

### 第3回教育振興ビジョン検討第2部会 議事録

日 時 平成22年2月18日(木) 9:30~12:06

場 所 水産会館 研修室

出席者 (委員) 川本 健、杉浦 礼子、田尾 友児、高屋 充子、中村 武志  
松岡 美江子、山田 康彦、今野 明子、杉嶋 克之、鈴木 一良  
村林 守  
(専門家) 青木 幸枝(津市立白塚小学校教諭)  
(事務局) 山口副教育長、松坂学校教育分野総括室長、平野教育総務室長  
岩間教育改革室長、土肥高校教育室長、鈴木小中学校教育室長  
稲林人権・同和教育室長、勢力研修指導室長、吉間人材政策室副室長  
福永教育振興ビジョン策定特命監、北原、川上、安田

計25名

#### 内 容

##### (事務局)

定刻になりましたので、ただ今から第3回教育振興ビジョン検討第2部会を開催させていただきます。今日は、審議事項に関して専門的な立場からご説明・ご意見をいただくため、部会長の了承を得て、津市立白塚小学校から青木幸枝教諭に来ていただいております。青木様は学校教育を通じて外国人児童生徒やその保護者の方々の支援を続けてこられ、昨年4月には困窮する外国人家庭を支援する市民グループ「エスペランサ」を立ち上げ、不況で仕事を失って日々の暮らしに困っている外国人家庭を助ける活動を行っておられます。青木様にはこの後の審議にも加わっていただきますのでご承知おきいただきますよう、よろしくお願いいたします。

それでは開会にあたりまして山口副教育長より一言ご挨拶申し上げます。

##### (山口副教育長)

皆様方にはお忙しい中、本会議にご出席いただき本当にありがとうございます。この第2部会では、「学力の育成・学校の教育力」を審議いただいております。今回は「外国人児童生徒への対応」についてご議論いただくことになっております。現状としては、保護者の就労の関係で三重県内に住んでいる外国人児童生徒が多く、現行の教育振興ビジョンができた時から比べると約2.5倍の子どもたちが、公立小中・県立学校へ在籍しています。特に日本語を話せない、理解できない児童生徒が1,700人ぐらいいるということで、非常に大きな数字になっています。今年度は不就学調査をさせていただき、中間報告では、13人という結果でしたが、潜在的にはもっとあるのではないかと私自身は感じております。また日本語指導が必要な外国人児童生徒数は東京や愛知も多いのですが、在籍率にしますと三重県は全国で一番であろうと言われています。地理的にも関西圏や中京圏に非常に近い関係から、働きやすい職場を求めてちょうど良い立地になるのではないかと思います。いろいろな事情があるとは思いますが、子どもたちだけではなく、私たち大人にとっても、外国の人たちとこれからどのようにつきあっていくかということが大事なんだろうと思います。また昨年の6月には文科省から外国人児童生徒教育の充実のための報告書が出されておまして、「外国人児童生徒に我が国の社会の構成員として生活していくために必要となる日本語や知識・技能を習得させること

は、外国人児童生徒が我が国において幸福な生活を実現するために不可欠な条件であるとともに、我が国の社会の安定や発展にとっても極めて有意義である」と示されています。また、向井教育長も、「永住外国人は、日本の社会の構成員である」とよく言いますが、そういう方々と一緒に暮らしていくためには、日本人である我々自身が変わらなくてはならないところもあります。このテーマは非常に重要であり、喫緊の課題です。ぜひ忌憚のないご意見をいただいてよりよい議論にしていいただければと思います。

(事務局)

それでは以降の進行につきましては、川本部長、よろしくをお願いします。

(部会長)

それでは、事項書に沿って進めたいと思います。審議事項の1、「外国人児童生徒への対応について」でございますが、具体的な審議に入ります前に、外国人児童生徒教育の現状について事務局から説明をお願いします。

(松坂総括室長)

それでは資料1について説明をさせていただきます。ただ今副教育長から申しあげましたように、日本語指導が必要な外国人児童生徒数は、小中、県立学校合わせまして、平成21年9月時点で1,665人となっています。表の一番左を見ていただきますと、平成12年度では681人という数ですので2.5倍弱の増加という数になっています。最近は少し伸びが緩やかになってはいますが、あいかわらず伸びている状況にあります。参考1の母語別児童生徒数を見ていただきますと、日系ブラジルの方が話されているポルトガル語が61%、スペイン語が25%で、ポルトガル語とスペイン語を合わせると全体の86%になっていて、タガログ語を合わせていただくと全体の92%になるという状況です。市町別児童生徒数を見ますと北勢の方に固まっており、鈴鹿市、四日市市、津市、伊賀市の4市が3桁の数字になっています。この7市で県全体の70%を超えています。またそれぞれの市の中でも集住している所とそうでない所もありますので、そういった集住と散在が県内でもおこっています。一番下の表は、他府県との比較で、日本語指導が必要な外国人児童生徒数としては、静岡県や愛知県の方が多いのですが、外国人児童生徒の在籍率となると三重県が全国で一番高い状況です。ほとんど外国人が住んでいないエリアもあって、全国的にも集住と散在という様子があります。2ページには、参考2として生活・文化部国際室が調べました「学齢期の外国人の子ども数」を示させていただきます。平成21年12月末で3,522人です。前ページの日本語指導が必要な外国人児童生徒数とはずいぶんちがっていますが、この差は、日本語指導が不要な外国籍の児童生徒の数や外国人学校に通っている児童生徒の数です。

(部会長)

それでは、先ほど事務局からも紹介がありましたように、本日は日頃から外国人児童生徒に接している立場から青木様にご参加いただいております。まずは青木様の方から現在の課題と問いについてお聞かせいただきたいと思います。

(青木さん)

白塚小学校の青木と申します。本日はこのような機会をいただきまして本当に感謝しています。今から外国につながる子どもたちの課題についてお話をさせていただきますが、私が白塚小学校に勤務したのは今年からで、今日はこれまで8年間勤めてきました千里ヶ丘小学校で見てきた子どもたちの様子を中心に話をさせていただきますので、県全体について言えることかと

いうと自信のないところもあります。それから私が見聞きしたことだけでなく、私と同じ様な活動をしている教員と会う機会がありますので、そのような交流の中で聞いたことも含めてお伝えさせていただきます。

最初に、「外国につながる子どもたちをとりまく課題について」という資料の1ページをご覧ください。私たちは「外国籍児童生徒」とか、「外国人児童生徒」という言葉でなく「外国につながる子ども」という言葉を使っています。それはなぜかと言いますと「外国人児童生徒」といった場合に、1ページの図の網掛けの部分の子どものことだけになってしまいます。「外国人児童生徒」という言葉に、「『母語が外国語の子ども』や『外国にルーツをもつ子ども』もすべて含む」と注釈をつけて範囲を広げて使う場合もありますが、どうしても限定して解釈されてしまうことが多いので、あえて違う言葉を使っています。「母語が外国語の子ども」には、日本語の習得も母語の習得もままならない「ダブルリミテッド」と言われている子どもたちがいます。母語の習得ができていて日本語の習得も早いですから、「ダブルリミテッド」の子どもたちは、後から入ってきた全く日本語のしゃべれない子どもたちにどんどん追い越されていってしまうといったことがあります。それから、アフリカのお父さんと日本人のお母さんの間に生まれたお子さんの場合、身体的な特徴は外国人とみなされる事が多いのですが、日本国籍を持っていると「外国籍児童生徒」にはあたりません。その子が1年生の時に、日本の子と手をつなごうとしたら「触ったら手が腐る」と言われて、その後ありのままの自分が描けなくなってしまったんです。本人はくりくりとした髪の毛で、チョコレート色の顔なんです。絵に描くとほぼ私たちと同じ様なはだ色をぬり、髪の毛もストレートに描いてしまう。その子に対してそのときどきの担任が長い間指導してきて、ありのままの自分が描けるようになったのはようやく高学年になってからでした。「私たちが指導しなくてはならないのは、そういった子どもたちすべて」という思いから、総称として「外国につながる子ども」という言い方をしています。

それから子どもたちの課題なんです。大きく分けて「教育についての課題」と「生活の中の課題」があります。

まず「教育についての課題」から説明させていただきますと、外国につながる子どもたちも日本の子どもたちと同じ様な教育の機会が与えられているということですが、実際にはそういった機会が与えられていない子どもたちもいます。先ほど不就学の話も出ておりましたが、中間発表では県内で13名でした。この結果についてはみなさんも意外に思われているのではないのでしょうか。2007年に三重短期大学の先生が行った調査では、津市だけでも不就学の子どもが17名いて、不明の子どもが124名でした。今回、県内で13名ということはどうなのでしょう。実際に減っていれば大変嬉しいことなんです。きっとそうではないんだろうと考えています。一部の子どもたちは帰国をしていきました。そのことも原因の一つであると思いますが、帰国した数と比べてもここまで減っているとはまず考えられない。ということは不就学であるけれど把握すらできない状況になっているということなんじゃないのかなと思います。どうしてそんなことが起こっているかという、一つの例として、県営住宅をAさんが借りているとします。そこへ生活に困っているBさんとBさんの子どもが同居させてもらう。しかしそのことが分かると県営住宅から退去しなくてはならなくなるので表向きは内緒にします。そこで外国人につながる子どもの存在も内緒になってしまうのです。そうなりますと住所を移していなければ調査から漏れてきます。私も実はこの13人以外で知っている子どもがいました。その子は最近帰国してしまったのですが、それがどうして漏れたかという、住所を津市から鈴鹿市に移していたんです。生活の本拠は津市にありますが津市からは外国人登録をしていないということではずされ、鈴鹿市でも家庭訪問はされたけれど、不在で確認できず漏れています。実際にそんな子どもがもっといるんだろうと思っています。

それから一例ですが、ブラジルと日本で制度が違うところを行き来している子どもがいます。中2まで日本の学校にいて、その後ブラジルに帰国しました。しかしブラジルの中2に入るこ

