

外国人の子どもたちを 地域ぐるみで育てる

平成17年度広島大学地域貢献研究

「滞日日系ブラジル人児童生徒への地域ぐるみの教育・心理的支援に関する研究」

研究成果報告書



研究代表者 兒玉憲一
【広島大学大学院教育学研究科】
2006年6月

執筆者一覧

兒玉憲一（こだま けんいち）（編集・第1章）
広島大学大学院教育学研究科教授

伊藤美智代（いとう みちよ）（第2章第1節）
ワールド・キッズ・ネットワーク代表

松岡亜紀夫（まつおか あきお）（第2章第2節）
安芸高田市立郷野小学校教諭

田村かすみ（たむら かすみ）（第2章第3節）
神戸大学大学院国際協力研究科博士課程後期

杉岡正典（すぎおか まさのり）（第3章）
広島大学大学院教育学研究科博士課程後期

谷渕真也（たにぶち しんや）（第4, 5, 6章）
広島大学大学院教育学研究科博士課程前期

目 次

はじめに	1
第1章 滞日日系ブラジル人とは	3
第2章 滞日日系ブラジル人の子どもたちの抱える問題	5
第1節 呉市の外国籍の子どもたち	5
第2節 安芸高田市吉田町の外国人の子どもたち	8
第3節 東広島市八本松町の外国人の子どもたち	14
第3章 ピア・サポート教室の試み	23
第4章 滞日ブラジル人親子の生活意識 —日本人親子との比較—	43
第5章 滞日ブラジル人親子の学校及び教育観 —日本人親子との比較—	53
第6章 滞日ブラジル人の親子関係 —日本人親子との比較—	59

はじめに

本冊子は、平成 17 年度広島大学地域貢献研究プロジェクト「滞日日系ブラジル人児童生徒への地域ぐるみの教育・心理的支援に関する研究」（研究代表者：兒玉憲一，分担研究者：倉地暁美・栗原慎二・内野悌司，研究協力者：杉岡正典・谷渕真也）の研究成果を，教育関係者の方々にわかりやすく紹介するために作成されました。本冊子が，わが国で暮らす外国人の子どもたちの理解と教育に少しでもお役に立てば幸いです。

本冊子は，6つの章から構成されています。ここでは，その内容を簡単に紹介します。興味のある章からお読みいただければと思います。

第1章「滞日日系ブラジル人とは」では，私たちがなぜ滞日日系ブラジル人の子どもたちの教育・心理的支援に関する研究に取り組んでいるのか，その背景や目的について述べました。

第2章「滞日日系ブラジル人の子どもたちの抱える問題」では，彼らが家庭・学校・地域で抱えるさまざまな問題について，広島県内で先進的な取り組みをされてきた民間支援団体代表，小学校教諭，日本語指導教室教師の3名の先生の講演録を通して紹介しました。

第3章「ピア・サポート教室の試み」では，広島大学の学生たちが呉市教育委員会，民間支援団体と協力して取り組んでいるブラジル人の子どもたちのための「ピア・サポート教室」の活動を紹介しました。具体的には，本教室の1年半の活動を振り返り，ブラジル人の子どもたちの抱える教育的心理的問題にはどのような特徴があり，どのような支援を必要としているのか，またそれに対して，私たちはどのような対応をしてきたのかをケースレポート形式で紹介しました。また，このような活動が子どもたちやボランティア学生の成長にどのように役立つかを心理学の立場から考察しています。

第4章「滞日ブラジル人親子の生活意識」では，本研究プロジェクトで実施した心理学的調査結果のうち，ブラジル人親子がどのような生活を送り，どのような将来への見通しを持っているかを，日本人親子と比較しながら紹介しました。ブラジル人の親たちは，お金を稼ぐ目的で来日し，両親とも大きなストレスに耐えながら長時間働いています。彼らの滞日期間は長期化し，しかも半数は当分日本に続けるつもりです。子どもたちの来日時の年齢は様々で，日本で生まれた子どもも少なくありません。親たちの日本語能力は総じて低く，親より子どもたちの方が上手な日本語を話す場合が多いようです。ただ，彼

らも漢字の読み書きは苦手です。日本で進学就職していくうえで必要な学力や生活力を身につけるには大きな困難が予想されます。

第5章「滞日ブラジル人親子の学校及び教育観」では、同じ心理学的調査結果のうち、ブラジル人親子が日本の学校や教育のあり方をどのようにとらえ、どのように期待しているかを、日本人親子と比較しながら紹介しました。とくに印象的なのは、ブラジル人の親たちの学校への期待がとても強いことです。学力だけでなく、生活上のしつけや道徳的な指導、将来の職業のための指導など、あらゆることを日本の学校に期待しています。見方を変えれば、子どもの教育はすべて学校まかせで、子どもたちの教育にあまり問題意識や不安を感じていないともいえます。もしそうだとしたら、ブラジル人の親たちはもっと子どもの教育に時間と情熱を注ぐ必要があると思われる。

第6章「滞日ブラジル人の親子関係」では、同じ心理学的調査結果のうち、ブラジル人親子が親子関係をどのようにとらえているかを、日本人親子と比較しながら紹介しました。印象的だったのは、ブラジル人と日本人で中学生の親子関係に大きな違いがあったことです。日本人の親では、小学生から中学生になると、子どもへの接し方が用心深くなり、親からの介入が少なくなります。これに対して、ブラジル人では、小学生と中学生で親子関係にあまり変化が見られず、むしろ中学生を厳しくしつけるようになります。こうした違いは、思春期特有のかかわりをする日本人の親と、思春期特有のかかわりをしないブラジル人の親といえるかもしれません。ただし、これはあくまで滞日日系ブラジル人の特徴で、母国で暮らすブラジル人全体の特徴と一致するかどうかはさらに検討する必要があります。

本研究プロジェクトは1年間という短い期間であったため、研究成果も限られたものとなりましたが、今後も支援活動及び調査研究は継続して参ります。読者の皆様には、今後ともご指導ご協力をお願い申し上げます。

最後に、本研究の提案者であり、本研究をご支援いただいた呉市教育委員会の先生方、とくに江口修三先生に深謝申し上げます。また、調査にご協力いただいたブラジル人及び日本人の親子の皆様、学校関係者の皆様、ルビ付の3章原稿を読んで公表を許可してくれた親子の皆様、さらには広島大学のボランティア学生諸君に、あらためて心から感謝申し上げます。

第1章 滞日日系ブラジル人とは

1. 日系ブラジル人とは

日本に暮らす外国人は、大きく2つに分けられます(広島市, 2004)。1980年代以降に来日した「ニューカマー」と、それ以前から滞在する「オールドタイマー」です。「オールドタイマー」と呼ばれる外国人の多くは、韓国、朝鮮籍の人々です。「ニューカマー」の中では、ブラジル人を中心とする日系南米人が最も多く、2004年末で約286,000人が外国人登録をしています(法務省入国管理局, 2005 図1参照)。日系南米人が多いのは、1990年の入国管理法改正で、かつて南米に移住した日本人の二世三世及びその家族に長期間滞在し就労することが認められたからです。在留資格がこのように緩和された背景として、少子高齢化が進むわが国では、外国人の労働力を確保することが求められていることがあります。実際、彼らは、自動車、電気、電子、船舶などの製造工場で働いています。日系ブラジル人が多いのは、東海地方(静岡県, 愛知県), 中部地方(岐阜県), 関東地方(群馬県, 茨城県)で、これらの地域や都市は、集住地域、集住都市と呼ばれています。中国地方の日系ブラジル人は11,000人、そのうち5,000人が広島県にいます(小出, 2006)。県内では、福山市がもっとも多く約1,000人、次いで呉市に約800人、広島市に約500人の順です。

日系ブラジル人の多くは、1980年代までは一時的な出稼ぎのつもりで来日していましたが、1990年代に入るとしだいに滞在が長期化し、日本で結婚し子どもを持ち、いわゆる定住化する例が増えてきました。

滞在の長期化、家族単位の滞在にともない日系ブラジル人の子どもたちの教育が大きな問題になってきました。小学校から高校までの学齢期の子どもたちが約37,000人おり、そのうち16,000人が公立学校に就学し、5,000人がブラジル人学校に通っています。その一方で、16,000人が学校に行っていない、いわゆる不就学、不登校なのです。日本の学校に通っていても日本語がわからない子どもも7,000人いるといわれ、日系ブラジル人の子どもたちの4分の3は、日本人の子どもたちのような正規の教育を受けていないという推計もあります。

日系ブラジル人が数千名から数万人の単位で暮らす集住地域や集住都市では、行政・企業・ブラジル人団体・民間支援団体などによって子どもたちへの支援策がある程度講じられています。それに対し、広島県のように数十人から数百人の日系ブラジル人が散在する非集住地域では、より深刻な教育問題が生じています。そこで、私たちは、呉市をフィールドに、非集住地域のブラジル人の子どもたちの抱える教育的、心理的な問題を心理学的な観点から明らかにするための研究に取り組むことにしました。

2. 本研究の特色

私たちの研究には、3つの特色があります。キーワードで表現すると、「非集住地域」、「ピア・サポート」、「地域貢献」となります。

第一の特色は、一時滞在でも移民でもない独特の長期滞在を続ける日系ブラジル人とその子どもたちがどのように異文化に適応するのか、とりわけ本県のような非集住地域ではどのような適応上の問題があるのかを明らかにしようとしたことにあります。

第二の特色は、日系ブラジル人の子どもたちを対象に、学校外のピア・サポート活動を実践したことにあります。子どもたち同士が支え合うピア・サポート活動は、1980年代に欧米の教育現場で発展しましたが、1990年代後半にわが国にも積極的に導入されています。ただ、従来のピア・サポート活動が主に学校教育の枠組みの中で展開されているのに対し、本研究では、学校の枠を越えた地域の中で、しかもブラジル人の子どもたちを対象とした実践的な研究を試みました。

第三の特色は、広島大学が地域に貢献することをめざしたことにあります。

本研究は、そもそもブラジル人の子どもたちの窮状を憂えた呉市教育委員会や民間支援団体の関係者から私たち大学の研究者に協力要請がありました。それを受け、広島大学の教員と学生たちが地域の関係者とともにボランティア活動の形で、実践と研究に取り組みました。

表1 国籍（出身地）別外国人登録者数の推移（出入国管理局, 2005）^(人)

国籍 (出身地)	年	昭和60	63	平成3	6	9	12	13	14	15	16
総数		850,612	941,005	1,218,891	1,354,011	1,482,707	1,686,444	1,778,462	1,851,758	1,915,030	1,973,747
韓国・朝鮮		683,313	677,140	693,050	676,793	645,373	635,269	632,405	625,422	613,791	607,419
中国		74,924	129,269	171,071	218,585	252,164	335,575	381,225	424,282	462,396	487,570
ブラジル		1,955	4,159	119,333	159,619	233,254	254,394	265,962	268,332	274,700	286,557
フィリピン		12,261	32,185	61,837	85,968	93,265	144,871	156,667	169,359	185,237	199,394
ペルー		480	864	26,281	35,382	40,394	46,171	50,052	51,772	53,649	55,750
米国		29,044	32,766	42,498	43,320	43,690	44,856	46,244	47,970	47,836	48,844
タイ		2,642	5,277	8,912	13,997	20,669	29,289	31,685	33,736	34,825	36,347
ベトナム		4,126	4,763	6,410	8,229	11,897	16,908	19,140	21,050	23,853	26,018
インドネシア		1,704	2,379	4,574	6,282	11,936	19,346	20,831	21,671	22,862	23,890
英国		6,792	8,523	11,794	12,453	14,438	16,525	17,527	18,508	18,230	18,082
その他		33,371	43,680	73,131	93,383	115,627	143,240	156,724	169,656	177,651	183,876

引用文献

法務省出入国管理局(2005). 平成17年度出入国管理「日本語版

<http://www.moj.go.jp/NYUKAN/nyukan45.html>

小出修司(2006). 中国地方における外国人労働力の活用と課題 中国電力経済調査統計月報, 2006年4月号, 00-15.

広島市(2003). 広島市外国人市民生活・意識調査結果について

<http://www.city.hiroshima.jp/shimin/jinken/tyousa/mokuji.html>

第2章 滞日日系ブラジル人の子どもたちの抱える問題

本章では、日本で暮らす外国人の子どもたちが、家庭・学校・地域でどのような問題を抱えているかを具体的に示すために、3名の先生の講演の記録を紹介します。3名の先生は、いずれも広島県内で民間支援団体代表、小学校教師あるいは日本語指導教室教師として、それぞれ先進的な取り組みをされており、本研究にも積極的に協力していただきました。ここでは、先生方の許可を得て、講演の記録を転載させていただきました。

第1節 呉市の外国籍の子どもたち

—ニューカマーの子どもたちとふれあって—

ワールド・キッズ・ネットワーク

伊藤美智代

私が地域で暮らす外国籍住民とふれあうようになって十年以上の年月が流れました。1990年の入国管理法改正以来、私が住む呉市広の町では外国籍の住民が急激に増えました。私の子ども達が通う小・中学校にも外国籍児童生徒が多くいて、授業参観などで学校に行った時一人ぼつんと廊下に立っている外国人の保護者をよく見かけました。「教室に入りませんか。」そう声をかけたいのに、なかなか言葉にできません。そんな自分を情けない人間だと思っていました。そんな時「市政だより」で日本語ボランティア募集の記事を見つけ、思い切って日本語教室の立ち上げに参加しました。以来行政と市民ボランティアの協働で活動を重ねてきました。地域日本語教室は当然日本語を学ぶ場なのですが、それと同時に共に学び合い助け合う場、全ての市民に開かれた交流の場でもあります。現在呉市は県下で最も充実した活動を展開しているといわれるようになりました。

さて七年ほど前のことです。広公民館で開いている土曜日夜の日本語教室に子ども達が多く集まってくるようになりました。子ども達は、口々に「日本語が難しい」「友達が出来ない。」「学校面白くない。」「お母さんは何もわかってくれない。」と訴えました。保護者からも「子どもの様子がおかしい。」「仕事をしていても子どものことが心配でたまらない。」「子どもが学校から持って帰るプリントがわからない。」などといろいろ相談されました。

一方、ブラジルにいた時カウンセリングの仕事をしていたブラジル人の友人にも、いろいろな相談が寄せられていました。そこで一週間に1回、二時間だけですがボランティアでカウンセリングルームを開くことにしました。一年ほどたった頃、その友人から「子ども達が大変、何とかしなければいけない。」と聞かされました。そこで子ども達を中心にした活動が必要だと思い、2001年に「ワールド・キッズ・ネットワーク」を立ち上げました。

活動の目的として、①地域に在住する、日本語を第一言語としない子ども達の学習や教科学習を支援する②地域の子ども達とともに、楽しみながら様々な分野での体験を得る機会を提供する。③子ども中心の国際交流活動を通じて、多様性を尊重する豊かな心を持つ子どもを育てる。この3つの柱を立てています。

グループ立ち上げ時は、外国籍児童生徒だけを対象として主として日本語や教科の学習支援を中心に活動しました。しかし次第に勉強がわかるようになって子ども達は幸せになれないのではないかと思うようになりました。そこでいろいろな体験を地域の子ども達と一緒に楽しんだり、子ども達を中心に保護者と支援者が交流したりと活動の幅をひろげてきました。

また高校生や大学生にスタッフとしての参加を呼びかけて一緒に活動しています。自分達の住む町の現状を知り、いろんな文化や価値観を柔軟に受け止められる人になって欲しいのです。活動に参加した若者の多くは、学ぶことが多く自分の方こそ元気をもらったと言ってくれます。

さて、こうした活動を通して私がふれあうニューカマーの子ども達は、1990年入国管理法改正により仕事を求めて入国した日系ブラジル人やペルー人の子ども、日本人の配偶者が生活の安定後母国から呼び寄せた子ども、広にある研究センターに来ている研究者の子ども達です。ブラジル籍の子ども達が最も多いのですが、2005年5月28日の国営ブラジル通信の発表によると、ブラジル人学校にしている子どもは8000人、日本の学校に通っている子どもは15000人、不就学の子どもは17000人という実態で、不就学の子どもが40%余りとなっています。呉市には現在約150人の就学年齢のブラジル籍の子どもがいるようですが、現状はどうなのでしょう。

子ども達は多くの問題を抱えています。その中で最も苦しいのは学校(社会)における強い同化圧力ではないかと思えます。学校の休憩時間に数人が集まって母語で話していると、心無い生徒が「日本語でしゃべれ」などと言って通り過ぎて行ったり、なにかトラブルが起きた時「ブラジルへ帰れ」などと言われたりします。ブラジルの子ども達は2つの名前と2つの名字をもっています。在学中は日本名を使い卒業したらクリスチャン名を使うことが多いのが重圧をよく示していると思えます。子ども達は自分が受け容れられていないと感じ、大きな疎外感をもって毎日を過ごしているのです。そのため反発から喧嘩を繰り返す学校から遠ざかってしまう子どもがいますし、反対に過剰適応して母国ブラジルを嫌がりブラジル人の子ども達と付き合いわず、自分の髪の色や目の色を黒く変えたいと考えたり、身長が高いのを目立つから嫌だと思ったりする子どももいます。そのどちらも子どもにとっては不幸なことだと私は思います。

また、不十分な日本語習得、そして子ども言葉で止まっている母語という言葉の問題があります。全く日本語が分からない子どもが学校に入った場合、320時間の日本語指導が行われますがそれでは全く足りません。日常的な会話はなんとかなくても、学習言語や思考言語

は育たないのです。そのため学校の勉強についていけません。また、小さい頃来日した場合、母語についても幼児期に覚えた言葉・家庭生活での言葉しか習得しておらず、母国に戻っても学習や仕事の場で困りますから、子ども達はそのことに大きな不安を感じています。このように母語も日本語も生活していく上で中途半端な力しか持つ事ができなかった子どもが増えています。十分な言葉を獲得しないことには理解力・思考力・表現力は育たず、学習面だけではなくその後の生き方にも大きな影響が現れてくるのではないかと思います。

家庭においても様々な問題があります。まず、親子の間に言葉の壁ができています。家族の間で重要な話をする時に通訳を交えて会話している家庭をいくつも知っています。また、母語や母文化を否定する子ども。私の友人の一人は夕食を作る時、夫婦のためのブラジル料理と子どものための日本料理を作るそうです。子どもがブラジル料理は食べたくないと言うのだそうです。さらに、保護者が日本の教育制度や学校文化をよく知らないのも、学校との間にうまく意思疎通ができず、子どもの置かれた状況や苦しさが理解できないという事もあります。さらに、中学や高校への入学時は制服等でかなりのお金が必要ですが、経済的に難しい家庭も多いようです。

日本に住む外国籍の子どもの場合、親に就学させる義務がありません。そのことが大きな影響を与えていると思いますが、子ども達の学ぶ権利が十分に保障できていないと感じます。また四世問題など現実に追いつかない法律や制度の問題があります。1990年の入国管理法改正で、労働力不足への対応策として日系二世、三世の優先的入国・在留が認められたのですが、日本で生まれ育ちブラジルのことをほとんど知らない四世が増えてきているのです。

こうした様々な問題を抱えて、子ども達はいろんな面でとても不安定な状態にいます。家庭にも学校にも居場所がなく、勉強したって何にもならない、自分には未来がないと思っている子どもがいるのです。「私はまだ13歳なのに、大人のように周りに気を使い我慢ばかりしている。」「どこにも行くところがない。」「私はばか。」「誰もわかってくれない。」何人もの子どもが泣きながら揺れる心を訴えました。

私は、「ワールド・キッズ・ネットワーク」の取り組みを通して、子ども達が安心して過ごせる場、素のままの自分でいられる場を作りたいと思っています。そして自己肯定的に生きていって欲しい、夢を持って生きて欲しいと願っています。学校や社会が子ども達を暖かく受け入れて欲しいと願っています。最近、広地区でフットサルリーグが立ち上げられました。地域の中に外国籍住民や青少年の居場所を作ろうという思いがあつてのことです。フットサルを通して、技術を伝達し合い楽しい交流が繰り広げられています。このように地域社会が関心を寄せ始めたことを私はとても嬉しく思っています。今日ここに参加された皆様にもご理解とご協力をよろしくお願い致します。

