

学校教育において外国ルーツの子どもはなぜ周縁化されるのか —DEI+Bが問う公教育（公立校）再構築の道筋（その1）—

○角替弘規（静岡県立大学）

○馬居政幸（静岡大学（名））

米津英郎（富士宮市立大富士小学校）

問題設定

グローバル化を背景として、日本の学校に学ぶ外国ルーツの子どもがますます増加しつつある。外国ルーツの子どもたちの日々の学習の実態を見ると、かれらが日本社会において教育達成を図ることがいかに困難であるかということが分かる。

一方で現代日本の公教育では、学習指導要領等において個別最適化が謳われ、コロナ禍を機に1人1台端末が普及するなど、一定の日本語リテラシーを大前提としたままの個別化の流れが加速している。そのような中であって、外国ルーツの子どもの抱える苦難はなかなか解消しないどころか、ますます周縁化しているようにも見受けられる。

外国ルーツの子どもが抱える苦難はかれら固有のものではなく、所謂「マイノリティー」とされる人々の周縁化の一端と考えられる。本報告では、こうした周縁化が生じる日本の学級集団のあり方や教育課程や授業構成に組み込まれた仕組みを明らかにし、DEI+Bの概念を援用しつつ、今後日本の公教育がより開かれたものとなるための道筋の提示を試みる。（角替・米津・馬居）

1. 在留外国人の急増と多様化

出入国在留管理庁によれば（出入国在留管理庁2025）、令和6年末現在における在留外国人数は前年末から約37万8千人増加し、約377万人と、昨年に引き続き過去最高を更新している。数年前のコロナ禍の影響からか、在留外国人数の減少傾向が認められていたものの、その影響はもはや払拭されたと見ることができるだろう。在留外国人の国籍・地域別にその人数を見てみると、1位は中国（約87万人）、2位がベトナムで約63万人、韓国が約41万人、フィリピンが約34万人、ネパールが23万人と続き、ブラジルは約21万人と6位に後退した。上位5か国の内、ベトナムは対前年末比で約7人増加しており増加数で見れば1位である。またネパールも前年比5万6千人と大きな増加を見せている。同じく増加数ではインドネシアとミャンマーがともに前年比約5万人増を示している。ミャンマーも前年比約5万人増3万7千

人）であった。在留資格別では「永住者」が最も多く約92万人（前年比約3万人増）、「技能実習生」が約45万人（前年比約5万人増）、「技術・人文知識・国際業務」が約42万人（前年比約6万人増）、「留学」が約40万人（前年比約6万人増）の順であった。こうした外国人の受入の状況は今後増えることはあっても減ることはない、と言って差し支えないと思われる。国別の増加傾向を見れば、アジア諸国出身者の在留増加傾向が明らかであり、在留資格別では「技能実習生」としての来日が今後大幅に増加することが見込まれる。また「家族滞在」も30万人を超えて長期滞在を前提とした在留の増加傾向が認められる。

首都圏などの日本国内の大都市圏においてはコロナ禍以前から、コンビニエンスストアをはじめとする各種サービス業の現場において外国人と思しき人々の姿を日常的に目にすることは珍しいことではなくなった。それは地方都市においても同様である。ただし、様々な労働現場において外国人労働者が働いているのはつい最近に始まったことではなく、今から30年以上前の1980年代後半から連綿と続いている現実である。

2. 在留外国人の学びの現場

現在報告者（角替）は、2023年から活動を開始した「しずおか自主夜間教室」という民間ボランティアベースの学習支援活動に関わっている。この活動は必ずしも在留外国人だけを対象とした活動ではないものの、多くの外国人が日本語学習の場として参加している。例えば市内の水産加工工場で一日中干物の製造に当たるインドネシア出身の技能実習生、やはりインドネシア出身で夫婦で市内の老人介護施設で働く技能実習生、市内の小中学校で日本人児童生徒に英語を教えている南アジア出身のALT、あるいは市内の機械メーカーでIT系の技術開発に携わるインド出身の技術者もいる。いずれも注目したいのは、かれらがいわゆるエッセンシャル・ワーカーとして、この社会の基底部分を支えているという事実である。かれらの存在は既に日本社会がかれらの労働無くしては

成り立たなくなっていることを如実に物語っている。そうしたかれらが実際の労働現場で円滑な日本語でのコミュニケーションの必要性を強く感じ、日本語学習の場を求めた結果として「自主夜間教室」という非公式な学習の場に辿り着いている。果たして、こうした外国人の姿は「外国人の問題」なのだろうか。これまで日本社会は外国人の問題は外国人自らが解決すべき問題として等閑視してきたのではないだろうか。日本社会の底を支えているかれらが抱える問題は、実は日本人の問題なのではないだろうか。

