

論文

# 移民の子どもの教育支援に関する研究の 成果と課題 ——教育社会学領域を中心に——

A Review of Educational Studies on Supporting Immigrant Children in  
Sociology of Education

山脇 佳

中京大学大学院社会学研究科博士課程

## 1. 問題設定

本稿の目的は、教育社会学領域における移民の子どもの教育支援に関する研究を整理した上で、その成果と課題を示すことである。

1990年代以降、日本における移民の子どもの数は急増している<sup>1</sup>。図1をみると、2021年時点で、日本語指導が必要な外国籍の児童生徒数は47,604人に上り、この10年で約1.8倍増となっている（文部科学省 2021a）。

来日したばかりの移民の子どもの多くは、言語的・文化的な違いから学校で困難な経験にあいやすい。また、不就学の数や進学格差の状況が見られるように、かれらは学校に通うこと自体にハードルがある。その背景の一つには、同化主義的な学校文化という構造的な問題があると言われてきた（恒吉 1996、児島 2006 など）<sup>2</sup>。その学校文化は、差異を無視され日本人

<sup>1</sup> 呼称に関しては、「ニューカマー／オールドカマー」、「外国にルーツをもつ子ども」や「外国につながる子ども」など、多様な呼び方が存在している。しかしながら、本稿においては「移民の子ども」と呼ぶことにする。その理由は、第一に、「オールドカマー」と「ニューカマー」という渡日時期に基づく区別は、そのどちらにも属さない移民を見えなくさせるからである（高谷 2017）。第二に、「『移民』という言葉を使うことによって、かれらが国際移動の経験や家族史をもち、エスニック・マイノリティとして日本に生活基盤を築いていることが明確になる」（額賀 2019:9）ためである。以上二つの理由から、本稿では「移民の子ども（たち）」と呼ぶこととする。

<sup>2</sup> ただし、「同化」は必ずしも排除や剥奪に結びつくものではない。海外研究を一部参照すると、Portes & Rumbaut（訳書 2014）は、同化に着目した研究を行い、ホスト社会と出身国ともうまくいかない同化や、ホスト社会の言語や文化と出身国の言語や文化どちらも保有しつつ達成され

## 移民の子どもの教育支援に関する研究の成果と課題（山脇）

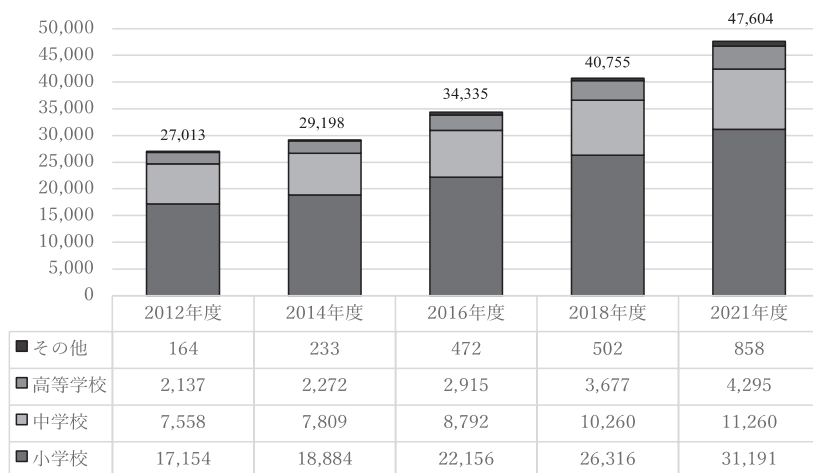


図 1：日本語指導が必要な外国籍の児童生徒数の推移  
文部科学省（2021a）のデータを元に筆者作成

と同様に扱われることでかれらの母語や母文化が失われるメカニズムを指す。

こうした状況を背景に移民の子どもの学ぶ権利の保障をめぐって教師や学校、地方自治体は対応を迫られている（佐久間 2014、宮島 2014）。岡村（2013）は移民の子どもに対する教育支援を、「就学前支援」「就学支援」「日本語教室」「国際教室」の四種類に分けている。就学前支援とは、小学校や中学校の入学前に相談し、日本の学校制度などについて尋ねることができるサポートである。就学支援とは、入学後の生活や学習を支援するために必要な言語を扱

