

日本語教師の「社会的主体性」を考える —外国人介護福祉士の受け入れ現場における 教育実践から—

中村 知生

要 旨

本研究は日本語教師の「社会的主体性」という課題を提起し、その取り組みとして「学習者の『社会的自律性』を養う教育実践」を行うものである。パブリックコメントを題材とした活動の結果、実践対象である外国人介護福祉士¹は社会的存在としての自己と向き合い、その立場の再構築を図ることとなった。かような学習者の社会性を捉えた教育実践において、教師は「教室」と学習者の「社会的周辺」間の意識上の往来から、自身の立ち位置と働きかけの意味を突き合わせることとなる。その過程で巻き込まれるダイナミックで複雑な社会構図の中、自己規範を超えて目の前の事象に臨む姿勢こそ教師の「社会的主体性」の一つの形であると考ええる。

キーワード

社会実践としての日本語教育 外国人看護師・介護福祉士 社会的自律

1. 問題提起：外国人看護師・介護福祉士受け入れから見る日本語教師の「社会的主体性」

1-1. 問題の背景

経済連携協定（以下：EPA）による外国人看護師・介護福祉士候補者（以下：介護福祉士は介護士）の受け入れは、日常場面への高度人材の公的登用という、外国人労働者受け入れの象徴的な事案としてセンセーショナルに世間に迎えられた。このような受け入れにあたり、頻繁に議論されるのが外国人らの日本語²、とりわけ円滑な業務遂行や国家試験合格のための言語能力である。その議論の高まりに従い、日本語教育の重要性も徐々に認知されつつあるが、そこでの日本語教師への期待は、多くの場合、「言語を教える」ことにある。だが、様々な要素が複雑に交錯する外国人労働者の受け入れという事象と、それに伴う問題に対し、画一的な言語教授の質のみに解決を求めることは可能だろうか。その根本には、現場からくり抜かれた言語のみでは論ずることのできない諸要素、例えば外国人受け入れの制度的枠組み、外国人らの社会的位置づけ、彼らの職業観・人生観、現場における異文化間接触等まつわる問題があり、その内実も各人、各環境によって異なるも

のである。

日本語学習者の多様化に伴い、個別の学習者のもつ背景に対する意識は高まっているものの、このような複雑な現状に対峙したとき、日本語教師はどのように事態に向き合い、自身の働きかけを捉えることができるのだろうか。これは教師個人のみならず、社会の中における日本語教育のあり方を見定める上でも向き合わなければならない課題となる。

1-2. 問題意識の所在：学習者の社会的文脈を日本語教師が捉えるということ

本節では前節で述べたような、教師が直面する「くり抜かれた言語のみでは論ずることのできない」現状について、外国人介護士³の受け入れ現場から考える。〈資料1〉、〈資料2〉はEPAに基づき来日した介護士候補者（以下：EPA候補者⁴）を受け入れている施設Yにおいて実施されているEPA介護士候補者Aと外国人介護士の担当者である施設Yの職員Bの交換ノートの一部である。これはAを含めた施設YのEPA介護士候補者らが一日の仕事内容などを記入し、職員Bがコメントを付記するというものである。

〈資料1：交換ノートの一部〉 *（ ）部分と下線は筆者による加筆。以後の資料も同じ。

【EPA介護士候補者Aの記述】

今まで私は介護の仕事をまだしていないの事をCさん（同僚のEPA介護士候補者）に話しました。話さないからですか？ ジルバブ（イスラム教徒の女性が頭にかぶる頭巾のようなもの）をかぶっているからですか？ Cさんもわからないと答えました。

【職員Bのコメント】

文章中の「話さないからですか？ ジルバブをかぶっているからですか？」は文章として意味がわかりません。ジルバブは何ですか。書き直してください。

交換ノート中では他に下の〈資料2〉のようなコメントが職員Bによって残されている。

〈資料2：交換ノートから職員Bのコメントの一部〉

- ・（「（仕事の話を実施の職員Dさんに）聞いたけど、Dさんの言葉がよくわからないでした」というAの記述に対して）文章中の「よくわからないでした」はDさんの話し方が悪くてよくわからない風に聞こえてしまいます。とても相手に対して失礼だと思います。わからないのは自分の勉強が足りないからですので、書き直してください。
- ・前にも伝えたことが直っておらず、文章全体が間違えだらけです。同じ間違いはしないように前の日記も見ながら正しく書けるように頑張ってください。助詞はどうしましたか。全て書き直して提出してください。

この交換ノートにおいては、職員BがEPA介護士候補者Aの言語上の誤りを指摘することで、日本語の矯正を図っている様子が窺える。そこでは社会言語的、あるいは助詞の欠落といった細やかな文法的な観点からの指摘もされていることが〈資料2〉から見てとれる。介護・看護のように人との関わりが重んじられる領域であれば、このように現場の人間が、外国人介護士の言語活動に対する問題の解決を図り、指導体制を模索すること

は、職業訓練の観点からも重要であろう。実際、筆者が施設Yの責任者に話をきいた際も、外国人の日本語という問題に対し、意識的に臨む姿勢を窺い知ることができた。

ただし、資料からは同時に、両者のコミュニケーション上の齟齬も垣間見ることができると。Aは母国での看護師経験があり、勤労意欲の高い人物であるが、〈資料1〉では、仕事をさせてもらえないことについて、施設側に説明を求めているようにも読める。しかしながら職員Bのコメントではそれに対応する返答が示されておらず、結果としてAの疑問の行きどころが失われれば、無力感のみが残りがねない。

今回の交換ノートの件は、Aを含めたEPA介護士候補者らの日本語研修を担当している筆者が、その受け入れ先である施設Y内での教育の取り組みを伺った際に遭遇した事案であるが、このような出来事を踏まえて自らの教育を展開しようとしたとき、教師は、自身の立ち位置や役割を省察する必要に駆られることとなる。例えば、日本人との対等な関係構築のために「訂正を受けないため」の言語運用能力を育むことは、従来の観点から鑑みれば、介護領域における日本語教育の一つの貢献のあり方として考えることができる。しかし上記に示したような受け入れの実状は、当然のように考えてきた「日本語を教える」という職責について様々な疑念や葛藤を引き起こす。——学習者の言語の上達や異文化適応、言い換えれば「日本人に近づく」ことのみで解決を求めることは、本来教育が果たすべき学習者の幸福に適うものであろうか。受け入れ側の一方的なニーズを満たすことは、言語的、文化的に日本人に近づくべき学習者、という立場の固定化を助長していないか。それなら、かような事態を同化主義的思想と一蹴するのか——。これらのような自問をくぐり抜けて、実践対象者をその状況や背景から再認識し始めたとき、教師はようやく自身の目指す教育実践に辿り着くことができる。そこでどのように教師が社会に働きかけ、また働きかけられる存在、すなわち「社会的主体」となりうるか、今後とも包括的視座からの議論が望まれるところであろう。

2. 本研究の目的：「日本語教師の『社会的主体性』とは何か」という「問い」

1章で述べてきた「社会的主体としての日本語教師」というテーマを考えると、「日本語教師の『社会的主体性』とは何か」という「問い」が生起されるが、本論の主題は、一日本語教師である筆者の教育実践を通して、その「問い」に迫ることである。ここでは本研究でなされる実践の理念を、1節で先行研究を参照しながら示し、2節ではそれがどのように上記の「問い」に対するアプローチとなるか述べていく。

2-1. 本研究における教育実践：学習者の「社会的自律性」を養う教育実践

本節では本論で行う実践について、山田（1996）を参考にその理念を示す。山田は日本語教育について、「成人に対し、その所属する社会を現実に対応したよりよい社会に変革していく能力を養成する」（p.26）可能性に言及し、日本語教師の専門性は日本語習得との関係だけではなく、日本語教育のもつ社会的な面との関係でも議論されるべきだと主張する。また、「日本語学習者が、日本語の運用能力の習得を目指しながらも日本語を学んで自らが社会とどう関わっていくか考えるための資質も育て」（p.27）ることを教師の役

