

# 外国人の子どもの教育の在り方を問う

—子どもたちが抱える問題と多文化教育の視点から—

有 馬 り さ

# 目次

はじめに

1. 日本に暮らす外国人と子どもの教育
  1. 1 在日外国人の現状
    1. 1. 1 近年の在日外国人の状況
    1. 1. 2 在日外国人の増加と歴史的背景
    1. 1. 3 外国人の子どもの現状
  1. 2 外国人の子どもに対する教育施策
    1. 2. 1 教育施策の歩み
    1. 2. 2 文部科学省による教育施策
    1. 2. 3 「外国人集住都市会議」について
2. 外国人の子どもの教育問題と日本の教育システム
  2. 1 外国人の子どもの教育問題
    2. 1. 1 不就学問題
    2. 1. 2 アイデンティティの揺らぎ
  2. 2 日本の教育システムにおける汚点
3. 国内及び海外の教育政策
  3. 1 国内の地域の取り組み
    3. 1. 1 群馬県太田市の取り組み
    3. 1. 2 静岡県浜松市の取り組み
    3. 1. 3 国内の取り組みから改善すべきこと
  3. 2 カナダ・オンタリオ州の多文化教育
    3. 2. 1 多文化社会カナダとオンタリオ州の多文化教育
    3. 2. 2 マイノリティ言語教育
    3. 2. 3 カナダ・オンタリオ州から学ぶべきこと
4. 多文化教育実現に向けて
  4. 1 外国人の子どもの教育とその政策の在り方
  4. 2 多文化共生社会を目指すために

おわりに

参考・引用資料

## はじめに

最近私は、国をまたいだ人の流れや移動を身近に感じることもある。内定先の会社の同期には中国から来た学生がいて、バイト先にはこれから仕事を探しにカナダへ移り住む仲間がいる。あるテレビ番組で特集されていたことをきっかけに外国人労働者の低賃金問題に関心を持ち、3年生の時に日本に住む外国人の格差を自由研究のテーマに選んだ。文献での研究を進める中で、不可視化された外国人の子どもの教育の現状に対して問題意識を持つようになった。そして彼らに就学の義務がないゆえに不就学に陥ることやアイデンティティに悩むことが多くあるという事実を知り、その問題には「外国人」という一括りでは考えられない複雑な背景や原因があることが分かった。現代の日本において外国人は、特に労働力の面で、大きな役割を担っていることは自明である。その外国人の労働につながる教育を考えることは日本社会の未来を考えることにつながる。そして誰もが当たり前に見えるべき教育の保障をされない彼らを深く考えることは視野を広げることにつながると思い、外国人の子どもの教育格差を今回の研究のテーマとすることにした。

本論文の目的は、外国人の子どもの教育問題の本質を見抜き、それに対して日本の教育の在り方を考えることである。まず1章では日本に暮らす外国人の現状と子どもの教育施策を示し、どのような経緯で外国人が増加し、現在どのような政策が施されているのか把握する。2章では、外国人の子どもの教育の問題を取り上げ、日本の教育システムに対する問題意識を述べる。そして3章では、先進的な教育政策に取り組む国内と海外の例を挙げ、外国人の教育のあるべき姿を考察する。最後に4章は、今までの考察を踏まえた結論とする。加えて、多文化共生社会を目指すにあたって私たちが持つべき意識を提示する。

また、外国人の現状や教育施策、教育問題といった研究内容はすべて文献やインターネットの情報を参考にして示している。

なお、本論文における外国人は外国籍を持つ者のみでなく外国にルーツを持つ者全てを指し、外国人の子どもも同じく外国にルーツを持つ子ども全体を指す。そして研究の対象とする外国人の子どものを「1970年代以降に日本に移動してきたニューカマー<sup>1</sup>の初等教育に当たる年代の子ども」とする。

---

<sup>1</sup>戦前から日本に暮らす中国人や韓国人を「オールドカマー」と呼ぶのに対して、日本の国際化に伴い1970年代以降やってきた人々を「ニューカマー」と呼ぶ。

# 1. 日本に暮らす外国人と子どもの教育

## 1. 1 在日外国人の現状

### 1. 1. 1 近年の在日外国人の状況

在日外国人の数は年々増加している。2018年に法務省が公表した外国人の総人口数は約273万1,093人と前年末に比べ6.6%増加し、過去最高を記録した<sup>2</sup>。2008年総人口数の約210万人と比べると、近年著しいスピードで増加していることが分かる。2007年のリーマンショックや2011年に起こった東日本大震災後には一時やや減少したものの、現代において外国人の数はおおそ右肩上がりである。また、上記の数値として含まれていない数10万人の外国人労働者や、国籍上は外国人としてカウントされない帰化者、国際結婚から生れた子どもが数多く存在する。

2018年11月には出入国管理及び難民認定法（以下略して「入管法」と呼ぶ）の改正案が閣議決定し、2019年4月から施行された。原則、医師や教授などの高度人材だけが長期で働くことが可能であったが、入管法改正により広い領域で外国人労働者の受け入れが始まり長期滞在の幅も広がった。この改正で介護や農業などの特定分野での「相当程度の知識または経験を要する技能」（出入国在留管理庁）を要する業務に従事する「特定技能1号」と、同分野における熟練した技能を持っている労働者向けの「特定技能2号」が新たに創設された。前者は最長5年だが、後者には在留期限がなくなり、家族の帯同も認められ、多くの外国人に定住への道を開いた<sup>3</sup>。佐藤（2019:14）によれば、新しい在留資格の創設の背景には、日本の人口減少問題、特に15歳以上65歳未満の生産年齢人口が急激に減少することがある。そして、労働人口が都市部に集中し地方の労働力減少による地方格差が生まれている。また、人手不足により倒産に陥る企業が増加しており、「人手不足に対する企業の動向調査（2018年4月）」によると、正社員が不足していると回答した企業は全体の約50%にまで及ぶ。

彼らを在留資格別にみると、2018年では永住者が28.3%と最も多く、次いで留学の12.3%、技能実習12.0%である。技能実習を目的とする人口は前年比19.7%増加している。また、永住資格の保持者（永住者・特別永住者）と今後永住の見込みがある資格（定住者、家族滞在など）を持つ人々を合計すると約6割に上る<sup>4</sup>。

そして国籍別では、中国が最も多く28.0%で76万4,720人である。次いで韓国、ベトナム、フィリピンとアジア諸国が続く。最近の傾向として、ベトナムが前年比26.1%増であり急増している。「従来、在日外国人の大多数を占めていた特別永住者を中心とする韓国・朝鮮人が近年の高齢化とともに減少を続ける一方、中国人、ブラジル人、フィリピン人、ペ

---

<sup>2</sup>法務省「平成30年末現在における在留外国人数について」

[http://www.moj.go.jp/nyuukokukanri/kouhou/nyuukokukanri04\\_00081.html](http://www.moj.go.jp/nyuukokukanri/kouhou/nyuukokukanri04_00081.html)(2019.10.22)

<sup>3</sup>法務省出入国管理庁「入管法及び法務省設置法改正について」

[http://www.immi-moj.go.jp/hourei/h30\\_kaisei.html](http://www.immi-moj.go.jp/hourei/h30_kaisei.html) (2019.10.22)

<sup>4</sup>注2に同じ

ルー人が 20 年間で 1.8~3.9 倍と大きく増加している」(潘 2015:9)。1980 年代と比べて現在は、195 カ国もの国籍そして多様な文化、言語を持った外国人が日本で暮らしており、オールドカマーを超えてニューカマーの数は増え続けている。

上記の数値のデータからもわかるように定住化が進み永住化の傾向が強まることも容易に予想できる。また、国籍別での上位に占める国の変動が激しいことやベトナム国籍を持つ人々の急増により、国籍別による長期的な傾向を予想するのは難しく、さらなる多様化が進むだろう。そして入管法改正によって日本には外国出身の労働者が更に増え続けることが容易に予想できる。

### 1. 1. 2 在日外国人の増加と歴史的背景

島国である日本は民族的同質性が高く、総人口に占める外国人の比率は近年まで極めて小さかった(竹内 2017:92)。外国人の増加につながったのは 1970 年代にインドシナ難民<sup>5</sup>の受け入れを認めたことである。1975 年のベトナム戦争終結により、インドシナでは新しい政治体制が発足した。その際、新体制に馴染めない人々が、国外へ脱出し、日本に移住した。このインドシナ難民受け入れを皮切りに在日外国人は増加の道へ進む。

1980 年代には日本はバブル経済の好景気に伴い、労働力不足に陥った。この深刻な労働力不足と当時の経済ブーム<sup>6</sup>は、周辺のアジア諸国からの外国人労働者の流入を引き起こした。これにより観光ビザや留学ビザを用いて来日し、不法残留者が増加したのだ。これに伴い犯罪も目立つようになり、日本政府はこの状況を対処すべく 1990 年に入管法の改正を施行した。政府は単純労働者を原則認めないとしながら、①外国人研修生、技能実習制度の導入と拡大、②日本から海外に移住した人々の子孫である日系人(日系 3 世まで)の入国や就労条件を緩和し、労働者を受け入れた(斉藤 2012)。こうして増加していった背景には、当初は短期での労働予定で来日した外国人も滞在期間を延長し、国際結婚も増加していったという事実がある。1980 年には 1 万件にも満たなかった国際結婚の件数は 2006 年に約 4 万 4,000 件にまでのぼりピークを迎えた。

また、近年影響力を増しているのが留学、技術・人文知識・国際業務等から構成される専門的・管理的職業での就労を目的とした在留資格、それらの家族から成る家族滞在、および非熟練労働力の代替的機能を果たす技能実習である(是川 2019:26)。これらは現在も増加を続け、在日外国人数が伸び続ける要因となっている。

日本で外国人の受け入れを始めてから 40 年余りたったが、その性質は時代と共に変化した。当初は日本へ移り住む家族や短期間の単純労働者が大きな割合を占めていたものの、国際結婚が盛り上がりを見せ、今では技能実習や留学が主流となり定住化が進んだ。また、オールドカマーである朝鮮半島出身の人々は少子高齢化と共に減少を続けており、近年では中国系が上回っている。ブラジルやペルーといった南米出身者もリーマンショックで多少は減ったものの、約 27 万人が滞在している。日本での外国人はニューカマーへと移行して

