

日系ブラジル人幼児の異文化適応に関する 事例的研究（Ⅰ）

宮 川 充 司 ・ 中 西 由 里

Caso-Pesquisa sobre Adaptação Intercultural das Crianças Nipo-Brasileiros (I)

Juji MIYAKAWA e Yuri NAKANISHI

日本の高度経済成長と国際化社会の進展により、日本に居住する外国人の数は急増している。特に1990年の入管法の改正以降、ブラジルやペルーといった南米の日系人労働者が急増してきた。1993年8月22日付朝日新聞の記事「外国人登録、1%を越す」によると、1992年末の外国人登録者数は、1,281,644人となり、ついにわが国の総人口の1%を越えた。このうち8割近くがアジア出身者だが、その割合は年々低下する一方、日系人の定住などで南米出身者の伸びが目立ち、14.6%になったという。

こうした外国人の数を都道府県別に見ると、元々外国人の多かった東京都や大阪府、ついで神奈川県・愛知県といった順に多い。また、南米からの日系人労働者は、1991年12月時点で愛知県・静岡県・神奈川県の順で特定地域に集中している（国友、1992）。

こうした外国人は、単身ばかりでなく家族ぐるみで来日するケースが少なくないため、当然外国人の子どもたちも急増している。近年日本の学校や幼稚園・保育園といった機関・施設に外国人子女を受け入れるケースが急増し、その受け入れ制度や教育の問題が社会問題化してきている。日本各地の学校・幼稚園・保育園には、すでにこうした外国人子女への積極的な受け入れ対策が迫られている。外国人子女の受け入れや教育に関して、特にこうした子どもたちの多い地域の自治体や受け入れ現場の中には、かなり前向きな受け入れ対策を試み始めたところも少なくない（愛知県教育委員会、1993；宮川、印刷中）。外国人子女の受け入れ現場のために、自治体レベルでの外国語会話集や受け入れノウハウに関する体験的な手引き書を刊行した自治体もある。たとえば、名古屋市民生局児童部保育課（1992）による5つの外国語対応「保育所日常生活会話集—みんなともだち—」、名古屋市教育委員会（1992）による「こんにちは パウロくん—ポルトガル語会話集—」・「日本語教育が必要な外国人児童生徒の指導のための手引き」、豊田市教育委員会（1993）による「外国人子女教育 ポルトガル語対応指導資料集—会話集・学校案内・物語文—」などがある。文部省（1992, 1993）も、外国人子女向けの日本語教育の教科書「にほんごをまなぼう」・「にほんごをまなぼう 2」を発行した。

いずれにせよ、外国人子女の受け入れ現場は、手探りで受け入れの試行錯誤を始めたばかりのところから、数年前からの受け入れ経験の蓄積により独自のノウハウの見通しを持ち始めたところまで、さまざまな実状を抱えている。何分、本来日本人の子どもだけの受け入れを前提に、制度的に確立された日本の機関・施設のことである。日本生まれ日本育

ちの在日韓国朝鮮人子女（いわゆる特別永住者）等のケースを除けば、本格的な外国人の子どもたちの受け入れは、まだ始まったばかりである。当面、受け入れ現場による手探りの試行錯誤経験を蓄積していくしか、道はないかもしれない。

一方、こうした外国人子女の日本における異文化適応のプロセスや第二言語（外国語）としての日本語獲得の問題に関して、科学的・学術的に検討した研究の蓄積は極めて少なく、そのことも受け入れ現場と自治体に独自の手探りの努力を強いる一因となっている。また、こうした外国人の子どもへの理解やその科学的・学術的な研究を推進する理論も、未確立といってよい。勿論、海外における日本人子女の異文化適応に関する研究は少なくないので（e.g., 小林, 1983; 箕浦, 1984）、こうした諸研究から子どもの異文化適応や第二言語獲得の特異性、あるいは教育・保育に関する大まかな理論を組み立てるのは不可能とはいえない。

たとえば、大人と子どもの異文化適応の差異は、自分の文化的・民族的アイデンティティが確立され、第一言語あるいは母国語に相当する言語が獲得・定着しているかどうかの影響が大きい。勿論、一口に子どもといっても、年齢や外国人・外国文化との接触体験等により多様な年齢差・個人差が存在するのはいうまでもない。また、新しい文化を受容したり、新しい言語を学習する能力に、年齢や性格的な差異の要因が影響することも予測できる。新しい言語の学習能力は、単純な年齢関数ではないにせよ、大人より子どもの方が高い可能性がある。大まかな意味で、子どもの異文化適応のモデルを立てることは不可能ではないにせよ、多様な先行条件を有する外国人の子どもたちの日本の文化・社会における異文化適応過程を、科学的に予測することは現状では困難といわざるをえない。その意味では、当面基礎的な資料の集積が重要である。問題は、こうした多様で微妙な子どもたちの異文化適応過程を科学的に研究していく方法自体が、まだ未確立ということである。その意味でも、まだ精密な理論的予測とそれに基づく組織的な実証研究プロジェクトが可能な程度まで研究が成熟しておらず、研究者が独自に手探りで研究方法を工夫開発していかなければならない研究体制が、しばらくは重要であろう。

外国人幼児の異文化適応過程についての数少ない研究に、宮川（1989）および宮川・浅井（1988, 1989）による、アメリカ人幼児の日本の幼稚園における適応過程を詳細に分析した事例研究がある。これらの研究は、初めて外国人幼児を受け入れた幼稚園と教育心理学者の提携による、一種的教育介入研究として実施された。つまり、その対象となったアメリカ人幼児が異文化環境にできるだけスムーズに適応していけるよう、可能な教育的試みをしながら、その幼児と周囲の子どもたちに関する詳細な資料を蓄積し、その幼児の異文化適応過程の詳細を明らかにしたものである。基礎的な資料は、幼児向けにアレンジしたソシオメトリック・テスト（クラスメイトと対象児との仲間関係の展開を構造的・数量的にとらえるもの）を定期的実施した他、自然的観察法によってとらえた行動観察の記録（自由記述型のフィールド・ノート資料）とスナップ写真資料であった。これらの資料を総合的に分析することにより、外国人幼児の仲間関係の展開と日本語の獲得過程を中心とした、異文化適応過程が詳細に分析された。これらの研究は、ともすれば非科学的で厳密でないとみなされがちだった事例研究法に1つの科学性を与え、その事例研究法による外国人の子どもたちの異文化適応過程解明への有効性を示したものと見える。また、写真や自由記述資料といった、それまで心理学サイドでは軽視されてきた質的資料の科学的取

り扱い方についても、1つのひな形を開発したといえる。

その他、宮川（1991）は、中国残留孤児子女や日系ブラジル人子女の児童を対象に、学級担任教諭への面接による回想的资料と、研究者による写真や自由記述のフィールド・ノート資料を組み合わせた分析手法による事例研究の試みを行っている。

日本における日系ブラジル人幼児の異文化適応に関する科学的・学術的研究は、現時点ではないのに等しいので、他の外国人の子どもたちと比べてこれらの子どもたちの異文化適応過程の特徴がどのようなものであるか、研究に先行して論述することは困難である。一口に、日系ブラジル人子女といっても、日本語や日本の生活習慣と無縁といってよい家庭で育ち来日した子どもたちから、ある程度日本語が話され日本の生活習慣の痕跡を残した家庭で育ち来日した（あるいは家族の来日後日本で誕生した）子どもたちまで、多様な子どもたちが存在すると考えられる。こうした家族の諸条件によっても、日本での異文化適応に大きな差異が生ずる可能性がある。また、来日時の年齢も大きな要因と考えられる。学齢期に来日する子どもたちと比べて、幼児期あるいは乳児期に来日する子どもたちが適応していかなければならない言語環境は、より単純と考えられるからである。日本人の子どもたちにしても、異文化に対する心理的な壁が薄く柔軟である可能性が高い。

