

学びたい場で学ぶ自由をいかに支えるか —外国人の子どもの公立学校・外国人学校の選択をめぐる—

一橋大学大学院博士後期課程 山 野 上 麻 衣

1. はじめに

(1) 教育機会確保法案と外国人¹⁾

教育機会確保法案には、「義務教育の段階における普通教育に相当する教育を十分に受けていない者の意思を十分に尊重しつつ、その年齢又は国籍その他の置かれている事情にかかわらず、その能力に応じた教育を受ける機会が確保されるようにする」(第3条4項、傍点引用者)ことが謳われている。本法案はフリースクール等の推進と中学校夜間学級(以下「夜間中学」)の整備拡充の二つの流れが合流しているものだが、国籍に関する規定の背景には夜間中学の在籍者の8割が外国人(文部科学省2014)であることが主に作用しているものと見られる。しかし、夜間中学に関しては「推進」で一致しているため議論はなく、法案をめぐる外国人の存在は語られてこなかった。法案の推進派の運動にブラジル人学校の支援者が一部コミットしている状況はある。しかしブラジル人学校の当事者(運営者・教員・保護者・子ども等)に関しては、「フリースクール」になれば財政援助が受けられるらしいとの認識は一部にはあるようだが、言語の壁もあり法案の詳細は伝わりづらく、ほとんどの人はそもそも法案の存在を知らないものと思われる。

法案をめぐる運動の中で「国民で議論を」との声が聞かれる。一団体や一地域に留まらない「全国的な議論を」との意図だと解せられるが、その視野には外国人が入っていない。国民のために作られた公教育制度においては外国人は常に周辺的な位置におかれるが、本法案をめぐる議論は、公教育制度を問い直し、「多様な学び」の保障を検討する文脈であるからこそ、国籍や言語・文化に基づく分断線を持ち込むのではなく、あらゆる人々の学びを視野に入れることができるはずである。ここでは、就学義務の対象外であるがゆえに

教育からの排除を経験しやすいにもかかわらず、これまで不可視化されてきた集団の事例として外国人の教育について検討していく。

なお、子ども時代に貧困と混乱の中で学ぶ機会がなかった在日朝鮮人が、現在も多く夜間中学に通っており、教育機会の確保はまさに学齢期の子どもだけの問題ではないことがこの観点からも明らかである。しかし本稿においては、法案が主要な対象としている義務教育年齢の子どもに焦点を当てて論じることとする。

(2) 外国人の子どもの不就学問題

外国人の子どもの教育機会の確保にかかる問題を端的に示すのが不就学であり、主には1990年の改定出入国管理及び難民認定法(以下、「入管法」)の施行以降急増した日系ブラジル人の子どもたちをめぐる問題として、外国人の子どもの不就学についての研究の蓄積が進んだ(宮島・太田2005、佐久間2006)。これらの研究で不就学を生み出すものとして主にあげられるのは、制度要因と学校要因である。制度要因としては、外国人が義務教育の対象外であることにより、入学するための情報が届きにくい場合があることや、就学の督促を受けにくいことがあげられる。在留資格や過年齢の子どもの中学校への編入問題もあげられる。学校要因とは、日本の公立学校の異文化に対する排他性、言い換えれば学校文化における過度な同質性の要求(母語母文化の否定)、また、日本語ができない子どもへの支援の欠如を指す。

このように、就学や不就学をめぐる議論においては、一条校²⁾への就学が主要な前提として語られる。他方、公教育の制度外で子どもの教育を担うブラジル人学校は、2000年代半ばには100校近くあったと言われ、ニューカマーの設立した学校として最多であるばかりか、一時期は朝鮮学校の数をもしのいでいた³⁾。

外国人は一条校に通う義務はなく、中でもブラジル人の場合は、自ら設立した学校を各地に多数有する。このような条件下、ブラジル人には、公立学校・ブラジル人学校どちらにも通う機会が開かれているように見える。しかしそこに本当に選択の自由はあるのだろうか。言い換えれば、両者が選択可能に見える状況下で、公立学校に通いたい子どもは公立学校に通い、ブラジル人学校での教育を望む子どもはブラジル人学校に通えているのだろうか。

この問題意識をもとに、本稿においては、まずは外国人の教育をめぐる前提や現状を整理する。議論を先取りするならば、義務教育の対象外であり、かつ自前の学校を有しても、決して自由な選択ができるわけではなく、消極的な選択として希望とは異なる学校に通う子どもたちが存在する。それでは、学びたい場で学ぶことの障壁となっているのは何であるのか。それに対して本法案は影響を及ぼすのか否か。本稿は、これらの課題を検討することを通じ、一条校以外の選択を認めるだけでなく、公立学校に安心して通えることも含め、学ぶ場の選択の自由を保障していくためにはどのような条件が必要であるのかを明らかにすることを目指すものである。この問いに取り組むことは、外国人の子どもの問題をを超えて、多様な学びの場の選択をめぐる制約や条件を明らかにする上でも重要であると考えられる。また、ブラジル人という集団を対象とすることは、社会経済的に不利な状況下で暮らす子どもの学びの保障の議論にもつながるだろう。

なお、筆者は2000年代前半以降、ローカルな活動から全国的な事業まで、外国人の子どもや家庭の支援活動に携わり、過去10年以上にわたり子どもたちの就学をめぐる選択や決断、問題解決の場に立ち会ってきた。本稿であげる事例等は必ずしもすべてが研究の一環で収集したデータではなく、実践現場において経験された事例も含むものである。

2. 外国人の教育機会をめぐる経緯と現状

(1) 権利ではなく恩恵：在日朝鮮人の歴史から

今日の外国人教育を考える際、その起点となるのは在日朝鮮人の教育の歴史である。現在の外国

人をめぐる教育の状況も、その延長上にあると指摘されている(佐久間2006、呉2015)。以下、在日朝鮮人の教育や朝鮮学校に関する先行研究(小沢1973、金2004、呉2015)を踏まえ、簡単にまとめておく。戦後、日本国籍であった在日朝鮮人が独自の学校を作りそちらに通うことが黙認されていた時期を経て、冷戦の激化を背景に、朝鮮人少年の死者を出すほどの闘争を経ながらも、公立学校への就学義務の強制と朝鮮学校の閉鎖が進められる。朝鮮学校は一時は私立学校として認可されていたが、私立学校への公的支出を可能とする私立学校法が成立する直前に、私立認可校を含め朝鮮学校は閉鎖される。

