

フィンランドの保育における一考察： 多文化共生のはじまりを読み解く

三井 真紀

A Study of Early Childhood Education and Care: Focusing Research Approach of Multiculturalism

MITSUI Maki

1. 問題

多文化共生とは、マイノリティの視点を中心に、平等や共生・共存を目指す理念、概念、実践を指す言葉として使われる。近年、日本において保育所や幼稚園等での多文化共生を目指す取り組みや、国際化（多文化化）する状況は「多文化保育」「多文化共生保育」とも呼ばれイメージも定着しつつある。しかし残念ながら、これまで多文化共生が保育という現象から考察され、実践可能であることが理解される機会は、就学後に比べて非常に少なかった（三井，2018）。学童期のような、新しい知識や技術を獲得し、周囲に学びや体験を体系的に話せる認知能力を基準に考えると、保育という営みは不完全に映りかねない。しかし、保育における見えない力や心の育成について理解が深まり、非認知能力に注目が集まっている。保育の意義について議論されることが増えたことは幸いである。もっとも、以前から保育者は専門家教育を受け、遊びや生活を基盤とした力を育むことを大切にきた歴史は長い。

保育の中の多文化共生の議論は、集団の平均値を出したり、目の前の現象を切り取ったりするだけでは難しい。現場の実態把握や方法論の検証を土台に、社会の構造を受け止めること、歴史的背景や移民文化を理解して子どもの様相を分析すること、何より保育の文脈の中で考察することが求められる。フィンランドにおける保育研究を通して、多文化共生時代の困難さだけでなく、豊かさの原点を掘り下げることは、それらを相対的に実現できる可能性がある。現代社会の保育を考える際、未来の子どもの可能性

を信じ、光をあてる実証的研究の再考が重視されている。それは「2040年に向けた高等教育のグランドデザイン（答申）」（中央教育審議会，2018）においても、明確に示されている。「予測不可能な時代を生きる人材像」が示されるとともに、乳幼児期からはじまる「多様性と柔軟性の確保」や学びの「質」保障の再構築などが目指されていることから明らかである。今、保育現場で生活する5歳の子どもたちが20代になる未来に求められる力を、日本も提言し、世界に向けて発信しているのである。

そもそも多文化共生の研究は、17世紀から20世紀にかけて多様な人々が移住を繰り返したカナダや、世界に先駆け多文化主義を導入し、多文化共生の試みを本格化したオーストラリアが対象となることが多かった。一方で、フィンランドのように、移民・難民の割合が急激に増加したことで、ただちに変化を求められた国の政策は、新しいモデル・ケースとなる可能性を秘めている。人口551万人のフィンランドでは（外務省，2020）、誰もが主権者であるという意識が高く、国の政策に市民が関与する機会は日本に比べて格段に多い。実際、保育現場における多文化共生の必要性を訴え、Monikuという多様な園児の支援ガイドブックの作成者は、首都ヘルシンキ市郊外のヴァンター市の公立保育者であった（三井，2008）。調査者は、これまで異なる文化的背景のもと、フィンランド社会で学び成長する「保育の中の子どもたち」に目をむけてきた。そこでは、新しい環境下、条件下に起こりうる、困難や課題把握に努める姿がある一方、子ども自身や親が、周囲にエンパワーメントする場面に数多く出会うことができた（三

井, 2019)。そのような状況が、多文化共生のかたちを目指す社会のあり方に支えられ、多文化共生の基礎が息づくフィンランド特有の現象だという点は最も注目すべきであろう。それは、フィンランドが長い時間をかけて強調し、実践している、性別、年齢、出身、言語、信念、健康状態を問わず、誰もが等しく権利をもち平等である意識と関連づいていることも明らかである(三井, 2018)。フィンランド社会の構造が、幸福度にも示された「見えない豊かさ」と深く重なりをもち、保育の様相に影響を与えている可能性が十分に示唆できるものである。