本研究は、これまで試みてきた外国人の子どもたちに関する事例的研究の方法を踏まえて、さらに別の質的資料の収集・分析手法確立の可能性を探り、外国人の子どもたちの異文化適応過程を解明していくことをめざして、計画された。本研究では、日本の保育園に受け入れた日系ブラジル人幼児の異文化適応過程の多様性を、ビデオカメラで収録した映像資料を中心にして、記述・分析する事例研究手法の開発をめざす。

方 法

対象児の属する保育園の沿革 本研究の舞台となるのは、愛知県豊田市直立Ⅰ保育園。保育形態は、自由保育が主体。0～2歳児クラスから5歳児クラスまでのクラスをもち、全園児数120名前後。本研究が開始された1992年9月26日時点では、全園児数122名、0～2歳児13名1クラス、3歳児10名と9名の2クラス、4歳児23名と22名の2クラス、5歳児23名と22名の2クラスの構成であった。これらのうち、16名が日系ブラジル人の子どもであった（0～2歳児クラスには5名、3歳児クラスには3名、4歳児クラスには4名、5歳児クラスには4名の日系ブラジル人の子どもがいた）。また、この年度から、豊田市が、隣接する小学校との兼務（外国人子女教育指導員）で活躍する、1名の日系ブラジル人女性の補助職員を雇用し、定期的にこの保育園にやってきて日系ブラジル人家庭との連絡文書の翻訳や通訳に携わることになった。このため、日系ブラジル人家庭との連絡も比較的円滑にいつている。この女性は、ポルトガル語を母語としながら、現地の日本語学校で小学校の時から日本語を学んできたために、ポルトガル語－日本語のバイリンガルとも判断でき、現地で幼稚園教諭の経験を有する。

この保育園が日系ブラジル人の子どもを受け入れ始めたのは、平成2年（1990）度からで、まず7月に最初の日系ブラジル人子女の第1号（後述する事例1の女兒と親しい仲間関係を展開する女兒M）を3歳児クラスに受け入れ、それから10月に1名、11月に1名、翌年2月と3月にそれぞれ1名と、同年度に合計5名の日系ブラジル人の子どもを受け入

れた。平成3（1991）年度には、4月に12名（このうち、3歳児クラスに受け入れた男児に、後述する事例2の男児と親しい仲間関係を展開する男児TとGがいるが、Gは翌1992年4月から隣接地域にあるH保育園に転出、同年11月I保育園に復園する）、5月3名、6月に3名、12月に1名（約1か月で近くの私立H保育園に転出）、翌年3月に2名と、同年度中には、合計21名を新たに受け入れた。平成4年度には、4月に3名（1名は7月末に退園）、5月に1名、6月に3名（うち1名は7月末に退園、1名は10月に転出）、7月に1名（2か月在園した後9月中旬に近くの私立H保育園に転出）、8月中旬に1名（2週間ほどで退園）、9月には3名（うち1名が本研究の主対象となった事例1の女兒、1名が同じく本研究の主対象となった事例2の男児で、他の1名は他の保育園に4か月3週間在籍しそこから転入してきた男児Sで、事例2の男児とも親しい仲間関係を展開する）。同年度内には、他に11月に私立H保育園から再転入してきた男児G、翌年2月には11か月別の私立保育園に在園し転入してきた男児Iを受け入れている。この保育園に1992年9月から翌年3月にかけて在園した、日系ブラジル人の子どもたちの概要を表1に示す。

【対象児】 本研究の主対象となる幼児は、筆者たちがI保育園とコンタクトをもった1992年9月（同保育園への初訪問は9月26日）、来日後まもなくI保育園に入園したばかりの2名の日系ブラジル人幼児である。

事例1の女兒、ミカエリ（仮称：以下同様）は、1992年9月16日5歳7か月で入園し、5歳児クラスすみれ組の仲間となる。すみれ組には、当時他に男児10名、女児12名がいたが、クラスメイトの中にすでに2年2か月の在園経験をもち、日本語もかなり上達している日系ブラジル人女児Mが、含まれていた。ミカエリは、日系ブラジル人4世で、父方の曾祖父母がともに日本人移民であった。家族は、父母の他、小学校1年（当時）の兄が一人いる。この事例の場合、入園時に簡単な挨拶程度の片言日本語を話せたものと判断できる（1992年10月12日付の同保育園N主任の話）。母親も、「祖父母が日本語を話すため、来日前にも少し日本語がわかったと思う」（1993年8月19日、通訳を伴って家庭訪問）と話しており、主任の報告とも符合する。また、母親によると、来日前1年間現地の保育園に通園していた体験がある。なお、保育園側の判断では、入園時日系人3世である父親は少し日本語を理解できたが、母親は理解できなかったという。

事例2の男児、ジュニオール（仮称：以下同様）は、1992年9月1日、5歳4か月で入園。4歳児クラスもみじ組の仲間となる。もみじ組には、当時他に男児11名女児11名がおり、うち男女各1名の日系ブラジル人幼児が在籍していたが、いずれの日系ブラジル人幼児も、ジュニオールの入園直後退園した（男児は1992年9月15日退園、女児は10月3日別の保育園に転出した）。これら2名の日系ブラジル人幼児と、ジュニオールとのかかわったようすは不明。同年11月16日（ジュニオールの入園2か月2週間後）には、以前この保育園に在園（約1年間）、その後引き続いて7か月半別の保育園に在園し再度復園してきた、日系ブラジル人幼児Gがクラスメイトとして加わる。ジュニオールの場合、父方の祖母が日系人2世（両親とも日本からの移住者）ということだが、形式上の取り扱いはいずれも日系人4世ということになろう。家族構成は、両親のみで、きょうだいはなく一人っ子。保育園側の判断によると、入園時には両親とも日本語は理解できなかったといい、ジュニオールも、入園時には日本語の理解はほとんど0ともいってもよい状態であったと判断できる。

【基礎資料の収集と分析の方法】 基礎資料となるのは、まず、本研究の主対象となる2

表 1 I 保育園における日系ブラジル人の子どもたちの概要
(1992年9月～1993年3月在園児：人名等は仮称)

