

領域「表現」における日本の多文化幼児教育・保育の現状と課題

八 桁 健¹⁾・八 桁 由布樹²⁾

Current Status and Task of Japanese Early Childhood Care and Education in the Learning Area of “Expression”

Ken YAGETA and Yuki YAGETA

多文化社会の進行による国内の民族・文化集団の多様化を受けて、多様な人々との共存を志向する多文化教育の理念を反映した多文化幼児教育・保育の充実が目指されている。本稿は領域「表現」における日本の多文化幼児教育・保育の現状と課題を明らかにすることを目的とし、米国の多文化教育・保育に関する理論研究、および日本における多文化幼児教育・保育の展開を手掛かりに先行文献文を検討した。その結果、領域「表現」における日本の多文化幼児教育・保育は、すべての子どもに必要な取り組みであることを前提とし、表現活動を通して多様性を学び、正しい価値づけ、態度が取れるようになることを重視するような理念の転換が重要であると結論づけた。そのためには、領域「表現」における日本の多文化幼児教育・保育に関する①実態調査、②教員・保育者の育成、③人的・文化的リソースの拡充が鍵となる。

キーワード：領域「表現」、多文化教育、造形表現、音楽表現、多文化幼児教育・保育

1 はじめに

多文化社会の進行によって、日本の幼児教育の現場でも、国際結婚家庭の子どもや、外国籍をもつ子どもなど、多様な文化的・民族的背景を持つ幼児はもはや珍しい存在ではなくなった。このような国内の民族・文化集団の多様化を受けて、多様な人々との共存¹⁾を志向する多文化教育の理念を反映した多文化幼児教育・保育の充実が目指されている²⁾³⁾。例えば、近年改定された「保育所保育指針（解説）」、「幼稚園教育要領（解説）」等においても、多文化教育の理念が反映された文言が追加された⁴⁾。その要点は、①すべての幼児に対して、国籍や文化の違いを認め、互いに尊重する心の涵養、②特に日本語の習得に困難があるマイノリティの幼児への個別的配慮の必要性に大別できる。多文化幼児教育・保育は、「外国につながる幼児」すなわち国際結婚家庭の幼児、外国籍の幼児、帰国子女の幼児だけを対象とするのではなく、いわゆる「純日本人」（主流派）の

幼児も含むすべての幼児に対して行われる。

しかしながら、これまで日本における多文化（共生）教育において議論の対象は主に義務教育であり、幼児を対象とした研究のさらなる充実が望まれる⁵⁾。先行する日本の多文化幼児教育・保育の課題点として、「外国につながる幼児」に対する日本語指導を中心とした適応教育が強調され、彼らのアイデンティティ形成を支える母文化を学ぶ取り組みや、主流派の日本人幼児が共存に必要な意識や態度をいかに育むかと言う視点の希薄さが挙げられる。特に、先行研究が稀少である領域「表現」における多文化幼児教育・保育の充実によって、言語を介さない直接的・共感的・感覚的な異（多）文化理解につながる可能性がある。

本稿は、すべての子どもたちが尊重される多文化社会の実現に向けた第一歩として、米国の理論研究、および日本における多文化幼児教育・保育の展開を手掛かりに、領域「表現」における日本の多文化幼児教育・保育の現状と課題を明らかにすることを目

1) 教育学部子ども教育学科 2) 東京学芸大学大学院連合学校教育学研究科（博士後期課程）芸術系教育講座

的とする。ここでは、造形および音楽表現に焦点を当てて検討を行う。

2 方法

まず、日本における多文化幼児教育・保育研究が、米国で発展してきた多文化幼児・保育研究をどのように反映させているかを明らかにする。そのために、代表的な研究者である Banks, J.A. の多文化教育およびスパークス, L.D. の論を整理し、日本の取り組みを分析する際の枠組みを得る。さらに、日本における多文化幼児・保育研究、および領域「表現」における多文化幼児・保育研究と米国における多文化幼児教育・保育研究を照らし合わせて、領域「表現」における日本の多文化幼児教育・保育の現状と課題を明らかにする。

