不就学からの再出発
―ブラジル人の子どもたちの経験から―

一橋大学大学院　山 野 上 麻 衣

1．はじめに

日本における「ニューカマー」と呼ばれる子どもたち、特にブラジルを始めとする南米出身の子どもたちは1990年の出入国管理及び難民認定法の改定から増加する。そのような子どもたちの増加に伴い、研究関心はまずは学校の内部から見える教師や子どもたちの困難に始まり［太田2000など］、2000年代半ばに入ると外国人の子どもの不就学問題についてのまとまった研究も出てくるようになった［宮島・太田2005、佐久間2006］。これらはいずれも外国籍の子どもたちの就学の権利が保障されていないことや、公立学校内での日本語の支援が足りないことなどを不就学の背景にある問題として指摘している。

ハヤシザキらは北米の移民の教育研究の動向を踏まえつつ、教育学においては「基本的にはホスト国への定住が前提であり、研究の目的も、子どもたちの社会への円滑な統合を促すことにあったと言っても過言ではない」と批判している［ハヤシザキ他2013:210］。ハヤシザキらの批判の力点は二国間以上で移動を繰り返す子どもの存在が研究対象から外されてきた点にある。日本で育ち、日本社会で暮らし続ける子どもたちにとってはなおさら、制度や環境を批判するものであったとしても、ニューカマー教育研究は圧倒的に子どもたちの公教育における成功を志向するものとなる。その文脈の中で不就学は問題化される。

しかし不就学を「あってはならない」こととして問題化する視線は、不就学を逸脱視し他者化する視線と表裏一体の関係にある。後述するPの事例では、「学校に行っていない自分は恥ずかしい存在である」という価値が深く内面化されており、人前に出ることを避け、自分は支援やケアを受けるに値しないと思いこんでいた。学校化された社会の規範に根差す「あるべき子ども像」や、「あるべき子ども」を育てるための環境づくりへの関心は、むしろメインストリームに乗れない子どもたちを追いこみ、遠ざけ、不可視化してしまう。

本稿においては、そのような眼差しから一度離れ、不就学の子どもたちの「ひとりだち」の様相と、〈育てる・育つ〉という営みをめぐる「発達文化」［青木・柿内・関2015］に着目をする。「ひとりだち」とは、人生のすべての過程において「意志をもって自分を表現すること、自分の生き方を決め、それを社会的に実現していくこと」であり、またその過程には「自分の選び決めた生き方と自己実現にふさわしいようにまわりの関係を再組織化していくことも含まれる」［関1998:283］。本稿で事例として扱う３人の子どもたちは、家庭においても学校においても〈育てる〉作用が働かない環境にある中で、自ら〈育つ〉ことも一時停止している状況にあった。そこに筆者は関係性を編み直すための支援を行い、〈育てる〉作用、子どもたちの〈育つ〉力の取り戻しを試みる1)。

このような流れを踏まえ、本稿においては、不就学の子どもたちにとって「発達文化」はどのようなものとして経験されるのかを考察するとともに、子どもたちに寄り添い支援するということ―ただ学校にいれることを目標とするのではなく、ひとりひとりの自己実現をともに探るということ―の意味について、事例をもとに検討したい。

本稿の対象は、ブラジル人の不就学の子どもたちである。筆者は2004年度から2006年度にかけて、ブラジル人が集住するX市の委託事業である不就学対策のC教室にて指導員として働いていた。この事業は学校に通っていない／通えない子どもたちにまず学校外の居場所を教室という形で作り、その上で進路を子どもたちや保護者と一緒に考えていく場という機能をもっていた。年度により異なるが、３～４地域に教室は展開され、学校の空き教室や団地の集会所などが教室として利用され

ていた。不就学対策事業も2002年の開設時はまだ珍しかったが、ブラジル人の指導員も日本人指導員と同数いることにより、ブラジル人学校就学や帰国に向けてポルトガル語を学んだり、年齢の高い子どもはブラジルの卒業認定試験(Supletivo[2])の準備をすることもできたことは、行政の事業としてはめずらしかった。数か月学んで学校に通い始める子どももいれば、ゆっくりと育っていく子どもを何年かかけて見守るような例もあった。

愛称の「C教室」という名称からも明らかなように、本事業は教育事業として位置づけられていた。もちろん子どもたちの進路を支援するために日本語やポルトガル語、算数などの教科を教えることは行ってきた。しかし、教室に自ら来る子に勉強を教えるだけでは本当に支援を必要とする子に手が届かないという認識は指導員の間で共有されており、ブラジル人コミュニティへの働きかけやアウトリーチ活動なども自然に行われていた。

子どもたちに対して画一的な目標に向けて知識や態度を身につけさせるだけでは、どうにもならない事例が多いと感じられた。教職を目指して勉強中の人もおり、指導員の立ち位置は様々であったが、筆者は社会福祉士養成課程でソーシャルワークを学び、そのアプローチから子どもたちや家庭に接するようになった。教育的な営為においては、「よりよさ」を目指して子どもの力を伸ばす働きかけが行われるが、ソーシャルワークの視点では、子どもたちの生を無条件に受け止めることから関わりが始まる。その上で、子どもたちの自己表現や周囲との関係の再組織化を支援してくことになる。

不就学の子どもの減少を理由に、この事業は2006年度をもって終了した。事業終了に伴い筆者は2008年４月に東京に戻るが、その後も折にふれX市に戻り、気になっていた子どもたちの見守りを続けていた。その年の９月にリーマンショックが発生し、経済危機の影響がいよいよ本格的に感じられるようになった2008年末以降は、X市の友人たちとともに、相談対応、生活保護申請等の同行支援など、困窮する家庭への支援などを展開した。本稿は、X市における支援の経験から、種々の実践記録を用いて構成した３人の事例を読み解いていく。調査者としての客観的な観察の記録ではなく、あくまでも支援者として関わった中での記録を事後的に分析に用いたものである。

一例目のPについては、C教室で出会い、教室を拠点として日常的な関わりを築きながら保護者への働きかけを重ねた例である。事後にフォーマルなインタビューも行っている。二例目に出てくるVとYと関わった時期は、C教室事業は終了しており、筆者はX市を離れて東京に暮らしていた。必要なタイミングでX市に出向き、２人やその家族に会ってケースワークを重ねた。３名とも事例の公開につき承諾を得ている。なお、Pの事例とVとYの事例には数年の差しかないものの、この事例の間には経済危機が発生しており、日本で暮らすブラジル人にとっては異なる時代と言ってよいほどの時代背景の差があることを付記しておく。

