

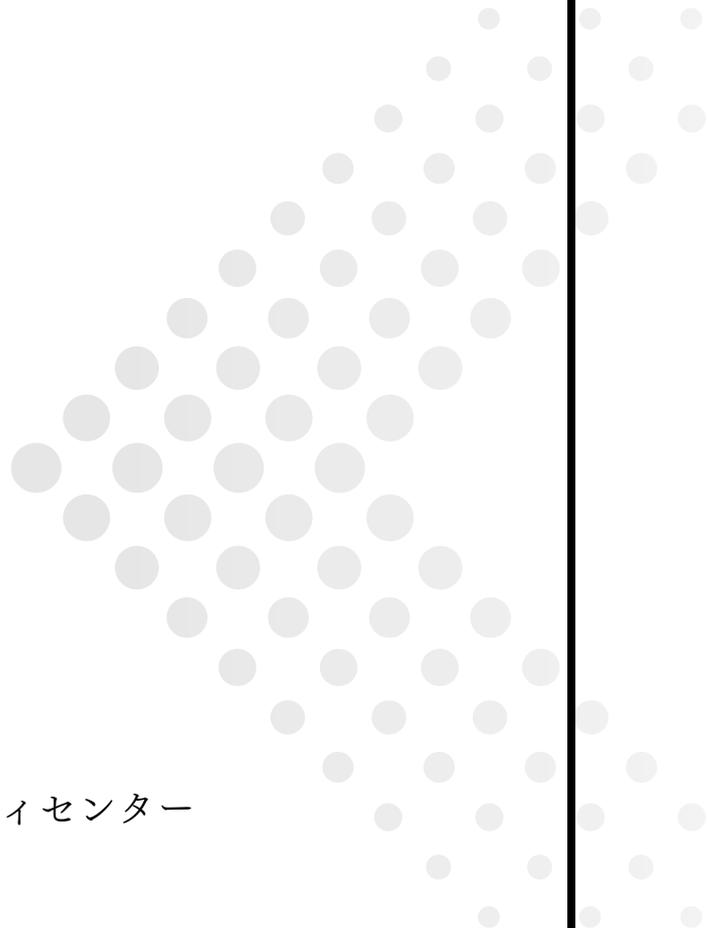
南米にルーツをもつ子どもの教育に関するシンポジウム

外国人と日本人の子どもが共に学べる  
学校の実現に向けて  
－南米ルーツの子どもたちの事例から－

## 実施報告書

2024年 3月

千葉大学インターカルチュラル・スタディセンター



## 趣旨

日本の公立学校に入学する外国人の子どもの数は年々増加しています。公立学校における日本語指導が必要な児童生徒数は10年間で1.5倍に増えました。都道府県別では、千葉県は2000人以上いて、全国でも8番目に多い数です。子ども達の母語も多岐に渡るため、日本語指導だけでなく、学習指導、キャリア支援、日本の生活・文化への適応など、様々な面において学校側に受け入れ態勢が必要になります。

本シンポジウムでは、南米にルーツをもつ子どもたちに焦点をあて、彼らに対する教師や学校のこれまでの姿勢や取り組みを振り返り、彼らへの理解を深めていきます。その上で子どもたち同士の協働の学びに向けて私たちができることは何かを考えます。

## 名称

南米にルーツをもつ子どもの教育に関するシンポジウム

「外国人と日本人の子どもが共に学べる学校の実現に向けて－南米ルーツの子どもたちの事例から－」

## 主催

千葉大学インターカルチュラル・スタディセンター

## 後援

千葉県教育委員会

在東京ブラジル総領事館

## 日時

2024年 1月 31日 (水) 13:30～16:30

## 会場

千葉大学 アカデミック・リンク・センター ひかり

オンライン (zoomウェビナー)

## 参加対象者

千葉縣市町村教育委員会

外国人児童生徒等の教育を担当する指導主事

千葉縣市町村の外国人児童生徒等が在籍する学校の管理職

千葉県域公立学校教諭 ほか

## 全体司会

千葉大学インターカルチュラル・スタディセンター

国際未来教育基幹 岡山咲子 助教

**外国人と日本人の子どもが  
共に学べる学校の実現に向けて**  
－南米ルーツの子どもたちの事例から－

2024  
**1.31** WED  
13:30～16:30

日本の公立学校に入学する外国人の子どもの数は年々増加しています。近年は日本生まれ日本育ちというケースも増えました。本シンポジウムでは、南米にルーツをもつ子どもたちに焦点をあて、彼らに対する教師や学校のこれまでの姿勢や取り組みを振り返り、彼らへの理解を深めていきます。その上で子どもたち同士の協働の学びに向けて私たちができることは何かを考えます。

**PROGRAM**

- 開会の挨拶  
主催者挨拶：千葉大学国際担当理事  
後援者挨拶：在東京ブラジル総領事館 代理総領事  
千葉県教育委員会 教育長
- 開会の趣旨説明 千葉大学 名誉教授 新倉涼子
- 講話 「南米ルーツの子どもたちの文化・教育的背景」  
神田外国大学 准教授 拝野寿美子  
獨協大学 非常勤講師 小波津ホセ
- 「南米にルーツをもつ子どもの在日の現状  
－受け入れに対する教師の意識をみて－」  
千葉大学 名誉教授 新倉涼子
- パネルディスカッション  
私たち教師にできることは何か  
－南米ルーツの子どもたちの教育的課題を知る－  
コーディネーター 神田外国大学 准教授 拝野寿美子  
パネリスト 木更津市立津川中学校 校長 長島田鶴子  
市原市立五所小学校 校長 中村敏江  
獨協大学 非常勤講師 小波津ホセ  
神田外国大学 3年 秋沢ダイア  
上智大学 2年 内田ジョアオ
- 全体写会  
千葉大学国際未来教育基幹 助教 岡山咲子

**参加対象**

- ・千葉縣市町村教育委員会
- ・外国人児童生徒等の教育を担当する指導主事
- ・千葉縣市町村の外国人児童生徒等が在籍する学校の管理職
- ・千葉県域公立学校教諭

**定員** 対面 50名 オンライン 200名

**参加費** 無料

**開催場所** 千葉大学 西千葉キャンパス アカデミック・リンク・センター ひかり (zoomウェビナー併用)

**問合せ先**  
千葉大学 インターカルチュラル・スタディセンター  
chiba-ics@chiba-u.jp

<https://ic.chiba-u.ac.jp/ics/>

主催：千葉大学インターカルチュラル・スタディセンター  
後援：千葉県教育委員会 在東京ブラジル総領事館

CHIBA UNIVERSITY BRASIL

デザイン：真田慎一郎/千葉大学工学部デザインコース3年

**13:30** 開会

主催者挨拶 千葉大学 大学改革・情報・国際担当 渡邊誠理事

後援者挨拶 在東京ブラジル総領事館 代理総領事 カルロス・ヴェーリョ様

後援者挨拶 千葉県教育委員会 教育長 富塚昌子様

**13:50** 開催の趣旨説明

千葉大学 新倉涼子 名誉教授

**14:00** 講話

「南米ルーツの子どもたちの文化・教育的背景」

神田外語大学 拝野寿美子 准教授

獨協大学 小波津ホセ 非常勤講師

「南米にルーツをもつ子どもの在日の現状 ー受け入れに対する教師の意識に焦点をあてて」

千葉大学 新倉涼子 名誉教授

**15:00** パネルディスカッション

「私たち教師にできることは何か ー南米ルーツの子どもたちの教育的課題を知るー」

コーディネーター 神田外語大学 拝野寿美子 准教授

パネリスト 木更津市立清川中学校 長島田鶴子 校長

市原市立五所小学校 中村敏江 校長

獨協大学 小波津ホセ 非常勤講師

神田外語大学 3年生 秋浜ダイアナ様

上智大学 2年生 内田ジョアオ様

**16:30** 閉会

# 03 進行記録

司会： これより、「南米にルーツをもつ子どもの教育に関するシンポジウム」を開催いたします。本日は外国人児童生徒等の教育を担当する指導主事の皆様、現役の教諭の皆様、日本語指導協力員、教育相談員、支援スタッフ、ボランティア講師、千葉県内の学校の管理職の方など、多くの皆様にご参加いただいております。会場には約42名の方、そして、オンラインでは140人以上が参加の対象となっております。はじめに、主催者を代表いたしまして、千葉大学 大学改革・情報・国際担当 渡邊誠理事よりご挨拶申し上げます。

渡邊： 本日は、会場およびオンラインにて多くの方にご列席いただきまして、誠にありがとうございます。また、本シンポジウムにご後援賜り、本日もお忙しい中お越しいただきました、在東京ブラジル総領事館、および、千葉県教育委員会の関係者の皆様に心よりお礼を申し上げます。

さて、ご承知のように、グローバル化の流れの中で、1980年代以降、日本国内に居住する外国人の数は増加の一途たどっており、地域の至るところで外国の人々との直接的、間接的接触の機会が飛躍的に増大しています。千葉県も例外ではなく、全国6位の外国人在留数を有しています。

永住、定住など長期にわたり在留している場合、学齢期の子どもを伴ってくることも多く、日本の公立学校に入学する外国人の子どもの数も年々増加しています。近年は日本生まれ日本育ちというケースも増えており、すでに成人し、社会人としての歩みを始めている子どもたちも多くなってきました。

異なる言語的・文化的背景をもつ子どもたちとの直接の接触の機会があまりなかった日本の学校現場で

は、新たな局面を迎え、彼らをどう迎え、育てていくことが望ましいのか日々模索しています。

そのような背景の中で、異文化事態で直面するさまざまな課題を複眼的に見つめ直し、その事態に建設的に対処していく異文化間能力（インターカルチュラル・コンピテンス）を育成することを目的とし、政策・教育の両面から地域社会における異文化間教育を支援していくために、千葉大学は2016年に「千葉大学インターカルチュラル・スタディセンター」を設立しました。

本センターは、「人材育成を目的とした実践型異文化間教育の実施」、「千葉県域における教育実践の支援」、「千葉大学の海外ネットワークを活用した教育支援」という、3つの機能に沿って活動を行っています。今回は、その中でも「千葉県域における教育実践の支援」の一環として、ニューカマーの旗手である南米にルーツを持つ子どもたちを取り上げ、本シンポジウムを開催します。

来日が急増してから30年以上が経過している南米ルーツの子どもたちにおいても、他の国の子どもたちと同様に、学校生活においていまだに多くの困難を抱えています。彼らへの理解を深めることで、外国人児童生徒に対する教師や学校のこれまでの姿勢や取り組みを振り返り、課題を確認していきます。その上で、子どもたち同士の協働の学びに向けて私たちができることは何かを再考する機会にしたいと思います。

最後になりますが、このシンポジウムにご参加されている教育委員会の皆様、外国人児童生徒の教育を担当される指導主事の皆様、学校関係者の皆様にとって、実りの多いものになることを期待いたしまして、私からの挨拶とさせていただきます。



司会： 続きまして、ご後援していただきました、在東京ブラジル総領事館より、代理総領事のカルロス・ヴェーリヨ様よりご挨拶を賜りたいと思います。

カルロス：（以下、日本語訳）

はじめに、お招きいただいたことに感謝申し上げるとともに、このシンポジウムの実現に向けて労を取られた千葉大学名誉教授の新倉涼子先生にお祝いを申し上げます。

ブラジル政府は、特に教育分野において在外ブラジル人に寄り添い、支援することを優先課題と認識しております。さらに、大使館に加え日本に3つのブラジル総領事館があるという事実が、日本に住むブラジル人への支援を政府がより重要と考えていることを物語っております。

最新の統計によると、ブラジル人は日本における在留外国人数では第5位であり、およそ21万人が居住しています。在東京ブラジル総領事館が管轄する17都道府県には、5万7000人以上のブラジル人が住んでおります。ブラジル人コミュニティを構成する年齢層は若く、19歳までのブラジル人は44,000人で全体の21%を占めております。さらに、ブラジル人の学齢期の子ども数は同じ年齢層の外国人の中で第3位です。千葉県には3,611人のブラジル人がおり、そのうち359人が6歳から18歳です。

本日のシンポジウムにご参加の千葉県の学校の先生方は、ブラジルやラテンアメリカの児童・生徒によりよく対応するためのツールを得られることと思います。努力を惜しまず善意にあふれた日本の先生方に、子どもたちの社会文化的背景への理解が加わることで、教室における先生方の教育はさらに素晴らしいものとなるでしょう。その上、学校に入ったばかりの外国人児童生徒の適応を助け、日本の学校環境に対する保護者の理解を促し、誤解してしまう可能性を軽減するでしょう。



