

**第 26 回移民難民スタディーズ研究会×第 3 回ちば多文化共生地域円卓会議**  
**「外国につながる高校生の就職支援」**  
**論点のまとめとアクションプラン（案）**

文責：佐々木綾子

### 論点のまとめ

外国人の子どもの就学促進、就学状況の把握等に関する指針が整備され、各自治体にて日本語教育の拡充が進められるようになったが、今なお外国につながる子どもたちの義務教育課程での不就学や高校進学率の低さ、中途退学率の高さは課題である。同時に、高校進学を果たした子どもたちの卒業時の進路選択にも同様の課題が残されており、子どもたちは、在留資格等の制度的な障壁のほか、家庭の生活困窮や「ヤングケアラー」状態に陥るなど構造的な課題のなかで進路選択をせざるを得ない状況に置かれている。

一方、進学や就職にあたっての様々な選択肢を子どもたち自身が知り、考える機会がないという課題もある。自分の興味関心はどこにあるのか、興味関心を深め自分の能力を生かせる場としてどのような進学先や就職先があるのか、自分たちの可能性やキャリア選択について考える機会やそれをサポートし得る情報、周囲の大人のかかわりが圧倒的に不足している現状がある。

そこで千葉大学移民難民スタディーズでは、とりわけ高校卒業後に就職を希望する子どもたちを取り巻くサポーターと地域の関連機関を対象とし、外国につながる子どもたちが自らの力を発揮し、キャリアを築いていくために必要な支援について議論を深めるための研究会および多文化共生に関する地域円卓会議「外国につながる高校生の就職支援」を実施した。特に、千葉大生が作成中の、在留資格や国籍条項による制限の有無、就活用語の解説などを掲載した「就活ガイド」情報および当プロジェクト研究員が実施した「13歳のハローワーク」ワークショップの結果を共有することで、周囲の大人が外国につながる子どもたちの自発性や意欲を喚起しつつ、的確な情報を提供し、子どもたちのキャリア形成をサポートできるようなヒントを得られる機会とすることを目的とした。つまり、これまで主に議論されてきた、外国につながる子どもたちが直面するとされる言語的な課題や入試システムなどの制度・政策上の課題のみならず、周囲にいる私たち大人や、子どもたちが置かれた環境との関係性のなかで課題を捉え直し、そうした課題を生み出している関係性の変容を目指したいというのが、今回のねらいであった。

まず第一部の「研究会」では、国際教養学部の専門授業科目である「地域 PBL 型実習 C」（担当：福田友子）の履修学生 11 名による、ウェブサイト情報「外国につながる高校生のための就活ガイド」の内容と製作状況を紹介したのち、NPO 法人 glolab の理事上村カルロス氏、コーディネータ城島サナ氏、NPO 法人ハイティーンズサポートちば副理事

長三尾敬次氏の三者から報告を受けた。第二部では、「外国につながる子ども」として日本で育ち、教育を受け、就職（就労）を経験した4名からのミニトークののち、参加者が5つのグループに分かれてグループディスカッションを実施した。ディスカッションのトピックは以下の3点である。

1. 「日本語が足りない」「この学力では無理」「経済的に無理」と最初から選択肢を閉ざさず可能性を引き出すために何ができるか。
2. 子どもたちが「自分たちには可能性がある」「これだけの努力が必要だ」と理解し、自分から可能性に向かって進めるようにサポートしていくために必要なことは？
3. 現状では国籍条項がある、永住者、定住者しか就けないとされていても、今後の社会情勢の変化や働きかけによって変わるかもしれない（例：群馬県の県職員採用）。現状を伝えるとともに、外部の人々を含め誰と一緒に誰に対して働きかけていけるのか、どこに相談できるのかを関係者で共有するために必要なことは？

時間的制約から全てを議論することは難しかったため、いずれか1点についてでも意見交換する場を持てるよう、移民難民スタディーズ所属の研究者がファシリテータとして進行を促すとともに、グループに分かれた学生が記録を取ることで、各グループでのディスカッション内容を全体で共有できるようにした。

