九州大学学術情報リポジトリ Kyushu University Institutional Repository

中国帰国児童生徒教育研究の現状と今後の課題

福嶌,智九州大学大学院:博士後期課程2年

https://doi.org/10.15017/1024

出版情報:飛梅論集. 2, pp.147-161, 2002-03-27. 九州大学大学院人間環境学府発達・社会システム専 攻教育学コース バージョン: 権利関係:

中国帰国児童生徒教育研究の現状と今後の課題

福 嶌 智*

はじめに

1972年の「日中国交正常化」以降、中国各地から日本への帰国者(中国残留邦人⁽¹⁾)とともに、多くの学齢期にある子どもたちが来日してきた。こうした子どもたちの抱える課題については、さまざまな分野・アプローチにより研究がなされてきている。しかしながら、後述するように「中国帰国児童生徒」がその実態において実に多様であることを反映し、その研究も多様であり、今日までの研究の全てを網羅して論ずることは事実上不可能である。

そこで、本論は、中国帰国児童生徒教育研究に関する研究の現在までの到達点、すなわち、多様な背景を持つ中国帰国児童生徒に関わる研究がどのような方法論・アプローチによってなされてきたのか、そして、その研究が外国人児童生徒教育においてどのように位置づけられるのかを、先行研究のなかで代表的なものを分析することにより明らかにしようとするものである。あわせて、中国帰国児童生徒教育研究の課題を明らかにした上で、今後の「多文化化」する日本社会における、その教育上の課題を検討していくこととする。

最初に、「中国帰国児童生徒」について簡単に触れておく必要があるだろう。中国帰国児童生徒とは、上記の中国残留邦人の3世以降を指している。かれらは「中国帰国児童生徒」と便宜的に呼称されているが、個々に注目すると、日本滞在歴、学習歴、言語使用状況等についてまさに多種多様である。たとえば、日本滞在歴と学習歴については、日本に来て間もない子どもたち、就学前の年齢で来日した子どもたち、さらに日本生まれの子どもたちなどである。ここにあげた日本滞在歴、学習歴、言語使用状況等は、中国帰国児童生徒の教育を考える上で大きな要因となるであろう。

また、中国帰国児童生徒教育研究は、その性格上定住を前提としたものとなっている。ここで現在の日本社会を振り返ると、ニューカマー外国人の滞在期間の長期化・定住化が指摘されており(佐藤1998)、長期間日本社会で成長する子どもが増加することは明らかである。このような状況において、定住を前提とした異文化接触状況下における子どもの教育に関する研究としての中国帰国児童生徒教育研究の過程を整理・検討することにより、長期化・定住化が進むニューカマー外国人の子どもの教育についての課題も浮かび上がってくると思われる。多様な背景を持つ中国帰国児童生徒に関わる教育に関する研究の進展は、今後さらなる多文化化がすすんでいくと思われる日本

^{*}九州大学大学院博士後期課程2年

の学校において、さまざまな示唆を与えてくれるものと思われる。

第1章 言語教育と「適応」

中国帰国児童生徒が、中国から来日した際、最初にぶつかるのは日本語の壁である。当然のことながら、来日直後の中国帰国児童生徒たちは、中国での学校において、また、家庭において中国語によって言語能力・認知能力を形成してきている。日本語教育からのアプローチは、そのような環境のなかで成長してきた中国帰国児童生徒たちが、当面直面する場面としての学校や地域社会において、そこで接する人々とコミュニケーションを図るようにできることを当初の目的としていた。しかしながら、日本語によるコミュニケーション能力の向上と学校における「学力」の向上が必ずしも一致しないという傾向が明らかになるにつれ、BICS、CALP⁽²⁾の枠組みが注目されるようになる。同時に、日本語と中国語の関係性から、母語についても注目されるようになり、「適応」と「同化」を巡る議論へとつながっていく。

そこで、本章においては、実践的取り組みをもとに第二言語としての日本語教育について考察している池上 (1994a、1994b、1998、2000)、「適応」を軸に臨床心理学の立場から効果的な日本語教育を行うための条件を考察した大上 (1998)、日本語と中国語の関係を軸に進学と「学力」について考察した友沢 (1999) を検討していく。その際、外国人児童生徒教育の議論と対応させるため、佐藤 (1995、1999) を参考とする。

池上 (1994a) では、中国帰国児童生徒への日本語教育を第二言語教育として捉える視点から日本語教育の役割と課題が考察されている。池上 (1994a) は、中国帰国児童生徒を第二言語学習者とみなし、「帰国者の二世三世であることから派生する固有の特性と、日本語が母語ではない年少者に共通の特性」を整理し、帰国ではなく来日、移民のような立場であること、中国の学校制度との関係で、編入学年決定の際日本の学齢と合わない場合があること、受け入れ体制に地域差があること、日本の学校文化と中国の学校文化が異なることで軋轢を経験すること、保護者もまた日本という異文化での適応と日本語学習の過程にあり、葛藤が生じやすいこと、母語の発達とCALPの関連性を考慮すべきこと、母語の保持とアイデンティティの関連性を考慮すべきことなどをあげている。

また、池上(1994b)は、中国帰国者定着促進センターでの取り組みを元に、中国帰国児童生徒が抱える問題について、日本社会とのギャップ、親世代とのギャップ、コミュニケーション力に関する問題、進路進学に関する点をあげている。

これらの点を踏まえ、池上(1998)では帰国児童生徒に対する日本語教育の課題が再検討されている。そこでは、学習言語の定義と検討、教育目標の設定、中国帰国児童生徒に対する課題、システム上の課題について言及されている。