(2005年7月1日呉市人権教育・啓発推進連絡協議会講演より)

第2節 安芸高田市吉田町の外国人の子どもたち

安芸高田市立郷野小学校
教諭 松岡 亜紀夫

はじめに

私は1998年から吉田小学校に勤務し、2003年からは日本語指導担当として吉田中学校も兼務しています。日本語指導担当とは、広島県教育委員会から外国人の児童生徒の多い学校に先生を加配していただき、その先生が日本語指導を専門にすることです。現在吉田小学校10名、吉田中学校5名の外国籍の子どもと一緒に勉強しています。国籍で申しますと、ブラジル・ペルー・メキシコ・フィリピンです。その中で外国籍の児童や生徒を通してたくさんの親、また親から紹介された外国籍の方とたくさん繋がりができました。

ブラジルとの出会い

大学生活中に広く世界が見てみたいと思い、日本ブラジル交流協会という制度を紹介していただき1987年4月に全国から集まった24名の大学生と一緒に1年間ブラジルへ行き、サンパウロ州にある農業高等学校で研修しました。その農業高等学校は全寮制で、学校生活は朝5時に起き、朝食の後、農業実習でコーヒーの収穫や畑の畝作り、鍬を引いたり、トラクターの運転をしたりと日本で農業の経験は全くなかったので、大変いい経験になりました。

高等学校ですから、授業があります。英語の授業はなんとか理解できたのですが、ポルトガル語の授業は全くわかりません。単語は聞き取れますが「何を言っているのかな。」と思いながら1年が過ぎました。このように授業が解らない経験があるので、今日本へ来ている外国籍の子どもたちの気持ちはよく解ります。

その後、1990年大学を出る年の2月に1ヶ月ほどまたブラジルへ行きました。それから92年の8月、3週間ほど広島からブラジルに渡られて活躍されている方のことをずっと見てきました。それから2001年、2004年の8月に3週間ほど「ブラジルの学校制度ってどんなものか?」と思い、校長先生の許可を得てブラジルの学校へ行き、教室へ入り子どもたちの勉強する様子も見てきました。ブラジルの学校は、日本は義務教育が6歳からですがブラジルは7歳から始まります。1年遅いです。義務教育の期間は8年。その後日本と同じように高等学校へ行きます。それから大学へ上がります。ただ、落第をしますので、日本のようにエレベーター式には進級しません。ですから子どもはよく勉強します。ブラジルの学校は三部制です。朝、昼、晩で、ほとんどの子は朝行きます。でも、家の都合で働かなければならない子どもや、留年をして年齢を重ねて、でも勉強がしたい子どもは夜間へ行きます。3部制なら、3時間か4時間しか授業がないと思われるかもしれませんが、なんと朝7時から勉強して、日本の6時間分の授業が午前中に入れてあります。休憩は少しありますが、掃除はしません。基本的に学校というところは知識を与えてくれるところであって、躓や

マナーは家庭や教会で教えるということが原則です。先生の地位も給料もあまり高くなく、学校をいくつか掛もちをする先生もおられるようです。

ブラジルとは？

ブラジルという国は、元々はポルトガルの植民地からスタートし、途中アフリカからの奴隷が入ってきて、その後18世紀にヨーロッパからの移民が入ってきて、19世紀の後半にアジアからの移民が入ってきて、いろんな国の人、いろんな国の文化を持ってブラジルという国を造っています。ブラジル人は、非常に優しいです。テレビでは犯罪映像がよく映りますが、地下鉄に乗っても安全でしたし、バスに乗っても、高齢者が立っているとすぐ席を譲ったりします。気軽に話しかけてきたりして、とても楽しい思いをしました。

日本に住んでいるブラジル人がぼくに冗談半分で言いました。「松岡、日本人はすごいな」「何がすごいんだ？」と言うと、「テレビを見ていたら日本人がアマゾンへ入っていったぞ。ブラジル人はあんな危険な事はしないよ」と言いました。よくテレビで「伝説の〇〇は存在した」という〇〇探検隊シリーズの番組を見たんだと思うんですね。「〇〇は実在したって言うけど、そんなものはいないよ。」と彼らは教えてくれました。

ブラジルは雪も降ります。積もることはありませんが南半球にあり、南極に近い地域もありますから雪は降ります。そこには日本から移住された方が『フジ』というリンゴをつくっておりブラジルの食卓を賑わせております。それからコーヒー。しかし彼らが日本式のカップにミルクを入れて飲む飲み方を見るとビックリすると思います。ブラジルは、良いコーヒーはアメリカ、日本、ヨーロッパへ外貨を獲得するために輸出しています。ですから残ったあまり質の良くないコーヒーを国内で消費をしているようで、日本酒を飲むお猪口のようなプラスチックのコップにコーヒーを入れて、砂糖をいっぱい入れたコーヒーを飲みます。ミルクは入れません。ブラジルの主食は米です。長いタイプの陸稲という陸米を、油とにんにくを入れて炊きます。そこに大豆を煮たものとおかずとして野菜や肉を食べます。基本にお皿一枚で済ませます。

子どもたちとともに

この人権大学の講師の話をいただき、知り合いのブラジル人やメキシコ人に、「今度吉田の人の前でブラジルとかペルーとかみんなのことを話すのだけど、普段から腹が立つことや何でだろう？とか、生活で困ることないかな？」と聞きました。するとやはり「言葉が解らないのが一番困る。」と言います。それから、まだ日本の社会制度が充分分かりきってないようで、税金が前年度の所得にかかることや、保険制度などがまだ分からないようです。それから、「微妙な言葉のニュアンスが分からない。」とも言います。学校へ子どもが来ている家庭は、親が子どもに自宅へ送られてきた行政からの連絡、ガスや水道の支払いなどの郵便物などを預けて私のところへ持ってきます。ある時親から「松岡、30万円当たった」と電話がありました。「この30

万円をお金に換えたいからどうしたらいいか？」と言われ家に行きました。すると一通のハガキを渡され、それにはきらびやかに「30万円」と書いてあり、その下に「30万円までご融資いたします。」と書いてありました。これは消費者金融から送られてきた物でした。それからある子どもは、エステの5千円の券を私のところに持ってきて「お母さんが、これを松岡先生に渡して、5千円でエステができるのか確認して来い。」と言うので見てみました。確かに5千円と書いてありましたが下に「但し3万円以上ご利用の方」と書いてありました。それから、ある親は、子どもが1年生に入るときに30万円以上する参考書を買いました。彼は非常に日本語が上手く、子どものためを思って買ったそうです。しかし、後悔をしましたが、クーリングオフという解約制度を知らなかったのが、非常に困ったと言っていました。それから、「ゴミの出し方が本当に難しい。」と言います。4年前くらいに地域の方から私をご指名で学校に電話があり、「あそこの家（外国籍の家庭）の人はゴミの出し方がいけん、それから回覧板は止めるし、その子どもはガムをペッペッペッ捨てるけいけん、なんとかお前指導せえ。」ということでした。子どもに関わる事もありましたので、その家に行き話をすると「我々は日本へ来ているからには、当たり前日本の決まりを守ろうと思う。決して日本へ来とるからと自分勝手にしてはいけないと思う。しかし、ゴミの出し方は本当に難しい。」と言いゴミの分別表を見せてくれました。これもやはり日本語で書いてあります。彼らは彼らなりに考えて規律を守って出したつもりだったのですが、間違っていました。私は三次市の双三清掃組合のポルトガル語スペイン語で書かれた分別表を取り寄せ、芸北きれいセンター用に問い合わせ母語に直し、その親に渡しました。彼らは彼らなりに日本のルールを守ろうとしていることがよくわかる事例でした。

「運転免許が手に入らんだろうか」と彼らはよく言います。母国で運転免許を持っていると、日本へ来て母国語で10問の筆記と実技試験を受けると日本の免許に切り替わるそうです。しかし、いきなり日本の実技試験を受けてもなかなか通らないそうです。また、日本で新たに、運転免許を取得しようとする日本人と同様、日本語で仮免50問、実技、本免100問、実技と段階を踏んでいかなければいけません。筆記試験には引っ掛け問題が多く、日本人でもわりと引っ掛かったりします。だから日本語がよくわからない外国人が理解するのは難しいです。では彼らは、免許を取るためにどうするかというと、一旦本国へ帰ります。往復で60万近いお金を払って帰り、本国で免許を取ってまた日本へ来て、日本の免許に書き換えるということをしています。

なぜ日系ブラジル人か？

なぜ、外国人労働者が日本へ来るようになったのかと言えば、出入国及び難民認定法が1989年に改正され、1990年に施行されたからです。当時は非常に景気のいい時代で会社や企業は人手が足りないので新卒の大学生を他企業に取られてはいけないと、バスを借り切ってディズニーランドへ連れて行ったり、遊園地へ連れて行っていったりと

いう夢のような時代で、学生も実力以上の企業に入れたという時代だったと思います。一方、よく覚えているのは東南アジアの方から密入国が多くて、船底に隠れたりして日本へ入国して働きたいという外国人が多い時代だったというのも良く覚えております。当時は3K（高収入・高学歴・高身長）というのが若い女性の理想の結婚相手ということだったと思います。でも一方では工場の現場ラインで働く人手が少なく、逆に現場のラインで働く仕事を3K（きつい・汚い・危険）という差別的な言い方で呼びました。では、その労働力、人手が足りないのをどうするかと当時の政府は考えました。いきなり外国人労働者を日本に入れることには慣れてないし、まだ不安がある。基本的には日本には外国人労働者は入れたくないようです。そこで、政府が考えたのが、中南米の日系人を労働者として迎えるということです。これが出入国管理及び難民認定法です。日本への入国資格を28に区分をして、そのどれかに該当しないと日本へ入国できないという法律です。中南米からの労働者は、25番の日本人の配偶者と、27番の定住者ということで、厳しい制限はなく日本で働けるようになりました。群馬県大泉は、ブラジル人タウンといわれます。群馬県東毛地域です。わざわざ日本からブラジルへ出かけて人を雇ってきたという事もありました。ある人は「中南米の日系人を日本へ連れてくるのは、高野豆腐の論理だ。しばらく日本へ帰って漬けときゃ日本人になるだろう。」という考えだったそうですが、やっぱり彼らはあくまでも中南米出身のブラジル人でありペルー人であり、メキシコ人であって、彼らの国はやっぱりブラジルでありメキシコでありペルーであるので、日本人的感覚というのを嫌がります。90年代ですから初めは日本で働いてお金を貯めて早く国へ帰ろうということでしたが、お金は貯まるけども自分の国をみたらインフレが高い、それから治安も良くない、気がつけば子どもも大きくなっているということで、だんだん帰国する事をためらうようになり、一時帰って家族に会って、バカンスはするんだけど、また日本へ帰ってくるというようなケースが増えております。今、ブラジルの通貨単位はリアル、1リアルがだいたい40円くらいです。ブラジルは一ヶ月の最低給料が法律で決められていて、最低給料300リアル、日本円にして1万2千円くらいです。ほとんどの人がこの給料で働いているのですが、ブラジルの日系人はある調査では、最低給料の3倍から5倍の範囲で生活をしていると言われます。例えば1万2千円の3倍で3万6千円かと思われそうですが、仮に私給料20万貰っていて、3倍と言われると60万です。5倍でいうと100万ですね。日本ではすごい違いです。今の日本の経済構造っていうのは、外国人労働者抜きには語れません。今日本には約27万人ブラジル人がいると言われております。これから少子化が続き、日本人の労働人口が減ってくると、彼ら無しに日本の経済は成り立たないのです。

学校現場は？

外国籍の児童生徒は、日本国民ではないということで義務教育が親に課されません。例えば日本人が仕事で子どもをつれて海外に行きま

すと、ロンドン日本人学校や、シドニー日本人学校、北京日本人学校というのがあり、日本と同じカリキュラムで日本の教育が受けられます。本当なら母国であるブラジルやペルーが、日本にブラジル人学校、ペルー人学校を作って自国民の教育を保障すべきなのですが、私の経験からいって日本とブラジルは10：1くらい貨幣価値が違います。この物価の高い日本に、各地に点在しているブラジル人ペルー人のためにそれぞれの学校を建てるのはまず無理です。私立のブラジル人学校というのが静岡県や群馬県にあります。とても高く、行けるのは限られた児童生徒ばかりです。そこで日本では「子どもの権利条約」や「国際人権規約」や「文部事務次官通達」などで外国籍の親が希望すれば、日本の学校へ受け入れるという事になっております。

私は外国籍の子どもを預かる時に、二つ心がけていることがあります。一つは、子どもたちは親の生活が不安定でお金がないというのをよく知っています。それで経済的にお金がないから勉強道具が揃わないとか、修学旅行に行かれないとか、そういう情けない思いだけはさせたくないということです。日本の学校に来ているからには心から楽しく、やりたいことをやらせてやりたいということをいつも思っています。だから親には、「一生懸命働いてもお金がないのは分かるけども、子どもの勉強道具だけはしっかり揃えてやってくれ。」と必ず言います。それから二つ目、親が言葉を理解できないがために被る不利益だけは無くしたいです。例えば、外国籍の子どもの保護者に日本語で参観日の案内を出しても分かりません。保護者は参観日に来たいと思っています。ですから学校から、例えば10月31日付で参観日の案内を出したら、私は同じ日付でスペイン語ポルトガル語に訳して親へ渡すようにしています。日本語が分からないことから来る不利益を学校現場にいるときはずっと守らなければと思っています。

日本語の勉強というのも簡単ではありません。小学校入るまでに日本へ来ていれば、日本の子どもと同じように、日本語を覚えることができます。10歳とか11歳くらいで来ると、日本語の習得には時間がかかります。生活のレベルの言葉は半年くらいでできますし、ひらがなもカタカナも書けるようになりますが、「豆電球と乾電池を使って、はさみに電流が通るか試してみましょう。」なんていう、学習レベルの言葉になると、全く分かりません。あわせて日本の漢字なんか書けて言われたらなかなか覚えられるものではないと思います。

今年はやってないのですが、ずっと月1回保護者会を開いていました。中身は子どもたちの学校での様子、学用品の準備、行事、日本の学校制度を話し、保護者の要望を聞く事、それから私の思いを伝える事です。養護の先生に、学校保健について話してもらいました。「こういう検査がありますからこういう問診表を書いてくださいね、こういう手紙が行ったらこういう風にしてくださいね。」という話をしてもらいました。親は「日本の学校はここまで検査をしてくれる、ありがたい」と言いました。それから、PTA会長さんにも来ていただいてお話をさせていただいた事もあります。ある地域の方から外国籍の保護者にも「ぜひPTAの活動にもご協力願えんだろうか」と言われま

した。具体的には、「朝の通学時に旗を持って立ってもらえないか？」と、「夏休みのプール当番にも出してもらえないか？」と、するとまず彼らは「何でそんなことをするのか？」と言われました。元々学校にプールがない国から来てますから理解が出来ませんでした。「きみらの子どもも学校へ行くだろうし、夏休みもプールに入るだろう、日本は皆が協力してやっているんだ。」と言うと、少しずつ分かってくれ出てくれるようになりました。

それからやはり「なんとか自分たちの子どもの母国語を保障できないものか。自分の母国語が使えないというのが非常に情けない。」と言います。しかし公的支援もありません。「自分の国の文化を忘れていくのが困る。なんとかならないかな」といつも言われます。

子どもたちは？

1998年に、初めて吉田小学校に来たときに、6年生の算数と理科の担任をしました。その年に初めて外国籍の子どもAくんと出会いました。Aくんはなかなか指導に従ってくれませんでした。白と言えば黒、黒といえば黄色と言ひ、体育館の掃除も先生が見ていないと勝手にボール出してバスケットをするような子でした。その年、運動会に備えて組体操の練習を体育館でしていました。組体操は下手をすると骨折などの大怪我をしてしまいますので、職員も気合を入れてやっていました。でもそのAくんがその日もなかなか言う事をきかないのです。私も少し厳しく怒りました。すると私がよそを見ている時、Aくんが私の方を見て、舌を出して「べええ。」とやっていたのが目に入りました。私はAくんを捕まえてマットの上に投げました。するとAくんはプイッと黙って帰ろうとしたので、私は慌てて教室まで追いかけて行きAくんと話をしました。Aくんは「おれは好きで日本に来たんじゃないよ。」と言ひ、よく聞いてみると、Aくんとお姉ちゃんは母国で生まれ、事情がありお父さんとお母さんが離婚し、お母さんとお姉ちゃんとAくんの3人が母国で暮らしていたがなかなか生活が上手くいかず、その後お母さんが再婚した。その再婚相手が日系3世の方で、そのお父さんが日本へ働きに来たいということで、全く彼の意に反して日本へ来ました。そして日本で新しい弟が生まれ、家の中にAくんの居場所が無いと言うのです。私はその話を聞いたときに、教育の基本といいますか、家の状況を知らずにとんでもない事をしたと反省しました。『来たくて日本に来たわけじゃない』という言葉が、ずっと私の心の中に残っています。その後Aくんと少しずつ話ができるようになりました。ある時、Aくんは私に「先生、修学旅行行かんけい」と言ってきました。「なんで？」「いや、たいぎいけえ」「修学旅行行かんのなら、みんなが行つとる間学校で勉強よ」「それでもいいよ」と言うのです。ちょっとおかしいなと思ひ、よくよく聞いてみると、お父さんが修学旅行のお金を出したくないらしいのです。小学校では、修学旅行は最大のイベントと捉えておりますから、なんとか行かしてやりたい。そこでお父さんと話をしました。すると「松岡先生の言う事はよく解るし、いじわるで行かせんわけじゃない。家族4人が飛行機で日本へ来て、まだその飛行機代も払ってないし、3万円と

「お金は払えんよ」と言われ、すぐ帰って当時の校長先生に相談すると、「準要保護の適用を申請してみたらどうか」という話をいただき、すぐその地域の民生委員の方へお願いをして申請をしていただきました。そして無事修学旅行へ行くことができました。『来たくて来たんじゃない』その言葉が、ずっと私の心の中にあります。彼との出会いから8年、いろいろな子どもと接してきました。日本へ来てすぐはとても心細いと思います。子どもと私との日本語指導の中でしばらくして心が通じると「国に帰りたい」と泣きます。仲の良い友だちと別れて来ています。「夢の中では国へ帰っていて、目が覚めたらやっぱり日本なんだ。」と言います。子どもたちは1年くらい経つとそういうことは言わなくなるのですが、それでも辛いだらうなと私は思います。彼ら彼女らにはなれないが、できるだけ彼ら彼女らの気持ちに寄り添い、時には厳しく、時には優しく接して、目の前の現実から逃げずに、とにかく頑張って前向きに生きるように教えることと、保護者に彼ら彼女らの思いを伝えることが、私の仕事だと思っています。

私はいつも親に言います。「子どもの教育にしっかり関心をもって、仕事が忙しいのは良く解るけども、子どもにはできるだけ教育を受けさせてほしい。自分はその労は惜しまんよ。」と。私の知る限り吉田で高等学校へ進学した例がないです。働く事は素晴らしいことなのですが、彼らが母国にいればまた違う選択肢があったかもしれない、だからもし本人が進学したいということがあれば、ぜひ行かせてほしいし、逆に子どもにもしっかり勉強して、高校や大学まで奨学金をとれば行けるんだと、そしてぜひ地域に帰って、日本人と外国籍の親との架け橋になってもらいたい。

外国籍の親は「新聞などに日系ブラジル人の犯罪が載ったときに心が痛む。ただそれだけでブラジル人とかペルー人を判断して欲しくない、国籍とか人種とか見た目人間を判断して欲しくない。我々（外国籍の人）も日本人が悪い人だとは思わない。日本人は非常に優しくして良くなってもらっているのはわかる。だから、ぜひ友だちになりたい」と言います。外国人の方を悪人扱いする表現をお聞きになる事が有りましたら、正しい外国人像を伝えて、彼らの立場をぜひ擁護してきたいと思えます。

(2005年10月31日吉田町人権大学での講演「わたしのやってきたこと」より)

