

エスニック・マイノリティの子ども・若者の居場所をめぐる考察

矢野 泉

A consideration of "Ibasho" for the children and the youth of the ethnic minority

Izumi Yano

1 はじめに

本稿は、「アジア系マイノリティの子ども・若者の居場所づくり」¹⁾ (以下、「アジア系の居場所づくり論」という。)を継承する論考である。居場所はつねに変化する。また、「アジア系の居場所づくり論」において、事実誤認²⁾をしていたり、十分な解釈ができなかったこと³⁾もわかった。よって、本稿は、かかる論文の発展的位置づけを与えられるものであると同時に、エスニック・マイノリティとりわけニューカマーの子ども・若者の学習支援の場を、「居場所の条件」および諸々の国際条約が規定する「学習権の保障」に留意しながら、考察するものである。

2 X塾におけるラテン系の若者の定着と子どもの居場所

2-1 X塾におけるラテン系の若者の定着

「アジア系の居場所づくり論」では、X塾、Y塾を、アジア系の子ども・若者が安心して学べる学校外の居場所として考察したが、Y塾はともかく、X塾については、「アジア系」というエスニック・カテゴリーで括ることができなくなった。この論文を書いた2005年度までは、たしかにアジア系の子ども・若者しか定着を見ない居場所であったが、2006年度から、ラテン系であるブラジル人男子高校生A君がX塾を居場所として頻繁に出入りするようになった。

A君はX塾ではまず勉強をしない。X塾の事務所のパソコンでゲームをやって遊んだり、不慣れた日本語でX塾のだれかれかまわずマイペースでおしゃべりする。高校の放課後、団地の自宅に帰る前にX塾の事務所に寄る。事務所で遊ぶのに飽きると、事務所と向き合って建つ小学校のコミュニティハウスでX塾が開いている日本語教室にふらっと現れて、机の間を歩き回ってみんなが勉強するなかひとりで居場所をつくって楽しんでいる。X塾の日本人ボランティアにはスペイン語ができるBさんがいて、A君のポルトガル語とBさんのスペイン語がなぜだか通じ合うことから、A君はBさんになついている。BさんがX塾に来ているときはポルトガル語で話し、Bさんがいないときはあやしい日本語で雑談をしている。もともと多文化の混じり合いが顕著だったX塾が、A君の参入でますます混交の度合いを強めている。X塾の代表Pはゲームとおしゃべりばかりしている落ち着きのないA君にX塾でのスタッフとしての役割を与えた。勉強しない多動なA君に与えられたのは、日本語教室の終了時刻になると「ショウリョウ、デース。オワリ〜、みんな、ヤメテクダサイ〜。」と大きな声で宣言してまわる役目である。

以前から、X塾は、学習支援のボランティアと学習者、その両者とボランティア・スタッフの区

別があまりなかったし、学習者であり学習支援者であり、スタッフであるというメンバーもめずらしくはなかった。A君は学習支援者でも学習者でもないが、ボランティア・スタッフとしてその場に居場所を確保している。

2-2 日本語教室のなかの子どもの居場所

2006年になって、夜の日本語教室への小学生⁴⁾の参加が目立っている。小学生は団地のなかのL小学校に昼間は通っている。外国籍2割、両親のどちらが外国籍、祖父母が外国籍など外国につながる児童まで含めると全校児童の5割を超える割合で多文化につながる子どもが在籍する小学校は全国でもめずらしい。小学校とX塾が協働して開催する夏休みの補習教室や、団地で友達を介して、X塾の代表のPが小学生とが出会っていき、Pの無類の子ども好きを子ども自身が嗅ぎつけるのか、Pと小学生はあっという間に親しくなり、信頼関係を築く。そうやって親しくなった小学生が保護者からもX塾で勉強してきなさいと送り出される。これもまたロコミの効果だが、保護者からのPへの信頼はあつい。小学校からは宿題が必ず出されるので、日本語教室の片隅で小学生は群れて宿題を片づけている。子どもながら自己決定学習⁵⁾を行い、どうしてもわからない時だけ、Pに答えそのものではなく、考え方やヒントを教えてもらう。日本人の子どもは塾に行くものもいるが、外国につながる子どもはあまり塾通いはしない。また、家庭に宿題を持ち込んでも見てやれるおとながいないので、子どもはX塾の日本語教室のなかに、じぶんたちで小学生の居場所をつくり、そこで宿題を中心に学校の勉強のおさらいをしている。

