即興の結び目が支援の場を創発するとき

―分散地域に暮らす外国につながる子どもたちへの協働的実践の事例研究―

南　浦　涼　介

Knotworking for Festering Children from Abroad: The Case Study of the Schools in Local Area

MINAMIURA Ryosuke

（Received September 25, 2015）

1　はじめに：問題の所在

地方の，それほど外国につながりのある子どもが多いわけではないような地域で，外国につながりを持つ子どもたちをどのように学校に受け入れ，サポートをし，子どもたちが自分の進路を切り開いていける支援を行うことができるか。これは2010年代も半ばにさしかかる今，重要な教育課題だろう。

これまで多くの外国人児童生徒の教育の具体的取り組みは，都市部の集住地域でのものが多くあり，それらの事例の蓄積は外国人児童生徒の在籍する学校でどのような教育を行っていけばいいか，大きな示唆を与えてきた（例えば，いちょう小学校; 川上，中川，河上, 2009; 清水，児島, 2006; 山脇, 横浜市立いちょう小学校, 2005）。ただ，2010年代も半ばになると，外国につながりのある子どもたちの教育の問題は，都市部の問題に限らず，各地方への分散傾向を示すようになりはじめている（例えば，文部科学省，2012）。そうした中で，多様な地域文脈の中でどのような支援が必要か，可能かという視点が重要となってくるだろう。そうした文脈として，例えば，土屋らは，こうした地方の外国人児童生徒に焦点を当て，山形県の教育システムの構築を試みている（例えば，土屋・内海，2011）。こうした日本の様々な地域の文脈に焦点を当てた事例の蓄積は，今後も重要だと考えられる。

しかしながら，そうした多くの子どもたちの支援のアプローチには多くの課題もある。日本語の初期指導，あるいは教科などの学習指導，さらには母語，家庭状況，進路，地域の問題，と枚挙に暇なく広範な問題を抱えている。こうした状況の解決のためには，いかに異組織が協働していくか，ということが課題となる。往々にそこで取られる方法は，協議会を形成していったり，またそれをもとに１つの「受け入れ体勢」を構築していったり，という形のシステムづくりが目指される。けれども，外国につながりのある子どもが少ない地域では，協議会設置なども，地域の中での問題の共有の難しさから困難で，たとえできたとしても大変時間がかかる。そのため，いつもそうした子どもがいるわけではなく，あるとき在籍し始めることになるような地域では，急に協議会の設置にむけて動き出すことは，実際困難である。また，すでに作られた受け入れ体制マニュアルは，いまやオンライン上で見ることも可能である（例えば，山形県外国人児童生徒受け入れハンドブック制作委員会, 2010）。こうしたマニュアルや一般化されたシステムの存在は，現時点ですでに意識さえあればどの地域からもオンラインによって見ることが可能である。しかし，それでも外国につながる子どもを経験なく受け入れることになっ

た場では，オンラインのマニュアルがあっても解決しがたい。そこには，その「場」特有の状況が存在しているからである。

重要なのは，ときにブラックボックスになりがちな，「その地域でいかにしてマニュアルはできたのか」「どのように協議会が作られて行ったのか」という「体制ができるまでの過程」がどのようにあったかを知ることだろうし，また，その過程如何によっては，けして協議会の設置やマニュアルづくりがゴールとは限らないはずである[1)]。多くの他の地域でのマニュアルを目にすることができ，情報をオンライン上で容易く手に入れるほどに，実践事例が蓄積されてきている今だからこそ，求められているのは，支援体制づくりの過程を丁寧に描き，そこから何が見えてくるのかを検討していくことである。

本稿は，筆者のいる山口県の中山間地域の中学校において，大学に勤める筆者自身が，学校と行政と協働しながら１）都市部ではない地域で，外国人児童生徒の受け入れはいかに可能かを考えること，２）その場合に，どういう観点が必要になってくるかを考えること，を通して，地域の外国人児童生徒の受け入れの観点を考えていきたい。

