

# 国境を越える移動と進路形成

—滞日経験をもつブラジル人青年の生活史分析から—

児島 明\*

## A Study of Transnational Career Choices of Japanese Brazilian Young People

KOJIMA Akira

キーワード：国境を越える移動、ブラジル人青年、移行、教育戦略、資源

Key Words：cross-border transfer, Brazilian young people, transition, educational strategy, resources

### I. 問題の所在

本稿では、日本とブラジルの間を行き来しながら青年期を過ごすブラジル人青年の生活史を分析することにより、国境を越えて移動する人びとの進路形成過程およびそれに影響を与える要因について考察する。

1990年の改正入管法の施行からすでに20年が経過した現在、外国人登録者数は200万人を突破し（法務省入国管理局の公式発表によれば、2009年末現在の外国人登録者数は218万6,121人、総人口の1.71%である）、外国人児童生徒が在籍する学校数および在籍する児童生徒のうち「日本語指導が必要な外国人児童生徒」も増加する一方である（文部科学省の公式発表によれば、2008年9月現在、公立小・中・高等学校、中等教育学校および特別支援学校に在籍する日本語指導が必要な外国人児童生徒数は28,575人、在籍学校数は6,212校である）。

こうした現状を背景に、ニューカマーの教育に関する研究も確実に蓄積されてきた。扱われる領域も多岐にわたるようになってきており、学校への適応（太田 2000、志水・清水編 2001、小内編 2003、児島 2006、清水 2006）、アイデンティティ（関口 2003、森田 2007）、言語（川上編 2006）に関するものから、不就学・不登校（宮島・太田編 2005、佐久間 2006）さらには高校進学や高校生活（山崎 2005、広崎 2007、志水編 2008）など、ますますその裾野を広げてきている。

他方、グローバル化にもともなう社会の構造的変化の影響を受けて、青年期から成人期への移行の遅延や不明確化に多くの研究者の目が向けられるようになり、この領域での研究蓄積も膨大なものになりつつある（宮本 2002、小杉 2003、本田 2004、山田 2004、太郎丸編 2006、乾 2010など）。それらの研究では、1990年代後半以降、将来展望を従来のように抱けなくなった若者の困難の背景を、多くの論者が学校と職業との円滑な接続の破綻として描き、〈学校から仕事へ〉の移行の形式を再編成することの必要性を訴えている。

ニューカマーの教育研究の裾野の広がりが、日本社会で成長していくニューカマー青年の存在を反映するものであることを鑑みれば、それが上記の移行研究の視点を取り入れてもおかしくないし、逆に、移行研究においてニューカマー青年が考察の対象とされてもよいはずである。しかし残念な

---

\* 鳥取大学地域学部地域教育学科

ことに、ともにグローバリゼーションが進行する現代社会における若者の育ちを対象としているにもかかわらず、両者は互いに接点をもたぬままに、それぞれ別々の展開を見せてきたように思われる。

その背景として、少なくとも次の2点を指摘できるだろう。第1に、移行研究における対象の限定性である。すなわち、多くの移行研究に共通しているのは、1990年代以降、日本社会に特異なメカニズムが急速に解体されていくなかで、それによって支えられてきた「青年期から成人期への移行に関する巧妙な日本的システム」(耳塚 2001,p.103)も崩壊しつつあるという現状認識である。このような現状認識が〈学校から仕事へ〉の移行に関する研究の蓄積を促してきた。しかしそこで議論の対象とされてきたのは、従来であれば「巧妙な日本的システム」の恩恵をこうむることができたはずの青年たちが直面している「危機」に関するものであり、そのようなシステムの恩恵から最初から除外されていた(いる)青年について多くを語るものではない。その意味で、ニューカマー青年は移行研究において、あらかじめ除外された存在であったといえる。

第2に、ニューカマー研究における移行への視点の欠如である。これについては、学齢期の子どものたちの学校への不適応や不就学といった深刻な問題への対処が早急に求められる現状にあっては無理のないところでもあろう。しかしながら、考察の対象が「児童・生徒」(しかも、ほとんどの場合は日本の学校に通う「児童・生徒」)に限定されることによって、ニューカマー青年の経験を、「児童・生徒」前後もしくは「児童・生徒」外をも連続的に生きる移行のプロセスとして包括的に理解することが困難になってきたことも事実である。

ではなぜこのような問題が生じるのか。ここでわれわれは、両者に通底する認識枠組みの限界について考えないわけにはいかない。その認識枠組みとは、端的に言えば、移動を例外視するまなざしである。移行研究においてニューカマー青年が対象外とされてきたのは、国籍の違いに加え、移行は一国内においてなされるものであるという前提が暗黙の了解事項とされてきたからである。また、ニューカマー研究において、教育支援といえば「児童・生徒」への日本語指導や適応指導が主な関心事であったのは、日本国内での進路形成を前提としてきたからにはほかならない。いずれの研究においても、移動する存在は定住者を前提とする社会には馴染みにくいとする認識を背景に議論が組み立てられてきた。

しかしながら、本稿で対象とするブラジル人青年を一例として、ますます多くのニューカマー青年が国境を越える移動をともしないながら青年期を過ごしていく現実、グローバル化が進行する現代日本社会において、もはや移行の問題を無視してニューカマーの教育課題について論じることはできないこと、また、国境を越える移動やそうした越境移動を行なう人びとの存在を無視して青年の移行について論じるわけにはいかないことをわれわれに突きつけている。ニューカマー青年の移行に注目することは、一国内での定住を暗黙の前提として展開されてきた教育研究の枠組みそのものを問いなおすことにもつながるのである。

## II. 調査の対象と方法

本稿のもとになっているのは、2009年12月16日から30日にかけて、滞日経験があり現在はブラジルに在住する27名(年齢は17歳～38歳、男性が16名で女性が11名)に対して実施したインタビュー調査の結果である。この調査は、ブラジルと日本を行き来するブラジル人青年の進路形成について、渡日や帰国の経緯、家族生活、学校生活、職業生活、余暇の過ごし方、将来展望など、多様な側面から理解することを目的としたもので、インタビューは通訳担当のブラジル人男性(日系3世)

の協力のもとで行なわれた（27名中10名については日本語のみでのインタビューが可能であった）。対象の選定については、基本的には通訳担当の男性の出身地域（サンパウロ州トゥッパン）を中心に、知人を紹介してもらいながら機縁法的に増やしていったが、報告者が日本で知り合った人びともいる。

インタビューは、それぞれの地域の日系文化協会や日本語学校で部屋を借りて行なうことが多かったが、対象者の都合に応じて自宅やショッピングモールなどでも行なった。所要時間は1人あたりおよそ1時間半～2時間であった。インタビューの進め方としては、上記の諸側面に関する基本的な質問項目を準備したうえで、実際のインタビューにおいては質問の順番等にはとくにこだわらず、各項目についてできるだけ自由に語ってもらう半構造化面接の方法をとった。聞き取った内容は了承を得たうえですべてICレコーダーに録音し、後に文字に起こした。

さて、これらの27名についての学校経験を、初渡日時の状況に注目して分類すれば、(1) 日本の公立小学校からの出発（7名）、(2) ブラジル初等教育課程途中で渡日（5名）、(3) ブラジル初等教育課程修了後（中等教育課程途中を含む）に渡日（3名）、(4) ブラジル中等教育課程修了後（大学途中・大卒含む）に渡日（12名）、の四つに大別できる。(4)については、学費など資金稼ぎを目的とした本人の意志による渡日であることが比較的明確であり、越境移動自体が進路形成に及ぼす影響が他の3つのケースと比べて小さいと考えられるので、今回の報告では対象から除外して考えることにする。したがって本稿では、初等・中等教育課程修了前からの滞日経験を有し、その経験が帰国後の進路形成に少なからぬ影響を与えていると考えられる(1)～(3)の15名に注目し、それぞれの移行過程を追っていくことになる。

### Ⅲ. 分析の視点

20世紀末以降の移行過程変容の基本的性格の1つとして「個人化」の進行があげられる。移行過程の長期化・複雑化により、仲間のなかに1人も自分と同じ過程をたどる者が見いだせないほどに移行パターンが多様化しているとの現状認識（乾 2010）は、日本とブラジルの両国を往復しながら進路を形成するブラジル人青年の現実にもまさしく合致する。国境を越える移動をとまなうブラジル人青年の進路形成は、移動の主体性（本人の意志による移動か否か）、親の教育戦略、社会関係資本、日本/ブラジル両国における教育支援制度などが複雑に関連しあうなかでなされていく。

国境を越える移動が子どもの教育にどのような影響を与えるかについては、これまでもさまざまな角度から研究がなされてきた。本稿とかわりの深いものとしては、第1に、親の教育戦略に関する研究があげられる。例えば志水・清水編（2001）および児島（2006）では、日本に在住する日系ブラジル人の教育戦略について、学校選択（「日本の学校に通わせるか、ブラジル人学校に通わせるか、それとも両方に通わせるか」）のありように注目し、来日初期における「学校委託型」（日本の学校を選択）と「リスク回避型」（ブラジル人学校を選択）、滞在が長期化する過程における「リスク分散型」（両校に通わせる）、滞日10年程度が経過した段階で生じうる「現実直視型」「子ども主導型」（いずれも日本の学校を選択）の諸類型に分類している。また小野寺（2003）は、子どもをブラジル人学校に行かせることを選択した親の教育戦略に注目し、子どもの将来に関する親の高学歴志向とバイリンガル志向を明らかにすると同時に、ブラジル人学校選択には、滞在が長期化してなかなか帰国の目処がたたない親自身を故国につなぎとめるための「アンカー」としての意味も託されているのではないかと論じている。その意味では、滞日期間の長短にかかわらず、ブラジル人学校は子どもの現実よりも親の心理的安定のために選択される可能性があるということになる。

親が子どもの将来を見通しつつ行なう意図的ないし無意図的な教育上の働きかけが、子どもの進路形成に及ぼす多大な影響を鑑みれば、このような教育戦略を解明することの重要性は明らかである。ただし、そこには少なくとも2つの問題点を指摘しうる。第1に、これまで注目されてきたのは、あくまでも「親の」教育戦略だったという点である。親の教育戦略が子どもの進路形成に及ぼす影響の大きさは当然否定されるものではないにしても、それが当の子どもの進路形成にどのように影響したのか、また、その教育戦略が実効性を有するためには具体的にどのような条件が必要とされるのか、すなわち、親の教育戦略の効果については別に検証されなければならない問題である。第2に、先行研究において問われた学校選択とは、それが日本の公立学校であれブラジル人学校であれ、日本国内に物理的に存在する学校への、日本滞在中の参加に限定されたものであった。しかしながら、後述する通り、ブラジル人青少年にとっての教育機会を包括的に理解するためには、ブラジルの初等・中等教育課程修了資格を日本にしながら取得するためのスプレチーボ試験や、帰国後に通うことになる学校や利用可能な教育支援制度などについても考えないわけにはいかない。すなわち、実際の移行過程は、諸個人が上記の複数の学校や各種の教育支援制度の間を行き来しながら進行していくことになるのだが、従来はそれぞれの学校や教育支援制度がそれとして独立に論じられることが多く、それらが当事者の移行過程においてどのように選択され、関連づけられ、いかなる結果をもたらしたのかという観点からの研究はほとんどない。したがって本稿では、それらの効果や諸要因間の関連を、日本とブラジルの両国を往復しながら進路を形成する当事者の視点に注目しながら解明することが主要な課題となる。

このような課題と関連して、第2に、ブラジルへ帰国した後の再適応に関する研究をあげることができる。例えば村田編(2000)は、1998年と1999年の2度にわたって、在日経験のあるブラジル人・ペルー人帰国児童生徒(うちブラジル人児童生徒は32名)を対象に行なったインタビュー調査をもとにしたものであるが、そこでは、再適応が困難であったケースの特徴として、言語能力、滞日経験年齢、教育制度間の移行、学習、学校文化の違い、学校種、帰国後の家族状況の7点から説明がなされている。また、熊崎・天野(2007)は、日本で小中学校に通った経験がある子どもおよびその親(計17人)を対象に行なったインタビュー調査をもとに、日本での一時的な滞在が、子どもたちに学習、言語問題のみならずアイデンティティにまでかかわる深刻な影響を与えていることを明らかにしている。さらにナカガワ(2005)は、自らが接してきた豊富な事例にもとづき、「出稼ぎに巻き込まれた子どもたち」がブラジルに戻ってきた際に、しばしば2つの文化のはざままで深刻な葛藤を経験し、アイデンティティの確立という面でも大きな困難に直面することを論じている。

滞日経験のある子どもや青年の帰国後の生活のありようを追跡した調査研究の蓄積がまだまだ十分でない状況にあって、いずれも貴重な知見であることはまちがいない。しかし、いくつかの問題を抱えていることも事実である。第1に、従来の報告では、帰国後の再適応がきわめて困難な事例に焦点が当てられ、国境を越える移動の問題点が多く指摘されてきた。事態の深刻さを鑑みれば、こうした視点からの報告はまず優先されるべきではあろう。ただし、視点が特定の側面を強調するあまり、十分に論じられてこなかった側面があることにも留意しなければなるまい。再適応の困難を経験している子どもや青年がいる一方で、国境を越える移動のなかでそれなりの困難は経験しながらも、なんとか自らの進路を切り開いていっている例も少なからず存在する。それがどのような条件の下で可能になっているのかを解明することも、国境を越える移動のなかでの進路形成を考えるうえで、同様に重要なことのはずである。第2に、小内(2006,p.67-73)が述べる通り、従来の研究が「再適応」のみに限定されていることの問題もある。すなわち、従来の研究における調査対象



