

外国人の子どもの教育支援

～学校と地域との連携～

大阪教育大学大学院連合教職実践研究科 教授
白井 智美

1 外国人の子どもの教育施策の動向

日本では長らく、外国人の子どもの教育は地方自治体の判断で実施されてきた。在日外国人教育や在日韓国・朝鮮人教育などは、近畿圏を中心とする地方自治体がそれぞれの事情に応じて教育指針・方針を策定し実施してきたし、1990年代以降に増加した新渡日の子どもの教育も、外国人集住都市といわれる関東・東海圏の地方自治体が主導する形でその中身を作ってきた。つまり、外国人の子どもの教育は、国が統一的に教育内容や実施方法を決め、それに従って地方自治体を実施してきたのではない。地方自治体がそれぞれの歴史や地域性、必要性、財政事情などを考慮して、それぞれのやり方で実施してきた。それゆえ、地方自治体ごとに、施策の理念や重点課題、実践方法にはかなりの違いがある。

そうした中、近年、急速に国レベルで外国人の子どもの教育施策が展開されている。その直接的な契機は、「出入国管理及び難民認定法」の改正（平成31年4月）である。新たな在留資格の創設により、労働力としての外国人材の受入れを進めることに伴い、外国人の子どもについても、受入れに向けた施策を講じることになったのである。外国人材の受入れ・共生に関する関係閣僚会議決定「外国人材の受入れ・共生のための総合的対応策」（平成30年12月）や「日本語教育の推進に関する法律」（令和元年6月）の影響も受けながら、文部科学省は、「外国人の子供の就学促進及び就学状況の把握等に関する指針」（令和2年7月）などを示し、外国人の子どもの教育環境

の整備に乗り出した。

それ以前からも、文部科学省は、日本語指導に関する教材等の作成や教員研修機会の確保などは行ってきているが、いずれも外国人の子どもに特化した施策として、そのニーズを有する一部の対象に向けて行われてきた。しかしながら、近年の労働政策に牽引されながら進んでいる、外国人の子どもの教育環境の整備は、すべての子どもを対象とする一般教育施策の中で行われており、これまでとは影響の及ぶ範囲が全く異なる。特に、文部科学省の中央教育審議会答申『『令和の日本型学校教育』の構築を目指して～全ての子供たちの可能性を引き出す、個別最適な学びと、協働的な学びの実現～』（令和3年1月）の中で、外国人の子どもの教育に関する国の施策の方向性が明示されたことのインパクトは大きかった。今後は、地方自治体と役割分担しながらも、国レベルで外国人の子どもの教育環境の整備が加速することが予想される。

2 学校を支援する必要性

外国人の子どもの教育において、現在、国レベルで最も整備が急がれているものの一つが、指導者育成である。これまでは、外国人の子どもの教育は、地方自治体の判断で実施されてきたため、国レベルで計画的な指導者育成はなされてきていない。外国人の子どものどのような教育ニーズに応えるのか、何をどのように行うのかは、実際には、外国人の子どもが在籍する学校で、教職員の試行錯誤によって作りあげられてきた。そのため、その立場になったことのある教職員だけが指導

の内容や方法を知り、そうでない教職員は、指導に必要な知識やスキルを学ぶ機会がほとんどない状態だった。すでに職に就いている教職員の大半は、教員免許状を取得するための学修において、外国人の子どもの教育についてはほぼ何も教わってきていないし、教員研修で、外国人の子どもの教育について学べる機会もとても少ないのが現状である。

にもかかわらず、公立学校に在籍する外国人の子どもの数はどんどん増えている。一方で、社会問題化しているように、教職員の労働環境の改善（働き方改革）が待たなして行われている最中であり、個々の教職員のさらなる頑張りに依存する形での対処は、もとより想定されていない。まさにここに、地域が学校を支援する理由と必要性がある。

改めて述べると、現職の教職員は、外国人の子どもの指導の際に必要な知識やスキルを学ぶ機会を与えられてきていない。また、後述のように、外国人の子どもの言語的・文化的背景にはかなりの多様性がある。だからこそ、外国人の子どもの多様性に応じた適切な指導のために、教職員は多くの知識とスキルを獲得する必要がある、という方向ではなく、外国人の子どもの指導に必要な知識やスキルをすでに持っている他の専門家や専門職が協力することで、教職員の指導の充実に貢献する必要がある、という方向である。

