九州大学学術情報リポジトリ
Kyushu University Institutional Repository

韓国と日本における保育施設と家庭・地域社会との連携

李，河姃

https://doi.org/10.15017/1441012

出版情報：九州大学，2013，博士（教育学），課程博士
バージョン：
権利関係：全文ファイル公表済

学位請求論文（博士）

韓国と日本における保育施設と家庭・地域社会との連携

李　河　?

LEE, Hajeong

平成 25 年度　九州大学大学院人間環境学府

目次

序章---------- 8

第１節　研究の目的と意義 ---------- 8
第２節　先行研究の分析 ---------- 10
２．１　子どもの生態学的な環境 ---------- 10
２．２　韓国における保育施設と家庭との連携に関する研究の流れ -------- 12
２．３　韓国における保育施設と地域社会との連携に関する研究の流れ---- 13
第３節　研究方法 ---------- 15
３．１　調査方法 ---------- 15
３．２　調査の概要 ---------- 16
第４節　本論の構成 ---------- 17
第５節　研究の独自性と貢献 ---------- 19

第１章　韓国における保育環境と保育施設の役割 ---------- 20

第１節　韓国の子育て環境 ---------- 20
１．１　少子化と高齢化の進行 ---------- 20
１．２　増加し続ける保育需要 ---------- 22
１．３　無償保育の実施 ---------- 25
第２節　韓国の保育政策の変遷と保育施設の役割 ---------- 26
２．１　保育政策の変遷 ---------- 26
２．２　保育政策における保育施設の役割に対する展望 ---------- 28
第３節　保育の質と家庭・地域社会との連携 ---------- 30
３．１　ヌリ課程 ---------- 31
３．２　保育施設の評価認証 ---------- 33
第４節　韓国における保育施設の新しい役割 ---------- 34
４．１　包括的な保育サービスの概念と構成要素 ---------- 34
４．２　包括的な保育サービスに関する先行研究 ---------- 36

第５節　生態幼児教育プログラムの登場背景 ---------- 37
５．１　生態論の登場 ---------- 37
５．２　生態幼児教育の誕生 ---------- 39
まとめ ---------- 41

第２章　韓国における保育施設と家庭・地域社会との連携の実態 ---------- 42

第１節　生態幼児教育プログラム ---------- 42
１．１　生態幼児教育プログラムの目的と構成 ---------- 42
１．２　生態幼児教育プログラムにおける家庭と地域社会との関係 ---------- 43
１．３　研究対象の選定理由 ---------- 45
第２節　調査の概要 ---------- 45
２．１　調査対象 ---------- 46
２．２　調査の概要 ---------- 47
第３節　父母教育から父母参与への動き ---------- 48
３．１　父母教育と父母参与の概念 ---------- 48
３．２　父母教育・父母参与に関する研究動向 ---------- 49
３．３　父母教育・父母参与の実態 ---------- 51
（１）講演会とクラスの懇談会 ---------- 53
（２）父母参与活動 ---------- 55
（３）音楽会と運動会 ---------- 57
（４）親の掃除当番と大掃除 ---------- 59
（５）父母参与に基づいた保育施設と家庭との関係 ---------- 60
第４節　歳時風俗活動から見られる家庭・地域社会との関係 ---------- 61
４．１　歳時風俗の概念 ---------- 62
４．２　歳時風俗活動の実態 ---------- 63
（１）端午 ---------- 65
（２）秋夕祭り ---------- 67
（３）小正月 ---------- 68

（４）歳時風俗行事の中でみられるオリニジップと家庭・地域社会との関係 ---------- 69
第５節　ボランティア活動を基本とした連携 ---------- 71
５．１　老人・児童相互作用プログラムの必要性 ---------- 71
５．２　老人・児童相互作用プログラムに関する先行研究の流れ ---------- 73
５．３　老人・児童相互作用プログラムの実態 ---------- 75
（１）老人と子どもの関係 ---------- 76
（２）老人・児童相互作用プログラムから見られる保育施設と地域社会との連携 ---------- 77
まとめ ---------- 78

第３章　日本における保育施設と家庭・地域社会との連携の実態 ---------- 80

第１節　韓国における日本の保育サービスに対する評価 ---------- 80
第２節　研究対象の選定 ---------- 82
第３節　保護者会を中心とする保育園と家庭との連携 ---------- 82
３．１　保育運動と保護者会 ---------- 83
（１）保育運動の背景 ---------- 83
（２）保育者と保護者が協力した共同保育運動 ---------- 85
（３）共同保育運動から見られる保護者と保育者の関係 ---------- 87
３．２　調査地の選定理由と調査の概要 ---------- 89
３．３　C保育園「父母の会」の構成 ---------- 90
３．４　「父母の会」の運営 ---------- 93
３．５　その他の保護者交流の場 ---------- 96
３．６　考察 ---------- 97
第４節　保育園と地域社会との連携? 食育を中心にー ---------- 99
４．１　保育園における食育 ---------- 99
４．２　調査地の選定理由と調査の概要 ---------- 100
４．３　食育を中心とした保育活動と家庭・地域社会との連携 ---------- 101
（１）関係づくりのきっかけになる味噌づくり ---------- 101

（２）食育活動を通じた保育園と地域社会との連携 ---------- 102
４．４　考察 ---------- 106
第５節　子育て支援センターとしての保育施設 ---------- 106
５．１　日本における子育て支援政策 ---------- 106
５．２　調査対象及び調査の概要 ---------- 110
５．３　子育て支援拠点事業の実態 ---------- 111
（１）親子が遊べる場の提供 ---------- 112
（２）親子間のネットワークを作れる機会の提供 ---------- 113
（３）考察 ---------- 113
まとめ ---------- 114

第４章　韓国と日本における保育施設と家庭・地域社会との連携 ---------- 116

第１節　韓国における保育施設と家庭・地域社会との関係 ---------- 116
１．１　韓国の保育現場における保育施設と家庭・地域社会との関連活動 116
１．２　韓国における保育施設と家庭との関係 ---------- 118
（１）教師がリードする父母教育 ---------- 118
（２）情報共有中心の父母交流 ---------- 119
（３）毎日の短時間の接触 ---------- 121
１．３　韓国における保育施設と地域社会との関係 ---------- 122
（１）日常的な出会いを通じた連携 ---------- 123
（２）制限的な地域社会との連携 ---------- 124
第２節　日本における保育施設と家庭・地域社会との関係 ---------- 125
２．１　日本の保育現場における保育施設と家庭・地域社会との関連活動 125
２．２　日本における保育施設と家庭との関係 ---------- 126
（１）父母の主体的な動き ---------- 126
（２）父母の成長 ---------- 127
（３）保護者同士の縦のつながり ---------- 128
（４）行事の役割 ---------- 128
（５）保育施設が提供する支援 ---------- 129

２．３　日本における保育施設と地域社会との関係 ---------- 130
（１）地域社会を対象とした行事の主催 ---------- 130
（２）子育て支援センターとしての役割 ---------- 131
第３節　韓国と日本における保育施設と家庭・地域社会との連携 -------- 131
３．１　韓国と日本における保育施設と家庭との連携 ---------- 132
（１）親の主体性の有無 ---------- 132
（２）個人としての親、集団としての親 ---------- 133
（３）連携のための保育施設の支援 ---------- 133
３．２　韓国と日本における保育施設と地域社会との連携 ---------- 134
（１）保育園という場の提供 ---------- 134
３．３　考察 ---------- 135
まとめ ---------- 137

終章 ---------- 139

参考文献 ---------- 143

表目次

表 1　保育対象児童の推計 ---------- 22

表 2　2010 年オリニジップの一般現況 ---------- 23

表 3　年度別のオリニジップ保育児童数 ---------- 24

表 4　オリニジップの年齢別就園率 ---------- 24

表 5　年度別の保育財政 ---------- 25

表 6　ヌリ課程「社会関係」領域の内容 ---------- 31

表 7　オリニジップ評価認証指標の一部分 ---------- 33

表 8　P オリニジップのクラス編成 ---------- 46

表 9　P オリニジップの 1 日の流れ ---------- 47

表 10　父母教育及び父母参与の年間スケジュール ---------- 52

表 11　季節別歳時風俗の運営表 ---------- 64

表 12　C 保育園「父母の会」年間行事 ---------- 90

表 13　H 保育園「マザーズルーム」の 1 日の流れ ---------- 111

序章

第１節　研究の目的と意義

本研究の目的は、近年の韓国の保育政策及び保育実践において注目されつつある保育施設と家庭・地域社会との連携に関して、韓国の保育現場と日本の保育現場でのフィールドワークにもとづき、韓国の現行の保育政策、保育実践における連携概念をめぐる動向や課題の解明を行ない、韓国保育学領域における連携研究に対して実証的検討と新たな知見を加えるとともに家庭・地域社会との連携の道筋を検索する韓国の保育政策及び保育実践への展望を示すことを目的としている。

現代社会において育児は家庭だけではなく家庭外の保育施設とともに行なうことが一般的な現状になりつつある。特に韓国では少子化・高齢化が進む社会状況の中で共働き家庭の増加と育児援助ネットワークの不足から育児の外部化が進められており、保育需要は次第に高まりつつある。韓国における就学前の子どもの育つ場所は主に幼稚園とオリニジップ[1]になっており、そこで保育される子どもの数が家庭で育てられる子どもの数より上回っている状態である。5歳児の場合は幼稚園やオリニジップに預けられている子どもの数は全体の90.9%を占め[2]、高い割合を見せている。落合他（2007）は、人口のボーナス期が終わりつつある韓国では育児援助のネットワークがますます乏しくなることを予想し、育児の外部化と市場化が進むことを推測し、近い将来子育て環境が不十分になりつつあることを示唆している。

韓国政府は子育て環境の改善と増加している保育需要の充足のために保育制度と保育事業を整備している。量的に増加した保育施設の質を向上させるために「保育施設の評価認証」を実施しており、また、幼児段階から良質の教育・保育を提供し教育・保育費の負担を軽減するために、2012年「ヌリ課程」を導入し、すべての幼児が共通課程で学べるように現在二元化されている教育・保育課程を統合することを目指している。それとともに養育費用・私教育費用の負担感から

---

[1]オリニジップとは、乳幼児を健康で安全に保護・養育し、乳幼児の発達特性に合わせた教育を提供する社会福祉施設である。韓国のオリニジップは乳幼児保育法を基盤とし、設置・運営しており、保健福祉部が管轄する（保健福祉部、2010）。

[2]2010年度教育科学技術部・保健福祉部によると全体としては保育施設利用率は81%（幼稚園39.1%、オリニジップ41.9%）であり、5歳児の場合は90.9%（幼稚園56.4%、オリニジップ34.5%）を示す。

少子化現象が続いていると分析した韓国政府はその改善策として2012年から無償保育制度も実施しはじめた。

また、保育分野においては保育施設の新たな役割として包括的な保育サービスを提供することの必要性について議論が続けられている。包括的な保育サービスとは、既存の保育施設に対して保育対象者である児童だけでなく、児童の父母と家庭が属している地域社会を支援する公共保育センターの役割を与えることであり、児童・家庭・地域社会を対象に保育関連サービスを提供することを意味する。Kim（2000）は包括的な保育サービスは現在保育施設で提供されている制限的な福祉サービスと教育中心のプログラムを単純に統合するのではなく、保育の目的と機能を改めて定立する認識の転換を求める意義を持つと主張した。また、Lim（2005）は包括的な保育サービスは保育の本来の機能を十分発揮できるようにサービスの範囲と内容を拡大する積極的な保育サービスであることを示した。そして包括的な保育サービスに関する議論の中には外国の事例を参考にして保育政策・保育事業のこれからの方向性を提示する研究も数多くある。特に日本の保育事業は既存の共働き家庭が利用する保育サービスという観点から育児と子ども教育に困難を抱えるすべての人々が利用できる地域施設としての参考事例を示していると評価され、韓国の包括的な保育サービスに関する議論ではよく登場している（Pyo&Baek、1998；Kim、2000；Baek、2001；Yang、2003）。これらの研究では包括的な保育プログラムの要求も高まり、保育施設は従来より拡大された役割が求められていることを主張しつつ、その役割を果たすための前提として保育施設と家庭・地域社会との連携を強調している。しかし、これらの研究は日本の保育事業と保育政策に関する文献の分析に止まっているため、保育現場の実態に基づいた研究はまだ不足している状況である。

以上のような韓国の保育環境の状況と保育施設に要求されている新たな役割、とりわけ家庭や地域社会との連携の議論を受け、本研究ではこれから保育施設に求められる家庭と地域社会の連携の方向性を明らかにするために、韓国の保育現場における保育施設と家庭・地域社会との連携の実態を把握するとともに、韓国で先進事例として評価されている日本の保育現場を研究対象に取り上げ、その実態も明らかにしていく。両国における保育実践の相互参照と分析を通じてこれからの韓国の保育施設と家庭・地域社会のネットワーク形成の展望が明らかになると考える。

第２節　先行研究の分析

２．１　子どもの生態学的な環境

子どもは生まれてから家庭と地域社会に属し、多様な環境の中で自己を形成し、社会化されながら成長していく。子どもにどのような環境を提供するかは、子どもが接することができる経験に大きな影響を及ぼすため、子どもの成長にとって重要な課題である。

子どもの成長と環境との密接な関係については、まずビゴツキーが人間発達を社会的・文化的脈絡と分離できないことを早い時期に主張している。彼は児童の発達を理解するためにもっとも良い方法として相互作用が行なわれる脈絡とその活動が生じるもっとも広い範囲の社会的・文化的状況を同時に観察することであると指摘した（Vygotsky、1987）。子どもが道具や象徴体系のような所属している文化の発明品を習得するためにはすでに熟達した大人の案内を受け、それを通じて子どもも発明品を使えるようになり、特に子どもが所属している文化の規準的な行動や技術を発達させるためには大人との対人関係が重要になる。そのため、ビゴツキーの立場からの発達とは大人により導かれるものであり、同じ文化圏で現れる社会的な相互作用のスタイルは人間発達の根源的な脈絡を提供するものである（Ou、2007）。つまり、子どもは所属している社会・文化で求められる能力を日常生活の活動に参加し、周りの人々との相互作用により習得していくのである。

また、エリクソンは人間の発達が起こる領域、すなわり、社会生活や対人関係に注目した。彼の発達論では人間の生涯を念頭において精神や人格の発達を、より大きなスケールでライフサイクルとして記述している。さらに、それらの発達を、その個人を取り巻く文化・社会との関係からとらえ、世代間の相互性に着目した。エリクソンの発達論には知的側面や身体的側面のみならず、親をはじめとした家族、友人、教師などとの対人関係や社会・文化との関係を通した発達が示されている。そして、親子関係においては母親が子どもに影響を与えると同時に、子どもからも影響を与えられるという両者の相互の関係性を強調している。人が発達していくというときには、各々の発達段階においてその個人と他者、社会、文化などとの間に様々な相互性の働きが生じているとエリクソンは考えた（小田豊、森真理編、2007）。さらにウエルナー（1987）はカウアイ島におけるライフ

コース研究により、人間を生涯にわたり発達する存在として環境との相互作用で捉えることの重要性を強調している。このように発達心理学の領域では早くから社会的関係を含めた環境は、子どもの発達だけではなく青少年期・成人期を含めた生涯全般において大きな影響を及ぼすことが指摘されている。

この他教育学の領域においてもデューイ（1957）が著書『学校と社会』の中で、学校と地域社会との連携、教育と子どもの経験との関連性を強調し、学校と家庭・地域社会とをより密接に関連させるべきだと主張しており、またグッドラド（1975）は、地域、学校、子どもの特殊性を配慮せずに行なわれる画一的なカリキュラムは効率的なその目標達成が難しいことを指摘し、地域と学校状況に適した教育の重要性を述べた。さらにイーグルストン（1967）も、学校の社会・文化的脈絡というのは子ども個人の社会的環境、学校内環境、学校外部環境として達成されており、学校は周辺環境と相互作用する存在であるとした。特に、グロ（1990）は、幼児を対象にしている保育機関は他の教育機関より親と地域社会の要求を反映することが容易であり、特に保育の質を高めるために親と地域社会とが共同で努力し合える関係にあると指摘している。

これらの先行研究では子どもの発達は環境との相互作用により行なわれるものであり、その中でも子どもの人間関係の経験を通した発達が強調されている。また、乳幼児期に得られた社会的環境からの経験はそれ以降も人間関係の基盤になり、生涯にわたってライフコースに影響を及ぼすものだと主張されている。乳幼児期に接する社会的・文化的環境は、家庭環境と保育施設環境に限るのではなく2つの環境が結ぶ連携により広がる可能性も十分あるため、それを視野に入れて子どもの環境を考えることが必要と思われる。

子どもの発達と環境の関係に関するさらに体系的理論を展開した研究者としてブロンフェンブレンナーがあげられる。ブロンフェンブレンナー（1989）が主張する生態学的アプローチでは幼児は家庭、学校、社会、文化など多様な環境の中で育てられており、各生態学的環境の構造は幼児の発達と関連した重要な特徴を持ち、その影響は肯定的にも否定的にもはたらく可能性があるとされた。つまり、親と地域社会が構成している環境が幼児の社会化過程において直接・間接的に影響を及ぼす社会・文化的な環境であると前提したうえで、家庭・地域だけでなく保育機関の果たす役割によってもその質が決まることを示した。

彼は重なっている同心円4つで構成されている環境体系を規定し環境を概念化

した。4つの同心円は、微視体系（microsystem）、中間体系（mesosystem）、外体系（exosystem）及び巨視体系（macrosystem）であり、この体系は家族内の親子関係のような密接な要素から法律、政府の政策、文化のような広範囲の社会環境の影響力まで含めて子どもの社会・文化的な環境を想定する。このように分けられた環境は独立的に存在するのではく、相互に関連したひとつの脈絡の中で有機的に存在する。

また、彼は発達の結果に焦点を当てるよりは、様々な社会的・文化的脈絡で発生する発達過程に注目することを強調し、現在幼児が経験している活動を分析することが重要であると指摘しつつ、幼児が成長している社会的・文化的状況と1日の生活の中で行なわれる他人との相互作用など、幼児の経験をともに視野に入れることを主張した。発達を結果として認識するのではなく過程として認識している生態学的アプローチでは、児童の発達が家庭や幼児教育・保育機関という一定の場所だけで行なわれるのではなく、子どもの生活する環境と子どもが経験する日常生活を含めて深層的に把握する必要があると指摘する（Kim、2003）。特に、現代社会における既婚女性の社会進出と家庭の養育機能の弱化は、家庭の育児を専門機関と分担するように促し、子どもの保育年齢の低年齢化傾向をもたらした。幼い時期から毎日長時間保育施設で過ごしている幼児にとって保育施設の環境は家庭環境とともに社会生活の基礎を学べる大切な存在になっている。

保育の対象である乳幼児にとっては保育施設は家庭外の社会での生活に初めて接する時期であり、認知能力とともに社会性の基本を身につけることが発達課題として求められている。そのため、特定の大人との関係とそれに基づいた様々な人間関係の形成がうまくできるようになることが求められることから保育施設を中心とした家庭・地域社会との連携は子どもの保育環境において重要な役割を果たすと考えられる。保育施設は社会の要求により生まれたものであり、地域社会の規範的要求と構造的要求に対応することが望まれているため、保育施設を中心とした家庭と地域社会との連携をともに実現することが求められている。

以上、ブロンフェンブレンナーが提示した生態学的な子育て環境体系の特徴を踏まえ、本研究では子どもの生活環境と子どもの生活経験に焦点を当て、保育施設と家庭・地域社会の連携を分析する。

２．２　韓国における保育施設と家庭との連携に関する研究の流れ

韓国における幼児教育・保育施設と父母との連携に関する先行研究では実態調査が多く行なわれている。調査結果を分析すると幼児教育・保育施設の園長・教師側も、子どもを預けている父母側も互いの積極的な交流・連携が必要であることと、その効果があることを認識していることが示されている。しかし、韓国の保育現場では親と保育施設との連携を「父母教育」という用語で表すことが一般的で、父母と教師が対等な立場で協力する相互補完的な関係というよりは、教師は父母を教育する対象として認識し、一方的に育児に関する知識を伝達することを前提とする傾向がある(Ahn、2004)。最近は父母との連携が強調され「父母参与」という用語を保育現場では使い始めている。「父母参与」という用語は教師と父母を「同伴者的な関係」として認識し、保育施設の運営及び活動に父母が積極的に参加することを意味する。しかし、多くの場合いまだに保育現場では教師から父母への一方的な関係が続けられている実態が報告されている（Ahn、2004；Seo、Kwon＆Kim、2006；Bae、2008；Jo＆Bae、2009）。また、これらの研究では保育現場の教師を対象にしており、教師の話を分析することで父母参与を行なうことに対する教師の負担感と努力の加重を原因とする否定的な態度も報告されている。