は、「一時期日本の学校生活を経験したブラジル生まれの子どもたちが帰国した時に生じる再適応の問題に限定されて」きたが、今日では日本で生まれ育ち、日本の学校のみを経験した子ども、ブラジル人学校を経験した子ども、不就学を経験した子どもなど、日本での就学形態も多様化しており、「再適応」というより「適応」と表現したほうがふさわしい事態も少なからず存在しているのである。滞日経験をもつブラジル人青年の進路形成に関する研究は、このような就学形態の多様化の現実を反映したものでなければなるまい。

さて、以上の議論を踏まえたうえで、IVではまず、日本とブラジルを往復する青年が利用可能な教育機関・制度のうち、日本の公立学校を除き、主要なものについて若干の説明を加える。かれらの教育経歴は、正規の学校に通うことのみならず、それを補完するさまざまな制度・機関へのアクセスの組み合わせとして多様な展開を見せるからである。そしてVで、インタビュー・データの分析結果をもとに、帰国した青年たちの移行過程を、帰国理由および帰国後に抱く将来展望とのかかわりから3つの類型に分けたうえで、それぞれの事例を紹介する。続くVIでは、それぞれの移行過程に影響を及ぼす要因についていくつかの観点から考察を試みる。いずれにしても、国境間移動が進路形成にどのように影響するかという側面と、進路をめぐる戦略が国境間移動の選択にどのように反映されるかという側面の両方を考慮しながら分析・考察を行なう必要があるだろう。

## IV. ブラジル人青年の進路形成を支える資源としての教育機関・制度

### 1. ブラジル人学校

1995年頃から東海地方や北関東の各県に設立されたブラジル人学校は、1998年頃から急速に増え始めた。設立の経緯は大きく以下の3つのケースに分けられる。①ブラジルで教師をしていた人が経験を生かしてポルトガル語で勉強を教えたことがきっかけとなり、学校（塾）を経営する、②日本人経営者がブラジル人教師を雇って学校を経営する、③ブラジル本国で学校を経営している教育機関が日本で姉妹校を作る、の3つである（松本 2002,p.108）。2006年時点では84校が確認されており、そのうち49校がブラジル教育省の認可を獲得している（小内 2008,p.40）。これらの認可校においては、さしあたり帰国後の教育との連続性が確保されているといえる。ただし、2008年秋以来の不況の影響で、閉鎖に追い込まれる学校が相次いでいるとの報告もある。日本ブラジル人学校協会（AEBJ）の調査によれば、2008年10月からの1年間で、各地に99校あったブラジル人学校のうち16校が経営難などで閉鎖され、さらに6校と連絡が取れなくなっているという（『朝日新聞』2009年12月20日付）。だがいずれにせよ、ブラジル人学校が、日本に滞在するブラジル人の子どもや青年にとって、日本の公立学校以外の最大の選択肢であることは間違いない。

ブラジル人学校の授業料は月に2万5,000円から4万円かかり、それに加えて教材費、送迎代、給食費などもかかる（月刊『イオ』編集部編 2006,p.34）。ブラジル人学校の教育環境は良好とはいえない場合が少なくない。ブラジル教育省の認可を受けているか否かを問わず、財政的な基盤が確立していないことがその背後にある。財政的なきびしさを緩和するためには各種学校として認可を受けることが重要であり、いくつかの件で基準が緩和されて、これまでブラジル人学校4校が各種学校として認可されているが、全体からみればまだごくわずかである（小内 2008,p.43）。

日本の学校との接続という点からすれば、2004年1月の文部科学省令改正によって、本国から正規の学校として認定を受けている外国人学校の修了資格が、日本においても正規のものと認められるようになった。ブラジル人学校は義務教育年限が日本よりも1年短いため、正規の課程を終えた後、さらに1年の修学期間が必要とされるのではあるが、ブラジル政府認可校の卒業生にも日本の

国立大学の受験資格が与えられたことの意義は大きい (小内 2008,p.43)。そのような文部省指定校は、2006年時点で33校と報告されている (結城 2007,p.30)。だが、法的に可能になったとは言っても、日本語を学ぶ機会を十分にもたず、また日本の学校のカリキュラムにそった学習の蓄積があるわけでもない者が日本の大学に進学することは不可能に近く、たとえ進学したとしてもドロップアウトする可能性がきわめて高い。その意味で、実質的な学校間の接続問題は依然として残されている (小内2006b,p.64, 2008,p.43)。

## 2. 初等中等教育修了資格認定試験 (スプレチーボ試験あるいはENCCEJA<sup>1</sup>)

1999年からブラジル教育省は、在日ブラジル人のための教育的施策として、初等中等教育修了資格認定試験ともいふべき内容をもつスプレチーボ試験を日本のいくつかの地域で実施している。この試験には、ブラジルの義務教育 (8年) にあたる第1課程と中等教育 (3ないし4年) にあたる第2課程に対応した2種類があり、初等教育や中等教育を修了していない人たちがこれを受験し合格することにより、それぞれの教育段階の修了資格をえることができる。回を重ねるごとに受験者は増加し、ニーズも高いことから、不就学状態におかれている者にとっても、ブラジルでの教育資格を獲得する新たなチャンスをもたらしたといえることができるだろう (小内 2006b,p.65, 2008,pp.337-338)。

ただしこの試験は、もともと本国において実施されてきたものであった。ブラジルでは落第制度があり、義務教育段階を含めた中途退学者が多く存在する。そのためブラジル政府は、1971年から何らかの理由で第1課程、第2課程を修了せずに社会人になった者が学び直す機会として、スプレチーボと呼ばれる補習課程をおいたのである。第1課程の教育 (すなわち義務教育の補習教育) は、本来必要である8年間の半分の年数で修了でき、学習形態も、公立学校を利用して夜間に開講したり、企業が課程を設置したり、学習センターや通信教育制度など多様である。日本で実施されるようになったスプレチーボ試験はこれに相当するものである。すなわち、日本へのデカセギの過程で十分な学歴をえることができなかった社会人への教育機会の提供としてこの認定試験が始められたのである。ただし、資格取得にいたる過程に若干の違いが見られる。ブラジル本国では通常、補習課程で定められた期間学んだうえで、修了認定試験を受けて資格を獲得していくのに対し、日本では、必要ないくつかの単位を試験によって取得することによって、それぞれの課程の修了資格を獲得していくシステムになっている (小内 2006b,pp.65-66)。

システム上の若干の違いはあれども、受験に関しては、ブラジル国内でも日本でも無料であるところにこの試験の特徴がある (都築2008,p.29)。ブラジル政府がこのような多大なコストを負担してまで成人や青年の教育問題に関心と支援を寄せるのはなぜか。それは次項でも述べる通り、ブラジルにおいて非識字問題や子どもの学校離れ、学校放棄が深刻な社会問題となっているからである。

---

<sup>1</sup> 都築 (2008) によれば、日本における検定試験の実務を担当しているパラナ州教育委員会では、1999年の実施当初から調査時点の2006年までの資料のいずれでも“Exames supletivos”と呼称していたが、ブラジル教育省では、“スプレチーボ” (supletivos) には「補足的な」という意味あいがあることから、「ニュアンス的に問題がある」ということで、2000年から“ENCCEJA” (EXAME NACIONAL PARA CERTIFICAÇÃO DE COMPETÊNCIAS DE JOVENS E ADULTOS) に名称を変更し、法整備してきているということである。しかしながら、内容的、本質的な変化をとまなうものではない (都築 2008,p.26)。したがって本報告では、インタビュー対象者が使用する「スプレチーボ試験」の呼称を用いることにする。

したがって、スプレチーボ試験はそもそもが「ブラジルの社会全体の教育の底上げをするために政府が力を入れている一大事業であり、識字率向上のための教育支援の一環」（都築 2008,p.34）なのであった。日本での実施は、「ブラジル国内での高い教育離脱者の救済のためのシステムを日本国内に援用したもの」（都築 2008,p.35）にほかならない。加えて、海外でこの試験を実施しているのは日本だけであり、その理由をブラジル教育省は、日本へデカセギに出ている者からの多大な送金がブラジル本国にあり、そのことを通じてブラジル社会に貢献しているからだと指摘している（都築 2008,p.29）。

いずれにせよ、日本で実施されるスプレチーボ試験が必ずしも義務教育段階の子どもたちを対象としたものではなかったにせよ、年齢条件をクリアできれば、日本の公立学校やブラジル人学校の中退者を含む不就学者やブラジル教育省の認可を受けていないブラジル人学校の卒業生にとっても少なからぬ意義ももっているという小内（2006,p.66）の指摘は重要である。ただその一方で、日本とブラジルを往復しながら進路を形成するブラジル青年の移行過程を包括的に理解するためには、帰国後、かれらが利用しうる教育機会として、ブラジル本国で以前より実施されている補習課程ないしスプレチーボ試験の存在にも、あらためて注意が向けられる必要があるだろう。次項で取りあげるSENAIなども、そのような教育機会の1つとして重要な機能を果たすものである。

### 3. 学校教育を補完する学校外教育機関（SENAI、SESIなど）

成人の非識字者数が世界のなかでも多く、また留年や退学の多さから教育制度の質や機能の面でも深刻な問題を抱えてきたブラジルでは、1990年の「万人のための教育世界会議」をきっかけに、基礎教育普及の実現に向け制度全体にわたる改革が進められてきた（江原 2004）。1997年から取り組まれてきた「教育の10年」では、「初等教育の普遍化と遠隔教育を利用した青年・成人教育、教員研修、全国学業評価網の整備など」がうたわれ、「学齢期の子どもだけでなく、『成人と青年の教育』というタームで表される、主に労働者のための義務教育補完を意図する教育形態」へも多くの力が注がれてきた。ブラジルで発達してきた「各州の企業連盟が行う社会サービス網」は、このような学校教育を補完する活動をも担うという点で世界でも珍しいシステムを構築しており、ブラジルの教育の文脈で重要な役割を演じている（江原 2001,p.79）。

ブラジルでは、第二次大戦後に国の主導で結成された工業、商業など分野別の企業連盟が存在し、分野ごとに職業教育・訓練を目的とする全国組織を設立している。例えば、工業連盟が擁するものとしてよく知られているものとしてSENAI（全国工業訓練サービス、セナイと読む。Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial）がある。江原（2001,p.80）によれば、SENAIの概略は以下の通りである。

SENAIは工業連盟に加盟する企業により従業員給与総額の1.5%を全国的に徴収した金額で運営される民間機関で、各州ごとに分権化された運営がなされている。目的は従業員を中心とした職業訓練教育であり、従業員への訓練を行うと同時に日本からの援助による独立した高卒程度の訓練学校も擁している。その特徴は、必要な学歴もあわせて取得できるよう、初等教育をあわせて行うコースや、高校段階を併修出来る全日、または夜間のコースなど、正規の学校教育を組み入れた職業訓練コースを用意していることである。

職業資格の付与のために一定のフォーマルな教育歴が必要とされるのは、どこの社会でもみられる

きわめて一般的なありようであるが、「本来ノンフォーマルな職業訓練機関であるSENAIが正規の学校を作ったり、学校教育の機能を一部肩代わりするに至ったブラジルの状況は、職業教育による普通教育の包摂とすることができ、注目すべき方法である」のはたしかだろう。だが、学校教育を補完するこのような方式の存在は、労働者の教育水準の低さ、すなわち教育制度の脆弱さを示唆しているのも疑いのないところである（江原 1998,p.103）。

工業連盟はまた、職業教育よりもむしろ義務教育により重きをおくSESI（工業社会サービス、セジと読む。Serviço Social da Industria）と称する機関を擁している。SESIは「従業員の福利を担当する一環として従業員の子供への義務（第1課程—8年）学校を設立しており、ブラジルで最大の私立学校網となっている」うえに、1998年からは、成人・青年年齢の従業員に対して普通教育プログラムの提供を始めている。「勤労者への義務教育補完にも工業連盟のイニシアチブが発揮されようとしており、世界でもユニークな試み」として注目される（江原 2001,p.80）。

本稿でこれらの学校外教育機関にも注目するのは、これらの諸機関が、渡日前にも滞り期間中も十分な学歴や技能をえることができなかつた青年に対する帰国後の教育・就労支援機関として有する意義を無視することはできないからである。

## V. 国境を越える移動をともなう移行過程の3類型

本節では、国境を越える移動をともなう移行過程の特徴について、日本での滞在を終えて帰国した青年たちの状況から考えていくことにする。帰国した青年たちの進路をめぐる状況を、帰国理由および帰国後に抱く将来展望とのかかわりから分類・整理した結果、「漂流型」、「挽回型」、「達成型」の3つの類型が析出された。

渡日の経緯をみればたいがい親に連れられての、本人の意志によらないものであったとしても、帰国する際には、それを本人がどのように意味づけるかという点で違いが生じ、その違いが帰国後の行動の違いとなって現れる。

帰国にいたる要因を大別すると、不景気による失職など外在的要因が主で、帰国の理由そのものに本人の意志がほとんど介在しない場合と、本人の明確な意志が介在する場合の2通りがある。前者はさらに、帰国の現実を自らの将来と結びつけることに困難を感じている場合と、帰国の現実を受け止め、そこを起点として自らの将来を切り開こうと動きはじめる場合の2通りに分けられる。そこで、前者を「漂流型」、後者を「挽回型」と名付けることにする。そして、本人が進路形成についての明確な意志をもって帰国し、その実現に向けた生活を継続していく場合を「達成型」と呼ぶことにする。

