

教育通訳育成プログラムの作成

ー実践と「教育現場での通訳実態調査」の結果から

京都外国語大学大学院外国語学研究科

博士前期課程 異言語・文化専攻

言語文化コース

ヨーロッパ・ラテンアメリカ地域研究領域

2005MB0110

前田華奈

2006

第1章 序論.....	4
1-1 外国人児童生徒の現状.....	4
1-2 これまでの研究と施策.....	5
1-3 問題の所在.....	7
1-4 研究目的.....	8
第2章 教育通訳研修プログラムについて.....	9
2-1 作成方法.....	9
2-2 プログラム内容.....	10
2-2-1 アイスブレイク.....	10
2-2-2 教育通訳者の定義.....	10
2-2-3 通訳スタンスの考え方.....	11
2-2-4 通訳技術.....	12
2-2-5 守秘義務.....	12
2-2-6 教育通訳者の心得.....	13
2-2-7 教育通訳ロールプレイ.....	14
2-3 実践と考察.....	14
2-3-1 「アイスブレイク」と参加者の傾向.....	15
2-3-2 各自の考える「教育通訳者の定義」.....	16
2-3-3 「通訳スタンスの考え方」を見直す.....	16
2-3-4 「通訳技術」を使った通訳の実践.....	17
2-3-5 「守秘義務」を考える.....	18
2-3-6 「教育通訳の心得」.....	18
2-3-7 教育通訳ロールプレイ.....	19
2-3-8 まとめ.....	19

第3章 「教育現場での通訳実態調査」について.....	24
3-1 目的.....	24
3-2 対象.....	24
3-3 調査票作成の経緯.....	25
3-4 調査内容.....	25
3-5 結果.....	25
3-5-1 通訳者の属性について.....	26
3-5-2 教育通訳と通訳者の現状.....	28
3-5-3 教育通訳と通訳者に対する意識.....	35
3-6 考察と教育通訳研修プログラムの再検討.....	51
3-6-1 あるべき「教育通訳の通訳スタンス」とは.....	52
3-6-2 「通訳技術」の必要性.....	52
3-6-3 「守秘義務」と情報共有の実際.....	53
3-6-4 「教育通訳の心得」は心得になりえるか.....	53
3-6-5 その他必要だと思われる項目の有無と調査の考察.....	54
第4章 総合的考察と今後の課題.....	56

参考文献

献.....

第1章 序論

1990年の出入国管理及び難民認定法の改正などにより、ニューカマーと呼ばれる日系人を含む外国人の滞日が急激に増加した。2005年末現在の外国人登録者数は201万人を超え、日本の公立学校で学ぶ日本語指導を必要とする子どもも急増している（法務省入国管理局）。それに伴い、学校現場で在日外国人の子どもやその保護者と教職員への言語のサポートを行う通訳者も語学相談員、指導協力者、母語相談員などの肩書きで数多く存在している。しかし、出入国管理法などが改正されてから17年あまり経った今日でも、彼らの研修や養成はほとんど行われていない。

本論では、上記のような学校など教育の場面での通訳を取り上げ考察するが、そのような通訳に対する統一された名称がないため、教育通訳、またその業務を行う者を教育通訳者という用語で表記する。

通訳者を通して継続的に質の高い言語面での支援を教育現場に提供することは、在日外国人児童生徒の教育を充実させるためには欠かすことができない。そのためには教育通訳の概念の確立や、その通訳を行う通訳者の研修が必要だと考え、教育通訳の研修プログラムを作成した。その後、作成したプログラムを使用して教育通訳研修講座を実施し、講座参加者の感想などから今後の研修プログラムの改良に向けての検討を行った。研修講座を実施した結果、教育通訳の概念や実態が明らかでないことや、教育通訳者の立場が確立していないことが分かった。これらの問題点を念頭に教育通訳の現状と意識を探るため、教育通訳にかかわる通訳者、学校関係者、外国人児童生徒の保護者を対象に「教育現場での通訳実態調査」を行うこととし、その結果を基に研修プログラムの再考を行った。

本論では、実践及び調査に基づき、現時点で考えられる教育通訳の望ましいあり方を探る。

1-1 外国人児童生徒の現状

平成16年9月1日現在の文部科学省の調査によると、公立の小学校・中学校、高等学校、中等教育学校及び盲・聾・養護学校に在籍する日本語指導が必要な外国人児童生徒数は、19,678人で調査開始以来最も多い数となった。学校種別の在籍者数では、小学校13,307人、中学校5,097人、高等学校1,204人、

中等教育学校 15 人、盲・聾・養護学校 55 人となっている。在籍学校数は、小学校 3,215 校、中学校 1,783 校であり、近年では外国人児童生徒が 5 人以下の学校と、20 人以上の学校の二極化の傾向が見られる。外国人児童生徒の出身地域としては、特に中南米からの日系人労働者に同伴する子どもが多く、ポルトガル語話者が全体の 4 割近い。また、ポルトガル語、中国語及びスペイン語の 3 言語で全体の 7 割以上を占めている一方、これら外国人児童生徒の母語は 54 言語にわたり、日本社会の多言語多文化化が進んでいる様子がうかがえる（文部科学省 2006）。

日本の人口は、出生率がこのままの低い水準で推移すると、2006 年の 1 億 2,800 万人をピークに、50 年後は 1 億人を切り、2100 年には 6,400 万人へと半減すると推計される。生産年齢人口の維持のためには、年間 60 万人の外国人移民を受け入れる必要があるともいわれ、少子・高齢化の進行の中で、労働力不足を補うための外国人労働者及びその子どもたちの人口は、今後増加の可能性が高い（国立社会保障・人口問題研究所「将来推計人口」2002 年）。

これを受け、総務省は平成 15 年文部科学省に対し、外国人児童生徒等の教育に関する行政評価・監視結果に基づく通知として、外国人児童生徒の公立の義務教育諸学校への受け入れ推進を行っている¹。

1-2 これまでの研究と施策

日本の公立学校で学ぶニューカマーの子どもの数が急増したことを受け、1990 年代以降、彼らに対する教育をめぐって様々な研究や施策が行われてきた。

国の施策としては、日本語指導等特別な配慮を要する児童生徒に対応した教員の配置²、教員研修等³、JSL カリキュラムの開発など日本語指導法の確立、日本語指導教材の作成や外国人児童生徒等指導資料の

1 外国人子女については、我が国の義務教育への就学義務は課せられていないが、『経済的、社会的及び文化的権利に関する国際規約』（昭和 54 年条約第 6 号）に基づき、入学を希望する者については、公立の義務教育諸学校への受入れを保障（文部科学省『不就学外国人児童生徒支援事業における委託地域の決定について』http://www.mext.go.jp/b_menu/houdou/17/06/05072601/001.htm）（2006 年 10 月 16 日）

2 平成 4 年度から、「外国人児童生徒・帰国児童生徒」の日本語指導等に対応した教員定数の特例加算により、その給与費等を国庫負担している。（平成 18 年度：985 人）、（文部科学省『不就学外国人児童生徒支援事業における委託地域の決定について』http://www.mext.go.jp/b_menu/houdou/17/06/05072601/001.htm）（2006 年 10 月 16 日）

3 帰国・外国人児童生徒教育担当者を対象とした研究協議会等の開催。平成 13 年度から、帰国・外国人児童生徒と共に進める教育の国際化推進地域のセンター校の担当者、並びに都道府県・市町村教育委員会の指導主事及びその他帰国・外国人児童生徒教育担当者等を対象に、各地域における施策の実施状況や先進的な取組等についての情報交換を行うとともに、直面する課題やその対応方策等についての研究協議を行う「帰国・外国人児童生徒教育研究協議会」を開催している。（文部科学省『不就学外国人児童生徒支援事業における委託地域の決定について』http://www.mext.go.jp/b_menu/houdou/17/06/05072601/001.htm）（2006 年 10 月 16 日）

作成・配布⁴、「帰国・外国人児童生徒教育支援体制モデル事業」（平成18年度～）⁵、「不就学外国人児童生徒支援事業」（平成17年度～）⁶、「帰国・外国人児童生徒と共に進める教育の国際化推進地域」事業（平成13年度～平成17年度）⁷などが行われている。

都道府県、市区町村の施策としては、担当教員の配置、母語相談員の派遣、指導協力者の配置、担当教員の研修、拠点校⁸・センター校⁹などでの受け入れ、研究協力校の指定、就学・教育相談窓口の設置、保護者用ガイドブックの作成・配布などが単独事業として行われている。これらの事業は、合計すると都道府県では77件、市区町村では1156件であり、そのうち母語相談員の派遣、指導協力者の配置など、外国人児童生徒の母語を話す教育通訳者によるサポートと見られるものが半数近くを占めている。また、日本全国で行われている教育通訳に関する施策のうち、9割以上が各市町村による単独事業である（文部科学省2004）。

研究においては、ニューカマーの子どもたちの学校への適応をテーマとして、日本語の習得や母語の維持など言語習得の方法や理論（平高1999他）、学校や教室での子どもたちの経験・アイデンティティの葛藤のありよう（関口2003）、日本の学校文化の特性（伊藤1998他）などが明らかにされてきた。また、外国人児童生徒の受け入れに対して教員が抱えている意識や気づいた問題点を明らかにする調査研究（千葉2002他）や、組織的な指導体制に関する課題についての研究など、指導を行っている教員側に焦点を当てた研究も徐々に始まってきている（臼井2005）。

⁴ 平成13年度から、日本語指導が必要な外国人児童生徒を学校生活に速やかに適応させるために、日本語の初期指導から教科指導につながる段階の「JSLカリキュラム」の開発を行っている。（文部科学省『不就学外国人児童生徒支援事業における委託地域の決定について』http://www.mext.go.jp/b_menu/houdou/17/06/05072601/001.htm）（2006年10月16日）

⁵ 帰国・外国人児童生徒の受け入れ体制の包括的な整備を行うため、地域にセンター校を設定し、当該センター校に母語のわかる指導協力者やコーディネーターの配置、日本語指導教室の設置等を行うとともに、域内の各学校にも巡回指導を行うことにより、地域における日本語指導、適応指導の充実を図る支援体制モデルの構築を行う。併せて、帰国・外国人児童生徒の培った語学力や国際性等の特性の伸長に配慮した指導体制のあり方等に関する調査研究を行う。（文部科学省『不就学外国人児童生徒支援事業における委託地域の決定について』http://www.mext.go.jp/b_menu/houdou/17/06/05072601/001.htm）（2006年10月16日）

⁶ 教育委員会や学校が外国人登録を行う市（区）町村部局、民間企業やNPOなどの関係機関と連携し、不就学の子どもたちの実態を把握するとともに、これを踏まえた学校への就学支援の在り方について実践研究を行う。（文部科学省『不就学外国人児童生徒支援事業における委託地域の決定について』http://www.mext.go.jp/b_menu/houdou/17/06/05072601/001.htm）（2006年10月16日）

⁷ 平成13年度から、学校及び地域における教育の国際化の推進に資するため、帰国・外国人児童生徒の個に応じた特色ある教育の在り方及び帰国・外国人児童生徒とその他の児童生徒との相互啓発を通じた国際理解教育の推進の在り方等について、学校と地域との連携のもと、実践研究を行う「帰国・外国人児童生徒と共に進める教育の国際化推進地域」事業を実施した。（文部科学省『不就学外国人児童生徒支援事業における委託地域の決定について』http://www.mext.go.jp/b_menu/houdou/17/06/05072601/001.htm）（2006年10月16日）

⁸ 外国人児童生徒を日本語指導等のために学区外から受け入れ在籍させる学校をさす

⁹ 他の学校に在籍する外国人児童生徒を日本語指導等のために受け入れ日本語指導などを行う学校をさす

しかし外国人児童生徒と教職員をつなぐ教育通訳の現状や効果を扱った研究や、公立学校へ派遣を行っている教育通訳者の研修・養成を行うプログラムはほとんど存在していない。

1-3 問題の所在

学校と外国人児童生徒をつなぐ教育通訳者は、外国人児童生徒の教育を考える上で重要な役割を担うキーパーソンである。外国人児童生徒が教育を受けるための第一歩となる保護者と学校とのやり取り、子どもに対しての自国とは全く異なる日本の学校システムの説明、またその生活の様子を保護者へ伝えることなど、来日初期から中、長期的にわたり、在日外国人児童生徒の教育環境の整備を図るためには教育通訳者の存在なくしては困難である。

しかし、2001年9月から2002年2月までの半年間、愛知県内の公立小学校で教育通訳を行った筆者自身の体験や他の教育通訳者の事例から、教育通訳の業務の多様さと仕事量は教育通訳者にとって大きな負担となっている。筆者の場合、日本語教師、翻訳者、通訳者、母語教師、教室内でのティーチングアシスタント、スクールカウンセラーを兼任したような業務を行っており、本来何を業務としているのか不明確ななか、日々の業務に追われるばかりであった。現在の教育通訳は、その仕事はその通訳者に求めるものであるのか明らかではない業務も含め、多様な業務を当然のこととしてこなさざるを得ず、個々のバイタリティーを基に様々な経験を積んでも、負担の積み重なりからバーンアウト¹⁰する通訳者も少なくない。

教育通訳の位置付けや役割を明確にし、教育通訳者の養成・研修を行うことは、外国人児童生徒一人一人の教育を受ける権利を身近なものとし、教育内容を充実させるためにはなくてはならないものである。

地域社会に住む外国人が多くなるにつれ、医療や福祉、教育、司法など様々な公共サービスの場面で通訳が必要になってきており、それらはコミュニティ通訳と呼ばれる。日本でも2003年ごろから、コミュニティ通訳者の育成は始まり、司法や医療、教育の分野での通訳のための研修プログラムは作成されている（財団法人自治体国際化協会2003他）。

¹⁰ 昨今、バーンアウトという用語は、何らかの仕事に打ち込んだ結果に疲弊した状態を示すものとして、職業を問わず広く一般的に用いられ、周知されるに至っている（小堀2005）

しかし司法や医療分野に比べ、教育分野のコミュニティ通訳者の育成は大幅に遅れを取っており、教育通訳のあり方を明らかにしたプログラムはない。また、現在存在するプログラムはニーズに合っているとは言い難く、研修講座もほとんど開催されていない。コミュニティ通訳全体の充実を図るためにも、司法や医療分野と比べ、あまり整備が進んでいない教育分野の通訳者の育成や研修、教育通訳の明確化が必要とされる。

1-4 研究目的

上記の問題点を踏まえた上で本稿では、望ましい教育通訳のあり方を考えるため、以下、4項目について報告する。

- ① 筆者が特定非営利活動法人多文化共生センターきょうと¹¹と協働で企画した、教育通訳研修プログラムの作成の過程と内容の紹介
- ② 教育通訳研修プログラムを使用して実施した教育通訳研修講座の実際と参加者の感想、そしてその講座全体に対する考察
- ③ ②により生まれた疑問や問題を明らかにするため、教育通訳にかかわる通訳者、学校関係者、外国人児童生徒の保護者を対象に実施した「教育現場での通訳実態調査」の結果と研修プログラムの改良に向けての検討
- ④ 以上の実践及び調査に基づき、現時点で考えられる教育通訳の望ましいあり方の考察

