

3 教育

(1) 外国ルーツの子どもの教育

外国人住民の家族である子ども（以下、外国ルーツの子ども／児童／生徒）の教育も重要な社会的課題となっています。異文化適応、日本語指導、教科学習支援に関し、文部科学省の施策として状況調査や教材開発、教員研修などが実施されてきました（図表2-7）。学校現場では、日本語指導が取り出し指導や入り込み支援などの形で行われ、2014年には、日本語指導を「特別の教育課程」として編成・実施できるよう、制度化が進みました。

2010年代までは教育施策の対象は小中学校（初等教育、前期中等教育）が中心でしたが、2023年度には、高等学校（後期中等教育）においても上記制度が整いました。高等学校においても、外国ルーツの生徒が直面する課題の解決に向けた制度・環境整備に向けた取り組みが本格化したと言えます。

（図表2-7）外国ルーツの児童生徒のための教育施策

- 【受入れの手引き】
- 外国人児童生徒受入の手引き
 - 高等学校における外国人生徒等の受入れの手引き

- 【学校教育における指針】
- 特別の教育課程
 - 「個別の指導計画」作成参考資料
- 【学校での評価に関する施策】
- 学校教育における JSL カリキュラムの開発
 - 外国人児童生徒のための JSL 対話型アセスメント DLA

- 【教員養成関連プログラム】
- 外国人児童生徒等教育アドバイザー派遣
 - 外国人児童生徒のための就学ガイドブック

- 【総合支援策】
- 「公立学校における帰国・外国人児童生徒に対するきめ細かな支援事業」

出所：文部科学省「令和5年度 日本語指導が必要な児童生徒の受入れ状況等に関する調査結果について」より作成

高等学校の対応の緊急性は、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」（2023年度）の結果からも窺えます。高等学校への進学は、全公立中学校の進学率99％に比べ、日本語指導が必要な生徒の進学率は90％と、10％近い開きがあり、顕著な差が生じています。さらに公立高に通う日本語指導が必要な高校生の中退率は8.5％と、全公立高校生の1％に比べ、8倍以上です。しかも、前回2021年度調査の6.7％から高まり、深刻さが増しています（図表2-8）。高校に入学できたとしても、学業が続けられず在籍途中で修学を断念している生徒が少なくないということです。卒業後の大学や専門学校などへの進学率も、全高校生が75％であるのに対し、46.6％と30％近く低くなっています。また、卒業後の非正規就職率も、全高校生は3.1％ですが、日本語指導が必要な高校生の実に約4割が非正規雇用であるという現実があります。これは本人にとって不利益であることはもちろん、日本社会にとっては、将来の担い手を育成できずにいることを意味します。

（図表2-8）日本語指導が必要な高校生等の中退・進路状況

	中途退学率		進学率		非正規就職率		進学も就職もしていない者の率	
	2023年度	2021年度	2023年度	2021年度	2023年度	2021年度	2023年度	2021年度
日本語指導が必要な高校生等（特別支援学校の高等部は除く）	8.5％	6.7％	46.6％	51.8％	38.6％	39.0％	11.8％	13.5％
全高校生等（特別支援学校の高等部を除く）	1.1％	1.0％	75.0％	73.4％	3.1％	3.3％	6.5％	6.4％

出典：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』令和5年度調査結果」より作成

(2) 小・中学校における教育の現状と課題

外国ルーツの子どもの教育では、異文化適応、日常的なコミュニケーション、教科などの学習への参加、アイデンティティの形成、社会参加による自己実現やキャリアの形成等が課題となっています。その達成には、子どものライフコースを捉え、学びの連続性を保障することが要諦となります。日本への移動の前後で、家庭と学校との間で、また、学校の日本語教室と在籍学級間で、さらには幼・小・中・高等学校間で、言語・文化や制度の違いから学びが分節化・分断する恐れがあります。そのため、それぞれの場で学んだことが結び合わされ・統合した形で発達していくように、学習環境を提供し支援することが求められます。特に、学齢期の子どもの場合には、来日前の学習経験や母語の発達が来日後の成長・発達に大きく影響します。年齢的な発達の状況によって異文化適応・言語習得の仕方も異なります。近年は日本生まれの子どもも多数を占めるようになっており、年齢、滞日期间、学習経験、そして家庭の教育環境といった、個々の違い・多様性に応じて、その特性や経験が活きるように教育・支援することが重要になります。

