

帰国・渡日生の言語能力

—高校から大学への学びの連携をめざして—

友 沢 昭 江

0. はじめに

近年自治体の支援策等もあり中国帰国生や渡日生¹⁾の高校進学率も高まり、大学進学を目指す生徒も増えている。母国で高校卒業まで学び、その後来日して日本語教育を一年以上集中的に受けて大学に進む留学生などとは異なり、母語の確立前後に来日し、日本語教育や母語伸長の機会を十分にもてないまま、一見流暢な日本語を話す帰国・渡日生が高校や大学に入学後にぶつかる壁は想像以上に大きい。

大学も多国籍多言語化、受信型から発信・参加型の学びへと大きく変化する中、帰国渡日生の母語や日本語そして英語能力などすべてが活用している状況が生まれている。本稿では大学に進学した帰国・渡日生の日本語力を総合的に評価し課題を探るとともに、継続した支援の重要性を指摘し、その言語資源を活かすことの意義を考える。

1. 外国人児童生徒の高校進学者の増加と多様化

「日本語指導が必要な外国人児童生徒数」に関する調査は平成2年（1990

* 本学国際教養学部

キーワード：帰国・渡日生，日本語指導が必要な外国人生徒，高校から大学への連携，言語能力，1.5世代生徒（Generation 1.5 students）

年)に「出入国管理及び難民認定法」の改正が施行されたことなどにより日系人を含む外国人の滞日が増加し、これらの外国人に同伴される子どもが増加したことを契機に翌平成3年(1991年)度に始まった。以後隔年度に²⁾実施され、平成24年(2012年)度の最新の調査結果が平成25年(2013年)4月3日に発表されている³⁾。

児童生徒総数は調査開始から年々増加し、リーマンショック直前の平成20年(2008年)度に最高値を示し、その後やや減少している。ここ五年間を見ると、全体の70%前後を占める小学生が5.8ポイント減少したのに対し中学生は26.4ポイント、高校生は80.8ポイントと高い増加率を示している。義務教育ではなく何らかの選抜を経る必要のある高校生が初めて統計に表れたのは平成7年(1995年)度で264名、その後徐々に増えていたが、近年の増加ぶりはめざましいものがある。(表1)

表1 外国人生徒の学校種別在籍数と増減率 [単位:人]
(*以下特別な記載がないものはすべて平成24(2012)年度の調査結果)

区分	平成19年度	平成20年度	平成22年度	平成24年度	増減(19年度比)
小学校	18,142	19,504	18,365	17,154	-5.8%
中学校	5,978	7,576	8,012	7,558	+26.4%
高校	1,182	1,365	1,980	2,137	+80.8%
総数	25,411	28,575	28,511	27,013	+6.3%

この調査には「日本語指導が必要な日本国籍の児童生徒数(傍点筆者)」についての項目もあり、①日本人の帰国児童生徒のほか②「日本国籍を含む重国籍の場合」や、③「保護者の国際結婚により家庭内言語が日本語以外の場合など」(文科省)に該当する児童生徒が含まれる。こちらも調査開始から総数は増加傾向にあり、平成18年(2006年)度からはその中の「海外からの帰国児童生徒数」(①のカテゴリー)が示されている。ここ五年間の高校在籍者数と①の生徒が占める割合を見ると、総数は増加して

帰国・渡日生の言語能力

いるがその割合は減少しており、②や③のカテゴリーに入る生徒，すなわち国際結婚による「連れ子」などの数が増えていると考えられる。(表2)

表2 日本語指導が必要な日本国籍の高校生数と海外からの帰国生の占める割合 [単位：人]

区分	平成19年度	平成20年度	平成22年度	平成24年度
総数	167	197	244	273
海外からの帰国生徒数	82	95	106	95
全体に占める割合	49.1%	48.2%	43.4%	34.8%

入試に際して特別な配慮を行ったり特別枠を設けたりする高校も増えて、学校数も生徒数も着実に増えている。平成22年(2010年)度には50名を超える在籍者数をもつ高校も誕生した。小中学校と比較すると高校は5人以上在籍する学校の割合が高く、受け入れ体制がある程度できている学校に進む傾向があるといえよう⁴⁾。(表3)

表3 外国人生徒(高校生)の在籍人数別学校数
(*は全体に占める割合) [単位：校]

区分	平成14年度	平成19年度	平成22年度	平成24年度
1～4人	228 (76.0%)	236 (75.6%)	247 (67.3%)	253 (67.5%*)
5～10人未満	46	51	66	51
10～20人未満	19	16	35	51
20～30人未満	5	7	14	9
30～50人未満	2	2	4	7
50人以上	0	0	1	4
合計	300	312	367	375

課程別で見ると全日制を超える増加率を定時制が示している。(表4) 比較的入学しやすいとされる定時制高校は日本人生徒の入学者が減少した枠を埋めるように帰国・渡日生(外国人生徒)が増えたとされる。しかし全日制の特別枠校と定時制では支援制度、日本語指導担当者の身分、専任

表4 外国人生徒（高校生）の課程別在籍状況と増減率 [単位：人]

区分	平成19年度	平成20年度	平成22年度	平成24年度	増減（19年度比）
全日制	681	740	878	994	+46.0%
定時制	483	591	1,058	1,123	+132.5%
通信制	18	34	44	20	+11.1%
合計	1,182	1,365	1,980	2,137	+80.8%

教員の関わり方が異なり、定時制では生徒の出席率や学習動機の低さにより継続的な授業が行えないなどの問題も報告されている⁵⁾。しかしながら98.4%（平成25年3月調査）にもなる日本人生徒の高い高校進学率⁶⁾を考えれば、日本社会の一員となる帰国・渡日生たちが高校で学ぶ機会をもつことの意義は大きい。

児童生徒数上位6言語⁷⁾で見るとどの母語話者も総数は増加傾向にあるが、長年高校進学者の多数を占めていた中国語を母語とする生徒の割合が徐々に低下し、フィリピン語（タガログ語）やポルトガル語を母語とする生徒が増えており、全体として多様化の傾向にあると言える。（表5）

義務教育を終えて高校へ進むと授業の内容が一気に複雑、高度化する。抽象的な漢字語彙も増え、高度な読みの力も必要とされるため、漢字圏以外の母語話者にとって高校への進学は大きな課題であった。しかし小中学

表5 外国人生徒（高校生）の母語別在籍者数と全体に占める割合 [単位：人]

区分	平成14年度	平成19年度	平成22年度	平成24年度
ポルトガル語	127 (11.2%)	128 (10.8%)	258 (13.0%)	299 (14.0%)
中国語	603 (53.3%)	581 (49.2%)	838 (42.3%)	846 (39.6%)
フィリピン語	59 (5.2%)	146 (12.4%)	393 (19.8%)	437 (20.4%)
スペイン語	136 (12%)	149 (12.6%)	168 (8.5%)	189 (8.8%)
ベトナム語	70 (6.2%)	39 (3.3%)	86 (4.3%)	104 (4.9%)
韓国朝鮮語	51 (4.5%)	51 (4.3%)	72 (3.6%)	61 (2.9%)

帰国・渡日生の言語能力

校における非母語話者の児童生徒に対する日本語指導が普及してきたこと、中学校と高校の教師が協力して母語別の進路指導ガイダンスを開催して高校での学びについての情報提供を行うようになったこと、さまざまな入試制度や入学後の支援策が講じられるようになったこと、また日本語能力がない、いわゆる「ダイレクト」の生徒を受け入れる高校も増えてきたことなどもあり、高校進学の可能性が着実に広がった。