割として期待すると述べる。山田において教師が行うべき具体的な行動についての言及はないが、昨今の日本語教育現場における学習者の社会的背景、状況、境遇の多様性、個別性を考えると、一つの見方ややり方で語ることはおおよそ困難である。そのため各教師には、個別の学習者の社会的文脈における自由な問題意識から、自身の教育実践を検討することが求められるだろう。そこで以下では、外国人看護師・介護士の受け入れの案件から、一教師としての筆者が、山田の述べる「能力」「資質」をどのような切り口から捉え、またその醸成を実践からどのように試みることができるか、具体的にその端緒を求めたい。

2011年、滞在延長可能なインドネシア人EPA看護師候補者⁵の中で6割を超える者が自主的に帰国した⁶。帰国理由は様々であるが、少なくとも現在の日本社会が「誰もがあこがれ、誰もが住みたい」という様相にないことをつきつける出来事であったと言える。日本社会が今後、移民受け入れの方向性を見定めるためにも、当事者である外国人看護師・介護士自身による発信を通じて現状の問題点を明らかにし、そこから内省の機会を得ていく必要があると筆者は考える。その意味で、山田の言う「日本語学習者（中略）自らが社会とどう関わっていくか考える」ことは、学習者の発信基盤として日本社会全体で切迫感をもって求めていかなければならない。

さらに「自らが社会とどう関わっていくか考える」ことは、「個」としての自分と向き合う上でも大きな意味合いがある。国、業界、機関等、各々の社会が、規則、慣習、役割付与などを通じて、様々な形で人の意識を規定するものであることを考えると、その所属する社会への認識を深め、そこでの自身の立ち位置について考えることは、自己形成の一つのプロセスであるといえる。前述したように、「外国人は日本に住み、日本で働き、日本語を勉強したいはずである」という前提が疑われつつある中、外国人看護師・介護士が「日本で働き、勉強する」自分を受け入れていくためにも、本人が「個」としての自身を見据えることが重要であると考えられる。山田の言う学習者の「所属する社会をよりよい社会に変革していく」可能性、すなわち筆者の考える外国人看護師・介護士受け入れの社会的意義づけも、外国人、労働者、学習者といった属性以前の「個」という主体を尊重した上で、初めて論じられるものであろう。

以上のことから、筆者が本実践で目指すものとして「(外国人看護師・介護士が) 社会生活における自己の立場と自身を取り巻く状況を捉え続け、その捉えているものを発信する意志と声をもつこと」という軸を立てる。本論ではそれを「社会的自律」という語で表し、山田の述べる「よりよい社会に変革していく」役割を外国人看護師・介護士に期待するにあたっては、彼らの「社会的自律性」が養われる必要があるという立場をとる。

2-2. 「学習者の『社会的自律性』を養う教育実践」から日本語教師の「社会的主体性」を考える

前節で述べてきた「学習者の『社会的自律性』を養う教育実践」は、本研究の主題である、「日本語教師の『社会的主体性』とは何か」という「問い」にどのように関係づけられるのだろうか。本実践と「問い」の関わりの論拠を、日本語教師側の視点から展望する。

第一に、本実践を通じて起こる教師の社会意識の形成が挙げられる。前節で「学習者のおかれた個々の社会的文脈における自由な問題意識から自身の教育実践を検討する」必要

性について述べたように、本実践の構築から実施、その内省過程においては、学習者だけでなく教師自身の社会的視座も築かれていくこととなる。ここでは学習者個人の生活というミクロレベルから、制度、政策のマクロレベルに至るまで、様々なレベルにおける社会的意識の巡りが教師の内に生じると想定される。例えば、前節の山田（1996）で述べられている「社会との関わり」や「よりよい社会」のような自身の社会観を語る上で必要な観念は、より鮮明に教師の意識に立ち上ってくるであろう。

第二に、「学習者の『社会的自律』を養う教育実践」は、前節で示したように、学習者を通じてその背後にある社会を働きかけの対象としており、それ自身、「社会実践」的性質を強く帯びているという点がある。前述したように本教育実践は、「所属する社会をよりよい社会に変革していく」学習者の可能性を見出すものであるが、それは同時に、実践を行う側の可能性、つまり異文化間接触の前線にいる日本語教師の社会で担いうる役割をも問うものである。その意味で本実践を通じて見えてくるものを考察することは、本研究の主題である「問い」への直接的なアプローチとなると考える。

また、「社会実践」としての日本語教育を語る上では、学習者の「周辺人物」という観点にも触れておきたい。学習者の社会生活を見渡したとき、そこには多様な「周辺人物」——外国人介護士の場合、施設職員、施設利用者、利用者の家族、地域社会の住民、また当然日本語教師もそこに含まれうる——が存在すると同時に、外国人介護士の人物の属する社会——外国人介護士の場合、施設・業界、地域社会——をみることができる⁷。なお、その際の、個人と社会は分かちがたく⁸、個人への発信は社会への発信であり、社会への発信は個人への発信と捉えることができるだろう。かような視座から、「周辺人物」と本実践の関わりを探ることで、「社会実践」としての日本語教育の射対象の展開も試みたい。

以上、「学習者の『社会的自律性』を養う教育実践」と、「日本語教師の『社会的主体性』とは何か」という「問い」の関わりを論拠を以て、以下のリサーチクエスション（以下：RQ）を提示する。

RQ：「学習者の『社会的自律性』を養う教育実践」を通じて、参加者（学習者の「周辺人物」を含める）の意識変容がどのように引き起こされ、またそこからどのように本実践の意義を捉えることができるか。

上記のRQを求める過程から、本論の主題である日本語教師の「社会的主体性」をどのように見出すことができるか、結論部では探ることとする。

3. 実践内容：「学習者の『社会的自律性』を養う教育実践」を検討する

本章では「学習者の『社会的自律性』を養う教育実践」を日本語教師の立場から検討する。本論における実践の対象者は、特別養護老人ホームS（以下：特養S）において就労しているフィリピン人EPA介護士候補者2名（以下：研修者）である。筆者は2010年12月より特養Sにおいて、外国人介護士に対する日本語研修を担当しており、本実践には、活動の設計者、参加者として関わる。

3-1. 活動内容の検討

本実践の具体的な活動内容について、本節では「対話」をキーワードに検討していく。

矢部（2007）は、自文化と他文化の間に創造される「第3の場所（Kramsch：1993）」に対するアプローチとして「対話」を挙げている。矢部は、言語として表出された声は「話をしている主体のパースペクティブ、概念的な地平、地図、世界観といったより広い問題ともかかわっている」というワーチ（1991/田島他訳、2004、p. 74）等の論考から、「対話」を「人間同士が『他者』として向き合い、互いの視点をぶつけ合い、共感したり視点の違いを認識したりしながら、意味づけを創りだしていく過程を含んだもの」（p. 60）であるとまとめる。

本実践の基軸として打ち立てた「社会的自律」について、筆者は「学習者（外国人看護師・介護士）が、社会生活における自己の立場と自身を取り巻く状況を捉え続け、その捉えているものを発信する意志と声をもつこと（2章1節）」と述べた。筆者は、言語を媒介とした「対話」を通じて、参加者が、認識する社会やそこで起きる問題についての各々の考えを深めることは、発信主体としての意識化を促進すると考える。

