

学園都市づくり交流会議では、東広島市における学生等の学術研究活動を促進し、大学と地域が連携したまちづくりの推進に寄与することを目的に東広島市の地域課題を研究した論文を募集・表彰する「地域課題研究懸賞論文事業」を実施しています。

この度、令和元年度の受賞論文について、厳正な審査の結果、6件決定しました。

なお、受賞論文については、著者個人の意見であり、学園都市づくり交流会議及び東広島市の公式見解ではありません。

令和元年度地域課題研究懸賞論文 受賞論文（佳作③）

研究課題名（テーマ）

在日中国人の子どもたちの適応ルートを考える—東広島市
を中心に—

広島大学大学院 文学研究科 許 子豊

地域課題研究懸賞論文

在日中国人の子どもたちの適応ルートを考える

—東広島市を中心に—

許 子豊
広島大学大学院
文学研究科

【要旨】

アイデンティティを形成し始めようとする子供たちが、その思春期に異文化である日本文化を経験することは大人が想像する以上に大きな影響を受ける。本稿は中・高学生（中国籍ニューカマー）を中心に彼らが学校で経験した日本文化によってどのような影響を受け、適応していたのかを明らかにしたものである。来日年数がそれぞれ、6ヶ月、2年8ヶ月、4年4ヶ月の3人を調査対象とし、入学から現在まで*の学校適応度をインタビュー調査から探った。そこから彼らのほとんどが、「混乱」を経て、日本の「一斉共同主義」的な文化に直面し、それに適応できずにいることがわかった。しかし一方で、学校・クラスから「外国人」として認識づけられれば、集団の中での「居場所」が見かかりやすくなるということも分かった。この事実から、今後のニューカマーの子どもたちが日本文化と共存しやすくなるように期待していきたい。

*注

入学から現在までをそれぞれ、入学～6ヶ月、6ヶ月～2年、2～4年の3つの期間に分けインタビュー調査を行った。分け方として、6ヶ月までは、初めて感じる日本学校の時期、2年は、言語の壁を抜け文化の壁にぶつかる時期、4年は、「居場所」の模索になる時期とそれぞれ予測し仮定した。

「ニューカマー」という言葉には正式的な定義がなく、たとえば大田（2000）の『ニューカマーの子どもと日本の学校』では「ニューカマー」について、比較的最近、来日した外国生まれの外国育ちの子供たちで、日本の学校に編入するにあたって日本語が話せない子供たちを指すと表現している。本研究では、大田と同じように「ニューカマー」という用語について比較的最近、来日した外国にルーツをもつ子どもたちと表す。

1【はじめに】

「グローバル化社会」、「国際化」なる言葉が一般的に使われ、常識になりつつ今日の社会において、日本の学校では日本人だけではなく、外国人の子供たちも多数在籍し始めている。とくに、1990年代「出入国管理及び難民認定法」の改正後、日本の外国人登録者数が劇的に急増し始めるようになった。日本の文部科学省が2年おきに発表している、「日本語指導が必要な児童生徒の受入状況等に関する調査（2016年度）」¹では、日本語指導が必要な外国籍の児童生徒数は34,335人で前回調査より5,137人増加した。また、日本語指導が必要な日本国籍の児童生徒数は9,612人で前回調査より1,715人増加した。これは2006年の調査から年々増加傾向にあることを示している。しかし、これらの調査はあくまで日本語指導が必要な外国籍の児童に限定しているため、日本国籍児童で外国にルーツをもつ子どもたちも入れれば更なる大きな数字になりうる。教室内において肌の違い、言語の違い、文化の違いなどさまざまな学生が交じり合う環境の中で彼らがいかに共生し、成長していくのが重要となる。

本稿ではニューカマーの子どもたちが日本の学校で適応するにあたってどのような適応ルートを進んでいったのか論じていきたい。二つ以上の国を跨り、二つ以上の文化に触れているニューカマーの子どもたちはほかの子どもたちと違い、複数の文化から影響を与えられている。そうした状況下のなかで、彼らがどのようなルートをたどって成長、変化をしていくのかを探っていきたい。