1952年サンフランシスコ講和条約の発効により一方的に外国籍となった在日朝鮮人は、一転して就学義務の適用対象外となり、無償教育から排除されつつも、望む場合には恩恵的に、自治体によっては誓約書を書かせた上で、公立学校に通うことは認めるとされた。ここにおいて、朝鮮学校が閉鎖されたばかりか、今日にいたるまで問題とされ続けているように、外国人の公立学校への就学は義務でも権利でもなく、許可であり恩恵となる。1965年には日韓地位協定が結ばれ、在日朝鮮人にも無償教育や就学援助措置等が適用されることになるが、1950年代に再建されていた朝鮮学校に対しては、統制が強化されることとなった。他方で革新都政における認可を皮切りに、各都道府県においては各種学校認可が進められ、すべての朝鮮学校は、外国人学校に与えられる最高の法的地位である各種学校となった。2015年9月時点においては、全国に67校の朝鮮学校が存在している⁴⁾。在日朝鮮人をめぐる戦後の教育政策の展開の中で、外国人を就学義務の対象とせず、外国人学校に対する制度的保障の水準を低く留めるという、日本の外国人教育政策の骨格が形成された(呉2015)。

(2) ニューカマーの急増と教育問題

1970年代までは外国人登録人口のうち韓国・朝鮮人の占める割合が概ね9割弱であったが、1980年代以降、ニューカマーと呼ばれる人々が増加する。中でも1990年の改定入管法の施行後、南米系日系人、とりわけ多くのブラジル人が工場労働力として来日し、東海地方や北関東の製造業集積地

への集住が進んだ。1989年には14,528人だった在日ブラジル人人口は、2007年には20倍以上の316,967人へと膨らんだ⁵⁾。

在留資格の上で、就労や家族を伴う入国に制限のない日系ブラジル人は、家族を伴い来日することが多かった。ブラジル人は、いわゆる「集住都市」⁶⁾の中でも均一に分散して居住するわけではなく、特に初期においては派遣会社が提供する借り上げアパートが立地する学区等、特定の地域に集住する傾向が強かった。ある特定の公立学校にブラジル人が集中し、外国人児童生徒数が突然増えたためであった。日本語がわからない子どもたちが年度途中に続々と、年間何十人、場合によっては100人という規模で入ってくるという事態は、当然ながら学校現場に混乱をもたらした。このような状況下、外国人の子どもの教育研究は公立学校内部の問題の指摘に始まり、2000年代半ばには上述したように不就学問題の研究が進む。

同時期に、家族生活、ひいては子どもの就学を不安定化する社会構造要因が移民研究の領域から詳細に指摘された(梶田他2005、丹野2007など)。ブラジルの斡旋業者と日本の派遣会社が提携し、パッケージツアーのごとく労働者として日本の工場に送りこみ、住居の手配も生活の世話も派遣会社が行い、渡航費用等は来日後の賃金から天引きされる。日本についての知識や日本語能力、渡航費用がなくとも移住が果たせるものの、来日後は頼れる社会関係資本もなく、長時間労働の中で日本語を学ぶ時間もない。雇用は非正規で不安定なものであり、生産調整に応じて仕事は増減し、失業すれば直ちに住居を失う。このような生活背景が子どもの就学を不安定にする。現に、2008年秋のリーマンショックを契機とする未曾有の不景気によりブラジル人は大量に失業した(樋口2010)。この事態を受け、不就学の子どもが大量に発生するのではないかと懸念され、文部科学省の抛出により大規模な不就学対策事業が行われた⁷⁾。経済危機を経て、多くの人が帰国し、ピーク時の2007年からブラジル人人口は55%に減り、国籍別人口は中国、韓国、フィリピンについて4番目の規模となっている(2015年末時点)。ただし義務教育年齢の子どもに限れば、中国人に続き2番目にブラジル人が多い⁸⁾。

(3) ブラジル人学校

経済危機を経て人口が減る中で、南米系の外国人学校は2014年には56校まで減ったとされる(小島2016)。ブラジル人学校の子どもの数を把握し公開している自治体は少ないが、日本でもっとも多くのブラジル人が暮らす愛知県では2013年までのデータが公開されている⁹⁾。2008年愛知県内全域のブラジル人学校に通う生徒数(就学前・高校教育段階を含む)は2,624人だったが、翌2009年には1,262人へと半分以上に減った。しかしその後も人口は減る中で、ブラジル人学校在籍者数は減らないし横ばい状態が続き、2013年時点においても愛知県の学齢期の子どもの約1割がブラジル人学校に通っているものと推定される¹⁰⁾。学校数・生徒数ともに減った中でも、ニューカマーが設立した自前の学校としては現在でも最多である。なお、56校のうち、ブラジル政府認可校が37校、そのうち日本の各種学校認可を受けているのが15校である(小島2016:112)。認可のない学校を含めたブラジル人学校に通う子どもの総数についての統計はないが、各種学校認可を受けている全国のブラジル人学校には、幼稚園から高校まで合わせて2,555人が通っている¹¹⁾。

ブラジル人学校設立の経緯としては、保育所・託児所からの発展(佐久間2006)、ブラジルの私立学校法人グループが設立したもの(拝野2010)、派遣会社が設立した学校¹²⁾などがあげられる。ブラジル人学校は、一部の学校においては自治体や企業からの補助金を受けているものの、基本的には教員の給与や校舎の賃料等、運営費用のほぼすべてを保護者の支払う授業料等により賄っている。そのため、毎月の授業料等は3万～5万円と高額になり、工場で働くブラジル人にとっては大きな負担となる。家計に余裕がないときは自宅待機させたり、公立学校に転校させる場合もある。

ブラジル人学校はブラジル本国の教育課程に準拠した教育を行っており、基礎教育課程(9年間)が日本の小中学校教育課程、中等教育課程(3年間)が日本の高校教育課程に相当する。一条校との接続については、2003年の文部科学省令改定により「本国の教育課程(12年)と同等であると位置づけられていることを大使館等を通じて公的に確認できた外国人学校」の卒業生は、日本の大学

志願資格を得られる¹³⁾ (朴2008:198)。ブラジル人学校の高校相当課程を修了した場合にはこれに該当し、大学から日本の学校教育制度に接続することは可能である一方で、ブラジル人学校の基礎教育課程（9年間）を出ても、日本の高校志願資格は得られない（小島2016:123-124）¹⁴⁾ という状況がある。

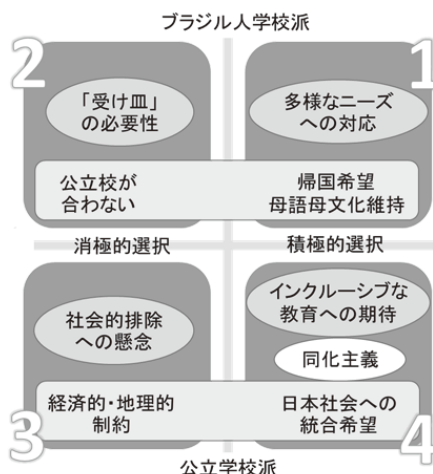
3. 学校選択をめぐる状況と言説

(1) 整理の枠組み

このような状況下、ブラジル人学校をめぐるっては、「支援すべき」、「日本社会への統合の妨げとなる」、「高校志願資格が得られず中途半端なことになるので行かない方がよい」、「受け皿として必要」など、多様な声がある。以下の図は、ブラジル人学校と公立学校それぞれにつき、積極的に肯定／選択する声と、消極的に肯定／選択する（仕方なく通う、積極的な価値は認めないが必要性がある）との立場で4つの象限に分けている。なお、各象限下部の四角い枠は当事者の立場、楕円はその選択を取り巻く言説を表したものである。

