

# 韓国幼稚園における教師の遊び支援を通じた インクルーシブ教育実践の考察

——韓国『2019改訂ヌリ課程運営支援資料』から——

金 仙玉\*<sup>1</sup>・工藤英美\*<sup>2</sup>・山本理絵\*<sup>3</sup>

## はじめに

インクルーシブ保育とは、「多様な背景を持つ子どもがいることを前提として、子どもの権利が尊重され、どの子も排除されることなく、違いや持ち味として活かされ平等に保育に参加し共に育ちあう環境が創られていく保育」である<sup>1)</sup>。特に教育の場面におけるインクルージョンとは、すべての学習者が価値を認められ尊重されていると感じ、明確な帰属意識が持てるよう保障されている状態である<sup>2)</sup>。

幼児期は基本的な価値観や態度が形成される時期である。したがって、保育、幼児教育におけるインクルージョンは、包摂、公平、共感、他者を尊重する態度、共生といった、価値観と態度を養う上で、重要な役割を担っている<sup>3)</sup>。それは、質の高いインクルーシブ幼児教育・保育において達成されると考えられている。質の高いインクルーシブ幼児教育・保育とは、子ども中心の、遊びを基盤とする教育である<sup>4)</sup>。

この子ども中心主義 (child-centered education)、遊びを基盤とする幼児教育とは、教師指導主義に対する対立概念である。子ども中心主義の下、遊びを基盤とする幼児教育は、子どもが興味関心を持って、主体的に環境に関わることを通して、発達に必要な経験を積み重ねる過程を重視した教育方法である。

主体感 (sense of agency) とは、「自分が自分の行動の主体であるという感覚」や「自分の行動やそれが引き起こした外界の変化の原因主体 (agent) は自分であるという経験」<sup>5)</sup>である。主体性 (agency) とは、「自分の機能や生活環境に意図的に影響を与えること」である。乳幼児は、自分が物事を起こせると認識し、自分自身を自分の行動の主体であるとみなすとき主体

性の感覚が獲得される<sup>6)</sup>。したがって、子どもが主体的に関わる子ども中心主義の下の幼児教育・保育とは、子どもが自分の行動を自分でコントロールして外の世界に能動的に働きかけることで、自分自身が自分の行動の主であるという感覚を味わう経験ができる幼児教育・保育といえるだろう。この経験が、自己の能力への信頼感である自己効力感<sup>7)</sup>を育む。子どもは自発的な遊びのなかで、能動的に環境や他者と関わり、自分も他者も認め、共感、他者を尊敬する態度、クラスへの所属意識が養われると思われる。

日本における幼児教育は、幼稚園教育要領においても遊びを通しての指導を中心に行うことが重要であると位置付けられており、インクルーシブ教育の実践においても、遊びを通して支援していくことは当然のことである。

しかし、堀<sup>8)</sup>は、インクルーシブ保育の実践上の課題は、「真に子ども主体の保育への転換を試みることである」と指摘している。この指摘は幼稚園のインクルーシブ教育の実践においても同様の課題であるといえる。

韓国では2019年に幼保共通カリキュラムであるヌリ課程が大幅改訂された。ヌリ課程の目的は幼児が遊びを通じて心身の健康と調和のとれた発達を成して、正しい人格と民主市民の基礎を形成することである。2019年改訂では、「人間性を重視する社会的背景を反映し、正しい人格」という文言が追加された。また、「追求する人間像」<sup>9)</sup>が新設された。追求する人間像は、①健康な人間、②自主的な人間、③創意的な人間、④感性豊かな人間、⑤共に生きる人間である。追求する人間像は「自分」という主体性の育ちを非常に重視し

ており、民主市民としての人間性の育成を強調している。そして追求する人間像と目的を実現するために、子ども中心、遊び中心<sup>10)</sup>、教師の自律性尊重を基本方針とした幼児教育を展開している。

韓国国立特殊教育院は、「2019年改訂ヌリ課程」を受けて、全8巻で構成された『2019改訂ヌリ課程運営支援資料』(以下、『運営支援資料』とする)を発刊した。子ども中心・遊び中心のインクルーシブ教育を実践する教師たちに参考のできる様々な現場の事例を提示し、実質的な助けになるために開発されたものである<sup>11)</sup>。筆者らは、2022年と2023年に資料に掲載されている実践の事例検討<sup>12)</sup>を行った。2022年には第4巻「遊び運営事例集 統合教育Ⅰ」の実践事例から、自閉症児の行動の捉え方や教師同士の協議について検討した。2023年は第5巻「遊び運営事例集 統合教育Ⅱ」の実践事例から知的障害児の意見表明を促す支援について検討し、日本のインクルーシブ教育の実践方法を考える時のヒントを得ることができた。

本稿では、遊び中心の教育の基本を記した『運営支援資料』第3巻「遊び実行資料」の実践例を取り上げ、子ども主体を視点とした教師の遊びを通したインクルーシブ教育の実践方法を検討する。インクルーシブ教育は障害のある子どもだけを対象にしているが、ここでは障害のある子どもに関する実践事例を取り上げる。

なお、本稿では韓国の統合教育はインクルーシブ教育と表記するが、それ以外は「遊び実行資料」と韓国で用いる用語を使用するが、文脈によっては日本で使われる用語を用いる。例えば、特殊教育対象幼児は障害のある子ども、幼児は子どもと表記する。本稿関連の日韓用語及び説明を巻末<sup>13)</sup>に示す。

### 1. 改訂ヌリ課程と特殊教師の役割

本稿で取り上げる第3巻は「遊び実行資料」として第1部～第4部で構成されており、その内容は表1のとおりである。改訂ヌリ課程における特殊教師の役割が中心に書かれている。改訂ヌリ課程解説書では、教師主導主義から子ども中心主義へ転換する必要性が記述されている。なかでも教師の自律性の重要性について要約する。

子ども中心主義の幼児教育では、子どもが主体的に遊びを展開していく。それは教師が活動を決定し、その内容も進度も評価も全て教師が主導する幼児教育ではない。しかし、それは教師が何もしなくても良いと

表1 第3巻「遊び実行資料」内容

第1部 改訂ヌリ課程と 特殊教師の役割	改訂ヌリ課程を実行する特殊教師の役割に関する内容
第2部 遊び支援者としての教師	特殊教育対象幼児の遊び支援者としての特殊教師が教育課程を運用する上で関わる内容を事例と共に提示している。2部の構成は幼児主導の遊びから学びの支援へ、遊び環境支援、遊びと連携した活動を通しての学び支援、日常生活支援、評価
第3部 協力者としての教師	特殊教師が特殊教育対象幼児の遊びを支援するための様々な人的資源と協力する事例を掲載している。インクルーシブ教育の実践は特殊教師個人の努力だけでは不可能である。特殊教育対象幼児を取り巻く多様な構成員との連携が前提にならなければならない。職員同士、家庭、そして支援体制との協力事例
第4部 教師の遊び支援事例	遊び支援事例は改訂ヌリ課程を特殊教師が実行しながら経験する様々な状況に基づいて作成された。年齢が異なる2つの統合学級が一緒に遊んだ事例、統合学級で代替手段を用いてコミュニケーションを支援した事例、幼児の挑戦行動(問題行動)を学級の遊びとして支援した事例など掲載しているので、第1・2・3部と関連させて理解する。

いうことを意味していない。改訂ヌリ課程では、教師の自律性とは、子どもの遊びに応じて教師が判断し、子どもの学びを支援するために柔軟に対応することである。これは特殊教師も同様である。

