

在住外国人の社会参加を目指して：川崎市 の「識字学級」を考える

山田, 泉

(出版者 / Publisher)

法政大学キャリアデザイン学会

(雑誌名 / Journal or Publication Title)

生涯学習とキャリアデザイン / 生涯学習とキャリアデザイン

(巻 / Volume)

5

(開始ページ / Start Page)

41

(終了ページ / End Page)

48

(発行年 / Year)

2008-02

(URL)

<https://doi.org/10.15002/00007516>

在住外国人の社会参加を目指して

—川崎市の「識字学級」を考える—

法政大学キャリアデザイン学部教授 山田 泉

はじめに

日本で生活する外国人の数は年々増加の一途をたどっています。2006年末における外国人登録者数は、208万4,919人となっています（法務省入国管理局統計）。この数は関東の群馬県や栃木県の人口を上回り、関西の和歌山県や四国の香川県の人口の約二倍程度となっています。少子高齢化で外国人の労働力に頼っている状況から見て外国人住民の増加傾向はますます拡大することが考えられます。そのことはフィリピンやインドネシアさらにはベトナムとの経済連携協定（EPA）による本格的な介護士や看護師受け入れが始まろうとしていることから推察できます。

ところで、わたしたち日本社会側は、これら日本で生活する外国人もわたしたち普通の日本人とかわりながらともに自己実現の過程を歩む生身の「人間」だということをしっかりと認識し、対等・平等な社会参加を保障する必要があります。そのために最も必要なことの一つに、社会参加の関門になっている日本語の習得にだれが、どのように責任を持つべきかをはっきりさせ、具体的な学習システムを確立することが挙げられます。現状のように「自己責任」や「ボランティア任せ」であってよいはずがありません。

国においても、文化審議会国語分科会の中に2007年7月に日本語教育小委員会が設置され、主に「生活者の日本語教育」の在り方について審議されています。また地域社会においてもそれぞれ

にさまざまな取り組みがなされています。

拙稿では、筆者が十数年かかわってきた川崎市市民館における識字学級の取り組みについて、外国人市民と日本人市民が互いにかかわりながら学び合い、ともに「共生」社会を創造するという理念の下に行う必要性について思うところを述べておきたいと考えます。地域の取り組みにはその地域の特徴が見られますが、川崎市の事例を示すことで「経験交流」の一端に資することができればと思います。

川崎市では七つの区それぞれに一つずつ市民館がありますが、このすべての市民館と川崎市ふれあい館⁽¹⁾において外国人⁽²⁾市民の日本語学習に日本人市民等がかかわり、ともに学ぶ活動が行われています。これと似たような活動は日本全国でも一般的に見られ、これらの活動や活動を行う場を「日本語教室」と呼んでいるところが多いと思われます。しかし、川崎市では伝統的に「識字学級」と呼んでいます。この呼び名については、新たに参加した日本人市民等から「分かりにくい」とか「なぜ日本語教室ではいけないのか」と、度々指摘を受けてきました。その度に教育委員会や市民館の担当者、先輩参加者から川崎市の「識字の理念」を説明し、「識字学級」という呼び方にこだわり続けてきました。わたしは、1994年度に文化庁の委嘱研究として、市民館等の識字学級の在り方を考えよりよい活動にしていこうことを目指す川崎市地域日本語教育推進事業にかかわりました。その後この事業委嘱が1996年度に終了し新

たに川崎市教育委員会独自の取り組みとして川崎市地域日本語教育推進協議会が発足してからも継続してかかわらせていただけてきました。現在は力不足ながら委員長の任を務めています。そのようなこともあり、川崎市がこだわり続けている「識字」についてわたし自身が思っていることを述べておこうと思います。

1 在日一世の識字と「識字学級」

もともと「識字」とは、文字の読み書き能力を表す言葉で、「識字学級」というと何らかの理由で学校に行けないなどして文字の読み書きの不自由な人が大人になってから文字の読み書きを学ぶ場を指します。その対象は、病気や障害があったり、被差別部落や旧植民地出身者等経済的に厳しい家庭に生まれたりした人たちが多いわけです。

