

# 移民の子どもの教育の現状と課題

ハヤシザキ カズヒコ

(福岡教育大学准教授)

本稿は、移民の子どもの教育支援の現状と課題をあきらかにすることを目的とする。ここではとくに学校教育に焦点をおき、移民の子どもの人口、移民の学力・進学状況、学校における支援の現状と課題についてのべた。外国籍の子どもの人口は『入管統計』、『学校基本調査』、文部科学省の「日本語指導が必要な児童生徒の受け入れ状況」調査などにしめされている。他方、国勢調査の分析によると国際結婚家庭の子どもは外国籍の子どもの1.5倍いると予測される。近年、国際結婚家庭の子どものよびよせなどにより重国籍の子どもがふえている現状から、支援対象の数を正確に把握することは不可欠である。移民の子どもの学力・進学状況も全国的データは存在しない。自治体調査よると外国人児童生徒の高校進学率は80%台と日本人児童生徒との格差は縮小している。また国勢調査の通学率の分析によると韓国・朝鮮籍は日本人と僅差となり、中国籍がつづく。ブラジル、ベトナム、フィリピン籍は苦戦しているが、ブラジル国籍は改善のきざしがみえる。教育支援の現状は、日本語指導により適応がはかられているものの、内実にはかなり困難がある。第一に支援にかかわるスタッフのスキルのひくさ、第二に教材リソースや教科の難解さ、第三に移民の子ども自身の被教育経験や家庭の問題である。施策はあっても少子算のため抜本的な対策とはなりえていない。政府が総合的な移民政策をうつことが不可欠であり、このままでは困難はつづくと思われる。

## 目次

- I 移民の子どもの人口と教育
- II 学力・進学状況
- III 教育支援の現状と課題
- IV おわりに

## I 移民の子どもの人口と教育

本稿では、日本における移民の子どもの教育についてその実態と課題をまとめることを目的とする。ここでは「移民」という言葉をあえてつかうことにしたい。移民とは日本以外の国からきていま現在日本にこらす者、あるいは、その子孫(移民二世～)としておく。もっとも文部科学省では「外国人(児童生徒)」という用語を使用してお

り、『学校基本調査』で外国人児童生徒の在籍数や、「日本語指導が必要な児童生徒の受け入れ状況」(外国籍・日本国籍とも)についてのデータを収集・公開している。しかし、これらの統計では、前者では日本国籍の子どもや重国籍の子どもを排除しているし、後者では「日本語指導が必要」とされる基準がいまだに曖昧であり、なおかつ日本語指導以外のアプローチが必要な子どもが排除されるという問題がある。実態としては移民とよぶべきものを、政府が「移民政策」をとっていないとうタテマエにしたがって、「外国人」と呼称しつづけるためにさまざまな課題が隠蔽されている<sup>1)</sup>。他方で、子どもの教育にかかわる支援者の間では、「外国人」という呼称の問題を回避するため「外国にルーツをもつ子ども」「多文化な背

景をもつ子ども」という用語もつかわれるが、あまりにもまわりくどい。

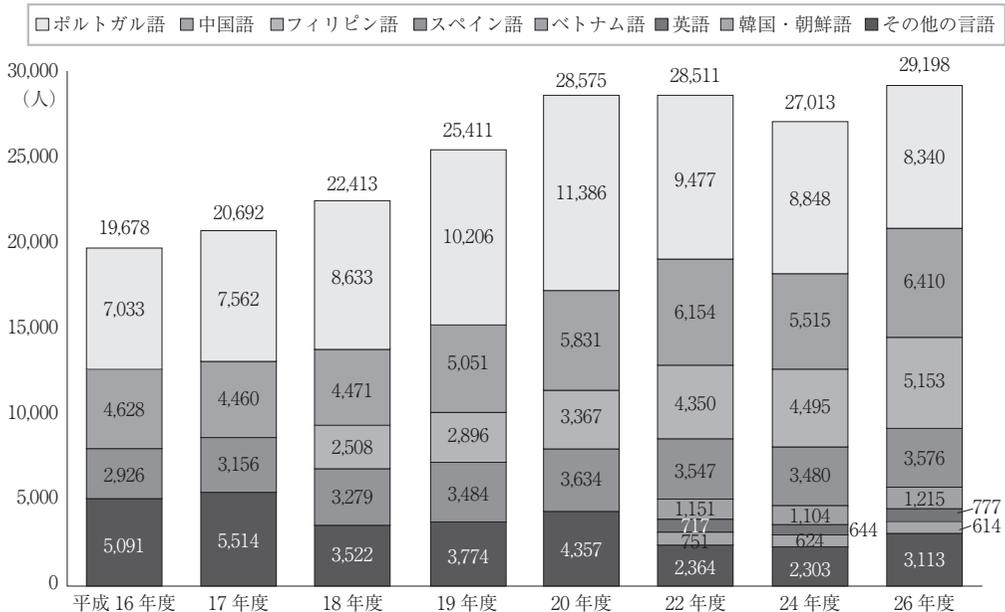
ただ、移民といったからといって、それが日本国に定住・永住するという「入移民 (immigrants)」をさすだけでなく、短期間でかせぎにくる労働者である「一時的移民 (temporary migrants)」や、二国間・多国間にまたがって「経済的・政治的・文化的な関心を追求する人びと」(Portes 1997: 812)としてのトランス移民 (transmigrants) をも含意することには留意すべきである。こうした複数の国にまたがっていきる人びとの割合は増加しており、かつ、国連においても、永住的な移民プログラムは送出国の損失がおおきいとして、一時的移民・循環移民 (circular migration) 政策の整備を提唱している (GCIM 2005)。