特に特殊教師の役割については、以下の4点にまとめられる<sup>14)</sup>。

1. 障害のある子どもも遊びながら学ぶ存在であるという前提に立つ。障害のある子どもに対して遊びに入るためのスキルを教えるといった過度な遊び支援は、障害のある子どもの自発的な遊びに参加する機会を奪う。障害のある子どもと特殊教師が1対1で遊んでいないか常に考える必要がある。
2. 一般教師と特殊教師のパートナーシップに基づき、インクルーシブ教育の価値を共有し、学級運営をすることが重要である。
3. 一般教師と特殊教師は、障害のある子どもを中心に、統合学級の状況を考慮し、実践可能な遊び支援計画を整えなければならない。
4. 教師の自律性は、教師の自己省察を前提としてい

る。一般教師や他の園の特殊教師が参加する学習会や研修等に積極的に参加する。この学習の場は、特殊教師の心理的消耗を防止し、障害のある子どもの遊び支援の具体的な実践方法を模索する場にもなる。

上記のように、教師の自律性とは、教師指導主義ではなく、子どもの興味・関心や活動を読み取り、保育者の願いも含めながら、仮説的な計画を立て、柔軟に判断し支援をする姿勢のことを指している。

## 2. 第3巻「遊び実行資料」における実践事例

では、遊び支援がどのように実践されるのか、また教師の自律性はどのように発揮されるのかについて、第3巻「遊び実行資料」から、教師の遊び支援事例を紹介する。第3巻の年齢が異なる2つの統合学級が一緒に遊んだ事例（pp. 120-161）である“旅に立つ”を取り上げる。この事例は幼稚園で2つの統合学級が共通のテーマで遊んだ事例である。4、5歳児クラスの一般教師と特殊教師3名が園の空間（活動室、特殊学級、廊下など）を活用し、協力しながら子どもたちの遊びの広がり支援している。

なお、事例に登場する園は併設幼稚園<sup>15)</sup>で、遊び期間は10月末から12月初までである。表2で、特殊教

表2 統合学級の特殊教育対象幼児

ジェミン (4歳)	(発達遅滞) 友達と会話する姿はあまり見られない。選択性かんもく症ではないが、意思を表示せず過ごすときがある。友達との遊びや関わりも少なく、特殊教師と個別に少し遊ぶ。自分の要求を二つの単語で表現する時がたまにある。ジェミンがあまり意思を示さないため、好きな遊びが何かを観察しにくい。
ドンキユ (4歳)	(自閉症) 友達との関わりに困難が見られるが、数を数える、文字を読むことは友達と比べてはるかに優れている。とくに、数字への関心が高く、加減乗除ができる。感覚過敏のため絵の具が手をつくことを嫌がり、描画遊びにはあまり参加しない。
ジンウク (5歳)	(発達遅滞) 感覚過敏がある。好きな服やヘアアクセサリーを身につけた幼児がいると、それらを触ることがあり、友達を困らせることがある。ナビゲーション、携帯電話等がとても好きである。また、自分の関心のあることについて話すことも好きである。しかし、自分の関心のあることしか話さないで友達はジンウクが何を喋っているのか理解できないときがある。パソコンのキーボードに興味があり、画用紙でノートパソコンを作ってあげると、パソコンのキーボードの文字盤をみながら画用紙にキーボードを描こうとする。

ミキヨン (5歳)	(肢体不自由) 車いすで生活している。4歳まで在宅で巡回訪問教育を受けていたが今年から初めて園で友達と共に過ごしている。数人の仲のよい友達と教師を除いては積極的に関わろうとしない。
テユン (5歳)	(発達遅滞) コミュニケーションに困難はあるが、友達と遊ぶのが好きである。しかし、友達と遊んでいる時にしばしばトラブルになった。

(資料集第3巻 p. 121より引用)

育対象幼児らを紹介する。

発達遅滞児は、特殊教育の対象となる障害のうち、身体、認知、意思疎通、社会、情緒、適応行動の中から1つ以上の発達が同年齢と比べて著しく遅れているために、特別な教育的支援が必要な9歳未満の子どもをいう。

以下の事例に登場するジョン教師は一般幼児教師で、チェ・キム教師は幼児特殊教師である。囲み部分は、「遊び実行資料」からの引用・抜粋した内容である。

### (1) 遊びのはじまり

4、5歳児クラスで、週末に家族旅行に行ってきた子どもが多く、どこへ、何に乗って行ったかを話すことから、遊びが始まっていった。

自然に乗り物について関心が高くなり教室に様々な乗り物の遊具が増え、積木遊びを中心に乗り物を活用した遊びが増えた。その中で、“私はKTX（韓国新幹線）を一度も乗ったことがない…”という話が出て、遊具ではなく私たちが直接乗りながら遊ぶのはどうかという意見が子どもから出された。

普段の話し合いの時間では一人で教室内をまわりながら本をみる等、関心を示すことがなかったジェミンが珍しく今日の乗り物の話し合いに興味津々の表情で聞いている様である。数字が好きなドンキユも乗り物に書いてある数字に関心をもってみている。

普段、集団活動に関心を示さないジェミンが「飛行機」の話をする、自ら椅子を運び友達の間に入って座る。ジェミンのこうした姿は初めてである。

#### ➤ 教師たちの意見交換

ジョン教師：子どもが乗り物で遊びたいと言っています。また、小さな遊具ではなく直接乗って遊びたいと



言っています。

チェ教師：私のクラスでも子どもたちが車を作りたいと言って段ボール箱で作ったものの、動かなかったので関心が薄れてしまいました。最近、車の鍵に関心が強いジンウクだけが、毎日違う模様の鍵を描いてきてはエンジンをかける遊びをしています。車の鍵が入らないと言うので、箱に穴をあけてあげると毎日そこに鍵を刺しています。

キム教師：二つのクラスで乗り物について関心が高いので、一緒に遊ぶのはどうでしょうか？ 先日、一緒に市場遊びをしたときも、とても楽しかったですね。ちょうど、ジェミンも飛行機の話聞いてからは友達の話に関心をみせているし、ジンウクも車の鍵を描くのが好きなので一緒に遊べるでしょう。

(資料集第3巻 pp. 122-124より引用)

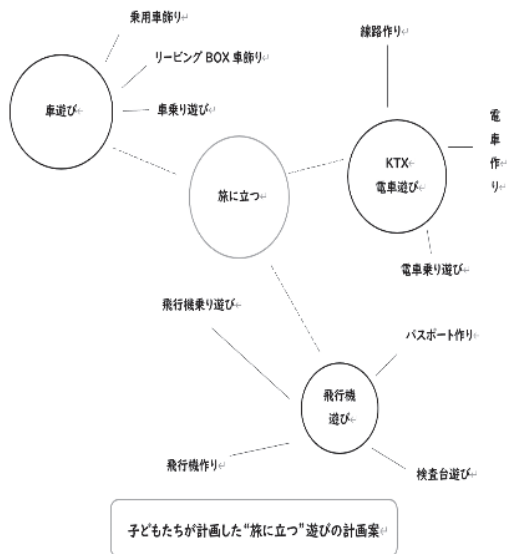
ここでは、普段は話し合いに関心を持たないジェミン（発達遅滞）が興味のある飛行機の話のときに、自分から椅子を持ってきて座っている。興味関心があれば活動に対して、自分なりの参加の仕方をする。2クラスの教師たちは、子どもたちが何に関心をもっているかよく観察し、意見交換をしている。

