

外国につながる子どもの 学習支援ネットワークの構築



佐藤 郡衛

東京外国語大学特任研究員
東京学芸大学国際教育センター教授

◆ 何を課題にするか

東京外国語大学の多言語・多文化教育研究センターの「協働実践研究」は、いくつかの班に分かれ「実践的な研究」が展開されている。私は、「特任研究員」として「川崎市ふれあい館」を拠点にした外国につながる子どもの支援、特に学習支援のネットワーク構築に取り組むことになった。外国につながる子どもとは、外国籍の子どもだけでなく、国際結婚家庭の子どもも含まれる。日本の学校は、多国籍化と同時に、多民族化、多文化化が着実に進行しているが、こうした多様な文化的背景を持つ子どもの学習保障は日本語力も関係し十分ではなく、「低学力」が大きな問題になっている。また、高等学校進学希望者が多いものの、実際に進学を果たす子どもは限られている。「外国人集住都市会議」の調査によると、2006年3月中学校卒業者の進路は、65%が高校進学、就職者が11%、その他が24%（内訳は、「家事手伝い・未定」「帰国」「ブラジル人学校」など）となっており、進学率は低い¹⁾。学習支援は、高校進学のみならず、子どもたちの将来の

1) 外国人集住都市会議、2006、『外国人集住都市会議 東京2006』多文化共生社会をめざして未来を担う子どもたちのために 資料編より

進路選択の幅を広げることが目的であり、そのためにはどのような支援が必要かについて検討しなければならない。

外国につながる子どもへの学習支援は、これまで学校中心に行われており、地域での支援は学校を補完する形で展開されてきたが、十分に実効性のあるものになっていない。これまでの学校を中心にした発想ではなく、地域を拠点にした新しい支援のネットワーク構築の可能性を探る必要がある。学校と地域が連携していくには、日常的な実践を通して学校の固定的な枠組みを変えていくことが求められるが、そのためには地域からの「仕掛け」を検討しなければならない。これまで子どもたちの教育に対して、あまりに多くの責任を学校と教師が引き受けすぎてきたように思う。学校と地域が積極的に相互乗り入れをすることにより、教育の責任をともに背負っていくことも大切である。「ふれあい館」では、隣接する学校と連携し子どもの学習や生活をトータルにとらえる試みを行っているが、まだその連携が十分ではない。私たちのプロジェクトは、地域を場にした学習支援のネットワークの構築を図るとともに、それをどのように実効性のあるものにするかを検証することを目的にしている。

この実践研究は開始されたばかりだが、08年度末に向けて以下のような点を具体的に検証していくことを目指している。

第一は、当事者の側から支援の在り方を問い直すことである。外国につながる子どもの現状から見て多様な支援が必要だが、ともすると一方向的な支援に陥る危険がある。外国につながる子どもたちの学習保障も多様に展開されているが、そうした支援を改めて当事者の側から考察しなければならない。すなわち、「誰のための支援か」を改めて探ることである。学習保障や学力保障の議論は、ともすると日本の学校文化の文脈のもとでなされることが多く、当事者の視点が背後に退く危険性がある。日本の学校の文脈からすると非合理的に見えても、当事者にとっては意味を持つことがある。当事者の「感情論理」や「内的論理」に沿って、支援の意味や在り方を検討していかなければならない。

第二は、外国につながる子どもに対する組織や個人の支援活動が、支援する側にとってどのような意味をもつかを検討することである。川崎市の学校や「ふれあい館」では、ボランティアが支援者として活動しているが、その活動への参加や交流を通して自分の役割や関係性を流動化させているように思う。どのような契機で、また、どのような過程を経て新しい関係性が構築されるかを探っていく。しかも、そうした活動や関係性を学習という視点から考察することも課題になる。支援という活動の中でどのような学習（無意図的な学習を含めて）が起こってい

るか、さらにその学習を通してどのように新しい課題の解決に向かうかという道筋を明らかにしていくことであり、いわば「何のための支援か」を検討することである。

第三は、外国につながる子どもに対する多様な支援活動を通して、組織の関心の在り方、組織間の関係の在り方を考察することである。学校と地域との連携はこれまで何度も叫ばれてきたが、まだスローガンにとどまっており、改めて地域と学校、行政との具体的で実行可能な連携の可能性を探る必要がある。そのためにも、行政的な上意下達の制度的な枠組みからではなく、柔軟な枠組みのもとで、地域の組織・施設と学校、さらには行政との関係をどのようにつくりあげるかを探る必要がある。地域で展開されている学習支援の活動にかかわる組織間の関係をとらえていくことを課題にする。

