

# 在日ブラジル人の若者の進路選択過程

## 学校からの離脱／就労への水路づけ

児島 明 KOJIMA Akira

- 1——課題の設定
- 2——調査の方法と対象
- 3——学校からの離脱を促す環境的要因
- 4——就労への水路づけ
- 5——結論と今後の課題

【要旨】日本の学校に通う経験を持ちながら、早くから就労の世界に身をおくようになる在日ブラジル人の若者の進路選択過程は、学校からの離脱及び学校から離脱した後の就労への水路づけの過程として描きだすことができる。学校からの離脱は、国家間移動のみならず地域間移動や帰国／再来日という多層的な移動経験の結果であるだけでなく、学校での困難及びそれに対してなされる学校側の対応の在り方が大きく影響する。とりわけ、不登校対策や進路相談といった生徒の学びの可能性を保障するための実践が、逆に学校からの離脱の促進という意図せざる結果を生みだしてしまう現状に目が向けられる必要がある。そして、離脱の過程で、あるいはその結果としてかれらが形成する「脱出の物語」は、家庭でも学校でも早期就労を引き止める力が働かないことによって消費社会と接続する。在日ブラジル人の若者の早期就労は、主体的選択という観点からのみでなく、かれらを取り囲む環境的要因との関連において説明される必要がある。

### 1——課題の設定

本稿の目的は、日本の学校を離脱（不登校ないし高校進学の見送り）し、早くから就労の世界に身をおくようになった在日ブラジル人の若者の進路選択過程を解明することである。具体的な検討課題は以下の2つである。第一に、かれらの学校からの離脱は、どのような環境的要因が作用することによって生じるのかを明らかにする。第二に、学校を離脱した後に就労へと水路づけられていく過程を明らかにする。

1990年の改正入管法の施行からすでに15年

以上経過した現在、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、2006年末現在の外国人登録者数は約208万5,000人、総人口の1.63%である）、外国人児童生徒が在籍する学校数及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数」も増加する一方である（文部科学省の公式発表によれば、2006年9月現在、公立小・中・高等学校、中等教育学校及び盲・聾・養護学校に在籍する児童生徒数は22,413人、在籍学校数は5,475校である）。

ニューカマー外国人の子どもたちを受け入れた学校の直面する諸問題については、とくに小中学校を中心に、これまでも多くの研

究が蓄積されてきた。それらの多くは、かれらの文化的・社会的背景と学校文化の齟齬をさまざまな角度から明らかにしている（太田 2000、志水・清水 2001、恒吉 1995、1996、児島 2006、清水 2006、森田 2007）。

その一方で、これまで十分に注目されてこなかった不就学・不登校についても目が向けられるようになり、その実態についてのまとまった報告もなされるようになってきた（宮島・太田編 2005、佐久間 2006）。これらの報告においては、制度上の不備、家族の生活状況、地域の支援活動などが網羅的に取り上げられ、不就学・不登校の現状を概観するには参考になる知見が数多く含まれている。

他方、ニューカマー外国人の子どもの高校進学に関する関心も高まりつつあり（山崎 2005）、さらには、高校進学後の学校生活についての報告もなされるようになってきている（広崎 2007）。これらは、ニューカマー外国人の若者のなかにも、確実に日本社会に根を張りながら成長してきている層が存在することを示すものであり、大学進学や学卒後の就職を含め、今後さらなる研究の展開が期待される。

しかしながら、外国人の子どもの教育をめぐる研究が着実に蓄積されつつある状況の陰で、中学校は卒業しても高校へは進学しなかったり、日本の学校に通いながらも途中から不登校状態になったりして、結果として早くから就労の世界に身をおくようになる子どもたちが依然として多く存在する現状を無視することはできない。在日ブラジル人の若者は、そうした進路をたどるニューカマー外国人の典型的存在と位置づけることが可能だろう。そして、かれらは、近年「フリーター」や「ニート」の言葉を用いて盛んに論じられる

「若者の危機」に関する議論（小杉 2003、宮本 2002、太郎丸編 2006）からも、確実にこぼれ落ちている存在なのである。

日本社会において「望ましい」とされる進路選択をしたニューカマー外国人の若者及びそうした「望ましい」進路選択から外れゆく日本人の若者には多くの関心が寄せられる一方で、日本社会を生きていく上で「望ましい」選択肢が何かを判断する材料さえ十分提供されないままに早期就労へと水路づけられるニューカマー外国人の若者は、依然、「見えない」存在である。「見えなくされている」と言った方がより正確だろう。本稿では、在日ブラジル人の若者が経験する学校からの離脱そして就労への移行の過程を検討していくが、それは何よりも、日本社会のなかでかれらが「見えなくされていく」（＝「排除」）過程の一端を明らかにしていく作業になるはずである。

## 2——調査の方法と対象

本稿で使用するのは、愛知県在住のブラジル人の若者10名を対象に、2004年11月から2006年12月にかけて実施したインタビュー調査によって得られたデータである。インタビューは通訳担当のブラジル人大学院生（男性・日系3世）と共同で行なった。この男性は、対象者の一部が通っていた公立中学校で、ブラジル人生徒やその保護者と教師の間に立ってしばしば通訳を務めたり、地域の日本語教室でボランティアをしていた経験から、対象者の何人かとは調査を実施する前から顔見知りであったため、まずはかれらにアプローチし、それをきっかけに友人や知人を紹介してもらいながらさらに対象者を増やしていくという方法をとった。インタビューは対象者

の都合に応じて自宅、ファストフード店、公園などで行なった。所要時間は1人あたり平均1時間半～2時間であったが、3時間以上に及ぶケースもあった。インタビューの進め方としては、来日の経緯、家族生活、学校生活、職業生活、余暇の過ごし方、将来展望などについての基本的な質問項目を準備した上で、実際のインタビューにおいては質問の順番等には特にこだわらず、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。使用言語については、6名は日本語で、4名はポルトガル語で行ない、ポルトガル語で行なう場合には通訳を介してのインタビューとなった。聴き取った内容は、1名を除いてすべてICレコーダーに録音し、後に文字に起こした。

ここで、対象者の調査時点でのプロフィールを簡単に見ておくことにしよう(表1参照)。

年齢は15歳～23歳で、男性が4名で女性が6名、日系3世が5名で4世が5名である。ただし、両親ともに日系というケースは皆無であった。出身地は、サンパウロ州3名、マットグロッソドスール州3名、マットグロッソ州1名、パラナ州1名、アマゾナス州2名となっている。滞日年数は4年～14年と幅があるが、最も多いのは10年前後である。