２　研究の方法

この研究は，筆者自身が行うアクション・リサーチである。近年，「実践をいかに研究として語るか」は大きな議論となりつつある。例えば，佐藤郡衛（2012）は，「実証科学としての異文化間教育学が蓄積してきた研究成果の再考」「実証科学の成果を実践に活かすという応用的な研究のありかたであり，実証科学と実践科学の二分法的な研究を問い直し」の必要性を述べている。このように「実践研究」をどのように捉え，語っていくのかということについては，現在教育学の領域でしばしば議論されつつある（佐藤学, 1999，細川，三代，2014)。近年，アクション・リサーチについては実践と研究の位置取りのありかたを考える文脈の中で，少しずつ言及がなされつつある（例えば，箕浦，2012)。矢守（2012）は，アクション・リサーチを①目標とする社会的状態の実現へ向けた変化を志向した広義の工学的・価値受胎的な研究，②上記に言う目標状態を共有する研究対象者と研究者（双方含めて当事者）による共同実践的な研究，と位置づけている。従来の研究が，いわゆるサイエンスを志向し，ある状態の中にある普遍的法則や真理を追求するものであったのに対して，アクション・リサーチは，エンジニアリングとしての要素が強い。つまりは，「ある集合体や社会のベターメント（改善・改革）に直結した研究活動を自覚的に行っている」（杉万, 2007）というように，研究者がある「場」の中に入り込み，そこの状態をそこにいる人間と共同的に，「よりよい方向」に変化させていこうという試みである。異文化間教育としての文脈で述べるなら，ある複文化，多文化的な出来事が問題となって現れる「場」に対して，研究者自身も当事者のひとりとなり，そこに関わり，その「場」をよりよい方向に変えていこうとする試行錯誤の行為と変化のプロセスそのものである。

また，その記述の方法についても述べておきたい。アクション・リサーチにおける語りの人称については，例えば，佐藤学（1999）が「アクション・リサーチの研究による知見が，エッセイやストーリーのスタイルで豊かに表現され，学術的な研究誌のオーソドックスな論述のスタイルになじまないのは，決して旧来の経験科学の方法よりも劣った認識によるのではなく，近代科学の言語と論理では表現しえない探究を，アクション・リサーチが獲得しているからであろう」（p.336）と述べるように，アクション・リサーチは，研究主体者自体が，場の中に入り込み，その視点の中で動いていくために論文の地の文として「私」という一人称が入りこむ。

本論文で扱う事例も，筆者は，当事者の一人として立ち会っている。筆者はその中で，当該の場所の状況を，聞き取りや参与観察によって把握し，できる方法を模索していった。そのため以下に述べる章は，筆者自身が第一人称として語り，その中で周囲の人に取った聞き取りのデータや参与観察をもとに，場の情景を再構成している。そのため，そうした情景の語りの場面では，筆者自身の第一人称は「私」と表している。

こうした観点をふまえ，この論文では，次のような論文構成をとる。以下，まず３では，まず山口県という地域が抱える状況について描き，その地域に筆者が山口県の状況に関わることになった経緯と，関わった中学校で外国人生徒がどのように過ごしたのかを描き記述する。その後４で外国人生徒を取り巻く状況が，どのような意味を持ったのかを探る。

３　状況と経緯

３.１．地域の状況

2010年代，山口県の学校教育が抱える問題は，まず，過疎化と少子高齢化である。2010年代，中国地方自体が，人口減少の地域となっており，その西の片隅にある山口県の学校の多くは，子どもの数が大きく減りはじめている。小学校も中学校も，平均して各学年は１クラスである。また，過疎化率も高く，そのため平成の大合併においては，それに伴って，多くの市町村が合併となった。その結果，各市町村はかなり広域の市域となったため，各市町村教育委員会の担当する範囲も広くなった。そのため，市とはいっても，多くの市域は中山間地域となっており，多くの学校は，過疎化の進行する人口の少ない地域にある。こういう場所では，あまり外国人児童生徒の数は多くない。それはけして，「いない」ということを意味しないのだが，「多くない」ということは，問題が顕在化しにくい。誰かが問題だと感じていても，地域の組織の場のなかで大きな課題となりにくい。文部科学省の統計によれば，「日本語指導を必要とする子ども」として俎上に登っているのは，僅かに36人である。多くの学校は，校内に一名いるかいないかという状況である。そうした場では日本語指導の加配教員もつきにくい。

