

外国につながる子どもの 高等教育進学をめぐる課題と支援

井上 雪菜
(塩原研究会 4年)

- I はじめに
- II 先行研究
- III 研究の問い
- IV 概念の定義
- V 研究方法
- VI インタビュー結果
 - 1 進学に関する支援の内容
- VII 考察
 - 1 土台となる支援
 - 2 納得のいく選択、納得のいく進路実現
 - 3 問いの検証
- VIII おわりに

I はじめに

グローバル化の中で、国境を越えて移動する国際移民は急増している。この現象は、日本においても例外ではない。日本社会にも国際移民は存在し、また増加しており、実際現在日本には300万人近い外国籍の人びとが生活している¹⁾。琉球民族やアイヌ民族、そして台湾や朝鮮半島、中国からは19世紀から第二次世界大戦にかけて移住してきたオールドカマーの存在をはじめとして、日本においても歴史的に多民族社会が形成されてきた。その事実を踏まえたうえで、国際移民の増加によって日本社会の構成員の民族的背景・文化的背景はさらに多様化して

いると言えるだろう。

この国際移民の急増がグローバルな規模で起こる中で、世界中で移民の社会への包摂や権利保障についての議論が数多くなされている。その数多い議論の中の1つが、移民の子どもたちの教育の保障に関するものである。日本においても、移民の子どもたちの教育を受ける権利を保障し、教育の場につなぐ支援・試みが数多くなされてきた。文部科学省総合教育政策局 男女共同参画共生社会学習・安全課の「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30年度)」によると、公立小・中学校に在籍する日本語指導が必要な外国籍児童生徒数は政府が把握しているだけでも、3万5000人以上存在しており、国、自治体、NPO団体などが外国人の子どもへの就学促進を図り、日本語指導が必要な児童生徒に対する学習・進路支援体制を充実させる取り組みを実施している²⁾。

これらの取り組みの中で、本論文では、高等教育進学にまつわる取り組みに着目したい。前述の「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30年度)」によると、全高校生等の進学率が71.1%であるのに対し、日本語指導が必要な高校生等の進学率が42.2%であり、比較すると非常に低いことが分かる³⁾。「日本語指導が必要な高校生等」が調査の対象となっているため、「外国につながる高校生等」を改めて調査した場合は、ある程度数字が変動する可能性はあるものの、外国につながる子どもと、そうでない子どもの進学率の乖離は明らかである。

そこで、外国につながる子どもの高等教育進学の現状を明らかにすることを本稿の目的としたい。具体的には、外国につながる子どもの高等教育機関への進学がいかに実現されているのか、その際子どもたち・支援者がどのような課題に直面するのかを調査していく。

II 先行研究

これまで、外国につながる子どもの進学について、多数の研究者が多様な側面からアプローチをしてきた。特に高校への進学に関しては先行する研究が多く存在している。たとえば、高校の入試制度についての研究に関しては、日本語力の弱い生徒の設問文理解には多くの困難が伴うと指摘した上で、生徒の入試対策指導に焦点を当てるもの⁴⁾、生徒の入試対策指導に焦点を当てながら制度改革の必要性を説いているもの⁵⁾、高校における教育課程や評価システムの変更といった

制度化に至るまでの教師の有志グループと教育委員会の対話と取り組みの蓄積を指摘するもの⁶⁾が存在する。その制度設計により具体的に言及している研究としては、外国人の子どもたちが「希望」を抱くことのできる社会を実現するためには進路問題の制度設計が必要として、浜松市立高校の取り組みを挙げている鈴木正行⁷⁾、各自治体の配慮の違いや兵庫県での高校特別枠導入の流れを分析している辻本久夫⁸⁾などが挙げられる。また、鍛治致は、特別枠をはじめとしたこれらの新しい制度設計の流れを踏まえて、特別枠がなくても高校に入れている子どもたち、特別枠では救済できない子どもたちの存在も指摘する⁹⁾。

以上の研究は、教育の提供者側の課題を指摘するものだが、教育を受ける側、つまり外国につながる子どもをめぐる、家庭をはじめとした環境の課題を指摘するものも存在する。入試に合格するための日本語が難しいことや家庭の経済的な問題のために進学できないことなど、進学できない問題などが指摘されてきた¹⁰⁾。また、ボランティアによる地域の学習支援教室が、高校進路支援において地域支援として担っている役割について論じる研究¹¹⁾など、支援者の立場から問題を捉えるものもある。

それに対して、大学をはじめとした高等教育機関への入学に関するものも、高校入学に関するものよりは少ないものの存在している。たとえば樋口直人は、大学進学における外国につながる子どもとそうでない子どもの間にある格差の存在を指摘し、その格差の解消の必要性を説いている¹²⁾。また樋口は他の研究者とともに、大学の入試制度に焦点を当てた研究も行っている。樋口らは日本がニューカマーにとって機会を閉ざしていると批判したうえで、特別入試をその閉ざされた現状からのブレイクスルーのきっかけと位置づけ、進路保障の制度設計の重要性を説いている¹³⁾。

こうした先行研究の指摘を踏まえて本調査では、外国につながる子どもたちやその支援者が直面する課題に焦点を当てながら、先述のように外国につながる子どもの高等教育機関への進学の在り方を明らかにすることを目的とする。

本研究の意義は、以下の2点であると考えられる。1つ目は、外国につながる子どもの教育を題材としている点である。日本は、国際連合人権委員会の「児童の権利に関する条約」に批准している。この条約は、締約国がすべての子どもに対して国籍を問わず（子どもの権利第2条第1項）、教育の機会を平等に与えることを定めている（子どもの権利第28条）。このように、教育を受ける権利は守られるべき人権として国際的に認識が持たれている。外国につながる子どもは日本国内で