全員が母国で小学校を修了する前に来日しており、来日後は日本の小学校か中学校に入学ないし編入している。かれらの学校生活で特徴的なのは、転居にともなう転校の多さである。2～3回の転校は決して珍しいものではなく、多いケースでは9回の転居と6回の転校を経験している。しかもこのケースでは、その間に数度にわたる母国への一時帰国を挟んでもいる。

日本での学歴に目を向けると、10名の対象者のうち中学校を卒業した者は4名のみで、他は、小学校は卒業したが中学校未修了の者が4名(うち、1名は後に帰国した際に母国の中学校卒業資格を取得している)、小学校未修了の者が2名である(この場合、1名は編入して1ヶ月ほどで、もう1名は6ヶ月ほどで不登校状態になっている)。中学校を卒業した4名に関しても、日本の高校に進学した者は皆無であり、卒業と同時に、あるいは卒業後いくつかの空白期間を経て、就労中心の生活に入っている(もっとも、何人かはすでに在学中から就労経験を有する)。途中で不登校になった場合は、さらに早くから就労の世界に身をおくケースも多い。

就労にあたっての職種としては、自動車・電機(気)関連を中心として、食品加工、木

表1 対象者のプロフィール

名前	年齢	性別	日系	初来日年	来日後の学歴	転居回数	帰国回数	現職	転職回数	インタビューでの使用言語
マリザ	18	女	4世	1995	中学校卒業	6	0	工員(自動車)	5	日本語
ナターシャ	16	女	4世	1995	中学校卒業	6	0	工員(家電製品)	-	日本語
ウィルソン	17	男	3世	1999	小学校未修了	1	0	無職	2～3	ポルトガル語
タチアナ	16	女	3世	1990	中学校未修了	2	2	無職	1	日本語
クリスチーナ	15	女	3世	1996	中学校未修了	5	0	工員(パチンコ)	1	日本語
ジョルジ	23	男	3世	1991	中学校卒業	1	4	工員(自動車)	7～8	日本語
アレサンドロ	15	男	3世	2001	小学校未修了	2	0	工員(パチンコ)	0	ポルトガル語
シェイラ	16	女	4世	2002	中学校卒業	1	0	工員(家電製品)	3	ポルトガル語
ワグネル	20	男	4世	1998	中学校未修了	-	2	工員(木工製品)	6	ポルトガル語
カロリネ	16	女	4世	1995	中学校未修了	9	5～6	無職	3	日本語

工製品加工、パチンコ部品製造と多岐にわたるが、いずれも生産ラインでの単純作業（組み立て、検査、梱包、運搬など）であることに変わりはない。1つの職場で働き続けるということはほとんどなく、就労経験が5年に満たない者でも3～4回の転職は珍しくない。

以下では、このような在日ブラジル人の若者の経歴の形成要因について、学校からの離脱を促す環境的要因及び離脱後の就労への水路づけのありように注目し、事例を挙げながら分析・考察していく。なお、本稿に登場する人物名はすべて仮名である。

### 3——学校からの離脱を促す環境的要因

#### （1）頻繁な移動

在日ブラジル人の子どもたちは、何よりも移動する子どもたちである。そして、その移動はしばしば複数回に及ぶだけでなく、国家間移動と来日後の地域間移動という二重の移動をとともなうものである点に特徴がある。しかも、国家間移動と地域間移動が複雑に組み合わせられている場合も多い。このような頻繁な移動という経験自体が学校からの離脱をもたらすことも少なくない。以下、移動のパターンを、国家間移動、来日後の地域間移動、帰国／再来日の3つに分けて、それらの特徴及び学校からの離脱を生じさせる諸要因について検討する。

##### ①国家間移動

ブラジル人の子どもたちの来日は、ほとんどの場合、本人の意思とは無関係に親に連れられてのものである。今回のインタビュー調査でも、来日に関しては「ブラジルにないおもちゃ」（ジョルジ）や「飛行機〔に乗ること〕」（ウィルソン）についての興味が語られ

た程度で、日本に対する具体的なイメージはないに等しいケースがほとんどである。むしろ、母国の学校や友人から本人の意思と関係なく切り離される経験は、本人にとっては不本意なものであることが多い。

【「日本に行くよ」と言われた時はどう思った？】絶対嫌だって思いました。【嫌だと思ったのはどうして？】友達とか、あとは自分があるものを残さなきゃいけなかったから。（中略）【日本に来たと言うことは、シェイラにとってはどういう意味があったのかな？】何の意味もないです。ただ単に父と一緒に来させただけの話です。（シェイラ）

母国を離れることは主として「喪失」として経験され、来日はゼロもしくはマイナスからの出発として受けとめられている。

ただし、国家間移動が即、不就学に結びつくかという点、必ずしもそうではない。移動する子どもたちの不就学や不登校に関する議論では、親に伴われての国家間移動というコンテキストのみに関心が向けられがちである。学校現場においても、不登校傾向を示す子どもについて教師が説明する際に、「親の都合で連れてこられているのだから」という言葉はよく聞かれるものである。確かに、国家間移動が直接の契機となって不就学状態に陥るケースがないわけではないし、その現状を明らかにすることが喫緊の課題であることは言うまでもない。とはいえ、子どもたちの不就学・不登校の原因のすべてをかれらの国家間移動に帰着させることが妥当だとは言えないだろう。事実、少なくとも今回のインタビュー調査の対象者に関する限り、国家間移動そ

のものが学校からの離脱の直接的な原因ではなかった。かれらのすべては、在籍した期間にばらつきがあるにせよ、少なくとも学齢期の一定期間は日本の学校に通った経験をもっている。だとすれば、国家間移動が無視できない影響を及ぼすことは認識しつつも、それ以外の、あるいはその影響をさらに増幅させるように働く諸要因に目を向ける必要があるだろう。

### ②地域間移動

ブラジル人の子どもたちの移動は、来日によって終結しない場合がほとんどである。むしろ、来日してから本格的な移動が始まると言っても過言ではない。今回の調査でも、来日以降、ただ1つの居住地に留まり続けている者は皆無であった。すべての者が、来日後、1回ないし複数回の転居を経験している。