---

<sup>5</sup> ベトナム難民、ラオス難民、カンボジア難民を総称して「インドシナ難民」と呼ぶ。(外務省 2019)

<sup>6</sup> 少子化、若者の就学年数の長期化、高学歴化が進んだ。日本人の多くは 3K(きつい、きかない、きけん)と呼ばれる非熟練労働を避けるようになり、労働観に変化が見られた(斉藤 2012)。

おり、最近ではネパールやベトナム、フィリピンなど、出身国が年々多様化している（竹内 2017:93）。

### 1. 1. 3. 外国人の子どもの現状

前項では、現代の外国人受け入れに至るまでの歴史と変遷に焦点を当て、過去と現在を合わせて様々な背景を持った外国人が日本での暮らしを送っていることを述べた。本項では現代における定住化と家族移民化に伴い増加している子どもに絞って、現状として数値や性質を示す。

2018年12月末時点の15歳以下の外国人の子ども（すべての在留資格）は約24.4万人である。2012年は約19.3万、2017年では約23.2万であり、着実に増加傾向にあることが分かる（法務省）。背景として外国人の定住化と家族移民化があり、子どもの数は比例し伸び続けている。子どもたちの中でも最も多い在留資格は「家族滞在」である。これは主に労働目的で来日した外国人の子どもや配偶者が取得できる資格である。

また、文部科学省の「日本語指導が必要な外国人生徒の受け入れ状況等に関する調査」（2018）によると、公立学校における日本語指導が必要な児童生徒数<sup>7</sup>は右肩上がりであり、10年間で約1.7倍に増加している。また、日本語指導が必要な生徒は50,759人おり、そのうち外国人生徒は40,485人、日本国籍の児童生徒は10,274人である。一見日本国籍を持つ生徒は日本語が習得されていると思われるが、日本語も母語もうまく操れない場合が多い。その日本国籍を持つ児童数はさらに増え、2010年と比べ約2倍に膨れ上がっている。さらに、日本に住む義務教育相当年齢の子供たち12万4,049人のうち約16%の19,654人に不就学の可能性がある。そして、この調査は「日本語教育を必要とする外国人児童生徒」と管理操作的に定義されており、学校や教師が日本語教育を必要としないと判断した子供の数は入っていない（佐藤 2019:44）。日本語を話せることはできるからといって、読み書きもできるとは限らないのである。

データにも表されている通り年々増加傾向にある中で、2019年の入管法改正によりさらに多くの子どもたちが日本で生活することになる。外国人の子どもの就学や進路などの現状を明確化し、教育問題の解決と教育の保障を早急実現しなければならない。

## 1. 2 外国人の子どもに対する教育施策

本節では、現在に至るまで国と自治体で取られてきた外国人の子どもの教育施策を示し、文部科学省が近年進めてきた総合教育政策に触れたいと思う。そして地方発の「外国人集住都市会議」の活動から、自治体による課題解決の重要性を述べる。

### 1. 2. 1 教育施策の歩み

日本における初期の外国人に対する教育の取り組みとして、戦前も戦後の朝鮮半島からの移住者に対する施策が挙げられるが、これは日本への同化を促すものだった。1970年代

---

<sup>7</sup> 小学校、中学校、高等学校、中等教育学校、義務教育学校、特別支援学校に在籍する生徒数（文部科学省 2018）

には、1972年に中国との国交が回復したことにより、中国残留孤児が多く日本へ帰国していた。それに伴い2世や3世が日本の学校に通うようになる。彼らは、定住を前提としており、いかに早く日本語を習得し、日本の学校に適應するかが目標となっていて、日本の教育の仕組みや方法を問い直す視点は弱かったと言える（佐藤 2019:42）。

それに比べ、1990年の入管法改正により、前節でも述べたように、日系人の日本での居住や労働が緩和されたため多くの「出稼ぎ」日系人が日本に移り住んだ。「出稼ぎ」と称しておりながらも、実際は家族で移住し、子どもたちは日本の公立学校に通うようになった。そして1991年以降、以下の二つの政策が導入された。外国人登録に基づく就学年齢の子どもへの就学案内の発給と、外国人多在籍公立学校への「国際教室」設置の二つである（宮島 2014:8）。「国際教室」は全国で大規模に行われ、日本語指導が必要な外国人児童・生徒が10名以上在籍する公立学校に適用されるという一定の基準で設けられた。この国際教室では、児童・生徒それぞれに合わせた指導が受けられる。

一方、地域による取り組みとして、1990年1月栃木県で「日本語教室」が全国で先駆けて開かれ、4月には神奈川県愛川町で二つの学校に「日本語指導学級」が開かれた。また10月には、群馬県大泉町でブラジルにルーツを持つ子どもの転入が多くなったことが契機となり「日本語学級」が開設、ポルトガル語を操る助手が各学校に配置された。このように地方の教育委員会と学校が外国人の教育の態勢を作った。この教育潮流は政府（当時の文部省）に取組みを進めることを促し、政府は第1回「日本語教育が必要な児童・生徒の調査」を始めた。

2008年のリーマンショックで、製造業で働いていた多くの外国人労働者が失業した。帰国する人々も少なくなかったが、日本に滞在する人々もいた。後者の場合、子どもの教育費を払えず子どもたちは学費が高額であるブラジル人学校に通えなくなってしまい、日本の公立学校に転校するケースが多かった。当然編入を余儀なくされた子どもたちは、授業についていくことはもちろん、ルールや人間関係に馴染めなかった（佐藤 2019:52）。不登校・不就学に陥り、それは今に至る不就学問題の発端となった。これを解決すべく国は、2009年から2014年度末まで「定住外国人の子どもの就学支援事業」、通称「虹の架け橋事業」を実施した。子どもが地域で孤立しないよう、日本語などの指導や学習習慣の確保を図るために「虹の架け橋教室」を設け、公立学校への転入を円滑にすることを目的とした。地域における不就学の子どもの発見から、公立学校等への就学までの支援、教育現場関係者との連携構築の役割を担い、保護者との連携も行った。また、親が日本語を理解できないことが原因で子どもたちの教育全般についてサポートできない場合も多い。この状況に対して保護者面談や家庭訪問の機会を設け、直接働きかけた。この事業には6年間で8,751人の子どもたちが参加し4,333人の子どもたちが公立学校や外国人学校などへの就学を果たした。そしてこの事業の成果として、これまで不可視化されていた外国人の子どもの問題を可視化し、子どもたちの置かれた状況やニーズが明らかになった。また、各地域で外国人の子どもたちを支援するための資源の成長が挙げられる。

1990年の入管法改正から急増した外国人の子どもに対して、初めは地域レベルの政策に留まっていた。しかし、近年の子どもの多様化や不就学問題といった社会現象から、国レベルの包括的な政策が求められるようになった。2006年3月には総務省は、各都道府県・指定都市外国人住民施策担当部局長あてに「地域における多文化共生推進プランについて」

を送付し、不就学の子どもへの対応について、実態把握と取り組みを説いている。これは中央省庁の中でも「多文化共生」という言葉を初めて使用した文書であることから2006年は「国レベルでの多文化共生誕生の年ともいえる」（佐久間 2011:10）という。2006年12月には外国人労働者問題関係省庁連絡会議が『生活者としての外国人』に関する総合的対応策を公表した。ここでいう「生活者としての外国人」は「労働者としての外国人」の対概念とされる。2007年9月には、文部科学省内に「初等中等教育における外国人児童生徒教育の充実のための検討会」、2009年に内閣府に「定住外国人施策推進室」、そして2012年に「日本語指導が必要な児童生徒を対象とした指導の在り方に関する検討会議」が設けられた。これらの一連の取り組みから、日本でようやく外国人の子どもの教育の体制が作られ、指導が行われるようになった。

### 1. 2. 2 文部科学省による教育施策

外国人の子どもが陥りやすい教育問題の一つとして「学習困難」（小島 2017:40）が挙げられる。日本に定住するために日本語の習得は必要不可欠であり、彼らが日本語習得できる環境・体制が整っていなければならない。国は2001年から「学校教育におけるJSL<sup>8</sup>カリキュラム」の開発を進めた。これはいわゆる「取り出し」型の日本語指導と教科指導を統合し、学習活動に参加するための力の育成を目指したカリキュラムである。2007年になると「初等中等教育における外国人児童生徒教育の充実のための検討会」が開催され、1年後の2008年6月に「外国人児童生徒教育の充実方策について」が発表され、具体的な方針が提言された。外国人児童生徒の適応指導・日本語指導のなかで、外国人の教育における「国の役割」が示された。小島（2017）によると、

- ① 外国人児童生徒の適応指導や日本語指導の初期指導から学習言語能力の育成までの段階を通じて学校において活用可能な外国人児童生徒の日本語能力の測定と学習への反映方法の開発
- ② 外国人児童生徒の体系かつ総合的な日本語指導のガイドラインの開発
- ③ 研修マニュアルの開発
- ④ 外国人児童生徒を対象とした日本語指導の能力に関する資格・認定制度の在り方の調査研究（小島 2017:150）

国は①に対して外国人児童生徒のためのJSL対話型アセスメントDLA（平成26年）、②に対して「外国人児童生徒受け入れ手引き体系的・総合的なガイドライン」、③に対して「外国人児童生徒教育研修マニュアル」を策定していった。いずれも日本語指導にかかわるものである。

また、「学習困難」問題に対処すべく各地で導入されているのが「特別の教育課程」である。これは、2014年度に編成・実施が可能となった日本語指導の位置づけであり、在籍学級の教育課程の一部の時間に替えて、在籍学級以外の教室で行う教育の形態である。「小学

---

<sup>8</sup> JSLはJapanese as a Second Language（第二言語としての日本語）の略である（文部科学省）。日本語を第二言語とする児童生徒に対して開発されたプログラム。



校、中学校、中等教育学校の前期課程、特別支援学校の小学部及び中学部において、日本語指導が必要な児童生徒（例：帰国児童生徒又は外国人児童生徒など）に対して、日本語の能力に応じた特別の指導」（文部科学省 2014）を実施することができる。従来は、日本語指導員やバイリンガル相談員などと呼ばれる人々が教育委員会からの外部委託事業であり、教育への内部化・制度化がなされていなかった（佐久間 2011:23）。まして、外国人児童生徒にかかわる教育体制について全く規定がなかった。さらに地域や学校によって指導内容や指導体制も大きく異なっていたという（小島 2017:153）。この状況の下での指導では教員側も戸惑い、特に初期指導においては負担が大きく厳しい現状となっていた。