こうした外国につながる小学生のなかから、日本生まれのベトナム人少女と中国人の少女が、日本語教室のおとなで、日本語がわからない外国人学習者を支援して、母語でのベトナム語や中国語を駆使し、時折、通訳ボランティアをしてくれるようになった。子どもたちの母語が同国人のおとなの役に立つことから与えられる母文化への自尊感情や自信は、子どもたちの向学心の涵養や多文化で育まれる複合的アイデンティティ⁶⁾の形成にも役立つ。ベトナム語しかわからない親たちの世代のベトナム人成人学習者にとって、日本語のどこがわからないのかということを経験する小学生の少女が日本語に通訳して日本人ボランティアに伝え、日本人ボランティアがそれをふまえて学習方法や内容を変え、ベトナム人成人学習者は学ぶことが楽しくなっていく。それをまのあたりにした時の少女たちの表情の輝きはなにものにも代え難い。

私服の小学生と違って、おそろいのジャージで勉強しているのは、同じ学区のK中学校の子どもたちである。彼女たちもじぶんたちで居場所を確保して、学校の勉強のおさらいをしている。小学生に比べて、声高におしゃべりしたり走り回ったりしない。彼女たちは、K中学の国際教室に学習支援のボランティアとして通っているPを慕って、X塾の日本語教室に来るようになった。Pは小学生や中学生の群れをさりげなく見守り、子どもたちから聞かれたり、話しかけられると、子どもたちの群れに混ざる。中学生は小学生と違って、周囲の成人学習者にはまったく無関心で、通訳はもちろん話しかけることもない。

X塾の教室に年齢制限はないため、これまで乳幼児から高齢者まであらゆる年齢層の外国人学習者や外国人および日本人ボランティアなどが参加した。乳幼児は母親が日本語を学びたいが子どもを預ける場所がないので、教室に連れてくるのである。子ども連れを教室は非常に歓迎している。Pは子どもが大好きなので、手が空いている限り、子どもをあやしている。また、X塾の夜の日本語教室では若年層が活躍している。その活躍は、民族や文化を問わず、あらゆる子ども・若者の居

場所の現われを可能にし、閉鎖的日本社会とは異なる多文化共生社会の原点となる

2-3 エスニック・マイノリティの子ども・若者の居場所の条件

あらためて、ここで、エスニック・マイノリティの子ども・若者の居場所の条件⁷⁾を再構想したい。①マジョリティである日本人が主流ではない場に身を置き、日本語ができなくとも自尊感情が保持できること。②集団レベルの民族や生活習慣から個人レベルの個性に至るまで、お互いの差異や間を尊重し、適度に親密な距離感⁸⁾を柔軟に楽しめること。③安心して母語で自己表現して過ごせること。④どのような問題でも相談でき、支援を得られたり、必要な支援につないでもらえること。⑤日本人ではないことの不利をのりこえて将来を開くポジションを得ること。⑥多文化を利した複合的なアイデンティティ形成ができる場であること。

社会教育学における居場所研究の先行研究者に、久田邦明や萩原建次郎らがいるが、両者が蓄積してきたのは、日本人の子ども・若者のみを想定した研究である。⁹⁾したがって、居場所の条件を同じように考えるわけにはいかないが、萩原がまとめた居場所の条件¹⁰⁾は本稿では参考になる。その条件とは、①居場所は「自分」という存在感とともにある。②居場所は自分と他者との相互承認という関わりにおいて生まれてくる。③居場所は生きられた身体としての自分が、他者・事物・物へと相互浸透的に伸び広がっていくことで生まれる。④世界(他者・事物・物)のなかでの自分のポジションの獲得であるとともに、人生の方向を生む、である、これらは、熟考の上に導き出されたとの人間にも通底する普遍的な条件にもみえる。しかし、それらは同質的な民族、文化的背景を共有する人間関係のなかでの条件であって、民族、文化的背景が多様でマイノリティとして周辺化されがちなニューカマーの子ども・若者にとっては、居場所の条件とならない場合があるのではないかと懸念される。