転居はしばしば転校を伴う。短期間のうちに繰り返される転校は、学習の積み重ねを困難にするだけでなく、言語や文化の違いゆえに、ただでさえ時間のかかる教師や他生徒との関係作りへの意欲を減退させることも多い。結果として、学業も教師や他生徒との関係作りもあきらめ、学校そのものから離脱するということになりがちである。

学校をすぐに引っ越しをするから、友達を作っても意味ないんですよ。あまり近づこうとしなかったんですけど、あっちも同じ意見だったと思うから、近づいてこなかったし。友達は全然いなかった。

(カリネ)

### ③帰国／再来日

同じ国家間移動とは言っても、来日後に帰国して再来日という場合のそれは意味が異な

ってくる。学齢期にある子どもの学校適応において、帰国／再来日及びその繰り返しがもたらす損失はきわめて大きい。学業の空白期間を生み出すだけではない。再来日に際して、必ずしも帰国前と同じ地域に戻ってくるとは限らない。まったく見知らぬ土地での再出発であった場合、費やすべき労力はあまりにも多いことから、学校からの離脱、進学の手断といった事態が生まれやすくなることは否めない。

例えば、カリネは、5歳の時に初来日して以降、帰国／再来日を5、6回、日本国内での転居を9回も経験している。それに伴う頻繁な転校により、学校から遠ざかっていった経緯を次のように語っている。

【引っ越しをするたびに学校を転校した感じ?】はい。それで学校嫌いになりました。幼稚園の時はまだよかったんですけど、小学校の5年生の時から2年に1回は引っ越しをするんですよ。慣れた、慣れているときに引っ越しをするんですよ。【それでも、引っ越しをするたびに学校には入っていたの?】入っていたんですけど、あまり学校には行かなかった。

(カリネ)

また、どの時期での帰国／再来日も進路選択の可能性を大きく左右する。例えばタチアナは、高校進学を希望しながらも中2での帰国によってそれを断念せざるをえなかった。

### (2) 学校の対応

場合によって、移動そのものが学校からの離脱の主要な要因になりうることにについては、前述した通りである。しかしながら、学業に



せよ教師や他生徒との関係作りにせよ、学校という場で展開される営みである以上、その場がブラジル人の子どもたちにどのように作用するものであるのかを検討することは欠かせない。以下では、かれらが学校で経験する困難のいくつかを明らかにした上で、学校側が提供するものがそうした困難との間でどのような齟齬をみせるのかについて検討する。

### ①学校での困難

ブラジル人の子どもたちが日本の学校に入って経験する困難には、さまざまな種類のものがある。それらのすべてを網羅することは、紙幅の都合もあって到底できないが、今回のインタビュー調査から浮かび上がってきた主な点をいくつか挙げてみたい。

第一に学業不振である。この背景には、言語の違いによる困難、先述したような移動による学習の積み重ねの困難（ここには年齢主義に基づく編入によって生じる学習の空白や遅れも含まれる）に加えて、そうした困難に起因しながらも、それらの困難をより一層増幅させるように働く反学校文化（同胞と連れ立っての「さぼり」など）の形成などがある。

第二に他生徒との関係作りに関する困難がある。言葉の違いから生じる誤解からあからさまな差別・偏見に基づくいじめまで、他生徒との関係作りは容易ではない。仮にそうした誤解やいじめを解消・克服しようと努力したとしても、先に挙げたカリネの場合のように、頻繁な移動によって関係作りを断念せざるをえない状況に置かれてしまうこともある。

あるいは、シェイラのように、進級時のクラス替えによってそれまでに構築した友人関係を喪失し、それが原因で学習への意欲も喪失していった例もある。

一番大きかったのが、2年生になる時に1年生の時の友達がお互いにまったく移動しちゃったんですね。その友達関係がまったくなくなっちゃったから、学校も楽しくなくなっちゃった。【この頃は中学校にシェイラと同じ学年のブラジルの子は何人いたの？】誰もいませんでした。だから、日本人との関係が変わったわけなんですよね。クラスが替わって。

（シェイラ）

こうした困難や喪失の経験の積み重ねが、不登校もしくは中学校までは卒業しても高校進学は断念せざるをえないような状況に結びついていくことは想像に難くない。

### ②対応の不備

そうは言っても、上述したような状況は、学業や関係作りの困難が必然的にもたらすものと単純に言えるものでもない。これらの困難が学校において経験されるものである以上、それを軽減したり改善したりする余地は教育実践のうちに残されているからである。

では、これらの困難に対する学校側の対応はいかなるものであろうか。以下では、不登校生徒への対応と高校進学への働きかけの2点に関して、学校側がどのように対応しているのか、そして、それが当の生徒に対してどのように経験され、いかなる帰結をもたらしているのかを検討する。

#### 不登校への対応

ー引き止める力の乏しさ、対策の空回り

まずブラジル人の子どもの場合には、不登校にいたるのを引き止める環境の乏しさを指摘しなければならない。この背景にあるのは、何よりも外国人の子どもへの就学保障に関する法制度的な枠組みの問題である。すなわち、

「外国籍の子どもには就学義務がない」という前提のもとで「許可」もしくは「恩恵」として就学機会が提供されている現状（太田2000）こそが、教育現場においても、外国人の子どもの不就学・不登校への関心を薄いものにしてしまっている。その結果、例えばウィルソンのように、小学校に1ヶ月通った後に不登校になっても、これといった働きかけはなされず、それ以降は幼い妹の子守をしながら3年もの間、学校に通うことなく家で過ごし、結局、小学校も修了していないというケースが生みだされることになるのである。

逆に、不登校状態にあるブラジル人の子どもへの積極的な対策として、その子どもの自宅への早朝訪問を行なった教師もいる。しかし、親がすでに働きに出ていない家を早朝に訪問する教師の行動は、当の子どもにとっては理解しがたく、恐怖感ばかりが募り、決してドアを開けることはしなかった。

【小学校5年生の途中で】学校をやめようとした時に、先生に何か言われなかった？】先生は別に特別な対応はしていなかったんですけど、でも、ぼくが行かなくなった時に、必ず先生が朝、家に来て、ノックをしたりとかしていたんですけど、何を言っているのか全然わからないし、ちょっと怖かったので、結局出ずにいました。だいたい1週間ぐらい、その状態が続きました。（アレサンドロ）

結局、アレサンドロがそれ以降学校に行くことはなかった。この場合は、教師は何とか不登校に対して手を打とうとしているものの、その意図を適切に伝える手段を欠いたために、熱意が空回りしてしまい、不登校の要因をさ

