

Teacher's thoughts and contexts of Multicultural Education in Early childhood : Exploring Team Support

Tomomi Hirano

Tokiwakai Gakuen University

Abstract

Multicultural education is an important concept for a nation as diverse as Australia. It is however, variously interpreted, and may lead to different educational and social outcomes depending on one's ideological perspective. Teacher's thoughts about multicultural education in early childhood are likely to have profound implications for both children and society. Yet little is known about early childhood teacher's understanding of this important concept.

The purpose of this study was to investigate teacher's thoughts of multicultural education in early childhood using questionnaire method through the email between teachers in Australia and here in Japan.

The study found that teachers narrowly conceptualised the term 'culture' and there was some ambiguity in their use of terms associated with multicultural education. The teachers' ideological imperative for implementing multicultural education was to assist children to develop positive self esteem and positive attitudes towards others. From this perspective teachers engaged with an anti-bias approach to multicultural education in early childhood. They suggested that this would promote tolerance and acceptance diversity. There were a number of factors in the sociopolitical context identified that influenced teachers' practice of multicultural education. The study suggests, however, that if teachers are to challenge or change currently culturally biased educational practices they should be encouraged to develop a deeper theoretical understanding of the cultural assumptions underlying early childhood education.

The findings from this study suggest the early childhood teachers need to understand how multicultural education in early childhood works in terms of six factor on quality improvement on multicultural education. These factors are Policy and procedures, professional development, Information and communication, Children's development, Community participation and Evaluation environments. It is clear from these factors that there is a dynamic relationship and collaboration among staff members (teachers) and professionals, children, community and family. This support system is called team support and team support is valuable for multicultural education in early childhood.

オーストラリアの多文化保育に関する 意識とチーム援助の実態

平 野 知 見

常磐会学園大学

1. 研究の動機と目的

オーストラリアは、1970年代に国家対策として多文化主義を掲げ、学校教育においても多文化教育に取り組み始めた。1979年には、公的機関の多文化教育委員会が「多文化社会のための教育」という報告書を出し、学校カリキュラムにおいて展開されるべき様々のプログラムを示した。1980年代には、オーストラリアにおける多文化教育の試みは急速に展開する事になり、前述した通り、中島（1998）によると「80年代は、オーストラリア多文化教育の黄金期」（p. 166）であったと説明している。筆者は、1990年代にオーストラリアで幼児教育を学び保育現場に従事した。つまり、オーストラリアの多文化教育の黄金期を経た人々と共に学び、保育に携わったことになる。しかしながら、多文化の中で学び働く過程で生じる困難と差別に葛藤することも多く、当時オーストラリアにおける多文化保育が、どのように浸透し成熟していつているのかを客観的に見る視点も余裕もなかった。また保育現場で共に働いた保育士たちが、多文化保育について、どのような理念を持っているのか、どのように実践しているのかなどを意識することもなかったのである。現在、日本における多文化保育に関わる上で、改めてオーストラリアにおける多文化教育・保育の背景や歴史などを知ることとなった。そこで、このバックグラウンドの中で育ってきたオーストラリアの保育士たちが、多文化主義を国家政策として掲げる社会において、保育士の役割をどのように意識し、実践しているのかということに強い関心ができたのである。多文化保育においては、保育士がもつ理念・理論的知識、そして意識こそが中核だと思うからである。なぜなら、それが一方で、幼児の教育的・社会的成長に大きく影響するのはもちろんだが、他方、園の機能や文化を内側から批判して改革していく原動力にもなるからである。

本稿では、オーストラリアの保育士の理念や意識、理論的知識、そして実践的取り組みなどを調査することを切り口とし、多文化保育の実態の一側面として、オーストラリア保育士の意識について考察する。次に多文化保育の概念を再考し、心理教育的援助サービスの中核であるチーム援助の視点から多文化保育の実態を明らかにすることを目的とする。

2. 多文化保育に関する保育士の意識

(1) 調査目的

多文化保育に携わる保育士は、まず多文化保育についての概念を理解することが大切であろう。ところが、この基本的なことが案外曖昧にされたままになっているように思える。多文化教育の政策が1970年代から掲げられたオーストラリアにおいてさえ、教師の中でそれは定かでないのではあるまいか。この問題について現場で保育に関わる保育士たちが、どのような考えをもち実践しているのか、このテーマに絞って話し合った事がなかったのである。

そこでまず、オーストラリアの多文化保育についての意識や理解の現状を知るために、オーストラリアの保育現場で保育士をしている人たちを対象に、多文化保育についての意識・信念・理論的知識・実践内容などを調査する。

(2) 調査対象・方法

オーストラリアでは、あまり幼児教育の領域で多文化保育の教師論をリサーチしたものがないということから、この調査の対象者を三つの基準のもと選んだ。

第一の基準：保育士になるために、一定の課程（幼児教育）を終え、0歳から8歳の子どもたちを保育する場で働いているということ。

第二の基準：全員が同じ管理組織（KU Children's Service）で働いているということ。

このことについて Gonzales (1995) は、学校組織は多文化教育に対する教師のアプローチにおいて重要な要因であるとし、管理組織は教師の多文化教育についての理解に影響するだろうと述べている。KU Children's Service は、シドニーの主要な地域とニューサウスウェールズ州の地方で110の保育事業をサポートし、運営している非営利団体である。KU Children's Service は幼児教育のための仲裁的役割をしており、子どもたちや家族に、経済的で質の高い管理と教育を提供することを目的としている。また KU は「Cross Cultural Policy」(1993) の中で多文化教育に関する教師のアプローチと理解を支持している。