ただし、当事者のニーズは固定的なものではなく、一貫して同じ象限に留まるとは限らない。かなり明確な人生設計・教育戦略をもっている保護者であっても、「帰国予定」という前提が予期せぬ事情により変更を迫られることがある。帰国予定でブラジル人学校を選んでいたら、永住を決めて積極的に公立学校に子どもを移す場合もある。逆に、帰国せざるを得なくなり、その準備として公立学校からブラジル人学校に子どもを移す場合もある。消極的な選択への移動として、経済事情によりブラジル人学校をやめて公立学校に移ることもあれば、公立学校に通っていたがうまくいかず、仕方なくブラジル人学校に移ることもある。取り巻く諸条件が変われば、当事者の選択は変わるものである。

【図 ブラジル人学校・公立学校を選択をめぐるニーズ・言説の付置状況】



(2) 各象限内の言説の配置状況

①積極的ブラジル人学校派（第一象限）

ブラジル人学校を選択する論理としては、帰国希望や母語母文化の維持がまずあげられる。小島の調査結果からブラジル人学校を選択した理由としても、「帰国後の学業の継続／進学を視野に入れブラジルのカリキュラムに準じた教育を希望」、「母語の保持」¹⁵⁾ があげられている（小島2016）。ブラジル人学校自身、帰国後の進学実績をアピールし、入学希望者への面接でブラジルへの帰国意思を確認することもある（山ノ内2014:261）。ポルトガル語でブラジルの教育課程に準じた教育を行うことが、日本におけるブラジル人学校の実存理由の根幹を成すと言えるだろう。

以上のことも踏まえながら、多様なニーズへの対応を可能とする場を保障すべきであるという積極的擁護論がある。ブラジル人学校が「多方向性への対応」「非連続性への対応」を可能としており、人々がグローバルに移動しながら生きる現代においてはこのような学校が必要であるとする主張がまずあげられよう（ハヤシザキ2014）。また、マイノリティのアイデンティティ形成の観点からは、「自分らしさを構成する要素」を育むための資源獲得の場の保障を多文化社会の課題と位置づけた上で、公的制度外で営まれるブラジル人学校を含めたノンフォーマル教育実践の重要性が指摘されている（丸山・太田2013:152-155）。

②消極的ブラジル学校派（第二象限）

明確な帰国予定がないなど、ブラジル人学校を積極的に選択する動機づけは低く、もともとは公立学校に通う意思があったり実際に通っていた子どもやその保護者が、「日本の公立学校が合わない」ことを理由にブラジル人学校を選択することがある。再び小島の調査結果の中からこの項目に該当する声を拾うと、「文化や言語の違いからの日本の学校に対する保護者の不安」、「子どもの学習や友人関係などを理由に日本の学校から転校した子どもの居場所」があげられる。

現実にすべての公立学校で外国人の子どもが歓迎の雰囲気迎えられられるわけではなく、まして日本語学習など特別な支援を受けられる学校（あるいは自治体単位でのシステム）は、増えてきたとはいえ依然として限られている。受け入れの条件が整わない以上、日本の公立学校でうまくやっていけない子どものための「受け皿」（居場所）としてブラジル人学校は必要であるという考え方があ。このことをハヤシザキは「最善の場合でも、ブラジル人学校は、日本の学校を排除された子どもの不就学の救済、受け皿という評価」（ハヤシザキ2013：257）しかなされていないと表現する。

③消極的公立学校派（第三象限）

ブラジル人学校に通えれば通いたいが、授業料を払うことが経済的に困難だったり、地理的に通える場がないという場合、本音では通いたくなくとも公立学校に通う場合もある。一方、支援者等の立場として、ブラジル人学校での教育内容とは別の問題として、法的・財政的な基盤を欠くブラジル人学校に通うことは、長期的に見て進路・就職・生活上の不利など貧困や社会的排除につながりかねず、嫌でも我慢して公立学校に通った方がよいとの考え方もある。前述した教育制度間の接続の問題もこの背景にあげられる。ブラジル人学校を出ても日本での就職や生活が難しいと考えられがちであることや、ブラジル人学校では日本的な発想での進路指導（高卒時の就職の世話）がないことも、公立学校のほうがマシではないかと考える人がいる要因の一つである。

たとえば宮島は「文化的要求」を満たすための教育選択を否定せず、「一条校と各種学校の垣根

をもっと低くする改革がなされるべき」と主張するが、同時に外国人学校の選択をめぐるのは子どもたちの進路につき「どんな社会的出口、さらにいえば職業、地位を脳裏に描けるか」を当事者たちは意識せざるをえないと語る（宮島2014:109-117）。

④積極的公立学校派（第四象限）

公立学校を積極的に選択する保護者は、日本で何とか子どもたちにうまく生きていってほしい、そのためにがんばって公立学校に通ってほしいと考えている。当事者が日本への統合を希望している場合とも言え換えられる（母語母文化を捨てることとは同義ではない）。日本生まれで、これからも日本で暮らしていくと考える場合には、公立学校以外は視野に入っていないとの公立学校関係者からの指摘もある（山野上2015a）。多くの外国人の子どもたちが公立学校に通うことも踏まえ、学校をよりインクルーシブな場¹⁶⁾にかえていくべきであるとする考え方も公立学校関係者を中心にある。文部科学省も、ブラジル人学校の存在を否定するわけではないが、公立学校を中心とした支援の拡充を進めてきた¹⁷⁾。

他方で、この象限に同化主義的な思考、すなわち「日本で暮らすならば当然日本の学校に通うべきである」との考え方も位置づけられる。このような考え方は、それ単独でも主張されるが、ブラジル人学校は「日本社会への統合への妨げのように捉えられており、…子どものさらなる進学を実現しない袋小路として片づけられてきた」（ハヤシザキ2013：257）と指摘されるように、多くの場合は「消極的公立学校派」（第三象限）の「社会的排除の懸念」と接合させることで正当化されつつ語られる。

これに関連し、ブラジル人の「デカセギ」意識も批判の対象となってきた。伊豫谷は「移動と定住とは対立的であり、定住が常態であり、移動がその逸脱であると暗黙のうちに想定してきた」と指摘するが（伊豫谷編2007:6）、それを踏まえハヤシザキは「一箇所に根を張ることなく、二つの国を往還しながらトランスナショナルな日常を生きている」ブラジル人の生き方は、「とかく無計画で非合理的なものとしてとらえられる傾向にあ

る」と語る（ハヤシザキ他2013:213）。ブラジル人学校批判は文脈的にデカセギ批判と接合しやすく、「デカセギ意識を脱し、日本に腰を据えて日本の学校に通うべきである」との形でも語られる。