らに作りだす結果をもたらしている。

進学へと水路づける環境の不在  
—情報の欠如、進路相談で閉ざされる進学

次に、高校進学を困難にする要因について考えてみたい。学業や関係作りに関する困難を経験する結果、不登校になってしまうケースについては上述したが、卒業まで中学生生活を送った場合でも、なかなか高校進学にまではいたらないケースが多い。この背景に関して今回の調査から浮かび上がってきたのは、ブラジル人生徒には、高校進学へと水路づける環境が学校においてもきわめて乏しいということであった。

日本の高校あるいは高校進学に対する具体的なイメージがほとんど描けていないことの原因として、それらについての情報が、保護者も含めて十分に提供できていないという問題は以前から指摘されている。今回の調査でも、日本の高校や高校進学についての具体的な語りは皆無であったと言ってよい。

そうした情報の欠如に加えて、他ならぬ進路相談が高校進学への道を閉ざす現場となってしまうこともある。例えばシェイラは、進路相談の場面で教師に卒業後の進路について聞かれ、ブラジル人学校に通う可能性をほのめかした時点で、高校進学という選択肢を失ってしまった経験を次のように語っている。

【中学校3年生の時に、先生から卒業後どうするかと聞かれた？】聞かれましたね。でも、結局ブラジル人学校に行くかもしれないというふうに言ったので、それで終わりました。（シェイラ）

「ブラジル人学校に行くかもしれない」とは言っている、実際のところシェイラにと

ってブラジル人学校がそれほど身近な存在であったわけではない。結局、中学校卒業後に彼女がブラジル人学校に通うことはなかった。この理由を本人は次のように述べている。

ブラジル人学校には行きたいとは思ったんですけど、ただ、〇〇校（最寄りのブラジル人学校の名前）はあまり信用できなかったの。【他のブラジル人学校に行く可能性はなかったの？】ブラジル人学校のことはあまり知らないし、何とも言えないですね。（シェイラ）

シェイラに限らず、ブラジル人学校を疎遠に感じている者は思いのほか多い。例えばクリスチーナは、高額な割に十分に学べないという理由から、ブラジル人学校に通うことは「考えたことはない」と断言している。アレサンドロにいたっては、ブラジル人学校は「騒ぐばかりというようなイメージがあって（中略）入ったとしてもたぶん合わないだろうな」と感じるだけでなく、そこに通う同胞に関しても、「日本にあるブラジル人学校はちょっとブラジルと違っていて、通っている子たちが鼻が高い」という印象を持っている。具体的に感じているのは「道端で会った時の行動やしゃべり方」といった文化的な違いであり、そのような文化へ参入することへの違和感がブラジル人学校をいっそう疎遠な場所と感じさせているのである。在日ブラジル人の若者の間に見られる位置取りをめぐるポリティックスを示す事例として興味深い。

ともあれ、進路指導の場面で「ブラジル人だからブラジル人学校へ」という図式を安易に受け入れ、適用してしまうことが、選択肢としてあり得た、あるいはそれこそが最善の

選択肢であったかもしれない高校進学のお機を閉ざしてしまいかねないことについては、十分な認識が必要であろう。

### （3）準拠集団と位置取りの模索

学校からの離脱は、当の子どもたちにとってみれば、準拠集団を選び取りながら自らの位置取りを模索していく過程であり、その結果でもある。このような模索は当然、学校を離脱する過程においてのみでなく、離脱後も続くわけであるが、ここではまず、離脱を促す環境的要因としての準拠集団及び位置取りの模索に影響を与えるいくつかの相互作用について検討することにする。

#### ①承認欲求と準拠集団

移動による喪失や不安と学校で経験する困難は、子どもたちの承認欲求を増大させ、それを満たしてくれる準拠集団を求めるようにしむける。

帰国と再来日及び国内での転居と転校を繰り返したタチアナは、自らの中学校生活を振り返って「すごい不良だった」と語る。頼りになる教師もいる一方で「外国人を嫌っていた人も多かった」という学校での生活は、欠席や教師への反抗の繰り返しだった。彼女の場合、親との折り合いも悪く、家庭においても疎外感を感じながら暮らさざるをえなかった。そのような状況下、同じ団地にたむろする年齢の近い同胞集団に接近していく。その集団は、バイク・自動車の窃盗やドラッグの扱いなども行なう「〇〇（団地の名前）での一番悪いグループだった」という（ただし、彼女自身はそうした犯罪行為からは距離を置いていたということである）。そのような集団に身をおくことで、タチアナは自己が拡大していく感覚を実感したと語る。



「仲間という時には」強かった気もしてた。その時すごい怒りん坊で、「なにを見てんだ！」っていう感じで。(タチアナ)

しかし、その集団の一員でいることが彼女にとって重要だったのは、何よりもそこが自分の存在意義を確かめることのできる場所だったからである。

「仲間といたのは」楽しかったから。みんな、ペラペラペラペラなんか言ったり、面白いことをしたり、明るかったから。気にしてくれる人がいたから。

(タチアナ)

早い時期から不登校になったアレサンドロも同様の経験を語っている。彼の語りにおいても、バイクの窃盗などの「悪さをやるような人」たち（主に年上）との付き合いに多少の恐怖感を抱きながらも、「親切にしてくれた」「優しくしてくれた」という側面が強調されていた。

このような逸脱文化を形成する準拠集団への所属は、学校から排除の結果として希求されるものであると同時に、学校からの離脱を促進する要因でもある。

## ②存在規定のポリティックス

3 (2) では、学業や関係作りの困難が学校からの離脱を必然的にもたらすものだと単純に言えないという視点に立ち、不登校への対応や進路相談のありようについて批判的に検討したが、このことは、学校で子どもたちが経験する日常的な困難、とりわけ関係作りにかかわる困難への対応に関しても同様である。

日本社会における自らの位置取りを模索し

ている／せざるをえない子どもたちにとって、他者からの存在規定のもつ意味は大きい。ましてや、その他者が日本人の教師である場合、二重の権力関係を背景にしての存在規定であるがゆえに、子どもの現状認識と将来展望に無視できない影響を及ぼすことになる。以下では、学校の日常的な相互作用のなかで、ブラジル人の子どもたちが「外部の存在」として析出される過程を検討する。