こうした努力は、間違いなく、子どもや若者の将来に反映され、学ぶ喜びが増し、キャリア形成や学業達成のために費用を捻出するようになるでしょう。それは、結果として、日本社会の未来の建設にもつながります。

在日ブラジル総領事館は、ブラジル人コミュニティとあらゆるレベルの教育関係者との対話を促進するために、校長、教師、生徒、その家族に対してブラジル外務省が支援していくことを、改めてお伝えいたします。また、この国に住むブラジル人の青年に向けたプロジェクトへの協力の可能性も探ってまいります。このような機会を設けていただいたことに改めて感謝するとともに、このシンポジウムが皆様にとって実り多きものとなることを祈念しております。

司会： ありがとうございます。続きまして、後援をしていただきました、千葉県教育委員会より、教育長の冨塚昌子様よりご挨拶を賜りたいと思います。

冨塚： 本日御参会の皆様には、日頃から外国人児童生徒等教育の充実に御尽力をいただいております。改めて感謝申し上げます。

千葉県では、外国人住民の数が年々増加していることに伴い、日本語指導が必要な児童生徒の人数も増えています。2021年度の文部科学省の調査によると、千葉県における日本語指導が必要な児童生徒は、外国籍と日本国籍を合わせて2,633人となっており、2014年度からは約2倍となっております。

また、副題にもなっている、南米にルーツをもつ子どもたちについては、葛南地域や千葉市、市原市、そして成田市とその周辺地域において増加していると聞いております。日本語指導が必要な児童生徒については、生活や学習に必要な日本語の力が不足していることから、学校生活への不適応や周囲からの疎外、学力の未定着など、様々な課題を抱えており、こういった



子どもたちが日本の学校に適応し、安心して生活できるようにするためには、日本語の力や家庭の状況を把握した上で、個に応じたきめ細かな支援を行うことが必要です。

そのため、千葉県教育委員会では、2021年3月に「千葉県外国人児童生徒等教育の方針」を策定し、県、市町村、学校、関係団体等が連携して、受入れ体制の充実が図られるよう努めています。具体的には、日本語指導を充実させるための教員の配置、市町村への補助金、県立学校への教育相談員派遣、教員等を対象とした研修会の実施、県立学校における外国人の特別入学者選抜の実施などの支援を実施しております。

本シンポジウムを通して、日本語指導という視点のみならず、外国にルーツをもつ子どもたちを受入れる際の体制づくりが、一層推進されていくことを期待しております。県教育委員会としましても、本日のシンポジウムで出される御意見等ももとに、外国人児童生徒の受入れ体制の充実を更に図ってまいりたいと思います。

結びに、本シンポジウムの開催にあたり、御尽力いただきました関係者の皆様に心より感謝申し上げますとともに、関係の皆様の御活躍と御健勝を祈念し、挨拶とさせていただきます。本日はどうぞよろしくお願いたします。

司会： 代理総領事はこのあとご予定があるので、ここでご退席となります。ご多忙の中ご出席いただきありがとうございます。ブラジル総領事館からは、コミュニティ支援課のマルシ・コスタ様には引き続きご参加いただくことになっています。よろしく願います。続きまして、千葉大学名誉教授の新倉涼子先生より開催の趣旨をご説明いたします。

新倉先生のご専門は、異文化間心理学、発達心理学、異文化間カウンセリングで、千葉大学在任中は、国際教育センター長や留学生／国際関連の副理事を歴任され、退職後も「千葉大学インターカルチュラル・スタディセンター」のグランドフェローに就き、現在も名誉教授として、千葉県内および千葉大学の国際化にご尽力されています。本シンポジウムも、コロナ前から長い年月をかけて、新倉先生を中心に開催に向けて準備を進めてまいりました。

新倉： グローバル化の流れの中で、近年さまざまな

国々から多くの外国籍の人々が日本に居住しており、滞在の長期化、定住化が進んでいます。永住・定住など長期にわたり在留している場合には就学前・学齢期の子を伴っていることも多く、日本の公立学校に入学する外国人児童生徒の数も増加の一途をたどっています。近年は日本生まれ、日本育ちの外国にルーツを持つ子どもも増え、学校現場の多国籍化・多民族化は進んでおり、令和3年5月現在での日本の公立学校に在籍する外国人の子どもは、11万人を超えています。

日本の学校現場はまさに好むと好まざるとにかかわらず、日常生活の中で直接的な異文化接触の経験を持つという新たな段階に入っています。外国人の子どもと日本人の子どもが共に生きるために、教育現場はどう変わっていくべきなのか、先を見据えた対応が求められています。

日本の学校には在日韓国朝鮮等の外国籍の子ども達も在籍しており、決して単一の民族から構成されているわけではありません。しかしこれまで日本の教育現場では、知らず知らずのうちに見えない形で彼等を同化してきたため、「日本語のできる」「日本の生活習慣や行動様式に馴れた」外国籍の子どもや保護者との間には、異なった文化の人々が互いに持つであろう先入観、相互の知識や情報の不足、そしてその結果起こる誤解、そこから生じる摩擦や対立などはあまり経験せずに過ごしてきました。

しかし、「日本語のできない」「日本の生活習慣や行動様式に不馴れた」「風貌も異なる」外国人児童生徒をクラスに迎え入れたとき、戸惑いや違和感を覚え、これまであたりまえと思っていた自身の物の見方や考えが通じないという、価値観や行動様式を揺さぶられる事態に直面しています。

一日の大半を学校で過ごす子どもたちに直接対応するのは、クラスを受け持つ現場の教師です。教師のもつ共存の理念やそれに伴う姿勢、異文化対応力は、外国人の子どもと一緒に学ぶ日本人の子どもへの異文化への態度や行動をも大きく左右します。



教師自身の異文化対応力は、外国人児童生徒の指導に求められる特別な力ではなく、いじめ問題や特別支援など多様化する日本の学校現場の課題への対処に共通して必要とされる教師力であると考えます。教師自身の異文化対応力の向上は外国人児童生徒への対応にとどまらず、教室内での様々な問題解決への大きなヒントとなり、あらゆる教育場面の実践につながる可能性を持ちます。

今回視聴対象者を学校現場の教師に限定した背景には、教師一人一人が異文化対処能力を向上させ、自己教育力を高め、より広い視野で世界を、所属する社会を、学校を見つめ直し、新たな枠組みを創造し、実践を変革していく力を備えた存在であってほしいという願いがあります。

本シンポジウムを、南米ルーツの子どもたちを知り、理解することだけに留まらず、先生方おひとりおひとりがこれまで自明としてきたものの見方や考え方を見つめなおし、自らの解釈や判断の背景にある要因を見極め、多角的なもの見方や洞察力を高める機会とらえていただければ幸いです。

司会： 続きまして、「南米ルーツの子どもたちの文化・教育的背景」と題しまして、お二方よりご講話いただきます。はじめに、神田外語大学准教授の拝野寿美子先生です。拝野先生のご専門は、在外ブラジル人、継承ポルトガル語教育、移民第二世代、在日ブラジル人学校など、現在は神田外語大学の 外国語学部イペロアメリカ言語学科ブラジル・ポルトガル語専攻で准教授をされています。拝野先生、よろしくお願いたします。

#### ～拝野先生の講話については、pp.7-9を参照～

司会： 拝野先生、ありがとうございました。続いて、獨協大学非常勤講師の小波津ホセ先生にご講話いただきます。ペルーにルーツをもつ小波津先生は、在日ペルーやその子どもたちの教育、ペルーの日本語教育がご専門です。獨協大学で勤務される傍ら、2021年からNPO法人 日本ペルー共生協会の会長を務められています。

#### ～小波津先生の講話については、pp.10-12を参照～

司会： 小波津先生、ありがとうございました。続きまして、「南米にルーツをもつ子どもの在日の現状—受け入れに対する教師の意識に焦点をあてて」と題しまして新倉先生よりご講話いただきます。



#### ～新倉先生の講話については、pp.13-17を参照～

(10分間の休憩後)

司会： 「私たち教師にできることは何か—南米ルーツの子どもたちの教育的課題を知る—」と題しまして、パネルディスカッションを行います。コーディネーターは、さきほどお話しいただいた、神田外語大の拝野准教授です。よろしくお願いたします。

#### ～パネルディスカッションについては、pp.18-26参照～

司会： 拝野先生、パネリストの皆様、ありがとうございました。ご登壇いただいた皆様に大きな拍手をお願いします。最後に、実行委員会のご紹介をさせていただきます。本シンポジウムがこのように盛大に開催することができたのも、領事館への相談をはじめとして、さまざまなコーディネートをサポートをしてくださった、梶原浩二さんと梶原麗莉さんがいらっしゃったおかげです。梶原浩二さんは八千代市役所シティプロモーション課多文化交流センターの相談員、梶原麗莉さんは八千代市教育委員会の外国人児童生徒教育相談員及び英語教師をされています。本当にありがとうございました。皆様もぜひ拍手をお願いします。



以上を持ちまして、「南米にルーツをもつ子どもの教育に関するシンポジウム」を終了とさせていただきます。本日はご出席いただきまして、誠にありがとうございました。オンラインの皆様もありがとうございました。

## 講話① 「南米ルーツの子どもたちの文化・教育的背景」

在日ブラジル人の子どもたちを取り巻く状況

神田外語大学 准教授 拝野寿美子



2023年6月末現在、日本に住むブラジル人の5歳から14歳の人口は2万3000人に及ぶ（在留外国人統計2023）。1990年の改正入管法施行から日系ブラジル人家族の来日が相次ぎ、30年以上が経過した。1992年に開始された文部科学省による「日本語指導が必要な児童・生徒数」調査では、初回から最新の調査（2021年）までポルトガル語母語話者、つまりブラジル・ルーツの子どもたちが最多である（文部科学省 2022）。本報告ではブラジル・ルーツの子どもたちが置かれた状況の理解を深めるため、子どもや親の教育的背景であるブラジルの教育や来日の経緯、日本における生活や子どもたちの教育経験などについて概観する。

はじめに、JICA（2023）およびブラジル教育基本法からブラジルの教育を確認する。



## 1. ブラジルの教育制度

- (1) ブラジルの義務教育は、幼児教育2年間、基礎教育9年間（小学校5年、中学校4年）、中等教育3年間の14年間（4歳から17歳）である。
- (2) 授業は平日の半日で午前部の部と午後部の部のいずれかを選択する。中途退学者等のための夜間の部もある。
- (3) 義務教育課程でも留年制度がある（2022年は全体で4.2%。公立学校は4.7%、私立学校は0.9%）（Cardozo 2023）。

## 2. ブラジルの教育内容

- (1) 幼児教育から中等教育までの義務教育では、言語、社会科学、自然科学、情報科学のほか、ブラジルの多文化性を反映し、他者尊重、人権尊重など10の一般コンピテンシーの獲得を目指す。
- (2) 教育言語はポルトガル語であるが、先住民族の言語での教育も保証されている。
- (3) 基礎教育（小学校、中学校）では、ポルトガル語、算数・数学、理科、人文科学（歴史、地理学）、美術、体育を学ぶ。
- (4) 基礎教育6年生から英語が必修だが、私立学校では、小学校から英語を学習する学校が多い。また、スペイン語を学ぶ学校もある。
- (5) 中等教育（高等学校）では、自然科学（生物学、物理学、化学）、人文・社会科学（歴史、地理、社会学、哲学）など、より高度な知識を学ぶ。

## 3. 学校文化

- (1) 学校のルールや習慣：時間を守ること、責任感を持つこと、自分の意見を言うことのほか、グループワークが重視されている。掃除は学校のスタッフが行う（児童生徒は行わない）。一般的に学校におけるアクセサリーの着用が認められている。休憩時間には学校でお菓子を買うことができる。家からお菓子を持ってきてもよい。学校によっては、体操服を使用していない。