その反面、父母の立場からは異なる反応が報告されている。Pyo＆Lee（2009）の研究では断片的な父母参与ではなく、より積極的・多面的な父母参与が行なわれることを親が求めていることが指摘されており、Bae他（2011）も父母を対象に期待する父母参与を調査した結果、父母は父母が計画段階から参与できる活動、父母の多様な状況を受けられる父母参与活動、父母同士の交流ができる父母参与を要求していることを明らかにした。

以上のような韓国の父母教育・父母参与に関する先行研究の流れから保育施設と家庭との連携の必要性については父母も教師も同意しているが、保育現場における父母教育・父母参与の運営については教師側と父母側が異なる考え方を見せている。現在行なわれている父母教育・父母参与は、教師側から父母に対する情報提供に限った目的で実施されているが、父母の主体性を支援するより積極的な運営方法が必要な現状がわかる。

２．３　韓国における保育施設と地域社会との連携に関する研究の流れ

韓国の「幼稚園教育課程」と「標準保育課程」においては保育施設と地域社会

との連携に関する内容を選定している。「幼稚園教育課程」では地域社会の利点を認識し、幼児・教師・幼稚園の実情、住民の要求、地域の特殊性などを考慮した教育課程を編成及び運営するように各市・道教育庁に指針を示している（教育部、1998）。「標準保育課程」では乳幼児の成長と経験に重要な影響を及ぼす要因は家族と地域社会の構成員であり、乳幼児が成長し、社会に属し積極的な役割を担当することで社会へ寄与できる人間として育てるために地域社会の役割が重要であると示した（女性家族部、2007）。このように「幼稚園教育課程」と「標準保育課程」における保育施設と地域社会との連携に関する内容は現行の「ヌリ課程」にもつながる。また、「保育施設の評価認証指針」では地域社会との協力に関連する内容において地域社会の機関との協力体制と乳幼児と家族を支援するための専門家との協力などの内容を含め、保育施設と地域社会との連携を強調している（保育施設評価認証事務局、2005）。以上のような内容から、韓国政府側では保育施設と地域社会との連携を強調していることがわかる。

上述したように「幼稚園教育課程」保育施設と地域社会との連携を深めるために教育課程の地域化を進めることを強調し、それに関する研究（Lee、Baeck＆Choi、2001；Hwang、Kang＆Yoo、2005）も現れた。それとともに幼児教育・保育分野における地域社会との連携の実施状況や教師の認識に関して調査した研究（Jung、2004；Kim、2006；Woo、2007）も進められた。その中でWoo（2007）は、保育施設の教師を対象にし、地域社会との連携教育の実態とその認識について調査した。その結果、保育施設は地域社会を教育資源・学習現場を提供する場として認識しており、主に現場観察及び社会見学の方法を使って実施されていることを報告し、課題として保育施設と地域社会との協力体制を構築することを提示した。

このように韓国の保育施設と地域社会との連携に関する先行研究では連携の必要性については保育施設側が十分認識しているが、教育資源・学習現場としての地域社会が強調されているため、必要な時に利用する場所として断片化された地域社会の存在になっている。このような先行研究からは、地域社会を生活する場・人と人との関係形成を経験できる場として認識していないため、子どもの社会的な環境として保育施設と協力し合うパートナーとしての地域社会になっていないことがわかる。

以上のような先行研究の問題点を踏まえて、本研究では保育活動全般に焦点を

おいて子どもと親・教師・地域社会構成員の実生活の中で行なわれる家庭・地域社会との連携活動を主な対象とする。その上、韓国で行なわれる保育施設と家庭・地域社会との連携実態を把握し、日本の連携構造と比較しながらこれから韓国の保育施設と連携のあり方を探る。

第３節　研究方法

３．１　調査方法

本研究は、以上述べてきたような問題関心と理論的背景に基づき、現代韓国と日本における保育施設と家庭・地域社会との連携に焦点を当て、それぞれの特徴を明らかにした上で、韓国の保育施設の新たな役割を実現するために必要な保育施設と家庭・地域社会との連携のあり方を探るものである。

主要な調査方法は、フィールドワークの方法を用いて保育施設の全般的な活動を観察することと、園長と保育者を対象としたインタビュー調査である。保育活動を行なう中で見られる子どもの実生活を参与観察を通じて把握し、保育施設と家庭・地域社会の連携を通じて形成される互いの関係について半構造化インタビューの方式でたずねた。あわせて子どもの様子及び保護者の活動の実態を把握するために親を対象にできる範囲でインタビューを行なった。また、関連資料の収集も一緒に行なわれた。

そして、本研究は2つの地域を横断する比較分析を試みる。今までの地域研究は、ひとつの地域専門家が言語の習得から始まり長期間にわたって実行する方法が一般的だった。こういった研究の重要性ももちろん否定できないが、ある地域の特性をわかるために他地域との比較という視点を持ち、複数の地域間の共通性と多様性を視野に入れることが必要である。船橋（2006）は「変化」の流れの中に「違い」をおいて比較することは、新しい認識枠組みをもたらすことができることを指摘しながら、異なる社会の状況を、固定的な文化差に還元することなく、可変的・流動的なものと捉え、それを普遍的で比較可能な「共通の指標」で捉えていくことができることを示した。そういう意味で本研究は、異なる地域の保育現場から見られる保育施設と家庭・地域社会の関係に焦点を当てているため、韓国の保育現場からは問題点として認識されていない部分まで見直しできる機会を与える。

また、研究対象になる保育施設は韓国と日本に所在している。韓国と日本の両国は歴史的・文化的な背景は異なるが、少子化と高齢化が同時に進んでいる社会状況と保育需要が増大しつつあり、それを充足させるための保育事業が行なわれている点で保育状況は類似している。その中で見出される両国の保育施設と家庭・地域社会との異なる連携のあり方を解明することは相互の保育実践を理解する上で意義がある。特に日本の子育て支援政策は韓国保育学で注目している事例のひとつであるため、保育現場における両国の研究は韓国の保育学分野では貴重な資料になりうる。

３．２　調査の概要

本論文で用いるデータは、主に2007年から2012年の間に、日本と韓国の現地調査で得られたものである。調査方法はフィールドワークを主とし、参与観察、インタビュー調査、関連資料の収集である。主な対象は日本と韓国の都市地域に所在する保育施設であり、日本の保育園３ヶ所と韓国のオリニジップ２ヶ所である。本調査に入る前に日本の保育現状を理解するため１年間職員（保育士）として働きながら日本の保育状況を経験し、そこで得た人脈や情報を通じて本調査に入った。韓国においても幼稚園教諭としての経験に基づいて保育状況を十分理解した上でオリニジップを選定し、本調査を行なった。

第２章の韓国調査は、2011年11月～2012年10月の間に２ヶ所のオリニジップで行なった。各オリニジップの５歳児クラスを対象として参与観察を、保育者と園長を対象にインタビュー調査をした。第３章の日本調査は2010年４月～６月、2012年１月～５月と９月～10月の間に３ヶ所の保育園で行なった。各保育園の５歳児のクラスを対象に参与観察を、保育者と園長を対象にインタビュー調査をした。そして、対象になっていない他の保育園においても必要に応じて園長のインタビュー調査をした。参与観察では子どもが経験できる社会的環境とそれを支える大人との関係を把握するために可能な限り子どもと大人の関係に注目して参与観察を実施した。インタビューは、保育施設の園長、保育者、親、子育て支援の関係者などを対象に幅広く実施した。文献資料に関しては、日本と韓国での少子化対策・保育政策の関連資料を収集し、両国の保育カリキュラム研究の関連文献と実践事例報告とともに保育現場で作成した文書、配布資料を集めた。

第４節　本論の構成

本論は韓国と日本における保育施設と家庭・地域社会との連携について、序論と終章を除き、計４つの章で捉えていく。各章の概要は以下のとおりである。

序章では、まず現代社会における少子化と高齢化が進む社会状況の中で共働きの増加と育児援助のネットワークの不足からの育児の外部化により、保育需要が高まりつつある韓国の育児環境の状況を踏まえた上で、それを改善するための韓国政府の動きや、これから要求されている保育施設の家庭と地域社会を対象にする拡大された役割を提示しつつ、本研究の目的と意義としてその基盤になる保育施設と家庭・地域社会の連携の重要性とその実態解明の必要性を述べる。そして、子どもの発達環境を生態学的に捉える意義を示した上で、韓国における保育施設と家庭・地域社会との関係に関する研究状況やその流れを検討していくことによって、保育現場での実践や語りを対象にする本研究の独自性を示した。最後に、調査の概要を紹介し、韓国と日本の研究対象を取り上げる理由について述べた。

第１章では、韓国における少子化・高齢化が同時に進み、保育需要が拡大している社会状況とそれにともなう保育政策の動向について述べ、新たに提起されている保育施設の役割と機能についての政策を概観する。これから求められている保育施設は、児童を対象にする保育サービスだけではなく、家族福祉と地域社会福祉も行うことが求められている。その中で保育施設と家庭・地域社会との連携が重要なキーワードになっていることを指摘する。また、社会的生態論の議論を背景にしている生態幼児教育の登場の意味を踏まえ、これからの韓国の保育現場における生態幼児教育の意義を明らかにした。

第２章では韓国の保育現場に論点を移し、韓国の保育施設と家庭・地域社会との連携の実態を見ていった。具体的にはそうした連携を重要な要素に含み、韓国の自生的な保育プログラムとして評価されている生態幼児教育プログラムの概要を示すとともにこのプログラムを先進的に実践しているPオリニジップとYオリニジップを取り上げた。まず、Pオリニジップで親を対象にする「父母教育」と「父母参与」関連活動を概観した。日常の保育活動から行事までの実態を把握することにより、その活動の中で見られるオリニジップと家庭との連携の特徴としてオリニジップ側がリードし、保護者はそれを受ける形で進められている運営方法と情報提供が主な目的になっている実態を明らかにした。そして、家庭と地域社会との共同体を求める「歳時風俗プログラム」の事例をあげ、そこで見られる

オリニジップと家庭、オリニジップと地域社会との関係がそのプログラムが目指す共同体的な関係づくりというよりは、地域社会そのものは対象から除外され、親子の伝統遊び体験を主にしている実態を述べた。また、地域社会の老人講師と子どもが接する「老人・児童相互作用プログラム」の実態を通じては老人と児童の相互の認識に関しては肯定的な面があるが、そこで見られるオリニジップと地域社会との連携の側面においては限定的であることを把握した。

第３章では、韓国の保育制度研究において家庭福祉・地域福祉が積極的に行なわれていると評価されている日本の「子育て支援」と保育施設と家庭・地域社会との連携実態を分析した。まず日本の保護者会の活動が積極的に行なわれていると判断されるC保育園を対象に「父母の会」活動の実態を分析し、「父母の会」活動が行なわれる中で見られる保育と関連する保護者同士の主体的な活動、「父母の会」活動がうまく行なわれるように努める保育者の支援に焦点を当てて分析を行ない、子ども・子育てを中心とする保護者の集まりが長い期間にわたって多様な保護者会の活動を通じて結びつけられてきたことを明らかにした。そして、食育を積極的に実践しているT保育園を対象に食育を媒体とした保育園と地域社会の交流、保育園と家庭との連携に焦点を当てて分析をし、保育園における子どもの食育活動が家庭・地域社会をつなぎ、ともに楽しめる行事として発展し、行事が食を媒体とする地域住民の交流の場を提供する役割を果たしていることを明らかにした。また、地域社会を対象に行なわれる保育園の子育て支援を調査するため、H保育園を対象に子育て支援センターの実態を明らかにし、そこから見られる親子と保育者の関係に着目して事例を分析した結果、親子の関係の向上と地域社会の親子同士で交流できる場づくりの役割を果たしていることを把握した。

第４章では、第２章と第３章で明らかにした内容を踏まえ、あらためて韓国と日本における保育施設と家庭、保育施設と地域社会の連携の特徴を把握した。日本の保育施設は保育運動の歴史の流れから地域社会を基盤とする性格を備えているため、これからの韓国の保育施設のあり方として提案されている包括的な保育プログラムの実現に必要な保育施設と家庭・地域社会の連携を実現するためには親の成長を促し、親の主体的な活動、集団づくりを支援していくことが必要である点を明らかにする。

終章では、本論の成果をまとめ、今後の課題と展望を示す。

第５節　研究の独自性と貢献

本研究を通して韓国の保育制度研究分野に対する新たな知見を提供し、また今後の保育成策や現場での実践に対し、有益な指針と示唆を提示することができた。

本研究ではまず韓国における保育園と家庭・地域との連携活動を先取りする生態幼児教育の現場の実態及び連携の特徴を具体的な行事や活動の観察及び関係者へのインタビューによって実証的に明らかにすることができた。また韓国保育学研究が注目する日本の保育現場の連携活動についてもフィールドワークや関係者へのインタビューを通して明らかにし、韓国保育制度研究分野において欠落していた実証的資料と知見を提供することができた。現在、韓国の保育学では児童福祉、家庭福祉、地域福祉を総合的に担う新しい時代の包括的保育サービスを中心に、家庭・地域との連携を重視する方向性が示されている。その際、海外とくに日本の連携活動をモデルとして注目しながらも、文献研究による紹介にとどまり実証的根拠に乏しい検討しかなされてこなかったといえる。本研究は日本の保育園でのフィールドワークを通じて従来の研究に欠けていた実証的根拠資料を提供した。さらに急速な少子化・高齢化と保育需要の増大にもとづく保育課題を共有する韓国と日本の二か国を対象に、保育園と家庭・地域との連携活動を国際的視点から比較検討することにより、韓国における連携概念の特徴や連携の取り組みをより客観的、反省的に捉えるに至った。

以上のように本研究は日本の保育園でのフィールドワークを通じて従来までの研究に欠けていた実証的根拠資料を初めて収集し、また韓国の保育園の連携の実態も合わせて複眼的かつ実証的に比較し考察することで、韓国の保育政策・現場で共有されている「連携」概念やそれにもとづく現場の活動内容そのものに関する自省的検討を促すことができた。結果として、家庭・地域社会との連携の道筋を模索する韓国の保育研究や保育政策および保育実践に対しひとつの具体的展望を示すことができたと考える。

第１章　韓国における保育環境と保育施設の役割

第１節　韓国の子育て環境

１．１　少子化と高齢化の進行

韓国の出生率は1960年代以降急速に低下しはじめ、人口代替水準とされる2.1を割った。1984年以降も出生率低下は続き、2004年には1.16を記録し、少子化傾向が続いている（統計庁、2004）。日本と比べると少子化の開始は20年遅く、現在子育て期にある世代はまだ「人口ボーナス世代」にあたり、きょうだいをはじめとする広い親族ネットワークの潜在的可能性をもっている(落合他、2007)。世帯形態の変容としては「核家族」に分類される世帯は1970年71.5%、1980年73.5%、1990年76.0%、2000年82.0%と増加し続けている。産業化過程の中で、親同居で育児支援を得る条件下にある世帯は減少し、現在その条件下にある世帯は非常に少ない(統計庁、2004)。また、日本以上に急激な高齢化をたどりつつあり（2005年の65歳以上人口割合9.1%）、子どもと暮らさない老後を想定して人生設計をする高齢者も現れつつある。このように韓国では少子化・高齢化が同時に進んでおり、その変化も激しい現状を見せる。

アジアの子育て環境を比較研究した落合他（2007）の研究によると、韓国は育児が主として母親の役割と位置づけられている社会であり、女性が母役割とのかかわりで就労調整をする「中断再就職」ライフコースが、中心的なライフコース類型である。出産、育児期にも中断せずに仕事を続けた女性たちは、親族・配偶者、保育ママや公的保育機関など、利用可能なネットワークを積極的に活用している。日本と比べて相対的に多様な育児援助ネットワークが維持されているが、家事・育児を支える親族ネットワークの減少が予想されており、国家の政策として育児の社会化が進められることを求める見解が出されている。

Baek他（2007）が分析した働く母の育児特徴は、まず、世帯構成から見出せる。平均子ども数は、働く母家庭（1.73人）が専業主婦家庭（1.96人）より少なく、世帯人数（各4.03人、4.11人）も少ないが、働く母家庭の中で三世代家庭の割合は専業主婦家庭より高い。特に、祖母との同居率が専業主婦家庭（8.5%）より2倍ほど（16.7%）高かった。これは、働く母は祖母との同居を通じて育児負担を緩和させていることを意味する。実際に祖父母が育児を担当する割合（14%）

は、働く母家庭が専業主婦家庭（1%）の10倍以上である。2番目の特徴は、二重保育である。保育施設の運営とサービスの質が働く母の勤労形態と期待と一致していないため、第三者の育児助力を求める。働く母家庭の57%は保育施設だけでなく、祖父母、親戚、保母、隣人などの非公式なケア労働を加えた二重保育の形態で育児をしていた。二重保育の提供者の中では祖父母の割合が当然多い。3番目の特徴は保育費用から見出せる。専業主婦家庭（324.5万ウォン）に比べて働く母家庭の所得（423万ウォン）が多いが、保育料に対する負担感も強かった。家庭の所得水準を考慮した時、子どもの保育料（1人）に対する負担感は働く母家庭（4.6）が専業主婦家庭（4.1）より強く感じており、保育料以外の、祖父母などの非公式的なケアを活用する際の費用も、働く母家庭（月平均46万ウォン）が専業主婦家庭（月平均25万ウォン）の2倍ほどかかっていた。

女性の社会進出の増加は児童保育に対する社会的な要求の増加をもたらし、それとともに老人人口の増加、離婚率の増加も祖父母の孫育てを増加させる原因として挙げられる。祖父母は一般家庭で乳幼児の保育を担当する場合も多いが、祖父母－孫で構成される祖孫家庭が増える現状も見せている。韓国における祖孫家庭は1995年35,149世帯、2000年45,224世帯、2005年58,101世帯、2008年64,000世帯と大きく増加する傾向を見せている（統計庁、2008）。祖孫家庭の祖父母の役割は伝統的な祖父母の役割を超え、日常生活で孫を育てる役割は、自分の子育てがすでに終わった状態で改めて子育てをしなければならない負担感とともに、もう一度親になってみるという肯定的な側面もある。肯定的な効果としては孫育てを通じて祖父母は改めて若い気分を感じ、自分の人生が次の世代まで続く永続性を感じることである。自分の子育て期に良くできなかったことを孫には与えて、情緒的な満足感を得て孫の存在自体で人生の意味を感じるようになったことが報告されている（Kim、2001）。その反面、否定的な効果としては祖母の健康において老化現象だけでも孫育てが大変であり、育児ストレスも重なって健康が悪化しやすいことと、孫育てで余暇時間が少なくなり、友達や隣人と交流する時間が減少し、情緒的な孤立を経験する祖父母の現状も指摘されており、経済的な負担感も報告されている（Jung、2004）。また、祖孫家庭ではなくても近くに住みながら孫の養育を手伝う祖父母もたくさんいると予想され、祖父母の孫育てに対する否定的な側面から生まれる家庭内の葛藤が社会問題としても現れ、育児の社会化を求める根拠になっている。

このように韓国では核家族化・高齢化が急激に進んでおり、育児の社会化が強く求められている。まだ働く母の子育ては家族中心の親族ネットワークに依存している現状を見せているが、親族ネットワークは徐々に縮小しているため、これからの社会的な子育て支援の要求はより強くなる展望である。

１．２　増加し続ける保育需要

出産率が低下し乳幼児の総数が減少してはいるが、生産可能人口の不足により女性の経済活動の必要性が増加し、保育に対する需要は乳幼児の数が減少しているにもかかわらず、徐々に増加する傾向を見せている（表１参照）。

［表１］保育対象児童の推計（保健福祉部、2000）[3]

区分	対象児童		
	1998年	1999年	2000年
0－5歳児童	4,303,000	4,293,000	4,274,000
働く母の0－5歳児童	1,910,000	1,920,000	1,926,000
保育対象の児童	1,177,000	1,083,000	1,086,000

2010年のデータをもとに韓国のオリニジップの現況を見ると、全国のオリニジップの数は38,021ヶ所であり、この中で家庭オリニジップが19,367ヶ所でもっとも多く、民間オリニジップが14,677ヶ所、国・公立は2,034ヶ所で、韓国の保育事業は民間によりリードされていることがわかる（表２参照）。オリニジップの定員に対する利用率は、82.2%を示し、オリニジップが飽和状態であることが見られる。また、保育教職員1人が担当する児童数は、平均5.6人であり、過去に比べ相当改善されていることがわかる。