私たちのプロジェクトは、以上の3点を具体的な支援の文脈で検証することを課題とするが、単に検証するだけが目的ではない。この研究が「協働実践研究」を標榜している以上、単なる観察的な参加ではなく、そこに内在的に参加し、かつそのことを自覚的にとらえていく必要がある。あらかじめ設定されたフィールドに入り、そこでの観察から一定の知見を得るのではなく、「内在的に参画」することで、学習支援を実行可能なものしていくことである。そこに「協働実践研究」の意義と可能性を見いだせる²⁾。

ただ、07年度は研究開始初年度であり、「川崎市ふれあい館」、愛知県豊田市の保見団地NPO法人「子どもの国」の「ゆめの木教室」（以下、「ゆめの木教室」）と福岡市立香椎浜小学校親子日本語教室「よるとも会」（以下、「よるとも会」）の事例に学びつつ、先に示した3つの課題をより焦点化しておきたい³⁾。小論では、地域を拠点にした外国につながる子どもたちの学習支援の現状と可能性を示し、さらに08年度末に向けた実践研究の課題を明らかにしたい。

◆ 地域における学習支援とは——時間軸と空間軸の接合を目指して——

外国につながる子どもたちにどのような支援が必要かを探るために、まず、子

2) 研究と実践の在り方については、佐藤郡衛・横田雅弘・吉谷武志、2006、「異文化間教育学における実践性」『異文化間教育』23号、異文化間教育学会（アカデミア）出版会を参照のこと

3) 以下、「ゆめの木教室」「よるとも会」「ふれあい館」の事例は、東京外国語大学多言語・多文化教育研究センター主催の全国フォーラムの発表と資料による

どもの生活の現実と問題点を把握しておきたい。外国につながる子どもの問題は、子どもの時間軸と空間軸がともに切断されているという点にある。ここで時間軸というのは、子どもの過去と現在、そして未来という発達の軸を指す。外国につながる子どもたちは多様な文化的・言語的背景や生活背景をもっているが、そうした過去と現在が教育上も生活上もつながっていない。つまり、子どもたちの母文化やエスニシティー、母国での学習歴などが日本の学校生活で重視されておらず、しかも、学習に必要な日本語の力の習得もままならないため、明確な自己定義ができないのである。また、空間軸の分断とは、子どもたちの生活の場である学校、家庭、地域の学習や生活に連続性がないということである。このため、学習支援は、どもの生活や学習の連続性を保障することが課題になる。

外国につながるどもの学習支援は、時間軸をつなぐことからスタートする必要がある。このことを強く意識したのは次のエピソードを聞いたときである。神奈川県内でインドシナ難民の子どもに対して日本語ボランティアの活動に取り組んでいる支援者は、どもたちの過去といまを接合することの重要性を指摘している。

「子どもにいろいろな話を聞いてあげることが大切だと考えている。例えばタイのキャンプで生まれた経験を語る（インドシナ難民の）子どもに、そのことの意味を教えてあげるなど。かれらが自分の経験の意味を把握でき、アイデンティティーを持てるようにすることが大事であると考え。かれらは幼児からそれぞれ信じられないようないろいろな厳しい体験をしているのだが、そのことの意味を必ずしも把握できていない」⁴⁾

このエピソードは、子どもが自分の過去を再構成し、いまの自分につなげられるようにすることの重要性を指摘したものであり、学習支援もどもたちの過去と現在をつなぐことが課題になる。また、生活条件が安定していないこともどもたちの将来の生活設計に大きな影を落としている。いつ帰国するか分からず、日本での将来展望も見いだせずにいるのである。外国につながる子どもにとり、過去と現在、そして将来をどうつないでいくかが早急な課題になる。

「ふれあい館」における支援の試みは、子どもに将来への見通しを持たせるものになっている。全国フォーラムで原千代子さんは、06年に県立高校に入学した

4) 坪谷美欧子、2001、「外国籍生徒のサポートを地域ぐるみで」『学習と進路の保障をもとめて』神奈川県教育文化研究所、p. 78-79

外国につながる生徒が「ふれあい館」でボランティアとして中学生の支援を行っていることを報告している。当の高校生は、学校では支援される側だが、「ふれあい館」では支援する存在になっており、固定した関係性を流動化させることを試みている。しかも、中学生にとっては、この高校生の存在は大きい。つまり、中学生にすれば身近に役割モデルが存在していることになり、自分の将来の方向を見いだすきっかけにもなり得る。また、原さんの報告から興味深い実態が浮かんでくる。