(2) 学校生活に必要なもの：一般的には制服があり保護者が購入する、公立学校では教科書は無償で私立学校は購入が必要、文房具は保護者が準備する。

以上、学校文化については日本のそれとの差異が大きいことがわかる。次に、ブラジル人の来日の経緯、日本における生活や子どもたちの教育経験を見ていく。

#### 4. ブラジル人の来日経緯

(1) 在日ブラジル人の祖先：ブラジル向けの日本移民  
在日ブラジル人の多くはブラジルに渡った日本移民の子孫である、日系2世、3世である。

1908年、サンパウロのコーヒー農園で就労するために神戸港から681名の日本移民が初めてブラジルに渡った。コーヒー農園に就労するには労働者3名以上である家族移民が条件であったため、他の国よりも定着率が高かったと言われる。1993年に正式に日本の移民政策が終了するまでに、戦後移民も含めておよそ24万人がブラジルに移住した。現在、ブラジルは世界最大の190万人の日系人を擁する。日系人以外のブラジル人との混交が南米の他国よりも進んでいる。ブラジル社会で日系人は勤勉であるとされ、社会的信用が厚いエスニック・グループである。

(2) 来日の経緯：日本の入管法改正

ブラジルは1980年代に深刻な経済後退に見舞われた。インフレ率は2000%を超え、中産階級の資産は日ごとに目減りしていった。一方、日本では同時期のバブル景気により労働者が不足していた。1989年の「出入国管理及び難民認定法」（入管法）改正（翌年施行）により新たに「定住者」という居住資格が生まれ、日系2世、3世とその家族が就業の制限なく合法的に滞日できるようになった。ブラジルでは中産階級であった日系人は改正入管法施行を機に就労を目的として来日するようになり、日本だけでなくブラジルでも「デカセギ」と称される社会現象になった。彼らの多くは製造業の非正規・非熟練労働者で、雇用は不安定である。雇用先を紹介する仲介業者は、住居やポルトガル語の通訳を準備して労働者を支えた。このような就労事情によりブラジル人は工業地帯に集住する傾向が強くなり、そこではポルトガル語の生活圏が生まれた。

(3) 在日ブラジル人の現在：繰り返される移動、滞日の長期化、世代交代

2008年秋のリーマンショック前は31万人を数えたが、2022年末現在、在日ブラジル人はおよそ21万人である（愛知県、静岡県、三重県のトップ3県で50%を超える）。合法的であるがゆえに両国間の往還を頻繁に繰り返すことでも知られている。一方で、滞日の長期化も進み、現在では全体の55%が「永住者」に査証を切り替えている。来日の急増から30年以上が経ち、分散化や子どもの教育、貧困の世代間連鎖、高齢化や介護などが課題となっている。

#### 5. ブラジル・ルーツの子どもたちの就学経験

(1) ブラジル人学校の存在：

日本にはブラジル政府が認可したブラジル人学校がブラジル人集住地を中心に33校ある。ブラジルの通信制の大学も8大学あるため、ブラジル・ルーツの子どもたちは日本にいながらにして、ポルトガル語のみで就学前から大学まで修了できる環境にある。ブラジル人学校は1990年代後半から設立が始まり、1999年にはブラジル政府の認可制度が導入された。全国に100校以上あったといわれているが、リーマンショックを機にブラジルへの帰国者が続出すると、経営難から閉校が相次いだ。日本の学校に適応できない子どもや、帰国を見据えた家族などの要望に応える形で存続している。

とはいえ、子どもたちの多くはこれらの学校を卒業しても実際には滞日続ける。ブラジル人学校における日本語教育の充実や進学先や就職先の確保は急務である。

(2) 多様な就学経験：

ブラジル人学校は集住地にしか存在せず費用もかさむことから、たとえ集住地に住んでいる場合でも、多くのブラジル・ルーツの子どもたちは地元の公立学校に就学する。「日本語指導が必要な児童生徒」とされ続けているのは、日本語とポルトガル語の言語的な距離だけでなく、度重なる種々の「移動」が影響していると思われる。

ブラジル人の子どもたちの場合、親の不安定な雇用による日本国内の転居、ブラジル人学校からの転入、来日したばかりの子どもへの転入など、一人ひと

りの就学経験は異なる。こうした両国間、国内、学校間の移動は、ブラジル・ルーツの子どもたちが教育の連続性を保ちにくい原因となっている。ブラジル・ルーツの子どもたちは他のエスニック・グループに比べて教育選択肢が多いように見えるが、それが必ずしも豊かな経験として子どもたちのエンパワーメントにつながるわけではない。

## 6. 母語・継承語と社会統合

親のいずれもブラジル人である場合は、たとえ日系人であったとしても家庭内では日本語ではなくポルトガル語が使用されている可能性が高い。ブラジル人学校以外のポルトガル語教育活動としてブラジル人コミュニティにおいても注目されているのが、継承語としてのポルトガル語教育であり、集住地にある対面が中心の教室だけでなくオンラインでポルトガル語を教える教室も見受けられるようになった。複言語話者であることは個人にとっても社会にとっても資源であるという考え方や、母語・継承語の伸長が第二言語（日本語）習得を助けるという理論は普及しつつある。日本の公立学校でも、外国人児童生徒を受け入れるにあたって、家庭内で使用されている言語（親の母語）を尊重して、教育活動に活かす工夫が望まれている（文部科学省 2019）。第二世代の高校進学や大学進学は増加傾向にあり、バイリンガルの第二世代がブラジル人コミュニティと日本社会をつなぐ役割を果たし始めている。

### 【引用文献】

JICA (2023) 「ブラジルの教育制度、ブラジルの教育内容、ブラジルの学校文化」

[https://www.jica.go.jp/domestic/yokohama/information/to pics/2023/\\_icsFiles/afieldfile/2023/07/31/brazil.pdf](https://www.jica.go.jp/domestic/yokohama/information/to pics/2023/_icsFiles/afieldfile/2023/07/31/brazil.pdf)

(2023年12月13日閲覧)

文部科学省(2019)『外国人児童生徒受入れの手引き 改訂版』

[https://www.mext.go.jp/a\\_menu/shotou/clarinet/002/1304668.htm](https://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/clarinet/002/1304668.htm) (2023年12月13日閲覧)

文部科学省 (2022) 「日本語指導が必要な児童生徒の受入れ状況等に関する調査結果の概要 (速報)」

[https://www.mext.go.jp/content/20220324-mxt\\_kyokoku-000021406\\_02.pdf](https://www.mext.go.jp/content/20220324-mxt_kyokoku-000021406_02.pdf) (2023年12月23日閲覧)

『在留外国人統計 月次2023年6月』

<https://www.e-stat.go.jp/stat-search/files?page=1&layout=datalist&toukei=00250012&tstat=000001018034&cycle=1&year=20230&month=12040606&tclass1=000001060399> (2023年12月23日閲覧)

Cardozo, Wallace (2023) “[Censo Escolar 2022 aponta aumento em taxas de reprovação e evasão escolar na rede pública](#)” Itaú Social (「2022年は公立学校において留年率と退学率が増加」)

<https://www.itausocial.org.br/noticias/censo-escolar-2022-aponta-aumento-em-taxas-de-reprovacao-e-evasao-escolar-na-rede-publica/> (2024年1月23日閲覧)

[LEI Nº 9.394, DE 20 DE DEZEMBRO DE 1996](#) (Lei de diretrizes e bases da educação nacional (ブラジル教育基本法))

[https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Leis/L9394.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm) (2024年1月23日閲覧)



## 講話② 「南米ルーツの子どもたちの文化・教育的背景」

### 在日ペルー人の事例

獨協大学 非常勤講師 小波津ホセ



2023年6月末現在、日本に住むペルー人の5歳から14歳の人口は5,181人である(在留外国人統計 2023)。同年齢の南米ルーツの子どもではブラジルに次ぐ2番目であり、スペイン語圏(6,782人)では約76%を占めて最も多い。第2次世界大戦後、沖縄県とペルー間の移動がみられたものの、集団レベルでは1990年の改正入管法施行から日系ペルー人家族の来日が相次ぎ、30年以上が経過した。1992年に開始された文部科学省による「日本語指導が必要な児童・生徒数」調査では、明確なペルー・ルーツの数値は不明だがスペイン語母語話者の大半を占めていると推察される。本報告では、ペルー・ルーツの子どもたちが置かれた状況の理解を深めるため、子どもや親の教育的背景であるペルーの教育や来日の経緯、日本における生活や子どもたちの教育経験などについて概観する。

#### 1. 近年のペルーの教育法の変遷

現在、ペルーの教育法は2003年総合教育法(旧教育法は1982年総合教育法)が運営されている。現行法は旧教育法と比べ教育の普遍化、質と公正や管理運営の地方分権化が明確に記載され、教育制度も再編されるなどの改善点がみられる。ただし、1990年代にラテンアメリカ各国で社会格差の是正を求めた教育改革が実施されたことを考慮すればペルーの教育改革は遅れた。背景には、1990年代のペルーの治安問題による社会の混乱、政権の教育への長期的政策の欠如があげられる。そして、1980年代からの経済危機による教育予算の減少、教育の質の低下による社会的不平等の拡大の問題も長期にわたって抱えており、安定した教育の提供が困難であった。

#### 1. ペルー・ルーツの子どもの概要

- 日本に在留するペルー国籍者は49,089人(2023年6月時点)
  - 学齢期の5歳~14歳は5,181人であり、ペルー国籍全体の約11%
  - 学齢期のペルー国籍者数は、南米諸国ではブラジル国籍に次ぐ2番目
  - スペイン語圏全体の学齢期のペルー国籍者数は約76%を占める
  - 「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」ではペルー・ルーツの数値は不明だが、大半がペルー・ルーツだと考えられる
- 例)令和3年5月1日時点のスペイン語母語話者数は3,714人であり、ペルー・ルーツは約2,800人と推察される

#### 2. ペルーの教育制度

- (1) ペルーの教育は、義務教育に当たる基礎教育と高等教育に大別される。前者は就学前教育1年、初等教育6年、中等教育5年の計12年で構成される。高等教育では公立大学への入学において共通試験が実施される。
- (2) 公立学校の授業時間は8時~13時、または8時~16時で実施される。
- (3) 障害のある子どものための特別基礎教育、基礎教育を受けられなかった人のための代替的基礎教育も存在する。

#### 3. ペルーの教育内容

- (1) 教育はスペイン語で実施されるが、先住民族が多い地域ではケチュア語などでも実施される。
- (2) 公立の初等学校では、国語(スペイン語)、算数、理科、社会、美術、体育、宗教を学習する。私立ではさらに家庭科、音楽や英語などを学ぶ場合もある。
- (3) 中等学校では、国語(スペイン語)、歴史、地理、英語、公民、家庭科、数学、理科を中心に学ぶ。学校によっては美術、体育、宗教と職業教育もある、
- (4) 授業時間は、初等学校で週20時間(45分/時間)を必修科目にあて、公立中学校では週29時間(50分/時間)、私立では週35時間以上となっている。

#### 4. ペルーの学校文化

- (1) 教育年度は3月から12月であり、3学期制または4学期制で構成される。小学校では学期末テストがなく、夏休み(2ヶ月半)と冬休み(8月に1-2週間)に宿題もない。保護者との面談は年に4回あるが、授業参観や家庭訪問はない。
- (2) 一般的な学校行事は父の日、母の日、スポーツ大会(実施しない学校もある)である。
- (3) 公立学校では宿題がでない場合が少なくない。
- (4) 公立学校では遅刻への指導は緩く連絡の必要性もない。また、公私立に関係なく児童生徒は清掃せず業者が担当する。

(5) 服装などへの規制もなく、自由な髪型やアクセサリーなどの着用も認められている。小学校高学年から板書の写しにはボールペンが認められる。

(6) お菓子などの持込は許されており、初等・中等学校では売店があり休憩時間にお菓子などの購入も可能である。

以上、学校文化については日本のそれとの差異が大きいことがわかる。次に、ペルー人の来日の経緯、日本における生活や子どもたちの教育経験を見ていく。

## 5. 在日ペルー人の来日の背景

### (1) 在日ペルー人の祖先：日本人のペルー移民

在日ペルー人の多くはペルーに渡った日本人移民の子孫である日系3世を中心とする集団である。1899年、横浜港を出航した佐倉丸に790人の契約移民がペルーへと渡り、南米で最初の日本人移民となった。第2次世界大戦前までに約3万人の日本人がペルーへと渡ったが、戦後はペルー政府の政策もあり日本人移民の入国制限が実施された。現在、ペルーの日系人人口は南米でブラジルに次ぐ2番目の約20万人だと言われている。また、日本人移民のペルー社会への貢献などもあり社会的信用の厚いエスニック・グループでもある。