ここでは、第一部の報告を踏まえ、高校生、高校教員、保護者の三者間にどのような認識の「ズレ」が生じ、三者が各自の認識のもとにどのように対応しようとしているのか、論点の整理を試みる。そのうえで、第二部のミニトークおよびグループディスカッションにおいて、高校生と高校生を取り巻く環境との関係性のなかで捉え直される「課題」を、ミクロレベル、メゾレベル、マクロレベルにおいて考察していく。さらに、高校教員以外の支援者（スクールソーシャルワーカー、教育相談員、母語相談員、ハローワーク職員、NPO 団体、日本語教室ボランティア等）が、外国につながる高校生とつながり、適切なサポートを提供するための具体的なアクションプランについて検討する。

### **課題1:高校生を取り巻く日常的な抑圧状況と高校生、教員、保護者間の認識のズレ**

「日本では、ペルーと違って中学校5年生までじゃなくて、中学校は3年生までで、そのあと高校受験あるって知らないで来てるんですよ。」

「進路ってという言葉がわからないっていう以前に、高校を出たあとに大学に行くのか、就職するのか、どうするのかというのは、学校と相談することじゃなくて、親や家族や親戚と相談して決めるというのがペルーではあります。」

（上村氏の発言から引用）

報告者3名は、それぞれの立場から認識する課題を交えながら報告を行った。ここでは3

者の報告を総合的に分析し、まず一つ目の課題を「高校生を取り巻く日常的な抑圧状況と高校生、教員、保護者間の認識のズレ」と整理した。外国につながる子どもたちは日常的なマイクロアグレッション（無意識の偏見や思い込みに基づく無自覚な差別）に晒される一方、家族や親族コミュニティの規範によっても追い詰められやすい立場に置かれている。そうした状況下で、子どもたちはどのような対応をしようとしているのか。高校教員と保護者の間には、日本と出身国との教育制度の違いや教育観の違いを背景とする認識のズレも生じており、さらに子どもを抑圧するような状況に追いやっていることが具体的に明らかとなった。こうした抑圧状況は、「進路指導」という特定の場面においてのみ生じるわけではなく、日々の生活のなかで生み出され、相互行為を通して維持・強化されており、日本の学校や友人コミュニティと家族や親族コミュニティとを行き来する子どもたちの行動や進路選択に影響を及ぼしている。

子どもたちが学校や友人関係、地域のなかで受けるマイクロアグレッションには以下のようなものがある。

- ・ 思い込みや偏見による発言（例：出身国の文化、気候、環境、ステレオタイプなど）
- ・ 日本人とは異なる名前が目立つのが恥ずかしい、「なんでそんな名前なの？」と聞かれる
- ・ 容姿に触れた自分の描写
- ・ 「なんで●●（国名）に帰らないの？」と警察官に聞かれる
- ・ 失敗すれば「やっぱり●●人だな～」成功すると「●●人なのにすごい」と言われる
- ・ 外国人も納税しているということが理解されていない
- ・ 日本人を含めて「もっと大変な人はたくさんいる」として、課題が一般化、過小評価される

また、家族や親族コミュニティの規範のなかで、子どもたちは以下のような側面に苛立ちや葛藤をいだくようになる。

- ・ 上下関係や先輩後輩関係、時間管理や秩序維持等、日本の学校における規範への無理解
- ・ 経済的安定に優先順位を置くなど、親が考える子どもの幸せや目標のみを追求する姿勢
- ・ 「個人」ではなく「家族」の役割や機能の重視

そして、置かれた状況へ対処すべく「日本人化」と同時に、「小さな通訳者」としての責任感をもつようになっていく。

- ・ 日常的なマイクロアグレッションのなかでの「日本人化」の作法の習得
- ・ 家族を大切にす気持ちと家族を疎ましく思う気持ちのなかでの葛藤
- ・ 「自分が（で）なんとかしなければならぬ」という重圧と「役に立たなければ」という責任感

こうした抑圧、葛藤のなかで、子どもたちは、「日本でうまくやっていくためには、『日本人』みたいになることが必要だ」と感じ、「日本人化」するようになる（上村氏）。そして、親や親族などのコミュニティから距離をとろうとしつつも、同時に家族のなかで「一番日本語が話せる私がなんとかしなければ」「親の役にたたなければ」「周囲の人に理解してもらわなければ」という責任感から、「小さな通訳者」として日本社会とコミュニティとの間を取り持とうと奮闘するようになる（城島氏）。子どもたちはこのような状態を日常的に生きるなかで、高校における「進路指導」を受けている。