3. 外国ルーツの子どもたちの学びの現状

上記に加え、冒頭に示した永住者の増加を見ても分かるとおり、日本に長期滞在する外国人の増加は必然的にかれらを親とする子どもたちの増加を意味する。したがって、将来的に外国ルーツの子どもたちが安心して教育を受けられる環境を整える必要がある。ここまでグローバル化が進展しているにもかかわらず、なぜ日本の公教育は外国籍児童生徒の教育に積極的な姿勢を見せようとしていないのか、甚だ疑問である。

文部科学省(2024)によれば、令和5年度における「日本語指導が必要な外国籍の児童生徒数」は全学校種合計で約5万8千人であり、前回調査が実施された令和3年度よりも1万人以上増加している。さらに「日本語指導が必要な日本国籍の児童生徒数」(傍線部筆者)は全学校種合計で1万1千人を超えており、前回調査時よりもその数を増している。今や外国籍児童生徒のみならず、日本国籍の児童生徒であっても日本語指導が必要とされる時代なのである。それは日本国籍＝日本語話者(日本語を母語とするもの)という日本における学校教育の大前提が崩れ、「日本国籍者」が多様化していることの証左である。したがって、児童生徒の国籍を問わず、学習者が抱える切実なニーズに対して必要な教育を施していくことが求められていることを、関係者は強く認識する必要があるのではないだろうか。ここで改めてグローバルな時代に置かれた日本社会において「公教育とは何か」そして「学校教育とは何か」、さらには昨今取り沙汰されるDEI+Bとの兼ね合いの中で、日本の公教育はDEI+Bを実現するためにその枠組みをいかに変える必要があるのか、問い直す時期が到来しているのではないかと問題提起したい。

ところで、前掲の文部科学省の調査によれば、「日本語指導の支援者」において最も大きな割合を占めているのが「ボランティア」であった。こ

うした状況は過去の調査を見ても大きな変わりはない。外国ルーツの子どもに対する日本語指導をはじめとする教育は、学校教育の中では周縁化されていると見ることができる。もちろん問題の深刻さは外国ルーツの子どもの抱える困難に気付いた当事者においては強く認識されてはいるものの、外国ルーツの子どもの絶対数の少なさや、対応可能な人材の恒常的不足といった状況の中で、なかなか予算措置や人員配置がつけられず、対応に苦慮しているという状況にある。

こうした状況を補う意味で学校外の民間ボランティア団体による支援が行われているが、現実的にはこうした支援活動はせいぜい週に1～2回、1回1～2時間の取り組みに過ぎない。やはり子どもたちが毎日通う学校において、継続的かつ体系的な学習の積み重ねが行われることが外国ルーツの子どもたちには必要であると考えられる。

しかし上記のような要求は必ずしも外国ルーツの子どもだけに当てはまることではなく、ヤング・ケアラーなどの家族に何らかの問題を抱えている子ども、学校に登校できない子ども等、様々な困難を抱えた子どもたちに対しても当てはまるのではないだろうか。多様化する子どもの現実を踏まえた公教育のあり方を抜本的に捉え直す必要がある。それでは実際の公立小学校の現場では外国ルーツの子どもたちはどのような状況に置かれているのであろうか。共同研究者の富士宮市立大藤小学校校長の米津に報告をお願いする。(角替弘規)

4. 静岡県富士宮市立大富士小学校の概要

静岡県は全国的に見ても比較的在留外国人数が多い県であるが、富士宮市は必ずしも多い地域であるとはあまり認識されていなかった。

資料1を見てほしい。全国と同様に本校全体の児童数は減少傾向にある。だが、不登校者数は横

	2016	2019	2021	2023	2025
児童	960	926	882	868	820
不登校		14	17	38	
外国ルーツ	25	35	34	34	36

資料1 本校児童の実態(単位 人)

内容	人数	内訳
外国ルーツ	36名	ブラジル(13)
要日本語指導の児童	26名	中国(8)
取り出し支援の児童 入り込み支援の児童	20名	ボリビア(6)
		ドミニカ(2)
		フィリピン(2)
		スリランカ(1)
		ペルー(1)
		日本・帰国子女(3)

資料2 本校の外国籍児童の状況(単位 人)