第3節 東広島市八本松町の外国人の子どもたち —八本松小学校での日本語指導を通して学んだこと—

神戸大学大学院国際協力研究科博士後期課程
田村かすみ

第1部 日本語学級にはどんな教育理念が必要か

1. 子ども達の安らぎの場としての日本語学級

私が非常勤講師として赴任した1993年当時、勤務した東広島市内には常設化された日本語学級はなく、多くの非常勤講師が少ない指導時

間と戦いながら、子ども達の日本語教育に当たっていた。

ある小学校で「教室で面倒を見切れない。とにかく預かってくれたらそれでいい。」と校長先生に言われたことがあった。英語以外の言語を話す子どもが学校にいるということは、外国籍の子どもにとってのみならず、日本の学校にとっても、大きな不安があった時代だったのである。

日本語学級は当時、外国籍児童が異文化から逃れてくつろげる、安らぎの場だったのだ。どこの学校でも外国籍児童は日本語学級で癒されて、また在籍学級に戻っていった。

しかし、この教室のあり方に私は大きな疑問を抱えていた。これでは日本のやり方を一方的に外国籍児童に押しつけるだけである。日本人が彼らから学ぶ機能は持たない。私は日本の学校で子どもが要求されるふるまい方を彼らに教えた。しかし、この子達の価値観やふるまい方に共感することはできても、それを日本人の先生や子どもに伝えることはできなかった。

2. 「学校全体へ、地域へ」～「開かれた日本語学級」をめざして～

1997年4月、非常勤講師としてすでに2年間勤務していた小学校の外国籍児童数が急増したため、日本語学級が常設化されることになった。私は日本語学級担任として1年契約の教諭に採用された。

私は2つの目標を立てた。これまで時間不足だったため中途半端だった日本語指導を体系的に行い、子どもにCALPをつけるよう体系的・継続的な指導をすること。そして外国籍児童と日本語教師だけが分かり合い、内にこもるのではなく、日本語学級を外に向かって開き、外国籍児童の願いや日本とは異なる文化を発信することであった。

日本語学級では、子ども発達段階、滞在期間、子どもや家庭の願いなどを考え合わせて、子ども一人ひとりにつけたい日本語能力を設定し、カリキュラムを作成し、最大で18人の在籍児童を一人で指導をしていた。

私の教室ではこのほかに、週1回日本語学級に在籍児童が集まる「全体活動」の時間があった。母語保持や学校生活に意欲的な参加するための動機付けとなるような活動をする。

また、「取り出し」も「入り込み」も終了し、日本語に関する授業がなくなっても、週1回放課後にある「日本語能力試験対策講座」に子ども達は参加した。実際に試験を受けるか受けないかは別にして、子どもの学級での様子を聞いたり、子どもの能力に応じた課題を出したりすることによって、子どもが教科学習についていっているかをチェックするためである。

そして、外国籍児童が安心して日本の学校で学習できる環境を整えることも日本語学級の大きな役割のひとつであると考えた。学校から通知を英語、中国語、ポルトガル語で翻訳し、懇談では通訳をした。また、ムスリム児童が毎年数人在籍しているので、宗教生活の保障には気を配った。お祈りの時間と部屋を確保すること、ハラールミートの給食を用意することができなかったため、毎日弁当を持参してもらい、特別な制服やピアスなども学校長と交渉して許可を得ることがで

きた。外国籍児童の保護者と当小学校卒業生のための日本語教室を地域の日本人ボランティアと共に開設した。この教室では校区にすむ外国人の人達も多数学習を続けており、彼らからは学校行事における通訳やゲストティーチャーとして、多くの援助を得た。

異文化を持つ子どもを学校で支援していくためには、日本語学級だけではなく学校態勢の中で支えていくことが必要である。ラマダン（断食月）や宿泊を伴う活動時にはその行為が持つ意味について保護者から聞き取りをした内容を、全学校職員とクラスメートに伝えた。学校も学級も納得した上、ムスリム児童の宗教生活が保障できるよう、さまざまな工夫をしていた。また、管理職と外国籍児童の担任教諭、養護教諭、教務担当教諭で「帰国入国児童教育推進委員会」を結成し、日本語による学習が困難な時期に、相対評価によって不当に低い成績がつかないように外国籍児童専用の評価評定法の開発を手掛けた。

日本語学級が企画し、学校全体や地域に拡がっていった取り組みに「母語劇」の創作活動がある。1996年から1999年までの4年間、毎年新しいねらいで創作を続けた。

外国籍児童の母語によって上演する創作劇。

1年目は、外国籍児童の失われつつある母語を保持するために、2カ国語による母語

劇を学習発表会で上演した。子ども達は母語を読むことはもちろん、覚えることも困難な状況であった。

2年目には日本人児童が演奏とエキストラで参加したが、あくまでも劇に協力する形であり、台詞も重要な役割は外国籍児童が占有していた。

3年目には大きく形を変えていく。まず、多数の地域ボランティアの力を得て、活動の輪を広げた。校区内外の語学指導ボランティア（外国人）、過去の取り組みを見て趣旨に賛同した日本人の保護者達が制作に積極的にかかわり、音響効果・衣装製作・大道具小道具製作を担当した。

外国籍児童急増のため台詞は5外国語に増えていたが、演じるのはその言語を母語とする子どもに限定しない方針に転換した。つまり、外国籍児童も日本人児童も、自らの希望によって音楽隊、主役、準主役、裏方を担当した。その結果、ほとんどの子どもは母語以外の外国語で台詞を覚えることになった。過去の取り組みを通じ、外国籍児童は母語保持の重要性に気づき、家庭でも熱心に母語保持教育に取り組むようになっていたため、各国語の言語指導者として、台詞担当者に自らの母語を指導できるようになっていた。

4年目。過去の取り組みは休憩時間を利用していたため、指導時間や活動内容に限界があった。6年生と日本語学級合同の総合的な学習の教育内容とした。地域の民話をベースにして子ども達が台本も音楽を創作。オリジナルのミュージカルとなった。

【ねらい】

①外国籍児童にとっては、母語を指導することを通して、母語の重

要性に気づく。

②児童、職員、保護者等の日本人観客にとっては、未知の言語に触れ、ストレスを味わう、異文化体験の場とする。また、母語を生き生きと話す外国籍児童に接することにより、多言語の中で生活する子ども達の努力に気づく。

③劇制作の過程を共有することにより、異文化を持つもの同士による問題解決を図るための資質を養う。

④地域素材を教材化して、地域に愛着を持つ。

⑤地域にも援助者を求め、子どもたちを取り巻く輪を広げる。

校外には、東広島市の日本語教育に携わる教員間のネットワークを立ち上げた。東広島市小中学校の日本語学級の担任をしている教諭と非常勤講師による情報の共有化を目指したネットワークである。東広島市教育委員会と連携協力しながら、2ヶ月に1度の割合で情報の交換や研修を行った。このネットワークは広島大学教育学部名誉教授で東広島市教育委員である今田滋子氏をコーディネーターに迎え、日本語教育についての専門知識、技術、情報を頂いた。

ネットワークによる事業は毎年継続的に行われていた。

市教育委員会と連携して保健関係や行事等の案内に関わる20種類の学校文書を英語・ポルトガル語・中国語に翻訳し、市内日本語学級にするフロッピー配布した事業。

教材や教具参考文献等を備えたりソースセンターの設置。2001年度には実現できるだろうと聞いている。

さらに、これまで学校の予算の中では買ってもらいにくく、子ども達や日本語教師達が自分で購入していた教科書や辞書、参考書購入の予算が、2001年度予算に組み入れられたはずである。請求する教材リストは市教育委員会の依頼を受けて、ネットワークで作成した。教科書は日本語学級と子どもに、教材や参考書、教具が学校に配布されているはずだ。

このネットワークの最大の活動は、2000年11月11日に開催された国民文化祭への参加であった。市内日本語学級で学ぶ子ども73人と日本人児童12人が、3ヶ月4回にわたる合同練習を経てシンポジウムのフィナーレで合唱を披露した。企画は市教育委員会内にある実行委員会、演出と指導はネットワークが担当した。子ども達は練習を通して学校や国籍を越えて、友情を育てていった。

ネットワーキングは指導者のみならず、子どもにとっても大きな自信と勇気を与える。国民文化祭をきっかけにして、交流会を定期的に持てるように検討したいという声が挙がった。

3. 未来へ ～人間としての普遍的な価値観を子ども自身が獲得していく支援をする日本語学級～

実践報告のまとめにかえて、日本語能力試験1級を受験し合格したこどもを紹介する。

彼女は小さい頃から本が大好きだったが、独立心が強いためか、人間関係を築きにくいという課題があった。来日したときは5歳。まだ

指導を始めていないころから面識があったが、当時から人を小馬鹿にしたような態度をすることがあった。また、その場しのぎのルーズな性格も見え隠れする少女であった。読書は楽しいからするが、努力は嫌う性質だった。

私は3級への挑戦を提案した。いくら彼女の日本語能力が高くても、9歳の子どもが2級に臨むためにはかなりの努力が必要である。彼女に努力は辛いかもしれないと思ったのである。しかし、彼女は2級を受けたいと申し出た。私は問題を見せ「あなたは4年生は500しか漢字を勉強していない。あと500字勉強する自信がある？読解問題なんて中学生レベルよ。」と尋ねた。でも、彼女は2級を受験する決断をした。留学生で母から「早く1級取っておけば、あとで楽ができる。」と聞いたらしい。

その直後から学級の宿題以外に、かなりの課題をこなす生活が始まった。彼女は夏休みもたっぷりの宿題と補習を課された。

秋になる頃、私は彼女の変容に気づいた。ここ数年間、何度言っても宿題をなかなか提出しなかった彼女が、宿題を確実に出して来るようになったのである。さらに人をばかにしたような態度が消え、私に課題を見せるたびに「先生、私のためにいつもありがとうございます。」と感謝の気持ちを素直に伝えてくる。補習の時「あなたの能力を世界中の人のために役立てるために、今あなたは勉強しているのよ。将来楽をするために今勉強するんじゃなく、もうあなたは一生人のために努力を続ける人生を選んだのよ。」と話したことがあった。私の話を彼女は目に強い意志を輝かせ聞いていた。

半年にわたる猛勉強を経て、彼女は2級に楽々と合格をした。合格は嬉しかったが、彼女の確実な成長が何よりも嬉しかった。5年生になった彼女は日本滞在の最後の半年の目標を1級合格に設定し、さらなる努力を続けている。そして中学1年生の兄と一緒に1級合格を果たした。将来はマレーシアと日本の両方の人のために、翻訳家になるのが夢だ。

日本語学級は日本語教育を「通して」未来を担う子ども達を育てている。成人に言語教育をしているのではない。日本語で学習ができる子どもを育てても、目標は達成されない。

日本語は外国籍の子ども達が自分を語り、日本人と「対話」をするための道具。日本語学級は彼らのシェルターでも癒しの場でもなく、外国人も日本人も、学校のすべての子どもが葛藤の中からハーモニーを生み出すトレーニングをする場。

文化の違いを越えて存在する、人間として普遍的な価値観の存在を私は信じる。日本語学級は子ども達自身がそれに気づき、獲得していく支援をしていく場でありたい。

4. おわりに

私が出会った50人の子ども達はたくさんの疑問を私にぶつけてきた。

「2年したらブラジルに帰るのにどうして漢字を勉強しなきゃなら

ないの。」

「雪の中で持久走の練習をしなきゃならないのはなぜ。友達は先生にどうしてしたくないって言わないの。」

日本人の教員も私に多くを尋ねてきた。

「郷に入れば郷に従えだろ。」

「ブラジル人って陽気だって言うけど、どうしてあの子は暗いの。」

日本人の子ども達も聞いてきた。

「どうして、あの子は違う水着を着て泳いでるし、ピアスをしてもいいの。」

「断食して体は大丈夫。どうしてあんな大変なことするんだろう。」

私も同じ疑問を感じ続けていた。わからないとき、私は直接子どもや保護者、彼らと同じ文化を持つ友人と対話を続けた。日本ではこう考える。そして私はこう考える。あなた達の社会はどうですか。あなた自身はどう考えますか。

振り返ってみると、私は「対話」ばかりしていたと思う。一見不可解なムスリムの習慣も、背後にある理念を聞くと共感できることが多かった。逆に自分では当たり前であることが、理由を説明できず、自分の価値観が普遍的なものではないことに何度もハッとした。相手の説明に「納得」すると、違う生活様式を持つ者同士であっても相手への「共感」が生まれた。私の「許容」の範囲が広がった。

それを学校レベル、市全体レベルに拡大させることが私の役割だった。憶測や不信感で相手を見るのではなく、相手を知るための「対話」を設定するための実践だったのだ。1年生の子どもでも学校長でも、外国籍の子どもや保護者と「対等」な立場で話し合いをすれば必ず「納得」が生まれた。一方的に日本のやり方を押しつけるのではなく、また異なる価値観を持つ相手の要求をすべて飲むのでもなく、最良の方法を求めて互いが折衝点を見つけていった。

相手を知ることとは自分を知ることでもある。相手のことも自分のことも「否定」ではなく「許容」や「共感」によって、新しい価値や方法が生まれていくのを見てきた。

あのような悲惨なテロをなぜテロリスト達は実行したのだろうか。もちろん、人の命を軽く扱うことには断固として反対する。これは譲ることはできない。しかし、全く異なる価値や思想を持っている相手の置かれた立場や情勢を知る努力はしなくてもいいのだろうか。テロを生む土壌には必ず絶望的な貧困や混乱がある。それを知らずして一元的な判断基準で相手を裁き、なおかつ暴力で報復することには断固反対する。

私の実践の中には、理論では成功するはずのものが失敗に終わったケースも実は多くある。「対話」を望まず、自分を変えたくない人との共同作業である。今回は報告しないが、「対話」を望まない人との相互理解は可能かどうかを今後の課題として残しておく。

第2部 この実践に欠けている視点は何か

第3部 平和を築く子ども達の必要な資質は何か

- ・ JICA 国際協力エッセイコンテスト 2005 最優秀賞受賞
- ・ そのプロセス
(別紙 1 参照)

第4部 私が提案したいこと

- ・ 教育実践者も子どもも刻々と変化を続けるものである。昨日認知した「事実」は、今日異なる「事実」として捉えられるかもしれない。
- ・ 教育実践者にしても、研究者にしても、現状認識の段階から理論構築、評価、実践に至る過程のなかで各人の持つバイアスから逃れるのは困難である。
- ・ むしろ必要なのは、自身にバイアスがかかっていることを意識し、どんなバイアスがかかっているのかを意識化することであろう。実践者は他の実践を知ることで、自分を相対化することは可能。
- ・ 固定的、不変的な視点をできるだけ排除し、多角的で柔軟に視野を拡大する必要がある。隠れた声や現象に眼や耳を傾けよう。学校現場は多面体であることを意識すると、その中から優れた実践が生まれる。
(2006年1月22日呉市日本語指導研修会講演資料より)

(別紙) Toin Peace Project 《国語科で学ぶ平和教育》学習の流れとそのねらい

実施月	教材と活動内容	コミュニケーション能力を育てる	新しい知識を獲得する	自分や他者への気づきや共感	論理的思考力を育む	価値観を形成する	問題解決のための行動をとる
		伝えたい内容を焦点化し、表現する。		新たな環境から見た当時の自分を振り返る。			
4月	「春」	短い詩に込められた風景と作者の心情を思い描く。		蝶々が飛んでいく海味についての解釈が異なることを知る。		一つの表現にも多様な解釈があることに気づく。	
	「缶ミルクの教訓」		国際援助の落とし穴を知る。			常識は一つではない。多様性に子メリットはないかについて考える。	
5月	「スーパーヒーローボード」	スーパーヒーローボードがどんな形か文章から読み取る。					
6月	「私の一冊」「読書座談会」	自分の意見をまとめる。話を聞く。意見の交換をする。	新たなジャンルに興味を持つ。	自分と友達の志向を対照して、自分がなぜそのジャンルが好きなのかを考えてみる。			
	「クジラたちの音の世界」	要約レジュメの特徴を知る。					
7月	1学期を終えて、自分の学習を振り返る	分析結果をまとめて表現する。		自分自身を内省する。学習方法や気づきを整理、分析し、成果と課題を考察する。			
8月	「大人になれなかった第1次」			登場人物の心情を感じる。		日常を破壊する「暴力」についての評価をする。	
9月	「魚を育てる森」	要約レジュメの作成をする。文字だけでなくイラストやフオントも変化にも気を配り様々な表現は必要		友達の仕事や道具についてよって同じ作品であっても読み取りの焦点や表現方法が異なることを知る。			
10月	「面影」芝木好子 平等シート	真子の性格を読み取り、まとめる		登場人物の心情を感じる。		各自の課題を解決するために努力する生き方を知る。 平等には一元的な形式的平等と多様性を尊重する実質的な平等があることを知る。	
11月	「課題について調べよう」「研究報告書を作る」		引用文や文献の扱い方を学ぶ。				
12月	プロジェクトワーク計画書作り(命題と構成を考える)	わかりやすいようにまとめる。	様々な文献を読む。インタビューする。アンケートを採る。		命題を立て、章立てをする。		
冬期課題	プロジェクトワーク(計画に就いて、調べ、まとめる)				調べた事柄を整理はつくる。自分が納得でき、読者にわかかってもらえるよう、構成を整える。	各自の課題についての評価をする。	
2月	プロジェクトワーク発表会用レジュメ作り	内容をコンパクトにまとめる。					
3月	プロジェクトワーク発表会	伝えたい内容は特に強調して、効果的に伝える。	知らなかった課題についての情報を得る。	友達の発表を聞き、これまで自分が持たなかった関心分野があることを知る。			是非伝えたい内容であれば、クラス発表で発表の申し出をする。

全生徒参加

中学1年
コミュニケーション能力の育成

(別紙) Toin Peace Project 《国語科で学ぶ平和教育》学習の流れとそのねらい

実施月	教材と活動内容	コミュニケーション能力を育てる	新しい知識を獲得する	自分や他者への気づきや共感	論理的思考力を育む	価値観を形成する	問題解決のための行動をとる
4月	「春を見つけよう」	グループで、様々は表現方法を工夫する。		友達の作品を鑑賞する。			
5月	「方言と共通語」レポート作成	初めて個人レポートに挑戦する。	方言の多様性を知る。	方言によって自分を相対化する視点を得る。		多様性を味わう。	
6月	朝日新聞社説「児童労働」6.12付速読	わかったこと、疑問点をまとめ	児童労働についての知識を得る。	相互に添削する。			
	エッセイコンテスト校内予選の告知			自分の気持ちを見つめ、自分の持ち時間計算しながら、決断する。			参加の意思を表明し、自主的な準備に取りかかる。
7月	向田邦子「字のない手紙」	エッセイの書き方を学ぶ。					
	NHK特集「少年兵」7.24放映分のビデオ視聴		少年兵についての知識を得る。	少年兵に徴用された少年や家族の心情を感じる。			人々の「日常生活」と戦争によって崩された「非日常生活」のコントラストを知る。
	JNATIP主催の人身売買をテーマとしたシンポジウム参加 【児童労働】に関する意見やその背景についての期末試験記述問題	メモを取り、聞く。礼状を書く。 自分の意見を150字にまとめる。	人身売買についての知識を得る。	「買われ」た少女達と家族の心情を感じる。			
夏期課題	エッセイ下書き作成						
8月	エッセイ下書き提出	エッセイの書き方を学ぶ。	課題についての更なる調査をする。	書き直しをする作業を通じて、自分自身の知らない自分のすかたに気づく。	構成を工夫する。		
9月	エッセイ清書完成						
11月	文化祭での発表	主張を伝えるための工夫をする。見学者への説明をする。広報活動をする。	HIV/AIDSについての知識を得る。	活動している人々の感情を通して、その家族の心情を感じる。自分が行動している時、新たな自分を見出す。			
12月	安田喜薰「モアイは語るー地球の未来」期末試験百字記述問題	自分の意見を100字でまとめる。	人口問題についての知識を得る。	同じ地球に住んでいるのに、生活の質の違いがあることに気づく。			
1月	国連人口基金東京事務所長に自分の意見を伝えよう。エッセイを書く。	人口問題解決を図る国際機関に自分の意見を伝える。	人口問題についてのさらなる知識を得る。	自分だから提言できることは何かを考える。	疑問や意見を整理して、自分なりの解決策を提言する。		この地球は自ら主体的に守っていくとすると意識を育てる。意見を主体的に発信する。

