

多文化共生保育における保育者の専門性

—フィンランドの保育実践に見る日本の課題—

石 塚 麻 衣

石塚 麻衣

要旨

本研究の目的は、多文化共生保育における保育者の専門性を検討することである。保育者は多文化や異文化に対してどのような意識を持って子どもたちや家庭に関わることが必要なのか、多文化共生保育における保育者の専門性について論じてきた。

まず、日本における多文化共生保育の現状について先行研究をまとめ、課題を検討した。先行研究からは、日本の保育現場ではマジョリティである日本人幼児の中に、マイノリティである外国にルーツを持つ幼児を適応させがちであることがわかった。外国にルーツを持つ幼児の文化的アイデンティティは多様であり、母語や母国文化の保持も重要な援助である。その幼児がマイノリティになり得る環境ではなく、一人ひとり違うことが当たり前の中でお互いの違いを認め合えるような環境作りが必要であることを主張した。

日本の保育者の援助には、外国にルーツを持つ幼児が安心して生活できるような環境があり、個別の状況に細やかに対応する保育者のカウンセリングマインドが見られる。しかしながら、母語の尊重や母国文化を取り上げるかどうかは、保育者によって異なる対応が見られ、母語や母国文化の保持についての認識に課題がある。

そこで、本稿では、移民が増加しているフィンランドにおける多文化共生保育に着目した。フィンランドでの調査から、フィンランドの保育現場では、移民の子どもに限らず、フィンランド語を母語としない子どもも対象として、母語や母国文化の保持を尊重する取り組みが行われていることがわかった。教員養成や現職教員研修に関しても、フィンランドでは保育者が多文化や異文化に関する知識を持つことが求められ、それが制度によって支えられている。フィンランドでは、移民の子どもの母語や母国文化の保持も子ども一人ひとりのニーズとして捉えられている。特別扱いするのではなく、その幼児のルーツを第一に考えることも個別の援助であるという視点は、フィンランドから日本が学べる点である。

外国にルーツを持つ幼児への援助には、保育者のカウンセリングマインドが前提となり、その上で、幼児の文化や言葉の違いに応じた援助が必要となる。文化や言葉の違いは、子ども一人ひとりのニーズの一つとして捉える視点が保育者に求められる。母語や母国文化について取り上げることは、外国にルーツを持つ幼児を特別扱いすることではなく、その幼児が集団の中で居場所を見つけ、心地よさを感じるために必要な援助である。また、それは同時に、他の幼児たちが「違い」を認め、受け入れる力を育てる機会でもある。多文化共生保育とは、外国にルー

ツを持つ幼児を対象とした保育という狭い枠組みではなく、保育そのもののあり方であるといえるだろう。

1. 本研究の目的と問題の所在

本研究の目的は、多文化共生保育における保育者の専門性を検討することである。保育者は多文化や異文化に対してどのような意識を持って子どもたちや家庭に関わることが必要なかを明らかにする。修士論文では、外国にルーツを持つ幼児が在籍する日本の幼稚園の観察調査とフィンランドにおける多文化共生保育の調査の二つを通して考察したが、本稿では後者に焦点を当て、日本への示唆を論じる。

日本では1980年代後半より外国籍住民が急速に増え、「日本で育つ子どもたちの国籍や文化的背景は年を追うごとに多様なものとなっている」（山田 2006, p. 12）。多文化化していく現代の日本社会において、さまざまな文化的背景を持つ子どもたちが共に生きるための多文化共生保育の必要性が問われている。同調主義傾向の強い日本社会において多文化共生の実現が困難であることが考えられる。松尾知明(2013a)によれば、「多文化教育の理念や枠組みが示唆することは、外国人をめぐる教育問題は、日本人の自文化中心主義的な教育のあり方を問い直すことにその核心があるということである。すなわち、多文化の共生をめざすには、外国人の側だけに変わることを強いるのではなく、マジョリティである日本人自身もともに変わっていくことが必要なのである」（p. 2）。松尾の言うように、マイノリティをマジョリティに同化させるのではなく、マイノリティを取り込みながらマジョリティも共に変わっていくという発想が重要である。

多文化共生保育や異文化間教育の分野において、幼児についての研究は極めて少ない。幼児にとっての異文化理解が何であるのかということや、多文化保育については重視されてこなかった。先行研究から、幼児は言語や文化などの違いを認識していること、また、幼児にも異文化接触や適応の問題は存在すること（植田, 2000、山田, 2006）が指摘され