２．関わり合うことの意味

本節においては、３人の子どもたちそれぞれの不就学の経緯につきまとめた上で、筆者が支援者として子どもたちとどのように関わったか、またその関わりがどのような意味をもつかという点につき考察を進めていく。

（1）不就学の経緯

Pは５歳で来日し、７歳でX市に引っ越した際にブラジル人学校に入るまでは家にいた[3]。そのころから勉強が好きで、ひらがなもこの時期に独学で覚えたという。９ヶ月間ブラジル人学校に通うが、「お父さんが、『学校やめていい？』って言うから、うん、いいよって」、学校をやめたという。母親の妊娠により、「お金がきつくなった」[4]ためだった。その後断続的にブラジル人学校に通い、ブラジルに一時帰国したのちに14歳で日本に戻ってきたPは、バイクの工場で仕事をする。「家庭の…お金がすごくしんどくて、わたしも手伝おうかなって思って、でも１ヶ月ぐらいでやめました。あまりもちませんでした。」その後は、自宅で家事全般と妹のMの世話を「お母さんのように」引き受ける日々が続いていた。

VとYは中学校の同級生だった。二人とも幼い頃に日本に来た。Vは小学校の中学年まではブラジル人学校に通っており、ポルトガル語も日本語

も流暢に話す。Yは一貫して公立学校に在籍し、職員室からドリルの答えを盗み出す程度のやんちゃはしていたとのことだが、５年生ぐらいで「ひねくれた」までは学校の勉強もそれなりにがんばっていたという。２人とも中学校に入学する前に両親の離婚を経験し、父子家庭で育っている。中学校に入るとYは学校に寄りつかなくなり、生徒指導の集中的な対象となる。Vは一応学校に通いつつも、Yとも多くの時間を過ごしていた。Yに関しては、中３に進級する直前の春休みに、度重なる学校からの呼び出しに業を煮やした父親が、Yが寝ている間に退学届[5)]を出してしまったという。Vは中３に進級したが、進級時に「学校にはもう来なくていいから朝から夕方までガソリンスタンドへ職業訓練に行くように」「３月まできちんと働けたら卒業証書を出す」と言われたという。Vだけでなく、日本人も含めて学校で「目をつけられている」生徒が同じように「職業訓練」に行くことになった。夏休み明けのある日、給料も出ないのにガソリンスタンドで働くのが面倒になり、また、学校の様子が気になりVは学校に行くが、「職業訓練がちゃんとできないやつは学校に来るな」と言われてしまう。工場で働く父親は、「こんなに学校から電話がかかってきて、どうやって仕事と両立させるんだ。おまえたちを食べさせないと（稼がないと）いけないんだ。おまえはどうしたいんだ」とVに迫り、Vの合意を得て退学届を出したという。

（２）初期の関わり

小学校１年生のMを迎えに来るPの存在にC教室の指導員が気づいたのは、新年度が始まって少し落ち着いてきた頃だった。中学校に通いながらその時間に迎えに来るのは不可能だ。Pは最初は頑なに話そうとしなかったが、ブラジル人の指導員が時間をかけて、少しずつ話を聞いていった。学校に通っていないことに対する羞恥心が強かったのと、「自分にはこの道しかない」と思い込みあきらめていたこと、親に相談することへの抵抗感が強かったことから、まずは、「どうせMを迎えにくるなら、Pも少しC教室で勉強しない？」と誘ってみた。

授業を始めてみてわかったのは、彼女がおそらくはずっと閉じ込めてきた学校・勉強への思いの強さだった。彼女は日本の学校でずっと勉強してきたブラジル人の生徒全般よりもむしろ日本語がよくできた。それまでブラジル人学校に通った期間も合計して３年程度だったがポルトガル語もよくできる。勉強が好きで、本当はずっと学校に行きたかった。でも、親には言い出せずにいた。

指導員が親と接触することも当初は望まなかったが、「学校に行きたいと思うのは悪いことではなく、当たり前のことだ」「私たちはいつもPの味方だよ」というメッセージを送り続けた。７月にはNPOによる多言語の高校進学ガイダンスが開催された。何度も誘った結果、当日両親とMが会場に姿を現し、父親は大きな感銘を受けたようだった。ガイダンスのあと、両親と話をした。中学校を卒業しないと、高校進学資格を得るのはとても難しいということ。日本では15歳の３月を過ぎると中学校にはもう戻れないこと[6)]。なによりも、Pは勉強が好きで、能力も高いということ。「２学期から学校に行かせる」と父親は言った。しかし２学期、Pはやはり学校に入っていなかった。あいかわらず、早い時間にC教室にやってくる。「学校の話をしようとすると、お母さんはどなるし、お父さんは不機嫌になってだまりこんでしまう」と、めずらしく取り乱し、大泣きした。

Vは上述した通り、中学校３年生の夏休み明けに中学校を退学した。小学生の頃、団地の集会所で開かれていたC教室にたまに顔を出していたこともあり、同じ団地に暮らすブラジル人の指導員Oさんが「寂しそうな目をしている」Vを事業終了後もずっと気にし続けてくれていた。Oさんが自宅で食事を準備してVと弟を招くなど熱心に仲介してくれたおかげで、Vとは初期の段階で安心できる環境の中で話すことができた。

今後どうしていこうかと話し合う中で、Vは中学校に戻りたいと言い出した。電話で教育委員会にアポをとろうとすると、市教委の立場として以下のようなことを言われた。「学校側は、努力もせずに『厄介払い』したわけではない」「ガソリンスタンドの件は、子どもから聞くと偏りがある。学校としては、手をかえ品をかえて尽くしても勉強ではどうやっても輝けない子どもたちに、せめて時間を守るなどの社会性を身につけてほしいと

