

遊び中心幼児教育課程に関する日韓比較研究

新井美保子* (愛知教育大学)、丹羽孝** (名古屋市立大学)、
矢藤誠慈郎*** (和洋女子大学)、韓在熙**** (四天王寺大学短期大学部)

Comparative Study on Play-Based Curriculum of Early Childhood Education in Korea and Japan

Mihoko ARAI *, Takashi NIWA **, Seijiro YATO*** and Jaehee HAN****

* *Department of Early Childhood Education, Aichi University of Education, Kariya 448-8542, Japan*

** *Professor Emeritus, Nagoya City University, Nagoya 467-8501, Japan*

*** *Department of Child Development and Education, Wayo Women's University, Ichikawa 272-8533, Japan*

**** *Department of Child Education, Shitennoji University, Habikino 583-8501, Japan*

要 約

本稿は、韓国において2019年7月に改訂告示された国家水準幼児教育課程(2019改訂ヌリ課程)に関し、特徴の一つである「幼児・遊び中心教育課程」の具体的内容を明らかにすることを目的としている。教育部・保健福祉部が刊行した現場適応の為の3つの支援資料を分析資料とし、そこでの「幼児・遊び中心保育」の教育哲学の内容と、具体的な遊び活動を指導する教師の遊び教育支援論の内容と方法を明らかにすると共に、現段階での実践的課題や日本の幼稚園教育要領等との差異を考察した。

Keywords : 韓国 2019改訂ヌリ課程 幼児・遊び中心教育課程 遊んで学ぶ有能な幼児

I. 研究の目的

1. 問題の所在

韓国の就学前保育は3-5歳児を対象として教育を行う幼稚園と、乳児を包含して0-5歳児を対象として保育を提供するオリニジップ(日本の保育所に相当)があるが、その内容は日本のそれとほぼ類似している。韓国ではこの幼稚園とオリニジップで適用される国家水準教育課程を2012年度より幼保統一教育課程(ヌリ課程:5歳児対象)として作成し、2013年には対象年齢を3-5歳に拡大し(「3-5年齢別ヌリ課程」)、その現場適用を進めてきた。

2019年7月には従前の「3-5歳年齢別ヌリ課程」を大幅に全面改訂し、2020年3月から実行過程に入った。今次改訂された新国家水準教育課程は、正式名称を「2019改訂ヌリ課程」(2019 Revision of the Nuri Curriculum)と定めた。この新国家水準幼保統一教育課程の第一の特徴は「幼児・遊び中心」を強調している点である。

簡単にその政策背景について述べると、韓国政府は2018年3月に「幼児教育発展基本計画[2018-2022]

ー公共性強化による幼児教育革新方案」(教育部)を発表し、2018年以後の幼児教育政策の基本方向と、基本課題を明らかにしている。その中で新しい時代に対応する幼児教育の実現のためには、第4次産業革命と市民社会の成熟現象をふまえた「幼児教育パラダイム」の転換が必要であるという方向性を提案した。その具体化のための主要推進課題の一つに「IV-2 幼児が中心となる教育パラダイム転換」を掲げ、下位項目である「国政課題」に「幼児・遊び中心のヌリ課程革新」を含めて提言していた。その主要内容として自由遊び方式による教育課程改編、既存指針書依存の幼児教育を脱して、幼児の多様な遊びを中心とした健全な成長支援に資する教育課程改革を提案した。

この基本政策方針を受けて、2019改訂ヌリ課程は①個別幼児の多様な特性を考慮した内容構成、②幼児の自由遊び勸奨、③観察と記録等、幼児との相互作用強調、④現場自律性尊重のための細部内容削除の4点を主要内容とする改訂作業を行った¹⁾。

以上が、2019改訂ヌリ課程が「幼児・遊び中心」を今次改訂のキーワードとして設定した背景と理由で

ある。尚、現時点で日本では2019改訂ヌリ課程に関する研究は改訂案告示前段階での、韓他の「韓国国家水準幼児教育課程の研究—改訂動向とその内容—」（日本保育学会第72回大会発表論文集、2019.5）、告示内容を紹介した清水・丹羽他「改訂ヌリ課程とその特徴」（日本保育学会第73回大会発表論文集、2020.5）がある。

2. 研究目的

本研究が設定した研究目的は、以下の3つである。

第1に、2019改訂ヌリ課程の一番の特徴と言える「幼児・遊び中心」保育について、考え方や内容、現場適応支援内容等を明らかにすることである。そのために本稿では、2019改訂ヌリ課程の実行過程に関する政府支援資料である以下の3点をその視点から分析する。その政府支援資料（発行者は韓国教育部、保健福祉部協同）とは①『2019改訂ヌリ課程 解説書』（以下、『解説書』と表記）B-5版、210頁、②『2019改訂ヌリ課程 遊び理解資料』（以下、『遊び理解資料』と表記）B-5版、260頁、③『2019改訂ヌリ課程 遊び実行資料』（以下、『遊び実行資料』と表記）B-5版、250頁である²⁾。

第2に、2019改訂ヌリ課程が実際に現場に適用される際の成果と課題は大きな研究課題の一つである。この当面課題に関しては、コロナ禍で現地調査ができないため、韓国幼児教育学会『2020秋期定期学術大会発表論文集』（2020.9.26）より検討する。当該大会では「改訂ヌリ課程活性化公募作一生と学びが調和する教育現場」と題する主題講演の他、分科会において15編余の2019改訂ヌリ課程現場適用に関する研究報告があった。その内容より、具体的適用過程における問題状況について整理する。

第3に、幼児中心・遊び中心保育の考え方が日本の国家水準教育課程でどのように解釈され、説明されてきたかを明らかにすることである。これらを踏まえて幼児中心・遊び中心保育の考え方（理念、方法）に関する日韓比較考察を行い、幼児教育における幼児・遊び中心の保育実践発展への今後の示唆点を導出したい。

Ⅱ. 『解説書』の示唆する遊び中心保育内容と特徴

1. 構成内容と特徴

本書は「幼稚園とオリニジップにおいて、幼児・遊び中心教育課程を深く理解し、実践する際の援助となるよう開発」（p.3. 以下、本書からの引用ページは本文中に表記）³⁾された政府公刊支援資料である。本書は「ヌリ課程の理解」「総論解説」「領域別目標と内容解説」及び告示文と新旧対照表で構成されている。ここでは特に「ヌリ課程の理解」の部分に焦点を当て、今回の改訂ヌリ課程の特徴を明らかにしてみた

