HOKKAIDO UNIVERSITY

Title	オーストラリアにおける日本人居住者の母語教育に対する意識 ： 日本語補習校でのアンケート調査結果からわかること
Author(s)	青木, 麻衣子; 萩野, 祥子
Citation	北海道大学大学院教育学研究院紀要, 110, 1-22
Issue Date	2010-06-25
DOI	https://doi.org/10.14943/b.edu.110.1
Doc URL	https://hdl.handle.net/2115/43256
Type	departmental bulletin paper
File Information	01-Aoki,Hagino.pdf

Hokkaido University Collection of Scholarly and Academic Papers : HUSCAP

オーストラリアにおける日本人居住者の母語教育に対する意識

―― 日本語補習校でのアンケート調査結果からわかること ――

青　木　麻衣子*・萩　野　祥　子**

The Attitudes of Japanese Residents in Australia Toward Japanese Language Education：

Findings from Questionnaire Survey in a Japanese Supplementary School

Maiko AOKI and Shoko HAGINO

【要旨】本稿は，オーストラリアのなかでも古くから英語以外の言語を母語とする移民が多く居住する，ビクトリア州メルボルンの日本語補習校で2007年に実施したアンケート調査から，日本人居住者の背景と母語教育に対する意識に焦点を当て，その傾向の抽出を試みたものである。過去10年間で，日本人居住者がオーストラリアに滞在する主な目的は，会社派遣から移住，国際結婚へと変化した。そしてそれに伴い，彼・彼女らが子どもを日本語補習校に通わせたい期間や身につけさせたい日本語のレベルもかつてに比べ多様化した。本稿では，永住者・非永住者の保護者と子どもが，具体的に，日本語・英語双方の言語の必要性をどのように捉えているのかを明らかにし，それが日本語補習校の意義・役割にどのような影響を与えているのかを考察した。

【キーワード】コミュニティ・ランゲージ・スクール，日本語補習校，母語教育，移民，オーストラリア

1．はじめに―問題の所在

オーストラリアは元来，様々な国・地域を出自とする人々の居住する多文化国家である。1901年には連邦制が発足し，当時，増え続ける中国人などアジア地域からの移民の入国制限を目的とした「白豪主義政策」（White Australia Policy）が策定・施行されたが[1]，多様な言語・文化的背景を持った人々の流入は，その数は減少したものの，留まることはなかった。第二次世界大戦後は，戦争で失われた労働力の確保を目的に，国家として戦略的かつ継続的に移民を受け入れる必要があった[2]。そのため，当初は，イギリス等，英語を公用語とする国々からの移民を優先的に受け入れていたが，それでは数を満たすことができず，フランスやイタリアなどのヨーロッパ系移民，さらには中近東やアジアからの移民を受け入れることとなった[3]。1970年代中ごろに公的に採用された多文化主義政策は，このような移民・難民の流入に拍車をかけ，オーストラリアは名実ともに，多文化国家として認められるようになったのである。

* 北海道大学大学院教育学院国際多元文化教育論講座　講師
** Melbourne- Haileybury College 語学部日本語科　主任教員

白豪主義政策から多文化主義政策への転換は，オーストラリアの国語・公用語である英語を母語としない移民に対し，種々の支援を提供してきた。1970 年には，移民教育法（Migrant Education Act）が成立し，移民への英語教育に対する支援が本格化した。また，1970・80 年代には，多文化主義政策のもと，各移民コミュニティに財政支援が提供され，母語・文化を維持・涵養するための取り組みを推進する環境が整備された。しかしながら，多文化主義政策はオーストラリアの国是であり，このように国内の多様性を尊重すると同時に，それを維持するための国家としての枠組みの重要性を一貫して主張してきた。また特に，移民自らも「移ってきた」民として，自身の母語・文化の維持・涵養の重要性とともに，オーストラリアの国語・公用語としての英語の教育の必要性を強く主張してきたのも事実である[4]。移民の世代交代とともに，近年，連邦政府の主導による英語リテラシー教育の推進が強化されるなか[5]，オーストラリアにおける母語・文化の教育は，今後，どのような道をたどっていくのだろうか。

本稿は，オーストラリアのなかでも古くから英語以外の言語を母語とする移民が多く居住する，ビクトリア州メルボルンの日本語補習校[6]で行ったアンケート調査から，日本人居住者の背景と母語教育に対する意識に焦点を当て，その傾向の抽出を試みることを目的とする。海外子女教育振興財団の報告によると，オセアニア地域で全日制の日本人学校に通学する子どもの割合は，わずか 6.4％に過ぎない[7]。アジアや中東では，全体の半数以上・半数程度（それぞれ 61.3％，45.3％）の子ども達が日本人学校に通っていることを考えると，英語圏であり，治安も良く，一般の学校教育施設も整っているオーストラリアにおいては，普段は英語で学べる現地校に通い，週末（あるいは放課後）は補習校で日本語を（あるいは日本語で）学ぶという生徒が多いと推察できる。また，近年では，留学や国際結婚等を機に，オーストラリアに移り住む人々も増えてきており，一般的に「日本に帰る」ことを前提とした教育のあり方に変更が求められているのも事実であろう。本稿は，日本語補習校に通う生徒とその保護者を対象に行ったアンケート調査を通して，近年のオーストラリアにおける学齢期の子どもとその子どもを持つ日本人居住者の背景を明らかにするとともに，それに起因する母語教育の必要性に対する認識や日本語・英語，両言語に対する意識を分析する。そして，それにより，オーストラリアという土壌において，居住者の背景・ニーズが変化するなかで，日本語補習校のような，移民自身の手による母語・文化の教育提供機関が，今後，どのような意義・役割を期待されるようになっているのかを考えてみたい。

なお，本稿では，このような教育機関を，ビクトリア州の近年の習わしに従って「コミュニティ・ランゲージ・スクール（Community Language School）」の表記で統一したい。しかしながら，同機関は，歴史的には，また他州では現在でも「エスニック・スクール（Ethnic School）」と呼ばれてきた／いる背景もあり，政策文書・プログラム名等で必要がある場合，もしくはその方が適当と思われる場合には，後者の名称も用いることを，あらかじめ断っておく。

2．オーストラリアにおけるコミュニティ・ランゲージ・スクール

（1）歴史的展開

オーストラリアでは，1970 年代に公的に採用された多文化主義政策に基づき，各移民コミュニティが，彼・彼女らの言語・文化を維持するための活動に対し，連邦・州政府により財政的な支援が提供されてきた。1980 年には，エスニック・スクール・プログラム（Ethnic Schools Program：ESP）が発足し，移民が子ども達の母語・文化の維持のために設立したエスニック・スクールに，公的支援が提供されるようになった。ESP には，その発足当初から，エスニック・スクールなど課外教育として展開される「放課後クラス」（After-hour Classes）と，通常の学校教育内で実施される「挿入クラス」（Insertion Classes）が含まれた。前者は，移民の子ども達の母語を維持するための環境整備を目的に実施され，一方，後者は，子ども達が身近に接している異言語・異文化を理解し，それに親しむ機会を提供することが狙いとされた。ESP は，このように，当初から，特定の移民の子ども達を対象とした母語教育と，すべてのオーストラリア人に開かれた言語教育の二つの機能をその範疇に収めていたと指摘できる。

1987 年にオーストラリアで初めて『国家言語政策』（*National Policy on Languages*：NPL）が策定されると，言語教育から得られる社会・経済的，教育的利益が広く注目を集め，すべてのオーストラリア人が英語以外の言語（Languages Other Than English：LOTE）を学習する必要性が強く主張されるようになった。特に，1991 年の『オーストラリアの言語：オーストラリアの言語とリテラシーに関する政策』（*Australia's Language: Australia's Language and Literacy Policy*：ALLP）の発表を機に，国家の政治・経済的関心事に沿った言語（「優先言語[8]」）の教育の強化が強調されるようになると，すべてのオーストラリア人を対象とする学校での言語教育がより重要視されるようになった。言語教育の主たる実践場は，このように，それぞれの言語コミュニティから，次第に学校へと移行させられていったのである。

ALLP の確立により，これまで連邦政府から直接支援を受けてきた ESP は，「学校言語プログラム」（School Language Program）に包摂され，州政府の管理下に置かれることとなった。そして，エスニック・スクールは，①豊かな言語資源とこれまでの教育経験を生かし言語や文化の専門的な教育を提供すると同時に，②優先言語に指定されず学校では教授されない言語の教育を必要とする生徒の学習要求を満たす機関と見なされるようになった。すなわち，特に国家にとって重要だと考えられる言語教育の「強化」と，学校では教授されていないがそれを必要とする人々の言語教育の「保障」とを期待されるようになったと考えられる。2005 年には，連邦政府および各州教育大臣により主に構成される連邦教育雇用訓練青少年問題審議会（Ministerial Council on Education, Employment, Training and Youth Affairs：MCEETYA）が，新たに包括的な国家言語教育計画を発表したが，この中でも，学校教育の補完機関としてのエスニック・スクールの強化が主張され[9]，これらの二つの役割の重要性は一層強まっていると指摘できる。

（2）現状

オーストラリアでは現在，コミュニティ・ランゲージ・スクールにおいて，10 万人を超す生徒が約 70 の異なる言語を学習している[10]。学習者数・教授言語数は，各州における人