以下ではまず、帰国後の移行過程に関するこれらの3類型について、渡日および帰国の経緯、帰国前後の教育選択、将来展望とそのため行動に注目しながら具体的にみていく。それを踏まえ、次節では類型間の違いを生み出す背景要因を明らかにし、それらの関連性を考えてみたい。

### 1. 達成型移行過程を生きる青年たち

このタイプに共通しているのは、親に帯同しての帰国であるか否かにかかわらず、本人が進路形成に関する明確な目標をもって帰国し、帰国後、その目標に向けて着実に歩みを進めていることである。5事例がこれに該当しており、いずれも大学受験を目的に帰国している。ただし、教育歴は一樣ではない。5事例のうち日本の学校に通った経験ありが3事例、経験なしが2事例である。経験ありの3事例については、すべて途中でブラジル人学校に転校しており、経験なしの2事例のう



ち1事例は渡日直後からブラジル人学校に通っている。また、残りの1事例はブラジルで中等教育過程の途中まで終えて渡日しており、日本滞在中はいずれの学校にも通っていない。

#### 事例①（17歳・男性、教育歴：日本の学校/ブラジル人学校/ブラジル私立高校）

①は、経済難からデカセギを希望する両親に連れられて1996年、4歳のときに日本へ渡った。群馬県の大泉町での暮らしでは、最初は日本の保育園そして公立小学校に通うが、小学校に入って間もない頃に地域にブラジル人学校（本国認可有）が開校したため、そちらに転校する。8歳のときに母と2人で帰国するが1年半後には再び日本へ戻り、ブラジル人学校での学習を継続した。その一方で、地域に開設されていた日本語講座にも、「ブラジルに帰るかまだわかんなかったから」参加した。2度目の帰国の前年にあたる2008年の段階では、「日本語をやっていたので、日本の大学にでも行きたいな」という気持ちもあったという。他方でブラジルでの大学進学も大きな選択肢としてあったため、自分の気持ちを確かめるために、1ヶ月半ほど一時帰国することを決心し、友人と話したり、さまざまところへ出かけたりしながら、自分にとってどの選択が一番よいのか考えた。そして最終的には、「日本だと不景気で仕事がないとどうにもならない」ということと「（両親がいずれは帰国することを前提とすれば——引用者注）ブラジルだと家族がとりあえずいるから」という理由で、ブラジルでの大学進学を決定した。一時帰国時あるいは日本に戻ってからインターネットを通じてブラジル在住の友人と交わした会話から、ブラジルで希望する大学に進学するためには、日本のブラジル人学校を修了した学力レベルでは心許ないという判断をもつにいたり、地域でも有力な私立高校に編入することに決めたという。そして、日本で通っていたブラジル人学校は中等教育課程3年生の途中でやめて単身帰国し、現在は祖母と一緒に暮らしている。インタビューを行なったのは、ちょうど希望する州立大学への入学試験を終え、結果を待っているところであった。大学では、建築工学を学び、よい仕事に就いてブラジルで生活したいと考えている。ただし、日本は好きなので、定住ビザは更新し、「遊びに行ったり仕事をしに行ったり、それはずっとこれからも続けていきたいなと思います」とも語る。

#### 事例②（22歳・男性、教育歴：ブラジルの学校/ブラジル人学校/ブラジル私立高校/ブラジル公立大学）

母子家庭の1人息子である②は、やはり経済的な理由から、1999年、12歳のときに母に連れられて日本へ渡った。ブラジルで初等教育課程6年生を終えたところでの渡日であった。名古屋市で生活し始めてからは、すぐに地域のブラジル人学校（本国認可有）の7年生に編入し、初等教育課程修了までをそこで過ごす。医者になるという子どもの頃からの夢をかなえるために、ブラジルで大学医学部に進学したいとは考えていたが、当初はそれほど短期間で帰国するつもりでもなかった。ところが、当時通っていたブラジル人学校が内部のトラブルにより落ち着きを失ってしまうという思わぬ事態に直面してしまう。そうした状況を見た母親から、医学部受験のためにはブラジルへ帰国して準備したほうがよいのではないかという助言を受け、単身帰国することを決意した。帰国後は祖母のもとで暮らし、日本の病院でヘルパーとして働く母からの送金に支えられながら、私立高校を卒業した。高校では、「母が日本で働いていて、一所懸命がんばってくれている」ことへの「恩返し」の気持ちから、「がむしゃらに勉強」した結果、入学した当初は最底辺だった成績が、卒業前には1位になっていた。そして、難関の州立大学医学部に合格し、現在4年生で、やはり母の送金に支えられながら学業に励んでいる。

**事例③ (23歳・男性、教育歴：ブラジルの学校/日本の学校/ブラジル人学校/ブラジル私立学校/ブラジル公立大学)**

③は1999年、12歳のときに、経済的な理由からデカセギを希望する両親に連れられて日本へ渡った。初等教育課程6年生でブラジルを離れ、渡日後に生活を始めた名古屋市では日本の公立小学校の6年生に編入した。その後、公立中学校に進むが、日本語がわからないため「行っても意味がわかってないし、時間が無駄」「体がそこにいるだけで、まったく学ぶことがない」という状況が続いたため、中1の途中から、地域に開校したブラジル人学校にも週2、3回のペースで通い始めた。そして中2になる頃には、日本の学校を辞めて本格的にブラジル人学校に通うことを決意する。必要な資金を稼いだら帰国して大学に進学するというのは家族全員の確たる了解事項でもあったため、ブラジル人学校で初等教育課程を修了した後は中等教育課程に進み、1年生をすませた頃に、家族で帰国した。帰国後は、私立高校で学んだ後に州立大学法学部に進学し、2010年3月で無事に卒業の予定である。将来は、解雇のリスクがつきまとう一般企業に就職するよりも、国家試験を受けて安定した職に就きたいと考えている。

**事例④ (25歳・女性、教育歴：ブラジルの学校/日本の学校/ブラジル人学校/スプレチーボ試験 (日本) /ブラジル予備校/ブラジル公立大学)**

③の姉である④が両親に連れられて1999年に日本に到着したのは14歳、ブラジルで初等教育課程7年生を終えたところであった。渡日後すぐに日本の公立中学校に1年生から通い始めるが、「まわりがみんな勉強してて、いろんなことを覚えているんだけど、自分だけがボーッとしていて言っている内容がまったくわからない」状況のなかでやる気をなくしていくことの危機感から、③と同様、ブラジル人学校での学習も開始し、中2の半ば頃にはブラジル人学校のみに通うことを選択している。ブラジル人学校では初等教育課程を修了し、中等教育課程の1年生を2年間かけて終わらせた。その後、18歳になった時点で、日本で実施されるスプレチーボ試験を受けて中等教育課程の卒業資格を取得したうえで、家族と一緒に帰国した。帰国後は、大学受験に向けて「(中等教育課程)2年生と3年生をろくにやってない」分を埋め合わせるために、3ヶ月間予備校に通って必死に勉強し、州立大学経営学部合格した。将来は、国家試験を受けて公務員になりたいと考えている。「経済とは関係なく安定した職に就けば、子どもたちの将来のことも安心して考えられる」というのがその理由である。

**事例⑤ (25歳・女性、教育歴：ブラジル公立高校/ブラジル私立高校/ブラジル私立大学)**

⑤は、父が営む時計店の経営難ゆえに、両親に連れられて日本へ渡ったという経緯自体は他の事例と共通しているが、いくつかの点で他の4事例との違いもみられる。彼女がはじめて渡日したのは2000年、16歳のときであった。ブラジルではすでに初等教育課程を修了し、中等教育課程1年生を終えての渡日である。渡日後の選択肢としてブラジル人学校での学業継続ということもあり得るが、それは選択せず、日本滞在中は両親と同じ自動車部品工場で働いた。工場労働を中心とした日本での生活は、ブラジルで大学進学することの価値を認識するきっかけとなり、工場労働を3年半続けた後、おばと一緒に帰国した。それは、大学進学を願う「父の意思を尊重して」のものであると同時に、「この生活をずっと続けたいわけじゃないし、ブラジルでいい生活を送るためには教育を受けないといけない」という自らの気づきによる決断でもあった。帰国後は、おばや祖母と同居生活を送る一方で、大学受験準備のため、渡日前に通っていた公立高校ではない私立高校に編入し

た。日本で働く両親からの送金があってこそこの私立高校編入であった。高校卒業後は、私立大学法学部に入學するが、父が体をこわして手術が必要かもしれない状況になり、学費捻出がむずかしくなってしまったため、1年生の途中でやむを得ず休学して学費稼ぎのために再び日本へ向かった。そして2年間滞在して2008年に帰国するわけだが、その時点で大学への復学期限を超過してしまっていたため、同一の大学を再度受験して合格し、ようやく1年生を終えたところである。将来は安定した職に就きたいので、国家試験を受けて公務員になることを目標としている。日本へは遊びに行くことはあっても、働きには行きたくないと思っはいるものの、「なんとか凌いでいる」という現在の状況が悪化すれば、不本意ながらも再渡日はあり得る。万が一そうなった場合は、年齢のことも考えて、大学はもうやり直さないかもしれないという。日本に長期滞在して、これまでと違い、貯蓄へのプレッシャーの少ないリラックスした生活を送りたいと考えている。この事例からは、帰国して大学進学できたとしても、とりわけ私立大学進学者の場合には、在学中に経済的困難に直面する可能性も高いことが予測される。学費を稼ぐための越境移動を繰返しながら、その過程で移動することの意味そのものも変質していく可能性を示唆している。

## 2. 漂流型移行過程を生きる青年たち

このタイプに共通しているのは、不景気や親の都合などの外在的要因により、本人の意志とは基本的に無関係に帰国を余儀なくされており、かつ、帰国後も帰国の現実を自らの将来と結びつけることに困難を感じているということである。このタイプの場合、帰国が親にとっても明確な意志をともなったものではないことが多い。5事例のうち3事例は、不景気により親が失職した結果として帰国を余儀なくされていたし、残りの2事例は、親自身の都合により中長期的な見通しなしに帰国にいたっていた。このように不安定な雇用状況に起因したり、明確な計画性を欠いていたりする親の移動に子どもが振りまわされる状況にある。その結果、帰国後の生活の場の設定ができない状態にあり、将来の自己像を思い描くこと自体が困難であったり、思い描く自己像がかれらをとりまく現実と大きく乖離してしまう傾向が見られる。

### 事例⑥（19歳・女性、教育歴：日本の学校/ブラジル公立高校）

母子家庭の1人娘であった⑥がデカセギ目的の母に連れられて日本へ渡ったのは1991年、1歳のときであった。日本の保育園に通っていた頃に現在の義父が同居し始め、妹が生まれた。滞日中は、東三河内で3度の転居を経験している。学齢期に入ると日本の公立小学校に通い始めたが、「外見の違い」を理由に、男子から「お前、何か違う」「お前、気持ち悪い。向こう行け。触るな」などと言われ、いじめを受けるようになった。いじめは中学校に上がるとさらにエスカレートし、中1の途中でついに不登校になってしまった。その後、家族の転居を機に、あらたな中学校でやり直そうと2年生に編入するが、他に外国人がいないその学校ではより陰湿ないじめに遭うことになる。ブラジル人学校に通いたい気持ちもあったが、「とても高くて、手が出せなくて」あきらめたという。そうした状況を、「人を拒絶して、本当に信じられる子しか受け付けられない」という態度で何とか乗り切り、中3にあがったときには日本での高校進学を考えるようになっていた。ところが親には、「お前は学校にいかずに仕事いけ」と反対されたという。それでも高校進学を希望する彼女は、親の反対を押し切り、中学校の教師の協力も得ながら、「一番安くて、働けて、よさそうな学校を探して」年上の友人も通っている昼間定時制高校を受験し、合格した。高校での生活は、友人関係や教師には恵まれ「自由気まま」に過ごすことができたが、学業面ではついていくのがむずかしかった。家

庭内でも、「まわりからみても異質」と言われるほどに外出や人とのかわりを禁じる両親との諍いが絶えず、体調を崩してしまう。それらが重なり、4年間で卒業するコースの3年生を終えた時点でほとんど学校に行けなくなってしまった。そのような状況のなか、不景気により父が失職してしまい、やむを得ず家族で帰国することになる。帰国後は、ポルトガル語を覚えるためにも公立高校に入るが（3年生に編入）、簡単なポルトガル語以外ほとんど何も学べないまま卒業を迎えることになった。今後については、「学校にいきたいですね、まだやっぱ。小学校としてやり直したいですね、勉強のほうを」と基礎からの学び直しを望んでいるが、当面は義父の畑仕事の手伝いなどでそれもむずかしいと感じている。将来は「普通に生活して、普通に結婚して、子ども産んで、普通の幸せがあればいいかな的な感じ」であり、具体的に何をやりたいかは「全然まだわかんない」状態である。義父との関係のむずかしさや、家に閉じ込められてやりたいこともできなかった自らの経験を振り返りながら、「普通の幸せがあこがれ」と語る。

