

投稿論文

外国人児童生徒教育における学校と家庭の協働

—— 生態学的発達理論に基づいて ——

山 田 有 芸*

庄 司 一 子***

Home-School Collaboration in Education for International Students
from the Perspective of Ecological Theory

Yuki YAMADA

Ichiko SHOJI

多様な背景をもつ外国人児童生徒が全国の学校で急速に増加し、外国人児童生徒教育の充実の必要性が叫ばれている。外国人児童生徒教育に関する施策が施行され、学校では主に外国人児童生徒の学校生活への適応指導と日本語指導が行われるに至っている。本稿では、外国人児童生徒教育に関する施策と先行研究の検討によって、外国人児童生徒の指導・支援上の従来の学校と家庭の関係を明らかにする。そのうえで、指導・支援の充実と発展に向け、Bronfenbrenner (1979)の生態学的発達理論に基づく学校と家庭の協働を提案する。

1. はじめに

1990年代以降、多様な背景をもつ外国人児童生徒^①が急増し、学校現場における急務な対応の必要性から、外国人児童生徒教育の充実が目指されてきた。国および地方自治体によって関連施策が施行され、これまで学校では主に外国人児童生徒の学校生活への適応指導と日本語指導が行われてきた。学校の担当者には、外国人児童生徒の指導・支援に加え、外国人児童生徒の家庭と関わることが求められているが、学校と家庭の関係には様々な課題が生じている(白井, 2011など)。外国人児童生徒の指導・支援の充実と発展に向け、今後どのような学校と家庭の

*筑波大学大学院人間総合科学研究科

**筑波大学人間系

関係が望まれるのか。Bronfenbrenner (1979)の生態学的発達理論に基づく学校と家庭の新たな関係を提案する。

2. 外国人児童生徒の増加の背景

多様な背景をもつ人々は、日本では1970年代末から徐々に増加し始め、1980年代後半から1990年代前半の社会経済の国際化（厚生労働省労働安定局, 2004）や1990年出入国管理及び難民認定法の改正によって急増した。2010年度の外国人登録者数は、総人口の約1.7%にあたる約213万人にのぼり、出身地は196カ国に及んだ（統計センター, 2011a; 2011b）。中国、ブラジル、ペルー、フィリピンなどのアジアおよび南米諸国の出身者が多く、出稼ぎ労働や国際結婚など来日目的は多岐に亘る（清水, 2006）。こうした人々の在留期間の長期化（川野, 2006）や定住化に伴って、家族と共に来日する子どもや国際結婚夫婦の子どもなどが国内の学校に就学するようになった。その結果、2010年全国の公立学校には約8万人の外国人児童生徒が在籍し、過半数が義務教育段階であった（文部科学省, 2011a）。日本語指導が必要な外国人児童生徒²⁰も1991年の調査開始以来最も多い28,575人であり、全体の半数にあたる892市町村に在住し、在籍学校は前年から300校以上増えた約3万校にのぼった（文部科学省, 2011a）。外国人児童生徒教育の充実は、全国的に取り組むべき重要な課題となっている。

3. 外国人児童生徒教育の施策にみる学校と外国人児童生徒の家庭の関係

外国人児童生徒教育が、重点課題として再認識された背景には、近年の国際的な景気後退による外国人児童生徒の家庭の雇用状況の悪化があったことが指摘できる（文部科学省, 2009）。「外国人児童生徒教育の充実について（通知）」（2006）や「定住外国人の子どもに対する緊急支援」（2009）（文部科学省初等中等教育局地方課, 2009）などが発表され、現在、(1)日本語指導等に対応する教員の配置、(2)教育委員会等の担当者による研究協議会の開催、(3)日本語指導者養成研修の実施、(4)日本語指導等に関わるカリキュラムの開発（文部科学省, 2011c）などが国によって主に取り組まれるに至る。また、具体的な施策は、地方自治体でも進められ、日本語指導担当教員の配置、日本語指導協力者の派遣、研修の実施、教材資料の開発などが行われている。

しかし、外国人児童生徒教育の担当者の定期的な異動（文部科学省, 2011a）や

外国人児童生徒の在籍数の少ない学校における指導・支援状況の遅れ（白井, 2003）など、外国人児童生徒教育の充実には未だ多くの課題が残されている（文部科学省, 2011a）。こうした状況を受け、2011年3月「外国人児童生徒受入れの手引き」（文部科学省, 2011a）が刊行され、外国人児童生徒教育に携わる担当者（主に管理職、在籍学級担任、日本語指導担当教員等、都道府県および市町村教育委員会の担当指導主事）の役割が明示された。「担当者同士が協力・連携することが不可欠」（文部科学省, 2011a, p. 1）だという立場がとられ、各担当者の役割として、外国人児童生徒への直接指導・支援に加え、外国人児童生徒の家庭と「どのようにかわるか」（p. 2）が取り上げられた。外国人児童生徒の指導・支援上、彼らの文化背景や「家族的な背景を考えることが重要」（文部科学省, 2011a, p. 10）だとされている。