(3) ①で、教師のなかには「外国人を嫌っていた人も多かった」と中学校時代を振り返るタチアナの語りを紹介した。そのように語るタチアナの中学校生活が、教師への反抗の繰り返しだったことにも触れた。ここでタチアナは、「日本人」教師によって一方的かつ否定的に「外国人」という存在規定を受けたことに対して、自ら「外国人」と位置取り、教師に対抗している。

このような位置取りのありようは、日本人生徒に対して集団で対抗する際にもしばしば見られるものである。例えばジョルジは、「不良みたいな日本人は生意気だ」ということから、「なめるな」「私たちはブラジル人だ」という意識をもつブラジル人の仲間と一緒に、気に入らない日本人生徒に「土下座しろ」と迫った経験を語っている。

両者に共通しているのは、明確な対抗関係が位置取りを行ないやすい状況を作り出していることである。こうした位置取りは、反学校文化の形成や逸脱的な集団への接近と結びつきやすく、学校からの離脱を生じさせる可能性は高い。だが、その一方で、このような対抗関係は、非対称な関係にある者同士を対話の場につかせる契機ともなりうるものであり、その意味で、関係の再構築へと開かれた側面も有していることを見過ごすことはでき

ない。

ところで、位置取りの模索に影響を与えるのは、以上でみたような明確な対抗関係のみではない。それとは一見すると正反対にみえる「相談」という親密な関係において、学校からの離脱へと生徒を水路づけるような、教師から生徒への位置取りについての働きかけがなされる場合もある。

例えばクリスチーナのケースである。クリスチーナは5歳に来日して以降、転居と転校を幾度となく繰り返しながらも日本の学校に通い続けてきた。彼女の学校生活は、同級生の同胞とともに、無視や嫌がらせなど、いじめの連続であった。それを克服しようと精一杯がんばるが、努力が報われないことに絶望し、中2で不登校状態になり、その後の復学はできていない。

最初はみんな優しいんですよ。でも、あとからみんな無視したり、もうどうでもいいって感じなんです。それで私がもう嫌になってきて（中略）嫌なことばかりされたのに、私はみんなが私のことを好きになるためにがんばったのに、みんなは見てくれなかったから、私、それでもうやめたんですよ。もう嫌だよって。何でこんなことするのっていう気持ちもあって、〔中学校を〕出たんですよ。

（クリスチーナ）

しかし、不登校にいたるまでの経緯には、日本人生徒との関係だけでなく、教師の対応のありようも深く関わっている。クリスチーナが語気を強めて繰り返し語ったのは、差別的ないし無関心な教師の対応に関してであった。

先生がすごく嫌だったんですよ、私。例えば、ブラジル人と日本人が喧嘩したら、日本人だけの味方するというのがいっぱいあるんですよ、学校には。日本人が悪くても、やっぱり日本人の方を味方したりするんですよ。（クリスチーナ）  
〔友達がいじめられていることを〕先生に言ったら、先生は別にどうでもいいって感じで。やっぱり、それを見てて嫌だったんですよ、私も。友達が殴られたり、バカとかアホとか言われて。

（クリスチーナ）

ここで見られる「ブラジル人」としての自己認識は、先のタチアナの事例と同様、「日本人」教師との対抗関係を通して析出されてきたものであり、厳しい批判はむしろ関係の組み替えへの願望の強さと考えることもできるだろう。

ところが、それとは一見、正反対のケースについても注意深く見ておかなければならない。クリスチーナが通った中学校には日本語学級があり、そこでの日本語指導を担当していた教師は、クリスチーナにとって唯一の相談相手であった。ブラジル人生徒のために学習面でも生活面でもさまざまな支援をしてくれる存在として、クリスチーナが全面的に信頼していた教師である。学校や家庭で何かあった場合には、すぐにその教師に話していたのだという。そのようにクリスチーナの信頼が厚い存在だからこそ、その教師が、自らの位置取りについて悩むクリスチーナに対して発した次の引用中の言葉は、深刻な意味をもつ。

先生にも言われたんですよ。（中略）「やっぱり、あなたたちの国じゃない」って、

ここは。やっぱり、私とかはいつかはブラジルに帰ると思うって言ったんですよ。  
(クリスチーナ)

クリスチーナの学校からの離脱は、彼女自身が述べる通り、日本人生徒によるいじめや、差別的ないし無関心な教師の対応によって大部分は説明できるものだろう。しかし、学校からの排除の力がそれほど強力に働く状況においてなされる、信頼する教師による「かりそめの滞在者」との存在規定は、クリスチーナの存在を外部化し、学校からの離脱の責任を結果として彼女自身に負わせているという意味で、あからさまな排除に劣らぬ暴力性を有する。あからさまな排除の現実を巧みに隠蔽する機能を果たしている点では、両者はむしろ補完関係にあると考えた方がよいだろう。

#### 4——就労への水路づけ

以上見てきたように、学校からの離脱は、何よりもまず学校からの排除の結果として捉えられなければならない。にもかかわらず、在日ブラジル人の若者に多く見られる早期就労は、かれらの選択的な離脱の結果として論じられることがあまりにも多いのではないだろうか。つまり、そもそも就労への強い志向があるから学校を離脱するのだ、という論法である。そして、そうした就労への強い志向は、「ブラジルの文化」として本質化され、早期就労は文化の違いゆえの必然的な選択とされる。

しかしながら、とりわけ成長期を日本の学校に通って過ごしてきた在日ブラジル人の若者の早期就労について考える場合、こうした見方が問題の本質を捉え損ねているだけでな

く、学校からの排除の現実を覆い隠す働きをすることは、これまで検討してきたことから明らかである。先に挙げた「ブラジル人だからブラジル人学校へ」という図式同様、明確な根拠を欠くものと言わざるをえない。

では、学校からの排除の結果、学校からの離脱を余儀なくされたブラジル人の若者たちは、どのような力に押されて就労へと水路づけられていくのだろうか。本節では、ブラジル人の若者を早期就労へと水路づける具体的な環境について、かれらが就労に付与する意味（「就労の物語」）との関連で論じていく。

#### (1) 脱出の物語

##### ①無為な日常からの脱出

学校からの排除の結果として生じる学校からの離脱は、離脱後の空白期間を生みやすい。その空白期間は積極的な選択の結果として生み出されたものでないがゆえに、時間が経過すればするほど、所在なく過ごすこと自体に苦痛を感じるようになる。

