

異文化理解教育の研究

— アンティバイアス教育と保育者養成 —

甲 斐 仁 子

はじめに

外国籍労働者数の増加等社会背景の変化に伴い、我が国における多文化教育研究および実践に携わる保育者養成の課題が指摘されるようになった¹⁾。このような動向と指摘を考慮し、アメリカの多文化教育 (multicultural education) である「アンティバイアス・カリキュラム」(anti-bias curriculum に示唆を求め、我が国の保育者養成における異文化理解教育 (cross-cultural education) を試みてきた²⁾。具体的には、保育学科担当科目において、2000 年度～2003 年度は「総合演習」「保育学研究演習」「教育制度論」「教育原理 I」「保育内容言葉 II」で部分的に実施、その結果に基づき 2004 年度開設された「異文化理解教育」(選択科目)で、保育者をめざす 2 年次生を対象に保育者養成における異文化理解教育を展開してきた。保育者としての「感知性」(awareness)を「気づき」(recognition)と「振り返り」(reflection)で捉えるというイングルスルドらによる感知性測定評価法に示唆³⁾を得て、学生自身が持つ偏見や固定観念に彼ら自身が気づき、なぜそのような思考を持ったのかを振り返って考えることによって、自らの感知性を育て、さらに、深い思考 (critical thinking) を形成することを意図していた。アメリカの「アンティバイアス教育」に示唆を得て、自己の持つ偏見や固定観念に気づき、多様なものの見方や考え方ができる保育者としての資質を助長させる試みである。

授業を展開する過程において、シラバスを読んでいてもかかわらず、選択した学生の大半が「異文化理解教育」に対して、海外の保育事情、欧米の幼稚園紹介、さらにアジア諸国などでのボランティア活動に期待をよせており、身近な保育環境や教材・自己の身近な生活などを題材とした授業内容は想定外という状況が例年続いた。また、自ら育った地域のみならず日本社会や文化に関する知識を有していないことも次第に判明してきた。このような学生達の現状を知るにつれて、彼らが受けた学校教育、すなわち、文部科学省が推進してきた「国際理解教育」に関して疑問を抱き、また、我が国における保育・幼児教育界における「多文化教育」を改めて捉える必要性を感じた。

したがって、本稿では、筆者の異文化理解教育研究に示唆を与えた「アンティバイアス・カリキュラム」が「アンティバイアス教育」と変更された 2010 年改訂版 *Anti-bias education for young children and ourselves* の主旨や特徴を捉え⁴⁾、その視点で我が国の保育・幼児教育における多文化理解教育の再考を試みたい。具体的には、我が国の文部科学省が推奨してきた「国際理解教育」、さらに「幼稚園教育要領」「保育所保育指針」の内容を捉え特徴および問題点を見だし、保育者養成における異文化理解教育への新たな示唆としたい。

本研究の基本的問題として、以下の 2 点をあげておきたい。

1. アメリカと日本の社会文化的背景の相違、教育制度や内容の相違、さらに、非営利・非政府組織 NAEYC と我が国文部科学省や厚生労働省という基準の相違を前提として、比較考察を展開している。この初歩的問題に関しては、今後の研究課題としなければならない。
2. 「グローバル教育」(global education)、「多文化教育」(multi-cultural education)などの教育の展開や教育実践を含め、文部科学省が公的に使用する「国際理解教育」(international education)などの用語がある。また、日本語の「異文化」に相当する英語としては、intercultural, cross-cultural, transcultural などであるが、明確な定義や相違を見いだすことは困難である⁵⁾。しかし、筆者はあくま

でも、「異文化理解教育」(cross-cultural education)という用語を用い、研究の意義を見いだしている。「多文化教育」(multicultural education)によって指摘された課題に教育実践の場で積極的な取り組みを意図する「異文化理解教育」(cross-cultural education)と捉えている⁶⁾。さらに、多文化(multicultural)が「多様な文化の存在」を意味する一方、異文化(cross-cultural)は他を受け入れ理解する有益な学習活動を生じるというケプラー(Phylis Royce Kepler, et al., 1996)の見解に示唆を得て⁷⁾、異質なものと積極的な交わりによって自己の思考に生じる障壁を乗り越え、異質なものを理解し、新たに自己を構築するという教育的意図を含むとみなしている。

II 改訂版 NAEYC「アンティバイアス教育」に見いだす示唆

0歳から8歳の教育に関与する全米幼児教育学会 National Association for the Education of Young Children (NAEYC)は、2010年度現在で幼児教育者・大学教員・保護者などの会員9万を有し、教育や教師の質を向上させるために積極的な活動を展開している全米最大規模の非営利組織であり、アメリカの幼児教育界に与える主導的役割を果たしてきた⁸⁾。1989年出版の *Anti-bias curriculum tools for empowering young children* に著わされている就学前期における多文化教育⁹⁾もその一つである。この出版物をとおして、アンティバイアス・カリキュラムは、多文化によって生じる様々な課題について、その理論および実践に新たな示唆を与えた。形式化されたアンティバイアス・カリキュラムを解説するのではなく、NAEYCの理念を反映する理論や方法論を提示しつつ、アンティバイアス・カリキュラム構築していくことを意図していた。アンティバイアスとは、先入観、固定概念・固定観念、偏見、～主義というものに対して、傍観者的でなく積極的に関わり、対抗していく活動的なアプローチを意味する¹⁰⁾。偏見や固定観念が形成される前段階にあたる乳幼児期に実施する意義と、このカリキュラムに関与する保育者自身の成長を促す重要性を指摘したのである。すなわち、子どもは色・言語・性・身体的能力などに関して類似点や相違点に気づくが、それが差別や偏見となり子どもの思考に定着する要因は、すでに固定観念や一定の価値観を内在している社会環境や大人であるため、自ら抱く差別や偏見に気づきアンティバイアス・カリキュラムを推進できる保育者を求めたのである。カリキュラムを効果的に実施するために、多様な文化に対する感性と専門性を有し、社会経済階層・性などに対して固定観念を持たず理解を示す多文化的感知性(multicultural awareness)¹¹⁾を有する保育者の資質向上を説いた。さらに、子どものみならず家庭や教育者の多様性に対する敬意と教育における倫理的責任を記している NAEYCの倫理基準誓約(Code of Ethical Conduct and Statement of Commitment, revised in April 2005)¹²⁾を具体的に反映した教育である。

初版のアンティバイアス・カリキュラムでは、「違っていることはすばらしい。耐え難い圧制的な考えや行為は良くない」¹³⁾のであり、偏見なく異なるものを受け入れ、自他を問わず偏見をもたれた人のために立ち上がる行動力、自己および他者に対する尊敬を就学前教育において促す可能性と必要性を示唆した。教材の選択や質に関して、性・人種・民族・経済状況・個々の特質・心身の障害・言語など広範囲に及ぶ多様な要素を重視し、コンピュータソフトやビデオなどの選択においても、複数の言語・多様な文化・異なる人種や性・社会経済階層を考慮に入れた。様々な人種の家庭や子ども達、同性愛者の家庭や子ども、異人種間・異民族間の結婚や養子、継親や血縁以外の人たちで構成される混合家族など実際の子ども達の生活や社会背景に対応する教材の必要性が説かれた¹⁴⁾。大人の必読書の他に、156冊の絵本の特徴を家庭・性別役割分担・人種や民族意識、障害、偏見などの項目分けし紹介した¹⁵⁾。しかし、このうち、homosexuality/lesbian and gayに関する絵本は2冊にすぎず、Asian-Pacific Americans, Latinos, Native American Families and children, gay and lesbian families, interracial/ethnic marriages and adoptions, stepparents and blended familiesに関する本をさらに必要としていたが¹⁶⁾、その後、アンティバイアス・カリキュラムに有効な教材および保育者や保護者向けの資料も出版されるようになった¹⁷⁾。

