論　文

多文化保育に関わる保育方法の実践と課題
── 保育者の「困り感」と視覚的保育教材に注目して ──

松　山　有　美
日本福祉大学　教育・心理学部
石　井　章　仁
大妻女子大学　家政学部
韓　　在　　熙
四天王寺大学　短期大学部
林　　悠　子
神戸松蔭女子学院大学　教育学部
三　井　真　紀
九州ルーテル学院大学　人文学部

Practices and Issues of Multicultural Early Childhood Education and Care: Focusing on Visual Materials and “ *KOMARIKAN* ”

Yumi MATSUYAMA
Faculty of Education and Psychology, NIHON FUKUSHI University
Akihito ISHII
Faculty of Home Economics, OTSUMA Women’s University
Jaehee HAN
Faculty of Child Education, SHITENNOJI University
Yuko HAYASHI
Faculty of Education, Kobe Shoin Women’s University
Maki MITSUI
Faculty of Humanities, Kyushu Lutheran College

Keywords：多文化保育，保育方法，視覚的保育教材，困り感

要旨

本研究の目的は，多文化保育に関わる保育方法の実践と課題を，特に視覚を利用した保育教材に注目して整理していくことである．その中で，『多文化保育とその研究に関する実態研究―保育者の「困り感」に注目して』（石井ら　2020 年）の一部を援用し，報告書では十分に考察を深化することができなかった保育者の「困り感」と保育教材に関わる質的データを利用し，「視覚的保育教材」という新たな視点から，分析を加えた．本研究を通して，多文化保育に関わる視覚保育教材の役割，その広がりと課題が明らかとなった．

はじめに

本研究の目的は，多文化保育に関わる保育方法の実践と課題を，特に視覚を利用した保育教材に注目して整理していくことである．本目的を達成するために，『多文化保育とその研究に関する実態研究―保育者の「困り感」に注目して』（石井ら 2020）の一部を援用し，同調査のなかでも特に，視覚に訴える保育教材の実践とそれらをめぐる保育者の「困り感」を抽出する．前述の研究は，本研究の執筆者らが，2019 年度全国保育士養成協議会から助成を受けた研究課題による成果報告書である．本研究は，同報告書の援用と報告書では十分に考察を深化することができなかった質的データを利用し，それらを「視覚的保育教材」という新たな視点から，分析を加えていく．なお，多文化保育をめぐる「困り感」の全容と詳細は，同報告書を参照されたい．

本研究が注目する「視覚的保育教材」に関する研究は，障がい児保育・教育の分野で主に絵カードやスケジュールボードなどを活用した生活支援の領域で蓄積されてきた（平澤 2015，白石 2015，今本ら 2014）．これらの研究は，「視覚支援教材による指導と生活訓練そして適切な支援により，部分的ではあるが他の子どもと共に活動に参加できるようになった」（平澤 2015）にあるように，障がいを持つ子どもたちがいかにして全体に接近し，どの程度活動を他の子どもたちとともに行えるようになったのかに，主眼が置かれている．また，「支援側が子どもの意図を理解して適切に対処できる」ための手段として，これらの支援教材の活用が検討されてきた（今本ら 2014）．こうした障がい児をめぐる視覚支援教材研究は，教材の活用が保育者による保育の充実を促し，子どもたちの成長発達にとって重要な役割を担っていることを明らかにしてきた．

そこで本研究では，障がい児に対する視覚支援教材の活用に関する研究蓄積から学びつつ，「多文化保育」という「障がい児保育」とは異なる保育環境において，それがいかなる可能性を秘めているのかを検討するための試論とする．ここでは，先述した先行研究にあるように絵カードやスケジュールボードなどの支援教材に加え，園で作成するお便りや保育ノートなどの保育資料も含め「視覚的保育教材」とする．まずは，保育者の視点から多文化保育をめぐる「困り感」を整理し，それを乗り越えるための教材活用がどのように実践されているのか否かを全国 4 カ所の事例をもとに考察する．なお，本稿は，全国に散らばる外国人集住地域に所在する 4 カ所の保育所・こども園にて，2019 年度実施した多文化保育に関するインタビュー調査をもとに構成される．まずは，各事例を紹介し，最後にそこから立ち上がる課題を整理する．