5 歳児クラス	
すみれ組	
ミカエリ（女児，1992年9月16日入園） 事例1の幼児。	
M（女児，1990年7月1日入園）I 保育園日系ブラジル人第1号で，事例1の入園時にはすでに日本語はかなり上達していた。事例1の入園後，すぐに仲良しとなる。	
あやめ組	
S（男児，事例1の入園日と同じ1992年9月16日転入）隣接したO市の保育園からの転入で，そこに1992年2月10日から6月30日まで在園していた。転入当初から十分日本語会話が可能で，バイリンガルの様相を備えていたので，研究の主対象からははずした。転入後は，事例2の男児と一緒にいることも多かった。	
H（男児，1991年7月1日入園） 事例1や事例2との交流は，ほとんど見あたらなかった。	
4 歳児クラス	
もみじ組	
ジュニオール（男児，1992年9月1日入園） 事例2の幼児。	
G（男児，1992年11月16日復園） 1991年4月から3月までこの保育園に在園した後，1992年4月から隣接地域にあるH保育園に在園し，そこから再転入のかたちで復園。復園後，すぐに事例2とは大の仲良しとなる。	
O（男児，1992年7月16日入園，同年9月15日退園）	
B（女児，1992年6月5日入園，同年10月3日退園）	
ひまわり組	
T（男児，1991年4月1日入園） 前年度はGとわんぱくコンビを組み，担任を手こずらせていたという。事例2が入園すると，すぐに大の仲良しとなる。事例2の入園時にはバイリンガルともいえる様相を呈していた。0～2歳児クラスに弟がいる。	
D（女児，1991年4月1日入園）	
I（男児，1992年2月21日市内のT保育園より転入）	
3 歳児クラス	
ちゅうりっぷ組	
K（男児，1991年4月1日入園）	
N（男児，1992年4月1日入園）	
さくら組	
R（男児，1991年4月1日入園）	
0～2 歳児クラス	
ひよこ組	
J（男児，2歳児，1991年4月1日入園） Tの弟	
A（女児，2歳児，1991年7月1日入園）	
P（女児，1歳児，1992年4月1日入園）	
C（女児，0歳児，1992年5月1日入園）	
L（女児，0歳児，1992年6月16日入園）	
Y（男児，2歳児，1993年1月1日付（初登園は1月5日）で市内のA保育園より転入）	

事例の様子を，自然的観察法の手法により，保育園の自由遊び場面を中心に，フルオートの軽量ビデオカメラ（ナショナルのブレンビーシリーズ NV-T1 で，SVHS-C の16倍デジタルズームカメラ）を使用して，定期的に録画した映像資料。録画は，1992年10月12日から，ほぼ毎週1回の予定で，保育園の午前中の自由遊び場面中心に行った。こうした事例研究では，できるだけ早期から（できれば入園した日から）観察を開始することが重要だ

が、本研究の場合、保育園に最初に訪問した日にすでに主対象事例の幼児が入園していたことと、10月初旬に行われる運動会が終了してから観察を開始してほしいという保育園側の希望で、入園して最初の1か月間の観察資料が、結果的に欠如することとなった。

撮影時間は、9時半頃から11時頃までの間で、主対象児1名あたり、約40分の予定で行った。ただし、保育園の行事・対象児の欠席・対象児のその日の様子等により、観察予定に若干の変更が加わった。ビデオカメラによる収録は、第1筆者が行ったが、カメラによる収録と同時並行でなまの観察記録を、第2筆者が自由記述のかたちで残していった。ビデオによる映像資料は、反復再生分析が可能という利点がある反面、画面の撮り方によっては再生・解釈時に微妙な意味を持つ重要な手がかりを落してしまったりすることもある。熟練した心理学者がカメラ収録と同時並行に行うなまの観察記録が、残されていることは極めて重要である。こうしたなまの観察記録のみのブラインド・アナリシス（画像資料を見ないで）による事例分析も方法論的には可能と思われるが、今回の分析では、再生画像の解釈の正確さを高めるための補助資料としてのみ利用した。

定期的に収録したビデオ資料のうち、特別な行事や設定保育（誕生会や生活発表会、卒園式の練習等）が行われ、幼児の自由行動の制約が多い日の分については、その一部または全部を分析対象からはずした。

使用可能と思われる映像資料は、事例1に関して、1992年10月12日・14日（ただし、この2回分、対象児がカメラを恥ずかしがって逃げ回っていたので、断片的な資料しか残されていない）、10月21日、28日・11月6日・11日・25日・12月2日・18日・21日・1993年1月11日・2月10日・3月9日の計13回分となった。事例2に関しては、1992年10月12日・14日・21日・28日・11月6日・11日・18日・25日・12月2日・18日・21日・1993年1月11日・2月10日・26日の計14回分となった。

定期的に収録された映像資料は、いくつかの方法で分析が可能である。たとえば、もっとも標準的な心理学の数量的分析手法に沿った分析に、対象児の話す言葉の種類（母語・第2言語としての日本語）と出現頻度の分析、仲間遊びの出現頻度、仲間遊びの相手（日本人の子ども・日系ブラジル人の子ども）の種類の変化といった分析が可能である。こうした質的データの数量化した分析は、別の論文で試みるので、本論文では、ビデオ画像という質的データを数量化した資料に変換せずに、質的データのままべつの質的データに置き換えて分析する新しい分析方法を試みる。

それは、ビデオテープを反復再生しながら、まず、さまざまな場面で出現する個々の行動を言語的な自由記述のかたちで置き換え、それらを一連のエピソードとしてまとめる。次に、各事例の異文化適応過程を判断するのにポイントとなるエピソードを拾っていき、異文化適応過程を全体的に記述していく方法である。また、この言語記述化の分析と同時並行のかたちで（独立に）、ビデオテープに収録されたさまざまな場面のうちそれぞれの場面で典型的と判断できる場面を、カラービデオプリンター（パナソニック NV-MP1）によりスナップ写真化し、これらの写真と先の言語記述化資料と照合しながら、全体像を組み立てるという全く新しい分析手法を試みた。

その他、折々、保育園の園長や主任等が語った話の即時メモを書き留めた、一種のフィールド・ノートを残した。それらには、研究者たちが当該の保育園を訪問した折、保育園の園長や主任等が任意に語ったものとか、研究者が尋ねた質問への回答など、多様な内容の

ものが、即時的な自由筆記のかたちで残されている。この質的資料は、ビデオによる質的データを補完するものとして利用した。

結 果 及 び 考 察

ビデオ映像資料をエピソード単位の言語的記述資料に置き換えた資料の中から、特にそれぞれの事例の異文化適応過程をとらえていくのに代表的と判断できる記述を抜粋したものを、表として示す。事例1については表2に、事例2に関しては表3に示す。ついで、ビデオ映像資料から、カラービデオプリンターを利用して制作した、スナップ写真の中から抜粋したものを、補足資料として示す。事例1については補足資料1、事例2に関しては、補足資料2の写真資料として掲載する。写真資料は、論文印刷の関係で、不鮮明になってしまうものは省いたが、それでも結果的に不鮮明なものも出てくるかもしれない。特に室内など採光が不十分な場面に、そうしたものが多いと思われる。また、論文印刷などの制約上、結果的に写真を1枚も掲載しないことになった日時のものもある。その他、事例1の女兒と事例2の男児が、同じ場面で写っている場面も少ないが、こうしたものは重複をさけるためにいずれか一方の写真とした。