い。それは大きくは、以下の3点に整理できる。

(1) 国家水準教育過程

第1の特徴は、「2019改訂ヌリ課程」（以下「改訂ヌリ課程」と表記）が「国家水準の共通教育課程」であることを、従前の幼児教育課程にも増して強調している点である。その意図するところを以下に示す。

「国家水準教育課程は、国家が主体となって制定・改訂・告示する教育課程を意味している。国家が告示する教育課程は、学校で教育課程を編成・運営する時に必要な共通的で一般的な基準を提示したものである。それと同時に、地域水準及び機関水準、そして学級及び個人水準の多様性の尊重も意味している。これは国家水準教育課程が国家によって一方的に作られて『与えられた教育課程』ではなく、教育を直接実践する各学校水準で編成・運営する『創っていく教育課程』だということを示している」（p.7）

これを改訂ヌリ課程に即して補足すれば、「ヌリ課程の実行主体である教師は、国家が提示する幼児・遊び中心教育課程を基礎として、自律的に幼児と一緒に創り出していく教育課程を実践していくことができる」（p.7）と説明されている。この指摘は、今回の改訂内容の現場適応過程における重要な運営原則となっていることに注目する必要がある。

(2) 改訂の趣旨の丁寧な説明

第2の特徴は、改訂ヌリ課程の改訂内容に関する丁寧な説明である。その内容は次の5点に整理される。

① 未来社会に対応する新しい教育課程

「未来社会は知識の多い人間よりは、知識をうまく活用することができる人間を必要としている」「新しい時代の要求に応じて、教育内容を簡略化して、幼児が主導する遊びを通じて学びが具現されるよう、幼児・遊び中心教育課程として進めようとしている」（p.8）などと説明し、改訂ヌリ課程では、その答えを「幼児・遊び中心教育課程」として特徴づけている。

② 幼児の遊びが中心となる教育課程

幼児教育に伝統的に強調されてきた遊びに再度着目し、「幼児の遊びに耳を傾けて、幼児が中心となって遊びが生かされる教育課程を創ろう」と提案している。そしてそこには、遊びを通じて幼児の学びを支援するという意味も含まれている。

③ 教育課程としての改訂ヌリ課程

教育課程が教育目標を達成するための教育内容を選定・組織したものであることを踏まえた上で、幼児と教師と一緒に作り出していく教育課程であることを強調している。

④ 国家水準の教育課程としての改訂ヌリ課程

⑤ 幼児の遊びを支援するための教師の自律性の強調

「幼児・遊び中心教育課程」の実行場面において、教師の自律性が何より重要な要因であることを強調しており、例えば「改訂ヌリ課程は教師が自律性を基

盤にして、幼児が遊んで学ぶという価値を信じて、幼児が中心となって遊びが生かされる教育課程を、幼児と一緒に実践していくことができるようにしている」(p. 9)と示されている。また、今次改訂ではそれを担保するためのいくつかの支援策が具体化(運営・評価過程の簡素化、内容の簡素化等)されている。

(3) 追求する人間像の提示による構造化

改訂より課程のもう一つの大きな変更点は、「追求する人間像」を新設して、提示したことである。この背景には他級学校の教育課程と整合性をとって、力量中心の教育課程としての統一性をより課程にも反映させるという課題があった。そのために今次改訂では「健康な人間、自主的な人間、創意的な人間、感性が豊かな人間、共に生きる人間」という人間像を提示した。このことは「幼児が5領域の内容を経験しながら、どのような姿へと成長していくかについての、教育的ビジョンを明瞭に示している点で、意義がある」と説明している。⁴⁾この点に関して、日本の国家水準教育課程はこれまで一度も問題視してきていないことを鑑みれば、極めて示唆的な課題提起だといえる。

2. 幼児・遊び中心保育の内容理解

次に幼児・遊び中心教育課程の内容について、「Ⅲ. 改訂より課程改訂の趣旨」中の「幼児・遊び中心教育課程再定立」と、第3部「領域別目標及び内容解説」の部分を中心に整理してみる。

(1) 幼児・遊び中心教育課程の再定立とは

1) 再定立の意味

キムギョンチョル(韓国教員大学校:韓国幼児教育学会長)の整理によれば⁵⁾、1981年に制定された第3次幼稚園教育課程(文教部公示第442号)で活動中心・遊び中心を、1998年の第6次幼稚園教育課程では「幼児中心統合教育課程」を登場させている。その後、2011年の5歳より課程で再度「遊び中心の統合教育課程」を強調した。しかし「一部現場の硬直化し、画一化されたより課程運営の問題が提起されていて…改訂より課程は幼児の興味と関心を反映していない教師の計画中心運営を改善するために」(p. 10)幼児・遊び中心教育課程を再度強調したと述べている。

2) 教師中心教育課程から幼児・遊び中心教育課程へシフトチェンジ

幼児・遊び中心教育課程の内容で強調されている第1は、教師中心教育課程から幼児の主導的な遊びが中心となる「幼児・遊び中心教育課程」への転換である。例えば「教師が計画して提案する自由選択活動を、幼児が主導する遊びへ変えて運営する」ということである。第2は、十分な遊び時間を確保するよう、勧奨したことである。このことは改訂より課程の編成・運営原則の中に「う. 一日の日課中外遊びを含んで、幼

児の遊びが十分に行われるよう編成して、運営する」と明記されている。第3は、幼児の遊びと学びの意味についての再理解を強調している点である。その対象は主としては勿論教師だが、関係者、学父母の認識変換を要請していることは言うまでもない。その内容を少し長い引用してみる。

「幼児・遊び中心教育課程は幼児の遊びが持っている学びの意味を新しく理解することから出発する。この間、幼児教育では幼児の遊びを教育の基本精神として強調してきた。しかし一方では、幼児が自ら遊んで学んでいるのかということについての心配と不安があった。また、教師が遊びよりも活動を通じて知識を教えることに集中しているという反省もあった。改訂より課程ではこのような点を考慮して、教師が遊びの意味と価値を再理解することが必要であることを強調している。教師が教えなくても、幼児が遊んで自ら学ぶことができるということを理解することは、遊び中心教育課程を実践する上で重要な出発点となっている。」(pp. 10-11)

この記述には、誠に見事に遊びに関する教育哲学が示されている。幼児の遊びと学びの統合的理解についての教師の認識の深まりが、幼児・遊び中心教育課程の成否の鍵だという認識がここからは読み取れよう。