口差，特に人口に占める移民の割合に差があることから一概に比較することはできないが，各州により大きな違いが存在する。コミュニティ・ランゲージ・スクールで学習する生徒数が最も少ないタスマニア州（272 人）と，最も多いビクトリア州（34,028 人）の間には，実に約 130 倍近い開きが存在する[11]。また，言語数に関しても，エスニック・スクールで教えられている言語数の最も少ない北部準州（7 言語）と，最も多いニューサウスウェールズ州（48 言語）では約 7 倍もの差がある[12]。

生徒数・教授言語総数を年代別に見てみると，全体的な特徴として，生徒数は大幅な減少傾向にあるのに対し，教授言語総数は増加傾向にあると指摘できる。例えば，1991 年のビクトリア州におけるコミュニティ・ランゲージ・スクールの生徒数は，90,513 人と報告されており，かつては，現在のおよそ 3 倍もの人々が，コミュニティ・ランゲージ・スクールに通っていたことになる[13]。一方，教授言語総数については，1991 年のニューサウスウェールズ州の報告では，33 言語とされている[14]。すなわち，学習者数・教授言語数ともに一番多い州のみ取り上げても，1991 年から 2010 年の約 20 年間で，コミュニティ・ランゲージ・スクールに通う生徒数は減少傾向にあるのに対し，教授言語総数自体は，約 1.3 倍に増加したと指摘できる。

このような生徒数の大幅な減少は，政府の政策変更にともない，これまで移民・先住民のための言語教育とみなされてきた活動が，先に言及したように，学校教育をとおしてすべての生徒を対象に実施されるようになったことに，一つの原因がある。また，移民の世代交代に伴う母語維持に対する意識の変化も考えられる。ビクトリア州では，2000 年代半ばに，州組織により，それまでの「エスニック・スクール」から「コミュニティ・ランゲージ・スクール」へと機関の総称が変更されたが，この変更自体も，エスニック・スクールを，特定の移民・先住民の言語・文化の教育を特定の人々に提供する機関から，コミュニティで幅広く使用されている言語・文化をコミュニティの財産として維持・涵養するための機関へとみなすようになった，人々の意識の変化を表しているだろう。一方，教授言語総数の増加は，オーストラリアに渡ってくる移民の出身国・地域の近年の多様化を反映している。

学習者数や教授言語数のみならず，現在，各州により，コミュニティ・ランゲージ・スクールの位置づけや役割も大きく異なる。また，そのため，各学校の運営形態や教員の資質・能力等に関する規定も異なる。各州のエスニック・スクール協会の代表により構成されるコミュニティ・ランゲージズ・オーストラリア（Community Languages Australia）では，先の MCEETYA の提言を受け，学校教育の補完的機関としてのエスニック・スクールの役割を完遂するために，国家レベルでの枠組みを構築し，コミュニティ・ランゲージ・スクールの教育の質を向上させるよう努めている。今後，全体としては，オーストラリアという土壌において，各コミュニティの要求を鑑みつつ，彼・彼女らの母語・文化の教育をいかに維持し，充実させていくのかが課題と言える。

3．日本語補習校の現状

（1）日本語補習校の現状と調査の概要

メルボルン日本語補習校は，1986 年 4 月に設立以来，主に海外駐在員，永住者の子どもたちを対象に，日本語の保持・伸長を目指し，日本の教科書を使った国語・算数（数学）の

学習を中心に，週一度の学校教育を行ってきた。1998 年には，日本国政府より補習授業校として認定され，また，2008 年にはビクトリア州コミュニティ・ランゲージ・スクールとしても認可されている。

同校は，日本の学校と同様，４月から３月までを１年としているが，学期はオーストラリアの学校に合わせ４学期制を採用している。授業日数は年間 40 日程度，時間数は小学部１年から中学部１年までは国語約 120 時間，算数（数学）約 80 時間，そして中学部２・３年，高校部は国語，算数（数学）ともに約 100 時間程度である。2007 年の調査当時，学校には幼稚園部（２年間），小学部（１年から６年），中学部（１年から３年），高校部（中等教育修了資格である「ビクトリア教育資格」（Victorian Certificate of Education: VCE）の日本語コースと数学の教授，２年間），そして日本語と英語を使って授業を展開するバイリンガル部（2006 ～ 2009 年）が用意されていた。設立以来，生徒数は増え続けているが，特にここ数年の急増はめざましく，調査実施時の 2007 年度には前年度よりも 59 名，2008 年度にはさらに 51 名が増加し，現在，全校生徒数は 470 名を超えている [15]。また，同校の教育目標には，日本語能力の保持・発展，日本の学習指導要領に基づく教育の提供（現在は国語と算数・数学），学校での交友関係を通じた地域社会との友好関係の構築，文化的な相互理解の発展等が掲げられている [16]。

筆者らは，在籍生徒の言語社会環境を知り，彼・彼女らの教育ニーズを把握するため，同校に子どもを通わせる保護者と，小学校４年生以上の生徒全員を対象に 2007 年 10 ～ 12 月にかけて，アンケート調査を行った。アンケートは無記名により，封筒に入れた用紙を教員に提出する形式で回収を行った。保護者用アンケートは，264 家庭に配布し，207 家庭より回収することができた。生徒用に関しては，153 名に配布し，111 名から回答を集めることができた。回収率は，それぞれ 78.4％，72.5％である。保護者アンケートの回答者の多く（85％）は母親であった。また，彼女らのほとんど（97％）が，日本生まれで，日本語を母語とした。一方，生徒用アンケートの回答者は，男子 51 人に対し，女子 57 人で，男女比はほぼ同程度と見なすことができる。ただ，学年によりばらつきがあり，中学部３年生は，回答者全員が男子生徒であった。また，日本とオーストラリアを含むそれ以外の国・地域生まれの子どもの割合はほぼ同数であった。回答者のなかに，全日制の日本人学校に通っている子どもはおらず，その多くが州立学校（59 人）もしくは私立学校（35 人）[17] であった。なお，アンケートの作成とその実施は主に萩野が担当し，その分析は萩野・青木が，まとめは主に青木が行った。分析にあたっては，同校が 1997 年に行った保護者へのアンケート調査の結果を，比較のための資料として使用した [18]。以下，具体的な調査・分析結果を提示したい。

（２）補習校に通う子ども達とその家族の状況―居住目的と言語使用

コミュニティ・ランゲージ・スクールに子どもを送る家族・保護者のオーストラリア滞在・居住理由は，その子ども達の言語学習の目的・目標に影響を与える主たる要因の一つである。保護者アンケートへの回答から，現在，補習校に子どもを送る家族の約７割が永住者であることが分かった。またその主たる理由には，「移住」「国際結婚」「オーストラリア市民」が挙げられた [19]。日本への帰国予定を尋ねた質問にも「現時点において帰国の予定はなし」と答えた人が約７割存在したことから，補習校に子どもを通わせる家族・保護者の多くが，基本的に日本への「帰国」を前提としない滞在者・居住者であると言えるであろう。

1997 年に補習校が実施した調査では，補習校に子どもを通わせる家族・保護者の 66％が非永住者で，そのうち半数以上（53％）が，「会社派遣」のため「オーストラリアに来た」と答えている。「移住」と答えた家族・保護者も存在したが，それは全体の約 3 割程度（34％）であった。ここから，過去 10 年間で，オーストラリアへの滞在・居住理由には，「永住」と「派遣」で逆転現象が見られるようになったと指摘できる。この変化は，日本への帰国を意識した教育を提供するのか，オーストラリアへの永住，あるいは，永住ではなくともかなり長い期間での居住を意識した教育を提供するのかという点で，当然，母語教育や補習校のあり方にも大きな影響を与えると考えられる。

家庭での使用言語に関しては，以下のことが指摘できる。先にも言及したように，保護者アンケートへの回答者の多く（85％）が母親であり，そのほとんど（97％）が日本で生まれ，日本語を母語としている。それに対し，配偶者の国籍は，日本とそれ以外（主にオーストラリア），また母語は，日本語とそれ以外（主に英語）がほぼ半数ずつを占めた。そのため，保護者同士（父親から母親及び母親から父親）で話すとき，また父親と子どもが話すときには，英語・日本語双方の使用頻度が高くなっている。それに対し，母親と子どものコミュニケーションは，英語に比べ，日本語で行われることが多い。

子どもの日本語使用を見ていくと，母親には 77％，父親には 55％，そして，兄弟には 60％という数字が出ており，全体としては，英語（あるいはその他の言語）よりも日本語使用が多いと指摘できる。しかし，これを 1997 年の調査と比べると，母親には 95％，父親には 77％，兄弟には 60％の割合で日本語で話しており，家庭での日本語使用はこの 10 年間で減少していることが分かる。反対に，英語使用は母親に対し 4 ％（1977）から 22％（2007），父親には 20％（1977）から 42％（2007）と増加している。これは，当然，オーストラリアへの滞在・居住目的，補習校へ通う生徒の家族構成の変化を背景としたものと考えられる。

一方，家庭外の子ども同士での会話は，通常の学校の友達には英語で，また補習校の友達には日本語で行われることが一般的のようである。しかし，補習校の友達（もしくはオーストラリアにいる日本人の友達）に対しても，約 3 割の子どもが「英語で話す」と答えていることから，子ども同士のコミュニケーションにも英語が用いられる傾向が増してきていると指摘できる。特に，永住者の子ども同士や，豪州滞在が長くなり英語が上達した子どもの間で，授業中は日本語で，休み時間や放課後は英語で話すというパターンが考えられる。また，これに関連して，補習校の先生に対しては，ほぼすべての生徒が日本語で話すと答えている。子ども達のなかで，補習校の先生には日本語を使うという決まりが徹底され，習慣化していると言えるであろう。