第三の基準：プログラム（カリキュラム）を作成する直接的な責任がある保育士であるということ。

これらの三つの基準により、この調査の実施（2001年）までに少なくとも3年以上の教員養成を受け、6年以上の教育経験をもっている保育士、7人を対象とすることとなった。年齢には、26歳から55歳までの幅があり、3人が、アングロ・オーストラリア人、4人が Different Races とのミックスである。また全員が Teacher Director（教師兼園長）職についている保育士である。質問に対する回答は E メールによるフリースタイル (open-ended question-

naire survey) とした。フリースタイルによる質問調査の利点を Wiersma (1991) は、多くの教師を調査することができ研究の一般化を高めることができるとし、また各々の言葉で教師は述べることができ、より個人のレベルで回答する機会が与えられると言っている。加えて Goodwin (1994) は教師の多文化教育に関する初期の理解度を知るために、このフリースタイルによる質問調査法を使った。

事前に送信した質問事項は下記の4項目である。

- ① あなたにとって多文化教育とは何を意味しているか。
- ② 子どもの学びの中で、多文化保育はどのように位置づけられているか。
- ③ あなたはどのように多文化保育カリキュラムプランを立てているか。
- ④ 多文化保育実践の中で、影響をもたらす要因とは何だと考えるか。

(3) 調査結果

上記4項目の質問に対して、フリースタイルで答えてもらったために、各質問に対応した明確な回答は返ってこなかった。この方法による欠点を Patton (1990) は、質問事項が標準に合わせているため調査者はそれぞれの教師の質問に対する回答に対して再度フォローアップすることができないと指摘し、加えて調査者は教師がどのように質問事項が解釈されたのか知ることができないと述べている。そしてこの方法は結果として曖昧さが残ると懸念している。また Goodwin (1994) もそれぞれの解釈の仕方が不明確であるため、多くの回答をカテゴリー分けするのは困難であるという。しかしながら、できる限り彼らの回答を次の5つに分類し集約した。5つの分類とは、1) 「多文化教育の定義づけ」、2) 「多文化保育の利点 (Benefits)」, 3) 「多文化保育の不利益 (Disadvantages)」, 4) 「多文化保育の実践」、5) 「多文化保育実践に影響する要因」である。

1) 「多文化教育の定義づけ」

ほとんどの保育士は「多文化教育」を、多種多様な文化を学ぶ教育のことで、その文化とは特に「民族」と不可分なものであると述べている。つまり、民族の起源・皮膚の色・民族遺産などから生じてくるものの総体を指している。では、ジェンダー・社会的地位・性別等の多様性についての教育と民族の多様性を含む教育との関係性は、オーストラリアでは、その分野を「アンチ・バイアス・カリキュラム (Anti-bias curriculum)」とし、人権教育として位置づけ、多文化教育とは別のものと見ている。「アンチ・バイアス・カリキュラム」とは、社会の中にある多様性を認識し、受け入れ、人々を平等に扱うこと、一方的に判断しないことなどを教えるカリキュラムである。これは、多文化教育と別の分野に位置づけられているにもかかわらず、多文化教育の中で必ず付随してでてくる問題なのである。

2) 「多文化保育の利点 (Benefits)」

多文化保育を通し次のようなことが育っていくと述べられた。

- ・ 一方的に判断しない (Non-judgmental)
- ・ 多様性を尊重する
- ・ 一つのことを様々なやり方で行なう

また上記の事柄を身につけながら、子どもの中に広い知識・柔軟な理解・多様性についてポジティブな考え方や態度が育まれる。つまり全ての子どもに自尊感情を育てる、と同時に、将来の社会の寛大な構成者を育てることにつながると述べられた。

3) 「多文化保育の不利益 (Disadvantages)」

外国の文化を一方的に「教える」形となって、ステレオタイプに陥る危険がある。例えば、今週は中国をテーマにするというように週のテーマを設定してしまう保育活動となる。このことは、多文化教育の本来の目的をかえって見えなくさせる。つまり、「自分たちと異なる文化」としての位置づけのみを印象づけてしまう。但し、例えば行事として「アボリジナル」をテーマにする等は、その文化を知らせ、親しませることになっていくので意義がある。

幼児期の多文化教育に関する保育士の考えを以下にまとめた。

Teachers' thoughts on multicultural education in EC

Definitions

- culture = ethnicity
- multicultural education part of anti-bias curriculum

Benefits

- teachers non-judgmental
 - differences amongst children valued
- children develop positive self esteem & self concept
- children develop social skills & assertiveness
- children develop positive attitudes towards diversity
 - prevents racism
 - more tolerant society
- broadens children's awareness & knowledge
 - gives children more choices

Disadvantages

- danger of tokenism/stereotypes
- concern about 'forgetting' Australia culture
- concern about 'forgetting' Aboriginal culture
- possible conflict within families
- possible of causing offense if the teacher does not know enough about the culture

4) 「多文化保育の実践」

実践の取り組みは、保育士によって様々である。例えば次のようなことが挙げられる。

- ・クラスの中には異文化の子どもがいる時に実践することに意味があるという保育士
- ・クラスに異文化の子どもが一人もいなくても、様々な文化（例えば、アボリジナルの文化、ユダヤ人の文化）が存在することを教材を用いて共に学び、その多様性を子どもたちと一緒に追求していくことが大切だ、という保育士
- ・多文化教育の時間を特別に設けなくても、料理や音楽やトピック学習の中で多様な文化に触れることができるようにしている保育士
- ・オーストラリアでは、学校改革の一つの柱として親の学校参加があるので、親が種々の形態で教えたり協力したりしている。その親たちが他の文化圏出身である場合が多いが、そのことも多文化教育の一つと考えている保育士
- ・子どもとのコミュニケーションや平素の会話の中で文化の多様性について肯定的な考え方をモデルとして示したり話したりすることによって、多文化教育が異文化教育と混合され、ステレオタイプに陥るのを防ぐことができると考える保育士