したがって、「外国人児童生徒受入れの手引き」を分析することで、現在求められている外国人児童生徒教育の担当者と家庭の関係が明らかになると考える。そこで、「外国人児童生徒受入れの手引き」の本文中で、「家庭」または「保護者」の関係を含み、かつ担当者との関わりに関する記述を対象に、その文脈で使用されている動詞とその使用回数を集計した。その結果、「保護者」は、全体で合計142回使用され、そのうち、担当者との関係に関する記述で2回以上使用されていた動詞は、Table 1のように示された。上位3つの動詞は、「確認」（8回）、「保護者会を開く」（5回）、「伝える」（4回）であった。他方、「家庭」は全体で合計41回使用され、担当者との関係に関する記述で2回以上使用されていた動詞は、「家庭訪問」（10回）のみに留まった。このように、学校の担当者の家庭への働きかけを示す動詞がほとんどがであり、担当者には外国人児童生徒の指導・支援の担い手として、積極的に家庭に関わることが求められているといえる。そこで、家庭からの関わりを要する「連携」や「協議」といった動詞に着目すると、学校と「家庭」または「保護者」との関係に関する記述では、それぞれ1回使用されるに留まる。手引き全体では、「連携」が合計65回、「協議」が合計19回使用され、上記以外は、全て担当者間や学校と関連機関との関係に関する記述で使用されていた。このように、「外国人児童生徒受入れの手引き」の分析によって、とりわけ学校の担当者には、外国人児童生徒の家庭に対して様々な働きかけを行う役割とそれを遂行する力量や責任が指導・支援上問われていることがわかった。一方、外国人児童生徒の家庭の指導・支援上の立場や役割は、明確にされていなかった。

Table 1. 「外国人児童生徒受入れの手引き」において担当者と「保護者」の関係に関する記述で2回以上使用されている動詞

動 詞	回数
確認	8
保護者会を開く	5
伝える	4
連絡	3
家庭訪問	2
聞く	2
コミュニケーションを図る	2
信頼関係を築く	2
相談して	2
説明する	2
話し合い	2
対応	2

4. 外国人児童生徒教育に関する先行研究における学校と外国人児童生徒の家庭の関係

しかし、外国人児童生徒を指導・支援する上で、学校と家庭の関係が重要であることは、国内の外国人児童生徒教育に関する先行研究によっても明らかにされている。先行研究では、社会学や民俗学などの実証的研究が中心に行われてきたが、調査対象と調査方法によって、(1)外国人児童生徒を対象に彼らの学校生活を明らかにする質的調査と、(2)外国人児童生徒教育の担当者を対象に学校における指導・支援実態を明らかにする量的調査に大別することができる。

前者の研究領域では、外国人児童生徒が、学校で言語(志水,2002)、学習、対人関係など、様々な問題や悩み(清水,2006など)を抱えることが指摘され、家庭が直接的あるいは間接的に多大な影響を与えることが明らかにされている。たとえば、家庭への不安感が外国人児童生徒の学校の授業に対するストレスに影響を与えること(藤田・小正,2002)や、家庭の社会・経済状況、学校教育への関心、将来設計が学校生活への適応に影響を与えることなどである(志水,2002)。これらには、家庭の来日理由、教育水準・教育資源(志水・清水,2001)、家庭が児童生徒の学校教育に関わる時間的・精神的余裕が関わっている(朝倉,2005)。

以上からも、外国人児童生徒の家庭背景や家庭状況を踏まえた指導・支援が求められている。

ところが、後者の研究領域では、学校と家庭の関係が容易に構築されていない実態が明らかにされている。多くの学校の担当者が、指導・支援上の課題として家庭との関係を、受入れ体制と並べて(熊崎,2003)、あるいは、唯一の課題として挙げている(山本・成澤,2002)。具体的には、保護者への連絡や関わることの困難(相磯・太田,2003)、言語や教育観の違いによるコミュニケーション上の困難が挙げられている(新倉,2002)。このように、家庭からの理解、協力、支援が得られないことや、家庭の意識についての課題意識は、多くの担当者が担当当初から慣れた頃までを通じてもっていることが、白井(2011)によって明らかにされている。他方、外国人児童生徒の家庭を対象とした田巻・坂本(2006)の調査では、家庭も学校と連絡がとれない状況を認識していることがわかった。しかし、言語の違い以上に、仕事の多忙さが原因として挙げられ、多くの家庭が転職と引っ越しを繰り返していた。