学習言語について池上(1998)では、カミンズのBICS、CALPの仮説から、学習言語の定義の必要性を主張した上で、学習言語を規定する際の「基準」となる学力観の再定義の必要性が述べら

れている。この学力観の再定義は、佐藤 (1995) のいうところの「外国人の子どもの教育は、特別なものとして別枠で構想するものではなく、日本の教育全体の枠組みの中で構想していかなければならない」という理念と合致するものである。このような「日本の教育全体の枠組みの中で」という条件のもとではじめて、「学校の組織、教育の内容・方法、そして評価基準などを根本的に問い直して」(佐藤1995) いく作業が必要になってくると思われる。

また、池上は中国帰国児童生徒への日本語教育を、第二言語としての日本語教育、外国語としての日本語教育という位置付けをしたうえで、共通の課題と、個別の課題を区別し、「課題解決を視野に入れた教育目標を設定」(池上1998)する必要があることを主張している。そこでは、従来の日本語教育が目標としてきたものを、生活適応のための日本語、サバイバルのための日本語と位置付け、今後の課題として、上記の学習言語(教科学習)、母語を視野に入れた日本語教育の必要性を述べている。そのための枠組みとして、池上(1998)は、山本(1991・1996)、ベーカー(1996)をもとに、維持型バイリンガル教育の導入を提唱している。すなわち、維持型バイリンガル教育を「児童生徒の母語と文化的アイデンティティを『維持』し強化することが目的の教育」(池上1998)と定義し、かれらに相応しい達成目標が必要であると主張する。また、低年齢で来日した子どもを例にとり、「日本語が母語として確立すると思われるが、それが思考に用いられる言語となり、中国語が家庭内言語として機能すればよいのではないだろうか」(池上1998)と提起している。

また、池上(1998)では中国児童生徒に対する課題について、池上(1994a)の再確認を行い、 各段階における問題について、ライフコースを考慮する必要があるとし、そのためには関係機関・ 指導者間のネットワークが欠かせないと主張している。システム上の課題に関しては、センター校 および受け入れの際の混乱と負担の軽減のための「プレスクール」設置の必要性を提言している。

池上の日本語教育に関する一連の研究(1994a、1994b、1998)は、上記のようにまとめられる。池上は厚生省中国帰国者定着促進センター入所者の「現実」の課題に即して、日本語教育の重要性とその課題を指摘している。ここで、問題となるのは「母語」とはなにかという議論がなされていない点である。この「母語」とは何かという議論がないまま、中国帰国児童生徒の日本語教育を「第二言語としての日本語教育」と位置付けている。池上(2000)においては、母語について、「状況によっては個人にとっての「第一言語」としたほうが適切な場合もある」と述べられている。このように、池上(1994a、1994b、1998、2000)においては、中国帰国生徒の母語(第一言語)を中国語とみなし、議論が展開されている。その一方では池上(1998)において「日本語が母語として確立する」というように、「母語」をめぐる概念が混乱をきたしている。しかしながら、家庭において日本語のみで会話するケースが増えている現状においては、「母語、第一言語、中国語、日本語」などの言語に関する概念を明確に設定したうえでなければ、「文化」との関係、すなわち、アイデンティティ形成と言語の関係、池上(1994a、1998、2000)がいうところの「母語の保持とアイデンティティの関連性」をあきらかにすることはできないと思われる。

大上(1998)は、中国帰国児童生徒への日本語教育を効果的に行うための条件を明らかにする

ため、指導体制、言語生活等を臨床心理学の立場から考察している。大上(1998)は学校における「適応」の度合いを、集団順応度(Group Conformity Rating:以下GCR)を用い測定している。この集団順応度の概念を用いることにより、「中国帰国児童生徒の適応のためのよい環境」、「中国帰国生徒にとって、日本語教室や日本語指導はどういう存在であるのか」を考察している。大上(1998)では、「適応度には、教師の属性(常勤か非常勤か等)、帰国後の年数等の変数が影響する」という仮説を立て小学生と中学生の計159名に対して調査を行っている。そして、「生徒のわかる言葉で、きめ細やかに指導していくことが重要」であり、「帰国後2年までは年数がたつにつれ、適応度が低く」なり、その後は「社会的ルールも徐々に分かりだして適応度も上がっていく」という結論が導き出されている。

この大上 (1998) の論文においては、GCRを「適応」の度合いとみなしている。しかしながら、ここで用いられているGCRとは、「どの程度に世間並みの常識的な方法で適応することができるかを示す指標」(ソール・ローゼンツァイク,1987: Rosenzweig Saul,1949)であり、ここでいう「常識的な方法」とは日本の学校文化における「常識」である。言い換えれば、日本の学校文化の同化圧力への「順応(conformity)」である。佐藤(1999)が述べるように、外国人児童生徒が「無形の同化圧力をしいられ」、「文化は決して対等で並列的に存在しているわけではなく、タテに階層化され」、「アジアや南米からきた外国人児童・生徒の中には、母国の文化を周囲から否定的に見られる」という現在の日本の学校の現状からは、この大上(1998)がいう「適応」とはあくまでも「conformity」なのである。この場合の「適応」はまさに、「conformity」が示すところの、「従うこと、準拠、服従」という意味といえるであろう。言い換えれば「適応」=「同化」という図式をその前提としているのである。すなわち、大上(1998)のような「適応」の捉え方は、1970年代のイギリス、1980年代のドイツにおいて提唱された、「統合主義」に名を借りた同化に他ならないのである。

