

外国人児童生徒の動態と学校—家庭連携の可能性

—— 国籍に注目した分析を通じて ——

新 藤 慶

The Dynamics of Foreign Students and the Possibility of School-Family Collaborations:

Focusing on Nationality

Kei SHINDO

群馬大学共同教育学部紀要 人文・社会科学編

第70巻 191—206頁 2021 別刷

外国人児童生徒の動態と学校—家庭連携の可能性

—— 国籍に注目した分析を通じて ——

新 藤 慶

群馬大学共同教育学部学校教育講座

(2020年9月30日受理)

The Dynamics of Foreign Students and the Possibility of School-Family Collaborations: Focusing on Nationality

Kei SHINDO

Department of Education, Cooperative Faculty of Education, Gunma University

(Accepted on September 30th, 2020)

1 外国人児童生徒の推移

図1に掲げたのは、文部省・文科省が集計した「学校基本調査」から、全国の国立・公立・私立の小・中学校に在籍する外国人児童・生徒数の推移をまとめたものである。政府統計の総合窓口 (<https://www.e-stat.go.jp/>) に掲載されている学校基本調査のうち、外国人児童・生徒数が最初に確認できるのは、1949年度である¹⁾。この年、外国人児童は48,693人、外国人生徒は5,314人であった。その後、1950～1951年度はデータがなく、1952年度には、外国人児童が77,066人、外国人生徒が19,297人となっている。ここには、朝鮮学校の閉鎖命令が出された影響が見られる(呉 2019)。さらに、1953年度のデータはなく、1954年度以降は、図1に掲げたとおりである。小学校の外国人児童数はその後も増加を続け、1958年度にピークの99,065人を記録し、その後は減少をみせる。ただし、1960年代後半からは4～5万人台の間で小幅な増減を繰り返す。そして、2012年度の40,699人を底として、再び大幅な増加を見せ始め、2019年度には、1965年度以来の6万人を超える66,017人となっている。

中学校の外国人生徒数も増減の幅は小さいが、基本的には小学校の外国人児童数と同様の増減を示している。1959年度の39,136人をピークに減少し始め、増減を繰り返しながら、2006年度に最小の20,400人を記録する。その後は増加傾向を見せ、2019年度には25,822人となっている。

一方、図2には、各年度の児童・生徒数を分母に、外国人児童生徒数の割合の推移を示した。小学校の場合、1949年度に0.44%、1952年度に0.69%と増加を示し、1954年度の0.77%を記録した後、減少に転じていく。その後、1977年度の0.46%まで減少した後、少しずつ増加していく。特に、2012年度以降は急速に増加しており、2019年度は1.04%と初めて1%を突破した。

中学校の外国人生徒割合は、1949年度に0.10%、1952年度に0.38%を記録した後も上昇を続け、1959年度には0.76%を記録する。その後、1962年度には0.50%と急激に落ち込む。これは、図1でみたように、緩やかに外国人生徒数は減少しているが、一方で、戦後のベビーブームにより全体の生徒数が急激に増加したことにより、相対的に割合が低下したものと捉えられる。その後、増減を繰り返す、

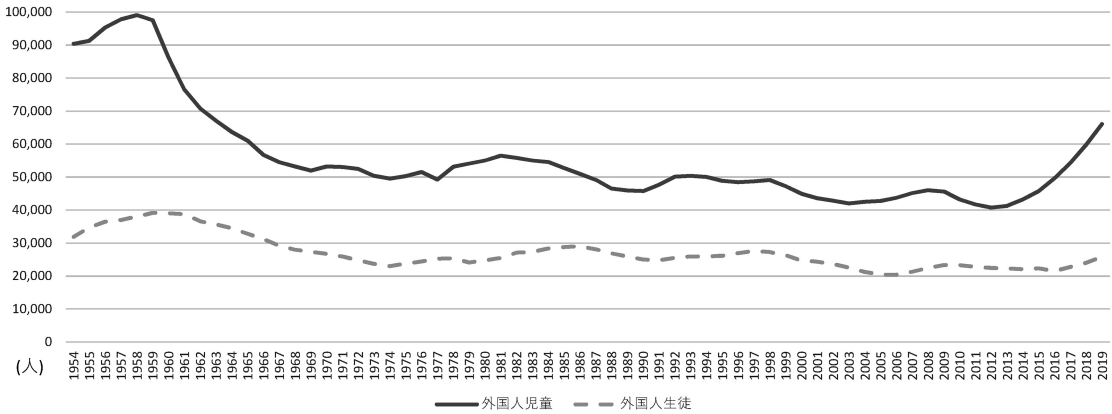


図1 外国人児童生徒数の推移

注) 1. 文部省・文部科学省「学校基本調査」各年度版より作成。
 2. この図には、データが連続する1954年度以降を掲げた。

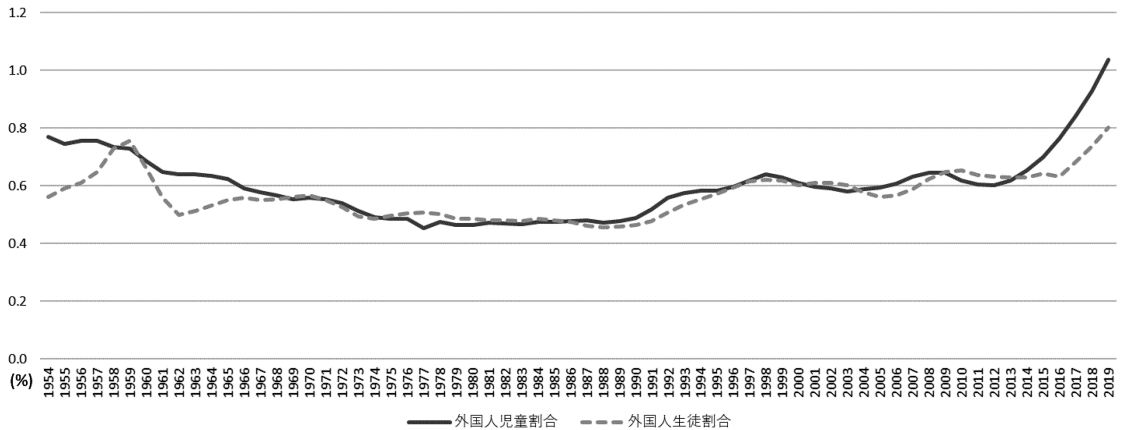


図2 外国人児童生徒割合の推移

注) 1. 文部省・文部科学省「学校基本調査」各年度版より作成。
 2. この図には、データが連続する1954年度以降を掲げた。

1988年度に最低の0.45%を記録する。そこからは、基本的には増加傾向が続き、2019年度には過去最高の0.80%となっている。

たとえば、文科省の「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」から約10年のデータを取り出してみると、日本語指導が必要な外国籍の児童生徒の状況をみれば、基本的には増加傾向で、ポルトガル語を母語とする者がもっとも多い(図3)。こうしたデータからは、現在がもっとも学校に通う外国につながる子どもが多く、多数派はポルト

ガル語を母語とするブラジル人と理解しがちである。もちろん、図2から、特に小学校は、この4~5年がもっとも外国籍児童生徒の割合が高くなっている時期であることは間違いない。しかし、それはたかだか4~5年の話である。ブラジル人に関していえば、1990年の入管法改正で日系2世の配偶者と日系3世に「定住者」資格が付与されるようになってから来日する人々が増加したことはよく知られているが、そのことが1990年代の外国人児童生徒割合の増加につながった様子は確認されるけれど