以上で明らかにされたように、外国人児童生徒の指導・支援上、学校と外国人児童生徒の家庭の関係が重要であることが示されながら、家庭の社会・経済状況や言語背景などが、両者の意思に関わらず、関係の構築を一層困難にしているといえる。このような状態が継続すると、学校も家庭も互いに関わることへの関心を失い、その必要性をも感じなくなる恐れがある。さらに、相手に関わること自体を負担に感じることも考えられる。外国人児童生徒への有効な指導・支援を実現するため、学校と家庭の関係を再検討することが求められる。

5. 外国人児童生徒教育における学校と家庭の新たな関係一協働

先述の「外国人児童生徒受入れの手引き」(文部科学省,2011a)の分析で示されたように、家庭との関係構築が困難な様々な状況の中で、現在学校の担当者には、積極的に家庭に関わる役割とそれに伴う責任が問われている。他方、外国人児童生徒の家庭の立場や役割は明確にされていない。このような学校と家庭の関係では、学校の担当者個人に過度な指導・支援上の役割と責任、負担が及ぶことが懸念される。したがって、家庭の指導・支援上の立場や役割を明確にすることで、担当者の過度な負担を軽減し、両者の関係を円滑にする必要がある。そこで、学校と家庭の「協働」による新たな関係を提案する。学校と家庭の関係性は様々

で、それを表す用語も様々にあるが、協働関係の特徴は、上記で指摘した「責任」と「関与」の点にある。協働は、多様な背景をもつ外国人児童生徒の支援に関する研究で、その有効性が確認されている (Cox, 2005)。

協働は、コラボレーション (collaboration) の邦訳として (ヘイズ・高岡・ブラックマン, 2001), 「所与のシステムの内外において異なる立場に立つ者同士が、共通の目標に向かって、限られた期間内に互いの人的・物的資源を活用して、直面する問題の解決に寄与する対話と活動を展開すること」(亀口, 2002, p. 7) と定義される。また、「さまざまな問題に対して、異なった役割をもつメンバーが協力して、それぞれの専門性を生かしながら、課題の解決に協働で対処する新しい概念」(森川, 2002, p. 70) という定義もなされている。学校と家庭の協働を論じる場合、両者が子どもの学習と社会的発達を促進するために共に働く関係を表す (Cox, 2005)。

協働上の学校と家庭の立場は、対等であり、それぞれが支援の対象である児童生徒に対してもつ影響力が尊重される (Cox, 2005)。Cox (2005) は、協働上の学校と家庭の働きは、他の関係性における場合と一見類似するものの、両者が主体性をもって共に働き、責任を共有する点で特有の性質をもつことを指摘する。さらに、情報の流れにも特徴があり、一般的には学校から家庭に向けた一方向の情報提供が行われるが、協働関係においては、学校から家庭、家庭から学校という双方向の情報の流れが生じ情報が共有される。

しかし、このような、学校と家庭が児童生徒の指導・支援のために共に力を合わせる協働は、たとえば、学校の連絡や説明不足による家庭の学校に対する不信任感 (Ramirez, 2003) や両者の不均衡な力関係 (Hodge & Runswick-Cole, 2008; 石隈, 2000) によって、これまでほとんど実現されてこなかった (亀口, 2002)。家庭は学校における児童生徒の指導・支援上消極的な立場に置かれ、関与する機会が限られてきた。しかし、家庭は、就学以前から児童生徒をよく知り、日常生活を最も身近で知る人物であることから、外国人児童生徒の指導・支援上、家庭の存在は極めて重大である。特に、外国人児童生徒の場合、背景の多様さから学校単独の対応には限界があり (内田, 2004)、家庭との関わりは不可欠である。

家庭が外国人児童生徒の指導・支援に関わることは、家庭自身が外国人児童生徒の学校教育への理解を深め、教育的判断におけるリーダーシップをとることにもつながる (Coatsworth et al., 2002)。外国人児童生徒の家庭の中には、将来帰

国を予定するものもあることから、学校教育における家庭の主体性を重んじることで、家庭がエンパワメントされ (Coatsworth et al., 2002), 引越したり帰国など様々な変化の中で、家庭が納得する教育的判断を行うことが可能になる。そして、学校も外国人児童生徒の将来を据えた長期的な指導・支援を進めることができる。