前述したエスニック・マイノリティの子ども・若者の居場所の条件は、足かけ7年にわたってX塾のフィールドワークを研究者の視点から行った結果、明示されたものである。X塾の代表PはX塾がボランティアでもあるが研究者でもある筆者から「居場所」としてX塾を説明されることの違和感をつぎのように語った。(インタビュー、2005.7.10)

筆者「ここが子ども・若者の居場所になっているということについて聞かせてよ。」

P 「『居場所』っていってもな〜。なんか違うんだよね。たとえば、高校生の女の子たちが、勉強するとかいって来て、ノートはひろげるんだけど、プリクラやったり、しゃべったりして。彼氏につくったから、おれにもつくってくれるっていって、つくってくれるんだけど、..。それが『居場所』？」

筆者「……………」

P 「『居場所』って、隙間を埋めるっていうか、隙間で動くものなのに、この地域は、隙間だらけっていうか、地域全体の学力が落ちてんじゃん。日本人の子も含めて、全体がよその地域と比べてど〜んと落ち込んでいる。そんななかで『居場所』っていつてもつくりようがないっていうか…。外国人の子はそんななかで、いっそう学力的には下の方にいるんだけどね。ほんとにここが『居場所』になってんのかな。『居場所』っていろんな意味で使われるから、よくわかんねえな。」

筆者「でも、Pさんの『居場所』にはなってるし、事務所を開いたのも、いつでもみんなが気軽

に集まれる『居場所』がほしかったからでしょ？」

P 「うん。」

PはX塾の居場所としての働きについて、現場では断片的にしか語らず、時には懐疑的ですからある。しかし、さかのぼること3年前、Pは新聞記者の取材に、「多様な文化的背景を持った人たちが、それぞれの個性を出し合い、ともに楽しく暮らせる『まち』をつくりたい」¹¹⁾と答え、新聞記者をして「特に若い世代を支えること、若い世代の居場所づくりが大きな目標だという」¹²⁾と語らせた。また、1年前には、「子どもたちは学習のサポートを必要としている部分もあるが、同時に居場所を求めている部分も感じており、愚痴を聞いたり、相談に乗ったりしながら、居場所的な空間作りをしてきた」¹³⁾と公表しているのである。

Pによれば、「居場所」は「(学校や家庭の)隙間を埋め、隙間で動くもの」であり、「学力がどへんと落ち込んでいる地域では、つくりようがないもの」でもある。いいかえれば、「学校や家庭の隙間を埋め、隙間で活動している、それを居場所といえるかもしれないが、いくら居場所をつくっても課題が課題を生んで際限がなくなって混沌とすること」がマイノリティの居場所といえるのだろうか。事実、X塾の抱える仕事量は膨大で、Pと核となる数名のボランティア・スタッフがきりきりまいしながら対応している。週4日の夜勤をして生活費を稼ぐPは、1日に約2時間ひどいときは1週間数時間の睡眠時間でマイノリティの居場所を支え、自らもまた、エスニック・マイノリティではないが、周辺化されたマイノリティとしてその居場所に支えられている。X塾で育ち、核となるボランティア・スタッフに成長したひとり、ベトナム人のWちゃんは、X塾をつぎのように語る。(インタビュー、2006.10.9)Wちゃんは短大卒業後、保育園での保育士アルバイトや相談事業の通訳アルバイトに取り組み、日本語教室ではベトナム語のできるボランティアとして活躍している。Wちゃんは中学3年の渡日直後から、X塾で勉強してきた。