## (2) 車遊び

子どもたちが乗り物を作って、それに乗って遊びたいという要求や意見から、そのために必要なことを子どもたちと話し合い、教師たちは必要な支援について考えた。

### ◇私たちが乗りたい乗り物

年齢が異なっても乗り物への関心は高い。車、KTX、飛行機を作って遊びたいという意見が出た。乗り物別にどんな材料を用いるのか、その遊びをするために何が必要かについて話し合った。



### ➤ 特殊教育対象幼児の遊びへの参加支援

子どもたちが計画した遊びに障害児の特性を考慮して参加を促すために必要に応じて遊び方法を変更したり、適切な遊び材料などを検討した。

ドンキュは作ることが好きではないが、数字に関心が高いので、車を作る時に父親の車のナンバーについて話をすれば、関心をみせることが期待される。

父親の車のナンバーを覚えている子どもは少ないので、ドンキュが父親の車のナンバーを覚える姿を見れば、他の子どもがドンキュについて肯定的な考えを持つことが期待される。そしてドンキュについては、父親の車、母親の車のメーカーは何で、車のナンバーはこれで、走行距離は〇〇キロメートルだと、ずっと話してきたので、友達の前でも十分に話せることが期待される。

ジェミン、ミキョン、テユン、ジンウクについては、クラスで車を作る時に参加を提案してみる。ドンキュは絵の具が服に付くのを嫌がるかもしれないので、長いエプロンと長い筆を準備する。ミキョンのために、指にはめて使用できる筆を準備する。

(資料集第3巻 pp. 125-126より引用)

教師たちは障害のある子どもの独自の感性やこだわり、興味関心をふまえ、障害のある子どもなりの参加を考慮し、以下のような車遊びが展開するよう遊び支援を行なった。

### ◇お父さんの車は32マ000黒だよ

数字に関心が高いドンキュは普段手に絵の具が付くのが嫌で絵の具を利用した遊びにはまったく参加しなかった。しかし、父親の車を作りたいという気持ちで“お父さんの車は黒色だよ、黒で描きたい”と自分の意見を出した。車にはナンバーがあると言いながら、父親の車、母親の車のナンバーを書いたナンバープレートを作って車に貼る。



“でも、作った車をどこで乗るの？”

“車を運転するためにはカードが必要だよ、お母さんはあったよ”

“私たちが運転免許証が必要だよ”

“運転免許の試験はどう受ける？”

“車が走る道路を作ろう”

◇運転カードがあると運転できるよ：新たに追加された

遊び

インターネットで運転免許試験について調べた後、運転免許試験場を作って試験を受けることにした。活動室に試験場を作り、運転したい子どもは活動室で免許試験に参加する。試験が終わった活動室を道路にして、車が走れるようにした。

▶ 特殊教育対象幼児の遊びへの参加支援

話し方が独特なドンキュは時々友達を困らせる。ドンキュも好きな友達と一緒に遊びたいが、うまく関われず互いに傷付けてしまう。ドンキュに運転免許試験の動画をとるようにし、その動画で幼児たちが免許試験を受ける方法について調べるようにした。友達の前で役割を果たす機会を与えて“ドンキュもできるよね”と友達が考えるようにしたい。ドンキュ自身も友達の前で動画に出る自分の姿を見ると自尊心が高くなるのではないか。

◇ドンキュの運転免許挑戦

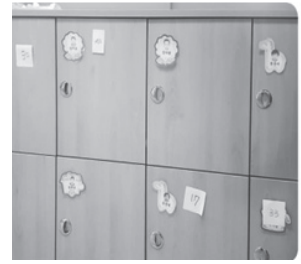
ドンキュ：ここは道がどうしてこんなに広いの？  
 教師：そこはS字コースなので皆が通りやすくするために少し広くつくったよ  
 ドンキュ：では、ここはどうして狭いの？  
 教師：もうS字コースが終わったので狭くしたよ  
 ドンキュ：それではT字は広い？ ここ30は何？  
 教師：友達が通るところなので、ゆっくり進んでという意味だよ。  
 ドンキュ：30はどういけばいい？  
 教師がドンキュに運転免許試験について友達に紹介する動画を作ると伝えると、少し緊張しながら関心を見せる。線に引っかかって“ブ”と音が鳴るたびに（教師が線に引っかかるごとに“ブ”と音を出した）ドンキュの顔色が変わり車を止める様子が観察された。また、線から離れないように頑張って運転する様子もみられた。ドンキュが模範をみせた運転免許の動画を用いて4、5歳クラスで運転免許試験について調べた。運転免許に参加するドンキュを見ていた子どもたちは“ドンキュ、すごい”という声が自然に出る。TV画面から出る自分を見てドンキュも笑う。

◇わくわく 今日には運転免許の試験日

▶ 教師たちの意見交換

キム教師：運転免許試験日の役割を決めましょうか。  
 チェ教師：活動室は私が主に担当しますがキム先生も…  
 キム教師：私が撮影と合格の判定役をします。子どもたちは各教室で遊びながら自分の順番になったら試験を受ける。  
 ジョン教師：クラスで子どもたちの遊びを支援しながら、試験の順番を知らせます。  
 キム教師：マイクを用意して案内放送をしたらどうですか。現実感があってリアルな経験になると思います。  
  
 マイクを利用して運転免許試験がまもなく実施されるとアナウンスし、試験に参加したい子どもは番号表をも

らうようにした。1名の受験者と3名の待機者が待てるように試験場を構成した。しかし、自分の順番を待ちながら教室で自由遊びをしていた子どもたちが、番号表をなくさないように自分のロッカーに貼る姿が観察された。  
 “ここにどうして貼っておくの？”  
 “紙を持っていると不便です。なくすと試験を受けられないのでロッカーに貼りました”



▶ 特殊教育対象幼児の遊びへの参加支援

自分の順番ではないのに試験場に入って出ようとしないうん”と返事した。何もせずに待つのは退屈だと考え、急いで試験に合格した子に合格のベルを鳴らす役割を追加した。5歳児担当のチェ先生がベルを持ってきて“私が合格と言うから、ジェミンがベルを鳴らして”と言った。すると、教師の合図を聞いてジェミンがベルを鳴らした。合格した友達のためにベルを鳴らしながら、自分の順番ではないかと車の前に行き、自分の順番ではないと再び席に戻り42番になるまで待っているジェミンの姿を見ながら、これまでジェミンがクラスの遊びに参加できなかったことについて、ジェミンが関心を持って参加できる遊びを見つけることができなかった教師の問題だと考えた。今日のようにジェミンが積極的に遊びに参加することを見たのは初めてであった。

◇運転免許試験日での特殊教師の遊び実行案

遊びの実行案は定められた形式があるわけではない。この日は日課が終わった後、教師が自筆で実行案を作成

11/14  
自動車運転免許実施

※ マイク準備→待機番号を放送して知らせ、幼児たちの自由遊びを妨害せずに試験場雰囲気を演出した。  
 ※ 待機番号配布  
 ※ 活動室で5名ずつ試験

教師役割：ジョンT マイク使用 待機番号を呼ぶ&教室で幼児の自由遊び支援  
 4、5歳教室共に支援

チュT 活動室で試験進行  
 私 合格と不合格を知らせる役割&撮影  
 ※一人も不合格しない。

※ジェミン 42番だが、やりたい気持ちで活動室に入っては出ようとしなかった。そこで42番だから、待たないといけないんだよという、試験場から出て自分の順番を持つ。(合格の知らせるベルを鳴らす役割を与えたら遂行した)  
 ※普段のジェミンの様子とは感じられない。**待つことが可能だということが観察された。**