4. 選択の自由と法案をめぐる議論の射程

（1）選択の自由の拡大に向けて

学校選択をめぐり多様なニーズや言説があることを確認してきた。ここで先ほどの図を改めて参照しつつ、問題を整理していきたい。ブラジル人学校の存在を否定する人々は、「公立学校が充実すればブラジル人学校は不要」と言うが、果たしてそうなのだろうか。ブラジル人学校／公立学校それぞれに通うための障壁が取り除かれ、人々がいずれかの学校を積極的に選択するようになれば、確かに消極的選択を強いられる人々はいなくなる。仮にブラジル人学校がどこにでもあり、経済的負担なく通え、さらに日本での進学や就職にあたっての不安がなくなるとするならば、不承不承に公立学校に通う子どもはいなくなるだろう。同様に、公立学校がよりインクルーシブになり、外国人でも歓迎されていると感じられ、日本語がわからない場合は必要な支援を得て学習が保障され、差別やいじめの対象にならないとすれば、本当は公立学校に通いたい子どもは公立学校に通うだろう。

しかし改めて確認しておくと、第一象限（積極的ブラジル人学校派）と第四象限（積極的公立学校派）は、いずれも選択肢として残るのである。すなわち、どちらかが拡充・改善された場合に他方の選択がなくなるというわけではない。ブラジル人学校が不要にならないのと同様、すべての希望者がブラジル人学校に通える環境が整えば、公立学校での支援や配慮は不要というわけでもない。解は「いずれか」ではなく「両方」であることを改めて確認したい。ブラジル人学校も公立学校も、固有の役割を果たしている。「同化主義」「排除につながる」との声が、その選択を否定するための論理として用いられる限りは、議論は前に進まない。むしろそれらが選択の自由を阻害する要素として対処が必要なのを示していると捉えることにより、自由な選択を可能にするための諸条件を検討する方向に進むことができるだろう。

ニーズに応じた学びの場の選択の自由をどうすれば保障していけるのか。繰り返しになるが、ここで言う「選択の自由」とは、一条校以外を自由に選択できることだけではなく、公立学校に通う自由、つまり安心して公立学校に通えることも含みこむ概念として措定している。ここから先は、これまでの議論を踏まえ、公立学校・ブラジル人学校それぞれの選択の自由を阻害している要因を改めて整理しながら、法案がもたらす影響やその限界を確認していきたい。

（2）公立学校に通う自由

外国人の「不就学」問題をめぐっては、不就学の子どもの把握は困難であるものの、厳密に調査すれば不就学と断定できる数は少ないことが明らかになってきており¹⁸⁾、調査手法の精緻化とともに注目度は大きく下がってきている。他方で、不就学と不登校は連続線上にあるものであるが、外国人の子どもの不登校については、集約されることが少なくデータがほぼ存在しない。外国人が集住し全国的に見ても先進的な外国人児童生徒教育施策を展開してきた自治体でさえ、「不登校児童生徒における外国人児童生徒の割合が12.8%と在籍率の3.6%と比べ非常に高い比率となっている」（国際移住機関2015:96）、つまり外国人児童生徒の不登校発生率が日本人よりも3倍以上高いとの問題意識を持っている¹⁹⁾。

このことは、外国人の子どもたちにとって日本の公立学校がいかに通にくい場所であるかを示しているものと考えられる。第一節及び第二節において、外国人の就学を困難にする、または不安定化する要因を、制度・学校・社会構造の三点に整理した。ここではその整理を踏まえながら、法案により外国人の子どもが公立学校に通いやすくなるのか否かを検討していく。

まずは制度要因であるが、すでに見たように、日本で暮らす外国人の子どもにとって教育は義務でも権利でもなく、許可に基づき恩恵として与えられるものである。公立学校では本人と保護者の希望があれば受け入れることとされているものの、実際には義務教育年齢であっても日本語力不足等を理由に就学が叶わない事例には事欠かない（支援者が同行し交渉すればほとんどの事例において

就学が可能になるものの、支援者と出会えず泣き寝入りしている場合もあるものと思われる)。ここで想起されるのが、冒頭にも掲げた本法案の第3条4項である。しかし、本法案はあくまでも教育制度の主流を成す一条校に影響を与えるのではなく、例外的にその外部において教育機会を保障するとの文脈で展開されているものであり、本法において国籍にかかわらず教育機会が確保されると明示されることが、直ちに公立学校への就学を保障することにつながるとは解せられない。

なお、教育が義務ではないとされることは、「受け入れるが特別な対応はしない」との結果につながりやすい。恩恵的に受け入れられ教室に机があることと、実質的に学習できることの間には大きな隔たりがある。前節で確認した通り、公立学校を積極的に選択する当事者には日本社会への統合の願いがあり、日本人の友人とも交わり、また日本語を初めとして日本社会で生きるために必要な知識を身につける場として期待されている。公立学校に安心して通い続けられるためには、受容されているという感覚はもとより、学習できるかどうかが重要となる。

ここで第二点目の学校要因に移り、実質的に学習可能な環境が整うかという観点から検討を進める。法案第3条2項においては、「不登校児童生徒」の「状況に応じた必要な支援」が要請されている。しかし、外国人の子どもがまず直面しがちなのは言語の問題であり、必要なのは不登校になった後の事後的な対応ではなく、公立学校に入る時点での日本語を学ぶ場の確保であろう。日本語指導ニーズが高い自治体においてはすでにプレクラスと総称される初期指導教室が設置されている。文科省も学校教育法施行規則を改定し、日本語指導体制を整備しているところである²⁰⁾。また、初期指導段階で身につく最低限の日本語と教科学習に必要な日本語には大きな差があり、さらに来日前の母国での学校教育・学習の状況も多様である中で、別室での特別な日本語指導が終了した後も、通常の在籍学級の中で支援が必要であるとされている。そのような支援の欠如が不登校につながることもある。不登校の事後的な対応に外国人特有の課題を組み入れることも必要だが、やはりまずは学校の中で学習の保障を目指すべきであろう。

学校要因に関しては、前述の通り日本の学校文化の排他性、差異を許さない同化圧力も就学を妨げる要因としてあげられている。今ある公立学校への適応を前提とした種々の支援の拡充は、確かに同化主義と表裏一体をなすと言えよう。換言すれば、学校文化が不動のものとされ問い直されない中では、善意であっても適応を目指す支援は同化を強いるものになりかねない。一条校の外で営まれる学びの場においては、一条校内部の教育の支配的な価値を相対化する視点が育まれうる。しかし、そのような学びの場が一条校の補完的な役割を担うものとして見なされている限り、学校のあり方の問い直しにはつながらないだろう。

本法案をめぐる、教育の公共性について議論が提起されているが、それらの議論はもっぱら一条校以外の多様な学びの場の認定基準をめぐって交わされているように思われる。教育の公共性をめぐる議論が、一条校における教育のあり方を捉え返す視点や回路をもち、学校文化の変革まで至ることができれば、一条校における教育機会の保障につながりうる。しかし現在の法案は、反対派が指摘する通り、不登校になる子どもの側に責任を見出し、逸脱としての不登校の子どもを事後的にどのように矯正するかとの視点が強く打ち出されているものと読み取れる。当初の法案の理念を貫いていた「多様な」という文言は、すべての子どもの生の承認をその射程に含む可能性を感じさせるものであったが、現在の法案からは、子どもたちの多様性を支え育てる公教育の構想へと結びつく契機が感じられない。