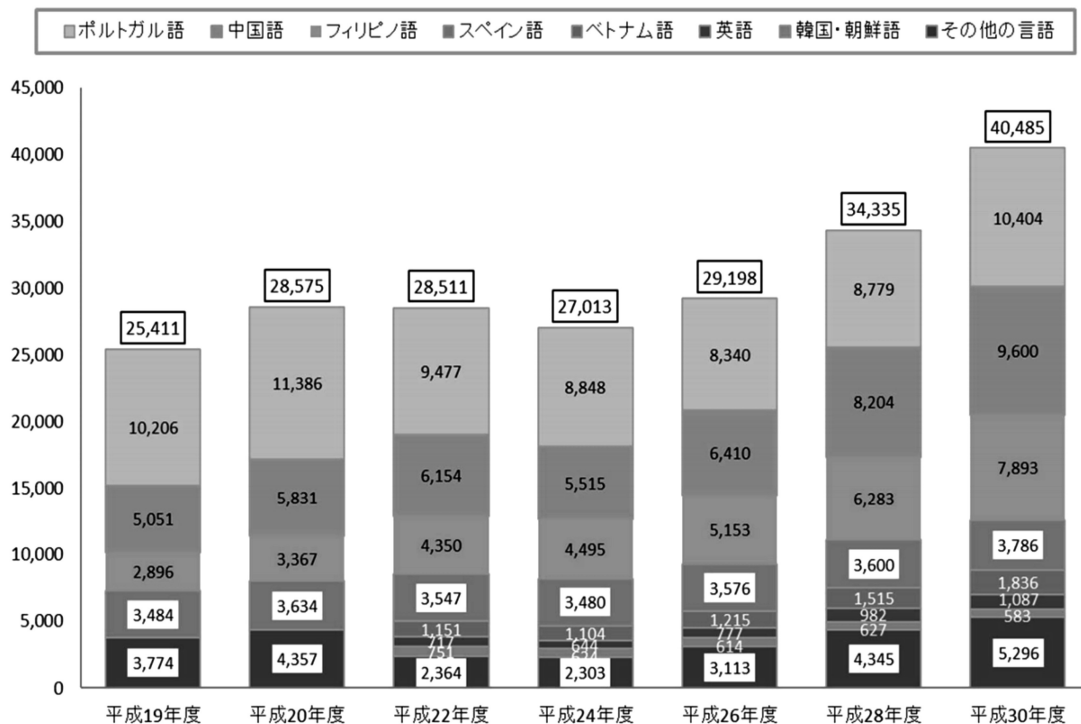


図3 日本語指導が必要な外国籍の児童生徒の母語別在籍状況

注) 文部科学省総合教育政策局男女共同参画共生社会学習・安全課「『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(平成30年度)』の結果について」(https://www.mext.go.jp/content/1421569_002.pdf, 2020. 9. 14 取得)。

表1 1956年度と1970年度の国籍別外国籍児童生徒数

	1956年度				1970年度				
	小学校児童数(人)	割合(%)	中学校生徒数(人)	割合(%)	小学校児童数(人)	割合(%)	中学校生徒数(人)	割合(%)	
朝鮮	89,879	94.2	35,077	96.3	50,032	94.1	24,848	93.1	
中国	5,165	5.4	1,197	3.3	2,167	4.1	1,581	5.9	
アメリカ	142	0.1	74	0.2	アメリカ合衆国	392	0.7	184	0.7
ブラジル	41	0.0	21	0.1	ブラジル	101	0.2	15	0.1
インドネシア	28	0.0	3	0.0	カナダ	26	0.1	6	0.0
合計	95,372	100.0	36,422	100.0	合計	53,182	100.0	26,692	100.0

注) 1. 文部省「学校基本調査」各年度版より作成。

2. 各年度の小学校児童数と中学校生徒数の合計の上位5か国を記載。

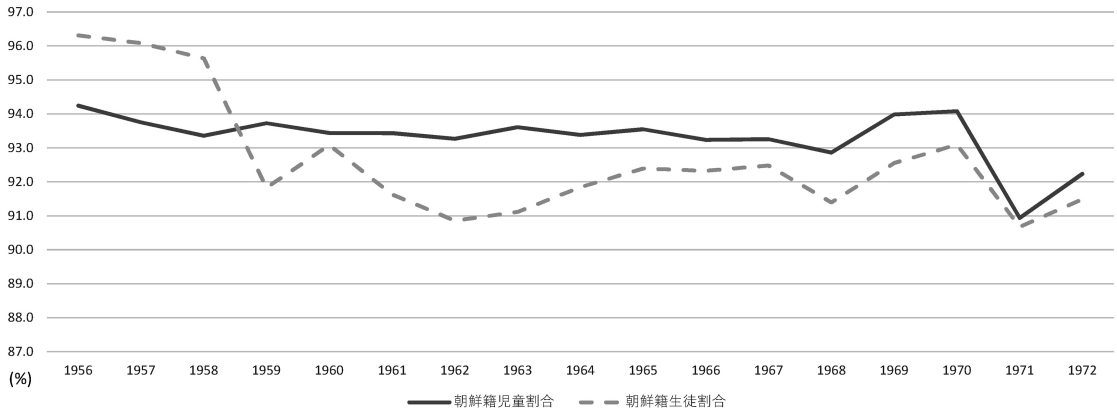


図4 外国人児童生徒数に占める朝鮮籍児童生徒の割合の推移
注) 文部省「学校基本調査」各年度版より作成。

も、戦後の外国人児童生徒の推移の一部を説明するに過ぎない。

そこで本稿では、こうした戦後の外国人児童生徒の推移から、今後の外国人児童生徒教育に求められる課題を明らかにすることを目的とする。まず2節では、戦後からしばらくの間、外国人児童生徒の中心を担った朝鮮籍の児童生徒の状況を概観する。続いて3節では、1990年度以降、特に2012年度からの外国人児童生徒の増加の背景を、ブラジル籍と中国籍の子どもの状況を中心に確認する。さらに4節では、現在の外国人児童生徒のなかで、日本語指導が必要な状況や教育達成の環境が国籍によって異なっていることをみていく。加えて5節では、特に課題を抱えやすい外国人児童生徒を支える学校—家庭連携の視点について振り返る。そして6節では、ブラジル人集住地域の学校に勤務する母語支援者へのインタビュー調査より、エスニック・マイノリティの教育スタッフの視点から学校—家庭連携のあり方を検討する。最後に、本稿の知見をまとめる。

2 朝鮮籍の外国人児童生徒の状況

学校基本調査では、1956～1970年度まで、外国籍児童生徒のすべての国籍が公表されていた。たとえば、1956年度と1970年度のデータは、表1のと

おりである。これをみると、朝鮮がいずれも9割以上を占めており、当時の外国人児童生徒は大半がオールドカマーの在日韓国・朝鮮人の子どもたちであったことがわかる。

1971・1972年度は朝鮮籍の場合のみ別枠で人数が示されているが、これらのデータをあわせて1956～1972年度の外国人児童生徒総数に占める朝鮮籍の児童生徒数の割合の推移を図4に掲げた。これをみると、1956年度がいずれももっとも高い割合を示しており、小学校の外国人児童数においては94.2%、中学校の外国人児童数においては96.3%となっている。以降は、この水準よりは下がるが、90%を割り込んだことはなく、外国人児童生徒の中心は朝鮮籍の子どもたちであったことがわかる。つまり、1972年度までの外国人児童生徒数の推移は、朝鮮籍の子どもの数の推移に規定されていることがわかる。

朝鮮籍の子どもの教育をめぐるのは、1952年のサンフランシスコ講和条約の発効によって、韓国・朝鮮籍を取り戻すと同時に、日本国籍を喪失することにより、「外国人」とされるようになったことが大きな影響をもたらした。冒頭に記したように、1949年度は5万人弱だった外国人児童が、1954年度には9万人以上とほぼ倍になったのは、この条約の発効の影響がみてとれる。

一方、戦後間もなくのころは、公立の義務教育諸学校への就学にあたっては、授業料の徴収や就学に関する誓約書の提出が求められていた（佐久間 2006：181-182）。それが、1965年の「日韓法的地位協定」の締結により、授業料の徴収・誓約書の提出のいずれも不要と改められた（小内 2011：177）。これによって、一見、就学の機会は拡大すると思われるが、実際のところ、図4から外国籍児童生徒に占める朝鮮籍児童生徒の割合の推移をみても、図1・2から、この時期の大半が朝鮮籍児童生徒からなる外国人児童生徒数や割合の推移をみても、1965年以降に小学校や中学校に朝鮮籍児童生徒が増えた形跡は確認できない。