這い、外国ルーツ児童は増加している。しかも資料2に示すように児童数だけでなく、国籍の多様化が進んでいる。

しかし意外にも外国ルーツ児童で不登校になっている児童は一人もいない。このことは、これまで本校が工夫して取り組んできた成果と言える。

5. 本校の取組

外国ルーツ児童を対象として本校が取り組んできたことは三つある。「取り出し指導」「入り込み支援」「外国語支援員による保護者支援」である。

5-1 取り出し指導

取り出し指導とは、外国ルーツ児童が原則週1回校内に開設する国際理解教室（資料3）において、漢字や計算などの基礎的な内容について学ぶための指導のことである。外国人児童生徒支援員のきめ細やかな個別指導とそれを支える外国人指導教諭による外国ルーツ児童への保護者との連携も含めた幅広い関わりを持ち、日本語指導や日本文化や風習等について学べるようにしている。



資料3 国際理解教室

5-2 入り込み支援

入り込み支援とは、外国ルーツ児童が通訳の支援を受けながら、在籍学級での授業を受けることである。通訳の役割を果たすのはクラス担任や児童自身からの要請を受けた外国語児童生徒支援員及び外国人指導教諭がこれに当たる。

また、本校の外国語児童生徒支援員は、本校以外にも富士宮市内の複数校に勤務する。自身の母語であるスペイン語以外に、ポルトガル語、中国語を母語とする外国ルーツ児童を支援している

	A支援員	B支援員	C支援員
言語	スペイン語	ポルトガル語	中国語
勤務校数	小1校 中1校	小6校 中1校	小3校 中1校

資料4 外国語児童生徒支援員の状況

5-3 外国語支援員による保護者支援

外国語児童生徒支援員は、児童生徒の支援だけでなく、学年便りや学習プリントを翻訳したり、保護者に説明したりしている。時には、保護者の相談相手となり、子育ての悩みを聞いたり、学校行事等について説明したりしている。

6. 成果と課題

本校が外国ルーツに対して取り組んできたことは一定の成果を挙げた。しかし、校長として、授業者や外国人指導教諭、外国人児童生徒の支援員から実態を尋ねると、外国ルーツの児童も含め、すべての児童のおよそ半数は言葉や文化の問題だけでなく、特別支援、学習遅滞、不登校傾向等に対する支援が必要であると考えられ、学びに付いていけないと感じていることが分かってきた。

学校現場は、与えられた環境の中で、工夫して実践に取り組んできているが、どこに課題があるのか。外国ルーツだけでなく、困難を抱えている児童にどのように関わればよいのか。このことについては、馬居に譲ることとする。

（米津英郎）

7. 周縁からの公立校再構築を問う前に

改めて確認しておきたいことがある。

角替、米津、馬居は、共に、外国ルーツの子どもが学校や社会によって強いられる苦難は、マイノリティ（性差、障がい、貧困、低学力、へき地校、複式学級、異文化⇨異質とされる発言と行動）とみなされる人たちの周縁化（同化を装う排除の潜在化）と同根の社会事象と理解する。

これが本発表の原点である。とすれば、その根の再生産（拡大？）に寄与する公教育システムを構成する学級集団や教育課程（授業構成・学習評価）に組み込まれた“排除の構造（周縁化システム）”の特性（問題性）を開示し、公教育（公立校）再構築換の道筋（システム転換の strategy 戦略と tactics 戦術の模索）への試行錯誤（思考遊戯）に挑むこと。年長者馬居の役割と自覚する。

その第一歩として、米津が前任校の先生方の協力を得て実施した、コロナ禍において全ての児童生徒に配布された1人1台PCのリアル（現状）を問う調査結果（資料5）の一つを紹介しよう。

教科書（国語・社会）の指定範囲を5分間で3年と4年は50字以上、5年と6年は200字以上転記（ローマ字入力）できた児童数を問う調査である。各学年の達成者割合に注目してほしい。

抽出学級	ローマ字入力文字数	対象者人数	達成者人数	達成者割合
3年A組	50～	30名	0名	0%
4年B組	150文字	24名	21名	87.50%
5年C組	200～	26名	2名	7.60%
6年D組	250文字	26名	1名	3.80%

資料5 5分間でローマ字を入力できる文字数

3年と4年の差は1人1台PC操作が3年次のローマ字入力練習から始まるのが原因だが、5年と6年の達成者割合の低さの理由にならない。

その答えを米津は担任への聞き取りから見出した。5、6年の国語と社会の教科書には既存学習を超える読み方の漢字が記載される。手書きなら転記（模写）可能だがローマ字変換はキーボードの文字配列に応じた読み方が条件。変換後に新たな壁が顕れる。同音異語の漢字からの選別である。