さて、はじめに移民の子どものはどれくらい日本にいるのか、ということは、教育や青年の支援にかかわる議論において基本的な情報である。しかし残念ながらそれをあきらかにするデータは存在しない。法務省の入管統計によれば2014年12月における6歳から18歳までの在留外国人は約

15.9万人である。そして、前述の『学校基本調査』によれば、2014(平成26)年度の外国人の児童生徒の在籍者数は、国公私立の小学校から高等学校(通信制をのぞく)で、7万8632人となっている。もちろん重国籍をふくむ日本国籍をもつ移民の児童生徒はこれらの数値にふくまれない。また2014(平成26)年の「日本語指導が必要な児童生徒の受け入れ状況調査」によると、公立学校における日本語指導が必要な外国人児童生徒数は、2万9198人であり、日本語指導が必要な日本国籍の児童生徒が7897人とされている。図1は、同調査における外国人児童生徒の母語別の在籍状況の推移である。2008年のリーマン・ショックによりポルトガル語母語の児童生徒は減少しつつあるが、中国語とフィリピン語を母語とする児童生徒をはじめとして全体はふたたび増加に転じている。

さらに国公私立でもない小中学校にかよう子どもたちがいる。朝鮮学校、中華学校、ブラジル人学校、インターナショナル・スクール等の、いわゆる一条校ではない、とされる各種学校・無認可校にかよう子どもたちである。子どもの総数は不

図1 日本語指導が必要な外国人児童生徒の母語別在籍状況



出所：文部科学省 (2015)

明であるが、ある推計によると、2005年時点で、およそ3万4000人がこれらの一条校以外の学校にかよっていたという(朴2008, pp.2-3)。国公立の小中学校にかよ外国児童生徒とくらべると少数とはいえないだろう。だが2005年当時とくらべれば、日系ブラジル人の減少や在日社会の少子化などの理由から、現在の子どもの数はへっていると予測できる。

いずれにせよ、移民政策をとっていないという政府のタテマエによって、移民二世どころか、移民一世の児童生徒の数さえ正確に把握することができないのが、今の日本の現状だといえるだろう。たとえば、高谷ら(2015)による統計庁のオーダーメイド集計サービスを利用した2010年の国勢調査をもとにした推計では、すくなくとも両親のうち1人が日本人である国際結婚の家庭の子どもの数は約30.6万人。他方で、ひとり親家庭をふくむ、親すべてが外国籍の家庭は約20.1万人である<sup>2)</sup>。この数値は親と同居している子ども0歳から20歳以上をふくむものではあるが、「外国人児童生徒」だけをカウントすることへの疑念をいだかせるに十分である。つまり国際結婚家庭の子どもの数は、外国人としてカウントされる子どもの数の1.5倍はいるという推測がなりたつ。

現在、外国人の教育や若者における課題といわれるものは、すべての移民の教育問題と理解すべきであり、日本国籍をもたない子どもにだけ発生する課題というものはその一部でしかない。かつて筆者は、ニューカマー外国人<sup>3)</sup>の教育課題を、1) 言語と学力、2) 文化葛藤とアイデンティティ、3) 教育支援(の不足)と学校制度の不備、として3つに整理したことがある(ハヤシザキカズヒコ2010)。これらの課題のうち、子どもの国籍がかかわるのはおもに制度の不備であり、そのほかの問題は国籍とはほぼ関係がない。

本稿では、とくに社会的な包摂という観点から、教育のアウトプット、すなわち学力・進路の問題に焦点をおき、筆者の近年の調査もふまえながら現状をろんじていきたい。以下の節では、まず学力・進学の状況をデータで確認し、状況を説明したい。つぎに教育支援の現場と課題について、とくに学習支援にかかわる実践を事例として説明す