以下に、幼児期の多文化保育の実践に関する回答をまとめた。

Teacher practices

Integrated program

Focus

- exploring differences evidence in setting
- exploring a wide range of differences

Discussing differences

- spontaneous interactions
- language groups
- when engaged with resources

Resources

- concrete resources
- literature and literacy materials
- environmental elements
- photographs of children

Experiences for exploring differences

- cooking/music
- adult modeling

Parental Involvement

5) 「多文化保育実践に影響する要因」

多文化保育の実践は、様々な要因によって影響される。例えば、保育士の生い立ちや家族の背景、その人が受けた教員養成、現場での経験、クラスにいる子どものバックグラウン

ド、子どもたちの知能・態度・性格，保護者の参与のレベル，幼稚園の地理的環境，地域社会のサポート，園児の出席パターン，時間と費用，等である。多文化保育実践に関し影響となる要因を次のようにまとめることができる。

Influences on practice

Teacher factors

- teacher history and background
- teacher training and education
- professional experience
- length of time as a director
- length of time at centre
- difficulty of balancing teacher and director's role

Children factors

- background
- English competence
- Ideas about diversity
- Skills and ability

Parents factors

- ideas
 - on the purpose of pre-school
 - on gender roles
- ability to become involved → influenced by education and commitment
- diversity
 - opportunity to incorporate into program
 - difficulty in involving parents from non-English speaking background

Staff

- skills
- background
 - opportunity to incorporate diversity
 - willingness to incorporate diversity
 - effects work with children
- ideas about multicultural education
- collegiality
 - assisted by length of time together
 - opportunity for meetings
 - staff size

Context & setting

- local context
 - support
 - local culture
- type of setting → size/hours

Time

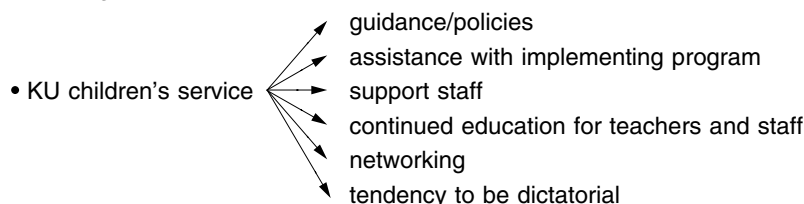
- opportunity for reflection
- increased demand
- rapidity of change in early childhood settings

Finances

- budget restraint
 - lack of resources
 - lack of support for children with special needs
 - accountability

Structural support

- resource service
- local agencies



(4) 考察

オーストラリアの保育士7人の回答から次のような事が考えられる。まず多文化保育に関して、現場保育士の意識には様々な曖昧さが見られた。また異文化教育と多文化教育を混同している保育士もいる。アンチ・バイアス・カリキュラムを保育の人的環境および物的環境の中で取り入れていることから、多文化保育と人権の密接な関係は意識されているのが理解できたにもかかわらず、多文化保育を通して改革を押し進めるような保育士の強い意識や迫力は調査から導き出すことはできなかった。なぜ多文化保育に「改革」の視点が必要かというのは次の節でバンクス（James A. Banks）の理論を基に説明する。

以上、オーストラリアの現場保育士の多文化保育に関する意識の一考察を述べた。次に、多文化保育とは一体どのような保育なのか、心理教育的援助サービスの視点を踏まえ実態を言及する。

3. オーストラリアの多文化保育の基礎概念と実態

オーストラリアの多文化保育はアメリカの多文化教育の理論的指導者、バンクス（James A. Banks）の影響を強く受けている。バンクス（Banks, 1997）は、多文化教育を「あらゆる社会階級、人種、文化、ジェンダーの生徒たちに教育機会を提供できるように、学校などの教育機関を改革する運動」だと位置づける。また、「カリキュラムや教育機関を改革することにより、男女両性及び多様な社会階級、人種エスニック集団の生徒が平等の教育機会を経験できるようにすることを主要な目標とする教育（改革運動）」とも言い、マイノリティの人権が尊重されるための教育改革の視点であり、運動だといえる。つまり多文化教育とは、何かを教えることではなく、従来の教育を問い改革していく運動である。この視点を明確に打ち出している中島（1998）の言説を借りるなら、「多文化教育とは、特別な科目や臨時のカリキュラムではない。それは、学習者の多様性を反映し、とくにマイノリティ生徒にとって不利にならないように、学校環境を改善していく試み」（p. 4）なのである。また同じく中島は、多文化教育とは「学校の機能や文化を批判してつくりかえる学校改革のための視点

の一つ、不断に続くプロセス、運動」(pp. 25-26) という見解をとっている。

(1) 多文化保育に関わる認可制度

オーストラリアは、総人口の約 90% 以上を英国やアイルランド系移民の子孫が占め、その他ヨーロッパ各国、南北アメリカ、アジア、太平洋諸国、中近東から移り住んだ人々そして先住民のアボリジナルと、まさに多民族国家ならではの社会が形成されている。その多様な人種で構成されたオーストラリアにおける保育園では、1994 年「Quality Improvement and Accreditation System (QIAS: 質の改善と認可制度)」が導入された。この QIAS は 1993 年、保育に関する質の向上を目指すために設立された「National Childcare Accreditation Council」とともに始まったのである(那須・高濱, 2007)。また QIAS は、2001 年の改定、及び 2005 年の改定を経て、全てのスタッフと保護者がチームの一員として尊重され協働で支援することが基本となり、7 領域 33 項目にわたる基準が設定されている。