中学2年

第3章 ピア・サポート教室の試み

1. ピア・サポート教室とは

私たちは、呉市教育委員会、民間支援団体「ワールド・キッズ・ネットワーク」、日本語教室の教師などと連携を取りつつ、ブラジル人の子どもたちを学習面や心理面で支援するため、大学生のボランティアを中心とした「ピア・サポート教室」を始めました。ピア・サポートとは、「仲間同士の支え合い」という意味です。私たちのピア・サポート教室では、学生と子どもの心の触れ合いや子ども同士の支え合いを促すことをめざしました。子どもの学習面での支援に加えて子どもの心の支援を目標にしていることがその特徴と言えます。多くのピア・サポート活動は、学校の中（例えば、特別活動や放課後の時間など）で行われていますが、私たちはより多くの子どもが参加しやすいように、また、地域と連携しやすいように、校外の地域の中で活動場所を設けました。

本章では、ピア・サポート教室の活動を具体的に紹介します。ここでは、前章でまで述べてきたようなブラジル人の子どもたちの抱える家庭や学校での問題について実感をもって認識することができます。また、地域の中でのピア・サポートの意義や課題をいろいろ考えてみたいと思います。

2. 「ピア・サポート教室」活動の実際

(1) 活動時間と内容

活動時間は、土曜日の午後の3時間です。初めの1時間を「学習の時間」として、子どもたちの持参する学校の宿題や問題集を用いて個別に学習の支援をしました。次の1時間を「遊びの時間」として、子どもたちの興味関心に合わせてゲームやスポーツをしました。5回目からは、最後の1時間で、高校受験を控えた子どものための学習支援を行いました。

(2) 活動開始の手続き

ピア・サポート教室のスタッフとして、広島大学で日本語教育学や心理学を学が学部学生や大学院生でボランティアグループ「アミーゴ・プロジェクト」をつくりました。会場は、呉市教育委員会の協力を得て、呉市総合体育館オークアリーナのミーティングルームを提供してもらいました。参加者を募集するため、活動案内のチラシを日本語とポルトガル語で作成し、ブラジル人の子どもがいる呉市内の小中学校を訪問し、チラシの配布をお願いしました。配布した学校には、それぞれ4名～10名、合計25名のブラジル人の子どもが在籍していました。

(3) データの収集方法

毎回、心理学専攻の大学院生（以下、スタッフ）が、子どもたち一人ひとりの様子を詳細に観察した記録を作成しました。また、教室に参加した他のボランティア学生（以下、学生）からも、簡単なレポートを出してもらいました。それらを基に、教授をまじえた検討が毎回行われ、次回の方針が話し合われました。10回目と17回目には、子どもたちに10分～20分程度の個別インタビューを行い、本教室の活動についての感想を話してもらい、それらはテープ録音されました。41回目には、子どもたちに感想文も書いてもらいました。

教室には、教育委員会指導主事や民間支援団体スタッフも度々参加してもらい、子どもたちの支援について随時アドバイスや情報提供をしてもらいました。

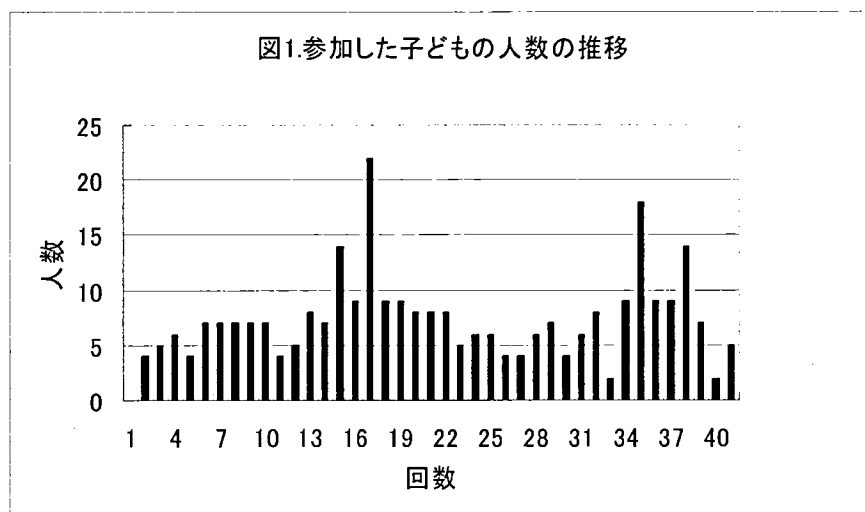
(4)実施期間

ここで報告するのは、平成16年9月から平成18年3月までの全41回分ですが、現在も活動を継続中です。

3. ピア・サポート教室の子どもたちの成長の記録

(1)参加者数

参加した子どもたちの人数は、延べ296名（1回平均7名）、支援スタッフ（学生ボランティア、その他）は延べ201名（1回平均5名）でした。子どもたちの毎回の参加者数の推移を図1に示します。



(2)中心メンバー5名のこどもたち

ここでは、本教室に初期から参加しグループの中心的存在となった、A君、B君、Cさん、Dさん、Eさんの成長の記録を、第5期に分けて紹介します。

第1期 1回目（X年9月11日）～10回目（X年12月11日）

「教室が始まり、参加者が定着」

初回は、子どもたちは誰も来ませんでした。学生は皆ショックを受けました。でも、2回目には4人の子どもたちがやってきました。中学3年生のA君とB君、小学6年生のCさんとDさんでした。A君とB君は、小学生低学年時に来日し、公立の小中学校にきちんと通学しており、日本語もとても上手でした。次年度には公立高校の受験を控えていることもわかりました。Cさんは、2年前に日本に来たばかりですが、日本語での日常会話に支障はないようでした。Dさんは、小学生低学年時に来日しており、彼女も日本語での会話に問題はないようでした。4人とも、私たちが配ったチラシを見ていましたが、地域で外国籍の子どもたちのための支援活動をしている民間支援団体ワールド・キッズのスタッフのFさんから本教室に誘われたことが参加のきっかけになったようでした。子どもたち同士は、教会やワールド・キッズの活動を通して顔見知りでした。この回では、子どもたちと学生スタッフが元気よく自己紹介し、スタッフが学習の時間と遊びの時間を説明し、教室が始まりました。子どもたちはそれぞれ学校の宿題や漢字のドリルを持参しており、学生に教えてもらいながら勉強を始めました。緊張している様子はあまりなく、学生に気軽に質問をしていました。学習の時間が終わると、学生が用意したゲームをしようとしたのですが、Dさんは「こっちのほうがおもしろい」と言って、小学校で流行っている遊びを皆でするこになりました。子どもたちも学生も大いに盛り上がり、打ち解けた雰囲気となりました。

3回目では、前回参加した4人がやってきました。CさんとDさんは、学生よりも早く教室に来ており、部屋の電気をつけずに隠れて学生を「わっ」と驚かし、学生が驚く様子を見て大笑いしていました。A君とB君も「おっす」と言って入ってきました。4人とも、前回よりもリラックスしている様子で、学生とも笑顔で話していました。B君とA君は学校の宿題を取り出し、学生と熱心に勉強し始めました。また、途中からEさんが初めて参加しました。Eさんは、中学2年生、その頃は学校には行っておらず、適応指導教室に通っていましたが、Fさんに誘われて教室に参加しました。Eさんは、最初Fさんと話をしながらこちらの様子を伺っていましたが、徐々に学生と話をし始めました。勉強道具は持ってきておらず、話をするために来た様子でした。A君とB君は、今までに7回転校したことや家族の様子について話をし、「大学ってどんなん？どれくらいお金がかかるの？」など大学や大学生活について積極的に話しかけてきました。「遊びの時間」では、前回と同様のゲームを皆で行いました。Eさんは「ご飯を食べていないから、力がでない」とゲームについていけない様子でした。終了時、B君は、「面白かった。次はいつ？」と興奮気味でした。帰り

際に、スタッフがEさんが気になり、調子を尋ねると、「大丈夫」と言う。「なんかあったら相談して」というと、「相談か。いろいろあるわ。ほんとは家に帰りたくない。また今度話すわ。」と言って帰りました。

4回目以降、A君、B君、Cさん、Dさん、Eさんがほぼ毎回やってくるようになりました。「学習の時間」にA君とB君は高校受験のための勉強、Cさんは漢字の書き取り、DさんとEさんは学生と話をするというパターンができました。「学習の時間」では、初めのうちは誰かが騒ぎ出すとつられて皆が騒ぎ始め、落ち着いて学習に取り組む時間は少なかったのですが、徐々に静かに勉強するようになりました。「遊びの時間」について、休憩中にスタッフが、「これからピアサポート教室で何がしたい？」と問いかけると、子どもたちから、ゲーム、カラオケ、ボーリング、バスケットボール、バレー、バトミントンなどが挙がりました。そこで、A君とB君を中心に、教室内にて子どもが用意したクイズやゲームをした後、近くの公園に出かけ、バスケやバレーをするようになりました。近くの公園で皆で円になってバレーをした時のこと、学生やA君たちは上手で、はしゃいでいたが、Eさんは力がでないと失敗が続きました。しかし、学生やその他の子どもも、Eさんがとれるようなゆっくりとしたボールを送ったので、Eさんもついていけるようになりました。

4回目では、A君はスタッフに進路の話を始め、「できれば商業科に行きたいけど、成績的に難しいから、工業科でもいい。定時制でもいい。転校が多くて、勉強内容が途切れる。」という。スタッフは、「それは大変だろうね。ここで勉強できるといいね。」と答え、Fさんに市内の高校の特徴などをA君に話してもらいました。

5回目から、高校受験を控えるA君とB君のために、特別セッションとして教室終了後に、受験勉強のための時間を設けることにしました。スタッフの学生が家庭教師の際に使っていた受験教材を提供し、それを活用しながら、A君とB君は受験勉強に取り組みました。

6回目では、Eさんは適応指導教室でうまくいっていないようでしたが、それでも本教室には参加し、学生と話をしていました。他の子どもたちは、学習の時間に熱心に勉強をしていました。Dさんは、「算数がやばい」と言って、分数を学生に教えてもらっていました。6回目には、教育委員会の先生が見に来られ、「だんだん、形になってきましたね。落ち着いて勉強していますね。」と驚いた様子でした。たしかに、初回を除けば毎回4人～7人の子どもが参加し、一度参加した子どもが続けてくるにつれて、学生たちとの関係を深めていきました。

また、子どもたちは学校での様子、家での過ごし方など、様々なことを学生

たちに話すようになりました。たとえば、6回目に、A君は、「家で勉強したくても集中できない。ブラジル人はあまり高校に行かないが、自分は大学に行きたいし、無理だったら、せめて高校は行きたい。」とスタッフに訴えました。Cさんは、「ブラジルでは勉強好きだったけど、日本に来て、勉強がわからなくなった」といい、本教室でも、漢字の書き取りを熱心に練習していました。

7回目で、Eさんが、「私、転校するの。お父さんの仕事で。」といいだしました。父親の仕事の関係で早ければ今年中に引っ越すことになるらしい。そのことを前日聞いたCさんは、「好きな人と離れるのが辛くて、昨日の夜ずっと泣いていた」といっていました。

Dさんも元気がなく、「親友だった同級生のブラジル人が帰国するから寂しい」といっていました。彼女と撮ったプリクラを大事そうにノートに貼っていました。「私は中学を出たらブラジルに帰る。それまで会えない。」ともいっていました。

9回目では、Eさんの担任の先生が本教室にやって来ました。Eさんはまだ来ておらず、先生は「どうしたんだろう」と言いながら、他の子どもたちの勉強を見ておられた。しばらくして、Eさんが来て先生に勉強を教えてもらっていました。Eさんは担任の先生が来ることを知らされていましたが、今まで母親の友人の通訳や家の用事をしていたとのことでした。先生が来たことを喜んで、普段よりも勉強に時間を費やしていました。Eさんは「遊びの時間」でも徐々に明るくなり、学生に話しかけることが増えました。スタッフに、「先生みたいな優しい兄さんがいたらいいのに。」と話すようになりました。

10回目で、A君とB君は、「先生、ちょっとだけ成績上がった。」と報告してくれました。「英語はかなり勉強したから。でも、理科が下がった。」年末の回だけに、子どもたちと学生たちは、携帯電話の番号を教え合ったり、「来年はいつからあるの？」などしばしの別れを惜しんでいました。毎回のように顔を見せてくれているFさんから、「いい方向に進んでいるわよ。」と励まされました。

第1期を振り返って

第1期では、参加する子どもたちを本教室にいかに定着させることができるのかが大きな課題でした。1回目こそ子どもたちの参加がなかったものの、2回目以降、A君、B君、Cさん、Dさん、Eさんが参加し、その後、一度参加した子どもが続けてくるようになりました。これは、本教室が子どもたちにとってポジティブに受け入れられたことを示していると思われます。もちろん、個々の子どもたちの参加動機は異なっていました。A君とB君は、高校受験を控えており、学習する時間を家庭で確保できないこと、塾に通っていないことから、「勉強時間を確保する場」を求めています。彼らの学習意欲の高さを知

って、特別セッションとして学習時間を増やすことで彼らのニーズに応えようとなりました。彼らにとって、教室は、言わば塾代わりとして機能していたのだと思います。一方、他の子ども達にとっては、「学習の時間」よりはむしろ「遊びの時間」が魅力的だったようです。「遊びの時間」では、子どもがやりたいゲームやスポーツが自発的に提案しました。スタッフは、子どもたちの積極性を確認しつつ、子どもの興味関心に即して活動内容を柔軟に修正しました。個々の子どものニーズに即して対応できたことで、参加者の定着を図ることができたと思われまます。これを可能にしたのは、子どもの数と学生数が同数だったこと、すでに子どもと関わりのある民間支援団体にスタッフFさんの協力が得られたことなど大きいと思われまます。

第2期 11回目（X+1年1月15日）～17回目（X+1年3月12日）

「A君とB君の高校受験とDさんの引越し」

この時期は、A君とB君の高校受験が迫った時期であり、2人とも「学習の時間」、特別セッションの時間に学生とのマンツーマンでしっかりと勉強し受験を迎えました。また、Cさんが友達を誘ってくることで参加者が増えたり、Dさんが突然転校することが決まるなど、様々な出来事が起こった時期でした。

年明けの11回目は、A君、B君、Cさん、Eさんの4名が参加しました。新年の挨拶をして学生と再会を喜びました。学生と正月の過ごし方について話がしたい様子でなかなか勉強しようとはしませんでした。Cさんが、「Dさんは親の通訳をするので今日は来れない。親の仕事の都合で、4月から隣の市に転校になる。」と悲しそうに話してくれました。

12回目の前日、Dさんからスタッフに電話があり、「先生、明日は行けない。明日、引越しする。」と伝えました。引越しは3月末の予定だったが、急に明日することになったそうです。

13回目～16回目では、高校受験に近いA君とB君が真剣に勉強をし始めました。B君は、数学専攻の学生を見つけると、「数学の先生だ。やったー。ちょうど聞きたいことがあった。」とすぐに数学の勉強を始めました。B君も勉強を始め、学生に先月あった実力試験で、成績が上がったことを報告していました。

「今まで平均20点台だったのが、今回は40点台になった。」と声が弾んでいました。

受験が近づいた16回目では、B君はすぐに受験に近いこと、高校の受験倍率が例年より高く、落ちる人が出ることを不安げに話しました。「今日、ここで頑張るしかない。家に帰ったら親戚が来ているいるので勉強できないから。」とやる気満々で、「遊びの時間」を返上して勉強しました。最後に、「高校の前で応援してほしい。」と冗談を言って帰りました。

この頃、Cさんは、学校の友だちを2人～4人誘って参加するようになりました。友だちは、ブラジル人も日本人もいて、学年は小学3年生から同級生までさまざまでした。Cさんは、「バスケができるから」と友達を誘っており、友だちもそれを楽しみにしていました。「学習の時間」では、小学生はCさんを中心に小学生同士で座り、勉強や雑談をしていました。Cさんは、「父さんが、お金を貯めてブラジルで家を買う。だから、できるだけお金は使わず我慢している。父さんがブラジルに家を買ったらブラジルに帰れるかもしれない。うれしいけど寂しい。」などと話してくれました。

Eさんもこの時期ほぼ毎回参加していました。ただ、勉強するわけではなく、学生と一緒に映画や洋楽など趣味の話をしていました。「大きな夢は、このまま日本の高校行って、その後アメリカの学校に入って、イラストレーターになること」と嬉しそうに話す一方で、「みんな心に傷はある。ジョニー・デップ（アメリカの映画俳優でEさんのお気に入り）がいるから、今の私がいる。」と、彼が支えであることを話してくれました。この頃、Eさんが適応指導教室にまた行ける様になったと聞きました。

13回目では、隣の市に引越したDさんがやってきました。スタッフと話したくて、親に無理をいって来たそうです。Dさんは、「これで引越は13回目。普通の小学生になりたい。普通の小学生は勉強や遊びのことを考えているのに、私は親や周りのことを考えんといけん。できれば子どもでいたい。」と辛そうに話しました。

「遊びの時間」は、Cさんと一緒に来た小学生がバスケをしたがり、屋外に出ることが増えました。近くの小学校で遊んでいる日本人の小学生チームとピアチームで試合をすることが増えました。子どもたちは元気で楽しそうであったが、学生たちはへトへトになりました。

17回目では、受験を終えた直後のA君とB君が来ました。受験について、「こういう問題が出て、難しくて・・・」と興奮気味で話しました。合格したかどうか不安で、落ち着かない様子だったが、暗い様子はなかった。ちなみに、B君は希望する公立高校全日制に合格、A君は第2志望の同定時制に合格しました。

第2期を振り返って

この時期は、A君、B君の高校受験が迫って、スタッフも緊張が高まっていた時期でした。彼らは、「遊びの時間」を返上して学習に励んでおり、彼らの進学に対する意欲の高さを感じられました。教室では、その意欲に応じて学生がマンツーマンで支援したことは役立ったと思われます。この時期の終わりに、A君、B君ともに公立高校に合格することができました。これまでの調査から、

ブラジル人生徒の高校進学率は低いことが分かっています。A君やB君のように、進学を希望しており学習意欲の高い生徒がいること、そして家庭の経済事情、受験勉強の支援体制などの諸条件が整えば、実際に進学できることが分かりました。一方、彼らの両親は日本の高校進学の実情をよく知らず、子どもたちは親に受験の相談をすることができないことも分かりました。このような状況は他のブラジル人の親子にも当てはまると思われます。たまたま、A君とB君は、本教室で学生やFさんに受験にまつわる不安を吐き出すことで心の安定を図り、学習意欲を維持することができたのだと思います。

Eさんは、学習意欲は低かったものの、学生との話が好きで自分の趣味（映画や音楽）の話をよくしていました。彼女は、自分の趣味を存分に話せる友だちが少なく、学生と話すことを楽しみにしていたようです。話ができる相手がいることは、彼女にとって大きな支えになっていたと思われます。

一方、Cさんは、学生と話をすることも楽しみにしていましたが、それ以上にスポーツをすることが好きでした。そんな彼女が友だちを連れてくるようになったのです。Cさんは、本教室を自分にとってさらに居心地のよい環境に作ろうとしたわけです。私たちは、教室を積極的に活用しようとする力に感銘を受け、教室の門戸を広げることにしました。このように、その場の状況によって柔軟に対応することが地域で行う本教室のような活動には必要であると思われれます。

また、第2期では、Dさんの突然の転校という事態に遭遇しました。余りにも突然のことでスタッフも驚きましたが、ブラジル人の子どもは親の仕事の都合で頻繁に引越することが知られています。彼女の場合は、来日してから両親の仕事の都合で10回以上の転校を繰り返していました。転校を繰り返すことで、学習内容が継続しなくなるといった学習面へのマイナス作用に加えて、新しい環境への適応、とくに新たな友達関係づくりなど心理面での負担が大きいことは想像に難くありません。前思春期の子どもにとって、同年齢の友だちとの関係を作ることが発達上重要ですが、頻繁に転校するDさんにとっては、別れを前提として友だちを作ることになりかねず、その別れの痛手を最小限にするために、友達関係に十分コミットできなかった可能性もあります。このように「いつまで今の学校にいるのか分からない」という状況は、安定した学習態度や対人関係の構築を困難にすると思われれます。実際、Dさんの「普通の小学生に戻りたい」という叫びは悲痛でした。一方、このようなDさんに対して私たちができたことは限界があったと思われれます。本教室はまだ1つの地域での活動であり、その地域から子どもが離れてしまうと関わるのが難しくなります。そのため、他の地域と連携を図ることが必要だと思っています。