在日韓国・朝鮮人の子どもの就学先としては、すでによく知られているように、義務教育諸学校のほかに朝鮮学校・韓国学校が存在している。中島智子は、2012年4月時点で、朝鮮学校は学校段階別の数え方（初級学校、中級学校、高級学校、大学校を区別した数え方）で98校、所在地別の数え方では63校で、約1万人が在籍するとしている。また、韓国学校については、法人数で4つ、学校段階別では11校、約2000人が在籍しているとのことである。ただし、韓国学校については3つの法人が運営する学校は一条校として認可されている（中島 2014：52）。そのため、学校基本調査上は、これらの学校に通う外国籍児童生徒は、学校基本調査の外国人児童生徒数に含められる。

朝鮮学校に全体のどの程度の子どもたちが通っているかについての公的なデータは存在しないが、金徳龍は、2001年時点で、韓国・朝鮮籍を持つ子どものうち、81.4%が日本の小・中学校、18.6%が朝鮮学校に通っているとしている（金 2004：254-255）。また、中島も「一般に、朝鮮学校や韓国学校に在籍する子どもは1~2割だといわれている」（中島 2014：54）としている。さらに中島は、「保護者が朝鮮学校や韓国学校を選択する理由には、民族の言語や文化が学べるということのほか、『自分が何者であるかを明らかにできる所』『安心できる居場所』を求めてというものもある」（中島 2014：54）としている。加えて、「韓国学校の保護者の場合は、

（中略）自分が日本の学校で経験したアイデンティティ形成過程における葛藤を子どもには繰り返してほしくないという理由で子どもを韓国学校に入れている」（中島 2014：54）。「それに対して、子どもの就学先に日本の学校を選択する保護者の場合は、（中略）日本に住んでいるから日本の学校がよいとの理由が多く、その裏では朝鮮学校が各種学校であるために生じる学校卒業資格や大学入学資格の問題、将来の就職、経済的負担等が考慮されていた」（中島 2014：54）とされている。それぞれの保護者や子どもの判断はあるだろうが、いずれにしても、すでに日本の学校か、朝鮮学校・韓国学校かを選択して学校生活がある程度確立しているなかでは、制度上の改善がなされたからといって通学先を変更することは容易ではなかったことがうかがえる。

3 ブラジル籍ニューカマーの増減と中国籍ニューカマーの増加

3.1 ブラジル籍ニューカマーの増減

再び、図2の外国人児童生徒の割合の推移をみると、1960~1980年代にかけては、およそ0.5%台となっている。これが、0.6%に再び上昇するのは1990年代に入ってからである。これは先述のように1990年の入管法改正により、ブラジルやペルーからの日系人の子どもたちが入国したことが大きい。それまでほとんどいなかったブラジル人の子どもは、2008年には4万人を超えるまでになった（図5）。

ただし、外国人児童生徒の総数（図1）や全児童生徒に占める割合（図2）を大きく増加させるものではなかった。これは、図5にあるように、それまで日本の外国人児童生徒を代表していた韓国・朝鮮籍の子どもたちが大幅に減少していることを、ちょうどブラジル人の子どもたちが補完する形になったからである。そのため、全体の外国人児童生徒数の推移でみるとそれほど大きな変化を見取ることができないが、その内実は、韓国・朝鮮籍からブラジル籍へという大きな変化をみせていたことがうかがえる。

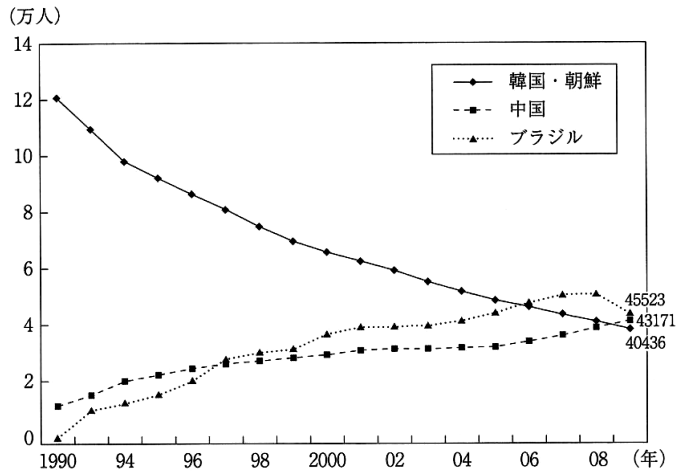


図5 14歳以下人口（韓国・朝鮮、中国、ブラジル）（小内 2011：181）

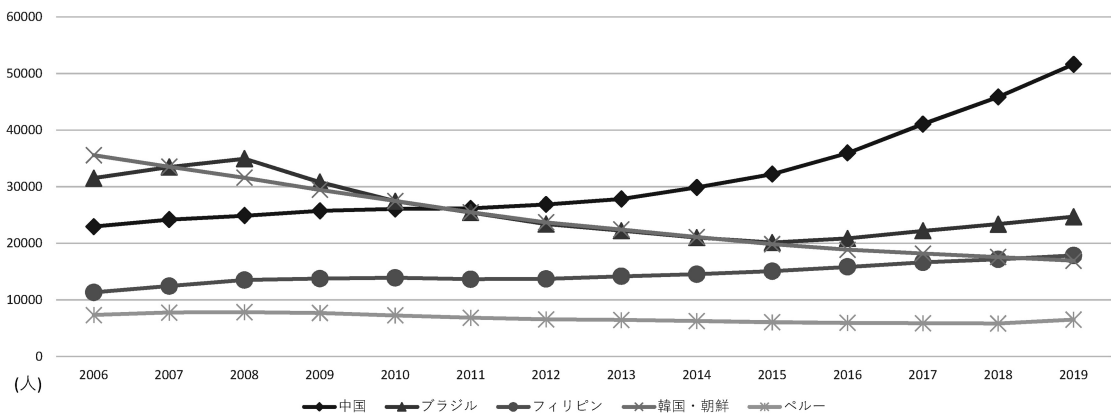


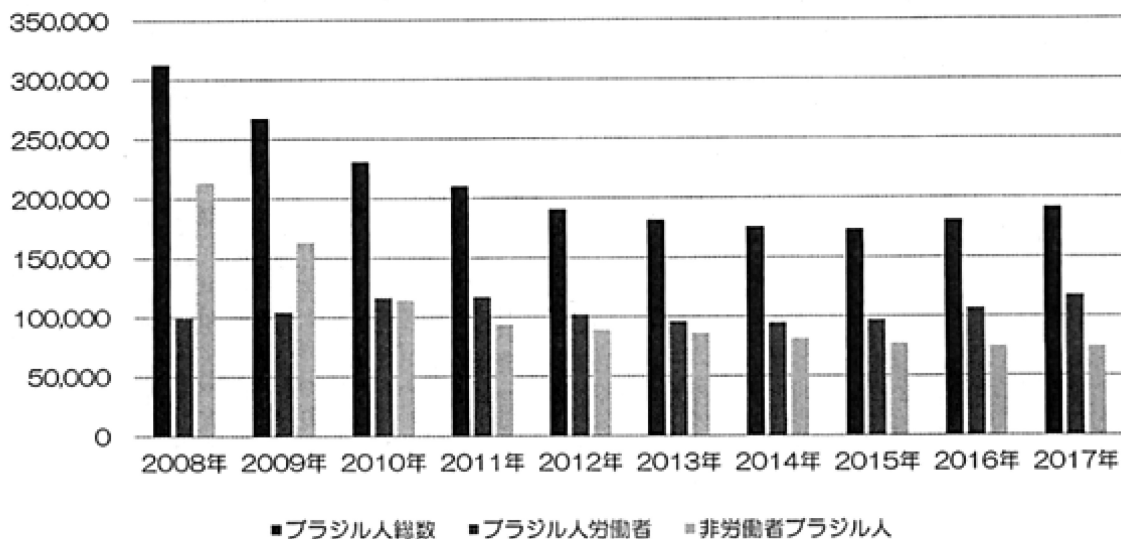
図6 国籍別に見た5～14歳の在留外国人数の推移（2006～2019年）

- 注) 1. 法務省「登録外国人統計」「在留外国人統計」各年版より作成。
 2. 「在留外国人統計」については、各年12月末のデータを使用。
 3. 「在留外国人統計」については1歳きざみのデータが公表されているが、「登録外国人統計」のデータとそろえるため、5～14歳の合算とした。
 4. 2015年からは「韓国」と「朝鮮」は個別に集計されているが、それ以前のデータとあわせるため合算した。