る。

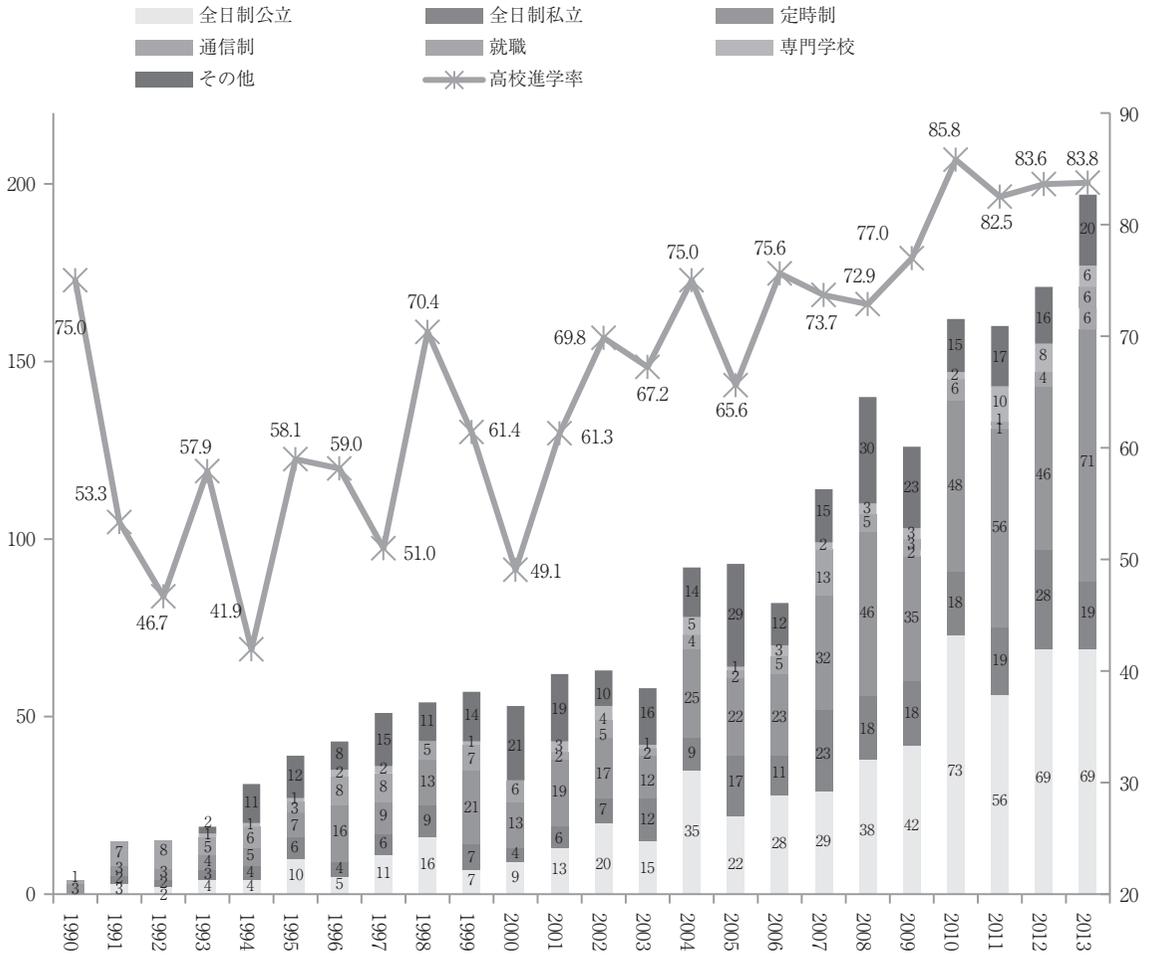
## II 学力・進学の状況

移民、とくにその第一世代が、学校教育において不利であることは、いわばひとつの共通認識でもある。それはかれらが、言語や文化のちがいが、イジメのおそれなど、ネイティブの子どもよりもおおくの、さまざまな障壁をのりこえなければならないからである。とくに学力を形成するさいに言語のちがいはおおきい。それゆえいくつもの先進国では、移民の社会的包摂のために学力(academic achievement)を、エスニシティ別に、また第一言語別にモニターしている国がおおい(志水・鈴木2012; 志水・山田2015)。

他方、日本ではそれにちかい全国データはない。学校基本調査には、全生徒の高校進学率が調査されており、また全国学力・学習状況調査(いわゆる全国学力テスト)が2007年から開始されているものの、それらについて移民や外国人にかんするデータはしめされていない。ただし限定的ながら、外国人児童生徒の教育課題について意識のたかい自治体が独自に高校進学率などをしらべている例はすくなくはない。図2は、外国籍の住民、とくに日系南米人の住民の人口が非常にたかかったことでしられた浜松市の、教育委員会が外国人生徒の中学卒業時の進路先と、高校進学率の推移をみたものである。

