

## 【論文】

# 日本と韓国における幼児教育のカリキュラムに関する比較考察 —「幼保連携型認定こども園教育保育要領」と「3～5歳年齢別ヌリ課程」を手がかりに—

京都大学大学院生 全 京 和

## はじめに

近年、幼児期における教育をめぐる各国で注目が高まっているが、その背景には、子どもの暮らしの質向上や将来の貧困率の減少、女性の社会進出の増加、社会発展への寄与など、幼児教育の投資効果の高さがある。OECDも2001年から「Starting Strong : Early childhood education and care」という報告書シリーズを通して継続的に幼児期の重要性を力説し、教育と保育をサポートできる制度の構築・整備を加盟国に勧告している<sup>1</sup>。OECDの2001年と2006年の報告書<sup>2</sup>では、初期の幼児教育と保育の質を高め、アクセスを向上させることが、多くの加盟国の間における政策上の優先事項となっていることに鑑み、そのために必要な政策的課題の設定と分析を行い、報告している。続く2012年の「Starting Strong III : A quality toolbox for early childhood education」では、質の高い幼児教育と保育を維持するために必要な事項という観点から、これまで行われてきた各国の継続的研究の結果をもとに報告している。そこでは、(1) 目指すべき質の目標や最低基準の設定、(2) カリキュラムや学びの基準の編成と導入、(3) 保育者の資格、養成、職場環境の改善、(4) 家庭や地域社会の参加促進、(5) データ収集や研究、モニタリングの推進という5つの政策的レベルが提示されている<sup>3</sup>。

なかでも、特に2つ目の政策レベルとして提示された「カリキュラムや学びの基準の編成と導入」は、子どもの学びと発達を実現させる幼児教育の内容と方法を含んでいることから、その重要性が指摘されている。カリキュラムは、その社会における価値基準や文化、研究からの知見、社会構成員のニーズや期待など<sup>4</sup>、幼児教育に関する多くの要素に影響されながら形作られる。幼児教育で何をどう教えるかという教育の内容と方法に関しては、おおむね共通の理解として、0歳から5歳までの子どもに対して、発達段階別に明確な目的・目標を設定し、子どもの経験を学びへとつなげることが重要であるとされている<sup>5</sup>。そこで、国や地域レベルで幼児教育のガイドラインを策定し、導入するということは、保育者にとって決定的に重要な幼児教育の領域に対する把握と理解を助け、明確な教育的目標と子どもの発達段階を念頭に置きながら、子ども一人ひとりの進捗状況を観察するための参考資料となるため<sup>6</sup>、重要な政策的課題とされているのである。

このような幼児教育に関する理解をもとに、各国は、当該社会における状況やニーズなどを反映させながら国や地域レベルで幼児教育のカリキュラムや基準といった戦略と提供方法などを提示し、実践している。そのカリキュラムの策定や改訂には、国際的な潮流や西洋諸国の事例などが参照されたりもするが、最終的に提示されたガイドラインは、参照事例と伝統的な価値判断とが相まって形を成しているものとして理解することができる。この意味で、幼児教育をめぐるアイデアが、どのように国レベルのガイドラインとして実現されているのか、その適用や導入について考察することは意義があると考えられる。

以上のことをふまえて本稿では、日本と韓国の幼児教育に注目する。両国は、教育系と福祉系の管轄

省庁の二元化によって乳幼児期の教育・保育の制度的枠組みが整備され発展されてきたこと、また近年の改革の方向性として、国際的な潮流を受けながら幼稚園の保育的機能と保育所の教育的機能の充実を図ってきたこと、さらに制度や施設の一元化への対応が議論され、なおかつ3歳以上の子どもに対する幼児教育の側面が強調されていること等といった多くの類似性をもっている。このような制度的枠組みにおいて共通する部分が多い日本と韓国では、果たして幼児教育の中身においても類似した傾向が見られるのだろうか。両国を比較することで、幼児教育をめぐるローカルな観点を浮き彫りにすることができると考える。よって、本稿では、日本と韓国における幼児教育に注目し、カリキュラムへのアプローチ、構成、実施の側面から分析することで幼児教育の内容に現れている特徴を明らかにすることを目的とする。そこで、分析資料として主に、日本の「幼保連携型認定こども園教育・保育要領」と韓国の「3～5歳年齢別ヌリ課程」を用いるが、韓国のヌリ課程が3～5歳の子どもを対象にしていることから、日本と韓国の分析資料の整合性を担保するために、日本の教育・保育要領の満3歳以上の園児に関する部分を分析の対象とする。

本稿は次のような構成になっている。まず、第1節では、カリキュラムへのアプローチ、構成、実施に関する分析の観点を提示する。次に、第2節と第3節では、幼児教育に関する国レベルのガイドラインとして、日本と韓国の満3歳以上に適用されるカリキュラムを把握する。続く第4節では、日韓のカリキュラムに対して分析の観点から比較考察し、両国の幼児教育の特徴について明らかにする。

## 1. 分析の観点

本節では、幼児教育のカリキュラムを分析する観点として、幼児教育を考える2つのアプローチ（就学準備型と生活基盤型）、カリキュラムの構成に関するOECDの見解（重要な学習領域）、カリキュラムの実施に関する3つの考え方（充実性、相互適応、生成）について取り上げ、考察のための土台を設けることとする。