### (2) 来日の背景：日本の入管法改正

ペルーは、ブラジル同様に1980年代に深刻な経済不況に襲われた。同時に、ペルーではテロリズム行為が治安の悪化を招き、1990年代まで不安定な社会情勢に直面していた。一方、日本では同時期のバブル景気により労働者が不足していた。1989年の「出入国及び難民認定法」(入管法)改正(翌年施行)により新たに「定住者」という居住資格が生まれ、日系2世、3世とその家族が就業の制限なく合法的に滞日できるようになった。ペルーからは多様な社会経済的背景を持つ日系人・非日系人が一時的な就労を目的に来日した。かれらは日本語を必要としない製造業を中心に非正規・非熟練労働者として不安定な雇用に従事してきている。

### (3) 在日ペルー人の現在：永住化傾向、エスニシティの希薄化

在日ペルー人人口は、2008年の59,723人をピークに減少がみられ、2022年12月末現在では48,914人となっている。2008年末のリーマンショックによる経済不況、2011年の東日本大震災が減少の要因とみられる。

また、日本国籍への帰化が進んでいる(柳田 2011)ことも総数の減少に影響していると考えられる。日本への定住化傾向も早い段階から進んでおり、滞日が長期化している。しかし、生活が安定していると言い難く、不安定な雇用形態、経済的困難、貧困の連鎖、学業不振や高齢化の問題が顕在している。そして、居住地によってはペルー・ルーツの子どもはルーツへの愛着があまりみられない。

## 6. ペルー・ルーツの子どもの就学経験

### (1) ペルー人学校の不在と受け皿

日本でペルー・ルーツの子どもがペルーの教育課程の勉強ができる方法は限定される。1つは、2003年2月に静岡県浜松市に開校した学校法人ムンド・デ・アレグリアである。ペルー人学校は他にも群馬県などに存在したが経営維持が難しく長続きしていない。もう1つは、1994年3月に開始したPEAD(通信教育)であるが、主に日本の学校に通学しながら実践されることが多いため継続性が難しい。そのため、多くのペルー・ルーツの子どもは日本の学校に通学しなければならない。来日間もない子ども、ペルー人家庭で成長した子どもにとって同化圧力の強い日本の学校への適応は容易ではなく、ルーツの喪失にもつながっている。学校への適応問題が発生すれば不登校やドロップアウトが懸念され、子どものルーツを認識した受け皿も多くないのが現状である。

### (2) ペルー・ルーツの子どもの分岐点

ほとんどのペルー・ルーツの子どもは日本の学校で教育を受け、日本で社会参入する。ペルーへと帰国して進学する者、高等教育を経て第3国で就職する者もいるが例外的な存在である。多くのペルー・ルーツの子どもは日本の中卒、高卒または高等教育を修了して日本社会で正規・非正規、熟練・非熟練の仕事に従事する。この背景を考えてみたい。

## 4. ペルー・ルーツの就学経験

### (1) 教育機会：ペルー人学校の不在と受け皿

- ・ペルー人学校の不在、通信教育の継続困難などにより日本の学校が主な選択肢である
- ・日本の学校への適応問題が発生すれば不登校やドロップアウトが懸念され、かれらの受け皿が今でも求められる

### (2) 問題点：ペルー・ルーツの子どもの分岐点

- ・家庭の不安定な生活環境
- ・情報の入手経緯と真偽性の判断
- ・先輩のコミュニティへの無関心さ

まず、家庭の不安定な生活環境があげられる。職場での雇用の調整弁、ひとり親家族や在留資格の問題は子どもの継続的な学びに影響を与え得る。転職による移動、不安定な経済状況や将来展望が見いだせないことは外的な要因として子どもの将来に影響を与える。

次に、情報の入手経緯と真偽性の判断である。1990年代と比較して、日本社会の制度改善や通信機器の発展により多くの情報を多言語で入手・共有できるようになった。しかし、提供される情報が必ずしも正確ではなく、排他的である場合もある。

情報が溢れていることで必要な内容が見つけれず、真偽も判断できず、スペイン語での閲覧ができないこともある。進学・就職や奨学金に関する相談は親子、または第3者が介入して進められるが納得した結果にならないこともある。なぜなら誰がどのような情報・立場で何を提供するかによって同じ情報でも解釈が異なる場合もある。

そして、先輩のコミュニティへの無関心さである。集団での来日が開始して30年以上が経過しているが、既に社会参入した第1.5世代や第2世代の存在がコミュニティではあまりみられない。特定のイベントに顕在であってもペルー・ルーツの子どもへの支援となると疎遠になってしまう場合が多い。ロールモデルとしてペルー・ルーツの子どもを方向付ける、または日本社会での経験からコミュニティに貢献できる要素を持ち合わせているが先輩の興味関心は高くない。

ペルー・ルーツの子どもは内的・外的要因により日本社会への参入に影響を受けていると考えられ、かれらの将来展望を不透明にしている。

#### 【引用文献】

JICA 2023 「ペルーの教育制度、ペルーの教育内容、ペルーの学校文化」

[https://www.jica.go.jp/domestic/yokohama/information/to pics/2023/\\_icsFiles/afieldfile/2023/07/31/peru.pdf](https://www.jica.go.jp/domestic/yokohama/information/to pics/2023/_icsFiles/afieldfile/2023/07/31/peru.pdf) (最終閲覧2023年12月28日)

工藤瞳 2011 「ペルーにおける2003年総合教育法の制定経緯と意義」 『京都大学大学院教育学研究科紀要』 第57号、pp.627-639.

——— 2012 「ペルーにおける教育の地方分権化の過程と課題」 『京都大学大学院教育学研究科紀要』 第58号、pp.143-154.

『在留外国人統計 月次2023年6月』

<https://www.e-stat.go.jp/stat-search/files?page=1&layout=datalist&toukei=00250012&tstat=000001018034&cycle=1&year=20230&month=12040606&tclass1=000001060399> (最終閲覧日2023年12月28日)

スエヨシ・アナ 2023 「ペルーの教育制度における代替的基礎教育の位置付け」 佐々木一隆・田巻松雄編『外国人生徒の学びの場—多様な学び場に注目して』 下野新聞社、pp.71-76.

柳田利夫 2011 「在日ペルー人の生活戦略—在日ブラジル人との比較を通じて」 三田千代子編『グローバル化のなかで生きるとは—日系ブラジル人のトランスナショナルな暮らし』 上智大学出版、pp.233-263.



# 講話③ 「南米にルーツをもつ子どもの在日の現状

## —受け入れに対する教師の意識に焦点をあてて—



千葉大学 名誉教授 新倉涼子

本報告では、次の2つの視点から論じていきます。

### 1. 千葉県域における南米ルーツの子どもたちの現状について

千葉県域における南米ルーツの子どもたちに関する在日の現状を統計データに基づき概観し、そこから見えてくる課題について考えます。

千葉県は163か国182,189人、全国の6位の外国人在留数を有しています。(図1)千葉県に在住する南米国籍の人々の内訳は、表1に示す通りです。本報告では千葉県の南米の中でも多数を占めるブラジル、ペルー国籍の人々の在留の実態に焦点をあててみていきます。

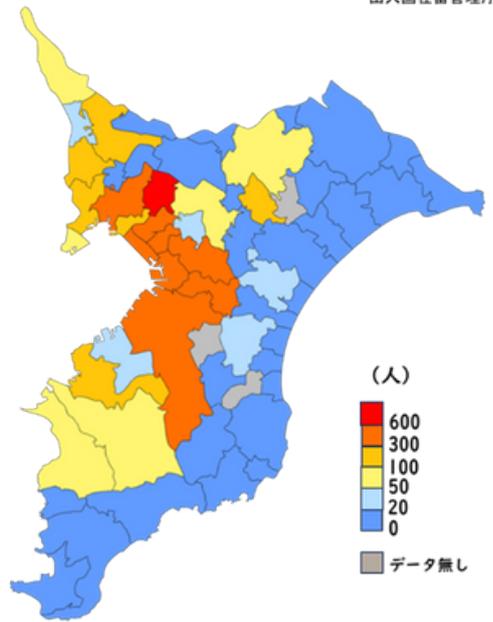
図2-1は千葉県の市町村別ブラジル国籍、図2-2はペルー国籍の人々の市町村別の在留人数の分布を示したものです。ブラジル国籍の人々は八千代市、船橋市、市原市、千葉市に、ペルー国籍の人々は八千代市、成田市、佐倉市、市原市、千葉市に集住しています。

図3-1、図3-2はそれぞれの国の年齢別人数の割合を示したものです。年齢別の割合をしてみると、ブラジル、ペルーとも就学時前の子どもから、60代までの年齢も同等の割合となっています。表2-1、表2-2はブラジル、ペルーそれぞれの就学前および学齢期の子どもの在留資格に基づく人数の内訳を示したものです。在留資格についてみると、ブラジル、ペルーとも就学前、

表1 千葉県に在住する南米の国々の人々の内訳

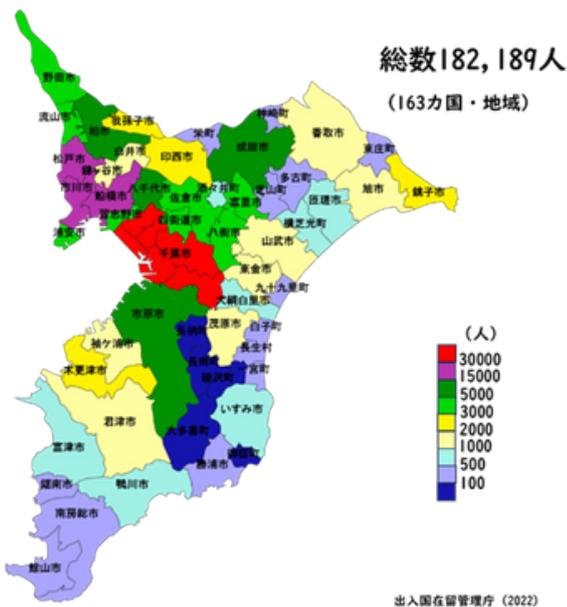
アルゼンチン	ボリビア	ブラジル	チリ	コロンビア	エクアドル	ガイアナ	パラグアイ	ペルー	スリナム	ウルグアイ	ベネズエラ
115	188	3,568	93	252	8	0	67	2,721	1	7	35

出入国在留管理庁(2022)参照



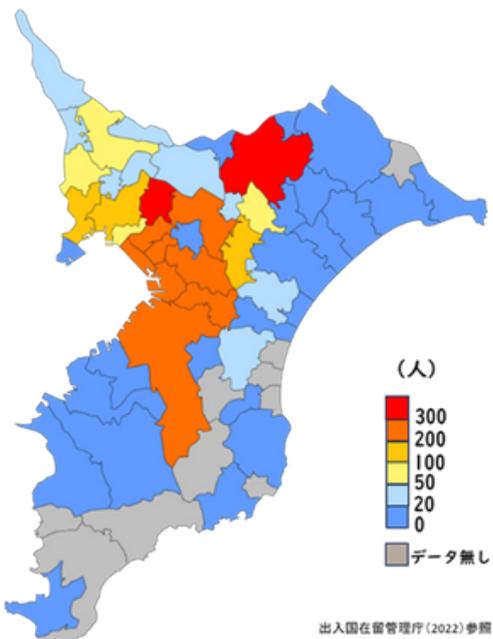
出入国在留管理庁(2022)参照

図2-1 千葉県市町村別ブラジル国籍の在留外国人人数



出入国在留管理庁(2022)

図1 千葉県市町村別外国人登録者の分布 2022年12月末現在



出入国在留管理庁(2022)参照

図2-2 千葉県市町村別ペルー国籍の在留外国人人数

就学年齢の子どもの約8割強は永住、定住の在留資格を有しています。この傾向は1989年の入管法改正により30年余という滞在の長期化による定住、永住が促進されてきたためと解釈できます。

それに対して、近年急増しているネパールやベトナムの年齢別の割合を見てみると、(図4-1、図4-2) 19歳～40歳までが8割強を占めていること、合わせて在留資格を見てみると就学前、学齢期の大多数の子どもの多くが「家族滞在」の在留資格で滞在しています。(表3-1、表3-2) このデータは、日本の学校にすでに入学している子ども、入学してくる子どもたちの多さを表しており、ブラジルやペルーの人々の滞在の傾向と新たに加わ

った国々の人々の滞在の傾向には違いがみられることが読み取れます。

在留の形態や家族の来日の背景などをふくめ、子どもを見立てる上での様々な情報にアンテナを張っておくことの重要性がこの報告からも示唆されます。流動化する国際情勢の中で時に翻弄される子どもたちの現実に関心を寄せ、彼らの複合的要因を見極め、多角的に子どもたちを見ていくことも現場の教師には求められていると思われま