この「特別の教育課程」による日本語指導は、教員免許を有する日本語指導担当教員（常勤・非常勤含む）が取り出し型として教育課程に埋め込み指導できるものである。場合によっては、日本語指導アドバイザーなど外部の日本語指導者などの協力を得ながら実施することができ、担当者は申請に応じて加配定数を配置できる。そして、うやむやになっていた指導計画の作成及び学習評価も学校設置者に提出することになり、管理制度ができた。

文部科学省「日本語指導が必要な児童生徒の受け入れ状況等に関する調査（平成 30 年度）」によると、日本語指導が必要な児童数（外国籍・日本籍を含む）は年々増加し 50,759 人である。また、日本語指導を受けている児童生徒は、また、日本語指導が必要な外国籍の児童生徒のうち 79.3%，日本国籍の児童生徒では 74.4%と記録されている。これは「特別な指導過程」が認められた 2014 年と比べそれぞれ約 3%減少している状態である。そして、日本語指導を実施している学校の中で「特別の指導過程」を実施しているのは外国籍の児童生徒が在籍する学校 7,753 校のうち 2,568 校とされ、半数に満たない。日本語指導を必要とする外国籍の児童生徒の在籍人数が 5 人未満であるのが 74%にのぼる。以上の調査結果から、日本語指導は全体的に浸透しているものの、「特別の指導過程」による普及は未だ見られておらず、児童生徒の散在的な在籍状況から、導入が困難であることが予想される。また、導入に至っていない理由として、認識の低さや具体的な動きなどの情報不足や現状の支援体制とのギャップから教員への負担を懸念する声も上がっている（菅原 2017）。静岡県教育委員会が提出した「平成 30 年度『公立学校における帰国・外国人児童生徒に対するきめ細かな支援事業<sup>9</sup>』に係る報告書」によると、「特別の教育課程」による日本語指導の実施について、研修会への参加により理解は深まったものの、直接アドバイスを実施する日本語支援コーディネーターの存在が大きかったと成果として報告されている。これは 2014 年に始まったばかりの日本語指導のために、現在は準備期間として手探り状態と認識できる。実施のためにも、情報提供を進め教育現場での周知を進めること、担当者への研修を広く開催することが求められる。加配職員においてもノウハウや経験が少ないことから「日本語指導アドバイザー」を活用した浸透も大切である。

地域や学校によって指導が大きく異なっていた以前と比べ、この「特別の教育課程」により、消極的だった現場において協議の機会ができたことは大きな進歩である。しかし、既定の枠組みとのギャップの大きさゆえに導入に至らないケースやその必要がないと判断する学校もある。そもそも『学習困難』に陥ってしまう原因として学習意欲が上がらないことも

---

<sup>9</sup> 外国人児童生徒等への指導のための教員加配の充実、指導・支援体制の構築を目的として地方公共団体の取り組みへの支援（文部科学省 2016）。

考えられるため、最終的には学校を楽しいと感じさせる施策をとらなければならないのではない。「特別の教育課程」を一つの選択肢として促進させながら、プレスクールの導入や国際学級の設置などどんな形の日本語指導でも、他の教育関係者と連携を図り、児童生徒との信頼関係を築くことができる体制を整えるべきである。文部科学省が派遣を行っている日本語指導アドバイザーなど助言や支援を行う彼らの身分を保障し、長期的な支援につなげたい。そして児童生徒が散在的に学校に在籍していることもあり、個別指導が多いゆえ、日本の集団指導の形態に馴染みにくくなってしまう恐れがある。可能な限り、日本語指導の担当教員だけでなく教科担任も関与し個別指導と集団指導の統一感を持たせることが重要になる。なかには、外国人の教育の需要は全国にあるため、日本語指導に公的な資格を持たせ、教員免許を取得する際に必須科目にするべきだという意見もある（佐久間 2011:26）。

外国人の子どもの教育が前進している一方、急増する外国人の子どもに対応できていない市町村も存在する。福井県越前市は、約4,300人（福井県 2018）の外国人が暮らしており、大手電子部品メーカーの工場が存在する地域だ。多くの外国人の在留資格は「技能実習」であるが、同様に定住者も増えている。越前市のある小学校では全校児童355人のうち79人が外国籍であり、毎月のように入学する外国人児童がいるという<sup>10</sup>。この学校にいる外国人の子どもの多くは日本語指導が必要で、国や県が負担する教員2人と市が独自で雇用している5人の臨時職員が子供たちにつきっきりで日本語を教えている現状だ。越前市の日本語指導の予算は5年で倍増しており、これ以上負担しきれなくなっている。取り上げた越前市の小学校では通常の授業に子どもたちの言葉を理解できる教員がおらず、授業が中断することがしばしばあるという<sup>11</sup>。他の市町村でも同様な状態が見られ、こうした状況に29の道と県が国に外国籍の子どもの学習支援の充実に向けて財政措置を拡充することを求めている。

子どもも教育現場も多様化している現代において、全ての教育現場を画一的にするのではなく、それぞれに合わせた教育そして予算設定と、その享受が求められる。そして国が示す外国人の子どもに対する教育施策は「多文化教育」ではなく「日本語指導」である。一項で述べたように、日本の教育には「日本に適應させる」という同化主義の色が残っていて、外国人の子どもに対する教育においても母国を考慮することが少ない。その点を自治体や地域に任せるのではなく、国は今一度外国人の子どもの教育に足りないものを考えて効果的な施策を作る必要があるだろう。

### 1. 2. 3 「外国人集住都市会議」について

入管法改正後にニューカマーが増加した当初は外国人の子どもが多く在籍する学校を持つ市町村がそれぞれに先進的な取り組みを行っていた。この状況の中、これらの地域を中心に「外国人集住都市会議」を設置した。これは「国が変わらなければ地方から変革する」を合言葉に「ニューカマーと呼ばれる南米系日系人を中心とする外国人住民が多数居住する自治体の関係者が集まり、多文化共生への課題について考える会議」<sup>12</sup>である。2001年5月

<sup>10</sup> 「“依存”の陰で取り残される子ども 外国人“依存”ニッポン」NHKオンライン <https://www.nhk.or.jp/d-navi/izon/children.html> (2019.12.04)

<sup>11</sup> 注9に同じ

<sup>12</sup> 外国人集住都市会議ホームページ <http://www.shujutoshi.jp/> (2019.10.31)

に浜松市で第 1 回会議が開催され、現在まで子どもの教育のみならず多文化共生社会を目指して会議を年に一回ほど行い、外国人児童生徒等教育の充実に関する要望書を国に提出するなど積極的に活動している。これまでの主な成果として、内閣府への日系定住外国人推進室の設置や外国人の住民基本台帳制度の開始が挙げられている（浜松市教育委員会）。

しかし、この集住都市会議の加盟都市は 2012 年当時 29 に上ったものの現在は 15 都市と半数近く減少している。脱退の理由として「市財政の厳しさや活動に要する人的・経済的負担<sup>13</sup>」が挙げられている。静岡県磐田市は開催都市におけるシンポジウム準備の忙殺ぶりを批判し、国より地元の課題解決に専念したいと脱退した。2016 年に脱退した群馬県伊勢崎市は、会議が南米に偏っており東南アジア出身の住民が多い市の現実に合わせていないと述べた。このように一時的に盛り上がりがあったものの、負担の大きさが現実を超え勢いを失いつつある。加盟都市の太田市は、地方が国に訴えない限り国は変わらないままであり、これから増加し続ける外国人に多くの自治体が関心を失っているのではと危惧している<sup>14</sup>。

外国人受け入れの拡大を先導し労働力を外国人に依存しているのは国でありながら、地方が訴えないと国は動かないという現実はいかかなものか。教育を含め増加し続ける外国人への対応を国は自治体に依拠している他、自治体ごとの考え方が分かれている今外国人の子どもたちの教育問題の解決の糸口は見えているのか疑問である。

## 2. 外国人の子どもの教育問題と日本の教育システム

前章では、外国人の日本での定住化そして家族滞在化から、外国人の子どもが急増していることとその背景を述べた。そして早急に求められる対応のなかで国と自治体が行ってきた教育施策の歩みと現在行われている取り組みの一部を取り上げた。しかし、現状として教育問題は未解決のままである。日本が 1994 年に批准した「子どもの権利条約」では「国籍、民族などを問わずすべての子どもに教育（少なくとも初等教育）を受ける権利を保障しなければならない（宮島 2014:20）」と示されているにもかかわらず、日本国民には義務化されている教育を受ける権利も、外国人は対象外となっている。外国人には保障されない教育の義務は不就学問題を巻き起こしているとされ、昨今注目されている。本章では、外国人の子どもたちに立ちほだかる教育に関する問題を明らかにしていこうと思う。そして日本の学校教育システムと照らし合わせながら、外国人の子どもの教育問題の本質を掴む。

### 2. 1 外国人の子どもの教育問題

本節では不就学と彼らのアイデンティティの実態を詳しく考察する。アイデンティティの揺らぎは不就学の直接的な要因であるが、対象が義務教育年齢の子どもたちであるため

---

<sup>13</sup> 「外国人集住都市会議 なぜ脱退続く」2019/02/15 朝日新聞デジタル  
<http://www.asahi.com/area/gunma/articles/MTW20190215101060001.html>(2019.12.04)

<sup>14</sup> 注 12 に同じ

アイデンティティの形成は極めて重要であると考え今回は項を分けて示したいと思う。

## 2. 1. 1 不就学問題

外国籍の子どもたちには就学の義務がないため不就学に陥りやすい。そもそも不就学とは、「義務教育の年齢に達しながら、学びの機会そのものを欠いている状態」(佐久間 2006:61)を指す<sup>15</sup>。子どもたちは希望をすれば義務教育課程は無償で公立学校に通うことができるが、親が超過滞在をしているため役所へ届け出を出しに行くことを恐れて子どもに学校へ行かせないケースや、入学しても学校側の対応不足で不登校となり退学してしまうケースもある。未だ外国人の教育は「恩恵」とみなされており、就学が保障されない不安定な状態である。さらに、外国籍の子どもの就学状況についての全国調査は2019年9月に初めて行われるなど統計データは少ないため不就学の子どもの正確な数は確認できない。文部科学省によると、外国籍の子どもの19,000人が不就学の可能性があると言われる。これは日本に住む義務教育相当年齢の外国籍の子どもの124,000人のうちの15.8%に当たるといふ<sup>16</sup>。本節では、不可視化された問題である「社会で『見えない』子ども」(小島 2018)が不就学に陥る原因を考えたいと思う。

