

韓国における幼児期のインクルーシブ教育・保育の現状と課題

金 仙玉*¹
山本 理絵*²

Current State of Inclusive Early Childhood Education and Care in South Korea

KIM Sunok
YAMAMOTO Rie

キーワード：韓国のインクルーシブ教育・保育，幼稚園，保育園

Korean inclusive early childhood education and care, kindergarten, nursery school

I. 研究の背景と目的

筆者らは、韓国におけるインクルーシブ教育・保育について、『2019改訂ヌリ課程運営支援資料』（以下、『運営支援資料』とする）に見られる実践の考え方や実践例を中心に、国連・子どもの権利条約や障害者権利条約に基づきながら、幼児中心・遊び中心としたインクルーシブ教育・保育の支援方法を検討してきた¹⁾。

幼稚園では通常学級（「統合学級」）における特殊教師と一般教師の連携と、障害児を含む子どもたちの意見表明権が重視されており、日本においても学ぶべき点だと考えられた²⁾。

韓国では、2020年3月からインクルーシブ教育・保育を実践するために発行された『運営支援資料』が教育・保育現場で適用されている。しかし、2020年韓国ではCOVID-19感染防止のため、幼稚園から大学までの教育機関において遠隔授業が実施された。そのため、『運営支援資料』は2021年からが実質的な適用であるといえる。したがって、今後『運営支援資料』がインクルーシ

ブ教育・保育現場でどのように活用されているかについて調査していく必要がある。また、2012年から幼稚園と保育園で共通したカリキュラムであるヌリ課程（3～5歳の幼児のための国家水準の共通教育課程）が、教育部と福祉部によって導入され、2019年に改訂されているが、幼保の統合はどの程度進んでいるのかも確認したい。

そこで、実際に韓国の幼稚園とオリニジップ（保育園）を訪問し、教育・保育実践を観察し、インタビュー調査をすることにした。韓国におけるインクルーシブ教育・保育の現状と課題、具体的には、ヌリ課程の影響、特殊教師と教師の役割と協力、教師・保育者の力量を高めるための研修、特殊教育対象幼児³⁾の認定方法と就園・就学先の決定方法と他機関との連携についての実際的一端を明らかにすることを本研究の目的とする。

本稿で用いる表記は、韓国の統合教育・保育はインクルーシブ教育・保育と表記するが、それ以外は韓国で用いる用語を使用する。また、オリニジップは文脈に応じて保育園と表記する。なお、本研究関連の日韓用語比較と韓国用語の説明を表1に示す。

*¹ 愛知みずほ短期大学現代幼児教育学科准教授

*² 愛知県立大学教育福祉学部

表1 日韓の用語比較及び説明

日本	韓国
インクルーシブ教育・保育	統合教育・保育
特別支援教育	特殊教育
特別支援学校	特殊学校
特別支援学級	特殊学級
幼稚園	幼稚園
保育所	オリニジップ (子どもの家)
保育士	保育教師
幼稚園教諭	幼稚園教師
<p>幼児園教師：正教師1級・2級、準教師に区分される。2級は、2・3年制の短大、4年制の師範大学等で教職を履修した者が取得できる。1級は学歴に関係なく、2級の資格証を所持し、幼稚園で3年以上の教育経歴を持ち、所定の再教育を受けた者等が取得できる。準教師は、「幼稚園準教師資格検定」試験に合格した者が取得できる。</p>	
<p>幼児特殊教師：学部課程で幼児特殊教育学科の所定の単位を履修するか、幼稚園正教師の免許を持って修士課程で教育学や特殊教育学関連学科の所定の単位を履修することで取得できる。</p>	
<p>保育教師：保育教師1級、2級、3級に区分される。2級を基準としてその後の実務経験や研修等によって昇級される。</p>	
<p>障害乳幼児保育教師：保育教師2級以上の資格を所持した者で、特殊教育又はリハビリテーション関連教科目8科目(24単位)を履修することで取得できる⁴⁾。</p>	
<p>統合教育：障害者等に対する特殊教育法では、統合教育とは特殊教育対象者が一般学校において、障害の種類と障害の程度に応じて差別されずに同年齢の子どもと共に個々の教育的ニーズに適合した教育を受けることと定義している。</p>	
<p>統合学級：障害児と障害のない子どもが在籍する学級を指す。一般学級に障害児がいるというイメージ</p>	
<p>治療：日本の療育にあたる。治療施設、治療サービスといった形で使用されている。</p>	

II. 韓国の特殊教育対象幼児及び障害児保育対象幼児の教育・保育

調査方法や調査結果及び考察を述べる前に、韓国の特殊教育対象幼児及び障害児保育対象幼児の教育・保育にかかわる内容を概観する。

韓国では「障害者等に対する特殊教育法」が改正され、2008年からは3歳からの幼稚園課程が義務教育となり、3歳未満が無償教育となった。また、同法施行令では特殊教育対象幼児は「教育条件が整えられた保育園」に通

う場合も義務教育を受けているとみなしている。これによって、義務教育の対象幼児は教育機関と保育機関で義務教育を受けている。最近10年間に教育機関と保育機関を利用した特殊教育対象及び障害児保育対象乳幼児の状況は表2の通りである。

2020年における3歳から5歳の教育機関と保育機関利用の障害幼児の状況は表3の通りである。

上記の教育機関の場合特殊学校利用とは、幼児が幼児特殊学校または特殊学校の幼稚園に在園することである。幼稚園の特殊学級利用は、幼児が、特殊教師が常駐する幼稚園で特殊教師の支援を受けながら在園することを意味し、部分的に一般学級に統合される時間は幼児によって異なる。一般学級は、特殊教育対象幼児と認定された幼児が幼稚園の特殊学級設置の有無に関係なく一日中一般学級(統合学級)でインクルーシブ教育を受けることを意味する。

保育機関の場合、障害児専門保育園は常時12人以上の障害児(未就学障害児9人以上含む)を保育する園である。障害児統合保育園は未就学障害児を3人以上保育する園である。障害児専門及び障害児統合保育園は特殊教師や障害児を担当する保育教師を置かなければならない。一般保育園には特殊教師や障害児を担当する保育教師は置いていないが、障害児保育対象の乳幼児を保育する保育園がある。

2021年における特殊学級と障害児クラスのある幼稚園と保育園の設立主体は表4の通りである。

上記のように、幼稚園と保育園ともに、国公立施設において特殊学級が設置されていたり、障害児担当の保育教師を置いていることがわかる。これは国による幼児教育・保育の責務性強化を推進したことが影響していると考えられる。一方で、私立幼稚園の場合は全体3,462か所の幼稚園の中で特殊学級が設置されている園は2か所で設置率は1%も満たない状況である。