3.2 中国籍ニューカマーの増加

さて、その後、しばらく外国人児童生徒数も割合も落ち着いているが、2012年度以降、外国人児童生徒数・割合とも大幅な増加を示している。この状況をさらに詳しく調べるために、法務省の登録外国人統計・在留外国人統計のデータから、学齢期の子ども数を探る。現在の在留外国人統計は、1歳き

ざみのデータになっているが、2011年までの登録外国人統計は、5歳きざみのデータしか公表されていない。そこで、小・中学生に近似する5～14歳の人数について、上位5か国のデータを図6に掲げた。政府統計の総合窓口で公表されている2006年以降のデータを掲載したが、年によって順位の上下はあるものの、上位5か国の顔ぶれは「中国」「ブラジ



資料出所：法務省在留外国人統計および厚生労働省外国人雇用状況調査の各年度版から作成

図7 リーマン・ショック後の滞日ブラジル人の人口構成 (丹野 2018 : 9)

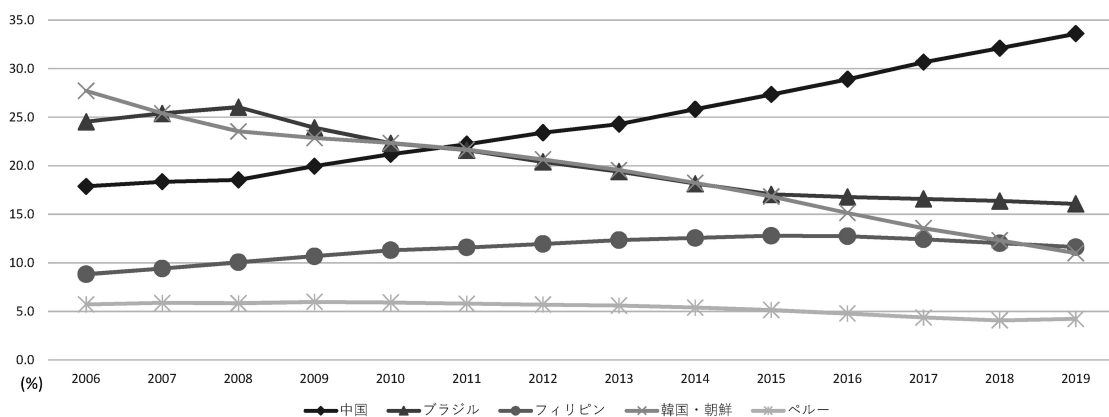


図8 国籍別にみた5～14歳の在留外国人数の割合 (2006～2019年)

注) 1. それぞれの年次での5～14歳の在留外国人数全体に占める各国籍の者の割合を示した。
2. データの処理方法については図6に同じ。

ル」「フィリピン」「韓国・朝鮮」「ペルー」で変動はなかった。

ただし、人数には、国籍による大きな違いがある。まず、韓国・朝鮮は、2006年から一貫して減少している。2007年までは1位をキープしていたが、2008年にブラジルに1位を譲ってから、2010年に僅差で1位となった以外は人数も順位も下がっており、2019年のデータではフィリピンにも抜かれて4

位となっている。

一方、2008年に1位に躍り出たブラジルも、この年に生じたリーマン・ショックと、そのことによる製造業を中心にみられた雇い止めの影響で、日本に暮らすブラジル人自体が大幅に減少した。丹野清人によれば、このときに減少したブラジル人は非労働者のブラジル人であり、労働者のブラジル人はあまり減っていない(図7)。つまり、稼ぎ手のブラ

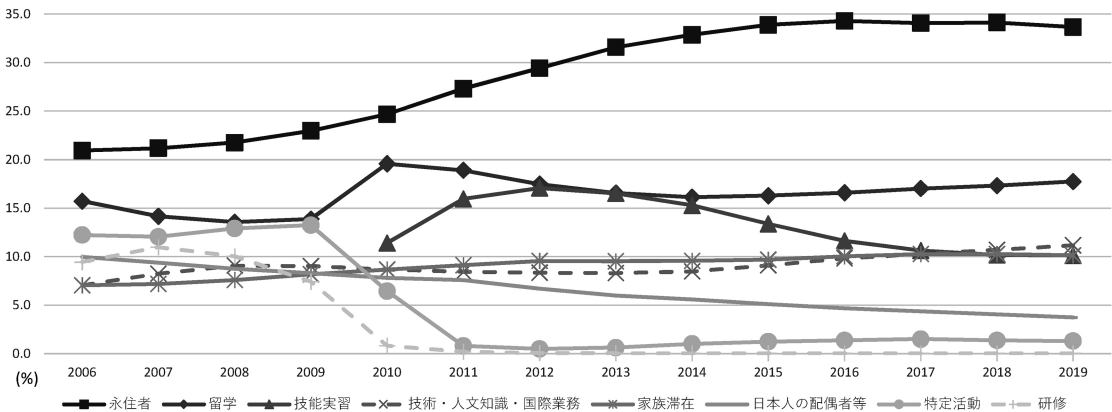


図9 中国籍在留外国人の在留資格の推移（2006～2019年）

注) 1. 法務省「登録外国人統計」「在留外国人統計」各年版より作成。

2. 2006～2019年の各年で上位5位に入った8種類の在留資格についてまとめた。

3. 「技術・人文知識・国際業務」は2014年まで「技術」と「人文知識・国際業務」にわかれていたが合算した。

4. 「技能実習」については、実習の段階と受け入れ態勢により1～3号、イ・ロと区分されているが、すべて合算した。

ジル人は日本に残って引き続き労働に従事する一方、かれらに養われていた子どもたちは帰国することにより、日本での滞在費を少しでも抑え、不況に対応しようとした様子がうかがえる。このように親世代が日本に残っていたためか、ブラジル籍の子どもたちは、2015年の20,100人を底として、再び増加に転じている。

しかし、ブラジルの勢いを上回るのは中国籍の子どもたちである。中国籍の子どもたちは、少なくともここでデータを示した2006年以降、一貫して増加を示している。2012年に1位になってからもその勢いは衰えず、2019年には5万人を超えるまでになっている。しかも、ブラジル籍も2015年以降は増加に転じたことを確認したが、5～14歳の在留外国人全体に占める割合を示した図8をみると、ブラジル籍は、実際の人数は増加しているけれども、割合はむしろ減少していることがわかる。つまり、ブラジル籍は、全体の在留外国人数の増加のペースに比べれば、実人数の増加の程度は劣っていることがわかる。それに対し、中国籍は割合の点でも増加のペースを緩めておらず、2019年では、日本に暮らす5～14歳の外国人の子どものうち3人に1人は中国籍の子どもという状況になっている。

ただし、上位5か国の占有率は、2006年の84.7%から基本的には低下の一途をたどっており、2019年には76.5%までその割合を下げている。このことは、日本に暮らす外国人の子どもたちの国籍が多様化していることを示している。そのことは、学校にとってみれば、より多様な言語的・文化的背景を持つ子どもたちがやってくる可能性が高まることを意味している。

3.3 中国籍ニューカマーの在留資格

それでは、2012年度以降の外国人児童生徒の増加を担った中国籍ニューカマーの子どもたちの背景を探るため、中国籍の在留外国人の在留資格の推移をみてみたい。そこで、2006～2019年の中国籍在留外国人の総数を100%とした場合の在留資格別の割合を図9に掲げた。

まず、2006年の中国籍在留外国人の総数は560,741人だったのが、2019年には813,675人と1.45倍に増加している。そのなかで初期に多かったのは「特定活動」や「研修」である。「特定活動」はワーキングホリデーやEPA（経済連携協定）による看護・介護人材などが該当するが、2010年に技能実習資格が設けられる以前の技能実習に相当する在留