３.２．私の関与の経緯とその立場

私――筆者の関わりのきっかけは，勤務している大学の元同僚の教員であった中本さん[2)]が，2011年の４月に大学を離れ，萩市の教育委員会の教育長になったことが最初の経緯である。中本さんが同僚であったときに，あなたは何の研究をしているのか，と問われ，これまで私が行ってきた外国人児童生徒についての実践や研究の話をした。

2012年２月に，その中本さんから電話がかかってきた。中本さんからの電話の内容は，「萩市の高良町にある高良中学校に，インドネシアからの転校生（2012年４月から中学１年生になるパウィット）が来ることが分かった。しかし高良中学校も，そういう子どもをこれまで受け入れた経験がない。南浦さんは以前にそういう研究をしているということを私に言ってくれたし，何か相談に乗ってもらうことはできないか」という趣旨の話であった。こうして，萩市教育委員会で高良中学校の長崎校長と話をすることとなり，高良中学校との関わりがはじまった。

そうこうしているうちに，今度は中本さんが校長会でその話をした後，別の地区である福井町の福井中学校にも，フィリピンからの転校生（2012年４月から中学２年生になるサラ）がいることが判明し，また南浦のところに連絡がくることになり，福井中学校の溝川校長と話をすることとなり，福井中学校との関わりが始まった。

このように，私の萩市の両校との関わりは，萩市教育委員会の教育長を通じて，各中学校の

校長，そして教頭……という形で，管理職の教員との関係からはじまった。ただし，私は，普段かなり距離の離れた場所の大学に所属する人間である。そのため，私は当該中学校の人間として生徒たちに直接的に関わったわけではない。私の立場は次第に，学校への協力者という形で，学校の教師たちのアドバイザーとなり，様子を聞きながら助言をしたり，相談を受けてなにがしかの方法を提案したりする，という立場となっていった。

３.３． 高良中学校における外国人生徒受け入れの状況と経緯

高良中学校は，萩市高良地区にあり，萩市から車で50分，山口市から車で100分ほどかかる日本海側の漁港を抱える中山間地域に存在する。全校生徒50数人，各学年20名弱の小規模校である。10年前に，少子化の影響により，高良地区の２つの中学校を統合して設立された。高良中学校をつくるにあたって，特筆されるべきことは，さらにその前の10年，地域住民と教育委員会で話し合いが数十回にわたって行われた結果つくられた，コミュニティ・スクールである点だ。コミュニティ・スクールとしても全国でも最も早い時期である。そのため，高良中学校には毎日多くの地域住民がやってくるし，それを前提とした学校づくりが行われている。例えば，図書室は学校図書室と地域の公民館としての図書館が一体化したものとなっているし，音楽室は生徒が使わない時間，地域住民の音楽サークルが使用する。こうした環境から，高良中学校は地域住民が日常的に学校内にいる環境がつくられている。

そうした中，パウィットは，2011年の秋に，インドネシアから，実の母親が日本人の父親と再婚したことによってインドネシアから高良地区にやってきた。高良中学校でもそのことは把握していたが，まずは，学校が様子を見ること，またパウィットが地域での生活に慣れることも必要と，準備期間として半年を置き，2012年の４月から，高良中学校に１年生として受け入れることになった（そのため，１年学年が繰り下がることになった）。学校に１人という状況では，加配教員をつけることはできず，私や萩市教育長との相談の中で，特例として，特別支援教育の加配の教員に日本語の指導もしていただくということになった。かといって，加配の教員が日本語指導の実践経験があるわけではない。私はそのため，いくつかの無料ダウンロード可能なものを，担当の先生に紹介し，その中でできる限りの日本語指導をしてもらう――ということで，対応をしていた。

パウィットは，このように日本語を十分に話すことのできない状況にはいたが，2012年５月に私のところに，長崎校長から「様子を見に来てみてください」と言われ高良中学校を訪れたときも，22人で構成されるクラスの中で，パウィットは受け入れられ，友人関係を構築していた。このときの長崎校長の話を聞くと，４月に転入する際に，生徒会を中心にして，パウィットに生徒たち全員で手紙を書き，４月の始まる前には彼の家に生徒たちが遊びにいく状況ができていたという。そのため，４月の時点ではすでにパウィットは学年22人の人間関係の中にあった。