幼稚園の幼児特殊教師の配置は、「障害者等に対する特殊教育法」第22条に基づき、「特殊教育の担当教師は、学生4人ごとに1人配置しなければならない。ただし、特殊教育支援センターの運営状況等を勘案して当該教育庁長が配置基準の50%範囲内で加減できる」としている。

幼稚園の特殊学級設置は、障害者等に対する特殊教育法第27条に基づき、「学校長は、特殊教育対象者が1人

表2 教育機関及び保育機関利用の乳幼児数（単位：人）

区分 年度	教育機関利用乳幼児 (特殊教育対象)					保育機関利用乳幼児 (^a 障害児保育対象)				
	^b 特殊教育支援 センター	特殊学校		幼稚園 特殊学級	幼稚園 一般学級 (全日制合)	合計	障害児専門 保育園	障害児統合 保育園	一般保育園	合計
		乳児	幼児							
2011	161	195	783	924	1,660	3,723	6,152	3,513	4,740	14,405
2012	212	191	832	1,138	1,705	4,078	5,994	3,565	3,463	13,022
2013	384	194	869	1,394	1,927	4,768	5,883	3,689	2,395	11,967
2014	539	141	837	1,675	1,707	4,899	5,860	3,835	2,014	11,709
2015	563	179	883	2,039	1,822	5,486	5,895	3,929	1,716	11,540
2016	494	162	938	2,504	1,744	5,842	6,158	4,079	1,635	11,872
2017	401	148	948	2,763	1,726	5,986	6,161	4,066	1,462	11,689
2018	418	164	944	3,058	1,628	6,212	6,239	4,189	1,345	11,773
2019	375	157	929	3,422	1,638	6,521	6,301	4,568	1,247	12,116
2020	316	123	918	3,866	1,752	6,975	6,206	4,959	1,064	12,229

a 保育統計の場合、障害児保育対象の乳児と幼児の数を区分せず、6歳以上を含む（6歳以上12歳未満の就学猶予児童）

なお、就学猶予児童は障害児専門保育園に入園する。

b 特殊教育対象幼児と判定された乳児は特殊教育支援センター又は特殊学校に入る。

出所：教育部国立特殊教育院『幼稚園における統合教育拡大のための支援方案研究』2021, p. 26より修正

表3 教育機関及び保育機関利用の障害幼児数

教育部 (2020.9.1 基準)	
教育機関 (3歳-5歳特殊教育対象幼児)	
特殊学校 (幼稚園) 918 (14.0%)	
幼稚園 特殊学級 3,866 (59.1%)	
幼稚園 一般学級 (全日制統合) 1,752 (26.8%)	
計：6,536	
保健福祉部 (2020.9.1 基準)	
保育機関 (3歳-5歳障害児保育対象幼児)	
障害児専門保育園 2,989 (39.3%)	
障害児統合保育園 4,094 (53.9%)	
一般保育園 518 (6.8%)	
計：*7,601	

*「教育条件が整えられた保育園」を利用した幼児のみを含む。

出所：教育部国立特殊教育院 前掲書, 2021, p. 27より修正

表4 設立主体別特殊学級設置幼稚園数

2021年設立主体別特殊学級設置幼稚園数						
区分	国立幼稚園	公立幼稚園			私立幼稚園	合計
		併設	単設	計		
全体幼稚園	3	4,389	520	4,909	3,462	8,375
特殊学級設置幼稚園	3	554	428	982	2	987
2021年設立主体別*障害児クラス設置保育園数						
区分	国公立保育園		私立保育園		合計	
全体保育園	3,803		26,197		30,000	
障害児専門保育園	23		97		120	
障害児統合保育園	500		170		670	

*別途設置されたクラスの数ではなく障害児担当の教師が配置されたクラス数を意味する。なお、乳児専担及び乳児クラス運営保育園も含まれた統計である。

幼稚園は国公立と私立に区分される。公立幼稚園の場合、小学校に併設された幼稚園と単独幼児機関として設立された単設幼稚園に区分される。

出所：教育部国立特殊教育院 前掲書, 2021, p. 34より修正

以上4人以下の場合は1学級、4人を超過した場合2以上の学級を設置する」とし、幼稚園に幼児特殊教師を置くためには、特殊学級の設置が必須である。

特殊教育対象者と選定された幼児が幼稚園の統合学級に入園した場合は、特殊教育センター⁵⁾所属の特殊教師がその園を訪問して学習を支援しなければならない(障害者等に対する特殊教育法施行令第11条第2項)。

Ⅲ. 研究方法

(1) 調査方法

韓国・ソウル市内の私立幼稚園1園と公立総合社会福祉館が運営する公立オリニジップ1園の保育実践を観察したうえで、園長にインタビューを実施した。調査の時期は、2023年3月9～10日である。インタビュー内容は、承諾を得て録音し逐語録を作成し、それを元に分析した。

(2) インタビュー内容

①幼稚園と保育園のインクルーシブ教育・保育実践における『運営支援資料』の活用について

②ヌリ課程には、障害者権利条約や子どもの権利条約の内容が反映されているように思われるが、そのようなことを意識されているか。条約についての研修などは教育・保育現場で行われているか。

③インクルーシブ教育・保育実践における幼稚園教師(以下、教師とする)・保育教師の役割について

④インクルーシブ教育・保育実践における幼児特殊教師(以下、特殊教師とする)等の役割について

⑤インクルーシブ教育を実施する上で必要な力量を高めるために幼稚園が教師(特殊教師、教師)に行っている研修について

⑥インクルーシブ保育を実施する上で必要な力量を高めるために保育園が保育教師(保育教師、障害乳幼児保育教師)に行っている研修について

⑦障害児(特殊教育対象幼児)の判定は、どこで、どのように行われ、就園先はどのようにして決まるか。

⑧小学校へ入学するときに、障害児・特殊教育対象幼児の入学先はどのようにして決め、幼稚園・保育園からどのような移行支援・引継ぎをするか。

⑨インクルーシブ教育・保育のために、幼稚園・保育園と他機関はどのような連携をしているか

(3) 倫理的配慮

園の観察とインタビューへの協力者に、研究目的と研究の意義、研究協力への自由意志の尊重、安全性への配慮、プライバシーの保護などを文書と口頭で説明し、協力への同意書をいただいた。なお、本研究については愛知県立大学研究倫理審査委員会に申請し、承諾を得ている。