図2の棒グラフは外国人の中学校卒業者の数と、その進学先をしめしており、折れ線グラフは高校進学率をしめしている。確認できるのは外国人の中学校卒業者の増加傾向および進学率の上昇である。2003年に58人だった中学校卒業者は、2013年には197人に<sup>4)</sup>、わるいときには50%をきっていた高校進学率も、近年では70%台後半から80%台前半を推移している。2010年に85.8%とおおきく数値が上昇したのは高校無償化の導入効果もあるだろう。日系人がおおい都市のあつまりである外国人集住都市会議(2012)がおこなった1010人の外国人中学卒業生を対象とした調査でも、高校進学率は78.9%となっており、かつて60%台といわれた高校進学率はかなり改

図2 外国人生徒高校進学率の推移（浜松市）



注：中学校卒業業者数は左目盛（単位：人）。高校進学率は右目盛（単位：%）。

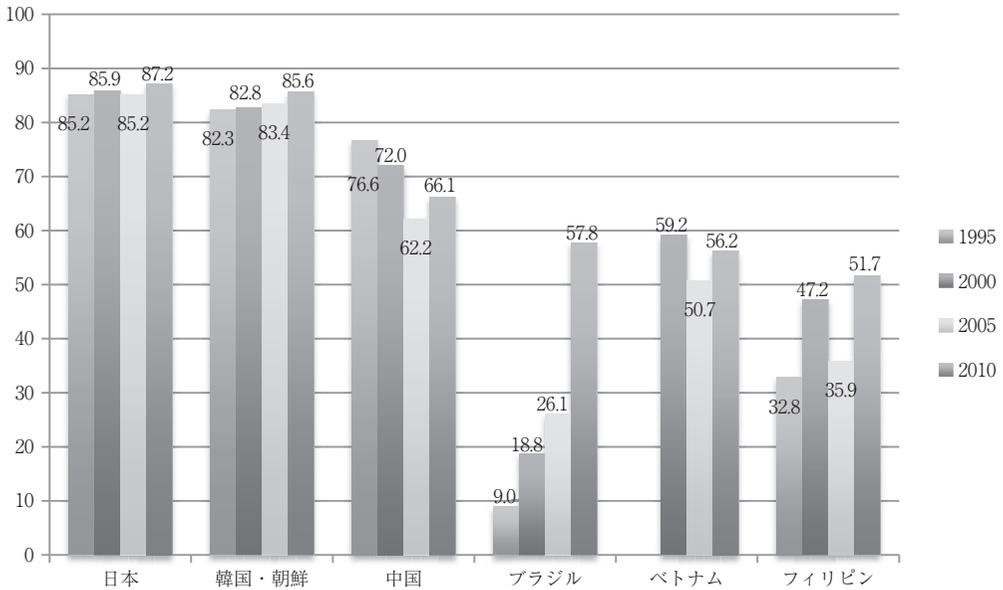
善している。もっとも高校進学率が80%といっても、日本人をふくむ全体の進学率98%とはまだ差があるのと同時に、高校中退者もおおいといわれる。また、たとえば図2における、浜松市の2013年の実績でいえば、定時制・通信制への進学者が高校進学者の47%（165人中78人）となっており、全体との学力の格差は依然としてひらきがあるように推測される。

では、英米のようにエスニシティごとのデータはないのか。自治体でそうした経年データを蓄積している例は管見にしてみあたらないが、『国勢調査』のオーダーメイド集計を利用した研究者による推察がある。たとえば、図3は国籍ごとに15歳から19歳までの国籍ごとの通学率（学校に

かよっている者を総数でわった値）をみたものである（鍛冶2013：285）。日本国籍と韓国・朝鮮籍との格差がかなり縮小していることもみてとれる一方で、ブラジル、ベトナム、フィリピンといった子どもたちの苦戦があきらかであろう。一般に受容されていた「漢字圏の中国人は有利」という通念を根拠づけるものである。ただ経年でみて顕著なのは、ブラジル人の通学率の上昇である。鍛冶は、リーマン・ショックにより就労青年層が解雇されて帰国した可能性もあげながら、「教育支援分野での長年のとりくみがあったはず」とし、努力がみのってきたという解釈を許容している。筆者は、ブラジル人の子どもに日本うまれがふえてきたという「二世効果」や、全体的な傾向として

