

〈研究報告〉

外国につながるのある子どもの支援にみる関係構築のきっかけ

—支援者の語りから—

徳井厚子 信州大学教育学部言語教育講座

キーワード：語り、支援者、外国につながる子どもの支援、関係構築のきっかけ

1. はじめに

これまで外国につながる子どもの支援研究は多くが学校内での学びに焦点がおかれているが、地域における支援研究に焦点をあてていくことも重要であろう。コルテス (Cortes, 2002) は、The Contextual Interaction Model の中で学校外の社会的要因 (家族、コミュニティ、学校外の機関、マスメディア等) が子どもの学びに影響を与えていると述べている。このモデルは学校外の地域という空間も子どもの学びに重要な影響を与えているということを示唆している。

高木 (2003) は、地域の日本語活動を例にあげ「学習はよく構造化されて曖昧さをもたない空間でこそ最適に展開すると考えられたが、思いがけない何かが到来するような曖昧で可能的な未来の時間を含み込んだそれゆえ不安定な空間こそが学習空間としての地域ネットワークキングである」と結んでいる。構造化された曖昧でない学習空間である学校内と異なり、学校外である地域という空間では、曖昧であり不安定な空間であるからこそ、関係の構築や再構築がおこりやすいということが考えられるだろう。

これまで地域における支援研究は、関係性という点ではいくつかなされている。森本・服部 (2006) は「日本語支援の場が地域における新たなコミュニティ創造の場へと脱皮するためには、教える-教えられる関係だけでなく参加者一人ひとりがもつさまざまなアイデンティティが発露しうるような多様な関係性が生まれなければならない」と述べている。森本らの述べるような新たなコミュニティ創造の場に脱皮していくような支援のあり方を模索しつつ多様な関係性がどのように生まれていくのか丁寧にみていく必要があるだろう。

佐藤 (2008) は「異文化間教育学はこれまで関係性の構築や再構築を分析する理論的枠組みや方法論を持っていなかったように思う」と述べた上で、今後「関係を形成する契機とは何か、関係を維持するには何が必要か、関係を規定する要因とは何か等について一連の関係性を把握する必要がある」と述べている。地域における支援において具体的に支援者がどのように子どもと関係を構築していったのかそのプロセスと相互作用を丁寧にみていくことは必要であろう。

対人関係の発達には、開始、葛藤、発展、解消というプロセスがあるとされるが (Knapp, 1978)、特に対人関係の初期は対人関係を構築する上で重要な段階であると考えられる。本稿では、地域における外国につながるのある子どもの支援の現場において支援者と子

もがどのように関係構築を行なったのかその関係構築のきっかけに焦点をあて、支援者の語りをもとに考察するものである。なお、本稿で述べる外国につながるのある子どもとは、外国籍の両親を持ち、外国籍である子どもばかりではなく、両親のうち一方が外国籍である場合の子ども（日本国籍の場合も含む）や中国帰国者の子どもも含んでいる。

2. 外国籍児童生徒支援プロジェクトについて

本稿で考察するプロジェクトは、長野市教育委員会と長野市国際室、信州大学教育学部の学生ボランティアが協働で行なっている外国籍等児童生徒を対象とした学習交流会である（注1）。本プログラムは、地域において大学生が対話を通して外国につながるのある子どもの学習のサポートを行なうとともに、子ども間、あるいは子どもと大学生が関わり合い、相互交流を通して相互に関係を構築していくことを目的としている。

プログラムは2005年にスタートし、2007年夏までは夏と春に年二回行ない、その後は年一回夏に行なっている。一回のプログラムは3日間程度の期間で内容は学習のサポートおよび交流会である。学習のサポートは通常1対1で行なっているが、日本語の特にできない子どもに対してグループ学習の形式でサポートしたケースもあった。参加者は、本稿でインタビューを行なった2005年度および2006年度のプログラムは大学生ボランティアが10名〜15名程度、外国につながるのある子どもが5名〜10名程度である。プログラムの準備段階においては国際室および市の教育委員会のスタッフ、大学生ボランティア、コーディネーターが集まり対等な立場で議論しながら準備を行なった。なお、筆者はこのプログラムのコーディネーターとして参加している。