Ⅳ. 調査結果と考察

1. 幼稚園

A幼稚園は私立園である。在園児は、3歳児2クラス(40人)、4歳児2クラス(48人)、5歳児2クラス(50人)、合計6クラス138人、教職員は、園長、教頭、一般教師9人、事務職員1人、合計12人である。なお、A幼稚園には5歳児の特殊教育対象幼児1人が統合学級にいる。聞き取った内容は、以下のようにまとめられる。

(1) 『運営支援資料』の活用や条約の影響(質問①②)

『2019改訂ヌリ課程』の内容は、10年間障害児統合保育園に勤めた経験がある教頭先生から担任らに伝達している。障害者権利条約や子どもの権利条約の内容は基本的には哲学だと教えているので、とくに園では研修や教育はしていない。教育・保育のベースになるものなので、養成校で、知識として勉強している。

(2) 教師と特殊教師の役割と連携(質問③④)

特殊教師の役割としては、子どもの自信、自己肯定感をつけることが一番大事である。自信をつけさせるためには、まず保護者から家での子どもの様子をよく聞いて、もともとのクラスの主活動の計画を、その子が理解して一般の子どもたちと一緒に参加できるように、修正をする(「修正戦略計画」⁶⁾)という役割がある。その子に応じて修正した計画案を作成しサポートすることが、特殊教師の最も大事な役割だと考える。

例えば、はさみで切る活動を、特殊教師が事前に計画を作って、家庭連携活動報告書を書いて家に先に送って、この中のいくつかの活動を家で練習してもらおう。少し練習してみて、園に来て実際にみんなと同じように活動すると、その子に自信がついている。こういうことをすることが特殊教師の役割だと思う。また、発達に必要なことをチェックして、例えば吹く力が少し必要な場合、それを家庭と連携してやる。そして、教室の中で活動するときに少しサポートしたりする。

本当は、25人の5歳児クラスの担任は1人でよいが、若い先生を副担任として補助につけている。その立場は、3年の学校を卒業して、あと1年間通ったら、四大卒業になる、夜間課程の学生である。だから月曜日と水曜日の夜に学校に行っていて、昼の3時まで、毎日勤務している。その人は障害児を特に見ている。補助は、教員免許を持っていなくてもよいが、その人は免許を持っている。

幼稚園の場合は、園に障害児が4人入った場合は、特殊教師1人を配置しないとといけないが、障害児1人の場合は、特殊教師を付けなくても制度としては何も問題にならない。ただ、支援としては、特殊教育支援センターから年度初めに1回来て、方向性を示してくれる。センターでは、基本的な子どもたちへの教育の方法を教えたり、教師に対して研修を行ったりしている。また、教材や個別計画作成のアドバイスを行っている。障害児が遠足などで園外に行く時に、サポートする人が必要な場合は、申請をすれば、その補助員を雇えるような補助金が下りたりする。重い障害児がいる場合は、具体的な関わり方などを巡回訪問してアドバイスをしてくれる。特殊教育支援センターは、国の機関でソウルに11か所、全国に197か所ある（2023年4月1日時点、教育部統計）。

(3) 幼稚園教師の研修・力量形成（質問⑤）

この園には、特殊教師はいないが、先生たちは学校で勉強してくる以外に、もっとたくさん発達の勉強をしている。韓国は養成段階で幼児教育の中に特殊教育という内容がたくさん盛り込まれて、勉強しないといけないようなカリキュラムになっている。

教頭先生は10年間障害児統合保育園で働いた経験があるので、教頭先生が中心に、教師たちに研修を行って

いる。例えば「修正戦略計画」の立て方を研修したり、その後の発達を共有する。例えば、折り紙を普通は3段階に分けて指導するが、5段階でスモールステップで指導したり、どの段階でどのくらいサポートが必要かなど、発達に応じた課題も共有する。

園の外での研修については、障害児が在籍している場合は、1時間半ほどの研修を受けなければならない。教育部傘下の国立特殊教育院、教育庁のサイトに入っている動画で研修を受けたり、いろいろな情報を受け取ることができる。有料の場合もあるが、案内が来たら、スケジュールのタイミング合えば申請してそれを受講する。

(4) 特殊教育対象幼児や障害児の診断・判定と就園・就学先等との連携（質問⑦⑧⑨）

特殊教育対象幼児の判定は、特殊教育支援センターで行っている。そこに保護者が電話で申請して、子どもを連れて行って、診断・判定を受ける。特殊教育支援センターには、医師、特殊教師、大学の特殊幼児教育学科教授、相談員等の専門家集団がいて、そこで検査をして、特殊教育支援対象として判定されて、その後、幼稚園・保育園に入園希望があれば、住んでいる地域の管轄の園をいくつか教えてくれて、園に入ることができる。障害児統合保育を実施している園に入りたのであれば、そこを選ぶ。園は必ず障害児を優先順位一番に受け入れなければならない、断ってはいけない。

障害児の診断・判定は、特殊教育支援センターのほか、行政機関である育児総合支援センター（中央及び市等に44か所 2023年11月時点、韓国保育振興院HP）や病院等で行われている。これらの機関で発達検査を行い、専門家や医師が障害児と判定すれば幼稚園に入園できる。

幼稚園から小学校に入学するときの、小学校との連携としては、幼稚園でいろいろな検査をした内容や修正計画案、個別化教育資料、生活の様子などの資料をメールで転送する。今まで幼稚園で行ってきた支援や現状に関する資料全部を、親の承諾を得て転送する。親の中には知らせたくない人もいるので、その場合には送らない。3月に入学するので、担任が決まる3月初めか、2月末ぐらいに学校に送って、担任が見て、指導に活かす。

特殊学校に行くか、特殊学級に入るか、一般の学級に入るかは、親の希望によって選択する。特殊学校に決ま

るのは9月ごろで、特殊学級と一般学級は10月から12月に決まる。多くの障害児は小学校の特殊学級に入学する。学校に入って、通級指導教室などを利用するかは、学校の先生たちの教育的な判断によって柔軟に対応している。

特殊教育支援センター以外にとくに連携している機関はなく、幼稚園の場合は教育と治療とが完全に分離されている。例えば言語、感覚、遊び、認知などの治療を幼稚園に通っている子どもが希望する場合は、国から一定の金額を親に支給する。その金額に応じて利用できる治療室等の機関を幼稚園でも、相談を受けて紹介・連絡する。治療の金額の国への申請は幼稚園が手続きする。子どもの特性と必要な治療の内容を申請すると、国から一定の、例えば月に3万円とかの補助金を支給され、家の近くの行きたい治療室などを選んで子どもを連れていく。もし通っている治療室から治療内容などについて幼稚園に知らせる必要があれば、情報を渡してもらう。