#### 事例⑦（21歳・女性、教育歴：日本の学校/ブラジルの学校/ブラジル公立高校）

⑦の最初の渡日は1991年、4歳のときであった。先に日本で働き始めた父を追うかたちで、母、弟と一緒に日本へ向かった。到着後はすぐに日本の幼稚園に入る。当初は3ヶ月程度だった滞在予定がズルズルと延びていくなかで、日本の公立小学校に進み、1度の転校を経て中学校にあがった。そして2000年、中1の1学期を終えたところで、祖父母に「会いたいなあ」という母の意向から、「いきなり」帰国することになる。このとき父も付き添いで帰国したが、すぐにまた日本へ戻っていった。帰国後は初等教育課程5年生に編入し、1年遅れで修了した後は、地元の公立高校に進学する。帰国して3年経った頃から日本語学校で日本語の勉強も始めるようになった。漫画を読むのが好きなので、日本語を学ぶのは「楽しい」からである。高校を卒業してからは半年間、その日本語学校で子どもたちに日本語指導の手伝いをしていたが、2008年に父に会いたいという「母の付き添いで」再び日本へ渡った。到着後は、「やることないから働こう」ということで、自動車部品検査などの仕事をした末に、2009年12月に再び帰国している。将来の進路については「全然考えてない」という。「自分の人生だから自分で」ということで、高校を卒業する頃にも進路について親と話すことは「全然していない」。「勉強は苦手なほうなんで、どうしようかな」と言いつつ、「でも、やりたいこともいっぱいあって、どれか選んでって言われても選べないですよ」とあげる職種は、獣医、通訳、漫画家、小学校の先生など、思いつきの域を出るものではない。また、大学進学についても、「行ってもいいかなと思ってますね」と、どこか他人事である。帰国して間もないが、すでに再渡日用の航空券も購入しており、来年中にはまた日本へ行く予定だという。その理由は、日本で購入し現在は父のもとに置いてある「漫画が心配」だからであり、再渡日の最大の目的は、「仕事をして、お金を貯めて、そのぶんで漫画をこっちに送る」ことである。

#### 事例⑧（17歳・女性、教育例：日本の学校/ブラジル人学校/ブラジルの学校/ブラジル公立高校）

⑧が日本へ行ったのは1995年、3歳のときであった。最初に母が渡日し、すぐに残りの家族全員も日本へ向かった。到着後は日本の保育園に入り、日本の公立小学校の1年生まで通ったが、兄がブラジル人学校（本国認可有）に通いだすのをきっかけに「ついていっちゃった」という。ブラジル人学校に初等教育課程5年生の途中まで通った後、2003年に家族全員で1ヶ月間ほど帰国し、父は牧場を購入した。再び日本へ戻って間もなく、母、兄、姉を残して、父と⑧の2人で本格的に帰国することになる。帰国後は、父は牧場の世話をし、⑧自身は公立学校の5年生に編入した。そし



て、そのまま中等教育課程に進み、インタビュー直前に卒業したばかりであった。学習面では、帰国後の公立学校は日本で通っていたブラジル人学校よりも「結構遅れて」いて、「すごい簡単な感じ」だったという。ただし、日本にいるときから日本語のよくわからない父以外の家族とは日本語で話し、ブラジル人学校でも日本語のわかる友人との交流が多いという環境で過ごしてきた⑧にとって、ポルトガル語は「結構たいへん」で「苦労した」とのことである。高校を卒業した現在、考えているのは「日本へ行くかな」ということである。日本で暮らしている家族と「ただ一緒にいたい」というのが最大の理由であり、自分が何をしていくかについては、「別に働いてもいいし、どうでもいいですね」とどこか他人事である。大学進学も考えなかったわけではないが、「やっぱ、あんま勉強って好きじゃない」ので積極的にはなれず、「だからやっぱり日本へ行くこと」が現在の目標になっている。しかし、その目標の中身は、「一緒に会社行きたいな、お母さんとお姉ちゃん。で、友達とかいて、漫画とか買いたいです」という語りが示すように、渡日を自らの進路形成に位置づけるものとはなっていない。漫画が好きのため漫画家のアシスタントになりたいという夢があり、「東京で漫画の大学があるらしい」ので興味はあるが、その実現については「ほとんど無理ですから。お金ないし」と半ばあきらめてもいる。

#### 事例⑨（21歳・女性、教育歴：ブラジルの学校/日本の学校/ブラジルの学校/ブラジル公立高校）

⑨が最初に日本へ渡ったのは1997年、8歳のときに、デカセギ目的の両親に連れられてであった。ブラジルでは公立学校に初等教育課程2年生まで通っており、渡日後は日本の公立小学校に3年生から編入、そして中学校へと進んだ。中学校にあがると学習内容がむずかしくなり、意味がわからないことが多く、ついていけなくなっていった。日本語がほとんど理解できないことから「お父さんもお母さんも手伝いなかった」うえに、中学校に在籍する外国人は⑨の他におらず、特別に日本語や教科の指導を受ける機会もなかった。成績も下がり、学校が「いやになっちゃった」ので、中1の夏休みが終わってからは学校にいかなくなったという。ちょうどその年の秋、ブラジルに住む祖父母の体調不良のために家族全員で帰国することになる。滞日中は日本の学校に通い、家庭でもポルトガル語を話す両親に対して日本語で返すという生活をしてきたため、ポルトガル語をうまく操る自信がなく、不安を抱えての帰国であった。帰国後は公立学校の初等教育課程7年生に編入したものの、「はずかしいのもあり」、「1年ぐらいはしゃべらなかつた」という。学校のなかに⑨のような帰国者に対する特別な支援があるわけではないので、わからないことは親や同世代の親戚に聞いたりしながら、基本的には独力で身に付けていった。そして公立高校に進学し、「あんまり遊んでない」「普通」の高校生活を送る。高校に通う一方で、英語やパソコンの塾にも通い、これは結構「楽しかった」という。ただし、勉強が「あんまり好きじゃない」ので、高校卒業後に大学へ進学することは考えなかった。高校を卒業して3ヶ月後、再び家族全員で日本へ行くという話になり、今度は⑨自身も仕事をするために日本へ向かった。滞日中は、パソコン周辺機器や自動車部品の工場で「ブラジル人がいっぱいいたんで、けっこう楽しく」働いた。しかし、自らの将来については、目標もなく、またそれについて考えることもなく「その時はその時って思って」過ごしていたという。そして2009年7月、21歳のときに、家族全員が失職し、やむを得ず帰国することになった。そして現在、「全然、何すればいいのかわからない」し、どこで暮らしたいかもわからない状態のなか、そのような不安な気持ちについて相談できる相手ももてないままに、家で過ごす毎日である。ただし、日本語は「絶対忘れたくない」と思っており、日本語学習用のテキストを読んだり、漢字を書く練習をしたりは続けている。

**事例⑩ (17歳・男性、教育歴：日本の学校/日本公立高校(定時制)/ブラジル公立高校)**

⑩は今回インタビューに協力してくれた青年のなかで、ただ1人の日本生まれである。5歳か6歳のときに両親が離婚し、それからは母と暮らしてきた。日本の保育園に入ってから、日本の公立小学校そして中学校へと進んだ。帰国した現在は、ブラジル人学校も選択肢の1つと考えることができるが、当時はブラジル人学校が近くなかったため、日本お学校に入ることを以外に考えていなかったという。小学校時代は母の仕事の都合から3、4回転校したため、学校には「なかなか慣れなかった」。学校間で学習の進度が違うことや、友人と安定した関係を築きにくいことにとくに困難を感じていたということである。しかし、中学校にあがって以降は転校はなく、友人関係も安定して、一緒に出かけたりすることも多くなった。また、バスケットボール部に所属したことも楽しい思い出である。中学校卒業後の進学先としては、親にも就労を勧められたので、「家のお手伝いのために」夜間定時制高校を選んだ。昼間はドラッグストアでアルバイトをし、夜間は学校で、趣味の小説(ライトノベルなど)について気ままに話せる友人と過ごす生活は、中学校時代と比べても楽しかった。高校で4年間学び、卒業したらとにかく働きたいと思っていた。家庭生活についても、2008年に母が再婚するという変化があった。義父との間に新たに子どもが生まれたため、母は仕事をやめ、義父が働いていたが、不景気のおおりにくって失職してしまう。そこで、やむをえず家族で帰国することになり、⑩自身も「残念」な気持ちを抱えたまま1年生で高校をやめることになる。帰国後は、すぐに地元の公立高校に編入し、ようやく9ヶ月になるところである。日本では、ポルトガル語は親から耳にする程度だったので、帰国後、ポルトガル語については話すにしても書くにしても苦労している。学校でも、数学以外の科目についていくのはむずかしい。とはいえ、言葉への関心は高く、帰国してからの唯一の楽しみは日記を書くことであるという。日本語で書くほうが楽だが、気分によってはポルトガル語で書くこともある。わからない言葉は辞書で調べ、少しずつ語彙を増やす努力をしているところである。高校卒業後、大学に進学することは「考えてない」。さしあたりポルトガル語をもっと習得した後に、日本へ「帰って、ちょっと働いて、昔の親友に会いたい」と思う一方で、暮らしやすさを考えるとブラジルでの生活もよいと感じており、ブラジルで働くのであれば「もっといい場所に行きたい」と考えてもいる。ただし、自らの進路に関わるそうした問題について、親と話をすることはない。

**3. 挽回型移行過程を生きる青年たち**

このタイプに属する青年たちにとっての帰国は、不景気や親の定年といった外在的要因によるものであり、必ずしも自らの将来設計に関する明確な意志のもとになされたものではない。その点では漂流型移行過程を生きる青年たちとの共通性もある。しかしながら、挽回型移行過程を生きる青年たちがかれらと大きく異なるのは、帰国後にブラジル社会を生きる自らの位置に対する客観的な認識があることである。

帰国後の生活の場の設定ができていくことにより、自らの人生を仕切り直すために必要な課題が明確に捉えられ、具体的な将来像が描かれることになる。学歴取得は帰国後の主要な課題の1つである。帰国時点での学歴をみれば、5事例のうち4事例が初等教育課程修了、1事例が初等教育課程未修了となっている。帰国時点での年齢がすでに中等教育課程を修了していかしくない年齢であることを考えれば、帰国時点での学歴状況は、漂流型移行過程を生きる青年たち以上にきびしいといえる。しかしながら、ブラジルで生活していくことについてそれなりの覚悟をもつがゆえに、

ある意味では漂流型移行過程を生きる青年たち以上に学歴の重要性を痛感するかれらは、利用できる手段を最大限有効に用いて学歴を取得しようと試みている。

#### 事例⑩（21歳・男性、教育歴：日本の学校/ブラジル人学校/スプレチーボ（ブラジル））

⑩は1990年、2歳半のときに親に連れられて日本へ渡った。到着して最初の1年間、栃木県で暮らした際に、短期間ではあったが日本の保育園に通った。それから浜松市に転居した後は、託児時間が長いからという理由で、ブラジル人がアパートで経営する託児所に預けられた。しかし、学齢期になると再び日本の公立小学校に通うことになり、浜松市内の小学校に1年生の1学期まで通ったところで、今度は愛知県弥富市に転居するのにともない、転校することになった。転校先の小学校で卒業まで過ごした後は、そのまま日本の中学校に進学することはせず、「ブラジルもう帰ろうとしたから、今のうちにブラジル語覚えないと」という親の意向により、名古屋市にあるブラジル人学校（本国認可有）に通うことになった。通学は送迎バスを利用した。ブラジル人学校では初等教育課程1年生から始め、ポルトガル語については基礎的な読み書きを学んだ。他方、ブラジル人学校在学中に受けた日本語能力試験では2級に挑戦し合格している。そして3年生を終えて2002年12月、14歳のときに家族そろって帰国した。帰国後、本心としては正規の課程で学校に通いながら学習を続けたかったのだが、初等教育課程3年生から始めようとする周囲の生徒と「年が合わないから」、公立学校を利用して夜間に開講している補習課程（スプレチーボ）を受講し、初等教育課程の修了資格を取得した。補習課程自体は「普通の学校より簡単」なので、ポルトガル語のことで友人の助けを借りたりもすれば、さほどの困難なく学習を進められたという。補習課程ではさらに、中等教育課程の修了資格を取得するための学習を始めていたのだが、学習を半分程度終えたところで再び家族で日本に行くことになり、2006年、仕方なく日本へ渡った。このときには、「友人もいっぱいできたから、行きたくなかった」が、到着してからは「しょうがない、働いた」という。最初の6ヶ月間はカーペット製造工場で働き、その後3週間で自動車運転免許を取得、そして再び帰国するまでの残り2年半の間、クーラーや冷蔵庫のモーター製造の工場で毎日3、4時間の残業や土曜日勤務もすすんで引き受けて「仕事ばっか」の生活を送った。楽しみと言えば、休日にDVDを観たり、稼いだお金で購入した車の内装を「いじる」ことであった。2008年秋以降の不況に直面してからは、家族で完全に帰国することを考えるようになり、2009年1月に帰国を果たす。この帰国は⑩にとって、何よりも友人と再会できるという意味で「うれしかった」。帰国して1ヶ月後には治安のよい地区に新居を購入して家族で暮らしているが、主な収入は父の年金と貸家（2軒）からの家賃収入であり、この住居に住み続けるのに十分とはいえない。帰国後、父は養鶏関係の事業を起こそうと計画していたが、難航している様子である。帰国後、⑩は補習課程での学びを再開し、中等教育課程修了資格の取得を目指しているところである。その目標を達成した後は、予備校に通って大学に進学したいと考えている。そのように進路を希望する背景には、「大学いかないと職がないですもん、ここ（ブラジル—引用者注）」という現状認識がある。具体的な職業についてはこれからゆっくりと考えているが、現段階では獣医か設計士になればよいと考えている。

#### 事例⑪（24歳・男性、教育歴：日本の学校/ブラジル人学校/スプレチーボ（ブラジル））

⑪は⑩と3歳違いの兄である。だが、ブラジルでの生活については⑩と対照的に複雑な思いを抱いている。⑪がはじめて日本へ渡ったのも、1990年に親に連れられてであった。日本では浜松市と弥富市で日本の公立小学校に通って卒業した後に、鈴鹿市にあるブラジル人学校（本国認可有）に