2【先行研究】

まず、適応ルートから考えるときに大事な先行研究は二つある。大田（2000）「奪文化化」と恒吉（1996）の「一斉共同体主義」がある。大田（2000）の「奪文化化」とは、国民教育の価値観の下ですべての子どもたちを日本人と見なし、教育内容のすべてを日本人対象として行っていることがニューカマーの子どもたちの文化的アイデンティティを奪っていることを表している。そこで太田は、日本学校においてニューカマー生徒のもつ文化または民族性が排除されていることについての問題を指摘し、日本の学校の多様性を訴えている。

「日本人と同様の」教育を可能にするために強調されるのが日本語教育であったが、日本語がいくら話せるようになったとしても、日本人と同様の行動をとれるとは限らない。自国で学校教育を受けた経験のある子どもは、日本の学校生活の多くの場面でギャップを感じる。例えば、集団登下校仕方や通学路の選定、給食や清掃などの当番制、服装や持ち物の特定や規制、欠席時の連絡などにおいてである。「違い」や「異なること」に対する許容度はきわめて小さく、まわりと同じであり、同じ行動をとることを暗黙のうちに求め

¹ 「日本語で日常会話が十分にできない児童生徒」及び「日常会話ができて、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」を指す。

られる。これを恒吉（1995）は「一斉共同主義」と呼び、次のように説明している。

「同質的で自己完結的な共同体を前提とした協調性的共有体験、共感・相互依存・自発的な協調などの価値の共有に依拠する共同体的な特徴と、皆が、同時に、同じことをするという一斉体制とが一緒になることによって成り立っている²。」

これらの研究では、日本の学校において外国人の子どもたちが排除されていると提言している。しかし、第三者である彼らは、主に学校教育の視点から論文を形成しており、当事者である子どもたちの視点が明らかにされていない。したがって本稿は中国籍ニューカマーの視点から「奪文化化」、「一斉共同主義」を論じていきたい。彼らは、それらの日本的学校文化に触れていくことでどうルートから適応していったのかを明らかにしていきたい。

3 【調査方法】

本稿では2019年8月から9月にかけて、東広島市に居住する中国人ニューカマー3名に半構造化インタビューを行った。調査対象は筆者がボランティアで担当している日本語教室の学生である。調査するにあたって調査対象と十分な信頼関係を築いたうえで行っている。インタビューは教室内、公共施設、飲食店などで行った。インタビューは1時間から2時間程度を予定し、必要に応じて引き延ばしと後日追加インタビューなどを行った。インタビューは日本語が不自由な子どもがいたため全員中国語で行い、後日筆者が文字化し翻訳した。

表①調査対象概要（2020年1月現在）

氏名	性別	国籍	年齢	学歴	在日年数
A	女	中国	14	中学2年生	6ヶ月
B	女	中国	15	中学3年生	2年8ヶ月
C	女	中国	16	高校1年生	4年4ヶ月

² 恒吉遼子（1996）『学校文化という磁場』柏書房 231 頁

4【東広島市における在日中国人の子どもたちの日本語習得とコミュニケーションコーナー】

筆者が東広島市在住のニューカマー³と出会ったのは、サンスクエア東広島一階にある、コミュニケーションコーナーである。コミュニケーションコーナーとは東広島市教育文化振興事業団による東広島市在住の外国人の人をサポートする施設である。公式的には以下のように紹介されている。

「外国から来られた人達への情報提供、及びその人達との交流をはかるための公共施設です。外国籍の方のために、生活に関する様々な無料相談を行っています。その他各種サービスを提供しています。生活に役立つ情報の提供（地図、パンフレット、広報英語版/中国語版/ポルトガル語版）・インターネットの使用・本、雑誌、新聞の閲覧、雑誌の貸出し・日本語学習関連の活動の受付および、日本語ボランティア登録」⁴。