いう意図でやっている。そんな子を受け入れてくれる事業所は少ないから、先生たちが一生懸命頭を下げて回っている。問題を起こせば先生たちが謝りに行く」「Vのような子を受け入れたら学校が大変だ。その迷惑も考えてほしい。入りたい、はい、いいですよとは言えない」「山野上さんが保証人みたいな立場で、問題を起こしたときにはVと話をしてくれるとか、そこまでの覚悟があるなら考えてもいい」。Vを極悪非道の不良少年のように形容するので「先生は、Vに会ったことありますか？」と聞くと、ないと言われた。とりあえず会ってみてほしいと申し出ると、相談に来るのはもちろん拒まないとのことだった。

市教委でVは、聞かれたことにハキハキ答え、構えて待っていた担当者の目にはむしろ「好青年」に見えたという。しかし中学校に戻るためには、ハードルが課せられた。まずは学校に行きたいということを「ことばではなく行動で示す」ようにと言われ、しばらくの間、毎朝市教委に通い、毎朝ちゃんと起きる・宿題をやってくるなどのことができれば学校に入れるとのことだった。Vの家から市教委までは、往復で電車賃が500円程度かかり、「厳しすぎないか」と私の方から反論はしたが、それぐらいできないと学校に入ってもどうせ通えないだろうと言われ、Vもがんばってみるというので条件をのむことになった。

翌朝Vは自分で起き、9:30に市教委に行き「とてもよく勉強した」と、私の携帯電話にわざわざ市教委担当者からの留守電メッセージが入っていた。しかしその次の日、Vは寝坊して行かなかった。その日の夜、Vが「明日土曜だけどあるかね？あるかね？」と電話をしてくる。友人Eは、Vが市教委に行かないのは、「自転車こわれたし、電車に乗るお金ないもんで行けんだと思う」「本当は行きたがってる。最初行って帰ってきた日、すごい楽しかったって、毎日行くって言ってたもんで」と語った。

翌週に入ると、Vは例のガソリンスタンドで時給750円で雇われていた。店長さんは善意で「ふらふらしてたらまた悪いことに首突っ込むから」と声をかけてくれたとのこと。一方で、Vは学校に行きたいという気持ちをまだ持っていた。それでも市教委に行かなくなかったのは「どうせもう（自分のことを）待ってないと思ったから」とのことだった。

Yについては、本人から学校に戻りたいという希望は聞かれなかったが、Vの話のついでに市教委に聞いてみると感触としてはVよりもさらに厳しかった。それを伝えるとYは「Vだけは、簡単に戻れるんだったら戻ったほうがいい」が、自分は戻りたくないと言った。中卒認定（中学校卒業程度認定試験）というのもあるから、もしそれを受けたい気分になったら連絡してほしいということを、このときに伝えた。

Vは携帯電話を持っておらず、家に固定電話もなかったので、Vと連絡を取りたい場合には、父親か、失業して同居しているおじさんか、友人に電話するしかなかった。必然的に、Vと一緒にいる確率の高いYに電話することが多かった。Yは同い年であるにもかかわらずVよりも自分の方が大人だという空気を作り出し、何かとVの世話を焼きたがったが、ある日、「オレだって大変なんだ、人のことばっか、かまってられない」と苛立ちを示しつつ言った。「じゃあ今日は、Yの話聞くよ」と伝えると、友人たちとともにスーパーの駐車場で他人のバイクを３人乗りで乗り回して遊んでいた場面を警察に見つかり、「家裁送りだ」と脅されていることを語った。「家裁って、親も行くんかな。うち、親、日本語わからんもんで、まいちゃん通訳に来て。オレ、家裁で言うもんで。この人なら信頼できる人で、通訳できるって」。もちろん通訳にも行くし、通訳がいらなくても、私の連絡先を家裁に伝えるようにと言ったところ、「人に面倒かけるのは嫌だ。借りを作るのは申し訳ない」と答える。「大人が子どもの面倒みるのは当たり前」と言うとYは「ありがとう」と言った。その翌週、留守番電話に伝言が入っていた。「Yだで。番号かえた。登録しといて。Yだで。」これは、ここまでの３ヶ月間の関係において初めてのYから私への電話だった。

（3）関わりの中でことばを引き出す

この３人の事例に共通するのは、身近な大人から大切にされていないために「自分は大切にされる価値がない」「どうせ自分なんて本気で相手にされない」「大人なんて信じられない」という感

情を抱いていたことである。Pは口を閉ざし感情も表現せず、VやYは待ち合わせてもいつも別のところに移動してしまっておりなかなか会えない。それはかれらが単純に「時間を守れない」ということではなく、「どうせ一度約束をやぶったら、すぐ見捨てるんだろう」という試し行動のように感じられた。初期においては、子どもたちと関わる中で「大切に思っているよ」ということをことばでも態度でも伝えることで、子どもたちのことばを引き出したり、感情の表出を支援したりすることが求められた。このように、子どもたち自身への働きかけの中で信頼関係を育むことが支援の第一歩となる。信頼関係ができ、子どもたちが自分の思いや周囲の環境について詳しく語るようになってはじめて総合的に状況を見立てることができる。次節においては、子どもたちの語りによって見えてきた、周囲の環境について検討していく。

３．〈育てる〉作用の不全

子どもを〈育てる〉主体としては、地域・家庭・学校の三者が主に想定される。移民の子どもたちについては「地域」の教育力を想定することは一般的には難しい。三浦が描くようなある種の教育力をもつエスニック・コミュニティ［三浦2015a］がX市においてないわけではないが、不就学の子どもたち（またはその家族）はその中でも逸脱者として見なされ、あるいは逸脱者と見なされることを忌避して、つながりが薄いことが多い。このような状況の中で､家庭と学校が子どもたちを〈育てる〉役割を担うことになる。本節においては、このように〈育てる〉役割の遂行が期待される家族や学校について、３人がそれぞれどのような関係をもち（またはもたず）、どのような思いを抱いていたのかを整理していく。

（１）家族との関係

Pは長かった不就学期間における家族との関係について、「がまんしてたと思いますね。お父さんもお母さんも遅くまで働いて、大変だから、ちょっと、私もがまんしないといけないかなって」と語る。当時のことを、Pはこうふりかえる[7)]。