この教育通訳研修プログラムの作成と教育現場での通訳実態調査は、筆者が特定非営利活動法人多文化共生センターきょうと（以下多文化共生センターきょうと）と協働で開発を進めている「コミュニティ通訳研修プログラム」の一部であり、2006年度財団法人大阪コミュニティ財団からの助成金を受けて行っている。

¹¹ 多文化共生センターきょうとは、国籍や言葉、文化や性などの違いを認め、尊重しあう「多文化共生社会」を実現するためのさまざまなプロジェクトを展開している特定非営利活動法人である。阪神大震災での被災した外国人への情報提供をきっかけに、「ことば」「制度」「ところ」の壁を起因する社会的不公平に因って誰もが等しく持つべき権利が損なわれることのないよう、「基本的人権の尊重」「少数者へのカづけ」「社会へのアプローチ」の3つの理念に基づいて活動を展開している。

第2章 教育通訳研修プログラムについて

本研究報告書で報告するプログラムは単発で行う講座を想定しており、教育通訳を行う上でのとりあえずのノウハウやスタンスを身につけることを目的としたものである。長期的な学習が必要である語学能力の向上を目指したものではない。また、講座の対象者は、学校などの教育現場で外国人児童生徒とその保護者、教職員との間で言葉のサポートを行う教育通訳者とする。

本章では、教育通訳研修プログラムの具体的な内容と講座に組み入れた目的、講座を開催した際の参加者の反応と考察を述べる（資料1）。

2-1 作成方法

多文化共生センターきょうとが2003年から定期的に行っている医療通訳実践講座のプログラムを、筆者が多文化共生センターきょうとのスタッフとともに教育通訳向けに再度検討を行い、内容の組み直しを行なった。

組み直す際には、教育通訳の立場や通訳者の業務範囲を明確に規定しているアメリカの教育手話通訳のガイドライン（The Nebraska Department of Education2001）や、臨床心理士であるスクールカウンセラーが構築したパラダイムを参考にした（定森2005他）。1995年以降臨床心理士は、これまで教師職以外にはほとんど入ってこなかった公教育の現場で、教師ではない専門家として、教師と連携しながら児童生徒に役立つ援助を実践している¹²。学校社会の中で教職員と子ども、保護者との関係性を探る上でスクールカウンセラーが課題とし、解決を模索してきたものは、現在教育通訳が抱える課題と類似する部分があり、教育通訳のあり方を探る上で好例となりえると考えたためである。

¹² スクールカウンセラー活用調査研究委託事業

2-2 プログラム内容

本プログラムは、休憩を含め半日、3時間程度を想定している。全7項であるが、講座参加者の通訳言語や予想される言語レベル、経験に合わせ、ある程度順番を組み替えられるように作成した。項目と概ねの時間配分は以下のとおりである。①アイスブレイク（約10分）、②教育通訳者の定義（約5分）、③通訳スタンスの考え方（約25分）、④通訳技術（約20分）、⑤守秘義務（約20分）、⑥教育通訳者の心得（約10分）、⑦教育通訳ロールプレイ（約70分）の順に、プログラム内容と目的を述べる。①、②、③、⑤、⑥は講義形式の座学が中心であり、④、⑦はワークショップ形式である。

2-2-1 アイスブレイク

まずアイスブレイクとして、通訳言語別グループに分かれての簡単な自己紹介と、現在の外国人登録者数や在日外国人の国籍などの確認から始める。プログラムの全体を通してワークショップ形式で学んでいく手法を多く取り入れたため、講座の始めにグループごとで自己紹介を行ってもらおう。外国人登録者数と国籍は、全国の資料と講座を開催した県内の資料を集め、クイズ形式で行う。

参加者の自己紹介を見て回り、外国人登録者数の確認を行うことで、講座を行う側も講座の本題に入る前に、参加者はどのような場所で、どのような活動内容と経験があり、どのような言語を話す人であるかを把握することができる。

2-2-2 教育通訳者の定義

各都道府県の教育通訳の事例や取り組みを紹介しつつ、この講座内では「教育通訳とは、『教育現場（学校など）で言語面のサポートを行う人』」という定義づけを行う。

教育現場で通訳を行う通訳者の業務内容やスタンスは様々というのが現状ではあるが、それぞれの通訳者の業務内容やスタンスに合わせて一つの講座を開催することは不可能である。本講座の目的の一つに教育通訳者という立場を一度確認し、スタンスの確立を目指すことにあるため、この定義づけを行っている。

本来、「通訳」とは、訳を行う者、または異なる言語を話す個人が（相手を）理解するために介入する役割を果たす者、とある¹³。そのため本講座では、教育通訳の中心を「通訳」の根幹部分としての「言語のサポートを行う業務」という位置にまずは置いた。

2-2-3 通訳スタンスの考え方

通訳スタンスでは、自分のスタンスによって通訳の業務範囲が変わってくることを確認を行う。教育通訳の定義を前項で行ったが、現実はそのように一筋縄ではいかない。しかし、それは通訳業務が自分のスタンスに大きな影響を受けているということを自覚するきっかけになればと思い、一項に入れた。

現在、教育通訳などのコミュニティ通訳は、会議の通訳などよりはるかに報酬が低く、無償で行われる場合も少なくない。そのため、コミュニティ通訳者は、職業として通訳を行った経験のない人が多数を占める。結果として、自分の通訳スタンスが確立できる前に、目の前にある、慣れない業務に追われていくことになりやすい。自分は「通訳者」という名前の「何でも屋」ではないかと感じたことのある教育通訳者は少なくないはずである。そこで、自分は何者であり、どんな立場で業務を行いたいのかを一度振り返る機会を提供し、その立場に立つことのメリット・デメリットについて話し合う。自分のスタンスを明確にし、業務範囲を区切ることで、教育通訳者の思いと実際の業務を可能な限り近づけ、その通訳者がバーンアウトせず長期にわたって続けられる環境を整えることが、結果的にサポートを受ける外国人児童生徒やその保護者、教職員にとって一番のメリットである。

また、通訳時の立ち位置について参加者と一緒に考察する。外国人児童生徒（もしくはその保護者）と教職員との間の通訳を行う場合、通訳者がどちらの側に立って通訳を行うかで、通訳者は教職員の一人なのか、外国人支援者なのか、どちらでもないのかを通訳を受ける側は感じる。通訳者がその所属を意識せずとも表してしまうポイントである。

この項の最後にまとめとして、「通訳お助けシート」と名づけたシートを配布する。学校に通訳者が入るときに知っておかなければならないことや自分のスタンスを相手にも伝えるためにやらなければな

¹³ Pessoa que se serve de tradutor ou de intermediário para fazer compreender indivíduos que falam idiomas diferentes (Novo Aurélio Século XXI: o dicionário da portuguesa, 3^a edição, 1999). 翻訳は筆者によるものである。

らないことを確認するチェックシートである。これは、1995年に始まったスクールカウンセラー活用事業のなかで、公立中学校へ配属される臨床心理士のためのチェックシートを参考に作成した（学校臨床心理士ワーキンググループ1997）。

チェックシートは、ある団体へ通訳登録をするときに確認する項目、通訳依頼が来たときに確認する項目、学校に着いたときに確認する項目とある。自分を守り、よりよい通訳をするための環境整備を行うために知っておきたい情報を集めた。

2-2-4 通訳技術

通訳技術では、逐次通訳時のメモ取りの技術を中心に紹介する。正確かつ再現可能なメモを取るために、単語の書かれた位置で文法構造がわかるような文法構造構築法と呼ばれるメモ用紙の使い方と、記号や略語を利用して、その単語や発言内容を取りこぼすことなく記載することを、実践を交えながら行う。

2-2-5 守秘義務

守秘義務は個人情報保護法などの整備によって、より注意を払って情報を扱う必要性がでてきている。しかし、非常勤という立場であることの多い教育通訳者が、一人で秘密を抱えてしまうことには危険が伴ってくる。そこで、本講座では「集団守秘義務」という考え方を紹介している。個人にかかわる情報をその集団（学校）全体でその集団以外に対して秘密を守る、という考え方である（長谷川2001）。

これは、臨床心理士としての倫理規定に基づいて守秘義務のある臨床心理士が、スクールカウンセラーとして公立中学校に非常勤で勤務していくなかにおいて、近年多く取り入れている守秘義務のひとつの解釈である。公務員である教職員には、守秘義務が法的に定められているので、その教職員と共に守秘してもらおうという考え方である。

関連して、平成17年に施行された児童虐待防止法と、問題が起こった場合や相談を持ちかけられた場合に、その解決を守秘義務内で行なえる相談機関を記入した資料「専門家を活用しよう！」を配布する。これは、教育や子どもに関して問題がおこったり、相談を持ちかけられたりした場合、教育通訳者はあ

くまで「言語面でのサポートを行う人」であるため、自身で解決したり、アドバイスをするのではなく、その問題を解決してもらえる機関や人の活用を促すためのものである。例として、通訳派遣団体、外国人支援NPO、学校（学校長、担任、養護教員、スクールカウンセラー）、行政（市町村の教育委員会、市区町村役場の福祉課・福祉事務所、市町村の要保護児童対策調整機関・児童相談所・福祉事務所、保健センター・保健所）の4つの機関と専門家を紹介する。

児童虐待防止法には、「学校、児童福祉施設、病院その他児童の福祉に業務上関係のある団体および学校の教職員、児童福祉施設の職員、医師、保健師、弁護士その他児童の福祉に職務上関係のあるものは、児童虐待の早期発見に努め、虐待の要望や防止などの施策に協力するよう努めなければならない」（平成12年5月公布、11月施行。17年4月改正・施行）とある。この法律は、虐待を発見した場合、職業として子どもに関わる者は、各市町村の設置する要保護児童対策調整機関に通告義務が発生するというものであり、教育通訳者も該当するため、別記資料に記載した。

2-2-6 教育通訳者の心得

講義形式で進めてきた部分のまとめとして、「正確性」、「通訳者の基本は言語でのサポート」、「自分の通訳スタンスを持つべし!」、「生徒の言語レベル、文化背景に留意しましょう」、「守秘義務」の5つを上げる。

「正確性」、「通訳者の基本は言語でのサポート」は、言語を正確に訳すことは通訳の基本であること、通訳を忠実にこなすことが教育通訳の基本であるという本講座のコンセプトの復習である。「自分の通訳スタンスを持つべし!」とは、教育通訳という外国人支援において、よりよいサービスを相手に長期的かつ継続的に提供するためのポイントであることは前項で述べたとおりである。「生徒の言語レベル、文化背景に留意しましょう」は、子どもがセミリンガル¹⁴であったり、文化的な背景の違いから、逐語訳を行ってもわかりにくい場合があったり、逐語訳自体が不可能な場合もあることに喚起を促す。実際、日本の学校社会で使われているものの中には、上靴、赤白帽、算数セットなど、学校生活の中しか存在しないものも多くある。そのようなものの説明を行うために、学校で使う備品、教材、文房具

¹⁴ Double limited とも呼ばれるが、L1(母語)とL2(第二言語)が、両方とも十分に発達していない習得状況をさす。

の絵が多く掲載されているインターネットのサイトなどを紹介する。「守秘義務」は前項でも多くの時間を割いたが、もう一度個人情報などの取り扱いについて注意を行う。特に、通訳を行うためのメモにも多くの個人情報が書かれる場合があるため、通訳を行った後のメモの取り扱いにも十分気を付ける必要がある。

2-2-7 教育通訳ロールプレイ

講座の最後は、実際に教育通訳を体験する通訳ロールプレイを行う。保護者会と、入学手続きをイメージした会話シナリオを2つ作成した。講座では実際に言語別のグループの中で、教職員役、保護者役、通訳役の三者に分かれ、教職員役は日本語のシナリオを、保護者役はそれぞれの通訳言語のシナリオをもち、その間に立って通訳役は2者間の通訳を行う。保護者役には、通訳をする上での注意事項のチェック項目を渡し、それに基づいてチェックを行ってもらおう。

また、通訳の勉強の方法として、サイトトランスレーション¹⁵を紹介する。これは、学校からの手紙や書類などをその場で読みながら通訳していく場面での使用をイメージした。講座では、文部科学省が多言語で作成した入学手続きの方法を通訳言語と日本語で用意し使用した。このサイトトランスレーションを応用し、参加者に二人組みになってもらい、一人が文科省の多言語の原稿を日本語に訳しながら読み、もう一人がそれを聞きながら通訳言語で文章化する。その文章化したものが、初めに配布した原稿と同様であればサイトトランスレーションは成功である。

2-3 実践と考察

2005年11月に、財団法人しまね国際センターの開催したコミュニティ通訳養成講座、2006年2月の財団法人愛知県国際交流協会の開催したボランティア研修会の実践通訳講座・通訳ボランティア入門講座にて、計4回このプログラムを使用して講座を行った。各日30名程度の参加があった。

本章では、2度開催を行った講座参加者の反応と、愛知県の講座後に配布した講座内容の満足度に対するアンケートの結果を基に、プログラムの項目ごとに内容を考察する。

¹⁵ 紙に書いてある文章を目で追いつつ、通訳していく通訳トレーニングの方法

2-3-1 「アイスブレイク」と参加者の傾向

参加者の通訳言語は、英語、ポルトガル語、中国語の三ヶ国語であった。参加者は全て国際センター、国際交流協会に登録されている通訳ボランティアであったが、実際に学校などで教育通訳を行った経験のある参加者はわずかであった。

島根県は在日外国人が県内に点在して住んでいること、公共交通機関が発達していないことなどのため、通訳のニーズはあっても通訳者が行くことができないという理由から通訳自体の経験のない参加者が多かった。愛知県の通訳ボランティアは2005年に開かれた愛・地球博での通訳ボランティアを行うために募集された英語の通訳者が多数であったため、通訳の経験はあるものの、それは万博会場での通訳のみという参加者がほとんどであった。

しかし中国語、ポルトガル語の通訳ボランティアの中には、長期にわたって教育通訳などコミュニティ通訳に関わっている参加者や、在住外国人で実際に自分が子どもを学校へ行かせるにあたり、言語や文化の違いから苦労をした、という参加者も数名いた。

在日外国人の現状についての知識には参加者間で大きな差がみえた。補足すると、島根県内の外国人登録者数は5,802人であり、国別では上位の中国、フィリピン、韓国・朝鮮国、ブラジルの4カ国で8割以上を占めている。しかし、県内で外国人が多く住む上位3市をあげると出雲市の1356人、松江市の777人、浜田市の369人と、県内に在住外国人は点在しているという現状が分かる（しまねの男女共同参画年次報告、平成16年12月末現在）。

愛知県では、2005年末現在の外国人登録者数は、194,648人で、過去最高記録を更新している。この数は、2004年末現在に比べ14,906人（8.3%）の増加となっている。外国人登録者数の県内総人口7,260,623人（2006年1月1日現在）に占める割合は、2.7%となっている。国籍別では、ブラジル国籍が71,004人で全体の36.5%を占め、韓国・朝鮮籍43,434人（22.3%）、中国籍30,532人（15.7%）、フィリピン国籍19,771人（10.2%）、ペルー国籍7,532人（3.9%）と続いており、市町村別では最も多いのが名古屋市の58,882人で全市町村の30.3%を占めている。以下、豊橋市の18,577人（9.5%）、豊田市の14,317人（7.4%）、岡崎市の10,574人（5.4%）、小牧市の8,089人（4.2%）の順となって