川崎市南部の川崎区から横浜市鶴見区にかけての臨海工業地帯は第二次世界大戦前から出稼ぎの町であり全国から労働者が移り住むことで地域社会が形成されてきたわけですが、その中にはさまざまな経緯でやって来た旧植民地の朝鮮にルーツを持つ人々も数多く暮らしています。その在日一世のハルモニ（お婆さん）たちは、子ども時代、「女の子に学問は必要ない」という社会や家庭の意識により、あるいは子どもながら家の仕事や家計を助けるための労働などに明け暮れることにより、まともに学校に行けなかったという人も少なくありません。このような理由で文字の読み書きに不自由をしているハルモニたちの「役所に行ったとき、せめて名前を自分で書きたい」という思いにこたえる形で、在日二世の青年たちが中心となって始まったとされるのが、川崎市の識字学級です。この識字学級には日本人市民も多くかかり、文字の読み書きを教えるということを超えて、ハルモニたちが歩んできた「歴史」を在日二世の青年や日本人市民が学ぶ活動としても位置づけられていきました。その歴史とは、子どものころから旧植民地出身者ということでの差別に耐え、結婚してからも「子どもに食べさせるためにはどんなことでもした」といった体験を語り綴っていく

というものです。そして、それらの差別を憎み、すべての市民がともに支え合いながらだれもが人間らしく生きることのできる地域社会を創っていくことを目指す取り組みの場として識字学級が位置づけられたのです。

現在でも、川崎市ふれあい館では在日一世に対する識字の活動が続けられていますが、いわゆるニューカマーの日本語学習の場についても、単に日本語を学ぶ・教えるだけでなく、ともに学んで自らが変わり、ともに生きるためにふさわしい社会に変えていくことを目指すものでありたいとする、その思いが「識字学級」という呼び方に込められているわけです。

2 補償教育としての日本語教育

「識字」は英語の“literacy”の訳語ですが、“literacy”に文字の読み書きだけでなく社会に参加し活動できる知的な能力全般を含めることができるのと同じように、日本語の「識字」にも同様な意味を込めて使われることがあります。日本社会において多くのニューカマーはある程度の日本語ができることで、よりよい社会参加が可能になると考えます。逆に日本語が不自由なことで、日本語による情報から疎外され、重大な危機を招くことすらあるわけです。阪神淡路大震災をはじめ災害時に情報弱者となったニューカマーについての指摘は少なくありません。場合によっては的確な情報を得て伝染病などから身を守ることもそうですが、日常的にも交通事故や職場災害を防止するための情報を日本語で得なければならぬのです。ところでこれら社会参加や危機管理のために日本語を身につけることは、ニューカマーの「自己責任」なのでしょうか。

やはり英語で“compensatory education”という言葉が「補償教育」⁽³⁾と訳されています。「補償」というのは「補い償う」ということです。この言葉は、大人の識字学級の存在意義を説明するときに使われることがあります。子どもの時に学校教育を受けないまま成人して大人になっても文字の読み書きができないのは、本人の責任ではな

くて、学校教育の機会が不平等にしか提供できなかった社会側の責任だとするものです。つまり「結果的に読み書きが不自由な状態にさせ、たいへんな不便と苦痛をかけているが、社会としてはそのことを補うために識字学級を設けているのでぜひこれから文字の読み書きを学んでほしい。これらの教育は社会が償いとして提供させてもらうものだ」とするものです。これらの教育を「成人(基礎)教育 (adult basic education)」と呼ぶこともあります。もちろん補償教育など必要ない社会であることが重要で、そのような社会を早急に実現すべきことはいうまでもないことです。

ニューカマーは日本語が不自由なことはしかたがありません。どんな人でも外国で暮らすとなると言葉の問題で苦勞するわけです。そんなとき、その社会が大切な情報を多言語で発信するシステムができていて自らの母語でも必要な情報を受け取ることができるとしたらどんなにかうれしいことでしょう。少なくともその国の簡単な言葉でやり取りができるとしたらありがたいと思います。日本社会は多言語表示、多言語サービスを進めているとはいえ、ごく一部にとどまっています。緊急時の易しい日本語での情報発信システムもいまだ研究者の構想段階にあり、実用化している自治体はありません。このような日本社会の状況は、一定以上の日本語能力を備えた大人しかまともに社会参加できない社会だといってもよいでしょう。

このような状況で、ニューカマーが社会参加するための日本語教育は、補償教育である必要があると考えられないでしょうか。日本語を身につけるのは本人の責任ではなくて社会側の責任だという考え方です。もちろん学ぶのはニューカマー本人ですから、本人の努力も必要です。ただしその機会を提供するのは社会側なのではないでしょうか。次は、日本が1979年に批准した経済的、社会的及び文化的権利に関する国際規約（国際人権規約：A規約）の教育に関する条文の一部です（下線は山田）。

