

外国人保育士のキャリア形成

—周辺化されている自分から当事者としての自分へ—

キーワード

外国人保育士, キャリア形成, 群馬県大泉町, ライフヒストリー, 当事者

佐々木 由美子

1. はじめに

群馬県大泉町は、1990年の入国管理及び難民認定法の改正を契機に、町をあげて外国人労働者を誘致したことから、ブラジルなど南米系日系人が多く住む多文化コミュニティとして知られている。

同町には、公立保育園が3園、私立保育園が3園、計6園の認可保育園が存在する。それらの園には人数にバラつきはあるものの、すべての園に外国人児童が通っている。各園の在籍外国人児童の比率は、約20%前後で推移しており、国籍は日本であるが外国文化で育つ子ども、外国にルーツがある子どもを含めるとさらに多い。保育現場においては、これまで図1に示すような課題が取り上げられてきた(佐々木2020)。

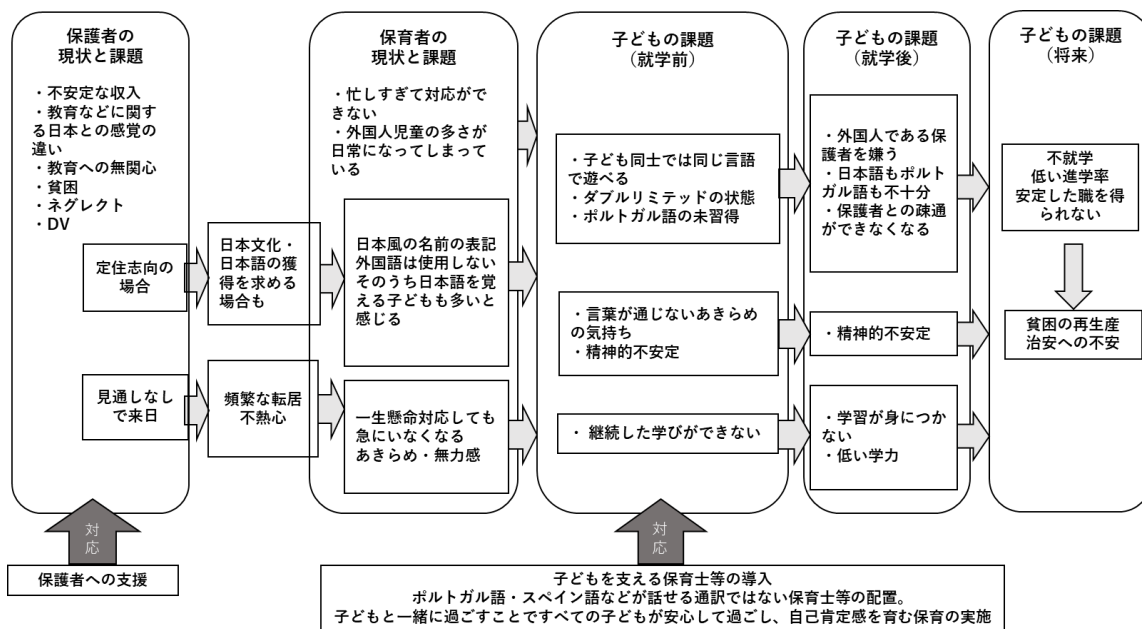


図1 外国人家庭をめぐる保育現場の課題

外国人児童は保育園での生活をとおして、自然と生活言語としての日本語を獲得していくが、母語の習得不足によりダブルリミテッド・バイリンガルの状態になっていくことが多

く、そうした外国人児童が就学した際には、学習についていけず低学力となる可能性が高い。また、言葉が通じず精神的に不安定になりやすいという問題点がある。さらに、外国人である保護者を嫌い、保護者との疎通ができなくなることも多い。その結果、子どもの自己評価や自己肯定感は低く、ひいては社会情動的スキルの発達が阻害されていくことにもつながる。そして、これが貧困の再生産、治安への不安にもつながっていくと考えられる。