効果的な幼児教育のカリキュラム編成をめぐる、当該社会において幼児教育の果たすべき役割・機能はどう考えられているのかなどの認識が影響するが、幼児教育へのアプローチは大きく「就学準備型」と「生活基盤型」とに分類される<sup>7</sup>。「就学準備型」(readiness for school)のカリキュラムは、学校教育の観点から就学前教育と初等教育をつなぎ、幼児期における一体的な学習概念を構築しようとする立場である。小学校へのレディネスとなる読み書き能力や基礎的計算能力の育成などが重視され、幼児教育施設では、以降の学校において必要な能力を育成するために、特定の領域を集中的に指導できる。一方で、子ども主導型の活動や環境づくりが制限される可能性があることも指摘されている<sup>8</sup>（表1参照）。それに対して、「生活基盤型」(social pedagogy / holistic approach)のカリキュラムは、生涯学習の基盤として幼児期を位置づけ、幼児が生活の中で包括的に成長できることが目指され、子ども自身の興味・関心を中心に据えた社会構成主義的な学習アプローチが図られる。子どもの社会的・感情的な側面と、知識などの指導を統合的に行うことができるが、特に重要な領域に対する教育が疎かになる可能性もある<sup>9</sup>（表1参照）。だが、カリキュラムの編成において、両者を明確に区分し、どれか一方の立場を決めることは必ずしも重要ではない。なぜなら、就学準備型で重視されるような認知的側面も、生活基盤型で重視される社会的側面も、幼児教育を考える上では両方必要であり、両者は相乗効果をもたらすものとして理解すべきだからである。そのため、これらのアプローチを、カリキュラムにおいて強調すべき

重要な領域の確定やその実施を容易にするための考え方として参照したり、両方の観点が含まれた折衷型のカリキュラムを編成したりする国もある<sup>10</sup>。

表1. 幼児教育のカリキュラムの類型と子どもの能力における効果

| カリキュラム<br>子どもの能力 | 学業的<br>(就学準備型) | 包括的<br>(生活基盤型) |
|------------------|----------------|----------------|
| 知能指数             | ○              | —              |
| 学習意欲             | —              | ○              |
| 読み書き計算           | ○              | —              |
| 創造性              | —              | ○              |
| 主体性              | —              | ○              |
| 領域固有の知識          | ○              | —              |
| 自信感              | —              | ○              |
| 一般的知識            | —              | ○              |
| 自発性              | —              | ○              |
| 短期的アウトカム         | ○              | —              |
| 長期的アウトカム         | ○              | ○              |

出典：OECD(2012) “Starting Strong III : A quality toolbox for early childhood education” 85 頁の Table 2.1.を和訳。

また、OECD は、質の高い幼児教育のためのカリキュラムの編成に関して、子どもの成長のために重要な学習領域を提示している（表2参照）。

表2. 幼児教育において重要な学習領域

| 領域  | 子どもの成長との関係  |
|---|---|
| 読み書き<br>(Literacy)  | 語彙と聞く能力を増やすこと、文字と活字を理解することは、言語的な発達と読解能力の基礎となる。また、学校におけるパフォーマンスと達成の程度を向上させ、幼児期以降における高い生産性にも影響を及ぼす。             |
| 基礎的計算<br>(Numeracy)   | 空間や時間、数量の理解を促進することは、問題解決につながる論理的推論や表現の能力を獲得させる。   |
| 情報通信技術 (ICT)  | パソコンを使った学びの諸活動によって想像力や好奇心などが刺激される。  |
| 自然科学<br>(Science)   | 科学に関する学びの経験を通して、質問し、批判的に考え、実験し、読み書き推論能力が開発できる。また、論理法則、仮説検証、推論方法などを学習することで、知能指数や問題解決能力を高めることができる。              |
| 芸術と音楽<br>(Art and music)  | 形状の理解や地図を読むための訓練をすることで、興味関心の増加、認知的能力の向上、想像力の刺激につながる。  |
| 身体と健康の開発<br>(Physical & health development)                           | 体を動かす遊びや諸活動は、子どもの社会的スキルを開発させ、社会ルールの理解を助ける。  |
| 遊び<br>(Play)  | ロールプレイングや子ども主導型遊びなど、冒険、遊び、仲間との相互作用などの諸活動をカリキュラムに盛り込むことは、協同、自己決定力、対人能力を高める。                                    |
| 選択、自己決定、児童の間の相互作用<br>(Choice, self-determination & children's agency) | 子どもの知的好奇心をくすぐるような学際的な諸活動を通して、認知的レベルを含む広い領域においてより才能が発揮できる。その際、年齢に適した諸活動に関わるかどうかの選択肢を子どもに与えることでこれらの行動はより活性化できる。 |

出典：OECD(2012) “Starting Strong III : A quality toolbox for early childhood education” 86～88 頁をもとに筆者作成。

それは、言語的な発達と高い生産性などに影響する「読み書き領域」、問題解決能力を高める「基礎的計算領域」、想像力や好奇心を刺激する「情報通信技術の活用」、推論能力や知能指数を高める「自然科学領域」、認知的能力を向上させる「芸術と音楽領域」、社会的スキルを開発させる「身体の発達領域」、対人関係能力を高める「遊び領域」、潜在的な才能の発揮に資する「児童の間の相互作用領域」である。このような学習活動を提供することで、子どもの全人的な成長や資質・能力が開発されるため、これらの学習領域をカリキュラムに盛り込むことが重要であるとの見解を示している。

これまで見てきた幼児教育へのアプローチとカリキュラムの編成における重要な学習領域とともに、カリキュラムの具現化に大きく影響を及ぼす要因としてカリキュラムの実施の文脈を考える必要がある。Snyderら<sup>11)</sup>は、カリキュラムの実施を考える際、充実性、相互適応、生成の3つの観点から整理することができるとした。まず、「充実性の観点」(fidelity perspective)とは、カリキュラムの当初の目的とねらいがそのまま充実した形で実行に移されるべきとする考え方であるが、カリキュラムが策定され、普及されれば、現場の教師にはそれを充実に実施することが求められる。この意味で、教師はカリキュラムの使い手として、その受動的な伝達という役割を担うことになる。次に、「相互適応の観点」(mutual adaptation perspective)とは、現場におけるカリキュラムの実施は、教師によって特定の文脈のうえで調整されることになるため、当初の目的やねらいは多少修正されざるを得ないとする立場である。この観点も、充実性同様、カリキュラム策定当初の目的やねらいを重視するが、その後の実施のプロセスにおいて、当初の目的やねらいが調整され、実際、修正された形で適応されるという点に注目する。この意味で、現場や教師の裁量が働く余地をある程度認めていると考えることができる。最後に、「カリキュラム生成の観点」(curriculum enactment perspective)であるが、これは、相互適応よりもカリキュラムの実施プロセスにおける現場や教師の果たす役割や裁量を一層認めるものである。この観点にもとづく、カリキュラムとは、外部から与えられるものではなく、カリキュラムの実施に関わる教師や児童生徒らによって付加的な意味が構築されていくといった教育的経験となる。これは、現場の状況を考慮しながら教師によるカリキュラムの解釈および構築を認めるということを意味する。そこで教師は、文脈依存的にカリキュラムを再構成する作り手となり、そこには実践における高い専門性が要求される。