第十三条

1 この規約の締約国は、教育についてのすべての者の権利を認める。締約国は、教育が人格の完成及び人格の尊厳についての意識の十分な発達を指向し並びに人権及び基本的自由の尊重を強化すべきことに同意する。更に、締約国は、教育が、すべての者に対し、自由な社会に効果的に参加すること、諸国民の間及び人種的、種族的又は宗教的集団の間の理解、寛容及び友好を促進すること並びに平和の維持のための国際連合の活動を助長することを可能にすべきことに同意する。

ここで、下線を付けたところを見れば上で述べた「補償教育」であるべきことがこの国際人権法と呼応していることが分かります。ちなみにこの国際人権法の第二条では、この法が国民的出身にかかわらず適応されるとしていることを申し添えておきます。

3 人の学びと識字学級

ところで、全国の日本語教室や川崎市の識字学級でのニューカマーに対する日本語学習活動の場がこれら社会参加を目指した補償教育としての日本語教育を提供すべきなのではないでしょうか。わたしは、ひとまず「難しい」とっておきたいと思います。そういう理由の一つは多くの教室や学級が目的のいかんにかかわらず、週1回2時間程度という物理的条件があるからで、ニューカマーの社会参加をあまりに先延ばしすることは非現実的だからです。川崎市の場合はさらに識字の理念によって、上で述べたように目的がはっきりと定められています。

では、川崎市の識字学級での学習は具体的にどうあったらよいのでしょうか。そのことを考えるに当たって、もう一つ大切と思われる国際的な宣言を指摘しておきます。1985年にパリで行われた第4回ユネスコ国際成人教育会議における学習権宣言です。次に一部をお示しします。

[ユネスコ学習権宣言]

学習権とは、

読み書きの権利であり、
 問い続け、深く考える権利であり、
 想像し、創造する権利であり、
 自分自身の世界を読みとり、歴史をつづる
 権利であり、
 あらゆる教育の手だてを得る権利であり、
 個人的・集団的力量を発達させる権利である。

成人教育パリ会議は、この権利の重要性を再確認する。

わたしがこの宣言にはじめて出会ったのは、20年近く前だったと思います。しかし、その時は、字面は理解しましたが、ほとんど何も感じなかったと記憶しています。IT機器や家電製品などの一般的な操作マニュアルでも同じことです。読んで操作しようとしても何のことだか分からないのだが、操作ができるようになってから読み返すとよく分かるというものです。

ところが、その後わたしが川崎市ふれあい館での識字の取り組みを知り、数年間で数回ですが直接ハルモニたちからまとまった時間それぞれの「人生」を聞き、また大阪に単身赴任していた期間のうち7年間ニューカマーの子どもたちと泣き笑いを続けてきて、あるいは自分を含めいろいろな人の生き方からさまざまなことを学んできたことによって、まだまだ不十分なことは分かっているのですが、今は今なりにその言わんとするところの意味が分かってきたように思います。

わたしは、キャリアデザイン学部という生涯学習をテーマに据えた学部の教員ですが、生涯学習は自分が人生の道りを地図を描きながら歩いていくことだと考えています。生まれたときに白紙と筆記用具が渡され、さまざまな体験、経験から学び、自らの周りに何があるかを書き込んでいくのだと思います。だんだんと地図が詳しく書き込まれていくと自分の立ち位置とこれから進むべき方向が何となく分かってきて、行く先に何がある

のかぼんやりと見えてくるのだと思います。でも進んでいってよく見てみると思っていたのとの違うことも多く、何度も地図を書き直しながらより詳しい地図ができていくのだと思います。一生を通じて学びながら歩き、歩きながら学び地図を詳しくしていくのが生涯学習だと考えています。

そして、識字についてですが、わたしは今ここまでたどり着いてわたしの描いてきた地図を見て、「非識字者」とは自分のことだったのではないかと思えてきました。ハルモニたちも数々の苦難を乗り越えて晩年になった今、識字を学んで「自分自身の世界を読みとり」、自らとその生きてきた社会の「歴史をつづる」ことができるようになったわけです。そこではじめて、学校を出ていないことを、文字の読み書きができなかったことを、時には法に触れる仕事もしながら子どもに食べさせてきたことを…、これらすべてのことを自らのせいとし卑下してきた自分を、自らの力で解放し、ほかのだれ以上でも以下でもない自分という人間と自分の人生のあるがままをプライドを持って受け入れることができるようになったのです。同時に、ほかの同じように生きてきた識字学級の仲間すべてとその人の人生を受け入れることができるようになったのです。