佐久間(2006)によると、外国人の子どもの不就学には五つの原因があるとされる。

①本人の学習意欲欠如によるもの。②両親や家族に起因するもの。親が常に移動を繰り返したり、帰国か定住かの方針がはっきりしないのも、子どもをしばしば不安にする。③いじめなどの人間関係が原因で不登校になるもの。(中略)④日本語指導や受け入れ態勢の不備で授業についていけず、学校が面白くなって行かなくなる場合。⑤構造化された不就学である。(佐久間 2006:74)

まず、①の本人の学習意欲は、本人の問題だと受け取れるが、就学の義務があれば不就学に陥ることはない。②について、滞日計画がしっかりしていない中で「すぐ帰国する」という言葉により日本で学ぶ意味をなくしてしまい、学習意欲を損失してしまったり、兄弟の世話でそれどころではない場合もある。③は規則や決まりごとが多い日本の学校のなかで、母国の独自の慣習が他の子どもから異質なものと解釈され、いじめの原因となる。これを防ぐのが「適応指導」であり、日本社会・学校が古くから用いられ必要とされてきた「同化主義」である。⑤は「制度的・構造的に外国人を不就学状況に追い込む、日本の教育界の閉鎖的システムの問題」(佐久間 2006:77)である。これは二節で後述するが、年齢によって入学を認めない日本の学校規則が背景にある。

この五つの原因は学校に通う意思がある前提のものであり、原因が他にもあると考える。それは、「情報不足」と「経済的貧困」である。「情報不足」が原因として挙がる背景には、外国籍の子どもの家庭には就学案内の通知を出す法的義務がないことである。文部科学省

---

<sup>15</sup> 一方、不登校とは「義務教育には関係なく、就学の手続きをし、学校に当人の学籍が確保されているにもかかわらず、何らかの理由で通学しない状態のこと」である。(佐久間 2006:61)

<sup>16</sup> 「外国籍児1万9千人が不就学か 文科省、初の全国調査」2019/09/27 日本経済新聞 <https://www.nikkei.com/article/DGXMZO50308100X20C19A9CR8000/> (2019.12.04)

によると 2019 年 5 月時点で、就学案内を「送付していない」と答えたのは全 1,741 自治体のうち 649 もの自治体に上り、未だ約 4 割の自治体は外国籍の子どもがいる家庭に就学案内が届かないという実態が明らかになった。1 章で述べたように、1991 年から就学案内の発給を進めたはずだが普及率が低く国は上手く機能できていないようだ。そして国によって義務教育期間が異なるがゆえに新たに日本で暮らすことになった外国人が、日本の学校に就学できることを知ることがないまま不就学に至る場合がある（小島 2016:65）。就学案内の送付は就学希望の有無関係なく、確実にすべての子どもの家庭に行うことと、説明が必要な場合はあらゆる言語で誤解のない伝達を徹底するなど各自治体の努力が必要である。

続いて、「経済的貧困」は仕事を求めて来日した家族には切り離せない原因だろう。日本の学校教育は、授業料が無償であっても制服などあらゆる場面で費用がかさむ。親が低賃金労働をしているなかで、制服を買えずに就学をあきらめたケースもあるという。また、このような家庭の場合、外国人学校は専ら通うことができない上、両親は共働きの可能性が高い。家にこもり妹や弟の世話をする子どももいれば、雇用可能な年齢に満たなくても就労している子どもがいることも明らかにされている。

## 2. 1. 2 アイデンティティの揺らぎ

余儀なく文化間移動<sup>17</sup>を強いられる外国人の子どもはアイデンティティの崩壊を生じやすい。アイデンティティは社会的なかかわりの中で生まれるものであり、外国人の子どもは、文化的な背景、家庭環境、学校生活など、家庭での生活で身に付けた振る舞いや行動様式とそれを否定する日本的な価値観との狭間で葛藤している（竹田:2012 87）。このアイデンティティによる混乱から、母文化の正当性を失い、親や母語を否定してしまうこともある。現在に至るまで適応指導等の学校教育を通じて、外国人の子どもに日本人としての資質の育成を実践してきた。しかしこの影響により、彼らが内面化してきた文化的な側面は学校では理解されないのである。

外国人の子どものアイデンティティを揺るがす教科の学習内容には、日本的な価値や考え方が反映されており、日本での生活体験がないと理解できないことが多く、外国人の子どもは授業についていけなくなってしまう。この「隠れたカリキュラム」(hidden curriculum)には、一般的に人権教育の知的理解において重要な役割があるとされている。けれども、授業や教師から潜在的なメッセージを自然に受け取り、そこから日本人としての行動や発言を身に付ける狙いがある一方で、外国人の子どもにそのようなメッセージを読み取ることは自然にできるものではない。このような原因によつて的外れな行動をとってしまったため教室では異質なものとみなされて敬遠され、いじめにつながった事例もあり、教師からは「基本的なしつけができていない」「意欲がない」と評価されてしまう（佐藤 2019:32）。それだけでなく外国人の子どもの家庭では両親が共働きのことも多く、親と接触する時間が限られている。そのため生じる親子の精神的な繋がりや欠如から、疎外感を抱いてしまう。そして親から伝授されるはずの文化資本（知識、制度理解、適応能力）に触れず成長してし

---

<sup>17</sup> 外国人の子どもが母国から日本に来たり、日本から母国に戻ったりすること。言葉の違いだけでなく、考え方や行動の仕方の基準が大きく異なることが多い。（佐藤 2019:19）

まい、結果的にダブルリミテッド<sup>18</sup>となってしまうのだ。外国人の子どもたちは日本語力も母語の力も中途半端になり年齢相応まで学習することができず、言葉にならないストレスを抱えてしまうことになる。人々は新たな言語を学習する時、抽象的な言葉でも、難しい言葉でも、母語を手掛かりにしてその言語の文法や使い方を習得する。ダブルリミテッド状態の子どもにはその手掛かりがないため、日本語学習はもちろん日本文化への適応も難しくなってしまう。

アイデンティティの形成は本人たちだけでなく親の考えも関係する。日本での暮らしが短期間でいずれは帰国する予定である家族は、子どもの文化的なアイデンティティや母国の言語、文化の継承を望んで日本の学校ではなく外国人学校に通わせるケースがある。また夜遅い時間まで子どもを預けることができることは働く親たちにはメリットとなっている。しかし外国人学校は無認可で一条校に当てはまらないものが多く、授業料が高額であるため、経済的に余裕のない非正規雇用の出稼ぎスタイルの家庭には経済的なリスクとそれによって不就学を巻き起こす危惧がある。

繰り返しになるが、学齢期におけるアイデンティティの形成は不安定なものである。佐藤(2019)は外国人の子どもの異文化適応についてこう述べる。

外国人の子どもの持つ文化を肯定的に意味づけるには、異文化適応の家庭に積極的に教師が介入し、子どもの「アイデンティティの交渉<sup>19</sup>」が可能な環境をつくりだすことが課題になる。外国人の子どもたちの成育歴や学習歴、さらには母文化との接合を図り、母語や母文化の評価を変えていく実践が必要になる。例えば、学校や教室の掲示物に子どもたちの母語を使ったり、母語で作文を書かせたり(中略)子供が自分を肯定的にとらえられるように活躍の場面を日常的に作っていくといった取り組みが求められる。(佐藤 2019:29)

母語はその国にルーツを持つ子どもにとって、アイデンティティを形成する上で必要不可欠な要素であることは言うまでもない。佐藤(2019)が表したように教育現場に多文化性を組み込むことは、日本人の子どもにも多文化共生への効果はあり、「外国」「外国人」は「異質」というステレオタイプな考え方もなくなるだろう。五十嵐(2000)によると、可視化された「外国人」という外集団に関する情報は、ステレオタイプを強化し、好ましくない行いを過大に受け取りステレオタイプ化が増幅され偏見へ至る。そのサイクルから抜け出すには、外集団という認識をなくすことであり集団ではなく個人として内部化してくことだと考える。

## 2. 2 日本の教育システムにおける汚点

外国人の子どもの不就学問題とアイデンティティの形成を外国人の教育問題として取り

---

<sup>18</sup> 「バイリンガル」と対比させ、日本語も母語も十分な力が備わっていない状況のことを言う。

<sup>19</sup> 外国人の子どもたちの多様な言語や文化を積極的に学校教育の中で活かし、学習においても子供の主体的な参加を促すことである。(佐藤 2019:29)

上げた。この問題の要因を掘り下げると日本の教育システムに原因があることが明確だ。本節では、慣習化されている日本の教育体制や学校文化を見直す。

外国人の子どもには就学の義務がないばかりに、彼らの公立学校での教育は「権利」ではなく「恩恵」であるという観念が強い。これは過去に在日韓国・朝鮮人に、就学義務はないが日本の法令を遵守することを条件に入学を許可し遵守事項にサインさせたというシステムが起因している。現在は初等教育の無償化が実現されたものの、「恩恵」という意味合いはニューカマーの教育にも影響を与えている。自治体によっては未登録の外国人であっても住所が確認でき年齢も確認が取れば、子どもの権利を尊重して就学を認めている一方で、外国人登録された子どもが入学を希望すると体験入学や説明会でそれとなく学校文化に適応できない生徒をふるいにかけている自治体もあるという（佐久間 2006:68-70）。これがいわゆる不就学の構造化である。外国人の子どもの不就学を考えると、子ども側の問題に目が行ってしまうが実際はシステムや学校文化が不就学へと導く問題があると言える。