2. 目的と方法

本稿は、フィンランドの保育空間における共生の原理を分析することを目指し、過去の研究成果を整理しながら、今後の研究アプローチについて検討するものである。フィンランドの保育現場の様相を通して、多文化共生のはじまりを読み解きたい。乳幼児をとりまく事象を分析することは、ひいては多文化共生社会の未来を考える鍵になるという仮説のもと、本領域の可能性を展望していく。使用したデータは、2019年8月および10月のフィンランドにおける現地調査と、2020年1月～2021年4月に実施した、現地へのオンライン・インタビュー調査の成果をまとめたものである。なお、オンライン・インタビュー調査では、保育の全体像を知ることに限界があるため、今回は適宜、過去の研究データから根拠資料を活用している。また、ここでいう文化は、表象領域のみならず、人間の様々な営みの基盤を成す生業のありかたとも深く関連するものとして広く理解し活用する(シンジルト, 2011)。現在のフィンランドの保育のリアルに寄り添い、目を凝らして多文化共生のはじまりを分析することを目指す。

3. 世界一幸福な国の子どもたち

フィンランドは、2017年に建国100年を迎えた民主主義国家である。これまでに北欧福祉国家として、世界から様々な形で注目されている。日本でフィンランドが知られることになった最大の出来事は、2000年に開始されたOECD「国際学習到達度調査」

(PISA)において、フィンランドが世界一の学力と評価されたことであろう。しかし、そののちの調査で、参加国中、唯一「読解力」と「生活満足度」の両方が高い国となったことはあまり知られていない(フィンランド大使館, 2019)。この結果は、未来を担う10代の若者に、学力だけでなく幸せな日常があることを裏付けている。2012年に第1回が発表された世界幸福度ランキングにおいても、フィンランドは2021年3月、4年連続世界一となっている(World Happiness Report, 2021)。調査は、世界153カ国・地域で実施した世論調査をもとに、人びとの家族や社会とのつながり、健康や生活環境を総合的に調査している。そこに示される6つの説明変数は、従来「豊かさ」の指標とされていたGDPを中心とした経済的、物質的な状況だけで測られるものではなく、人びとの考え方、満足度など、内面的な部分も含めた合計値で決定されることが特色とされる。これらの基準は、1972年にブータンにおいて初めて調査された「国民総幸福量(GNH)」の影響も受けながら、発展が必ずしも幸福ではないという新しい価値観を生み出している。

4. フィンランドの保育における特色

1) 保育園の「いい子」

ヘルシンキ市の調査園で、フィンランドの保育文化が垣間見えるエピソードを聞いた。

フィンランドとアジア圏の2文化の背景をもつ園児の話である。園児は、父母の言語(フィンランド語と、もう一つの言語)を流暢に話した。他の園児や保育者との関係構築も良好で、保育者は、面談で保護者に「一切の不安を覚え、順調に生活を送れている」と伝えた。ただし、1点だけ課題も伝えたという。それは、園児の友人関係におけるふるまいについてであった。園児は、友達が「それ貸して」というと、現在使用中の自分の玩具であっても、嫌がることなく相手に貸してしまうのだという。その態度について「直していかなければならない」と指摘するものであった。アジア圏で育った父親は、始めはなぜ貸してはいけないのか、意味を理解することができず、フィンランド人の妻に説明を受けたという。このエピソードは、フィンランドで幼少期から大切にされている「自己決定力」にかかわる典型

的な例である。つまり「自分が本当はもっと遊びたい・使いたいにも関わらず、相手に言われるがまま、自分の所有物を渡してしまうことは、自己決定力にかける」＝「自分の気持ちを大切にしていない」というわけである。そこからは、乳幼児にも当然人権があり、自分の意思に反することを強要されてはいけない、というフィンランドの社会通念も大きく関わっている。

興味深いことは、フィンランドでは「自己決定力が欠如している」と捉えられてしまう園児の行動も、たとえば日本の保育文化の感覚からいうならば「優しい子」「相手の気持ちがわかる子」として「いい子」の評価をされることである。エピソードから、保育のなかの「いい子」像に、従来の保育文化や社会通念が大きく影響を与えていることが明らかになる。たとえば、日本の保育文化で求められることを考えていくと、多くの場合、他者との関係性において「どうふるまうことが模範的か」という道徳的な要素が強い。それは「他者に優しくしなければいけない。とりわけ、自分よりも年齢の低い家族や友達には優しくするべき」等の認識からスタートする。一般的に学齢期の「道徳」の授業で教わると思われがちである「他者へのふるまいかた」は、実際には、保育の中で乳児期から体験を通して繰り返し学んでいるのである。

