

Conducting a Multicultural Activity in the Brazilian School : Exploring the Possibility of Multicultural Coexistence from Asymmetric Relationship

メタデータ	言語: jpn 出版者: 公開日: 2021-03-04 キーワード (Ja): キーワード (En): 作成者: ヤマモト, ルシア エミコ, 池田, 恵子 メールアドレス: 所属:
URL	https://doi.org/10.14945/00027929

在日ブラジル人学校における多文化活動

—非対称的な関係性から共生の可能性を探る—

ヤマモト・ルシア・エミコ 池田恵子

(静岡大学教育学部)

Conducting a Multicultural Activity in the Brazilian School

— Exploring the Possibility of Multicultural Coexistence from Asymmetric Relationship —

Lucia E.YAMAMOTO, Keiko IKEDA

要旨

本稿ではニューカマー向けの外国人学校、いわゆるブラジル人学校で学ぶ生徒らを対象にした実践活動を考察する。本実践は、日本人・ブラジル人小学生らが異なる文化を理解し、偏見、先入観を持たない関係性を築くこと、交流相手をより身近に感じ、学習する内容を「自分事」としてとらえることができる学習活動である。実践者は本学部で開講する後期授業「国際交流学習実践」を履修する学生らである。実践場所は、静岡大学教育学部附属静岡小学校とブラジル人学校 Escola Alegria de Saber Hamamatsu 小学部である。活動の狙いとしては、非対称的な関係性にある小学生らが上記の学習内容を通して、自他の関係性を意識することである。本稿では Escola Alegria de Saber Hamamatsu の児童生徒らに焦点を絞り、活動が彼らにもたらした認識の変化を報告する。

キーワード：在日ブラジル人学校 多文化活動 共生 非対称性

I. はじめに

出入国在留管理庁のデータによると令和2年6月末現在、日本には学齢期（6～15歳）にある111,130人の子どもが在住する（2020年）。これらの多くの子どもは日本の公立学校で学んでいる。文部科学省が令和元年に実施した市町村教育委員会への聞き取り調査が示すように、住民基本台帳に登録されている学齢期相当の外国人の子どもの84.4%は日本の義務教育諸学校に在籍し、4.4%は「外国人学校」と総称される学校に在籍する（文部科学省2020）。換言すれば、日本の義務教育の就学義務がない外国人の子どもらは日本の公立学校のみならず、国際学校（インターナショナルスクール）と民族学校・ニューカマー向けの外国人学

校（ナショナルスクール）に二分される外国人学校を就学先とする。本稿ではニューカマー向けの外国人学校、いわゆるブラジル人学校で学ぶ生徒らを対象にした実践活動を考察する。活動全体の概要は、日本人・ブラジル人小学生らが異なる文化を理解し、偏見、先入観を持たない関係性を築くこと、交流相手をより身近に感じ、学習する内容を「自分事」としてとらえることができる活動である。実践者は本学部で開講する後期授業「国際交流学習実践」を履修する学生らである。実践場所は、静岡大学教育学部附属静岡小学校（以下、「静小」と）とブラジル人学校 Escola Alegria de Saber Hamamatsu 小学部（以下、「EAS 浜松校」）である。活動の狙いとしては非対称的な関係性にある小学生らが

上記の学習内容を通して、自他の関係性を意識することである。本稿ではEAS浜松校の児童生徒らに焦点を絞り、活動が彼らにもたらした認識の変化を報告する。

II. 実践活動の課題

平成20年に発生したリーマンショック前までは在日ブラジル人学校は日本の外国人教育問題の範囲で取り上げられることはなかった。これらの学校は子どもらが帰国する前の準備学校として認識されていたからだと考えられる。強いて言えば、ブラジル人学校は目立たない存在だった(山本・山ノ内 2014)。しかし、経済危機後、潜在的に存在していたブラジル人学校の経営問題、教育の質保障の問題、保護者の教育戦略の問題等が顕在化する。結果、多くの学校が廃校、休校に追いやられる、ブラジル人児童生徒らは母国の教育を受ける場を失う、不就学が増加する等の問題が発生する。深刻化したこれらの問題が明るみになり、ブラジル人学校が一般社会に注目されるようになる。以降、これまで日本社会との接点をあまり持たなかったブラジル人学校の子どもらは日本語学習の支援対象となる。例えば地方大学の学部生らが日本語支援者としてブラジル人学校で単発的な授業を実施する、大学教員らがブラジル人学校で実践活動を実施する等とする(一二三 2016, 水野・高畑 2016, 川口 2017)。これらの実践は児童生徒らを支援対象とするが、研究の対象はあくまでも大学生の学びであり、日本語指導の課題である。つまり、多くの実践活動は支援対象の児童生徒らに研究成果を還元する内容にはならない傾向がある。また、これらの実践は支援者である日本人学生と被支援者である外国人児童生徒との間に存在する非対称的な関係性の中で成立することは否めない(中島 2007)。無論、他の支援活動にも非対称的な関係性はみられる

