

日本語学校に在籍する中国入就学生のメンタルヘルスに関する臨床心理学的研究

江, 志遠

<https://doi.org/10.15017/1398302>

出版情報：九州大学, 2013, 博士（心理学）, 課程博士
バージョン：
権利関係：全文ファイル公表済

博士論文

日本語学校に在籍する中国就学生のメンタルヘルスに関する
臨床心理学的研究

九州大学大学院人間環境学府
人間共生システム専攻

江 志遠

目 次

序 論

1. 本研究の問題の所在	7
(1) 日本の外国人学生の受け入れ政策及び関連概念	7
1) 日本の外国人学生受け入れ政策及び現状	7
2) 「留学」生と「就学」生の違い	10
3) 本研究における留学生と就学生の概念	13
4) 日本語学校における中国人就学生の特徴	13
(2) メンタルヘルスの概念及び指標	18
1) メンタルヘルスの概念	18
2) メンタルヘルスの指標	19
2. 本研究の目的	25
3. 本研究の進め方	26
4. 本研究の意義と特徴	28

第 I 部 外国人学生のメンタルヘルスに関する先行研究

第 1 章 外国人学生のメンタルヘルスの実態	30
1. はじめに	30
2. 留学生のメンタルヘルスの実態	30
3. 就学生のメンタルヘルスの実態	33
4. まとめ	35
第 2 章 外国人学生のメンタルヘルスの要因	36
1. はじめに	36
2. 留学生のメンタルヘルスの要因	36

3. 就学生のメンタルヘルスの要因	38
4. 本研究が取り上げた要因	39
第3章 外国人学生のメンタルヘルスへの心理支援	42
1. はじめに	42
2. 留学生のメンタルヘルスへの心理支援	42
3. 就学生のメンタルヘルスへの心理支援	49
4. 本研究が取り上げた心理支援	52
第Ⅱ部 日本語学校に在籍する中国人居学生のメンタルヘルスに関する実態調査	
第4章 SDS と GHQ30 による中国人居学生のメンタルヘルスの実態調査	55
1. 問題と目的	55
2. 研究方法	57
3. 結果と考察	58
(1) SDS と GHQ30 の相関に関して	58
(2) SDS 得点からみた中国人居学生のメンタルヘルス	60
(3) GHQ30 得点からみた中国人居学生のメンタルヘルス	63
4. まとめ	66
第5章 基礎的属性からみた中国人居学生のメンタルヘルス	68
1. 問題と目的	68
2. 研究方法	73
3. 結果と考察	73
(1) 性別	75
(2) 年齢	77
(3) 兄弟の有無	79
(4) 学歴	80
(5) 婚姻状況	83

(6) 職歴の有無	83
(7) 滞在期間	84
(8) 居住形態	87
(9) 進路	88
(10) 日本語レベル	89
4. まとめ	91

第Ⅲ部 日本語学校に在籍する中国人就学生のメンタルヘルスに影響を与える諸要因

第6章 異文化ストレスとソーシャルサポート源が中国人就学生のメンタルヘルスに及ぼす影響	92
1. 問題と目的	92
2. 研究方法	94
3. 結果と考察	96
(1) 中国人就学生の異文化ストレス	96
(2) 中国人就学生のソーシャルサポート源	99
(3) 中国人就学生の異文化ストレスとソーシャルサポート源がメンタルヘルスに及ぼす影響	100
4. まとめ	104
第7章 文化受容態度が中国人就学生のメンタルヘルスに及ぼす影響	106
1. 問題と目的	106
2. 研究方法	111
3. 結果と考察	111
(1) 中国人就学生の文化受容態度の類型化	111
(2) 中国人就学生の文化受容態度がメンタルヘルスに及ぼす影響	114
4. まとめ	118
第8章 自我同一性が中国人就学生のメンタルヘルスに及ぼす影響	120

1. 問題と目的	120
2. 研究方法	122
3. 結果と考察	122
(1) 中国人就学生の自我同一性の因子分析	122
(2) 中国人就学生の自我同一性の様相	125
(3) 中国人就学生の自我同一性がメンタルヘルスに及ぼす影響	126
4. まとめ	130

第IV部 日本語学校に在籍する中国人就学生のメンタルヘルスへの心理支援

第9章 心理教育の試み

1. 問題と目的	133
2. 事例一：中国人就学生向けの心理教育	135
(1) 事例の概要	135
(2) 経過	136
3. 事例二：日本語学校の先生向けの心理教育	139
(1) 事例の概要	140
(2) 経過	140
4. 考察	143
(1) 心理教育の効果	143
(2) 中国人就学生の心理教育の特徴	144
(3) 中国出身のスタッフが心理教育を行う意義	145
(4) 就学生向けの心理教育への提言	147

第10章 グループ・アプローチの試み

1. 問題と目的	149
2. 事例一：エンカウンター・グループの事例	152
(1) 事例の概要	152
(2) 経過	153

3. 事例二：サポート・グループの事例	156
(1) 事例の概要	156
(2) 経過	157
4. 考察	167
(1) グループ・アプローチの効果	167
(2) 中国人就学生のグループ・アプローチの特徴	171
(3) 同国人先輩であるファシリテーターが果たした役割	173
(4) 就学生向けのグループ・アプローチへの提言	176
第 11 章 個別カウンセリングの試み	178
1. 問題と目的	178
2. 事例一：来日したばかりの 20 代女性との面接	180
(1) 事例の概要	181
(2) 経過	181
3. 事例二：進学に強い不安を持つ 10 代男性との面接	184
(1) 事例の概要	184
(2) 経過	185
4. 考察	187
(1) 個別カウンセリングの効果	187
(2) 中国人就学生の個別カウンセリングの特徴	189
(3) 同国人カウンセラーによる個別カウンセリングのメリットと留意点	192
(4) 就学生向けの個別カウンセリングへの提言	194

第 V 部 総括

第 12 章 本研究のまとめ	196
1. 中国人就学生のメンタルヘルスの実態	196
2. 中国人就学生のメンタルヘルスの要因	197
3. 中国人就学生のメンタルヘルスへの心理支援	198

4. 総合考察	200
第 13 章 本研究の制約と今後の課題	203
1. 本研究の制約	203
2. 今後の課題	203
文献	205
資料	216
資料 1：第 4, 5, 6 章の質問紙（日本語版）	216
資料 2：第 4, 5, 6 章の質問紙（中国語版）	224
資料 3：第 7, 8 章の質問紙（日本語版）	231
資料 4：第 7, 8 章の質問紙（中国語版）	242
資料 5：中国人就学生向けの心理教育の感想シート	251
資料 6：エンカウンター・グループの募集要項（日本語版）	252
資料 7：エンカウンター・グループの募集要項（中国語版）	254
資料 8：サポート・グループの参加者カード	256
資料 9：サポート・グループのセッションアンケート	258

序論

1. 本研究の問題の所在

(1) 日本の外国人学生の受け入れ政策及び関連概念

1) 日本の外国人学生受け入れ政策及び現状

日本の文部科学省の統計によると、1970年代の日本の外国人学生数は5,000名規模であり、年間約100名程度の微増に留まっていた。1982年現在日本の外国人学生数は8,116名に過ぎなかった。これに対して、アメリカ326,299名（1981年）、フランス110,763名（1980年）、イギリス50,684名（1981年）と他の先進諸国に比べると日本の外国人学生数とは桁違いであった。経済大国となった日本は他の先進国並の外国人学生の受け入れの重要性を痛感し、当時の中曽根首相の指示により、1983年に「二十一世紀への留学生政策懇談会」を設け、外国人学生問題を今後の日本の文教政策、対外政策の中心とすべき重要国策の一つとして位置づけた。同年、当時の文部省は「二十一世紀への留学生政策に関する提言」を提出し、二十一世紀初頭に当時の約10倍に当たる10万人の留学生を受け入れるという目標を立てた。いわゆる「留学生受け入れ10万人計画」である。そして、1983年6月に留学生の週20時間以内のアルバイトが資格外活動の許可を得ることなしに認められるようになった。更に、1984年に「事前審査制度」の導入により、それまで個々の就学希望者が日本国内の保証人を通じて、本国から在留資格いわゆるビザの申請を行っていたのを、日本語学校が日本国内で一括して代理申請できるようになった。この一連のことがきっかけで日本への留学に拍車がかかり、外国人学生数が急増している。

その後、外国人学生の不法就労や悪質な日本語学校の増加の問題が起き、1993年から日本への入国審査が厳しくなっている。また、同時期に日本の経済が崩壊し景気が悪化したこともあり、日本における外国人学生は1997年まで一時的に減少していたが、中国の留学ブームにより1998年以降、再び大幅に増加しつつある。その結果、「留学生受け入れ10万人」の目標は2003年に達成された。その後、2007年ごろから、日本政府の有識者会議などで外国人学生の受け入れ数を大幅に増やすべきとの議論が聞かれるようになり、一連の検討を経て2008年7月には、2020年を目途に30万人の外国人学生受け入れを目指すという「留学生30万人計画」骨子が策定された。

現在、日本における外国人学生は大きく「留学」生と「就学」生の二つに分かれている。これは外国人学生の在留資格により区分されていることによる。日本の「出入国管理及び

難民認定法」(以下、「入管法」)では、「留学」と「就学」の在留資格について下記のように記している。

「留学」: 本邦(日本)の大学若しくはこれに準ずる機関、専修学校の専門課程、外国において十二年の学校教育を修了した者に対して本邦(日本)の大学に入学するための教育を行う機関又は高等専門学校において教育を受ける活動。

「就学」: 本邦(日本)の高等学校(中等教育学校の後期課程を含む)若しくは盲学校、聾学校若しくは養護学校の高等部、専修学校の高等課程若しくは一般課程又は各種学校若しくは設備及び編制に関してこれに準ずる教育機関において教育を受ける活動。

よって、厳密に言うと、「留学」生とは「本邦(日本)の大学に入学するための教育を行う機関又は高等専門学校において教育を受ける」者、つまり、「留学」ビザを取得した者である(深町, 2003)。「就学」生とは「専修学校(専門課程を除く)や各種学校、または設備・編成に関してこれに準ずる教育機関で教育を受ける活動」者、つまり、「就学」ビザを取得した者である(深町, 2003)。

日本の法務省の統計によると、2011年末現在、外国人登録者数は2,078,508名、その中の「留学」の外国人登録者数は188,605名で、2010年年末に比べ12,906名(6.40%)減となっている。これは3・11東日本大震災の影響を受け、減少しているためであろう。このうち、国籍(出身地)別構成比についてみると、中国が105,027名、約55.69%を占め、2010年よりわずかな減少に留まっている(表1)。一方、「就学」の外国人登録者数は33,239名で、2010年末の43,669名と比べ、10,430名(23.88%)と大幅に減少している。このうち、国籍(出身地)別構成比をみると、中国が22,408名で、2010年より6,863名も減少しているが、全体の67.41%を占めており、割合からみるとほぼ変わっていない(表2)。

表1:「留学」の外国人登録者数の推移（各年度末現在）

年度	2000	2001	2002	2003	2004	2005
人数	76,980	93,614	110,415	125,597	129,873	129,568
中国	45,321	59,079	73,795	87,091	90,746	89,374
(割合)	(58.87)	(63.11)	(66.83)	(69.34)	(69.87)	(68.98)

年度	2006	2007	2008	2009	2010	2011
人数	131,789	132,460	138,514	145,909	201,511*	188,605*
中国	88,074	85,905	88,812	94,355	105,212*	105,027*
(割合)	(66.83)	(64.85)	(64.12)	(64.67)	(52.21)	(55.69)

注1: 表1は日本の法務省入国管理局のホームページ

<http://www.immi-moj.go.jp/toukei/index.html>により筆者が整理したものである。

注2: *は入国管理局が各年度末に統計した「留学」の外国人登録者数から、財団法人日本語教育振興協会が統計した日本語学校の学生数を引いたものである。財団法人日本語教育振興協会のデータは各年度7月1日のものである。

表2:「就学」の外国人登録者数の推移（各年度末現在）

年度	2000	2001	2002	2003	2004	2005
人数	37,781	41,766	47,198	50,473	43,208	28,147
中国	26,542	30,170	35,450	38,873	29,430	11,986*
(割合)	(70.25)	(72.24)	(75.11)	(77.02)	(68.11)	(42.58)

年度	2006	2007	2008	2009	2010	2011
人数	36,721	38,130	41,313	46,759	43,669	33,239
中国	21,681	22,094	25,043	32,408	29,271*	22,408*
(割合)	(59.04)	(59.74)	(60.62)	(69.31)	(67.03)	(67.41)

注1: 表2は日本の法務省入国管理局のホームページ

<http://www.immi-moj.go.jp/toukei/index.html>により筆者が整理したものである。

注2: *は財団法人日本語教育振興協会の各年度7月1日の統計データより拠出したものである。

2) 「留学」生と「就学」生の違い

「入管法」の在留資格の規定により、日本における外国人学生は「留学」生と「就学」生に分けられたが、「就学」生という用語は非常に分かりにくい(岡ら, 1995)。これは1981年の「入管法」一部改正の折に創出された官製用語であり、1990年の改正により正式な用語となった。上記の定義からみると、「就学」生は「本邦(日本)の高等学校若しくは盲学校、聾学校若しくは養護学校の高等部、専修学校の高等課程若しくは一般課程又は各種学校若しくは設備及び編成に関してこれに準ずる教育機関において教育を受ける活動」を行う者を指す。しかし、現実には日本の高校に「交換留学生」などの形で在籍している者を除けば、就学生のほとんどが「設備及び編成に関してこれに準ずる機関」という曖昧な表現で示された日本語学校に在籍している(岡ら, 1995)。日本語学校に在籍する外国人学生は、「就学」生として来日し、「日本語能力検定試験」・「私費外国人留学生統一試験」・「大学入学試験」といった試験を経て、「留学」生の身分を得るのが一般である(馬越, 1993)。向学新聞(2009)は日本で学ぶ「留学」生の7割程度は、「就学」生として日本に入学して日本語学校で2年程度学んだ後、日本の大学などの高等教育機関に入学していると指摘している。日本語学校は大学へ進学するための予備校的存在となりつつある(垣渕, 1993)。つまり、日本語学校の段階は日本の大学などの高等教育機関への進学の過渡期で、「就学」生は「留学」生の予備群である。以上より、「就学」生と「留学」生の違いは、制度上では所属教育機関が異なることによる在留資格の違いでしかない。しかし、現実においては、「留学」と比べると、「就学」生は様々なハンディキャップを背負っている(表3)。

在留資格についても、在留期間の更新は「留学」生の場合2年または1年ごとで卒業までの延長が認められるに対して、「就学」生は1年または6ヶ月ごとで、通常2年までしか延長を認められない¹。医療費についても、留学生は財団法人日本国際教育協会の外国人留学生医療費補助制度があり、医療にかかった自費の80%は返還されるが、「就学」生はこの制度の適用を受けられない²。資格外活動いわゆるアルバイトの許可基準についても、「留学」生は7月と8月の特例期間が設けられているが、「就学」生にはない。また、1983年9月に調印された「中国との租税協定」によって、中国人「留学」生は所得税が免除さ

¹ 2011年10月27日に「入管法」施行規則改正案が実行された。その改訂案では、従来の在留期間を3ヶ月ずつ延ばし、「留学」ビザは「2年3ヶ月、2年、1年3ヶ月、1年」に、「就学」ビザは「1年3ヶ月、1年、6ヶ月」に改訂された。

² 本制度は2008年3月をもって廃止された。

れるのに対して、中国人「就学」生はこの協定の適用を受けないため、所得税を納める義務がある。そのほかに、「就学」生には原則として奨学金・授業料減免といった優遇措置がなく、公共交通機関などへの学生割引の適用もできない。更に「就学」生は、修学修了後、「就学」から「就労」への在留資格変更は許可されていないことから、大学などの高等教育機関に進学できなかった場合、帰国を余儀なくされる厳しい状況に置かれている。このように、「留学」生と比べて「就学」生には社会的な地位も低いと言えよう。

また、日本語学校は「学校」という名称を用いているが、大半は学校教育法が定める“一条校”には該当しない。(山田, 2010)。学校法人または準学校法人である日本語学校はわずか10%弱(邱, 2004)であり、日本語学校は民間の会社などが経営を行うことがほとんどである。一度入学したらほかの日本語学校に転校することができない(山田, 2010)。また、日本語学校には国の公費支援がない(山田, 2010)ため、授業料が高く、奨学金や授業料減免の制度もほとんどない。その一方、日本語学校は文部科学省だけではなく、法務省にも管轄され、不法就労者との区別をつけるために、在留資格の更新もきわめて厳格である。日本語学校は1年間に合計760時間の学習時間を確保しなければならない。就学生は出席率が90%以上でないと法務省入国管理局の審査が厳しくなり、在留資格が下りない恐れもある。また、日本語学校の先生は教育に関する特定の資格を持たない者が多く、専任の先生も少ない。それに対して、「留学」生が所属する大学などは高等教育機関であり、教育理念を持ち人材を育てることが責務である。奨学金や授業料減免をはじめ、その以外の制度も日本語学校より充実している。かつ、日本の大学などの高等教育機関では学生相談室や留学生センターなどを設けており、「留学」生に対して組織的なサポートを行い、多くの支援制度も整っている(山田, 2010)ため、「留学」生は随時に各領域の専門家による相談を受けることが可能であり、「就学」生より手厚くサポートされている。このように、「就学」生は日本語学校と入国管理局に厳格に管理され、社会的なリソースも「就学」生より少ない。

表 3 : 「留学」生と「就学」生の違い

制度上の違い

	就労時間	在留資格の年限	福祉制度	管理先
留学生	週 28 時間 以内	<ul style="list-style-type: none"> ・ 1 年または 2 年。卒業まで。 ・ 就労への変更ができる。 ・ 家族滞在ビザで家族を呼ぶことができる。 	<ul style="list-style-type: none"> ・ 医療費補助あり ・ 税金返還制度あり ・ 電車の割引あり 	文部科学省
就学生	週 14 時間 以内	<ul style="list-style-type: none"> ・ 1 年または 6 ヶ月。2 年限定。 ・ 就労への変更ができない。 ・ 家族滞在ビザで家族を呼ぶことができない。 	<ul style="list-style-type: none"> ・ 医療費補助ない ・ 税金返還制度ない ・ 電車の割引ない 	法務省 文部科学省

在籍校の違い

	在籍校	在籍校の性質	学費の平均	学費免除制度	奨学金	猶予制度	サポート体制
留学生	大学（院）	学校法人	国立 65 万円 私立 130 万円	ある	多数	ある	ある
就学生	日本語学校	会社	70 万円	ない	少ない	ない	ない

日本語学校に在籍する就学生は本国と異なる日本の文化に適応しながら日本語を学び、2 年以内に日本の大学などの高等教育機関への進学課題も達さなければならないプレッシャーを持っている。また、経済的な保障がなく、生活と勉学の両面にエネルギーを使わなければならない。その一方、日本語学校の在籍期間は来日の初期段階であり、日本の留学生活に適応するかどうかの重要な時期である（邱，2004）と同時に、日本の大学などの高等教育機関へ進学するための準備期間である。よって、日本語学校の段階は来日後の一番大変な時期である。この段階で上手く適応できるかどうかは、日本語学校の段階に影響を与えるだけでなく、日本の大学などの高等教育機関に進学してから後の長い期間にも影響があると思われる。

しかし、この日本語学校の間はもっとも重要な時期であるにもかかわらず、「就学」生はいずれ「留学」生となり、一時的な存在に過ぎないという印象を持たれ（曾ら，2007）、社会的認識が低く（大橋，2008）、「就学」生への認知及び研究もほとんどされていない。以上より、筆者は日本語学校に在籍する「就学」生を対象にした研究の必要性と同時に、その緊急性を強く感じている。

2008年7月に日本政府は「留学生30万人計画」の実現に向け、2010年10月より大学や専門学校などで学ぶ「留学」生と、日本語学校や専門学校の日本語コースなどで学ぶ「就学」生の在留資格を一本化にすることを定めた。よって、制度上では「留学」生と「就学」生は同様に扱われることになった。それにより、公共交通機関などへの学生割引や税金の免除などが適用されるようになった。しかし、「就学」生と「留学」生は所属教育機関や生活環境、または抱えている課題や目的などが大きく異なり、一本化されても「就学」生の現状は大きく変わっていないと言える。従って、本研究では「就学」生と「留学」生を区別し、従来の名称を使用し、研究を進めることとした。

3) 本研究における留学生と就学生概念

前述のように、日本語学校や専門学校の日本語コースに在籍する外国人学生は日本語を勉強するために日本語学校に入り、その多くは日本の大学などの高等教育機関への進学を目指している点が共通している。よって、本研究においては、各用語を下記のように定義する。

「日本語学校」とは母語が日本語ではない者に、日本語の教育をすることを目的とした一般的な日本語学校だけではなく、専修学校や専門学校にある日本語コースなども含んでいる広義の日本語学校を指す。ただし、大学や大学院に入るための日本語別科は含まない。

「留学生」とは日本の大学あるいは大学院などの高等教育機関に在籍する外国人学生を指す。

「就学生」とは日本の大学あるいは大学院などの高等教育機関への進学を目指し、上記で定義した日本語学校に在籍している外国人学生を指す。

「外国人学生」とは上記の就学生も留学生も含め、日本で教育を受けるために、来日した外国籍の学生のことを指す。

4) 日本語学校における中国人就学生の特徴

日本語学校に在籍する就学生の特徴について、邱（2004）は、①中国出身者の割合が高いこと、②就学生の多くは大学などの高等教育機関へ進学することの、二つの特徴を挙げている。また、日本の法務省の統計によると、2011年末現在、就学生の33,239人中、中国出身者が22,408人、全体の67.41%を占めている。日本語学校では、中国出身者が圧倒的に多く、授業だけではなく、日常生活でも密接につながっているため、中国人就学生を中心とするコミュニティが形成されている。

また、同じ就学生と言っても、国籍・来日目的・経済状況及び文化背景などによって、

その特徴や実態がそれぞれ違うと考えられる。そのうち、日本語学校の中で、人数がもっとも多い中国人就学生には以下の特徴があると考えられる。

①年齢層の低さ

日本語学校に在籍する中国人就学生は20歳前後の者がもっとも多い。この時期は自我同一性を確立し、精神的に自立していく発達的な課題を抱えている（吉，2003）。この自我同一性が確立する時期に、生まれ育った故郷を離れ、両親をはじめとするサポート・ネットワークが断ち切られているため、自我同一性の確立が一時期に停滞、あるいは、後退する可能性が非常に高いと思われる。それは、自我同一性は自分の内的な世界を一貫して持つことだけでなく、自分と社会との関係の中での自分の位置づけがなされ、維持されていくものであるからである（鏞，1990）。日本に留学しに来た中国人就学生は主に青年期という不安定な時期にあたり、環境の著しい変化により、自我同一性が混乱を生じ、精神面では一層不安定になるとと思われる。

②学歴の低さ

日本語学校に在籍する中国人就学生は、高校を卒業して日本に来るパターンがもっとも多いため、全体的に学歴が低いのが特徴である。彼らは中国の高校を卒業し、一年間ぐらいかけて、留学の手続きをしながら、日本語の基礎を勉強して、来日する者が大部分である。その中には、中国の大学に進学できず、やむを得ず日本へ留学する者が多く存在することも否定できない。よって、中国人就学生の学力は全体的に低いと言えよう。中国人就学生は進学という大きな目標を持って来日している。日本の大学などの高等教育機関に入るために、私費外国人留学生統一試験や大学入学試験などの試験に合格する必要がある。よって、学歴が低いことは彼らにとって大きなマイナス要因であろう。

③全員私費留学で、経済的に困難

日本語学校に在籍する中国人就学生は全員が私費留学で、その中には借金をしてまで日本に来るケースもよく見られる。かつ、日本語学校の段階では学費優遇措置がなく、奨学金もほとんどない（浅野，2004）ため、経済面の負担が大きい。近年中国の経済が大きく発展し、国民の平均年収が上がり、経済状況は昔より大幅に改善されている。しかし、先進国日本の生活水準には及ばず、子どもを安心して留学させられる家庭は少ない。そのため、学費や生活費を稼ぐために、中国人就学生は長時間のアルバイトが必要不可欠となっている。就学生は複数のアルバイトをしながら日本語学校に通っている（山田，2010）ため、毎日ハードなスケジュールをこなし、時間に追われている感じが強く、身体的にも非

常に疲弊しているだろうと考えられる。ところが、ほとんどの就学生にとって、この問題は自分でしか解決できない問題であり、精神的な負担となっている（葛，1999）。要するに、中国人就学生にとって、経済的問題は大きな不安要素であり、彼らの日常生活から精神健康面までを左右する大きな問題であると言えよう。

④ 日本語能力が不十分

2000 年以降、一定の日本語レベルをクリアすることが日本への入国審査の条件になっており、日本に入国する前に日本語能力試験 4 級以上に相当する日本語レベルが求められる。日本語学校に在籍する就学生は日本語を習得する目的で来日しているため、日本語のレベルが低いのは当然である。しかし、2 年後に日本の大学などの高等教育機関への進学を目指す就学生にとって、言語は大きな壁となっている。日本語学校の 2 年間で主に日本語を学ぶが、日本の大学の講義が理解できるレベルに達するのはとても難しいだろうと思われる。また、日本語レベルが低いのでアルバイト先が見つからないという問題も出てくる。アルバイトがないと生活の保障が得られず、勉強に集中することができない。その一方、アルバイトを見つけ、就業することで勉強に時間がかけられず、日本語が上達しない。このように、中国人就学生の多くは勉強に専念しようとする生活が成り立たず、アルバイトを行うと勉強がおろそかになるというジレンマに陥っている。つまり、中国人就学生は進学と生活という二つの現実問題を持ち、勉強だけに専念できる者は少ない（山田，2010）。かつ、この二つの問題は絡み合っていて、その両立及びバランスを保つにはなかなか難しい。

独立行政法人国際交流基金および財団法人日本国際教育支援協会が実施している日本語能力試験では、外国人の日本語レベルを以下のように区分している³（表 4）。この基準によれば、もっとも高い 1 級レベルに達せば、社会生活をする上で必要な総合的な日本語能力を持つようになる。しかし、詳しく見てみると漢字は 2,000 字程度、語彙は 10,000 語程度、必要な学習時間はわずか 900 時間程度である。たとえ試験でそのレベルに達しても、日常生活に支障なく適用できるかは不明である。日常的なコミュニケーションが取れるにしても、大学の講義が分かるかどうか、先生たちの発音が聞き取れるかどうか、難しい専門用語が理解できるかどうかなど、様々な点でかなりの疑問が持たれる。就学生が大学などの高等教育機関へ進学した後、大学の講義内容についていけずストレスをよく感じ

³ 本研究の調査は 2010 年前に実施されたため、旧日本語能力試験のレベルについて使用し、論述を行っている。

ていることから、山田（2010）は、日本語学校は大学などの高等教育機関への橋渡し機能を持っているが、大学などで学ぶ専門科目の講義内容に関する橋渡し機能はないと指摘している。

表 4：外国人の日本語レベルの分類

レベル	文法	漢字	語彙	学習時間	能力
1 級	高度の文法	2,000 字程度	10,000 語程度	900 時間程度	社会生活をする上で必要な総合的な日本語能力
2 級	やや高度の文法	1,000 字程度	6,000 語程度	600 時間程度	一般的なことがらについて会話ができ、読み書きできる能力
3 級	基本的な文法	300 字程度	1,500 語程度	300 時間程度	日常生活に役立つ会話ができ、簡単な文章が読み書きできる能力
4 級	初歩的な文法	100 字程度	800 語程度	150 時間程度	簡単な会話ができ、平易な文または短い文章が読み書きできる能力

注：本表は独立行政法人国際交流基金と財団法人日本国際教育支援協会が運営する日本語能力試験のホームページ <http://www.jlpt.jp> より筆者が整理したものである。

⑤ 留学の動機・目的が曖昧で、やむを得ず進学の道へ

近年の中国は経済発展とともに、海外への留学がブームになっている。その影響で、中国人就学生は「両親の勧め」・「就職先がない」・「行ってみたい」など様々な理由で、留学の道に踏み込む者が少なくない（浅野，2004）。2000 年以降、「留学」より「遊びにきた」という者がますます増えていると日本語学校の現場でよく耳にする。来日留学の理由は様々な原因が絡んでおり（葛，1999）、「日本の文化に触れたい」といった理由で来日する中国人就学生は多くない。しかも、中国からの留学先は欧米が第一選択肢であるが、多額の費用やハイレベルの言語能力の条件などをクリアできないため、次の選択肢である日本を選ぶ者が多いと浅野（2004）によって指摘されている。すなわち、中国人就学生の留学志向性、留学の動機及び目的は非常に曖昧である。これは他国の就学生が「語学留学」・「学位取得」という明確な目的を持っているのと大きく違い、中国人就学生は修学意思が弱いと考えられる。厳しい入国条件をクリアし、やっと日本に来た中国人就学生は進学を希望

しているが、本当に勉強したい者はせいぜい 20%である（岡ら、1995）。ところが、日本に残るために、進学せざるを得ない道に追い込まれるケースは珍しくない。中国人就学生は強い進学意志で進学するわけではなく、受動的に進学する者が多いと思われる。

⑥ ソーシャルサポートがなく、ソーシャルスキルも低い

中国人就学生は一人で来日した場合がほとんどであり、多くの場合は日本に知り合いが一人もいない状態で渡航している。中国人就学生は両親や友人らと遠く離れたことにより、身近なサポート・ネットワークが活用できない状態である。特に来日初期は入国・入学・入居の手続きや生活必需品の買い出しなども一人でやらなければならない。はじめの頃、場所や道など地理的状况も分からず、買い物をするにもどこですか、店の所在地も分からない。まったく何も知らないままに、一人暮らしをはじめないといけない。本国を離れ、親元を離れることは、多くの中国人就学生にとって初めてのことである。このような状況に置かれると、非常に心細いだろうと思われる。そして、ひとまず生活の準備が整い、日本での生活が始まったら、慌ててアルバイトを探し、生活の収入源を確保しなければならない。2年目に入ると、進学の準備などが待っている。就学生は日常生活から進学準備まで、全部一人でやらなければならない、必要なサポートを受けられることが非常に少ない。

また、日本語学校に在籍する中国人就学生は20歳前後の者が多い。つまり、1980年以降に生まれ、中国では「^{バーリンホウ}80後」と呼ばれている者が多い。中国は1970年代の後半から一人っ子政策を実施し、来日した中国人就学生も一人っ子が多いと推測できる。中国人の一人っ子は両親からの溺愛や過保護の中で育ち、兄弟間の競争を経験することもなく、高い優越感を持っている。また、人と接する機会が少なく、他人への思いやりに欠け、社会性が乏しいと羅ら（2001）によって指摘されている。近年、中国では一人っ子の子どもの問題が多く指摘され、社会的な問題として注目されている。これらの問題は来日した就学生にも見られる。例えば、洗濯や炊事などをしたことがなく、生活スキルがとても低い。寝坊をしないように毎日中国から両親にモーニングコールをしてもらったりするほど、自己管理能力がない。他人の立場に立って行動することができず、自己中心的な言動などが見られると邱（2004）によって指摘されている。一人っ子の中国人就学生に焦点を当てた範（2005）の研究によると、対象者の幼児期の特徴には、“聡明・幼い・依存性が強い・挫折に耐えられない・理想が高い・平等意識が強い”などの特徴が見られ、このような特徴が20代半ばまで延長され、“自由がほしいが、他者への依存から抜け出せないという心理状態”にあり、心理面において他人に過度に依存するような未熟さなどの問題が範（2005）

によって指摘されている。

⑦地域との交流が少なく，日本社会とのつながりが希薄

山田（2010）の調査では，就学生の活動範囲は日本語学校とアルバイト先ぐらいしかなく，住まいと日本語学校とアルバイト先のトライアングル内でほぼ毎日活動しているということが明らかにされている。つまり，就学生仲間や日本語学校の先生，アルバイト先の関係者以外の者と交流を持つ機会がないことから，地域社会とのつながりをほとんど持っていないと言える。そのような状況の中で，一部の中国人就学生は日本語学校以外の時間は家から出ず，インターネットを通じて，中国にいる両親や友人と連絡したり，中国のテレビ番組を鑑賞したりして過ごしている。彼らは日本に来ているにも関わらず，日本の文化や社会への関心が薄く，積極的に日本人と交流を図ろうとはしない。つまり，中国人就学生は日本社会の中に溶け込むことができず，文化的に孤立していると言えよう。

以上の特徴より，中国人就学生は困難な問題と多様な課題を持っていることが示唆された。その問題と課題は精神的な健康に多大な影響を与えていると考えられ，彼らの精神的な健康の状態が懸念される。従って，中国人就学生を対象に研究を行うことは重要な意義と必要性があると思われる。

（2）メンタルヘルスの概念及び指標

1) メンタルヘルスの概念

世界保健機関（World Health Organization）の憲章の前文では，“健康とは完全に，身体，精神，及び社会的に良好な状態であることを意味し，単に病気でないとか，虚弱でないということではない”と示されている。つまり，健康は身体的健康・精神的健康・社会的健康からなっている。メンタルヘルス（Mental Health）は簡単に言えば，「精神の健康」のことである。ところが，世界保健機関のメンタルヘルス報告書 2001 でも，メンタルヘルスを総合的に定義することはほぼ不可能とっており，明確な定義を避けている（三宅，2003）。かつて心理学や精神医学の分野においては，精神病理学的な研究から人格機能のすべてを理解しようとする傾向が強く（藤井，1971），メンタルヘルスを「精神病や神経症でないこと」と操作的に定義されたり，「標準的な普通人」といった漠然とした概念で説明されたりした時代もあった（藤井，1971）。同報告書は明確な定義を避けていたが，メンタルヘルスは精神疾患の欠如よりはもっと広い意味であると一般的に承認されている。よって，精神疾患という狭義の対象と心理的苦悩という広義の対象に分けて考える必要があると三宅（1963）によって指摘されている。

従って、健康のうち主として、精神面の健康を対象とし、精神疾患を予防・治療する側面もあり、心の健康を保持・増進する側面もある。前者は「精神衛生」や「精神保健」などの言葉をよく用いて、医学や保健学や看護学など領域では、「精神疾患」として扱い、医療機関に受診した患者の臨床統計や環境整備の視点から研究が進められている。それに対して、職場や教育現場では、治療より心の健康の保持・増進に重点が置かれるようになった。近年、主に心理学の領域で、偏見が少なくポジティブなニュアンスの言葉（長見ら，2002）である「精神的な健康」や「メンタルヘルス」をよく用いて、対象者の「精神状態」を評価し、その要因を解析し、支援を行う研究が盛んである。本研究は後者の“心の健康の保持・増進を意味している”（長見ら，2002）側面に焦点を当て、「メンタルヘルス」の言葉を使用し、臨床心理学の視点から研究を進めることにした。

メンタルヘルスそのものを定義づけ、概念化しようとするよりも、むしろ研究者の価値や立場に適った「精神的な健康」と同義なものとして、それらの指標を抽出したものと藤井（1971）は指摘している。そこで、本研究において、筆者は臨床心理学の立場から、本研究の対象者は日本語学校に在籍する中国人就学生であることを考慮し、中国人就学生のメンタルヘルスを操作的に「新しい環境への移行・適応・自立を目指し、様々な現実的苦悩や文化的摩擦に直面する時に、一般的に生じている精神的な状態」と定義する。

2) メンタルヘルスの指標

メンタルヘルスが本来評価的・価値的な概念である以上（藤井，1971），一貫したメンタルヘルスの定義や次元を得ることは簡単ではない（三宅，2003）。北村（1983）はメンタルヘルスという概念は、一般的には健康な人格との関係で考察され、定義として規定されるよりは、その指標を並行的に挙げるのが常であると述べている。

三浦ら（2009）は1998年から2008年の間に日本国内において大学生のメンタルヘルスに関連する13本の論文のレビューを行い、文献研究を行った。その文献研究によると、日本では様々な視点から大学生のメンタルヘルスに関して研究が行われてきた。メンタルヘルスの指標として、抑うつ尺度を含む指標が9件で最も多く、「一般精神健康調査票」（General Health Questionnaire; 以下, GHQ）の短縮版 GHQ28 を用いたものは4件で、次に多い。また、留学生や就学生のメンタルヘルスを評価する指標としても、主に抑うつ尺度（垣渕，1993；村瀬ら，1996；馬，2007；大橋，2008 など）と GHQ（稲村ら，1991；古賀ら，1993；箕口ら，1994；中島ら，1999；Ozeki et al, 2006；馬，2004；李ら，2007；馬，2007；孫ら，2007；王ら，2009 など）が使われている。日本では、日本人大学生や

外国人学生のメンタルヘルスを評価するのに、主に抑うつ尺度と GHQ が使われていることが明らかになった。

外国人の精神障害として、もっとも高頻度に発症するのは抑うつである（垣渕，1993）ため、抑うつを測定する尺度がよく使われている。信頼性と妥当性の高い「自己評価式抑うつ性尺度」（Self-rating Depression Scale；以下，SDS）はその中の一つである。SDS は自分の抑うつの症状を理解するために、米国の Zung によって 1965 年に因子分析的な研究に基づいて開発された自己評価式尺度である。その日本語版は福田ら（1983）より標準化され、信頼性と妥当性の確認もされている。主感情 2 項目（1，3），生理的随伴症状 8 項目（2，4，6～10），心理的随伴症状 10 項目（11～20），合計 20 項目について 4 段階評定（「ないかたまたまに」、「ときどき」、「かなりのあいだ」、「ほとんどいつも」）で得点化し、総得点が高い者ほど抑うつ傾向が強いことを示す指標である（表 5）。SDS は抑うつ状態の症状を包括的に把握することを目的として作成され、スクリーニングテストとして有用であると垣渕（1993）によって指摘されている。

表 5 : SDS の抑うつ状態像の症状と項目

番号	抑うつ状態像因子	質 問 項 目
1	憂鬱	気が沈んで憂うつだ
2	日内変動	朝方はいちばん気分がよい
3	啼泣	泣いたり，泣きたくなる
4	睡眠障害	夜よく眠れない
5	食欲減退	食欲はふつうだ
6	性欲減退	まだ性欲がある（異性に対する関心がある）
7	体重減少	やせてきたことに気がつく
8	便秘	便秘している
9	心悸亢進	ふだんよりも動悸がする
10	疲労	何となく疲れる
11	混乱	気持ちは，いつもさっぱりしている
12	精神運動性減退	いつもとかわりなく仕事をやれる
13	精神運動性興奮	落ち着かず，じっとしてられない
14	希望のなさ	将来に希望がある
15	焦燥	いつもよりいらいらする
16	不決断	たやすく決断できる
17	自己過小評価	役に立つ，働ける人間だと思う
18	空虚	生活は，かなり充実している
19	自殺念慮	自分が死んだほうが，ほかの者は楽に暮らせると思う
20	不満足	日頃していることに満足している

一方、GHQは1960～1970年にかけて、英国のGoldbergによって作成され、“ごく一般的な気分や健康状態を問うものから内面に触れる質問に至るまで、様々な症状を包括的に評価することができる数少ない評価法の一つ”（長谷川，2006）であり、“主として神経症者の症状把握・評価及び発見にきわめて有効なスクリーニングテストである”（中川ら，1985）。GHQは神経症症状以外に、不安や社会的な機能の不全さをも反映するものであり、緊張やうつを伴う症状を判別するのに優れている（中川ら，1985）。つまり、GHQは精神症状を幅広く扱い（中川ら，1985）、様々な症状を包括的に自己評価することができる尺度である（長谷川，2006）。精神的な調査への抵抗感や施行時間の負担の低減に寄与する利点もあり（伊藤ら，2005）、集団を対象とした健康診断でのスクリーニング、全体的な健康状態の把握などに用いられることが多い（長谷川，2006）ため、日本語を含め20カ国語以上に翻訳され（中川ら，1985）、研究及び臨床現場では広く使われている。

GHQは当初60項目版として作成された。その後識別する能力の高いいくつかの項目を抽出した三つの短縮版（30項目版、28項目版、12項目版）が作成された。それぞれの短縮版に関しても、信頼性と妥当性が高いことが報告されている（長谷川，2006）。GHQ30はGHQ60の11因子から明確な因子性を持つ6因子を取り出し、各因子に代表的な項目五つずつを配した短縮版である（中川ら，1985）。GHQ30は30項目で4段階評定（「まったくなかった」、「あまりなかった」、「あった」、「たびたびあった」）で得点化し、総得点が高い者ほど精神的な健康が悪いことを示す指標である。GHQ30は「一般精神健康調査表」という名称で用いられており、6つの下位尺度で構成されており、大別して3つのカテゴリーに分類されている。すなわち、身体的症状を測定する下位尺度「一般的疾患傾向」・「身体的症状」・「睡眠障害」と、社会的な症状を測定する下位尺度「社会的活動障害」、及び情緒的症狀を測定する下位尺度「不安と気分変動」・「希死念慮とうつ傾向」から構成されている（表6）。

表 6 : GHQ30 の下位尺度と項目

下位尺度	項 目
一般的疾患傾向	1. 気分や健康状態は 2. 疲労回復剤（ドリンク・ビタミン剤）を飲みたいと思ったことは 3. 元気なく疲れを感じたことは 4. 病気だと感じたことは 12.いつもより元気ではつらつとしていたことが
身体的症状	5. 頭痛がしたことは 6. 頭が重いように感じたことは 7. 人前で倒れるのではないかという不安は 8. からだがほてったり寒気がしたことは 9. よく汗をかくことは
睡眠障害	10.朝早く目が覚めて眠れないことは 11.朝起きたとき、すっきりしない感じことは 13.夜中に目を覚ましてよく眠れない日は 14.夜中に目を覚めることは 15.落ち着かなくて眠れない夜を過ごしたことは
社会的活動障害	16.いつもより忙しく活動的な生活を送ることが 17.いつもよりすべてがうまくいっていると感じることは 18.毎日している仕事は 19.いつもより用意に物事を決めることが 20.いつもより日常生活を楽しく送ることが
不安と気分変調	21.たいした理由がないのに、何かが怖くなったりとりみだすことは 22.いつもよりいろいろなことを重荷と感じたことは 23.いつもより気が重くて、憂うつになることは 24.自信を失ったことは 26.不安を感じ緊張したことは
希死念慮 とうつ傾向	25.人生にまったく望みを失ったと感じたことは 27.生きていることに意味がないと感じたことは 28.この世から消えてしまいたいと考えたことは 29.死んだ方がましだと考えたことは 30.自殺しようと考えたことが

SDS は主感情・生理的随伴・心理的随伴に関する項目により構成されている。GHQ は主たる内容が健常な精神的機能が持続できているかどうかあるいは被検者を苦悩させるような新しい事実が出現しているかどうかの質問によって構成されている（中川ら, 1985）。

本研究が SDS と GHQ を使用する理由は、以下の 4 点である。①調査研究の多さ。先行研究では SDS や GHQ を使用した調査研究が多く、臨床的なデータも蓄積されている。これらの研究結果を参考し、中国人就学生と比較することができる点はメリットの一つである。②日常生活の様子から精神的な健康を捉えようとしていること。SDS と GHQ は精神症状をそのままではなく、日常生活の様子や身体的・情緒的症状から精神的な健康を捉えようとしている。外国人学生は精神的な症状より、食欲不振・不眠など身体的な症状に気がつきやすく、身体的な訴えという形で表現していることが多いと報告されている（大西，2003；井上，2007；宮西，2007；園田，2008 など）。よって、精神的な症状そのものに焦点を当てると、就学生を含む外国人学生が気付かず正確に測れない恐れがある。③項目内容の理解しやすさと抵抗の少なさ。この二つの指標の質問は項目が理解しやすく、調査への抵抗も少ない。一般的な施行時間は SDS で 10～15 分ぐらい（福田，1983），GHQ で 10 分ぐらい（長谷川，2006）であり、被検者の負担も少ない。④信頼性と妥当性の高さ。SDS と GHQ は信頼性と妥当性が高いことや、集団の全体的な健康状態を把握することにも適している。以上の理由より、SDS と GHQ は外国人学生のメンタルヘルスのスクリーニングテストとして適切であると考えられる。

ところで、精神医学の分野では、SDS は抑うつ、GHQ は神経症の指標として明確に分かれて使用されているのが一般的である。SDS と GHQ は測定目的や測定内容が異なり、尺度の構成も違う。SDS は抑うつ度をできるかぎり正確に測るために、20 項目によって構成された単一的な指標である。また、SDS は単に抑うつの有無を測るだけではなく、抑うつ傾向と抑うつ状態すわなち抑うつの軽症と重症を区別することができる。抑うつの重篤度も測定できるのは SDS の特徴である。それに対して、GHQ30 は「一般的疾患傾向」・「身体的症状」・「睡眠障害」・「社会的活動障害」・「不安と気分変動」・「希死念慮とうつ傾向」、計六つの下位尺度からなっている。つまり、GHQ30 は心身状態に関する症状を幅広く測定する多側面的な指標である。これは GHQ30 の特徴であり、SDS と大きく異なる点でもある。GHQ30 の中には「希死念慮とうつ傾向」という下位尺度があるが、抑うつに関する項目は三つしかないため、抑うつの有無がある程度チェックできるが、抑うつ度を測定するならば 20 項目で構成された SDS のほうがより適切だと思われる。SDS と GHQ30 は部分的に重複しているところもあるが、基本的に違う側面から異なるものを測定している指標である。本研究は二つの指標を使用することにより、それぞれの側面から調査及び分析を行い、対象者の精神的な健康をより正確に捉えることができると考えられる。

以上を踏まえて、本研究ではメンタルヘルスの指標として、抑うつ尺度は SDS、一般精神健康調査票は GHQ の短縮版 GHQ30 と二つの指標を採用し、多側面かつより正確的に中国人就学生のメンタルヘルスを解析することにした。ちなみに、SDS のカットオフポイント (Cutoff Point) は 40 点、GHQ30 のカットオフポイントは 7 点が採用されている。得点がカットオフポイントより高い場合でも、抑うつあるいは神経症とは断定できず更なる慎重な判断が求められるところだが、本研究では、統計及び分析の便宜上のために、SDS 得点の 40 点以下または GHQ30 得点の 7 点未満の群を「健常群」とし、SDS 得点の 41 点以上または GHQ30 得点の 7 点以上の群を「要注意群」と記し、研究を進めることにした。

2. 本研究の目的

就学生は日本語学校の 2 年間で異国である日本の生活に適応しながら、日本の大学への進学に挑戦している。様々な適応問題や大きな進学課題などを持っているため、就学生のメンタルヘルスの維持は非常に難しいだろうと思われる。その中でも、中国人就学生は「年齢層が低い」・「学歴が低い」・「経済的に保障がない」・「日本語能力が低い」・「留学の動機・目的が曖昧である」・「ソーシャルサポートがなく、ソーシャルスキルも低い」・「日本社会とのつながりが薄い」など特有の特徴も持ち、日本の留学生活に大きな問題を抱えていると思われる。中国人就学生はより厳しい状況に置かれ、メンタルヘルスが維持できず、より一層悪いだろうと考えられる。よって、本研究においては、「日本の大学などの高等教育機関への進学を目指し、日本語学校などの教育機関に在籍している外国人学生」である就学生と、「日本の大学あるいは大学院などの高等教育機関に在籍する外国人学生」である留学生とを明確に区別した上で、就学生のメンタルヘルスに焦点を当てて研究を行う。

日本語学校に在籍する 2 年間は日本の留学生活に適応するかどうかの重要な時期である (邱, 2004)。しかし、留学生の予備群である就学生を対象にする研究は非常に少ない。特に就学生のメンタルヘルスを焦点にした調査や研究や報告などはきわめて少ない。日本語学校に在籍する就学生のメンタルヘルスの実態が明らかにされておらず、メンタルヘル스에影響を及ぼす要因も十分に検討されていない。また、就学生に対する心理支援活動もほとんど行われていない。

以上より、本研究はまず在日外国人学生のメンタルヘルスの実態や要因及び心理支援に関する先行文献をレビューし、在日外国人学生のメンタルヘルスの実態や要因及び心理支援の現状と課題について論述する。その文献研究に基づいて、以下の三つの研究目的を設

定する。第一目的として、日本語学校に在籍する就学生の中で、人数のもっとも多い中国人就学生を対象にし、メンタルヘルスの指標として SDS と GHQ30 を使用し、大規模な実態調査を行ってから、中国人就学生の基礎的属性との関係を明らかにする。第二目的として、中国人就学生のメンタルヘルスに影響する要因として、異文化ストレスとソーシャルサポート源及び文化受容態度、自我同一性を想定し、それぞれの視点から中国人就学生のメンタルヘルスの要因を検討し、メンタルヘルスに与える影響を明らかにする。第三目的として、中国人就学生のメンタルヘルスの心理支援活動の事例を提示し、それぞれの心理支援形態はメンタルヘルスへの効果とその特徴及び同国出身の支援者が心理支援を行う意義などを考察する。

3. 本研究の進め方

上記の目的を果たすために、本研究は具体的に下記の五部構成で、中国人就学生のメンタルヘルスについて研究を進めることにした。

第Ⅰ部では、外国人学生のメンタルヘルスについてレビューし、中国人就学生のメンタルヘルスに関する実態・要因・心理支援の先行研究を整理した後、その課題を明示して、本研究が取り上げたメンタルヘルスに関わる要因と心理支援について論述する。

第Ⅱ部では、中国人就学生を対象にし、大規模な実態調査を行い、中国人就学生の基礎的属性の視点からメンタルヘルスとの関係を明らかにする。具体的には、

(1) SDS と GHQ30 という二つのメンタルヘルスの指標を使い、質問紙調査を行い、中国人就学生の SDS と GHQ30 及びその下位尺度の得点を割り出し、中国人就学生のメンタルヘルスの実態を明らかにする。

(2) 先行研究及びカナダ移民のメンタルヘルスに関する特別調査委員会に挙げられた文化間移動の危険因子に基づき、性別・年齢・兄弟の有無・学歴・婚姻状況・職歴の有無・滞在期間・居住形態・進路・日本語レベルからなっている 10 つの基礎的属性を抽出する。その基礎的属性ごとに分散分析と χ^2 検定を行い、量的と質的の側面から各基礎的属性が中国人就学生のメンタルヘルスとの関係を解析し、中国人就学生のメンタルヘルスの特徴を明らかにする。

第Ⅲ部では、中国人就学生のメンタルヘルスに影響する要因として、異文化ストレスとソーシャルサポート源及び文化受容態度、自我同一性を想定し、それぞれの視点から中国人就学生のメンタルヘルスの要因を検討し、彼らのメンタルヘルスに及ぼす影響を明

らかにする。具体的には、

(1) 異文化ストレスとソーシャルサポート源の視点から

① 因子分析を用いて、中国人就学生の異文化ストレスの構成を明らかにする。

② 因子分析を用いて、中国人就学生のソーシャルサポート源の構成を明らかにする。

③ 中国人就学生の異文化ストレスとソーシャルサポート源、または、中国人就学生の異文化ストレスとソーシャルサポート源の下位尺度を独立変数とした重回帰分析を行い、彼らのメンタルヘルスに及ぼす影響を明らかにする。

(2) 文化受容態度の視点から

① クラスタ分析を行い、中国人就学生の文化受容態度を類型化する。

② 分散分析や χ^2 検定を行い、中国人就学生の文化受容態度のパターン及びメンタルヘルスに及ぼす影響を検討する。

(3) 自我同一性の視点から

① 因子分析を用いて、中国人就学生の自我同一性の構成を明らかにする。

② 中国人就学生の自我同一性の様相を明らかにする。

③ 分散分析や重回帰分析を行い、中国人就学生の自我同一性が彼らのメンタルヘルスに及ぼす影響を明らかにする。

第IV部では、筆者も加わって実際に行われた中国人就学生のメンタルヘルスへの心理支援活動を提示し、心理教育、グループ・アプローチ、個別カウンセリングという三つの支援形態を報告し、それぞれの心理支援形態は中国人就学生のメンタルヘルスに対する効果とその心理支援形態の特徴について論述し、同国出身の支援者が心理支援を行う意義を考察する。具体的には、

(1) 心理教育では、中国人就学生向けと日本語学校の先生向けの心理教育の事例を挙げ、心理教育の効果と中国人就学生の心理教育の特徴及び中国出身のスタッフが心理教育を行う意義を考察する。

(2) グループ・アプローチでは、エンカウンター・グループとサポート・グループの事例を挙げ、グループ・アプローチの効果と中国人就学生のグループ・アプローチの特徴及び同国人先輩であるファシリテーターが果たした役割を考察する。

(3) 個別カウンセリングでは、二つの個別事例を挙げ、個別カウンセリングの効果と中国人就学生の個別カウンセリングの特徴及び同国人カウンセラーによる個別カウンセリングのメリットと留意点を考察する。

第V部では、中国人就学生のメンタルヘルスに関する実態・要因・心理支援の結果と考察を総括し、本研究の制約と今後の課題を述べる。

3. 本研究の意義と特徴

外国人学生受け入れ 10 万人の目標を達成し、2020 年を目途に 30 万人までに増加させようとする今日、外国人学生のメンタルヘルスへの関心はとても薄く、特に留学生の予備群である就学生への調査研究や心理支援は非常に少ない。日本語学校に在籍する 2 年間は、就学生にとって来日直後の一番つらい時期であり、もっとも支援の必要な時期であるにも関わらず、一番サポートがないのが現状である。この現状は就学生の制度が出来た時から存在し、未だに改善されていない（伊能，2004）。就学生のメンタルヘルスがいか悪いかは日本語学校の 2 年間だけではなく、日本の大学に進学してからも深く長く影響を与えているに違いない。従って、本研究はいままで焦点が当てられていなかった就学生を対象にし、中国人就学生のメンタルヘルスに関する実態調査・要因検討・心理支援という三つのステップを踏み、研究を行っていく。つまり、中国人就学生の実態調査に留まるではなく、メンタルヘルスに関する要因を検討し、彼らのメンタルヘルスを維持または向上させる心理支援の形態を試むことを目的とする。留学生 30 万人計画を立てられている今日、本研究はタイムリーであるとともに社会的な意義も高いと思われる。先行研究がほとんどない中で、本研究ははじめて就学生のメンタルヘルスの問題を取り上げ、調査と実践の視点から全面的・系統的に研究を進めたものである。本研究で得られた知見は、就学生のメンタルヘルスの研究や実践に寄与することが期待できるほかに、就学生更に留学生のサポート・システムの構築にも役立つだろうと考えられる。

そして、本研究には以下の特徴がある。

①本研究は調査研究と実践研究からなっている。日本語学校に在籍する就学生のメンタルヘルスの実態を明らかにした後に実践研究を計画・実行するため、調査研究は実践研究の土台となっている。そのため、実践研究に対する理論的な根拠があり、研究としての一貫性を持っていると考えられる。

②本研究は中国人就学生のメンタルヘルスを基礎的属性により細かく検討している。いままでの研究結果と比較することができるため、中国人就学生のメンタルヘルスの状態を詳細的に把握でき、その特徴を明らかにすることができる。

③本研究は外的と内的の側面から、中国人就学生のメンタルヘルスの要因について検討

を行っている。その結果は心理支援の計画・実施に大きく寄与し、有効な心理支援につながると思われる。

④本研究は調査研究を基礎にした上で、心理支援に焦点をあてているのが特徴であり、理論性と実践性を兼ね備えた臨床心理学的研究である。また、本研究の結果に基づき、就学生へのサポート・システムの構築にも貢献ができ、非常に実用的、社会的だと言える。

第 I 部 外国人学生のメンタルヘルスに関する先行研究

外国人学生は留学による文化間移動が起こり、今までと異なる環境に適応しなければならない。新たな環境への適応においては、人間は少なくとも物理的環境・社会的環境・心理的環境という三つのレベルで同時に進化し、かつ、それぞれのレベルにおいて目標や過程及び単位を異にしている (Bock, 1974; 江村, 1993)。外国人学生が経験する異なる文化間の適応は同一文化内の新しい環境への適応とは本質的に異なる側面を持っていると考えられる。外国人学生は、学習主体の側面以外に、文化的存在としての側面も、発達主体としての側面も、地域社会の一員としての側面もあると井上 (2007) によって指摘されている。つまり、外国人学生は今から自国文化と異なる文化の中で、生活や勉学をしながら、自己形成を行わなければならない (井上, 2007)。

よって、第 I 部では外国人学生のメンタルヘルスの文献をレビューし、外国人学生のメンタルヘルスの実態と要因及び心理支援について整理する。

第 1 章 外国人学生のメンタルヘルスの実態

1. はじめに

2008 年 7 月に日本政府は 2020 年を目途に 30 万人の留学生受け入れを目指すという「留学生 30 万人計画」骨子を策定した。ここで言う留学生は主に日本の大学あるいは大学院など高等教育機関に在籍する外国人学生を指し、日本語学校に在籍する外国人学生は含まれていない。教育機関と在留資格の違いのため、日本社会は日本語学校に在籍する外国人学生いわゆる就学生に対して関心が薄く、心理学領域では就学生に関する研究も支援活動も非常に少ない。

よって、本章ではまず在日外国人学生のメンタルヘルスの実態について、心理学および心身医学の分野でどのような研究が行われて来たのかをレビューした後、日本語学校に在籍する就学生の実態を概観し、先行研究の問題点と課題を指摘する。

2. 留学生のメンタルヘルスの実態

異文化環境に身を置く外国人学生にとって、異国の日本での生活はこれまでの生活と大きく異なるため、日常的に行っていた行動様式が機能せず、無力感や喪失感などの否定的な心理状態に陥ることが多い (上原, 1988)。メンタルヘルスを含めて、新しい環境への適応は外国人学生にとっては避けられない非常に大きな課題となる。日本では留学生を対

象にする異文化適応の研究には、異文化適応の指標として、メンタルヘルス（江村，1993；江村，1995；井上ら，1997；葛，2003 など），対人関係（江村，1993；江村，1995；葛，2003；湯，2004 など），ソーシャルスキル（田中，1997 など）など様々な研究が行われている。

江村（1993）は留学生の適応に関する「学習・研究」・「心身健康・情緒」・「対人関係」・「文化」などの分野において、質問紙調査を行った。その結果、「心身健康・情緒」において、留学生は「不安になる」（82.3%）、「疲れがひどい」（72.9%）、「寂しい」（66.6%）、「いらいらしがち」（61.5%）、「感情の変化が激しい」（45.9%）などの気分をよく感じていることが分かった。更に、自由記述の中では、「わけもわからないが、ストレスがたまっているように思う」などと訴えている（江村，1995）。

井上ら（1997）は精神症状評価尺度 **Symptom Checklist-90-Revised** を用いて、来日一年目の国費留学生 50 名を対象にし、文化受容態度がメンタルヘルスへ与える影響を研究した。その結果、国費留学生のメンタルヘルスは比較的良好であったが、来日後の約 1 年の間にメンタルヘルスがやや悪くなっていくことが明らかになった。文化受容態度は国費留学生の 1 年後のメンタルヘルスに影響を与え、日本文化と自国文化を「統合」する態度の強い留学生が適応的である（井上ら，1997）ことが明らかにされている。文化受容態度はメンタルヘルスと因果関係があると主張している。

葛（2003）は **Minnesota Multiphasic Personality Inventory** の項目を精神的健康の指標として、留学生の適応尺度に取り入れた。因子分析により「精神的健康」は第一因子として抽出され、専攻・子どもの有無・奨学金の有無・日本語能力・滞在期間の個人属性において、「精神的健康」に有意な差がなく、以上の個人属性は精神的な健康に影響がないと示唆した。年齢と「精神的健康」の間に、正の相関が見られ、年齢が高くなるほど精神的な健康度が高いと報告している。

以上の研究は留学生のメンタルヘルスそのものを研究のテーマや目的としておらず、留学生の文化受容態度など、メンタルヘルスとの関係について研究を行っている。厳密に言う、留学生のメンタルヘルスに関する研究ではない。よって、これらの研究は留学生のメンタルヘルスの実態を明らかにしたものではない。

留学生を対象にし、彼らのメンタルヘルスそのものに研究の焦点が置かれた先行研究は村瀬ら（1996）や Ozeki et al（2006）や大橋（2008）や馬（2007）の四つの研究しか見当たらない。

Beck Depression Inventory (以下, BDI) を用いた村瀬ら (1996) の調査では, 中国人留学生の抑うつ平均は 5.41 点 ($SD=5.84$) であり, 全体の 23.9% に抑うつ症状 (軽度 22.5%, 重度 1.4%) を認めた。

Ozeki et al (2006) の調査によると, 中国人留学生は GHQ30 得点の平均が 6.2 点 ($SD=5.2$) で, 異常得点者の人数が 35.9%, 受診が必要とされる高得点者数が 23.0% にも達し, いずれも英語圏出身の留学生より悪い傾向にあることが明らかにされた。その要因として, 経済的問題や日本社会への適応でストレスを感じていることを指摘した。

馬 (2007) は GHQ12 と SDS を併用し, 在日中国人大学院生 267 名の精神的健康度とその心理・社会的要因を研究した。馬 (2007) の調査によると, GHQ12 得点の平均は男性 3.4 点 ($SD=3.0$), 女性 4.4 点 ($SD=3.1$) となり, 女性は男性より有意に高いということである。また, SDS 得点の平均は男性 38.4 点 ($SD=7.8$) に対して, 女性 40.3 点 ($SD=7.9$) となり, 女性は男性より有意に高いことが示されている。また, 中国人大学院生における要注意群の割合は男性がそれぞれ 39.0% と 36.8%, 女性がそれぞれ 58.8% と 51.9% を占めていることも明らかになった。中国人大学院生の精神的な健康度は要注意群の割合が高く, 日本人青年より精神的な健康度が低いことや, 中国人大学院の女性は男性に比べてその割合が高かったことが報告された。

SDS を用いて 54 カ国 293 名の留学生を対象にした大橋 (2008) の調査では, 留学生の SDS 得点の平均は 36.0 ($SD=8.4$) となった。抑うつ状態が軽症から重症までを合わせると 30.1% となり, その中で治療的介入の必要性があるとされている者は全体の 9.9% を占め, 留学生のメンタルヘルスに対するケアの必要性がある (大橋, 2008) ことが示唆された。また, 男性の SDS 得点の平均は 35.0 ($SD=7.5$) で, 女性のそれは 37.5 ($SD=9.4$) となり, 男性との女性の間には有意な差も見られた。つまり, 女性と比べ男性のほうが SDS 得点は低く, メンタルヘルス状態が良好であることが明らかになった。また, アジア圏が非アジア圏より, 私費が国費より, 文系は理系より, SDS 得点が有意に高いことが報告された。

上記の研究以外に, 精神医学の分野で調査された研究もいくつかある。戸田ら (1989) の報告によると, 大学の健康相談室に来談した留学生は在籍留学生数の半分に近く, 利用頻度は日本人学生の約 4 倍であることが分かった。その中で, 精神・心理との関わりが深い疾患として, 神経症がもっとも多く, 次いで過敏性腸症, 自律神経失調症であり, そのほか, 抑うつ傾向の強い消化性潰瘍の膵炎合併のケースも見られたと報告されている。留

学生の身体相談は精神・心理に関わることが少なくない実態が明らかになった。古賀ら（1993）は GHQ を用いて留学生を対象に面接法による調査を行った。その結果、8 名中 6 名に身体的症状、5 名に不安・不眠があり、軽度の症状から中等度の症状があると判断された。また、1 名ずつが社会的活動障害とうつ状態であり、中等度の症状に当たると報告されている。留学生は日常生活の中で身体的不調や不安、不眠の症状が多いことが示唆された。また、箕口ら（1994）は 164 名の留学生に対して相談面接を実施し、女性／来日 1～1 年半／学部生／私費・本国政府派遣／同居者あり／アパート・その他の居住者／来日・海外・留学経験なし／留学動機が低い／マレーシア・中国出身者は、生活ストレスが高く、GHQ 得点と SDS 得点が高い傾向にあることが明らかにされた。

3. 就学生のメンタルヘルスの実態

就学生のメンタルヘルスに関して、最初に行なわれた研究は稲村ら（1991）の GHQ28 を用いた中国と韓国の就学生を含む外国人労働者の研究である。その結果、GHQ28 得点はタイ人 13.6 点、韓国人 10.0 点、中国人 6.1 点であり、全体の平均は 8.8 点、カットオフポイントの 5 点を大きく上回っている。そのうち、下位尺度でみると、「身体的症状」と「不安・不眠」が高かった。また、就学生においては来日してから顕著に酒量、喫煙量の増加がみられ、日本での生活が耐え難く、寂しくて堪らないと感じる率が高いことと指摘されている。

垣渕（1993）は日本語学校に在籍する 559 名の中国人就学生と 623 名の韓国人就学生を対象とし、生活ストレス、ソーシャルサポートと抑うつなどについて研究を行った。その結果、中国人就学生の SDS 得点の平均は 43.8 点（ $SD=8.8$ ）であった。また、67.0%の就学生が軽症から重症までの抑うつ症状、25.6%の就学生が治療的介入の必要性があることが明らかになった。更に、生活ストレスやソーシャルサポート機能は就学生の抑うつに直接的な影響を持っていることも示唆された。

村瀬ら（1996）は BDI を用い、中国出身の就学生と留学生の比較調査を行った。その結果によると、中国人就学生の 28.9%、中国人留学生の 23.9%に抑うつ症状があり、抑うつ状態の出現率には有意な差は認められなかったが、BDI の平均では、中国人就学生は 7.88 点（ $SD=8.62$ ）で、中国人留学生の 5.41 点（ $SD=5.84$ ）より有意に高かったことが示された。30 歳以下の者と滞在期間 6 ヶ月未満の者だけを対象にし、両者を比較した場合にも、中国人就学生が有意に高い値を示したと報告された。また、中国人就学生は「不満足感」・「情動発作」・「体重減少」の項目で、中国人留学生より BDI 値が有意に高かったこ

とが明らかにされた。経済的な困難が多く、無事に進学できるかどうかを心配する中国人就学生は、同国人の留学生より抑うつ傾向を示していることを指摘している。

中島ら（1999）は一般外国人労働者 45 名と就学生 39 名を対象にし、GHQ28 を用いて調査を行った。その結果、就学生の GHQ28 得点の平均は一般外国人労働者の 8.4 点（ $SD=5.3$ ）より高く、9.1 点（ $SD=4.9$ ）となり、下位尺度の中では、就学生の「うつ状態」の得点は 1.0 点（ $SD=1.6$ ）であり、一般外国人労働者の 0.4 点（ $SD=0.8$ ）に比べ有意に高かったことが示された。また、就学生の「不安と不眠」の平均は一番高く 3.3 点（ $SD=2.8$ ）に達していることも明らかになった。その理由に関しては、就学生は仕送りを受けながら、日本での実績を上げないといけないプレッシャーがかかっており、精神的な負担が大きいと述べている。そして、同国人の友人を大切にする一方、ライバルであるという意識もあり、友人関係に葛藤が見られることや、一人暮らしが多く、学校での付き合いしかないため、孤独になりやすいことも指摘されていた。

吉（2001）は中国人就学生 77 名を対象に、矢田部ギルフォード性格検査、コーネルメディカルインデックス（Cornell Medical Index）、モーズレイ性格検査（Maudsley Personality Inventory）の項目から、重複しないように身体・精神状態の 26 項目を選定し、心身健康尺度として、イラショナル・ビリーフとの関係を研究した。その結果、他者・状況に関するイラショナル・ビリーフは心身の健康と負の関係があり、他者・状況に関するイラショナル・ビリーフが強いほど、心身の健康度が低い。また、学習態度や意欲が高いほど、心身の健康度が高いとの結果が得られた。

馬（2004）が GHQ20 を使って、92 名の中国人就学生を対象にした研究を行った結果、メンタルヘルスが低い群では、男性の割合は女性より多いことが示された。また、男性では若い年齢ほどメンタルヘルスが悪く、女性では若い年齢ほどメンタルヘルスが良好な傾向があるとの結果になった。また、良好なライフスタイルの者はメンタルヘルスが良好であることも明らかになった。

野島（2007）は中国人就学生のメンタルヘルスや心理支援の必要性を感じ、2 年連続で GHQ30 を使用し、日本語学校に在籍する中国人就学生のメンタルヘルスを調査した。初年度の李ら（2007）の研究は 90 名の中国人就学生を対象に、縦断的な調査を行った。その結果、中国人就学生は「一般的疾患傾向」と「社会的活動障害」において、軽度の症状が見られたと報告している。また、中国人就学生は来日 3 ヶ月未満時点と来日 1 年未満時点に、軽度の社会的活動的障害が見られるが、来日 1 年以上経つと、「社会的活動障害」

が軽減される傾向があると報告した。時間の推移の中で、中国人就学生は次第に健康的になっていくことが示唆された。しかし、翌年に行った孫ら（2007）の横断調査では、中国人就学生の GHQ30 得点の平均は 5.06 点（ $SD=5.54$ ）で、カットオフポイントの 6～7 点よりは低いが、33.6%の中国人就学生は軽度から重度までの精神症状を示しており、一部の中国人就学生のメンタルヘルスが非常に良くないとの結果が明らかになった。特に、「社会的活動障害」において、軽度以上と判定された者が最も多く、全体の 39.9%も占めていることが分かった。日本語レベルが低いため、社会的な活動が困難だと孫ら（2007）によって指摘されている。また、来日 1 年半あるいは 2 年の就学生より、来日 1 年のほうがメンタルヘルスは良い傾向があることが明らかになり、中国人就学生のメンタルヘルスは滞在期間と深く関係があると報告した。

4. まとめ

以上が示すように、在日外国人学生のメンタルヘルスに関する先行研究が少ない。その中で、外国人学生のメンタルヘルスに焦点を当て、彼らのメンタルヘルスを研究の目的とする研究は更に少ない。留学生と比べると、留学生の予備群である就学生に絞った調査・研究の蓄積が十分ではない。