池田(2021)は、「人権と思いやりは違う」として、人権感覚が優しさ(思いやり)とは違うところから生まれるものであることを説明している。他者がどのように見えても、自分とは違っても、等しく人権はあるということを前提に、相手を尊重し、自らの人権感覚を身に着ける必要性を述べている。多文化共生の原理からいうならば、人権感覚は就学後に身につけることはむしろ困難である(三井ら, 2020)。自分とは違う他者と保育の中で生活していくこと、人権感覚の豊かな保育者が存在しモデルとなることの重要性について再考できる。

2) 宿題のない夏休み

フィンランドの小学校では、2か月半の夏休み期間、基本的に宿題は出されない。ヘルシンキ市公立小学校の教諭は、インタビューの中で、海外からの視察者から「宿題がなく、本当に大丈夫なのか?」「学力は下がらないのか?」と心配されることがある、と苦笑いをしながら話してくれた。別の小学校

1年生を担当する教諭は、「夏休みに宿題がないからダメになるような教育をしていない」と当然のように話をしてくれた。そのうえで教師らは、宿題のない理由を「宿題よりも優先すべきことがある」「ハッピーな夏を過ごすことのほうが大切」と回答する。さらに「夏を満喫するために、膨大な宿題は必要ですか?」「夏休みには遊びたいですよね?」「休みの間にまで学ぶのは苦しいですよね?」と、調査者を質問攻めにするのである。この場面からは、学ぶことを楽しいと思っしてほしいという教師側の意図や、美しい夏を家族と過ごすこと、自分の時間を自分で管理して自由に過ごすことの喜びが子どもにとっての最優先事項であること、「幸せ(ハッピー)」が大事にされている状況が、色濃くあらわれている。もちろんインタビューに答える教師たちは、実際は夏休みに宿題があることで、勉強の習慣がつくことや、学力の長期的な維持に効果的だとは理解している。また、新学期に自分たちの責任で、学習サポートをしていく覚悟もしている。そのうえで、夏休みには集中して「ハッピーになる」ことを選択しているのである。現地では、夏休みは大人も子どももしっかり休むことが大切にされる。しっかり休んで次に備えられる人が「できる人」と認識されていく風土が根付いていることは本人たちにも自覚がある。

2020年6月3日、朝日こども新聞(2020)に、ひきたよしあき氏による「だらしのないあなたへ」という、子ども向けのメッセージが掲載された。文面には、メッセージとしてはやや厳しい印象の言葉が淡々と並び、「きちんと、ちゃんと、しっかりと」という言葉の横には、子どもが物干し竿につるさされているイラストが描かれていた。後日、内容が不適切であるとの理由で、記事は削除されるが、全国一斉休校解除のタイミングで出されたこのメッセージは、全国の親を中心に、世間に疑問を投げかけたものであった。



写真1. 朝日こども新聞「だらしのないあなたへ」

フィンランド社会では、幼少期から「無理をしてがんばらない」を選ぶことも重要とされる。「がんばらない」ことは権利であり、常に「がんばる」ことが必ずしも優れているという認識はほとんどない。むしろ、自分自身の心身の状態に目を向けることができ、必要に応じて休めること、つまり、コントロール能力が身に付くことが成長の証とされるのである。「がんばること」＝「よいこと」ではないと乳幼児期から認識しながら大人になると、周囲に「がんばること」を強制しない大人になる。これはごく自然な流れであろう。



写真2. 学校のソファに座る1年生（筆者撮影）

たとえば、フィンランドの保育園や小学校には、クラスの片隅や階段脇などに、ふかふかのソファやクッションが置かれている。そこは、児童が自由に休憩できるスペースである。必要に応じてソファに座り、次の活動や授業に望むための力を蓄える。このようなスペースは、学校として確保が望ましいと国で定められている。