おり、上位5市（110,439人）で全市町村の56.7%を占めている（愛知県、2005）。このように愛知県の場合、在日外国人集住都市とそうでない市町村とはっきり分かれている。

また、日本語指導が必要な外国籍児童受け入れ状況を都道府県別にみると、愛知県が3057人と、最も多く、そのうちの約60%がポルトガル語を母語とする児童である（文部科学省、2005）。

2-3-2 各自の考える「教育通訳者の定義」

「教育通訳者とは『〇〇で（場所）〇〇する人』です」という文章の空白をそれぞれ参加者に書いてもらい、グループ内で共有してもらった。「学校で通訳をする人」とシンプルに記述した人から、具体的な活動、抽象的なイメージを記述した人までと、様々であった。その後、今回の講座では「教育現場（学校など）で言語面のサポートを行う人」というスタンスで行うことを述べた。これでは実態にそぐわないという反応がでることも予想していたが、今回の講座では実際に学校内で通訳をしている参加者が少なかったためか、それに対して違和感を覚える参加者はいなかった。

2-3-3 「通訳スタンスの考え方」を見直す

事例を3つ挙げ、それぞれ「あなたが通訳者だったら」どのような行動をとるかをグループ内で話し合ってもらった。事例は①学校通訳をしていた外国人生徒が卒業するときに、通訳者の電話番号を教えしてほしいといわれた場合、②外国人生徒の誕生日パーティーに誘われた場合、③保護者会で通訳を行った外国人児童の保護者から、市役所に行って手続きを手伝ってもらえないかと言われた場合の3つをあげた。当然のことながら、業務範囲が学校内に限られている教育通訳者の場合には、全て行ってはいけないことである。しかし、厳密に業務範囲が決められていない教育通訳の状況を踏まえ、解説では自分の立場（例えば在日外国人の生活支援を行う者、学校内の教育通訳者、外国人生徒や保護者の友人）によって上記の行動に対する是非は変化する、ということを述べた。そしてそれぞれの立場のメリット、デメリットについて事例を挙げ、教育通訳を長く続けるために自分ほどのスタンスで通訳を行いたいのか、行うことができるかを考えて立場を決める必要性を説明した。

①に対しては「行う」と考える参加者も多かったが、②には通訳言語間で差が現れ、学校内で通訳を行う教育通訳者という立場から、③には抵抗がある人が多いようであった。

多くの事例とグループワークを組み合わせため、経験はなくともイメージの中ではほとんどの参加者が理解を示していたのだが、その後配布した自分のスタンスを確立させる助けになるものとしての「通訳お助けシート」は、教育通訳の経験者と未経験者で反応が全く異なった。通訳経験のある参加者からは、講座の休憩時間などに「これから使ってみたい」「とても便利だと思う」などというコメントをいただいたが、教育通訳の経験のない参加者にとっては、シートに記載されていることの必要性や利用方法などがイメージしにくいものであるようだった。

2-3-4 「通訳技術」を使った通訳の実践

まず簡単な文章を1つ挙げ、自己流にメモ取りをしてもらい、文法構造構築法の説明を行った。その後少し長い文章をあげ、文法構造構築法を実践してもらい、解説を行ないながらメモ取りの際に便利な略字や記号などをいくつか紹介した。そして学校で話題になると予想される長文を2つ、文法構造構築法と略字や記号などを使いながら実践した。

日本には最近まで、通訳を学ぶことができる大学などはほとんどなく、このような通訳技術を学ぶ機会は参加者にとって新鮮であったようだ。一方、教育機関やテキストなどで言語を学んだことのない参加者の多いポルトガル語や中国語の通訳者の中には、メモを取る作業自体あまり好まない人も多いようであった。

筆者自身、この通訳技術の紹介は、教育通訳講座の中にどの程度入れるべきか迷った部分ではあった。医療や法廷通訳に比べ、ある程度リラックスした雰囲気で行う教育通訳で、略語や記号を使い、一語一句一度聞いただけで全て正確に内容を記憶する能力がどこまで教育通訳に求められているのであろうか。逆に、メモを取るという動作が児童生徒や保護者に緊張を与えることになるのではないだろうかという疑問があった。

教育通訳の現場には、学校特有の固有名詞が多く存在するため、メモを取る作業を全く行わないよりは、行う方がよいとは言えるのであろう。しかし、どの程度正確にメモを取り、そのために必要な技術はどの程度のものなのかということは、今後検討が必要であらう。

2-3-5 「守秘義務」を考える

「通訳スタンスの考え方」の項と同様に、事例をあげて参加者に考えてもらった。事例は①ある日、バーに行くとき自分の行っている中学校の生徒が友人らしき人とお酒を飲んでいて、まずこの場面に遭遇したとき、各自で a) 「自分だったらどのような行動をとるのか」をシートに書いてもらった。書き終わったことを確認した後、事例の続きとして、②その生徒と話をするとき親から虐待を受けていて、家には帰りたくないと言った。この場合、b) 「生徒が親から暴力を受けているが、そのことは誰にも言うなと口止めされたとき、何と返事をするか」。c) 「生徒が暴力を受けているという話を聞いた後、何と行って、どのような行動をとるか」、の2つの質問を各自シートに書いた後、グループ内で意見を交換してもらった。

a) ではアルコールを飲んでいることに対して止める、夜中外出していることに対して早く家に帰るよう促すなど、生徒に直接的に働きかけを行うと書いた参加者が多数で、その後学校などに報告や相談をするなど、その場を離れた後に行動を起こすところまで書いた参加者はいなかった。教育通訳を始めるとき、自分自身がここで例示したような事例に遭遇するとはあまり考えないからであらう。今までイメージをしたことのない場面であるためか、b)、c) については難しい、一概には言えないなどと悩む人が多く、やはり学校へ相談するといった内容が中心であった。

2-3-6 「教育通訳の心得」

この項の始めに「正確性」と出したが、これは教育の現場でどのようなことを指しているのかという疑問が残る。一般的に、一語一句正確に訳す＝逐語訳、と捉えられるが、例えば学校生活に必要な名詞は、日本の学校特有のものが多く、通訳言語にはない単語も多々あるためである。外国籍の参加者からも、自分の子どもを学校に通わせるとき学校生活に必要な名詞が分からず、一番苦労したという

話を聞くことができた。そのような単語を通訳者自身で説明を付け加えたりすることは、「正確性」である逐語訳とは異なる。正確に訳す=逐語訳ではない、教育通訳の「正確性」を再度考える必要がある。

2-3-7 教育通訳ロールプレイ

通訳言語によって、ロールプレイを終了するスピードや1グループあたりの人数が大きく異なった。グループの言語レベルがそれほど高くなく、消極的なところもあったが、その中にいた外国人の参加者から、ロールプレイシナリオについて「本当にこのような話を保護者会でしたことがある」という話を聞くことができた。

ロールプレイが早く終わったグループのみサイトトランスレーションを行ってもらったのだが、グループで順番を待ちながら通訳を行うことより、2人でより敏速に進めていかれるため、楽しんで取り組んでもらえた。

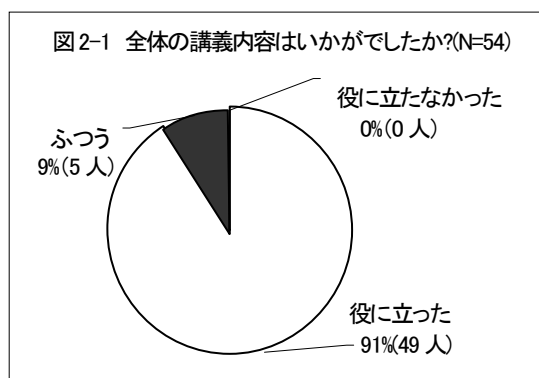
2-3-8 まとめ

愛知県で開催した講座のみ、参加者から講座の満足度についてアンケートをとった。結果は以下の通りであり、有効回答は54名であった（資料2）。

アンケートの結果は以下に掲載した図表の番号に添って記載する。

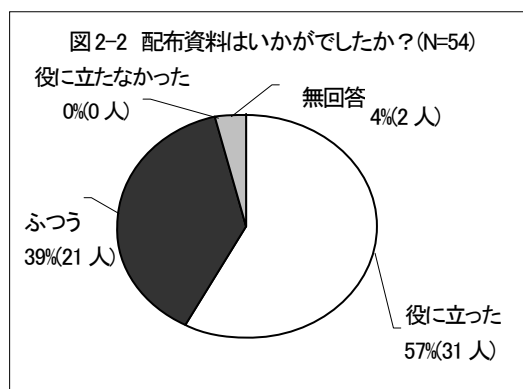
- ・全体の講義内容はいかがでしたか？

講義内容全体の満足度は、「役に立った」と答える参加者が91%であり、「役に立たなかった」と答える参加者は0%であった（図2-1）。



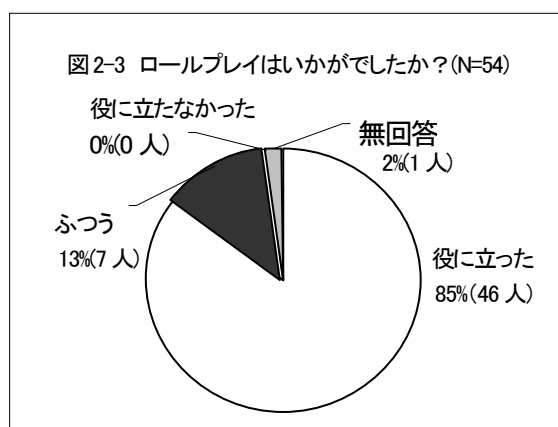
- ・ 配布資料はいかがでしたか？

講座内で配布した、今後教育通訳を行う場合に利用してもらいたい資料についての満足度は、「役に立った」と答える参加者が57%であり、「役に立たなかった」と答える参加者は0%であった（図2-2）。



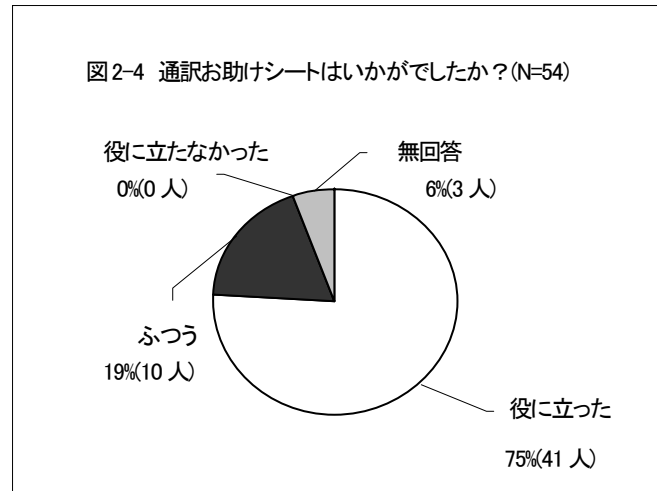
- ・ ロールプレイはいかがでしたか？

教育通訳実践ロールプレイについての満足度は、「役に立った」と答える参加者が85%であり、「役に立たなかった」と答える参加者は0%であった（図2-3）。



・通訳お助けシートはいかがでしたか？

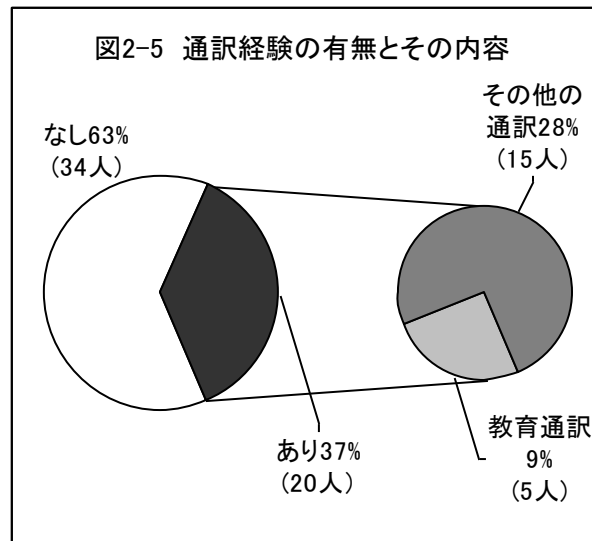
講座内で配布した、シートについての満足度は、「役に立った」と答える参加者が75%であり、「役に立たなかった」と答える参加者は0%であった（図2-4）。



講座全体の内容（図2-1）、配布資料（図2-2、図2-4）、ロールプレイ（図2-3）と全体的に講座の評価は高いといえる。

最近では、愛知と島根2県の外国人登録者数の統計からでもよく分かるように、在日外国人の児童生徒が20人以上在籍する学校と、5人以下にはっきり分かれる傾向にある。この差の影響もあってか、今回の講座の参加者は、言語のレベルも経験もかなりの差が見られた。

また、参加者には教育通訳の経験のない人も多かった。コミュニティ通訳の必要性の喧伝のみが一人歩きし、各自治体がボランティア通訳の登録を行う取り組みも広がっているが、登録後の活動はわずかである一方、実際に活動を行っている人は、そうした団体に所属しない個人が多く、このような研修や通訳者の集まりから離れているという現状が分かる（図2-5）。



今回、教育通訳研修プログラムを作成する過程や実際に講座を行なった反応から、矛盾点や疑問、現状にそぐわない点が多く出てきた。まとめると以下のとおりである。

1. あるべき「教育通訳の通訳スタンス」とは
2. 「通訳技術」の必要性
3. 「守秘義務」の実際
4. 「教育通訳の心得」は心得になりえるか
5. その他必要だと思われる項目の有無

上記の疑問に共通する原因は、教育通訳の現状を幅広く調査したものがなく、全体的に情報不足の中プログラムを作成した結果であると言わざるを得ない。また、講座の参加対象を通訳者のみとしていることや作成者（筆者）の立場から、通訳者の立場に立った内容に偏りがちで、ユーザーである教職員や外国人保護者からの見解が含まれているとは言いがたい。

今回の研修に教育通訳を実際に行っている通訳者の参加が少ない理由の一つには、これまでに行なわれている教育通訳の研修プログラムが現状に合っていなかったということも表しているのではないだろうか。

そこで筆者は、教育通訳の現状と、教育通訳者、保護者、教育関係者が考える三者三様の教育通訳に対して求めるものを明確にし、三者にとって有益な教育通訳像とそのための研修のあり方を見直すために調査を行うこととした。

第3章 「教育現場での通訳実態調査」について

今回行った講座では、実際に教育通訳の経験のある通訳者の参加が少なかつたため、講座内容に対して、最も教育通訳研修のニーズがあると思われる彼らからの評価を十分に受けることはできなかった。現場の求めるものを明確にし、研修プログラムをより利用価値の高いものとするため、「教育現場での通訳実態調査」を行った（資料3）。

そのため、対象を教育通訳にかかわる通訳者、保護者、教育関係者の三者とし、教育通訳の実態とそれに対する意識を明らかにする。本調査は、この通訳サービスの受領者と提供者の双方の視点から分析を行うことが特徴となっている。