「少したってそのサポートぶりをのぞいてみたら、教材を使っていなくて、何をやっているのかなと思ったら、その中1の男の子に、好きな人がいるかと聞いていました。その子は日本人の女の子が好きだったようですが、K君は、それだったら、まず彼氏いるかとか、付き合っとか言わないとだめだという指導をしていました」

このエピソードから、当事者の視点に立つということの意味が浮かんでくる。英語の学習支援がももとのねらいだが、思春期特有の子どもの持つ興味や関心を正面に据えている。比喩的な表現をすれば、「直球ではなく変化球」で勝負しており、こうした「支援」によって学校に行くことの意味を見いだすようにもなり得る。このように当事者の「内的論理」に沿って支援の意味を見いだしていくことが今後に向けた課題になる。

次に、子どもたちの生活空間の分断という実態をどのようにつなぐかも重要な課題になる。外国につながる子どもの場合、学校と家庭、学校と地域、所属学級と日本語学級など、子どもたちの生活空間が切断されている。特に、家族が子どもたちの支援の場になっていないことが大きな問題になる。宮島喬さんは、「適切な相互作用や援助の行われるべき場としての家族の存立の困難さ」を指摘している⁵⁾。家族が子どもたちの支援の場になっていないのは、親の日本語能力の不十分さ、同国人同士の集住からくる日本人との接触の少なさ（学校制度への知識、情報の不十分さ）、長時間労働などの理由による。つまり、家族が子どもたちの教育の基盤になっておらず、それどころか、子どもたちの日本語習得が進む一方で、母語の喪失が進み、親子間のコミュニケーションが成立しないというマイナスの事態も生じているのである。家族が学校の基盤になっていないし、子どもにとってみれば

5) 宮島喬、2002、「就学とその挫折における文化資本と動機づけの問題」、宮島喬・加納弘勝編『変容する日本社会と文化』東京大学出版会、p. 136

ば家庭と学校が分断しているのである。

また、子どもたちが日本語を学習する場である日本語教室と所属する学級とが切り離されているという問題もある。「日本語教室」は制度上、一般の学級と切り離されているため、学習の内容はもちろん、その方法や進め方も日本語教室独自のもので、子どもの所属学級との間に大きな溝がある。しかも、日本語と教科の学習も切り離されており、子どもたちの生活から切り離されたところで言葉の学習が進められている。この他、外国につながる子どもたちは地域生活からも疎外されており、地域のさまざまなリソースを利用できないといった問題が生じている。地域の図書館などの物的なリソースだけでなく、友人関係や支援システムが成立していないため、地域でも孤立した生活を余儀なくされている。

こうした切断された生活空間をどのように接合するかが支援では重要になる。私たちが愛知県豊田市の保見団地で活動している「ゆめの木教室」に注目したのは、学校と地域のNPOが連携し、子どもの学習の連続性を保障する試みを行っているためである。「ゆめの木教室」は、2000年4月から開始されたが、設立当初から学校との連携ができていたわけではない。代表の井村美穂さんは、設立当初は、「学校との連携がないものですから、当然、下校時間も分からない、行事も分からない、宿題の内容も分からない。先生が今、この子にどういう指導を望んでいるのか。この子に学力をつけるためにどうしたいのか。そういうことも全く分からない、そんな時代が2年、3年続いた」と指摘している。02年に豊田市自治振興課からの委託を受けることが契機になり、徐々に学校との信頼関係ができるようになったという。毎月、保護者に「ゆめの木教室」の出欠の連絡や隔月に学習状況などをポルトガル語、スペイン語で報告するようにし、それを学校にも伝えることで、学校の姿勢も次第に変わってきたという。子どもの状況や情報を交換することで、連携が図られていったのである。「ゆめの木教室」は、継続的に学校へ通い続けるための支援を目的にして、現在では、緊密な連携がなされ、月1回程度の学校との連絡会（出席状況や気になることや頑張っていることを情報交換し、相互に指導やフォローができるようにするための情報交換会）、宿題連絡ノート（日本語教室から出される宿題を点検し、音読カードに記入）、夏休みの宿題プリント、日常的な連絡などの活動を行っている。