る同化など、あらゆる同化のタイプを描いている。他にも、Alba & Nee（2003）は保有する言語や文化を失うことに注目されてきた「古い同化理論（old assimilation theory）」を過去のものとして扱っている。その上で、「新しい同化理論（new assimilation theory）」という、移民の母語や母文化が同化の過程でメインストリームを組み替えていく可能性を持っていることを示唆している。Portes & Rumbaut（訳書 2014）や Alba & Nee（2003）など、欧米の同化に関する議論は、さまざまな権利が、すべての移民にまでとはいえないが、すでに多くの移民に付与されていることを踏まえて行われているという点で、日本の議論とは異なっている。ただし近年では、日本においても、Portes & Rumbaut（訳書 2014）の理論枠組みを用いて研究がなされている（清水・児島・角替・額賀・三浦・坪田 2021）。それらを踏まえると、「同化」は必ずしも同化主義的な学校文化のようなホスト社会における民族的・言語的剥奪の意味合いに限定されない、議論の広がりが確認される。

える支援員が派遣されるサポートである。日本語教室は、学校内やあらかじめ決められている拠点校において日本語の指導を行うものであるが、気兼ねなく話せる環境でもあることから学習支援だけでなく精神的なサポートを提供するサポートでもある。母語教室は、親子間におけるコミュニケーションの維持やアイデンティティを安定させるために設けられている一つのサポートである（岡村 2013：107-110）。

本稿では、岡村が四分類した一つである「就学支援」に着目し、学校現場の課題に取り組む支援に関する研究をレビューする。その際、日本人児童生徒と同じ空間で学習する際の支援に注目する。教育社会学領域において蓄積されてきた移民の子どもの教育支援に関する研究は、「日本語教師に関する研究」、「ボランティアに関する研究」、「移民背景をもつ支援者に関する研究」の3つの潮流にわけることができる<sup>3</sup>。本稿では、この3つの研究群において何が議論され、何が議論されてこなかったのかを整理する。その上で、今後取り組むべき研究の方向性を提示する<sup>4</sup>。

本稿の流れは次の通りである。まず2節では3つの研究群に関する知見を整理する。続く3節では、先行研究において議論されてきた点と議論されてこなかった点を示す。最後に4節では、今後の研究の方向性を述べる。

## 2. 先行研究のレビュー

### 2.1 日本語教師に関する研究

日本語教師とは日本語教室で教鞭をとる者を指すが、そもそも日本語教室は学校においてどのような機能を持っていたのだろうか。太田（2000）が観察した日本語教室は、日本語が未習得の状況にある移民の子どもに対して、学級内で遅れを取らないための学習を提供する場ではなかった。むしろ、か

---

<sup>3</sup> 本稿が就学支援に注目するにもかかわらず、「日本語教師に関する研究」を検討するのはなぜか。教育社会学領域における移民の子どもの教育支援は、日本語教師を対象とした研究が早い段階で取り組まれた。そこで導き出された知見は、後の移民の子どもの教育支援研究につながっている。そのため、当該領域のレビューをする際、「日本語教師に関する研究」は避けることができないと考えるためである。

<sup>4</sup> なお本稿では、教育社会学領域における日本の実証研究に対象を絞った上で検討する。海外や異なる領域の研究を確認することで、日本の研究の特徴や課題を浮上させることができるかもしれないが、本稿では教育社会学領域の研究に限定し検討する。今後、他の研究領域を含んだ先行研究の整理を行なう。

れらを日本語教室に閉じ込め、学級内で移民の子どもの対応に取り組むことなく、これまで通り学校運営をしていたという。総じて太田（2000）の事例から、日本語教室は「一般的な」学級とは異なる特殊な位置付けであった。

では、そこで働く日本語教師は、どのように教育活動に関わってきたのだろうか。児島（2006）の研究によると、日本語教室と日本語教師は2000年代前半に移民の子どもの増加に伴い緊急に整備されたポジションのひとつであった。そのように位置付けられているため、他の教師集団と日本語教師の間では移民の子どもの差異をめぐる認識や取り組みに違いが生じていた。そのような背景から、移民の子どもに対してネガティブな反応を示す教師と移民の子どもの間で板挟みにあい、日本語教師が葛藤を抱えていたことが確認された。だが日本語教師は、ただ葛藤を抱えながらかれらの支援に取り組む存在ではない。教師と移民の子どもの間に位置する日本語教師は移民の子どもの担任教師と積極的に情報を交換し、移民の子どもを「特別扱いしない」（清水 2006）教師の認識を変容させた。それは、日本語教師が既存の学校の在り方を再編成する可能性を見出したといえる。