・ 全体的に幼児たちが緊張しながら、試験に臨むことが観察された。  
**テユン**：線の認識が困難な様子。とにかく早くしないという思いで線からはみ出す様子がよく観察された。**身体促進を通して免許試験を受ける**→自動車乗り遊びをする時に車線からはみ出す可能性がある→放課後時間も自動車乗りを実施→車線認識を助ける。  
 一幼児たちの緊張感が高くて不合格者がなく全員試験に合格させる。  
 一合格証を配布し(待機表にスタンプを押す)、教室から免許証を発行してあげた。  
 一帰宅後、〇〇お母さんが合格証を見て大学入学試験みたいという電話があった  
 一活動室で緊張しながら、運転免許試験を受けた幼児たちの様子が可愛くて、幼稚園の全教職員が交通手段遊びについて関心をみせる。

している。実行案の形式は以下の囲み枠にあるように多様である。

実行案に記述されている内容は、教師間の協議内容、遊びで観察された障害のある子どもの様子、行った支援、園で行った遊びに対する保護者の反応、遊び進行に関する教職員の関心を含んだ今後の遊びに対する期待である。

(資料集第3巻 pp. 126-132より引用)

車遊びの事例では、どうやったら車に乗れるかという子どもたちの疑問から発展し、車を運転するには免許が必要ということになり、子どもたちはインターネットで運転免許試験について調べ、運転免許試験場を作ることへと遊びが発展していった。ドンキュの興味関心を、他の子どもに発信する機会として、試験案内動画をドンキュが作ることを教師が提案した。動画に出ているドンキュをみていた他の子ども達から自然に「ドンキュ、すごい」という声があがった。ドンキュ自身もTV画面の自分をみて笑顔だった。

この場面では障害のある子ども側に興味関心があり、活動に対する自分なりの参加の仕方を教師から提案されれば、主体的に参加する姿がみられた。また、教師は個々の障害のある子どもの「強み」を中心に、それを他者に意思表示する方法を遊びに合わせて提案し、障害のある子どもが遊びの一場面として自分の興味関心を発信することで遊びに参加でき、周囲から認められ、また自分自身も自尊感情が芽生えたと推測する。

障害のある子どもたちの独自の感性や興味、こだわりを子どもたちの遊びを展開させるきっかけにして、インクルーシブ教育を行っている。また、この実践事例のような「実行案」を作成することが、特殊教師の役割として述べられていた、形式にとらわれない、実践可能な遊び支援計画を整えるということの意味すると考えられる。

### (3) KTX 電車作り

子どもたちの興味があった車作りと同時並行的に、電車作りも進んでいった。

4、5歳児が助け合いながら電車のデザインと色を決め、色塗りをした。

下に電車が走れるように線路を作ることにした。

#### ➤ 特殊教育対象幼児の遊びへの参加支援

教師が数に関心が高いドンキュに線路を何メートルにしたら良いか尋ねると、ドンキュは自分が線路を作って

みると言った。毛糸を垂らす子ども、毛糸を引っ張ってあげる子ども、毛糸にそってテープを貼る子どもなど、役割を分担し、互いに歩調を合わせながら線路を作った。テュンは廊下での友達の様子に関心を見せながら廊下に近づいて来た。教師が4歩を線路1つと表示することを提案した。そして、テュンに好意的なヒョンジョンに、テュンと一緒に線路作りをやってみてはと提案した。ヒョンジョンは“いち、に、さん、よん、テュン止まって”と言う。ヒョンジョンの呼びかけにテュンも止まった。そうするとテュンが止まった位置にヒョンジョンがテープを貼って線路が1つ出来上がった。このようなやり取りが繰り返され、廊下に線路が作られた。



(資料集第3巻 pp. 133-136より引用)

この事例では、教師自身が障害のある子どもを遊びに誘ったのではなく、好意を持つ友達（ヒョンジョン）にテュンを誘うよう提案し、まずはテュンに好意的なヒョンジョンから、友達との関わりの機会を意図的に作っている事例である。

### (4) 車とKTXが共に走るよ

電車と線路もできあがり、自由遊びの中で、車に乗りたいたい子どもと電車に乗りたいたい子どもとが、それぞれ選んで遊ぶようになった。

#### ◇カードがあるから、運転できるよ

運転免許試験場だった活動室を、車に乗れるように道路を再び整備した。自由遊びの時間に車に乗りたいたい子どもたちは活動室から廊下までつながった道路でルールに従って車に乗り始めた。活動室の黄色平均台が待機席となった。教室での自由遊びと活動室での車遊びが同時に行われ、子どもたちの遊びの選択が広がった。

#### ➤ 特殊教育対象幼児の遊びへの参加支援

身体的な障害のために友達とは異なる特別な車しか乗れないミキョンについて、教師は安全に車に乗れる遊びにミキョンが参加できるように支援した。上体を支えるのが困難なミキョンが友達とぶつからず楽しめるように“車輪がある特別なリーピングBOX車”を作って、乗ることになった。リーピングBOX車は教師と補助人で押すことにした。ミキョンが乗る車もクラスの友達と一



緒に飾った。

◇私は先生とだけ乗っていますよね!?

偶然、子どもたちの遊び様子をとった映像から、教師はミキョンの表情が明るくないことに気づいた。“どうしてだろう？ 小グループで遊ぶときは、あの車に乗るのが好きだったのに…二人だけのときに、ミキョンに車遊びについて教師は尋ねた。

教師：ミキョン、活動室で車に乗るのは好きでしょう？

ミキョン：楽しいけど、大変です。

教師：大変なの？ どんなことが大変？（悲しいことを大変だと表現する）

ミキョン：私も友達と一緒に乗りたいのに、先生とだけ乗っていて…

教師は、一番安全な方法で、ミキョンがクラスの遊びから排除されないようにつねに支援していると考えていた。しかし“安全”を名目にミキョンと友達の間“安全”という壁を作ってしまう、ミキョンの自発的な決定権を妨げていた。

そこで、遊びを完全に子どもたちに任せることにした。友達は、日々ミキョンと共に過ごしているの、ミキョンの状況を知り安全に遊べると信じた。そして、何よりもミキョン自らが自身の安全について表現し、自分を守ることが大事である。

ミキョンの車はミキョン一人しか乗れない特別な車ではなく、誰でも二人一組になって一緒に乗れる大きな車へと変わっていった。そして、もう一台追加した。



ペアを作れば誰でも乗れる大型車は車遊びに新しい楽しみと活力を与えた。

教師も共同遊びの参加者となって、子どもたちと一緒に楽しめる。狭い車だが子どもたちが押してあげるといふ提案に、はじめは“重く感じたらどうしよう”という気持ちで、遊びに参加した教師たちであったが、顔が

真っ赤になるほど笑いながら楽しむことができた。こうした教師の姿をミキョンは特別だと感じたのか、とても楽しんでいて、教師たちに接する態度も普段よりも親しかった。

友達が押してくれる大型車に乗っていたミキョンは、自分も友達を押してあげたいという。教師が友達に直接言うようにミキョンに言うと、意外とすんなりジンウクと一緒に乗ろうと誘っていた。教師がミキョンが乗った車いすを押すと前に座っているジンウクの大型車が押されていく。ミキョンは自分が押しているようで、楽しそうな声をあげた。普段のミキョンには見られない興奮した姿である。ミキョンも友達がやっていることはすべて自分もやってみたかったのである。