6. 家庭と学校の協働のために

6.1. 協働の成立条件—生態学的発達理論に基づく理解

それでは、学校と家庭の協働は、どのような条件のもとで成立するのだろうか。ヘイズ・高岡・ブラックマン(2001)は、協働者双方に①相互性、②目標の共有、③資源の共有、④広い展望(視野)をもつこと、⑤対話(亀口, 2002)の5つの条件が求められることを述べる。そのため、外国人児童生徒の指導・支援における学校と家庭には、上記5つの条件を満たすことが必要であるが、同時に、両者の関係構築を困難にする状況に対応することも必要である。そこで、子どもと子どもを取り巻く学校や家庭といった環境の相互作用を捉える Bronfenbrenner(1979)の包括的な生態学的発達理論に基づき、様々な学校と家庭をめぐる状況を踏まえながら、協働の成立条件を、詳しく論じる。

なお、生態学的発達理論に基づく外国人児童生徒の環境は、外国人児童生徒を中心に据え、それを取り囲む最も身近なマイクロシステム(家庭や学校など)、マイクロシステム間の相互作用が生じるメゾシステム(家庭と学校の関係など)、エクソシステム(教育委員会や保護者の職場など間接的な影響を与える社会的ネットワーク)、マクロシステム(システム全体に影響を及ぼす文化や信念体系など)に分類される(Figure 1.1)。そして、外国人児童生徒の指導・支援のための学校と家庭の協働関係は、メゾシステムに位置づけられる。(Figure 1.2)。同理論に基づけば、外国人児童生徒と直接的な関係を有するマイクロシステムとメゾシステムは、特に多大な影響力を外国人児童生徒に対して有するが、その在り様には上位システムであるエクソシステムとマクロシステムが影響を及ぼすと解釈される。

(1) 相互性

生態学的発達理論(Bronfenbrenner, 1979)では、子どもとマイクロシステム間の関係が複数・複雑であると、子どもの保護環境が充実し、メゾシステム間のつながりが強固で、互いの作用が補完的であると、子どもに良好な影響が及ぶとさ

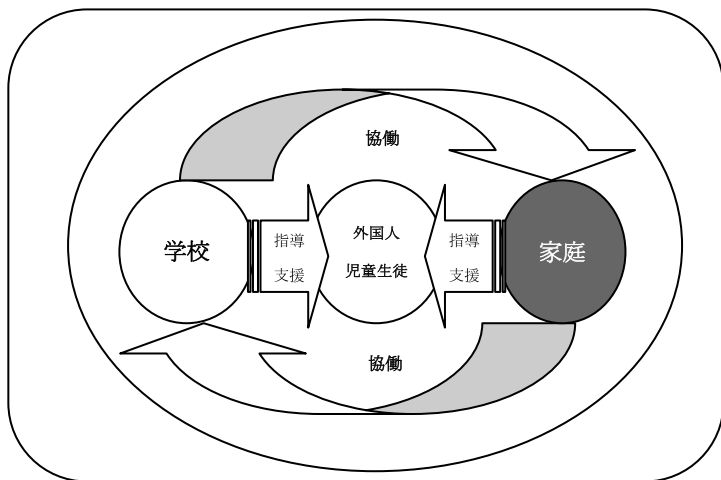


Figure 1.2. 学校と家庭の協働による外国人児童生徒の指導・支援

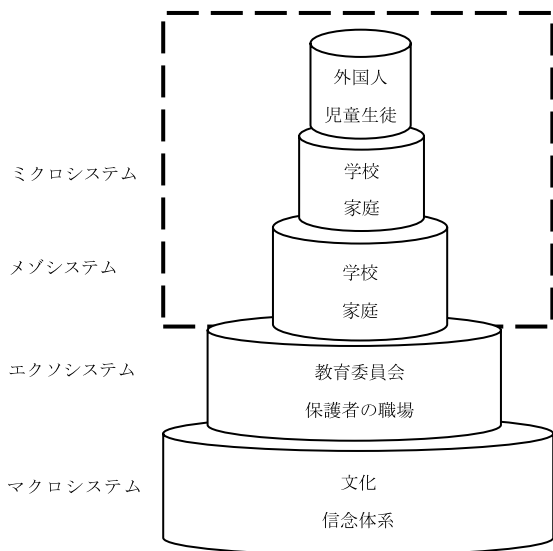


Figure 1.1. Bronfenbrenner (1979)の生態学的発達理論

れる。このことから、学校と家庭の協働による外国人児童生徒の指導・支援は、より多面的で効果的な指導・支援を可能にすると考えられる。また、生態学的発達理論では、子どもと全てのシステムは可変的だと理解されるが、学校と家庭の協働関係も同様に可変的である（内田,2004）。両者は、それぞれの専門性に基づく役割を変化させることができ、また、共に活動し、あるいは、協働という関係の影響を受けながら役割は変化する。