一方、外国人保護者の現状は不安定な収入による貧困、教育への無関心、ネグレクトなど複合的な問題が絡み合っている。保護者が子どもの教育に関心を示さないこと、幼児期の言語習得の重要性についても認識していないことも多く、子どもとのアタッチメントもしっかりと形成されていないケースも多くある。また、外国人保護者はさまざまな情報にアクセスする術を持たず、情報不足に陥っていることも多い。

他方で保育士は、外国人児童の保育に不安や困難を感じながらも、これまで日本人の子どもを保育してきた中で培った経験や知識を活かし、さまざまな工夫を凝らしながら保育実践をおこなってきた。しかし、外国人児童の多さが日常的になっていること、忙しすぎて対応ができないことなどが課題として挙げられていた。

こうした状況の中、大泉町には表1に示すように公立保育園に1名、同一の民間保育園に2名の外国人保育士が勤務し、自身の経験を生かした保育実践をおこなっている。かれらは3名ともニューカマーの第2世代であり、児童期に来日して日本の教育を受けて、日本の保育士資格を取得している。

表1 大泉町の保育園で働く外国人保育士

保育士	来日時の年齢	ルーツがある国	採用年	勤務形態
A	12歳	ブラジル	2007	民間(正採用)
B	6歳	ペルー	2011	公立(臨時採用)
C	3歳	ブラジル	2013	民間(正採用)

これらの外国人保育士は、保育現場で子どもと一緒に過ごし、ポルトガル語、スペイン語を駆使しながら、全ての子どもが安心して過ごし、自己肯定感を育む保育を目指して活動している。そこで、外国人保育士が来日からどのように成長したのか、どのように心理的課題を解決したのか、またどのような契機で保育士資格取得を目指したのかについて捉えるとともに、外国人保育士としての子どもや保護者、そして日本人保育士への向き合い方についても捉えたい。

2. 外国人保育士Bのライフヒストリーとキャリア形成

ここでは、表1で示した3名のうち、外国人保育士Bのナラティブからエピソードを抽出し、Bのライフヒストリーとキャリア形成について捉えたい。Bは、筆者が勤務していた保育士養成校の卒業生である。そのため筆者はBと約15年にわたり、かかわりを深めながら、外国人保育士としての成長プロセスを見守ってきた。幼少期に来日したBは、来日当初の苦労や、両親との関係における葛藤など、心理的困難を経験して今に至る。こうした困難や葛藤から、Bがどのように当事者性を獲得したのか、またどのように保育士としてのキ

キャリアを形成していったのか、そのプロセスについて述べていきたい。

なお、外国人保育士 B は、日本語で教育を受けたこと、両親とはスペイン語のみで会話していたこと、日本でできた仲の良い友人がブラジル人でポルトガル語を話していたことから、日本語、スペイン語、ポルトガル語での会話が可能である。

以下に、B の来日から現在に至るまでの出来事とさまざまな選択、感情の変化を時間経過の中で捉え、エピソードとして提示する。

2-1 エピソード(来日)

B は、6歳で来日し、すぐに小学校に入学した。両親ともに日本語会話に不自由があり、母は学校からの印刷物を読むことができず、学校に必要な物品を持たせてもらえないことも多くあった。また、行事や参観日など、母は言葉がわからないから嫌がって来てくれなかった。なぜ来てくれないのか理解できず子どものころは嫌な思いをした。どうして自分だけいつも持ち物を持たせてもらえないのか、どうして両親は日本語が話せないのか、常に疑問と不満を抱いていた。さらに、日本語がよくわからないことで、勉強が面白くないと感じていた。

2-2 エピソード(言語の区別)

