外国につながる子ども達への地域学習支援教室の取り組み

――主催者として関わるボランティア大学生の教室に対する評価――

田口香奈恵

1．はじめに

近年，外国人児童生徒のことを「外国につながる子どもたち」など様々な呼称で呼ばれるようになっきている。それは，それまでの「外国人児童生徒」という表現では包括できない多様な背景を持った子ども達の存在が把握されるようになってきたためである。多文化共生教育ネットワークかながわ（2010）は，「外国につながる子どもたち」とは，元々外国籍だが日本国籍を取得した子ども，両親のどちらか一方が外国籍の子ども，二重国籍の子ども，無国籍の子ども，日本国籍であるが親の都合などで国外で育った子どもなどが含まれると説明している。本稿でも，この捉え方に準じ「外国につながる子ども」として扱う。

秦野市は神奈川県西部に位置する人口約16万８千人[1)]の地方都市である。人口の約1.8％[2)]が外国籍で，その内訳は，中国をはじめブラジル，ペルー，ベトナムなどである。宮崎（2015）によると，市内の小中学校に通う外国につながる子ども達のうち日本語指導が必要な児童生徒は約62％で，このうち約62％が日本生まれである。2014年４月時点での中学校卒業後の進路を見ると，定時制高校へ進学する子どもは30％に上る。これは，県内の国際教室在籍生徒の30％が公立定時制高校へ進学している実態と重なり，県内の公立中学校全生徒の定時制への進学が４％であるのと比較すると，その比率の高いことがわかる[3)]。

藤本（2015）は，三重県四日市在住のブラジル人保護者に対し子どもの教育支援について調査をし，回答者の約90％が義務教育後に高校や大学などへの進学を希望していることを報告している。その支援の中身としては「就学支援や奨学金支給」の次に「日本語の向上」「進学につながる学力」を望んでおり，教育への関心の高さをうかがうことができる。一方で，子どもについて心配なこととして「将来の進路」「教育費の負担」と回答しており，高校・大学進学を希望しながらも進路には不安を抱えていることがわかる。

高校進学は子ども達にとってその後の進路を選択する上で不可欠なステップとなっている。しかし，外国につながる子ども達の場合，学習環境が不利な状況にあることが多く，家庭の支援が十分に得られなかったり，日本語や教科学習が年齢（学年）相当に達しにくかったりするため，日本人生徒と同じように高校進学を目指すことは容易くない。

そんな子ども達を学校外からも支援しようと，「資料　神奈川県内の外国人児童生徒向けボランティア教室[4)]」によると，神奈川県内には，外国につながる子どもを対象としたボランティア教室が55ヶ所ある。秦野市近隣では平塚市内に３ヶ所，小田原市に１ヶ所ある。この資料には秦野市内の教室は記載されていないが，実際，筆者の管見では，本稿で取り上げる教室を含め４つのボランティア教室が同市内に点在している。

本稿では，東海大学チャレンジセンター[5)]に所属する学生ボランティア団体，Tokai International Communication Club（以下，TICC）が秦野市で実施している外国につながる子ども達を対象とした学習支援教室での取り組みを取り上げる。教室の主催者であるボランティア大学生へのインタビューとアンケート調査を通して，大学生がどのような意識で教室を運営しているか，教室を発展させるために注意したこと，教室が抱えている課題を探り，子どもへの支援を充実させようとするものである。

２．外国につながる子ども達への学習支援の場

外国につながる子ども達を対象とした地域における支援教室は，これまでに様々な実践報告がされてきている。

藤本（2015）は，三重県内にある４つの学校外学習支援活動事例を取り上げ，各団体が抱える課題や方向性を探っている。運営方針，支援のあり方，直面する課題などに多様性が見られるが，子ども達にとってこれらの活動が学習の場であり，彼らの居場所となる機能を果たしていることは重要であると指摘している。

また，徳井（2012）は，外国につながる子ども達の地域での学びがどのように位置づけられているかについて，大学生ボランティアの語りをもとに考察している。それによると，大学生ボランティアが子どもにとっての地域での学びを，学校内とは異なる学びが得られる場所であると捉えていることが明らかになった。具体的には，「個人レベル」で「異年齢集団」での学びが可能になること，「子どもにとっての居場所」や「コミュニケーションの場」となる役割を果たしていることなどである。さらに，「学校外での様々な学びが学校での学びの相互補完的な役割を果たし，学校内の学びへの影響を与える（p. 96）」のではないかと指摘している。