Ｐ：C教室入って、L先生と、A先生と、みんな話して、（中学校に）入る可能性があるって聞いて、入りたいと思いました。でも、親と話して、ごちゃごちゃしましたね。本当は私が一人で中学校行って編入できるかとか聞くの、無理ですね、親も仕事が忙しくて、話す時間とかなかったですね、ほんとに。時間があっても、疲れてて、家つくときはもうイライラしてて、あたしの話とか、あんまり聞かなかったもんで、自分の気持ち話すのつらくて、一回入りたいって言いましたけど、でも、親も…　考えてないっていうか…

＊：余裕がないのかな？

Ｐ：そう。それで…　それで…　私のこと考えてないってわけではないけど、私が家にいたほうがみんないいって、それでもっとイライラしました。なんで私まだ14？15？14歳、でしたよね、なのに、お母さんみたいに、妹の面倒も、家のことも、全部一人でやんなきゃいけないのって、みんな学校に行けて、私だけ。

Pの家庭では、日本語が堪能な父親は派遣会社のスタッフとして、日本語のあまりできない母親は工場で働いており、二人とも忙しくしていた。家族生活の安定のため、年の離れた妹の世話役をPは自らかって出ていた。C教室に通うようになり、自分も「学校に行きたい」と言っていいんだと思うようになっても、親は仕事で「疲れてて、家つくときはもうイライラしてて、あたしの話とか、あんまり聞かなかった」ために、学校に行くことについてなかなか具体的な相談ができなかった。子どもが弟妹の面倒をみるために学校に通えないということは時折報告されるが［宮島・太田2005など］、それは子どもが自ら引き受けることで親から承認されようとする場合もあり、親もまたそれに依存し、その状況から家族の力だけでは抜け出せなくなっていくということがPの事例から読み取れる。

VとYはともに父子家庭で暮らしていた。二人とも退学したのは中学校３年生時だが、それ以前に両親の離婚と、徐々に学校から離れていく時期が重なっている。Yに関しては、母親と妹が同じ市に暮らしており、時折一緒に買い物したり、妹

にアンパンマンの絵を書いてあげたりする関係性はあった。Vの母親は他県で暮らしており、団地のV家のドアの前にはゴミが積みあがり、一時期は家の中もいわゆるゴミ屋敷の様相を呈していた(ただし、筆者が頻繁に通うようになってからは父親がきれいに片づけた)。父親は、仕事があるときは仕事が忙しく、失業後はパチンコ店とつきあっている女性の家に入り浸り、この間小学生の弟はネグレクトの疑いで児童相談所に２回保護されている。

Pは家庭の中で〈育てる〉対象として親から見られておらず、むしろ大人として家事や妹の育児を遂行する役割を期待されていた。VやYに関しては、父親が工場の二交代制勤務で生活時間帯が合わないということもあり、基本的に放置されて生活していた。とは言え、どちらの父親も生活費を家に入れるのが男親の役割だという認識があり、その義務を果たしているという自負心はあったようである。しかしリーマンショック後に２人とも失業し、Vと弟に関しては父親のもとでの養育自体が難しくなり、Vの主観としては「厄介払い」のように、他県の母親のもとへと送られることになる。このように、３人とも家庭の中で〈育てる〉作用が働かない状況にあった[8)]。

(2) 学校という存在

ここでは、まずは３人の語りから、それぞれが「学校」というものにどのような思いを抱いていたのかを見ていくこととする。

P：さみしかったですね。Mを学校に送りながら、普通に高校生とか通りますよね、たくさん。悲しかったですね。みんな勉強してるのに、私だけ…（中略）普通に、友だちあるけど、普通に話せるのは土日ぐらいでして、月曜から金曜まで一人だったから、さみしくて。

＊：学校やめたのは、なんで？
V：ガソリンスタンドに行かずに、学校行ったら、「おまえなんでガソリンスタンド行かんだ、ガソリンスタンドに行かんなら学校も来るな」って言われた。それで、まあ、それならやめてやるって…
＊：で、やめた。そのとき、どういう気分だった？
V：やめたら後悔するって思ってた。
＊：え？やめる前から？
V：どっかで、やめちゃいかんと思ってた。絶対後悔すると思った。
＊：でも、やめた？
V：うん。Yも、そんな学校やめなって言ってたし[9)]。ま、いっかと思って。

Y：学校は鑑別所みたいなもんだ。

Pは一貫して学校で勉強したい、毎日をともに過ごせる友達がほしいという願いを強くもっていた。Vは「やめたら後悔するって」思いながらも、学校や父親に「学校に通い続ける意思」を問われて「ま、いっか」とあきらめる。学校を「鑑別所」になぞらえるYでさえ、中３になる直前の春休みに寝ている間に父親が勝手に退学届を出した日を一年以上たっても覚えており、「だって、ショックだったもん、オレ」と語る。学校では生徒指導の対象として教師と対立することの多かったVとYだが、退学後、学校の体育祭をのぞきにいこうとして「学校やめたやつは、来ちゃいかん」と追い返され、憤るとともに気落ちする。その姿からは、学校への未練や執着が感じられる。

岩田は少年院での調査をもとに、少年院に入所している少年たちが学校の先生を頼りにしていることを調査で明らかにし、「家族がこわれ、親戚や近隣などの代替えも期待できない彼らにとって、学校はやはり特別な意味をもっている」と指摘する［岩田2008:150］。現在の日本社会においては、義務教育期の子どもたちの基本的な居場所は家と学校と想定されている。家庭に子どもの居場所がない場合、学校は子どもにとって最後の「子どもとして大切にされる場」となる。しかし学校しか居場所をもたないVやYを「迷惑」な存在として学校は〈育てる〉ことを放棄してしまう。

Vが中学校に戻るための「お試し」として市教委で勉強した一日が「楽しかった」のは、おそらく勉強そのものの楽しさというよりも、数時間であれ自分を見てくれる大人がいたことの喜びだったように感じられる。その後父親の失業により、Vと弟はN市の母親のもとで暮らすようになる。

学籍がないことでVの就学はしばらくペンディングとなるが、X市への照会とN市内での協議を経て最終的には学区のK中学校が「もう一度中３をやり直そう」ということで、一年学年を下げての受け入れを決めた。Vの過去を知った上で見守り、育てたいという先生のもとで、「普通の」中学校生活をVは手に入れた。心から信頼できる先生や、自分を受け入れてくれる友人たちを得て、Vは弟いわく「ちがう人みたい」に毎朝自分で起き、はりきって学校に通った。