Ⅰ．保育所における視覚的保育教材・資料の実践

Ⅰ－1：事例 1　Y 市 B こども園の概要と言語支援

近畿地方に所在する Y 市は，外国籍住民の多い地域として知られている．1980 年以降，中国帰国者，インドシナ難民受け入れが増加し，ベトナム国籍については同地方で最も人口が多い．このため，Y 市は外国籍住民へのサービスの蓄積がある．市政情報の多言語発信，小学校就学までの流れをチャートにした情報提供など，外国籍住民の視点に立った情報提供が行われている．事例として，執筆者らは 2020 年 2 月に Y 市の私立認定こども園（以下，B こども園）と公立認定こども園（以下，A こども園）を訪問，保育見学および保育者へのインタビューを行った．以下，見学及びインタビューの内容をもとに，多文化の子どもの保育における視覚教材の役割を考察する．

事例 1 として取り上げる B こども園は，2020 年 2 月現在，在園児数 157 名で，多文化のこども数は 38 名（約 24％）であり，国籍別の現況は，ベトナム 30 名，中国 5 名，ブラジル 1 名，国際結婚家庭（母がタイ 1 名，母がフィリピン 1 名）の子どもが 2 名である．

(1) 通訳人を介しての支援

Y 市は行政のレベルから多文化保育支援に取り組んでおり，通訳人支援としてベトナム人の通訳人を採用して公立園に対して派遣している．しかし，私立園に対しては通訳人の派遣や通訳人の雇用にかかる人件費の支援はなく，私立園からの要望が高まっている．私立の B 園の場合は，アルバイト通訳人として，中国人留学生 1 名（週 1 回出勤）とベトナム人留学生 1 名（週 1 回出勤）を雇用しており，保育に関する諸書類の翻訳及び通訳業務を行っている．アルバイト通訳人が不在の際に通訳が必要な時があり，その時は「同じ国籍の日本語が話せる保護者や，場合によっては年長組の外国籍の子どもが通訳をする場合もある」．このような場当たり的な対応をしていることに，保育者は不安感を持っているのが事実である．アルバイト通訳人が常時保育現場にいることだけでも保育者には安心できる環境になるが，常勤で雇うことは経営上困難であり，行政からの援助が必要であると強調して話していた．アルバイト通訳人は保護者とのかかわりにおける通訳や，園から保護者へ配られる書類等の翻訳，また，保護者が園に提出する書類等の日本語への翻訳もしている．

通訳におけるもう一つの問題は，日本語が理解できる外国人保護者であっても，特に文化的差異を説明する時に，保護者がどのくらいの理解できているかの問題がある．例えば，「離乳食を伝えることが難しい」，「保育中に通訳人を介して子どもが言葉は分かっても，活動ができない時は発達上の問題があるのではないかという疑いもある」，「言葉がわかりにくいのではなく，気持ちがわかりにくいこともある」等の言葉だけでは伝わらない困り感があった．このような問題は，通訳アプリを使った対応等においても同じで，実際に通訳アプリでは誤訳もあるため 100％信頼することができないという問題も存していた．

(2) 視覚的教材を用いた取り組み

B 園では，保護者に対して「入園ハンドブック」，「ほけんのしおり」，「年間活動予定」等を日本語・ベトナム語・中国語に翻訳したものを配布している．また，園の玄関には，アルバイト通訳人が翻訳したものを，外国人保護者が翌日の準備物や行事等がわかるように，日本語・ベトナム語・中国語に翻訳したお知らせを表示している．

園の生活の中で保育者は，必要に応じて子どもに対して 2001 年度に同市が作成した「多文化共生保育のための対話支援カード」という絵カードや言語カードを使用してコミュニケーションをとる時もあるが，何よりも子ども同士が互いに配慮するような雰囲気づくりを心がけている．多文化の子どもとの関わりにおいて，「言葉がわかりにくいのではなく，気持ちがわかりにくい」ことも課題だと思い，当園では，イラストの「怒っている顔，泣いている顔，笑っている顔」等のイラストを使って気持ちを表現するようにしている．また，保護者に対して，布団の片付け方や持ち帰り方をイラスト付きで翻訳して展示したり，お便りや遠足等の準備物等の園生活については，イラストを用いて伝えたり，また，行事等の場合は，その前日に子どもたちに伝えることで，保護者にも再度伝わるように心がけていた．

B 園では，多文化の子どもの言語支援において「子ども自身に力をつけること」を何よりも大切にしている．その例として，小学校入学後の「学習言語」の基礎となるように 4 歳からひらがな，数字や反対語等に子どもが興味をもって学習できるように工夫している．また，子どもたちが好きな絵本の週 1 回の貸し出し等を通して，家庭でも絵本を通して子ども達の言語発達を促すように力を注いでいる．

(3) 考察

B 園の事例を通して，多文化の子どもや保護者とのコミュニケーションを取るのには，言語カードや掲示物等の視覚教材が主なコミュニケーション・ツールの役割をしていることが確かめられた．しかし，視覚教材だけで伝わらない限界性，即ち，その言語の背景にある文化をどのように伝えるかに関する課題が再確認された．このような課題は，保育者養成及び現職研修における多文化保育実践力養成の課題とも言える．