第4は、5領域の内容の簡略化である。今次改訂では従前369個提示されていた細部内容を、59個に簡略化した。この驚くべき簡略化・教育課程の大綱化には「教師は59個の内容を幼児が自分に一番適合する方式で遊んで学ぶという経験によって理解することで、幼児中心教育課程を実践することができる」(p. 11)という意図がある。そしてこの59個の内容は、幼児が遊ぶ実際の内容を中心により課程を運営していく土台となるとも説明している。第5は、教師の自律性の強調である。これは、今次改訂の実践化過程における最重要の要素といってもよいだろう。その説明は、以下の如くである。

「改訂より課程で教師の自律性を強調する理由は、学習者中心の学びを実現する上で、教師の教育的判断が重要な役割を果たすからである。幼児の遊びは予測できなくて、状況によって多様に成立するので、教師が幼児の遊びを通じた学びを最大限支援するためには、自律性を基盤として状況に適合する判断をしなければならない。」(p. 11)

これを支援するために、さらに改訂より課程では①計画案形式と方法の自律化、②興味領域運営方式の自律化、③5領域統合方式の多様化、④評価の自律化を提言し、実践支援を強化していることも注目し得る内容である。

(2) 編成運営指針における遊び活動支援の内容

第1部Ⅲは、改訂より課程の運営原則の説明部分であるが、その「1 編成運営」部分で、「編成・運営は幼稚園とオリニジップにおいて幼児・遊び中心教育

課程を編成して、運営するために考慮すべき共通の基準を案内する」(p. 24)と前置きして、遊び活動支援についての多くの支援案が記述されている。中心的な支援案は、編成運営基準の「ラ. 一日の日課で、外遊びを含めて幼児の遊びが十分に成立するよう、編成して運営する」に記述されている。「教師があらかじめ計画して日課運営するよりは、幼児の興味と関心に応じて、遊びを十分に楽しむことができるよう、弾力的に編成・運営することが重要」とする前置きに続き、「融通性(弾力性)がある日課運営」として、幼児が主導する遊びを中心とした日課運営を行うことや、活動においては幼児が遊びによる学びを拡張していくことができるよう援助すること、幼児が主導する遊びを支援するために、必要に応じて活動を計画して運営することができるが、幼児が主導する遊びの流れに応じて、融通性を持って日課を運営することなどが記載されている(p. 26)。続いて「2時間以上の十分な遊び時間を運営すること」も明記されている。そこには幼児が遊びに集中するための遊びの流れが切れない十分な時間確保が必要とする主張が見られる。

(3) 教授・学習原則における遊び支援

Ⅲ「2. 教授・学習」でも幼児の遊びと学びの支援について多くの記述がされている。ここでは教師を指導者ではなく「幼児の遊び支援者」と捉え、「遊びの特性、意味、価値を理解して、幼児が楽しく遊びながら学ぶという経験を支援することができる。教師は適切に環境を構成して、幼児と望ましい相互作用をして、幼児が遊びに没頭して、遊びを拡張するよう援助する役割をする」(p. 28)と述べている。いずれも極めて重要で、妥当な教授原則である。そのことを可能とする教師の実践的力量＝遊び理解力量をどう育むかが次の課題となるだろう。

また、「遊びによる学びの理解」については以下のように説明されている。

「幼児は遊びながら自然に世の中と共感して、成長していく。遊びは始めと終わりが決まっているものではなく、繋がったり断絶したりしながら、新しく生成されていく連続的過程であって、これは即、学びの過程である。教師は幼児の遊びを学びの過程として理解して、幼児の遊びを支援しなければならない。

改訂ヌリ課程では幼児が遊びによって経験する学びを、5領域と連結させて理解できるよう案内している。改訂ヌリ課程の5領域59の内容は、3～5歳児が幼稚園とオリニジップで経験すべき意味と価値のある、学びの内容で構成されている。これは教師が教えなければならない内容ではなく、幼児が楽しく遊びながら学ぶ内容である。教師は幼児の遊びにおいて現れる総合的な経験を59の内容と連結させてみると同時に、幼児の遊びを通じての学びを理解することができる」(p. 29)

記述の内容は明確であり、伝えようとする内容も十分理解できる。しかし、問題はその先にある。ここま

で整理した「解説書」における幼児・遊び中心教育課程を貫く教育哲学(遊びと学びの哲学)は、理論的に共感できる部分も多いが、問題はこの課題を投げかけられた教師たちがどこまで対応できるか、研究者たちはその教師たちをどう支援するのかが大きな課題であろう。

3. 「領域別目標及び内容解説」の特徴分析

第3部は5領域別目標及び内容解説である。分量的には1、2部の34ページに対し第3部は約50ページあり、相当に力点が置かれている。各領域(身体運動・健康、意思疎通、社会関係、芸術経験、自然探究)の事例解説に先立ち「5領域を理解すること」として、①5領域の内容の簡略化、②総論と領域別内容の関係の強調、③幼児の実際経験の強調、④領域別目標と内容範疇の連携、⑤「内容理解」と「幼児の経験の実際」を連携した提示、⑥5領域の統合的理解、⑦59の内容説明と評価を連携する時の留意点について説明している。

例えば②では、改訂ヌリ課程総論Ⅱで示した編成・運営の7項目、教授・学習の7項目を前提に、「教師は領域別内容を、総論の解説と連携して理解することが必要である」とし、そのために教師が熟知すべき主要内容として、3～5歳児が経験すべき内容で構成すること、日課では外遊びを含めて、幼児の遊びが十分に行われるよう編成して運営すること、幼児が興味と関心に応じて遊びに自由に参加して楽しむようにすること、幼児が遊びを通じて学ぶようにすること、5領域の内容が、統合的に幼児の経験と連携するようにすることの5項目を提示している(p. 36)。

また、⑤では、59個の活動内容が従前とは異なって年齢区分をとっていない理由として「幼児が常に自分自身の方式によって、一番適合した方式で遊ぶという、幼児の経験の実際を尊重するためである。教師は59個の内容を、幼児の遊びの特性と連携して、融通性を持って理解して、幼児の遊びを中心に教育課程を実践することができる」(p. 36)と述べている。「内容理解と幼児経験の実際」という項目は今回新しく採用された事項で、各領域における内容範疇は「内容範疇－目標－内容－内容理解・幼児の経験の実際」という構造で説明されている。この様式は5領域のすべてに共通して使用されている形式であり、従来見られない遊び活動重視への幼児教育関係者の努力の痕を読み取ることができる。