友沢 (1999) は、義務教育を終えた中国帰国児童生徒の「高校および大学への進学が必ずしもうまくいっていない」現状を踏まえ、その要因を明らかにするため平成10-11年度に中国等帰国孤児子女教育研究協力校に指定された大阪府立上神谷高校においてフィールド調査を行っている。

友沢 (1999) では、高校進学について、日本語で入学試験が行われるため、中国で蓄積した学力が「正しく評価」されず「底辺校」へと進学し、大学進学へのモチベーション低下が見られ、一方、特別枠で「レベルの高い高校」に進学した場合、授業についていけない例があるとされている。そして、このような現在の日本の学校における学力に疑問を投げかけ、「本来入試は「学力」を計るものだが、それはあくまで「日本語で表された学力」を意味する」と述べ、「考査の対象となるのは果たして入試の行われる時点での日本語能力(とそれによって示される学力)なのか、それともどの言語を通じてであればその生徒が習得している本来の学力または潜在的な能力なのかをもう一度問うてみなければならない」と主張している。

友沢 (1999) では、高校の中国語クラブの参加者を対象として、日本語能力を具体的内容に分けた自己査定調査を行い、「教科内容理解を目的とする日本語指導を継続して行う必要」があるこ

と、「総合的な言語能力が要求されるスピーチ能力の習得」に取り組むことの必要性が主張されている。同様に中国語の能力についても自己査定調査を行い、読み書き能力の低下を指摘し、中国語と日本語の「インプットのアンバランス」が中国語の話す・聞く能力の高さと、日本語の話す・聞く能力の低さ、そして読み書きになるとその逆の結果を示すという変化の原因であれば、「日本語能力がついたというよりは中国語の読み書き能力が低下した」と見るべきであると述べている。これらの中国語能力の低下などについて、民族講師の活用の必要性を主張している。民族講師の「中国語だけでなく日本語能力も高く日本文化への理解もある」という特徴から、日本語教育の側面だけではなく、カウンセラーとしての役割も期待できると述べている。また、中国語能力が低い生徒についても言及し、「初級クラスの生徒にとっては中国語は民族のルーツとつながる象徴的な存在にとどま」っていることを指摘している。

これらの考察を踏まえた上で、友沢 (1999) では、「真の学力を正しく評価して高校への進学を 促進すること、急速に進行する日本語話者へのシフトを食い止めるための二言語能力 (読み書き能 力を含めて) を目指すことが重要である」とまとめられている。

この学力観の見直しについては池上の分析においても指摘した通りである。しかしながら、日本語話者へのシフトを食い止める必要があるのであろうか、そして、日本語を自己実現のための手段としてみることは可能ではないのだろうか。日本で生まれ、日本で成長する子どもたちが増えている現状においては、日本語によって認知能力を発達させている子どもが増えているといえるであろう。このことを踏まえれば、日本語話者へのシフトを食い止めるよりは、むしろ、「目的としての日本語」から「手段としての日本語」という概念の転換が必要とされていると思われる。母語を、自己の民族的・文化的ルーツの言語と規定すれば、「何のために母語を学ぶのか」ということを再検討する必要があると考える。すなわち、友沢(1999)のような「中国語は民族のルーツとつながる象徴的な存在にとどま」っているという消極的な認識ではなく、「象徴的な存在である」という側面をより積極的に認める姿勢が必要とされていると思われる。すなわち、中国帰国児童生徒に関しては、日本語を第一言語としている親を持つ子どもたちが増加していく状況の中で、母語としての中国語の役割と、第一言語としての日本語の役割というように、アイデンティティ形成のための母語と道具としての第一言語を考える必要があるのではないだろうか。

ここまで見てきたように、中国帰国児童生徒教育研究における言語教育と「適応」をめぐる議論は、日本語教育の「進展」による「適応」が同化へと容易につながってしまう可能性を指摘している(池上1999)。また、日本の学校がもつ「学力」観の転換の必要性が提起されている。この場合の日本の学校における「学力」評価は、日本語によるものであり、同時に日本の学校におけるそれぞれの中国帰国児童生徒の評価へとつながるものである。このような「日本語によって表される学力」(友沢1999)によって「学力」評価、日本の学校文化から見た中国帰国児童生徒の評価が行われれば、日本語教育および日本の学校への「適応」教育はそのまま同化圧力として中国帰国児童生徒へと向かっていくのである。

一方、日本語により認知能力を発達させている子どもたち、すなわち日本語を第一言語としてい

る子どもたちが増加している現状に対しては、その主たる論点とはなっていない。しかしながら、 今後日本で生まれ成長する三世以降が増加することが予見される現状において、かれらの言語を含む文化的な側面でのアイデンティティ形成はより困難な過程をたどると思われる。

中国帰国児童生徒教育を巡るここまでの議論においては、「適応」と「同化」の境界線をどこに引くかという点に焦点が当てられている。しかしながら、ここでの境界線は「日本」と「中国」という二項対立的な関係を前提としている。このような前提から脱却し、「共生」⁽³⁾という視点へと転換しなければ、この議論は結論を得ることなく続くことになるであろう。

第2章 学校における「文化」と「適応」

学校における「文化」と「適応」を巡る議論は、ステレオタイプを生み出す日本の学校文化に焦点が当てられてきた。すなわち、「中心」としての日本と、「周縁」としての中国という図式である。この図式を巡っては、日本の学校に編入してきたかれらの「問題行動」の要因、日本語教室の位置づけ、ステレオタイプ化(スティグマ貼り)などを中心に展開されてきた。本章においては、「適応」に関わる環境要因について考察した小坂・箕口・斎藤(1996)、日本語教室の機能について考察した宮田(1998)、鍛冶(1998)について検討していく。