また，通訳における行政からの支援が課題である．地域行政による取り組みの差異があると思うが，公私立全てに対して通訳人の派遣支援や通訳人を雇う人件費の支援等が必要である．さらに言語支援における困り事を解決するには，日本の保育者資格をもつ外国籍の保育者を雇う方法が望ましいと同園側は提案した．（2020 年 2 月 17 日インタビュー記録より）今後の保育者養成において，外国籍の人の日本の保育士資格取得を推奨する検討が必要であると考える．

Ⅰ－2：事例2　Aこども園概要と保育の様子

Aこども園はY市内の住宅地に位置し，定員は200人超である．園訪問では4歳児クラスの保育見学と担任および園長へのインタビューを行った．当該クラスには，多文化の子どもが3人在籍していた．

訪問時，保育室では朝の集まりで子どもたちが輪になって保育者と話をし，そのあとオルガンに合わせて体を動かす遊びをしていた．訪問時期が年度末であり，子どもたちの様子も落ち着いており，訪問者に掲示してある自分の作品を示してくれたりしながらも，自分たちの活動を楽しんでいることがうかがえた．

担任保育者は保育経験が長いが，多文化の子どもを3名も受け入れる経験は当年度が初めてとのことであった．3名の子どもたちのうち1名は医療的ケアの必要な子どもであり，もう1名の保育者と2名体制でクラス運営を行っていた．子どもたち一人一人を見ながらゆっくりと話をする保育者の姿と，保育者の目を見てにこやかに返答する子どもたちの姿から，保育者と子どもたちの間の関係性が良好であり信頼感があることが見てとれた．

(1) A君の事例に見る視覚教材の役割の可能性

① A君の姿と保育者の話

見学およびインタビューでは，A園では多文化の子どもの保育において絵カードなどの視覚教材が特に用いられていないことがわかった．その背景として，子どもたちの在住歴が長く，ある程度日本語を理解していることがある．しかしながら，インタビューでの保育者の話から，視覚教材の活用の可能性が浮かび上がってきた．以下，多文化の子どもの一人であるA君についての保育者の話から考察する．

A君は両親がアフリカにある国の出身である．2歳児で入園，日本語はある程度理解し，カタカナで名前も書けるとのことである．インタビューでは保育者から最も多く話題にあがった子どもである．保育見学の際は，A君はリズム遊びで時折異なる表現をしたりおどけているのかと思うような様子も見られながらも楽しんでいる様子や，一人で離れて絵本を読んだりする姿が見られた．

担任保育者の話では，A君は，他の子どもとの関わりへの関心の低さが見られ，発達の様子について気がかりな面があるが，それが障害と関連するものなのか，言語理解や彼の国の文化に起因するものなのかの判断がつきにくいとのことであった．日本語をある程度理解しているが，緊急性が高い場合には，ジェスチャーで，「だめ」（手で×を作る），「OK」（手で丸を作る）と伝えることがあり，そのほうが本人の理解が早い時もあるとのことだった．発表会の劇では，A君の役割がよりわかりやすくなるよう，動物のお面やしっぽをつけることにしたところ，A君は自分の役割を喜んで演じていたそうである．見学時も劇で使用した動物のしっぽをつけていた．

担任保育者は，A君の2年後の小学校就学で「ついていけるか」を非常に心配していた．訪問当時，クラスでルール遊びが活発になっている時期であった．A君に対してのドッジボールのルールの説明が難しいため，保育者がA君と一緒にゲームに参加するようにしているなど，個別の配慮を行っているとのことであった．保育者は，今は遊びが中心だが，小学校に入ると勉強が始まるので，本当にどうなるのか心配であると繰り返し話していた．

(2) A君の事例に見る視覚的教材の持つ可能性

年齢が上がるにつれ，遊びに関しても，言語による説明やルールの理解が必要な場面が増加する．ある程度日本語は理解しており，文字も書け，園生活では理解に困る場面が少ないA君だが，今後言語的により複雑な内容の理解が必要となってくる．それは「学習言語」「抽象的思考」の獲得である．A君は，人との関わりへの関心の低さという発達面での気がかりもあり，今後の彼の園生活・学校生活についての心配が増大している．担任保育者は，A君の今後の見通しへの不安を抱えながら，今の園生活においてはできるだけA君にとって「わかりやすいように」工夫を実践している．そこには，絵カードではないが，ジェスチャーを用いることや，劇でお面をかぶることで想像の世界と演じることを結び付けるなど，視覚的な要素が生かされている．ルールのある遊びでは保育者が一緒に入って体験しながらルール理解を促そうとするなど，場面に応じた創意工夫を模索し実践している．これらの実践は，在日歴の長さや日本語能力ではなく，その子どもの発達の姿に応じた視覚的な援助事例である．担任保育者は，多文化の子どもの保育経験や知識は豊富ではないが，これまでの保育経験を活かし，目の前のその子のニーズに応じた援助方法を考え実践する力を有している．しかし，担任保育者自身はその方法が多文化の子どもA君にとって本当に適切である

