

多文化共生保育の実践に関する一考察

－大阪府A保育園における先駆的事例から－

A study of Multicultural Childcare Practice:

Focusing on the pioneering approach of a nursery school in Osaka

大淵 裕美・オチャンテ 村井 ロサ メルセデス

土谷 長子・高木 悠哉

Yumi Ohbuchi, Rosa Mercedes Ochante Muray,

Hisako Tsuchiya, Yuya Takaki

要旨 (Abstract)

本研究は、オールドカマーを対象とした保育実践に着目しながら、エスニシティの多様化が進む保育現場における保育者のあり方の一端を検討するものである。具体的には、先駆的な取り組みを行っている大阪府A保育園での実践を取り扱う。特色ある地域における保育園において、どのような保育を実践するか、また保育を行う上で職員間に保育理念や保育の目標を共有するためにどのような取り組みが行われているのかを検討した。その結果、次の2点が明らかとなった。ひとつは、文化摩擦や保育者自身のアイデンティティに踏み込んだ園内研修の重要性である。このような園内研修の実施は、多様なエスニシティやアイデンティティをもつ保護者への支援にも有効であることが示唆された。もうひとつは、保育者間での意見の相違や対立などを踏まえた「聴きあう」経験の重要性である。この経験は、保育者にとってコミュニケーション能力の醸成に一定程度寄与する可能性が示された。

キーワード：多文化共生保育、民族保育、オールドカマー、保育者、アイデンティティ

I. 問題の所在

近年、日本においては、外国人登録者数が増加の一途をたどっている。2017年6月末現在における在留外国人数は247万1,458人で、前年末に比べ8万8,636人増となり、過去最高となった¹。このような社会的変化は保育においても大きな影響を与えている。2017年3月に改正された最新版の『保育所保育指針』では、異文化理解や国籍・文化の違いの尊重などに関する言及が増加している。たとえば、改正前の『保育所保育指針』より記載されていた、「第2章保育の内容」「4保育の実施に関して留意すべき事項」「オ 子どもの国籍や文化の違いを認め、互いに尊重する心を育てるようにすること」などに加えて、新たに同章「3 3歳以上児の保育に関するねらい及び内容」「ウ 環境」「(ウ) 内容の取り扱い」において、「④文化や伝統に親しむ際には、正月や節句など我が国の伝統的な行事、

¹ http://www.moj.go.jp/nyuukokukanri/kouhou/nyuukokukanri04_00068.html, 2018年1月30日アクセス。

² <http://www.mhlw.go.jp/file/06-Seisakujouhou-11900000-Koyoukintoujidoukateikyoku/0000160000.pdf>, 2018年1月26日アクセス。

国歌、唱歌、わらべうたや我が国の伝統的な遊びに親しんだり、異なる文化に触れる活動に親しんだりすることを通じて、社会とのつながりの意識や国際理解の意識の芽生えなどが養われるようにすること」と記載されている²。

社会的・制度的状況に伴い、外国にルーツのある幼児をめぐる保育に関する研究も多く蓄積されている（品川2011a、卜田・平野・臼井・戸田2015、佐々木2014など）。そのなかでも、卜田（2013）は、多文化共生保育をめぐる研究動向を整理し、『呼称』や『表記』を巡る課題「多文化共生保育の状況と課題についての研究」「外国にルーツを持つ子どもの園生活の実態についての研究」「多文化共生保育の理念についての研究」「多文化共生の視点からの保育内容についての研究」「多文化共生保育に関わる保育者養成についての研究」の7つに分類して現状と課題を考察している。その中で、彼は、「ニューカマーの子どもを対象にした研究と比して、オールドカマーを対象とした研究が著しく少ない」（卜田2013：31）ことを課題として指摘している。卜田は、オールドカマーが現在直面している課題は、『『ニューカマー』である人々が定住化し2世3世の世代になったときに課題として顕在化する可能性が高い』とし、「オールドカマーの子どもをとりまく保育のありようの検討は、多文化共生保育の将来を見通す上で重要である」（卜田2013：29）としている。本研究は、卜田のこの呼びかけに応えるものである。具体的には、オールドカマーを対象とした「民族保育」に着目する。