各自治体では、教育委員会、管理職、学級担任、日本語指導担当教員がそれぞれに役割を持って体制を整える努力をしています。しかし、その整備の状況は、外国ルーツ、あるいは日本語指導が必要な児童生徒の在籍数に大きく左右されます。先に示した文部科学省調査では、在籍校の約70％は1～4人の少数在籍校ですが、50人以上の学校も100校以上存在します。愛知県、神奈川県、東京都、大阪府と5,000人を超える都府県に対し、東北、九州、四国、中国地方の多くの県は100人未満です。この局在化とその数に基づく施策決定によって、子どもの指導・支援には地域

間にも、学校間にも格差が生じています。学校の組織的指導体制の有無、日本語あるいは国際学級の設置、教員の配置（いわゆる加配）、教育委員会による日本語指導員・母語支援員の派遣、来日直後の集中指導教室（プレクラス）の開設等に関しても、教員や指導員等を対象とする研修、通訳・翻訳者の言語数、そして、外国人住民への地域支援、福祉・医療面のサービスの違いも、教育・支援の質、量に違いを生んでいます。中には、人的配置が全くなく、学級担任や管理職が、たまたま空いた時間に指導を行うという現場もあります。この格差が眼下の大きな問題となっています。この解決策として、地域支援との連携が模索されています。学校の論理で、不足部分を補完するためだけに地域支援を利用するのではなく、地域の支援者が主体的な教育・支援の担い手として参画できるコミュニティを構築することが期待されます。それは、子どもたちの社会的成長の環境づくりともなります。

日本語教育に目を向ければ、日常のおしゃべりの力（生活言語能力）から、教科等の学習に参加する力（学習言語能力）まで段階的に育成しつつ、学校生活・社会生活、そして、将来の社会参画を志向して自律的に学ぶ力が身につくようにすることがねらいとなります。そのためには、日本の学校生活や社会生活を円滑に送るための行動と口頭コミュニケーションの力、基盤となる日本語の基礎的な知識・技能、文章の読み書きの力、内容（教科等）と日本語の統合学習により、学習参加のための日本語の力を高めることが重要です。それには、指導内容をプログラム化し、組み合わせでコース設計するなど、計画的な指導が必要です。

その実現には、担当する者の専門性の育成が課題になっています。現状、教員養成段階では外国人児童生徒等教育・日本語指導に関して学ぶ機会はほとんどなく、教員・支援者対象の研修も十分とは言えません。しかも、担当教員は短期間で交代する場合は

多く、専門性を高めることも難しい状況です。また、学校における日本語指導に関しては、学習指導要領に当たるものがないため、教育内容・方法、進度等の決定は担当者に委ねられますが、暗中模索といった状態です。子どもの「できない」ことに目が奪われ、「文字・語彙・文法」の知識を覚えさせることに偏向する状況も見られます。覚えさせるだけでなく生活や学習で遭遇する問題・課題を解決する過程で日本語を使いながら、周囲と関係を構築したり、思考し・創造したりする力として運用する力を高める学習とその学習環境をデザインすることが期待されます。

※担当者の資質・能力に関しては、「豆の木」カモデルが参考になります。文部科学省「外国人児童生徒等教育を担う教員の養成・研修モデルプログラム開発事業」（2017～2019年度）（<https://mo-mo-pro.com/>）

(3) 小・中学校の取り組み・実践例

散在地域では、多くの教育課題を抱える中、日本語指導に予算を確保しにくい状況があります。こうした状況下で、市教育委員会（以下、市教委）、国際交流協会（以下、協会）、大学で組織および担当者間で連携を図りながら仕組みづくりに取り組むところもあります。以下、新潟県上越市の取り組みを紹介します。

case 14 新潟県上越市 地域の教育委員会・学校・国際交流協会・大学の連携による学びの質を保つ仕組みづくり

新潟県上越市では、組織間および担当者間の連携により、外国につながる文化的言語的に多様な子どもたちの学びを支える仕組みが少しずつ整えられてきました。現在、組織間の連携として、（国大）上越教育大学と（公社）上越国際交流協会の連絡会（2010年度）、上越市における日本語指導に関する事業への予算措置（2020年度）、教育委員会と国際交流協会と大学の連携連絡会（2023年度）、教育委員会による日本語支援対象の児童生徒が在籍する学校間および担当者の連絡会（2025年度）が設置されています。