## 2. 「幼保連携型認定こども園教育・保育要領」にみる日本の幼児教育

本節では、前節における分析の観点を念頭に置きながら、日本における幼児教育のカリキュラムとして「幼保連携型認定こども園教育・保育要領」を取り上げ、その制度的枠組みと近年の動向、そしてカリキュラムの中身を概観し、なかでも特に、「満3歳以上の園児の教育及び保育に関するねらい及び内容基本的事項」について詳細を把握する。

日本の乳幼児期の教育と保育は、幼児教育サービスとして始まった幼稚園(文部科学省管轄)と福祉施設として始まった保育所(厚生労働省管轄)がそれぞれ異なる目的と性格をもつ施設として発展してきた<sup>12)</sup>。2000年代からは、多様化するニーズへの対応、待機児童問題の解決、二元化行政の非効率性の見直しという必要性に裏付けながら「幼保一元化」の議論が展開されるようになったが、そこで、解決策として合意が得られた「新たな総合施設」の設置によって、2006年からは認定こども園制度が本格的に開始されるようになった<sup>13)</sup>。また2014年には、認定こども園の中で幼保連携型認定こども園に対する内閣府による指導監督が一本化<sup>14)</sup>された。幼保連携型認定こども園は、学校と児童福祉施設の両方の性

格をあわせ持つ単一施設として、その果たし得る役割・機能に期待が寄せられており、その数も 2014 年の 720 園から 2017 年には 3618 園へと大幅な増加を見せている<sup>15</sup>。

このような制度の見直しが行われた 2014 年には、さらに園の運営のガイドラインとして、「保育所保育指針」と「幼稚園教育要領」の双方の内容をベースとし、標準的な教育・保育の内容を定めた「幼保連携型認定こども園教育・保育要領」（以下、教育・保育要領と略）が告示された。また、2017 年には、「幼稚園教育要領」、「保育所保育指針」、「教育・保育要領」の 3 法令が同時に改訂され、幼児教育のあり方が明確にされることとなった<sup>16</sup>。これによって、すべての子どもに質の高い幼児教育および保育の総合的な提供を目指すと同時に、幼稚園と保育所との整合性を図りながら幼保連携型認定こども園のカリキュラムを検討していくことが求められている。

新しい教育・保育要領<sup>17</sup>は、「総則」（第 1 章）、「ねらい及び内容」（第 2 章）、「健康及び安全」（第 3 章）、「子育ての支援」（第 4 章）から構成されているが、ここでは主に本稿の分析の範囲と関係のある「総則」（第 1 章）と、「ねらい及び内容」（第 2 章）の満 3 歳以上の園児に関する箇所について取り上げる。教育・保育要領の第 1 章「総則」では、幼保連携型認定こども園における教育および保育の目標を「義務教育及びその後の教育の基礎を培うとともに、子どもの最善の利益を考慮しつつ、その生活を保障し、保護者と共に園児を心身ともに健やかに育成するもの」であるとしている。今回の改訂を受けて注目すべきことは、小学校以降の学習指導要領において達成が目指されている「生きる力」の基礎を育むため、教育および保育の基本を踏まえて園修了時までには育みたい資質・能力および育てほしい姿が明示されたことである。そのために、各園では、創意工夫を生かし、実情に即応した適切な教育と保育の内容に関する全体的な計画を作成することが求められている。さらに、継続的な改善のために、実施状況を評価して次へつなげるためのカリキュラム・マネジメントに努めることも必要とされている。

表 3. 幼保連携型認定こども園教育・保育要領  
(満 3 歳以上の園児の教育及び保育に関するねらい及び内容基本的事項)

| 領域   | ねらい                                      | 内容   |
|------|--|--|
| 健康   | 1. 明るく伸び伸びと行動し、充実感を味わう。                  | 保育教諭等や友達と触合い、安定感をもって行動する。<br>いろいろな遊びの中で十分に体を動かす、進んで戸外で遊ぶ。<br>様々な活動に親しみ、楽しんで取り組む。   |
|      | 2. 自分の体を十分に動かし、進んで運動しようとする。              | 保育教諭等や友達と食べることを楽しみ、食べ物への興味や関心をもつ。<br>健康な生活のリズムを身につける。<br>身の回りを清潔にし、衣服の脱着、食事、排泄の生活に必要な活動を自分でする。                                       |
|      | 3. 健康、安全な生活に必要な習慣や胎動を身につけ、見通しをもって行動する。   | 幼保連携型認定こども園における生活の仕方を知り、自分たちで生活の場を整えながら見通しをもって行動する。<br>自分の健康に関心もち、病気の予防などに必要な生活を進んで行う。<br>危険な場所、危険が遊び方、災害時などの行動の仕方が分かり、安全に気をつけて行動する。 |
| 人間関係 | 1. 幼保連携型認定こども園の生活を楽しみ、自分で行動することの充実感を味わう。 | 保育教諭等や友達と共に過ごすことの喜びを味わう。<br>自分で考え、自分で行動する。<br>自分でできることは自分でする。  |
|      | 2. 身近な人と親しみ、関わりを深め、工夫したり、協力したりして一緒に活動する  | いろいろな遊びを楽しみながら物事をやり遂げようとする気持ちをもつ。<br>友達と積極的に関わりながら喜びや悲しみを共感し合う。<br>自分の思ったことを相手に伝え、相手の思っていることに気付く。                                    |