この「ゆめの木教室」の取り組みから、地域における子どもの学習支援を構想する上で学べべき点が多い。なにより、外国につながる子どもを中心に据え、子どもの学習の連続性を保障するために、支援の連携を図っていることである。各地域でも学習支援が多様に展開されつつあるが、子どもの生活全体を支え、学習

の連続性を図るような試みは少ない。私たちは、こうした支援の在り方を模索する必要がある。

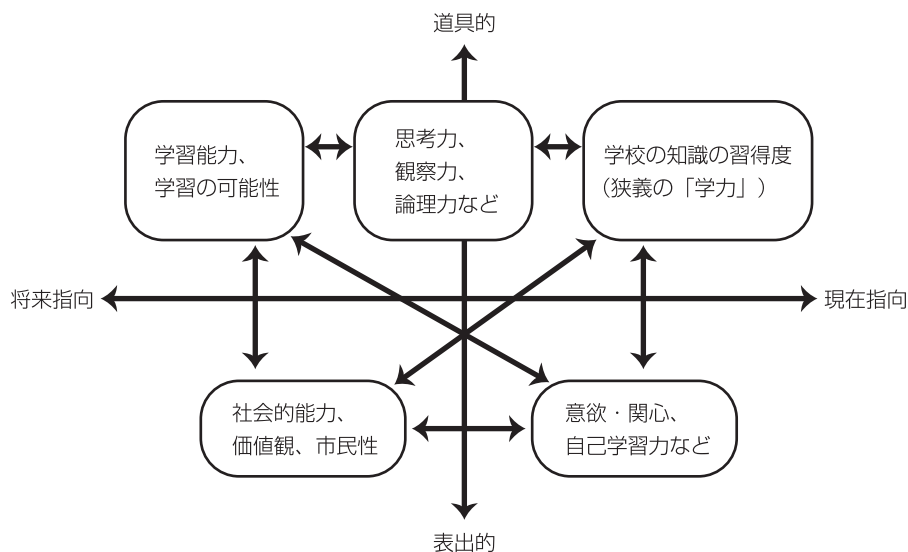
このように、外国につながる子どもたちにとっては、時間軸と空間軸を接合していくための多様な場づくりと支援のためのネットワークが必要になる。学校という場、あるいは家族という場だけでなく、子どもの生活空間と時間軸を視野に入れた多様で多層的な支援のネットワークが不可欠であり、そのことにより子どもの分断した生活と時間を接合させていく活動が求められるのである。

◆ 学習の連続性を保障するために——「学力」の再定義——

外国につながる子どもたちの学習支援は、時間軸と空間軸を子どもに即した形でいかに接合させるかが課題になる。具体的な学習支援としては、次のような取り組みが考えられる。地域での学習支援として、日本語学習の支援はもとより、子どもがいま学習している教科の知識をつけていくこと、学校の定期試験での成績を上げること、子どもたちの学習意欲や関心を高めること、学習習慣を身につけ自己学習を可能にすること、さらには子どもたちが社会生活を送れるようにすることなどである。これまで、学習支援といえば、子どもたちにより多くの知識を習得させるという視点が強かったように思う。外国につながる子どもの場合、教授言語である日本語力が十分でないため「低学力」が問題になる。しかし、一方で「学力」の問題は、現行の学校システムで学力向上を強調するため同化教育につながる、あるいは「学力」保障の制度や枠組みが何もないままに子どもの「低学力」を問題にするといった議論が展開されてきた。外国につながる子どもたちが、将来の職業生活や社会生活の選択の幅を広げるには、子どもたちの「学力」を保障しなければならないが、そのためには「学力」を再定義する必要がある。地域の学習支援は、知識の定着度としての「学力」だけでなく、多様な支援が求められることになる。そこで、まず、外国につながる子どもの「学力」の概念について整理し、地域での支援がそこにどのように関与できるかを検討してみたい。

外国につながる子どもの「学力」をここでは機能軸と時間軸の2つから整理しておく。機能軸では、知識や技能の習得それ自体に価値を見だし、その習得を重視する「道具的」側面と意欲・関心、自己学習力といった個々人の情意面を重視する「表出的」側面に整理できる。また、時間軸で「現在」に価値を置くか、「将来」に価値を置くかに分けられる。この2つの軸を交差させることで、「学力」を次の4つの側面に整理できる（右上図参照）。