◇ここでは私がこのようにする。そうしたら車と電車が安全だよ

ジョン教師：KTX もほとんど完成したので一緒に遊んでもいいでしょう。

チェ教師：そうですね、子どもたちが作った KTX3台をつなげるとかなり電車の感じがします。

キム教師：活動室から4歳児クラスまでつながる道は車が走っています。電車が走ると廊下に交差点が必要になります。いいでしょうか？

チェ教師：明日電車遊びをしながら安全な遊び方について話をした後で、交差点作りを始めます。

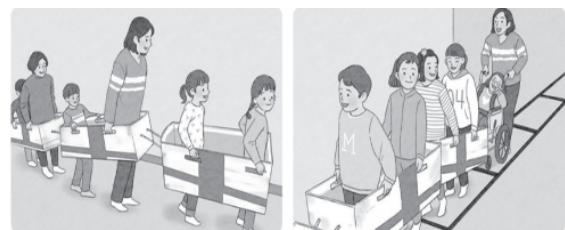
ジョン教師：4、5歳児と一緒に遊ぶ明日の自由遊びが始まる前に、みんなで遊び方について調べるのはどうですか？

キム教師：それは興味津々ですね。私が明日子どもたちと遊び方について話します。そうしながら、自然に電車と車が交差するところはどうするか話し合います。

➤ 特殊教育対象幼児の遊びへの参加支援

先日の車遊びと同様に、教師が判断してミキョンを支援するよりも、安全という名に縛られずにミキョンが自ら参加するよう幼児たちに任せる。大きなダンボールの箱で作った電車でも車いすが入らないので、ミキョンの車いすは特別車両として電車の後ろにつなげることにした。KTX と車いすをつなげる適当な長さの柔らかな紐だけ準備すると完成である。

ジェミンは、友達の電車遊びに関心を見せるが、一緒に乗る提案には応じてくれない。ジェミンをどう支援すれば遊びに参加できるのか。ジェミンが走る電車を追いかけている姿を見ると、確かに関心はある。教師はジェミンについて、もう少し見守ることにした。



線路に石がないと言っていたジンウクも電車乗りに関心を見せる。しかし、友達とスピードを合わせて動かないといけないが、ジンウクは一人で走り回っているので友達が不満を言う。

スピードを合わせるための合図が必要である。電車に乗っているという体感を与える必要がある…合図音を作るとどうかな？ そこで、教師から子どもたちに電車を運転するときに“KTX、KTX、KTX”というように合図をつけたらどうかと提案した。違う楽しみが加えられて電車遊びが始まる。ジンウクも KTX と叫びながら、合図に従って動きを調節しながら、電車遊びに参加する。

“ここで私がこうするね。そうすると車と電車が安全だよ”



遊びが進むにつれ、子どもたちの間では多様な意見が出始めた。活動室から出る車と廊下で走る KTX が活動室のドアの前でぶつかるという意見が出た。活動室のドアの前に遮断機を作ったが、遮断機のみでは死角地帯があるので交通警察の役割が追加された。

遮断機の役割をする幼児はいるが、目に見えない死角地帯があるので事故発生の危険がある。ヒョンスンはこの車と電車が来るのを見て言ってくれる交通警察が必要だと言う。遊びが広く展開し子どもの意見も深まっていた。

(資料集第3巻 pp. 136-142より引用)

5歳児クラスの子どもは、肢体不自由児のミキョンが乗れる「リービングBOX車車飾り」活動を計画した。教師たちが実践(動画)を振り返って、ミキョンの表情に気づき、自発的な決定権や自己表明権を保障したことは重要である。そして、この遊びで特に注目したのは、「教師も共同遊びの参加者となって子どもたちと一緒に楽しめる。狭い車だが子どもたちが押してあげるといふ提案に“重く感じたらどうしよう”という気持ちで、遊びに参加した教師たちも顔が真っ赤になるほど笑いながら楽しめた」という部分である。教師たちが遊びに直接参加することで子ども同士や子どもと教師、教師間により深く関わり、遊びが展開されていることである。

この事例では、車遊びと電車遊びが安定的に進むに連れて、子どもたちは初めに計画していた飛行機遊び<sup>16)17)</sup>も始めている。

### (5)実践全体に対しての教師の振り返り<sup>18)</sup>

この“旅に立つ”遊びは子どもの興味関心から遊び

が展開し、約2ヶ月弱の間続いた事例である。教師らは、当初、これほど長期に渡り遊びが続くとは予想していなかったという。

この事例に関わった1人の一般教師と2人の特殊教師の3人は、教師が主導し、遊びを進めていくのではなく子どもの提案に応じてゆっくり進めていくこと、1つの遊びを中心の活動にすえるのではなく、幼稚園の多くの遊びの1つとして進めていくことを話し合い、遊び支援を行なった。

その遊び支援の方法の1つが教師自身が遊びに参加することであった。教師が遊びに参加することで、子どもを尊重し、子どもの意見を聞く意義を考えることができたと言っている。ミキョンのリービングBOX車の事例の中で、教師は例えば安全面に関して、子どもに安全について「自分で考える」主導権を与えなければいけないことを発見している。それは、遊びに参加する中で、自らの保育を省察することによって発見されたことと言えるだろう。

また、障害のある子どもが特殊教師と2人だけで遊ぶのではなく、自分の興味関心がある者と接することで、子どもは新しい姿をみせ、遊びに参加することができた。子どもの興味関心を発見できるように支援することも教師の役割の1つであることを改めて考えさせられたと言っている。

加配保育者と障害のある子どもが2人だけで遊ぶ姿は日本でもみられる。それは、クラスの主要な活動を進めることに焦点が当てられているためであるといえるだろう。「子ども中心主義」の教育は日本では自明のように思われているが、今一度、「子ども中心主義」とは何か、考えてみる必要があるだろう。

### 3. 実践事例の考察

本事例は、子ども中心主義、遊びを基盤とする遊び支援の実践事例である。そして、子どもの遊びに応じて教師が判断し、子どもの学びを支援するために柔軟に対応するといった教師の自律性を発揮する場面が随所でみられた事例でもある。

まず、子ども中心主義の遊び支援について考察をする。UNESCO (2021)<sup>19)</sup>は、質の高いインクルーシブ幼児教育・保育とは、子ども中心の、遊びを基盤とする教育であると述べている。「遊び」を基盤とした遊び支援の実践の中で、子どもは興味関心があれば自分なりの方法で活動に参加していた。それは子どもが自発的に参加する場合もあれば、教師が子どもの「強み」、



独自の感性やこだわりを活かした、活動の参加の仕方を提案する場合もあった。遊びに参加することで、子ども同士が個々の「良さ」を認め合い、尊重する機会になっている。活動への参加の仕方については、単に活動への参加を促すだけの提案ではなく、遊びに合わせて他者に意思表示する方法を提案し、遊びの一場面として自分の興味関心を発信できるよう提案していた。このことから、「遊び支援」とは、どのように発信すればよいか手立てがわからない子どもに対して、個々の子どもの特徴に合った遊びへの参加の手立てを援助するものであるといえる。

また、この遊び支援は、子どもたちから出た乗りたい乗り物の制作を少しずつ増やしなが、車と電車の活動、飛行機の活動というように同時並行的に進められ、選択の幅を広げていっている点の特徴である。しかし、全く異なるテーマが展開されているのではなく、大きな遊びのテーマとしては「乗り物遊び」であり、そのテーマの中で、それぞれの興味関心に沿って、遊びを進めている点が興味深い。同時並行で活動が進められていても、大きなテーマを共有しているので、クラスに対する所属意識も高まるだろう。

ユネスコの「教育におけるインクルージョンと公平性を確保するためのガイド」でも、インクルーシブなアプローチは、コミュニティへの帰属意識を育むと述べられている。本事例のように、障害のある子どもが参加することによって、他の子どもの活動にも変化がみられる。また、障害のある子どもが意思を表明できるのは、クラスの中に他者を受け入れる構えが育っているからであるといえる。このように、インクルーシブ保育では、集団としての成長・発展が期待できると思われる。