3. 支援者の語りにも関係構築のきっかけとストラテジー

支援者と子どもが関係を構築していくきっかけはどのようなケースが見られるだろうか。本稿ではプロジェクト終了後に行なったインタビューから支援者と子どもの関係構築のきっかけについて考察を行なう。

なお、本稿で報告するインタビューはプログラムの約一ヶ月後に一人約一時間かけて学生ボランティアに対して行なったものである。今回の分析の対象となるインタビューは2005年8月、2006年3月、2007年3月に行なったプログラム終了後にそれぞれ行なったものである。12名分のインタビューを分析した結果、6名に関係構築のきっかけに関する語りが見られた。インタビューは半構造化インタビューの方法で行ない、主に支援の様子、子どもとの関わり方、地域で行なうことの意義等をたずねた。今回の分析では、インタビュー後、書き起こしたデータから「支援者と子どもの関係構築のきっかけ」について語られている部分を取り出し、考察を行なうものである。

支援者と子どもの関係構築のきっかけについての語りを考察したところ、子ども側から関係構築を働きかけているケースと支援者側から働きかけているケースが見られた。以下ではそれぞれのケースについて支援者の語りをもとにみていきたい。なお、支援者はそれぞれアルファベットで示した。Xはインタビュアーである筆者の語りを示す。

3.1 子ども側からの関係構築

まず子ども側から支援者に対してどのように関係構築を行なおうとしたのかについての語りから見ていきたい。

(1) じゃんけんがきっかけとなったケース

KN (休み時間に子供が)他のことしゃべっているよりも大学生のところにいってじゃんけんしようとかそういう人なつこい感じでした。

X 大学生に自分から話しかけていったという?

KN 自然です。全然閉鎖的ではなくて自然にそこにいる人に話しかける

(2005年8月インタビュー)

()は文脈上意味を補うために筆者が加筆したものである。

支援者KNは、子どもが大学生のところに自ら積極的に出かけていき、関わりを持つとしたことを語っている。その子どもにとって「じゃんけん」が大学生との関係を築く手段として捉えられていることが語りからわかる。KNはさらにその子どもが「自然に」「閉鎖的ではなく」話しかけていることを語っているが、このようなコミュニケーションの仕方が相手との関係構築を始める第一歩として捉えていることがわかる。

子どもにとってじゃんけんというゲーム性のあるもの、コミュニケーション方法という要因が関係構築のきっかけとなっていることがこの語りからうかがえる。

(2) レクリエーションの話題がきっかけとなったケース

YM ああいうの(レクリエーション)をやるのは大切だなと思いました。その次の日にMちゃんを見ていて「昨日は楽しかったね」という話からその次の日にはじめて「ああそうだね」という感じでMちゃんも最初の日とかはわたしに言っていることもTさんの方を見ていっていたりとか、あまり目を合わせてくれなくて。音楽聴くというのも音楽の機械をもっている「あっちのお姉ちゃんもやっていいよって言って」とか、何かちよっと間接的に何でも言うてくる感じだったんだけど「あんたがたどこさ」をやって「楽しかったね昨日」といったら休み時間になったら「じゃあやる？」って言って実際に一緒にやろうって感じで

(2007年4月インタビュー)

ここでは、支援者YMが子どもと一緒に参加したレクリエーションの話題がきっかけとなり関係が構築されたことが語られている。支援者と子どもが体験を共有し、その共有した体験について語ることで関係が築かれるきっかけとなり「目を合わせてくれる」ようになり、一緒にレクリエーションでやった遊びを子どもの側から「じゃあやる？」と支援者に言いながら誘っている様子が語られている。「目を合わせる」という非言語行動が相手との関係構築のシグナルとして捉えられていることもうかがえる。