とは難しく学年を下げて2年ほど通っていて、日本の同級生が高1になったとき、日本に戻ってきました。そのときその子どもはブラジルでまだ中学校を卒業できていませんでした。そして同級生が高1になっているので自分も高校に行きたいということになりましたが、中学校の先生から「受験資格がない」ということをお聞きして、「だったらもう一度中学校に入れてください」と頼んだんですが、「もうすでに学齢期にない」ということで再入学がかなわず、その子どもは最終学歴が小学校卒業のままで今日本で働いています。文科省も「柔軟に対応するように」という方針を出してくれて、今は学齢期を越えた子どもでも機会が与えられるとなっています。現在ならばその子どもも機会が与えられたのかもわかりませんが、数年前にはそういうことも起こっております。それと他学年への編入を認めている自治体と認めていない自治体がありまして、その間を行き来する子どもがいます。ある自治体で本当は中1の年齢でしたが、1つ学年を下げて小学校6年生にいました。その子が津市に転入してきて、津市でも当然6年生に転校できると思っていましたが、津市は下の学年への転入を認めていませんので、中1にとんでしまいました。この子は直接私が関った子どもではありませんでしたので詳しいことはわかりませんが、ただでさえ日本語習得に苦労してきた子どもが、6年生から中1にとんでしまったらそのブランクは埋めようがありません。そのようないろいろな制度を行き来する子どもたちに、連続して教育を受けさせる保障をどう作り上げるか、大きな課題と思います。

それから学力保障ですが、初期日本語指導においては、当初と比べてもかなり人的配置もされていますし、予算もかなりいただけるようになりました。またそういったことに対応した方々が学校に来ていただけるようにもなりましたので、助かっております。

初期指導においては、当初よりずいぶん進んできたと思います。ただその子たちが「将来につながる学力を身につけているか」というと、これが問題で、初期指導教室で学んだ子どもたちをすぐに教室に返したときに、例えば6年生の歴史を学習していて「織田信長」という人物が出てきてもまず読めません。また「織田信長」がどういう人かということや日本の歴史についての知識もないので訳が分からなくなります。そのところをどうつなげていくのかということが課題です。以前いました千里ヶ丘小学校では、そのところどうしていかということ、理科・社会についてはなかなかできていないのですが、放課後の補充学習をしていました。これは外国につながる子どもだけではなくて日本の子どもでも必要な子どももいますので、その子たちも含めて週3日間行っていました。それをしていけないといろいろなところで学力が身につけていきません。また学力が身につかないということは、子どもたちのやる気も失われてしまって、問題行動も起こしてしまうことがあり、生活指導上の問題とも密接に関係しています。放課後の補充授業は「すべての子どもたちにとって、楽しい学校にするために必要なことだ」という認識を持ってやっていたのですが、体力的にはかなりきついもので、人的配置も含めて、トータルで子どもたちが健やかで将来を見据えた学習ができるシステムができてほしいと感じています。

また入試制度が改善されている点もあって、それで救われている子どもたちもいます。ただ日常言語は2年間で身につけ、学習言語は英語ですと5年間で身につくと言われていますが、日本語は結構むずかしい言語のようで、平均7年かかると言われています。中学校になって日本に来た子どもは高校受験に間に合いません。入試のシステムとしてそこをどうフォローしていくのかということも、課題であると考えています。

続いて学校現場ですが、人的配置はかなり増えてきて助かっているのですが、それは日本の生活に慣れるための適応指導と日本語指導に対してだろうと考えています。しかし外国につながる子どもたちの指導は、それだけには限りません。むしろそのことは一部と言っているのかもしれないかもしれません。例えば保護者への支援もあります。保護者も日本の制度のことはわかりませんし、通信等で「『 』を持ってきてください。」と訳して書いてあっても何のことだかわかりません。家庭訪問をして実物を見せて説明するとか、写真を見せて説明するとかしないとか

りません。そのようなことに対しても支援をお願いしたいと思います。

また周りの日本の子どもたちとどうつないでいくかというのも課題です。外国につながる子どもたちが多い学校では、「安心できる」ということで、どうしてもその子たち同士で固まってしまいます。でも日本社会の中で生きていくためには、日本人とつながる力を持たなくてはなりません。日本の子どもたちと打ち解けて、仲間として関りあっていく力をつけることも、大切な指導の一つです。そして日本人がいつの間にか身につけてしまっている「外国人に対する偏見」などで、外国につながる子どもたちを苦しめることもあります。先ほどの「手が腐る」といったことに代表されるのですが、これ以外にも数限りなくあります。ある先生が、まだまだ外国につながる子どもたちへの指導体制の整っていない学校に転勤して、クラスから浮いているブラジルの子をなんとか日本の子どもとつながらせようと必死になってがんばっていました。ある日、そのブラジルの子の家に日本の友だちが遊びに行くことになり、その先生も喜んでいました。しかし翌日ブラジルの子の母親が学校へ来て、「先生、昨日はすごく悲しかった」と言ったそうです。「どうして悲しかったのか」と聞いてみると、その子が家に帰ってきてすぐに「お母さん、今日学校の日本の友だちが遊びに来るの。お願いだからポルトガル語をしゃべるのはやめてね。あの子たちの前で絶対しゃべらないでね」と、言ったそうなんです。ありのままのブラジル人としての姿をさらけ出せば、きっと何か言われるだろうと思って、自分を守るために母親を悲しませる言葉を言ってしまったということなんです。その事を聞いてその先生は、「私は一生懸命がんばってきた。けれども低学年の時から継続した多文化共生教育の指導がない限り、これは解決できない問題だと感じた」と言っていました。そのような例はたくさんありまして、本名を名乗れない子もいます。私も今年担任した子どもでショックなことがあったんですが、母親がスペイン語話者で、前担任からは「日本語が分かる」という引継ぎがあったんです。しかしそれは親戚の人がフォローしているからで、母親は日本語の「読み書き」ができないということがわかってきました。そこでスペイン語に訳した通信を「こっちの方がお母さん絶対に分かりやすいから家に持って帰ってね」と言って子どもに渡そうとしたら、その子は自分の手を後に隠すんです。そうして「お母さん、日本語分かる。いらない。いらない」と言って受け取ろうとしないんです。「そんなことはない。お母さんは絶対こっちの方がいいから。あなたはそう言うけど、一回家で渡してみて。お母さんがいらんと言ったら、もう先生も渡さんわ。ちょっと聞いてきて」と言って、家に持って帰らせたんです。そして次の日に、その子にどうだったか聞いてみたら、「やっぱり訳してある方がよかった」と言うんです。そういうありのままの姿を出せない子どもたちが数限りなくいます。そのことは、日本語指導とともに大変重要なことだと思っています。

次に生活の中の課題についてです。これまでも生活の苦しい子どもたちはいましたが、2008年の秋ごろからは、今までに全く聞いたことがないような言葉を子どもたちから聞くようになりました。1年生の子どもから「おふるはね、つめたい水なの。温かい水はないの。こごえる」という言葉を聞きました。ガスを止められたので卓上コンロでお湯を湧かして、お風呂に運んでいたんですが、10月末ですのでもどうしても冷めてしまう。温まらないうちにお風呂を出なくてはならなくなって寒いということなんです。またある子は私のところへ来て、「お母さん、どういうふうにくびになったか知ってる？会社に行って、着替えようとロッカー開けたら、くびやって紙が入とったって」と言うんです。本当に紙だけで何の説明もなかったらしいんです。保護者会の時に母親に「そんなの会社から話がないんですか」と聞いたら「そうですよ」と。紙を渡すことも少なく、派遣会社からの「もう明日から会社に来なくていいからね」という電話だけで終わるといのが一番多いと言っていました。一家の暮らしがどん底に陥ってしまうような大きな出来事が、そのような形でなされているということに、本当に愕然としました。子どもが腹を立てて「何で」と聞いても、母親は「まあ、そんなもんさ」と答えたらいいんです。それからその子は「差別のない世の中を作るには何が必要か」という学習を

6年生でした時に、「怒り」であると答えました。

また、そういうことからはい上がって頑張っている人たちもたくさんいます。仕事を探そうとして頑張っているんですが、2つの大きな課題があります。1つ目は、日本語の習得です。今までは、日本語を習得しなくても大丈夫な場合がたくさんありましたが、新たな仕事を探す場合は、日本語の能力を問われる場合が多いんです。「平仮名や片仮名の読み書きができること、それから漢字も簡単な漢字は読めること」という条件があることが多くなってきました。2つ目は、運転免許証を持っていることです。9ページに記している子どもは、ブラジル人学校をやめて千里ヶ丘小学校に通っていた子どもで、毎日8枚のプリント学習を宿題としていました。その子が同じ年齢の日本の子どもと同じ学年の学級に戻れるようになるには、それだけの学習をしないと無理だろうということで、それだけの気構えも身につけさせ、毎日真面目にやってきていました。そうすることで日本語の習得も少しずつできるようになり、作文も書けるようになってきました。ある程度日本語の力もついてくると子どもたちはしゃべりたくって、書きたくってたまらなくなります。本来なら嬉しい作文を書きたかったはずなんですが、切ない作文を書いてきました。なぜならこの子の兄が津市内の工業団地で働こうとして、その会社に気に入られてもう少しで就職できるというところまで決まっていたんですが、最後に運転免許証を持っていないということが分かって、この話がだめになってしまったんです。