次に、教師の役割と自律性について考察する。教師たちは遊びが展開している最中に適宜意見交換の時間を持ち、遊びの支援内容について話したり、役割や責任を分けたり、確認したりしていた。その際、常に子どもの目線に立ち、子どもたちの関心が薄れたときは、その理由を一緒に考えたり、楽しく遊べる方法を相談したりしている。まず、このような過程を重ねることで教師たちはインクルーシブ教育を実践する共同の責任者としての自覚を持ち、お互いに力量を高めていくと思われる。

次に、教師の役割としては、教師は遊びを準備する役割と遊びに参加する役割の両方を担っていた。まず、遊びを準備する役割としては、遊びを支援するた

めに幼稚園の物理的環境（統合学級、特殊学級、活動室、廊下など）を点検し、環境設定について話し合い、支援を行っていた。その際、教師が一方的に決めて設定するのではなく、例えば線路の長さをどのくらいにするかなど、子どもに聞き、子どものアイデアを尊重しながら作っていくことを重視していた。また、絵の具が服に付くのを嫌がったり、友達との関わり方や順番を待つことが難しい障害のある子どもなどに対して、苦手なことに対する不安や不快感を取り除くような道具や役割を用意していた。このように、一人ひとりの特徴に応じた細やかな配慮も遊びの準備に含まれている。

そして、遊びに参加する役割であるが、遊びの中で間接的に支援する役割と直接的に支援する役割に分かれている。前者は遊びの中で最小限に介入して子どもたちのスムーズな参加を促している。教師が、友達と一緒に線路を作るように誘ったり、友達に自分のやりたいことを直接伝えるように促したりし、子ども同士のつながりをつくっていた。事例では、遊びが発展していく中で問題が生じたときに、子どもたちから解決方法が出てこない場面があった。その場合は、初めは教師が提案することもあったが、次第に子どもたちの中から、交通警察の役割をつくるなどのアイデアが出、解決できるようになっていった。後者は、教師が直接に遊びに参加することで、子ども同士や子どもと教師、教師間の関わりが深まり、遊びの展開・広がりにつながっている。楽しそうに遊ぶ教師たちが場の雰囲気盛り上げ、子どもたちの関心が高まったと考えられる。

このような実践は、教師たちの思いに子どもが沿うような計画的・固定的なカリキュラムではないからこそ可能であったと考える。そして常識にとらわれない遊びやこだわりを見せる障害児の存在そのものに意味と価値を置き、子どもの声に耳を傾けていたことで子ども主体のインクルーシブ教育の実践が創られたといえる。

最後に、教師の自律性についてである。教師は子どもの行動に対して、なぜ、どうしてなどと常に対話しなければならぬ。本事例の中で、教師はミキョンの安全に配慮しつつ、遊びから排除されないように支援していたつもりが、そのことによって、ミキョンと他児が直接関わる機会が妨げられただけでなく、ミキョンの自発的な決定権も妨げられていた。安全かどうかの判断をミキョンに任せたと、ミキョン自らが自

身の安全について考え、自分を守る姿がみられた。この場面は、教師が障害のある子どもへの関わり方を大きく転換させた場面である。教師が自発的に子どもに対する支援を振り返り、改めて子どもの声に耳を傾け、子どもへの関わり方を変化させた。教師が自発的に自分自身の支援が子どもの声（要求）を反映しているか否かを振り返り、自身の支援を変更している。この事例は、自己評価から支援の改善を試みるといった教師の自律性の重要性を示唆している。また、障害があるからできないのではなく、子どもの力を信じるのがどれだけ大切であるかもこの事例は示していた。

これらは子どもを主体とする遊びを基盤にしたインクルーシブ保育であったから発見できたのではないかと考える。

### おわりに

日本の幼稚園教育要領（2018）第1章「幼稚園教育の基本」では幼児教育において重視する事項として、「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」と記している。2章に示すねらいは、「幼稚園修了までに育つことが期待される生きる力の基礎となる心情、意欲、態度などである」。したがって幼稚園のインクルーシブ教育の実践において教師は障害のある子どもの「自発的な活動としての遊び」を教育課程にどう反映させ、支援し、保障するかが、課題の一つであろう。この問いへの示唆を子どもが主導する遊びを中心にインクルーシブ教育を実施している韓国の幼稚園等を訪問調査することで考察したい。

### 注

\*1 富山国際大学子ども育成学部准教授 \*2 日本福祉大学教育・心理学部准教授（愛知県立大学教育福祉学部非常勤講師） \*3 愛知県立大学教育福祉学部教授

1) 芦澤清音・浜谷直人・五十嵐元子・林恵・三山岳・飯野雄大・山本理絵（2023）『すべての子どもの権利を実現するインクルーシブ保育へ 多文化共生・障がい・家庭支援・医療的ケア』ひとなる書房。

2) UNESCO. (2020). Global Education Monitoring Report Summary: Inclusion and education: All means all. UNESCO.

3) UNESCO. (2021). Inclusion in early childhood care and educator. the United Nations Educational, Scientific and

Cultural Organization.

4) 同上

5) 山岸明子（1986）「行動の主体としての自我の形成—乳幼児期における対人的、対物的相互作用の役割—」『教育学研究』53(4), 347-354.

6) Bandura, A. (2006). Toward a psychology of human agency. *Perspectives on psychological science*, 1(2), 164-180.

7) Bandura, A., & Adams, N. E. (1977). Analysis of self-efficacy theory of behavioral change. *Cognitive therapy and research*, 1(4), 287-310.

8) 堀智晴（2017）「インクルーシブ保育の意義とその実践上の課題」『保育学研究』第55巻 第1号。

9) ①健康な人間：幼児は自由に動いて遊ぶことを好み、世の中と楽しく交流しながら、自分の健康と安全を自ら守っていく。幼児が丈夫な体と安定した情緒を土台として自分を大切にし、日常において健康な生活を実践して、危険な状況で自分を保護する経験によって、健康な人間へと成長するように支援する。②自主的な人間：幼児が自分についての理解を土台に、自分を価値ある肯定的な存在だと見なし、自分がうまくできることは何かを理解し、自分の能力を発揮するために自ら努力する人間へと成長するように支援する。③創意的な人間：幼児は自然と日常で出会う多様な事物等に好奇心が多く、想像力が豊かで気になることを積極的に探求しながら自ら答を捜し出す。幼児が遊びを通じて自分の関心と興味に応じて世界を探索し、挑戦し、経験する過程に積極的に参加する人間へと成長するように支援する。④感性豊かな人間：幼児が日常と遊びの中で美しさを発見し共感し、これらを多様な芸術で表現しながら文化を享有する人間に成長するように支援する。⑤共に生きる人間：幼児が家族、隣人、動植物と周りの環境に関心を持って大切にし、互いに配慮する心と態度、責任意識を持った人間に成長するように支援する。『2019改訂ヌリ課程解説書』pp. 29-30.