表2 事例1 ミカエリの仲間遊びエピソードの変化と日本語の出現

年月日	エピソードの抜粋
1992年 10月12日 (入園4週間)	①カメラを恥ずかしがって逃げ回り、撮影困難なので打ち切り。断片的に、ジュニオールと一緒にいるTの頭をたたいて逃げる場面が記録されている。
10月14日 (1か月)	①この日も、最初カメラを恥ずかしがって逃げ回る。 ②ジュニオールとふざけて追いかけっこ。 「まって、やめて。」「いやだー」といった日本語で、叫び声をあげる。 ③Mがときどき世話をする。 ④保母（主任）と紙で制作をしている時、ゆきがやってきてミカエリに小声で話しかける。
10月21日 (1か月1週間)	①ジュニオールと追いかけっこ。 ②（年長児かけっこの設定保育中、列を離れて）Mとブランコに乗ったり、砂遊びをする。 ③Mと3歳児クラスの男児Rと3人で、砂場で砂遊び。
10月28日 (1か月2週間)	①教室の隅で、2人の日本人女児（1名は仲良しのゆき、もう一人はまきちゃん）からシールをもらっている。まき：「もっとほしい」、ミカエリ：「うん」
11月6日 (1か月3週間)	①Mとスコップにボールを乗せて、交代で飛ばしっこ。 ②ブランコに乗っていた日本人女児を追い払い、Mと2人で、ブランコ乗り。 3名の小さい日本人幼児（男児1名、女児2名）の遊んでいるところにやってきて、棒を奪う。 ③Mに後ろから押してもらってブランコに乗って遊んでいるところに、クラスメイトの日本人女児1名がやってくると、ブランコを譲って押してやり、3人で遊ぶ。 ④Mとコンビで、ジュニオールとTのコンビに対立。
11月11日 (1か月4週間)	①園庭でゆきと手をつないで、保母たちも参加してみんなで、はないちもんめをする。 ②保母の回す縄跳びの順番を待っている列で、「きてきてえ」といいながら手

	招きをしたり、クラスメイトの男児に石のようなものをなげたり殴るまねをしたりしてふざける。(Tのクラスメイト)日本人女児たちを1人ずつ抱き上げては、振り回す。女児たちが喜んでいすきに、順番をぬいていく。
11月25日 (2か月1週間)	①Dの縄跳びの縄を奪い、ジュニオールとTとGたちを追いかけ回す。 ②Mと自転車乗り。 ③落ちていた棒を拾って、ひらがなで園庭に「ばか」と書く。 ④ゆきと園庭に、ハート型を書いて遊び、背中にゆきをおんぶして歩く。
12月2日 (2か月2週間)	①この日、一人でブランコ乗りが多かった。 ②後には、日本人女児2名(うち一人はゆき、もう一人はあゆみ)と泥水遊び。
12月18日 (3か月)	①餅つきを見ながら、合間にゆきとじゃんけん遊び。「じゃんけんぽいっ」、「かった」
12月21日 (3か月)	①日本人男児4人(Tのクラス)と女児1名(ミカエリのクラス)がミニトランポリンを飛び石にして、じゃんけん遊びに加わる。 ②4人の男児を追い出すと、別の男児1名女児1名と、遊びを続ける。「さいしょは、ぐう」
1993年 1月11日 (3か月3週間)	①ジュニオールとポルトガル語で言い合い。 ②3歳児のNと一緒に絵本を読んでいる。 ③ジュニオールの頭を、ほうき(新聞紙製)のようなものでなでる。Mとふざけていると、ゆきがよってくる。「これあるよ。」とほうきを渡す。 ④ゆきとMの3人で集まって、シール遊び。「わたしもってないの。わたしのね、1こそれがほしい。あしたもってきてよ。」とゆきにいう。シールをもらう。 ⑤ジュニオールと日本語で、じゃんけん遊び。Gも加わる。
2月10日 (4か月3週間)	①Tの三輪車の後ろに乗り、Tをける。Tが泣き出す。 ②ブランコに乗っていて、4歳児クラスの(日本人)女児を見つけると、手招きして、ブランコを譲る。順番を待ちながら、「1, 2, 3, …」と数を数える。ミカエリがブランコに乗ると、そばにいた別の女児が後をおす。 ③(日本人)男児が、別の男児を棒でたたいているのを見つけて、そのたたいている子をたたく。すぐ、ブランコに戻ると、ブランコに乗っている別の男児の後を押してやり、自分も別のブランコに乗る。 ④三輪車に乗っている時、0～2歳児クラスの女児がよってくると、三輪車を譲る。男児がよってくると、頭をなでる。 ⑤すべり台で遊んでいると、下から0～2歳児クラスの男児2名があがってくると、手を持って引き上げる。「いいよ、はいっ。」
3月9日 (5か月3週間)	①園庭で、Dとスコップを使って大胆な砂遊びをしている。Mとゆきが、そばによってきて仲間に加わる。「あそこが、うちだからね。」(Dがクラスメイトのところに戻っていくと)ミカエリのクラスメイトの女児が、1名、また1名砂遊びに加わっていく。

事例1の異文化適応過程の分析と考察 事例1の女児ミカエリの場合、日本の子どもたちとの仲間関係の展開や日本語会話の能力が急速な勢いで進展していったことが、資料から読みとれる。言語的な記述資料に置き換えたエピソードの抜粋資料を見ると、入園後1か月にあたる10月14日に、「まって、やめて。」「いやだー」といった日本語で叫んでいる記録(同日エピソード②)が残っている上、日本人クラスメイトのゆき(仮称)がやってきて小声で話かける場面(同日エピソード④)、そのすぐ後向かい合っている写真が残っている(写真1-1)。この日本人女児のゆきは、日系ブラジル人女児のクラスメイトMとともに、本研究の期間中の様々な場面で、ミカエリと親密な関わりをもっていくことになる。いずれにせよ、この日のミカエリの様子は、外国人幼児の入園1月目の様子としては、かなり高い水準で日本の保育状況に適応していることを示すものと判断できる。

勿論ミカエリは、日系ブラジル人の子どもたちとも活発な仲間関係を展開する。同じ月に入園した1歳年下のクラスのジュニオール（10月14日エピソード②、10月21日①など）と、活発な接触を持つ。また、ミカエリの異文化適応初期において世話係のような役割を發揮したと思われる、日系ブラジル人女兒のクラスメイトMとは、特に親密な仲間関係が展開されている（10月14日③、10月21日②③、写真1-2）。

入園1か月2週間後の10月28日には、クラスメイトの日本人女兒からシールをもらっている場面が残されている（10月28日①、写真1-3）。これは、ミカエリが、日本人幼児ともかなり親密な仲間関係を展開し始めていることを示しているものと判断できる。

入園1か月3週間後には、日系ブラジル人クラスメイトのMとの遊びが多いが、その合間合間に日本人の幼児とも関わりをもっており（同日エピソード②③）、ミカエリの仲間関係の展開が日系ブラジル人幼児と日本人幼児のいずれに対しても、開かれたものであったことが推測できる。

入園1か月4週間後には、日本の幼児の中に溶け込み始めた様子が、うかがえる（エピソード①②、写真1-5）。

入園2か月1週間目にあたる11月25日には、日系ブラジル人クラスメイトMや（エピソード②、写真1-6）、日本人クラスメイトゆきとの親密な関係（エピソード④、写真1-7）が、安定して展開されていることが、判断できる。また同日エピソード③に垣間みられるように、日本の文字（ひらがな）にも関心を持ち始めた可能性が出てきている。

入園2か月2週間目の12月2日のエピソード②および写真1-8には、日本人女兒のクラスメイト（1名はゆき）と遊ぶ様子が、残されている。

入園3か月後の12月18日（この日は餅つき大会の行事）には、餅つきを見ながら、その合間にクラスメイトのゆきとうれしそうに、日本語でじゃんけん遊びをしている（エピソード①、写真1-9）。

この日本語によるじゃんけん遊びは、さらにまた日本の子どもたちとの複雑な遊びへと発展していく。3日後の12月21日には、日本の子どもたちと、さらにダイナミックなじゃんけん遊びに展開していく（同日エピソード①・②、写真1-10）。