運転免許証の所持が就職への大きな条件になっていますが、外国人が日本で自動車を運転するには3つの方法があります。1つ目は、国際免許で運転するというものですが、2001年の法律の改正により、取得した国に3ヶ月以上滞在しないと日本では運転できないということになってしまい、この方法での運転は実質的に不可能になってしまいました。そのことを知らないで無免許運転をしている例もたくさんありました。実際にそういう人も知っています。小さな事故から無免許であることが分かり、そのときようやく本人も分かったというほどなんです。2つ目は、日本語で日本で免許をとる方法です。今年の4月からは、さまざまな方のおかげで、英語でも対応できるようになりました。日本語で日本人と同じように免許をとれるのは、私の知る限りでは、通訳の仕事をしている人か、通訳の仕事ができるくらい日本語が堪能な人だけです。後の人は挑戦しに行った人は知っているんですがだめでした。3つ目は、ブラジルに帰って免許をとって、日本の免許に切り替える方法なんですが、これもブラジルで免許をとったら、その後3ヶ月間ブラジルに滞在したという証明がない限り日本で切り替えが不可能です。でもこれしか方法がないので、子どもを連れて一時帰国する保護者もいます。これで約5ヶ月は子どもに学校を休ませることになります。また子どもを日本に残して保護者だけが帰国した例もあります。極端な例ではありますが、母親が子どもをおいて帰国し、その間は家事をすることが苦手な父親に育てられていました。どうも物を食べていないらしいと分かってきて、家庭訪問をしたらカビのはえたパンだけでした。これは大変だということになって、父親から学校がお金をもらって食べさせることになりました。しかしだんだん精神的にもまいってきて無気力になり、大事に飼っていたハムスターの世話もできなくなってきて、本人もこたつから出なくなってしまいました。ある日ハムスターが死んでもそれを葬る気力もなく、そのハムスターの死骸と共にこたつに入って生活し続けていたということがありました。この光景を見た先生は、本当に愕然としたそうです。その後は母親も免許をとって帰ってきて以前の生活に戻ったと聞き、とても安心していますが、子どもたちやその家族が健やかに日本で生きていくための制度が整っていない現状の中で、多くの課題を抱えています。そしてそのしわ寄せが子どもたちにいつているという事実がたくさんあります。それを解決する施策はとても難しいとは思いますが、そのような制度が整っていくことを切に願っています。

( 部会長 )

それでは具体的に議論を進めていくにあたって、事務局からこれからの議論の進め方につい

て説明をお願いします。

(事務局)

それでは、資料集3ページの資料2をご覧ください。教育委員会が現在行っている取組として、「受入体制の整備」、「日本語指導及び教科指導」、「進路指導」、「教職員研修」等ご覧のようなものがあります。4ページには「教育相談」、また先進的な取組としてブラジル人学校やサンパウロ州教育局との教育連携を進めています。それから「(参考)外国人児童生徒の教育の意義」をご覧いただきたいんですが、先ほど山口副教育長もあいさつの中で申し上げましたが、平成20年6月に文科省の検討会から「外国人児童生徒教育の充実方策について」という報告が出ていまして、外国人児童生徒を教育する意義が整理されています。大変重要なものですので、お示しをさせていただきました。1つ目は、「外国人児童生徒を我が国の社会の構成員として教育する」ということですので「将来の自己実現まで含めて教育していく必要がある」というように読んでいかななくてはならないと考えています。2つ目には、「多文化共生の視点」が盛り込まれていまして、「異なる文化を持つ人々と共に生きていこうとする態度をはじめとした国際社会に生きる人間として望ましい態度や能力が育まれる」という意義が報告されています。5ページは問題点・課題等について書きましたので見ていただきたいと思います。(1)は「子どもたちや保護者の現状にかかる問題点や課題」、(2)が「教育委員会の取組等にかかる問題点・課題」です。(1)の は、「外国人児童生徒が増え、かつ多国籍化している」、そして「広域化と流動化が進んでいる」ということです。「広域化」というのは、外国人の子どもたちのいる学校が非常に増えてきているということで、「流動化」というのは子どもたちの出入りが多いということです。 は先ほど松坂総括から説明しました数値です。 は「多国籍化に伴い、異なる文化や生活習慣を理解し、協調して生きていく態度を培う必要性が高まっていて、多文化共生の課題も出ている」ということです。 は「不就学」の関係で、 は「日本国籍を有する日本語指導が必要な子どもも一定数存在している」ということで、 は「保護者の雇用が大変不安定になっていて、生活全般に対して配慮が求められる」ということです。(2)の は、「効果的な日本語指導が急務である」ということと、「いろいろな指導のために教員の負担も増えている」ということです。 は、「日本語指導にとどまってしまうところがあって、教科指導にまでつながっていない傾向がある」ということです。 は「外国人児童生徒の将来の自己実現につながる支援が必要」ということです。 は「日本語能力を客観的に判断できる基準がまだ確立されていない」という課題です。6ページには、庁内のワーキングで出していた課題をいくつか書かせていただいています。ここにも重要なものがありますので、少し見ていただきますと、(1)の1つ目ですが、「特別支援学校や特別支援学級にも外国人児童生徒がいる」ということです。2つ目は、「外国人児童生徒には大きな夢があまりない傾向がある」という意見でございます。3つ目は、「保護者も日本語が分からない」という話。(2)は、「外国人児童生徒が少数の学校でも、なかなかノウハウがなくて対応に苦慮している」ということです。外国人児童生徒がいる小中学校のうち63%が該当者5人以下の学校ですが、多くは人の配置がありませんので「管理職が取り出し授業を行って、巡回相談員を待っている」というようなことが多く見られるということです。また、たくさんの外国人生徒が高校進学を希望していますが、ハードルが高くて、「定員に満たない学校や定時制に多く集まる傾向」があります。高校においては、外国人生徒にどのような対応をしていくか、基本的な考え方がまだまだ整理されていまして、「学校ごとの対応に差が生じている」ということです。

こういったことを受けて、これから議論いただきたい論点ですが、7ページと8ページに大きく3つ掲げさせていただいています。最初は、「多文化共生の教育」について、2つ目は、「外国人児童生徒が学びやすい環境づくり」ということで、「周りが受入体制をどう作り出していくか」ということについて、3つ目は、「外国人児童生徒に対して教育の中身をどう充実させてい

くか」ということについてです。それぞれの視点を簡単に説明させていただきますと、(1)の1は、「多様な文化的背景を持つ人々と共に生きていく姿勢をどう育むか」という基本的な視点を書かせていただいております。視点2は、「教員はどのような姿勢で臨むか」という教員の視点、視点3は、外国人児童生徒の長所や特性を認めるということがあり、「教育としてプラスに解釈できる部分もあるのではないか」という視点を設けさせていただきました。(2)の視点1は「不就学に対応していくか」。視点2は「支援体制をどう構築していくか」。視点3は「高校入試」の問題。視点4は「関係企業との連携」。視点5は「保護者への支援あるいは連携」。(3)の視点1は、「日本語指導や生活適応指導」という最初の段階の指導についてです。視点2は「教科指導、進路指導」というその次の段階の指導。視点3は「教員の資質の向上」、あるいは「指導できる人材の確保」という教員側の視点。視点4は「拠点校を作って集中的に指導するという方法についてどのように考えるか」ということです。以上のとおり論点を整理させていただきましたので、ご議論をよろしく願います。

( 部会長 )

それでは論点を整理していただきましたので、これに沿って審議を深めていきたいと思えます。論点は3つ掲げていただいておりますが、どれからでも結構ですのでご意見をお出しいただきたいと思えます。それではよろしく願います。

( 委 員 )

鈴鹿市は、資料1にもあるように日本語指導が必要な外国人児童生徒の在籍数も多いので、本市の取組を少し説明させていただきたいと思えます。

本市では、教育長から外国人児童生徒への対応について、「自然体でとらえていくように」と言われており、日々の取組を進めています。しかし、今青木さんから紹介いただいたような課題も多く抱えています。「鈴鹿市における外国人児童生徒教育」という資料の1ページには、鈴鹿市における外国人登録者数と公立小中学校に在籍する児童生徒数の推移が書いてあります。今児童生徒の在籍数は607名になっていて、日本語指導が必要な児童生徒数が380名になっています。2ページには鈴鹿市内の40校のうち29校に在籍している状況が書いてあります。集住というよりは、あちこちに点在していて、児童生徒は地域の学校に通っています。鈴鹿市は拠点校方式をとっていないという特徴があります。さらに鈴鹿市の一番大きな特徴は3ページで、人口の約5%が外国人の方です。社会の重要な一員ということで、第5次総合計画を進めるうえでも、外国人児童生徒教育を重要課題として取り上げています。4ページには、政策1として「生きる力」を育むまちづくりを掲げ、市の重要施策として外国人児童生徒の適応指導と多文化共生の取組を進めていることを示しています。人的配置については5ページに書いてありますが、県からも25名の国際教室担当教員を配置していただき、市費でも指導助手10名、外国人児童生徒支援員2名を配置し対応しています。今回緊急雇用ということで、外国の方をたくさん採用して、外国人児童生徒への支援や環境整備のため各小中学校に行っていることを6ページに詳しく書いてあります。先ほど事務局から「巡回相談員を待っている状態も見られる」というお話がありましたが、鈴鹿市は、いろいろな事業を活用して、できるだけいつも子どもたちの支援ができる形にしています。しかし、子どもたちの日本語能力は多様で、どうすれば効果的な指導ができるのか、流動化している子どもたちをどう支援していったらいいのかという課題があります。そこで、7ページに書いてあるように、課題解決に向けて、平成20年から早稲田大学大学院日本語教育研究科と連携して、日本語教育支援システムの構築を進めることになりました。最終目標は、「日本語指導を効果的に進める」ということで、そのために、子どもたちの現状をどう把握していくかということが大きな課題でした。8ページはシステム構築の図になっています。まず教育委員会が中心となってプロジェクト会

議を立ち上げ、教育長が中心となって早稲田大学大学院の教授にもアドバイザーに入っていた  
だき、市としての基本方針を決定します。そこで決まった基本方針を日本語教育担当者ネット  
ワーク会議で受け継ぎ、各学校への方針浸透、教材の開発、情報交換を行っています。9ペー  
ジにはその流れが書いてあります。1つの学校、あるいは1人の担任や1人の国際教育担当者  
で行っていくのでは、移動していく子どもたちの理解や幸せにつながらないので、市内全校で  
循環型支援システムに取り組んでいます。来年で3年目になりますが、その中で各学校で使用  
した資料や教材を共有して、課題等が出てくればまたネットワーク会議やプロジェクト会議に  
返すというシステムにしています。詳細については、10ページの日本語教育支援システム構  
築進行計画をご覧ください。