W 「たとえば、じぶんがひとりでゆっくり悩みたいとき、ゆっくりできるところ、話したいときに話せるし、じぶんのお家みたいな感じ。居場所だね。」

もうひとりX塾のほかにもいろいろな教室で学んできた、ベトナム人の大学3年生Mちゃんは、大学1年の時から、日本語教室で母語のベトナム語を介して日本語を使って教えたり、ベトナム語の情報誌の発行、翻訳、通訳の仕事を担当するようになった。Mは団地の地域や近隣地域のいくつかの日本語教室を掛け持ちして、最終的に、X塾を「居場所」として定着した。筆者はX塾に見出される居場所としての魅力について質問してみた。(インタビュー、2006.7.28)Mは、1歳の時に父親がフィリピン経由で難民として日本へ移住し、10歳の時に母親、兄と一緒に父親に呼び寄せられた。難民救援センターから、小学校5年生でT町に移って、6年から家族でL団地へ転居、団地の学区のR小学校、K中学校を経ている。WとMは同じ中学の同窓生である。

筆者「X塾はほかの教室と比べてどう違うの？」

M 「開放感だね！若い子が集まってきているから、雰囲気的にすごい明るいし、空気が開放的だし、じぶんのやりたいようにやっついていいっていうか、子どもはあれをやりなさいじゃ、その子の伸びにつながらないじゃん。じぶんのしたいようにして、じぶんから動かないと、ど

うしようもないっていうか。好きにさせてもらって、楽しいのが1番よかったんじゃないかな。」

筆者「X塾がみんなの居場所になっているのはP(=ハッサン)¹⁴⁾の力なのかな？」

M 「そりゃ、ハッサンの力抜きじゃできないことよ。でも、みんなの力があるからこそできることですよ。学習者も教える子たちもみんなそれぞれ個性を持っているから、お互いに惹かれあって楽しい教室ができた。人集めとかハッサンの存在はなきゃいけないんだけど、みんなの力もすごく大事なんです。週数時間の睡眠でがんばるハッサンの力は偉大だけれど、みんなの力がないと楽しい場所にはならない。もちろんですよ。」

筆者「これまででしんどかったことはない？」

M 「高校生の時かな。ひととの距離の取り方とかむずかしかった。たとえば、ベトナム人の子と一緒にいるときって、すごい開放感があって、壁を感じないのね。すごい自然体なじぶんでいられるって。でもさー、ベトナム人の友達から、『日本人ばいよね。』といわれたりすると、日本人の子たちも違う、ベトナム人の子たちからも違うっていわれて、すごい疎外感を感じたの。それがすごいきつくて、当時<居場所がなかった>。困ったのよね。あたしって、必要とされていないんじゃないかな、じぶんて何人なのかすごいわかんなくなっちゃって。あたしいったいなんなんだろうとか、いろいろ考えるようになって。」

筆者「<居場所のなさ>っていうか、疎外感はずっとつづいたの？」

M 「高校の時はずっと。…。大学1年で日本語教室の学習支援ボランティアとして手伝うようになって楽しかったし、<じぶんの存在確認>に近いものがあつたのかもしれない。教室にはじぶん以上に困っているひともいるんだなっていうので。外国籍のひとは、いろいろな面で問題抱えてるし、困っているんだなっていうのがわかったから。それで、じぶんの持っているものをプラスに変えていこうと思ったのね。少しでも、日本に来たばかりのひとに、手伝えることはあるんじゃないかと、じぶんから考えてうごくようになって、気持ち的にはじめて楽になった。」

M にとって、「居場所」とは、「じぶんの存在確認ができる場」である。渡日以来8年間さまざまな教室から支援されてきた彼女は、支援された経験を支援する場に越境して生かせる道筋をみずからつけることで、疎外感から解放され、「居場所のなさ」をのりこえたのである。

