

多文化保育におけるフィンランド乳幼児のアイデンティティの研究

三 井 真 紀

問題と目的

本調査は、多文化保育状況下における、ポジショナリティ（位置性）という視点により、フィンランド共和国に住む乳幼児のアイデンティティ形成について検討することを目的とした研究である。調査対象は、①両親または両親のどちらかが日本国籍、又は日本国籍であった乳幼児②乳幼児の両親③乳幼児にかかわる保育者である。本稿は、2009年2月にフィンランド共和国、ヘルシンキ市で実施された、研究の一部である。尚、本論文においては、上記①の家族構成下の乳幼児のことを以降「在芬日本人乳幼児」と明記することとする。

在芬日本人乳幼児のケースによって、アイデンティティ形成の問題を検討することは、以下の3点において有効であると考えられる。

まず、フィンランド共和国における教育（保育）の最大の特徴が、幼少期からの「自己決定力」を重視することにある（Talib and Hosoya, 2007）。日本の保育現場で重視されるものは、むしろ「協調性」や「他者への優しさ」である傾向が強い（新倉, 2001）。この、一見相反する保育環境の構成下において、日本の教育を受けたり、日本人に育てられたりしている経験を持つ乳幼児が、どのように適応し、何を選択していくのかという実態を観察することは、現在の多文化保育状況における方向性を考える上で貴重なモデルとなるからである。

次に、2つの国の文化（空間）を所有する乳幼児への‘周囲からの期待’を、具体的に知ることができるからである。対象となる乳幼児は、多くの場合、家庭では日本語とフィンランド語で生活し、保育所ではフィンランド語で過ごし、日本人補習校で日本語を学ぶといった、たいへん過酷な状況下で成長する。しかしこういった状況は、生涯にわたり「自己決定力」を重要視するフィンランドや北欧諸国（田代, 2004）において、多くの移民や滞在家族が、経験していることなのである。フィンランド社会の一面が、保育現場においても再現されている可能性が高く、この国のマイノリティのポジショナリティや、移民への期待を明確にするためのケースとして適していると思われる。加えて、現在、移民が急増するフィンランドと日本における共通課題としても意義があろう。

最後に、乳幼児期の社会構造を観察することで、フィンランドの「多文化主義社会」を明らかにできると考えるからである。フィンランドは、国家として多文化主義をかかげ、高福祉と平等を自負する（Paivi, 1999）。しかしながら、その一端に見られる、実質的な「個人主義社会」が、乳幼児期の世界に凝縮して表現され、フィンランド独自の「多文化主義」の土台になっている可能性が強い。つまり、乳幼児のおかれた多文化保育の現状を明らかにすることで、個人主義に裏づけられたユニークな「フィンランドモデル」を模索できる可能性があることが大変興味深いのである。

方 法

多文化保育における乳幼児のアイデンティティ形成について検討するため、フィンランド共和国において、現地調査を実施した。

調査時期 2009年2月

調査場所 フィンランド共和国（ヘルシンキ市）

対象者 在芬日本人乳幼児の母親5人（日本国籍を所有している又は所有していた）

手続き 2008年度の現地調査における協力者からの紹介で乳幼児を持つ5つの家族に新たに研究について説明し、協力を依頼した。その後、メール等のやりとりによって、具体的な手続きを説明し、面接調査の了承を得た。尚、全ての母親は仕事を持っていた。多忙な中での調査であり、「子育て」というプライベートな内容に踏み込むことを考慮し、事前に特別な準備はいらぬことを伝えた。その上で、できるだけリラックスした状態で面接当日まで過ごしていただくように努めた。