児島の研究から、日本語教師は葛藤を抱えつつも同化主義的な学校文化の変革に寄与する可能性をもつことがわかった。一方で、その空間は児童生徒たちにとってどのように捉えられていたのだろうか。坂口（山田）（2022）は日本語指導（取り出しと入り込みの両方）が行われている小学校において、移民の子どもたちが学校内で経験する困難に着目した。そしてかれらの経験をニーズの観点から整理することで、日本語教師による指導がかれらの学習面に関するニーズを引き出していたことを明らかにした。インタビュー調査から導き出された坂口（山田）（2022）の知見としては、日本の学校はこれまで移民の子どもが困難を表明できない場であると言われてきたが、日本語指導の空間はかれらがニーズを表明することのできるひとつの場所であることがわかる。日本語教室は「精神的安定性を高める福祉的ニーズの充足」と、「自らの学習権が保障される教育的意義がある、教育的ニーズが充足される場所」となっており、移民の子どもにとって学級内で生じる困難や疑問、そして課題に対する支援の一つとして考えられるという（坂口（山田）2022：115-116）。この結果は、太田（2000）の事例とは対照に、日本語教室が同化圧力から逃げる目的とは違った役割を果たしていることを示している。坂口（山田）（2022）の研究はニーズを表明する時間や空間が保障されている場合、

移民の子どもたちは同化主義的な学校文化にかかわる困難やそれに抵抗する意思を伝えることができることを示唆している。

このように兎島（2006）と坂口（山田）（2022）の研究から、移民の子どもたちにとって重要な空間である日本語教室において、日本語教師は既存の学校文化に抵抗する主体にもなりうるが、学校と移民の子どもの間で葛藤を抱えざるを得ない状況にいることが確認された。

## 2.2 ボランティアに関する研究

学校現場において、移民の子どもの支援を担うのは日本語教師だけでない。ボランティアの手によっても、移民の子どもへの教育支援は営まれてきた<sup>5</sup>。広崎（2007）は、ボランティアが移民の子どもに対して言葉や文化の「伝達」だけでなく、積極的に教育的介入をすることで支援対象の子どもの状況がよりよい方向に変化するきっかけになりうることを明らかにした。広崎の事例の対象校においては、日本人生徒たちの低い学習意欲・態度が常態化していた。そのような生徒の状況がある上で、教育に関して消極的な教師たちの文化も観察されていた<sup>6</sup>。さらにその教師たちの文化は、移民の子どもたちの将来展望の実現に対する阻害要因として機能していた。しかし、支援の中で「望ましい」とされる学校生活や進路に関する情報の継続的な提示、学校外における学びの場の提供などあらゆる実践が取り組まれた。その結果、移民の子どもの将来展望が再構成されたことから、ボランティアの介入が支援対象の子どもの将来展望を開く契機になった。

他方、坪田（2018）は宮城県内の移民非集住地域において、教師とボランティアの関係構築に着目し、ボランティアの行動が「特別扱いしない」教師の認識枠組みや教育実践を切り崩したことを明らかにした。この場合のボランティアは、移民の子どもを対象とした支援活動を行うボランティア団体の代表者であり、支援要請を通じて、1週間に1回学校で支援を行っていた。研究対象となっているボランティアは、教師との関係構築のため支援活動の

<sup>5</sup> 本稿は学校現場における教育支援を検討の対象に据えているため、学校外の実証研究は対象から外している。しかし、当然のことながら学校外の支援に関する研究（落合 2007, 三浦 2022 など）も重要な知見である。

<sup>6</sup> 具体的には、当該学校における教師たちの文化とは反学校文化的な生徒に対して、積極的に進学を指導せず学力が低くやる気のない生徒とみなすような扱いをするものである。

