



Title	ニューカマー生徒の語りにみる「日本の学校」
Author(s)	棚田, 洋平
Citation	大阪大学教育学年報. 2009, 14, p. 103-113
Version Type	VoR
URL	https://doi.org/10.18910/9612
rights	
Note	

The University of Osaka Institutional Knowledge Archive : OUKA

<https://ir.library.osaka-u.ac.jp/>

The University of Osaka

ニューカマー生徒の語りにみる「日本の学校」

棚田 洋平

【要旨】

本稿では、「日本の学校」の周縁に位置づけられている、マイノリティ生徒の「語り」にもとづき、日本の学校文化の有り様を明らかにすることを目的とする。マイノリティ生徒が、「日本の学校」をどのように経験し、どのように捉えているのか。マイノリティ生徒の学校経験、学校観から、日本の学校文化を照射することが、本論の目的である。

本論の対象としたマイノリティ生徒は、ニューカマーの高校生たちである。彼らの多くは、小・中学校、そして高校と、異文化である「日本の学校」というものを経験し、さまざまな「日本の学校観」を身に付ける。彼らの多くは、従来の先行研究が言及してきたように、集団主義的・共同体主義的な日本の学校文化の中で、言語・文化不適應をきたしたり、いじめ・孤立経験をすることになる。しかし一方で、クラス集団の中にしっかりと位置づけられ、「外国人」として受け入れられることが、彼らにとって重要であることもわかった。こうした集団づくりの実践もまた、日本の学校文化の特徴であり、それが外国人の子どもたちにとって、ポジティブな効果をもたらしているという事実は見逃せない。

本論では、当事者（ニューカマーの子どもたち）自身の語りに注目することで、日本の学校文化の別側面が明らかになったと言える。

1. 問題意識

日本社会では、義務教育で言うと100%近くの者が学校に在籍し、高校進学率も約97%を超える。それゆえ、学校は自明の存在であり、学校に行くことは当然視されている。そうした中、不登校や学級崩壊、校内暴力、非行・逸脱行為などの現象は、「教育病理」として問題化され対処可能とされることで、学校秩序の維持がはかられる。不登校や学力不振に陥ったり、問題行動を起こす子どもたちは「適応」の名のもとに、現行の学校システムに同化されることを余儀なくされる。

近年では、そのように学校から排除された当事者自身の「声」から、改めて日本の学校文化、さらには社会自体のあり方を問い直そうという試みがいくつかみられる。例えば、「不登校問題」についてみてみると、不登校経験者自身の「語り」に着目した研究（貴戸2004）や不登校経験が将来の社会的排除につながっていることを指摘した研究（（社）部落解放・人権研究所2005）などは、そうした研究の好例であろう。

「学校に行けない／行けなかった」という経験（不登校経験）を、当事者がどのように捉えているのか。そして、彼らを拘泥する「学校化社会」とはどのようなものなのか。これらの研究は、教育マイノリティの立場から「学校」という存在を改めて捉えなおす視点を提供する。

このような一連の研究の流れを踏まえつつ、本研究では、マイノリティ生徒の学校経験や学校観から日本の学校文化の諸相をみることを目的とする。

2. 分析の視点

本研究では、マイノリティ生徒として「ニューカマー高校生」を取り上げる。「外国人」として彼らは、日本の学校を異文化なものとして経験することになる。日本における外国人数の増加に伴い、学校に在籍するニューカマー外国人の子どもたちをめぐる問題も、1990年代から議論が展開されてきた。初期の頃は、ひたすら日本の学校制度の不備を指摘するものがほとんどであった。しかし、外国人の子どもが在籍する

学校が増え、彼らに対する教育実践が一定の蓄積をみせ始めると、日本の学校教育システムと外国人の子どもの実態との齟齬が問題視されるようになっていく。それらは、「日本の学校文化」というものを再確認する機会でもあった。

「一斉共同体主義」(恒吉1996)、「奪文化化」(太田2000)、「日本的モノカルチュラリズム」(太田2005)、「問題の個人化」(志水・清水2001)などとさまざまなタームで批判的に評されてきたように、外国人の子どもに対する教育実践の観察から、日本の学校文化の否定的な側面が照射されていった。日本の学校においては、「みんないっしょ」という論理のもとに、生徒の背景にもとづく差異が捨象され、個々人を特別扱いしない「平等主義」がまかりとおっているという指摘である。

児島(2006)や森田(2007)は、こうした一連の研究を参考にしつつも、行為主体としての当事者自身に焦点を当てて、日本の学校文化の変革可能性を提起しようと試みている。というのも、従来のニューカマーと学校文化に関する研究においては、日本の学校文化が一定不変の静態的なものとして描かれすぎていたためである。