面接場面 金（2008）および久富（2002）の実施した面接調査を参考に、5名の母親と、一対一で面接調査（インタビュー）を実施した。面接場所は、ヘルシンキ市内の静かなカフェを選び、面接時間帯は、平日午後とした。仕事のない時間又は勤務終了後とし、子どもや家族とは一緒になかった。調査者は、面接者とはすでにメールでのやり取りや数回の面識があったため、雑談をしながら和やかな雰囲気での面談をはじめることが可能であった。質問内容については、最初に属性について質問し、その後は自由に気になった項目から話していただいて構わないことを伝えた。使用言語は日本語とした。話がつまったとき以外は、できるだけ調査者からは言葉を控えた。面接者との面接時間は、1時間を予定していたが、平均面接時間は、112分であった。尚、面接調査においては、筆者の属性や過去の面接者へのかかわりが、少なからず影響を与えていることが予測できる。面接終了時には、面接調査の意義や研究報告としての限界についても説明した上、記録を使わせていただくことを承諾いただいた。

結果と考察

5名の母親は、平均滞在年数が6年8ヶ月、フィンランドで子どもを生んだ経験がある家族が3人であった。それぞれがフィンランドに住んだ経緯が異なり、今後の予定（永住するかどうか）も様々である。又、夫の国籍、仕事、本人の仕事や子どもの数も異なっていた。今回は、それぞれの内容から、特に重複していたテーマを一つとりあげ、母親の目を通した言葉から、子どもに観られるアイデンティティ形成について、その一部を探る。

(1) フィンランド人らしさの獲得

面接調査からは、「フィンランド人や社会は、日本人に好意的である」という言動が出された。

また、母親のすべてが、フィンランドの保育制度や福祉制度、家族支援制度に対して満足しているという発言をしている。保育所の家族を支援する全体的な方針や方向性、保育者が「よいところを褒める」指導を好意的に受け止めていることもわかった。さらに、自分で決めることを重視するフィンランドの多くの子どもは、自己主張が強く、時に日本の子どもが甘えん坊に見えることもあるという。

子育てを国が支え、しょうがいを持つ可能性のある子どもへの支援がたいへん多様であるなど、手厚い福祉制度に満足している様子を語ってくれた。5人中4人の母親が、フィンランドと日本であれば、今後のフィンランドでの子育てを望んでいた。これらの結果は、アジア諸国から日本に移住し、子育てにかかわる家族への調査結果と、相反するものである（山岡、2001）。

一方、保育現場の状況等について、「日本では当たり前のことが、教えられていない」というテーマについて語られたことが、第一の共通点であった。それぞれの口調には、乳幼児が保育現場で混乱し、時には家族にも不安が残る様子が表現されている。

A：フィンランドの子どもは、乳児期から、両親以外のことは、名前で呼ぶことが自然なんです。つまり、呼び捨てです。呼び捨てだけならいいんですけど…なんていうか…言葉が汚い！たとえば、先日、4歳の息子の友達が遊びに来て、冷蔵庫から牛乳を取って欲しいというんです。それが、あまりにも汚い言葉でびっくりしました。日本語で言ったら「おい、●●（Aさんの名前）、早くしろよっ」という言葉なんです。そういう友達が、一人じゃないんです。それに、他の大人にもそういうしゃべり方で接しているんですよね…ウチの子が真似して使ったときに叱ったら「だって…」って言うていました。だから、全員を叱りました。この中で、遊ばせて、大丈夫なのかな？って思いますよ。大人になると、それなりにきちんと話せますが、子どもの時には、相手を尊敬する気持ちを言葉にも表してほしくなります。そういうことを真似していくのが、アイデンティティ獲得だとしたら、残念に感じました。

B：公園や遊び場で、おもちゃを使うとき、フィンランドでは、早い者勝ちです。奪い合います（笑）年上の子は、年下の子に原則、貸しません。もちろん、保育所でも、保育者は貸してあげる子を褒めたりしません。私としては、自宅では「仲良く使おうね」って言って貸し借りできるのに、実はよそでは「早い者勝ち」って教わっているのに、混乱してるのがわかりました。相談しても、フィンランド人には、わかってもらえません。日本人同士だと、このことは「うん、うん、わかる」って思ってくれるんです。ほんと、よくあることなんです。私たちが100歩譲るほうがいいのでしょうか。まあ、きっと、こうやって、たくましく生きていってくれるのでしょうか…。