最後に、第三点目の社会構造要因について検討する。外国人の子どもの不就学問題は教育システムの外部で起きる場合もある。保護者の仕事の不安定さにより住居が定まらず学区も決まらないなどはその典型例である。経済危機後に大規模な不就学対策事業を打つ必要があったことは、保護者の雇用の不安定さが子どもの就学に大きな影響を及ぼす証左である。あるいは、学校に在籍していても、弟妹の面倒を見る人がいないために学校に通えない子どももいる²¹⁾。

外国人の子どもに限らず、不登校問題と貧困の関係については様々に指摘されている。本法案は、全般に子どもの貧困対策との関係が不明瞭である

が、教育機会の確保のためには、学校教育だけではなく、子どもたちを取り巻く社会構造やそれが子どもと家庭にもたらす困難にも目を向ける必要があるだろう。この点に関連し、法案においては不登校児童生徒への「適切な支援」に向けた福祉職の関与（情報共有）が第9条に規定されている。福祉職が学校にとっての適切な支援（学校復帰の論理）に引きずられず、個々の子どもにとっての適切な支援を目指し、社会への問題提起へとつながっていかねるかが重要であろう。

外国人の子どもの不就学に関して言えば、スクールソーシャルワーカーなどの相談援助職が学籍のない子どもを支援対象とすることは、一般に想定されていない。不就学対策については、そもそもその対象の「発見」の難しさが指摘されており（国際移住機関2015）、既述の通り不就学状態にある子どもの総数も把握できない。学籍がないものの、本当は学校に行きたいと願っている子どもの家庭へのアプローチを、誰が、どのように行えるかとの検討も必要であろう²²⁾。

ここまで現在の法案の対象に即して義務教育年齢の子どもの想定した議論を展開してきたが、現実には今日の日本はほぼ全員が高校へと進学する社会である。母国で中学校相当課程を修了して来日した場合、夜間中学への入学要件は満たさない。高校進学に関する情報もなく、日本語や日本の入試に対応する教科を学ぶ場もない10代後半の若者が、かなりの数存在する。外国人向けの「フリースクール」として、このような若者たちを財源の裏付けのない中で支える市民活動が各地に存在している。一条校で学ぶ機会の確保を考える際には、母国で中学校相当課程をすでに終えた若者の高校への橋渡しの活動をどのように位置づけられるかとの検討も含める必要があるだろう。

（3）ブラジル人学校に通う自由

ブラジル人学校への就学の具体的な制約としては、授業料の高さと地理的偏在があげられる。現在の法案は財政措置を伴うものではないが、仮に今後、フリースクール等に公金支出が可能になることがあるのであれば、論理的には外国人学校も検討の対象となるだろう。法案の推進派にブラジル人学校の支援者が名前を連ねることがあるのは、

この観点からのものだろう。財政的な支援が得られるのであれば、ブラジル人学校所在地に暮らす子どもで、経済的理由で公立学校に通っていた子どもがブラジル人学校に通うことができるようになるかもしれない。また、ブラジル人学校は公共交通機関での通学は難しい土地にあることが多く、学校の送迎バスで通学する子どもが多いが、通学定期券の対象となれば通いやすくなる子どもがいるかもしれない。ただし、ブラジル人が少ない地域においては学校を新しく作ることは難しく、地域差は残るだろう。

一方で、ブラジル人学校に通うことが社会からの隔離を招いたり、あるいは将来的な社会的排除につながるという懸念にも目配りをする必要があるだろう。このような懸念は、一部にはブラジル人学校への誤解や偏見に基づくものもある。ブラジル人学校に何らかの不満を抱いて公立学校に移る場合、子どもや保護者は「先生の質が低く数も足りない、校庭もない」、「教室が狭い」、「あんなところ学校じゃない」とブラジル人学校批判を行う。公立学校関係者はその批判を摂取し、多くの場合は見たことがないにもかかわらずブラジル人学校に対して負のイメージを抱くことになる²³⁾。加えてブラジル人学校はブラジル人が多く暮らす地域には複数存在する。この中で市場原理が働き、ブラジル人学校間で足を引っ張り合うような行為が生まれる。「あの学校は〇〇だからダメ、だからうちの学校の方がいい」と他校を否定する行為は珍しくないが、これは結果的には負のブラジル人学校像を量産することにつながり、自校も含めてブラジル人学校全体の評価を下げる結果へとつながってきたように思われる。認可校もあることに触れながらも「多くは日本の学校になじめなかった児童・生徒の受け皿になっているに過ぎない。いうならば、非行化防止のため行き場を失った生徒のたまり場のもの」（佐久間2006:106-107）との否定的な評価は、このようなブラジル人学校批判を偏って摂取した結果ではないかと考えられる。実証的な研究はなされていないが、言語やカリキュラムの断絶のないブラジル人学校に通う子どもたちの方が、支援のない公立学校に通う子どもたちよりも学力的には高い可能性は十分にある。誤解や偏見に基づく「ブラジル人学校なんかに行く

と…」との懸念は、誤解や偏見をとくことで解消されるだろう。

しかし、誤解や偏見に基づくものではない懸念、すなわち一条校への接続と職業社会への接続の二点に関しては検討が必要となろう。学校制度間の接続に関しては、前述したように、すでにブラジル人学校の高校相当課程修了者に大学（一条校）志願資格が認められている²⁴⁾。それを受けてブラジル人学校から日本国内の大学や専門学校への進学者が出始めている。しかし外国人学校の中学校相当課程を出ても高校（一条校）志願資格は得られない。一条校で十分に学習できる日本語力のある子どもがいる中でも、現状では一条校の高校進学を目指す場合には中学校卒業程度認定試験（5教科）に合格するしかなく、特にブラジルのカリキュラムと大きく異なる理科社会が足かせになる。現実には中卒認定試験の突破を支援しているのは地域で学習支援を展開するNPO等であるが、そのような組織・団体が存在しない地域においては、中卒認定試験についてはそもそも必要とする人々に情報が届かないばかりか、その合格を目指すことは極めて高いハードルとなる。ブラジル人学校の基礎教育課程（9年間）を修了した後、日本社会で何年か働く中で、働きながら定時制高校で学びたいと考える若者たちが存在するが、往々にして定時制高校の入試よりも中卒認定試験の方が難しく、高校志願資格がないことが希望する道を阻むことになる。外国人学校の中学校相当課程を修了した子どもが一条校の高校志願資格を得られないのは、特に外国人学校の高校相当課程から大学への接続が可能であることを踏まえると、制度の不備であると言え、改善が望まれる。