「学力」の再定義



- ①道具的－現在指向→学校の知識の習得度（狭義の「学力」）と知識習得の過程で形成される認識の基礎としての力（思考力、観察力、論理力など）
- ②道具的－将来指向→学習能力、学習の可能性
- ③表出的－現在指向→意欲・関心、自己学習力など
- ④表出的－将来指向→社会的能力、価値観、市民性

このように「学力」は多様な側面を持っており、学校での知識の習得度を「学力」とするだけでは不十分である。現在、日本では「学力」に関する議論が盛んに行われているが、それは狭義の「学力」についてである。「学校の知識の習得度」は、他の側面とのかかわりがあって初めて向上していくものである。地域の支援活動は、「学校の知識の習得度」を向上させることも必要だが、狭義の「学力」を下支えする「意欲・関心、自己学習力」といった表出的な側面を支援する

ことも重要になる。また、外国につながる子どもの場合、あまりに狭義の「学力」にとらわれると、それが学習可能性として「学習能力」の向上に結びつかないという問題もある。外国につながる子どもたちは、高校入試に向けて狭義の「学力」の向上を目指すことが多いが、高校入学後、すぐに中退する生徒も少なくない。こうした生徒の場合、「学習能力」を十分習得していないことがひとつの要因になっている。

地域での支援にとって、「表出的・将来指向」という側面を支援することが結果として狭義の「学力」に反映することもある。「ふれあい館」で支援を行っている笹尾裕一さんは、勤務する学校で、ボランティアを単位化する制度があり、1時間「ふれあい館」で学習支援をすれば単位を1時間カウントできるようになっていると全国フォーラムで報告している。こうした社会的な活動に参加することで、生徒の意欲・関心を高め、それが狭義の「学力」の向上にもつながることもある。

外国につながる子どもの学習支援の場合、すぐに狭義の「学力」の向上に直接結びつかないことが多い。このことは、地域での学習支援が無力ということではなく、「学力」の多様な側面を支えることの必要性を示している。子どもによってその違いは見られるが、どのような側面からの支援が適切か、あるいは効果があるかを探ることが、地域における支援者にとっての課題であり、しかも、学校との連携を図り学習の連続性をつけていくことが課題になる。

以上を整理すると次のようにまとめることができる。

- ①外国につながる子どもの「学力」の再定義が必要であること
- ②「学力」を多様で多層にとらえることで、総体としての「学力」の向上を目指すこと
- ③地域では「学力」の表出的側面の支援が重要になること
- ④個々の子どもに即して学校と連携して狭義の「学力」を支えるための支援や指導の方法を工夫すること

◆ 地域での支援の意味

私たちの協働実践研究の第二の課題は、地域で展開されている多様なボランティア活動の意味を問い直すことにある。全国フォーラムで報告いただいた福岡市立香椎浜小学校区の「よるとも会」の活動からその意味を探ってみよう。

福岡の「よるとも会」の取り組みは、古賀美津子さんの個人的な活動に端を発

し、それが発展したものであり、地域の中で外国人への支援のネットワークがどのような契機でつくり、展開していったかを教えてくれる。つまり、古賀さんの日常生活に端を発する「実感（リアリティー）」、あるいは「問題認識」が出発点になっている。香椎浜小学校区には、外国から来た人たちが多く住んでおり、生活の中で、外国の人との接触や交流が日常的だという。古賀さんも自身の子どもを通して、外国から来た人との交流が始まった。最初、個人的に相談を受けていたが、子どもが学校に入ると、学校からの便りや区役所からの便りを持って古賀さんの家に集まるようになり、通訳をしながら学校からのお便りなどの説明を行うようになったという。それが徐々に広まり、個人的な支援では限界を感じ、PTAの会として「フレンズ会」を立ち上げることになった。この「フレンズ会」では、学校便りを易しい日本語にして外国から来た保護者に読み聞かせをすることといった活動を行ってきたが、さらにそれを発展させ夜間の日本語教室である「よるとも会」を立ち上げていった経過を報告している。