児島は、既存の日本の学校文化に変容を迫る行為者としての、ニューカマーの子どもたち自身と日本語教師の行為実践に注目して分析をすすめている。児島は日本語教師を、「学校文化とニューカマーの子どもたちの文化の間で自らをどのように位置づけるのかについて常に決定をせまられる立場」にあるものとする。そして「その日本語教師が、自らの置かれた状況を定義する際に経験する混乱や葛藤をつぶさに見ていくことによって、学校文化が変容していく契機を読み取ることが可能」であるという。それは同時に、「学校文化の変革により具体的なイメージを提供することでもある」(児島2001, 66頁)とされる。

森田は、ブラジル人児童が通うある小学校を対象としたエスノグラフィーを著し、日本の小学校における多元的共存主義の可能性を示唆している。彼女が対象とした小学校においては、日本の共同体主義的な教育が、ブラジル人生徒の学校適応にプラスに作用していたとされる。彼女は、それらは「統合的、包括的、共感主義的な『ホームルーム』」に集約されるという。確かに、日本の共同体主義的教育には閉鎖的・同化主義的という弊害はつきまとうものの、それらは「日本の教育システムに根差した構造的欠陥というより、各学級の現状認識やシステム運用の不備が招いた結果と言える」(森田2007, 299頁)と、彼女は指摘する。要するに、学校・学級レベルの営為により、日本の共同体主義的教育にもとづく閉鎖性や同化主義という構造的な弊害は、一定おさえることができるということである。

これらの一連の研究は、従来の「日本の学校文化 対 外国人の子ども」、「日本の学校文化から排除される外国人の子どもたち」という、外国人の子どもと相対する「日本の学校文化」という固定図式に疑義を呈し、外国人の子どもや彼らの教育に携わる教育実践者の主体的行為による学校文化の変容の契機や可能性を説く。

本研究では、児島や森田の視点を参考にしながら、「日本の学校文化」をマイノリティとして経験する当事者自身の語りに注目する。というのも、先行研究においては、「観察者」たる研究者が、学校現場における外国人の子どものようす、教員らによる彼らへの教育的営為を観察しての分析が主であり、当事者自身がそうした学校経験をどのように解釈しているのかということまでは、明らかにされてこなかったからだ。その要因のひとつには、これまでの研究の対象が、小・中学生であったことが挙げられる。小・中学生にとっては、「自分のマイノリティ体験を解釈して言葉にする」という行為自体がなかなかむずかしいと思われる。そうした理由もあり、本論におけるインタビュー調査の対象を高校生としている。

3. 調査の概要

本調査では研究方法として、質的調査を採用した。古賀(2008)は、「ドミナントなストーリーを作り替えていくための、オルタナティブなストーリーを記述していくことにこそ、日常性に立脚した質的調査の有効性がある」と指摘している。そうした問題意識のもと、日本では、被差別者やマイノリティを研究対象とした、エスノメソドロロジーの方法論に与するライフストーリー分析がおこなわれてきた(好井・桜井2000, 桜井・小林編2005など)。そう考えると、マイノリティの学校経験に関する「語り」から既存の日本の学校文化を捉えなおすという本研究の目的には、質的調査の手法が適っていると言えよう。

具体的には、X県のC高校（外国人生徒多数在籍校）に在籍する外国人生徒に対する聴き取り調査（24名・2006年6～9月）で得たデータが、本研究の分析の対象となっている。基本的に筆者が聴き取りをおこなっているが、共同研究の一環でおこなわれた調査であったので、他の共同研究メンバーがおこなったり、他の共同メンバーとともにおこなったりもしている。また、生徒インタビューについては、先方の要請で、各インタビュー時に教員1名が必ずつくことになった。日本語がまだあまり話せない生徒には、母語担当の教員がその任を果たすと同時に、通訳の役割も引き受けることとなった。都合により、生徒が2名で臨んだインタビューも数回あった。インタビュー時間は、各回20分～1時間となっている。インタビュー内容は、許可を得てすべて録音し、トランスクリプト化している。

インタビュー内容としては、来日経緯、来日前後の状況（家庭・学校）、高校入学の経緯、在籍校の印象、現在の高校生活（学校外、勉強、人間関係など）、家族との関係、アイデンティティー、将来の進路について聴き取りをおこなった。本論では、そうした質問項目の中のひとつである、「日本に来てからの（小・中の）学校生活はどうでしたか」という質問に対する対象者の回答を主に分析の対象としている。