初めのうちは、日本語とスペイン語を話す対象の区別することができなかった。小学校の先生にスペイン語で話しかけて、わからない顔をされると「あっ違った」と気づく。母親にも日本語で話しかけてしまうこともあった。学校では日本語、家ではスペイン語ということが最初は理解できなかった。小学校2年生になる頃には、少しずつ区別できるようになり、この人には日本語、この人にはスペイン語というようにいつしか自然に言語の切り替えができるようになった。

2-3 エピソード(いじめ)

B は、皆と違うということで、いじめにもあった。「なんで日本にいるんだ」「国へ帰れ」と言われたこともある。そうした言葉を聞きたくなくて学校に行きたくなかった。しかし、母は B がいじめられていることを知っていても、日本語が話せないので何もしてくれなかった。また、自分も日本語がよく理解できなかったのも、勉強についていくことも難しく、学校に行くのがとても苦痛だった。両親には助けて欲しかったが、両親の立場も子どもなりに理解できたので、自分がしっかりしないといけないと思い、嫌でも学校に通っていた。学校には頼れないとも思っていた。

2-4 エピソード(日本語教室)

小学校5年生の時、日本語教室が開室したためすぐに通い始めた。その教室で指導にあっていたのは、スペイン語を話すことができる先生だった。そこで、B はいろいろなことをスペイン語で共有することができた。やっと自分のことを理解してくれる先生に出会ったと感じた。中でも B が一番うれしかったのは、その先生がお便りをスペイン語に翻訳してくれて、持ち物などさまざまな情報が母に伝わったことであつた。この先生との出会いによって、自分も誰かの役に立ちたい、と思うようになった。

2-5 エピソード(思春期)

中学生の時が一番大変で、すべてが嫌になった。この頃は外国人である自分も両親も大嫌いだった。両親と出かけると会話がスペイン語なので日本人からジロジロ見られている気がした。自分の両親が日本語を話せないことが恥ずかしく、中学校の行事には「来ないで」と言っていた。授業参観のお知らせは、絶対に両親には見せなかった。反抗期だったこともあり、両親に対してひどいことを言うなど、かなり反抗していた。(このことについては、後々すごく後悔した。)

2-6 エピソード(通訳)

一方でこの頃になると、日本語会話や読み書きも問題なくできるようになり、両親や親せきの人たちの通訳として、病院や役所についていくことが多くなった。幼少の従妹たちが来日すると、その子たちの母親は日本語で会話ができないため、保育園の先生との間に入ったり、病院に同行したりして通訳をすることも多かった。日本語の印刷物をスペイン語に訳して、持ち物を揃えてあげる手伝いもした。自分が持ち物を持たせてもらえず悲しい思いをした経験から、従妹たちの気持ちがよく理解できたので、この子たちの役に立ちたいと思っていた。

2-7 エピソード(希望)

従妹たちと関わることで、将来自分は「人のために何かをしたい」という思いに至り、福祉か保育の道に進みたいと思うようになった。中学校の担任はBの思いを酌んで、親身に応じた。そして、担任の勧めもあり、保育士・福祉関係の仕事を選択するために最善だと思われる高等学校の福祉科を受験することに決め、一生懸命に受験勉強を行った。自分の将来に希望を見出し、高校受験に向けて意欲的に取り組んだ結果、志望する高等学校に合格した。

2-8 エピソード(具体的目標)

入学した高等学校には、1年次には保育所実習、2年次には福祉施設実習、そして3年次にはその両者を選択する選択実習が、カリキュラムとして設定されていた。Bは、1、2年次にその両者を経験し、やはり自分は子どもが好きだからという気持ちが大きくなったため、保育所保育士を目指そうと決めた。漠然とした将来像を模索していた中、具体的目標を見つけて、意欲的に取り組み始めた。

2-9 エピソード(保育所実習)