3 居場所としてのY塾

3-1 居場所からの発信

Y塾に常駐する要、有給スタッフのTは、「アジア系の居場所づくり論」の抜き刷りを読み、2点にわたって意見を述べた。1点目は、Y塾が横浜市教育委員会から交付された進路保障事業助成金に関する時期で、1990年ではなく、1990年代半ばからということ、2点目は在日外国人の教諭採用に関わる問題で、「常勤講師としてなら採用される」という事実を書き添えなければ、外国人の子ども・若者の意欲を削ぐことになりかねないという指摘である。Tはよると、外国籍であれば国籍条項の障壁があるにもかかわらず、教員志望の子ども・若者は少なくないという。

「アジア系の居場所づくり論」でも言及したが、彼女は子ども・若者から「Tちゃん」と親しみを込めて呼ばれている。エスニック・マイノリティの居場所としてのY塾の歴史は、「アジア系の居

場所づくり論」に詳しい。1978年の設立以来、幾多の試練に直面してきたY塾だが、2004年NPO法人として新しく出発をして2年、これまでにないほどの厳しい局面にさらされている。

「現場発『今、Y塾で起きていること』」¹⁵⁾では、Y塾を居場所としていた子ども・若者のうち8名もの子どもが、超過滞在の摘発を受けた。とくに、児童相談所へ送られ、現在仮放免されている3名の兄弟は、学校へも満足に通えない状況下にあることがつづられている。彼らは、日本生まれの日本育ちでタガログ語や英語がまったくできないにもかかわらず、父親の母国フィリピンへの強制送還の危機にあり、国際人権規約や児童の権利に関する条約で規定された学習権の保障すらできない展開になりかねないことが危惧されている。¹⁶⁾

Y塾は、日曜と月曜が閉館日だが、Tはその間も休日返上で、児童相談所にいる子どもたちに面会に行ったり、入国管理局と交渉したり、学校や行政当局と協議するのに追われている。TをはじめY塾が現在模索しているのは、家族がそろって日本で暮らせるよう在留特別許可を求める運動であり、そのための支援体制を組むことである。

働きづめの親たちにかわって、子どもたちのために毎年つづけてきた夏のキャンプも、児童相談所のみならず、少年院や鑑別所に収容された子どもが続出し、2006年は中止せざるをえなかったという。(インタビュー、2006.9.13)

T 「…今年の夏にはキャンプに行けなかったのね。お金がないっていうこともあるけど、収容者があまりに多くて。少年院とか鑑別所とか。ズーラシアに行ったけど、それじゃ子どもたちが満足しなかったの。あの子たちは親にどこにも連れて行ってもらっていない。行きたいっていうことが親にいけない。いってもだめだということがわかっているから。」

収容された子どもも含めると現在は56名の子ども・若者がY塾に連なっている。彼・彼女らにも棲み分けのようなものができていて、かちあってケンカしたり気まずい思いをしないように、うまく時間を調整してY塾に来ては、学習支援のボランティアと宿題をしたり、受験のための勉強をみてもらったり、「Tちゃん」にまわりついてかまってもらっている。TはY塾に来る子どもたちだけでなく、ガラス戸越しに通るかかる子ども・若者をめざとく見つけては、声をかけている。行き場のない子どもたちの居場所としてのY塾を存続させるために、自宅の遺贈の証書作成まで考え始めたTにとっての居場所の魅力がY塾のどこにあるのか。

T 「人間って、こんなにいろんなひとがいたんだって、びっくりしている間がないぐらい、すごいしたたかに生きてるじゃない？子どもたちはみんなすごいパワフルだし。まだがんばらなきゃいけないって思っちゃうし。…子どもたちは宿題はここでやるし、わかんないこともここでやる。でも、もっと大事なことがあるんだよねってことがここではみんなわかっている。勉強も大事だけど、子どもたちの悩みとか、いっぱい子どもたちが抱えていることを聞く。」

子どもたちが抱える問題をスタッフやボランティアが共有し、解決し、子どもたちと共に成長すること、それがY塾の居場所としての魅力である。インタビューの合間にも、何度も相談の電話がかかってきた。学校も子どもたちのことで相談があると、保護者より先にTに連絡して対応を求め