聴き取り調査と並行して筆者は、2005年11月から現在（2008年11月）まで、C高校においてフィールドワーク調査を定期・不定期におこなってきた。定期的なフィールドワークとしては、2006年5月から2007年3月まで週1～3回の頻度で、主に授業・クラブ活動の見学や行事参加という形で実施した。その他の期間には、インタビューや行事参加といった形で、不定期にフィールドワーク調査を継続している。生徒たちには基本的に「先生」と呼ばれており、「（大学の）先生」、「学校の先生になりたい人」と思われていた。そうした関係のもとでのインタビュー調査である。

4. ニューカマー生徒にとっての「日本の学校」

4.1. 日本の学校文化との葛藤

本調査における、ニューカマー生徒の聴き取り調査からも、先行研究で指摘されてきた「日本の学校文化」が語られている。すなわち、日本の学校の同化主義的・集団主義的性格にもとづく否定的な側面である。

*：はいはい。うん。ちょっとまってね。ひとつ飛ばしてしまっただけども、中学校の時を振り返って、まあ一年間ぐらい。楽しかった思い出と、えーいやな思い出っちゃうか、楽しくなかった思い出を話してください。

生徒：いやだったのは、友だちにいじめられました。

*：いじめられた・・・はい。それはどんな形のいじめでしたか？

生徒：みんなが、自分、ぼくの名前を黒板に書いて。いろんなあれ・・・

*：あーそう。だいたいややった？それ。

生徒：はい。

*：あのお、〇〇中学は、結構ベトナムの子とか中国の子とかもいてるでしょ？

生徒：話してなかったですね、ぼく。クラスは二人やけど、女の子ですから、なかなかしゃべらなかった。

*：なるほど・・・はい。いい思い出はないですか？

生徒：いい思い出は・・・あんまりなかったですね。

*・教員：はははははは（笑）

*：あまりなかった。

生徒：はい。

（C18 ベトナム・17歳・男）

「小・中学校時代のいやな思い出」としていじめ経験を語る外国人生徒は多い。原因は、「見た目」や「言葉づかい」といった違いに求められるが、それらは彼らのエスニシティにもとづくものであると言える。日本人とは異なる外見や「たどたどしい日本語」などといった「外国人」性が、いじめの対象と

なるのである。そうした「違い」が、同化主義的な日本の学校においては、排除の対象とみなされ、いじめという形で排除行為が行使されることになる。

* : ふーん。じゃあ実際中学校に入って、どんな、中学校時代はどんな感じでしたか。

生徒: 他の人よりましと思うんですよ。いちめん、いじめることとかはまったくないといえないけど、あるかもしれないけど、自分は感じてないです。アハハ。

* : 感じてない。

生徒: はい。

* : うーん、そやなあ。

生徒: でも、みんな結構優しいです。

* : 優しくかったん?

生徒: うん優しくかったです。

* : うん、他の子のあれを聞いてると、中学校時代が一番きつかったって。

生徒: うん。あたしのはまだましです。

* : ましやったん?

生徒: うん、いじめとかは、ないです。

(C9 中国・18歳・女)

生徒【C9】は、「自身はいじめ経験はない」としている。そうした「いじめ経験」がなかったことを、「他の人よりましと思うんですよ」とする彼女の語りからは、「外国人はいじめられる」ということが、外国人生徒たちにとって経験則として実感されているということを示している。別の生徒も「最初はたぶん、ま、みんな、外国人やから差別しとったんやけど」と、「外国人やから差別されていた」と中学校時代をふりかえっている。

そうしたいじめ経験は、彼らの内にしまい込まれる。彼らは「ううん。放っておいたんや。どうでもいいや、関係ないって」、「あ、別に、相談しなくていいかなって思って」というように、「いじめ経験」をやり過ごすという戦略を選択する。その一因としては、彼らの中に「相談してもむだ」という思いがあったり、そもそも相談相手がいないという現状があると考えられる。

いじめのように直接的な排除を被ることはなくとも、ほとんどの外国人生徒は、来日した一時期「孤立」経験を味わったという。

* : ハハ、じゃあもう、中1の初めのころは、中国に帰りたいから・・・

生徒: やっぱり寂しいでしょ。授業中、時計しか見なかったですよ。

* : ふーん。あ、じゃあ始めのころは全然しゃべったりもしなかった。

生徒: しー、しないです。友だちよく声かけたりとか、笑顔だけしたりとかした。

* : あー、笑顔だけ?