民族保育とは、「乳幼児期に於ける在日韓国・朝鮮人教育」（卜田2004：1）である。卜田（2004）は、民族保育論の確立および保育カリキュラムの構築に向けた課題の析出を行っている。具体的には、玉置（1998）の人権保育論の基本的枠組みである、「偏見の克服」「関係の育ち」「自分の育ち」の三層構造の中でも、「偏見の克服」と「自分の育ち」の2つの層をはじめに検討すべき課題として位置づける。加えて、三層構造を踏まえた民族保育構築のための検討課題として、3点指摘している。まず、在日韓国・朝鮮人の集団内部における多様化するアイデンティティやエスニシティの動向を鑑みながら、教育の方向性としてどのような「民族的自覚」を促すのかを再整理する必要性である。つぎに、保護者の民族教育意識の多様性を整理することである。最後に、乳幼児期におけるエスニック・アイデンティティの発達の検討である。

さらに、卜田は、玉置の提唱する三層構造の外部に属する検討課題についても3点言及している。第一に、実践を行う立場にある保育者の多数が、日本人保育者であるという想定から、当事者ではない日本人の保育者がいかに在日韓国・朝鮮問題を捉えるかという視点を検討することの必要性である。第二に、民族保育の歴史的変遷の整理である。第三に、「本名使用」の取り組みを民族保育の中でどのように評価し、位置づけるかの検討である。（卜田2004）

本研究では、卜田（2004）が提示する検討課題のなかでも、保育者がいかに民族保育に取り組むのかに焦点を当てて検討する。保育者が民族保育にいかに取り組むのかについては、卜田（2005）において、ある日本人保育者の位置やアイデンティティなどを中心に解明されている。しかしながら、保育者間でいかに保育理念や保育目標を共有するか、そのためにはどのような工夫や実践が求められるのかについては、十分に明らかにされていない。

そこで、本研究では、民族保育に35年以上取り組んでいる大阪府のA保育園を取り上げ、民族保育を実践するにあたり保育者間でどのような工夫を行っているのかを検討する。その作業を通じて、オールドカマーの保育園のみならず、ニューカマーの保育においても必要とされるであろう保育者の有り様に関する知見を析出する。

Ⅱ. 調査の概要と調査対象地域

1. 調査の手続きと方法

本研究では、2017年11月23日にオールドカマー（在日韓国朝鮮人）が集住する地域の一つである大阪市生野区の

A保育園で25年程園長として勤務し、現在事務局長を務めるA先生（50代女性）に半構造化インタビュー調査を行った。面接時間はおよそ2時間で、インタビュー内容は対象者の許可を得て録音した。その後逐語録を作成し、分析を行った。

2. 地域の概況

A保育園がある大阪市生野区は、大阪市の東南部に位置し、面積は8.37km²の街である。隣接地域は、東は東大阪市、北は東成区、西は天王寺区、南は阿倍野区・東住吉区・平野区である。2017年9月末現在の世帯数は69,775世帯、人口は127,601人、外国人登録数は27,689人、外国人比率は21.7%で、大阪市内で最も多い。また、生野区に在住する外国人の内訳は、2016年10月時点で、総数27,801人に対して韓国・朝鮮人が23,499人と最も多く、次いで中国人2,060人、ベトナム人1,319人であった。韓国・朝鮮人の人口は、大阪市内で最も多い地域である。

生野区内には、26の保育園・こども園があるが、上記に述べたエスニックな特徴を持つ地域特性に応じた保育を行っているのは、A保育園を含めて4保育園である。A保育園は生野区の中でもオールドカマーの集住地域に所在する。

Ⅲ. A保育園における民族保育の取り組み

1. A保育園の概要

A保育園は、1931年に日本系列の社会福祉法人が設立した保育園である。定員は120名で、そのうちの7割がオールドカマーにルーツがある乳幼児である。また職員56名のうち保育士は30名強おり、その1/3はオールドカマーにルーツがあるという特徴がある。