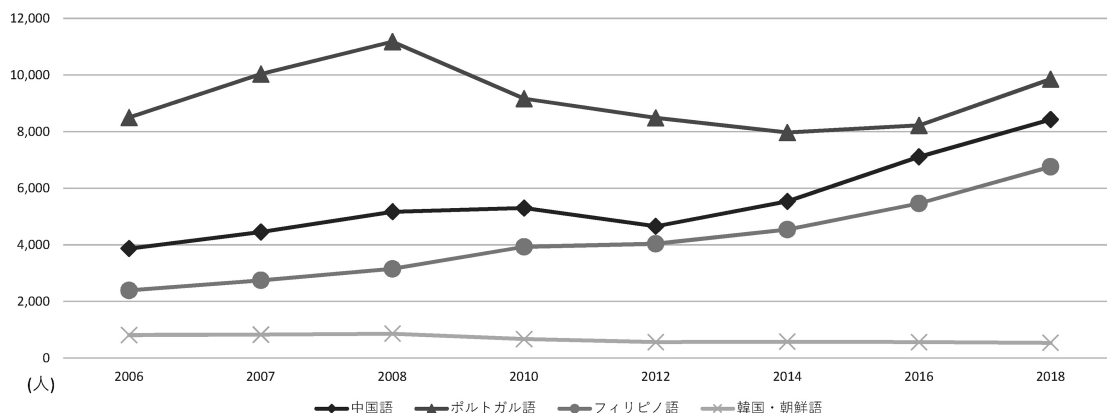


図10 母語別にみた小中学校に在籍する日本語指導が必要な外国人児童生徒数の推移
注) 文部科学省「日本語指導が必要な児童生徒の受入状況等に関する調査」各年度版より作成。

資格である(李 2012:193)。ただし、技能実習は、技能の取得を目的とした期限が設定された資格であり、近年、最大5年まで延長できるようになったが家族滞在が認められていないため、子どもたちの状況にはほとんど影響を及ぼしていない。また、技能実習自体が中国籍からベトナム籍に中心が移っており、図9でも、2012年をピークに中国籍のなかでも技能実習で滞在する者の割合が低下していることがわかる。

一方、一貫してもっとも高い割合をキープし、さらにその割合が高まっているのは「永住者」である。法務省の「永住許可に関するガイドライン」(2019年5月31日)によれば、法律上の要件としては「素行が善良であること」、「独立の生計を営むに足る資産又は技能を有すること」、「その者の永住が日本国の利益に合すると認められること」の3つが挙げられている。また、「その者の永住が日本国の利益に合すると認められること」については、10年以上の在留、罰金刑・懲役刑を受けていないこと、納税等の公的義務を履行していること、現在の在留資格の最長の在留期間を有すること、公衆衛生上有害となるおそれがないことなどが示されている²⁾。永住者となる以前の在留資格はわからないが、10年以上の在留や生計の安定性などから、一定の社会経済的基盤が確立していることが予想される。

さらに注目されるのが「技術・人文知識・国際業

務」である。この在留資格は、「本邦の公私の機関との契約に基づいて行う理学、工学その他の自然科学の分野若しくは法律学、経済学、社会学その他の人文科学の分野に属する技術若しくは知識を要する業務又は外国の文化に基盤を有する思考若しくは感受性を必要とする業務に従事する活動」を行うことを認められたものであり、例として、「機械工学等の技術者、通訳、デザイナー、私企業の語学教師」が挙げられている³⁾。つまり専門職に従事する者に付与される資格だと捉えられる。これが、2006年には7.0%であったのが、2019年には11.2%まで増加している。この資格を取得する人々がどういった背景を持つかは明確には確定できないが、中国籍にも多い「留学」資格で来日し、日本の教育機関で学んだ知識や技術を生かして「技術・人文知識・国際業務」の在留資格によって専門職に就いているケースも少なくないと考えられる。実際、2018年に「留学」から在留資格変更をした人の93.2%が「技術・人文知識・国際業務」となっている(出入国在留管理庁編 2019:32)。

このように、2012年以降の外国人児童生徒の増加の中心となった中国籍の子どもたちは、永住者資格や専門職に就く親を持つ子どもたちである可能性が高いと捉えられる。

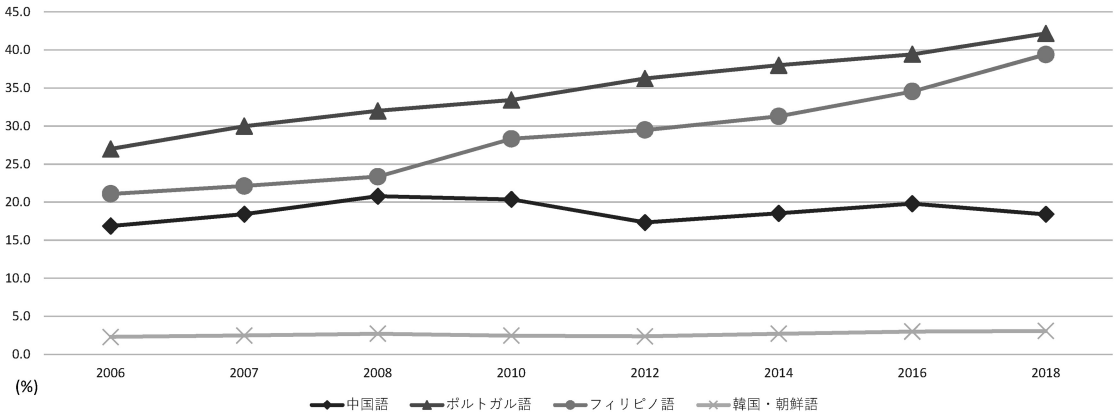


図 11 母語別にみた 5～14 歳の在留外国人数に占める日本語指導が必要な児童生徒の割合

- 注) 1. 分母は、図 6 で示した在留外国人数のうち、中国、ブラジル、フィリピン、韓国・朝鮮の各国籍の 5～14 歳の子どもたちの人数をとっている。
2. 分子は、図 10 で示した小・中学校に在籍する各言語を母語とする日本語指導が必要な児童生徒数をとっている。
3. 分子と分母の組み合わせは、「中国語／中国籍」「ポルトガル語／ブラジル籍」「フィリピン語／フィリピン籍」「韓国・朝鮮語／韓国・朝鮮籍」である。

4 日本語指導が必要な状況の差異

4.1 日本語習得に問題を抱えにくい韓国・朝鮮、中国籍の子どもたち

これまでみてきた外国人児童生徒の国籍別の状況は、実際の学校での受け入れの際に必要な対応のあり方の差異とも関連している。そこで、外国人児童生徒の受け入れ上のもっとも大きな課題の一つである日本語指導が必要な状況を確認したい。

図 10 は、文科省の「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」から、小・中学校に在籍する日本語指導が必要な外国人児童生徒の数を、中国語、ポルトガル語、フィリピン語、韓国・朝鮮語の 4 種類を母語とする子どもたちについてみたものである。この 4 種類の母語を取り上げたのは、図 6 等に示した日本に暮らす外国人の子どもの国籍から、これらの子どもの母語に対応すると判断されるからである。すなわち、中国籍なら中国語、ブラジル籍ならポルトガル語、フィリピン籍ならフィリピン語、韓国・朝鮮籍なら韓国・朝鮮語という対応が想定できる。なお、ペルー籍の子も少なくなく、ペ

ルー籍の子が母語とするスペイン語に関してももちろんデータは公表されているが、周知のようにスペイン語はブラジル以外の南米地域で広く話されており、スペイン語を母語とするからといってペルー籍だとは決まりにくいため、ここでは取り上げないこととした。

改めて図 10 をみると、年によって増減はあるが、日本語指導が必要な子どものなかでは、ポルトガル語を母語とする者がもっとも多く、次いで、中国語、フィリピン語、韓国・朝鮮語と続く状況は変わらない。ただし、中国語、フィリピン語は基本的に増加傾向であるのに対し、ポルトガル語は、2008～2014 年の間は減少し、その後、再び増加に転じている。これは、前節でも確認したように、リーマン・ショックの影響でブラジル籍の子どもたちの多くが日本を離れたことが影響していると考えられる。