４．調査結果―補習校の必要性と日本語・英語習得に対する生徒・保護者の意識

（１）補習校に通学させる／する動機・目的

①保護者が子どもを補習校に送り出す動機・目的

補習校に子どもを送り出す保護者の動機・目的は，その家族のオーストラリアに対する関わり方，すなわち，主として永住を目的に滞在・居住しているのか，日本への帰国を前提に滞在・居住しているのかにより，大きく異なる。図 1 は，永住者・非永住者別に，子どもを補習校に通学させる動機・目的を表わしたものである。

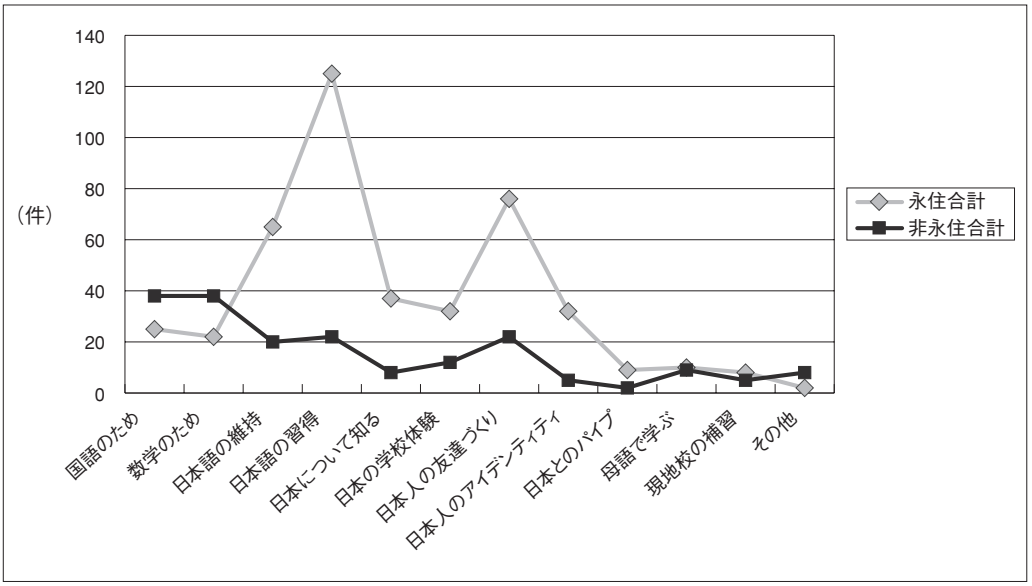


図１　永住・非永住別　補習校通学の動機・目的

図１によれば，永住者が，特に「日本語の習得」「日本人の友達づくり」「日本語の維持」を主な動機・目的として，子どもを補習校に通わせているのに対し，非永住者は「国語のため」「数学のため」に，つまり教科学習として子どもを補習校に送っていることが分かる。また，永住者が「日本について知る」「日本人のアイデンティティ」に対しても注意を払っているのに対し，非永住者のそれらの項目に対する関心は低い。これらは，双方の置かれた状況・背景を考えれば，当然の結果である。永住者が「日本語の習得」を補習校通学の動機・目的に掲げた主な理由には，「日本の祖父母や親戚の人とのコミュニケーションに必要だから」（99 件）「自分の母語である日本語で子どもと接したいから」（96 件）が最も多く，それに「バイリンガルの能力をつけさせたいから」（81 件）が続いた。また，「日本人として日本語ができるのは当然だと思うから」（66 件）「将来，仕事に役立つと思うから」（63 件）「せっかくこれまでに身に付いた日本語の力を失わせたくないから」（55 件）という意見も多かった。

②子どもが補習校に通う動機・目的

一方，補習校に通う子ども自身は，補習校にどのような意義・役割を見出しているのであろうか。アンケートに回答した子どもの 9 割以上が，補習校に通うことを「とても必要だと思う」「まあ必要だと思う」と考えており，生徒自身の通学への必要性に対する高い認識がうかがえる。補習校に通う動機・目的には，①将来のために自分で行ったほうがいいと思う（69 件），②お父さんやお母さんに言われているから（57 件），③友達も行っているから（49 件）と答えている。さらに，具体的にどのようなことに役立つと思うかという質問に対しては，①日本語の力が伸びる（79 件），②算数・数学の力がつく（49 件），③日本人とのコミュニケーションができる（42 件），④日本の学校に戻った時（行った時）に困らない（40

件）が回答の上位を占め，補習校が日本語の維持・上達を助け，日本人とのコミュニケーションに役立つとの認識以外に，補習校での学習・学習環境がその他の学習・学習環境に適応する上でも役に立つと考えている様子がうかがえた。しかしながら，その他にも生徒たちは，将来の仕事に役立つ（28 件），趣味の世界が広がる（24 件），日本の友達が増える（17 件）等，様々な面において補習校に意義や役割を見出していたことも付け加えておく。

（2）補習校に対する満足度・関わり方

①保護者の補習校の必要性に対する認識

補習校に対する保護者の満足度は，全体的に高い。補習校の教育に「大満足」もしくは「満足」と答えた人の割合が全体の約 8 割（77%）を占め，「満足していない」はわずか 2 %，「どちらとも言えない」は 15%だった。しかし，永住者・非永住者という区分で満足度を見ていくと，永住者の満足度が「大満足」「満足」合わせて 83%と高いのに対し，非永住者のそれは 63%で，両者には 20 ポイントの開きがある。これは，永住者にとって，子どもを補習校に通わせる主たる動機・目的であった「日本語の習得」「日本人の友達づくり」「日本語の維持」等が，おおむね達成されていると考えられているのに対し，非永住者の動機・目的である「国語」「数学」の学習のためには，補習校の教育に不安が感じられるという保護者の意識を反映していると考えられる。この背景には，保護者の日本語・英語双方に対する考え方の違いも存在するであろう。

子どもにどの程度の言語能力を身につけて欲しいかは，保護者が子どもを補習校に通わせる期間にも影響を与える。オーストラリア市民である，もしくはオーストラリアに永住するつもりである場合，また一方で日本への帰国を前提としている場合には，それぞれの背景・目的等により，補習校を必要とする期間に違いが出る。また，生徒の多くが補習校のほかにもスポーツや習い事に通っており，割合から見れば決して多いとはいえないものの，それらが土曜日に重なる場合もある。そのため，一定期間オーストラリアへの滞在を予定している

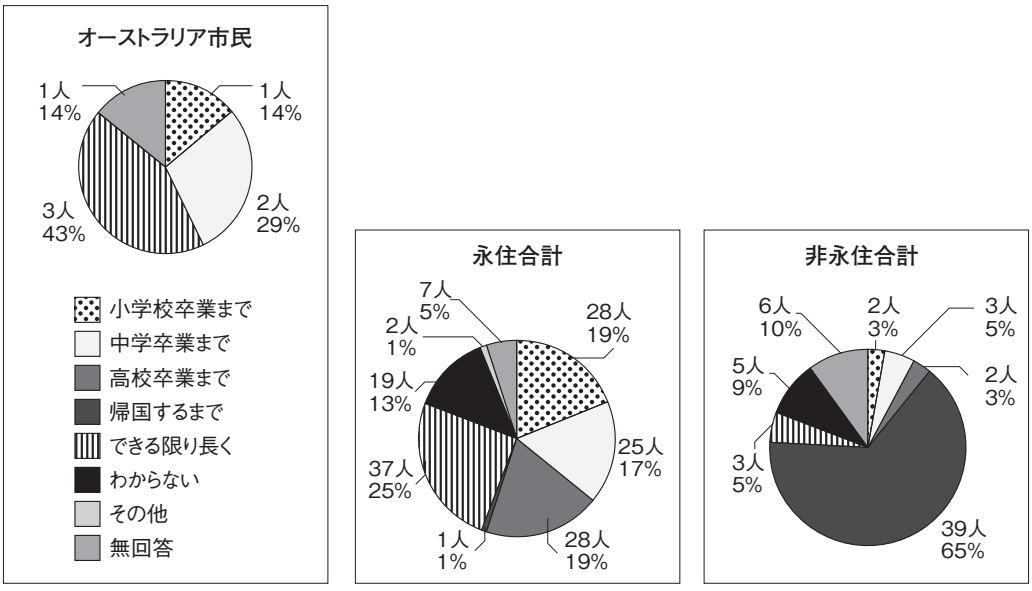


図 2　オーストラリア市民・永住・非永住者別　子どもを補習校に通わせたい期間

非永住者だけでなく，オーストラリアへの永住を予定している家族にとっても，補習校とそれ以外の活動にどのように折り合いをつけるかは，子どもの教育を考える際，常に直面する問題と言えるだろう。

図２は，オーストラリア市民・永住・非永住者別に，子どもを補習校に通わせたい期間の違いを示したものである。ここから，当然のことながら，非永住者の多くが「帰国するまで」子どもを補習校に通わせたいと考えているのに対し，オーストラリア市民・永住者は，様々な考えを持っていることがうかがえる。双方とも，それぞれ「できる限り長く」補習校に通って欲しいと思っている割合が高いものの，特に永住者では，「小学校卒業まで」「中学校卒業まで」「高校卒業まで」という各教育段階の修了を一つの区切りと捉えている保護者がそれぞれほぼ同程度（20％弱）ずつ存在する。この点は永住者が子どもにどの程度の日本語習得を期待するかという点を考える上で興味深い。