中国人就学生のメンタルヘルスに関する研究は非常に少ないが、彼らの精神的な健康が好ましくなくない状態にあることが示唆された。しかし、稲村ら（1991）・垣渕（1993）・村瀬ら（1996）・中島ら（1999）・吉（2001）の研究は 10 年以上前の研究である。それ以降に、中国人就学生の若年齢化、一人っ子の増加、日本語レベルの低下など（邱，2004）の変化が見られ、彼らのメンタルヘルスにもなんらかの変化があるだろうと考えられる。よって、上記の研究は現在の就学生のメンタルヘルスの現状と言えず、新たな調査の必要性が示唆された。馬（2004）・李ら（2007）・孫ら（2007）の研究では、2000 年以降の中国人就学生のメンタルヘルスの状況がある程度明らかにしているが、実態調査に留まり、メンタルヘルスに影響を及ぼす要因について検討されていなかった。また、先行研究は調査対象者の人数が少なく、単一の測定尺度を使用しているため、得られた数値にばらつきが大きく、矛盾している点も見られた。従って、多指標・大規模な実態調査を行う必要があり、更に、就学生のメンタルヘルスに関わる要因及びそれに対する心理支援も検討する必要性があると思われる。

第 2 章 外国人学生のメンタルヘルスの要因

1. はじめに

前章では、日本語学校に在籍する就学生のメンタルヘルスの実態を明らかにするために、多指標による大規模な実態調査を行う必要があると指摘した。それに加えて、ただ実態調査だけではなく、その実態に影響を与えている要因を解析することも非常に重要であり、就学生のメンタルヘルスに関わる要因を検討しなければならないと思われる。

よって、本章では在日外国人学生のメンタルヘルスの要因について、心理学の領域でどのような研究がされていたのかをレビューし、日本語学校に在籍する就学生のメンタルヘルスに影響する要因を概観し、先行研究の問題点と課題を指摘した上で、本研究で取り上げる要因を論述する。

2. 留学生のメンタルヘルスの要因

第 1 章の先行研究の中では、それぞれの調査結果に基づいて、留学生のメンタルヘルスの要因について考察を行った研究は以下の通りである。

戸田ら（1990）は消化器症状が現れた抑うつ神経症の 3 症例を取り挙げ、その背景はいずれも母国との関係及び勉強の進捗状況が複雑に絡み合っただと指摘し、社会文化的背景を考慮したサポートが必要だと唱えた。

古賀ら（1993）は 10 名の留学生に日常生活の中でストレスと思われる事柄を挙げもらった。その結果、「人間関係」・「学業」・「コミュニケーション」・「経済的問題」の順にストレスを感じやすいことが分かった。それによって、身体的不調や不安、不眠を自覚しやすい、つまりメンタルヘルスの低下に関係しているだろうと指摘された。

箕口ら（1994）は 164 名の留学生に対して相談面接を実施した結果、生活ストレスの関連要因は基本的属性や日本での身分・生活状況など多岐にわたる要因があり、生活ストレスの高さと、GHQ 得点と SDS 得点は強い相関があると明らかにされた。

Ozeki et al（2006）は、中国出身の留学生のメンタルヘルスは英語圏出身の留学生より悪い傾向にあり、経済的問題や日本社会への適応でストレスを感じていることを指摘した。中国出身の留学生の主なストレス要因は、「経済」・「帰国後のこと」・「大学などでの人間関係」であることを明らかにした。

王ら（2009）は留学生のメンタルヘルスの心理的メカニズムを明らかにするために、7 名の中国私費留学生に半構造化面接を行い、縦断的にメンタルヘルス変化の特徴及び関連要因に関する質的研究を行った。その結果、「精神健康度が高いままパターン」・「精神健康

度が高くなり変化したパターン」・「精神健康度が低いままパターン」と三つのパターンが抽出された。その要因に関しては、「規則的生活習慣」・「心理社会的安定感」・「同文化の対人交流ネットワーク」という三つの要因も見出した。「規則的生活習慣」に関して、多くの留学生は孤独感、学業の困難、将来の見通しのなさからの精神的不安により生活のリズムが崩れたため、不眠や胃腸不調など身体症状が生じたと指摘した。「心理社会的安定感」に関して、文化背景や経済状況が異なること及び異文化での社会スキルの不足などの原因により、心理社会的な安定感がないと指摘した。「同文化の対人交流ネットワーク」に関して、生計の多忙さや文化背景の違いなどの原因により、留学生同士の相互交流が欠如であり、日本人との交流も希薄であるため、精神状態が揺れやすいと考え、親密な情緒的なサポートの有無はメンタルヘルスの向上と関係があると指摘した。

上記の先行研究は留学生のメンタルヘルスの要因として、経済的問題や生活ストレスなどが指摘されたが、調査によって統計的に検討したのは、井上ら（1997）と馬（2007）と大橋（2008）の研究しか見当たらない。

井上（1996）は Kim（1988）の研究を参考にし、留学生文化受容態度尺度を作成した上で、文化受容態度は国費留学生の留学満足度・健康度に影響力をもつことを明らかにした。その後の縦断的研究では、国費留学生の文化受容態度が、来日直後から日本での留学生生活の在り方を方向づけ、更に、メンタルヘルスに及ぼす影響は1年後に18%に達していると明らかにした（井上ら，1997）。また、国費留学生は文化受容に対して「統合」との態度の得点をもっとも高く、「周辺化」がそれに次ぎ、「分離」と「同化」は得点が低いという一貫した傾向が見られたことが、井上ら（1997）により報告された。文化受容態度はメンタルヘルスと因果関係があり、更に自国文化と日本文化への「統合」傾向の強い留学生が適応的だ（井上ら，1997）と主張されている。

馬（2007）は中国人大学院生の精神的健康度と心理・社会的要因との関連性を通常の統計学的解析と共分散構造分析により検討した。その結果、在日中国人大学院生の精神的な健康度は日本人青年より低いという結果が得られた。情緒支援ネットワークが不十分であることや、日常いらいら事及び個人的不安要因が増大することより、精神的な健康に悪い影響を及ぼすという因果構造モデルが見られたことが明らかになった。充実した情緒的支援ネットワークは日常いらいら事を適切に対処させ、個人的不安要因を軽減させ、精神的健康にポジティブな効果をもたらすことが示唆され、情緒的支援ネットワークの構築と充実が今後の課題であることが指摘されている。

大橋（2008）は留学生のメンタルヘルスの要因として、ストレスとソーシャルサポートを挙げ、留学生のストレス及びサポート利用頻度とサポート要員を調べた。その結果、留学生は「日本人の友だちを作ること」と「日本語」にもっともストレスを感じ、組織的サポートより個人的サポートの利用頻度が高く、カウンセラー・精神科医といった専門家にサポートを求める者が少ないことが明らかになった。そして、ストレスの因子分析を行い、「人間関係」・「勉強・研究」・「経済・住居」・「日本語・日本文化」・「心身健康」と五つのストレス要因を抽出し、それぞれの下位尺度は留学生の抑うつと強い正の相関関係を示し、ストレスが留学生のメンタルヘルスを阻害する直接的な要因であると指摘した。サポート要員に関しては、「同国人からのサポート」・「他国人からのサポート」・「家族・親戚（身内）からのサポート」の下位尺度が得られ、他国人及び身内からのサポート利用頻度は抑うつと負の相関関係を示し、サポート要員はメンタルヘルスを維持する上で必要であることが指摘された。更に、留学生の抑うつと因果関係をみるためにパス解析を行った。その結果、ストレス要因は留学生のメンタルヘルスに一番大きく影響していることや、サポートを受ける頻度の高い者はメンタルヘルスが良好であることが明らかになっている。

上記の先行研究をみると、留学生のメンタルヘルスの要因については、異文化ストレスとの関係がもっとも重要視され、それに関する研究が一番多かった。それ以外に、文化受容態度やソーシャルサポートとの関係も指摘されていた。

3. 就学生のメンタルヘルスの要因

中国人を対象にした村瀬ら（1996）の調査では、中国人留学生より中国人就学生のほうが抑うつ傾向を示し、多くのストレスを抱えていることを指摘した。中国人留学生に比べ、中国人就学生は身分が不安定で、滞在期間が短く、言語及び生活習慣面のストレスが顕著に現れるほかに、経済的な困難が多く、大学への進学を心配していることなどの要因も指摘された。中国人就学生は中国人留学生より強い精神的な負担を抱えていることが示唆された。

孫ら（2007）の研究では、中国人就学生のメンタルヘルスは全体的に良好ではなく、一割近くの者が非常に悪いことが明らかにされた。その理由について、中国人就学生はストレスの高さや自尊感情の低さや滞在期間の短さなどの要因を挙げた程度に留まっていた。

中島ら（1999）の一般外国人労働者と就学生を対象にした調査では、精神的な健康への要因としては、国籍、労働環境や時間に対する不満や勉学の困難、日本人との人間関係、経済的困難、文化受容の乏しさなどを挙げていた。

吉（2001）はイラショナル・ビリーフ（Irrational Belief）が異文化における適応問題に大きく関わり、不安や抑うつ、怒りといった情緒的障害が生じると指摘した上で、他者・状況に関するイラショナル・ビリーフは心身の健康と負の関係があり、他者・状況に関するイラショナル・ビリーフが強いほど、心身の健康度が低いことが明らかになった。

就学生のメンタルヘルスの要因を調査によって統計的に検討したのは、垣渕（1993）の研究しかない。垣渕（1993）は生活ストレスとソーシャルサポートの視点から、就学生のメンタルヘルスに及ぼす影響を研究した。17項目の生活ストレス尺度を因子分析した結果、「経済に関連するストレス」・「人間関係によるストレス」・「物理的環境によるストレス」・「受験によるストレス」を抽出した。さらに、パス解析を行った結果、生活ストレスは SDS 得点を高くする直接的な影響力をもつ第 1 の要因であることを明らかになった。第 2 の要因はソーシャルサポートである。ソーシャルサポートは在日の同国人・外国人留学生・団体活動への参加などの「組織的サポート利用」と家族・親戚・友人との接触などの「個人的サポート利用」からなっていることが分かり、「個人的サポート利用」は SDS 得点と負の相関があることが明らかにされた。つまり、生活ストレスはメンタルヘルスを妨げ、悪くする働きをしていることや、ソーシャルサポートを利用すると、メンタルヘルスの悪化が予防できることが明らかになっている。

4. 本研究が取り上げた要因

在日外国人学生のメンタルヘルスの要因に関して、統計的に検証を行った先行研究は非常に少ない。筆者が知る限り、垣渕（1993）・井上ら（1997）・馬（2007）・大橋（2008）の研究しか見当たらない。それぞれの研究では、メンタルヘルスの要因はストレスやソーシャルサポート、情緒支援ネットワークや日常いらいらち事や個人的不安要因及び文化受容態度などであると指摘されている。これらの研究は在日外国人学生のメンタルヘルスの要因研究に大きく寄与している。しかし、馬（2007）の研究以外に、それぞれの要因は具体的にどのようにメンタルヘルスに影響しているかが十分に検証されていない。また、先行研究ではそれらの様々な要因に関して、臨床現場でどのような心理支援の形態が考えられるか、それぞれの心理支援の形態はメンタルヘルスの維持・向上にどんな効果があるのか、実施する時にどのような留意点があるのかについて触れられておらず、課題として残されている。

外国人学生のメンタルヘルスについては、多面的に捉えることが重要である（大橋，2008）。Furnham et al（1986）は、外国人学生は自国の学生より付加的な課題があると

指摘し、外国人学生の課題を外国に居住する人の普遍的な課題、青年期の課題、学問的な課題、外国人学生は自国の代表として感じる役割上の課題と四つに類型化している。これらの四つの課題あるいは問題は外国人学生のメンタルヘルスの要因として考えられる。つまり、異文化生活ストレスの問題、外国人学生自身の発達課題である自我同一性の問題、自国と日本文化への文化受容態度の問題に当てはまる。また、上記の文献レビューから、日本では外国人学生のメンタルヘルスを研究の焦点にし、それに影響する要因について統計的に検討したのは、垣渕（1993）・井上ら（1997）・馬（2007）・大橋（2008）の研究しかないことが分かる。その四つの先行文献を参考にすると、就学生のメンタルヘルスに影響する要因として、在日ストレス、ソーシャルサポート、文化受容態度を捉える必要があると考えられる。さらに、青年期に留学する者は自我同一性の「二重の危機」にさらされる（塘ら、2008）。就学生においては、自我同一性の葛藤や混乱が生じ、自我同一性の確立過程が一時的に停滞・後退する可能性が非常に高く（牧野、2002）、メンタルヘルスに影響をもたらしていると考えられる。よって、就学生のメンタルヘルスに影響を与える要因として、自我同一性もその一つだと考えられ、検討すべきだと思われる。

従って、本研究において、就学生のメンタルヘルスは、まず異文化ストレスとソーシャルサポートに影響を受けていることが考えられる。就学生はストレスが高く、ソーシャルサポートがほとんどないのが現状である。異文化ストレスが高い場合またはソーシャルサポートがない場合は、就学生のメンタルヘルスが悪くなると思われる。先行研究もこれらの要因を多く指摘されている。この二つの要因は就学生一人一人が固有に持つ問題との関係が薄く、外的な要因と考えられる。つぎに、文化受容態度の要因が考えられる。就学生も留学生と同様に、留学先の日本で自国文化と日本文化に触れ、異なる二つの文化をどう捉えているかという文化受容態度も、彼らのメンタルヘルスに影響を与えていると思われる。この二つの文化を統合できた者はメンタルヘルスを維持でき、安定するだろう。また、先行研究では検討されなかった自我同一性も就学生のメンタルヘルスに大きな影響を与えていると考えられる。就学生は慣れ親しんだ自国文化と異なる日本文化がぶつかり合い、自我が揺れやすくなり、自我同一性の確立あるいは保持に苦しむことも多いだろうと思われる。日本語学校に在籍する期間に、来日初期段階で就学生の自我同一性が強く揺れ動き、彼らのメンタルヘルスにも影響を与えていると思われる。自我同一性が異国の日本でよく保たれていれば、メンタルヘルスの安定に寄与するだろう。文化受容態度や自我同一性は外国人学生一人一人の特性に深く関連するもので、内的な要因と考えられる。よって、本

研究は異文化ストレスとソーシャルサポートという外的要因と文化受容態度と自我同一性という内的要因の視点から就学生のメンタルヘルスの要因を検討することにした。

垣渕（1993）と大橋（2008）の研究では、在日ストレスという用語が使われているが、厳密に言うとストレッサーと捉えたほうが適切だと考え、本研究では異文化ストレッサーという用語を採用することにした。また、ソーシャルサポートも様々な定義や分類があり、検討することはとても難しい。本研究はソーシャルサポートの主体を捉えて行っていることを考え、ソーシャルサポート源のほうがより適切だと判断し、ソーシャルサポート源という用語を使用することにした。

また、文化受容態度に関しては、留学生と就学生には大きな違いがないと思われる。本研究は留学生を対象にした井上（1996）や井上ら（1997）の文化受容態度の研究を参考し、留学生の文化受容態度の尺度をそのままに使用し、中国人就学生の文化受容態度のパターンを明らかにしてから、メンタルヘルスとの関係を検討することにした。留学生は発達の主体であり（井上，1997；井上，2007），青年期の自我同一性の問題は鑑（1990）などによって指摘されたが、外国人学生の自我同一性とメンタルヘルスに関する研究はほとんどない。自我同一性という用語自体も研究者によって理解が異なるところがあり、明確な定義でさえ難しい。自我同一性は研究上では扱いにくく、難しいテーマの一つである。筆者は谷（2004）の「自己斉一性・連続性」・「対自的同一性」・「対他的同一性」・「心理社会的同一性」からなる青年期の自我同一性尺度を使い、中国人就学生の自我同一性尺度を明らかにした後に、メンタルヘルスに及ぼす影響を分析することにした。

以上より、本研究は異文化ストレッサーとソーシャルサポート源、及び文化受容態度と自我同一性の要因を取り上げ、中国人就学生のメンタルヘルスに及ぼす影響を分析する。

第3章 外国人学生のメンタルヘルスへの心理支援

1. はじめに

第1章と第2章では、日本語学校に在籍する就学生の実態が好ましくないことや、メンタルヘルスに影響を与える要因は異文化ストレスとソーシャルサポート源及び文化受容態度と自我同一性に関係があることを指摘した。就学生のメンタルヘルスの実態及び要因について、調査研究を通して明らかにすることに加えて、実践研究として、特に臨床心理学の視点から、就学生のメンタルヘルスの維持・向上を支援することも必要不可欠であると考えられる。

よって、本章では在日外国人学生のメンタルヘルスへの心理支援について、臨床心理学の領域でどのような研究をなされていたかをレビューし、日本語学校に在籍する就学生の心理支援の現状を概観し、先行研究の問題点と課題を指摘した上で、本研究で取り上げた心理支援の形態を論述する。

2. 留学生のメンタルヘルスへの心理支援

(1) 留学生支援の実態

留学生の抱える問題は、その相談内容から捉えることができる。田中（1993）は3年間にわたる大学留学生センターでの相談内容を第一種相談、第二種相談に分類し、前者を「異文化間カウンセリング」・「心理相談」・「健康相談」・「話し相手」・「進路相談」とし、後者を「語学」・「学業」・「問い合わせ」・「要望」などの周縁的相談に分類している。同様に、加賀美（1998）は、留学生会館の相談室における相談内容を分類したところ、「経済的問題」・「住居問題」・「日本語学習」・「研究関連」・「進路相談」・「在留関連」・「情報提供」・「健康心理」・「対人関係」・「トラブル相談と対処」などを挙げている。横田ら（2004）は留学生が「専門分野の教育・研究」・「語学学習」・「経済的自立と安定」・「生活環境への適応」・「青年期の発達課題」・「交流」との六つの領域に問題を抱えていると指摘した。以上の相談内容の分類は統一的な基準がなく、研究者の独自の考えや経験により分類されていた。上記に指摘された留学生の問題をまとめてみると、大きく「生活上の問題」と「修学上の問題」と「心身健康上の問題」に分けることができると言える。留学生への支援は対象者の留学生に対し、主にこの三つの問題を中心に行っていると推測することができるだろう。

しかし、その内訳をみると、相談の内容が偏っていることが判明し、留学生相談の課題が見えてくる。岡（2005）の報告によると、2004年度に留学生相談室を利用した人数は延べ1,998人であり、その内訳は留学生27%、その他の外国人7%、所属大学の日本人学

生 18%，所属大学の日本人教職員 28%，学外の日本人 20%となっている。留学生と深く関わりのある者の相談が全体の 66%も占めている一方、留学生自らが相談に行くケースが少ないことが窺える。延べ相談件数は 2,395 件だが、「人間関係」・「奨学金・授業料免除」・「研究・進路」などの相談が 7 割程度を占めている。残りの 3 割は留学生支援機関（者）との連絡調整などである。かつ、「健康」に関する相談はわずか 48 件で、全体の 2%しかない。また、中島（2005）の報告によると、5 年間にわたって、延べ 1,216 人の留学生が相談に来ていた。その相談内容の内訳をみると、「就職」30%、「研究学習」20%、「入学・進学」19%、「交流活動」11%、「生活一般」10%、「奨学金・授業料」4%、「事故・事件」4%、「在留資格」など 2%強である。この二つの報告から見てみると、精神的な健康に関する相談はきわめて少なく、無いに等しい。留学生の支援は生活上と修学上の問題に纏わる相談が多く、心身健康上の相談はほぼないのが特徴である。これは留学生及び関係者が、生活上の問題と修学上の問題を現実問題として、心身健康上の問題よりも留学生及び関係者は緊急性や重要性を感じ、生活上・修学上の問題を最優先的に考え・解決しようと思ひ、相談に行くことが多いためだと思われる。

心身健康上の問題に関する相談の少ない理由は、留学生は心身健康上の問題を自覚していないことや、相談へのネガティブ的な固定観念などが強く支援を求めることが少ないことが考えられる。また、留学生は心身健康面について情緒的なサポートを求めたがらず、自力で対処しようとしている傾向がある（王ら，2009）ことも考えられる。それ以外に、心理の専門職による心理的な支援は非常に限られている（大西，2010）のも一つ大きな理由だと思われる。もちろん、生活上の問題や進学上の問題のような主な異文化ストレスを解消することは心理的な支援にもつながると思われる。それと同時に、文化受容態度や自我同一性のような内面の問題に目を向ける必要もあり、就学生のメンタルヘルスに影響する外的な要因に対しても内的な要因に対しても支援しなければならないと思われる。これこそが留学生の根本的な問題の解決につながり、異なる文化の中で適応能力を高め、よりよい留学生活を送ることに結びつく。そして、留学を通じての自己成長という最終的に達すると思われる。

1990 年代以降、国立大学をはじめ日本の大学は留学生センターなどの設置が進み、留学生の支援を担う教員が配置されるようになり、留学生に対する支援の発展に大きく寄与してきた（大西，2010）。留学生の相談を担当する者は、主に留学生関連の事務職員、留学生センターの留学生指導担当の職員、留学生センターの短期留学担当のコーディネーター、

学部の留学生専門教育教員，留学生会館・国際交流会館の主事，留学生センターの日本語教育担当の教員，特別履修科目日本語・日本事情の教員からなっている（横田ら，2004）。日本の大学は留学生センターを中心に，様々な学内部門を取り入れて，それぞれの大学に合う独自の留学生相談体制を築き上げている。図1と図2は岡山大学（岡，2005）と埼玉大学（中本，2007）の留学生相談体制の図式である。この二つの相談体制をみると，関連部門などは違うが，様々な部門及び関係者が留学生相談に携わり，チームで対応していることが分かる。つまり，留学生へのサポート・ネットワークが構築されていると言える。しかし，心理的な相談を担当する者の配置は少なく，心理の専門職による相談活動が少ないのが現状である。心理の専門職による主体的・継続的な取り組みが求められるが，現状では心理の専門職の関与は限定的である（大西，2010）。

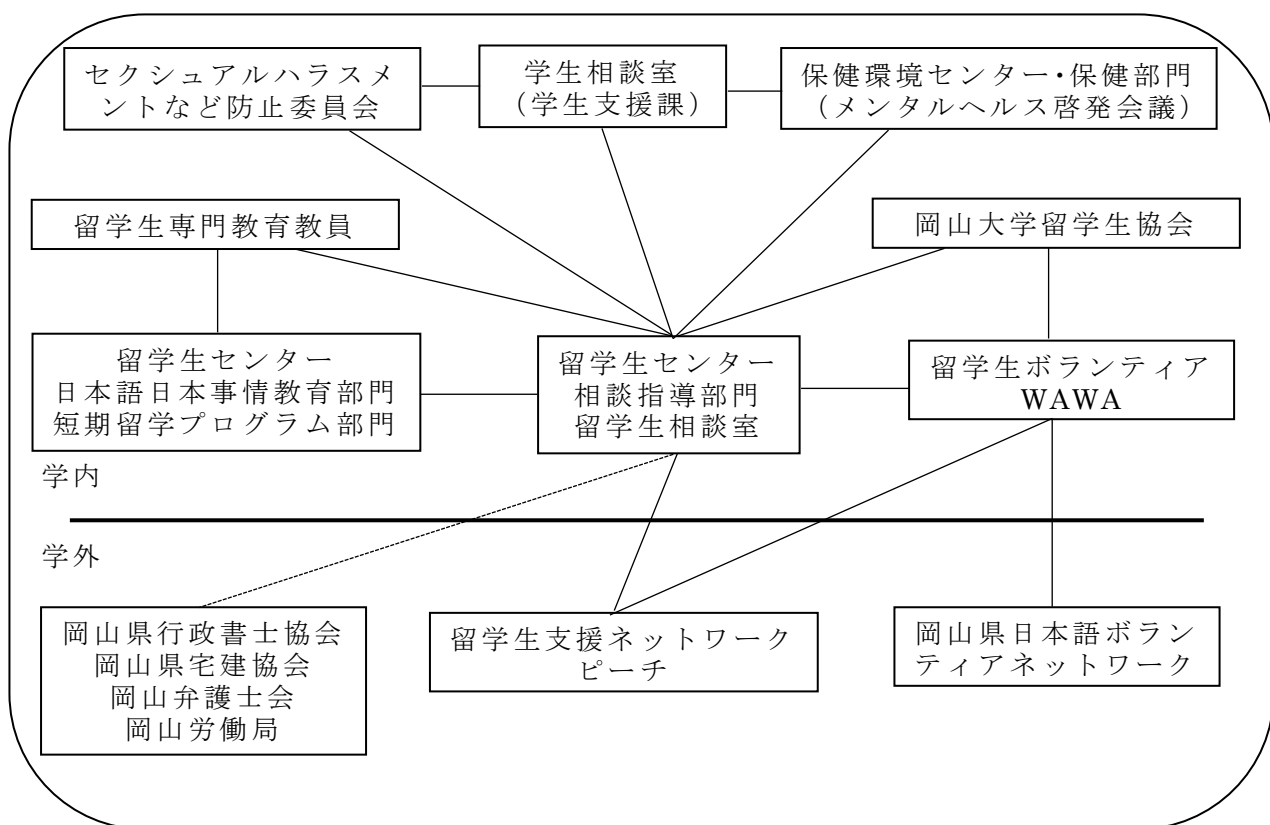


図1：岡山大学における留学生相談指導体制（岡，2005）

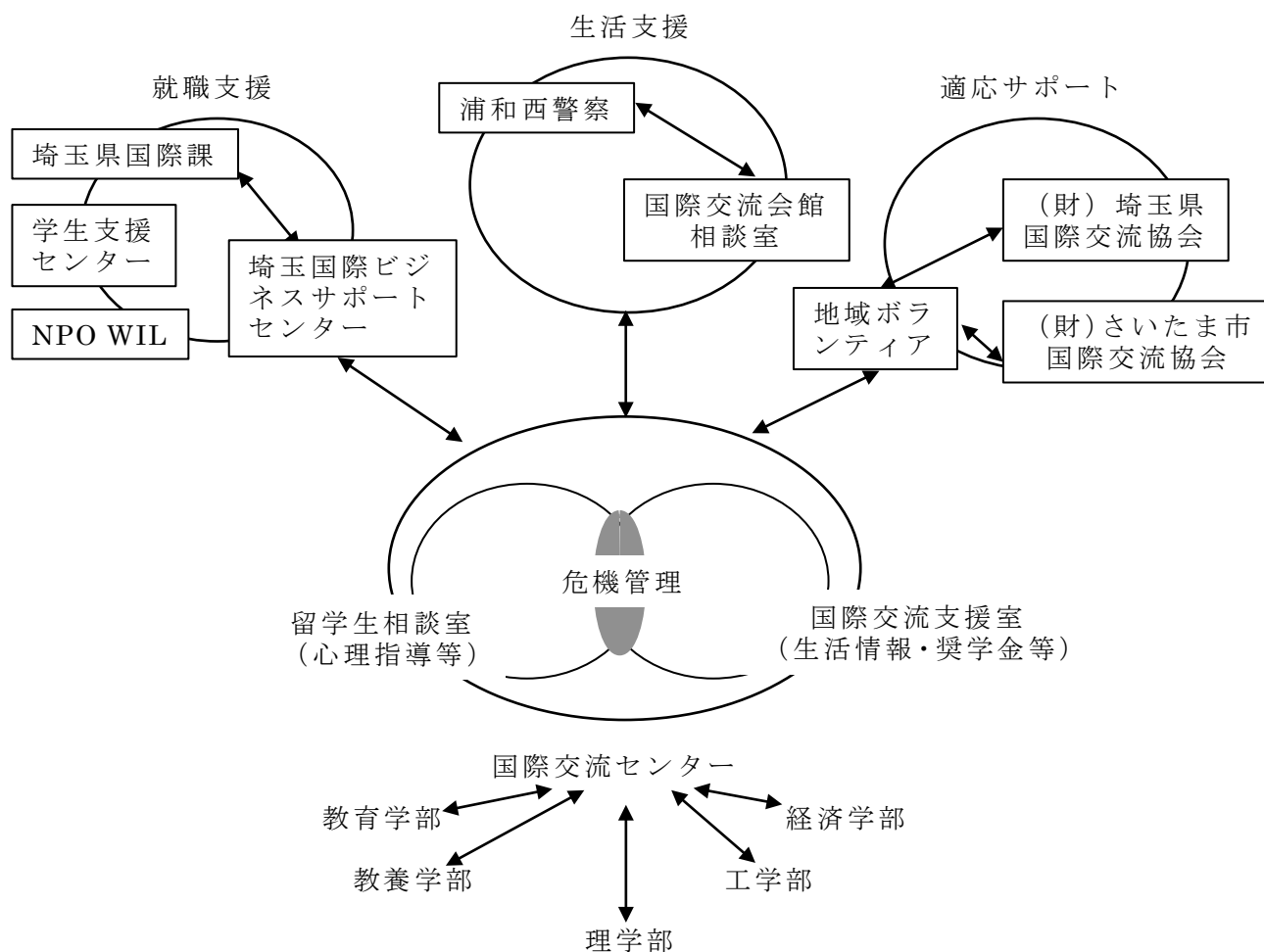


図 2：埼玉大学国際交流センターの体制（中本，2007）

留学生が抱える問題は多様であるため、その問題解決の支援も多様でなければならない。留学生の支援において、保健管理センター・留学生相談カウンセラーなどの「専門的ヘルパー」、日本語教員・指導教員・事務職員などの「役割的ヘルパー」、同国人の留学生・日本人学生・地域社会の関係者などの「ボランティアヘルパー」が協働・連携することが重要であると水野ら（1998）によって指摘されている。つまり、留学生は様々な悩みを抱え、それに対応するには、留学生と関わる大学のすべての部署と担当者によるチームワークが求められる。更に、留学生関連団体や地域のボランティアなど学外の団体と幅広いネットワークを構築する必要があると指摘され、学内と学外へのコーディネーターの役割も求められている（岡，2005）こともある。留学生の問題は留学生担当者だけで支援することは不可能であると横田ら（2004）によって指摘されている。

留学生は多くの大きな問題を抱える中、良好なメンタルヘルスを維持することはたいへん困難であろうと推測できる。田中（1993）・加賀美（1998）・横田ら（2004）・岡（2005）・

中島（2005）が挙げた諸問題は留学生のメンタルヘルスに影響しているに違いない。住居の問題やトラブル相談の問題，対人関係の問題などは留学生にとって，異国における生活の根本が揺れる問題であり，メンタルヘルスに大きく影響する場合もある。特に来日したばかりの初期に，そのような問題によるダメージは破壊的であり，急性的なメンタルヘルスの障害に発展した者も少なくないだろう。留学生は日本人学生よりあらゆる問題の影響を受けやすく，小さいことでもメンタルヘルスに大きな揺れをもたらすこともあると考えられる。

留学生の相談体制は確立されつつであるが，まだ十分とは言えない。特に，留学生の支援者は精神的な健康の面から留学生の問題を配慮する意識が薄く，精神面からのサポートが足りず，専門職による支援が非常に少ない。留学生の支援を行う場合は，留学生の生活や修学の相談であっても，目の前の問題だけに焦点を当てるのではなく，心理的な視点を取り入れて，アセスメント及びアプローチが必要だと思われる。留学生と関わる者は心理的な知識を持つ必要があり，さらに言えば心理的な技法も持ったほうが良いと思われる。本研究は主に心理支援の視点から就学生への支援を議論したいと思う。

（2）留学生心理支援の実践

留学生の支援について，個人だけでなく留学生全体への働きかけが大切であり，直接的なカウンセリングだけでなく，関係者へのコンサルテーションなどの間接的働きも必要である。また，問題が起こってからの治療的なアプローチだけでなく，問題を未然に防ぐ予防的なアプローチが重要であることが井上（2007）によって指摘されている。つまり，留学生の心理支援は，コミュニティ全体を対象に，予防的な視点から行うことが重要である。

加賀美（2007a）は留学生の支援として三段階の支援サービスを挙げている。①一次的支援。一次的支援は留学生活に不安や混乱が生じないように，留学生全員に事前のオリエンテーション（Orientation）や情報提供を行うような活動である。②二次的支援。二次的支援は一部の特別な支援が必要な留学生を対象にしたもので，危機的な状況を未然に防ぐために，予防的な介入を行う活動である。③三次的支援。三次的支援は危機的な状況にある留学生を対象にしたもので，情緒的な均衡を取り戻すために，個別カウンセリングや治療的な関わりを行う活動である。この三つの段階は具体的には，心理教育またはオリエンテーションという形態，「日本語」や「日本事情」などの授業でグループ・アプローチという形態や，個別カウンセリングという形態で行っていることが多い。

①一次的支援としてのオリエンテーション

オリエンテーションは、言語や文化背景の異なる社会に来たばかりの留学生を対象に、留学先での不安・心理的な混乱・カルチャーショック（Culture shock）などを和らげるために行う支援活動である（加賀美，2007a）。多くの大学や留学生の受け入れ機関では、すべての新入留学生のために、オリエンテーションを実施している。そこでは、生活上・修学上・心身健康上において、“いつ、どこで、だれが、どのような問題に、どのように対応、支援するか”という情報提供とその支援者や組織の周知が主な目的である（加賀美，2007a）。留学生向けのオリエンテーションの目的について、①大学生活において、必要な情報を提供すること、②留学生の抱える不安を低減すること、③異文化適応のためのスキルを教えることが横田ら（2004）によって指摘されている。高木（2006）は所属大学の新入留学生のために「異文化適応について」のオリエンテーションを行った。オリエンテーションで、カルチャーショックが起こる原因、カルチャーショックと異文化適応のモデル、カルチャーショックの症状、カルチャーショックの対処方法を紹介し、新入留学生が異文化体験のプロセスを理解し、カルチャーショックを体験した時に自分自身のケアができるように情報提供することを目指している。そして、オリエンテーションに参加した留学生が重いカルチャーショックの症状を感じた際に、心理支援が必要だと認識し、留学生相談室に来談するケースが見られたと報告し、オリエンテーションの大切さを強調した。

②二次的支援としてのグループ・アプローチ

サポート資源の少ない留学生にとって、「友だちを作ること」はメンタルヘルスの上で何よりも重要である（加賀美，2007a）。しかし、留学生と日本人学生との異文化交流または友人形成を阻むものとして、情報の壁（存在を知らない）・環境的壁（出会う場所や時間がない）・スキルの壁（言語、接近の仕方）・心理的な壁（知らない相手への不安や遠慮）・文化的な壁（価値観、宗教）などがある（横田，1991；加賀美，2001）。

留学生の異文化適応及び日本人学生との交流を円滑に行うために、留学生と日本人学生の接触の機会を提供する「日本事情」の授業を通じた交流活動が近年多く実践されている（脇田，2000；高松，2001；梶原，2003；重田，2006 など）。しかし、これまでは主に実践報告や教育効果の実証などを中心に報告がなされている（藤，2010）レベルに留まり、受講者への影響などに関する研究が行われていない。藤（2010）は所属大学の「日本事情」全12回を受講した留学生24名と日本人学生26名に半構造化インタビューを行い、KJ法による質的研究を行った。その結果、留学生と日本人学生を問わず、受講をきっかけに、身近な者との良好な人間関係の構築ができたなど、感覚や行動が変化していることが認め

られたと報告している。また、留学生に関しては、日本語学習の意欲を高めることだけでなく、自信をつけることにもつながり、生活にも変化をもたらしていることも示唆された。他の先行研究と同様に、授業式のグループ活動を行うことにより、「コミュニケーション能力向上」・「多文化交流の促進」・「多文化理解教育」・「学習の動機付け」・「人間的成長」の効果も見られたと報告した。メンタルヘルスへの影響には言及しなかったが、このような活動を通して、留学生の異文化適応能力を高めていることや、日本人学生とつながり感を持っていることなどが考えられ、精神的な安定に寄与しているだろうと思われる。

それ以外に、グループ・アプローチによる支援活動も多数行われている。堀内（2007）は留学生と日本人学生の相互理解・交流促進のエンカウンター・グループ（Encounter Group）を実施し、その有効性を検討した。堀内（2007）は5名の留学生と4名の日本人のメンバーで週1回、合計7回、1回1時間半のエンカウンター・グループを行ってから、質問紙調査とフォローアップインタビューを行った。その効果を分析した結果、グループに対する安心感、居心地の良さ、相互信頼の向上に従い、自己認知も安定するという結果が得られた。また、自信が増加し、不安・ためらいは大幅に減少した効果も見られた。堀内（2007）の研究では、エンカウンター・グループのメンタルヘルスへの寄与について直接的に考察されなかったが、個人の成長及び対人関係の発展や改善に役立つことが明らかになっている。エンカウンター・グループに参加するによって、メンバーのメンタルヘルスの安定・向上につながるだろうと考えられる。

高木（2006）は留学生の異文化適応及び留学生と日本人学生の相互理解の促進を目的とする「多文化間ディスカッショングループ」と「スモールワールド・コーヒアワー」を立ち上げ、その活動を報告した。「多文化間ディスカッショングループ」は週1回に11名のメンバーと8回のセッションを行った。高木（2006）の報告によると、はじめは緊張やぎこちなさが見られたが、徐々にグループの中で分かち合えるようなサポート・グループ（Support Group）となり、次第にメンバーたちは相互理解が深まり、友人関係を築き上げた。メンバーから「孤独になりがちな留学生生活を支えてくれる家みたいな場所だった」との感想もあり、このグループ活動はメンバーの生活を支える重要な役割を果たしたと報告した。「スモールワールド・コーヒアワー」は教職員も参加できるオープンなグループである。リラックスした雰囲気の中で、気軽に雑談を交わしたり、必要な情報を提供しあったりするなど、楽しい交流と学生生活をサポートする場として存在感が高まっている。本活動は4回実施し、延べ53名の方が参加された。主に身近に感じた文化の違いについて、

留学生と日本人学生が積極的に質問し合う場面が多く、互いにいい刺激を受け合ったと報告された。

③三次的支援としての個別カウンセリング

井上（1997）は留学生支援におけるカウンセリングの位置づけ、理論的枠組み、方法論などについて明らかにすべきことが多いと指摘した。そして、カウンセリングの中心的技法が共感性と言語性に基づくために、異文化間カウンセリング（cross-cultural counseling / intercultural counseling）には、この両者をいかに実現するかという固有の課題がある（井上，1997）と述べた。さらに、留学生を対象にカウンセリングを行う際には、主に言語的課題・文化差の課題・発達の課題という三つの課題がある（井上，1997）と唱えた。留学生は何か契機となる突発的出来事があって、カウンセリングが必要となるケースが少なくない（井上，1997）。また、一応の問題の解決が得られれば、カウンセリング自体はきわめて短期間で終了に向かえることも多いという特徴がある（井上，1997）。従って、留学生カウンセリングでは、①問題の所在の正確な把握のため、言語的・文化的配慮が必要である、②緊急な対応が求められる、③関係者・関係機関との連携が求められる、④カウンセリングのセッションは変則的で短時間であることが多い、⑤留学生の発達という点からのアフター・ケアが重要である、と井上（1997）によって指摘されている。そして、留学生カウンセリングにおいては文化の問題とともに、言語の問題をどうクリアするかが課題となる（井上，2007）。留学生のカウンセリングは、対象者と支援者の間に共通言語があるかどうか、十分なコミュニケーションが取れるかどうかのポイントだと思われる。自分の話す言葉が相手にどのように受け取られたかということと、相手の話す言葉がどういう意味で語られたかということの二重の確認が必要となる（横田ら，2004）。留学生カウンセリングにおいて、同一文化の背景を持つ人々の資源を有効活用することが必要である（井上，2007）。近年、日本では、韓国語と中国語による保護者（金，2005a；金ら，2006；曾，2005）や就学生（Kuang et al，2007；曾ら，2007；鄭ら，2007）への心理支援が行われ、母国による支援の必要性を指摘し、かつ、有効であることが示唆された（李，2009）。また、李（2009）は同国出身かつ先輩が行うカウンセリングの意義について、クライアント（client）への理解やクライアントの自己表現やクライアントとカウンセラーの信頼関係の形成がしやすいと述べている。

3. 就学生のメンタルヘルスへの心理支援

(1) グループ・アプローチの実践

前述のように、就学生を対象にし、彼らのメンタルヘルスに関する調査及び研究は非常に少ない。その中でも、彼らのメンタルヘルスへの心理支援に関する研究や実践が更に少ない。就学生への心理支援は留学生のような支援制度もなく、その理論及び実践もきわめて少ない。筆者が知っている限り、対象者を就学生に絞って、計画的・専門的に心理支援を行ったのは野島（2007）などの一連の研究しかない。

2004年12月に野島らは日本語学校に在籍する中国人就学生のメンタルヘルスを懸念し、A市在住中国人就学生心理支援チーム⁴（以下、就学生心理支援チーム）を立ち上げた（野島，2007）。翌年の1月から2012年3月まで、定期的にA市の国際交流施設の一室を借り、エンカウンター・グループ方式で、主に日本語によるコミュニケーションにおいて困難を持つ中国人就学生を対象とし、月に一回定期的・継続的に母語による心理支援を行っていた。しかし、就学生がアルバイトのため参加する時間がないことと、他のメンバーの前で自分の悩みを語ることや心理相談を受けることに抵抗があるなどの原因で、参加者が少なかった。活動の宣伝と支援の形態は就学生への心理支援の重要な課題であると Kuang et al（2007）によって指摘された。

また、同チームは母語を使い、日頃の異文化生活環境の中で感じる不安や悩みなどを率直に語るができる場を、B日本語学校と連携し開催を試みた。B日本語学校に在籍する中国人就学生の全員を対象に、2年間にわたり計7回のエンカウンター・グループを実施した。セッション中の発言及び活動後のアンケートをみると、1年目の中国人就学生が様々なストレスを感じ、不安・不満などの心理状態に陥ることが多い（曾ら，2007）。そして、2年目になると、日本にある程度慣れてきたものの、進路をめぐるストレスが一層増し、不安や焦燥感が見られた（鄭ら，2007）。中国人就学生の不安的な心理状態はエンカウンター・グループの中でよく見られた。ファシリテーターが中国語圏の大学院生であるため、中国人就学生にとっては母語が通じるというだけではなく、自分が目指している道を歩んでいる先輩的な存在でもあるため、より効果的な心理支援ができている（曾ら，2007；鄭ら，2007）ことが示唆されている。高い不安とストレスを抱えている中国人就学生にとって、エンカウンター・グループは母語で自分の意思や考えを自由自在に表現できる場であり、その表現すること自体がストレスの解消につながると考えられる。それに、

⁴ 近年はA市在住中国人就学生・留学生心理支援チームと改名。本チームはA市在住の中国人就学生と留学生を向けて、ボランティアでグループ相談・個別相談・メール相談を行っていた。筆者は2006年4月から本チームに所属し、心理支援活動を行っていた。

エンカウンター・グループでの自己開示を通して、その不安は自分だけでなく、自分と同じ悩みや不安を持っている仲間もいることが分かり、不安を低減させる有効な心理支援である（鄭ら、2007）。また、中国人ファシリテーターが自国文化と日本文化の「架け橋」になる役割やメンバーのロールモデルとなった役割、先輩的な存在が大きくメンバーの心の支えになった役割を果たしていると曾ら（2007）と鄭ら（2007）によって指摘された。しかし、メンバーが多かったため、一人一人に与えた時間が短かった。「もっと話したい」という感想もあったため、他の心理支援の方法を検討・導入すべきという課題（鄭ら、2007）が残されていた。

中国人就学生を対象にした心理支援がきわめて少ない中、就学生心理支援チームが行った活動は非常に貴重な試みだった。そして、エンカウンター・グループは中国人就学生への心理支援として有効であることが明らかになった。また、日本語レベルの低い就学生にとって、母語を活用するのは大きな利点があると考えられる。従って、中国出身かつ心理支援の専門職による支援が重要だと思われる。今後、効率的に支援できるように、エンカウンター・グループの形式や構成などを更に工夫したり、またはエンカウンター・グループ以外の形態での支援も試みたりする必要があるだろう。そして、就学生だけではなく、日本語学校の先生も支援の対象とする必要があると思われる。日本語学校の先生は就学生や異文化適応に対する理解が深まれば、身近なソーシャルサポート源としての活躍が期待でき、就学生のメンタルヘルスの維持・安定を促進することもできるだろう。

（2）個別カウンセリングの実践

就学生の心理支援の試みとして、臨床心理学を専攻する中国人就学生によるカウンセリングは李（2009, 2012）により実践されている。李（2009）は「目標（進学）を達成するために何をすべきか分からない」と訴えている 19 歳の中国人男性と 23 回にわたって、面接を行った。第 1 回から第 10 回の第 1 期では、クライアントは日本語の勉強に対して、強く不安と焦りを持ち、カウンセラーに依存している時期である。第 11 回から第 16 回の第 2 期では、クライアントは異国の生活に適応しつつ、内省をはじめ、自分と向き合う時期である。第 17 回から第 23 回の第 3 期では、クライアントは自己理解が深まるが、現状への不満を爆発し、落ち着かない時期である。面接の中で、クライアントは進学へのストレスや不安などを主に訴えていた。そのほかに、アルバイトの大変さや学校への不安や人間関係なども語っていた。李（2009）はカウンセラーが同国出身者かつ先輩である点で、クライアントへの理解がしやすかったこととクライアントの自己表現もしやすかったこと、

そして安全な関係の形成に意義があったことを指摘している。ただし、先輩である自分の体験を多く語る傾向があり、指導的なカウンセリングは自尊感情の低い就学生にとって、脅威となるものである（水野，2007）ことも指摘した。

李（2012）は「一緒に来日した仲間との間で起こったことについて」を主訴にする 20 歳の中国人居学生と 6 回にわたって面接を行った。面接の中で、クライアントは友人に嫉妬され、勉強を邪魔されていると訴えながら、自分の心の中に邪魔なことがあり困っていると話していた。進学に失敗を許さないストレスや両親への罪悪感がクライアントを苦しめ、神経症的な症状が見られたというケースだった。カウンセラーはクライアントに対して、対人関係の整理や自己理解の促進にアプローチを試みていたが、うまく行かなかった。スーパービジョン（supervision）を受けて、現実適応に方針を転換し、現実的なサポートに切り替えたが、クライアントの一方的な意志で終結した。

李（2009）と李（2012）の報告ではいずれも主訴を解決せず、クライアントの一方的な意思で終結という形となった。留学生カウンセリングも変則的・短時間的な特徴があり（井上，1997），この点に関して、就学生へのカウンセリングも同じような傾向があると言える。就学生と留学生は生活や勉強に追われて忙しいと考えられるが、カウンセリングの効果に疑問を持つことも考えられるだろう。また、就学生への個別カウンセリングは構造が緩いため、余計に難しくなるだろう。

4. 本研究が取り上げた心理支援

外国人学生への心理支援の実践活動の研究をまとめてみると、オリエンテーションまたは心理教育やグループ・アプローチや個別カウンセリングを中心に、心理支援を行っている。留学生に対する支援は制度的にも保障された専門的なサービスを受けるようになりつつある一方、日本語学校においては、就学生に対する支援は大学の留学生のように制度として確定できておらず、支援体制はないに近い状態である（伊能，2004）。また、就学生を対象にする心理支援の実践活動がきわめて少なく、Kuang et al（2007）・曾ら（2007）・鄭ら（2007）のエンカウンター・グループの報告と李（2009，2012）の個別カウンセリングの報告以外に見当たらない。また、エンカウンター・グループと個別カウンセリング以外の支援形態も実践されていない。よって、これからは就学生への心理支援の形態や方法を探りながら、その支援体制を構築することも考える必要がある。留学生と就学生の抱える問題やニーズに違いがあるものの、留学生への支援形態を参考にし、就学生に活用できる支援形態や方法を見出すことができると思われる。

中国人就学生の心理支援のニーズを明らかにするために、先行研究を参考に、よく行われた心理支援活動に絞って、「1.心身健康をサポートする機関の紹介」・「2.心身健康に関する講演」・「3.心身健康のチェック」・「4.ストレスと付き合い方の講義」・「5.電話や E-Mail による悩み相談」・「6.カウンセラーに相談すること」・「7.他の留学生や日本人学生と一緒に話したりすること」と七つの質問項目を作って、「全くほしくない」「あまりほしくない」「すこしほしい」「非常にほしい」の4件法で、558名の中国人就学生を対象に、質問紙調査を行った（表7）。

表7：中国人就学生の心理支援ニーズの調査結果

項 目	平均	SD
7. 他の留学生や日本人学生と一緒に話したりすること	2.95	1.05
3. 心身健康のチェック	2.49	1.07
4. ストレスと付き合い方の講義	2.38	1.07
6. カウンセラーに相談すること	2.20	1.04
5. 電話や E-Mail による悩み相談	2.15	1.03
1. 心身健康をサポートする機関の紹介	2.08	0.99
2. 心身健康に関する講演	2.05	0.98

その結果、すべての項目の平均が 2.0 以上であった。中国人就学生は心理支援活動についてかなり関心を持っていると思われる。詳しく見てみると、「7.他の留学生や日本人学生と一緒に話したりすること」（平均 2.95 $SD=1.05$ ）が一番高かった。つぎは「3.心身健康のチェック」（平均 2.49 $SD=1.07$ ）であった。三番目に高かったのは「4.ストレスと付き合い方の講義」（平均 2.38 $SD=1.07$ ）であった。「6.カウンセラーに相談すること」（平均 2.20 $SD=1.04$ ）と「5.電話や E-Mail による悩み相談」（平均 2.15 $SD=1.03$ ）がそのつぎに高かった。その他、「1.心身健康をサポートする機関の紹介」の平均は 2.08（ $SD=0.99$ ）、「2.心身健康に関する講演」の平均は 2.05（ $SD=0.98$ ）であった。中国人就学生は「7.他の留学生や日本人学生と一緒に話したりすること」というニーズがもっとも高く、他の留学生や日本人学生との交流を強く望んでいることが明らかになった。このニーズに対して、Kuang et al (2007)・曾ら (2007)・鄭ら (2007) が行ってきたエンカウ

ンター・グループの支援が適切だと考えられる。また、本研究が行った今回の実態調査は「3.心身健康のチェックの役割」を果たしていると考えられる。「4.ストレスと付き合い方の講義」というニーズは心理教育の形態で支援できるだろうと思われる。

中国人就学生の心理支援ニーズは非常に高いが、彼らへの心理支援はほぼないに近い状態である。そして、心理支援の方法やそのサポート・システムやネットワークもまったくできていない。以上を踏まえて、留学生と就学生の心理支援の先行研究を参考にしながら、就学生の心理支援のニーズを考慮し、本研究では臨床心理学の視点から、心理教育、グループ・アプローチ、個別カウンセリングという三つの支援形態を試み、メンタルヘルスへの効果と中国人就学生の心理支援の特徴を考察する。また、同国人である支援者による心理支援の意義について論述する。

第Ⅱ部 日本語学校に在籍する中国人就学生のメンタルヘルスに関する実態調査

第Ⅰ部では、在日外国人学生のメンタルヘルスの実態・要因・心理支援について、文献レビューを行った。その結果、日本語学校に在籍する就学生に絞った調査や研究が少なかったことが分かった。就学生のメンタルヘルスの実態に関して、調査データの蓄積が十分ではなく、メンタルヘルスの指標が単一であることも指摘した。

よって、第Ⅱ部では中国人就学生に限定し、SDSとGHQ30を併用し、大規模な調査を行って、性別などの基礎的属性の側面から中国人就学生のメンタルヘルスの実態と特徴を明らかにする。

第4章 SDSとGHQ30による中国人就学生のメンタルヘルスの実態調査

1. 問題と目的

留学生の相談実態を調査した松原ら（1993）の研究で、留学生の相談内容は、言語・経済・生活・健康・修学・人間関係・文化の順で多いことが判明した。就学生も同じような問題を抱え、かつ、それぞれの問題は出身国や文化と大きく関わっていると考えられる。異文化適応に関する先行研究では、出身国や文化に関する要因について様々な検討がなされてきたが、一貫した結果が得られていない（葛，2003）。早矢仕（1997）は自己認知と、自・他文化への態度が適応に及ぼす影響を検討したが、中国・韓国・中国台湾の就学生の間で、適応感に影響を与える要因が異なり、同じ文化圏と言われている就学生の間でさえも違うことが明らかになった。そのため、就学生の適応に関する研究を行う場合には、出身国を限定する必要があると葛（2003）によって指摘されている。

出身国によって、就学生の特徴も異なる可能性が高い。序論で述べた中国人就学生の特徴の一部は他国の就学生にも見られるが、高校卒業後にすぐ来日した点や一人っ子が多い点が他国の就学生にはない特徴であろう。また、出身国によって、来日する就学生の目的や学歴や日本語レベルなどの状況もそれぞれ異なると考えられる。これらの差異は単なる文化差以上に存在し、在日外国人学生のメンタルヘルスになんらかの影響を与えていると思われる。従って、まず文化の要因を排除し、文化の影響を最小限に抑えるために、単一文化出身に限定し、就学生そのものの特徴もしくはその視点から在日外国人学生のメンタルヘルスを研究する必要があると思われる。先行研究の多くは出身国や文化などマクロの視点で行われており、ミクロの視点からしっかりと分析を行った研究は限られている。

安定した結果を得るためにも、研究の対象者を限定した上で検討を行うことがきわめて重要になってくる。

財団法人日本語教育振興協会の統計によると、2011年7月1日現在、日本語学校に在籍する外国人学生数は33,239名であり、2010年度より10,430名も少なく、23.88%減となった。うち中国人は22,408名で前年度より6,863名も減ったが、全体を占める割合は67.4%であり、2003年以降のもっとも高い水準に達した。中国人就学生の割合は2003年度では全体の74.1%を占め、ピークを迎えた後、在留資格審査強化により、2005年度は一番低かったが、それでも46.3%を占めている。2番目に多いのは韓国人であるが、2011年7月1日現在、韓国人就学生は3,484名（10.5%）しかいない。中国人就学生の割合が高いのは、日本で生活している就学生の特徴の一つである（邱，2004）。中国人就学生のメンタルヘルスが明らかになれば、在日就学生全体の実態が把握できることが期待される。よって、本研究は在日就学生の中でもっとも多い中国人就学生に限定して研究を行うことにした。

就学生は身分が不安定であり、日本語能力も不十分なため、アルバイトも肉体労働が多く、身体的にも精神的にも厳しい状況にあることが報告されている（吉武，1995）。就学生は進学・日本語の習得という重圧をはじめ、カルチャーショック、新たな人間関係づくり、ネットワークの構築、新しい環境への移行・適応・自立など、様々な現実的問題と心理的適応に直面しなければならない。また、母国と日本にあつて、異なる文化の受容や自国文化への統合により、文化的アイデンティティが揺らぎ、その確立の難しさも経験する（野島，2007）。特に、中国人就学生の場合は、高校を卒業して日本に来るパターンが多く、発達的には青年期という不安定な時期に属する（鄭ら，2007）。かつ、両親や友達と遠く離れ、一人で心細く来日し、困った時の相談相手がおらず、いざという時にもそばに身内がないため、情緒的・心理的に不安定になりやすいと容易に考えられる。また、中国人就学生は自己管理能力などのソーシャルスキルも低く、異国の日本では無力感を味わい、精神面に大きな打撃を受け、自尊感情が傷つけられ、メンタルヘルスが低下する可能性が非常に高いと考えられる。

日本語学校における就学生のメンタルヘルスに関する研究は稲村ら（1991）・垣渕（1993）・村瀬ら（1996）・中島ら（1999）・李ら（2007）・孫ら（2007）の研究しか見当たらない。稲村ら（1991）の研究では、GHQ28を用いた中国人就学生を含む中国人労働者の得点はカットオフポイントの5.0より高く6.1であった。垣渕（1993）の調査では、

中国人就学生の SDS 得点の平均は 43.8 ($SD=8.8$) であった。また、67.0%の就学生が軽症から重症までの抑うつ症状、25.6%の就学生が治療的介入の必要性があることが明らかになった。BDI を使用した村瀬ら (1996) の調査によると、中国人留学生より中国人就学生の抑うつ度が高いことが判明された。中島ら (1999) は就学生の GHQ28 得点の平均は 9.1 ($SD=4.9$) となり、下位尺度の「うつ状態」得点の平均は 1.0 であり、一般労働者の 0.4 に比べ有意に高かった。GHQ30 を使った孫ら (2007) の研究では、中国人就学生の 1 割ほどは、メンタルヘルスが非常によくないことが示されている。ただし、これらの先行研究は調査時期が古く、調査対象の人数が少ないため、新たな調査を通して、現在の就学生のメンタルヘルスの実態を明らかにする必要がある。また、上記の先行研究では単一の測定尺度を使用しているため、得られた数値はばらつきが大きく、矛盾している点も多く見られたため、多指標・大規模な実態調査を行う必要があると思われる。よって、本研究は精神的健康度のスクリーニングとしてよく使用していた SDS と GHQ を使い、日本語学校に在籍する中国人就学生のメンタルヘルスを測ることにした。

従って、本章ではうつ尺度は SDS、一般精神健康調査票は GHQ の短縮版 GHQ30 を使用し、二つの指標から日本語学校に在籍する中国人就学生のメンタルヘルスの実態を明らかにすることとした。

2. 研究方法

(1) 調査対象：日本語学校に在籍する中国人就学生 705 名のうち、回答に不備があったものを除外した 558 名 (男性 291 名、女性 257 名；平均年齢 21.95 歳、 $SD=2.30$)。

(2) 調査時期：2009 年 3 月下旬

(3) 調査方法：質問紙法

(4) 質問紙の作成：

1) 質問紙の構成

①フェイスシート：基礎的属性 10 項目。性別、年齢、兄弟の有無、学歴、婚姻状況、職歴の有無、滞在期間、居住形態、進路、日本語レベルからなっている。

②SDS：20 項目、4 件法 (「ないかたまたま」、「ときどき」、「かなりのあいだ」、「ほとんどいつも」)。

③GHQ30：30 項目、4 件法 (「まったくなかった」、「あまりなかった」、「あった」、「たびたびあった」)。GHQ30 は、「一般的疾患傾向」、「身体的症状」、「睡眠症状」、「社会的活動障害」、「不安と気分変動」、「希死念慮とうつ傾向」の六つの下位尺度からなっている。

一つの下位尺度はそれぞれ五つの項目によって構成されている。

2) 質問紙の翻訳

研究の対象が中国人就学生であるため、質問紙は中国語に翻訳した。SDS については、既成の中国語版をそのまま使用した。GHQ30 は GHQ28 の中国語版と孫ら（2007）の翻訳を参照して筆者が作成した。また、10 年近く日本に留学している日本語専攻の中国人 2 名と、長年中日実務翻訳の仕事をしている中国人 1 名に依頼しチェックしてもらった。更に、この質問紙を日本語学校に在籍する中国人就学生 1 名と来日留学経験のない中国人 1 名に対して予備的に実施し、その結果を踏まえ若干の修正を行った。最後に、臨床心理学を専攻する中国語圏の大学院生 5 名により、日本語にバック・トランスレーションしたものが原文と意味が一致していることを確認した。

(5) 手続き：

C 県にある日本語学校 20 校に文書で協力を求め、返事があった 6 校で質問紙調査を実施した。質問紙は授業時間内に配布し、その場で回答・回収してもらった。合計 935 部を依頼したが、記入したアンケートのみ返却した協力校もあったため、実際の配布数が不明である。そのため、回収率は回収数／依頼数で計算し、75.4%となった。

(6) 倫理的配慮：

本研究の実施にあたり、協力校の責任者にデータの厳重な管理や匿名性を守ることを約束した上で、協力校の教員に回答者に参加・中断の自由について説明することを依頼した。質問紙の表紙にも上記の内容とプライバシーの保護を明確に記載した。

3. 結果と考察

(1) SDS と GHQ30 の関連に関して

1) 相関分析

量的な側面から SDS と GHQ30 の関係を検討するために、相関分析を行った（表 8）。SDS と GHQ30 の間に中程度の正の相関があった ($r=.58$ $p<.001$)。相関係数は 0.58 であり、高くもなく、低くもない。この二つの指標は関係がありつつ違いもあり、異なる側面から就学生のメンタルヘルスをみることができると言える。また、SDS は GHQ30 の下位尺度「不安と気分変調障害」と「社会的活動障害」との相関がもっとも高く、共に 0.51 であった。SDS は GHQ30 の下位尺度の「不安と気分変調障害」と「社会的活動障害」ともっとも関連があり、中国人就学生の抑うつは社会的な活動や気分変調と密接につながっているとと言えるだろう。

ちなみに、GHQ30 の下位尺度の間には、中程度の正の相関があることも判明した。SDS と GHQ30 及び GHQ30 の下位尺度の相関は以下の通りである（表 8）。

表 8：SDS と GHQ30 及び GHQ30 の下位尺度の相関

項目	SDS	GHQ30	一般的 疾患傾向	身体的 症状	睡眠 障害	社会的 活動障害	不安と 気分変調	希死念慮と うつ傾向
<i>r</i>	-	.58***	.47***	.40***	.38***	.51***	.51***	.42***
人数	588	558	558	558	558	558	558	558

*** $p < .001$

2) χ^2 検定

質的な側面から SDS と GHQ30 の関係を検討するために、 χ^2 検定を行った。SDS 得点 40 点以下または GHQ30 得点の 7 点未満を健常群とし、SDS 得点 41 点以上または GHQ30 得点 7 点以上を要注意群とし、その人数を集計したものは表 9 の通りである。 χ^2 検定の結果、人数の偏りは有意であった ($\chi^2_{(1)} = 100.46$ $p < .01$)。そこで、残差分析を行った結果、SDS も GHQ30 も健常な群あるいは SDS も GHQ30 も要注意な群は、人数が有意に多かった。それに対して、SDS 健常/GHQ30 要注意な群と SDS 要注意/GHQ30 健常な群は有意に少なかった。質的な側面からも、SDS と GHQ30 の相関が高いことが推測される。この二つの指標を使用することにより、中国人就学生の精神的な健康度をより正確に把握することができると言える。

相関分析と χ^2 検定の結果から、SDS と GHQ30 という二つの指標は関連性が高く、同時に使用することにより研究結果の信憑性が高まっていると思われる。

表 9：健常群と要注意群の χ^2 検定の結果

項 目	SDS 平均	SD	GHQ30 平均	SD	人数 (割合)
SDS も GHQ30 も健常な群	33.16	4.34	2.57	1.96	203 (36.38) **
SDS 健常/GHQ30 要注意な群	36.15	3.62	10.06	2.83	71 (12.72) **
SDS 異常/GHQ30 健常な群	45.99	3.90	2.53	2.23	89 (15.95) **
SDS も GHQ30 も要注意な群	47.83	5.37	15.10	6.15	195 (34.95) **

** $p < .01$

(2) SDS 得点からみた中国人就学生のメンタルヘルス

SDS 得点は最低 20 点，最高 66 点，平均は 40.71 点 ($SD=8.16$) であり，カットオフポイントの 40 点よりわずか高い結果となった。大橋 (2008) の調査では，留学生の SDS 得点の平均 36.0 点 ($SD=8.4$) より 4 ポイントも高かった。その理由としては，大橋 (2008) の調査対象は日本の大学院に在籍する留学生が 9 割，国費留学生が 3 分の 1，欧米の留学生が 3 割，平均年齢が 29.3 歳などとなっていたのに対して，本研究の対象者は日本語学校に在籍する中国人私費学生であり，半分以上が高校卒業で，平均年齢が 22 歳弱であったためであると考えられる。また，垣渕 (1993) の調査で得られた中国人就学生の SDS 得点の平均 43.8 点 ($SD=8.8$) よりはやい結果になっている。20 年前の中国人就学生と比べると，現在の中国人就学生の抑うつ度が低いことが分かったが，その差はわずかである。

更に，本研究では，SDS 得点が 41~49 点 (うつ傾向：軽症) の者の割合は 39.8%，50~80 点 (うつ状態：重症) の者の割合は 15.6% を占めている。軽症から重症までを合わせると 55.4% になった。また，表 10 は SDS の使用手引に記載されている正常対照群，神経症患者群，うつ病患者群の SDS 得点の平均である。上記の各群の平均と比べてみると，中国人就学生のうつ傾向群は神経症群より点数がわずかに低く，うつ状態群は神経症群よりやや高く，うつ病患者群より低いことが明らかになった。中国人就学生の抑うつ度は高く，軽症の者は神経症患者以下，重症の者は神経症患者並の抑うつ度であると言えよう。つまり，中国人就学生の一部は神経症者の抑うつ状態に近く，治療的な関わりが必要だと考えられる。

表 10：正常対照群・神経症患者群・うつ病患者群と中国人就学生の健常群・うつ傾向群・うつ状態群の SDS 得点の比較

SDS 使用手引の被検者					中国人就学生				
項目	性別	人数	SDS 平均	SD	項目	性別	人数	SDS 平均	SD
正常対照群	男	147	35.05	8.00	健常群	男	153	34.41	4.21
	女	211	35.74	14.84		女	121	33.33	4.50
神経症患者群	男	35	46.17	10.55	うつ傾向群	男	96	44.94	2.54
	女	35	51.17	8.40		女	101	44.30	2.72
うつ病患者群	男	25	59.88	6.07	うつ状態群	男	42	52.69	3.31
	女	25	59.48	8.46		女	45	53.73	4.30

注：正常対照群・神経症患者群・うつ病患者群のデータは SDS 使用手引より抽出したものである。

SDS の各項目得点の平均は、高い順では「2.日内変動 (2.96)」「20.不満足 (2.86)」「16.不決断 (2.81)」となっている (図 3)。中国人就学生の情緒不安定さ及び達成感の低さと心の揺れが窺えるように思われる。

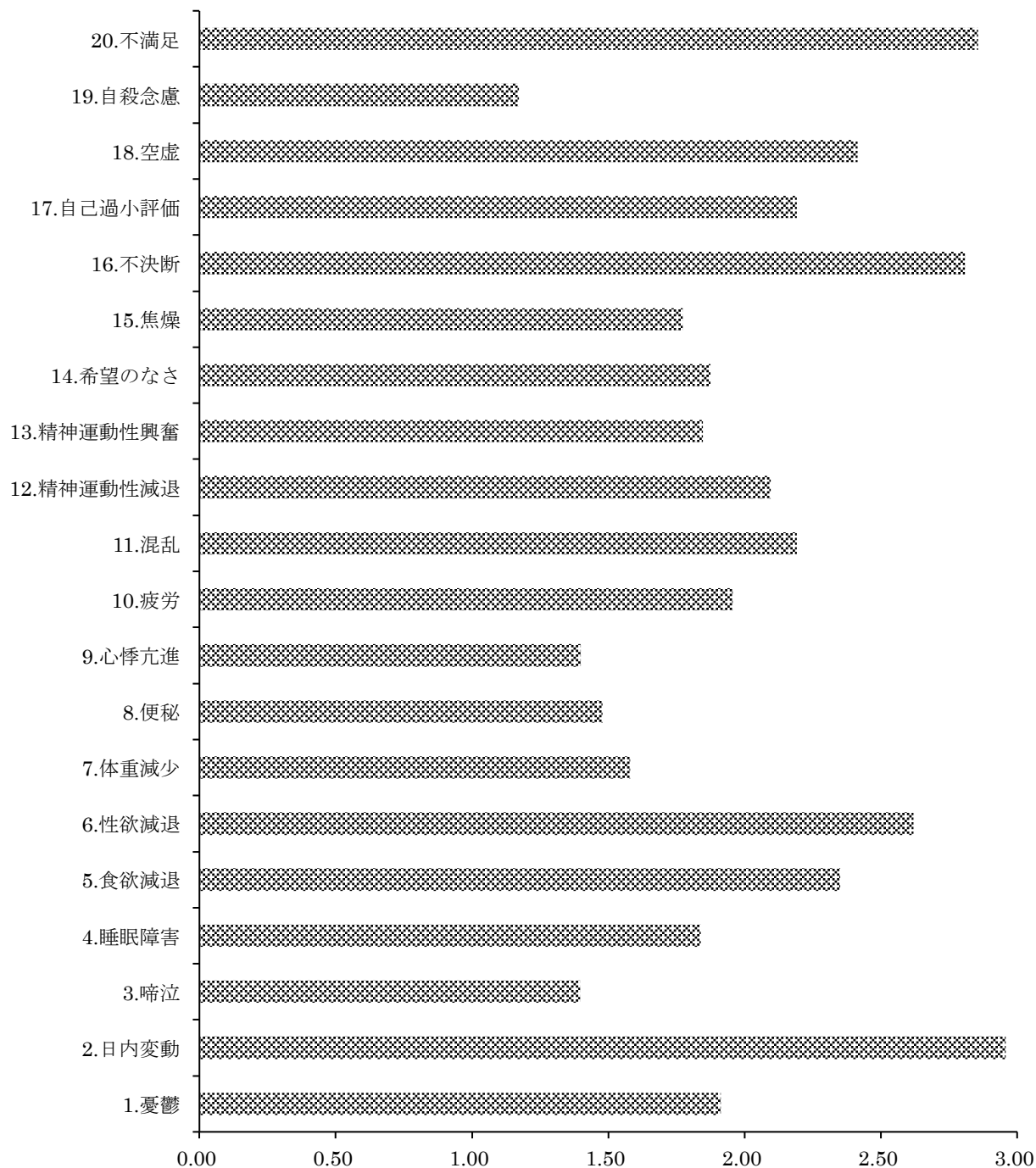


図 3 : SDS 項目別の得点の平均

中国人就学生の SDS 得点の平均はカットオフポイントの 40 点よりわずか高い程度であるが、抑うつ軽症と重症に当たる者の割合が半分以上を占めていることから、中国人就学生の精神的な健康度は全般的に良好ではなく、その中でかなり重篤な抑うつ状態にある者が多いと言える。このことから、彼らのメンタルヘルスに対する心理支援が非常に必要だと考えられる。