本章では、調査の内容と結果を述べ、前章で作成した教育通訳研修プログラムの内容の検討を行う。

3-1 目的

教職員と外国人児童生徒を持つ保護者が通訳者に望むこと、現在の教育通訳者が単独でその業務を行なえる限界点や業務のプライオリティーを明らかにすることで、外国人児童生徒へのよりよいサポートシステムの構築のためのモデルを考察する。

3-2 対象

都道府県別外国人登録者数の上位10都府県（東京、大阪、愛知、神奈川、埼玉、兵庫、埼玉、千葉、静岡、京都、茨城）とそれ以外の関西圏（滋賀、奈良）、文部科学省の認定する「帰国・外国人児童生徒と共に進める教育の国際化推進地域事業」委嘱地域に在住する外国人児童生徒の在籍する学校と外国人児童生徒を支援する団体やNPOで、日本語のサポートを必要とする外国人児童生徒の対応を行ったことのある教育関係者、学校現場で通訳を行ったことのある通訳者、日本語のサポートを必要とし学齢期の子を持つ保護者の三者を対象とした。

3-3 期間と方法

2006年7月から10月、無記名自記式の調査票を作成し、郵送法により配布した。学校、団体で、アンケートの対象となる人が郵送した調査票より多い場合には、任意で回等用紙をコピーして回答を行えるようにした。調査の質を高めるため、事前に関係者に連絡をとり、調査票郵送時に「調査協力依頼書」を送付した。

3-3 調査票作成の経緯

前章で述べた教育通訳研修プログラム、講座の評価アンケートを基に、先行研究、参考文献を合わせて質問項目を作成し、多文化共生センターきょうととともに検討を行った。調査票については通訳者用、教育関係者用は日本語、外国人の保護者用は日本語、ポルトガル語、中国語、英語で作成した。

3-4 調査内容

調査票の構成は、現状を尋ねるものとして「フェイスシート（基礎情報）」「現在教育通訳を行っている（もしくは利用している）場面と内容」「守秘義務について」、意識を尋ねるものとして「望ましいと思われる通訳像」「必要と思われる通訳者の能力や知識」「重要とされる通訳業務」「自由記述」であった。また、通訳者の調査票のみ「教育通訳に関する悩み」「教育通訳研修について」、教育関係者と保護者のみ「教育通訳の満足度」に関する項目を追加した。

3-5 結果

2006年11月末までに分析の対象とした都道府県分について、有効回答数は通訳者36人、教育関係者83人、保護者38人の計157人であった。

在日外国人の通訳者に日本語の読み書きに困難を示す人が予想以上に多かったこと、保護者まで調査票が届かなかったことなどから、有効回答数の比率が通訳者、教育関係者、保護者の三者で大きく異なってしまった（表3-1）。

表 3-1 回答者の比率

	度数	%
通訳者	36	23
教育関係者	83	53
保護者	38	24
合計	157	100

回答者の在住地域は、一都二府八県であり、愛知、静岡、滋賀の三県で全体の6割以上を占めた（表 3-2）。

表 3-2 在住地域

	度数	%
愛知県	43	28
静岡県	29	18
滋賀県	18	11
兵庫県	16	10
鹿児島県	11	7
大阪府	8	5
群馬県	8	5
京都府	6	4
神奈川県	5	3
長野県	3	2
無回答	9	6
合計	157	100

以下、調査の結果と考察、前章で作成した教育通訳研修プログラムを、調査結果を基に見直しを行った経緯を述べる。

3-5-1 通訳者の属性について

通訳者は“女性”で、“ポルトガル語”か“日本語”が母語であり、“ポルトガル語”の通訳を行っている人が多い（表 3-3、表 3-4、表 3-5）。年齢は“20 歳代”から“50 歳代”まで幅広い（表 3-6）。また、所有資格は“特にない”が40%以上を占めている（表 3-7）。

表 3-3 通訳者の性別

	度数	%
女	34	94
男	2	6
合計	36	100

(表 I-1a¹⁶)

表 3-4 母語

	度数	%
ポルトガル語	17	47%
日本語	14	39%
中国語	3	8%
スペイン語	1	3%
タガログ語	1	3%
合計	36	100%

(表 I-1c)

表 3-5 通訳言語 (複数回答可 N=36)

	度数	%
ポルトガル語	27	75%
スペイン語	6	17%
中国語	4	11%
タガログ語	4	11%
英語	2	6%
ベトナム語	1	3%

(表 I-1d)

表 3-6 年齢

	度数	%
20歳代	9	25%
30歳代	11	31%
40歳代	11	31%
50歳代	4	11%
無回答	1	3%
合計	36	100%

(表 I-1b)

¹⁶ この表番号は、資料に添付してある調査票とそのデータと対応している。Iは通訳者、IIは教育関係者、IIIは保護者の回答を表し、アラビア数字と文字は調査票と回答の番号である。

表 3-7 所有資格（複数回答可 N=36）

	度数	%
特にない	15	42%
教員免許	11	31%
その他	8	22%
無回答	2	6%
日本語教員免許	1	3%
通訳技能検定	1	3%

(表 I-1f)

3-5-2 教育通訳と通訳者の現状

・勤務期間と場所

通訳者の勤務場所、年数については“小中学校”で、“1年から5年間”、あるいは“5年以上”のある程度まとまった期間通訳を行っている通訳者が9割以上であった。また、教育通訳の期間が“10年以上”の経験者も1割存在する（表3-8、表3-9）。

表 3-8 教育通訳の期間

	度数	%
1年未満	3	8%
1～5年間	19	53%
5～10年間	10	28%
10年以上	4	11%
合計	36	100%

(表 I-2-1a)

表 3-9 通訳の場所（複数回答可 N=36）

	度数	%
小学校	25	69%
中学校	19	53%
高校	1	3%
その他	7	19%
無回答	1	3%

(表 I-2-2)

・ 通訳を行う頻度について

通訳者が学校へ勤務する頻度については、“1週間に“”5回“、と回答する者が多かった。”1週間に“”1回“、または”2回“という回答にもややまとまった傾向がみられた（表3-10）。

表3-10 通訳を行う頻度（複数回答可 N=36）

頻度			回数			時間		
	度数	%		度数	%		度数	%
単発で	6	17%				1時間	2	6%
						2時間	1	3%
						3時間	2	6%
						無回答	1	3%
1週間に	37	103%	1回	10	28%	2時間	6	17%
						3時間	2	6%
						5時間	1	3%
						6時間	1	3%
			2回	8	22%	2時間	3	8%
						3時間	2	6%
						4時間	3	8%
			3回	3	8%	4時間	2	6%
			4回	1	3%	5時間	1	3%
						1時間	1	3%
			5回	15	42%	4時間	2	6%
						6時間	2	6%
						7時間	6	17%
						8時間	2	6%
						12時間	1	3%
一ヶ月に	2	6%	1回	1	3%	2時間	1	3%
						6時間	1	3%
その他	1	3%						

・通訳報酬について

通訳者の報酬については、“有給”で通訳を行っている者が6割を超えている（表3-11）。

表3-11 通訳報酬について

	度数	%
無報酬	5	14%
交通費のみ	1	3%
報酬あり	25	69%
無回答	5	14%
合計	36	100%

(表 I -2-7)

・通訳者の所属について

通訳者の所属は、教育関係者の回答によると“教育委員会”など行政が8割近く、“学校”が2割を占めるのに対し、通訳者の回答では“教育委員会”と答えた者は4割程度に留まり、“学校”という回答はない。対照的に、“個人”と“国際交流協会”が23%、15%を占めている（表3-12、表3-13）。

表3-12 通訳者の所属（複数回答可 N=83）（教育関係者）

	度数	%
学校	15	18%
国際交流協会	2	2%
ボランティア団体・NPO	2	2%
教育委員会などの行政機関	49	59%
通訳会社	0	0%
個人	9	11%
その他	1	1%
無回答	15	18%

(表 II-1-8)

表 3-13 通訳者の所属（複数回答可 N=36）（通訳者）

	度数	%
個人	9	25%
国際交流協会	6	17%
ボランティア団体・NPO	2	6%
教育委員会などの行政機関	19	53%
通訳会社	0	0%
その他	3	8%
無回答	1	3%

(表 I-2-3a)

・通訳研修の有無について

通訳研修の有無では、半数の通訳者が研修に一度も参加したことがないと答えた（表 3-14）。

表 3-14 通訳研修の有無（複数回答可 N=36）

		度数	%
なし		18	50%
あり	所属団体の研修	7	19%
	他機関の研修	10	28%
無回答		3	8%

(表 I-2-4)

・通訳者の身分保障について

保険などの有無については、半数以上の通訳者が“なし”と回答した。また、個人的に保険に加入している通訳者もいた（表 3-15）。

表 3-15 保険など身分保障の有無

		度数	%
なし		19	53%
保険に加入	所属団体の保険	10	28%
	個人的に加入	2	6%
その他		0	0%
無回答		5	14%
合計		36	100%

(表 I-2-5)

・通訳者の通訳言語のレベルについて

“日常会話の通訳ができる”レベル以下の者が半数近くと、語学力についてはそれほど高くないと言える（表 3-16）。

表 3-16 自身の通訳言語レベル

	度数	%
簡単なコミュニケーションが取れるレベル	3	8%
専門用語を含む内容の概略の通訳、日常会話の通訳が出来るレベル	13	36%
教育に関する専門用語を含む内容の通訳、複雑な会話ができるレベル	13	36%
一定水準の同時通訳が出来るレベル	4	11%
無回答	3	8%
合計	36	100%

(表 I-1g)

・現在行っているコミュニケーションサポートについて

“対象者と学校職員とのサポートを行うこと”が最も多く、質問した6項目全てにおいて、半数から8割以上の者が“行っている”と回答した（表 3-17）。

表 3-17 現在行っているコミュニケーションサポート(複数回答可 N=36)

	度数	%
対象者と学校職員とのサポートを行うこと	31	86%
対象者と日本人児童・生徒とのサポートを行うこと	22	61%
対象者や対象者の親の生活に関する不安の相談にのること	29	81%
対象者の国の文化を日本人児童生徒へ紹介すること	19	53%
日本の文化や習慣を対象者や対象者の親へ紹介すること	28	78%
進路指導や行政の補助金などについてのアドバイスを行うこと	24	67%

(表 I-3-1)

・現在行っている言語に関する業務について

通訳者が現在行っている言語に関する業務では、“校外でのサポート”以外全て半数以上の通訳者が行っていると答えた。“勤務時間外だが緊急時の通訳”を行っている通訳者も6割を超え、また“郊外でのサポート”を行う通訳者も2割の回答があった（表 3-18）。

表 3-18 現在行っている言語に関するサポート（複数回答可 N=36）

	度数	%
学校に必要な書類の翻訳	31	86%
対象者の保護者と教職員との学校と子どもに関する学校内での通訳(保護者会等)	28	78%
教室での授業の通訳	25	69%
日本語指導	25	69%
勤務時間外だが緊急時の通訳	23	64%
授業科目を別教室で対象者の母語で指導すること	19	53%
郊外での手続きのサポート	8	22%

(表 I-3-2)

- ・ 自身と対象者やその保護者との間で行っていること

通訳者自身と外国人児童生徒またはその保護者との間で行っていることについては、6割以上の通訳者が“電話番号の交換”を行っている。全体的に多くはないが、一定の回答数がある（表 3-19）。

表 3-19 自身と対象者やその保護者との間で行っていること（複数回答可 N=36）

	度数	%
電話番号の交換	23	64%
メールの交換	8	22%
個人的に依頼を受け、通訳をボランティアで行う	8	22%
個人的に依頼を受け翻訳をボランティアで行う	7	19%
帰り道が同じ所を通る場合、車などで送る	5	14%
住所の交換	4	11%
プライベートで仲良くする	4	11%
お金を貸す	2	6%

(表 I-3-3)

- ・ 通訳業務における困難とその解決について

通訳者が教育通訳を行う上での困難なこととして、“語学力” “日本語指導” “教科指導” “教育通訳者同士のネットワークがないこと” “学校側の外国人への理解が不足していること” の項目で半数以上が“困難” “やや困難” と回答した。“困難ではない” と6割以上の通訳者が回答した項目は、23項目中9項目のみであった（表 3-20）。

また、その場合どのようにしたかという質問に対しては、“解決していない” が最も多い。相談先としては“教職員に相談” が39%であるが、“独学など自力解決” も同じく39%を占める（表 3-21）。

表 3-20 通訳業務における困難とその解決について

		困難ではない	やや困難	困難	非該当	無回答	合計
語学力	度数	16	13	5	0	2	36
	%	44%	36%	14%	0%	6%	100%
日本語指導	度数	15	14	4	0	3	36
	%	42%	39%	11%	0%	8%	100%
教科指導	度数	9	19	5	1	2	36
	%	25%	53%	14%	3%	6%	100%
対象者の母語指導	度数	21	5	6	1	3	36
	%	58%	14%	17%	3%	8%	100%
学校側との情報共有	度数	22	8	4	0	2	36
	%	61%	22%	11%	0%	6%	100%
学校側との信頼関係	度数	24	4	4	0	4	36
	%	67%	11%	11%	0%	11%	100%
対象者、対象者の保護者との信頼関係	度数	23	7	2	0	4	36
	%	64%	19%	6%	0%	11%	100%
自身の秘密の保持	度数	28	4	1	0	3	36
	%	78%	11%	3%	0%	8%	100%
対象者の秘密の保持	度数	25	5	1	5	0	36
	%	69%	14%	3%	14%	0%	100%
通訳者に対する職場の設備が良くないこと	度数	23	2	7	4	0	36
	%	64%	6%	19%	11%	0%	100%
職場が遠いこと	度数	18	8	5	0	5	36
	%	49%	23%	14%	0%	14%	100%
お金がない、給与が安いこと	度数	15	7	9	0	5	36
	%	42%	19%	25%	0%	14%	100%
拘束時間が長いこと	度数	25	4	2	0	5	36
	%	69%	11%	6%	0%	14%	100%
相談する人や期間がないこと	度数	19	10	3	0	4	36
	%	53%	28%	8%	0%	11%	100%
外国人や通訳言語の国の文化の理解	度数	19	8	5	0	4	36
	%	53%	22%	14%	0%	11%	100%
教育通訳者同士のネットワークがないこと	度数	18	8	6	0	4	36
	%	50%	22%	17%	0	11%	100%
業務範囲外の場所で通訳を行うこと	度数	24	6	2	0	4	36
	%	67%	17%	6%	0	11%	100%
学校側の外国人への理解が不足していること	度数	10	13	8	0	5	36
	%	28%	36%	22%	0%	14%	100%
学校側で通訳者の位置づけが不明確なこと	度数	19	11	3	0	3	36
	%	53%	31%	8%	0%	8%	100%
業務範囲が不明確なこと	度数	19	8	5	0	4	36
	%	53%	22%	14%	0	11%	100%
個人的出費が発生すること(電話・fax・コピー代等)	度数	20	4	7	0	5	36
	%	56%	11%	19%	0	14%	100%

(表 I-4-1)

表 3-21 上記の質問で、“とても困難” “やや困難” である項目についてどのような方法を取ったか

(複数回答可 N=36)