⑥は今次改訂の実行過程支援案の中で、特に強調されており、遊び活動についての相当に深い検討成果を読み取ることができる。言い換えれば、遊びはそもそも多様な内容を含んだ総合的な活動であり、ある意図の下に構成された5領域区分を超えた存在であるからである。この点に関する関係者の意図は、また各領域説明の最初に示されている小見出しにもよく現

れているように思われる。例えば「身体運動・健康」領域の小見出しは、「少し大変だけで、私にもできるよ！」で、原著には吊り輪の雲梯を渡ろうとする女兒の写真が添付されている。他領域も同様である。

各領域説明の最後の部分には、「身体運動・健康領域の統合的理解」の項目があり、幼児期を象徴する遊び活動を紹介し、その遊び活動を見る5領域の視点を記述している。ここは「解説書」における重要な部分の一つであるが、紙面の都合上、各領域の活動事例より数例を紹介するにとどめたい。

①身体運動・健康領域：“私、上手でしょ”

砂場で4、5歳児が一緒に遊んでいた。そのうち幼児たちは砂を掘って大きな穴を作り始め、できた穴を4歳児が飛び越えようとし始めた。最初はうまくいかなかったが、友達の援助を得て最後には飛ぶことができた。その時の子どもの声が表題となっている。

②芸術経験領域：“雨が降る日”

雨降りの日、門の外を見ていた子どもたちが、先生に外へ行こうと提案した。雨具をつけて長靴を履いたシンユとチホは泥水の溝を踏むとき出る音に興味を示して遊んだ。その後、花壇に椿の花びらが落ちているのを見つけた2人は、ケーキを作った。その後木の枝を拾ってお互いの絵を描いて遊んだ。

③自然探究領域：“ミツバチのように”

幼児たちが外の遊び場で、地面に死にそうなミツバチを見つけて、事件が始まった。その後子どもたちはミツバチの絵本を読んでもらったり、ミツバチの歌を歌ったりして、ミツバチの世界への探索が進んだ。その後子どもたちはミツバチごっこを創案し、1週間以上にわたって多様なミツバチ遊びを楽しんだ。

Ⅲ. 『遊び理解資料』の特徴と示唆点

1. 『遊び理解資料』の役割

本資料は教育部・保健福祉部の改訂ヌリ課程の現場適応支援資料として、『2019改訂ヌリ課程解説書』（Ⅱ参照）と同時に公刊された（2019.12）。本資料の内容は第1に、改訂ヌリ課程の核心である幼児・遊び中心保育の理念を「遊んで学ぶ有能な幼児」に焦点を当て、具体的な遊び事例を例示し、「幼児の遊びに込められている意味を読んで、教師が遊びによる学びの価値を理解する」ことを支援する資料であること、第2に、事例は3～5歳児の遊び実践から選択され、「幼児の遊び経験と特性をヌリ課程と連携して総合的に理解できるように」していること、第3に、教師が「幼児が主導的に参加し、自由に楽しむことができる遊びを中心に」教育課程を実行できるよう援助するための資料であることを強調している。この作成意図は、その内容構成から十分読み取ることができる。以下、その内容の一部を具体的に紹介する。

2. 構成と特徴

本資料は3部構成である。第1部は、「改訂ヌリ課程と幼児の遊び」というタイトルで、「遊んで学ぶ有能な幼児」と「幼児の遊びの意味」の二本柱で構成されている。前者は「幼児は遊ぶ能力を持って生まれてくる」（p.10）という前提で、①幼児は体を動かす、②幼児はやってみたいことを自分で選択する、③幼児は成長する、④幼児は面白さと楽しさを感じる、⑤幼児は周辺と関係を結ぶ能力を持っていると説明する。

後者については幼児の遊びを①幼児の遊びはなぜ重要か、②幼児の遊びが学びとして持っている価値は何か、③幼児の遊び経験と改訂ヌリ課程が追求する人間像とどう関連しているかの3つの問いに答えている。

第2部は、本書の核心部分である。ここでは「改訂ヌリ課程と幼児の遊びにおける意味を読む」というタイトルで、はじめに「遊びの意味を読むこと」とは「幼児が遊びで何を体験して学ぶか、どのように遊んで学ぶか、そして遊びをどのように作っていくかを理解すること」（pp.28-29）と説明している。次いで「遊び事例で意味を読む」では190ページを使って、7項目の遊び分類を使用して、20の遊び事例を紹介し、事例に則した遊びの意味読みを示している。

第3部は「遊びについての質疑」である。例えば「幼児が教師の予想や計画と異なる遊びをする時、どうすればよいか」「数学的、科学的に探究する遊びとはどのようなものか」「教師は幼児の変化する遊びをどのように支援するのか」「幼児の遊びはいつ始まって、いつ終わるのか」等、遊びを支援する教師がよくする質問28個と、それに対する回答で構成されている。いずれも幼児の遊び活動を指導、支援する上で経験する疑問であり、大切な指導上の方法原則に関わる内容で、回答例内容もとても具体的であることに注意したい。

3. 事例研究の示唆点

事例研究資料の提示は、次のような構造体系で行われている。本項では第5項目「外遊び」を取り上げて説明する。なお、以下で説明する内容の構造は全7項目に共通している。

第1段階は、7項目の実践のまとまりに即して、教師の質問を掲げそれに説明文を添付している。事例では「外遊びでも学ぶのですか？幼児が楽しく走る回るだけでもいいのですか？」と問いかけ、「外遊びの意味を読む」と題して、「自転車道を作るよ」「ビー玉遊び-外で、教室で」などの3つの実践例を挙げて、教師の遊び経験理解欄で「外遊び場、周辺の森と公園で偶然に出会うダンゴムシ、石、風、木の葉等で自由に想像して、いろいろな経験をした幼児の遊びの意味を読んでみました」（p.163）と記述している。

第2段階は、実践記録の紹介である。ここでは「外でビー玉遊び」について取り上げる。

<遊びの記録>

①遊びの流れに応じて、誰が(4、5歳児)、いつ(2019年3～4月、外遊び及び遊び時間)、どこで(外遊び空間と教室)に関するデータ。

②場面1.「外でビー玉遊び」

幼児たちは教師が提案した5つの遊び方(大円の外から小円の中へビー玉を入れる等)に4つを創案(少しずつ小さくなる円の中にビー玉を入れる等)し、遊びを工夫し発展させた様子が記録されている。