(3) GHQ30 得点からみた中国人就学生のメンタルヘルス

1) GHQ30 得点から

GHQ30 得点は最低 0 点，最高 30 点，平均 7.89 点 ($SD=7.07$) であった。6～7 点が望ましいという基準よりやや高かった。かつ，7 点以上（何らかの問題ある）の人数割合は 47.7%を占めている。同じ調査票を使用し中国人就学生を対象にする孫ら（2007）の調査より，GHQ30 の平均は 2 点も高く，7 点以上（何らかの問題ある）の人数の割合は 14.1%も高かった。今回の調査では，中国人就学生の GHQ30 の平均は，カットオフポイントの 7 点を上回り，かつ 7 点以上（何らかの問題ある）の人数割合は半分近くにも及んでいることが明らかになった。GHQ においては，一般健常者の 20～35%の範囲内で神経症傾向が得られるのが妥当（福西ら，1987）という基準と比較すると，本研究の対象者である中国人就学生は神経症傾向にある者がはるかに多いと言える。

GHQ30 の各項目得点の平均を見てみると，58.6%の中国人就学生は「11.朝起きた時すっきりしない」，半分の中国人就学生は「22.いつもよりいろいろなことを重荷と感じる」，49.8%の中国人就学生は「5.頭痛がよくする」となっている（図 4）。これは留學生活の重圧による身体症状だと思われる。

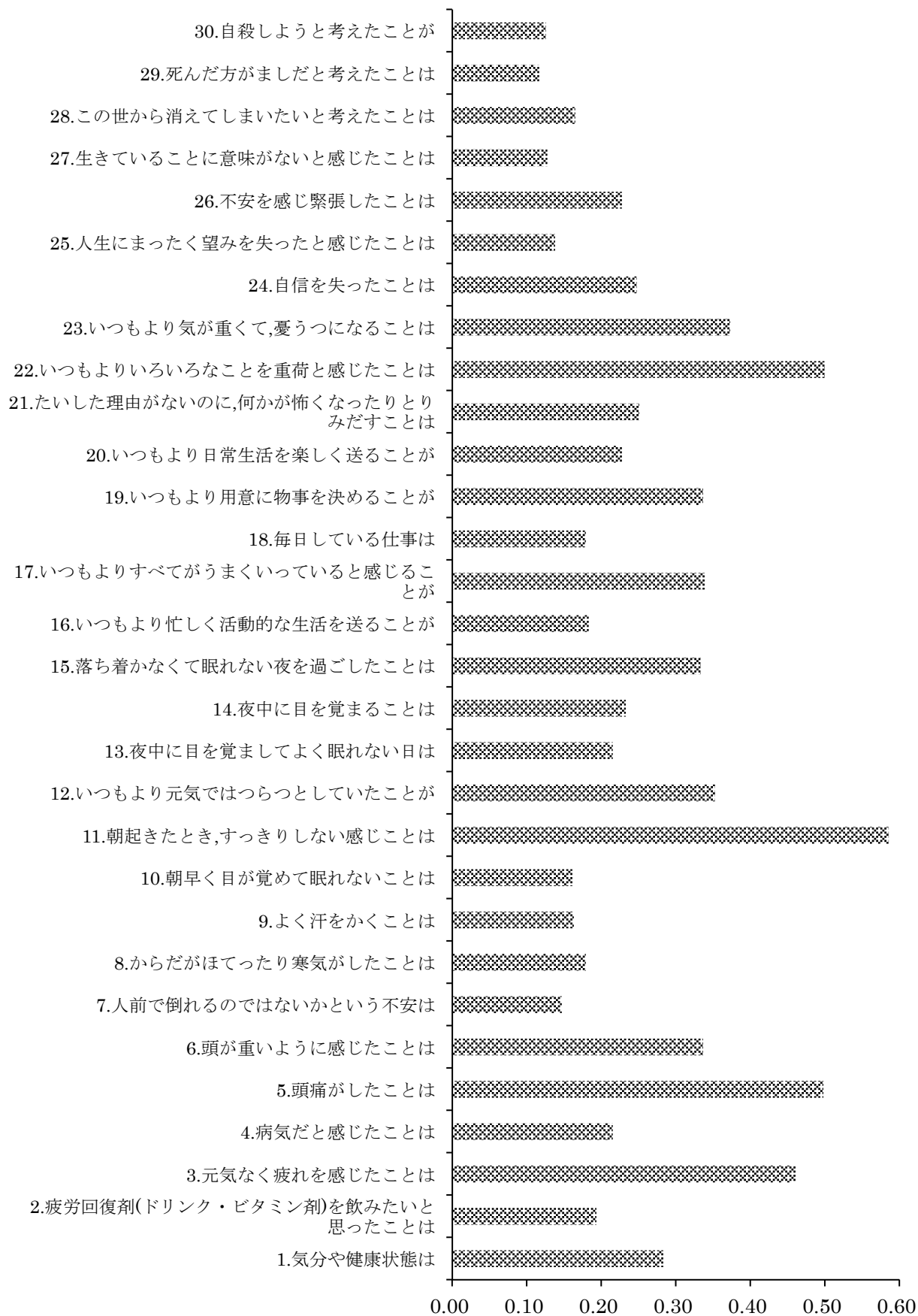


図 4 : GHQ30 項目別の得点の平均

2) GHQ30 の下位尺度から

GHQ30 の下位尺度において、中国人就学生の得点を GHQ30 手引の健常者と神経症者の得点と比較してみた（表 11）。その結果、中国人就学生の得点は GHQ30 手引の健常者と神経症者の間にあることが明らかになった。つまり、GHQ30 の下位尺度においては、中国人就学生の精神状態は神経症者よりは良い傾向であるが、健常者よりははるかに悪いと言えよう。中国人就学生の精神的な健康が良好ではなく、日本語学校の段階で予防的な心理支援を行い、症状悪化の防止及び症状の改善が求められる。

表 11：健常者・中国人就学生・神経症者の GHQ30 の下位尺度得点の比較

GHQ30 の下位尺度	健常者		中国人就学生		神経症者	
	平均	SD	平均	SD	平均	SD
一般的疾患傾向	0.57	0.72	1.51	1.54	1.70	1.41
身体的症状	0.58	0.87	1.32	1.42	1.45	1.34
睡眠障害	1.15	1.35	1.53	1.49	1.53	1.49
社会的活動障害	0.22	0.42	1.27	1.46	1.14	1.50
不安と気分変調	0.67	0.99	1.60	1.75	1.94	1.64
希死念慮とうつ傾向	0.19	0.59	0.67	1.32	0.80	1.41

注：健常者や神経症者のデータは GHQ 手引より拠出したものである。

また、今回の調査では、「希死念慮とうつ傾向」以外の下位尺度では、軽度の症状と中等度以上の症状の合計が 40%前後にも達している（表 12）。中国人就学生は「社会的活動障害」をはじめ、「不安と気分変調」や「睡眠障害」など、ほぼ全項目にわたって何らかの問題があることが分かった。中国人就学生はほとんど一人で来日し、身分が不安定で、先が見えなく、生活の保障がないなどの不安を生身で感じ、心身状態を悪くしたと思われる。そのため、「15.落ち着きがなく眠れない夜を過ごしたことが多い」や「20.いつもより日常生活を楽しく送ることができない」や「22.いつもよりいろいろなことを重荷と感じたことが多い」などをよく感じるのだろう。

表 12：GHQ30 の下位尺度得点の平均，軽度・中等度以上の症状の割合及び合計

GHQ30 の下位尺度	人数	平均	SD	軽度	中等度以上	合計
一般的疾患傾向	558	1.51	1.54	15.2%	26.4%	41.6%
身体的症状	558	1.32	1.42	21.9%	17.2%	39.1%
睡眠障害	558	1.53	1.49	17.0%	23.3%	40.3%
社会的活動障害	558	1.27	1.46	38.2%	19.4%	57.6%
不安と気分変調	558	1.60	1.75	21.8%	19.6%	41.4%
希死念慮とうつ傾向	558	0.67	1.32	9.70%	18.1%	27.8%

また，GHQ30 の下位尺度では，「社会的活動障害」において，軽度の症状以上と判定されるものがもっとも多く，57.6%も占めている。これは孫ら（2007）の研究と一致している。社会的活動に問題が多いのは，“中国人就学生は留学生活への不適応及び日本語レベルの低さのため，社会的な活動が困難である”と孫ら（2007）が指摘しているような理由からであろう。ところが，「社会的活動障害」の項目「16.忙しく活動的な生活を送っていない」，「17.上手く行っていると感じない」，「20.日常生活が楽しめない」などを見ると，異国の日本に慣れず，様々な壁にぶつかりながら，日本社会への葛藤を持ったり同化と統合をしていったりするなかで，多大な困難を感じていることが考えられる。また，“中国人就学生は日本のイメージを膨らませて来日しているため，外国人に対して決して甘くない日本の現実に直面し，不安や不満足感を抱いた”（村瀬ら，1996）ためであろうと思われる。

上記のようなことから，中国人就学生は精神的な健康が悪い者が多く，全般的には良好ではなく，とても厳しい状況であることが明らかになった。そして，彼らのメンタルヘルスに対する心理支援はとても必要だと考えられる。

4. まとめ

SDS 及び GHQ30 の結果からみると，中国人就学生のメンタルヘルスは保たれておらず，精神的な健康度は非常に好ましくない状態にあることが明らかになった。その中にうつ病傾向または神経症傾向に陥る者も少なくなく，直ちに治療が必要な場合もあると思われる。そのほかに，長期的に予防的な心理支援を行い，就学生のメンタルヘルスをこれ以上悪化させずに維持・向上できるように，様々な支援形態を考案し，計画的に心理支援を行うこ

とが望ましいと考えられる。

第5章 基礎的属性からみた中国人就学生のメンタルヘルス

1. 問題と目的

前章では中国人就学生のメンタルヘルスが非常に悪い状態であるという実態が明らかになった。本章では、その実態を中国人就学生の基礎的属性との関係において検討する。

外国での滞在期間によって、①短期滞在者群、②長期滞在者群、③定住者群に分けられる(阿部, 2001; 牧野, 2002)。観光や訪問を目的とする旅行者及び短期の出張や派遣などは短期滞在者群に入る。留学生、外国企業の駐在員、言語教師など、留学や就労を目的とし自国への帰国を予定している者は長期滞在者群である。この群では滞在期間が定まっていない者が多い。しばらくもしくは永久に移住する者は定住者群である。留学生や就学生などの外国人学生はおおむね長期滞在者群に属する。長期滞在者群は、来日後1~2ヶ月から半年くらいの間に発症する反応性精神健康障害群と、1年から5年後くらいに発症する神経症群に分けられる(阿部, 2001)。前者は滞在先の言語や生活様式にうまく適応できず、反応性に抑うつ状態や幻覚妄想状態を示し、後者は職場や学校における長期にわたる人間関係の持続的な異文化葛藤が関与すると考えられ、身体的な不定愁訴を伴ったパニック障害やヒステリー症状を現す(阿部, 2001)。

上記の長期滞在者群と定住者群は移住者として考えられる。移住者は精神的な障害になりやすいと言われたが、Murphy (1977)は“移住者は精神障害を被りやすい”という説は十分な妥当性がないと批判し、どのような条件のもとで精神的な障害が生じやすいかという観点から考えるべきだと唱えた。彼は移住の危険要因には「移住前の社会に関連する要因」・「移住自体に関連する要因」・「移住先の社会に関連する要因」があると指摘した。カナダ移住者と難民のメンタルヘルスに関する特別調査委員会(Canadian Task Force on Mental Health Issues Affecting Immigrants and Refugees) (1988)の調査によると、“移住そのものは精神的な障害の率を高める要因ではないが、移住に付随するいくつかの危険因子が障害の原因になる”と述べた。同特別調査委員会は移住者のメンタルヘルスに影響を与える大きな条件として、(1)人口学的条件(socio-demographic variables)、(2)移住時の条件(condition of exodus)、(3)移住後の条件(post-immigration variables)を挙げている。

(1) 人口学的条件

①年齢：老齢期と思春期の者は移住により大きな影響を受けると言われている(野田, 1995)。老齢期は適応が遅れ、いままでの価値観から離れがたく、様々な喪失体験や孤立

感からうつ状態になりやすい（野田，1995；牧野，2002）。思春期は自我同一性を確立すべき時期であるが，新しい文化に融合する際に，混乱に陥ってしまい，自我同一性が拡散してしまう危険がある（牧野，2002）。思春期の外国人学生は発達課題以外に，精神的に不安定になりやすい要素も多い（加賀美，2007b）。中国人就学生は高校を卒業して，来日するパターンが一番多く，生活上も発達上も自立できていない者が多い。この時期に日本へ留学することにより，メンタルヘルスが維持できず大きく揺れることが考えられる。垣渕（1993）の調査では，就学生の年齢と SDS 得点は正の相関があり，高年齢が SDS 得点を高くする要因の一つだと指摘している。

②性別：上記の特別調査委員会は性別自体があまり大きな要素ではないと結論づけている。性別はメンタルヘルスに直接かかわるといふより，他の要素との複合によって危険な要素が増す（牧野，2002）とされる。それぞれに就学生と中国人大学院生と留学生を対象にした垣渕（1993）と馬（2007）と大橋（2008）の研究によると，女性のほうが SDS 得点は有意に高かったこと示したが，中国人就学生を対象にした李ら（2007）の研究では，GHQ30 得点においては有意な差が見られなかった。性別に関して，先行研究の結果が違い，一致した結論が得られていない。

③言語能力：適応の視点から考えると，言語は重要な適応要素である。移住国の言葉がよくできることはよい適応の条件の一つだと考えられる。留学生や就学生だけではなく，外国にいるなら，だれでも言語にストレスを感じやすいだろう。留学先の言葉が分からないと，周りとのコミュニケーションを取りにくく，生活・研究・学習にも大きな支障をもたらし，自尊心や学習意欲の低下などを招く（加賀美，2007b）と思われる。言語能力が低いとメンタルヘルスが悪くなる傾向があると思われるが，言語能力が高ければメンタルヘルスが良くなるとも限らない。Ozeki et al（2006）の調査では，中国語圏の留学生は英語圏の留学生より日本語がよくできるにもかかわらず，「日本人の友人がいない」・「日本社会に適応できない」・「日本の生活に失望した」・「外国人の支援に対する情報不足」の項目で英語圏の留学生より有意にストレスを感じている。言語能力はメンタルヘルスと直接的な関連がなく，メンタルヘルスの維持にプラスの要因として働いているだろうと思われる。

④教育レベル：教育に関して，どちらかというとな教育レベルの高い者の方が，適応が困難だと Starr et al（1982）により報告され，学歴が雇用を邪魔する場合と本人の自尊心から現状に納得を感じられないことがある（野田，1995）と言われている。それに対して，留学生や就学生は勉強や進学が目的であり，学歴が高いと有利となるため，精神的な安定

につながると考えられる。しかし、垣渕（1993）の調査では、高校卒業の就学生の SDS 得点の平均は 44.2 点（ $SD=9.3$ ）、短期大学卒業の者の SDS 得点の平均は 43.2 点（ $SD=8.6$ ）、大学卒業の者の SDS 得点の平均は 43.7 点（ $SD=9.0$ ）であり、ほとんど差がなかった。

（2）移住時の条件

① **移住前ストレス**：強制移住や受動移住ではメンタルヘルスの問題が生じやすい（牧野，2002）。移住前ストレスは、典型的な受動移住者である中国残留孤児の配偶者にも見られた現象である。江畑（1989）は中国帰国者・配偶者・2世を対象にした調査では、中国人である配偶者群には“故郷的なるものの喪失”感情が色濃く存在し、適応にもっとも困難を抱えていることを指摘している。

② **家族構成**：単身者、配偶者と離別してきた者や家族と分離された者は移住のハイリスク・グループと言われている（野田，1995）。母国にいるもっとも身近な家族や友人との日常的関係を保つことが困難になり、拠り所が失われてしまう（加賀美，2007b）ためである。中国人就学生は両親や友達と遠く離れ、一人で来日している。困った時に相談相手がおらず、いざという場合にそばに身内がないため、情緒的・心理的に不安定になりやすく、メンタルヘルスが悪くなると考えられる。しかし、垣渕（1993）の調査では、既婚同居者の就学生の SDS 得点の平均は 42.5 点（ $SD=9.4$ ）、既婚別居者の SDS 得点の平均は 44.6 点（ $SD=9.6$ ）、独身者の SDS 得点の平均は 43.7 点（ $SD=8.9$ ）となり、有意な差が見られなかった。

③ **未来への期待**：移住した後の状況に対して現実的な考えを持っている者、つまりよく準備してくる者、情報を十分集めてくる者、以前に移住する国に行ったことがある者はそうでない者に比べ適応がよい（野田，1995）。過度に楽観的な者、準備不足の者は挫折しやすく（野田，1995）、精神的な健康に問題が起きやすい。外国人学生は大きな夢を持って、日本へ留学しに来たため、未来に大きく期待していると思われるが、中国人就学生の中には安易な考えで日本に来る者も少なくなく、想定外への準備とその対応が十分ではないだろう。この点も彼らのメンタルヘルスに影響を与えているだろう。

（3）移住後の条件

① **受け入れ国の体制**：受け入れ国の友好性が不十分であると、孤独感が増し（牧野，2002）、被害的になりやすい。日本は留学生を受け入れるために、かなり努力しているものの、まだ不十分である。住宅探しやアルバイト先で被差別感を覚え、期待するほど日本人との友

人関係の形成がうまくいかない（加賀美，2007b）体験をする者も多い。寺倉（2009）は2020年までに30万人を受け入れる目標を達成するために、様々な点で抜本的な改革が不可欠であり、日本は国が一体となって戦略的・総合的に施策を講じていく必要があると指摘している。その一方、中国人留学生自身は、歴史上・政治上の問題に起因する対日イメージ、差別体験や経済状況、コミュニケーションなどの様々な問題があり、受け入れ国日本への感情がネガティブであると葛（1999）によって指摘されている。これらの要素も中国人就学生のメンタルヘルスに関連があるだろう。

②社会的地位と経済状況：社会的地位と経済状況はもっとも大切な要素だと野田（1995）によって指摘されている。野田（1995）は“社会的地位が低く、経済状況が悪いということはメンタルヘルスが崩れる大きな原因になる”と述べ、経済力と社会的地位の低下は、自尊心を傷つけ、うつ病などの精神障害を引き起こすきっかけとなり（牧野，2002）、精神的な健康と負の相関がある（垣渕，1993）。中国人留学生にとって経済的な問題は重荷として大きくのしかかり、精神的な負担となっていると葛（1999）によって指摘されている。この点は就学生も同様である。かつ、留学生より就学生は身分が不安定であり、社会的地位も低い。その背景のもとで、就学生のメンタルヘルスが良好に保たれていることは難しいだろう。

③同国人コミュニティの構成／文化的アイデンティティ（牧野，2002）：同じ文化のコミュニティをもち、それに接触できるということは適応をよくする条件の一つである（牧野，2002）。中国人就学生は学校やアルバイト先以外に、日本人と接触するチャンスが少なく、日本語レベルも低いため、日本社会や文化に触れる経験が少ない。その一方、中国人就学生は学校や寮やアルバイト先を通じてつながっていることが多く、同国人コミュニティを結成しやすく、互いに支え合うことが可能である。留学生は結束力の強い同国人コミュニティに結ばれているため、日常的な悩みや問題はある程度同国人コミュニティ内で解決できるだろう（園田，2008）と言われている。しかし、それはコミュニティとして健全であり機能していることが大前提だと思われる。また、同じ課題や苦悩や問題を抱え、かつ、その課題や苦悩や問題を解決する経験や能力を持っていないため、効果的にサポートすることは難しいだろうと推測できる。

また、移住先で新しい文化的アイデンティティを取り入れ、これまでの自国文化と統合し、調和させるためには、様々な葛藤と向き合う必要がある。自国文化の喪失体験や移住先の文化すなわち相手文化へ同一化することによる挫折体験など（牧野，2002）がメンタ

ルヘルスに影響を与えていると考えられる。在日外国人学生にとって、日本文化は異文化であり、第二文化である。この第二文化にどう対処し受容するかが、留学生のその後の適応を左右する（井上，2007）。同様に、就学生も留学先の文化に接触し、自国文化と相手文化の折り合いをつける過程で様々な心理的な問題が生じ、場合によっては精神的な障害を引き起こすこともある（鈴木，2006）。そのため、相手文化と自国文化との接触にどう対処するかが、メンタルヘルスに影響を与えていると考えられる。

④**滞在期間**：長く住んでいる移住者より、移住して間もない者のほうがメンタルヘルスの危機に陥りやすい（野田，1995）。移住後の3ヶ月から18ヶ月、とくに1年目あたりはメンタルヘルスが良好ではないと言われている（野田，1995）。中国人就学生を対象にした縦断的な研究では、来日3ヶ月未満時点と来日1年未満時点に社会的活動方面において軽度な障害が見られたが、来日1年以上を経つと軽減される傾向があると李ら（2007）によって報告されている。時間の経過とともに、社会的活動において中国人就学生は次第に健康的になっていくことが示唆されたが、それ以外の側面では見られなかった。就学生は日本に滞在する日が浅く、日本語学校に在籍する期間はメンタルヘルスの状態が良好ではないことが第Ⅱ部第4章で明らかにされている。

以上を整理し、野田（1995）は七つの危険因子を見出した。

- ①移住に伴う社会的・経済的地位の低下
- ②移住した国の言葉が話せないこと
- ③家族離散、もしくは家族からの離別
- ④受け入れ国の友好的態度の欠如
- ⑤同じ文化圏の人々に接触できないこと
- ⑥移住に先立つ心傷体験もしくは持続したストレス
- ⑦老齢期と思春期世代 となる。

上記の七つの危険因子は、原則的に移住者・難民に当てはまるものであるが、在日外国人にも当てはまると野田（1995）によって指摘されている。日本語学校に在籍する就学生は七つの危険因子の中の①，②，③，④，⑥，⑦に当てはまると思われる。

よって本章では、移住者のメンタルヘルスの要素や先行研究でもっともよく取り上げられた属性を参考にし、性別・年齢・兄弟の有無・学歴・婚姻状況・職歴の有無・滞在期間・居住形態・進路・日本語レベルを基礎的属性として選定し、それぞれの基礎的属性から、日本語学校に在籍する中国人就学生のメンタルヘルスを検討する。

2. 研究方法

(1) 調査対象：日本語学校に在籍する中国人就学生 705 名のうち、回答に不備があったものを除外した 558 名（男性 291 名，女性 257 名；平均年齢 21.95 歳， $SD=2.30$ ）。

(2) 調査時期：2009 年 3 月下旬

(3) 調査方法：質問紙法

(4) 質問紙の作成：（第Ⅱ部第 4 章を参照）

(5) 手続き：（第Ⅱ部第 4 章を参照）

(6) 倫理的な配慮：（第Ⅱ部第 4 章を参照）

3. 結果と考察

基礎的属性別の人数や割合及び SDS, GHQ30 得点の平均は表 13 の通りである。以下はそれぞれの基礎的属性に基づいて、分析を行う。

表 13：基礎的属性における SDS と GHQ30 及び GHQ30 の下位尺度得点の平均

基礎属性	カテゴリー／ 人数（割合）		SDS 得点	GHQ 30 得 点	一般 的疾 患傾 向点	身体 的症 状点	睡眠 障害	社会 的活 動障 害点	不安 と気 分変 調点	希死 念慮 とう つ傾 向点
性別	男性	平均	40.52	8.00	1.60	1.28	1.60	1.30	1.53	.68
	291 (52.2)	SD	7.78	7.13	1.58	1.44	1.47	1.48	1.67	1.31
別	女性	平均	40.92	7.78	1.40	1.37	1.45	1.23	1.67	.66
	267 (47.8)	SD	8.56	7.03	1.48	1.40	1.47	1.44	1.85	1.33
年齢	～20 歳	平均	39.60	7.56	1.40	1.37	1.40	1.23	1.50	.67
	163 (29.2)	SD	1.82	6.83	1.42	1.47	1.37	1.50	1.66	1.32
	21～24 歳	平均	41.18	7.95	1.56	1.28	1.59	1.27	1.63	.62
	317 (56.8)	SD	8.25	7.11	1.59	1.40	1.51	1.45	1.76	1.25
年齢	25 歳～	平均	41.13	8.37	1.53	1.41	1.54	1.31	1.69	.90
	78 (14.0)	SD	7.73	7.46	1.58	1.37	1.50	1.47	1.93	1.58
兄弟有無	兄弟あり	平均	40.54	8.46	1.55	1.44	1.67	1.36	1.69	.74
	190 (34.1)	SD	7.84	7.44	1.55	1.52	1.54	1.47	1.80	1.42
兄弟有無	兄弟なし	平均	40.80	7.60	1.48	1.27	1.45	1.21	1.55	.64
	368 (65.9)	SD	8.33	6.87	1.54	1.36	1.46	1.46	1.73	1.27
学歴	高校卒業	平均	40.12	7.63	1.45	1.34	1.49	1.23	1.51	.61
	310 (55.6)	SD	8.19	7.03	1.51	1.49	1.43	1.51	1.70	1.28
	専門学校卒業	平均	44.12	9.33	1.72	1.54	1.65	1.61	1.81	1.00
	57 (10.2)	SD	7.62	7.53	1.58	1.40	1.46	1.41	1.90	1.52
	短期大学卒業	平均	42.24	8.25	1.69	1.22	1.58	1.32	1.75	.69
	95 (17.0)	SD	8.91	7.10	1.64	1.27	1.58	1.48	1.77	1.29
学歴	大学卒業	平均	39.08	7.55	1.39	1.25	1.53	1.14	1.60	.65
	96 (17.2)	SD	6.80	6.84	1.48	1.33	1.49	1.30	1.81	1.34
婚姻状況	未婚	平均	40.74	7.86	1.52	1.30	1.52	1.27	1.59	.67
	539 (96.6)	SD	8.21	7.06	1.54	1.42	1.46	1.46	1.75	1.32
婚姻状況	既婚	平均	40.00	8.89	1.21	1.89	1.79	1.21	1.95	.84
	19 (3.4)	SD	6.66	7.54	1.51	1.33	1.69	1.44	1.93	1.39
職歴有無	職歴あり	平均	41.06	7.97	1.59	1.35	1.58	1.25	1.56	.64
	248 (44.4)	SD	8.15	6.82	1.58	1.38	1.42	1.45	1.79	1.19
職歴有無	職歴なし	平均	40.43	7.84	1.44	1.31	1.49	1.28	1.63	.70
	310 (55.6)	SD	8.16	7.28	1.50	1.45	1.51	1.48	1.73	1.42

	半年	平均	39.94	7.54	1.44	1.18	1.53	1.34	1.49	.56
	205 (36.7)	<i>SD</i>	8.55	7.02	1.56	1.37	1.54	1.57	1.73	1.14
滞 在 期 間	一年	平均	39.69	7.14	1.33	1.28	1.33	1.13	1.46	.62
	177 (31.7)	<i>SD</i>	8.05	6.65	1.40	1.32	1.28	1.37	1.75	1.31
	一年半	平均	42.86	7.79	1.57	1.36	1.49	1.19	1.61	.57
	72 (12.9)	<i>SD</i>	6.78	6.60	1.58	1.48	1.40	1.31	1.69	1.15
	二年	平均	42.48	9.96	1.88	1.67	1.90	1.39	2.04	1.07
	104 (18.6)	<i>SD</i>	8.02	7.86	1.65	1.59	1.60	1.50	1.82	1.68
居 住 形 態	寮	平均	40.28	8.32	1.43	1.36	1.70	1.33	1.78	.72
	172 (30.8)	<i>SD</i>	8.02	6.77	1.47	1.43	1.51	1.47	1.76	1.31
	民間アパート	平均	40.85	7.76	1.57	1.30	1.46	1.23	1.54	.66
	368 (65.9)	<i>SD</i>	8.18	7.22	1.57	1.41	1.45	1.46	1.76	1.33
	その他	平均	42.00	6.50	1.00	1.39	1.22	1.33	1.11	.44
	18 (3.2)	<i>SD</i>	8.74	7.00	1.53	1.61	1.40	1.46	1.41	1.34
進 路	進学	平均	40.56	7.84	1.49	1.32	1.53	1.27	1.57	.65
	501 (89.8)	<i>SD</i>	8.15	7.10	1.55	1.43	1.48	1.48	1.73	1.30
	帰国	平均	41.22	7.70	1.57	1.24	1.41	1.19	1.68	.62
	37 (6.6)	<i>SD</i>	8.14	6.20	1.30	1.28	1.40	1.29	1.89	1.23
	その他	平均	43.65	9.70	1.70	1.65	1.75	1.30	2.05	1.25
	20 (3.6)	<i>SD</i>	8.26	8.40	1.72	1.50	1.37	1.49	2.06	1.80
日 本 語 レ ベ ル	1級	平均	40.46	7.95	1.59	1.21	1.48	1.18	1.79	.70
	61 (10.9)	<i>SD</i>	7.41	6.96	1.48	1.52	1.51	1.29	1.68	1.48
	2級	平均	40.66	7.93	1.52	1.47	1.48	1.11	1.65	.70
	192 (34.4)	<i>SD</i>	8.31	7.03	1.57	1.44	1.42	1.37	1.77	1.37
	3級	平均	40.73	7.65	1.48	1.20	1.56	1.31	1.48	.62
	218 (39.1)	<i>SD</i>	8.01	6.89	1.52	1.37	1.45	1.47	1.72	1.22
	4級	平均	40.95	8.38	1.49	1.39	1.61	1.54	1.64	.70
	87 (15.6)	<i>SD</i>	7.79	7.77	1.61	1.41	1.60	1.74	1.82	1.37

(1) 性別：今回の調査では男性 291 名 (52.2%)，女性 267 名 (47.8%) であり，男性がやや多かった。男性の SDS 得点の平均は 40.92 点 ($SD=7.78$) / GHQ30 得点の平均は 7.78 点 ($SD=7.13$) である。女性の SDS 得点の平均は 40.52 点 ($SD=8.56$) / GHQ30 得点の平均は 8.00 点 ($SD=7.03$) である (図 5)。

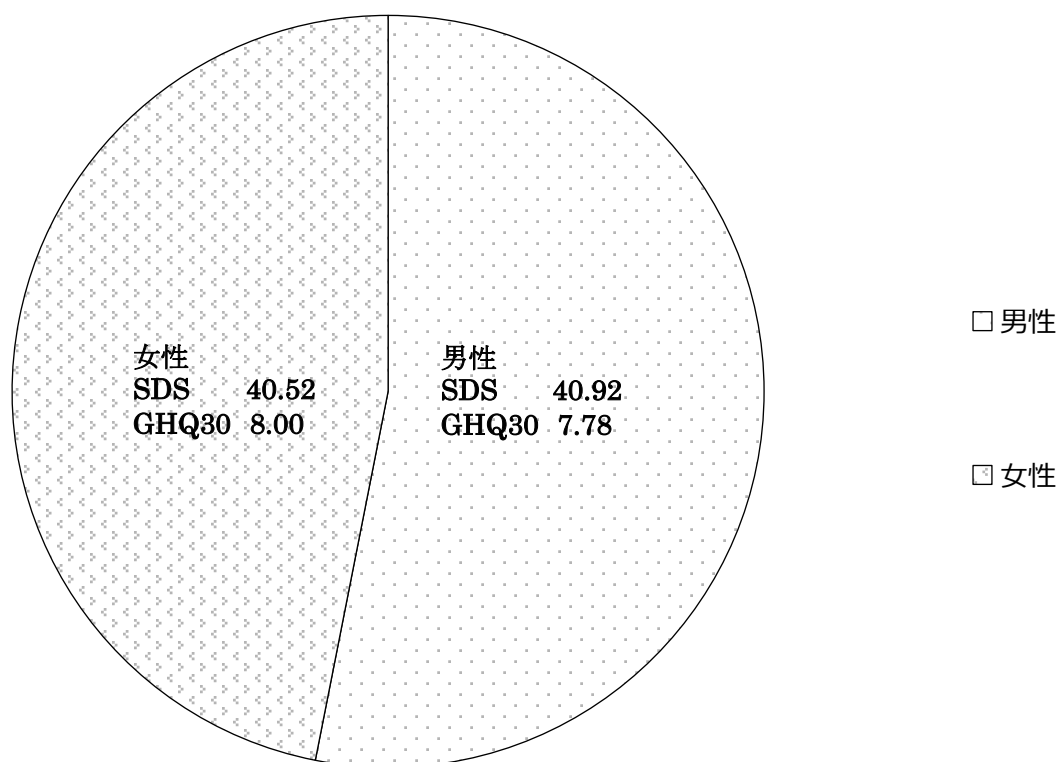


図 5：性別別の割合及び SDS と GHQ30 得点の平均

SDS と GHQ30 において、男女差について t 検定を行った結果、有意差は見られなかった。中国人就学生において、男性と女性の SDS と GHQ30 得点の平均には大きな差がなかった。ちなみに、垣渕（1993）が日本語学校において実施した調査では、女性のほうが SDS 得点は有意に高くなっていて。また、中国人大学院生を対象にした馬（2007）の研究では、女性の SDS 得点は男性より有意に高いことが示されている。また、留学生を対象にした大橋（2008）の研究結果では、男性のほうが女性に比べて SDS 得点が有意に低かった。本研究の t 検定の結果は先行研究を支持しなかった。

また、SDS と GHQ30 得点に基づいて健常群（SDS 得点 40 点以下もしくは GHQ30 得点 7 点未満）と要注意群（SDS 得点 41 点以上もしくは GHQ30 得点 7 点以上）に分けて、 χ^2 検定を行った。その結果、SDS において男女の人数に有意な差が見られた（表 14）。そこで、残差分析を行ったところ、健常群の男性と要注意群の女性が有意に多いのに対して、健常群の女性と要注意群の男性が有意に少ない結果となった。抑うつに関して、男性は健常の者が有意に多く要注意する者が有意に少なく、女性は健常の者が有意に少なく要注意する者が有意に多いことが示された。 χ^2 検定から、中国人就学生の男性より女性の

ほうが抑うつ状態になりやすいと判明した。馬（2007）の研究では、中国人大学院生の男性の36.8%と女性の51.9%は要注意群であり、女性は男性より抑うつ症状の要注意群の割合が高いことが示されている。本研究の χ^2 検定の結果は馬（2007）の研究と同じ傾向が見られた。GHQ30において、 χ^2 検定を行った結果、有意な差は得られなかった。

表 14：性別における SDS と GHQ30 の χ^2 検定の結果

性別	SDS $\chi^2_{(1)} = 4.49 \quad p < .05$		GHQ30 $\chi^2_{(1)} = 2.22^{n.s.}$	
	健常群	要注意群	健常群	要注意群
男性	153 (52.58) *	138 (47.42) *	143 (49.14)	148 (50.86)
女性	111 (43.19) *	146 (56.81) *	149 (55.81)	118 (44.19)

* $p < 0.05$

性別という基礎的属性は中国人就学生のメンタルヘルスと何らかの関係があると考えられるが、一致した結論に至ることができなかった。性差を規定する要因については、生理的及び社会的などの多視点からの調査研究の蓄積による検討が必要である（馬，2007）と考えられる。

（2）年齢：本調査の年齢分布は18歳～36歳であり、平均は21.95歳（ $SD=2.30$ ）であった。20歳が120名（21.5%）、21歳が125名（22.4%）と、一番多かった。19歳から25歳までの者は全体の90.3%を占めた（図6）。中国人就学生は年齢が若く、20歳前後の者が一番多いという特徴が支持された。

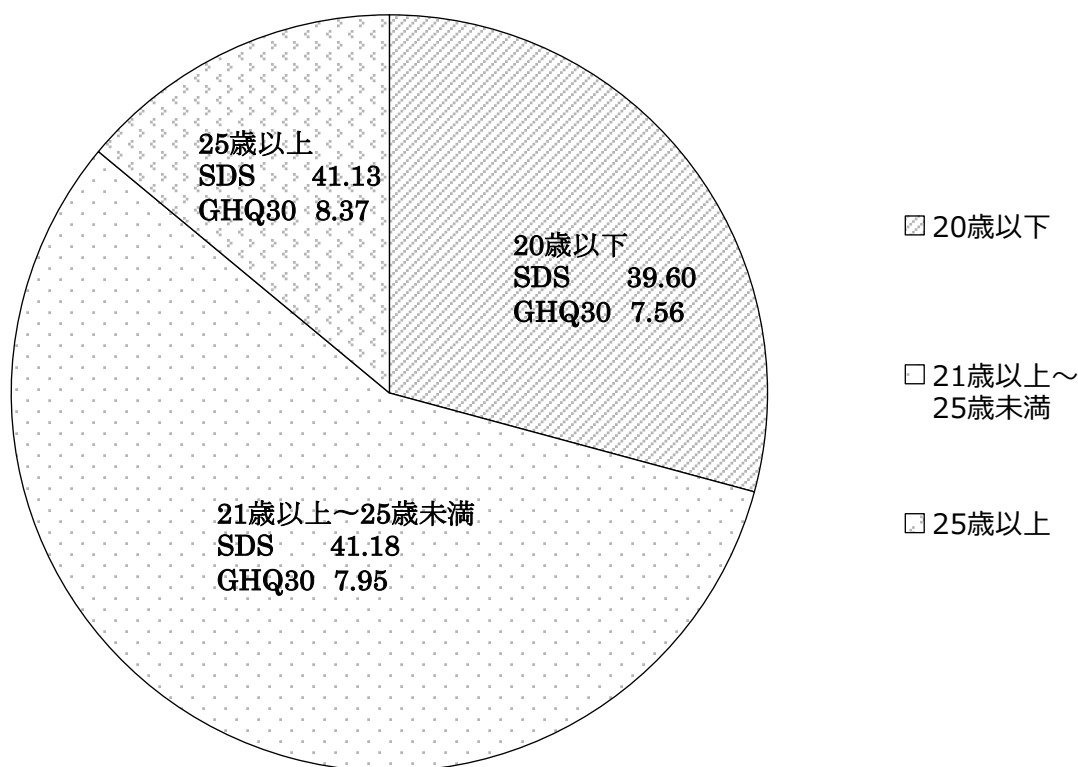


図 6：年齢別の割合及び SDS と GHQ30 得点の平均

今回の調査では、年齢層が偏っていたため、群分けが困難だが、便宜的に 20 歳以下、21 歳以上～25 歳未満、25 歳以上の三つのグループに分けて分析を行った。20 歳以下の者の SDS 得点の平均は 39.60 点 ($SD=1.82$) / GHQ30 得点の平均は 7.56 点 ($SD=6.83$)、21 歳以上～25 歳未満の者の SDS 得点の平均は 41.18 点 ($SD=8.25$) / GHQ30 得点の平均は 7.95 点 ($SD=7.11$)、25 歳以上の者の SDS 得点の平均は 41.13 点 ($SD=7.73$) / GHQ30 得点の平均は 8.37 点 ($SD=7.46$) である。3 群の間で一要因分散分析を行ったが、有意差はなかった。

同様に、 χ^2 検定を行った結果、SDS において有意な差が得られた ($\chi^2_{(2)} = 12.45$ $p < .01$)。そこで、残差分析を行ったところ、20 歳以下の健常群と 21 歳以上～25 歳未満の要注意群の人数が有意に多く、20 歳以下の要注意群と 21 歳以上～25 歳未満の健常群の人数が有意に少なかった (表 15)。20 歳以下の中国人就学生は精神的に健康な者が多く、抑うつの方が少ないことや、21 歳以上～25 歳未満の中国人就学生は精神的に健康な者が少なく、抑うつの方が多いことが分かった。20 歳以下の中国人就学生と比べると、21 歳以

上～25歳未満の者が精神的な健康が保たれていないことが判明した。GHQ30において、 χ^2 検定を行った結果、有意な差は得られなかった。

表 15：年齢における SDS と GHQ30 の χ^2 検定の結果

年齢	SDS $\chi^2_{(2)} = 12.45$ $p < .01$		GHQ30 $\chi^2_{(2)} = 1.16^{n.s.}$	
	健常群	要注意群	健常群	要注意群
20歳以下	93 (57.06) **	70 (42.94) **	91 (55.83)	72 (44.17)
20歳以上～25歳未満	128 (40.38) **	189 (59.62) **	162 (51.10)	155 (48.90)
25歳以上	39 (50.00) <i>n.s.</i>	39 (50.00) <i>n.s.</i>	39 (50.00)	39 (50.00)

** $p < .01$

本研究では、対象者の年齢は20～25歳に偏り、群分けも恣意的な点もあるため、分散分析と χ^2 検定の結果は不一致であった。年齢とメンタルヘルスとの関係について、本研究でははっきりとした結果は得られなかった。

(3) 兄弟の有無：今回の調査では、兄弟ありは190名(34.1%)、兄弟なしは368名(65.9%)である。中国人就学生は一人っ子が多いという特徴を支持した。兄弟ありの者の SDS 得点の平均は40.54点 ($SD=7.84$) / GHQ30 得点の平均は8.46点 ($SD=7.44$) である、兄弟なしの者の SDS 得点の平均は40.80点 ($SD=8.33$) / GHQ30 得点の平均は7.60点 ($SD=6.87$) である (図7)。

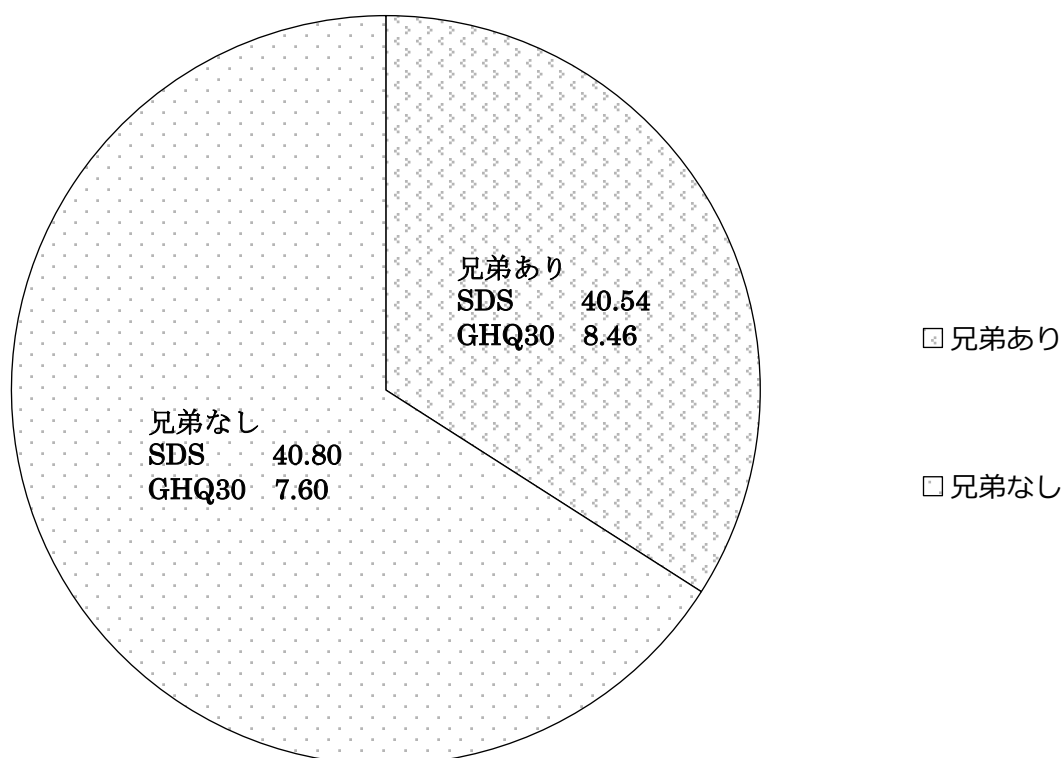


図 7：兄弟の有無別の割合及び SDS と GHQ30 得点の平均

SDS と GHQ30 において、兄弟のありと兄弟なしの両群の間で t 検定を行ったが、有意差は見られなかった。また、 χ^2 検定も有意な差が得られなかった。在日中国人就学生のメンタルヘルスの高低は、兄弟の有無と関係がないことが明らかになった。

(4) **学歴**: 今回の調査では、高校卒業者は 310 名 (55.6%), 専門学校卒業者は 57 名 (10.2%), 短期大学卒業者は 95 名 (17.0%), 大学卒業者は 96 名 (17.2%) であり、高校卒業者がもっとも多かった。高校卒業者の SDS 得点の平均は 40.12 点 ($SD=8.19$) / GHQ30 得点の平均は 7.63 点 ($SD=7.03$), 専門学校卒業者の SDS 得点の平均は 44.12 点 ($SD=7.62$) / GHQ30 得点の平均は 9.33 点 ($SD=7.53$), 短期大学卒業者の SDS 得点の平均は 42.24 点 ($SD=8.91$) / GHQ30 得点の平均は 8.25 点 ($SD=7.10$), 大学卒業者の SDS 得点の平均は 39.08 点 ($SD=6.80$) / GHQ30 得点の平均は 7.55 点 ($SD=6.84$) である (図 8)。

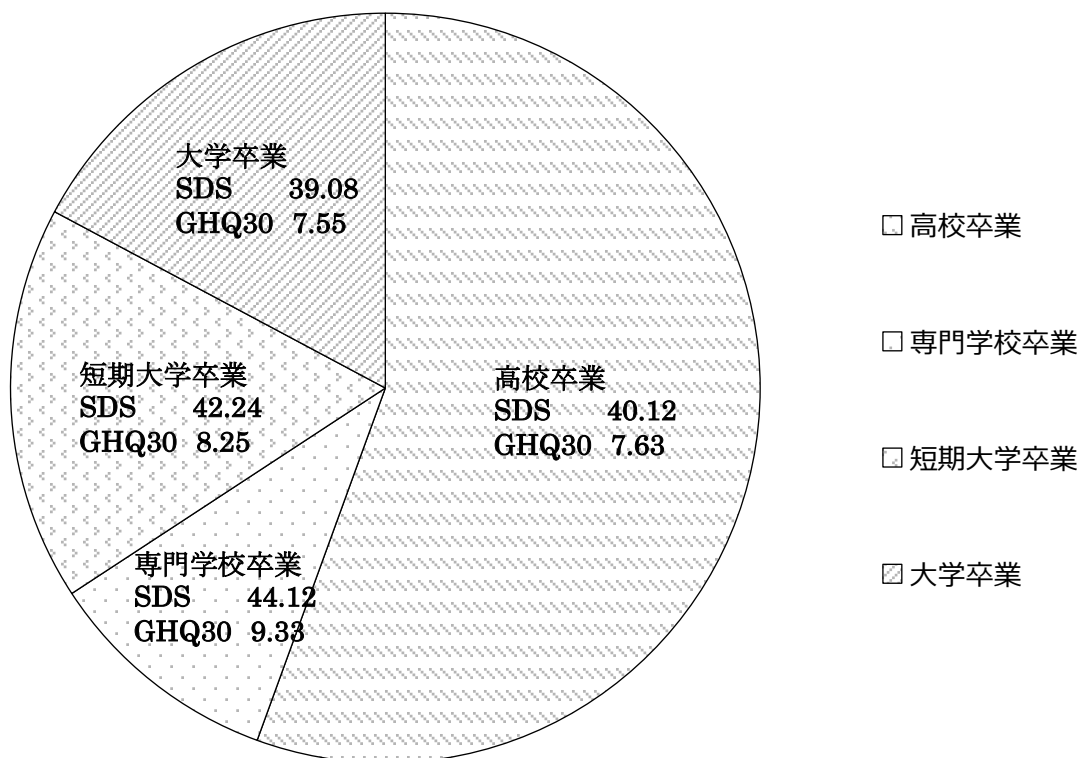


図 8：学歴別の割合及び SDS と GHQ30 得点の平均

SDS と GHQ30 において、学歴について一要因分散分析を行った結果、SDS のみ有意差が見られた ($F_{(3, 554)} = 6.44$ $p < .001$)。更に、Tukey 法による多重比較を行った結果 (表 16)、高校卒業者と専門学校卒業者 ($t = 3.46$ $p < 0.01$)、大学卒業者と専門学校卒業者 ($t = 3.75$ $p < .001$)、大学卒業者と短期大学卒業者 ($t = 2.72$ $p < .05$) の間に有意な差があった。大学卒業者は短期大学卒業者と専門学校卒業者より、高校卒業者は専門学校卒業者より、SDS 得点が低いことが明らかになった。専門学校卒業の中国人就学生の SDS 得点が高校卒業と大学卒業の中国人就学生の SDS 得点より高い理由としては、中国の専門学校は中学校から進学した者が多く、専門的な技術を学ぶために、日本の大学へ進学するにあたり必要となる数学などの科目を十分に学んでおらず、進学試験への不安が高いためだと考えられる。短期大学卒業の中国人就学生が大学卒業の中国人就学生より SDS 得点が高い理由としては、短期大学卒業の中国人就学生は 13 年間の学歴であるため、14 年間の学歴が求められる日本の大学院に進学するか、あるいは思い切って日本の大学に入り直すべきかと躊躇しており、選択肢が多くかえって混乱・苦悩しているためだと思われる。

表 16：学歴における一要因分散分析の結果

項目	人数	自由度	F	結果	t
SDS	558	3	6.44***	高校卒業<専門学校卒業**	3.46
				大学卒業<専門学校卒業***	3.75
				大学卒業<短期大学卒業*	2.72

* $p < .05$ ** $p < .01$ *** $p < .001$

学歴の χ^2 検定を行った結果、SDSにおいて有意差が見られた（表 17）。そこで、残差分析を行ったところ、専門学校卒業の要注意群と大学卒業の健常群の人数は有意に多く、専門学校卒業の健常群と大学卒業の要注意群の人数は有意に少ない結果となった。そして、短期大学卒業の健常群の人数は少なく、要注意群の人数は多い傾向があったことが明らかになった。専門学校卒業と短期大学卒業の中国人就学生は抑うつ的人数が多いことが示された。専門学校卒業の中国人就学生は日本の大学へ進学する時、不利な立場であると考えていることが窺える。大学卒業の抑うつ的人数割合がもっとも低かったのは、中国で大学進学の経験があり、自信を持っているためだと思われる。かつ、大学卒業の就学生は大学の研究生の形で日本の大学へ進学することができ、私費外国人留学生統一試験や面接などを受けてやっと日本の大学に進学できるほかの就学生よりストレスが低いことも考えられる。GHQ30において、 χ^2 検定には有意な差が見られなかった。

表 17：学歴における SDS と GHQ30 の χ^2 検定の結果

学歴	SDS $\chi^2_{(3)} = 15.85$ $p < .01$		GHQ30 $\chi^2_{(3)} = 3.51^{n.s.}$	
	健常群	要注意群	健常群	要注意群
高校卒業	160 (51.61) $n.s.$	150 (48.39) $n.s.$	172 (55.48)	138 (44.52)
専門学校卒業	18 (31.58) **	39 (68.42) **	25 (43.86)	32 (56.14)
短期大学卒業	38 (40.00) †	57 (60.00) †	46 (48.42)	49 (51.58)
大学卒業	58 (60.42) *	38 (39.58) *	49 (51.04)	47 (48.96)

† $p < .1$ * $p < .05$ ** $p < .01$

学歴は中国人就学生のメンタルヘルスと深い関係があり、大学卒業者は進学への不安やストレスが少ないため、メンタルヘルスが保たれていると思われる。

(5) 婚姻状況：今回の調査では，未婚は 539 名 (96.6%)，既婚は 19 名 (3.4%) である (図 9)。ほとんどの中国人就学生は独身者であり，一人で日本に留学しているという特徴を支持した。未婚の者の SDS 得点の平均は 40.74 点 ($SD=8.21$) / GHQ30 得点の平均は 7.86 点 ($SD=7.06$) である。既婚の者の SDS 得点の平均は 40.00 点 ($SD=6.66$) / GHQ30 得点の平均は 8.89 点 ($SD=7.54$) である。今回の調査では，既婚の就学生はわずか 19 人のため，統計的分析はできないと判断し，行わなかった。

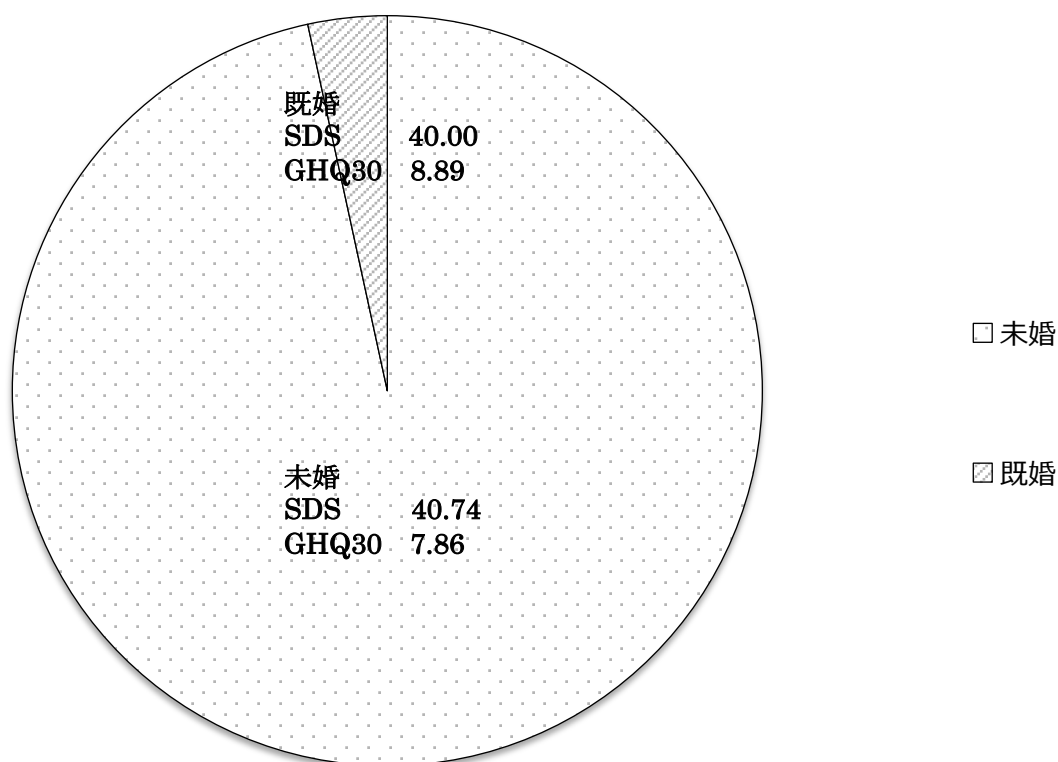


図 9：婚姻状況別の割合及び SDS と GHQ30 得点の平均

(6) 職歴の有無：今回の調査では，職歴ありは 248 名 (44.4%)，職歴なしは 310 名 (55.6%) であり，職歴なしが半分以上を占めている (図 10)。つまり，中国で仕事や社会を経験せずに日本に来ている者が多数であることが分かった。職歴ありの者の SDS 得点の平均は 41.06 点 ($SD=8.15$) / GHQ30 得点の平均は 7.97 点 ($SD=6.82$)，職歴なしの者の SDS 得点の平均は 40.43 点 ($SD=8.16$) / GHQ30 得点の平均は 7.84 点 ($SD=7.28$) であった。

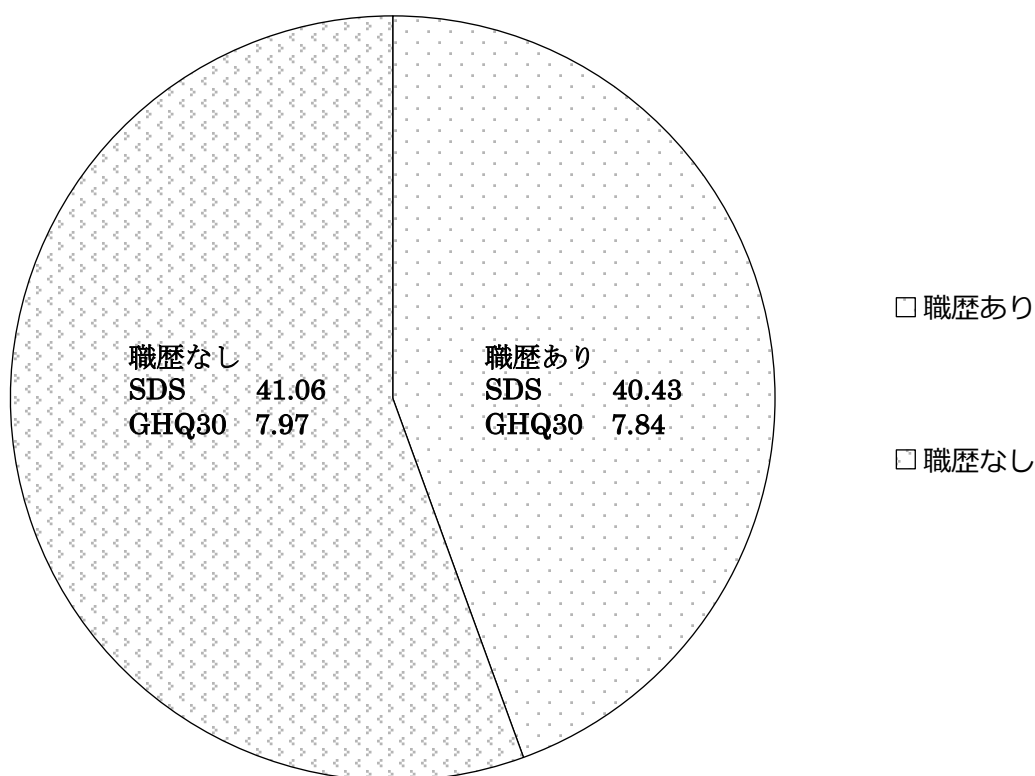


図 10：職歴の有無別の割合及び SDS と GHQ30 得点の平均

SDS と GHQ30 において、 t 検定と χ^2 検定を行ったが、職歴ありと職歴なしの間に有意差は見られなかった。中国人就学生のメンタルヘルスは、職歴の有無とは関係がないことが明らかになった。一般的に職歴があると、異文化適応度が高いと考えられる。ところが、中国人就学生の場合は日本に留学するために半年以上日本語を学ばなければならないことや、本調査対象者の平均年齢が 21.9 歳であることを考えると、職歴があると言っても、とても短いだろうと推測でき、この 2 群の間には有意差がないのは当然の結果だと思われる。

(7) 滞在期間：今回の調査では、日本に来て半年の就学生は 205 名 (36.7%)、一年の就学生は 177 名 (31.7%)、一年半の就学生は 72 名 (12.9%)、二年の就学生は 104 名 (18.6%) である。来日半年の者の SDS 得点の平均は 39.94 点 ($SD=8.55$) / GHQ30 得点の平均は 7.54 点 ($SD=7.02$)、一年の者の SDS 得点の平均は 39.69 点 ($SD=8.05$) / GHQ30 得点の平均は 7.14 点 ($SD=6.65$)、一年半の者の SDS 得点の平均は 42.86 点 ($SD=6.78$) / GHQ30 得点の平均は 7.79 点 ($SD=6.60$)、二年の者の SDS 得点の平均は 42.84 点 ($SD=8.02$) / GHQ30 得点の平均は 9.96 点 ($SD=7.86$) である (図 11)。

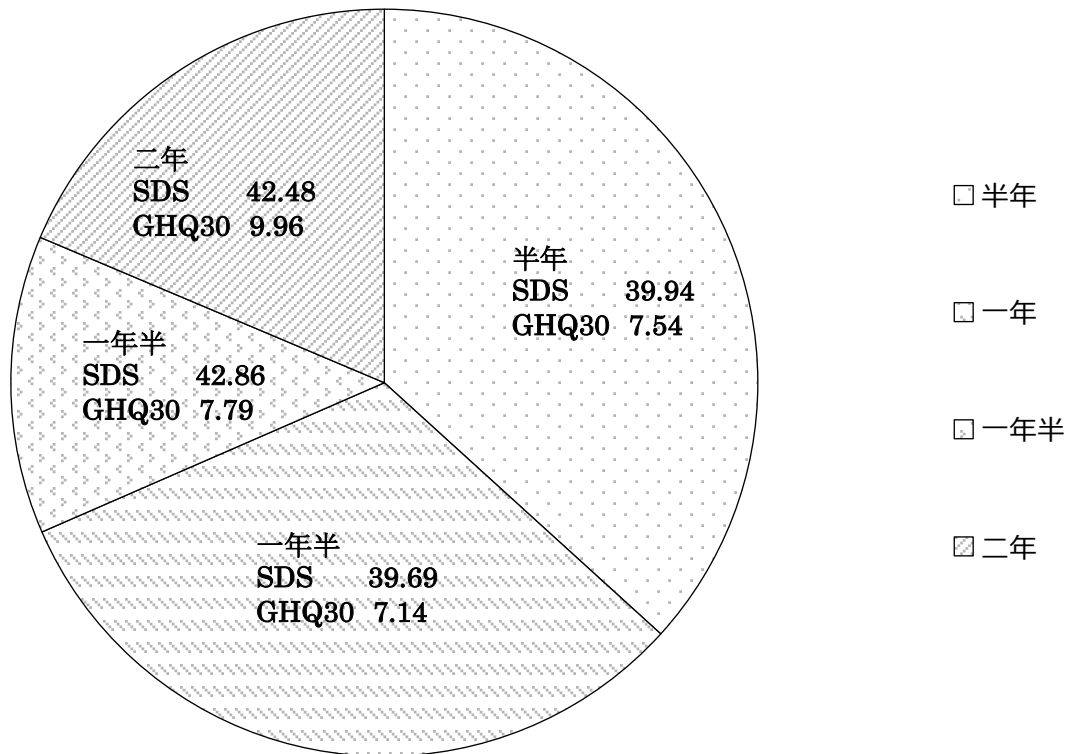


図 11：滞在期間別の割合及び SDS と GHQ30 得点の平均

まず、量的な側面からみるために、SDS と GHQ30 において一要因分散分析を行った。その結果、SDS には有意差が見られた ($F_{(3, 554)} = 4.93$ $p < .01$)。更に、Tukey 法による多重比較を行った結果、半年と一年半 ($t = 2.73$ $p < .05$)、半年と二年 ($t = 2.70$ $p < .05$)、一年と一年半 ($t = 2.82$ $p < .05$)、一年と二年 ($t = 2.78$ $p < .05$) の間に有意であった (表 18)。また、GHQ30 にも有意差が見られた ($F_{(3, 554)} = 3.88$ $p < .01$)。更に、Tukey 法による多重比較を行った結果、半年と二年 ($t = 2.87$ $p < .05$)、一年と二年 ($t = 2.56$ $p < .01$) の間に有意差があった (表 18)。そして、GHQ30 の下位尺度にも有意差が見られたため、Tukey 法による多重比較を行った (表 18)。滞在期間は中国人就学生のメンタルヘルスに大きな関連があることが明らかになった。SDS からみると、中国人就学生は来日半年、一年のほうが来日一年半、二年のほうがより抑うつ度が低かった。GHQ30 及び GHQ30 の下位尺度からみると、全般的に来日一年や半年のほうが、来日二年のほうがより健康度が良好であった。つまり、来日半年または一年の中国人就学生は来日二年の者よりメンタルヘルスが保たれている傾向があると言える。日本に来て 1 年が経っているかどうかは、中国人就学生の精神的健康度の分水嶺と見てもよいであろう。それは来日 1 年以上を経つと、

大学への進学という課題が目の前に現れ、大きなストレスになるためだと考えられる。

ところが、GHQ30 の下位尺度の「社会的活動障害」では滞在期間による有意差がなかった。中国人就学生は日本語学校の間では、日本での留学生活に満足感や達成感が得られていないことや、日本語学校に在籍する 2 年の間では、社会的活動に関して大きな変化が起きていないことが窺える。就学生は勉学以外のほとんどの時間と体力を、アルバイトに費やし、地域と交流するなど日本社会とのつながりが少ないことと関係があると考えられる。

表 18：滞在期間における一要因分散分析の結果

項目	人数	自由度	F	結果	t				
SDS 得点	558	3	4.93**	半年 < 一年半*	2.73				
				半年 < 二年*	2.70				
				一年 < 一年半*	2.82				
				一年 < 二年*	2.78				
GHQ30 得点	558	3	3.88**	半年 < 二年*	2.87				
				一年 < 二年**	2.56				
下位尺度	558	3	3.08*	一年 < 二年*	2.95				
				身体的症状	2.96*	半年 < 二年*	2.93		
				睡眠障害	3.43*	一年 < 二年**	3.20		
				社会的活動障害	1.02 ^{n.s.}				
				不安と気分変調	558	3	2.84*	半年 < 二年*	2.60
								一年 < 二年*	2.70
希死念慮とうつ傾向	558	3	3.95**	半年 < 二年**	3.24				
				一年 < 二年*	2.79				

* $p < .05$ ** $p < .01$

また、質的な側面から分析するために χ^2 検定を行った (表 19)。その結果、SDS においても GHQ30 においても有意な差が見られた (SDS $\chi^2_{(3)} = 15.07$ $p < .01$; GHQ30 $\chi^2_{(3)} = 15.99$ $p < .01$)。そこで、残差分析を行ったところ、SDS においても GHQ30 においても、半年の健常群と二年の要注意群の人数は有意に多く、半年の要注意群と二年の健常群の人数は有意に少ないことが明らかになった。また、SDS において、一年半の健常群の人数は有意に少なく、要注意群は有意に多いことや、GHQ30 において、一年の健常

群の人数は多い傾向、要注意群は少ない傾向にあることも明らかになった。 χ^2 検定の結果においても、日本語学校に在籍する間は、滞在期間は中国人就学生のメンタルヘルスと大きな関係があることが明らかになった。来日半年または一年の中国人就学生はメンタルヘルスが保たれていたが、来日一年半または二年の中国人就学生のメンタルヘルスが悪いとの結果が明らかになった。

表 19：滞在期間における SDS と GHQ30 の χ^2 検定の結果

滞在期間	SDS $\chi^2_{(3)} = 15.07$ $p < .01$		GHQ30 $\chi^2_{(3)} = 15.99$ $p < .01$	
	健常群	要注意群	健常群	要注意群
半年	111 (54.15) *	94 (45.85) *	122 (59.51) †	83 (40.49) †
一年	93 (52.54) <i>n.s.</i>	84 (47.46) <i>n.s.</i>	107 (60.45) †	70 (39.55) †
一年半	26 (36.11) *	46 (63.89) *	36 (50.00) <i>n.s.</i>	36 (50.00) <i>n.s.</i>
二年	37 (35.58) **	67 (64.42) **	40 (38.46) **	64 (61.54) **

† $p < .1$ * $p < .05$ ** $p < .01$

SDS においても GHQ30 においても、量的な側面と質的な側面の分析結果が一致している。そのため、日本語学校に在籍する中国人就学生のメンタルヘルスは 2 年目より 1 年目のほうが良好であることが明らかになった。その理由は来日 2 年目に入ると、私費外国人留学生統一試験や日本語能力試験などへの準備に伴い、卒業や進学のことを意識し始めるからである。就学生の在留期間が最高 2 年間に制限され（岡ら、1995）、進学ができなければ自国に帰らざるをえない状況になるため、焦りや不安が高まるからであろうと考えられる。また、来日 1 年以上を経つと、アルバイトによる身体的な疲労が溜まり、異文化生活への耐性も弱まっていることも考えられる。

(8) 居住形態：今回の調査では、寮に住んでいる者は 172 名 (30.8%)、民間のアパートなどを賃貸している者は 368 名 (65.9%)、その他の者は 18 名 (3.3%) である（図 12）。3 分の 2 以上の中国人就学生は民間のアパートに住んでいることが分かった。寮に住んでいる者の SDS 得点の平均は 40.28 点 ($SD=8.08$) / GHQ30 得点の平均は 8.32 点 ($SD=6.77$)、民間のアパートに住んでいる者の SDS 得点の平均は 40.85 点 ($SD=8.08$) / GHQ30 得点の平均は 7.76 点 ($SD=7.22$)、その他の者の SDS 得点の平均は 42.00 点 ($SD=8.74$) / GHQ30 得点の平均は 6.50 点 ($SD=7.00$) となっている。居住形態について、一要因分

散分析と χ^2 検定を行った結果、有意差は得られなかった。居住形態の違いは中国人就学生のメンタルヘルスには影響がなかったことが明らかになった。寮であれ、民間のアパートであれ、日常の生活スタイルや異文化ストレスはほぼ変わらないため、精神的な健康度に大きな差がなかったためだと考えられる。

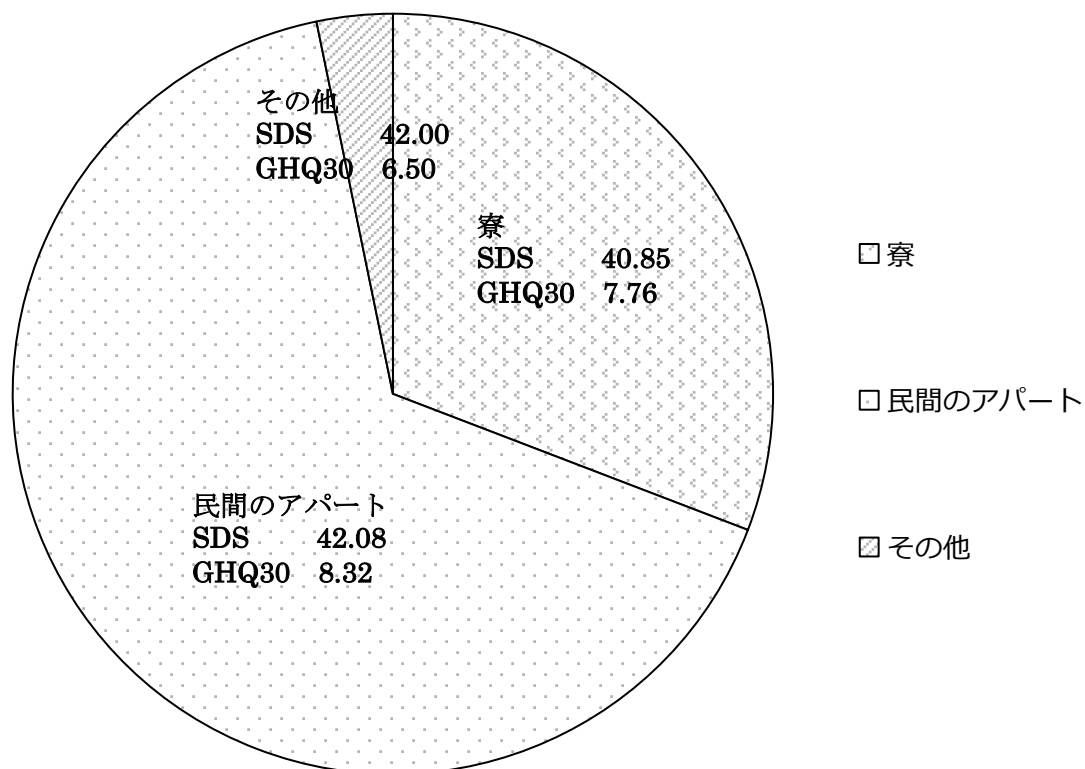


図 12 居住形態別の割合及び SDS と GHQ30 得点の平均

(9)進路: 今回の調査では, 進学予定の者は 501 名 (89.8%), 帰国予定の者は 37 名 (6.6%), その他の者は 20 名 (3.6%) である。9 割ほどの中国人就学生が進学予定であり, 中国人就学生の多くは進学しているという特徴が支持された。進学予定の者の SDS 得点の平均は 40.56 点 ($SD=8.15$) / GHQ30 得点の平均は 7.84 点 ($SD=7.10$), 帰国予定の者の SDS 得点の平均は 41.22 点 ($SD=8.14$) / GHQ30 得点の平均は 7.70 点 ($SD=6.20$), その他の者の SDS 得点の平均は 43.65 点 ($SD=8.26$) / GHQ30 得点の平均は 9.70 点 ($SD=8.40$) である (図 13)。