教育を受ける権利を保障されなければならない、と考えられ、その権利保障取り組みに寄与する調査になりうる。2つ目は、高等教育進学を題材にしている点である。外国につながる子どもの高等教育進学を題材とした研究は少なく、まだ課題の全体像は明らかになっていない。本稿では、支援者側の目線に立つことでより具体的な課題像を描き出すことを目的としたい。

Ⅲ 研究の問い

外国につながる子どもの高等教育進学に対する具体的な課題像を描き出す、という研究課題に即して、以下の2つの問いを立てる。

- ① 高等教育進学の際、外国につながる子どもが直面する困難は何か
- ② ①の困難に対して、どのように対処・対応しているのか

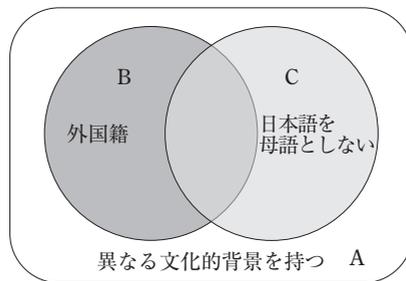
1つ目の問いに関しては、外国につながる子どもが、希望進路実現のプロセスにおいてぶつかる壁について検討したい。その中で、外国につながる子どもの希望進路はどのような過程を経て実現されるのか、そのプロセスを明らかにした上で、そのプロセスのどこにどんな難しさが存在しているのかを調査する。

2つ目の問いでは、上述の壁はどのように乗り越えうるのかを、子どもたち、そして支援者の目線から明らかにしたい。

Ⅳ 概念の定義

ここでは、本研究で使用する概念を定義づけたい。まず、高等教育機関にかんしては、大学・短期大学・高等専門学校・専門学校を指すこととする。

次に、外国につながる子どもについて述べる。本研究での「外国につながる子ども」は「国籍に関わらず、両親またはそのどちらか一方が外国出身者である子ども」を指すこととする。外国につながる子どもは、他にもさまざまな呼称をもつ。「海外につながる子ども」、「外国・海外にルーツを持つ子ども」、「外国・海外につながる子ども」、「外国・海外由来の子ども」などがその一例である。「外国につながる子ども」のなかには、外国籍の子ども、移民の子ども、(新)渡日児童生徒、移動する子ども、CLDIE (Culturally Linguistically Diverse Children 文化的言語的に多様な背景を持つ子ども)、日本語を母語としない子ども、日本語指導を必要とする子ども、JSL 児童生徒を含む場合があり、これらの呼称が用いられ

図1 「外国につながる子ども」の概念図¹⁴⁾

出所：桐村豪文、吉田美穂（2021）「多文化共生と日本語指導が必要な子どもの把握」『弘前大学教育学部紀要』Vol. 125、pp. 219-230。

る場合もある。しかし、「外国につながる子ども」が必ずしもこれらすべてのカテゴリーに当てはまるとは限らない。「外国につながる子ども」は、言語的バックグラウンドの多様性、移住歴の多様性、国籍の多様性を包括的に捉えようとする概念であり、外国籍の子どもたちだけでなく、日本国籍を持つ子どもたちや、無国籍状態にある子どもたちを全て包括し表す言葉である。つい先日来日したばかりという子どもも、日本で生まれ育ち、日本以外の国には行ったことがないという子どもも含まれる。また、日本語および母語等の言語習得状況も多様であり、日本語の学習歴が非常に浅い子どもから、日本語を母語として学んできた子どもまで含まれる。この多様性を示すため、概念図を図1で表す。

この図のように、外国籍（B）であることと、日本語を母語としない（C）ことは重なり合う概念であり得る。また、異なる文化的背景を持つ（A）存在である外国につながる子どもたちは、外国籍（B）でありかつ日本語を母語としない（C）場合もあれば、どちらの要素ももたない場合も存在する。

次に、「在京枠・在県枠、特別枠」と呼ばれる入試制度について述べる。「特別枠制度」は募集定員に帰国生徒や中国帰国生徒、外国人生徒のために特別枠定員を設け、選抜入学試験の検査科目を2科目程度に精選して、受入校や生徒受入数を決めている制度である¹⁵⁾。この検査科目は、2つの形態に分かれる。一般入試と同じ科目を実施・または少なくし、試験問題などを変更しているパターンと、作文と面接など、一般試験で入学する生徒とは全く異なる形式で実施する場合である。

「特別枠」は、都道府県によって入試選抜要綱での名称が異なっている。神奈

川県は「在県外国人等特別募集」「中国帰国生枠」、東京都は「在京外国人生徒対象入試」、大阪府は「日本語指導が必要な帰国生徒、外国人生徒入学者選抜」「海外から帰国した生徒の入学者選抜」などである。本論文では、「特別枠」と統一して呼ぶこととする。

次に、特別枠入試と留学生入試の違いについて述べる。文部科学省の関係機関リンク集に掲載されている都内私立大学131校のうち、なんらかの形で外国籍の子ども向けの入試制度を設けていたのは105校である¹⁶⁾。そのうち、青山学院大学の「外国人留学生枠」のように留学生が対象であることを明確に示すものもあれば、順天堂大学の「外国人選抜」のように、名称上は留学生に対象を絞らないものもある。本論文においては、特別枠入試と留学生入試を分けるために、留学生入試を名称によってではなく、「出願資格に在留資格が留学であることを要求しているもの」として定義することとする。特別枠入試は、留学生入試ではないが、外国籍の子どもを対象とする入試を指すこととする。