また活動形式に加え、話し合いの題材は大きな意味合いをもつ。本研究における実践では、参加者と題材の関係の深さやその発信先の確保などを検討材料として考慮した上で、厚生労働省公示の「パブリックコメント：特例インドネシア人看護師候補者の雇用管理、研修の実施等に関する指針の策定等について（概要案）に関する意見の募集について」（巻末資料1参照）を活動の題材として選定する。パブリックコメント（以下：PC）とは「行政機関が命令等（政令、省令など）を制定するにあたって、事前に命令等の案を示し、その案について広く国民から意見や情報を募集するもの」（総務省）⁹であり、本案件ではEPAに基づき来日したインドネシア人看護師候補者の在留期間延長に関する意見を公募している¹⁰。選定理由は、①本実践の対象者（EPA候補者）を取り巻く社会的枠組み¹¹を扱うことによって、所属する実社会とのつながりのある活動が行えること、②PCの提出、公示によって、社会に対する実質的な発信が行えること、の2点を挙げる。

さらに「社会的自律性」を養うためには、それまでの対話活動を振り返る行程を設けることも重要である。参加者はそこで、活動中の発信やそこから生じるインターアクションを客観的に認知し、自身の社会的行為のあり方やその働きかけ方を考えることとなる。

3-2. 活動の概要

- ・活動の題材：パブリックコメント「特例インドネシア人看護師候補者の雇用管理、研修の実施等に関する指針の策定等について（概要案）に関する意見の募集について」
- ・活動期間：2011年6月7日～7月15日の5週
- ・実施場所：特別養護老人ホームS * 1章2節で言及した施設Yとは異なる機関。
- ・活動参加者 * 中村以外全員仮名。また情報は全て2011年2月時点のもの。

マリー	特養Sにて勤務するEPA介護士候補者。フィリピン人。日本語学習歴1年。日本語能力試験N3合格。母国にて看護師としての勤務経験あり。20代。女性。
-----	--

カレン	同施設にて勤務する EPA 介護士候補者。フィリピン人。旧日本語能力試験 4 級合格。母国にて教師としての勤務経験あり。30 代。女性。
尾田 ^{*1}	同施設にて勤務する事務職員。外国人介護士担当。日本人。男性。
中村	外国人介護士に対する日本語研修担当者（筆者）

^{*1} 前章で挙げた事由から学習者の「周辺人物」の参加を検討した結果、活動参加の承諾をいただいた。

^{*2} 他に、研修見学者（アメリカ人・日本語教育関係者）が活動の一部に参加した。

・活動の流れ

ユニット	活動内容	所要時間	活動日
1	① PC 募集要項の内容理解	60 分	6/7
	② 提出内容を検討するための意見交換	60 分	6/14
	③ 公示結果について内容理解・意見交換	60 分	6/21
2	① 他の受け入れ施設の提出した PC の内容理解	60 分	6/27
	②①で使用した PC の内容について意見交換	60 分	7/5
3	ユニット 1、2 の振り返り	60 分	7/15

3-3. 分析方法について

4 章 1 節ではユニット 1、2 における意見交換場面、ユニット 3 における振り返り場面の録音データを文字化したものから、本実践の目的（2 章参照）と関わりの強い場面を分析し、キー概要を抽出する。4 章 2 節では、抽出されたキー概念の推移から見られる「社会的自律性」について述べ、さらにそこから本実践のもつ意義について考察する。なお、〈資料 3〉〈資料 9〉の「意見のまとめ」においては、授業の録音データを文字化し、コーディングを加えたものを文章化した上、その大意を示せるよう便宜的に箇条書きにまとめてみた。

4. 実践結果と分析

4-1. 活動の結果と分析

【ユニット 1 の結果と分析】

〈ユニット 1 の流れ〉

<p>段階 1：「パブリックコメント募集要項」（巻末資料 1 参照）の内容理解。</p> <p>段階 2：外国人介護士の受け入れ制度や状況について、その問題点の話し合い。その結果を基に研修者の意見を PC として提出。</p> <p>段階 3：提出した PC に対する厚生労働省からの回答について話し合い。</p>

〈資料3：本ユニット段階2において得られた研修者の意見のまとめ〉

- (1) 学習のための研修の内容が施設によって異なる。
- (2) EPA 候補者本人に在留延長の意思があっても施設が拒んだ場合、別の施設が受け入れてくれるといった救済策が必要。
- (3) 長期滞在にあたっては EPA 候補者の心のケアも大切。

下の〈資料4〉は〈段階2〉における話し合いの一部で、〈資料3〉中の(1)に関わるものである。ここでは EPA 候補者の施設の受け入れ体制が討論の焦点となっている。

〈資料4：活動記録〉

マリー：私の疑問は、EPA は受け入れる施設は参加したい、すぐ apply¹²するだけですよね。でも施設の中のプランは必要ないですよね（注：実際は、全ての受け入れ施設に研修の計画は義務付けられている）。それがあれば EPA に参加できる。そのほうがいいと思う。この EPA のプロジェクトは参加したいよ、とかそれで JICWELS¹³ から「この施設はいいかな?」、合格するようなプランはあるかな? その（審査をした）ほうがいいと思う。なんかみんな全員（がしっかりプランを施行しているわけ）じゃないから。

カレン：Plan control、JICWELS。

マリー：施設によってプランあるか、ないか。（そのような選別が）ないですよね。私の方で前から思っている。JICWELS からの命令、例えば毎日とか週一回とか週二回の授業あるよとか。なんで、この施設だけプランあるね、なんでまた違う施設はないね。なんでこの EPA に（計画の整っていない施設が）参加できるね? と思ってた。

活動中、マリーは受け入れ施設ごとの研修体制の格差について述べている。尾田によると、マリーは友人である同時期に来日した他の EPA 介護士候補者の話を聞いて、教育体制が整備されていない施設があることに気づき、受け入れ施設によって環境の差異が生じることに對して不公平感をもったと言う。〈資料4〉での発言ではそのような研修計画を充分に施行していない施設に外国人を受け入れる資格があるのか、という疑問を呈している。

このように本段階では研修者の抱く「(制度に対する) 問題意識の表出」をみることができる。また、マリーの発言においては、EPA 候補者の受け入れに関して、外国人側に帰属する特に言語、文化的な問題の一方、受け入れる日本側にも取り組むべき課題があるということが示唆されており、それ自体、外国人労働者の受け入れという事象に対する問題提起と言える。そこからは「体制への意見者」という研修者の側面から「所属する社会をよりよい社会に変革していく」役割の可能性を見出すことができる。

話し合い後、筆者が意見をまとめ、PC を提出した。以下の〈資料5〉はその一部である。

〈資料5：本ユニット段階2で得られた意見を基に作成、提出した PC の一部〉

受け入れ施設によって研修の実施内容に大きな隔たりがあり、意欲の高い候補者の間に不満がつのっている。各々の施設における研修をしっかりと国で管理し、また研修時間を統一するなど公平性を維持するための働きかけが必要なのではないか。

その後、提出したPCに対しては、結果公示に際して「御意見への考え方」という形で厚生労働省の見解〈資料6〉が以下のように示された。

〈資料6：「御意見への考え方」から資料5に対する回答部分を抜粋したもの〉

……看護師候補者受入れ施設に対する研修支援の助成金の支給、国際厚生事業団（JICWELS）を通じて、教材やEラーニングシステムの提供、集合研修、模擬試験等の研修支援を行っているところです。また、研修計画の実施状況については、巡回訪問や定期報告を通じて把握する仕組みとなっております。また、本特例措置については、研修改善計画の中で具体的な研修プログラムの策定を求めています。

次の〈段階3〉では、この厚生労働省の回答から、再び話し合いを行った。以下の〈資料7〉はその一部である。ここでは、研修者の疑問点であった「施設ごとの体制の違い」と厚生労働省の回答を突き合わせている。