続いて、日本語能力を客観的にどう把握するかが非常に大きな課題になっていて、日常会話  
ができれば適応指導教室から現学級に戻っていた時期もあったのですが、この取組を進めてい  
く中で、子どもたちの「読み書き」ができていないということが明らかになってきました。そ  
のことについては、11ページに書いてありますが、早稲田大学大学院日本語教育研究科で開  
発された「JSLバンドスケール」を活用させていただき、「聞く」・「話す」・「読む」・「書く」  
のそれぞれの視点から判断して、子どもたちの日本語能力を8つのレベルに分けています。こ  
ういう「共通のものさし」を鈴鹿市の全小中学校で共通に持って、日本語能力を客観的に判断  
することにし、これを一つのデータとして活用することを進めています。12ページには、今  
年度の1学期に行ったものの判定結果がありますけれども、これによってそれぞれの学校で実  
態の把握が可能になり、個々の指導ができるようになってきました。13ページには、「JSL  
バンドスケール」を活用して「年2回判定する」年間スケジュールが書いてあります。14ペ  
ージには、判定会議の仕方、校内体制の位置づけ、指導方法という流れについて書いています。  
「JSLバンドスケール判定会議」には必ず管理職、国際教室担当者、在籍学級担当者、子ど  
もに関わりのある教員が入り、対象の子どもの日本語能力を判定して、指導に生かしてい  
き、これによって15ページに書いていますように、よく似たレベルの子どもを集めて小集団で指  
導することが可能になりました。そのことで取り出し率が55%から78%に増え、さらに人  
的配置の抑制ができ、学習環境が整ってきつつあります。教材については、「リライト教材」を  
ネットワーク会議で作っています。日本語指導によって日常会話ができても、教科指導に関わ  
る学習言語の獲得にはなかなか結びつかないという課題がありますが、現学級の教科書と同じ  
内容の「リライト教材」を使うことによって、取り出し授業をするときに、教科指導に生かす  
指導ができるようになりました。それも実態把握ができて、その子のレベルに合った「リライ  
ト教材」での指導が可能になりました。16ページには、実際の「リライト教材」の一部が載  
せてあります。鈴鹿市では1年生から6年生までの「リライト教材」ができてきており、これ  
を活用しながら、各自のレベルに合わせて指導をしています。特に国語科を中心に取組を進め  
ています。

最後の20ページは、今後の外国人児童生徒教育のあり方についてです。重要なのは、循環  
型支援システムと日本語指導のガイドライン。特に、共通の『ものさし』が国レベルであると、  
対象の子が日本国内どこへ移動しても継続的な支援が可能であるし、県レベルであると県内の  
どこの市町に移動しても継続的な支援が可能となります。こういったことが外国人児童生徒の  
ための幸せには必要ではないかということがまとめてあります。

また、教育長は、サンパウロ大学の二宮教授の招きでブラジルにも行かれていますし、2月  
27日に開催されます「年少者日本語教育フォーラム」では「『鈴鹿モデル』の挑戦」という基  
調講演をさせていただくことになっています。外国人児童生徒への対応について県内外を問わ  
ず活動していますので、教育改革推進会議の委員の皆様にもぜひ聞いていただけたらと思いま  
した。また、こういった外国人児童生徒への対応を、少しでも次期の教育振興ビジョンに反映  
していただければありがたいと思います。

(部会長)

10年先を見据えてとなると、今回の課題は第1回や第2回の部会の課題よりも、さらに大きく時代の変化に対応した課題になると思います。

(委員)

資料1の参考に母語別児童生徒数や市町別児童生徒数を載せていただいておりますが、地域によっては母語の偏りがあるのでしょうか。その辺が分かれば拠点校について話をするときに参考になるかと思えます。

(事務局)

だいたいどの市町でも、母語別児童生徒数の割合は表のような傾向になっています。松阪市の場合は、ポルトガル語を使われる児童生徒よりもタガログ語を使われる児童生徒の方が多いという顕著な傾向がありますが、他の市町はほぼ同じ傾向にあります。

(委員)

平成20年度の「日本語指導が必要な外国人児童生徒」の在籍率の表を見ると、三重県は他県に比べてちょっと高くなっていますが、新しく日本にこられる外国人の方や外国人児童生徒が比較的多いと理解すればいいのでしょうか。

(松坂総括室長)

外国の方は生活実態として仕事のあるところを目指してくるので、国内でもいろいろ移動して仕事もどんどん変わらざるを得ないような状況です。まずは生活ができそうなエリアということ、比較的経済的に伸びている中京地域を目指しやすくなるかと思えます。また各地域の取組に違いもあるので、うわさもあってこちらの方へ流れてくるといったことがあるのかと思えます。ある程度集住してくると環境も整ってくるので、さらに流入が増えるという循環になっているのではないかと思います。全国的にはこの表に挙げさせていただきました三重県、静岡県、愛知県、滋賀県、岐阜県に集住している状況です。

(青木さん)

「日本語指導が必要な外国人児童生徒」をどのレベルの子までカウントするかにも違いが出ると思えます。当初の調査は「初期の日本語指導が必要な子ども」ととらえ、日常の言語が分からない子どもの数だけをカウントしていたところが多かったと思います。しかし鈴鹿市で「JSLバンドスケールをやってみたら、日本語が分からなくて指導が必要な子ももっといた」ということが分かってきたように、これは、三重県ではそういうことが浸透してきているからこそ出てきた数字だと思います。

(委員)

論点にあります「拠点校」についてですが、流動化の範囲が広域であればあるほど継続的な指導が難しいとすると、拠点校を作ることは非常にいいのではないかと思います。しかしそうなると遠方から通う児童生徒にとっては通学費もかかってくるので、そういったことも考えなくてはならないとは思えます。先ほどの鈴鹿市の話ですと「拠点校という方策はとっていない」ということでしたが、現在の取組を進める中で拠点校を作るということが議論に挙がったのかどうか。もしそういうことならなぜ拠点校方策をとらなかったのか、お聞かせいただければと思います。

(委員)

当初は、「拠点校のような学校でいったん外国人児童生徒を受け入れて、適応指導や日本語指導がある程度できたら地域の学校に戻す」といったこともしていましたが、子どもにとっては、しばらくすると住んでいる近くの学校に戻るということで、転校は友達関係なり人間関係を築いていくのに負担になるということでした。今のシステムですと市内のどこの学校に行っても同じ対応ができますし、当初から地域の学校でレベル1から個々の対応ができます。また「地域の子は地域で育てる」ということもありますので、拠点校でなくてもいいと考えています。

(部会長)

四日市はどうでしょう。

(委員)

四日市は拠点校方式です。西笹川中学校とそこに進学する小学校、中部中学校と中部西小学校が拠点校です。笹川地区の学校にはブラジルの子どもたちが中心に通学していて、それ以外の国の子は中部中学校区の学校に通っています。

(部会長)

拠点校の良さとか課題とか教えていただければと思います。

(青木さん)

子どもたちがどのように住んでいるかということによると思うんです。千里ヶ丘小学校に初期適応教室を設置するという話もあったのですが、千里ヶ丘小学校としては反対してきました。なぜかと言うと、子どもは、歩いて通うわけですから、地域の学校に通うのが基本だと思います。というのは、今は不況で保護者が家にいる場合もありますが、以前は子どもよりも早く仕事に行く保護者がたくさんいて、遠方の学校に子どもを送迎することができませんでした。中学生なら自転車ということも考えられますが、小学生では不可能です。それから「学校は毎日行くものだ」という認識がまだ定まっていない子どももいます。ブラジルでは「子どもに教育を必ず受けさせなくてはならない」という意識が持てない保護者もいて、学校に行けていない子どもたちもいます。千里ヶ丘小学校でも、以前は出席率が80%台で、中にはかなり出席率が低い児童もいました。担当教員は、そんな子どもたちを学校に引っ張ってこないことには、学力を身につけさせることはできないと思い、1限目の授業を空けて、家まで迎えに行くこともしていました。また「欠席しないで学校に来たら皆勤賞の賞状を渡す」とか、「日本社会ではたくさん出席をしていた方が就職が有利になる」という話を校長先生からしていただいたり、いろいろな取組をして出席率を97%まで上げることができました。これは地域の子が来ているからできたことであって、広域ではとてもそこまで手が打てなかったと思います。

しかし他の地域では、外国につながる子どもが点在しているという話も聞きますし、基本的には拠点校方式は取り入れない方が良くと思いますが、地域の特性によっては拠点校方式の方が良い場合があるかもしれません。それはケースバイケースだと思います。

(部会長)

外国人児童生徒が増えてきていることについては、カウントの仕方もあると思うんですが、一方で社会環境や労働環境の変化も影響するという話でした。これから10年先を見据えて考えると、ますます労働環境も変わっていくと思いますが、その時の教育や学校のあり方についてどう考えていったらいいでしょう。

(委員)

私も教員でしたので子どもの話を聞かせていただくと、いろいろな場面が思い起こされてきます。青木さんも、「あの子学校でどうしてるやろうか」とお考えになりながら、この席にお座りになっているのではないかと思います。せっかく来ていただいたので、その子どもたちのためになるようなビジョンにする責任が、私たちにあると思います。

まず基本的には、「外国につながらる子どもたちが来たから課題が発生した」のではなく、「外国につながらる子どもが日本の学校に来てくれたから、今までの大人や学校や学級や社会、行政の弱さが明らかになりつつある」のではないかと思います。児童生徒数がどうなるかということ踏まえながら施策を打つことは大事だけれど、それが大きな問題じゃないだろうと考えます。青木さんの「外国につながらる子どもたち」の資料を読ませていただきましたが、そうではない子どもたちにも同じようなことで明らかになっていないことが、たくさんあるだろうと思います。そういうことを根底において議論すべきでないのかと思います。私自身は南勢地区の中学校の教員をしていましたので、外国につながらる子どもたちとそんなに数多く出会った訳ではありません。でも、前段で申し上げたことがもしそうだとすれば、千里ヶ丘小学校や鈴鹿市や四日市市の実践の課題をもっと共有していくことで、初めて自分の学校や地域の教育行政や教育の弱さが見えてくるのではないかと思います。

そうはいうものの、全部を個々に対応していったら制度的にも人的にも予算的にも限界があります。関係者同士の連携の中で解決していく課題もたくさんあると思います。先ほどのお話で特にすばらしいと思ったのは、一つの学校の課題ではなくて鈴鹿市全体の課題としてとらえ、多くの学校連携の中で課題を共有化したり、解決方法を議論されたりしていることです。三重県全体でもやろうと思えばできることではないかと思います。もう一方で学校や教育行政だけでは解決できないようなことは、他部局とも連携してしっかりやっていただかないと、「厳しいんですよ」と言うだけの状況で終わってしまうと思います。