## 課題2:教育制度と教育観の違いを背景としたミスコミュニケーション

日常的にこのような状況のなかで生きる子どもたちは、「進路指導」のなかでさらなる抑圧や葛藤を感じるようになる。上村氏が述べていたように、出身国と日本との教育制度上の違いは多くある。たとえば上村氏の提示した例以外に、これまでの経験から明らかになっている違いは、アフガニスタンでは義務教育期間は8年間であること、またウガンダでは初等教育のみが義務教育で、期間は7年間であることなどがある<sup>1</sup>。

子どもや親が出身国と日本の教育制度の違いを理解し、教員や支援者の力を借りつつなんとか高校進学を果たしたとしても、日本語を修得する機会が十分でないまま高校生活を送っている状態であれば、「進学」と「就職」の違いもわからず、体育館に集められた一斉指導のなかで「苦痛でしかない時間」を過ごすことになる（三尾氏）。さらに、「進路は学校に相談することではなく、親や家族と相談すること」という教育観を前提とする保護者の場合には、不安定な雇用環境のなかで休みを取ることもできず、経済的安定を優先する姿勢も相まって、三者面談や学校からの呼び出しに応えられない。すると教員からは、「子どもに理解のない親」「子どもの進路に無関心な親」として捉えられることになってしまう。

一方で、「進路ガイダンス」で繰り返し説明をしているにもかかわらず、3年生になってから「どうすればいいかわかりません」という高校生に、教員は「だから言ったでしょう」（三尾氏）と、「主体性がない」「意欲がない」といったレッテルを貼り、「とにかくこの書類をだして」「早くやりなさい」と迫るような対応をとるようになってしまう。また、進路指導の教員は、日本語指導を専門としているわけではないため、日本の教育制度や就活事情をある程度理解する日本語話者の生徒を念頭において行っている就職活動の説明が、どのくらい外国につながる生徒に伝わっているのかわからず、不安になる（三尾氏）。しかし、沢山の生徒をかかえているため、一人ひとりに寄り添った個別の支援をする余裕がなく、どうしたらよいかかわからない（城島氏）。

一方、子どもたちから、親や親族が働く業界やその働き方を見つつ自らの希望する方向性を示したり、自分の特性や言語文化的背景を強みに関心のある職業を示したりすることも

---

<sup>1</sup> 今回の主題は高校生の就職支援であったが、高校進学を果たすうえでの課題も多々ある。

ある。しかし、「非正規じゃなくて、正規で働くべき」「大卒ならまだしも高卒ではその仕事は難しい」などと、「良かれと思って」子どもたちを「正論」や「べき論」で追い詰めてしまっている（三尾氏、城島氏）。

### **課題3:子どもたちの自己肯定感の低下、孤立、周縁化を助長する関係性**

そうしたなか、「本当は大学に行きたかったんだけど、その時は誰にも言えなかった」（上村氏）という状況におちいる子どもたちも出てくる。一斉で行われる「進路指導」のなかでは自らの希望を言い出しにくい状況が作り出されており、言いたいことがあってもそれを伝えることができなかつたり（三尾氏）、親の意向や家庭の経済状況、自らの日本語の力を考えて、子どもたちは諦めの方向へむかっていったりすることがある。さらに、在留資格によっては就職すること自体が難しかったり、複雑な在留資格に関する情報の入手が一人では困難であったりする。行先が決まらないまま卒業していく生徒たちも多くおり（城島氏）、学校斡旋による就職をしてもすぐに離職してしまうといった事態に陥る。

近年では高校が斡旋する就職先を断って、自ら職を探す子どもたちも増えているという。つまり、現行の進路指導に「のれない」のだ。たとえば上村氏が述べたように、高校から斡旋された工場での正社員の仕事よりも派遣社員として工場で働いた方が、手取り額が極めて高いという現実や、自分を必要としている身近な人たちが既に働いている職場の方が居心地よさそうに見えること、親の意向にそって親のビジネスを手伝うことが最も現実的で安定した職場であることなども背景にあると考えられる。