生徒: えー、笑顔、というか(聞き取れず)ことした。だから、なんか、友だちとかいじめとかしない。

たま、よく、中国人の子は、向こうの人、声かけたら、無視とかすると思うんですけど、私の場合は、ずっと笑顔みたいな、するかな。

* : あー、じゃあその、笑顔で乗り切った。

生徒: ハハ。

(C9 中国・18歳・女)

生徒【C9】は、「いじめ経験はなかった」と語っていたが、孤立経験はしている。言葉が通じない中で、授業中は「お客様」状態で過ごし、周囲とのやり取りはとりあえずの「笑顔」で乗り切ったという。彼らの学校での「孤立」経験は、日本語能力の不足に起因する。「日本語」というコミュニケーションツールを欠く、彼らは周囲の者(日本人である学校の教員や同級生ら)と接触することにおっくうになり、孤立す

ることになる。

「やっぱり日本語まだやから、なんか慣れない、慣れそうにないっていうか(聞き取れず)いかない・・・怖かった、という不安・・・」という生徒の言葉に、異言語の世界に突然放り込まれた気持ちが如実に表れている。今回調査対象とした、「ニューカマー高校生」のすべてが、滞日年数1年以上10年未満の者であり、渡日の経験をしている。要するに、「言葉が通じない」という経験をしているのだ。

* : 日本の、ま日本に来て、がまあ校則厳しいとかあって、特に中学とかでなんか悩んだとかはある？

生徒：やっぱり・・・

* : 友だちとか？

生徒：うん友だちは悩んでなかった。

* : 友だちはすぐにできた。

生徒：うんすぐできた。やっぱり言葉かな。

* : 言葉？

生徒：うん。あとみんなと授業の合わせるのがたいへんやった。言葉も全然ダメやったから。日本に来て、もう何もわからなくて。やっぱ不自由かな、日本言葉で。友だちはみんな優しくかったから。もしわからなかったら、辞書の、辞書？もって私と話しかけたりするし。友だちは問題なかったな。でも授業についていかれへんかったのは悔しかったんかな。それだけ(中略)ことばもわからんし、読み方も全然わからんから、悔しくっていややった。それだけ。友だちは、先生とかもみんな優しくったし、支えてくれるから全然問題ない。悔しいだけの言葉。

(C21 フィリピン・16歳・女)

生徒【C21】は、周囲の日本人の教員や生徒にめぐまれ、さまざまなサポートを受けていたものの、日本語ができなかったこと(とそれに伴う授業困難)だけが唯一の問題であったという。このように、突然の来日に伴う日本語能力の不足・欠如は、日常の学校生活を送ることに支障をきたすものとして、外国人生徒に経験されている。先に挙げた、いじめ経験や孤立も、日本語能力の不足・欠如に起因するところが大きい。

だからと言って、日本語指導という適応を強制的にはかる取り組みが、功を奏すとは限らない。「毎日ひらがなを見て、書かされていやだった」と語った生徒がいたように、無配慮な日本語指導は「『同化』を強制し他の文化を抑圧・圧殺する道具として使われる危険性」をはらむ(リリアン・テルミ・ハタノ2006, 72頁)。

また、「国語と社会の時間だけ。意味全然わかりません」と語る生徒がいたが、このことから、宮島(2003, 129-136頁)がいう「歴史文化語」の問題が想起される。日常言語としての日本語会話はできても、国語や社会といった教科で使用される「歴史文化語」の理解はなかなかむずかしい。国語や社会で使われる「歴史文化語」を理解するには、日本の歴史文化を身体化しておく必要がある。日本で生まれ育っていない、彼らニューカマー高校生にとって、こうした「歴史文化語」を習得することは容易ではない。

孤立の要因は、日本語能力の不足によるものばかりではない。考え方や価値観の違いといった文化的相違にもとづくものもある。人間関係のあり方や学校システム(給食、学級規模、カリキュラム、授業内容)の違いにとまどうニューカマー生徒は多い。

* : じゃ、2回目に来て、

生徒：はい。

* : ずっと、小学校に入ったときは、どんな感じやった？

生徒：そうですね。違うなあって感じましたね。

* : そうなん。

生徒：文化の違いってって、やっぱりクラスで人は少なかった。一クラス人数少ないなっていうのもありましたし。給食学校で食べるというのも慣れなかったですし、友だち関係とかも、何でこう考え

るんやろっていうのも多かったですね。はい。

(C4 中国・16歳・女)

日本語(言語)や日本の学校制度(文化)への適応を、ニューカマー生徒に一方的にせまる教育実践は、「日本的モノカルチャリズム」として批判されている(太田2005)。言語適応、文化適応していくことで、人間関係がうまくいくようになったとニューカマー生徒たちは語っている。このことは、彼らが「日本人」に近づいたために、周囲の日本人に条件付きで受け入れられたことを示していよう。そのため、彼らが「外国人」としてあるがままに受け入れられることは、まれとなる。日本語のレベルによって「能力」や「学力」は評価され、日本の学校制度や文化への適応の度合いが「態度」とされる。言語、文化の面で一元的に「日本人化」がすすめられていることにとまどうニューカマー生徒は多い。

* : 中学校には他に外国人の子どもいました?