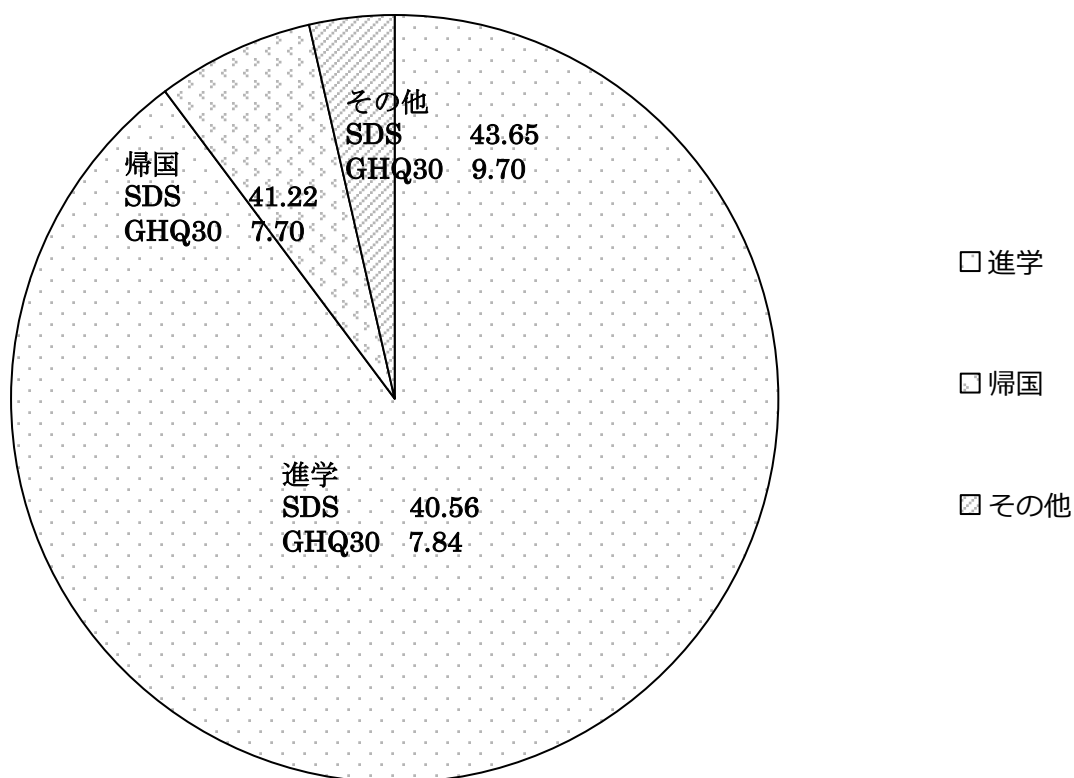


図 13：進路別の割合及び SDS と GHQ30 得点の平均

進路について、一要因分散分析と χ^2 検定を行ったが、有意差は見られなかった。ほとんどの就学生は進学する予定であり、それ以外の群の人数が少ないため差がなかったのだろう。

(10) 日本語レベル：今回の調査では、日本語レベル 1 級は 61 名 (10.9%)、2 級は 192 名 (34.4%)、3 級は 218 名 (39.1%)、4 級は 87 名 (15.6%) である。1 級の者の SDS 得点の平均は 40.46 点 ($SD=7.41$) / GHQ30 得点の平均は 7.95 点 ($SD=6.96$)、2 級の者の SDS 得点の平均は 40.66 点 ($SD=8.31$) / GHQ30 得点の平均は 7.93 点 ($SD=7.03$)、3 級の者の SDS 得点の平均は 40.73 点 ($SD=8.01$) / GHQ30 得点の平均は 7.65 点 ($SD=6.89$)、4 級の者の SDS 得点の平均は 40.95 点 ($SD=7.79$) / GHQ30 得点の平均は 8.38 点 ($SD=7.77$) である (図 14)。

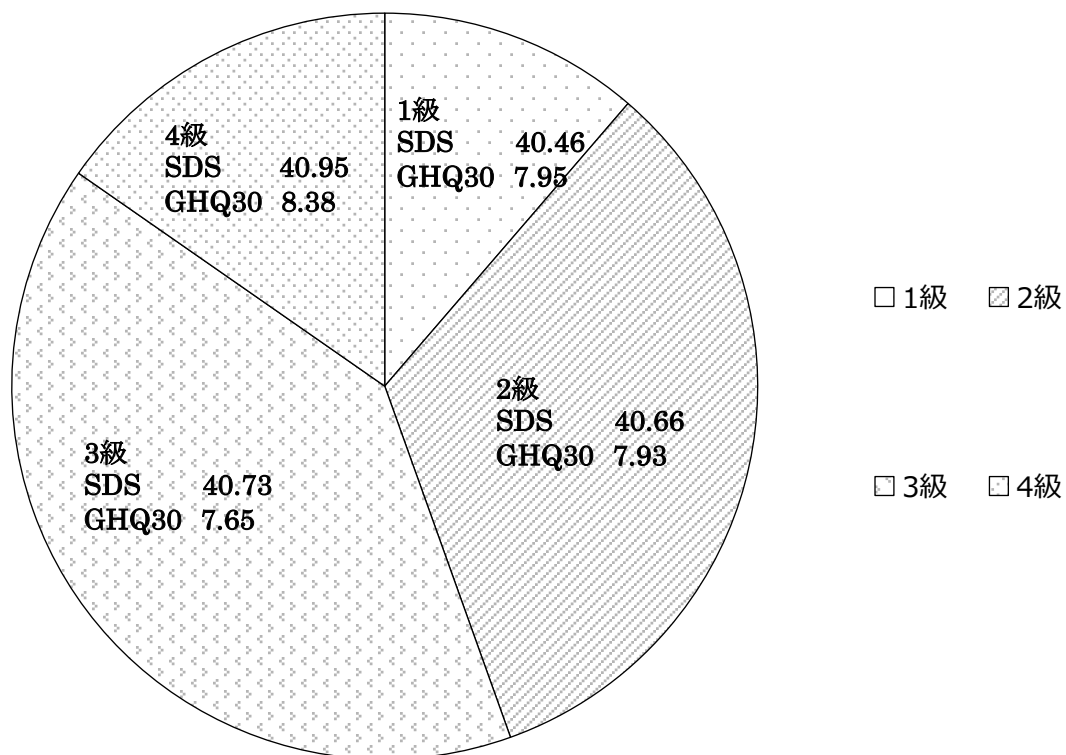


図 14：日本語レベル別の割合及び SDS と GHQ30 得点の平均

日本語レベルについて、一要因分散分析と χ^2 検定を行ったが、有意差は見られなかった。一般的に留学先の言語が話せると、現地の人々とのコミュニケーションが取れ、メンタルヘルスの安定に寄与すると思われる。ところが、今回の調査によると、日本語学校の段階では、日本語レベルの違いは中国人就学生のメンタルヘルスに影響がないということが判明した。その理由として、中国人就学生は中国人によるコミュニティの中で生活することが多く、授業及びアルバイト以外は、日本社会と触れることが少なく、日本語を使う機会も少ないためと思われる。更に、もう一つの理由として、中国人就学生の場合は、中国で最低でも半年から1年かけて、基礎的な日本語を学んで日本にやってきているため、日常生活には大きな支障がなかったからであろうと考えられる。今回の調査においては、日本語レベルは中国人就学生のメンタルヘルスと直接的な関係がなく、大きな要因ではないことが明らかになった。

また、上記の基礎的属性を組み合わせ、二要因分散分析を行った。その結果はいずれの組み合わせにも有意な差は見られなかった。

4. まとめ

以上より中国人就学生の基礎的属性とメンタルヘルスの関係を分析した結果、中国人就学生の場合は、女性／21歳以上～25歳未満／専門学校卒業・短期大学卒業／来日一年半・二年の者はメンタルヘルスが保たれてなく、なんらかの問題を有することが明らかになった。上記の者をはじめ、日本語学校に在籍する就学生に対する適切な支援が必要だと思われる。また、日本語学校に在籍する2年間においては、中国人就学生のメンタルヘルスは兄弟の有無、職歴の有無、婚姻状況、居住形態、進路、日本語レベルとは直接な関係がないことも明らかになった。

大学卒業の中国人就学生はメンタルヘルスがよい傾向にあると明らかになった。これは日本の大学に進学することと絡んでいるだろうと思われる。また、来日2年目からメンタルヘルスが悪くなる傾向が見られた。これも進学が近づいてきているためであろうと考えられる。この二つの傾向は日本語学校の中国人就学生のメンタルヘルスの特徴だと思われる。

第Ⅲ部 日本語学校に在籍する中国人就学生のメンタルヘルスに影響を与える諸要因

第Ⅱ部では、中国人就学生の SDS 得点の平均はカットオフポイントよりわずか高い程度であるが、抑うつ軽症と重症程度の抑うつ度を示す者の割合が半分以上を占めていることや、中国人就学生の GHQ30 得点の平均はカットオフポイントよりやや高く、「何らかの問題がある」と考えられる者の割合は半分近くに及んでいることが明らかになった。以上の研究を踏まえて、中国人就学生はメンタルヘルスが全般的に好ましくない状態であり、心身ともに不安定な者が多いことが示された。また、学歴や滞在期間などの基礎的属性と関係があることも明らかになった。基礎的属性以外に、中国人就学生のメンタルヘルスに影響を及ぼす要因をこの第Ⅲ部で検討する。

先行研究などをレビューした結果、外国人学生のメンタルヘルスの要因としてはまず、異文化ストレスとソーシャルサポート源が考えられる。また、異なる二つの文化をどう捉えているかという文化受容態度や留学により揺さぶられた自我同一性も外国人学生のメンタルヘルスに影響を与えていると考えられる。本研究は以上の要因に絞って、研究を進めていく。

第6章 異文化ストレスとソーシャルサポート源が中国人就学生のメンタルヘルスに及ぼす影響

1. 問題と目的

異文化ストレスについて、何をストレスとするかは研究者によってそれぞれ異なっている。垣渕（1993）は「経済」・「人間関係」・「物理的環境」・「受験」、周ら（2002）は、「勉学」・「人間関係」・「情緒」・「環境文化」、宋ら（2006）は「学生生活」・「生活環境」・「人間関係」、大橋（2008）は「人間関係」・「勉強・研究」・「住居・経済」・「日本語・日本語文化」・「心身健康」、を異文化ストレスとして取り上げている。また、ソーシャルサポート源について、垣渕（1993）は「組織的」と「個人的」なサポート源があると指摘し、大橋（2008）は「同国人」・「他国人」・「身内」と分けていたが、ソーシャルサポート源としては「家族」・「友人」・「医師」などの共通のサポート源が見られた。

ストレスに直面した時、ソーシャルサポートがメンタルヘルスにどのような影響を及ぼすのかという問題に関して、数多くの先行研究がソーシャルサポートの効果を検討し、様々な説明モデルを提出している（周ら、2002）。その中で、直接モデルと緩衝モデルが

もっとも代表的なモデルである(周ら, 2002)。直接モデルはストレッサーのない時にも, ストレッサーに直面した時にも, ソーシャルサポートが高ければメンタルヘルスが良くなるというモデルである。緩衝モデルではある程度のストレッサーが存在する時のみ, ソーシャルサポートの量によってメンタルヘルスの状態が異なると考えている。異文化ストレッサーとソーシャルサポート源の関係もこの二つのモデルによって違うと考えられる。

留学生はこれまで慣れ親しんできたソーシャルネットワークから離脱することに伴い, 個人の予想を超える大きな出来事に遭遇した場合にリスクが高まり(秋坂, 2008), 主に「経済」・「健康」・「言語」・「生活」・「修学」・「人間関係」など(伊藤ら, 1998)のストレッサーが生じる。日本の大学に在籍する留学生を対象にしている大橋(2008)の研究によると, 異文化のストレス要因は留学生のメンタルヘルスの状態に一番大きく影響していることや, サポートを受ける頻度の高いものはメンタルヘルスの状態が良好であることが明らかになっている。留学生にとって, ソーシャルサポートはメンタルヘルスを維持, 向上する機能を持つ(山本, 1986)ため, ソーシャルサポートが重要である(周ら, 2002)。

中国人就学生も留学生と同じように, 「言語」・「進学」をはじめ, 様々なストレッサーにさらされている。また, 留学生と比べると, 奨学金が少なく, 生活費や学費を稼ぐために長時間のアルバイトをし, 身体面にも負担が大きい(浅野, 2007)。更に, 2年間で進学しなければならないとの規制もあるため, 精神的な面でも多大なストレスを抱えている(孫ら, 2007)。その一方, 就学生は社会的ネットワーク作りにおいて留学生より不利な状況に置かれており, ソーシャルサポートのリソースが少ない(邱, 2007)ため, 受けられるサポートは限られている。それにもかかわらず, 就学生の受け皿である日本語学校には高等教育機関である大学のように, 在籍する学生へのサポート制度が少なく, 十分なサポートが行われていない。垣渕(1993)の研究により, 日本語学校に在籍する就学生の抑うつ得点を高くする直接的な影響力をもつ要因は, 第一に生活ストレス, 第二はソーシャルサポート機能であった。初期段階に受けたサポートはその後の異文化適応にも影響を与える(周ら, 2002)ため, 来日初期段階である日本語学校の在籍期間は, 日本の留学生活に適応するかどうかの重要な時期であり(邱, 2004), より多くのソーシャルサポートを必要としており, その効果も期待できると考えられる。

以上のように, 留学生や就学生のメンタルヘルスに影響を与える要因として, まず異文化ストレッサーとソーシャルサポート源が挙げられ, その比重も大きく占めていると思われる。また, この二つの要因は影響し合いながら, メンタルヘルスに働きかけていると考

えられる。特に、メンタルヘルスの維持・向上にとって、ソーシャルサポート源は重要な要因の一つである。しかし、就学生の異文化ストレスとソーシャルサポート源の構成も明らかにされていない。更には、異文化ストレスとソーシャルサポート源及びメンタルヘルスとの関係も明らかにされていない。

本章では、中国人就学生を対象にして、①中国人就学生の異文化ストレス、②中国人就学生のソーシャルサポート源、③異文化ストレスとソーシャルサポート源が中国人就学生のメンタルヘルスに及ぼす影響、について明らかにする。

2. 研究方法

(1) **調査対象**：日本語学校に在籍する中国人就学生 705 名のうち、回答に不備があったものを除外した 558 名（男性 291 名，女性 257 名；平均年齢 21.95 歳， $SD=2.30$ ）。

(2) **調査時期**：2009 年 3 月下旬

(3) **調査方法**：質問紙法

(4) **質問紙の作成**：

1) 質問紙の構成

①フェイスシート：基礎的属性 10 項目。性別，年齢，兄弟の有無，学歴，婚姻状況，職歴の有無，滞在期間，居住形態，進路，日本語レベルからなっている。

②SDS：20 項目，4 件法（「ないかたまたまに」，「ときどき」，「かなりのあいだ」，「ほとんどいつも」）。

③GHQ30：30 項目，4 件法（「まったくなかった」，「あまりなかった」，「あった」，「たびたびあった」）。

④異文化ストレス尺度：22 項目，4 件法（「まったく問題ない」，「あまり問題でない」，「すこし問題である」，「非常に問題である」）。この尺度の作成については後述する。

⑤ソーシャルサポート源尺度：12 項目，5 件法（「相談しない」，「1 年に 1 回以下」，「1 年に数回」，「月に 1~2 回」，「週に 1 回以上」）。この尺度の作成については後述する。

2) 中国人就学生の異文化ストレス尺度の項目選択

母語が中国語である臨床心理学専攻の大学院生 5 名によって，留学生や就学生に関する先行研究と臨床経験に基づき，就学生は主に「日本語」・「勉学進路」・「アルバイト」・「日常生活」・「対人関係」・「心身健康」などのストレスを持つと想定された。具体的には，大橋(2008)の「異文化生活におけるストレス尺度」(16 項目)をベースにして，周ら(2002)の「ストレス尺度」(33 項目)と照らし合わせながら検討を行った。「異文化生活にお

けるストレス尺度」の中の、「感情的なストレス」は意味が不明確で、具体的なストレス源として不適切と判断し、「気候」は「居住環境」に含まれていると考えられるため、削除した。残りの14項目は周ら（2002）のストレス源尺度にも含まれているため、採用した。それに加えて、周ら（2002）の「ストレス源尺度」の中で、就学生にとってもストレスを感じやすいと思われる項目、例えば「相談相手がない」、「将来の進路や就職の問題」、「物価の高さ」、「アルバイト」など8項目を加えた。また、周ら（2002）の「ストレス源尺度」で、留学生にしか見られないストレス源、例えば「奨学金の不合格」、「ゼミの発表」、「留年の恐れ」などは不採用とした。最後に、就学生の事情を考慮し日本語の表現を修正した。この22項目の異文化ストレス源のリストに、「まったく問題ない」、「あまり問題でない」、「すこし問題である」、「非常に問題である」の選択肢をつけ、「中国人就学生の異文化ストレス源尺度」の原案を作成した。

3) 中国人就学生のソーシャルサポート源尺度の項目選択

ソーシャルサポート源も同様に、母語が中国語である臨床心理学専攻の大学院生5名によって、留学生や就学生に関する先行研究と臨床経験に基づき、就学生のソーシャルサポート源は主に「家族」「友人」「同級生」「先生」「医師」「ボランティア」などで構成されていると想定された。具体的な項目は、大橋（2008）の留学生のサポート要因（12項目）に挙げられたリストを参考にして、日本語学校に在籍する中国人就学生の状況を考慮し、整理を行った。その中の、「薬物療法」という項目は治療手段であり、能動的なソーシャルサポート源として適切ではないと判断し削除した。「医師」と「精神科医」、「心理学者」と「カウンセラー」をそれぞれ一つの項目にまとめた。最後に中国人就学生が分かりやすい表現に書き直した。この12項目のソーシャルサポート源のリストに「相談しない」、「1年に1回以下」、「1年に数回」、「月に1~2回」、「週に1回以上」の相談頻度を選択肢として、「中国人就学生のソーシャルサポート源尺度」の原案を作成した。

上記の尺度では、中国にいる時にも同様にソーシャルサポート源として挙げられる「家族・親戚」や「医師」や「友人」以外に、同じ中国人かどうか、日本にいるかどうかは異なると考えられるため、友人を「日本人の友人」、「日本にいる同国の友人」と「中国にいる友人」に細かく分けた。更に、主な活動場所は日本語学校であるため、「日本語学校の先生」「日本語学校の同級生」の2項目を付け加えた。この五つのソーシャルサポート源は日本語学校に在籍する就学生の特有のものであると思われる。

4) 質問紙の翻訳

研究の対象が中国人就学生であるため、質問紙は中国語に翻訳した。SDS については、既成の中国語版をそのまま使用した。GHQ30 は GHQ28 の中国語版と孫ら（2007）の翻訳を参照して筆者が作成した。また、10 年近く日本に留学している日本語専攻の中国人 2 名と、長年中日実務翻訳の仕事をしている中国人 1 名に依頼しチェックしてもらった。更に、この質問紙を日本語学校に在籍する中国人就学生 1 名と来日留学経験のない中国人 1 名に対して予備的に実施し、その結果を踏まえ若干の修正を行った。最後に、臨床心理学を専攻する中国語圏の大学院生 5 名により、日本語にバック・トランスレーションしたものが原文と意味が一致していることを確認した。

(5) 手続き：(第Ⅱ部第 4 章を参照)

(6) 倫理的配慮：(第Ⅱ部第 4 章を参照)

3. 結果と考察

(1) 中国人就学生の異文化ストレス

1) 中国人就学生の異文化ストレス尺度の特徴

中国人就学生の異文化ストレス尺度の各項目得点の平均を見てみると、上位 5 位は「9.大学または大学院入試の準備」(2.50 点)、「17.物価の高さ」(2.41 点)、「7.将来の進路や就職の問題」(2.38 点)、「8.留学生試験」(2.36 点)、「10.日本語が上達しないこと」(2.34 点)となった。中国人就学生は進学のために来日しているため、ストレスと感じやすい内容が日本での生活以外に、進路や日本語など、勉学のことに集中していると考えられる。ちなみに、大橋（2008）の研究では、「日本人の友達を作ること」や「日本語」が留学生の大きなストレスである。留学生は大学にいるため、日本人と友達になることやコミュニケーション手段としての日本語の能力にストレスを感じやすいと思われる。その一方、下位 5 位は「14.借金」(1.56)、「6.日本語学校または先生との関係」(1.60)、「13.健康上の問題」(1.68)、「16.仕送りの中断」(1.69)、「22.入国管理局など役所との関係」(1.72)となった。中国人就学生は健康や公的機関との関係についてストレスと感じていないことが判明した。この結果は大橋（2008）の研究とほぼ同じであり、留学生にとっても「健康問題」や「指導教官との関係」や「入管関係」はストレスの下位であった。

2) 中国人就学生の異文化ストレス尺度の因子分析

各項目の平均に大きな偏りは見られなかった。それら 22 項目を用いて因子分析（重みなし最小二乗法、プロマックス回転）を行った。因子負荷量が一つの因子について 0.40 以下、あるいは複数の因子にまたがって因子負荷量が高かった 4 項目（11.ホームシック、

17.物価の高さ, 18.アルバイト, 22.入国管理局など役所との関係)を削除し, 残った 18 項目について再度因子分析を行った。その結果, 5 因子が抽出され, 第 I 因子は「15.家族の病気」や「16.仕送りの中断」など 5 項目で構成され, 『生活基盤』と命名した。第 II 因子は「9.大学または大学院の準備」や「10.日本語が上達しない」など 4 項目で構成され, 『勉強進学』と名付けた。第 III 因子は「20.居住環境の違い」や「21.食生活の違い」など 3 項目で構成され, 『習慣の違い』と命名した。第 IV 因子は「2.相談相手がないこと」や「1.仲の良い友達がないこと」など 3 項目で構成され, 『仲間の不在』と名付けた。第 V 因子は「4.他の留学生との人間関係」, 「6.日本語学校または先生との関係」など 3 項目で構成され, 『対人関係』と命名した (表 20)。

表 20: 中国人就学生の異文化ストレス尺度(重みなし最小二乗法, プロマックス回転)

項 目	I	II	III	IV	V
第 I 因子『生活基盤』(5 項目) $\alpha = .79$					
15. 家族の病気	.74	-.09	.02	.09	-.15
16. 仕送りの中断	.69	.02	-.01	.00	-.06
12. 怪我や病気	.65	.02	-.09	-.01	.16
13. 健康上の問題	.61	.03	.02	-.14	.12
14. 借金	.60	-.02	.05	.00	.01
第 II 因子『勉強進学』(4 項目) $\alpha = .78$					
9. 大学または大学院入試の準備	-.04	.85	-.08	.01	-.02
8. 留学生試験	-.02	.80	.05	-.10	.00
7. 将来の進路や就職の問題	-.04	.60	.09	.04	.02
10. 日本語が上達しないこと	.16	.42	-.04	.21	-.03
第 III 因子『習慣の違い』(3 項目) $\alpha = .84$					
20. 居住環境の違い	-.02	.00	.86	-.04	.07
21. 食生活の違い	-.04	.02	.76	.06	-.06
19. 文化や風俗習慣の違い	.06	-.01	.76	-.01	.01
第 IV 因子『仲間の不在』(3 項目) $\alpha = .76$					
2. 相談相手がないこと	-.08	-.03	-.02	.91	.06
1. 仲の良い友達がないこと	.02	.00	.00	.81	.01
5. 差別されること	.18	.04	.11	.40	-.04
第 V 因子『対人関係』(3 項目) $\alpha = .67$					
4. 他の留学生との人間関係	-.08	-.02	-.03	.08	.75
6. 日本語学校または先生との関係	.05	-.05	.03	-.02	.61
3. バイト先の日本人や日本人の友人や地域住民との人間関係	.06	.09	.04	.01	.47
因子間相関					
I	—	.40***	.46***	.46***	.49***
II	—	—	.40***	.37***	.48***
III	—	—	—	.20***	.49***
IV	—	—	—	—	.41***

*** $p < .001$

また、Cronbach の α 係数は、『生活基盤』因子では 0.79、『勉強進学』因子では 0.78、『習慣の違い』因子では 0.84、『仲間の不在』因子では 0.76、『対人関係』因子では 0.67 であり、全体の α 係数は 0.86 であった。これらの α 係数の値から見て、各下位尺度は十分な信頼性があると言える。また、各因子の間にはすべて 0.1%水準で有意な中程度の相関が見られた。

(2) 中国人就学生のソーシャルサポート源

1) 中国人就学生のソーシャルサポート源尺度の特徴

各項目得点の平均を見てみると、上位 3 位は「9.家族・親戚」(3.11 点)、「1.日本にいる同国の友人」(2.67 点)、「6.中国にいる友人」(2.59 点)の順になっている。下位 3 位は「11.心理学者・カウンセラー」(0.20 点)、「3.医師・精神科医」(0.21 点)、「12.ボランティアの方々」(0.33 点)の順になっている。中国人就学生は家族、友人、日本語学校の先生など身内や日常生活に親密に関わっている者のサポートを受けていることが明示された。その一方、心理学者・カウンセラー、医師・精神科医といった専門家に支援を求めると回答した者が非常に少なかったことも明らかになった。これは留学生を対象とする大橋(2008)の調査と同様の傾向を示した。言葉の要因だけでなく、精神的な問題を抱えていることを認めたくない、心理的な病気に抵抗感がある(大橋, 2008)からである。就学生たちは精神的な病気に関する知識が少ないため、自分が精神的な病気を抱えていると気付いていないことも考えられる。また、来日したばかりの就学生たちは日本で親密なネットワークを持たず、専門的なサポートにたどりつかないことにも深い関係があるだろうと思われる。この段階で、またいかに中国人就学生を専門家の支援につなげるかということは大事であり、専門的なソーシャルサポートが受けられるようにするかということは中国人就学生のメンタルヘルスへの支援の課題でもある。

2) 中国人就学生のソーシャルサポート源尺度の因子分析

各項目の平均値に大きな偏りが見られた。それら 13 項目を用いて因子分析(重みなし最小二乗法, プロマックス回転)を行った。因子負荷が一つの因子について 0.40 以上の 9 項目を選択し、再度因子分析を行った。その結果 2 因子が抽出され、第 I 因子は「2.日本語学校の先輩同級生」, 「1.日本にいる同国の友人」, 「6.中国にいる友人」など 5 項目で構成され、『日常的なサポート源』と命名した。第 II 因子は「11.心理学者・カウンセラー」, 「12.ボランティアの方々」など 4 項目で構成され、『専門的なサポート源』と命名した(表 21)。

表 21：中国人就学生のソーシャルサポート源尺度（重みなし最小二乗法，プロマックス回転）

項 目	I	II
第 I 因子『日常的なサポート源』（5 項目） $\alpha = .77$		
2. 日本語学校の先輩同級生	.70	.02
1. 日本にいる同国の友人	.67	-.01
10.日本語学校の先生	.61	.10
9. 家族・親戚	.59	-.03
6. 中国にいる友人	.58	-.01
第 II 因子『専門的なサポート源』（4 項目） $\alpha = .74$		
11.心理学者・カウンセラー	-.09	.87
3. 医師・精神科医	-.04	.70
12.ボランティアの方々	.10	.60
5. 同じ宗教信仰の方	.10	.42
因子間相関		
I	—	.11**

** $p < .01$

また、信頼性を検討するため、Cronbach の α 係数を算出したところ、全体の α 係数は 0.72 であった。各因子の α 係数はそれぞれ 0.77 と 0.74 で、十分な信頼性があると判断できる。また、二つの因子の間には 1%水準で有意な相関が見られ、弱い相関関係を持つことが判明した。

(3) 中国人就学生の異文化ストレスとソーシャルサポート源がメンタルヘルスに及ぼす影響

異文化ストレスとソーシャルサポート源の相互関係を検討するために、異文化ストレスとソーシャルサポート源それぞれ上位の 1/3 を高群、下位の 1/3 を低群に分け、SDS 得点と GHQ30 得点を従属変数にし、二要因分散分析を行った。その結果、SDS 得点において、異文化ストレスの主効果も有意であり ($F_{(1, 270)} = 36.70$ $p < .001$)、ソーシャルサポートの主効果も有意であった ($F_{(1, 270)} = 8.32$ $p < .01$)。GHQ30 得点においては、異文化ストレスのみ主効果が有意であった ($F_{(1, 270)} = 56.68$ $p < .001$)。

中国人就学生の異文化ストレスとソーシャルサポート源はメンタルヘルスと密接な関係があり、彼らのメンタルヘルスに多大な影響を及ぼすことが明らかとなった。また、異文化ストレスの高低に関わらず、ソーシャルサポート源の低群より、高群のほうが一貫してメンタルヘルスが良好との傾向が見られた（図 15、図 16）。つまり、ソーシャルサポート源は中国人就学生のメンタルヘルスに直接効果があると示された。これはどれほどサポートする者がいるか、受け入れられているかということが、メンタルヘルスを維持・向上させていると考えられる。

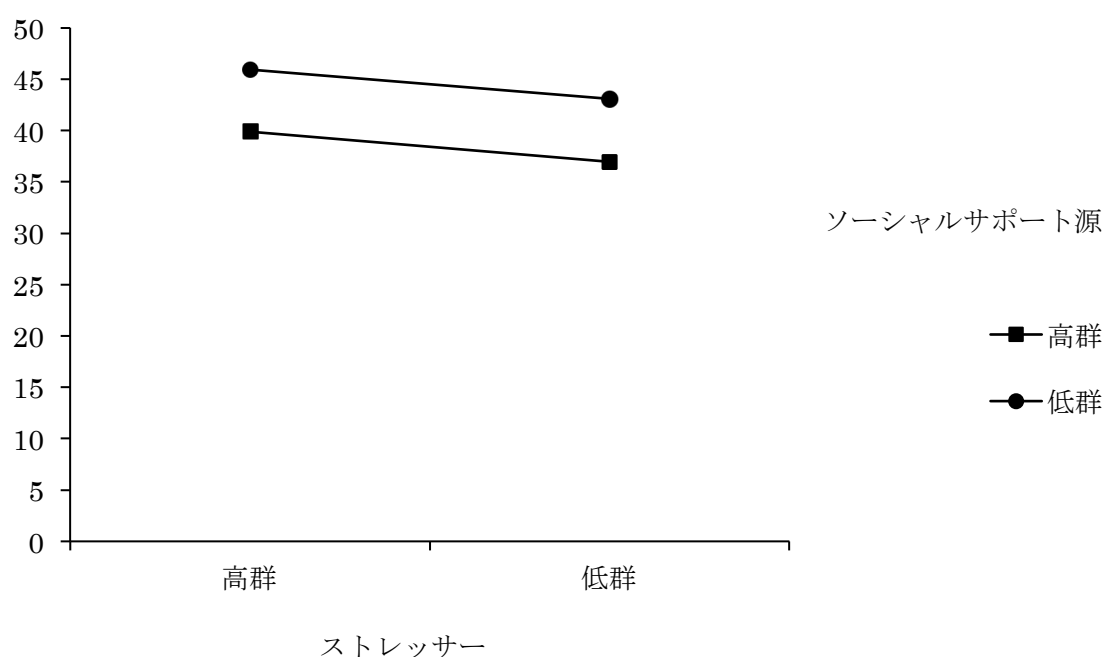


図15：SDSにおけるソーシャルサポート源の直接効果

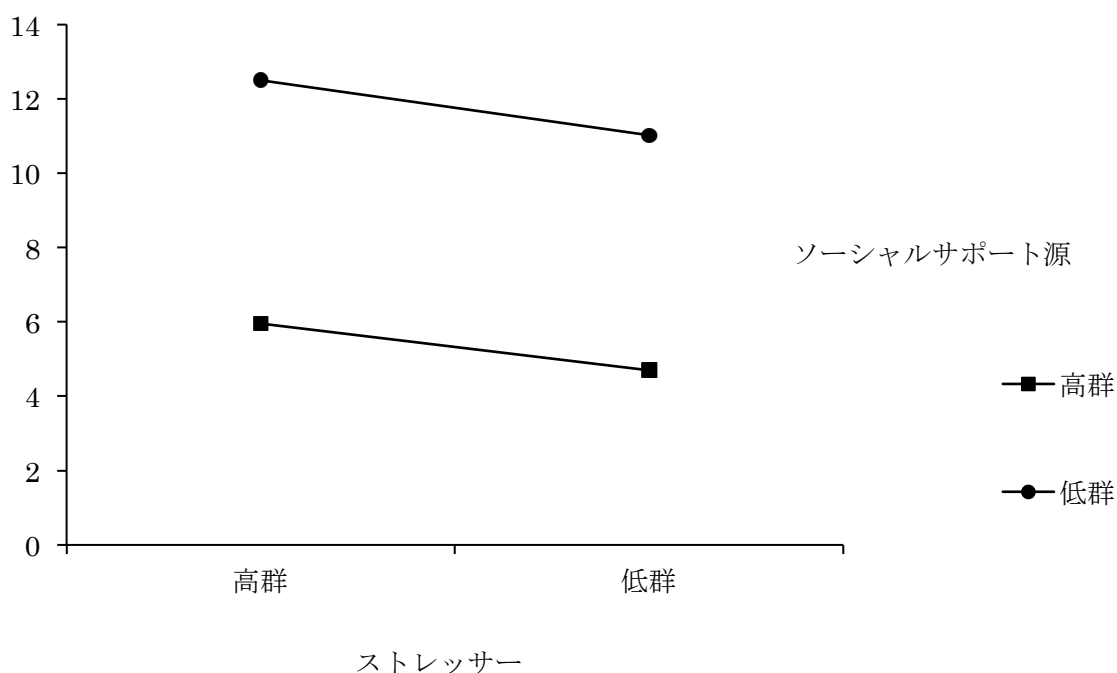


図16：GHQ30におけるソーシャルサポート源の直接効果

また、中国人就学生の異文化ストレスとソーシャルサポート源が彼らのメンタルヘルスに与える影響を検討するために、まず SDS 得点と GHQ30 得点を目的変数にし、異文化ストレス尺度とソーシャルサポート源尺度を説明変数とした重回帰分析を行った（図 17）。VIF は 1.0 であり、異文化ストレスとソーシャルサポート源の間には、多重共線性がなかった。異文化ストレスとソーシャルサポート源から SDS への決定係数 R^2 は 0.17 だった。異文化ストレスから SDS への標準偏回帰係数 β は中程度の正の関係 ($\beta = .40$ $p < .001$) を示している。ソーシャルサポート源から SDS への標準偏回帰係数 β は弱い負の関係 ($\beta = -.12$ $p < .01$) を示している。大橋（2008）の研究においても同様の関係が示されている。一方、異文化ストレスとソーシャルサポート源から GHQ30 への決定係数 R^2 は 0.18 だった。異文化ストレスから GHQ30 への標準偏回帰係数 β は中程度の正の関係 ($\beta = .43$ $p < .001$) を示している。ソーシャルサポート源から GHQ30 への標準偏回帰係数 β は弱い負の関係 ($\beta = -.04$ $p < .01$) を示している。これらの結果から、異文化ストレスは SDS と GHQ30 と強い正の関係にあることが明らかになった。つまり、異文化ストレスは中国人就学生のメンタルヘルスを阻害する大きな要因であることが明らかになった。ソーシャルサポート源は SDS と GHQ30 と負の関係であった。つまり、ソーシャルサポート源が中国人就学生のメンタルヘルスを促進する

働きが示された。周囲からのサポートを受けると、メンタルヘルスの維持及び向上に一定の効果があり、ソーシャルサポート源は中国人就学生のメンタルヘルスの促進につながると言える。ただし、異文化ストレスとソーシャルサポート源の決定係数 R^2 及び標準偏回帰係数 β がやや低いことも分かった。これはメンタルヘルスに影響を与える要因が多様に存在するためであると考えられる。

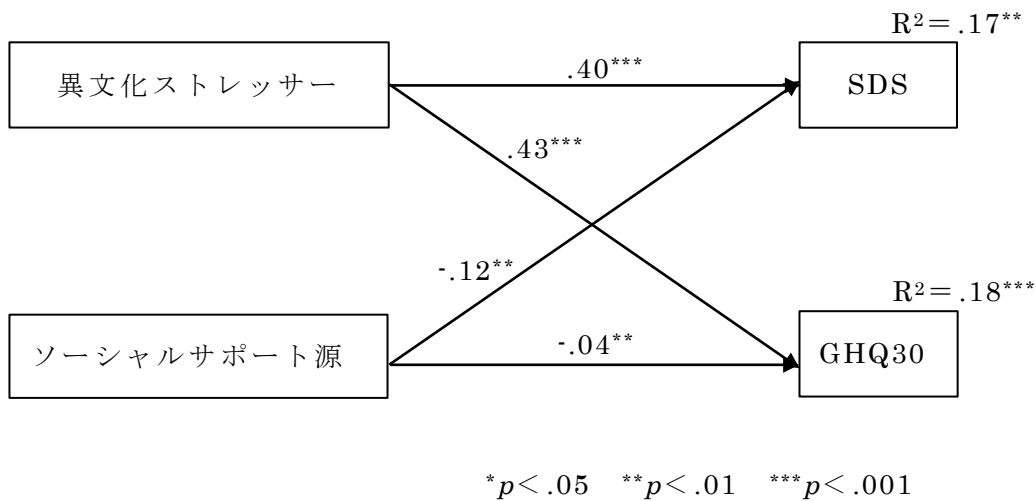


図 17：異文化ストレスとソーシャルサポート源及び SDS と GHQ30 の重回帰分析

更に、異文化ストレスとソーシャルサポート源の下位尺度が中国人就学生のメンタルヘルスに与える影響も検討した。SDS 得点と GHQ30 得点を目的変数にし、異文化ストレス尺度とソーシャルサポート源尺度の下位尺度を説明変数とした重回帰分析を行った（図 18）。VIF は 0.85~1.00 であり、異文化ストレスとソーシャルサポート源の下位尺度の間には、多重共線性がなかった。異文化ストレスとソーシャルサポート源の下位尺度から SDS への決定係数 R^2 は 0.21 だった。異文化ストレスの下位尺度『生活基盤』・『勉強進学』・『習慣の違い』・『対人関係』から SDS への標準偏回帰係数 β はそれぞれ弱い正の関係（ $\beta = .17$ $p < .001$ ； $\beta = .10$ $p < .05$ ； $\beta = .17$ $p < .001$ ； $\beta = .12$ $p < .01$ ）を示している。ソーシャルサポート源の下位尺度『日常的なサポート源』から SDS への標準偏回帰係数 β は弱い負の関係（ $\beta = -.21$ $p < .001$ ），『専門的なサポート源』から SDS への標準偏回帰係数 β は弱い正の関係（ $\beta = .12$ $p < .01$ ）を示している。異文化ストレスの下位尺度『生活基盤』・『勉強進学』・『習慣の違い』から GHQ30 への標準偏回帰係数 β はそれぞれ弱い正の関係（ $\beta = .16$ $p < .001$ ； $\beta = .18$ $p < .001$ ； $\beta = .22$ $p < .001$ ）を示している。ソーシャルサポート源の下位尺度『日常的なサポート源』から

GHQ30 への標準偏回帰係数 β は負の関係 ($\beta = -.08$ $p < .05$) を示している。異文化ストレスラーの中では、『生活基盤』・『勉強進学』・『習慣の違い』・『人間関係』は中国人就学生のメンタルヘルスに大きく影響を与えていることや、『仲間の不在』という異文化ストレスラーはメンタルヘルスと関係がないことが明らかになった。インターネットなど通信技術の進歩で、空間的な距離を感じにくくなっていることや、中国人によるコミュニティの中で生活しているため、『仲間の不在』というストレスラーは中国人就学生のメンタルヘルスに影響を与えなかったのだろう。また、『日常的なサポート源』はメンタルヘルスと負の関係にあることが明らかになった。それは中国人就学生が身近な家族や友人などに相談を受けることが多い（山田，2010）からである。身近にいる日常的なサポートを受けると、メンタルヘルスが良くなることが示唆された。一方、『専門的なサポート源』はメンタルヘルスと関係がほぼないことも明らかになった。専門家による専門的なサポートを受けたことが少ないことや心理支援への抵抗などの理由が考えられる。

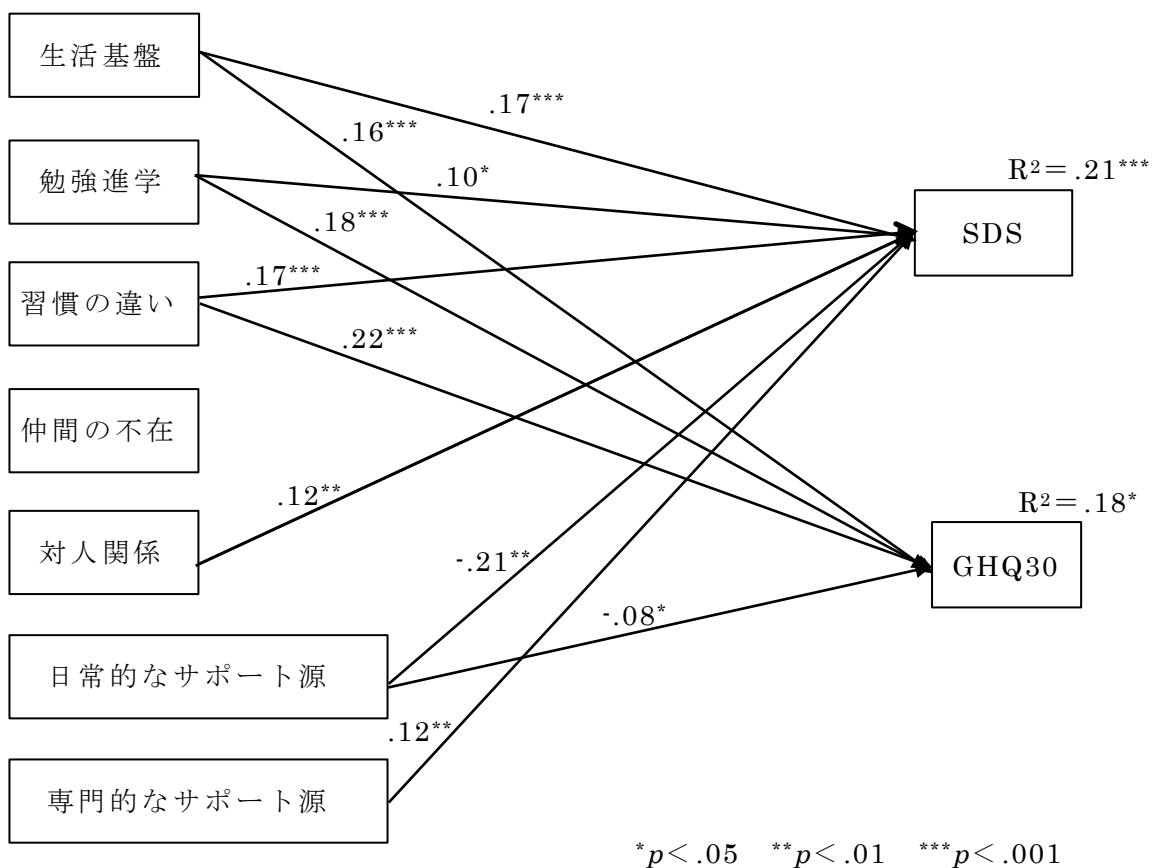


図 18：異文化ストレスラーとソーシャルサポート源の下位尺度及び SDS と GHQ30 の重回帰分析

4. まとめ

本章では、中国人就学生の異文化ストレスとソーシャルサポート源の構成が明らかになった。日本語学校の段階では、中国人就学生は特に進学や日本語など勉学に関するストレスを感じやすいことや、中国人就学生は専門家より、家族や中国人の友人にサポートをしてもらうことが一般的であることが明らかになった。また、中国人就学生の異文化ストレスとソーシャルサポート源が彼らのメンタルヘルスと密接な関係があることを示していた。異文化ストレスは中国人就学生のメンタルヘルスに大きなマイナスの影響を与え、特に『生活基盤』・『勉強進学』・『習慣の違い』・『人間関係』の異文化ストレスは中国人就学生のメンタルヘルスを阻害していることが判明した。また、ソーシャルサポート源は中国人就学生のメンタルヘルスにプラスの影響を与え、その中で『日常的なサポート源』は中国人就学生のメンタルヘルスを促進していることが明らかになった。

従って、中国人就学生に対する心理支援を行う場合、まずは、彼らの異文化ストレスの軽減・解消を目的とする心理支援を行うことが大事であろう。そのためには、異文化ストレスの内容や異文化ストレスへの対処法を伝授したり、メンタルヘルスへの問題意識を自覚させたりする心理教育や、異文化ストレスを解消するためのグループ・アプローチや個別カウンセリングなどが効果的であると考えられる。また、支援者は彼らのコミュニティの中に入り、彼らと仲間になり、身近かつ信頼できる支援を促す工夫が必要である。特に同国出身の支援者は同国人先輩という立場をうまく利用し、『専門的なサポート源』でありながら、『日常的なサポート源』として、心理支援を行うよう工夫する必要があるだろう。そして、情緒的なサポートだけに拘らず、生活指導や進路相談などの道具的なサポートも行いながら、彼らのメンタルヘルスの安定を図る配慮が不可欠であろう。

第7章 文化受容態度が中国人就学生のメンタルヘルスに及ぼす影響

1. 問題と目的

鈴木（2006）はある社会に生まれた人が、成長とともにその人の属する文化・社会の基準とされている行動様式を身につけていくことを社会化または文化化と考え、異文化接触を“ある文化・社会の中で、ある程度の社会化をしてきた人が、他の文化の中で社会化されてきた個人や集団と持つ相互作用として捉える”（鈴木，2006）と定義した。

在日外国人学生にとって、出身国の文化が自国文化、日本の文化が相手文化である。自国文化と日本文化が異なっているため、留学先の日本でうまく生活・勉強ができるように、日本文化に適応していかなければならない。つまり、今まで身につけた自国文化の中に相手文化を取り入れる必要がある。しかし、外国人学生は移民と違い、いずれ自国文化に戻ることを前提として、留学先に一時的に滞在しているため、自国文化及び相手文化への対処が複雑で、より難しいと思われる。外国人学生は日本に滞在する間、自国文化と異なる日本文化に接触することになる。それは二つの文化の相互作用の中で適応していく過程であると言える。従って、自国文化と相手文化をどう折り合わせるか、つまりこの二つの文化をどう受容するかは外国人学生にとって避けられない大きな課題である。

文化受容（acculturation）の古典的な定義は、“異なった文化をもっている個人の諸グループが持続的・直接的に接触をし、その結果、片方または両方のグループの元来の文化パターンが変化するような結果を生ずる現象”（Redfield et al, 1936）であり、本来は異なる文化をもつ人々の接触によって生じる社会的変容に注目する概念であった。Graves（1967）は、異なる文化をもつ人々の接触により個人たちに生じた変化を心理的文化受容（psychological acculturation）と呼び、文化受容を集団レベルと個人レベルに区別した。個人レベルでは、文化接触を経験する集団内の個々人に焦点をあて、個人の文化的態度・価値・行為における変化であると Berry（1997）によって指摘されており、個人レベルである心理的文化受容を“個人が、生活を営んでいる、他の特徴を持つシステムとうまくやっっていけるように、接触の度合いを変えたり、周囲の状況を変えたり、心理的な特質を変えたりするような過程”と定義されている（Berry et al, 1988）。集団レベルでは、社会経済的地位や社会状況などが注目されるが、心理学領域で焦点が当てられる個人レベルでは、様々な心理的反応の測定が試みられてきた（李ら，2010）。

在日留学生にとって、日本文化は異文化であり、第二文化である。この第二文化にどう対処し受容するかが、留学生のその後の適応を左右する（井上，2007）。同様に、就学生

も留学先の文化に接触し、自国文化と相手文化の折り合いをつける過程で様々な心理的な問題が生じ、場合によっては精神的な障害を引き起こすこともある（鈴木，2006）。そのため、相手文化と自国文化との接触にどう対処するかが、メンタルヘルスに影響を与えていると考えられる。個人レベルの文化受容を測定するにあたって、Berry（1980）や Berry et al（1986）の文化受容態度（acculturation attitudes）が注目されている。

Berry（1980）は、異文化と接触するときの文化受容態度において、自国文化もしくは相手文化のどちらか一方との関係を捉える一次元モデルに対し、両方の文化との関係を問う二次元モデルを提唱した。つまり、自国文化及び相手文化とどのような関係を重視し、保持しようとするかの2軸によって、「統合」（integration）・「同化」（assimilation）・「分離」（separation）・「周辺化」（marginalization）という四つの文化受容態度を想定した（Berry，1980；Berry et al，1986；Berry，1990）（図19）。自国文化の保持と、相手社会や人々との日常的交流の両方を追求する態度は「統合」である。「統合」は自国文化を保ちながらも、相手文化を受け入れ、二つの文化が均衡を保たれている状態を指す。相手文化や社会との交流を求め、自国文化の人々との関係を重視しない態度は「同化」である。つまり、「同化」は相手文化との関係は保たれているが、自国文化は保たれておらず、文化的・心理的な変化の度合いが最も大きい。「同化」と反対に、自国文化に価値を置いて、相手文化や社会との接触を避ける態度は「分離」である。つまり、「分離」はほぼ自国文化に閉じこもっている状態で、文化的・心理的な変化の度合いが最も小さい。自国文化にも相手文化にも関心を持たない態度は「周辺化」である。つまり、どちらの文化も明確に保たれず、二つの文化の間で葛藤状態にあることである。

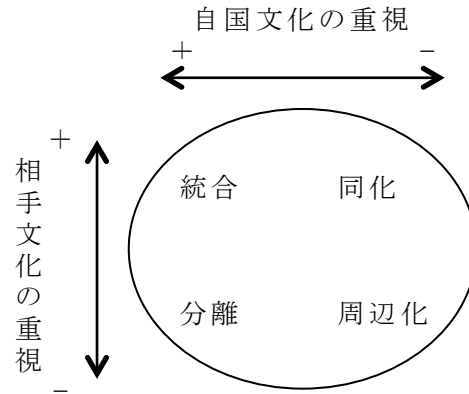


図 19：文化受容態度のタイプ（鈴木，2006）

Kim（1988）は、Berry（1980）や Berry et al（1986）の文化受容理論に基づき、「統合」・「同化」・「分離」・「周辺化」四つの態度それぞれの度合いを数値化するために、文化受容態度ごとに複数の項目群を設定した 56 項目の質問紙を作成した。そして、韓国系カナダ移民を対象に調査した結果、文化受容態度はメンタルヘルスと関連があることが示され（Kim，1988）、文化受容態度が移民の適応に対して影響要因として働くことが示された。日本では、井上（1996）が Kim（1988）の文化受容態度尺度のうち、来日留学生にとって適切であるとした友人・結婚相手・家具・言語・成功・ライフスタイル・社交の 7 分野を選定し、28 項目の文化受容態度尺度を作成した（表 22）。そして、文化受容態度は国費留学生の留学満足度、健康度に影響力をもつことを明らかにした。

表 22：在日留学生文化受容態度尺度（井上，1996）

分野	統合	同化	分離	周辺化
友人	自分の国からの学生と日本人学生と両方友達になることが大切だ。	日本人の友人は大切だが、私と同国人の友人はそれほど大切だと思わない。	自分の国の友人は大切に思うが、日本人の友人はそれほど大切に思わない。	最近、親しく付き合っただけで自分の心のなかの気持ちや考え方が分ってくれる人を探すことは難しい。
結婚相手	私のように日本で生活した経験がある同国人と、できれば結婚したい。	考え方が似ていて楽しみを共有できるような日本人と、できれば結婚した	自分たちの民族の価値や習慣をよく知っている私と同じ国で生まれた人	理想の夫婦ということでは不可能であり、結婚は問題を作ることだけだ。

		い。	とできれば結婚したい。	
家具	日本の家具と私の国の家具をうまく組み合わせれば、その部屋は魅力的になる。	部屋に家具を入れるとき、日本風の美しい家具がたくさんあるし、自分の国の家具は雰囲気合わないので買わない。	部屋の家具を入れるとき、日本の家具はあまり好きではないので、できれば私の国のきれいな家具を入れたい。	私にはいろいろな問題があるので、家具をどのようなものにするかということはどうでもよいことだ。
言語	日本の留学生として自分の言語と日本語を両方話せるようになりたい。	日本に住んでいるので、自分の言語をもっとよく知る必要はなく、日本語を上手に話すことに力をいれるべきだ。	日本でわれわれの民族的伝統を保つために、われわれは日本語を学ぶよりも自分たちの言語を保つよう努力するべきだ。	自分の気持ちや考えを言葉に表現できないので絶望することがよくある。
成功	成功するには、自分の国の文化と伝統を保ちながら、日本社会のさまざまな局面に積極的に参加すべきだ。	日本で成功するためには、われわれは自分の民族の伝統的なライフスタイルをあきらめるべきだ。	私の国からきた学生は、日本の社会に同化するよりも、自分たちで集まって助け合う方が実際に成功する道だ。	成功はちょうどいいとき、ちょうどいい場所にいるかどうかにかかっている。
ライフスタイル	日本に住んでいる間、私たちは自分の民族の文化的伝統とライフスタイルを保ちながら日本社会のさまざまな局面にフルに参加することが可能だ。	日本に住んでいるということは、自分たちの伝統的な生活方法をあきらめて、日本人のような考えと行動による日本的なライフスタイルを選ぶということだ。	日本に住んでいるので、いつも日本の生活スタイルに同化することを押しつけられる。だから、われわれは自分の民族的アイデンティティをもっと自覚して、日本社会との関係を限定するべきだ。	政治家は民族的自尊心を人々を搾取しだますために利用する。
社交	私の国から来た人は集まって組織を作り日本での利益を代表するべきであり、また日本の組	私の国からきた人に、自分たちで結束しなさいということは、日本社会へ溶け込むことの邪魔	日本社会は、私の国から日本にきた人をきちんと面倒見してくれないので、私たちの国からきた	ほとんど人は自分のことしか関心がないので、他人と一緒に仕事することは難しい。

	織にも積極的に参加するべきである。	になる。	人同士が集まって助け合わなければならない	
--	-------------------	------	----------------------	--

その後の研究では、国費留学生の文化受容態度が、来日直後から日本での留學生活の在り方を方向づけ、さらに、1年後のメンタルヘルスに影響を与えることが、井上ら（1997）により報告された。文化受容態度はメンタルヘルスと因果関係があり、さらに「統合」傾向の強い留学生が適応的である（井上ら、1997）と主張されているが、パス解析の結果では文化受容態度がメンタルヘルスに及ぼす影響は18%にとどまっていた。山本ら（2005）の研究では、メンタルヘルスの指標とした自己価値観への文化受容態度の影響は、「分離」が正の方向でもっとも大きく、「周辺化」は負の方向で作用することを認めたと報告したが、統計的には有意な差が得られていない。柳ら（2011）の研究では、「統合」の高い中国人留学生は対人関係をうまく築いている可能性を示唆した程度に留まっている。上記の研究では、メンタルヘルスと文化受容態度は関係があると主張されているが、その根拠が不十分である。それは使用した文化受容態度尺度（井上、1996）の構成及び分析方法に問題があるためだと考えられる。

井上（1996）の文化受容態度尺度は、友人・結婚相手などの七つの分野について、それぞれ「統合」・「同化」・「分離」・「周辺化」という四つの異なる態度を測定する項目を各分野1問ずつ設定しているものである（表22）。7分野における「統合」・「同化」・「分離」・「周辺化」の得点をそれぞれに合計し、各態度の得点にしている。更に、四つの態度の合計点を文化受容態度の得点として分析が行われている。つまり、本尺度はどれか一つの文化受容態度を測定する尺度ではなく、独立している文化受容態度を同時に測ろうとするものである。それゆえ、四つの文化受容態度の間には有意な相関がなく、独立して測定されるべきであると李ら（2010）に指摘されている。

しかし、井上（1996）の文化受容態度尺度は四つの態度を同時に測定しているものだからこそ、その四つの態度の比重を分析することにより対象者の文化受容態度が捉えられると言える。そこで、筆者らはこの文化受容態度の度合いに基づいて、その類型を明らかにすることにより、対象者の文化受容態度を、より明確に把握でき、Berry（1980）や Berry et al（1986）や Berry（1990）の理論も証明できるのではないかと考えた。類型化された文化受容態度とメンタルヘルスとの関連を検討することは、臨床的な心理支援にも大きく

寄与できると思われる。

以上の研究を踏まえて、本章では中国人就学生の文化受容態度の類型化を試み、メンタルヘルスとの関連を検討することを目的とした。

2. 研究方法

(1) **研究対象**：日本語学校に在籍する中国人就学生 299 名（男性 137 名，女性 120 名，不明 42 名；平均年齢 22.30 歳， $SD=2.29$ ）。

(2) **調査時期**：2010 年 3 月

(3) **研究方法**：質問紙法

(4) **質問紙構成**：

1) フェイスシート：基礎的属性 10 項目。性別，年齢，兄弟の有無，学歴，婚姻状況，職歴の有無，滞在期間，居住形態，進路，日本語レベルからなっている。

2) 文化受容態度尺度：28 項目，5 件法（「まったくそう思わない」，「そう思わない」，「どちらでもいい」，「そう思う」，「非常にそう思う」）。

3) SDS：20 項目，4 件法（「ないかたまたまに」，「ときどき」，「かなりのあいだ」，「ほとんどいつも」）。

4) GHQ30：30 項目，4 件法（「まったくなかった」，「あまりなかった」，「あった」，「たびたびあった」）。

(5) **手続き**：

研究の対象が中国人就学生であるため，質問紙は中国語に翻訳してから，日本語専攻の中国人留学生 2 名と中日実務翻訳の中国人 1 名で確認した。最後に，臨床心理学を専攻する中国語圏の大学院生 3 名により，日本語にバック・トランスレーションしたものが原文と意味が一致していることを確認した。

質問紙は協力校の教員によって，授業時間内に配布され，その場で回答・回収された。回収率は 93.4%である。

(6) **倫理的配慮**：（第Ⅱ部第 4 章を参照）

3. 結果と考察

(1) **中国人就学生の文化受容態度の類型化**

理論上では，自国文化と相手文化に対して，どのような態度を取るかという問題だが，Kim (1988) や井上ら (1997) の尺度のように単純な足し算で計算する手法には疑問が残る。前にも述べたように，四つの文化受容態度は同じ尺度で測っているため，四つの文化

受容態度の比重によるパターンを見出すことができると思われる。ところで、中国人就学生の文化受容態度の類型を検討する前に、性別、兄弟の有無、学歴、婚姻状況、職歴の有無、滞在期間、進路、居住形態、日本語レベルなどの基礎的属性を被験者間要因にし、四つの文化受容態度を被験者内要因とした 2 要因分散分析を行ったが、有意差が見られなかった。日本語学校の段階において、中国人就学生の文化受容態度は、性別や滞在期間などの基礎的属性との関連がなく、影響されていないことが明らかになった。つまり、中国人就学生の文化受容態度の類型を検討する際に、上記の基礎的属性を考慮する必要はないと言える。

そこで、「統合」・「同化」・「分離」・「周辺化」の四つの文化受容態度の得点を標準化し、得られた各文化受容態度の標準得点に基づいて、K-means 法による大規模ファイルクラスター分析を行った。探索的にクラスター数を変え各結果の分析を試み、各クラスターに含まれる対象者の数、クラスターの解釈可能性などから総合的に考慮した結果、四つのクラスターが妥当であると判断した (図 20)。クラスター I は 99 名 (33.11%)、クラスター II は 70 名 (23.41%)、クラスター III は 76 名 (25.42%)、クラスター IV は 54 名 (18.06%) となった。

クラスター I は「統合」の得点は正であるのに対して、「同化」・「分離」・「周辺化」の得点は負であり、その中で「分離」の得点がもっとも低い。つまり、この群は自国文化に中心を置く傾向が強い。この群の中国人就学生は自国文化を重視していながら、留学先の文化も取り入れると考え、両文化を併せ持つ傾向であったため、『融合群』と命名した。クラスター II は「同化」の得点が負であるのに対して、「分離」の得点は正であり、この二つの得点の絶対値はほぼ同じであった。この群は異なる二つの文化の中の相手文化を重視しなかった。この点は四つのクラスターの中で特徴的だった。この群の中国人就学生は自国文化をやや離れ、相手文化を受け入れることを拒む態度が目立つため、『拒否群』と命名した。クラスター III はすべての文化受容態度の得点が正であり、その中でも「周辺化」の得点が一番高いのが特徴であった。この群は自国文化も相手文化も寄らない態度であり、自国文化も相手文化も避けている。この群の中国人就学生は自国文化と相手文化の間で揺れながら、両文化に対して矛盾した態度を示し、どちらの文化にも寄ろうとしない態度が目立つため、『混乱群』と命名した。クラスター IV は「統合」の得点が負であるのに対して、「同化」・「分離」・「周辺化」の得点は正であった。また、「統合」の得点がもっとも低く、「同化」の得点がもっとも高いのが特徴である。この群は自国文化を離れ、相手文化に偏って

いる。かつ、自国文化と相手文化がまったく違うと捉え、二つの文化を取りまとめることを強く拒んでいる。この群の中国就学生は自国文化を強調せず、相手文化に傾き、その文化に溶け込む姿勢がもっとも強い傾向があったため、『傾倒群』と命名した。

つまり、『融合群』は自国文化が優位でありながら、相手文化を取り入れている。『拒否群』は相手文化を拒否し、自国文化のみ保とうとしている。この二つの群は自国文化を重視し保とうとしている点では同じである。その一方、『混乱群』は自国文化にも相手文化にも寄らずモラトリアム状態にある。『傾倒群』は相手文化に溶け込む態度が強い。この二つの群は自国文化を重視せず、保とうとしない点で共通している。

就学生は異国の日本に留学し、何らかの形で日本社会と触れあっている。そのため、自国文化と相手文化がぶつかることもよくあると考えられる。この二つの異なる文化に対し、積極的に相手文化を取り入れる者もいるし、異なる二つの文化に葛藤があり、混乱に陥る者もいるし、どちらかの文化を取りもう一方を拒否している者も存在する。そして、それぞれの態度は彼らのメンタルヘルスに何らかの影響をもたらしていると考えられる。

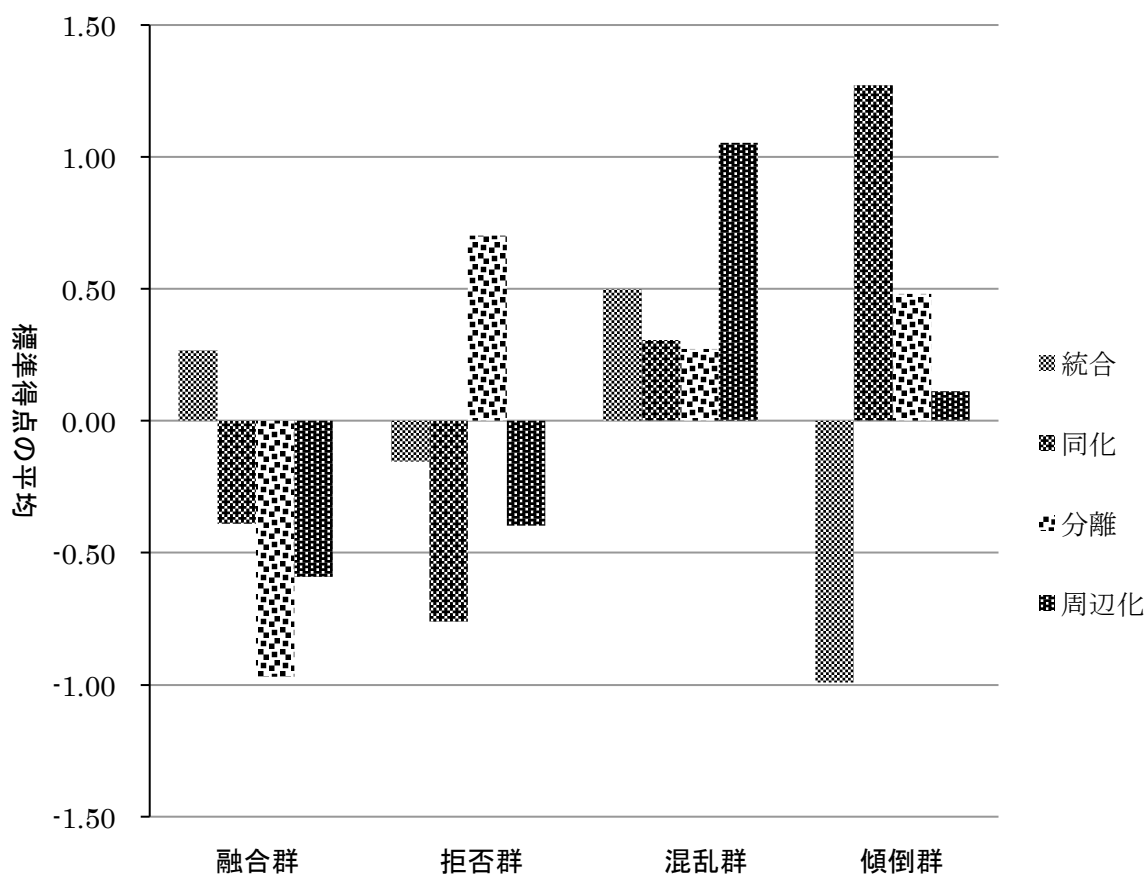


図 20：中国就学生の文化受容態度の類型化

(2) 中国人就学生の文化受容態度がメンタルヘルスに及ぼす影響

自国文化と相手文化に対する文化受容態度から、中国人就学生を『融合群』・『拒否群』・『混乱群』・『傾倒群』の4群に分けた。各群とメンタルヘルスとの関係を見るために、SDS及びGHQ30において、一要因分散分析を行って量的な側面を検討した(表23)。SDS得点において、4群の間に有意差が見られた($F_{(3, 295)} = 14.18$ $p < .001$)。多重比較を行った結果、『融合群』と『混乱群』($t = 4.93$ $p < .001$)、『融合群』と『傾倒群』($t = 5.06$ $p < .001$)、『拒否群』と『混乱群』($t = 3.94$ $p < .01$)、『拒否群』と『傾倒群』($t = 4.18$ $p < .001$)の間に有意差があった。つまりSDS得点は、『融合群』と『拒否群』が『混乱群』と『傾倒群』より低かった。『融合群』と『拒否群』のSDS得点の平均は40点以下で、この二つの群の抑うつ度は健常の状態である一方、『混乱群』と『傾倒群』のSDS得点の平均は40点以上で、この二つの群は抑うつ傾向であることが明らかになった。

また、GHQ30得点において、4群の間に有意差が見られた($F_{(3, 293)} = 10.85$ $p < .001$) (表23)。多重比較を行った結果、『融合群』と『混乱群』($t = 4.25$ $p < .001$)、『融合群』と『傾倒群』($t = 4.19$ $p < .001$)、『拒否群』と『混乱群』($t = 3.78$ $p < .01$)、『拒否群』と『傾倒群』($t = 3.80$ $p < .01$)の間に有意差があった。つまりGHQ30得点は、『融合群』、『拒否群』が『混乱群』、『傾倒群』より低かった。つまり『融合群』・『拒否群』のGHQ30得点が『混乱群』、『傾倒群』より低かった。『融合群』と『拒否群』のGHQ30得点の平均は7点以下で、精神的な健康度が健常である一方、『混乱群』と『傾倒群』はGHQ30得点の平均が7点よりはるかに高く、精神的な健康度が低いことが明らかになった。

表 23：各クラスターにおける SDS と GHQ30 の平均及び分散分析の結果

項目	合計	融合 群	拒否 群	混乱 群	傾倒 群	自由 度	F 値	多重比較	t 値
SDS	人数	299	99	70	76	54		融合群<混乱群***	4.93
	平均	40.37	37.58	38.33	43.28	44.07	14.18	融合群<傾倒群***	5.06
						3	***	拒否群<混乱群**	3.94
	SD	8.07	7.78	7.90	7.51	6.87		拒否群<傾倒群***	4.18
GHQ 30	人数	297	99	69	76	53		融合群<混乱群***	4.25
	平均	8.58	6.74	6.86	10.75	11.15	10.85	融合群<傾倒群***	4.19
						3	***	拒否群<混乱群**	3.78
	SD	6.50	5.48	5.56	6.10	8.10		拒否群<傾倒群**	3.80