例えば、ウィルソンは来日してすぐに小学校の6年生に編入したのだが、「なかなか慣れなくて1ヶ月でやめてしまい、3年間ずっと家で生活しました」と語る。家で生活している間は、幼い妹の子守をして過ごしていたということである。その後、14歳から仕事を始めているが、それは何よりも「家を出たかった」からだという。

シェイラの場合は、中学校は卒業したのだが、それからしばらくの間は、特にやることもなく無為な時間を過ごした。

【シェイラは中学校を卒業してからはどうしたの?】とりあえず、卒業してから5ヶ月間は何もしなかったですね。家で

ぶらぶらというか、家事の手伝いをしていて。(シェイラ)

そしてやはり、「家にいるのが耐えられなくなってしまった」という理由から、就労生活に入っている。

これらの事例から見てとれるのは、学校からの離脱によって無為な日常を過ごすことを余儀なくされた在日ブラジル人の若者にとって、就労が、そうした日常からの脱出を可能にする最も具体的な選択肢として認識され、実際に選り取られていることである。かれらを就労へと水路づける背景には何があるのだろうか。

## ②環境としての消費

無為な日常からの脱出口として就労を語る一方で口にされるのは、「自分のお金が欲しかったから」(ウィルソン)、「自分の買いたいものもあったし」(シェイラ)、「好きなものを買えるし」(カロリネ)といった消費生活への参入に対する魅力である。商品を手にすることで得られる具体的な手応えと言った方がかれらの実感により近いかもしれない。ブラジル人の若者を就労へと水路づける環境を検討するにあたっては、何よりも、かれらを取り巻く消費社会のありようと、それがかれらの意識と行動に及ぼす影響について考えないわけにはいかない。

第一に、かれらは日本で暮らしながら、生活のあらゆる側面に金銭が介在し、それなしでは基本的な関係の構築も容易ではないことを思い知らされていく。

小さい頃、ブラジルにいた頃は、走るところがたくさんあって、海があって、遊ぶところもたくさんあって。でも、日本

に来てみると、そういう場所がない。何か遊ぼうと思ったら、お金を出さなきゃいけない。友達もいない。そういうことが一番、ぼくにとっては大きかったですね。何をするにしても、やっぱりお金が必要ですね。(ウィルソン)

金銭の獲得を中心に組織される出稼ぎ型ライフスタイルが、しばしば在日ブラジル人の「文化」として、日本社会の「外部」から持ち込まれたものとして指摘されることがあるが、少なくとも成長期を日本的な環境に囲まれて過ごす子ども世代に関する限り、それをそのまま適用することには注意が必要である。上の事例にもあるように、金銭中心に組織される生活を、かれらは日本で暮らす経験から学んでいくと考えられるからである。

第二に、かれらを取り巻く人的環境も、消費の魅力へとかれらを引きつけていく。とりわけ、少し年上の友人や知人が消費生活を享受している様子を日頃から目にする経験は、就労に対する抵抗を容易に取り除いていく。

例えば、中学校在学中には同胞と反学校文化を生きたジョルジは、中学校卒業と同時に就労生活に入ったが、彼の就労への水路づけには、中学校の先輩にあたる同胞の存在が大きかったようである。

【中学校を卒業するときには、高校に行くということはまったく考えなかった？】考えてなかった。【それはどうしてだと思いますか、いま考えたら。】お金ですね。【お金が足りなかった、それともお金がほしかった？】お金がほしいですね、やっぱり。やっぱり友達が仕事をしてお金があると、給料もらうと、こ



れが買えるとかこれができるとか、そういう考えで、たぶんほとんどの人が高校へ行かないんですね。【それは、自分より年齢が上の人が仕事をして……】そうですね。中学校を卒業してから、アントニオとかシルビオね。(ジョルジ)

第三に、消費そのものの魅力である。商品を手にするることによる獲得の実感、学校生活において喪失やあきらめの経験ばかりが多く、自らの存在意義を見出せずにいる者にとって、何よりも手応えをともなって存在を確認できるものとも言える。

5歳で来日して以降、帰国／再来日と国内での転居・転校を幾度となく繰り返し、学業も友達作りも断念せざるをえなかったカロリネの、中学生の頃からの就労及びそれによって可能となった節度なき消費行動は、そのような必死の存在証明と受け取ることが可能だろう。彼女は中3の頃、「すごく学校に行くのが嫌で、仕事を始めた」という。まさしく学校からの脱出としての就労である。父親が契約していた派遣会社の紹介で、コピー機部品加工の工場で働き、月額16万円を稼いだ。それだけの金額の使途について、彼女は次のように語っている。

5万円を家に、親にあげて、携帯で、それで、いろんな、MDとか、カメラとかいろんなものを買ったんですよ。それで余ったお金を銀行にあげて。服とかカバンとか靴とか買っていた。すごい買っていた。(中略)週末、外で食べたり、妹に服を買ってあげたり、お小遣いをあげたり、すごいお金を使った。【週末と言えば教会があるじゃない。】ありました。

教会は家の近くだったんですよ。帰りにいろんな所に寄って、買いたいものを全部買った、あの頃は。(中略)ほんとにお金をいっぱい使い切りましたね。

(カロリネ)

### ③引き止める力の弱さ

以上見てきた通り、消費の環境は、学校から離脱した、もしくは離脱しようとしているブラジル人の若者たちを就労へと水路づけるうえでの大きな要因を形成している。ただし、ここでも気をつけなければならないのは、消費の環境が必然的にブラジル人の若者を早期就労へといたらしめるという単純化に陥らないことである。かれらにとって消費の環境がいかに魅力的なものであったとしても、早期就労に向かおうとするかれらの行動を引き止める力が働けば、これほど多くの若者が早期就労へと水路づけられはしないはずである。だとすれば、この引き止める力が働かない現状を見ておく必要があるだろう。

第一に、家庭において引き止める力が働きにくい現状がある。先のカロリネの語りの冒頭にも、稼いだ金額のうちの「5万円を家に、親にあげて」とあったように、家計への支援は奨励されることはあっても、それ自体が否定されるケースはあまりないようである。とは言え、実際に家計への支援を強いられるようなケースが多いわけでもない。

カロリネのケースなどは、必ずしも家計が切迫した状況にあることで早期の就労を余儀なくされたわけではない。むしろ、娘を学校に通わせることにに関して父親は熱心だったようである。カロリネは中3の頃、親にも内緒で、1ヶ月間まったく学校に行かずにさぼっていたことがある。娘の様子を不審に思った