報告を継続的に行うことで、信頼関係を構築しようとした。その活動報告を通じて、移民の子どもが抱える個別具体的な課題がボランティアから教師に伝わった。それにより、教師が行っていた教育実践に変化が起きたのである。つまり、ボランティアと教師の間で信頼関係が構築できた場合、支援実践は教師の「特別扱いしない」認識を変容させうるのだ。

前項でみた児島（2006）の事例にも部分的に共通することであるが、広崎（2007）と坪田（2018）の研究からは、既存の学校文化を再編成する可能性を秘めた存在として支援者が描かれていることがわかる。具体的には、広崎（2007）の事例ではボランティアの介入もあり支援対象の子どもの環境が変わったことが確認され、坪田（2018）はボランティアが教師の教育実践に変化を加えるきっかけとなることを提示した。総じて、両者の研究は学校や移民の子どもと意見のすり合わせを行うことを通じて、必ずしも学校の正規メンバーではないボランティアが既存の教育課題を問い直す契機を生み出す可能性を示している。だが、坪田（2018）はボランティアが構造的制約に規定されている存在であることを強調する。坪田（2018）の事例では、外国人非集住地域であるがゆえに、教育支援の制度化が困難な状態にあり、ボランティアの確保・養成が十分ではなかった。そのため、『『ボランティアのあり様が学校現場との関係に規定される』という問題は、ボランティア人材の確保・養成が十分ままならないなかで教育支援制度が運用されていること』（坪田 2018：205）を表しているのだという。すなわち、ボランティアの視点に立てば、学校現場との関係は非常に不安定なものであることがわかる。

支援現場における関係性については異なる視点からも論じられている。支援者と被支援者の権力関係について、学校現場の知見から示唆する研究や（清水 2006）、学校外の支援現場から言及した研究がある（中島 2007）。その研究では、既存の研究が支援する側（日本人）と支援される側（移民の子ども）の権力関係に着目してこなかった問題を挙げ、その変革が構想されている。中島（2007）は、学校を対象とするものではないが、支援現場における権力関係に言及している点で他にはない重要な知見を示しているため、本節で取り上げたい。中島（2007）は、従来の支援者－被支援者の関係が〈日本人〉－〈外国人〉の権力関係を前提としてきたと述べ、日本人支援者が自らの権力性を自覚しつつ、「当事者」へと移り変わる過程を分析した。中島（2007）が明らかにしたことは、支援者が特権性を自覚することで支援者－被支援者の関



係を脱構築できる可能性である。

このように「ボランティアに関する研究」では、かれらが学校現場の変容や移民の子どもの支援に果たす様々な役割が論じられた。一方で、ボランティアが構造的に不安定な立場にいるからこそ、学校現場との関係性に揺らぎが生じることも明らかになった。また、これまでの研究で見過ごされてきた支援者〈日本人〉と被支援者〈外国人〉の権力関係も注目されるようになった。支援にかかわるアクターの権力関係は、移民の子どもと支援のあり方を考える上で重要な視点である。しかし、その前提に立つと、移民背景をもつ支援者が不可視化されてしまう。

ここまで、日本語教師とボランティアに関する研究を概観してきた。しかし、それらの研究では、移民背景をもつ支援者は研究対象とされてこなかった。では、移民背景をもつ支援者はどのように支援に取り組んできたのだろうか。

### 2.3 移民背景をもつ支援者に関する研究

まず既存の研究において、支援者が日本人であることを自明視した上で支援について議論されてきた傾向を問題に挙げ、「外国人支援員」が抱く葛藤を分析した館（2013）の研究を確認しよう。館の事例では、同じ言語を話すことができる外国人支援員がいることで、問題が生じた場合、保護者が学校へ行き相談できる環境があった。それは、学校側にとっても連絡が取りづらい移民の子どもの保護者と交流できる点でメリットがあった。ただ、担任、管理職、移民の子どもの保護者などあらゆる立場の人からそれぞれの要望を聞き伝える中で、互いの齟齬の解消も求められ、移民背景をもつ支援者に責務が集中するようになったという。そして徐々に、親近感を覚え信頼を寄せていた保護者と移民背景をもつ支援者の関係性に揺らぎが生じるようになる。また、移民背景をもつ支援者が教育支援に関われば関わるほど、移民の子ども・保護者のあらゆる悩みや解決を行うために「職務と職務外の線引きを引くことが難しくなって」（館 2013：104）いたという。そのような知見から、館は教育支援が「個人的な行為や熱意」ありきの「犠牲」をともなっていて成立している点を指摘した上で、「中国人専門支援員が学校に参入したからといって、マジョリティである日本人とマイノリティの中国人専門支援員の間に存在する権力の非対象の構図は何も変わっていない」（館 2013：106）