2. 大阪府の状況

「日本語指導が必要な外国人児童生徒数」の調査開始以来、総数の上位5都府県は変わらず、愛知、神奈川、静岡、東京、大阪が占めている。愛知県は開始以来1位を継続し、大阪は5位が定位置であり、神奈川、東京、静岡の順位は入れ替わることもあった。(表6)

愛知、静岡はポルトガル語とスペイン語話者が大半を占め(二言語の合計で愛知65.6%、静岡74.8%)、小学校在籍者が多い(愛知69.3%、静岡67.6%)。神奈川は母語別人数が比較的均衡しており、小学校在籍者の割合がやや高い(61.0%)一方で高校在籍者も一定程度(14.3%)いる。東京は中国語(46.5%)とフィリピン語(20.5%)が多いが、その他の割合

表6 在籍者数上位5都府県の在籍校別と母語別児童生徒数
(平成24年度) [単位:人]

	在籍校別				母語別					
	小学校	中学	高校	合計	ポルトガル語	中国語	フィリピン語	スペイン語	ベトナム語	その他
愛知	4,072	1,613	172	5,878	3,088	568	1,041	767	40	223
神奈川	1,745	703	408	2,863	337	675	434	504	369	377
静岡	1,681	700	69	2,488	1,516	77	362	346	96	74
東京	959	692	325	1,980	15	921	405	57	56	758
大阪	826	856	282	1,966	84	1,236	153	105	158	131

も38.3%と高く、多様な母語話者がいることが分かる。大阪は圧倒的に中国語が多く（62.9%）、同様に中国語話者の多い東京、神奈川とともに高校在籍者の割合が高く（大阪16.5%、東京16.4%、神奈川14.3%）、高校在籍者が少ない愛知（2.9%）、静岡（2.8%）と対照的である。

学科目理解を可能とする第二言語の「教科学習言語能力（ALP: Academic language proficiency）」⁸⁾の習得には5～7年が必要とされるが、日本語のように学習語彙の多くが漢語で成り立っている場合、漢字圏出身の生徒はまだしも非漢字圏出身の生徒にとってさらに長い時間が必要となり、多くの生徒は十分な能力が習得されないうちに高校入試という試験に直面することとなる。

筆者は大阪府における中国帰国生の高校、大学進学について（友沢2000）、また大学に進学した中国帰国生の言語能力と学力について（友沢2002、2004）考察を行い、その中で大阪府が高校進学について多くの対応策を講じてきたことを述べた。当時の府立高校入試の特例は日中辞書使用、常用漢字（教育漢字は除く）のルビ打ち、時間延長、作文のタイトルと説明文のキーワードの中国語訳、中日辞書使用（帰国生が中国語で蓄積した学力や知識を日本語に変換することが可能となる）などであったが、英語の英文和訳や数学の証明問題などは日本語で解答する必要があり、それに応じた日本語力が求められた。「学力」はあくまで「日本語で表された学力」を意味し、生徒のもう一つの言語で習得された学力や潜在的な能力は選抜の基準とはならなかった。

大阪府教育委員会は平成17年（2005年）度より日本語指導が必要な帰国・渡日生徒の在籍する府立高校に対する支援として「日本語教育学校支援事業」を開始した。その事業の目的には入学時の措置に止まらず、入学後も生徒の多様な背景に配慮した学習支援を継続し、卒業後も日本ならびに国際社会に有為な人材となることを支えようとする新たな視点が述べられ

ている⁹⁾。(以下に一部引用)

現在、府立の高等学校（以下、単に「学校」という。）には、「中国帰国生徒及び外国人生徒入学者選抜」、「海外から帰国した生徒の入学者選抜」及び「入試における特別な配慮」などにより、多くの日本語指導が必要な帰国・渡日の生徒（以下、単に「生徒」という。）が在籍しているが、言葉の壁、生活習慣や文化の違いなどから授業の内容が理解できないなど学習をはじめとする学校生活全般において支障が生じている。これらの生徒を抱える学校では、教員の加配や社会人講師の特別配置、人材バンク制度を活用した講師等によるティームティーチングなどの学習支援を行なっているところであるが、学校によっては、母語の多言語化に加え、同じ母語を持つ生徒であっても、日本語の能力に大きな差があるなど個別の対応が必要になってきているため、多様なニーズに充分に対応できていない状況がある。

このため、帰国・渡日の生徒たちが安心して有意義な学校生活を送り、一般の生徒との交流を通じて、相互に国際化社会を担う有為な人材として育つためには、生徒個々の課題に応じた支援が求められる。本事業は、日本語指導を必要とする生徒の在籍する学校に対し、母語を理解する人材を派遣し、生徒個々の多様な生活背景や学習歴等を踏まえた指導補助及び学校生活サポートを行い、その活動を基盤に、行政、NPO、学校間のネットワークを構築して情報を共有しながら、より効果的な学習支援のための教材や情報の集約等の活動を行なう。

実際の学習支援ならびに日本語教育支援を行う「大阪府日本語教育支援センター」（愛称：ピアにほんご）も設置され、次のような業務が行われている¹⁰⁾。

- ①「教育サポーター」派遣：日本語指導を必要とする生徒の在籍する学校に、生徒の母語を理解する人材を派遣し、個々の生徒の多様な生活背景や学習歴を踏まえた指導補助及び学校生活サポートを行う。具体的には授業での通訳、母語での教科指導、母語や母国の文化を教える、日本語

学習のサポート，進学に向けた放課後の学習サポート，学校生活の相談や保護者懇談での通訳など。

- ②「日本語指導担当教員研修」
- ③「教育サポーター育成研修」
- ④「高校生活オリエンテーション」：府立高校に入学予定の帰国・渡日生徒と保護者を対象に，学校生活に必要な情報を提供するためのオリエンテーションを実施。
- ⑤日本語指導を必要とする生徒に関する様々な事柄についての対面や電話による相談。
- ⑥日本語教育の教材・人材情報の提供

また平成14年（2002年）度からは「帰国・渡日児童生徒学校生活サポート事業」として日本語指導を必要とする児童生徒とその保護者及び高校や大学関係者も加わった多言語進路ガイダンス等を府内7ブロックで行い，8言語（英語，中国語，韓国・朝鮮語，ポルトガル語，ベトナム語，フィリピン語，タイ語，ロシア語，日本語ルビ）に翻訳された就学・進路に関する情報や学校から家庭への連絡文書などをホームページ上で提供，常時更新している¹¹⁾。

「中国帰国生徒及び外国人生徒入学者選抜」は小学校第4学年以上の学年に編入学した者を対象とし，学力検査として数学，英語，作文（外国語による記述も可），調査票は必要としないとある。希望者には英語以外の辞書使用，ルビをつけた学力検査問題，作文の題意理解を高めるためのキーワードの外国語併記などの配慮がなされる。平成26年（2014）年度の上記の選抜実施校は外国人特別枠を設置している長吉高等学校（普通科），門真なみはや高等学校（普通科），布施北高等学校（普通科及びデュアル総合学科），成美高等学校（普通科），八尾北高等学校（総合学科）の5校である。