ヘルシンキの街をみると街のあらゆる場所にベンチがあり、カフェがある。フィンランドの空間づくりは、保育からはじまり、教育現場から社会生活まで切れ目なく続いている。

3) 共生のための主体性と違いの理解

1994年、当時29歳でフィンランドの教育大臣になったオッリペッカ・ヘイノネンは、子どもへの投資として大規模な「教育改革」をおこなった。当時、フィンランドは経済的に深刻な状況にあった。のちに、ヘイノネンは、成功の鍵として大事にされた信念が「平等」というフィンランド人のアイデンティティに基づくものとした上で「一部の人だけがよい教育を受けるのではなく、全体のレベルがあがることを国民が望んだ」結果だと説明している（ヘイノネンら、2007）。この時、改革の柱となったのが、現場教師の主体性を尊重したカリキュラム作りであ

った。あれから27年目の現在、フィンランドの学校教育制度は数々の軌道修正をしながら変化をしている。その政策とプロセスは、保育現場にも大きく影響を与えた。たとえば、就学前教育が義務化され、全ての子どもが無償で小学校への導入教育を受けることが可能となった。また、保育者教育の充実も測られている。大人も主体的であることを期待されるフィンランドの保育現場では、学び続ける環境が用意され、保育者も定期的に研修に参画することが望まれている。

ヘルシンキ在住のアジア系移民家族は、移住後、子どもの入園のさいに「アジア人ということではじめられるのではないか」「保育現場や教育現場では混乱しているのではないか」と懸念したという。しかし実際は「心配不要だった」と話した。そのうえで「競争したり比較したりする意識が自分に日常的にあったことを自覚した」と語る。たとえば、身長や体重、運動能力について、アジア人の中でも小さい自分の子どもが、果たしてフィンランドでついて行けるのだろうか？自分の子どもだけ取り残されるのは困ると不安をもったという。しかし「これだけ見た目も出身地も家族の文化的背景も違う子どもがいると、単純に比較ができないと気づいた」と話してくれた。また、フィンランドの環境は、子ども自身に与える意識にも影響を与えるのではないかと説明した。別の移民家族の話では、フィンランド移住後の子どもが、大人や保育者の顔をうかがって「これで遊んでもいい？」と尋ねる場面が少なくなり「これで遊ぶ！」と発言するようになった報告してくれた。また、フィンランドで、保育現場や小学校の進級にあたり「成長がゆっくりだから」という理由で進級を1年遅らせる家族が毎年一定数いることには多くの移民家族が驚き、安心のシステムだと語る。

これらの事例から、多文化共生の保育環境がもたらす毎日の体験が、子どもと家族の中の「あたりまえ」を崩していくプロセスを追うことができる。これは、他者との比較や、見える成果だけを「よいこと」と承認する必要はないと知る新しい経験でもあるかもしれない。とりわけ、「違っても同じように人権がある」という生活体験が、乳幼児のアイデンティティ形成だけでなく家族の生き方にも影響を与えていくことが示唆できるものである。

鯨岡（2010）は著書の中で、保育の場や家庭で、子どもの存在を認めることの重要性を説く。その際

に重要なことは、「大人のいうことを聞くから認める」「自分に望ましいことをするから認める」「能力的に高いから認める」という条件付きではなく、一人の子どもがこの世界に生きているということ、存在しているということが無条件に肯定していくことが大切と述べた。これまで日本の保育現場でも「主体性」や「子どもをまるごと受け止める」という文言は重要視されてきた。しかし残念ながら、日本特有の子どもへのステレオタイプが、時に多文化共生の重要な体験を邪魔している、もしくは排除してしまっている可能性が懸念される。保育者は、自らの児童観（子どもへのまなざし）が、具体化される保育内容や子どものアイデンティティ形成に大きく影響を与えていくことを理解し、学びを深めるべきである。

4) 子育ては「家族のもの」

内閣府の国際意識調査で、日本人の61%が日本を「子どもを産み育てにくい国」と感じている結果が出されている(2021)。同調査で比較をした、フランス、ドイツ、スウェーデンに比べ、この数値は各段に高いもので、子育てを支える政策や社会のあり方に不安を覚える人が多い現状が明らかになった。ここまで日本人家族に不安を与えている要因はなにか、保育を通して考察する。

先に述べたフィンランドにおける子どもへの投資は、就学期からはじまるわけではない。妊娠を機にかかわりがスタートするKELAやネウヴォラの存在も家族を支えている(KELA, 2021)。出産前に家族に送られるマタニティ・パッケージには、新生児が生活するために必要なグッズが揃っており、家族は子育てへの期待を膨らませることになる。そののち、共働き夫婦が9割を超えるフィンランドでは、育児休業の終了時期を目途に1歳前後で通園がはじまる。