るほどで、学校でも家庭でも地域でもない別様なあり方で適度に親密な距離感をもたせる居場所としてのY塾の存在意義は大きい。

3-2 学習権の保障へ向けて

エスニック・マイノリティの子ども・若者の学習権の保障は、日本が批准した国際人権規約や児童の権利に関する条約に求められる。日本国憲法第98条も国際条約の遵守を掲げている。教育基本法が新保守主義の方向で改正されるなか、居場所としてのY塾の子ども・若者支援から示されたインプリケーションは、教育や子どもの問題に関する国際条約の国内履行の要求とあわせて、日本固有の差別問題、つまり同和問題の克服の延長線上にエスニック・マイノリティの子ども・若者の問題を重ねて、差別される側の学習権保障の問題解決を探り、教育行政当局との交渉において実績をあげてきたということである。¹⁷⁾

「アジア系の居場所づくり論」では結論部で、国際条約の履行を先進自治体に丸投げするのではなく、憲法および教育基本法、学校教育法、社会教育法の書き換えを提起したのだが、法改正に関する問題提起はより慎重であるべきだった。憲法および国内法には手をつけず、新たに法律なり規定なりを制定すべきだとする意見がある。¹⁸⁾ 日本弁護士連合会は、2004年の第47回人権擁護大会において、「外国人入国基本法制定」を提唱するシンポジウム分科会を開催し、外国人・民族的少数者の教育を受ける権利から多文化共生教育、民族学校・外国人学校、外国人生徒の高校進学保障、外国人と民族的少数者である成人の教育を受ける権利など教育に関して全般的な現状把握および課題提起を冊子¹⁹⁾としてまとめ、そのなかで「外国人・民族的少数者の人権基本要綱試案」を示した。

一方、総務省は国家の次元において、ようやく、国際人権規約や児童の権利に関する条約を根拠として、エスニック・マイノリティの社会統合政策について、『多文化共生の推進に関する研究会報告書—地域における多文化共生の推進に向けて—』²⁰⁾を示した。しかし、この報告書では、外国人の学習権を軸にすえた教育の問題が、いかにして先進的ではない地域を含めた社会統合施策の指針に結びつくのかという、住民・国民の合意形成の道筋までは論議されていない。

国際人権法を専門とする阿部浩己は、筆者の「アジア系の居場所づくり論」における学習権に関する条約の有効性の疑問に対して貴重な応答を与えてくれた。多少長くなるが、その一部を引用する。²¹⁾

「条約や法律の実現は、社会的に高い優先順位を与えられているものですが、しかし、こうした法文書は、一義的な理解になじむものではなく、常に多義性を孕んだ『解釈』という人間の営みを通じて、現実とのかかわりをもつものです。日本の行政・司法官僚は『法的ミニマリスト』といわれ、とにかく最低限のことをクリアされていればそれでよいとされ、法の目的を実現するために創造的に思考力を働かせるという習慣が培われてきませんでした。ですので、日々の生活にあたって私たちは、その趣旨・目的に沿った法解釈がきちんと行われているのであれば(そうした解釈のできる裁判官や官僚が必要ですが)、まったくの放置の憂き目にあっているアジア系マイノリティの子ども・若者たちの学習権の保障についても、その実現への過程を舗装する強力な力となりうるだろうと思います。」

このように実際に、条約や法律、指針をエスニック・マイノリティの居場所に生かすためには、行政、司法そして住民・国民の意識変革があらためて求められる。

4. むすび

以上、X塾、Y塾の最近の動向を踏まえ、学習育権保障の問題にも目配りしつつ、1980年代以降に日本に在住してきたニューカマーのエスニック・マイノリティの子ども・若者の居場所の条件と学習権の保障について、筆者の「アジア系の居場所づくり論」を反省的にふまえて、再考した。人権条約を、どうやって役に立たせるかという発想の下に、日常的にそして実践的に活用されるべきものと捉え、諸条約を動態的に活かしていく地平は、学習権を実現する可能性として未開拓のまま広がっている、²²⁾という阿部浩己からの示唆を、エスニック・マイノリティの居場所に関する今後の研究に生かしていきたい。