③場面2.「兄や姉の横で学んで遊ぶビー玉遊び」

兄や姉たちのビー玉遊びを見て遊ぶ機会をうかがっていた4歳児たちが、自分たちにできる方法を工夫し、自分たちのビー玉遊びを遊んだ。

④場面3.「教室でビー玉遊び」

4月、教室でもビー玉遊びが始まった。子どもたちは遊びの重要要件である複雑な線書きを床の上で描けるよう工夫し、新しい規則(遊び方)を創案して遊んだ。

<遊び経験理解>

この項目は上記の<遊びの記録>を文章化した「幼児の遊び経験」と、その記録から何を学んだか、園長の記述である「教師の遊び理解」の2つで構成されている。この記録に関しては、幼児が自分の能力と水準に合ったビー玉遊びを創案していく様子や、室内空間に合わせて以前とは異なる方法を適用して遊ぶ幼児の有能さを知ることになった点を記録している。遊びの記録を通じて教師が学んだ、遊び理解の記録である。

<教師の話>

次にこの実践を担当した教師の総括がある。この例では、子どもたちが次々に状況に合わせて新しい遊び方を考案し、その過程で幼児が楽しそうに、又積極的に遊びを発展させていく姿を確認できた喜びを記している。この取組は遊び理解を深めるための重要な方法原則を示唆しているといえるだろう。

<教師支援の特徴>

最後のこの項目では、教師がビー玉遊びの方法を提示して、幼児が自由に主体的に遊べるようにしたこと、外遊びの時ごとにビー玉を準備したことが記されているが、<教師の話>の記述の質と比べると、やや物足りない。この部分の記述については資料全体で検討し、意図と課題を明らかにする必要がある。

IV. 『2019改訂ヌリ課程 遊び実行資料』とその特徴

第3番目の検討資料は、『2019改訂ヌリ課程遊び実行資料』(教育部・保健福祉部、2019)である。この資料の「性格と執筆方向」によれば、改訂ヌリ課程が幼児・遊び中心へと確かに変わったことを認識し、改訂内容の周知と、その実践過程で直面し悩むであろう諸課

題の解決方法を援助する意図を本書が持っていることがわかる。特に第Ⅱ、Ⅲ部では教育計画案についての悩みや遊び時間を十分に運営すること等について扱い、適宜事例を紹介している。また第Ⅳ部は「教師の遊び支援事例」として、遊びの流れに対応して生起する教師の悩みと、それに対する教育的支援の内容が具体的に示されている。当該ページ数は80ページで、詳細な資料であるが、この内容分析は別の機会としたい。

V. 2019改訂ヌリ課程の現場適用過程上の問題点

本稿では、2019改訂ヌリ課程が実際に現場適用過程においてどのような効果と課題が確認されたか、関連研究によりその内容と特徴を概観する。改訂ヌリ課程の現場施行時(2020年3月)後、COVID-19の拡散により保育現場でも感染予防のため通常の保育ができない等、ヌリ課程実践上も制限があったのではないかと考えられる。そこで、本稿では2020年9月に開催された「韓国幼児教育学会秋期学術定期大会」での研究報告の中で、改訂ヌリ課程の現場適用に関連する実践報告を中心にその効果及び問題点について考察する。特に今大会プログラムの第2部では、改訂ヌリ課程の「実践的探索」として、「改訂ヌリ課程活性化公募作」の4編の実践報告が行われた。また「教育課程」分科会では、4編の改訂ヌリ課程関連報告があった。ここではその研究報告を基礎資料として、ヌリ課程の適用過程における効果及び問題点について概観する。⁶⁾

2019改訂ヌリ課程活性化公募作は第1主題「時間と出会う幼児教育環境」、第2主題「空間と出会う幼児教育環境」、第3主題「物質と出会う幼児教育環境」、第4主題「教師と幼児が一緒に行う遊び中心教育課程活性化研究」という内容で、時間・空間・物質・教師の4側面から構成されていることが特徴である。その4編の報告内容の要点をまとめると次の如くである。

(1)現場適応における遊びの時間・空間・物質・教師の側面からの検討

第1主題の「時間と出会う幼児教育環境」の実践では、改訂ヌリ課程の実行過程の中で、幼児に十分な遊び時間を与えることが必要であることを論じている。例えば、園の日課運営の中で計画化されていた自由選択活動、大・小集団活動、外遊び時間を連続的な時間に統合し、おやつも自律的に行われるように転換して、遊びが持続的に行われるようにした試み等である。この報告は遊び実践事例をあげて、幼児たちに十分な時間の教育環境を与えた結果、幼児たちは遊びの主体者としての自律性が育っていることが見られ、遊びに集中する経験や新しい遊びを発見する姿が現れたという報告をしている。そして、遊びの展開(遊びテーマの展開)過程の中で、幼児が主導する遊びも多く生成される結果も生まれていると述べている。⁷⁾

このような遊び時間の柔軟性のある編成・運営は「2019 改訂ヌリ課程」が強調している、「外遊びを含めて幼児が自由に遊ぶ時間を十分に編成・運営すること」や、「十分な遊び時間は幼児が集中（没入）して遊びを楽しめるように余裕のあるように時間を確保して日課を運営すること」（解説書（教育部・保健福祉部、p. 17）に根拠した取り組み事例だといえる。

第2主題の「空間と出会う幼児教育環境」の実践研究は、満4・5歳児の混合学級運営事例と、障害児の統合保育における遊び空間の開放及び空間共有の教育環境に関する実践報告である。例えば、遊びのテーマが教師と幼児との話し合いで「旅行に行こう」と決まり、交通機関のテーマに発展し、車作り、汽車作り、運転免許の取得、線路作りへと壮大に展開された活動が報告されていた。そこでは保育室の開放やフロアの共有等、空間の開放と共有によって、学級の境界を越えた教育環境が構成されることで、幼児の遊びが拡張していったことがみてとれる。そして空間共有の教育環境構成が可能となった主要因には、教師間協力と小規模園の点を挙げていた。幼稚園を全ての幼児が楽しく遊べる空間にするという肯定的な経験が、より一層の創意的試みを可能にしたと強調している。⁸⁾