ており、ますます多文化共生保育実践の必要性が問われている。

では、文化的背景の異なる幼児たちが生活する保育現場において、保育者は子どもたちにどのように関わる必要があるのだろうか。ト田真一郎(2012)は、「多文化共生保育において保育者は、『日本社会でスムーズに生活するために必要な力を育てること』と『自民族の言語や文化の尊重を通して民族的アイデンティティを育てること』といった、異なる方向性を持つ課題に直面しており、その両者の関係をどう捉え、整理し、実践の方向性を見出していくのかを検討することは、多文化共生保育の理論的課題の1つであると言える」(p. 17)と述べており、多文化共生保育における保育者の専門性を問うていく必要がある。

2. 日本における多文化共生保育の現状

(1) 「多文化共生保育」とは

そもそも、「多文化共生保育」とは、どのような保育を意味するのだろうか。森茂岳雄(1993)は、「多文化教育とは、人種、民族、社会階層、性別等々あらゆる文化集団への理解と受容を促進することを通して、各文化集団に対する差別や偏見をなくし、それらの人々に等しい教育の機会と文化的選択を提供することを目的として、彼らの文化的帰属性や特質を尊重しておこなわれる教育の総体をいう」(p. 1)と定義している。このような定義から、多文化共生保育とは、国籍その他あらゆる属性にかかわらず、一人ひとりの子どもが異なることを相互に受け入れ認め合い、それぞれが安心して共に生きることを保障する保育であるといえる。

(2) 先行研究からの課題

先行研究からは、日本の保育現場ではマジョリティである日本人幼児の中に、マイノリティである外国にルーツを持つ幼児を適応させがちで

石塚 麻衣

あることがわかっている(宮崎, 2011など)。宮崎元裕(2011)は、日本の保育現場は、相対的に、「一人ひとりの違いを認め、受け入れる文化が定着している。『違いを認め、受容する』態度が、日本人に対する保育を通して保育者に既に身につけていることが、外国人の子どもの存在を肯定的に受け止める姿勢につながっているのではないか」(p. 131)と述べている。しかしその一方で、保育者の多文化保育に関する知識の欠如が問題であることを指摘している。保育者は「よかれ」と思っている、多文化や異文化に関する知識が少ないために、無意識的に外国にルーツを持つ幼児独自のアイデンティティを奪ってしまうことがある。

図1に示した全国幼児教育研究協会(2017)の調査は、保育者が外国にルーツを持つ幼児の気になった姿として、「指示がわからない」という言葉の理解に関する問題が60.3%と最も高いことを示している(p. 12)。図2の指導上の配慮事項においては、「日本語をゆっくり、はっきり話すようにした」、「近くに座る、手をつなぐ等、個別の働きかけを行った」、「園全体で当該幼児に配慮する体制にした」は80%以上、「話したり表示したりするとき、イラストなどでの表示を多くした」は約60%以上を超えている(p.12)。しかし、「教職員は、様々な外国の文化理解や言語に関する研修をした」や「当該幼児の国の文化や生活に関する遊びや教材を教育・保育に取入れた」に配慮していた割合は、30%である(p. 12)。

このような調査から、外国にルーツを持つ幼児の不安や言葉の壁を解消しようとするような保育者の工夫は行われていることがわかる。しかし、保育者の多文化への意識が薄いことが推測できる。早く馴染んでほしいと思うばかりに、外国にルーツを持つ幼児を日本の文化に適応させようとしてしまうことがあるのではないだろうか。

保育者はその幼児や保護者の一人ひとりに応じて関わっていけば、その幼児と家庭が外国籍であっても日本国籍であっても関係ないといえるのだろうか。保育者が一人ひとりに合わせてかかわっていくことが大切であるということは、既に言われてきていることである。しかし、そう

した保育者が幼児や家庭の一人ひとりに配慮していることの中には、母国の文化の尊重や異文化への配慮が含まれる必要がある。

先行研究から、日本の保育者に必要な多文化共生保育に関する知識として見落とされがちなのは、母語の保持であることも指摘されている（宮崎 2011, p. 133）。母語の重要性に対する保育者の認識が低いと、「早く日本語を習得させてあげたい」という親切心から「家でも日本語を使うように」という指導を行い、家庭内で母語を話す機会がなくなってしまう、「自分のことば」を持たない状態に子どもを追いやってしまうという大きな危険を伴うという（宮崎 2011, p. 133）。