のか自信が持てないでいること，就学に向けての不安を抱えながら保育をしていることがわかった．インタビューにおいて，担任保育者が多文化の子どもの保育の具体的事例を知りたいと話していた．保育者の力量が自信を持って発揮されるためには，情報共有のしくみづくりが必要である．Y 市内では，多文化の子どもの保育歴の長い民間園も存在することから，今後，園間の情報共有も必要である．

具体的には，ルールのある遊びの説明など，園生活での日常において保育者が多文化の子どもへの関わりや援助の難しさを感じた事例を収集し，視覚的教材を開発・活用することは可能である．さらに，このような教材開発は，多文化の子どもにだけ有効なのではない．たとえばドッジボールのルールをわかりやすく示した視覚的教材があるならば，ドッジボールの複雑なルールを誰もが理解して楽しめるためのユニバーサルデザインとして活用できる可能性が広がるだろう．

(3) A 君の保護者とのコミュニケーション事例

また，A 君の場合は保護者とのコミュニケーションにおいても視覚的に伝える工夫が行われているとのことであった．日常的には A 君の父親の同僚が日本語が堪能なため，通訳を頼む場面が多いというが，必ずしも毎日頼れるわけではない．また翻訳アプリではスムーズに伝えにくい内容がある．そのような状況で，視覚的なコミュニケーションが用いられている．例えば遠足のお弁当持参に関して，保護者に一般的なお弁当イメージを伝えるため，プチトマトやウインナーやおにぎりの絵を描いて伝えたとのことである．

保護者とのやりとりにおいても，人的資源や機器に頼れない場面では，言語的コミュニケーションの限界を補完するための視覚的資源が有効であることがうかがえる．お弁当のような事例は，多文化の子どものどの保護者にも起こり得る事例であり，遠足のたびに起こり得る事例である．

(4) 考察

保育者が直面した事例の蓄積をもとにした視覚ツールを園に常備することにより，保育者はその都度対応に追われることがなくなり，保護者には「わかりやすい」情報提供となる．現時点では常駐の通訳などの人的資源が不十分であり，公的な支援を働きかけることとともに，まずは今保育現場で活用可能な，ボトムアップで実現できる資源開発が必要である．

多文化の子どもの保育と保護者との関わりにおける視覚教材やツールの普及の必要性と可能性を考察したが，手探りで試行錯誤しながら実践している保育者の現状を鑑みると，ここで役割を果たすべきは我々研究者である．実践での保育者の声を反映した視覚教材開発を実践者と研究者の協同で取り組むことにより，今の保育現場のニーズに即した資源が創製される．保育者の置かれている現状を見る時，この取り組みは直ちに実施していくべき時期に来ている．

Ⅰ－3：事例 3　調査対象園の概要と言語支援

ここで取り上げる対象 4 園は，政令指定都市の公立園 2 園，中核都市の公立園 1 園私立園 1 園である．いずれも在留外国人の多い地域であり，各園には様々な国にルーツのある子どもが入園している．

(1)「困り感」（困難さを抱えている）具体的な事例

①保護者との関わり

保護者との関わりについては，第 1 に保護者が持つ困難や混乱への対応，「言葉，伝達の問題，文化理解の問題，日本に来た時の本人の混乱」などが挙げられた．

保護者との関わりに関する「困り感」として，日本語の理解のない保護者や子どもに対する困難さが挙げられた．なかでも「子どもにも保護者にも，伝わったかどうかが分かりにくい．その場では伝わったように見えても，本当に伝わったかどうかわからない」，「互いに伝わったかどうかという点で課題が多い．気持ちや状況などニュアンスの伝達が特に難しい．ケガやけんかなど，状況を伝え，理解されることが難しい」など，細部や微妙なニュアンスを伝えたりすることへの困難や突発的な事態を伝えるような困難が挙げられた．特に，入所（園）時の面談の際のやり取りや電話連絡の際に困難を感じていた．

さらに，「子どもの状況で，言葉が理解できていないのか，発達の課題があるのかわからないケースがあり，保護者への伝え方も含めて，対応が難しい」といった，配慮の必要な子どもとその保護者への伝達の難しさなどが挙げられた．