C：フィンランドでは、自分で食べたいものを選んで、自分の意思で食べます。でも、これって、子どもにはとても難しいじゃないですか？！上のお兄ちゃんは、日本で保育所に行った経験があります。もちろん、あれを食べたい、これを食べたいとは言いますが、好き嫌いがありません。いろいろ食べるように、努力している感じも気が付きました。しかし…一番下の子は、フィンランド生まれ、フィンランド育ちです。「醤油ご飯が食べたい」って言ったら、譲らないときもあるくらい、頑固です。お友達も、フィンランドの子は、本当に好きなものしか食べない。それを食文化というならば、食文化は、完全に保育所でフィンランド人になっ

てしまったようです（笑）こっちの保育者は、「何でも食べなさい」ではなく「食べられるか判断しなさい」って言いますよね。「3歳で？」って思いませんか？面白いです。

D：しょうがいのある子どものことを理解することは、すごくいいことだろうと思います。でも、その子の情報が子どもに伝わったとき、子どもって、やっぱり気になるんですよね。うちの子は、しょうがいのある近所の子の話を本当によくしてくれるんです。毎日「あの子が、何をできるようになった」とか「あの子だけ、特別だった」みたいな話です。ほんと、信じられないくらい、毎日ですよ！うちの子が、もしも特別な支援を必要としたら、あんなふうに、毎日どこかで話題になるのかな？！なんて考えます。開かれすぎて、少しびっくりするときがあるというのが本当のところですよ。開かれることはいいんですが、「あの子は、しょうがいがあるから」って、あまりにもそっけない態度をする、そのあたりの優しさ？や相手への配慮みたいなものが感じられないのです。私は、外国で過ごした時期も長いですが、この国は特別に感じます。

E：子どもが、「お母さんは、日本人で、僕はフィンランド人？僕も日本人がいいっ」と言ったことがありました。少し複雑な気持ちでした。まだ小さいのに、多分、母親のフィンランド語がそんなにうまくないとか、お母さんは、ほかの人と顔が違うなとか、子どもなりに感じているのかもしれない。私も、いつまでもちやほやされる、「日本からのお客さん」ではない時期ですし…。(中略)こちらの人は、本当に、1人が平気なんです。だから余計になんだか…取り残されてしまうって感じる時があります。気を遣って話しかけてきたりはしませんから。私は、家庭の中でもマイノリティーになってしまうんじゃないかな、と時々不安になります。日本語で話したいし、日本語で思い切り、けんかしたり、保育所の先生に意見を言ったりしたいです！それにしても保育所では、「人に優しくしましょう」とかは言わないですよ。

以上の話は、乳幼児期の「フィンランド人らしさ」獲得に関連するものかもしれない。しかしながら、ここでは「らしさ」の獲得が必要であるかないかも含め、いずれにしても強いられたものではなく、子ども自身が自然に見につけていける環境であることが期待される。

アイデンティティの概念については、エリクソン (Ericson, 1950) により、社会的な次元での問題が注目され始めた。金 (2008) は、現在ジェンダーや人種、エスニシティなどのさまざまな領域において議論されていることを前提に、「アイデンティティが、人種化、階層化、ジェンダー化されたものであり、本質的な性質というよりは関係的、複合的、かつ流動的な立場を指すものである」「自分がどう思うかではなく、他の人たちがどう思うかという点を見逃してはならず、アイデンティティとは反射された (reflected) アイデンティティとの交渉を避けられず、独立した主体の意思だけで獲得できるものではない」ことを支持し、多文化主義との関連性についても言及した。