生徒: ああおる, 最初入ったとき, お姉ちゃんが3年生におる。で, 2年生おる。3, 4人ぐらいおる。でもしゃべらない。

* : しゃべらない。

生徒: ふんで2カ月, 何か進んだら, 1年1人来た2人きた。でもしゃべらんかった。

* : あ, しゃべらない。

生徒: しゃべらん

* : それは何でなん?

生徒: 何かあいつらな, 中国人やってこと認めない。中国人おるからな, あんまり中国語しゃべらんからな。

* : ふうん, 他の人は, 中国語しゃべらない。中国人とは認めない?

生徒: あいつら。おれな, 中国語でしゃべってもな・・・

* : でも, あっちはしゃべらない?

生徒: うん。

(C10 中国・17歳・男)

生徒: はい。やっぱり, 小学校, 中学校と, 学校全体で私しか中国の子いてないっていうのがあって。

* : あ, ずっと一人やったん?

生徒: はい, ずっと一人やったんですね。で, その〇〇高校で感じたことがやっぱり, そのうち, みんなに, 私中国人っていうことが言いつらくなってきた面があって, そこらへんがちょっと嫌かなくて感じて。あと, やっぱり, 空気が私的に重かった。

* : 重かった?

生徒: はい。

* : その重かったっていうのは?

生徒: やっぱり, 先生いわく, 自由がないような学校なんですよ。本当に合わなかったんですよ。やっぱり。勉強の仕方。だから, こう, 資料とか読んで, 入りなおした。

(C4 中国・16歳・女)

生徒【C10】は, 中学校時代に, 中国人がいたものの, 彼らが中国語で会話してくれないことにいらだちを見せている。こうした「日本人化」している生徒に対して, 自身のルーツにアイデンティファイしている生徒たちは, いらだちとまどう。生徒【C4】は, C高校に編入して来た生徒であるが, 以前の高校の「重苦しさ」を指摘している。以前の高校では, 中国人が自分しかおらず, 自分のルーツを述べるができなかったという。そのため, 中国帰国者である彼女は日本名で, その学校には通っていた。しかし, C高校に編入したことをきっかけとして, 彼女は自身の意志で本名を名乗るようになったという。彼ら双方の経験の背後には, エスニシティの隠蔽という日本の同化主義の作用がはたらいていると言えよう。

以上、ニューカマー生徒の語りから、いじめ・孤立の経験、その要因ともなる言語や文化への不適応が明らかになった。これらは、彼ら自身の言語・文化不適応に短絡的にその理由が求められるわけではない。その背景には、これまでの先行研究でも繰り返し指摘されてきた、日本の学校文化がもつ同化主義的、集団主義的側面がある。そうした日本の学校文化が、ニューカマー生徒の外国人性を抑圧し（エスニシティの隠蔽）、彼らへ言語・文化適応をせまる（日本人化）のである。

4.2. 日本の学校文化への包摂

「いじめ経験」や「孤立」といった排除経験、あるいはそれらの要因のひとつでもある「言語不適応」、そして「エスニシティの隠蔽」。以上でみてきた、「日本の学校文化」は、ニューカマーと学校との関係について「一斉共同体主義」、「奪文化化」、「日本型モノカルチャリズム」、「問題の個人化」と述べられてきたことに、通ずるものである。彼らがこうした、日本の共同体主義的教育の閉鎖性や同化主義を実体験として感じていることは、以上に示してきたとおりである。しかし一方で、従来の研究ではあまり言及されてこなかった、日本の学校文化のポジティブな点も、ニューカマー生徒は感じ取っている。本節では、そのことに注目することで、日本の学校文化がもつポジティブな側面を明らかにしていこう。