ところでわたし自身はどうだったのかということです。学校は大学まで出て、いわゆる文字の読み書きにも不便はしていないし、本を書いたり、学生に講義をすることまでしています。しかし、自分なりに「問い続け」てきたとは思っていても、それは、自らや社会にとってほんとうに大切なことについてだったのか、その上「深く考える」ところまでとうてい到達していないのではないか、人間社会に突きつけられた数々の深刻な問題について「想像」することさえ、きりがないと拒否してきたのではないか、社会の巨悪に抵抗もせずむしろ流されながら結果的に弱肉強食の虚妄な社会の「創造」に手を貸してきたのではないかと…と思われる。識字を、他者をだまし競争の勝者となって自らの利益を得るために使うのではなく、逆にそのような自らの欲望から自らを解放し、

他者との「共生」を目指す意識と「力量」を得るためのものとする必要があります。わたしは虚妄の社会に参加するための文字は読めたのですが、どれほど「自分自身の世界を読みと」ろうとしてきたでしょうか、人をだますための文字は書けたのですが、どれほど自らとその生きてきた社会の「歴史をつづ」ろうとしてきたでしょうかと思います。わたしは自らの学生を含めいろいろな人と表面的な話ではできても、人として同じく人生を歩む仲間であると意識した「対話」⁽⁴⁾を通じて互いに学んではこなかったと思います。つまり、識字学級で学び直す必要があるのは、わたしのほうではないかと思っているのです。

4 「自由な社会に効果的に参加する」をどう解釈するか

上で取り上げた経済的、社会的及び文化的権利に関する国際規約にいう「すべての者に対し、自由な社会に効果的に参加すること…を可能にする教育を公的に保障する」ということは、言語の教育ということに焦点化すれば、わたしが「社会参加を目指した補償教育としての日本語教育」と言っているものと重なります。しかし、これら一つ一つの言葉が指し示す内容については、関係する人々、一人一人によって頭の中に描いているものがそれぞれ違っているということが考えられます。そこでわたし自身の見方を整理して示します。分かりやすいようにあえて極端に二分化して示しますが、実際は人によってその中間のどこかに位置する考え方を採るのだと思います。あるいは幾つかを合わせて考えている場合もあり、複雑な概念を作っていて、かみ合わないまま議論が続けられたり、表面上は互いに合意し納得しているように見えながら実はかけ離れているということもあるのではいでしょうか。

1) 「自由な社会」とは

まず、「自由な社会に効果的に参加する」という文についての解釈が問題になります。その中で「自由な社会」とはどんな社会でしょうか。これ

には「自由」という語が二つの対極の意味があることに注意しなければならないと思います。力の強いものが弱いものに、あるいは帰属集団が個人に、課している束縛や抑圧からの「自由」という意味があります。これは識字で言えば非識字者、ジェンダーで言えば女性などマイノリティ自身が自らを縛っているものからの解放という「自由」でもあります。自らがありのまま受け入れられ尊重される社会です。

ところが、逆の意味でも「自由」は使われます。「自由競争」や「新自由主義」などといわれるような「自由」です。スタートラインの平等さえ提供すればあとはできるだけ規制を設けず当事者同士で自由に競い合わせるというものです。スタートラインはリレー競技のように二番走者では平等ではなくなるわけだし、そもそも走る能力は競う前から違うことは分かっているほんとうは平等なスタートラインなどないのですが。小泉元首相が自らが目指す構造改革とは何かと新聞記者に聞かれて「知恵を出して、汗をかいた者が報われる社会を目指すこと」だと言ったという意味での「自由な社会」です。

わたしは、現在の日本社会にはこの二つの異なった「自由な社会」観があるという現実を理解していなければならないという見方を採ります。

2) 「効果的に参加する」とは

次に、文の後半の「効果的に参加する」という部分で「効果的に」という修飾語の意味についてです。これも自分自身が帰属する世界を読み解く力を得て社会の何が問題かを見抜き、これまで生きてきた自らとその歴史を肯定的に受け止め、同様な仲間を得て、社会の問題を克服し社会を変革していくという意味に解釈できます。

一方、競争社会のだますかだまされるかの中で、しっかりと自分以外を倒したり従えたりしながら、いつ逆襲されるかも分からない自らの仲間の中にある不平分子を見抜きさかさず処置する管理能力を磨いていくという意味に解釈する人も少なくないでしょう。