そもそも、外国人の子どもの教育は、ニーズや課題の多様性が大きいため、仮に、極めて指導力量が高い教職員がいたとしても、その一人だけですべてのニーズや課題に対応することはできない。だからこそ、学校は行政や地域との連携によって、知識やスキルを共有して、指導の充実を図っていくのである。

3 「外国人児童生徒等」という言葉

ここで一つ、用語の確認をしておきたい。

学齢期の外国人の子どもの指す場合、文部科学省をはじめとする教育行政機関では、「外

国人児童生徒等」（注：「等」を付す）の語が使用される。「外国人児童生徒等」とは、次の3つの場合の児童生徒を意味する。1つめは、「外国人」、すなわち外国籍の児童生徒のみを指す場合である。2つめは、実親のいずれかが日本国籍である国際結婚家庭に生まれ、児童生徒本人が日本国籍を持つ場合である。日本の国籍法では父母両系血統主義を採用するため、児童生徒と血がつながる実父か実母が日本国籍の場合、子は日本国籍をもつ。ちなみに、実父と実母がそれぞれ異なる外国籍での国際結婚家庭に生まれた子や、外国籍者の子として出生後に実親が日本国籍者と再婚した場合は、児童生徒本人は外国籍である。3つめは、国籍変更手続きを経て現在は日本国籍であるが、かつて親や児童生徒本人が外国籍であった場合である。

これら3つの場合のうち、「外国人児童生徒」（注：「等」を付さない）の語が使用されるのは、児童生徒本人が外国籍である1つめの場合のみである。2つめと3つめの場合、児童生徒本人は日本国籍であるため、厳密に言えば、かれらは外国人ではない。しかしながら、かれらは日本語や日本文化以外の言語や文化にも触れて育つことで、特有の教育ニーズや教育課題をもつことになる。こうした教育ニーズや教育課題に着目して、支援対象となる児童生徒を表すときには、「外国人児童生徒等」の語が使用される。

「等」を付した「外国人児童生徒等」の語が教育施策で使用されるようになった理由は、多様な言語的・文化的な成育背景からくる教育ニーズや教育課題をもつ子どもが、国籍で線引きすると、支援を得られる／得られないに分断されてしまうからである。つまり、国籍ではなく、言語的・文化的な成育背景の多様性に着目していく必要がある、という考え方の広まりである。なお、2つめや3つめの場合の児童生徒も対象に含むとき、「外国にルーツのある子ども」「外国にルーツをもつ子ども」「外国につながる子ども」などの語も地

方自治体等で使用されているが、いずれも同義である。本稿で「外国人の子ども」という語を使用する際も、1つめ、2つめ、3つめの子どもすべてを指す。

このように、「外国人の子ども」といっても、日本国籍ではあるが母語は日本語ではないという子どももいれば、外国籍ではあるが日本生まれ日本育ちで、ルーツとなる国には一度も行ったことがないという子どももいる。そのため、外国人の子どもの教育支援においては、なによりも「外国人」という語へのイメージや思い込みを捨てる必要がある。

4 子どもや保護者が困惑する文化の違い

ここからは、外国人の子どもの教育支援の担い手が理解しておくべき3つの着目点を解説していく。1つめは、文化の違いである。

日本語・日本文化の中だけで育ってきた人にはなかなか気づけないが、日本の学校教育には日本文化が色濃く反映されている。そのため、日本文化になじみのない子どもや保護者は、日本の学校生活で困惑することが少なくない。にもかかわらず、子どもや保護者は自身が直面する困惑や困難の原因は日本語がわからないことにあると考えがちで、それが文化の違いからきていることに気づきにくい。同様に、日本の教職員も、自身のふるまいや考え方が日本文化の影響を強く受けているにもかかわらず、そのことを意識する契機がないまま、自分にとって当たり前のことが、日本文化になじみのない人にとっては当たり前ではないということに気づきにくい。

子ども・保護者と教職員のそれぞれに、意識に上らないほど当然視しているそれぞれの文化があり、その文化の違いが学校生活に困惑や困難をもたらしているということに気づいていない。そのため、外国人の子どもの教育支援では、いかにしてその違いに「気づく」かが最初の一步となる。互いの間にある文化の違いに気づけば、助けることもできるし、

助けってもらうこともできるからである。

例えば、外国人保護者に対して、学校行事や持ち物を説明することは簡単ではない。学校行事や持ち物を説明した外国人保護者向けの翻訳文書は各地の自治体で作成され、他の自治体でも利用可能なようにウェブ公開されているが、それらを利用して翻訳を提供しても、教職員が伝えたいことは外国人保護者に伝わらないことが多々ある。なぜなら、話題に挙がっている「家庭訪問」や「避難訓練」それ自体が何かわからないからである。