[3]*統計庁の将来人口推計

＊＊25-39歳女性経済活動参加率（1998年52.4%、1999年52.8%、2000年53.4%）

＊＊＊韓国行動科学研究所の保育要求比率56.4%適用

［表２］2010年オリニジップの一般現況（保健福祉部保育政策課、2012）

区分[4]		計	国・公立	法人	民間	父母協同	家庭	職場
施設数	箇所	38,021	2,034	1,468	14,677	74	19,367	401
	割合	100%	5.3%	3.9%	38.6%	0.2%	50.9%	1.1%
児童数	定員	1,556,808	153,792	143,841	890,733	2,226	337,900	28,316
	割合	100%	9.9%	9.2%	57.2%	0.1%	21.7%	1.8%
	利用率	82.2%	89.5%	79.3%	81.2%	85.3%	83.3%	77.3%
施設1箇所の児童数の割合		33.7%	67.7%	77.7%	49.3%	25.6%	14.5%	54.6%
保育教職員1人当たりの児童数		5.6	6.6	6.6	6.4	4.8	3.8	5.2

保育事業が始まって以来、オリニジップを利用する児童数は増加し続け、1990年に48,000人だったのが、2010年には約30倍に増えた1,556,808人が利用している。設立主体別の利用児童数は民間オリニジップが890,733人でもっとも多く、国・公立は153,492人にのぼっている（表３参照）。

[4] 「乳幼児保育法（第10条）」によると、オリニジップの種類には国・公立、法人、職場、家庭、父母協同、民間オリニジップがある。

・国・公立オリニジップ：国家または地方自治団体が設置・運営するオリニジップであり、常時11人以上保育する。

・法人オリニジップ：社会福祉法による社会福祉法人が設置・運営するオリニジップであり、常時21人以上保育する。

・職場オリニジップ：事業主が事業場の勤労者のために設置・運営するオリニジップであり常時5人以上保育する。

・家庭オリニジップ：個人が家庭またはそれに準ずるところに設置・運営するオリニジップであり、常時5人以上20人以下保育する。

・父母協同オリニジップ：保護者が組合を結成し、設置・運営するオリニジップであり、乳幼児を持つ保護者15人以上が出資し、常時11人以上保育する。

・民間オリニジップ：上に該当しないオリニジップであり、21人以上保育する。

［表３］年度別のオリニジップ保育児童数（保健福祉部保育政策課、2012）

年度	計	国・公立	法人	民間	職場	家庭	父母協同
1990	48,000	25,000	未分類	1,500	1,500	20,000	未分類
1995	293,747	78,831	77,187	170,412	2,386	42,116	未分類
2000	686,000	99,666	157,993	510,567	7,807	67,960	未分類
2005	989,390	111,911	125,820	608,734	12,985	129,007	未分類
2010	1,556,808	153,792	143,841	890,733	2,226	337,900	28,316

韓国の全保育需要児童のうち、年齢別のオリニジップに入所する割合は、3歳が44.3%でもっとも高く、年齢が上がれば上がるほど、入所率は低くなって5歳児は36.9%に止まっている（表４参照）。これは、年齢が上がると幼稚園か他施設を利用する児童が多くなることが原因であると分析できる。韓国では保育施設であるオリニジップ以外にも、幼稚園、学院（塾）などがある。幼稚園は教育科学技術部管轄の教育施設、オリニジップは保健福祉部管轄の保育施設ではあるが、日本の保育施設と異なり、専業主婦家庭の子どもも共働き家庭の子どもも双方の施設を利用することができる。しかし、乳児を預けられる良質の乳幼児施設は少ないため、乳児をもつ共働き家庭では親族に頼むか、ベビーシッターを雇わざるをえない状況である。つまり、3歳以上の子どもを対象にしている保育施設が多いため、専業主婦の子どもたちが幼稚園やオリニジップに通うようになっても保育施設は比較的に豊富であり、親たちは多様なプログラムが提供できるサービスの中から選択することができるが、市場経済体制で民間施設がリードする状況にある保育施設間の競争は激しい。子どもの教育に対する親の関心は高く、それは早期教育として乳幼児期から見られるが、子どもの保育・教育にかかる費用は親たちにとって大きな負担になっている状況である。

［表４］オリニジップの年齢別就園率（保健福祉部保育政策課、2008）

年齢	就園率	計	国・公立	法人	民間	職場	家庭	父母協同
3歳	44.3%	242,187	28,705	27,898	167,325	4,371	13,558	330
4歳	42.7%	203,204	28,779	25,042	141,393	3,603	4,017	370

5歳	36.9%	180,360	26,703	24,731	123,905	2,329	2,364	328
計	44.3%	625,751	84,187	77,671	432,613	10,303	19,939	1028

１．３　無償保育の実施

出産率が低下し、女性人材の経済活動参与が国家競争力を高めると認識するようになり、保育問題は、個人の責任という視角から、国家社会の責任という意識が徐々に強化された。その状況に合わせて、保育財政が増加し、保育財政全体に国費が占める金額が2000年度の1,457億ウォンから2007年度には1兆435億ウォンに増加し、2011年には2兆4700億ウォンまで至った（表５参照）。

［表５］年度別の保育財政（保健福祉部保育政策課、2012）

区分	2000年	2002年	2004年	2007年	2009年	2011年
国費	1,457	2,101	4,050	10,435	17,104	24,783

（単位：億ウォン）

最近、乳幼児保育は国家の責任であることがもっと強調され、韓国政府は無償保育化を実現するために努めている。韓国政府は2012年には0－2歳児と5歳児の保育料を親の所得と関係なく全額支援し、2013年には0－5歳児の保育料を全額支援している。これは国公立保育施設をはじめ私立も含めた全保育施設を利用する子どもが対象になっている。しかし、国会が地方自治体の意見を聞かないまま無償保育対象を全階層へ拡大させ、「乳幼児保育法」の一部改定案を通過させたことと、無償保育の施行で、家庭で養育されていた乳幼児が保育施設に多く流入する現象が現れ、超過需要による超過予算の問題が生じ、地方自治体は困っている。最近中央政府と地方政府の間で、保育料支援をめぐる葛藤が発生し続けているため、安定的に定着するには様々な問題を解決しなければならない状況である。これらの問題についてKim（2012）は、特定の社会福祉政策の樹立と移行に対し、中長期計画や予算の企画がないまま、政治的な利害と即興的な社会福祉政策の樹立による政治的・政策的な不完全性を見せている事例であると指摘した。また、無償保育政策とともに保育施設を利用していない子どもを対象に子育て手当てが支給されはじめたが、無償保育と子育て手当ての衡平性が保たれないことでまだ再考の余地を残している。

このような背景から韓国の保育環境は、乳児を預けられる保育施設が不足し、家族・親族ネットワークに依存しており、3－5歳児の場合は保育施設以外にも教育的な機能が強化された施設に通う傾向を見せており、働く母はそれらを組み合わせた二重保育をする状況になっている。保育現状を改善するために韓国政府は無償保育制度という革新的な政策を実践するべく努めているが、無償保育政策の決定過程で国民を優先する政策決定ではなく、政治的な利害関係による政治制度中心の政策決定になってしまい、もっと混乱をもたらしている状況である。しかし、この保育政策施行の混乱からもこれから保育施設に求められる役割が拡大されることは予想できる。以下、今まで出されている保育政策を中心に韓国に必要な保育サービスについて考察する。

第２節　韓国の保育政策の変遷と保育施設の役割

２．１　保育政策の変遷

児童保育の概念が法制化されたのは1961年「児童福利法」の制定からである。この法は、託児所を法定児童福祉施設として認め、関連施設に関して様々な規定を提示した。「児童福利法」の制定・公布で児童の福利の増進と保障に関する内容が明示されるようになり、従来の保育事業は救貧事業の性格から脱し、児童福祉を実現する事業として位置づけられた。1968年、託児所はオリニジップへ名称を変更した。託児所というのは単純保護又は欠損家庭児童を対象としているイメージを持っているため、それを脱皮し、教育まで受けられる施設というイメージを持たせるためであった。しかし、この時期の保育施設は国家の支援を受け、貧困家庭や欠損家庭の児童の生存権を保障する児童福祉サービス機関の役割を行なうことが一次的な目的だったため、すべての児童を対象とする普遍的な福祉観を反映することはできなかった。

1982年、幼児教育の重要性が提起され「幼児教育振興法」を制定することで「児童福祉法」の託児事業の条項が削除され、オリニジップはセマウル幼児園に含まれた。セマウル幼児園は、施設運営と行政指導は内務部が担当し、教育部は法令制定を担当する二元体制を構成した。このような背景で保育プログラムは幼児教育に偏る傾向を見せ「セマウル幼児園の幼稚園化」という批判を受けた。セマウル幼児園の就園児童の70％が都市中産層の子どもだったし、終日制の託児サ

ービスを提供しなかったため、働く母の保育要求を無視し、児童保護という保育機関の一次的な機能を果たせなかった。これは地域社会で託児所が自生的に現れ、貧困地域の働く母の子どもを保護することで地域社会の要求を反映するきっかけになった（Kim、2000）。

一般家庭と働く母の保育に対する要求が高まり、民間団体の無認可の託児施設、職場託児と家庭託児、乳幼児私立学院などの多様な託児施設が現れはじめたため、政府は既存の託児事業に対する概念と定義を改めて規定する必要性を認識した。それで1991年「乳幼児保育法」が制定され、既存の「幼児教育振興法」を廃止し、保育事業を児童と家庭の福祉増進のための社会福祉サービスとして規定した。これは児童養育が家庭と父母の個人的な責任ではなく、国家と社会が共通で負担する社会的な責任であることを法制化したものであり、保育サービスの内容を「教育、栄養、健康、安全、父母に対するサービス、地域社会との交流」という６つの領域をすべて提供する統合的な保育サービスとして明文化したものである（Kim、2001）。2004年に行なわれた改定により、「乳幼児保育法」は保護者の条件と関係なくすべての「乳幼児」を対象とすることを規定し、乳幼児の保護と教育を担当する普遍的・公式的な制度を整えるようになった。また、国際連合の「児童の権利に関する条約」の内容を反映し、保育は「乳幼児の利益を最優先的に考慮して提供されること、乳幼児が安全かつ快適な環境で成長できるようにすること、そして、すべての子どもに対し、平等に保育が提供され、子どものための子ども中心の保育であること」を示した。このように保育施設の対象は拡大され、保護と教育機能を兼ねる保育施設として位置づけられながらその公共性が強化された。

このように変化した保育政策のパラダイムを実行するために、2004年、乳幼児保育事務が保健福祉部から女性家族部へ移管された[5]。保育業務の女性家族部への移管は、両性平等的な視覚で未来の人的資源を養成し、女性が育児により経歴が断絶されたり、就業中断にならないように公的保育の体系確立の意味で推進された。

2004年、当時大統領の諮問機関だった「高齢化及び未来社会委員会」の国定課題会議報告資料「育児支援政策方案」では保育施設を利用していない家庭のために父母支援育児プログラムを開発・普及すること、育児支援センターと保育情報

[5]政府組織法の改訂により2008年3月から乳幼児保育事務が女性家族部から保健福祉家族部へ移管した。

センターを通じて育児情報提供及び相談を実施し、地域共同体のプログラムを運営することを提示した。特に父母が乳幼児を家庭で保育する場合、養育能力の不十分な父母に対する支援だけではなく、家庭保育に対する支援もできるように計画した（大統領諮問高齢化及び未来社会委員会、2004；女性家族部、2006）。また、2006年、当時の女性家族部は5年間の中長期保育計画（セサックプラン）を樹立した。ここでは父母の就職如何、勤労形態、地域別・児童別の様々な保育需要があることを認め、それに対する保育サービスの供給が全般的に不足している現実を認識し、地域別の特徴を考慮した保育サービス、又は需要者中心の保育サービスを提供することを発表した。そのために多様なサービスの提供を推進課題として設定した（女性家族部、2006）。このように韓国における児童保育サービスは、すべての児童の基本的な権利を保障するための児童福祉、女性の社会参与と経済活動を支援する女性福祉、家庭の児童養育機能を向上させる家庭福祉と地域社会の福祉を求める複合的なサービスとして発展させるような保育政策の流れを見せている。

２．２　保育政策における保育施設の役割に対する展望

韓国の保育政策は「乳幼児保育法」の制定・改正過程を通じて保育対象を「すべての乳幼児」に拡大し、保育所の役割についても拡大させる方向を見せている。従来、韓国の保育は「保護」と「教育」という2つのサービスを基本的な枠組みにしており、保育プログラムの内容構成は児童発達の一般的な特性に重点をおく幼児教育的な要素を含めているため、保育現場でも「保護」と「教育」の両方のサービスの提供に努めていた。

先進国の保育施設が保護中心の保育（custodial care）と教育を強調する保育（educare）を超え、社会的な必要性と需要者の要求に敏感な様々な社会サービスプログラムを実施する事例を示す中で、既存の保護と教育中心の保育サービスを拡大させる必要性を主張した研究が1990年代から報告されている（Pyo＆Baek、1998）。それらは保育施設が児童福祉はもちろん、家庭福祉、地域社会福祉の主体者になることを提案している。

保育サービスが公的事業として現れた背景は、女性の労働力の確保という経済的な目標のためであり、そこには保育施設が児童保育を代わりにすることは家族機能を補完し、強化させる家族福祉的な性格があるためである。保育施設は法律

で公共事業として定められており、毎年国民の税金で形成された政府予算を保育事業のために支援している面からも社会的な公共資源である。そして、保育施設は児童保育に相当なレベルの専門性を備えた人材と情報、関連施設などの資源を持っており、それ自体が地域社会の立派な資源体系である（Pyo&Baek、1998）。このような指摘は、保育施設に地域社会福祉センターとしての新たな役割を与える動きを促進している。

保育事業の初期においては家庭の経済的な活動に対する支援という性格が強く、既婚女性の就業が増加し、保育施設と保育児童の急激な量的成長が現れた。しかし、保育施設を利用する児童の権利的な側面が強調され（Lim、2003）、保護的な保育から児童の全人的な発達のための包括的なプログラムへ転換する必要性が提起された（Seo&Kim、2000）。つまり、大人中心又は供給者中心の保育サービスではなく、児童の立場と児童の権利的な側面が強調される利用者中心の支援を行なうことを主張した（Kim、2003）。Pyo（1991）、Baek（1998）も、保護と教育サービスとは異なる社会福祉的な側面での多様な社会サービスプログラムの必要性を主張している（Baek、2001）。つまり、保育サービスの機能に児童・家族・地域社会サービスを含めることを提起した。

このように保育を児童・家庭・地域社会の福祉のための社会福祉サービスとして規定することは、保育サービスが保育児童と家庭及び地域社会を対象とし、それらの保育欲求と問題を解決し、生活の質を向上させる包括的・専門的な福祉サービスになるように努めなければならないことを意味する（Yang、2003）。しかし、政府の保育事業指針が社会福祉機関である保育施設の社会的な役割と機能を明確に示していないため、ほとんどの保育施設は児童を単純保護するか、幼稚園の教育プログラムをそのまま借りている実情であり、保育に対する父母や社会の欲求を反映できず、地域社会内の保育センターとしての役割を果たしていない状況であると報告されている（Kim、2000）。また、Pyo&Baek（1998）は、韓国の保育事業は父母と保育施設間の連携を試み、父母教育を通じた父母の養育機能の強化に力を入れているが、保育現場では毎日の情報交換やプログラムに父母の参与を積極的に保障するような密接な関係を図ってはいないため、原則上父母参与を示していたとしても、父母が補助者や意思決定者として参与しないなら児童に対する情報を共有できない可能性があることを指摘した。それとともに地域社会交流に関する原則では保育施設と地域の間で相互支援するように提示している

が、現実では地域の欲求を反映した地域福祉センターとしての役割を果たしていないと評価されている。

以上のような考察をまとめると、まず、韓国の保育政策は保育対象を拡大し、サービスの機能も拡大させてきており、現在では児童福祉を求めるだけでなく、家庭福祉、地域社会の福祉サービスを提供する役割が与えられ、包括的な保育サービスが求められている。しかし、保育現場ではまだ包括的な保育サービスを提供するには様々な問題を抱えている状態で、改善する必要性が提起されている。

第３節　保育の質と家庭・地域社会との連携

アメリカの民間専門団体であるNAEYC（National Association for the Education of Young Children）は1986年から幼児教育機関に対する認証評価を実施してきた。その成果をまとめて安全な養育環境を提供し、家族の欲求と選好を考慮し、児童の身体的・社会的・情緒的・知的・言語的な発達を推進する高い質のプログラムを提供するための指針を作った。NAEYCは基本的に個別児童の特性と、児童が学ぶ社会文化的な理解に基づく立場をとっており、児童の個別的な特性を把握する方法の一つとして「家族との相互関係性の確立」を重要視する。そして相互関係性を維持するために次の原則を示した（Pyo＆Baeck、1998）。①教師と家族間の相互尊重、協同、責任分担、葛藤の調整が成り立つ相互関係、②教師と家族との協同的な同伴関係、父母との規則的で頻繁な意思疎通、③児童の保護及び教育に関する決定に父母参与、④児童に関する父母の選択と目標の認識、反応、尊重、⑤教師と父母間の児童に対する知識、発達、学習にたいする理解の共有、⑥個別児童に対する評価と計画の際、正確な情報を得るための家族の参与、⑦プログラムは家族支援、優先順位、関心を基礎とするサービスとの連携、⑧児童が次の段階、または異なるプログラムへ移る時は関連者間の児童発達に対する情報交換、などである。このような原則の特徴は、児童に関するすべての情報を父母をはじめ関連するすべての人々が共有することにより、サービスの連携性を強化し、また児童の欲求の細部的な事項までも把握し、良質の保育環境を提供する意図が見られる。

教育的な観点において地域社会は児童にとって探求と相互作用の大切な場であり、児童の身体的・情緒的な発達のための場であるため、児童の経験を形成するには大切な役割を果たす。また、地域社会は児童にとって教育の目標であると同

時に適応の場にもなる。家族及び地域社会の資源を学習の資料として活用することは児童の社会性の発達、そして共同体の育成に役立つだけではなく、教育の目的を遂行する過程である。社会福祉的な観点で地域社会は児童及びその家族の持っている問題を解決するにあたって必要な資源を提供できる源泉である。地域社会は保育施設のような有用な社会的資源を活用することを期待し、地域社会の欲求を反映したサービスを提供することを期待する（Pyo＆Baeck、1998）。

このように良質の保育・教育を行なうため、保育施設では家庭と地域社会とのネットワークを形成・維持することが強調されている。続いて、韓国政府が提示した保育プログラムである「ヌリ課程」と良質の保育施設を拡大させるために用いられている「保育施設評価認証指針」を中心に、韓国における保育現場と家庭・地域社会との関係について考察する。

３．１　ヌリ課程

2012年3月から施行されている5歳ヌリ課程に続き、３・４歳ヌリ課程が拡大導入されることになり、2013年3月からは「3－5歳年齢別ヌリ課程」が全面的に施行されている。ヌリ課程とは、幼稚園とオリニジップに通うすべての3－5歳児が幼児学費と保育料の支援を受け、所得、地域及び機関類型に関係なく良質の教育・保育サービスを均等に享受するための政策である。つまり、3－5歳児のための活動とプログラムは各地域の幼稚園やオリニジップが多様に実行できるが、良質のヌリ課程が均等に適用されるためにはその運営の基本的な枠は同一にすることを求めている。教育科学技術部と保健福祉部はともに「ヌリ課程指導書」を出版し、現場の教師が実際活動を展開する際に必要な指導原理・指導指針・環境構成の国家レベルの規準を提示する（教育科学技術部・保健福祉部、2013）。

ヌリ課程は５つの領域、「身体運動・健康、意思疎通、社会関係、芸術経験、自然探求」で構成されている。その中でも、家庭・地域社会との連携と関わる領域は「社会関係」であり、具体的な項目は次のようである。

［表６］ヌリ課程「社会関係」領域の内容

カテゴリー	内容
自分をわかり、尊重する	・自分を知り、大切に思う ・自分の仕事は自らする。

自分と異なる他人の感情を知り、調節する。	・私と異なる人の感情を知り、表現する。 ・自分の感情を調整する。
家族を大切に思う	・家族となごやかに過ごす ・家族と協力する
他人とともに生活する	・友達と仲良く過ごす。 ・共同体でなごやかに過ごす。 ・社会的な価値を知って守る。
社会に関心を持つ	・地域社会に興味を持って理解する。 ・わが国に興味をもって理解する。 ・世界と多様な文化に興味をもって理解する。

「社会関係」領域は自分を知り大切に思い、家族や友達とともに過ごす方法だけではなく共同体で一緒に過ごす方法を身につけ、まわりの世界に関心を持ち適応できる基礎能力とパーソナリティーを育てることを求める（教育科学技術部・保健福祉部、2013）。内容としては各年齢に合わせた具体的な活動例とともに、活動を展開していく中で教師が配慮することを提示している。家族に関わる活動では、家庭と連携して家にあるものを提供してもらったり、園で話し合ったことを家でやって見る活動例が出ており、家族を招待する活動などが紹介されている。地域社会に関連した活動としては町について調べたり、町の人々がする仕事と職業、それでお金に関して調べることへつながっていて、地域社会と連携した活動というよりは学習の対象になっていることがうかがえる。