* : 【C12】くんは〇〇中ではどうでしたか？

生徒：えと最初に行ったときは、とても楽しかった。でもそんな生活ながくなってから、えっと・・・おもしろくないと思った。

* : それはなんでもおもしろくなくなりました？

生徒：えっと一最初学校行ったときって行ってから、えと友だちは・・・あ友だちに中国で教える。でも時間ながくなったとき。

教員・* : うん。

生徒：友だちは・・・えっと一、その瞬間なくなった（小声）・・・

教員：な、そのもう寄ってこない。

生徒：うん。

教員：みんな【C12】くんに関心なくなってるな。

生徒：はい（笑）

（C12 中国・17歳・男）

生徒【C12】は、「初めは物珍しさに寄ってくるが、慣れてくると無関心になる」日本人生徒の姿を目の当たりにし、「最初はとても楽しかったが、おもしろくなくなっていった」という。このような経験は、他の何人かの生徒も語っているところである。外国人生徒がその異質性のために「主役」になることができるのは、来日してしばらくの間である。その後は、「お客様」状態になり、孤立するか、その異質性のためにかえっていじめの標的となるかである。

生徒：うん1対1。あれは1・1のときは、あのうみんなが日本語が、ほんでもし別の授業に行ったら、あのうそのうちと同じクラスの子たちが、私日本語覚えられへんって、ゆう、い、先生にゆって。ふんでだからうちもみんなといっしょになってん。みんなが私といっしょに授業受けたいしとかゆってたから。先生たちがもうみんなといっしょに授業して。ふんでうちがついていかれへんかったら、同じクラスの子に教えてもらったり、あのう放課後に残っていっしょに勉強してたから。よかったやん、〇〇（中学校名）のとき、中学のときは、だから学校行きたいと思うようになったし。

* : ああ高校に。

生徒：まじめに。うん、いや中学校のときも。

* : ああ中学校に行きたい。

生徒：ちゃんと毎日学校行ってたし。中学校は休んだのは2回しかないと思います。

* : 2回・うんすごい、フィリピンでは結構休んでたのに、

生徒：うん。

* : 日本では（笑）

（C21 フィリピン・16歳・女）

生徒【C21】は、「初めだけ」とどまらない周囲のかかわりを経験している。生徒【C21】は、同クラスの子どもたちによる「別室に行ったら日本語覚えられへん」、「いっしょに授業受けたい」という、日本語別室指導反対の運動によって、クラスルームでみんなといっしょに授業に参加することができたという。その後も、学習のサポートや朝のお迎えという形で、彼女はそのクラスルームにしっかりと位置づいていた。実際、フィリピンではよく学校をサポートしていたという彼女が中学校は2回しか休んでいないという。

これは、単に「まわりの子どもがたまたまやさしかった」ということではないだろう。日本人生徒による外国人生徒への継続的なかかわりの背後には、クラスルームを運営する教員（担任）の集団づくりの取り組みがあったのではないだろうか。そうした集団づくりの取り組みなしには、異質者に対する興味・関心、そして実践が続くことはないだろう。

* : じゃあ、学校の先生はどうでした？中学校の。

生徒：優しかった。

* : 優しかった？

生徒：うん。

* : それは〇〇中の先生？

生徒：うん。

* : どんなことをしてくれましたか？

生徒：一番印象残ってるのは、あれ、学年の、あれ・毎週の何曜日だっけ、中国、あの、学年の（聞き取れず）のみんなに、中国の子を・理解するためっていう活動があるんですよ。中国語を勉強したりとか、ゲームをやったりとか。

（C9 中国・18歳・女）

生徒【C9】は、中学校で一番印象に残っていることとして、「中国の子を理解するための活動」を挙げている。中国人である自分のことを、みんなの前で表現できる場を与えられて彼女は、うれしかったとふりかえっている。自身のルーツにアイデンティファイしている生徒にとって、このような活動は、自分が主役になるチャンスである。こうした活動の中で、彼らは「自分が学校や学級に位置づいている」と実感するのではないか。上記の生徒の発言はそのことを示唆していよう。

こうした活動をするためには、クラス集団に「外国人の子をそのままに受け入れよう」という雰囲気が必要となる。「外国人性」をそのままに認めるという容認の態度が、担任はもとより周囲のクラスメートに存在していなければ、こうした雰囲気は醸成されない。外国人の子どもが、自身のルーツを表明する場や機会の設定をする際には、彼らをクラス集団にしっかりと位置づかせておくという前提が必要となると言えよう。

* : C高校、実際入ってみて、どんな感じ？

生徒：そうですね。やっぱり、後にならないとわからないと思うんですよ、卒業してみないと、この学校出てよかったかどうか。でも、現時点では、あーよかったなって思いますね、転学して、はい。

* : それは？

生徒：やっぱり、あの、同じ中国の子がいて、同じような道を歩んできた子がいて、やっぱり、ここにおる人は、自分で時間割とか自己責任の生活って、やっぱりみんな考え方が大人ですよなって思って、他の学校よりも。そこらへん考えるといいなって思いましたね。