たしかに、外国にルーツを持つ幼児が日本の保育現場で生活していく上で言葉の問題は大きく、その幼児が安心して過ごせる環境を作るためには、日本語で日常会話ができるように保育者が援助することも重要な支援だといえる。しかし、日本語を習得することに重点を置きすぎた場合、母語や母国のアイデンティティを喪失する危険性を伴う。母語は、安心して思いを表現し、家族とやり取りをする手段であり、母語でのやり取りは欠かせないものである。日本に在住する外国にルーツを持つ幼児は日本という異文化と母国との狭間で生きており、そのアイデンティティは複雑である。日本の保育現場において、その両方のアイデンティティを保障していくことが求められているといえる。

外国にルーツを持つ幼児の母国のアイデンティティを保障する上では、その幼児の母国文化を尊重することが重要である。ト田（2012）は、「外国にルーツを持つ子どもたちの受け入れを『違いを尊重し、お互いが変革するチャンス』として捉えるのか、外国にルーツを持つ子どもたちが『日本の保育現場や日本社会に適応すること』を志向するのかによって、保育の方向性が大きく異なると考えられる」（p. 16）と述べている。外国にルーツを持つ幼児の母国文化を尊重するということは、その幼児のアイデンティティを保障するだけでなく、文化的マジョリティである日本人幼児たちが他の文化を知り、その幼児を理解するきっかけにもなる。

石塚 麻衣

3. フィンランドにおける多文化共生保育の調査

日本の保育者の援助には、外国にルーツを持つ幼児が安心して生活できるような環境があり、個別の状況に細やかに対応する保育者としてのカウンセリングマインドが見られる。しかしながら、母語の尊重や母国文化を取り上げるかどうかは異なる対応が見られ、母語や母国文化の保持についての認識に課題があることが修士論文の調査からわかった。そこで、移民が増加しているフィンランドにおける多文化共生保育に着目することにした。

フィンランドも、さまざまな民族が存在しているものの、人口の90%は主要民族のフィンランド語系により占められ、ヨーロッパの中では比較的単純な民族構成を持つ（庄司 2009, p. 280）。日本もフィンランドも小国であり、文化的マジョリティとマイノリティが存在するという共通点を持っているにもかかわらず、フィンランドでは移民の母語保持を尊重していることに注目した。

(1) フィンランドの保育現場での調査概要

フィンランドのユヴァスキュラ市に滞在し、移民の子どもたちへ教育について調査した。調査方法は、以下の2点である。

- ①移民の子どもたちへの保育者の援助を観察する。また、その場の保育者の意図を知るため、保育者への聞き取りも行う。
- ②保育者へのインタビューを行う。ここでは実践から離れ、時間を取って行う。

フィンランドも移民が増加しているとはいえ、文化的マジョリティはフィンランド人である。しかし、クラスに移民の子どもが一人でもいれば、保育者はその子どもの母国を尊重し、母語の保持を促している。フィンランドで生活していく上では、フィンランド社会に馴染むことと同時に、母国文化が尊重されている。フィンランドでは、移民の子どもたちの母

国や母語の保持を尊重するための先進的な取り組みが行われており、我が国の実践への示唆としたいと考えている。

(2) 分析方法

本章では、フィンランドにおける移民の子どもへの教育について、保育実践で見られた以下の3つのカテゴリーに分けて分析していく。

- ①個別への支援
- ②文化の多様性の意識化
- ③家庭への支援

その中で、①個別への支援を(ア)視覚的ツールの使用と(イ)言語サポートの2つに分け、②文化の多様性の意識化を、(ア)環境構成と(イ)文化紹介の2つ、③家庭への支援を、(ア)個人保育計画と(イ)日常的な支援との2つに分けて整理する。

(3) 分析結果

① 個別への支援

(ア) 視覚的ツールの使用

フィンランドのデイケアセンターでは、一日のスケジュールなど、動きを表す内容がピクチャーカードで示されている。こうした視覚的ツールは、フィンランド語がわからない移民の子ども言葉の理解を助けていることもわかった。

2016年11月28日(月)A園

ピクチャーカードには、行動を示したイラストと、その下には言葉で示されている。保育室の壁面に貼られており、子どもたちがいつでも見ることができるようになっている。一日のスケジュールで用いられているピクチャーカードに書かれている言葉には、同じ活動を示す言葉でも、フィンランド語で言い方の異なる言葉を併記して

石塚 麻衣

いる。例えば、トイレに関する言葉は、WCとVessaと2つの言葉が使われている。保育者への聞き取りから、異なる言葉を使用する理由として、同じ動きを示す言葉でもいろいろな言い方があることを子どもたちに教えるという意図があるということがわかった。また、保育者はピクチャーカードをカードリングにまとめて首から下げており、全体に伝えた言葉を子どもが理解できなかった場合などに、個別にピクチャーカードを見せて伝えている。