* $p < .05$ ** $p < .01$ *** $p < .001$

更に、質的な側面も検討するために χ^2 検定を行った。表 24 と表 25 は、クラスターごとに SDS 得点の 40 点以下（健常群）と 41 点以上（要注意群）及び GHQ30 得点の 7 点未満（健常群）と 7 点以上（要注意群）の人数を集計したものである。 χ^2 検定の結果、人数の偏りは有意であった（SDS： $\chi^2_{(3)} = 24.26$ $p < .01$ ；GHQ30： $\chi^2_{(3)} = 17.14$ $p < .01$ ）。そこで、残差分析を行った結果、『融合群』と『拒否群』では健常群の人数が有意に多く、『混乱群』と『傾倒群』では有意に少ないことと、『融合群』と『拒否群』は要注意群の人数が有意に少なく、『混乱群』と『傾倒群』は有意に多いことが示された。従って、SDS においても GHQ30 においても、それぞれの『融合群』と『拒否群』はメンタルヘルスに問題のない者が多いのに対し、それぞれの『混乱群』と『傾倒群』はメンタルヘルスに問題のある者が多いということが明らかになった。

表 24：各クラスターにおける SDS の χ^2 検定の結果

クラスター	人数	平均	SD	健常群	(割合)	要注意群	(割合)
融合群	99	37.58	7.78	61	(61.62) **	38	(38.38) **
拒否群	70	38.33	7.90	45	(64.29) **	25	(35.71) **
混乱群	76	43.28	7.51	29	(38.16) *	47	(61.84) *
傾倒群	54	44.07	6.87	16	(29.63) **	38	(70.37) **

* $p < .05$ ** $p < .01$

表 25：各クラスターにおける GHQ30 の χ^2 検定の結果

クラスター	人数	平均	SD	健常群	(割合)	要注意群	(割合)
融合群	99	06.74	5.48	53	(53.54) *	46	(46.46) *
拒否群	69	06.86	5.56	39	(56.52) *	30	(43.48) *
混乱群	76	10.75	6.10	22	(28.95) **	54	(71.05) **
傾倒群	53	11.15	8.10	18	(33.96) †	35	(66.04) †

† $p < .1$ * $p < .05$ ** $p < .01$

以上の結果から、中国人就学生の文化受容態度の類型によって、メンタルヘルスに違いがあることが明らかになった。上記の結果から以下の結論が導き出された。

1) 日本語学校に在籍している間、相手文化を自国文化に取り入れ、ある程度融合できている『融合群』及び、相手社会や文化との接触を回避し、自国文化を中心にした態度をとっている『拒否群』は、メンタルヘルスが良好であることが明らかになった。自国文化と相手文化をうまく融合できる者、もしくは自国文化を重視する者のメンタルヘルスは安定している。つまり、中国人就学生にとって、同国人とのつながりや、第一文化である自国文化を保持することは、メンタルヘルスの安定にとって重要であることが明らかになった。それは自国の文化的アイデンティティを保持することにより、異文化接触の中で混乱に陥ることが少なくなるためであると考えられる。出身国の文化コミュニティを持ち、それに接触することは、異文化適応をよくする条件の一つであると指摘されている（野田，1995）。また、実践活動としては、中国人就学生を対象にしたエンカウンター・グループなどの心理支援を通して、メンバーのメンタルヘルスの安定を促進する試みも行われてい

る (Kuang et al, 2007 ; 曾ら, 2007 ; 鄭ら, 2007)。よって, 日本語学校に在籍している間, 同国人を中心としたコミュニティの形成, あるいは居場所活動などの支援活動に意義があるということが示された。

2) 『拒否群』は全体の 23.41%を占めている。中国人就学生の活動範囲は日本語学校とアルバイト先くらいしかなく, 住まいと日本語学校とアルバイト先のトライアングル内でほぼ毎日活動している (山田, 2010)。日本語学校に在籍している間, 中国人就学生は中国人を中心とするコミュニティの中で暮らしているため, 日本文化との接触の度合いが少なく, 自国文化を重視・保持して生活することが可能である。日本文化を避け, 両文化の衝突を回避することにより, 日本語学校の段階では安定したメンタルヘルスを保つことができると考えられる。しかし, この群は日本の大学などへ進学した後に, 様々な壁にぶつかりメンタルヘルスが急激に悪化する可能性が考えられる。就学生の心理支援を行う際に, メンタルヘルスが比較的良いからという理由で放置することなく, 予防的な支援をし続けることが重要であろう。

3) 日本語学校の段階では, 自国文化と相手文化という異なる文化の間で揺らぎ, どちらを取るべきか葛藤している『混乱群』及び, 出身国で身につけた自国文化を重視しようとせず, 相手文化に溶け込むことを目指す『傾倒群』は, 精神的な健康度が低くなることが明らかになった。『混乱群』と『傾倒群』は自国文化の喪失体験や相手文化と同一化することによる挫折体験など (牧野, 2002) で, 文化的アイデンティティが揺らぎ始め, これまでの自国文化と調和させる中で様々な葛藤と向き合う (牧野, 2002) ため, メンタルヘルスが低下すると思われる。この二つの群に対して, 心理支援を行うときには, 個別面接などを通して, その挫折体験や葛藤をよく理解し, 自国文化と相手文化をうまく調和させるような支援方法が求められるだろう。

4) 今回の調査で 18.06%と全体に占める割合こそ低い, 日本語学校の段階では, 自国文化を回避して, 相手文化への適応を強く求める態度をとる『傾倒群』は, 日本や日本文化に調和しようとするほどメンタルヘルスが低くなることが判明した。相手文化との調和をもっとも求める群は精神的健康の問題が生じやすい (牧野, 2002) と考えられる。この群は, 一見日本文化に馴染んでいるように見られがちで, 心理支援の対象として挙げられない可能性が高いが, 実際に精神的健康度がかなり低い危険性があることに留意する必要がある。

5) 日本語学校に在籍している期間, 自国文化と相手文化を完全に融合し, 協調できる

本当の意味での『統合群』が現れていないことも窺えた。文化の統合は長いプロセスと時間がかかるため（渡辺，1992），滞在期間の短い中国人就学生は自身の内的な自国文化と相手文化を統合していく作業の途中であると思われる。相手文化への適応には時間がかかり，相手文化とぶつかりながら，徐々に統合していくものなので，長期的な支援が望ましい。

6) ほとんどの先行研究は，統合的な態度を強調しているが，本研究の結果より相手文化と統合する前に，基盤となる自国文化を重視し，しっかり保持することの重要性が明らかとなった。また，これまで様々な支援活動が報告されているが，それらは相手文化への適応を中心に行っているものが多い。しかし，本研究により自国文化を重視・保持する側面にも目を向けることの重要性が示唆され，それに向けての心理支援も必要不可欠と思われる。また，就学生や留学生を対象とする心理支援を行うときに，自国文化と相手文化への態度を明らかにしてから，それに応じた対応を行う必要がある。その国の文化などを理解し尊重することを通して，被支援者のメンタルヘルスを維持・促進する（山本ら，2005）ことも重要である。また，就学生には相手文化に違和感を感じつつも，それを受け入れる柔軟性や変容性が求められる（山岸ら，1992；牧野，2002）。

4. まとめ

本章では中国人就学生を対象にし，「統合」・「同化」・「分離」・「周辺化」という四つの文化受容態度の標準得点に基づいたクラスター分析を行った結果，日本語学校の段階では，中国人就学生の文化受容態度は『融合群』・『拒否群』・『混乱群』・『傾倒群』の四つであることが明らかになった。その類型とメンタルヘルスとの関係を検討したところ，『融合群』と『拒否群』のメンタルヘルスは良好であるが，『混乱群』と『傾倒群』のそれは悪かった。よって，自国文化を重視・保持できている者はメンタルヘルスが安定していることや，自国文化を重視・保持できていない者はメンタルヘルスが不安定に陥りやすいことが明らかになり，安定なメンタルヘルスを維持するためには自国文化を重視・保持する必要性が認められた。

自国文化と相手文化という異なる二つの文化に対して，どう受容・対応するかは中国人就学生のメンタルヘルスにとって，とても大事であることが明らかになった。この二つの異なる文化への理解を深め，文化の違いという視点から，柔軟に対応することが求められるだろう。心理教育やグループ・アプローチなどの心理支援により，この二つの文化への理解を深めることや，同国人の先輩と接触することにより，その体験などを感じることも

大事であろう。また，文化受容のパターンを明らかにし，本章の結果を踏まえてきちんとした心理支援を行う必要があると思われる。

第 8 章 自我同一性が中国人就学生のメンタルヘルスに及ぼす影響

1. 問題と目的

第 II 部第 5 章の実態調査によると、中国人就学生の平均年齢は 21.95 歳 ($SD=6.83$) であり、19 歳から 25 歳までの中国人就学生は全体の 90.3%を占めていた。つまり、中国人就学生は青年期に属する者が多く、“発達主体である” (井上, 1997; 井上, 2007) 彼らは母国と異なる環境の中で、青年期の発達課題として取り上げられる自我同一性 (Erikson, 1959/1973) の確立に取り組まなければならない。Erikson (1959/1973) は社会的な発達の鍵概念として、自我同一性確立対自我同一性拡散を提唱した。更に、Erikson (1959/1973) は各発達段階それぞれに達成すべき自我同一性の感覚があり、かつ、一生涯にわたって形成されていくと考えている。そのプロセスの中で、大きな節目として青年期に経験される自我同一性の感覚そのものをめぐる危機の乗り越えがある。これが青年期の発達課題としての自我同一性の確立と言われたものである。谷 (2004) は Erikson (1959) の自我同一性の概念を整理し、青年期における自我同一性の感覚は、①自分が自分自身であるという一貫性を持ち、時間的連続性を持つ感覚「自己斉一性・連続性」、②他者から認められている自分が本来の自分自身と一致している感覚「対他的同一性」、③自分自身を明確に意識する感覚「対自的同一性」、④自分自身と現実社会との適応的な結びつきの感覚「心理社会的同一性」から構成されると指摘した。すなわち、青年期の自我同一性は、斉一性・連続性をもった主観的な自分自身の内的な統合を成し遂げると同時に、他者や社会から見られている客観的な自分は本来の自分自身と一致するという感覚を表す概念である。

青年期に留学など文化間移動を体験する者は自我同一性の「二重の危機」にさらされる。その一つは身体的・認知的発達や親子・友人などの人間関係の変化、更に社会的居場所の変化などの諸変化に伴い、自我が揺さぶられることである。もう一つは長年にわたって生活してきた社会的・文化的環境が変わったことは、自我の根幹が揺さぶられることである (塘ら, 2008)。その危機の具体的な内容について小澤 (2000) は、現在の社会で生きていくために自分の意に添わぬ方向に自分を変えた体験、過去の社会で達成した成果や獲得した能力を喪失し、あるいは現在の社会で通用せず否定される体験など、を挙げている。就学生は慣れ親しんだ環境を離れ、生活習慣や社会環境がまったく異なる国で、無力感や戸惑いや不安を感じたり、言語や文化のショックを受けたりする異文化体験の中で、自我が揺さぶられることが容易に考えられる。その一方、両親をはじめとする自国でのサポー

ト・ネットワークから断ち切られているため、人間関係作り、ネットワーク作りなどを一から構築する必要がある。その中で、自分の進路選択など将来に関わる重要な課題にも一人で臨まなければならない場合がある。日本語学校に通っている間は日本留学の初期段階であり、就学生は短期間で様々な危機に遭遇すると思われる。そのため、就学生に葛藤や混乱が生じ、自我同一性の確立過程が一時的に停滞、あるいは、後退する可能性が非常に高いと考えられる。つまり、自我同一性を確立すべき時期に異国に留学すると、自我同一性が拡散してしまう危険性が高い（牧野，2002）。

上記から青年期にあたる就学生の自我同一性は文化間移動により、その確立はより複雑になっていることが明らかになっている。留学動機が曖昧で、進学意志が希薄である中国人就学生はより一層困難であろう。中国人就学生の一部は軽い気持ちで留学に行く者もいる。そして日本に来て、留学へのイメージとの現実のギャップに直面し、不満や不安を抱くようになる。しかし、中国人就学生は両親の期待などを背負っているため、帰国という決断は容易ではない。日本に残るために、やむを得ず進学という選択肢を選ぶ者は少なくない。これらの理由のために、彼らは主観的な自分自身の内的な統合を成し遂げることもできず、客観的自分が本来の自分自身と一致する感覚も得られにくいと思われる。つまり、中国人就学生の自我同一性は大きく揺らされており、その確立が難しいだろう。しかし、中国人就学生の自我同一性に関する調査研究は見当たらず、就学生の自我同一性の構成及び様相は明らかにされていない。

自我同一性は生物・心理・社会という諸次元の中にあって、自我によってもたらされる人格の統合性を表す概念である（川畑，2004）。言い換えれば、主体である自我が統合できなければ、うまく適応しておらず、生物的にも心理的にも社会的にも、不安定で健康ではない状態になりやすいと考えられる。銭（1993）は中国人留学生の異文化適応について調査を行い、自我同一性の発達状態の良い者ほど適応状況が良いという傾向を見出した。また、留学生を対象にした大野（2002）の研究では、自我同一性はGHQ30と弱い負の関係があると明らかにした。清水ら（2008）は自我同一性の構成は適応性に強い影響を及ぼし、青年のメンタルヘルスに種々の不利益をもたらすと指摘した。先行研究では、自我同一性はメンタルヘルスと深い関係があり、自我同一性が高ければメンタルヘルスがよい傾向があると何らかの影響を指摘した。しかし、自我同一性がメンタルヘルスに及ぼす影響に関する実証的な研究はほとんど見当たらない。

よって、本章の目的は、①中国人就学生の自我同一性の構成、②中国人就学生の自我同

一性の様相，③中国人就学生の自我同一性がメンタルヘルスに及ぼす影響，を明らかにすることである。

2. 研究方法

(1) 研究対象：日本語学校に在籍する中国人就学生 299 名（男性 137 名，女性 120 名，不明 42 名；平均年齢 22.30 歳， $SD=2.29$ ）

(2) 調査時期：2010 年 3 月

(3) 研究方法：質問紙法

(4) 質問紙構成：

1) フェイスシート：基礎的属性 10 項目。性別，年齢，兄弟の有無，学歴，婚姻状況，職歴の有無，滞在期間，居住形態，進路，日本語レベルからなっている。

2) 多次元自我同一性尺度：20 項目，7 件法（「まったく当てはまらない」，「ほとんど当てはまらない」，「どちらかという当てはまらない」，「どちらとも言えない」，「どちらかという当てはまる」，「かなり当てはまる」，「非常に当てはまる」）。多次元自我同一性尺度は谷（2004）が Erikson（1959）の自我同一性の感覚を，自己が一貫・連続している感覚や，自己に関する自他と一致している感覚や，社会と結びつく感覚の下位概念を整理した上で，20 項目から構成した尺度である。下位概念に対応する 4 因子を抽出し，各因子名は「自己斉一性・連続性」，「対自的同一性」，「対他的同一性」，「心理社会的同一性」となり，高い信頼性や妥当性がある（松下ら，2009）。

3) SDS：20 項目，4 件法（「ないかたまに」，「ときどき」，「かなりのあいだ」，「ほとんどいつも」）。

4) GHQ30：30 項目，4 件法（「まったくなかった」，「あまりなかった」，「あった」，「たびたびあった」）。

(5) 手続き：（第Ⅲ部第 7 章を参照）

(6) 倫理的配慮：（第Ⅱ部第 4 章を参照）

3. 結果と考察

(1) 中国人就学生の自我同一性の因子分析

谷（2004）の多次元自我同一性尺度は日本人大学生を対象に作成された尺度であり，因子負荷量が低かった項目（20.自分の本当の能力を生かせる場所が社会にはないような気がする）や複数の因子にまたがって負荷量が高かった項目（18.自分が何を望んでいるのかわからなくなることがある；19.人前での自分は，本当の自分ではないような気がする）もあ

るため、再度の因子分析が必要と判断し、谷（2004）の多次元自我同一性尺度の因子分析（重みなし最小二乗、プロマックス回転）を行った（表 26）。その結果、元々因子負荷量が低かった 1 項目（項目 20）や複数の因子にまたがって負荷量が高かった 2 項目（項目 18, 項目 19）が削除されたほか、因子負荷量が 0.4 以下の 3 項目（14.自分が何をしたいのかよくわからないと感じるときがある；15.本当の自分は人には理解されないだろう；16.自分らしく生きてゆくことは、現実の社会の中では難しいだろうと思う）、合わせて六つの項目が削除され、4 因子 14 項目が抽出された。それぞれの下位尺度を構成する因子項目は谷（2004）の多次元自我同一性尺度と同じだったため、各因子名を『対自的同一性』・『自己連続性』・『対他的同一性』・『社会的同一性』と命名し、日本語学校に在籍する中国入就学生の自我同一性の構成を明らかにした。

表 26：中国人就学生の多次元自我同一性尺度（重みなし最小二乗，プロマックス回転）

項 目	I	II	III	IV
第 I 因子『対自的同一性』（3 項目） $\alpha = .82$				
6. 自分がどうなりたいのかはっきりしている。	0.89	-0.03	-0.06	-0.08
10. 自分のすべきことがはっきりしている。	0.80	-0.01	-0.01	-0.05
2. 自分が望んでいることがはっきりしている。	0.70	-0.03	0.03	-0.02
第 II 因子『自己連続性』（5 項目） $\alpha = .77$				
9. いつのまにか自分が自分でなくなってしまったような気がする。*	-0.05	0.78	0.00	0.11
1. 過去において自分をなくしてしまったように感じる。*	0.06	0.64	0.01	0.04
17. 「自分がない」と感じることもある。*	0.14	0.61	-0.02	-0.24
13. 今のままでは次第に自分を失っていってしまうような気がする。*	-0.12	0.59	-0.05	0.01
5. 過去に自分自身を置き去りにしてきたような気がする。*	-0.13	0.53	-0.03	0.01
第 III 因子『対他的同一性』（3 項目） $\alpha = .66$				
3. 自分のまわりの人々は、本当に私を分かっていないと思う。*	0.08	-0.07	0.87	0.02
7. 自分は周囲の人々によく理解されていると感じる。	0.14	0.08	-0.57	-0.02
11. 人に見られている自分と本当の自分は一致しないと感じる。*	0.03	0.26	0.47	-0.05
第 IV 因子『社会的同一性』（3 項目） $\alpha = .63$				
4. 現実の社会の中で、自分らしい生き方ができると思う。	-0.20	-0.04	0.03	0.63
8. 現実の社会の中で、自分らしい生活が送れる自信がある。	0.20	0.02	-0.02	0.57
12. 現実の社会の中で自分の可能性を十分に実現できると思う。	0.26	0.09	-0.01	0.52
因子間相関				
	I	II	III	IV
I	—	.31**	.02 ^{n.s.}	.45**
II		—	.23**	.34**
III			—	.13*

*は反転項目である。

* $p < .05$ ** $p < .01$ *** $p < .001$

また、信頼性を検討するために、Cronbach の α 係数を算出した。全体の α 係数は 0.79、各下位尺度の α 係数は 0.60 以上で、一部低いものもあるが、全体としてはある程度の信

頼性があると判断できる。中国人就学生の自我同一性尺度は谷（2004）の多次元自我同一性と同様の下位尺度で構成されていることが明らかになった。本尺度を中国人就学生の多次元自我同一性尺度と名付けた。

（2）中国人就学生の自我同一性の様相

谷（2004）の研究における日本人大学生と比較するために、谷（2004）の多次元自我同一性尺度に基づいて得られた中国人就学生の自我同一性の得点を算出した。その結果、中国人就学生の20歳、21歳、22歳の自我同一性得点の平均は84.35、86.58、85.96点であった。それに対して、谷（2004）によれば日本人20歳、21歳、22歳の自我同一性得点の平均は85.6、89.8、95.1点となり、年齢とともに平均得点が高くなっており、年齢の違いによる一要因分散分析の結果も有意であった。以上より、中国人就学生の自我同一性は日本人大学生より全般的に低いことが窺え、更に、年齢とともに顕著に伸びていないことが分かった。その原因としては、留学により異なる文化と接触し、自国にて身につけた能力が通用しなくなったりし、将来に関わる進路選択の迷いなどのため、自我同一性の確立に影響があったことが考えられる。中国人就学生の自我同一性が確立せず、停滞していることが明らかになった。これは中国人就学生の自我同一性の特徴であり、問題点でもあると思われる。

また、中国人就学生の自我同一性について、性別・兄弟の有無・学歴・婚姻状況・職歴の有無・滞在期間・進路・居住形態などの基礎的属性において、分散分析を行ったが、有意差は見られなかった。自我同一性は様々な要因が複雑に関連しあっていて（田中，2008）、異文化環境にいる中国人就学生の自我同一性は滞在期間や日本語レベルの影響も受け、特に日本語学校に在籍している間は自我同一性の確立がより一層複雑になっていると思われる。よって、どの基礎的属性も中国人就学生の自我同一性の決定的な要素に至らなかったと考えられる。日本語学校に在籍している間は、中国人就学生の自我同一性は、性別や滞在期間などの基礎的属性との関連がなく、大きな要因ではないことが明らかになった。

また、下位尺度から中国人就学生の自我同一性の様相を検討した。中国人就学生の自我同一性の下位尺度の項目数が違うため、下位尺度の項目の平均を下位尺度得点として算出した。その結果、『対自的同一性』（平均5.12点、 $SD=1.21$ ）>『自己連続性』（平均4.56点、 $SD=1.40$ ）>『社会的同一性』（平均4.53点、 $SD=1.35$ ）>『対他的同一性』（平均3.35点、 $SD=1.25$ ）の順となった。『対自的同一性』が他の同一性より著しく高いのは、中国人就学生は夢を持って来日し、将来に自信を持っているためと考えられる。中国人就

学生は一人で来日するケースが多く、日本語学校で新たに人間関係を作る必要があるため、『対他的同一性』の確立が遅れていたと考えられる。

(3) 中国人就学生の自我同一性がメンタルヘルスに及ぼす影響

中国人就学生の自我同一性と SDS 及び GHQ30 の関係をみるために、自我同一性の得点の下から 1 / 3 ずつを低群・中群・高群に分け、一要因分散分析を行った (図 21, 図 22)。

SDS 得点において、三群の間には有意差が見られた ($F_{(2, 296)} = 59.21 \quad p < .001$)。Tukey 法による多重比較を行った結果、三群の間に有意差があることが示された (低群－高群 $t = 10.86 \quad p < .001$; 低群－中群 $t = 4.69 \quad p < .001$; 中群－高群 $t = 6.10 \quad p < .001$)。かつ、低群 > 中群 > 高群の順で SDS 得点が高いことが明らかになった。自我同一性は SDS と密接な関係があり、自我同一性の得点が高ければ、SDS 得点は低くなる。かつ、自我同一性の低群と中群の平均は 40 点以上であり、自我同一性の低群と中群においては抑うつ傾向を示していた。よって、日本語学校に在籍している間は、中国人就学生の自我同一性が確立されるほど、抑うつになりにくいことが明らかになった。

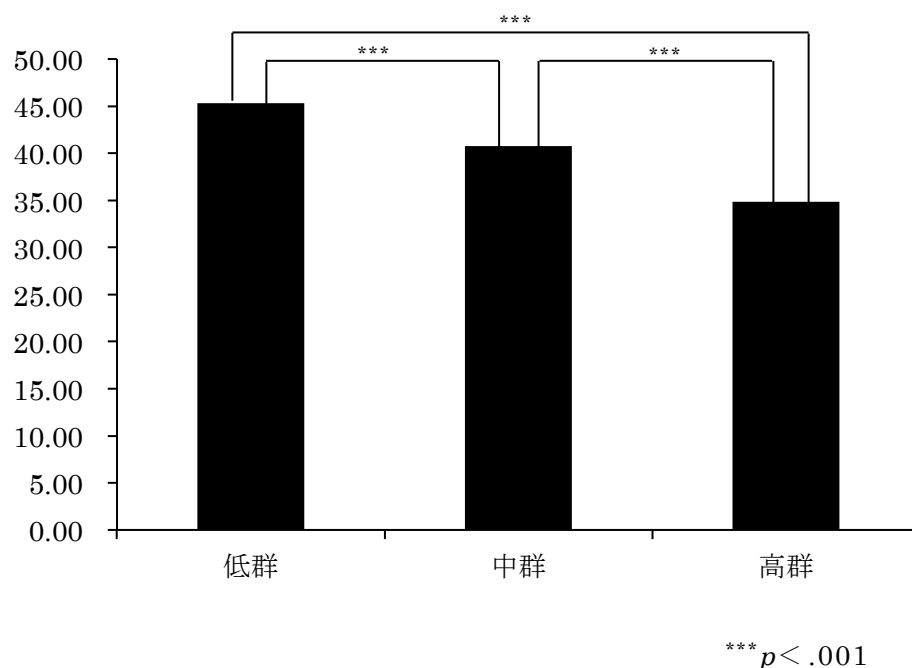


図 21 : SDS における自我同一性の低群・中群・高群の一要因分散分析

また、GHQ30 得点において、三群の間にも有意差が見られた ($F_{(2, 294)} = 37.05 \quad p < .001$)。Tukey 法による多重比較を行った結果、三群の間に有意差があることが示された (低群－高群 $t = 8.24 \quad p < .001$; 低群－中群 $t = 4.54 \quad p < .001$; 中群－高群 $t = 3.65 \quad p < .01$)。か

つ低群 > 中群 > 高群の順で GHQ30 得点が高いことが明らかになった。自我同一性と GHQ30 とは密接な関係があり，自我同一性の得点が高ければ，GHQ30 得点が低くなる。かつ，自我同一性の低群と中群の平均得点は GHQ30 のカットオフポイントより高く，「何らかの問題がある」ことを示した。よって，日本語学校に在籍している間は，中国人就学生の自我同一性が確立すればするほど，精神健康度が良好であることが明らかになった。

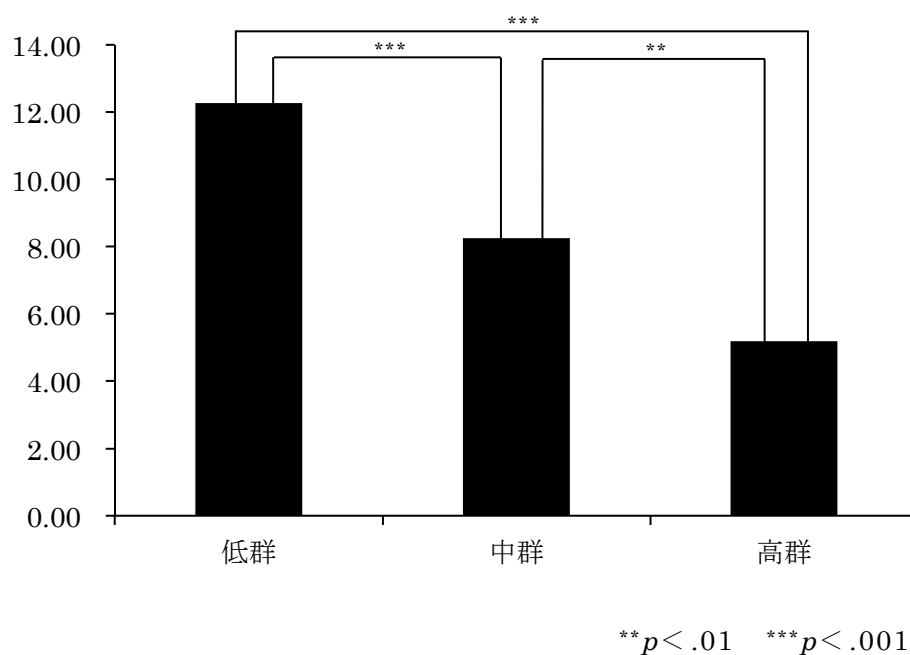


図 22 : GHQ30 における自我同一性の低群・中群・高群の一要因分散分析

更に，質的な側面も検討するために χ^2 検定を行った。表 27 と表 28 は，群ごとに SDS 得点の 40 点以下（健常群）と 41 点以上（要注意群）及び GHQ30 得点の 7 点未満（健常群）と 7 点以上（要注意群）の人数を集計したものである。 χ^2 検定の結果，人数の偏りは有意であった（SDS： $\chi^2_{(2)} = 57.04$ $p < .01$ ；GHQ30： $\chi^2_{(2)} = 34.47$ $p < .01$ ）。そこで，残差分析を行った結果，自我同一性の低群では健常群の人数が有意に少なく，要注意群の人数が有意に多いことや，自我同一性の高群では健常群の人数が有意に多く，要注意群の人数が有意に少ないことが示された。従って，SDS においても GHQ30 においても，自我同一性の低群はメンタルヘルスに問題のある者が多いのに対して，高群のほうはメンタルヘルスに問題のない者が多いということが明らかになった。

表 27：自我同一性の各群と SDS の χ^2 検定の結果

群分け	人数	平均	SD	健常群	(割合)	要注意群	(割合)
低群	102	45.33	7.11	25	(24.51) **	77	(75.49) **
中群	98	40.80	6.94	49	(50.00) <i>n.s.</i>	49	(50.00) <i>n.s.</i>
高群	99	34.85	6.46	77	(77.78) **	22	(22.22) **

** $p < .01$ 表 28：自我同一性の各群と GHQ30 の χ^2 検定の結果

群分け	人数	平均	SD	健常群	(割合)	要注意群	(割合)
低群	100	12.27	6.35	22	(22.00) **	78	(78.00) **
中群	98	8.24	6.64	48	(48.98) <i>n.s.</i>	50	(51.02) <i>n.s.</i>
高群	99	5.18	4.19	62	(62.63) **	37	(37.37) **

** $p < .01$

上記の分散分析と χ^2 検定の結果を踏まえて、中国人就学生の自我同一性はメンタルヘルスと強い関係があり、自我同一性が高いほど、メンタルヘルスは良い傾向になると明らかになった。中国人就学生の自我同一性の確立は彼らのメンタルヘルスの安定につながると言える。

更に、自我同一性の各下位尺度における SDS と GHQ30 への影響を検討するために、SDS 得点と GHQ30 得点を従属変数にし、自我同一性の下位尺度を独立変数にし、重回帰分散分析を行った。VIF は 1.1~1.3 であり、自我同一性の各次元の間には、多重共線性がなかった。その結果、自我同一性の各次元の SDS と GHQ30 への決定係数 R^2 はそれぞれ 0.38 と 0.30 だった (図 23)。各次元の中で、『自己連続性』から SDS と GHQ30 への標準偏回帰係数 β は中程度の負の影響 (SDS: $\beta = -0.38$ $p < .001$; GHQ30: $\beta = -0.46$ $p < .001$) を示した。『対自的同一性』から SDS への標準偏回帰係数 β も中程度の負の影響 ($\beta = -0.25$ $p < .001$) を示した。『対他的同一性』から GHQ30 への標準偏回帰係数 β も低程度の負の影響 ($\beta = -0.14$ $p < .01$) を示した。この結果から、『自己連続性』・『対自的同一性』・『対他的同一性』は中国人就学生のメンタルヘルスと密接な関係があり、『自己連続性』・『対自的同一性』・『対他的同一性』が保たれていれば、すなわち自我同一性が高ければメンタル

ヘルスが高まると明らかになった。

その中で、『自己連続性』は中国人就学生のメンタルヘルスへの影響が最も大きいことが分かった。“自分が自分である”という感覚は自我同一性の核心であり、持続的に持つことが重要である（谷，2004）ため、文化や生活の環境が変化しても，“自分が自分である”ことや“自分を失っていない”ことの不変性を保ちつづけることがメンタルヘルスの安定もしくは向上に大きく寄与すると考えられる。日本語学校の段階は来日の初期段階であり，“二重の危機”（塘ら，2008）にさらされやすく、もっとも不安が高く戸惑う時期である。そういう状況の中で、『自己連続性』が保たれているかどうかは彼らのメンタルヘルスを大きく左右することが明らかになった。

以上より，新しい生活環境や文化の中で，「自分を失っていない」「過去に自分自身を置き去っていない」という『自己連続性』の側面が大事だと明らかになった。『自己連続性』を保つために，文化的アイデンティティの維持が必要だと思われる。つまり，相手文化が優位な異なる社会の中でも，自国文化の中で育てられた自我同一性を保つ続けることが必要である。しかし，自我同一性を保つことは容易ではなく，基盤では自国文化をある程度保持することが必要不可欠だろう。異なる日本社会や文化の中で，自国コミュニティとつながり，国にいる両親や友人と連絡を取り合い，自国のテレビ番組を鑑賞するなどを通じて，自国の文化的アイデンティティを維持することより，自我同一性の『自己連続性』を保持することが可能となると考えられる。よって，前章と同じように，相手文化に適応するには自国文化の重視・保持が求められると思われる。そして，メンタルヘルスが安定している中で，自国文化と相手文化を統合していくことが望ましいだろう。

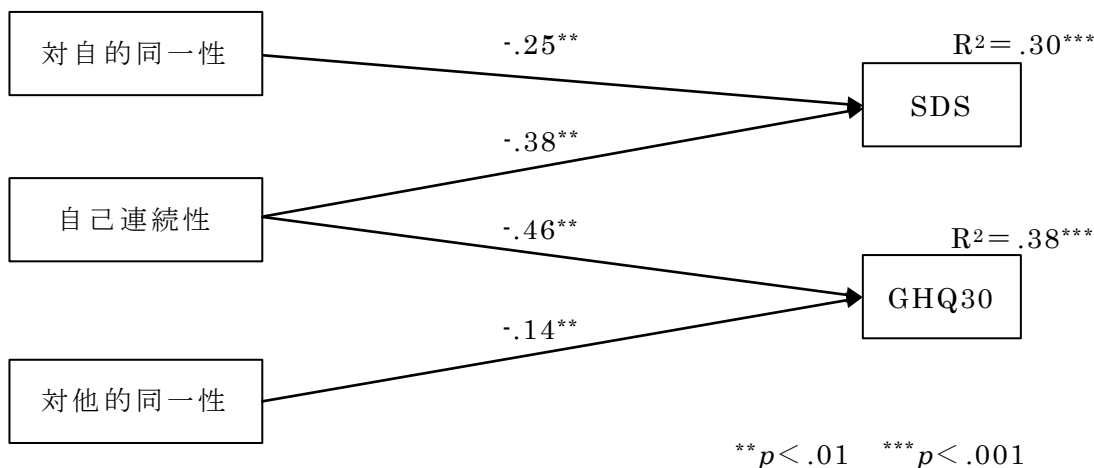


図 23：自我同一性の各次元から SDS と GHQ30 への重回帰分析の結果

一方、『社会的同一性』は SDS にも GHQ30 にも有意な影響が見られなかった。『社会的同一性』はメンタルヘルスへの影響が日本語学校の段階では見られなかった。大野(2002)の研究も同様に、留学生の『社会的同一性』は GHQ30 と関係がないことを示した。中国人就学生は異国の日本に留学することにより、中国社会とのつながりが薄まり、中国社会との『社会的同一性』が保たれていない。一方では、日本語学校の段階で、中国人就学生は日本社会との接触が少なく(山田, 2010)、日本社会の中で自分の位置づけが出来ていなかったと考えられる。自分の内的世界を一貫して持つことだけでなく、自分と社会との関係の中で自分の位置づけがなされてこそ、自我同一性は維持されていくと 鑪(1990)は指摘し、主体である自分と社会との関係性を強調している。しかし、中国人就学生は留学により文化間移動が起こり、中国社会との関係性が崩れ始める一方、日本社会との関係性がまだ出来上がっていない状態にあると思われる。よって、中国人就学生の『社会的同一性』はメンタルヘルスへの影響が見られなかったと思われる。就学生にとって、中国社会と関係性を保ちながら、日本社会と関係性を築き上げることが大事であろう。

4. まとめ

本章では、中国人就学生の自我同一性の構成は日本人大学生の自我同一性の構成とほぼ同じであることが明らかになったが、日本人大学生より、中国人就学生の自我同一性は低いことが分かり、留学により自我同一性の発達は停滞していることが窺える。また、中国人就学生の自我同一性はメンタルヘルスと密接な関係があり、日本語学校の段階では、自我同一性が確立すればするほど、メンタルヘルスが良好であることが明らかになった。自我同一性を構成する下位尺度の中で、『自己連続性』は中国人就学生のメンタルヘルスに多大な影響を与えていることが分かった。異文化環境にいる中国人就学生は、過去の自分と違うことを認識し受け止めながら、異文化環境の中でも自国文化の中で発達していた“自分は自分である”という『自己連続性』を持ちながら、適応していくことが大事であろうと言える。

従って、中国人就学生への心理支援を行う場合、参加者の自我同一性に注目する必要があると思われる。文化間移動により中国人就学生は自我同一性の発達が停滞していることが多く、自分はどうなりたいことがはっきりするという『対自的同一性』、自分は自分であるという『自己連続性』、周囲の人々に自分を理解しているという『対他的同一性』に対して、心理支援を行う必要がある。心理教育やグループ・アプローチや個別カウンセリングを通じて、この三つの側面から自我同一性を確立・発達させることができるだろうと考え

られる。これにより、就学生のメンタルヘルスを安定・向上させる目的を果たすことができる。また、留学動機や進学意志の自我同一性への影響は本章で明らかにしなかったが、心理支援活動の中で積極的に取り上げ、被支援者の自我同一性の確立に支援したほうがい
だらう。

第Ⅳ部 日本語学校に在籍する中国人就学生のメンタルヘルスへの心理支援

第Ⅲ部では、異文化ストレスとソーシャルサポート源、文化受容態度、自我同一性の視点から、日本語学校に在籍する中国人就学生のメンタルヘルスを影響する要因を明らかにした。その結果に基づき、中国人就学生のメンタルヘルスの維持や安定及び向上を目的とする心理支援を計画・実施する必要があると思われる。

異文化ストレスは中国人就学生のメンタルヘルスを阻害する大きな要因であり、中国人就学生のストレスの軽減を目的とする心理支援がまず大事だと考えられる。それに対して、本研究では心理教育を通じて、異文化ストレスに関する知識や対処法を伝授したり、グループ・アプローチや個別カウンセリングの中で対象者のストレスに関する話題を取り上げたりすることで、異文化ストレスへの理解を深め、対象者のストレスを解消し、メンタルヘルスの悪化が予防できると考えられる。

また、同国人で構成する心理教育やグループ・アプローチを通じて、同国人コミュニティにつながる役割と、自国文化や自我同一性を保持するなどの役割も果たすことができると考えられる。また、危機的な状況に陥っている者への個別カウンセリングは、ストレスの解消やメンタルヘルスの回復ができると同時に、自国文化と相手文化や自我同一性にも触れることができるだろう。つまり、心理教育やグループ・アプローチや個別カウンセリングは異文化ストレス及び文化受容態度や自我同一性の揺れによるメンタルヘルスの維持や安定に有効だろうと考えられる。

心理教育やグループ・アプローチや個別カウンセリングのような支援活動それ自体も支援者もソーシャルサポート源となりうることから、ソーシャルサポート源の少ない就学生にとって貴重であり、参加者のメンタルヘルスの維持や安定及び向上に役立つと思われる。特に、グループ・アプローチは被支援者が支え合って、互いにソーシャルサポート源となり、日常の中で支え合うことも可能となる。

心理教育やグループ・アプローチや個別カウンセリングといった心理支援形態は、メンタルヘルスの予防・維持・向上につながり、就学生の精神的な健康に大きく寄与すると思われる。また、同国人スタッフが行うことによって、より効果的に働くと考えられる。従って、本研究はこの三つの心理支援形態を取り上げ、その効果やそれぞれの支援形態の特徴及び同国人スタッフが果たした役割を考察することとした。

第9章 心理教育の試み

1. 問題と目的

心理教育とは、現在の問題を解決・緩和したり、将来に起こりうる問題を予防したりするために、事前に用意した心理社会的スキルをクライアントに教育することに焦点を当てたカウンセリングの方法である（Borgen et al, 1981）。心理教育の目的について、久木田（1998）は、①問題の治療や改善に役立つ治療的な役割、②将来起こりうる問題を予測し、それを防ぐ予防的な役割、③個人の可能性を支援し、促進させる発達的な役割、④社会的不利に置かれた人々を力づけるエンパワーメント的な役割の四つがあると考えている。留学生を対象とした心理教育についても、治療的・予防的・発達の・エンパワーメント的な役割を果たしていると井上（2007）によって指摘されている。

留学生への心理教育は所属大学の留学生センターや留学生課が主催し、組織内の心理支援の専門職により実施されている。留学生に関する心理教育の実践は多く報告されている（大嶋，2005）が、就学生を対象とした心理教育の研究は見当たらない。就学生の場合では、所属の日本語学校は就学生のメンタルヘルスへの問題意識が希薄であり、業務が多忙であり、組織内に心理支援の専門職が不在であるなどの理由で、就学生への心理教育を実施していないのが現状である。それどころか、来日初期に情報を提供するオリエンテーションの中でも、異文化適応の基礎知識や治療機関などのソーシャルサポートのリソースも含まれていないことが多い。就学生はメンタルヘルスの問題に遭遇した場合、それに関する知識や対処法も関連機関の所在も知らないため、早期に発見し治療することができない。また、就学生は中国人就学生を中心とするコミュニティの中で生活し、日本社会や地域とのつながりが弱く、外部による介入も困難である。その結果、心理支援を受けるタイミングを失い、メンタルヘルスの状態が悪化してしまう。従って、外国人学生のメンタルヘルスが低下する前に、カルチャーショックなどの症状への対処法や自分のメンタルヘルスの状況を知ること、及び身近にいる者による早期発見することは非常に重要だと考えられる。

従って、心理教育などを通して、まずメンタルヘルスに関する正しい知識やスキルを本人に伝達することはきわめて大切である（井上，2007）。その正しい知識やスキルを身につけてはじめて、自分の臨んでいる課題や苦悩にうまく対処できるようになる。更に、その対処過程の中で成長していき、よりよい留学生活を送ることができ、メンタルヘルスも安定するようになると思われる。また、心理教育を通じて、「不機嫌」や「軽い興奮」のような軽い症状であれば、異国の日本で生活する以上、誰にでも起こりうることを知ること

で安心でき、「不眠が続く」「人に会うのが億劫」のような重い症状が続いた場合は、治療を受ける必要があるといった適切な対処方法も知ることができると考えられる。要するに、心理教育を通じて、自分自身のモニタリングがより正確に働き、自分の精神的な状態を確実に把握し、メンタルヘルスの予防・維持・向上することができると思われる。よって、メンタルヘルスに関する心理教育が大変重要であり、その中でメンタルヘルスに対する正しい知識、効果的な対処法、医療機関に受診する目安などを伝えなければならないと考えられる。

次に、心理教育などを通して、メンタルヘルスに関する正しい知識やスキルを日本語学校の先生に伝達することもきわめて大切であろう。第Ⅲ部第6章では、中国人就学生は『日常的なサポート源』のサポートを受けたことが多いことや、『日常的なサポート源』はメンタルヘルスと負の関係があることが明らかになっている。つまり、『日常的なサポート源』を受けると、中国人就学生のメンタルヘルスが良くなるということである。就学生は一人で来日し、日本社会におけるソーシャルサポート源が非常に少ない。その中で日本語学校の先生は彼らが頼れるもっとも重要なソーシャルサポート源の一つである。日本語学校は担任制であり、就学生も日本語学校の先生を信頼し、日本での生活に何か困ったことがあれば、まず日本語学校の先生に相談する。その一方、日本語学校の先生は就学生たちと毎日会うため、就学生たちの心身の不調や情緒的变化に気づきやすいであろう。第Ⅲ部第6章で述べたように、日本語学校の段階では、就学生は様々な悩みとストレスを抱え、メンタルヘルスに関する問題が多く生じている。しかし、彼らのメンタルヘルスがいきなり悪い状態になるわけではなく、その前になんらかのシグナルを発していることが多い。その際に、身近にいる日本語学校の先生が、ある程度の臨床心理学の知識を身につけているならば、そのシグナルをきちんと受け取ることができ、積極的に声をかけたり、一緒に対処法を考えたりすることにより、症状を軽減・消失させることもできると考えられる。また、メンタルヘルスがどのような状態なのか、どう対応すればいいのかも分かれば、それに対する見立てと方針を立てることができ、比較的早い段階で適切な支援を行うことも可能となる。つまり、日本語学校の先生は、就学生のメンタルヘルスの異常を早期発見し、早期治療するための鍵である。早期発見・早期治療はメンタルヘルスを悪化させない上でもっとも大切なことであり、日本語学校の先生はその適任者である。よって、日本語学校の先生も臨床心理学の基礎知識や心理支援の方法などを身につける必要があると考えられ、その心理教育を受ける必要があると思われる。

従って、日本語学校に在籍する就学生は異国の日本でうまく適応するにも、自分のメンタルヘルスを保つためにも、メンタルヘルスに関する心理教育を受ける必要性があると考えられる。そして、彼らと深く関わる日本語学校の先生もそのような心理教育を受ける必要性もあると思われる。その際、対象者が違うため、心理教育の内容や目的も異なると考えられる。第Ⅲ部第6章では、『生活基盤』・『勉強進学』・『対人関係』が中国人就学生のメンタルヘルスを阻害する主な異文化ストレスであることや、『日常的なサポート源』のサポートをよく利用していることが明らかになっている。よって、中国人就学生を対象にした心理教育は、主に上記の異文化ストレス及び対処法の特徴を踏まえて構成したほうがいだろう。その一方、日本語学校の先生を対象にした心理教育は、早期発見・早期治療及び適切な措置を取ることが狙いなので、カルチャーショックの症状やプロセス及び対応について、心理教育を行ったほうがいだろう。また、第Ⅲ部の第7章と第8章では、文化受容態度や自我同一性も中国人就学生のメンタルヘルスに密接な関係があることが明らかになっている。しかし、この二つの要因は就学生自身と深く関わる内面的な要因であり、この二つの要因を理解するには時間と経験が必要だと考えられる。そのため、心理教育の中ではメインのテーマとして取り上げず、異文化ストレスやソーシャルサポート源の話題の中に組み込む形で工夫することにした。ところで、就学生または日本語学校の先生を対象にする心理教育は非常に重要であるが、その実践活動やそれに関する研究はまったく見当たらない。

以上を踏まえて、本章は筆者が行った中国人就学生向けの心理教育の事例一と日本語学校の先生向けの心理教育の事例二を提示し、心理教育という支援形態によるメンタルヘルスへの効果や中国人就学生の心理教育の特徴及び同国出身のスタッフが心理教育を行う意義を考察することとした。

2. 事例一：中国人就学生向けの心理教育

(1) 事例の概要

1) 時間・場所

X年3月2日に、A市D大学の会議室で、一回のみ、2時間ほど行った。

2) 目的

日本語学校に在籍する中国人就学生を対象に、今後の留学プロセスのイメージを明確にすることにより、留學生活の不安を和らげ、メンタルヘルスの対処法を向上させることが本心理教育の目的である。また、参加者はD大学への訪問という形を通じて、日本の大学

の雰囲気を感じ、勉強や進学のマチベーションを高める意図もある。

3) 参加者

A市E日本語学校の中国人就学生27名と引率の先生2名、計29名。参加者の中国人就学生はX-1年10月に来日し、心理教育を受けた時点でちょうど半年経っていた。

4) スタッフ

メインスタッフである筆者(30代、男性)と同臨床心理学専攻の中国出身の大学院生(20代、女性)とペアを組んで担当していた。

5) リサーチ (資料5を参照)

活動後に「1.今日の活動に参加し、良かったと思うか」「2.先輩の話聞いて、参考になったと思うか」「3.何か改善してほしい点があるか」「4.このような活動があれば、参加したいか」と4項目で構成された感想シートを記入してもらった。質問1と質問2は「1.全く感じない」、「2.あまり感じない」、「3.どちらかといえば感じない」、「4.どちらでもない」、「5.やや感じる」、「6.かなり感じる」、「7.非常に強く感じる」の7段階で評定してから、自由記述を求めた。

(2) 経過

カウンセラーの発言は<>、クライアントの発言は「」で表記している。

【心理教育の内容】:メインスタッフである筆者がパワーポイントを使い、主に「なぜ、日本に来たのか」・「日本語学校での生活」・「大学院での生活」・「どんな困難をどのように乗り越えたか」などのテーマについて講義を行った。講義では、筆者自身の体験やエピソードを語りながら、日本に来てから遭遇した異文化ストレスを率直に自己開示してから、それへの対処法も紹介した。これにより、異文化ストレスへの問題意識を明確化し、日常生活の中でストレスを溜めないように、うまく対処するように呼びかけている。

「なぜ、日本に来たのか」というテーマでは、筆者自身も留学目的が曖昧なところがあったことを伝え上で、自我同一性がはっきりしないまま来日することを振り返り、参加者の来日動機などを考えさせた。留学の目的を明確にし目標を立てる大切さ、つまり『対自的同一性』を参加者に意識させていた。「日本語学校での生活」では、留学を実現した達成感に満ちあふれ、興奮した状態が8ヶ月も続いた結果、睡眠障害になってしまったことを告白し、異なる環境に移行することで、心身共にいつもと違うことが多く、本国で保っていた能力も一時的に落ちることがあることを話し、自分の精神的な状態への注意を促した。これは異文化の中で、誰にでもあり得る身体的な反応である一方、我慢しないように早期

に治療することを勧めた。「大学院での生活」では、進学のパレッシャーや先の見えない不安を感じながら、本格的に日本社会と接触していることを話した。自国文化と日本文化が激しく衝突した結果、筆者が異文化不適應に陥って、自国文化を強く拒否し、自我同一性も揺さぶられたことを伝えた。しかし、当時は筆者もその異常に気付かず、アルバイトや勉強を頑張りすぎてしまった結果、動悸などの身体症状も現れた経験を語った。異国では自国文化と相手文化の差異及び過去の自分と現在の自分の差異を認識し、それを受け止めながら柔軟に対応していくことの大切さを訴えた。「どんな困難をどのように乗り越えたか」では、一日でも早く日本に適應できるように、「気分轉換の方法を知る」・「新しい友だちを作る」・「自分の考えを変えてみる」などの具体的な対処法を紹介した。ここでは、ストレス解消法やソーシャルサポート源の確保や異なる文化への柔軟性などを提案した。最後に、就学生心理支援チームが行った活動を紹介し、何か困ったらいつでも連絡するように情報を発信し、来談を促した。

中国人就学生向けの心理教育の中で、筆者は進学や生活へのストレスを感じるが、頼りになるサポートも少なく、メンタルヘルスが維持できなくなってしまうことがよくあることや、日本社会と触れあうにつれ、文化受容態度や自我同一性など根本的なところが揺さぶられ、メンタルヘルスに大きなダメージを与えることもあることを指摘した。日常生活の中で、常に自分の心身の健康に目を向ける必要があると強く訴え、自分なりのストレス解消法の確保やソーシャルサポートを利用する大事さを強調した。

【質疑応答】：参加者は私費外国人留学生統一試験や大学・大学院への進学試験などに関する質疑が多く、メンタルヘルスに関する質問はほとんどなかった。心理教育の活動が終わった後も、4～5名の参加者が残り、自分の状況を説明した上で、進学に関する具体的なアドバイスを求めたりした。

【アンケート】：最後に心理教育の活動に関するアンケートを実施した。アンケートでは、心理教育に参加して「日本で先輩のアドバイスが聞けてとても嬉しい。迷った時期に方向性を示してくれた」「先輩の話聞き、勉強の重要性が認識できたし、これからの目標もはっきり見えてきた」「先輩の話は、今後の自分の進路などを考える際に役に立つと思う」「先輩の話を通じて、いろいろな経験を身につけた」などの感想が寄せられた。アンケートには「また参加したい」と述べた参加者が16人中15人であり、スタッフへの感謝の気持ちも記されていた。また、「個別に話したり、リラックスできる場で話したい」「時間を長くしてほしい」という要望が多かった。表29は心理教育のアンケートからの抜粋であ

り，参加者の感想と活動への評価点を記している。

表 29：中国人就学生向けの心理教育のアンケートの抜粋

1. 今日の活動に参加し，よかったと思うか。(平均 6.61 SD=0.61)	点数
・先輩の話聞き，とても感心している。	6
・先輩の話は，今後の自分の進路などを考える際に役に立つと思う。	6
・先輩たちの来日感想に共感できた。	6
・はい。とても役に立つと思う。	—
・記載なし。	7
・記載なし。	7
・記載なし。	7
・私にとってすごく役に立つと思う。良かった。	7
・いい経験になったと思う。	5
・今回の活動でいままで分からなかったことが分かるようになった気がする。悩んでいた問題もだいたい解決した。	7
・目標を確かめなければならない。	7
・迷っている私にはとてもいい活動である。	7
・中国人の先輩はとても親切だ。	—
・とてもいい。卒業したら帰国したいが，家族に反対されている。	6
・日本で先輩のアドバイスが聞けてとても嬉しかった。迷ったこの時期に方向性を示してくれた。	7
・とても意味のある活動で，視野が広がった。	7
・毎日日本でいろいろなことを勉強することだ。	7
・とてもいい。リラックスできて，楽しかった。	7
・リラックスできて，先輩もとても親切だ。	—
・記載なし。	6
2. 先輩の話聞いて，参考になったと思うか。(平均 6.53 SD=0.62)	
・記載なし。	6
・テーマがとてもいい。	6
・大学院に関する情報を提供してくれて，とても感謝する。	6
・はい。	—
・目からうろこが落ちたような感じ。	7
・記載なし。	6
・自分の将来にとても役に立つ。	6
・先輩の話でいろいろな経験を身につけた。	7
・はい。	5
・記載なし。	7

・記載なし。	7
・記載なし。	7
・役に立った。自分の将来のために目標を立てた。	7
・英語はとても重要だということに気付いた。	6
・ずっと困っていたことに、方向性を見出すことができた。とてもよかった。	7
・これから先に起こりうることについて聞くことができて、よかったと思う。	7
・記載なし。	7
・将来への自信が湧いてきた。	7
・よかった。中国人として感心している。	—
・良い勉強になったと思う。	—
・私にとってとても役に立った。	—
・分析が理解しやすく、とてもよかった。	—
3. 何か改善してほしい点があれば教えてください。	
・経歴をもっと話してほしい。	
・もっと現実的な話をしてほしい。	
・社会について、もっと詳しく話してほしい。みんなは社会に出て働くのは始めてのことだから。	
・時間を長くしてもらえばもっといい。	
・もっと具体的に講義してほしい。	
・時間が短い。	
・時間を長くしたほうがいい。	
・もっと先輩と交流したい。	
・もっと話が聞けたらいい。	
・もっと近くで交流したい。	
・これから詳しく話してほしい。一人一人の質問に詳しく答えてほしい。	

—は無記入

【スタッフの感想】：参加者はとても熱心にスタッフの話聞き、積極的に質問をしたりしていた。来日半年頃には、来日の達成感や日本への新鮮味が減り、代わりに将来への不安や進学へのストレスが少しずつ現れてくる頃である。このタイミングで筆者らの心理教育を受けたことは、参加者の中国人就学生にとって、とても意味のあることだと思われる。活動の中では、先輩である筆者らと直接話すことができたため、その不安やストレスを緩和し、メンタルヘルスの維持・安定につながると思われる。また、進学へのイメージができて、将来の方向性や目標が見えてきただろう。

3. 事例二：日本語学校の先生向けの心理教育

(1) 事例の概要

1) 時間・場所

X年3月7日に、F日本語学校の講義用の教室で、一回のみ、2時間ほど行われた。

2) 目的

日本語学校の先生を対象に、カルチャーショックに関する基礎的な知識を身につけてもらい、在籍している就学生のメンタルヘルスの状態が把握できるようになることや、臨床心理学の視点から就学生と関わることができるようになることが、本心理教育の目的である。

3) 参加者

F日本語学校の教職員15名ほどであった。

4) スタッフ

筆者(30代, 男性)。

5) リサーチ

リサーチは行っていない。

(2) 経過

【心理教育の内容】:『カルチャーショック』を題目にし、カルチャーショックの定義や分類を紹介し、カルチャーショックとパーソナリティとの関係、カルチャーショックのプロセス、カルチャーショックの兆候や症状、及びカルチャーショックへの対応などを講義した(表30)。資料に沿って講義するだけには理解しにくいいため、参加者が理解・共感しやすいように、筆者の経験や日本語学校在籍時の状況などを説明しながら、心理教育を行った。最後に、就学生心理支援チームを紹介し、これまで行った支援活動を説明し、関連資料を参加者に配布した。

表 30 : 日本語学校の先生向けの心理教育の資料

<h3>カルチャーショック</h3>
<p>カルチャーショックの定義 :</p> <p>一般には、個人が自身の文化がもっている生活様式・行動規範・人間観・価値観とは多かれ少なかれ異なる文化に接触したときの、当初の感情的衝撃・認知的不一致として把握されることが多いが、決してそれだけにとどまらず、それに伴う心身症状や、累積的に</p>

こる潜在的・慢性的パニック状態である。

カルチャーショックの対象による分類：

- 「自然環境」と「社会環境」に対するショックに分類されている。
- 「自然環境」に対するショックは、気候、風土などの物理的なものに対するショックである。
- 「社会環境」に対するショックは、さらに、人間環境、精神的・文化的環境、そして、物質的環境に分けて考えることができる。

カルチャーショックとパーソナリティ：

海外生活不適應タイプ

- ◆ 内向的な人
- ◆ 自閉的な人
- ◆ 消極的な人
- ◆ 依存的な人
- ◆ 固着性の強い人
- ◆ 独善的な人

海外生活適應タイプ

- ◆ 外向的な人
- ◆ 積極的な人
- ◆ 自主的な人
- ◆ 柔軟性のある人
- ◆ 創造的な人
- ◆ 耐久性のある人

カルチャーショックのプロセス：

◇ 移住期：

- きわめて新鮮な気持ちをもち急激な環境の変化に適應しようと夢中になっている時期である。見るものすべてが物珍しく、住居を探すことや荷物の整理など衣食住を整え、非常に忙しい時期である。不適應になる余裕はない。

◇ 不満期：

- 不満が大きく出現する時期である。すべてに否定的になってしまう時期である。心理面だけでなく身体面でも障害が出やすい時期である。個人差はあるが、誰にでも必ず訪れる時期である。長さも様々である。
- 症状としては、原因不明の発熱や下痢、アレルギー、食欲低下、風邪がなかなか治らないなど。

◇ 傍觀期：

- 諦める時期である。すべてをありのままに見て、いいところを認めながらやっていけばいいのだと考えられる時期である。

◇ 適應期：

- 無理なく生活を楽しめる時期である。目標や生きがいが出てそれに向かってイキイキと生活が送れる。

◇ 望郷期：

- 一般にこの順序で経過するが、途中で条件が変わると経過が乱れ、逆戻りしたりし、一足飛びにつぎの段階に行くこともある。

カルチャーショックの兆候：

- ◆ 増大する焦燥感
- ◆ 易怒感

- ◆憂鬱
- ◆食欲不振
- ◆睡眠不足及び不眠症
- ◆不明確な身体症状

カルチャーショックの臨床症状：

◇ **身体面：**

- どうにか日常生活をこなしているが、なんとなく調子が悪いと訴える。症状は微熱・動悸・冷や汗・震え・息苦しさなど。
- 無理になれば食べられるもしくは空腹でもないのに食べてしまうなどの食欲異常。
- 女性は月経周期の異常や生理痛の悪化が見られることが多い。

◇ **情緒面：**

- 人と話すことがおっくうであったり、理由もないのにいらいらしたり不安になったり落ち込んだりする。
- 異常に興奮し、テンションが高い。
- 引きこもり状態。

◇ **行動面：**

- せかせか動き回る。落ち着かない。
- たばこや酒量の増加，金遣いが荒い。

カルチャーショックへの対応：

◇ 以前と違う様子は助けを求めるサインかもしれない。

- 見逃さないためには，①日頃からコミュニケーションを取る，②勉強態度の変化を見逃さない，③タイミングを見て声をかけ，話を聞く，④家族・専門家などと連絡を取る。

◇ 休養や受診を勧める。

- 受診の勧めは「あきらめず粘り強く無理強いせずに」。
- パターン①とりあえずかかりつけの医師へ，②根気よく説得するが無理強いはしない，③心の病への本人の理解を促す，④受け入れやすい表現で薦めてみる。

◇ 本人のつらさを受けとめ，暖かく見守る。

<話を聞くときのポイント>

- ◆無理に話をさせない
- ◆相手の話を否定しない
- ◆冷静に，客観的に話を聞く
- ◆語らない

<見守るときのポイント>

- ◆気を遣いすぎない
- ◆重大な決断をさせない
- ◆興味のないことに誘わない
- ◆回復を焦らない

参考文献：

- ・異文化ストレスと心身医療 牧野真理子 新興医学出版社 2002年
- ・異文化とつき合うための心理学 金沢吉展 誠信書房 1992年
- ・専門医がやさしく教える心のストレス病 筒井末春 PHP 研究所 2008年

【質疑応答】：F 日本語学校の先生は、在籍している就学生の事例を挙げ、具体的にどうすればいいかと対処のアドバイスを求めている。

【スタッフの感想】：日本語学校の先生はカルチャーショックやメンタルヘルスなどに関する専門知識がなく、就学生への心理支援に困っている者が多いと感じた。本心理教育を通じて、カルチャーショックやメンタルヘルスへの理解が深まったと思われる。いままでは気になる就学生へのアプローチに戸惑っていたが、今回の心理教育をきっかけに、気を配ったり、学んだ知識を就学生に教えたり、心理支援の情報を提供してくれたりするなどの対応ができるようになったと考えられる。

4. 考察

(1) 心理教育の効果

1) 就学生のメンタルヘルスに予防的な効果がある。

事例一では、スタッフである筆者は自分の実体験に基づいて、経験談の形で中国人就学生に、異文化適応の方法及びストレスの知識や対処法を中心に心理教育を行った。事例一の心理教育を通じて、参加者はこれから遭遇しそうな問題や苦悩を想定することにより、異文化ストレスへの認識が高まり、メンタルヘルスの悪化が予防できるであろうと考えられる。事例二では、筆者がメンタルヘルスの基礎知識の伝達を重視し、研修方式で日本語学校の先生に、カルチャーショックに関する知識や対処法を中心に心理教育を行った。事例二は直接に中国人就学生に心理教育を実施したわけではないが、日本語学校の先生がメンタルヘルスの症状や悪化のシグナルなどの知識を身につけることにより、就学生に適切に関わったりアドバイスしたりすることができるだろうと考えられる。つまり、日本語学校の先生は『日常的なサポート源』としての機能を果たし、就学生の異文化ストレスを軽減することが期待できる。それにより、就学生のメンタルヘルスの予防につながると考えられる。

この二つの事例は対象者によって実施の仕方が異なっているが、メンタルヘルスに関する知識や対処法を中心に、つまり異文化ストレスへの理解や解消を目的に、心理教育を行ってきた。そのため、事例一は直接的に、事例二は間接的に、中国人就学生のメンタルヘルスの悪化を予防する効果があり、彼らのメンタルヘルスの維持・安定につながると思われる。

2) 就学生のメンタルヘルスにエンパワーメント的な効果がある。

この点は主に事例一で挙げた中国人就学生向けの心理教育に見られたものである。事例

一では、中国人就学生は日本の大学で中国出身のスタッフと直接触れあうことにより、留学生活や進学への自信が高まり、将来の自分へのイメージもできるだろう。これからの目標や道のりのイメージを想定することが出来たことにより、安堵感が得られ、不安や焦りが解消され、メンタルヘルスが保てるようになるだろうと考えられる。大学に進学できた先輩がロールモデルとなり（曾ら、2007）、参加者へのサポートが大きな励みとなっていると考えられる。本活動を通じて、参加者は同国人先輩であるスタッフもかつて同じ悩みや不安があることを知り、焦らずに頑張ればできるという安心感を得ることができただろう。また、質疑応答時に、スタッフは参加者に学校探しのコツや方法、日本語の勉強法なども教えていた。また、自分の経験を開示し、＜当時、私も非常にハードルが高いと感じ、無事に進学できるかどうかを心配していた＞と参加者の不安を和らげ、＜今は振り返ってみると、その心配とうまく付き合うことや確実に自分の計画通りに前に進むことが大事だ＞と参加者をねぎらったりした。

つまり、参加者は同国人先輩であるスタッフに力づけられ、メンタルヘルスの維持・安定・向上に大きく寄与していることが考えられる。心理教育は就学生のメンタルヘルスにエンパワーメント的な効果が期待できる。

（2）中国人就学生の心理教育の特徴

1）心理教育の実施時期などに計画性がなく、実施回数が少ない。

就学生にとって、筆者または筆者が所属する就学生心理支援チームは外部の者である。この外部の者は日本語学校の要請を受けて、日本語学校と打ち合わせを行い、なるべく具体的なニーズを引き出し、そのニーズに基づいて、心理教育の内容や形式などを組み立てから実施にいたる。すなわち、心理教育の実施時期や回数などを計画するのは日本語学校である。筆者のような専門知識や心理支援スキルなどを持つ専門職は、心理教育の内容を構成することができるが、その時期や回数などを決めることができない。事例一も事例二も同様だが、筆者は打ち合わせの段階で定期的・継続的に心理教育を行う重要性を責任者に再三にわたって強調したにも関わらず、日本語学校側の都合により単発的な心理教育になってしまった。日本語学校は計画的に就学生のメンタルヘルスへの心理支援を行う意思があまりないと筆者は強く感じた。

就学生は滞在期間によってメンタルヘルスの状態が異なることが第Ⅱ部第5章で明らかになっている。就学生のメンタルヘルスの状態に合わせて、心理教育の内容などを構成する必要があると考えられる。よって、心理教育という支援形態を計画的・継続的に実施す

る必要があり、長期的な企画も必要である。

2) 発達の・治療的効果が見えづらい。

心理教育には主に予防的・発達の・治療的・エンパワーメント的な役割がある(久木田, 1998; 井上, 2007)。その中の予防的な役割とエンパワーメント的な役割は本章に取り上げた二つの事例にも見られた。このように予防的・エンパワーメント的な効果が期待できる一方、発達の・治療的な役割は中国人就学生の心理教育の中では見えづらかった。

事例一では、筆者が異文化ストレス以外に、日本文化や自分の成長も話題にし、参加者と共有していた。つまり、二つの文化に対する態度と自我同一性の問題にも触れ、これから遭遇しそうな問題を参加者に考えさせ、発達のな役割を果たすように意識した。それについて、参加者から直接的なフィードバックはなかったが、アンケートでは、「悩んでいた問題がだいたい解決した」「私にとってすごく役に立つと思う」との感想があり、参加者は進学などの方向性を見出し、目標を抽出することもできたようだ。しかし、事例一における進学の話では参加者に発達のな役割を果たしたとは言いにくい。事例二は日本語学校の先生を対象にして行ったため、心理支援の最終目標である就学生にとっての発達のな役割を果たしていないと考えられる。

治療的な効果に関しては、効果があるとはっきり言うことは出来ない。事例一では、参加者が来日半年ぐらいであり、質疑応答の場面から不安が高くかなり焦っている者も見受けられたが、心理教育を受けたことにより、その不安や焦りが緩和され、メンタルヘルスの安定に寄与していたと思われる。しかし、これは治療的な効果を果たしたと言えるかが疑問である。事例二の対象者は日本語学校の先生であり、その働きにより、間接的に就学生の問題を解消することが可能になったが、治療的な役割を果たしたと言えない。

以上より、本章における心理教育は予防的な役割とエンパワーメント的な役割を果たしているが、発達のな役割と治療的な役割はほぼ果たしていないと言えよう。また、事例一と事例二はそれぞれ1回しか行っていないことや、効果研究の取り組みを行っていないため、本研究における心理教育は明確な効果が得られなかった点もあると考えられる。

(3) 中国出身のスタッフが心理教育を行う意義

1) 参加者のロールモデルの役割を果たしている。

この点は主に事例一、中国人就学生向けの心理教育に見られたものである。事例一ではスタッフである筆者が正直に自分の実体験を参加者に開示し、自分が歩んだ道を時系列に沿って説明した。参加者からみると、当時D大学に在籍する筆者は成功したモデルであり、

筆者の経験や経歴を聞くと、参加者は自分の今後のプロセスなどを想定しやすくなると考えられる。エンカウンター・グループのファシリテーターが参加者のロールモデルである（曾ら、2007）ように、中国出身のスタッフのモデリング効果は心理教育の中にも見られたと思われる。また、スタッフである筆者は日本語学校に在籍した経験もあるため、事例一の参加者は筆者のようにぜひ志望の大学に進学し、自分の夢を実現させたいという気持ちが沸き上がっただろう。そして、先輩が歩んできた道は自分にもきっとできるだろうという自信を持ったと考えられる。つまり、自分が望んでいる道を着々と進んでいるスタッフは参加者にロールモデルの役割を果たしていると思われる。

また、事例一は参加者が D 大学を訪問するという形で、D 大学を見学することも計画していた。これにより、1 年後に自分も必ずここに入りたいという気持ちが強まり、それに向けて努力する力を付けられるだろう。事例一のアンケートでは、「先輩の話聞いて、参考になったと思っているか」という 7 段階評価の質問の平均は 6.53 ($SD=0.62$) であった。「目からうろこが落ちたような感じ」「自分の将来にとっても役に立つ」「自分の将来のために目標を立てた」「ずっと困っていたことに、方向性を見出すことができた」「将来への自信が湧いてきた」などの感想が寄せられた。そして、1 年後に E 日本語学校の先生より「昨年熱心に質問をしていた学生たちが国立大学の大学院生や研究生または国立大学に進学していった。皆さんとの交流が進路選択に向けて一つのきっかけになったと思う」との連絡もあった。