このようにかなりのサポート体制が整ってきたこともあり，大阪府立高

帰国・渡日生の言語能力

校に在籍する外国人生徒の数は増え、そして多様化している。高校在籍者数は平成13年度には171名であったが、平成24年度には282名と1.65倍に増加した。中国語話者の占める割合は依然として過半数を超えるものの、すべての学校種で減少傾向にあり、特に高校においては20ポイントの減少を示している。これに対しフィリピノ語（タガログ語）と韓国・朝鮮語話者の増加が顕著であるが、漢字圏ではないこれらの言語を背景とする生徒たちに向けて、漢字語彙で構成される抽象概念や複雑な文章表現などをどのように習得させるかという新たな課題も生まれている。（表7、表8）

表7 大阪府内における要日本語指導外国人生徒の母語別在籍者数
（上位5言語）と学校種別に中国語話者が占める割合（平成13年度）
（*特別支援学校在籍者を含む）

区分	中国語	ポルトガル語	ベトナム語	韓国・朝鮮語	フィリピノ語
小学校	440 (66.6%)	63	49	36	32
中学校	249 (74.1%)	37	17	9	9
高校	143 (83.6%)	8	3	3	6
合計*	834 (70.9%)	108	69	50	47

表8 大阪府内における要日本語指導外国人生徒の母語別在籍者数
（上位6言語）と学校種別に中国語話者が占める割合（平成24年度）
（*特別支援学校在籍者を含む）

区分	中国語	ベトナム語	フィリピノ語	スペイン語	ポルトガル語	韓国・朝鮮語
小学校	470 (56.9%)	83	59	64	47	33
中学校	586 (68.5%)	71	56	27	30	35
高校	180 (63.8%)	4	37	14	7	16
合計*	1,236 (62.9%)	158	153	105	84	84

母語に加えて高校入学までの経歴も多様化が進んでいる。日本生まれや年少時に来日し学校教育の大半を日本で受けた生徒だけでなく、母国で何

年間かの学校教育を受けた後に高校進学年齢近くに来日し、日本語能力はほぼゼロでも母語での学科目理解能力を判断基準として高校入学・編入が認められる「ダイレクト」と呼ばれる生徒も増えている。前者については家庭では日本語以外、保育所や小中学校では日本語という二言語環境で育ち、十分な母語の読み書き能力を習得する機会もなく、日本語についても会話力は母語話者並みであっても学力面での日本語力が劣る場合もある。府はダイレクトの生徒を含む母語力を保持している生徒に向けた指導に当たる教員への支援として8言語による保健体育と家庭科分野の高等学校教科用語集（言語別日本語対訳）を作成してHP上で提供、加えて日本語指導員、多文化コーディネーター、受け入れ促進専門員、就学支援員の派遣などの体制を整えつつある。特別枠を設けている高校では習熟度に応じた日本語授業を週3～4時間設け、教科の授業は日本語力に応じて抽出授業を行う一方で母語保持と自らのアイデンティティーに誇りをもてるよう母語（継承語）教育も単位認定がされる正規の授業として開講しているところも多い¹²⁾。

大阪府は外国人児童生徒について①増加傾向の維持、②集中と散在、③多様化・多文化化、④定住化、⑤環境の多様化が進むとの現状認識と予測をたて、教育上の課題として①子どもの実態把握（保護者への情報提供、初期指導の充実など）、②学校全体の体制づくり（管理職の関与、複数担当、支援体制の確立、担当者の孤立を防ぐ、情報の共有化など）、③日本語指導、母語（保持）指導、教科学習、学力保障への取組、④家庭や地域との連携（不就学、不登校への対応）、⑤将来への展望を与える（就学支援、奨学金支給、進路保障・進路選択）などを明らかにしている¹³⁾。大阪府はこれまで人権や民族教育の面でも独自の施策を進めてきた経験をもつが、帰国渡日生の教育についても厳しい現実と改善の余地はまだあるとはいえ、学校現場と行政が明確な現状認識を行い、それに即した対応策

帰国・渡日生の言語能力

を講じ、それが高校進学者の増加や多様化という形に現れていることは評価されるべきであろう。

高校進学が進む中で次に見えてくる課題は大学への進学である。帰国・渡日家庭の場合、子どもの進学、教育が来日、定住化の大きな動機とされるが、それをみても今後大学進学でも同様の流れが起こることは予測される。次の章では大学における帰国渡日生の受け入れについて考える。

3. 大学における外国人生徒

3.1 新しい集団としての帰国・渡日生（外国人生徒）

グローバル化の流れの中で大学を取り巻く状況も大きく変化している。それは学生の多国籍化、多言語化、入学方法の多様化、求める学生のあり方などに見て取ることができる。千人を超える留学生在籍するような大規模総合大学だけでなく、中小規模の大学でも国際化は最大の関心事である。筆者の勤務先では現在22の国と地域に55の提携大学をもち、アジア中心の正規留学生（約140名）に加えて多様な言語文化背景をもつ交換留学生を年間80名程度、中国帰国生・外国人生徒6名を受け入れている¹⁴⁾。日本人学生も留学制度を利用して年間約200名が短期長期の海外経験をもつ。日本人学生の英語力向上と日本語力がほぼゼロで来日する交換留学生が受講できるように5学部すべてで英語による講義科目が約30コマ開設されている。入学方法についても従来の筆記試験方式から高校時代の成績や課外活動の実績を評価したり、面接などでの口頭表現力を評価する方法が導入されている。授業は参加体験型（hands on）タイプのものが増え、従来の講義を聴き与えられた課題をこなすだけでなく、課題を自ら設定しその成果を発信する能力がより高く評価されるようになってきている。

大学における教員や学生のエスニシティーの多様性は特別なものではなく、ある意味「日常」である。特定のエスニシティーへの配慮やその保持

という側面が教育内容に表れることは少なく、より普遍的な人権や文化の問題として包括的に扱われる。言語を民族アイデンティティーとの関連でとらえる視座が前面に出るというよりは、大学という学びの場で自らの知識や学力を伸長させるためのツールとして十分に機能しているかどうかという視点から対応がなされる。留学生の日本語授業は母語で獲得した知識や考え方を日本語でどう表すかという言語形式の習得と実践に主眼が置かれる。しかし帰国生は日本語能力の面で留学生と同じ学習上の困難点を持つとは限らず、大学の授業での幅広い知識や思考を受容する知的基礎体力となる日本語能力も母語力も欠くことが多い¹⁵⁾。

大学で学ぶ学生の多様さでは日本とは比べ者にならないアメリカの大学でも近年「1.5世代学生 (Generation 1.5 students)」というあらたな学生集団が認知されるようになった。教育歴、母語や英語能力は様々だが、大きく括れば「アメリカで教育を受けたがなおも英語学習 (ESL) を必要とする学生」となる¹⁶⁾。年少時に渡米しアメリカの学校で学んだ経験をもち、アメリカ文化にも帰属意識をもつ点で留学生 (international students) とは異なる。彼らは母語と英語の「バイリンガル」といえるが、十分に発達した第一言語 (母語) を持たないことが多く、大学での学びに必要な基礎学力 (academic preparation) や読み書きができる唯一の言語は英語である。会話力は母語話者並みでも、学力面での英語力 (特に日々のコミュニケーションにはない複雑な文構造や修辞文体が求められる academic writing) で劣る場合が多く、その点を自覚している。彼らは最近まで二年制のコミュニティーカレッジに進むことが多かったが、ここ十年ほどでより高い言語能力と学力が求められる四年制の大学に進学する傾向が顕著になったため、彼らの特徴を正しく把握し、必要なサポート体制を整える動きが盛んになっている¹⁷⁾。