次に、職業社会との接続をめぐる懸念について考えたい。これを考えるにあたっては、前提としてブラジル人の親世代がおかれてきた状況を踏まえる必要がある。丹野は南米系の人びとの給与明細の調査や雇用者側の調査を踏まえ、残業がなければ月収10万円程度という家族を養えない賃金設定がなされており、さらに残業は生産量に応じて上下するため収入は約10万円～40万円とジェットコースターのように乱高下すると指摘する。そして丹野はT.H.マーシャルの市民権の発展の議論を参照しつつ、歴史的に人間の存在が労働市場の条

件に左右されない方向に社会権が展開されてきた点にふれた上で、日系人に代表される現代日本の非正規雇用問題はこのような市民権の確立過程を全否定するものであり、「人間の存在が剥き出しの市場に連結する」状況を招いていると論じる（丹野2013:228-230、傍点原文）。これは生活の不安定さを意味するのみならず、「現実には労働者が働いているにもかかわらず」、帳簿上は「部品が購入されているだけ」との扱いになっており、「人以前の存在」と見なされることで労災事故等の折にも何の権利保障もない状態におかれることを丹野は指摘する（丹野2013:231、傍点原文）。ブラジル人の子どもに関わる人々は、親の置かれた不安定な状況は十分に承知しており、だからこそ、「ブラジル人学校を出たら親と同じ道をたどる」として、公教育を通じて社会的上昇移動を企図する方向を推奨する。

支援者がこのように方向づけられる背景には、日本社会においては一条校を経由しなければ正規雇用には就けないという現状、及びそれに対する社会的了解が広くあることがあげられる。従来の日本社会においては一条校から企業へとスムーズに接続するという特殊な移行過程が見られていたと指摘される。移行過程が個人化する中でも半数は以前とかわらず安定的に移行する一方、不安定な移行過程をたどる若者は学歴・ジェンダーなどの構造的要因で不利な状況におかれている人々に偏っており、さらに出身家庭階層の影響も受けている可能性が高いとされる（乾2010:172-173）。それを踏まえると、一条校に通えば何とかなるということでは全くない。それでも、非正規雇用で働く人々の生を支える社会保障が欠如し、また非正規雇用が低位なものとして見られがちの中で、人々は何とかなって一条校を経由し正規雇用の職を得ようとする。一条校以外を選択した場合には、メインストリームに乗るための努力を放棄したものと見なされ、その後の生活の不安定さを自己責任として背負うことになる。家庭が資源を有していれば、大学に進学する、親戚の会社で働く等、高校時代までは迂回ルートをたどった後のメインストリームへの「回復」の道はあるかもしれない。しかし在日ブラジル人は多くの場合、頼れる資源がなく、当事者の努力にすべてが帰せられる。この

状況下、まっとうな働き方や生活を望むのであれば、日本の中学校卒業資格を得て、最低でも高校（一条校）を卒業することが必要だというロジックが生じる。そこに選択の自由は存在しない。

それでは、選択の自由をもたらすためには、どのような条件が必要なのだろうか。一つには、一条校からしか安定的な雇用にとどまることが難しい状況を改め、職業世界への多様な、かつ周辺化されない移行のルートを切り開く方途を探ることであろう。もう一つは、丹野の議論を反転させ社会権を取り戻す方向性である。齋藤は、生の複数性を擁護する文脈の中で、「生活保障の欠如は多様な生き方を促さない。将来の生活が危ぶまれる場合には、労働市場によって評価されそうもない価値をあえて追求していくという生き方は抑制されざるをえないだろう」と語る（齋藤2008:187）。仁平は「〈教育〉がシステム越境的に拡散する一方、…社会権を静かに空洞化させていく」社会変化の磁場があるとの問題意識に立ち（仁平2009:175）、「実質的な自由の拡張をめざすなら、社会保障と教育の関係を問いなおす必要がある」（同上：187、傍点原文）と述べ、「社会保障を〈教育〉から自律させることが必要」（同上：193、傍点原文）と結論づける。

多様な学びの先には多様な生が想定されるが、当初の法案にあった「豊かな人生」との文言は現行の法案では「豊かな学校生活」（学校＝一条校）へと格下げられている。安定的就業への移行ルートが一条校経由でしか存在しない社会、限られた正規雇用にありつかなければまともに人間として処遇されず、最低限の安定した生が享受できない社会においては、子ども時代の学びの場が多様化したとしても、一条校から踏み出したその先に大人としてどのように生きていけるのかという展望が描けない。多様な学びの場を問う議論は、一条校以外で学ぶことが排除につながらないことを保障するために、子ども期の教育のみを囲い込んだ議論に閉塞してはならず、多様な生を尊厳あるものとして承認する社会の構想へとつなげていくことが必要であろう。

（４）意図せざる結果を招かないために

最後に、外国人の子どもたちの経験から、義務

教育の対象とならないことがもたらす顛末をまとめておく。多様な選択の自由を認める際に意図せざる結果をもたらさないためには、この検討は重要であると思われる。

外国人の子どもたちは義務教育の対象外であるがゆえに、不登校状態が続くと退学を勧奨される（佐久間2006:152）。「逸脱行為」等が問題視される場合には、中学生であっても保護者を何度も学校に呼び出し「ルールに従うのか、退学するのか」と迫り、根負けした保護者が退学届にサインをする²⁵⁾。あるいは、経済危機後の混乱の中では、給食費を払えない家庭の小学生の子どもたちに対し「お金を払わないと学校をやめないといけない」と教師が伝える場面もあった²⁶⁾。学校側からの押し出す力が働かなくとも、帰国やブラジル人学校への転校を理由として公立学校を辞めたまま長期の不就学状態に陥り、場合によってはその子の存在が学校から見えていても、就学を督促されない子どももいる。その中には、家事等に従事せざるを得ず学校に行けない子どもたちや、家庭内では十分な養育環境がなく人一倍学校でのケアを必要とする子どもも含まれる。

就学義務は両義的なものである。それは退出の自由を認めず、一律にその場に留まることを強制することで、ありうべき多様な学びや子どもたちの多様なニーズへの想像力を封じ込め、抑圧的な作用をもたらすものでもある。他方で、就学義務に守られていなければ、上述したように、学校が退出を促し命じる自由、より端的に言えば学校からの排除への道につながる。問題なのは、そのような形で「出口」へと追いやられがちなのは、学校文化に親和的ではない家庭の子ども、その中でも保護者が子どもの教育に関わる余裕がなかったり、経済的に厳しい状況にある家庭の子どもであるという点である。法案がどのような方向に進んだとしても、退出の自由を認めること、とりわけ学籍の取り扱いについては慎重な議論が必要であると考ええる。

このように外国人の子どもたちの置かれてきた環境を踏まえると、法案の反対派の「公教育からの離脱の自由を認めることが、不登校の子どもたちの学校からの排除につながるのではないか」という肌感覚は根拠のないものとは言えない。一条校以