そのほかにコミュニケーションコーナーで日本語教室が開かれており、高校時代（2007年から2009年）に筆者もお世話になっていたため、大学院入学と共にボランティアで参加し、ニューカマーの学生たちに日本語を教える補助をしていた。コミュニケーションコーナーには日本語教室が毎週何日か行われており、そこにニューカマーの生徒たちが参加し日本語を勉強している。ほとんどが小学生から中学生までであり、高等学校まで進んだニューカマーの学生たちは少ない。彼らのほとんどは日本語の基礎能力があり、個人差はあるもののほとんどが簡単な会話レベルまで達している。しかしそれ以上の日本語能力になると個人差が激しく、非常に上達の速い人となかなか日本語が覚えられない人に分かれる。日本の学校では外国籍児童のために日本語学習を行っている。それについては文部科学省は以下のように伝達している。

「日本語の能力に応じた特別の指導に係る授業時数は、年間十単位時間から二百八十単位時間（一単位は45分）までを標準とし、当該指導に加え、学校教育法施行規則第百四十条の規定による特別の教育課程について定める件（平成五年文部省告示第七号）に定める障害に応じた特別の指導を行う場合は、授業時数の合計がおおむね年間二百八十単位時間以内とする⁵」。

外国籍の子供たちに日本語能力に応じて、二百八十単位時間の日本語教育を施すことが望ましいとしているが、多くの学校では二百八十単位時間の日本語教育を施しているところは少ない。実際に外国籍の子供たちの日本語能力に応じた対応ではなく、二百八十単位時間日本語教育が必要な子供でも、管理不足などから百単位時間未満しか日本語教育を受け

³ 東広島市に在住し、コミュニケーションズコーナーの日本語教室に参加しているニューカマーたち

⁴ コミュニケーションコーナーガイドブックより

⁵ 文部科学省 日本語指導関連資料

http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo3/061/siryo/_icsFiles/afieldfile/2016/06/02/1371489_6.pdf#search='%E6%96%87%E9%83%A8%E7%A7%91%E5%AD%A6%E7%9C%81+%E6%97%A5%E6%9C%AC%E8%AA%9E%E6%8C%87%E5%B0%8E%E6%99%82%E9%96%93'（閲覧2019年6月24日）

られない。特に地域差が大きく、特に地方では三十時間も満たないところも存在する。

東広島市では市の国際化推進により学校での日本語教育は二百八十単位時間程度実施しており、学校での日本語指導に力を入れている。特にいくつかの小学校では、ニューカマーの子どもたちに対して「日本語学級」を作っており、専任の日本語教師の元毎週二日ほどの日本語教育を施している⁶。中国籍ニューカマーの子どもたちは、学校において、日本語の先生と関わる時間が多く、ほとんどの子どもたちが日本語教師に親近感を抱いている。日本語教師を経験したことがある人から以下のように聞いている。

「日本語教室⁷はクラスと違って、さまざまなニューカマーの子どもたちがおり、みんな同じ境遇にいるから、とても親しみやすく、子供たちは自由にいろんな意見を言い合える。」
(フィールドノート 2019年5月3日)

そのほかに日本語能力については家庭も影響がある。コミュニケーションズコーナーの先生は以下のように述べている。

「外国の子供たちの日本語能力はそれぞれ個人差が激しく、1年ですぐに喋れる子と、2年以上日本に滞在しても日本語のあいうえおしかわからない子供が存在する。それにはいろんな原因があるが、家庭の要因の割合が大きい」(フィールドノート 2018年8月15日)

子供たちの日本語能力が家庭の要因によって大きく影響されることは、実際に筆者が現場でも感じたことである。なぜならそれらは来日する経緯によって分かれるからだ。両親が仕事、または留学で来日する子供と、親の国際結婚⁸を理由に来る子供たちで大きく差が生まれている。仕事または留学で来日し、その後子供を連れてくる家庭の場合は、両親による教育への熱心が高く、学校での学習と日本語の習得へ積極的な姿勢を見せている。しかし片方の親が国際結婚を理由に来日した場合、親の子供に対する学校での学習と日本語の習得に積極的ではない姿勢が見られた。このことは子供の日本語学習へ大きな影響を及ぼし、親が子供の教育に対して積極的ではない子供は日本語学習時間が長く、日本語を習得するのに困難な状況にある。さらに親の国際結婚により来日したニューカマーの子どもの両親は良好の関係とはいえない。またその両親はそれぞれ別々の価値観を有しており、家庭内のコミュニケーションも統一されてにくい。これらのことは、子どもの日本語学習に大きな影響を及ぼしている。