通い始めた。そこで初等教育課程4年生までを終えた時点で、名古屋市のブラジル人学校（本国認可有）に⑩と一緒に入ることになり、そこで6年生までを過ごした。しかし、2002年12月に家族で帰国することになり、ブラジル人学校も途中でやめることになる。帰国前には1年間ほど、自動車部品等を加工する工場で働く経験もしている。帰国後は⑩同様、補習課程（スプレチーボ）を受講して初等教育課程修了資格を取得した。しかし、生活自体には不満が多く、「学校いっても、時間流れていくだけで、自分が生きてるって感じがしなかった」という。気の合う友人がいないことに加えて、インターネットもいまだ普及しない環境のなかで、日本語の小説（ファンタジー）や日本の歴史について書かれたものを読むという、日本滞在のなかで身につけた最大の楽しみを奪われたことが大きかった。帰国前に働いた職場で友人ができたことや、「お金を稼いで、小遣いとかも自分で使っていいのを覚えた」ことなども、日本への思いを募らせた。したがって、初等教育課程修了資格を取得して親から日本へ働きに行くことの許可が出たときには、おおいに喜び、すぐに日本へ向かった。そして2004年、今度は自らの意志で渡日して以降は、2008年12月に帰国するまでとにかく働いた。帰国後は、父が起こそうとしていた養鶏関係の事業を手伝おうと思っていたのだが、その計画が滞ってしまったので、「勉強して、とりあえず、そこから何をできるか考えてみよう」と思い、2010年2月から補習課程（スプレチーボ）を受講して中等教育課程修了資格を取得するつもりである。将来的には、通訳や日本製品を仕入れて販売するような仕事に興味があるが、いずれにしても現状ではポルトガル語の能力が不足しているので、「スプレチーボが終わるまで、とりあえず仕事とかも忘れて、ポルトガル語だけに専念して」みたいと考えている。家族や定年後の生活を考慮すると、最終的な生活の場は家賃収入を期待できるブラジルになるだろうと考えているが、心情的には「日本に戻りたい」というのも、17、8年間の日本生活を通じて、「向こうで体がもう馴染んだから」である。遊び方の違いにより非日系人とは「そりが合わない」と感じ、スーパーマーケットに行っても「汚い」と感じて「嫌になって」しまう。また、ブラジルの街を歩いても「見たいものがなかったり、買いたいものがなかったり」するため「魅力を感じない」という。そうしたなか、インターネットで日本の歴史上の出来事や人物について調べて読むのが現在の最大の楽しみであり、かつブラジルでの生活に適応しきれない⑫にとってのほとんど唯一の支えともなっている。

#### 事例⑬（21歳・男性、教育歴：ブラジルの学校/ブラジル人学校/スプレチーボおよびSENAI（予定））

⑬は、⑤の4歳違いの弟である。親に連れられて日本へ渡ったのは11歳、初等教育課程の5年生を終えたところであった。愛知県半田市に到着後、父の仕事や住居に関する環境が整うまでは自宅にいたが、それらが落ち着いた半年後には隣接する碧南市のブラジル人学校（本国認可有）に通い始めた。日本の公立学校に行くことも考えないわけではなかったが、日本の学校では日本語能力にかかわらず年齢相応の学年に編入させられることへの違和感に加え、いじめ問題もよく話題になっていたことから両親も心配し、ブラジル人学校を選択した。ブラジル人学校では6年生に編入し友人もできたのだが、学習面ではなかなか思うようにならず、「さぼり癖」がついてしまう。結局6年生では1度落第してしまい、その事態を憂慮した両親は、⑬を姉（⑤の妹）の通う豊田市のブラジル人学校（本国認可有）に転校させた。姉が豊田市のブラジル人学校に通っていたのは、そちらの学校に碧南市の学校にはない中等教育課程が開設されていたからである。しかし、転校先の学校に通うには自宅から片道2時間もかかるため、「さぼり癖」はますますひどくなってしまった。欠席が重なることで7年生でも落第してしまうと父は憤慨し、ブラジル人学校はやめさせられることになる。その後1年間は「その辺をブラブラと」して過ごし、16歳になった時点で、両親と同じ



自動車部品工場で働き始めるが、「正直勉強も好きじゃなかったし、仕事も好きじゃなかったので」1年足らずでやめてしまった。その後も、数ヶ月単位で働いたりやめたりを繰り返した末に、2009年4月、父が定年を迎えて数ヶ月後には年金生活に入るといふことで、両親と一緒に帰国した。帰国後に日本での滞在経験を振り返ってみると、「お金と携帯さえあれば自由に移動できる」ことの価値をあらためて感じ、そうした自由のないブラジルでの生活に物足りなさを感じることはある。他方、「仕事の面でも勉強の面でも、もっともっと努力すべきだった」という思いもある。しかし、ブラジルで生活していくことの足がかりを、⑬は持ち始めてもいる。父の知り合いから自動車整備の仕事を手伝ってくれないかと声がかかり、「何もやらないよりは当然仕事をしたほうがいいので」、その手伝いを始めたところである。さらに父の知り合いの子どもたちがSENAIを受けたという話を聞いて興味をもち、さっそく受講の申し込みに出かけた。希望していた自動車整備に関する6ヶ月間の研修プログラムには幸い空きがあったために受講登録ができ、2010年1月から学習を始めることになっている。そちらの方面でうまく仕事が見つかり、生活していけることを第1に望んでいるが、万が一の場合に備えて学歴を取得することの必要も感じている。そこで、2010年2月にはスプレチーボ試験を受けて、まずは初等教育課程修了資格の取得を目指す。さらにその先には、中等教育課程就学者に課せられる全国中等教育試験（ENEM）を受けることも視野に入れており、大学進学へとつなげたいと考えている。もし大学に行くとしたら、心理学と広告関係について学んでみたい。

#### 事例⑭（29歳・男性、教育歴：ブラジル高校（中退）/スプレチーボ（ブラジル））

⑭が日本へ渡ったのは1997年、17歳のときであり、中等教育課程の2年生であった。父が日本へ働きに行くという話が出たとき、「勉強するのがあんまり好きじゃないから」ついていったのだという。日本に行けば、「お金儲けをして、マイホーム、マイカーを買って、生活の質を上げる」ことが可能であると想像していた。到着後は群馬県に2日間滞在した後に浜松市に移動し、以降、帰国するまでの12年間を浜松市で過ごすことになる。その間、自動車部品工場で夜勤を8年間続けるが、昼勤を希望してそこをやめた後は、チェーン製造、プラスチック製品加工、プレスなどの工場を、同一工場への出入りも繰り返しながら転々とした。昼勤を希望するようになったのは、その後、妻になる女性との間に息子が誕生したからであった。生まれてから4年間は、「保育園とかに預けるのはかわいそうなので」自宅で育て、その後はブラジル人学校に通わせることにした。ブラジル人学校が終わってからは託児所に預け、残業のない妻が17時に迎えに行っていたとのことである。浜松市での生活はたいへん居心地のよいものであった。帰国後に振り返ってみても、「ぼくの生活がそこで始まった感じ」であり、「今までの人生のなかで最高に幸せだった」と思っている。浜松市での生活を通して「責任を持てた」こと、そして「自分の家族がそこで形成された」ことにより、⑭にとって浜松市は特別な場所と感ぜられている。それほどまでに慣れ親しんだ土地を離れ、帰国に踏み切ったのには2つの理由があった。1つは不景気の影響である。2008年秋以降の不況は深刻であり、帰国直前に働いていた会社では⑭を含め、働いていた50人ほどのブラジル人が全員解雇されたのだという。妻にはまだ仕事があったので最悪の事態は免れていたとはいえ、影響は大きかった。もう1つは「息子のため」である。ブラジルのことを知らない息子に「ブラジルの伝統」ないし「ブラジルらしさ」をぜひ知ってほしいという思いがあり、いずれ帰国しようとは考えていたという。そして2009年8月、家族での帰国を果たした。帰国した当初は「日本へ戻りたくてしょうがなかった」が、「やっぱりブラジルに戻った以上、現地での適応はせざるを得ない」と自らを鼓舞し、動

き始めたところである。現在は、自動車とオートバイの運転免許を取得する一方で、日本へのデカセギから帰って再び自動車整備の仕事を始めた父を手伝っている。また、「今のブラジルでは学歴がないとむずかしい」との判断から、中等教育課程修了資格の取得を決意し、人づてに試験対策のための家庭教師を見つけて雇い、学習に励んだ結果、無事スペレチーボ試験に合格した。中等教育課程修了資格取得と同時に、安定した職に就くために警察官採用試験を受けた。第1次試験は合格し、現在、第2次試験の結果を待っているところである。心情的には「日本にいればよかった」と思うことはしばしばあるし、自分たち夫婦が「ある意味方向性を失っているような感じ」を抱いてしまうことも否めない。しかし、息子の安定した成長のためには、そのように揺れる姿を決して見せないように心がけ、「ここで根を張っていくことを大前提」に生活を築いて生きたいと考えている。

#### 事例⑮ (24歳・男性、ブラジルの学校/ブラジル高校/政府提供のIT関係の研修コース)

⑮がはじめて日本へ渡ったのは2000年、初等教育課程を修了した15歳のときであった。農業で生活維持をすることのむずかしさから日本へデカセギに行った父の姿を見て、「自分も助けたい」という気持ちと日本への興味から、母と一緒に日本へ向かうことにした。到着した宇都宮市ではさっそく自動車関連の工場に入りエンジンの配線の仕事に携わった。同一職場で3年間働いた後、2003年に帰国してすぐに高校に入った。遅れて入学したため、ブラジルで学校に通っていた3歳違いの妹と机を並べて学ぶことになり、卒業も一緒だったということである。そのことに若干の恥ずかしさがないわけではなかったが、「この家自体も日本で稼いだお金で買った家ですし、何せ両親を助けることができたので、後悔はないです」と言い切る。そして高校卒業後の2006年、その妹も一緒に再び日本へ渡った。今回到着した豊田市では、スポット溶接の仕事に携わり、残業があればすべてこなした。そして、あらかじめ資金稼ぎのための期限と定めた3年が経過した2008年11月、妹とともに迷いなく帰国している。そのような決断を支えているのは両親への信頼である。日本の状況にも波があること、無為にぶらぶらしていても仕方がないこと、勉強の大切さなどについて説く両親は、「私たちを常にそういう(よい—引用者注)方向に導いてくれる」存在であるという。帰国後は、すでに帰国して再び農業に従事している父を手伝いながら、政府が無料で提供しているIT関係の研修コース(1年半)を受講しているところである。これを修了すれば、給料には差があるとしても、採用可能性そのものは大卒者よりもむしろ高いと聞いているので、条件としては決して悪くないと考えている。再渡日は万が一の場合の選択肢としてないわけではないが、「極力それは避けたい」。自らが職業人として独り立ちするために必要な資金はすでに十分蓄えたと思うので、「いま、なんとかそれを成し遂げよう」と奮闘しているところである。

### VI. 移行過程に影響を及ぼす諸要因

では、このような移行過程の違いはなぜ生じるのであろうか。移行過程に影響を及ぼす要因としてまず考えられるのは、渡日時点での年齢、滞日期間、越境移動の回数などであろう。最初の渡日時点での年齢について、学齢期前の年齢で渡日した人数を比較してみると、「達成型」1名、「漂流型」4名(うち1名は日本生まれ)、「挽回型」2名となっている。滞日期間についてのべ10年以上となる人数を比較すると、「達成型」1名、「漂流型」3名、「挽回型」3名となる。また、越境移動の回数について日本とブラジルの間を2往復している者の数を比較すると、「達成型」2名、「漂流型」2名、「挽回型」3名である。

これらの数字からは、「漂流型」は幼少期に日本での生活を始めた者が比較的多いこと、「漂流型」

と「挽回型」に日本滞在が長期にわたる傾向があることがみてとれる。すなわち、幼少期に渡日して長期にわたって日本に滞在した者が帰国した場合に「漂流型」の移行過程をたどる可能性が高いということになるが、一方で、仮に日本滞在が長期化した場合でも、何らかの要因が作用することにより、帰国後の移行過程を「挽回型」のそれとして生きることが可能であることを示しているともいえる。また、「達成型」のなかにも幼少期に渡日して長期にわたって日本に滞在した者が存在することは、それら2つの条件が必然的に「漂流型」の移行過程に結びつくわけではなく、他の何らかの諸要因が作用した場合には、進路形成についての明確な意志をもった帰国が可能になることを示している。さらに興味深いのは、越境移動の回数について移行過程の3類型間で大きな違いが見られないことである。これは、移行過程と越境移動の関連を理解するために重要なのは、移動の回数である以上に移動の質であることを示唆するものといえるだろう。

では、渡日時点での年齢、滞日期間、越境移動の回数といった客観的数値でとらえられる諸要因に必ずしも還元されない移行過程分化の要因として、どのようなものが考えられるのだろうか。以下では、移行過程の3つのタイプを比較検討した結果浮び上がってきた要因として、親の教育戦略とコミュニケーションと諸資源の利用可能生の2点について考えてみたい。

## 1. 親の教育戦略とコミュニケーション

先行研究でも指摘されてきた通り、親の教育戦略が子どもの進路形成に及ぼす影響はやはり無視できない。したがって親の教育戦略そのものを明らかにすることは重要であるが、子どもが自らの進路を形成していく過程を理解するにあたって、それと同程度に重要なのは、そのような教育戦略をとる親の意図がどれだけ子どもに伝達・了解されているかということである。伝達そのものが十分になされていないことにより子どもが自らが向かうべき方向性をつかめないでいることもあれば、仮に伝達されていたとしても子ども自身がその意に添わないということもあり得る。親の教育戦略をそのようなダイナミズムのなかでとらえる必要がある。