こちら、わたしは双方があることを理解して
いたいと思います。

3) 識字学級が目指すべき「学び」と方法

それでは、わたしは識字学級が目指すべき「学
び」がどうあったらよいと考えているかとい
うことですが、これまで述べてきたことを総合すれば、
1)、2)とも前者の解釈によるべきものだとい
うことです。識字学級に後者の解釈が必要だとい
う考え方は持ち込むべきではないと断言します。
また「現実的な対応」と称して後者の一部を受け
入れたり、前者と後者の中間を採用することも避
けるべきだと考えます。それは、識字の理念が前
者以外ではあり得ないからです。差別や偏見が
なくどんな人でも自らがありのままで受け入れ
られる社会に、そのような社会の在り方を否定し
ようとする自らの中にあるものも含めたいかな
る問題をも見抜きそれを同様な仲間とともに克
服していきける能力をともに身につける場が
識字学級だからです。

識字学級では、日本社会にあっても日本語や
日本文化だけが身につける価値があるものでは
なく、学習者の母語や母文化が同等に尊重され、
多様な言語と多様な文化を日本社会側が身に
つけることが同様に目指される社会とされるわ
けです。そしてこのような社会の実現を目指す
ためには、その前に、識字学級から離れても、
学習者が日常生活でかかわりを持つすべての
人々に、識字の理念を理解させるために必要
な「対話」の能力を身につける必要があります。
対話の能力とは、パウロ・フレイレ (1974)
の概念ですが、教える側が一方的に学ぶ側
に教え込むことが学びなのではなく、対話
によってこそ真の学びが起こればと考え、
相手が語っていることを真に理解し、自らの
思うことを素直に表現し適切に相手に伝える
能力です。その能力を身につけるために識字
学級での学びが重要な役割を担うわけです。
そして学習者は識字学級で学んだことを基
に日常の社会で実際に対話をしながら学び
を深めていく必要があります。そのために
日本語の文法をはじめとしたさま

ざまな日本語能力が必要となります。それら
の日本語能力を身につけるために識字学級
のボランティア (共同学習者) が果たすべ
き役割と求められる能力は大きなものとな
ります。まさにボランティア (共同学習者)
もそのための日本語についての能力を高
めるために学習者とともに学ぶ必要があ
ります。ただし間違っただけではないのは、
日本語能力はあくまで手段であって目的
であってではないということです。

それでいて識字学級では学習者もボラン
ティア (共同学習者) も対等、平等でな
ければなりません。対等、平等でともに
学び、ともに変わり、ともに現状の社会
を「共生」の社会に変えていくことが
目指されます。学習者もボランティア
(共同学習者) も、ありのままに受け
入れられ、ともに学べる場でなければ
ならないということです。ニューカマー
の多くは、日本社会に適応するために
必死に努力しているわけですが、その
ことが自分らしさを押し殺し、大き
なストレスをためる要因ともなってい
るでしょう。まず識字学級はすべての
人のアイデンティティを守り、その人
のままで受け入れる場である必要があ
ります。ある市民館でのインタビュー
でベテランのボランティア (共同
学習者) に「あなたにとって識字学級
はどんなところですか」と質問した
ところ、「わたしのよう人間でも「いい
人」になれるところですよ」とい
い、「会社の同僚からは、識字学級は
おまえの常備薬だ。なかったら不安
でしょうがないだろう」と言われ
ると語ってくれました。過酷な現代
の競争社会で、多くの日本人もあり
のままの自分を受け入れてくれる場
を求めているのではないでしょ
うか。

4) 「機能的識字」と市民館の識字学級

1960年代後半からUNESCOが「識
字」を単なる読み書きの能力から社会
参加の能力とし、「機能的識字」
(functional literacy) の概念を導
入しました。途上国においても人々
の機能的識字能力開発を目指すべ
きだとしたときに、大きな論争が
起こりました。機能的識字という
概念が、上の1)

の後者のような社会に、2)の后者のような能力を身につけ参加することを目指すものではないかとされたからです。わたしも識字がそのように解釈されてはならないと思います。しかし、3)で目指された方法で現状の社会を「共生」の社会に変えていくための識字の活動を機能的識字を目指した活動とすることであればもっともなことと考えます。

ところでわたしは、そのような機能的識字の活動が、川崎市の市民館の識字学級で今すぐ実現できると考えていません。どう考えても現在の日本社会は1)の后者以外のなにものでもありません。それを1)の前者のような社会に変えることは並大抵のことではないということは何れもが思うことではないでしょうか。それを機能的識字の活動によって実現するとすれば、現在の市民館の識字学級そのものを別の専門家集団による機能的識字学級に変える必要があり、そういうことにすれば現在続けている一般のボランティア（共同学習者）が少しずつ学びながら自らを変えていくことはできなくなると考えるからです。わたしは、そのようなことで現在の識字学級における大切な役割を変えることはすべきでないと思います。