このような連携体制には、市の教育委員会（以下、市教委）、国際交流協会（以下、協会）、大学に問題意識を持ち、実働する者がいたこと、そこに外部の専門家の協力を得られたことがあります。

まず、2010年度に、大学と協会の間で連携連絡会の覚書を締結しました。当時は、「日本語指導が必要な子どもたち」の来日の背景は、再婚による国際結婚や日系人労働者の親への帯同によるもので、居住地域も市内に点在していました※。協会では学校へ日本語講師を派遣して日本語支援を行っていました。子どもたちが来日して数年経ち、教科等の授業の理解と参加への困難が見られるようになって、当時、日本語講師には対応できませんでした。そこへ、大学に子どもの日本語教育を専門とする教員の着任を機に、協会の担当者と課題を共有し、市教委の協力を得て、大学では教員養成および地域貢献として、教科と日本語の統合学習による支援を課外で行うことになりまし

た。大学、協会、学校で子どもの学びを共有し、支援方法の研修等も行ってきました。教員志望の学生や留学生等が参加し、学生にとっても教育経験の場となっています。可能な限り子どもの母語や家族と使う家庭言語や、またこれまでに培ってきた知識や経験とつなぎながら支援方法を工夫しています。組織間での連携連絡会の設置、事業化および予算化により、長期的・継続的な運営が可能となっています。

次に、2020年度からの市教委を軸とした事業整備・予算措置と連絡会の設置の動きには、以前より市教委、協会、大学の各担当者が日本語指導支援体制について課題を共有しており、教育長へ申し入れたこと、国会では2019年に「日本語教育の推進に関する法律」が成立したこと、文部科学省では外国人児童生徒等教育アドバイザー派遣事業が始まったことがあります。これらの一連の動きの中で土台が作られました。

文科省の事業は、さまざまな教育課題を抱える中で日本語教育には予算が確保できないという散在地域ならではの状況下で国の事業として外部の専門家の協力を得ることができ、大きな影響力がありました。第1回（2019年度）は体制づくりをテーマに学校管理職および行政職員を対象に実施しました。協議会の設置の重要性が示唆され、後述の連携連絡会の設置につながりました。

第2回（2020年度）は日本語の初期プログラムについて、地域の実情を踏まえた初期指導プログラムの構想が具体的に教示されたことにより、プログラム作成に動き出し、実施に至りました。その後、日本語支援員や講師、教員等により、誰が担当になっても取り出し授業等で参考にできるよう日本語と教科を統合した学習活動案を作成しました。日本語講師には学校教員の経験者が増え、教科と日本語の両方の視点を取り入れやすくなっています。

先述の連携連絡会は、2023年度に設置され、市教委（学校）、協会、大学が月に1回、情報共有や意見交換、研修の企画や体制等について話し合う場となっています。市教委は行政として体制をつくり、協会はその委託を受けて、加配教員のいない学校に日本語講師を派遣しています。学校や保護者等からも個別の相談にも応じています。大学は、外国人児童生徒等の日本語教育を専門とする教員等がアドバイザーとなり、共に課題解決に取り組んでいます。その後、2025年には、日本語支援対象の児童生徒が在籍する学校に対する連絡会が設置され、学校間、担当者間の連携および研修の場が設けられています。また、市教委では学校向けに受け入れに関するハンドブックを作成し、市の多文化共生課では保護者向けに学校の仕組み等に関するハンドブックを作成しました。連携の中で、課題を共有し対応してきたことが凝縮されています。市教委が行政として連携連絡会という場を設けることによって課題が共有され、対応を検討し、方策が取られるという好循環が数年かけて生まれています。

