

外国にルーツをもつ子どもへの教育的支援に関する研究動向 —学校と地域の連携・協働の視点を踏まえて—

葉上 千紘*

A Review of Literature on Educational Support for Children with Foreign Backgrounds

YOJO Chihiro

論文要旨

本稿は日本における外国にルーツをもつ子どもたちへの教育的支援に関する先行研究を整理し、今後の研究の視点を検討するものである。外国籍の子どもたちの中には不就学の状態に置かれている子どもたちが存在する。就学することができた場合でも学校教育中での複雑な困難が指摘されている。学校で包摂しきれないケアや居場所といったニーズを地域で行われる学習支援等の活動が支えている様子も報告されており、地域におけるボランティア団体やNPOが行う教育的支援に関する研究の蓄積も見られる。また、学校と地域が連携・協働することによって、より切れ目のない支援を提供することができる可能性が示唆されている。

個々の子どものニーズや地域の実情に即した教育的支援の提供の必要性を鑑み、今後の研究では、教育的支援体制の発展に関する議論に外国にルーツをもつ子どもたち自身の意見を反映させる視点もより重要になっていくと考える。

キーワード 外国にルーツをもつ子ども、教育、地域、連携・協働

1. はじめに

2018年の出入国管理及び難民認定法改正では、外国人材の受け入れのための新たな在留資格として「特定技能1号」「特定技能2号」が創設され、特定技能2号の在留資格を持つ外国人に配偶者や子どもの帯同が認められるようになった。日本の在留外国人数は、341万992人で過去最高を更新した（出入国在留管理庁2024）。それに伴い、学齢相当の外国人の子どもの人

* 未来共生学講座共生の人間学 博士後期課程2年 ; u858370b@ecs.osaka-u.ac.jp

数は前年から約1万4000人増加して、15万695人となった(文科省2024)。日本語指導を必要とする児童生徒数も増加しており、外国籍の児童生徒で4万7627人、日本国籍の児童生徒で1万726人にのぼる(文科省2022)。また、学齢期でありながら公立私立学校にも所属していない「不就学」の状態にある可能性がある子どもたちも8,601人ほど存在するとされる(文科省2024)。今後、外国にルーツをもつ子どものさらなる増加が見込まれる状況下、それぞれ異なる背景や生活環境に左右されることなく、適切な教育的支援を受けられる環境を構築することが求められている。また、家族を伴う外国人のうち7割が定住するという見方もある(宮島2022:132)。新しく来日した人々の中に日本に長く住む傾向が見受けられることを考慮すると、その子どもたちが日本社会の中で育ち、暮らしていくための基礎となる教育的支援の提供と内容の充実が求められている。

本稿の目的は、外国にルーツをもつ子どもたち⁽¹⁾への教育的支援に関する先行研究を整理し、今後の研究への示唆を得ることである。研究方法としては、2000年以降に刊行された論文や書籍の中から「外国にルーツをもつ子ども」「オールドカマー」、「ニューカマー」、「外国人」、「外国籍」等の外国にルーツをもつ子どもたちと関連の高いキーワードと「学校」「地域」「居場所」等のキーワードの組み合わせで教育分野、福祉分野の論文や書籍を抽出した。本研究は外国にルーツをもつ子どもたちに向けた教育的支援に関する領域の研究の現状を明らかにし、今後の研究の立ち位置を示すものである。

抽出した文献を学校における教育的支援、地域における支援、そして学校と地域の協働という3つの観点からまとめた。まず、外国にルーツをもつ子どもたちへの教育的支援の中心となってきた学校に焦点を当てる(2章2節)。次に、外国にルーツをもつ子どもたちへ学習支援や居場所の支援を提供してきた実績をもつ地域に焦点を当てた先行研究を整理する(2章3節)。後述するように、地域における支援は不就学の問題とも密接に関連しており、外国にルーツをもつ子どもたちへの教育的支援を検討する上で不可欠なアクターである。最後に学校と地域の連携・協働を扱った先行研究を扱い、学校と地域を中心とした支援のネットワークを構築する視点にふれる(3章)。

2.外国にルーツをもつ子どもの教育的支援に関する論点整理

外国にルーツをもつ子どもたちの教育は、オールドカマーとも呼ばれる在日韓国・朝鮮人の子どもたちへの学校教育に始まる。その後 1970 年代には中国帰国者の子どもたち、1980 年代にはインドシナ難民の子どもたち、1990 年代に入ると日系ブラジル人やペルー人の子どもたちが就学するようになった（太田 2000:13-14）。先行研究によって用語の扱いに若干の違いは見られるが、概ね 1970 年代以降来日した人々はニューカマーと呼ばれる。オールドカマーの子どもたちが日本語や日本文化に慣れていたのに対して、ニューカマーの子どもたちは日本語や日本文化に慣れていない場合も多かったとされる。