注

- 1) 矢野泉著「アジア系マイノリティの子ども・若者の居場所づくり」『横浜国立大学教育人間科学部紀要Ⅰ(教育科学)』No. 8, 2005年6月, pp. 261-273.
- 2) 事実誤認とは、前掲(1)の論文p. 267、川崎市の外国人教育基本方針を「条例」と説明したことを指す。位置づけとしては「条例」ではない。また、この場を借りて、別稿の訂正をしておく。矢野泉著「多文化教育に関する学生の意識—多文化共生施設におけるフィールドノーツを通して—」『横浜国立大学教育人間科学部紀要Ⅰ(教育科学)』No. 2, 1999年、p. 15における「国籍は朝鮮民主主義人民共和国」は「朝鮮」の誤りである。
- 3) とくに、法解釈である。憲法並びに教育基本法、社会教育法の改正については慎重であるべきところ、行き悩む居場所の現場の状況を憂慮しすぎ、安易な法改正を提唱してしまった。
- 4) 小学生は団地のL小学校に通う高学年で、全員外国につながる児童である。まれに高学年児童よりも年少の子どもが参加するが、年少者は宿題をするより、鬼ごっこをしたり、教室や廊下を走り回って遊んでいる。なかには、教室で日本語を学ぶ親に連れて来られた児童もいる。
- 5) 自己決定学習は主体性を重んずる成人学習者に固有のものと考えられがちだが、学校教育における総合学習の学びや、放課後にNGOが主宰する教室での子どもの学びは、成人の自己決定学習に通底する。
- 6) 複合的アイデンティティについては、上野千鶴子編著、『脱アイデンティティ』、勁草書房、2005年を参照のこと。
- 7) オールドカマーまでを視野に入れたエスニック・マイノリティの居場所の条件については、今後の研究課題として別稿に譲りたい。
- 8) 適度に親密な距離感は、斎藤純一の親密圏の思想に負うところが大い。たとえば、斎藤純一編著、『親密圏のポリティクス』、ナカニシヤ出版、2003年。
- 9) 日本社会教育学会第53回研究大会(福島大学)、2006年9月10日、「ラウンドテーブル①／子ども・若者の『居場所』の現在」における久田邦明、萩原建次郎、矢野泉等の間で交わされた質疑応答に依拠する。
- 10) 萩原建次郎に関する著書は、たとえば、「子ども・若者の居場所の条件」、田中治彦編著、『子ども・若者の居場所の構想—「教育」から「関わりの場」へ—』、学陽書房、2001年、pp. 51-65。

- 11) 神奈川新聞、「地域元気／若い世代の居場所支援」、2003年7月13日。
- 12) 同書。
- 13) X塾代表P. H., 「多文化共生でつながる『人』と『人』、そして『まちづくり』へ」、財団法人自治体国際化協会『自治体国際化フォーラム』Vol. 193, 2005年11月, pp8-10.
- 14) Pは団地の地域の子ども・若者、X塾関係者から、「ハッサン」と親しみを込めて呼ばれている。
- 15) 全国在日外国人教育研究協議会『これからの在日外国人教育2006』, 2006年8月, pp71-74.
- 16) NPO法人在日外国人教育生活相談センター・Y塾『横浜だより(ハムケ)』No. 74, 2006年10月10日, pp1-2.
- 17) 前掲15)。
- 18) たとえば、佐久間孝正の論考。佐久間孝正著『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、2006年。
- 19) 日本弁護士連合会第47回人権擁護大会シンポジウム第1分科会実行委員会『第47回人権擁護大会シンポジウム第1分科会 多民族・多文化の共生する社会をめざして－外国人の人権基本法を制定しよう－』, 2004年10月7日。
- 20) 山脇啓造が座長を務めた「多文化共生の推進に関する研究会」による『多文化共生の推進に関する研究会報告書－地域における多文化共生の推進に向けて－』2006年3月、総務省発行。
- 21) 矢野泉に宛てた阿部浩己の書簡。2006年5月24日。
- 22) 同書。