また，父親・母親という別では，母親の母語と子どもの補習校への就学希望期間にはそのほとんどが日本人で日本語を母語とするという共通点はあるものの，永住・非永住など，それぞれが置かれている状況に応じて，その希望期間に様々な相違が見られた。一方，配偶者の母語と補習校への就学希望期間には，日本語を母語とする配偶者には，非永住者が多く含まれていると想定されることから，「帰国するまで」子どもを補習校に通わせたいと答えた者が多かったのに対し，英語を母語とする配偶者では「できる限り長く」と「小学校修了まで」と二つのはっきり異なる期間を希望する者がそれぞれ全体の約３割を占めた。

なお，子どもの習い事と補習校への就学希望期間には，スポーツや他の習い事をしている子どもとしていない子どもを持つ保護者の間で，就学希望期間に対する明確な相違は見られなかったことから[20]，子どもの習い事が補習校の就学希望期間に与える影響は，数字の上では少ないと言えそうである。

②生徒の補習校の必要性に対する認識

このアンケートに回答した子どもの９割以上が、先に述べたように、補習校に通うことを「とても必要だ」「必要だ」と考えており、生徒自身が補習校の必要性を認識していることが明らかになった。さらにその満足度を見ると、補習校に通う生徒自身も，保護者同様，補習校の教育活動におおむね満足していると指摘できる。アンケートに回答した子どもの約８割が，補習校を「大好き」「まあ好き」と答えている。また，具体的に，どのような活動が好きか・嫌いかについては，以下のような回答が得られた。図３は，生徒が補習校で好きなことを，また図４は，生徒が補習校で嫌いなことを，件数が多い順に示したものである。

生徒が補習校で好きなことの第１位には，他の項目に大差をつける形で，「友達に会えること」が挙げられた。しかし，日本語や算数・数学の勉強も上位につけていることから，友達と一緒に遊ぶ・時間を共有すること以外にも，「勉強すること」そのものに意義を見出している様子がうかがえる。一方，補習校で嫌いなことには，宿題やテストが挙げられた。これは，補習校に限った現象ではないだろう。しかし，「土曜日も学校に行く」や「土曜日にスポーツや遊びに行けない」が，それらに続く項目として挙げられていることから，本来，休日である土曜日のために宿題をし，勉強し，テストを受けなければならないことに不満を持っている子どもも存在するであろうことがうかがえる。

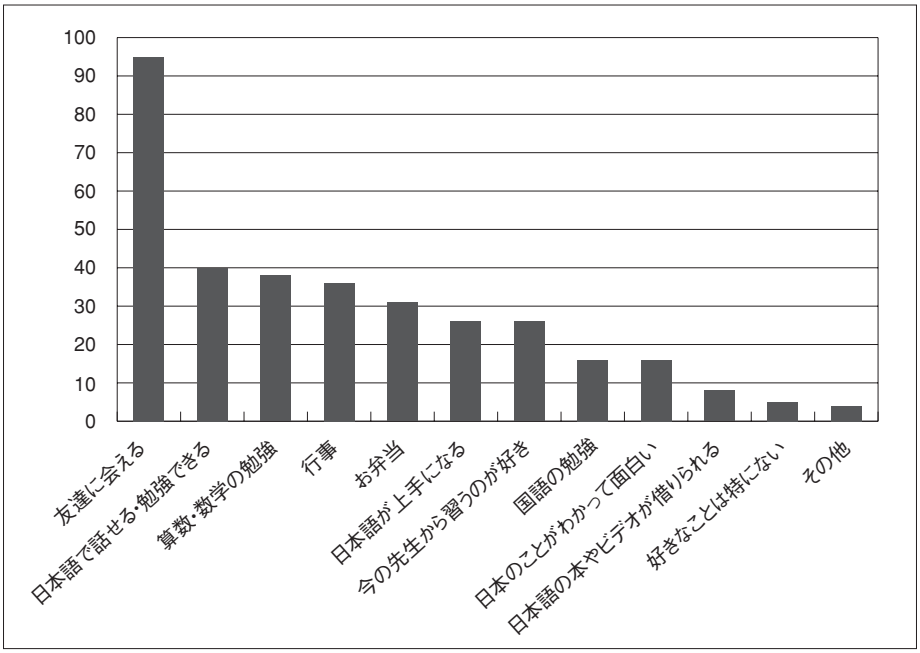


図３　生徒が補習校で好きなこと

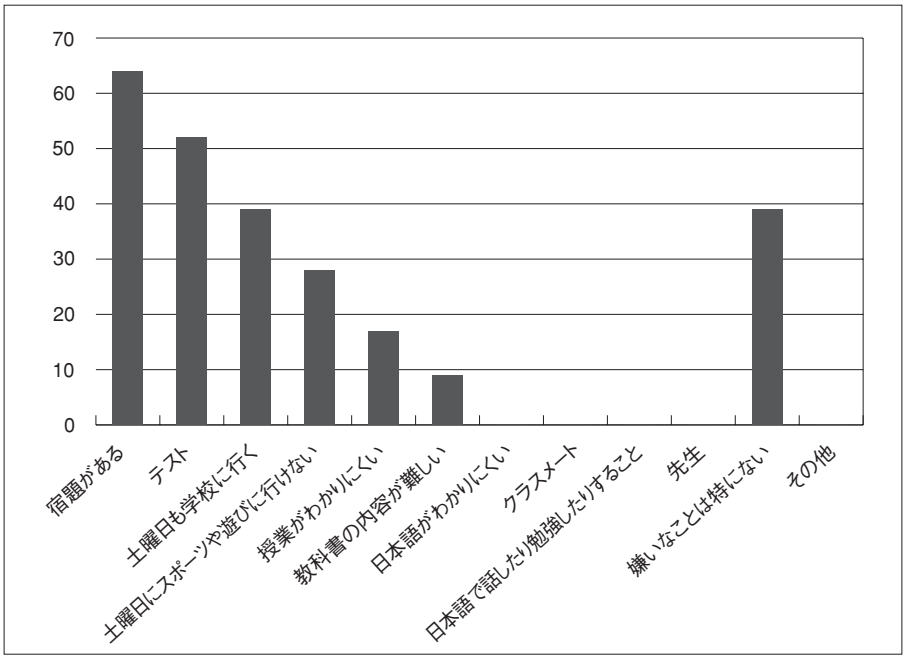


図４　生徒が補習校で嫌いなこと

（3）言語習得に対する意識

補習校に子どもを送る／通う動機・目的，さらにはその期間は，日本語能力がどれだけ必要だと考えるかという生徒・保護者双方による必要性，及び日本語と英語それぞれに対する言語観に大きな影響を受ける。特に，子どもの教育に対する保護者の考え方や子どもに対する期待は重要である。そのため次に，保護者及び生徒自身の日本語・英語習得に対する考え・態度を見ていきたい。

①保護者による子どもの日本語能力把握

補習校に子どもを送る保護者・家族は，子どもの日本語能力をどのように把握・評価しているのだろうか。図５・６は，保護者による子どもの日本語能力の判定を，子どもの国籍別に示したものである。図５は「話す・聞く」能力，図６は「書く・読む」能力に対する評価である。

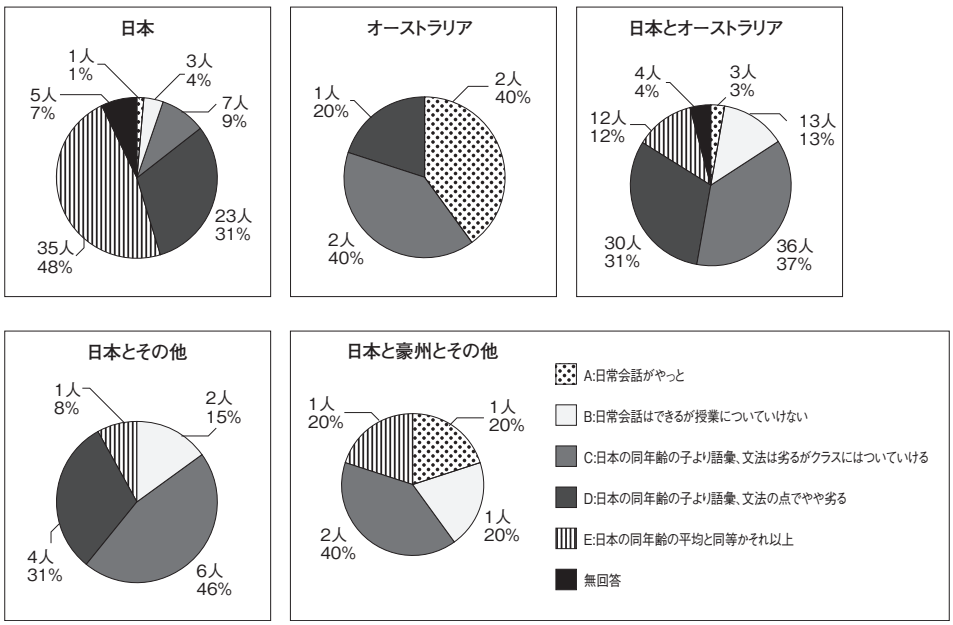
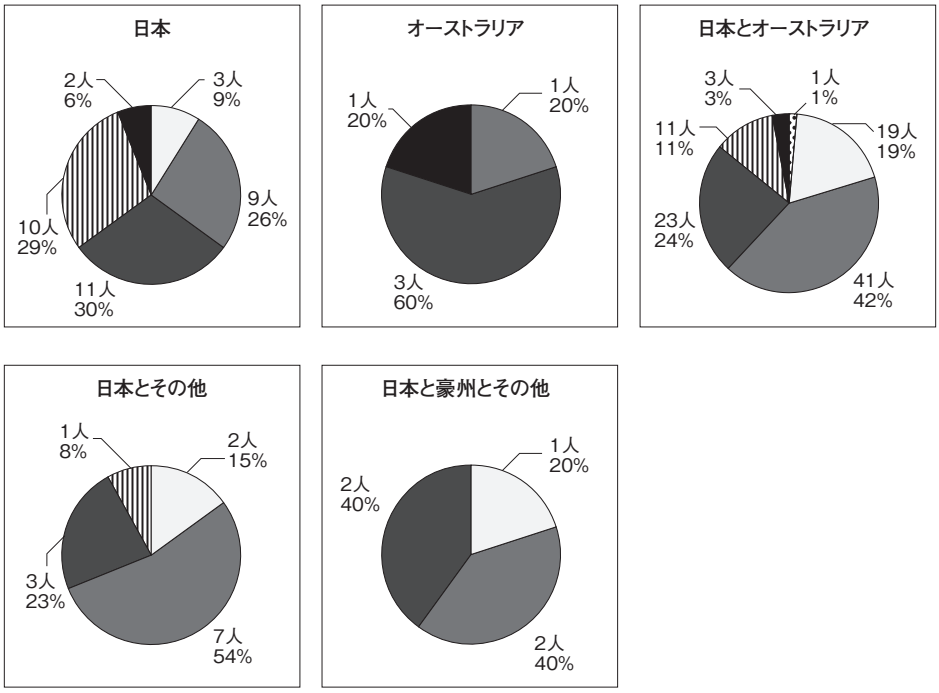