他方、学校に戻りたいという意思を示さないYだが、県立高校の合格発表の日、深夜にせっぱつまった様子で電話をかけてきた。「オレ、小卒なんてやだよ」「一生バカにされて生きるなんて嫌だ」「テスト、受けるから。Z市のテスト[10)]、受けるから」。また別の日には「オレ、ハローワーク行っただよ。親父に言われて。そしたら高卒がないとダメだって、ほんとよくわかった」「だってオレ、こんなに日本語ができるのに、外国人のほう[11)]にいけって言われた。そしたらめっちゃ混んでるら？」と言う。Yにとって中卒資格がないことは「一生バカにされて生きる」ことであり、周囲の人間がみな当たり前に持っているものを持たないということであった。

子どもたちはそれぞれに学校生活への愛着や希望をもっていたが、学校に通えず、学校からの〈育てる〉作用が期待できない状況におかれていた。中学校を卒業するという選択肢をもたなかったYにとっては、居場所としての学校という場の喪失だけではなく、中卒資格をもたないことの意味も大きくのしかかってきていた。

（3）〈育つ・育てる〉営みの真空状態

これまで見てきたことから、家族による〈育てる〉作用が働かないときに、子どもたちは学校にも居場所をなくしていく様子が見てとれる。Pの場合はそもそも学校へのアクセスを欠いた。「私が一人で中学校行って編入できるかとか聞くの、無理ですね」とPが言うように、親の理解が得られなければ前に進めない状況にいた。VとYの場合は、学校が前提とする〈発達文化〉を家庭が共有せず、VやYが学校の指導にのらないことについて家庭の協力を得られないことで、結果的に２人は学校から排除されてしまう。子どもたちは筆者が出会った際に三者三様のやり方で心を閉ざし、自分の道を探し歩むことをあきらめていた。このように、家庭で〈育てる〉作用が働かないときに学校も子どもたちを〈育てる〉ことができず、子どもたちが自ら〈育つ〉ことも停止してしまう連鎖が事例から見て取れる。ただし、転居先のN市の中学校においてはVを見守り育てたいという教師の強い思いが校内で共有されており、学校がこの連鎖を断ち切ることもできることが示唆される。

４．関係性を編み直す・生み出す

前節においては、家庭と学校の両者において〈育てる〉作用が働かない状態において、子どもたちも〈育つ〉ことをやめてしまっていた様子を見てきた。本節においては、そのような連鎖から抜け出し、子どもたちが自ら前に進むために、子どもたちが家族や友人との関係を編み直していくための支援について描いていく。

（1）家族との関係

夏休みが明けた頃、Pは学校に行きたいという自分の希望を表現するようになっていた。しかし両親には相手にされず、C教室の指導員が接触を試みても「仕事があるから」との一点張りで、会って話もできなかった。妹のMの運動会で両親をつかまえて、運動場で話した。学校に行かせないといけないのは、わかっていると父親は言う。でもMが放課後１人になってしまうのは心配だ。学童保育も迎えの時間に間に合わないので利用できない。こちらからは、中３年齢の彼女にとって中学校で勉強できるのはPにとって今しかないことを再び説明する。母親は、最後までMについての心配に終始したが、父親は「Mのことは、親戚に頼んでみる」と言った。翌週の放課後、真新しい制服に身を包み、PがC教室に飛び込んできた。学校で見たもの、聞いたこと、その日あったことを早口ですべて報告する。どれも何気ない日常の学校風景だったが、Pにとっては新鮮でそのひとつひとつが喜びとなっていた。

Vは前節で述べたように年末にN市の母親のもとに転居した。「おじさん」(母親の新しい恋人)と、

二人の間に生まれた赤ちゃんと、Vと弟での５人での生活が始まった。母親の連絡先を父親から聞き出し電話すると、Vは元気がなかった。母親は、父親同様、基本的にVのことを放任していた。日本の学校制度の理解もあいまいで、冬休みがとっくに明けた時期になっても、子どもたちの学校のことは気にしていなかった。学校のことを聞くとVは「もういい」と投げやりなことを言う。「それでほんとにいいの？」としばらく話をする。最後まで元気がなかった。しかし翌日、Vは自分から「学校に行きたいから、手続きに連れて行ってほしい」と母親に言ったという。そして、母とVと弟で手続きに行った。

一方、Yに関しては、１月１日、年が明けて30分ほどした頃､電話があった｡「今年はオレはやる」「Z市の試験受けるから」応援よろしくという電話だった。新年を迎えるにあたっての決意表明だった。それから半年ほどたったある日曜日、Yが会いたいというので、Yの自宅近くのスーパーで二人で話をした。帰りがけ、Yに「ちょっとうちによってよ」と誘われた。アパートに着くとYは父親に「この人、まいさん」とだけ紹介し、あとはポルトガル語で自分で説明してほしいという。Yとのこれまでの関わりや中卒認定を受けようとしていることを説明した。父親は「自分は大変苦労をして学校を出た。６年間、働きながら学校に行った。だから、Yには勉強は必要だと言ったのに、中学校を卒業せずにやめてしまった。」というような話をしていた。横でYが日本語で「俺がやめたんじゃねえし。起きたらもうやめさせられてたし」と日本語でつぶやいた。「でも、これからがんばるということであれば、がんばればいい」と父親が言う。「Yは本気だと思いますよ、今回も自分から電話してきたんです」と答えると「だからまいさんを紹介してるんだ」とYは父に言った。

ここでは、子どもたちが自力ではかえられなかった家族との関係性を、支援者からの小さな介入をてこにかえていこうとする姿が見られる。Pは長年意識の底に無理やり押し込めてきた「学校に行きたい」という希望を声に出して伝えられるようになる。Pだけでは親を動かすことはできなかったが、さらに指導員がPの強い思いを代弁していくことで、Pは学校に通いたいという希望を叶える。VはX市で市教委の「お試し期間」をがんばれなかった挫折感の中、希望に反する転居を強いられたことですべてのやる気を失う。母親はそんなVの気持ちには無関心であり、Vの学校に行きたいという思いにも気づかない。しかしほんの少しの励ましで、Vはその状況をかえようと自ら動く。Yは自分がかわろうとしていることを、本気の証として第三者である筆者を介在させて父親に伝え、父親からの承認と励ましを得ようとする。