	度数	%
解決していない	15	42%
学校の教職員に相談した	14	39%
NPO,NGO、ボランティア団体、外国人コミュニティに相談した支援系団体に相談	3	8%
スクールカウンセラーに相談	2	6%
教育委員会、市役所など行政に相談した	4	11%
日本人の友人に相談した	8	22%
外国人の友人に相談した	8	22%
研修・講座へ行った	11	31%
独学など自力解決	14	39%
業務を辞めた	1	3%

(表 I-4-2)

3-5-3 教育通訳と通訳者に対する意識

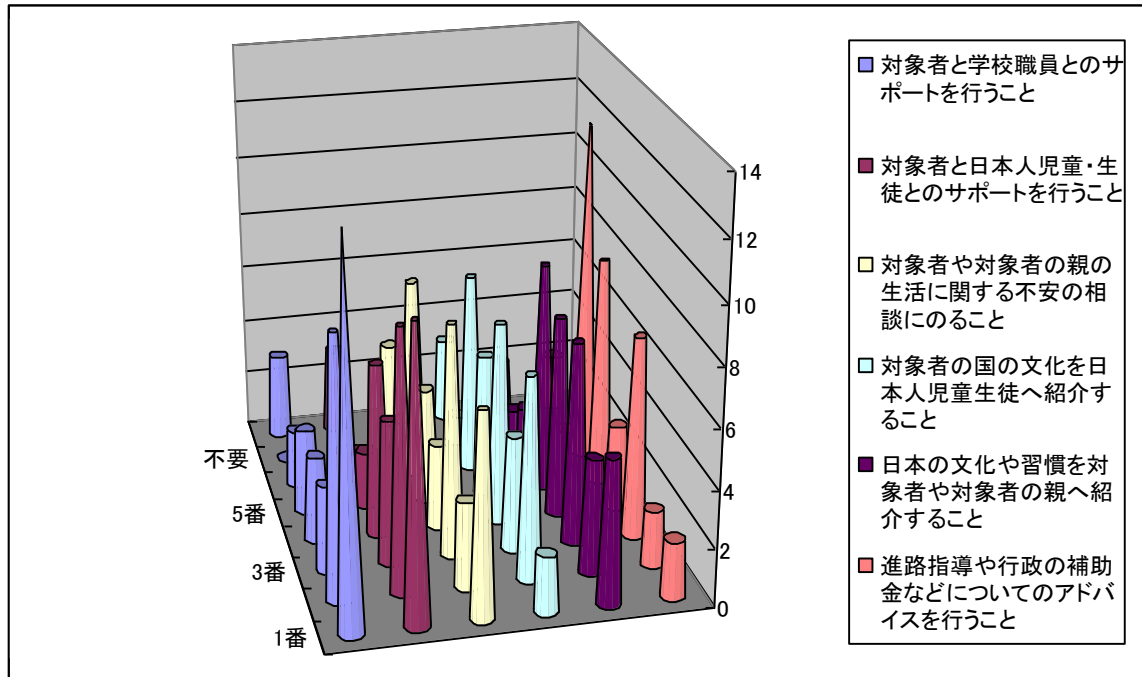
- ・通訳者が行うコミュニケーションサポートの望ましい優先順位について

通訳者、教育関係者、保護者に対し質問した、通訳者が行うコミュニケーションサポートに関する業務の中で、優先順位が高いと考えるものについては、通訳者では“対象者と教職員とのコミュニケーションサポート”、“対象者と日本人児童とのコミュニケーションサポート”、教育関係者においては“対象者と教職員とのコミュニケーションサポート”“対象者や対象者の親の生活に関する相談にのること”、保護者においては“対象者と教職員とのコミュニケーションサポート” “対象者と日本人児童とのコミュニケーションサポート”であった。

また、通訳者の考える“対象者や対象者の親の生活に関する相談にのること”、“日本の文化や習慣を対象者へ紹介すること”、教育関係者の考える“進路指導や行政の補助金などについてのアドバイスを行うこと”に関しては、回答が分散しており、各個人によって優先順位の度合いに大きく差があった。

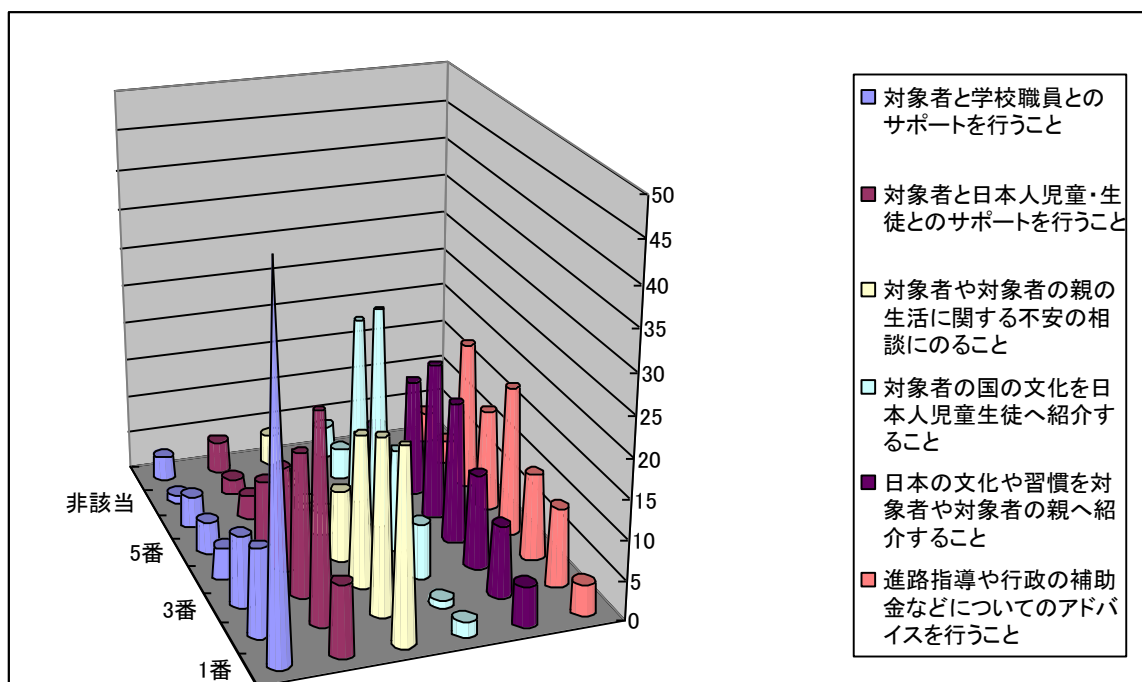
保護者の考える“対象者と日本人児童とのコミュニケーションサポート”の優先順位は重要性が高いと考える者と、“必要ない”と考える者の二極化が激しい(表 3-22、表 3-23、表 3-24)。

表 3-22 通訳者が行うコミュニケーションサポートの望ましい優先順位 (通訳者 N=36)



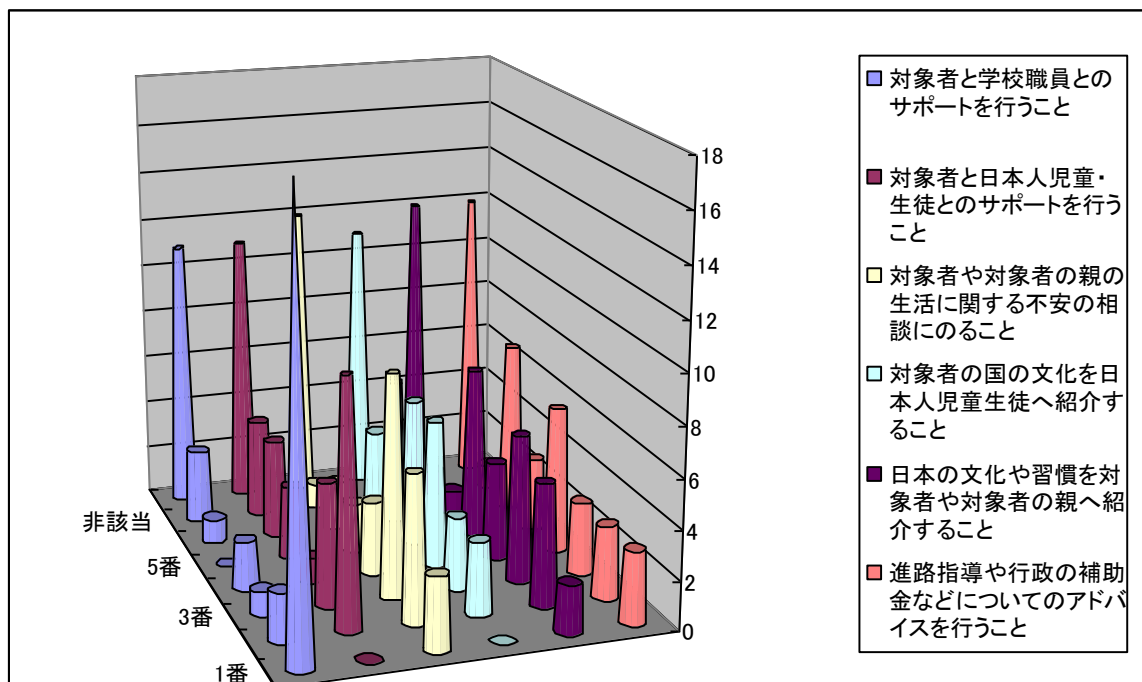
(表 I-6-1)

表 3-23 通訳者が行うコミュニケーションサポートの望ましい優先順位 (教育関係者 N=83)



(表II-3-1)

表 3-24 通訳者が行うコミュニケーションサポートの望ましい優先順位 (保護者 N=38)



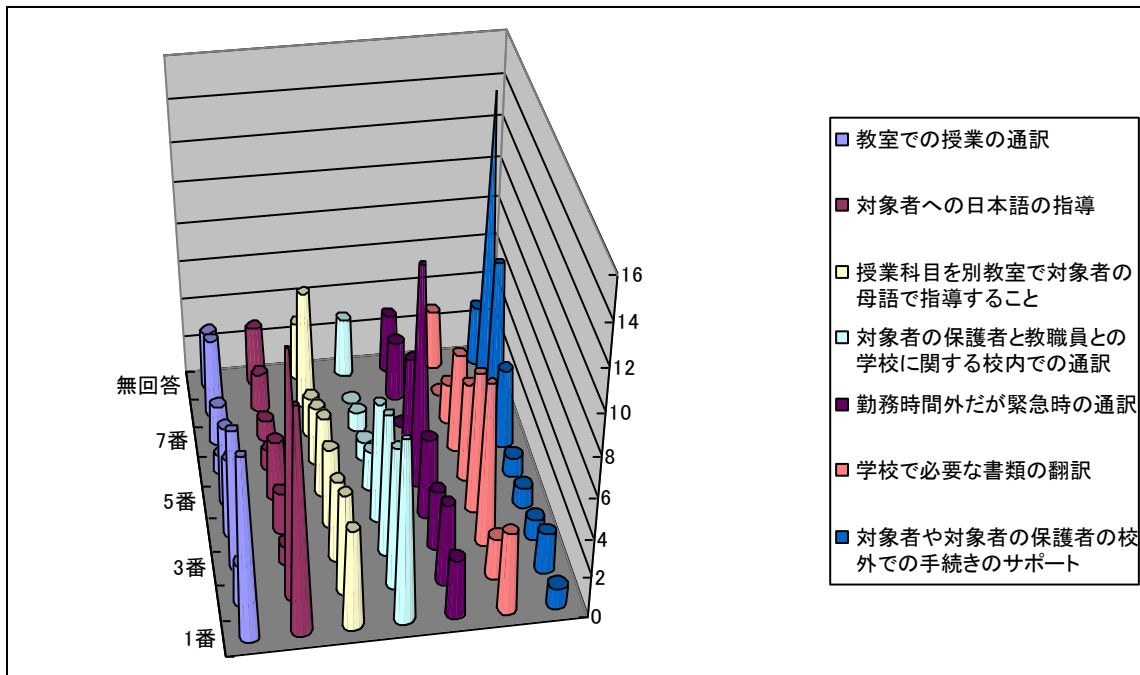
(表III-3-1)

・通訳者が行う言語に関する望ましい業務の優先順位について

通訳者、教育関係者、保護者のいずれも“対象者の保護者と教職員との学校と子どもに関する学校内での通訳（保護者会等）”“対象者への日本語の指導”であり、教育関係者においては“教室での授業の通訳”にもまとまった傾向が見られた。

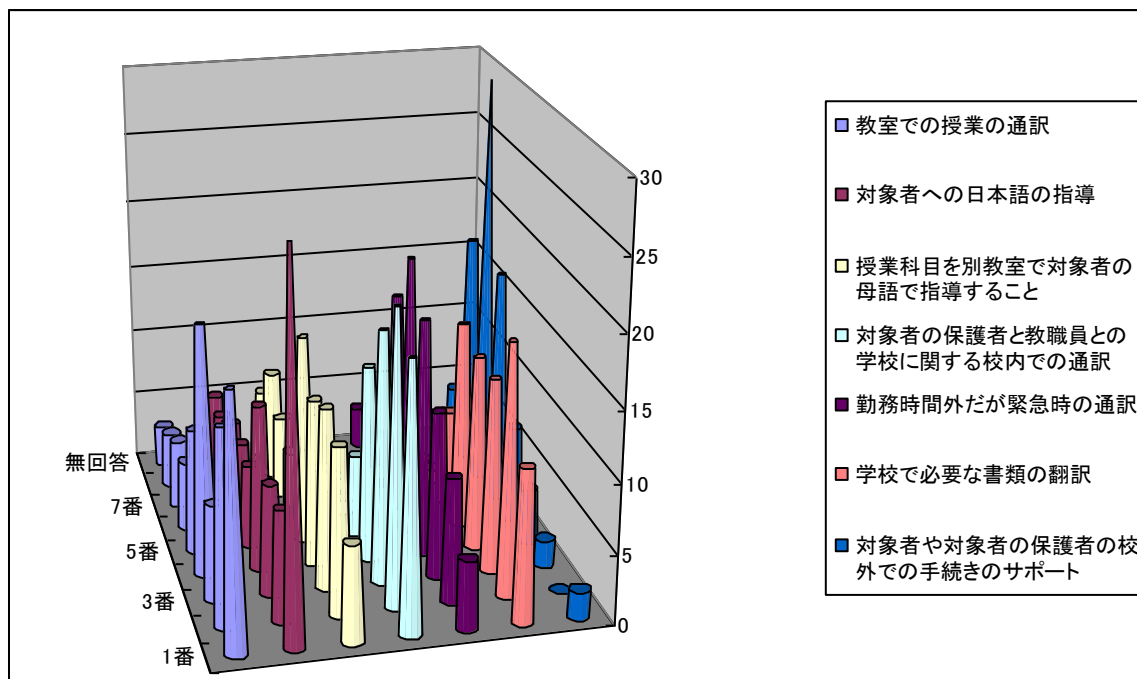
また、通訳者の“授業科目を別教室で対象者の母語で指導すること”“教室での授業の通訳”、教育関係者の“勤務時間外だが緊急時のサポート”“授業科目を別教室で対象者の母語で指導すること”、保護者の“勤務時間外だが緊急時のサポート”に対し、一定の優先順位の傾向が見られず、これらの項目は個人によって判断が大きく異なるということが言える（表3-25、表3-26、表3-27）。