事例一では、ロールモデルとなった筆者は参加者へのモデリングの役割を果たしていると思われる。

2) 『日常的なサポート源』となり、『専門的なサポート源』となり、心理教育の効果を高めている。

スタッフは大学院で臨床心理学を学ぶ専門職であり、事例一の参加者の先輩でもある。事例一では心理教育の対象者が中国人就学生であることを考慮し、スタッフを参加者の先輩として位置づけ、心理教育の中でその色を強く出している。そのため、メインスタッフである筆者は、主に自分の留学経験や実体験に基づいて心理教育を進めていた。よって、参加者は心理支援の専門職の話聞くというよりは、大学院にいる同国出身の先輩の話聞いているような印象を持ちやすいだろうと思われる。つまり、筆者は就学生の受け入れやすい『日常的なサポート源』として参加者をサポートしている。また、筆者は自己開示の重要性やストレス対処法などの心理教育の内容を、体験談の形で参加者に伝えるように

工夫した。同国人の先輩として実体験を語るその裏に、心理支援の専門職として異文化適応のプロセスや伝えたいメッセージなどをしっかりと参加者に届けるという深い意図もあった。事例一と比較すると、事例二では心理教育の対象者が日本語学校の先生であることを考慮し、スタッフである筆者は一留学生でいながら専門職のスタンスで臨み、心理教育の中で専門職の色を事例一より強く出している。よって、事例二では、筆者は異文化適応に関して、よく取り上げられるカルチャーショックをテーマにした資料も用意した。その資料に沿って、日本語学校の先生を対象に講義を行った。もちろん、教科書通りに説明したわけではなく、自分の経験や感想も交えていた。つまり、筆者は日本語学校の先生の前では『専門的なサポート源』として心理教育を進めていた。また、筆者は単に専門職として日本語学校の先生にメンタルヘルスに関する知識を教えただけではなく、一留学生として就学生の悩みや気持ちなどを代弁し、就学生の声や考えなどを日本語学校の先生に伝えていた。要するに、スタッフである筆者は知識を持つ専門職でもあり、留学経験を持つ留学生でもある。すなわち、『専門的なサポート源』であり、『日常的なサポート源』でもある。筆者はこの二つの事例を行う際に、うまくこの特徴を活かし、参加者のメンタルヘルスへの予防的・エンパワーメント的な効果を高めている一方、ロールモデルの役割を果たしていると考えられる。

事例一のアンケートで、「今日の活動に参加し、よかったと思うか」という7段階評価の質問の平均は6.61 ($SD=0.61$)であった。「とても感心している」「先輩たちの来日の感想に共感できた」「いままで分からなかったことが分かるようになった気がする」「迷っている私にはとてもいい活動である」「迷ったこの時期に方向性を示してくれた」「とても意味のある活動で、視野が広がった」など、高く評価された。

上記の二つの事例では、スタッフである筆者は留学の経験もメンタルヘルスの知識も持っている留学生かつ専門職であり、『日常的なサポート源』と『専門的なサポート源』をうまく統合している点が特徴である。留学経験と専門知識を兼ね備えた中国出身のスタッフによる心理教育は日本語学校の先生あるいは他の者より説得力があり、参加者もその心理支援の内容を受け入れやすく、メンタルヘルスへの予防的・エンパワーメント的な効果をはじめ、心理教育の全体的な効果を高めることができたと考えられる。

(4) 就学生向けの心理教育への提言

就学生は留学により、メンタルヘルスが悪くなったり揺れたりすることがよくある。しかし、就学生はメンタルヘルスに関する問題意識が薄く、基本的な知識も持っていない。

そこで、心理教育を通じて、メンタルヘルスや異文化適応に関する知識を伝授する必要がある。心理教育には予防的・エンパワーメント的な効果があり、就学生や就学生に関わる者を対象とした心理教育を行う必要性がある。

滞在時期によって、就学生が抱える問題は違い、精神的な健康度も異なっている。よって、就学生及びその関係者向けの心理教育は日本語学校が年間のスケジュールを考え、日本語学校が主導的になって計画的・定期的に心理教育を企画することが望ましい。さらに、就学生の心理支援を日本語学校のカリキュラムとして組み込むことができればより理想的である。具体的に言えば、来日1ヶ月、3ヶ月、半年、1年、1年半、2年の時点で、心理教育を実施したほうがいだろう。それぞれの滞在期間に応じて、その時期の悩みや不安を詳細に説明・対処し、具体的なアドバイスをしなければならない。

一方、支援者は実施の時期や回数などが決められないからと言って諦めずに、就学生のメンタルヘルスの問題を日本語学校に意識させ、心理教育の時期や内容などのプランを提案することが重要である。そして、心理教育という支援形態を計画的・継続的に実施するように、日本語学校へ働きかけ続けることも望まれる。

心理教育は同国人かつ留学生の先輩が行えば、言語的な壁がなく、同一文化出身ということで就学生は親近感を感じ、実施した内容などにも共感でき、受け入れやすいと考えられる。同国人先輩は留学経験と専門知識を持ち、説得力があると同時に、『日常的なサポート源』と『専門的なサポート源』の両方の役割を果たし、効果を高めている。同国人かつ留学生の先輩は就学生のロールモデルとなり、留学のプロセスやこれから遭遇しそうな問題を想定し、心の準備にもつながる。よって、同国人かつ留学生の先輩による心理教育を行うほうが良いと思われる。

具体的な課題としては、心理教育がメンタルヘルスに与える効果を明確化にし、より内容を向上させるために、効果測定を導入や実施への工夫などが挙げられる。

第 10 章：グループ・アプローチの試み

1. 問題と目的

外国人学生は異国である日本で生活する上で、異なる文化に適応するために、カルチャーショックをはじめ、自国文化と相手文化への文化受容態度のような一般的な問題以外に、学習面の苦悩や将来への不安といった特有の問題も抱えている。そして、外国人学生は“発達の主体”（井上，1997；井上，2007）として、自我同一性の確立という発達の問題も避けられない。このような問題に対処するには、共通の悩みを持つ者によるグループ・カウンセリングやグループワークなどのグループ・アプローチが有効である（井上，1997；加賀美，2007a）。

グループでは①あなたは一人ではない，②あなたはあなたのままでいい，③あなたには力があるという三つの基本的なメッセージを強力に発信している（大阪セルフヘルプ支援センター，1998）。そして，グループで話すことにより，①自分の経験をメンバーと共有し，分かってもらい苦しみから解放される，②自分のストーリーを語ることによって，自分を統合する，③感情を取り戻す，④自分の話が他の人の役に立つと感じ，自尊感情を回復する，という四つの意味があると高松（2004）によって指摘されている。

外国人学生へ二次的支援を行う際に，特定の悩みを持つ対象に対して，グループ・アプローチを用いた支援が多く行われている（高木，2006；堀内，2007；Kuang et al, 2007；曾ら，2007；鄭ら，2007）。グループ・アプローチが定期的に継続できた場合には，クライアントにとって情緒的な支えとなること，カルチャーショックなどの心理的な問題に対する理解も深まること，留學生活や進學などのモデリングとなることなど，多岐にわたる役割を果たすことが期待できる（井上，1997）。また，グループ・アプローチという支援形態は同じ問題を抱えるメンバーを中心に話したりする形で進んでいくため，交流として捉えやすく，心理支援を受けている感覚が薄く，従来の個別カウンセリングより抵抗が少ないと考えられる。中国人就學生は心理支援への抵抗が強く，被支援者が望んでいなければ，かえって，対象者の自尊感情を傷つけ，支援者との良好な関係が維持できなくなる可能性が高くなる。よって，支援者の重要な役割は，支援する相手に心理的な負荷を与えずに，自由に気楽に心理支援を受けられるような仕組みや環境を作ることであり（加賀美，2002），支援を意識させない支援（加賀美，2007a）がポイントである。高木（2006）が行った「多文化間ディスカッショングループ」と「スモールワールド・コーヒーアワー」のようなグループ活動は，異文化コミュニケーションや異文化交流の色合いが強く，メン

バーは抵抗がなく気軽に参加できるため、参加人数も多かったと思われる。

ところで、就学生のみで構成されたグループは同質性が高く、進学などの共通する悩みや不安を共有し、一人ではないという安心感が得られると考えられる。そして、グループ活動の中で自分が抱えた悩みや不安を開示し、ストレスも解消できる。そして、諦めず努力すれば目標が達成できると勇気付けられることも考えられる。また、信頼関係が出来上がれば、文化受容態度や自我同一性などの内的な要因を取り上げることも可能になるだろう。グループ活動に参加することにより、メンタルヘルスの維持・安定につながると考えられる。また、グループを通じて、メンバーは周りとのつながり感が生まれ、孤独感を和らぎ、一体感が強くなることも考えられる。ソーシャルサポート源の少ない就学生にとって、グループ活動の中で、ファシリテーターやメンバーなどのサポートを受け、アットホームな雰囲気味わいながら、周りとのつながりを実感することは、メンタルヘルスの安定にも寄与すると思われる。そして、グループ活動の中で得られた人間関係は『日常的なサポート源』として、日常生活の中でも利用できるだろう。

また、外国人にとって母語による心理支援が非常に重要であると金ら(2006)が指摘し、母語(韓国語)を用いて韓国出身の保護者や(金, 2005a; 金ら, 2006)、小学生に(金, 2005b)グループ・アプローチを行い、心理的な支援を試み、保護者の自我同一性や子どもの肯定的自己概念の変化に効果があったと報告していることから、一定の効果を期待できると考えられる。

グループ・アプローチは主にエンカウンター・グループやサポート・グループの形で行われている。

(1) エンカウンター・グループ

エンカウンター・グループとは、“自己理解・他者理解・自己と他者との深くて親密な関係の体験を目的として、1~2名のファシリテーターと10名前後のメンバーが集まり、集中的な時間の中で、全員でファシリテーションシップを共有し、「いまここ」でやりたいこと・できることを自発的・創造的にしながら相互作用を行いつつ、安全・信頼の雰囲気を形成し、お互いに心を開き率直に語り合う場である”(野島, 2000)。エンカウンター・グループは実施時間だけ決められ、そのエンカウンター・グループのテーマやプロセスはメンバーとファシリテーターがグループの流れに沿って、ありのままに築き上げていくものである。日本では、異文化交流の促進や異文化を理解するために、留学生と日本人学生を対象に、異文化間エンカウンター・グループ(International Encounter Group)が試みら

れている（平井，1996；中村，2005；榊ら，2005；高松，2005 など）。その異文化間エンカウンター・グループには親密感の促進，異文化への抵抗の減少，相互理解に対する希望，自他文化理解の深化などの効果があると高松（2005）によって指摘されている。

留学生と日本人学生を対象とするエンカウンター・グループ活動を行い，どちらかの文化に適応させるのではなく，相互作用の中で共感的理解を深めていくことにより，自国文化と相手文化の統合を促進し，メンタルヘルスの向上効果が期待できると考えられる。しかし，日本語レベルの低い就学生にとって，言語は大きな問題である。また，2年の間で進学しなければならないという大きな課題があるため，日本人学生との交流など，日本文化に接触・適応することは二の次だと考えられる。日本語学校の段階では，日本人と良い関係を保ち，日本の文化をよく知ることも大切であるが，日本に適応する前に限られた時間の中で，まず目の前にある進学の課題を達成することがもっとも重要であると思われる。就学生は進学などのストレスに抵抗するために，多大な労力や時間を費やしており，それらはメンタルヘルスにも深く影響を与えていることが明らかになっている。さらに，日本社会と触れあうことにより，文化受容態度や自我同一性が大きく揺さぶられるため，就学生のメンタルヘルスは更に悪くなり，日常生活にも支障が出る可能性が高くなる。よって，日本語学校の段階では日本語の勉強や進学に集中し，その後日本の大学に入ってから本格的に日本社会に適応したほうがいだろう。中国人を中心とした日本語学校のコミュニティの中で，同国出身の友人と交流し，中国文化を保つことにより，メンタルヘルスを維持することが中国人就学生にとって，もっとも大事だと言えよう。

就学生心理支援チームはA市の国際交流機関の施設を借り，定期的にエンカウンター・グループ方式で，主に日本語によるコミュニケーションに困難を持つ中国人就学生を対象とし，母語による心理支援を行っていた（Kuang et al, 2007）。また，B日本語学校と連携し，B日本語学校に在籍する中国人就学生を対象にし，2年間にわたり計7回のエンカウンター・グループを実施した（曾ら，2007；鄭ら，2007）。この二つの実践活動から，エンカウンター・グループは中国人就学生への心理支援として有効であり，特に日本語レベルの低い就学生にとって，母語を活用することが大きな利点があると曾ら（2007）や鄭ら（2007）によって指摘された。一方で，より効率的に心理支援ができるように，エンカウンター・グループの形式や構成などを更に工夫する必要があること，サポート・グループなどエンカウンター・グループ以外の形態での心理支援を試みる必要もあると思われる。

（2）サポート・グループ

サポート・グループとは、“特定の悩みや障害を持つ人たちを対象に行われる小グループのことである”（高松，2004）。その目的はメンバーが抱えている問題を仲間のサポートや専門家の助言を受けながら，解決あるいは受容を目指すものである（高松，2004）。通常はサポート・グループの目的やセッションのテーマなどは，予めファシリテーターに決められていることが多い。エンカウンター・グループとサポート・グループはテーマやセッションが構成されているかどうかによって，明確に区別されている。ところが，外国人学生を対象としたサポート・グループの実践研究は見当たらない。

曾ら（2007）や鄭ら（2007）の報告によると，進学に悩む中国人就学生が一番多い。母語を使った中国人のファシリテーターがロールモデルになり（曾ら，2007），進学情報を与えたり，情緒的なサポートをしたりすることで，メンバーは「すっきりした」などのカタルシス効果が見られたと述べている。ところが，就学生の異文化適応や進路・進学に焦点を当てた支援活動については取り上げられていない。

（3）本章の目的

本章では，筆者が行ったエンカウンター・グループとサポート・グループの事例を報告し，グループ・アプローチの効果と中国人就学生のグループ・アプローチの特徴及び同国人であるファシリテーターが果たした役割について考察を行う。

2. 事例一：エンカウンター・グループの事例

（1）事例の概要

1) 実施までの経緯

X年1月にA市の複数の日本語学校に本エンカウンター・グループの趣旨や目的などに関する文書を配布し，賛同してもらった上で，在籍する中国人就学生に中国語版募集要項（資料7を参照）を掲示し，メンバーを募った。

2) 時間・場所

X年3月27日に，D大学構内の一室で行った。セッション1は90分で，セッション2～5は60分，計5セッション行った。当初は2日にわたって，7セッション行う予定だったが，メンバーの都合により変更した。

3) 目的

留學生活の中で感じたこと，思ったことを母語で自由に話し合い，日本での生活や進路への不安を和らげることが目的である。募集要項には以下のように記載している。

“もう日本に慣れましたか？日本での留學生活で困ったことがありますか？無力感だ

ったり、いらいらしたりすることがありませんか？バイト先の人間関係がうまくいかないことはありませんか？将来、大学へ進学したいが、うまく選択できず、どうしたらいいか迷ったことはありませんか？こんなとき、あなたはどのようにしていますか？

私たちは、皆さんの心と心の触れ合い、また自由に話し合いができる場を設定します。ここでは、皆さんの年齢や性別などにとらわれない対話の中で、自分や人の声に耳を傾けることができるでしょう。自分の心の中に思いがけない発見をしたり、誠実に探求する人の姿から、新しい生き方のヒントが得られたりするかもしれません。”

4) メンバー

メンバー1：A市のG日本語学校に通っている中国人居学生。21歳。女性。二年ほど前に来日した。

メンバー2：B日本語学校に通っている中国人居学生。19歳。男性。来日して半年しか経っていない。

メンバー3：D大学大学院の研究生。25歳。男性。滞在期間は一年間半である。

3人ともエンカウンター・グループは初参加であり、全員中国出身である。

5) ファシリテーター

ファシリテーター1は30代男性（筆者）。

ファシリテーター2は30代女性。

ファシリテーター3は20代女性。

ファシリテーターは全員が中国出身であり、臨床心理学を専攻する大学院生である。

6) リサーチ

リサーチは行っていない。

(2) 経過

ファシリテーターの発言は<>、メンバーの発言は「」で表記している。

セッション1 10:30～12:00

冒頭にファシリテーター1から、活動の内容や目的、グループの参加態度として正直・率直・素直という『三直』が大事であること、話したいことを話せる範囲で話していいこと、守秘義務などについて説明を行った。少し間を置いてファシリテーター3が自己紹介を提案し、反時計回りでファシリテーター3→メンバー1→メンバー3→ファシリテーター1→メンバー2→ファシリテーター2の順で自己紹介を行った。自己紹介は主に出身地、所属した日本語学校、来日動機や目的などを話している。自己紹介を通して、それぞれ出身地

が違うことが分かり、メンバー同士で各地の生活、風習などについて質問し合ったりし、グループの方向性を探り合っていた。また、「初参加で、知らない人ばかりで不安が高い」「エンカウンター・グループはどんなものであるかわからないので不安だ」というメンバーの発言もあった。それに対して、ファシリテーターたちは<このグループも留学と同じように、最初は何も分からなくて不安だらけだが、だんだん打ち解けていく><その不安の気持ちを表現することも大事だ>とフィードバックしている。最初メンバーたちは緊張が高まっている様子が見られ、言葉を交わしながら少しずつほぐれていく感じがあったものの、全体的には固い感じがする。

セッション 2 13:00～14:00

お昼の弁当の話題から、留学生活上の日常の食事についてしばらく語り合っている。メンバー3は豚肉が苦手ということや、日本料理が口に合わないことを話し、「食事に困る」とメンバーに開示する。<普段は何を食べる>とファシリテーター2が聞くと、「ほとんど野菜」と返事したため、<留学生活はハードなので、栄養のバランスを考えながら、体に気をつけようがいい>とファシリテーター1がメンバー3にアドバイスしてから、自分の来日後の体験を話していた。メンバー1は料理が苦手なので、一緒に住んでいる友達が作ってくれるため助かっているという話をすると、他の人は「幸せね」と羨ましげに口が揃うが、本人は複雑な表情を見せる。この話題でファシリテーターたちは初めてグループの凝集性を感じていた。ファシリテーター1は来日前に料理を作ったことがなかったが、日本に来て自己流に作ってみたら、いつの間にか料理が上手になったことを話し、メンバーたちをねぎらっている。ファシリテーター2もその話に共感し、<日本に来たら、何でも自分で頑張らないといけない><アルバイトも勉強も積極的にしないと進めない>とフィードバックする。少し間があり、メンバー3が実家の地理的な位置とその状況などを語りはじめ、やがて宗教に纏わる話を長く話すようになった。他のメンバーもファシリテーターも熱心に耳を傾けたり、発言したり、和やかな雰囲気であったが、難しい話がしばらく話されたため、メンバーはだんだん飽きた様子を見せるようになった。しかし、メンバー3はそれに気づいてないようで、ファシリテーターたちもメンバー3の自己開示を尊重したため介入するタイミングに迷い、メンバー3の話に傾聴する姿勢を心懸けていた。ところが、他のメンバーは次第にまったく興味を失ってしまった。そのため、せっかく作り上げた雰囲気が一気に変わってしまった。

セッション 3 14:20～15:20

始まって少し沈黙した後、メンバー2がアルバイトの探し方について全員に尋ねた。メンバーたちは友達から紹介してもらったり、アルバイトの情報誌を通して探したりしたといった経験談を話す。メンバー2は「実は来日して間もない頃、友達からアルバイトを紹介してもらったが、あまりにきつくてすぐにやめた。しかし、その後自分で探そうと思ったから日本語がうまく話せないで、なかなか見つからない」「しばらくアルバイトをしていない」と不安そうに語る。ファシリテーター1は自分が経験したエピソードを交え、<来たばかりだし、これから日本語をよく勉強したらきっとチャンスがくる。そのうちアルバイトも見つかると思う><今の時間を日本語の勉強に集中したほうがいいのかもしいかな>と発言し、他のメンバーもメンバー2を励ましている。それをきっかけに、メンバー1もメンバー3もアルバイト探しに苦労したことや、アルバイト先の人間関係とトラブルなどを話す。みんなの前でアルバイトに纏わるストレスを話したり、仕事の愚痴を言ったりし、すっきりした様子が見られた。参加者にとって共感しやすい話題なので、お互いの話を聞きあいながら、メンバー同士の距離が再び縮まってきているとファシリテーターたちは感じた。

セッション 4 15:40～16:40

開始間もなくファシリテーター2が休みの過ごし方を全員に問いかけた。メンバー2は週末によくパソコンゲームをし、気づいたら一日が過ぎていたと話したり、メンバー3も似たようなことが多いと話したりしている。メンバー1はたまに商店街に出かけることやバーゲンで衝動買いをしてしまうことを語る。ファシリテーター2は<休日の過ごし方が大事だ><きつい留学生活の中で、楽しみを感じることを、作ることが大事だ>とフィードバックする。すこし雑談を挟み、ファシリテーター1は、授業やアルバイトで忙しくて出かける時間がほとんどなく、買い物について知らないことが多いと語る。来日して半年のメンバー2は、大学に合格したメンバー1に、試験の準備をどのようにすればいいかと尋ねたりする。大学入学試験を受けたメンバー1も、大学院を目指す研究生のメンバー3に研究生になるための準備やプロセスを質問したりする。しばらくメンバーたちは大学に入れるかどうかを心配していることや、大学に入学した後の不安などを中心に話し合っている。ファシリテーターたちはメンバーの不安を受け止めながら、自分の経験を話したりし、不安の和らげ方を助言したりする。

セッション 5 17:00～18:00

少し間があり、ファシリテーター1がメンバーに一日を過ごした感想を尋ねる。「最初は

何をするのだろうと不安に思っていたが、だんだん緊張がほぐれて自由に話せるようになった」という発言もあったが、「このグループに参加して、友達の雑談とあまり変わらない感じがした」と語るメンバーもいた。最後に「みなさんの留学経験などを聞いてよかった」と思い出になったメンバーも、「楽しかった。機会があればまた参加したい」という前向きな気持ちになったというメンバーもいた。その後、ファシリテーターたちが一人ずつ自分の感想を話してから、ファシリテーター1 がくもし今後こういう活動があるとしたら、どの時間帯、どんな頻度で行われれば参加しやすいか><こんなグループで話してみたい話題があるか>などをメンバーに尋ねてみた。メンバーから「いい話も聞けて良かったが、自分が話したいことが全部出していない気がする」「もっと明確な目的があればいいかもしれない」「このような集中型グループはアルバイトをしている留学生や就学生にとって、参加意欲があっても、全日程の参加が難しい」などの意見をもらった。

3. 事例二：サポート・グループの事例

(1) 事例の概要

1) 実施までの経緯

本サポート・グループは就学生心理支援チームが B 日本語学校で行った心理支援活動の一つである。就学生心理支援チームは X-1 年の 2 月に A 市にある日本語学校 12 校に活動趣旨の文書を送り協力を求めたところ、2 校が関心を示し、最終的に B 日本語学校が引き受けてくれることになった。同年の 4 月に B 日本語学校からの要請を受け、学校側との事前打ち合わせで、対象学級、実施時間、頻度と場所を決め、同年の 7 月より本格的に実施することになった。その活動について、同チームの曾ら（2007）より報告されている。その成果を評価し、2 年目は 2 年生を対象に 6 グループを編成し、同時進行をしている。筆者はそのグループの一つを担当していた。本活動は B 日本語学校の行事として 2 年生に全員参加が求められている。

2) 時間・場所

日本語学校は日本語の教育や進学への指導に授業の時間数を確保しなければならない。その中で、B 日本語学校が年間スケジュールを考慮し、6 月と 12 月の私費外国人留学生統一試験及び大学入学試験の翌月、つまり 7 月、12 月、2 月に 1 セッションずつを行うことに決まった。X 年は午前中 2 限目の授業時間を利用し、1 セッションは 50 分、計 3 セッションを行った。場所は B 日本語学校の授業用教室である。

3) 目的

本サポート・グループは B 日本語学校の「学生たちがスムーズに日本に適応できるように」「進学への不安を緩和するように」という要望に応じ、進学ストレスや悩みを感じやすい来日 2 年目の中国人就学生を対象に実施したものである。

4) メンバー

メンバーは全員が B 日本語学校に在籍する中国人就学生である。男性 6 名，女性 7 名，計 13 名。メンバーはメンバー 1 からメンバー 13 で表記する。その中の，メンバー 4, 6, 7, 9, 11, 12, 13 は男性，メンバー 1, 2, 3, 5, 8, 10 は女性である。メンバーは同じクラスで，日常生活においても接点が多い。つまり，本サポート・グループのメンバーは既知集団である。

5) ファシリテーター

筆者。臨床心理学を専攻する中国出身の 30 代の男性大学院生である。当時に来日 3 年目で，日本語学校に在籍した経験がある。

6) リサーチ

メンバー全員に対して，本サポート・グループが開始前に参加意欲度や期待度，終了後に満足度などを記入する「参加者カード」，各セッション終了後に感想や魅力度を記入する「セッションアンケート」の提出を求めた（資料 8 と資料 9 を参照）。参加意欲度，期待度，満足度，魅力度は，いずれも「1.全く感じない」，「2.あまり感じない」，「3.どちらかといえば感じない」，「4.どちらでもない」，「5.やや感じる」，「6.かなり感じる」，「7.非常に強く感じる」の 7 段階で評定している。

セッション中での発言及びセッションアンケートの使用言語は指定せず，もっとも気持ちを表現しやすい言語を使うように事前に伝えていた。日本語で記入したアンケートの明らかな間違いに対しては加筆修正を行ったが，中国語で記入した部分は筆者が翻訳を行った。

(2) 経過

ファシリテーターの発言は<>，メンバーの発言は「」で表記している。

メンバー全員の参加者カードは以下の通りである（表 31）

表 31：サポート・グループの参加者カード

期待度	参加動機・期待・不安	意欲度	期待度
メンバー1	どうでもいい。ちょっと期待している。	5	5
メンバー2	期待・不安がない。	5	5
メンバー3	ストレスが解消できる。	6	6
メンバー4	なし。	7	1
メンバー5	動機なし，期待なし，不安なし。	5	5
メンバー6	ストレス解消できる。	7	7
メンバー7	動機・期待・不安がない。	—	—
メンバー8	私たちはコミュニケーションがほしい，このような活動は私たちにチャンスをくれる。	—	—
メンバー9	動機・期待・不安がない。	—	—
メンバー10	動機がなし，授業に出なくていいからだ。また，イラッシャイマセ。	7	7
メンバー11	動機なし。	6	6
メンバー12	これからもこのような活動をたくさん行ってほしい。	6	6
メンバー13	欠席		

注：—は無記入。

参加者アンケートより，ほとんどのメンバーはサポート・グループに対する知識や理解及び経験が少ないことが分かった。本サポート・グループは B 日本語学校の学校行事として位置づけられており，「母語で大学生と交流できて，嬉しい」「このような活動がもっとあってほしい」と評価されている一方，「授業に出なくていいから」など一部のメンバーは意欲が乏しく，「参加意欲がない」「期待がない」と抵抗もあることが窺える。

セッション 1 X 年 7 月 25 日：『自己紹介』

【スタート】：ファシリテーターが簡単な自己紹介や活動の主旨及び守秘義務などを説明し，参加者カードを配り，記入してもらった。メンバー13が欠席。

【導入】：ファシリテーターから出身地・来日動機・来日後の感想・血液型などについて自己紹介を行う。自己紹介の途中にもかかわらず，何人かに質問され，中断したこともあ

った。ファシリテーターに興味を示している一方、活動自体に関心が薄い印象が残る。

【展開】:「班長」と称するメンバー12から、時計回りでメンバー全員に自己紹介をしてもらった。来日目的と来日後の感想について話しているメンバーが多い。メンバーは「親に勧められた」「周りの友だちに誘われた」「中国での進学に失敗したからだ」「何をしたらいいか、分からなかった」「アニメが好きで、日本の大学で学びたい」とそれぞれの理由を語り、「夢がシャボン玉のように弾けた」「ストレスが大きい」「後悔した」などと来日後の体験や感想などもそれぞれで、「2年目に入り、意欲がなくなった」「目標を失った」などと自分が感じたことや思ったことをすらすらと語っているとファシリテーターは感じている。

【終了】:ファシリテーターはこのセッションをまとめながら、セッションアンケートを配り、記入を求める。

【ファシリテーターの感想】:魅力度=5.0

全体的にみると楽しい雰囲気である。笑いが多く、自然に起きている。メンバーは冗談を交えながら話が進み、グループがスムーズに進行していると感じた。しかし、ほかのメンバーが自己紹介の最中にもかかわらず、質問されたり口を挟まれたりすることもあるので、発言者の機嫌を損なったのではないかと気にしている。ファシリテーターはきちんとグループをコントロールできなかった場面もあったが、時間のコントロールはうまく出来ていた。

セッション1のアンケートは以下の通りである（表32）。

表 32：サポート・グループセッション1のアンケートの抜粋

参加者	セッションアンケート	魅力度
メンバー1	(Grの動き)面白かった,暖かい感じだった。(自分の動き)やや穏やか。(Fac)ややよかった。(満足)気持ちを緩めた。(不満足)なし。(その他)なし。	6
メンバー2	(Grの動き)満足。(自分の動き)良好。(Fac)ややよい。(満足)リラックスできた。(不満足)時間が短い。	5
メンバー3	(Grの動き)良かった。(自分の動き)リラックスできた。(Fac)良かった。(満足)コミュニケーションできた。(不満足)もっと面白かったらよかった。(その他)時間が短い。	6
メンバー4	(Grの動き)良し。(自分の動き)良し。(Fac)無し。(満足)無し。(不満足)無し。(その他)無し。	7
メンバー5	(Grの動き)良好。(自分の動き)良好。(Fac)話が少ない。(満足)リラックスができた。(不満足)時間が短い。	6
メンバー6	(Grの動き)良好。(自分の動き)まあまあ。(Fac)話が少ない。(満足)リラックスができた。(不満足)時間が短い。	6
メンバー7	(Grの動き)とてもいい。(自分の動き)満足。(Fac)ややよい。(満足)まあまあ。(不満足)無し。(その他)無し。	6
メンバー8	(Grの動き)とてもいい。(自分の動き)満足。(Fac)若いのに,生活経験が多いようだ。(満足)満足。(不満足)無し。(その他)無し。	6
メンバー9	(Grの動き)良し。(自分の動き)まあまあ。(Fac)まあまあ。(満足)無し。(不満足)無し。(その他)無し。	4
メンバー10	(Grの動き)OK。(自分の動き)OK。(Fac)OK。(満足)全部。(不満足)無い。(その他)去年来た時に買った自転車の代金は誰か払ってくれる。	7
メンバー11	(Grの動き)普通。(自分の動き)普通。(Fac)無し。(満足)無し。(不満足)時間が短い。	5
メンバー12	(Grの動き)Good。(自分の動き)まあまあ。(Fac)Very Good。(満足)このクラスがとてもいいと気づいた。(不満足)無い。(その他)無い。	6
メンバー13	欠席	

注：Grの動きは「グループの動き」の略である。Facは「ファシリテーター」の略である。

セッション2 X年12月22日：『留学（異文化）体験』

【スタート】：ファシリテーターは改めて活動の主旨を説明してから、出席を取る。メン

バー5とメンバー9が欠席。

【導入】：<皆さんが日本に来て、もうすぐ二年になるね。この二年間振り返って何か気づいたことや学んだことがないか>と、メンバーに問いかける。

【展開】：メンバーは考えているような、考えていないような様子で、しばらく沈黙があった。メンバー11の「日本に来て、何でも一人でできるようになった」との発言に対して、ファシリテーターは<自分が成長したと気づいたのだね>とフィードバックする。その後、沈黙が続いたので、<日本に来てから、いつでもどこでもどんな場合でも笑えるようになった>とファシリテーターが自分の体験を語り始めた。ファシリテーターの自己開示に対して、メンバーが真剣な顔で考えたり、頷いたりしてくれた。「私は日本に来て、おかしくなってきた」とメンバー12が冗談まじりに話し、「イメージとぜんぜん違って、これでいいのかと時々考える」「もし日本に留学しなかったらと思う」と顔がだんだん真剣になってくる。<今の自分と前の自分が何か違うということを感じたね><これは日本の環境に応じて変わったのだろう。つまり自分が成長したということだよ><本来の自分やどうなりたい自分を考えたほうがいいかもしれない>とファシリテーターが強くフィードバックする。メンバーから「ストレスが溜まったら、友達と話したり、お酒を飲んだりしたらいいかもしれない」などのアドバイスも見られた。最後に、進路の話題になり、グループの雰囲気为重たい感じになっている。合格できなかつたら帰国すると何人かが言い出し、進学について自信がなく、ネガティブに考えている者が多いとファシリテーターは気づいた。<帰国も一つの選択肢だが、せっかく来たので何か身に付けて帰るのが皆の来日目的だろう、あきらめずに頑張ってください><留学の経験はみんなの大事な糧だ>と思わずメンバーを励ます。

【終了】：<試験は全力で頑張ってください、自分に負けないように>と励まして、セッションアンケートに記入してもらった。

【ファシリテーターの感想】：魅力度=6.0

前半は雑談がやや多いが、後半は人の話を聞いて自分のこともよく考えさせられたと思われる。後半はメンバーが真剣にセッションに取り組み、自分と向き合う感じが強い。また、メンバーが進学についてよく悩んでいることや困っていることが見受けられた。メンバーはこのセッションを通じて自分の留学を振り返ることができ、気づいたことも多いのではないだろうか。また、1月の進学試験についても改めて考えさせられたのではないと思われる。このセッションでは、ファシリテーターは自己開示がやや多すぎ、メンバー

の話をゆっくり聞けなかったのではないかと心残りであった。

セッション 2 のアンケートは以下の通りである (表 33)。

表 33：サポート・グループセッション2のアンケートの抜粋

参加者	セッションアンケート	魅力度
メンバー1	(Grの動き) 分からない。(自分の動き) 悲しい。(Fac) とてもいい。(満足) ちょっとスッキリしたかもしれない。(不満足) 分からない。(その他) 分からない。	4
メンバー2	(Grの動き) まあまあいい。(自分の動き) まあまあいい。(Fac) とてもいい。	5
メンバー3	(Grの動き) 良好。(自分の動き) 良くない。(Fac) とてもいい。(満足) 疑問を出した。(不満足) ない。	6
メンバー4	(Grの動き) 沈黙。(自分の動き) 沈黙。(Fac) 良い。(満足) よかった。(不満足) ない。(その他) 雰囲気がいい。	7
メンバー5	欠席	
メンバー6	(Grの動き) とても積極的だ。(自分の動き) 聞きたいことが聞けた。(Fac) まじめだ。(満足) これからの生活と悩みの解決方法が分かった。(不満足) なし。	6
メンバー7	(Grの動き) 普通だった。(自分の動き) 何もない。(Fac) まあまあいい。(満足) 他人の日本での経験を聞いて、気づきがあった。(不満足) ない。(その他) 海外にいる時、何でも我慢すること。	5
メンバー8	(Grの動き) よかった。(自分の動き) よかった。(満足) お互いに心を開いて、それぞれの生活を話した。	6
メンバー9	欠席	
メンバー10	(Grの動き) 良好。(自分の動き) 良好。(Fac) とてもいい。(満足) とてもいい。(不満足) ない。	7
メンバー11	(Grの動き) よかった。(自分の動き) よかった。(Fac) 私たちの質問にある程度答えてくれた。(満足) すこしこころの悩みを解決したが、こころの悩みを引き出した。(不満足) 声が小さい。(その他) チャンスがあれば、Facと友達になりたい。	6
メンバー12	(Grの動き) Very Good。(自分の動き) Good。(Fac) Good。(満足) 私にアドバイスをくれた。(不満足) おかしくならないようにがんばろう。(その他) 人がそれぞれ、考え方もぜんぜん違う。	6
メンバー13	(Grの動き) まあまあいい。(自分の動き) 楽になった。(Fac) 自ら経験を話した。(満足) 共通点がある。(不満足) 時間が短い。個別に話したほうがいい。(その他) 話題をもっと増やしたらいい。	5

注：Grの動きは「グループの動き」の略である。Facは「ファシリテーター」の略である。

セッション 3 X+1 年 2 月 20 日：『明日を語る』

【スタート】：中国のお正月なので、新年の挨拶をした後、改めて活動の主旨を説明し、出席を取る。メンバー3とメンバー5が欠席。

【導入】：＜皆さんの進路はほとんど決まったか。今の気持ちを聞かせてもらえるか。それに、日本語学校の2年間を振り返って、何か気づいたことや今後についてどう考えているかを話してくれないか＞と声をかける。

【展開】：しばらく沈黙があり、いつもの賑やかな場面が現れず、雑談もなかった。＜大学は決まったか＞とファシリテーターは沈黙を破る。「誰と誰が〇〇大学に合格した」などとメンバー12は簡単にファシリテーターに伝えた。＜おめでとう。皆さんはもう大学が決まったね、すごい＞とつい口にした言葉に、「まだ結果を待っている人はいるよ」とメンバー2に指摘された。ファシリテーターは＜きっと大丈夫だよ＞とねぎらうが、メンバー2はすこし落ち込んでいるようだ。それをきっかけに、メンバー1は「大学は決まったが、目標を失ってしまったと感じた」との発言に対して、ファシリテーターは＜次の目標、自分が求めているものをよく考えよう＞とフィードバックした。進路が決まったメンバー8は「とりあえず私はのんびりしている。今を楽しんでいる」と語る。メンバーの口数がだんだん少なくなったため、＜一人ずつ聞こうか＞とファシリテーターが提案する。メンバー1は「2年間いろいろあったが、ここまでちゃんと歩んできた」。メンバー12は「中国各地から来た皆さんが日本のこの学校にこのクラスに集まったのは縁である。今後ばらばらになって、連絡を取っても取らなくてもいいが、この2年間の記憶があればもう十分だ」。メンバー11は「大学に入れることは考えもしなかったもので、自分もびっくりした」。メンバー6は「日本に来て、一人でいることに慣れて、孤独が好きになった。両親ともあまり連絡を取らないことを不思議に思う」。メンバー7は「いろいろ勉強になった。友達もたくさん増えた」。メンバー10は「もう来たので、馴染むしかない」。メンバー13は「今の生活を楽しんでいる、日本に来てから20キロも太った」など、メンバーはたくさんの感想を共有した。＜人の話をよく聞いたり、頷いたりして、とてもよかったと思う。身近にいてもこんな話はあまり聞けないかもしれない＞＜この2年間の経験はみんなにとって、とても貴重であり、様々な気づきもあったと思う＞＜自分や自分の将来について、よく考えてください＞とファシリテーターはメンバーにフィードバックする。

【終了】：＜この2年間の留学生活を楽しんでいるね。自分の成長もよく感じられたね。この二年間の経験はきっと自分の人生の宝となり、今後にも役に立つと信じている＞とま

とめ、このセッション及びサポート・グループの幕を閉じた。

【ファシリテーターの感想】：魅力度=6.0

このセッションは非常に静かで、セッション1とセッション2とまったく違う。ほとんどのメンバーは進路が決まっており、ずいぶん落ち着いていることと関係があるかもしれない。セッション1では人の話に聞く耳を持たず、隣の人と話したりすることがよく見られたが、このセッションではほとんど見られなかった。セッション2は私費外国人留学生統一試験が控えているため、メンバーはストレスを感じ、非常に落ち着かなかった。また、セッション2ではメンバーはとても積極的で、発言量も多かった。メンバーはみんなの前で悩みを開示したりすることを通して、ストレスを発散していたと考えられる。

感想からみると、進学が出来て嬉しい反面、この先を心配している様子が窺えた。ネガティブな発言もあるが、それほど心配するほどではない。最後にはメンバーは自分の心を開いて、感じたことを正直に語り、とても良かった。

セッション3のアンケートは以下の通りである（表34）。

表 34：サポート・グループセッション3のアンケートの抜粋

参加者	セッションアンケート	魅力度
メンバー1	(Grの動き) いい雰囲気している。面白かった。前より明るくなった気がする。(自分の動き) のんびりしている感じ, なぜかわからない。(Fac) 面白かったよ。(満足) 分からない。(不満足) 分からない。	6
メンバー2	(Grの動き) いい。(自分の動き) いい。(Fac) いい。(満足) 皆さんよく発表した。(不満足) 分からない。	5
メンバー3	欠席	
メンバー4	(Grの動き) 良し。(自分の動き) 良し。(Fac) ない。(満足) 全部。(不満足) 無し。(その他) 情熱。	7
メンバー5	欠席	
メンバー6	(Grの動き) 良い。(自分の動き) 話したいことを話した。(Fac) 良い。(満足) ストレスを解消した (不満足) 時間が短かった。(その他) ない。	6
メンバー7	(Grの動き) 普通。(自分の動き) まあまあいいだろう。(Fac) まあまあいいだろう。(満足) 皆さんの感想を聞くことができた。(不満足) ない。	6
メンバー8	(Grの動き) 皆さんは大学合格後, 自然にほっとしている。(自分の動き) 皆さんとの交流に馴染んで, 楽しかった。(Fac) 生活の意義を正しく感じられた。(満足) コミュニケーションを通して, 普段が見られないものが見えた。	6
メンバー9	(Grの動き) 良し。(自分の動き) 良し。(Fac) ない。(満足) とても満足している。(不満足) ない。	5
メンバー10	(Grの動き) 良し。(自分の動き) 良し。(Fac) 良し。(満足) 全部。(不満足) ない。(その他) 先生, 元気でね。	7
メンバー11	無記入	-
メンバー12	(Grの動き) 良い。(自分の動き) 良い。(Fac) とてもよい。(不満足) ない。(その他) ころところのコミュニケーションができた。	7
メンバー13	(Grの動き) 活発。(自分の動き) 何か感じた。(Fac) よく問題点に当たった。(満足) 皆さんの本当の話を聞いた。(不満足) 時間が少ない。	5

注：Grの動きは「グループの動き」の略である。Facは「ファシリテーター」の略である。

-は無記入。

参加後の気持ちは以下の通りである（表 35）。

表 35：サポート・グループの参加後の気持ち

参加者	参加後の気持ち	満足度
メンバー1	満足している。面白かったよ。前より明るくなった。のんびりしていた。なぜか分からないが、不安もある。	6
メンバー2	あまり変わってない。	5
メンバー3	欠席。	
メンバー4	中国語が聞けて、とても嬉しい。	7
メンバー5	欠席。	
メンバー6	相互に交流した後、クラスメートに対する理解が深まった。とてもいい感じだ。	6
メンバー7	まあいいと思う。	7
メンバー8	もし心理テストを取ったら、もっと楽しみだ。	7
メンバー9	無記入。	—
メンバー10	このグループではクラスメートとところどころでコミュニケーションを取ることができ、いろいろなことを吸収したのでいい勉強になった。これで最後だが、先生も皆さんも元気にしてほしい。	7
メンバー11	楽しんで生きている。成長した。大きな目標が持っていないと言っても一步一步前に進んでいる。	6
メンバー12	活動の目的はストレスを解消だと思う。今後もこれについて頑張りたい。	7
メンバー13	無記入。	—

注：—は無記入。

4. 考察

(1) グループ・アプローチの効果

1) 日頃のストレスを解消し、メンタルヘルスを維持・向上させる。

中国人就学生は様々なストレスを抱えていることが第Ⅲ部第6章で明らかになっていた。また、滞在期間からみると、来日一年より二年のほうはメンタルヘルスが一層悪いことも明らかになっていた。そして、様々な異文化ストレスサーの中でも、『生活基盤』・『勉強進

学』・『人間関係』は中国人就学生のメンタルヘルスを大きく阻害していることも明らかになっていた。これを裏付けるように、事例一も事例二も進学などに関する話題が一番多かった。事例二のメンバーは2年生であり、進学に大きなストレスを感じていると考えられるが、進学をはじめとする就学生が抱えた様々なストレスはエンカウンター・グループやサポート・グループの活動を通じて、緩和・解消していると思われる。みんなの前で自分が抱える問題を話して聞いてもらうことにより、ストレスから解放され、カタルシス効果があると思われる。つまり、グループで自分の不安や悩みを語ることで自体にも大きな意味があると言えよう。また、その不安に対して、ファシリテーターやほかのメンバーは受容・共感したり、励ましたり、ねぎらったりしており、その不安をある程度和らげていたと考えられる。事例二では、参加前のアンケートではグループ活動に参加する意欲も期待も低かったが、参加後ではグループの活動は「ストレス解消になる」と感じたメンバーもあり、「前より明るくなった」「ストレスを解消した」との感想が多く寄せられた。

中国人就学生は自分自身の精神的な健康に関心が薄く、そのケアも足りない。彼らにとって、エンカウンター・グループやサポート・グループの活動は彼らのストレスを解消し、メンタルヘルスの維持・向上に大きく寄与していると思われる。

2)『専門的なサポート源』と『日常的なサポート源』のサポートを受けて、メンタルヘルスが安定する。

事例一も事例二も非常に同質性の高いグループである。メンバーは同じプロセスを歩み、同じ目標に向かい、同じような悩みや不安も持っている。グループはその問題が共有・解決できる場を提供している。事例一と事例二は一人一人の悩みや不安をエンカウンター・グループやサポート・グループを通して集団で抱え、全員の力量と知恵を集め、その悩みや不安に対処していく形に変えていた。グループの中でメンバーは互いにアドバイスをしたり、よりよいストレス対処法を共有したりしているため、一人で考えるより効率が良くなると思われる。かつ、メンバーは同じような悩みや不安があり、同じ課題を持つため、メンバー同士によるサポート効果が顕著だと考えられる。また、ファシリテーターはメンバーの先輩であり、自分の経験を積極的に自己開示することにより、メンバーに安心感を与え、力付けていると思われる。つまり、グループの中で、メンバーは身近に存在するメンバーという『日常的なサポート源』とファシリテーターという『専門的なサポート源』の両方からサポートを受けている。それにより、メンバーが精神的に安定し、メンタルヘルスの維持・向上に大きく寄与していると言える。特に事例二の場合は日本語学校、つまり、

就学生にとって日常の場で行っているため、メンバーにとって非常に利用しやすい活動である。身近な場所で心理支援活動を行っているため、万が一の場合は相談ができるという安心感が得られる。事例二のサポート・グループは居場所として、また受け皿としても機能し、参加者のメンタルヘルスの維持・向上に非常に意義があると考えられる。

グループ活動はメンバーに問題の共有・解決の場を提供している。グループを通じて、メンバー同士が支え合い、互いに大切なソーシャルサポート源となっている。そして、ファシリテーターの専門的なサポートも受けているため、グループ活動はメンバーのメンタルヘルスの安定にも大きく寄与していると考えられる。

3) 自我同一性を再確認し、メンタルヘルスの安定につながる。

留学生活の中で、様々な困難や挫折に遭い、自分の留学動機や目的が揺らぐことがよくあると考えられる。大きなストレスの前で、自尊感情をなくし、自分あるいは留学を選択したことを否定することも度々あるだろう。要するに、自我同一性、特に自我同一性の『対自的同一性』・『自己連続性』・『社会的同一性』の側面が大きく揺れていることが考えられる。「自分かどうなりたいかはっきりしない」「自分が自分でない」「自分の可能性を十分に実現できない」といった自我同一性の危機を経験することにより、メンタルヘルスが悪くなることが明らかになっている。エンカウンター・グループやサポート・グループの中で、自分の留学動機や目標などを振り返り、「日本に来ていいのか」「このままで大丈夫なのか」という発言もあった。将来への不安も多く語られた中で、自尊感情の喪失や将来への不安もあった。それに対して、ファシリテーターをはじめ、メンバーもその話に共感し、自分の考えや経験をフィードバックしたりし、サポートをしていた。グループ活動を通して、「みんなにも似た考えがある」「ファシリテーターも同じ経験があった」「私も大丈夫だ」と自分の来日目的などを再確認することができたと言えよう。このように、就学生はグループ活動などを通じて肯定的に自分を見つめるようになったと思われる。つまり、留学過程の中で一時的に自分を失った自分を取り戻し、自我同一性への葛藤を軽減し、自分や将来への自信を回復している。自我同一性の再確認により、メンタルヘルスも安定したと考えられる。

グループ活動の中で、自我同一性への葛藤や揺れを取り上げることにより、自分を取り戻し、自我同一性の再確認及び再確立ができるようになると思われる。これにより、メンタルヘルスも安定すると考えられる。

4) 仲間意識や帰属感が高まり、自国文化への結束が強まり、メンタルヘルスの安

定に寄与する。

事例一と事例二のメンバーは全員中国出身であり、日本の大学へ進学するために、このグループで出会っている。同じ出身、同じ経験の者が集まることにより、メンバーの仲間意識や帰属感を感じ、結束力も強まっていると考えられる。グループの中で共通する悩みや不安を共有することにより、「同じ考えを持っている仲間もいる」、「私は一人ではない」という感覚にグループ活動を通して気づくことができ、自己理解や他者理解が深まるとともに自国文化へのつながりもより一層強まると思われる。同国出身者のみで構成されたグループで、自国コミュニティの良さを感じ、自国文化への理解も深まり、そのコミュニティの中で支え合うことにより、心身の疲れも癒される。

グループを通じて、同じ悩みを持ち同じ目標に向かう同質性の高いメンバーに出会うと、メンバーが自然に集まって支え合う。同じ文化背景を持っているため、自国文化への理解も深まり、文化的アイデンティティの確立にも寄与していると考えられる。そうすることで、メンバーだけではなくそのコミュニティも安定し、中国人就学生全体のメンタルヘルスが安定するようになると考えられる。

5) 個別カウンセリングのきっかけとなり、メンタルヘルスの悪化を防止する。

リスクを抱えた外国人学生に対しては、危機的な状況を未然に防ぐために、予防的な介入を行い、注意深く観察し個別に支援体制を考えていく必要がある（加賀美，2007a）。多くの就学生はメンタルヘルスに関する知識が少なく、自分の心身の状態に気づかず、「疲労」や「ほかの人もそうだ」や「ただのカルチャーショック」などで片付けていることが多い。そのため、身体症状などのサインに気づかず、深刻化してしまうケースが少なくない。メンタルヘルスの知識や対処法などはグループの中で個人の経験などの形でメンバーと共有している。そのため、中国人就学生に対するエンカウンター・グループやサポート・グループはメンタルヘルスのオリエンテーションの役割も果たしていると考えられる。また、この活動を通じて、メンバーは自分自身のメンタルヘルスのシグナルをうまくキャッチでき、個別カウンセリングのきっかけとなるだろう。事例一のセッションアンケートには「個別に相談したい」との声があり、事例二のサポート・グループに参加したことをきっかけに、自分の心身の状態が気になり、自ら相談を申し出たメンバーもいた。

グループはメンタルヘルスに関するオリエンテーションでもあり、メンバーのメンタルヘルスの悪化に予防的な役割を果たしている。また、グループは対象者と支援者の橋渡しの役割も果たしている。グループをきっかけに、個別にカウンセリングを希望する者に個

別に介入するより、メンタルヘルスの悪化を防止し、メンタルヘルスの回復を促進していることが考えられる。

(2) 中国人就学生のグループ・アプローチの特徴

1) 中国人就学生のエンカウンター・グループの特徴

①心理面に関する話題が少ない。

中国人就学生はメンタルヘルスの状態が悪く、その変動が日常生活に支障が出るほど大きく、かなり苦しんでいると考えられる。その気持ちや苦しみを経験していた中国人就学生のみで構成されたエンカウンター・グループでは、精神的・心理的な話をするのは自然であろうと筆者が想定していた。しかし、事例一ではメンタルヘルスにまつわる話題が避けられるように、心理面に関する話題が少なかった。中国人就学生は心身症状への自覚が低く、メンタルヘルスのマネジメントに必要性を感じず、グループの中に他のメンバーの前で心理的な悩みを開示することに抵抗が強いことと関係があると思われる。

ファシリテーターの力量以外に、本エンカウンター・グループは「相互信頼・親密の段階」(村山ら, 1977)まで発展できなかったことや、精神的な健康などの話題に対して敏感すぎるなどの理由で、メンバーは心理面に関する話題に触れることができなかったと考えられる。

②参加意欲が低く、参加者が少ない。

事例一は集中型のエンカウンター・グループのため、全セッションへの参加が強く求められている。事例一ではメンバーが2日目の参加が出来なくなったため、急遽短くしたが、それでも1日ほど拘束されていた。中国人就学生たちは勉強以外の時間はほとんどアルバイトに費やしているため、長時間・全セッションの参加は厳しいだろう。中国人就学生は日本語学校の授業とアルバイトで身体的な疲労が蓄積しており、「寝ることが楽しみ」という者が最も多い(山田, 2010)。よって、時間的に空いているにしても、疲れた体を癒し、体力を取り戻すために、家でゆっくり休むことを選んだ者が多いと思われる。わざわざ出かけて、エンカウンター・グループに参加するほどの強い意欲が、中国人就学生にはなかったのだろう。この点は事例一の最後のセッションでメンバーにも指摘されていた。緊急性や必要性を感じない限り、中国人就学生は積極的に心理支援活動に参加しないだろう。また、事例一はエンカウンター・グループに興味を持ってもらい、自ら申し込んでほしいと計画していたが、メンバーの確保が難しかったため、ファシリテーターたちが個別に声をかけたところ、3名のメンバーが申し込んだ。メンバーたちは受動的に参加しているた

め、参加意欲が低く、グループの流れに乗れなかったことも考えられる。Kuang et al, (2007) が公的機関で行ったエンカウンター・グループも同じような課題を抱えていた。

③グループの構成や目的が曖昧である。

事例一は未知集団であり、メンバーとファシリテーターはエンカウンター・グループの方向性やテーマなどを探すことに、多くの時間と労力を費やした。セッション5では、「ここで何をやるの、こんなことをして、何の意味があるのか」とメンバーに指摘された。エンカウンター・グループの目的が曖昧であるため、初参加のメンバーは話題やテーマにも躊躇していたと思われる。また、事例一ではメンバー3名ともにはじめてエンカウンター・グループに参加し、エンカウンター・グループに関する知識もまったくない。この場で何をやるのか何を話したらいいかも分からず、高い不安の中で参加していた。ファシリテーターが「自由にどうぞ」「何を話してもいいよ」と促しても、何を話したらいいか分からず、様子を見たり沈黙したりすることが多かった。話題やテーマなどにこだわらないのはエンカウンター・グループの特徴であり、ファシリテーターたちもメンバーに自発的・積極的に話してもらおう姿勢を貫いた。ファシリテーターがグループの力に任せ、メンバーの自発的な発言を待っている間にグループが終わってしまった。ファシリテーターの促進が足りず、十分な信頼関係が築き上げられなかったことが考えられる。また、ファシリテーターはメンバーのストレス解消やメンタルヘルスの向上の目的を持って、エンカウンター・グループに臨んでいたが、その目的がメンバーにうまく伝えられないままグループを進行していたため、メンバーも躊躇し、グループのやりとりが活発ではなかった。

事例一のメンバーは同質性が高いのに、アルバイトや日本の生活などの共通の話題が出て長く続かず、信頼関係を深めることができなかった。これはファシリテーターの技量にも関係があるが、エンカウンター・グループの構成や目的の曖昧さにも関係があると考えられる。

2) サポート・グループの特徴

①強いられていることへの抵抗感が強い。

事例二のサポート・グループは学校行事として位置づけられ、参加を強いられているため、メンバーの抵抗感が非常に強い。事前説明も足りず、グループで何をされるかも気になり、警戒心も強いと思われる。中国人就学生は自分の精神的な問題に関心がなく、心理支援の活動を敬遠する傾向もある。その中で、強制的に心理支援活動への参加が求められ、一方的に支援された感じが強まり、活動には消極的だった。今後は心理支援の看板を前面

に出さず、気軽に参加できるような雰囲気作りの工夫が必要だと思われる。

②関係性が近いため、話しづらい点もある。

事例二の場合はメンバーが同じ日本語学校の同じクラスに所属し、互いによく知っている。つまり、事例二のメンバーは既知集団であり、日常生活の中でも関係性を持ち、利害関係がある。既知集団で構成されたエンカウンター・グループは、メンバーの動機付けが低く（野島，1996）、不安が高い（平山ら，1994）などの問題がある。また、日常の人間関係がグループ体験の中に持ち込まれる（安部，2006）ため、問題を顕在化し、メンバーの自己開示やフィードバックの促進も難しい（安部，2006）。事例二のサポート・グループのメンバーは日常生活の中で接点が多く、日頃の関係性がグループに反映されたり、グループが日常関係の延長になったりすることがよくあるだろう。そのため、グループで起こったことが日常生活にも影響をもたらすことを恐れ、メンバーが深い自己開示などを避ける傾向があると考えられる。成績や進学の結果など、互いに関心のある話題を話したがる一方、互いにライバル的な存在でもあるため、話しづらい場合もあると思われる。セッション3の時にファシリテーターが進学の話題に触れ、メンバーが簡単に報告をしてくれたが、更なる展開ができなかったことはこのためであると思われる。

③ファシリテーションが困難である。

事例二のサポート・グループの場合では、メンバーは既知集団であり、日頃の中で関係性が既に出来上がっている。このグループの中で、ファシリテーターだけが唯一見知らぬ存在で、メンバーとの距離が遠い。筆者もこのグループとの距離も感じていた。また、ファシリテーターは外部から入ってきた者であるため、その中の利害関係や人間関係などはまったく知らず、進行に戸惑うところが多々あった。そのため、ファシリテーションが余計に難しいと感じた。この点に関して、ファシリテーターの経験や力量が足りない点もあるが、B日本語学校の窓口の先生と打ち合わせが十分にできておらず、事前に担任からの情報収集及び事後のフィードバックも足りない点にも関係があると思われる。

(3) 同国人先輩であるファシリテーターが果たした役割

1) 母国で自分の気持ちや悩みなどを自由に表現でき、言語面でストレスがない。

ファシリテーターは同国人であるため、日本語レベルの低い中国人就学生にとって、言語に苦勞がなく、誤解も少なく、コミュニケーションをスムーズに行うことができる。それに加えて、言語力不足との理由で黙ったり、グループから離れたりすることを避けることもできた。また、言語面に支障がないため、情緒的・身体的な感じや気づきに集中する

ことができ、自分の気持ちなどに敏感に気づき、反応することができるようになった。言語の壁をなくして、自由にコミュニケーションが取れることで支援がスムーズに進行でき、グループの機能が十分に活かされ、その効果も最大限に引き出されていると考えられる。

2) メンバーに親近感を持たれ、活動への抵抗が薄まる。

第Ⅱ部第4章の調査では、中国人就学生は全体的にメンタルヘルスが好ましくない状態にあることが明らかになっていたが、中国人就学生自身はその現状を知らず、症状を自覚していない者が多い。かつ、心理支援にネガティブな固定観念を持ち、支援されることに抵抗が強い。エンカウンター・グループやサポート・グループという支援形態は多くの人と一緒に参加し、具体的な問題を解決することや特定の誰かに焦点を当てることがないため、従来のカウンセリングより抵抗が少ないと思われる。しかし、事例一のエンカウンター・グループにも、メンバーが積極的ではなく、ファシリテーターたちはなんらかの抵抗を感じていた。事例二のサポート・グループは学校の行事で、授業の一環であるため、メンバーが強制的に参加させられた感じを持ち、グループ・アプローチに対する反感や抵抗が強かった。この点については、セッション中及び参加カードやセッションアンケートからも窺えた。

事例一と事例二では、グループ活動に対しても、心理支援に対しても、メンバーは消極的で、何らかの抵抗があった。しかし、その消極的な態度や心理的な抵抗はファシリテーターが同国人であることで緩和されていると思われる。異国で同国人に親しみを感じ、話したい、近づきたい気持ちが強くなり、知らないうちに抵抗が薄まっていると考えられる。活動が終わった頃、「参加してよかった」「また参加したい」という感想がたくさん寄せられた。メンバーは心理支援に対して抵抗が強いが、ファシリテーターが同国人先輩であることにより、抵抗は緩和されていると思われる。

3) メンバーの自己開示、グループの凝集性を促進している。

ファシリテーターは同国出身の先輩であり、メンバーと多くの共通点があることはメンバーも気付いている。ファシリテーターも同じ留学経験を持ち、日本語学校に在籍する際にも参加者のように戸惑ったり悩んだりする経験を持っているだろう、その解決方法も知っているだろう、という期待を持っているメンバーが少なくない。そのため自分自身のことを理解してもらうために、みんなの前で積極的に自己開示を行うようになった。ファシリテーターや他のメンバーが受容して共感的に傾聴することにより、その話題が深まり、自己理解と他者理解、更に親密な関係の形成（野島，2000）の目的に近づくだらう。つま

り、ファシリテーターは同国人先輩であることで、メンバーの自己開示を促し、グループの活性化や凝集性を高めていると思われる。ところが、本研究で挙げられた二つ事例ではメンバーはファシリテーターが思ったほど積極的ではなかった。それは、セッションの回数が少ないことやファシリテーターの未熟さや力量不足及びメンバーらの心理支援への抵抗などの理由が考えられる。

4) モデリング効果やサポート効果が期待できる。

メンバーにとって、ファシリテーターは大学院生で、日本語学校の段階をクリアし、日本の大学への進学を実現した存在である。つまり、メンバーはファシリテーターを成功した先輩として捉えていると考えられる。活動の中で、ファシリテーターが自分の日本語学校の経験を開示したり、大学の生活を話したりすることは、メンバーにとってとても参考になり、意味のあることだと思われる。同国人ファシリテーターの存在はメンバーに希望と勇気を与え、心の支えになっているに違いない。つまり、同国人のファシリテーターはメンバーのロールモデルの役割を果たし（曾ら、2007）、モデリング効果が非常に期待できる。また、ファシリテーターはメンバーと同じ、異国の日本で暮らしの辛さ、進学の辛さも肌で感じ、抱える問題などをよく理解できるため、本国にいる親や友人より共感的に話を聞くことができ、意思疎通がしやすく、サポート効果も高いと思われる。メンバーにとって、ファシリテーターはとても身近な存在と感じられる『日常的なサポート源』である。同時に、ファシリテーターはメンバーを専門的な支援をする『専門的なサポート源』でもある。ファシリテーターは同国人であるため、グループの活動の中でメンバーは『日常的なサポート源』かつ『専門的なサポート源』のサポートを受け取ることができ、その支援効果も大きいと思われる。

5) 自国文化と日本文化の「架け橋」になっている。

ファシリテーターはかつてメンバーと同じように、自国文化と異なる日本文化に戸惑いながら、日本社会や日本文化に適応してきた。ファシリテーター自身も中国文化と日本文化の違いによる摩擦やトラブルを数多く経験し、様々なカルチャーショックを体験しながら、徐々に日本文化に対する理解を深め、日本人の考え方や価値観も分かるようになった。メンバーも同じようなことに苦しんでいる。グループの中で、同じトラブルが起きたメンバーに、ファシリテーターは適応の知識や方法についてアドバイスしたりすることがよくあった。ファシリテーターは中国の文化や価値観を分かった上で、グループの中で日本文化と中国文化の違いを説明したり、具体的な対応方法を教えたりしていた。つまり、メン

バーがよりよく適応できるように、メンタルヘルスが安定するように、ファシリテーターは自国文化と日本文化の「架け橋」となっている。メンバーに中国文化と日本文化の違いを教えたり、日本文化への理解を深めさせたりし、この二つの文化の融合を促していると言える。

(4) 就学生向けのグループ・アプローチへの提言

就学生は異文化適応や進学など共通の悩みを持っている。同質性の高い就学生によるグループは個人が抱えた悩みや不安を集団で抱える形となり、メンバーと一緒に解決方法などを探っていけるメリットがある。また、グループで自分の悩みなどを開示することより、日頃のストレスを解消するなどの効果が見られた。よって、グループ・アプローチは就学生の心理支援に適する支援形態だと思われる。その一方、具体的な支援形態を改善すべき点もあり、就学生の事情に合わせる工夫が必要である。

エンカウンター・グループに関しては、メンバーが参加しやすいように、そして支援の効果を高めるために、集中型・クローズド型のエンカウンター・グループから、継続型・オープン型のエンカウンター・グループへシフトする必要があると思われる。また、対話を重視する従来のエンカウンター・グループの形態に固くとらわれずに、趣旨が明確な企画を取り入れて、気楽に話ができる雰囲気作りも工夫しなければならない。

サポート・グループに関しては、メンバーの抵抗感を軽減すること、進行を工夫することが考えられる。これらの問題点を解決するには、日本語学校と連携し、事前に情報を収集すると同時に、グループの構造やプログラムを更に工夫することが望まれる。

グループ・アプローチを行う場所と時間に関しては、日本語学校と協議した上で、メンバーが参加しやすい時間帯やメンバーにとって便利な場所で行うことが大事である。日本語学校が就学生に呼びかけたり、学校サービスの一環に位置づけたりして、来談しやすくする配慮が必要である。更に言えば、心の居場所として気軽に利用できるよう雰囲気作りにも心懸けることが望まれる。

グループ・アプローチの内容に関しては、情緒的なサポートが必要である一方、道具的なサポートも不可欠である。アルバイトや進学など就学生の生活に密接に関わる現実的な話題も積極的に取り上げ、被支援者と一緒にその問題を整理したり、対処法を考えたりすることも非常に大切である。

同国人のファシリテーターは活動への抵抗を薄めたり、グループの凝集性を高めたりする効果があり、自己理解や自国文化と日本文化への理解を促進しているメリットがある。

よって、同国人のファシリテーターは就学生向けのグループ・アプローチの適任者と考えられ、同国人の利点を活かせば、より効果のある心理支援になると思われる。従って、同国人や同国人によるコミュニティに積極的に利用することが望まれる。

第 11 章 個別カウンセリングの試み

1. 問題と目的

精神的な健康度の高い者であっても、言語や生活習慣などが異なる環境にさらされれば、カルチャーショックなどの症状が現れ（神村，1999）、メンタルヘルスが低下していくことが考えられる。異なる文化圏にまたがる生活経験がきっかけとなる不適應の支援のすべてが異文化カウンセリングの範疇にあると神村（1999）は考えている。星野（1992）は文化的背景を異にする人たちへのカウンセリング、あるいは異文化にわたる状況下で起こった障害に対してのカウンセリングを、異文化間カウンセリングと定義している。この定義によれば、在日外国人学生を対象とするカウンセリングは異文化間カウンセリングである。在日外国人学生への異文化間カウンセリングは日本人カウンセラーが日本語か英語で行っていることが多い。日本人カウンセラーは在日外国人学生を対象に異文化間カウンセリングを行う際に、主に言語的課題・文化差の課題・発達の課題という三つの課題があると井上（1997）によって指摘されている。

言語的課題としては、まず外国人学生の日本語能力の問題がある。外国人学生は日本語で自分の情緒的・心理的な気持ちを表現することは困難であろう。多くの場合はカウンセラーかクライアントのどちらか、あるいは両者によって、外国語でカウンセリングを行っている。異文化間カウンセリングでは、コミュニケーションのツールである言語の問題が日本人カウンセラーと外国人学生の前に横たわっている。行き違いがないように、カウンセラーも慎重に話したいことを確認する必要があるが、何度も確認することはカウンセリングの流れを阻害することにもなりかねない（横田ら，2004）。外国人学生にとって、言いたいことがカウンセラーにうまく伝わらず、自尊感情が傷つき、自己評価が低くなり、強いストレス状態にあることが多い（井上，1997）。言語の問題は異文化カウンセリングの中で大きな壁だろうと思われる。文化差の課題としては、文化に基づく価値観や宗教観の違いが、共感的な理解を困難にすることがあると横田ら（2004）によって指摘されている。外国人学生の価値観など文化の違いを分からなければ、彼らへの理解が及ばず、十分に受容と共感することも難しいだろう。そのため、クライアントの文化的背景や歴史的背景を十分に知ることが重要である（井上，1997）。また、カウンセリングそのものの受け止め方が文化によって異なっている。特に、中国をはじめアジア出身者はカウンセリングに対して、ネガティブな考えや不信感が強い特徴がある。日本人学生と比較すると、外国人学生はカウンセリングに馴染めず、抵抗のある学生が多数であり、身体症状の問題とし

て訴える場合が多い（水野，2007；園田，2008など）。異文化カウンセリングの場合は，文化に関する話題を取り上げやすいため，自国と留学先の文化的な違いを十分に認識しながら，文化の摩擦が生じることにも気をつけなければならない。発達的な課題としては，留学生が人生の移行期にある発達の主体であり，文化受容態度や自我同一性の修正と確立を支援すべきである（井上，1997；井上，2007）。日本で学ぶ外国人学生は青年期の発達段階にある者が多く，自我同一性の確立をはじめ，親離れ・異性関係・成人への準備などの青年期の発達課題を持っている（井上，2007）。この時期に日本という異なる文化環境に移った後も，外国人学生は自国文化の中で発達してきた自我同一性などを発達させつづけていくわけである。しかし，その根本である生活環境や文化環境が変わったため，その発達段階が従来通りにいかない場合が多いだろう。よって，外国人学生を対象にカウンセリングを行う場合は，発達的な問題も考慮し，意識的にサポートすることが望まれる。上記に挙げた三つの課題は外国人学生とカウンセリングの過程の中で避けられない課題である。

従って，異文化間カウンセリングの中では，①自分自身のもつ価値観や文化的なバイアスに気付き，相手の言動を自分の物差しで即断しないこと，②相談に来た外国人学生の母国文化に関する一般的な知識と関心を持っていること，③その外国人学生がどのような社会的・政治的条件の下に暮らしているかを知っていること，④異国の地で生活することのストレスやカルチャーショックについて一般的な知識を持っていること，⑤対応しているその外国人学生のカウンセリングは何を目標にするかを判断すること，⑥人間としての共通性とその個人の属する特定文化の特性の両方に配慮しつつも，唯一無二の個人を見ていくこと，と横田ら（2004）によって指摘されている。しかしながら，上記に述べた三つの問題の解決は容易ではないと思われる。

外国人学生のカウンセリングは「異文化」「発達」という二つの変数を同時に考慮すること，外国人学生が相談しやすい環境を整えていくこと，支援が受けやすいように支援を供給していくことも重要であると水野（2007）によって指摘されている。外国人学生が抱える課題は，大きなストレスやソーシャルサポートの欠如などの現実的な問題以外に，「文化」や「発達」といった内的な問題も深く関わっている。つまり，文化受容態度や自我同一性にも大きく関わっていることが考えられる。第7章と第8章では，文化受容態度や自我同一性をしっかり持つことは，メンタルヘルスの維持及び向上にも大きく影響していることが明らかになっている。具体的に言うと，日本語学校の段階では，自国文化をしっか