正月休みを挟んで、それからさらに3週間後の1993年1月11日（入園3か月3週間）には、それまで日本語の出現が停滞していた日系ブラジル人男児ジュニオールと、日本語でじゃんけん遊びをしている（エピソード⑤、写真2-16）。

入園4か月3週間後にあたる2月10日には、さらにダイナミックなものへと展開していき、年少の子どもに対する向社会性や養護性を示す（思いやり）行動と判断できる高度なものまで出現している。年下の子どもに自発的にブランコを譲ったり（同日エピソード②および写真1-12）、悪いことをしている男児を懲らしめるようなことをしたり、ブランコに乗っている別の男の子のブランコを押して動かしてやる（エピソード③）、0～2歳児クラスの子どもの頭をなでたり（エピソード④）、すべり台に手を持って引き上げる行動（エピソード⑤）などである。勿論、クラスメイトの女兒たちともかなり親密な関係を維持していた（3月9日エピソード①）。以上が、事例1の女兒に関する、最初の約5か月間の異文化適応過程の概要である。

以上の分析で示されるように、この日系ブラジル人女兒の異文化適応過程は、驚く程急速に展開していったものと判断できる。特に、日本の子どもたちとの仲間関係の展開は、

補足資料1 ビデオプリンターで制作した事例1 ミカエリの写真記録

(写真下段の数値は年月日，上段は撮影時間を表す。写真原版はカラープリント。)



写真1-1 日本人クラスメートゆき（向かって右）がやってきて，ミカエリ（中央）に話しかける（入園1か月）



写真1-2 日系ブラジル人クラスメートM（右）と列を離れて，砂遊びをするミカエリ（左）（入園1か月1週間）



写真1-3 日本人クラスメートのまき（中央）からシールをもらうミカエリ（右後ろ向き）（入園1か月2週間）



写真1-4 日系人クラスメートMとボール遊びをするミカエリ（入園1か月3週間）



写真1-5 クラスメートたちとはないちもんめをするミカエリ（その左隣がクラスメートのゆき）（入園1か月4週間）



写真1-6 日系人クラスメートのMと一緒に、自転車乗りをするミカエリ（入園2か月1週間）

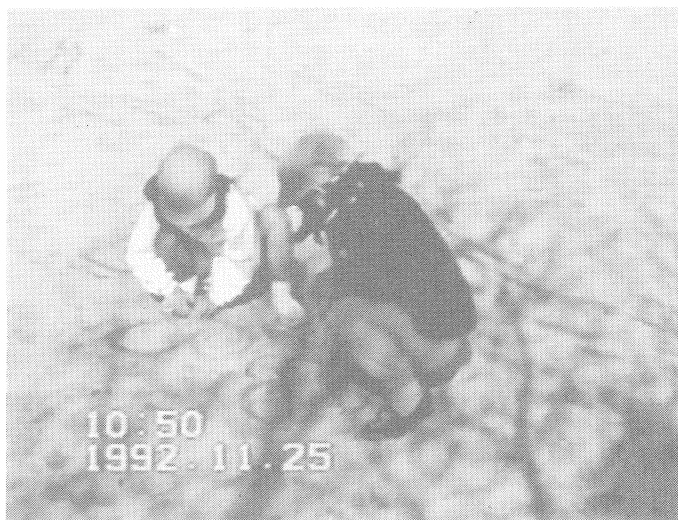


写真1-7 日本人クラスメートのゆきと、園庭でお絵かき遊びをする
ミカエリ（入園2か月1週間）



写真1-8 日本人クラスメートゆき・あゆみの3人で泥水遊びをする
ミカエリ（下をのぞいているのがミカエリ）（入園2か月
2週間）



写真1-9 日本人クラスメートのゆきとじゃんけん遊びをするミカエリ（入園3か月）



写真1-10 日本人の子どもたちに混じって、じゃんけん遊びをしているミカエリ（入園3か月）



写真1-11 日系人クラスメイトM(左), 日本人クラスメイトゆき(右)からシールをもらうミカエリ(入園3か月3週間)



写真1-12 1歳年下の日本人女兒に自発的にブランコを譲り, 数を数えて順番を待つミカエリ(入園5か月3週間)

かなりダイナミックに急速に進展している。いうまでもなく、外国の（この場合日本の）子どもたちとの仲間関係の様相は、子どもの異文化適応のもっとも重要な指標である。その他、全研究期間を通して異文化ストレスを示すと考えられるような不適応行動は、観察では全く認められなかったといってよいし、保育者の報告記録などにも見あたらない。その他、日本語も、非常に順調に進歩していったと判断できる。

考察の上でもっとも重要な関心は、この事例がなぜ極めて順調に、異文化に適応していったかである。勿論、本論文の冒頭で論述したように、大人や年長の子どもたちと比べて、幼児は文化的アイデンティティも固定的に確立されていないし、言語の壁も薄く柔らかい、耳による言語学習能力も高いといった一般的な幼児の傾向があることは否定しないが、それ以外に、この事例固有の要因があろう。

方法の所で記述したように、事例1の幼児は、入園直後にごくわずかであるにせよ片言程度の日本語が話せたものと推測できる。また、ブラジルで1年程度現地の保育園の体験をもっていた。本人の非常に活動的で明るい性格も重要である。その他、家族特にいくらか日本語の理解できる父親や、同時に異文化適応を開始し始めた1歳年上の兄がいる。こうした対象児や家族の有する特性に加えて、クラスメイトの1人に、日本語とポルトガル語のバイリンガルとも判断できる日系ブラジル人女児Mが在園し、すぐに親しくなったこと、当然ながらクラス担任やクラスメイトたちが、こうした日系ブラジル人の子どもたちになれていたといった、多様な要因がプラスに働いたものと判断できる。

表3 事例2 ジュニオールの仲間遊びエピソードの変化と日本語の出現

年月日	エピソードの抜粋
1992年 10月12日 (入園1か月2週間)	①もっぱら同年齢の日系ブラジル人男児Tと一緒。シャボン玉遊びを一緒にしながら、時々日本人男児の顔に吹き付けてはふざける。ほとんどの日本人男児は逃げるだけだが、1名の男児は怒って追いかける。「わーい、たすけて」と日本語で、ジュニオールが叫ぶ。 ②Tとアンパンマンごっこ。バイキンマンの音楽に合わせて、「バイキンマン…、おいらいバイキン、バイキン、バイキンマン…」と日本語で、バイキンマンの歌を歌う。
10月14日 (1か月2週間)	①廊下の所で、右手に消しゴムをひもに結んだものを武器のように振り回しながら、紙筒をメガホンにして、「ミカエリ、やっつけろ。ミカエリ、やっつけろ。」と日本語で何度も、繰り返し叫んでいる。そのうち事例1の女児ミカエリを追いかけ回す。途中、廊下の向こうからやってきた1名の日本人男児を見つけて、通せんぼをする。 ②5歳児クラスの日系ブラジル人男児Sと、お買い物ごっこに参加する。日本人男児の手渡したものをうけとる。
10月21日 (1か月3週間)	①ミカエリと追いかけっこ。 ②Tと2人で三輪車を、園庭で乗り回している。会話はポルトガル語。
10月28日 (2か月)	①TとSの3人で、砂場遊び。ポルトガル語で盛んに会話を交わしている。
11月6日 (2か月1週間)	①TとDとKの3人が、砂遊びをしている所にて、ポルトガル語で話しかける。Tと三輪車を乗りまわし、滑り台の所に移動。「だめ、だめ」といいながら、日本人男児を追い出す。 ②ミカエリとMがやってきて、Tとジュニオールのコンビと対立。DとKがやってくると、ロボットごっこをしているKを、Tと2人で攻撃。