A保育園の保育目標は、「キリスト教精神に基づく自由保育の中で、乳幼児期に大切な人格形成の基礎をつくり、心と体の発達を図ること」であり、具体的には図1に示すような、「遊びを中心とした保育」「異年齢の子どもたちが育ちあうための縦割り保育」「日本人と韓国・朝鮮人が共に育ちあうための民族保育」「様々な国籍の子どもたちが共に育ちあうための多民族保育」「親と子が共に育ちあうための子育て支援」である³。

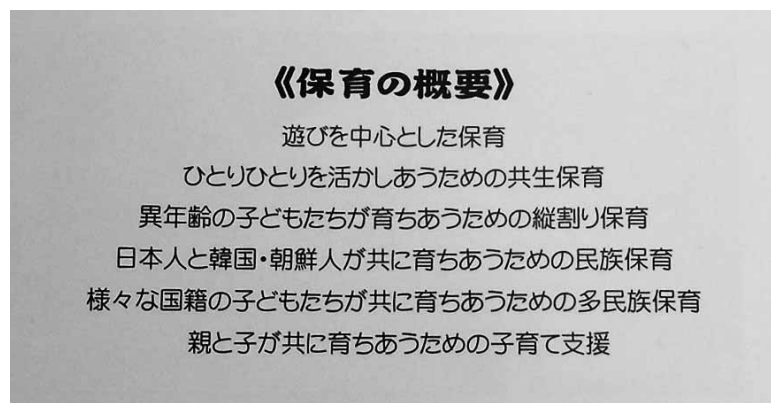


図1：A保育園の保育の概要⁴

³ A保育園ウェブサイトより引用。

⁴ A保育園パンフレットより引用。

以下では、この保育目標の中でも、A保育園が35年かけて実践してきた「民族保育」に着目しながら、取り組みの経緯と現状、民族保育を実践する上での園内での学習の機会、それが園や保育者に与える影響について検討する。

2. 民族保育導入の経緯

A保育園において、民族保育が開始されたのは、1982年にさかのぼる。A保育園で民族保育を導入した保育者の一人であるA先生は、その経緯について次のように語った。

A先生：民族保育を始めたのは1982年なんですね。それは、やっぱり在日の子どもたちがいっぱいいて、ここは在日の子どもたちの集住地域だと思ってるのに、日本の保育しかしてなかったみたいなのがあって。で私、3歳をもったんよね。3歳を33人、2人で担任して、もう一人の先生と、ここに韓国の国籍の子がいっぱいいてるのに、日本のことしかしてない、他の保育所と変わらないことやるのはやっぱ違うんちゃういうて、ひとり、オモニ、お母さんが、本名で来てる子のお母さん、きいたら、この人ママさんコーラスしてて、歌教えてあげるって、で教えていうて頼んだら、その、サントキいう山ウサギっていう歌を教えてくれたので、子どもたちに歌ったの。こんな歌があるいうて、別に訳もしないで「サーントキトキ」やって、歌って。

A先生は保育園が所在する地域の特性を考慮した保育を行う必要性を感じていたところ、韓国にルーツのある保護者から歌を教わり、担任をしていた3歳児クラスで歌を取り入れた。すると、ある保護者からA先生の予想しない反応があった。

A先生：ある日、アボジの、お父さんが、この方通名で来られている方でしたけど、来られて、私は家で歌いやるやろうなとは思ってたの。子どもってすぐ保育園で歌って、だから聞いた人に喜んでもらえるかなって思ってたら、このアボジが険しい顔してきて、(中略)、怒鳴られました。「なにしてくれてるんや！せっかく日本人のようにして生きてるのに、今更何やってくれてるんや！」って、いうてえっらい怒られてショックでした。「えっ」て思って、そのときに、あー、私が想像してたよりも差別は酷かったんやって。「せっかく日本人のように生活しているのに何してくれてるんや！」っていうのは、自分たちは韓国人なんだっていうのを、「韓国人なんだけれどもそのことを隠して生きてるんやでって、そうせなあかんのが日本の世界や！社会や！ってお前しらんのか?!」っていうのを言われ、ほんとに「がーん」と、甘いって、いうのは実感しました。