帰国・渡日生はアメリカの大学における「1.5世代学生」と共通する点

帰国・渡日生の言語能力

があるが、大学レベルにおいて彼らの言語能力（母語と日本語）、多様な文化背景、アイデンティティーのあり方、必要とされる具体的な対応策に関する研究はあまりなされていない。筆者の勤める大学では中国帰国者が多く居住する地域性や地元高校などからの要請もあり「中国帰国生（2000年度開始）および外国人生徒（2005年度開始）」を対象とする入試制度（AO入試の一環として）を設けている。第一次選考では各学部が指定する選考方法（課題レポートや小論文）と書類審査が、第二次選考では面接およびグループディスカッションが行われる。2013年度までに約60名の中国帰国生、11名の外国人生徒が入学しており、入学後も留学生と同様に正規科目である「日本語」の履修を義務づけるとともに、アカデミックアドバイザーを指定して相談ができるようにし、さらに授業料減免や（学内）奨学金の受給対象に組み入れるなどしてきた¹⁸⁾が、留学生とは異なる背景をもつ集団としての特段の対応はしてこなかった。

3.2 日本語能力調査

筆者は大学一年と二年に在籍する帰国・渡日生5名（中国3名、韓国1名、フィリピン1名）と比較対象として中国からの交換留学生（三年生、日本語専攻、来日は初めて）1名を対象として日本語力を調査した。調査は2010年6月～7月にかけて一人ずつ個別に行い、内容は日本語テスト¹⁹⁾と短い新聞記事²⁰⁾の音読、内容理解チェック、自身の意見を述べるというものであり、最後に学生のこれまでの経歴について簡単なインタビューを行った。音読とインタビュー音声はすべてICレコーダーに記録した。

日本語テストは高校に入学・編入する帰国渡日生の日本語力を評価するために現職の高校教員を含むチームにより開発されたものを用いたが、目安とされる所要時間の50分を要した学生はおらず、ほとんどの学生は30分未満で終えている。音読を組み入れたのはCummins（2001）による言語

能力の三側面の一つである「弁別的言語能力」(DLS)の文字音韻認識と文単位での読みの力(この場合は音読速度)が外国人児童は母語話者に比べて劣り、読書習慣の不足や既知語彙や漢字の総量にも影響がある(中島・櫻井2011)のではないかと考えたからである。ただ年少者の読書力調査では児童の学年や言語力に応じた物語文テキストを用いることが多いが、地名人名が含まれ日本語母語話者にとっても音読することが少ない新聞記事を題材に使用したという点は考慮しなければならない。

表9 帰国・渡日生と交換留学生の日本語力

		A	B	C	D	E	F
音読	時間	2 '12	3 '43	2 '50	—	4 '08	2 '04
	誤り①	1	3	1	—	6	1
	誤り②	1	11	3	—	14	5
筆記	漢字① (30)	30	30	30	30	29	30
	漢字② (30)	19	12	16	17	17	19
	助詞動詞 (20)	20	20	20	19	15	19
	表現 (12)	12	11	8	9	7	12
	読解① (5)	2	2	2	5	2	3
	読解② (10)	10	2	12	10	6	10
合計点 (100)		94	77	90	89	76	93

試験問題の内容と結果の説明

- ・音読の「誤り①」は読めなかった箇所(地名, 人名が含まれていた)。
- ・音読の「誤り②」は誤読箇所(間違いに気づいて訂正した箇所は除く)。
- ・「漢字①」は日本語能力試験3級レベル, 「漢字②」は同2級レベルの漢字と漢字語の読み方と書き方を問う。
- ・「表現」は中級程度の文型や慣用表現が文脈の中で提示できるかを問うもの。
- ・「読解①」は日常的語彙を含むが推理力も必要, 「読解②」は比較的高度な抽象語や高校で学ぶための書き言葉的日本語を読み解く。

表9ではフィリピン出身のBと中国出身のEの音読速度が遅く、読みの誤りも多いことが分かる。語彙や漢字に頻繁につまずき、その度に流暢度が落ちたと考えられる。Bが読めなかった箇所は「国交省」「築上町」「措

置」の3語、読み間違えたのは「社会→カイシャ」「交通省→交通ケン」「上(のぼ)った→あがった」「通過した→コウツウした」「計測器→ケンサンキ」「正午→ショウマツ」「比較→ヒカン」「府県→クケン」「舞鶴若狭道→つるわかせま」「入念な→インネンな」「バイパス→バイスパ」の11語であった。Eが読めなかった箇所は「計測器」「設置された」「築上町」「兵庫」「措置」「講じる」の6語であり、読み間違えたのは「区間→クあいだ」「実験→ジツゲン」「増加→ソウカ」「混雑→クン??」「弱→ガク」「車(くるま)→シャ」「比較→ヒジョウ」「国道→コクみち」「バイパス→バイパス」「舞鶴若狭→ツルワカ」「前週→センシュウ、まえシュウ」「自動車→ジテンシャ」「上回る→あがまわる」「悪化→わるカ」の14語であった。

両名に共通するのは地名や「措置」「比較」などの抽象語彙が読めないことだが、Bは文字を正確に認識するより先に思い込みで読んでしまう(「社会」「通過」「計測器」「バイパス」など)ことによる誤りも複数見られた。Eについては漢字二文字の漢語の場合多くは「音音」「訓訓」となる一般的傾向を適用せず、「音+訓」(「区間」を「クあいだ」,「国道」を「コクみち」)や「訓+音」(「前週」を「まえシュウ」,「悪化」を「わるカ」)で読んだり、漢字一文字を「訓」ではなく「音」(「車」を「シャ」)で読んだりしている。Eは数字を含む「2,200台」「6,700台」を「にピャクダイ」「ななピャクダイ」と清音を半濁音で読んだが、先の音訓間違いの例や数字など日常でも見たり聞いたりする語彙を一度も使用したことがないとは考えにくい。仮にこうした読みが固定しているとすればこれまでに何らかの支障をきたしたり訂正してもらった機会がなかったのかなど、彼らの言語活動が気がかりなところだ。Eは自分には中国語能力はあるので漢字語彙の意味は推測が可能だと話したが、BにとってもEにとっても講義で板書される重要な術語やキーワードは辞書を引くなどしてなんとか理

解できても、講義で話される語彙は音と文字と意味が一致して初めて文脈理解につながるので、音（読み）が正しく習得できていない語彙が多くなると講義全体をとらえることはむずかしくなることが予想される。

比較対象例のFが読めなかったのは「若狭」1語のみで、読み間違いは「上（のぼ）った→あがった」「計測器→カクソウキ」「国交省→コクコウショウ」「10号→10バン」「前週→センシュウ」の5語であった。来日して半年という期間を考えると地名が読めないことは理解できる。また「号」を「バン」,「前週」を「センシュウ」と読んだのも母語の中国語からの干渉（意味の転移）と考えられ、促音、濁音の間違いも中国語話者に見られる特徴であることから、音—文字—意味の音韻認識の問題とはいえないだろう。

次に記事の内容のまとめと読後の感想を以下に示す。（一部のみ抜粋）

B：土日だけ千円みたいなことは聞いたんですけど、無料は聞いてないなと思ったんです。田舎のんでしたのでぜんぜん助かると思います。都会の無料はみんな使ったりするんでたぶん混雑すると思います。環境に悪くなったり、ガス（gas: gasoline）とかがけっこう使われるんで温暖化がまた進んだりみたいな感じで。