フィンランドでは、非常にのどかな食事風景が印象的である。園では、朝食と昼食、おやつを提供することが一般的である。食事の際、保育者は園児への指導(声かけ等)をほとんどしない。食事の準備が整っているか、安全であるかを除いては、個々の食べる量、スピード、好き嫌い等には言及をしないのである。フィンランドの保育者が、日本からの視察団に「どうしたらこんな風に静かに食べさせることができるのか」「好き嫌いをなくすためにどんな言葉がけをしているのか」と尋ねられて困ったと教えてくれた。フィンランドの保育者たちは「子どもは

大人がいわなくても食べたいものを食べる」「邪魔をしなければ静かに食べる」「自分で興味を持てば新しいものに挑戦する」と話す。つまり、徹底的に見守る姿勢を崩さないことが特徴的であった。もちろん過去の参与観察の場面では、食事のバランスを気にかける保育者はいた。しかし、その思いを言葉巧みに伝えるシーンは一度もみられなかった。

ある園長は、「保育者の役割は、家族の生活を見守ることで、変えることではない」と話す。「たとえば、イスラム圏のヒジャブをまとった女性が子どもを代わる代わる迎えにきている。正直なところ、ほとんど顔が見えないが、追及することはできない。家族がたくさんいるという話を信用し、我々は保育を真面目にするしかない。なにより、私たちはイスラム圏のことをほとんど知らないのだから、わからないことがあるのは当然。だから、やってはいけないことなどは入園時に聞く。でも、それ以上は家族の問題だから立ち入らない。プライバシーは、家族にとって大切」と話してくれた。例外として、子どもの体調等に大きな変化があるとか、虐待の恐れがある等の場合、関与することはあるという。しかし、基本的に「家族の暮らしは家族のもの」なのである。つまり、社会的なサポートはあっても、個人の権利・個人の考えを最大限に尊重し「余計なことはしない」のである。たとえば、各国の移民コミュニティには、各国への子どもの接点があり、そこは、フィンランドとは違う世界が広がる。子どもと家族には、家庭や保育園以外の大変な居場所である。休日には、皆で夜遅くまでみんなでお菓子を食べて、たっぷり遊ばせる場合も多い。しかし、その一場面を切り取って、「寝る時間が遅いのはよくない」とか「お菓子は栄養がない」など指摘することはナンセンスなのである。そのコミュニティを批判することは、絶対に避けなければならないと保育者が理解している。



写真3. アジア移民コミュニティの休日(筆者撮影)

同化を求めず、見守り、理解するという時間をかけたスタンスは、社会で共有されている信念とも重なり、乳幼児期から始まる共生の土台と繋がっている。保育における共生とは、集団同士、個と個が対等である概念を意味しており、それは同化主義と相反するものである(三井, 2018)。子どもと家族が自己を発揮し、活動が展開される環境のありようは、日々の食事や保護者の送迎の場面から構成され、再生産されていくことを理解しなければならない。日本社会には、子育て家族への束縛がないだろうか。社会的なステレオタイプによる息苦しさや、周囲になじむことを最優先で期待する姿勢が「子育てをしにくい」と感じる要因であるとするならば、問題は根深く、保育だけの問題ではない。しかし、保育にできることは少なくない。

5. 多文化共生のはじまりを読み解く

保育の中の多文化共生の研究は、トラブル解決を最終目的としていない。多文化化する保育現場で起こるエピソードは、保育実践の文脈から解釈され、ただちに問題を排除することよりもそのプロセスに焦点をあて、再生産しない環境を構成することが重要だと理解すべきである。これまでの保育研究の中で、人権意識が乳幼児期から始まること、乳幼児期にも十分に文化差を感じていることが明らかになっている。また、文化間を移動することで戸惑い混乱する乳幼児が存在する状況はもちろん、就学前に健康で偏見のない態度作るべき根拠が保育現場にあることも示されている。たとえば、子ども同士の肌の色の違いを説明するときに「人はみな一緒」とだけ説明された過去には、乳幼児期の発達理解が無視された現実があった。保育と多文化共生を取り扱う研究者として、日本の保育現場に向けた発信・提案をする勇気も、今また問われている(石井ら, 2020)。佐藤(2019)によると、多文化共生の鍵は「自己肯定感を育成すること」にあると述べる。共生には「自己との共生」「他者との共生」「社会との共生」のレベルから捉えられ、中でも「自己との共生」が自己肯定感を高め共生の基礎になることを述べている。乳幼児期に他者に大切にされ、同時に自分自身で「私は大切な存在」として認めていくことが、その後の他者との共生に影響を及ぼすという理論である。乳