そして、ヌリ課程はその運営においても父母や地域社会との連携に関する内容を提示している。まず、家庭に対しては父母教育を実施することを勧めている。父母教育は多様な方法で行なわれることと、園側が内容、方法を計画し、実施するように述べており、地域社会の子育て関連情報を父母に案内する役割も行なうように示されている。地域社会との協力については、人的資源を積極的に活用すること、物的資源を十分活用してヌリ課程の運営効果を高めることが示されるとともに、保育情報センターからの支援が受けられることが述べられている。

以上のような内容を通じて見られる保育施設と家庭・地域社会との関係は、まず保育施設と家庭の関係については良質の保育プログラムサービスのための援助

関係として位置づけられ、運営面においても保育施設がリードする父母との関係が詳しく提示されている。だが、保育施設と地域社会との関係については保育内容としても学習する対象になっており、運営面でも連携と協力を行なうことが述べられているだけで地域社会との連携を求めているのかも確実ではない。

３．２　保育施設の評価認証

オリニジップの評価認証は乳幼児に安全な保護と高い質の保育サービスを提供するために評価認証指標を規準としてオリニジップのレベルを点検し、改善させ、客観的な評価を通じて一定水準以上の機関に対し国家が認証を与える制度である。2013年規準で全体の68.3%のオリニジップが認証維持をしている（Lee＆Kim、2012）。

オリニジップ評価認証指標はオリニジップの規模及び類型により3種類[6]で構成されている。その中で「40人以上のオリニジップの評価認証指標」は、6つの領域70項目である[7]。その中で保育施設と家庭・地域社会との連携に関連する項目は、「領域2　運営管理（12項目）」のうち「ウ、家族との協力（4項目）」「エ、地域社会との協助（2項目）」である。「運営管理」領域は保育教職員の専門性とオリニジップの運営方針、父母参与がどのように行なわれているのかを確認し、評価する項目である。

［表７］オリニジップ評価認証指標の一部分

ウ、家族との協力	・新入園児の父母のためのオリエンテーション ・オリニジップと家庭間の意思疎通 ・オリニジップへの父母参与 ・オリニジップの運営委員会の構成と活動
エ、地域社会との協助	・地域社会との協力 ・乳幼児家族の問題に対する理解と支援

[6]オリニジップの評価認証指標は規模及び類型により3種類で構成されている。「40人以上オリニジップ用評価認証指標」6個領域70項目、「39人以下オリニジップ用評価認証指標」5個領域55項目、「障碍児専担オリニジップ用評価認証指標」6個領域75項目

[7] 6つの領域は、保育環境（11項目）、運営管理（12項目）、保育課程（14項目）、相互作用と教授法（11項目）、健康と栄養（12項目）、安全（10項目）で構成されている。

オリニジップの評価認証指標では保育運営に関わる12項目のうち、6項目が家族・地域社会とオリニジップが協力することを求めている。家族との協力と関わる指標項目はオリエンテーション主催の如何、意思疎通（相談）、保育室の参観と参加できる父母プログラム実施如何、運営委員会の構成と定期的な会議の如何により評価される。これらの活動は保育施設がリードし、親はそれに参加する形を求めていると見られる。地域社会との連携に関する項目は、ただ「連携と協力を行なう」という文章で表現されているだけであるため、どのように運営されることを求めているのかはわかりにくい。だが、乳幼児家族の問題に対し、保育施設が関わって支援することを求めていることからは社会的なサービスを提供できる保育施設の役割を想定しているとも考えらるが、より具体的な指標の設定が必要である。

以上のような分析から韓国の保育施設に提示されている保育プログラムの内容と運営の中でみられる保育施設と家庭・地域社会との連携の特徴は、家庭との連携については具体的な内容と方法が述べられており、保育施設側がリードする関係として規定されている。地域社会との関係についてはその必要性を認めているようであるが、具体的な事項は保育現場に任せている実情である。

第４節　韓国における保育施設の新しい役割

この節は韓国の保育学分野における保育施設の役割と機能についていままでの先行研究を概観することにより、これから必要とされる保育施設の役割とそこにおいて求められる家庭や地域社会との連携について考察する。

４．１　包括的な保育サービスの概念と構成要素

包括的な保育サービスは保育の対象者である児童だけでなく、児童の父母と家庭が属している地域社会を支援する公共保育センターの役割を行なうことを意味する。つまり、保育児童の発達と教育のため、保育者により提供される直接的なプログラム以外に児童の父母と家庭を対象にする父母教育、父母相談などのサービスと地域社会の保育欲求を受け取り、地域住民の参与を誘導する社会福祉施設としての役割を果たす。Yang（2003）は、保育児童と児童が属する家庭の心理・社会・経済的な特性を考慮しないまま、年齢別の差により一律的に提供されている現在の教育プログラムだけでは健全な発達を求めることはできず、保育の効果

も得られないことを指摘する。

児童と家庭の福祉を求める包括的な保育プログラムは「地域社会を土台にする家庭中心の包括的な福祉サービス」により具体化され、「個別化された包括的な保育プログラム」により効果を得られると述べた。ここでいう「地域社会を土台にする家庭中心の包括的な福祉サービス」は児童個人の成長と問題解決よりは児童が属する家族全体の機能向上と問題解決に関心をおき、地域社会の資源を活用する巨視的なサービスを意味する。また「個別化された包括的な保育プログラム」は、児童、家庭、地域社会の個別的な特性を考慮する微視的な保育プログラムを意味する。

包括的な保育サービスは現在保育機関で提供されている制限的な福祉サービスと教育中心のプログラムを単純に統合したプログラムではなく、保育の目的と機能を改めて定立する認識の転換からはじまる。つまり、福祉と教育という互いに異なる機能を単純に並列的に統合する、または「前教育、後福祉」という二元化した保育プログラムを統合的に示すのではなく、社会福祉サービスである保育目的の達成のために保育機関が提供する具体的・体系的・専門的なサービスを意味する（Kim、2000）。つまり、包括的な保育サービスは新しい方法と内容で構成されている別の保育サービスを意味するよりは、保育サービスの本来の機能が十分発揮できるようにサービスの範囲と内容を拡大する積極的な保育サービスの概念である（Lim、2005）。

包括的な保育サービスの理論的な概念を説明したKim（2000）は、包括性の意味を次のように示した。まずは目的の包括性であり、これは包括的保育サービスは児童、女性、家庭及び地域社会の福祉を求める目的の包括性を意味する。2番目は観点の包括性であり、包括的な保育サービスは生態体系的な観点に基づく。3番目は保育施設の機能の包括性であり、包括的な保育サービスは保育施設が児童福祉サービスの多様な機能を遂行することを意味する。4番目はサービス対象の包括性で、包括的な保育サービスは保育児童だけを対象にするのではなく、家庭も地域社会もサービスの対象に含めることを意味する。5番目は保育内容の包括性で、包括的な保育サービスは教育、栄養、健康、安全、父母に対するサービス、地域社会の交流の保育６原則が日常生活のために保育プログラムにすべて含まれる内容上の包括性である。最後は時間の包括性で、包括的な保育サービスは、保育児童を入学前から卒業後まで持続的に管理する時間の包括性を意味する。

また、Kim（2006）は包括的な保育サービスの機能を3つに分けて説明しており、各機能について次のように説明している

①児童のための包括的なサービス：児童の発達段階を考慮し、個人の発達的なレベルに合わせた個別化されたサービスが提供されることが求められる。
②家庭のための包括的なサービス：保育サービスは家族の機能を補完し、支援する基本的な社会サービスとして位置づけられる。最近は社会福祉の実践傾向が地域社会に基づいた家族中心のサービスを志向する方向に向かっている。家族のための保育サービスは育児ストレスや親の養育能力の不足などの問題を持つ家庭にサービスを提供し、児童の安全を保障する。
③地域社会のための包括的なサービス；児童保育の責任を地域社会が共有できるようにし、地域社会の中で保育施設が一定の役割をし、共生関係を成り立たせることが必要である。そのため、地域社会の特性を反映し、要求を満たし、問題を解決するためのサービスを提供するという基本前提に基づき、児童の発達的要求に対するサービス以外にも地域社会の参与、地域社会資源の活用、地域社会奉仕、地域社会連携を通じて保育サービスの質的な発展と地域社会の発展を図ることを求める。つまり、保育施設は地域社会と開かれた関係を形成し、地域住民が保育施設を活用し、参与できるように誘導し、地域行事への参加と資源活用に積極的に努める。それとともに地域社会内の開かれた空間として児童養育に対する情報提供、地域社会の保育欲求の受容、地域住民の参加を導く社会福祉機関としての役割が加えられる。

以上のように先行研究で説明されている包括的な保育サービスは児童保育が保育児童の保護と教育だけに限るのではなく、児童の父母と家庭を対象とし、児童福祉、家庭福祉、地域社会福祉を求める複合的な社会福祉サービスを意味するといえる。そのためには保育施設と家庭・地域社会との密な連携が前提になる。

４．２　包括的な保育サービスに関する先行研究

包括的な保育サービスに関する研究はKim（2000）をはじめとし、サムソン福祉財団（2001）、韓国政府女性部（2003）の研究と続いている。これらの研究では現在の制限された保育環境の問題を解決する対案として地域社会の資源連携、

つまりネットワークを通じた戦略を提示し、包括的な保育サービスを提供するための再構造化を主張し、保育施設の機能拡大を求めている。サムソン福祉財団（2001）の場合は低所得層の保育施設の児童を対象にする包括的な保育サービスにソーシャルワーカーの役割を加えたプログラムを紹介しており、その他、包括的なプログラムの需要調査（Kim、2000）、包括的な保育サービスの構成要素（Lee、2001）、家族支援や地域社会との連携に対する要求度調査（Ham、2000；Hur、2000）、保育施設の包括的なサービスプログラムの開発に関する研究（Kim、2001；Baek、1998）がある。また、国公立保育施設を基盤とする地域社会の子育て拠点を設立することを提案した研究（Ahn、2009）もある。

このようにほとんどの先行研究はその必要性と方向に対する簡単な言及または概括的な説明で終わっているため（Back、2001；Lim、2005）、保育現場の段階ではまだ包括的なサービスは提供できていない状況であり、保育施設と家庭・地域社会との連携についても必要性は認めるが、保育実践では連携がとれているとは言えない状況である。父母の保育欲求に基づいた保育サービスを評価したLee（2001）は、韓国の保育施設は主に児童の保護と教育に偏ったサービスを提供しているため、父母や家庭、地域社会を共に考慮した包括的なサービスの実践はまだ微弱であると指摘した。これらの指摘は、保育現場レベルでどのように家庭・地域社会との連携を取っているのか、そしてこれからどのような連携が必要なのかを明らかにすることを要求している。

第５節　生態幼児教育プログラムの登場背景

５．１　生態論の登場

上述されたように社会の変化が進んでいく中で、保育施設に新たな役割を与える保育政策・保育事業が展開された。このような現象は保育プログラムにおいても新たなパラダイムへの実践として現れた。それが「生態論」の登場である。

生態的な危機が人間性の喪失とともに子どもの生活にも否定的な影響を及ぼしていることが報告され、現代文明の生態的な危機のため、自然破壊が子どもの生活に直接的な影響を及ぼしていることが報告されている。例えば、原因不明の不妊、アトピー皮膚炎、小児肥満など新種病気の問題などが現れている。また、遊びの空間がなくなっている。現代文明が子どもに及ぼす否定的な影響をどのよう

に解消していくのかに答えるために登場したのが生態幼児教育プログラムである。つまり、生態幼児教育は1990年代の幼児教育における生態論的な観点への方向転換を模索しながら「子どもに失われた自然・遊び・子どもらしさを取り戻してあげよう」というスローガンの下で自然親和的・生命尊重的な幼児教育を実践するために努めている。

このような生態論の登場における時代・社会的な背景としてはKim&Lim（2003）は社会的な実践運動とともに宗教界・出版界・教育界の変化をあげて次のように説明した。まず、現代韓国社会の急進的な成長と発展に対する問題提起と方向検索は1970年代から具体的な実践運動として現れた。例えば、1970年代、大学を中心に行なわれた民衆文化運動[8]は急進的な近代化の弊害を韓国伝統の共同体文化が持つ生命力によって解決しようとした動きであり、生態的な実践運動の始発点として評価されている（Kim&Lim、2003）。この民衆文化運動は1980年代と1990年代に多様な形態の社会運動として引き継がれる。有機農業運動、都・農直取引運動、生活協同運動などを通じて産業文明に対抗し、生命を相対的に生かそうとする「ハンサリム」「生命運動」、環境運動を主導する「環境運動連合」と「緑色連合」の生命共同体運動、農村を生かして生命を生かすための帰農を実践する「全国帰農運動本部」の農村支援運動などがその代表例である。次に宗教界の場合は生命運動への動きが見られた。仏教界では「浄土会」と「インドラマン生命共同体」、カトリック界の「生命文化研究会」、プロテスタント界の「生命価値を探す民草の会」、元仏教界の「天地報恩会」などがそれである。このような集まりは宗教は違うが、その根本が現代文明の危機に生命価値からアプローチしようとすることは同一である。出版界の動きもある。1991年に創刊号を出した『緑色評論』は、生態学的な危機は「生態学的に健康な生活を組織することしか他の選択がない」という立場を表し、現代文明に対する問題提起とともにその対案を模索している。その他、新科学運動的な視角から科学を改めて再照明しようとする「ミネサクラブ」と「精神世界院」の出版活動も含まれる。また、教育界も1990年代の前後、生態志向的な方向探しに力を合わせた。教育界の生命に関する談論は「プルム農業高等技術学校」「タンポポ学校」「ガンジー学校」「青い

[8]民衆文化運動は伝統社会の民主芸術を復元させ、その下に敷かれている民衆の労働に対する価値の追求、共同体的な生活を求めることを通じて人間と自然と宇宙の調和された生命力を回復させる意図の文化運動である。

夢学校」「緑色大学」など代案学校（オールターナティブ・スクール）を中心に既存の教育現状に対する反省と新しい方向模索の多様な事例が報告されている。幼児教育界でも「森の幼稚園」の紹介、自然主義の幼児教育に対する関心が高くなっている。このように生命思想と生命運動に関心を持って実践しようとすることは生態危機の時代、文明的な転換が要請される時代に新しい文明のための対案として位置づけられている。

このような認識の流れを受けて、1990年代後半から幼児教育現場からも生態論志向的な教育実践の事例が登場し始めた。代表的な例としてあげられるのが「共同育児」を含めた代案教育プログラムと生態幼児教育プログラムである。「共同育児」の場合、その歴史は日本やヨーロッパにおいても見られるが、韓国の共同保育プログラムの実践は1994年ソウルのシンチョン地域の共同育児協同組合が始発点であった。共同育児は画一的な教育方式を排除し、自然と人との出会いを通じて統合的な教育経験を実践し、子どもは自然と人と「ともに生き、ともに育つ」という基本理念を持ち、現代文明の弊害による子どもの生活を改善する代案的な方法として評価されている（Kim&Lim、2003）。

共同育児が制度圏の外で子どもの生活と教育問題を解決する動きとして位置づけられるなら、生態幼児教育は制度圏の中における既存の幼児教育のパラダイムを新しい幼児教育のパラダイムへ転換させることで現代社会の子どもの生活と教育問題を解決する動きとして位置づけられる。

５．２　生態幼児教育の誕生

生態幼児教育は、1990年10月に結成された「われわれの子どもの保育を心配する会」から始まった。この会は「幼い子どもに保護・教育を受ける権利を、子どもの母には働く権利を」というスローガンを掲げ、都市貧困地域の子どもの託児問題の解消のために制度改革と内容改革の運動を進めた。1994年初から「釜山大学校附設オリニジップ」の開園を準備し、釜山大学校の幼児教育学科と保育教師教育院出身の幼児教師10名とともに1年間にわたって幼児教育プログラムの開発のためのセミナーを続けた。そのセミナーを通じて「老人・児童の相互作用プログラム」などを開発し、育てようとする子ども像を確定した。1998年6月「われわれの子どもの保育を心配する会」と釜山大学校の保育総合センターの主管で「21世紀文明の転換と幼児教育の新たな方向」という主題の下で、第1期「生態

幼児教育講座」が開設された。その当時はまだ「生態幼児教育」という用語を使用する前だったため「韓国伝統の幼児教育」「自然親和的な幼児教育」などの用語で議論が続けられた。その後、生態幼児教育という用語は自然親和的な幼児教育、生態志向的な幼児教育、生命中心的な幼児教育などと混同して使われたが、「生態幼児教育講座」をはじめ、「生態幼児教育」という用語に統一された。その後、毎年1～2回教師や一般人を対象にした「生態幼児教育講座」が続けられた。2002年「韓国生態幼児教育学会」が創立され、生態幼児教育プログラムを基本とした現場の幼児教師と園長のための研修形態に変わって続けられている。

特に、1995年3月に開園された「釜山大学校附設オリニジップ」は、「興がわく子ども」像の実現のために、高齢者・児童相互作用プログラム、散歩プログラム、畑づくりプログラムなどを実現するとともに関連研究活動も続けてきた。定期教師セミナーを通じて生態思想と生命運動、韓国の伝統幼児教育、東洋思想家の教育哲学、対案教育などに関する本を読み、討論する課程は生態幼児教育の思想的な基礎を固める役割を果たした。このような努力は、1999年から「生態幼児教育プログラムシリーズ」という名称で10種類の生態幼児教育プログラムを出版し、普及させることになる。その間、開発・普及された10種類の生態幼児教育プログラムと生態幼児教育関連の修士・博士論文は生態幼児教育の理論的・実践的な基礎づくりに寄与した。

生態幼児教育と関連した実践的な運動は、2002年3月「幼稚園・オリニジップの子どもたちに有機農産物を食べさせよう。われわれの子どもたちの体と心を生かし、農村も生かそう」という趣旨の下、「社団法人生態幼児共同体」設立につながり、同年6月生態幼児教育に関する学問的な研究と実践的な適用のために「韓国生態幼児教育学会」を創立し、年2回の学術大会と学会誌の発行、教師研修などを実施している。

このように生態幼児教育の展開は、まずは保育現場に基づいた教師を中心としたプログラムの開発と普及とともに生態幼児教育の実践を支援することを求める研究者による学問的な動き、共同体を中心とした材料の供給団体の動きも活発に行なわれている。このような動きは釜山大学校に止まることなく全国に拡散されていた。最近は他大学校の教授や研究者、他地域の幼稚園やオリニジップの園長と教師、保護者にいたるまで生態幼児教育に対する関心を現し、その認識が高くなっている。例えば、大学校の幼児教育関連学科で生態幼児教育講座を開設する

大学校が増えていることがあげられる。講座の名称も「生態幼児教育」「生態幼児教育概論」「生態幼児教育プログラム」など多様である。そして、全国多数の幼稚園とオリニジップでは散歩、畑づくり、歳時風俗、瞑想など生態幼児教育プログラムとして開発されたものを1－2個程度適用しており、親も幼稚園・オリニジップを選択する際、生態幼児教育を行なっている機関を求める傾向を見せている。「韓国生態幼児教育学会」も毎年2回開催され、毎回参加者が多く集まっていることも生態幼児教育に対する関心が強いことを示す（Lim＆Kim、2007）。

まとめ

本章では、韓国の保育環境が置かれている状況とそれにともなって変遷してきた保育制度を概観し、その上で新たな保育施設の役割として示されている包括的な保育サービスの概念と生態幼児教育の登場について論じた。第１節では韓国の子育て環境について述べるために少子化と高齢化が同時に進行することによる家庭環境の変化、女性の社会進出により増加し続ける保育需要の現況を概観し、子育て環境の改善のために韓国政府が2012年からはじめた無償保育政策の現状とその展望について述べた。第２節では韓国の保育政策が変遷してきた流れと新しく提起されている保育施設の包括的な役割を提示し、保育施設と家庭・地域社会との関係がその基本になることを確認した。第３節では韓国の保育現場の指針の役割を果たしている「ヌリ過程」と「保育施設の評価認証指針」に現れている家庭と地域社会との連携の項目を分析した。第４節では新しく提起されている包括的な保育サービスの概念と構成要素について述べるとともに関連研究の分析を通じて包括的なサービスの必要性とその展望を明らかにした。第５節では生態論の登場とともに生まれた生態幼児教育の誕生の背景について述べ、これからの韓国の保育現場における生態幼児教育の意義を示した。第２章からは韓国の保育現場に焦点を移して、生態幼児教育を実践しているオリニジップでのフィールドワーク結果を分析し、韓国における保育施設と家庭・地域社会とのつながりを把握し、その特徴を探る。