学校とは異なる「居場所」となる地域のボランティア教室の在り方を，「当事者性」をキーワードに捉え直した報告がある。清水（2008）は，外国人の子ども達を「問題をかかえさせられた」当事者と括るだけでなく，「外国人の子どもに関わる大人」も「当事者」となる必要があると述べている。そして，清水自身が活動していたボランティア教室の支援のあり方を問い直し，活動の主体を外国人の子ども達に据えた「すたんどばいみー」を立ち上げている（清水2011）。金（2011）は，川崎市ふれあい館が20年にわたり「多文化共生[6)]」を現実に持続できた理由として，「活動内容の連続性」，日本人と外国人が「当事者性」に基いて共同体制を取ってきたこと，市の施策の中に位置付けられる（制度化される）ことで活動の安定性・持続性が保障されてきたことを挙げている。これらの実践事例は，地域のボランティア団体の運営方針に多くの示唆を与えるものである。

3．TICC による学習支援教室「にこティー教室」の経緯と概要

3.1　TICC の概要

TICC[7)] は，「多様な視点から多文化共生社会を意識する社会を創る」ことを目標に掲げ，2006年から学内と周辺地域を中心に活動している大学生のボランティア団体である。所属している大学生の学部は，理工系から人文系まで広範囲に及ぶ。「学習支援」「異文化理解ワークショップ」「国際交流」を活動の主軸とし，年間を通して様々な活動を展開している。本稿で取り上げる学習支援教室は「学習支援」の活動に含まれ，教職履修者をはじめ，子どもと接することが好きな大学生や，継続してできる活動に魅力を感じた大学生が参加している。

3.2　学習支援教室の経緯と概要

TICC による外国につながる子ども達への支援活動は，TICC 発足当初（2006年～2010年）は秦野市内の小学校へ支援に行くことが中心だったが，学校外での独自の活動を展開させるため，夏休みの宿題をサポートするプロジェクトを2010年に開始した。2013年度後期からはそれを拡大させる形で，子ども達が通いやすい放課後の時間帯に，継続的に学習支援を行う「にこティー教室[8)]」を秦野市南公民館で試験的に実施し，2014年度より本格的な活動を行うようになった。

「にこティー教室」は，週に２回（水曜日と木曜日），16時半から19時半まで秦野市南公民館で行われている。参加する子ども達は，秦野市内と隣接する市からの小学生・中学生が中心で，就学前児童や高校生が参加することもある。子どもの数は，2014年度は数名だったが，徐々に増加していき，2015年11月現在，29人，毎回20人以上の子ども達が参加している。参加歴が最長の子どもは，隣町に引っ越した後も教室に通ってきている。子ども達のルーツとなる国籍は，ブラジルが最多で，ボリビア，ペルー，フィリピン，中国などである。彼らの多くは滞日期間が長く，就学前に来日した子どもや日本生まれの子どももいる。子どもと大学生とのやりとりは全て日本語で行っている。時折，日本語での意思疎通が難しい来日数ヶ月の子どもを受け入れることもある。TICC からの参加は毎回５人～10人である[9)]。

教室に来た子どもは，その日教室に来ている大学生と順にペアあるいはグループを作り，宿題や試験対策，基礎学力の強化，日本語学習などに取り組む。教室は公民館の２つの部屋を利用している。靴を脱いで入る和室は小学生を中心に，もう一方の会議室は中学生を中心に学習に取り組んでいる。適宜休憩を挟みながら，各々のペースで学習する。

「にこティー教室」の特徴は，大学生によって設立された大学生主体の支援活動であることである。そして，地域のボランティア団体と連携をしていることである。このボランティア団体は大学生と一緒に子ども達の学習を支援する以外に，教室までの送り迎え，親との連絡係，子ども達の相談窓口などの役割も担っている。また秦野市の地域性を把握しているため，本教室の活動には欠かせない存在となっている。このような大学生でない「大人」の支援者がボランティア教室に加わると，年齢や経験値の差により運営方針などに齟齬が生じることも考えら