日系ブラジル人幼児の異文化適応に関する事例的研究 (I)

- 11月11日
(2 か月 1 週間)
- ① T と S の 3 人で、三輪車。乗りついで、すべり台で遊ぶ。
 - ② T たちと (同じ机に日本人男児 2 名) 教室でお絵描きしている。「はな」「ピースピース」という言葉を話す。そばの日本人男児が「ねえ、ねえ」と話すのを聞いて、「ねえ、ねえ」とまねをする。そこへ、S がやってきて、3 人で押入れに入って積み木遊び。S と三輪車乗り。T を見かけると走って行って。プロレスの技のようなしぐさで押え込む。S を追いかけて行って、空手チョップで軽くたたく。「おばけ」と叫ぶ。
 - ③ 水道の所で日本人男児に呼びかけられると、手で周りの子に水をかける。
- 11月18日
(2 か月 2 週間)
- ① T と D と 3 人でふざけている。ジュウレンジャーの音楽がかかると、「ジュウレンジャー、ジュウレンジャー」と歌い始める。
 - ② T と G (2 日前にクラスに転入)、S と 4 人で砂遊び。G と一時衝突。G がジュニオールにつくっていたものを壊すと「ダメ」といいながら、G に砂をぶっつける。G は怒ってものを投げる。
 - ③ T と G の 3 人で三輪車乗り。
- 11月25日
(2 か月 3 週間)
- ① T と G の 3 人で三輪車に乗ったり、ブランコ乗り。
 - ② 縄を振り回した D に、ついで縄を奪ったミカエリに追いかけられる。
- 12月2日
(3 か月)
- ① S・K と泥水遊び。後、T と G も加わり、日系ブラジル人の子どもたちが集まってくる。会話はもっぱらポルトガル語。
- 12月18日
(3 か月 2 週間)
- ① 餅つき。T と G の 3 人で一緒に並んで見物。クラスメイトの日本人男児があかんべをすると、近寄って頭をたたく。また、あかんべをすると、T と G の 3 人で攻撃。
 - ② T と G の 3 人で餅つきの音楽に合わせて、ふざけてダンスをする。
- 12月21日
(3 か月 3 週間)
- ① T と G の 3 人でままごとと遊び。会話は、もっぱらポルトガル語。日本人男児がよってくると、G が追い払う。
- 1993年1月11日
(4 か月 1 週間)
- ① G とポルトガル語で会話をしながら、割り箸で手裏剣のようなものをつくり、2 名の日本人男児の頭をたたく。
やってきたミカエリと、ポルトガル語で言い合い。
G とブロック遊び。
 - ② G とジグソーパズルで遊ぶ。そばにやってきた日本人男児が G に話しかけると、G がジグソーパズルの破片をその子に投げる。ジュニオールもまねして、その子にジグソーパズルの破片を投げると、その子は泣く。
 - ③ ミカエリと日本語でじゃんけん遊びを始める。「じゃんけんぽん。さいしょはぐう。あいこでしょ。」「じゃんけんぽん。あいこでしょ。」「かった。」会話はポルトガル語も混じる。G も、遊びに加わる。
- 2月10日
(5 か月 1 週間)
- ① (マントをつけている) 1 歳下の K をからかう。「アンパンマン…ふあーふあ、バイキンマン」棒を持って、K と戦いになる。そばにいた T といっしょに、棒で K を攻撃。K 泣き出す。
 - ② T が弟の J を三輪車に乗せているところに、別の三輪車で連れ添うように走り回る。J を自分の三輪車に乗せ、押してまわる。J を三輪車の後に乗せて、T のところまでこいでいく。
 - ③ ミカエリがやってきて、T の三輪車の後ろに乗り、T をける。T が泣き出すと、「せんせい、ミカエリちゃんが、ミカエリ、T (T の実名)」と保母を呼ぶ。ミカエリが、再び T の三輪車の後ろにいくと、「ミカエリちゃんが、あっちこっち」と保母に訴える。ミカエリが J の乗っている三輪車にさわると、ジュニオールが走ってきて、「だめ、ミカエリどいて」、続いてポルトガル語で叫ぶ。
- 2月26日
(5 か月 3 週間)
- ① クラスで雛人形の制作をしている時、(5 日前に別の保育園から T のクラスに転入してきた) I がそばにやってくるとポルトガル語で話しかける。
 - ② 「ぶしっ、ぶしっ」といいながら、そばにいる男児にパンチをあびせるまねをする。
 - ③ T が (ジュニオールのクラスにやってきて) ジュニオールのいすに腰掛けると、日本語で「なんだ、T (T の実名)」という。G がよってくると、「さわるなー、ばかちゃん」と日本語でどなる。

事例2の異文化適応過程の分析と考察 事例2の男児ジュニオールの場合は、事例1とは異なり、単純な一方的な異文化適応過程のパターンではなく、かなり複雑な方向性をもった異文化適応過程をたどった。

入園1月頃までの様子は、I保育園主任（当時）の先生の話に（1992年10月12日）、「1か月になるけれど、まだ集団に入っていない」という報告がある。それでも、入園1か月2週間目にあたる同日の観察記録は、同年齢の日系ブラジル人男児Tとの親密な関係を基盤にしながらか（写真2-1）、日本人幼児をからかうなど断片的に行動的な関わりをもち、関心を持っていることを示しているし、断片的な日本語や日本語の歌が出現し始めていることを示している（同日エピソード①・②、写真2-2）。

その2日後の10月14日の観察記録も、事例1の女児ミカエリ相手に、「ミカエリ、やっつけろ。ミカエリ、やっつけろ。」といった日本語の2語文のフレーズを、何度も何度も反復して叫んでいる様子が記録されている（同日エピソード①、写真2-3）。また、日本人男児に通せんぼをするなど、日本人幼児に対する関心や関わり行動が示されている（同日エピソード①、写真2-4）。その他、1歳年上の日系ブラジル人男児Sとお買いものごっこに参加している様子が、残されている（同日エピソード②、写真2-5）。

これらの手がかりは、入園1か月半頃の異文化適応の状態としては、どちらかといえば順調な異文化適応を歩み始めたものと、判断できるものばかりである。

しかし、問題は、その後、もっぱら日系ブラジル人の子どもたちを中心とするやや閉鎖的な仲間関係の展開に、集中していく。

入園1月3週間目にあたる10月21日は、もっぱらミカエリとT中心に、仲間関係が展開され、会話は母語のポルトガル語のみであった（同日エピソード①②、写真2-6）。

入園からほぼ2か月目にあたる10月28日は、日系ブラジル人男児のTとSとの仲間関係がもっぱら展開され、会話はポルトガル語ばかりという様子であった（同日エピソード①、写真2-7）。

入園2か月1週間にあたる11月6日の記録も、日系ブラジル人の子どもたち（男児T、同年齢女児Dと1歳年下の男児K）と遊び、日本人男児を（それでも日本語で）「だめ。だめ。」といいながら排除する閉鎖的な傾向を示している。ミカエリたちとの対立もある。勿論、日系ブラジル人の子どもたちとの会話は、ポルトガル語で（同日エピソード①・②）。