多くの外国につながる子どもは、在留資格の関係で留学生入試を受けることができない。それだけでなく、出願要項には在留資格以外の要件として、日本の学校の在籍年数の上限、高校卒業は海外の学校でしていることなどが挙げられることも多く、在留資格を変更できたとしても、外国につながる子どもが受けられるものは非常に少ない。高校入学以前に来日し日本の学校に通い卒業した子どもが多いからである。外国籍者を受け入れる入試制度であっても、実質的に留学生入試として機能しており、海外につながる子どもたちにとって留学生入試はそもそも選択肢になりづらい現状がある。

V 研究方法

本研究では、外国につながる子どもを支援してきた実践者にインタビューを行い、課題の全体像を明らかにしていく。具体的には、進学に関する支援が生徒たちの課題に対応する形で実施されていると仮定し、実施されている具体的な支援の内容から、逆算的に子どもたち・支援者が直面する課題やハードルを明らかにしていく。

インタビューの対象は、外国につながる子どもの学習支援にかかわる業務を行っている実践者、および外国につながる子どもが多く在籍する高校で教えた経験のある教員で、「長期にわたって外国につながる子どもに数多くかかわってい

表1 インタビュー対象者の基本属性¹⁷⁾

	所属	立場	活動内容
高橋清樹	NPO 法人多文化共生教育ネットワークかながわ	職員	自治体 A にて活動。 高校進学ガイダンス、公立高校入学のためのガイドブック、多文化教育コーディネーターなど、さまざまな事業を行っている。本インタビューでは、土曜日に公立高校 F にて自治体 A 全体の外国につながる高校生向けに実施している日本語教室について主に話を伺った。
支援者 b	NPO 法人 B	職員	自治体 B にて活動。 特に外国につながる生徒が多く在籍する公立高校定時制課程で、学校と協働し授業内で「多文化共生プログラム」を実施。また、多文化共生プログラムを受講する生徒たちを中心に、外国につながる生徒が放課後に利用することのできるオンラインの居場所づくりも行っている。
教員 c	私立中高一貫校 C	日本語教員	自治体 B にて活動。 通称「国際コース」の日本語クラスを担当。国際コースには、帰国子女や外国につながる子どもが在籍している。
教員 d	公立高校 D ※特別枠あり、20人	日本語教員、 多文化コーディネーター	自治体 A にて活動。高校 1、2 年生の取り出しの日本語授業と、外国につながる生徒向けの放課後補習を担当。
教員 e	公立高校 E ※特別枠あり、20人	英語教員	自治体 B にて活動。7 年間公立高校 E で英語教員を勤め、そのうち 6 年間外国につながる生徒のいるクラスの担任として勤務。

注：高橋氏については、本人の希望により実名を表記した。

る」「外国につながる子どもの中でも、高校生など高等教育機関への進学を目指す若者にかかわっている」という条件を満たす 5 名を選択し協力を依頼した。調査期間は 2022 年 8 月から 12 月であった。

NPO 法人多文化共生教育ネットワークかながわの職員である高橋清樹氏、NPO 法人 B の職員 b、私立中高一貫校 C の日本語教員 c、公立高校 D の教員 d、公立高校 E の元教員 e の 5 名に協力を得た。NPO 法人 A、B は、外国につながる子どもをサポートしている団体であり、公立高校 D・公立高校 E はそれぞれ特別枠で子どもを受け入れている高校である。

倫理的配慮のもと、インタビューガイドに沿って約 1 時間の半構造的なインタビューを実施した。コロナ感染状況などを考慮した上で、対面で実施したものと

オンラインで実施したものがあつた。どちらの場合も、守秘義務についての説明を行い、許可を得た上でインタビューを録音した。

インタビューでは、進学に関する子どもたちのニーズ、具体的な支援内容、支援における困難点と解決方法などについて質問した。

Ⅵ インタビュー結果

1 進学に関する支援の内容

a～eへのインタビューの逐語記録から、支援者が過去に行つた高等教育機関への進学に関する具体的な支援の内容に該当するものを拾い上げ、カテゴリーごとに整理した。その結果、高等教育機関への進学に関する支援の内容を表2のように6つのカテゴリーに分類することができた。

1つ目の〈①自己理解〉は、経験を言語化する (a) から始まる。経験を言語化する (a) は「自分を起点にする」「やっぱり言語化できていない、日本語では表現できないものを一緒に探っていくってことをやる」(支援者b)、「自分で語る」「経験を棚卸しする」(教員c)などの言葉で複数回言及された。このような支援を行う理由・意図としては、以下が挙げられた。

- ・高橋:「(自己理解ができていないと) 現実離れした夢を追いかけてしまう」(夢を追いかけることを) 否定はしたくないんだけど、(中略) 自分自身を理解して、そうやって目標にちゃんといけるのか、頑張れるのかっていう。頑張ろうっていう気持ちになつてもらわないといけなから」(中略や()のなかは著者、以下同様)
- ・支援者b:「全然知らない国のなんか、気になる職業について聞かれたりとか、全然知らない国の学校についてどれ興味あるって言われてもわかんないかもしれないけど、あなたのお父さんとお母さんは何してるとか、なんか私っていつも誰に相談してるかなとか、私から始まることって自分ごとだし、普段の授業だと書けないかもしれないけど、自分のことだったら書けるし、語れる」
- ・教員c:「あなた自身は自分についてどう思ってるのか、あなた自身はどんなことに興味があるのか(中略)を一緒に考えながら、少しずつ、未来の方に視線を移していく」