（2）友人との関係

VやYと出会って数カ月、食事をしながらとりとめのない話題をする中で、Yが笑いながら「ま、Vにはわからんだろ」と軽くからかいのことばをかけた。Vは毅然として「オレ、もうバカなふりするのやめた」と宣言した。Yは少し驚いたような顔をした。このとき以降、Vは時折「オレ、バカじゃないもんで」と口にするようになった。

Yが中卒認定試験を受けると決めたのを受け、ショッピングモールで待ち合わせ、試験対策の問題集と新しい筆記用具などをプレゼントとして渡した。友人Fが袋をのぞいて「勉強かよ」と笑う。Yは一瞬真剣な顔になり「笑うな」と抗議する。しばらくとりとめもない会話をした後、Yは「オレは不良でも悪党でもないけど…って、何だっけあれ、おまえが言ってたやつ？」とFに問いかける。「不良でも悪党でもないけど、ただ水泳が苦手だから船から降りられないだけ」と、Fが補足する。そう、それだ、とYが反復する。かれらと別れバスに乗り込もうとした私に、見送りに来たYがかけたことばは「オレ、かわった？」であった。

試験直前の日曜日、Yの自宅を訪れた。なかなか勉強に身が入らない中、友だちが続々と到着する。自らを「純」（日本人）と呼ぶFは、認定試験の問題をのぞきこんで、「うわ、これ、オレわからん。卒業できてよかった」「オレ、漢字かけんもん。テストのときは、いつも、携帯、こうやって」（机の中で携帯をいじるしぐさ）。数学だけは選択式ではないので運だけでは受からない、計算ができるだけでもダメだと話をすると、Eが冷静に「確かに、数学は難しいよね。オレも見てみたけど、考えなきゃいかん問題」。ふと、Yが受験票がないと話をすると、みんな一斉に立ち上がり

家捜しを始める。

乾は社会関係資本についての理論を整理し、困難を抱える若者たちのもつ仲間関係は、最低限「なんとかやっていく（getting by)」資源は提供するものの、一方ではその緊密なネットワークに彼ら彼女らを閉じ込めることで、ともすると「困難から抜け出す（getting ahead)」ネットワークへの接近を難しくするとする［乾2010:199］[12)]。中学校の同級生だったV、Y、E、F、他にも数名を入れたグループは、日本人の子どもを含めて一人も高校進学していない集団であり、性質としては「なんとかやっていく」ための資源を提供するものである。Vが自ら「バカなふり」をすることで成立する友人関係や、Yが中卒認定に向けて勉強しようとすると笑われるという様子からは、客観的には足を引っ張りあい困難から抜け出すのを難しくする要素もあるように思われる。しかし、Vが「バカなふりするのやめた」と宣言し学校に戻ると決めたあとは、Vが学校に戻ることや卒業まで通い続けることを誰よりも応援していたのはYだった。同様に、「（自分のことだけではなく）こいつのことも」とYを連れてきて筆者に引き合わせたのはVだった。EやFが口には出さなくとも中卒認定試験を受けるYを応援していたことも、上述した場面から読み取れる。「ただ水泳が苦手だから船から降りられない」子どもたちは身を寄せ合って立ちすくんでいるが、前に進むための糸口を示すことで、子どもたちの中で関係性が編み直され、前に進むことを応援しあうようになっていった。

（3）新しいつながり

Pは中３の秋に中学校に就学した。就学後も、波はあった。「３年間勉強してないんだから、穴があるの。無理、わからない。」「自己PR、書くことない。だって、３年で入ったから、部活なんてやってないし。ボランティアとかだって、したことないし。勉強だって、人と違う特別なことなんてしてない。」そんな彼女を一番勇気づけたのは、高校に通う先輩たちだった。様々な障害をのりこえて高校に通っている外国人の先輩たちがNPOからの紹介で教室のクリスマス会に来てくれた。その子たちの「大丈夫だよ」という一言は、私たち指導員の言葉よりも彼女にはずっと強く響いたようだった。母親の反対を乗り越え、Pは高校を受験し、希望していた家から通いやすい定時制高校に入学した。

VはN市での中学校生活を満喫し、また、団地内のNPOにも居場所を見つけて貧しくとも楽しい日々を送っていた。しかし、食事にも事欠きガスも止まるような生活を続けていく中、家賃を長い間滞納し、どうしてもその団地にはいられなくなった。またしても、VはK市への転居を迫られることになった。９月の初め、「オレ、もう学校ムリ」との電話があった。Vは夏休みの間、髪型や服装がちょっと「乱れ」、学校に行ったら注意されたという。K市の学校には、入ったときから嫌われている感覚があって、クラスメートから陰口をたたかれているのを感じていた。「もう、めんどくさい」。しかし、不満の本質は学校そのものに向けられているわけではないようにも感じられた。よくよく聞くと、「おじさん」と、その人のいいなりになる母親への不満が大きかった。おじさんとは言ってもまだ若く、Vにとってはお兄さんという年齢である。「アイツ（おじさん）が働かんもんで。こっち来たら生活よくなるっていうから、だから来たのに、なんもかわらねえし。N市で、やっと自分のいるとこ見つけたと思ったのに、そこから引き離されて」。赤ちゃんは２人に増えたし、家の中にもいる場所がない。「オレ、いるとこない。学校にも、家にも。このままだと、また道に出るしかなくなる」。

学校はどうしても嫌だったら休んでもいいから、やめないようにと言うと、「学校休んでも、家にはアイツがいるし、行くとこないし」と答えた。学校との調整を考えること、どうしても「いるとこ」がなかったら、以前居場所としていたN市のNPOに遊びにいけるよう交通費がどこかから出せるよう算段をすると言い、また困ったら電話がほしいと伝えた。Vは「わかった。あと、Tさん（ソーシャルワーカー）にも言っといて」と、自分から言った。Tさんにその場で電話をし、状況を伝えた。TさんはVの話を聞いた上で、学校との調整に入ってくれた。「おじさん」の言い分も聞き、おじさんも仕事を探す努力はしているが、それでも仕事がないということはVに伝えたという。そして、Vはそれなりに安定して学校に通い始めた。