10) 2019年に改訂されたヌリ課程は、2018年6月から政策研究をスタートし、2019年7月に告知、2020年3月から施行された。2018年6月の政策研究がスタートする前の2017年12月21日に韓国育児政策研究所主催の大学教員、国会議員、保護者、幼稚園教師による「ヌリ過程運営の自律性強化のための改善方案討論会」が開かれた。この討論会で出された次の指摘から、2019改訂ヌリ課程の幼児中心、遊び中心、教師の自律性を重視するようになった背景を推察することができる。「教育部はヌリ課程を運営するために教師用指導書をすべての幼稚園に配布し、使用を強調してきた。指導書はヌリ課程運営の指針として役割を果たし、これは教育内容の画一化をもたらした。何をどう教えればいかにに対する教師の

省察がなされない計画案中心の運営は教師の力量と専門性向上にじゃま物になっている。指導書を基に作られた計画案による活動は幼児を教師の計画案通りに従う受動的な子にしてしまい、“先生、次は何をしますか、いつ遊びますか”と訊きながら、遊び時間を待つ。子どもが自ら能動的に遊びを計画し主導することができず、教育と遊びが分離されている。教師が一方向的に計画した“遊び”という服を着た“勉強”の時間ではなく、幼児が自発的に何かを選択し、失敗し、なぜそうしたのか理由を自ら探す遊びの時間を与えなければならない。」（「先生、いつ遊びますか、ヌリ課程自由遊び中心に改善必要」2017年12月22日）引用：<https://www.ibabynews.com>（2024年10月22日確認）

- 11) 『運営支援資料』に記載された事例は、実際の幼稚園と保育園でのモデル事業を基に発行されたものである。（2023年3月10日韓国ソウル市公立保育園訪問時の園長のインタビューより）
- 12) 金仙玉・工藤英美・山本理絵（2022）「韓国のインクルーシブ教育・保育の動向—『2019改訂ヌリ課程運営支援資料』から—」『人間発達学研究』第13号。  
金仙玉・工藤英美・山本理絵（2023）「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。
- 13) 本稿関連の日韓用語及び説明

日本	韓国
インクルーシブ教育	統合教育
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
幼稚園教諭	幼稚園教師

〈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。

〈特殊教育対象幼児〉「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、一般学校の特殊学級、特殊学校のいずれかに配属し、教育を受けている。  
教育部特殊教育統計（2024.4.1）によると、特殊教育対象幼児数は、8,746名である。特殊学校の幼稚部905名、幼稚園の特殊学級5,803名、一般学級（統合学級）1,822か所で2,038名の障害児が在園している。

〈統合教育〉「障害者等に対する特殊教育法」（第2条）では、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。

〈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である。

〈幼稚園教師〉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。

- 14) 「遊び実行資料」（2020）『2019改訂ヌリ課程運営支援資料』第3巻 教育部国立特殊教育院 pp. 8-11.
- 15) 韓国の幼稚園は国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稚園として設立された単設幼稚園に区分される。2021年現在の設置主体別特殊学級設置幼稚園数を下記に示す。

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

金仙玉・山本理絵（2024）「韓国における幼児期のインクルーシブ保育・教育の現状と課題」『人間発達学研究』第15号 p. 63.

- 16) 「遊び実行資料」 pp. 154-155に基づいている。
- 17) 車と電車遊びと並行に行われた飛行場の遊び支援事例である。「遊び実行資料」 pp. 143-153より引用。

◇飛行機はどのように作るのか

飛行機も乗れるように作れば良いという意見が集約されたが、車、電車とは異なって飛行機はその規模があまりにも大きくてどのように作れば良いかわからなかったようで、子どもたちの意見がなかなか出なかった。

➤ 教師たちの意見交換

キム教師：飛行機遊びはどのように始めればよいでしょう？ そして飛行機は大きいので初めから作る場所を考えて始めるのが良いと思います。

ジョン教師：一番安定的に作業できる空間は特殊学級ですね。二つの統合学級の教室は大集団の活動をしなければならぬ。

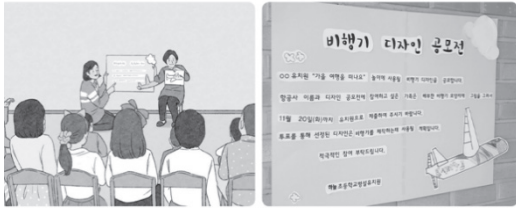
チェ教師：飛行機はどう作りましょうか。大きなダンボールの箱で作るのはどうでしょうか。

キム教師：それでは飛行機のデザインは子どもたちに任せるのはどうでしょうか。

ジョン教師：家庭と連携して家で家族と描いてくるようにするのはどうでしょうか。

チェ教師：やりたい家族のみが参加とすれば負担もないと思います。



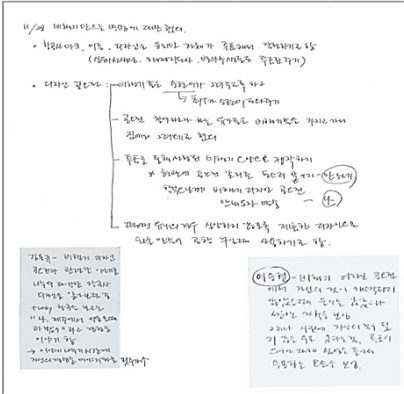


家庭通信文と幼稚園の掲示板を通して飛行機デザイン公募展を知らせ、参加したい子どもには飛行機の図案を持っていくようにした。

▶ 特殊教育対象幼児の参加支援

色鉛筆をつかむことが困難なミキョンに、デザイン公募展に参加したいかと意見を聞いた。ミキョンは参加したいと返事した。教師は色鉛筆で色を塗るのが難しければステッカーを利用して飾ってもいいことをミキョンに伝えた。そして、ミキョンの母親に、ミキョンが参加したいと思っているので家族も一緒に参加するように依頼した。

◇一番素敵だと思う飛行機にステッカーを貼る

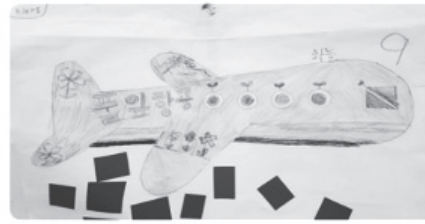


48名中の21名の幼児の家族がデザイン公募展に参加した。幼稚園の教職員全員が公平に一票ずつ投票して飛行機のデザインを決定した。ミキョンのデザインは採択されなかったが、自分が描いた飛行機のデザインに3名の友達がステッカーを貼ってくれたことにとっても満足した。ジンウクは飛行機は青色がない…と言って自分が知っている大韓航空と一番似ているデザインに投票した。

特殊教育師が作成した教師協議録、飛行機作りと関連する教師間の協議内容を記録した。デザイン公募展を準備しな

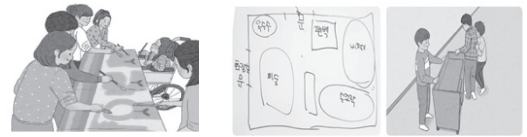
がら、教師間の役割、障害児及び子どもの遊び参加も記録した。子どもに応じて、観察記録紙の色を違う色にした。

◇デザイン公募展当選作：葉っぱ航空飛行機作り



当選した飛行機のデザインにそって、特殊学級教室で幼児たちは制作に取り掛かった。

年齢に関係なく飛行機を作りたい幼児たちは、自由遊び時間に特殊学級教室へ来て、一緒に飛行機を作っている。



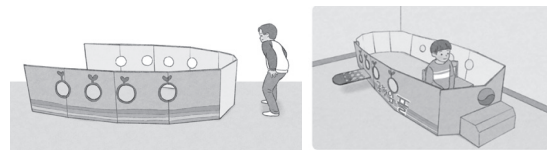
木(ヒノキ)の場所を片付けて、教具棚をいくつか整理した後、飛行機を置いておく空間を作った。飛行機を教室に置くために教材ロッカーを整理すると言うと、ジェミンが来て整理を手伝った。