これらの自己理解のための取り組みは、将来、進路のことを自分ごととして、自

表2 支援者が過去に行った高等教育機関への進学に関する支援の内容

カテゴリー	サブカテゴリー
①自己理解	<ul style="list-style-type: none"> a. 経験を言語化する（生徒が自分の経験や体験を語る場を作る、ヒアリングする） b. 自分自身の受容、過去の意味づけ（「自分のこんな経験はこんな価値がある」、自分のユニークさを誇りに思えるようにする）
②動機づけ（納得感）	<ul style="list-style-type: none"> a. ロールモデルとの出会い・話を聞く（生徒が共感できる人との出会い） b. 居場所（もやもやの吐露、人生相談、仲間づくり）
③イメージづくり	先輩・後輩の縦のつながりを作れる場の設計
④情報提供・情報収集	<ul style="list-style-type: none"> a. 受験システム（入試の内容、時期など）（生徒と調べる、支援者が調べたものを伝える） b. 教育機関システム（大学・専門学校の違いなど）（生徒と調べる、支援者が調べたものを伝える） c. 志望校・志望学部 d. 進捗確認・スケジュール整理（オープンキャンパス、出願などの管理のサポート） e. お金（学費のやりくりのサポート、現状の整理）
⑤生活支援	<ul style="list-style-type: none"> a. 在留資格の相談 b. 人間関係・コミュニケーション（学校生活、アルバイトにおけるコミュニケーション・親とのコミュニケーションの相談、イベントの実施）
⑥学力向上	<ul style="list-style-type: none"> a. 学校の成績 b. 受験勉強（理系・文系、質問対応など） c. 日本語勉強（JLPT対策も含む） d. 勉強の方法（試験で点を取る方法、集中できる方法を考える） e. 課題作成の手伝い（指定校推薦、総合型選抜試験に向けたレポートなどの課題の作成を手伝う） f. 推薦書作成（指定校推薦、総合型選抜試験に必要な推薦書作成） g. 面接準備、小論文準備（内容を生徒と一緒に考える、面接練習、小論文添削） h. 志望理由書添削（日本語の添削、内容の整理）

分のアクションの対象として考えるために行われていると言える。その次に行われるのは、自分自身の受容、経験の意味づけ（b）のプロセスである。自分の経験に紐づけて、自分の強みやユニークさを言語化することで、自分の将来を考えることに前向きになれたり、これから自分が目指したい方向性を考えられたりする。また、特に経験を言語化する（a）に関しては、得意な生徒と不得意・拒否感のある生徒がおり、学年を横断しながら取り組むことで、得意な生徒と多

く触れさせ生徒同士で引っ張ってもらう、といった工夫がなされていた。

2つ目の〈②動機づけ・納得感〉は、①と共通する要素もあるが、前向き・主体的に将来のことに取り組めるようにするための支援と言っても良いだろう。高橋、教員cが共に言及していたのは、子どもたちの「来たくてきたわけではない」という気持ちである。外国につながる子どもたちは、「自分の選択で（日本に）来たわけではない」（教員c）子どもも多い。自分で選択したように本人・他者に映っても、親がいない環境で生活する大変さから、消去法のような形で親と共に移動することを選ばざるを得なかった子どももいる。そのような状況では、「選択が自分のものにはまだなっていない」かったり（高橋）、「なぜ今これを頑張らなければならないのかっていうのが（わからず）、苦しみがあったり」し（教員c）、日本での将来像を描くのは難しいのだという。つまり、自分の現状に対する納得感がないために、将来のことを主体的に、自分のこととして捉えるのが難しい場合がある。このような現状に対してアプローチし、将来像を描き目標を持てるようにする支援が、ロールモデルとの出会い（a）や、居場所（b）である。ロールモデルとの出会い（a）においては、大学生や社会人を呼んで話を聞く機会を設けている。教員cによると、その際、「共通点があることに気づける」時間にすることを意識し、そのスピーカーが高校生・中学生・日本に来たばかりの時の苦労を話してもらうようにしているそうである。スピーカー（ロールモデル）の過去の姿に共感することで、生徒の今の自分と目の前にいるスピーカーの姿がつながり、希望が感じられたり、自分が日本で生きていく将来像が描きやすくなったりするという。居場所（b）に関しては、イベントなどを通じて仲間づくりや、新しい人間関係づくりを行うことで、「日本で頑張ろうかな」というような「気持ちの転換の役割」（高橋）を果たしている。

〈③イメージづくり〉は、進路活動の際、何を、どのタイミングでするのかイメージを生徒に持ってもらうことである。教員dは、「1、2年生の早い段階から、日本で高等教育に進学することっていうのはどういうことなのかっていうのをちょっとずつ種を撒いていく場所」の必要性を感じているという。学校C、学校Dでは、支援の場所が学年を縦断しながら設計されていることで、先輩・後輩の縦のつながりができている。3年生の面接練習や書類準備を1、2年生も見ていることや、何をしているのか質問しているような場面が散見されるという。これにより、早い段階から進路選択のイメージをつけてもらうことや、早いうちから進路支援につながってもらうことができる。

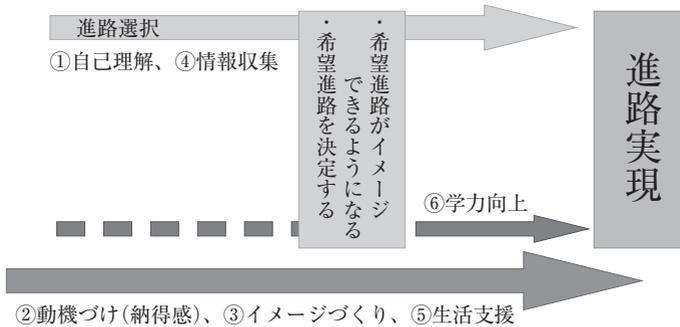
〈④情報提供・情報収集〉は、a～eの5つのサブカテゴリーに分けられる。受験システム(a)と教育機関システム(b)は、支援者が情報を生徒に提供したり、支援者が生徒と一緒に調べたりしている。外国につながる子どもは、そうでない子どもと比べて、進路の知識が少ないことが多く、高校で実施されるような全体向けの進路説明会などでは情報をキャッチできていないことも多い。一緒に調べたり、その生徒に合わせた情報の渡し方を工夫したりすることで、生徒にとって必要な情報を生徒自身がキャッチできるようになる。進捗確認・スケジュール管理(d)は、出願やオープンキャンパスなど、入試にまつわるイベントの締め切りの管理をサポートし、参加を促したり、感想を聞いたりしている。お金についてのコミュニケーションも、ここに分類した。進学に必要なお金の確認だけでなく、自分自身のお金をいかに使っているのか、進学のお金をどう工面するのか生徒と共に考える時間をとっている支援の場もあった。