⁶ 東広島市の小学校にて外国人の親とコミュニケーションしやすいように通訳の仕事を数回担当したことがあり、その際に現場で聞き込みした内容である。なお学校名は非公開とする。

⁷ 学校でクラスと別れて別の教室で日本語を学習すること。

⁸ 中国で離婚した経験があり、すでに子どもがいる女性の国際結婚を指す。

5【子どもたちの適応ルート】

ここでは、来日年数がそれぞれ、6ヶ月、2年8ヶ月、4年4ヶ月の子どもたちに対してインタビュー調査を行い、彼女らの現状を時期に分けて探った。入学してから現在までの期間をそれぞれ、半年、2年、4年と分け、その時期と合う子どもたちを選定してインタビューを行った。時期の選定について、以下の言語習得時期を参考にしながら、初めて感じる日本の学校（6ヶ月）、言葉（生活言語）が習得できる時期（2年8ヶ月）、生活言語と学習言語が習得され日本の学校に慣れる時期と分けた。

来日時期によって、子供たちの言語は以下の3パターンになる。⁹

○バイリンガル（臨界期¹⁰以降に来日）

母語がある程度確立しての来日で、日本語も日常会話（生活言語）は1～2年、学習言語は5～7年で習得し、2ヶ国語を習得している状態。

○ドミナント・バイリンガル（臨界期のはるか前到来日）

臨界期前のため、母語の習得の機会がない場合、母語を喪失してしまうが、日本語については年齢相当の理解が可能。

○ダブル・リミテッド（臨界期の直前到来日）

臨界期前のため、母語習得の機会がない場合、母語は喪失されていき、また日本語の学習言語の習得に十分な機会が得られない場合、日本語についても年齢相当のレベルに達しない。

筆者がインタビューを行った3人のニューカマーは全員臨海期以降に来日しており、母語はすでにある程度確立している。しかしここでは子どもたちの言語習得の道筋を探るのではなく、始めに来た時期と、生活言語を習得した時期の学校適応の違いを探り、彼女らの現状を考察していく。

5.1 初めて経験した日本の学校（来日～6ヶ月）

筆者：初めて日本の学校に行ったときってどんな感じだった？入学してからの一ヶ月は
どういう感じ？

A：何もわからない、何をすればいいの？って感じだった。

筆者：クラスメートに声とかかけられなかった？初めましてとか、こんにちとはとか。

A：まったくなかったな、ほら私は日本語まったくしゃべれないから、自己紹介の時も
何も言えなかった。

筆者：ということは、入学してから一ヶ月誰も話してこなくて一人だったの？

⁹ 平成26年度かながわ自治体の国際政策研究会 研修会報告

¹⁰ 10歳から11歳間の期間を指す

A:うん。

筆者：学校に同じような外国人はいた？

A：いるよ。中国人の子がいる。入学したときに先生から学校で何かあれば全部その子に聞いてって言われた。最初声かけたけど、なんか態度が悪くてそれ以降話してない。

筆者：どういう風に態度わるかったの？何かした？

A：いや。私なにもしてないよ。何も分からなかったし。なんというかね、私に関わらないでみたいな感じだった。あの子自分を日本人って認識しているから、私のことを全然相手にしてくれない。

筆者：つまり、君（Aさん）がその子に関わることでその子が中国のルーツを持つことが露呈するからそれで、あまり関わらないでほしいと思われたって感じ？

A：そうそう。先生すごいね。わかってる。

筆者：ははは（笑）先生も中学生の時、中国人とばれないようにいろいろ努力したからね。

（Aさん 来日6ヶ月）

日本に来日する子どもたちの多くは、日本語学習をせずに来日することが多い。その理由として、東広島市でニューカマーの子どもたちを世話してきた日本語の先生が以下のように述べている。