第3期 18回目（X+1年4月16日）～23回目（X+1年6月4日）

「日本語の話せない子どもの登場とCさん・Eさんの学校不適應」

第3期は新学期で、子どもたちはそれぞれ進学や進級をしました。A君とB君は高校生、Cさんは中学生となり、Eさんは適応指導教室から中学校に復学しました。これまで高校受験のために勉強を頑張っていたA君とB君は、教室で勉強する時間が減り、学生と会話したり、他の子どもをサポートする側に回るなど、グループ中での変化が見られました。また、中学生になったCさんと復学したEさんが学校に不適應を強く呈するようになりました。さらに、この時期には、来日したばかりで日本語がまったく話せない子どもたちが教室に来るようになるなどの変化もありました。

前回から1ヶ月ぶりの18回目では、A君、B君、Cさん、Dさん、Eさんといつものメンバーがやってきました。皆、話したいことがたくさんある様子で落ち着かず、勉強する雰囲気にはなりませんでした。定時制高校に進んだA君は、どのようなバイトをしようかと考えていると話しました。B君は、高校での友人関係や勉強にとくに問題なく、順調な滑り出しの様子でした。クラブには所属せず、知人の手伝いを週3～4回のペースでしていました。Eさんは、「4月から学校に戻ったよ。中学を卒業したら日本の高校に行く。」と意気込んでいました。引っ越したDさんは、「今の学校は楽しくない。ここか名古屋がいい。同じ年の子がたくさんいるから。」と話していました。さらに、今回からGさん（中学2年）とI君（小学6年）が参加しました。彼らは日本に来て間がなく、日本語はほとんどできませんでした。スタッフは、A君、B君、Cさんに通訳してもらいながら、教室の説明をしました。彼らの手には学校経由で配ったチラシが握られ、それを見てきたようです。Fさんは、彼らに日本語の勉強を指導していました。

19回目～23回目まで、Gさん、I君のほかにも、ほとんど日本語が話せない子どもたちが3～5名やってきました。学生の中には、ポルトガル語が堪能な人が1名いて、その学生が参加する時は彼らに話をしてもらい、それ以外の時は、ポルトガル語と日本語が話せる他の子どもたちの通訳を介して学生がかかわりました。A君とB君は、通訳することを通じて後輩に勉強を教えることに積極的になりました。Gさん、I君には基本的な日本語学習が必要でしたので、本教室では日本語教育の教材（教科書やカードなど）を購入し、日本語教育専攻の学生が彼らにマンツーマンの日本語の指導をしました。子どもたちは、日本語の教材に興味を示し、熱心に勉強に取り組んでいました。

子ども達の「学習の時間」の過ごし方にも変化が見られました。これまで受

験勉強に集中していたA君とB君の勉強する時間が減り、中学生になったCさんの勉強時間が増えていきました。また、「遊びの時間」では、その時のメンバーによっていくつかのグループに分かれ、屋外にバレーやバスケットにでかけたり、教室に残り学生と話やゲームをしていました。スタッフが「何かみんなでできることはないかな？」と問いかけると、「絵描きしりとり」が提案されました。これは皆が参加して盛り上がりを見せました。流れに乗れない子どもがいましたが、学生が横について一緒に絵を描くなどサポートしました。他の子どもたちも、その子どものペースを受け入れていました。

この時期に入り、EさんとCさんの学校不適応がひどくなっていることが明らかになりました。19回目では、Eさんは「遊びの時間」に屋外に出ていましたが、途中で「吐き気がする」と、教室に引き返しました。「いつもこうなる、心理的なことかも。たぶん勉強のこと。授業がわからない。私は不真面目だったから。これからちゃんとしないといけない。」と、学校の勉強がとても負担になっている様子わかりました。スタッフは、「そんなに頑張らなくてもいいと思うよ。」となくさめました。また、親と価値観が合わないことも話していました。

20回目では、Cさんの表情も暗く、「中間試験がぜんぜんできなかった。」と悔しそうでした。「私は日本に来て2年たった。漢字をたくさん勉強しているけど、小学3年生までしかわからない。(教科書や黒板の漢字に)ひらがなを書いてくれると後で自分で調べられるのに。もう学校はやめる。」Cさんは日本人と同じ条件で試験を受けていることがわかりました。それを聞いていたFさんが「私が学校に言ってあげる。教科書を貸しなさい、ふり仮名をうってあげる。」と、はげましてくれました。Fさんによると、Cさんは元々勉強が好きで、ブラジルでは成績も良かったそうです。それだけに、日本でいくら頑張っても日本人の生徒に追いつけないことにいらだちが強いのだそうです。加えて、中学生になり、小学校に比べ勉強が難しくなったことで学校への不適応が増していたようでした。その後、中学校でもCさんのことが取り上げられ、中学校に来ている非常勤の先生がCさんにかかわることになりました。その先生は、日本語指導の担当でもありますが、Cさんと比較的年齢が近く、カウンセリングマインドでCさんの話を聞いてくれる先生のように、Cさんもその先生のことを嬉しそうに報告してくれました。

24回目では、Cさんは、「学校を3週間休んだ。分からないから行っても仕方がない。」と、やる気がない様子でした。その話を聞いていたA君に、スタッフが、「A君は、そういう時どうしたん？」と聞くと、「難しいのはわかる。俺は公民とか歴史とかは捨てていた。俺の場合は小さい頃から日本にいたから学

校に慣れていただけ、Cさんは2年目だからできないのが当たり前じゃん。でもそれにしても日本語がうまい。」と彼なりにCさんを元気づけてくれました。Cさんは、その話を「うんうん」と頷きながら聞いていました。

第3期を振り返って

第3期では、新学期に入ったことで、子どもたちの私たちへのニーズが変わってきました。A君とB君は、高校受験が終わり、本教室での学習時間が減り、逆に、中学校に進学したCさんの学習時間が増えていきました。参加者も多様になり、日本語が話せない子どもたちが登場しました。彼らには、母語での関わりや日本語教育が必要と考えられ、大学から貰った研究費でブラジルの教科書や日本語教材を購入しました。ただ、スタッフにもっとポルトガル語を話す人材がいればと悔やまれました。私たちスタッフは、子どもたちに通訳をしてもらいながら関わりましたが、十分であったとはいえませんでした。しかしこの経験を通して、学生と子どもたちは、学生が一方向的に支援し、子どもたちがその恩恵を受けるという関係ではなく、子どもたちも学生に力を貸せるのだという体験をしました。このことで、子どもたちと学生たちの心理的距離がさらに近づくとともに、子どもが自信を回復することにつながったと思われます。さらに、スタッフは子どもの関わりを観察する中で、彼らは他者を援助する能力が高いということに気がつくことができました。

この時期では、参加人数が多くなり、いくつかのサブグループに分かれて活動することが増えました。年齢を考えると当然といえば当然ですが、ひとつのグループで同じ活動を共有することも必要と考え、そのような提案をしました。グループ活動は、個人で行動するよりも思い通りになることが少ないが、そのような体験から、自己の欲求と他者と欲求のバランスをとるなど他者との関わり方を学んだり、グループでの一体感など体験することが可能となりました。こう考えると、活動の時間を個別で行動する「学習の時間」と、グループで活動する「遊びの時間」に分けたことは有益だったと思われます。

また、外国籍の子どもは、中学校に入ると、学校適応感が下がったり、不登校生徒の数が増加するという指摘があります。Cさん、Eさんからもそのような傾向がうかがえました。2人とも学校の勉強についていけないことが大きな負担となっていました。そのような訴えに対して、学生は彼らの話を傾聴することで支えようとし、Fさんは学校に働きかけるなど具体的な介入をすることで支えました。地域とのつながりが稀薄な私達にとって、地域のことをよく知り、その地域でネットワークをもっているFさんの具体的な動きは大変心強いものでした。またCさんの学校不適應に対して、私たちは、年長のB君の力を活用するように努めました。B君は、Cさんと同じブラジル人であり年

年齢も近いことから、私たちスタッフとは違った形でCさんの話しを聞いたりアドバイスすることができました。同じような境遇を経験してきたからこそ、分かり合えることもあります。「俺の場合は、・・・」という言葉は、同じ環境にいる子ども同士だからこそ大きな意味を持ったと思います。ピア・サポート教室では、このように、学生、Fさん、B君といったメンバーがそれぞれの立場を活かしつつ、役割を分担することが重要とされます。それによってCさんも多面的な支援を受けられることになりました。

第4期 24回目（X+1年6月25日）～33回目（X+1年11月12日）

「視聴覚機器と教科書の導入」

第4期では、高校生活に慣れてきたA君とB君が、それぞれの将来の夢を語り始め、英語学習への意欲が高まりました。学校不適応がひどくなっていたEさん、Cさん、そして転校したDさんは一進一退の状態でした。この時期に、活動内容を充実させるために視聴覚機器とブラジルで使用されている教科書を導入をしました。

24回目では、B君が、「父さんも母さんもが仕事が忙しいし、親のためにも早く独立したい。高校を卒業したらアメリカに行きたいから、英語を基礎から勉強したい」といいだしました。A君も、「英語の勉強をして色々な言語（日本語、ポルトガル語、英語）を話せるようになりたい」といいました。そこで、学生が教材を用意して学習の時間に彼らに英語を教えること提案すると、彼らは嬉しそうにしていました。

26回目から、活動を充実させるために、大学の研究費でノートパソコンやコピー機、ビデオカメラを教室に導入しました。子どもたちは、「すごい」といいながら機器に触れ、喜びました。それ以後、「遊びの時間」にDVDを見たり、活動場면을ビデオカメラに撮り、皆で鑑賞会をするなど、活動の幅が広がりました。さらに、31回目から、ブラジルで標準的に使われている教科書を10数冊購入し、子ども達の勉強に活用し始めました。子どもたちは、教科書を見ると喜び、「あれもほしい。これもほしい。」と言いながら教科書を見ていました。とくにCさんは、それらの教科書に見覚えがあるらしく、「ブラジルにいた頃を思い出す」と嬉しそうでした。

28回目～33回目では、Eさん、Cさんがそれぞれの近況を話してくれました。Eさんは、「相変わらず家族との価値観の違いに悩んでいるが、学校生活は楽しくなり、Cさんと保健室や相談室で一緒に話をしたり遊んだりしている。」とのことでした。また、「中学を卒業したら、ブラジルに帰るつもり。帰国の予定が立つとうれしくて、今は気分がいい。」と話していました。Cさんも、「来

年の3月にブラジルに帰国することに決まった。」と嬉しそうでした。

32回目では、A君とB君の母親が、妹のJさん（小学1年）とその友達のKさん（小学3年）を連れてやって来ました。ブラジルの教科書に興味を持ち、「誰もポルトガル語で教える人がいないなら、私が教えましょうか。」と言ってくれました。母親は、子どものことをスタッフやFさんに相談されました。母親はその回だけでしたが、小学生の2人は次回からも参加するようになりました。

第4期を振り返って

本教室を始めて1年が経過しました。第4期では、視聴覚機器やブラジルの教科書を導入することで、子どもたちの学習意欲を高めようとしてきました。子どもたちもパソコンやDVDに予想以上に興味を示しました。これによって、子どもたちの学習環境が充実し、よりスムーズに学習することが可能になりました。

一方、ブラジルの教科書は、とくにCさんに役立ったようでした。彼女は、2年前までブラジルにいたことから、教科書に見覚えがあり、とても懐かしがっていました。母語で学習できるようになったことは彼女にとってプラスでしたが、ポルトガル語が分かる学生が少なかったため、十分な支援ができたかどうか疑問が残りました。子どもの母語で学習支援できる人材（たとえば、ブラジルからの留学生など）をいかに確保するかは、重要な課題だと思われます。

CさんとEさんの登校状況は一進一退でしたが、ブラジルに帰国する予定がたつことは二人にとって嬉しいことでした。とくに滞日年数の短いCさんにとっては、帰国することには特別の思いがありました。ブラジル人の子どもたちは、数年間日本に滞在した後に帰国する場合がありますが、長期間日本に滞在する例が多いのです。実際、CさんとEさんの場合も、帰国の予定はあったものの結局それは実現しないことになり、今後の予定もはっきりしないままです。ブラジル人の子どもたちの多くは、このような不安定な状況におかれていることを認識しておく必要があります。

また、学校という居場所をなくしつつあるブラジル人の子どもたちにとって、本教室は校外の居場所としてCさんやEさんのような子どもたちを支える機能がると思いました。ただ、子どもたちを支えるためには、もっと親たちとのネットワークが必要だと痛感しました。実は、本教室にやってきたブラジル人の親は、A君とB君の母親が最初で最後でした。ブラジル人の親たちは土曜日も仕事をしていると聞いていたが、それにしても、日本の親たちには考えられないことでした。そこで、私たちはブラジル人の親たちを集めてシュハスコ（焼肉）パーティを開きましたが、それはその場限りの交流に終わりました。

第5期 34回目（X+1年11月26日）～#1回目（X+2年3月18日）

「日本人小学生の参加とEさんの引越し」

第5期では、日本人の小学生が参加したことで人数が増え、年長グループと年少グループに分かれました。また、Eさんが突然引越してしまいました。

34回目～37回目では、Kさんが、日本人の小学2～3年生の女の子3～6人を連れてやってきました。Kさんは、「ここは何やっても自由じゃけん。」と言って緊張気味の日本人の少女たちをリラックスさせました。おかげで、彼女たちは徐々に元気になり、最後にはキャーキャーと走り回っていました。彼女らは、「学習の時間」には席について、塾の宿題や英語の勉強をしたり、お絵かきをしていました。「遊びの時間」は、学生たちろ外へ遊びに行くことが多くなりました。A君、B君、Cさんら年長のグループは、年少グループと行動をとともにすることは少なく、学生たちも小学生をみるグループと中学生をみるグループに分かれて対応しました。また、この時期、本教室の近くの大学の学生が参加しました。この学生は日系ペルー人でした。

34回目で、A君とB君は、家族5人で行った旅行の話をしました。旅行といっても教会関係のことで行き、遊ぶこともなかったそうです。「レジャー目的の家族旅行はしたことがない。ホテルに泊まってみたい。日本に来てから、父さん母さんは仕事のことばかり。修学旅行が一番楽しかった。」

Cさんは、保健室登校の状態になっていました。「学校には週に1回ほどしか行っていない。学校に行くと熱が出たり吐き気がする。平日は自宅でインターネットをしている。日本語が読めないのに、どうやって分かれっていうんよ。」スタッフが一緒に聞いていたB君に、「どうしたらいいかね。」と聞くと、「日本語が分からんってちゃんと言ったほうがいいけんね。」とアドバイスしてくれました。

35回目では、B君がバイト先でフィリピン人がいて作業のやり方を教えるために、そのための英語を質問してきました。「フィリピン人がいると、英語の勉強になるから嬉しい。」。また、そのころ広島市であったペルー人による小学生女児殺害事件について触れ、「親戚によると、ブラジル人があからさまに差別されているらしい。自分は、むしろブラジル人であることに誇りを感じている。」Eさんが、「来週から隣の市に引っ越すことになった。」と報告してきました。父親の仕事の都合で、つい最近決まったそうです。そのため、Eさんは、通信制高校に行き、残りの時間はバイトをすることになったそうです。別れ際、Eさんは、「別れは悲しくない。近いからまた教室に来れるから。」と涙をためていました。後日、Eさんから、「中学の卒業式には出なかったが、校長室で卒業

証書を渡してもらった。楽しく働き始めている。」と電話で報告がありました。

37 回目では、Dさんが久々に参加した。髪の毛を染め、以前に増して年齢以上に見えるようになっていました。18歳のボーイフレンドを連れてきて、スタッフに二人のなれそめなどを話しました。

終了間際、小学生を迎えに来た日本人の母親 2 人が、「ここは何をするところですか。無料でいいんですか。」「外国人じゃないうちの子が来てもいいんですか。小学生以外の大きい子も来ているんですか。」など、やや不審そうに聞いてきました。スタッフは、質問に丁寧に答えましたが、事件の余波が残る時期だけに、教室にいたブラジル人の子どもたちも気にしているようでした。

予想通り、38 回目から日本人の小学生たちは来なくなりました。ただ、41 回目になると、Mさんが弟を連れてやってきました。Mさんは、なかなか中学生の輪に入れませんでした。みんなで跳びをはじめたのをきっかけに話せるようになりました。スタッフがB君に弟の勉強をみてるように頼むと、隣に座り、宿題の答え合わせをし始めました。B君の妹と同じ学年らしく、二人は小学校の話をしていました。

ところで、3 月末に、スタッフはA君とB君を大学に招き、高校生のピア・サポートについて研究している臨床心理士によるピア・サポート・トレーニング（「上手な話しの聞き方と指示の出し方」）を実施しました。A君とB君の対人関係をよりよいものにすること、リーダーとしての自覚を促し他者への援助についての意識を高めることが目的でした。二人は、トレーニングに積極的に参加し、「今後活かしたい」との感想を述べてくれました。このように、徐々にではあるが、ピア・サポート・トレーニングを学校以外の場で導入する試みを続けています。

第5期を振り返って

第5期では、日本人の小学生が参加したことで新たな動きが出てきましたが、残念なことに、日本人の保護者には本教室の趣旨が伝わりにくかったのか、それとも例の事件の影響で警戒されたのかもしれませんが。ただ、外国人の子どもを対象とした活動に日本人が参加してくることやその意義も認められたので、今後は本教室の活動を、ブラジル人だけでなく日本人にも開かれた活動として説明していく必要があると思われます。

スタッフとしては、つとめて子どもたち自身が異年齢間や異文化間がかかわりあうように、さらには助けあうように促すことを心がけました。そのことで、子どもたちの自発性が活性化されたと思います。また、ピア・サポート・トレーニング、プログラムを初めて試みましたが、予想以上にA君とB君には受け入れてもらいました。今後は、ほかの子どもたちにもこのプログラムに参加して

もらいたいと考えています。

4. 考察

「ピア・サポート教室」の1年半の活動を振り返り、ブラジル人の子どもたちが抱える教育的心理的問題にはどのような特徴があり、どのような支援を必要としているのか、またそれに対して、私たちはどのような対応をしてきたのかを紹介してきました。最後に、このような活動が子どもたちやボランティア学生の心の成長にどのように役立ったのかを心理学の立場から考察してみます。

(1) 学習意欲の向上

本活動の目的の1つに、学習支援がありました。私たちは、子どもが持参する学校の宿題や問題集を用いて個別に学習支援しようとしていました。ブラジル人の場合、家庭での学習時間が確保できない子どもや、塾に通えない子どもがいることから、勉強をする場所と時間を提供できたことは大きな成果であったと思います。A君とB君が高校進学を果たしたことも特記すべきことと思います。子どもたちの学力の低さは、学習時間の少なさに加えて、日本語能力の問題、頻回の引越しから学習内容が連続していないことなど様々な理由が考えられます。そうした状況の中で、学生による個別指導は好評で、「マンツーマンで分かりやすい。」「自分のペースで勉強ができる。」との感想が聞かれました。一方、子どもたちは不得意な教科書を自発的に持参し、積極的に質問するなど、学習への意欲が高いことが分かりました。このような潜在的な学習意欲をいかに満たしていくかは重要な課題であると思います。