幼児期に自己肯定感を味わいながら生活する営みは、多文化共生のための特別な方法論ではなく、保育そのものである。つまり、保育における多文化共生の実践は、保育の原理を改めて問い直す実践となる可能性をもっている。

保育現場で「自分で選び、決める」という主体的な体験を重ねていくことは重要であるとされるが、選び、決めた時、保育者がどのような反応をしていくかによって子どもの達成感は大きく違うことまで理解できる保育者は少ない。たとえば、食事の場面で保育者が好き嫌いについて口出しをしないことは「今日、ニンジンを食べないことを決めた私を、先生に認められた」という経験をうむ。食べないことをわがままと捉え、食べられるように指導することは容易であるが、子どもが持つ「食べる意欲につながる教育」が実践されているか否かは微妙である。自己肯定感が築かれていくヒントが日常にあることをフィンランドの保育現場は示唆してくれる。

スパークス(2020)は「Why do we need anti bias education? (なぜ、偏見をなくす教育が必要なのか?)」と投げかけたうえで、乳幼児期に偏見のない姿勢を学ぶことの意義について述べている。また、スパークスは、保育室に置かれている物や、そこにいる人々だけでなく、保育環境にそのことが「存在しない」ことも、同じくらい影響を与えていることを説明した。「存在しない」ことは見過ごされがちであるが、子どもの対象物への態度や意識に影響しているというのである。それは、日本の保育の中に、多文化共生への意識や仕組みが「存在しない」ことによって、乳幼児期の人権意識に多文化共生は不要という発信をしている可能性を疑うものである。保育者と研究者の感性を積極的に発揮し、保育における多文化共生の研究分野の問題提起や研究アプローチを議論していく必要があるだろう。保育者の向き合う営みは概して地味であり、子どもたちはいつも天使ではない。しかし、保育者は乳幼児期にしか獲得できない、柔らかな自己肯定感や、他者への鋭い感性を理解できるプロフェッショナルとして保育しなければならない。すべての子どもの人権を擁護し、よりよく生きることを支える責任がある。乳幼児期の可能性を信じ、人生最初の集団である保育の中で、子どもの幸せがはじまる瞬間を共有していくべきであろう。

日本学術会議の多文化共生分科会(2014)では、

多文化共生における教育の提言の大きな柱の一つに、マジョリティ（日本人）の観点による共生の考え方の見直しをあげている。従来の多文化共生が、結果的にマイノリティに同化を強いることになっていることを危険とし、共に歩むためには、マジョリティの心とこころが現在のマイノリティの抱える問題を理解し、また理解することで自ら変わるため、学ぶ機会を持つべきであるとまとめている。その視点は、保育においても同様に重要であろう。

多文化共生の保育研究が台頭した1980年代から、日本国内では優れた業績の蓄積がある。しかしながら、外国人集住地域への実態調査や問題解決を目指すもの（佐藤他，1994、日本保育協会，2008、厚生労働省，2019など）と、海外の多文化共生の保育実践を分析するもの（佐々木他，2017など）に二分化される傾向があった。両者をつなぐ研究や共生の原理を問う研究アプローチがなされないまま、貧弱な構造で多文化共生の保育が拡大した現実は無視できない。今後、保育の構造を見直し、日本文化にマッチする多文化共生のための施策が期待される。

保育における多文化共生の実態を知るためには、制度や利用者の平均値を取り出し、大規模な量的調査の結果を分析するだけでは質的に根拠が得られないことも明らかになっている。本研究分野では、乳幼児の生活を切り取って分析するのではなく、人びとの体温と接触によって生まれる反応を近くで検証していきたい。フィンランドという幸福度の高いグループに所属し、家族の持つコミュニティーやネットワークに影響を与えられながら過ごす乳幼児の育ちは、多文化共生のヒントを与えてくれるという仮説のもと、フィンランドの保育からはじまる多文化共生を間近に読み解いていく。