### (1) 達成型移行過程を生きる青年たちと親の教育戦略

達成型移行過程を生きる青年たちにおいて明確な大学進学への意志が醸成されることの背景には、確固たる親の教育戦略が存在する。親の教育戦略を代表するものの1つとして、ブラジル人学校を選択を挙げることができる。「達成型」では、5事例のうち、中等教育過程の途中で渡日した1事例(⑤)を除く4事例が、日本滞在中にブラジル人学校への通学を経験しているが、他のタイプの移行過程を生きる青年たちの場合と異なるのは初等教育課程を修了したうえで帰国していることである。そのうち1事例(④)は、ブラジル人学校の中等教育課程で学びながら、帰国に先立って日本で実施されているスプレーチボ試験を受けることにより中等教育過程修了資格を取得している。いずれにせよ、帰国後の学校への入学や編入ができるだけ円滑に進むようにとの配慮が働いていることがわかる。

さらに、親の教育戦略は、帰国後の学校選択に関してもはっきりとみてとれる。すなわち、帰国後に高校で学んだ4事例のすべてが私立高校を選択している。これは、帰国後、全員が公立高校に進んでいる「漂流型」とは明らかな対象をなす。

加えて、このタイプに特徴的なのは、こうした親の教育戦略の意図が、親子間の日常のコミュニケーションを通じて子どもに伝達され、了解されていたことである。学業や大学進学の重要さが会話のなかで繰り返し語られることによって、滞日段階から進学への意志が形成、維持されてきたと

いえる。たとえば②の母は彼に対してつねに「勉強しなさいよ」「いい大学に行ったほうがいいよ」と語っていた。彼自身が日本でしたアルバイトの経験や家族や親戚と離れて暮らさなければならない現実を取りあげて「ほらね、たいへんでしょ。こういう生活を毎日送らなきゃいけないんだよ」と諭しながら、大学を出ることの必要性を繰り返し説いたという。また④も、幼い頃から親が「大学は大事なんだよ」「勉強は大事なんだよ」と言うのを聞き、「無意識のうちにそれを受け入れて」おり、気がつけば「人生のなかで大学に行くのは当たり前だという意識」をもつようになっていたということである。④の場合は両親ともに大卒の学歴を有しており、それを反映した働きかけといえるだろう。

ただし、親の教育戦略の効用を考えるにあたっては、子ども自身が自らの生活経験を通じて学びの価値に気づくという側面も無視することはできない。さもなくば、親の意思をそのまま内面化する子どもという過剰に社会化された行為者を想定することになりかねないからである。気づきのきっかけは各自のおかれた状況によって多様なかたちをとりうる。たとえば④は、ブラジル人学校に入る前に、短期間ではあったが日本の公立中学校に在籍していたことがある。中学校では、日本語がほとんど理解できないために授業に身が入らず、やる気を喪失しかけていたという。ちょうどその頃、ポルトガル語の補習のためにブラジル人学校に通い始めた。このままやる気を失い続けることに危機感を覚えた④は、ブラジル人学校で用いるポルトガル語教材を持参して中学校の教師に相談した結果、授業中にその教材を用いて自習することを許された。そのときの経験について彼女は、「そこで初めて、なんか勉強やってるな、時間を無駄にしていってないっていう。それをきっかけに私は、勉強の大切さというのを実感しました。それまでは割と、勉強はやるべきもんなんだっていう自覚しかなかったんですけど、それ以来、自分のために勉強をやってるんだなというふうに意識が変わりましたね」と語っている。中学校側の対応のあり方については議論のあるところであろう。しかしここでは、異言語環境のなかで奪われた学びを自らの働きかけで奪い返す行為を通じて、④が、学びの意味と価値を自らの人生のなかで明確に位置づけることになったという事実に注目しておきたい。

高校在学中に親に連れられて渡日した⑤の経験は、気づきの別様のあり方を示している。彼女は16歳で渡日して以降、自動車部品工場で労働者として働いた。働いて一定の金額を稼ぐことにはそれなりの意義を見いだすことはできたのだが、そのような労働をやり続けることに対しては不安と疑問を抱くことになる。日本で生活し続けることの非現実性を感じるようになるのと同時に、ブラジルで生きるための現実に直面せざるを得なくなった。ブラジルでよい生活を送るためには、何よりもまず教育を受ける必要があるということに気づいたのである（「この生活をずっと続けたいわけじゃないし、ブラジルでいい生活を送るためには教育を受けないといけない」）。⑤は帰国後、私立高校に入り直し、私立大学への進学を実現することになるが、この決断は、大学進学を願う「父の意思」の影響もさることながら、工場労働の経験を通じて学びの価値を再確認することで、彼女自身が大学進学を自らの意志として了解しえたからこそ可能になったものと思われる。

## (2) 漂流型移行過程を生きる青年たちと親の教育戦略

対照的に、漂流型移行過程を生きる青年たちの事例からは、親の教育戦略が首尾一貫したかたちではほとんど見えてこない。学校選択の面からすれば、日本ではブラジル人学校に通うことなく日本の公立学校に通い続けた事例が4つ、日本の公立学校からブラジル人学校に転校した事例が1つ



あったが、いずれの事例においても、当該の学校を選択した積極的な理由が語られることはなかった。また、帰国後の編入先はすべて公立学校となっている。大学受験を明確な目標をもって帰国した青年たちのすべてが私立高校に進んでいるのはきわめて対照的であり、少なくとも大学進学を志向する親の教育戦略は見受けられない。では、高校卒業後の就職について具体的な見通しが語られるかと言えばそういうわけでもなく、実際、かれらによって語られた卒業後の進路見込みは、具体性を欠く「就職」もしくは「未定」（「将来のことは全然考えていない」）のいずれかであった。

親の教育戦略の有無を即断することはできないが、少なくとも、親の教育戦略が子どもの将来を見据えたうえで選びとられたメッセージとして、言語化されたかたちで伝達されているとは言いがたいのはたしかである。親子間のコミュニケーションを困難にする要因として考えられるのは、第1に不安定な家族関係である。「漂流型」の5事例のうち2事例は、母親が再婚した結果、義父と同居しているが、かならずしも折り合いがよいとは言えず、自らの進路に関して気兼ねなく話せる状況にはない。第2に家族の分離である。5事例中、他の2事例は、親の一方が日本に滞在し続け、家族が分離された状態で生活を送っている。第3に、親子間での使用言語の不一致という問題がある。5事例のいずれにおいても本人は日本語が優勢であるのに対して、親はポルトガル語しかできない場合が多い。少なくとも、両親ともに日本語が堪能というのは皆無である。こうした言語上の問題も、家族の分離状況とも重なりながら、進路選択という込み入った問題に関する親子の話し合いをむずかしくしていると考えられる。

他方で、これらの諸要因によって親子間のコミュニケーションが困難になっていることが、逆説的にも、青年たちの意識を、自らの将来よりもむしろ家族関係に向けさせる結果になっていることにも注意向ける必要がある。たとえば、日本に滞在する母親と離れてブラジルで父親と一緒に暮らす⑧が中等教育課程を修了して真っ先に考えるのは、母親（および姉と兄）に会うために日本へ向かうことであった。また、⑥の場合は、義父との関係が滞日時から自らの進路形成の大きな障壁として立ちはだかっており、それは帰国して中等教育課程を修了した現在でも続いている。「普通の幸せ」を強調する彼女の語りは、現実の家族関係に閉じ込められた自身の意識を裏書きするものと言えるだろう。

### (3) 挽回型移行過程を生きる青年たちと親の教育戦略

では、挽回型移行過程を生きる青年たちにおいて親の教育戦略はどのように作用しているのだろうか。ブラジルで初等教育課程を修了した後に渡日している2事例を除く3事例について、渡日後の学校選択に注目してみれば、日本の公立学校に通った後にブラジル人学校に転校した事例が2つ、最初からブラジル人学校を選択した事例が1つであった。これら3事例に共通しているのは、ブラジル人学校を選択したことについての親の意図が、学校に通う本人に了解されていることである。たとえば、日本の公立小学校を卒業した後にブラジル人学校に編入することになった⑩は、ブラジルへ帰国するためにポルトガル語を習得しておくことが必要だからという親の意向を受け止めたうえで、ブラジル人学校への通学を始めている。また、渡日後、日本の公立学校に通うことなくブラジル人学校に通い始めた⑬は、年齢主義的な編入による学習の困難やいじめを親が心配することからブラジル人学校が選択されたことを理解している。いずれにしても、親の学校選択の意図が、親子のコミュニケーションを通じて伝達されていることがわかる。

この点では「達成型」と共通しているが、異なるのは、「達成型」の場合は帰国後の学校への入学や編入ができるだけ円滑に進むようにとの配慮が働き、教育課程の区切りのよいところで帰国の

選択がなされているのに対して、「挽回型」の場合、ブラジル人学校での学びが途中で断たれていることである。上記3事例ともに、初等教育課程修了を待たずにブラジル人学校からの中退を余儀なくされている。⑪と⑫の場合、学びの接続への配慮が十分になされたとはいえない、親の都合が優先されたかたちでの帰国である。そのことは、帰国後の⑪が中等教育課程の修了資格を得ようと学んでいる最中に、本人の意志とは無関係に再渡日が決定されたことにも現れている。また、⑬の場合は、本人の「さぼり癖」から落第を重ねることにより、父に強制的にやめさせられている。いずれにしても、親の教育戦略が中長期的な見通しを欠いたものであったり破綻してしまったりすることにより、継続的な学びに対する困難を抱えてきたことがわかる。

他方、初等教育課程修了後に家計補助を目的として渡日した⑮の場合は、学校選択という点での親の意向の影響は少ないが、「勉強はとにかく大事だ」と説き続ける親の存在は、学びへの構えを形成するにあたり少なからぬ影響を及ぼしてきたといえよう。

## 2. 諸資源の利用可能性

国境を越えて移動する青年の進路形成が親の教育戦略のありようから大きな影響を受けることはたしかだが、たとえ教育戦略があったとしても、その戦略を具現化できる環境がなければ絵に描いたもちに過ぎない。また、仮に親の教育戦略が有効に働かない場合でも、他の環境要因に支えられて進路形成が可能になるということも十分にあり得る。次に考えたいのは、進路形成を支える諸資源の利用可能性についてである。

### (1) 達成型移行過程を生きる青年たちの資源利用

まず、達成型移行過程を生きる青年たちには、進学への意志の形成、維持およびその実現を支える諸資源に恵まれているという共通点がある。家族の居住状況を見るかぎりでは、必ずしもすべての事例が安定しているわけではない。5事例のうち2事例は、親とまったく離れて暮らしており、客観的にみれば、他の2つのタイプ以上に不安定な家族状況を生きているとさえ思われる。例えば①の場合、本人は進学のために帰国したが、両親はデカセギを続けるために日本に残った。そして帰国して以降は、祖父母の家で暮らしている。また、母子家庭の②も同様に、彼自身は進学のために帰国したが、母親は日本でのデカセギを続けている。帰国して以降は祖母と一緒に暮らしている。しかしながら、両者とも進学への強い意志を維持し、②にいたっては公立大学医学部への進学の実現させている。その背景として、かれらが利用し得た諸資源の存在を確認しておくことは必要だろう。

第1に、日本で働く親からの送金である。この送金がなければ、私立高校や大学医学部で学ぶための学費等の捻出はむずかしい。子どもの学歴形成が、国境を越える親の労働によって支えられているのである。そして、子どもの学費捻出のために遠い日本で働く親への思いは、自らの進学や勉学を鼓舞する最大の動因ともなっている。実際、①、②ともに、大学進学や将来の就職への意気込みを「恩返し」という言葉とともに語っている。たとえば、①の両親は早くから働きはじめ、苦勞の多い生活を送ってきたという。そして現在、両親の日本でのデカセギ労働によって「仕事をせず勉強ができる環境を与えてもらった」ことに対して、「一所懸命勉強して、節約して、それでいつかは恩返しをしたい」と考えている。

第2に、両者ともに進学意志の形成、維持を支える家族外のネットワークをもっていたことも重要である。①の場合、ブラジルで暮らすおじの存在が1つのモデルとなっている。このおじは、「大

学を出て、節約もし、一所懸命働いて、いつも欲しい物、何か買いたい物にはすぐにお金を出せるような感じの人」であり、両親が不在中に賃貸住宅として人に貸している家や家賃収入の管理も任されている。①が私立高校で学ぶための学費は主としてこの家賃収入から支払われるため、実質的には経済的な支援者でもある。このようなおじは、①にとって「信頼できる」存在として、自らの将来を重ねあわせる対象になっている。また、①は日本に滞在している頃からブラジル在住の友人・知人と電子メールでのやりとりを続けており、帰国のための準備として、かれらから高校の状況などについての情報を得ていた。本格的な帰国に先立って一時帰国した際には、そのようにして得た情報をふまえて状況を見極め、最終的な帰国に踏み切っている。

一方、②の場合は、自分のためにひとり日本で働いてくれている母親への恩に報いたいという気持ちだが、彼の進学や勉学を支える何よりも大きな要因といえるが、そのような彼の意志を側面から支えるものとして、いとこである③と④およびその親とのつながりを忘れることはできない。実際、医学部をめざすなら帰国したほうがよいという母親の勧めにしたがって帰国した際に、単身での帰国が困難な②を無事にブラジルまで送り届けてくれたのは④たち一家であった。