(2) 居場所の提供

本活動のもう1つの目的はこころの支援をすることでした。そのため、まずは子どもたちとのよい関係を作ることが課題でした。子どもたちの明るく陽気な性格に加えて、子どもたちの興味関心に沿ったゲームやスポーツを一緒にしたことは関係作りにプラスに働いたと思われれます。関係が親密になるにしたがって、「先生、ちょっと聞いてよ。」と、自分の興味や関心、学校や家族のこと、将来の夢などを話すことが増えてきました。子どもたちは、親や教師への不平不満など、周りの大人には言えないことを学生たちに語ることもあり、学生はそれを彼らの目線で聴こうと努めました。子どもたちからは、「いろんな学生と知り合いになれて嬉しかった。」という感想が述べられていました。この時期の子どもたちは、親や教師といった「大人」への依存心と独立心の相反する感情を抱いている場合が多いといわれます。そんな中、学生は、「大人」というより、むしろ「お兄さん」や「お姉さん」と認知されることから、子どもたちは抵抗なく相談したり依存心を見せたりすることができたと思われれます。また、自己像

が不安定になっているこの時期の子どもにとって、自身の興味や関心、夢を語ることは、不安定な自己を何とか安定させ、今後の自己を展望しようとする必死の試みです。その際、誰か親身になってくれる人にその語りを「聴いてもらう」ことが重要になってきますが、中にはEさんのように身近に「聴いてくれる」相手を見つけられない子どももいました。そういった中、子どもたちは学生たちに語り始め、学生たちはその話を傾聴することができました。このことは、本教室の大きな成果であったと思われます。不就学・不登校になるブラジル人の子ども達が多いことが指摘されている中で、Eさんは適応指導教室から学校に復学を果たし、その後中学校を卒業しました。そこにいたるまでに本教室が果たした役割も少なくないと思われます。

(3) 子ども同士のピア・サポート

子どもたちは、友だちとの関係、孤立感、進路、性に関する悩みなどの約8割を子ども同士で相談し解決するといわれます。私たちは、そのような従来からある子どもたちの援助的な関係を強化するための働きかけを積極的に行いました。つまり、学生から子どもへの援助だけでなく、子ども同士の援助機能を高めようとしてきました。とくにA君とB君は、年長でグループのリーダー的存在だったので、他の子どもの悩みに対して「A君は、こういう場合どうしていた？」と投げかけると、それを契機に、自分の経験を話したり、適当なアドバイスをするなどの援助的関わりが見られました。外国籍の子どもの場合、日本人とは違った状況にいて、彼らにしか分からない状況があります。そのような中、同じ年齢層でしかも同じ国籍の友だちは、最も貴重な援助資源の1つであります。ブラジル人の子どもは教会を通してお互いに知り合いである場合が多いだけに、そういった横の関係を子どもの心理的支援に活用しやすかったと思われます。

(4) 日本人や学生の異文化体験

当初、日本人の子どもが参加することは想定していなかったのですが、ブラジル人の子どもが同級生を連れてくる形で、日本人の参加者数が増えていきました。「お兄さん」、「お姉さん」のような学生と関わりを持つことは、日本人の子どもたちにもプラスだったと思います。また、教室におけるブラジル人との関わりを通して異文化との接触体験ができたことも、日本人の子どもにとって有益であったと思われます。

同じようなことが、ボランティアの学生たちにも当てはまると思いました。学生からは、「子どもたちの陽気さに感銘を受けた。」「異文化に対する関心が増した。」などが報告され、ボランティア学生にもポジティブな変化がみられました。学生にとっては、子どもと関わりたいという意欲や熱意があるものの、そ

のきっかけが見つけれずにはいましたが、活動の場が与えられたことで、積極的に参加することができました。本教室のような場を地域の中に設けることで、地域にある潜在的な援助資源が発掘・活用されると同時に、それが地域の活性化につながっていくのではないかと思います。

(5) 地域の活性化

「ピア・サポート教室」では、地域の中に活動拠点を置きつつ、大学・行政・民間などの既存の援助資源からの支援協力を引き出せるようなネットワークづくりをめざしました。その結果、大学内では、広島大学ピア・サポート・ルーム、教員、臨床心理士の協力を得ることができ、これによってボランティア学生の確保や心理教育的支援のノウハウをスムーズに得ることができました。また地域では、呉市教育委員会と民間ボランティア、学校の教員から協力を得ることができ、活動場所の確保、地域や子どもの情報提供などが得られました。それに加えて、本活動を通して、このような支援者間同士の横のネットワークが強化されたと思われます。広島県のような非集住地域では支援に関する人材・資金がともに乏しく、それぞれの援助資源は別々に活動することが多かったのですが、本教室を通して横のつながりが強まったことは特記すべきことだと思われます。

私たちは、「日本語学級の教師のための研修会」を実施しました。このような研修会は、すでに呉市教育委員会が月1回定期的に行っていましたが、私たちは広島県内で日本語教育の実践活動をされている教師を講師として招きました。研修会の内容は割愛しますが、この研修会を通して、日本の学校での実践報告のみならず、ブラジルの学校制度や学校の様子などの話が聞け、「ピア・サポート教室」活動を継続する上で有益な情報を得ることができました。さらに、このような研修会を実施する中で日本語学級の教師とのネットワークが形成され、後述するブラジル人親子のアンケート調査への協力が得やすくなりました。

(6) 今後の課題

本章では、「ピア・サポート教室」の活動を振り返りながら、ブラジル人の子どもの抱える問題や本活動の成果、さらには、彼らの教育環境を整えるための取り組みについて述べてきました。今後は、本活動を継続・定着させるとともに、地域ぐるみの支援活動をさらに充実させる必要があります。幸い、1年半の活動を通して、教育委員会や学校、民間ボランティアとの連携・協力体制は整いつつあります。一方、ブラジル人の親とのネットワークはまだほとんど確立されていないことから、今後いかに親との連携を図るかが課題であります。

また、子どもの教育環境を改善するためには、広島県だけではなく、他の地域、とくにブラジル人集住地域での情報や先進的な取り組みを参考にすること

が望まれます。この点について、ブラジル人学校の様子や行政・民間の取り組みを視察するためにブラジル人の集住地域の1つである浜松市に行ったことで、集住地域やブラジル人学校の情報を得ることができ、調査協力体制も確立しつつあります。今後も集住地域とのネットワーク形成のために努力する必要があります。

第4章 滞日ブラジル人親子の生活意識 —日本人親子との比較—

1. 調査の目的

私たちは、非集住地域に暮らす滞日日系ブラジル人（以下、ブラジル人）の親子がどのような生活意識を持ち、子どもの進路や教育についてどのように考え、親子関係をどのようにとらえているかを明らかにするため、アンケート調査を行いました。同時に、同じアンケート調査を同じ地域の日本人親子にも行い、ブラジル人と日本人の意識を比較してみました。その結果を、第4、5、6章で紹介します。本調査の結果を通して、私たちの周りに暮らすブラジル人の皆さんの生活、進路や教育についての考え方、親子関係のあり方について少しでも理解を深めていただければ幸いです。

2. 調査の方法

(1) 調査対象者

① 呉市内の小中学校に通う小学5年生から中学3年生までの日本人児童生徒とその親(各509名)。

② 呉市および海田町を中心とする広島県内在住の小学5年生から中学3年生までのブラジル人児童生徒とその親(各151名)。

(2) 調査手続き

上記の調査目的のために、「学校生活についてのアンケート」と題する調査票(無記名自記式)の児童生徒版と保護者版を独自に作成しました。それぞれのアンケートはポルトガル語に翻訳し、ブラジル人児童生徒には日本語とポルトガル語のどちらかの調査票を選んで回答してもらい、ブラジル人親には、日本語での回答が困難と予想されたため、ポルトガル語の調査票に回答してもらいました。調査は、平成17年12月から平成18年3月の期間に実施し、学校経由調査では、呉市、海田町教育委員会の協力を得て配布回収し、コミュニティ経由調査では、広島県内で活動されているボランティアの方々を通して質問票を配布し、郵送で回収しました。

3. 調査結果

(1) 回収率

日本人には509部配布し、子ども474部、親452部を回収し、有効回答率は子ども93.1%、親88.8%でした。呉市ではブラジル人に25部配布し、子ども

15部、親15部を回収し、有効回答率はともに60.0%でした。ブラジル人は日本人に比べて学校での調査への協力度が低いようです。また、呉市以外では、ブラジル人に126部を配布し、子ども40部、親42部を回収しました。ここでもやはり、有効回答率は子ども31.7%、親33.3%と低いものでした。

有効回答となったブラジル人の子どものうち、日本語で回答したのは35名(63.6%)で、ポルトガル語で回答したのは20名(36.4%)でした。

(2)子どもの性別

有効回答者(n=532)を日本人小学生、日本人中学生、ブラジル人小学生、ブラジル人中学生の4群に分けて分析しました。それぞれの群の性別内訳は、図1から図4の通りです。

図1 日本人小学生性別内訳

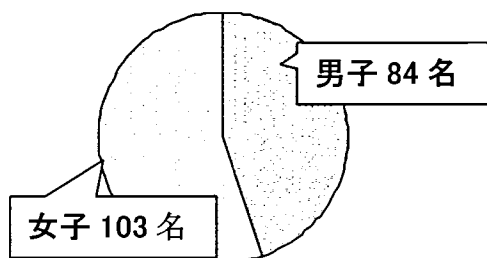


図2 日本人中学生性別内訳

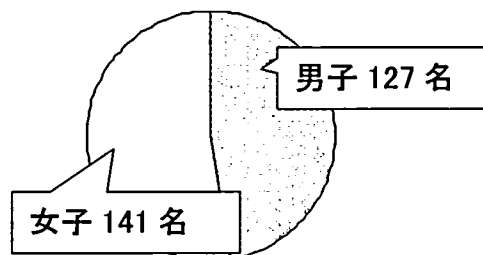


図3 ブラジル人小学生性別内訳

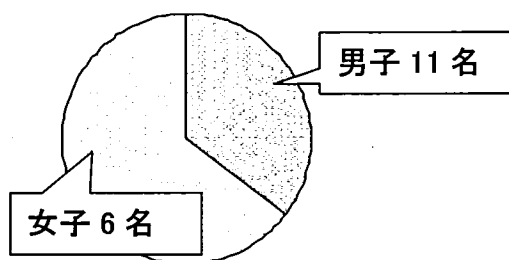
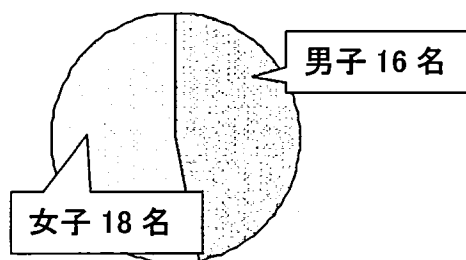


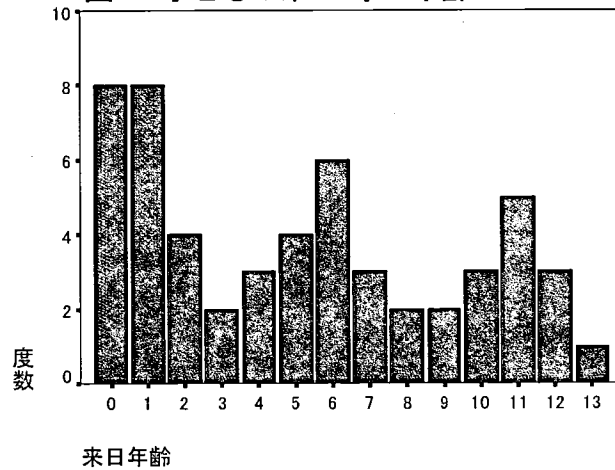
図4 ブラジル人中学生性別内訳



(3)ブラジル人子どもの来日年齢と滞日期間

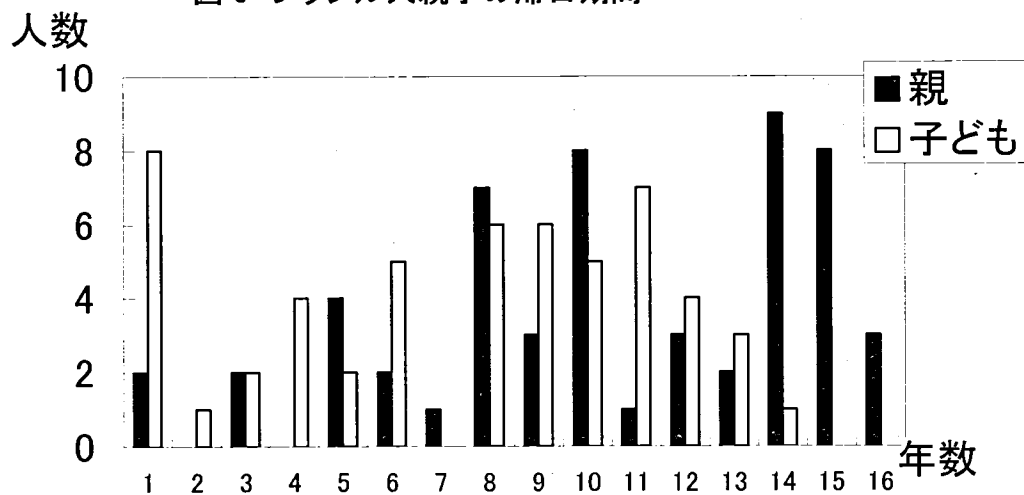
ブラジル人子どもの来日時の年齢の平均は、5.2歳(SD=4.1)であり、つまり就学前であることがわかりました。また、図5に示したように、日本で生まれた子どもと1歳までに来日した子どもの数がやや多いが、全体的に見たところ、実にさまざまであることがわかります。

図5 子どもの来日時の年齢



ブラジル人親子の滞日期間の平均は7.4年(SD=3.9)で、親の滞日期間の平均は10.5年(SD=4.1)でした。図6に示したように、1年未満から16年以上と非常に幅が広いことがわかります。このことから、ブラジル人コミュニティの中には長期間いる人々と来日間もない人々が混在しており、彼らへの支援活動もそれに応じて多様な取り組みが必要であることがわかります。集住地域の子どもへの調査でも同様の分布が見られますので、この傾向は滞日ブラジル人全体に共通する特徴かもしれません。

図6 ブラジル人親子の滞日期間



(4)来日目的と滞在意識

ブラジル人親に来日目的について、「お金を稼ぐため」、「家族と暮らすため」、「その他」から選んでもらい、その目的の達成度について「全く達成していない」から「完全に達成した」の5段階で答えてもらいました。その結果、図7、図8に示すように、半数以上が「お金を稼ぐこと」を目的に来日しており、「ほぼ達成した」と回答した人が14.3%、「完全に達成した」と回答した人が0%と、ほとんどが目的を達成できていないことが明らかとなりました。

図7 親の来日目的

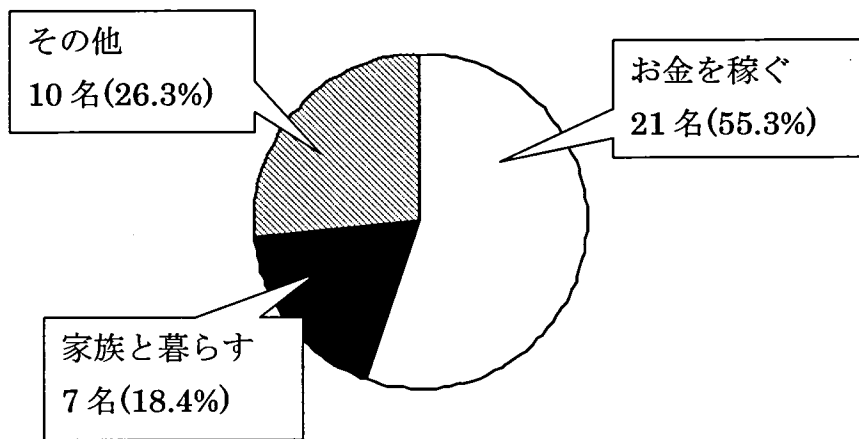
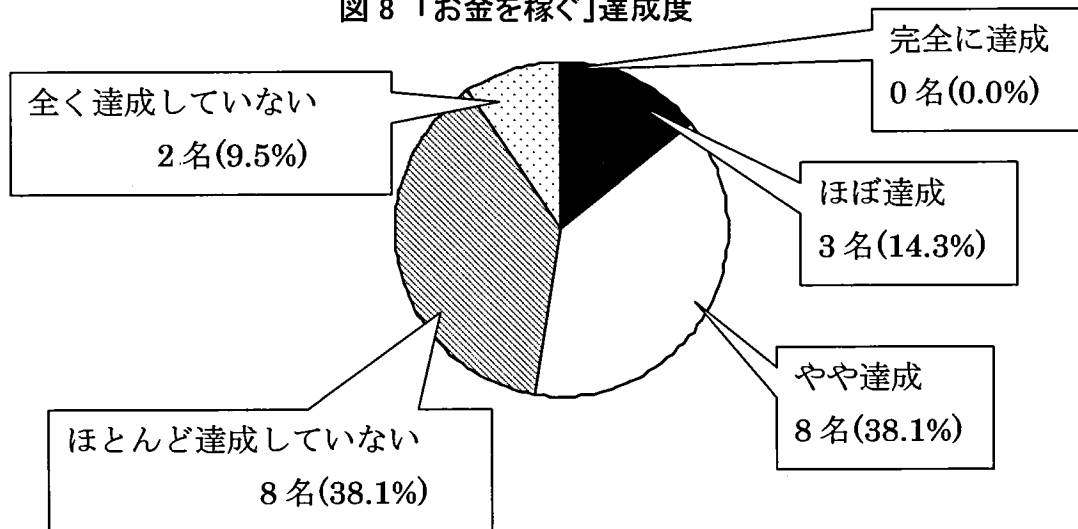
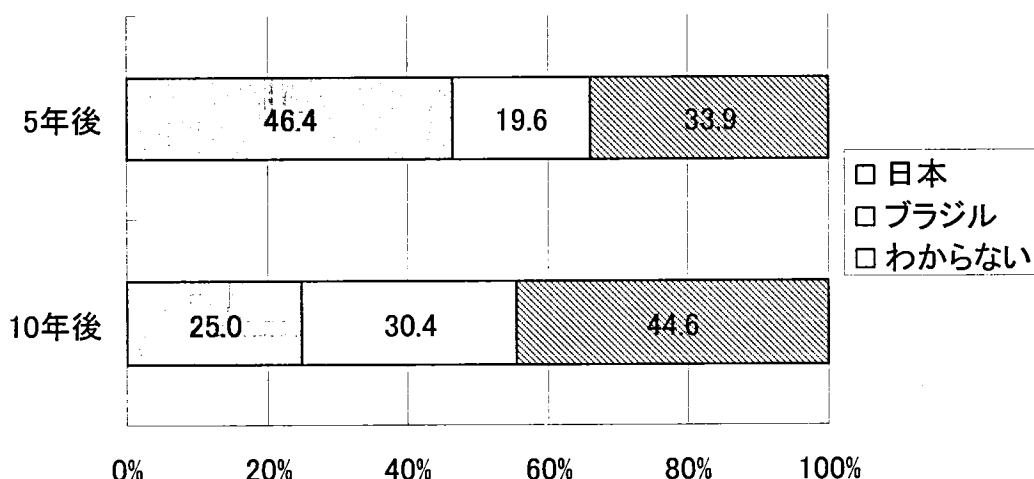


図8 「お金を稼ぐ」達成度



また、5年後と10年後にどこで暮らしているかを予想してもらい、「日本」、「ブラジル」、「わからない」から選んでもらったところ、図9に示すように、5年後で43.6%が「日本」、43.6%が「わからない」と回答していました。10年後でも33.3%が「日本」、41.0%が「わからない」と回答し、「ブラジル」に帰っていると予想している親がきわめて少ないことがわかりました。すでに長期滞在の傾向が示されたことに加えて、将来も日本に滞在し続ける見通しを持っているブラジル人の親が多いことがわかりました。

図9 親の将来の居住地の予想



(5) ブラジル人親子の日本語能力

ブラジル人の親子に、自分の日本語能力について、「日常会話の理解」、「先生の話の理解」、「ひらがなの読み」、「漢字の読み」に分けて、「まったくできない」から「よくできる」の4段階で答えてもらいました。図10は、回答の「まったくできない」と「あまりできない」を「できない」群、「少しできる」と「よくできる」を「できる」群としてまとめて示したものです。