1990 年実施の「出入国管理及び難民認定法」の改正を機に南米などから多くの日系人が来日したことをきっかけとして、ニューカマーの子どもたちの教育的支援が研究においても注目されるようになり、ニューカマーの子どもたちに着目する先行研究が多数見られるようになる（太田 2000; 志水・清水 2001; 宮島・太田 2005; 佐久間 2006 他）。これらの先行研究では、ニューカマーの子どもたちの経験や学校現場の実態を詳細に分析し、教育的支援の不足と困難を網羅的に取り扱う傾向にある。その中で、外国にルーツをもつ子どもの教育的支援を議論するための主要な論点が提示されてきた。

まず、不就学の問題に関する先行研究群がある。不就学の問題は、1990 年代から現在に至るまで外国にルーツをもつ子どもの教育的支援に関する文脈において欠かせない論点であり、現在も 8,601 人もの子どもたちが学校に学籍がない状態であるなど（文科省 2024）現在進行形の課題である。外国にルーツをもつ子どもの中でも外国籍の子どもにとっては、就学ということ自体が大きな課題になっていることがわかる。

2つ目に学校生活の中での課題や困難についての先行研究群がある。無事に就学できた場合にも、学校生活の中で様々な困難を経験することが指摘されている。特に日本の公立学校で教育を受ける際に外国にルーツをもつ子どもが抱える困難が、志水・清水（2001）をはじめとするフィールド調査に基づいた研究によって明らかにされてきた。本章では、以上の 2 つの論点

より、外国にルーツをもつ子どもへの教育的支援の中心的役割を果たす学校教育についての先行研究を整理する。

2.1 不就学についての議論

不就学の問題に関連して多くの先行研究が指摘するのが、日本国憲法や法律の解釈と運用において、外国籍の子どもたちへの教育が「恩恵」と認識されている点である（丹羽 2022; 佐藤 2019; 佐久間 2005; 2006 他）。丹羽（2022）は政府と判例による日本国憲法の解釈において、教育を受ける権利の享有主体および就学義務の対象が「日本国籍を有する国民」に限定されているとする（丹羽 2022:108）。丹羽（2022）によると、このような憲法の解釈の下で外国籍の子どもへの教育は「恩恵」とされ、「就学案内」の送付は行われるものの、不就学になっても放置されている現状がある（同上）。

不就学を扱う先行研究では、現行の外国にルーツをもつ子どもたちへの教育的支援の基礎、源流としてオールドカマーの子どもたちへの教育が取り上げられている（佐久間 2005; 2006; 2009 他）。佐久間は、戦後憲法・法律における教育の権利と義務が国民固有のものとして規定されたことと、サンフランシスコ平和条約によって日本国籍を離脱し、一時的な滞在者とされた在日朝鮮人の子どもたちが日本の学校での就学義務を適応外であるという法律の解釈／運用が定着したことが根本にあると指摘する（佐久間 2005:218-221; 2006:181-182）。そして子どもたちの在留資格や滞在状況が多様化した現在も、戦後の外国籍の子どもに就学の義務を適応しないという解釈が存続していると指摘する（同上）。

不就学の問題を扱う際に憲法・法律の解釈に加えて議論されるのが、日本における外国籍の子ども出身国や来日した経緯が時代とともに変化している点である。終戦直後はオールドカマーと呼ばれる在日韓国・朝鮮人の子どもたちを中心であったが、1970年代、80年代以降はニューカマーとも呼ばれる中国帰国者の子ども、インドシナ難民の子ども、日系ブラジル人やペルー人の子どもたちが不就学の問題の中心となっている。特に1990年実施の「出入国管理及び難民認定法」の改正を機に南米などから多くの日系人が来日したことをきっかけに、ニューカマーの子どもたちの教育の課題が注目されるようになり、ニューカマーの子どもたちに着目する先行研究が多数見られるようになる（太田 2000; 志水・清水 2001; 宮島・太田 2005; 佐久