最後に、拠点校のことが先ほどから議論されていました。子どもたちの生活実態や、居住地の実態によって柔軟に考えられるべきものだと思います。一般論として、すべての学校の弱さの問題であるならば、拠点校方式はいかがなものかだと思います。しかし、決して四日市の取組を否定するものではありません。青木さんの資料の1ページにあるアフリカ人の父を持つ子どもに対するこの発言は、これまでそういう人に出会わなかったから出たものだと思います。

「早い時期から出会っていたらこのような発言はなかった」ということも頭に入れておく必要があります。拠点校にする必要のない居住地域の中で拠点校にしてしまうと、新たな課題が発生すると思います。

(委員)

今、青木さんからお話をしていただき、初めて聞かせていただくようなこともあって大変勉強になったのですが、その中で特に押さえておかななくてはならないと思ったのは、青木さんの資料の2ページにあるように「すべての子どもたちには教育を受ける権利がある」ということです。教育行政の中でそれを保障しなければならないということははっきりしていると感じます。今日の資料を見て1つだけ思い出したことがあるんですが、早稲田大学の岡沢憲英先生のスウェーデンの教育についての講演をお聞きしたことがあります。国際化が進んでいく中で、われわれはどう教育していけばいいかと考える時、岡沢先生がおっしゃられたことが参考になると思いました。スウェーデンというのは国際化の施策が非常に進んだ国で、外国からスウェーデンに行った人に対しては、基本的にスウェーデンの子どもたちと同じように教育を受ける権利を政府がきちんと保障しているそうです。ただそれだけではカバーできない問題があります。例えば日本人の子どもがスウェーデンに行った場合には、スウェーデン語ができませんか

ら勉強が分かりませんし、永住するとは限りませんので日本語の教育が必要な場合があります。そこで日本語の教育を受ける権利も保障されているのです。岡沢先生自身もスウェーデンに行かれて、自分のお子さんに対し、政府の責任でそういう教育が行われることを、実際に体験されたそうです。外国につながる子どもが、日本の子どもと同等の教育を受ける権利を持つと同時に、日本語と母国語の教育まで気を向けることが、スウェーデンではすでに行われているということなんです。日本は国際化の問題に取り組み始めたのがかなり遅かったんです。県が国際化の施策をどうしたらいいか考えている時に、岡沢先生をお招きして「国際化とはどういうものか」を勉強させていただきました。もう10数年前になりますので、スウェーデンの取組からずっと遅いわけです。これから10年後を見据えて、われわれに「すべての子どもたちにきちんと教育を受ける権利を保障しようとする覚悟」があるかどうかということではないかと思えます。青木さんの資料を見て感じたことは、国のレベルの課題やお金の問題、人の問題もいろいろありますが、まずは、「教育を保障していかななくてはいけないという覚悟」を持つことが必要だろうということです。そしてそういう「覚悟」を次期の教育振興ビジョンに書き込むことだと思えます。書き込んでしまえば、そこから先の難しい問題はやっていくうちに乗り越えていく知恵が出てくると思えます。現時点では、これは難しい問題で、論点を聞いても「簡単には解決できないな」と思えます。三重県の社会全体が抱えている問題と関わっている面もあって、教育だけでは抱えきれないと思うんですが、まず「教育の問題として、子どもたちにきちんと本来の教育を受ける権利を保障するという覚悟を、次期の教育振興ビジョンに書くことが必要だ」と、青木さんのお話を聞いていて感じました。

(部会長)

開会して1時間以上たちましたので、ここで一度休憩をとって10時55分から再開したいと思えます。

(10時45分休憩)

(10時55分再開)

(部会長)

それでは、議論を再開したいと思えます。現状や課題がだいぶ出されたと思えますが、これからどうしていくかということで、何かございませんでしょうか。

(委員)

外国人労働者のことを考えた時に、どうして増えてくるかということ、結局日本人労働者がちゃんと働かないから、やむを得ず入れざるを得ないという状況がある訳なんです。私どもの会社でも現在、研修生という形で25名ほどの中国人とカンボジア人を受け入れています。比較的低賃金でいわゆる3Kの職場で、その人たちは十分働いてくれます。同じ仕事に日本人を雇用しますと、たいてい1年ぐらいでやめてしまうので、外国人労働者に頼らざるを得ないという状況が今の社会にあると思うんです。ですからそういう外国人労働者と一緒に来ていただいている子どもたちの問題も、困ったこととしてとらえるのではなくて、「前向きに解決していかねばならない問題」、「日本の国のために解決していかねばならない課題」というとらえ方をすることが大事なのではないかと思えます。日本の人口はこれからますます減ってきますから、労働人口も今後危機的な状況になってきます。そうなるとさらに多国籍化が進んできて、当然その対応をしていかななくてはならない環境に変化していくと思えます。そういうことから積極的に取り組まざるを得ない重要な課題であると考えています。

(委員)

外国人児童生徒の日本語指導は、先生方が学校で行っているのでしょうか。私の子どもが小学校の時にブラジル人の子が何人かいました。毎日遊びに来てくれた子がいるんですけど、お話を聞いていて、もう少ししっかり関わってあげれば良かったのかなと思いました。その子はその後ブラジル人学校に行ってしまったので会うこともなくなってしまったのですが、保護者としてももう少し支援できることがあったかなと思っています。日本語指導も学校の先生だけに頼っているのではなく、ボランティアとして保護者も募っていただいたら、教えられる人がいるんじゃないのかなと思います。小学校なので日本語の力はあまり問題がなかったのかもしれませんが、保護者がもっと協力してもいいんじゃないのかなと思います。

(青木さん)

私の知っている範囲では、保護者が学校で日本語を教えるということはありません。千里ヶ丘の場合は隣の公民館で日本語教室をしまして、そこには保護者の部と中学生の部と小学生の部があり、地域の方が来て指導をしてくださっていました。

(部会長)

最初の説明でも、「定時制や定員割れをしている高校に外国人生徒が集まる傾向がある」ということでしたが、私が勤務している高校にも定時制がありますので、外国人の生徒がいます。

「高校と小中学校とは違う」と思う点は、年齢が高くなっていて、実際に働いてもいますし、移動手段もあって自分で動けるといことです。そうしますと、先ほどの拠点校の話ですけれども、外国人生徒同士のネットワークを作る上でも、バラバラでいるよりもむしろ拠点校に集まって学習することは良いことではないかと思います。

(委員)

「10年先を見据えて」と言われていますが、「10年後にまだこの課題があると困るな」と思うのは、生活言語と学習言語のギャップという問題です。例えば僕がしゃべっている生活言語は理解ができるんですけど、理科の授業になったときに教科書の意味が分からない。いわゆる学習言語が分からないということです。高校入試になったときに、「次の日本語を英語に直しなさい」とあっても、この指示文が理解できない。これを母語で説明をしてあげれば分かるんですけど、問題の意味が理解できないんです。

もう一つ、私の勤務する学校は拠点校なんですけど、対象の生徒を初期適応教室や日本語指導教室から現学級に戻すときの判断に迷います。学校生活には問題はないけれど、学習に困るとい子が多くいます。そのあたりをどう判断するか、手探りの状態です。今鈴鹿市がやっている「JSLバンドスケール」のようなものがあってすべての学校にいき渡れば、個に応じた指導ができると思うんです。

私の勤務する学校でも、「明日から来ます」と突然転校してくる場合があって、保護者の方も子どもも日本語ができないけれど、「明日から日本語の授業ですよ」となる。また四日市の拠点校以外の学校から少し日本語が分かる子どもが転校してくるといケースもあります。また私の勤務する学校には現在4カ国の子どもがいます。適応指導員もいますけれど、その子どもたちのすべての言語に対応できるとは限りません。その子たちが転校してきたときに「どうやって日本語を教えたらいいんや」となるケースもあります。今は、外国人児童生徒への対応のため平成13年に文科省が開発した「JSLカリキュラム」や「みえこさんのほんご」を使いながら指導をしているような状態です。鈴鹿市でやられているような、生活言語を教えるから学習言語を教える日本語教育支援システムがあれば、どこの小中学校でも子どもの実態に応じた

指導ができるんじゃないかなと思います。この前新聞で、三重県の県立高校でそういったマニュアルを作っていくという記事を読んだのですが、それが小中学校まで広がっていけばありがたいなと思います。これが10年後までにできていたらいいのかなと思います。

(青木さん)

先ほど「日常言語を身につけた子どもを、いつ現学級に戻していくか」という話がありましたが、学習するにあたっていきなり教科書では難しいので、簡単な日本語で書き直してあるリライト教材から、ルビ振り教科書になって、それから普通の教科書になるというような段階を追ってやらないと難しいです。鈴鹿市のリライト教材を見せていただいて、喉から手が出るほどほしくなりました。これを見たら跳び上がって喜ぶ人がどれだけいるかだと思います。こういうものがほしくて学校現場でも作ってはいるのですが、著作権の関係で共有化ができません。共有化できるものはダウンロードしたり、私たちが作ってダウンロードできるようにしているものもあります。この鈴鹿市のリライト教材を配ることができたら、県内の教員がどれだけ喜ぶかだと思います。それほど本当に貴重なものです。著作権の問題はよく分かりませんが、埼玉県教育委員会が小学校5年生と6年生の国語の教材を翻訳した物をダウンロードできるようにしています。イラストがついていたら最高なんですけど、文章だけの物です。そこで埼玉県教育委員会に、「どうやって著作権の問題をクリアしたのか」と聞いたところ、「個々の作者に直接お願いをして、OKが出た物だけ載せている。だから手元にはもっとたくさんの翻訳教材がある」というお話でした。著作権の問題はある程度クリアできるだろうと思いますが、ほかに難しい側面もあります。日本の子どもは教科書がありますので、どこに転校しても「ここまでできている」というのが分かります。でも外国につながる子どもはほとんどが手作り教材です。それで頻繁に転校を繰り返しますと、引き継ぎがうまくいかなくなります。この間もある先生が、小学校3年生の時に平仮名の指導をしていた子どもに、中学1年生で偶然再会して、「今どんな勉強しているの」と聞いたら、「まだ平仮名をやってる」と答えたそうです。それを聞いて大変驚いて、「勉強が引き継いでいける教科書のような物があれば、このような状態にはならないんじゃないか」と言っていました。このリライト教材が本当にほしいです。