2012年が終わり，2013年になって私が高良中学校に行ったとき，すでにパウィットは「クラスのリーダーのような存在にまで溶け込んだ」と，学校の教師から言われるようになっていた。とりわけ，部活動では好成績を納めており，市内でもかなり上位の成績を取るようになった。2013年，中学２年生の半ばくらいになると，パウィットは，担任の教師からも，「彼がクラスの中でも一目置かれる存在になった。たしかに，学習の内容についてはついてこれない部分があるけれども，友だち関係やクラスの集団との関係はとてもいい」と言われるようになる。たしかに，パウィットは，友だちを授業に促したりする光景が見られたし，英語の時間など，周

囲の同級生と同じスタートラインに立てるような科目は，むしろ積極的にペア活動などでは，同級生をリードするようになっていた。長崎校長はこの頃，パウィットについて，同じクラスの子どもたちが「パウィットってすごいね，私たちは英語もほとんど話せないのに，パウィットはあんなに日本語が話せるようになって，しかもインドネシア語も話せるんだから」と言っていたことを語っている。

また，このころの印象的な出来事として，学校のPTAの会長が足しげく学校に通い，そのたびに「インドネシアから来たあの子はどうしてる？」ということを聞いていたという。この学校は，先にも述べたように，コミュニティ・スクールであり，長い時間をかけて地域で学校を作り上げようとしてきた経緯がある。長崎校長がどうしてそんなにいつもパウィットのことを聞くのかということを尋ねると，PTA会長は「彼がこの学校になじめるかどうかで，この学校を私たちが作りあげてきた是非が問われるんだ」と言っていたという。

こうしてパウィットは，学校の中に急速に自分の居場所をつくりあげていった。

一方で，2013年の後半あたりから顕著になってきたのは，パウィットの学力の問題であった。例えば社会科の教師は「歴史の授業など，彼自身が日本史を学ぶ意味を見いだせていない」と述べていた。また，パウィット自身，自分が勉強についていけないことを周囲の教師にもらしていたという。とくに，中学３年生に近づくにつれ，「僕が行ける高校なんてないですよね」ということを頻繁に述べるようになったと高良中学校の教師らは述べていた。もちろん――私も，教師達も一致した見解として――本当はそんなことはない。パウィットは部活で非常に優秀な成績を修めているし，学習の力も彼自身が悲観するほどのことではない。しかし，周囲の生徒たちの話題が「どの高校に行くか」という話でもちきりになればなるほど，パウィットは自分の学力に不安を持つ。また，若者の少ない地域の限定された人間関係の中で，「多様な人生経路が見えにくい」という状況がさらに，パウィットの「将来像の目的」をより一層見えにくいものとしている。またそれが，学習の目的にもつながらず，意欲の停滞につながる。2014年，これを執筆している時点で，中学３年生のパウィットは，中学校という場に居場所を得た反面，次の人生の段階に向けての壁に突き当たっている。

３.４． 福井中学校における外国人生徒受け入れの状況と経緯

一方，サラが転校してきた福井中学校も，高良中学校と同じく，萩市とはいってもやはり近年の合併で市への編入が成立した地域で，萩市から車で30分ほどかかる中山間地域である。全校生徒はやはり各学年25人程度の構成であった。

この学校も，10数年前に二つの中学校が合併してできたもので，高良中学校のようにコミュニティ・スクールではないが，地域の住民が学校に密接にかかわることは多い。サラの保護者も同様で，日本人の父親は，再婚相手の連れ子であったサラのことを，保護者会で全体の場で子どもが外国人であることを伝え，協力を仰いだという。それができるほどに，地域の共同体が密接な状況であったといえる。

サラは，私が見たところ大変おとなしい印象であった。日本語が話せないから，というのももちろんあるだろうが，それだけではなく，普段から控えめで教室に座っていた。これは，私だけではなく，周囲の教員も同様の印象をもっていた。そうしたサラの様子を，振り返る。

サラは，2012年６月の時点でも，真剣にノートを取っており，黒板に書かれた文字を一身に書きうつしていた。ただ，それは，内容を理解しているという風ではなくて，とにかく日本語を覚えようという意識によるような，そういう状況であった。