NAEYC は、2010 年に *Anti-bias education for young children and ourselves* と改題し改訂版を出版した¹⁸⁾。改訂にあたって、NAEYC の理念のみならず、1989 年第 44 回国連総会で採択され、1990 年に発効となった「子どもの権利条約」を基盤としたアンティバイアス教育のヴィジョンを明記した¹⁹⁾。すなわち、生きる権利、十分に発達を遂げる権利、害を及ぼす影響や迫害や搾取から保護される権利、家庭・文化・社会生活に完全に参加する権利を掲げている。

改定版の構成および編集では、さらに多くの関連分野からの人材を登用し、多様な現行プログラムと協力することで充実を図っている²⁰⁾。具体的には、以下の点をあげることができる。初版の執筆にあたった人種や言語を始めとする障害児教育・ヘッドスタート関係者などが含まれている Anti-Bias Curriculum (ABC) Task Force の 12 名に加え、ヘッドスタート関係者・多文化カリキュラム指導者・ゲイやレズビアンなどの保護者達 (lesbian, gay, bisexual, and transgender (LGBT) people/families)、幼児教育に携わる男性の会・受刑者の母親と子どもの会・乳幼児および小学校の教師など、さらに多様な分野から 17 名の執筆協力者を起用した。さらに、ヘッドスタート・大学・就学前機関から公立小学校および大学・保育者・コミュニティカレッジなどの多様な教育プログラムの協力も得ている。大学教員・保育者・小学校長・障害児教育者・保育者養成機関所属者など幅広い職種の人たちも参与している。さらに、人種・民族的なアイデンティティとして、アフリカ系アメリカ人を始めとしてレバノン系アメリカ人など 14 を視野に入れ、38 名のインタビュー、2 大学同窓生や学生などの協力も得ている。

改訂にあたって、題名を変えた理由として以下の点が記されている²¹⁾。

1. 既定された内容や方法および教育課程の施行は、真のアンティバイアス教育ではないため、幼児教育のあらゆる側面に対して基本的な見通しをたてるという真の意図を表すには、実践を連想させる「カリキュラム」よりも「教育」という表記が適切とされた。活用可能な既成のアンティバイアス教材や活動の提供と勘違いされる「a tool chest of anti-bias materials and activities」という表記ではなく、教育課程や教材や活動を開発していく能力向上に向けての道具「tools for empowering」という表記が起用された。
2. アンティバイアス教育に携わる大人自身が成長し能力を向上する意味を含め「ourselves」が付加された。すなわち、この教育に携わることによって、保育者自身が、自らに気づき (self-awareness)、技能 (skills) を習得し、他者と一緒にやっていく自信 (confidence) を獲得できるとみなしている。
3. 各章では、保育者自身が振り返り、思考するために要点を分かりやすくまとめたり、保育で見いだした子どもの会話や活動、関連する事例や指導例などのコラムが設けられている。特殊なアンティバイアス問題に関して、如何にして自らの保育現場で取り組むかという問題解決を探る糸口を随所で提供している。「子どもに与えなければならない最も重要なカリキュラムの道具は、あなた自身である」と見なしているように²¹⁾、保育者が自らの経験をより深く理解することが、多様な背景を背負っている子ども達や保護者達と効果的に働く保育者の能力強化になると促している。
4. アンティバイアス教育で使用する用語があり²²⁾、これらの用語表記や定義づけに関しては、全面的に承認されるのは困難としつつも、45 の用語とそれらの定義を記している。改訂前は用語として定義された語彙は 11 であった。改訂では、anti-bias, handicappism, homophobia の 3 語彙が消去され、継続して定義された語彙は bias, people of color, prejudice, pre-prejudice, racism, sexuality, stereotype, white など 8 語であり、今回の改訂で新たに加えられた語彙は 37 となった。特に、性や家族に関わる用語が多様化していることは、社会の変化が用語に反映されているといえるだろう。

アンティバイアス教育の目指す核として、全ての人の利益となる 4 つの目標を掲げている²³⁾。これらの目標は、日々の保育において目に見える公平性で扱われるべきとされている。4 つの目標とは、一人ひとりの子どもが、(1)個としての発達を遂げるだけでなく、社会的アイデンティティを考慮した発達を基盤として、気づき (self-awareness)、自信を持ち、家族に対する自負心を抱き、積極的な社会的アイデンティティを表す；(2)異なることが偏見を形成していくことのないように、人間の異なる多様性に対して快と喜びを示す (個々の人間に合った言葉、深く思いやりにあふれた対人関係)；(3)深く思考する活動

(critical-thinking activities)を通して、自己概念の構築や他者への尊敬の念を発達させていくことが大切である。不均衡を徐々に認識し、不均衡を表す言葉が分かり、不均衡が人を傷つけることを理解する。誤った概念や固定的観念に対してしっかりした思考を持たない限り、自らの概念を構築したり、他者に対する尊敬を抱くことが困難になってしまう；(4)他者と共にもしくは単独で、差別や偏見に充ちた行為に反する行動を起こす能力と技量を示すことを掲げている。

さらに、初版と表現は異なるものの、「私たちはみんな同じ。だけど、みんなちがう。違っているのは、同じであることと同様に貴重で興味深いこと」というメッセージ²⁴⁾、表面的なアプローチ・体裁や矮小化などを意味する Tourist curriculum²⁵⁾に終始しないこと、見方は様々だが基本的にアンティバイアス教育の核となる要素は変わることはないなどは改訂版においても同じ強調点となっている²⁶⁾。

さらに、改訂版に見いだす以下の5つの特色を挙げる。

1. NAEYC ポジションステイトメントである Developmentally Appropriate Practice (DAP) に記された子どもの発達と学習の原理第8「発達や学習は多様な社会的文化的内容の中で起こり、多様な社会的文化的内容に影響を受ける」²⁷⁾、また、アンティバイアス教育の基本的な核²⁸⁾となる子ども達の発達や学習を支援する NAEYC のポジションステイトメントである「学習者達のコミュニティ」に基盤をおいている。生後6ヶ月で人の肌の色の相違に気づき、2歳までには男女の違いが分かり使い分けたり、3歳までには自他の特徴(人種的なアイデンティティ、言語、ジェンダー、身体的障害など)に気づくという個の認知発達の研究²⁹⁾を十分に考慮している。同時に子どもの認知が、大人や家庭など社会の影響を受け偏見的概念の形成となる恐れも指摘し、これを回避するために、アンティバイアス教育の可能性をみだしている。また、アンティバイアス教育を展開可能にする。アンティバイアス学習コミュニティは、大人と子どもとの一貫性のある思いやりのある関係、家族と子どもとの関係や相互作用、見てすぐ分かる教育環境、日々のカリキュラムによって、創造されていくと促えている³⁰⁾。
2. アンティバイアス教育に携わる教師自身が、自らの生活を理解する振り返り作業とおして、教師自身が成長していく過程でもある³¹⁾。ジェンダー、人種、民族、経済階層、家族形態、性、障害などに関して自らのアイデンティティを築いてしまっている場合が考えられる。教師自らが存在している多様な側面を持つ社会のなかで、自らの子ども時代から現在に至るまでの自分自身を振り返り、社会的アイデンティティに対して自ら気づき、より広い理解を促すことが大切である³²⁾。自らの人物像を見いだす表も掲載されている。さらに、多様な文化・社会に関わる課題を含むアンティバイアス教育に携わるためには、教師自身が情報入手や研修会参加によって専門性を高めることも必要となる³³⁾。
3. 深い思考 (critical thinking) の育成と正確な情報の提供が大切である。子ども達が周囲で気づく相違を理解するために、子ども達は言語や正確な情報を必要とする³⁴⁾。強い認知発達を促すには、興味や偏見ない多様な見方と共に深い思考力 (critical-thinking skills) が大切である³⁵⁾。人間の相違や類似について積極的に正確に学習する経験によって、子ども自身だけでなく、他者に対する不正で害のあるメッセージに抵抗する基礎を形成することになる。就学前の子どもは、彼らが出会うイメージや情報の正確さや公正さについて批判的に思考することができる³⁶⁾。不正なことを正す行動をとる学習方法となる重要な思考活動 (critical-thinking activities) を体験させていくことが必要となる³⁷⁾。
4. すべてのカリキュラム計画とアプローチにアンティバイアス的な見方や方法を含むことが大切である³⁸⁾。アンティバイアス教育の内容や活動は、子どもの直面している現実や生活を基にしている³⁹⁾。アンティバイアス教育カリキュラムのアイデアは、子どもの質問、興味、教えることのできる瞬間の結果から生まれる⁴⁰⁾。日々の子どもの活動や言動を観察し、保育者が気づき、教育を展開していくことにある。子どもが自らもしくは他者のアイデンティティや相違に関して何か質問をしたり、言ったり、やったりすることは、アンティバイアス教育の源となり、教育を展開する好機となる⁴¹⁾。しかし、一時的な場面を捉えた活動を展開するのではなく、一つの課題に対しても多様な内容や方法で複数回試み、長期的な視点で見通しを持った計画が必要である。子ども達の発達段階によって理解度も異な