〈⑤生活支援〉は、一見進路支援とは分けられて考えられるもののように見えるが、①②と同様に、日本での将来を見据えるためには、生活が安定していることが必要不可欠である。そのため、在留資格に関する相談から、部活やアルバイトなどの人間関係やコミュニケーションに関する相談をはじめとした生活支援も、進路選択につながっていると考えられる。ここでは、〈⑤生活支援〉も進路のための支援の1つとして分類した。

本論文での〈⑥学力向上〉は、直接的に点数・成績の向上につながる支援だけでなく、試験に受かるための支援全体を指すこととする。総合型選抜入試や指定校推薦入試を利用する生徒のための課題制作の手伝い(e)、面接準備、小論文準備(g)、志望理由書添削(h)に関しては、〈①自己理解〉からつながっている場合も多い。自分の経験を振り返る、語る経験があること自体が面接や小論文、志望理由書を書くハードルを下げるだけでなく、生徒が語った内容がそのまま面接や小論文、志望理由書を書く際に使えることもある。内容を生徒と一緒に考え、練習をし、模擬面接・試験まで行う場合もある。推薦書作成(f)は、教師(主に担任の先生)が書くもので直接生徒に向けた支援ではないが、生徒の可否を左右しうる支援者側の業務の1つであるため、ここに分類した。まず1時間ほど面談の時間をとり、アピールしてほしいポイントなどの聞き取りを行ってから、作成している(教員e)。

また、これらの支援は全て同時並行で行われるわけではなく、以下の図2のようにある程度段階を踏んで実施されていることも整理できた。

図2 進路支援の段階



Ⅶ 考察

1 土台となる支援

インタビューを通じて、学力の差や日本語力の差を埋めるための、学力向上のための取り組み（⑥学力向上）だけでなく、それ以前の土台となるような取り組み（①自己理解、②動機づけ・納得感、④情報提供・情報収集、⑤生活支援）も重点的に行われていることがわかった。ここで、その土台の役割を果たす支援に着目したい。進学、受験対策という、受かる・受からないを直接左右する学力向上が想起されがちだが、インタビューの中ではその【受かる・受からない】の前段階である【希望進路がイメージできるようになる・希望進路を決定する】ための支援が多く言及された。その中でも、重要な役割を果たしているのが〈①自己理解〉、〈②動機づけ・納得感〉である。前述のように、前向き・主体的に将来のことに取り組めるようにするための支援であり、まさに進路支援の土台となる部分と言えるだろう。

ここで、高校E・教員eに着目したい。〈①自己理解〉、〈②動機づけ・納得感〉について一切言及がなかったのが、教員eである。言及がなかっただけでなく、「やっぱり自己分析はできるから」「推薦書書くときのヒアリングでもみんなぼんぼん出てきて」「先生と面談して、なんか言われてとかでもなくて、違う情報とかを学校からもらったとかでもなくて、自分で気づくんだと思う」との発言もあり、教員eは、自己理解の部分では生徒たちに支援が必要と感じていない様子が見られた。その理由の仮説としては大きく2つ挙げられる。1つ目は、高校Eに入

学するための試験が非常に高倍率であることである。高校Eは一般試験においても、その自治体内では最も高倍率な高校の1つである。特別枠入試においても同様で、特別枠が設置されている他の高校と比べて倍率が高くなっている。そのような試験に合格し、入学するためには、すでに自己理解ができている／自己理解のやり方がわかっている必要があるのかもしれない。つまり、他の生徒が高校入学後に、次の高等教育という進路を目指す段階で獲得しなければならない自己理解や納得感を、高校Eの外国につながる生徒はすでに獲得していた可能性がある。対して2つ目として、高校在籍中に自己理解や納得感を獲得していたものの、教員eからは見えなかった、という可能性がある。教員eは教科の教員である。今回、他にインタビューした支援者は全員、何らかの形で日本語教室であったり、外国につながる子どものための支援の場につながっていたりした。しかし、教員eは、担任／英語教師としての役割から外国につながる子どもたちに関わっていたため、自己理解を深めるプロセスに関与することがなかった可能性が考えられる。つまり、教員eが見てきた生徒たちは、教員eの見えないところで自己理解や納得感に関する支援を高校在籍中も得ていたかもしれない、ということである。

インタビューの協力者の母数が少ないために、これらの理由はあくまで仮説であり、可能性の提示に留まってしまう。そのため、教員eが担当してきた生徒が実際に、自己理解のための支援を必要としていなかったか、そういった支援が一切行われていなかったのかはわからない。しかし外国につながる子どもたちの多様性、または子どもたちに関わる実践者の立場の多様性を表しうるデータであるため、ここに記しておきたい。