と述べる。

分析を通じて館は、学校現場において、外国人支援員をマイノリティとして位置付けていることがわかる。つまり支援者であることは、権力関係の上部に必ずしも位置しない可能性が示されている。だからこそ移民背景をもつ支援者の位置付けに関しては、「日本人」でないから権力関係の上部に位置しないのか、あるいは、「支援員」の立場だから位置しないのか、という複層的な問題として捉える必要があるだろう。

次に、臼井・陳（2020）は異なる視点から移民背景をもつ支援者の役割を検討している。移民背景をもつ支援者が移民の子どもと教師の間に生じる言語的・文化的な摩擦を軽減することに着目した臼井・陳（2020）は、その支援者の役割を3つに分類している。それは、「文化の違いを汲んだ意思疎通を可能にする役割」、「思いに気づく意思疎通を可能にする役割」、「教員の視野や考え方を広げる役割」、という3つの役割である。一つ目の「文化の違いを汲んだ意思疎通を可能にする役割」は、学校と移民の子ども・保護者の間で文化的な齟齬が確認された際、移民の子どもの出身国の文化を知り、それを伝える支援者は相互理解のきっかけになっていたことを指す。二つ目の「思いに気づく意思疎通を可能にする役割」とは、同じルーツであるからこそ支援対象の子どもに安心感を与え、教師には言えない思いや学習面での課題を日々の支援を通じて汲み取り、そして指導につなげる働きを指している。三つ目の「教員の視野や考え方を広げる役割」は、移民の子どもが言語的・文化的に学校に適応できたどうかを教師が判断をする際に、支援者だからこそ気づける課題を教師に伝え、また教師が気づけないかれらの母語の習得状況にも気づき母語学習へつなげることである。館（2013）と臼井・陳（2020）いずれの研究においても母語が話せることと支援対象の子どもの母文化に一定程度理解していることが重要であり、その役割が移民背景をもつ支援者の特徴として描かれてきたことが共通している。ただ、移民背景をもつ支援者の役割はそれだけにとどまらない。

山本（2014）は、豊田市における母語支援員の役割を整理している<sup>7</sup>。山本

<sup>7</sup> 文部科学省は2013年から「帰国・外国人児童生徒等に対するきめ細かな支援事業」の中で、「日本語指導ができる、又は児童生徒等の母語が分かる支援員の派遣」を位置付けている。本制度は、例えば山形県や福島県（土屋・内海・中川・関 2014）、新潟県（佐々木 2018）、愛知県（山本 2014）など日本の各地域で実施されている。本制度で派遣されている支援員の呼称は地域によっ



の事例に出てくる支援者のルーツは6名のうち、日本国籍3名、外国籍3名であり移民背景をもつ人が含まれている。山本によれば、母語支援員の役割は4つに分けられる。それは、①日本語ができない子どもたちへの日本語指導や児童・教員間の通訳の役割、②文化的背景の違いやそれ以外を原因とした問題に対しても対応する児童・保護者と学校をつなぐ役割、③学校外における児童・保護者の支援の役割、④児童・保護者を学校外部の専門機関へとつなぐ役割である。これらの中には制度上担う必要のない責務が含まれている。その中でそれぞれの母語支援員が役割を果たすために働く状況から、山本は制度設計の見直しについて言及している。本節で検討した先行研究より、役割が集中する背景に、母語支援員が母語を使用できることが起因していると考えられるのではないだろうか。

以上の知見を、大きく2つに整理することができる。第一に、移民背景をもつ支援者であっても学校と移民の子ども、保護者の間で葛藤を抱くということである。第二に、権力関係を考えた際、支援者であっても学校現場においてマジョリティの立場に立っているとはいいがたく、議論の余地が残されているということである。