3 多文化教育における重要理念

ここでは、Banks の多文化教育およびスパークスの多文化教育に対する理念を整理し、日本における多文化幼児教育・保育の課題および、領域「表現」における日本の多文化幼児教育・保育の現状と課題を明らかにするための視点を生成する。

Banks は、米国の公民権運動から発展した多文化教育を体系化し、学問的基礎を築いた多文化教育の第一人者である。特に、幼児における多文化教育に関して、米国の多文化音楽科教育を提唱した Campbell らに影響を与えたことは特筆すべき点である。スパークスは、幼児に対する多文化教育研究者・実践者を代表する一人であり、幼児がもちうる偏見の芽生え「前偏見」を防ぐための指標を示したことで、彼女の考えは、研究だけでなく、米国の幼児教育実践者に広く受け入れられた。

(1) J.A. Banks の多文化教育の理念

多文化教育における目標は、「生徒がその家庭やコミュニティの文化を理解し、それらの文化を肯定するように促すとともに、文化的な制約から自由になれるように支援する (バンクス 1996 p.4)」ことである。そのため、教育実践においては、まずコミュニティにおいてともに生活している人々の多様性に気づかせることが重要であり、また、気づくこ

とができるような教育実践が望まれているのである。

また、これまで、日本における多文化共生の取組においては、異文化や多様性を「理解」という次元に留まって行われる傾向があった。しかし、多文化共生社会は、相手や相手の文化を理解し、受容するだけで成しえるのであろうか。

Banks (2013) によると、多文化教育は、すべての人々が多文化共生の実現に対して、自分と関係のあることとしてとらえ、自身の意思を決定し、行動をとれるようになることが前提で行われるべきものであり、すべての生徒のための戦略である。マイノリティに不利で抑圧的な社会構造は、主流集団がつくっているものであり、主流派に属する人々がそれに気づかなければ社会は良い方向へ変わることはないからである。また、多文化教育のカリキュラムのあり方について論じているが、その中で教材においても、マイノリティの声を取り入れることを主張している。

また、Banks は、「知識だけでは、人道的で民主的な改革に対して、共感でき、思いやりのある参加 (develop an empathetic, caring commitment) ができるように生徒を発展させることはできない [筆者訳] (Banks, J.A 2013, p.56)」と述べているように、多文化教育研究において、児童生徒に、知識だけでなく、改革に対する共感や、思いやりのある参加、すなわち多文化教育の取り組みを推進することへの「当事者意識」を育む重要性が唱えられているのである。

では、幼児の段階において、多文化社会におけるふさわしい振る舞いは、どのように育むことができるだろうか。スパークスは、その指標を次のように提示している。

(2) スパークス「ななめから見ない保育」の指針

スパークス (1994) は、保育の現場における乳幼児の偏見や差別を踏まえ、その低減を志向する「ななめから見ない保育」のガイドラインを提案した。

スパークスによると、幼児は少なくとも3歳頃には、性や身体的特徴、人種などの違いを認識し、社会における基準や偏見に影響され、自分と違う人に対して前偏見と呼ばれる偏見の芽生えを持っているという。

幼児が文化の差異や共通点を学ぶ際に、ステレオ

タイプや偏見を助長しかねない表面的で「ツーリスト的」な学習を避けるための指針を提示した。

- ①文化活動を一人ひとりの児童とその家族の生活に結びつける
- ②それぞれの民族が特定の文化をもっているが、その民族の中にも文化の違いがあるということを忘れてはいけない
- ③文化活動を具体的な日々の生活に結びつける
- ④どんな人もそれぞれの文化を持っているのだという原則に立った上で、文化の多様性を探求する
- ⑤児童たちの興味に合わせてできるだけ具体的に、肉体的経験をとおして文化の多様性を毎日の生活の中に浸透させる
- ⑥みなが同じであるような話し方は避ける
- ⑦「違い」の中に同質のものを見つける
- ⑧保育室内の児童や保育者、職員の文化からはじめる (スパークス、pp.127-129)

このように、スパークスの論においては、文化の多様性は一民族集団の中でもみられ、その構成員一人ひとりによっても違うこと、さらに違う文化にも共通する要素があることを踏まえた文化理解が目指されている。また、身近な文化の学習からはじめ、経験を介して学ぶことによって、幼児の日々の営みの中に学びが生かされるように構成されている。それによって、幼児は自身の文化的・民族的アイデンティティを形成し、社会における自身の役割について考えるようになるのである。