が、外国人児童生徒支援に限って言えば、マジョリティである「日本人」とマイノリティである「ニューカマー外国人」との間の不均衡な力の関係があると考えられる。本稿では、「国籍」、「言語」、「社会的地位」等による非対称的な立場・関係性にある日本人・外国人小学生らを対象にした実践活動を考察する。本活動では国際理解教育の一環である多文化共生を課題とし、ステレオタイプ、偏見、異文化理解等を学習内容とする。

III. 在日ブラジル人学校 - EAS 浜松校の実態

平成元年に出入国管理及び難民認定法(以下「入管法」)が改正され、南米日系人とその配偶者らに就労を目的とした滞りが許可される。来日初期には家族と同伴する子どもらは私塾的な学校で学ぶが、無認可校であることから帰国後、子どもらは学校編入時に困難に直面する。ブラジル教育省認可校のニーズが高まるなか、平成7年にはブラジル人コミュニティが存在する群馬県大泉町でカリキュラムを設定して教師が常駐する初となる「ブラジル人学校」が創設される(山本・山ノ内)。平成14年には当該ブラジル人学校はブラジル教育省の認可を受ける。以降、学校が急増するがその大半はブラジル教育省の認可校となるが、日本では教育機関と認識されない、また各種学校に認可されない教育施設である。改善を図るため、平成22年には、文部科学省は「準学校法人設立・各種学校認可取得に関する具体的な支援のあり方(マニュアル)」を作成し、ブラジル人学校の各種学校化を促す。その成果もあり、平成24年には73校のブラジル人学校のうち12校が各種学校と認定される(文部科学省 2012)。本稿で取り上げるEAS浜松校は平成13年にブラジル教育省の認可を受けて、平成22年に各種学校と認可される。

EAS 浜松校の初期には経営母体は日本の学習塾クラ・ゼミであったが、その後、学習塾から独立して、現在は学校法人である。EAS 浜松校は、EAS 豊田校、EAS 豊橋校、EAS 碧南校、EAS 鈴鹿校と EAS 太田校で構成される EAS グループの分校である。全ての EAS 校はブラジルで適用される共通カリキュラムに準拠する。学校には本国の教員免許を取得した 21 人の教員が教鞭を執る。EAS 浜松校はブラジルの基礎教育を行い、本国同様、半日授業を実施する。ブラジルの基礎教育制度は、幼児教育（0～6 歳児対象）、初等教育 9 年（日本の小学校、中学校相当）、中等教育 3 年（日本の高校相当）となっているので、EAS 校では幼児教育と 12 年間の初等・中等教育を実践している。以下、基礎教育 7 年生の時間割を示す。

表 1 EAS 浜松校の 7 年生（日本の 6 年生相当）の時間割（2013 年）

時間	月	火	水	木	金
1 時間	歴史	国語	数学	芸術	英語
2 時間	歴史	スペイン語	数学	情報	国語
3 時間	数学	英語	国語	歴史	社会学
4 時間	国語	地理	日本語	化学	数学
5 時間	国語	地理	地理	化学	数学

出典：山本晃輔（2014 年）「ブラジル人のための学校をつくるーエスコラ・アレグリア・デ・サベール浜松」

EAS 浜松校はブラジル人学校だとは言え、在籍する生徒らは必ずしもブラジルで生活した経験がある生徒ばかりではない。日本しか知らない生徒、日本の公立学校で勉強して転校してきた生徒など、学習経験、学習環境が異なる生徒らもこの学校で学ぶ。また、本活

動でインタビューされた EAS 浜松校校長によると日本におけるブラジル人学校で教えることは、ブラジルで教えることと異なる難しさがある。このような環境下で「教育の質」を維持するに教員研修は欠かせない。EAS 浜松校の教員らはこの環境の中で教える不安はあるが、「教育の質」を維持するために定期的な会合を重ねて教育方法に創意工夫を凝らすと校長は語る。