(2) 目標の共有

生態学的発達理論では、子どもを中心に据えて、全てのシステムを配置するが、このような捉え方は、協働上、学校と家庭が外国人児童生徒の学習および社会的発達を促進する（Cox,2005）という共通の目標のもとで関係を成立させる点と通ずる。亀口(2002)も、仮に学校と家庭が協働上相反する感情をもった場合でも、両者の目標が共有されていれば、目標に対する熱意ゆえに生じた感情だという肯定的な解釈によって、両者の協働関係が修復されることを述べる。

(3) 資源の共有

支援には、情緒的、道具的、情動的、評価的形態があるが（Malecki & Demaray, 2003）、これらの多様な支援の統合によって、支援の影響力は発揮される（Oppedal, Roysamb, & Sam, 2004）。そのため、子どもの生活、行動、学校への適応（Walsh, Harel-Fisch, & Fogel-Grinvald, 2010）、学業（Huntsinger & Jose, 2009）などへの影響力をもつ家庭（Coatsworth, Pantin, & Szapocznik, 2002）と学校が協働することで、異なる支援形態、すなわち支援上の資源が獲得される（加藤・大石,2004）。Howard & Johnson(2000)の研究でも、児童生徒本人と教員によって、家庭が児童生徒の困難な状況を乗り越える上で重要な役割を果たしたことが認識され、教員は特に家庭の情緒的支援を重要だと捉えていた。

ところで、学校と外国人児童生徒の家庭との協働の場合、資源の共有はとりわけ重要である。なぜなら、外国人児童生徒の家庭の中には、初めて日本の学校教育に関わる家庭もあるため、日本の学校教育制度や学校生活などの学校教育に関わる基本的な情報を学校が共有し（Coatsworth et al., 2002）、家庭が十分に理解のもとで教育的判断を行うことを可能にする必要があるからである。そこで扱うべき情報は、外国人児童生徒と家庭を取り巻くメゾシステム（学校と家庭の交流

の機会や方法など)、エクソシステム(基本的な学校教育に関する情報や収集方法など)、マクロシステム(日本における学校教育の理解や位置付けなど)に及ぶ。

(4) 広い展望(視野)をもつこと

外国人児童生徒の指導・支援上、学校と家庭の協働が極めて重要な意義をもつのは、外国人児童生徒の母国とのつながりを踏まえた、包括的かつ将来志向の指導・支援が実現できる点にある。たとえば、外国人児童生徒のマクロシステムには、日本と母国がつながる異なる文化や信念体系が存在する。そのため、外国人児童生徒と彼らを取り巻くシステムを理解し、それに応じた指導・支援の内容や形態を決めることが不可欠だといえる(Lee & Bowen, 2006)。こうした母国とのつながりを尊重することは、学校と家庭の協働の実現や質、指導・支援の有効性に関わり、多様な背景をもつ移民を対象とした実証的研究で、母国とのつながりを捉えた生態学的発達理論の妥当性が確認されている理由であろう(McCroskey & Meezan, 1998)。なお、外国人児童生徒と日本とのつながりも理解が必要である。国内に在住する外国人児童生徒と家庭に影響を与えるシステムを把握することで、家庭の状況理解を深め、計画的に協働に向けた関わりを学校が行うことができる。

(5) 対話

実際に学校と家庭が外国人児童生徒の指導・支援を行うためには、対話、すなわちコミュニケーションが不可欠である(Cox, 2005)。その方法には、連絡帳の交換、電話、面接などがあるが、できないことと共に、できることを話し合うことで、目標に向けた生産的な対話が可能になることが指摘されている(Graham-Clay, 2005)。対話によって学校と家庭が互いを理解、尊重できると、両者の協働上の働き(亀口, 2002)も関係(Hodge & Runswick-Cole, 2008)も促進される。学校が家庭と対話することに対して積極的な姿勢をみせれば、それは学校の熱意として伝わり(石隈, 2000)、学校と家庭の協働関係の構築に向けた一歩となる。たとえば、編入学時の面接など初期に、家庭側の対話可能な時間、方法、頻度などを確認できるであろう。

6.2. 協働上の家庭の役割

協働上、学校と家庭が担う具体的な役割であるが、学校については「外国人児童生徒受入れの手引き」である程度具体化されているが、家庭については明確にされていない。しかし、協働上の協働者の役割の特徴は、協働者が対話を通じて、共に働きながら、その専門性を生かす役割を状況に応じて柔軟に定めることができる点にある（森川,2002）。そのため、協働を継続的に行うためにも、無理のない指導・支援上の役割を学校も家庭も担うことが求められる。特に、外国人児童生徒の家庭については、社会経済的、言語的、精神的、地理的、時間的状況の理解と、それを踏まえた役割の提案が重要である。以下では、家庭の子どもの学校教育に関わる様々な役割を考えたい。