「子どもがなぜ日本に来ているか分からない。親に連れて来られた、あるいはだまし討ちのように連れて来られた子もいます。突然前の日に「日本に行くからね」といって連れてこられる。あとは、旅行すると思っていて、お母さんに「ちょっと日本に行ってみる？」と言われて「日本行きたいなあ」って言って、来た。お母さんは「日本に来たいっていったから連れてきた」ってわたしには言うのですが、その子は帰ると思っていた。夏休みに来て、すぐ帰ると思っていたのに、ずっといることになっちゃって、っていう。」

（フィールドノート 2018年9月8日）

親としては、子供に心配させたくないなどの理由からと聞いたが、これは実は子どもたちにとって大きなマイナスとなっている。AさんのインタビューからわかるようにAさんはまったく日本語を勉強せずに日本の学校に入学している。このような状態からAさんは当時日本人のクラスメートとあいさつすらできない状態となっている。

筆者：じゃ、質問するよ。初めて日本の学校に行った時って覚えてる？どんな感じだった？だいたい入学してから1ヶ月の間の感想を教えて。

B：えー。覚えてないよ。ははは。えーとね。最初はちやほやされた。なんか外国人が珍しいみたいな。でもそれも一瞬で終わった。えーとと思ったよ。最初たくさん話しかけられたのに、2日？3日後には気づいたら一人だった。

筆者：ははは。先生もまったく同じだった。それでその時に友達とかはできた？

B：今もない（日本人の友達）のに、その時にいるわけじゃないじゃん。

筆者：じゃ最初を除いてずっと一人だったの？

B：うん。日本語もしゃべれなかったからね。

(Bさん 来日2年8ヶ月)

BさんはAさんと違い、最初はちやほやされたと言っている。これは当時Bさんが入学する前に外国人生徒がいなく、日本人学生からしたら初めて見る外国人ということでもちやほやされたと考えられる。しかしそれも「新鮮」という興味本位だけであり、時間が経つにつれ話かけられなくなった。

インタビューでBさんも当時日本語しゃべれなかったと言っている。仮定として、もし当時Bさんがある程度日本語をしゃべることができたなら友達を作れた可能性があることを示唆したい。

筆者：初めて日本に来た時って覚えてる？（笑）ほら初めて、日本の学校に行ったときとか。入学してから一ヶ月の間でどういう経験をした？

C：覚えてるよ。最初は歓迎された。なんか私が初めての外国人だったらしくて、それで珍しいということから結構声かけられた。でもほら私はその時日本語分からなかったからなに言ってるかわからなくて、声返せなかった。多分そのこともあって、すぐに声かけられなくなった。

筆者：それはあるかもしれないね。友達とかはできた？

C：そうそう。寂しかったし、怖かった。ほら日本についてまったく分からなかったから、その分寂しさと怖さもあった。友達いないかな。

筆者：そうか。日本についてまったくわからないもんね。なにをしようにも何もわからないからそれが恐怖にもなるね。

C：うん。もう、すぐに中国に帰りたいと思った。学校にはお母さんもいないし、言葉通じないし、授業もわからないし。

(Cさん 来日4年4ヶ月)

Cさんは、「怖さ」もあったと言っている。これは全く新しい環境の中で言葉も分からず、突然一人にされたことから感じるものと考えられる。何も分からず、何もできないということは、適応する以前に「混乱」状態に陥っていると予想できる。Aさんの「なににもわからない」、Bさんの「気づいたら一人だった」、Cさんの「怖さ」とあるように彼女らは、入学当初から～6ヶ月の間では、日本の文化に適応するというより、すべてにおいて受け身状態であり、人の助けを必要としている状態であった¹¹。これを筆者は適応ルート