第3主題の「物質と出会う幼児教育環境」の実践研究では、幼児に多様な物質を豊富に提供して、幼児が自分なりの方式で活用できるように支援することで、幼児が物質を活用して新しい遊びを発見することや、生成された創意的な遊びを尊重することに着目した報告がなされている。つまり、教師は資料の使い方や遊び方を制限しすぎないように注意することで、幼児が多様な遊び環境と出会った時に、幼児の環境との相互作用と幼児中心の遊びが生成されることを発見している。このように幼児の多様な物質との出会いは、幼児の創造的な遊びへの出発点であり、幼児中心の改訂ヌリ課程の実践化であると総括している。⁹⁾

第4主題は「教員と幼児が共にする遊び中心教育課程」の実践研究である。内容は遊び中心教育課程の満3歳幼児学級や混合年齢学級における遊びが、幼児と幼児の相互作用、教師と幼児の相互作用にどのような影響を与えるかに関するものである。そこでは教員の遊び支援の内容について第1段階は教師の計画活動/幼児の関心の始まり、第2段階は規則のある遊び/教員と幼児が一緒にする遊び、第3段階は自由遊び/幼児の主導的な遊びの遊び実行過程に区分して分析している。そして最後に実践課題として①教師の適切な計画と支援の教育的意味を発見すること、②教育課程の適切なガイドラインの提示が必要であること、③教師対幼児数の調節が必要であること、④遊び中心の教育課程の研修の必要性等に提言していることに注目したい。¹⁰⁾

(2) 改訂ヌリ課程の現場適応の問題点

定例分科会の一つである「教育課程」分科会では、4編のヌリ課程に関する研究報告があった。その中には特に幼児・遊び中心教育課程に関する教師の認識や、役割について考察するものが多く見られた。それらの研究では、教師は幼児の遊びの価値と意味をどのように理解しているか、さらに幼児が遊びを通しての学びを経験するように支援するためにどのような役割をするのかといった点を中心に事例分析を行っている。

パクゾンミョンらによる調査（2020年4月13日から5月11日までのB市の幼児教育機関に在職中の幼児教師168名を対象に設問調査）の結果では、2019改訂ヌリ課程の遊び実行に対する幼児教師の認識は、平均4.11点（SD=0.61）で高くなっている。また、幼稚園教師よりオリニジップの保育者の認識が高い（パクゾンミョン他、p. 150）という結果を報告している。オリニジップは長時間であるため、遊びが実行できる終日プログラム編成の傾向があると分析している。

次にキムヘグムらによる「2019改訂ヌリ課程」の実行過程における教師の難しさに関する研究に注目したい。この研究は保育現場の教師を対象に個別面談、集団面談、討論資料や参加者が書いたジャーナルを収集して分析し報告しており、その内容は、改訂ヌリ課程の実行過程における教師の役割について大変興味深い内容を示している。

第1は、教師は「遊びの中に学びを与えなければならない」という負担感をもっており、幼児の遊びの中で、いつ、どのように教師が適切に介入しなければならないか、また多数の幼児に対する個別的な支援の提供に関する悩みを持っていることを指摘している。

第2は、教師の教育課程の再構成に関する、自分自身の能力に関する葛藤である。ヌリ課程の実行においては、幼児主題の遊びが展開できるように、遊びの領域や遊具を移動したり、領域を開放して遊ぶことを許容して遊びが拡張できるように支援したりする必要があり、発現的な遊び（幼児が新しく生成する遊び）に対して、教師自身がどのように介入したら良いか等、幼児の遊びを理解しながら自分の教授方法が適切であるかどうか絶えず省察することについての悩みが明らかにされている点である。

第3は、改訂ヌリ課程の実行に際しての教師支援として、奨学及び研修の要求がある点である。キムヘグムら（2020）の研究結果では、「教師は改訂ヌリ課程を実行しながら、園内の自律的な奨学が有意義であることを考えて、自らの奨学及び研修の必要性を感じていた。そして改訂ヌリ課程を効果的に適用している優秀実行モデルを発掘して、広報を通して多くの他機関とベンチマーキングができればよい」という要求があることを指摘している。¹¹⁾

以上の研究の結果から、現場の教師は改訂済み課程の実行における幼児中心・遊び中心の教育の認識が高く、その実行において十分な遊び時間や空間の再構成をしようと努力していることや、幼児の自律的な遊びへの展開及び新しい遊びの発見を重視しながら適用しようとしていることを読み取ることができる。言い換えれば、教師は幼児が遊びに集中できるような教育的支援を提供しつつ、幼児と一緒に遊ぶ仲間として、意味のある学びを生成できる促進者の役割をすることである。しかし、教師の有効な遊び支援が可能な環境として、幼児1学級の幼児数が多い問題や、幼児中心の遊び展開において教師がどのように介入すればよいか等の、教師の遊び支援能力の課題が浮かび上がっている。そして、その解決のための一方策として研修が求められている。言い換えれば、新教育課程のパラダイムの変化に適応できない教師は改訂済み課程をどのように実行するのかについて混乱しており、多くの幼児教師たちが専門性と責任感をもって教育課程を運営できるような多様な支援を必要としている¹²⁾ことが明らかにされている。

VI. 幼稚園教育要領における遊びの位置づけ

1. 幼稚園教育要領における遊びの変遷

韓国より課程における遊びについて比較検討するために、本節では日本の幼児教育における遊びについて、幼稚園教育要領の変遷を踏まえた上で、現行の幼稚園教育要領における遊びの捉え方について概観する。

(1) 保育要領における遊び

1947(昭和22)年制定の学校教育法により幼稚園が改めて規定された。その教育内容については、まず1948(昭和23)年に文部省(当時。以下も)から「保育要領—幼児教育の手引き—」により示された。保育要領は、幼稚園のみならず、保育所や家庭(親)も視野に入れたガイドとして示されている。

保育要領では、「幼児の保育内容—楽しい経験—」として、「1 見学、2 リズム、3 休息、4 自由遊び、5 音楽、6 お話、7 絵画、8 製作、9 自然観察、10 ごっこ遊び・劇遊び・人形芝居、11 健康保育、12 年中行事」が挙げられている。ここでは遊びは「自由遊び」「ごっこ遊び・劇遊び」として出てきており、それらは幼児の「楽しい経験」の一部と捉えられている。その他の内容は、遊びとは別立ての活動として並立している。