福井中学校にも，高良中学校と同じく，日本語指導の専門家はいない。特別支援担当の教員が，特別にサラを見ることもあったが，十分に時間の取れるものでもなかった。そのため，サラは家での日本語の学習と，多くの学校の教員のくふうによって学校の授業を分かっていった。

サラはそうした状況であったが，非常に努力を見せる一面があった。たしかに彼女は，クラスメイトと多く輪を作るというタイプではなかった。しかし，非常に真剣に学習に取り組む一面を見せていた。そのため，2012年の後半には，徐々に数学を中心に定期考査で，点数が上がっていく様子が見られた。また，おとなしい側面はあるけれども，部活動では弓道部に属し，そこでは友だち関係がきちんと作れている，という状況であった。とくにこの弓道に関しては，非常に熱心に取り組んでいる姿が見られた。顧問の教員いわく，３年生の最後の試合でも，弓道の試合のペアで代表を決めるとき，多くの生徒が「サラと組みたい」と述べたという。サラは確かに，おとなしい性格の生徒であったが，クラスの中で浮いているわけではなく，しっかりと居場所のようなものがつくられていたとわかる。

しかし，学習面においては，こうしたサラの努力の一面だけでは中学校２年生，３年生の学習についていくことは非常に厳しい面があった。特に，中学校の場合学習指導内容は高度であった。こうしたことから，サラが授業に参加できるようになるためには，取り出し授業の形態もとれず，結果としては，学校全体の授業が参加可能な授業になっていかざるを得ない状況であった。ただ，こうした学校全体の取り組みが必要であっても，すぐにそれが可能になるわけではない。中学校の場合，教科担任制であり，多くの先生が授業を行う。その全体をいきなり参加可能なものにするというのは非常に困難であった。

2013年，サラが中学３年生になると，ますますその問題が大きいように思われた。そうした状況の中で，理科の教員がいた。この理科の教員の，木山先生は，採用２年目という若手教員であった。こうした授業の全体を「わかりやすく」していく試みは，全体では難しい状況であったが，溝川校長との話の中で，木山先生が自分の授業を「わかりやすく」していくことに意欲的であり，また，採用２年目ということもあり，その試みを２年目研修として充当する――ということになった。

そこで，2013年は，この木山先生と中心になり，木山先生の理科の授業を私が見学し，そこで日本語がマイノリティの子どもに対してどのような授業のくふうが必要か――ということを模索しながらアドバイスをし，木山先生はその観点から自分の理科の授業に工夫を凝らしていった。例えば，それは，理科の重要な概念の言葉に英語を表記することだったり[3)]，グループ活動を用いて，班の中で科学的現象の意味を考察したりすることなどであった。こうした複言語を用いるようなアドバイスは，理科が専門の木山先生には目新しいことであったし，また，グループ活動については，理科をはじめ，各教科で最近多くみられることではあるものの，木山先生はまだ試行錯誤中である――ということを述べていた。

また，溝川校長は私が驚くほどにさまざまなことに動いていた。私が，最初に萩市教育委員会で溝川校長と会ったとき，中学生として考慮しなければならないことの一つに，「日本」というものに適応させすぎない，というアドバイスをしていたことがあった。これを溝川先生は非常に強く受け止めていたようだった。そうした中で，溝川校長は，サラやサラの母親が地域の中で孤立することを心配し，近くにいるかつて中学校でALT（英語教師）をし，そのまま地域に残っているフィリピン人の女性と引き合わせ，相談に乗ってもらうように働きかけていた。また，萩市内の教会にフィリピン人のシスターがいることがわかると，そこに出かけて行き，母親と引き合わせるなど，サラと母親の「フィリピン」の部分を非常に重視して，そこへつな

げられる支援を行っていた。

そうしたこともあり，溝川校長の積極的な勧めもあって，萩市内の私立高校へサラは行くことになった。サラの努力の結果か，かなりの成績で，進学ができたという。

このように，２つの中学校において，パウィットとサラは，現時点で多くの課題はあるものの，比較的順調に学校生活に慣れ，進路を見つけようとしている。以下では，なぜ，２人が受け入れ体制のない地域で，それがなし得たのかを考察する。