９月の新学期が始まる頃。ちょうど一年前にVが中学校をやめた時期だった。でも今回は、あきらめる前に自分からSOSを発することができた。

Pのために「先輩」たちを紹介してくれたX市のNPOは、外国人の若者の仲間づくりに力を入れてきた団体だった。A県のソーシャルワーカーのTさんは、もとC教室の同僚で、VがN市に引っ越したことがわかった際には直ちに協力を仰いだ。団地内で居場所づくりを行うNPOにV一家をつないでくれたのはTさんだった。外国人の子どもたちや家族が頼れる資源は多くはないが、つなげていくことで、子どもたちにとっては次の一歩を踏み出すための足場が増えていく。

（4）〈育てる・育つ〉をめぐる関係への支援

このような関わり合いの中で、子どもたちは〈育つ〉ことを再開し、自分の思う方向にかわろうともがいてみたり、助けを求めたり、家族や友人など周囲との関係性をかえようとしたりする。就学の手続きなど具体的な手立てを親から引き出すことに成功したり、家族や友人からの承認や応援を得て、自らに向けられる〈育てる〉作用を取り戻しながら、子どもたちはさらに次の一歩を踏み出すようになる。

５．自分の生き方を決めていく

Pは高校入学後、毎日早朝からファストフード店で働き、夕方から学校に通った。家に帰ってから、２時頃まで家事をし、朝の５時には家を出る。あいかわらず家庭で割り当てられた役割分担は傍から見ると多かった。しかし、毎日大変だけれど高校に行けてうれしいと笑顔で話していた。ファストフード店は、店舗をかわるときも同級生のブラジル人の友人といつも一緒に応募し、一緒に働いた。アルバイトも、いやなこともあるけれど楽しいと言っていた。学校に通うようになってから、教会にも行くようになり、教会の活動についてもうれしそうに話す。そこでも役割を与えられ、日曜日も休めない。本当に忙しいが、その大変さよりも、社会とつながれたことの喜びのほうが上回っているように見えた。

Yは中卒認定の出願期間に携帯電話が料金未払いでとまってしまい、県教委から願書を取り寄せることができず、中卒認定試験の受験をあきらめていた。しかし、筆者が願書を持っていくと目を輝かせて喜び、必要書類は自分で役所にとりにいき無事に出願した。「勉強教えてよ」と言ったり、自分で数学のドリルを買うなど、時折やる気のかけらを見せつつも実際にはほぼ勉強しないのだが、中卒認定試験に合格するという目標をもつことでYは何かを乗り越えようとしていた。

当時Yは週６日、建設現場の足場を組む仕事に従事していた。９時間働いて日給7500円。ホストのほうが稼げるからそっちのほうがいいなどと軽口をたたきながらも、足場、解体、塗装など「オレ、現場の仕事ならほとんど何でもやった」と自慢げに話していた。また、真夏には「高いとこでクラっときて、死ぬかと思った」などと言ってくるので、「Yなら事務職でもいけると思うよ」と伝えたところ、照れくさそうに笑いながら、「いや、オレ体を動かす仕事のほうが好き」と言っていた。30人いる職場の先輩たちのグラスをいかに空にせずにビールをついでまわるかなど、下っ端として職場でうまくやっていくための工夫、何年働くとどういう作業ができるかという見通し、隣県まで解体作業に行った自慢話、Yの語る話からは、Yがその道で生きており、また今後も生きていこうとする様子が伝わってきた。

Yは16歳を迎え、バイクの免許をとるために自動車学校に通い始めた。そんな彼は、ひっきりなしに暴走族からの勧誘を受ける。そういう誘いがうっとおしくて、Yは携帯電話の番号をかえた。「バックに暴力団いても、気持ちよくなんかない。オレはただ楽しく走りたいだけなんだ」。しがらみを断ち切るためにX市を離れたいという気持ちもある一方で、仕事のことを考えると離れられないし、「まだその経済力もねえし」。年明けの「今年はオレはやる」の宣言通り、大きくかわっていった１年間だった。

中卒認定試験の日、Yは寝坊して１時間目の国語を逃したが、他の４教科は無事に合格した。翌年もあいかわらずで、再挑戦する朝電話をしても何度も「あと５分」と言いながら寝てしまった。それでもなんとか間に合い１時間目の国語を受験し合格、中学校卒業程度の認定を得た。合格した

ことをひとしきり騒ぎ立て友人に言いふらしつつ、Yは建設現場で鳶や解体作業に従事し続けた。

年度末、VはK市で中学校を卒業し、中卒で働き始めた。家から通える小さな町工場などの職を転々としながら、時には休みながらも、がんばって仕事に通っていた。K市でVは、日本人の女の子とつきあい始めた。Vと同じく、中卒で働き始めた子だった。「『いい夫婦の日』（11月22日）につき合い始めた」とVは少し自慢げに話していた。Vは不就学だったころ、次のようなことを言っていた。

＊：５年後、10年後を考えてみよう。何をしていたい？どういう生活がしたい？
（しばらく沈黙）
V：普通の生活。
＊：普通って、どういうこと？
V：普通に、家族がいて…結婚して、子どもがいて。仕事があって、働いてて。

Vが将来展望における最初の願いとして語るのが「家族をもつこと」であった。工場で働くことについて、Vは仕事の内容の不満をもらすことはなかった。Vにとってより切実だったのは、こんな給料で、いつか自分の家族を養うことができるんだろうかという不安だった。ブラジル人は家族を大切にすると一般に言われる。Vの家族は両親の離婚や経済危機による失業を経て不安定なものになっていたものの、家族を大切にする考え方は、かれの育ってきた家庭の中にもともとあったものと考えられる。

Yの父親は日本語がほぼまったくできず、Yは圧倒的に日本語のほうが得意だった。しかし「若いうちに一度は本当の限界まで（車やバイクなどの）スピードを出してみろ、自分も若い頃はそうだった」と父親に言われたとYは話し、日常的に一定のコミュニケーションはあった。父親を尊敬しているような様子も見受けられ、父子の関係性は基本的には悪くなかった。父親から伝えられてきた「男らしさ」へのこだわりや憧れは、建設現場を選択するYの志向と無関係ではないだろう。