②食事・習慣

食文化や宗教食への対応の困難については，「食事については，その国ごとの習慣や文化が異なっており」，「アレルギー児の除去食は対応しているが，宗教食について，特に配慮できていない」，「その国の生活や文化で分からないことが多い」などが挙げられた．また，「虫歯の罹患率が高い」，「幼児になっても寝る前にフォローアップミルクを飲んでそのまま寝ているために虫歯が多く，過去に手術をしたケースもあった」など，齲歯の問題も関連する事項として挙げられた．

また，離乳食の習慣がない国や地域もあり，「ミルクの考え方が異なっていたり離乳食の文化がなかったりする」，「離乳食については，家庭と共に進めるが，家庭で『やっています』と言っても実際はわからない」といった課題も挙げられた．

③保護者同士の関係性

保護者同士の関係性への困難については，「日本人の保護者と外国人の保護者の交わりについては，保護者会などでの役などは公平に分担している」といった，機会や責任について違いや差別や内容に配慮する一方，保護者同士の関係性が深まるにつれて，同じ国同士の保護者や日本人と外国籍の保護者の関係について，乖離や同調がみられた．また，園が把握していないSNSのグループの存在の難しさもみられた．また，子どもの喧嘩などが保護者同士の関係性を悪くすることもある一方で，同じ国の出身同士で助け合う姿も見られた．

(2) 乗り越えるための工夫（視覚教材や資料）

いずれの園でも視覚教材や資料についての工夫があったが，活用する内容や頻度に大きな違いが見られた．そもそも視覚的な伝達の背景には，細かなニュアンスや内容，微妙な表現を伝えるための補助具としての側面が大きいことが明らかとなった．

①日常の保育における工夫

保育については，「視覚的に見てわかるような工夫をしている」，「子どもにも，視覚的に絵カードを活用して伝えるようにしている，生活場面だけでなく，予定や行事，遊びなど」，「いろいろな国の言葉で『新年明けましておめでとうございます』と表記し掲示する」等，日常の保育の中で，子どもが生活しやすいような工夫があった．これらは，多文化の子どもに限らず，日本人の児童についても有効であり，ユニバーサルデザインであるとする考えを持っている園も多く，「障害児への配慮は，健常児にも外国籍の子どもにも活用できる」等，多文化の子どもだからという特別な理由ではなく，もともと多文化であったり，今後多文化になっても対応でき得る配慮がなされている園もあった．

また，多文化の子どもにルーツのある国のことを調べたり，「子どもの国についての話をしたり，国旗の絵を描いたり，お母さんが保育参加できた時に名前を書いてくれたりする」園もあった．長年，多文化の子どもを保育する園では，数か国語に翻訳された絵カードをコミュニケーションツールとして活用し，「掲示物，連絡帳，離乳食の進め方，ケガの報告用の体の絵，散歩に行った，誕生会をしたなど保育の内容，保育理念や方針などを数か国語で掲示している．毎年増やしていっているので，かなりの場面の保育場面や伝達事項の翻訳された絵カードが存在する」と，かなり多くの絵カードを場面に応じて使用し，それを継続的に増やしている園もあった．

②情報伝達や翻訳等の工夫

在園する子どもや保護者の母語が複数ある場合，「数か国語に翻訳された掲示物を掲示する．あわせて簡単な日本語で表記する」，「保護者への連絡などは，絵カードや翻訳されたボード，体の部位が示されたカードなどを使って説明する」などが挙げられる．また，カタカナや平仮名など，簡単な日本語の方が読みやすかったり翻訳しやすかったりする場合，「簡単な日本語を読める保護者や子どもにも読むことができる」などの工夫があった．

また，細かいニュアンスや突発的な対応は難しい側面があり，通訳者が必要な場合があった．「子どもにも保護者にも，伝わったかどうかが分かりにくい．その場では伝わったように見えても，本当に伝わったかどうかわからないこともあると言ってくるので，通訳の人を介してみようなど提案する」という意見もあった．「掲示物など，伝えなくてはいけないことは，スマートフォンのアプリを活用して，翻訳して伝えるようにしている」，「遠足の持ち物などは，持ち物の実物を見せたり展示したりすることもある」等，スマホや実物の展示を活用するケースもあった．

さらに，子どもについては，園で生活をするうちに言葉や習慣を理解し合い，困難さは減少していく「工夫を重ねてきており，それほど困難さを感じなくなってきている．子どもは，育つうちに理解してくる．特に 4，5 歳になるとだんだんと分かっていく」