EAS 浜松校を卒業する 7 割の学生らはブラジルの高校、大学への進学を希望するが、3 割程度は日本企業での就職を望む。後者のニーズに対応するため、EAS 浜松校はハローワークと連携して就職説明会を実施している。本活動は日本社会とのつながり（関わり）が希薄と思われる EAS 浜松校の生徒らに地域社会との共生を図ることを活動の目的の一つとする。

IV. 大学生らによる多文化共生活動－実践

上述の通り、静小と EAS 浜松校の小学生が行う国際理解学習（多文化共生活動）の企画・実施・評価を大学生・教員チームが行った。本活動は 2018 年と 2019 年に実施された。活動各回の終わりに両校の生徒らに課題、感想をワークシートに書いてもらった。前述の通り、活動開始前に学校見学と校長へのインタビューを実施した。活動の計画と内容は以下の通りである。

1) 活動初年度 2018 年

初年度の 2018 年には静小 6 年生 30 人、EAS 浜松校 7 年生（日本の小学校 6 年生相当）24 人と大学生 6 人、静小教員 1 人、EAS 浜松校教員 1 人と本学部教員 2 人が活動に参加した。教員らは大学生らへの指導、助言を行うが、両小学校での授業は大学生が実施する。各小学校で授業を 2 回と合同授業を 2 回実施する。EAS 浜松校で行った活動計画を次の表 2 に示す。

表2 活動計画 2018年 (EAS 浜松校)

月	日 (時刻)	活動内容
11	5 日 (13:00-15:00)	授業見学及び校長へのインタビュー
	12 日 (13:40-14:25)	第一回授業
	19 日 (13:40-14:25)	第二回授業
	30 日 (11:30-13:50)	第三回授業 (合同授業)
12	4 日 (13:50-14:35)	第四回授業 (Skype)
2019. 1	31 日 (16:05-17:35)	報告会

【活動内容】

EAS 浜松校での活動は通訳を介して実施された。第1回から3回の授業は大学生6人が行い、第4回目には大学生らは二つのグループに分かれ授業を行う。両学校で同じ内容の授業を行った。第1回の授業は「偏見を持っていることに気づく」という内容を取り上げた。フォトランゲージ教材を活用したり、クイズを行ったりして、静岡県に存在する「異文化」要素について考える。第2回授業の内容は「互いに関心を持つ」で、EAS 浜松校の生徒らが静小の学校生活の写真を見ながら、共通点や相違点、気になることを探す。それによって相手の学校生活や生徒らへの興味や関心を持ってもらう。第3回授業では両学校の生徒らが交流する。交流場所は静小だった。活動の中でEAS 浜松校と静小の生徒らが混合グループを形成し、ゲームに参加する。第4回授業は交流会を振り返る活動を模造紙と付箋を用いて行った。自分はどんな不安を抱えていたのか、相手はどんな人だったのかを考えた。その上で授業の

最後にスカイプによる質問タイムを設け二回目の交流を行った。

2) 活動2年目 2019年

活動2年目には、静小5年生30人、EAS 浜松校5年生、6年生（日本の小学校4年生、5年生相当）22人と大学生4人、大学院生1人、静小教員1人、EAS 浜松校教員1人と本学部教員2人が活動に参加した。指導と実施体制は前年同様だった。各小学校で授業を2回と合同授業を2回実施する。活動計画は表3参照。

表3 活動計画 2019年 (EAS 浜松校)

月	日 (時刻)	活動内容
7	18 日 (13:20-14:30)	事前訪問
11	18 日 (11:15-12:45)	第一回授業
	19 日 (13:00-14:30)	第二回授業 (合同授業)
	28 日 (13:50-15:30)	第三回授業 (合同授業)
2020. 2	3 日 (13:40-15:10)	第四回授業

【活動内容】

2019年にもEAS 浜松校の活動は通訳を介した活動となった。第1回の授業は自分の学校を案内する計画を立てる内容、第2回の授業（交流会）は静小の生徒らがEAS 浜松校を訪問する。学校案内はEAS 校浜松校の生徒1人が2～3人の静小の生徒とグループになり、EASの中で紹介する。最後に、次の活動への意気込みや、交流するにあたってどんな心持ちなのかを感想を書いてもらう。第3回の授業（交流会）はEAS 浜松校の生徒らが静小を訪問し、積極的に交流する内容だった。第4回の授業では活動の振り返りをする。