このように、家庭外に、しばしば国境を越えたかたちで形成されるネットワークは、家庭内では処理しきれない多くの課題への対処可能性を高めることで、国境を越える移動のなかでの進路形成を支えることになる。たとえば⑤の場合、中等教育過程1年生（16歳）のときに両親に連れられて日本へ行くのだが、大学への進学を願う父親の意思にそって、3年後に一度目の帰国を経験している。その際に一緒に帰国してくれたのがおばであり、帰国後は彼女を含めた2人のおばおよび祖母と一緒に暮らしながら私立高校を卒業し、私立大学に入学している。

第3に、国境を越える移動のなかでの進路形成を支える教育支援機関・制度の存在を忘れるわけにはいかない。5事例のうち4事例（①、②も含む）は、ブラジルで初等教育課程を修了しないままに渡日しているが、日本滞在中にブラジル人学校で学ぶことで、帰国後の学びの継続が可能になっている。また、ブラジル人学校は「やり直し」の場としての意味をもつこともある。たとえば④は、渡日後、日本の中学校に通うことで失いかけていた学習意欲を、ブラジル人学校との出会いをきっかけに回復させている。その後、④は、学校教育を補完するものとしてのスプレチーボ試験を利用して、帰国前に中等教育課程修了資格を取得するなど、帰国後の大学進学に向けての準備を効率的に進めていった。

## (2) 漂流型移行過程を生きる青年たちの資源利用

漂流型移行過程を生きる青年たちは、ブラジル社会を生きていくために利用できる諸資源、なかでも家族外のネットワークを欠く傾向にある。⑥の場合は、義父によって家庭内に束縛されることにより、多様な可能性に出会い、具体的に進路を模索していく機会が閉ざされてしまっている。また、⑨は、明確な目的を欠くままに渡日と帰国を繰り返した結果、どこで何をしようか手がかりがつかめないままにしているが、そのような不安について相談できる相手も不在であるため、自宅にこもって日々を過ごしている。いずれにしても、社会関係が家庭内に限定され、外部との接点を欠いてしまっていることで、進路を模索するための具体的な手がかりを得られず、苦悶している姿が浮び上がってくる。

これに対して、⑦と⑧の事例は、家庭外のネットワークに関する少し違った観点を提供してくれる。⑦と⑧は、帰国後に漫画が好きな仲間として知り合い、交流を続けてきている。そこでは漫画について自由に語り合ったり、自らが描いた漫画をたがいに見せあったりと、居心地のよい時間を

過ごすことができている。すなわち、日本での生活に慣れ親しんだ彼女たちにとって、日本語や日本文化への嗜好を通じて形成された関係が、ブラジル帰国後のある種の居場所となっているのである。その意味では、このネットワークは、かれらにとって表出的な機能を有しており、社会関係資本に関するR. パットナムの機能的分類に即していえば、異質性を媒介にして結びつく「橋渡し型 (bridging)」の社会関係資本であるよりも、同質性を媒介にして結びつく「結束型 (bonding)」の社会関係資本といえる。「橋渡し型」は自分にはないものを与えあうことで力を構成するのに対して、「結束型」は内部の信頼、協力、結束などを強めることで力を発揮するものとされる (平塚 2006, p.397)。<sup>⑦</sup>と<sup>⑧</sup>が形成するネットワークが、漫画を中心とした日本のサブカルチャーへの嗜好を媒介にして結びついたものであることは、帰国後の所在なさを埋め合わせるための精神的慰安の場として機能することはあっても、ブラジル社会においてかれらの進路を切り開いていくことにはなかなか結びつかないだろう。実際、<sup>⑦</sup>は日本に漫画を残してきたことへの気がかりから、<sup>⑧</sup>は日本で暮らす母に会いたいという思いから、視線はもっぱら日本へ向けられており、彼女たちにブラジル社会と正面から切り結ぼうとする姿勢を読むことはむずかしい。しかし他方で、漫画を通じた交流が、日本滞在中に獲得した日本語能力の維持に大きく貢献していることを考えれば、このようなネットワークのもつ意味や可能性を不当に軽視することもできないだろう。

### (3) 挽回型移行過程を生きる青年たちの資源利用

挽回型移行過程を生きる青年たちに共通しているのは、帰国が必ずしも自らの意にそうものでなかったり、帰国のタイミングが考慮されたものでなかったとしても、帰国後、ブラジルを足場とした進路形成を思い描き、具体的に動いている点である。ある意味、帰国後に「やり直し」を試みているわけであるが、どのような諸資源の存在およびその利用がそれを可能にしているのだろうか。

第1に、国境を越える移動のなかでの進路形成を支える教育支援機関・制度の存在は、挽回型移行過程を生きる青年たちにとってとりわけ大きな意味をもつ。5事例のうち4事例は帰国後に補習課程 (スプレチーボ) を受講することによる学歴取得を選んでいる (内訳は、初等教育課程受講予定が1名、中等教育課程受講予定が1名、中等教育課程受講中が1名、中等教育課程修了が1名である)。別の1事例では、年数を大幅に遅らせながらの高校入学が選択され、すでに卒業資格を取得している。いずれにせよ、学歴が不十分なまま帰国せざるをえない青年たちにとって、学び直しの機会が制度的に広く保障されていることの意味は大きい。

人生を仕切り直すという意味で学歴と同時に重要なのが就職である。中等教育課程修了後に希望する進路としては、大学進学が1名、就職が4名であった。就職希望者のうちで注目されるのが、ブラジル政府による無料の研修コースの受講である。<sup>⑬</sup>はSENAIのコースを受講することが決まっており、それを通じた就職機会に期待を寄せている。<sup>⑮</sup>はやはり政府提供のIT関係の研修コースを受講中であり、コース修了後の就職を希望している。学歴も就業経験も不足している者が、正規の学校教育をも組み入れたこのような職業訓練コースを無料で利用できることは、進路形成の大きな支えとなるだろう。

第2に、このような教育支援機関・制度の利用へ向かうことの背後には、「やり直し」を鼓舞し、支える要因が存在する。すなわち、ブラジルでの生活を安定させる諸資源を有していることにより、そこを足場として自らの将来を築いていくための経済的・精神的余裕をもつことが可能になっていると考えられるのである。たとえば<sup>⑪</sup>と<sup>⑫</sup>のブラジルでの住居はデカセギによる稼ぎで購入した新居であり、その他に2軒の貸家を所有している。その貸家からの家賃収入は、ブラジルでの安定した



生活を確保するための重要な収入源になっている。さらに、ブラジル社会との何らかの接点をもつことにより、具体的な手応えのなかで自らの将来を構想する機会をもち得ていることも重要である。例えば、5事例のうち3事例に関しては、ブラジルにおいて親や知り合いの職業とかかわりのあるところで、ブラジル社会との接点をもっていた。⑭は父親が営む自動車整備の仕事を手伝うことをきっかけに、自動車とオートバイの免許を取得している。⑮は、父親が従事する農業を手伝いながら、ITの研修コースを受講している。⑬は、父親の知り合いから自動車整備の手伝いを頼まれ、引き受けた。また、受講予定のSENAIの研修プログラムに興味を抱いたのも、やはり父の知り合いの子どもがそれを受講したという話を聞いたからであり、家族外のネットワークが有効に働いていることをうかがわせる。SENAIの研修プログラムの内容も自動車整備に関するものであり、現状を将来に結びつけようとする意欲をみてとることができる。

## Ⅶ. まとめ

本稿では、初等・中等教育課程修了前からの滞日経験を有し、現在は帰国してブラジルに暮らすブラジル人青年15名の生活史分析をもとに、国境を越える移動と進路形成の相互連関について考察した。

以上で得られた知見を次のようにまとめることができる。

第1に、日本滞在経験を経て帰国した青年たちの移行過程は、「達成型」、「漂流型」、「挽回型」の3つに分類された。いずれの類型においても渡日の経緯に大きな違いはなく、たいていは本人の意志とは無関係に決定されている。これは、渡日時の年齢が、ほとんどの事例において初等教育課程修了前であることとも関係しているが、帰国の時点ではそれなりに年齢を重ね、進路形成において重要な時期にさしかかっていることもあり、本人が帰国をどのように意味づけるかは、その後の移行過程に大きな影響を与える。以下、移行過程の3類型の要点をあらためて記しておこう。

「達成型」：親に帯同しての帰国であるか否かにかかわらず、本人が進路形成に関する明確な目標をもって帰国し、帰国後、その目標に向けて着実に歩みを進めているタイプ。今回の事例はいずれも大学進学を目標にしていた。

「漂流型」：不景気や親の都合などの外在的要因により、本人の意志とは基本的に無関係に帰国を余儀なくされており、かつ、帰国後も帰国の現実を自らの将来と結びつけることに困難を感じているタイプ。帰国後の生活の場の設定ができないため、将来の自己像を思い描けなかったり、思い描く自己像が自己をとりまく現実と大きく乖離してしまう傾向が見られる。

「挽回型」：不景気による失職など外在的要因が主で、帰国の理由そのものに、かならずしも本人の明確な意志が介在するわけではないが、帰国後はその現実を受け止め、そこを起点として自らの将来を切り開こうと動きはじめるタイプ。帰国後の生活の場の設定ができていないことにより、自らの人生を仕切り直すために必要な課題が明確に捉えられ、具体的な将来像が描かれる。

第2に、親の教育戦略のありようが子どもの進路形成に及ぼす影響が大きいのはたしかだが、そのような教育戦略をとる親の意図がどれだけ子どもに伝達・了解されているかということも、進路形成の理解には欠かせない。親の教育戦略とコミュニケーションのありようについて3つの類型ご

との特徴を整理すれば以下ようになる。

- 「達成型」：日本におけるブラジル人学校の選択や帰国後の私立高校の選択など、大学進学を見据えた親の明確な教育戦略をみてとることができる。さらに、こうした親の教育戦略の意図が、親子間の日常のコミュニケーションを通じて子どもに伝達・了解されることで、滞日段階から進学への意志が形成、維持される傾向にある。
- 「漂流型」：親の教育戦略が首尾一貫したかたちではほとんど見えてこない。少なくとも、親の教育戦略が子どもの将来を見据えたうえで選びとられたメッセージとして、言語化されたかたちで伝達されているとは言いがたい。不安定な家族関係、家族の分離、使用言語の不一致などの要因が親子間のコミュニケーションを困難にしていると考えられるが、このことが青年たちの意識を家族関係に閉じ込めるといった逆説的な状況を生みだしている。
- 「挽回型」：ブラジル人学校の選択やその意図が了解されていることをみれば「達成型」と共通しているように見えるが、学びの接続への配慮を欠く移動がなされたり、本人が学校に行かなくなったりすることにより、親の教育戦略は実効性を失い、結果として継続的な学びに対する困難を抱えてしまいがちである。

第3に、国境を越えて移動する青年の進路形成を支える諸資源について理解することは、教育戦略が実効性をもつための条件や、教育戦略が実効的に働くなくとも進路形成が可能になるための条件を探るうえで重要である。進路形成を支える諸資源の利用可能性の観点からすれば、3つの類型にはそれぞれ以下のような特徴がみられた。

- 「達成型」：総じて進学への意志の形成、維持およびその実現を支える諸資源に恵まれている。とりわけ、家庭外に、しばしば国境を越えたかたちで形成されるネットワークを有することにより、家庭内あるいは一国内では処理しきれない多くの課題に対処することが可能になっている。また、そのことがさまざまな教育支援機関・制度の有効な利用にもつながっている。
- 「漂流型」：ブラジル社会を生きていくために利用できる諸資源、なかでも家族外のネットワークを欠く傾向にある。社会関係が家庭内に限定され、外部との接点を欠いてしまっていることで、進路を模索するための具体的な手がかりを得ることがむずかしい。ただし日本滞在中に形成された日本語や日本文化への嗜好にもとづくネットワークなども存在し、帰国後の居場所や日本語能力維持の場として一定の機能を果たしている。
- 「挽回型」：かならずしも望んだわけではない帰国だったとしても、一定の諸資源に支えられて、帰国後の軌道修正（「やり直し」）が可能になっている。青年・成人へのための学び直しの機会が制度的に広く保障されているブラジル社会自体の特徴は、学歴が不十分なままに帰国した青年がブラジルでの生活を切り開いていくうえで大きな役割を果たしている。また、家族外のネットワークがブラジル社会に参入するにあたって有効に機能していることも、「やり直し」へと踏み出せる重要な要因と考えられる。

国境を越える移動のなかで進路を形成する青年は、今後ますます増加していくだろう。少なくとも日本とブラジルの関係を考えた場合、国家間で言語も教育制度も大きく異なる現状において、両国の行き来を重ねながらのスムーズな学歴取得は容易な話ではない。しかし、日本にあるブラジル

人学校の半数以上がすでにブラジル政府による認可を受け、また日本政府側も、特定のブラジル人学校卒業者に対して国立大学の受験資格を与えてきている。言語上、カリキュラム上の齟齬がほとんど解消されていない現状では、実質的な学校間の接続は依然としてきびしいものがあるが、それらを1つひとつ改善し、スムーズな接続を実現していく努力は引き続きなされるべきであろう。

さらに本稿を通じて明らかになったのは、「やり直し」のきく教育システム構築の重要性である。「挽回型」の移行過程の存在は、このことの意義を如実に示すものといえる。ブラジルで「学び直し」の機会が豊富に準備されているのは、非識字問題や子どもの学校離れ、学校放棄といった深刻な社会問題への対応であることはたしかであり、なにも国境を越えて移動する青少年の教育保障を目的としたものではない。しかしながら、親のデカセギに巻き込まれた結果として、十分な学歴をえることができないままに帰国することを余儀なくされた青年にとって、万人に開かれた「学び直し」の制度が存在していることの意味はやはり大きい。