保育士養成校に入学したBは、保育の勉強に一生懸命取り組んでいた。保育所実習の時、廊下で叱られていた外国人児童と出会った。その子どもは泣きながらポルトガル語で何かを保育士に訴えていたが、日本人の保育士たちは「この子何言っているかわからない」と言っていて、理解しようとしていないように感じた。保育士たちがいなくなった隙を見てその子どもに何があったのかポルトガル語で聞いた。すると、その子どもは目を輝かせてその理由をBに話した。Bは彼の気持ちが痛いほど理解できた。その時に、外国人児童が在園している園に就職したいと考えるようになった。

2-10 エピソード(やりがい)

保育士養成校在学中に B は、障がい児対象の学童クラブでボランティアを行った。そこにボリビア出身の子どもが通ってくるようになり、通訳をしているうちに学童クラブへの就職を考えるようになった。このボランティアをとおして、自分の母語が生かせるというやりがいを実感することができた。この経験から、より多くの子どもの役に立ちたいと考え、外国人児童が多く通う園への就職を考えるようになった。

2-11 エピソード(絶望)

B は、外国人児童が多く通う保育園に就職した。意欲をもって入職したが、そこでの B の仕事は保護者への通訳と翻訳ばかりで、子どもとかかわる時間がほとんどなかった。子どもたちと一緒に散歩にも行きたいが通訳や翻訳を頼まれて、もやもやした気持ちで働いていた。保育の仕事がしたいという気持ちが大きくなり、通訳・翻訳のみの仕事は B が本来やりたい仕事ではないと思い始めた。それに加えて、仕事内容がほかの同僚と異なっていたこともあり、同僚の日本人保育士との溝が徐々に深まってしまい、孤立し、悩んだ末に退職をした。この頃、体調も崩し、日本で生活すること、保育士を続けていくことに絶望し、ペルーに帰国した。

2-12 エピソード(再起)

ペルーに帰国してはみたものの、日本と違って治安も悪く、日本で長く暮らしていた B には安らげる場所ではなかった。そこで、半年ほどで日本に戻ってきた。しかし、保育士の仕事に就きたいという気持ちが起らず、仕方なく工場に勤務した。そんな折に、B が卒業した保育士養成校の教員から、B が現在勤務している保育園への就職を強く進められた。その園は外国人児童が多く通っている園である。教員は、困難を抱えた外国人児童の事例を丁寧に B に伝えた。その結果 B は、葛藤の末、もう一度保育士として外国人児童とかかわってみることを決意した。

2-13 エピソード(自信)

不安を抱えながら再就職をした園は、前任の保育園とは大きく違っていることに B は驚いた。この保育園では保育士としての仕事为主で、その中で外国人児童やその保護者とかかわることができた。子どもたちとかかわりながら、その中で自分が通訳をすることで、それぞれが理解し合っていることが嬉しかった。また、日本人保育士たちが外国語に興味をもって、いろいろ聞いてきてくれることも嬉しかった。自分が、3か国語を話せることにやっと自信が持てるようになった。

2-14 エピソード(役割取得)

B は、外国人児童や保護者の気持ちを日本人保育士たちに伝えたり、保育士たちの想いの細かいところを児童や保護者に伝えたいという思いをもっていた。そのため、この園には言葉がわかる保育士がいるという事を知ってもらえるよう、送り迎えに来た外国人保護者に自分からスペイン語やポルトガル語で話しかけるようにしていた。その結果、保護者

から頼りにされ、相談もされるようになった。

2-15 エピソード(母語保持)

外国人児童に対しては、ただ単に通訳をするだけだと母語を忘れてしまうので、「集まって」「お片づけ」「うがい・手洗い」など頻繁に使う言葉などを、ポルトガル語やスペイン語の単語と対比させて母語も使うようにした。そうすることで、日本語と母語の対応がわかり、両方の言語を習得、または維持していく手助けになると考えていた。母語は使わないと忘れてしまう。忘れたら思い出すのが大変だということを、周りの外国人の家族や友人を見て感じていた。

2-16 エピソード(発信)