2 納得のいく選択、納得のいく進路実現

教員eには、外国につながる生徒たちに対して、自己理解の部分では支援が必要と感じていない様子が見られた。それにもかかわらず、教員eには、その生徒たちは納得のいく進路選択・進路実現しているように見えてはいなかった。2年生の途中まで、法学部や経済学部を目指していた生徒たちは、ほとんど全員英語学科や、国際学部など、グローバルな要素を強調するような学部学科に志望を変えるという。つまり、総合型選抜入試・一般入試など、入試の形態に関係なく、それらの学部においては英語で「一点突破」できる入試が多く、自分の強みである「英語・グローバル」を自覚している生徒たちは自然とそれ以外の選択肢を選

ばなくなるのだという。「やっぱり勝てない戦いはしないし、自分の強みって圧倒的に英語だから、日本社会において」(教員 e)。ここでは、自己理解のプロセスを経て自らの強みを自覚し前向き・主体的に将来のことに取り組めるような段階に至っていても、外国につながる子どもたちの進路選択には難しさが伴う、ということを示唆しているのではないか。つまり、教育の提供者・または受け入れる日本社会側の課題として、外国につながる子どもたちの強みが、事実上「英語・グローバル」に限定されてしまっており、それにより生徒たちの進路選択、およびその先にある進路実現はさらに妨げられてしまっているのではないか。それが強みである以上、子どもたちにとって日本社会で活躍し、生活していくための1つのアドバンテージになっていることも事実だと思われる。実際、「(外国につながる)生徒たちは、そういう(=英語・グローバルを押し出すような)学部にはアプライすればすごく有利で、その選択肢がなかったときに比べれば高いレベルの大学に行ける」(教員 e)。しかし、同時に、外国につながる子どもたちの目標や夢の幅を狭め、活躍の多様な可能性を制限している可能性がある。

進路説明会の実施や進路体験記の発信などの活動を通じて多様な背景をもつ若者のネットワークづくりを行っている団体である、多文化ユースプロジェクトの「外国にルーツを持つ生徒対象の入試一覧」¹⁸⁾には、14の入試方法が掲載されている。それらの14の入試方法のなかで、岩谷学園テクノビジネス横浜保育専門学校¹⁹⁾の在日外国人人生特待奨学生試験、神奈川大学-外国高等学校在学経験者(帰国生徒等)入試の2つ以外は、英文学科・スペイン語学科・中国語学科をはじめとした言語系の学部やグローバル教養学部・国際学部といったグローバル系の学部になっており、偏りが垣間見える。これを表にまとめたのが、以下の表3である。

3 問いの検証

ここまで、進路に関連して実施されている支援の内容や形をまとめてきた。進路に関連する支援の中には、学力の差や日本語力の差を埋めるための学力向上の取り組みだけでなく、その前の段階として、前向き・主体的に将来のキャリア形成に取り組めるようにするための土台となる支援も重点的に行われていることがわかった。また、土台となるような支援の重要性とともに、教育の提供者・または受け入れる日本社会側の課題にも触れた。自分の強みを理解し、前向き・主体的に将来のことに取り組めているように見える生徒であっても、必ずしも進路選択を納得感を持って行えるわけでないことを、希望進路の変更から推測し、進路

表3 外国につながる子どもの入試の傾向

語学系の学部	①青山学院大学 - 文学部英米文学科 B 方式 ②神奈川大学 - 公募制自己推薦入試 ③神奈川大学 - 外国語学部 英語英文学科 GEC プログラム 英語プレゼンテーション課題 ④神奈川大学 - 外国語学部 中国語学科 出願部門別 ⑤上智大学短期大学部 - スクーリング方式 ⑥都留文科大学 - 総合型選抜 (英文学科) ⑦明治学院大学 - 文学部英文学科自己推薦 AO 入学試験
グローバル系の学部	⑧宇都宮大学 - 外国人生徒選抜 ⑨都留文科大学 - 総合型選抜 (国際教育学科) ⑩東洋大学 - 外国にルーツを持つ生徒対象入試 ⑪法政大学 - GIS (グローバル教養学部) 自己推薦特別入学試験 ⑫明治学院大学 - 国際学部国際キャリア学科自己推薦 AO 入学試験
その他	⑬岩谷学園テクノビジネス横浜保育専門学校 - 在日外国人生徒特待奨学生試験 ⑭神奈川大学 - 外国高等学校在学経験者 (帰国生徒等) 入試

選択において壁が幾重にも存在しうる可能性を提示した。

ここから、上記のインタビューの結果の分析から、上述の2つの問いを検証していく。

① 高等教育進学の際、外国につながる子どもが直面する困難は何か

前節までで、進学に関する支援の内容を支援者へのインタビューから整理した。ここからは、進学に関する支援が生徒たちの課題に対応する形で実施されていると仮定し、実施されている具体的な支援の内容から、逆算的に子どもたち・支援者が直面する課題やハードルを明らかにしていく。支援の内容に対応する、課題やハードルをまとめたのが以下の表4である。

〈①自己理解〉、〈②動機づけ・納得感〉は、【自分の将来をイメージできない】という生徒たちの課題に対して行われている支援である。外国につながる子どもたちは「来たくて来たわけではない」という気持ちを抱えていることや、自分が共感できるようなロールモデルが少ない場合、日本で過ごす中で自分の強みやユニークさを見失ってしまうこと (自己肯定感の欠如) が多い。そのため、自分の現状に対する納得感を覚えづらく、将来のことを主体的に自分事として捉え日本での将来像を描くのが難しい場合があり、それが進路選択の際の課題の1つである。