るし、思考を形成していくには、多様な経験や方法が必要となる。

5. 室内の見てすぐ分かる物理的保育環境(教材)⁴²⁾は、人間の豊かな多様性を反映する目に見えない影響を与える⁴³⁾。ポスター、絵本、絵の具、多様な人たちの小立像、パズル、音楽、人形(異なる身体的能力の人形、車いす、歩行装具を付けた人形、補聴器、補助犬)⁴⁴⁾、車いす、歩行器、補聴器、めがね、杖、人工器官、点字、歩行装置などを常備するだけでなく、子どもが気づき理解するためにそれらの教材に関する情報と経験を提供することが大切である。子どもは多くの具体的な経験を通して人間の類維持点や相違点に関する積極的な見解を構築する。実際に人と接することは最も大きなインパクトとなるが、本やその他のメディアをとおしても有用な経験が生じる。多様性に対する様々な側面に気づかせ、問題解決に役立つ子どもの生活に関連したお話に登場する人形を使ったお話⁴⁵⁾などの方法、教具のアセスメントのためにチェックリストが提供されている⁴⁶⁾。アンティバイアス教育環境は、子ども達とその家庭にとって文化的に連続していることが、アンティバイアス教育環境にとっては重要となる⁴⁷⁾。

また、我が国とは非常にことなる多文化社会アメリカに見いだせる傾向として、以下の3点を記した。

1. 祝日の取り扱い方については⁴⁸⁾、各家庭でのやり方・文化・宗教等の相違に気づき、分かり、他者の文化に尊敬の念を抱くことが大切にされている。歴史や偉人などを知ったり、文化の多様性を楽しみ、敬意を抱けるようになることである。文化や公平性について学ぶことは、積極的な文化的アイデンティティの発達と、快く敬意にあふれた他者の文化との相互作用という2つの側面を含む⁴⁹⁾。異なる文化的な背景で育った子ども達の家庭文化を考慮することなく、単純に全員で「祝う」ことを問題視している。他の文化社会での祝日について学び、全員が認めたときこそ保育活動として実践可能とみなしている。また、子どもの発達段階に応じた適切な情報、確かな情報を子ども達に提供し理解を促さなければならない。
2. 2カ国語・多言語教育の教育効果と必要性が述べられている⁵⁰⁾。同時に、社会の主流文化を反映する学校と個々の家庭文化とが異なることによって生じる教育問題を解消するために、各家庭の文化を視野に入れた文化の連続性を必要視する⁵¹⁾。子どもが家庭で使う言語は、子どもの認知、社会性、情緒的や2カ国語の発達を促すなど、2カ国語プログラムは、英語だけのプログラムに比べ、子ども達の学習達成に効果があることを証明した調査結果や研究に基づいた論旨を展開し⁵²⁾、さらに、多様な状況における2カ国語・多言語アプローチに関して最も効果的な方法を探求する継続研究を求めている⁵³⁾。
3. 人種・民族・性の多様化と共に、家族形態も多様化されている⁵⁴⁾。具体的には、新たな移民の家族の子ども達(new immigrant families)、親一人で子どもを育てる家族(single-parent families)、子ども連れの離婚者同士が結婚してできた家族(blended families)、祖父母なども一緒に暮らす大家族(extended families)、養子縁組や里子(里親)の家族(adoptive and foster families)、軍関係の事情で離れて暮らす家族(military families)、外国で暮らす家族の子ども達が親と離れてアメリカで祖父母と暮らしたり、両国間の家庭を行き来する家族(transnational families)、ゲイやレズビアンを世帯主とする家族(gay/lesbian-headed families)、他民族(複合人種)混合家族(biracial and multiracial families)、異なる人種での養子関係を持つ家族(transracial adoptive families)が表記されており、保育の場面における子どもの言動、家族達に見いだす感情、他の子どもや家族との関係において発生する問題や課題などに触れ、多様な家族形態の存在と理解を促している。改訂版で特別に頁を割いているゲイとレズビアンの家庭に関する課題は⁵⁵⁾、1990年にNAEYCの雑誌に論文が掲載されており、全国大会では専門部会が開催され、研究発表もなされている。その他、国外追放を恐れる市民権のない親の存在についても触れている⁵⁶⁾。

III 我が国における「国際理解教育」

総務省・文部科学省の取組

アメリカにおける人種民族の多様性は、予測されていたように⁵⁷⁾ 複雑化多様化している。2010 年度国勢調査においても人種民族表記が混在し、現実社会の多様化に対応できていない現状がある⁵⁸⁾。このようなアメリカの多文化状況とは比較できないが、我が国においても外国人登録者数の増加に伴う多文化教育の必要性が生じている。法務省入国管理局 2009 年 7 月「平成 20 年末現在の外国人登録者統計」によると⁵⁹⁾、2008 年末は過去最高の 2,217,426 人（総人口の 1.74%）（190 の国籍（出身地）を持つ外国人）、「永住者」492,056 人（前年比 52,299 人 11.9%増）となっている。都道府県別にみると、東京 402,432 人（18.1%）、愛知県、大阪府、神奈川県、埼玉県、千葉県、静岡県、兵庫県、岐阜県、茨城県の上位 10 県で 1,566,926 人と全体の 70.7%を占めている。しかし、このような一部の地域にかかわらず、外国人住民施策は全国的な課題となる傾向もあり、外国人住民の増加も予想され、多文化共生の地域づくりを検討する必要性が求められている。地方自治体においては、1980 年代後半から「国際交流」と「国際協力」を柱として推進されてきた地域国際化に「多文化共生」が付加された。総務省は、2005 年 5 月「多文化共生の推進に関する研究会」⁶⁰⁾を立ち上げ、地域における多文化共生施策の推進について検討を進めてきた。これは、地方自治体における多文化共生の推進に関する総合的・体系的に検討した最初の試みであり、「多文化共生の推進体制の整備」に関して「多文化共生推進プログラム」（2006 年 3 月 7 日付け）⁶¹⁾をととして具言化された。