E：高速道路が無料になりましたから、えっと前より車の台数が増えたみたいです。車に運転するの人に対していいと思うけど、でも本当はえっと高速道路の修理とか、えっと料金もいるから、もしどこでなんかちょっと修理の必要あれば、お金がない場合はどうすると。最初は考えたらいいかんと思って、でも本当になんかよく考えたらよく、いいではないんです。安くにしたらいいと思います。

F：高速道路の無料化になってから、あの—高速道路を通過する車の台数がどのくらい増加したのか書いています。（無料化の話は）前にテレビで見ました。テレビでアナウンサーがいろいろ説明してくれた。もし

帰国・渡日生の言語能力

あの一無料化になって通過の台数が増えただけで、でも渋滞になりやすい。でももし値段が上がって千円ぐらいになったら、あの一値段はたしかに高くなった、でもそのスピードが確かに速くなれます。だからその無料化はちょっとあまりよくないと思います。

Bの特徴は非常に自然な話しぶりといえるが、「自然」の意味は日本語母語話者と話をしている感覚になるということであり、それは「～んです」の多用、連用形の「～で」で文をつないでいく用法、「～みたいな」、「聞いてないな」、「とか」などに加えて「ぜんぜん助かる」という副詞の誤用も含んで大学生がよく用いる表現が使われていることによる。ただインタビュー場面に応じた丁寧な文末表現が使われている点は日本語母語話者の大学生がそのルールを逸脱することが多いことに比べるとより適切な話し方であるともいえる。

Eは来日5年半で日本の高校を卒業しているが、「連体修飾+の+名詞」、「形容詞の副詞形+に+動詞」というような中国語母語話者に特徴的な誤用例が見られる。Fは来日後半年で発音や会話の流れという点ではさらに上達の余地はあるが、「高速道路を通過する車の台数がどのくらい増加したのか書いています」といった複文構造を含む発話ができるなど、母語確立後に体系的な日本語教育を受けたことが表れている。

無料化についてBもEもこの新聞記事で知ったようだが、Fはテレビのニュースですでに知っており、アナウンサーの解説内容まで覚えていたようだ。Eが自分はあまり社会的な事柄に関心がないと語ったのに比べると、Fは一年間という限られた留学期間に多くのことを見聞きたいとの意欲をもって情報にあたっているのかもしれない。記事の内容をまとめ、そこで読んだ情報を含んで自身の意見を論理的に説明するという一連の談話構成力という点ではBやEの発話では十分とはいえない。記事に関する話の後、Fは中国における高速道路の料金や利用状況について話を続け、日中

の道路事情比較へと話題を発展させるきっかけとなった。こうしたやり取りの中で会話を次の局面に展開させようとする試みはA～Eの学生には見られなかった。会話を継続する姿勢、ひいては初対面の相手ともコミュニケーションを楽しもうという姿勢が言語の習得には必要だと強く感じさせられた。

筆記試験でもBとEの合計点が低い。Bはフィリピン出身ということもあって漢字②の点数がやや低く、Eは助詞や動詞の活用、中級レベルの文型や慣用表現の運用面の点数が低い。文中の下線部が指すものを答える読解②では該当する箇所を見つけ出し、それをいかにコンパクトにまとめるかが問われる。

- 1) 下線部「そのこと」は何をさしていますか。(表記は原文のまま)
 - A：酸素を吸って二酸化炭素をはいている事
 - B：空気
 - C：いまの瞬間も酸素を吸って二酸化炭素をはいていること
 - D：酸素を吸って二酸化炭素をはいていること
 - E：今の瞬間も酸素を吸って二酸化炭素をはいていますこと
 - F：酸素を吸って二酸化炭素をはいていること

- 2) 下線部（「地球環境に大きな関心もたれた」）のようになったのはなぜですか。(表記は原文のまま)
 - A：地球が死んで人類が滅びてしまう
 - B：おんだんか
 - C：地球環境が悪くなってきていることを人々が最近気づいて意識しているから
 - D：いつか地球が死んで人類が滅びてしまうことを気づいたです
 - E：私たちの無意識，地球永遠つづくこと
 - F：「地球にやさしい」という言葉が使われ、「地球」はいまブームになっています。

帰国・渡日生の言語能力

1) の「そのこと」はすぐ直前にある部分を指しており、A、D、E、Fの解答が正しい。Cも削除可能な「いまの瞬間も」が入っているが正答である。「そのこと」に対する解答なので、B以外は文末は「～こと」となっている。Bの解答は「空気」という一語のみだが「空気」という語は本文中には出てこない。語で解答することに加えて、代名詞の照応についての理解を確認する必要があるようだ。

2) は「なぜ」を問うもので、内容でいえばCとDが正答に近い。Cだけが文末を「から」で呼応させている。Fは下線部のすぐ後の部分をコピーしているが正解ではなく、Eも数行後の文章の一部を写しているが「なぜ」の解答にはなっていない。Bはここでも一語で答えており、それも本文中に出てこない「おんだんか」という語を選んでいる。音読の際の会話能力から判断して、Bが「なぜ」の問いに対して理由を述べることができないとは考えにくく、複雑な内容を日本語で書き表すことができないと判断して、それに近い語を選んだのかもしれない。

大学の授業で求められる課題や試験は「書く」ことで考えを示すことが多い。長文を読み、求められる解答を適切な文体で「書く」ための日本語指導を入学時から卒業まで継続することが必要であろう。

3.3 帰国・渡日生の言語環境調査

帰国・渡日生（外国人生徒）の言語能力、言語環境が留学生と異なることは先に述べた。学校では日本語、家庭では母語のはっきりと区別された二言語環境にある場合だけでなく、多様化していることは彼らへのインタビューでも明らかである。（表10）

中国人の両親と同居するAは親と話す際に自身の中国語能力が十分でないので伝えたいことが言えないと話す。中国語の読み書きは帰国生が多く在籍し、母語指導にも実績のある高校（特別枠校の一つ）に入って初めて

表10 帰国・渡日生と交換留学生の背景

	A	B	C	D	E	F
国籍	中国	フィリピン	韓国	中国	中国	中国
来日理由	残留邦人子弟	母親が日本人と結婚	母親が日本人と結婚	母親が日本人と結婚	母親が日本人と結婚	交換留学生
在籍学年	1年生	2年生	1年生	2年生	2年生	3年生
来日年齢	3歳	12歳	13歳	18歳	18歳	20歳
母国での学校歴	なし	小5まで	小6	中卒後、専門学校1年	中卒	大学2年
来日直後の学び	なし	半年間自宅 で自学習	なし	夜間中学で 1年	半年間空白、その後 夜間中学で 半年	派遣先大学 に編入
日本での学校歴	保育所から	小6の3学期に編入	小6編入	高校入学	高校入学	大学3年
日本語学習の場所	小中高校	母語ができる日本人教師	小学校では抽出、中学ではセンター校	高校入学後半年間を教員から	中国語ができる日本人教員から	大学入学前から中国で
家庭内言語環境	中国語	母は日本語少し、父は日本語のみ	母は日本語少し、父は韓国語×	母は日本語×、父は中国語×	母は日本語○、読書習慣なし	中国では中国語