す。表4は千葉県における日本語指導の必要な子どもの主な使用言語ですが、その他に分類している言語が10年で約6倍に増えており、母語が多様化しています。

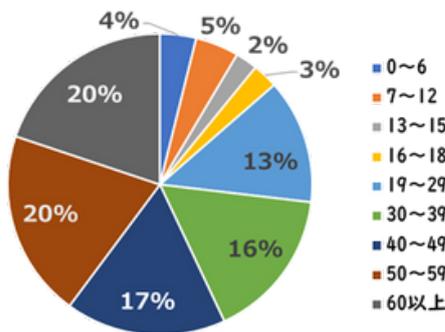


図3-1 在留ブラジル人年齢別割合 千葉県

表2-1 就学前および学齢期の子どもの在留資格に基づく人数の内訳

年齢	0～6	7～12	13～15	16～18
家族滞在	5	3	3	0
特定活動	0	0	0	0
永住者	34	86	48	55
日本人の配偶者等	1	1	0	0
永住者の配偶者等	36	10	4	2
定住者	61	65	29	39

出入国在留管理庁(2022)資料を加工

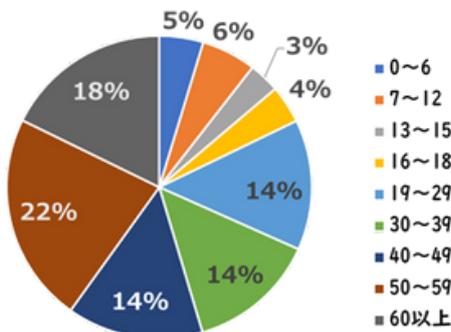


図3-2 在留ペルー人年齢別割合 千葉県

表2-2 就学前および学齢期の子どもの在留資格に基づく人数の内訳

年齢	0～6	7～12	13～15	16～18
家族滞在	2	0	0	0
特定活動	0	0	1	0
永住者	22	71	63	78
日本人の配偶者等	0	0	0	1
永住者の配偶者等	65	26	5	1
定住者	38	61	20	30

出入国在留管理庁(2022)資料を加工

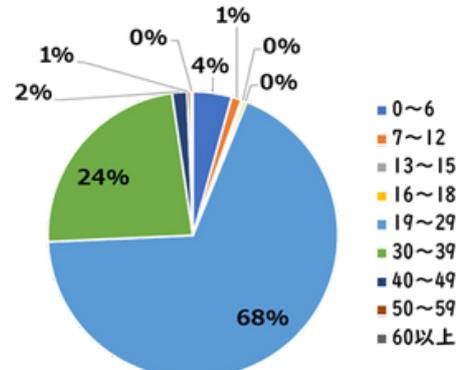


図4-1 在留ベトナム人年齢別割合 千葉県

表3-1 就学前および学齢期の子どもの在留資格に基づく人数の内訳

年齢	0～6	7～12	13～15	16～18
家族滞在	982	144	25	10
特定活動	11	0	0	2
永住者	131	118	37	16
日本人の配偶者等	1	2	0	0
永住者の配偶者等	29	3	0	0
定住者	29	34	15	6

出入国在留管理庁(2022)資料を加工

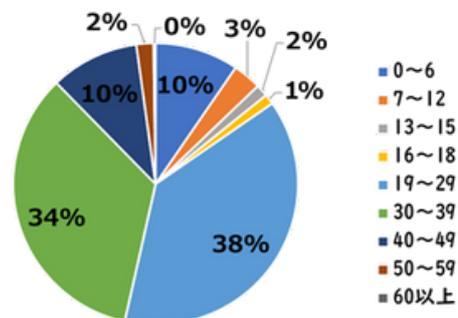


図4-2 在留ネパール人年齢別割合 千葉県

表3-2 就学前および学齢期の子どもの在留資格に基づく人数の内訳

年齢	0～6	7～12	13～15	16～18
家族滞在	868	265	125	91
特定活動	9	1	0	0
永住者	41	48	10	13
日本人の配偶者等	0	0	0	0
永住者の配偶者等	19	1	0	0
定住者	24	11	5	5

出入国在留管理庁(2022)資料を加工

図5-1, 図5-2 は千葉県の市町村別「日本語指導が必要なポルトガル語を母語とする小・中学生」、図6-1, 図6-2 は「日本語指導が必要なスペイン語を母語とする小・中学生」の割合及び実数を図に示したものです。

日本語指導が必要なポルトガルを母語とする小学生は富津市で7名、君津市で2名、日本語指導が必要なポルトガル語を母語とする中学生は袖ヶ浦市で3名といずれも少数です。これらの市町村は外国人の子どもの数自体が少ない「散在地域」です。日本語指導が必要なスペイン語を母語とする小中学生においても同様の傾向があり、小学生の場合富津市で4名、中学生の場合富津市、袖ヶ浦市、木更津市で各1名、いずれも散在地域です。この数を少数と読み集住地域に比べ対応しやすいとみるのは誤りです。これまであまり課題に上らなかった散在地域の課題が千葉県にも現れていることを示唆しています。

千葉県においても、指導人数が多い集住地域では、センター校や拠点校を定め、「日本語教育が必要な外国人児童・生徒」のための日本語指導教室（名称はさまざま）を設置し、そのための加配教員を確保するなど、十分ではありませんが指導のための体制づくりを進めています。

しかし、こうした散在地域では、集住地域に比べ、少数の外国人の子どもたちに対する支援のリソースが少なく、ノウハウの蓄積もないのが現状であり、指導が手薄になることは否めません。散在地域での外国ルーツをもつ子どもの教育に関しては、外国人の子どもたちの多い集住地域にある日本語指導や通訳ボランティアなど、人的・予算的に特別な資源を配分すらままならない中での指導が続いている現実があります。

今後散在地域の学校にも目を向け、支援の地域格差をなくしていくためにも、集住地域からの資源やノウハウの提供など、集住地域との連携の仕組みを考えていくことが求められており、それが情報や資源の地域格差を少なくしていくことにつながると考えられます。

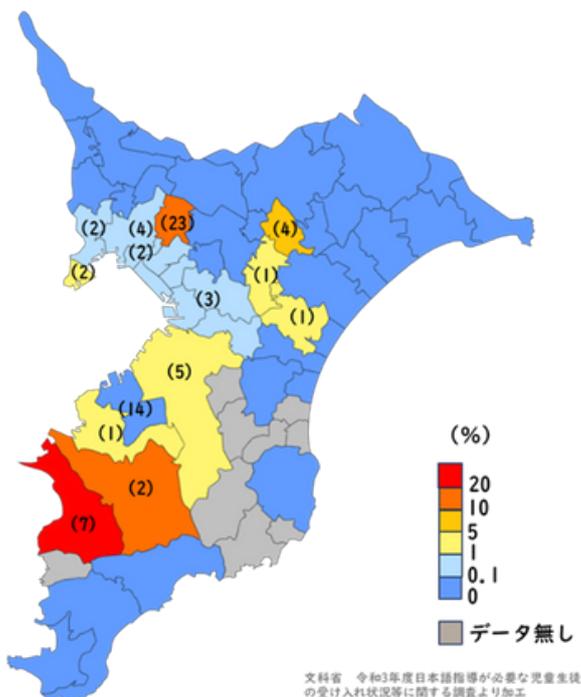


図5-1 各市町村別 日本語指導が必要なポルトガル語を母語とする小学生の割合

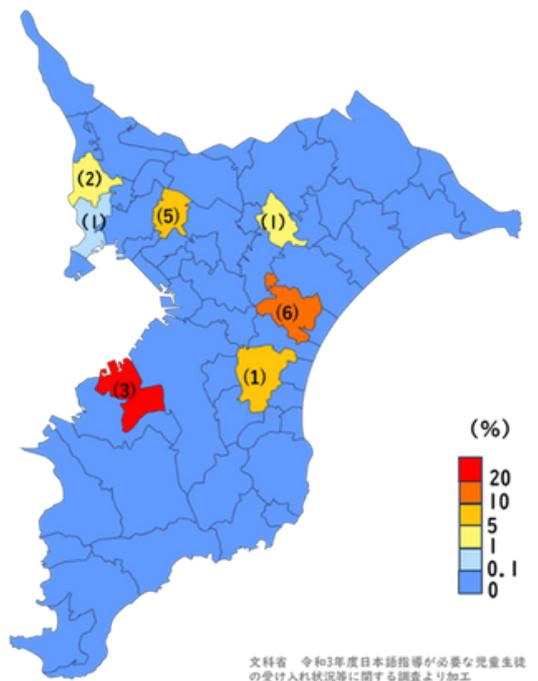


図5-2 各市町村別 日本語指導が必要なポルトガル語を母語とする中学生の割合

表4 千葉県における日本語指導が必要な外国人児童生徒の主な使用言語

千葉県	日本語	英語	韓国・朝鮮語	スペイン語	中国語	フィリピン語	ベトナム語	ポルトガル語	その他	計	言語数
H20		47	59	145	391	298	10	75	137	1162	25
H30		42	41	132	597	359	41	48	518	1778	30
R3	107	131	14	125	661	661	262	74	754	2193	40

文科省 令和3年度日本語指導が必要な児童生徒の受け入れ状況等に関する調査(2022)

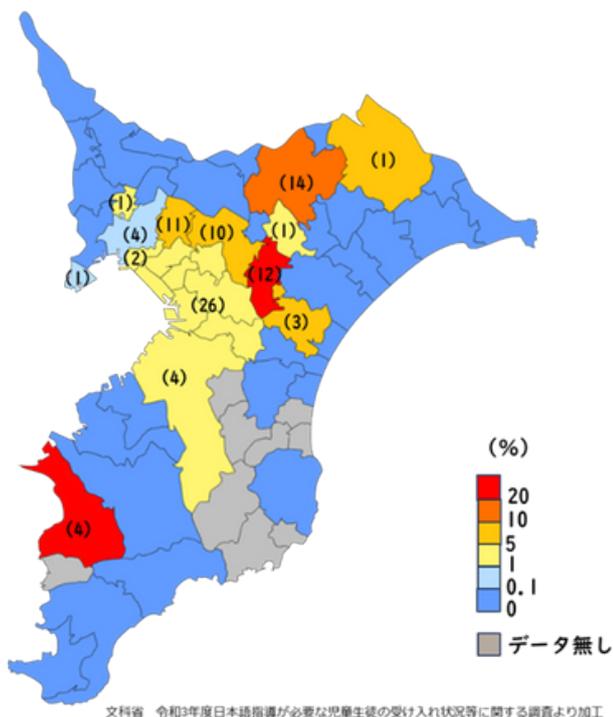


図6-1 各市町村別 日本語指導が必要なスペイン語を母語とする小学生の割合

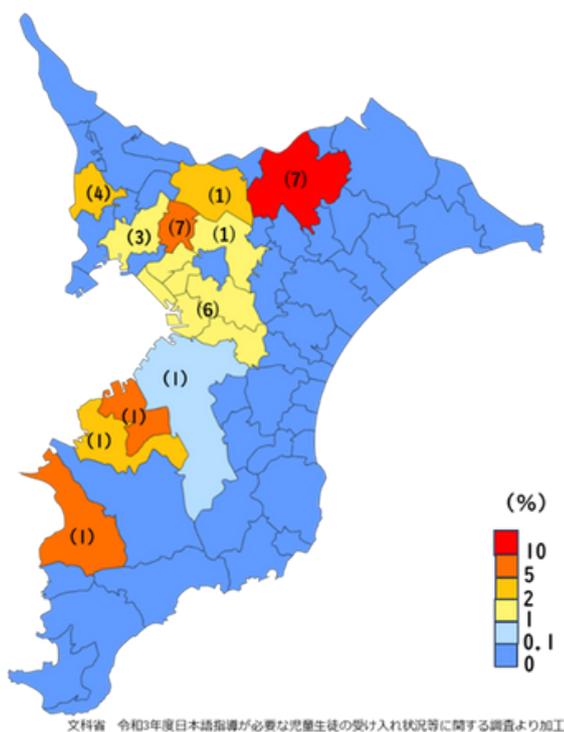


図6-2 各市町村別 日本語指導が必要なスペイン語を母語とする中学生の割合

インタビューから得られた教師の生の声を報告していきます。

<多様な背景の子どもたちとの直接的接触での戸惑い、虚しさ>

事例1-1：勉強はもう今からではどうにもならないと思う子を担任し、学習面での遅れはどうにもならない虚しさを感じている。正直お客様でいることを仕方なく思い、特に勉強面での特別な指導はしないことが多いし、実際物理的に個別指導は人もいないし無理です。