(2) 多文化保育の質を高める 6 つの構成要素

オーストラリアの保育園では、多文化保育の質を高める 6 つの構成要素を基盤に関係付けさせ、日々保育活動に取り組んでいるところが多く、ペアレント・インボルブメントと密接な関係が保たれている。

1) 6 つの構成要素

① Policy and procedures (方針と手段)

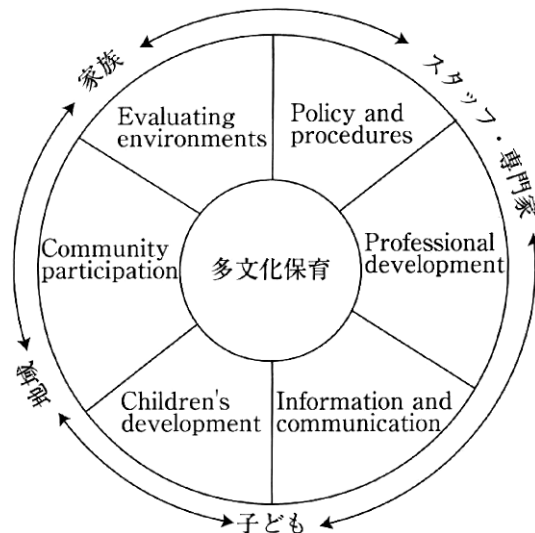


図1 多文化保育の質を高める 6 つの構成要素

- ②Professional development (スタッフ研修)
- ③Information and communication (情報とコミュニケーション)
- ④Children's development (子どもの発達)
- ⑤Community participation (地域参加)
- ⑥Evaluating environments (環境の評価)

上記の多文化保育の質を高める6つの構成要素と「家族」, 「スタッフ・専門家」, 「地域」, 「子ども」が協働(コラボレーション)することが多文化保育の質をより高める条件となる。

4. 多文化保育に関わるチーム援助の重要性

オーストラリアの多文化保育では、保護者による保育参加(ペアレントインボルブメントの視点)、保護者による保護者のための支援(情報とコミュニケーションの視点)、子どもの観察記録に基づくアクティビティプラン(子どもの発達・環境の評価の視点)、地域ボランティアによる保育活動(地域参加)などを含む6つの構成要素(Khoshkhesal, 1998)が重要とされる。そして、子ども・保護者・保育者の相互に開かれた「安心と信頼の人間関係」を意味する「コミュニケーション(Communication)」, 異なった専門性や役割をもつ者同士が子どもの問題状況について検討し、今後の援助のあり方について話し合う(石隈, 1999)「コンサルテーション(Consultation)」, 支援ネットワーク活動のシステマティックな対応を円滑に行うため人や機関のさまざまな関係調整を行う「コーディネーション(Coordination)」, 保護者や保育者のための「カウンセリング(Counseling=保育相談)」, 互いの違いを認め、それぞれのよさを見だし、生かしあいながら同じ目標に向かって協力して働く意味での「コラボレーション(Collaboration=協働)」の「5つのC」の機能(中村, 2007)を含んだチーム援助の観点がみられ、ペアレント・インボルブメントが単なる保育園での保護者による活動ではなく連携・協働によって支持されている。つまりチーム援助の活動の充実が、多文化保育の質を決定する要因となると言える。

次に多文化保育に関わる保育士がチーム援助の活動を円滑に行うための方法として活用できる活用表を提示する。

5. 多文化保育アクティビティに関わる活用表

(1) 多文化保育アクティビティ例

表1では多文化保育に関わるアクティビティのいくつかを提示する。このアクティビティは、対象を月齢・年齢別に分けているが、それに固執する必要はない。アクティビティを発

表1 多文化保育アクティビティ例

アクティビティ	ファミリー子守唄
対象（月齢）	3-18 か月
アンチバイアスエリア	文化、家族
アンチバイアススキル	家族と関連しながら自己感覚を促進すること
準備物	・ テープレコーダー（または CD レコーダーなどの録音できるもの） ・ 空テープ（または CD など）
活動のポイント	1. それぞれの家族にテープなどを配布し、彼らの言語の子守唄や好きな歌を録音してもらう 2. 園で小グループ活動や個人活動の際に音楽を流す 3. 音楽を流している時には、その曲が誰からのものなのか子どもたちに知らせる 4. 子どもたちと一緒に歌を覚える 5. 慣れ親しんだ音楽を聴くことで、子どもたちの安心感が強化されることを認識する必要がある
アクティビティ	「わたし・ぼく」の本
対象（月齢）	6-18 か月
アンチバイアスエリア	文化、ジェンダー
アンチバイアススキル	セルフエスティームや家族との一体感を促進すること
準備物	・ 子どもの家族から提供してもらったその子どもの写真 ・ 園で保育中に撮った子どもの様子の写真 ・ 小さいフォトアルバム（片手サイズ）
活動のポイント	1. それぞれの子どもの発達記録を残すためにキーとなる日課（保育活動含む）の写真に収め記録する 2. それぞれの子どもの片手サイズのアルバムを用意し、写真を入れていく 3. 写真はだいたい6ヶ月ごとに新しくするとよい 4. 皆のアルバムを座って見る機会をつくり、何をしているところなのか、どんな気持ちで活動しているのかなどを写真を通して話をする 5. 写真の中に写っている人や物について何か子どもが発言しようとした際、それぞれの子どもの感情やことばを尊重することが大切であり、サポートすることも必要
アクティビティ	サウンドシェーカー（握って投げて振って匂って）
対象（月齢）	4-12 か月
アンチバイアスエリア	文化
アンチバイアススキル	異なった文化の模様や生地に触れること
準備物	・ プラスティック容器やボトルなど ・ 異なった文化で使用されているような模様の生地、様々な音（違った音量やピッチ）を奏でる小石・砂・貝がら・ボルト・豆・米など、のり、りぼん
活動のポイント	1. 異なったサイズや形の容器に物を入れ（蓋をする）カバーをする（生地を貼る）。例えば、長方形の筒を用意し両端に蓋をして、布で巻き、キャンディーのように端をリボンで結ぶのもよい 2. 子どもたちに“どうやって物をつかむのか”，つかめるようになったら”どうやって振るのか“を体験させる 3. それぞれのシェーカーが違った感触、違った形や模様、違った音をしていることを言葉で表現する 例. 「この緑の筒はやわらかい音がするね」