学び、大学でも中国語を履修し、中国ビジネスコース（二年次に中国へ長期留学する）に所属して将来は二言語を駆使して仕事をしたいと話す。

Bは20年間滞日経験があるが簡単な日本語しかできない母親とはあまり会話がなく、日本人の父親と日本語で話す方が多い。来日して小6に編入した時も中学に入ってからでもフィリピン語ができる日本人教師に日本語を教わったが週に1回だけで十分ではなかった。特別枠で高校に入学したが社会科は十数点しかとれなかったし、国語は小学校からずっと一桁の点数しかとれていないという。英語は80点くらいを維持してきたが、今の能力は日本語、フィリピン語、英語の順番だと感じている。マンガ以外の本を

読む習慣は自分にも家族にもなく、小2で来日した弟は特別枠の入試対象とならず、高校には進まなかったと話す。

Eは半年間夜間中学で日本語を学んだ後、得意な数学と英語で受験をして高校に進んだ。週に4回ほど国語の時間に抽出授業で中国語ができる教員に日本語を教わった。高校では数学は分かったが物理が分からない時にとても丁寧に日本語で教えてくれた物理の教師がいたが、大学の授業は分からないことが多く、高校のときのような丁寧な個人指導はしてもらえないと話す。日本語が下手なので日本人と話すことが少なく、そのために日本語が上達しないと言う。

日本語が比較的できるCも高校時代の苦手は「日本史」と「世界史」で、大学でも「東洋史」に苦戦しているという。『「～史」は全然ダメです』と自嘲気味に笑い、韓国で学んだことはほとんど活かせないと話す。

帰国渡日生の場合、日本語の環境に移った後も保護者が母語を保持伸長する努力を継続することで母語における教科学習言語力（ALP）が育ち、母語で獲得した知識や認知力が日本語の習得過程で転移する（「二言語相互依存説」、Cummins 1981）というメカニズムはなかなか実現しない。筆者が行った中国ルーツの児童の家庭言語環境調査²¹⁾でも明らかになっているが、長時間労働の共働きの両親との会話時間は非常に短く、親も読書習慣をもたず家に本（印刷物）が非常に少なく、親が子どもに中国語の本を読み聞かせをする習慣もない。家庭では中国語（出身地の方言）が用いられるが生活場面での使用が多く、長時間過ごす保育所時代から圧倒的な日本語環境に置かれ、その結果親が中国語で話しかけても子どもは日本語で答えるようになり、年齢が高くなるとさらにコミュニケーションがむずかしくなり、複雑な話題や相談はできなくなるという母語喪失の「負のスパイラル」が着々と進行する。年少時に来日したA、B、Cの母語がどのくらい保持されているかは今回調査していないが、バイリンガルの言語能力

は二つの言語能力の総和であり、日本語能力のみで判断するとその潜在力を見誤り、正しい評価も適切な指導も行えなくなる。

4. 高校から大学への連携の可能性（おわりに代えて）

18歳で来日したDやEについては母語保持の面よりも第二言語となる日本語の習得の初期対応を充実させる必要があるだろう。来日したその日から学習に求められる日本語力を習得させるには初期指導が非常に重要であるが、来日直後まったく何の教育も受けていない例もあり、また日本語学習の内容も教育機関もバラバラである。母語のできる教員などが対応に当たっているにしても時間数は圧倒的に少ない。また第二言語としての日本語教育に通じている教員は少なく、経験にもとづく指導に頼っているのが現状であろう。インタビューでも来日当初は「あいうえお」から文字を習い何度も書いて単語を覚えた。漢字にルビを打ってもらいなんとか教科書を読めるようになり、一年半くらいで日本語が「分かるようになった」という経験が多く語られた。日本語がゼロの生徒を前にして何をどう教えればよいのか、とりあえず文字習得と音韻認識の練習から始めたとしても、できるだけ早くコンテンツのある文章を読み（内容チェック、生徒自身による再話も含む）、学んだ内容を口頭発表や作文の形で発信するという活動につなげる必要があり、中学、高校、大学と連携することで必要な学習時間が確保できると思われる。

大阪府は帰国・渡日生の受入れと教育について全国でも進んだ施策を講じてきたが、さらに一歩進んで帰国・渡日生のみを受け入れる高校の設置も検討すべきだろう。移民を多く抱えるニューヨーク市にはその成功例があり、筆者も何度か訪問して授業を見学し、管理職や教員、生徒に話を聞いた。ここでは生徒の英語習得だけでなく学科目理解が最初からカリキュラムに組み入れられ、生徒の母語（50ヶ国、30言語）が有効に活用されて

いる²²⁾。日本に定住する意思をもつ帰国・渡日生が母語を保持することの意義と二言語能力をもつ優位性を認識することで、これまでの「日本語ができない」生徒ではなく「一つの言語をもち、日本語を学んでいる」生徒として新たにとらえなおすことが可能となる。

近年大学では英語による授業を充実させようとの流れがあり、英語による授業だけを受講して卒業まで可能な制度も検討されるようになってきている。大学教育を受けるには日本語に限らないとの観点からは日本語、英語、それ以外の言語（母語）の能力も等しく評価されるべきであり、習得する意義があることになる。例えば中国からの帰国・渡日生に向けて実際に使える上級（超級）レベルまでの中国語の授業を開講したり、中国語の外書購読を履修させたり、また留学制度を活用して中国語圏の提携大学で中国語と文化について学ぶ機会を与えることもできよう。授業によっては中国語による提出物を認めて評価を行ったり、中国語を学ぶ日本人学生のチューターや授業のアシスタントとして活用したりすることも可能である。中国語だけでなく多くの言語でも同様のことは筆者の勤務先のような中規模の大学でも十分に実現可能である。要は「AかBか」ではなく「AもBも」なのである。

帰国・渡日生が在籍する学校関係者や生徒たちだけでなく、すべての学校関係者も新しい存在としての彼らをどう日本社会に受け入れるかを考えるべきであろう。外国人児童生徒への日本語指導が平成26年度から「特別の教育課程」として正課の授業扱いとなることとなった²³⁾が、授業時間数や指導の形態、指導内容、担当教員の資質や研修方法などはまだ十分に検討されておらず、どれだけの効果が出るかは未知数である。しかしこれまでは現場の対応にのみ任されていた日本語非母語話者に対する日本語指導が正式な学習だと認定されたことの意義は大きい。これは年々増加する外国人児童生徒への対応を迫られてのことであるが、今後は社会の資源とし

てこうした児童生徒たちを組み入れていく方向へと進むことは間違いないだろう。教職課程でも「外国語としての日本語（JSL）」や「第二言語習得論」, 「バイリンガリズム」などの授業を必須とすべきだろう。これは外国語教育に関する知識なのではなく日本語を客観的にとらえるためのものであり、すべての教科の教員免許取得希望者が履修することに意義がある。

帰国・渡日生（外国人生徒）が日本語を習得し、それにより高校大学へと進み、社会で活躍するには長い時間がかかるのであり、成果を焦ることなくじっくりと熟成するのを待つ姿勢をもつことも重要である。筆者は一人の帰国生からそのことを教えられた。中国残留邦人を祖母にもつ彼女は中国で中学三年まで終了して16歳で来日した。日本語学校で一か月学んだ後、中国帰国生を多く受入れ、日本語だけでなく母語保持にも意義を見出した熱心な教師のいる高校に入学し、その後2000年度に筆者の勤務先の大学に入学した。