日本人保育士がすぐに活用できるよう、全ての保育室に手作りのポルトガル語・スペイン語の単語表を掲示した。単語にはカタカナでルビが振ってあり、日本人保育士が有効に活用していた。2ヶ月に1回発行される保育園新聞に、Bのコラムが掲載されている。その中では、簡単なポルトガル語やスペイン語、およびそれらの国々の概要や文化・習慣などについての紹介を、日本人保護者に向けて発信もしている。

2-17 エピソード(外国文化)

スペインやブラジルの手遊びを行うと、その手遊びを知っている外国人児童たちが前に出て一緒に遊んでくれる。日本語の絵本の読み聞かせや、紙芝居などを理解できないで退屈している子どもたちが、いきいきと参加できるので、なるべく多く実施したいと思い、外国文化を保育に取り入れる取り組みも行っている。

3. 外国人保育士Bの心理的変容

ここでは、Bのライフヒストリーを時間経過に伴う心理的変容に着目して述べたい。

これまでの多文化共生保育における論考においては、外国人児童の言語コミュニケーションに関する問題点が多く指摘されてきた。Bも小学校に入学すると、言葉が通じないことによる環境不適應を経験した。そして、日本語を獲得していくにつれて、日本語を話せない両親や同胞に対して不満を持っていく。

これは、子どもが日本語を話しやすくなると親子のコミュニケーションに問題が生じる場合があると示唆した中川(2003)の指摘とも一致する。また、飯高(2010)は、母語を失うことは、親子の自然な言語交流ができなくことを意味し、青年期にさしかかるとき、彼らは日本語習得の遅れた親を軽蔑し、相談しなくなると述べている。

このように、言語コミュニケーションが不自由なことに起因する環境不適應や、両親への不満などが、Bにネガティブな心理的変容をもたらしたと考えられる。しかし一方で、この過程がBの「誰かの役に立ちたい、保育士になりたい」という気持ちを強くした要因の一つでもあると推察できる。

Bにポジティブな心理的変容ポイントとなったのが、3人の先生との出会いであると考えられる。最初の心理的変容ポイントとなったのが、「日本語教室の先生との出会い」であった。この出会いがBの保育士という職業の道筋をつけることになった。困難からひとまず

開放してもらった安堵感と、感謝の念が B の気持ちを「誰かの役に立ちたい」という方向にさらに傾けたと考えられる。

次の心理的変容ポイントは、「中学校担任による高等学校選択への助言」である。担任教師は B のために、高等学校進学に向けてさまざまな相談にのり、B が目指す将来像を可能にできる高等学校を見つけ、勧めてくれた。B は、この時の気持ちを「将来に希望が持てた気がして、すごくうれしかった」と語っている。

そして、最後の心理的変容ポイントは、「保育者養成校の先生からの強い勧め」である。前任の保育園でつらい経験をした B は、保育士という職業に失望し、工場に勤務するという選択をした。しかし、先生からの「困難を抱えた外国人児童の事例」とともに強い勧めもあって、葛藤の末、現在の保育園で働くことになったのである。この保育園では、B が思い描いていた保育士としての活動ができ、充実感をもって日々の保育を行っている。

これらのことから、人的環境は非常に重要であり、成長過程で出会ってきた 3 人の先生方が B のキャリア形成に大きくかかわったことは明らかである。

これらの心理的変容とともに、さらに B のポジティブな心理的変容に関わった事項に、保育園での仕事内容がある。B が保育士として保育実践をおこなった 2 つの保育園においては、B の仕事の内容が大きく異なっていた。前任の保育園での B は、通訳・翻訳者としての役割を担っていたが、現在の保育園では、保育士としての役割が主で、必要に応じて通訳・翻訳の役割を担っている。両方の園ともに外国人児童が多く通っていることは同様であり、園としての規模に大きな違いはないことから、組織のあり方や保育方針の違いがあったと思われる。その結果、B に対する、園長や同僚の意識も全く違っていたと考えられる。