図５　国籍別　保護者による子どもの日本語能力（話す・聞く）認識

図５・６によると，日本国籍の子どもは，「話す・聞く」「書く・読む」能力ともに，日本とオーストラリア，日本とその他という二つの国籍を持っている子どもよりも高いと見なされていると指摘できる。図５からは，日本国籍の子どもの約半数が「日本の同年齢の子どもと同等かそれ以上」の「話す・聞く」能力を持っていると考えられているのに対し，日本とオーストラリア，日本とその他の国の二つの国籍を持っている子どもでは，その割合がそれぞれ 12%，８％に減ずることが分かる。

またこれは，図６に示されるように，「書く・読む」能力でも同様である。日本国籍の子どもの 29%が，「日本の同年齢の子どもと同等かそれ以上」の「書く・読む」能力を持っていると見なされているのに対し，日本とオーストラリア，日本とその他の国の二つの国籍を持っている子どもでは，その割合はそれぞれ 11%，８％となる。しかし，「話す・聞く」



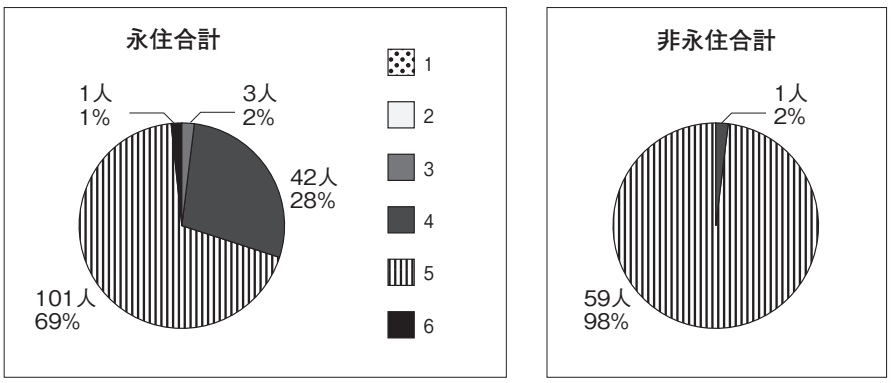
（それぞれの系列の色区分は，図５と同じ）

図６　国籍別　保護者による子どもの日本語能力（書く・読む）認識

「書く・読む」能力では，子どもの国籍にかかわらず，「日本の同年齢の子どもより語彙・文法は劣るが，クラスにはついていける」の割合に有意差が見られ，概して「話す・聞く」能力よりも「書く・読む」能力に対する保護者の不安が高いことが指摘できる。

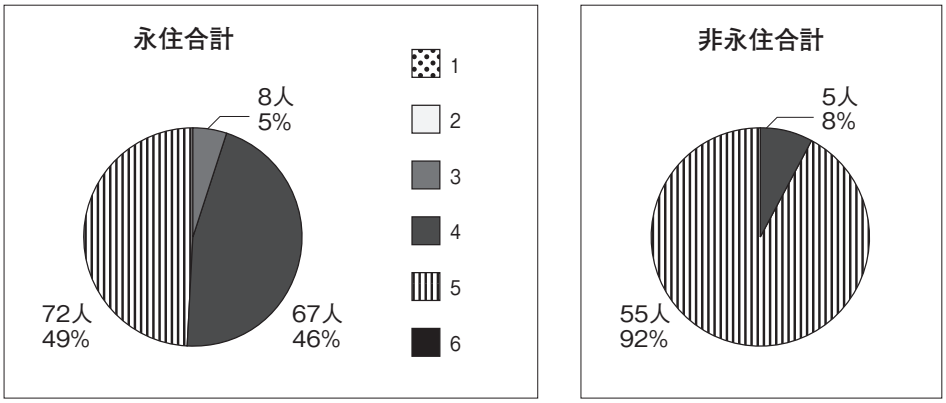
②保護者の考える日本語能力の重要性について

では，保護者たちは子どもにとっての日本語能力をどの程度大切と考え，具体的にどの程度の能力を期待しているのだろうか。図７・８は，聞く・話す力，読む・書くの力の重要度を示したものである。



（1：全く大切でない，2：あまり大切でない，3：どちらとも言えない，4：大切，5：非常に大切，6：無回答）

図７　永住・非永住者別　日本語を「話す・聞く」能力の重要性



（1：全く大切でない，2：あまり大切でない，3：どちらとも言えない，4：大切，5：非常に大切，6：無回答）

図8　永住・非永住者別　日本語の「書く・読む」能力の重要性

永住者・非永住者とも，「話す・聞く」「書く・読む」の双方の能力について，「非常に大切」または「大切」と感じている家族・保護者の合計がともに9割以上であった。ただし，永住者・非永住者の考えるそれぞれの能力の重要度には，相違が見られた。つまり，日本語を「話す・聞く」能力に関して，非永住家族・保護者の98％が「非常に大切」と答えたのに対し，永住家族・保護者のそれは69％に留まった。また，「書く・読む」能力に関しては，非永住家族・保護者の92％が「非常に大切」と答えたが，永住家族・保護者のそれは，49％にしか過ぎなかった。そのため，それぞれ「大切」だとは感じているものの，それぞれの家族・保護者の背景・状況の違いがその程度の違いに微妙な影響を与えていると言うことができだろう。また，「書く・読む」といったリテラシー能力よりも，「話す・聞く」というコミュニケーション能力を一層重視している点は，永住者・非永住者に共通であった。

日本語能力を，特に非永住者が指摘するように，「非常に大切」だと考える理由には，「家族みんなが日本人なので」「最終的には帰国するので」という日本人であることや日本への帰国を前提としたコメントが挙げられた。また，「日本で就職することもあるので」「将来の選択肢が拡がる」といった実用的な面も指摘された。さらには，「日本とオーストラリアのミックスであることの有益性を生かすことが，アイデンティティにとってよい」「自分の半分のアイデンティティの理解のため」といった子どもの成長における精神的側面を考慮するコメントもうかがえた。しかし一方で，「日本人の親としては日本語能力を身につけて欲しいが，他のコミットメントを考えると無理に強いることには疑問がある」と，端的に「大切」と言えない保護者の心中を表すコメントも見られた。

では，実際に，オーストラリアで生活する子ども達にとって，どの程度の日本語能力を身につける／身につけていることが必要だ／好ましいと想定されているのであろうか。図9・10は，保護者が子どもに求める日本語能力を，「会話」（図9），「読み書き」（図10）に区分して示したものである。

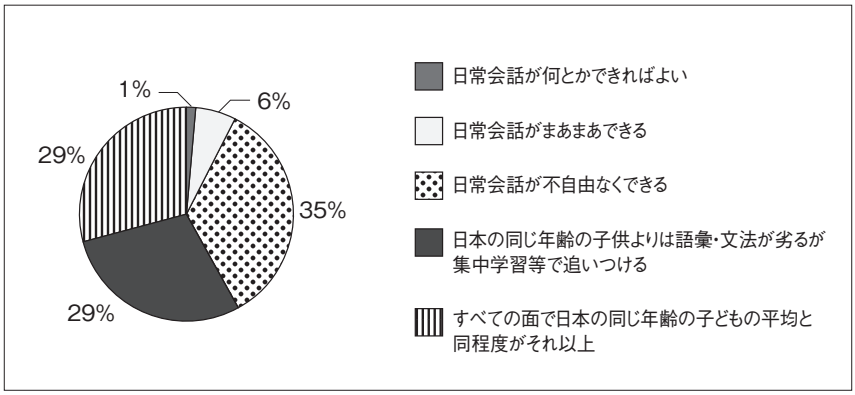


図９　どの程度の日本語「会話」能力が必要か

日本語を「話す・聞く」（会話）能力に関しては，図９が示すとおり，９割以上の回答者（保護者）が，子どもに「日常会話が不自由なくできる」以上の能力を身につけて欲しいと考えている。「日本の同年齢の子どもの能力に何らかの方法で追いつける」程度以上を期待している保護者も６割近くいる。