表4 高等教育進学の際、外国につながる子どもが直面する困難・課題

カテゴリー	課題	
①自己理解	・現実離れた目標（自分事にならない目標） ・自己肯定感の欠如	自分の将来をイメージできない = 将来の不透明さ
②動機づけ （納得感）	・共感できるロールモデルの少なさ ・居場所の欠如	
③イメージづくり	・進路の話をできる家族、友人の少なさ ・全体に向けた説明だと情報が受け取りづらい ・調べる事のハードル	
④情報提供・ 情報収集		
⑤生活支援	・生活基盤の不安定さ ・人間関係・コミュニケーションへの不安	
⑥学力向上	・テストや面接、書類の対策の難しさ ○一般：テストが解けない ▪ 日本語 ▪ 教科 ○指定校推薦、総合型選抜試験：書類・面接の準備が難しい ▪ 内容を考えるのが難しい（何をアピールすればいいのかわからない） ○日本語としてまとめるのが難しい	

〈③イメージづくり〉、〈④情報提供・情報収集〉は、【進路の話をできる家族、友人の少なさ】、【全体に向けた説明だと情報が受け取りづらい】、【調べる事のハードル】といった課題に対応して行われている。外国につながる子どもは、そうでない子どもと比べて、進路の知識が少ないことが多く、高校で実施されるような全体向けの進路説明会などでは情報をキャッチできていないことも多い。また、家族や友人といった人間関係の中で、入試制度をはじめとした進路の話を相談できることも少ない。家族や友人も生徒本人同様に外国につながる子どもが多く、自分以上に経験や情報を持っている人を見つけづらいからである。

〈⑤生活支援〉は、【生活基盤の不安定さ】、【人間関係・コミュニケーションへの不安】などの課題に対応する支援である。外国につながる子どもたちは、在留資格や経済状況をはじめとして、生活基盤に不安を抱えることもしばしばあり、また、言語や文化を理由として人間関係・コミュニケーションでトラブルに直面したり、そもそも社会経験を積みづらかったりする。それが日本での将来を見据えることを妨げ、進路実現へのハードルとなる課題になりうる。

〈⑥学力向上〉に関しては、利用する入試制度によって直面する課題が異なることもあるが、主に【テストや面接、書類の対策の難しさ】が挙げられる。

また、上記のような支援と対応する教育を受ける側の課題だけでなく、教育の提供者・または受け入れる日本社会側の課題についても、教員 e の語りから考察した。外国につながる子どもたちの強みが「英語・グローバル」関連のみに限定されてしまい、選択肢の幅を狭めている可能性を指摘した。

② ①の困難に対して、どのように対処・対応しているのか

また、困難に対してどのように対処・対応しているのかを、改めて表2の、支援のサブカテゴリーと対応するようまとめたのが以下の表5である。

【自分の将来をイメージできない】という課題に関しては、経験を言語化する、自分自身の受容、過去の意味づけ、ロールモデルとの出会いの場や居場所づくりといった支援が行われている。【進路の話をできる家族、友人の少なさ】、【全体に向けた説明だと情報が受け取りづらい】、【調べる事のハードル】といった課題に対しては、先輩・後輩の縦のつながりを作る場の設計、調べるサポートや情報提供といった支援が実施されている。【生活基盤の不安定さ】、【人間関係・コミュニケーションへの不安】などの課題に関しては、在留資格や人間関係・コミュニケーションについて相談にのることで対応している。【テストや面接、書類の対策の難しさ】に関しては、学校の成績向上のサポートから、入試の事前課題、当日の内容の対策まで幅広い支援がなされていた。

また、教育の提供者・または受け入れる日本社会側の課題については、特別枠などの選択肢の多様化だけでなく、日本社会全体としての外国につながる子どもたちへの眼差しの変化・その多様なあり方の認識が求められる。

VIII おわりに

本研究では、外国につながる子どもの高等教育進学の実現を明らかにすることを目的とし、実施されている具体的な支援の内容から逆算的に子どもたち・支援者が直面する課題やハードルを明らかにしてきた。その中で浮かび上がってきたのは、進学について実施されている支援、つまり進路支援の内容と成果の幅広さである。進路支援は、進学の実現など、直接の成果を得ることができるだけでなく、進学したそののちの人生にも続いていくような内容になりうる。たとえば、

表5 進学に関する困難・課題に対する対処・対応

課題	支援
<ul style="list-style-type: none"> ・現実離れた目標 (自分事にならない目標) ・自己肯定感の欠如 	<ul style="list-style-type: none"> ・自分の将来をイメージできない = 将来の不透明さ ・経験を言語化する (生徒が自分の経験や体験を語る場を作る、ヒアリングする) ・自分自身の受容、過去の意味づけ (「自分のこんな経験はこんな価値がある」、自分のユニークさを誇りに思えるようにする)
<ul style="list-style-type: none"> ・共感できるロールモデルの少なさ ・居場所の欠如 	<ul style="list-style-type: none"> ・ロールモデルとの出会い・話を聞く (生徒が共感できる人との出会い) ・居場所 (もやもやの吐露、人生相談、仲間づくり)
<ul style="list-style-type: none"> ・進路の話のできる家族、友人の少なさ ・全体に向けた説明だと情報が受け取りづらい ・調べる事のハードル 	<p>先輩・後輩の縦のつながりを作れる場の設計</p> <ul style="list-style-type: none"> ・受験システム (入試の内容、時期など) (生徒と調べる、支援者が調べたものを伝える) ・教育機関システム (大学・専門学校の違いなど) (生徒と調べる、支援者が調べたものを伝える) ・志望校・志望学部 ・進捗確認・スケジュール整理 (オープンキャンパス、出願などの管理のサポート) ・お金 (学費のやりくりのサポート、現状の整理)
<ul style="list-style-type: none"> ・生活基盤の不安定さ ・人間関係・コミュニケーションへの不安 	<ul style="list-style-type: none"> ・在留資格の相談 ・人間関係・コミュニケーション (学校生活、アルバイトにおけるコミュニケーション・親とのコミュニケーションの相談、イベントの実施)
<ul style="list-style-type: none"> ・テストや面接、書類の対策の難しさ <ul style="list-style-type: none"> ○ 一般: テストが解けない <ul style="list-style-type: none"> ▪ 日本語 ▪ 教科 ○ 指定校推薦、総合型選抜試験: 書類・面接の準備が難しい <ul style="list-style-type: none"> ▪ 内容を考えるのが難しい ▪ 日本語としてまとめるのが難しい 	<ul style="list-style-type: none"> ・学校の成績 ・受験勉強 (理系・文系、質問対応など) ・日本語勉強 (JLPT 対策も含む) ・勉強の方法 (試験で点を取る方法を教える、集中できる方法を考える) ・課題作成の手伝い (指定校推薦、総合型選抜試験に向けたレポートなどの課題の作成を手伝う) ・推薦書作成 (指定校推薦、総合型選抜試験に必要な推薦書を作成する) ・面接準備、小論文準備 (内容を生徒と一緒に考える、面接練習、小論文添削) ・志望理由書添削 (日本語の添削、内容の整理)