事例1-2：親は全く子どもの教育には無関心。親とは日本語の問題もあり、全く話を通じず、初めは何度か連絡は取ろうとしたが、だんだんと負担になり、後の方はほとんど連絡を取らなかった。また、学校や勉強に対しての意識が違う保護者に、日本のやり方を理解してもらうことは難しいと感じている。

<主観的判断や対処への戸惑い、確信のなさ>

事例2-1：日本にいるのだから、少しは日本のやり方に従ってほしいと思うが、宗教的なことであると言われると、それ以上踏み込んではいけないとも思う。

事例2-2：外国人への取り出し授業は本来、日本語が分からない生徒のためだと思うんですが、日本語は問題ないが、基礎学力がないので取り出しをうけています。日本人の子も基礎学力がなく、支援の必要な子がたくさんいます。隔てるのが残念に思います。国籍にかかわらず支援してあげたいです。

<異文化接触に対する否定的な気持ち>

事例3-1：外国人の親が理解できない行動をすると、同じことを日本人の親がすることもあるのに、「やはり～人だから」と感じてしまう。私は日本人ですし、日本の社会でしか生きてこなかったもので、外国人の子どもたちがどう生きていったらいいのか、正直あまり考えなかったし、よくわかりません。

事例3-2：今まで受け入れた子どもは問題なかった。親も日本語を一生懸命話そうと、努力をしてくれていたし、子どももこちらの言うことを良く聞いて、早く日本の生活に慣れようと頑張っていた。が、日本語ができない、親も教育に協力的でないとなるとやはり受け持ちたくないというのが本音だ。受け入れることの重要性は分かっているが・・・。

## 2. 外国にルーツをもつ子どもたちを受け持つ教師の意識について

これまで現場の教師が日々葛藤しながら教育にあたっている姿や、彼らの心の内を取り上げることはあまりありませんでした。そこで本報告では、現場の教師が日々直面している様々な出来事にどのように対応しているのか、そこにはどのような悩み、葛藤があるのか、過去の

<新たな枠組みの構築への意識>

事例4-2：中学まで母国にいて、母国の中学での非常に優秀な成績の証明書をもって3年次に編入してきた。学習能力の高い子だと思ったが日本語で行う授業は大変だった。このままだと高校進学も無理だろう。学力や能力はあるのに、それに見合った教育を受ける環境がないこの子の将来はどうなってしまうのだろう、何とかならないかと考えてしまいます。

これらの報告から、文化的・言語的背景の異なる多様な生徒を目の前にし、自身の判断基準や対応の仕方に迷い、葛藤し、自問自答しながら教育を実践している教師の姿がみて取れます。

「頭ではわかっているけど気持ちがついてこない。」、「～すべきと思っはいるができれば避けたい。」「理解しようと思うが不快な気持ちになる。」といった否定的感情が生まれてしまうのも事実なのです。言語的・文化的背景の異なる他者との直接的接触は、多くの時間を同じ文化集団の中で過ごしてきた者にとっては必ずしも心地良いことではありませんが、異文化共存には心の中に存在する潜在的な否定的感情を自覚し、そこでの心理的葛藤を克服し、異質性に対処できる力を学ぶことが求められます。

異なる外国ルーツの子どもたちや保護者との直接的接触をとおして葛藤と向き合うことは異文化対応力を向上させる重要な第一歩です。しかし、個々の教師が自分だけで葛藤に対峙しようとするのではなく、教師間で話し合いをすることにより自らの解釈を多角的に見つめることができ、結果的に建設的な対処方法が見えてきます。話し合いを通して問題を共有し、どのような手立てがあるのかを皆で考えていくという一連の作業を行うことで個人の異文化対応力は養われていきます。

教師間の話し合いを端緒に、学校全体、教育委員会など行政へと問題が共有され議論される環境が整えられていくことで、教師自身は自己の内なる力の存在に気づき、その力を教育実践につなげながら、これまで自明としてきた学校の教育制度や教育方法を見直し、積極的に改善していく自己教育力を向上させることができるのではないかと思います。その意味からもこれまで見過ごされがちだった教師の自己教育力の向上への支援を検討するとともに、社会全体で学校を支えていくしくみを構築していくことが望まれます。

【参考文献】

出入国在留管理庁「在留外国人統計」2022年12月（最終閲覧2023年12月13日）

<https://www.e-stat.go.jp/stat-search/files?page=1&layout=datalist&toukei=00250012&tstat=000001018034&cycle=1&year=20220&month=24101212&tclass1=000001060399&tclass2val=0>

文部科学省（2022）「日本語指導が必要な児童生徒の受入れ状況に関する調査報告書」（最終閲覧2024年1月18日）  
[https://www.mext.go.jp/a\\_menu/shotou/clarinet/genjyuu/1295897.htm](https://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/clarinet/genjyuu/1295897.htm)

新倉涼子（2006）「異文化教育と教員研修の課題－外国人児童・生徒を受け入れる教師の資質向上を目指して」『千葉大学教育実践研究』14、115-120、

新倉涼子（2011）「公正さ」に対する教師の意識、解釈の再構成－多文化化する日本の学校現場における事例から－『異文化間教育』34 異文化間教育学会、37-51、

新倉涼子（2016）「教師のエンパワーメントを考える－外国につながる子どもたちを含めた教室・学校づくりのために－」『異文化間教育』43、異文化間教育学会、90-103、

新倉涼子（2022）「求められる教師の異文化対処能力」

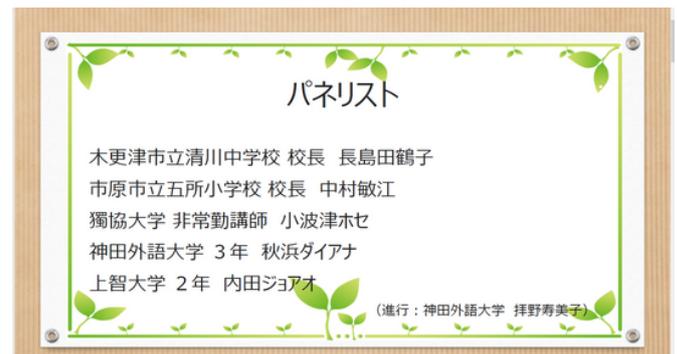
『千葉教育』No.672 千葉県総合教育センター  
4-5、





拝野： 拝野です。よろしくお願いします。まず、パネルディスカッションの意義について説明いたします。さきほど、新倉先生よりご指摘がありましたが、なかなか現場の教員の生の声が一般社会には広まっていかない、聞くチャンスがないということで、今回は発信する貴重な機会なのではないかと思っています。また、実際に、日本の小中学校と高校に就学した経験を持つ、外国にルーツを持つ若者をパネリストにお迎えしています。教室にいた子ども時代には言葉にするのが難しかった、日本の学校や教育に対する疑問や考えを言語化できるようになった若者たちと、いま教室にいる児童生徒には直接聞けない教員側の疑問や考えを直接ぶつける、稀有な対話の機会となります。さらに、ニューカマーが増加し始めてから30年を経た今だからこそ、これまでの振り返りと現在、そして今後の展望を関連づけることが可能なのではないかと思っています。本日のパネルディスカッションを迎えるにあたって、私たちは何度も話し合いを重ねてきましたので、皆様にとって少しでも有益なものになりように祈りながらやっていきたいと思ひます。

それでは、パネリストの皆様にご自己紹介していただきたいと思ひます。



## 自己紹介

長島： こんにちは。木更津市立清川中学校で校長をしております、長島田鶴子と申します。2003年に千葉大学の大学院に入学して新倉先生の研究室で修士課程を終えました。それ以来ずっと外国にルーツを持つ子どもとのかかわりをもって活動しています。



中村： 市原市立五所小学校の校長をしております、中村敏江と申します。昨年まで3年間、千葉市教育委員会で外国人の児童生徒の教育に関する研修の担



当をしていました。その関係で新倉先生とお知り合いになりました。本日に至っております。また、本校は外国にルーツを持つ子どもが2割ほどおり、その半分が日本語指導を受けている現状があります。よろしくお願いいたします。

小波津： 改めまして、小波津ホセです。若者という括りですが、そんなに若くはなく、ほかの二人のパネリストとはだいぶ歳が離れていますが、せっかくだいたいだいた場ですので、いろいろお話しできればと思います。



私は1992年に8歳で初来日しました。来日した理由は、ペルーの治安や仕事がないということで、両親が最初に来日しました。私は、親がいるから来ざるを得なかったのが現状です。私が育ったのは福岡県の北九州市です。散在地域で、周りにまったく外国人はいなくて、日本人ばかりの環境で小中高校に通いました。高校には一般入試で入学しました。日本語はサバイバルで覚えました。その後、東京の専門学校に入り、順当にいけば日本社会で勤めるはずだったんですが、専門学校でのやりとりや就職の面接などで外国人として扱われ、歓迎されていないと感じ、日本社会に入りづらい状況に直面しました。それなら、自分は将来的にはスペイン語を使って仕事をしたいと思っていたので、2005年にペルーに帰国しました。6年間くらいペルーにいて、2011年の東日本大震災後に再来日しました。その理由としては、2008年のリーマンショックでペルーにも多くの家族が帰国しましたが、そこで子どもたちは私と同じような状況に直面していました。親の都合で帰国して現地の学校に入れられるも、スペイン語はおろか、日本語も中途半端しか話せない、そういう子どもたちと会う機会がありました。そこで、そういう風にしてしまっている日本社会に疑問を持ち、改めて勉強しようと再来日して、宇都宮大学に3年次編入してから博士号まで取得して現在に至ります。現在は獨協大学で非常勤講師をしながら、99年に設立された日本ペルー共生協会の会長を務め、仕事で生鮮フルーツの輸入業に携わっています。

秋浜： こんにちは。私は秋浜ダイアナヒカリと申します。神田外語大学の外国語学部イペロアメリカ言語学科ブラジル・ポルトガル語専攻の3年生です。2002年生まれです。両親は1990年に来日しました。

一番上の兄はブラジルで生まれましたが、二番目の兄は来日から6年後に生まれ、私はそのあとに生まれました。小中高校は公立学校に通いましたので、生まれも育ちも日本です。両親は日本語が達者で、一番上の兄は少しだけポルトガル語が話せますが、二番目の兄は受け答えだけで、私自身も大学入学までは話せませんでした。大学に入ってから本格的に勉強しました。父親が日系3世で、母はドイツ系と先住民族系の混血です。育った場所は埼玉県三郷市で、昔は外国人はいませんでした。最近、運輸業が盛んで倉庫が増えたことから、東南アジア系の外国人が増えてきました。私自身は両親以外の他のブラジル人とは交流を持たずにやってきました。



内田： はじめまして。内田ジョアオと申します。僕は、日系ブラジル人の4世でブラジル国籍です。両親は97年来日して、生まれも育ちも日本の20歳です。幼稚園はブラジル人学校に通い、小中高校は公立に通



いました。現在は上智大学外国語学部ポルトガル語学科にいます。今住んでいるのは埼玉県の本庄市で、小学校5年生まで群馬県の伊勢崎市に住んでいました。どちらもブラジル人が多い地域です。両親は日本語が話せない状況下で、ぼくは生まれてから家族やブラジル人コミュニティの中でポルトガル語を使う機会がありました。レベルとしては日常生活の必要最低限のコミュニケーションができるくらいで、現在は大学でポルトガル語を専攻してレベルを上げているところです。ここに来るまでに親に確認したところ、小学校3年生まで取り出し授業を受けていたそうです。なぜ長かったかという、小学校1年生の半分をブラジルで過ごしていたため、追いつくまで大変だったからです。ブラジルには半年未満の旅行を4回行ったくらいなので、ブラジルのことは詳しくは知りません。

拝野： 本日はこのような流れでお話をしていきます。打合せの段階で、お二人の先生から素朴な疑問を若者に投げてください、それに対して3名が答えた内容をカテゴリー化してこのような順番になりました。それでは、「受入・初期指導」からお話ししていきます。



## 受入・初期指導

拝野： まず、先生方からいただいた質問で、「**取り出し授業は必要なのか。取り出し授業で学びたかったのは何だったのか**」について、3名の方にお答えいただきたいと思います。