間 2006; ハヤシザキら 2009 他)。

ニューカマーの子どもたちは出身国も来日の経緯も多様である。またニューカマーの子どもたちの中には外国で生まれ育ち、日本語が話せない子どもも少なくない。太田・坪谷 (2005) は、オールドカマーの子どもたちの多くが日本の公立学校で学んでいたことに対して、ニューカマーの子どもたちがブラジル人学校などの外国人学校やインターナショナルスクールなどの学校で学ぶ場合があることや、学校以外にも通信教育や地域の学習教室などの学び場の存在を指摘している (太田・坪谷 2005:19-21)。

佐久間 (2006) は、外国籍の子どもたちの就学に対する対応に関する自治体間格差を指摘する (佐久間 2006:139-140)。具体的には、超過滞在の外国籍の子どもに対する教育、年齢ではなく親の要望や本人の学力によって学年を選択できる制度、義務教育年齢を過ぎた子どもの受け入れ、高校受験における特別枠の設置状況などにおける自治体間の対応の違いが指摘されている (同上 :139-154)。これは、住んでいる地域によって就学や進学の上りやすさが異なることを示している。外国にルーツをもつ子どもの中でも特に外国籍の子どもにとっては就学自体が大きな壁になっている。

2.2 就学後の学校教育における課題

学校教育における外国にルーツをもつ子どもたちへの教育的支援に関する分野では、学校現場での調査に基づいて子どもの視点を含める試みがなされ、子どもたちの抱える困難とその背景に関する先行研究が蓄積されてきた (太田 2000; 志水・清水 2001; 清水 2006; 鷹田 2012; 山田 2020 他)。

志水・清水 (2001) は、ニューカマーの子どもたちの抱える問題には「適応の問題」「言語の問題」「学力の問題」「アイデンティティの問題」(志水・清水 2001:15) の 4 つがあるとす。志水・清水 (2001) は、ニューカマーの子どもたちのエスニシティなどの社会的バックグラウンドの差異に着目し、個々のニーズに応じて対応することが求められていると指摘している (志水・清水 2001:369)。ニューカマーの子どもたちに対する教師の認識に着目した清水 (2006) は、ニューカマーの子どもたちは日本語に不安を持ち続けている状況を教師に正しく理解されず、直面している問題を個人の性向によるものとして認識されていると指摘する (清水 2006:323)。

このように子どもたちは言語面やアイデンティティなど、外国にルーツ

をもつことと関連した困難性を持っているにもかかわらず、日本の公立学校においてその困難性が見過ごされている現状が指摘された。鷹田（2012）は2010年代はじめの東海地方の中学校における外国にルーツをもつ生徒の学習困難の要因を明らかにした。鷹田（2012）によると、外国にルーツをもつ生徒の指導を行う国際教室を担当するスタッフの不足、生徒の母語能力の未発達、勉強の動機づけにもなるロールモデルの不在が学習困難に影響しているとする（同上 :142-145）。鷹田（2012）は生徒の学習困難の背景には、生徒の学習を後押しする家庭の経済的脆弱性や未確定の滞在予定等の不安定な家庭環境、親の日本の教育に対する知識の不足等の要因があると指摘する（同上 :145-150）。

山田（2020）は、志水・清水（2001）の指摘したニューカマーの子どもの抱える課題に「生活環境の問題」を加えて議論する必要があると指摘した。山田（2020）によると「生活環境の問題」とは、日本の教育に関する情報不足、経済的不安定、保護者の日本語力や価値観によって安定した生活環境を得られないことによる困難であるとされる（同上 :93）。また、山田（2020）は、政府による外国にルーツをもつ子どもたちへの教育支援施策における、学力の問題、アイデンティティの問題、生活背景を原因とする問題への対応の遅れを指摘する（同上 :96）。また、大阪市等の先進的な自治体では独自の日本語指導・就学支援・進路保障などを実施しているものの、日本語指導や母語による支援を行う人材確保、資金の調達、教員の資質・能力の向上といった課題があることが指摘されている（同上 :97-100）。

宮島（2014）は外国にルーツをもつ子どもたちを念頭にした日本の教育の課題への対応として、外国人の子どもの就学を確実なものとする、公立学校においても母語や母文化を学習できる授業を作ること、また、教育を担う教員や自治体の職員、専門家ら自身が多文化化することを提案する（宮島 2014:253-254）。外国人や外国出身の教員や公務員が存在することで外国人の生徒たちのロールモデルとなることも期待されている（宮島 2014:255）。

以上のように、外国にルーツをもつ子どもが抱える複合的な課題が学校現場でのフィールド調査に基づいた先行研究によって明らかになっている。多くの先行研究は、外国にルーツをもつ子どもへの教育支援施策が現場でどのように運用されているかという実態の観察や評価を行っている。外国にルーツをもつ子どもへの教育的支援は自治体や各学校でも方法や支援の