外の多様な学びの場を積極的に認めていく前提としては、当事者の意思に反して学校からの追い出しや切り捨てにつながるような、慎重な仕組みづくりが必要であろう。外国人の子どもに関しては、学校が退学届を受理できる自治体も多い一方で、外国人の子どもへの教育保障を目指す姿勢の教育委員会においては、指導主事らが間に入り、退学希望者を取り巻く状況の見立てや当事者への相談面接を繰り返す場合もある。そこでは相談の過程で問題が解消に向かい、確実に帰国する場合を除き退学者は出ないという。しかし先述した就学義務の両義性を踏まえると、教育委員会であれ外部機関であれ、その対応によっては抑圧に転じる可能性もある。その両義性を見据えた上で具体的な仕組みを検討する前提としては、当事者の声を聞きながら、多様な立場の人々が立場の差を超えて、子どもたちのために目指すべき方向をとともに探ることが重要であろう。

なお、外国人の場合は特に、公教育の主流を成す一条校への就学の権利が制度上保障されていない中で、本法案が成立した場合には、一条校の外の就学機会の確保が保障されることになる。このねじれの状況下、「外国人は学校に通う権利はないが、学校の外の学びの場であれば国籍にかかわらず認められているので、そちらに行くように」というような運用がなされる可能性もある。当事者の不利を生まない設計が求められる。

これまで、外国人にとって公教育側からは往々にして押し出す力が働き、ブラジル人学校からは引きの力が働き、その中で子どもの希望や利益とは別のところで就学先が決まってしまう状況も見られてきた。複数言語の中で育つ子どもの言語発達についての理解がない社会の中で、周囲の人々の思い込みや数少ない経験談からなされるアドバイスは、たとえ善意であっても外的外れなものである場合もある。子どもの言語発達に関しては個人差があり、一人ひとり個別の検討を要する。外国人の子どもには、在留資格と絡んだ進路の制約がある場合もある。子どもと保護者の思いがずれるときもある。そのため、丁寧な情報提供や相談対応が必要となる。相談体制の整備については法案にも盛り込まれているが(第20条)、「子どもは一条校に通うべき」という価値観に引きずられたり、

あるいは特定の学びの場の宣伝に偏ったりすることなく、当事者の置かれた状況を踏まえて相談できる場が必要であろう。

5. おわりに

学びたい場で学ぶ自由を保障するためには何が必要なのか。本稿で展開した議論を踏まえ、一条校で学ぶ自由、一条校以外で学ぶ自由について最後にまとめておきたい。

第一に、一条校をよりインクルーシブなものへと変えていくことである。そのあり方を見直していくためには、一条校以外の多様な学びの場からの捉え直しの視点が必要であり、多様な学びの場の否定からは、よりよい一条校は生まれない。相互の否定に代えて必要なのは、対等で建設的な議論を開くための双方向の回路であろう。第二に、子ども時代において一条校以外の学びの場を選択することが排除へとつながらないためには、一条校以外と一条校の制度的な接続性をあらゆる学校教育段階において確保する必要がある。また、学校教育期のみを注視するのではなく、その後の大人としての生活を視野に、移行過程の多様化を模索すると同時に、多様な生を支える社会保障のあり方も問うていく必要がある。

本法案を通じて提起された議論を深めることで、子どもの教育のあり方を論じるのみならず、社会において多様性をどのように育み支え、その多様性により、社会をどのように新たに構想していけるかという議論につなげていくことができるだろう。個々の子どもの最善の利益という原点を踏まえ、議論の射程が開かれていくことを期待したい。

註

- 1) 日本では外国人は公式には「移民」ではないとされる。ローカルな場でなされる多文化共生の主張は、諸外国で言われる移民の統合と多少異なりつつも実態としては重なり合う概念だと考えられるが、それでも呼称は概ね「外国人」であるのが現実である。自治体によっては「外国籍住民」等の表現を用いる場合もあり、また、特に子ども世代に関しては日本国籍を持つ子どもの顕在化により「外国につながる」「外国にルーツをもつ」との表現も増えてきた。また、

- 戦前から日本で暮らす日朝鮮人と区別して戦後（主に1980年代以降）来日した人々を「ニューカマー」と呼ぶこともある。本論文で中心的に扱うブラジル人は、子どもの教育を語るにあたってはニューカマーの中心的な集団と見なされることが多いが、本論文は決してニューカマー固有の問題のみを取り扱うわけではない。その内実が多様でありながらも「外国人」として処遇され、「外国人」としてまなざされる人々を本稿では外国人と総称することとする。
- 2) 学校教育法第一条に規定される学校を指す。なお、ブラジル人が多く暮らす地方都市には私立の小中学校は少なく、義務教育段階を指す場合には本稿の文脈においては公立学校とほぼ同義である。
 - 3) 変動の激しさを踏まえるとややデータが古いものの、朴三石（2008）が外国人学校数をまとめており、2008年の時点で南米系の学校が95校、欧米系インターナショナルスクールが33校、中華学校5校、朝鮮学校70校、韓国学校4校、その他、欧米系、アジア系の学校が国ごとに1、2校あることがあげられている。南米系に関しては、後述する通り、経済危機を受けて激減した。
 - 4) 呉永鎬氏提供資料による。
 - 5) 法務省「登録外国人統計」「在留外国人統計」。以下で用いる人口統計につき、個別の記載がない場合には出典は同様。
 - 6) 南米系外国人の大量流入を受け、自治体間の情報共有等を目的として2001年に外国人集住都市会議が設立された。参加する自治体の中には、外国人住民比率が10～15%にのぼる自治体もあった。
 - 7) 文部科学省・国際移住機関（IOM）実施「定住外国人の子どもの就学支援事業」、詳細は国際移住機関2015。
 - 8) 7歳から15歳の子どもの数。中国が26,526人、ブラジルが18,587人。以下、韓国、フィリピンと続く。
 - 9) 愛知県多文化共生推進室2013、「あいち多文化共生推進プラン2013-2017」、資料編。
 - 10) 愛知県多文化共生推進室資料ならびに在留外国人統計の数値を用いて試算。詳細は山野上2015aを参照。
 - 11) 2015年5月、文部科学省国際課調べ。
 - 12) 国際カリキュラム研究会（2007）では「会社付属校」という表現で、主にその会社が雇う親の子どものためと説明されている。地域にもよるが（その地域に居住するブラジル人がほぼ全て同一の派遣会社に雇用されている場合もある）、親の勤務先に限らず子どもを受け入れている場合もある。
 - 13) この論理により、多くの外国人学校の卒業生が大学志願資格を得る一方で、朝鮮学校はその対象とならず、志願資格につき個別の大学の審査を受ける必要がある。
 - 14) 厳密には都道府県教委の裁量であるが、小島の調査によれば、ブラジル人学校所在県で志願資格を認める県は一つもないという。
 - 15) 小島は「家庭内の言語の壁」とまとめているが、「一時帰国したときに子どもがポルトガル語で聖書が読めず親としてショックを受けた」エピソード等、必ずしも家族間コミュニケーションの問題に留まらないと解釈されるためここでは「母語の保持」とした。
 - 16) 日本では外国人の教育をめぐる「インクルーシブ」という表現はあまり使われず、「支援の充実」と表現されることが多いが、目指しているところは「包摂」とあるとの理解に立ち「インクルーシブ」とした。
 - 17) 最新の状況を整理したものとして、学校における外国人児童生徒等に対する教育支援に関する有識者会議、「学校における外国人児童生徒等に対する教育支援の充実方策について（報告）」、2016年6月。
 - 18) 小島（2016）が整理するように、文科省の委託調査を含め、自治体によっては不就学調査を行っている。しかし、住民登録を母数とした調査では、その自治体に居住が確認できない子どもは「帰国・転居」あるいは「不明」として不就学ではないものとして扱われるが、住民登録を残したまま他の自治体で暮らす場合もある（外国人が住民基本台帳に統合されることでその問題は解決するとされていたが、登録と居住地が一致しない例は今でもある）。一般的な調査方法では、他自治体に登録を残したまま不就学となっている子どもは現住地での調査の母数に入らないので把握できず、限界がある。
 - 19) 当該自治体は人権教育の観点から外国人児童生徒教育に力を入れてきた自治体であり、他の自治体では外国人の子どもの不登校率はさらに高いか、あるいは不就学化していることが推測される。
 - 20) 2014年に、それまでは法的位置づけのなかった日本語指導につき、特別支援教育の制度にならない「特別の教育課程」として実施できることが明示された。実施している自治体はまだ少数であるが、今後少しずつ整備されていくものと思われる。
 - 21) 工場等で働く外国人女性は出産時に契約が切られることが多く、産休・育休後の職場復帰が決まっている正規雇用の母親の子どもが優先的に保育所に入る中で、入所が叶わない場合も多い。仕事再開時に、多くの場合は同国人が開く託児所や友人同士の助け合いなどで対処するものの、場合によっては上の子どもの弟妹の面倒を見ざるを得ない場合もある。
 - 22) これは必ずしも外国籍の子どもの問題だけではなく、無戸籍の子どもなど、社会的に周辺化され不可視化された子どもたち全般に当てはまる。
 - 23) 逆もまた然りである。公立学校で日本語がわからず誰も助けてくれなかった経験や、いじめられたのに学校が思うような対応をしなかったことへの怒りが、ブラジル人学校において「日本の学校はこんなにひどい所」「私たち（子どもと親）はこんなに苦しんだ」と吐露され共有され、公立学校への忌避