小坂・箕口・斎藤(1996)は、中国帰国児童生徒の異文化適応に関して、異文化適応には言語習得だけではなく多様な環境要因が考えられるとし、情緒面や学校場面が主要なものになるとしている。小坂・箕口・斎藤(1996)では、学校場面における中国帰国児童生徒の適応状況について、担任教師に対するアンケート調査を行っている。そして、そこで明らかになった「適応」状況と、「知的レベル、帰国時の年齢、性別、中国での学校経験、来日後の転居など」との関連が検討されている。そして、その結論は、適応状況について、知的レベルについては検討不可能、また、性別、転居の有無との関係はみられず、年齢の影響については明確ではないとされている。

この小坂・箕口・斎藤(1996)の研究は、「適応」の定義を行っていないが、本文中に多出する「問題なし」というのが「適応」にあたると思われる。その判断は、担任教師と両親、「研究者」による。担任教師による判断基準は、日本語習得度、読み書きレベル、授業内容理解、授業中や休み時間における日本語での発言、日本人の友人の数、いじめの有無、学力、今後の適応予想といったものである。この教師の判断について、「問題行動」という表現がなされている。この「問題行動」という表現は、日本の学校文化からみていることは明らかである。このことは、日本の学校文化への同化を求める姿勢へとつながるものであろう。

日本語教室の機能について、宮田(1998)では、中国帰国児童生徒が中学校の日本語学級に「居心地」を見出していると指摘されている。その際のアプローチとして、「日本社会への参入を目指すアプローチ」と「中国文化保持・尊重を目指すアプローチ」を提示している。この二つのアプローチをれぞれへの志向性を、東京都内の公立中学校の概況と関連させ、「教師の対応のプロセス、教育目的、教育内容、学校に通うあるいは通っていた二世三世の「生き方」の志向や文化の選択に

関わる反応に着目しながら」考察している。

また、宮田 (1998) では日本語教室の機能について、「日本の文化や学校様式について何も知らないまま直接中学校に編入する」中国帰国児童生徒にとって「異文化との直接接触から生じる文化摩擦や葛藤を回避させてくれる機能を持つ」と述べられている。このような日本語教室を原学級での緊張から解放される場としてみる視点は、太田 (1996) によっても、「日本語教室に日本語の学習をするためではなく、自己を取り戻すためにやってくる」と提起されている。

また、マイナスに働く機能として、「普通学級の教師や一般の生徒など、一般の日本人と接触する場にありながら、接触をどちらかというと回避しかねない」という点があげられている。このような、ある種隔離された存在としての日本語教室を宮田(1998)は「小中国」と呼んでいる。このことは、後述する鍛冶(1998)においても指摘されている。

宮田 (1998) では、日本の学校は同化圧力が強力であると指摘したうえで、「同化圧力が強力な場合は、外面は一応周りに合わせておいて、内面の世界では、日本的な価値観、人間関係に違和感を持つというケースが生じる」と述べられている。すなわち、外部からの同化圧力と内面の中国への志向を対立させる構図である。しかしながら、日本で生まれ育っている子どもが増えている現状においては、「中国」の方に違和感を抱いているケースも見られる。すなわち、日本文化への同化(日本化)対中国文化への異化(中国化)という二項対立的な構図は、現実から乖離した一種の神話ではないのだろうか。実際、筆者が行った九州地方の大都市の公立中学校における調査からは、中国的な(と子どもが考えている)行動様式・思考様式に対し違和感を持ちながらも何らかの親近感を持ち、日本的な(と子どもが考えている)行動様式・思考様式をも自明なこととしてうけとめている子どもも存在している。このような子どもたちに、中国文化(その正体は不明であるが)の保持を押し付けることは、「立派な日本人になる」ということの裏返しにすぎないのではないだろうか。言い換えれば、「立派な日本人」にはなれないであろうから「立派な中国人」になれ、ということに他ならないのではないだろうか。

佐藤(1999)は日本の学校や教師がもつ異文化性の捉え方について次のように述べている。

「『〇〇文化』『〇〇人』などとステレオタイプ化した枠をあらかじめ設定し、そこから外国人児童・生徒との関係を作り上げる例が多いのである。外国人児童・生徒は、このあらかじめつくられた『異文化性』を前提に、教師や友だちとの関係をつくりあげていかざるを得ない。すなわち、一人ひとりの多様な生活背景や思いから切り離された一定の知識としての「異文化性」を最初から背負わされることになる」(佐藤1999)

中国帰国児童生徒たちは、このようなステレオタイプ化された「中国文化」と闘っているといえるであろう。例えば宮田(1998)では、「中国帰国子女の特徴」として「自己主張しすぎること」があげられている。しかしながら、「自己主張しすぎる」というのは、かれらが、ステレオタイプ化された「中国文化」「中国人像」を押し付ける日本の学校に対して、自己の存在を明確に示すこ

とにより、「存在証明」(石川、1992・1996)を行っていると考えられる。すなわち、「自己主張しすぎる」という事象を、「中国帰国子女の特徴」として中国帰国児童生徒の側にその原因を求めるのではなく、日本の学校に対するかれらの反応として捉える視点が必要とされているのではないだろうか。

鍛冶 (1998) では、日本の学校が異文化を受容する際にさまざまな隔離や排除の機能が働いていることが指摘され、「中国帰国青少年という「異質なもの」の混入に際し、日本の学校が備えているどのような装置が、日本の学校にとっての「いつもどおり」を維持するのに寄与しているのか」をフィールド調査によって明らかにすることが目的とされている。