図3 15～19歳、国籍別、「通学のかたわら仕事」をふくむ通学率（1995～2010年）

（単位：％）



注：鍛冶（2013：283）より数値を抜粋して作成。

近年の少子化による高校進学の上昇も指摘できるとかながえている。

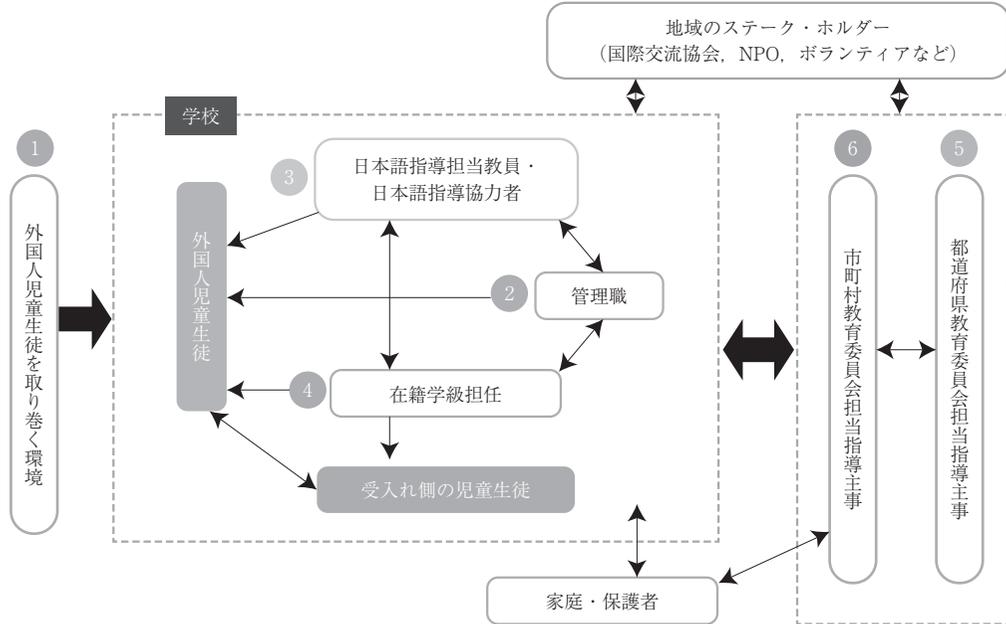
このような学力格差は、実際には高校進学率や通学率といった数値にあらわれる以上のものを含意している。低学力の帰結としての意欲の低下、ドロップアウト、非行やギャング化は、日本人と同様に移民においても課題のひとつである。そして、なぜそのような格差が生まれるのかについては、さまざまな見方ができよう。「言語や文化がちがう移民にとっては、日本の学校で勉強するのが困難なのはあたりまえだ」という解釈が支配的だがそれだけではない。それ以外にも、移民が適応しにくい同質的學校文化やカリキュラムそのものを日本がもっていることは指摘されてきた。また、人権・同和教育がさかんであった地域をのぞけば、學校文化や學校制度が排他的であり、そもそも荒れた子どもたちや貧困の家庭にたいして、包摂的な機能や教員の意識がよわい点も指摘できる（志水2008）。つぎにその教育支援の現状と課題をまとめてみよう。

### Ⅲ 教育支援の現状と課題

移民の子どもは大人と同様に特定地域に集住しており、地域によっては移民の子ども数が、半数をこえるという学校も多数存在している。そうした地域では問題が顕在化しやすく、なんらかの施策もとられていることがおおい。外国人がとくにおおい関東、関西、東海地域では先進的とりくみをおこなっている自治体が散見される。

こうした自治体や研究者と協働しつつ、文部科学省初等中等教育局の国際教育課は、移民の子どもたちの学校へのうけいれの促進について、主導的な役割をになってきた。同課が2011年に作成した「外国人児童生徒受け入れの手引」は、先進的な自治体のとりくみからの経験をうまくまとめた、すぐれたマニュアルである。そこでは①外国人児童生徒をとりまく環境についてのべたのち、②管理職、③在籍学級担任、④日本語指導担当者のそれぞれの役割について列挙し、かつ⑤⑥教育委員会の仕事についてのべている（図4）。同省では、外国人児童生徒がおおきい場合に教員定数を特例加算できるように、その日本語指導担当の

図4 「外国人の受け入れの手引き」の構成



注：文部科学省初等中等教育局国際教育課（2011：2）。

ための加配教員<sup>5)</sup>の給与を国庫負担している。こうした努力によって、日本語学習者にたいする日本語指導や教科指導の実践はすこしずつ発展してきているといえる<sup>6)</sup>。

しかし現実にはおおくの課題がある。ここではわたしが見聞した事例をもとに、特に子どものまなびや学力に直接かかわる点についてのべていこう。第一におおきな課題は、一部の例外をのぞいて、教育支援にかかわる人々のスキルや力量が全体的にひくいということである。

文部科学省のうけいれのとりにくみは、「日本語指導が必要な児童生徒の受け入れ状況」調査と符合するように、児童生徒の日本語指導にその重点をおいている。そして加配の外国人支援担当教員や日本語指導担当教員が配置されることがあるが、正規の教員は、残念ながら日本語教育や外国人むけの教科指導についての体系的な知識やスキルをまなんできていない。意識のたかい管理職がいる学校やすすんだ自治体の場合はちがうが、そうでない場合、外国人支援担当教員には、学級担任よりも力量がひくい先生があてがわれることもおおい。そして、未熟練の仕事をおしつけられて「自分のおしえたいことは日本語ではない」とス