5日後の11月11日には、TやSとの日系3人グループでの遊びは見られるものの（同日エピソード①、写真2-8）、日本人クラスメイトと関わったり、断片的な日本語を話していた様子がうかがえる（エピソード②・③）。

1週間後の11月18日（入園2か月2週間後）、日本語でジュウレンジャーの歌を歌っているエピソードが記録されている（エピソード①）。また、TやSとの日系3人グループに、さらに2日前にクラスメイトとして復園してきた日系ブラジル人男児Gを加えた仲間遊びを展開している。勿論、わずかなぶつかり合いもある（エピソード②、写真2-9）。この日あたりから、同年齢の日系ブラジル人男児TとGと3人グループを中心とした、さらに閉鎖的な仲間遊びが見られ始める（エピソード③）。

入園2か月3週間目にあたる11月25日、TとGとの3人グループを中心とした日系ブラジル人幼児との仲間遊びが目立つ（エピソード①・②、写真2-10）。会話は、ポルトガル語。さらに1週間後の12月2日（入園3か月）も、同様な日系ブラジル人幼児たちとの

仲間遊びで占められている。会話は、もっぱらポルトガル語（エピソード①，写真 2-11）。

入園 3 か月 2 週間を過ぎた 12 月 18 日，この日も日系ブラジル人男児 T と G との 3 人グループを中心とした仲間遊びの展開が続いている。ただし，日本人男児を 3 人でからかう場面も残されているので，日本人幼児とは完全に没交渉ではない（エピソード①，写真 2-12）。さらに 3 日後の 12 月 21 日，T と G の 3 人でままごとをしているエピソードが残されているが（写真 2-13），その際近づいてきた日本人男児を G が排除するという 3 人グループの閉鎖性を思わせる場面が残されている（エピソード①）。

正月休み明けの翌年 1 月 11 日（入園 4 か月 1 週間），G との仲間遊びが続いているが（エピソード①・②，写真 2-14），事例 1 のミカエリと日本語でじゃんけん遊びをしている（エピソード③，写真 2-15）。ただし，じゃんけん遊び固有の言い回しは日本語であるが，それ以外の会話はポルトガル語。この日あたりから，また日本語の出現が少し目立ち始めてくる。

さらに 1 か月後の 2 月 10 日，この日は T，あるいは T 兄弟（弟の J を加えた）との仲間遊びが中心であるが（写真 2-16），1 歳年下の K あるいはミカエリとの接触場面において，日本語会話が出現している（エピソード①・③）。以後，日系ブラジル人の幼児相手に，日本語が出現する頻度が少しずつ増えていくが（2 月 26 日のエピソード②・③），それも単純加算的な増え方ではなく，母語の発達との関係でやや複雑な増え方をしているものと思われる。

事例 2 の場合，入園 1 月半頃から 2 か月半頃までの様子は，外国人幼児の異文化適応としては，事例 1 と同様むしろ比較的順調に進行していたものと判断できる。しかし，この事例の特異性は，次の点に集約される。つまり，事例 2 の幼児は，入園 2 か月半を過ぎた時期に，同じクラスに新しい日系ブラジル人男児が転入してきたのがきっかけとなり，同国籍同年齢同性といった共通特性の多いメンバーによるやや閉鎖性の高い 3 人グループを構成し，それが日本人幼児との仲間関係の展開や日本語の出現という側面に関し，一時的な停滞現象を引き起こしたものと判断できる。ただし，以上の点を除けば，全研究期間の資料を詳細に吟味しても，攻撃行動や引きこもり行動といったような異文化ストレスによって生じたと見られる特異な異文化不適応行動は，全く認められない。その意味では一時的に見られた同国籍人グループの構成や第二言語（この場合日本語）発達の停滞は，この事例にとって，むしろ異文化適応の必要な 1 過程であった可能性がある。

異文化に対する急速な融和型適応を進めていった事例 1，それと対照的に一時期同国籍人とのやや閉鎖的なグループを構成し，それをベースに徐々に異文化に対する適応を進めていった事例 2 は，いずれも異文化適応の典型的なパターンの 1 つと判断できる。勿論，これら以外にも子どもたちの多様な異文化適応のパターンは存在する。むしろ，子どもたち一人ひとり異文化適応のパターンは異なるという視点で，今後日本の保育や教育において外国人子女を受け入れていくことが，重要である。最近問題になっている外国人子女教育の最重要課題は，バイカルチャーリズム・バイリンガリズムの尊重である。つまり，外国人の子どもに対して，一方的に日本の文化や日本語を押しつけるのではなく，母国の文化や言語を保持・発達させながら，いかに日本の文化や言語を獲得するのを促進するかである。

その意味では，こうした実証科学的な事例研究の持つ意義は少なくない。ただし，本論

補足資料2 ビデオプリンターで制作した事例2ジュニオールの写真記録
(写真下段の数値は年月日, 上段は撮影時間を表す。写真現版はカラープリント。)



写真2-1 日系人の友人T(向かって右)とシャボン玉遊びをするジュニオール(向かって左)(入園1か月2週間)



写真2-2 シャボン玉で、日本人の子どもたちにいたずらをするジュニオール(入園1か月2週間)



写真 2-3 紙筒をメガホンにして、「ミカエリ、やっつけろ。ミカエリ、やっつけろ。」と日本語で何度も何度も叫んでいるジュニオール（入園 1 か月 2 週間）

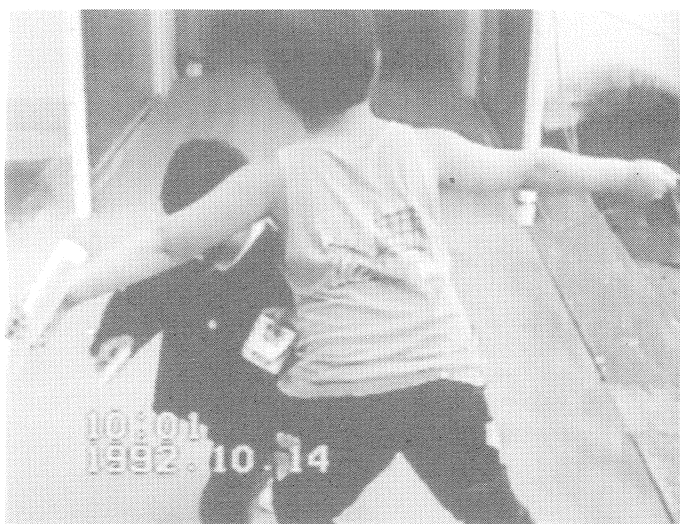


写真 2-4 日本人男児に廊下で通せんぼをして、ふざけているジュニオール（入園 1 か月 2 週間）



写真 2－5 日系人の友人 S と買い物ごっこに参加するジュニオール
(入園 1 か月 2 週間)



写真 2－6 日系人の友人 T と一緒に、三輪車を乗り回すジュニオール
(入園 1 か月 3 週間)