これまで見てきたように、子どもたちはそれぞれ何かを乗り越える経験を経て、自らの生きる道を選択していった。Pは母親の反対という困難な状況の中でも高校に進学することを選択し、高校に入ることで外の世界とのつながりを得て、教会での活動も始めた。Pへの支援でもっとも重要だったのは、「自分は自分の道を選んでいい」と思えるようになることだった。Pは学校での勉強や教会での活動をがんばることで周囲からの承認を得て、自信をもって自分の道を歩もうとするようになった。VやYは、高校には進学しなかった。かれらのたどった道筋を読み解くと、家族や友人との関係を編み直しながら、自分が育ってきた家庭にあった〈育てる〉作用に改めて気づき、価値をおいていくことで自らも〈育つ〉方向性を見出すプロセスだったように見受けられる。

６．おわりに

これまでの検討から、〈育てる・育つ〉ことの内実において、学校と家庭において〈育てる〉営みの方向性がずれるとき、言いかえれば学校と家庭の間で発達文化が共有されないとき、子どもたちはどのように〈育つ〉のか、その相互作用の複雑さが見えてくる。三浦（2015b）が描くフィリピン人の発達文化の伝達のありようは、基本的に日本の学校制度が提供する発達文化にのりながら、そこに自らの発達文化を実践できる余白の部分を作り出し、発達文化間を行き来する営みのように思われる。しかし本稿で扱った事例においては、それぞれの家庭の抱える事情の中で〈育てる〉作用が働かず、結果として学校にも通えなくなる状況があり、発達文化の存在しない中で子どもたちが自ら〈育つ〉意思も失われていた。このような状態において、「子どもは学校に通うべきである」とか「家庭は学校教育を支えるべきである」という社会の価値観を復唱するだけでは支援にならないどころか、当事者を追いつめてしまう。子どもたちの再出発のための支援の役割は、関わり合いの中でことばを引き出しつつ、学校化された社会の価値規範から中立的な立場から、子どもたちをめぐる〈育てる・育つ〉作用がどう働き、また働いていないのかを読み解きながら、関係性を再組織化する糸口を示していくことだと言えるだろう。限られた資源の中で懸命に生きる子どもたちにと

っては、「こう生きたい」と自分の生き方を決めたからと言って、それが簡単に社会的に実現できるわけではない。学校を早期に離れた子どもたちが大人へと成長する中でどのように社会の中に自分の居場所を作っていけるのか、その様相を見つめ考察していくことは今後の課題としたい。

註

1) 本稿は「支援」への着目においては神谷（2015）と同様であるが、神谷の言及する支援は〈育てる〉役割を引き受けていく教育的支援であり、筆者の支援は当事者をめぐる環境（関係性）に働きかけるソーシャルワーク的支援であることに差異がある。
2) 日本国内のブラジル人集住都市でも受験が可能。
3) 当時のブラジルにおいて小学校入学年齢は７歳であったため、これは小学校に入学すべきところを放置していたというわけではないものと思われる。
4) 健康保険制度に加入していない場合には出産一時金などが支給されず出産費用が重くのしかかるということと、ブラジル人が産休がとれるような職に就いていることはめずらしいため、出産のために仕事を辞めざるをえない（あるいは無給で休まざるをえない）ことから、「母親の出産によりお金がなくて学校をやめる」ということは本事例以外にも時折聞かれた。
5) X市では外国籍の子どもに関しては、義務教育年齢の小中学校でも「退学届」が存在し、退学届が学校から市教委にわたると除籍される（ただしこの運用は自治体によって大きく異なるようである）。筆者は退学手続きに同行したことがあるが、編入のための手続きの煩雑さ（市教委に足を運び、オリエンテーションを受け、何枚もの書類を記入する）に比べると、退学手続きは学校で一枚の様式に保護者が署名し、精算が必要ならばその場で精算して終了であった。
6) Vの親もそうだったが、ブラジル人の親が「学校は行きたくなければやめればいい、また本人が行きたくなったら行けばいい」と、日本人の感覚からすると軽い調子で言うことがある。これは、必ずしも教育を軽んじているとは限らず、ブラジルの教育制度が日本のような厳格な年齢主義をとらず、やり直しが可能であるという制度的な差異（日本でも当然いつでもやり直せると思っている）から来る場合がある。
7) P自宅でのインタビュー、2008年２月（当時17歳）。インタビューは日本語で行われた。
8) ただし、そのような事態を安易に家族に帰責することはできず、丹野が丁寧に描くように［丹野2007］、日系ブラジル人が不安定な雇用、不安定な生活におかれるのは、日本社会の都合に基づく生産調整によるものであることは指摘しておきたい。
9) この発言につき、原稿を確認したYから「この書き方だとオレが悪者みたいだけど、オレは学校があんまりひどいから、Vのためを思って言ったんだ」との補足があった旨、付記しておく。
10) 県庁所在地のZ市でしか受けられない中卒認定試験のことを指している。
11) いくつかの集住都市のハローワークには、外国人専用のコーナーがあり、日本での学歴や日本語能力が問われにくい仕事を扱っている。
12) 乾は「なんとかやっていく」ための資源を否定しているわけではなく、むしろ若者たちの生存をぎりぎりのところで支えているものとして評価している。

参考文献

青木利夫、柿内真紀、関啓子編著、2015『生活世界に織り込まれた発達文化　人間形成の全体史への道』東信堂
浅井春夫、松本伊智朗、湯澤直美編著、2008『子どもの貧困　子ども時代のしあわせ平等のために』明石書店
乾彰夫、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
岩田美香、2008「少年非行からみた子どもの貧困と学校　見守り役としての学校」浅井春夫他編著、前掲書
太田晴雄、2000『ニューカマーの学校と日本の学校』国際書院
神谷純子、2015「優香を育てた私・育てられた私　―ある社会的マイノリティのひとりだちとその支援」青木他編著、前掲書
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
関啓子、1998「比較発達社会史の冒険――ひとりだちをめぐるタタール人の葛藤の歴史」中内敏夫、関啓子、太田素子編『人間形成の全体史――比較発達社会史への道』大月書店
丹野清人、2007『越境する雇用システムと外国人労働者』東京大学出版会
三浦綾希子、2015a『ニューカマーの子どもと移民コミュニティ』勁草書房
三浦綾希子、2015b「『日本人』でもなく『外国人』でもなく」青木他編著、前掲書
宮島喬、太田晴雄編著、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