また、スパークスは、人種・民族や文化的差異に対する幼児の気づきに対して、教員・保育者は腫れ物のように扱ったり、曖昧に答えたり、無視したりするのではなく、適切な価値付けをすることが重要であると指摘している。この偏見が形成される前の段階ならば、幼児の間違った認識を修正するために、教員・保育者がそのような場面を仕組むことを含めて、多様性を肯定し、差別に立ち向かう姿を見せることが重要である。

総じて、Banks やスパークスの多文化教育の理念に立脚すると、多文化幼児教育・保育においては、多様な人々との共存できる社会構築に向けて、すべての幼児が「私も・皆も」関係している前提に立ち、身近な人の経験や意見から学び、理解を深め多文化

社会におけるふさわしい振る舞いを身につけることができるような教員・保育者の環境づくりや声かけ、差別に立ち向かう態度を示すことが重要であるといえよう。

4 日本における多文化幼児教育・保育の展開

先述のように、日本における多文化幼児教育・保育は主に米国などの多文化教育研究から示唆を得てきた。課題点として、義務教育課程と比べて幼児を対象とする取り組みが少ない点、また、適応教育への偏りがある。

三井(2017)らによると、日本における多文化幼児教育・保育研究は、戦後の在日朝鮮韓国の子どもに対する人権教育・保育から始まった。日本における実態を調査対象とする研究は、『保育学研究』を例に取っても、2008年の長崎における実態調査が一番古いものである。保育者の認識を対象とした調査報告において、品川(2011)は、外国につながる幼児に見られる差異を感じ、それに負担も感じながらも、通訳者の援助がうまく機能したことで工夫しながら対応し、多文化保育を肯定的に受け止めていることが明らかとなった。一方、韓(2017)は、保育者が言語的な差異による困難さの対応に追われており、外国につながる幼児の理解をはかる余裕のなさに言及している。また、主流の日本人幼児に対しては、多文化保育が国際的意識の芽生えにつながっているという評価もあったが、保育者の多文化保育への理解や知識不足という課題も明らかになった。品川、および韓の調査結果からは、適応教育に終始し、なかなか日本人幼児および保育者と外国につながる幼児と保護者の相互理解に手が回らない実態が浮かび上がった。また、松尾(2019)は日本における多文化幼児教育・保育において、マイノリティの幼児やその保護者が、主流集団の多文化理解がどのように図られているか、保育者を対象に困りごとに関する調査を行なった。その結果、韓と同様、主流集団がマイノリティを理解する際の言語的・文化的違いに言及するに留まり、主流集団の日本人の幼児達がマイノリティの文化などを受容するという視点からの回答がほとんど得られなかった。

これらの結果から、日本における多文化幼児教

育・保育の実態として、①マイノリティの幼児やその保護者が、主流集団に属する日本人幼児や教員・保育者によって理解されるという固定的な関係性、②文化的差異を低減し、日本に適応する適応教育に重点が置かれていることが明らかになった。その一因として、先行研究でも言及されていたように、教員・保育者の多文化幼児教育・保育に関する専門的な知識や理解が十分でないために、多様な人々の共存の実現のためには、マイノリティと主流派の相互的な理解や必要であることや、差別や葛藤などの課題が出てきた際のふるまいについて、幼児に身につけさせようという視点が得られにくい可能性がある。

5 領域「表現」における日本の多文化幼児教育・保育の現状と課題

ここでは、先述した多文化教育における重要理念、および日本における多文化幼児教育・保育の展開を踏まえながら、領域「表現」のうち、造形表現および音楽表現における日本の多文化幼児教育・保育の現状と課題について検討したい。

(1) 造形表現

領域「表現」における多文化幼児教育・保育に関する造形表現の先行研究として、金田(1994)や箕輪(2018)などの米国における多文化美術教育に焦点を当てたものが挙げられる。箕輪は、英国、米国などの白人が主流派である多民族国家における多文化美術教育の展開を整理した。1980年ごろから研究・実践の中心に位置づけられるようになった多文化美術教育において、非西洋の美術を教材に位置づけることで文化的多様性を保障しようとする取り組みが試みられてきた。その一方で、非西洋美術に対する表層的・あるいはステレオタイプの解釈によって、その文化に対する歪んだ見方を助長する可能性も孕んでいることが指摘されている。