謝辞

本研究はJSPS科研費（21K02322）の助成をうけた研究成果の一部です。ご協力いただいたフィンランド在住の関係者、共同研究者、研究活動の拠点である九州ルーテル学院大学にお礼申し上げます。また、本稿の構想にインスピレーションをくれた、フィンランドのA氏と新しい家族に感謝いたします。

引用文献

- 池田賢市『『人権』と『思いやり』は違う…日本の教育が教えない重要な視点』現代ビジネスプレミアム 講談社
<https://gendai.ismedia.jp/articles/-/71170>（情報取得：2021年5月25日）
- 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 2019年度学術研究報告書
- オッリベッカ・ヘイノネン，佐藤学（2007）『オッリベッカ・ヘイノネン「学力世界一」がもたらすもの』日本放送出版協会. 27.
- 外務省「フィンランド基礎データ」
<https://www.mofa.go.jp/mofaj/area/finland/data.html>
 （情報取得：2021年5月31日）
- 鯨岡峻（2010）『保育・主体として育てる営み』ミネルヴァ書房. 20.
- KELA（フィンランド／ケラ）
<https://www.kela.fi>（情報取得：2021年5月10日）
- 厚生労働省（2019）「外国人幼児の受入れにおける現状と課題について」幼児教育の実践の質向上に関する検討会
https://www.mext.go.jp/content/1422191_02.pdf（情報取得：2021年5月20日）
- 佐藤郡衛（2019）『多文化社会に生きる子どもの教育—外国人の子ども、海外で学ぶ子どもの現状と課題—』明石書店. 105-106.
- 世界幸福度調査 <https://worldhappiness.report/>（情報取得：2021年5月20日）
- シンジルト（2011）「牧畜民にとってのよいこと—セテル実践にみる新疆イリ＝モンゴル地域の自然認識の動態—」愛知大学現代中国学会. 中国21. 34.
- 中央教育審議会（2018）「2040年に向けた高等教育のグランドデザイン（答申）（中教審第211号）」文部科学省
https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/1411360.htm（情報取得：2021年5月29日）
- 内閣府（2021）「少子化社会に関する国際意識調査」（中間報告）子ども・子育て本
https://www8.cao.go.jp/shoushi/shoushika/research/kokusai_ishiki.html（情報取得：2021年5月26日）
- ひきたよしあき（2020）「だらしのないあなたへ」朝日こども新聞，朝日新聞デジタル（情報取得：2020年6月3日）
- フィンランド大使館（2019）「フィンランドについて」
finlandabroad.fi（情報取得：2021年5月30日）
- 三井真紀（2008）「フィンランドの保育環境に関する一考察（2）多文化保育プログラムMONIKUから」九州ルーテル学院大学VISIO. 37. 81-88.
- 三井真紀（2018）「フィンランドの保育と共生の原理—幸福の国の子育てをみつめて—」九州ルーテル学院大学VISIO. 48. 1-13.

- 三井真紀 (2019) 「フィンランドの保育における共生の現状：幸福の国で親になる移民」九州ルーテル学院大学VISIO. 49. 9-17.
- 三井真紀, 石井章仁, 韓在熙, 林悠子, 松山有美 (2020) 「多文化保育に関する研究アプローチの課題」九州ルーテル学院大学VISIO. 50. 55-62.
- Louise Derman-Sparks (2020) *Anti-Bias Education for Young Children & Ourselves*, Natl Assn for the Education.1-195.6
- 日本学術会議 (2014) 「教育における多文化共生」多文化共生分科会
<http://www.scj.go.jp/ja/member/iinkai/kanji/pdf22/siry0195-5-13.pdf> (情報取得：2021年5月5日)
- 佐藤陽子・新沢誠治・勅使千鶴・中村悦子・畠中徳子 (1994) 外国人の子ども家庭と園との相互支援. 保育学研究. 32. 42-49.
- 日本保育協会 (2008) 保育の国際化に関する調査研究報告書
<https://www.nippo.or.jp/research/2008> (情報取得：2021年5月16日)