大学一年時の日本語の授業の課題で、文章中の「電子商取引とは？」の説明に「電子の商品取引することです」と書き、「自由貿易のルールとは？」の問いに「貿易は促進すること」と答えていた。同じ問いに対し中国からの留学生は「もの売る人と買う人が会って価格とか色々などを相談してから商売することじゃなくて、インターネットの情報によって自分か家で買い物できる意味。すなわちインターネットを仲介として様々なことをする」, 「できるだけ国と国の間に関税を低くして貿易を促進する」と答えており、両者の解答量と表現力の差に驚かされたことがあった。彼女は中国語の授業を履修し、中国での中国語研修に参加し、中国からの留学生とも交流し、経済学部でのゼミでの発表や就職活動などさまざまな領域での言語活動を経験し、卒業と同時に中規模の製造業の会社に就職した。

就職して1年9ヶ月経った頃にくれたメールは間違い表現もあるものの、敬語の適切な使用や話題の豊富さ、相手への思いやりなど社会人らしい文

面となっていた。(表記は原文のまま)

先生へ こんにちは、お元気ですか。この間お久しぶりに恩師とお会いでき、本当に嬉しかったです。時間立つのが早くて、わたくしは社会人になって、もう少しで二年になります。社会人になってから、大学生活にすごく懐かしく思いました。在学中もっといろいろと勉強すればよかったですと思った日もありました。。。今は〇〇での生活と仕事も慣れましたので、充実な毎日を送っています。先生は本当に多忙ですね。今年は自然災害など多発になり、海外でより一層気をつけてくださいませ。次回お会い日を楽しみにしています。

2013年現在どんな仕事をしているのかと久しぶりに尋ねたところ、以下のような返事をくれた。

お返事が遅くなり申し訳ありません。大学卒業してからもう9年の年月に経ちました。私は2004年の4月にアパレル会社に就職されました。主にスポーツウェア・カジュアルスポーツウェアの製造販売、丸編ジャージの製造販売をしております。

従業員が332名（グループ/1000名）中小企業です。最初は〇〇の本社『海外業務課』に配属され、毎日業務内容を勉強しながら一人暮らしを始めました。業務内容とは中国（東北の沈陽と山東省の青島）向け製品の生地と附属資材を輸出入業務を行っています。通関業者を通じて SHIP&AIR の輸出入作業です。（契約書/I N V O I C E / P L & B L （AWB）は日々の作業に欠かせない言葉です。）私にとってとてもやりがいを感じた仕事で。それから会社の研修生に週一回の日本語レッスンも行いました。

「このレベルでようやりましたね_(._.)_」うん～何回も泣いたり諦めたり辞めたいと思っていましたが、先輩や上司達が優しく頑固な私を色々と助けて頂いたこそ今の私であります。二年半後に個人の都合で大阪支店に転勤して貰いました。（現在勤務中）今日はここまで失礼させていただきます。本音は後半になりますので、お待ちしております。

最初に就職した会社に今も勤務し、海外業務部で通関業務に関わったり中国人研修生に日本語を教えるなど中国語を活用して頑張っている。仕事が厳しく辛い時には励ましてくれる上司や先輩がいて、それに対する感謝も忘れていないし、ユーモアを入れる余裕まである。この次に送られてきたメールには仕事の辛さなども書かれていたが、それでも前向きな姿勢は変わらず、真面目でコツコツ積み上げる彼女の性格が表れていた。結婚して一児の母となった今も正社員として仕事を続けている責任感を感じさせる文面でもあった。10年以上彼女を見続けていて思うことは彼女にとって高校、大学で学んだ経験は大きな意味をもち、その成長はゆっくりではあるが着実に進んでいるということである。教育の成果はこのくらいの長期的スパンで判断されるべきものであり、だからこそ今すぐにでもできることは始めなければならないともいえるのである。

注

- 1) 中国帰国生とは中国残留邦人の子、孫として家族とともに来日した者で、親の仕事などで海外に居住し帰国した日本人の海外帰国生（「子女」とは異なる。渡日生とは保護者の結婚や仕事の都合により来日した外国人生徒を指す。「渡日生」という用語は「帰国生」との違いを示すために使われるようになった（彼らは「帰国」はしていない）が、より一般的には「外国人生徒」という用語も使われている。彼らの母国での教育経験は多様であり、多くは年少時に来日し日本での教育経験をもつ。大阪府ではこうしたカテゴリーに入る児童生徒を明確にとらえる目的で「帰国渡日生」という表現を用いている。
- 2) 平成11年（1999年）度までは隔年、その後平成20年（2008年）度までは毎年、それ以後は隔年度に実施されている。
- 3) <http://www.mext.go.jp/b_menu/houdou/25/04/_icsFiles/afieldfile/2013/04/03/1332660_1.pdf>（2013年11月20日アクセス）
- 4) 平成24年（2012年）度で見ると、在籍者が5名未満の小学校は73.9%、中学校は80.6%、平成22年度（2010年）度では、小学校75.5%、中学校81.2%

である。

- 5) 高松（2013）は21の都立高校（全日制特別枠校4校、定時制14校を含む）の「取り出し指導」を担当する専任教員と講師を対象にした調査の中で定時制の抱える課題（日本語教育を専門とする教員が少ない、教科との連動があまりない、身分の不安定な講師が担当することが多い、専任教員の関心が低い、研修の機会が少ないなど）を指摘している。
- 6) <http://www.mext.go.jp/component/b_menu/houdou/_icsFiles/afiedfile/2013/08/07/1338338_02.pdf>（2013年11月21日アクセス）
- 7) 平成24年（2012年）度調査におけるすべての学校種に在籍する児童生徒の総数にもとづく順位である。
- 8) カミンズ（Cummins 2001）は言語能力を以下の3つの側面に分類した。それらは①会話の流暢度（CF: Conversational fluency）、②弁別的言語能力（DLS: Discrete language skills）、③教科学習言語能力（ALP）であり、従来の「日常言語（BICS）」は①に、「学習言語（CALP）」は③に当たる。②のDLSは音韻意識、文字認識、表記法に関する知識であり、日本語のひらかなやカタカナ習得、初歩的な漢字学習は1～2年程度で可能だが、より高次の漢字語彙や漢字のもつ造語力などの習得はさらに時間を要し、③のALPに属する能力と考えられる。（中島2010:211）
- 9) 大阪府教育委員会市町村教育室小中学校課<http://www.pref.osaka.jp/jidoseitoshien/nihongo/ni_01.html>（2013年11月25日アクセス）
- 10) 事業委託先は2011年4月1日からNPO法人おおさかこども多文化センターとなっている。<http://www.osakakodomo.sactown.jp/>
平成23年（2011年）度の大阪府の実施状況は担当教員（常勤）の配置10名、母語が話せる指導協力者の派遣（有償）33名、日本語指導担当教員の研修2回（60名）であった。（「日本語指導が必要な児童生徒に対する施策の実施状況（高等学校）」都道府県調査票、平成24年（2012年）5月1日現在）
- 11) <<http://www.pref.osaka.jp/sesaku/index.php?jcode=20060347&status=jigyDetail>>（2013年11月30日アクセス）
- 12) 例えば大阪府立門真なみはや高校では「渡日生の教育」として日本語指導、母語（継承語）指導、教科指導、アイデンティティ形成、日本人学生を含む全校的な多文化教育などを整備し、それを「教育指針」として掲げている。