れるが，このボランティア団体は「にこティー教室」が TICC 主体であることを尊重し大学生と共に活動を支えている。

「にこティー教室」の活動は，徐々に認知され，評価されるようになってきている。2014年には地域情報誌や新聞で夏休みのプロジェクトが紹介されたり，2015年には周辺地域の小・中学校教員，行政関係者が見学に訪れたりしている。見学会後に開催された交流会では見学者から，本教室で「子ども達が自然にしていて，自分を開いている」様子が観察された，この教室が「生きる力や困難を乗り越える力をつけたり，SOS が発信できる力」になり得るのではないかという感想や意見が聞かれた。

4．支援者としての大学生が捉える教室の評価：子ども達にとっての「にこティー教室」の意味を考える

4.1　調査目的と概要

「にこティー教室（以下，教室）」は，数名の子ども達で始まった地域の学習支援教室であるが，2015年11月現在では20人を超える子ども達が参加するにぎやかな教室へと変化していった。教室の周知方法は，学校や市役所などを経由した公的な案内ではなく，友達を誘って連れてくる，長子が弟妹を連れてくる，子どもの親同士で情報が伝わるなどの口コミで広がっていった。継続して参加する子どもは100％に近く，「にこティー教室」が子ども達に受容されている様子が窺える。教室に通う子どもの学習態度や心の変化を取り上げた新倉他（2015）の事例でも，ある子どもが小学校卒業前の作文に，教室のおかげで学校の先生の話す内容がわかるようになったと書いていることを報告し，教室が子ども達一人一人のペースに合わせた支援を可能にしていると考察している。

そこで，「にこティー教室」に関わるボランティア大学生がどのような意識で教室に携わっているか，教室が子ども達があつまる場所になり得た要因は何かを探るため，教室に特に主体的に関わっている２名の大学生を対象に半構造化インタビューを行った。インタビュー対象学生の一人は，2014年度の TICC 全体のリーダーで，「にこティー教室」の活動を軌道に乗せた政治経済学部３年生の男子学生である[10]（この大学生を学生 A とする）。もう一人は，2015年度の「にこティー教室」のリーダーで，文学部２年生の女子学生である[11]（この大学生を学生 B とする）。インタビューの時間はそれぞれ１時間程度だった。両者とも大学１年生から「にこティー教室」に中心的に携わっている。インタビューの内容は主に，「教室が果たしている役割は何だと思うか」「教室での活動を通して，自分自身に変化はあったか，それはどんな変化だったか」「これまでどんな進路支援をしてきたか」「教室が抱える課題」の４点である。インタビューは全て録音し，文字化した。また，補足分析資料として，教室に参加している大学生ボランティアに実施したアンケートも扱う[12]。

4.2　考察１：教室の役割

「にこティー教室」が果たす役割について，インタビューを実施した二人に共通していた点は，子ども達にとっての「居場所」を提供するというものだった。教室は，学校と家（家庭）

の間に位置し，学校と家庭の両方の役割を部分的に担いながら，そのどちらでもない場所とも言える。

学校の役割に近い点は，勉強ができる場所であるということである。アンケートの回答者全員からも，教室の役割は「勉強の面白さを教えること」「学ぶ意識を向上させること」「授業でわからなかったことを気軽に聞ける場所」「自主的に勉強をしに来る空間」であるとし，学習支援をしているという共通した認識が見られる。そこには，「何度も繰り返し練習して定着を図る」「できるだけ丁寧に教える」，子どもに接しながら子どもが抱える不安や不理解な部分を探るなど，大学生が子ども一人一人に寄り添い，学習を助けようとしている姿勢が窺える。さらに，学生Bは「にこティー教室」が，「家庭で親が日本語が得意ではないため学校の勉強を見られない」「子どもが弟妹の面倒を見るため（家で）勉強できない」部分を補う場にもなっていると捉えている。

一方で，学生AとBは学習支援以外の役割についても触れている。学生Aは，子ども達にロールモデルを提示する場，学生Bは子どもの気分転換の場，話を聞いてあげる場であると捉えている。以下にその点に触れている部分を示す（下線は筆者が記入）。

【学生A】

（子どもと）年齢が近い大学生として，（中略）話しやすかったり相談しやすかったり，日本で生活しているお姉さん，お兄さんのような存在で，子ども達にとって少し先の未来を考えられるような関わり方をしていけたら。しっかりしたつながりを持てる人たちがいる場所，ここに来れば面倒を見てくれたり気にかけたりしてくれる人がいる，そういう居場所かな。