まず、基本的な関わりの形態として、①子育てへの関わり、②教員との交流、③学内外でのボランティア、④自宅学習への関わりが挙げられる（Huntsinger & Jose, 2009）。家庭の関わりが、学校の場に限定されず、自宅や地域など様々な場で行われていることがわかる。また、家庭の精神的な関わりを含める Grolnick & Slowiaczek (1994)の分類では、①保護者の行動による関わり、②愛情を感じる環境の提供など子どもに対して行う関わり、③子どもに認知・知的刺激を与える関わりが挙げられている。上記の他にも、励まし、応援、導き、見守り、話し合い（Huntsinger & Jose, 2009）などがあり、協働上の家庭の役割は、様々な内容、方法、レベルに及ぶといえる。

ここで、配慮すべき点は、文化背景によって家庭の関わり方に特徴がある場合である。例えば、家庭の文化背景によって、直接的な学校との関係をもつ家庭、自宅学習を助ける家庭（Huntsinger & Jose, 2009）、学習時間を管理する家庭などが明らかにされている（Lee & Bowen, 2006）。家庭の関わり方を尊重しながら、学校と家庭が対話と活動を行い、協働上の家庭の役割を具体化してゆくことが重要である（亀口,2002）。

6.3. 学校と家庭の協働の促進

学校と家庭による外国人児童生徒の指導・支援のための協働は、実際には対話によって進められる。対話の場では、効果的なコミュニケーションによって、学校と家庭の関係が構築され、協働が促進される。そこで、以下では、協働上の学校と家庭のコミュニケーションを円滑にし、促進させるための提案を施策との関

係で行う。

まず、外国人児童生徒の家庭と関わる際に学校に求められるコミュニケーション力の獲得を目的とした研修の場の充実である。コミュニケーション力は、「情報を正確に相手に伝達できる能力であり、なおかつ、コミュニケーションを通じて相手と良い対人関係を築くことのできる能力」（大谷,2008,p. 54）と定義され、多様な文化背景をもつ人とのコミュニケーションには、相手の全てを尊重し、よい関係を築く力が求められる（大谷,2008）。そのため、学校が家庭と協働する際、上記①情報伝達力、②対人関係構築・維持力と共に、③多様な背景をもつ人の尊重に関する知識と技術の習得を目指す必要がある。実際、この3点に関連する、偏見を持たない態度、信頼づくり、情報収集力、情報発信力、異文化の知識の必要性は、外国人児童生徒の指導・支援の担当者によって挙げられている（臼井,2011）。

上記3点のうち、外国人児童生徒の家庭との関係に特有な3点目を取り上げれば、多様な文化背景をもつ相手も同じ人間であるという理解を育む潮田(2007)の異文化理解教育の内容が研修の内容として参考になる。潮田(2007)は、目に見える文化と目に見えない文化という分類を行っており、以下が幅広い年齢層の児童生徒を対象に共通して取り上げられた内容であることから、基本的に理解が求められる内容だといえる。

目に見える文化：食べ物、衣服、住居、学校生活、遊び、言語、教育制度、宗教、政治経済、歴史、芸術・文学作品、社会構成、気候 など

目に見えない文化：物の見方、考え方、価値観・価値志向 など

しかし、上記のような知識習得の機会が限られている場合、コミュニケーション技術の習得を目的とした研修が有効である。コミュニケーション技術は、より短期間で習得でき、多様な背景をもつ外国人児童生徒の家庭に対し、応用可能である（大谷,2008）。このような実践的な力の習得を目的とした研修は、これまではほとんど行われていない（臼井,2011）。そのため、今後のコミュニケーション技術に関する研修では、まず、人に対する誠実なケア、レポートの構築、興味と共感を伝える、保護者の情緒に応え意向を理解していることを明確に伝える、と

いう基本技術を取り上げるとよい (Graham-Clay, 2005)。そのうえで、言語・文化背景に応じたコミュニケーション技術を学ぶことが求められる。たとえば、英語の場合、共感的な返答、興味をみせること、穏やかさ、ほめ言葉や賛辞などがコミュニケーションを活発化させることがわかっている (大谷, 2008)。以上に加え、家庭と協働する場合、寛容さ、自由な発想、新しい視点を取り入れることを厭わない態度について学ぶことが求められる (Hodge & Runswick-Cole, 2008)。