¹¹ 調査対象からわかるように、この結論は、来日する前までに日本語学習できなかった子どもたちに限

の始まりである「混乱期」と呼びたい。

5.3 日本の学校文化（来日6ヶ月～2年間）

筆者：今はどんな感じ？学校には慣れた？友達とかは？

A：友達はいない。基本学校では一人。友達はいない。

筆者：日本の学校では、持ち物とか制服とか弁当とかみんな一緒じゃなきゃだめとかを感じる？

A：一部のものはそんな感じ。全部じゃない。筆箱とかみんなバラバラ。

筆者：一部というのはどんなの？

A：わからない。うーん。なんというかみんなが同じものなら同じのじゃないと注目浴びる。なるほど。

筆者：学校では、制服、上履き、靴下、カバン、ほかに一緒に掃除とかいろいろ統一されてると感じる？それを経験してどう思う？

A：うん。最初は服とか全部同じだとか思った。経験というか、まだ掃除とか分からないところがたくさんある。誰も教えてくれないし、何を掃除するのもわからない。ほかに授業の教室替えとかあるけど、私いつも次の教室がわからないからクラスメートについていくしかなかった。それが大変かな。

（Aさん 来日6ヶ月）

「違いや異なることに対する許容度はきわめて小さく、まわりと同じであり、同じ行動をとることを暗黙のうちに求められる」と一斉共同主義にあるが、Aさんの話からみると、持ち物に関して簡単に一緒に揃えられるが、同じ行動をすることが困難となっている。Aさんはまだ入学して6ヶ月になる。日本語はある程度挨拶できるようになったが、学校にまだまだ馴染めていない。したがって、掃除のルールや、教室替えなどほかの日本人生徒にとって当たり前の行動ができずにいる。

筆者：一斉共同主義というのがあるのだけど、それはわかる？要は学校ではみんな同じものを持ち、同じ行動をしなければならないってことだけど。

B：わかるよ。

筆者：それを体験してどんな感じだった？

B：もう慣れたかな。最初は大変だったけど。今は慣れた。

筆者：ということは、いつ何を持っていくのか、学校ではどういう行動をするのかがわかるってこと？

定する。

B：うんうん。慣れた。

筆者：慣れたということは、日本の学校文化に順化されたって感じる？

B：言われてみればそんな感じだね。同じように行動しないとすぐに何か言われるから、それでも同じようにしなかったらクラスから孤立させられるから。

(Bさん 来日2年8ヶ月)

BさんはAさんより2年以上日本に滞在しているため、日本の学校についてある程度理解している。例えばAさんが言ったような掃除や教室替えなどを簡単に行うができてい
る。「慣れた」とはあるが、これは恒吉(1996)が言う「一斉共同主義」に順化された
と考えられる。「同じようにしなかったらクラスから孤立させられるから」とあるように、B
さんは孤立されないために意識的に「一斉共同主義」に合わせたと考えられる。しかし、
「最初は大変だったけど」とあるようにBさんも慣れる前までに「孤立」経験をしている
と予測できる。つまりほとんどのニューカマーの子どもたちは、必ず一時期「孤立」状
態を経験していることになる。

筆者：「一斉共同主義」ってわかるよね。この前話で軽く紹介したけど。それについて
どう思う？自分の経験から教えて。

C：この前に話した。バレーボールのクラスマッチの時のあれ¹²。あれは本当に納得いか
なかったし、今でも思いかえしても私、何も間違いをしてないと思う。

筆者：そうだね。それ今聞いてもおかしいって思うよ。だって先生とかほかのクラスメ
ートとかなにも教えてくれないもんね。それでいて彼らに合わせないと怒られるのはち
よっと納得できないね。

C：そうそう。教えてくれれば、私も合わせようとするし、だって先生からロングソッ
クスって言われたらわざわざ短いソックス履かないもん。バカじゃないから。

(Cさん 来日4年4ヶ月)

恒吉(1996)が主張する「一斉共同主義」の問題点として、ニューカマーの子どもたち

¹²クラスにてバレーボールの大会があったとき、日本人全員ロングの白いソックスを履いていたが、Cさ
んだけわからずに短いソックスを履いて参加した。先生から事前に一切長い白いロングソックスを履くよ
うにする注意連絡がなかった。大会当日ソックス検査が行われ、Cさんだけが短いソックスを履いた生
徒になった。それによりCさんはその場で呼び出され、全学年生の前に注意された。その際にある先生か
ら「ほら、あの子外国人だから」と言われたこと。(Cさんに対するインタビュー結果 2019年5月25
日)