一方、日本においては、箕輪が言及しているように、幼児教育・保育だけでなく日本の図画工作・美術科教育において、多文化教育の理念を反映した理論・研究実践はほとんど見当たらない。教科書や資料集においても、各国の仮面の比較など、国際理解や異文化理解が図れるような教材が数ページ掲載されているというのが現状である。しかしながら、多

文化幼児教育・保育は、特に外国につながる幼児が多く在籍している現場において、教員・保育士と幼児の相互作用の中で実践されていると考えられる。例えば、友達の絵を描く際に、「どうしてあの子は太陽を黄色で描くの」といった、文化的差異による色彩感覚の違いに気づくかもしれない。

実際、虹を例に取ってみても、虹の色を何色とするかは、地域や民族・時代により大きく異なることが知られている。武田(2014)によると、日本では一般的に赤・橙・黄・緑・青・藍・紫の7色で表されることが多いが、アメリカ合衆国では6色(赤・橙・黄・緑・青・紫)、ドイツでは5色とされることが多い。

日本の造形表現分野における多文化幼児教育・保育の実践上の課題として他に考えられるものとして、「肌色」表記が挙げられる。日本における人権意識の高まりを受けて、「肌色」という呼称が使用されなくなったことは記憶に新しい。日本の大手クレヨンメーカーでは、2000年ごろより、「肌色」の呼称を「パールオレンジ」や「うすだいだい」に変更している。その結果、2019年現在では、ほぼ全てのクレヨンから「肌色」という呼称が消えている。しかしながら、保育者は実際に子ども達にどのように「肌色」とされていた色を教えているのか、その実態は定かでない。日本語教育の現場の参与観察からは、保育者が子ども達にどのようにわかりやすい色の名前を提示するかという保育者の戸惑いが見出された。画材メーカーが採用している呼称は、保育者にも馴染みがなく、子ども達には親しみを感じにくいのではないかという意見である。国によっては、「クリーム」の呼称を用いており、こちらの方が幼児にとっては言いやすいのではないかという保育者の意見もあった。実践において、色の呼称は、幼児の実態に配慮しながら保育者毎に設定することが望ましい。しかしながら、画材メーカーが人権に配慮して呼称を変えたとしても、保育者が慣例通りの「肌色」を使っているとすれば、保育者の人権に対する意識改革も含めた改善が必要であろう。

最後に、日本の造形表現分野における多文化幼児教育・保育に関する地域的な取り組みとして「浜田こどもアンデパンダン展」について取り上げる。島根県浜田市にある浜田市世界こども美術館では、開館以来毎年冬に「浜田こどもアンデパンダン展」を

開催している。本展は、子どもたちの作品に優劣をつけることのない無審査・無賞の展覧会であり、浜田市内はもとより、海外の様々な国の子どもたちから毎年魅力あふれる作品が数多く寄せられている。実際、2019年1月19日から同年2月24日にかけて開催された「第22回 浜田こどもアンデパンダン展」には世界18ヶ国・地域から作品が寄せられ、それらが一挙に展示される会場では、世界各国様々な文化的背景の中で育った同年代の子どもたちの作品を鑑賞できる。これらの多様な文化的背景を反映した作品の鑑賞によって、幼児や保育者は色の使い方など、文化的多様性に触れるだけでなく、造形表現の自身や指導に活かせる新たな可能性を見出すことができるであろう。

このように、日本における造形表現に関する多文化保育は、実態調査を含め、理論的・実践的研究のさらなる充実が望まれる。特に、造形表現に関しても、スパークスが述べているように、幼児が自身や周りの友達における差異への気づきを認め、適切な行動が取れるように導くことのできる教員・保育士の養成が目指される。

(2) 音楽表現

先行する日本の音楽科教育における多文化教育研究は、主に米国の理論に依拠しながら、民族音楽学の知見に基づいた多様な音楽文化への理解を図るための教育内容・方法が検討されてきた(磯田2010、峯2011等)。一方で、奥(1997)が指摘したように、諸外国の音楽の学習を介した異文化理解、国際理解教育との混同や、共存する相手の認識が希薄な実践研究も含まれている。