世界の国々にはそれぞれに独自の教育制度があり、日本と同じではない。なかでも日本と外国とで違いが顕著なのが、学校と家庭との距離感や生活上での学校の優先性である。日本では、学校が家庭と密な連絡をとったり、家庭訪問をして家庭での子どもの様子を把握したりすることは、子どもの指導上、必要で有益だと考えられている。しかしながら、学校の役割と家庭の役割が区別され、家庭の領域に学校が立入らないことを当然だと考える国もある。日本では、学校は学習指導のみならず生活指導も担っているが、学校の役割は学習指導のみだと考える国も少なくない。そのような国で育った保護者に対して、「家庭訪問を行います」という文章を外国語に訳したところで、「なぜ、先生が家に来るのか?」「何をしに家に来るのか?」「先生は、うちの子の指導に自信がないのか? (家族に相談に来るの?)」といった、先生が家に来ることに対する疑問が解消するわけではない。「歯科検診」などの保健関係の案内も、国によって衛生習慣や医療環境が異なるため、翻訳しただけでは話の内容が伝わらない。持ち物の説明で「上靴」持参と言われても、日本国内では、上靴と体育館シューズを兼ねている学校もあれば、前者はブック靴を、後者はひも靴を指して、二種類の靴を併用している学校もある。加えて、登校靴や運動靴・下靴の区別もあり、いったい何足の靴が必要になるのかと、外国人保護者は不安になる。このような例は枚挙にい

とまがない。そのため、外国人の子どもや保護者を支援するときの基本は、「訳す」ことではなく「理解してもらう」こととなる。「理解してもらう」ために、どのような手続きや手段が効果的かを考える必要がある。

文化の違いは、教育制度の違いとしても表れる。子どもに特に深刻な影響を与えるのが、進級制度の違いである。日本は年齢主義を採用するため、当該学年での学習内容をすべて理解していなくても、年齢進行とともに4月になれば一つ上の学年に進級していくが、世界には日本とは異なり、課程主義を採用する国も少なくない。課程主義とは、当該学年の学習内容の修得がテスト等で確認できれば上の学年に進級していくものである。いわゆる留年で、同じ学年の学び直しがあるのは、課程主義の特徴である。我が子が4月になると一つ上の学年に進級していく姿を見て、課程主義の国で育った外国人保護者は、我が子の修得状況に安心感をおぼえるが、日本では、進級していくことがその子どもの修得を意味していない。そのことを、外国人の子どもも保護者も知らないまま、中学校の進路指導の段階になって初めて、子どもの実際の習得状況を知ることになる。進路の選択肢が狭まってしまうという悲劇は、実際に頻発している。こうした文化の違いに早く気づいていれば、違った進路の選択肢もあったかもしれない。

では、あまりに当たり前になってしまっている自分の文化の特徴や、相手の文化との違いについて、教職員はどうすれば気づくことができるのだろうか。また、教職員は多様な言語的・文化的背景をもつ子どもの支援に備えて、いろいろな国の情報に精通しておく必要があるのだろうか。否、そういうことではない。地域には、日本と外国の文化の違いを自覚している人や、それぞれの文化の特徴や留意点を理解している人がたくさん住んでいる。例えば、留学や駐在などで外国での居住経験のある人、あるいはその逆に、今日本に住んでいる外国人留学生や長期滞在の外国人

住民などは、自身が日本と外国の文化の違いで実際に困った経験がある。大学等の高等教育機関には、外国事情に詳しい研究者もたくさんいる。学校の教職員の中にも、海外の日本人学校の勤務経験者もいる。こうした人たちが、自身の経験から気づいた文化の違いや、文化の違いで困ったことなどの情報を学校に提供することで、その情報をもらった教職員は、同じようなことで困らないように次の指導機会に活かすことができる。そうした情報集約の仕組みや人材バンクの整備は、地域全体で学校を支えていくことにつながる。

5 学校生活で生じる課題の予想

日本語・日本文化以外の成育背景をもつ子どもが、日本の学校生活の中で直面する課題や困難の中には、事前にその発生が予測できるものがある。事前に予測できるのであれば、あえてその困難で子どもに苦しい思いをさせる必要はない。そうした、課題や困難の事前予測に役立つのが、子どもの実態把握である。これが、2つめの着目点である。