A先生は保護者の申し出に対して、自分の認識が甘かったことを実感するとともに、深いショックを受けた。しかし、その数日後、今度は別の保護者から、違った意見を寄せられた。

A先生：通名で来てるおかあちゃんオモニなんですけど、「先生、ハルモニが」ハルモニって、おばあちゃんのことなんですけど、「先生、ハルモニが喜んでもうて！何回もまた歌え、また歌え、また歌えいうて、何回も歌わした」って言うんですよ。

家族が喜んだという保護者からの話を聞いたA先生は、自身の試みを継続する決意を固める。

A先生：それを聞いたときに、やっぱりやらなあかん。これはやっぱりやっていく、で、その罵倒も受ける、ということも含めて、やっていくっていうのが私らの仕事なんじゃないかなって思って。

A先生が担当した3歳児クラスからはじまった取り組みは、次第に「隣のクラス、また隣のクラス」と広まった。加えて、当時の園長がA先生の取り組みに理解を示し、「民族保育というかたちで考えよう」ということになった。そして、1992年にA先生が園長として就任した際には、「すっかりと、民族保育っていうことが出来上がって、どの部屋も民族保育としてやる」ようになっていた。

1992年から2015年頃までA保育園での園長を勤めたA先生は、民族保育の理念として大きく2つあると語る。

A先生：韓国という国籍を持っていて、ルーツが韓国・朝鮮にあるのだということを、ご本人が無条件に被る、負担感みたいなものから解放されていく。で、私でよいのだという自尊感情が持てる、というのがひとつの大きな狙い。それともうひとつは、日本の子どもたちが、日本人として生活するんだけど、仲間に在日という韓国・朝鮮に国籍を持っている、ルーツを持っている人がいるんだよって、そこは仲間として一緒にいるんだよってことを日本人もわかってほしい、理解していく。で、その韓国・朝鮮の人たちが持っていくアイデンティティであるとか自尊感情と、日本人が自分たちの仲間として在日の人たち、差別されるという位置にいる人たちが仲間なんだという関係の中で、ともにどう生きていくのかみたいなことを、私たちとしては民族保育の理念として持っている。

このように、A保育園における民族保育の理念には、現在ニューカマーの子どもたちの保育で課題となっている言語の問題⁵にとどまらず、差別やアイデンティティまで踏み込んだものが内包されていることがわかる。A先生の言葉を借りれば、民族保育は、「同和保育のある意味では差別された人の意識といわゆる、韓国だったら韓国の人たちがする民族教育、その部分と、今新渡日ということで焦点になってる多文化共生、この3つの非常にあいまいな融合という状態を取っている」という認識のもとに実践されてきた。

3. 民族保育の現状

次に、A保育園における民族保育の現状について日常の保育実践と年間行事の二つに分けてみていこう。まず、通常の保育についてである。A保育園では、挨拶、歌、遊び、絵本、体操、給食、部屋の名称などに韓国語を用いている。例えば、朝の挨拶は日本語・韓国語に加えて、園児のルーツとなる母語で行う。

保育者：おはようございます、アンニョハシムニカ、順番バラバラですけど、ザオシャンハオ、ニーハオ、マダンガンマダ、シンチャオ、シャローム。

⁵ ニューカマーをめぐる保育研究では、通訳の有無により、保護者や園児とのコミュニケーションに差があることや、通訳の役割が当該園児の文化的背景や慣習を保育者や園に伝達する役割を担っていることが指摘されている（品川2011b）。言語を中心としたコミュニケーションをめぐる課題の解決が重要であることは言うまでもないが、A先生は言語の問題だけでは解決しない課題があるという認識である。

次に、歌や遊び、絵本も取り入れている。

A先生：手遊びを、韓国語で入れるでしょう。歌、サントキ、チャジョンゴとか、はいるでしょ。遊びも入る。「ナッチョル ヘバラ イロッケ」って遊ぶのをまねしたりとかやったり、絵本だとか紙芝居だとかいうものの韓国のを日本語に直した本と、本国から買ってきたもので日本語でこちらがつけなおしたやつを読む。（日本語とハングル）が書いてあるけど子どもたちには日本語で読む。読むのは日本語です。