総務省 2005 年の「多文化共生の推進に関する研究会」に伴い、文部科学省初等中等教育局国際教育課も「初等中等教育における国際教育推進検討会報告——国際社会を生きる人材を育成するために——」（2005 年 8 月 3 日）によって「国際教育」推進の必要性を提言した⁶²⁾。具体的には、「第 1 章 国際教育の意義と今後の在り方」の「1. いかなる人材を育てるべきか——国際社会で求められる態度・能力」として初等中等教育段階で 3 項目が示され、その 1 項目として「①異文化や異なる文化をもつ人々を受容し、共生することのできる態度・能力」が掲げられた。この 2005 年報告を受け、2006 年度から「国際社会で、地球的視野に立って、主体的に行動できる人材の育成を目標に、地域における国際教育資源の共有化や連携を促進しつつ、中核となる学校を中心として NPO 法人や大学などと協力して地域の特色を生かした先進的な取組を実践する」目的で、「国際教育推進プラン」事業が新たに実施され⁶³⁾、市町村や学校などにおける国際教育推進に向けての取組を支援している。具体的には、地域に核となる学校を中心として NPO 法人等とも連携しながら、国際教育推進のための授業開発やワークショップ（参加型集団研修）の実践などを通して、地域の国際化および国際社会で主体的に活躍できる人材の育成を目指している。指定期間は 3 年間で、2006 年度は、神奈川県藤沢市、新潟県上越市、三重県津市、大阪府豊中市の 4 地域を指定している。文部科学省主催による「国際教育推進フォーラム」も開催されている⁶⁴⁾。

また、2008 年度版「文部科学省白書」の「第 8 章国際交流・協力の充実に向けて」に見いだせるように、「留学生や教育の交際交流、国際機関への参加、開発途上国への協力等、国際理解教育の推進・外国語の充実・海外子女教育の充実・帰国児童生徒や外国人児童生徒に対する教育の充実などを含めた「国際社会で活躍する人材の育成」が提唱されている。国際社会で活躍する人材の育成に向けて、我が国のみならず、「広い視野を持って異文化を理解し、異なる習慣や文化を持った人々と共に生きていくための資質と能力を育成することも重要」とし、初等中等教育に於いて、社会科などの各教科、道徳、特別活動や総合的な学習の時間を通じて国際理解教育を推奨するなど、文部科学省は国際化に対応した様々な施策を図っている⁶⁵⁾。毎年、文部科学省は全国の都道府県・指定都市教育委員会の指導主事を対象に「国際理解教育担当指導主事連絡協議会」を開催、2008 年 8 月「国際理解教育指導事例集（中・高等学校編）」を刊行⁶⁶⁾、「国際理解教育指導事例集（小学校編）」（2000 年 10 月）改訂を試みている。

このような文部科学省の試みは、初等中等教育段階のみに終始しており、学校に位置づけられた「幼稚園」および「幼稚園教諭」に該当する項目や内容を見いだすことはできない。

我が国の「国際理解教育」に関連する法規

国民主権、平和主義とならび「基本的人権の尊重」を三大原則とした日本国憲法（1946年11月3日公布、1947年5月3日施行）、第3章「国民の権利及び義務」の第14条「すべて国民は、法の下に平等であつて、人種、信条、性別、社会的身分又は門地（もんち）により、政治的、経済的又は社会的関係において、差別されない」および明記されている⁶⁷⁾。このような日本国憲法の精神にしたがい、児童に対する正しい観念を確立し、全ての児童の幸福をはかるために、「児童憲章」（1951年5月5日）⁶⁸⁾が定められた。この憲章は、正規の手続きを経て制定された法令ではなく、官報公布の手続きを経たものではないが、総理府（内閣府）・厚生省の白書等の資料、人権教育・啓発に関する基本計画などにおいて引用されるなど、一定の公的規範としての性格を有している。人権に関する法律の整備の基本的な部分を主に担当するのは内閣府と法務省であり、法務省の人権擁護局がその中心となっている。

2006年12月に改正された「教育基本法」では、「個人の尊厳ならびに公共の精神の尊重、伝統の継承」と公共性が重視され、「男女の平等」「他国を尊重」「国際社会の平和と発展に寄与」が明記された。教育の目標の項では、「男女の平等」を、さらに教育の機会均等においては、第1章「第4条 すべて国民は、ひとしく、その能力に応じた教育を受ける機会を与えられなければならない」、人種、信条、性別、社会的身分、経済的地位又は門地によって、教育上差別されない」「2 国及び地方公共団体は、障害のある者が、その障害の状態に応じ、十分な教育を受けられるよう、教育上必要な支援を講じなければならない」とした。また、幼児期の教育に関しては、第2章「第11条 幼児期の教育は、生涯にわたる人格形成の基礎を培う重要なものであることにかんがみ、国及び地方公共団体は、幼児の健やかな成長に資する良好な環境の整備その他適当な方法によって、その振興に努めなければならない」としている⁶⁹⁾。

「教育基本法」改訂に伴い、2008年7月、政府として初めての教育に関する総合的な計画とした「教育振興基本計画」が策定され、取り組むべき施策を総合的・計画的に推進している。その中に「社会を支え、発展させると共に、国際社会をリードする人材を育てる」が掲げられている⁷⁰⁾。

我が国の「国際理解教育」背景と課題

日本の国際理解教育は、ユネスコ（国際連合教育科学文化機関）に1951年6月に加盟を承認されたことに始まる。第二次世界大戦後、ユネスコは、教育・科学・文化の分野における国際協力を促進し平和に貢献する目的の国連専門機関としての役割を果たしてきた。国際社会の相互理解の不足が戦争を引き起こし要因ともなったため、他国や多文化理解の重要性が「UNESCO 憲章（国際連合教育科学文化機関憲章）」（1945年11月16日）の前文に記されている⁷¹⁾。その後、ユネスコは時代に応じて表現を変えながらも⁷²⁾、また、国際教育に関する勧告や報告書などをとおして、また、ユネスコと共同する学校をとおして、我が国にも影響を及ぼしてきた。

しかし、1970年代ユネスコ主導の世界的規模で展開される国際理解教育の展開に対して、我が国独自の事情が生じ齟齬が生じたと我が国の国際理解教育の展開と内在する問題を佐藤氏は指摘している⁷³⁾。具体的には、海外・帰国児童生徒の教育、国際社会で通用する資質や能力といったような現実的な課題が生じ、結果、国際理解教育は、海外・帰国児童生徒教育、外国語教育、国際交流活動へと展開していった⁷⁴⁾。1990年代以降は、グローバルに関する用語の台頭と共にグローバル教育が国際理解教育の中心的課題となった⁷⁴⁾。1990年代後半から、総合的な学習の一環としての位置づけが強まり、さらに、「グローバル化の中で多文化共生」という課題が加味された背景には、1990年代以降のユネスコの人権教育重視の影響、グローバル教育と多文化教育との統合を試みた新たな理論モデルの紹介、前述した外国人労働者の増加といった現実問題が混在しており⁷⁵⁾、2000年以降、多文化共生と結びついた国際理解教育は「市民性」の育成教育との関連を強めつつあると佐藤氏は述べている。

「幼稚園教育要領」と「保育所保育指針」に見いだす多文化教育の視点

我が国における国際理解教育の実践は、国際化を戦力的に進める政策課題と連動して進められたとあってよいと佐藤氏は指摘⁷⁶⁾する。以上のような我が国における国際理解教育の展開と推進を基に、あ

らためて「学校教育法施行規則」⁷⁷⁾第76条の規程に基づき文部科学省が告示する幼稚園における教育課程の基準である「幼稚園教育要領」⁷⁸⁾、さらに、児童福祉法最低基準第35条の規程を根拠に全国の認可保育所が遵守しなければならない保育の基本原則として、厚生労働大臣による告示として規範性を有する「保育所保育指針」⁷⁹⁾に注目してみたい。