③食文化の伝達に関する工夫

子どもに向けてその国の料理を園の食事に提供したり，保護者に向けて「写真や絵と数か国語の文章で離乳食の進め方の説明」を示したり，「どのような食事をとったことがあるか，朝何を食べてきたのかなどを翻訳された表を使って聞き取る」等といった工夫が見られた．

また，「その国の文化背景もあるので，否定せず，日本で暮らしていくならば知っておいてもいいかなというニュアンスで『日本ではこうしています』という伝え方で理解を促している」，また，必要があれば，通訳を介して，個人面談をして説明するする園もあった．相手の文化を否定せず，日本の文化も伝えるという姿勢を大切にしていた．

さらに離乳食については，宗教食への対応と共に，「入園前にしおりを配布し説明するとともに，献立表を早めに渡し，食べたことがあるかどうかを口頭で確認している」と，アレルギーの子どもと同様の配慮が伺えた．また，視覚的なしおりの配付とともにそれに対する説明も必要であることが明らかとなった．

(3) 考察

4 園の実践から，保護者との関わりや食事などへの困り感から，保育や情報提供における視覚的な工夫がなされていることが明らかとなった．一方で，今後の課題（支援・研修の必要性）も明らかとなったため，この考察で今後の展望を述べる．

①通訳者・翻訳機材

通訳者や翻訳機器については，実際に週に 2 日程度来園できる体制がある園と，全くない園とがあり，自治体により差が大きいことが分かった．また，「英語が話せる職員がたまたまいれば，職員が対応している．行政による通訳の派遣や翻訳機の配布などがあればいい」とする意見もあった．保育者が保護者の（特に来日初期の）通訳等を行うことは不可能であり，かといって保護者との連携がなされないまま保育は進まない．したがって，このような支援は今後，対象児童や保護者がいる場合，必要になってくる．

②文化・理解

保育者が，その国や文化を理解することは，保護者や子どもを理解する一歩になる．「いろいろな国があり，いろいろな人がいることを，乳幼児期に理解する事は，この先とても大切なことだと思う」，「いろいろな国の文化的な葛藤，今でいえばウィルスなどの問題があり，それが懸念ではあるが，それほどでもない．半年など長期で母国に帰国する場合，慣れるまでに時間がかかるが，それもしばらくすれば問題がなくなる」などという意見があったが，多文化を理解する体験や教育が保育者にとっても重要となる．

③研修

「研修については，これまで聞いたことがないため，全く参加したことがない．もしあれば，いろいろな文化があって，日常的に当たり前に行っている保育に役立ち，再確認できるような研修を．いろいろな文化があること，文化を意識した楽しい保育，国ごとによる違い，言語的な対応（子ども・保護者），多文化の保育の意義，世界の本物の文化に触れる機会，保育の中で先進事例などもあればいい」，「特に，事例を通した保護者への対応や何気ない日常の保育についての話，先進事例などの研修が必要．内部研修では，多文化の保育に詳しい方の話を聞きたい」，「子どもの国の文化（主に中国）を学ぶ機会があるとさらにいいと思う」等という，研修を切望する意見もあった．

一方，長年多文化保育を実践してきた園では，「これまでの積み重ねや大変な時期があった．だからこそ，通訳が付いたり，宗教食対応ができ，保護者ニーズにも対応できて来た．そういう歴史があるので，これから始まるであろう園に，簡単にできますとは言えない．これから外国にルーツのある子どもは確実に増える．その園がおかれている状況によって，課題は違っている．少しでもこの実践が参考になればうれしい」と他の園との連携や相互の学習の機会を希望する意見もあった．

Ⅰ－4：事例 4　C 園の概要と言語支援

C 園は，九州に位置する歴史ある認可保育園である．

県庁所在地から鉄道で3駅のベッドタウンであり，近隣には総合大学も多い．現在，園児200名に対し60名の多文化の子どもが在籍している．出身国は中国と韓国がほとんどを占める．

(1)「困り感」への工夫 –5つのネットワーク

①園をとりまくネットワーク

園に調査依頼をした理由の一つが，在園する多文化の子どもの数に反して，具体的な「困り感」や保育実践例が少なく，しかし一方で明確な多文化共生理解への方針が読み取れたことにあった．実際，園に到着すると，園内の様子は一般的な園と相違なかった．多文化の子どもが在籍している場合にみられる「日本語以外の言語表示」や「絵カード」などはなかった．しかし，話を聞くうちに，C保育園の「困り感」への工夫が，人的環境とも呼ぶべき4つの協力関係を通してなされていることに気がついた．以下，具体的なネットワークについて考察する．