子どもが大学生と共有の体験であるレクリエーションを再度一緒に行なうことで相手との関係を構築しようとしていることがうかがわれる。

(3) 自分のルーツを話すことがきっかけとなったケース

SO 自分から「わたしは日系なの」ということもいつてきたんです。
 X そうなんですか。へえ
 SO 「先生とかも同じでしょ?」と言ってきて「先生は何人?」と聞かれたんです。
 X えーっ
 SO 「おおっ」と思って
 X ええ、なんて言った?
 SO 「先生は日本人だよ」と言ったらちょっと「ふうーん」と言って黙ってしまったので「よくないことを言ったのかな」と思ったんだけど

(2006年4月インタビュー)

これは子どもが自分のことを「わたしは日系なの」と自分のルーツを明らかにし、その後で支援者に対して「先生とかも同じでしょ?」と言ったことが語られている。子どもは支援者も自分と同じ日系であるだろうということを前提にして相手に語りかけていることがわかる。子どもが「相手と自分が同じルーツを持っている」という相手との共通点を前提にして支援者と関係を構築しようとしていることがうかがわれる。また自分のルーツを明らかにした上で子供は相手にルーツをたずねており「お互いのルーツを明らかにする」ということが関係構築にとって重要であると子どもが捉えていたことがうかがえる。しかしこの子どもの予想通り支援者とルーツが同じではなかったため「黙ってしまった」という。相手のルーツが予想外であったため戸惑っていることがうかがわれる。

対人関係構築の初期段階で、相手との関係構築のきっかけとしてまず相手との共通点を見つけようとしているということがうかがわれる。この場合、この子どもは相手と自分のルーツについての共通点を見つけることで関係構築のきっかけを求めようとしていたことがわかる。

3.2 支援者側からの関係構築

次に、支援者側から子どもに対してどのように関係構築を行なおうとしたのかについての語りを見ていきたい。

(1) ほめたケース

KT 彼のいいとこと具体的に個人的にほめてあげた。Mちゃんの場合もそうでした。個人的に
 X ああ個人的にね ほめるって大切なんだ
 KT そうです 個人的にほめるのが大事だなと

KT TちゃんじゃなくてMちゃんの場合は「タイ語ができるからわたしにも教えて教えて」というふうに自信を持たせてあげる「すごい タイ語できるね、教えて欲しいな」みたいな感じで。

(2005年8月インタビュー)

KTは「ほめる」という行動で子どもとの関係を構築しようとしたことを語っている。ただほめるのではなく、「具体的に」「個人的に」ほめたと語っている。KTはさらに「教えて」と子どもに言ったと語っている。子どもと支援者の「教える／教えられる」関係を組み替えようとすることで子どもとの関係を構築しようとしていることがうかがわれる。また、(子どもに)「自信を持たせる」と語っているように、ほめるという行為を通して子どもに自信を持たせようとしていたということもわかる。

次のケースもほめたケースである。

YD「ここ覚えてたじゃん、できたじゃん」とほめるとやっぱり覚えるのも伸びるし、もうちょっと見てあげながらほめながら教えてあげてもいいんじゃないかと思いました」

X 自分でほめながら教えた？

YD「できるだけ「ここでできてるじゃん。きれいにぬれたね」とか[丁寧に書いてあるね]とやっぱり字もきれいになっていくじゃないですか」

X そうだね ほめることがすごくよかった？

YD 大事じゃないかと思いました

(2005年8月インタビュー)

ここでもYDは誉めるというストラテジーで子どもとの関係を構築しようとしていたことを語っている。YDは具体的にどのように誉めたかを語り、子どもと接するときほめることが大切ではないかと語っている。

(2) 微妙な「駆け引き」のケース

T STくんはどんなふうに対応したの？

ST 教えてほしいのかほしくないのかよくわからないというそういう駆け引きをやるんですよ。

T なるほど

ST コミュニケーションを取りたいのかどうなのかという微妙なところなんですけど。いろいろ話してくれる感じなのでそれに上手くのるといっかこっちも会話を楽しみながらどちらかという勉強勉強というよりは会話をしながらやっっていこうかなと