(委員)

視覚障がい児の拡大教科書も研究されているのですが、やはり著作権の問題があって、法的には作れないと聞いたことがあります。「ボランティアの方がその子のために作成するのは構わないけれど、一般に配るためには作れない」と聞きます。著作権の問題となると個別の学校や市町の教育委員会では解決が難しいです。外国人児童生徒が多い中部圏の複数の県から、また場合によっては国から統一的な取組をしていって、現場での負担を減らすようにしていかないとだめなのかなと思います。一人ひとりの子どもにあった教材を提供できるように、全国で標準化できるようなシステムを構築した方が良いのかなと思います。

(松坂総括室長)

視覚障がい者のための点字教科書については、著作権の制度改正がされ、翻訳をした教科用図書が認められるようになってきていると思います。拡大教科書の方はコピーなので、それほど問題がないと思います。しかしリライト教材の方は、作者の「著作物を改変されない権利」に引っかかってくるので、厳しい状況だと思います。著作した物を分かち書きすれば、「それは自分の物とは違う」ということになるので、難しいんだと思います。制度的にそういう問題があるので、県等がリライト教材を作成して配るといったことは難しいと思います。

(委員)

リライト教材が、外国人児童生徒のために有効であるというのは分かりました。文学教材なら著作者も反対するかもしれませんが、それは外国人以外の児童生徒にとっても有効な教材とは言えないんですか。

(青木さん)

リライト教材を日本の子どもに使ったことはないですが、ルビ振りの教材は役に立っています。使い方によっては、もっと広く有効に使えらると思いますが、そこまではまだ研究できていません。

(委員)

そういう応用力があって、いろんな子どもに使えらるということになれば、もっと開発できるのではないのかなと思いました。

(委員)

まず、子どもたちの日本語能力をはかる「ものさし」が必要だということで、早稲田大学大学院が開発した「JSLバンドスケール」を活用させていただいています。しかし、もっといい三重県バージョンのものができたらいいなと思います。とにかく客観的に子どもたちの国語力を判断できるものとして使っていますが、それがないと継続的な教材も作れません。また移動する子どもに対応した指導ができないということで、使いながら内容を検討して、在籍校全部で改善している状況です。このリライト教材も在籍校の方の意見を聞いて、人権教育課が日々会議を重ねてまた改善していく、というようにしています。鈴鹿市だけでなく三重県全体で共有していただき意見をいただければ、より三重県らしい物ができるんじゃないかと思います。

また、この話し合いが、日本の子どもたちの学力保障の視点としても生かされ、先生方の指導もよりきめ細かなものに立ち戻ることができました。外国籍の子どものためだけではなく、「こういう言い方をすれば日本の子どもにもよく分かる」ということが共有でき、すべての子どもの学力保障を教育目標のメインに掲げている鈴鹿市としては、外国籍の子どもが多いということがメリットになっています。このシステムが完成しつつあるので、ぜひ皆さんに共有していただいて、より良い三重県らしい物にできたらいいなという願いを持っています。

(委員)

外国にかかわる子どもたちの教育等の問題はなかなか複雑で、私もまだ十分に分かっていないのですが、資料に書かれている論点については、それぞれ取り組んでいく方向で示していかなければならないと思います。かなりしっかりした視点も掲げていただいてあり、そのことを進めていただいたら良いと思うんですが、ただ一つ付け加えらるとしたら、先ほど指摘されていた、母語保障という問題になります。「外国人の子どもに一番良い対応をしているのはカナダである」とずいぶん前に聞いたのですが、例えば日本人がカナダの学校に行くと、日本語ができるスタッフが横について、英語と日本語の通訳もしながら、同時に文化的アイデンティティを大事にして、外国での生活と成長を支援してくれるということで、そういった体制が整っているそうです。長期的に見ると、適応指導、日本語指導、教科指導も大事なんですが、それに加えて母語と文化的アイデンティティを支えらるような配慮もしていければ素晴らしいと思います。先ほどの千里ヶ丘小学校も、先進的な取組をされているので、そういった取組をもっと県内で共有していくようなことも必要かなと思いました。

(委員)

先生方の努力に頭が下がります。感服しました。「鈴鹿モデル」が実現すると良いと思います。

私ごとになるのですが、私の妹がオランダの人と結婚してハーフの子どもができました。生まれてしばらくして仕事の都合で鳥羽に帰ってきて、保育所へ通っていました。その時には何も差別はありませんでした。子どもも小さかったのですぐに受け入れられて仲間になっていった良かったと思います。ところが、仕事の都合で小学校1年生の時に広島へ転居したために「ハーフ」と言われて泣いて帰ってきました。翌日また何かあって、ある一人の子が、「 と私たちはどこが違うん」と言ってくれて、それ以降は差別はなかったそうです。差別的なことがあれば、外国の子どもたちが日本の教育から遠ざかっていくのではないかと思うので、日本の子どもたちがそういった子どもたちを素直に受け入れられるようにしていただきたいと思います。それは保護者も、学校側もそうでなければならぬし、社会的にもそうでなければならぬと思います。そういう国際理解教育をしてほしいと思います。

それから母国語も大事です。妹の子はオランダの国籍も持っていますがオランダ語は話せません。今話を聞いていてあの子にもオランダ語が必要だと思います。日本に来たからといって母国の言葉を忘れてはいけないし、今母国社会がどのように移り変わっているかということも、外国の子どもたちに知らせてあげてほしいと思います。そういうことを教えてもらったら母国のことを忘れないで大切にすだろうし、日本のことも大切にしてくれると思います。

また、鳥羽には景気の良かった時、外国の人たちがたくさん来ていました。その人たちの子どもがまだ残っています。生活保護を受けざるを得なくなった外国人の子どもたちが、「明日何も食べるものがない」と言ってきたので、自分の食べ物を渡して何日かしのいでもらったことがあります。地方にはそういう子どもたちがまだまだいると思いますので、これは教育委員会の問題ではないかもしれませんが、生活面でそういう子どもたちにも気を配ってほしいと思います。

(委員)

外国人労働者が来たときは、定住とか1年間の労働とかいろいろな場面があると思うのですが、学齢期の子どもがいれば必ず受け入れる義務があるんですか。義務まではないんですか。

(委員)

義務があります。

(委員)

義務があるならば、日本全国どこの学校に行っても、同じ条件の教育が受けられるような教材が絶対必要だと思うんです。そうでないと、現場の先生がかなり苦労すると思います。全国は無理でも、三重県版だけは早急に作成してほしいと思います。これだけたくさんの外国人が日本に来ているのに、教科書会社がなぜライトの教科書を作らないのかなと不思議でなりません。日本の子どもでも1年生の時の勉強についていけないと、2年生、3年生とついていけなくなるのに、外国から来て何も分からず勉強についていけなくなると、犯罪に走ってしまう子どもも出てくると思います。何とか早急に対応してほしいと思います。

(委員)

外国につながる子どもは、今年の4月から始まる子ども手当の支給対象になるんですか。高校の授業料無償化の対象になるのでしょうか。

(山口副教育長)

両方とも対象になっています。

(松阪総括室長)

外国人登録をしていることが必要です。登録をしていないとその子がいることが自治体も把握できませんので、払う方法がないということです。

(委員)

なぜそんなことを聞くかということ、教育委員会の資料の1ページにあります「日本語指導が必要な子どもたちの数」ですが、平成21年度の中学校と県立学校を見ると、日本の子どもたちの平均進学率を大きく下回っています。一方で生活の課題もあると思うのですが、そのような施策の対象になるならばこの数字は変化してくるんじゃないのかなと思います。視点の中に書いてあった「拠点校」という言い方が良いのかよく分かりませんが、「卒業したら運転免許がとれるようにしよう」というようなことを目標に掲げる教育課程の学科を、どこかの高等学校にいくつか開設することを考えなければいけないんじゃないかと思います。日本国籍を持っている子どもの中にも、そういう課程が必要な子がいるんじゃないかと思います。そういうことがビジョンに書ければいいなと思います。

(山口副教育長)

入試については、日本語指導が必要な外国人生徒の受け入れに手をあげていただいた学校が県内で当初、13校ぐらいありました。また、帰国子女と外国人児童生徒枠も原則5名ですが設けていますし、学校長の判断で母語でも受けられます。

今は定時制だけでなく、飯野高校の全日制にも外国籍の子どもたちが入学しています。高校を卒業しないと就労につながりにくいので、「パートやアルバイトをしながら定時制や全日制に通い、卒業後の就職につながっていくようなサクセスストーリーを描いている」と、飯野高校の校長から聞いています。そういう学校が定時制だけというのはちょっと問題もあると思っていますので、全日制にも作っていきたいと思っています。

(事務局)

確かに中学校から高校の接続には多くの問題があるんですが、全日制高校に入るということは、全日制のカリキュラムを受けていただかなくてはなりませんので、完全に日本語を理解していただけないと非常に難しい場面があります。そういう意味で今は定時制の学校へ通っていただいている子どもが多い訳なんですが、外国人児童生徒がいる定時制は6校あります。例えば桑名高校では15名ぐらいの生徒がいて、取り出しの授業を行っています。日本語習得のためのシラバスも作っていますし、先生方の研修会も実施していただいています。また北星高校には、非常に多様な生徒がいて、中国やブラジル、ペルー、タイ、マリ、イタリアの言葉を学校で対応していただいています。先生方の仕事は大変なんですが、日本語指導の教材も外国から集めてもらっています。鈴鹿市の「JSLバンドスケール」を少し改良させていただいて、今年度、測定をしながらどういう教材が良いのか、どういう指導方法が良いのか検討していきたいと思っています。現在「ようやく入り口にたどり着いたかな」というところですので、今後いろいろ勉強していきたいと思っています。定時制では非常に努力していただいていますので、今後は成果を見ていきたいと思っています。