進路支援を通じて自分の強みやユニークさを考える機会を得ることであったり、「来たくて来たわけではない」という気持ちを抱えていたりしたところから主体的に決断をした経験・納得感を得ること自体が、生徒たちのその後の人生にとってポジティブな影響を及ぼすだろうことは想像に難くない。①自己理解、②動機づけ・納得感、④情報提供・情報収集、⑤生活支援といった、進学支援の土台となるような支援は、それを通じて得られた目標の達成の有無にかかわらず、「自分が決めた」という成功体験を得ることで、人生全体の土台にもなりうる。

同時に、外国につながる子どもの高等教育進学の実現の難しさの全体像にも本研究で触れることができたのではないか。進路支援の内容の幅広さは、そのまま外国につながる子どもの高等教育進学の実現へのハードルの高さも暗示している。自己理解などの土台を獲得した上で、外国につながる子どもたちは学力・日本語力の点でも追いつけなければならない状況に置かれることが非常に多い。また、自己理解などの土台があった上で、子どもたちが選べる進路の幅の狭さも指摘したい。これから、外国につながる子どもたちのより多様な在り方、強みを認知し、認めていくことで、より子どもたちの活躍の場や選択肢が広がっていくのではないか。

- 1) 出入国在留管理庁「令和4年6月末現在における在留外国人数について」<https://www.moj.go.jp/isa/content/001381744.pdf>（参照2023年1月15日）。
- 2) 文部科学省総合教育政策局国際教育課『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30年度）』https://www.mext.go.jp/content/20200110_mxt-kyousei01-1421569_00001_02.pdf（参照2023年1月15日）。
- 3) 同上。
- 4) 光元聰江、藤原康弘（2005）「外国人生徒のための高校入試対策としての設問文分析—「英語」入試問題について—」『教育実践学研究』Vol. 6（1）、pp. 30-38。
- 5) 佐藤郡衛（2009）「日本における外国人教育政策の現状と課題—学校教育を中心に—」『移民政策研究』Vol. 1、pp. 42-54。
- 6) 大倉安央（2009）「高校への進学と学習機会—門真なみはや高等学校における学習支援—」齋藤ひろみ・佐藤郡衛（編）『文化間移動をする子どもたちの学び—教育コミュニティの創造に向けて』ひつじ書房、pp. 149-172。
- 7) 鈴木正行（2017）「外国人子女教育をめぐる中学校教師の意識と高校入試特別枠制度—静岡県浜松市における調査から—」『香川大学教育学部研究報告第1部』Vol. 148、pp. 39-55。
- 8) 辻本久夫（2020）「日本語指導が必要な外国人生徒への進路支援と課題：兵庫県の公立公庫入試外国人特別枠制度と帰国生推薦入試」『関西学院大学人権研究』

Vol. 24, pp. 23-51。

- 9) 鍛治致 (2020) 「全国の高校進学格差と特別枠：ナショナル・ミニマム設定のために」『グローバル・コンサーン』 Vol. 2, pp. 29-35。
- 10) 乾美紀 (2008) 「高校進学と入試」志水宏吉編著『高校を生きるニューカマー—大阪府立高校にみる教育支援』明石書店、pp. 29-43。
- 11) 小島祥美 (2014) 「外国人生徒のキャリア形成とボランティア—高校進学をめざす外国人生徒が置かれた教育環境—」『ボランティア学研究』 Vol. 14, pp. 3-11。
- 12) 樋口直人 (2020) 「外国につながる子供たちの大学進学」『グローバル・コンサーン』 Vol. 2, pp. 36-46。
- 13) 樋口直人、稲葉奈々子 (2018) 「間隙を縫う ニューカマーの大学進学」『社会学評論』 Vol. 68 (4)、pp. 567-583。
- 14) 桐村豪文、吉田美穂 (2021) 「多文化共生と日本語指導が必要な子どもの把握—「外国とのつながり」と「学習言語」に着目した調査の在り方—」『弘前大学教育学部紀要』 Vol. 125, pp. 219-230。
- 15) 辻本久夫 (2020) 「日本語指導が必要な外国人生徒への進路支援と課題：兵庫県の公立高校入試の外国人特別枠制度と帰国生推薦入試」『関西学院大学人権研究』 Vol. 24, pp. 23-51。
- 16) 文部科学省の関係機関リンク集「私立大学（東京都）」、「国立大学」https://www.mext.go.jp/b_menu/link/1294885.htm (2023年1月15日参照)。
- 17) 高橋氏については、本人の希望により実名を表記した。
- 18) 多文化ユースプロジェクト「外国にルーツを持つ生徒対象の入試一覧」<https://multiyouth.com/multiculturalyouth/articles/a20344dd-e8b7-426d-8a27-b60d6b2ad1b8> (2023年1月15日参照)。