〈資料7：活動記録〉

（提出したPCに対する国側の回答を中村が説明して）

中村：JICWELS とすれば、集合研修もやってますし、模擬試験もあるしEラーニングシステムっていうのも開発してますよっていう……

マリー：答えなかったー。

中村：答えなかった？

マリー：それはJICWELSからの（支援の話）。でも施設側から……なんで動かない。

（中略）

マリー：（〈資料6〉で言及されている「研修改善計画」について）その研修はどこから……その施設から？ JICWELSからの研修？

中村：「求めることとしています」だから、この改善研修は、JICWELSから「それを作ってください、と施設に言いますよ」っていう話ですかね。

マリー：作ってます。でも作ったそれは計画だから、やってるかな？できたのにやってないから、意味ないでしょ？

中村：一応、前の文章で巡回報告とか定期報告とか書いてあるから、「どうですか？」とか聞いたりとか……定期報告というのがどういうことかわからないんですが……

尾田：書類ですね。どういうことをやっているか、とか。計画と実行が合っているかとか。

カレン：あーJICWELSから（施設の研修計画と実施の）evaluation、assessment……

マリー：……満足できない。

〈資料6〉で示された回答に対してマリーは「（回答が自分の疑問に）答えなかった」と不満を顕わにし、「（計画が）できたのにやってないから、意味ない」とその計画の実行性について疑問を呈する。前述したように、マリーの疑問の根源は、国家試験のための研修を「施設から」適切に受けていない友人である。しかし回答ではJICWELS、つまり「国から」の学習支援に関する説明が中心であったため、疑問解決には結びつかなかったと考

えられる。その後、「定期報告」についての説明が尾田から与えられ、カレンが「あー、JICWELS から evaluation、assessment ……」と呼応したことで、本問題の所在についての意識が、施設の研修計画だけでなく、その計画実施に対する国の管理体制にまで及ぶこととなる。それでもマリーは厚生労働省の回答に対して「満足できない」という評価を下し、結果として納得に至らなかったことを再確認する。

このように本段階では、オーソリティーのある厚生労働省の回答〈資料6〉という素材を通じ、個人の内にあった疑問を「受け入れにおける国や施設の問題点」という議論の俎上に載せた上、他者との話し合いから問題所在の検討を積み重ねながら、「問題意識の支軸形成」を図る様子が研修者に見受けられた。

【ユニット2の結果と分析】

〈ユニット2の流れ〉

段階1：他施設から提出されたPCの一つ（資料8、巻末資料2参照）についての内容理解。
 段階2：その内容について、予め日本語教師が指定した論点（巻末資料2参照）を基に話し合い。

〈資料8：医院Zの提出したPCの一部（抜粋）〉

インドネシア人候補生（EPA候補者）を受入れしております。本当に看護師の国家試験合格に取り組むものと金銭就労を目的とし合格は口だけで勉強はしないという候補生もいます。また法人や日本人に対し宗教的弱みや立場を悪用しお金をいかに払わせるか、いかに休暇で帰国するかインターネットでずるがしこく悪知恵を働かせているしたたかな人もおります。本当に合格したい候補生のみチャンスにあたえるべきで、そうでなければ受入れ施設が今後なくなってしまうこともありうるでしょう。

〈資料9：本ユニット段階2で得られた研修者の意見のまとめ〉

- (1) 施設的环境や人間関係、支援によって研修に対するEPA候補者の考えは変わる。
- (2) 各EPA候補者に合わせた教育体制のためのコミュニケーション、アセスメントが必要。
- (3) EPAの制度について母国で事前にしっかりと説明されていなかった。
- (4) 困難な日本語学習に加え低賃金であれば、多数のEPA候補者は他国に行くのではないか。
- (5) アメリカと違い、日本では言葉や文化の障壁がある。
- (6) EPA候補者という立場のためか職員から深い付き合いを遠慮されることがある気がする。

下記の〈資料10〉は段階2における話し合いの意見の一部であり、〈資料9〉中、(1)(2)に関わるものである。ここでは〈資料8〉のPCで指摘されている、「(国家試験)合格は口だけで勉強はしないという候補生(EPA候補者)」が焦点となっている。

〈資料10：活動記録〉

中村：その人たち(国家試験合格は口だけで勉強しないというEPA候補者)は、(日本に)来ない方がいいんですか。

マリー：来ないほうがいい、とは私たちは言えないから……

カレン：3年間の中でその考えも変わるかもしれない¹⁴。

マリー：そう、例えば、その人は「あー合格したくない」とか、「仕事だけ」とか。

カレン：いいことがあれば、「合格したい」とか、その考えも変わるかもしれない。

中村：いいこと？

カレン：例えば、環境とか、(人間)関係とか……

マリー：施設側も、この人合格させてあげたいから、応援するためのシステムがあれば……多分その候補生は例えばお金ももらえるようにだけここに来て、合格すると思わないから。でも施設側がみんな「がんばって」、たぶんその考えは変わると思います。

中村：みんなが応援してくれたら、「勉強しようかな」って？

マリー：「あ、勉強しようかな」、「じゃあ、がんばってみて」……

中村：なるほど、でもこの施設(医院Z)は国家試験のために勉強はさせたい。だけど、この一人、看護師研修生は帰ったわけですよ¹⁵。それって、何か衝突があったのかな？

カレン：うーん、それはコミュニケーション。

中村：コミュニケーションが足りなかった？

マリー：たぶん。例えばその候補生は合格したい。合格したいのに、施設側から応援するとか……例えばその施設も応援するシステムがあれば……候補生によって、システムも変わるじゃないですか？例えば、その候補生のペースは合わなかったらモチベーションも……そうですね。

中村：全然、わからないことをずっとやっても……

マリー：3年間で、自分のペースじゃないから、勉強にならないでしょう？

中村：うん、でも施設はサポートしましたよ、っていう。

マリー：でも、合わないから全然勉強できない。

カレン：うん、たぶんコミュニケーション、たぶん。

マリー：たぶん、この病院のアセスメントは足りない。例えばその候補生に合わせるほうがあれば。ちゃんと勉強ができるように。

本段階での話し合いでは、〈ユニット1〉において話題の中心であった「研修計画と実行・管理」から、さらに「研修のあり方」にまで議論が及んでいることが確認できる。カレンは環境や人間関係が、EPA候補者の意識を変えると言う。また、マリーは施設の支援する姿勢がEPA候補者の意識を変えの要因になりうるとした上で、研修計画はEPA候補者のペースに合わせたものである必要があると述べる。カレンはそれに関連して、受け

入れ側のサポートも施設側が一方的に決めたものではなく、両者のコミュニケーションやアセスメントによって調整されるべきだと述べている。両研修者は、日頃から「施設が自分たちを親身になって応援してくれるからがんばれる」というような発言を繰り返し、施設に対して感謝の気持ちを口にしてしている。ここで語られている受け入れ体制の与える影響についての考えも、彼女ら自身の実感から表出されたものであると推測される。

実際のところ、本記録中での医院Zの受け入れ状況に関する話の大部分は、PCからの憶測に基づくことは否めない。だが、〈ユニット1〉におけるマリーの「施設でうまくいっていない同時期に来日した他のEPA介護士候補者」への言及を考えると、ここでの主張は医院Zに対する意見というよりも、EPA候補者側の立場の代弁、また現制度下で普遍的に起こりうる問題点への指摘と解釈できる。

以上のように本ユニットでは、異なる立場にある医院Zのコメントを素材に、外国人介護士受け入れの継続性や改善策など、その内実に踏み込み、問題に対する意見を「深化・具体化」させる様子が見受けられた。

【ユニット3の結果と分析】

ユニット3では、これまで行なってきたユニット1、2について、どのような気づきや考えがあったかを自由に話し合った。下の〈資料11〉〈資料12〉はユニット3を通じて出た意見の一部である。ここでは本活動を通じて生じた自己の変容について語られている。