上越市では、市教委、学校、協会、大学が連携しながら進めてきました。その過程では、組織内外での担当者の実働と共に、国の施策により専門家の招聘が可能となり、多くの教育関係者に研修会で課題が共有されたこと、その後研修内容に立ち返りながら、話し合いを重ねて進めてきたことが背景にあると思います。徐々に共に取り組んでくれる仲間も増えました。関係機関と連携して、中長期的な見通しを持って、人材を確保するとともに、担当者が変わっても、一定の質の指導や支援が実施できるような仕組みづくりに取り組んでいます。

※2018年度までは日本語指導支援の対象児童は例年約20名でしたが、2022年度以降は約60名に増加しています。2017年の大企業の誘致に伴う外国人従業員の雇用が進み、近隣の地域では集住化傾向にあります。

外国ルーツの子どもが未来を築くための 新しい日本語教材の開発

（公財）日本財団は、外国ルーツの子どもが、小中学校の取り出し授業を中心とする多様な支援現場において効果的に日本語を学び、自分の思いを言葉にできるよう、福岡市教育委員会と協働し、新たな音声付きデジタル日本語教材を開発しています。

近年、日本語指導が必要な公立学校の子どもは急増し、約7万人（令和5年度）となっています。全国的に指導体制の自治体間格差が広がる中、子どもが楽しみながら日本語を学ぶための質・量ともに充実した教材の開発が望まれており、地域を問わず教育機会を保障する効果的な学習システムの提供や、専門性を持つ人材の不足時の現場対応等が課題となっています。

そこで日本財団では、来日した子どもがいち早く友達を作り、学校教育に定着するためには、受け入れ段階における速やかで発達段階に即した日本語学習環境の提供が重要だと考え、支援体制に依存せずに活用可能なカリキュラム・教材・指導案が一体となった教材を開発しています。

本教材の特徴は、冒険漫画をコンテンツの核として活用し、物語・世界観・キャラクターを通じて、子どもの興味・関心を高める点です。カリキュラムは「はじめる（21課）」、「すすむ（12章60課）」、「ふかめる（8章32課）」の3つのパートに分かれ、学習の初期段階では学校生活で不可欠な基本表現を覚えてやり取りを行うことを目指し、徐々に日本語で表

現できることを広げながら、教科学習に参加できる日本語の力の獲得への橋渡しを目指す構成となっています。

開発は東京学芸大学の米本和弘准教授の監修のもと、支援現場を熟知する多くの専門家や学校教員等と連携しながら、行っています。本協働により、子どもたちが学校や地域で本当に必要とする日本語の力を身につけられる実用性の高い教材が生まれています。

2027年4月には音声付きデジタルビューワー機能を備えた特設サイトが完成予定であり、ダウンロード機能（印刷用PDF、編集用パワーポイント）を含めて無償で公開されます。この教材開発および普及活動によって、外国ルーツの子どもが学校や身の回りの生活で豊かな人間関係を構築したり、楽しみながら学習に取り組めたりするための環境づくりを目指しています。



(4) 高等学校における教育の現状と課題

外国にルーツをもつ生徒が義務教育段階修了後は、高等学校への進学等の進路の選択の保障が、そして、高等学校進学後は、高等教育段階への接続や就労等で、本人の希望に沿ったキャリアの形成をいかに支援していくかが教育課題となっています。以下では、「高校への入り口」に関わる、高校入試に関わる支援（実践例①）、「高校での修学」にあたる学習支援、多文化共生の取り組み（実践例②およびケース）、そして、「高校からの出口」に関わる、高校卒業から就職・大学進学（実践例③）の支援について、各地の実践例を紹介します。

(5) 高等学校における取り組み・実践例

① 高校進学支援と高校入試の特別定員枠の設置

「入り口」に関する支援として、各地で外国ルーツをもつ生徒を対象に、高校進学ガイダンスが実施されています。ガイダンスでは、進学先となる高校の授業や卒業後の進路に関し、自分たちと背景を共有する「先輩」たちの高校受験の経験や勉強の工夫を聞いたり、進路選択を相談したりする機会等が提供されています。例えば、北海道函館市などでは、地域コミュニティのボランティアが高等学校入試に向けた出願書類の作成を支援する活動も行われています。

また、中学校と高校が連携して支援を行う例も見られます。神奈川県横浜市や大阪府大阪市などでは、中・高が連携して保護者と生徒への高校生活に関する説明会を開いています。工夫として、個別ブースを設置して質問に応じる場を設けています。また、高校教員が中学校を訪問し、学校の説明を行う事例もあります。