４．考察

４.１.「場」の特性による課題の共有の容易さ

まず挙げられるのは，今回の事例における中学校が持つ「場」の特性である。「場」の特性の１つ目は，それぞれの学校が非常に小規模の学校であったことである。例えば，高良中学校の長崎校長は，「高良中学校がこうした中山間地域にあって，わりと生徒の数も少なかった。生徒指導上問題が少ないからこそ，一人一人にかかわりを持つ時間をみんなが作っているというのはある」と述べる。高良中学校にしても，福井中学校にしても，小規模で，また比較的生徒が落ち着いた学校であった。そのため，教師にしても，特定の生徒ではなく，まんべんなく生徒を見ようとする目を持つにいたる。

例えば，サラの事例における木山先生は，けしてサラの担任教師ではない。一教科の担当教師であったが，サラの存在を見据えながら，自分の授業改善をしていった。こうしたことは，サラが一学級の中での課題ではなく，学校全体として共有されるべき課題だと教員集団の中で理解されていたことを意味している。中学校は教科ごとに教師が変わる。そのため，ほぼ全員の教師が，同じ子どもを見ることになる。その中で，「たまたま，うちの子どもたちの中で一番大きな中心課題に見えた。この子への対応は他の子へ還元できる」と溝川校長は述べたが，その通りで，小規模な学校ゆえに，子どもの課題が教師集団に共有されやすいという状況の中当該の外国人生徒たちが学校の中心課題になることができたのだと考えられる。

「場」の特性の２つ目に，こうした「課題」を共有するということが，学校内に限らない。地域の中にも存在したことである。とくに高良中学校は,地域の中にあるコミュニティ・スクールとして成り立っており，頻繁に地域の住民が入ってくる。こうした地域の人間が学校に関わりやすい状況というのは,次のような点をもたらすのであろう。まず言えるのは,学校の中に,外部の人間を「協力者」と捉える雰囲気が醸成されることである。実際，学校の既存の組織だけで解決できることは少ない。こうしたコミュニティ・スクールは，何か問題が発生すると学校外のさまざまなリソースにアクセスし，学校の状況の改善・解決に役立てようという機運が生まれやすくなる（福井中学校で溝川校長が地域の多文化的なリソースにアクセスし，保護者や生徒を引き合わせたことはまさにその事例であろう）また，地域住民自体に学校の中の課題を共有していこうという機運が生まれてきたことである。それは，地域のPTA会長が，学校に来るごとにパウィットのことを気にかけることもその現れであったと言える。

また，こうした学校や地域のつながりやすさという「場」の特性は，学校自体が外部の協力者を受け入れやすい素地を生み出す。そうした素地は，もともと学校の多文化や多言語の問題に課題意識を持っていた教育長や大学の研究者（私）を受け入れたり，アドバイスを得たりしやすくなるという風土を作り出す。このように，学校内，あるいは地域と学校との間に外国につながる子どもがやってきたという「学校課題」が共有される関係が，場の特性によって作られていたことは非常に大きい意味を持つ。

4.2. 「課題」共有によるそれぞれのアクターの即興のネットワーク

次に，そうした「課題」を共有しやすい「場」の特性の中で，それに関わる多様な組織や所属の人間が，効果的に関係者をつなげるアクターとなったことである。

例えば,萩市教育委員会の中本教育長は,最初に働きかけた重要なアクター（行為の主体者）であった。中本さんは,「これは絶対（学校の）あなたたちだけでは無理だ。私たちもお手伝いをできるかというと必ずしもそうではない，いちばんいいのは，人的な配置をすることだったんですけど，非常勤の配置なんかも終わってしまっている。それはできない。だから，大学にいた専門の人を呼んで話をしてもらった」と述べる。多くの地域で，こうした時に取られる対策は，中本さんも述べるように，人的な配置をすることである。しかし，そうした対応が取られなかったときに,次の対応として,そうした問題に詳しい人間を即座に呼ぶ（この場合は，私），という形で対応が取られ，それが功を奏したことは大きいといえる。また，重要なのはそれが組織で会議の決定で動いたのではなく，かつて日本語学校に勤務経験があった中本さんの即興的な判断で動いた点が非常に重要である。