(部会長)

今日の話の中には、個々の学校で問題になっている話と、自治体レベルの話と、複数の学校で問題になっている話があったと思うんですが、我々が今やろうとしている教育振興ビジョンは県の施策に影響を与えるものなので、財政的な点について議論を深める必要があるかなと思います。現実に私の学校でも困っているのは、制度と現実の大きなギャップです。早く手を打てば、そのギャップは小さいのですが、遅れれば遅れるほど、大きなギャップになってくるだ

ろうと思っています。今日は、子どもたちの自己実現に関わる話があまりできませんでした。逆に言いますと、そういう進路指導の部分に関わる話が、高校レベルではまだ手探り状態ですからそういう話ができなかったと反省しています。

もう一つ最初の方に出ていました、「外国人児童生徒の問題じゃなくて、日本人の子どもにも同じような課題がある」という見方ですが、そういったことをどこまで学校の問題としてとらえていくのか他の部会でも検討していますので、そういったことも還元して今後議論を深めていきたいと思えます。

今日は、外国人児童生徒への対応ということで、青木さんに来ていただきましてお話を伺うことができました。どうもありがとうございました。

(青木さん)

皆さんどうもありがとうございました。今日は希望につながる言葉をお土産としていっぱいいただきました。ありがとうございました。

(部会長)

それでは、お手元の事項書に戻りまして、2つ目の審議事項であります「教員の資質の向上」にかかる議論の骨子と「教員が働きやすい環境づくり」にかかる議論の骨子について、事務局の方から説明をお願いします。

(事務局)

それでは資料の9ページにある資料3を見ていただけますでしょうか。議論の骨子をお示ししてあります。このことに関しまして、今日みなさんからご意見をいただいて3月19日の第4回教育改革推進会議に上げていきたいと思っています。前回まだご意見をいただけていない論点もあり、この30分は貴重な時間だと思っておりますので、さらなるご意見をよろしくお願いします。私の説明は簡潔にさせていただきます。資料3は前回はご議論いただいた「教員の資質の向上」にかかる議論の骨子ということで、11ページに「課題認識」、12、13ページに「今後の基本的な取組方向」をまとめています。思い出していただくために少しだけ言いますと、「優秀な人材の確保」と「人材育成」に大きく分けて整理しました。「優秀な人材の確保」の方は、「大学との一層の連携」と「採用選考の充実」に分けてあります。それから「人材育成」の方は、「研修の充実」、「人材政策の充実」、「OJTの活性化」に分けてお示しました。

それから15ページの資料4にあります「教員が働きやすい環境づくり」にかかる議論の骨子、いわゆる多忙化の解消でありますとか精神的負担の軽減に関してですが、16ページに「教員の多忙化」に関する事と「教員の精神的負担」に関する事の2つに分けて「課題認識」を書いてあります。17ページ以降に「今後の基本的な取組方向」として、「多忙化の解消」に関しては、「業務の縮減」、それから「他者による業務支援」という視点の2つに分けて示させていただきます。19ページには「教員の精神的負担の軽減」について、いくつか示させていただきます。本当に雑ばくな説明ですが以上でございます。よろしくお願いします。

(部会長)

それでは資料に基づきまして、「資質の向上」と「働きやすい環境づくり」について皆様方からご意見をいただきたいと思えます。

(委員)

教員の精神的負担の一部になってしまうかも分からないんですが、中学校や高校では保護者がクラブ活動の充実を要望することがかなり多いんです。うちの高校でも、学校の魅力化や特

色化を目指すためにクラブ活動に熱心な先生を要望するんですが、なかなかそういう人がこない。熱心な先生が来て、なかなかその種目の指導ができない場合があり、学校に相談しても、「クラブは教員がある部分ボランティアでやっているから強制できない」と言われるんです。これは県として、「各学校で特色や魅力を出しなさいよ」ということと矛盾しているんじゃないのかなと思っています。この前の地域別県民懇談会で県民の方の声を聞いたときも、特に東紀州地区では学力のことよりもクラブ活動の充実ということをやっていた人が多かったと思うんです。これを強制すると教師の負担になるかもしれませんが、ある程度その辺のことも考えてもらえないのかなと思います。

(事務局)

「部活動はボランティア」というお話をお聞きになったということなんですが、完全にボランティアかということ、そうとも言えないんです。非常に歯切れの悪いお答えしかできないんですが、そういうグレーゾーンが多いということを理解していただければと思います。前回も勤務実態の話をしていただいたと思うんですが、民間企業ですと就業時間が何時から何時までと決まっています、それ以降は時間外という色分けがきちんとできている訳なんです。しかし教員はそういうふうになっていないんです。法的には「時間外はありません」と明記されていて、「教員の勤務は、忙しいときと授業が空いていたりして忙しくないとき、家庭訪問を集中的に行かなければならない時期があるとか、密度の差がある」ということが、かつて国で議論されて、教員全体が「教職調整額」という給料の4%を上乗せでフォローされているという面があります。部活動については、勤務時間の中であればボランティアでなくて職務の一部としてやっている訳なんです。土曜日や日曜日に練習試合に連れて行くとかいうことになりますと、それは勤務なのか勤務じゃないのか、ものすごく微妙な話なんです。現時点では各学校の校長先生が判断していただいたり、県全体としては、運動部で言えば県総体に関わる部分とか新人戦とかインターハイ予選とかは公務として取扱い、手当を出したりして、少しでも実態に近づける努力をさせていただいています。熱心な先生で土曜日や日曜日でも指導されている方については、三重県だけでなくどこの県でも、それを全部勤務とは言いにくい状況にあると思います。この間少し説明させていただきましたが、文科省の中央教育審議会の検討会で勤務実態調査とかをやっているんですが、そこでその整理の見直しができないかという議論はされています。

(委員)

僕も先生方がいろいろ忙しいということは分かっているもので、先生が指導するのが無理なら「ボランティアでクラブを教えに行こうかという人を活用してほしい」と言ったら「それもだめや」と言われるんです。何人かは受け入れてもらえても「あれもこれも無理や」と言われるので、そういったことを柔軟にできるように環境を整えていくべきじゃないのかなと思います。その方が先生も本来の仕事ができて楽だと思います。ちょっと柔軟に考えてほしいんです。「あれするこれする」と言っても全部「あれも無理やこれも無理や」と言われるので、考える方もいやになってきます。

(委員)

勤務とかそういう話ではなくて、「学校部活動をどうとらえていくか」ということじゃないかなと思うんです。自己実現のため放課後や土曜日や日曜日に思いっきり自分を輝かせたいという子どもの思いに応えるのは当然のことなんですが、とはいうものの例えば私が木本高校のラグビー部の顧問を明日からして「花園に連れて行ってくれ」と言われたら、やってみないと分かりませんが、これはちょっと厳しいし、無理じゃないかなと思います。子どもたちや応援している保護者や地域の方のニーズに応えられるだけの要員が、配置できていないというのがあ

るんだと思います。それをどうしていくかということは、非常に大きな課題だと思います。一方で「さあクラブや」と言って5時から元気になる教師もどうかと思いますし、いったい教員の本務って何やという話をするとややこしいことになってくるんですが、学校部活動をどうしていくかということは、ビジョンでも議論した方がいいのかもしれない。

(委員)

先生方は部活動に対してどういうふうに思っているんですか。「ややこしいことや」と思っているんですか。

(委員)

自分は、勤務時間とか関係なしにやっていた方でしたが、やればやるほど子どもが目の前で高まっていくわけです。そうすると本当にうれしくなってどんどんやっていく先生と、ずっと副顧問でいく先生と、非常に温度差があります。また当市の場合は、県の「地域スポーツ人材の活用実践支援事業」を受けて、地域の方に外部指導という形で市内の中学校10校に来ていただいて専門的に指導いただいています。ただ顧問については、各学校の先生がしています。

最近自分が部活動のあり方について思うのは、クラブ活動に一生懸命なのはいいんですが、このご時勢になってきて土曜日か日曜日のどちらかはクラブ活動をしないで、子どもたちを地域に返して、地域の活動に参加させたり総合型地域スポーツクラブで活動させたりする時間があつた方がいいのかなということです。また教員も地域に帰って、地域でも先生として何かしていくような時間を確保するようにした方がいいのではないかと、自分はできなかったのですが、今になって思っています。

(委員)

勤務時間外の活動が部活動だけなのかというとそうではない。青木さんのように勤務時間外にもかかわらず日本語の教材作りをがんばっている先生が、「クラブ活動を一生懸命やっていないじゃないか」と社会的批判を浴びるということであつたら、それはおかしいと思いますし、実に様々な課題が勤務時間外の教員の活動によって担われているという部分が全国的にもあるんじゃないかと思います。ニーズを持っている人たちは、そのニーズによって評価の基準が違いますから、そのニーズの角度から見て、「あの先生はよくがんばっている」、「あの先生はがんばっていない」という切り分けた評価もされるんじゃないかと思います。全体的にみたら中学校では部活動の指導をがんばっている人の方が多いんじゃないかと思います。むしろ「そんなにやっつていいのか」という批判を地域や保護者からいただくこともあると聞いています。

(部会長)

今、部活動が焦点になりましたけれど、この前の議論の時や地域別県民懇談会の時に、「外部の教育力を学校へもっと入れて先生方の負担の軽減を」という話もありました。制度的なことは置いておきまして、元々の日本の学校文化みたいなものがあると思うんです。それは「先生は、『子どものため』と言われれば何でもかんでも関わってしまう」ということです。放課後であっても関わってしまう。一方でそれが当然であるというような風土がある。何でも関わっている教員に、例えば生徒指導の問題でアメリカのように「授業中のことは先生がやれ、一步学級を出たらそれは先生ではなくて警備員がやれ」と言って、日本の学校がそれでいけるかというといけない。仮にそういう人が生徒指導の専門員として学校へ配置されたら、きっと先生方とそつの方の間に軋轢が起こると思います。すでにどんな仕事にも教員が関わってしまったものですから、外部から来ていただいた方と教員との調整が必要になってくる。先ほどのクラブ活動にしても、指導内容や指導方法を整理していかないと、外部の方に来ていただくにも壁