前節でみたような、日本と外国との文化の違いに起因する子どもや保護者の困惑や困難も、事前に進級制度の違いがあることに気づけていたら、子どもは計画的に復習をしたり、他の進路を選択したりできたかもしれない。では、子どもの実態把握とは、いかなる情報を収集することを意味するのだろうか。また、実態把握の際の留意点は何だろうか。

外国人の子どもの転・編・新入学時には、図1に例示したようなシートを用いて、子どもと保護者の双方に聞き取りを行い、子どもの情報を収集する。このようなシートがあると、シートの項目を埋めることに気が向きがちであるが、目的は項目を埋めることではない。これらの項目の情報が、子どもに対する指導計画や指導方法を考えるうえで重要な手がかりとなるから、収集するのである。ゆえに、実態把握シートは、記入し終えた後にファイルに綴じて保管して完了なのではなく、各

図1 実態把握シート例

【表頭】		【表頭】	
記入日(年 月 日)	記入者()	本人の氏名	
本人の性別	名前の呼び方	保護者の氏名	
生年月日 (西暦) 年 月 日	国籍	保護上の留意点	アレルギー、持病など
在籍資格	入籍年月日 (西暦) 年 月 日	文化・宗教上の留意点	
居住所	〒	その他の留意点	
連絡先	TEL	電話番号	
保護者名	住所()		
使用言語	1. 日常生活で使用する言語	2. 学校で使用する言語	
日本語力	1. 簡単な会話ができる ()	2. 簡単な文章が読める ()	
成長状況・教育経歴			
家庭環境			
本人の性格・特徴など			

(白井智美著『学級担任のための外国人児童生徒サポートマニュアル』明治図書出版より一部改変)

項目の情報をそのあとの指導に活かしてこそ意味がある。例えば、前述のような進級制度の違いによる悲劇を防ぐためには、子どもや保護者がどこの国で学校教育を経験しているかがわかれば対処できる。学校行事や持ち物の説明をどこまで丁寧に行うのかも、その子どもに上の年齢のきょうだいがいる場合には、すでに保護者はある程度、日本の学校の様子をわかっているのではないかと推測したり、翻訳資料を介さなくても実物提示で伝わるかどうかを、その場で保護者に確認したりすることもできる。

他にも、例えば、子どもが算数の授業についていけなくなった、テストで点が取れないといったとき、その原因は子どもの学力や学習意欲のなさにあると考えられがちだが、数の数え方、足し算の仕方、筆算の仕方などは国によってかなり異なる。計算方法は万国共通ではない。子どもが筆算を解けないとき、それは必ずしも日本語力が未熟なわけではなく、学力や学習意欲が低いわけでもない。子どもの能力のほうに原因があるわけではない。にもかかわらず、子どもも教職員も、筆算の仕方が日本と外国とで異なることを知らなければ、子どもの学習のつまずきの原因を見誤

り、効果的な対処ができないこともありうる。こうした、教科の学習内容に文化の違いが表れるのは、算数に限ったことではない。子どもが転・編・新入学をしてきた時に、どこで何歳まで学校教育を受けてきたかを把握していれば、文化の違いに起因する学習上のつまずきは事前に予測でき、対策を講じることができる。

また、子どもの実

態把握は、文化の違いに起因する困惑を軽減するためだけでなく、子ども同士の間人間関係を作っていくうえでも不可欠である。例えば、外国人の子どもは、宗教上の理由から食べられない食材があったり、校則に抵触する服装（ヒジャブなど）や装飾品（ピアスなど）の着用を希望したりする場合がある。「なぜ、Aさんはピアスが許されるの?」。その疑問に対する説明がなければ、子どもの中に亀裂を生じかねない。文化の違いによる誤解やトラブルから、子どもの中でいじめなどが誘発されることのないようにするため、文化や宗教に由来する習慣等はあらかじめ確認しておく必要がある。逸脱や多様性を許容しにくい日本の学校文化の中で、「異なり」ゆえに、それが子ども同士のトラブルにつながるなど、子どもの心身の安全を脅かす可能性があることから、子どもの安心・安全な学校生活を実現するためにも、子どもの実態把握は不可欠である。