この事象（リアル）に対する漢字学習の現状を問う私に、米津は自身の教職経験に基づき、国語は書き順中心、音訓別や文脈に応じた同音異語の学習の難しさを語ってくれた。教科書のオンライン（ICT 端末）での転記（ローマ字入力）未達成の原因は国語教育、と私は理解した。だがこれは間違い。1人1台PCは全ての子どもが全ての教科等の学習で活用する。ならば表意と表音の言語機能の類似と相違の学習は教育課程全体で対峙すべき課題、との判断を我々のもう一つの原点とした。

キーボードのローマ字変換に内在する表音と表意という言語表現の差異に起因する音声・文字・事象の関係の組み替えは、native language を異にする人による日本語学習の難しさの代表例とされる。同一の事象が、1人1台PCにより、全ての小中学校の教室で日々生じていることは知られているか。資料5は外国ルーツ児童生徒の日本語学習（周縁）での蓄積を、日本語を母語とする子どもたちの学びの中心に位置する教育課程（授業構成・学習評価）に活かす必要性（喫緊の課題）を子どもたちが教えてくれるデータと評価したい。

8. 協働の全国調査で得た視座から

我々は、尊敬する先輩・友人とともに、コロナ禍の臨時休校とその後の1人1台PC配布で顕在化した公立学校の優位性と脆弱性の表裏関係を問う全国調査を実施。本発表その総合分析に基づくため、共同発表の中核となる公教育（公立校）再構築の戦略に結ぶ二つの視座を提示しておこう。

視座1：格差論から距離をおく

オンライン学習の壁は機器所有の有無や家庭の教育力に還元される経済格差ではない。デジタル機器やオンライン活用では実現困難な授業づくり

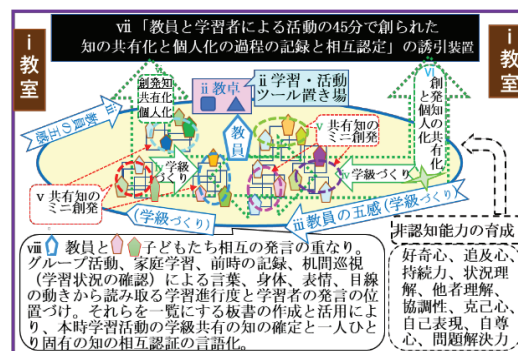


図1 公立小学校での学級づくりを基礎にした教育と学習を活動で結ぶリアル(米津)授業モデル

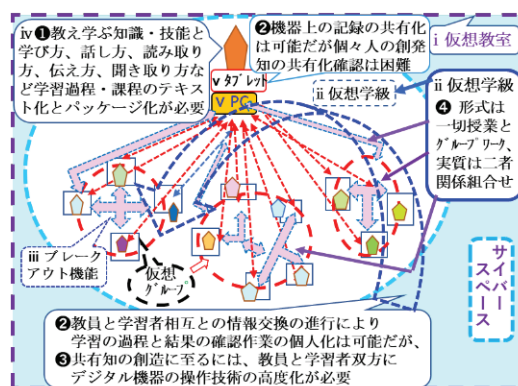


図2 リアル(米津)授業モデルをZOOM活用で実施するオンライン授業モデル

を志向する教員の授業（子ども理解）力の高さ（優位性）にある。この知見は授業者米津と研究者馬居との協働の授業づくりで見出したリアル授業（米津）モデル図（図1）とコロナ休校期のZoom活用オンライン授業モデル図（図2）による学習過程の繊細な相違点の把握と評価によって構築した。詳細は発表時に明示する。（注記参照を）

視座2：リアルとオンラインの相補性の重視

本視座は資料5の考察に基づく。ここでは実践化の課題（道筋と戦術）を2点提示する。

- ①リアルとオンラインの優位性と脆弱性を競うことから自由になり、互いの相補性（競合と補完）を活かし、学習指導要領に明記された各教科等の内容と方法の優位性と脆弱性を評価・検証。
- ②未来を生きる子どもたちに願う資質・能力を培う方途の把握を目的に、リアルとオンラインの相補性を可能にする学習モデル図式の開発。

※サブタイトルに記した「DEI+Bが問う」は公教育再構築（公立校システム転換）の可否と是非の評価軸を構成する視座3として当日発表にて明示する。

注記

◇本発表に結ぶ考察は下記報告書に掲載（ネット閲覧可）。『現代の教育課題を読み解く』研究報告No.103 公益財団法人中央教育研究所 <https://chu-ken.jp/pdf/kanko103.pdf>

4章（馬居、米津）5章（馬居）12章（角替）。8章執筆者の遠藤宏美宮崎大学准教授にはへき地校・複式学級のご助言頂いた。（馬居政幸）