充実度が異なる中、先行研究では個別の地域や学校の現状に則した課題の発見と解決策の提案が繰り返し行われているといえる。その中でも、近年注目されているのが地域における支援の重要性である。

2.3 地域における支援に関する先行研究

学校での支援に加えて、地域における支援についても盛んにケーススタディが行われている。外国にルーツをもつ子どもの支援に関しては、特に地域を拠点とする学習支援教室に関する先行研究の蓄積がある(坪谷 2005; 小島 2011; 三浦 2014; 坪内・寄本 2024 他)。これらの研究群では、外国人市民や外国にルーツをもつ市民が多く住む地域の実践に関するものが多くを占めるが、佐々木 (2018) など地方の外国人散在地域における活動を取り上げた研究も見られる。

坪谷 (2005) では、外国人集住地域における子どもの抱える困難と、外国にルーツをもつ子どもを対象にした地域の学習支援室の役割が明らかにされている。坪谷 (2005) は、地域における支援を「日本語指導型」「教科学習サポート型」「進学サポート型」「居場所づくり型」「不就学者サポート型」「母語教育型」の6つに類型化する(坪谷 2005:194-195)。こうした地域での支援は学校や家庭の補完としての役割を果たすが、その多くが財政面や人材確保の課題を抱えていると指摘される(同上 :196)。坪谷 (2005) によると地域の学習教室は、不就学や学習に困難を抱える状態の外国にルーツをもつ子どもたちが、公立学校やエスニック学校等の教育へのつながりをつくることのできる場所である(同上 :197-200)。また、外国にルーツをもつ子どもがボランティア等との交流を通して日本社会との接点を拡大する機能もあることが指摘されている(同上 :202-214)。

小島 (2011) は、地域における学齢を超過した義務教育未修了の外国人住民への教育的支援における、地域のボランティア団体による学びの場づくりとその効果に焦点を当てている。特に、ボランティアによる学習指導から生活に関する相談や教育相談にもおよぶ学習者とその家族へのサポートによって、信頼関係が構築されている様子が示された(小島 2011:29)。小島 (2011) はボランティアがただ学習指導するだけでなく、学習者の夢までサポートする視野を持って寄り添う支援を行なったことが高い高校合格率に結びついていると考えている(同上)。

地域における先行研究からは、学校で包摂しきれない外国にルーツをもつ子どもたちの居場所や学習支援に対するニーズが地域の活動によって補完されている様子が明らかになっている。また、単に学校の補完的役割のみではなく、地域における居場所が日本社会への適応に欠かせない場となっていることも指摘されている。三浦（2014）の研究は、学齢期に越境を経験したニューカマー1.5世に焦点を当てている。学校でのいじめを経験したニューカマー1.5世にとって、類似した背景の若者が集まるエスニック教会や地域の学習室が排斥感や違和感を感じることなく過ごせる居場所になっている様子が明らかにされている（三浦 2014 :22-25）。また、子どもたちは、エスニック教会や学習室でロールモデルとなる年長者に出会い、その出会いが将来の展望にも影響を与えていることも指摘されている（同上 :29-30）。

地域における実践に関する先行研究群からは、地域における教育的支援が外国にルーツをもつ子どもたちにとって居場所や日本社会や教育へのつながりの機会となる他、同じ境遇を持つロールモデルとの出会いの場になっていることが明らかになった。また、同じ地域に生活するボランティアによる支援は教育的支援にとどまらず、家族への福祉的支援にも広がっていることが各先行研究でも注目されている。次節では、地域における実践に注目した研究の中で指摘された学校と地域の連携・協働の視点に言及する。

3. 学校と地域の連携の形態

3.1 学校と地域の連携・協働という視点の提示

学校教育における先行研究と地域での支援に関する先行研究の両方で指摘されるのが、地域と学校の連携・協働の必要性である。鷹田（2012）は、外国にルーツをもつ生徒の抱える課題を累積的で全体的なものであるとした上で、学校単体での支援の限界と地域のボランティアグループ等との連携、相互交流による解決の必要性を指摘する（鷹田 2012:152）。実際に、地域の学習支援ボランティアとの交流が子どもたちへの精神的なサポートとなっていることを紹介している（同上 :152）。