り保持することや自分は自分であるという感覚を持つ者はメンタルヘルスを維持している。ところが、日本人カウンセラーによる異文化カウンセリングの場合は、外国人学生はこの二つの問題を取り上げることを躊躇するだろうと推測できる。たとえ取り上げても、日本人カウンセラーの前で思い切り「文化」や「発達」の問題をぶつけることはできないだろう。

同国人カウンセラーの場合は、母語でカウンセリングを行うため、互いに言語に苦労せず、感じたことや気付いたことも自由に表現することができる。また、同じ文化背景を持っているため、文化的な背景を気にせず、カルチャーショックなどの文化的な衝突による問題も取り上げやすいと考えられる。また、カウンセラーも留学経験があった場合は、発達のな問題に共感しやすく、ロールモデルとしてモデリングすることも可能である。よって、同国人カウンセラーによる心理支援が必要である（金ら、2006）。しかし、同国人カウンセラーによる異文化間カウンセリングの報告はきわめて少ない。李(2009)と李(2012)は中国人就学生を対象にする異文化間カウンセリングを2例ほど報告したが、クライアントへの理解を考察することが多く、同国人のカウンセラーによる異文化間カウンセリングの効果や特徴などを明らかにしていない。

本章は筆者が行った二つの個別カウンセリングの事例を取り上げて、個別カウンセリングの効果や中国人就学生の個別カウンセリングの特徴を考察し、同国人のカウンセラーによる異文化間カウンセリングのメリットと留意点を論述する。

この二つの事例は筆者が就学生心理支援チームに所属していた時に出会った個別事例である。日本語学校には心理支援を行う専門職がおらず、大学などの高等教育機関のように、組織内でカウンセリングを受けることができない。また、筆者も就学生心理支援チームも日本語学校に属する機関ではなく、支援活動も基本的に日本語学校の外で行っている。つまり、日本語学校には就学生の相談に関する制度がなく、留学生のように組織内の専門職による心理支援が困難である。そして、個別カウンセリングの場合は、心理教育やグループ・アプローチほど日本語学校の存在感が感じられず、被支援者の個人行為として、支援者と面接契約を結び、自己責任で行っていることが多い。部外者である筆者は就学生の自主的来談を待つ以外に、直接的に就学生に来談を促すことが難しい。

この二つの事例は筆者が行ったカウンセリングは就学生心理支援チーム活動の一環であり、ボランティアで行っていた。クライアントは日本語学校の先生に勧められて来談したこともあるが、基本的には個人行為であり、日本語学校との事前協議やフィードバックが

できなかつた。

2. 事例一：来日したばかりの20代女性との面接

(1) 事例の概要

- 1) クライアント：H
- 2) 年齢：20代前半
- 3) 性別：女性
- 4) 滞在期間：1ヶ月ぐらい
- 5) 学歴：高校卒業
- 6) 家族構成：父親，母親，本人
- 7) 来談経路：所属したI日本語学校の先生の紹介
- 8) 費用：無料
- 9) 主訴：「首（目線）が斜めになっている。」

10) 面接構造：互いの日程に合わせて、週に一回・50分程度の頻度で面接することを口頭で契約した。場所はI日本語学校に協力してもらい、I日本語学校の教室を使うことになっている。

11) 倫理的な配慮：クライアントはカウンセリング未経験者であり、初回にカウンセリングについて説明してから、カウンセリングの注意点や守秘義務についてインフォームド・コンセント（informed consent）を行い、面接の頻度と場所を約束した。また、本面接は研究の一環であることを了承してもらった。

(2) 経過

カウンセラーの発言は<>、クライアントの発言は「」で表記している。

セッション0 面接に至った経緯

X年4月にHが日本に来る初日に、預け入れ荷物の一部が届かなかつた。空港の係に調べてもらって、乗り換えの時に、荷物の一部を別の便に積んでしまったことが分かつた。荷物は1週間後にHの手元に届く予定だつた。その時点では、Hはかなり焦り、荷物の中身や特徴など繰り返し日本語学校の先生に語り、なぜこんなことが発生したのだろう、なぜ自分がこんな目に遭うのだろう、とややパニック状態であり、状況理解が弱い点が見られた。来日して一週間後を経て、学校が始まったところ、Hはなんとなく不安が高まり、恐怖感などを感じると学校の先生に訴え、不眠や中途覚醒などの症状が現れた。更に、一ヶ月ごろに「首（目線）が斜めになっている」と強く訴えて、病院で検査を行ったが異常

なく、周りに気のせいだと言われて、ますます不安になっている。この時点で、学校の先生に紹介され、筆者との面接が始まった。

セッション 1 X年 4月 25日 I 日本語学校の教室

不安そうな顔をしている。カウンセラーの自己紹介やカウンセリングに関する説明が終わると、すぐに「首が左へ曲がっている気がする」「知らないうちに目線を左のほうに落としている」と焦った口調で訴える。＜今は＞と確認すると、「今もそうだ」「人と話す時は、相手の目や顔を見て、目線はまっすぐのはずだが、目は左のほうに泳いでいる」と話すが、カウンセラーが見るかぎり強い違和感はなかった。それをフィードバックすると、「授業の時もそうだ。最初はまっすぐ黒板を見ていたが、気付いたら首が左斜めになって、先生が右端に行った時は、一生懸命に目で追っている。非常に変な姿勢になる」「勉強に集中できない」「先生に相談して、今は一番右端に座っている」と話が止まらない。＜痛みなどがある＞と身体症状を尋ねると、「いいえ。変と感じるだけだ。神経の問題なので痛くない」と答える。＜病院に見てもらった＞と尋ねると、「病院に行ったが、何もないと言われた」「両親は中国の医者に診てもらったほうが良いと言っている」と話す。＜首に違和感があり、目線も気になり、大変だよね。それ以外に、何か問題がある＞と聞くと、「今は首の問題だけだ」「日本に来てからかなり変になった」と繰り返し訴える。＜いろいろ大変みたいだが、誰か話を聞いてくれる人がいる＞と聞くと、「来たばかりなので、知り合いがいない」「親と電話で話したりする。最初は携帯電話も持たなくて、国際電話のかけ方も分からなかった」「(症状を)先生たちにも言ったりするが、あまり信じてくれない」と身近にサポートする者がいないようである。＜日本に来て、疲れもあり、慣れないところもあり、ストレスが急にいっぱい溜まっていることと関係があるかもしれないので、ゆっくり休んでください＞とアドバイスしたが、「いろんなことを考えるので、ゆっくり休めない」「夜は荷物を無くした夢を繰り返し見る」と不安状態がまだ解けていないようだ。＜皆さんと一緒に遊んだり、本を読んだりして、リラックスの方法を考えてください＞と具体的にアドバイスする。＜これ以上悪くなった場合はすぐに担任の先生に言って、病院に連れて行ってもらってください＞と1回目の面接を終了した。

X年 5月 2日

連絡なしキャンセル。

セッション 2 X年 5月 9日 I 日本語学校の教室

表情が悪く、元気がないようだ。前回のカウンセリングの感想を聞くと、「話ができ、

楽になっているが、症状は変わっていない」「ここでは誰も知らないので、助けがない」と話す。来日以来の様子を伺うと、「荷物が消えて、非常に不安だった」「自分が間違っ
てきていないか、積んでいないのではないかと自分を疑う時もある」「最初の1週間は
どう過ごして、どうなっていたかはあまり覚えていない」と荷物の紛失事件によるショッ
クが大きかったようだ。そして、「日本は自分のイメージとぜんぜん違う」「先進国の感じ
が感じられない」「出身の町のほうがビルが多くて高い」とカルチャーショックも受けてい
るようだ。「寮は狭いしぼろぼろだ」「電気スタンドを買いたいのに、スーパーでは売って
いない」と日常生活への不満も語る。首のことを聞くと、「あまり変わらない」と言い、「変
ではないかと皆さんに尋ねたが、皆さんはそう思わないみたい」と話すが、「自分はよく分
かる。首がすこしずつ左へ動いていることも分かる」と訴え、「理解してくれない先生やク
ラスメイトより、(カウンセラーが)話しやすい」と言う。「授業中だけではなく、家にい
る時もそういうふうになった」「それを気になってあまり寝られない」と力なく訴え、かな
り疲弊した印象を受ける。<ご飯はちゃんと食べている>と聞くと、「最初の一週間はガス
コンロも食器もなく、料理ができなかった。持ってきたインスタント食品や弁当を食べた
りして過ごした」「最近あまり食欲がない」と生活リズムが乱れているようだ。カウンセ
ラーは睡眠と食事をちゃんと取るようにアドバイスをする。

生活リズムが崩れて、カルチャーショックによる抑うつ的な気分があるとカウンセラー
が感じたため、<首の違和感が続いているようなので、今度は一緒に病院に行こうか>と
誘うと、「検査したが分からなかった」「医療費の無駄だ」「日本の病院はだめだ」と断わら
れたが、このまま放っておくと危ないとカウンセラーは感じて危機介入の意識が働き、<
近くにはよく知っている中国人のお医者さんがいて、鍼灸の治療を行っている><かなり
評判が良く、私もしてもらったことがある>と再度に薦めると、「行ってみよう」と応じる。

「もう中国に帰りたい」「両親に帰ってきていいと言われている」「両親の友だちは腕の良
いお医者さんも紹介してくれるそうだ」と意気消沈しており、帰国する意思を初めて漏ら
した。<来たばかりなので、いろいろ大変だと思う><最初は大変だが、だんだんよくな
るよ><せっかくなので、もうすこし頑張ったら>とカウンセラーは思わず後押ししてし
まう。そのアドバイスを聞き入れていないようで、病院の診察の約束をして、面接を終え
た。

セッション 3 X年 5月 11日 病院

待ち合わせの学校で会うと、「首のコントロールができないので、自転車に乗るとだんだ

ん斜めに走ってしまう」「危ない」ので、歩いて行くことになった。病院に行く途中に、「ひどくなっている気がする」「一日中に首のことが気になって、ぜんぜん集中できない」と症状が悪くなったようだ。「日本に来たことが間違っている」「両親や友だちに止められていたのに、日本に憧れて来た」と表情が硬い。

病院で経過や症状を聞かれ、30分ほどの針治療を受けた。医者の話によると、「急性ストレスによる自律神経失調症」ということだ。医者も自分が来日した時の様子や苦勞などを語り、留学に来た学生によく見られることなので、あまり心配しなくていいという旨を本人に話している。針の治療を受けると経絡が通じるようになり、すこし楽な感じがあるが、1回の治療では改善されないので、継続して来てほしいということも言われた。

帰り道に、<どんな感じ>と聞くと、「あまり効いている感じがしない」と答え、「本当に治るか」と疑っているようだ。それ以上話したくないようで、黙って学校に戻った。

X年5月16日

連絡なしキャンセル。

X年5月26日

連絡が取れないため、所属日本語学校の先生に尋ねると、「本人はもう帰国した」「学校も辞めた」ということであった。

3. 事例二：進学に強い不安を持つ10代男性との面接

(1) 事例の概要

- 1) クライアント：J
- 2) 年齢：10代後半
- 3) 性別：男性
- 4) 滞在期間：10ヶ月ぐらい
- 5) 学歴：高校卒業
- 6) 家族構成：父親，母親，本人
- 7) 来談経路：就学生心理支援チームの活動に参加したことがあり、当時もまじめで向上心が強いという印象が強い。自らメールで個別カウンセリングの予約を入れた。
- 8) 費用：無料
- 9) 主訴：「私は変ですか。」
- 10) 面接構造：面接の最後に頻度などを確認したところ、「4月以降の日程が決められないため、また連絡する」ということで、面接契約がうまくできなかった。

11) 倫理的な配慮：面接の最後にカウンセリングの注意点や守秘義務などについてインフォームド・コンセントを行い、口頭で事例研究の許可を得た。

(2) 経過

セッション 0 面接に至った経緯

Jは就学生心理支援チームの活動に参加したことがあり、その時に「来たばかりなので、こんな活動があると学校で知って、ぜひ参加してみたい」と話した。当時は来日したばかり、日本へ留学する夢が実現したという興奮状態にあり、「マウンテン式の自転車は3万円で、中国人民幣にしてわずか2000元しかない」「安い」と思って、即購入したそう。その一方、「両親は一生懸命に働いている」「僕を日本に送り出すことでもう精一杯である」「来年からは自分で学費や生活費を稼がないといけない」と語る。その一方、中国で大学への進学に失敗した苦い経験があり、「日本語の五十音図しか分からず、カタカナの読み書きすらできないので、2年後に進学ができるか、まったく自信がない」と早くも進学への不安と焦りを感じたようだ。まじめで向上心が強いという印象であった。

その後も、本活動に2~3回ほど参加したことがあり、「うちのクラスの学習進度が遅い」「ほかのクラスにずいぶん遅れている」「未だに『みなさんの日本語』の第一冊から教えている」「ほかの日本語学校のほうがいい」「数学を教えてくれない」と学校への不満を語ったりしていた。また、「ルームメートの生活リズムとぜんぜん違う。朝早起きして勉強したいのに、ルームメートのことを考慮し、電気がつけられない」「いつも私は食材を買って、料理を作っているが、ルームメートに奢ってもらったことは一度もない」「ルームメートは私より早くアルバイトを見つけた。それで、前期に勉強に集中するという当初の方針を変え、アルバイトをすることにした」とルームメートとのトラブルや愚痴を話したりしていた。「アルバイト先でいじめられている」「急に呼び出されたり、暇だったら帰らせたりする」「忙しい時に自分の予定を変更してまで協力していたのに、休みを取りたいと相談すると冷たく断られる」とアルバイトの大変さやアルバイト先の人間関係を訴えたりしていた。その後、Jが忙しくなったようで、就学生心理支援チームの活動に参加しなくなった。そのまま1年の終わり頃に、自らメールにて個別カウンセリングを申し込み、筆者と会うことになった。メールでは、「私は変ですか。一日でも早く相談させてもらいたい」との旨が記載されている。

セッション 1 X年2月17日 D大学の会議室

道に迷い、カウンセラーが迎えに行く。笑顔があり、半年前頃とあまり変わらない印象

を受ける。ところが、入室し椅子に座ったとたん、今の状況と抱える問題を一気に話し出し、カウンセラーは口を挟むタイミングもなく、守秘義務などの説明も出来なかった。Jは高校卒業後、すぐ日本に留学することが決まり、半年をかけて留学の準備を行い、X-1年4月に来日の夢を果たした。当時、Jは「五十音図し分からなかったため、所属日本語学校のbクラスに在籍している」。当初、「成績にあわせて、3ヶ月ごとにクラス替えをする」と学校は公約したのに、実行しなかった。「bクラスの進行状況及び授業内容はaクラスに遅れている」、進学願望の強いJは満足できず、クラス替えしてほしいと何回も学校に依頼したが、応じてくれなかった。「やっとX年1月にクラス替えを行った」が、bクラスの「トップレベルのJではなく、他のクラスメートがaクラスに昇格した」。それを受けて、Jは所属学校への不信が深まり、「中国に戻って再度留学の手続きを行い、違う日本語学校に行く」計画までしていた。「日本の大学の受験には不安があり、大学受験に自分はどれぐらいの差があるかが分からないので、つつい焦ってしまう」と話す。「家では予習したりして、分からなかったらすぐに先生たちに聞く」ようにしている。しかし、次の日の授業で同じ内容を受講してしまい、「もう分かったので、先に進めてほしい」という思いが強まり、「いらいらしてしまう」。先生たちや先輩たちから受験の情報を収集するが、「すこししか教えてくれない」あるいは「まだ早い」と断られることもあり、「ますます不安になる」。Jの受験準備は他の学生または学校の計画よりもかなり早い印象を受ける。それに対して、カウンセラーはじっくりJの話聞き、その気持ちに寄り添うことを心懸けていた。

両親はJを留学させるために、長年の貯金を崩し、留学の初期費用に当てていた。一人っ子であるJにとっても期待しており、「両親はJが中国の大学に進学できなかったことを非常に悔やんでいた」。Jも両親の期待に応えられず、非常に後悔している。もう大人になったので、2度と同じ苦しみを味わわないように、両親の期待に応えられるように、1年後にいい大学に入るように、Jは一生懸命に勉強に取り組んでいる。1年生にもかかわらず、「大学受験が必要な数学や英語や理科の準備をすでに行っている」。そして、安心して勉強できるように両親から仕送りも続けてもらっているが、「もう大人だし、自分の周りも自分の手で稼いでいるので、アルバイトもしたい」と話す。

日本語学校や先生たちの授業に不満がある一方、人間関係にも悩んでいるようだ。「真面目に勉強しないクラスメートに不満がある」「せっかく日本に来たのに、アルバイトばかりする者が理解できない」と話す。それに、この頃「ルームメートとコミュニケーション

も取れず、関係が悪くなっている」と訴える。いままで「ルームメイトに配慮し、食事・就寝と起床などの時間を調整していたが、我慢の限界を感じた」と言う。「1人暮らしはお金がかかるが、その分はアルバイト代で補う」と熱く語り、「4月から一人暮らしする」と決めているようだ。

「ずっと悩んでいることをぜんぶ吐き出した」「随分すっきりした」「話して良かった。来て正解だった」と笑顔が再び現れ、話のスピードも落ちていた。カウンセラーはくそれはよかったね><誰にでも一度ぐらい経験していると思う><あまりがんびり過ぎないように>とフィードバックする。ところで、Jは「私には何か問題があるか」とカウンセラーに尋ねてくる。<とても誠実かつ勉強にも熱心な方だ>とフィードバックして、<焦っている印象を受ける>と指摘した。<当面は日本語などの勉強に集中したほうが良いと思う>や<自分の気持ちに注意を払い、気分転換の方法を見つけながら、コントロールしたほうが良いかもしれない>と具体的にアドバイスする。

また、面接が終わる頃に、「9日に相談のメールを送ってきたとき、とても落ち込んでいた」「どうにもならなかった」が、後日に「日本語能力試験2級の合格通知が来て」、達成感を味わい、調子がだいぶよくなっているようだ。カウンセラーは1年間で日本語能力試験2級が取れたことを褒め、その労をねぎらう。

終了前に、次回話を提起すると、「4月以降の日程が決められないため、また連絡する」ということだった。そこで、カウンセラーは守秘義務を説明し、事例として発表する許可も口頭で得た。

4. 考察

(1) 個別カウンセリングの効果

事例一は荷物をなくしたという急性的なストレスがきっかけで、精神的に不安定となり、神経症的な症状が見られたケースである。カウンセラーである筆者はHと3回しか面接できず、神経症的な症状を解決したわけではない。しかし、Hは自分の悩みをカウンセラーに開示しているため、気持ちが解放されていたと言える。Hの周りにはなかなかHの症状や悩みを理解してくれず、来日したばかりのHは非常に孤立していたと思われる。ゆっくり話を聞いてくれるカウンセラーに出会って、やっと自分を理解してくれた者が現れたことにより安堵感を得たところもあるだろう。カウンセリングの中で、自分が言いたいことをカウンセラーに共感してもらったことで、気持ちがずいぶん楽になったと思われる。また、知り合いがいない中で、カウンセラーはHに寄り添うように努め、悩みを聞くように心懸

けた。そのことは H にとってとても大きな支えになっていただろう。カウンセリングの中で H は安心感を得ることができ、メンタルヘルスの悪化を防いだのではないかと考えられる。H の首の症状を改善することができず、最終的に H が帰国という道を選んだのはとても残念だが、情緒面ではカウンセラーである筆者は H の支えになっていたと思われる。

事例二では、J は進学への焦りやルームメイトとのトラブルを始め、就学生がよく遭遇する慢性的なストレスを抱え、抑うつ的な症状が見られたケースである。カウンセラーである筆者は J と 1 回しか会っておらず、「私は変ですか」という主訴を解決したわけではないが、メンタルヘルスはだいぶ改善していたと思われる。日本に来て半年頃の J は自信をなくし、進学への不安が高まり、ルームメイトとうまくいかず、メンタルヘルスが低下していた頃に、筆者とのカウンセリングを申し込んだ。面接の中で、J は今まで溜め込んだ日本語学校への不満や、進学への不安及び対人関係上の悩みを一気にカウンセラーにぶつけた。カウンセラーはひたすら J の話を聴き、その気持ちを受け止めるように心懸けて、J が思う存分に溜めた不満や鬱積したものを吐き出させたことができた。J とのカウンセリングは 1 回だけだが、J は自分が抱えた問題や自分の気持ちが整理できたことで、気持ち的にはかなりスッキリし、メンタルヘルスも大幅に改善されたと思われる。

H と J は症状がそれぞれ異なるが、留学によりストレスが高まり、メンタルヘルスが低下していることは共通している。個別カウンセリングの中で、クライアントは悩みを語ることにより、気持ちが楽になり、メンタルヘルスも回復していると思われる。本研究に挙げた二つの事例では、主訴の解決には至らなかったが、カウンセラーに悩みを聞いてもらうことで、心の内にある様々な不安やいらいら、苦悩や怒りなどの感情を言葉にして表現することができた。そのため、クライアントの苦痛は軽減され、安堵感や安心感も得られていたと思われる。つまり、中国人就学生向けの個別カウンセリングはカタルシス効果があると言える。

また、異国で知り合いがほとんどいない中で、H と J は自分の悩みを理解してくれたカウンセラーに出会ったことが、彼らにとって大きな精神的な支えになっていると考えられる。この二つの事例の中で、筆者は『専門的なサポート源』となり、クライアントの気持ちに寄り添い、主訴を解決することに努力していた。事例一では H が帰国してしまって中断となったことは残念だったが、事例二では J のストレスを解消することができ、J も自分の目標や考え方が間違っていないことが分かり、自信も持つようになったと考えられる。事例一は身体症状、事例二は進学や対人関係を中心に話を進めていることや、面接の回数

も少なかったため、文化受容の問題や自我同一性の問題を多く扱うこともできなかった。しかし、抱える問題の背景には文化受容の問題や自我同一性の問題が潜んでいると言えよう。Hは荷物の紛失により、日本へのネガティブな感情が高まり、日本や日本文化を強く拒否していた。Jは面接の中で来日動機や目標を振り返って、少なからず自分の自我同一性を再確認できたと言えよう。就学生のメンタルヘルスは文化的な葛藤や発達の戸惑いと絡んでおり、その葛藤や戸惑いをクライアントと一緒に整理し、意識的に扱う必要があるだろうと思われる。

(2) 中国人就学生の個別カウンセリングの特徴

1) 現実的な問題に左右され、内面の問題を深く追及しない。

本研究の第Ⅲ部第6章では、中国人就学生のメンタルヘルスは『生活基盤』・『勉強進学』・『人間関係』などの異文化ストレスに大きく影響されていることを明らかにした。つまり、中国人就学生は現実的な問題でメンタルヘルスが大きく揺れ、非常に不安定な状態にある。その現実的な問題の改善及び悪化によって、精神的な健康度も急に良くなったり悪くなったりする。事例一は荷物の紛失で症状が急に悪化した事例であり、事例二は試験合格で症状が急に改善した事例である。事例二では、Jはメールで予約をするときに、精神的に非常に不安定であり、「ぜひ話を聞いてもらいたい」と焦っていた。しかし、後日に日本語能力試験2級の合格通知が来たことをきっかけに、Jは一気に元気となり、「予約した面接をキャンセルしよう」と思ったが、「約束を守る」という強い意志で相談に来た。それでも一回きりで終わってしまった。

HとJの神経症と抑うつ傾向の背景には何かしらの要因があると推測できるが、彼らは問題に関心がなく、内面の問題を深く追及していない。カウンセリングの中では、Hは首のことしか関心がなく、想定外の出来事に対する当然の心身の反応とは理解せず、器質的な問題として考え、早急かつ根本的な解決に拘っている。Jは大学への進学と日本語学校やルームメイトとの人間関係に悩んでいる。それさえ解決できれば、自分の心身の状態が良くなると考えていた。そのため、再度留学の手続きを行い、違う日本語学校に入り直すことや一人暮らしをすることを実行しようと計画している。もちろん、HとJはそういう現実的な問題に困って、精神的な状態が悪くなっている。しかし、メンタルヘルスが悪くなったメカニズムを理解する必要があるし、自分の今の心身の状態を正しく認識する必要があると思われる。その上で、現実的な問題を抱えながら、適切な対処法を検討することが大事であろう。就学生は生活に関わる現実的な問題に惑わされ、内面の問題を追及しな

い印象を強く感じている。

2) 回数が少なく、急に中断・終結する傾向がある。

本研究では、事例一は3回、事例二は1回で終わってしまった。これは李(2012)が報告した事例と同様であり、中国人就学生のカウンセリングは回数が少なく、急に終わってしまう傾向があると言えよう。クライアントは面接をしてほしいという緊急性を感じて、すぐにでも会ってほしいと予約を入れる。しかし、何回か会った後に、クライアントが少し落ち着いてくると、一方的にキャンセルという形で中断あるいは終結するパターンがよくある。この傾向は留学生との面接の中でも見られていると井上(2007)によって指摘されている。

中国人就学生は様々な問題やストレスを抱えている。日常生活の中で、この様々な問題やストレスを抱え込んで、限界まで耐えてきている傾向があるだろう。それで、さまざまなストレスの中で、たとえ小さなものであったとしても、すこしの変化でも起きれば、すでに限界に達した彼らは耐えられず心身のバランスを崩してしまう。最悪の場合は負の連鎖が起き、やがて彼らの生活のすべてに影響してしまう恐れもある。その反面、小さな出来事も彼らのメンタルヘルスにポジティブに働く場合もある。試験に合格したことやアルバイトが見つかったこと、また一時帰国することなどにより、メンタルヘルスが一時的に大きく回復することが考えられる。

要するに、就学生たちは病的な問題を抱えているというより、現実的な問題に惑わされ、異文化適応の途中で一時的に壁にぶつかったりしているため、精神的に不安定になるパターンが多いと思われる。そのため、現実状況や心身状態が改善され、緊急性がなくなったら、面接を終えたい気持ちが強まり、中断・終結へと急展開してしまう。もう一つ考えられるのは、就学生は進学などの現実的な問題に対して高い解決志向を持っていることである。情緒的なサポートもほしいが、道具的なサポートを強く求める傾向がある。その中で、自分が求めた道具的なサポートが得られる手応えを感じられなかったら、すぐに終結することが考えられる。就学生たちのメンタルヘルスは非常に不安定で、定期的な面接を通じて、メンタルヘルスの維持及び向上することが望ましい。しかし、本人は心理的な問題に自覚を持たず、些細なことで勝手に予約をキャンセルしたり、症状が軽くなると来談を渋ったりする傾向がある。

3) 組織的に対応する姿勢やチームで関わる体制がない。

留学生の問題は多様であるため、他職種が連携して、チームで対応することが望ましいことが水野ら（1998）によって指摘されている。留学生と同様に、就学生も様々な問題を抱えており、他職種とチームを作り、チームで対応することが求められる。しかし、就学生の場合は所属の日本語学校との連携が取りにくく、環境調整などの働きかけも困難である。事例一の場合はHの所属I日本語学校からの要請でカウンセリングを行っていたにもかかわらず、HがI日本語学校を辞めたという結果になっても、I日本語学校からの連絡も一切なかった。日本語学校側には、クライアントについて何らかの問題を抱えているだろう、カウンセラーに会って、治療を受けたほうがいだろうという意識はあるだろう。しかし、Hのためにカウンセラーと一緒に見立てと方針を検討したり、積極的に情報を提供したりするなど、力を合わせて関わってほしいという姿勢が見られなかった。一部の先生は本人と保護者に退学を勧めたという話も耳に入り、問題が生じた学生を早々に切り捨てるような対応を取ろうとする学校側の方針に筆者は怒りを感じていた。組織的に対応し、チームで関わるどころか、連携すら取れない。事例二の場合は個人の意志で相談に来ており、個人行為である。また、所属学校への不満などを中心に語っているため、カウンセラーは所属の日本語学校に連携を求め、一緒に関わるができなかった。

また、筆者及び就学生心理支援チームが行った個別カウンセリングはボランティアの活動であり、日本語学校と協議の上で行った行為ではない。そのため、連携に支障をきたしている側面もあると考えられる。また、日本語学校側が、在籍する就学生のメンタルヘルスへの問題意識及び心理支援への理解が大変薄いことも連携が取れない大きな理由だと思われる。個別カウンセリングを受けた就学生は深刻な問題を抱える者が多く、慎重に対応する必要がある。カウンセラーは一人で抱え込まずに、クライアントの許可を得てから、積極的に日本語学校に協力してもらうように、努力する必要があるだろう。日本語学校との連携の問題は中国人就学生の個別カウンセリングにとって、最も大きな問題であるが、クリアしなければならない課題でもある。就学生へのカウンセリングも組織的に対応し、チームで関わる体制が望ましい。

4) 時間や場所などが不規則で、面接契約が守られにくい。

従来のカウンセリングでは、時間や場所を定め、カウンセラーとクライアントは合意した上で、カウンセリングを進めていく。つまり、面接の場所や時間などの治療構造などをきちんと契約する必要がある。しかし、就学生向けのカウンセリングではこのようにしっかりと面接契約を結び、治療構造を守るには限界がある。まずカウンセリングの場所や時

間などの確保の困難さが挙げられる。これは筆者がボランティアでカウンセリングを行っているため、固定した相談場所の確保・提供が難しかったためである。筆者の所属した D 大学に来談してもらうことが一番適切だが、移動に要する時間や費用の問題は就学生にとって負担になり、相談に来たがらない。筆者がクライアントの所属する日本語学校に迎えに行くという形も考えられるが、個別カウンセリングの場合は就学生の個人行為であり、学校に知られたくない場合もある。せっかく相談に行きたいという気持ちがあり、勇気をもって連絡してみても、時間と場所を確保できないと、話が前に進まない。

また、就学生たちも忙しいため、従来のカウンセリングのように、毎週か隔週かという一定の頻度で会うことも難しい。就学生にとって、カウンセリングの優先順位はアルバイトや休養より低く、安易に予約をキャンセルされることが多々ある。就学生向けのカウンセリングは、面接契約通りにいかないことが多く、面接契約の枠を作ることも守ることも困難である。従来のような密室で行うカウンセリングは中国人就学生には不適當であり、就学生が来談しやすく、柔軟性のある面接構造が望ましいと思われる。

(3) 同国人カウンセラーによる個別カウンセリングのメリットと留意点

同国人カウンセラーによる個別カウンセリングのメリットはなんと言っても、言語の壁がないことである。特に、異国において日本語レベルの低い就学生にとって、母語でカウンセリングを受けること自体が彼らに安心感を与え、スムーズに悩みを解決することが期待できる。言語にストレスがないカウンセリングで、クライアントは胸の中に溜め込んでいる気持ちを思う存分に語るができる。自由に語ったことを通じて、気持ちの整理に役立ち、カタルシス効果もある。クライアントにとってはこのように語る場があること自体にも、大変意味があるだろう。また、同じ国同じ文化同じ環境の元で育っているため、カウンセラーとクライアントの間には文化の壁もほぼ存在しない。そのため文化の差を感じず、カウンセリングに集中できる。また、カウンセラーも留学経験があるため、クライアントと同じような文化受容の課題や自我同一性の経験を持っている。これらの課題に関して、カウンセラーは留学の先輩として、自分自身の自我同一性も二つの文化に対する文化受容態度もある程度クリアできており、クライアントより成熟していると考えられる。そのため、クライアントに共感するだけでなく、自分の経験を伝えたり、解決の方法を一緒に探ったりすることもできると思われる。しかし、この二つの事例は面接の回数が少なく、このような深い話が出てきていないため、発達的な課題に関するやりとりはほぼ見られなかった。

それ以外に、筆者自身は日本語学校の経験があり、かつてクライアントと同じような悩みや不安を経験したことがある。日本の大学を受験した経験はないが、日本語学校在籍時にクラスメートの困惑や迷いが近くにいる筆者にも伝わり、時には一緒に話したり悩んだりしたことで、身をもって中国人就学生のストレスや苦悩を分かることができる。このような経験は就学生を相手にカウンセリングを行う際に、大変役に立っていると考えられる。

同国人カウンセラーによるカウンセリングは、井上（1997）が指摘した異文化カウンセリングの言語・文化差・発達という三つの問題をほぼ解決でき、被支援者も支援者も壁を感じずにカウンセリングに集中することができる。外国人カウンセラーの時のように感じる壁が少ないため、目の前のクライアントの話に集中することができ、カウンセリング自体も効果的かつ効率的になると思われる。

その一方、同国人カウンセラーが個別カウンセリングを行う場合には、注意しなければならないことがあり、特に筆者のような初心者においては十分に起こりうる問題であろう。一つは、言語・文化差・発達の壁がほぼ存在しない反面、カウンセラーはクライアントの話をじっくり聞かず、自分の思い込みで話を進める傾向があるかもしれないということである。この二つの事例に関しては、カウンセラーは助言的な発言が多く、早わかりや押しつけなどの発言も見られた。面接の経過の中では述べなかったが、面接の際にカウンセラーである筆者は目の前のクライアントに苛ついたり、怒りを感じたりすることが多々あった。同国人だから、先輩だから、「なんとかしたい」という気持ちが強まり、クライアントに寄り添いすぎ、感情が先走ってしまい、客観性を失う恐れがある。また、「私もそうだ」「みんなが同じだ」という目の前のクライアントの個別性を無視し、一般論としてまとめてしまいがちである。上記の点は同国人だからこそ、同じ道を歩んでいるからこそ、起こりやすい問題点でもあるため、十分に注意する必要があるだろう。もう一つは、クライアントから、カウンセラーというより、同国者の先輩として見られる場合が多く、先輩に教えてもらおう、指導してもらおうというスタンスが強くなるということである。事例二はこの傾向が特に強いと思われる。先輩として見られる以上、自分のノウハウを後輩に伝授したいという気持ちが強まり、知らない間に「教える一教わる」関係になってしまう場合がある。カウンセラーとして、クライアントと平等な立場で後ろから寄り添っていくスタンスを失って、上から押しつけるような態度でアドバイスをしたりすることや、前からクライアントを引っ張ることになりかねない。このような指導的なやり方は、自尊感情の低い学生にとっては脅威である可能性があり、逆効果になることもある（水野，2007）。そのよ

うなクライアントを支援する際には、このような関わり方を避けるべきであると李(2009)によって指摘されている。以上の点は筆者の未熟さや力のなさによるものでもあるが、同国人カウンセラーが後輩にあたる就学生との面接を行う中で起こりやすい問題でもある。面接の中で十分に気をつけなければならないと思われる。

(4) 就学生向けの個別カウンセリングへの提言

一部の就学生は留學生活の中で、情緒的に不安定になり、メンタルヘルスが著しく低下することがある。このような就学生に対して、カウンセリングなどの個別的なサポートや介入をしなければならない。

就学生が抱える問題は複雑であり、彼らを対象に個別カウンセリングを行う場合は、ニーズをしっかりと確認し、情緒的なサポートがほしいのか、道具的なサポートがほしいのかをまずはっきりさせる必要がある。カウンセラーは道具的なサポートを扱うのが不得意かもしれないが、進学などの現実的な問題を重視する就学生は、進学の情報や学校の選び方などを一番望んでおり、カウンセリングの中で答えられるように努力する必要がある。道具的なサポートがしっかりと出来れば、メンタルヘルスも安定するだろう。これを通じて、信頼関係も出来て、文化受容や自我同一性などのような内的な話題につながるとと思われる。

就学生は日々多忙で、生活に関わる現実的な問題に追われて、精神的にも体力的にも余裕がない。その中で、自分の精神的な健康に関心がなく、健康状態が悪化していることに気付かない者も少なくなく、それへの対処法も身に付けていない。よって、就学生を対象に、異文化適応の知識やカウンセリングへの啓発を普及する必要があるとあり、気軽に相談できる環境作りを工夫しなければならないと思われる。

就学生を対象とした同国人カウンセラーによる個別カウンセリングは言語・文化差的・発達の壁がなく、メリットのほうが大きい。特に日本語でコミュニケーションの取れない就学生にとって、大変重要だと思われる。その一方、同国人カウンセラーだから、経験者だからと言っても、「早分かり」「個別性を無視」など起こりがちな点には注意を払いながらカウンセリングを進める必要があると思われる。

支援者はあらゆるソーシャルサポートを利用し、他職種と連携し、チームで就学生と関わることを望ましい。その中では、就学生が在籍する日本語学校がもっとも期待できるため、まず日本語学校との連携体制を築くことが重要だと思われる。

就学生は現実的な問題に惑わされ、現実的な問題が解消されるにつれて、情緒面も改善し、一方的に中断・終結する傾向がある。一時的な改善は問題を解消したわけではなく、

新たな問題に出会う可能性も非常に高い。よって、長期的に見守る体勢が必要で、何かあればいつでも相談に来てくださいということを被支援者に伝え、いつでも再開できる準備が必要である。

第V部 総括

第12章 本研究のまとめ

就学生は日本語の習得、大学などの高等教育機関への進学、異文化への適応など様々な課題を持っている。それに加えて、母国から遠く離れている孤独感、言葉の違いからくる不自由、生活習慣の違いによる戸惑い、生活に関わる経済面が保障されていないなど、就学生は多岐にわたって多様なストレスを抱えている。就学生は毎日このようなストレスに晒されていると同時に、就学生自身も様々な問題を抱えている。中国人就学生の場合は、高校を卒業して来日する者が多く、年齢が低く、学歴も低い。それに加えて、一人で来日しているため、身近にソーシャルサポート源がなく、一人で生計を立てながら、勉学に励んでいる。また、中国人就学生は経済的な保障がなく、生活の基盤は非常に不安定で、勉学に専念することが難しい。中国人就学生にとって、日本に来たら、すべての問題は自力で解決しなければならず、勉学と生計を両立しなければならない。

中国人就学生は異国の日本で多様な現実的問題や心理的苦悩に直面している。そのため、彼らはメンタルヘルスが維持できず、悪い状態にあると考えられる。しかし、就学生はいずれ留学生となる“一時的な存在”（曾ら、2007）であり、社会的な関心が薄く、心理学の領域では就学生を対象にする研究が非常に少ない。日本語学校に在籍する就学生のメンタルヘルスの実態調査は十分ではなく、就学生のメンタルヘルスを影響する要因も明らかにされておらず、就学生に対する心理支援も無いに等しい状態である。

従って、本研究は日本語学校在籍者がもっとも多い中国人就学生を対象に絞り、研究の焦点をメンタルヘルスに当てて、彼らのメンタルヘルスの実態と要因及び心理支援に関する研究を行った。そして、本研究は下記のような知見が得られた。

1. 中国人就学生のメンタルヘルスの実態

本研究は SDS と GHQ30 を用いて、日本語学校に在籍する中国人就学生のメンタルヘルスの実態調査を行った。その結果、中国人就学生の SDS 得点の平均は 40.71 点 ($SD=8.16$)、GHQ30 得点の平均は 7.89 点 ($SD=7.07$)、どちらもカットオフポイントよりやや高い結果が得られた。また、要注意群の割合はそれぞれ全体の 55.4%と 47.7%を占めていることも明らかになった。中国人就学生のメンタルヘルスが保たれず、その中でメンタルヘルスに注意する必要がある者が多く、全般的に好ましくない状態であることが明らかになった。彼らのメンタルヘルスに影響する要因を分析し、適切な心理支援が早急に行う必要がある

と考えられる。

また、量的な側面と質的な側面において、基礎的属性の視点から中国人就学生のメンタルヘルスを分析した。その結果、中国人就学生の場合は、女性／20歳以上～25歳未満／専門学校卒業・短期大学卒業／来日一年半・二年の者はメンタルヘルスが保たれていないことが明らかになった。以上の属性を有する中国人就学生特に学歴が低い者と来日一年半以上の者は心理的な支援が必要であろうと考えられる。基礎的属性の中で、学歴と滞在期間が彼らのメンタルヘルスと大きく関連していることが明らかになった。学歴の高い者はメンタルヘルスがよい傾向にある。これは日本の大学に進学することと関連していると考えられる。また、来日2年目からメンタルヘルスが悪くなるという傾向が見られた。これは私費外国人留学生統一試験をはじめ、進学試験が近づき、ストレスが高まるなどの理由で、彼らのメンタルヘルスが悪くなったと考えられる。この二つの傾向は日本語学校生のメンタルヘルスの特徴である。

2. 中国人就学生のメンタルヘルスの要因

基礎的属性以外に、就学生のメンタルヘルスに影響を与えている要因も様々であると思われる。本研究は異文化ストレスとソーシャルサポート源といった外的要因及び文化受容態度と自我同一性といった内的要因から、中国人就学生のメンタルヘルスに及ぶ影響を検討した。

外的要因については、異文化ストレスは中国人就学生のメンタルヘルスに強い正の影響を与えていることと、ソーシャルサポート源は中国人就学生のメンタルヘルスに負の影響を与えていることが明らかになった。つまり、異文化ストレスは中国人就学生のメンタルヘルスを大きく阻害し、ソーシャルサポート源はメンタルヘルスを維持・安定させる働きを持っている。異文化ストレスの中では、下位尺度『生活基盤』・『勉強進学』・『人間関係』は中国人就学生のメンタルヘルスに強い正の影響があることも明らかになった。この三つの異文化ストレスは中国人就学生の留学生活において中心的な課題であることから、彼らのメンタルヘルスに大きな影響を与えていると思われる。ソーシャルサポート源の『日常的なサポート源』は中国人就学生のメンタルヘルスに負の影響を与えており、『日常的なサポート源』をたくさん持つ者はメンタルヘルスが良くなると言える。中国人就学生は自分の精神状態の悪さを自覚せず、心理支援にネガティブな固有観念も持っているため、心理の専門職によるサポートを避ける傾向がある。その反面、身近にいる日本語学校の先生や先輩・友人のサポートを受けることが多い。よって、心理支援を行う場

合、心理教育やグループ・アプローチのような集団で行う支援形態が良いと思われる。支援者も『日常的なサポート源』として心理支援を行うことが適切であると考えられる。

内的要因の文化受容態度については、日本語学校在籍期間中の態度を類型化した結果、中国人就学生には『融合群』・『拒否群』・『混乱群』・『傾倒群』と四つのパターンが得られた。『融合群』と『拒否群』の中国人就学生はメンタルヘルスの得点が有意に低く、健常者の人数の割合も有意に多いことと、『混乱群』と『傾倒群』の中国人就学生はメンタルヘルスの得点が有意に高く、健常者の人数の割合も有意に少ないことが明らかになった。文化受容態度は中国人就学生のメンタルヘルスに大きな影響を与えていることが示された。『融合群』と『拒否群』は異文化の中で、同国人とのつながりや第一文化である自国文化をうまく保持していることでメンタルヘルスの安定に寄与すると考えられる。『混乱群』と『傾倒群』は自国文化の喪失体験や相手文化と同一化することによる挫折体験など(牧野, 2002)で、文化的アイデンティティが揺らぎはじめ、メンタルヘルスの低下につながると思われる。従って、相手文化と統合する前に、基盤となる自国文化をしっかりと保持することが大切だと言える。

もう一つの内的要因の自我同一性については、中国人就学生の自我同一性はメンタルヘルスと強い関係があり、自我同一性の得点が高ければメンタルヘルスがよくなることが明らかになった。中国人就学生の自我同一性の確立は彼らのメンタルヘルスの安定につながると言える。また、下位尺度の『自己連続性』を保ち続けることがメンタルヘルスの維持もしくは向上に大きく寄与していることも明らかになった。異文化環境の中で、“自分は自分である”という『自己連続性』を持ちながら、適応していくことの重要性が示唆された。その一方、下位尺度の『社会的同一性』は中国人就学生のメンタルヘルスへの影響が見られなかった。

3. 中国人就学生のメンタルヘルスへの心理支援

加賀美(2007a)は留学生の支援を全員に情報提供を行う一次的支援、一部の者の危機的な状況を未然に防ぐための二次的支援、個別の関わりが必要となる三次的支援の三つの支援段階を提示した。就学生への支援も同じ段階の支援が必要であり、中国人就学生のメンタルヘルスの実態及び要因を考慮し、本研究は一次的心理支援として心理教育、二次的心理支援としてグループ・アプローチ、三次的心理支援として個別カウンセリングを試みた。各心理支援形態において二事例ずつを取り上げて、それぞれの心理支援形態の効果と中国人就学生の特徴及び同国人スタッフが果たした役割について考察した。

一次的心理支援の試みとして、中国人就学生と日本語学校の先生を対象に心理教育を実施した。心理教育には、就学生のメンタルヘルスに予防的な効果やエンパワーメント的な効果があることが明らかになった。しかし、中国人就学生向けの心理教育には、実施時期や回数などに計画性を欠き、発達の・治療的な効果が見づらいとの特徴があった。また、中国出身のスタッフは参加者のロールモデルとなり、モデリング効果が大きいこと、中国出身のスタッフは『日常的なサポート源』かつ『専門的なサポート源』となることにより、心理教育の効果を高めていることを指摘した。よって、計画的・継続的に心理教育を実施することにより、より効果的な支援となることが期待される。

二次的心理支援の試みとして、筆者は中国人就学生を対象としたエンカウンター・グループとサポート・グループのグループ・アプローチを試みた。グループ・アプローチは、メンバーのストレスを解消すること、ソーシャルサポートを受けること、仲間意識や帰属感を感じ自国文化への結束を高めること、自我同一性を再確認すること、個別カウンセリングのきっかけとなるなどの効果が見られ、メンバーのメンタルヘルスの維持または向上に寄与していると考えられる。しかし、中国人就学生向けのエンカウンター・グループは、心理面に関する話題が少ない、参加意欲が低くメンバーが集まりにくい、グループの構成や目的が曖昧という特徴があった。一方、中国人就学生向けのサポート・グループは、メンバーの抵抗が強い、関係性が近いと話しづらい、ファシリテーションが難しいという特徴があった。同国人先輩であるファシリテーターは、言語の壁が存在せずメンバーのロールモデルとなり、グループ・アプローチのサポート効果を高めていること、活動への抵抗を薄めていること、メンバーの自己開示やグループの凝集性を促進し、自国文化と日本文化の「架け橋」となっていると考えられる。よって、メンバーが参加しやすいように、グループ・アプローチの構造やプログラムを工夫したりし、居場所として利用できるようになることが望まれる。

三次的心理支援の試みとして、二つの個別カウンセリングの事例を挙げた。個別カウンセリングはクライアントの苦痛を軽減し、安堵感や安心感が得られ、カタルシス効果があったと思われる。中国人就学生向けの個別カウンセリングは、現実的な問題に焦点を当て内面の問題を追及しないこと、面接の回数が少なく急に中断・終結すること、組織的に対応できないこと、面接契約が守られにくいなどの特徴が明らかになった。同国人カウンセラーによる個別カウンセリングは、言語的・文化差的・発達の壁がないというメリットがある一方、早分かりや押しつけなどの問題も起きやすい点もあった。よって、クライエ

ントの現実的な問題へのサポートも含めて、柔軟に対応することが望まれる。同時に、同国人カウンセラーがしっかりクライアントの話に耳を傾け、寄り添う姿勢を貫くことも大事である。

4. 総合考察

就学生は日本語学校に在籍している2年の間に、日本の社会に適応しながら、日々の営みや進学への準備を行っている。就学生は言語的な問題、経済的な問題、文化的な問題、発達のな問題などをはじめ、様々な大きな問題を抱えている。そのため、就学生のメンタルヘルスが全体的に良くないことや、支援を要する水準にある者の割合が非常に高いことが本研究で明らかになった。

様々な異文化ストレスの中で、もっとも彼らのメンタルヘルスに影響するのは「アルバイト」・「進学」・「人間関係」であった。本研究の質問紙調査では上記の結果が明確になっている。また、心理支援の中でも中国人就学生はこの三つの話題についてよく取り上げている。就学生は経済的な保障がなく、アルバイトがないと手元にある資金が段々と減り、安心して勉学することができず、不安と焦りが出ることは当然である。心理支援活動の中では、「アルバイトはどう探せばいいか」、「仕事を紹介してくれないか」といった要請がよく聞かれる。また、就学生は進学という大きな目標を持っている。学歴の低い就学生にとって、進学は大きなストレスとなっている。来日1年目は日本の生活に適応することで精一杯で、来日2年目に入ると、進学準備のムードに入り、緊張した雰囲気が漂う中で、生活の中心も進学へ切り替えなければならない。生活基盤が十分に確立されていない中で、就学生は慌てて情報を収集したり、数学なども習い始めたり、自分が学びたい専攻を考えたりするようになる。進学以外に選択肢の少ない就学生にとって、進学は非常に大きなプレッシャーとなっている。進学への不安や悩みが相談の中心となっているのは当然であると考えられる。人間関係の問題は主に二つに分けられる。一つは就学生同士のトラブルであり、もう一つは学校やアルバイト先での対人トラブルである。就学生たちは、同じ日本語学校に通い、同じ寮に住み、同じところでアルバイトをしていることがよくある。お互いに助け合う時もあるが、対人スキルが低いにもかかわらず、関係が急激に密になることにより、就学生同士のトラブルが増加している。また、アルバイト先では、コミュニケーション不足によるトラブルや差別された体験や日本人スタッフとの距離感などの問題が多く存在している。このような現実的な問題は就学生のメンタルヘルスに大きな影響を与え、就学生のメンタルヘルスが悪化する原因となる。

以上の特徴により、心理支援の中で就学生は「アルバイトを紹介してほしい」「大学に入るためにどうしたらいい」「アルバイト先などの人間とうまくいかない」という三つの問題に集中し、それに関するサポートを求めている。つまり、就学生向けの心理支援は、心理面のサポートだけではなく、現実面を含めて多様なサポートが求められる。よって、支援者は進学試験の仕組みやアルバイトの紹介など道具的なサポートもできるように、進学試験に関する勉強をしたり、アルバイトの情報を収集したりする必要があると考えられる。

また、就学生は一人で来日しているため、ソーシャルサポートのネットワークがほぼない状態である。特に、上記のような悩みは留学経験のない中国にいる両親や友人には理解してもらえず、段々とその悩みを話しなくなってしまう傾向がある。その一方で、就学生の友人たちは忙しく、かつ同じような悩みを持っているため、他人の愚痴や不満を聞く余裕がない。つまり、悩みに対して共感でき、傾聴してくれるソーシャルサポート源がそばにはいない。その中で、同国人出身の心理の専門職は『専門的なサポート源』であると同時に、『日常的なサポート源』でもある。同国人出身の支援者は言語や文化背景などの支障がないことだけではなく、同じ経験も持つ同国人出身の支援者は被支援者のロールモデルとなり、自国文化と日本文化の架け橋にもなっている。よって、同国人出身のカウンセラーは就学生の心理支援の適任者だと思われる。

また、文化間移動による自国文化と日本文化に対する文化受容の問題や異文化接触下での自我同一性の問題もメンタルヘルスに大きく影響を与えている。文化間移動に伴い、個人が生きている社会システムや文化システム、生活様式が変わり、それに対する態度が異文化接触の渦中にある人々の自我同一性を不安定にしがちである。自分の文化的アイデンティティと個人的アイデンティティを捉え直す作業が必然的に起こる。日本語学校の段階では、日本社会との接触が少ないが、文化受容態度の変化や自我同一性の揺れが既に起きている。様々なストレスに加えて、自国文化から離れること、今までの努力を否定すること、将来への自信を失うなどのことは、精神的な健康にとって、大きなマイナス要因である。よって、日本語学校の段階では、自国文化をしっかりと保持し、自国コミュニティとのつながりを保持することは、就学生のメンタルヘルスに非常に意味のあることだと思われる。また、自尊感情、特に留学や将来への自尊感情を高める必要がある。

心理支援にあたっては、就学生は一方的な心理支援に対する抵抗が強く、かつ自覚症状がないため、抵抗を感じさせないように心理支援の形態や内容を工夫する必要がある。オリエンテーションや心理教育などを通じて、中国人就学生がメンタルヘルスと心理支援に

関する知識を増やし、問題意識を提起し、いままでの価値観を変えることも大切であると思われる。また、心理支援に対しては中国人就学生だけではなく、日本語学校の抵抗も強いいため、支援を受けたいニーズがあるのに利用者が非常に少ないという現状は、就学生支援が直面する課題である。この状態を解消するには、就学生に問題意識を自覚させると同時に、就学生を対象としたメンタルヘルスや心理支援の啓蒙活動も必要不可欠だと思われる。また、グループ・アプローチという支援形態は同質性の高いメンバーが集団の形で行い、個人の健常度も所属コミュニティの健常度も高めたりしている。定期的に行うと明確な効果があると考えられ、就学生にとって、非常に適する心理支援形態だと思われる。ただし、上記の心理支援活動の中で心理的な要素に拘らずに、気軽に参加できるように、気楽に話せる雰囲気を作ることが大事であろう。

就学生の心理支援体制は依然として構築されておらず、大きな課題である。日本語学校をはじめ、就学生の関連組織は就学生のメンタルヘルスに関心を持ち、心理の専門職も配置するなどの措置を取り、日本留学の最初期段階から心理的なサポートを行うことがきわめて重要だと思われる。

就学生の心理支援体制構築にあたっては、就学生の自国文化のネットワークを構築し、母語での心理支援が非常に大事だと思われる。特に日本に来たばかりの就学生は、日本語レベルが低く、異国である日本での生活経験がなく、異文化ストレスへの対処法が分からず、大きな目標である進学にも明確なイメージがない問題を抱えている。こうした状況の中で、同じ背景を持っていた同国人の先輩は彼らにロールモデルを提示しながら、エンパワメントの効果もあると思われる。また、同国出身のため、言語や文化の壁がなく、就学生も親密性を感じやすく、心理支援がスムーズに行われるだろうと考えられる。

第 13 章 本研究の制約と今後の課題

1. 本研究の制約

本研究の制約としては、中国人就学生に限定して行った研究であり、そのまま中国以外の国から来日した就学生に一般化が可能であるかどうかについて検討が必要である。

また、三つの心理支援の形態を提示したが、同国人である筆者が母語で行っているからこそ、効果が得られたところもあると思われる。他のスタッフが行った場合に同じ効果が得られるかどうかは不明である。また、その心理支援の形態を更に工夫をする必要があると考えられる。

2. 今後の課題

本研究の課題は主に三つ考えられる。①研究対象の拡大。本研究は横断的に実態調査を行っているが、縦断的な視点からも中国人就学生のメンタルヘルスの変化を調査する必要があると思われる。そして、その変化の理由も明らかにすべきであろう。更に、大学に進学した中国人留学生を対象にし、大規模な実態調査を行い、両者の実態を比較し、もっと幅広い視点から中国人就学生のメンタルヘルスを明らかにする必要があるであろう。②要因分析の多様化。中国人就学生のメンタルヘルスに影響を与える他の要因もあると考えられる。今後は本研究が挙げた以外の要因も積極的に検討し、かつ、各要因から中国人就学生のメンタルヘルスへの総合的な影響を分析する必要があると思われる。また、面接調査など通して、中国人就学生のインタビューから要因を抽出し、質的な面からも検討する必要がある。③支援形態の制度化。三つの心理支援の形態を試みたが、その工夫はまだ不十分である。また、筆者の未熟及び支援回数や時間が十分ではなかったことにより、就学生たちのメンタルヘルスを安定させた・向上させたといった顕著な効果は得られなかった。滞在期間などに合わせ、被支援者のニーズを拾い、様々な形態を用いてサポートすることが望ましい。今後の展望としては、日本語学校が主となって行う体制を作り、心理支援活動を日本語学校に常駐させるように制度を整え、就学生が気軽に相談に来る雰囲気を作る。これに先駆けて、就学生のメンタルヘルスの要因に対して、支援の方法を考えなければならない。特に、自国文化と相手文化への受容態度によって、支援の方法が大きく異なっていると考えられる。そして、それぞれの群の特徴や文化保持のあり方を解明する必要があると思われる。

更に、中国人就学生だけではなく、他国の就学生も研究対象にして、日本語学校に在籍する就学生全体の状況を把握する必要があると思われる。また、日本の大学に在籍して

いる留学生と比較し、それぞれのメンタルヘルスの実態・要因・心理支援を更に明らかにすることが望まれる。

文献

- 安部恒久 (2006) : エンカウンター・グループ仲間関係のファシリテーション— 九州大学出版会
- 阿部裕 (2001) : 多文化間メンタルヘルスの動向と実践 順天堂大学スポーツ健康科学研究, 5, 1-7.
- 秋坂真史 (2008) : メンタルヘルス&ケアの概要 (I) 内山源・秋坂真史 (編著) メンタルヘルス&ケアハンドブック 同文書院 pp1-22.
- 浅野慎一 (2004) : 検討 中国人留学生・就学生の実態と受け入れ政策の転換 労働法律旬報 (1576), 20-29.
- 浅野慎一 (2007) : 日本で学ぶアジア系外国人 (増補版) —研修生・留学生・就学生の生活と文化変容— 大学教育出版
- Berry, J. W. (1980) : Acculturation as varieties of adaptation. In A.Padilla(Ed.), *Acculturation : Theory, models and some new findings*. Boulder,CO: Westview. 9-25.
- Beery,J.W. (1990) : Psychology of acculturation— Understanding individuals moving between cultures.In R.W.Brislin(Ed), *Applied cross-cultural psychology*. London: Sage, 291-324.
- Beery,J.W. (1997) : Immigration, Acculturation,and Adaptation. *Applied Psychology, An International Review*, 46, 1, 5-68.
- Berry, J. W. Kim,U. & Boski,P. (1988) : Psychological acculturation of immigrants. In Y.Y.Kim & W.B. Gudykunst(Eds.) *Cross-cultural adaptation: Current approaches*. Sage.
- Berry,J.W., Trimble,J.E.,&Oledo,E.L. (1986) : Assessment of acculturation. In W.J.Lonner & J.W.Berry(Eds.), *Field methods in cross-cultural reseach*. London: Sage, 291-324.
- Bock,P.k. (1974) : Modern Cultural Anthropology—An Introduction— 江淵一公 (翻訳) (1977) 現代文化人類学入門 講談社学術文庫
- Borgen,W.A., Rudner,H.L. & Guerny,B.G. (1981) : Psychoeducation for children. Springfield, IL: Charles C Thomas

Canadian Task Force on Mental Health Issues Affecting Immigrants and Refugees

(1988) : After the door has been opened. Mental Health Issues Affecting Immigrants and Refugees in Canada. Canada

江畑敬介・箕口雅博・山田寛 (1989) : 中国帰国者の適応初期の精神医学的問題 社会精神医学, 12, 23-30.

江村裕文 (1993) : 留学生の異文化適応 法政大学教養部紀要, 85, 1-11.

江村裕文 (1995) : 留学生の異文化適応—自由記述回答資料— 法政大学教養部紀要, 92, 181-198.

Erikson EH (1959) : Identity and the life cycle. New York: International Universities Press. 小此木啓吾 (編訳) (1973) : 自我同一性—アイデンティティとライフ・サイクル— 誠信書房

範玉梅 (2005) : 日本語学校における一人っ子の中国人留学生増加に伴う問題 阪大日本語研究, 17, 59-90.

藤井虔 (1971) : 精神健康を概念化する一つの試み 京都大学教育学部紀要, 17, 131-143.

深町恭子 (2003) : 日本語学校就学生への進路指導に関する一考察 九州大学教育学部卒業論文 (未公刊)

福田一彦・小林重雄 (1983) : 日本語版自己評価式抑うつ性尺度使用手引き 三京房

福西勇夫・細川清 (1987) : 大学生の心身的諸問題について—General Health Questionnaire (GHQ) と Cornell Medical Inventory (CMI) を用いて— 社会精神医学, 10 (3), 241-247.

Furnham,A. & Bochner,S.(1986) : Culture Shock *Psychological Reactions to Unfamiliar Environment*.Methuen.

葛文綺 (1999) : 留学生の異文化適応に関する研究—来日目的, 対日イメージと適応度との関連を中心に— 名古屋大学教育学部紀要.心理学, 46, 287-297.

葛文綺 (2003) : 中国人留学生の適応度に影響を与える個人属性について 学生相談研究, 23(3), 274-283.

Graves,T.D. (1967) : Psychological acculturation in a tri-ethnic community. *Southwestern Journal of Anthropology* , 23, 337-350.

長谷川恵美子 (2006) : GHQ 精神健康調査票 氏原寛・岡堂哲雄・亀口憲治・西村洲衛男・馬場禮子・松島恭子 (編集) 心理査定実践ハンドブック 創元社 pp458-461.

- 早矢仕彩子（1997）：外国人就学生の自己認知，自・他文化への態度が適応感に及ぼす影響 心理学研究，68(5)，346-354.
- 平井達也（1996）：異文化間における親密化・相互理解を促進するためのグループアプローチの開発及び分析 九州大学大学院教育学研究科修士論文（未公刊）
- 平山栄治・中田行重・永野浩二・坂中正義（1994）：研修型エンカウンター・グループにおける困難とファシリテーションについて考える 九州大学心理臨床研究，13，121-130.
- 堀内みね子（2007）：多文化間エンカウンターグループ—異文化間相互理解・交流促進プログラムの実践から— 井上孝代（編著） つなぎ育てるカウンセリング—多文化教育臨床の基礎— 川島書店 pp99-126.
- 星野命（1992）：クロス・カルチャア思考への招待 読売新聞社
- 稲村博・中島聡美・松崎一葉・垣渕洋一・池上恭司・倉本英彦・西村秋生・菅野裕樹・吉川麻衣子（1991）：異文化適応障害に対する精神医療保健システムに関する研究 メンタルヘルス岡本記念財団研究助成報告集，4，49-51.
- 伊能裕晃（2004）：日本語学校における就学生支援—必要となる認識、活動、組織についての提言— 留学生教育(9)，169-180.
- 井上孝代（1996）：外国人留学生のアカルチュレーション態度と留学生活の満足度 東京外国語大学留学生日本語教育センター論集，22，209-221.
- 井上孝代（1997）：留学生のためのカウンセリング活動 井上孝代（編著） 留学生の発達援助—不適応の実態と対応— 多賀出版 pp35-160.
- 井上孝代（2007）：オンデマンド版 留学生の異文化間心理学—文化受容と援助の視点から— 玉川大学出版部
- 井上孝代・伊藤武彦（1997）：留学生の来日1年目の文化受容態度と精神的健康 心理学研究，68(4)，298-304.
- 伊藤桜子・津田彰・山本晴義・石川利江（2005）：メンタルヘルスセンター利用者の精神的健康度と生活習慣要因との関連性 久留米大学心理学研究，4，89-102.
- 伊藤武彦・井上孝代（1998）：全国高等教育機関の留学生相談の実態調査 第1報 井上孝代 留学生の中途退学に関する異文化間心理学的研究 平成8年度・9年度科学研究費補助金（基盤研究C）研究成果報告書，6-38.
- 吉沅洪（2001）：在中日本人留学生の異文化適応に関する研究—ビリーフ・システムと自我同一性の観点から— 広島国際研究，7，183-199.

- 吉沅洪（2003）：日中比較による異文化適応の実際 溪水社
- 周玉慧・深田博己（2002）：在日中国系留学生に対するソーシャル・サポートに関する研究 社会心理学研究, 17（3）, 150-184.
- 加賀美常美代（1998）：コミュニティ心理学的発想に基づいた留学生相談の実践的展開 井上孝代（編著） 多文化時代のカウンセリング 現代のエスプリ, No.377, 96-108.
- 加賀美常美代（2001）：留学生と日本人のための異文化間交流の教育的介入の意義—大学内及び地域社会へ向けた異文化理解講座の企画と実践— 三重大学留学生センター紀要, 3, 41-53.
- 加賀美常美代（2002）：留学生への相談支援体制—留学生の心とどう向き合うか— 留学生交流, 14(11), 6-9.
- 加賀美常美代（2007a）：異文化間問題[4]留学生支援としての予防的・教育的アプローチ 日本コミュニティ心理学会（編集） コミュニティ心理学ハンドブック 東京大学出版社 pp775-781.
- 加賀美常美代（2007b）：異文化間問題[2]外国人留学生の異文化適応 日本コミュニティ心理学会（編集） コミュニティ心理学ハンドブック 東京大学出版社 pp762-768.
- 垣渕洋一（1993）：日本語学校に在籍する就学生・留学生の精神保健に関する研究 筑波大学大学院博士課程医学研究科博士号論文（未公刊）
- 神村栄一（1999）：異文化間カウンセリング 中島義明・子安増生・繁榊算男・箱田裕司・安藤清志・坂野雄二・立花政夫（編集） 心理学辞典 有斐閣 p40.
- 川畑直人（2004）：エリクソンの人格発達論 氏原寛・成田善弘・東山紘久・亀口憲治・山中康裕（編集） 心理臨床大事典 培風館 pp14-118.
- 梶原綾乃（2003）：留学生と日本人学生との交流促進を目的としたコミュニケーション教育の実践 日本語教育, 117, 93-102.
- 金奎卓（2005a）：母国語（韓国語）による福岡在住外国人「保護者の集い」の開催 松本剛・島瀬直子・野島一彦（編著） エンカウンター・グループと国際交流 ナカニシヤ出版 pp139-146.
- 金奎卓（2005b）：日本滞在韓国人の子どもたちへの心理的援助—土曜学校の実践を通じて— 松本剛・島瀬直子・野島一彦（編著） エンカウンター・グループと国際交流 ナカニシヤ出版 pp147-153.

金鉉喜・金奎卓・野島一彦（2006）：母国語（韓国語）による保育園児・小学生・中学生の「保護者の集い」の試み—エンカウンター・グループ方式による心理支援— 心理臨床学研究, 24(1), 65-75.

Kim,U. (1988) : Acculturation of Korean innigrants to Canada— Psychological demographic and behavioural profiles of emigrating Koreans, nonemigrating Koreans and Korean-Cnandians. Unpublished doctoral dissertation. Queen's University,Kingston,Ontario,Canada.

北村晴朗（1983）：希望の心理—自分を生かす— 金子書房

古賀恵里子・早川滋人・忠井俊明・金井秀子・小林豊生・中島照夫（1993）：外国人留学生のストレスと健康 心身医学, 33(抄録), 176.

向学新聞（2009）：留学・就学の一本化提言 特定非営利活動法人国際留学協会 2009.3

Kuang Mei-Fun , Sun Ying , Zeng Xiaoying , Zheng Yanhua , Li Xiaoxia & Nojima Kazuhiko (2007) : A trial of the support group for the pre-college international students speaking Chinese as mother language—Psychological support in encounter group style. 野島一彦（編著） 母国語（中国語）による日本在住の修学生の心理支援に関する研究 平成 17・18 年度科学研究費補助金（萌芽研究）研究成果報告書, 43-52.

久木田純（1998）：概説 エンパワーメントとはなにか 久木田純・渡辺文夫（編著） エンパワーメント—人間尊重社会の新しいパラダイム— 現代のエスプリ, No.376, 10-34.

李正姫・田中共子（2010）：在日コリアン二世・三世の二文化環境への態度とメンタルヘルス(1)文化的アイデンティティの自己認識に関する面接調査 岡山大学大学院社会文化科学研究科紀要, 30, 177-196.

柳佳慶・松田英子（2011）：在日中国人留学生のストレスと異文化適応に関する研究—文化受容態度と自己効力感からの分析— 情報と社会, 21, 151-160.

李曉霞（2009）：日本語学校における依存性が高い中国人就学生への母国語カウンセリングの試み 九州大学心理臨床研究, 28, 101-109.

李曉霞（2012）：「心の中の邪魔なもの」を取りたい中国人就学生のカウンセリング 野島一彦（監修）・吉岡久美子・本山智敬（編集） 心理臨床のフロンティア—若手臨床家多様な実践と成長— 創元社 pp89-97.

- 李曉霞・孫穎・曾小瑩・鄭艷花・廣梅芳・野島一彦（2007）：GHQ30による日本語学校の中国人就学生のメンタルヘルスに関する調査（2005年度） 野島一彦（編著） 母国語（中国語）による日本在住の修学生の心理支援に関する研究 平成17・18年度科学研究費補助金（萌芽研究）研究成果報告書，5-12.
- 羅丹・餅原尚子・久留一郎（2001）：児童期・青年期の精神的健康に関する心理学的研究（第13報） 中国と日本の「一人っ子」の比較研究 鹿児島大学教育学部教育実践研究紀要，11，65-73.
- 馬斌（2004）：在日中国人就学生のライフスタイルと精神健康度との関連 平成15年度順天堂大学老人性疾患病態・治療研究センター研究発表会抄録 順天堂医学，50(4)，427-428.
- 馬斌（2007）：在日中国人大学院生における精神的健康度とその心理・社会的要因 順天堂医学，53(2)，200-210.
- 牧野真理子（2002）：異文化ストレスと心身医療 株式会社新興医学出版社
- 松原達哉・石隈利紀（1993）：外国人留学生相談の実態 カウンセリング研究，26(2)，146-155.
- 松下姫歌・吉田愛（2009）：大学生における友人関係と自我同一性との関連 広島大学心理学研究，9，207-216.
- 箕口雅博・江川緑（1994）：在日留学生の生活ストレスの実態とその関連要因に関する研究 日本教育社会学会大会発表要旨集録，46，74-75.
- 三浦理恵・青木邦男（2009）：大学生の精神的健康に関連する要因の文献的研究 山口県立大学学術情報，2，175-183.
- 三宅浩次（1963）：精神障害の疫学における問題点 日本公衆衛生雑誌，10，667-672.
- 三宅浩次（2003）：メンタルヘルスの現状と対策 北海道医報第1019号，18-23.
- 宮西照夫（2007）：和歌山大学における留学生に対するメンタルサポート（特集 留学生の相談体制の整備） 留学交流，19(10)，18-21.
- 水野治久（2007）：留学生へのカウンセリング活動 井上孝代（編著） つなぎ育てるカウンセリング—多文化教育臨床の基礎— 川島書店 pp73-97.
- 水野治久・石隈利紀（1998）：アジア系留学生の被援助志向性と適応に関する研究 カウンセリング研究，31(1)，1-9.