4. 周辺化されている自分から当事者としての自分へのプロセス

次に、B のライフヒストリーから当事者性を獲得する過程に着目して述べたい。

B は自らの来日当時の経験から学校での子どもの困難や家庭での子どもの困難を以下のように語っている。自分をモデルとした外国人児童は、「日本語が理解できない」、その結果、「学習困難に陥る」、また、「いじめを受けることがある」などから、「不登校・不就学」という状況になることがあると考えていた。また、両親は日本語を理解できないので、そのような状況になったとしても「両親は助けてくれない」「学校にも頼れない」と思っていた。

このように学校の中での困難だけでなく、家庭の中でも困難を抱えていた。多忙で日本語を学ぶ機会もなく母語で話す両親と、日本語で話そうとする子どもとの間で、コミュニケーション障害が生じ、日本語ができない「両親に不満を持つ」ことになり、同時に同胞や母国に対して嫌悪感を持ち、「外国人である自分を否定する」といった状況が生じていた。

子どもの一日の大半を費やす、学校および家庭において、うまく適応できず、日本語か母語かの狭間で混乱を抱える中で、日本社会から「周辺化されている自分」として存在せざるを得なかった。ここでいう周辺化は、境界化(marginalization)とも表され、自分の文化を持たず、ホストの文化との関係も保持していないことから、不利益を被ることを意味する。矢板(2012)は、周辺化とは、外国人児童に対して多く用いられる表現であり、彼らが不利益を被る状況を指すとしている。

来日から数年が経過し、日本語も理解できるようになるとともに、学校にも適応できるようになったところ、外国人と日本人の間を通訳としてかかわる「媒介者としての自分」の役割

を経験した。Bは、中学生のころに従妹が来日したことで、日本語を理解できない従妹の両親に代わって保育士とのやり取りをおこなっていた。また、Bは外国人児童の通う保育園での実習で、実際に日本語が理解できず困っていた子どもの気持ちを聞き取って共感したことで、通訳の重要性を感じた。Bは、「子どもの気持ちがわかる」ことで、「子どもの気持ちを代弁できる」という経験から、「母語が役に立つ」ことを実感し、外国人である自分に対して、「自己効力感」を持つようになっていった。

こうした経験からBは、「保育士になりたい」という気持ちが芽生えるようになった。そして、その理由として自分の経験をとおして、「子どもの困難克服の一助」となる、「保育士と保護者間の媒介者」になれると考えた。また、外国人児童のみならず日本人の子どもにも母国の歌や手遊びなどをとおして「母国の文化を伝えたい」としている。

自分のこうした試みが「子どもの意欲を促進」し、「子どもの進路選択肢を拡大」するととらえ、子どもの展望を拓くことができるのではないかと考えるようになった。そして、子どもの問題解決に具体的に貢献できる「当事者としての自分」として自己を位置づけるようになったと考えられる。