まず、鍛冶(1998)では、学校における日本語学級の機能・位置付けを明らかにすることにより、そこに隔離の構図が読み取れるとされている。すなわち、日本語学級は太田(1995)が指摘するように、「日本語指導や生活面・学習面での指導」と「学校の普遍性を維持する」(太田1995)という二つの機能を持っており、鍛冶(1998)は前者を顕在的機能、後者を潜在的機能としている。そして潜在的機能について、鍛冶(1998)は、「学級担任は『中国帰国児童生徒』に関連するさまざまな問題の処理に関与しなくても済むようになり、学級を『いつもどおり』に運営することができる」、「中国帰国児童生徒に対し、適宜に『ガス抜き』や『息抜き』の機会を与えて『ソフトランディング』させることにより、『不適応』や『パニック』の発生を防止し、学校が『日常』を維持することが可能になる」と分析している。また、鍛冶が調査を行っている地域の日本語教室担当が非常勤講師であることから、その「学校業務における周縁性」を、「雇用携帯が年更新の非常勤講師であるなど非常に不安定」、「教員採用試験を受験中の若い教師が担当する場合がある」、「日本語教室に快適な作業空間を保証することにより、職員室への出入りが自然に制限されるようになっている」という点に見出している。

また、排除の構図については、中国帰国児童生徒を、「日本人的文化」(4)、「優等生的文化」(5)(鍛冶1998)のそれぞれにどの程度「順応」しているかで4つに分類している。そして、選抜による排除として、二つの類型をあげている。日本人的文化に「順応」していないという理由で排除される場合である。前者については、「『学力』が日本語で表現できないという壁」に当たっていると指摘している。また、後者については、「高校入試という選抜制度から『学力』の低い日本人生徒とまったく同じ扱いで処理され」るものの、「じゅうぶん身につけている日本人的文化のおかげで、勉学に通学の意義が見いだせなくても、交友に通学の意義が見出せるから」であると述べられている。また、選抜による排除のほかに、「『自主』退学という自己排除のシステムが待ち構えている」(鍛冶1998)とも指摘している。

この鍛冶(1998)では「隔離と排除」という構図を用いて、中国帰国児童生徒が深く関わる日本語教室と進学問題について「明確」にしようと試みられている。しかしながら、「隔離の構図」についていえば、鍛冶(1998)が指摘するような側面がないとはいえないものの、前述の調査対象校においては、日本語教室担当教師と担任教師は中国帰国児童生徒が抱える課題解決に向けて連携しており、また、日本語教室の言語・学習面以外の役割についても前述したように「日本語教室

に自己を取り戻すためにやってくる」という見方が妥当であると考える。「学校」対「中国帰国児童生徒・非常勤で不安定な日本語教室担当教師」という見方は、一見「明確」で「わかりやすい」(鍛冶1998)ものではあるが、そう単純に割り切れるものではないと考える。また、鍛冶(1998)は、フィールド調査を行った地域を明示していないため、日本語教室担当教師の位置付けについても地域間で格差があるにもかかわらず、あたかも通地域的な特徴であるかのような印象を与えかねない。このような叙述は、中国帰国児童生徒や日本語教室に対するステレオタイプを生み出しかねないと思われる。

第3章 「中国帰国児童生徒教育」のパースペクティブ

第1章、第2章において、中国帰国児童生徒教育研究について、言語教育と「適応」という視点と、学校と「適応」という視点から、整理・分析してきた。本章においては、中国帰国児童生徒をめぐる教育および研究についてそこに横たわる「前提」について検討していく。

まずここで、かれらを示す「中国帰国児童生徒」という呼称及びその概念の内容について検討する。「中国帰国児童生徒」という呼称であるが、筆者自身は「帰国」という部分に違和感を抱いている。ある程度の年齢で渡日した児童生徒については、原(1986)、池上(1994a)、鍛冶(2000)が指摘するように「移民」として捉える方がより実態に近いのではないかと考える。また、先行研究においてはあまり注目されてこなかった(というよりはむしろ中国から渡日した児童生徒の「日本語教育」、「問題行動」という眼前の事象に取り組むことが喫緊の課題となっていたためであるだろうが)、「日本へ帰国した」という意識が希薄な低年齢で渡日してきた児童生徒も存在し、また、日本で生まれた児童生徒(三世以降がその対象となるであろう)が増加することが予見されるなかで、筆者が行っているフィールド調査で出会った児童生徒たち自身、「中国帰国」と呼ばれることに違和感を抱いている例も見られる。現在のところ、筆者にも中国残留邦人をルーツとする児童生徒について、「中国帰国児童生徒」以外の用語を提案できないため便宜的に用いているが、これまでの中国帰国児童生徒研究が対象としてきた「中国帰国者二世」に対応させるならば、「中国帰国者三世」となるのかもしれない。しかしながら「帰国」という語に関しても前述したように再検討する必要性がある。呼称については、中国帰国児童生徒たち自身のアイデンティティ形成にも影響を与えると考えられるため、今後も検討する必要があると考える。

次に、「中国帰国児童生徒」という概念の内容について検討する。日本国籍を取得している中国帰国児童生徒が増加する状況において、国籍だけでは実際の中国帰国児童生徒の状況の把握、対応は不可能である。文化的背景が明らかに異なる「日本人」が存在しているのが現実の日本の学校の状況なのである。このような状況において、「中国帰国児童生徒」を捉える視点は、「中国残留邦人の二世・三世である児童生徒」というものではなく、異なる文化をもっているという点を明確にし「(いわゆる)日本人とは異なる文化的背景を持った児童生徒」というものでなければならない。このような視点からは中国帰国児童生徒教育は、「中国残留邦人の二世・三世である児童生徒」を対