アクティビティ	いないいないばあボード
対象（月齢）	18-30 か月
アンチバイアスエリア	人種，ジェンダー，能力，年齢，文化
アンチバイアススキル	自分の気持ちに気づくこと，自己・他者の個性を認めること
準備物	・多様性（人種，年齢，ジェンダー，能力など）をあらわした子どもや大人が写っている写真（大きめに現像），また様々な表情がよくでている写真 ・それぞれの写真はラミネートし，ボードに貼る．その上から様々な模様の布で写真を隠す（めくりあげられるように押しピンなどでとめる（安全であること））
活動のポイント	1. 子ども自身が布をめくり，写真をみて何をしているところなのか，写っている人の気持ちなどを表現する（嬉しい，悲しい，怒っているなど） 2. 子どもたちの様々な意見を聞きながら活動が続け，どのようにして自分たちの気持ちをコントロールするかを学んでいく
アクティビティ	鏡みて！
対象（月齢）	18-24 か月
アンチバイアスエリア	外見
アンチバイアススキル	様々な外見に接すること
準備物	・大きな鏡（または姿見） ・人の顔や体の写真や絵（大きいサイズ）
活動のポイント	1. 人の顔や体の写真や絵を鏡に貼り付ける 2. 鏡に張られた顔や体の部分をさし，自分自身と比較する 例．「お鼻はどこですか？」 3. 多様な人たちの写真や絵を鏡を通して（服装，髪の色，細い・太い，など自分を映しながら）様々な違いを発見し，多様性を楽しむ
アクティビティ	クライング・ベビー
対象（月齢）	18-30 か月
アンチバイアスエリア	ジェンダー，人種
アンチバイアススキル	家族に関連しながら自己理解を強めること，共感すること
準備物	・様々な国の人形，おむつ，毛布 ・足先まで覆った幼児用の寝巻き，よだれ掛け，哺乳瓶 おしゃぶり ・小さいブラシ，人形用のベビーベッド ・子どもが泣いている声を録音したテープとテープレコーダー（テープに限らない）
活動のポイント	1. レコーダーを隠し泣いている子どもの声を流す 2. 子どもたちに「なぜ泣いているのか」聞く 例．「お腹がすいているのかな」，「オムツがぬれてる？」「疲れている？」，「抱きしめてほしいのかな」など 3. 子どもたちの意見を用意してあるものを使いながら聞く 4. 子どもたちの行動にもコメントをしサポートする 5. 物を触ったり，自分たちの体の部分や感情に関連して話をする事で子どもたちの言葉を増やしていく 6. お兄さんやお姉さんとしてできることについても話す
アクティビティ	ミックス・スーツケース
対象（月齢）	24-30 か月
アンチバイアスエリア	文化，能力
アンチバイアススキル	類似点と相違点に気づくこと