図1 一日の流れ (撮影筆者)



図2 ピクチャーカードホルダー (撮影筆者)

ピクチャーカードには、行動がイラストで示されており、次の動きが

わかりやすい。特に、まだ言葉がわからない移民の子どもには、補足のために使用されている。ピクチャーカードは、担任の保育者にとっても負担にならない方法であり、移民の子どもへの個別支援を可能にしている。このような取り組みから、移民の子どもがいることも想定されていることが推測され、子どもが言葉の違いに興味を持ち、より多くのフィンランド語の言葉を覚えられるように、といった言語的支援の一つとなっていることが読み取れる。こうした視覚的ツールの使用は、フィンランド語のわからない移民の子どもにとってわかりやすいだけでなく、すべての子どもにとってわかりやすいユニバーサルデザインであるといえる。

(イ) 言語サポート

フィンランドにおける移民の子どもへの教育の一つに、フィンランド語第二言語教育が挙げられる。フィンランド語第二言語教育は、フィンランド語以外の言語を母語とする子どもがフィンランド語を学習する課程である。対象となる子どもは、移民の子どもだけでなく、フィンランドで生まれていても、家庭でフィンランド語以外の言語で話しているなど、外国にルーツを持つ子どもも含まれる。庄司(2009)は、第二言語としてのフィンランド語教育の目標は、「子どものフィンランド語の全体的な能力や、言語的知識を発達させ、フィンランド語での学習やフィンランド語社会で行動ができるようにすることにある」(p. 285)と述べている。移民の子どもがフィンランドで生活する上で、母語教育とともに、フィンランド語の習得が支援されているのである。

2017年3月9日(木) A園 第二言語としてのフィンランド語学級

A園には、第二言語としてのフィンランド語学級が設けられている。この日は、朝8時頃から、保育者1人と3人の子どもで行われた。この子どもたちは、移民の子どもたちではなく、保護者がフィンランド語を母語としない家庭を持つ子どもたちである。彼らは、フィ

石塚 麻衣

ンランドで生まれ育っている。子どもたちが長椅子に座ると、保育者は子どもたちの前に立ち、挨拶をした。一週間の曜日が書かれた表を見せながら、今日は何曜日であるか尋ね、「今日」と書かれたピクチャーカードを置いた。次に、世界の子どもたちに関する絵本を読み聞かせた。話には、さまざまな国に住む子どもたちが登場する。絵本が読み終わると、保育者はパズルを机に置き、図の形を教えた。子どもたちが丸の形のパズルを絵の丸の部分に置き、保育者がフィンランド語を伝えると、子どもたちも繰り返した。

第二言語としてのフィンランド語学級は、移民の子どもだけでなく、フィンランド語を母語としない保護者を持つ子どもたちも対象となっている。フィンランドでは、子ども自身はフィンランド語を話すのに問題がなく見えても、家庭でフィンランド語以外の言語で会話をしている場合、フィンランド語を学ぶ機会が必要だと考えられている。デイケアセンターでは、フィンランド語話者である保育者がフィンランド語を教えることによって、子どもがフィンランド語をきちんと身につけられるように、という目的で言語教育が行われている。言語教育を行うのは特別な保育者というわけではなく、デイケアセンターに勤めるフィンランド人保育者が行うということになっている。第二言語としてのフィンランド語教育は、外国にルーツを持つ子どもの文化的アイデンティティを保障し、フィンランド語習得を促している。

② 文化の多様性の意識化

(ア) 環境構成

移民の子どもが在籍する園において、フィンランド人の子どもたちも、文化の多様性に気づけるような環境の工夫がなされていた。フィンランドの保育室には、日常の中で子どもたちが文化の多様性を身近に感じられるような環境構成の工夫が見られた。その一例を取り上げる。

2017年1月17日(火) B園 2歳児学級

B園の2歳児学級には、日本人の女児A児とハンガリー人の男児B児が在籍する。担任の保育者は、A児とB児を含む子どもたちが違いを肯定的に捉え、仲間を受け入れてほしいと願っていることが聞き取りからわかった。保育室には髪や肌の色の異なる人形を置き、保育者は「子どもたちがままごとの中で多様性に気付いてほしい」と考えているという。人形の周りには、小さなキッチン、机やイス、ベッド、ベビーカーも置かれており、人形を用いてままごとができるようになっている。



図3 ままごとコーナー：髪や肌の色の異なる人形(撮影筆者)