(2) フィンランド多文化保育における構造

人的環境の構造について、萩原（1998）はバーンステイン（Bernstein、1975）の理念をもとに理念図を掲げている。表1は、Cultural-AccommodationのタイプをAとBに区分しており、枠付けの強さ・弱さをあらわしている。ここでの枠付けとは、相互の関係において他者を受け入れる境界を示している。例えば、マイノリティの文化への受け入れに関して考えるとすれば、表1のAタイプの人間が権威的主従関係の構造特性を持つ一方、Bタイプの人間は、意思決定の力は平等に配分される。したがって、Bタイプの構造をもった環境においては、枠付けが弱い分、マイノリティに対して、よりよく違いを認め合う柔軟なAccommodationの姿勢をとることになると予測できる。

グリーンマン（Greenman、1989）も指摘するように、異なる価値観や挑戦的場面に関しては、特に「違いを受け入れる構造」が大変重要である。

そもそもAccommodationとは、an adjustment or adaptation to suit a special or different purpose（特定の、または異なる目的に添うように調節したり適応したりすること）という原意で、バーンステインが、文化的再生産の妨害者としての学習理論の特性を論ずる中で、大人（保育者）中心の「支配—domination—」の概念を、子ども（幼児）中心の「適応—Accommodation—」概念に代えるという幼児期の学習理論の特徴を指摘したものである。cultural accommodation（文化的調整）という概念を和訳すると「自分を失って相手文化に適応したり順応するのではなく、相手とのやり取りを調整しながらうまくやっていく」ということを意味している。

表1 マジヨリティとマイノリティとの関係・園環境の構造（萩原、1996）

〈Aタイプ〉		〈Bタイプ〉	
閉鎖系	(構造的特性)	開放系	
明示的	(主従的關係)	暗示的	
保育者 ↓ 幼児・親	(コミュニケーション体系)	保育者 幼児・親 適応的 (相互調整的) (ヨコ型)	
単一	(文化)	多元的	
明確な境界線的	(二者間の境界線)	巾広い境界線	
$\frac{We}{I}$ 統制	(集団 対 個)	$\frac{I}{We}$ 援助・支援	
役割重視	(役割 対 個性)	個性重視	
和	(秩序化の原理)	調和	
明示的	(規範)	暗示的	
供給、教示	(援助の方法)	促進的援助	
分離主義	(基本的原則)	統合主義	

日本における保育者と園児のやりとりをみると、多くの場合、ホスト文化である日本を中心とした対応がみられたが、その特徴と問題は、「本人たちにまったく悪気がない」という点だと考えられる（三井、2007）。実際にはそのような傾向は、同じように新しい文化にAccommodationしよ

うとしているフィンランド移民や滞在家族らに対しても、よく似た状況が再現されていると考えられる。また、本調査全体に照らし合わせて上記の関係性を見る限り、フィンランドの保育環境は、多文化主義であり、Bタイプの構造を強くもつと考えられるが、日本の目指すBタイプにはなりえない可能性が示唆される。たとえば、「規範」の項目は、現在の日本社会のほうが、より暗示的な面がある点も否めない。今後、これらの社会的な枠組みの整理をするため、慎重に当事者の声を集め、保育現場に映し出された縮図を読み解くことを目指す。

ま と め

多文化社会の様相が深化したフィンランドでは、国内の少数民族や少数言語集団に対する個々の配慮まで見込み、教育内容を考える必要性がある (Pirjo, 1999)。また、コミュニケーション能力を養うこと、ユニークな人材を育成していく仕組みも作られている。そのような学校文化／保育文化の中で、個々のアイデンティティ形成やポジショナリティについては当然重要視されるべきであり、今、日本文化を持つ家族がその構造の中に生きる状況は、大きな示唆点を与えてくれる。また、そこで何らかの違和感や重要性に気づいているのであれば、乳幼児の姿と家族の声を大切に、日本とフィンランドの多文化保育の課題を見出し、丁寧にかかわっていくことを継続したい。なぜなら、このような顕在化された状況は、より自由なアイデンティティ形成環境の誕生につながる可能性を示すものだからであり、マジョリティ文化への多大な影響力を持つものであるからである。これらは、京都市民を対象にした「京都市人権問題に関する意識調査」(世界人権問題研究センター、2002)において、「在日韓国・朝鮮人の友人や知人がいる人ほど人権意識が高い」と出ていること、「多文化を知ることに興味のある大学生は、発達障害やジェンダーに対する興味も高い傾向がある」という結果 (三井、2007)、さらにはバーンステインの示す『枠付け』の強弱によって「どんな他者に対しても、柔軟な姿勢で向かい合える」という事実に裏づけされるものである。