IV. 多文化共生活動から見てきた EAS 浜松校の生徒らの姿

1) 活動初年度

ア. 非対称的な関係性：交流活動前、EAS 浜松校の生徒らは静小を訪問することに不安がり、その内容は「偏見の目で見られないかどうか不安」、「歓迎してくれるか不安」であった。一方、静小の生徒らは交流前には、「最初はどのような人かなと不安だったけれど、会った後はもう EAS の人と会っても問題ないな、喋れる」、「最初は怖いイメージで話しかけにくかったけど、最後は仲良くなれてよかった」といった不安があった。両者には交流することに不安はあったが、その内容の違いには「受け入れてもらう外国人」と「受け入れられる外国人」という非対称的な関係性がみられる。

イ. 接触効果：交流活動後、EAS 浜松校の生徒らの感想は、「日本人と交流ができて一緒に遊べてよかった」、「偏見の目で見られると思っていたが、そういった目で見られることなく仲良くできたからよかった」だった。交流前に生徒らの中にあった不安な気持ちが交流に対して前向きな気持ちへと変わった。生徒らの気持ちの変化をもたらしたと思われる活動は、同じ目標に向かって協力してゲームする、自由時間に（言葉が伝わらなくとも）一緒に遊ぶ活動だったと思われる。



図 1 静小の校庭で遊ぶ日本人とブラジル人生徒

ウ. イメージの変化：交流の前後において日本人に対する印象や気持ちの変化がみられた。交流活動を 2 回実施した後、EAS 浜松校の生徒らの感想には、「静小の生徒らは思ったより優しかった」、「一緒になって同じことをやると自然に遊べるんだと思った」、「スカイプでもう一度話せてよかった。」とあった。



図 2 EAS 浜松校と静小の生徒らが混合グループを形成しマシュマロチャレンジゲームに参加

2) 活動 2 年目

ア. 言葉の問題：活動実施後、EAS 浜松校の生徒らに「静小と交流を続けたいと思いますか。」という問いを行ったところ、前向きに答えた生徒らの回答には、「日本語を学ぶことができる」とあった。一方、「いいえ」と答えた生徒らは、「日本語ができないから」と日本語への不安があった。日本人と関わる時の心がけには、「日本語」という言葉の問題があることを生徒らは意識していることが分かる。

イ. 共生への障壁：ワークシートで「地域の人ともっと関わりたいと思いますか」という問いをしたところ、EAS 浜松校の生徒らの多くは「いいえ」と答えた。彼らが理由とし挙げたのは、「日本人はブラジル人が嫌いだから」、「日本人らは私をからかうから」など日本人との関わりのなかで良い経験してこなかったからと

答えている。またこの同じ問いに「外国人への尊敬に欠けるから」と、他者と関わるにあたってとても重要な要素を挙げる。

以下の写真は、EAS 浜松校の生徒らが示した地域の日本人との関わりかた。円内の数字は、関わりたい「気持ち」何パーセントか（左側の数字）・関わりたくない（右側の数字）何パーセントかを表す。

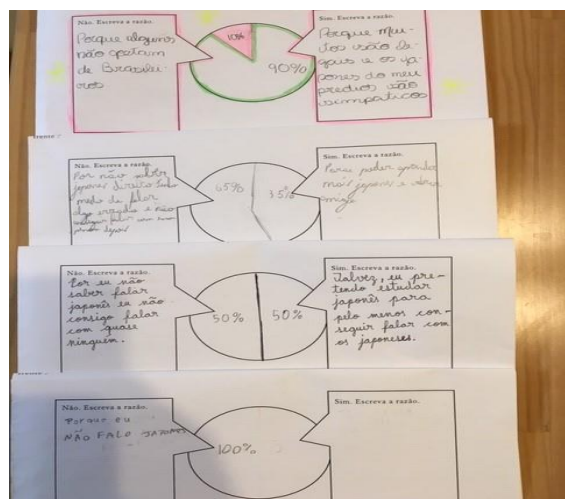


図3「地域の日本人との関わり方」のワークシート

ウ. つながりの兆し：上記の質問（地域の人ともっと関わりたいと思いますか）で「はい」と答えた生徒らは、「日本語をしゃべれるようになるから」、「日本のことをもっと知りたいから」、「共生が大事だと思うから」、「新しい友達ができるから」を理由として挙げている。日本社会、日本人とのつながりを求める生徒らの意思が確認できた。