こうした進路の方向性に必ずしも問題があるわけではなく、子どもたちが自らの手でコミュニティ内部の結束型の社会関係資本を存分に生かしたり、人的資本を生かしたりしつつキャリアを形成できる可能性もあるが、「外国につながる高校生の就職支援」という観点から考えれば、周囲の大人と子どもたちとの関係性の在り方に改善し得る点が複数みえてくる。

### **課題4:外国人の「管理」と「排除」を基盤とした雇用差別**

以上は、第1部における3者の報告をもとに捉え直された、高校生、高校教員、保護者の関係性からみえてくるミクロないしメゾレベルでの課題であり、関係性の変容によって改善が見込まれる課題である。しかし第2部のミニトークからは、企業によるあからさまな雇用差別の実態が改めて明らかになった。こうした差別は、ミクロの関係性のみならずマクロレベルの社会構造と強く結びついた差別であり、個別事案の改善のみならず制度政策との関連で議論する必要がある。

「外国人」が日本で就職をする際に「在留資格」と「日本語能力」が問われることは、いわば「支援の常識」としても受容されており、採用する企業側にとっても重要な点であろう。たとえば学生によるウェブサイトの紹介や城島氏の報告にもあったように、在留資格による仕事の制限や日本語能力に関して職種が設定されており、これらの情報を正しく

知っておくことは実際の就職活動にあたり非常に重要である。そして、こうした制限の設定自体を差別であると言っているわけではない。むしろ、現行の法律によれば、在留資格を確認せずに「外国人」を雇用すれば労働基準法違反となって企業側が罰せられるし、「日本語能力」を確認せずに日本語のみで遂行することが必要な業務、たとえば高齢者の介護業務につかせ、ミスコミュニケーションによって利用者が危険な状態となってしまった場合などを想定すれば、リスク回避に必要な条件であるともみなせるからだ。しかし、「外国人」や「日本人」というカテゴリーを本質化し、在留資格や日本語能力ではなく、国籍や名前や外見、あるいは宗教や文化の違いを理由に「日本人」と異なる処遇をすることは差別そのものである。

ミニトークでは、「日本で生まれ、日本で教育を受け、日本語能力や在留資格になんら問題がないにもかかわらず、履歴書に記載を求められる国籍や名前、添付を求められる証明写真から『外国人』であることがわかると『外国人はちょっと…』と言われた」という経験や、「ムスリムだが、ヒジャブを被っているという見た目で採用されなかった」という経験が報告された。国籍や宗教、ましてや外見を理由に不採用を言い渡すというのは、明らかな差別行為である。しかしながら、外国につながる子どもたちがこうした差別に直面したとき、それを「差別だ」とともに声をあげられる環境や、そのような経験を聴き、ともに対処法を考えてくれる場が日本社会にはほとんどない、という現実がさらに子どもたちを傷つけている。

こうしたあからさまな差別（overt discrimination）とそれを支える隠れた差別（covert discrimination）は、マイクロアグレッションを含む日常にある外国人の「他者化」や、「管理」と「排除」を基盤とした出入国在留管理の在り方、それらを内包した教育政策、経済政策の強い影響を受けておきている。外国人は本質的に日本人とは異なる集団であるという考え方、外国人をいかに管理し、教育し、「日本人化」し、人材不足を補う労働者として活用するか、といった議論が優勢である現状においては、生じるべくして生じている差別だと考えられる。人材不足を叫びながら、日本語が完璧な外国人に対する就職差別が公然と行われていることは重く受け止められるべきであり、変革されなければならない。

今後の課題として、外国につながる高校生の身近にいる大人と、弁護士をはじめとした周囲の支援者がともに企業による雇用差別の解消にむけた働きかけをしていく必要がある。在留資格が安定し、日本語ができれば解決するという課題ではない、非常に重い人権侵害だという認識をもち、法的知識を含めて理解したうえで対処する必要がある。

## 課題5:「進路指導」体制の閉鎖性と超過労働の常態化

第2部のディスカッションでは、進路指導担当の教員以外の教員、スクールソーシャルワーカー、教育相談員、母語相談員、地域の日本語ボランティア、NPO 団体、ハローワーク、地域のソーシャルワーカー、弁護士等が、それぞれの立場から「外国につながる高校生の就職支援」についてどのようにかかわることが可能かについても議論を深めた。その結果、