トレスをかかえる教員もいる。教員は手さぐりや研修をつうじて経験的に知識やスキルをみにつけていく。だが外国人指導のスキルのたかい希少な教員をうまく活用できるかどうか、管理職の力量次第であり、つねに能力が発揮できるとはかぎらない。さらに全国的な教員の世代交代がこれにおいうちをかけている。ある市では外国人支援の担当の加配教員のうち6割が新任教員だという。

日本語教育の専門的な知識や子ども支援の経験が豊富なNPO、ボランティアなど外部の人材を導入することもおこなわれている。またバイリンガルの支援員を常駐させたり、学校を巡回させたりする教育委員会もある。ただし、ボランティアの学習支援がやくにたつのは非常に限定的な文脈でしかない。まず週5日学校にこられるボランティアはすくなく、週1日か2日の手つだいになる。教員とはちがうので教科指導にかかわる知識やスキルにとほしい。放課後の学習支援などでは効果を発揮するが、効果があるのはあくまで小学校の中学年までで、高学年や中学校の学習支援は、学習内容や子どもとの関係がむずかしくなるため、敬遠されがちになる。かつて、ある放課後の教室で、子どもがさわいだり、あばれたりするの

をとめることもできない学生ボランティアの無様な姿を観察したことがある。放課後の支援になると、勉強をいやがる子どもがにげることもある。机についていてもつねに脱線し、集中して勉強にとりくめない子もおおい。子どもたちが、なぜ自分だけあそべず、他人よりおおく勉強をさせられるのかとかんじたとしても不思議ではない。

バイリンガルの支援員がどれだけの手だしができていても疑問である。日本にきたばかりの子どもの横についておしえることができたとしても、巡回の場合は週に2時間もひとりの子どもについてやることはできない。常駐であっても状況はそれほどかわらない。保護者とのやりとりや翻訳などでは貴重な戦力だが、子どもをおしえるとなるとパーソナリティやスキルに個人差があるようだ。ある関係者にきいたところでは、バイリンガルの支援員が日本人でない場合や教育関係者でなかった場合は、日本語の教科内容を理解しているかどうか疑問なときがあるという。日本語がうまいといっても、教科でつかわれる学習言語になじみがあるとはおもえないようだ。

そのうえ、NPO、ボランティアの人材が教育支援にかかわる場合、その待遇は非常にわるく、交通費などの実費がもらえるだけか、ひくい時給しかもらえないことがおおい。教育委員会で雇用されるバイリンガルの支援員でさえ、教諭のような正規雇用の待遇ではなく、年間契約や非常勤ばかりである。日本語がわからない子どもにおしえることは、日本語ネイティブの子どもにおしえるよりも、より負荷がたかい仕事であり、より専門性が必要とされる仕事であるにもかかわらず、通常の教員よりもはるかに劣る待遇しかうけられない。

さらに、移民の子どもが、日本語がつうじるかどうかだけでなく、発達障害などの課題をもっている場合は、さらに高度な指導スキルが要求される。しかしこうした複合的な問題に対処できる人材はかなりまれである。

第二に、教材リソースの問題、および、日本語や教科の内容の難解さといった課題がある。子どもむけの日本語教材は数がかぎられている。テキストもいくつか出版されてはいるが、子どもに一

人一冊あたえられるわけではない。それゆえ日本語教科の補習もプリントでまなぶ子どもがほとんどである。ある教室の授業では、テキストがないので、いつも学習がその場かぎりになり、知識が定着しないのではないかという疑問をきいた。

教科指導では内容が高度すぎて、日本語によい子どもにおしえることが困難、または時間がかかりすぎるといふ声がきかれた。たとえば、4年生の算数では、おおきな数がでてくるが、「兆」「億」「千万」「位（くらい）」といった漢字と、そのよみをおしえるところからはじめねばならない。教科書には、128057352という数をよむのに、一億二千八百五万七千三百五十二と記述がある。これを10歳の子どもの日本語学習者におしえることがいかにむずかしいかは想像にかたくない。また、日本語では数字を4桁ごとに区切ってよむが、欧米語圏では3桁ごとに区切ってよむ。また、とくに国語はどの学年においてもハイレベルすぎるという。中学生に谷川俊太郎の「春に」がでてくる。その一節の「心のダムにせきとめられて」をどのように説明すればよいかかわからない。まずダムがない地域からきている子どもはダムがわからない。「せきとめる」という動詞はむずかしい。さらに「心のダム」は何をせきとめているのか。なんの比喩であるのか。こうして理解しなければならぬことがおおければおおいほど、子どもの負担はます。そして十分な進展がないまま、双方ともにつかれてしまう。せめてすべての教科書について日本語学習者むけのリライト教材があれば、はなしをきいた日本語の指導者はなげいでいた。