ができてしまうんじゃないかなと思います。

今までは、「教員が働きやすい環境づくり」についての話でしたが、もう一つの「教員の資質の向上」についてはどうでしょう。

(委員)

個々の話は、教育改革推進会議の後でまた部会に戻ってくるのかなと思うんですが、少し気になることがあります。進め方のスケジュールのことですが、教員養成や教員免許更新制の抜本的な見直しが国の方でスケジュール化されつつある中で、この教員の資質の議論を次の教育改革推進会議ですということですね。しかし、人材育成や人材の確保、人材政策の充実、OJTの活性化まで含めて、根本のところが変わってくるかも分からないこの時点で、そうした議論というのは少し厳しいような気がします。

(事務局)

その点につきましては、とりあえず3月に議論をしますけれども、最後は12月に決めるという目標でやっていますので、その後の議論の中で修正ができると思っています。次回の3月の推進会議で議論してそこで決着するのではなくて、そこからまた部会にも返し、さらに教育委員会を主語としたビジョンの案も出ささせていただく中で、柔軟に変えていけると思っていますので、その辺は大丈夫かなと思います。

(委員)

それはそれでいいんですけど、そうあるべきだとも思いますが、「ものが言いにくいな」と思います。根幹の制度が大きく変わるかも分からないところで、現行の制度で議論していくと、根幹の制度が大きく変わった時に「あの時間はなんやったんや」ということになりますよね。

(部会長)

委員は、その制度のことをよく知ってみるのでそう思うかもしれませんが、実際問題としてビジョンができた後も、10年先の制度は変わることもあり得る訳です。例えば今日の外国人児童生徒の話でも、公務員採用の際の国籍要件なんかも10年先にはあるのかどうか。今通訳で雇っている方が教壇に立つということもあり得るんじゃないかと思うんです。そんなことを考えるとあまりその辺りのことはこだわらなくていいんじゃないかと思います。

(山口副教育長)

その通りでして、不易と流行の部分があって、今回の国の制度改革の動きについてはどうなるか分からないということなんです。部会長が言っていたように、この10年あるいは5年の間に制度がどんどん変わる可能性はあるわけで、そのことを気にしていたら制度が変わるたびに議論していかなければならなくなります。そうじゃなくて、「こういう教員であってほしいな」とかいうのはあると思うんです。資格とかではなしに、私自身がこだわっているのは、10ページの「優秀な人材」とは何かという話なんです。「優秀」という言葉が最近、私は嫌いになってきたんですが、要は「教育に情熱を注ぎ込める人材の確保」というのがいいんじゃないかなと思っています。12ページの(1)の「優秀な教員とは、『子どもたちの目線に立てる教員』、『子どもたちの立場に立って考えることのできる教員』」とあるんですが、そういうような保護者から見たらどうだろうとか、県民の方から見て「教育に携わる人はこうであってほしいな」ということは議論してもらえるのかなと思っています。確かにテクニク的なことはいろいろあると思うんですが、不易の部分の核になるところ、先ほどの議論の中でお話があった「覚悟を持つ」とか、まさしくこれだと思うんですね。このメッセージは非常

に大きいと思うんです。だから「教育に携わる者はこういう覚悟を持って」とか「こういう人材であらねばならない」とか、そういった「どんなに制度が変わっても大事な事」をご議論いただければと思っているんです。後は手直しすればいいと思います。国の制度改正は教員にとっては大きなことかもしれませんが、保護者とか子どもたちにとっては、そんなことはどうでも良くて「自分たちをより高めてくれる人がほしい」ということだと思うんです。

それと先ほど事務局が、「最後は12月に決めるという目標でやっている」と言いましたけれど、遅くても10月末か11月初めにはある程度形を見せたいなと思っていますのでよろしくお願いします。

(委員)

私もこの前の部会の時、この「優秀な人材」ということに引っかかりました。この「優秀な」ということは先生にとって負担だなと思います。だからここは言葉を換えてほしいと思います。

(事務局)

考えさせていただきます。

(委員)

そんなことを求めたら先生が気の毒ですね。

(松阪総括室長)

私は逆にこだわっているんですけど、企業の方はどうでしょう。会社でも優秀な人材の確保というのは重要なテーマで、我々も社会に出て行く優秀な人材を育てたいと思っているんですね。そうすると学校にも優秀な先生がいなないといけないと思うんです。

(委員)

私はそう思いません。「適当」から「優秀」になるのはすごく好ましいと思うけど、最初から優秀な人材が集まるでしょうか。

(委員)

企業でも優秀な人材というのは非常に不透明な部分なんです。何を以て優秀かというかがよく分からないと思うんですが、やはり「やる気があって、情熱があって」という人が求められる人材になってしまうんです。優秀というと「頭が良くて知識が豊富で」という概念がすぐに思い浮かびますが、そういう人は中小企業にはちょっと向かないところがありますので、現場で活躍していただくのは「やる気とバイタリティと情熱」を持った人じゃないのかなと思うんです。

(委員)

私も「優秀な人物像」というのをプレス発表したばかりですので、話をさせていただきたいと思います。みなさんが議論されているのはその通りだと思うんですが、大企業であれ中小企業であれ、企業の数だけ「優秀な社員像」というのは異なってくるんです。教員の場合も民間企業の場合も、「今年の会社にとっての優秀な社員像」と「5年後の優秀な社員像」というのは変わってくる可能性があるんです。だから何を以て優秀と表現するだけの問題だと思うんですが、おそらくそのときに言われているのは、「今、こういう人がいてくれたらいいのに」ということで、裏を返せば「今こんな人材が不足している」ということだと思うんです。「不足しているところを補完して完成させてくれる社員像」と言えるんじゃないのかなと思うんです。そ

れは定義ができると思うんですが、じゃあ三重県の場合はというと、「子どもたちの目線に立てる教員」であるとか「子どもたちの立場に立って考えることのできる教員」というのが、不足していて問題視されているので、こういった人材を採用したいのかなと理解しています。

(事務局)

「教員として求める人物像」につきましては、10ページにありますように、教員採用選考試験実施要項に書いてあります。意欲があるだけではだめでして、教員はこの3項目いるということです。1つ目は「情熱と使命感」、2つ目は「知識と技能」、3つ目は「人間性」で、この3つが必要という整理で教員採用選考をやっているということです。その上に前回の部会でご意見をいただいたのが、「子どもたちの目線」ということでしたので、書き加えてあるというのが今の整理です。

(委員)

12ページの(1)の「社会的な経験を教員の資質として重視すべきであり、社会人経験者の採用を今後とも推進する必要がある」とありますが、必ずしも社会人経験者でなくてもいいんですが、子どもたちは育っていく中で、一番身近な人である教員の背中を見て、その言動であり考え方というものにすごく影響を受けて社会に出て行くわけですので、教員の方自身が子どもに誇れる社会人であるということが、大前提になってくると思います。ですので、資質というのは教員になってからの研修も大事なんですけど、教員の養成段階からの教育が大切になってくるんじゃないかと思います。もし求められる教員の資質というのが決まっているのであれば、例えば今、三重大学教育学部に入学してくる学生と、20年前の学生とではどういった変化があるのかなと私は思いました。全体を見て、教員になってからとか採用の段階でのことしか書いていないように読み取れるのですが、それだけでもないのにと思いました。

(部会長)

時間も来ているのですが、特に何か言い足りないことがありましたらお願いします。先ほどの教員養成についてはどうでしょう。

(委員)

今の学生を教員として育てていくことについては、かなり考えた丁寧な養成方法が必要になっていると思うんです。今教員養成6年制が話題になっているが、政府の方でもこの議論を今年中になんとかある方向まで決めようとしているみたいです。その辺の制度的なことはしっかり議論をしていただきたいと思っています。大学における教員養成は今まで、三重県の教員採用選考の実施要項に掲げられている3つの人物像のうち、2つ目の「専門的知識・技能に基づく課題解決能力をもつ」というところさえやっていれば、だいたい育っていったみたいなのところがあったと思うんです。しかし、今後はそうではなくて、情熱とか使命感とか社会人としての人間性とか、そういうものを総合的に育てて、教育現場に送り出していくという取組が本当に求められています。そういう点では、本当によく考えた養成プログラムが必要だなということに苦労しています。

(部会長)

議論の骨子をまとめている中で、抜けているといいますか、書いてないのが、「優秀な管理職」のことだと思っています。「学校経営品質」と言っているときに、そのリーダーの話を書いていないのはいかがかなあと思っています。

(委員)

何で抜けたんですか。

(事務局)

この議論の骨子は、みなさんの意見をまとめたものですので、前回だれも言っていたかなかったということです。

(部会長)

OJTとは違いますので、別に作っていかねばならないと思います。

時間も参りましたので、これからまたキャッチボールをしながら考えていけたらと思います。次回の会議につきましては、「キャリア教育の充実」と「情報教育の推進」について議論していただくことになっていますが、本日の外国人児童生徒への対応に関連しまして、「今、国際社会に対応していくにはどうあるべきか」という「国際理解教育の推進」も付け加えて、次回は議論したいと思います。ということで時間も今日よりもまた伸びると思いますので3時間ぐらいになるかもしれません。またよろしくお願いします。

それから3つも協議の中身がありますので、皆様方から必要な資料がありましたら、事前に事務局までお願いしたいと思います。それでは、事務局から何かありましたらよろしくお願いします。

(事務局)

部会長、議事進行ありがとうございました。次回の会議についてご連絡をさせていただきます。次回の会議は大変お忙しいとは思いますが、4月中旬頃を予定しております。本日皆様方の机の上に日程調整表を配付させていただきました。これによりまして日程を調整させていただきますのでよろしくお願いします。それから推進会議委員の皆様におかれては、先ほどから申し上げておりますとおり、3月19日に第4回教育改革推進会議がありますので、お忙しいとは存じますがご出席いただきますようよろしくお願いします。

それではこれもちまして、第3回教育振興ビジョン検討第2部会を閉会させていただきます。本日はどうもありがとうございました。

(12時06分閉会)