坪谷（2005）は学校と地域の連携の例として、中学校で行われる生徒のルーツや母国に関する内容を学ぶ授業の実施や、校内での補習をあげる（坪谷

2005: 210-211)。坪谷（2005）は、地域の学習教室が不就学の状態にある子どもたちや、公立学校に通っているが学習支援を必要とする子どもたちに学びのきっかけと教育機関へのつながりをもたらし機能を果たす可能性を指摘する（同上 :212）。ただし、連携を実現するには意見交換の場の設定やコーディネートする人材等の必要性等、多くの課題も指摘されている（同上 :210-211）。

志水・若槻（2017）は、外国にルーツをもつ子どもたちが多く通う大阪府の小中学校における地域との「つながり」（志水・若槻 2017:6）づくりの事例として大阪市立南小学校と外国にルーツのある子どもたちに放課後の学習支援と居場所を提供する「Minami こども教室」の事例を紹介する。志水・若槻（2017）は、「Minami こども教室」の発足に携わった実行委員会に小学校、大阪国際交流協会、外国人の学習支援で実績のある NGO、ソーシャルワーカーの機能を果たす NGO、大学関係者、コーディネートする NGO が共同で参加していたことを示す（志水・若槻 2017:136）。

坪内・寄本（2024）は地域の NPO や大学生、研究者らとの連携で学校だけでは解決できない問題の解決が可能になることや、学校では重点的に支援されにくい外国にルーツをもつ子どもの多様な課題への対応が行われている状況を示す（坪内・寄本 2024: 63-64）。また学校・行政と地域の連携を進める上では、学校や行政の教育的な専門性と地域の生活を支える専門性の橋渡し役となる、NPO や支援団体のつながりが重要であるとする（同上）。さらに、坪内・寄本（2024）は事例として取り上げたボランティア団体の総会や運営委員会において、ボランティア団体の関係者、通訳等に従事する支援者、学校関係者、地域の商店会の関係者等の間で情報が共有されていることを指摘して、このような活動が「外国にルーツをもつ子どもたちが日本で生きていく上でのセーフティネット⁽²⁾」（坪内・寄本 2024:46）として機能していると分析する（同上 :77-78）。

外国にルーツをもつ子どもたちへの教育的支援における地域での取り組みは、学校教育だけでは対応しきれない個々の子どものニーズや複合的な課題に対応できる可能性を持つことが先行研究から明らかになった。また保護者へのアプローチにおいても、地域のボランティア団体による生活や教育に関する相談、連絡によって包括的なサポートを実現できる可能性が示されている（小島 2011; 坪内・寄本 2024 他）。学校だけでなく地域の様々

な個人・団体が関わり、情報を共有することで「セーフティネット」(坪内・寄本 2024:46) を形成する事例もある。この「セーフティネット」の成立には生活への支援や相談機会の提供といった、きめ細やかで生活に密着した地域のボランティアグループ等の支援も不可欠であり、教育的支援と福祉的支援の両方を組み合わせた支援の有効性が各実践によって示されている。ボランティア団体への財政的支援等の文脈においては、行政も大きなアクターとなることが指摘されている(坪谷 2005 他)。次節では学校・地域・行政の複数のアクターでの連携の困難と可能性についての先行研究にふれる。

3.2 複数のアクターによる協働の困難と可能性

複数のアクターによる連携・協働を実施する上での課題としては、専門性の違いや持っている情報の違い等が指摘されている。本節では、複数のアクターの連携・協働における課題や関係性づくりに焦点を当てた先行研究にふれる。

野津(2008)は、NPOと行政と学校の連携の阻害要因を明らかにした。野津(2008)は、NPO・行政・学校の間でそれぞれ存在する情報のギャップと、連携概念の認識のギャップが連携を阻害しているとする(野津 2008:14-18)。野津(2008)によると情報ギャップとは、学校とNPOのそれぞれが持っている子どもに関する情報の内容の差や、他組織の活動に関する情報が共有されていない状態を指す(同上:14-16)。また連携概念の認識のギャップとは、連携概念そのものについても組織ごとに認識のずれのことである(同上:16-18)。野津(2008)は組織間でのギャップを解決し、学校・NPO・行政の連携を進めるために、公的なコミュニケーションの場を設けることと、対等な立場での連携であるという規範を形成することを提案する(同上:18-20)。なお、異なる専門職間のコミュニケーションの課題は、坪内・寄本(2024)でも指摘されていた部分である。

ハヤシザキら(2009)は、ニューカマーの子どもたちへの支援を目的とした学校、行政、NPO、外国人学校、ボランティア団体等の連携・協働の阻害要因・成功要因に着目した研究である。ハヤシザキら(2009)は、リスクの負担と相互の信頼、理念や目的の共有、公と民の協働の際に両者の権力の均衡性・平等性が担保されていることなどが連携・協働の成功に関わると指摘する(ハヤシザキら 2009:125-126)。