髪や肌の色の異なる人形を置くことは、ままごとなど遊びの中で、子どもたちが見た目の違いを自然と意識できるように、という保育者の意図であることがわかる。見た目の多様性を知ることは、子どもたちが一人ひとり違うことを身近に感じるきっかけとなる。文化的背景の異なる子どもたちが出会う保育現場において、子どもたちが違いを肯定的に捉えられるような仕掛けづくりといえる。こうした多様性を意識させる環境の工夫は、文化的マジョリティであるフィンランド人の子どもたちが見た目の違いや文化の違いを意識することを促している。

石塚 麻衣

（イ）文化紹介

保育者が日常の保育の中で、移民の子どもの文化を紹介するなど、文化的マイノリティである移民の子どもの文化や言葉の違いを生かしていけるような保育者の取り組みも見受けられた。

2017年9月1日（金）C園 6歳児学級（就学前教育）

C園に在籍する6歳児の日本人男児B児は、フィンランドに来て1年と少し経つが、まだフィンランド語は毎日デイケアで使う単語を理解できるぐらいである。B児の学級では、週に1回、日本語を3単語ずつ紹介する時間があるという。この学級で移民の子どもはB児だけだが、B児はまだフィンランド語がわからず、日本語でつぶやく姿もあることなどから、保育者たちがB児の母語である日本語を皆で勉強したいと思ったことから始めた取り組みだと、担任の保育者は話した。他の子どもたちも、保育者に「これは日本語で何て言うの？」などと聞きに来る姿があるという。保育室のホワイトボードには、日本語の単語をひらがな、ローマ字、フィンランド語訳が並列して書かれた紙が掲示されている。保育者は、日常の保育の中でも、自分が知っている日本語でB児に関わる姿が見られた。家族の絵を描く活動では、B児の絵を見て、「いい〜！」と親指を立て、B児の顔を覗き込み、褒めていた。

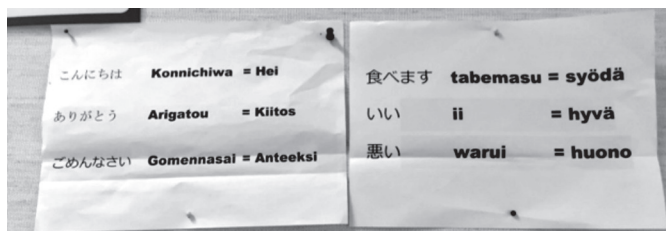


図4 日本人男児B児のクラスでの取り組み：日本語の学習（撮影筆者）

他の子どもたちが保育者に「これは日本語で何て言うの？」などと聞きに来るとい話から、他児も日本語やB児に興味を持っていることが読み取れる。保育者がB児の母語に興味を持ち、クラスで日本語を紹介する時間を設けることは、B児が自信を持ち、居心地の良さを感じられるようになるのと同時に、周りのフィンランド人の子どもたちがB児の母国に親しみを持つきっかけとなっている。

③ 家庭への支援

(ア) 個人保育計画

フィンランドのデイケアセンターでは、入園時に Individual pedagogical plan という個人保育計画を、保育者と保護者が共に作成する。この計画は、子ども一人ひとりのためのものであるとされ、書類には「その子どもの強みや、発達の課題、必要な支援は、個人保育計画に記入される」(筆者訳)と述べられている。書類には、フィンランド語の文の下に、英語で訳された文が付けられている。個人保育計画の目的として、移民の子どもの統合が挙げられており、質問項目の中で、母語保持のための家庭での方針も問われている。母語保持に関する質問は、移民の子どもの家庭だけでなく、すべての子どもの家庭に聞かれていることから、子どもの両親の母語が異なるなど、多様な文化的背景を想定していることがわかる。質問項目には「子どもの母語保持における家庭の役割は重要である」(筆者訳)と書かれており、母語の保持が尊重されていることが読み取れる。移民の子どもの統合において、保育者と保護者が子どもの母語保持について共通認識を持つことが求められているということである。

石塚 麻衣

(イ) 日常的な支援

保育者は、移民の子どもの保護者に対して、家庭では子どもの母語を話すよう援助し、母語の保持を促している様子もよく見受けられた。保育者への聞き取りによれば、フィンランドでは、母語が物事を考える基盤になるため、フィンランド語を学ぶには、まず母語の安定が大切だと考えられているようである。デイケアではフィンランド語環境で過ごし、家庭では母語で話をするのが子どもの母語保持において大切だということ。フィンランド語と母語が混ざらないように、言語環境が整えられている。家庭と連携し、子どもの言語習得を支えていくことが大切である。言語環境を分けることで、子どもが自分で考え、思いを伝える力が育つのではないだろうか。