象とした特殊なものではなく、「外国人児童生徒教育」の一部であるという立場に立たなければな らないということが導き出される。

これらを踏まえて、「中国帰国児童生徒教育」がどのように捉えられてきたのかを検討する。第 1章、第2章における「中国帰国児童生徒教育」とは「中国帰国児童生徒に対する教育」と捉える ことができると思われる。先行研究においては、「学力」観の見直し、選抜制度の見直し、「母語」 の尊重などが日本の学校が変化していかなければならない点としてあげられている。これらの点に 関して、筆者も共感するものの、この構図は「(教師・「日本人生徒」を含む) 学校対中国帰国児 童生徒」というものではないだろうか。当然のことながら、実際の学校には、「日本人生徒」も存 在している。日本人生徒「も」というよりむしろ、絶対的なマジョリティとして「日本人生徒」は 存在しているのである。かといって、このような「日本人生徒」と中国帰国児童生徒は、それぞれ が集団としてお互いに対しているわけではない。実際の接触の場においては、○○さん⁶⁶として存 在している。○○さんの属性の一つとして、「日本人」や「中国帰国児童生徒」などがあるのであ る。周囲が、安易に「集団化」させてしまうと、そこで新たなスティグマを押し付けることとなる。 例えば、清田(1999)の、「多数派言語(日本語)集団」としての「日本人生徒」集団と「少数派 言語(中国語)集団」としての「中国帰国児童生徒」集団の対置は、清田が危惧する新たな「被差 別的」(清田1999) ステレオタイプを生み出すこととなるであろう。現在の学校においては、日本 語しか話すことができない中国帰国児童生徒も多数存在する。そのような中国帰国児童生徒をどち らの言語集団に組み込めばよいのであろうか。このように「個」を安易に集団に組み込んでしまう ことの危険性は常に考慮に入れなければならないであろう。佐藤(1999)は、ステレオタイプ化 された異文化性がもたらすものとして、「『日本人』と『外国人』という対立した構造がつくりあげ られ、その構造のなかで両者の関係をつくるという視点が同化圧力につながり、また、『外国人』 を特別な存在として位置づけることになっている。このことにより、外国人児童・生徒は、日本人 と外国人という境界を常に意識させられ、自分たちは『日本人とは別だ』ということを意識する」 ようになると指摘している。これらの知見からは、中国帰国児童生徒の現実の姿を動的に捉えるた めには「個」という視点が必要であるということが得られる。

「個」という視点で中国帰国児童生徒を捉えた場合、アイデンティティの問題を避けて通ることはできない。この意味でのアイデンティティは動的なものであり、他者との相互作用(関わり)のなかで形成される。このような相互作用的視点導入の必要性を異文化を持つ児童生徒に関する教育において指摘しているものの例として佐藤(1999)、金(1999)があげられる。佐藤(1999)では、「異文化間的視点」が提起されている。異文化間的視点とは、「二つ、あるいはそれ以上の文化が同時的に交差し、その相互作用を強調する『相互作用的アプローチ』」であると述べている。この視点においては「文化」を動態的に捉え、相互作用によって変わりうるものとして捉えられている。また、金(1999)は、従来のエスニシティ研究における主な研究領域は、客観的定義により認識しエスニックグループの行動体系を分析するところにあり、このような視点を「実体論的アプローチ」であると定義した。その対極に立つものとして、他者とのバウンダリー(境界)が「自

中国帰国児童生徒教育研究の現状と今後の課題

己だけでなく、他者によっても規定される」という「関係論的アプローチ」を提起した。このように中国帰国児童生徒を「個」として捉え、「日本人生徒」や教師、他の中国帰国児童生徒、家庭との関係性に注目する必要があると考える。そこから浮かびあがってくるアイデンティティ形成の過程には、中国帰国児童生徒と他者との相互作用が反映されている。すなわち、固定された「日本文化」と固定された「中国文化」という二項対立的視点(例えば、宮田1998・清田1999)ではなく、動的な文化変容の過程が明らかになると思われる。

おわりに

蘭(1998・2000)では、中国残留邦人が「日本人」であるがゆえに日本国は受け入れ、そのうえで、「彼らは本当の日本人になることを期待され義務付けられている」と指摘されている。中国帰国児童生徒は「曖昧」な存在であるといえよう。そのルーツは「日本人」でありながら、「中国文化」を身に付けている「中国人」であるともみなされる。このような「曖昧」さにより、中国帰国児童生徒がある種「特殊」なものとされている側面がみられる。すなわち「日本人」になることを「適応」の名のもとに当然のことのように要求されているのである。言い換えれば、「日本文化」への同化である。しかしながら、このような文化の捉え方においては、子どもひとりひとりの人間形成の姿は見えてこない。むしろ、ステレオタイプ化された中国帰国児童生徒の姿がつくりあげられ、一人歩きしてしまうであろう。このような視点における「アイデンティティ」はそれぞれの国民国家の文化と対応した「静的」なものである。渋谷(2001)は「帰国子女」研究の立場から、「アイデンティティを、国民国家の文化に帰属することによって安定する、個人の内部の問題として捉えるのではなく、自己がいかに表象されるかに応じて暫定的に構築される、位置取り」として捉えることの必要性を主張している。