最後は、学校と家庭のコミュニケーション自体に関わる言語の違いへの対応である。外国人児童生徒の母語を話す担当者の配置やボランティアの派遣などがこれまで行われているが、こうした人材に限りのある市区町村や (文部科学省, 2011a)、学校と家庭のコミュニケーションが突然必要とされる場合には、対応が難しい。そのため、学校と外国人児童生徒の家庭が活用できる都道府県管轄の通訳・翻訳サービスセンターの設立が望まれる。電話やインターネットを通じてその場で通訳と翻訳が可能になると、学校と家庭のコミュニケーションが可能になり、協働に向けた対話と関係構築が実現される。また、専門職員が通訳・翻訳を担うことで、通訳・翻訳に伴う個人情報およびプライバシーの保護を徹底できる。

このように、外国人児童生徒の指導・支援の充実と発展を目指し、積極的に家庭の存在を指導・支援上位置づけ、学校と家庭の協働と、それを支える研修や通訳・翻訳サービスの充実などが今後求められる。

註

- (1) 本稿では、白井 (2011) の定義に従い、「①外国籍の児童生徒、②両親のいずれかが日本国籍である国際結婚家庭の児童生徒、③国籍変更手続き等を経て日本国籍を取得した児童生徒」(p. 88) を外国人児童生徒とよぶ。
- (2) 日本語指導が必要な外国人児童生徒とは、「日本語で日常会話が十分にできない児童生徒及び日常生活ができて、学年相当の学習言語が不足し、学習活動への参加に支障が生じており、日本語指導が必要な児童生徒」(文部科学省, 2011b, p. 1) である。

引用文献

- 相磯友子・太田俊巳 (2003). 特別な教育ニーズのある外国人児童生徒の教育支援に関する研究 千葉大学教育実践研究, 10, 1-8.
- 朝倉隆司 (2005). 日系ブラジル人児童生徒における日本での生活適応とストレス症状の関連—愛知県下 2 市の公立小・中学校における調査から 学校保健研究, 46, 628-647.
- Bronfenbrenner, U. (1979). *The ecology of human development: experiments by nature and design*.

- Havard University Press: Cambridge, MA.
- Coatsworth, J. D., Pantin, H., & Szapocznik, J. (2002). Families Unidas: A family-centered ecodevelopmental intervention to reduce risk for problem behavior among Hispanic adolescents. *Clinical Child and Family Psychology Review*, 5(2), 113–132.
- Cox, D. D. (2005). Evidence-based interventions using home-school collaboration. *School Psychology Quarterly*, 20(4), 473–497.
- 統計センター (2011a). 登録外国人統計 2010年 2011年 8月19日 (公表)
<<http://www.e-stat.go.jp/SG1/estat/List.do?lid=000001074828>> (2011年 9月23日)
- 統計センター (2011b). 都道府県別人口, 人口動態及び世帯数 2010年 3月31日
<http://www.e-stat.go.jp/SG1/estat/GL08020103.do?_toGL08020103_&listID=000001068588&disp=Other&requestSender=dsearch> (2011年 9月20日)
- 藤田恵津子・小正浩徳 (2002). 来日外国人児童生徒の学校ストレスに関する研究 日本教育心理学会総会発表論文集, 404, 606.
- Graham-Clay, S. (2005). Communicating with parents: Strategies for teachers. *School Community Journal*, 16(1), 117–129.
- Grolnick, W. S., & Slowiaczek, M. L. (1994). Parents' Involvement in Children's Schooling: A Multi-dimensional Conceptualization and Motivational Model. *Child Development*, 65(1), 237–252.
- ヘイズ, R・高岡文子・ブラックマン, L (2001). 学校臨床と家族支援 現代のエスプリ, 407, 99–112.
- Hodge, N., & Runswick-Cole, K. (2008). Problematising parent-professional partnership in education. *Disability & Society*, 23(6), 637–647.
- Howard, S., & Johnson, B. (2000). What makes the difference? Children and teachers talk about resilient outcomes for children 'at risk'. *Educational Studies*, 26(3), 321–337.
- Huntsinger, C., & Jose, P. E. (2009). Parental involvement in children's schooling: Different meanings in different cultures. *Early Childhood Research Quarterly*, 24, 298–410.
- 石隈利紀 (2000). 学校心理学—教師・スクールカウンセラー・保護者のチームによる心理教育的援助サービス 誠信書房
- 亀口憲治 (2002). コラボレーション—協働する臨床の知を求めて— 現代のエスプリ, 419, 5–19.
- 加藤哲文・大石幸二 (2004). 特別支援教育を支える 行動コンサルテーション—連携と協働を実現するためのシステムと技法— 外苑社
- 川野幸男 (2006). 移民後世代の適応問題—世代間格差の日米比較 経済研究報告, 19, 35–47.
- 厚生労働省職業安定局 (2004). 外国人労働者の雇用管理のあり方に関する研究会報告書「外国人労働者の雇用管理のあり方に関する研究会報告書」の取りまとめについて 2004年 7月20日 <<http://www.mhlw.go.jp/houdou/2004/07/h0720-1.html>> (2010年 5月18日)
- 熊崎さとみ (2003). 外国人の義務教育就学をめぐる諸問題—ブラジル人児童・生徒の場合 信州大学留学生センター紀要, 4, 139–149.