2. オリニジップ

Bオリニジップは公立園である。在園児は、1歳児10人、2歳14人、3歳19人（うち障害児3人）、4歳児21人（うち障害児3人）、5歳21人（うち障害児3人）、計86人である。なお、障害児がいるクラスを障害統合学級という。教職員は、園長、保育教師15人、特殊教師1人、言語治療師1人、調理職員2人、合計20人である。16名の保育教師（保育士資格が必要な補助教師、保育士資格がなくてもよい保育補助者を含む。なお、補助教師、保育補助者を補助人力と総称することが多い）のほとんどが障害乳幼児保育教師の資格を持っている。2級の保育教師資格所持者が障害児保育関連科目を履修し障害乳幼児保育教師を取得して障害児統合保育園で勤務すれば、障害児を担当しなくても国から10万ウォン（11,000円）の手当が支給される。さらに、障害児がいるクラス担当の保育教師が障害乳幼児保育教師の資格を持っていれば、15万ウォン（16,000円）の手当が支給される。特殊教師は障害児のみを保育・教育するのではなく、障害のない子どもを保育・教育する時もある。保育教師も同じく障害のない子どものみを保育・教育するのではなく、障害児を保育・教育する時がある。このような両者の協力によ

る保育・教育実践に対する報酬として手当が支給されている。

聞き取った内容は、以下のようにまとめられる。

(1) 『運営支援資料』の活用や条約の影響（質問①②）

『運営支援資料』で例示している遊びをそのまま適用させてはいない。その理由は、子ども1人ひとりの個性や園の特性によって子どもたちの関心のある遊びテーマが異なるからである。そのため、まず、観察が重要である。保育教師は子どもたちが入園したら初めに、子ども同士の話題や遊ぶ姿を観察する。その後『運営支援資料』を参考にしながら、関心のある遊びに応じて必要な環境や材料を提供する。そうすることで、遊びの幅が広がっていく。例えば昨年、子ども同士で「これって誰に買ってもらった」と聞くと「宅配のおじさんが買ってくれたよ」と返事をして、宅配遊びが始まった。その時、教師が空き箱をたくさん用意してあげた。すると、空き箱でブロックのように積み上げ遊んだり、家を作ったりして遊びが広がったのである。

2019年に改訂されたヌリ課程は遊び中心の保育・教育を追求している。しかし、保育教師はこれまでも遊び中心の保育・教育を行ってきたと考えていたので、改めて遊びを強調することに戸惑いがあった。さらに、改訂ヌリ課程の施行年である2020年はCOVID-19感染防止の一環として遠隔保育が行われた。そのため、改訂ヌリ課程が実践できず、保育現場での実践を通して遊び中心の改定内容を実感することができなかった。2021年からは対面保育を実施する園が増え、園では『運営支援資料』を参考に月2回会議を開催し保育・教育の方向性や実践方法について議論している。議論する中で、以前、活動の中で子どもとたくさん遊んだと思っていたのに活動後「先生、これから遊んでいいですか?」と質問されて戸惑ったエピソードなどを共有したり、これまでの遊びは計画案に基づく教育的要素が強い遊びだったかもしれないといった保育・教育の省察を行なっている。

保育実践において、障害者権利条約や子どもの権利条約の内容を反映せようと意識している。ソウル市の育児支援センターやウンピョン区（保育園所在区）育児支援センターが実施する子どもの権利条約や子ども尊重についての教育を毎年受けている。教育は年に1回1時間以

上の受講が義務となっている。

(2) 保育教師と特殊教師等の役割と連携（質問③④）

保育教師の役割として、ヌリ課程の改訂前は授業を計画し、実行・評価することが重要だと考えていた。しかし、改訂後は遊びを観察し支援する役割が大事だと考えている。そのため、障害児と障害のない子どもがいる統合学級では、特殊教師や障害乳幼児保育教師と共に遊びをどう支援するのか、環境構成をどう支援するのかなど、話し合いを通じて協力する役割が大きい。また、自由遊びから遊びを拡張させるためには、子どもたちの動機を誘発する活動を行う力量も求められる。

特殊教師と障害乳幼児保育教師は、障害児の特性や発達に応じて支援するために、個別化教育⁷⁾と保護者に対する相談業務が重要な役割である。

障害児と障害のない子どもがいる統合学級では、保育教師は障害のない子どもを、特殊教師や障害乳幼児保育教師は障害児を担当するというようなあり方は望ましくない。互いに協力しないとクラスの運用はできない。例えば、障害乳幼児教師が障害児への関わりに疲れを感じる日がある。その時は保育教師が多く関わりながら支援する日がある。反対に特殊教師や障害乳幼児保育教師が障害のない子どもと多く関わる日もある。

このように互いに協力しながら、保育を行っている。16時以降は子どもたちが延長保育クラスに移動し、延長保育教師による保育を受けている。その時に保育教師と特殊教師や障害乳幼児保育教師が集まりインクルーシブ保育について議論する時間を設けている。当園の強みは教師同士が協力し合っていることである。保育教師の異動はほとんどない。

(3) 保育者の研修・力量形成（質問⑥）

インクルーシブ保育を実施する上で求められる専門性や力量形成のための教育・研修は、国レベルで実施されるのが望ましい。しかし、障害のない子どもに関する保育の研修は多く用意されているが、特殊教育やインクルーシブ教育・保育に関してはまだ十分ではない。

このような国による教育や研修が不十分な状況から、2012年に保育園の園長らによって「全国障害児統合保育園協議会」(以下、協議会)⁸⁾が設立された。協議会設

立後、園長らの主導により、インクルーシブ保育現場で必要な知識や能力に関する教育や研修を計画し、実施している。協議会の教育分科会では、具体的な教育・研修内容を定め、1年間の計画を策定し、障害児統合保育園において必要な教育を行っている。自治体で実施する教育や研修も乏しい中で、韓国保育振興院が回数は少ないが教育を実施している。

また、保育園内での教育や研修として、学期の初めに特殊教師や障害乳幼児保育教師が担当クラスの障害児保育に関する資料を作成し、園全体の保育教師と情報を共有している。その他、1カ月に2回程度、困っていることや情報の共有が必要な場合は関係者が集まって話し合っている。また、特殊教師1人、障害乳幼児保育教師2人、治療師⁹⁾1人の計4人で構成された障害児統合チームがあり、1週間に1回会議を実施している。園長も保育園内でインクルーシブ保育について教育や研修を実施するために、大学院の幼児特殊教育専攻の修士課程に進学し、専門的知識を学んでいる。