- <<http://www.osaka-c.ed.jp/kadomanamihaya/>> (2013年11月30日アクセス)
- 13) 明渡賢二 (2010) 「大阪府における外国人児童生徒の受け入れの現状と課題」, 平成22年度日本語指導者研究協議会第1・2回配布資料 (大阪府教育委員会市町村教育室)
 - 14) 2013年10月1日現在 (桃山学院大学国際センター資料)
 - 15) 友沢 (2000), (2002), (2004) など。
 - 16) Harklau, L., et. al. (eds). (1999), *Generation 1.5 meets college composition: Issues in the teaching of writing to U.S.-educated learners of ESL*, pp. 4-5.
 - 17) Masterson, L. C., (2007), “Generation 1.5 Students: Recognizing an Overlooked Population”, *The Mentor*, vol. 9, <<http://dus.psu.edu/mentor/old/articles/070228lm.htm>> (2013年12月1日アクセス)
 - 18) 授業料減免と奨学金の支給については2012年度入学者より「留学」ビザ保持者と中国残留邦人の子、孫に限定され、外国人生徒は対象外となった。(入試特別枠は変更なし)
 - 19) 日本語テストは大阪府立高校に在籍する帰国渡日生に対して教育サポーターを派遣する際の目安となる「日本語能力診断テスト」で大学教員, 受入れ高校の教員, 教育サポーターが共同で開発したもので各質問のレベルや今後の学習のヒントなども示されており, レベルは初中級から中級程度である。
 - 20) 「無料高速初日は利用6割増」, (『朝日新聞』, 2010年6月29日付朝刊, 409文字)
 - 21) 友沢 (2012a), (2012b)
 - 22) ニューヨーク市のこの高校 (Liberty High School Academy for Newcomers) については友沢 (2011, 2012c, 2012d) を参照のこと。
 - 23) <http://www.mext.go.jp/b_menu/houdou/25/05/___icsFiles/afiedfile/2013/07/02/1335783_1_1.pdf> (2013年12月2日アクセス)

参考文献

- 明渡賢二 (2010) 「大阪府における外国人児童生徒の受け入れの現状と課題」, 平成22年度日本語指導者研究協議会第1・2回配布資料 (大阪府教育委員会市町村教育室)
- 朝日新聞, 「無料高速初日は利用6割増」 (2010年6月29日)

- 高松美紀 (2013) 「定時制高校における『取り出し指導』の現状分析—日本語指導体制の変革に向けての課題—」, 『異文化間教育』, 37, 84-100
- 友沢昭江 (2000) 「バイリンガル教育の可能性—中国帰国生の高校, 大学進学との関連において—」, 『国際文化論集』, 22, 81-117
- 友沢昭江 (2002) 「中国帰国生の大学における教育を考える—言語能力と学力の伸長をめざして—」, 『桃山学院大学総合研究所紀要』, 28, 39-56
- 友沢昭江 (2004) 『中国帰国者の言語使用調査研究—日本語習得と中国語維持の両立をめざす言語教育の基礎資料—』 (課題番号11610569, 平成11~14年度科学研究費補助金【基礎研究 (C) (2)】研究成果報告書 (研究代表者: 友沢昭江))
- 友沢昭江 (2011) 「海外子ども事情: ニューヨーク市高校訪問記1」『OKotac通信』大阪こども多文化センター Newsletter 第2号, 6-7
- 友沢昭江 (2012a) 「言語環境調査から見えるもの」, 『平成21~23年度科学研究費補助金 基礎研究 (C) 研究成果報告書, 課題番号21310010』 (研究代表者: 真嶋潤子) 91-119
- 友沢昭江 (2012b) 「家庭環境調査からみる中国ルーツの子どもの二言語能力」, 修剛他主編『新時代的世界日語教育研究』北京, 高等教育出版社, 181-187
- 友沢昭江 (2012c) 「海外子ども事情: ニューヨーク市高校訪問記2」『OKotac通信』大阪こども多文化センター Newsletter 第3号, 5,
- 友沢昭江 (2012d) 「海外子ども事情: ニューヨーク市高校訪問記3」『OKotac通信』大阪こども多文化センター Newsletter 第4号, 5
- 中島和子 (2010) 『マルチリンガル教育への招待—言語資源としての外国人・日本人年少者』, ひつじ書房
- 中島和子・櫻井千穂 (2011) 「言語的マイノリティ児童生徒のためのバイリンガル読書力評価ツール (B-DRA) の開発」, 『2011年度日本語教育学会春季大会予稿集』, 117-122
- Cummins, J. (1981) The role of primary language development in promoting educational success for language minority students. In California State Department of Education (ed.), *Schooling and language minority students: A theoretical framework*. Los Angeles; Evaluating Dissemination and Assessment Center, California State University. 3-49

- Cummins, J. (2001) *Negotiating Identities: Education for Empowerment in a Diverse Society* (2nd. edition). Los Angeles, California Association for Bilingual Education.
- Harklau, L., et. al. (eds.). (1999), *Generation 1.5 meets college composition: Issues in the teaching of writing to U.S.-educated learners of ESL*, New York; Routledge. 4-5.
- Masterson, L. C., (2007), “Generation 1.5 Students: Recognizing an Overlooked Population”, *The Mentor*, vol. 9, <<http://dus.psu.edu/mentor/old/articles/070228lm.htm>> (2013年12月1日アクセス)

Language Competency of Foreign Students Educated in Senior High Schools in Japan

—Criteria for a Smooth Transition to College Education—

TOMOZAWA Akie

In the last twenty years, a growing number of foreign students who were born in Japan or came to Japan during childhood have been going on to Japanese high schools, thanks to a variety of special admission measures instituted by some prefectural Boards of Education. Over the last five years, the number of high-school students in need of Japanese-language instruction has increased by 80.8%, while their nationalities have also diversified. Although Chinese students continue to account for the majority, their proportion has been reduced, while the proportion of Portuguese and Filipino students with non-*kanji*-related L1 has increased.

Though still a minority, some of these students enter college in Japan while still in the process of learning Japanese. They share some common features among them in terms of their native and Japanese language proficiency, and their not yet fully developed academic literacy as a consequence of insufficient language education in high school, both in Japanese and in their native language, and in quantity and quality. They do not fit into the traditional category of international students who come to Japan to receive a systematic Japanese language education and to earn a Japanese college degree. Unlike international students, many of these students are bilingual, but Japanese may be the only language in which they have academic preparation (though it is often insufficient).

American researchers have referred to high-school graduates who enter college in the USA while still in the process of learning English as “Generation

1.5 students”, implying that they have been overlooked and need special consideration. Accordingly, the author examined the Japanese language proficiency (grammatical knowledge, *kanji* vocabulary, reading comprehension, and communication competency) of five foreign and one international student studying in college in Japan. One student from the Philippines showed weakness in reading *kanji* vocabulary and reading comprehension. One Chinese student, who entered a Japanese high school through an admission system that did not require Japanese proficiency, had difficulty in reading a long chapter of text that included extensive *kanji* vocabulary because of insufficient instruction in Japanese language at high school. She also failed to utilize her Chinese proficiency, which should have enabled her to infer the meaning of many of the technical terms in the reading material.

While these students encounter many difficulties, their potential can be developed through mobilizing a college’s potential for offering multimodal resources, such as a multiethnic and multilingual faculty and student body, diversified study programs, the provision of foreign language education both on campus and overseas, and an evaluation system encouraging self-expression by students with originality rather than passive accomplishment of assignments. In short, with the right academic environment the addition of these students to the majority-Japanese student body may provide a breakthrough for Japan’s stagnated college education.