- Lee, Jung-Sook, & Bowen, N. K. (2006). *Parent involvement, cultural capital, and the achievement gap among elementary school children. American Educational Research Journal, 43*(2), 193–218.
- McCroskey, J., & Meezan, W. (1998). Family-centered services: Approaches and effectiveness. *The Future of Children, 8*(1), 54–71
- Melecki, C. K., & Demaray, M. K. (2003). What type of support do they need? Investigating student adjustment as related to emotional, informational, appraisal, and instrumental support. *School Psychology Quarterly, 18*, 231–252.
- 文部科学省 (2009). 定住外国人の子どもに対する緊急支援 (第2次) ~定住外国人子ども緊急支援プラン~ 2009年3月27日
 <http://www.mext.go.jp/b_menu/houdou/21/03/1259580.htm> (2010年6月18日)
- 文部科学省 (2011a). 外国人児童生徒受入れの手引き 2011年3月
 <http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/clarinet/002/1304668.htm> (2011年8月2日)
- 文部科学省 (2011b). 日本語指導が必要な外国人児童生徒の受入状況等に関する調査 2010年度 2011年8月16日
 <http://www.mext.go.jp/b_menu/toukei/chousa01/nihongo/1266536.htm> (2011年9月20日)
- 文部科学省 (2011c). 帰国・外国人児童生徒教育等に関する施策概要
 <http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/clarinet/003/001.htm> (2011年12月21日)
- 文部省初等中等教育局地方課 (2009). 外国人児童生徒の教育について 教育委員会月報平成21年10月号, 61(7).
- 森川澄男 (2002). いじめ問題の予防とコラボレーション—生徒間関係の問題と改善 現代のエスプリ, 419, 70–83.
- 新倉涼子 (2002). 外国人児童・生徒の受け入れに関わる教師の意識 千葉大学教育実践研究, 9, 221–229.
- 大谷麻美 (2008). 対人関係を築くための異文化間コミュニケーション教育—その現状と課題 奈良大学紀要, 36, 53–67.
- Oppedal, B., Roysamb, E., & Sam, D. L. (2004). The effect of acculturation and social support on change in mental health among young immigrants. *International Journal of Behavioral Development, 28*(6), 481–494.
- Ramirez, A. Y. F. (2003). Dismay and disappointment: Parental involvement of Latino immigrant parents. *The Urban Review, 35*(2), 93–110.
- 潮田幸人 (2007). 異文化理解教育で扱うべき文化要素について 岡山大学教育学部研究集録, 134, 129–139.
- 志水宏吉 (2002). 学校世界の多文化化 宮島喬・加納弘雅編 国際社会2 変容する日本社会と文化 (p. 69–92) 東京大学出版会
- 志水宏吉・清水睦美編著 (2001). ニューカマーと教育：学校文化とエスニシティの葛藤をめぐって 明石書店
- 清水睦美 (2006). ニューカマーの子どもたち—学校と家族の間の日常生活 勁草書房
- 田巻松雄・坂本文子 (2006). 栃木県における外国人児童生徒の教育環境：ブラジル・ペル

一人保護者の意識と態度 宇都宮大学国際学部研究論集, 22, 87-96.

内田紀子 (2004). 保護者ボランティアと研究者の協働による支援活動—外国人生徒教育現場での試み 茨城大学留学生センター紀要, 2, 73-83.

白井智美 (2003). 日本の外国人教育施策の全国的動向とその問題点—都道府県の外国人教育施策の実態に関する調査の分析を通して— 筑波教育学研究創刊号, 73-88.

白井智美 (2011). 外国人児童生徒の指導に必要な教員の力とその形成過程 大阪教育大学紀要, 59(2), 73-91.

Walsh, S. D., Harel-Fisch, Y., & Fogel-Grinvald, H. (2010). Parents, teachers and peer relations as predictor risk behaviors and mental well-being among immigrant and Israeli born adolescents. *Social Science & Medicine*, 70(7), 976-984.

山本清隆・成澤美樹 (2002). 長野県における外国人児童生徒に対する日本語指導の現状と課題 信州大学教育学部紀要, 105, 51-62.

八代京子・町恵理子・小池浩子・磯貝友子 (2002). 異文化トレーニング—ボーダレス社会を生きる 三修社