「進路指導担当以外は本人の情報を知らない」「進路指導担当、担任や学年主任など、進路を主に担当する人たち以外が外部から支援にかかわることは難しい」「実質的にかかわる場がない」「教育相談員の役割が曖昧」「外国につながる高校生自身が小中学校で母語相談員をしており、高校の勉強に支障をきたしている」等の周辺情報も含めた現状が共有されることとなった。

第1部において三尾氏から指摘があったように、国から様々な指針が出されたり、法律が制定されたりしても、高校の関係者はなににどう取り組めばよいのか、具体的な道筋がみえない。通常業務をまわすのにも精一杯であるなか、使途に縛りのある予算や適切な人材が配置されないままの期限付き予算だけが突然おりてきたところで、それを具現化する術はないのである。さらに、教員の超過労働が指摘されているなかでは、外部機関との連携のための窓口となったり、追加の研修を受けたりするような時間もない。その結果、既存のやり方にそってなるべく手間を省き、業務を「こなす」しかない状態が日常化しているのが現状である。

一方、教育相談員や母語相談員などが専門知識ではなく経験に基づくボランティアベースで配置されており、それぞれが目指す方向性に一貫性がなく、役割や位置づけが不明確なことも課題である。行政や専門職だけではなく、市民社会が地域住民としてお互いに支え合い、多文化共生社会をつくっていくことは大変重要なことだが、外国につながる子どもたちを取り巻く課題は既に市民の「助け合い」で解決できる範囲を超えており、最新の知識に基づいた専門的な介入、相応の人的配置と体制、予算を必要としているのである。

## 円卓会議後の追加意見から

以上が当日の円卓会議後に整理された論点である。本稿案を作成後、円卓会議への参加者に共有して追加意見を募ったところ、複数の有益な知見が得られたため、以下に整理したい。

### ①高校内での「特別な配慮」にかかる共通認識の欠如

学校では外国につながる生徒に「特別な配慮」が必要な場面とそうではない場面が存在しているが、どのような場合に「特別な配慮」を要するのかが共有されていないという指摘があった。その背景には、授業やクラスで外国につながる生徒は一般の生徒とは別のクラスで日本語支援を受けたり、物理的に異なる場所で勉強していたりすることも多くあるため、ほとんどの教員が「自分がかかわる範囲ではない」と考えてしまうという構図がある。結果として、教員は生徒たちに対して「腫れものにさわるような」対応をしてしまうことがあるというわけだ。たとえば、国籍や在留資格に関する情報は、進路指導上は大変重要な情報であるが、そうした個人情報には触れてはいけないと考え、それを聞く必要のある進路の詳細についてはそもそも話題にしないといった事例があるという。また、一般の生徒とは異なる対応や詳細な説明が必要とされるような部分をまるごと「文化の違い」ととらえ、「言っても

仕方がない」などと真摯に対応する姿勢をみせない等である。

言語上の課題へ対応しようとしたり、文化の違いを理解しようとしたりする姿勢そのものを「特別な配慮」に当たると考える教員もいるかもしれないが、日本人生徒であっても一人ひとりの生徒の個性や特性、将来の夢や家庭環境は異なる。そうした意味では、「配慮」は全ての生徒に必要な対応なのであって、外国につながる生徒だけに「配慮」が必要なわけではない。多忙さゆえに教員各自では必要な情報を得る余裕をなかなか持てない状況はあるものの、こうした「配慮」を具体的に展開していく方法として、県教育委員会主催での（例えば進路指導部長対象の）講習会などを活用することが今後も望まれるだろう。神奈川県では、いろいろな立場の方々が講師となり、オンラインでの講習会を県教育委員会主催で行っているという。他県の事例も参照しつつ、各自の努力ではなく、県教育委員会の責任において、多忙な教員の業務の効率化および削減を実現させつつも必要な情報を補う必要性が改めて浮かび上がった。

## ②学校内および外部との協力・連携方法に関する知識の不足

「教員が個人的に一生懸命サポートしていても、学校全体が外国につながる生徒に肯定的なわけではない」「一生懸命な教員が異動になれば、またもとの状態に戻ってしまう」等の意見も寄せられた。属人化した対症療法的な対応や既存の方法に「熱意」を追加したようなやり方ではなく、学校全体としてどのように外国につながる生徒たちを包摂した進路指導へと組み替えていけるのかが問われていることが改めて指摘された。