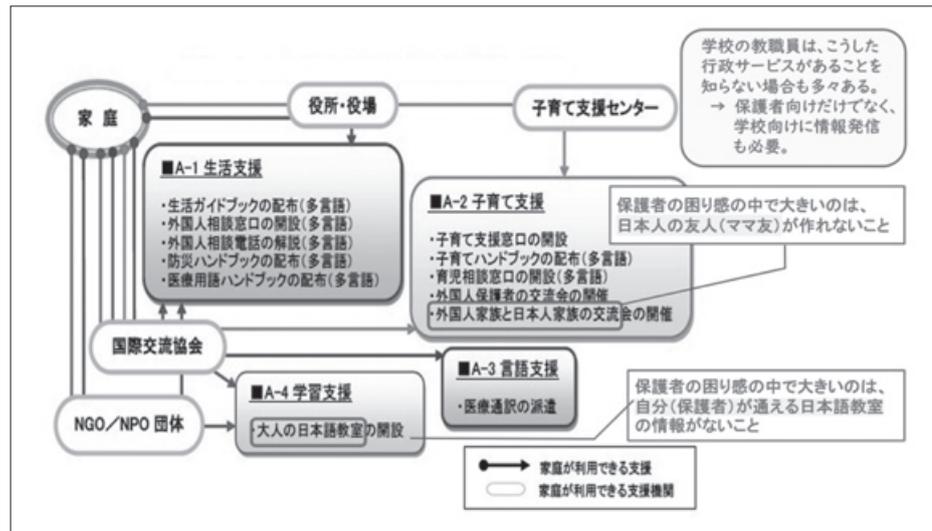
6 保護者の困り感への対応

最後に、3つめの着目点は、保護者の困り感である。保護者を助けることは、子どもを助けることに直結するからである。

外国人保護者の場合、日本語がわからない

ことで困難を抱えることは少なくないが、市民生活や子育てに関する外国語併記の資料や多言語ガイドブックなどは多くの自治体で作成され、最近ではより伝わる内容へと改良も進んでいる。また、スマートフォンの翻訳アプリの充実もあって、日本語が理解できないことによる情報入手の面での困り感は、ずい

図2 外国人住民支援サービスの利活用



(白井智美著『学級担任のための外国人児童生徒サポートマニュアル』明治図書出版より一部改変)

ぶん軽減できるようになってきている。

しかしながら、外国人保護者にとって、日本語で書かれた情報が翻訳されれば、それで困り感のない生活が送れるわけではない。翻訳資料や翻訳アプリがあっても、それだけでは情報発信の面での困り感は軽減されないからである。平たく言うと、日常的な他愛のない会話の機会や、気軽に会話できる友人との出会いにつながるわけではないからである。

日本人の友人ができないことで、外国人家庭が地域の中で孤立していくケースは少なくないため、国際交流協会等では、外国人家庭を対象としたイベントを行っている。これにより、外国人家庭を日本人や地域とつなごうとしている。しかし、実際には、そうしたイベント情報へ外国人保護者が自力でたどり着くことは容易ではない。学校の教職員も、学校の外の様々な情報のすべてに精通しているわけでもない。図2に例示したように、外国人住民を対象としたサービスは多様に行われているが、その情報に、第一の利用者である外国人がたどり着けていないことから、いかに外国人保護者を、有益な情報やサービスにつないでいくかを考える必要がある。

母語支援員などは、学校の要請に応じて配置・派遣されると、学校が伝えたいことを伝えるというベクトルで利用されがちであるが、

それだけではなく、「保護者の思いを聞き取る」ための支援者としても活用できる。とりわけ、学校場面では、母語でやりとりができる気楽さがあっても、同じ母語の知人や友人を「通訳」役にしたくないと思っている保護者は少なくない。知人や友人だからこそ、聞かれたくない話があるからである。

そのため、外国人の場合に限らず、学校が保護者にとって、社会の多種多様な情報に出会うための接点・入口になっていることを活かして、学校を中継点とした情報提供と情報発信の在り方や友人づくりの契機について、学校とともに模索していくことも、支援の一つの形となる。

著者略歴

白井 智美 (うすい・ともみ)

大阪教育大学大学院連合教職実践研究科教授。専門分野は、学校経営学、教師教育学、外国人児童生徒等教育。

主な著書として、『イチからはじめる外国人の子どもの教育』（編著、教育開発研究所）、『学級担任のための外国人児童生徒サポートマニュアル』（単著、明治図書出版）、『教育の制度と学校のマネジメント』（編著、時事通信社）などがある。主な研究テーマは、外国人児童生徒等教育に関する教師教育プログラムの開発、外国人児童生徒等教育における協働指導体制の構築など。