|    |  |  |
|----|--|--|
|    | <p>楽しさを味わい、愛情や信頼感をもつ。</p> <p>3. 社会生活における望ましい習慣や態度を身につける。</p>   | <p>友達よさに気づき、一緒に活動する楽しさを味わう。</p> <p>友達と楽しく活動する中で、共通の目的を見だし、工夫し、協力する。</p> <p>よいことや悪いことがあることに気づき、考えながら行動する。</p> <p>友達との関わりを深め、思いやりをもつ。</p> <p>友達と楽しく生活する中できまりの大切さに気づき、守ろうとする。</p> <p>共同の遊具や用具を大切に、皆で使う。</p> <p>高齢者や地域の人々などの自分の生活に関係の深い人に親しみをもつ。</p>   |
| 環境 | <p>1. 身近な環境に親しみ、自然と触れ合う中で様々な事象に興味や関心をもつ。</p> <p>2. 身近な環境に自分から関わり、発見を楽しんだり、考えたりし、それを生活に取り入れようとする。</p> <p>3. 身近な事象を見たり、考えたり、扱ったりする中で、物の性質や数量、文字などに対する感覚を豊かにする。</p> | <p>自然に触れて生活し、その大きさ、美しさ、不思議さなどに気づく。</p> <p>日常生活の中で、様々な物に触れ、その性質や仕組みに興味や関心をもつ。</p> <p>季節により自然や人間の生活に変化のあることに気づく。</p> <p>自然などの身近な事象に関心をもち、取り入れて遊ぶ。</p> <p>身近な動植物に親しみをもって接し、生命の尊さに気づき、大切にしたりする。</p> <p>日常生活の中で、我が国や地域社会における様々な文化や伝統に親しむ。</p> <p>身近な物を大切にする、身近な物や遊具に興味をもって関わり、自分なりに比べたり、関連づけたりしながら考えたり、試したりして工夫して遊ぶ。</p> <p>日常生活の中で数量や図形などに関心をもつ。</p> <p>日常生活の中で簡単な標識や文字などに関心をもつ。</p> <p>生活に関係の深い情報や施設などに興味や関心をもつ。</p> <p>幼保連携型認定こども園内外の行事において国旗に親しむ。</p> |
| 言葉 | <p>1. 自分の気持ちを言葉で表現する楽しさを味わう。</p> <p>2. 人の言葉や話などをよく聞き、自分の経験したことや考えたことを話し、伝え合う喜びを味わう。</p> <p>3. 日常生活に必要な言葉が分かるようになるとともに、絵本や物語に親しみ、言葉に対する感覚を豊かにする</p>               | <p>保育教諭等や友達の話に興味や関心をもち、親しみをもって聞き、話す。</p> <p>見たり、聞いたり、感じたり、考えたりしたことを自分なりに言葉で表現する。</p> <p>したいこと、してほしいことを言葉で表現し、分からないことを尋ねたりする。</p> <p>人の話を注意して聞き、相手に分かるように話す。</p> <p>生活の中で必要な言葉が分かり、使う。</p> <p>親しみをもって日常の挨拶をする。</p> <p>生活の中で言葉の楽しさや美しさに気づく。</p> <p>いろいろな体験を通じてイメージや言葉を豊かにする。</p> <p>絵本や物語などに親しみ、興味をもって聞き、想像をする楽しさを味わう。</p> <p>日常生活の中で、文字などで伝える楽しさを味わう。</p>   |
| 表現 | <p>1. いろいろなものの美しさなどに対する豊かな感性をもつ。</p> <p>2. 感じたことや考えたことを自分なりに表現して楽しむ。</p> <p>3. 生活の中でイメージを豊かにし、様々な表現を楽しむ。</p>   | <p>生活の中で音、形、色、手触り、動きなどに気づき、感じるなどして楽しむ。</p> <p>生活の中で美しいものや心を動かす出来事に触れ、イメージを豊かにする。</p> <p>様々な出来事の中で、感動したことを伝え合う楽しさを味わう。</p> <p>感じたこと、考えたことを音や動きで表現し、自由にかき、つくったりなどする。</p> <p>いろいろな素材に親しみ、工夫して遊ぶ。</p> <p>音楽に親しみ、歌を歌い、簡単なリズム楽器を使ったりなどする楽しさを味わう。</p> <p>かいたり、つくったりすることを楽しみ、遊びに使ったり、飾ったりなどする。</p> <p>自分のイメージを動きや言葉で表現し、演じて遊ぶなどの楽しさを味わう。</p>   |

出典：内閣府、文部科学省、厚生労働省（2017）『幼保連携型認定こども園教育・保育要領』をもとに筆者作成。

第2章の「ねらいおよび内容」のうち、「満3歳以上の園児の教育及び保育に関するねらい及び内容 基本的事項」をみると、満3歳以上の園児に配慮すべき事項として、「個の成長と集団としての活動の充実が図られるようにせねばならない」とある。そのうえで、教育内容に関わる5つの領域として、心身の健康に関する領域（健康）、人との関わりに関する領域（人間関係）、身近な環境との関わりに関する領域（環境）、言葉の獲得に関する領域（言葉）、そして感性と表現に関する領域（表現）が示されている（表3参照）。さらにその際、幼児期の終わりまで育ててほしい姿を園修了時の具体的な姿であることとして踏まえ、指導を行う際に考慮する必要があるとし、特に必要な場合には、教育・保育要領の

基本を逸脱しない範囲で、各領域に示すねらいの趣旨に基づいて、具体的な内容を工夫し、それを加えても差し支えないとしている。また、評価の実施については、指導の過程を振り返りながら、園児一人一人のよさや可能性などを把握し、指導の改善に生かすようにすること、その際、他の園児との比較や一定の基準に対する達成度についての設定によって捉えるものではないことに留意するとともに、評価の妥当性や信頼性が高められるよう創意工夫を行うことも合わせて明示されている。