高等学校の入試の制度に関しては、神奈川県や大阪府など全国26都府県（2024年度現在）で、高校入試において外国にルーツをもつ生徒を対象とした特別な入試を行っています。外国籍生徒等の特別定員枠の設置や、受験に際し試験科目の軽減や問題文へのルビ振りなどの特別措置が行われています。

② 日本語指導・学習支援の充実に向けた取り組み

小中学校に比べ、外国人生徒等教育や日本語指導についての施策のスタートが遅れていた高等学校ですが、日本語指導が必要な生徒が在籍する高等学校では、日本語指導体制の整備と、日本語および教科学習支援の質的向上を目指した取り組みが始まっています。茨城県では、生徒の受け入れ、特別の教育課程としての日本語指導の導入、および学校内の日本語指導体制の組織的整備、さらには、地域の外国人支援NPO団体や大学等との連携を進めています。

多様性に対する寛容な環境を創り包摂を実現するには、学校全体での意識的な啓発や具体的な取り組みが求められます。三重県では母語支援員を配置し、クラスにおける生徒の母国・母文化に関わる活動を通じて外国ルーツをもつ生徒の長所を引き出し、高い自己効力感を育む実践が行われています。三重県立飯野高等学校では、スピーチやプレゼンテーションの授業にも力を入れています。その結果、中学校時代に学習の難しさや人間関係で辛い思いをしてきた生徒や友達が少なかった生徒が明るく自分を表現できるようになったケースもあります。

③ 地域で文化的多様性を発揮する機会を創出

インターンシップを契機に、生徒がもてる力を発揮し、その文化的多様性を強みに活動する姿も見られます。例として、まず、笹川平和財団の『【開催報告】「新人流時代における多文化共生社

会に向けた多様な教育のあり方について』から紹介します。（認定NPO）カタリバが群馬県との連携協定の下で、県内企業の協力を得て実施した、高校生のインターンシップ（多文化共創担い手育成事業「Rootsインターン」）です。

外国ルーツの高校生が、地域企業でインターンシップを行う機会を創るには、関係者の連携や企業内での理解促進などの工夫が求められます。学校教員が通常勤務の傍らでその仕組みづくりをするには難しさもあります。群馬県は、この課題に対し、県内企業に外国ルーツの生徒のインターンの受入協力を呼びかけるとともに、カタリバがこれまで培ってきた知見を活かして学校と企業をつなぐことで、仕組みを整えました。この企業でのインターンで、生徒は学校で見せるのとは違った一面を発揮したそうです。

外国ルーツの生徒が学校外の活動に参加している様子からは、学校の中では捉えきれていない力に気づかされることがあります。例えば、広い視野、寛容性、可能性を探る力、決断力、コミュニケーションの力、そして、人に手を差し伸べる姿勢などです。まさに、卒業後に共生社会の一員として羽ばたいていくときに求められる力です。地域社会での活動では、生徒たちのこうした力が発揮され、周囲に認められることがよくあります。それは、彼らが持つ力を企業や地域社会に知ってもらうチャンスでもあります。外国ルーツの生徒の力を、社会の次世代を担う存在だという点に目を向けて多面的に評価するとともに、その力が引き出される社会参加の場を創ることが重要です。

また、外国ルーツの生徒は、母語や母文化という文化的・言語的資源を有していますが、それを地域社会で活かす機会を設けることも期待されます。次に、茨城県立石下紫峰高校が実施したキャリア教育で、外国にルーツをもつ生徒が母語の力を強みに、地域課題の解決に貢献した例を紹介します。

case 15 茨城県 多文化共生の環境構築と 地域の課題解決に向けた取り組み

茨城県では2024年度より外国人支援における重点校（2校）と支援校（5校）という学校間の支援の枠組みを作っており、重点校で外国人支援相談員を担う教員が支援校を回ってサポートしています。

重点校の1校である茨城県立石下紫峰高校は、1年次の定員160人のうち40人を外国人特例選抜で受け入れており、共通選抜で入ってくる外国籍生徒も含めて全体の3割が外国籍、2024年4月9日時点で19国籍（日本国籍および二重国籍含む）の生徒が集まっています。