1. 「幼稚園教育要領」記載内容

「幼児期における教育は、生涯にわたる人格形成の基礎を培う重要なもの」「幼児期の特性を踏まえ、環境を通して行うものであることを基本」とするため、「教師は幼児との信頼関係を十分に築き、幼児と共によりよい教育環境を創造するように努める、適当な環境を与えて、その心身の発達を助長する」「幼児の生活経験がそれぞれ異なることなどを考慮して、幼児一人一人の特性に応じ、発達の課題に即した指導を行うようにすること」というように、発達の重要性、子どもと保育者との関係、教育環境の重要性、個々の子どもの生活経験の相違が記載されている。「幼児の主体的な活動が確保されるよう幼児一人一人の行動の理解と予想に基づき、計画的に環境を構成しなければならない」など、発達の特性を捉え幼児主体とした活動の展開や計画や環境の構成を説いている。「生きる力の基礎となる心情」「人とかわる力」や保護者との情報交換・保護者の幼児期の教育に対する理解などを見いだすことができる。具体的な表記としては、保育内容「人間関係」の「(1)高齢者をはじめ地域の人々などの自分の生活に関係の深いいろいろな人に親しみをもつ」「高齢者をはじめ地域の人々など自分の生活に関係の深いいろいろな人とふれあい、自分の感情や意志を表現しながら共に楽しみ、共感し合う体験をとおして、これらの人々などに親しみをもち、人とかわることの楽しさや人の役に立つ喜びを味わうことができるようにすること。また、生活を通して親や祖父母など家族の愛情に気づき、家族を大切にしようとする気持ちが育つようにすること」とある。障害のある幼児の指導については、「第3章 指導計画及び教育課程に関わる教育時間の終了後などに行う教育活動などの留意事項」「2 特に留意する事項 (2)および(3)」において、「集団の中で生活することを通して全体的な発達を促していくことに配慮」「個々の幼児の生涯の状態などに応じた指導内容や指導方法の工夫を計画的、組織的に行う」「幼児の社会性や豊かな人間性をはぐくむため、地域や幼稚園の実態等により、特別支援学校などの障害のある幼児との活動を共にする機会を積極的に設けるよう配慮」という記載がある。また、行事の指導に当たっては、「幼稚園生活の自然の流れの中で生活に変化や潤いを与え、幼児が主体的に楽しく活動できるように」「それぞれの行事についてはその教育的価値を十分検討」「適切なものを精選」と記載されている。

2. 「保育所保育指針」記載内容

保育所は、「日本国憲法」「児童福祉法」「児童憲章」「児童の権利に関する条約」などに位置づけられた児童福祉施設であるため、子どもの個人差、国籍や文化の違いを含め子どもの人権について理解することが「保育所保育指針」においても記載されている。子どもの人格を尊重する保育士の共通認識や、言動の重要性が求められ、そのため、保育士自体の人間性や専門性の向上が求められている⁸⁰⁾。この点は、「幼稚園教育要領」とは全く異なるものであるといえるだろう。「幼稚園教育要領」では見いだすことのできなかった具体的表記事項を下記のように列挙することも可能である。

- ・総則「保育所の役割」において、保育士は児童福祉法第18条の4の規程をふまえ、「倫理観に裏付けられた専門的知識、技術及び判断」をもって、子どもを保育するとともに、子どもの保護者に対する保育に関する指導を行うとされている。総則の「保育の原理(1)保育の目標」では、「人権を大切にする心を育てる」「自主、自立及び協調の態度を養い、道徳性の芽生えを培うこと」記されている。
- ・総則の「保育の原理(2)保育の方法」では、「ア 一人一人の子どもの状況や家庭及び地域社会での生活の実態を把握するとともに、子どもが安心感と信頼感を持って活動できるよう、子どもの主体としての思いやりや願いを受け止めること」「イ 一人一人の保護者の状況やその意向を理解、受容し、それぞれの親子関係や家庭生活などに配慮しながら、様々な機会をとらえ、適切に援助すること」、さらに、総則「4 保育所の社会的責任」において、「保育所は、子どもの人権に十分配慮するとともに、子

ども一人一人の人格を尊重して保育を行わなければならない」「地域社会との交流や連携を図る」「保護者地域社会に当該保育所が行う保育の内容を適切に説明するように努める」「個人情報の適切な取り扱い事項」が記載されている。

- ・第3章「保育の内容」の「1. 保育のねらい及び内容」「人間関係」の内容として指摘された14項目の内、「⑬高齢者を始め地域の人々など自分の生活に関係の深いいろいろな人に親しみを持つ」に加え、「⑭外国人など、自分とは異なる文化を持った人に親しみを持つ」という表記内容が示されている。
- ・第3章「保育の内容」の「2. 保育の実施上の配慮事項」においては、「一人一人の子どもの発達過程やその連続性」を踏まえ、ねらいや内容を柔軟に取り扱うとともに、配慮する事項として、4項目26が挙げられている。内、「(1)保育に関わる全般的な配慮事項」において「ア 子どもの心身の発達及び活動の実態などの個人差を踏まえるとともに、一人一人の子どもの気持ちを受け止め、援助すること」「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配慮すること」「カ 子どもの性差や個人差にも留意しつつ、性別などによる固定的な意識を植え付けることがないよう配慮すること」という事項が記載されている。
- ・第4章保育の計画及び評価「(3)指導計画の作成上、特に留意すべき事項」の「ウ 障害のある子どもの保育」について、「一人一人の子どもの発達過程や障害の状態を把握」、適切な環境の下で、「障害のある子どもが他の子どもとの生活を通して共に成長できるよう、指導計画の中に位置づけること」、「子どもの状況に応じた保育を実施する観点から、家庭や関係機関と連携した支援」のための計画を個別に作成するなど適切な対応の必要性が挙げられている。
- ・第7章職員の資質向上の「1 職員の資質向上に関する基本的事項」では、「(1)子どもの最善の利益を考慮し、人権に配慮した保育を行うためには、職員一人一人の倫理観、人間性並びに保育所職員としての職務及び責任の理解と自覚が基盤となること」と、子どもの人権に対する保育士の姿勢が説かれている。

3. 「幼稚園教育要領」「保育所保育指針」に見いだすアンティバイアス教育的視点

「環境」「教育環境の創造」「心身の発達を助長する」「幼児一人一人の特性」「発達の課題に即した指導」「人とのかかわる力」「共感し合う体験」「幼児の社会性や豊かな人間性」という「幼稚園教育要領」のいずれの記載事項も、拡大解釈すればNAEYCのADP的発達論、多文化教育的要素およびアンティバイアス教育が内在しているかのように読み取れる。しかし、明確な論理の展開および基本的理念や具体的施策は、見いだすことができないというのが事実であろう。認知や社会性、さらに、気づきや深い思考力の形成などに関する発達の基盤が希薄である。行事の扱い方・家庭や保護者との連携に関しては、各家庭の生活や文化背景を考慮するには至っていない。人種や民族の多文化化、家族形態の複雑化が、アメリカほどではない社会現状とはいえ、「保育環境」に対する捉え方も同様といえるだろう。また、我が国の初等中等教育段階で文部科学省が推進してきた「国際理解教育」に関する事項は、幼稚園教育課程においては皆無であることも指摘できる。一方、「保育所保育指針」においては、数項目にわたりNAEYCのアンティバイアス教育に類似した内容を見いだすことができ、多文化教育の要素を含んでいると捉えることができる。しかし、今後、どのように理念を生かした実践を展開するか、また、計画性のある教育課程を編成するかによって、「保育所保育指針」を生かした多文化教育・異文化理解教育を展開できる可能性はあるといえるだろう。