（C4 中国・16歳・女）

＊：C高校に来ようと思ったきっかけは？

生徒：きっかけは・・・中国人が多いことなんですかね。なんかそこでなんてか不安、懐かしさを求めようとするのかな、説明会のときあったんですよ。それを聞いて中国人も結構いるで～って聞いて、そこから来ようと思ったんですよ。梓もあったから、それで来たんですよ。

(C 5 中国・19歳・女)

生徒【C 4】、【C 5】の言葉は、C高校を選択した理由、C高校に入っの感想を述べたものである。両者ともに、「同じ中国人（同じエスニシティを有する者）」がいることを、入学の動機、入学してよかったこととして挙げている。他の生徒にしても、入学動機として「外国人生徒が多いから」という理由を挙げ、C高校に入っよかったこととして「外国人生徒（＝仲間）が多いこと」を指摘する生徒が少なからずいる。高校入学まで、少数在籍校に在籍し、いじめや孤立を経験した生徒らにとっては、「多数在籍校」ということ自体が有益な資源と映る。つまり、多くの仲間（同じエスニシティや経験を有する生徒）の存在そのものが、貴重なものとされる。

小・中学校時代のセンター校での活動や外国人生徒が集まる催しを、唯一の「よい思い出」と語る生徒もいた。このように、彼らにとって仲間集団（同じエスニシティを持つ者、同じ経験を有している者）は、大きな存在となっている。

母語でコミュニケーションを取ることのできる友人の存在、同じエスニシティ・経験を有する仲間の存在は、外国人の子どもたちにとって特別な意味をもっているに違いない。しかし、相談相手、経験を共有する仲間としての役割は、決して同じ言語、エスニシティの者に限られるものではない。クラスにおいてしっかりと位置づけられた外国人の子どもたちは、まわりの日本人生徒と友好的な関係を築けていることが、インタビュー調査をおこなった何人かの生徒の回答からうかがいしれた。

5. ニューカマー生徒と日本の学校

以上で見てきたように、当事者（ニューカマー高校生）自身の語りからも、従来の先行研究で言及されてきた、日本の学校文化がもつ同化主義的性質、集団主義的性質が浮き彫りになった。日本の学校は、ニューカマーの子どもたちに、日本語能力の獲得、学校への適応という形で彼らへ「日本人化」をせまる。日本語指導は、彼らの学校適応の最優先課題として取り組みがすすめられる。そうした中で、すんなりと「日本人化」できない「外国人性」を帯びるニューカマーの子どもたちは、いじめの対象となったり、孤立を経験することになる。日本の学校が、外国人性、言い換えれば民族性の隠蔽をおこなっていると体験的に感じ取っているニューカマー高校生は多い。

しかし、彼らの経験に耳を傾けると、決して日本の学校が、外国人の子どもたちを抑圧・排除するだけの存在ではないということがわかった。日本の学校における集団づくりの実践は、外国人の子どもたちをクラスにしっかりと位置づけ、彼らを「ありのままの外国人」として周囲に容認させ、受容させるという機能を果たしている。クラスに「ありのままの外国人」として位置づけられることで、外国人の子どもたちに対して、継続的な周囲（教員や日本人の子ども）のかかわりやはたらきかけがおこなわれ、彼らが自らのルーツ（エスニシティなど）を表に出す場や機会が保障される。そうした中で、外国人の子どもたちは、日本の学校に包摂されることになる。

一方で、「同じエスニシティを有する者」の存在が、日本の学校で排除・抑圧されてきたと感じてきた外国人の子どもたちにとって、重要なものであることは、彼らの語りから大いにうかがいしれることのできる事実である。しかし、だからと言って、彼らを隔離して別様の教育システム、教育内容で、オルタナティブな学校教育をおこなえばよいのだろうか。「日本社会」という前提がある以上、外国人の子どもたちは、日本人と否応なしに交じらざるをえない。それは、わたしたち日本人の側にも当てはまることである。日本における外国人住民の増加によって、わたしたちもまた、彼らと交じらざるを得ないのだ。

母語でコミュニケーションを取ることのできる友人、同じエスニシティを有する仲間として、同じ国に

ルーツをもつ子どもの存在は、特別な意味をもっている。しかし、相談にのったり、経験を共有する役割は、エスニシティや言語を異にする者にも可能であろう。日本の学校における集団づくりの実践は、その可能性を示してくれている。