石下紫峰高校の1年次の授業の多くは1クラスを2つに分けた取り出し授業やチームティーチングで行っており、丁寧に指導しています。また、ムスリムの生徒からの要望に応じて、お祈りの部屋を整備しました。その他、（認定NPO）茨城NPOセンター・コモンズと相談し、外国ルーツの生徒相互で情報交換をしたり助け合ったりできるような「コミュニティ」があったら良いのではないかと考え、使用頻度が下がっていた視聴覚室を整備して昼食時に開放するようにしました。すると、パキスタンやインド、スリランカ、フィリピン、ガーナなどの外国籍だけではなく、日本人も集まる多文化な空間になりました。

石下紫峰高校では、地元の企業と連携して職業体験を行っています。1年次で3日間のインターンシップを行い、2年次はデュアルシステムで水曜日の5・6時間目に近隣企業で就業体験を行っています。そのインターンシップの中で地域課題を発見し、取り組む活動も行っています。生徒がインターンシップ

で行った幼稚園や保育園で、先生が外国籍園児とのコミュニケーションに課題を抱え、携帯電話の通訳アプリや通訳機器では必ずしも園児に適した言葉が出てこなかったり、機器を持ち歩けなかったりしていることがわかったのです。そのため、幼稚園で使いそうな言葉を校内の生徒たちで9か国語に翻訳したテキストを作成したところ、幼稚園教諭からは、「保育所で使いそうな言葉をよく考えてくれている」、「話しかけた子どもがより耳を傾けるような姿になった」、「教員がボルトガル語を話そうとする姿を見て、保護者がうれしい様子だった」と好評でした。この活動は、茨城県のIBARAKIドリームパスAWARDで2022年度の総合グランプリを獲得しました。活動メンバーの1人は、卒業後、コモンズに就職し、学校内での通訳として活動することによって、後輩たちのロールモデルともなっています。

この他、外国ルーツの生徒の母国での文化習慣と日本のルールとがうまく合わない場合に、コミュニティリーダーに来校してもらい、お話しいただくという活動を行い、関わりもつくり始めています。さらに、日本語教育における筑波大学や（一財）日本国際協力センター（JICE）の支援、常総市との地域連携など、学校を支えるコミュニティが広がりつつあります。



視聴覚室を使ったお祈りのスペース



昼食時に外国ルーツの生徒が集うコミュニティ



高校教員の声:通訳ボランティアに どう関わってもらえばいい?

外国ルーツの生徒や保護者とのコミュニケーションでは通訳ボランティアの力を借りることも多く、大きな助けとなっています。しかし、教員から「ボランティアが関わって良い範囲の線引きが難しい」、「本当は学校の中であつた出来事などを共有した方が良いと思うが、個人情報保護の観点からは伝えていいのか迷う」という声を聴くことがあります。

関わる範囲や共有する情報について、教育の目的とそのため配慮と、通訳者の立場との両面から考える必要があります。教育活動の目的によって、どのような時にどのように通訳を依頼するか判断する必要があります。例えば、授業の中での入り込み支援においては、通訳してほしい場面と、生徒が自分で考え、自分で解決してほしい場面があると考えられます。自律的に学び、批判的に考える力を高めるためには、ことばの力を育むことが非常に重要です。外国ルーツの生徒には、家庭で使っている母語の力も活かしつつ、日本語で考え表現する力をも高めたいところです。日本語で自力で解決することを目的とする局面と、日本語の力に配慮して、母語で支援し学習参加を促したい局面で、通訳者の関わり方は違います。授業の前後に少しでも通訳の方と話し合える時間を取って、生徒のことばの力が今どのような状況なのか、どんな時に通訳が必要なのかについて共通の認識を作ることが重要です。

情報共有については、通訳者の方が教育委員会によって公的に雇用されている通訳者であれば、生徒に関する情報を共有して、的確に通訳できるようにします。一方、あくまでボランティアという立場の方の場合には、教員・学校には生徒の個人情報には守秘義務がありますので、共有することができない情報も出てきます。教育に深く関わっていただくには、通訳者を公的に位置づけ、指導・支援にとって必要な情報を共有できるようにすることが重要だと考えられます。

先に述べたように、ボランティアの通訳者の方は大きな役割を果たしています。教員と生徒の関係性においては、成績を評価する立場の教員に対し、生徒は弱みを見せたくないという思いを抱くこともあります。そうした状況では、ボランティア通訳者の方を通じて得られる生徒の本音や素顔が、指導の方向や対応の仕方を決定する上で、非常に重要になっています。



高校教員の声:生涯学習の場を!