(4) 特殊教育対象幼児や障害児の診断・判定と就園・就学先等との連携（質問⑦⑧⑨）

特殊教育対象幼児の診断・判定は特殊教育支援センターで行われている。「障害者等に対する特殊教育法」に基づいて特殊教育対象幼児と判定され、保育園に入園すると、障害幼児は治療支援を含む個別的・専門的支援を受けることができる。また、障害幼児のみならず、家族に対する相談支援、家族支援、補助者支援などが特殊教育関連サービスとして提供される。また、障害者福祉法で規定する障害類型¹⁰⁾に該当し、発達検査に基づく医師の診断書があれば、保育園に入ることができ、支援を受けられる。ただ、特殊教育対象幼児と判定されないと特殊学校や小学校の特殊学級に入学できない。そのため、特殊学校や特殊学級の入学を希望する保護者は特殊教育支援センターで診断・判定を受けている。しかし、特殊教育対象幼児と判定されたものの、特殊学校や特殊学級の入学を希望しない保護者もいる。

就学先等との連携は、保育園で作成した個別化教育計画(IEP = Individualized Education Plan)を保護者に渡して保護者が入学予定の小学校に提出し、当該障害児に関する情報を共有するように支援している。もし、保

護者が学校への提出を忘れた場合は学校から園に連絡をし、保護者に個別化教育計画を渡したかを確認し、保護者に提出を依頼する場合もある。個別化教育計画の送付は2月に行われる。

また、COVID-19前は毎年2月に障害児を含めた年長組の幼児すべてを対象に、地域の小学校を訪問する行事を実施していた。その中の障害児支援にかかわる行事の一部を紹介すると、個別懇談会形式で小学校の特殊教師が、同行した障害児の保護者を対象に、特殊教育の教育内容や保護者の役割について話をする場を設けている。これらを通して、障害児には小学校生活の見通しを持たせて、保護者には不安を軽減させている。しかし、小学校から就学前に保育園を訪問し、入学予定の障害児について伺ったりすることはない。学校は年度初めに教員異動があるので現実的に難しい状況にある。

小学校以外に保育園が連携する機関は、降園後障害児のほとんどが通う治療施設である。治療施設から園に当該障害児の状況把握のための「協力依頼書」作成が保護者を通して依頼された場合、園での様子を記入し、保護者を通して治療施設に提出する。こうした書面でのやり取りを行い、治療施設で行う支援内容と園で行う保育内容を共有している。また、当園は総合社会福祉館に併設されていて、福祉館にある治療室の専門家と連携している。

障害児を含む園と保護者との連携は、キッズノートという園が運営するウェブサイトがあり、そこに園児の活動の様子を写真や動画でアップすると、保護者がコメントをしたり、保育教師が返答をしたりするなど対話的なやりとりを行っている。ウェブサイトに写真や動画のアップは1週間に2回曜日を決めて行っている。ただ、0～2歳の乳幼児は毎日個別的に連絡帳を記録して保護者と共有している。

V. 考察

本稿は、韓国の幼稚園と保育園のインタビュー調査を通して、韓国における幼児期のインクルーシブ教育・保育の現状と課題を明らかにすることを目的としている。以下では、インタビュー調査内容の考察を行う。

(1) 『運営支援資料』の活用や条約の影響について

2019年に改訂されたヌリ課程は、幼児中心・遊び中心を重視する。幼児一人ひとりの多様な背景が考慮され幼児が主導する遊びの重要性と教師と幼児が「共に創っていく教育課程」を追求している¹¹⁾。そのため、教師の遊びを支援するための教育課程運用の自律性を強調している。言い換えれば、改訂ヌリ課程では「教える者」としての教師の役割よりも「遊びを支援する者」としての役割が求められている。

ところが、幼児の遊びは予測して計画するのが難しく、教師はまず幼児の遊びを観察し、遊びに応じて必要な支援を考え、判断し、実践しなければならない。

教育部は2019年に改訂されたヌリ課程の教育・保育現場での実施を助けるために、2020年に『運営支援資料』を発行した。2019年にヌリ課程が改訂される前は教育部と保健福祉部が『教師用指導書』¹²⁾を開発・普及し、教育・保育現場において教師のヌリ課程の実行をサポートしてきた。しかし、指導書は教師が予め計画した自由選択活動として遊びを展開していたため、幼児中心の遊び展開に限界があったが、教育・保育現場ではそのまま適用させる傾向があった¹³⁾。

『運営支援資料』は、遊びの計画案を提示していない。遊びとは何か、幼児はどう遊び、どう学ぶのか、その中で教師は遊びが広がるようどう支援すべきかを提示しており、その適用や活用は教師の力量にあると言っても過言ではない。

A幼稚園では、『運営支援資料』の活用はされていないものの「2019改訂ヌリ課程の内容は、10年間障害児統合保育園に勤めた経験がある教頭先生から担任らに伝達している」。このことから、この幼稚園での遊び支援を通したインクルーシブ教育は、トップダウン型の性格が強くなる可能性があると考えられる。『運営支援資料』は、国が発行する2019改訂ヌリ課程を実施する上で重要な役割を果たしており¹⁴⁾教師たちの対等な協力関係に基づく教育展開を強調している。幼稚園のインクルーシブ教育の実践においても、『運営支援資料』の事例を検討し、応用する必要があるだろう。

一方、B保育園における『運営支援資料』の活用は「運営支援資料で例示している遊びをそのまま適用させてはいないが、運営支援資料を参考にしながら関心のある遊

びに応じて必要な環境や材料を提供する」と述べている(傍点は筆者による)。また、「運営支援資料を参考に月2回会議を実施し、これまでの遊び支援について省察を行なっている」。このことから、『運営支援資料』の活用を通して教師は遊びを支援する際に、考えられる支援の中から適したものを自分が選択しなければならないことに気づき、インクルーシブ保育の実践主体者として認識することにつながると考える。

幼稚園と保育園の実践における障害者権利条約や子どもの権利条約の反映について、A幼稚園は、「条約の内容は哲学だと教えているので、とくに園では研修や教育はしてない。教育・保育のベースになるものなので、養成校で、知識として勉強している」と述べていた。

B保育園は、「保育実践において条約の内容を反映させようと意識している。ソウル市の保育園所在区の育児総合支援センターが実施する子どもの権利条約や子ども尊重に関する教育を毎年受けている」と述べていた。