準備物	・ スーツケース ・ 帽子（冬用，夏用），野球帽，スカーフ，サンダル，靴下，スリッパ，ズボン，マスク，めがねなど ・ おもちゃの車，ぬいぐるみ，積み木，本 ・ 服など異なった文化で使用されているようなものをいくつか選ぶ
活動のポイント	1. スーツケース（中身はいれたまま）を床におき（子どもたちは輪になって座る）中には様々なものが入っていることを伝える 2. 子どもたちに「はくものを集めましょう」など質問をしてかばんを広げる 3. 子どもたちが集めた後，一つずつもって「これは何？」，「どうやって使うもの？」など体の部分をさしながらしめていく 例．「はい，そうですね．これはくつですね．私たちは足にくつをはきます」 4. 「皆が遊ぶものを1列に並べましょう」など分類することを学ぶ 5. スーツケースとその中身をそのままにし，子どもたちがどのように分類するか観察する
アクティビティ	かばんの中身はなんだろう？
対象（年齢）	3-5 歳
アンチバイアスエリア	文化
アンチバイアススキル	セルフエスティームを高めること，自己・他者の個性を認めること
準備物	・ 巾着袋 ・ 子どもがそれぞれ選んだ特別なアイテム（学校や家から）
活動のポイント	1. 2, 3 人の小グループや大きなグループでもよい 2. 一人ひとり持ってきたアイテムを巾着にいれ（他の子どもたちには見せずに）何がはいっているかを他の子どもたちがあてる 3. ただそのアイテムの描写をするだけでなく，どんなときに使うのかなど，様々なヒントを与えるようにサポートする 4. 経済的に厳しい家庭の子どもたちは園にあるものを選ぶように配慮する．このことですべての子どもの気持ちが落ち込まないように努める
アクティビティ	もしもシリーズ
対象（年齢）	4-5 歳
アンチバイアスエリア	階級
アンチバイアススキル	様々な事態に遭遇した場合の援助
準備物	なし
活動のポイント	1. 子どもたちを集め，今日は「もしも〇〇だったら，どうする？何か助ける方法はないか」という“考えるゲーム”をすることを伝える 2. 質問例 「もし，誰かがペットがなかったら，その人はどこでねたらよいでしょうか」，「もし誰かが車がなかったら，どうやって仕事にいけないでしょうか」，「もし誰かが，ブーツがなかったら，どうやってグチョグチョの道のあるいたらいいでしょうか」，「もしだれかが新しい服をきて道路を歩いているとき，その横を車がはしり泥水が新しい服にかかってしまったらどうしたらいいでしょうか」，「もしお母さんが子どもにジュースを買うために 100 円渡したとして，子どもが店に着いたらその 100 円を落としていると気づいたら，その子はどうしたらいいでしょうか」など 3. 子どもたちにできる限りの解決法をブレインストームさせる 4. 問題を抱えた人たちがどのような気持ちなのかを考えさせる 5. 家族や地域間で様々な環境の下に暮らしている人たちがいることに気づくということと，共感する心を高める入門的なアクティビティである

展版として応用して活用することも可能である。

(2) 多文化保育環境チェックリスト

表2では多文化保育環境チェックリストを提示する。それぞれのコーナー（エリア）において、人的・物理的に何があり、何が不足しているのかをチェックする。そして、多文化的及びチーム援助の視点から継続的に保育環境を見直すきっかけとする。また、アクティビティや保育環境を通して、子どもたちだけでなく保育者（保護者を含む）の多様な見方・考え方を育むことができる。つまりチーム援助のプロセスにおいて、援助者自身の援助力が向上するという援助チームの意義を生かすことにつながるのである。

(3) 多文化保育環境サポートチャート

表3の多文化保育環境サポートチャートは、1週間を通して、どのクラスに何を設定したかというのが一目瞭然であるということ、また日々多文化保育の活動を取り入れることで特別な活動をしているという保育者側の意識を軽減することにもつながる。

毎日1クラス（月齢別でもよい）に焦点をあて、それぞれのコーナーに設定する活動を簡単に記入する。

アンチバイアスエリア（実践されるアクティビティに含まれる多様性を表す領域、つまり

表2 多文化保育環境チェックリスト

Entrance/Lobby Area	
1) 地域に住んでいる人が使用されている言語で書かれたポスター、掲示、インフォメーション、歓迎挨拶文がありますか。	
2) 保護者用に日本語で書かれたチラシに加えて、多言語でのちらしはありますか。	
3) 多文化な背景をもつ親や子どもの興味がむけられるような場所がありますか。	
4) 様々な背景をもつ子ども、親、先生に反映するような写真や絵が綺麗に展示されていますか。	
5) 写真や絵、展示物は日本の文化的多様性に反映していますか。	
Dramatic Play Area	
普段使用している食器類や家具に加えて以下のものがありますか？	
1) 異なった文化の人々が普段使用する食器類	
2) 異なった文化の人々が普段使用する家具	
3) 異なった文化の人々が着る服や帽子（普段用・仕事用・儀式用）	
4) 日本語や多言語で書かれたラベル付のパッケージ（箱、缶など）*輸入物が売られている店や中華街などで手に入る）	
5) 異なった文化を表している服、肌の色、外見をした指人形やパペット	
6) 異なった文化や民族グループの男の子や女の子の人形	
7) 異なった民族グループの障がいをもった男の子や女の子の人形（手作りや購入したもの）	
8) 異なった文化の典型的な家族の様子（例、子どもにご飯を食べさせているところ、仕事の分担）が表されているポスター・絵・写真など	