ここまで日本における幼児教育のカリキュラムとして、学校と児童福祉施設の両方の性格をあわせ持つ単一施設である幼保連携型認定こども園の教育・保育要領を取り上げ、なかでも近年の改訂を受けて教育の観点がより明確にされるようになった満3歳以上に適用される教育についてみてきた。そこで明らかになったことは次の通りである。まず、幼児教育を義務教育の基礎を培う段階として明示していること、また、園修了時までには育みたい資質・能力および育てほしい姿が明確にされたことから、就学準備型のカリキュラムとして幼児教育を実施していこうとする姿勢をみてとることができる。しかし、依然として教育の内容に関する記述には、一定の基準に対する達成度によって園児の成果を捉えることはせず、環境を通して集団活動の中で遊びを中心とした発達や学びを捉えている。これらは生活基盤型のカリキュラムに近いものと言える。次に、カリキュラムの実施の観点から考えると、文書のいくつかの箇所ですべて「各園では創意工夫を生かし...、実情に即した適切な計画を作成すること...、必要な場合には、具体的な内容を工夫し加えても差し支えない」といった表現がみられ、相互適応の観点とカリキュラム生成の観点の両方から現場の実践を認識していることが確認できる。

### 3. 「3～5歳年齢別ヌリ課程」にみる韓国の幼児教育

本節では、韓国における幼児教育のカリキュラムとして「3～5歳年齢別ヌリ課程（解説書）」と「3～5歳年齢別ヌリ課程（教師用指針書）」を取り上げ、カリキュラム導入の背景や、現行のカリキュラムについて把握する。

韓国の乳幼児期における教育と保育は、日本同様、早期教育を行う機関である幼稚園（教育部管轄）と福祉的な性格もつ保育施設（保健福祉部管轄）といった二元的な体制によってそれぞれ発展を遂げてきた<sup>18</sup>。1997年以來、少子化対策としての幼児教育の無償化、教育機会の保障としての幼児教育のアクセス向上、効率的な資金の運用、幼児教育の公教育化の議論などに支えられながら「幼保一元化」の必要性が認識された。その結果、将来的に教育部への一元化（統合）を目指す方向で制度の見直しが進められるようになった。そこで第一義的にされたのは、就学前教育として幼児期の教育・保育を再定義することであり、このようにして、2012年には「ヌリ課程」という満3歳～5歳を対象とする共通の教育課程が幼稚園と保育施設で導入されるようになった。この幼児教育に関する国レベルのガイドラインは、現場における導入のための標準化された指針を提示したものである<sup>19</sup>。そこには、教育・保育の諸活動を計画し、実施する際、一定のレベルに質を保つための基本的な枠組み（設計図）として機能することが想定されている。現場での適切な実施のために、教員はカリキュラムの目的とねらい及び内容を良く理解し、実践することが非常に重要であるという認識にもとづき、教師の充実な理解と適用を助けるために、関連の資料が開発・普及されている。例えば、教師用指針書には、カリキュラムの指導原理と指針を提示し、具体的な活動の例示や、Q&Aの提示、写真や動画資料（DVD）を制作し、より分かりやすく活用しやすいような支援が行われている。

2013年に告示された現行のヌリ課程<sup>20</sup>は、「総論」(第1章)と「領域別目標と内容」(第2章)で構成されている。2013年に3歳からの適用対象の拡大に伴い、従来の構成の方向性、目的、領域別総括目標に加えて、編成、運営、教授学習の方法および評価に関する内容の充実が図られた。拡大後のヌリ課程は、小学校低学年の教育課程(日本の学習指導要領に該当)の性格と形式を採用し、3～5歳に共通の目標が設定されているが、幼児の発達水準・年齢を考慮した内容と構成になっている。

表4. 3～5歳年齢別ヌリ課程(学習領域別の教育内容)

| 領域              | ねらい                       | 内容  |
|-----------------|---------------------------|---|
| 身体運動<br>・<br>健康 | 1. 身体の理解                  | 感覚能力を育成し、活用すること。<br>身体を理解し、動かすこと。                                   |
|                 | 2. 身体の動きと基礎的な運動           | 身体をコントロールし、基礎的な運動をすること。   |
|                 | 3. 身体活動への参加               | 身体運動に自発的に参加し、外で、器具を用いながら活動すること。                                     |
|                 | 4. 健康な生活                  | 身の回りを清潔にし、正しい食生活を身につけること、健やかな日常生活をおくり、病気を予防すること。                    |
|                 | 5. 安全な生活                  | 交通安全のルールを守ること、非常時の対処法を身につけること。                                      |
| 意思の<br>疎通       | 1. 聞くこと                   | 単語と文章を聞いて理解すること、話を聞いて理解すること、童謡・童話を聞いて理解すること、正しく聞く姿勢を身につけること。        |
|                 | 2. 話すこと                   | 単語と文章を用いて話すこと、感じたこと、考えたこと、経験したことについて話すこと、正しく話す姿勢を身につけること。           |
|                 | 3. 読むこと                   | 読むことに興味をもつこと、読書をすること。   |
|                 | 4. 書くこと                   | 書くことに興味をもつこと、筆記具を使うこと。  |
| 社会関係            | 1. 自分を理解し尊重すること           | 自分を理解し、大事にすること、自分のことは自ら行うこと。  |
|                 | 2. 自分と他者の感情を知り、コントロールすること | 自分と他者の感情を知り、表現すること。<br>自分の感情をコントロールすること。                            |
|                 | 3. 家族を大切にすること             | 家族と仲良く過ごすこと、家族と力を合わせること。  |
|                 | 4. 他者とともに生きること            | 友達と仲良くすること、共同体のなかで仲良くすること。<br>社会的な価値を理解し、守ること。                      |
|                 | 5. 社会に対して関心をもつこと          | 地域社会に関心を持ち、理解すること。<br>わが国に関心を持ち、理解すること、世界と外国の文化に関心をもつこと。            |
| 芸術経験            | 1. 美しさの探求                 | 音楽的な要素を知ること、動きとダンスの要素を知ること。<br>美術的な要素を知ること。                         |
|                 | 2. 芸術的な表現                 | 音楽で表現すること、動きとダンスで表現すること、美術的な活動で表現すること、ロールプレイで表現すること。                |
|                 | 3. 芸術の鑑賞                  | 色々な芸術を鑑賞すること、伝統的な芸術を鑑賞すること。   |
| 自然探求            | 1. 探求する態度の育成              | 好奇心を持ち続け広げていくこと、探求するプロセスを楽しむこと。<br>探求するスキルを活用すること。                  |
|                 | 2. 数学的な探求                 | 数と演算の基礎概念を理解すること、空間と図形の基礎概念を理解すること。<br>測定・規則性・資料収集の基礎的理解とその結果を表すこと。 |
|                 | 3. 科学的な探求                 | 物体と物質を理解すること、生命体と自然環境・現象を理解すること。<br>簡単な道具と機械を使うこと。                  |