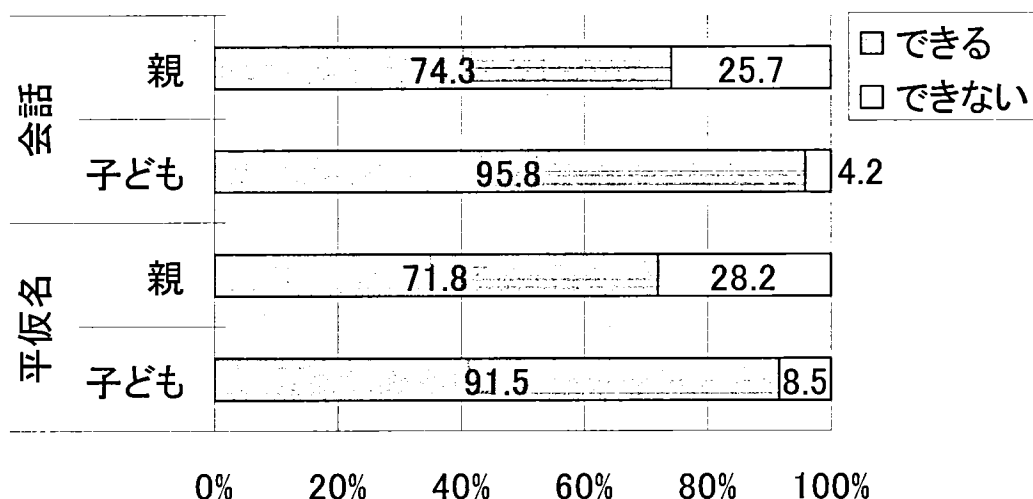
子どもでは、「日常会話」、「先生の話の理解」、「ひらがなの読み」は、約90%が「できる」と回答しています。それに対して、「漢字の読み」では、77%が「できる」と回答し、漢字能力について自信のない子どもがその他の能力に比べてやや多いことがわかりました。聞く能力、読む能力について、集住地域のブラジル人の子どもに対して行われた調査でも、同様の結果でした。

ブラジル人親に、「日常会話の理解」と「ひらがなの読み」について同様に答えてもらったところ、図10に示すように、「日常会話の理解」は75%が「でき

る」と回答し、「ひらがなの読み」では70%が「できる」と回答しました。広島県内のブラジル人の成人に日本語の理解についてたずねた調査（中国電力,2005）では、5割弱が「日常的に困らない程度に理解している」と回答するにとどまっていました。今回の調査対象者の方が高い日本語能力を示しているわけですが、これは近くに日本語のできる子どもがいるせいかもしれません。

子どもと親の「日常会話の理解」と「ひらがなの読み」を比較したところ、図10に示すように、子どもは親に比べて日本語ができる割合が高いことが統計的にも確かめられました。子どもは9割以上が会話やひらがなを理解できるのに対し、親は7割にとどまっています。親の自由記述の中にも、「子どもの宿題などを手伝ってあげることができない」という記述がみられ、親自身も日本語能力が低く、子どもを支援できないということを悩んでいるようです。なお、当然のことながら、親子ともに、滞日期间が長いほど日本語能力が高くなっていることも統計的に確かめられました。

図10 ブラジル人親子の日本語能力

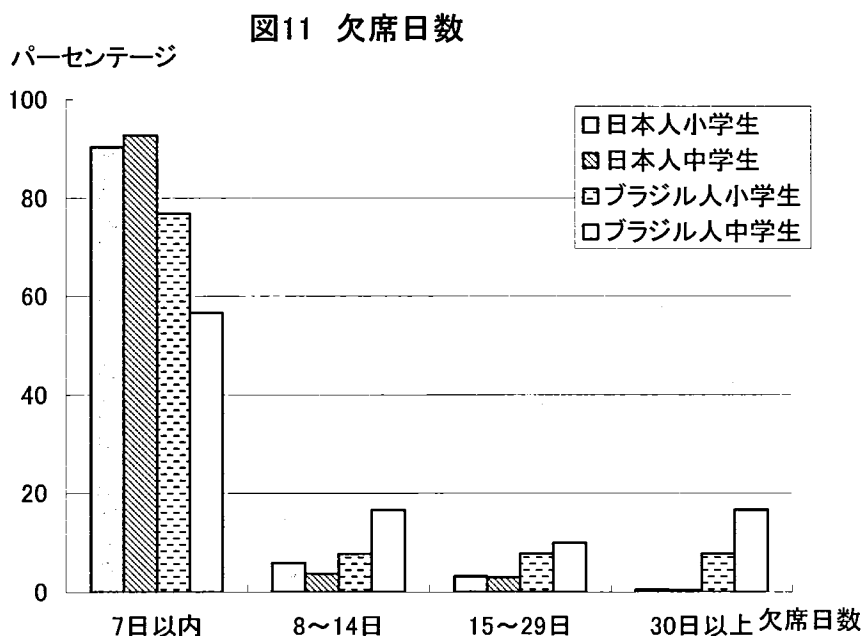


子どもについては、日常生活に必要な日本語能力はある程度あるものの、漢字の理解は十分ではなく、このことは学校の中での学習言語の理解を困難にしていることが考えられます。また、今回は理解という側面から日本語能力についてたずねましたが、日本語を話す、書くという能力については理解の能力よりも低くなることが予想され、コミュニケーションや特に学習場面での困難が予想されます。これらの困難の軽減のためには、日本語教育の充実が不可欠です。一方、親の日本語能力についてみると、ひらがなの読みでも「できる」と答えた者は7割にとどまっております。学校からの配布物や日常的な書面を読んで

理解することも難しいと思われます。自由記述の中には「重要なお知らせをポルトガル語で書いていただいている」という意見もあり，親へのお知らせには母国語を用いるという取り組みは，親と連絡を取る手段となるとともに，学校への信頼感につながるという点でも重要だと思います。

(6)子どもたちの欠席日数

ブラジル人と日本人の子どもに，1学期の欠席日数を，「7日以内」，「8日～14日」，「15日～29日」，「30日以上」から選んでもらったところ，図11に示すような結果でした。欠席日数について各群を比較したところ，ブラジル人中学生が日本人中学生に比べて不登校（30日以上欠席）の生徒の割合が高いことが統計的に確かめられました。



(7)ブラジル人と日本人の親の労働状況と職場ストレス

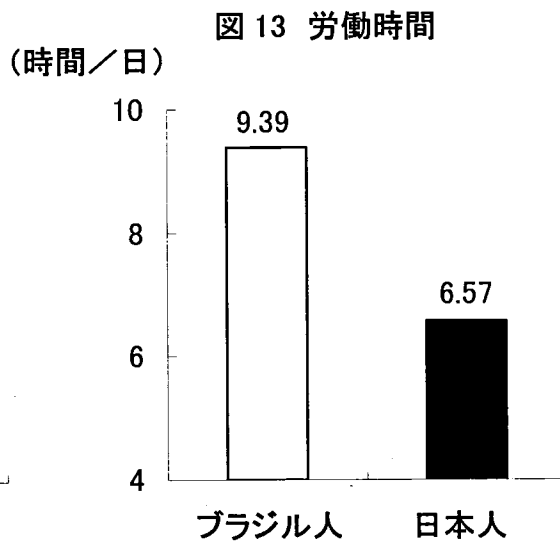
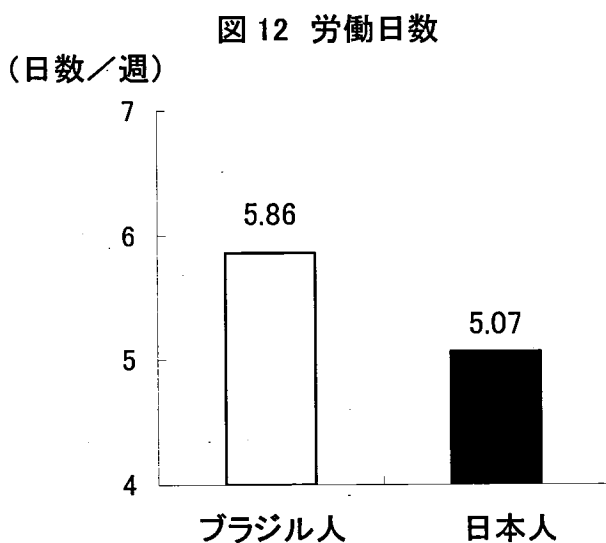
ブラジル人と日本人の親に，職種，1日の労働時間，1週間の勤務日数を答えてもらいました。その結果，表1に示すように，職種では，日本人が幅広く分散しているのに対して，ブラジル人は男性で9割以上，女性でも8割が製造作業に従事していました。

表 1 職業内訳

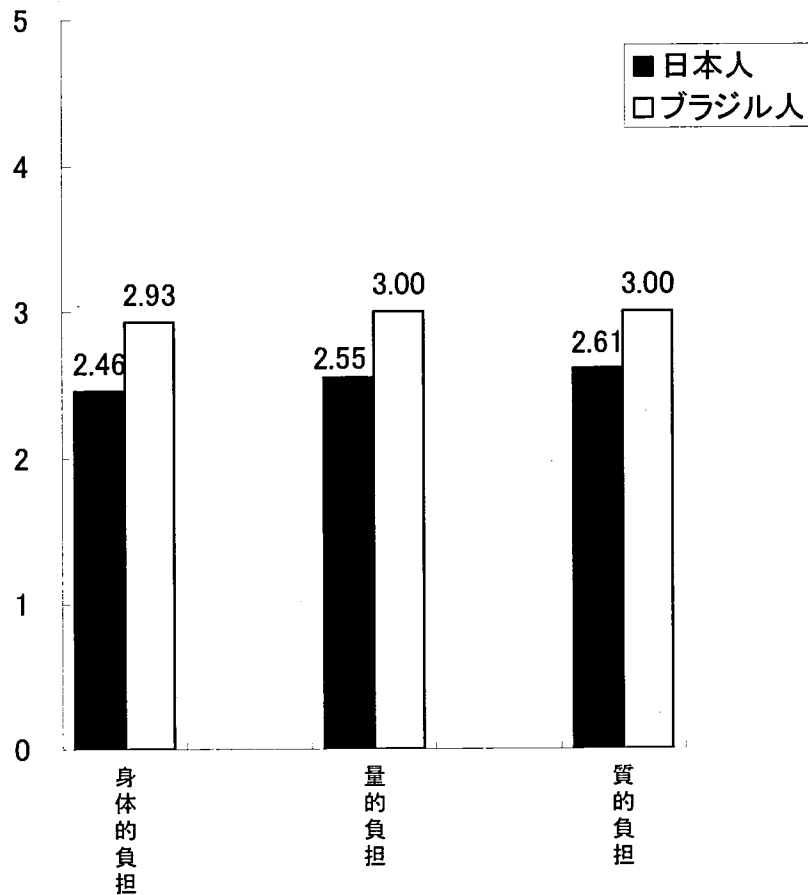
	日本			ブラジル		
	男性 %	女性 %	合計	男性 %	女性 %	合計
農業・漁業・林業		1 (0.3)	1			
製造作業	8 (20.5)	45 (11.3)	53	12 (92.3)	29 (80.6)	41
土木・建築作業	9 (23.1)	1 (0.3)	10	1 (7.7)		1
事務職	5 (12.8)	71 (17.8)	76		2 (5.6)	2
販売職	2 (5.1)	35 (8.8)	37		1 (2.8)	1
接客業	6 (15.4)	54 (13.5)	60			
専門職	6 (15.4)	79 (19.8)	85			
自営業	3 (7.7)	32 (8.0)	35		1 (2.8)	1
学生		2 (0.5)	2			
専業主婦		74 (18.5)	74		3 (8.3)	3
休職・求職中		6 (1.5)	6			
合計	39 (100.0)	400 (100.0)	439	13 (100.0)	36 (100.0)	49

また、労働日数、労働時間ともに、図 12、13 に示すように、ブラジル人が日本人よりも長いことが統計的に確かめられました。ブラジル人は、平均週 5.9 日、1 日 9.4 時間の労働に従事しており、平日はもちろん休日でも子どもに関わる時間を十分に確保できないと思われます。1 日の労働時間については、広島県内のブラジル人成人に行った調査（杉岡,2004）でも同様の結果でした。

仕事をしている親の職場での負担感を、「身体的負担」、「量的負担」、「質的負担」の 3 つの領域について、「ちがう」から「そうだ」の 4 段階で答えてもらったところ、図 14 に示すように、ブラジル人親は日本人親に比べて、すべての領域の負担が大きいことがわかりました。



得点 図 14 親の職場ストレス



(8)ブラジル人親子の生活意識の特徴

今回の調査では、ブラジル人親子の回答者数が少ないために、あまり断定的なことは言えませんが、彼らの生活意識について以下のような特徴がうかがえます。

ブラジル人の親たちは、お金を稼ぐ目的で来日し、両親とも工場で週6日、しかも8時間以上大きなストレスに耐えながら働いています。彼らの滞日期間は長期化し、しかも当分は日本にい続けるという見通しの方が半数近くいます。子どもたちの来日時の年齢は様々ですが、日本で生まれた子どもも少なくありません。親たちの日本語能力は総じて低く、日常生活では子どもたちの方が日本語を上手に話し、親の通訳をする場合も少なくありません。親たちが日本に長期滞在するに伴い、子どもたちも日本で進学し就職するという見通しを持つようになっていますが、漢字能力の低さなど、彼らが日本で進学就職していくうえで必要な学力や生活力を身につけるには大きな困難が予想されます。

第5章 滞日ブラジル人親子の学校及び教育観 —日本人親子との比較—

本章では、前章で述べたアンケート調査の結果のうち、ブラジル人の日本の学校や教育に対する見方や考え方について紹介します。

1. 子どもの学校適応感

子どもたちの学校生活への適応を、「学習意欲」、「教師関係」、「規則への態度」、「特別活動への態度」の4つの領域について、「まったくあてはまらない」から「ひじょうによくあてはまる」の5段階で答えてもらいました。その結果、図15,16に示すように、小学生および中学生において、日本人、ブラジル人ともにすべての領域で比較的高い得点で、学校生活への適応が良いことがわかりました。日本人とブラジル人の比較を行ったところ、小学生、中学生ともにブラジル人のほうが「教師関係」を良好であると感じていることが統計的に確かめられました。ブラジル人の子どもたちは、教師に対して友人のように親密感をもって接していることが推測されます。また、中学生ではブラジル人は「特別活動」にあまり積極的ではないことがわかりました。ブラジル人の親の自由記述に、「クラブ活動の時間を減らしてほしい」などの回答もありました。

ブラジル人の中学生の結果を、集住地域での調査結果と比較すると、「教師関係」と「規則への態度」について、より良好であることが統計的に確かめられました。これは、非集住地域でブラジル人の子どもがまだ少ない分、教育関係者の取り組みが奏効しているのかもしれませんが。

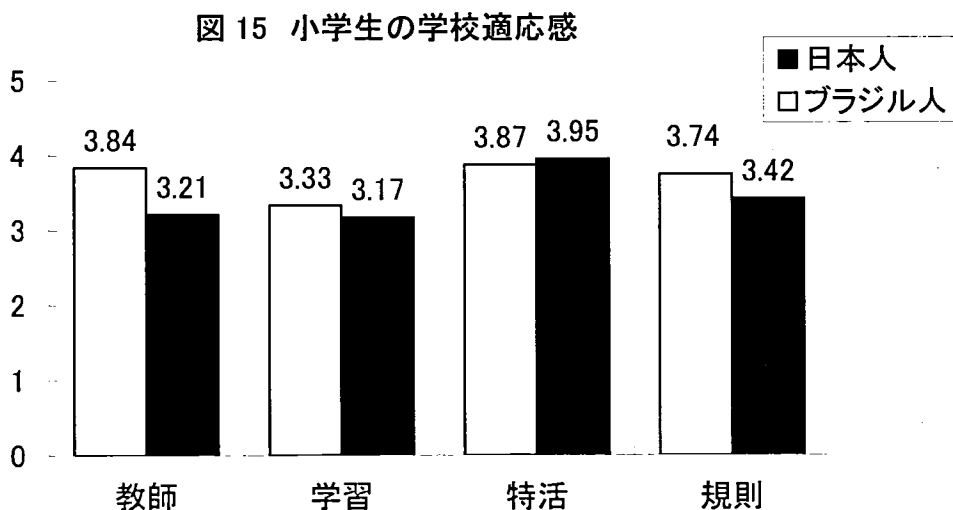
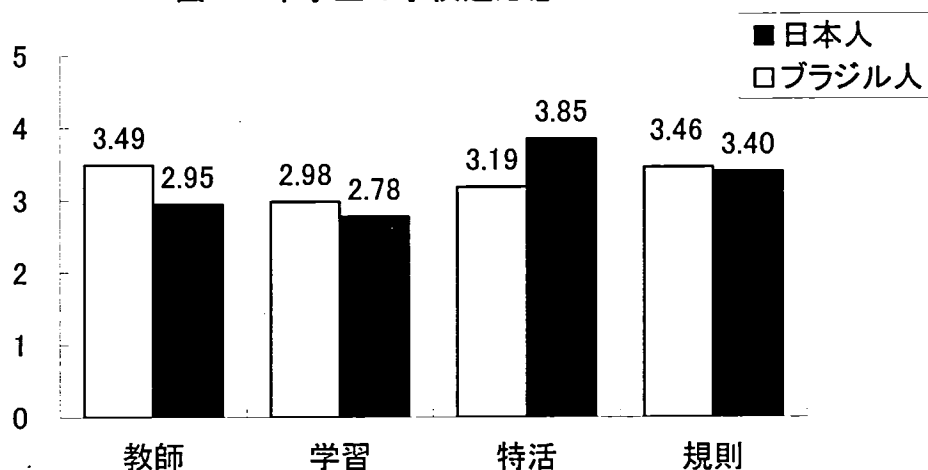


図 16 中学生の学校適応感



2. ブラジル人の進路意識

ブラジル人の子どもに、中学校卒業後の進路について、「日本で進学」、「日本で就職」、「ブラジルに帰る」、「わからない」の4段階で答えてもらいました。また、ブラジル人親に、子どもの進路についての親自身の希望を同様に答えてもらいました。その結果、図 17,18 に示すように、親子ともに6割が「日本で進学」、「日本で就職」を選びました。日本人の間では、「ブラジル人はすぐにブラジルに帰ってしまう」という見方がいまだにありますが、ブラジル人の6割は日本に残ることを希望している事がわかりました。この結果は、前章で示したブラジル人の長期滞在の傾向と一致するものです。

ブラジルまた親に対して「理想的にはどこで教育を受けさせたいか」という質問に対し、「日本の学校」、「日本のブラジル人学校」、「ブラジルの学校」の3つから選んでもらいました。その結果、図 19 に示すように、75%が「日本の学校」での教育を希望しており、ここでも日本の学校に対する期待の強さが明らかになりました。親の自由記述にも、「ブラジルの学校では教えてくれないことをたくさん教えてくれる。」、「ブラジルには見られない教育に対する真剣さがある。」など、日本の学校に期待していることを示す記述が見られました。