①－1サポーター「Kさん」によるネットワーク

インタビュー冒頭に，強力なサポーター「Kさん」（女性・50歳代）の存在が挙げられた．「Kさん」は，園や地域とのつながりが深く，長く多文化共生政策を進めている1人である．園では「困ったときには，まずKさん」といわれるくらい，頻繁に電話をかけ，サポートをしてもらっていた．たとえば，入園当初に必要な書類，健康診断の依頼など，日ごろの保護者への通訳や説明は「Kさん」がほとんど解決してくれるという話であった．園長の話の端々から「Kさん」が職員や保護者と信頼関係をしっかり築き，次へつなぐ重要な役割を担っていることがわかった．

①－2各大学の留学生ネットワーク

近隣大学の留学生等として滞在している家族は，所属研究室の持つネットワークを活用している．同じ留学生で日本語が話せる友人に通訳をしてもらうことも多い．また，「日本の保育園はこうである」という覚書が代々あるようで，園側から説明する前に，日本の保育文化をよく理解していて驚くこともあったという．

①－3保護者間のネットワーク

在園時の保護者間で深いつながりを持っており，特に中国出身者は，出身地域のつながりが深く自主的に情報交換をしてくれるので，とてもありがたいという．入園当初は，個人的に日本語ができる友人を連れて，日々登園する家族もいるという．

①－4小学校とのネットワーク

C園は，隣接する小学校の一画に分園を構えている．園舎の一部として活用されており，園内には多文化の子どもも生活している．そのため，保育者は小学校教諭と頻繁に話をする機会が多くなる環境があった．これは，在園時の小学校入学はもちろん，卒園生の様子を知ることもできるというメリットが大きい．保育所だけで解決できない問題も，共に考えることができるほか，小学校では見えにくい家庭での課題が，保育園だからこそ見えることもある．インタビュー中に見せていただいた「園だより」「クラスだより」は，今回の調査における園で数少ない「視覚的な工夫」に相当するものである．文字には「ふりがな」がされており，漢字が読めない場合でも読みやすい工夫であった．これは，ひらがななら読めるという場合以外，たとえば両親が日本語が読めなくても，小学生の兄弟姉妹が日本語を読めれば内容が理解できるというメリットもあるだろう．

①－5住居地域でのネットワーク

C園周辺では，日本語のわからない移住者が安全に住むことができる街作りに取り組んで久しい．特に防災に力を入れており，ハラールの非常食や，どんな時が緊急であり，避難が必要かの説明など，体験会などを実施している．このような活動を通して，団地ごと，アパートごとにお互いの顔が見え，地域の担当者や施設管理者らが家庭と関りを持つことが，安定した家庭生活や園生活に関係しているといえるだろう．

(2) 考察：5つのネットワークが果たすもの－「困り感」の所在

インタビューを通して出された「困り感」の内容を整理すると「保育内容」や「園生活」などに起因するものは少なかった．理由は，保育者が保育現場で，日々解決していくことが多かったからである．しかしそれは「子

どもは慣れるから何もしなくても大丈夫」というような無責任なものではなく，園をとりまく 5 つのネットワークが重なりを持ちながら，協力しあい，その都度解決に導いていることが示唆できるものであった．C 園の「困り感」の所在は，他の園と同様に，入園時の説明から家族の生活支援まで様々であった．しかしそれらは，園生活の範疇を超えていない印象を受けた．つまり，保育に特化した内容をしっかり考えられる環境が用意されていると言ってもよいだろう．さらに，それらは当然，多文化の子どもに限らず，常に保育現場では起こりうることで，個別の課題（例えば宗教や日常的なふるまいの違い，言語獲得の問題，障がい理解）についてが多く，日本人家族に対しても配慮が必要なことであると共通の認識がされていた．

たとえば，多文化の子どもの中には，日本語を理解はしているが，母国語だけをしゃべりたい子も多いという．園で大事にしているのは，その際の発達段階を家族と話すこと，また本人と家族の「気持ち」を優先することであった．家族との関係づくりという点では，入園時，多文化の家族に「ご希望はありますか？」「子どもに（子どもさんが）してはいけないことはありますか？」と必ずきくそうだ．その質問は，日本人家族にも同様に丁寧にきくようにしているという．

C 園のおかれた環境が園内外において「多文化の子ども慣れしている」という要因は見逃せない．このような環境は，今後，一つの有用な園環境モデルとなるだろう．つまり，連携はふくらみを持って育ち「困ったときに相談できる場所が複数ある」ことにつながる．それは，多文化の子どもや家族にとっても，もちろん保育現場にとっても，よりよい信頼関係が築ける土台となるはずである．