第２章　韓国における保育施設と家庭・地域社会の連携の実態

第１節　生態幼児教育プログラム

１．１　生態幼児教育プログラムの目的と構成

生態幼児教育プログラムは子どもの本性に対する理解に基づいた生命を尊重する教育である。そのため、プログラムの目的は生命を世話し、育て、関係を結ぶことを意味する「暮らしの教育」である。この「暮らし」の原理に基づいた生態幼児教育が志向する方向は３つに整理できる（Lim、2002）。

まずは、人と自然が一つになる社会を志向する。つまり、生命共同体を実現し、社会のすべての存在は生態的に互いにつながっており、ともに生きている。このような共同体の実現を志向する。第２は、人と人がともに生きる社会を志向する。つまり、人の共同体の実現である。すべての人が平等で、厳存するという信念のもとに家族、友達、世代、地域、民族間の交流と協力を通じた人の共同体の実現が必要である。第3は、子どもが幸せになる社会を志向する。産業社会で失われた子どもの体・心・魂を復活させることが生態幼児教育の目的である。社会体制の存続のために機能化された社会で子どもは競争と危機に晒される。そこから脱し、自由と平等を享受、体・心・魂を自ら生かす自生力を育てる社会を志向する。

このような生態幼児教育プログラムを実際に運営するために生態幼児教育機関での実践に基づきながら教師と研究者が協力し研究し続けた結果、1999年から「生態幼児教育プログラムシリーズ」という名称で多様なプログラムを開発し、普及させるために本を続けて出版した。このシリーズとは、①歳時風俗プログラム、②散歩プログラム、③畑づくりプログラム、④外遊びプログラム、⑤瞑想プログラム、⑥手先遊びプログラム、⑦体遊びプログラム、⑧初期適応プログラム、⑨節制・節約プログラム、⑩老人・児童相互作用プログラム、⑪生態美術プログラム、⑫食生活教育プログラムであり、現在まで総12種類のプログラムが開発・普及されており、これからもつづけてプログラムを開発する予定である。

また、Pオリニジップの園長であるHa（2004）は日課運営の基本方向として次の４つを説明している。第１は、子どもの生活リズムに合わせた日課運営をすることである。生態幼児教育機関は一人ひとりの子どもが体験する生活リズムに合わせた時間感覚を中心として１日の日課を運営する。これは、韓国の他の幼児教

育機関のような、20～30分ごとに時間を分けて生活と分離された日課運営を批判し、子どものペースに合わせたゆったりした日課運営を通じて安定的な子どもの生活を保障することを強調する。第２、空間を自由に活用できるように日課運営をすることである。生態幼児教育機関では子どもが年齢別・層別・機能別に区別されて統制される空間で生活するのではなく子ども自ら選択し、自由に行き来する空間で生活するように日課を運営する。また、空間を活用するには室内・外の興味領域間の統合、教室間の統合、室内・外の空間の統合、幼児教育機関と周りの地域社会間の統合を実践する。第３、人と交わる日課運営をすることである。生態幼児教育機関は人と人がともに生きる日課運営を求め、年齢別にクラス編成にはなっていてもともに遊べる時間を提供しており、多様な年齢の人々と接することができる日課運営をする。特に親の参与が大切であるため、多様な行事を通じて父母参与を求める。このように人々と交わる日課運営は子どもにとって人間関係の幅を経験させ、「ともに生きる力」を持てるようにする。最後は、各プログラムが統合される日課運営を求め、上述した多様な生態幼児教育のプログラムは互いに統合して運営するのである。つまり、1日の日課は各プログラムが横糸と縦糸のように互いに統合して自然な生活として運営するように努めており、融合されたプログラムが園の生活に含まれるようにして実践することを求める。

１．２　生態幼児教育プログラムにおける家庭と地域社会との関係

生態幼児教育の父母教育は生態幼児教育機関に子どもを通わせる父母を対象とした教育を意味しており、プログラムが実践されるためには父母の生態的な心得と家庭での生態的な生活がともに成り立つことが必要であるとされている（Lim, Kim, Ha, Kwon＆Cho、2008）。そのため、父母教育は生態幼児教育の理論と実践を十分理解し、共感しながら自分の子どもも他の子どもも自然とひとつになって人々とともに生きる子どもに育てるための父母の心得、父母の資質を育てる教育活動といえる（Lim、2007）。生態幼児教育機関の父母教育及び父母参与計画の原則は次のとおりである。

第1、家庭と園、父母と教師は子どもを一緒に育てる共同体である。父母を被教育者ではなく、同伴者の立場で計画しなければならない。今までのほとんどの韓国の保育施設にとって父母は歓迎される存在ではなく、教師の立場からは各親に対し一々対応することは大変であるというのが一般的な考え方である。だが、

現在の親は子育てを機関や保育者に依存する態度、積極的な参与意識の不足などを克服する必要があるため、生態幼児教育機関の父母教育は子ども、保育者、親がともに生きるように世話し、疎通の関係が維持できるように同伴者の立場で父母教育を計画することを求める。第２、父母に「天地父母」を気づかせる方向で計画する。「天地父母」とは子どもを妊娠・出産し、育てて教えることは天地と父母が共にし、自然と人がともにしなければならないことを意味する生態的な父母の役割であり、父母の本当の姿だと言える。ほとんどの幼児教育機関で行なわれる父母教育は父母役割の根本より子育てのテクニックの伝授に集中している傾向を見せているため、「天地父母」の方向で父母教育の計画を立てることを求める。このように父母教育の原則と方向とともに生態幼児教育機関では基本的に父母を教育対象ではなく子ども、保育者とともに生きていく同伴者として見ていることがわかる。特に、保育現場では形式的な父母教育の形態よりは非形式的な参与、日常的な参与を通じて父母の認識が変わって行くことを報告している（Lim, Kim, Ha, Kwon＆Cho、2008）。

次は生態幼児教育機関と地域社会の関係についてである。幼児教育機関は地域社会のなかに所在しており、自然に地域社会とのネットワークを形成しているため、子どもの教育範囲においても親と保育者を越えて地域社会まで拡大する必要性がある。それは幼児教育機関が地域社会内の島ではなく、地域とともに過ごすためである。教育は父母や保育者だけの責任ではなく、社会構成員すべての責任であり、地域社会全体が子どもを見守って育てることに参加・協力することを意味する立場をとっている（Lim, Kim, Ha, Kwon＆Cho、2008）。それで生態幼児教育機関は幼児教育機関が地域社会に対する役割と、地域社会の幼児教育機関に対する役割を示している。まず、幼児教育機関の役割としてあげられるのは、①幼児教育機関を開放し、地域社会の構成員が教育機関の施設を利用できるようにし、教育機関が開催する各行事に地域社会の構成員が参加し、多様な知識と経験を得られるようにすること、②地域社会の実情を考慮した保育プログラムの運営、③地域社会の住民のための様々な教育を行なう場になること、④地域社会の住民に幼児教育機関で実施する教育について説明し、それとともに幼児教育に対する住民の役割及び責任を認識させることである。幼児教育機関に対する地域社会の役割としては、①地域社会は幼児教育機関の学習活動のための見学場所や各種の基盤施設を提供すること、②地域社会住民がボランティアとして参加するこ

と、③幼児教育機関に対する行政的・財政的な支援、が挙げられている。

このように生態幼児教育機関は、父母との連携、地域社会との連携を大切なものとして認識し、様々な形で実践する努力を見せている。これらの実践は家庭福祉・地域福祉を強調する新たな保育施設の役割と相当な共通点を持って家庭・地域社会との関係を設定していると思われる。

１．３　研究対象の選定理由

Pオリニジップは生態幼児教育プログラムが誕生した保育現場である。1995年の開園当時から研究者と保育者が一緒になって生態的な保育プログラムを開発するために子どもとともに生活し、今まで12種類の生態幼児教育プログラムシリーズを開発する成果を出している。つまり、生態幼児教育プログラムをはじめて実践した現場であり、もっともプログラムの趣旨を生かせる保育現場ともいえる。

そして、生態幼児教育プログラムの運営者を養成する役割も果たしている。数年間Pオリニジップで勤めながら子どもとともに生態幼児教育プログラムを経験した教師の中では、保育教師を対象にする研修に講師として参加し、実践例を報告したり、生態幼児教育関連の学会で実践研究の報告を活発にしている。また、Pオリニジップの教師の中では生態幼児教育プログラムを実施したいと思うオリニジップの運営を直接担当する場合もある。特にP大学校の幼児教育学科に「保育運営支援室」が設置され、委託運営を担当するようになってからはその例が多くなっている。Yオリニジップの場合、P大学校附属病院の職場オリニジップとして設置され、その運営に関してはP大学校の「保育運営支援室」に委託することで生態幼児教育プログラムを実践するオリニジップになった。

このようにPオリニジップとYオリニジップは、生態幼児教育プログラムの理念に合わせて安定的に実践している保育現場であり、子どもの日常生活を通じて自然な流れとしてプログラムを運営していると判断されるため、本研究の対象として選定した。

第２節　調査の概要

第１章で上述したように保育施設の新たな役割が要求されている中で、韓国の保育現場ではどのように実践し、工夫しているのかを調べるためにその基本になる保育施設と家庭・地域社会との連携に着目して調査を行い、その結果から連携

の実態を把握しようと思う。

２．１　調査対象

本章の調査対象は、韓国の釜山市に所在するPオリニジップと、ヤンサン市に所在するYオリニジップである。

PオリニジップはP大学附設の保育施設として1995年3月定員227人で開園した。開園当時は地域社会の児童を対象にしたが、2008年から職場オリニジップとして職場保育もともに行なうことになった。2012年調査当時は223人の児童と17人の保育教師が所属していた。

［表８］Pオリニジップのクラス編成

年齢	1歳	1歳	2歳	2歳	3歳	3歳
定員	12	10	18	24	17	17
教師数	2	2	2	3	1	1
年齢	4歳	4歳	5歳	5歳	3・4歳	3・4・5歳
定員	22	22	23	23	17	18
教師数	1	1	1	1	1	1

保育理念としては「乳幼児の年齢と発達水準に適した環境をつくり、児童が自発的・能動的に周辺環境と相互作用できる雰囲気と経験を提供し、知的・道徳的な自律性と全人的な発達が成り立つことを支援し、保護者が安心して社会・職場生活が出来るように支援する終日制保護・教育プログラムを実施する」ことを示している。そして①生態（生命）中心の教育を志向、②共同体中心の幼児教育を志向、③全人（身・心・霊）教育を志向することを方向として出している。

Yオリニジップはヤンサン P大学病院の職場保育所として設置され2010年8月に開園した。P大学病院側は、Yオリニジップの運営に関してはP大学の「保育運営支援室」に委託しているため、YオリニジップもPオリニジップと同一な保育理念と運営原則を持つ。2012年当時、子どもは42人で37世帯の子どもを預かっている。最初は地域住民の子どもと職員の子どもも受け入れたが、2010年9月からは地域住民の子どもは受入れず、職場保育だけを行なっている。クラスは分けているが、縦割りのように運営している。つまり、自由遊び時間には自分のクラス以外の空

間、他のクラス、ホール、園庭、事務室まで自由に行き来しながら遊べる。これは、他の保育所に比べて空間区別が厳しくない運営であり、特に兄弟で保育所に通う場合、妹や弟が園に慣れるためには役に立っている。

［表９］Pオリニジップの1日の流れ

時間	活動名
7：30〜8：50	
8：50〜10：00	登園・自由遊び
10：00〜11：30	午前のおやつ 集団活動・散歩
11：30〜12：30	昼食及び休憩
12：30〜13：30	歯磨き・片付け
13：30〜15：00	昼寝
15：00〜16：30	片付け・午後のおやつ
16：30〜17：00	自由遊び
17：00〜18：00	帰宅

Pオリニジップと Yオリニジップは両方とも生態幼児教育プログラムに基づいて運営されている園である。後述するが、生態幼児教育プログラムは保育施設と家庭・地域社会との「共同体」を形成することが特徴になっており、これからの保育施設の新たな役割の方向を示しているオリニジップであると判断し、本調査の研究対象として選定した。また、本調査では参与観察がより多くできたPオリニジップを主な対象とし、Yオリニジップはその参考対象として扱う。

２．２　調査の概要

本研究では2011年11月から2012年10月まで約1年間、参与観察とインタビューを中心にフィールドワークを行なった。参与観察は5歳児クラスの活動を対象に父母教育・父母参与と関連した行事・活動について本研究者により行なった。参与観察の回数は平均月１－2回、総計20回でPオリニジップでは12回、Yオリニジップで8回である。参与観察をする間は、ノートに記録し、できる時には写真撮影・ビデオ撮影もした。参与観察後、各オリニジップの園長、担任教師と保護者

を対象に面接を行なった。面接は父母との連携、地域社会との連携に関する内容及び運営について自由に話し合える形式で行い、すべての面接内容は録音した。また、行事と関連した掲示板資料、お知らせ、園だより、活動の計画案、クラス新聞、出版物など文書資料を収集し、分析した。

第３節　父母教育から父母参与への動き

３．１　父母教育と父母参与の概念

韓国の教育学用語辞典（1994）における父母教育の定義は、「幼稚園教育の効果を高めるために父母に児童発達・教育課程などを知らせ、家庭との協力を図る目的として始まった教育であり、1965年アメリカ連邦政府で低所得層の子どものためにヘッドスタートプログラムが始まって以降、幼児教育の現場で父母の直接的・間接的な参与が強調され、より研究される分野である。父母参与のためにプログラムに統合されるが、父母として効率的な養育態度及び方法を身につけさせるために教育すること（ソウル大学教育研究所、1994）」であるとされている。また、Kim（2006）は、「父母教育とは父母を教えることと関連した活動に対する包括的な意味を強調した用語である。たとえば、講演会やワークショップなどを通じて情報を提供したり、態度や技術、戦略を教える多様な活動が含まれる。つまり、父母を教えることが目的であると思われるすべての活動に使われる」と定義した。Kim他（2012）は「父母教育とは子どもが成長し、発達することに対し、父母の理解と知識を増進させることで、父母としての力量を育てそれに基づき父母自ら効果的な子女養育方法と技術を開発し、子どもに実践し適応するように支援する多様な教育活動を指す。つまり、父母の効率的な父母役割のために父母に提供する教育活動である」とした。このような定義から父母教育の特徴は、父母を教える対象として認識している傾向が強いため韓国における父母教育とは父母を対象に子育てに関する情報・知識を提供することを基本とし、父母としての役割を果たさせるための様々な教育活動を含む概念として位置づけられている。

一方、教育現場で父母教育という用語とともに使われている用語は父母参与である。教育学用語辞典（1994）では「父母が幼児教育機関との緊密な紐帯を通じて子どもを正しく理解し、父母自身が子どもの学習現場に直接参与することにより、高い効率性を得られることが明らかになることで、幼児教育で父母が意思決

定者・支援者・教師補助者・家庭訪問者など多様な役割として教育現場に介入することを言う」と父母参与を定義している。このように父母参与は、父母が幼児教育機関の多様な活動（クラス活動、父母会活動、幼児教育機関の運営に関する活動）に直接参加することを強調した用語であり、より積極的な意味で理解されている。また、Park他（2012）は「父母参与とは教育の質を高め、子どもの発達のために父母と教師が同伴者として同等な立場で相互作用し、教育現場または教育プログラムや教育に関する意思決定に参与する積極的な方法を意味する」と示し、教師と同等な立場であることを強調しながら父母と教師の間には積極的な相互作用が行なわれることを強調している。

外国の幼児教育関連の報告書において父母参与の必要性が指摘された。例えば、12カ国における乳幼児期の教育とケアを調査したOECDの報告書では、教職員と父母の密接な関係は、幼児の個別的な要求や興味に応じられ幼児の学習と経験の連続性を高められるため、父母の知識と専門性を利用するために幼児教育・保育サービスは父母参与を歓迎していると述べた（Na&Jang、2002）。また、幼児教育・保育プログラムは父母と家族が地域社会の家族や構成員の社会的な支援網との連携を構築できるように形式的・非形式的な機会を提供し、地域構成員が幼児と家族との要求を満たす過程に積極的に参加できるように地域社会網の構築に重要な役割を担当している。幼児教育・保育サービスは、地域の構成員を多様な方法でプログラムと連携させ、ともに集会ができる公共場所を設けることをはじめ、幼児教育・保育と連携した地域社会の参与を通じて保健、環境、雇用のような他分野の変化を促していることを指摘した。つまり、新しい保育施設の役割として示されている家庭福祉・地域福祉と関連したことが強調されている。

このような背景で最近保育現場では父母を教育の対象に限定するのではなく、教育のパートナーとして理解し、教師と父母との間の協力関係を維持することが言われるようになり、ひいては幼児の教育に対する責任と権利を共有し、幼児の発達と成長のために努めることを強調するようになったため、父母参与の用語を多く使う傾向も現れている。

３．２　父母教育・父母参与に関する研究動向

父母教育・父母参与を実施することについては教師・園長側も父母側もその必要性を認めており、その効果について肯定的な評価を示した。例えば、実際父母

教育・父母参与と関連する活動を計画し、実行している教師は、父母参与が幼児の成長と発達のために大切であり、父母参与を通して親も子どもの教育に対し肯定的な関心と積極的な姿勢を持つように変化していることを認識していた（Ahn、2004；Jo＆Bae、2009）。父母教育及び父母参与に対する園長と父母の認識を調べたJeon（2010）の研究では保育施設の園長は父母参与を通じて父母は正しい子ども教育観を形成することができ、幼児の成長と発達に必要な情報を知らせるため、父母参与が父母にとって役に立ち、機関の経営にも寄与することがあると考えていたことを報告しており、親も、子どもが幼児の時に父母教育がもっとも必要であり、父母参与は正しい子どもの教育と発達を理解するのに役に立つと認識していた。Im（2010）は家庭と連携した父母参与に関する父母の認識と要求を調査した結果、幼児教育機関で実施した父母参与プログラムに参与した後、子どもの発達に対してもっと理解でき、子どもの教育に対する態度が肯定的に変化したと答えた父母が多いと報告した。このように幼児を持つ父母を対象とする親参加の肯定的な効果に対する認識は高いことがわかる。

その反面、教師側の認識研究からは父母教育・父母参与に対する負担感も現れた。Ahn（2004）の研究によれば教師は父母参与が大切であることを認識しており、父母参与プログラムの必要性も認識しているが、それを運営することには時間的・精神的に負担を感じる。また、父母が積極的に参加することには否定的な態度を見せ、幼稚園訪問やクラス内の活動をするように促すことに消極的であることが示され、消極的な形態として父母参与を理解していることを指摘した。Bae（2008）の研究においても教師は実際に相当の時間をかけており、負担を感じていることが報告された。また、教師が、父母参与活動が父母に見せるための活動ではなく父母とともに作っていく活動になるとき、本当の意味の父母と教師の協力ができると思っていることも報告されているが（Bae、2008）、多くの教師が自らリードする父母参与、教師が企画する父母参与活動が前提になっていることが見られる（Jo＆Bae、2009）。

このように韓国の父母教育の主目的は当該保育施設に関する情報提供と理解にある。父母が幼児教育機関を訪問し、幼児と活動に参加することにより、幼児を理解し、教師を理解し、幼児教育機関を理解することを求めている。大体の父母教育は、園長・教師により時間と空間が設定されており、活動の目標も設定されているため、父母と子どもは教師の指示にしたがって画一的・制限的活動を行な

うことが求められている。つまり、教師は父母教育・父母参与活動を計画し、実行するなどリードする立場ではあるが、その分負担感を感じており、父母は受動的な存在になっていることが見られ、実際の父母教育・父母参加についてはまだ改善の余地が残っている。

また、父母教育・父母参加に対する保護者の評価を調査した研究では上述した現状とは異なる結果が現れた。まず、Seo他（2006）は父母と保育者が対等な立場でお互いに協力し、相互補完的な関係に基づいて親参加が行なわれるより、親を被教育者と考える傾向があり、育児方法に関する知識を一方的に伝える父母教育に限って実行される場合があると報告した。Pyo＆Lee（2009）の研究も、ボランティア、オリエンテーション、父母教育などの断片的な父母参与を超え、保育の重要な側面でより積極的・多面的な父母参与が行なわれることを期待しているが、現場はそうではないことを指摘した。Bae他（2011）の研究でも、父母が期待する父母参与は、父母が計画段階から積極的に参加できる活動、多様な状況を理解できる父母参与活動と父母間の交流ができる父母参与を要求している。また、父母は、一過性の行事に留まる父母参与活動ではなく父母参与を通じて親同士の持続的な交流が行なわれることを期待していた。

以上のような先行研究を通じて父母教育・父母参与に対する教師側と保護者側の考え方が異なることがわかる。教師側では父母教育・父母参与を通じて保護者に対し、子どもと保育について情報を提供する目的をもって計画し、実行しているが、保護者側は情報提供だけではなく、保護者が自ら参加できる開かれた場としての父母教育・父母参与を求めていた。