瀬戸（2022）の研究は、外国にルーツをもつ子どもの教育支援における学校と地域の学習支援教室の連携から、官／民を越えたネットワークの構築過程を明らかにする。瀬戸（2022）は、地域の学習支援教室が外国にルーツをもつ子どもや保護者のニーズに応じて役割を変容させる過程や、連携が広がっていく様子を丁寧に描写し、保護者以外の地域の外国人住民や社会福祉協議会や行政までを含めた地域全体での「ケア・ネットワーク」（瀬戸 2022:150）が構築されていると捉えている（同上：141-150）。また瀬戸（2022）は、学校と地域のネットワーク形成の背景を、学習支援教室の働きや地域の多文化共生方針と関連させて議論している（同上：150-151）。

3.3 支援のプラットフォームとしての学校

学校と地域が支援において協働・連帯していく際の具体的な形として、学校を支援のプラットフォームとして活用する視点が提案されている。

学校と地域の協働や教員とスクールソーシャルワーカーなどの専門職の学校内での協働はこれまでも議論されてきた。例えば「チーム学校」は、教員以外のスクールカウンセラーやスクールソーシャルワーカーなどの専門職を学校に配置し、それぞれの専門性を活かして連携することで学校全体が1つのチームとして機能することを目指すものであるとされる（山野 2018:75-76）。また、「コミュニティ・スクール（学校運営協議会制度）」は、保護者の代表や地域の住民など多様な主体が学校の運営に関わる取り組みで、「地域とともにある学校」へと転換し、地域と一体となって学校づくりを進めることを意図したものである（文科省 2018）。

山野（2018）によると「チーム学校」は学校内の多職種連携の状態を、「コミュニティ・スクール」は地域との連携の状態と指す言葉である。それに対して、「学校プラットフォーム」は、「学校を、子どもの貧困をはじめとするさまざまな課題の発見から支援まで立ち向かえるためのプラットフォーム（＝基盤）として位置付けていく考え方」（山野 2018:2）であるとされ、学校の状態ではなく、学校が果たすべき機能が強調されている（山野 2018:4）。

「学校プラットフォーム」は、子どもの貧困に関する会議の中で生まれた言葉であるが、外国にルーツをもつ子どもたちが抱える課題に関しても応用できる考え方である。山田（2020）は、外国にルーツをもつ子どもたちを支援する学校内での学校・教職員の役割を、日本語指導や教科指導、学校の

環境整備の傍ら、毎日会う子どもたちの些細な変化に気づくことであるとする(山田 2020:118-119)。また、ソーシャルワークの視点からも学校を子どもの支援に関わる専門職が協働するプラットフォームとして捉える視点が提示される(鈴木ら 2018:11-12)。

学校を教育的支援の中心としてだけではなく、支援のプラットフォームとして活用できる可能性についての研究が近年深まりを見せている。これは、外国にルーツをもつ子どもたちの支援のみを念頭に置いたものではない。しかし、外国にルーツをもつ子どもたちが直面する複合的な困難やその背景に対応する上で、支援のプラットフォームとして学校を活用する視点は貴重である。また、教員に教育的支援と福祉の支援の両方を期待するのではなく、「チーム学校」の視点を取り入れて、教員と他の専門職の連携を軸に支援プラットフォームとして学校を構想していく必要がある。

4. おわりに

本稿では、学校、地域、そして両者の協働の視点から外国にルーツをもつ子どもたちに対する教育的支援に関しての先行研究を整理した。まず、学校教育の分野で先行研究の膨大な蓄積がある。それらは制度的な面での外国籍の子どもたちの就学へのアクセスの困難さや不就学の問題(佐久間 2005、佐久間 2006 他)、日本語教育の課題、母語・母文化教育の課題など多岐に渡る。特にニューカマーの子どもたちが就学するようになって以降、子どもたちの学校での困難の複雑性が先行研究によって指摘されてきた。これらは、志水・清水(2001)や清水(2006)に代表されるように学校現場におけるフィールド調査を通じて明らかになった視点である。

また、地域における実践に着目したケーススタディも蓄積がある。特に、地域のボランティア団体やNPOなどによる地域での学習支援の取り組みに関する地域の実態に根ざした研究が多く見られる。また先行研究では、外国にルーツをもつ子どもたちにとって地域の学習支援の場が居場所となっていること(三浦 2014)や日本社会とのつながりを広げる場所(坪谷 2005)として機能しているなど、学校では包摂しきれないニーズを満たす場としての可能性が指摘された。また、外国にルーツをもつ子どもへの教育的支援