9) ブルーカラー（工場や修理関係の仕事をする人など）やホワイトカラー（教師や医者など）とよばれる男女のポスター・絵・写真など	
10) 様々な文化の工芸品、伝統的な色や模様（例．ござ、絨毯、壁掛け、彫刻品など）	
11) 異なった文化で使用されている背負子、ゆりかご	
12) 姿見や手鏡	
Art/Craft Area	
1) アートやクラフト活動は部屋だけでなく、外にも設定していますか。またそれはバタバタしたところから離れていますか。	
2) 明るさは充分ですか。	
3) 茶色・黒色の絵の具、フィンガーペイント、クレヨン、カラーペン、カラーチョーク、画用紙、お絵かき用の紙、工作用の紙がいつも準備されていますか。	
4) 同じ色でも濃い色から薄い色があるとわかるような粘土がありますか。	
5) 異なった肌の色を表せるように充分な色の絵の具がありますか。	
6) 異なった文化を表すようなデザインや模様の作品などが展示されていますか（例．先住民をモチーフにしたものなど）。	
7) どの文化でも共通したような作品が飾られていますか（例．網み物、木工品、陶器、刺繍品など）。	
8) 子どもたちが自然物と関われる機会がありますか（例．枝、石、葉、土粘土、など）。	
Library Area	
1) ばたばたしている場所から離れて設定されていますか。	
2) 魅力的で心が引きつけられる場所ですか	
3) 日本語で書かれた本以外に、違う言語で書かれた本はありますか。	
4) 本に描かれた絵は子どもたちの環境や経験に反映していますか。	
5) いくつかの本は、ジェンダー的役割、人種や文化的背景、特別支援や障がい、職業、年齢などの多様性を肯定的に表現していますか。	
6) いくつかの本の内容や絵が、異なった文化のグループの儀式や行事と同様に、一般的な保育に関することや日々の生活を描いていますか。	
7) 本が多様な家族生活のスタイル、収入、宗教について肯定的に描いていますか（核家族で親が二人という絵本だけおくことには注意）	
8) 日本語と地域で使用されている言語で書かれた本を家族が借りることができますか。	
Block Area	
1) 子どもたちが構成的に遊べる十分な場所がありますか。	
2) 静かな活動の場所から離れたところに設定されていますか。	
3) ブロックの補助人形（例．多様な人種をかたどった人々、木々、動物など）がありますか。	
4) あなたの地域の典型的な人々、建物、交通手段などのポスター、絵、写真がありますか。	
5) 異なった文化や生活スタイルを表したポスターや写真をいつも飾っていますか。	
Puzzles/Games/Manipulative Equipment	
1) 教材は、様々な方法で概念（考え）やスキルを発達できますか。	
2) 教材は空間的關係、分類、配列、記憶、連続性、調和性、計算、連合についての内容を含んでいますか。	
3) いくつかの教材に描かれたイラストが子どもたちの環境（例．田舎と都会）に反映していますか。	
4) いくつかの教材には文化、人種、ジェンダー、身体的能力の多様性が描かれていますか。	

5) いくつかの教材に日本語と地域で使用されている言葉が印刷されていますか。	
6) 教材は視覚的に整頓されていて、簡単に届く位置に置かれていますか。	
7) 子どもたちは異なった文化の楽器にふれたり、踊りや音楽を見たり聞いたりする機会がありますか。	
8) 教える踊りやリズムゲームなどは異なった文化特有のものがありますか。	
9) 子どもたちは指遊び、ライム、歌などを地域で使用されている言葉で教えられますか。	
Outdoor Area	
普段使用している遊具や道具に加えて以下のものがありますか。	
1) 子どもたちが板の上などでジャンプするときに横で流す異なった文化の音楽	
2) 常設の音楽コーナーには異なった文化の音楽の音色などが聞けるとともに、風鈴やベル、トライアングルなどありますか。	
3) やしの葉や木々で作った小さな場所や小さいテントを時々設置していますか。	
園庭の Dramatic Play 用に以下のものを設置していますか。	
4) 買い物遊び用のマットやカゴ	
5) 子ども用テーブルとクッション	
6) ちょっとした食べ物を作ったり食べたりできますか。	
7) 子どもたちや人形用のハンモック	
Sand & Water Play	
1) いつも置いている用具以外に他の文化で使用されている様々な道具を置いていますか (例. 蒸し器, こし器, 中華なべ, ケーキ用の型など)	
2) 砂, 土, 粘土の使い方を異なった文化の慣習を通して体験できますか	
Woodwork	
1) 木工作用の作業台はありますか。	
2) 道具の使い方をしっかり説明し守れるような規則がありますか。	
3) 頻繁に地域で一般的なものや異なった文化の木工作品やその写真が飾られていますか。	
園所全体として	
1) 異なった文化の木工作品, 絵や写真など頻繁に掲示していますか (例. 建物, 橋, 交通手段など)	
2) 子どもたちやその保護者にとってとても重要な行事や儀式を示した写真, ポスター, 工芸品を置いていますか。	
3) それらは読み聞かせや話し合いのときに活用していますか。	
4) 情報を収集したり掲示物を訳してもらうなどの作業をする際, 保護者にも手伝いを頼んだりしていますか。	
5) 給食は在籍している子どもたちの食文化を反映したメニューがありますか。	
6) 子どもたちが宗教的, 文化的, 身体的理由で食べられない食べ物があつた場合, その子どもたち用に他の食べ物が用意されていますか。	
7) クッキングの活動で, 普段子どもたちがよく食べている物以外の食べ物で料理, そして試食することができますか。	
先生たち	
1) 全ての先生たちが様々な文化について学ぶことを奨励していますか。	
2) バイリンガル, バイカルチュラルの先生が雇われていますか。	
3) 1日を通してバイリンガルの先生が彼らの言語を使って子どもたちと接することを奨励していますか。	
4) 先生たちが多文化に関わる教員研修に参加できる機会が与えられていますか。	

表3 多文化保育環境サポートチャート

多文化保育環境サポートチャート								
	Dramatic play	環境／科学	言葉／美術	数／操作力	感覚	創造力	運動遊具	アンチバイアス・スキル
月曜日 クラス：								
アンチバイアスエリア								
火曜日 クラス：								
アンチバイアスエリア								
水曜日 クラス：								
アンチバイアスエリア								
木曜日 クラス：								
アンチバイアスエリア								
金曜日 クラス：								
アンチバイアスエリア								

表4 コミュニティリソースチャート

コミュニティリソースチャート		
どこで手に入りますか：		
コミュニティリソース	材料・資料・教材・人材	コメント

能力，年齢，外見，信念，階級，文化，ジェンダー，人種，性的特質のこと）には下記に示した略語（AB, AG 等），または下線が引かれた語句を記入すると何についての活動か理解しやすい．全てのコーナーに活動を無理に設定する必要はなく，その場合は空欄，または「なし」と記入するとよい．