おわりに

我が国の国際理解教育について、「ナショナルアイデンティティの育成をめざした教育、グローバルな課題に焦点をあてた教育、さらには多文化共生、市民性の育成といった視点を取り込んだ教育と、その時々の課題を組み込む形で展開してきたが、いまでもこの3つが混在している」⁸¹⁾と、佐藤氏は分析し、

明確な視点をもった実践、系統性のある教育の展開を説いている。さらに、我が国の国際理解教育と多文化教育との関連はまだ明確になっていないが、国際化の進展と共に生じた多文化共生という課題をとおして、その理論的な枠組みを再構成する動きが出てきたとも指摘している⁸²⁾。このような指摘を踏まえ、我が国の「異文化理解教育」を構築していく上で、明確な視点を持った NAEYC が推奨するアンティバイアス教育に示唆を得ることができるのではないだろうか。政策ではなく実際の子ども達を核とした教育現場からの試案であることは、我が国とは全く異なる視点や構想といえるだろう。NAEYC 理念との一貫性を保ちつつ、アメリカ社会の多様化複雑化を見据え、さらに、科学的研究や調査に基づく 0 歳からの発達に即した DAP を展開するという理論と実践が一体化した明確な方向性を示している。さらに、多文化社会に関する独自の分析と把握、子どもの発達のみならず個々の子どもが置かれている様々な現状、さらに将来の社会を見通した構想に基づく実践展開を試み、子どもの教育に直接携わる保育者の質を重視し、保育者自身の成長と発達を含んでいることも見逃すことはできない。

我が国の文部科学省の「国際理解教育」は、初等中等教育段階を対象としたものであり、幼稚園教育は完全に対象外となってきた。しかし、0 歳から 8 歳の時期に導入する意義を示した NAEYC によるアンティバイアス教育の理論と実践が必要ではないだろうか。実際に、我が国においても、就学前を視野に入れた国際性や多文化教育に目を向けた試みもなされており、具体的な事例として、全国私立保育園連盟の姿勢や活動をあげることができる⁸³⁾。私立保育園連盟は、1963 年 8 月に「児童の権利宣言」を基本綱領に明記し、1966 年にパリで開催された OMEP 世界大会への参加し、1990 年には保育国際交流センター企画運営委員会を発足させ、広く国外へ目を向けた。さらに、国内においては外国籍児童の受け入れによって生じる問題に戸惑う保育現場や保育者に対し、1990 年以降多文化理解と保育に関するフォーラムや異文化体験のワークショップを開催している⁸⁴⁾。NAEYC によってアンティバイアス教育が 0 歳から 8 歳の子どもの時期に導入されている意義は、心理学の研究に基づく子どもの発達段階を視野に入れ、違っていることが差別や偏見を形成する前段階となる就学前教育の重要性を見いだす故である。

国際理解教育は、「多様な学習を通して子ども達の知の枠組を鍛え直し、自らの日常生活を問い、そして生活を見直すという、いわば行動する主体を育成することである」⁸⁵⁾ という佐藤氏の見解を広い次元で捉えらんとするならば、就学前教育においてこそ国際理解教育が導入されるべきではないだろうか。0 歳から 8 歳という発達を視野に入れた NAEYC に準じて、小学校と保育所・幼稚園との連携も重視すべきではないだろうか。また、大人が持つ観念的な理念ではなく、子どもを主体とした教育、すなわち、我が国の社会文化における子ども自体の発達・人格形成を科学的に捉え、研究に基づいた教育内容の展開や実践が必要だろう。さらに、多文化における多様性に対して、また、異質なものを「相違」に対して「気づき」「受け入れ、理解する」「自らの思考を振り返る」ことのできる保育者を養成するための異文化理解教育が保育者養成校においても現場保育者にとっても必須ではないだろうか。

注

1. 以下の研究を参考とした。

多文化子育てネットワーク「多文化子育て調査報告書」2001 年。

上野葉子他「長崎市における多文化保育の現状と展望」『保育学研究』、第 46 巻、第 2 号、2008 年、p.141-p.152。

菅田貴子「外国籍幼児の保育所への適応過程に関する研究——留学生家族の子どもの事例から見えてくるもの——」、『保育学研究』、第 44 巻、第 2 号、2006 年、p.104-p.113。

野元弘幸「多文化社会における強要の再構築——外国人住民の非識字問題を中心に——」、『教育学研究』、第 66 巻、第 4 号、1999 年、p.58-p.64。

金井香里「ニューカマーの子どもに対する教師の認知と対処——ボーダーの形成と調整を中心に——」『教育学研究』、第 68 巻、第 2 号、p.11-p.21。

2. 甲斐仁子・イングルスルド・天田邦子・大森隆子「異文化理解教育の研究——アンティバイアス・カリキュラムと保育者養成——」『カトリック教育研究』第 19 号、2002 年、p.47-p.62。

3. Ingulsrud J. E., Kai K., Kadowaki, K., Kurobane, K., & Shiobara, M. (2002). The assessment of cross-cultural experience: Measuring awareness through critical text analysis, *International Journal of Intercultural Relations*, 26(5), p.473-p.491.
4. Derman-Sparks, L. & Edwards, J.O. (2010). *Anti-bias education for young children and ourselves*. Washington, D.C.: NAEYC.
5. 甲斐仁子・イングルスルド他 前掲書, p.58, p.59.
6. 同上 p.47.
7. 同上 p.59.
 Kepler, P., Royce, B. S., & Kepler, J. (1996). *Windows to the world: Themes for cross-cultural understanding*. Glenview, IL: Scott Foresman. p.2. 「“多文化” (multicultural) は多様な意味を含む一方, “多くの文化の存在”を主に意味しており, アメリカや他国に在る多くの異なる文化や文化的発祥の事実を扱う。他方, “異文化” (cross-cultural) という言葉は, ある有益な活動が生じているという意味合いを持つ。すなわち, 我々の多様な文化の世界に存在する文化的障害や境界線を越えて交わっているという活動である。また, それらの障害は, 偏見, 人種差別主義, 自民族中心主義, 暴力を頻繁に引き起こしてしまうこともある。これらの境界を越えることによって, 我々は他を受け入れ理解することを学ぶことができるのである。」
8. NAEYC に関する拙論としては, 以下のものがある。
 甲斐仁子「アメリカにおける教師 (保育者) 養成に関する研究 — NAEYC の認可システム考察 —」『藤女子大学紀要』第 45 号, 2008, p.39-p.50.
 甲斐仁子「アメリカの幼児教育: NAEYC に関する考察(1)」『九州女学院短大学術紀要』第 19 号, 1994 年, p.25-p.38.
9. Derman-Sparks, L. & the A.B.C. Task Force (1989). *Anti-bias curriculum tools for empowering young children*. Washington, DC: NAEYC.
10. Derman-Sparks, L. & the A.B.C. Task Force (1989). op.cit. p.3
11. Morrison, G. S. (1998). op.cit. p.353-p.366. の multicultural awareness を参照のこと.
12. NAEYC (April 2005). *Code of ethical conduct and statement of commitment* (Revised ed.). [On-line] Available: <http://www.naeyc.org/files/naeyc/file/positions/PSETH05.pdf>
 「児童期を人間の生涯で特異で価値ある発達段階と認め (Section I-I.2), 子どもの社会的・情緒的・認知・身体の発達を促す状況を創る (Section I-I.5), 障害の有無にかかわらず子どものニーズに合った包括的な環境において遊び学ぶ個々の子どもの権利を支援する (Section I-I.8), 各子どもの文化・言語・民族・家族形態がプログラムの中で認められ価値づけられることを確実にする (Section I-I.10), 子どもが家庭で使う言語を維持しながら英語学習ができるように支援する。また, 子ども達が知っている言語を使っている経験を全員に提供する (Section I-I.11), 子ども達・家族・同僚達に見いだす多様性を尊敬する。また, 「子どもに対する責任」として, それぞれの子どもの文化・言語・民族および家族形態がプログラムの中で認められ価値づけられることを確実にする (Section I-I.10), 利益を否定, 特別な利益を与えたり, 子どもの性・人種・国籍・宗教・障害・婚姻関係もしくは家族形態, 性別などを基盤としたプログラムや活動から排除したりすることで子どもに対して差別する実践には参与しない (Section P-I.3), 各家庭を尊び優先すること, さらに構造・文化・言語・習慣・信念について学ぶ努力をすること (Section I-2.5), 教師の雇用採用に関して性別・人種・国籍・宗教・年齢・婚姻状況もしくは家族構成, 障害などによって差別をしない (Section P-3C.8)」と、記されている。
13. Derman-Sparks, L. & the A.B.C. Task Force (1989). op.cit. p.x.
14. Derman-Sparks, L. & the A.B.C. Task Force (1989). op.cit. p.119-p.129.
15. Derman-Sparks, L. & the A.B.C. Task Force (1989). op.cit. p.119-p.140.
16. Derman-Sparks, L. & the A.B.C. Task Force (1989). op.cit. p.119.
17. 同上書が出版されて以降, 以下に挙げるような関連書物が NAEYC から出版された。
 McCracken, J.B. (1993). *Valuing diversity: The primary years*. Washington, DC: NAEYC.
 Neugebauer, B. (ed.) (1992). *Alike and different: exploring our human with young children*. Washington, DC: NAEYC.
 Bisson, J. (1997). *Celebrate! an anti-bias guide to enjoying holidays in early childhood programs* (prefaced by Louise Derman-Sparks). MN: Redleaf Press.
 Gonzalez-Mena, J. (2008). *Diversity in early care and education*. Washington, DC: NAEYC.
 Shareef, I. & Gonzalez-Mena, J. (2008). *Practice in building bridges*. Washington, DC: NAEYC.
18. Derman-Sparks, L. & Edwards, J. O. (2010). *Anti-bias education for young children and ourselves*.