がそれぞれの日本人と同様の行動をとれるとは限らないがある。しかし B さん、C さんのインタビューから見ると、彼女らは日本人と同様の行動を取りたくないのではなく、「取れない」状態になりやすい。C さんの「短いソックス」があるように、C さんは決して短いソックスを履きたいから履いていたのではなく、事前にお知らせがなかったため履かなかった。当時のクラスメートまたは学校からしたら当たり前のことを知らずに履いていたということになる。これは異なるアイデンティティや異文化から日本の「一斉共同主義」に反したいのではなく、不理解から反していることになる。これを適応ルートの通過点「不適合期」と呼びたい。

5.4 日本の学校での選択（来日 2 年～）

筆者：学校でどんどん自分が「日本人」みたいになってると感じる？

B：ちょっと感じるかな。さっきいろいろ話聞いたら、いつの間にか学校に「慣れた」感じかな。

筆者：それはどんな感じが説明できる？

B：うーん。とりあえずみんなに合わせる？なんか違いがあると、注意されるし、酷ければ「孤立」させられるから、すごく自分で気をつけて気をつけて、自分の存在感を薄くしている感じ。

筆者：それは日本人みたいになってるのじゃなくて、他の日本人との「違い」を露呈しないように自分のアイデンティティを隠してるって感じに聞こえるけど（笑）

B：はは（笑）。そうだね。そっちの感じかな。

（B さん 来日 2 年 8 ヶ月）

B さんが「自分の存在感を薄くしている感じ」と語っているが、これは、実際大田（2000）の「奪文化化」に当てはめることができる。日本の学校では、すべての子どもたちを日本人と見なし、教育を施していくため、学校で自らのアイデンティティ（外国の）を主張することはできなくなっている。したがって、B さんはひたすら自らのアイデンティティを隠し、他の日本人との「違い」を露呈しないように気を付けている。実際に太田が指摘するように、こうした同化を求める日本の学校文化は、B さんの外国人性を抑圧し、日本の言語・文化を強制的に適応（日本人化）させようとしている。

筆者：もう来て 4 年以上になるけど、自分が日本人っぽくなってると感じる？

C：なにそれ、思わないよ。全然考え方違うし。

筆者：でも、そういう圧力は感じない？日本人みたいな行動をしなければならないとか。

C：中学校ではあったけど、高校ではない。

筆者：そうだね。今のT高校で楽しく過ごしてるもんね。

C：うん。みんなこころよく接してくれる。中学校みたいに何か間違いとかみんなと違う行動しても何も言われない。

筆者：それはなんで言われないの？

C：高校ではみんな私は「外国人」として受け入れてくれるから。例えば私がなにかをしても否定とかじゃなくて、違う「価値観」として受け入れてくれる。

(Cさん 来日4年4ヶ月)

高校の話になるが、Bさんの話と打って変わってCさんは、アイデンティティを隠すのではなく、T高校で自らのアイデンティティを主張できるようになっている。「私がなにかをしても否定とかじゃなくて、違う価値観として受け入れてくれる」とあるように、T高校のクラスメートはCさんを一人の「外国人」としてしっかり、認識しながらなおかつCさんに対して許容度が高い。Cさんによると、T高校では現在国際化を積極的に目指しており、クラスにおいても「外国人をそのまま受け入れる」雰囲気が強い。

Bさんを「一人の日本人」としての行動を押し付けられ、その圧力から自らのアイデンティティを隠すようになった。Cさんは「一人の外国人」として認められ、その雰囲気から自らのアイデンティティを表すようになった。2年以上の在日経験があるニューカマーの子どもたちは、ある時期から選択が迫られる可能性が高い。ある程度日本文化にも適応し始めるが、そこから彼らは、自らのアイデンティティを隠し日本人（日本人化）として振る舞うか、積極的にアイデンティティを表し、認めてもらうかを選択しなければならない。しかし、学校の環境要素も強く子どもたちの選択に強く影響する事実は否めない。これを筆者は適応ルートの終点である「選択期」と呼びたい。