３．３　父母教育・父母参与の実態

研究対象になったPとYオリニジップは、新学期がはじまる3月から翌年2月までの周期で父母教育・父母参与の活動を計画し、実行していた。ここでは父母の参加が強く求められる活動を中心に家庭との連携について分析する。主な研究対象であるPオリニジップの父母教育及び父母参与の年間スケジュールは以下のとおりである。

［表１０］父母教育及び父母参与の年間スケジュール（Pオリニジップ）

時期	父母教育・父母参与の内容	時期	父母教育・父母参与の内容
３月	・父母会の組織 ・各クラスの懇談会 ・講演会 ・歳時風俗への参加	９月	・講演会 ・各クラスの懇談会 ・歳時風俗への参加
４月	・歳時風俗への参加	10月	・歳時風俗への参加
５月	・父母参与活動 ・講演会	11月	・父母参与活動 ・講演会 ・歳時風俗への参加
６月	・歳時風俗への参加	12月	・個別相談 ・歳時風俗への参加
７月	・歳時風俗への参加	1月	・個別相談 ・歳時風俗への参加
８月	・歳時風俗への参加	2月	・歳時風俗への参加 ・講演会 ・新学期の父母オリエンテーション

上の表で見られるようにほぼ毎月歳時風俗[9]を行なっており、保護者の自由参加を求めている。クラスの懇談会、父母参与活動が年2回ずつあり、講演会を年4回開催している。スケジュール表に出されている行事以外に、保護者の協力が求められているのが、毎日の送り迎え、月1～2回のペースで回ってくる掃除当番、そして教師や保護者の提案で行なわれる1日教師がある。1日教師は保育活動に協力できる保護者が参加し、教師の役割を果たすことを意味する。例えば、化学科教授である保護者が子どもとともにソープづくりをしたり、航空学科の教授である保護者が研究室に子どもを招待し、飛行機を見せて子どもの質問に答えたりするなど、保護者が持つ才能や特技、または職業的な要素が保育活動と関連する場合、子どもを招待したり、もしくは保護者が保育活動に参加する形で行なわれるため、

[9]歳時風俗プログラムに関しては第４節で取り上げて述べる。

1日教師は定期的に決めた時期にするよりは互いの提案があるときに非定期的に行なわれる。その他、保育活動の中で大きな行事である音楽会（6月）、運動会（10月）、美術展示会（11月）が年１回ずつ行なわれ、すべての親と子どもの参加を求める。

Yオリニジップの場合、保護者とともに準備する行事としては、大掃除（年2回）、家族祭り、美術展示会、運動会、評価会がある。また、両オリニジップでは保護者・職場代表・オリニジップ代表で構成される運営委員会を通じて運営方向を決めるようにしている。

（１）講演会とクラスの懇談会

講演会とクラスの懇談会は年2回、学期がはじまる3月と9月に行なわれる。講演は園長がする場合もあり、外部の講師がするときもあって、それは園長が決めて設定する。大体3月にはオリニジップの保育方針と年間計画を親に伝えるため、生態幼児教育プログラムの関係者が講演することが多く、9月には保護者の興味や保育実情に合わせて外部の専門家を招聘することが多い。午後6時からはじまる講演会は、まず参加した保護者全員が集まって講演を聞き、保護者は受動的に聞く側としてオリニジップからの情報を受け入れることに集中する。保護者のインタビューによると、講演会のテーマについて保護者は結構興味深いものであると認識しており、講演会で聴いた話を自分の子育ての中で実践しようと思っていた。特に、絵本の指導方法や子どもの食生活に関するテーマに興味を示していた。

> *（講演のテーマは）けっこう良いテーマであるし、ほぼ4年間参加していますけど、講演会のテーマは毎回違いますね。時にはテーマが面白くなさそうだなと思うテーマもありますけど、でもどんなものかなと思って聞きに行きます。子育てしながら悩むところがテーマになっていますね。特に記憶に残るのは絵本の読み聞かせに関する講義がありましたが、そこで「一千冊の本を子どもに買ってあげるよりは、母が直接話を聞かせる方がもっといい」という言葉ですね。今でも実践しようと思ってがんばっています。（2012年10月17日、保護者のインタビュー記録より）*

講演会が終わった後、園長からのお知らせがあり、保育運営について話し、そ

の後はクラスで担任教師と懇談会が行なわれる。この時間は保護者同士で比較的自由に話し合える雰囲気になるように設定している。

Pオリニジップのクラス懇談会ではまず、担任教師がこれから行なわれる予定の行事・クラス運営について説明する。担任教師は、前もって資料を用意し、その資料を読み上げながら親に説明をする。保護者用の誓約書もあってオリニジップの哲学と運営方針に同意し、一緒に実践していくことを約束する内容になっており、保護者はみんなこれを読んで署名をする。その後、親からの質問に教師が答える。保護者の質問内容は、3月には保育料金の決済に関する質問が多く、保育内容よりは行政的な面に偏る。9月には初等学校との連携に関するものが多く、親はこれから子どもが初等学校に入学してうまく適応できるかどうかに関する不安を持っていた。クラスの保護者同士の話し合いが終わった後、教師と二人きりになるのを待って、子どもの様子や気になることについて相談をする親も見られたが、帰りの時間になっていたため、十分には話せないようだった。

Yオリニジップの場合は、3月にはオリエンテーションを兼ねた講演会、9月にはクラスごとの懇談会にわけて運営していた。懇談会を開く時間が夜だったため、食べ物と飲み物を用意し、一緒に食べながら話し合いがはじまる。まず、教師がこれからの見学日程と一日の流れを説明しながら、子どもの性格、子どもの好きな遊びなどについて話をする。保護者は最初は聞いているだけだったが、ある母親が自分の子どもが偏食する悩みを解消する方法について質問すると、教師が答えるのではなく、ひとりずつ保護者が積極的に会話に参加し、最後はほぼ全員が会話に参加するようになり、ともに子どものエピソードを共有し、互いに質問したり答えたりした。特に食生活の悩みに関して全員の保護者が意見を出したりした。

参与観察の対象になった5歳児クラスに参加した保護者は両方とも全員参加でPオリニジップが23人、Yオリニジップが16人であった。午後6時以降に講演会とクラスの懇談会が行なわれるため、共働き家庭の親も参加でき、比較的に参加率が高かった。Pオリニジップの場合は、講演会が終わってからだったので40分程度話し合うことになっており、それを年2回行なう。Yオリニジップは講演会とは別に懇談会を設け90分ほど行なっていた。懇談会の内容は教師により決められ、Pオリニジップでは必要な書類の話とこれからの行事のお知らせが主になっているため、親の質問や話もそのようになっていた。Yオリニジップの場合は、保育活

動と子どもの様子を中心に教師が話をはじめ、保護者も子どものエピソードや子育ての悩みなどについて話し合えた。つまり、Pオリニジップでは園全体・クラス全体を対象にする話題を中心に話を進めているため、これからの計画に関する情報共有が主になっており、Yオリニジップでは一人ひとりの子どもに焦点を当てた話題を中心に懇談会が進められており、子どもの話をきっかけに親同士の話し合いができる場にもなった。つまり、互いの子どもや育児に関する情報や悩みを共有・共感する場として役割を果たすように懇談会を設けている。このようにPオリニジップとYオリニジップではクラスの懇談会の企画と運営の面では異なる点もあるが、両園ともオリニジップに対する情報と、オリニジップの中で営まれる子どもの生活に関する情報を保護者に提供することを目的としている。

（２）父母参与活動

父母参与活動とはオリニジップへ親を招待し、保育活動を子どもとともにすることであり、年2回、5月と11月に行なわれる。父母参与活動の企画・準備・活動・評価の全過程は教師に任されている。教師は他のクラスと活動が異なるように調整し、クラスの状況を考慮しながら活動を企画し、きょうだいが通う場合もあるため、他のクラスと重ならないように日程調整をして行なう。参与観察対象になる5歳児のクラスでは、5月には「木工活動」を、11月には「夜の散歩活動」を企画し、隣の5歳児クラスの教師と協力し、2つのクラスが共同で父母参与活動を行なった。

> *今回の木工活動は、父母参与活動としては初めてやってみました。いままではリズム、料理、瞑想、手作りなどをやってみましたけど…でも、楽しかったですね。最近子どもが外で散歩する時、いろいろ考えます。それでおもちゃづくり活動をするともっと創意的にいろいろ考えるきっかけになるのではないかなと思って今回木工活動を企画してみました。*
> *（2012年6月１日、教師とのインタビュー資料より）*

このように教師は保育活動の中で見られる子どもの行動などを参考に自由に活動を決める。そして、教師はこの活動をするために、１週間前から家庭で何をつくるのかを家族と話し合って決めて設計図を描いてくることをお願いし、その設

計図を見て必要な材料を１週間の間、子どもと外へ散歩に行くたびに集めた。次の観察記録から当日の様子をうかがえる。

朝10時、家族とともに子どもが登園する。親ときょうだい、または祖父母とともに登園した子どもは、外の園庭に集まり、教師の説明を聞いている。教師は前の方で、1週間前に親と共に作った子どもの設計図を配り、設計したものを木工で作るようにお願いしながら準備しておいた材料（いろんな種類・大きさの枝）と道具を紹介し、決まった時間を知らせる。教師の説明が終わると、各家庭の父母は、子どもとともに材料を探したり、道具をつかいながら作品を作る。親と一生懸命につくることに夢中な子、友達と遊んでいる子、完成したものを他の人に見せている子など、園庭の中で自由に活動が進められていく。（2012年5月19日、観察ノートより）

父母参与活動では家族同士で自由に活動が進められる。教師は各家庭の様子を確認したり、必要なものを一緒に探したり、子どもに声をかけたりしながら活動がスムーズに進められるように支援する。決まった時間になると参加者全員が集まり、各子どもはみんなの前で自分の設計図と作品を見せながら名前、作り方などを説明する時間を持つ。親は子どもの説明を聞きながら子どもの発想と作品を褒めたり、励ましたりする。その後、親にアンケートを作成してもらい、解散する。教師も親にも子どもにも不慣れな木工活動だったため、アンケートには「楽しかった」という意見もあるが「難しかった」「大変だった」「外へ出かける活動がいい」という感想があったので、11月の父母参与活動は「夜の散歩」を企画した。5歳児の場合、1歳から通いはじめた子どもも多いため、教師としては今までやってなかった新しい活動を探す傾向を見せていた。

午後5時半、オリニジップの1階のホールには徐々に子どもと親が集まってくる。子ども同士で遊んだり、夕飯を持ってきた家族は知り合い同士で集まって食事を一緒にしている。教師はホールの前面の方に机といす、材料が入っているボックスなどを持ってきて、セッティングをしている。（中略）夜の散歩で使うともし火をつくるため、各家族は教師が用意し

た材料を持ってきて、一家族一つずつつくりはじめる。材料をもらうために行ったり来たりする子ども、隣の家族に質問する親、つくり終わったものを先生に見せている子どもなど、制限時間内に自由に作っている。（2012年11月28日、観察ノートより）

作ったともし火を持った子どもたちは親と手をつないで住宅街を過ぎ、山の登り口に入っていく。よく散歩コースに使われている道であるが、夜に行くのは初めてであり、暗くなっているため、子どもたちは少しドキドキしている。目的地に到着した後、家族同士で座り、親は用意してきた手紙を子どもに読み上げたり、夜空を観察したりし、自由時間を過ごす。30分程度の自由時間後、登る時とは違う道で帰る。オリニジップが近づくと教師と挨拶をした親子は家の方に向かい、それで父母参与活動が終わる。

以上のような事例から見られる保育施設と父母との連携活動は、教師が主にリードしていることがわかる。教師は子どもとその家族の要求を考慮して父母とかかわる活動のすべてを企画し、計画を立て、実行しており、日程調整と場所選定までのすべてが担任教師に任せられている。教師は一人で父母参与活動を進めていく場合もあるが、他の教師と共同で進めたり、または支援してもらう場合もある。今回調査対象であった5歳児のクラスは2つの5歳児クラスの教師同士で協力し合って父母参与活動を進めており、「夜の散歩」活動の場合は、その前月同じ活動を行なった経験のあるクラスの教師も補助者として参加し、安全管理や行事の流れがスムーズにできるように支援した。各活動ごとに親からのアンケートを取っているが、「楽しかった」「大変だった」程度の短い感想に終わっている。そのため父母の要求に十分答えているのかどうかはわかりにくく、形式的な活動になってしまう恐れがある。そして親からもすでに準備が整えられた後の参加になっているため、教師の指導に合わせた一律的な活動をするしかない状況であった。

（３）音楽会と運動会

Pオリニジップと Yオリニジップでは年2回、子どもと親の全員参加が求められる大きな行事がある。毎年6月には音楽会が、10月には運動会が開かれる。オリニジップの中でももっとも大きな行事であるため、まえもって親に知らせており、

参加の協力を求める。

運動会は家族が参加することが強く求められている行事である。運動会は子どもが参加するゲーム、親が参加するゲーム、祖父母が参加するゲームが設定されており、最後には子ども・親・教師代表がともに参加するリレーをする。このようなゲームを通じて参加した家族同士で会える機会が設けられ、同じクラス内の家族同士の交流が活発に行なわれる。

もっと密接な保護者同士の関係は音楽会の一部から見られる。音楽会は各クラスから一つずつ公演を準備する。2歳・3歳児クラスは親子で一緒に歌ったり踊ったりすることが多く、4歳・5歳児クラスでは子ども同士で楽器を演奏したり、踊りを見せたりする。クラスごとの舞台以外に教師同士の公演と、保護者同士でする公演もある。

保護者同士の公演は参加する保護者が企画から練習、音楽や衣装準備まで直接たずさわっている。Pオリニジップの場合、まず2ヶ月前くらいから各クラスから1－2人ずつ参加する保護者を保育者が募集する。ほとんどの場合、希望者がいないため保育者は頼みやすい保護者にお願いする形で支援者を募集する。参加者が決まると保護者代表が各保護者へ連絡し、どのような公演を企画するのかを話し合って決め、役割分担をしながら練習する。

1階のホールに保護者10人が集まっている。父親1人、残りはみんな母親である。保護者代表である父親が話し合いをはじめる。まずは、前回話し合った内容をまとめて説明する。今回の保護者のステージは、子どもの好きなアニメ曲に合わせてダンスをすることに決まったため、ダンスの参考になるような映像を集めてきたことを話す。その後、パソコンを通してその映像をみんなが見ながら互いの意見を交換しはじめる。（2012年5月17日、観察ノートより）

休憩時間、子どもとともに親たちは集まってお菓子を食べたり、飲み物を飲みながらダンスの難しかったところや順番などを確認したり、自由に話し合う。今年初めて入ってきた母親が「この後、また親が参加する行事がありますか」と聞くと、みんなで「運動会があるよ」「運動会はただ参加さえすればいいよ、このように準備することはない」「運動会

では…」など一言ずつ言い出しながらみんなの話題が去年の運動会であったエピソードの話になる。（2012年6月7日、観察ノートより）

以上の参与観察からも見られるように父母同士の準備過程を通じて互いに密接な関係になっていくことが観察された。最初は互いに知らない人が多いため、静かな雰囲気で話し合いが進められるが、練習回数を重ねるにつれ、休憩時間に下クラスの親が上クラスの親にいろいろ質問する姿やプライベートの集まりを企画する場合も見られた。Pオリニジップとしては練習場所として空きクラスを提供するだけで託児がないため、毎回保護者の練習する場で子どもも一緒に遊び、親子同士で仲良くなっていく。練習は週1－2回行なわれ、合計10回集まって話し合いや練習が行なわれた。公演をともにするという課題があるため、毎週練習に出席し、ともに時間を過ごすが、公演が終わった後には保護者同士のつながりは弱くなる傾向を見せた。

Yオリニジップの場合もPオリニジップと同じような音楽会の構成になっているため、各クラスの公演、教師同士の公演とともに保護者同士の公演も含まれている。Yオリニジップでは園長と保護者同士で定期的に集まる機会をもっているため、園長は父母の参加が求められる行事の予定、保護者からの意見を聞きたいこと、保護者の支援を求めることなどの話題がある場合、2－3ヶ月ごとに「一緒にコーヒータイムを持ちませんか」というタイトルでお知らせをし、できる保護者に限って集まっている。Yオリニジップで音楽会を行なう日程や内容選定がある程度決まった後、園長は保護者に声をかけて「コーヒータイム」を持ち、その場で保護者同士の公演を頼み、前年にもやって見たメンバーを中心に新しいメンバーも入れて公演を企画し、実行した。専業主婦の保護者がリーダー役で企画を進め、働いている母親が時間の許す範囲で練習に参加する形で行なわれた。Yオリニジップの場合は定期的に会う機会を園長が設定しているため、公演後集まって反省会を行なったり、楽しかったエピソードを互いに話し合う機会を持つ。しかし、Pオリニジップでは公演後保護者同士の打ち合わせでまとめられる場合がほとんどで、その評価について教師や園長と話し合える機会はなかった。

（４）親の掃除当番と大掃除

Pオリニジップでは1995年の開園から現在にいたるまで毎日保育室の掃除を親

が当番でやってきている。子どもの一日の日課が終わる午後６時から働き場から帰る親が保育室の掃除をしながら、子どもの生活の場を見回り、子どもの生活を理解できる機会を提供する意図から始まった親の掃除は10年以上実践されている。毎年入学オリエンテーションの時間を通じて親を対象に親の掃除が持つ意味を十分に説明し、親からの協力を得ている。その他、畑や園庭の砂遊び場と土山などを片付けたり、整えることも親の仕事であると運営指針に示している。

> *１時間から１時間半くらいかかりますね。子どもが１人の場合は1ヶ月に1－２回くらいのペースなんですけど、（子どもが）2人以上になるとほぼ毎週回ってくるようになりますね。夫婦で一緒にする時はまだ良いんですけど、１人で掃除する場合が多いですね。（2012年10月17日、保護者のインタビュー記録より）*

保護者は掃除をしながら子どもが作った作品や絵を見ることで子どもの園生活をより理解する機会として認識している場合もあったが、共働きが多いPオリニジップの保護者は掃除を負担として思っており、喜びよりは義務と感じていた。掃除のやり方も当番で来る親がひとりで掃除をする場合が多いため、子どもの生活に関する理解を深める時間にはなるが、教師とも他の親とも交流する機会にはなっていない。

Yオリニジップでは入学説明会で親が毎日の掃除当番に対する負担感を強く訴えたため、毎日する掃除の方法を変えて年2回の大掃除の形態で親が掃除に参加している。大掃除の場合は、保護者と保育者がともに子どもの保育室をはじめとした園全体の掃除を行なう。行なった後はオリニジップ側が食事を提供し、ともに食事をしながら保育者と保護者が話し合う機会を持ち、大掃除をきっかけとした交流の場として設けている。

（５）父母参与に基づいた保育施設と家庭との関係

Pオリニジップで行なわれる家庭との連携は、講演会とクラスの懇談会、父母参与活動、音楽会と運動会のような大きな行事を中心に行なわれている連携形態と、毎日の送り迎えと月１－２回回ってくる掃除当番のような日常生活と密接した連携形態がある。行事を中心に行なわれる家庭との連携は、オリニジップ側で

教師が企画、準備、実行、評価の全段階を主体的にやっており、親は当日参加し、提供されている経験を味わうことでその役割は止まっている。つまり、オリニジップが親のために提供する情報と体験を親が受けるようになっていた。

園全体を対象にする講演会・運動会・音楽会と比べると各クラス単位で行なわれる父母参与活動は比較的に自由な雰囲気で行なわれるが、教師が達成することを求める課題を示しているため、場合によっては課題の達成に集中する親の姿が多く見られ、家族同士の交流はほとんど見られないときもあった。つまり、教師がどのような活動を企画・実行するかによって家族間の交流が左右される傾向を見せた。

毎日の送り迎えや掃除当番の場合は、保護者の立場からは負担にもなっていることであるが、日常生活の中で生ずる連携に大きな役割を果たしていた。教師・保護者・子どもが毎日出会うことは、オリニジップと家庭との連携をより密接にする要素であり、Pオリニジップの園長と教師はこの出会いを高く評価する。

また、PオリニジップとYオリニジップは保護者を対象とする父母教育・父母参与の行事では類似な設定をしていた。運営方法もオリニジップ側がリードし、保護者はそれを受けることにはなっていたが、父母同士の交流を求めることに関してはYオリニジップの方がより積極的に支援していることが見られた。例えば、クラスの懇談会の話題の設定と音楽会の親の参加度の事例からはもっと保護者同士の親密感が現れており、毎日の掃除を大掃除に変更し、保護者が掃除する回数は減ったが、教師と保護者同士がともに掃除し、その後話し合える交流の場を設定している。特に、園長が時々企画する「コーヒータイム」は、オリニジップと家庭の連携だけではなく、保護者同士の密接な関係を形成する役割を果たしていた。このように両オリニジップとも生態幼児教育プログラムを求めることは共通であるが、運営の仕方によりオリニジップと家庭の連携、保護者同士の関係が少し異なる事例も見られた。