翻って日本はどうであろうか。日本で暮らすブラジル人青年も、日本の学校に通い続ける者、長期間ブラジル人学校に通っているが実態としては日本に住み続けている者、早期に学校を離脱してしまい働いている者、不就学者、一度は帰国したが再度日本で暮らすことになった者など、就学をめぐる実態はますます多様化している。それはまた、「学び直し」を必要とする者がますます増えていくということでもある。近藤（2002）は、21世紀の階層社会の課題というより一般的な議論のなかで、教育課程にある青少年も視野に入れながら、「各人が好ましいと思う生き方をどの年齢段階からでも選択できるような環境を、教育と職業の間に模索していく必要がある」（近藤2002,p.85）と述べている。このような環境を、国境を越える移動のなかで進路を形成していく外国人青年たちも視野に入れながら構想していく必要があるだろう。

## <引用・参考文献>

- 江原裕美 1998,「技術教育における職業訓練機関と学校—ブラジルSENAIのこれまで—」国立教育研究所 平成6-10年度特別研究「学校と地域社会との連携に関する国際比較研究」『中間報告書（Ⅱ）』,pp.95-111.
- 江原裕美 2001,「ブラジル民間セクターによる初等教育の展開—SESIの活動から—」『帝京大学外国語外国文学論集』第7号, pp.79-97.
- 江原裕美 2004,「1990年代ブラジルの初等教育改革政策」『帝京大学外国語外国文学論集』第10号, pp.65-98.
- 江原裕美 2008,「日本における外国人受け入れと子どもの教育—ブラジル人の場合を中心に—」『帝京大学外国語外国文学論集』第14号, pp.17-44.
- 排野寿美子 2010,『ブラジル人学校の子どもたち—「日本かブラジルか」を超えて—』ナカニシヤ出版.
- 平塚真樹 2006,「移行システム分解過程における能力観の転換と社会関係資本—『質の高い教育』の平等な保障をどう構想するか?—」『教育学研究』第73巻,第4号, pp.391-402.
- 広崎純子 2007,「進路多様校における中国系ニューカマー生徒の進路意識と進路選択—支援活動の取り組みを通じての変容過程—」『教育社会学研究』第80集,pp.227-245頁.
- 本田由紀 2005,『若者と仕事—「学校経由の就職」を超えて—』東京大学出版会.
- 乾幹夫 2010,『〈学校から仕事へ〉の変容と若者たち—個人化・アイデンティティ・コミュニティ—』青木書店.

- 川上郁雄編 2006,『「移動する子どもたち」と日本語教育—日本語を母語としない子どもへのことばの教育を考える—』明石書店.
- 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.
- 近藤博之 2002,「学歴主義と階層流動性」原純輔編『流動化と社会格差』ミネルヴァ書房, pp.59-87.
- 小杉礼子 2003,『フリーターという生き方』勁草書房.
- 熊崎さとみ・天野弥生 2007,「ブラジルへ帰った子ども達—日本での滞在・就学経験が帰国後に及ぼす影響と課題—」『信州大学人文社会科学研究』信州大学人文社会科学研究会, pp.37-53.
- 松本一子 2002,「外国人学校の動向」今津孝次郎・松本一子編『東海地域の新来外国人学校 増補改訂版』名古屋大学大学院国際開発研究科・教育発達科学研究科 今津ゼミ, pp.107-112.
- 耳塚寛明 2001,「高卒無業者層の漸増」矢島正見・耳塚寛明編著『変わる若者と職業世界—トランジションの社会学—』学文社, pp.89-104.
- 光長功人・田淵五十生 2002,「ブラジル人の子どもたちは、どのようにアイデンティティを変容させるのか?—帰国後の再適応を観察して—」『奈良教育大学紀要』第51巻 第1号, pp.1-17.
- 宮島喬・太田晴雄編 2005,『外国人の子どもと日本の教育—不就学問題と多文化共生の課題—』東京大学出版会.
- 宮本みち子 2002,『若者が《社会的弱者》に転落する』洋泉社.
- 森田京子 2007,『子どもたちのアイデンティティ—ポリティックス—ブラジル人のいる小学校のエスノグラフィー—』新曜社.
- 村田翼夫編 2000,『在日経験ブラジル人・ペルー人帰国児童生徒の適応状況—異文化間教育の視点による分析—』科学研究費補助金 研究成果報告書 1998-1999年度.
- ナカガワ・ヤナギダ・キョウコ 2005,「サンパウロにおける日系人の子どもたちと青少年」『多文化共生研究年報』第2号,名古屋多文化共生研究会, pp.17-33.
- 小内透編 2003,『在日ブラジル人の教育と保育—群馬県太田・大泉地区を事例として—』明石書店.
- 小内透 2006a,「トランスナショナルな生活世界の成立過程」小内透編著『調査と社会理論・研究報告書21 日系ブラジル人のトランスナショナルな生活世界』北海道大学大学院教育学研究科教育社会学研究室, pp.5-13.
- 小内透 2006b,「デカセギと帰国にともなう子どもの教育問題と解決の視点」小内透編著『調査と社会理論・研究報告書21 日系ブラジル人のトランスナショナルな生活世界』北海道大学大学院教育学研究科教育社会学研究室, pp.55-78.
- 小内透 2008,「外国人の子どもの教育問題」『ジュリスト』No.1350, pp.38-44.
- 小内透 2009,「ブラジル人のトランスナショナルな生活世界と地域社会」小内透編著『調査と社会理論・研究報告書28 日系ブラジル人のトランスナショナルな移動と定住』北海道大学大学院教育学研究科教育社会学研究室, pp.331-343.
- 小野寺理佳 2003,「ブラジル人学校選択にみられる親の教育戦略—帰国と定住のはざまで—」小内透編『在日ブラジル人の教育と保育—群馬県太田・大泉地区を事例として—』明石書店, pp.94-108.
- 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.
- 佐久間孝正 2006,『外国人の子どもの不就学—異文化に開かれた教育とは—』勁草書房.



- 関口知子 2003,『在日日系ブラジル人の子どもたち—異文化間に育つ子どものアイデンティティ形成—』明石書店.
- 志水宏吉編 2008,『高校を生きるニューカマー—大阪府立高校に見る教育支援—』明石書店.
- 志水宏吉・清水睦美編 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って—』明石書店.
- 清水睦美 2006,『ニューカマーの子どもたち—学校と家族の間の日常世界—』勁草書房.
- 太郎丸博編 2006,『フリーターとニートの社会学』世界思想社.
- 都築くるみ 2006,「出稼ぎ者と帰国者への支援活動の展開と課題」小内透編著『調査と社会理論・研究報告書21 日系ブラジル人のトランスナショナルな生活世界』北海道大学大学院教育学研究科教育社会学研究室,pp.41-53.
- 都築くるみ 2008,「ブラジル人の子どもへの教育支援」小内透編著『調査と社会理論・研究報告書26 日系ブラジル人のデカセギと国家の対応』北海道大学大学院教育学研究科教育社会学研究室,pp.25-40.
- 山田昌弘 2004,『希望格差社会—「負け組」の絶望感が日本を引き裂く—』筑摩書房.
- 山崎香織 2005,「新来外国人生徒と進路指導—『加熱』と『冷却』の機能に注目して—」『異文化間教育』第21号,pp.5-18.
- 結城恵編 2007,『外国人労働者の子女の教育に関する調査研究(3) 日系外国人児童生徒を対象とする「学校」の現状と課題に関する調査研究』(平成18年度文部科学省『外国人教育に関する調査研究』委託研究報告書) 国際カリキュラム研究会.

付記 本研究は、平成20・21年度科学研究費助成を受けた研究成果の一部である。

## 調査対象者の概要

ID	年齢	性別	日系	家族との会話	移動歴	家族構成 (居住形態)
①	17	男	3世	父とはポルトガル語。母とは半々。	サンパウロ→(1996、4歳)大泉→(8歳)トゥッパン(1年半)→大泉→(2009.5)トゥッパン	現在はトゥッパンで祖父母、おば、いとこと暮らす。父母は日本で仕事。8歳で帰国時に購入した家を賃して授業料に(家賃はおじが管理)。(父母在日、本人祖父母宅)
②	22	男	3世	ポルトガル語	ロンドリーナ→(1999、12歳)名古屋→(2001)ロンドリーナ	母・本人。日本へは母と一緒に行き、名古屋の団地に暮らす。到着直後は、日本人ばかりの環境に安心感。本人帰国後も母は日本に残り、長野、福井と移動。現在は福井在住。本人は帰国後、ロンドリーナで祖母と暮らす。[母子][母在日、本人祖母宅]
③	23	男	3世	ポルトガル語	マリंगा→(1998、12or13歳)名古屋→(2003.3)ロンドリーナ(6ヶ月)、マリंगा	父・母・姉(④)・本人。渡日から帰国まで名古屋の団地に家族で居住。帰国後、家がないのでまずは親戚の多いロンドリーナへ(2ヶ月)。その間、父が家を購入&リフォームしてマリंगाへ。
④	25	女	3世	ポルトガル語	マリंगा→(1998、14歳)名古屋→(2003.3)ロンドリーナ(6ヶ月)、マリंगा	父・母・弟(③)・本人。その他については③参照。
⑤	25	女	3世	ポルトガル語	マリリア→(2000、16歳)半田→(2003)マリリア→(2006)半田→(2008)マリリア	父・母・本人・妹・弟(⑬)の5人家族。半田では県営住宅と一緒に暮らす(おばも同居)。最初の帰国時には2人の叔母、祖母と一緒に暮らす。現在は、両親・本人・弟がブラジル、妹が日本で暮らす。妹は、日本で結婚して子どももいる。
⑥	19	女	3世	母とは日本語	ミランドポリス→(1991、1歳)東三河(小坂井、牛久保、豊川、小坂井)(18歳)→(2009.3)トゥッパン	渡日前は母と2人暮らし。渡日後、保育園に通っていた頃に義父と同居し始め、妹が生まれる。外出にたいして過度に厳格な両親。帰国後は、トゥッパンに家はあるが賃しており、義父の実家に暮らしている。[母子→再婚]
⑦	21	女	3世	本人は日本語。母はポルトガル語。父は使い分け。	ブラジル→(1991、4歳)安城→(2000、13歳)バストス(19or20歳)→(2008)安城→(2009.12)バストス	最初に父が渡日。後に母・本人・弟も。日本であと2人弟が生まれる。安城では団地に居住。父は現在も日本。[父在日]
⑧	17	女	3世	日本語。父とのみポルトガル語。	ブラジル→(1995、3歳)(御殿場)、豊橋→(11歳)バストス	父・母・兄(22歳)・姉(20歳)・本人。最初に母が渡日し、すぐに残りの家族全員で。2003年家族全員で一時帰国(1ヶ月間)。本人11歳の時、父と2人で帰国。現在もその状態で生活。姉・兄ともにブラジル人学校は6年生まで(姉は小5まで日本の学校)。[母在日]
⑨	21	女	3世	本人は日本語。父母はポルトガル語。	バストス→(1997、8歳)安曇野→(12歳)バストス→(17歳)豊橋(6ヶ月)→湖西→(2009.7、21歳)バストス	父母と本人。豊橋では派遣会社のアパート、湖西では自分たちで借りたアパートに居住。ブラジルには自宅があり、滞日中は賃貸。
⑩	17	男		日本語/ポルトガル語	日本生まれ→(2009.4)トゥッパン	5、6歳の時に両親が離婚。その後は母と一緒に暮らし、2008年、母が再婚。妹が2人(2歳と6歳)。現在は、家族5人で祖母の家に暮らす。[離婚→母子→再婚]
⑪	21	男	3世	日本語/ポルトガル語	マリंगा→(1990or1、2歳半)栃木(1年強)、浜松(4、5年)、弥富→(2002.12、14歳)ブラジル→(2006)弥富→(2009.1)マリंगा	2度目の渡日については、父が先に行き、1年後に兄(⑩)が、そして2年後に母と本人が渡日。弥富では社宅に居住。母の痛が2008年1月に発覚し、すぐに帰国して手術。2009年2月頃、マリंगाでも治安のよい地域に新居購入。父は定年したので年金と貸家(2軒)の家賃収入で生活。

⑫	24	男	3世	日本語 / ポルトガル語	マリंगा→(1990) 栃木、浜松、弥富→(2002.12) マリंगा→(2004) 弥富→(2008.12) マリंगा	2004年は1人で渡日。その他については⑪を参照。
⑬	21	男	3世	ポルトガル語	マリリア→(2001、11歳) 半田→(2009.4) マリリア	父・母・姉2人(うち1人は⑤)・本人。その他は⑤を参照。
⑭	29	男	3世	ポルトガル語	トゥッパン→(1997、17歳) 群馬(2日間)→浜松→(2009.8) トゥッパン	滞日中、結婚していない状態で男の子が誕生。現在6歳。日本では、生後4年間は自宅、その後はブラジル人学校(+託児所)。残業のない妻が17時に迎えに。父も浜松に住んでいたが、アパートは別。[本人：結婚+子ども]
⑮	24	男	3世	ポルトガル語	ヒノボリス→(2000、15歳) 宇都宮→(2003)ヒノボリス→(2006) 豊田→(2008.11) ヒノボリス	父・母・本人・弟・妹。豊田では団地に居住。

(2010年10月6日受付, 2010年10月15日受理)