また、フィンランド語が母語ではない保護者の理解を助けるような支援も見受けられた。保護者面談や保育参観においては、可能な場合は保護者の母語の通訳者、それが難しい場合は英語の通訳者を園が依頼している。保護者とスムーズに意思疎通ができるようにという配慮である。保育後には、その日あった出来事を絵で表現して保護者に渡すなどの工夫も見られた。母語の異なる保護者とのコミュニケーションには、英語が共通言語として用いられることが多いが、必ずしもその保護者が英語を話せるとは限らず、言語だけに頼らないコミュニケーション方法が求められる。絵を用いて説明することで、言葉の壁が取り除かれ、保護者に伝わりやすくなる。家庭に子どもの園での様子を知らせることは、保護者への安心感につながるだろう。

4. 日本への示唆

フィンランドの保育実践においては、移民の子どもや家庭への支援、文化の多様性の意識化など、多文化を意識した取り組みがされているこ

とがわかった。フィンランドでは、言語教育も、移民の子どもだけでなく、フィンランド語を母語としない子どもも対象となっている。幼稚園ではフィンランド語習得をサポートし、家庭では母語で会話をするのを促している。

子どもは園生活に慣れ、次第にその言語を問題なく話せるようになっていくことも多いが、保護者がその言語をあまり話せず、母語で話すことが安心する場合、親子間の意思疎通が少しずつできなくなっていくというケースも少なくない。子ども自身も、だんだん自分のルーツに興味を持ち、アイデンティティを形成していくようになる。加賀美常美代(2013)は、「異文化で暮らす子どもたちは、民族文化あるいは母語が否定されたり、奪われたりすることで、自己の『民族的同一性の喪失』と出会う」(p. 78)と述べている。家庭でも保護者の母語で話をするのがなくなっていけば、親子間のコミュニケーションは希薄になり、子どものルーツや文化的背景としてのアイデンティティは失われていく。母語は、子どもがものを考える基盤となり、親子間のコミュニケーションツールである。外国にルーツを持つ子どもへの援助において、その子どもが現地の言葉を理解できるように支援することはもちろん大切である。しかしそれだけでなく、家庭での母語環境を確保できるよう促すことが重要視されていることが必要である。

日本では、外国にルーツを持つ子どもへの対応は特別な対応になりがちだが、フィンランドでは、子ども一人ひとりのニーズの一つだと捉えられている。その子どもを特別扱いするのではなく、他児と同様に個別の援助であるという視点が背景にある。フィンランドの幼稚園教育要領にも、「異なる言語と文化的背景を持つ子ども」への配慮に関する項目があり、子どもの母語と文化の保持を尊重することが記されている(筆者訳; Stakes 2005, p. 35)。このことから、フィンランドでは、保育者が多文化保育の知識を持つことが重要視されていることがわかる。フィンランドの母語保持の取り組みは、今までフィンランドがスウェーデンやロシ

石塚 麻衣

アに占領され、移民を受け入れてきた歴史から、国民の意識として根付いたものであり、園や保育者個人によらないものである。

日本では、移民の子どもの教育や支援については、地域的に移民や難民が多い一部の地域を除いて、法律や制度的にほとんど整備されていないため、保育者に委ねられている場合がほとんどである。日本の保育者は、外国にルーツを持つ子どもを受け持った経験から、徐々に対応に慣れていくというのが現状である。日本において、保育者が外国にルーツを持つ子どもに日本語を押し付けてしまうのは、移民や難民を急激に受け入れてきたことや他国に占領された経験がないことも大きいといえるかもしれない。しかし、今後、外国にルーツを持つ子どもを含めた多文化共生保育において、多文化における非当事者である保育者が子どもの母語や母国文化を尊重し、クラスの中で多様性を生かしていけるような制度や仕組みが必要となるだろう。そのために、教員養成や現職教員研修において多文化保育の知識を提供し、保育者が多文化への意識を高めていくことは、日本の多文化共生保育において喫緊の課題である。

5. フィンランドに学ぶ多文化共生保育における保育者の専門性

保育者には、多様な子どもたちを受け止めるマインドが必要であると言われる。外国にルーツを持つ幼児であっても、日本人幼児であっても、保育者は一人ひとりの子どもに寄り添い、それぞれに合わせてかかわることが大切である。そうした「カウンセリングマインド」は、保育者が子どもたち一人ひとりの違いを捉える上での基盤となる。

では、外国にルーツを持つ幼児への援助は、「保育者のカウンセリングマインド」さえ持っていればいいといえるのだろうか。もちろん、保育者がカウンセリングマインドを持ってかかわることは、外国にルーツを