小波津： 私が通っていた学校は、帰国子女を受け入れる学校ではありましたが、外国人を受け入れる体制が整った学校ではありませんでしたので、兄と私が入った時が学校として初めての経験になりました。日本語指導をしてくださった先生が、半年ほど取り出し授業をくれましたが、そのあとはなくなったので、サバイバルで日常生活の中で日本語を覚えました。私は**取り出し授業は大事だ**と思っています。**普通の授業にはついていけないですし、家に帰っても親は教えてくれない、教えられない**のです。私の親は日系でしたが、日系だからといって日本語ができるわけではないですし、教科学習を教えられるほどの日本語力はないので、**取り出し授業で細かく教えてくれることは有意義な時間**でした。

また、外国人の子どもにとって、取り出し授業は勉強を覚えてもらうだけの時間ではありません。**同じ生活環境や背景を抱えている子ども達が集まるので、その子たちにとって居心地の良い居場所になる**と思います。

今、改めて、取り出し授業で何を覚えてもらいたかったかを考えてみました。日本に来て日本語を覚えて日本文化に適應することは当然ですが、それはイコール、自分の言語と文化を忘れることではないと思います。



しかし、日本の学校では、自分の言語・文化を教えてくれる環境は整っていないので、残念ながら子どもはすぐに忘れてしまいます。私もスペイン語が話せ

なくなり、それによって親とのコミュニケーションがとりづらくなるという現実が待ち受けていました。だから、無理は承知ですが、あの時、もし、簡単でもいいのでスペイン語を教えてくれるとか、ペルーの、自分の国の大切さを教えてくれるような指導があれば、その後の親子の関係性やペルーに対する気持ちが変わっていたのかなと感じています。

拝野： 有意義なお話しありがとうございました。もうひとつありまして、**特別支援学級に通級しながら、日本語を指導している学校もあります**が、それに対して、**子どもはどう思っているのか、内田さんはいかがでしょう**か。

内田： 私は普通学級でしたが、これは他のブラジル人や保護者から聞いたことなのですが、特別支援学級だといわれると、**障害はないのになぜそこに送られるのか**という意見もあります。また、個人的に思うことですが、日本の学校はクラスの中でもグループに分かれることがあり、一度グループ化すると入りづらい雰囲気があるので、そういうこともあって、**子どもにそういう学級に送る理由を説明する必要がある**と思います。

拝野： そうですね。なぜ、自分はなぜここに来ているんだろうと納得できないまま学習が始まってしまうこともあったのかもしれませんが、秋浜さんは、日本語で育ってきたということですが、日本語がわかるからといって何もかもわかるわけではないということで、こういうことが知りたかったということはあるですか。

秋浜： 私はずっと日本語で教育を受けてきたので、一番得意な教科が現代文で、古典など国語系が好きです。ただ、**一番外国人で困ったことは日本の文化**です。例えば、私も両親もそれまで日本でお葬式を経験することはありませんでしたが、小学生のときに、残念ながら友達**の弟さんが亡くなってしまっ**て、お通夜に行く機会がありました。ブラジルのお葬式では、サングラスをかけた**り、服も黒と決まっていたわけでは**ありませんでしたので、日本では**どのような服を着て行ってよ**いのかわかりませんでしたし、お通夜での、お焼香の作法もわかりませんでした。私は取り出し授業は経験していませんし、言語的には問題ありませんでしたが、**文化の面、特に冠婚葬祭に関しては、小さい頃に知っておきたかった**と感じています。

拝野：こちらが想像できないことを当事者は知っておきたいということがわかります。では、特別支援学級への通級に関して先生方からコメントを頂きたいと思いません。

中村：中学校などは副担任がいたりして、対応ができたりするかもしれませんが、小学校はなかなか人が足りないのです、担任の先生が35人の児童の面倒を見ている中で日本語がわからない児童を個別に教えるというのは難しいです。そこで、比較的手が空いている先生が対応するというところで、特別支援学級に通級する形をとっている学校があるのではないかと思います。障害があるからではなく、日本語指導が丁寧にできるというある種のサービスという意味で対応していると思います。

長島：特別支援学級で学ぶことも、日本語教室で学ぶことも含めて、どれくらいリソースが割けるのか、どれくらい通う子どもがいるのかによって、提供できるサービスが変わってくると思います。また、「日本語指導」と一口で言っても、全員が「ここまでやりたい」と思っていることが違うのではないかと感じました。学校によって必要としている子どもも、教員側のリソースも違うので、それを勘案して、どういう風に日本語指導をしていくかを、きちんと学校側が計画するべきだと感じます。また、日本語を教えていく中で、学力をどうやってつけていくのかという教科指導も教えていかなければなりませんし、文化も雑談の中でその時々に必要なことがでてきますので、マニュアルがあるわけではなく、それぞれの学校で在り方を常に考えていくことが大事だと感じました。

## 学校文化・規則

拝野：ここでは、特に、外国の文化として認められていることが日本では認められないという葛藤について、お話していただきたいと思いません。

秋浜：ブラジルでは子どももピアスを開けていますが、私の両親が、日本では子どもがピアスをしていると友達に引張ってしまっていて危ないという話を私が生まれる前から聞いていたので、私は子どもの時は開けていませんでした。実際に見たことでいうと、小学校のとき、同じ学年にいたオーストラリア国籍の友達にピアスを開

けていて、友達に引張られて大きなケガしたということもありました。また、私自身の話では、小学校6年生の修学旅行で日光に行った時、母親から「暑いからノースリーブとショートパンツを着ていきなさい」と言われて持って行って着たら、「どういうつもりでこれを着てきたのか。場を考えなさい」と先生に言われました。その時、一番に「どうしてだろう？」と思いました。今の歳になってやっとわかりましたが、当時は肌を出したらなぜダメなのかがまったくわからず、すごく混乱した経験があります。

拝野：日本語がわかるから日本のことがわかるはずだと、もしかしたら先生の頭の中にあっただのかもしれないね。小波津先生からも一言お願いします。

小波津：うちはカトリック教で、来日当初は宗教の習慣も残っていたので、十字架を身に着けることが特に男性では当たり前でした。それを日本でやったら、珍しがられたり、友達に見られたら「先生にチクるよ」とか「学校ではつけちゃいけないよ」と言われたりすることが一般化していたので、宗教を継続するには壁になっていました。規則は言えばきりがないのですが、進学校で軍隊と言われる高校で、学ラン、学帽を被らないといけなかったですし、学ランの下に着る服は白か黒の目立たない服にしろと言われて、なぜそこまで制限されないといけないのか理由がわからず悩んだ経験があります。

拝野：きっと日本人の子どももそう思っていると思います。そのあたり、先生の方からお願いします。

長島：ルールを守ることが集団生活の基本なので、守らせる指導はしていくべきだと思いますが、世の中に合わせて、ルールは少しずつ変わっていかないといけないと思います。県立千葉高校の校則の禁止事項の中に「鉄下駄を履いてこないこと」とあってびっくりしたことがあります。昔は鉄下駄を履いてくるパンカラな生徒がいたんだということがわかって、それなら笑い話で済むんですが、現代みたいに多様化してきたときに、生徒の集団がどこでルールをひくのが正しいのかを考えないといけないと思います。例え



ば、社会的なマナーを根本から教えないといけないレベルであれば、厳しく指導していかないと学校が荒れてしまうこともあるかもしれません。さきほどから、マニュアル化は無理だな、と思いながら話を伺っているのですが、こうしたらいいよではなく、**生徒たちの集団をみる、先生たちの集団をみる、世の中をみる、「みる」というのはアセスメント的な目で見ていくという見方をし、落としどころを常に決めていかないといけないかな**と思います。それから、今日、私は黒と茶色の服を敢えて着てきました。それでも真っ赤は着ませんでした。教員は世の中ではわりと固い職場で、いわゆる正式な場に出るときには、黒と白、もしくはグレーが当たり前という世界なんです。日本には固い職以外の職もあって、日本の中の常識も変わり広がりつつある中で、外国にルーツを持つ方たちがたくさん入ってくる、その落としどころというのは、アンテナを高くして感性を鋭くしてやっけないといけないかなと思います。

中村： この服装や規則の部分は、世の中でアップデートされていく途中なのかなと感じています。肝心なことは、何が大切で、そうしているという理由を理解してもらうことだと思います。うちの学校にも外国にルーツを持つ児童が2割いるので、生徒指導に関する会議で、ピアスとか宗教で身に着けるものの話が年度初めに話題になりました。小学校なので厳しくせず、子どもにも保護者にも対話して、安全性を考えてもらうようにしてきました。それぞれの文化や考え方はいろいろあると思いますが、対話をして、理解を深めることが大切だと思います。

拝野： 対話を通して、外国にルーツを持つ子どもも家族も納得する、あるいは、日本の子ども達も家族も納得するという指針をいただきました。

## 保護者とのコミュニケーション

拝野： 日本語がわからない親、日本語がちょっとわかっている子ども。**子どもに親の通訳をさせたが正しく理解していないのはなぜか、**という質問を先生方からいただきました。親の言語力を理解してほしいということで、秋浜さんからお願いします。

秋浜： 私の母は、電話や対面での会話には難しさを感じ

ることはなかったのですが、**話せるから書けると思われてしまうんです。**ひらがな、カタカナ、小学校1年生くらいの漢字を読むことはできるんですが、自分の名前以外は書けないんです。しかし、書類に親のサインが必要なとき、「アルファベットでもいいですか？」と先生に聞いても、「平仮名なら大丈夫だよ」と言われてしまい、母は、そのために何度も練習して名前だけは書けるようになりました。連絡帳などについても、「お母さんの直筆が必要です」と言われてしまうことがあったので、**書類に関しては少し配慮がほしかった**です。

拝野： 内田さんは親の通訳をしたことはありますか。

内田： はい。親の通訳は今でもしています。父親の日本語は絶望的で、母親はコミュニケーションはできますが、読み書きはできません。学校だけでなく市役所の書類とかすべて僕が通訳していて、今でもちょっと困っています。**小中学校のころは特に、自分も全部の漢字が読めるわけではないし、ポルトガル語は日常会話しかできないので、書類に書かれていることをポルトガル語でどう表現すればいいかわからないですし、子どもな**で**“面倒くさい”**という気持ちもあって**全部を通訳しない**こともありました。



拝野： 通訳を子どもにさせるということについて、小波津先生から、研究的な見地からお願いします。

小波津： お二人の話聞いていてまじめな方かなと思いました。私も親が読めない・書けない・しゃべれないという中で成長してきました。学校側からたくさん書類がきて、90年代はスペイン語の翻訳機能なんてないので、自分が説明しないといけない状況でした。先生は気を使って「大丈夫？」と聞いてくれますが、大丈夫じゃないと言っても結局その書類は渡されるので、自分がどうにかしないといけない。最初のうちは頑張って親に説明していましたが、次第に面倒になって、自分でハンコ押ししたり署名したりして、どうにかしていました。

ただ、進学については親にお金を出してもらわないといけないので、「この学校に行きたい」と説明をするんですが、親も結局わからないので「君がそう言うならお金は出すよ」と言ってくれました。こういう経験をしていくと家庭内で起こることが、いま、研究でもよく言われていますが、「親子の役割逆転」です。要するに、日本語ができる子どもと、日本語ができない親、子どもの方が情報を持っているので、子どもが判断しないと親が動けない。親は子どもを頼ってしまって、何をすることも子どもがいなくてできなくなり、子どもの方が力を持つてしまうことです。それを引き起こすのが、**学校や公共の場で子どもに通訳をさせること**なんです。子どもは必ずしも全部訳すわけではないですし、大人の専門用語を子どもが訳せるわけでもないんです。それでも子どもは「こういうこと言ってるんだろうな」と適当なことを言います。成績に関して、先生は「お母さん、問題ありますよ」と言っても、子どもは「全然良い、問題ないよ」と逆のことを言います。なので、いくら子どもがバイリンガルだと皆さんが認識していても、**通訳をする場に関しては、第三者を入れた方が中立かつ正確**です。

中村： 改めて、**第三者の通訳の必要性を感じました**。ただ、これについては学校独自にできるのではなく、自治体がそういうサービスをやっているかというやっっている自治体とそうでない自治体があるでしょうし、やっっている自治体でも緊急な場合に対応してくれるかも難