表3-25 通訳者が行う言語に関する業務についての望ましい優先順位（通訳者 N=36）



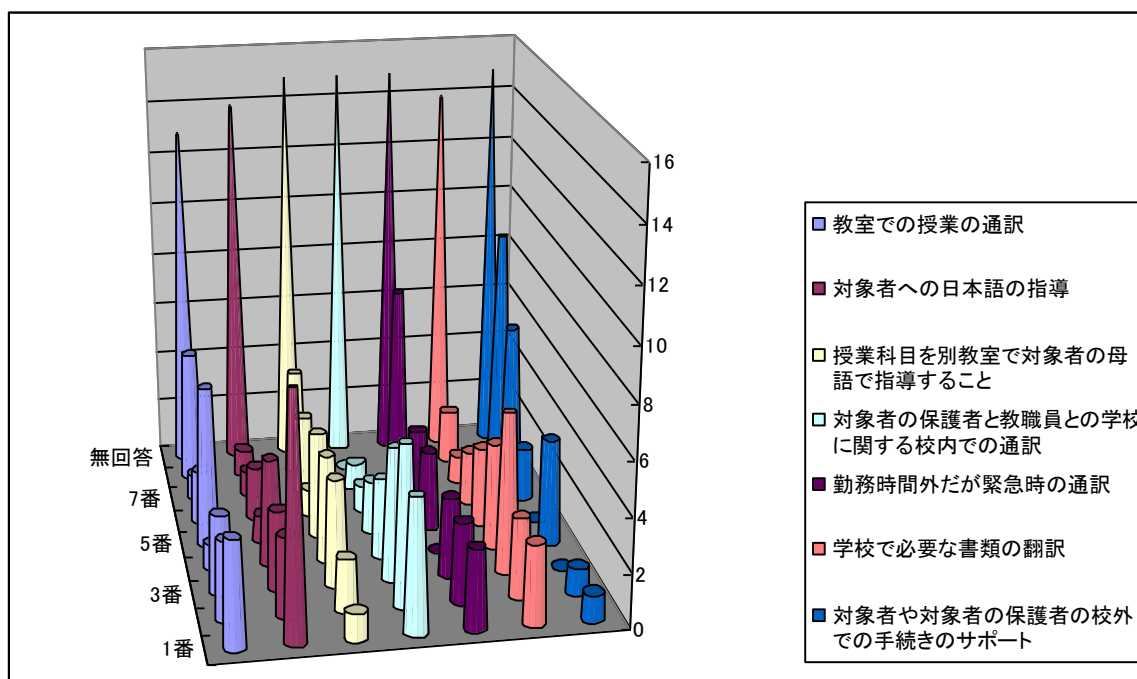
(表 I-6-2)

表 3-26 通訳者が行う言語に関する業務についての望ましい優先順位 (教育関係者 N=83)



(表II-3-2)

表 3-27 通訳者が行う言語に関する業務についての望ましい優先順位 (保護者 N=38)



(表III-3-2)

・通訳者と対象者やその保護者との間で行う行動の是非について

通訳者、教育関係者、保護者の三者とも“お金を貸す（借りる）”以外、“行っても構わない”と答えた（表3-28、表3-29、表3-30）。

表3-28 通訳者と対象者やその保護者との間で行う以下の項目についてどう思われるか（通訳者）

		行うべきではない	行わないほうがいい	行ってもかまわない	行うべき	無回答	合計
電話番号の交換	度数	2	8	17	6	3	36
	%	6%	22%	47%	17%	8%	100%
メールアドレスの交換	度数	5	7	19	1	4	36
	%	14%	19%	53%	3%	11%	100%
住所の交換	度数	10	10	12	0	4	36
	%	28%	28%	33%	0%	11%	100%
お金を貸す	度数	21	11	1	3	0	36
	%	58%	31%	3%	8%	0%	100%
プライベートでも仲良くする	度数	4	11	16	1	4	36
	%	11%	31%	44%	3%	11%	100%
帰り道が同じ所を通る場合、車などで送る	度数	7	8	14	1	6	36
	%	19%	22%	39%	3%	17%	100%
個人的に依頼を受け、通訳をボランティアで行う	度数	7	9	15	1	4	36
	%	19%	25%	42%	3%	11%	100%
個人的に依頼を受け、翻訳をボランティアで行う	度数	7	9	15	0	5	36
	%	19%	25%	42%	0%	14%	100%

(表 I -6-5)

表 3-29 通訳者と対象者やその保護者との間で行う以下の項目についてどう思われるか（教育関係者）

		行うべきではない	行わないほうがいい	行ってもかまわない	行うべき	非該当	無回答	合計
電話番号の交換	度数	11	8	48	11	0	5	83
	%	13%	10%	58%	13%	0%	6%	100%
メールアドレスの交換	度数	11	14	48	5	0	5	83
	%	13%	17%	58%	6%	0%	6%	100%
住所の交換	度数	16	25	35	3	0	4	83
	%	19%	30%	42%	4%	0%	5%	100%
お金を貸す	度数	59	15	5	0	0	4	83
	%	71%	18%	6%	0%	0%	5%	100%
プライベートでも仲良くする	度数	21	25	31	1	1	4	83
	%	25%	30%	37%	1%	1%	5%	100%
帰り道が同じ所を通る場合、車などで送る	度数	37	23	18	1	0	4	83
	%	45%	28%	22%	1%	0%	5%	100%
個人的に依頼を受け、通訳をボランティアで行う	度数	16	29	32	1	1	4	83
	%	19%	35%	39%	1%	1%	5%	100%
個人的に依頼を受け、翻訳をボランティアで行う	度数	17	27	32	1	1	5	83
	%	20%	33%	39%	1%	1%	6%	100%

(表Ⅱ-3-3)

表 3-30 通訳者と対象者やその保護者との間で行う以下の項目についてどう思われるか（保護者）

		行うべきではない	行わないほうがいい	行ってもかまわない	行いたい	無回答	合計
電話番号の交換	度数	0	2	11	15	10	0
	%	0%	5%	29%	39%	26%	0%
メールアドレスの交換	度数	3	2	10	12	11	0
	%	8%	5%	26%	32%	29%	0%
住所の交換	度数	5	3	12	5	13	0
	%	13%	8%	32%	13%	34%	0%
お金を貸す	度数	11	5	9		13	0
	%	29%	13%	24%	0%	34%	0%
プライベートでも仲良くする	度数	4	4	10	8	12	0
	%	11%	11%	26%	21%	32%	0%
帰り道が同じ所を通る場合、車などで送る	度数	5	6	10	3	14	0
	%	13%	16%	26%	8%	37%	0%
個人的に依頼を受け、通訳をボランティアで行う	度数	8	8	7	4	11	0
	%	21%	21%	18%	11%	29%	0%
個人的に依頼を受け、翻訳をボランティアで行う	度数	10	5	7	0	16	0
	%	26%	13%	18%	0%	42%	0%

(表Ⅲ-3-3)

・通訳者技術の必要性和通訳の方法について

通訳者では、通訳者技術の必要性について7割近くが「とても必要」、「やや必要」と答え、同時通訳技術についても6割が「とても必要」、「やや必要」と答えた。通訳の方法については“正確に逐語訳を行うこと”を「とても必要」と答えたものが34%に比べ、“分かりやすいように要約をしたり、説明を付け加える”は80%と大きく上回った(表3-31)。

また、教育関係者や保護者に対して質問した、望ましい通訳の方法については、“正確に逐語訳を行うこと”では6%と11%、“分かりやすいように要約をしたり、説明を付け加える”では78%と58%であり、“ことばが通じればよい”では5%と18%であった(表3-32、表3-33)。

表3-31 通訳者の言葉に関わる能力や方法はどの程度必要であると思われるか(通訳者)

		全く必要でない	余り必要でない	やや必要	とても必要	無回答	合計
教育に関する対象言語の単語数	度数	0	0	7	26	2	36
	%	0%	0%	19%	75%	6%	100%
文法の正確性	度数	0	5	16	12	2	36
	%	0%	14%	44%	36%	6%	100%
リスニング	度数	0	2	8	23	2	36
	%	0%	6%	25%	64%	6%	100%
メモ取りや文の区切り方など逐次通訳の技術	度数	0	8	10	14	3	36
	%	0%	22%	31%	39%	8%	100%
同時通訳の技術	度数	0	10	11	11	3	36
	%	0%	31%	31%	31%	8%	100%
正確に逐語訳を行うこと	度数	0	8	9	12	6	36
	%	0%	22%	28%	33%	17%	100%
分かりやすいように要約したり、説明を付け加える	度数	0	0	5	28	3	36
	%	0%	0%	11%	81%	8%	100%

(表I-6-3)

表3-32 望ましい通訳の方法について(教育関係者)

	度数	%
正確に逐語訳を行う	5	6%
分かりやすいように要約したり説明を入れて訳す	65	78%
ことばが通じればよい	4	5%
無回答	9	11%
合計	83	100%

(表II-4-4b)

表 3-33 望ましい通訳の方法について (保護者)

	度数	%
正確に逐語訳を行う	4	11%
分かりやすいように要約したり説明を入れて訳す	22	58%
ことばが通じればよい	5	13%
無回答	7	18%
合計	38	100%

(表III-4-4)

・情報の扱いについて

外国人児童生徒に関するトラブルらしき情報を得た場合、教職員へ伝えるか否かという質問では、全ての項目において、通訳者が考える以上に教職員は通訳者からの情報提供を求めているといえる(表 3-34、表 3-35)。

表 3-34 対象者に関する以下の情報を得たとき、学校に伝えるか (通訳者)

		伝えない	伝えない と思う	伝えると 思う	伝える	無回答	合計
対象者がけんか、飲酒をしていた時	度数	0	2	13	18	3	36
	%	0%	6%	36%	50%	8%	100%
対象者がドラッグ・犯罪等に関わっていた時	度数	0	1	8	23	4	36
	%	0%	3%	22%	64%	11%	100%
授業が分からない、または人間関係のトラブルがあった時	度数	0	0	5	28	3	36
	%	0%	0%	14%	78%	8%	100%
対象者及びその家族が不法滞在であると知った時	度数	1	7	10	14	4	36
	%	3%	19%	28%	39%	11%	100%
対象者が十分な食事を食べていない、または家族から厳しい体罰を受けを受けていると知ったとき	度数	0	0	6	27	3	36
	%	0%	1%	1%	1%	0%	3%

(表 I-3-4)

表 3-35 対象者に関する以下の情報を得たとき、学校に伝えるべきか (教育関係者)

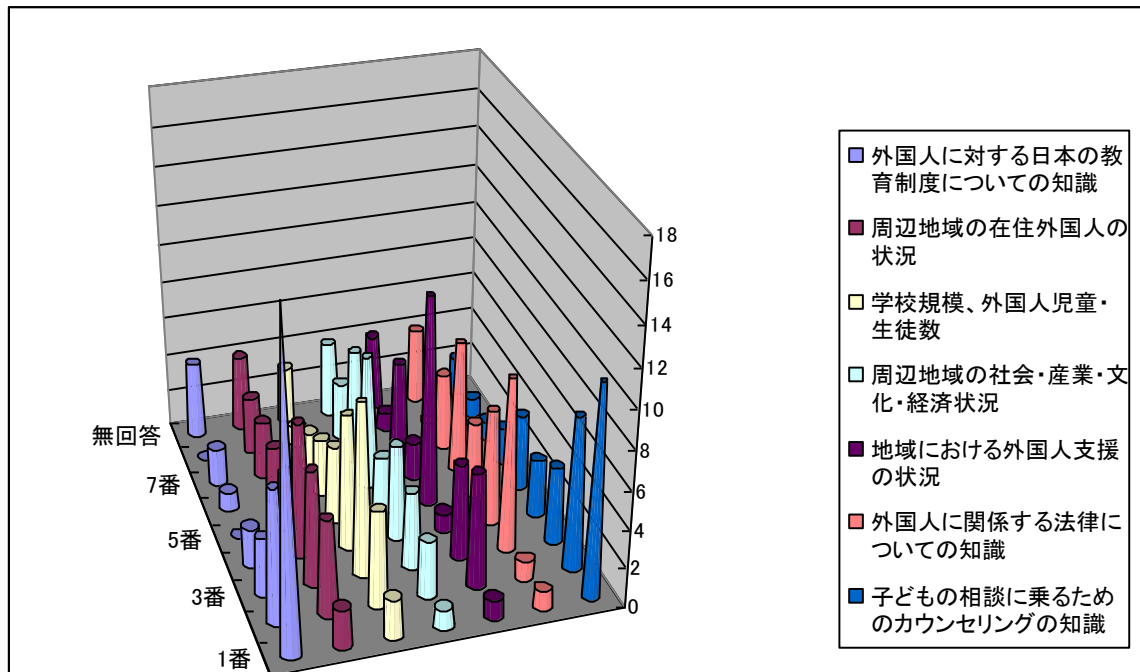
		伝える必要ないし	伝えなくてよい	伝える方が良い	伝えるべき	無回答	合計
対象者がけんか、飲酒をしていた時	度数	0	7	22	50	4	83
	%	0%	8%	27%	60%	5%	100%
対象者がドラッグ・犯罪等に関わっていた時	度数	0	2	15	63	3	83
	%	0%	2%	18%	76%	4%	100%
授業が分からない、または人間関係のトラブルがあった時	度数	0	1	17	62	3	83
	%	0%	1%	20%	75%	4%	100%
対象者及びその家族が不法滞在であると知った時	度数	1	3	30	47	2	83
	%	1%	4%	36%	57%	2%	100%
対象者が十分な食事を食べていない、または家族から厳しい体罰を受けを受けていると知ったとき	度数	0	0	9	71	3	83
	%	0%	0%	11%	86%	4%	100%

(表Ⅱ-3-4)

- ・ 教育通訳に必要と思われる知識について

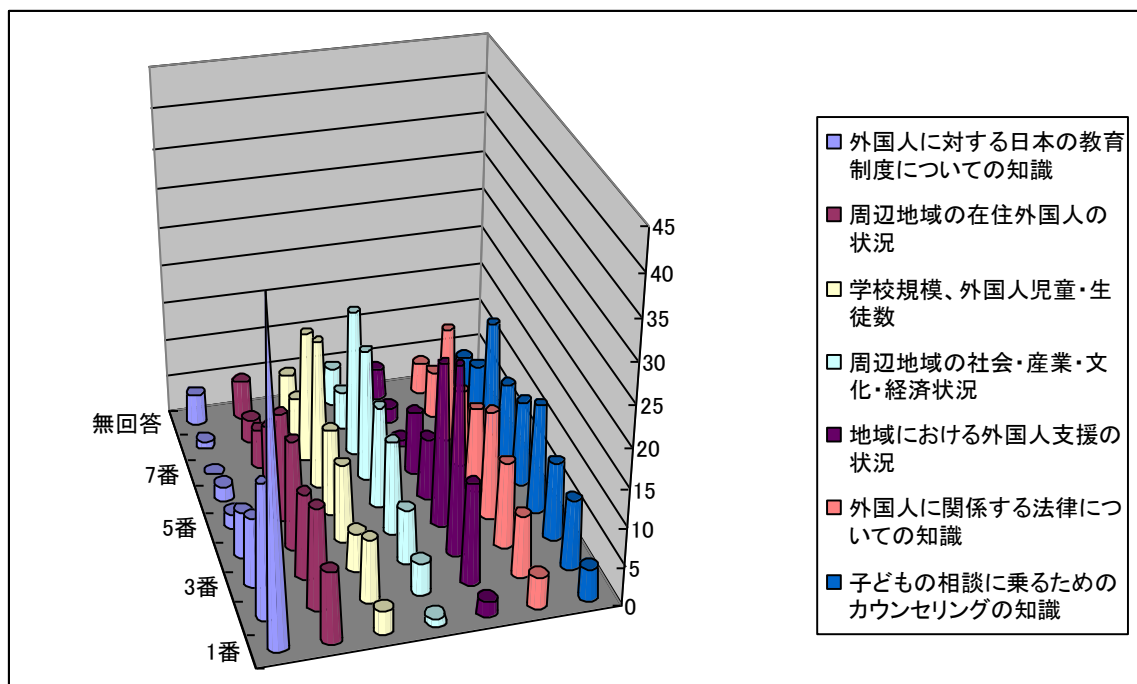
三者とも、” 外国人に対する日本の教育制度についての知識 “が最も多い。また、” 子どもの相談に乗るためのカウンセリングの知識 “にも一定の傾向が見られる。(表 3-36、表 3-37、表 3-38)