持つ子どもやその保護者が安心して日本で園生活を送るために欠かせない援助である。しかし、ただ幼児を受け入れ寄り添うことだけでは、その幼児の違いを尊重しているとはいえない。外国にルーツを持つ幼児は言葉や生活、文化の違いによる問題を抱えていることや、文化的アイデンティティが複雑であることから、幼児一人ひとりにかかわるという普遍的な援助に加えて、その幼児の文化や言葉の違いに応じた特別な援助をすることが保育者に求められる。文化や言葉の違いへの対応をすることはもちろん、その文化を尊重することも子どものアイデンティティを保障する上で大切である。そうした外国にルーツを持つ幼児への援助において、個別のニーズに応じた配慮、その幼児の母語や母国文化を取り入れるなどの環境の工夫やカリキュラム作り、またその保護者への支援を行うことは、多文化共生保育の実現において欠かせない。

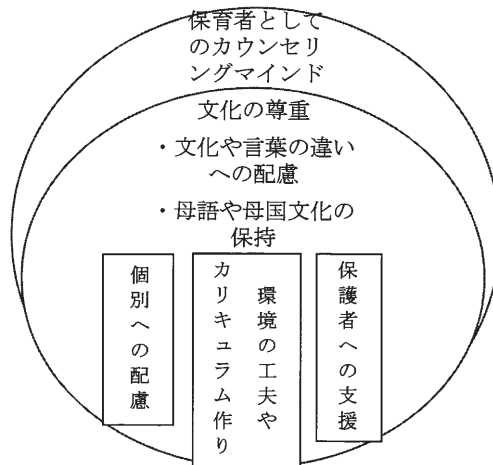


図5 外国にルーツを持つ幼児への保育者の援助

外国にルーツを持つ子どもにとって、文化や言葉も、その子どものアイデンティティの大切な要素の一つである。日浦（2016）は、「多様性の尊重とは、人種・民族だけでなく、ジェンダー、社会階層、障がい、そ

石塚 麻衣

の他、個人のアイデンティティを特報づけるものの総体である『その人』、個人を尊重するというにほかならない」(p. 220)と述べている。「国」や「文化」というフィルターを通して子どもを見るのではなく、文化的な背景を想定することは、その子どもを捉える上で重要な視点であり、そうした配慮が保育者には求められるといえる。母語や母国文化について取り上げることは、外国にルーツを持つ幼児を特別扱いするのではなく、その幼児が集団の中で居場所を見つけ、心地よさを感じるために必要な援助である。また、それは同時に、他の幼児たちが「違い」を認め、受け入れる力を育てる機会でもある。多文化共生保育とは、外国にルーツを持つ幼児を対象とした保育という狭い枠組みではなく、保育そのもののあり方であるといえる。

外国にルーツを持つ幼児への援助において、文化の違いや言葉の違いへの配慮をすることはもちろん、母語の保持を尊重することも子どものアイデンティティを保障する上で大切であるということが、フィンランドの取り組みから導き出された。フィンランドにおいて、文化や言葉の違いは子ども一人ひとりのニーズの一つとして捉えられており、母語の保持も当然のこととして行われている。フィンランドの保育実践は、マイノリティをマジョリティに同化させるのではなく、マジョリティがマイノリティに合わせていくという発想である。そうした保育者の意識は、外国にルーツを持つ幼児への援助のあり方として、日本への示唆となるのではないだろうか。

6. 今後の課題

今後の研究の課題として、次のことが挙げられる。本研究では、日本の保育における外国にルーツを持つ幼児への保育者の援助について検討してきたが、園や保育者によって対応が異なっていることが現状である。

平成30年施行の新幼稚園教育要領では、「特別な配慮を必要とする幼児への指導」として、「海外から帰国した幼児や生活に必要な日本語の習得に困難のある幼児の幼稚園生活への適応」が掲げられ、「安心して自己を発揮できるよう配慮するなど個々の幼児の実態に応じ、指導内容や指導方法の工夫を組織的かつ計画的に行うものとする」と述べられている。ここに見られるように、文化的背景の異なる幼児への援助については触れられているが、実際の保育現場では、外国にルーツを持つ幼児が在園する園としない園では温度差がある。外国にルーツを持つ幼児への援助は、園や保育者個人の判断や力量に任されており、多文化への意識は共通認識となっていないのが現状である。外国にルーツを持つ幼児の文化や言葉の違いに対応するためには、多文化に関する知識や材料が保育者に必要となる。保育者が多文化への意識を高め、外国にルーツを持つ幼児の文化や言葉の違いへ対応する際の手助けとなるようリソースが必要である。そうした保育者の意識へのアプローチ方法については、本研究では考察不足であった。