- 村瀬さな子・村瀬澄夫・北嶋正義・山内徹（1996）：中国人留学生及び就学生の精神保健 Beck Depression Inventory による比較調査 日本公衆衛生雑誌，43(5)，398-402.
- 村山正治・野島一彦（1977）：エンカウンターグループ・プロセスの発展段階 九州大学教育学部紀要，教育心理学部門，21(2)，77-84.
- Murphy, H.B.M.(1977) : Migration,culture and mental health,Psychological Medicine, 7, 677-684.
- 中川泰彬・大坊郁夫（1985）：日本版 GHQ 精神健康調査票手引 株式会社日本文化科学社長見まきこ・森本兼曩（2002）：メンタルヘルス入門 産衛誌，44，A73-A75.
- 中島聡美・松崎一葉・垣渕洋一（1999）：在日外国人労働者の精神健康についての研究— GHQ（General Health Questionnaire）による精神健康状態の評価とその要因についての分析— 常磐国際紀要，3，23-38.
- 中本進一（2007）：最近の留学生相談ケースと留学生アドバイザーの役割 留学交流，19(10)，10-13.
- 中村俊哉（2005）：留学生と日本学生の交流授業の開発—異文化理解，国際エンカウンター・グループからワールドワークへ— 教育実践研究，13，127-134.
- 中島清（2005）：福井大学における相談業務ネットワーク構築による対応 留学交流，17(10)，6-9.
- 野田文隆（1995）：異文化接触とメンタル・ヘルス 渡辺文夫（編著） 異文化接触の心理学—その現状と理論— 川島書店 pp69-182.
- 野島一彦（1996）：あそびが特徴的な看護学生のエンカウンター・グループ—Middle Development Group の事例研究— 福岡大学人文論叢，27(4)，1731-1772.
- 野島一彦（2000）：エンカウンター・グループのファシリテーション ナカニシヤ出版
- 野島一彦（編著）（2007）：母国語（中国語）による日本在住の修学生の心理支援に関する研究 平成 17・18 年度科学研究費補助金（萌芽研究）研究成果報告書
- 岡益巳（2005）：岡山大学における留学生相談室の役割と現況 留学交流，17(10)，10-13.
- 岡益巳・深田博己（1995）：中国人留学生と日本 白帝社
- 大橋敏子（2008）：外国人留学生のメンタルヘルスと危機介入 京都大学学術出版会
- 大西晶子（2010）：多文化化する日本社会における心理援助の現状と今後の課題について 東京大学留学生センター教育研究論集，16，43-55.
- 大西守（2003）：在日外国人のメンタルヘルス 教育と医学，51，79-84.

大野千里 (2002) : 在日留学生のアイデンティティと異文化適応の関係 日本青年心理学会大会発表論文集, 10, 32-33.

大阪セルフヘルプ支援センター (1998) : セルフヘルプグループ 朝日新聞厚生文化事業団

大嶋真紀 (2005) : 鹿児島大学の留学生オリエンテーション 留学交流, 17(4), 10-13.

小澤理恵子 (2000) : 異文化間移動に伴う青年期のアイデンティティの危機の内容の分析 日本教育心理学会総会発表論文集, 42, 26.

Ozeki Nobuko , Knowles Alan , Ushijima Hiroshi & Asada Yutaka (2006) : Analysis of transcultural stress factors and the mental well-being of foreign Chinese-speaking students in Aomori 青森県立保健大学雑誌, 7(1), 9-16.

銭哲婷 (1993) : 高卒留学生の異文化適応についての研究—台湾からの留学生を中心に— 平成4年度筑波大学教育研究科 修士論文 (未公刊)

邱焱 (2004) : 中国人就学生が必要とする日本語学校のサポート尺度の作成 東京大学教育学研究科 修士論文 (未公刊)

邱焱 (2007) : 中国人就学生が必要とする日本語学校のサポート尺度の作成 留学生教育, 12, 37-46.

Redfield,R., Linton,R.,&Herskovits,M.J. (1936) : Memorandum on the study of acculturation. *American anthropologist*, 38, 149-152.

榊祐子・清水幹夫・下田節夫・高松里・島瀬稔・福岡直樹 (2005) : 日本における多文化エンカウンターグループの試み 松本剛・島瀬直子・野島一彦 (編著) エンカウンター・グループと国際交流 ナカニシヤ出版 pp97-127.

重田美咲 (2006) : 実践報告 基礎日本語学習者のための「日本事情」—大学1年生を対象とした場合— 日本語教育, 131, 41-49.

清水健司・川邊浩史・海塚敏郎 (2008) : 対人恐怖心性—自己愛傾向2次元モデルにおける自我同一性の様相— 心理臨床学研究, 26(1), 97-103.

宋愛芬・石川利江・神庭直子・池澤紗知・渡邊浩司・渡辺真理子 (2006) : 在日中国系留学生の異文化適応におけるストレスとソーシャルサポートに関する研究 桜美林論集, 33, 109-117.

園田智子 (2008) : 留学生相談の特徴に関する—考察—群馬大学留学生センターにおける留学生相談から— 群馬大学留学生センター論集, 7, 1-9.

Starr,P.D., & Roberts,A.E.(1982) : Community structure and Vietnamese refugee adaptation-The significance of context. *International Migration Review*, 16(3), 595-618.

孫穎・江志遠・曾小瑩・鄭艷花・李曉霞・李欣曄・廣梅芳・野島一彦（2007）：GHQ30による日本語学校の中国人就学生のメンタルヘルスに関する調査（2006年度） 野島一彦（編著） 母国語（中国語）による日本在住の修学生の心理支援に関する研究 平成17・18年度科学研究費補助金（萌芽研究）研究成果報告書，13-22.

鈴木一代（2006）：異文化間心理学へのアプローチ—文化・社会のなかの人間と心理学— ブレーン出版

高木ひとみ（2006）：留学生メンタルヘルス担当としての取り組み—名古屋大学留学生相談室（740号室）活動報告— 名古屋大学留学生センター紀要，4，136-141.

高松里（2001）：「日本事情」講義を通じた国際理解教育—フィードバックを用いた大集団ディスカッションの試み— 九州大学留学生センター紀要，11，15-27.

高松里（2004）：セルフヘルプ・グループとサポート・グループ実施ガイド—はじめ方・続け方・終わり方— 金剛出版

高松里（2005）：多文化間エンカウンターグループ 伊藤義美（編著） パーソンセンタード・エンカウンターグループ ナカニシヤ出版 pp148-162.

田中共子（1993）：「留学生」相談の領域 学生相談研究，14，280-287.

田中共子（1997）：在日留学生の異文化適応—ソーシャル・サポート・ネットワーク研究の視点から— 教育心理学年報，37，143-152.

田中真奈美（2008）：海外生活がアイデンティティに与える影響—あるアメリカ在住日本人の経験を通しての考察— 東京未来大学研究紀要，1，89-99.

湯玉梅（2004）：在日中国人留学生の異文化適応過程に関する研究—対人行動上の困難の観点から— 国際文化研究紀要，10，293-327.

谷冬彦（2004）：青年期における同一性の感覚の構造—多次元自我同一性尺度（MEIS）の作成— 教育心理学研究，49(3)，265-273.

鐘幹八郎（1990）：アイデンティティとライフサイクル論 ナカニシヤ出版

寺倉憲一（2009）：我が国における留学生受入れ政策—これまでの経緯と「留学生30万人計画」の策定— レファレンス，59(2)，27-47.

- 戸田安士・加藤雄一・佐藤祐造・近藤孝晴・押田芳治（1989）：外国人留学生の保健管理に関する心身医学的考察 第一報—身体健康相談事例の全体像から— 心身医学, 29(抄録), 139.
- 戸田安士・加藤雄一・佐藤祐造・近藤孝晴・押田芳治（1990）：外国人留学生の保健管理に関する心身医学的考察 第二報—消化器症状と抑うつ症状を反復持続した3例の比較検討— 心身医学, 30(抄録), 45.
- 塘利枝子・甘日出里美・小澤理恵子・鈴木一代（2008）：文化間移動とアイデンティティ形成—生涯発達の視点から— 日本教育心理学会総会発表論文集, 50, S144-S145.
- 藤美帆（2010）：多文化クラスにおける日本事情の考察—受講一年後の受講生を対象とした質的分析— 九州大学大学院比較社会文化学府 修士論文（未公開）
- 上原麻子（1988）：留学生の異文化適応—言語習得及び異文化適応の理論的・実践的研究— 広島大学教育学部日本語教育学科・留学生日本語教育, 111-124.
- 馬越徹（1993）：留学生 中野秀一郎・今津孝次郎（編集） エスニシティの社会学—日本社会の民族的構成— 世界思想社 pp48-65.
- 脇田里子（2000）：共同作業による多文化理解教育の実践と課題 メディア教育研究, 4, 27-36.
- 王飛・横山恭子（2009）：中国私費留学生のメンタルヘルス変化傾向と関連要因—2年間のインタビュー追跡調査を通して— 上智大学心理学年報, 33, 109-125.
- 渡辺文夫（1992）：異文化接触の心理学—文化の個人への回帰— 星野命（編集） 異文化間関係学の現在—旅・異文化・人生— 金子書房 pp51-71.
- World Health Organization（2002）：The World Health Report 2001, Mental Health, New Understanding, New Hope, World Health Organization
- 山田陽子（2010）：中国人就学生と中国帰国子女—中国から渡日した子どもたちの生活実態と言語— 風媒社
- 山岸みどり・井下理・渡辺文夫（1992）：「異文化間能力」測定の試み 渡辺文夫（編著） 国際化と異文化教育 現代のエスプリ, No.299, 201-204.
- 山本彰子・本間友巳（2005）：中国帰国中学生の異文化適応に関する研究—ストレス—有能感・文化受容態度の関連から見た特徴— 教育実践研究紀要, 5, 155-164.
- 山本多喜司（1986）：異文化環境への適応に関する環境心理学的研究 昭和60年度科学研究費補助金（一般研究B）研究成果報告書

- 横田雅弘（1991）：留学生と日本人学生の親密化に関する研究 異文化間教育, 5, 81-97.
- 横田雅弘・白玉悟（2004）：留学生アドバイザー—学習・生活・心理をいかに支援するか— ナカニシヤ出版
- 吉武保子（1995）：あやしい日本語学校 ビジネス社
- 曾小瑩（2005）：母国語（中国語）による福岡在住外国人「保護者の集い」の実践 松本剛・畠瀬直子・野島一彦（編著） エンカウンター・グループと国際交流 ナカニシヤ出版 pp129-137.
- 曾小瑩・鄭艶花・孫穎・李曉霞・廣梅芳・野島一彦（2007）：日本語学校の就学生への母国語（中国語）による心理支援の試み I—エンカウンター・グループ方式による— 野島一彦（編著） 母国語（中国語）による日本在住の修学生の心理支援に関する研究 平成 17・18 年度科学研究費補助金（萌芽研究）研究成果報告書, 23-32.
- 鄭艶花・孫穎・李欣曄・江志遠・李曉霞・廣梅芳・曾小瑩・野島一彦（2007）：日本語学校の就学生への母国語（中国語）による心理支援の試み II—エンカウンター・グループ方式による— 野島一彦（編著） 母国語（中国語）による日本在住の修学生の心理支援に関する研究 平成 17・18 年度科学研究費補助金（萌芽研究）研究成果報告書, 33-42.

資料

資料 1

在日中国人就学生の生活実態に関するアンケート

☆ 本アンケートは、日本語学校における中国人就学生の生活実態に関するアンケートです。

☆ このアンケートにより得られたデータは責任を持って管理します。また、コンピューターにより統計的に処理を行うため、個人が特定されることはありません。ご安心ください。

☆ アンケートの回答は、**良い回答**や**悪い回答**というものはありませんので、あまり深く考え込まずに、ありのままにお答えください。

☆ 本アンケートに回答したくなかったら、回答しなくていいです。途中でやめても構いません。

☆ 貴重なお時間をいただき申し訳ございませんが、ご協力のほど、何とぞよろしく願いいたします。

福岡在住中国人就学生・留学生心理支援チーム

責任者：野島一彦

(九州大学大学院人間環境学研究院 教授)

メールアドレス：xin-ling-kongjian@hotmail.com

ホームページ：<http://nojima2.hes.kyushu-u.ac.jp/>

住所：812-8581 福岡市東区箱崎 6-19-1

九州大学大学院人間環境学府附属総合臨床心理センター

まず、あなたのことについて、お尋ねします。選択肢のある項目はどちらかに○を付けてください。

1. 学校名： _____
2. クラス： _____
3. 性別： 男性・女性
4. 年齢： ____才
5. 兄弟姉妹： 有・無
6. 学歴： 中学校卒業・高校卒業・専門学校卒業・短期大学卒業・大学卒業
7. 婚姻状況： 独身・既婚
8. 職歴： ある・ない
9. いつ日本に来た： _____年 ____月
10. お住まい： 学校の寮・民間のアパート・その他
11. 卒業後のご予定： 進学・帰国・その他
12. 日本語能力： 1級・2級・3級・4級（日本語能力検定試験を受けてない場合は自分に当てはまるレベルをご表記ください）

問題 1 : 次の項目について、あなた自身はそれぞれの程度、問題を感じますか。当てはまる数字に○をつけてください。

	①	②	③	④
	ま	あ	す	非
	っ	ま	こ	常
	た	り	し	に
	く	問	問	問
	問	題	題	題
	題	で	で	で
	な	な	あ	あ
	い	い	る	る
1. 仲の良い友達がないこと	1	2	3	4
2. 相談相手がいないこと	1	2	3	4
3. バイト先の日本人や日本人の友人や地域住民との人間関係	1	2	3	4
4. 他の留学生との人間関係	1	2	3	4
5. 差別されること	1	2	3	4
6. 日本語学校または先生との関係	1	2	3	4
7. 将来の進路や就職の問題	1	2	3	4
8. 留学生試験	1	2	3	4
9. 大学または大学院入試の準備	1	2	3	4
10. 日本語が上達しないこと	1	2	3	4
11. ホームシック	1	2	3	4
12. 怪我や病気	1	2	3	4
13. 健康上の問題 (体力・目・耳の衰え)	1	2	3	4
14. 借金	1	2	3	4
15. 家族の病気	1	2	3	4
16. 仕送りの中断	1	2	3	4
17. 物価の高さ	1	2	3	4
18. アルバイト	1	2	3	4
19. 文化や風俗習慣の違い	1	2	3	4
20. 居住環境の違い	1	2	3	4
21. 食生活の違い	1	2	3	4
22. 入国管理局など、役所との関係	1	2	3	4

問題 2 : 問題がある時, どれぐらいの頻度で下記の方々に相談していますか。該当する数字を選んでください。

	@	①	②	③	④
	相 談 し な い	1 年 に 一 回 以 下	1 年 に 数 回	月 に 1 ~ 2 回	週 に 1 回 以 上
1. 日本にいる同国の友人	0	1	2	3	4
2. 日本語学校の先輩・同級生	0	1	2	3	4
3. 医師／精神科医	0	1	2	3	4
4. 他国の留学生	0	1	2	3	4
5. 同じ宗教信仰の方	0	1	2	3	4
6. 中国にいる友人	0	1	2	3	4
7. 日本人の友人	0	1	2	3	4
8. 恋人	0	1	2	3	4
9. 家族・親戚	0	1	2	3	4
10. 日本語学校の先生	0	1	2	3	4
11. 心理学者／カウンセラー	0	1	2	3	4
12. ボランティアの方々	0	1	2	3	4

問題3：次の質問を読んで、現在あなたの状態にもっとも当てはまると思われる番号に○をつけてください。

	①	②	③	④
	な	と	か	ほ
	い	と	か	と
	か	き	り	ん
	た	ど	の	ど
	ま	き	あ	い
	に		い	つ
			だ	も
1. 気が沈んで憂うつだ	1	2	3	4
2. 朝方はいちばん気分がよい	1	2	3	4
3. 泣いたり、泣きたくなる	1	2	3	4
4. 夜よく眠れない	1	2	3	4
5. 食欲はふつうだ	1	2	3	4
6. まだ性欲がある（異性に対する関心がある）	1	2	3	4
7. やせてきたことに気がつく	1	2	3	4
8. 便秘している	1	2	3	4
9. ふだんよりも動悸がする	1	2	3	4
10. 何となく疲れる	1	2	3	4
11. 気持ちは、いつもさっぱりしている	1	2	3	4
12. いつもとかわりなく仕事をやれる	1	2	3	4
13. 落ち着かず、じっとしてられない	1	2	3	4
14. 将来に希望がある	1	2	3	4
15. いつもよりいらいらする	1	2	3	4
16. たやすく決断できる	1	2	3	4
17. 役に立つ、働ける人間だと思う	1	2	3	4
18. 生活は、かなり充実している	1	2	3	4
19. 自分が死んだほうが、ほかの者は楽に暮らせると思う	1	2	3	4
20. 日頃していることに満足している	1	2	3	4

問題 4 : 自分の最近の状態に当てはまると思われる番号に○をつけてください。

1. 気分や健康状態は

よかった□　　いつもと変わらなかった□　　悪かった□　　非常に悪かった□

2. 疲労回復剤（ドリンク・ビタミン剤）を飲みたいと思ったことは

まったくなかった□　　あまりなかった□　　あった□　　たびたびあった□

3. 元気がなく疲れを感じたことは

まったくなかった□　　あまりなかった□　　あった□　　たびたびあった□

4. 病気だと感じたことは

まったくなかった□　　あまりなかった□　　あった□　　たびたびあった□

5. 頭痛がしたことは

まったくなかった□　　あまりなかった□　　あった□　　たびたびあった□

6. 頭が重いように感じたことは

まったくなかった□　　あまりなかった□　　あった□　　たびたびあった□

7. 人前で倒れるのではないかという不安は

まったくなかった□　　あまりなかった□　　あった□　　たびたびあった□

8. からだがほてったり寒気がしたことは

まったくなかった□　　あまりなかった□　　あった□　　たびたびあった□

9. よく汗をかくことは

まったくなかった□　　あまりなかった□　　あった□　　たびたびあった□

10. 朝早く目が覚めて眠れないことは

まったくなかった□　　あまりなかった□　　あった□　　たびたびあった□

11. 朝起きたとき、すっきりしない感じことは

まったくなかった□　　あまりなかった□　　あった□　　たびたびあった□

12. いつもより元気ではつらつとしていたことが

たびたびあった□　　いつもと変わらなかった□　　元気がなかった□　　まったく元気が
なかった□

13. 夜中に目を覚ましてよく眠れない日は

まったくなかった□　　あまりなかった□　　あった□　　たびたびあった□

14. 夜中に目を覚めることは

まったくなかった□　　あまりなかった□　　あった□　　たびたびあった□

15. 落ち着かなくて眠れない夜を過ごしたことは

まったくなかった□　　あまりなかった□　　あった□　　たびたびあった□

16. いつもより忙しく活動的な生活を送ることが

たびたびあった□　　いつもと変わらなかった□　　なかった□　　まったくなかった□

17. いつもよりすべてがうまくいっていると感じる事が

たびたびあった□　いつもと変わらなかった□　なかった□　まったくなかった□

18. 毎日している仕事は

非常にうまくいった□　いつもと変わらなかった□　うまく行かなかった□　まったくうまくいかなかった□

19. いつもより容易に物事を決める事が

できた□　いつもと変わらなかった□　できなかった□　まったくできなかった□

20. いつもより日常生活を楽しく送る事が

できた□　いつもと変わらなかった□　できなかった□　まったくできなかった□

21. たいした理由がないのに、何かが怖くなったりとりみだすことは

まったくなかった□　あまりなかった□　あった□　たびたびあった□

22. いつもよりいろいろなことを重荷と感じたことは

まったくなかった□　いつもと変わらなかった□　あった□　たびたびあった□

23. いつもより気が重くて、憂うつになることは

まったくなかった□　いつもと変わらなかった□　あった□　たびたびあった□

24. 自信を失ったことは

まったくなかった□　あまりなかった□　あった□　たびたびあった□

25. 人生にまったく望みを失ったと感じたことは

まったくなかった□　あまりなかった□　あった□　たびたびあった□

26. 不安を感じ緊張したことは

まったくなかった□　あまりなかった□　あった□　たびたびあった□

27. 生きていることに意味がないと感じたことは

まったくなかった□　あまりなかった□　あった□　たびたびあった□

28. この世から消えてしまいたいと考えたことは

まったくなかった□　なかった□　一瞬あった□　たびたびあった□

29. 死んだ方がましだと考えたことは

まったくなかった□　あまりなかった□　あった□　たびたびあった□

30. 自殺しようと考えたことが

まったくなかった□　なかった□　一瞬あった□　たびたびあった□

問題 5 : 下記にわたしたちが提供できるプログラムが挙げられています。あなたがどれぐらい受けたいかをお答えください。

	①	②	③	④
	全	あ	す	非
	く	ま	こ	常
	ほ	り	し	に
	し	ほ	ほ	ほ
	く	し	し	し
	な	く	い	い
	い	な		
		い		
1. 心身健康をサポートする機関の紹介	1	2	3	4
2. 心身健康に関する講演	1	2	3	4
3. 心身健康のチェック	1	2	3	4
4. ストレスと付き合い方の講義	1	2	3	4
5. 電話や E-Mail による悩み相談	1	2	3	4
6. カウンセラーに相談すること	1	2	3	4
7. 他の留学生や日本人学生と一緒に話したりすること	1	2	3	4

この調査に関して、ご意見がありましたら、下の空欄に自由にご記入下さい。

- アンケートは以上です。
- 最後に、記入漏れがないようにご確認をお願いいたします。
- ご協力、誠にありがとうございました。

关于在日中国就学生生活情况的问卷调查

☆ 此问卷调查是关于在日语学校的中国就学生生活情况的问卷调查。

☆ 此问卷调查取得的数据将严格管理。而且将由电脑进行统计处理，无法特定个人，请放心回答。

☆ 问卷的答案并无好坏之分，请不要顾虑太多，据实回答。

☆ 如果您不想回答本问卷也可以不必回答。回答的过程中也可以随时中止。

☆ 耽误您宝贵的时间十分抱歉。多谢您的合作。

福岡在住中国人就学生・留学生心理支援小组
负责人：野島 一彦
(九州大学大学院人間環境学研究院 教授)

信箱：xin-ling-kongjian@hotmail.com

主页：<http://nojima2.hes.kyushu-u.ac.jp/>

地址：812-8581 福岡市東区箱崎 6-19-1

九州大学大学院人間環境学府附属総合臨床心理センター

首先，请回答下列与您有关的问题。有选项的项目请在被选项上画圈。

1. 学校： _____
2. 班级： _____
3. 性别： 男 · 女
4. 年龄： _____ 周岁
5. 兄弟姐妹： 有 · 无
6. 学历： 初中毕业 · 高中毕业 · 中专毕业 · 大专毕业 · 大学毕业
7. 婚姻状况： 未婚 · 已婚
8. 工作经历： 有 · 无
9. 何时来日： _____ 年 _____ 月
10. 居住情况： 学校的宿舍 · 租借的公寓 · 其他
11. 日语学校毕业后的打算： 在日升学 · 回国 · 其他
12. 日语水平： 1 级 · 2 级 · 3 级 · 4 级
(没有参加过日语能力考试的话，请在符合自己水平的级别上画圈)

第一题：您感觉自己在下列各项上有多大的问题，请在符合的数字上画圈。

	①	②	③	④
	完 全 没 问 题	基 本 没 问 题	稍 微 有 问 题	非 常 有 问 题
1. 没有要好的朋友	1	2	3	4
2. 没有可以商量的对象	1	2	3	4
3. 和打工地方的日本人，日本的朋友、邻居之间的人际关系 . . .	1	2	3	4
4. 与其他留学生的人际关系	1	2	3	4
5. 被歧视	1	2	3	4
6. 与语言学校或老师之间的关系	1	2	3	4
7. 将来的打算，就职等的问题	1	2	3	4
8. 留学生考试	1	2	3	4
9. 大学或大学院考试的准备	1	2	3	4
10. 日语水平没有进步	1	2	3	4
11. 想家	1	2	3	4
12. 受伤、生病等	1	2	3	4
13. 健康问题（体力·眼睛·耳朵的衰弱）.	1	2	3	4
14. 债务	1	2	3	4
15. 家人生病	1	2	3	4
16. 父母经济援助的中断	1	2	3	4
17. 物价高	1	2	3	4
18. 打工	1	2	3	4
19. 文化、风俗习惯的差异	1	2	3	4
20. 居住环境的不同	1	2	3	4
21. 饮食习惯的差异	1	2	3	4
22. 与入国管理局等政府机关的关系	1	2	3	4

第二题：有问题的时候，您和下面列举的人商量的频率是多少，请在符合自己的数字上画圈。

	@	①	②	③	④
	不 商 量	一 年 1 次 以 下	一 年 多 次	一 个 月 1 到 2 次	每 周 1 次 以 上
1. 在日中国友人	0	1	2	3	4
2. 日语学校的前辈、同学	0	1	2	3	4
3. 医生 / 精神科医生	0	1	2	3	4
4. 别国的留学生	0	1	2	3	4
5. 同一宗教信仰的人	0	1	2	3	4
6. 在国内的朋友	0	1	2	3	4
7. 日本友人	0	1	2	3	4
8. 恋人	0	1	2	3	4
9. 家人、亲戚	0	1	2	3	4
10. 日语学校的老师	0	1	2	3	4
11. 心理学家 / 心理咨询专家	0	1	2	3	4
12. 各种志愿者	0	1	2	3	4

第三题：请仔细阅读下列各项，并在符合您最近状态的数字上画圈。

	①	②	③	④
	没	有	经	每
	有	时	常	天
	或			或
	偶			总
	尔			是
1. 我觉得闷闷不乐，情绪低沉	1	2	3	4
2. 我觉得一天之中早晨最好	1	2	3	4
3. 我动不动就哭或是想哭	1	2	3	4
4. 我晚上睡眠不好	1	2	3	4
5. 我吃得跟平常一样多	1	2	3	4
6. 我与异性接触时和以往一样感觉愉快	1	2	3	4
7. 我发觉我的体重在下降	1	2	3	4
8. 我有便秘的苦恼	1	2	3	4
9. 我心跳比平时快	1	2	3	4
10. 我无缘无故地感到疲乏	1	2	3	4
11. 我的头脑跟平常一样清楚	1	2	3	4
12. 我觉得能够照常做好事情	1	2	3	4
13. 我觉得不安而平静不下来	1	2	3	4
14. 我对将来抱有希望	1	2	3	4
15. 我比平常容易生气激动	1	2	3	4
16. 我觉得作出决定是容易的	1	2	3	4
17. 我觉得自己是个有用的人，有人需要我	1	2	3	4
18. 我的生活过得很有意思	1	2	3	4
19. 我认为如果我死了别人会生活得好些	1	2	3	4
20. 我满足于平时做的事情	1	2	3	4

第四题：请在符合您最近状态的选项上画圈。

1. 感觉精神和健康状况	比平时好	与平时一样	比平时差	比平时差很多
2. 想饮用疲劳恢复剂（营养剂）	完全没有	基本上没有	有	常常有
3. 感觉疲劳、精力不足	完全没有	基本上没有	有	常常有
4. 感觉自己（身体）可能生病了	完全没有	基本上没有	有	常常有
5. 有过头痛	完全没有	基本上没有	有	常常有
6. 觉得头很重	完全没有	基本上没有	有	常常有
7. 担心自己会突然晕倒	完全没有	基本上没有	有	常常有
8. 身体忽冷忽热	完全没有	基本上没有	有	常常有
9. 常出虚汗	完全没有	基本上没有	有	常常有
10. 早上醒得很早睡不着	完全没有	基本上没有	有	常常有
11. 早上起床时精神不够饱满	完全没有	基本上没有	有	常常有
12. 比平时精力充沛	常常有	与平时一样	没有	完全没有
13. 夜里醒来便难以入睡	完全没有	基本上没有	有	常常有
14. 夜里容易醒	完全没有	基本上没有	有	常常有
15. 心情烦躁、晚上睡不着	完全没有	基本上没有	有	常常有
16. （比平时）忙碌、充实	常常有	与平时一样	没有	完全没有
17. 感觉所有的事情都做得好	常常有	与平时一样	没有	完全没有
18. 每天的工作（事情）	非常顺利	与平时一样	不顺利	一点儿不顺利
19. 可以轻易拿定主意	可以	与平时一样	不能	完全不能
20. 比平时开心快乐地生活	比平时好	与平时一样	比平时差	比平时差很多
21. 无缘无故感到害怕或恐慌	完全没有	基本上没有	有	常常有
22. 事情太多，负担重	完全没有	基本上没有	有	常常有
23. 精神负担重、容易忧郁	完全没有	基本上没有	有	常常有
24. 对自己失去信心	完全没有	基本上没有	有	常常有
25. 感到人生完全没有希望	完全没有	基本上没有	有	常常有
26. 感觉心神不宁、紧张	完全没有	基本上没有	有	常常有
27. 感到活着没有什么意义	完全没有	基本上没有	有	常常有
28. 考虑过要从这世上消失	完全没有	没有	偶尔有	常常有
29. 认为死了是解脱	完全没有	基本上没有	有	常常有
30. 想过要自杀	完全没有	没有	偶尔有	常常有

第五题：下列列举了我们可以提供的服务项目，请回答您想接受的程度。

	①	②	③	④
	完 全 不 想 要	不 太 想 要	有 点 想 要	非 常 想 要
1. 身心健康机构的介绍	1	2	3	4
2. 关于身心健康的讲演	1	2	3	4
3. 身心健康度的检查	1	2	3	4
4. 调节身心压力的课程	1	2	3	4
5. 通过电话或者 E-mail 进行商谈	1	2	3	4
6. 跟心理咨询专家面谈	1	2	3	4
7. 和其他的留学生或者日本人一起聊天	1	2	3	4

如果您对此问卷调查有何意见，请写在下面空栏内。

- 问卷调查到此为止
- 最后请确认是否有遗漏的项目
- 非常感谢您的合作

在日中国人就学生の生活実態に関するアンケート

☆ 本アンケートは、日本語学校における中国人就学生の生活実態に関するアンケートです。

☆ このアンケートにより得られたデータは責任を持って管理します。また、コンピューターにより統計的に処理を行うため、個人が特定されることはありません。ご安心ください。

☆ アンケートの回答は、**良い回答**や**悪い回答**というものはありませんので、あまり深く考え込まずに、ありのままにお答えください。

☆ 本アンケートに回答したくなかったら、回答しなくていいです。途中でやめても構いません。

☆ 貴重なお時間をいただき申し訳ございませんが、ご協力のほど、何とぞよろしくお願いいたします。

九州大学大学院人間環境学府人間共生システム専攻
臨床心理学指導・研究コース 博士後期課程
江 志遠（コウ シエン）

メールアドレス：jiangzhiyuan@hotmail.co.jp

住所：812-8581 福岡市東区箱崎 6-19-1

九州大学大学院人間環境学府附属総合臨床心理センター

まず、あなたのことについて、お尋ねします。選択肢のある項目はどちらかに○を付けてください。

1. 性別：男性・女性
2. 年齢：____才
3. 兄弟姉妹：有・無
4. 学歴：中学校卒業・高校卒業・専門学校卒業・短期大学卒業・大学卒業
5. 婚姻状況：独身・既婚
6. 職歴：ある・ない
7. いつ日本に来た：_____年____月
8. お住まい：学校の寮・民間のアパート・その他
9. 卒業後のご予定：進学・帰国・その他
10. 日本語能力：1級・2級・3級・4級（日本語能力検定試験を受けてない場合は自分に当てはまるレベルをご表記ください）
11. 来日動機：（複数選択可，一番重要な動機には◎印を付けてください）
 - ①日本語や日本の文化・社会に興味があるから
 - ②もっと勉強したかったから
 - ③自分の視野を広げたいから
 - ④家族，親戚や友人に勧められたから
 - ⑤日本に家族・親族や友人がいるから
 - ⑥今，留学ブームだから
 - ⑦することがないから，とりあえず行ってみたかったから
 - ⑧ほかに（ご記入ください）

問題 1 : 次の項目をよく読んでください, 自分に当てはまる数字に○をつけてください。

①	②	③	④	⑤	⑥	⑦
全	ほ	ど	ど	ど	か	非
く	と	ち	ち	ち	な	常
当	ん	ら	ら	ら	り	に
て	ど	と	と	と	当	当
は	当	言	も	言	て	て
ま	て	え	言	え	は	は
ら	は	ば	え	ば	ま	ま
な	ま	当	な	当	る	る
い	ら	て	い	て		
	な	は	は	は		
	い	ら	ま	ま		
		な	る	る		
		い				

- | | | | | | | | |
|--|---|---|---|---|---|---|---|
| 1. 過去において自分をなくしてしまったように感じる。..... | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
| 2. 自分が望んでいることがはっきりしている。..... | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
| 3. 自分のまわりの人々は, 本当に私を分かっていると思う。.. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
| 4. 現実の社会の中で, 自分らしい生き方ができると思う。..... | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
| 5. 過去に自分自身を置き去りにしてきたような気がする。..... | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
| 6. 自分がどうなりたいかはっきりしている。..... | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
| 7. 自分は周囲の人々によく理解されていると感じる。..... | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
| 8. 現実の社会の中で, 自分らしい生活が送れる自信がある。... | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
| 9. いつのまにか自分が自分でなくなってしまったような気がする。・ | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
| 10. 自分のすべきことがはっきりしている。..... | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
| 11. 人に見られている自分と本当の自分は一致しないと感じる。.. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
| 12. 現実の社会の中で自分の可能性を十分に実現できると思う。.. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
| 13. 今のままでは次第に自分を失っていってしまうような気がする。・ | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
| 14. 自分が何をしたいのかよく分からないと感じる時がある。... | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
| 15. 本当の自分は人に理解されないだろう。..... | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
| 16. 自分らしく生きてゆくことは, 現実の社会の中では難しいだろうと思う。 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
| 17. 「自分がない」と感じる時がある。..... | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
| 18. 自分が何を望んでいるのか分からなくなることがある。..... | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
| 19. 人前での自分は, 本当の自分ではないような気がする。..... | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
| 20. 自分の本当の能力を生かせる場所が社会にはないような気がする。.. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |

問題2：次の項目をよく読んでください、自分の考えに当てはまる数字に○をつけてください。

1. 中国人の友人は大切に思うが、日本人の友人はそれほど大切に思わない。

- ①まったくそう思わない ②そう思わない ③どちらでもいい ④そう思う
⑤非常にそう思う

2. 私の国からきた学生は、日本の社会に同化するよりも、自分たちで集まって助け合う方が実際に成功する道である。

- ①まったくそう思わない ②そう思わない ③どちらでもいい ④そう思う
⑤非常にそう思う

3. 自分たちの民族の価値や習慣をよく知っている私と同じ国で生まれた人とできれば結婚したい。

- ①まったくそう思わない ②そう思わない ③どちらでもいい ④そう思う
⑤非常にそう思う

4. 中国人と日本人学生と両方友達になることが大切である。

- ①まったくそう思わない ②そう思わない ③どちらでもいい ④そう思う
⑤非常にそう思う

5. 日本の家具と中国の家具をうまく組み合わせれば、その部屋は魅力的になる。

- ①まったくそう思わない ②そう思わない ③どちらでもいい ④そう思う
⑤非常にそう思う

6. 政治家は民族的自尊心を人々を搾取しだますために利用する。

- ①まったくそう思わない ②そう思わない ③どちらでもいい ④そう思う
⑤非常にそう思う

7. 部屋の家具を入れるとき、日本の家具はあまり好きではないので、できたら中国のきれいな家具を入れたい。

- ①まったくそう思わない ②そう思わない ③どちらでもいい ④そう思う
⑤非常にそう思う

8. 成功はちょうどいいとき、ちょうどいい場所にいるかどうかにかかっている。

- ①まったくそう思わない ②そう思わない ③どちらでもいい ④そう思う
⑤非常にそう思う

9. 日本人の友人は大切だが、中国人の友人はそれほど大切だと思わない。

- ①まったくそう思わない ②そう思わない ③どちらでもいい ④そう思う
⑤非常にそう思う

10. 日本の留学生として自分の言語と日本語を両方話せるようになりたい。

- ①まったくそう思わない ②そう思わない ③どちらでもいい ④そう思う
⑤非常にそう思う

11. 成功するには、自分の国の文化と伝統を保ちながら、日本社会の様々な局面に積極的に参加すべきである。

- ①まったくそう思わない ②そう思わない ③どちらでもいい ④そう思う
⑤非常にそう思う

12. 最近、親しく付き合っただけで自分の心のなかの気持ちや考え方が分ってくれる人を探すことは難しい。

- ①まったくそう思わない ②そう思わない ③どちらでもいい ④そう思う
⑤非常にそう思う

13. 日本社会は、私の国から日本にきた人をきちんと面倒見てくれないので、私たちの国からきた人同士が集まって助け合わなければならない。

- ①まったくそう思わない ②そう思わない ③どちらでもいい ④そう思う
⑤非常にそう思う

14. 部屋に家具を入れるとき、日本風の美しい家具がたくさんあるし、中国の家具は雰囲気合わないので買わない。

- ①まったくそう思わない ②そう思わない ③どちらでもいい ④そう思う
⑤非常にそう思う

15. 日本に住んでいるということは、自分たちの伝統的な生活方法をあきらめて、日本人のような考えと行動による日本的なライフスタイルを選ぶということだ。

- ①まったくそう思わない ②そう思わない ③どちらでもいい ④そう思う
⑤非常にそう思う

16. 私のように日本で生活した経験がある同国人と、できれば結婚したい。

- ①まったくそう思わない ②そう思わない ③どちらでもいい ④そう思う
⑤非常にそう思う

17. 日本に住んでいるので、自分の言語をもっとよく知る必要はなく、日本語を上手に話すことに力をいれるべきである。

- ①まったくそう思わない ②そう思わない ③どちらでもいい ④そう思う
⑤非常にそう思う

18. 理想の夫婦ということは不可能であり、結婚は問題を作ることだけだ。

- ①まったくそう思わない ②そう思わない ③どちらでもいい ④そう思う
⑤非常にそう思う

19. 私の国からきた人に、自分たちで結束しなさいということは、日本社会へ溶け込むことの邪魔になる。

- ①まったくそう思わない ②そう思わない ③どちらでもいい ④そう思う
⑤非常にそう思う

20. 日本でわれわれの民族的伝統を保つために、われわれは日本語を学ぶよりも自分たちの言語を保つよう努力するべきである。

- ①まったくそう思わない ②そう思わない ③どちらでもいい ④そう思う
⑤非常にそう思う

21. 考え方が似ていて楽しみを共有できるような日本人と、できれば結婚したい。

- ①まったくそう思わない ②そう思わない ③どちらでもいい ④そう思う
⑤非常にそう思う

22. 自分の気持ちや考えを言葉に表現できないので絶望することがよくある。

- ①まったくそう思わない ②そう思わない ③どちらでもいい ④そう思う
⑤非常にそう思う

23. 私の国から来た人は集まって組織を作り日本での利益を代表するべきであり、また日本の組織にも積極的に参加するべきである。

- ①まったくそう思わない ②そう思わない ③どちらでもいい ④そう思う
⑤非常にそう思う

24. 日本で成功するためには、われわれは自分の民族の伝統的なライフスタイルをあきらめるべきだ。

- ①まったくそう思わない ②そう思わない ③どちらでもいい ④そう思う
⑤非常にそう思う

25. 日本に住んでいる間、私たちは自分の民族の文化的伝統とライフスタイルを保ちながら日本社会の様々な局面にフルに参加することが可能である。

- ①まったくそう思わない ②そう思わない ③どちらでもいい ④そう思う

⑤非常にそう思う

26. ほとんど人は自分のことしか関心がないので，他人と一緒に仕事することは難しい。

①まったくそう思わない ②そう思わない ③どちらでもいい ④そう思う

⑤非常にそう思う

27. 私にはいろいろな問題があるので，家具をどのようなものにするかということはどうでもよいことだ。

①まったくそう思わない ②そう思わない ③どちらでもいい ④そう思う

⑤非常にそう思う

28. 日本に住んでいるので，いつも日本の生活スタイルに同化することを押しつけられる。だから，われわれは自分の民族的アイデンティティをもっと自覚して，日本社会との関係を限定するべきである。

①まったくそう思わない ②そう思わない ③どちらでもいい ④そう思う

⑤非常にそう思う

問題3：次の質問を読んで、現在あなたの状態にもっとも当てはまると思われる番号に○をつけてください。

	①	②	③	④
	ない	とき	かなり	ほとんど
	か	ど	の	んど
	たま	き	あい	い
	に		だ	つも
1. 気が沈んで憂うつだ	1	2	3	4
2. 朝方はいちばん気分がよい	1	2	3	4
3. 泣いたり、泣きたくなる	1	2	3	4
4. 夜よく眠れない	1	2	3	4
5. 食欲はふつうだ	1	2	3	4
6. まだ性欲がある（異性に対する関心がある）	1	2	3	4
7. やせてきたことに気がつく	1	2	3	4
8. 便秘している	1	2	3	4
9. ふだんよりも動悸がする	1	2	3	4
10. 何となく疲れる	1	2	3	4
11. 気持ちは、いつもさっぱりしている	1	2	3	4
12. いつもとかわりなく仕事をやれる	1	2	3	4
13. 落ち着かず、じっとしてられない	1	2	3	4
14. 将来に希望がある	1	2	3	4
15. いつもよりいらいらする	1	2	3	4
16. たやすく決断できる	1	2	3	4
17. 役に立つ、働ける人間だと思う	1	2	3	4
18. 生活は、かなり充実している	1	2	3	4
19. 自分が死んだほうが、ほかの者は楽に暮らせると思う	1	2	3	4
20. 日頃していることに満足している	1	2	3	4

問題 4 : 自分の最近の状態に当てはまると思われる番号に○をつけてください。

1. 気分や健康状態は

よかった□ 　　いつもと変わらなかった□ 　　悪かった□ 　　非常に悪かった□

2. 疲労回復剤（ドリンク・ビタミン剤）を飲みたいと思ったことは

まったくなかった□ 　　あまりなかった□ 　　あった□ 　　たびたびあった□

3. 元気がなく疲れを感じたことは

まったくなかった□ 　　あまりなかった□ 　　あった□ 　　たびたびあった□

4. 病気だと感じたことは

まったくなかった□ 　　あまりなかった□ 　　あった□ 　　たびたびあった□

5. 頭痛がしたことは

まったくなかった□ 　　あまりなかった□ 　　あった□ 　　たびたびあった□

6. 頭が重いように感じたことは

まったくなかった□ 　　あまりなかった□ 　　あった□ 　　たびたびあった□

7. 人前で倒れるのではないかと不安は

まったくなかった□ 　　あまりなかった□ 　　あった□ 　　たびたびあった□

8. からだがほてったり寒気がしたことは

まったくなかった□ 　　あまりなかった□ 　　あった□ 　　たびたびあった□

9. よく汗をかくことは

まったくなかった□ 　　あまりなかった□ 　　あった□ 　　たびたびあった□

10. 朝早く目が覚めて眠れないことは

まったくなかった□ 　　あまりなかった□ 　　あった□ 　　たびたびあった□

11. 朝起きたとき、すっきりしない感じことは

まったくなかった□ 　　あまりなかった□ 　　あった□ 　　たびたびあった□

12. いつもより元気ではつらつとしていたことが

たびたびあった□ 　　いつもと変わらなかった□ 　　元気がなかった□ 　　まったく元気が
なかった□

13. 夜中に目を覚ましてよく眠れない日は

まったくなかった□ 　　あまりなかった□ 　　あった□ 　　たびたびあった□

14. 夜中に目を覚めることは

まったくなかった□ 　　あまりなかった□ 　　あった□ 　　たびたびあった□

15. 落ち着かなくて眠れない夜を過ごしたことは

まったくなかった□ 　　あまりなかった□ 　　あった□ 　　たびたびあった□

16. いつもより忙しく活動的な生活を送ることが

- たびたびあった□ いつもと変わらなかった□ なかった□ まったくなかった□
17. いつもよりすべてがうまくいっていると感じることが
たびたびあった□ いつもと変わらなかった□ なかった□ まったくなかった□
18. 毎日している仕事は
非常にうまくいった□ いつもと変わらなかった□ うまく行かなかった□ まったくうまくいかなかった□
19. いつもより容易に物事を決めることが
たびたびあった□ いつもと変わらなかった□ なかった□ まったくなかった□
20. いつもより日常生活を楽しく送ることが
たびたびあった□ いつもと変わらなかった□ なかった□ まったくなかった□
21. たいした理由がないのに、何かが怖くなったりとりみだすことは
まったくなかった□ あまりなかった□ あった□ たびたびあった□
22. いつもよりいろいろなことを重荷と感じたことは
まったくなかった□ いつもと変わらなかった□ あった□ たびたびあった□
23. いつもより気が重くて、憂うつになることは
まったくなかった□ いつもと変わらなかった□ あった□ たびたびあった□
24. 自信を失ったことは
まったくなかった□ あまりなかった□ あった□ たびたびあった□
25. 人生にまったく望みを失ったと感じたことは
まったくなかった□ あまりなかった□ あった□ たびたびあった□
26. 不安を感じ緊張したことは
まったくなかった□ あまりなかった□ あった□ たびたびあった□
27. 生きていることに意味がないと感じたことは
まったくなかった□ あまりなかった□ あった□ たびたびあった□
28. この世から消えてしまいたいと考えたことは
まったくなかった□ なかった□ 一瞬あった□ たびたびあった□
29. 死んだ方がましだと考えたことは
まったくなかった□ あまりなかった□ あった□ たびたびあった□
30. 自殺しようと考えたことが
まったくなかった□ なかった□ 一瞬あった□ たびたびあった□

この調査に関して、ご意見がありましたら、下の空欄に自由にご記入下さい。

--

- アンケートは以上です。
- 最後に、記入漏れがないようにご確認をお願いいたします。
- ご協力、誠にありがとうございました。

关于在日中国就学生生活情况的问卷调查

☆ 此问卷是关于在日语学校就读的中国就学生生活情况的问卷调查。

☆ 此问卷调查取得的数据将严格管理。而且将由电脑进行统计处理，不会针对个人做特定分析，请放心回答。

☆ 问卷的答案并无好坏之分，请不要顾虑太多，据实回答。

☆ 如果您不想回答本问卷也可以不必回答。回答的过程中也可以随时中止。

☆ 耽误您宝贵的时间十分抱歉。多谢您的合作。

九州大学大学院人間環境学府人間共生システム専攻
臨床心理学指導・研究コース 博士後期課程
江 志远

信箱：jiangzhiyuan@hotmail.co.jp

地址：812-8581 福岡市東区箱崎 6-19-1

九州大学大学院人間環境学府附属総合臨床心理センター

首先，请回答下列与您有关的问题。有选项的项目请在被选项上画圈。

1. 性别：男·女
2. 年龄：____周岁
3. 兄弟姐妹：有·无
4. 学历：初中毕业·高中毕业·中专毕业·大专毕业·大学毕业
5. 婚姻状况：未婚·已婚
6. 工作经历：有·无
7. 何时来日：_____年____月
8. 居住情况：学校的宿舍·租借的公寓·其他
9. 日语学校毕业后的打算：在日升学·回国·其他
10. 日语水平：1级·2级·3级·4级（没有参加过日语能力考试的话，请在符合自己水平的级别上画圈）
11. 来日理由：（多选。请在您认为最重要的动机的选项上画◎）
 - ①对日语或是日本文化·社会感兴趣。
 - ②想再多学点东西。
 - ③想开阔自己的视野。
 - ④父母·亲戚或是朋友的推荐。
 - ⑤父母·亲戚或是朋友在日本。
 - ⑥留学是潮流。
 - ⑦在国内也没什么事情可做，暂时先过来看看。
 - ⑧其它（请注明：_____）

第一题：请仔细阅读下列各项，并在您认为符合自己的数字上画圈。

	①	②	③	④	⑤	⑥	⑦
	完 全 不 符 合	大 部 分 不 符 合	不 太 符 合	说 不 好	算 是 符 合	基 本 符 合	非 常 符 合
1. 感觉曾经失去过自己	1	2	3	4	5	6	7
2. 十分清楚自己期待什么	1	2	3	4	5	6	7
3. 认为自己周围的人并不真正了解我	1	2	3	4	5	6	7
4. 认为在现实社会中，可以按照自己的方式生活	1	2	3	4	5	6	7
5. 觉得把自己丢在了过去	1	2	3	4	5	6	7
6. 清楚自己想怎么样	1	2	3	4	5	6	7
7. 感觉周围的人很了解自己	1	2	3	4	5	6	7
8. 有信心在现实社会中过自己想过的生活	1	2	3	4	5	6	7
9. 不知不觉中发现自己已不再是自己	1	2	3	4	5	6	7
10. 清楚自己应该做什么	1	2	3	4	5	6	7
11. 觉得别人眼里的自己跟真实的自己不一致	1	2	3	4	5	6	7
12. 认为在现实社会里，完全可以实现自己的理想	1	2	3	4	5	6	7
13. 觉得如果象现在这样下去的话，将会渐渐地失去自我	1	2	3	4	5	6	7
14. 有时候觉得不太知道自己想做什么	1	2	3	4	5	6	7
15. 真正的自己是不会被别人了解的吧	1	2	3	4	5	6	7
16. 觉得在现实社会中按照自己的方式生活下去很难	1	2	3	4	5	6	7
17. 感觉有时候“迷失了自我”	1	2	3	4	5	6	7
18. 有时候会不知道自己期望什么	1	2	3	4	5	6	7
19. 发觉在人前的自己不是真实的自己	1	2	3	4	5	6	7
20. 觉得在现实社会中没有发挥自己真本事的地方	1	2	3	4	5	6	7

第二题：请仔细阅读下列各项，并在您认为符合自己的想法的选项上画圈。

1. 中国人朋友很重要，日本人朋友没那么重要。

①完全不这么认为 ②不这么认为 ③不知道 ④这么认为 ⑤完全这么认为

2. 从中国来的留学生与其同化到日本社会中倒不如自己团结起来互相帮助，这才是切实的成功之路。

①完全不这么认为 ②不这么认为 ③不知道 ④这么认为 ⑤完全这么认为

3. 我想尽量和我一样充分了解本民族的价值、习惯的中国出生的人结婚。

①完全不这么认为 ②不这么认为 ③不知道 ④这么认为 ⑤完全这么认为

4. 和中国人还有日本人成为朋友都很重要。

①完全不这么认为 ②不这么认为 ③不知道 ④这么认为 ⑤完全这么认为

5. 好好布置日本和中国的家具的话，房间会变得魅力十足。

①完全不这么认为 ②不这么认为 ③不知道 ④这么认为 ⑤完全这么认为

6. 政治家利用民族自尊来榨取和欺骗人们。

①完全不这么认为 ②不这么认为 ③不知道 ④这么认为 ⑤完全这么认为

7. 想添置家具的时候，因为不太喜欢日本的家具所以尽量买中国的漂亮家具。

①完全不这么认为 ②不这么认为 ③不知道 ④这么认为 ⑤完全这么认为

8. 成功与是否在适当的时机，适当的场所出现有关。

①完全不这么认为 ②不这么认为 ③不知道 ④这么认为 ⑤完全这么认为

9. 日本人朋友很重要，中国人朋友没那么重要。

①完全不这么认为 ②不这么认为 ③不知道 ④这么认为 ⑤完全这么认为

10. 作为留学生，希望本国语言和日语都能掌握。

①完全不这么认为 ②不这么认为 ③不知道 ④这么认为 ⑤完全这么认为

11. 想要成功，应在保持本国的文化和传统的同时，积极地参加日本社会的各种活动。

①完全不这么认为 ②不这么认为 ③不知道 ④这么认为 ⑤完全这么认为

12. 觉得很难结识懂得自己内心的想法和心情，并能密切交往的人。

①完全不这么认为 ②不这么认为 ③不知道 ④这么认为 ⑤完全这么认为

13. 因为日本社会不会好好照顾从我国来的人，所以必须把从我国来的人集结起来互相帮助。

①完全不这么认为 ②不这么认为 ③不知道 ④这么认为 ⑤完全这么认为

14. 在添置家具的时候，因家里有很多日式的漂亮家具，中国家具不合气氛所以不买。

①完全不这么认为 ②不这么认为 ③不知道 ④这么认为 ⑤完全这么认为

15. 所谓的在日本生活就是放弃自己的传统生活方法，选择由日本式的思维和行动构成的日本生活方式。

①完全不这么认为 ②不这么认为 ③不知道 ④这么认为 ⑤完全这么认为

16. 如果可以，想和像我这样有在日本生活经验的中国人结婚。

①完全不这么认为 ②不这么认为 ③不知道 ④这么认为 ⑤完全这么认为

17. 因为生活在日本，本国语言没有必要知道太多，应该在怎么说好日语上下功夫。

①完全不这么认为 ②不这么认为 ③不知道 ④这么认为 ⑤完全这么认为

18. 理想的夫妻是不可能的，结婚只会制造问题。

①完全不这么认为 ②不这么认为 ③不知道 ④这么认为 ⑤完全这么认为

19. 把从我国来的人集结起来会成为融入日本社会的阻碍。

①完全不这么认为 ②不这么认为 ③不知道 ④这么认为 ⑤完全这么认为

20. 在日本为了保持我们的民族传统，与学日语相比应该在保持本国语言上多努力。

①完全不这么认为 ②不这么认为 ③不知道 ④这么认为 ⑤完全这么认为

21. 如果可以，想和想法相似有共同兴趣的日本人结婚。

①完全不这么认为 ②不这么认为 ③不知道 ④这么认为 ⑤完全这么认为

22. 经常因无法用语言表达自己的心情和想法而感到沮丧。

①完全不这么认为 ②不这么认为 ③不知道 ④这么认为 ⑤完全这么认为

23. 应该把从我国来的人团结起来，成立组织来代表在日本的利益，同时也应该积极参加日本的组织。

①完全不这么认为 ②不这么认为 ③不知道 ④这么认为 ⑤完全这么认为

24. 为了在日本成功，我们应该放弃本民族的传统的生活方式。

①完全不这么认为 ②不这么认为 ③不知道 ④这么认为 ⑤完全这么认为

25. 在日本生活期间，我们保持本民族的文化传统和生活方式的同时，也可以积极参加日本各个层面的社会活动。

①完全不这么认为 ②不这么认为 ③不知道 ④这么认为 ⑤完全这么认为

26. 因为大多数人只关心自己，所以和别人一起工作是件难事。

①完全不这么认为 ②不这么认为 ③不知道 ④这么认为 ⑤完全这么认为

27. 对我来说添置什么样的家具无所谓。

①完全不这么认为 ②不这么认为 ③不知道 ④这么认为 ⑤完全这么认为

28. 因为居住在日本，被日本的生活方式同化是不可避免的，所以我们更应该认识本民族的个性，限制和日本社会的关系。

- ①完全不这么认为 ②不这么认为 ③不知道 ④这么认为 ⑤完全这么认为

第三题：请仔细阅读下列各项，并在符合您最近状态的数字上画圈。

	① 没有 或 偶尔	② 有时	③ 经常	④ 每天 或 总是
1. 觉得闷闷不乐，情绪低沉	1	2	3	4
2. 我觉得一天之中早晨最好	1	2	3	4
3. 我动不动就哭或是想哭	1	2	3	4
4. 我晚上睡眠不好	1	2	3	4
5. 我吃的跟平常一样多	1	2	3	4
6. 我与异性接触时和以往一样感觉愉快	1	2	3	4
7. 我发觉我的体重在下降	1	2	3	4
8. 我有便秘的苦恼	1	2	3	4
9. 我心跳比平时快	1	2	3	4
10. 我无缘无故地感到疲乏	1	2	3	4
11. 我的头脑跟平时一样清晰	1	2	3	4
12. 我觉得能够照常做好事情	1	2	3	4
13. 我觉得焦虑而平静不下来	1	2	3	4
14. 我对将来抱有希望	1	2	3	4
15. 我比平常容易生气激动	1	2	3	4
16. 我觉得做出决定是容易的	1	2	3	4
17. 我觉得自己是个有用的人，有人需要我	1	2	3	4
18. 我的生活过得很有意思	1	2	3	4
19. 我认为如果我死了别人会生活的好些	1	2	3	4
20. 我满足于平时做的事情	1	2	3	4

第四题：请在符合您最近状态的选项上画圈。

1. 感觉精神和健康状况	比平时好	与平时一样	比平时差	比平时差很多
2. 想饮用疲劳恢复剂（营养剂）	完全没有	基本上没有	有	常常有
3. 感觉疲劳、精力不足	完全没有	基本上没有	有	常常有
4. 感觉自己（身体）可能生病了	完全没有	基本上没有	有	常常有
5. 有过头痛	完全没有	基本上没有	有	常常有
6. 觉得头很重	完全没有	基本上没有	有	常常有
7. 担心自己会突然晕倒	完全没有	基本上没有	有	常常有
8. 身体忽冷忽热	完全没有	基本上没有	有	常常有
9. 常出虚汗	完全没有	基本上没有	有	常常有
10. 早上醒得很早睡不着	完全没有	基本上没有	有	常常有
11. 早上起床时精神不够饱满	完全没有	基本上没有	有	常常有
12. 比平时精力充沛	常常有	与平时一样	没有	完全没有
13. 夜里醒来便难以入睡	完全没有	基本上没有	有	常常有
14. 夜里容易醒	完全没有	基本上没有	有	常常有
15. 心情烦躁、晚上睡不着	完全没有	基本上没有	有	常常有
16. （比平时）忙碌、充实	常常有	与平时一样	没有	完全没有
17. 感觉所有的事情都做得好	常常有	与平时一样	没有	完全没有
18. 每天的工作（事情）	非常顺利	与平时一样	不顺利	一点儿不顺利
19. 可以轻易拿定主意	可以	与平时一样	不能	完全不能
20. 比平时开心快乐地生活	比平时好	与平时一样	比平时差	比平时差很多
21. 无缘无故感到害怕或恐慌	完全没有	基本上没有	有	常常有
22. 事情太多，负担重	完全没有	基本上没有	有	常常有
23. 精神负担重、容易忧郁	完全没有	基本上没有	有	常常有
24. 对自己失去信心	完全没有	基本上没有	有	常常有
25. 感到人生完全没有希望	完全没有	基本上没有	有	常常有
26. 感觉心神不宁、紧张	完全没有	基本上没有	有	常常有
27. 感到活着没有什么意义	完全没有	基本上没有	有	常常有
28. 考虑过要从这世上消失	完全没有	没有	偶尔有	常常有
29. 认为死了是解脱	完全没有	基本上没有	有	常常有
30. 想过要自杀	完全没有	没有	偶尔有	常常有

如果您对此问卷调查有何意见，请写在下面空栏内。

- 问卷调查到此为止
- 最后请确认是否有遗漏的项目
- 非常感谢您的合作

資料 5

感想シート

1. 今日の活動に参加し、よかったですか。

まったく ない	あまり ない	どちらかと いえない	どちらとも いえない	どちらかと いえる	かなり ある	非常に ある
------------	-----------	---------------	---------------	--------------	-----------	-----------

感想：

2. 先輩の話を聞いて、参考になったと思いますか。

まったく ない	あまり ない	どちらかと いえない	どちらとも いえない	どちらかと いえる	かなり ある	非常に ある
------------	-----------	---------------	---------------	--------------	-----------	-----------

感想：

3. 何か改善してほしい点があれば、教えてください。

4. このような活動があれば、参加したいですか。(はい・いいえ)

資料 6

心と心の触れ合い in 九州大学

—在日中国人就学生を対象として—

もう日本に慣れましたか？

日本での留學生活で困ったことはありませんか？

無力感だったり、いらいらしたりすることはありますか？

バイト先の人間関係がうまくいかないことはありますか？

将来、大学へ進学したいが、うまく選択できず、どうしたらいいか迷った
ことがありますか？

こんなとき、あなたはどのようにしていますか？

私たちは、皆さんの心と心の触れ合い、また自由に話し合いができる場を設定します。
ここでは、皆さんの年齢や性別等にとらわれない対話の中で、自分や人の声に耳を傾ける
ことができるでしょう。自分の心の中に思いがけない発見をしたり、誠実に探求する人の
姿から、新しい生き方のヒントが得られるかもしれません。

「他の人と交流したい」

「他の人はそういう悩みがあるかも」

「他の人の考え方が聞きたい」

どんな方でも大歓迎。ふるってご参加下さい！

■ 日時：2009年3月27日（金）～28日（土） 二日間

■ 場所：九州大学大学院附属臨床心理センター

■ 参加費：無料。

・お茶やお菓子などは用意しています。

・27日の昼と夜、28日の昼は弁当もご提供します。

■ スタッフ：

・オーガナイザー：野島 一彦

（九州大学人間環境学研究院・教育学部教授） 092-642-3154

・ファシリテーター：江 志遠（九州大学大学院人間環境学府博士課程）

顧 佩靈（九州大学大学院人間環境学府博士課程）

韓 海錦（九州大学大学院人間環境学府修士課程）

■ タイムスケジュール：

日付	10:00～		10:30～ 12:00		13:00～ 14:30		15:00～ 16:30		17:00～ 18:30
27日 (金)	オリエン テーション	移 動	セッショ ン①	昼休 み	セッショ ン②	休 憩	セッショ ン③	休 憩	セッショ ン④
日付			10:30～ 12:00		13:00～ 14:30		15:00～ 16:30		
28日 (土)			セッショ ン⑤	昼休 み	セッショ ン⑥	休 憩	セッショ ン⑦		

■ 後援：

- ・福岡在住中国人就学生・留学生心理支援チーム

■ 問い合わせ： 福岡在住中国人就学生・留学生心理支援チーム

xin-ling-kongjian@hotmail.com

■ その他：

- ・全セッション必ず参加すること。
- ・やむをえず遅刻や早退する場合、必ずファシリテーターに声をかけること。
- ・個別行動をしないこと。
- ・教育研究の機関であるため、騒がないこと。
- ・全セッションを録音することは、ご了承ください。

■ 参加申込締め切りは 3月 25日（水）です。

申込はメール（xin-ling-kongjian@hotmail.com）あるいは以下の申込書。

.....

参加申込書

お名前		学校	
連絡先	電話番号： メール：	性別	男・女

心与心的沟通 於 九州大学
——以在日中国就学生为对象——

你是否已适应了日本的生活？

在日本的留学生活是否存在着诸多烦恼？

是否常常会感到无所适从，焦虑烦躁？

打工的地方的人间关系是否不顺？

想考入大学深造，但不清楚怎样选择而陷入迷惘？

遇到以上的类似问题，你会如何处理呢？

我们为你们提供了一个可以交换彼此感受，共同寻求解决问题的场所。在这里大家可以不分年龄，不论性别，畅所欲言并且聆听自我与他人的心声，寻求心与心的沟通。也许我们会发现自己不为人知，不为已知的一面；也许我们会在他人坦诚的目光里领悟到今后人生的真谛。

“试一下和别人进行真诚的交流”，

“也许别人跟我有着同样的烦恼”，

“想了解一下别人的想法”。。。。。

在此你们也许会有新的发现。真诚期待大家的参加！

■ 时间：2009年3月27日（周五）～28日（周六） 共二天

■ 场所：九州大学大学院附属临床心理中心

■ 费用：免费。

· 免费提供茶点。

· 27日中午，晚上以及28日中午将免费提供盒饭。

■ 主办人员：

· 主办者：野島一彦（九州大学人间环境学研究院・教育学部教授） 092-642-3154

· 组织者：江志远（九州大学人间环境学府博士课程）

顾佩灵（九州大学人间环境学府博士课程）

韩海锦（九州大学人间环境学府修士课程）

■ 日程安排：

日期	10:00		10:30～ 12:00		13:00～ 14:30		15:00～ 16:30		17:00～ 18:30
27日 (周五)	事前 说明会	移 动	第一时段	午 休	第二时段	休 息	第三时段	休 息	第四时段
日期			10:30～ 12:00		13:00～ 14:30		15:00～ 16:30		
28日 (周六)			第五时段	午 休	第六时段	休 息	第七时段		

■ 后援：

- 福冈在住中国人就学生・留学生心理支援小组

■ 报名咨询：福冈在住中国人就学生・留学生心理支援小组

xin-ling-kongjian@hotmail.com

■ 其他：

- 必须参加所有时段的活动。
- 因突发事件需迟到或者早退时，务必与组织者打招呼。
- 不许单独行动。
- 教育研究机关，不要大声喧哗。
- 所有时段的活动都将进行录音，敬请谅解。

■ 报名截止日期 = 3月25日(周三)。

请通过(xin-ling-kongjian@hotmail.com)电子信箱报名，或填写下列申请表。

.....

参加申请表

姓名		学校	
联络方式	电话号码： 电子信箱：	性别	男·女

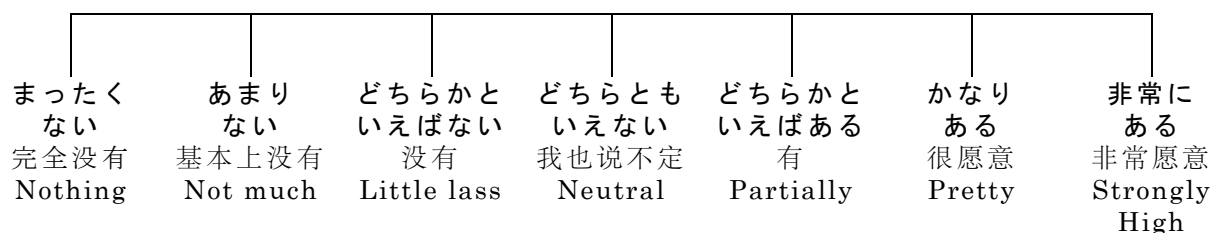
参加者カード / 参加者登録カード / member's card

氏名 / 姓名 / name : 性別 / 性别 / sex : 日付 / 日期 / date :

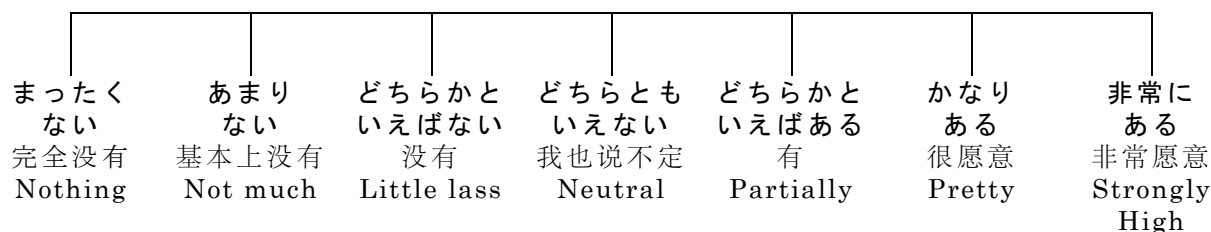
参加前の気持ち / 参加前的心情 / Your feelings before joining this group.

- グループへの参加動機・期待・不安等をお書きください。
- 请写下你参加小组活动的动机，期待和不安。
- Please write down your feelings before joining this group.(ex. Hopes, Worries and soon)

● あなたのグループへの参加意欲は / 你参加这个小组活动有兴趣吗 / Your willingness to join this group is



● あなたのグループへの期待は / 你对这个小组活动的期待是多少 / Your expectation of this group



日付／日期／date :

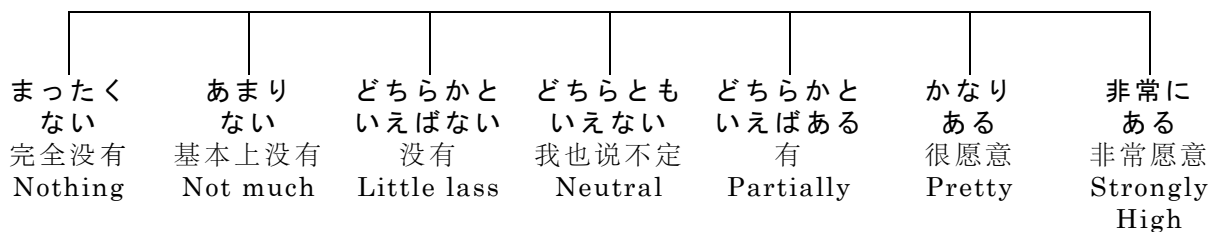
参加後の気持ち／参加后的心情／The after before the group.

- グループが終えての感想，意見，要望等をお書きください。
- 请写下参加小组活动后的感想，意见与要求。
- Please write up your feelings, comments, and demands about the group.

● あなたのグループへの満足度は

● 你参加小组活动后是否感到满足

● Do you feel satisfied with this group?



資料 9

セッション の感想 / 第 次的参加感想 / The feeling after session s

氏名 / 姓名 / name :

● グループの動き, 雰囲気, 他のメンバーの動き。 / 小组的气氛及其他成员的状态。 / The moves, feelings, other member's moves inside the group.

● 自分の動き・感情の流れ, 行動。 / 你自身的心理及感情状态。 / Your own moves, changes of feelings&behaviors.

● ファシリテーターについて。 / 请写出你关于促进者的看法, 意见等等。 / About the facilitator.

● 満足した点。 / 觉得满足的地方。 / The points satisfied you.

● 不満足なこと, 心残りなこと, 気がかりなこと。 / 决定不满足, 遗憾或要留意的地方。 / The points unsatisfied, regretted, or cared.

● その他どんなことでも自由に書いてください。 / 请自由纪录你所感受到的其他体会。 / Please write up any other commends freely.

● あなたは今のセッションに現在どのぐらい魅力を感じていますか。 / 刚才的小组活动对你是否具有魅力。 / How much attractive you feel about the last session.

まったく ない 完全没有 Nothing	あまり ない 基本上没有 Not much	どちらかとい えばない 没有 Little lass	どちらとも いえない 我也说不定 Neutral	どちらかとい えばある 有 Partially	かなり ある 很愿意 Pretty	非常に ある 非常愿意 Strongly High
-------------------------------	--------------------------------	-------------------------------------	-----------------------------------	----------------------------------	----------------------------	---------------------------------------