出典：教育科学技術部・保健福祉部(2013)『3～5歳年齢別ヌリ課程(解説書)』をもとに筆者作成。

第1章の「総論」では、ヌリ課程を通して提供される幼児教育の目的を「幼児の心身の健康と調和のとれた発達を助け、民主市民の基礎を形成すること」としている。さらに幼児教育の目標が、基本的な運動能力と健康で安全な生活習慣を養うこと(身体運動・健康)、日常生活において必要な意思の疎通能力と正しい言語使用の習慣を身につけること(意思の疎通)、自分を尊重し、他人とともに生活する能力

と態度を養うこと（社会関係）、美しさに関心を持ち、芸術の経験を楽しみ、創意的に表現する能力を育むこと（芸術経験）、好奇心をもって回りの世界を探求し、日常生活において数学的・科学的に考える能力と態度を身につけること（自然探求）の5つの領域から提示されている（表4参照）。

教授・学習・方法の内容に関していえば、(1) 多様な領域や環境を教室の内外に構成し、幼児の活動の選択肢を拡大させ自発的な参加を促すこと、(2) 幼児の興味を考慮しながら遊びを中心とした教授・学習活動を展開すること、(3) 生活の中の経験を通して知識、技能、態度および価値を習得させること、(4) 表4の5つの領域に関する活動が統合的に行われるように領域横断的なテーマを設定し、学習活動を提供することなどが必要とされている。さらに、評価をめぐることは、運営に対する評価と幼児に対する評価とを分けて提示しているが、運営の評価として、教授・学習の方法に対する評価を行うために、計画案の分析、授業参観およびモニタリング、評価尺度開発などを活用しながら継続的な改善を図る必要が指摘されている。一方で、幼児に対する評価の際には、達成度中心の学習結果の評価ではなく、変化の過程に対する評価を行うことに留意するとともに、幼児の知識、技能、態度を含んだ評価の必要性を認めながらも、特定領域に対する集中的な評価とならないように評価を行うことが求められている。

特にヌリ課程で強調されているのは、日常生活における正しい習慣を身につけることや、他人を配慮・尊重し、共感する力を育成させるための人性教育である。それらは、短期的で集中的な指導によって形成されるものではないため、日頃の生活空間の中で統合的に養うことが重要であるとされている。また、自律性と創意性を育み、全人的な発達を促すことや、学問的な知識構造や幼児の認知的発達および生活経験などを総合的に考慮し構成することなどの側面も重視されている。

ここまで韓国における幼児教育のカリキュラムとして、幼稚園と保育施設の両方に導入されているヌリ課程を取り上げ、解説書と教師用指針書における教育の目的、内容、方法、評価などについてみてきた。そこで明らかになったことは次の通りである。まず、カリキュラムの構成をみると、編成、運営、教授学習の方法と評価に関する内容に多くの紙面が割かれ、その形式も小学校低学年の教育課程が参照されているなど、就学準備型カリキュラムとしての側面がみとれる。しかし、領域横断的なテーマを設定して遊びを中心とした活動展開することや、生活の中での経験を通して習得させることといった教育の内容に関する記述がみられ、生活基盤型のカリキュラムに近い側面も現れている。次に、カリキュラムの実施の観点について述べると、現場における標準化された指針（設計図）を提示した教師用指針書が制作されていることや、具体的な活動の例示や資料の配布も行われていることから、主として充実性の観点から現場の実践を認識していることがわかる。

#### 4. 考察

本稿では、外部事例の参照と伝統的な価値判断とが相まって形を成しているものとして理解できる幼児教育のカリキュラムに注目し、その制度的枠組みや改革の方向性において類似性をもつ日本と韓国を事例国として取り上げ、両国の幼児教育の内容に現れている特徴を明らかにすることを目指した。まず、第1節では、幼児教育を考える2つのアプローチ、カリキュラムの構成や実施に関する国際機関の提案と研究的知見について論じ、本稿における分析の観点を検討した。次に、第2節では、日本における幼児教育のカリキュラムを把握した。その結果、就学準備型のカリキュラムとして幼児教育を実施している姿勢をみてとることができるが、依然として生活基盤型のカリキュラムに近い構成になって

いること、また、カリキュラムの相互適応の観点と生成の観点の両方から現場の実践を認識していることが明確になった。続く、第3節では、韓国における幼児教育のカリキュラムを把握した。その結果、カリキュラムの構成には、就学準備型のカリキュラムの側面が反映されている一方で、教育の内容に関する記述には、生活基盤型のカリキュラムに近い側面が現れていること、また、主としてカリキュラムの実施を充実性の観点から認識していることがわかった。