図2は外国人保育士の「当事者性」獲得のプロセスを図示したものである(佐々木2020)。

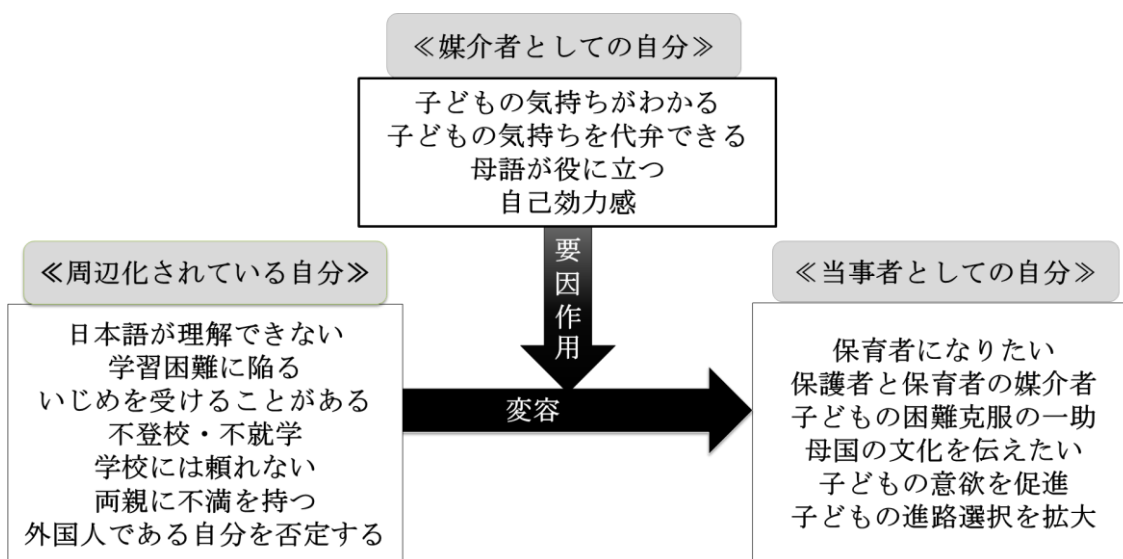


図2 外国人保育士における当事者性獲得のプロセス

このように、外国人保育士Bのナラティブから明らかになったことは以下の通りである。

Bは、自分の経験から外国人児童の教育における困難の内実について十分に認識していた。自分自身も日本社会にうまく適応できず、「周辺化されている自分」として存在せざるを得なかった。しかし、自分が成長して、子どものころの自分と同じ立場の子どもたちと関わったとき、「周辺化されている自分」から「当事者としての自分」へと意識が変容した。つまり、自文化にもホスト文化にも属さず、さまざまな困難を抱えた自分「周辺化されている自分」から、通訳としての役割をとおして、自己効力感を得て「当事者としての自分」に気づいたということである。

Bは、通訳をする経験から「母語が役に立つ」ことを実感する。その結果、周囲の人達か

ら感謝され、「自己効力感」を得た。そして、「子どもの気持ちがわかる」、「困っている子どもの力になれる」と感じ、「保育者になりたい」と思った。

Bは、このようにして「周辺化されている自分」から、子どもたちの役に立てる「当事者としての自分」へと意識を変容させていったが、それは自らの母語や経験が子どもの保育や教育に貢献し、自らが子どもの育ちを手助けできる存在である、という自覚が芽生えたことによるものである。

保正(2013)は、医療ソーシャルワーカーに関する研究において、実践能力の要素には以下の3要素があるとしている。第1要素「①価値・知識・技術を統合して発揮すること」は、アイデンティティの「個としての側面」に該当し、第2要素「②各種システムとの関係構築を行うこと＝自分は他者の役に立つのか」は、アイデンティティの「関係性にもとづく側面」に該当するとしている。そして、①と②の集約される先が第3要素である「③専門的な自己を確立」する状態であるとした。保正の3要素説に従えば、Bは保育士としての知識・技術に加えた通訳・翻訳という能力が第1要素である「個としての側面」に該当し、子どもたちの役に立てる「当事者としての自分」が第2要素である「関係性にもとづく側面」に該当すると考えられる。そしてこの2つの要素が集約され、第3の要素である外国人保育士の保育士としての「専門的な自己を確立」することにつながったと考えることができる。

また、齋藤(2009)は、文化間移動をする子どもたちへの支援を「ライフコース」という視点から捉え直している。これは、子どもに必要な「今」だけをみて判断するのではなく、彼らが歩いていくそれぞれのステージでの学びの様相を、社会的側面と心理的側面の両方から捉えようとするものであるとしている。当事者としてさまざまな経験をしてきた外国人保育士が過去の自分を重ね合わせることができると外国人児童に出会い、当事者の視点から支援をしていくことが重要な意味を持つ。自らの経験から「当事者としての自分」を獲得した外国人保育士は、当事者として子どもたちと関り、子どもたちの声を代弁することで、自らの経験と現在の活動の意義をつなげていると考えられる。