第三に、子ども自身の被教育経験や家庭の問題がある。たとえばフィリピンの地方出身やブラジルの地方の公立学校の出身の場合など、母国の被教育体験がとほしいとき、日本でそだっているが就学前教育をうけていない場合、ひっこしを何度もくりかえしたため一か所できりくりに教育をうけてきていない場合など、さまざまな移民特有の教育困難をかかえているとき、より支援の負荷がたかくなる。上述の日本語指導者は、経験からフィリピンのミンダナオ島の出身者が算数によいのではないかとかんじていた。また、就学前教育が

普及していない国では小学校入学まで子どもを家庭でそだてるが、母親の語彙そのものが非常にすくなく、子どもの概念形成がおくれていることがあるとも述べた。

そのほかにもさまざまな障壁がある。日本の学校では、勉強ができなくても年齢相応の学年にいれようとする傾向があること。2学年ぐらいおくらせた学年に入れることが適当だともおわられても、めったにそうならない。非漢字圏の言語の子どもにとっては漢字がむずかしすぎる。小学校の支援は充実している傾向にあるが、中学校や高等学校では支援がほとんどないこと。勉学についていけない子どもにたいするユースワーク（青少年活動）のとりくみがよわいこと。学校のカリキュラムが日本人をそだてることやナショナリズムに重点がおかれすぎていること。国語教育や外国語教育の現実ばなれ。行政や担当者の無知・無理解・柔軟性の欠如。不就学者への支援や移民にたいする児童福祉がよわいことなどがある（山野上・林崙 2007, ハヤシザキ 2013）。また、移民が集住していて課題が可視化されている学校には支援がむけられるが、外国人児童生徒が10人以下の、9割ちかくをしめる少数在籍校では人材の資源が投入されにくいことは、たびたび指摘されている。

このように支援の方策としてなんらかの手がうたれていたとしても、その内実には課題が山積しているといえるのであり、教育支援の現状はとても楽観できるものではない。本節の課題はおそらく20年前から関係者がなげいてきたことである。おそらくもっともおおきな問題は、こうした移民教育への対策が付加的（add-on）なものにとどまっていることであろう。それらの対策が、重要なスタッフが非正規でやとわれ、やすくつくボランティアや外部委託でおこなわれる事業であるかぎり、そして、カリキュラムや学校文化の本体の改革にとりくまないかぎり、いつまでも日本における移民の教育課題はかわらぬままである。

#### IV おわりに

本稿では、移民の子どもの言語・学力にかかわる格差と支援の実態についてみてきた。もちろん

移民の教育問題については、差別（いじめ）・アイデンティティ・文化葛藤といったテーマもよく議論される場所である。さらに前節ではおもに公立学校の支援についてのべたが、ブラジル学校など日本への同化を前提としない教育システムについての課題もある。それらについては別のところで議論しているので本稿ではふれない（志水ほか 2013；志水・中島・鍛冶 2014）。

さて、このように教育支援の課題を列挙したからといって、筆者は行政や支援者のこころみがムダだといったわけではない。彼らの努力は陰に陽に、子どもたちの学習によい影響をあたえていると筆者はかんがえている。筆者らが近年おこなっているブラジルに帰国した青年の調査では、日本での支援活動やところある教員にすくわれたという若者が何人もいた。そして、高校に進学しなかったり、定時制高校しか卒業していなかったりする若者たちが、サンパウロ近郊の日系企業に現地採用され、通訳をふくむ重要な仕事をまかされており、ブラジルにしては破格的な給料をかせいでいるのをみた。かれらはけっして日本の学校で成功したというわけではないが、それでも筆者は日本の学校教育の質のたかさを垣間みたきがした。IIにおける高校進学率の近年の上昇にもみられたように、人びとの努力が実をむすんできたという側面もあるにちがいない。もっとも日本でもブラジルでもおなじようなギャンググループにくわわって、両国でおなじような享楽をむさぼる若者もいたのではあるが。

大切なのは、どれほどおおくの施策をおこなっているか、活動をおこなっているかではなく、それらの質であるということだ。すくなくとも、教育支援をおこなう人びとの日々の葛藤や困難に耳をかたむけ、その改善のためにできることをおこなっていく柔軟性がもとめられるだろう。そして、質を改善するにはやはり大規模な費用と年月がかかる。たとえば大学の教員養成課程には、移民の子どもの教育についてのまなびの機会は必修ではない。第二言語のマスターもせず教員になれるし、日本語教育についてなにも知らないままで教員になれる。優秀な人材をひきとめるにはそれなりの待遇が必要である。もっと大規模な財政出動が必