### 3. 新たな研究の方向性

#### 3.1 レビューから得られた知見

本節では、先行研究の整理を行い、得られた知見をそれぞれ研究群ごとにまとめる。

第一に、「日本語教師に関する研究」では、①学校と子どもの間における葛藤を抱えつつ、②学校文化の変革の可能性として支援者が位置付けられる、という二つの知見が確認された。1980年以降、日本語を母語としない子どもたちの渡日に伴い、「日本語教師」が緊急的に創出される。当時はまだ新たに作られたポジションであったこともあり、日本語教師は教師としての側面がありながらも、他の教師集団とはやや異なる立場であった。教師集団と移民の子どもの間におかれた日本語教師は、板挟みの状態に置かれていた(= ①)。一方、日本語教師は積極的に教師と移民の子どもや日本人生徒の間をつなぐ役割に徹することで、状況の改善をはかっていた。その事例から示唆

---

て異なるものの、本稿では文部科学省(2021b)で示されている名称に倣い「母語支援員」と呼ぶ。

されるのは、日本語教師は葛藤を抱えつつも既存の学校文化を組み替える可能性をもつことである（＝②）。

第二に「ボランティアに関する研究」は、③学校文化の変革のきっかけになりうる支援者としてボランティアが位置付けられ、④支援者－被支援者における関係性が問い直されてきた、という2点にまとめることができる。ボランティアの教育現場への参入によって、教師ではないアクターが移民の子どもの学校生活に関わることになる。ボランティアは、教師が見落としていたり把握しきれていないような移民の子どもの問題を掘り上げることができる。その結果、移民の子どもの将来展望が開かれたり（広崎 2007）、教師の教育実践に変容が生じる場合もあった（坪田 2018）（＝③）。そうした研究を経て、日本人と外国人の権力関係の問い直しが検討されるようになる。そして、権力関係を考えるためにも、マジョリティである日本人がマイノリティである外国人の視点に立った上で、支援に取り組む必要性が強調された（＝④）。

第三に、「移民背景をもつ支援者に関する研究」では、⑤移民背景をもつ支援者には日本人支援者と異なる葛藤と役割があり、⑥かれらは権力関係を考えるうえではマイノリティとして位置付けられる可能性がある、という2点が提示された。まず、権力関係を問題意識に据えた先行研究から捨象された存在として、移民背景をもつ支援者の役割を確認した。その結果、かれらは移民の子どもたちにとっての母語が話せる支援者であるがゆえに、学校や保護者からあらゆる要求が集中し葛藤が生じていたことがわかった（＝⑤）。さらに、マジョリティ（支援者・日本人）とマイノリティ（被支援者・外国人）という構図で考えた場合、移民背景をもつ支援者は構造的にマイノリティとして位置づけられていることが指摘された（＝⑥）。以上の先行研究の整理した結果を表1に示した。

表1：先行研究のまとめ

研究群	I. 日本語教師に関する研究	II. ボランティアに関する研究	III. 移民背景をもつ支援者に関する研究
得られた知見	①学校と子どもの間における葛藤 ②学校文化の変革の可能性としての支援者	③学校文化の変革のきっかけになりうる支援者 ④支援者－被支援者における関係性の問い直し	⑤日本人支援者と異なる葛藤と役割 ⑥構造的に「マイノリティ」の位置付け

### 3.2 探究すべき課題

本稿で検討した3つの研究群は、それぞれのアクターに着目しつつ、支援実践やその背景にある葛藤について知見を積み上げてきた。しかし、これらの研究には次のような共通する課題がみられる。

第一に、移民の子どもに対する支援のプロセスやあり方を検討することに焦点化しているため、ニーズは支援者が判断するものとされ、それ自体を所与のものとして捉えてしまっている。それゆえに、ニーズがどのように生まれるのかは分析対象から外れている。