父親は、学校へ行くと行って家を出た娘の跡をつけ、学校をさぼっていることを突きとめたという。その後のことをカロリネは、「ばれてすごく怒られました」と語っている。ところがそうした父親の熱心さも、『『学校が嫌だから、別に仕事をしてもいいじゃん』と言ったら、とりあえず許してくれた』とカロリネが語るように、比較的容易に翻るものであった。「学校か仕事か」という二者択一の図式は、むしろ親の側をこそ強固に縛るもののようである。

【仕事のことでお父さんやお母さんとよくお話をする？】何も。ただ、何もせずに家にいるのはだめだと言う。「仕事か、勉強かをやれ」と言われる。勉強がやれないから仕事。それ、すごくお母さんに言われるよ。「早く仕事を見つけに行ってこい」とかっていう感じで。

(カロリネ)

この選択肢の提示自体が、すでに就労への水路づけの役割を果たしていることがわかる。

第二に、学校において引き止める力が有効に働いていないことを指摘しなければならない。仮に家庭の側で就労が1つの選択肢として提示される状況にあったとしても、学校のなかにそれを引き止める力が効果的に働いていたとすれば、早期の就労への移行を少しは抑制することになるだろう。しかしながら、ブラジル人の子どもたちの早期就労に関して、学校側の対応はきわめて消極的であり、本来あるべきではないと認識していても、黙認しているのが現状のようである。

マリザは家計を支援するために、中学校在学中から働き始めた。学校に通いながら、平

日の17時から21時まで食品加工工場で働いたという。休日ともなれば、8時から21時まで働いていたようだ。以下は、その当時の教師の姿を振り返るマリザの語りである。

【中学校の時に働いていた時って、学校の先生はマリザが働いてるということを知ってたのかな？】私の担任の先生だけ。はじめはダメって言われたの。私が、先生がダメって言ってもやるからさ、まあしょうがないって言われてたからさ。

(マリザ)

家庭でも学校でも早期の就労への移行を引き止める力が有効に働いていないとすれば、消費の魅力に早い時期から魅せられた若者たちが、消費行動及びそれを可能にするための就労へと導かれていくのは必然と言わざるをえないだろう。

## (2) 支援の物語

ここで、就労に関わるもう1つの物語を検討しておきたい。それは「支援の物語」と呼ぶうるものである。「支援の物語」は「脱出の物語」のヴァリエーションと捉えることも可能だが、後者が主に金銭や商品の獲得を目指すものであるのに対して、前者は役割の獲得に結びつく点で異なる。そしてこの役割の獲得は、とりわけジェンダーに深く関わりを持つ点でも興味深いものと言える。

ここでは、クリスチーナの事例を挙げながら、「支援の物語」を具体的に検討することにしよう。クリスチーナは広島県での学校生活に失望した末、中2で不登校になり、転居先の埼玉県で自動車部品工場での仕事を始めた。埼玉県在住時にインターネットを通じて

知り合ったパウロ (19歳) と恋愛関係になり、家庭ではもともと母親との折り合いが悪かったこともあって家を出ることを決意した。現在はパウロの住む愛知県の団地の一室で彼と共に生活している。とは言え、2人暮らしというわけではない。パウロの姉とその配偶者も含めた4人での共同生活である。そのような状況は決して居心地のよいものではなく、「人の家にいるとやっぱり、決まりとか守らなきゃいけないし、そういうのが違うんですよ」とこぼしもする。それでもパウロの紹介によって早速仕事をみつけ、現在はパチンコ部品製造の工場で働いている。

クリスティーナは決して積極的な選択の結果として就労生活を送っているわけではない。むしろ、工場での労働は不本意なものであり、学校からの離脱の結果と認識している。

工場では本当は働きたくないんですよ。でもやっぱり、学校やめたし、もう勉強ないし。  
(クリスティーナ)

彼女の本来の夢はモデルになることだったのだが、パウロとの生活を営む現在、その夢は遠く一方である。と言うより、自らの夢をあきらめて恋愛を優先することによって成り立っているのが、彼女の現在の生活であると言った方が正しいかもしれない。

前は、モデルになる夢だったんですけど、でもやっぱり、もう今はパウロと幸せだから、やっぱり普通に働いて、パウロを手伝ってあげて、一緒にいたいんですよ。  
(クリスティーナ)

パウロと共に生活すること自体が現在のも

っぱらの目的として語られている。そして、不本意な工場労働も、そこから抜けだすための何かしらの目標や行動へと結びつくのではなく、「彼氏の支援」という物語のなかで、クリスティーナ自身の自己実現とは無関係のものとして位置づけられている。「支援の物語」のなかで自律性を欠く就労生活を続けた末に、支援の対象を喪失してしまうこと、そしてそれが十分にありうることを考慮すれば、不安定な状況のなかでさらなる不安定を生きる彼女が負うリスクは、あまりにも大きい。

### (3) 脱出の行方

さて、学校から離脱し、無為な日常からようやく脱出した先には何が待ち受けているのだろうか。なかには、「ぼくは、帰国するしないに関わらず自立したいんです」(ワグネル)と語り、積極的に将来を展望しようとする者もいる。ワグネルは中学校の途中で不登校になって以降、就労生活を送ってきた。低学歴であることの不利を自覚し、それを克服するためのチャンスとして、現在の就労に意味を見出そうとしている。

ブラジルでは、ぼくは勉強はないし、何もできない人間。だから、このチャンスを利用して資金を稼いで、何か商売をやりたいと思っています。  
(ワグネル)

一方で、彼は中学校の卒業資格を持たぬことが母国においてもいかに不利な状況をもたらすかを自覚しており、母国の中学校卒業認定試験を受けてその資格を取得することを切望している。

だが、無為な日常からの脱出あるいは学校からの脱出という経緯のなかで就労へと水路

づけられた者は、ワグネルほど前向きに将来を展望することはできないでいる場合が多い。むしろ、向かう対象なき欠乏感を絶えず抱えることになりがちである。

例えば、学校が嫌で早々に就労の世界に入り、享乐的な消費生活を堪能したはずのカロリネは、次第に労働と消費を繰り返す生活に虚しさを覚えるようになっていった。

今は仕事をしてお金はもらえるけど、お金をもらってもすぐになくなるじゃん。どんなに仕事をしても意味がないという感じ。それが、結構ストレス。それで、いくらがんばっても、すぐなくなっちゃうんだよなあ。意味ないっていう感じ、と思うわ。ただそれだけ。(カロリネ)