米国の音楽科教育(就学前教育を含む)の展開を明らかにした磯田(2010)は、日本への示唆として、幼児の音楽教育に多様な文化的経験を位置付けることによって、多様な文化的・民族的背景を持つ幼児に対して民族的アイデンティティを育み、また主流派である「日本人」の幼児を含むすべての幼児に対しては、多様な文化的経験を通して、異なる文化をもつ人々への差別や偏見の芽生えを阻むことにもつながると結論づけた。

現行の保育所保育指針解説(厚生労働省、2018)には、幼児が、多様な背景をもつ保護者や地域の人々との交流や、異文化に触れる経験を積むことが提示

されている。この手立ては、Banks やスパークスの考えと一致している。また、多文化音楽教育の視点からは、保護者や地域の人々から文化を学ぶことは、幼児の関心だけでなく、取り上げる音楽文化の真正性や妥当性を高めることにもつながる。子ども達、教員が幼児を取り巻く多文化環境に関心を持ち、率先して理解する必要があるだろう。

一方、実態調査として、達井・加藤・ト田(2018)は、外国につながる幼児が多く在籍する保育園における、保育者への聞き取り調査を実施した。その結果からは、主にあそびうたを含めた歌唱活動に関して、保護者を招いたり、あるいは保育者が研修などで学んだりするなどして、外国にルーツがある幼児の文化を活動に取り入れる工夫が図られている実態がうかがえた。しかしながら、「当事者ではない保育者が外国の文化や言語についての保育をすること、特に音楽という専門性がより必要とされる分野においては、伝えていくことの難しさや葛藤」(達井・加藤・ト田、2018 p.24)を抱える保育者の存在も明らかとなった。このように、日本の幼児に対する多様な音楽文化的経験を促す取り組みに関しては、各々の保育者の経験則によって充実が図られているのが現状であり、体系的な方法論の構築が望まれる。

以上の検討から、日本の多文化幼児教育・保育の現状と課題に関して、美術・図画工作科と比べて、音楽科の先行研究の蓄積が見られることが明らかとなった。その一因として、音楽が集団で一つの音楽に取り組む活動を行うことが多いのに対して、美術が個別的な取り組みが多いことが考えられる。

総じて、領域「表現」における日本の多文化幼児教育・保育の現状と課題に関して、造形表現・音楽表現においてともに言えるのは、主に米国の理論研究から示唆を得るところに留まっており、日本の多文化状況や、幼児教育・保育の実態にあわせた理論構築および実践的取り組みの評価がこれからの課題であると言えよう。そのためには、まず、教員・保育者がクラスやコミュニティの異(多)文化に対して関心を持ち、自身の異文化間における葛藤経験の中で寛容さを高め、差別をつくりだしている社会構造や、それが私たちの思考や行動にどう反映されるか、日頃から意識することが重要である。

6 まとめ

領域「表現」における日本の多文化幼児教育・保育の現状として、米国の研究から示唆を得て、日本の幼児教育・保育環境への調査結果を踏まえた理論構築および実践的取り組みの評価が望まれているところである。また多文化社会において抑圧を受けているマイノリティだけでなく、すべての子どもに必要な取り組みであることを活動の中心に置き、表現活動を通して多様性を学び、正しい価値づけ、態度が取れるようになることも重視するような教員・保育者の考え方の転換が重要である。

そのためには、領域「表現」における日本の多文化幼児教育・保育に関して①実態調査と、②教員・保育者の育成、③人的・文化的リソースの拡充が鍵となってくるだろう。

①実態調査に関しては、多文化幼児だけでなく、特に、外国人の子供の母文化の表現活動の機会は保証されているか、どんなインパクトがあったか、保育者だけでなく、保護者や幼児の継続的観察によって明らかにすることが挙げられる。

②教員・保育者育成に関しては、子供たちに対して多様な文化的経験も重要であるが、文化的差異に対する子供の気づきを大切にしながら、差異に対する葛藤や戸惑いに直面した際の幼児のふさわしいふるまいまで導くことが重要であるという理念の転換が必要である。