こうした会議で動くのではなく，アクターたちの即興的判断で動き，適所に人を求める姿勢は，中本さんだけではなかった。例えば，溝川校長がサラとその保護者のために街に住むフィリピン人に紹介をしたということなども同様である。それぞれの部署や場で得意分野を持つ人間が,「会」という固定的な意思決定の場で動くのではなく，それぞれが即興的に，自分ができること，自分にはできないが支援が可能な他者を探してつなげることを判断し，接続した。重要なのは,関係した人々は,決して「課題」を完璧に理解をしているわけではない。むしろ，この子どもが私たちの「場」にやってきたとき，何らの困りごとが存在するのではないか――と，ゆるやかに「課題らしきもの」を共有し，それぞれの視点でその「課題」を読み取ったという面が大きい。そうした「課題」の共有者たちが,それぞれアクターとなって人をつなげ合ったことは，今回の大きな特徴であった。

4.3. それぞれのアクターの即興的結び目づくりの重要性

今回のケースでは,a)異なる組織に属する多様な人間が,多文化的状況を抱える子どもがやってきたとき,その場に何らかの「課題」の存在があることを,それぞれが理解すること,そして，b）そうした人々がすべての力を「課題」の解決に注ぐのでなく，可能な範囲でそれぞれが力を発揮することにより，問題が解決されていくこと――ということが外国につながりのある子どもたちの教育支援につながった。a）に関して言えば，このケースでは，たしかに地域にこれまで外国人児童生徒を受け入れた経験はなく，したがってそうしたことの情報も，また，ノウハウも存在しなかった。しかしここでは，教育委員会，学校，および地域，そして大学研究室という，様々な組織のつながりが見られた。それぞれは，とくに外国人児童生徒の教育問題の専門家集団ではなかったし，それを主軸においた活動を行っている集団ではない。しかし，中山間地域という学校の小規模性や，そのために浮き上がってくる外国から転入してきた生徒の課題の存在が浮き上がり，共有された。それが，b）のそれぞれのできる範囲内での課題解決を行うことにつながった。地域のPTAの人が見に来るということも，特別支援の教員が少しだけ日本語指導を見るということも，また地理的には遠くはなれた私が，時折そこの人たちにアドバイスを行うということも。それぞれのできることとその範囲は限られている。しかし，お互いが頼り，結び合う形で生まれた連携が，マニュアルの存在のみでは期待されにくい具体

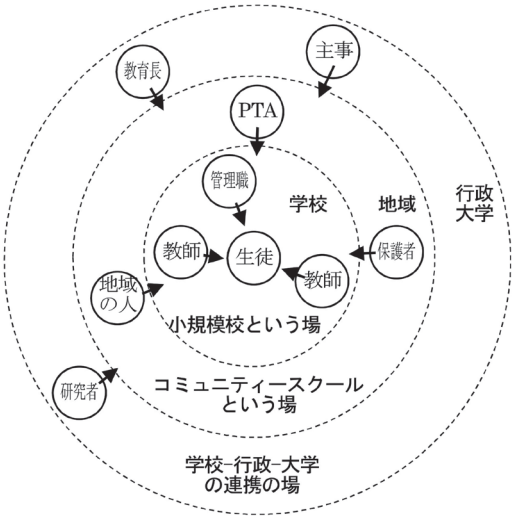
的な結節となって現れた。

図１は，「場」の特性と，学校の中の当該の生徒を中心にさまざまな所属にあるアクターたちが結びつき，生徒の支援に関わったことを図化したものである。「学校」「地域」そして「行政と大学」という「場」が，それぞれ「小規模校であること」「コミュニティ・スクールであること」といった課題の共有やそれに伴う連携が生み出されやすいものであった。

そしてこれらの連携は，「即興」によって行われた。これは非常に重要な視点である。結びついた連携を体制として維持することが重要なのではなく，必要に応じて必要な連携を，常に作り出す。その必要がなくなればそれは解きほぐし，次の必要な連携をつくる―こうした即興の結び目を連鎖していくことができたとき，状況に合わせた協働的支援が創発されていく。

こうした点で想起されるのは，かねてより活動理論を唱えているエンゲストロームが述べる「ノットワーキング」である。これは，適応的・流動的・自発的なコラボレーションの創発を促すために，人やリソースを常に変化させながら結びあわせ，人と人との新たなつながりを創発していくような，協働的な活動を指している（山住, 2008, 39)。今回の萩市の２つの中学校のケースは，このような形態による協働的支援の創発であった。