〈資料11：活動記録〉

カレン：私たちにとってこの話（PCを通じての話し合い）awarenessあるんだって。問題とか、あんまり見えないところもある。でも今（活動で）話したから「ああ、それ問題になっているんだ」と思っている。

中村：自分のことでも（普段は）あまり気にならない？

マリー：今は仕事が一番、二番は勉強。それでこのようなこと（制度等の問題）は全然思えない。だからパブリックコメントのアクティビティをやったから……（そのようなことに対する意識が）出てきた。

本活動において研修者は、政府の回答や他施設のPCを含む他者との対話を通じて、自身の考えを明確にし、また、それを表現することが求められてきた。〈資料11〉中、カレンの発言からは、日常生活と異なる大きな社会的枠組みから事象に対峙することにより、新たな問題意識が生まれたことが推察できる。後の話し合い〈資料12〉では社会に対する自身の役割や働きかけについてより明示的に語られる。

〈資料12：活動記録〉

中村：（本活動を通じて）みなさんは何を勉強したんだろう？

マリー：日本語だけじゃなくて、生活もしているから、私たちも人間だから、パブリックコメントが必要だと思います。自分の伝えたいこと、伝えられるように。そして、人間の……何ていうかな。人間として……嫌なこととかつらいこととか、それは伝えなかつ

たら、変わらないで続く。もっとこのパブリックコメントから、自分の言いたいことが伝えられるように、もっといい生活と、もっといい勉強もできるように。(そうすれば) 3年間の後で、(国家試験に) 合格する可能性は上がると思います。

中村：伝えたいことを伝えるというのは大事かもしれませんね。

カレン：そして、このパブリックコメントは、候補生の声を聞かせるように…… to be aware …… 候補生じゃなくても例えば JICWELS とか施設の方でもみんなの意識にこの EPA があるとか。いろいろまだ (受け入れは) 始まったばかりだから、いろいろな問題があるじゃない。それを聞かせるように。このパブリックコメントはみんなの意識に伝えるように。一人の声だけを聞いたら one side。だからだめじゃない？ ところどころで聞こえたら、どうやっていいポリシーになるか、スムーズになるんじゃない？

マリー：なんかプロセスみたい。これ、アセスメントして、プランを立ててアクションをして、そのアクションから何があったかな？ 何の問題があったかな？

カレン：その問題にならないように……

マリー：solution をやってもっともっといい……

カレン：この EPA 続けるか、続けないか、どこが間違いとか意識に……

マリー：伝えられる。そしてその問題をみんなに言ったら、その問題から……

カレン：一人の意見はちがうから、いろいろな意見があるから。他の人の思っていることは違うかもしれない。他の候補生とか JICWELS とかに聞いたら、たぶんいい考えもあるかもしれない。solution もあるかもしれない。

本話し合いでマリーは「嫌なこと、つらいこと」を変えるためにも「伝えたいことを伝えること」が必要だと説く。カレンは EPA による外国人介護士受け入れの制度にはまだ様々な問題があると前置きした上で、それを改善するためにも様々な立場からの声を聞く必要があると主張する。マリーの発言は介護士個人について、カレンの発言は受け入れ制度・政策について述べたものであるが、いずれも「声」「伝えたいこと」を他者と共有することが大事であるという認識に至っている。またマリーは現在の状況を解決するための道筋を、アセスメント、プラン、アクションといった診療のプロセスになぞらえているが、これは制度改善のための働きかけの具体化を図る姿勢と受け取ることができる。

このように本ユニットでは、活動を振り返ることで、高次の認知過程から「社会行為者としての自己を認識」する様子が研修者に見受けられた。また、インタビューの後半では「自分たちが (EPA 候補者の立場や状況を) 伝える代表者になりたい」というマリーの力強い発言も生まれる。これは受け入れ制度の受給者という立場を超えて、自身を取り巻く社会に対する主体者としての視座が養われつつあるということを示すものであると言える。

4-2. 実践結果からの考察：「受け入れの価値の再考」と「個としての自己と向き合うプロセス」から見る「学習者の『社会的自律性』を養う教育実践」の意義

今回の活動では、研修者を取り巻く社会の側面である「EPA 制度」を題材に、問題意識の「表出」、「支軸形成」から、問題に対する意見の「深化・具体化」を経て、「社会

行為者としての自己を認識」するまでのプロセスを窺うことができた。このような、社会に対する主体的視座の構築は、本実践での概念的基盤である「社会的自律」の土台部分に位置づけられると考える。本節では本実践から得られる「学習者の『社会的自律性』を養う教育実践」の意義を、2つの観点「受け入れの価値の再考」「個としての自己と向き合うプロセス」から考察する。

まず本活動中における研修者の思考、その表出の過程は、2章に述べた「所属する社会をよりよい社会に変革していく」役割の可能性を外国人介護士に見出すものであったと言える。実際に本活動では、外国人介護士受け入れ制度の枠組みにおいては、外国人側だけではなく、施設の受け入れ体制や国の管理体制など、受け入れ側にも取り組むべき課題があるということが研修者の意見を通じて示唆されている。このように本活動を通じては、異文化間接触の中で生じる諸問題をその構成員同士の関わり合いから顕在化し、その個々の内省行為から、個人、さらに体制の再構築を図る様子が窺えたが（そして実践を終えたとき、それが筆者の考える「よりよい社会」像の縮図となっていることに気づく）、このような関わりを通じて外国人介護士らの発信の価値を再考することは、国、業界、機関等、より大きな社会レベルにおいての「外国人介護士の立場」、さらに眺望すれば、労働力補填のための政策と見なされがち¹⁶な外国人受け入れの意義を捉え直す契機となりうる。

その一方、研修者が個としての自己と向き合っていくプロセスにも注目したい。ユニット3において、マリーは自身の状況をよりよくするためには「伝えたいことが伝えられる」ことが重要であるということ、印象的な「人間として」（資料12、網かけ部分）という言葉で表現している。「今は仕事が一番、二番は勉強」（マリー：資料11、網かけ部分）と語られるように、とりわけEPA候補者という立場においては、外国人、労働者、学習者という側面が制度、受け入れ施設、メディア等から否応なく意識させられる。そのような中、本実践は外国人介護士と彼女らの属する社会との間に浮かび上がる「個」を捉えたものであり、活動を通じては、他者、あるいは自身を取り巻く制度、環境に向き合うことで内省を図る様子、さらにそこで捉えたことを発信する意義を認識する様子が研修者自身に窺えた。「なぜここで暮らし、この仕事に従事しているのか」、つまり「私のありよう」という内面的かつ半永続的な問いに寄り添うためにも、教師は「学習者」というラベルを剥がした「個」としての彼らの立場を、自身の実践に内包する必要があるだろう。

4-3. 「学習者の『社会的自律性』を養う教育実践」における今後の課題：「場」の創出と「周辺人物」という観点から

本節では、今後の「学習者の『社会的自律性』を養う教育実践」の展望を、「場」の創出、学習者の「周辺人物」というキーワードから提示する。その考察の端緒としてユニット3における話し合いの一部（資料13）を参照したい。ここでは本活動で行なってきた話し合いの意義について振り返りを行なっている。