③人的・文化的リソースの拡充に関しては、保育所保育指針解説にもあるように、教員・保育者とコミュニティの文化継承者（保護者や地域の人々、留学生等）の関わり方を検討し、彼らをつなぐコーディネーターの育成が望まれる。また、地域や幼児教育・保育の環境の実態を踏まえた上で、造形表現・音楽表現に関する多文化教育にふさわしい素材を選定し、教員・保育者と表現活動を構成できる専門家の育成も重要であろう。

注

1) 日本においては、ニューカマー増加への対応において行政が使用してきたこともあり「共生」がよく用いられている。これに関して、「共生」が安易に用いられることへの危機意識をもつ研究者もいる。ハタノ（2006）は、「共生」を用いるこ

とによって、ともに生きることを強いられる、すなわち常に支援される側であり続けねばならないマイノリティの立場が固定され、「共生」という語感の良さが社会的不平等を生み出す権力構造を作り出しているマジョリティの不都合が隠蔽される可能性がある」と指摘した。互いを必要とすることを前提とした「共生」は、実態と乖離したスローガンの意味合いを包含するという批判があるため、本稿では現実的な目的であり、個人や集団間の利害関係を必ずしも前提としない「共存」を用いる。

- 2) 多文化教育の定義は、松尾（2013）p.i、および Grant & Gloria(2002)p.233 を参照して設定した。
- 3) 多文化教育において、近年「多文化」の指す範囲は、宗教、ジェンダー、障がい等にも拡大しているが、本稿においては、多文化教育の原点である「民族・文化的」多様性に着目して検討する。
- 4) 具体的な文言として、以下の例が挙げられる。

・「平成29年改訂保育所保育指針」（厚生労働省 2018）

「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 (1)保育全般に関わる配慮事項」『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 (p.30)。』

・「保育所保育指針解説」（厚生労働省 2018）

「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 (1)保育全般に関わる配慮事項 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」『外国籍の保護者に自国の文化に関する話をしてもらったり、遊びや料理を紹介してもらったりするなど、保育において子どもや保護者が異なる文化に触れる機会をつくるといったことが考えられる (p.295)。』

・「幼保連携型認定こども園教育・保育要領」（内閣府、文部科学省、厚生労働省 2017）第1章 総則 第2 教育及び保育の内容並びに子育ての支援等に関する全体的な計画等 3 特別な配慮を必要とする園児への指導(2)「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」『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については、安心して自己を発揮

引用文献

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 (p.13)。』これに関して、「幼稚園教育要領」(文部科学省 2017) 第1章 総則 第5 特別な配慮を必要とする幼児への指導 (p.12) にも同様の記述が見られた。

- ・「幼保連携型認定こども園教育・保育要領」(内閣府、文部科学省、厚生労働省 2017) 第2章 ねらい及び内容並びに配慮事項 第3 満3歳以上の園児の教育及び保育に関するねらい及び内容「環境」3 内容の取扱い(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、国家、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 (p.30)。』これに関して、同様の記述が幼稚園教育要領及び保育所保育指針にも見られる。「幼稚園教育要領」(文部科学省 2017) 第2章 ねらい及び内容「環境」3 内容の取扱い(4) (p.19)。「保育所保育指針」(厚生労働省 2018) 第2章 保育の内容3 3歳以上児の保育に関するねらい及び内容(2)ねらい及び内容 ウ 環境 (ウ) 内容の取扱い④ (p.27)。

- ・「幼保連携型認定こども園教育・保育要領」(内閣府、文部科学省、厚生労働省 2017) 第4章 子育て支援 第2 幼保連携型認定こども園の園児の保護者に対する子育ての支援7『外国籍家庭など特別な配慮を必要とする家庭の場合には、状況等に応じて個別の支援を行うよう努めること (p.39)。』これに関して、解説(内閣府、文部科学省、厚生労働省 2018 p.356)では、外国籍家庭が感じうる日本語によるコミュニケーションの困難さ、や、文化・習慣が異なることによる不安感に保育者が気づき、保護者の意向を尊重し、各種行政機関等との連携をはかりながら支援する重要性について言及されている。