さらに、学校以外の力をかりることでサポートが充実するのは確かだが、関わり方によっては本人を混乱させることになりかねないとの慎重意見もみられた。こうした懸念の背景には、学校内における支援者の組織化や協力体制の構築、学校間での連携を具体的にどのように進めたらよいか、現場における知識が不足していることが推測される。就労支援は進まないが、進学指導の場においては、外国につながる生徒に対応する委員会をつくり、面接を重ねたり、放課後の補習を行ったり、進路関係のサポートをかなり丁寧に行っている学校も多くはないが存在している。先駆的に取り組む学校における具体的対応の共有、類似の状況に置かれた学校同士の具体的連携や協力体制などをひとつのモデルとして、ともに学ぶことのできる場をつくりだすことも求められるだろう。

多くの高校教員は高校求人取り扱いや採用試験の面接指導等、高校で行われる就労支援以外の一般的な就労支援にかかわる情報や知識、とりわけ外国につながる人々の就労支援についての知識は持ち合わせていない。そのため、外国につながる生徒の進学指導を教員が一人で抱えないための体制作りが必要だとの指摘もあった。しかし、たとえばスクールソーシャルワーカーは、包括的には就労を含む相談にかかわれても、教育委員会からの指示や明確な根拠がなければ積極的な介入はできない。学校現場を組織的に変えるためには、個々の高校ではなく管轄の教育委員会に働きかけを行う必要があるとの提案があった。



たとえば埼玉県では、就職支援アドバイザーを高校に派遣する制度があるようだ (<https://www.pref.saitama.lg.jp/f2208/gakko/kokokoyoiku/boshu/shuado/index.html>)。こうした「就労支援の専門職」を高校に配置もしくは派遣することで、外国につながる生徒の進路に関わる課題も、より早期に把握され、教員の負担も軽減されるのではないかとの意見も寄せられた。

### ③現場が随時相談できる専門家組織や相談窓口開設の必要性

円卓会議には、長年にわたり「日本語を母語としない親と子どものための進路ガイダンス」を主催してきた参加者が複数名いた。そうした経験において見えてきたこととして、教育委員会内に外国につながる生徒の教育に関する専門セクションが確立されていないことや、担当者が毎年のように交替するため継承が難しいことがあるとの指摘があった。また、担当者自体に意欲があっても課題が多すぎることから、対応が手探りにならざるを得ないような状況がある。文科省には、「外国人児童生徒等教育アドバイザー」の派遣制度が創設されており ([https://www.mext.go.jp/a\\_menu/shotou/clarinet/003.htm](https://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/clarinet/003.htm))、地方公共団体等からの申請に応じたアドバイザーの派遣が実施されている。しかしながら、こうした制度の周知が不徹底であるうえ、現場感覚としては使いにくい仕組みとなってしまうこともあり、実際には機能していないという声もある。年間 1 回の申請ではなく、専門家組織や他地方自治体とつないでくれるようなコーディネータ的組織、随時相談を受けつけられるような相談窓口等が開設されると、新しく赴任した県担当者や各学校で新たに担当することになった教員も助かるのではないだろうか。

### 論点のまとめと今後の方向性

以上、第 1 部研究会と第 2 部地域円卓会議の双方からみえた課題を 5 つに整理し、且つ参加者からの追加の意見および提案を整理した。なお、これまで千葉においても房総多文化ネットワークや進路ガイダンス実行委員会などで議論されてきたような「日本語に関するプレスクールの設置」や「日本語指導の在り方等の言語にかかわる課題」、ハイティーンズサポートちばや千葉県生活困窮者自立支援実務者ネットワークなどで議論されてきたような「家庭の経済的困難に起因する課題」や「虐待や暴力等を含む複雑な家庭環境における課題」等についてはここでは取り上げていないが、今後はあわせて議論する必要もあるだろう。今回挙げた 5 つの課題は、まずは一人ひとりの認識、言動や態度、外国につながる子どもたちとの関係性の作り方から変えていけることである。しかし、このような課題を生み出している現状の在り様そのものがマクロレベルにおける制度政策や規範からの大きな影響を受けているため、同時に制度政策も変えていかなければ大きな変化は見込まれないことでもある。まずは私たち一人ひとりが今できることを実行してみること、そこからさらに見えてくる課題に対して、協働しながらソーシャルアクションを起こしていくことが必要ではないだろうか。周囲の人々が『●●人の女の子』としてではなく、『ひとりの人間』としてか