以下にアンチバイアスエリアの略語の解説をする．

AB: Ability（能力：身体的，精神的または感情的な能力に関すること）

AG: Age（年齢に関すること）

AP: Appearance（外見に関すること）

BEL: Belief（信念に関すること：受容性や宗教，アニミズムなども含まれる）

アニミズムとは，「（雨が降っているのを見て）空が悲しんでいる」と考えるように，微生物や植物等に人間と同じ心や意思があると信じることである．

CLS: Class（階級に関すること：人の背景のこと；仕事，教育，服，交通など人の生活に直接関わること）

CUL: Culture（文化に関わること）

FC: Family Composition（家族形態に関すること：人数，関係，決められた役割など）

GEN: Gender（ジェンダーに関すること）

R: Race（人種に関すること）

SX: Sexuality（性的特質に関すること）

ALL: All Anti-Bias Areas（全てのアンチバイアスに関すること）

（4）コミュニティリソースチャート

表4のコミュニティリソースチャートは，地域で入手できる材料，資料，教材や人材を記入しておくものである．1シートにつき1地域に限定し，その地域で他のリソースが新たに入手できた場合，次々に書き込むようにする．チャートについての記載の仕方を以下に示す．

* どこで手に入りますか……場所や施設の名前などがわかるように記入

* コミュニティーリソース……一目見てわかるように，何のリソース分野かを記入（例，多言語パンフレット，民族楽器，人形など）

* 材料・資料・教材・人材……リソースの詳細を記入

* コメント……利用する前後の感想や，手に入れる際の知っておくべき事項など

6. ま と め

本研究は、筆者のオーストラリアにおける保育現場での経験から出発し、日本の多文化化を目の当たりにした際、改めてオーストラリアの多文化保育に関する実態を再考する必要性を感じたことがきっかけとなった。そしてオーストラリアの保育士による多文化保育に関する多文化保育アクティビティ、多文化保育環境チェックリスト及びサポートチャート、コミュニティリソースチャートを活用しながら保育環境を継続的に見直し、整え、実践を繰り返すことが、チーム援助の活性化を促し、多文化保育の質を高めることにつながるようになることを示した。多文化教育とは「学校の機能や文化を批判してつくりかえる学校改革のための視点の一つ、不断に続くプロセス、運動」という視点に立つならば、今日本におけるニューカマーの子どもたちが保育園などに入園し始めたことにより、従来の「あそび中心」の幼児教育界に欠落していたものが露呈し、問題点が問われ、再考が求められている時期であるとも言える。よって本稿で考察した多文化保育の実態は、オーストラリア、日本において、先住民や外国籍・外国にルーツをもつ子ども、そしてその保護者及び保育士への援助の一助となるだろう。

参考・引用文献

- Banks, J. A. & C. A. Banks (1997). *Multicultural education : Issues and perspectives* (3rd ed.) Boston : Allyn & Bacon 平沢安政 (訳) 1999『入門多文化教育—新しい時代の学校づくり』明石書店
- Derman-Sparks, L., & The ABC Task Force. (1989). *Anti-bias curriculum : Tools for empowering young children*. Washington. NAEYC.
- 福井逸子・柳澤亜希子 (編者) 2008『乳幼児とその家族への早期支援』北大路書房
- Gonzales, M. R. (1995). *Multicultural education in practice : Teachers' social constructions and classroom enactments*. San Francisco : American Educational Research Association. ERIC Document Reproduction Service No ED 390 851.
- Goodwin, A. L. (1994). Making the transition from self to other : What do preservice teachers really think about multicultural education. *Journal of Teacher Education*, 45(2), 119–131.
- Hall, N. S. (1999). *Creative resources for the anti-bias classroom*. New York : Delmar.
- 平野知見 2001「多文化教育における教師論」日本保育学会大会研究論文集 第54号 pp. s 232–233.
- Hopson, E. (1990). *Valuing Diversity : Implementing a cross cultural, anti-bias approach in early childhood programmes*. Sydney : Lady Gowrie Child Centre.
- 石隈利紀 1999『学校心理学』誠信書房
- Khoshkhesal, K. (1998) *Realising the potential : Cultural and linguistic diversity in Family Day Care*. Sydney : Lady Gowrie Child Centre.
- KU Children's Services (1993). *Cross-cultural policy*. Author.
- 松川禮子 1997『小学校に英語がやってきた』アプリコット
- 文部省 (現文部科学省) 1999『幼稚園教育要領解説』フレーベル館
- 中島智子編 1998『多文化教育：多様性のための教育学』明石書店
- 中村健 2007「不登校児童生徒への支援ネットワークの構築に関する実践的研究：大阪府 A 市スク

- ーリング・サポート・ネットワーク整備事業の取組から」同志社法学 第59巻第2号 pp. 257-279
- 那須信樹・高濱正文 2007「オーストラリアにおける保育の質向上と評価への取組みに関する研究」中村学園大学・中村学園大学短期大学部研究紀要 第39号 pp. 99-107
- 岡本夏木 1985『ことばと発達』岩波書店
- Patton, M. Q. (1990). *Qualitative evaluation and research methods* (2nd ed.). Newbury Park : Sage.
- 佐藤郡衛 2001『国際理解教育：多文化共生社会の学校づくり』明石書店
- 財団法人滋賀県国際協会 2006『国際教育：地球市民を地域とともに育てよう part 5 報告書』（財）滋賀県国際協会
- Wiersma, W. (1991). *Research methods in education : An introduction*. (5th ed.). Boston : Allyn & Bacon.