韓国は子どもの権利条約を1991年11月に、障害者権利条約を2008年12月に批准している。したがって、教師及び保育教師には乳幼児が有する権利(生存権、保護権、発達権、参加権)を確保する責任があり、日常の教育・保育の実践で具現できる知識、技術、態度を備えるべきである。この観点に即せば、A幼稚園は園全体で条約の内容や意義等を確認・理解し、乳幼児が有する権利の履行義務者としての園や教師の役割の認識を深めていく必要がある。B保育園は、現在の取り組みをさらに充実させていくことが望まれる。また、インクルーシブ保育は特に、子どもの権利条約の発達権(Development rights)、参加権(Participation rights)の保障にかかわる実践課題である。今後はこうした視点に立って保育実践を振り返ることも重要であろう。

(2) 教師と特殊教師の役割と連携について

インクルーシブ教育・保育において、教師と特殊教師や障害乳幼児保育教師等が自分の役割を知ることが、何を、どのように協力しなければならないかを認識することにつながり、効果的なインクルーシブ教育・保育を可能とする重要要因の一つであろう。

ヤン・ミョンヒは、次のように述べている。インクルーシブ教育・保育において教師の役割は、クラス運営

の責任者として担当クラスに在籍している障害児のインクルーシブ教育・保育のために特殊教師等と協力関係を維持するのが大前提である。その上で、特殊教師等との協議の元に障害児の保育・教育内容・方法を開発し、それらを子どもたちの活動に適用しなければならない。また、統合学級に配置されている補助者にインクルーシブ教育・保育の目標と支援方法を十分に理解させて適切な職務を与える。具体的に職務を提示するための指針作成も必要である。また補助者への指示やフィードバックの際には明確かつ具体的に行う。例えば「散歩中に〇〇君が倒れそうな時先生がすぐに対応してくれたので、子どもたちが動揺せず活動を続けることができました」というようにフィードバックを行う。これは教師が補助者の行動を観察していて、状況に対する責任者であることを補助者に認識させる方法でもある。

特殊教師の役割は、障害児一人ひとりの個別化教育計画(IEP)を作成し、実行する責任がある。障害のない子どもに適用する教育・保育課程を障害児の特性や発達に合わせて修正・調整し、教育・保育目標の達成を果たす教師である。また、教師と障害児に関する情報を提供し、家族のニーズと関連施設や職員と協力できる専門家としての役割も求められる¹⁵⁾。

ヤンの提示に基づき、教師と特殊教師の役割と連携についてみると、A幼稚園の教師(教頭先生)はクラスの責任者として副担任への教育を行い、家庭との連携を取りながらインクルーシブ教育の模範を示しながら実践している。B保育園の保育教師は、特殊教師や障害乳幼児保育教師と共に遊びの支援について話し合い、遊びの支援者としての教師の役割が重要だと認識している。

幼稚園と保育園共に、特殊教師や障害乳幼児保育教師の役割として、障害児一人ひとりに対する「個別化教育計画」作成、障害児の活動への参加を保障するための「修正戦略計画」を作成している。また、保護者支援も重要な職務であることが確認された。

以上のことから、幼稚園と保育園で働く教師、保育教師、特殊教師等は各自の役割を認識し、チームの一員としてインクルーシブ教育・保育を実践しているといえる。とくに、保育園の教師らが自分の役割を認識している背景には、障害乳幼児保育教師資格が制度化されたことも考えられる(注4参照)。保育教師と特殊教師等との連携

については、保育園は定期的に会議を開いている。また、特殊教師1人、障害乳幼児保育教師2人、治療師1人の計4人で構成された障害児統合チームは1週間に1回会議を実施しており、協力体制が整えられている。

(3) 保育者の研修・力量形成について

A幼稚園は、10年間障害児統合保育園で働いた経験がある教頭先生が中心に、一般の先生らに研修を行っている。教頭がスーパーバイザーとして幼児教育専攻の大学生の副担任を含んでスーパービジョンを行い、「修正戦略計画」の作成方法を学び、発達を共有し、実際の教育活動で活かしている。

保育園は、2012年に保育園の園長らによって結成された「全国障害児統合保育協議会」という組織を中心に保育教師にインクルーシブ保育の価値、知識や技術等の力量形成に関する教育や研修を体系的に行っている。その他、保護者教育や社会に向けた障害認識改善教育、障害児保育制度政策改善のための国会討論会を開催し、インクルーシブ保育の普及を推進している。

幼稚園も、国立特殊教育院、教育庁のサイトの研修教材を利用できるようであるが、保育園のほうが、より身近で園外研修が組織的に行われている。なお、幼稚園の教師と保育園の教師と一緒に研修を行う機会はないと言われていた。

(4) 特殊教育対象幼児や障害児の診断・判定と就園・就学先等との連携について

まず、障害児の判定は、特殊教育支援センターで行っている。特殊教育支援センターには、医師、特殊教師、大学の特殊幼児教育学科教授、相談員等の専門家で構成されている。検査を受けて特殊教育支援対象として判定されると、住んでいる地域の管轄の幼稚園・保育園に入園できる。また、障害者福祉法で規定する障害類型に該当し、医師の診断書があれば、保育園に入ることができ、支援を受けられる。

他機関との連携は、特に多くの障害児が降園後通う民間の治療機関と「協力依頼書」という文書ツールを用いて行われている。「協力依頼書」¹⁶⁾の内容は、韓国保育振興院が2010年に提示している協力依頼書様式によれば、プログラム名、実施期間、発達の評価結果、治療の

目標及び内容、保育園等で保育を行う時の留意すべき特性（行動、言語等）、保育園と連携して指導してほしい内容の記載である。協力依頼書を通して、幼稚園・保育園と治療機関の治療目標と内容を共有し、治療内容を教育・保育の実践に反映させ、障害児の発達と成長を促す重要な役割を果たしている。

また、先述のように、幼稚園においても、特別支援教育対象児についての小学校との教師による情報共有はシステムの連携ができていたが、子ども自身の小学校との連携については、インタビューでは聞かれなかった。

保育園は毎年2月に障害児を含めた年長組の幼児すべてを対象に、地域の小学校を訪問する行事を実施している。その中で、同行した障害児の保護者に対して特別支援学級の特殊教師が個人懇談会形式で教育内容等を説明する機会を設けて、就学に向けての支援が行われている。

(5) 韓国におけるインクルーシブ教育・保育の現状と課題

上記の考察を踏まえて、以下の3つを韓国におけるインクルーシブ教育・保育の現状と課題として挙げることができる。

第1に、調査対象の公立の障害児統合保育園では保育教師と特殊教師や障害乳幼児保育教師が対等な関係のもとに協力しながら、インクルーシブ保教育・保育を実践していることがうかがえた。この背景には障害児を担当する保育教師が補助者としての加配ではなく、毎日保育教師と共に、保育・教育内容について議論・共有しながらクラスを共同運営する障害乳幼児保育教師という資格の制度化が大きく影響しているだろう。効果的なインクルーシブ教育・保育の実践には、障害のない子どもを主に担当する教師と障害児を主に担当する教師の協力が不可欠であり、障害乳幼児保育教師の存在は注目に値する。