5. おわりに

多文化共生保育を進める上で大事なことは、すべての保育士とすべての保護者および園児が、双方向のコミュニケーションを構築し、信頼関係を築くことにある。外国人保育士はそのための媒介者となることができる存在である。また、外国人保育士が介在することにより、外国人児童が母語や母国文化に負い目を感じることなくアイデンティティを形成し、その中で自身の持つ能力と資質を開花させていくことが可能になると考えられる。

さらに、外国人児童は、同じ背景を持つ仲間としての外国人保育士、自分の将来を重ね合わせることでできるロールモデルとしての外国人保育士に出会い、自己肯定感を育んでいくことができるのではないだろうか。また、外国人保育士は子どもたちと当事者性を重ね合わせる中で、多文化共生保育の意義を実感し、自身も次のライフステージへと進みながら、当事者性を生かした保育を展開している。

外国人保育士のキャリア形成の難しさは、「保育士としてのキャリア形成」と「外国人保育士としてのキャリア形成」の双方が求められるという点にあると考えられる。特に、外国人保育士としてのキャリア形成に関しては、外国人保育士が未だ稀有であり、イメージ形成の難しさ、ロールモデルのもちにくさという課題がある。外国人保育士が周囲に理解され

ば、安定した就労ができるが、無理解があると不安定な就労となるのではないだろうか。

実際、外国人保育士の役割を、通訳・翻訳と捉えていた保育現場では、外国人保育士の当事者性を活かした保育実践ができず、その状況に外国人保育士自身も悩み、苦しむという現象が起きた。しかし、保育現場が外国人保育士の保育士としての役割を尊重するようになったことで、外国人保育士が自身の母語や母国の文化を活かした保育実践ができるようになった。つまり、外国人保育士が当事者として外国人児童のニーズに対応した保育を実践するためには、保育現場が、外国人保育士に対して「通訳ができる便利な人」として通訳者だけの役割を求めるのではなく、「ピアノが得意な保育士」、「サッカーが得意な保育士」等と同様に「通訳が得意な保育士」と捉え、文化的な背景が異なる保育士と同じ職場で協力して働く状況を作り出す必要がある。そのためには、すべての保育士が、多文化共生の重要性、異文化コミュニケーション・スキルを学ぶ場の設定が必要なのではないだろうか。

今後も、外国人保育士とかれらを取り巻く外国人児童やその保護者を中心として、日本人児童とその保護者、日本人保育士とのかかわりや、かれらの活動を見守りながら、知見を積み重ねていきたい。それにより、保育士を目指す外国人児童に外国人保育士というロールモデルを示すことができ、それが外国人保育士養成の一助となれば幸いである。

【引用文献】

- (1) 飯高京子(2010)「日系移住労働者子女の日本語習得と言語・コミュニケーションの支援」『日本語教育』146, pp.4-11.
- (2) 齋藤ひろみ(2009)「子どもたちのライフコースと学習支援—主体的な学びを形成するために—」齋藤ひろみ・佐藤郡衛(編)『文化間移動をする子どもたちの学び：教育コミュニティの創造に向けて』ひつじ書房, pp.51-265.
- (3) 佐々木由美子(2020)『多文化共生保育の挑戦：外国籍保育士の役割と実践』明石書店, p.102,148
- (4) 中川美子(2003)「外国人の子どもの保育に関する調査—東海地方におけるブラジル人の多い保育園を中心として—」『愛知県立大学文学部論集 社会福祉学科編』52 : pp.45-81.
- (5) 保正友子(2013)『医療ソーシャルワーカーの成長への道のり：実践能力変容課程に関する質的研究』相川書房
- (6) 矢板晋(2012)「外国人の周辺化と日本語教育—栃木県真岡市の事例から—」『北海道大学大学院文学研究科 研究論集』12 : pp.433-455.

(足利短期大学)