写真 2－7 日系人の友人 T（中央）・S（左）の 3 人で、砂遊びをするジュニオール（入園 2 か月）

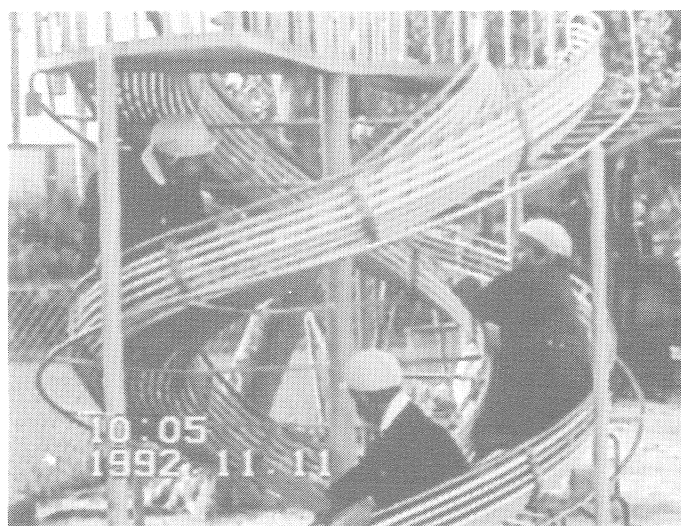


写真 2－8 日系人の友人 T・S の 3 人で、S 字型すべり台で遊ぶジュニオール（入園 2 か月 1 週間）



写真 2-9 日系人の友人 T（中央）、（2 日目にクラスメイトとなったばかりの）日系人 G（左）の 3 人で砂遊び ちょっとトラブル（入園 2 か月 2 週間）



写真 2-10 日系人の友人 T（中央）と G（右）の 3 人で、ブランコ遊びをするジュニオール（入園 2 か月 3 週間）



写真2-11 日系ブラジル人の子どもたちと泥水遊びをするジュニオール（手前左）（入園3か月）



写真2-12 あかんべをしている日本人クラスメイトを、からかいにいくジュニオール（入園3か月2週間）

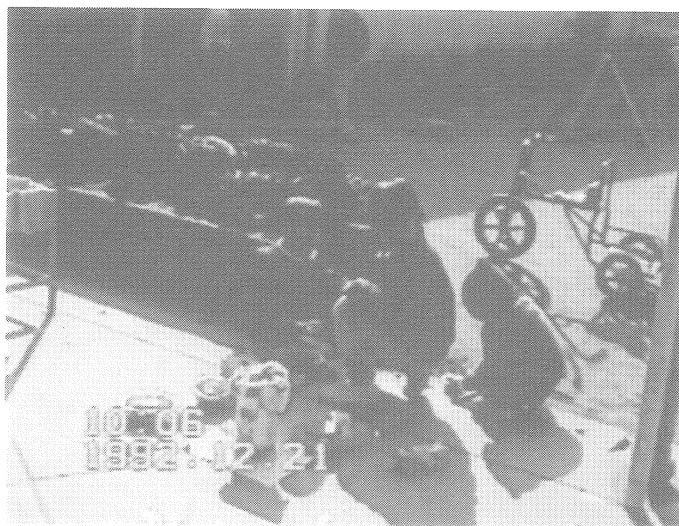


写真 2-13 日系ブラジル人の友人T（右）とG（左）の3人で、ままごと遊びをするジュニオール（入園3か月3週間）



写真 2-14 日系人クラスメイトGとジグソーパズルに興じるジュニオール（入園4か月1週間）

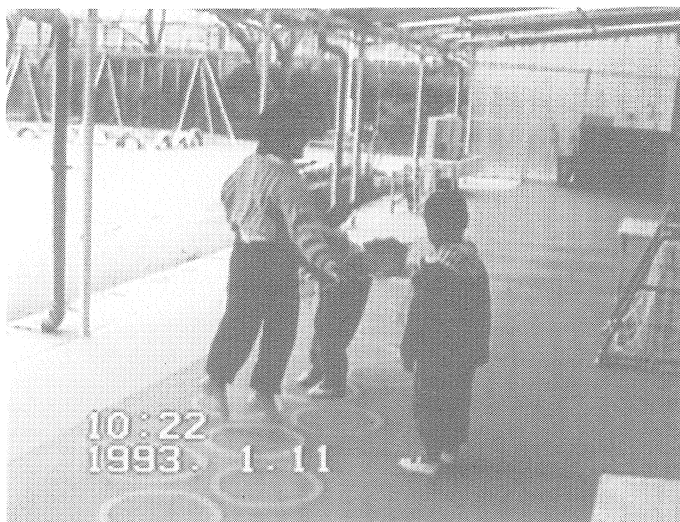


写真2-15 ミカエリと日本語でじゃんけん遊びに興じ、「かった。」と飛び上がって喜んでいるジュニオール（中央でかがんでいるのがミカエリ，右がそばに寄ってきた日系人クラスメイトG）（入園4か月1週間）



写真2-16 日系人の友人T兄弟(左が弟のJ)と三輪車乗りをするジュニオール（入園5か月1週間）

文で試みたビデオ映像資料の収集・分析方法については、まだまだ稚拙なものであるので、今度さらにより洗練した方法に改善していくための試みを、重ねていかなければならないだろう。

付 記

本研究を進めるにあたり、豊田市長 I 保育園園長清水充子先生をはじめとする職員の方々、園児の皆さんには、深いご理解とご協力を賜りましたことを感謝申し上げます。また、本論文の写真掲載にあたり、事例 1・2 として記述した幼児の保護者の方、および I 保育園と豊田市福祉部児童家庭課のご同意を得ました。その際、豊田市福祉部児童家庭課のご所属で、I 保育園の補助職員としてご活躍なされている長野マルシア恵先生には、主対象児の家庭との連絡や通訳などにおいて、ひとかどならぬお世話になりました。記して感謝の意を表します。

引用文献

- 愛知県教育委員会 1993 特集外国人子女教育の現状 教育愛知（6月号）、41(3)、6-31.
国友隆一 1992 日本のなかの国際化地図 日本実業出版社
小林哲也（編）1983 異文化に育つ子どもたち 有斐閣
箕浦康子 1984 子供の異文化体験—人格形成過程の心理人類学的研究— 思索社
宮川充司 1989 アメリカの子どもが日本の幼稚園に 小嶋秀夫（編）乳幼児の社会的世界 有斐閣 Pp. 141-164.
宮川充司 1991 日本の小学校における中国残留孤児 2 世・日系ブラジル人児童の異文化適応に関する事例的研究 会津短期大学研究年報、48、39-57.
宮川充司 印刷中 帰国子女・外国人子女教育 坂野雄二・宮川充司・大野木裕明（編）生徒指導と学校カウンセリング ナカニシヤ出版
宮川充司・浅井道子 1988 在日米国籍幼児の日本の幼稚園への受け入れと適応：入園後の半年 会津短期大学学報、45、25-44.
宮川充司・浅井道子 1989 在日米国籍幼児の日本の幼稚園への受け入れと適応（その 2）：入園後の半年から 1 年半 会津短期大学学報、46、37-81.
文部省 1992 にほんごをまなぼう ぎょうせい
文部省 1993 にほんごをまなぼう 2 ぎょうせい
名古屋市教育委員会 1992 こんにちはパウロくん —ポルトガル語会話集—
名古屋市教育委員会 1992 日本語教育が必要な外国人児童生徒のための指導の手引き
名古屋市民生局児童部保育課 1992 保育所日常生活会話集—みんなともだち—（英語・中国語・韓国朝鮮語・ポルトガル語・スペイン語各版）
豊田市教育委員会 1993 外国人子女教育ポルトガル語対応指導資料集 —会話集・学校案内・物語文—