概して、本稿で検討していた研究では、支援の前提となるニーズとはなにか、という点を議論してこなかったといえる。三つの研究群に共通するこの課題の背景には、学校現場では移民の子どもには「ニーズが当然ある」という前提にたった上で支援が行われてきたことがあると思われる。つまり言語的・文化的差異を自明視してきたがゆえに、ニーズが生まれてくる過程そのものは検討されてこなかったのではないだろうか。例えば、障害者研究の文脈から三井（2011）は「かかわりの視点」が重要であると指摘する。かかわりの視点とは、「当事者が私を含めた多様な人たちとかかわっていることを前提として、そのかかわりをひとつひとつ問い直していくことから、いまここで誰が何をどう必要としているのかが見えてくる」（三井 2011：12）ものである。本稿に即して考えた場合、教室にいる当事者（＝移民の子ども）は、言語や文化の違いから自動的に困難を抱えるのではない。教師やクラスメイトなど、あらゆる人々と関わる中でニーズが発生するのである。この視点をふまえると、移民の子どもから表明されるニーズが、どのような関係性において立ち上がるのかを議論の俎上にのせる必要があるだろう。

第二に、「日本人／移民背景をもつ人」という二分法で支援者を区別してきたため、両者の実践経験に共通して影響を与えている構造的問題を見落としていることである。具体的には、支援者の属性をあらかじめ限定して調査してきたがゆえに（もしくは支援者＝日本人であることを暗黙のうちに前提としている）、実際に活動している多様な背景をもつ支援者たちの経験を分かた／に通底する問題が検討されていない。

先行研究では日本人支援者の葛藤は不安定な立場によるもので、移民背景をもつ支援者の葛藤は母語を使用するという役割によるものであったように、葛藤の要因が別ものとして検討されてきた。しかし、このような検討を

重ねると葛藤や支援者を取り巻く問題が個別具体的なものとして認識され、改善にむけたアプローチも個別的なものになってしまう。そこで、問題を個人に還元するのではなく、構造に目をむけて検討する必要がある。だからこそ、支援現場において「日本人／移民背景をもつ」支援者の経験を分かち／に通底する問題を生み出す構造はなにか、という問いが重要になってくるだろう。

以上をまとめると、今後探究すべき課題は2点提示することができる。

課題①：支援現場において、移民の子どもの「ニーズ」がどのように生成され表出するのかを明らかにすること。

課題②：「日本人／移民背景をもつ」支援者の経験を分かち／に通底する問題を生み出す構造を明らかにすること。

#### 4. 結語

本稿では、教育社会学領域を中心に、移民の子どもの教育支援に関する研究を検討した。最後に、先に示した成果と課題を踏まえた上で、今後の展望を示す。

これまでの教育社会学領域における移民の子どもの対象とした研究では、「日本語である程度コミュニケーションを取ることができる子どもから、日本語で聞き取る」という作業を前提として取り組まれてきた傾向がある。それは、渡日直後という言語的なハードルが極めて高い時期の子どもが分析の俎上にのせられてこなかったことを意味する。そこで、渡日直後、日本語では伝えられないことを聞き取る存在が必要になるだろう。今後の研究において、2.3 でみたような母語支援員を対象とすることは、その点で意義があるのではないだろうか。母語支援員は移民の子どもや保護者に積極的に関わしつつ「母語を通じて支援する」という役割を担っている。それゆえ、これまで見過ごされてきた教育課題を、母語支援員の研究を通じて検討することができるだろう。

本稿では、教育社会学領域における移民の子どもに対する支援研究のレビューから成果と課題を提示した。ただし本稿では、海外の動向や異なる領域の研究を検討していない。今後は、より広い範囲で先行研究を整理し、今後取り組むべき課題を模索したい。