そのうえで、日本語指導を必要とする外国人児童生徒が、同じ母語を話す外国人児童生徒のうちどの程度なのかをみてみたい。ただし、これらを正確に把握するためのデータは公表されていない。そこで、図 6 で示した中国籍、ブラジル籍、フィリピン籍、

韓国・朝鮮籍の5～14歳の子ども数を、仮に、それぞれ中国語、ポルトガル語、フィリピン語、韓国・朝鮮語を母語とする小・中学校の児童生徒と仮定する。そのうえで、図10で示した中国語、ポルトガル語、フィリピン語、韓国・朝鮮語を母語とし、日本語指導を必要とする小・中学生がどの程度の割合となるのかを図11に示した。

これをみると、韓国・朝鮮籍に関しては、日本語指導が必要な児童生徒は2～4%台にとどまっており、大半が特別な日本語指導を必要としていないことがわかる。一方、2012年度以降の外国人児童生徒の増加を牽引した中国籍の場合、日本語指導が必要な子どもの割合は、2006年度に16.9%であったものが、小幅な増減を繰り返した後、2018年度には18.4%となっている。韓国・朝鮮籍や中国籍など漢字文化にある程度親しみがある子どもたちは、日本語の習得も相対的に進みやすいことが指摘される(宮島 2014)が、そうした背景もあってか、日本語指導が必要な子どもはそう多くはなかったことがうかがえる。また、図9で確認した中国籍の児童生徒の親世代は、比較的専門職層が多く、言語習得の面で親からのバックアップも期待しやすいことが、数は増加しつつも、日本語指導が必要な児童生徒の割合の増加にはつながらないものと考えられる。

4.2 日本語指導の問題が深刻化するブラジル籍・フィリピン籍の子どもたち

しかし、一方で深刻な状況を示しているのが、ブラジル籍、フィリピン籍の子どもたちである。ブラジル籍の場合、2006年度でもすでに27.0%となっていたが、その割合は下がることなく上昇し続け、2018年度には42.2%に達している。ブラジル籍については、2008年のリーマン・ショックによる不況で多くの子どもたちが帰国したことは再三指摘したが、日本に残った子どもたちも、決して日本語が得意というわけではないことがわかる。さらに、リーマン・ショック後の減少から再び増加局面に転じたここ数年については、さらに新規に来日する子どもたちの増加で、日本語指導が必要な子どもたちが確実に増加していることがうかがえる。ブラジル籍に

ついては、1990年の入管法改正以来30年の日本での滞在が続いているが、子どもたちの日本語習得の状況は、改善するどころか、逆により深刻になっていることが明らかとなった。30年もの滞在が続けば、日本語習得も進み、日本語指導の問題も改善しているとの推測もありうるかもしれないが、少なくとも図11からみるかぎり、ブラジル籍の児童生徒の日本語指導は、これまで以上に対応が必要となっていることを物語っている。

加えて、同じように問題を抱えているのがフィリピン籍である。フィリピン籍の場合、2006年には日本語指導が必要な子どもの割合は21.1%であったが、こちらも一度も割合が低下することなく数値は上昇を続け、2018年度には39.4%に達している⁴⁾。つまり、ブラジル籍・フィリピン籍の子ども約4割は、日本語指導を必要とする状況となっており、この割合は今日にいたるまで上昇してきているということである。このことは、ブラジル籍・フィリピン籍の子どもたち、あるいはその保護者、さらにかれらを受け入れている学校の課題がさらに重いものとなり続けていることを意味している。

ブラジル籍・フィリピン籍の教育上の課題に関していえば、樋口直人と稲葉奈々子は、2010年の国勢調査データをもとに、国籍別に在留外国人の学歴データを示している。それによれば、2010年時点の19～21歳についていえば、日本籍の者で「大学在学」が45.2%であるのに対し、韓国・朝鮮籍では47.0%、中国籍では44.5%と、これらの国籍の者の間では、大学進学率にほとんど差異がないことが明らかにされている。一方、ブラジル籍では「大学在学」が11.8%、フィリピン籍にいたっては9.7%にとどまっていることが指摘されている(樋口・稲葉 2018:572)。こうしたデータからも、日本に暮らすブラジル籍・フィリピン籍の若者の教育達成が困難を抱えていることがうかがえる。そして、その困難は、学齢期における日本語能力の問題からすでにスタートしていることが予想される。

図8で示したように、ブラジル籍・フィリピン籍の子どもたちは、外国人の子ども全体から見ると、その割合を低下させている。しかし、図6でも確認

したように、実数は増加してきている。より増えているのは、相対的には日本語指導の課題を抱えることが少ない中国籍の子どもたちだが、その裏側で、ブラジル籍・フィリピン籍の子どものように、これまで以上に日本語能力の課題を抱えている状況が進んでいることを看過せず、対応していくことが求められる。

5 外国人児童生徒を支える学校—家庭連携

先述の樋口・稲葉は、外国籍の若者の教育達成は、親の学歴や職業といった家庭の社会経済的地位が影響していることも指摘している（樋口・稲葉 2018：576）。実際、2010年時点での19～21歳の親世代にあたる40～49歳の在留外国人についていうと、大卒者の割合は、日本籍で22.1%、韓国・朝鮮籍で20.8%、中国籍で26.1%となっている一方、フィリピン籍で17.0%、ブラジル籍で11.0%とやや開きがある。さらに、「専門・管理・事務・販売」という、いわゆるホワイトカラー職の割合でいうと、日本籍で42.6%、韓国・中国籍で30.0%、中国籍で20.6%と、いずれも2ケタを示しているのに対し、ブラジル籍で6.8%、フィリピン籍では5.5%にとどまっていることが示されている（樋口・稲葉 2018：573）。つまり、ブラジル籍・フィリピン籍の子どもの教育達成に関わる困難は、親世代の社会経済的地位に起因する再生産構造のなかで生じている可能性が指摘できる。

その場合、経済資本、文化資本に比べて、相対的に外部からの働きかけが容易である社会関係資本への注目がなされている（志水 2014）。社会関係資本を念頭に置いた働きかけにはさまざまな種類が考えられるが、学校と家庭の連携を強化し、外国人児童生徒の学びを支えることが一つの方策として考えられる。

エスニック・マイノリティの子どもの教育をめぐって、学校と家庭が連携することの重要性はこれまでも注目されつつ、その難しさが指摘されてきた。たとえば、エスニック・マイノリティの宗教的な考

え方を含む文化の違いが、移民先の学校との連携を困難にしている状況が指摘されている（Hue 2010）。また、学校や教師の側が、そうした文化の違いをもとに、エスニック・マイノリティの家庭には学校からの手が届かないのだと認識してしまっていることが、学校と家庭の連携を阻害しているとの見解も導かれている（Crozier and Davies 2007）。

こうした文化の壁を乗り越えるために、目に見える文化の違いだけでなく、考え方や価値観など目に見えない文化をふまえた連携の重要性も指摘されている（山田・庄司 2012）。また、研究者が仲立ちをし、教師、外国人保護者の双方への調査を行った結果を、互いに伝え合う研究実践も報告されている（齋藤ほか 2005）。さらに実践的な取り組みとして、高校進学（田口 2019）や発達障害（松本 2015）といった課題を抱える外国人生徒の家庭への支援を扱った研究もあるが、いずれもNPOやボランティアなど、学校・家庭以外の第三者の立場からの取り組みである。第三者による支援は、外国人生徒や親の立場に寄り添い、言語や文化などにも配慮しながら関われる点で効果が高いが、数多くの家庭への支援には手が回りづらいという問題も含んでいる。