Washington, DC: NAEYC.

19. Derman-Sparks, L. & Edwards, J. O. (2010). op.cit. p.2.
20. Derman-Sparks, L. & Edwards, J. O. (2010). op.cit. p.viii.
21. Derman-Sparks, L. & Edwards, J. O. (2010). op.cit. p.ix.
22. Derman-Sparks, L. & Edwards, J. O. (2010). op.cit. p.xi-p.xiii.
Derman-Sparks, L. & the A.B.C. Task Force (1989). op.cit. p.3.
23. Derman-Sparks, L. & Edwards, J. O. (2010). op.cit. p.xiv, p.4-p.9.
24. Derman-Sparks, L. & Edwards, J. O. (2010). op.cit. p.41.
25. Derman-Sparks, L. & Edwards, J. O. (2010). op.cit. p.48-p.49.
26. Derman-Sparks, L. & Edwards, J. O. (2010). op.cit. p.72.
27. Copple, C. & Bredekamp, S. (Ed.) (2009). *Developmentally Appropriate Practice in early childhood programs serving children from birth through age 8* (3rd ed.). Washington, DC: NAEYC., p.13-p.14.
28. Derman-Sparks, L. & Edwards, J. O. (2010). op.cit. p.32-54.
Copple, C. & Bredekamp, S. (Ed.) (2009). op.cit. p.16.
29. Derman-Sparks, L. & Edwards, J. O. (2010). op.cit. p.12.
30. Derman-Sparks, L. & Edwards, J. O. (2010). op.cit. p.51.
31. Derman-Sparks, L. & Edwards, J. O. (2010). op.cit. p.30-p.31, p.2.
32. Derman-Sparks, L. & Edwards, J. O. (2010). op.cit. p.20-p.31.27.
33. Derman-Sparks, L. & Edwards, J. O. (2010). op.cit. p.157-p.160.
34. Derman-Sparks, L. & Edwards, J. O. (2010). op.cit. p.33.
35. Derman-Sparks, L. & Edwards, J. O. (2010). op.cit. p.17.
36. Derman-Sparks, L. & Edwards, J. O. (2010). op.cit. p.86.
37. Derman-Sparks, L. & Edwards, J. O. (2010). op.cit. p.5.
38. Derman-Sparks, L. & Edwards, J. O. (2010). op.cit. p.33.
39. Derman-Sparks, L. & Edwards, J. O. (2010). op.cit. p.7.
40. Derman-Sparks, L. & Edwards, J. O. (2010). op.cit. p.47.
41. Derman-Sparks, L. & Edwards, J. O. (2010). op.cit. p.32.
42. Derman-Sparks, L. & Edwards, J. O. (2010). op.cit. p.30.
43. Derman-Sparks, L. & Edwards, J. O. (2010). op.cit. p.33.
44. Derman-Sparks, L. & Edwards, J. O. (2010). op.cit. p.45.
45. Derman-Sparks, L. & Edwards, J. O. (2010). op.cit. p.49.
46. Derman-Sparks, L. & Edwards, J. O. (2010). op.cit. p.161-p.162.
47. Derman-Sparks, L. & Edwards, J. O. (2010). op.cit. p.43.
48. Derman-Sparks, L. & Edwards, J. O. (2010). op.cit. p.135-p.148.
49. Derman-Sparks, L. & Edwards, J. O. (2010). op.cit. p.55.
50. Derman-Sparks, L. & Edwards, J. O. (2010). op.cit. p.55-p.76.
51. Derman-Sparks, L. & Edwards, J. O. (2010). op.cit. p.59.
52. Derman-Sparks, L. & Edwards, J. O. (2010). op.cit. p.64-p.65.
53. Derman-Sparks, L. & Edwards, J. O. (2010). op.cit. p.67.
54. Derman-Sparks, L. & Edwards, J. O. (2010). op.cit. p.122-p.124.
55. Gelnaw, A. & Brickley, M. (2010). Supporting children in lesbian/gay-headed families, (Derman-Sparks, L. & Edwards, J. O, p.122-p.123), Washington, DC: NAEYC.
Clay, J.W. (1990 March). Working with lesbian and gay parents and their children, *Young Children*, 45(3), p.31-p.35.
Clay, J.W. (2007). Creating safe, just places to learn for children of lesbian and gay parents, *Spotlight on young children and families* (Korolek, D. (Ed.) (p.24-p.27), Washington, DC: NAEYC.
56. Derman-Sparks, L. & Edwards, J. O. (2010). op.cit. p.37.
57. Washington, V. & Andrews, J.D. (1998). *Children of 2010*. Washington, DC.: NAEYC.
Prewit, K. (2002). Demography, diversity, and democracy: The 2000 census story, *Brooking Review*, Winter 2002, p.6-p.9, *Multicultural Education* (p.204-p.211), CT: McGraw-Hill/Dushkinp.
U.S. Census Bureau. Race Data. [On-line] Available: <http://www.census.gov/population/www/socdemo/race/racefactcb.html>
U.S. Census Glossary. [On-line] Available: <http://www.allcountries.org/uscensus/glossary.html>