は、地域のボランティアグループ等による情報提供や保護者を対象にした生活相談の実施、食料支援などの幅広い福祉的な支援に支えられているものであることも指摘されている（小島 2011; 坪内・寄本 2024 他）。学校と地域のつながりにより、外国にルーツをもつ子どもが生きていくための「セーフティネット」（坪内・寄本 2024:46）の構築と包括的で抜け目のない支援の重要性が指摘されている。近年では、地域と学校の連携・協働を実現するための方法を模索する研究の深まりも見られる（野津 2008; ハヤシザキら 2009; 瀬戸 2022 他）。一方、ハヤシザキら（2009）は地域と学校の連携・協働が進むことによって学校の文化に馴染まない子どもが支援の対象から外れてしまうというデメリットが生じる可能性も提示している（ハヤシザキら 2009:126）。

外国にルーツをもつ子どもたちを巡っては、すでに不就学や不登校、学校の中での言語やアイデンティティの課題等、複合的な課題が指摘されている。外国にルーツをもつ子どもたちへの教育的支援の提供は、学校と地域の両者が関わるものであり、学校教育だけでは充足できないきめ細かい支援が地域の人々によって提供されていることが明らかになった。また、学校と地域の両者が連携・協働することによって、外国にルーツをもつ子どもが生きていくための「セーフティネット」（坪内・寄本 2024:46）が構築できる可能性が示された。さらに、志水・若槻（2017）の指摘するように、学校と地域の様々なアクターがつながり、連携することで多文化共生の学校を作る視点も示されている。

2018 年の出入国管理及び難民認定法改正を受け、外国にルーツをもつ子どもの数も増加することが予想される。現在、外国人が多く暮らす地域だけでなく、現在は外国人が比較的多くないとされる地域でも外国にルーツをもつ子どもたちの増加が見込まれる。外国にルーツをもつ子どもへの教育的支援に関しては未だ地域差も大きい。どの地域に暮らしていても必要な量と質の教育的支援にアクセスできるよう、宮島（2014）の指摘のように教育の機会を確実に提供することや、教育制度自体やカリキュラムの見直し、公立学校での母語・母文化の学習機会の保障が求められると考えられる。

また、オールドカマー、ニューカマーの子どもたち、そして新たに日本にやってくる子どもたちは、背景、日本で暮らしている期間の長さ、日本語や母語のレベル、文化などが一人一人異なる。子どもたちの背景によって必要

な支援の内容も異なることを考慮し、地域においてより子どもたちのニーズに寄り添った学習支援や居場所支援を提供できるよう、行政なども含んだ財政面、人材確保の面での対応が求められている。

今後の研究では、学校・地域での教育的支援体制の構築に向けて、外国にルーツをもつ子どもや若者の視点をいかに反映させることができるのか、にも着目する必要があると考える。支援の受け手としてではなく、地域で生活する主体として外国にルーツをもつ子どもや若者を捉え、多文化化する社会を構築する主体的な作り手としての影響力や可能性への視点も深めていくことが求められているのではないかと考える。

注

- (1) 先行研究で用いられている外国にルーツをもつ子どもを示す表現は、来日した経緯や時期、国籍などによって異なり、「オールドカマー」、「ニューカマー」、「外国人」、「外国籍」、「外国につながる子ども」等がみられる。本稿では、国籍や出生地が国内か国外かに関わらず、外国につながるのある子どもたちを、「外国にルーツをもつ子ども」と表現する。ただし、先行研究の内容を整理する際は各先行研究の表現に準じるものとする。
- (2) 坪内・崑本 (2024) では、「多文化な子どもたちが日本で暮らしていくために、行政、学校、民間の機関によって、また、公的、私的な個人も組み合わせあって、子どもたちやその保護者が必要な支援を受けることができるように張り巡らされたつながり」(同上 :66-67) とされている。

参考文献

- 太田 晴雄 2000『ニューカマーの子どもと日本の学校』国際書院。
- 太田 晴雄・坪谷 美欧子 2005「学校に通わない子どもたち—不就学の現状」宮島 喬・太田 晴雄編『外国人の子どもと日本の教育—不就学問題と多文化共生の課題』pp.17-36、東京大学出版会。
- 小島 祥美 2011「学齢を超過した義務教育未終了の外国人住民の学習権保障」『ボランティア学研究』11:21-33。
- 佐々木 香織 2017「外国につながる子どもの学習支援の現状と課題—外国人散在地域・新潟の事例より」『日本語教育』170: 1-16。
- 佐久間 孝正 2005「多文化に開かれた教育に向けて」宮島 喬・太田 晴雄編『外国人