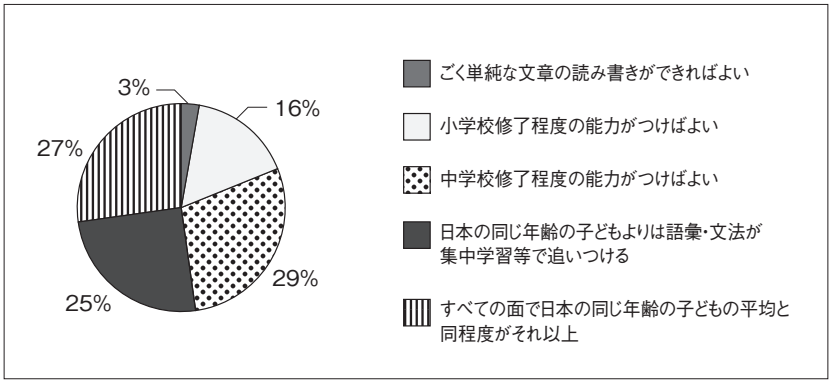
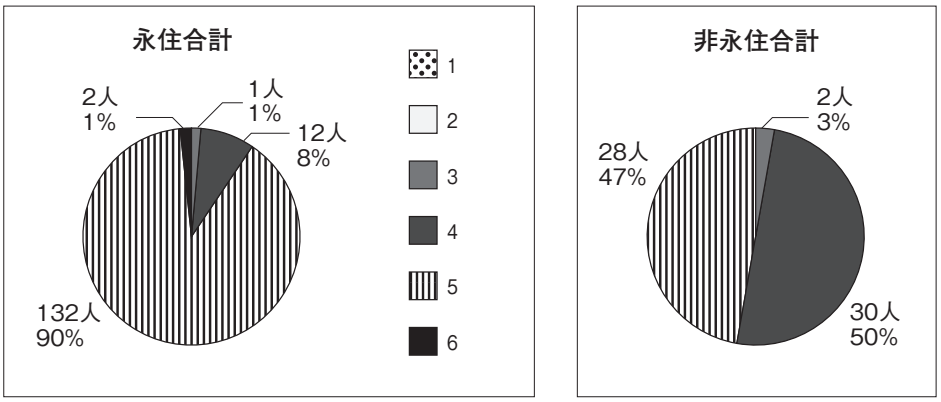


図10　どの程度の日本語「読み書き」能力が必要か

また，日本語の「読み書き」能力に関しても，図10が示しているように，多くの回答者（約８割）が子どもに，設問中，真ん中のレベルに位置付けられる「中学校修了程度の能力」以上を身につけて欲しいと希望している。しかし，会話能力と読み書き能力とでは，二番目のレベル（会話能力の場合には「日常会話がまあまあできる」，読み書き能力では「小学校修了程度の能力がつけばよい」）を答えた保護者の割合が異なる。会話能力に関しては，「日常会話がまあまあできる」で十分と答えた保護者が６％しかいないのに対し，読み書き能力に関しては，「小学校修了程度の能力」で十分とした保護者が16％存在した。ここから，それぞれの能力の重要性に対する保護者の認識と，どの程度の能力が必要だと考えるかの保護者の希望とが一致していることがわかる。また，それが先に取り上げた保護者の把握・評価する実際の子どもの日本語能力の程度を反映していることも明らかである。

③保護者の考える英語能力の重要性について

一方，子どもの英語能力に対する保護者の認識はどうであろうか。図 11 は，保護者の英語の重要性に対する認識を，永住者・非永住者別に表わしたものである。



（1：全く大切でない，2：あまり大切でない，3：どちらとも言えない，4：大切，5：非常に大切，6：無回答）

図11　永住・非永住者別　英語能力の重要性

これによると，永住者・非永住者ともに，ほぼすべての回答者が英語の能力を「大切」「非常に大切」と考えていることが分かる。しかし，その割合は，永住者・非永住者で異なる。永住者・家族の 90％が英語の能力を「非常に大切」と答えているのに対し，非永住者・家族ではその割合が約半数の 47％となる。これは当然，それぞれの家庭・家族のオーストラリアに対する関わり方を反映していると考えられる。

「非常に大切」だと考える理由の上位は，「豪州永住のため英語は必須」「本人にとって母国語としての英語は必須」「ここで高等教育を受け，生活していくために必須」であり，永住者の英語の重要性に対する強い認識がうかがえる。また，「将来のため英語は必須」「英語母語話者と同等に戦えるように」といった実用面を重視した声も聞かれた。「大切」だと考えられる理由にも，これらと同等の意見が多く見られたが，非永住者が寄せた「せっかく豪州で暮らし，現地校に通っているから」との理由からも，国際言語としての英語の位置づけを絶対視する姿勢が分かり，興味深い。

このような英語の必要性・重要性に対する保護者の認識は，日本語能力の場合と同様，子どもに必要とされるであろう英語能力に対する保護者の考えにも反映されている。図 12 は，子どもにどの程度の英語能力が必要とされるかについての保護者の考えを示したものである。これによると，多くの回答者（保護者）が，英語に関しては，子どもに「現地校で期待される程度またはそれ以上」の能力を身につけて欲しいと考えていると指摘できる。先に示した日本語能力に関する設問では，「日常会話が不自由なくできる程度」で構わないと答えた保護者が，全体の約 3 割を占めた。しかし，英語能力に関しては，同程度の能力で構わないと答えた保護者は，その三分の一の 1 割に過ぎない。ここからも，国際語としての英語能力の習得・維持に対する保護者の強い期待がうかがえる。

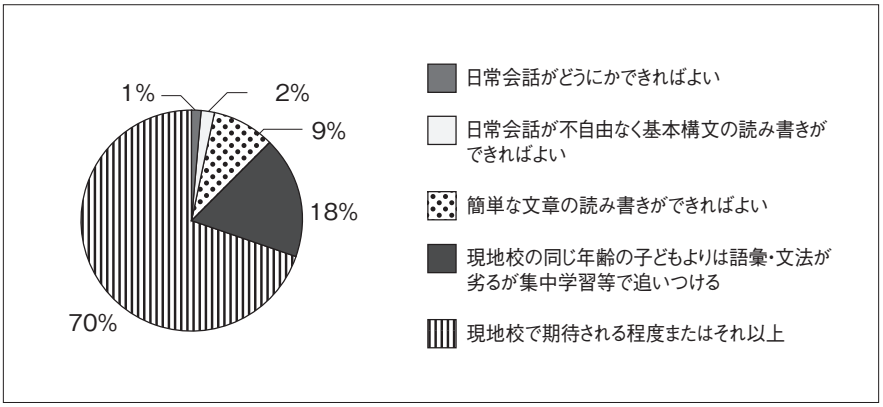


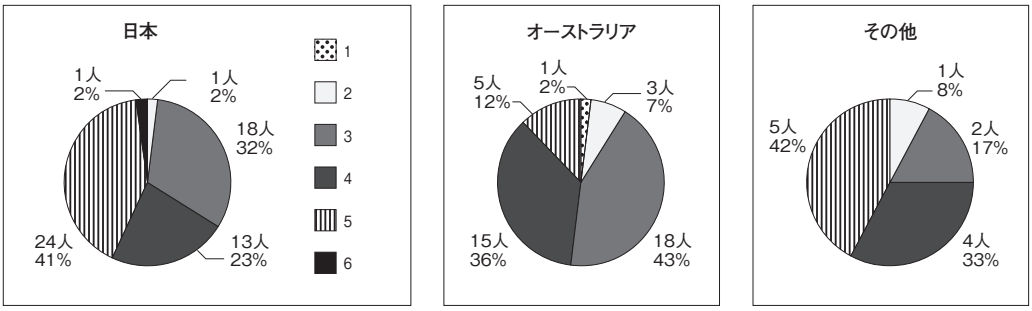
図12　どの程度の英語能力が必要か

ただ，保護者のなかには，「将来の日本でも英語は教養の一つであるが，日本語（母国語）が優先」との意見も見られ，少数ではあるものの，永住者・非永住者の日本語・英語に対する考え方の違いが存在すると指摘できる。

④生徒自身による言語能力の認識

永住・非永住家族の割合の逆転に伴って，補習校の子どもが「話しやすい」と考える言語にも変化が見られるようである。この調査での子どもが「一番話しやすい」とする言語の第一位は，英語（約 36%）で，それに日本語と英語が同じくらい（約 35%），日本語（28%）が続いた。このように英語と答えた割合が日本語の割合を上回っている点に注目したい。子どもたちの言語へのこの心象は，彼らの日本語能力に対する自己評価，英語の重要性に対する認識にも，影響を与えていると考えられる。

生徒の日本語能力に対する自己評価も，保護者が把握する彼・彼女らの日本語能力同様，出生地により違いがうかがえる。図 13 は，生徒の日本語を「話す」能力の自己評価を，出生地別に示したものである。



（1：全然よくない，2：あまりよくない，3：普通，4：わりといい，5：とてもいい，6：無回答）

図13　出生地別　生徒の日本語を「話す」能力の自己評価

これによると，日本で生まれた子どものほとんどが，自分の日本語会話能力を「普通」以上であると認識していると指摘できる。それに対し，オーストラリア，その他の国・地域で生まれた生徒は，全体の約 1 割が「あまりよくない」「全然よくない」と答えている。また，言語能力に対する自己評価が文化的背景・教育環境等により影響されることを考えると一概に比較することは難しいかもしれないが，日本語会話能力が「とてもいい」と答えた子どもの割合は，日本およびその他の国・地域で生まれた子どもの場合高く，全体の 4 割を占めている。それに対し，オーストラリア生まれの子どもの場合，その割合は約 1 割であった。また，男女別の比較からは，女子の方が男子よりも「わりといい」「とてもいい」と答えた割合が高かった。さらに，学年が上がるに連れて，自身の日本語会話能力を「あまりよくない」と答える割合が上昇していたことから，言語習得の困難さもうかがえた。