日本の初等教育の目的はある意味、子どもたちを日本国民へと育成することである。そのせいか、日本の教育は非常に同化教育の色が強い。同化とは、「異なる文化を認めず、受け入れ国と同一言語なり、同一の文化、行動様式を身につけさせること」（佐久間 2011:128）であり、すなわち「異質」な生徒を排除することである。日本社会においても、協調性や集団性があることが一つの間人性として評価されることがほとんどだ。このような求められる社会性に向けた教育の中の同化は古くから慣習的に行われてきた。その一つとして、日本には、ナショナル・マイノリティという異文化を認めず同化を強制した歴史が存在する。アイヌの子どもに対しアイヌ語に誇りを持つ教育を一切行わず、日本語だけの使用を求めたことがそれに当てはまる。また、日本の教育には「国語」や「公民」というような教科科目がある。日本の特徴的な教育を表す科目である。「国語」は、授業内容が多岐にわたり、漢字学習が常にあり、文法上の説明、作文、作品鑑賞、読解古典解釈など盛り込まれており、外国人の子どもにとって勉強しても理解できない教科である（宮島 2014:46）。現在の日本の教育には古くから慣習化された同化教育とそれに準じた科目が定着している。

現状の教育により子どもたちは不就学に陥り学力不振を起こす。これは高校入学を遠ざけ入学した場合でも高校中退に繋がり、現状の教育システムでは将来の進路が開かれなくなってしまう。現在、日本の高等学校進学率は 97%を超えている。日本社会で進路を考える場合には高卒であることは必要不可欠であり、最近の外国人の家庭では高学歴を望む親も多いという。高校入試における特別措置をとっている学校は東京都の場合、7校9学科あるものの全体として定員枠が少なく条件もあるため、日本語が不十分な生徒にとって高校入学は厳しい状況を抱えている。また、仮に進学できたとしても高校段階で日本語教育などの特別な支援がないために、退学せざるを得ないケースも多いという（佐藤 2019:80）。

外国人の子どもたちに就学の義務がないことや、同化教育とも言われる日本の教育そして高校進学への保障がないことが教育の道を閉ざしている。国は日本語指導による適応教育だけでなく母語教育の推進や、高校入試枠の保障そして高校入学後も継続した指導などシステムづくりに努めなければならない。

### 3. 国内および海外の教育政策

本章では日本国内の地域における教育の取り組みと、海外の例を用いてこれから日本社会に求められる政策的対応を考察する。

#### 3. 1 国内の地域の取り組み

国内には群馬県南東部の大泉町や伊勢崎市、太田市というようなブラジリアン・タウンが存在する市町村がある。外国人の子どもの教育は、このような地域が先導して発展していった。本節では外国出身の住民が多く暮らす群馬県太田市と静岡県浜松市を取り上げ、多様化する外国人に対して細かい地域単位の取り組みや支援のあるべき姿を問う。

##### 3. 1. 1 群馬県太田市の取り組み

太田市は群馬県の南東部に位置する多くの外国人が生活をする自治体である。2018年には先述した外国人集住都市会議が行われた都市であり、現在も加盟している。太田市は1990年の入管法改正以来、日系南米人（主にブラジル人）が就労を目的に流入が盛んになった。今年10月末時点で太田市に暮らす外国人は11,537人と群馬県で二番目に多い（群馬県市町村別住民基本台帳人口）。隣接する大泉町は全国で最も外国人比率が高い自治体となり、ブラジリアン・タウンと呼ばれるまでになっている（小山 2003:13）。また、太田市は大泉町と共に、富士重工業と三洋電機、その下請け群を中心に、一大工業集積地域を構成している。1980年代の日本の経済力の高まりにより、元は国内の農村過剰人口によって構成された労働力が外国人労働者へと代替され、1990年代にはブラジル人が参入するという背景があった（小山 2003:12）。その結果、太田市ではエスニック・コミュニティが形成され、ブラジル人の増加と定住化に繋がった。

このような経緯により、太田市の外国人人口は増加していった。しかし、外国人人口急増の背景には、行政が様々な対応を行ってきたためでもある。そこで、太田市における外国人児童の教育について掘り下げていきたいと思う。太田市には、外国人児童生徒の教育課題にいち早く向き合った歴史がある。入管法改正の翌年1991年には、市が独自で任用した「日本語指導助手」による外国人児童生徒が在籍する学校への訪問指導が開始した。学習・学校生活適応支援および保護者への通訳や通知の翻訳等を担うために、日本語とポルトガル語等が堪能な日本語指導助手を学校に配置したのである。これにより、学校適応や保護者への通訳等に成果を上げてきたが、定住化が進む中で将来の進路につながる学力保障が大きな課題として残った。翌1992年には、児童生徒の在籍数が多い学校ごとに「日本語教室」（現在の「国際教室」）が設置され、担当教諭も指導に加わることになった（池上 2009:17）。

このように日本の中で先進的な教育施策を行ってきた太田市では現在、定住化に向けた新しい外国人児童生徒教育を目指している。適応指導、日本語指導、学力保障の三位一体となった指導の推進を目指し、池上（2009）によると具体的には、

- ① 外国人児童生徒教育ブロック別集中校システム



- ② バイリンガル教員の採用
- ③ サタデーチャレンジスクール/プレスクールの実施
- ④ 外国人児童生徒日本語初期指導教室の設置

である。①は、市内の小中学校校区を8ブロックに分け、バイリンガル教員と日本語指導助手が一緒になって外国人児童生徒の日本語、教科学習の習熟度に応じて、きめ細かい指導を行っているものだ。②は採用条件として教員免許を取得していることが定められている。対象を教員免許取得者限定にしたのは、彼らの役割を、単に語学としての日本語指導だけではなく、教科指導と子どもたちの心のケアを徹底させることを目的としたことによる（池上 2009:19）。またバイリンガル教員には母語教育の期待もかけられている。③のサタデーチャレンジスクールは2003年から実施されているもので、12月中旬から2月中旬の毎週土曜日の午前中に開催される。ここでは、「バイリンガル教員が中心となって、日本語指導と子どもの実態に応じた学年総統の算数・数学・英語の予習及び復習（池上 2009:18）」を行っている。そして、次年度に就学する外国人の子どもを対象に、学校適応を支援するプレスクールを実施。指導内容は主に日本語でのあいさつや簡単なコミュニケーションである。これと併行して保護者に対して日本の学校教育への理解を深めてもらう保護者向け日本語教室も開催している。子どもが学校生活を問題なく送れるか否かは、保護者の教育への理解なくしてはできない。④に関しては、「プレクラスひまわり教室」という名で2008年より行っている文部科学省指定「帰国・外国人児童生徒受け入れ促進事業」の一環である。「円滑な就学と学習への移行」（太田市教育委員会学校教育課）のため、市内の中心部に教室を設け、日本語の初期指導と日本の学校生活への適応指導を約2か月間実施した後、市内の小中学校に編入させるものだ（池上 2009:16）。これは児童生徒が分散して学校に在籍する現状に対し、ブロック別集中校システムを連携させ、少数在籍校へも巡回指導員を派遣し指導の充実に努めている。

太田市教育委員会は、これらの教育施策の成果として、中学を卒業した外国人生徒の高校進学率が50%（2002年）から90%（2016年）へと上昇していることを挙げた。中でも母語の分かるバイリンガル教員の存在は大きく、児童生徒のトラブルにも迅速な対応をとることができる。また、保護者の学校への理解と学校側との関係を構築するうえでも重要な役割を果たしている。バイリンガル教員による公立学校における母語教育の実践は、第二章でも述べたように、子どもたちにとって非常に大切な取り組みである。しかし、太田市の外国人人口は南米出身者が過半数以上を占めていて、ポルトガル語とスペイン語を母語とする児童生徒が多いため、この二つの言語能力を有するバイリンガル教員が採用されている。その一方で、少数ではあっても中国語母語話者などこの二言語以外の母語話者も在籍している（池上 2009:25）。現段階でのバイリンガル教員ではすべてを補うことが不可能だとしても、バイリンガル教員は日本語教育、教科教育、母語教育の三つの場をむすぶ存在としての役割を今後果たしていくことが期待できる。

### 3. 1. 2 静岡県浜松市の取り組み

浜松市には、製造業を中心に多くの外国人が就労しており、群馬県太田市と同様に入管法改正以降、ブラジル人を中心に急増した。2019年3月時点で、外国人登録者の約37%がブ

ラジル国籍者であり、次いでフィリピン、ベトナム、中国、ペルーという順で並んでいる。公立小中学校に在籍する外国籍の児童生徒は 2019 年 5 月時点で小学校 1,230 人、中学校 566 人、計 1,796 人と過去最高を記録している<sup>20</sup>。浜松市教育委員会によると、外国籍児童生徒は集住と分散が混在しており、彼らが在籍する小中学校の半数が少数在籍校であることも分っている。また、日本国籍で、日本語指導が必要な生徒(外国にルーツを持つ子ども)は 180 人いるという<sup>21</sup>。加えて、日本生まれ日本育ちの外国人が増加傾向にあり、ダブルリミテッドも多く存在するとされる。

浜松市教育委員会では、浜松市の掲げる多文化共生都市ビジョンの下「外国人子供教育支援推進事業」を実施している。主な内容として、公立小中学校の取り組みを二つ挙げる。一つは、学校への支援者の配置・派遣すること。これは初期適応サポーターや就学支援員といったバイリンガル支援者と外国人児童生徒教科指導員などの日本語・学習支援者、そして指導や助言を行う外国人児童生徒相談員が当てはまる。バイリンガル支援者は浜松市に暮らす外国人の多くが使うポルトガル語やタガログ語をはじめ、スペイン語、ベトナム語、中国語など全 7 か国語を使って多言語での指導に当たっている。二つ目は、「ライフコースを見据えた支援」である。これは「児童生徒に夢を持たせる・夢をつなぐ・夢を実現するための支援」である。その内容は、就学ガイダンスを通じて子どもとその保護者に学校を説明するだけでなく、子どもの将来を見据えた学校・言語選択のアドバイスや家庭環境や学習歴の聞き取りを行いアドバイスする。特徴的なのが、適宜行われるという「ロールモデルとの出会い」である。これは浜松市内で活躍している社会人や大学生などを外国人としての生き方や考え方の手本となるロールモデルとして学校に派遣し、将来イメージを持たせることが狙いである。似た背景を持った先輩の活躍している姿を見ることは、進路を考える手助けとなるだけでなく、アイデンティティの肯定にもつながるだろう。また、浜松市では不就学に対しても積極的な活動をしている。「浜松モデル」と名付けた取り組みでは就学状況の継続的な把握から就学後の定着支援まで行っている。不就学状態の児童生徒には、公益団体法人浜松交際交流協会と連携を取りながら学びの場を提供しており、就学に必要な日本語と教科、母語の指導を行っている。さらに、学校教育だけでなく地域社会との交流も行っているという。