(2007年4月インタビュー)

ここではSTは「教えてほしいのかほしくないかわからない」と「駆け引き」を戦略的に行なうことで子どもとの関係を構築しようとしたことを語っている。ここでは支援者が子どもとの関係を「教える／教わる」関係として最初から固定せずに、その関係を微妙な「駆け引き」(STの言葉)を行なうことによって戦略的にゆさぶり、相手との関係を構

築しようとしたのである。最初から「教える」「教えられる」という固定的な関係をつくってそこから関係を構築するのではなく、「教えてほしいのかわからない」「コミュニケーションとりたいのかわからない」という不安的な状況をあえて意図的につくり出し、そこから子どもと「微妙なやりとり」をしながら子どもとの関係を構築しようとしたのである。

(3) 競争という行為を通しての関係構築

ST 僕も M さんと Y さんと H さんの 4 人で問題を解いて競争するという形にしてやっていたけれどもやっぱりすごく楽しんでやっていました。

(2007 年 4 月インタビュー)

ここで ST は、「競争」が子どもとの関係構築のきっかけとなったと語っている。単に仲良くすることだけではなく競争するという行為も関係構築に結びついたと捉えていることがうかがわれる。

関係構築ということを考える際、ともすれば調和的な関係のみを予想しがちであるが、競争という行為も関係構築のストラテジーとしていることがうかがえる。

4. 考察

前節では、支援者と子どもとの関係構築のきっかけがどのようにみられたかについて支援者の語りを考察した。

子ども側から支援者へ働きかける関係構築に「じゃんけん」「レクリエーション」など身近なゲーム性のあるものをきっかけとしているという語りが見られた。ゲーム性のある活動は、言語能力の差にはそれほど影響されず相手との関係を対等なものとして築くことができる。子どもがこのようなゲーム性のあるものをきっかけとして支援者と関係を構築しようとしているのは、支援者との関係について「教える／教えられる」というパワーを伴う関係ではなく対等な関係を望んでいるということも考えられよう。

またルーツを語るということで関係構築のきっかけとしようとしているという語りも見られた。自分のルーツを隠すことなく自然に出すことが相手との関係構築の第一歩としてその子どもがとらえていたことがわかる。「自分は何者か」ということについて相手に語り、相手についても知るということが関係を構築していくために重要であるととらえていたのである。また、「相手も同じルーツであることを期待していた」子どもについての語りがみられたように「相手との共通点」も関係構築のきっかけとしようとしていたことがわかる。見知らぬ相手と関係を構築しようとする時、相手との共通点をまず見つけそこから関係を構築しようとしたことがわかる。

支援者側から子どもに働きかける関係構築のきっかけには、「ほめること」「微妙な『駆け引き』」などコミュニケーションの仕方の工夫を行なっているという語りが見られた。誉め方については、一般的な誉め方ではなく、「具体的に」「個人的に」誉めるというストラテジーを使っているという語りに見られるように、誉め方自体も工夫していることがうか

がわれた。支援者が子どもを具体的に個人的に誉めるということで相手を「できない存在」ではなく一人の個性ある「できる存在」として捉え、そこから相手との関係を構築しようとしていたことがうかがえる。また誉めるという行為によって「教える／教わる」関係を組み替えようとしていたという語りや自信をもたせようとしていたという語りも見られた。支援者が誉めるという行為を通して関係の組み替えや自信を持たせるという働きかけを子どもに対して行っていたということがいえる。そのような働きかけを通して相手との関係を構築しようとしていたのである。