以上のことをふまえて、日本と韓国における幼児教育のカリキュラムにみられる特徴を第1節で提示した分析の観点に照らし合わせて考察する。まず、日本と韓国にみられる共通の傾向としては、就学準備型のカリキュラムか、生活基盤型のカリキュラムかの区別が明確ではなくなっていることが挙げられる。日本では、幼児教育を小学校との接続や義務教育の基礎を培う段階として明示しており、就学準備型のカリキュラムとして幼児教育を実施していこうとするかのような印象を受けるが、カリキュラムにおける教育内容や方法の記述には、「環境を通して行う教育活動の充実を図るため、集団活動の中で遊びを中心とする園児の主体的な活動を通して発達や学びを捉える経験が得られるよう工夫すること」や「他の園児との比較や一定の基準に対する達成度の設定によって学習成果を捉えるものではないことに留意すること」などの点が重要とされており、生活基盤型のカリキュラムに近い側面もみられる。ただし、今回の改訂に伴い明示された「園修了時までには育みたい資質・能力および育てほしい姿」は、今後、幼児教育の成果を図る評価指標として用いられる可能性をはらんでおり、その意味で、就学準備型のカリキュラムの側面も合わせ持っていると言える。韓国の場合、学習領域の構成においては、日本よりも就学準備型に近い区分となっている。しかし、領域ごとに分けて活動を実施するのではなく、「領域横断的なテーマを設けて学習活動を提供することで、包括的な能力を育成する」ことが提案されており、生活基盤型のカリキュラムに近い側面がみられるのも事実である。このような状況は、従来、就学準備型で重視されるような認知的側面も、生活基盤型で重視される社会的側面も、幼児教育を考える上では両方必要とされ、折衷型のカリキュラムが編成されるようになったこととして理解することができる。また、従来、生活基盤型に含まれる創造性や主体性といった能力が、就学準備のための能力に含まれるようになるといった「子どもの能力観の変化」が生じており、日韓の両方でみられる生活基盤型の側面は、事実上、拡大された就学準備型の側面として解釈できる可能性もある。

次に、日本と韓国にみられる1つ目の相違は、OECDの学習領域との対応に現れている。日本のカリキュラムには、OECDの「読み書き」、「基礎的計算」、「自然科学」、「児童の間の相互作用」の側面に対応する「環境」という学際的で領域横断的な活動を含む学習領域が設定されている。一方で、韓国の学習領域の類型には、OECDの「児童の間の相互作用」に対応するものが設定されていない。ただし、実施に際して、領域横断的なテーマを設け、複数の領域の活動が統合的に行われるようにすることが言及されており、まったく対応がされていないわけではない。このように、近年、幼児教育において重要とされている「広い領域における才能の開発」をめぐる、どのようにその育成を目指すのかに対する認識の違いを見ることができる。

最後に、2つ目の相違点である現場におけるカリキュラムの適用について述べる。日本のカリキュラムには、「各園では、創意工夫を生かし、実情に即応した適切な教育と保育の内容に関する全体的な計画を作成すること」が求められており、カリキュラムの実施における「相互適応の観点」を確認することができる。さらに、必要な場合には、「教育・保育要領の基本を逸脱しない範囲で、各領域に示すねらい

の趣旨に基づいて適切で具体的な内容を工夫し、それを加えても差し支えない」とされている。これは、カリキュラムの実施に関わる教師や児童らによる付加的な意味の構成を認めるものであり、文脈依存的にカリキュラムを再構成する作り手として教員や現場の活動を認識していることがみてとれる。その反面、韓国では、現場における実施のために、カリキュラムの解説書とは別に、教師用指針書も作られている。また、抽象的で包括的に記述されている教育内容を正しく理解し、適格に現場で実施できるように、具体的な活動の例示や写真・動画のような資料が制作・配布されている。このことから、韓国では「充実性の観点」がカリキュラムの導入に重視され、現場の教師はカリキュラムの使い手として、その受動的な伝達という役割を担うことが求められていると理解することができる。

これまでみてきた幼児教育のカリキュラムにみられる日本と韓国の共通・相違を理解する一つの視点として、制度的枠組み改革の引き金となった「幼保一元化」の議論から説明すると次のようになる。韓国の場合、幼保一元化の議論を経て、幼児教育施設の学校化（公教育化）が進められてきた背景がある。これをもって考えると、(1) 幼児教育を捉える学習領域の分類がより具体的になり、就学準備型に近くなっていること、(2) 評価の視点として、幼児の知識、技能、態度を含んだ評価に対してもその必要性が言及されていること、(3) そしてカリキュラムの実施について、国の標準をきちんと理解し、関連の例示や資料等を提供することによって、現場での充実な実施が求められているといった特徴を理解することができる。他方、日本の場合、幼保一元化の議論を経て、教育と保育を一体的に提供する新たな施設が設置されることになり、その中で満3歳以上の園児には幼児教育の側面がより明確にされるようになった現状がある。それに加えて、幼稚園と保育所との整合性や、小学校との接続、3歳未満の乳幼児保育の側面への配慮なども求められている。このことからすると、日本は、幼児教育の学校化が韓国ほどは進展しておらず、教育と保育の両方の観点から幼児期の発達を支援する従来の機能を残しながら新しい側面が付け足されることになったとの見方もできる。このような傾向は、(1) 幼児教育を捉える学習領域の分類が、韓国やOECDの提示に比べてやや抽象的かつ包括的であること、(2) 学習の目標として、園修了までに育成すべき資質・能力などが提示されてはいるが、評価の観点には、その達成の判断や測定に関する具体的な内容が含まれていないこと、(3) そして標準的な指針としてよりも最低限のガイドラインとしてカリキュラムが位置づけられ、現行の三元行政と関連施設との間で整合性が保たれるように、現場の創意工夫や具体的な内容の追加を容認するという文脈依存的にカリキュラムを生成させていくというスタンスにも現れている。

## おわりに

本稿では、国レベルの幼児教育のカリキュラムに注目し、日韓の幼児教育の内容に現れている特徴を明らかにした。そこで、日韓の両国において、就学準備型のカリキュラムか生活基盤型のカリキュラムかの区分が明確ではなくなっている傾向がみられること、日本では、学際的で領域横断的な活動に関連するものとして「環境」が、韓国では、領域としてではなく、学習活動の実施において領域区分を超えたテーマの設定が提案されていること、そして、日本では、カリキュラムを文脈依存的に生成されるものとして認識していることに対して、韓国では、国の定めた基準の充実な実施が重視され、現場の自由裁量は比較的考慮されていないことを明らかにした。