【学生B】

（教室では，子どもが）家でお母さんとけんかした，学校で友達とけんかしたと言っているのを聞く。ここで勉強することで，気がまぎれたり，気持ちが落ち着いたりする。学校と家との間にある気分転換の場所になっているかな。（中略）親が忙しくて話を聞いてやれない場合は，学校であった嬉しいことも聞いてあげる場所にもなっている。

さらに，学生Aは「にこティー教室」の役割が発足当初から現在に至るまでに変化していったことも指摘している。発足当時は，子どもの参加がない日もあった。学生Aは，その教室を軌道に乗せるために，教室の役割を学習支援と掲げるより，いつ来ても「楽しい場所を提供する」ことを意識し教室に現れる子どもと接していた。それにより徐々に子どもの数が増加していったと分析している。

現在は，教室発足当時に掲げていた「継続して通う子どもの数を増やす」という目標は概ね達成でき，高校入試を控えた中学生が以前よりも多く参加するようになったため，教室が「楽しい場所」だけでなく，学習支援の場としての役割も担うようになってきている。実際に，学生Aは小学生と中学生では教室に参加する理由が異なっていると感じている。小学生は教室に来れば一緒に遊べる友達がいるという理由が大きく，中学生は高校入試対策を含めた勉強に

取り組みたくて参加するという理由が大きいという。大学生達が，参加する子ども達の年齢や目的に応じて柔軟に対応していることが観察できる。

4.3　考察２：子どもとの関わり方の変化

「にこティー教室」での活動を通して，自分自身に変化はあったか，それはどんな変化だったかについて尋ねた。二人の大学生に同じ質問をしたが，変化したこととして捉えた対象は異なっていた。学生Ａは支援の在り方の変化について，学生Ｂは子どもとの接し方の変化について語っている。

学生Ａは，最初は子どもと遊ぶことが楽しいという安易な気持ちで接していたが，中学生の高校受験の面接シート作成を手伝うなど将来の進路に関わる支援をするようになってからは，「その子の先に進む道に結構大事な役割をしている」という実感が湧き，「将来のことを考えるサポートができたら」という気持ちに変化している。それは，学生Ａが教室の役割を「ロールモデルを提示する場」だと捉えている点に重なる。

一方，学生Ｂは，子どもとの接し方の変化について話している。支援を始めた当初は，子どもとの接し方に戸惑い，「勇気を出して話しかけ」，嫌われないように傷つけないように，どんなときでも優しくしていたと言っている。しかし，現在では，勉強せずに遊んでばかりいる子どもが他の子どもの迷惑になっているような状況においては，注意し時には本気で怒ることもあるという。学生Ｂは，継続的に関わっていく中で，徐々に子どもとの心理的な距離が縮まり，それによって接し方が変化したことを実感していた。

この学生Ｂの経験は，「にこティー教室」新規参加の大学生が教室に継続して来てもらうための工夫に生かされている。それは，初めて教室に参加する大学生には年齢の低い子どもと活動をさせるというものである。小学校高学年や中学生とペアを組むと，大学生の期待に反して子どもから拒否される，すぐには仲良くなれないという辛い経験をすることがある。この経験からは，次回も参加したい，支援にやり甲斐があると感じるまでには大きな隔たりがある。この対策として，新規大学生には年齢の低い子どもと組ませることで，次回の参加につながる充実した経験を持ってもらうという方法が編み出されたのである。

子どもとの距離が縮まったと感じた瞬間について尋ねたところ，学生Ａは次のようなエピソードを話している。ある姉妹と関わり始めたとき，「男の先生は怖い」と言われ，その姉妹に近づかないようにしていた。学生Ａが他の子どもを継続して支援している様子を見て，「同じ部屋にいてもいい」と受け入れられるようになり，次第に向こうから話しかけてくるようになったという。

アンケートでも，子どもとの距離が縮まった瞬間についてたずねたところ，子どもから声をかけられた時，名前で呼ばれた時，学校での出来事や悩みを話してくれた時，教え方を褒められた時などの回答があった。ここからも，大学生が，子どもの態度に時には辛抱しながら一人の子どもに関わり続けたことにより，お互いの心理的距離が縮まり，そこに喜びを感じていることが観察される。

4.4　考察３：進路支援の形

「にこティー教室」が学習支援の役割を担っているとするならば，中学校卒業後の進路を描くためにも子ども達のキャリア支援は欠かせないと思われる。そこで，これまでと今後の進路支援内容についてもインタビューをした。