また「教えてほしいのかほしくないのか」について「駆け引き」（支援者の言葉）によって支援者が子どもとの関係を戦略的に築いているという語りも見られた。ここでは支援者が子どもとの関係を「教える／教わる」関係として最初から固定せずに微妙なやりとりである「駆け引き」を行なうことで戦略的にゆさぶりをかけ、相手との関係を構築しようとしたケースである。意図的にゆさぶりをかけることによって「教える／教わる」関係をいったん壊し、不安的な状況を意図的に作り出すことによってそこから「微妙なやりとり」をしながら相手との関係を再構築していったケースといえる。相手との関係を一直線上に構築していくのではなくあえて固定化した関係を不安定にすることで逆に相手との関係を再構築しようとする支援者の戦略がうかがわれる。固定的、安定的、予測的、一直線的な関係構築の仕方をいったん否定し、壊し、流動的、複雑で不安定、予測不可能な状況をあえて意図的に作り出すことによって相手との関係を再構築しようとしていた支援者の戦略といえる。

また「競争」という関係で子どもとの関係を築こうとしていたという語りも見られた。平和的で安定した関係の中でのみ関係を構築するのではなく、「競争」も相手との関係構築のきっかけとなるととらえていたことがわかる。「競争」を取り入れることにより「支援者／被支援者」「教える／教わる」非対称な関係から「競争する者同士」という対等な関係へと変化させることが関係構築にとって重要であると捉えていたのではないかと考えられる。

これらの語りのほかに「つながりというのはお互い真剣に考えたときに生まれてくるのかなと思って」という語りも見られた。関係構築の基盤としてまずお互いに真摯に向き合うことが第一歩であると捉えていることがわかる。

本稿では、関係構築のきっかけに焦点をあて、支援者と子どもがどのように関係を構築しようとしていったのかについて支援者の語りをもとに考察した。支援者の語りから、子ども側、支援者側それぞれ関係構築のきっかけは多様であり様々なストラテジーで関係を構築しようとしていることがうかがわれた。今回はインタビューの数は限られており、また支援者側のみのインタビューであるが、今回の考察を通して支援の現場では、多様な関係構築がなされているということがわかる。

森本ら(2006)の述べるような「多様なアイデンティティが発露しうるような多様な関係性が生まれるような」「新たなコミュニティ創造の場」を創りだせるような実践をめざし関係構築の過程について更に丁寧な考察していきたいと考えている。

本研究は、平成 19 年-21 年度科学研究費補助金（基盤 C）「異文化間教育研究におけるインタビュー手法の相互性構築過程と作品化の研究」（課題番号 19530769 代表中島智子）の研究成果の一部である。

注

1 実践の背景として長野市における外国籍等児童生徒の現状について述べたい。平成 19 年度長野市教育委員会の調査によれば、小学校、中学校における外国籍等児童生徒のうち、日本語指導を必要とする児童生徒は小学校は 27 校で 100 名、中学校は 17 校で 49 名となっている。国籍別にみると最も多いのが中国（80 名）、ついで韓国（23 名）、フィリピン（13 名）、ブラジル（8 名）ほかとなっている。また、日本国籍を取得している日本語指導の必要な者は 30 名となっている。

参考文献

- 佐藤郡衛 2008 「異文化間教育学からみたニューカマーの支援と連携」『異文化間教育』28 号, 異文化間教育学会, pp 44-51
- 高木光太郎 2003 「『学習』としてのネットワーク」『異文化間教育』18 号, 異文化間教育学会, pp 60-67
- 徳井厚子 2008 「地域におけるニューカマー支援と連携」『異文化間教育』28 号, 異文化間教育学会, pp 2-9
- 中島葉子 2007 「支援／被支援者関係の転換」『異文化間教育』25 号, 異文化間教育学会, pp 90-104
- 森本郁代・服部圭子 2006 「地域日本語支援活動の現場と社会をつなぐもの—日本語ボランティアの声から」『共生の内実』植田晃次ほか編, 三元社, pp 127-154
- Cortes, C. 2002 *The Making and remaking of a Multiculturalist*. NY: Teachers College Press.
- Knapp, M. 1978 *Social Intercourse? :From greeting to goodbye*. Boston Allyn and Bacon.

(2009年 3 月 3 日 受付)

(2009年 4 月 7 日 受理)