表 3-36 教育通訳に必要と思われる知識の優先順位 (通訳者 N=36)



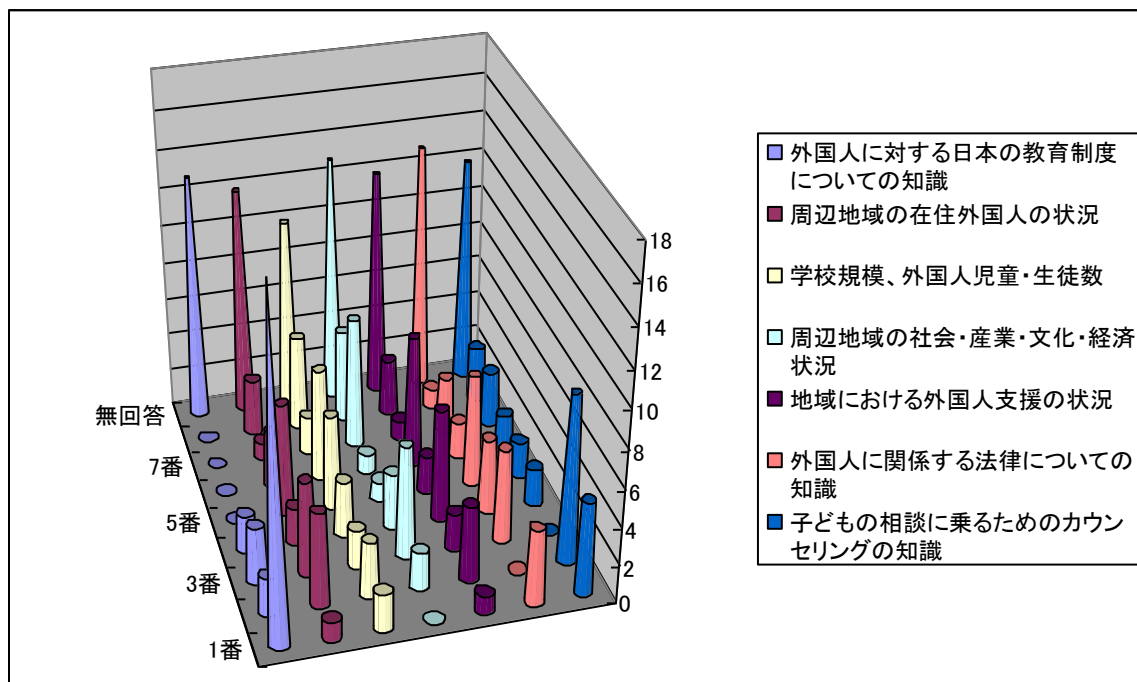
(表 I-6-4)

表 3-37 教育通訳に必要なと思われる知識の優先順位 (教育関係者 N=83)



(表Ⅱ-4-5)

表 3-38 教育通訳に必要なと思われる知識の優先順位 (保護者 N=38)



(表Ⅲ-4-5)

- ・ 教育通訳研修の必要性について

通訳者に対して質問した、研修の必要性については、9割近くの人が“必要”と回答した（表3-39）。

表3-39 教育通訳研修の必要性

	度数	%
特に必要を感じない	4	11%
必要	32	89%
合計	36	100%

(表 I-5-3a)

- ・ 教育通訳を行う上で必要だと考えるものについて

通訳者に対して質問した、教育通訳で必要なものは“専門用語集”が最も多く、次に“外国人教育に関する知識の講座”であった（表3-40）。

表3-40 教育通訳を行う上で必要だと考えるもの（複数回答可 N=36）

	度数	%
コーディネイター	15	42%
通訳技術の研修	17	47%
外国人教育に関する知識の講座	20	56%
専門用語集	23	64%
相談、アドバイスの方法を学ぶ講座	21	58%
日本語教授法の講座	17	47%
翻訳講座	14	39%
多言語の教科書	9	25%
コミュニケーションスキルを上げる講座	18	50%
母語の教授法	14	39%

(表 I-4-2)

- ・ 教育通訳者についての満足度

教育関係者と保護者に対して質問した、通訳者の満足度については、特にまとまった傾向はなかった。（表3-41、表3-42）

表 3-41 通訳者についての満足度（教育関係者）

		不満	やや不満	やや満足	満足	非該当	無回答	合計
語学力	度数	0	0	9	49	1	6	65
	%	0%	0%	14%	75%	2%	9%	100%
日本語指導	度数	0	2	16	33	6	8	65
	%	0%	3%	25%	51%	9%	12%	100%
教科指導	度数	1	2	22	25	7	8	65
	%	2%	3%	34%	38%	11%	12%	100%
学校と通訳者との情報共有	度数	0	2	21	35	0	7	65
	%	0%	3%	32%	54%	0%	11%	100%
通訳者と学校との信頼関係	度数	0	0	13	45	0	7	65
	%	0%	0%	20%	69%	0%	11%	100%
通訳者と対象者との信頼関係	度数	0	3	16	38	1	7	65
	%	0%	5%	25%	58%	2%	11%	100%
対象者の秘密保持	度数	0	2	11	44	0	8	65
	%	0%	3%	17%	68%	0%	12%	100%
通訳を利用できる頻度	度数	5	15	21	18	0	6	65
	%	8%	23%	32%	28%	0%	9%	100%
教育の専門知識	度数	1	7	28	18	4	7	65
	%	2%	11%	43%	28%	6%	11%	100%
外国人や通訳言語の国の文化の理解	度数	0	2	17	37	2	7	65
	%	0%	3%	26%	57%	3%	11%	100%
言葉以外のサポートへの対応	度数	1	3	22	30	2	7	65
	%	2%	5%	34%	46%	3%	11%	100%
学校外での通訳の対応	度数	0	8	18	29	3	7	65
	%	0%	12%	28%	45%	5%	11%	100%

(表Ⅱ-2-1)

表 3-42 通訳者についての満足度（保護者）

		不満	やや不満	やや満足	満足	非該当	無回答	合計
語学力	度数	0	2	6	19	0	1	28
	%	0%	7%	21%	68%	0%	4%	100%
日本語指導	度数	0	2	7	16	0	3	28
	%	0%	7%	25%	57%	0%	11%	100%
教科指導	度数	0	4	6	14	0	4	28
	%	0%	14%	21%	50%	0%	14%	100%
対象者やその保護者と通訳者との間の信頼関係	度数	0	1	7	16	0	4	28
	%	0%	4%	25%	57%	0%	14%	100%
対象者やその保護者の秘密の保持	度数	0	2	6	15	0	5	28
	%	0%	7%	21%	54%	0%	18%	100%
通訳を利用できる頻度	度数	0	3	6	15	0	4	28
	%	0%	11%	21%	54%	0%	14%	100%
教育の専門知識	度数	0	2	7	11	0	8	28
	%	0%	7%	25%	39%	0%	29%	100%
外国人や通訳言語の国の文化の理解	度数	0	2	9	12	0	5	28
	%	0%	7%	32%	43%	0%	18%	100%
言葉以外のサポートへの対応	度数	1	2	5	14	0	6	28
	%	4%	7%	18%	50%	0%	21%	100%
学校外での通訳の対応	度数	0	5	4	12	0	7	28
	%	0%	18%	14%	43%	0%	25%	100%

(表III-2-1)

- ・ 通訳者が学校で勤務する必要があると思われる頻度

通訳者、教育関係者では“一週間に”“5回”というほぼフルタイムでの勤務が必要と考える傾向がややあることに対し、保護者ではより短い時間を想定している（表 3-43、表 3-44、表 3-45）。

表 3-43 通訳を行う必要があると思われる頻度（通訳者）

頻度	回数		時間					
	度数	%	度数	%				
単発で	1	3%			0.5時間	1	3%	
一週間に	24	67%	1回	1	3%	4時間	1	3%
			2回	3	8%	2時間	2	6%
						6時間	1	3%
			3回	6	17%	2時間	2	6%
						3時間	1	3%
						4時間	3	8%
			4回	1	3%	4時間	1	3%
			5回	14	39%	2時間	2	6%
						4時間	4	11%
						6時間	1	3%
			7時間	2	6%			
			8時間	3	8%			
			10時間	1	3%			
			12時間	1	3%			
一ヶ月に	1	3%	2回	1	3%	1時間	1	3%
その他	3	8%	5回	1	3%	7時間	1	3%
			その他	1	3%			
			無回答	1	3%			
無回答	7	19%						
合計	36	100%						

(表 I-5-5)

表 3-44 通訳が学校にいる必要があると思われる頻度(教育関係者)

頻度	度数	%	回	度数	%	時間	度数	%			
単発で	9	11%				1時間	3	4%			
						2時間	2	2%			
						4時間	3	4%			
						無回答	1	1%			
週に	65	78%	1回	4	5%	3時間	2	2%			
						4時間	2	2%			
			2回	17	20%				2時間	8	10%
									3時間	5	6%
									4時間	4	5%
									無回答	0	0%
			3回	8	10%				1時間	1	1%
									2時間	1	1%
									3時間	1	1%
									6時間	2	2%
									8時間	2	2%
			4回	2	2%				3時間	1	1%
									6時間	1	1%
			5回	34	41%				2時間	3	4%
									4時間	8	10%
									6時間	1	1%
8時間	16	19%									
月に	1	1%	1回	1	1%	2時間	1	1%			
						無回答	0	0%			
その他	5	6%									
無回答	3	4%									
合計	83	100%									

(表Ⅱ-4-3)

表 3-45 通訳が学校にいる必要があると思われる頻度(保護者)

頻度			回			時間		
単発で	4	11%	1回	1	3%	1～2時間	2	5%
						3時間以上	2	5%
一週間に	22	58%	1回	4	11%	1～2時間	1	3%
						3時間以上	2	5%
						無回答	1	3%
			2回	4	11%	1～2時間	0	0%
						3時間以上	2	5%
						無回答	2	5%
			3回	6	16%	1～2時間	2	5%
						3時間以上	1	3%
						無回答	3	8%
			4回	2	5%	1～2時間	1	3%
						3時間以上	0	0%
						無回答	1	3%
			5回	6	16%	1～2時間	1	3%
						3時間以上	5	13%
無回答	2	5%						
一ヶ月に	1	3%	1回	1	3%	無回答	1	3%
その他	4	11%						
無回答	7	18%						
合計	38	100%						

(表III-4-3)

3-6 考察と教育通訳研修プログラムの再検討

結果から、ある程度長期にわたって活動している通訳者が比較的多く、その活動の多くが有給であることが分かった(表 3-11)。通訳言語の 75%がポルトガル語で(表 3-5)、日本では話者の少ない言語であるため、母語がポルトガル語の通訳者が 47%と半数近くを占めた(表 3-4)。しかし、全体的な語学レベルはそれほど高くない(表 3-16)。また、教育通訳者とは、「学校内において言語のサポートをする人」としてのみに留まらず、予想したように業務範囲は幅広かった(表 3-17、表 3-18)。

前章で述べたように筆者が講座を行う中で、見直しが必要だと感じた項目は多々存在する。以下、プログラムの項目について調査の結果を基に再考する。

3-6-1 あるべき「教育通訳の通訳スタンス」とは

研修プログラムでは、自分が通訳者であるのか、外国人の生活支援者であるのか、友人であるのかによって、そのような行動の範囲は変化する、としている。通訳者と対象者やその保護者との間で行う行動の是非に対する質問の結果からは、通訳者、教育関係者、保護者の三者とも“お金を貸す（借りる）”以外、否定的に捉える傾向はなかった（表 3-28、表 3-29、表 3-30）。

しかし、通訳者は学校長をトップとした学校という一つの組織の中で働いている。電話番号やメールアドレスなどの個人情報を安易に行き来させることは、前項の「守秘義務（2-2-5）」で述べたように好ましいこととは考えにくい。コミュニティ通訳と言う概念が根付いていない状況の中では、通訳者が自分は何者であるかを意識して周囲と接すること、またそれを周囲に知らせ、共有することが通訳者自身を守り、相手を守ることにつながるだろう。

3-6-2 「通訳技術」の必要性

通訳の方法について、通訳者では“正確に逐語訳を行うこと”を「とても必要」と答えたものが34%、 “分かりやすいように要約をしたり、説明を付け加える”は80%となっている（表 3-31）。教育関係者や保護者の回答では、「逐語訳」への要求は6%、11%である（表 3-32、表 3-33）。完全な逐語訳を利用者側はあまり求めているためか、通訳者の語学力に対する満足度も高い（表 3-41、表 3-42）。

しかし、通訳者においては、通訳技術や同時通訳技術が「とても必要」、「やや必要」と答えた割合は高く、教育通訳を行う上で“語学力”が困難、と半数が感じている（表 3-20）。

通訳業務の中には、教室で授業内容の通訳を行うなど、一定レベルの語学力が必要となるものも多いため、通訳者は語学力を向上する必要があると感じているのであろう。一方、教育関係者にとっては、通訳者が存在することによって日常的なコミュニケーションをスムーズに進むので、便宜を感じているのであろう。

このことからみると、通訳技術について考える前にまず、何を通訳業務の中心に置くかの利用者側と、通訳者側とのコンセンサスが必要だろう。それによって必要な通訳の技術が明らかになっていくからである。

3-6-3 「守秘義務」と情報共有の実際

外国人児童生徒に関するトラブルらしき情報を得た場合、教職員へ伝えるか否かという質問を見ると、全ての項目において、通訳者が考える以上に教職員は通訳者からの情報提供を求めているといえる（表 3-34、表 3-35）。

これには、通訳者の所属についての考えが影響しているのではないかと考えられる（表 3-12、表 3-13）。回答は、ほぼ同じ学校に勤務する教育関係者と通訳者から得たものであるにも関わらず、通訳者と教職員との回答に差異があり、両者の認識が一致していないことを示している。こうした所属意識の違いは、通訳者が学校や外国人児童生徒と関係を構築する際や、なんらかの責任問題が発生した場合には弊害となることが予想される。通訳研修の有無（表 3-14）や通訳者に対する保険など身分保障の有無（表 3-15）をみると、どちらの問いにも通訳者の半数が“なし”と回答している。通訳者の雇用者である教育委員会や所属団体が、業務上の責任を担うということが明確になりえていない現状があると想定される。