一方で、幼児期の保育内容が「楽しい経験」として示され、また、幼児教育の「出発点となるのは幼児の興味や要求であり、その通路となるのは幼児の現実の生活である」とされている。また、幼児の生活が「自由な遊びを主とする」こととされ、幼児が「一日を自由に過ごして、思うままに楽しく活動できることが望ましい」とされており、李(2016)によると、「幼児の

自由を尊重し、活動における彼らの主体的な参加を求める」ものであった。保育要領には、現行の幼稚園教育要領における「自発的活動としての遊び」へとつながる考え方の原点が見られるということができる。

(2) 幼稚園教育要領における遊びの変遷

1956(昭和31)年には、文部省より「幼稚園教育要領」が示された。ここでは、保育内容に小学校との一貫性を持たせるため、学校教育法に定める幼稚園教育の目的、目標にしたがって「健康、社会、自然、言語、音楽リズム、絵画製作」という6つの「領域」が示され、領域ごとに「幼児の発達上の特徴」と「望ましい経験」が提示されている。

「領域」については、「幼児の具体的な生活経験は、ほとんど常に、これらいくつかの領域にまたがり、交錯して現れる」ものであるとして、「この内容領域の区分は、内容を一応組織的に考え、かつ指導計画を立案するための便宜からしたもの」とし、「健康・社会・自然・言語・音楽リズム・絵画製作は、小学校以上の学校における教科とは、その性格を大いに異にする」ものであると述べている。そして「幼稚園の時代は、まだ、教科というような枠で学習させる段階ではない」として、「小学校の教科指導の計画や方法を、そのまま幼稚園に適用しようとしたら、幼児の教育を誤る」と述べている。

しかし、目的、目標に従って、「望ましい経験」を意図的、計画的に提供するという点において、「教育(保育)活動は『保育要領』で求められた幼児の自発的で主体的な遊びを中心としたものではなく、保育者によって選択・組織されたものであり、活動における保育者の計画的な指導性が問われている」(李, 2016)という側面がより前面に出たものであったといえるだろう。

1964(昭和39年)の改訂の際に、幼稚園教育要領は告示化され、いっそう幼稚園における教育を規定するものとしての性格を強めた。保育内容についての基本的な考え方は1956年制定のものを踏まえている。注目すべきは、同時期(1965(昭和40)年)に厚生省(当時)により制定された「保育所保育指針」において、「望ましいおもな活動」として、1歳3か月未満は生活・遊び、1歳3か月から2歳までが生活・遊び、2歳が健康・社会・遊び、3歳が健康・社会・言語・遊び、4・5・6歳が、健康・社会・言語・自然・音楽・造形とされている点である。「遊び」というくくりでの活動は3歳以下に位置づいており、4歳以上では、幼稚園教育要領における領域に合わせた形で活動が編成されている。

こうした認識を大きく変えたといえるのが、1989(平成元)年の幼稚園教育要領改訂である。幼稚園教育要領では、当初より領域について教科学習とは異なる活動であると述べているが、実際には、小学校の教科指

導に通じるいわば準備として、保育者主導により「望ましい経験」を提供することとして受容されてきたきらいがあった。改訂された幼稚園教育要領では、「幼稚園修了までに育つことが期待される心情、意欲、態度など」を育むことを幼稚園教育のねらいとし、保育内容は現行の、健康、人間関係、環境、言葉、表現の5領域とされた。また、「第1章 総則」「1 幼稚園教育の基本」の(2)として、「幼児の自発的な活動としての遊びは、心身の調和のとれた発達の基礎を培う重要な学習であることを考慮して、遊びを通しての指導を中心として第2章に示すねらいが総合的に達成されるようにすること」とされた。

遊びについて、『「幼児の自発的な活動』としての遊び』』といわば条件づけ、そのうえで、それが成長の基盤となる「重要な学習」と定義されている。そして幼児教育における指導が遊びを中心とするものであることを示し、領域ごとのねらいを、教科学習のように分断して組織化するのではなく、総合的に達成すべきものと位置づけている。

その後、1998(平成10)年、2008(平成20)年、及びの2017(平成29)年の改訂においても、この遊びの位置づけはそのまま踏襲されている。

2. 現行幼稚園教育要領における遊びの捉え方

(1) 幼稚園教育要領における「遊び」に関する記述
現行の幼稚園教育要領において、「遊び」または「遊ぶ」という語は24か所に見られる。

まず「自発的な活動としての遊び」が前文に2か所、「第1章 総則」「1 幼稚園教育の基本」に1か所の計3か所に示されている。幼稚園教育要領の冒頭で、幼稚園教育における「遊び」を「自発的な活動」として位置づけている。

「いろいろな遊び」が2か所あり、「いろいろな遊びの中で」が領域の健康に、「いろいろな遊びを楽しみながら」が人間関係に記載があり、健康については「様々な遊びの中で」という記載もある。特定の遊びではなく、多様な遊びを経験することが健康などに関わる育ちとして重視されているといえる。

「遊びを通して」という記載が3か所ある。「遊びを通しての指導」「遊びを通しての総合的な指導」「安全に関する指導に当たっては…遊びを通して」といった文中に用いられており、遊びが教育方法の一つとして重視されていることがわかる。

また、「遊びや生活」はセットで「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」等3か所に記載されている。幼児の遊びが生活と切り離せない中で学びであることが示唆されている。

(2) 保育内容における遊び

続いて、保育内容における遊びについて検討するた

め、幼稚園教育要領「第2章 ねらい及び内容」に焦点を当てて、遊びの捉え方を概観する。

①健康:「内容」においては、3か所に記載があり、身体の健康と安全について遊びへの言及が見られる。「内容の取扱い」においても3か所に記載があり、体の育ちだけでなく興味や関心、態度等の育ちにも触れられている。

②人間関係:「内容」においては、1か所に記載があり、遊びが気持ちの育ちにつながることを示されている。「内容の取扱い」においても1か所に記載があり、協同して遊ぶことが、行動力や協同的な問題解決能力、達成感等につながることを示唆されている。

③環境:「内容」においては、2か所に記載があり、興味や関心を持ったり試行錯誤したりといった学びに向かう力への経験が重視されている。「内容の取扱い」においても2か所に記載があり、主体的な遊びが思考力を涵養する過程の重要性について言及されている。また、文化や伝統に関わる遊びも触れられている。

④言葉:「内容」においては遊びの記載はないが、「内容の取扱い」において1か所に記載があり、言葉の獲得等において遊びを通じて楽しさを味わうことが大切であることが示されている。