### 3. 1. 3 国内の取り組みから改善すべきこと

外国人の子どもの文化適応を考える際、教育現場だけでなく、その生活環境も関わってくる。親の長時間労働や日本語能力の欠如、情報の不十分さなどから、家族で子どもの異文化適応を支えることは厳しいという(佐藤 2019:33)。その時、重要な役割を担うのが地域による支援である。

地域による取り組みの中で無視してはならないのは外国人学校の存在である。取り上げた太田市や浜松市にはブラジル人学校が複数あり、そこに暮らすブラジル人たちの需要を支えている。公立学校の日本語教育による母語の忘失を恐れ、文化継承のためにも外国人学

<sup>20</sup> 「外国人子供教育推進事業」説明資料

<https://www.city.hamamatsu.shizuoka.jp/shido/gaikokunitunagarukonosien/documents/010501.pdf> (2019.12.05)

<sup>21</sup> 注 16 に同じ

校への通学を望む親が多いのである。また、帰国後に現地の学校に編入できるシステムが存在する学校もある（佐久間 2006:78）。しかしながらこの需要とは裏腹に、授業料が高額であるため経済的な理由で通学を諦めるケースが少なくない。教育の選択は文化の選択であり、彼らの文化の選択を阻害しないためにも公立学校でも母語教育を行うべきである。太田市と浜松市のバイリンガル教員の重要性から確認できるように、母語教育はバイリンガル教員だけに任せるのではなく地域全体でその役割を担うべき大きな課題なのだ。また、外国人学校と公立学校の交流を通し、日本に暮らす全ての子どもたちに多文化の視点を養うことも大切であると考えらる。

「外国人」という一括りのカテゴリーの中でも、その性質や背景は多様性があるものである。地域によってそこに暮らす外国人の性質は異なり、子どもの場合在籍する学校も散在している。より多くの教育のニーズの応えるためにも、地域それぞれの性質を分析した多様な支援を地域現場で行うべきである。第二項で述べた浜松市は特に、外国人の子どもの現状を詳しく把握し、その現状に合った取り組みを展開している。しかしその教育支援や教育促進の政策の推進度が地域間で差があってはいけない。少数在籍の地域に住む外国人の子ども一人を無視してはいけない。それを避けるためにも国は教育政策の自治体頼みを止め、統率と管理を強める必要がある。

また、地域での教育支援を考えるときに教育問題を学校での対応のみではなく、学校外での学習支援の場を設けるべきである。出稼ぎ型のライフスタイルを持った家庭の場合、学校に取り残されたときや不就学になってしまったときの居場所や受け皿となる場所は大きな役割を果たすだろう。自治体やNPO 団体などの組織や団体が連携して、日本語指導だけでなく地域との交流を通して「つながり」の大切さを実感できるような支援が望ましいと考える。

### 3. 2 カナダ・オンタリオ州の多文化教育

全国世帯調査（NHS）によると、全人口のうち外国出身人口が20%を超えている。多文化社会であるカナダでは、外国生まれや移民の子どもの学力がネイティブの学力と差がほとんどなく高水準であることを踏まえ、歴史的背景を交えながらカナダではどのような教育実践があるのか、そしてなぜ多文化教育の実現に成功したのかを検討していく。加えて、カナダの中でも移民受け入れ人数が国内最大規模のオンタリオ州の政策に焦点を当てて示そうと思う。

#### 3. 2. 1 多文化社会カナダとオンタリオ州の多文化教育

カナダは移民受け入れの先進国である。17世紀のフランスの植民者移住から始まり、1867年のカナダ連邦建国以来も、豊富な天然資源や肥沃な土壌の活用と開発のために計画的に移民を受け入れている。2016年に発表されたカナダの国勢調査によると、カナダの総人口に占める外国生まれの住民（移民）の割合は21.9%であり、世界上位クラスである（Statistics Canada, 2016）。また、カナダは移民の他にファースト・ネーションズ（First Nations）、イヌイット（Inuit）、メティス（Metis）といった憲法で先住民として承認されている人々など、さまざまな文化的、言語的背景を持つ住民で構成されている多文化社会である（児玉 2017:6）。このように様々な背景を持つ人々からのニーズに対して1971年にカ

ナダ連邦政府は多文化主義政策を導入し、教育行政に関する権限を持つ各州でも多様な子どもたちのニーズに対応する政策を展開していった。

カナダの教育にはいくつか特徴があるが、特に日本と大きく違うのは、州ごとに教育システムが異なることである。州の独立性が非常に高く、憲法にも州に教育の権限があることが規定されているほどだ。すなわち連邦政府に教育関係の部署はなく、10州と3準州それぞれ異なる独自の教育法制度を持つ（児玉 2017:10）。カリキュラムや義務教育の開始年齢もが統一されておらず、州ごとに規定されている。そのため、この章では「カナダの教育」と一括りにするのではなく、多文化教育を先駆けて行ってきたオンタリオ州に焦点を当て、オンタリオ州で行われているマイノリティ言語教育の実態を論じる。マイノリティ言語教育の他にも、ELL<sup>22</sup>教育と「マイノリティの権利を守るための学校」（児玉 2017:11）が存在する。前者は日本でいう JSL カリキュラムで、主にクラス統合型として一般の児童生徒と同じ授業に参加しながら学習支援を施している。そして後者は民族的、宗教的、言語的マイノリティの学校（以下、マイノリティ学校）のことであり、マイノリティの教育権の保障を目指す趣旨で設置されたものが多く、マイノリティの文化や言語などの尊重も狙いもある。

先進的なオンタリオ州では、1971年の連邦政府による多文化主義政策宣言に乗じて、1977年には多文化主義政策を導入した。多文化尊重と社会統合の理念の下、多文化主義政策に沿った教育政策が打ち出されていった。しかしこれは政策と名乗りながらも、ガイドラインや覚書きとしての導入であり、拘束力の薄いものだったという（児玉 2017:47）。その後は世論と向き合いながら政策の方向性を探りながら変革を続け、2009年に新たな多文化教育関連政策である政策/プログラム覚書第119号・オンタリオの学校における公正とインクルーシブ教育政策（以下、公正とインクルーシブ教育政策）が導入された。これは移民の子どもへの学力向上を図る観点から多文化教育を目指す取り組みを行うために、「公正」と「卓越性」の双方を追求した結果出来上がった政策である。ここでいう「公正」とは、個々の差異に配慮せずに人々を同等に扱うことではなく、「差異が共同することによって生み出される文化の豊かさの状態」（竹川 2018:31）である。オンタリオ州ではグローバル社会において求められる高次の思考能力や社会情動スキルに向けて行使する力の形成を学校教育の課題としており、卓越性と公正は相互性のあるものとして追求されるべきと示している（竹川 2018:32）。つまり、すべての子どもたちが成功するには、個々の差異に配慮した学力向上の対策と、人種や障害、セクシュアリティなどの多様性を尊重した概念をもつ多文化教育の必要性を説いたのである。

### 3. 2. 2 マイノリティ言語教育

カナダには初等教育段階からマイノリティ言語教育が日常的に存在している。このマイノリティ言語教育を学ぶ意義は多様で、学習者ごとに異なるが、アイデンティティの涵養、異文化理解の促進、学力の向上といった様々な教育効果があることが証明されている（児玉 2017:92）。

この政策は、オンタリオ州の他にもケベック州とブリティッシュ・コロンビア州で行われ

---

<sup>22</sup> 新規で入国してきた移民や難民で英語の指導が必要な子どもを呼ぶ名称。英語学習者（English Language Learners）のこと。（児玉 2017:6）

ている。オンタリオ州では 1977 年に公用語以外の言語を初等学校の正規授業時間外で指導するプログラムとして「遺産言語」が導入され、1994 年に「国際言語」プログラムとして変遷していった。この転換は特定の民族集団の遺産としてその言語の維持及び継承の意味合いを持つ「遺産言語」からすべての子どもが興味関心をもって言語を学び文化理解を深める「国際言語」と位置づけを改めたことによる（児玉 2017:100）この位置づけにより、財政状況により打ち切りが縮小の対象になりにくく長期的な存続が可能になるというメリットもあった。

オンタリオ州で行われているマイノリティ言語教育の中で代表的なトロント地区教育委員会の国際言語アフリカプログラムは 2015 年時点で 50 種類以上の言語クラスがあり、登録児童数も 3 万人を超える大規模であるという。近年の特徴として、連邦政府の経済移民受け入れ優先の移民政策に準じて、中国語や韓国語などアジア系の言語の登録者数が増加する傾向にある（児玉 2017:106）。

開かれた言語教育を目指すことで社会全体の豊かさを視野に入れた「国際言語」としてのマイノリティ言語教育は、マイノリティのマジョリティとの隔離や分裂を引き起こすという社会的な懸念も解消できる。しかし、理念では出身や母語に関わらずすべての子どもを受け入れるとしながらも、移民が多く暮らす地域で開講することが多いことが課題だろう。

### 3. 2. 3 カナダ・オンタリオ州から学ぶべきこと

カナダのオンタリオ州の教育政策は、社会の流れや住民の声に柔軟に変革を繰り返し現在に至っている。日本と異なり、州独自の教育システムがとられていた住民との距離が近いことが適切な支援につながっていると考える。このカナダの教育体制を模範とし、日本の自治体は、外国人の教育現場における政策の主体となりそこに伴い増加する負担を国との連携によって埋めていく体制が柔軟で当事者の意見を反映しやすいのではないか。現状の問題に対して、国と自治体、教育関係者がそれぞれの役割を明確にして対応することが求められる。

そして、オンタリオ州のマイノリティ言語教育の明確な意義から分かるように、母語教育の重要性を広めることが不可欠である。また、対象をその母国にルーツを持つ子どもだけでなくすべての子どもにすることに意味があることから、人員面も考慮しながら外国人の子どもが多い地域では多文化教育としてオープンな教育を順次取り入れていくことが、多文化教育の浸透にもつながるのではないか。