日本語の会話能力だけではなく，日本語を「読む」能力に対する生徒の自己評価も，同様の傾向にある。図 14 は，生徒の日本語を「読む」能力の自己評価を，出生地別に示したものである。

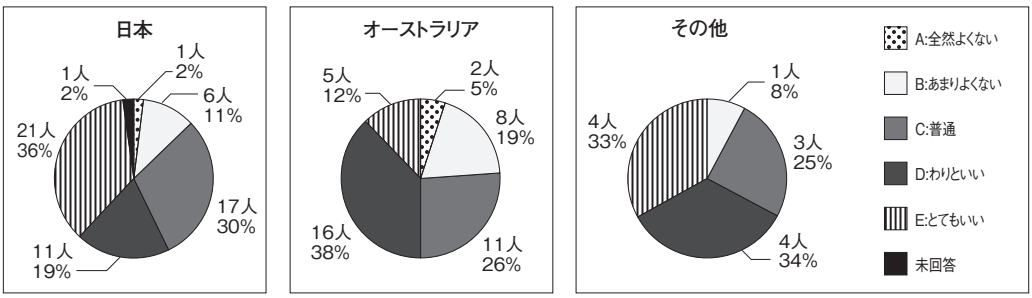


図14　出生地別　生徒の日本語を「読む」能力の自己評価

ここから，出生地別に見ると，自身の日本語を「読む」能力を「わりといい」「とてもいい」と評価した生徒の割合が，日本生まれ，その他の国・地域生まれで多く，先の「話す」能力と同様の傾向にあると指摘できる。しかし，日本語を「読む」能力が「全然よくない」「あまりよくない」と答えた子どもの割合に注目すると，日本生まれ・オーストラリア生まれの双方で，大幅に増加していることが明らかである。また，日本語を「話す」能力では，男女間に認識の相違が見られたが，日本語を「読む」能力に関してはそのような有意差は見られなかった。さらに，日本語を「話す」能力では，学年が上がるに連れて自身の会話能力を「あまりよくない」と判断する子どもが増えていったが，日本語を「読む」能力については，そのような傾向は見られなかった。すなわち，日本語を「読む」能力に関しては，男女の差や学年の違いにかかわらず，「あまりよくない」と答える子どもの数がほぼ一定の割合で存在すると指摘できる。特にバイリンガル部では，全体の半数の子どもが，自らの日本語の「読む」力を「あまりよくない」と評価していたことも付記しておく。

このような日本語能力に対する自己評価は，授業の理解度とも密接に関係している。日本語を「話す」能力・「書く」能力ともに「とてもいい」「わりといい」と答えた生徒は，国語及び算数・数学双方の授業の理解度が高い[21]。ただ，国語の授業に関しては，日本語能力が高いと認識している子どもでさえ，「時々分からないことがある」と答える生徒が，学年や

クラスにかかわらず一定程度存在する。一方，算数・数学については，そのような傾向は見られなかった。これは，言語能力に頼らざるを得ない国語の授業で，教科学習の進度に自分の日本語能力の上達が追いついていかないという，補習校の生徒が特徴的に持ちうる困難さを示していると言えるかもしれない。

⑤生徒の言語の重要性に対する認識

保護者アンケートでも見られたように，生徒の日本語の重要性に対する認識は，一般的に高い。図 15 は，日本語を「話す」能力の大切さについての生徒の認識を，出生地別に示したものである。生徒の出生地にかかわらず，日本語を「話す」能力が「全然必要でない」「あまり必要でない」と答えた者は一人もいなかった。また，全体の約 9 割（強）もの生徒が，日本語を「話す能力」が「まあ大切」「とても大切」と認識している。

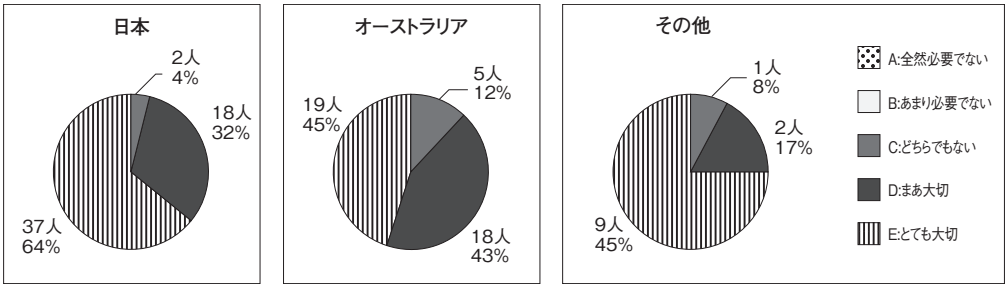


図15　出生地別　日本語を「話す」力の大切さに対する認識

アンケートに回答した子どもの誰ひとりとして，日本語を「話す」力は大切ではないとする理由に掲げられた「オーストラリアに住んでいるから／英語だけで生活できるから」「ふだん日本語をほとんど話さないから」「日本語は好きじゃないから，使いたくない」を選択した者はいなかった。一方，日本語を「話す」力が大切な理由には，「日本にいる祖父母や親戚，友達とのコミュニケーションに必要だから」（68 件）「家族とのコミュニケーションに必要だから」（27 件）という機能的側面のほか，「英語と日本語，二つの言葉を話せることは楽しいし，役に立つから」（61 件）という回答も多かった。これは，生徒が補習校に通う最たる動機・目的が，「友達に会えるから」（38 件）だったこととも関係があるだろう。また，「自分は日本人だから」（38 件）と答えた子どもも多かった。

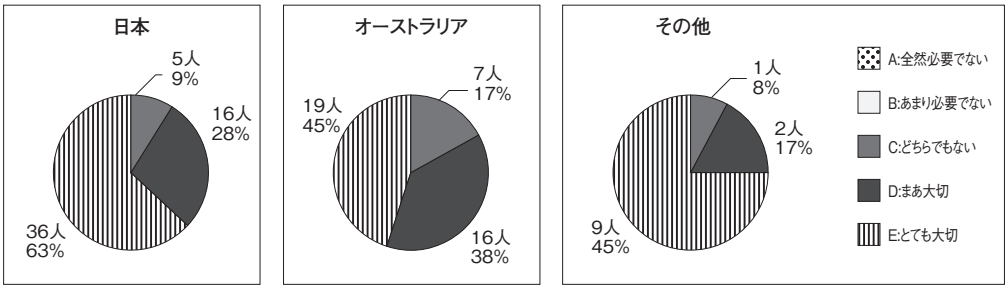


図16　出生地別　日本語の「読み書き」能力の大切さに対する認識

一方，日本語を「書く・読む」能力の必要性についても，図 16 に示したとおり，生徒の出生地にかかわらず，それを「全然必要ではない」「あまり必要ではない」と答えた者はおらず，その重要性に対する認識の高さがうかがえた。しかし，日本語を「書く・読む」能力を「必要でも不必要でも（大切でも大切ではなくも）ない」と答えた者の割合が，日本語を「話す」能力に比して，日本生まれ及びオーストラリア生まれで，それぞれ 5 ポイント増えていることから，読み書きの能力は会話力に比べ，重要性が低いと考えられていることが指摘できる。

日本語の「読み書き」能力の大切さについては，「英語でも日本語でも読み書きできるのは楽しいし，役に立つから」（51 件）が第一位を占め，「日本の祖父母や親戚，友達とのメールや手紙のやりとりに必要だから」（43 件），「日本語の本や漫画が読めるから」（40 件）がそれに続いた。また，日本語を「話す」能力の大切さ同様，自分が日本人であることをその理由に挙げる子どもも多く存在した。しかし一方で，どうして必要ではないかという設問に対し，「オーストラリアに住んでいるから／英語だけで生活できるから」と回答する子どもも見られた。

一方，英語に関しても，ほとんどの子どもが「とても大切」「大切」と答え，その重要性に対する認識の高さがうかがえた。また，その理由には，「オーストラリアに住んでいるから，英語の力は必要」（63 件）「英語は国際語だから，将来役に立つ」（50 件）「家族や友達とのコミュニケーションに必要だから」（36 件）「英語ができないと学校の勉強が分からないから」（29 件）等があげられ，生徒自身，英語の実用性をよく認識している様子がうかがえた。

5．おわりに―まとめにかえて

本稿では，以上のように，2007 年にビクトリア州の日本語補習校で行ったアンケート調査から，オーストラリア・メルボルンの学齢期の子どもとその子ども達の保護者である日本人居住者の背景と，言語およびその教育に対する認識・要望に焦点を当て，その傾向の抽出を試みてきた。ここでは最後にまとめとして，調査結果から明らかになった事柄を再度整理し提示する。そしてそれにより，オーストラリアという土壌において，居住者の背景・ニーズが変化するなかで，日本語補習校が今後，どのような意義を持ち，どのような役割を期待されているのかについて考えてみたい。