第４節　歳時風俗活動から見られる家庭・地域社会との関係

生態幼児教育では1－2ヶ月に1回、歳時風俗の行事を行なうことで子どもと教師・保護者・地域社会住民が会える場を設けることを求めている。この節では歳時風俗の意味と運営目的、そしてその実際を明らかにすることにより保育施設と家庭・地域社会との関係を分析する。

４．１　歳時風俗の概念

四季がはっきり区別でき、長い間農耕国家であった韓国では、陰暦の１月から３ヶ月ごとに春・夏・秋・冬を区別してきた。農耕の周期は歳時風俗と同じであり、生活の周期にもなった。歳時風俗は1年間の気象変化を表す24気とお正月とお盆以外の名節が含まれている。歳時風俗の目的は除厄招福で、豊かで健康な生活を営むことであるため、共同体を中心として豊年を願う儀礼が遊び・食・信仰・儀式等の様々な形を通して伝承されてきた。毎年繰り返し楽しむ歳時風俗は民族の気運を活かす役割を果たしてきたが、今日ではだんだんなくなっていく傾向を見せている。

しかし、歳時風俗には長い間伝えられてきた固有の風習が残っており、各時期ごとにそれに合う儀式、歌、踊り、遊びと食べ物などが多様に含まれている生活の場である。歳時風俗は歴史と文化を感じられる場であり、前世代の文化を感じることを通じてわれわれのアイデンティティーを見出せる過程にもなる。特に伝統文化の中でも伝統遊びと関連した活動がたくさん行なわれており、それは歳時風俗を楽しめる重要な要素になる。また、歳時風俗の食べ物はその時期に取れる材料で作られており、それを同じ時期に同じ材料でつくって食べる経験は、伝統の食べ物が持つ意味を継続して認識することにつながる（Park、2000）。このような歳時風俗の意味を続けて経験するためにPオリニジップでは歳時風俗プログラムを行なっている。

歳時風俗プログラムは１年を周期として季節ごとに繰り返される。毎年１月１日から12月までの風俗を生活の中で活かすのである。歳時風俗は自然の循環的なリズムとパターンにより運営される。そこで、保育者は年間節気と名節により計画を立て、季節と生活のリズムにより保育を営む過程が必要である。乳幼児期から歳時風俗を生活の一部として経験することは大切である。

歳時風俗は父母と祖父母、地域住民、子どもと保育者がともに主催する町のイベントを意味しており、一緒に楽しめる過程である。歳時風俗プログラムの開発を進めたLim他（2008）はその意義として次の4つをあげている。第１は、自然と人の交わりである。春夏秋冬の四季による自然の変化と人の人生の変化がともに交わる過程が歳時風俗である。そのため自然とともに生活する過程が子どもには必要である。第２、祖父、祖母、町の大人に学ぶためである。彼らが今まで生活してきた中で、風俗と生活習慣を身につけている知恵を学べるのは価値がある。

第３、子どもの神明のためである。子どもの自然な喜びと神明は歳時風俗をともにする準備ができていることを表す。子どもが自ら生活の流れに合わせる過程を経験できるようにする。なので、受動的に教え込む教育ではなく、子どもが自分で営む生活になるようにする。最後に、保育者がともにすることが必要である。保育者が自分の体で体験できる歳時風俗になるように、生活の流れに体と心を任せなければならない。そのためには、ただ知識として歳時風俗の情報を伝えるのではなく、歳時風俗を保育者の生活に受け入れ、子どもとともに楽しむことが求められる。

保育現場における歳時風俗に関する研究としては保育教師の実態調査（Park、2000）などがある。Park（2000）は保育教師を対象にアンケートを行ない、歳時風俗を実践する必要性は認識しており、実際行なうことを希望している教師は多いが、「教師の知識不足」と「関連資料や情報の不足」のために実行するのは難しいことを指摘した。

４．２　歳時風俗活動の実態

歳時風俗と関連した活動は、３月上巳（陰暦3月3日）、寒食（冬至後105日目の日）、端午（陰暦5月5日）、流頭（陰暦6月15日）、七夕（陰暦7月7日）、秋夕（陰暦8月15日）、冬至（12月22－23日頃）、お正月（陰暦1月1日）、小正月（陰暦1月15日）などの日に関連遊びをし、食べ物を作って食べる。

歳時風俗の運営は自然の循環的なリズムとパターンにより進められる。年間の節気と名節にしたがって計画をし、季節と暮らしのリズムにより展開される過程が必要である。Pオリニジップでは以下の表に表れているように、時期ごとに歳時風俗の活動を行なっていた。Yオリニジップの場合は、歳時風俗の活動を年1回「端午」節だけを家族参与の行事として行なっていた。次に挙げられる実態は、１年間の歳時風俗の実践の中で比較的に大きな規模で進められ、父母の参加率が高い歳時風俗行事である端午、秋夕、小正月の事例であり、この事例を中心にオリニジップと家庭・地域社会との連携について分析する。

［表１１］季節別歳時風俗の運営表（Pオリニジップ）

季節	名節・節気	歳時風俗活動
春	三月上巳	・散歩に行きツツジの花を取ってくる ・ツツジの花の花チヂミを作って食べる ・松葉の草相撲　・ヤナギの枝笛を吹く ・ツバメと蝶のデカルコマニー ・オリニジップの味噌と醤油づくり
	寒食	・種と土を持ってくる　・植木鉢に種を植える
	釈迦生誕日	・紙コップで提灯を作る　・塔廻り ・ヨモギあえ　・ホウセンカ色づけ
夏	端午	・ヨモギをとって干す　・菖蒲水で髪を洗う ・ヨモギ餅と甘酒を食する・相撲　・伝統ブランコ ・ヨモギ小袋を作る　・ユスラウメ花菜を作る
	流頭	・流頭素麺を食べる　・ドゥンモク ・流頭玉をつなげる　・碑石を打つ
	七夕	・ぬいとり、製織　・スイカ花菜 ・牽牛と織女の星座を作る
秋	秋夕	・おじきを学ぶ　・松葉を取る ・ソンピョンを作る　・板飛び、伝統ブランコ ・カンガンスウォルレ　・石蹴り ・韓服の折り紙
	重陽節	・紅葉狩り　・菊チヂミを作って食べる
	十月上ダル	・餃子をつくる　・こしのり
冬	冬至	・粉屋でもち米の粉をつくる　・カレンダーを作る ・セアルを作って小豆粥を食べる ・チェギ蹴り　・足数えり ・馬乗り　・目隠し
	大晦日	・ジブルノリ　・チョヨンムを踊る
	お正月	・祭礼をする　・園長先生に新年挨拶 ・雑煮を食べる　・凧揚げと伝統ブランコ ・ユンノリ　・お守りを作る
	小正月	・ブロムと耳明酒を飲食する　・薬食を作る

		・橋踏み遊び　　・暑さ売り ・ダルジップを燃やす

（１）端午

陰暦の5月5日の節句で歳時風俗の中でもオリニジップでよく行なわれる行事である。端午とは、本来中国から伝えられた風俗であり、端午節には暑くなる時期の前なので、これからの夏に向かって暑さに備える食べ物や物づくり等をするため、オリニジップでも端午節の活動を積極的に行なっている。調査を行なった両のオリニジップでは、ヨモギ小袋づくり、端午うちわ作りをしていた。ヨモギは香りが強い植物であるため、ヨモギ小袋は虫が多い夏を健康に過ごせることを願って作るものであり、うちわ作りは、本格的な夏が始まる時期であるため、夏を涼しく健康に過ごせることを願ってお互いにうちわを伝え合った風習から伝わり、うちわを伝え合うことで夏を涼しく過ごしてほしいという心も込めて作るものである。子どもは教師や親とともにヨモギ小袋も、うちわもつくりながら、健康な生活が過ごせることをともに願う。Pオリニジップでは「長命縷づくり」という5色糸で作る腕輪コーナーも設けていた。5色糸の腕輪は昔大人が子どもが長く生きることを願って作って、子どもに着けていた風習であるため、オリニジップでも教師と親が子どものためにともに作っていた。

端午節には菖蒲を煎じた水で髪を洗う風習がある。昔は、菖蒲の香りが強く葉っぱがまっすぐなところから、悪いお化けが近づいてこないと信じていたし、菖蒲水で髪を洗うのは髪がつるつるになり、豊かになる効果があったため、昔から女性に人気だったと言われている。子どもは髪全体を菖蒲水に浸けてみたり、一部分を浸けてみたりした後、用意されているタオルで髪を乾かす。このように端午節に用意されている活動は、これからの暑さに耐えて健康な生活になることを願う意味を含んでいる。子どもは親や教師とともに自由に各コーナーへ行き、親とともに活動に参加する。各コーナーの前には各活動が持つ意味を説明するポスターがあって、その活動の由来と意味について書かれている。また、端午節には食べ物も楽しみである。ヤマボクチの若葉を混ぜて蒸した餅も作って食べ、食欲が落ちる暑さに耐えるように冷たい五味子茶にスイカとマクワウリを入れた花菜も食べる。オリニジップの子どもたちが端午節行事を進める間、餅と花菜のような食べ物は楽しみを加える。特に小さな子どもは食べることを楽しめるので行事

参加に積極的になる。

Pオリニジップの園庭では白いうちわに絵を描いている子どもたち、ヨモギの香り小袋を作っている子どもたち、スイカを食べている子どもたち、菖蒲水で髪を洗っている子どもたちなど、各コーナーで親とともに各活動をやっている親子でにぎやかである。奥の砂場では韓国の伝統相撲であるシルムをやっている子どもたちが見える。腰と片足につなげて帯を巻いた子どもたちは、青帯と赤帯に分かれて2人ずつ立っている。男性の学生ボランティアが審判として立って、1人ずつ出て互いの帯を握るように指示している。審判が始まりを知らせると競技が始まり、勝敗を審判が教える。各競技が終わると、隣で保育教師がシルムをやりたい子どもに帯を巻いてあげている。周りの子どもたちは応援をはじめる。応援の声がどんどん大きくなり、その声で他のところから子どもたちが集まってくる。10人以上の子どもたちが集まって砂場を丸く囲んで競技を見る。隣で一緒に見ていた父親が競技がうまくいくように審判の手伝いをし始める。（後略）（2012年5月12日観察ノートより）。

Pオリニジップでは端午節行事の時間が午前中になっていたため、子どもとともに参加する親は、子ども数に比べるとそれほど多くない。在園児が多いため、1階のホールと園庭まで歳時風俗の場を広く使っている。園庭からは地域社会住民も覗いており、同じ建物にいる見習い教師も好奇心で覗きに来ている。親の役割は参加だけではなく、ボランティアとして各コーナーで子どもとともに活動を行なうことが求められていた。各コーナーは担当者が指導する形で運営しているが、子どもの人数が多いため、参加する保護者が手伝う姿が各コーナーで見られた。

Yオリニジップの場合は、ホールでコーナー別に活動が用意され、親子が体験できるようになっており、各保育室は食べ物を食べる空間として設けられているため、親子は体験をした後は各保育室で食べ物を囲んで家族や友達とともに座り、隣の家族と話し合えることが多く見られた。また、端午節行事を行なう時間が16時半から18時までになっているため、親が迎えに来る時間に合わせて行事を始め、親の参加率が高くなるように工夫していた。Y園は歳時風俗の行事を年1度端午

節だけ行なっているため、親参加がより多くなっているようである。

（２）秋夕祭り

秋夕は陰暦の8月15日であり、秋の真ん中の月でその月の真ん中の日という意味をもった1年のうち一番の名節である。夜には月の光がもっとも良いという意味で月夕ともいう。特に農村では五穀が実る時期であるため、豊かに楽しめる時期である。農功感謝日で豊穣を祈る歳時風俗が行なわれ、その年に初めて収穫した穀物と果物で食べ物を作り、祭礼の儀式を行ないながら先祖に感謝の気持ちを持つ日である。それとともに歳時遊びも豊かな時期である。

Pオリニジップでは秋夕の3日前、秋夕祭りを行なった。朝10時までに登園する子どもたちは伝統韓服を着ている。1週間前からオリニジップ側で韓服を着て登園するようにお知らせが出されていた。韓服を着た子どもたちは祭りで設定されている活動を行なう。活動は室内の1階のホールと園庭に用意されていた。

１階にあるホールに入ると、餅作りコーナーが用意されている。秋夕にたべる特別な餅である松餅をみんな集まって作る。7つのテーブルが設定されており、各テーブルには材料があり、担当者が入り、子どもと話し合いながら作り方を教えている。完成された松餅は集めて、外の大釜にもっていって蒸す。外には大釜だけでなく、様々な遊び場が設定されている。石蹴り、板飛び、騎馬戦などの遊びをしながら子どもは楽しんでいる。（2012年9月8日、観察ノートより）

秋夕祭りは歳時風俗の中でも大きな行事であるため、親も多く参加し、子どもとともに遊びを楽しむ。午前中に作った松餅が完成した。大釜を開くとおいしい匂いが広がり、子どもたちは大釜の周りに集まってくる。松餅をみんな一緒に食べながらまた遊びはじめる。終わりの時間に近づくと教師数人が子どもたちと手を握って輪をつくって回りはじめる。それを見て集まってきた子どもたちを輪に入れ、親たちも輪に入って、輪はだんだん大きくなり最後には一つの大きな輪になる。輪を作って回りながらカンガンスウォルレをする。カンガンスウォルレとは韓国の伝統遊びであり、歌・踊りが統合されている代表的な集団遊びである。そのため、子どもと教師・親がひとつの大きな輪を作って回りながら歌ったりす

ることは、参加者みんながともに遊ぶことを子どもが感じる経験を提供する。

（３）小正月

正月は年が始まるので、その年の計画をする月である。満月の光は暗さ、病気、悪い運を無くする光の象徴であるため、町の人々は満月に、病気と災いから免れ、1年間の農業や漁業がうまくできることを願った。正月が家族間の名節であれば、小正月は町の名節である。オリニジップでも1年間の子どもの健康を願うために、ブロムを食べ、耳明酒を飲んだり、薬食を食べる。特に午後にはダルジップを燃やすことを園庭で行い町全体の健康と幸運を願った。

Pオリニジップでは他の歳時風俗の進め方のように、午前中には1階のホールと園庭の各コーナーで子どもは教師や親・祖父母とともに用意されている体験を楽しむ。小正月には午後4時にもう一度歳時風俗の行事が続けられる。

> *午後5時、園庭にはサムルノリの服装をして楽器を持った教師6人が並んでおり、その後ろには子どもたちが並んでいる。一番前に立っている教師が始まりを知らせながらサムルノリの演奏をはじめると、後ろの教師も演奏をはじめながら歩き出す。先頭の教師は園庭を出て、オリニジップの敷地から出て、敷地の周りを一周する。その後ろには他の教師と子どもたちが付いていく。（中略）園庭に大きな輪を作りながらみんなが立っており、真ん中にはダルジップが用意されている。（2012年2月6日、観察ノートより）*

地域住民は参加していないが、教師と子どもはサムルノリのリズムに合わせてオリニジップの周りをめぐりながら町全体の幸運を願う地神祭りを行なってオリニジップの園庭に戻ってくる。園庭に戻ったらダルジップをめぐって大きな円をつくりながら立つ。続けてサムルノリのリズムに合わせてオリニジップの子どもと教師、家族、地域社会の健康と幸運を願う言葉をみんなが提唱する。それが終わると用意されているダルジップに火をつけ、火をめぐって回りながらもう一度サムルノリのリズムに合わせて歌いながら回りだす。この活動を通じて子どもは地域社会の一員であること、共同体という意味を経験する。

（４）歳時風俗行事の中で見られるオリニジップと家庭・地域社会との関係

歳時風俗はオリニジップ側が全部用意し、子どもと親は参加する立場になっているため、10日前から教師は全体会議を開き、役割分担を決め、担当されたコーナーの材料を準備する。そして、行事が終わった後は、また教師同士で会議を通じて、各行事の評価を詳しく記録している。

歳時風俗の行事が行なわれる当日、子どもは１階のホールと園庭に設けられている体験場所をめぐりながら3～4つの体験を行なう。歳時風俗の種類に合わせて毎回異なる遊びが設定されている。子どもは用意された遊びや作業に興味を見せてはいるが、一過性の活動になっているため「やってみた」ことにはなっているが、子どもの日常生活の中で続けて興味を持てる要素にはなっていない。そのため、子どもにとって歳時風俗の遊びは興味がある経験としては意味があるが、遊び自体の面白さはアピールできていない。

各家庭の参加は家庭通信文によって求められている。保護者がボランティアとしての参加を希望する場合は、当日行事が始まるまでに事務室に来て、ボタンティアの名札をつけて参加するようになっている。この家庭通信文は家庭に発送されるものであるため、すべてのボランティアはオリニジップに通う子どもの親や祖父母になっており、平均30－40人程度が参加している。特に、歳時風俗の風習に詳しい祖母の参加が多く、食べ物づくりや大釜を使う方法など伝統文化と関連したところで積極的に手伝ってくれる。卒園児の親のつながりは弱く、現在の親を中心に行なわれている。ほとんどの場合、参加する予定の親がボランティアとして参加し、手伝いながら自分の子と楽しむことを願ってボランティアを申し込むため、参加する親がみんな手伝うようになる。

歳時風俗自体には親からの反応がすごく良いです。なぜなら家庭では経験できないことであるため、歳時風俗を行なうことにありがたいと思っている親も多いです。花チヂミを食べたり、餅を蒸したり、一緒に伝統遊びをすることを親は喜びます。そのような活動を行なうなかで園に対する信頼感が大きくなります。それでオリニジップが実践しようとする理念を親に伝えることがよりやりやすくなります。（P園長のインタビューより、2012年10月18日）

このように歳時風俗は親の参加を求め、親と子どもがともに伝統的な食べ物と遊びに触れる機会を与えている。親はボランティアにも参加し、歳時風俗の行事を手伝う役割も行なっている。地域社会との交流などは現在企画されておらず、家庭との交流にとどまっている。園長とのインタビューからも歳時風俗を通して地域社会との交流を求めていないことが確認されており、家庭ではできない体験を提供する場としての意味が強くなっているため当初歳時風俗プログラムが設定していた地域社会との交流とは異なる傾向を見せている。

2歳児のクラスの場合は、ほとんどの親が初めて参加する親が多いから参加する親も多いし、親の手伝いが必要であるため、もっと教師が来るように進めているが、3歳児クラスからは、親が一度参加したこともあるし、2歳児よりは大きくなって親がいなくても先生と十分活動ができるようになるから、初めての年よりはだんだん親の参加が少なくなりますね。でも、その中でも毎年来られる親は時間的な余裕があって、参加したい気持ちがずっとある親は来ますけど…（中略）普通10時半から12時の間に歳時風俗を行なっているため、働く親は難しいですね。ほんとに近くで働いている人でない限りは…来たくても来れない場合もあります。（2012年10月17日、保護者Aとのインタビューより）

歳時風俗の時に行ってみると、親が来た子は親と手を握って回っているし、親が来られなかった子は先生と手をつないで回っているから…行かないと子どもがさびしがるのかなと思います。（2012年10月17日、保護者Bとのインタビューより）

親の立場からも歳時風俗の行事は消極的な立場をとっている。その理由としてはまず、職場保育の機能も行なっているオリニジップであるが、親の参加を求める歳時風俗の行事はほとんどが午前中に行なわれているため、参加することが負担になっている。そして、保護者のインタビューからもわかるように初年は子どもも小さいし、大人とともにする活動が多いし、教師のお願いもあるため親ががんばって参加するが、子どもがだんだん大きくなるにつれ、親の参加は少なくなる。それは毎年同じ時期には同じ活動を設定しているため、保護者は親子で一度

経験することで十分であるという考えを持っていることがわかる。しかも、毎回の準備と主催も教師側で全部担当しているため、親の立場からは「時間があるとき、参加して楽しめる」程度の行事参加になっていた。

このように歳時風俗プログラムは子どもにとって伝統文化を体験し、日常生活の中で季節と自然とのかかわりを密にするきっかけを提供する。保護者にとっても現在体験する機会が少ない伝統文化を時期ごとに親子で経験できることは子どもの成長とオリニジップでの生活を理解するには効果的である。つまり、各子ども、各保護者にとっては意味がある活動になっている。しかし、オリニジップと家庭とのつながりの側面では、子どもとオリニジップの運営を理解してもらうことの効果に傾いているため、教師と保護者との関係、各保護者同士の関係づくりに対する支援は十分ではない。オリニジップと地域社会との関係においても地域社会の人々との相互の協力を得る機会と意図はなく、オリニジップ内での行事で終わっていることがわかる。