図 17 子どもの進路希望

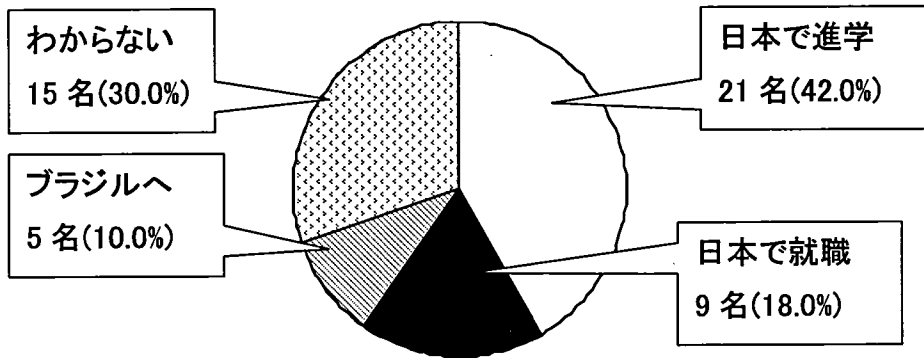


図 18 親の進路希望

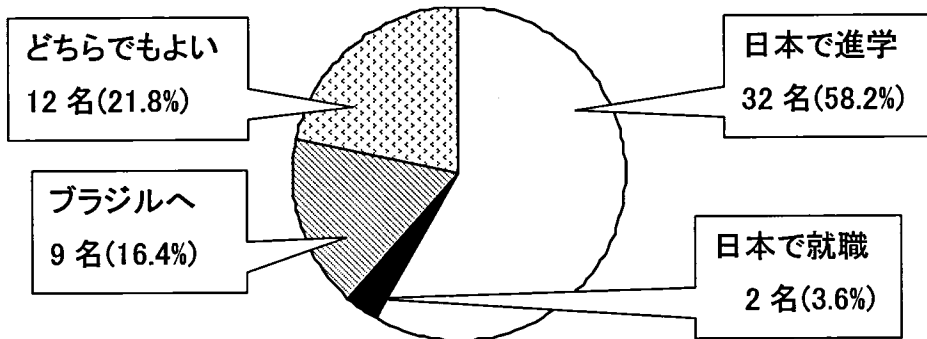
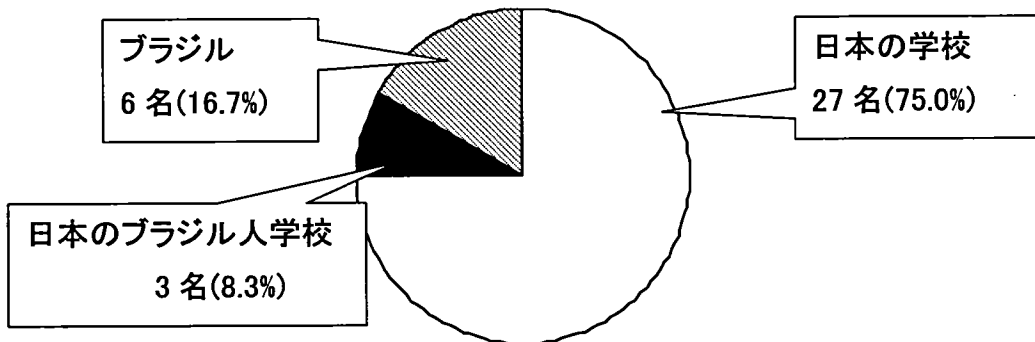
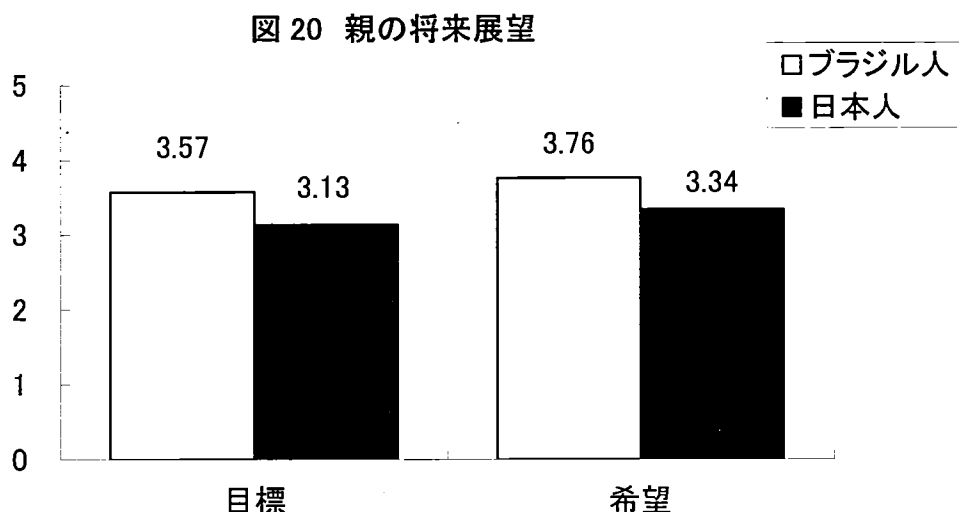


図 19 教育を受ける場の理想



3. 親の将来展望

ブラジル人と日本人の親自身が将来にどのような見通しを持っているか、「目標」、「希望」の2つの領域について、「あてはまらない」から「あてはまる」の5段階で答えてもらいました。その結果、図20に示すように、ブラジル人親は日本人親に比べて、目標を持っており、希望を強く持っていることが明らかになりました。



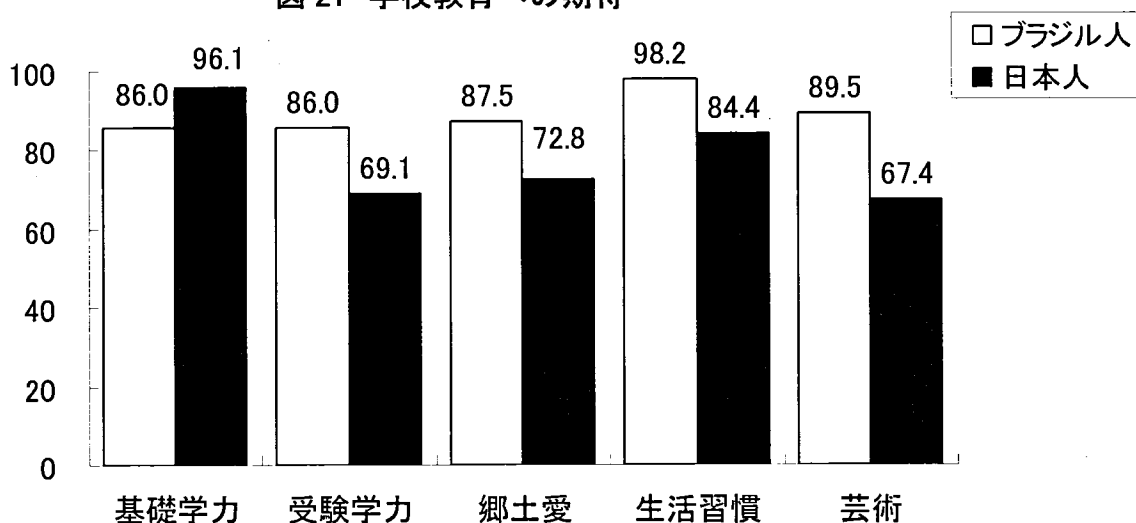
4. 親の学校教育への期待

ブラジル人の親に対して、日本の学校教育に期待することを、「基礎学力」、「受験学力」、「郷土愛」、「生活習慣」、「スポーツ」、「芸術」、「コンピューター技能」、「性教育」の8項目について、「ぜんぜん期待しない」から「とても期待する」の4段階で応えてもらい、ベネッセ教育研究所の日本人親に対するアンケート結果と比較してみました。回答の「ぜんぜん期待しない」と「あまり期待しない」を「期待しない」群、「まあ期待する」と「とても期待する」を「期待する」群として分類し、日本人とブラジル人で統計的に差がみられた項目を図21に示しました。「基礎学力」については、日本人がブラジル人よりも期待している割合が高く、「受験学力」、「郷土愛」、「芸術」、「コンピューター技能」については、ブラジル人が日本人より期待している割合が高いことがわかりました。「スポーツ」と「性教育」については差がみられませんでした。

日本人親は、基礎学力を伸ばすことを96.1%が期待しているが、その他の項目については7割から8割にとどまっています。それに対して、ブラジル人の親は、すべての項目について85%以上の人々が期待しており、特に「生活習慣を身につけさせる」ことについては98.2%が期待しています。日本人は、学校に

は特に基礎学力を高めることを期待しており、子どもの教育は、学校、塾、地域、家庭などいろいろなところで行われると考えています。それに対して、ブラジル人は、学校教育に生活習慣のしつけを含めたすべてを期待していることが明らかになりました。このことには、お金を稼ぎに来日していることや労働時間が長いという状況も関連していると思われます。親の自由記述でも、「学校でよい指導をしていただき、(子どもに) 快適な生活、最高の将来がおくれるようになって欲しい。」や「娘に完璧な教育をして欲しい。学問だけではなく、道徳的価値観を持たせてほしい。」など、極めて強い期待を示す記述が多く見られました。

図 21 学校教育への期待



5. ブラジル人の学校観・教育観の特徴

本章で紹介した結果を振りかえって印象的なのは、ブラジル人親の学校への期待がとても強いことです。学力だけでなく、生活上のしつけや道徳的な指導、将来の職業のための指導と、幅広く質の高い教育を日本の学校に期待しています。このような強い期待は、母国のブラジル人全体に通じる特徴というより、滞日日系ブラジル人特有のものかもしれません。この点は、今後の課題としたいと思います。ところで、お金を稼ぐという目的で来日したブラジル人の親たちは、労働にほとんどの時間を割いており、子どもの教育はすべて学校にまかせ、しかもそのことにあまり問題意識や不安を感じていないという面もうかがえます。日本の教育関係者としては、ブラジル人親子の過剰な期待に応じることは難しい面もあり、もっとブラジル人自身が子どもの教育に時間と情熱を注ぐ必要があると思われる方も少なくないでしょう。そこで、こうした結果を基に、私たちは、ブラジル人の親たちと、子どもたちの教育や将来についてもっと率直に話し合う必要があるのではないのでしょうか。

第6章 滞日ブラジル人の親子関係 —日本人親子との比較—

本章では、第4章で述べた調査結果のうち、ブラジル人及び日本人親子に親子関係を聞いた結果を紹介します。

1. 子どもからみた親子関係

日本人およびブラジル人の子どもたちに、親への態度、親の養育態度に関する感じ方や評価についてたずねました。その結果を日本人とブラジル人で比較したところ、図22,23に示すように、小学生、中学生とも、ブラジル人のほうが「基本的に信頼してくれている」、「私の話をよくきいてくれる」などの親から受容されている感覚が強いことが統計的に確かめられました。また、中学生では、ブラジル人のほうが親からの「部活動や趣味について、あれこれと指図する」、「学校での出来事をできるだけ細かく知りたがる」といった心理的侵入感や、「私の成績を気にする」、「将来、みんなから尊敬されるような職業についてほしいと思っている」などの達成要求も強く感じていることがわかりました。これらから、ブラジル人の子どもが日本人の子どもよりも親子間の心理的距離を近いと感じていることがわかりました。

さらに、日本人の小学生と中学生で比較したところ、小学生の方が親から受容されている感覚、心理的侵入感、「悪いことをすると、厳しくしかる」、「わたしをしかるときに、叩いたりすることがある」などのしつけが厳しい感覚が強いことがわかりました。一方ブラジル人では、小学生と中学生では親からの受容感以外はあまり違いがないことがわかりました。

図22 小学生からみた親子関係

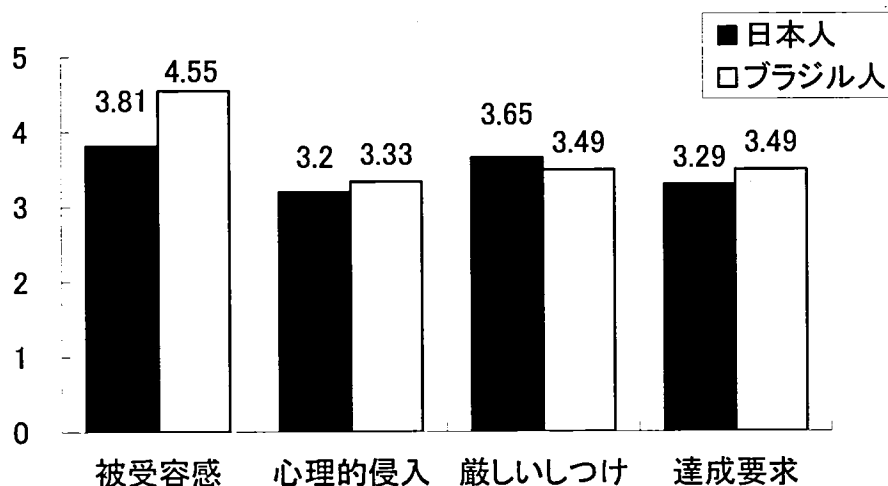
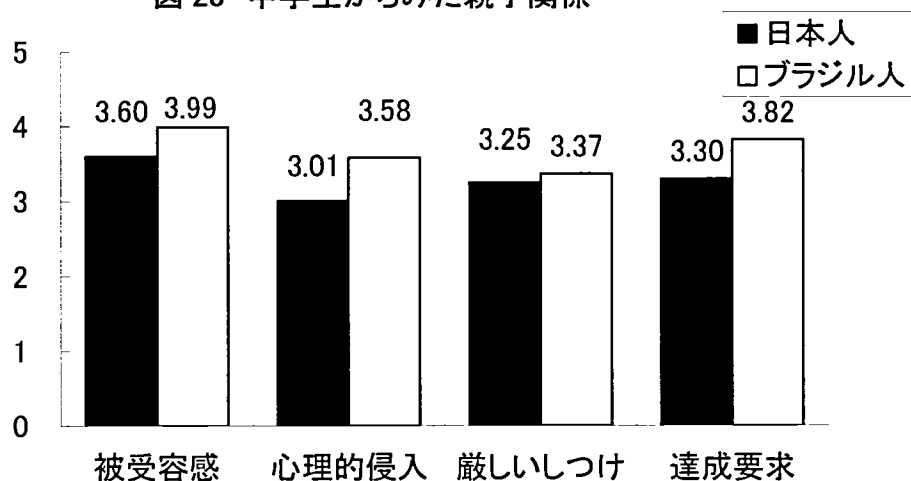


図 23 中学生からみた親子関係



2. 親からみた親子関係

日本人およびブラジル人の親に、子どもの養育態度や子どもへの接し方についてたずねました。その得点についてブラジル人と日本人を比較したところ、図 23～25 に示すように、小学生では、ブラジル人親のほうが「子どものためには、惜しまず金を使う」、「自分の果たせなかった夢を、子どもに託したい」などの達成要求が高く、日本人親の方が「子どもが外で何をしてきたか、あまり気にならない」、「小遣いの使い方については、本人に任せている」など、子どものことに介入しないようにしていること、「子どものことが気になるが、どうしてよいのか分からない」、「自分の発言が子どもを傷つけてしまったのではないかと、気になることがある」などの養育不安が高いことが統計的に確かめられました。同様に中学生では、ブラジル人親の方が日本人親と比較して、「この子は、私の気持ちをよく分かってくれる」など、子どもを受容している感覚が強く、しつけを厳しくしており、達成要求が高いこと、日本人親の方が子どもに介入しないようにしており、「子どもが意見や考えなどを言ってくる、あまり相手にしない」、「子どもが何か言ってくる、軽く受け流している」などの無関心さが高いことが統計的に確かめられました。

さらに日本人の小学生と中学生を比較したところ、小学生親の方が子どもを受容している感覚が強く、子どもへの達成要求が高いことがわかりました。一方、ブラジル人親では、中学生の親の方がしつけを厳しくしていることがわかりました。

図 24 小学生親からみた親子関係

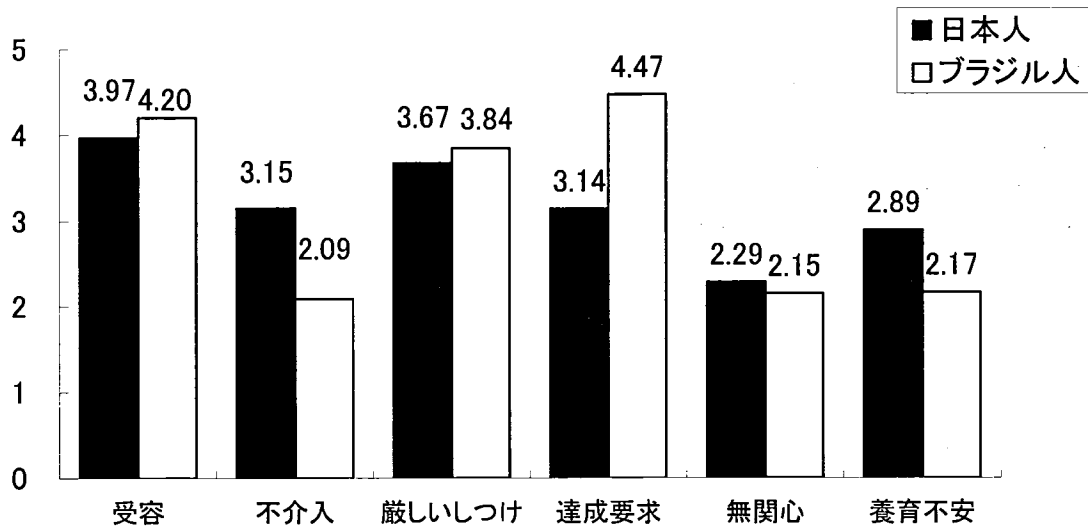
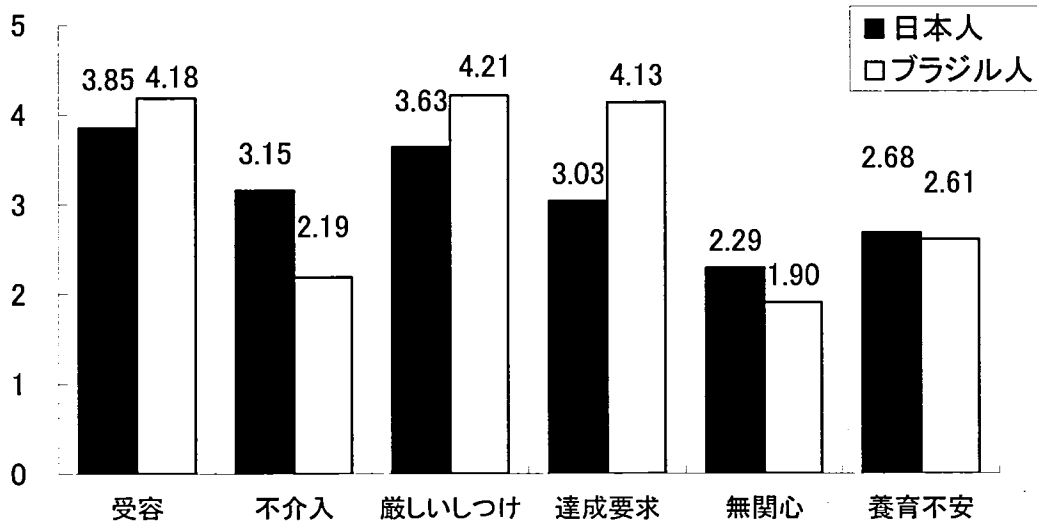


図 25 中学生親からみた親子関係



3. ブラジル人の親子関係の特徴

上記のような結果から、ブラジル人親子は、日本人親子に比べて心理的な距離が近く、親から子への期待が強いことが明らかになりました。とくに、中学生では、ブラジル人と日本人において親子関係に大きな違いがあることがわかりました。日本人の親では、小学生から中学生になると、子どもへの接し方が用心深くデリケートになり、親からの介入が少なくなります。これに対して、

ブラジル人では、小学生と中学生で親子関係にあまり変化が見られず、むしろ中学生を厳しくしつけるようになるなど、子どもと密接に関わっていることがわかりました。ブラジル人の親の自由記述でも、「(子どもが) 立派な人間になれるように」、「息子を信じています」、「正しい生き方をする子になってほしい」などの子どもへの強い期待を示す記述が多く見られました。

こうした違いは、思春期特有のかかわりをする日本人の親に対し、思春期特有のかかわりをしないブラジル人の親といえるかもしれません。ただし、今回はあくまで滞日日系ブラジル人を対象としており、ここで明らかになった親子関係が、母国で暮らすブラジル人全体の特徴と一致するかどうかは結論を急がない方がいいと思います。私たちの印象では、滞日日系ブラジル人親子のおかれた心理的社会的な状況は、日本人親子と大きく異なるだけでなく、母国の一般的なブラジル人親子とも大きく異なるのではないかと思っています。今後、集住地域のブラジル人親子、さらにはブラジル本国の親子に対して同様の調査を行うことを通して明らかにしていく必要があると思われれます。

地域ぐるみで外国人の子供たちを育てる
—平成17年度広島大学地域貢献研究成果報告書—

発行者 兒玉憲一

〒739-8524
東広島市鏡山1-1-1
広島大学大学院教育学研究科

印刷所 新和印刷株式会社
広島市西区中広町1-5-17