この一連の経緯の中で支援の意味が見えてくる。金子郁容さんは、支援に携わるボランティア活動について次のように指摘している。つまり、「困難を抱えている人に遭遇したとき、その人と自分の間にある経済的な、またその他の直接的な関係がなくても、また、その人が必ずしも自分と同じグループに属さなくても、つまり、自分と人種、国籍、性別、境遇など共有しなくても、その人と自分が相互依存性のタペストリーによって結びついているという状況のかかわりをする」ことととらえているのである。この「相互依存性のタペストリー」というのは、「世界中のさまざまな要素が互いに絡み合って、縦糸と横糸が複雑に密接に入り組むことで織りなされる関係性の集合体」のことである。こうしたボランティアが「相手との相互作用の中で意味を見いだして、新しい価値を発見するには、双方の関係性を固定的なものにしない」ことが必要であるという⁶⁾。

福岡の古賀さんの取り組みは、「相互依存性のタペストリー」という視点から出発し、ボランティア活動への参加を通して、外国人住民の信頼を得ることで、新しい人間関係がつけられている。同じ年齢の子どもの親として、地域に在住する外国人住民やその子どもたちとのかかわりを通して、その人たちの置かれた状況を改善するために、新しいつながりをつけようと行動しているのである。それは、活動の中で感じる実感（リアリティー）と問題認識を出発点にして、その

6) 金子郁容、1992、『ボランティア—もうひとつの情報社会』岩波新書、p. 87-88

「実感」を通して当事者の視点から問題解決のためのネットワーク化を図ってきたのである。このプロジェクトが標榜する「協働実践研究」の意味がここに見いだせる。外部からの観察ではなく、当事者として問題をとらえ、その問題解決のためにネットワーク構築を図るという取り組みになっているのである。

しかも、吉谷武志さんが報告しているように、「よるとも会」の戦略は巧みである。自分たちの自主的な活動を、いわば行政の施策の枠（「空き教室」対策事業）に当てはめ、小学校の空き教室を利用できるようにしたのである。香椎浜地区は少子化が急速に進んでおり、学校の空き教室が多くなりその対策が求められていた。そこに、この活動を行政に申請し、学校の空き教室を恒常的に利用できるようにした。自主的な活動から出発し、学校や行政が後から「巻き込まれる」形になっている。最初から学校を核にしたものではなく、地域の活動から学校を巻き込むというところに特徴がある。また、その学校の教師ばかりでなく、近隣の中学校の教師、同じ校区内の小学校の日本語教室の担当教師も、毎週のようにこの「よるとも会」に参加している。こうした教師の参加により、子どもの宿題を見てもらうことが可能になるし、子どもの学校での日常の学習活動にも効果がある。しかも、この教室の特徴は、構成メンバーの多様性、緩やかで柔軟な組織づくりにあり、多様な人がボランティアとしてかかわっている。

例えば、高校生が支援者として入り込み、成人の日本語学習の支援をしたり、小学生の学習支援などを行ったりしている。また、教室型の学びとは異なった学びが展開され、子どもたちにとっても、先に示した多様な「学力」を支える役割を担っている。吉谷さんは、この教室の特徴を「日本の子どももボランティアの大人もユックリ成長していこうということでやっています」と表現している。

以上のように、福岡の「よるとも会」の活動は、交流を通じた「実感（リアリティー）や問題意識」から始まり、個々のネットワークの広がりや深まりをつけている。さらに、支援する個人のネットワーク、そして学習者同士、学習者と支援者、支援者同士のネットワークなど多層的なネットワークが相互に結びつき、かつ、そこに参加する多様な人が「共同作業と対話」を通して、活動の目標・理念を共有していくことにより新しい関係性をつくりあげていると見ることが出来る。

「よるとも会」の活動から支援活動に内在する教育的な意味も見えてくる。つまり、学習者同士の学び、支援者と学習者との学び、そして支援者同士の学び合いが成立しているという点である。私たちの課題は、この「よるとも会」の取り組みに見られるように、子どもたちの学習支援に当たる人たちがその活動を通して

どのような関係性を構築していくか、そして、その活動やかかわり合いのなかでどのような学びが成立するかを明らかにすることである。しかも、NPOやボランティア、学校や教師が制度的な役割関係をを超えて、どのような新しい関係を構築できるか、そのためにはどのような仕掛けが必要かを探ることを課題にしており、この点、08年度末に向けて明らかにしていきたい。