〈資料13：活動記録〉

マリー：それで、先生といつも一緒だから、あの、なんか気持ちも伝えられるようになった。すぐ、ですね。他の人だったら、例えば職員だったら、いつも仕事だから。

カレン：いそがしい。

マリー：いそがしい。それで終わったら時間があるのに疲れたからまあいいか。そうなる。

中村：伝える相手は必要ですか？

マリー：あの、伝える場があるから、誰かに伝えます。それがいいと思う。(パブリック)コメントといっしょ。だれに言いますか。場所がなかったら言えない。

〈資料13〉では本活動で見られたような「伝える場」の重要性がマリーによって説かれている。ここで言われる「場」は空間的な「場所」、あるいは接触の「場面」、「機会」と解釈することができるが、この話し合いからは、その「場」が教室という空間や、授業活動という形式に規定されないことが読みとれるだろう。ではその「場」において「伝える」相手は誰であろうか。本活動において、それは教室という「場」を共有した全ての人物、つまり、担当者尾田、もう一方の研修者、研修見学者、日本語教師中村、を数えることができる。さらに視野を広げれば、提出したPCの閲覧者、例えば政府関係者、介護業界関係者、他の施設の関係者なども含まれるだろう。またその人物の属する社会という切り口から考えると、発信の対象は本研修の行われる教室、所属する施設、介護業界、日本語教育界など、「伝えた」相手の、多面的で複合的な属性、立場からいずれのものにも捉えうる。

本論では、このような「社会的周辺」との関わりの中で研修者の「社会的自律」が醸成されることを示してきたが、〈資料13〉で語られるように、そのような関わりが外国人介護士に常に保障されているとは限らず、持続的な「場」の創出は本実践における一つの課題となる。そこで肝要なのは〈資料13〉で言及されている施設の職員のような学習者の「周辺人物」を、「場」の創出と関わらせて考えることである。実際のところ、学習者の社会的発信の実現は、「社会的周辺」が包含する思想、理念、そこから生成される環境や状況に大きな影響を受けるという側面がある。例えば、発信先が保証され、その社会的意義が発信先に認められていることは、学習者の積極的な発信を促す条件となるだろう。その際、「社会的周辺」への学習者のアクセスを円滑にするような働きかけを、「周辺人物」や他領域との横断的連携から模索することは、教師の継続的な課題となると考える。

しかし、「周辺人物」を視座に捉える重要性は、「学習者を実践対象の中心に据え、その便宜を図る」という目的のみのために説かれるのではない。「場」の創出の実現性を教師側の一方的な姿勢によって失わせないためにも、「周辺人物」自身が「場」をどう意味づけているかを充分精察していく必要があるだろう。ここでは実例として、研修者の「周辺人物」の一人として活動に参加した尾田が「場」をどのように捉えていたのか振り返りたい。検討するのは、尾田が参加したユニット2段階2の一部分である〈資料14〉と、活動後、尾田に行ったアンケートによる活動の振り返り〈資料15〉である。

〈資料14：活動記録〉

(フィリピン人コミュニティが施設内でできることについて)

マリー：(後輩ができれば)教えてあげる。でもいつもじゃなくて、自分でできるところは自分で。できなかつたら教えてあげる。あの、なんか independent になるように。

尾田：質問してもいい？ それは日本人じゃダメなの？ 自分(尾田)は日本人じゃない？

自分でもそういう役に近いものはあるんじゃない？

カレン：たぶん、意味を話してもあわなかったら。

尾田：言葉の壁があるってこと？

マリー：ある。

カレン：あるかも。了解したかな？ わからない。あのー……

マリー：理解できるかなーって。その不安はあるから。

カレン：話すのが恥ずかしいときもあるかな。女性だけ……

中村：上田さん（施設の女性職員、仮名）がいるじゃない？

マリー：でも毎日忙しいから、まあいいや。自分でやってる。

カレン：遠慮もある。

マリー：うん、遠慮もしている。本当はサラさん（日本人配偶者の在留資格をもつフィリピン人介護士。仮名。特養Sで2年ほど勤務）、いなかったら仕方ないから日本人。

中村：仕方ないから？ 尾田さんとしては、何かあったら自分のところに来てほしい、って思いはあるかな、と思うんだけど。

尾田：自分は担当だから自分に話ができることは当たり前ということもあると思うんだけど、それが自分だけじゃなくて現場の周りの職員のコミュニティとして成立してもいいこともあるんじゃないかな？ 例えば本屋さんに行って好きな本を買いたいけど名前がわからない。そしたらあのマンガの題名なんなんだろう。そしたら現場の職員にも助けを求めることもできるんじゃない？

マリー：できる。例えば、私、最近、マンガ、アニメとか興味あるから、ほかの職員も興味持っているから話せる。そのこと話してる。

尾田：日本の料理どう作るのとかさ、自分に訊くより料理を作ることの多い人の方が……

マリー：あの、例えば私、「映画見たいからどこがいいかな」と他の職員に聞いて、「あそここのほうがいいよー」とか。例えばなんか、アドバイスも。

中村：うーん。たぶん、問題っていうのは……例えば本屋の話とかだったら日本人でも相談できるかなと思うわけですよね。ただ、そこから先……もっと……

マリー：プライベート……

中村：プライベートとか複雑な話とかだったら、やっぱり同じフィリピン人のほうがいいかな、と思うってことですね。

カレン：たぶん、自分の文化とかあるから。

中村：でもそれは一生続くのかな。

マリー：わかんない。これから。

中村：それをどんどん広げて行かないと、ずっとそこに壁があるのかなと思って。

マリー：そうですね、今までそのボーダーある……ある、あります！

〈資料15：尾田によって書かれた本活動についてのアンケートの回答（抜粋）〉

Q この活動で気づいたこと、考えたことなど。

他の施設や、候補者がどのように考えているかを知ることが出来る。また、自分が

EPAに携わっている（国としての政策に携わる）ということ再度実感することになる。

やはり、施設により候補生に対する接し方に差が見られるのだとも感じられる。いいこともあるが良くないことも。また、それを候補生と話すことに意味があると思えた。施設からの目線ではということと、候補生からの目線にて。

Q 外国人介護福祉士、受け入れ体制、EPAの制度についてこの活動によって、尾田さんと研修者の間で、どのような考えが共有、また伝えられたと思いませんか。

施設での使命ややりがい、今後の福祉について自分の中で考えていることが少しではあるが伝わって来ているのかなと感じることが出来た。本人たちが本当に試験に合格したいと感じられるようなところから。しかし、言葉の壁を再度思い知らされたことも事実である。

Q このような話し合いにはどのような意味があるでしょうか。

国としての制度、本人また、受け入れ側としての国の制度である意識の確認をすることが出来る。振り返ることができる。

〈資料14〉では、「特養S」という一つの社会における研修者と職員の関わり方について、それぞれの参加者の立場から意見を述べ合い、問題の具体化を相互的に行なっていることが読み取れる。また〈資料15〉からは、本活動の中で生まれた「場」に対し、尾田が多様な位置づけ——研修者との相互理解を促進する「場」、研修者を取り巻く制度に関わる自身の自覚を促す「場」、研修者に自身の考えを伝える「場」、研修者に向き合うための課題を明確にする「場」など——を行なっていることがわかる。これらの記録から、尾田にとって本活動は研修者への働きかけの「場」であると同時に、自身を見直すための「場」でもあったことが推察される。このことは活動内の相互行為を通じた意識変容が学習者以外の参加者にも起こることを断片的に示すものであり、学習者のみならず、社会を構成する各々の立場にとっても、「場」に対する同様の意義、すなわち内観行為を通じた個人や社会体制の再構築¹⁷を以て臨めるということを示唆する（日本語教師もそのうちの一人であることは疑いなく、教師にとっての意義の内実は次章の結論部そのものを以て示される）。かような「場」の価値を個人や社会があまねく認識することは、外国人と共に暮らす社会で標榜される「多文化共生」という語の「胡散臭さ」（山田、2010、p.12）¹⁸を払拭する手立てであり、外国人受け入れと日本国内の利害の反立¹⁹という構図を避け、多様性をもつ社会の価値を探る道筋²⁰でもであると筆者は考える。