筆者はこれまで、中国帰国生徒の人間形成について、かれらがどのようにアイデンティティ形成を行っているのかという点に注目してきた。アイデンティティの形成過程を中国帰国生徒たちが「主体的に選択し、存在証明を行っている過程」であると定義し、そこで呈示(表出)された事象とアイデンティティの関係を明らかにしようと試みてきた(福嶌2000・2001a・2001b)。そこから見えてきたのは、ステレオタイプ化されたイメージに基づく他者からの(中国帰国生徒たちが感じているという意味合いでの)「視線」との「たたかい」の過程である。このような佐藤(1999)、金(1999)、渋谷(2001)のような他者との相互作用的視点に基づく中国帰国児童生徒のアイデンティティ形成への着目は、「中国帰国児童生徒教育」を、狭義の「外国人児童生徒教育」すなわち、国籍により「日本人」と「外国人」の線引きを行った上で構想される教育にとどめることなく、多文化化する日本の学校における「異文化をもつ子どもたちに関わる教育」へと展開し得るものとするであろう。

また、このような視点からは異文化を背景に持つ子どもたちが増加するなかで、外国人児童生徒教育は「外国人児童生徒に対する教育」から「異なる文化を背景とする児童生徒に関わる教育」へ

と転換する必要が浮かび上がってくる。言い換えれば、異なる文化を背景とする児童生徒に「対する」教育から、異文化を持つ児童生徒と「日本人」児童生徒の「双方向」教育への転換である。このような双方向型の教育は、「共生」のための教育と言い換えることができるであろう。その際、アイデンティティの形成過程へ注目し、異なる文化をもつ児童生徒がどのような相互作用を行っているのかを明らかにすることは、その方向性を示す一つの手がかりになると思われる。その動的なかれらの姿をもとに、理念としてではなく、現実の「共生」のための教育を構想していく必要があるであろう。

〈注〉

はじめに

(1) 中国残留邦人については、「中国残留邦人等の円滑な帰国の促進及び永住帰国後の自立の支援に関する法律」(中国帰国者支援法)第二条に定められている。この「残留」という言葉について、井出(1991)は「残留」という能動的行為ではなく、「棄民」であったと批判している。

第1章

- (2) カミンズは言語能力を、日常生活における伝達に必要な言語能力(BICS / basic interpersonal communicative skills)と学習に必要な言語能力(CALP / cognitive/academic language proficiency)に分類している。BICSは非言語的要素を含む状況における言語(context-embedded language)に必要とされ、CALPは言語それ自体のほかに助けとなるような非言語的要素を含まない状況における言語(context-reduced language)に必要とされる能力である。太田(1996)はカミンズの仮説をもとに、前者を社会生活言語、後者を学習思考言語としている。
- (3)「共生」という言葉は、様々な分野・場面において多様な意味合いで使われいているが、本稿においては、「生の形式を異にする人びとが、自由な活動と参加の機会を相互に承認し、相互の関係を積極的に築き上げていけるような社会的結合」(天野2001)と定義する。

第2章

- (4)「日本で生まれ育ったものであれば、年齢、性別、階級にかかわらず、学習を通じ等しく内面化しているとされる、価値観や行動様式を根底の部分から規定する規範の体系」鍛冶(1998・P57)
- (5)「日本、中国といった地理的要因ではなく、近代産業社会という歴史的発展にともなって 「正当性」を付与された規範の体系」鍛冶 (1998・P58)

第3章

(6) ここで注意しなければならないのは、先行研究が指摘しているとおり、「○○さんは中国帰国児童生徒だから……」という見方をしてしまうケースが見られる点である。このような

中国帰国児童生徒教育研究の現状と今後の課題

見方は第2章において指摘したような、あらかじめつくられたステレオタイプ的な異文化性 の押しつけにほかならない。

〔参考・参照文献〕

- 蘭 信三 1998年 「パーリアとしての中国帰国者」 『「中国帰国者」をめぐる地域社会の受容と 排除に関する比較社会学的研究』(平成7年度~平成9年度科学研究費補助金研究成果報告 書) 蘭信三(研究代表者) 1頁-7頁
- 蘭 信三 2000年 「パーリアとしての中国帰国者」 『「中国帰国者」の生活世界』 蘭信三編 行 路社 1頁-15頁
- 池上摩希子 1994年a 「『中国帰国生徒』に対する日本語教育の役割と課題―第二言語教育としての日本語教育の視点から―」 『日本語教育』第83号 日本語教育学会編 16頁-28頁
- 池上摩希子 1994年b 「日本語教育が必要な児童生徒対象の教育目標構造化の試み―センター中国生クラスを例に―」 『中国帰国孤児定着促進センター紀要』第2号 中国帰国孤児定着促進センター編 26頁-47頁
- 池上摩希子 1998年 「児童生徒に対する日本語教育の課題 再検討―研究ノート―」『中国帰国孤児定着促進センター紀要』第2号 中国帰国孤児定着促進センター編 131頁-146頁
- 池上摩希子 2000年 「中国帰国児童生徒と日本語教育―同化教育ではない日本語教育へ―」 『「中国帰国者」の生活世界』 蘭信三編 行路社 199頁-231頁
- 江淵一公 1998年 「トランスカルチュラリズムの研究―文化人類学 異文化間教育学の視角―」 『トランスカルチュラリズムの研究』 江淵一公編著 明石書店 21頁-78頁
- 大上忠幸 1998年 「指導体制から見た中国帰国児童 生徒の日本語習得」『「中国帰国者」をめぐる地域社会の受容と排除に関する比較社会学的研究』(平成7年度~平成9年度科学研究費補助金研究成果報告書) 蘭信三(研究代表者)46頁-56頁
- 太田晴雄 1995年 「日系外国人の学校教育の現状と課題―日本語教室の批判的検討を通して―」 『帝塚山大学教養学部紀要』第44輯 63頁-80頁
- 太田晴雄 1996年 「日本語教育と母語教育―ニューカマー外国人の子どもの教育課題―」 『外国人労働者から市民へ』 宮島喬/梶田孝道編 有斐閣 123頁-143頁
- 鍛冶 致 1998年 「隔離と排除」『「中国帰国者」をめぐる地域社会の受容と排除に関する比較社会学的研究』(平成7年度~平成9年度科学研究費補助金研究成果報告書)蘭信三(研究代表者) 57頁-75頁
- 金俊 華 1999年 「日系ペルー人の文化化と教育に関する一考察―福岡県Y小学校の事例を中心 に―」『異文化間教育』第13号 異文化間教育学会編 132頁-140頁
- 清田祥一 1999年 「中国帰国生徒の学校における準拠集団について―学校における言語集団という視点―」『中国帰国孤児定着促進センター紀要』第7号 中国帰国孤児定着促進センター編