「中学校卒業後は高校へ、高校卒業後は大学へ」という単線的な進路選択だけでなく、個々の背景やタイミングに合わせた多様なキャリア形成が尊重される社会を創る必要があると、次のように語る教員もいます。

15歳で来日したが、中学3年生ではなく中学2年生に入り、過年齢で高校へ入学してくる生徒がいますが、学齢通りに編入した生徒よりも日本語力がしっかり身につき、その後の進路も選択の幅が増えたというケースも少なくありません。何年生に入るかは、学校や保護者の判断と聞いています。反対に中学3年生の12月などに来日して、そのままの日本語の実力で高校入試を受けなければならない生徒は高校に入ってから授業についていけず、辛い思いをしている場合が多いです。

同様に大学進学についても同じことが言えます。文部科学省が取っているデータは高校卒業時の外国人生徒の進路だけですが、高校生の中には、卒業して1～2年働いて自分でお金を貯めてから、または日本人と同じように浪人して学力をつけてから日本の大学へ進学する生徒もいます。

追跡調査のデータはありませんが、「ストレートで大学に進学することだけが正解」というような風潮は変わっても良いのではないのでしょうか。学力的、金銭的に十分な力を貯めてから大学進学という選択をすることに大きな意味があることは、日本人についても言えることです。

(6) 宗教・文化的配慮が必要な 児童生徒への対応(ムスリム児童生徒の例)

児童生徒の宗教・文化的背景によっては、食事の制限や断食月(ラマダーン)、礼拝、服装や身体に対する考え方の違いがあり、日本の学校で一般的に行われている教育活動に参加することが難しいケースがあります。その場合、給食、体育や音楽の授業、校外活動などで配慮と調整が必要となりますが、一律に行えばよいというものではありません。本人・保護者の意向や家庭の信仰実践の違いを踏まえた個別の確認と合意形成が重要です。ここでは、調整必要な状況が生じやすいムスリムの児童生徒を例に取り上げ、学校・自治体が留意すべき点を整理します。

①日本国内のムスリム児童生徒の状況

ムスリムの子どもは、イスラーム法上で大人の位置づけとなるバリフ(第二次性徴)までに信仰の基礎を習得することが重視されます。そのため、小学校入学の頃から、アラビア語の読み書き、クルアーン読誦、礼拝の所作、断食の練習などの宗教教育を始めることが重要となります。

日本で暮らすムスリムの子どもの学びの場としては、フォーマル教育として、①一条校に位置づけられる公・私立学校、②ムスリムの人々によって設立された学校(以下、イスラーム学校)があり、これに加えて、ノンフォーマル教育として③モスクを中心に行われるイスラーム教育があります。モスクでの教育は、平日の放課後や週末に行われることが多く、基本的な信仰行為を身につけると同時に、ムスリムとしてのアイデンティティを育む場として重要な意味を持ちます。

現在、ムスリムの子どもは点在しているため、1つの公立学校

に1人から数名程度が在籍していることが多いと考えられます。そのため現状として、教員が、個々に子どもからニーズを聴き取り、可能な範囲で対応するというケースが多く見られます。ただし、自治体によっては学校で円滑に受け入れるためのハンドブックやウェブサイトを準備しているところも見られるようになっていきます（（公財）宮城県国際化協会（2022）『教育現場におけるイスラム圏児童・生徒の受入に関する事例集』、（公財）かながわ国際交流財団ウェブサイト「イスラームの子どもたちを理解するために」など）。

日本国内にイスラーム学校は9校設立されています（2025年3月時点）。いずれの学校もイスラーム教育とアラビア語教育を行いつつ、日本社会への適応を考えて日本語教育や非宗教科目の教育にも力を入れています。海外留学を視野に入れ、国際ケンブリッジ教育修了資格や米国で認証されているカリキュラムを導入する学校もあります。また、日本人の子どもとの交流や、公立学校の教員とムスリムの子どもとの橋渡しなどに取り組む例もみられます。