現在、日本各地に、外国籍や異なる文化的背景をもった児童が在園しており、この状況に対応できる保育者の養成や、問題解決も重要である (三井、2004)。しかし、根本的な解決のためには、保育社会構造の整理も同時に必要であろう。多様性 (Diversity) とは、人々の間に存在する差異のことである (Grant & Gloria, 1997)。多文化保育の分野を担う者の一人として、人種的、民族的、ジェンダー、経済的集団、言語、宗教、能力、年齢、性的嗜好性などの属性についても、多様性という観点から記述し、尊重する視点を大切にしたい。その上で、誰もが「生きにくさ」を感じることなく、豊かに教育を受ける権利をもてることを前提に、どのようなモデルの提示が可能か検討したい。

謝 辞

本研究は、2008年度九州ルーテル学院大学学内研究補助金助成を受け実施された現地調査の一部です。ご支援くださいました大学関係者の皆様に感謝申し上げます。また、本調査にあたり、快くご協力くださった、フィンランド在住の皆様にご心よりお礼申し上げます。

引用・参考文献

- Bernstein, B. (1975). On the classification and framing of educational knowledge. : *Class, Codes and Control vol. 3. Towards a Theory of Educational Transmission*. London and Boston: Routledge & Kegan Paul.
- Ericson, H. Erick. (1950). *Childhood and Society*, Norton, co.
- 福岡安則. (1993). 在日韓国・朝鮮人—若い世代のアイデンティティ. 中央公論社.
- Grant & Gloria Ladson-Billings. (1997). *Dictionary of Multicultural Education* 12. Oryx Press.
- Greenman, Jim. (1989). *Living in the Real World: Diversity and Conflict. Exchange*. Provides examples from child care settings that make it easier to perceive and know how to respond to differences.
- 萩原元昭. (1996). 外国籍幼児に適応する園環境の構造. *国際幼児教育学研究*, 3, 16-17.
- 久富陽子. (2002). 日本の多文化保育に向けての—考察—元中国国籍の母親へのインタビューを通して—. *横浜女子短期大学研究紀要*, 17, 9-20.
- 金兌恩. (2008). 在日韓国・朝鮮人児童のアイデンティティとホジショナリティー—京都市立小学校における「民族学級」を事例に—. *京都社会学年報*, 16, 1-20.
- 三井真紀. (2004). 多文化保育に関する大学生の意識改革の研究—Finlandの保育環境における—考察—. *湊川短期大学紀要*, 40, 35-42.
- 三井真紀. (2007). 幼稚園教育要領及び保育所保育指針に見られる多文化的視点—保育現場における園環境, 指導法の事例分析から—. *比較文化研究*, 77, 51-58.
- 新倉涼子. (2001). 外国人児童の保育への負担度および保育士の異文化理解の姿勢に影響を及ぼす要因の検討. *保育学研究*, 39(2), 40-48.
- Paivi, Elovainio. (1999). *FACT ABOUT FINLAND*. Otava Book Printing.
- Pirjo, Vuoristo. (1999). *Helsingin kaupungin. Finland*.
- Talib and Hosoya. (2007). *Excellence in Education and Challenges for Diversity in Japan and Finland. Nature-people-society*, 43, 23-44.
- 田代幹康. (2003). スウェーデンにおけるノーマライゼーションの理念とその関連概念について. *学校法人昌賢学園論集*, 2, 185-204.
- 山岡テイ. (2001). 多文化子育て報告書. *多文化子育てネットワーク*, 2-128.