- 188頁-203頁
- 小坂守孝/箕口雅博/斎藤正彦 1996年 「帰国児童の受け入れ学校教師からみた諸問題」 『移住 と適応―中国帰国者の適応過程と援助体制に関する研究―』 江畑敬介/曽文星/箕口雅博 編著 日本評論社 439頁-451頁
- 斎藤正彦 1995年 「中国残留孤児帰国過程における11歳以下二世の初期適応に関する研究―帰国後5年間の適応状況―」『中国帰国孤児二世(11歳以下帰国者)の適応過程に関する追跡研究』(平成4~6年度科学研究費補助金研究成果報告書)斎藤正彦(研究代表者)5頁-25頁
- 佐藤郡衛 1995年 「進む学校の国際化」『外国人児童 生徒教育への取り組み 学校共生の道』 中西晃/佐藤郡衛編著 教育出版 1頁-11頁
- 佐藤郡衛 1998年 「在日外国人児童生徒の異文化適応とその教育」『トランスカルチュラリズム の研究』 江淵一公編著 明石書店 479頁-497頁
- 佐藤郡南 1999年 『国際化と教育 日本の異文化間教育を考える』 放送大学教育振興会
- 渋谷真樹 2001年 『「帰国子女」の位置取りの政治―帰国子女教育学級の差異のエスノグラフィー』 勁草書房
- 友沢昭江 1999年 「バイリンガル教育の可能性―中国帰国生の高校、大学進学との関連において ―」『国際文化論集』第22号 桃山学院大学総合研究所
- 福嶌 智 2000年 『中国帰国生徒のアイデンティティ形成に関する研究―福岡市A地域における 帰国生徒の調査から―』 九州大学大学院人間環境学研究科修士論文
- 福嶌 智 2001年a 「中国帰国生徒の自己認識に関する一考察―生徒のライフヒストリーから―」 『国際教育文化研究』 九州大学大学院人間環境学研究院国際教育文化研究会 51頁-60頁
- 福嶌 智 2001年b 「福岡市A中学校における日本語教室と担当教師の役割-中国帰国生徒と担 当教師の視点から-」『九州教育学会研究紀要』第28巻
- 算口雅博 「中国帰国孤児二世(11歳以下帰国者)の適応過程に関する追跡研究──HTP描画法からみた適応過程」『中国帰国孤児二世(11歳以下帰国者)の適応過程に関する追跡研究』 (平成4~6年度科学研究費補助金研究成果報告書)斎藤正彦(研究代表者) 29頁−46頁
- 宮田幸枝 1998年 「中国二世 三世と教育―中学校の日本語学級に居心地を見出す問題―」『「中国帰国者」をめぐる地域社会の受容と排除に関する比較社会学的研究』(平成7年度~平成9年度科学研究費補助金研究成果報告書) 蘭信三(研究代表者) 34頁-45頁
- 山本雅代 1991年 『バイリンガル (二言語使用者) その実像と問題点-』 大修館書店
- 山本雅代 1996年 『バイリンガルはどのようにして言語を習得するのか』 明石書店
- ソール・ローゼンツァイク 1987年 『日本版ローゼンツァイクP-Fスタデイ解説:基本手引』 三京房
- Saul Rosenzweig, 1949, Psychodiagnosis: an introduction to the integration of tests in dynamic clinical practice, Grune & Stratton

A Current Tasks of Studies for Returnee-Japanese Students (Japanese-Chinese Students)

FUKUSHIMA Tomo

Since 1972, the normalization of diplomatic relations between Japan and China, many students have been coming from China with grandparents or parents, called Chugoku-Zanryu-Houjin(Returnee-Japanese). Various educational tasks about them have been concidered from various category and approach. Because of their diversity, these studies increase variety. So, it is difficult to cover all studies from various category and approach. Therefore on this article, I analysis certain typical studies.

Returnee-Japanese students have so various background. And they intend to stay Japan long term. In Japanese society, new-comers have tendency to long term stay. So, it is foreseeable to

increase students with other background(culture)in Japanese school. Developing studies for Returnee-Japanese students suggests idea for diversifying Japanese school.

Purpuses of this article are

- 1) analysis various studies about Returnee-Japanese-Students
- 2) consider about their educational task from the point of "inter-cultural" view

When analysising and considering about them, I division them into two category. One is language education and "adjustment". Other is "culture" in the school and "adjustment".

Conclusions are;

- 1) demanded paying attention for interaction with Japanese students and Returnee-Japanese-Students,
- 2) (paying attention this interaction,)leading process of dynamically acculturation
- 3) demanded creationing a "symbiotic" relation with Japanese students and Returnee-Japanese-Students