〔文献〕

- Alba, Richard, and Nee, Victor, 2003, *Remaking the American Mainstream: Assimilation and Contemporary Immigration*, Harvard University Press.
- 広崎純子, 2007, 「進路多様校における中国系ニューカマー生徒の進路意識と進路選択——支援活動の取り組みを通じての変容過程」『教育社会学研究』80: 227-245.
- 児島明, 2006, 『ニューカマーの子どもと学校文化——日系ブラジル人生徒の教育エスノグラフィー』勁草書房.
- 三井さよ, 2011, 「かわりのなかにある支援——「個別ニーズ」という視点を越えて」「支援」編集委員会編『支援 vol.1』生活書院, 6-43.
- 三浦綾希子, 2022, 「制度の隙間を縫うボランティアの支援——新宿区における外国人支援活動」呉永鎬・坪田光平編著『マイノリティ支援の葛藤』明石書店, 159-188.
- 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, 2013, 「帰国・外国人児童生徒等教育の推進事業」事業概要等（平成25年度～）」(2024年2月20日取得 [https://www.mext.go.jp/a\\_menu/shotou/clarinet/003/001/1339531.htm](https://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/clarinet/003/001/1339531.htm))
- 文部科学省, 2021a, 「日本語指導が必要な児童生徒の受入状況などに関する調査（速報）」(2024年2月20日取得, [https://www.mext.go.jp/content/20220324-mxt\\_kyokoku-000021406\\_02.pdf](https://www.mext.go.jp/content/20220324-mxt_kyokoku-000021406_02.pdf))
- 文部科学省, 2021b, 「外国時児童生徒等教育の現状と課題」(2024年2月20日取得, [https://www.mext.go.jp/content/20210921-mxt\\_kyokoku-000017928\\_13.pdf](https://www.mext.go.jp/content/20210921-mxt_kyokoku-000017928_13.pdf))
- 中島葉子, 2007, 「ニューカマー教育支援のパラドックス——関係の非対称性に着目した研究」『教育社会学研究』80: 247-267.
- 額賀美紗子, 2019, 「グローバル時代の国際移動と変容する社会」額賀美紗子・芝野淳一・三浦綾希子『移民から教育を考える』ナカニシヤ出版, 1-12.
- 坂口（山田）有芸, 2022, 「外国にルーツをもつ児童の日本語指導に対する認識——日本の小学校における経験に着目して」『異文化間教育』(55): 103-120.
- 佐久間孝正, 2014, 『多文化教育の充実にむけて』勁草書房.

- 佐々木香織, 2018, 「外国につながる子どもの学習支援の現状と課題——外国人散在地域・新潟の事例より」『日本語教育』(170): 1-16
- 清水陸美, 2006, 「ニューカマーの子どもたち——学校と家族の間の日常世界」勁草書房.
- 清水陸美・児島明・角替弘規・額賀美紗子・三浦綾希子・坪田光平著, 2021, 『日本社会の移民第二世代——エスニシティ間比較でとらえる「ニューカマー」の子どもたちの今』明石書店.
- 落合知子, 2007, 「多文化共生のための媒介力——NPO によるニューカマー支援に携わるボランティアに関する研究」『多文化関係学』(4): 15-32.
- 岡村佳代, 2013, 「外国につながる子どもたちの困難・サポート・対処行動からみる現状」加賀美常美代編著『多文化共生論——多様性理解のためのヒントとレッスン』明石書店, 101-123.
- 太田晴雄, 2000, 『ニューカマーの子どもと日本の学校』国際書院.
- Portes Alejandro, and Rumbaut Ruben, 2001, *Legacies: The Story of the Immigrant Second Generation*, University of California Press. (= 2014, 村井忠政訳者代表, 房岡光子・大石文明・山田陽子・新海英史・菊池綾・阿部亮吾・山口博史訳, 『現代アメリカ移民第二世代の研究——移民排斥と同化主義に代わる「第三の道」』明石書店.)
- 高谷幸, 2017, 『追放と抵抗のポリティクス——戦後日本の境界と非正規移民』ナカニシヤ出版.
- 館奈保子, 2013, 「外国人専門支援員のニューカマー教育支援に関する一考察」『大阪大学教育学年報』(18): 97-108.
- 坪田光平, 2018, 『外国人非集住地域のエスニック・コミュニティと多文化教育実践——フィリピン系ニューカマー親子のエスノグラフィー』東北大学出版会.
- 恒吉僚子, 1996, 「多文化共存時代の日本の学校文化」堀尾輝久・久富善之編, 『講座学校第6 学校文化という磁場』柏書房, 215-240.
- 土屋千尋・内海由美子・中川祐治・関裕子, 2014, 「外国人散在地域における外国につながる子どもの教育支援の連携・協働——山形・福島を事例として」『帝京大学教育学部紀要』2: 147-155.
- 臼井智美・陳蕊, 2020, 「外国にルーツのある児童生徒の教育における母語支援員の役割——文化的相違に着目した児童生徒と教員の間の困惑の軽



減」『大阪教育大学紀要 総合教育科学』(68): 53-74.

山本直子, 2014, 「公立学校の日本語指導員が現実果たす多様な役割——  
愛知県豊田市の事例から」『移民政策研究』(6): 149-165.