## 4. 多文化教育実現に向けて

前章では国内の地域における取り組みとカナダにおける多文化教育の姿から日本が行うべき取り組みを述べた。本章では 1 章から 3 章を踏まえ、日本の多文化教育実現に向けて外国人の子どもの教育の在り方を考察する。また、発展して多文化共生社会を目指す第一歩として社会の意識のあるべき姿を問う。

#### 4. 1 外国人の子どもの教育とその政策の在り方

2章で日本における外国人の子どもの教育問題として不就学とアイデンティティの揺らぎを挙げ、日本の教育システムの問題点を考えた。現状の教育システムにより生じる問題点が多いことは事実であるが、学校文化においては古くからの慣習が反映されているため迅速な変化を実現させるのは難しいと考える。けれども改革に向けて、国や自治体、学校、そしてNPO 団体による連携した対応から始めることができるのではないかと。日本における外国人人口増加の裏で、外国人の子どもたちは教育の危機にさらされ、学力不振により将来の社会的地位を保障されていない状況である。このような現状を打破するためにも教育のあるべき姿を具体的にいくつかまとめたと思う。

まず、外国人の子どもたちに、開かれた教育を選ぶ権利を保障することである。日本において外国人の子どもに就学の義務がないことは繰り返し述べているが、教育の選択は文化の選択として日本の公立学校ではなく外国人学校やインターナショナルスクールなどの選択肢も尊重されなければならない。母国の文化・言語継承を望む親は、外国人学校を選択することが多い一方で、日本での進路を考える場合「高校卒業」は社会での必須条件となっているため高校入学への足掛かりになってしまう。公立学校に通いながらも日本語指導が必要な生徒の進学も厳しい上、外国人学校の卒業生に公立高校への進学率は極めて低いという現状は第二章で述べた通りである。子どもたちだけでなく、親たちも比較的子どもに高学歴を望んでいることが多いというデータもあり、彼らの母文化と母語の保持と高校入学という二つのニーズを満たすシステムが欠落していると言える。これらのニーズのためにも、外国人に高校受験の資格を全面的に与え一般の受験の指標とは別の基準で測る特別枠を国が制度化して、新たな枠として設けるべきであると考え。そして外国人学校から日本の公立高校に入学する際にも高校と連携しながら地域でプレスクールを設けたり、外国人学校の学級内で公立学校と交流を図ったりするなど、日本語や日本の文化と接触する機会を日頃から作ることを求められる。これが異文化適応の第一歩になり、高校入学にスムーズに対応できるのではないかと。

一方、外国人学校に通いたくても経済的理由や通える距離に学校がないなどで公立学校に通う子どもの多くには、第二章で述べたように、アイデンティティの揺らぎに陥ってしまう可能性がある。そこで要になるのは母語教育である。アイデンティティに迷う子どもたちは、日本語世界である教室と母語世界である家庭とで自らの帰属意識が曖昧になっている。母国の文化や慣習などに明るいバイリンガル教員が学級担任と連携しながら、母国や母語の教育からアイデンティティを支えることが大切になる。またその母国の情報を一方的に受け取る場だけでなく、多文化教育の一環として他の一般の児童生徒と共に母語を学びアウトプットできる機会が必要だ。これは学校に多文化性の視点をいれるということである。従来から日本の教育は「日本人」の育成を目指すものであり、グローバル化に伴って国際理解を深める教育も行っているがそれは「国際社会の中の日本人」というナショナル・アイデンティティと結びついた自国民の形成のための教育として展開されている（佐藤2019:103）。今必要とされているのは日本を中心に置いて他国の文化を異質とするのではなく、日本が多文化の一つであることを自覚することだ。公立学校での外国人の児童生徒が一般の生徒と異文化間を相互に働きかけ、内部化することが日本の子どもにとっても「外国人」

というカテゴリーのステレオタイプ脱却につながるのではないか。

また、日本の教育には「公民」や「道徳」など社会性や協調性などの市民としての意識や価値観を育てる教科があり、それに適応できない外国人の児童生徒を「異質な他者」とする偏見を強調する同化主義がある。これは歴史的に慣習化されているので直接その穴を埋めることは難しい。そのため教育の大枠を変えるよりもまず、教える立場にある教師の意識改革が重要である。外国人の生徒を含めすべての生徒に対して同じ目線で平等に接することは多文化的で公正であるとは言わない。公正とは、個々の差異に配慮しながらすべての人に平等な機会を与えることである。教師は異文化適応における外国人の子どもたちの苦悩を深く理解し、寛容性を持つことが大切である。そのためにも国は外国人児童生徒が在籍する学校での教師への多文化教育の視点を養うための研修をカリキュラム化すべきである。バイリンガル教員との連携や NPO 団体を招いた外国人子供の教育実態の把握などに努め、アイデンティティ形成の観点や家庭状況等の理解から外国人の子どもにとって寄り添うことを徹底し、教師は外国人の子どもたちに学校での居場所を作る役割を担うという意識を持たなければならない。

そして教師だけでなく、学校全体として保護者に子どもの異文化適応を支える説明会や相談会を設けるべきである。外国人の子どもの場合、親の長時間労働による教育面でのサポートの不足だけでなく、外国人コミュニティによる日本人との接触の少なさから日本への理解や学校についての情報が伝達できていないケースが多い。親の理解の大切さや進路の説明など子どもだけでなく、子どもの生活全体を踏まえた包括的なサポートが必要である。さらに、第三章の静岡県浜松市の取り組みとして述べた「ロールモデルとの出会い」が初等教育から延長して将来の進路について目標を持たせ、彼らの希望につながると思われる。

日本語指導に関しては、国でも「特別の教育課程」や JSL カリキュラムなど政策はとられている。しかし、公立学校における日本語指導は教科担任教員と日本語指導教員の連携が薄く、日本語指導も取り出し型が多い。取り出し型は、外国人の子どもを「自分は教室の中で異質である」という思いを抱かせてしまう可能性が高い。入学前のプレスクールを継続して行い、より多くの自治体に浸透させなければならない。そしてなるべく取り出し型ではなくクラス統合型に移行できるよう、教員の配置などの努力が必要だ。

そして、「外国人」の中にも性質は様々にあり地域によって異なるため、教育支援の在り方において地域すなわち自治体は大きな役割を担っている。ただその国から来たというだけでなく、日本への移住の理由や経済的な事情などそれぞれに異なっているという認識はなくてはならない。実際、外国人の子どもの教育は地方が先導して行ってきたと言われるものの、地域間でその取り組みの姿勢は差が生じている。その格差是正のためにも国は政策による制度的保障をより確立させ、それぞれの地域がその性質に合った支援体制を作り上げることが必要不可欠だ。3章で取り上げたカナダの例のように地域単位で教育の権限を与えることは難しくても、地域ごとに異なる体制への大きな支援と尊重が必要だ。また、これまで外国人の子どもの就学率などデータが少ない上、確かなものではない。実態を完全に把握するためにも国は、自治体にある福祉の下に外国人の子どもたちを位置させ実態調査を進めるよう支援しなければならない。加えて、1章でも述べた「外国人集住都市会議」における問題点として、自治体の負担の大きさが地域での取り組みの促進を留めている。円滑にするためにも地域主体で行う一方で国による大きな指針を打ち出すことと共に予算の負担を行

うべきである。さらに、不就学の原因として挙げられる親の文化間移動の多さによって「どうせまた帰るので勉強を頑張る必要がない」という学習意欲の欠如や学校文化に馴染めない子どもたちの受け皿が要となってくる。地域による多文化共生のまちづくりの一環として、外国人の子どもの居場所づくりを全国的に行うべきであると考え。第一章に述べたような「虹の架け橋教室事業」のように日本語指導に当たり、学習だけでなくの本や母国の文化に触れ、時には相談できる居場所を自治体や NPO 団体が連携して地域での受け入れにより学力向上や就学を促進できる可能性がある。問題を家庭内にとどめるのではなく、地域全体で子どもを守る体制の整備が望ましい。

最後に、私は外国人の子どもの教育に核にすべき大切な考え方があると考え。それは外国人を日本に適応させるという矢印を一方通行にするのではなく、相互的に関係し合い文化の共生を図ることで真の公正さが生まれ、外国人の子どもだけでなくすべての子どもに視野を広げる教育の道が開かれるということだ。グローバリゼーションに伴う文化の移動が多いこの時代において、3章のカナダ・オンタリオ州の教育のように「公正」と「卓越性」をもった教育を行うことが求められる。

#### 4. 2 多文化共生社会を目指すために

ここまで日本における外国人の子どもに対する教育のあり方を考察した。本節ではそこから発展して、これからさらなる増加が想定される外国人と共生できる社会を構築するために、私たちがどうあるべきか提案したいと思う。

現代において、労働環境におけるダイバーシティの推進や家族の在り方など様々な場面における多様性が求められている。そしてジェンダーや障害の有無、セクシュアルマイノリティなど外国人だけじゃない多くのカテゴリーされる人々が自らの人権や機会均等を訴え続けている。しかしこれまで民族の移動が少なく、固定的な価値観や考え方が社会によってすりこまれている日本人にとってステレオタイプは自然と出来上がってしまっている。そのあらゆるものに対するステレオタイプから脱却することが多様性を尊重する社会、そして多文化共生社会を構築する鍵となるのではないか。日本に暮らす人々には「外国人」＝「異質」「常識がない」「治安が悪そう」というイメージがある。このようなイメージを植え付けないためにも「外国人」を外部の集団としてではなく個人として内部化できる世の中にするべきであると考え。例えば、会社で外国出身の同期と共に仕事を成し遂げたり、教室で国籍関係なく勉強を教え合ったりすることが当たり前となる世の中だ。そのためにも外国出身の人々を生活や権利を保障する政策に取り組みなければならない。また私たちはなぜ彼らがそのようなイメージであると晒されてしまうのか考え方を固定せずルーツや背景を考えることが多文化共生への第一歩になり、多様性を尊重できると考える。