これまで「にこティー教室」で行った進路支援は，試験対策（過去の試験問題や模試に取り組む），面接シート（志望理由や自己 PR など）の作成，面接練習だった。学生 A は，面接の準備に多くの時間を費やしたと語っている。一方，学生 B は，学習面のサポートが主だった。インタビューから，大学生個々人が得意分野を生かし，役割分担しながらキャリア支援が行われている様子が見られた。

しかし，今後の進路支援拡大について質問したところ，学生 A，B ともに積極的に進路支援に関わることに躊躇する姿勢を示した。それは，高校受験を経験していない自分が高校受験に関わって良いのか，教職課程を履修していない学生が「教えるという行為にどう責任を持てばいいのか（学生 A)」，受験対策に「どこまで踏み込んだらいいかわからない（学生 B)」という不安や戸惑いからくるものである。

また，大学生の専門（人文系か理数系か）にも関わる問題で，子どもに教えられる教科に限界があるとも述べていた。インタビューした二人の大学生は，「にこティー教室」が学習支援教室の役割を持ちながらも，その機能を十分に果たしていない葛藤も抱えていた。

５．課題と今後の展望

本稿では，大学生ボランティアによる外国につながる子ども達への学習支援教室について取り上げ，インタビューとアンケートを通して教室の役割や変化，進路支援について考察した。教室を運営する大学生は，教室の場を子ども達の「居場所」として提供することを意識し活動をしていた。この点は前述の徳井（2012）や藤本（2015）の報告と重なる。最後に「にこティー教室」が抱えるいくつかの課題に触れながら，それを解決する方法を探りたい。

第一の課題は，大学生が学習を支援していくことの難しさである。彼らは，日本語学習や教科学習支援の専門家ではないため，特に中学生以降の学習支援には技術的にも経験的にも限界がある。

第二に，教室に参加する大学生の人数不足である。学生 A はこれまでも度々，人数不足を補うために TICC で「にこティー教室」に関わっていない大学生に一時的に手伝いを求めたり，大学内で TICC への勧誘活動を試みたりしてきた。しかし，解決には至らず，慢性的な課題となっている。本稿執筆中（2015年秋）に教室に参加する子どもの数が急増した[13)]。それは，これまで地域に潜在していた，あるいは地域社会がその存在を積極的に把握しようとしてこなかった外国につながる子どもとその親が，学校以外の学習の場を求めて自ら動いたことで顕在化したと考えられる。子どもの人数が増えた現在では，その対策は急務であり，「にこティー教室」は TICC 以外の団体との連携を模索する時期に来ている。

乾（2013）は，地域の学習支援教室が草の根の立場として「行政や学校が行き届かないサポ

ートを補てんしており」,「外国人生徒の背景や特質を把握しながら支援してきた」と指摘している。また，現在の「多文化の時代に大切なことは，学校が地域とともに子どもを育てること，つまりネットワークをつくること」であると述べている。「にこティー教室」が抱える課題は，他団体や学校・地域と役割分担しながら繋がることで解決できる側面があると考えられる。また，清水（2011）と金（2011）の「当事者」を主体とするボランティア教室の捉え方も解決への示唆を与えている。

「にこティー教室」は，まだその歴史は浅く，そこに参加する子ども達と大学生の間で常に模索しながら成長している過程にある。今後，活動が継続され地域に根付いていくためには，学校や市，他団体との連携もさる事ながら，子ども達の主体的な関わり方も考慮して，ともに教室を作り上げていく姿勢が必要になってくるだろう。