なお、それに際して触れておきたい事実は、教師は数多くの「周辺人物」の一人に過ぎない、ということである。本実践のような一種の教室活動は、題材や時間、空間の提供によって教師主導で創られた、日本語教育の枠組みでの「場」でしかない。しかしながら、4章2節で述べた「よりよい社会」のあり方を踏まえれば、本来、「場」は、教師の在不在に関わらず、受け入れ現場を中心とした各社会において主体的に創出されるものであることがわかる。そのような見方から本実践を概観したとき、副次的な実践対象と捉えてきた「周辺人物」が、一転、主要な行動主体として浮かび上がってくる。そして同時に、その文脈における「教育」、「教師」、「教室」のもつ意味は何か、という根源的な課題が教

師の前に立ち現れるのである。

5. 結論：日本語教師の「社会的主体性」とは何か

外国人看護師・介護士に対する日本語教育現場において、国家試験合格という目標は特にEPA候補者とその関係者にとって一種のスローガンともなっており、そのための知識や語学力向上のための教育体制の整備を喫緊の課題とする風潮にある²¹。現状、これらが避けて通ることのできない議論である一方、現場からくり抜いただけの言葉や、恣意的な現行制度に振り回されるばかりでは日本語教師の主体性は失われていくだろう。論の結びとして、5章では本実践への取り組みから日本語教師の「社会的主体性」について考える。

本論では「学習者の『社会的自律』を養う教育実践」から、教室、機関、業界、国家とその構成員に及ぶ学習者の「社会的周辺」という争点への展開まで論じた。このような学習者の社会性に向き合う実践の構築から実施、内省過程においては「(教育実践を行う空間としての)教室」と学習者の「社会的周辺」の間での意識の往来が伴う。そこで「社会的主体」としての教師に求められるのは、目の前に立ち現れる事象に対し、自身が日本語教育に携わってきた中で獲得してきた規範——ビリーフ・規則・慣習など思考や行動を意識下で規定するもの——を超えて教育のありようを動的に捉えていく姿勢であると考ええる。

筆者は4章2節で「よりよい社会」について、「異文化間接触の中で生じる諸問題をその構成員同士の関わり合いから顕在化し、その個々の内省行為から、個人、さらに体制の再構築を図る」性質をもつものであると述べた。教師自身がその体现者であるならば、その教育実践が一方的な主義・主張に基づくものにならないことは明らかであり、借りものの知識のみに依るのではなく、より深い関わり合いを通じた学習者の「社会的周辺」に対する理解が必須となる。その過程においては、本実践の領域でみられる、福祉の理念や業界の事情、施設の意向のような、自己規範では捉え切れない他者の考え、他者を取り巻く状況に直面することとなる。そこで教師は、「教室」という場所や「教師・学習者」という関係を越えたダイナミックで複雑な社会的構図に巻き込まれ、制度に向き合い、人に向き合い、考えに向き合い、大きく小さく揺れながら、主義、主張、役割、すなわち社会的立場としての「自己」を織り成していく。4章3節で述べた「『教育』、『教師』、『教室』のもつ意味」という課題と向き合うことも自己形成のプロセスの一例と見ることができるだろう。

さらに、「何を」のみではなく、自身の立場から「どのように」発信するか、その働きかけ方も、現場とそこでの状況を鑑みながら検討する必要がある。例えば、本論で行ったような実践が多くの視線に晒されれば、「教育の場が研修者の不満の受け皿になっていないか」「教室というブラックボックスで研修者を扇動しているのではないか」といったような批判も想定される。それに対して実践者としての教師は、自らの立場を明らかにした上で、「対話」「教室の透明化」など、その実践の意図を示し続けるために、あらゆる手段を講じながら相対していかなければならない²²。

本論中、筆者は「社会的自律」を「学習者が、社会生活における自己の立場と自身を取

り巻く状況を捉え続け、その捉えているものを発信する意志と声をもつこと」と定義した。しかし、以上のように論を展開すると、日本語教師における「社会的主体性」の実態は、「教育理念」という「意志」、「教育実践」という「声」にみることができ、実質的に、本論で述べてきた「社会的自律性」と同一の指標を以て論ぜられるものだということがわかる。その構造においては、教師の教育観と社会観は不離の関係にある。言いかえれば、「教育を行う私」を創るのは「社会をみる私」であり、そこでの教師は教育者でありながら、教育を通じた「社会実践者」ともなる。逆から考えれば、学習者の社会性を教師が論ずるためには、まず自身の社会性を考える姿勢が不可欠であり、そのような視座から構築される教育には必ず教師の社会的メッセージが込められているはずである。

謝 辞

特別養護老人ホーム S における研修の運営にあたっては、同施設の施設長様、担当者様をはじめとした施設の職員方、また同施設の日本語教育コーディネーターである早稲田大学大学院日本語教育研究科宮崎里司教授など多くの方々に、ご厚意、ご協力を賜っている。この場をお借りして、深く感謝の意を申し上げたい。

【巻末資料】

1. パブリックコメント募集要項（抜粋）

*改行の改編あり

「特例インドネシア人看護師候補者の雇用管理、研修の実施等に関する指針の策定等について（概要案）に関する意見の募集について」

平成 23 年 5 月 18 日

厚生労働省職業安定局派遣・有期労働対策部外国人雇用対策課

政府は、「経済連携協定（EPA）に基づくインドネシア人及びフィリピン人看護師・介護福祉士候補者の滞在期間の延長について」（平成 23 年 3 月 11 日閣議決定）により、平成 21 年度までに入国した外国人看護師・介護福祉士候補者について、一定の条件の下、1 年間の追加的滞在を認めることを決定しました。これを受けて、インドネシア人第 1 陣看護師候補者の滞在期間延長が認められる場合における雇用管理、研修等に関する基本的事項を明らかにするため、指針を策定するものです。なお、出入国管理上の取扱いについては、法務省告示で規定される予定であり、別途、意見募集される予定です。

[<http://search.e-gov.go.jp/servlet/Public?CLASSNAME=PCMMSTDETAIL&id=495110062&Mode=0>] より 2012 年 1 月 4 日取得

2. ユニット2で使用したプリント（医院Zの提出したPCから）

*下線、上付き数字、議論のポイントは筆者の加筆。改行の改編あり。

御意見：

インドネシア人候補生を受入れしております。本当に看護師の国家試験合格に取り組むものと金銭就労を目的とし合格は口だけで勉強はしないという候補生もいます¹。また法人や日本人に対し宗教的弱みや立場を悪用しお金をいかに払わせるか、いかに休暇で帰国するかインターネットでするがしこく悪知恵を働かせているしたたかな人もおります。本当に合格したい候補生のみにチャンスにあたえるべきで、そうでなければ受入れ施設が今後なくなってしまうこともありうるでしょう²。合格したい人ではなく、合格のために勉強し努力できる人を候補生として応援するシステムである必要があります。当法人では現在の候補生に延長の条件³として

①日本語N2合格していること②特定の模擬試験で65%以上の成績であること
③日本人看護補助と同等の職務ができること④ホームシック等がなく日本の生活に適合していること⑤3年間業務・学習に努力してきたこと⑥1日3時間以上の勉強ができること⑦延長することで次回国家試験に合格できる見込みがあること（合格ラインの80%）⑧その他、以上の8項目を挙げています。また経験から日本人職員と同様の少なくとも日本語2級程度の語学力を身につけるまでは同等の勤務時間・給与で労働をさせるべきではないと考えています。日本人がアメリカで就労することを考えたのなら今回のような過保護政策がいかにばかげているかが認識できると思います⁴。しかし日本が成長⁵していくための過程であると考えるととてもよい機会であったと思います。はっきりいうと1年たっても日本語3級程度にならない候補生は3年以内での合格のみこみはまったくありません。

[<http://search.e-gov.go.jp/servlet/Public?CLASSNAME=PCMMSTDETAIL&id=495110062&Mode=2>] より 2012年1月4日取得