多文化共生社会を目指すには、教育においてもそうであるように、マイノリティに社会への適応を求めるのではなく、全ての人が多文化共生という一つの社会の方向へと意識を転換させなければならない。交流や経験を通じてそれぞれの差異を正しく理解し尊重することが、社会全体の豊かさにもつながり、多文化共生社会を構成する一員として求められることである。そして、私たちの意識レベルだけでなく、国や自治体など権力が大きな組織には、外国人にもセクシュアルマイノリティの人にも障害を持つ人にも、すべての人々に最大限



の可能性が開けた社会にする責任があるのではないか。

## おわりに

日本に暮らす外国人の子どもたちは教育において様々な問題を抱え不安定な存在である。この問題には日本が古くから慣習化してきた教育システムや学校文化が大きく関わっており、国が行う政策も広く機能しておらず自治体によって地域間格差が生まれていることが分かった。それを踏まえて日本の教育は多文化教育へとシフトしていく必要があり、国や自治体、学校など教育関係機関が自らの役割を見直し複合的な課題解決を行わなければならないという結論に至った。しかし、外国人の子どもの国籍や教育支援が多様化していくにあたって、現場にはバイリンガル教員などの文化間をつなげる人員不足が課題となる。しかしながら、子どもたちとの信頼関係を築くなど大きな役割を担う一方で、身分保障がなされておらず職業としての定着もしていない。このような人員不足にどう対応するのか今後の課題として検討する必要がある。また、多文化共生社会における教育として、外国人という一元的な視点だけでなく障害や貧困等の教育マイノリティ、そしてすべての子どもたちに多様性の尊重を訴える多元的な教育の在り方の検討も今後の課題としたい。

私はこの論文執筆において、外国人の子どもに対する教育のあるべき姿を考えることを目的とした。外国人の児童生徒と接触する機会が少ない私にとって、マジョリティの「外国人」というステレオタイプな先入観はなくなるべきだと考える一方で、その先入観は私自身にも存在していた。国や自治体等の組織による取り組みでは埋められない、私たちの意識や考えは、その問題点を知らない限り変えることはできないと感じた。自分がマイノリティになったときに通用しない、マジョリティが形成したカテゴリー化の価値観から脱却することが多文化社会において私ができることであると感じた。

## 参考・引用資料

荒牧重人ほか, 2017, 『外国人の子ども白書：権利・貧困・教育・文化・国籍と共生の視点から』 明石書店

五十嵐泰正, 2000, 「『外人』カテゴリーをめぐる4類型：職場における人種間関係の事例から」 [https://www.jstage.jst.go.jp/article/jsr1950/51/1/51\\_1\\_54/\\_pdf/-char/en](https://www.jstage.jst.go.jp/article/jsr1950/51/1/51_1_54/_pdf/-char/en) (2019. 12. 09)

池上摩希子「群馬県太田市における外国人児童生徒に対する日本語教育の現状と課題」 [file:///C:/Users/lisa/AppData/Local/Microsoft/Windows/INetCache/IE/CQ270L8R/04\\_02\\_Ikegami.pdf](file:///C:/Users/lisa/AppData/Local/Microsoft/Windows/INetCache/IE/CQ270L8R/04_02_Ikegami.pdf) (2019. 12. 19)

石田智恵, 2009, 「1990年入管法を経た〈日系人〉カテゴリーの動態—名づけと名乗りの錯を通して」 <https://www.r-gscefs.jp/pdf/ce05/ic01a.pdf>

- 岩本廣美, 2006, 「日本におけるブラジル人学校の展開と児童・生徒の就学状況—群馬県邑楽郡大泉町の事例を中心に—」  
[https://www.jstage.jst.go.jp/article/newgeo1952/54/3/54\\_3\\_33/\\_pdf/-char/ja](https://www.jstage.jst.go.jp/article/newgeo1952/54/3/54_3_33/_pdf/-char/ja)  
 外務省「難民 構内における難民の受け入れ」  
<https://www.mofa.go.jp/mofaj/gaiko/nanmin/main3.html> (2019. 10. 22)
- 国際移住機関『『定住外国人の子どもの就学支援事業』(虹の架け橋事業) 成果報告書』  
[http://japan.iom.int/publication/kakehashi\\_report.html](http://japan.iom.int/publication/kakehashi_report.html) (2019. 10. 30)
- 児島明, 2006, 『ニューカマーの子どもと学校文化 日系ブラジル人生徒の教育エスノグラフィ—』勁草書房
- 小島祥美, 2016, 『外国人の就学と不就学 社会で「見えない」子どもたち』大阪大学出版会  
 \_\_\_\_\_, 2018, 「多文化共生の未来を築くために、先生方をお願いしたいこと」『総合教育技術 2018年7月号』小学館
- 外国人集住都市会議ホームページ <http://www.shujutoshi.jp/> (2019.10.31)
- 是川夕, 2019, 「現代日本における移民受け入れの歴史: 国際移動転換の観点から」小崎敏男・佐藤龍三郎編著『移民・外国人と日本社会』株式会社社原書房
- 斉藤泰雄, 2012, 「外国人児童生徒の教育をめぐる政策論の動向と展開」『国立教育政策所紀要』  
[https://www.nier.go.jp/kankou\\_kiyou/kiyou141-018.pdf](https://www.nier.go.jp/kankou_kiyou/kiyou141-018.pdf) (2019. 10. 22)
- 佐久間孝正, 2011, 『外国人の子どもの教育問題 政府内懇談会における提言』勁草書房  
 \_\_\_\_\_, 2006, 『外国人の子どもの不就学 異文化に開かれた教育とは』勁草書房  
 \_\_\_\_\_, 2015, 『多国籍化する日本の学校』勁草書房
- 佐藤郡衛, 2019, 『多文化社会に生きる子どもの教育—外国人の子ども、海外で学ぶ子どもの現状と課題』明石書店
- 総務省統計局「平成 27 年国勢調査」<http://www.stat.go.jp/data/kokusei/2015/kekka.html>
- 竹内愛, 2017, 「外国人児童の教育のあり方 群馬県南東部を事例として」『共愛学園前橋国際大学論集』  
<https://gair.media.gunma-u.ac.jp/dspace/bitstream/10087/12160/1/2018takeuchi2.pdf>
- 竹川慎哉, 2018, 「カナダ・オンタリオ州における学力と多様性の保障」  
<file:///C:/Users/lisa/AppData/Local/Microsoft/Windows/INetCache/IE/NDNSS8UV/career32934.pdf> (2019. 12. 13)
- 竹田治美, 2012, 「外国人児童・生徒の内部葛藤とアイデンティティの模索—学校の多文化教育に向けて—」
- 帝国データバンク「『人手不足倒産』の動向調査 (2018 年上半期)」  
<https://www.tdb.co.jp/report/watching/press/p180702.html>
- 戸田孝子『『教室』の中の多文化共生を考える』李修京編著, 2019『多文化共生社旗に生きる』明石書店
- NHK オンライン「外国人 “依存” ニッポン」  
<https://www.nhk.or.jp/d-navi/izon/children.html>
- 潘英峰, 2015, 『思春期ニューカマーの学校適応と多文化教育』明石書店

法務省「在留外国人統計」

[http://www.moj.go.jp/housei/toukei/toukei\\_ichiran\\_touroku.html](http://www.moj.go.jp/housei/toukei/toukei_ichiran_touroku.html)

法務省出入国在留管理庁「入管法及び法務省設置法改正について」

[http://www.immi-moj.go.jp/hourei/h30\\_kaisei.html](http://www.immi-moj.go.jp/hourei/h30_kaisei.html)

松本一子「集住地域の現状と課題」日本語教育学会 2017 年春季大会パネルセッション『特別の教育課程』による日本語指導の実施状況とその課題—集住・分散地域の現状と担当者が抱える問題— 報告レジュメ

[http://www.ugakugei.ac.jp/~shiromi/\\_src/417/2017%E5%B9%B4%E5%BA%A6%E6%98%A5%E5%AD%A3%E5%A4%A7%E4%BC%9A%E3%83%91%E3%83%8D%E3%83%AB.pdf](http://www.ugakugei.ac.jp/~shiromi/_src/417/2017%E5%B9%B4%E5%BA%A6%E6%98%A5%E5%AD%A3%E5%A4%A7%E4%BC%9A%E3%83%91%E3%83%8D%E3%83%AB.pdf) (2019, 11, 21)

宮島喬, 2014, 『外国人の子どもの教育 就学の現状と教育を受ける権利』東京大学出版会  
文部科学省「かすたねっと」<https://casta-net.mext.go.jp/>

「外国人児童生徒等教育の現状と課題」

[http://www.bunka.go.jp/seisaku/kokugo\\_nihongo/kyoiku/todofuken\\_kenshu/h30\\_hokoku/pdf/r1408310\\_04.pdf](http://www.bunka.go.jp/seisaku/kokugo_nihongo/kyoiku/todofuken_kenshu/h30_hokoku/pdf/r1408310_04.pdf) (2019. 10. 30)

「外国人の子供の教育のさらなる充実に向けた就学状況等調査の実施及び調査結果（速報値）について」

[http://www.mext.go.jp/b\\_menu/houdou/31/09/1421568.htm](http://www.mext.go.jp/b_menu/houdou/31/09/1421568.htm)

「外国人の子供の就学状況等調査結果（速報）（令和元年 9 月 27 日）」

[http://www.mext.go.jp/b\\_menu/houdou/31/09/\\_\\_icsFiles/afieldfile/2019/09/27/1421568\\_001.pdf](http://www.mext.go.jp/b_menu/houdou/31/09/__icsFiles/afieldfile/2019/09/27/1421568_001.pdf) (2019. 12. 05)

「帰国・外国人児童生徒等教育に関する事業概要（平成 25 年度～）」

[http://www.mext.go.jp/a\\_menu/shotou/clarinet/003/001/1339531.htm](http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/clarinet/003/001/1339531.htm) (2019. 11. 21)

山下清海, 2016, 「増加・多様化する在留外国人—『ポスト中国』の新段階の変化に着目して—」

[http://jags.ne.jp/wp/wp-content/uploads/Geospace\\_9-3\\_2-min.pdf](http://jags.ne.jp/wp/wp-content/uploads/Geospace_9-3_2-min.pdf) (2019. 10. 22)

Statistics Canada “Data tables, 2016 Census” <https://www.statcan.gc.ca/eng/start> (2019.11.18)