また、労働の経験そのものを通して、早期就労を最適な脱出口として選んだ自らの判断に疑問をもつようになる。カロリネは、「仕事をするようになった時と、仕事をする前とでは、考え方は変わったよ」と前置きした上で、次のように語った。

例えばさ、私は仕事をしている時は、ずっと立ちっぱなしで仕事をしていたんだよね、このまま。「ちゃんと勉強すればよかったな」とか「もっと中学校でいい思い出を作ればよかったな」ってすごい思っていたよ。(カロリネ)

中学校を卒業してすぐに工場で働き始めたナターシャは、より痛切な表現でこのことを語っている。

工場は学校みたい。ただし、バカを作る

学校。毎日たくさんの人がやってきて、同じことをして。(ナターシャ)

ナターシャの職場で働く労働者の内訳は9割がブラジル人で1割が日本人という。そして、ブラジル人のうち7割は彼女とほぼ同年齢の16、17歳の若者たちということである。

これらの事例から浮かび上がってくるのは、脱出の試みが、逆に、学校こそが自らの将来を切り開く唯一の脱出口であったことを気づかせるという皮肉な現実である。

## 5——結論と今後の課題

本稿では、在日ブラジル人の若者の進路選択過程について、当事者の経験に着目しながら、学校からの離脱及び就労への水路づけという視点から分析してきた。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。

第一に、在日ブラジル人の若者の学校からの離脱は何よりも移動の経験と密接な関わりがあった。在日ブラジル人の移動というとブラジルから日本へという国家間移動のみが意識されがちだが、実際には来日後も地域間移動や帰国／再来日が頻繁に繰り返されることが多く、学校からの離脱の経験は、むしろ来日後の頻繁な移動のなかで生じることも多い。在日ブラジル人の若者の経験は、そうした移動の多層性のなかで理解される必要がある。

第二に、学校での経験及びそれに対してなされる学校側の対応の在り方が、在日ブラジル人の若者の学校からの離脱に大きく作用していた。かれらが言語も習慣も異なる環境の下で、学習や教師や他生徒との関係作りに多くの困難を感じることにについてはこれまでも指摘されてきたが、今回の調査で明らかにな



ったのは、むしろ、そうした困難に対する学校の対応がかれらの学校からの離脱に深く関わっているということであった。不登校対策や進路相談といった生徒の学びの可能性を保障するための実践が、逆に学校からの離脱の促進という意図せざる結果を生みだしてしまう現状を直視する必要がある。

第三に、以上のように、移動による喪失や不安、学校で経験する困難など、不安定な状況を生きざるをえない若者たちにとって、自らの位置取りの模索は重要課題となる。したがって、その過程で出会う準拠集団や重要な他者の影響力は無視することができない。とりわけ、「相談」場面で教師が在日ブラジル人生徒に対して行使する「存在の外体化」の暴力などは、それがソフトで見えにくいだけに注意を要する。

第四に、学校からの離脱を余儀なくされた在日ブラジル人の若者の就労への水路づけは、離脱後の無為な日常への抵抗としてかれらが形成する「脱出の物語」と消費社会との接点においてなされる。だが、両者の接続は必然なのではなく、家庭においても学校においても早期就労を引き止める力が働かないことが大きく影響していた。したがって、在日ブラジル人の若者の早期就労を説明するにあたって主体的な選択という側面のみを強調することは、かれらを取り囲む環境的要因を無視し

た議論と言わざるをえない。

以上を踏まえ、今後の研究課題についていくつか述べておきたい。

まずは、調査対象に関する問題である。今回調査の対象としたのは、日本の学校に通った経験を持ちながらも早い時期に学校を離脱し、就労生活に入った若者たちであった。今回の対象者と同世代の在日ブラジル人のなかにも、高校に進学して学校生活を続けている者、ブラジル人学校に通った経験を持つ者、最初から就労目的で来日している者<sup>1)</sup>など、いくつかのグループが存在する。今後、それぞれのグループの特徴を解明し、比較検討しながら、在日ブラジル人の若者の生活世界を包括的に描きだす必要があるだろう。

次に、移動する子どもたちの受け入れを前提とした、グローバル化の時代にふさわしい教育システムのありようを検討していく必要がある。移動による不利益を最小限に抑えられるようなシステムの構築が求められるだろう<sup>2)</sup>、どの時点からでも学びを再開できる、あるいはやり直しのきく柔軟なシステムを構想することも重要であろう<sup>3)</sup>。これらは、「定住が常態であり、移動がその逸脱であると暗黙のうちに想定してきた」(伊豫谷 2007、6頁)近代教育システムのありようを根底から問い直す作業になるはずである。

#### 《注》

- 1) 就労目的で来日した若者の経験については、児島(2007)を参照。
- 2) 地域間移動によって外国人の子どもたちが被る不利益は、日本の教育行政のありようにも起因している。佐久間(2006)は、「外国人の子どもが、同じ条件でもたまたま居住した自治体の方針いかんで180度異なる待遇を受け、その後

の人生が大きく左右されるのは不合理である」(佐久間、同上書、ii頁)として、外国人の子どもに関する地域間格差の実態を厳しく問うている。

- 3) 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、教育過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、同上書、85頁)と述べている。ニューカマー外国人の場合は、そこ

で前提とされる長期にわたる学校教育への参入さえ達成されていないので慎重な議論が必要になってくるが、大筋において近藤の提示する方向性は妥当なものと言えるだろう。

## 《参考文献》

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、227-245頁。

伊豫谷登士翁 2007、「方法としての移民——移動から場をとらえる」伊豫谷登士翁編『移動から場所を問う——現代移民研究の課題』有信堂、3-23頁。

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。

児島明 2007、「日系ブラジル人若年層における就労の経験——織り込まれた移住サイクル」岩間暁子・ユ・ヒョジョン編『マイノリティとは何か——概念と政策の比較社会学』ミネルヴァ書房、259-288頁。

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、59-87頁。

小杉礼子 2003、『フリーターという生き方』勁草書房。

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。

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。

志水宏吉・清水陸美編著 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。

清水陸美 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。

恒吉僚子 1995、「教室の中の社会——日本の教室文化とニューカマーの子どもたち」佐藤学編『教室という場所』国土社、185-214頁。

恒吉僚子 1996、「多文化共存時代の日本の学校文化」堀尾輝久ほか編『学校文化という磁場』柏書房、215-240頁。

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、5-18頁。