5) 石塚 (2018) 等を参照。

- Banks, J. A. (2013). *An introduction to Multicultural Education*, 5th Ed. Person education.
- Campbell, Patricia Shehan. (2004). *Teaching music globally: experiencing music expressing culture*. New York : Oxford University Press.
- Carl A. Grant & Gloria Lad son-Billings 編著、中島智子、他2名監訳 (2002)「多文化教育」『多文化教育事典』 p.233-235.
- ハタノ、リリアン・テルミ (2006)「在日ブラジル人を取り巻く『多文化共生』の諸問題」『「共生」の内実』三元社、pp.55-78.
- 磯田三津子 (2010)『音楽教育と多文化主義—アメリカ合衆国における多文化音楽教育の成立』三学出版.
- 石塚麻衣 (2018)「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—」『聖心女子大学大学院論集』40(1)、pp.146-161.
- ジェームス・A・バンクス (1996)『多文化教育新しい時代の学校づくり』平沢安政訳、サイマル出版会 p.36 参照。
- 韓在熙 (2018).「多文化保育実践における保育者の認識についての研究—八尾市の事例から—」『四天王寺大学紀要』65、pp.436-451.
- 金田卓也 (1994)「米国における多元文化的美術教育」『美術教育学』第15号、美術科教育学会 pp.133-142.
- 川崎誠司 (2011)『多文化教育とハワイの異文化理解学習』ナカニシヤ出版.
- 厚生労働省 (2017)『保育所保育指針<平成29年告示>』フレーベル館.
- 厚生労働省 (2018)『保育所保育指針解説』フレーベル館.
- Louise Derman-Sparks Anti-Bias Curriculum Task Force. (1989). *Anti-bias Curriculum: Tools for Empowering Young Children*. Washington, D. C.: National Association for the Education of Young Children. (スパークス、ルイーザ・ダーマン、玉置哲淳・大倉三代子編訳 (1994)『ななめから見ない保育 アメリカの人権カリキュラム』解放出版社).

- 馬淵仁編 (2011) 『「多文化共生」は可能か教育における挑戦』 勁草書房.
- 松尾知明編 (2013) 『多文化教育をデザインする』 勁草書房.
- 松尾由美 (2019) 「多数派集団の乳幼児を対象とする多文化共生保育の実態」『関東短期大学紀要』 61、pp.1-8.
- 三井真紀、韓在熙、林悠子、松山有美 (2017) 「日本における多文化保育の政策・実践・研究の動向と課題」『VISIO (九州ルーテル学院大学紀要)』 47、31-41.
- 箕輪佳奈恵 (2018) 「多文化美術教育をめぐる今日的課題：文化学習としての機能を中心に」『芸術研究報』 38、pp.1-10.
- 峯恭子 (2011) 「米国における多文化音楽教育理念に関する一考察—“Multicultural Perspectives in Music Education 3rd edition”を中心に—」『音楽学習研究』 7、pp.57-66.
- 文部科学省 (2018) 『幼稚園教育要領解説平成30年3月』 フレーベル館.
- 文部科学省 (2017) 『幼稚園教育要領<平成29年告示>』 フレーベル館.
- 内閣府・文部科学省・厚生労働省 (2017) 『幼保連携型認定こども園教育・保育要領<平成29年告示>』 フレーベル館.
- 内閣府・文部科学省・厚生労働省 (2018) 『幼保連携型認定こども園教育・保育要領解説 平成30年3月』 フレーベル館.
- 奥忍 (1997) 「多文化化する日本における世界音楽の指導=学習」『和歌山大学教育学部紀要教育科学』 47、pp.45-62.
- 品川ひろみ (2011) 「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(0)、pp.23-42.
- 武田康男 (2014) 『不思議で美しい「空の色彩」図鑑』 PHP 研究所、pp.45-46.
- 遠井あき穂、加藤あや子、卜田真一郎 (2018) 「多文化共生保育における外国にルーツのある子どもの音楽活動の現状と課題」『エデュケア』 39、pp.15-29.
- 上野葉子、石川由香里、井石令子、田渕久美子、西原真弓、政次カレン、宮崎聖乃 (2008) 「長崎市における多文化保育の現状と展望」『保育学研究』 46(2) pp.277-288.