かわりをもってくれた」と城島氏が述べたように、また「信頼関係ができてくるなかで、子どもたちのタイミングで相談をできる関係性を築くことが重要」と上村氏が述べたように、子どもたちとの信頼関係の構築が最も重要なことである。

終了後のアンケートでは、(特に上村氏の報告に対して)「もしかしたら高校の3年で決めなければならないというのは、教員のある種の硬直した視野なのかとも思いました。」という感想を共有してくれた参加者もいた。高校教員やスクールソーシャルワーカー、教育相談員のように、支援者が所属する組織によっては、決められた期間や場所、課題の範囲を超えて子どもたちに関わることが難しいといった場合もあるだろう。また、一人の人間が支援できる範囲は限られており、できる範囲や心の距離を明確にしておくことも必要になる(城島氏)。しかし、自らの範囲を超えた場合に、次の支援者に確実にバトンをつなぎ、子どもたちに伴走し続けられるようなネットワークを構築し、地域にそうした協働者を増やしていくことが必要とされているのではないか。

「自分の可能性を信じ、応援してくれる親、周囲の大人や友人に支えられた10代があるから今がある」(城島氏)。「あそこの外国人の子ども」(上村氏)や「日本語のできない子ども」ではなく、一人ひとりが限りない可能性をもった人間であるという認識をもち、大人からみた対症的な問題解決策を提示するよりも、むしろ子どもたちに寄り添い、つながり続けるなかでともに解決策を見出していくような伴走支援の在り方を模索することが重要である。

## アクションプラン

### <支援者がマイクロレベルで実践できること>

#### 1. 関係性の構築からはじめる

- ・子どもたちとの信頼関係の構築が第一である。
- ・いきなり在留資格の相談をしたり、困っていることを相談したり、進路相談をすることはない。信頼関係ができてくるなかで、子どもたちのタイミングで相談をできる関係性を築くことが重要である。関係性を築くには、まず自分が想定する「あるべき姿」を一旦横において、子どもたちの言わんとすることに耳を傾ける「傾聴」、そして大人自身も自己を開いた対話が重要である。
- ・「伴走支援」のマインドセットをもつこと。本人がどのようにしたいのか?を常に中心に置く。「あなたがそうしたいなら、どうしたらいいと思うか」を本人にまず考えてもらう。

#### 2. 自分の目標を見据える力をのばせるようサポートする

- ・最初から大きな目標を立てるのではなく、中長期の目標をみすえつつ、短期的な目標を一緒に考えてみることもできる。
- ・「大きな夢」について、「なぜやりたいのか」「どうしてそう思うのか」を掘り下げてきい

てみることも必要である。

- ・「自分の意志ではない来日」という過去があっても、「自分の意志で歩んでいる」という経験に変えていけるように、その選択を具体的にサポートできる情報の提供や問いかけが必要である。

#### **<ソーシャルアクションとしての具体的行動>**

- ・外国につながる子どもについては、「進路指導」の担当教員だけがかかわるのではなく、日本語指導の教員やスクールソーシャルワーカー、外部の支援団体がチームでキャリアを考える場と機会をもつ【働きかけ先：教育委員会、各高校】
- ・キャリア教育は小中高で実施することが学習指導要領にも定められている。教育委員会にも呼びかけ、外国につながる子どもたちのニーズにも即したキャリア教育の実施について具体的な実施を求める【働きかけ先：教育委員会、各小中高校】
- ・外国につながる子どもに直接対応する関係者を対象に、教員研修や支援関係者研修を通して、チームづくりをしていく【働きかけ先：教育委員会、支援団体】
- ・教育委員会の担当者のみならず、各高校の担当者が随時相談できるような、使いやすい相談窓口の開設、および相談先の周知徹底をはかる【働きかけ先：文科省】
- ・チームづくりに必要な人材、予算を確保する【働きかけ先：教育委員会】
- ・雇用差別に対する相談の場を設置する【働きかけ先：弁護士会、労働局、支援団体】
- ・雇用差別をなくすための具体的取組みを実施する【働きかけ先：企業、商工会議所、中小企業経営者会、ハローワーク】