加えて、縦割り保育を行う部屋の名前を全て韓国語にし、給食は日本食をベースにしながらビビンパッやチャブチェなどの韓国料理が出されている（図2）。さらに、韓国の体操を行ったり、おままごとセットに韓国の民族衣装の人形を使用するなどしている。このように、A保育園では、「ツールとして文化を取り入れ」（A先生）、園児たちが日常的に韓国の文化や言語に触れる保育環境を整えている。



図2：A保育園の「保育園のいちにち」にみる民族保育の特徴⁶

次に年間行事についてである。A保育園では、「民族保育月間」が設けられており、踊り、歌、芝居など3本ほどを一年間のうちに行う機会が設けられている。

A先生：先生たちが、韓国の文化を何かチームで練習して子どもたちに見せる、例えばノレ、歌、パレード、歌と遊びを組み立てたような40分程度の出し物をやったり、絵本から物語を取り出してお芝居をやるでしょう、それは日本語でやりますけど、韓国のプチェチュムって、扇の舞、を習って踊るとか、サムノリいうて楽器を習って子どもたちに、自分たちで自主練習して、夕方、仕事終わってから練習。

⁶ A保育園パンフレットより引用。

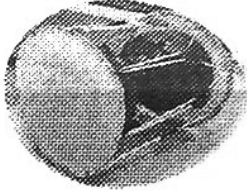
【9月の行事】

○ 民族保育月間

・ 9 / 1 (金) 노래 うた

・ 9 / 8 (金) 놀이遊び

※ 부채춤 (扇の舞) は2018年1月に予定
しています。


図3：民族保育月間に関する行事⁷

保育園の職員の多くは、踊りや手遊びを初めて行うが、中には「楽器についてはほぼプロ級でやってる職員」や「本国出身の職員」が在職しているため、楽器や発音などについて職員に習っているという。このように、日常の保育実践に加えて、保育の年間計画においても「民族保育」の独自の取り組みを行っていることがわかる。それでは、このような保育実践を行うにあたり、職員間でどのような学習の機会を設けているのだろうか。次節では、A保育園が独自に取り組んでいる「民族保育の話し合い」についてみていきたい。

IV. 「民族保育の話し合い」にみる民族保育のねらい

1. 「民族保育の話し合い」の概要と話題

A保育園では、A先生が園長に就任した1992年から、「民族保育の話し合い」の機会を年1回設けている。これは、通常の職員会議や打ち合わせとは異なり、民族保育月間において今年度は何を取り組むかに関する打ち合わせを行う前段階として保育者一人ひとりが「自分たちの思いを出し合うという時間」として位置づけられている。約30人近い保育者を7～8人程度のグループに分けて、夕方、保育の合間を縫って1時間程語り合う。保育者の中から、この会を取りまとめるファシリテーター（係）を設けて、日程の設定や話し合いの司会等を行う。

「民俗保育の話し合い」の特徴は、「何を出してもいいという場所」である。そのため、様々な意見が出る。A先生の語りを踏まえると、私見では大きくふたつの話題に分類することができる。まずひとつは、韓国と日本との歴史的経緯に基づく辛さや不快感などである。例えば、民族保育月間に向けた練習の際に感じた事柄についてである。

A先生：衣装としてチマチョゴリを着るといときに、(中略) ついジャージはいてその上からいい加減にチョゴリ着て、保育の途中だからバーンとやってしまったりするのを、在日の職員から、「いい加減に着るのだけはやめて。私たちは着れなかったから」って。「それを日本人にいい加減に着られるとすごく気分が悪い」っていうふうに言われたりすることもある。

⁷ A保育園月刊日より2017年9月号より引用

そのような歴史的経緯は、祖父母や親が置かれた状況を含めた言明としてもあらわれる。

A先生：「いつも私らは足元を踏まれてきた、日本人に足元を踏まれてきた」っていう職員もいるし、（中略）韓国・朝鮮にルーツがあるとか国籍を持っている人は、直接的に今、私たちに差別されているわけではないけれども、親の話であつたり、おじいちゃんおばあちゃんの状況であつたり、みたいなことを抱えているので、そこのところでそういう話をしている。