6【中国籍ニューカマーの子どもたちの学校適応】

以上から見てきたように、子供たちの語りからも、先行研究で言及された「一斉共同主義」、「奪文化化」は実際に起きているとわかった。日本の学校では、彼らに同化を迫り、みんなと同じように行動を求める傾向が強い。「みんな（日本人）とは違う」子どもはクラスから「孤立」させられる可能性が高く、ニューカマーの子どもたちも圧力のもと、日本の学校文化に順化しようとする。

しかし、子どもたちから話を聞いてみると、「一斉共同主義」という圧力はあるものの、ニューカマーの子供たちは決して「一斉共同主義」に否定的ではないとわかった。「慣れた」とあるようにニューカマーの子どもたちは「一斉共同主義」に対する許容度は高い。恒吉（1996）が主張した「日本人と同様の行動をとれるとは限らない」とあるが、ニューカマーの子どもたちからしたら、同様な行動を取りたくないという意味からではなく、どのようにすればいいのかわからないという不理解から同様の行動を取れずにいるところをインタビュー調査からわかった。

一方で、外国人の子どもたちがしっかりクラスにおいて「外国人」として位置づけられれば、「ありのままの自分」を表現できる機会が与えられることもわかった。このことから日本の学校ではニューカマーの子どもたちを「外国人」だからと排斥・排除しようとしているのではなく、「自分ら（日本人）と違う」ことからニューカマーの子どもたちを排斥しようとする可能性がある。

本稿では、中国籍ニューカマーの子どもたちの語りから、彼らの適応ルートを探った。始まりの「混乱期」では、学校のみならず、親の方針（来日前の日本語学習や心の準備）による影響も大きいとわかった。通過点の「不適合期」では、さまざまな部分において日本人学生との「違い」が鮮明に表れるようになり、クラスから「注意」、酷い場合は「孤立」もされる可能性が大きいことがわかった。しかしこれは、ニューカマーの子どもたちが自ら「違い」を表そうとしているのではなく、日本人の常識や学校のルールを理解していないことから起因する。終点の「選択期」では、ニューカマーの子どもたちが「日本人化」か「ありのままの自分」を「選択」しなければならない状況になるとわかった。その中で、「外国人」として受け入れる雰囲気为学校にあるかどうかも重要とわかった。

以上のことから踏まえて、本論の課題を述べていきたい。まず対象が3人と少人数であることから客観的に論じにくいことがある。本稿は東広島市に在住する子どもたちを対象にしたため、本稿で明らかにされた内容がほかの地域の学校に当てはまるかどうかは検討すべきである。次に、「選択期」において、「外国人」として受け入れられた調査データを得ることができたが、「選択期」にて「ありのままの自分」を選びなおかつ学校では「外国人」を受け入れる雰囲気が整っていない調査データを得られてないことが大きな欠陥点であると考えられる。これに関しては、今後フィールド調査を強化し補完していきたい。

【参考文献】

- 大田晴雄（2000） 『ニューカマーの子供と日本の学校』 国際書院
- 堀尾輝久、恒吉僚子 [ほか] 編（1996） 『学校文化という磁場』 柏書房 215-240 頁
- 棚田洋平（2009） 「ニューカマー生徒の語りにみる『日本の学校』」 大阪大学教育学年報 14, 103-113 頁
- 永井智香子（2014） 「思春期に文化間移動を行った中国帰国者のアイデンティティに関する追跡研究—14 年間の変容の軌跡—」 多文化関係学 11, 3-21 頁
- 日本文部科学省 【「日本語指導が必要な児童生徒の受入状況等に関する調査（平成 28 年度）」の結果について】
- http://www.mext.go.jp/b_menu/houdou/29/06/1386753.htm（閲覧 2019 年 9 月 14 日）
- 文部科学省 日本語指導関連資料