今後は，「にこティー教室」に通う子ども達が教室をどう捉えているかについてインタビュー調査を実施し，子ども達の声に耳を傾けながら教室の充実を図っていきたい。

注

1）2015年１月１日現在の数値。秦野市政策部行政経営課発行「はだの No.490」参照。
2）神奈川県による「市区町村別主要国・地域別外国人数（2015年１月１日現在）」の数値と秦野市の人口から，筆者が算出。
3）かながわ国際交流財団（2014）の調査結果参照。
4）NPO 法人多文化共生ネットワークかながわ（ME-net）と神奈川県教育委員会の協働事業による「資料　神奈川県内の外国人児童生徒向けボランティア教室（2015年日本語を母語としない人たちのための高校進学ガイダンス資料）」参照。
5）「チャレンジセンター」とは，学部学科の枠を超えて集まった学生達が，多様なテーマに向き合い，地域連携や社会貢献を目指したプロジェクト活動を進める場を提供している機関である。TICC は本センターの「チャレンジプロジェクト」に所属する学生団体である。「チャレンジプロジェクト」とは，学生主体で自由な企画を立案し，大学職員によるプロジェクトコーディネーター，教員によるプロジェクトアドバイザーの支援を受けながら年間を通じた活動を実施するものである。複数学科に横断してメンバーが構成されていること，参加人数が50名以上であることなどを応募条件としている。（チャレンジセンター「2014年度活動報告書」より） 筆者は2009年よりアドバイザーとして TICC に関わっている。
6）金（2011）は，多文化共生という言葉が政策用語として頻繁に使われているが，そこにはオールドカマーの視点が抜け落ちているため，ニューカマーとオールドカマーの間には一種の「断切性」が見られると述べている。しかし，日本の多文化教育，多文化共生を捉えるためには，それを「連続性」に置き換えて考える必要があると指摘している。「連続性」というスタンスに立ったとき，「多文化」ではない「多文化共生」を日本独自の理念として認識することが可能になると述べている。ここでは，「多文化共生」を，持続性・現実可能性なものとして捉えている。
7）TICC の活動についての詳細は「2015年度パンフレット東海大学チャレンジセンター TICC」にまとめてある。
8）「にこティー教室」の名称は，試験的に支援を行っていた時期に，「いつもにこにこ笑っているティーチャー（teacher）」という意味で子ども達が名付けたものである。
9）週や学期によって大学生の参加人数は異なる。
10）2015年11月２日に実施。
11）2015年10月21日に実施。

12）アンケートは教室に参加している大学生に配布し記入を依頼した。回答者は，大学１年生が３人，３年生が１人，計４人だった。アンケート項目は，「教室に参加するきっかけ」「教室の役割」「子どもとの接し方」「課題・改善点」の４点である。

13）「にこティー教室」と連携している地域のボランティア団体の話によると，秦野市内の他の地域で学習支援教室に参加している子どもとその保護者らが，「にこティー教室」に参加している子どもや保護者を通してその存在を知り，市内の南米を中心としたコミュニティーで教室の存在が徐々に知られるようになっているという。

参考文献

乾美紀（2013）「外国人児童生徒と高校・大学への接続―３つの NPO・学習支援教室の実践と役割から学ぶ―」『多文化教育をデザインする　移民時代のモデル構築』勁草書房　pp. 189-208

かながわ国際交流財団（2014）「神奈川県における『国際教室在籍生徒の進路に関わるアンケート調査』の結果（2014年３月卒業生）」

金侖貞（2011）「多文化共生をどのように実現可能なものとするか―制度化のアプローチを考える―」『「多文化共生」は可能か』勁草書房 pp. 65-84

清水睦美（2011）「権力の非対対称性を問題化する教育実践―社会状況とマイノリティ支援の関係を問う―」『「多文化共生」は可能か』勁草書房 pp. 43-62

清水睦美・児島明，家上幸子（2008）「『当事者になっていく』ということ（前編）」『東京理科大学紀要（教養篇）』40　pp. 219-236

多文化共生教育ネットワークかながわ（2010）『ME-net 外国につながる子どもへの教育・進路サポート事業活動報告2006～2010』

徳井厚子（2012）「外国につながる子どもにとっての地域での学びの意味―大学生ボランティアの語りからみえてくるもの―」『教育実践研究』信州大学教育学部附属教育実践総合センター紀要13　pp91-98

新倉和矢・阿部駿・荒井詩穂・中嶋萌絵花（2015）「外国につながりのある子どもへの学習支援教室の効果―大学生ボランティア団体による取り組みから―」『2015年異文化コミュニケーション学会第30回年次大会抄録集』pp. 44-45

藤本久司（2015）「外国につながる子どもの学校外学習支援の課題：三重県内の４つの活動事例から」『人文論叢』三重大学人文学部文化学科研究紀要32　pp. 95-107

宮崎幸江（2015）「神奈川県秦野市の取り組み：特別の教育課程導入とアセスメント」日本語教育学会テーマ別研究会多文化共生社会における日本語教育研究会（多文化 SIG）第11回研究会配布資料