第2に、障害者権利条約や子どもの権利条約の履行状況は調査した限りでは、幼稚園と保育園とで差がみられた。しかし、調査した園が2園のみであること、研修をやっているかどうかという質問だけでは、韓国の幼稚園・保育園における権利条約の履行状況の一般化はできない。今後は関連の先行研究等の分析を通して履行状況の正確な把握が必要であろう。

特に子どもの権利条約は障害児の権利と尊厳を保護

し、促進するための総合的な国際条約である。したがって、教師は人権的観点からインクルーシブ教育・保育のすべての過程において、子どもの権利条約の基本原則と権利に適合するかを考えなければならない。行政や園で実施状況を定期的かつ持続的にモニタリングする仕組み作りも必要である。

第3に、幼稚園の設立主体によってインクルーシブ教育の質に差が生じている。先述のように、3園の国立幼稚園を除けば、特殊学級は公立幼稚園を中心に設置されている。全国の私立幼稚園の中で、特殊学級が設置されているところは2園のみである。大半の私立幼稚園に特殊教師が配置されておらず、特殊教育補助者や巡回教育教師によって統合学級での全日制インクルーシブ教育を実施している状況である。調査対象のA幼稚園にいる5歳の幼児も同様である。こうした状況の中で、A幼稚園は教師（教頭先生）が10年間障害児統合保育園で働いた経験があったので、そこでの経験を活かして効果的な実践が行われたと考える。しかしながら、私立幼稚園に在園するほとんどの特殊教育対象幼児は特殊教師の支援を受けることができないまま物理的に統合されていることが考えられる。つまり、幼稚園の設立主体によって特殊教育対象幼児が受ける教育の質に差が生じる可能性があることを示唆している。私立幼稚園の特殊学級の量的設置と特殊教師の配置は幼稚園のインクルーシブ教育の制度・政策課題であるといえる。

最後に幼稚園と保育園の統合・一元化に向けた動きとしては、国の教育課程が統一されたことの影響は大きく、保育園にも特殊教師が配置されていることは先進的であるが、現場の教師たちの研修や交流レベルでは、統合が進んでいないように見受けられた。こうした中で、教育部と保健福祉部は2023年1月に「幼保統合推進法案(案)」を提示し、幼保統合は教育部が管轄部署となり、2025年度から本格的な実施を表明している。

VI. 今後の研究の課題

インクルーシブ教育・保育の実態を明らかにするためには、政策・施策研究、実践現場研究、個別事例研究が必要だと考える。今回は実践現場研究として、幼稚園と

保育園の園長2名に対するインタビュー調査を通して、韓国のインクルーシブ教育・保育の現状と課題の一端を考察した。しかし、調査数が少ないことから、韓国のインクルーシブ教育・保育の全貌を明らかにしているとはいえない。今後はこれを基に幼稚園・保育園の保育教師、特殊教師や障害乳幼児保育教師への聞き取りと観察から、韓国におけるインクルーシブ教育・保育の実態、とりわけ集団活動への障害児の参加状況について、明らかにしていきたい。さらに、障害に限らず、経済的困窮家庭や外国籍児等の多様な背景を持つ子どもたちを対象としたインクルーシブ教育・保育の現状と課題分析も行っていく。

謝 辞

本研究における調査に協力していただいた研究協力者のみなさまに、深く感謝します。

付 記

本稿の執筆にあたり、幼稚園部分は主に山本が、オリニジップ部分は主に金が執筆し、全体の構成と考察は共同で行った。

本調査研究は、日本学術振興会科学研究費助成事業(基盤研究(B))「多様化社会における教育と社会福祉の連携による生涯発達支援に関する総合的研究」(課題番号21H00821 2021～2023年度 研究代表者:山本理絵)の一部として助成を受けた。

注

- 1) 金仙玉・工藤英美・山本理絵「韓国のインクルーシブ教育・保育の動向—『2019改訂ヌリ課程運営資料』から—」『人間発達学研究』第13号 2022 参照。
- 2) 金仙玉・工藤英美・山本理絵「幼稚園における知的障害児を包摂したインクルーシブ教育の実践方法—韓国『2019改訂ヌリ課程運営支援資料』から—」『人間発達学研究』第14号 2023 参照。
- 3) 「障害者等に対する特殊教育法」(第15条)では、特殊教育の対象となる障害として、視覚、聴覚、知的、肢体不自由、情緒(自閉症を含む)、言語、学習、その他、とされている。これらにより特殊教育を必要とすると評価された就学前の子が、特殊教育対象幼児とされる。また、特殊教育対象幼児は、一般学校の一般学級(統合学級)、一般学校の特殊学級、特殊学校のいずれかに配属され、教育を受けている。教育部特殊教育統計(2023.4.1)によると、特殊教育対象幼児数は、8,781名である。

特殊学校の幼稚部956名、幼稚園の特殊学級5,676名、一般学級（統合学級）1,887か所で2,149名の障害児が在園している。

4) 正式名称は「障害乳幼児のための保育教師」である。韓国では2011年8月に障害児の福祉的ニーズに応じた支援を統合的にを行い、障害児の健康的な成長及び社会参加、家族を支援するために「障害児童福祉支援法」が制定された。同法で規定されている統合保育の質的向上を目指して、障害乳幼児のために制度化された（韓国保育振興院2020）。なお、韓国保育振興院は、障害乳幼児保育教師を「保育園に通う障害乳幼児の特別なニーズに応じて専門性の高い保育サービスを提供する者」と定義している（乳幼児保育法第21条第3項）。

5) 「障害者等に対する特殊教育法」に基づき、全国の道（日本の県）・市の教育庁及びすべての下級教育行政機関に設置・運営されている。主な業務は、特殊教育対象児の早期発見、診断・評価、学習支援、特殊教育関連サービス支援、巡回教育、特殊教育者等に対する教育・研修である。