とりわけ、政治や歴史的な事柄については、ファシリテーターによる対応が重要性を帯びることがある。

A先生：「これはこういうことや！」とか「政治的にはこういうことや！」みたいな発言があつたので、「ちょっと待って」って、「それは、あなたがそう思っているのewithかった」って、「でも相手はこうだって言ってるのをとりあえず聞きおこう」っていうて止めたっていうのはありますね。

（中略）

A先生：韓国と日本という関係だとか政治の部分であるとか、制度的なものであるとか、いうものと、個人の思いみたいなものがぐちゃっと出てくるんですよ。だから従軍慰安婦の問題に派生したりとか、それはどうなんやとか、戦後の処理は済んだんやとか済んでないやみたいな、ことにまで場面としていっちゃうので、その整理が、いるというかね。

A先生によると、過去2、3年ほど話し合いに出席できず、担当する保育者のみでファシリテーターを行ったところ、混乱を招いたという。

A先生：私いなかったときに、ものすごくややこしい、思いも、ねじれが出たりとかして、すごい混乱になった年もあったみたいで。

大淵：そうするとその後職員さん同士結構やりにくいとかありますよね。

A先生：そうそう、ファシリをやった子が、もう絶対来年せいへん！とかいうてなったり、なるテーマなので。

混乱の結果、翌年はファシリテーターを担当する職員が、A先生が出席できる日程を確保してからスケジュールを組むこととなった。

もうひとつは、保育者自身が日常の保育や日常生活において感じたアイデンティティの揺らぎである。まず日本人職員による日常の保育における苦しみの吐露である。

A先生：日本人の職員からは、もうこの話し合いを持ったら、「うっ」となって、先に泣くのもいるし、なんで泣くのかって言ったら、「日本人の私なのにやっていいのかっていうことをふとってしまう」とかって。

「日本人の私なのに（民族保育を）やっていいのか」という悩みは、A先生自身もこれまで常々感じてきた事柄でもあった。A先生は日本人であるが、日本人が外国籍の子どもたちに対して「民族性の涵養」ができるのかということを感じている。

A先生：韓国人で、私は韓国人でいいのだという、私の出自を含めて私でいいのだと思うのは本人だし、そのことにあなたにはこんなに素敵な文化がある、国の、えーと、流れがあるという、血筋というか、の人なんだよというには、日本人では言えない。単純に言う「民族性の涵養」と呼んでますが、民族性の涵養は日本人にはできない。だけれども、日本人なのにする！ということのなかで、私がことに職員もいいのか、そのことをやっていいのかということを考えていく、というような関係の中で、民族性みたいなものを養って育てていく、ということにならないのかなと思っていて。

このように、「民族保育の話し合い」は、日本人保育者にとって、韓国と日本の歴史的経緯に直面させられると同時に、異なる人種・国籍の人間が、他のルーツの子どもたちにエスニックな教育・保育を担当してよいのかどうかを悩む自分と向き合い、感情や考えを出す機会となっているのである。

他方、韓国・朝鮮にルーツのある職員にとっても、アイデンティティの揺らぎを吐露する場となっている。過去の印象的な事柄では、日常生活において経験したアイデンティティの揺らぎを語る職員がいたとA先生は語る。その職員は、韓国本国のいとこの結婚式に呼ばれていったところ、韓国人でもなく日本人でもない在日としての自分に直面したという。このようなことは、「民族保育の話し合い」以外においても生じる場合がある。その一つに「日韓保育交流」という行事が挙げられる。日韓保育交流とは、一年のうち10日程度、日本と韓国で各4・5件の保育園が1年ごとに互いの保育園を訪ねて交流するという研修である。A保育園から日韓保育交流に参加したある保育者の体験を、A先生は次のように回想した。