・議論のポイント（下線部分から）

- 1：このような研修生には、どんな考えがあると、考えますか。
- 2：このような意見についてどう思いますか。
- 3：この8つの条件についてどう思いますか。
- 4：このような考えについてどう思いますか。
- 5：ここでの「成長」とはどのような意味だと思えますか。

注

- 1 厳密には国家資格の取得によって「介護福祉士」「看護師」と呼称される。本論では便宜上、経済連携協定に基づき来日した介護士候補者、日本人配偶者、日系人等の在留資格をもつケアワーカーも含めた外国人介護従事者を「外国人介護福祉士」とする。

- 2 「外国人の共生 言葉の壁高く」(読売新聞 朝刊 2010.3.3) など。
- 3 看護と介護の相違点については神吉 (2011) など指摘されているが、本論に関しては、その差異によって大きくその趣旨が変わることはないと考え。
- 4 本論において特に「看護師」「介護士」という記述のない「EPA 候補者」は看護師・介護士両候補者を指す。
- 5 経済連携協定に基づき来日した看護師・介護士候補者は事前の日本語研修を受けた後、受け入れ施設にて就労と研修を行いながら、国家試験合格を目指す。期間内に合格できなければ帰国となる。2008 年に来日した第一陣インドネシア人看護師候補者に関しては、在留期間の延長が条件付きで認められた (2011 年 10 月時点)。
- 6 「滞在延長対象者の 6 割が帰国インドネシア人看護師候補」 asahi.com 2011.8.2
- 7 「社会」という語については「日本社会、国際社会といった包括的な全体社会を始め、もっと小さなコミュニティ、あるいはグループといった自然発生的、および人為的な集団や仲間 (佐藤、熊谷、2011)」のように定義することもできるが、実質的にはある個人の認識に規定されるものであろう。ここで列挙するものは、これまでの外国人看護師・介護福祉士らとの関わりから筆者が捉えた社会の一例である。
- 8 「個」と「社会」の関係に関して細川 (1996,2003) は「『社会』というものへの意識は、『個人』の外側にあるのではなく、むしろ『個人』の内側にある」と考え、「『社会』とは個人の意識であるとはいえないだろうか」と述べている。
- 9 パブリックコメントについては以下の HP (総務省意見公募手続等) 参照。 http://www.soumu.go.jp/main_sosiki/gyoukan/kanri/tetsuzukihou/iken_koubo.html
- 10 EPA 外国人介護士受け入れの背景や制度的枠組みに関しては塚田 (2010) に詳しい。
- 11 PC で扱われているインドネシア人看護師候補者は、厳密に言うと、フィリピン人介護士候補者の立場と異なるものであるが、その相違が本活動に与える影響は少ないと判断した。
- 12 活動記録で使用される英語については基本的にカタカナ語としたが、英語のままであるほうがわかりやすいと筆者が判断したのに関しては英語表記とした。
- 13 国際厚生事業団。受け入れ希望機関と就労希望者の雇用関係成立をあっせんする調整機関。
- 14 EPA 介護士候補者は 3 年の実務経験を経て 4 年目に介護福祉士国家試験を受験する。
- 15 筆者は、医院 Z に配属が予定されていた EPA 看護師候補者の受け入れ前の日本語教育を担当した経験があるが、医院 Z に配属された候補者のうち一名はすでに帰国しており、ここではそのことを前提に話を進めている。
- 16 国の公式見解では EPA による外国人看護師・介護士候補者受け入れは人材補填のための政策ではないとされているが、実際には、「単純計算ではインドネシア人候補の六割以上が療養・精神病床を中心とした人手不足がちな現場にいる」(奥島、2010) という現状がある。
- 17 レイヴ、ウェンガー (1993) は、ある参加者が共同体に十全参加する過程では、参加者と共にその共同体自体も変容し、再生産されると述べる。
- 18 山田 (2010) は、マジョリティ側が自分の既得権益をマイノリティ側に対等、平等に再分配する覚悟がない上で使用する「多文化共生」という語の「胡散臭さ」(p. 12) を指摘している。
- 19 宣 (2007) によると、日本看護協会や日本医療労働組合連合会は、国内の雇用状況や労働条件への影響などから、外国人看護師・介護士受け入れに対する反対の立場を明確に打ち出しているという。
- 20 例えば、川村 (2007) は「異文化間介護」を通じた、人はみな違うという「差異の承認」(p. 34) によって介護の質が高まる可能性について述べている。
- 21 介護分野の日本語教育に関する先行研究としては、国家試験に必要な漢字知識や勉強法など、国家試験合格を目指した学習支援に関するもの (中川、2010 など) が多くみられる。
- 22 筆者は実際に、特養 S の尾田や他の職員に対して、筆者の研究発表への出席の誘い、教育体制の方針についての話し合い、タスクを通じた活動への間接的参加求めなどを通じて自身の実践の開示を試みている。

参考文献

- 奥島美夏 (2010) 「インドネシア人介護・看護労働者の葛藤——送り出し背景と日本の就労実態——」
『歴史評論』No. 722 64-81 校倉書房
- 神吉宇一 (2011) 「日本社会にとっての「外国人介護従事者の受け入れ」を考える (前編)」『月刊日本語』1月号 66-67 アルク
- 川村千鶴子、宣元錫 (2007) 『異文化間介護と多文化共生 誰が介護を担うのか』34-35、72-115 明石書店
- 「外国人の共生 言葉の壁高く」読売新聞朝刊 2010.3.3 12版
- 佐藤慎司、熊谷由理 (2011) 『社会参加をめざす日本語教育 社会に関わる、つながる、働きかける』ひつじ書房
- 「滞在延長対象者の6割が帰国インドネシア人看護師候補」asahi.com 2011.8.2 2011年8月4日
<http://www.asahi.com/special/minshu/TKY201108010549.html> より取得
- 塚田典子編著 (2010) 「経済連携協定 (EPA) と外国人介護労働者」『介護現場の外国人労働者——日本のケア現場はどう変わるのか』15-43 明石書店
- 中川健司 (2010) 「介護福祉士候補者が国家試験を受験する上で必要な漢字知識の検証」『日本語教育』147号 79-92
- フレイレ・P 著 小澤有作他訳 (1979) 『被抑圧者の教育学』亜紀書房
- 細川英雄 (1996) 「言語習得における文化の問題」『早稲田大学日本語研究教育センター紀要』13 (4)
- 細川英雄 (2003) 「『個の文化』再論——日本語教育における言語文化教育の意味と課題」『21世紀の「日本事情」』5 21世紀の『日本事情』編集委員会 (編) 36-51 くろしお出版
- 宮崎里司 (2011) 「市民リテラシーと日本語能力」『早稲田日本語教育学』9 93-98
- 矢部まゆみ (2007) 『日本語学習者はどのように「第三の場所」を実現するか——「声」を發し響き合わせる「対話」の中で——』小川貴士編「日本語教育のフロンティア 学習者主体協働」55-78 くろしお出版
- 山田泉 (1996) 『異文化適応教育と日本語教育 2 社会派日本語教育のすすめ』26-27 凡人社
- 山田泉 (2010) 『外国人と共に生きる社会 なぜ日本語教育振興法が必要か』日本語教育政策マスタープラン研究会「日本語教育でつくる社会——私たちの見取り図——」1-18 ココ出版
- レイヴ・J、E・ウェンガー著 佐伯胖訳 (1993) 『状況に埋め込まれた学習——正統的周辺参加』産業図書
- Kramsch・C (1993) Context and culture in language teaching. Oxford: Oxford University Press.
- Wertch・J・V (1991) Voices of the mind: a Sociocultural approach to mediated action. Cambridge, Mass: Harvard University Press.
- 田島信元他訳 (2004) 『心の声—媒介された行為への社会文化的アプローチ』福村出版