V. 成果と今後の課題

本活動を通して以上のような生徒の認識の変化が見られた。これらの経験等をもって EAS 浜松校の生徒らは自らが居住する地域社会とどのような意味付けをしてつながろうとするのか、あるいはしないのか。彼らの意識の展開、学習内容の定着を、交流活動を継続し

ながら支援していくことに大きな意義がある。従って今後の活動の展開として考えられるのはブラジル人学校の生徒らの自己啓発を促す活動である。

本稿で挙げた活動は学校行事の中では単発的な活動であり、課外活動の一部に過ぎない。多様で複雑な課題を抱えるブラジル人学校では、上記のような活動の実施に制約がある。しかし、交流活動を継続することで生徒らは「特定（小学生）」の日本人だけではなく、「一般」の日本人との関わりを振り返り、吟味する機会を持つことができる。また本活動を通して表面化した課題（共生への障壁等）を継続的に扱うことで深い学びにつながる可能性がある。なぜならば、同年齢の静小の生徒らと接触した EAS 浜松校の生徒らは非対称的な関係にある他者（日本人小学生）と共通点を見出せて、友好的な関係を築けたからである。単発的な交流ではなく、回数を積み重ねることで交流に対しての緊張感や抵抗感が和らぎ、相手の事をより知ることができる。EAS 浜松校の生徒と非対称的な関係にある静小の生徒と友好的な関係を築く意味、その他者と協働する意義、自分を他者に知ってもらうことと他者を理解するためのヒントを、2年継続した本活動を通して彼らは学べたと思われる。これらの内容は生徒らが一般社会と関わる上で重要なコンピテンシーとなると考えられる。

本活動を通して、活動実施者（学部生）、教員らは「活動の継続」、「活動の価値付け、意味付け」、「非対称的な関係の中で平等を担保する」ことが外国人児童生徒らが交流する上で重要な要素であると分かった。前述の通り、異なる者同士が接触することで相手に対する考え方は変化する。共に過ごす時間を多く設けることで相互理解や積極的な関わりが生まれる可能性がある。支援者側は生徒らがこれらの経験ができる環境を整え

る、経験を意味付ける、異なる他者間に存在する見えない不均等な関係性を意識させバランスの取れた関係を一緒に検討する。このような地道な行動が共生社会につながると考えられる。

【引用文献】

Embaixada Brasileira em Tokyo (2020) 『Escolas Homologadas』<http://toquio.itamaraty.gov.br/pt-br/educacao.xml#homologadas> (2020年12月30日)

川口直巳(2017)「文化の違う学校交流からの学び—愛知教育大学とブラジル人学校との交流から—」、『愛知教育大学研究報告人文・社会科学編』、69、pp. 31-38

中島葉子(2007)「ニューカマー教育支援のパラドックス—関係の非対称性に着目した事例研究—」、『教育社会学研究』、第80集、pp. 247-267

入国管理局庁(2020)『在留外国人統計(旧登録外国人統計) 統計表』

http://www.moj.go.jp/isa/policies/statistics/toukei_ichiran_touroku.html (2020年12月26日)

一二三朋子(2016)「日本人学生のブラジル人学校訪問によるブラジル人生徒の日本語学習意欲の変化と日本人学生の学び」、『文藝言語研究』、69、pp. 83-106

文部科学省(2009)『ブラジル人学校等の実態調査研究結果について』

https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chousa/koikusai/005/gijiroku/_icsFiles/afiedfile/2009/04/27/1262828_1.pdf (2020. 12. 26)

文部科学省(2012)『インターナショナルスクールまたはブラジル人学校のある都道府県における各種学校設置認可基準比較表』

https://www.mext.go.jp/component/b_menu/shingi/toushin/_icsFiles/afiedfile/2012/04/05/1319327_01_2.pdf (2020年12月27日)

文部科学省(2020)『外国人の子どもの就学状況等調査結果(速報)』

https://www.mext.go.jp/content/1421568_001.pdf (2020年12月27日)

山本晃輔、山ノ内裕子(2014)「経済危機を乗り越えて」、志水宏吉、中島智子、鍛冶致『日本の外国人学校—トランナショナルをめぐる教育政策の課題—』、明石書店、pp. 220-225

山本晃輔(2014)「ブラジル人のための学校をつくる—エスコラ・アレグリア・デ・サベール 浜松校—」

志水宏吉、中島智子、鍛冶致『日本の外国人学校—トランナショナルをめぐる教育政策の課題—』、明石書店、pp. 242-256