A先生：日本から在日の子で、韓国籍、父ちゃんも韓国、お母ちゃんも韓国でっていう、ここでも本名で、小さい頃は通名やったんだけど、仕事するので本名でいって、韓国に行くなら韓国語ちょっとくらいしゃべれなと思って、ちょっと勉強して韓国行ったんですけどね。行ったら、韓国の保育所で実習するんやけど、みんな「日本の先生、日本の先生」と呼ばれ、「日本の先生が来たよー、日本の先生がきたよー」っていって、日本の先生になる。いや、私は韓国人やと思ってきたっていうのに、「え？」って、その先生たちも、「だって、しゃべれないでしょう？」って。「文化も違うんでしょ？」って言われて、「あっ、そっかー」って。韓国人だけど韓国人じゃないんだと思って、日本に帰ってくると、日本でまた、「あんた日本人じゃない、韓国人やろ」って言われて、いうことに直面して。私、その子研修に行ってる間に、評価会とかがあるから韓国に行って「元気にやってるやろう！」って思ってた行ったら、晩御飯の席で初めて、10日間行ってるうちの7日目くらいに私ら行くんですけど、いって、元気にしてるやろうと思ったら、顔見たとたん「うおー」って泣いて、「先生私は何人ですか?!」いうてやられたときにはもう参ったしましたね。ほんで、「ごめんなさい、ごめんなさい」いうたら、韓国の先生が「森本に泣かされたかー！」とかいうていうから、「違います」って言われた。それやっぱり起こるんですね、そういうことがね。

保育者自身が、韓国の保育や文化を学び研鑽を深めるためや親類との集まりに参加するためなど、様々な契機によって母国に赴くことが、韓国人でも日本人でもない「私」という自身の立場性に直面することになる。その結果、韓国にルーツのある保育者は、一体「自分は何人なのか」というアイデンティティの揺らぎを覚えることになる。こうした経験を打ち明ける場としても、「民族保育を語る会」が機能している。

2. 「民族保育の話し合い」が保育者に与える影響

これまで見てきたように、「民族保育の話し合い」は、民族保育月間のプログラムを検討する前段階として、韓国と日本の歴史を踏まえた複雑な感情や、韓国にルーツのある保育者・日本人保育者双方にとってアイデンティティの揺らぎを吐露する場となっている。このような場は、とすると職員間に大きな緊張を生じる可能性があるが、それにもかかわらずA先生は、園長就任から現在に至る実に25年にわたり、この実践を行い続けてきた。A先生は、この会を通して、保育者に何を育成しようとしているのだろうか。

A先生：あなたの思いを聞くというのがいるのかな。だから、聞いて私の中に聞いたものを蓄積していく。そこで話し合われたことを整理して今日はこうでしたというまとめ方はしないです。でも、あなたの思いはそうだったのねって、そういうことを体験したってということなのよねって。私は今こう思っているっていう、聞いてもらうっていうか、聞きあうって感じですね。

「民族保育の話し合い」では、議論を整理してまとめるというような、集約方法を行わない。その代わりに、たとえ、制度的な事柄と個人の思いが複雑に絡み合って表出されることがあったとしても、「私が今どうなのかはちゃんと聞くというか。痛かろうが、むかつこうが、やっぱりそれを聞くっていうこと」だとA先生は強調する。このような「思いを聞く」ことは、「自分たちで対峙するというか、対決するわけではないけど、自分の立場性を明らかにした状態の中で、話をするので、そこをやっぱり自分でつきつめられる」場でもある。これは、保育の質や内容、コミュニケーション方法を検討するなどの、一般的な保育の内容や計画等の実践の枠内にとどまるものではない。むしろ、保育者一人一人の国籍、人種、立場、意見は一体何なのかという「在日の人たちと一緒にいる保育園でやる保育、ということは（私にとって）何なのかっていうか、いうことを問うていくこと」である。このような機会を継続することで、子どもたちに保育者の様々な思いも含めて繋いでいく、受け渡していくことを民族保育の実践を通して目指しているとA先生は語る。