そうしたなか、Conteh（2007）は、エスニック・マイノリティの教師を採用することの重要性を提起している。こうしたエスニック・マイノリティの教師を加えるなど学校のスタッフを多エスニシティ化していく取り組みに関しては、日本でもいくつかの研究で、その必要性が指摘されている（新藤 2018：239-240）。そこで最後に、筆者が2017年2月に行った群馬県内の公立学校でブラジル籍の生徒に対応している日系ブラジル人の母語支援者に対する聞き取り調査をもとに、エスニック・マイノリティの教育スタッフの視点から外国人児童生徒の学びを支えるための学校と家庭の連携構築について展望したい。

6 エスニック・マイノリティの教育スタッフからみた外国人児童生徒の学びを支える学校と家庭の連携構築の展望

6.1 母語支援者としての業務

調査に協力いただいた母語支援者の方は、ブラジル生まれである。現在は、群馬県のブラジル籍住民の集住地域で就労・生活している。調査時点で、約25年間、日本で暮らしている。母語支援者となったきっかけは、来日当初は工場で労働していたけれども、別の仕事の勉強をするために仕事を辞め、あわせて日本語の勉強のために学校に通ったことだったという。それで、「日本語は多少話せるようになったということで、やはり言葉の大切さを自分でも、日本で仕事をやり始めてからも、ずっと苦勞してましたし、そのつらさがわかっていたので、やはり少しでも役に立てるかなと思って、取りあえず挑戦してみようかという気持ち」⁹⁾で母語支援者の職に応募したとのことである。具体的には、その自治体の教育委員会で支援者探しを行っており、その情報を家族から得て、応募したとのことであった。採用が決まってから調査時点まで、約20年間母語支援者として勤務している。

普通学校では、日本語を学ぶための取り出し指導であっても、子どもたちに日本語を使って接している。しかし、「本当に理解できてないと気づいたときにはポルトガル語で説明をしたり、たまたま自分はスペイン語も話せるので、スペイン語で説明したり。フィリピンからの生徒も来てますけれども、そういったときには英語で」対応するとのことである。

6.2 外国人家庭との関わり

家庭的な背景については、宗教的な面での食文化の差異について触れられた。たとえば、「イスラム系の子どもが来てまして、あとはまったくお肉を食べない生徒もこれから上がってきます。その子たちに関しては、別献立ではなく、弁当持参にしてもいいかなとは思っています。無理やりはね、肉食べられないからね、『肉食べなさい』とはいえない」との話であった。しかし、ブラジル人によくみられるピア

スなどの習慣については、「各学校の校則に従って生活してほしい」とのことで、学校では認めないという姿勢を示している。

一方、子どもたちの日本語習得状況に関わっての言及もあった。日本語習得については、来日時年齢や、もともとの母語能力などさまざまな要因が関係しているが、「家庭のサポート」や「家庭学習の習慣」なども影響を与えているとのことであった。そのうえで、JSLカリキュラムに関わって、以下のような言及があった。

JSLのカリキュラムをみると、本当に優れたものだと思いますけども、ただし学習者のことを考えると、みんな優れた才能、優れた学習能力があるかということ、そうではないんですね。特に、こういうふうにとというのは、〇〇(地名)内の中学校で日本語学級のなかで教える場合は、そういうちょっとけた外れの高い能力を持つてる子どもたちはそんなにはいません。逆にいうと、ほとんど家庭学習の習慣がないし、どっちかという母国語もそんなに優れては、きちんと身につけていないとか。たとえば、ポルトガル語を話せるけれども、きちんと話せない。語彙数的にも少ない。読み書きはできるかということ、本当に間違いが多かったり、きちんと読めなかったりするんですね。ですから、そういうところを考えると、JSLの考え方も、特定した学習者を考えたときに使えるものなんですよ。一般的には、ちょっと使いづらいところが多いかなと思います。

ここではJSLカリキュラムに関してのコメントだが、実際にこの支援者が勤務している地域では、ブラジル籍の生徒たちのポルトガル語能力も高くなく、家庭学習の習慣も定着していないケースが多いことが指摘されている。ブラジル籍の子どもの教育達成が厳しい状況にあることは4節でも統計的に確認したところだが、実際の教育現場では、こうした「母語能力も低いこと」「家庭学習の習慣がないこと」ということで認識されていることがうかがえる。

そのため、外国人保護者から日本語での勉強をど

う進めるかについて相談されたときには、「家庭学習がとても大事であることと、できるだけまじめな態度で授業を受けるなど、アドバイスはたくさんしてますけれども、(中略)また学校外での言語の勉強をしたりするのもいいかなというふうには話します」⁶⁾とのことである。

一方、実際に外国人保護者から頻繁に聞かれるのは、「いじめがあるかないか」とのことである。このいじめに関しては、「たしかに、多少のいじめはあるかもしれないけれども、学校として、先生方もそうなんです、許さないし、どうしてもなくしたいことなんですけれども、まず子どもと24時間一緒にいることはできないということだけはわかってもらいたいところから話を始めます。まったくないとはいえない。多少はあるかもしれないけれども。ただし、(中略)ブラジル国籍の生徒がほかのブラジル人をいじめたり、(中略)そういういじめの場面がブラジル国籍の生徒がまた原因をつくったりしてるところもありますし。ですから、国籍を超えますよね。だから、ブラジル人だからいじめにあうとか、そういうのではないんです。そういう話はたくさんします」ということであった。

また、外国人家庭の経済的な厳しさについても言及があった。特に、集金が期日までに納められないことが挙げられた。「日本人の生徒も、そういうのは経済的に困難な家庭もありますけれども、割合的に考えると、圧倒的に外国籍のほうが多いです」とのことであった。この点でも、ブラジル籍の子どもの社会的経済的状況が不安定なものであることがうかがえる。各種調査に基づけば、ブラジル籍の家庭では、平均世帯年収は300万円台の前半と推定できる(新藤 2019)。こうした経済状況の厳しさは、学業に必要な教育資金を用意することの難しさだけでなく、保護者の長時間労働を強いることになり、保護者が子どもや学校と関わる機会を持ちにくくすることにもつながる。その意味で、経済資本の問題が、社会関係資本形成の問題にも複合的に生じていることがわかる。

ただし、外国人家庭への要望として「学校の先生方の真面目さや熱心さを(外国人保護者が)なかな

か素直に理解ができなくて、残念だなと、時々は思いますね。一生懸命頑張ったり、一生懸命仕事をしたりしていることを、外国人の保護者に、みて、わかしてほしいかなと思います」とも語られている。ここからうかがえるように、今回協力いただいた支援者の方は、どちらかという和学校側に立っている。学校の取り組みの重要性や教師の熱心さを、普段勤務しながら感じているからこそ、外国人家庭にもそのことを理解してほしいと感じている。

それは、外国人家庭の事情を無視しているわけではない。むしろ、同じようにデカセギとしての工場労働を日本で経験しているからこそ、日本語習得や子どもたちが学校で学ぶことの大切さを痛感している。そのような感覚から、一人でも多くのブラジル籍の子どもたちに、より豊かな生活を実現してほしいとの願いを持っている。ただし、そのような豊かな生活の実現のためには、勉学の苦勞もいとわれない姿勢が求められることを真剣に伝えているものと捉えられる。エスニック・マイノリティの教育スタッフは、単にフラットな立場で外国人家庭と学校の仲立ちになるだけではなく、外国人児童生徒にとって何が必要か、何が大切かを理解したうえで、そのことを必死に伝えていくということも重要な役割として抱えていることがうかがえる。

まとめ

最後に、本稿で明らかになった知見をまとめる。第1に、戦後の外国人児童生徒の動態を確認すると、戦後初期は朝鮮籍の児童生徒が中心であったことが改めて確認された。特に、1952年のサンフランシスコ講和条約の発効によって「外国人」となった朝鮮籍の子どもたちが、統計上の外国人児童生徒の数を押し上げることになった。しかし、その後は1980年代にかけて基本的には外国人児童生徒の数も、全児童生徒に占める割合も減少していった。1965年の日韓法的地位協定の締結により、それまで外国人児童生徒が公立学校に就学する際に必要とされていた授業料や誓約書が不要となったけれども、すでに日本の学校以外に朝鮮学校や韓国学校といっ