◆ 多様な組織間の連携の可能性

この「協働実践研究」の第三の課題は、外国につながる子どもに対する多様な支援活動を通して、組織の関係の在り方、組織間の関係の在り方を考察することである。私たちのプロジェクトのプレフォーラムでは、「ふれあい館」のある川崎区の小中学校に参加を呼びかけ、外国につながる子どもの支援について具体的に話し合うというワークショップを開催した。ここでは、小学校と中学校の教師、日本語指導等協力者、ボランティア、地域住民など、多様な人が参加し、自分たちが抱えている問題を整理し、どのように解決するかを班ごとに話し合い、発表するというものであった。このプレフォーラムを企画・実施したのは、総合教育センターの佐藤公孝さんであり、支援にかかわる多様な人の対話の場を設定し、新しい関係性をつくるために実施したものである。「ふれあい館」と学校との対話が生まれ、外国につながる子どもの具体的な支援の可能性を探ることを目指したものであった。こうした場から、組織間の連携が生まれてくる筋道を探ろうとしたものであった。

これまで、NPO、学校、行政の連携はうまく機能しないことが報告されている。例えば、野津隆志さんは、外国人の子どもの支援という共通の目標に向かいながら活動を展開しているNPO、教育委員会、学校が連携できない状況を、情報ギャップ、連携概念ギャップから説明している。NPO、学校、行政では、子どもに関する情報のギャップ、他組織についての知識・情報のギャップがあること、さらに、連携については、NPOは連携を対等の関係の「協働」としてとらえるが、行政は非対等の「委託」をイメージし、学校は教育活動を効果的に進める「補完」というようにとらえることを明らかにしている⁷⁾。

確かに、そうしたギャップがあることは事実だが、それを越えられないわけではない。実際に、今回、紹介してきた「ゆめの木教室」や「よるとも会」では行

7) 野津隆志、2007、異文化間教育学会第28回大会特定課題研究報告より

政との連携があって活動を拡充発展させてきた。井村さんは、「ゆめの木教室」の場合、「02年6月ぐらいに、教室が豊田市自治振興課からの委託を受けるようになった」ことで活動が転換したという。「このとき、市の職員の方との素晴らしい出会いがあって、これができたと思います。ただその時点では、NPO法が施行（99年）されてそれほど日がたっていないこともあり、学校の先生方も市の職員もNPOというのはいったい何だ、信じていいものか、相手にしているのか、みんなが分からない状況でした。そういう中で市が、NPO法人の価値を認めて、市の目指す事業ということで委託金を出すようになり、ボランティアに交通費を払えるようになりました」と報告している。

また、「よるとも会」でも同様な報告がなされている。行政組織との関係を吉谷さんは以下のように報告している。

「100人の外国人、スタッフを入れると140～150人が夜突然、団地の真ん中にある学校にゾロゾロと集まる。これって、地域の住民は怪しい感じをもちます。そんなことで噂も広まり、何をしているんだろうということになったときに、実は人尊協＝「人権尊重協議会」という……校長さんとか、公民館の館長さんとか、自治会の会長さんとか、そういういわば偉い方々で構成している組織があります。そこから、いったい何をしているのということだったので、一度見学してくださいという話になりました。見学をしていただいた後に、せっかくの見学ですので紹介しますということで、内容などについて、説明しました。……そんなにやっているなら、もう少し応援してあげないとだめだという話になって、それ以降、人尊協もいろいろな支援をしてくださったりします。スリッパがないんじゃないのとか。学習発表会というか、夏祭りや忘年会をやる時にも見に来てくれて、関係ができてきました。公民館館長さんも主事さんも人尊協のメンバーで、06、07年の2回にわたって、公民館でサポートしましょうということで、国際交流のイベントをやってくれました。餅つきをしたり、食事会をしたり。公民館も我々を念頭に置きながらやってくださっています」

この2つの事例から、情報のギャップを埋めていること、積極的に活動を公開していること、行政などに何らかの働きかけをしていること、外国人やその子どもたちからの信頼を得ていること、さらには行政の側に重要な理解者が存在したことなどの特徴が浮かび上がってくる。私自身は、川崎市総合教育センターの専門員として、長く学校の授業づくりにかかわってきた。そこでも行政の役割の重要性を実感してきた。川崎市には、多くの帰国・外国人児童・生徒が在住し、外国人の支援ボランティア、海外から帰国した母親のボランティア、語学ボランテ