58. Derman-Sparks, L. & Edwards, J. O. (2010). *Anti-bias education for young children and ourselves*. Washington, DC: NAEYC. p.79.
2010 年国勢調査にみる人種表記は、「White; Black, African Am., or Negro; American Indian or Alaska Native (所属する主な部族名を書きなさい)」; Asian Indian; Chinese; Filipino; Japanese; Korean; Vietnamese; Other Asian (人種を明記しなさい); Native Hawaiian; Guamanian or Chamorro; Samoan; Other Pacific Islander, ad Some other race (人種を明記しなさい)」となっている (p.79). 他の質問では, “Hispanic, Latino, or Spanish origin” という表記もあり, ラテン系が重複して記されている.
59. 法務省「平成 20 年末現在における外国人登録者統計について」[On-line] Available: <http://www.moj.go.jp/PRESS/090710-1/090710-1.html>
60. 法務省「多文化共生の推進に関する研究会報告書～地域における多文化共生の推進に向けて～」(2006 年 3 月)によると, 第 1 回 2005 年 6 月 15 日開催を含め 2006 年 2 月 24 日まで計 7 回の開催状況が報告記載されている. [On-line] Available: http://www.soumu.go.jp/menu_news/s-news/2006/pdf/060307_2_bsl.pdf
61. 法務省「多文化共生推進プログラム」の提言: 地域における外国人住民支援施策について (2005 年 3 月 7 日付け)
[On-line] Available: http://www.soumu.go.jp/menu_news/s-news/2006/060307_2.html
62. 文部科学省「初等中等教育における国際教育推進検討会報告——国際社会を生きる人材を育成するために——」平成 17 (2005) 年 8 月 3 日[On-line] Available: http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chousa/shotou/026/houkoku/05080101/001.htm
63. 文部科学省「平成 18 年度国際教育推進プラン (概要)」
[On-line] Available: http://202.232.86.81/b_menu/houdou/18/07/06063005/002.htm
「国際教育推進プラン (新規)」[On-line] Available: http://202.232.86.81/b_menu/houdou/18/07/06063005/001.pdf
64. 文部科学省「国際教育推進フォーラム 2009 の開催案内について」[On-line] Available: http://www.mext.go.jp/b_menu/gyouji/detail/1234685.htm
65. 文部科学省「8008 年度版文部科学省白書」
[On-line] Available: http://www.mext.go.jp/b_menu/hakusho/html/hpaa200901/1283098_012.pdf
66. 文部科学省『国際理解教育指導事例集 (中・高等学校編)』教育出版, 2008 年.
文部科学省『国際理解教育指導事例集 (小学校編)』東洋館出版社, 2000 年.
67. 「日本国憲法」第 3 章 [On-line] Available: <http://www.houko.com/00/01/S21/000.HTM#s3>
68. 「児童憲章」[On-line] Available: <http://www1.ocn.ne.jp/~taketach/jido.htm>
69. 「教育基本法」[On-line] Available: <http://law.e-gov.go.jp/htmldata/H18/H18HO120.html>
70. 文部科学省「教育振興基本計画」(平成 20 年 7 月 1 日閣議決定) [On-line] Available: http://www.mext.go.jp/a_menu/keikaku/pamphlet/08100704.htm
71. 「ユネスコ憲章」[On-line] Available: <http://www.unesco.jp/contents/about/charter.html>
72. ユネスコの異文化理解教育に関する歴史的变化については以下サイト提供資料を用いた.
国際協力推進協会編集「開発教育・国際理解教育ハンドブック」2001 年 3 月に刊行された小中学校教員用副読本「開発教育・国際理解教育ハンドブック」を一部改訂して掲載したサイト. [On-line] Available: <http://www.mofa.go.jp/MOFAJ/gaiko/oda/edu/kyouzai/handbook/html/h10400.html>
「その後, 「国際理解のための教育」(1947 年～), 「世界市民のための教育」(1950 年～1952 年), 「世界共同社会に生活するための教育」(1953 年～1954 年), 「国際理解と国際協力のための教育」(1955 年～), 「国際理解と平和のための教育」(1960 年～1970 年) など, 時代と共に用語が変化するなかで, 国際理解教育は提唱されてきた. 南北問題や地球環境問題が深刻化した 1970 年代以降, 人類共通の課題への認識・相互依存関係が協調され, 「国際理解, 国際協力及び国際平和のための教育並びに人権及び基本的自由についての教育に関する勧告」(1974 年ユネスコ「国際教育」勧告) が採択された. 冷戦終結後, 民族紛争が激化し, 大量の難民が発生した 1990 年代には, 平和・人権・民主主義のための教育が必要とされ, 平和の文化における普遍的な価値・行動様式の育成を行う「平和・人権・民主主義のための教育に関する包括的行動計画」(1995 年) が作成された. 1996 年には, 平和な地球社会の実現のための民主的参加や人間開発, 生涯学習などの重要性を提唱した「学習; 秘められた宝」(ユネスコ「21 世紀教育国際委員会」報告書) が作成された. ユネスコと共同する教育実践の場は, 我が国を含め世界的に存在しており, このようなユネスコの理念や活動は, 我が国の国際理解教育の始点となっている.」(上記サイトより抜粋)
73. 佐藤郡衛「国際理解教育の現状と課題——教育実践の新たな視点を求めて——」『教育学研究』第 74 巻, 第 2 号, 2007 年 6 月, p.78-p.49.

74. 同上 p.79
75. 同上 p.80
76. 同上 p.77
77. 文部科学省「学校教育法施行規則」[On-line] Available: <http://law.e-gov.go.jp/htmldata/S22/S22F03501000011.html>
78. 文部科学省「幼稚園教育要領」[On-line] Available: http://www.mext.go.jp/b_menu/shuppan/sonota/990301a.htm
79. 厚生労働省「保育所保育指針」[On-line] Available: <http://ba.boo.jp/hoikushishin/hoikuen/>
80. 無藤隆・柴崎正行編『新幼稚園教育要領・新保育所保育指針の全て』ミネルヴァ書房, 2009 年.
81. 佐藤郡衛 前掲論文 p.81.
82. 佐藤郡衛 前掲論文 p.80.
83. 佐藤利清(元会長)「保育国際交流活動の創設期」『平和と愛を伝える保育』(全国私立保育園連盟保育国際交流センター企画運営委員会篇)平成14年6月1日第565付録 p.3.
「『とまどい』から『共生』へ——外国籍児童の受け入れ——」『平和と愛を伝える保育』p.4-5.
84. 「米国の多文化理解教育者養成に学ぶ——保育者養成における多文化教育の可能性を求めて——」『保育学研究』第37巻 第1号1999年 p.13-p.20. の執筆者であり NAEYC の多文化教育にも造詣が深い森真理氏が、このワークショップ講師であったことから、すでに我が国においても導入展開の可能性があるとみなしても良いであろう。
85. 佐藤郡衛 前掲論文 p.85.

参考資料

1. 安達哲夫「多文化共生」に向けた「国際理解(異文化理解)教育のあり方」, サテライト市民講座.
2. 前田雅子「正しい英語はもういない?」『ニューズウィーク日本版』, 2005 年, p.42-p.49.
同上「世界中で進化する「地球言語」」(図)p.45.
3. 三輪充子「アメリカ合衆国におけるイマージョン教育——2言語併用教育の可能性を考える」『国立教育政策研究所紀要』, 第135号, p.190-p.201.
4. 宋誠「小学校での異文化理解教育で大切にしたいこと」『英語教育』, 56(13), 2008 年, [On-line] Available: http://www.eigokyoikunews.com/columns/taishukan/2008/02/post_13.html
5. Banks, J. A. (Ed.). (2003). *Educating teachers for diversity*. NY: Columbia University.
6. Cushner, K., McClelland A., & Safford, P. (2003). *Human diversity in education*. NY: McGraw-Hill.
7. Gonzales-Mena, J. (2001). *Multicultural issues in child care*. CA: May Field Publishing Company.
8. Perry, G. & Duru, M. S. (Ed.) (2000). *Resources for developmentally appropriate practice: recommendations form the profession*. Washington, D.C.: NAEYC.
9. Sleeter, C. & Grant, C. (1988). *Making choices for multicultural education*. OH: Merrill Publishing Company.