た就学先を見出していた朝鮮籍の子どもたちは、日本の学校に就学先を変えるということはほとんどみられなかった。

第2に、1990年代以降の外国人児童生徒には、ブラジル籍と中国籍の子どもたちの増加が関わっていた。ブラジル籍については1990年の入管法改正による定住者資格の創設によって、定住者資格で来日し、就労していた日系ブラジル人の子どもたちが日本の学校に通うこととなった。ただし、それまでの外国人児童生徒の中心であった韓国・朝鮮籍の子どもたちの大幅な減少により、外国人児童生徒総数はそれほど大きく変わらなかった。

一方、2012年度以降は、外国人児童生徒数が顕著に増加していた。これを担ったのは、中国籍のニューカマーの子どもたちである。かれらの多くは、永住者や技術・人文知識・国際業務などの在留資格をもって日本に滞在している親を有しており、社会経済的には相対的に安定していることが推測される。そのこともあってか、日本語指導が必要な児童生徒の状況を見ても、中国語を母語とする子どもたちについては、日本語指導を必要とする割合が2割弱の水準にとどまっており、日本の学校でも、他の外国人児童生徒に比べれば、比較的安定した学業を継続できているものと捉えられる。

しかし、第3に、日本語指導が必要な児童生徒に関していえば、ブラジル籍とフィリピン籍が深刻な問題を抱えていることがわかった。十分なデータがそろっていないが、学齢期の子ども数と対照させた場合、ブラジル籍やフィリピン籍は約4割が日本語指導を必要としている状況であった。しかも、この日本語指導を必要とする児童生徒の割合は年々増加しており、ブラジル籍の増加から30年が経過しても、在日ブラジル人の子どもの教育については、少なくとも日本語習得の面では課題が残り続け、むしろその課題がより深刻になっていることが明らかとなった。こうしたブラジル籍・フィリピン籍では、大学進学率も相対的に低い水準にとどまっており、学齢期での日本語能力の時点で、教育達成上の大きな課題を抱えていることが浮き彫りとなった。

そこで第4に、特にブラジル籍・フィリピン籍の

ような課題を抱える外国人児童生徒の学習を支援するために、学校と家庭の連携により社会関係資本を増強する方策が導かれた。その点から、ブラジル人集住地域の学校で母語支援者を務める日系ブラジル人の方への調査から、学校—家庭連携のあり方を検討した。その結果、単に学校と家庭の間をフラットな立場でつなぐのではなく、むしろ学校での学びの重要性を伝えるという役割が見出された。これは、同じエスニック・マイノリティの立場であるからこそ、エスニック・マイノリティの子どもには日本語習得や学校での学習が重要であることを痛感しているからこそできる活動であり、そうした思いをエスニック・マイノリティの親や子どもに伝えていくことが求められるのだといえる。

今後は、特に本稿で見出された不利を抱えやすいブラジル籍・フィリピン籍を対象に、エスニック・マイノリティの教育スタッフを介した学校—家庭連携のあり方について検討を重ねていきたい。

[注]

- 1) 本稿では、「外国人児童」を小学校に在籍する外国人児童、「外国人生徒」を中学校に在籍する外国人生徒とする。
- 2) 法務省「永住許可に関するガイドライン（令和元年5月31日）」(http://www.moj.go.jp/nyuukokukanri/kouhou/nyukan_nyukan50.html, 2020. 9. 15 取得)。
- 3) 「技術・人文知識・国際業務」(http://www.mom.go.jp/nyuukokukanri/kouhou/nyuukokukanri07_00089.html, 2020. 9. 15 取得)。
- 4) フィリピン籍のなかには、英語を母語とする子どもも含まれると考えられる。だとすると、ここで示しているデータに加えて、英語を母語とするフィリピン籍の日本語指導を必要とする児童生徒もいることになるから、実際にフィリピン籍で日本語指導を必要とする児童生徒の割合は、さらに高くなるものと考えられる。
- 5) 2017年2月に行ったインタビュー調査より。以下、6節における括弧内や字下げして示している内容は、基本的にこのインタビュー調査で得られた聞き取りである。なお、調査は日本語で行い、許可を得て録音した後、文字起こしを行った。
- 6) インタビューの際には、この地域で行われている日本語

教室の活動が挙げられていたが、地域・個人の特定を避けるために省略した。

[付記]

本稿は、2016～2020年度日本学術振興会科学研究費基盤研究(C)(研究課題「ブラジル人の子どもの教育を支える保護者—教師・学校関係についての実践的研究」、課題番号16K04600、研究代表者・新藤慶)に基づく研究成果の一部である。

[文献]

- Conteh, Jean, 2007, "Opening Doors to Success in Multilingual Classrooms: Bilingualism, Codeswitching and the Professional Identities of Ethnic Minority Primary Teachers", *Language and Education*, 21(6): 457-72.
- Crozier, Gill and Jane Davies, 2007, "Hard to reach parents or hard to reach schools? A discussion of home-school relations, with particular reference to Bangladeshi and Pakistani parents", *British Educational Research Journal*, 33(3): 295-313.
- 樋口直人・稲葉奈々子, 2018, 「間隙を縫う——ニューカマー二世世代の大学進学」『社会学評論』68(4): 567-583.
- Hue, Ming-Tak, 2010, "Educational Planning for School Guidance: Teachers' Narratives of the Diverse Needs of Ethnic Minority Students in Hong Kong Secondary Schools", *Educational Planning*, 19(2): 34-45.
- 金 徳龍, 2004, 「在日朝鮮学校のあゆみと未来への提案(上)」『世界』724: 248-260.
- 李 政宏, 2012, 「日本の外国人入国政策の変遷と外国人入国の推移」『早稲田大学大学院教育学研究科紀要別冊』20(1): 189-199.
- 松本くみ子, 2015, 「発達障害のある外国籍児童とその保護者への支援の試み——家庭と学校、関連機関の連携をコーディネートした事例から」『臨床発達心理実践研究』10: 171-178.
- 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.
- 中島智子, 2014, 「コリア系外国人学校の包括的な理解を目指して」志水宏吉・中島智子・鍛治致編『日本の外国人学校——トランスナショナルリティをめぐる教育政策の課題』明石書店, 52-57.
- 呉 永鎬, 2019, 「オールドカマー——その歴史が問いかけるもの」額賀美紗子・芝野淳一・三浦綾希子編『移民から教育を考える——子どもたちをとりまくグローバル時代の課題』ナカニシヤ出版, 17-28.
- 小内 透, 2011, 「在日外国人の子どもの教育機会——日系ブラジル人を中心に」宮寺晃夫編『再検討教育機会の平等』岩波書店, 175-198.
- 齋藤ひろみ・原みずほ・小笠恵美子, 2005, 「教師と外国人児童保護者の相互理解に向けて——研究者による両者へのインタビューが果たした役割」『国際教育評論』2: 90-98.
- 佐久間孝正, 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.
- 志水宏吉, 2014, 『「つながり格差」が学力格差を生む』亜紀書房.
- 新藤 慶, 2018, 「外国籍児童生徒の学びを支える『家庭と学校との関係』構築に向けて——在日ブラジル人を中心とする外国籍児童生徒教育の諸研究の振り返りから」『群馬大学教育学部紀要 人文・社会科学編』67: 231-244.
- 新藤 慶, 2019, 「外国につながる子どもの貧困と教育」佐々木宏・鳥山まどか編『シリーズ子どもの貧困3 教える・学ぶ——教育に何ができるか』明石書店, 105-128.
- 出入国在留管理庁編, 2019, 『2019年版出入国在留管理』出入国在留管理庁.
- 田口香奈恵, 2019, 「ある外国にルーツを持つ子どもへの高校受験支援の事例研究——地域・家庭・学校との連携を目指して」『東海大学紀要 国際教育センター』2(1): 31-43.
- 丹野清人, 2018, 「日本における外国人労働者政策の現状・課題と今後の展望」『都市問題』109: 4-10.
- 山田有芸・庄司一子, 2012, 「外国人児童生徒における学校と家庭の協働——生態学的発達理論に基づいて」『筑波教育学研究』10: 51-66.