ィア等々、多様なグループが存在し、それぞれ多様な活動を展開してきた。川崎市では、こうした多くのボランティア団体を学校の活動に結びつけることにより、学校と地域とのかかわりを強める試みをしてきた。こうしたボランティアを組織化したり、学校とボランティアを結びつけたりする際に、教育委員会が一定の役割を果たしてきた。

例えば、教育委員会では「民族文化講師ふれあい事業」を企画し、在日韓国・朝鮮籍の人や地域在住の外国人に学校での異文化理解教育の講師を依頼したり、あるいは日本語教育や母語教育という新しい教育課題に対して総合教育センターが窓口になりボランティアを募りその組織化を図ったりしてきた。また、「民族文化講師ふれあい事業」の講師のなかに、その後、自主的なボランティアとして活動を開始する人が出てきた。ここで重要な点は、行政が上意下達という枠組みの中で学校とかかわるのではなく、ボランティアと学校との新しい関係形成のためのコーディネーターとしての役割を果たしているということである。

ただし、これを教育委員会や行政として一般化することはできない。総合教育センターの窓口になっている担当指導主事が重要な役割を演じているのである。指導主事といういわば職能だけでなく、個人的にもコーディネーターとしての重要な役割を果たしている。東京外国語大学の学生ボランティアが川崎市で活動しているのも、歴代の担当指導主事が大きな役割を果たしてきたためである。

以上のように、豊田市、福岡市、川崎市の3つの事例から、外国につながる子どもへの支援活動を見てきたが、学習支援の活動は行政とのかかわりがあって初めてうまく機能するが、その際、制度的な枠（いわば権威関係）のもとではなく、相互の信頼関係が必要なことが分かる。その関係は、対話を通して子どもの情報の共有化を図ることで成立している。以上を整理すれば次のようにまとめられる。

- ①固定した役割を前提にした連携は必ずしも十分に機能しないこと
- ②まず連携ありきではなく、目の前の子どもの抱える課題から出発すべきこと
- ③その課題解決に向け対話がなされ、課題解決のために情報の共有化が必要なこと
- ④その共有化の中で新しい課題を見だし、その解決のために新しい連携を図ること
- ⑤課題や情報の共有化などをコーディネートする人間が必要であること
- ⑥行政との連携のもと、活動のための何らかの予算化がなされていること

私たちの実践研究は、地域の支援活動が組織間の連携につながり、それが新しい多文化共生の地域づくりへと結びつくかを展望するという壮大な課題にもつながるものである。これまで外国人住民やその子どもへの支援は行政主導で進められることが多かったが、地域には多様な支援ボランティアが活動しているし、その中にはNPOといったように、行政に代わって新しい公共性を得るようになってきた組織もある。こうした組織や組織間には、それまでとは違った関係が形成される可能性がある。それは、ギデンズのいう「親密な関係性」に近いものであり、伝統的な人間関係とは全く異なった力学をもち、他者との信頼関係を積極的に樹立することがその成立条件であるという。「関係性を一步一步進展させていく」「選択の自由」「関係性における権力の均衡と相互依存性」「相手に寄せる適正な信頼」「互いに相手の個性を受け入れていく」「関係性が現実のすべての側面に対処していく」「関係性が絶えず変わっていく」「協力し合って問題解決を行う」などの特徴をもつものである⁸⁾。こうした関係を築くことが多文化共生の地域づくりにつながっていくが、そのためにはすべての構成員が平等であり、自由に意見を交換し合えること、すなわち「話し合いの公共的空間」をしつらえることが重要であることを指摘している⁹⁾。行政とNPOを二項対立的にとらえるのではなく、まさに連携によって新しい地域の公共性をつくりあげていくための方策を具体的に提案することが必要になる。NPOや地域を拠点にした支援活動が新しい関係性のもとで、学校と連携することで、教育の公共性がつくられていく筋道を詳細に明らかにしていくことを08年度の課題にしたい。

以上、私たちの「協働実践研究」の07年度を総括するにあたり、全国フォーラムでの発表や事例をもとに報告した。08年度は、川崎の「ふれあい館」などの地域を拠点した学校との新しい連携について模索するとともに、外国につながる子どもの当事者の側から支援の意味を改めて問い直していきたい。

8) アンソニー・ギデンズ（松尾精文・松川昭子訳）、1995、『親密性の変容』而立書房、p. 143-144

9) アンソニー・ギデンズ（佐和隆光訳）、2001、『暴走する世界』ダイヤモンド社、p. 124-130