②配慮事項と対応例

公立学校で必要とされる主な対応は、a) 給食、b) スカーフの着用、c) 教科学習（国語、社会、体育、音楽、家庭科など）、d) 校外での特別活動（遠足・合宿等）、e) 断食月（ラマダーン）、f) 礼拝スペース、g) 金曜礼拝（男子）、h) 進路などです。

<ムスリムの子どもへの対応例>

a) 給食：自治体・学校側でハラール食の一律対応が難しい場合、献立を事前共有し、食べられる／食べられないものを確認する。不足分は弁当持参とする、必要に応じて保護者が弁当

- を届ける等の工夫がみられる。
- b) スカーフの着用（女子）：着用を希望する／しないは家庭により異なるため、本人・保護者の意向を確認し、可能な範囲で要望に応える。野外活動等で安全面の懸念がある場合は事前に相談する。
- c) 教科学習（国語・社会・体育・音楽・家庭科等）：国語・社会で「神様」等の表現が出る場合は、日本の習わしとして説明する。神社・寺の訪問が含まれる学習活動では保護者に確認し、必要に応じて校内待機等の対応をとる例もある。体育では更衣場所の配慮や、水泳で上下ラッシュガード着用を認める例がある。音楽について宗教上の訴えがある場合は、同席しつつ別課題を与える等の対応がみられる。家庭科では豚肉等の扱い、調理実習の食材の工夫が必要となることがある。
- d) 校外での特別活動（遠足・合宿・修学旅行等）：事前に食事メニューを相談し、研修先で提供可能なものを調整する／代替品を準備する。礼拝場所が必要な場合は未使用空間を確保する。入浴時間を個別に設定する、神社・仏閣等の訪問は事前に確認する例もある。
- e) 断食月（ラマダーン）：日の出から日没まで飲食を控える期間には、体育や運動会等で体調に配慮する。
- f) 礼拝スペース：要望がある場合、空き教室等を活用して礼拝場所を確保する例がある。
- g) 金曜礼拝（男子）：近隣モスクで昼前後に礼拝を行う必要がある場合、早退・遅刻を認める例がある。

- h) 進路：イスラームも学べる学校への進学希望の有無など、保護者・本人の意向を確認する。思春期以降、男女の距離感を懸念する保護者もいるため、席配置等で配慮が必要となる場合がある。

対応例を紹介しましたが、国籍も信仰のあり方も異なるため、「ムスリムの子ども」と一括りにせず、多様性を考慮することが重要です。つまり、ステレオタイプ化・集団化して理解するのではなく、それぞれの子どもの特性として捉えることの大切さに、留意しましょう。

(7) 帰国後の教育システムへの接続・再統合

親に伴い日本に移住した子どもたちの中には、親の仕事等の理由で再び帰国する子どもも、第三の国に移動する子どももいます。国際移動は親の都合や判断によるもので、子どもは従わざるを得ない状況にあります。教育者・支援者としては、子どもの尊厳や社会的権利が保障されるように、最大限考慮することが期待されます。例えば、就学期の子どもについては、移動が原因で学校での学習が途切れることがないようにする仕組みが必要です。日本での就学歴を証明できなければ、入学を断られたり、学年を大きく下げられたりすることがあります。それを極力防ぐために、日本での教育状況に関する書類を作成（所定の用紙がある場合はそれを利用）して提出し、就学歴の認定を受けられる可能性を高めるようにしましょう。こうした手続きを丁寧に行うことで、子どもの帰国後・移動後の就学の道を広げ・拓くことができます。

なお、今回は詳しくは取り上げられませんが、非正規滞在の子どもたちの教育についても、常に視野に入れておくことが求められます。非正規滞在であっても、教育機会確保法や子どもの権利条約により、就学の機会が確保されるべきだとされています。しかし、実際には、自治体には出入国管理局への通報義務があるため、親は公立学校への就学手続きを行いにくい状況があります。その結果として不就学になっている子どもたちが一定数存在すると考えられます。いかなる状況においても、社会的存在として生きるための権利である学習権を保障し、子どもたちが就学できるように、地域社会で支えていくことが重要です。