まず，前提として，メルボルン日本語補習校が 1997 年に調査を実施してから 10 年間という歳月の間に，補習校に子どもを通わせる日本人・家族の背景が，基本的には帰国を前提とする短・中期滞在から，オーストラリアへの永住を目的とした「移住」「国際結婚」等へと大きくシフトしたことを指摘しておく必要がある。このような背景の変化，すなわち日本人居住者のオーストラリアとの関わり方の変化は，当然，子どもの言語使用にも影響を与えている。調査では，日本人である母親との会話には日本語を用いることの多い子どもも，父親や友達との会話には，英語を使うことが多いという結果も明らかになった。また，子どもの言語能力に関する自己認識では，英語で話すことの方が得意と答えた子どもの割合が，日本語のそれを上回る結果も見られた。

このような背景の変化は，次に，子どもを補習校に通わせたい期間および必要とされる

日本語および英語の習得程度に対する考えの変化も引き起こしていると指摘できる。調査では，非永住者の保護者の多くが帰国するまで子どもを補習校に通わせると答えたのに対し，永住者は，各教育段階の修了を一つの区切りと考え，特に配偶者が英語母語話者の場合には，「小学校修了」までで十分と考えている者も 3 割存在した。これは，非永住者・永住者で，日本語・英語，それぞれの言語がどの程度必要だと考えるかにより左右されるものだと思われるが，実際に，双方のグループともに両言語の重要性を認めてはいるものの，永住者では，特に日本語を「書く・読む」能力の必要性に対する認識が，非永住者のそれに比べて低いという結果も得られた。日本語を「話す・聞く」能力は，「日常会話が何とかできればいい」と答えた保護者が 6 %しかいなかったのに対して，「書く・読む」能力については，「小学校修了程度の読み書きができればいい」と答えた割合が，その約 3 倍の 16%存在した。

それに対して，最後に，英語は，双方のグループの保護者・生徒により，その必要性が疑いのないものであると認識されていることに言及しておく必要がある。調査では，英語は，7 割以上の保護者により，子どもが「現地校で期待される程度またはそれ以上」の能力を身につけることを期待されていたことが指摘できた。また子ども自身，「オーストラリアに住んでいるから」「英語ができないと学校の勉強が分からないから」など，その習得の実践的必要性を強く感じている様子もうかがえた。オーストラリアの公用語であり，かつ国際共通語としても，その地位をもはや確固たるものとした英語は，今後，ますますその重要性を高め，それは子どもにも，その保護者にも強く共有されていくものと思われる。

このような居住者の背景および言語教育の必要性に対する変化は，当然，母語教育の提供機関としての日本語補習校に，オーストラリアという土壌を強く意識した教育活動を展開することを要求する可能性を示唆していると考えることもできる。近年のコミュニティ・ランゲージ・スクール全体の動向を考えても，移民の世代交代が進むなかで，その教育の質を維持していくためには，オーストラリアの言語教育政策等との連携が必要であり，オーストラリアの学校教育の補完的機関としての役割を求められる傾向にあることは否めない。そして，そのための「フレームワーク」が必要だと考えられてきたことも事実である。

しかし，一方で生徒の回答からもうかがえるように，補習校が，そこに通う子ども達にとって，日本語の維持・習得のみならず友達とのつながりを作る場，日本とのつながりを作り，維持する場として重要な役割を担っていることには変わりはない。また，日本人居住者の背景が変化し，子ども達の言語環境・言語能力も多様化している近年，保護者および子ども達自身の積極的な努力なしに日本語能力を身につけ，維持していくことが困難になっているという状況は，益々深刻化してきており，その点を支援していくことに日本語補習校の主要な意義・役割を見出すこともできるだろう。確かに，オーストラリアで生きていく上で，また国際社会を円滑に生き抜くためには，英語は当然重視されるべき言語である。しかしながら，本アンケート調査からは，保護者の子どもに対する想い・願いとともに，子ども自身が精神的かつ実利的にどのように日本語補習校を必要とし，またどのように利用できると考えているのかも明らかになった。今後，永住者が増え続けると思われるメルボルンにおいて，カリキュラム等改訂が必要とされるのかもしれないが，日本語補習校の存在意義は，益々強まると考えられる。

謝辞

本アンケート調査を実施する上で，メルボルン日本語国際学校の保護者・生徒の皆様をはじめ，前藤家管幸校長，当時の運営委員会の皆様に多くのご協力とご支援をいただきました。また，データの整理・資料作成にあたっては，保護者のお一人でいらっしゃった山本やよい様に全面的にご協力いただきました。この場をお借りして深くお礼を申し上げます。ありがとうございました。

註

1 1901年の移住制限法は，表面上はアジア系移民の排斥を目的としたものではなかったが，書き取りテストの内容等から，事実上，彼・彼女らを対象としたものと考えられる。例えば，当初実施された書き取りテストは，英語のみではなく，「ヨーロッパ言語」で実施された。

2 オーストラリアは，1947年に大量移民導入計画を開始したが，この計画は，年率人口２％増を期待し，その半分の１％を移民で賄うことを目標としていた。Department of Immigration, Local Government and Ethnic Affairs, *Australia and Immigration 1788 to 1988*, AGPS, 1988, p.31.

3 関根政美ほか『概説オーストラリア史』有斐閣，1998年，280頁．

4 青木麻衣子『オーストラリアの言語教育政策：多文化主義の揺らぎと共存』東信堂，2008年．第２章を参照のこと。

5 オーストラリアでは，1996年に同国で初の全国リテラシー調査が行われて以降，特定学年の生徒を対象に，毎年，テストが実施されている。初等・中等教育に関する責任を各州が持つ同国では，元来，国家規模の調査を実施するのは困難だと考えられてきたが，2008年には初めて，共通テストによる調査が全国一斉に実施された。現在，各州ともに，子ども達のリテラシー成果を向上させるために，連邦政府主導の下，種々の取り組みを実施している。

6 学校の正式名称は，メルボルン国際日本語学校（Melbourne International School of Japanese）であるが，本稿では，日本語「補習校」の方が文脈上わかりやすいと考え，その表記で統一する。

7 海外子女教育財団『在外教育施設のための海外子女教育財団ご利用ガイド』2009年９月（http://www.joes.or.jp/img/zaigai-guide0909.pdf）26頁（2008年４月15日のデータ）．なお，日本人学校数は，全世界で86校である。それに対し，補習授業校数は，201校である。また，児童・生徒数は，日本人学校で19,340人，補習授業校で16,754人である。日本人学校，補習授業校以外にも，私立在外教育施設や現地校，国際学校等のみに在籍している児童・生徒もおり，児童・生徒数の総計は，約６万人と報告されている。

8 日本語を含む14言語が選ばれ，各州は地域の実情等を考慮し，その中からさらに９言語を選択するべきことが奨励された。この９言語の中にも日本語は含まれている。

9 Ministerial Council on Education, Employment, Training and Youth Affairs (MCEETYA), *National Statement for Languages Education in Australian Schools: National Plan for Languages Education in Australian Schools 2005-2008*, Commonwealth Australia, 2005.

10 Erebus International, *Community Languages Schools Quality Assurance Framework Implementation Guidlines for Schools (updated version 2008)*, 2008, p.4.
(http://www.communitylanguagesaustralia.org.au/QualityAssurance/Update-QA-Framework-2008.pdf),
shttp://www.communitylanguagesaustralia.org.au/MainPage.php (2010.03.24アクセス確認)

11 shttp://www.communitylanguagesaustralia.org.au/MainPage.php (2010.03.24アクセス確認)

12 *Ibid*.

13 the Evaluation Team, Faculty of Asian Studies, the Australian National University, *Advancing Australia's Languages: Overview Report, Evaluation of the Commonwealth School Languages Programme*, Commonwealth of Australia, 1998, p.30.

14 *Ibid.*

15 http://www.misj.org.au/introduction.htm（2010.03.24アクセス確認）

16 http://www.misj.org.au/introduction.htm（2010.03.24アクセス確認）

17 オーストラリアではいわゆる公立学校にあたる州立学校のほかに，私立学校としてカトリック・スクールと独立学校（Independent School）がある。アンケートに回答した生徒で，普段は私立学校に通っていると答えた者は，すべてカトリック・スクールに在籍する者であった。

18 メルボルン国際日本語学校「1997年　アンケート調査の結果報告」1997年12月13日.

19 具体的には，「オーストラリア市民」が７人（３％），「移住」が70人（35％），「国際結婚」が65人（32％）であった。なお，「オーストラリア市民」とはオーストラリア国籍・市民権（Citizenship）を持っていることを意味するが，「移住」の場合は，市民権は取得していないが，「永住権」（Permanent Resident）を持っている，もしくは永住権取得を前提に居住しているという双方の家族・人が含まれる。一方，非永住と答えた人の中には，「会社派遣」（49人，24％）のほかに「留学・研究」（９人，４％）目的で滞在する人が見られた。このように教育・研究を目的に滞在する人の数は，ここ数年メルボルン独自の傾向として増えているようである。（Tetsuo Mizukami, *The Japanese Population in Australia's Major Cities*, handout for the Symposium, Japanese Communities in Transition: Australia 2010, March 13, 2010, Monash University）

20 補習校への就学希望期間を，子どもが「スポーツや他の習い事をしているか否か」で分析したところ，しているか否かに拘わらず，その分布はほぼ同様の結果を示し，それぞれの学校修了段階をあげる保護者がほぼ同程度の割合存在した。

21 例えば，日本語を「話す」能力が「とてもいい」と答えた子どもの76％，日本語を「書く」能力が「とてもいい」と答えた子どもの74％が国語の授業が「よくわかる」と答えている。