しいです。すぐになんとかなる手立てがないのと、千葉市教育委員会にいたときにも感じていました。**国主導でそういうサービスができると良い**と改めて思いました。



長島： やはり通訳の必要は感じます。進路や人生、生命の危険に関わることは、公のところで通訳を入れることが現場でも大事です。ただ、**現場には限界があるので、制度として整っていくと良い**と感じます。また、署名を減らすために、必要な署名についても精査が必要です。翻訳機械も上手に使っていけばよいのですが、間違いもあるので、妄信しないようにすることも大事です。やはり、**人対人を大事にしていきたい**です。現場では通訳が常にいるわけではないので、子どもの様子を見て、子どもとのコミュニケーションをとっていく。

メラビアンの法則（人と人がコミュニケーションを図る際、言語情報が7%、聴覚情報が38%、視覚情報が55%の割合で、相手に影響を与えるという心理学の法則）にもあるように、構えずに、機械に頼らず、**生の目で見て、言語ができなくても他の部分の表現から理解していく**。大事なところでは**通訳を入れるというのが大事**だと思います。

## 児童生徒の言語・文化の尊重

拝野： 生徒の保護者に母国の文化を紹介してもらったけど、生徒本人は知られなくなかった、という話がありました。それに関してどうでしょうか。

秋浜： 私自身、保育所から日本人の中で暮らしているので、小さい頃からのアイデンティティは日本人だったんです。兄弟もみんな日本人として育ちました。なのに、外見は日本人ではないから、少なからず排他的な扱いを受けることがあります。だから、小学生のころは、みんなと同じになりたくて、目を一重にしようと頑張ったけどならなかったのが辛かったという思い出があります。中学生になると目が大きくて羨ましいとか、高校生になるとハーフが羨ましいとか言われるようになりますが、**小さい頃は母国のルーツを自分のアイデンティティだと思われるのがすごく嫌**でした。

拝野： そのような悩みはご本人から聞かないとなかなか理解ができないなと思いました。内田さんは何かご経験はありますか。

内田： 周りに日本人の友達が多くて、家の外ではずっと日本語を話していました。一日中鏡の前で自分を見るわけでもないのに、自分は日本人なのではないかという考えになってしまいます。逆に言えば、ブラジルにあまり興味がなかった。日本人として日本のアイデンティティが作られていきました。ただ、それがある時逆転することがあります。それが自分は高校や大学になってからでした。

拝野： こちらとしては良かれと思ってやっていることでも、子どもは気持ちとしてそこまで追いつかないということがあるのかなと思います。また、宗教的なことに関してもエピソードを紹介します。さきほどブラジルの

講話でも宗教行事で学校を休むのは法律で守られているという話をしました。日本で宗教の話というと、先生方はノーチェックで「それはしょうがないね」と言ってくれるので、ずる休みをしたことがあるというエピソードです。家庭の宗教や文化的な背景には、踏み込んではいけないと思うかもしれませんが、そうではなく、理解することも大事という話もありました。もうひとつ、さきほど小波津先生からも話がありましたが、**学校における母語・母文化の重要性**についてもう一度お話しいただけますか。

小波津： 子どもは成長段階によって自分をどう認識するのか異なります。小学校ではみんなに合わせてなるべくいじめられないように、自分を日本人化して日本人のように振る舞うという、学校での生活戦略として、子どもは小さいながらに身につけます。それが、中学、高校、大学と世界が広がるにつれて、いろんな人に出会って、いろんなことを学んでいく中で、やっぱり私はブラジル人なんだ、ペルー人なんだ、と改めて気づくことの方が多いです。ただ、自分の当時を振り返ると、日本の小中学校では、日本語を覚えてほしい、日本的な生活や習慣に適応してほしいという期待があると思います。その子どもたちの言語や文化は軽視されて成長していきませんが、それが必要となったときに、急に通訳をさせたりしますが、そうした基盤ができていない中でやるのは非常に難しいと感じます。それが、親とのミスコミュニケーションや、親を拒絶することに繋がってしまう経験をする子どもが多いです。なので、制度的と経済的な部分で、学校側でそこまで配慮することは難しいということはわかるのですが、そういう子どもたちのルーツを大事にするのであれば、そういうところまで配慮していかないといけないのかなと思います。

長島： これもやっぱりひとりひとりを見ていく、「個別最適化」につながるのかなと思います。当該の子と話をして、ルーツのことを話題にした方が、自己肯定感が高まる場合は、みんなの前で紹介するのは一つ手だと思いますが、その子の発達段階によっても違う。きちっと対話をして、ルーツをもっていることは普通のことだよ、私たちの両親が日本人というのと同じことだと肯定していく中で、本人がルーツについてプライドを持てるようになったときに、マイナスから出発しないという働きかけはできると思います。ただ、小波津先生がおっし

ゃったように、いろいろな手立てを使って、それぞれの言語のことを手当てするというのは、やっぱりなかなか難しい。だから、気持ちの面をきちんと見て、支えていって、時期がきたら、花開くような種をまくようなかわり方をじっくりしていくというのが大事、それが私たちにできることかなと感じました。

中村： 来日をした時期とか、生まれ育ちの場所とか、いろいろなパターンがあると思うので、先生方は自分が対応している子が、どういう成育歴なのか、いつ日本に来たのかとかを含めて、しっかりひとりひとりをみとってあげることが重要だなと思いました。

## 進学

拝野： 高校入学後に日本語での授業についていけないことが予想されたとしても、まずは、学校としては高校進学を優先して進路指導をしてよいかという質問についてはいかがでしょうか。

小波津： 私は賛成です。とりあえず高校に入学することが大事だと思います。入学がゴールではないことは承知していますが、高校を卒業することが日本社会でやっていくには最低限のことだと思います。高校中退で中卒の友達がいる、その子は今の生活には満足していますが、社会に入っていくきに相当苦勞しています。安定した生活を手に入れるまで10年、20年と、日本社会に認められるのに時間がかかりました。その方たちは自分らの子どもには高校卒業まではと教えているので、高校で苦勞したとしても、高校進学をひとつめのステップとして、指導していただいて、高校では高校のサポートを受けながら最低高校は卒業することが、日本で生活していく上では必要なかなと感じています。

拝野： 実は、この高校進学を指導して良いかということについては、3人とも「絶対必要、絶対正しい」というご意見でした。それを踏まえたうえで、進学するには情報量が勝負になってきますが、そのあたり、秋浜さんからご経験をお話しいただけます。

秋浜： 情報量については、小波津先生がおっしゃった「親子の役割逆転」という言葉に尽きると思います。

私も私の周りの外国籍の友達も、思い返してみれば、親に「ここに行きたい」と説明すれば、「君が言うならいいよ」と言ってくれるけど、それ以外の選択肢が親には浮かんでいないんです。ブラジル人のコミュニティがあれば、親同士の横のつながりがあるけど、うちはそういう繋がりがなかったの、親からの情報はありませんでした。友達の話を知ると、親が塾に通わせてくれたり、どここの子どもがこうだから、ここいいんじゃないかというような話がありましたが、外国人の親だと、誰かの経験から自分の選択肢に落とし込めるルートがありません。先生方は**選択肢を多く持っていると思うので、生徒に**選択肢の情報を多く与えてあげてほしい****と思います。

## 偏見・差別

拝野： 小波津先生からのエピソードで、「外国人なんだから進学せず就職すればいいのでは」と言われたという話もありました。このような、「**外国人なんだから**」というエピソードを教えてください。

内田： 高校入学した早々に、「君は外国人なんだから人一倍頑張りなさい」と言われてショックを受けました。外国人だから頑張らないといけないのかと疑問が湧きました。今振り返ってみると、その先生は、情熱的な先生だったので、励まそうと思ったんだと思うのですが、そのときの自分はマイナスな方向に受け止めてしまいました。**先生方には、**発言を生徒がどう受け取ることができるのかを考えてほしい****です。

拝野： 学校の先生の発言だけでなく、日本の子ども達に偏見・差別に対してどう働きかけるかも大事だと思います。

内田： 最近あったことなんです、僕のブラジル人の友達で、肌の色が濃いこともあり、いじめに遭って自殺未遂までしてしまった悲しいケースがありました。それを聞いたときに、絶対に起きてはならないことだと思うので、どうしたら防げるのかと考えさせられました。

長島： とても表面的なことを言うと、**道徳の授業で・・・となりますが、**教師の姿勢が大事だ**と思います。教師が**平等な姿勢を見せるとか、差別は許さない**ということを自分の中に落とし込んで、その姿を見せることが子どもに伝わると思います。大学生になったときにどうなるか保証はできないけれど、とにかく学齢期にある子どもたちに対して、大人が見本として、差別は許さないという姿勢を見せることが大事。その中で、差別がなくなり、いじめがなくなっていくことを信じてやっていきたいと心から思います。**

中村： そういったエピソードがあることは悲しいことだなと思います。いま、日本中が学校現場でも多様性についてアップデートしているところだと思います。長島先生がおっしゃったように、差別は許さないという基本ラインがあって、みんな違っていいんだよという考え方のもと教育していくことが大事だと思いました。

拝野： ありがとうございます。最後に、私から質問させてください。秋浜さんと内田さんは今、ポルトガル語を学ばれていて、小波津先生は専門学校でスペイン語を学ばれていたということで、高等教育で母語・継承語に立ち戻った経緯を教えてください。

内田： 僕はブラジルに特に興味がなかったの、英語を勉強したかったんです。英語の成績が良くて、英語に興味を持って、大学も英語にいきたかったけど、浪人しました。上智大にどうしても入りたかったんですが、英語で入るのは難しかった。ほかの学科を見たらポルトガル語があったので、入ってからもうまくいくのではないかと入りました。入ってからブラジルって素晴らしい国だなとアイデンティティが高まりました。



秋浜： 大学生になるまでポルトガル語が話せなかったことが理由です。人と会って、「ブラジル人なんです」というと、ポルトガル語で話されることがあっても対応できないことが恥ず



かしかった。また、ブラジルにいる家族・親戚とのつながりを消したくなかった。私が話せなかったら、両親がいなくなったあと、誰とも連絡できなくなってしまうと感じたことが一番大きな理由です。

小波津： 高校を卒業して進学するにあたって、秋浜さんがおっしゃったように、親から選択肢がなくて、自分の進路についてわからなかったときに、先生から、「あなたはペルー人なんだから、スペイン語を使ってスペインと日本の架け橋のようなことをやったら」と言われたことがきっかけで、専門学校に進学しました。その当時は、高校からスペイン語を勉強していた友達よりもスペ

イン語ができませんでした。そのあと、継続してスペイン語に取り組もうと思ったのは、ペルーに帰国したことからです。

拝野： ありがとうございます。お時間になりました。このパネルディスカッションを通じて、総括に代わるキーワードをいただきました。通訳の制度的な問題、学校文化のこと、多様性の理解と推進、子ども達は理由・根拠を知りたい、日本語ができて日本文化や生活習慣をわかっているわけではない、みんなと同じでいたい気持ち、みんなと違うということを受け入れるタイミングはみんな違う、“外国人”というひとくくりは悲しくなる、マニュアル化は無理、個別最適化が必要、改めて制度化が大事、教師の姿を見せていく、といった、いろいろなことを学ばせていただきました。皆様にとって、実り多きディスカッションになっていれば幸いです。ありがとうございました。

## シンポジウム実行委員会

### 委員長

新倉 涼子 (千葉大学 名誉教授)

### 副委員長兼事務局長

岡山 咲子 (千葉大学インターカルチュラル・スタディセンター/国際未来教育基幹 助教)

### 実行委員 ※五十音順

梶原 浩二 (八千代市役所 シティプロモーション課多文化交流センター 相談員)

梶原 麗莉 (八千代市教育委員会 外国人児童生徒教育相談員/英語教師)

鎌形 卓史 (千葉県教育庁教育振興部学習指導課義務教育指導室 指導主事)

小波津ホセ (獨協大学 非常勤講師/NPO法人 日本ペルー共生協会 会長)

袖山 洋志 (千葉大学留学生課副課長)

長島田鶴子 (木更津市立清川中学校 校長)

中村 敏江 (市原市立五所小学校 校長)

拝野寿美子 (神田外語大学 外国語学部 准教授)

Marcy Costa (在東京ブラジル総領事館 コミュニティ支援課)



南米にルーツをもつ子どもの教育に関するシンポジウム  
外国人と日本人の子どもが共に学べる学校の実現に向けて－南米ルーツの子どもたちの事例から－  
実施報告書

2024年3月吉日 第1刷発行

発行者 千葉大学インターカルチュラル・スタディセンター  
編集・デザイン 岡山咲子  
配信・撮影協力 株式会社正文社、株式会社omegane  
印刷・製本 株式会社正文社