カリキュラムの比較考察を通して、それぞれの社会で幼児教育がどのように認識されているのかにつ

いて、国際的な流れや他国の事例に照らし合わせて考えることで、一ヶ国の事例よりも多様な観点から考え、示唆を得ることができるという意味で本稿の意義を見出すことができる。しかし、カリキュラムの実施を考えるということは、必ずその教育内容と方法などがどのように現場で適用されていくのかという実際を分析対象にすることを必要とする。実践の分析を加えることで、カリキュラムの導入における文脈依存的な側面を観察でき、幼児教育のカリキュラムへの認識についてより分厚く記述できるものとする。したがってこれを今後の課題としたい。

## 注

- <sup>1</sup> Organisation for Economic Co-operation and Development. (2001) “Starting strong : Early childhood education and care.” OECD Publishing.
- <sup>2</sup> Organisation for Economic Co-operation and Development. (2006) “Starting strong II : Early childhood education and care.” OECD Publishing.
- <sup>3</sup> Organisation for Economic Co-operation and Development. (2012) “Starting Strong III : A quality toolbox for early childhood education.” OECD Publishing.
- <sup>4</sup> Frede, E. C. (1998), “Preschool program quality in programs for children in poverty”, in Barnett, W. S. and Boocock, S. S. (eds.), *Early Care and Education for Children in Poverty: Promises, Programs, and Long-term Outcomes*, Buffalo, NY: SUNY Press, pp. 77-98.
- <sup>5</sup> OECD (2012), *op. cit.*, p. 82.
- <sup>6</sup> Siraj-Blatchford, I. (2010), “A focus on pedagogy: Case studies of effective practice”, in Sylva, K., Melhuish, E., Sammons, P., Siraj-Blatchford, I. and Taggart, B. (eds.), *Early childhood matters: Evidence from the Effective Pre-school and Primary Education project*, pp. 149-165, London: Routledge.; UNESCO (2004), “Curriculum in Early Childhood Education and Care”, *UNESCO Policy Brief on Early Childhood*, No. 26, UNESCO, Paris.
- <sup>7</sup> Laere, M. V., Peeters, J., & Vandenbroeke, M. (2012) “The education and Care Divide: the role of the early childhood workforce in 15 European countries”, *European Journal of Education*, Vol.47, No.4, pp.527-541.
- <sup>8</sup> Eurydice (2009), “Early Childhood Education and Care in Europe: Tackling Social and Cultural Inequalities”, Eurydice, Brussels.
- <sup>9</sup> OECD (2006), *op. cit.*, p. 126.
- <sup>10</sup> OECD (2012), *op. cit.*, p. 85.
- <sup>11</sup> Snyder, J., Bolin, F., & Zumwalt, K. (1992). “Curriculum implementation”, in Jackson, P. W. (ed.), *Handbook of research on curriculum*. New York, NY: MacMillan. pp. 402–435.
- <sup>12</sup> 山内紀幸 (2010) 「日本における幼児教育・保育改革：2000年代の「幼保一元化」議論」『社会科学研究』第30号、23頁。
- <sup>13</sup> 『就学前の子どもに関する教育、保育等の総合的な提供の推進に関する法律』（平成18年法律第77号）。
- <sup>14</sup> 内閣府 (2017) 『幼保連携型認定こども園教育・保育要領の全部を改正する告示の公示について（通知）』。
- <sup>15</sup> 内閣府子ども・子育て本部 (2017) 『認定こども園に関する状況について』。
- <sup>16</sup> 無藤隆、汐見稔幸 (編著) (2017) 『イラストで読む! 幼稚園教育要領 保育所保育指針 幼保連携型認定こども園教育・保育要領はわかり BOOK』学陽書房、2頁。
- <sup>17</sup> 内閣府、文部科学省、厚生労働省 (2017) 『幼保連携型認定こども園教育・保育要領』。
- <sup>18</sup> Moon, M. K., Seo, M. H. & Kim, M. J. (2011) 「幼児教育と保育政策の調整のための国際比較基礎研究」『育児政策研究所研究報告』第51号、1頁。
- <sup>19</sup> 教育科学技術部・保健福祉部 (2013) 『3～5歳年齢別ヌリ課程（教師用指針書）』。
- <sup>20</sup> 教育科学技術部・保健福祉部 (2013) 『3～5歳年齢別ヌリ課程（解説書）』。

A Comparative Analysis of Curricula in Early Childhood Education in Japan and  
Korea:  
Focusing on the National Curriculum Guidelines for Integrated-type Certified  
"Kodomo-en" School and the Nuri-Curriculum for 3-5 year olds.

Kyoung-hwa JEON

This paper was performed to examine the characteristics of the national curricula in early childhood education in Japan and Korea by focusing on the National curriculum guidelines for integrated-type certified "Kodomo-en" school and the Nuri-curriculum for 3-5 year olds. First, to provide an analytical point of view for understanding the characteristics of the curricula, two types of approaches of early childhood education, and Organization for Economic Cooperation and Development's (OECD) suggestion for the curriculum composition, previous research about the implementation of curricula were examined. Second, the curricula in early childhood education in Japan and Korea were summarized separately. Third, the curricula were checked from the analytical point of view in both countries, and then characteristics of the national curricula in early childhood education in Japan and Korea were presented. Three conclusions were drawn from the comparison between Japan and Korea: (1) there tended to be no more clear distinction between a "readiness for school (academic)" approach and social pedagogy (holistic) approach of the curricula in both countries; (2) there was the learning area called "environment" in the national guideline for early childhood education in Japan that provided trans-disciplinary activities, while in Korea, there was no such area, but it was promoted as a result by setting interdisciplinary themes for classroom activities; (3) the curriculum enactment perspective was recognized in Japan, while in Korea, there was given little discretion and the standard provided from the government was expected to implement accurately at the institutional-level.