図１　子どもたちをめぐるアクターの結びつきと場の関係



５．おわりに：おわりのない課題へ向けて

もちろん，この報告は，２つの事例の中から見いだされた状況の中の理論である。また，パウィットにしてもサラにしても，いまだ渦中の人間である。けしてこれからが順風満帆というわけではけしてない。したがって，「課題」を理解した人間たちが即興的に人を結び，新しい方策を作っていくことは今後も求められている。例えば現時点で，パウィットは高良中学校で中学３年生になっている。受験を迎え，学校の生徒達は，高校の選択の話が多くなりつつある。しかし，パウィットはいまだ自分自身の日本語の力の不十分さや，自分自身が今後どのような道を歩めばいいのかが見えづらいという状況にある。パウィットにとってそれは学びの目的が見いだせないことにつながっていきかねない。「僕が行ける高校なんてないよね」――この彼の言葉には，本当に行けないことによる絶望ではなく，高校に入ってから，あるいは，日本で暮らすその先にどのような人生があるのか，という漠然とした，しかし解決しがたい不安が見

え隠れする。そうしたこともあり，現在，多様な将来像を生徒が描けるための支援を目的とした大学生と中学生の交流事業を，私の研究室と高良中学校とで作り始めている。これもまた，即興が生み出す新しい結び目の１つである。

注

１）その個別の状況の数に合わせてマニュアルは作れない。また時に，マニュアルの存在が，逆にマニュアルに頼り切るために担当者任せになってしまうことも多い。
２）本研究に登場する人名，学校名はすべて仮名である。（ただし，市名は実名である）
３）サラはフィリピン人であったが，英語が比較的堪能な生徒であった。そのため，英語の教員を中心に，英語を用いて意思疎通を行ったりすることは，学校への転入当初から比較的見られた。

参考文献

川上郁雄，中川智子，河上加苗（2009）「教育委員会と大学の協働的実践ネットワークの構築―年少者『日本語教育コーディネーター』の役割を視点に―」『早稲田日本語教育学』4, 1-14.
佐藤郡衛(2012)「臨床という視点からの異文化間教育研究の再考:『現場生成型』研究を通して」『異文化間教育』第35号, pp.14-32
佐藤学(1999)「実践的思考のなかの心理学」佐藤学『学びの快楽:ダイアローグへ』(pp.295-345) 世織書房.
清水睦美，児島明編（2006）『外国人生徒のためのカリキュラム：学校文化の変革の可能性を探る』嵯峨野書院.
杉万俊夫編（2007）『コミュニティのグループ・ダイナミクス』京都大学学術出版会.
土屋千尋，内海由美子（2011）「外国につながる子どもの教育支援をめぐる大人のネットワーク形成：外国人散在地域山形県からの発信」『帝京大学文学部教育学科紀要』第37号, pp.23-33.
細川英雄・三代純平編（2014）『実践研究は何をめざすか：日本語教育における実践研究の意味と可能性』ココ出版.
箕浦康子（2012）「『異文化間教育』研究という営為についての2，3の考察：パラダイムと文化概念をめぐって」『異文化間教育』第36号，pp.89-104.
文部科学省（2012）「『日本語指導が必要な外国人児童生徒の受け入れ状況等に関する調査（平成24年度）』の結果について」http://www.mext.go.jp/b_menu/houdou/25/04 /_icsFiles/afieldfile/2013/04/03/1332660_1.pdf（2014年７月31日閲覧）
山形県外国人児童生徒受け入れハンドブック作成委員会（2010）「山形県外国人時旺盛と受け入れハンドブック」http://www2.jan.ne.jp/~airy/yamagata-gaikokujinjidou-hand　book（2014年７月31日閲覧）
山住勝弘・エンゲストローム, Y. 編（2002）『ノットワーキング：結び合う人間活動の創造へ』新曜社.
山脇啓造，横浜市立いちょう小学校（2005）「多文化共生の学校づくり：横浜市立いちょう小学校の挑戦」明石書店.
矢守克也（2012）『アクション・リサーチ：実践する人間科学』新曜社.