所属が確かなものになっていない中で、通訳者は個人的に秘密を抱えてしまっているという、危険な状態にある通訳者が多いことが分かる。一人で秘密を抱えて、責任を一人で背負うことになってしまう危険性があるわけで、今後研修等を通じて、啓発をしていく必要があると言えるだろう。

3-6-4 「教育通訳の心得」は心得になりえるか

研修講座では「教育通訳の心得」として、「正確性」、「通訳者の基本は言語でのサポート」など5つの項目を挙げ、講義形式で進めてきた部分のまとめを行った。

「正確性」については前項でも述べたように、「正確な逐語訳」は教育関係者からも保護者からもあまり必要とされていないと受け取ることができる。通訳内容について「逐語訳」ではなく「分かりやすさ」や「説明の追加」をより求められるため、内容に関する知識がより一層必要となってくる。こうしたことから通訳者が優先的に知っておきたい知識として「教育制度の知識」が出てくるのであろう（表 3-36、表 3-37、表 3-38）。

次に「通訳者の基本は言語でのサポート」について述べる。通訳という言葉どおり、ある言語を他の言語へ変換させる能力を生かす業務が最も重要項目としてとらえられているといえる(表3-22、表3-23、表3-24、表3-25、表3-26、表3-27)。

しかしそこから発展したと考えられる、「対象者や対象者の親の生活に関する不安の相談に乗ること」や「進路指導や行政の補助金などについてのアドバイスを行うこと」、必要な知識としての「子どもの相談に乗るためのカウンセリングの知識」の重要性が、三者とも低いとは言えないことに筆者としては疑問を持った(表3-22、表3-23、表3-24、表3-36、表3-37、表3-38)。

生活の不安や補助金等へのアドバイスは、福祉行政が担うべきものであり、子どもの相談に乗るのは担任または養護教諭、またはスクールカウンセラーといったそれぞれの分野の専門家が、校内にも校外にもいるのであるため、そうした専門家につないだり、千万かとのやりとりの際の通訳業務を果たすことが、本来の通訳者の業務だと筆者は考えている。

3-6-5 その他必要だと思われる項目の有無と調査の考察

教育通訳研修に1度でも参加したことのある通訳者は4割に留まっている一方で、研修は必要かという問いに対しては、教育通訳者の89%が“必要”と答えた(表3-14、表3-39)。

通訳者を必要とする頻度について、通訳者、教育関係者では、ほぼフルタイムでの勤務が必要と考える傾向がある。突発的に起こる通訳業務以外の時間に、外国人児童生徒支援の一端を担う通訳者が日本語指導や教科指導を行うことは、「専門的役割分担の感覚の薄い、また人手も足りない我が国」(鶴養2001)の学校社会にとっての「常識」となっており、そのことが“言語以外のサポートが多い”と感じる4割の通訳者、“業務範囲が明確ではない”と感じる3割の通訳者の存在を生み出しているのだろう(表3-20)。

また、通訳者に対して質問した、“教育通訳を行う上で必要だと考えるもの”では、上記でみてきた通訳を行っていて感じる不安な点や困難な点(表3-20)やコミュニケーションや言語に関する業務の優先順位で上位に上がってきたもの(表3-22、表3-25)に対応する回答が得られた(表3-31)。

質問した10項目を整理してみると、日本語以外の言語を使うことのできる者以外でも行うことが可能な項目が多い。多数の回答を得たものは、“外国人教育に関する知識の講座” 相談、アドバイスの方法を学ぶ講座 “” 日本語教授法の講座 “の3項目であった。これらに関しては、それぞれ専門家が存在する。こうしたことへの対応には、本調査においては回答数が高いとはいえなかった” コーディネーター “を置き、上記の専門家と通訳者とを結ぶ役割を行うことで解決しうる。

サービスの受け手である教育関係者と保護者をみると、通訳者への不満を際立って持っている項目はない（表3-41、表3-42）。そのため、まずはサービスを提供する側と受ける側との業務に対するコンセンサスが必要なのではないだろうか。

第4章 総合的考察と今後の課題

調査の結果から見ると、筆者らが作成した教育通訳研修プログラムと教育通訳の現場に求められていることとの間には大きな食い違いはなかったと言えるだろう。そのため、講座の流れとしては大きな変更は必要ないと思われるが、講座の実践を通して手直ししていく必要はある。

教育通訳の現状では、業務の中心は外国人児童生徒とその保護者、教職員との間の言語のサポートであるものの、予想されたとおり、教育通訳者は現在外国人児童生徒に関わる多様な業務を場当たりにこなしていることが分かった。

こうしたことから、コミュニティ通訳、教育通訳の明確な概念や通訳派遣のシステムがない今日、以下3点について議論を進めていくことが必要であると考えられる。

- ①教育通訳者の業務範囲の明確化
- ②守秘義務の確認
- ③通訳の方法についての議論

①に関しては、雇用主体（教育委員会や通訳の派遣元である団体）が、具体的にどのような業務をその学校で行ってもらいたいかということを明らかにすることで、適切な人材の確保が可能になる。通訳者への学校現場の需要は高いが、それを行うことができる通訳者の数は需要に見合うほど多いたとはいえない。外国人児童生徒に対するサポートで何が具体的に必要かを洗っていくと、学校に常時必要な人材は、日本語を教えることが可能な者や教科指導を行える者であり、そうであれば通訳者は必要に応じ、単発で行けばいいとも考えられる。

外国人児童生徒に関与する専門家は教職員、スクールカウンセラー、行政、NPOなどの団体など、数多く存在し、また言語を話すことができなくても日本語や教科を教えることができる人材も存在する。その中で通訳者は彼らのサポートを行う存在として、学校で活躍できるようなシステムの構築が必要で

はないだろうか。通訳者個人の能力の差、地域差もあるであろうが、それぞれの業務を分業し、その業務を行う人に対し、必要に応じて通訳者が言語の面でのサポートを行うという方法である。こうした分業化によって、現状より通訳者の仕事を減らすことで、少ない通訳者で業務を行えるようになり、最も必要とされる言語の能力が満足に身につけられるような時間も作れるようになるのであろう。

調査の結果から在日外国人集住地区の学校では、120人の外国人児童生徒に対して通訳者が1人、という現状も存在する。そうした厳しい状況の中で、現在教育通訳を行っている通訳者は、それが可能なバイタリティーのある方々であると言えるだろう。しかし、周囲にある人材とともに支援を行うことにより、その通訳者としての質をより高め、外国人児童生徒の教育の充実につながるだろう。

②については、①でも述べたように教育通訳者は在日外国人児童生徒と周囲をつなぐサポート役である、という条件であれば、守秘義務に関する複雑な部分までを担うことは避けられるだろう。業務範囲の明確化と分業化を図っていく過程で、③である通訳の方法についての議論も方向性が定まっていくと考えられる。

業務範囲が決まることで、必要な語学力のレベルも明らかになって、それに必要な「正確性」が見えてくる。

しかし、業務範囲も未だ不明確な学校という有機体の中で、現在幅広く業務を行なわざるを得ない、行おうとしている通訳者の現状を無視することはできない。通訳者が現在行っている幅広い業務それぞれに対して必要な能力を身に付けられるような研修も、その通訳者を支援するため、現状においては必要であろう。しかし、現在の全ての業務を満足に行えるようなジェネラリストの養成を単発の研修で実現することは困難である。今後の外国人児童生徒の教育を広い視点から見ると、外国人児童生徒に関する業務の中で業務範囲を限定し、専門家やその他の支援者と共に、現在の業務の分業化を図っていくべきだと考える。

そして、教育通訳者の研修を行う以前の問題として、教育通訳とは何であり、外国人児童生徒の教育にはどのような資源が必要であるかということ、通訳を行なう側と通訳者を受け入れる側、利用者との間で現実的に議論を行い、意識を一致させることが急務であろう。この部分を抜きに、通訳者の研修

開発や養成を行うことは不可能である。そのためには教育通訳者のみが何かを習得する研修を行うだけでなく、サービスの受け手と担い手とが参加できる講座プログラムの作成も必要となってくるであろう。

謝辞

最後に、本研究にご助言をいただいた京都外国語大学のエレン・ナカミズ先生、特定非営利活動法人多文化共生センターきょうと、そして調査にご協力いただいた多くの方々に深く感謝の意を表したい。

参考文献

- Ferreira, Aurélio Buarque de Holanda (1999) *Novo Aurélio Século XXI: o dicionário da Língua portuguesa. 3^aed.* Rio de Janeiro, Nova Fronteira
- The Nebraska Department of Education (2001) *Guidelines for Educational Interpreters.* Lincoln, Nebraska Department of Education
- Schick, Brenda (2005) *Guidelines of Professional Conduct for Educational Interpreters.* Omaha, Educational Interpreter Performance Assessment
- 愛知県のホームページ「平成 17 年度愛知県内の外国人登録者の状況」
<http://www.pref.aichi.jp/kokusai/tourokusyasuu/H17/17%20%20kakutei.html> (2006 年 2 月 1 日)
- 愛知県臨床心理士会 (2005) 『学校臨床心理士活動 10 周年記念誌』愛知県臨床心理士会
- 伊藤亜矢子 (2001) 「学校風土とスクールカウンセリング」『臨床心理学第 1 巻第 2 号』金剛出版
- 鶴養美昭 (2001) 「スクールカウンセラーと教員との連帯をどう進めるか」『臨床心理学第 1 巻第 2 号』金剛出版
- 臼井智美 (2005) 「外国人児童生徒教育を行う教員への組織的支援に関する課題」『学校経営研究第 30 巻』、大塚学校経営研究会
- 臼田亜紀子 (2006) 「外国人児童生徒教育の現状と取り組み」『教育委員会月報平成 18 年 8 月号』、文部科学省初等中等教育局初等中等教育企画課
- 大谷信介、木下栄二、後藤範章、小松洋、永野武編著 (1999) 『社会調査へのアプローチ』ミネルヴァ書房
- 角田尚子、ERIC 国際理解教育センター (2000) 『人権教育ファシリテーター・ハンドブック』ERIC 国際理解教育センター
- 学校臨床心理士ワーキンググループ (1997) 『学校臨床心理士の活動と展開』学校臨床心理士ワーキンググループ

- 金井香里 (2005) 「ニューカマーの子どもの対処をめぐる教師のストラテジー」『東京大学大学院教育学研究科紀要 45 巻』、東京大学大学院教育学研究科
- 岸学 (2005) 『SPSS によるやさしい統計学』オーム社
- クライドラー ウィリアム (1997) 『対立から学ぼう』ERIC 国際理解教育センター
- 小堀彩子 (2005) 「対人援助職のバーンアウトと情緒的不安感」『東京大学大学院教育学研究科紀要 45 巻』東京大学大学院教育学研究科
- 国立社会保障・人口問題研究所「将来推計人口 2002 年 1 月」<http://www.ipss.go.jp/> (2006 年 10 月 3 日)
- 定森恭司編 (2005) 『教師とカウンセラーのための学校心理臨床講座』昭和堂
- 財団法人自治体国際化協会ホームページ「多言語生活情報」<http://www.clair.or.jp/> (2006 年 10 月 16 日)
- 滋賀県ホームページ「日本語指導が必要な外国人児童生徒に対する取り組みについて」
<http://www.pref.shiga.jp/hodo/e-shinbun/2006/1/25/0125ma0502.pdf> (2006 年 10 月 16 日)
- 島崎美穂 (2005) 『日本人従業員と中国人通訳者のビジネス場面における意識のずれー中国の日系メーカーを対象にー』お茶の水女子大学大学院
- 島根県ホームページ「しまねの男女共同参画年次報告」
<http://www.pref.shimane.jp/section/josei/nenji-report17.pdf> (2005 年 11 月 15 日)
- 清水宏吉、清水睦美 (2001) 『ニューカマーと教育』明石書店
- 社会実情データ図録「都道府県別外国人登録者数 (2003 年末現在)」
<http://www2.ttcn.ne.jp/~honkawa/7350.html> (2006 年 12 月 13 日)
- 菅野純 (1993) 「生活指導 VS 教育相談」『進路ジャーナル 389』実務教育出版
- 関口知子 (2003) 『在日日系ブラジル人の子どもたち』明石書店
- 全国海外子女教育国際理解教育研究協議会ホームページ「全国・帰国子女・外国人子女・文部省研究協力校及び受け入れ推進地域センター校一覧」<http://www.zenkaiken.net/kenkyu/Myact.htm>
(2006 年 10 月 16 日)

多文化共生センター編（1999）『生活相談情報に基づく外国人住民のライフストーリーの調査』多文化共生センター

多文化共生センター編（2001）『外国人女性住民の相談ニーズ調査』多文化共生センター

特定非営利活動法人多文化共生センター編（2000）『通訳・翻訳ボランティアの組織化と災害時対応に関する研究』1999年度京都市防災対策調査研究助成事業報告書

特定非営利活動法人多文化共生センター編（2000）『通訳・翻訳ボランティアハンドブック』大阪府生活文化部男女協働社会づくり課

鳥飼久美子（1998）『ことばが招く国際摩擦』、The Japan Times

内外教育研究会（2006）『日本語指導が必要な外国人児童・生徒』時事通信出版局

長谷川敬三（2001）「集団守秘義務という考え方」『臨床心理学第1巻第2号』金剛出版

平高史也（1999）『藤沢市および藤沢市周辺在住のブラジル出身者の言語使用状況に関する調査』慶應義塾大学湘南藤沢学会

———（2005）「総合政策学としての言語政策」『総合政策学ワーキングペーパーシリーズ83』慶應義塾大学大学院政策・メディア研究科

法務省入国管理局「平成17年末現在における外国人登録者統計について」

<http://www.immi-moj.go.jp/toukei/index.html>（2006年12月20日）

堀田正夫ほか（2003）『多民族文化社会における母子の健康に関する研究』平成15年度厚生労働科学研究費補助金研究報告書

松本修一（1996）『共感のマネジメント』社会福祉法人大阪ボランティア協会

宮島喬、太田晴雄（2005）『外国人の子どもと日本の教育』東京大学出版会

文部科学省ホームページ「日本語指導が必要な外国人児童生徒の受け入れ状況」

http://www.mext.go.jp/b_menu/houdou/17/04/05042001/05042001.htm（2006年10月16日）

文部科学省ホームページ「不就学外国人児童生徒支援事業における委託地域の決定について」

http://www.mext.go.jp/b_menu/houdou/17/06/05072601/001.htm（2006年10月16日）

文部科学省ホームページ「Clarinet」http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/clarinet/main7_a2.htm

(2006年11月20日)

森田ゆり (1999) 『子どもと暴力—子どもたちと語るために—』 岩波書店

——— (2000) 『多様性トレーニング・ガイド』 (社) 部落解放・人権研究所

安井綾、平高史也 (2005) 「ヒューマンセキュリティの基礎」 『総合政策学ワーキングペーパーシリーズ74』 慶應義塾大学大学院政策・メディア研究科

ランタンフ ロラン、フォルタ リシャール (1993) 『実践 人権教育の方法—フランスのテキストから—』 明石書店