の子どもと日本の教育—不就学問題と多文化共生の課題』pp.217-238、東京大学出版会。

- 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。
- 2009「「多文化共生」社会における教育のありかた」『学術の動向』12:42-51。
- 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。
- 志水 宏吉・清水 睦美編 2001『ニューカマーと教育—学校文化とエスニシティの葛藤をめぐる』明石書店。
- 志水 宏吉・若槻 健編 2017『「つながり」を生かした学校づくり』東洋館出版社。
- 清水 睦美 2006『ニューカマーの子どもたち—学校と家族の間の日常世界』勁草書房。
- 出入国在留管理庁 2024「令和5年度末現在における在留外国人数について」
https://www.moj.go.jp/isa/publications/press/13_00040.html (2024/9/30 アクセス)。
- 鈴木 庸裕・新井 英靖・佐々木 千里編 2018『多文化社会を生きる子どもとスクールソーシャルワーク』かもがわ出版。
- 瀬戸 麗 2022「外国にルーツをもつ子どもの地域教育支援—官／民の枠を超えた複層的なネットワークに焦点を当てて」『部落解放研究』217:132-155
- 鷹田 佳典 2012「多文化社会と教育の社会的構成」宮島 喬・杉原 名穂子・本田 量久編『公正な社会とは—教育、ジェンダー、エスニシティの視点から』pp.138-157、人文書院。
- 坪内 好子・寄本 圭子 2024「多文化社会を共に生きる—大阪市での実践を参考に」『共生学研究』1:45-87。
- 坪谷 美欧子 2005「地域で学習をサポートする—ボランティア・ネットワークが果たす役割」宮島 喬・太田 晴雄編『外国人の子どもと日本の教育』pp.193-216、東京大学出版会。
- 丹羽 雅雄 2022「教育を受ける権利と就学義務」荒牧 重人・榎井 緑・江原 裕美・小島 祥美・志水 宏吉・南野 奈津子・宮島 喬・山野 良一『外国人の子ども白書【第2版】—権利・貧困・教育・文化・国籍と共生の観点から』pp.108-110、明石書店。
- 野津 隆志 2008「ニューカマー支援NPOと学校・教委・行政の連携—神戸の事例より」『異文化間教育』28:10-20。
- ハヤシザキ カズヒコ・中島 葉子・山崎 香織・浅田 秀子 2009「ニューカマーの子どもに関わる<連携・協働>の地域比較研究—東海地域の外国人集住都市におけるマルチ・エージェンシー・ワークの事例研究より」『教育実践研究』17:119-

127。

三浦 綾希子 2014 「二つの「ホーム」の間で—ニューカマー1.5世の帰属意識の変容と将来展望」『異文化間教育』40:18-33。

宮島 喬・太田 晴雄編 2005 『外国人の子どもと日本の教育—不就学問題と多文化共生の課題』東京大学出版会。

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。

———— 2022 「義務教育以降の進路—進学の道をどう開くか」荒牧 重人・榎井 緑・江原 裕美・小島 祥美・志水 宏吉・南野 奈津子・宮島 喬・山野 良一 『外国人の子ども白書【第2版】—権利・貧困・教育・文化・国籍と共生の観点から』pp.132-135、明石書店。

文部科学省 2018 「コミュニティ・スクール 2018」

https://www.mext.go.jp/component/a_menu/education/micro_detail/_icsFiles/afieldfile/2018/09/03/1408715_04.pdf (2024/9/25 アクセス)。

———— 2022 「日本語指導が必要な児童生徒の受入状況等に関する調査結果の概要(速報)」https://www.mext.go.jp/content/20220324-mxt_kyokoku-000021406_02.pdf (2024/9/30 アクセス)。

———— 2024 「令和5年度 外国人の子供の就学状況等調査結果の概要」https://www.mext.go.jp/content/20240808-mxt_kyokoku-000007294_503.pdf (2024/9/30 アクセス)。

山田 文乃 2020 「つながり・支える「外国にルーツをもつ子ども」の学びと暮らし」柏木 智子・武井 哲郎編 『貧困・外国人世帯の子どもへの包括的支援—地域・学校・行政の挑戦』 pp.84-122、晃洋書房。

山野 則子 2018 『学校プラットフォーム—教育・福祉、そして地域の協働で子どもの貧困に立ち向かう』有斐閣。