美術遊びを好まないジェミンも、粘土で機内食に挑戦する。



ジンウクは、携帯で検索して知りたいことを探して質問を繰り返している。

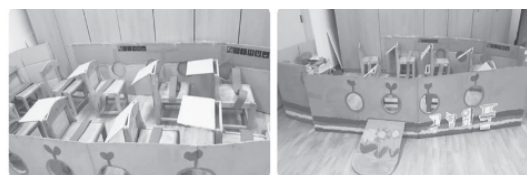
ジンウクは、自分が貼った操縦者席の操作盤が気に入ったのか、時間があるたびに飛行機を見ている。



ジェミンは飛行機が気に入ったのか、時間があれば飛行機に座る。

教師が“ジェミン、飛行機に乗ってどこに行くの？”と尋ねると、ジェミンは“ホテル”と言う。

やはりジェミンはホテルが好きである。



左の写真は、飛行機の内部である。椅子とシートベルトのみあるがジンウクの提案でモニターを追加した。

▶ 教師たちの意見交換

ジョン教師：飛行機がほぼ完成するので、飛行機の利用方法について話し合しましょう。

チェ教師：うちのクラスの子どもたちが、飛行機に乗るためには手をあげて通過しないとけないと言っています。それで検査台も作る必要があると言っています。

キム教師：検査台は5歳児クラスが作った方がいいと思います。そして、飛行機の利用方法は動画を撮ったらいかがでしょうか。

ジョン教師：恥ずかしいかも…

チェ教師：恥ずかしいかもしれませんが、楽しそうですね。やってみましょう。

キム教師：おそらく、私たちが出るとジェミンも関心をもつかも。子どもたちも教師3名が動画に出るのを見ることは面白い経験になるでしょう。

教師3名が飛行機利用方法の映像を撮った。

5歳児の一般教師が教師たちが作った映像を見ながら、二つの学級の子どもたちと話し合っている。



飛行機が完成し、いよいよ空港開港日になった。

◇16番で乗るよ

動画を用いて飛行機の乗り方を説明する時に、ドンキョウが「飛行機は16番で乗る」と言ったので、16番搭乗口を作った。それで、空港のすべての飛行機は16番搭乗口を利用することになった。

幼児たちは、機内に持ち込みできないものについて調べて、荷物は検査台で職員にチェックしてもいいし、セルフ検査でも可能とした。発券担当職員役の幼児が、まだ知らない韓国語があるかもしれないし、友達の名前を書けないかもしれない。その時は先生に助けを求めることになった。



飛行機に乗るためにはチケットを発行しないとけないが、直接言葉で伝えるのが難しいジェミンが教師の傍に来た。

ジェミン：ない、ない…

教師：何がなの？

ジェミン：飛行機…

教師：ジェミン、飛行機に乗りたんだね。先生と一緒にチケットを作りに行こうか？ 飛行機に乗ってどこに行きたい？

ジェミン：ホテル

教師：分かった。空港でチケットを作るときに名前を聞かれたら、名前はジェミンが言ってね。

ジェミン：(うなづく)

▶ 教師の意見交換

ジョン教師：車とKTX遊びはまだ冷めてなくて熱いですが、飛行機遊びが少し心配です。飛行機作りと乗るときはまだ参加する子は多かったのですが、最近は少し冷めてきました。

キム教師：理由は何でしょう。車と電車は動くけど、飛行機は動かないから…

チェ教師：飛行機を作る過程は楽しかったんですが…動くわけでもなく、機内食も食べられないし…飛行機を動かすのは難しいので、何か工夫が必要ですね。

ジョン教師：操縦席に機長が放送で使うように、小型マイクを用意したらどうでしょう。

キム教師：面白そうですね。副機長は何をしますか。

飛行機の離着陸時に音が出るといいですね。

チェ教師：録音した飛行機の離着陸音を聞かせるのはどうでしょうか。機長の放送に従ってリモコンを押すと音が出るようにして…

キム教師：私たちが数回模範を見せて、幼児たちに提案してみましよう。

新しく追加された小型マイクと離着陸の音が録音されたCDとリモコンによって、再び幼児たちは飛行機遊びへの興味を沸かせた。マイクの影響は大きく、機長と副機長の役割が人気だった。

教師がジェミンに機長の役割を提案すると、ジェミンは断らず帽子をかぶって機長席に座る。教師はジェミンにマイクを渡した。

教師：機長、まもなく飛行機が離陸するので、シートベルトを締めてくださいと、言ってください。

ジェミン：(口に力を入れて人を笑わせるための声を変えた感じで) シートベルトしてください。

選択性かんもく症と疑うほど、話さなかったジェミンが友達を笑わせるためにユーモラスに話す姿を見て、子どもたちと教師は驚くばかりだった。

18) UNESCO. (2021). Inclusion in early childhood care and educator. the United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization.

19) UNESCO. (2017). A Guide for ensuring inclusion and equity in education. the United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization.

参考文献

芦澤清音・浜谷直人・五十嵐元子・林恵・三山岳・飯野雄大・山本理絵 (2023) 『すべての子どもの権利を実現するインクルーシブ保育へー多文化共生・障がい・家庭支援・医療的ケアー』 ひとなる書房.

UNESCO. (2020). Global Education Monitoring Report Summary: Inclusion and education: All means all. UNESCO.

UNESCO. (2021). Inclusion in early childhood care and

educator. the United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization.

山岸明子 (1986) 「行動の主体としての自我の形成—乳幼児期における対人的, 対物的相互作用の役割—」『教育学研究』53(4), 347-354.

Bandura, A. (2006). Toward a psychology of human agency. *Perspectives on Psychological Science*, 1(2), 164-180.

Bandura, A., & Adams, N. E. (1977). Analysis of self-efficacy theory of behavioral change. *Cognitive Therapy and Research*, 1(4), 287-310.

교육부국립특수교육원 (2024) 『2024 특수교육통계』. (教育部国立特殊教育院 『2024特殊教育統計』)

교육부국립특수교육원 (2020) 『2019 개정누리과정운영지원자료』 3 권. (教育部国立特殊教育院 『2019改訂누리과정運營支援資料』 第3卷)

교육부·보건복지부 (2019) 『2019 개정누리과정해설서』. (教育部·保健福祉部 『2019改訂누리과정解説書』)

원계선 (2020) 「개정 누리과정과 통합된 장애유아 의놀이 지원에 관한 연구」『영유아교육지원연구』5(1). (우온·케손 「改訂누리課程に統合された障害幼児の遊び支援に関する研究」乳幼児教育支援)

新井美保子・清水陽子・吉田真弓・キムヒジョン・丹羽孝

(2023) 「2019改訂누리課程の研究：韓国幼保共通教育課程はどう変わったか」『愛知教育大学研究教育；科学編』72巻.

金仙玉・山本理絵 (2024) 「韓国における幼児期のインクルーシブ保育・教育の現状と課題」『人間発達学研究』第15号.

堀智晴 (2017) 「インクルーシブ保育の意義とその実践上の課題」『保育学研究』第55巻 第1号.

文部科学省 (2018) 幼稚園教育要領.

国家法令情報センター <https://www.law.go.kr/>

UNESCO. (2017). A Guide for ensuring inclusion and equity in education. the United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization.

#### 付記

本稿の執筆にあたり、実践事例の選定と翻訳は金が行い、翻訳文章を工藤と山本が校正した。はじめに及び1は主に金と工藤が、2及び3実践事例の考察は共同で行った。

本稿は、日本保育学会第77回大会の自主シンポジウムの報告内容に加筆したものである。