おわりに：全体考察

全国に散らばる複数の保育所を事例として，多文化保育をめぐる「視覚的保育教材」に関する保育方法の実践を検討した．各地域は，外国人集住地域であるものの構成する人種や宗教，社会的背景が異なるため，各園の保育環境も多様であった．その一方で，いくつかの共通する「困り感」と実践が浮かび上がった．第一に，言語に関わる「困り感」である．いずれの園も多文化の子どもとの言語的コミュニケーションにおいて，「困り感」を抱いており，その解決方法の一つとして「視覚的保育教材」の実践を展開もしくは導入の検討をしていた．また，日本語能力の有無に関わらず絵カードなどの教材導入が，子どもの成長発達に有効ではないかという保育者の語りは，初等教育以降における外国籍児童への視覚教材を用いた言語支援に関する研究と通じている．すなわち，就学前における「視覚的保育教材」は，林が言及している単なる発話に止まらない「学習言語」や「抽象的思考」の獲得支援への補助線となる可能性を秘めている．実際に，執筆者らが取り組んできた多文化保育に関わる海外調査において，就学前の言語獲得に関する示唆的事例がありそれらとの比較検討が急がれる．（韓 2019，松山 2019）

第二として，その広がりである．石井や林は多文化保育の実践として展開される「視覚的保育教材」は，ユニバーサルデザインとして活用できる可能性を示唆した．これは，保育現場において保育者が多文化の子どもたちと過ごす中で出現した「困り感」を乗り越えるために，彼ら・彼女らによって断続的に作成されている．そして，その種類や用途が増加する中で，多文化の子どもたちに向けた保育方法に留まらない保育実践への展開を見据える．前述した障がい児支援で活用される視覚支援教材と相互に知恵と経験を出し合うことを通して，保育方法としての視覚教材の拡充が今後益々期待できる．

第三に，その課題をあげておく．韓が示したように「視覚的保育教材」では，その言語に関わる背景や文化を十分に伝えることはできない．それゆえ，石井がいうところの細かなニュアンスや内容，微妙な表現を伝えるための補助具としての使用にとどまる傾向がある．こうした課題は，「視覚的保育教材」が三井の調査園で見られた人的ネットワークの活用や通訳機による機械的作業に代わる保育の方法ではなく，それと共にある保育方法であることを十分に意識して活用することを示唆している．

本研究では，執筆者らが取り組んだ多文化保育をめぐる保育者の「困り感」研究を土台に，そこで語られた保育方法の中で特に「視覚的保育教材」に注目した．多文化保育に関して，「正解のセオリー」がないなかで保育者が保育の力を高め，自信を持って日々子どもたちと関わり，子どもの最善の利益を追求する実践を展開することがいかにできるのか．保育現場で奮闘する保育者の工夫とアイディアからうみだされた「視覚的保育教材」は，これまでの多文化保育研究において注目され，研究

が積み上げられてきた人的・物的資源の活用とは異なる研究視点を提供している．それは，保育者の知恵と経験を通して新たに創造される保育方法なのである．今後は，その実践をより多くの保育者が共有し，その活用方法の開発や研修等の展開を視野に入れ，「視覚的保育教材」の研究を継続していく．本研究は，それらの試論となろう．

【文献】

石井章仁　韓在熙　林悠子　松山有美　三井真紀　2020『多文化保育とその研修に関する実態研究―保育者の「困り感」に注目して』日本保育士養成協議会

今本繁 , 門司京子 2014「自閉症児に対する視覚的スケジュールと PECS（絵カード交換式 コミュニケーションシステム）を用いたトイレのこだわり行動の 減少とトイレ要求行動の形成」『日本自閉症スペクトラム研究』Vol.12, pp.69-75.

白石京子 2015「 障害児保育―自閉症児のためのコミュニケーション発達支援プログラムの開発及び効果の測定―」『生活科学研究』（37）, 文教大学 pp.179-190.

韓在熙 2019「多様な支援ニーズをかかえる子育て支援家庭の理解」西村重稀・青井夕貴編『新基本保育シリーズ⑲子育て支援』公益財団法人児童育成協会

平澤節子　2015「保育現場における視覚支援教材の活用について」『児童文化研究所所報』（37）, 上田女子短期大学 , pp.89-97

松山有美　2019「保育における多様性に関する一考察 – 保育内容『言葉』と発達に注目して」『日本福祉大学こども発達学論集』第 12 号 ,pp47-52.

八尾市多文化共生推進計画　https://www.city.yao.osaka.jp/0000025087.html（閲覧日 2020 年 7 月 23 日）

https://www.city.yao.osaka.jp/0000048939.html（閲覧日 2020 年 7 月 23 日）