6) 肢体障害児の日課に応じた多様な修正戦略計画例

学期初めの自由遊び参加様子	参加促進のための多様な修正を利用した教育アプローチ
自由遊び時に、椅子に座るとバランスをとるのが難しく、前に倒れることが多い。そのため教室の床に座っている。障害児の移動は教師が専任している。	<ul style="list-style-type: none"> 特別な裝備：木工所に頼んで幼児用椅子のサイズに合う椅子のキャスターと個人用机を付着した。 資料修正：教室の各遊びのコーナーの写真を撮り障害児の自由遊びの選択板を作った（障害児が選択できるように写真を1ページに4枚程度／椅子に紐で結んでおいた） 環境的支援：障害児の椅子が移動できるように遊びのコーナー間の空間確保、トイレの段差をなくし、遊びのコーナー別の教材を障害児の手の届く場所に配置 他の子どもたちの支援：友達ドゥミ（助け人）を決め、障害児の椅子を押してあげる、自由遊びの選択板を提示し、遊びたいコーナーを選択するように聞く。
一つのクラスに障害児が3人いるので、障害乳幼児保育教師は障害児と5～10分しか遊べない。残りの時間は、障害児は他の子どもの遊びを見るだけである。	
同じクラスの自閉症児がよく教室から出るので、教師と遊べない場合が多い。	
<ul style="list-style-type: none"> 問題点 <ul style="list-style-type: none"> 子どもたちと関わる機会がほとんどなくて何もせず座っている時が多い。 自由遊び時間50分間平均1～2つの遊びのコーナーに留まっている。 机で行う活動（作業、ゲーム）にほとんど参加できない。 子どもたちは障害児の存在についてあまり気にしない様子である。 	<ul style="list-style-type: none"> 改善された点 <ul style="list-style-type: none"> 子どもと関わる回数が増えた。自分が願う遊びのコーナーを正確に選択できる。 一日に平均3つ以上のコーナーで遊んでいる。 クラスのすべての活動において自信がつき、積極的に参加する様子が見られる。 子どもたちの障害児に対する認識がよくなって、はじめは友達ドゥミを教師が決めたが、今は子どもたち自ら志願する。

キム・キョンヒ、キム・キリョン他『障害児保育』eduケアアカデミー、2021、pp. 18-19

7) 障害者等に対する特殊教育法第2条第7では、「個別化教育とは、各学校の長が特殊教育対象者個人の能力を開発するため、障害種類および障害特性に最も適切な教育目標・教育方法・教育内容・特殊教育関連サービスなどが含まれた計画を立て、実

施する教育を示す」と明示されている。

8) 全国805の保育園が加入している。政策分科会、広報分科会、教育分科会で構成されており、業務内容は以下のとおりである。

政策分科会	<ul style="list-style-type: none"> 乳幼児保育法及び保育事業改正、改善活動 障害児統合保育政策提案及び問題解決のためのガイドマニュアル整備
政策分科会	<ul style="list-style-type: none"> 幼稚園の特殊教師資格問題と障害保育教師の専門性確保に関する方法検討 障害児統合保育関連立法への提言活動
教育分科会	<ul style="list-style-type: none"> 障害乳幼児の診断評価、障害児担当教師のための新学期IEP教育支援 園長、障害乳幼児保育教師、治療師等の力量強化教育 優秀プログラム授賞及び事例発表
広報分科会	<ul style="list-style-type: none"> HP管理、内・外広報のための活動 各分科の事業広報

出所：柳・ミヒ「障害児保育における全国障害児統合オリニジップの役割」日本福祉大学教育実践研究センター保育部門企画第2回資料、2023

- 治療師は、理学療法士、作業療法士、言語聴覚士、音楽療法士等がある。障害者等に対する特殊教育法に基づき提供される特殊教育関連サービスの一つとして、治療支援が位置付けられている。
- 障害者福祉法で規定している障害は、肢体障害、脳病変障害、視覚障害、聴覚障害、言語障害、顔面障害、腎臓障害、肝障害、心臓障害、呼吸器障害、腸腰・尿瘻障害、てんかん、知的障害、自閉症障害、精神障害の15種類である。なお、障害者福祉法で規定している障害種類は殆どの障害関連の法律においても適用されている。キム・キョンヒ、キム・キリョン他、前掲書、pp. 18-19
- 『2019改訂ヌリ課程解説書』教育部・保健福祉部 2019
- 指導書は第3次幼稚園教育課程が出された1981年に『幼稚園教師のための幼児教師資料』という名称で初めて発行された。ヌリ課程が導入された2012年からはヌリ課程の実践においても教師により参考書として使われていた。
- リュ・ヘスク、キム・ジョンジュ「2019改訂ヌリ課程実施のための幼児教師の核心力量に対する認識調査」人文社会 21, 1(6), 2019, pp. 1743-1758
- アン・ブクム「2019年改訂ヌリ課程及び運営支援資料に対する予備幼児講師の観点及び活用分析」学習者中心教科教育研究 22(1), 2022, p. 37
- ヤン・ミョンヒ『障害幼児統合教育』学知社、2021, pp. 128-130
- 同上書、p. 137掲載様式を参照し、文章化した。

参考・引用文献

교육부・보건복지부 (2019) 『2019 개정 누리과정 해설서』 (教育部・保健福祉部 『2019改訂ヌリ課程解説書』)

- 교육부국립특수교육원 (2023) 『2023년 특수교육 통계』
(教育部国立特殊教育院 『2023年特殊教育統計』)
- 교육부국립특수교육원 (2021) 『유치원 통합교육 확대를 위한 지원 방안 연구』
(教育部国立特殊教育院 『幼稚園における統合教育拡大のための支援方案研究』)
- 김경희·김기룡외 (2021) 『장애아보육』 에듀케어아카데미
(김·키·옌·히, 김·키·리·옌·외 『障害児保育』 edu 케 아카데미)
- 류혜숙·김정주 (2019) 「2019 개정 누리과정 실행을 위한 유아 교사의 핵심역량에 대한 인식 조사」 인문사회 21, 1(6), 2019, pp. 1743-1758
(리·유·헤·숙, 김·정·주 「2019改訂누리課程実施のための幼児教師の核心力量に対する認識調査」人文社会)
- 안부금 (2022) 「2019 개정 누리과정 및 현장지원자료에 대한 예 비유사교사의 관점 및 활용 분석」 학습자중심교과교육연구 제 22권 1호
(안·부·금 「2019改訂누리課程及び運営支援資料に対する予備幼児教師の観点及び活用分析」学習者中心教科教育研究 22(1))
- 양명희 (2021) 『장애유아통합교육』 학지사
(양·명·희 『障害幼児統合教育』学知社)
- 김유민 (2022) 「2019 개정 누리과정과 놀이이해·놀이실행자료에 대한 유아교사의 관심도 연구」
(김·유·민 「2019改訂누리課程及び遊び理解・遊び実行資料に関する幼児教師の関心度研究」찬신대학교福祉文化大学院幼児教育学科修士学位論文)
- 韓國国家法令情報센터 <https://www.law.go.kr/>
韓國保育振興院 <https://www.kcpi.or.kr/>