このような取り組みは、ト田（2004）の指摘を踏まえると、保育者にとって大きく2つの機能を有すると推察される。第一は、A保育園の集団内部における多様化するアイデンティティやエスニシティの動向を共有する場となっているという点である。「民族保育の話し合い」は、オールドカマーにルーツのある保育者自身が多様な経験をしたり、多様な意見を持っていることが、保育者集団内部でつまびらかにされる機会となっている。ト田（2004）では、保護者の多様性を念頭に置かれて課題が析出されていたが、A保育園での「民族保育の話し合い」は、保育者自身も多様性があり、保育者同士が互いの多様性を、時に痛みを伴いながらも受容する機能を有しているといえよう。

第二に、日本人保育者にとって、「民族保育の話し合い」は、エスニックな諸課題を、自分事としていかに捉えるかという問題に定期的に直面すると同時に、日常の保育で生じた経験を共有する場ともなっている点である。ト田（2004）で課題として示された日本人保育者としていかに関わりうるかを自分の言葉で整理するとともに、保育者自身が考え続ける契機となっているといえるだろう。

V. 結びにかえて

本研究は、オールドカマーを対象とした先駆的な保育実践を実施してきた大阪府A保育園での取り組みに着目しながら、民族保育の実践に際して保育者間でどのような工夫を行っているのかを検討してきた。その結果、A保育

園では日常の保育実践に韓国の文化や言語が取り入れられるだけではなく、保育の年間計画においても「民族保育月間」という園独自の取り組みを行っていることが明らかとなった。さらに、「民族保育月間」を実施する前段階として、職員間での「民族保育の話し合い」という独自の取り組みを年に1回実施していた。「民族保育の話し合い」は、韓国と日本の歴史的経緯からくる複雑な心情のみならず、保育者自身のアイデンティティの揺らぎを告白する場でもあった。この取り組みは、A保育園にとって、①集団内部における多様化するアイデンティティやエスニシティの動向の共有機能、②A保育園の日本人保育者にとって、日本人という立場からいかに民族保育に従事するかを再帰的に検討し続ける機能が示唆された。

本研究を通じて、次の2点を指摘することが可能だろう。ひとつは、従来の多文化共生保育では、主に言語の問題を中心に扱われてきたが、オールドカマーの先駆的な保育の取り組みを通じて、文化摩擦や国と国との歴史（集合的記憶）に基づく心情、保育者自身のアイデンティティに踏み込んだ園内研修の重要性が示された。このような園内研修の実施は、多様なエスニシティやアイデンティティをもつ保護者への支援にも一定程度有効であろう。もうひとつは、意見の相違を受け入れつつも互いに「聴きあう」経験の重要性である。こうした経験は、保育者にとって、職員間の信頼形成、保護者支援、園児に対する日常の保育のみならず、地域住民や他の専門職、専門機関などとの連携の際に必要とされるコミュニケーション能力の醸成に一定程度寄与すると推察される。

謝辞

調査にご協力いただいたA先生に心から感謝いたします。

引用・参考文献 (References)

- 江藤明美、2017、「多文化共生保育の現状と課題－S市保育行政の取り組みを中心に」『鈴鹿大学短期大学部紀要』37：157－165.
- 佐々木由美子、2014、「多文化共生保育における外国籍保育士の役割」『こども環境学研究』10（2）：58－65.
- ト田真一郎、2004、「『民族保育』カリキュラム開発への構想と課題－民族保育の研究（1）」『常磐会短期大学紀要』33：1－20.
- 、2005、「『日本人』保育者が民族保育に取り組むとき－民族保育の研究（2）」『常磐会短期大学紀要』34：63－92.
- 、2013、「日本における多文化共生保育研究の動向」『エデュケア』33：13－33.
- ・平野知見・臼井智美・戸田有一、2015、「多文化状況の相違による多文化共生保育実践の多様性のM－GTAによる検討」『乳幼児教育学研究』（24）：21－37.
- 品川ひろみ、2011a、「多文化保育における保育者の意識－日系ブラジル人児童の保育を中心として」『現代社会学研究』24：23－42.
- 、2011b、「多文化共生保育における通訳の意義と課題」『保育学研究』49（2）：224－235.
- 玉置哲淳、1998、『人権保育のカリキュラム研究』明治図書.
- 内田千春、2013、「新人保育者の語りに見る外国につながるのある子どものいる保育」『共栄大学研究論集』11：273－286.