⑤表現:「内容」においては3か所に記載があり、遊びが表現となり、表現が遊びにつながり、表現自体が遊びであること等表現と遊びの諸相が示されている。

以上より、日本の幼稚園教育要領においては、遊びは次のように捉えられていることが確認できる。第1に、幼稚園教育要領における、学びへとつながる遊びは「自発的な活動としての遊び」であり、主体性と切り離して考えることができない。遊びは幼児が創り出すものであるという含意が見て取れる。第2に、しかしながらそれは幼児にすべてを委ねることではなく、保育者が、幼児が興味・関心を持ち、自ら関わりたくなる環境を構成したり、幼児の理解者や共同作業員など様々な役割を果たすことによって幼児の遊びを支えたりすることが前提とされている。第3に、幼児が他の幼児と協同的に遊ぶことが、幼児同士の対話や学び合いを促し、自己を確かなものとしつつ思考を深め、問題解決能力の基礎を培うことが示唆されている。

VII. 総括

今回の研究を通して、資料として分析した『解説書』『遊び理解資料』『遊び実行資料』には、実に豊富な実践事例が掲載されており、展開される遊び内容や子どもの様子、教師の見方・考え方について詳細に説明されていることが明らかになった。これまでの教師中心教育課程から幼児・遊び中心教育課程へ教育の主体が大きく転換するこの機において、まずは現場教師に今後目指していく幼児教育のあり方を、視覚的・具体的

に明確に示していく必要があったと考えられる。

日本でも1989年の幼稚園教育要領改訂において、教師主導の教育から幼児主体の教育へと転換が目指され、1990年代は実践における教師の具体的な役割や環境構成の具体的な方法、また個別活動と小集団・大集団の活動との兼ね合いなど、幼児教育現場に様々な混乱をもたらし、生じた課題についてはその後の改訂で対処してきた経緯がある。その大転換から30年を経た現在の日本の幼児教育界で、幼児主体の教育方法が定着したかと言えば、現場の様子を見聞きする上では必ずしもそうとは言えないだろう。日本ではこの30年間、目に見える知識や技能の習得ではなく、幼児期の成長・発達にふさわしい心情・意欲・態度などの育成を主眼としてきた。それらを培う「自発的な活動としての遊び」を「重要な学習」と位置付けて実施してきたが、保護者や小学校関係者を含めて十分な理解が得られてきたと言えるだろうか。2017年改訂の幼稚園教育要領や学習指導要領により、小学校以上の教育課程を含めて子どもの主体的な学びを尊重する教育方法に一層の転換がなされただけに、幼児が遊びを通して何を学び、どのような資質・能力が育っているのかを教師の役割と共に明らかにしていく必要がある。

この点において韓国では解説書で「幼児・遊び中心教育課程は幼児の遊びが持っている学びの意味を新しく理解することから出発する」「教師が教えなくても、幼児が遊んで自ら学ぶことができるということを理解することは、遊び中心教育課程を実践する上で重要な出発点となっている」と記すなど、「学び」に対する教育観の変革を迫ると共に、教師の想定範囲を超えて幼児が自らの興味・関心に基づき活動を創造し発展させていく「遊んで学ぶ有能な幼児」への認識の転換を求めた。このことは将来を見据え人間にとって「学ぶ」ことの意味を、子どもを取り巻く保護者や社会を含めて問い直す挑戦であると言えるのではないだろうか。実践的には、保育内容5領域の細部内容の大綱化や教師の自律性などの面において、今後様々な戸惑いが生じることも予想されるが、遊び理解資料等には教師からの基本的・具体的な疑問が取り上げられており、それらを共に考え深めていこうとする丁寧な姿勢はこの挑戦に対する熱意の表れと言えよう。今後の実践展開を注視していきたい。

注・引用文献

- 1) キムウヨン「2019改訂ヌリ課程の理解」育児政策研究所特別講演、2019.8.27:KSEEC“The 4th KICCE East Asia Policy Seminar”
- 2) 3資料に関する本論文中の引用は丹羽訳による。
- 3) 教育部・保健福祉部「2019改訂ヌリ課程解説書」2019.12、p.3

- 4) 詳しくは「ヌリ課程の構成方向—追求する人間像」の項参照。pp.17-18
- 5) キムギョンチョル、チャンヨンジュ「遊び指導」良書院、2016、pp.58-59
- 6) 「韓国幼児教育学会2020秋期定期学術大会発表論文集」2020.9.26
- 7) ソンソシル、ユジヨンファ「時間と出会う幼児教育環境」、大会発表論文集 pp.61-79
- 8) キムソソ「空間と出会う幼児教育環境」 pp.81-98
- 9) キムソソ「物質と出会う幼児教育環境」 pp.99-114
- 10) ジェジュウホ、イジンソ、ジヨンスジン、チェソヨン「教師と幼児が共にする遊び中心教育課程活性化研究」 pp.115-136
- 11) キムヘグム、パクジエオ、パクスヒョン「改訂ヌリ課程実行過程を通してみる教師の難しさと支援要求及び再構成能力の変化」 pp.153-156
- 12) 前掲11) p.153

V章参考文献

- 以下、全て「韓国幼児教育学会2020年秋期学術大会発表論文集」2020.9.26
- ・キムネ「ポストモダニズム観点から見た2019改訂ヌリ課程」 pp.141-143
 - ・ファンヘク、ジェヒソク、イソジョン「2019改訂ヌリ課程評価に対する現場の話：遊びから学びを発見する評価のために」 pp.145-148
 - ・パクソミン、リョンスン「2019改訂ヌリ課程の遊び実行に対する幼児教師の認識」 pp.149-151

VI章参考文献

- ・李霞(2016)「戦後就学前教育における育成すべき子ども像及び育成方法の変遷—『保育要領』・『幼稚園教育要領』を手掛かりに一」滋賀短期大学研究紀要第41号、pp.93-108
- ・民秋言編(2008)「幼稚園教育要領・保育所保育指針の成立と変遷」萌文書林
- ・安川由貴子(2017)「幼児期の教育・保育における『総合的』であることに関する一考察—幼稚園教育要領の変遷を手がかりに一」東北女子大学・東北女子短期大学紀要第56号、pp.89-99

付記

本研究は、平成30～32年度科学研究費助成事業(基盤研究(C))「韓国幼児教育・保育の現状と発展方向に関する調査研究」(課題番号:18K02515、研究代表者:丹羽孝)の助成を受けて行った研究成果の一部である。