本論では、当事者（ニューカマー高校生）の語りに注目することで、従来ニューカマーと日本の学校文化の関係についてほとんど指摘されてこなかった、日本の学校文化のもつポジティブな側面の存在が明らかになった。森田（2007）が指摘するように、これまでの研究が指摘してきた「外国人の子どもを抑圧、排除する日本の学校文化」というものは、「日本の教育システムに根差した構造的欠陥というより、各学級の現状認識やシステム運用の不備が招いた結果と言える」ものなのではないか。ということは、つまり、「外国人の子どもを抑圧、排除する日本の学校文化」というものは、一定不変の存在ではなく、外国人の子ども自身、そして彼らを取り巻く周囲の関係者の営為によって変容する可能性をもつものと言える。本論で示された、日本の集団づくりの実践の例のように、外国人の子どもたちを包摂する可能性を、日本の学校文化が有していることは事実なのである。

以上のことを踏まえて、本論の課題を述べると、次の三点があげられる。まず、対象が限定的であるという点である。インタビュー対象となったのは、ある地域のひとつの高校に在籍するニューカマー高校生であり、本論で明らかになったことが日本の他の地域の学校にも当てはまるかどうかは、検討の余地がある。次に、今回は、対象を「ニューカマー生徒」と一くくりにしたために、エスニシティやジェンダー、来日経緯などの差異による、学校文化の捉え方の違いにまで言及できていない点である。出身地域、性別、来日年齢などの違いによっても、学校文化の捉え方は異なるであろう。さいごに、回顧インタビュー調査であったために、日本の学校文化のポジティブな側面の存在は提起できたものの、そのプロセスが描けていない点である。この課題に関しては、フィールドワーク調査などによって、補完していく必要があるだろう。

【引用・参考文献】

- （社）部落解放・人権研究所 2005 『排除される若者たち—フリーターと不平等の再生産』解放出版社。
- リリアン・テルミ・ハタノ 2006 「在日ブラジル人を取り巻く『多文化共生』の諸問題」植田晃次・山下仁編、『共生』の内実』三元社、55-80頁。
- 貴戸理恵 2004 『不登校は終わらない—「選択」の物語から〈当事者〉の語りへ』
- 古賀正義 2008 「質的調査の四半世紀—『質対量』論争を越えて、ポストモダンな時代へ」北澤毅・古賀正義編『質的調査を学ぶ人のために』世界思想社、3-18頁。
- 児島明 2001 「ニューカマー受け入れ校における学校文化『境界枠』の変容—公立中学校日本語教師のストラテジーに注目して」『教育社会学会研究 第69集』、65-83頁。
- 児島明 2006 『ニューカマーの子どもと学校文化—日系ブラジル人生徒の教育エスノグラフィー』勁草書房。
- 宮島喬 2003 『共に生きられる日本へ—外国人施策とその課題』有斐閣。
- 森田京子 2007 『子どもたちのアイデンティティ—ポリティクス—ブラジル人のいる小学校のエスノグラフィー』新曜社。
- 太田晴雄 2000 『ニューカマーの子どもと日本の学校』国際書院。
- 太田晴雄 2005 「日本的モノカルチャリズムと学習困難」宮島喬・太田晴雄、『外国人の子どもと日本の教育』東京大学出版会、57-75頁。
- 桜井厚・小林多寿子編 2005 『ライフヒストリー—インタビュー—質的研究入門』せりか書房。
- 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る』明石書店。
- 恒吉僚子 1996 「多文化共存時代の日本の学校文化」堀尾輝久ほか編、『学校文化という磁場』柏書房、215-240頁。
- 好井裕明・桜井厚編 2000 『フィールドワークの経験』せりか書房。

The “Japanese school” experience from the perspective of Newcomer students

TANADA Yohei

This article is aimed at clarifying the Japanese school culture, by employing the “voices” of minority students on the periphery of Japanese schools. What is the experience of these students in these schools? How do they feel about it? This article clarifies the “Japanese school culture” from the experiences and outlooks of minority students.

In this article, the minority students are Newcomer students, who are from foreign cultures, in the high school. Most of them find the Japanese school culture to differ across the elementary and junior high school and high school levels; thus, they have various “perspectives” as to Japanese schools.

As the conventional precedent studies have stated, most of these students undergo a language/culture shock and experience what is known as “ijime” and isolation as part of the Japanese school culture, which is typified by communism and groupism. However, it is important for these students to adapt well in their classrooms and to be accepted despite being foreigners. Such group formation is a characteristic of the Japanese school culture, and the fact that this practice brings about positive effects for the children of foreigners cannot be overlooked.

This article clarifies a unique aspect of the Japanese school culture by focusing on the “voices” of high school students from minority backgrounds.