感情を高めることになる。この声はブラジル人学校批判の声と対照的になかなか日本人に届かない。

- 24) 義務教育期間の外国人学校小学部から一条校の中学校への接続については、ブラジル人学校所在地域ではこれまでも厳密な運用はされてきていないが、2016年6月17日付の文科省通知「小学校等の課程を修了していない者の中学校等入学に関する取扱いについて」により小学校課程を修了していない場合には中学校段階からの入学が可能と明示された。
- 25) 事例の詳細については山野上(2015b)を参照。
- 26) 筆者は当時これらの事案の支援に当たっていた。外国人の子どもでも就学援助制度を利用することは可能であるが、市教委に問い合わせたところ「今年度の予算はすでに使い果たしたので新たな申請は受け付けられない」と言われた。経済危機を受け就学援助費の増額のため補正予算を組んだ自治体もあったが、この自治体ではそのような対応がなされなかった。

参考文献

- 乾彰夫2010『〈学校から仕事へ〉の変容と若者たち——個人化・アイデンティティ・コミュニティ』青木書店
- 伊豫谷登士翁編2007『移動から場所を問う 現代移民研究の課題』有信堂
- 小沢有作1973『在日朝鮮人教育論 歴史篇』亜紀書房
- 呉永鎬「戦後日本の外国人教育政策の展開」『日本における学校化社会の成立過程——その基礎的研究』(科学研究費補助金基盤研究成果報告書、研究代表者：木村元)、2015年3月、114-135
- 梶田孝道・丹野清人・樋口直人2005『顔の見えない定住化——日系ブラジル人と国家・市場・移民ネットワーク』名古屋大学出版会
- 金徳龍2004『朝鮮学校の戦後史 1945-1972〔増補改訂版〕』社会評論社
- 月刊『イオ』編集部編2006『日本の中の外国人学校』
- 小島祥美2016『外国人の就学と不就学——社会で「見えない」子どもたち』大阪大学出版会
- 国際移住機関(IOM)2015『定住外国人の子どもの就学支援事業 成果報告書』
- 国際カリキュラム研究会編2006「ブラジル人の教育機会の現状と課題」文部科学省「外国人教育に関する調査研究」委託研究報告書
- 国際カリキュラム研究会編2007「日系外国人児童生徒を対象とする「学校」の現状と課題に関する調査研究」文部科学省「外国人教育に関する調査研究」委託研究報告書
- 齋藤純一2008『政治と複数性 民主的な公共性に向けて』岩波書店
- 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
- 志水宏吉他編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
- 志水宏吉他編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
- 丹野清人2007『越境する雇用システムと外国人労働者』東京大学出版会
- 丹野清人2013『国籍の境界を考える』吉田書店
- 仁平典宏2009『〈シティズンシップ／教育〉の欲望を組みかえる——拡散する〈教育〉と空洞化する社会権』、広田照幸編『自由への問い 教育』岩波書店、173-202
- 拝野寿美子2010『ブラジル人学校の子どもたち——「日本かブラジルか」を超えて』ナカニシヤ出版
- 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』中公新書
- ハヤシザキカズヒコ、山ノ内裕子、山本晃輔2013「トランスマイグラントとしての日系ブラジル人——ブラジルに戻った人びとの教育戦略に着目して」志水宏吉他編2013、前掲書、206-267
- ハヤシザキカズヒコ2014「家族のような学校エートスと全人教育——エスコラ・オブジェクター・ジ・イワタ」志水宏吉他編2014、前掲書、226-241
- 樋口直人2010「経済危機と在日ブラジル人——何が大量失業・帰国をもたらしたのか」大原社会問題研究所雑誌622:50-66
- 丸山英樹・太田美幸編2013『ノンフォーマル教育の可能性——リアルな生活に根ざす教育へ』新評論
- 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
- 文部科学省2014「中学校夜間学級等に関する実態調査について」
- 山田哲也2016「学校教育と承認をめぐる問題」、田中拓道編『承認——社会哲学と社会政策の対話』法政大学出版局
- 山野上麻衣2015a「ニューカマー外国人の子どもたちをめぐる環境の変遷——経済危機後の変動期に焦点化して——」『実践と研究』東京外国語大学多言語多文化教育研究センター、7:117-141
- 山野上麻衣2015b「不就学からの再出発——ブラジル人の子どもたちの経験から——」『〈教育と社会〉研究』、一橋大学〈教育と社会〉研究会、25:31-42
- 山ノ内裕子2014「ブラジルでの難関大学合格を目指して——HIRO学園 エスコラ・ブラジレイラ・プロフェッソール・カワセ」志水宏吉他編2014、前掲書、257-272
- 山本宏樹2016「教育機会確保法案の概要と争点」教育科学研究会編『教育』、843:57-62