それならば、3)で指摘した意味での機能的識字はだれが保障すべきなのでしょう。そんなことは市民館の識字学級の関知するところではないので、考える必要がないとして許されるでしょうか。学習者の一部を含め多くの市民館の識字学級関係者は、この意味での機能的識字が必要だと考えていると思われます。

これについてわたしの見解は次のようなものです。つまりニューカマーの受け入れ主体である国が責任を持って、実際にニューカマーの生活圏である自治体が地域の実情に合わせてこれら個々の学習者にとってほんとうに必要な学びを、実現可能な方法で提供すべきと考えます。実際の活動にかかわる組織としては、識字の理念を理解した専門家集団を擁するNPOが考えられます。そのようなNPOが自治体からの委託を受け、識字学級やほかの外国人市民関連団体と連携し実施していくと

いう形態が望まれます。ここにボランティア（共同学習者）がかかわるべきかどうかは、それぞれの地域において関係者によって検討されるべきでしょう。

わたし自身は川崎市の場合であれば、識字学級と機能的識字の習得を目指す場は分けるべきと考えます。そして、后者の運営はボランティアではなく行政が責任を持って行うべきだという考えです。ドイツでは、2005年1月1日、ニューカマー住民のドイツ語・社会文化学習が義務づけられる改定移民法が施行されました。600時間のドイツ語学習と30時間の社会文化学習が課せられますが、これらの経費や学習時間に割く分の手当が公的に負担されるそうです。日本でも、今後、滞在中の日系人を含め就労外国人の在留資格審査に日本語能力を加えることが検討されるといわれます（「外国人長期滞在の条件に日本語能力試験」2008.1.19 msn産経ニュース）が、ドイツのような公的負担はまったく言及されていません。もしこれらのことに「自己責任」を求めようとするれば、非正規就労を増やし、ニューカマーと日本人が対話を通じて学ぶ機会を閉ざし、将来莫大な費用を費やして刈り取らなければならない社会問題の種をまくことになるということを、わたしたち受け入れ社会側はしっかりと理解すべきでしょう。

注

(1) 川崎市では社会教育機関としての公民館を「市民館」及び「教育文化会館」と呼んでいます。また、川崎市ふれあい館は、1988年に川崎市が設置し、社会福祉法人青丘社が管理運営を行う社会教育と民生部門兼用の機関です。

(2) 「外国人」という言葉についてはさまざまな批判があります。それは「日本人」という言葉と同様、定義が難しいものです。ここではほかに適当な言葉が思いつかないので慣用的に使用します。なお「外国籍」という言葉もありますが、川崎市では当事者の意見から一般的には「外国人市民」を用いることになっていると言われます（川崎市市民局）。

(3) 「補償教育」については、教育行政が義務教育

未修了者を作らないようさらにきめ細かな対応をすべきという意見があります。不就学、不登校を作っておいて後から補償教育を行うという発想そのものを問題にしているものです。現在、ニューカマーも子どもたちの不就学の問題がクローズアップされています。日系人の子どもの場合、地域によっては学齢期の子どもの2～3割が学校に行っていないという指摘（朝日新聞2004.09.25夕刊1面、外国人集住都市会議調べ）があります。外国人の子どもの義務教育化が求められます。

（4）4の3）で触れる教育・学びについての概念ですが、文献のパウロ・フレイレに詳しく紹介されています。

参考文献

パウロ・フレイレ（1974）『被抑圧者の教育学』小

沢有作他訳 亜紀書房

バク・ヘスク、山田泉（2007）「外国人市民の生涯発達と社会変容－川崎市における聞き取り調査事例をもとに－」『法政大学キャリアデザイン学会紀要』Vol. 4 所収 pp.61-78

山田泉（2008）「外国人への「言語保障」－対等・平等な社会参加のために」『言語』2月号（特集：言語権－多言語社会における人権とは？）大修館書店 pp.76-83

山田泉（2007）「多文化多言語主義と子どもの発達」田尻英三、田中宏、吉野正三、山西優二、山田泉著『外国人定住と日本語教育（増補版）』ひつじ書房所収 pp.129-167

山田泉（2002）「地域社会と日本語教育」細川英雄編『ことばと文化を結ぶ日本語教育』凡人社所収 pp.118-135