要である。

そのためには、外国人労働者のうけいれを「移民とはよばない」と偽装するのではなく、移民政策として正面からとりくむという政府の姿勢が不可欠であるといっている。それにより、ただしいデータやエビデンスの収集・活用がおこなわれ、付加的な教育支援ではなく、学校教育全体の変革をもって、移民の教育に対応することが可能となるのではないか。さらに格差や貧困にたちむかう包摂的な教育システムを構築していくことも同時に必要であろう。その点では英語圏の格差是正策からまなぶこともおおいはずである。そこでは教育界全体の格差是正策のなかに移民や原住民の学力格差是正のとりくみが位置づけられ、膨大なリソースが投入されている(志水・山田 2015)。今の日本のようなゴマカシがきくのは、それほどながい期間ではないはずである。

- 1) たとえば、重国籍や日本国籍の移民の子どもを除外することによって、統計上の度数がひくくなることも、隠蔽のひとつである。政策課題の対象となる人びとの数がよりすくなくみつめられると、移民への教育政策の消極性が正当化されてしまう。とはいえ、現状では「外国人」というカテゴリーだけが政府や地方自治体の公的な統計にあらわれるものであるため、そうしたデータに依拠しながら議論を展開せざるをえない。
- 2) 高谷ら(2015)の論稿の表3より筆者が計算した。ここでは母親(および父子世帯の父親)が55歳未満の世帯の子どものみカウントされている。
- 3) ニューカマー外国人とは、旧植民地時代からの移民である在日外国人たちをのぞく、1970年時代以後に増加した移民グループをさす。
- 4) 浜松市は2005年7月に11市町村と合併したので、2005年以前の旧浜松市と、2006年以後の新浜松市のちがいは留意する必要があるが、外国人中学卒業者の増加傾向はそれほどこの合併に影響されていないようにみえる。
- 5) 加配教員とは、おもに子ども数によって決まる教員定数に上のせて配置する教員。指導方法工夫改善や、通級指導、児童生徒支援加配などがある。
- 6) たとえば(齋藤・池上・近田 2015)などを参照。

#### 参考文献

Global Commission on International Migration (2005) "Migration in an Interconnected World: New Directions for Action," *Report of the Global Commission on International Migration*.

Portes, A. (1997) "Immigration Theory for a New Century: Some Problems and Opportunities," *International Migration Review*, 31(4), pp.799-825.

外国人集住都市会議(2012)『外国人集住都市会議 東京 2012 報告書』。

鍛冶致(2013)「数字でみる「外国にルーツをもつ子どもたち」——2012年から眺める「これまで」と「これから」」志水宏吉・山本ベバリーアン・鍛冶致・ハヤシザキカズヒコ編, 2013, 『「往還する人々」の教育戦略——グローバル社会を生きる家族と公教育の課題』明石書店, pp.272-284.

齋藤ひろみ・池上摩希子・近田由紀子編(2015)『外国人児童生徒の学びを創る授業実践——「ことばと教科の力」を育む浜松の取り組み』くろしお出版。

志水宏吉編(2008)『高校を生きるニューカマー』明石書店, ——・鈴木勇編(2012)『学力政策の比較社会学【国際編】——PISAは各国に何をもたらしたか』明石書店。

——・山本ベバリーアン・鍛冶致・ハヤシザキカズヒコ編(2013)『「往還する人々」の教育戦略——グローバル社会を生きる家族と公教育の課題』明石書店。

——・中島智子・鍛冶致編(2014)『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。

——・山田哲也編(2015)『学力格差是正策の国際比較』岩波書店。

高谷幸・大曲由起子・樋口直人・鍛冶致・稲葉奈々子(2015)「2010年国勢調査にみる外国人の教育——外国人青少年の家庭背景・進学・結婚」『岡山大学大学院社会文化科学研究科紀要』, 第39号, pp.37-56.

朴三石(2008)『外国人学校——インターナショナル・スクールから民族学校まで』中央公論新社。

ハヤシザキカズヒコ(2010)『「もう学校にこなくてもいい」——ニューカマーと教育』若槻健・西田芳正編『教育社会学への招待』大阪大学出版会, pp.198-216。

——(2013)「移動する子どもにおうじた学校教育のために」志水宏吉・山本ベバリーアン・鍛冶致・ハヤシザキカズヒコ編『「往還する人々」の教育戦略——グローバル社会を生きる家族と公教育の課題』明石書店, pp.300-312。

文部科学省(2015)「「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26年度)」の結果について」平成27年4月24日報道発表。(http://www.mext.go.jp/b\_menu/houdou/27/04/1357044.htm [last accessed on 30th June 2015])

——(2011)「外国人児童生徒受入れの手引き」文部科学省初等中等教育局国際教育課。

山野上麻衣・林崙和彦(2007)「浜松市における外国人の教育問題と協働——カナリーニョ教室による不就学対策より」矢野泉編『多文化共生と生涯学習』明石書店, pp.141-186。

ハヤシザキ・カズヒコ 福岡教育大学准教授。最近の主な著作に『「往還する人々」の教育戦略——グローバル社会を生きる家族と公教育の課題』(共著)明石書店, 2013年。教育社会学・人権教育専攻。