多文化における非当事者、つまり、異文化体験をほとんど経験していない保育者にとって、日本は文化や言葉の違いを意識する機会やきっかけが少ない。そうした保育者たちが多文化や異文化に抵抗感を持たず、幼児と捉える視点の一つとして文化や言葉の違いにも目を向け、多様性を生かせるような保育へとつなげていくためにはどのような仕組みが必要だろうか、今後検討していきたい。

参考文献一覧

- OECD. (2011). Lessons from PISA for the United States, OECD Publishing. <http://dx.doi.org/10.1787/9789264096660-en>
- Stakes. (2005). The National Institute for Health and Welfare in Finland (2005). National Curriculum Guidelines on Early Childhood Education and Care in Finland, 33-35. Retrieved from <https://www.julkari.fi/bitstream/>

石塚 麻衣

[handle/10024/75535/267671cb-0ec0-4039-b97b-7ac6ce6b9c10.pdf?sequence=1](https://www.handle/10024/75535/267671cb-0ec0-4039-b97b-7ac6ce6b9c10.pdf?sequence=1)

- 青木久子・間藤侑・河邊貴子 2001 『子ども理解とカウンセリングマインドー保育臨床の視点からー』, 萌文書林
- 井下理 1997 「11章 異文化理解教育の方法」, 江淵一公『異文化間教育研究入門』, 玉川大学出版部
- 植田都 2000 『幼児の異文化理解及びその教育に関する研究ー日米における日本人幼児の異文化接触類型化を通してー』, 風間書房
- 大場幸夫・民秋言・中田カヨ子・久富陽子 1998 『外国人の子どもの保育ー親たちの要望と保育者の対応の実態ー』, 萌文書林
- 加賀美常美代 2013 『多文化共生論ー多様性理解のためのヒントとレッスンー』, 明石書店
- 卜田 真一郎 2012 「日本における多文化共生保育研究の動向」, 『エデュケア』, 33
- 卜田 真一郎・平野知見 2015 『園の多文化化の状況をふまえた多文化共生保育の実践』, エイコー印刷
- 庄司博史 2009 「フィンランドにおける移民の母語教育ー移民統合政策の一環としてー」, 庄司博史編『移民とともに変わる地域と国家』国立民族学博物館調査報告 (SER83)
- 全国幼児教育研究協会 2017 「幼児期における国際理解の基盤を培う教育の在り方に関する調査研究ー外国籍などの幼児などの幼児が在園する幼稚園の教育上の課題と成果からー」, 平成 28 年度 文部科学省委託『幼児期の教育内容等深化・充実調査研究』
- 全日本私立幼稚園幼児教育研究機構『保育者としての資質向上研修俯瞰図』平成 28・29 年度版
- 西久保禮造・青木久子 1982 『幼稚園の学級経営』, 教育出版株式会社
- 日浦直美 2016 「第 11 章 多文化共生と保育」, 日本保育学会編『保育学講座 5 保育を支えるネットワークー支援と連携』東京大学出版会
- 藤原孝章 2008 『シミュレーション教材「ひょうたん島問題」ー多文化共生社会ニッポンの学習課題ー』, 明石書店
- 法務省入国管理局 2007 「平成 18 年末現在における外国人登録者統計について」
- 松尾知明 2013a 「日本における多文化教育の 構築に関する研究ー外国人児童生徒と共に学ぶ 学校教育の創造ー」, 科学研究費助成事業 (科学研究費補助金) 研究成果報告書
- 松尾知明 2013b 『多文化教育をデザインするー移民時代のモデル構築ー』, 勁草書房

- 松尾知明 2013c 『多文化教育がわかる事典―ありのままに生きられる社会をめざして』, 明石書店
- 三井真紀 2007 『保育所保育指針、幼稚園教育要領における保育者像―多文化共生社会フィンランドの保育者像を通して―』, 九州ルーテル学院大学 VISIO36号 84.
- 宮崎元裕 2011 「日本における多文化保育の意義と課題―保育者の態度と知識に注目して―」, 『京都女子大学発達教育学部紀要』
- 森茂岳雄 1993 『社会化における多文化教育の比較研究』, サンプロセス
- 山岡テイ・石井富美子・谷口正子・森本恵美子・佐野友恵 2012 『第2回 多文化子育て調査報告書』, 多文化子育てネットワーク
- 山田千明 2006 『多文化に生きる子どもたち―乳幼児期からの異文化間教育―』, 明石書店