第５節　ボランティア活動を基本とした連携

５．１　老人・児童相互作用プログラムの必要性

国連は65歳以上の人口が全人口のうち7%以上なら高齢化社会、14%以上なら高齢社会、20%以上なら超高齢社会と定義した。韓国は2000年すでに高齢化社会に入り、2019年には高齢社会になると予想されている現状である（Seo、2009）。高齢化社会において高齢者は弱く、能力が退化した存在として一方的に社会や周りの助けを求める存在ではなく、人生の知恵と技術が蓄積された世代として社会の構成員としての役割を担当する存在（Gu、Han、Park & Kang、2003）であると認識されることが必要である。

個別家庭の中での老人と孫の和合も大切ではあるが、これからは個別家庭を超えた社会的な空間において老人と児童がともに楽しんで遊べる機会を提供する必要がある（Ha、2004）。幼児教育機関の老人・児童相互作用プログラムは老人（第1世代）、教師と親（第2世代）及び児童（第3世代）が相互交流を通じて互いの偏見をなくし、世代間の理解を支え、伝統文化の継承と発展に寄与できる。老人・児童間又は老人・教師（親）・児童間の相互作用プログラムを施行する幼児教育機関はある意味では代案的な家族機能を行なっていると言える（Lim、200

1）。世代間統合とは個別家庭を超え、社会的な空間で祖父母世代と孫世代が共に楽しみ、共に遊べる機会を社会的に提供することである。

老人・児童相互作用プログラムを開発したLim他（1996）は「高齢者には生きがいを、子どもには愛を」という趣旨（Lim、Kim＆Kim、1996）で高齢者が幼児教育機関の乳幼児保育活動にボランティアとして参加し、乳幼児とともに生活する中で老人・児童間の相互作用ができる機会を計画的・体系的に提供する世代間プログラムであるとプログラムの目的を示した。開発当時の老人の役割は、乳児から幼児までのすべての子どもを対象に教師の補助者としての役割から特技を教える教師の役割までその幅が広く、保育施設のプログラムの特徴や担当する役割について事前教育を受け、教師と協力し合えるボランティアとして参加することが求められていた。その後、政府側で老人問題を解決するため、老人をボランティアや講師として派遣する関連事業を進めるようになり、ある程度の報酬が支給されるようになったため、より活発に展開されはじめた。詳しい事業内容は次のとおりである。

まず保健福祉部では老人講師派遣事業を進めている。老人講師派遣事業とは豊かな経験と知識を持つ老人に地域社会内の適切な役割を与え、老後の役割喪失から生ずる孤独感と疎外感を解消させ、肯定的な生活態度を持たせ、児童には韓国の伝統文化を学習させ、正しい人間性を育てられるような趣旨の事業である。韓国政府は老人の社会的な経験を活用し、働き場に対する欲求充足と経済活動を支援し、老人生活が活気あるように地域社会シニアークラブを2001年から組織してきた（保健福祉部、2001）。また、2004年からは老人人材支援機関事業という名で事業類型を市場参与型、社会参与型、公共参与型、ボランティア型に分けて事業を進めている。まず市場参与型は、老人が市場志向的な小規模事業を共同で運営するか、企業と共同で創業するように政府が支援する事業である。社会参与型は、人材派遣事業と公益講師事業に分けられる。前者は経験・能力ある老人を需要所（機関及び事業体）に派遣・管理する人材システムを構築し、就職を斡旋する役割を果たし、それに必要な心得の教育及び訓練などを実施し、報酬は需要所で負担する事業である。後者は専門的な能力を持つ老人を講師として派遣し、一定管理を行なうことで教育訓練及び報酬支援費用を支援し、管理する事業である。公共参与型は政府が行なう事業の中で人材不足でできなかった分野に老人人材を活用する事業であり、政府機関で運営する公共施設及び機関の管理に老人人材を

活用することである。例えば、公園管理及び駐車場管理、国公立及び公共の施設のチケット販売などがある。ボランティア型は利益を目的とせずに老人が地域社会の色んな分野で自分のキャリアや知識を地域社会のボランティアレベルで活用する事業である。政府はボランティア型事業を推進するが、他の事業に支障がない範囲で限定的に実施するようにしている（保健福祉部、2004）。

教育科学技術部においても老人・幼児の世代間交流活動を進めるために「3世代ハーモニー事業」を行なっている。「3世代ハーモニー事業」とは育児経験を持つ55歳以上の女性中高齢者を対象に1日4時間ずつボランティアとして幼稚園の活動に参加させる事業である。教育庁では老人ボランティアの申請を受け、所定期間（1日8時間）事前教育を実施した後、老人・幼児交流活動を申請する幼稚園に1人ずつ派遣する。参与する老人は幼稚園別の特性・事情により活動内容と活動時間を調節して参与し、1日2万ウォン（2009年大邱市基準）の活動費を教育庁から支給してもらうようになっている。2009年に4530人、2010年には5500人まで支援を拡大させている。活動内容は絵本の読み聞かせ、給食やおやつの手伝い、見学の補助、安全指導、教室環境の整理など様々である。

老人講師を派遣する代表的な機関としては老人総合福祉館、社会福祉共同募金会、高齢者就業斡旋センターなどがある。これらの機関では、碁・書道・礼儀・伝統遊びなどを講師として子どもに伝えられるように教育し、老人を派遣する。また、話聞かせに素質がある60歳以上の高齢者を対象に体系的な教育と訓練を通じて専門的な講師として養成して保育施設に派遣し、世代間のつながりの場を設けるように努める機関もある。

このように老人・児童相互作用プログラムは最初保育現場から始まり、その効果が認められ、2001年からは行政的な支援も加えられ、現在の保育施設では活発に行なわれている。

５．２　老人・児童相互作用プログラムに関する先行研究の流れ

韓国において老人・児童世代統合プログラムの重要性が注目されたのは1990年代の半ばごろからであるが、2000年から本格的に世代統合プログラム、老人ボランティア活動、１・３世代統合プログラム、世代共同体の教育などの多様な名称で研究されている。本文では老人・児童相互作用プログラムという用語で統一して扱う。

老人世代と孫世代の世代間接触の実態に関する研究（Seo、1996）が続けられてきて、Lim（1996）が初めて保育施設において老人をボランティアとして活用する実験研究を行なった。2001年からは上述したように保健福祉部から保育施設に老人講師を派遣することへの財政的な支援とともに派遣機関が活躍するようになるにつれ、2000年からは関連研究も活発に行なわれるようになった。まず、老人・児童相互作用プログラムを保育施設で実施した結果を報告し、肯定的な効果があることや世代統合プログラムが子どもと老人に及ぼす影響について分析した研究（Lim、2001；Hur、Ha、Kim、Cho、Lim＆Hwang、2006；Seo、2009）が活発に行なわれた。その他、老人が保育施設へ参与する実態（Han, Seo, Hur＆Lim、2007）や認識・要求を調査した研究（Seok&Lee、2008；Seok&Kim、2009）、プログラムの活性化に関する研究、老人のイメージ（Ha、2004）に関する研究などが報告されている。

実態調査（Han, Seo, Hur＆Lim、2007；Seo、2009）から見られる老人・児童相互作用プログラムの現況は、実施されている保育施設は約半分ほどであり、地域社会の福祉館などで行なわれる「老人の働き場創出事業」を通じて参加する場合がもっとも多く、老人の活動費は地方自治体が支給する場合がほとんどであった。頻度は週2回、1回の時間は30分～1時間未満実施している施設が多かった。老人が参与するプログラムの内容は、より専門的な資質を要求する領域へ拡大されてきた。つまり、幼児教育機関で運営する特技指導の中でヨガ、韓国舞踊、碁などに老人が講師として参加している。そのため、体系的な研修を実施することも要求されていた。

保育施設側としては老人ボランティアが必要であることと幼児にとって肯定的な効果があることを認識しており、話聞かせ、歳時風俗、畑づくりの内容を老人講師に求めていた。だが、幼児に対する理解不足、老人の言語使用については問題点とともに事前教育の必要性が指摘しされている（Han, Seo, Hur＆Lim、2007；Seok&Lee、2008；Seo、2009）。老人側では経済的な理由よりは社会的な参与にもっと意味をもって活動しており、幼児が親密感を形成する際、生きがいを感じると認識していた。老人側も幼児に対する理解不足や教師との関係に難しさを感じ、事前教育の必要性を指摘した（Seok&Kim、2009）。

老人・児童相互作用プログラムの効果については、老人にとっては新しい仕事による生活の活力と生きがいが得られること、児童にとっては伝統文化の経験が

できることと老人に対する肯定的なイメージを持つようになることが報告されている（Lim、2001； Ha、2004；Hur、Ha、Kim、Cho、Lim＆Hwang、2006；Seo、2009）。特に、プログラムの伝統文化的な側面の効果はプログラムの内容選定に示唆を与えることができる。教師は老人講師を通じて伝統文化を幼児に経験させることを要求しており、実際に教師は老人・児童の相互作用プログラムが伝統文化教育の側面で意味があると認識していた。ひいては老人・児童の相互作用プログラムが伝統文化的な内容を媒体に老人と子どもの相互作用、出会いの場になることを意味する（Seo、2009）。これらの研究はプログラムの効果とともに老人の講師活動のためには事前教育だけでなく再教育ができるプログラムが必要であること、行政の財政的な支援が必要であること、老人の専門性をもっと生かせる多様なプログラムの開発、老人講師制度に対する広報が必要であることが指摘されている。

このように老人・児童相互作用プログラムに関する先行研究ではプログラムの開発から実態に関するものと各老人と子どもの立場から得られるプログラムの効果について研究されてきた。本研究ではその中でも子どもと老人の関係、ひいては保育施設と地域社会の関係に焦点を置き、分析する。

５．３　老人・児童相互作用プログラムの実態

Pオリニジップでは1995年から老人・児童相互作用プログラムを実践してきた。現在では老人ボランティアは週2回、担当している5歳児のクラスに入り昔話の話し聞かせをする活動を行なっている。

定期的に老人講師として参加している「お祖母ちゃん先生」の場合は「老人孝学校」という機関からの依頼があって、園長がその依頼を受け、Pオリニジップに派遣されるようになった。「老人孝学校」とは「孝」を伝えるため、希望する老人の申請を受け、関連教育を行い、一定課程を修了した講師を養成し、行政を通じて保育施設に派遣するようになっている。Pオリニジップ側も別に面接なども行なわないまま、老人講師を受け入れ、時間調整ができた後はその内容についても老人講師に任せている。主に5歳児と関わりながら様々な話を聞かせ、その話を通じて子どもに孝を実践することを強調している。

（１）老人と子どもの関係

おやつの時間が近づき、教師はおやつの準備をし始め、テーブルといすをセッティングし、おやつを配れるように片付ける。すると、クラスのドアが開かれ、お祖母ちゃん2人が入ってくる。子どもは「あ、話お祖母ちゃんだ！」と言いながらお祖母ちゃんを迎え「こんにちは」「今日は何の話ですか？」「ここに座って！」などいろんな挨拶と質問を言い出す。先生もお祖母ちゃんに挨拶しながら席に案内し、子どもにもおばあちゃんにもおやつを配り、一緒に食べながら話し合う。（2012年10月12日、参与観察記録より）

おやつの時間が終わってお祖母ちゃん先生の話し聞かせ時間が始まる。お祖母ちゃん先生は2人で来て、一人ずつ話をする。話は昔話や神話の話をする場合が多い。お祖母ちゃん先生は話をする前にマジックを見せたり、謎々をしたりして子どもの注意を集中させ、話をはじめる。話が終わった後は、話の中で出てきたポイントや教訓などを子どもと話し合いながら確認する。子どもは一度聞いたことがある話の中でもう一度聞きたい話をお願いする時もある。最後には孝に関する言葉を子どもとともに斉唱させて終わる。

老人講師はこのような活動を通じて子どもの役に立つ存在になっていることを感じて、それに生きがいを持っていた。その生きがいは自分の人生に対し肯定的な態度を持たせており、自分の役割にも誇りを持っていた。

子どもと過ごせる時間ができたため、私の生活にも活力ができ、スケジュールのようなものができました。服装や髪型にも気をつけるようになり、授業準備にも頑張れます。（2012年10月19日、老人講師Aとのインタビュー記録より）

最初会った時よりは、仲良くなったのか、会うたびに子どもが私を歓迎してくれてありがたいです。子どもが私が聞かせた話とか、礼儀の言葉とかをよく覚えていてそれがまた生きがいになります。（2012年10月19日、老人講師Bとのインタビュー記録より）

子どもにとってもお祖母ちゃん先生は親密な存在になっており、子どもの好きな要素である昔話を聞かせながら子どもに教訓を伝えているため、子どもの中ではお祖母ちゃん先生との話し合いを喜ぶ姿が多くみられた。また、お祖母ちゃん先生に親密感を表現する子どもの姿も多く見られた。

このように老人・児童相互作用プログラムは参与している老人講師にも子どもにも肯定的な効果があることは先行研究からも確認できていることである。Pオリニジップの調査でも老人は子どもと定期的に接することで生活に活気ができ、子どもとの相互作用から老人講師の仕事に生きがいを感じる。また、子どもも教師や親のような大人との関係とは異なるお祖母ちゃん先生との定期的な出会いは、多様な人間関係を体験する機会になることがわかる。

（２）老人・児童相互作用プログラムから見られる保育施設と地域社会との連携

先行研究の結果でも現れたように老人・児童相互作用プログラムの効果として、老人が生きがいを持ち、生活の活力を持てるようになったことと、子どもにとっては老人に対するイメージが肯定的に変化したことは本調査でも現れた。しかし、その運営面においてはプログラムの開発当時とは異なる点がある。まず、老人講師の事前教育の可否である。1996年Limjaetackが開発した当時は老人講師に対し事前教育を行ない、保育施設に関する情報を提供し、老人講師が保育施設の哲学や運営方針について十分理解するために講演、ワークショップ、見学などの多様な機会を提供していた。だが本調査では事前教育は老人講師を養成・派遣する機関に任せているため、老人講師が保育施設に配置されてもオリエンテーションのような事前教育も行なわないまま、老人講師の活動を進めていた。また、週2回行なわれる子どもと老人講師との活動内容の選定・準備などは、老人講師にすべてが任されているため、保育施設における子どもの経験や生活などとは関係ないまま、別に運営されていた。

また、老人講師は週2回活動のために決まった時間以外にはPオリニジップの日常活動や行事にはぜんぜん参加していない。そのため、老人とかかわるのは担当クラスの子どもと教師に限っており、他の教師や保護者とかかわる機会は持ってない状況だった。しかし、プログラムの開発当時には教師と老人ボランティアとの協力関係を重要な要素として位置づけ、互いの疎通のための支援を行なったり、老人ボランティアに対する親の理解と協力を求めたことと比べると老人講師と教

師・親とのつながりが弱くなっていることがわかる。つまり、老人と子どもの関係だけではなく、老人と教師、老人と保護者の関係も含めた老人・児童相互作用プログラムの運営が成り立っていないことが明らかになった。

生態幼児教育を実践しているPオリニジップとしては、地域社会における保育施設の役割として①保育施設を開放し、地域社会の構成員が機関の施設を利用できるようにし、教育機関が開催する各行事に地域社会の構成員が参加し、多様な知識と経験を得られるようにすること、②地域社会の実情を考慮した保育プログラムを運営すること、③地域社会の住民のための様々な教育を行なう場になること、④地域社会の住民に保育施設で実施する保育に対し説明し、それとともに保育に対する住民の役割及び責任を認識させること、を実行することを示している（Lim、Kim、Ha、Kwon＆Cho、2008）。老人講師を受け入れ、老人講師の働き場を提供する意味ではオリニジップが地域社会へ貢献していると評価できるが、決まった時間と担当するクラスに限った関わりで終わってしまうため、老人講師2人に対してはPオリニジップが地域社会との協力関係を結んでいることになるが、オリニジップ全体としては地域社会との連携を取っているとは認められない。より拡大された積極的なアプローチが行なわれることが求められる。

まとめ

本論では韓国の保育現状で新たに現れている包括的な保育サービスの基本になる保育施設と家庭・地域社会の関係を明らかにするために保育現場のレベルでフィールドワークを行ないその実態を分析した。

第１節では、調査対象であるPオリニジップとYオリニジップの概要と調査の概要について説明した。第２節では、PオリニジップとYオリニジップで運営されている生態幼児教育プログラムを理解するためにその目的と構成を概観し、生態幼児教育プログラムで示しているオリニジップと家庭・地域社会との関係について述べるとともに選定理由を説明した。第３節では、韓国の保育現場で行なわれている父母教育と父母参与の概念と研究動向を分析した上で、PオリニジップとYオリニジップの父母教育の実態を年間スケジュールに基づいた行事と日常的に行なわれている教師と親の関わりに分けて分析した。PオリニジップとYオリニジップは同じ生態幼児教育機関でありながらも運営の仕方により家庭との連携、保護者同士の関係においては少し異なる事例がみられた。第４節では、「歳時風俗プロ

グラム」の背景として歳時風俗の概念とプログラムの目標を確認し、その実態調査を行なった。調査の結果、本来の「歳時風俗プログラム」で求める保育施設と家庭・地域社会の関係というよりは子どもとオリニジップの運営に関する保護者の理解を深める効果が大きかった。第５節では「老人・児童相互作用プログラム」の必要性と背景、現状を把握した上で、その実態を調査した結果、老人と子どもの関係においては老人側も、子ども側も肯定的な効果を得られた。しかし、保育施設と地域社会の連携面では生態幼児教育が求める保育施設の役割とは異なる調査結果が現れた。第３章では韓国の保育制度・政策研究でモデルとして取り上げられている日本の保育事業と保育園で見られる保育者と保護者の関係、保育施設と家庭・地域社会との連携について考察する。

第３章　日本における保育施設と家庭・地域社会の連携の実態

第１節　韓国における日本の保育サービスに対する評価

韓国では少子化が進み、低出産の危機が社会問題として現れ、それを乗り越えるための解決策を探すために保育分野に注目し、保育政策と保育施設のあり方について分析してきた。特に保育政策関連の先行研究においては、包括的な保育サービスの必要性を主張しながら新たな保育施設の役割を示している。それらの先行研究の中では外国の保育事業の例を挙げながら議論を進めている研究もあって、そのひとつの例として挙げられるのが日本で実施されている保育事業を対象として分析した研究である。日本の保育事業は働く母が利用する施設という意味合いから、育児と子ども教育に困難を抱えるすべての人々が利用できる地域施設としての意味を志向するパラダイムへの変化を見せていることが大きな特徴として報告されている。代表的な例としてPyo&Back（1998）、Kim（2000）、Baek（2001）、Yang（2003）、Kim（2006）、Choi（1995）と（2003）があげられる。

Pyo&Back（1998）は日本の保育所保育指針においては家庭や地域社会との連携については消極的であるとしているが、特別保育事業の内容においては地域社会サービスに重点をおいていると評価した。保育施設の機能として女性福祉、家族福祉、地域福祉機能を加えることを提案したKim（2000）は、地域福祉に向けた保育事業の例として日本の地域子育て支援センター事業をあげながら、働く母に限定せず子育てに困っているすべての人々が利用する保育施設としての意義を持つと評価した。Yang（2003）は保育政策が紹介されている文献資料を分析する研究を通じて、日本の子育て支援政策は社会全体が子育てを支援する「子育て支援社会の構築」を目標として法的制度的な側面から子育て支援政策を改善している、また、育児と仕事を両立できる雇用環境もつくり、日本の子育て支援政策と保育サービスは少子化に対する対応として国家的なレベルにおいて主導されていると分析した。Kim（2006）は、多様な形態の子育て支援を模索する一つの方案として日本の保育所の役割変化に注目し、その中でも保育所の地域子育て支援事業の現況と運営を分析し、専業主婦の子育てまで範囲にいれた保育を高く評価した後、日本の子育て支援センターの空間活用、人材、事業内容を検討し、類似する韓国の地域拠点保育施設の必要性とともにプログラムを提案した。

上述したようにこれらの研究の中で特に注目されているのが子育て支援事業で

ある。日本の子育て支援事業は子育て家庭のための支援活動の企画、調整、実施を担当する職員を配置し、子育て家庭の育児不安などに対する相談指導、育児サークルに対する支援とともに、地域の保育要求に応じて地域の各保育所間の連携を図り、特別保育事業を積極的に実施するなど、地域全体における子育て支援の基盤を形成し、子育て支援を図ることを目的とする事業として評価されている。

また、日本の保育制度関連の研究の中では韓国の保育現状を念頭に置き、それを改善することを目的とした研究もある。Choi（1995）は日韓で保育要求を調査し、その結果と日本の保育政策の分析を通じて共働き家庭中心の子育て支援を行なっていた日本が専業主婦家庭にも目を向けるとともに、保育園の多機能化を模索していることを高く評価し、それが韓国の保育政策に示唆を与えると主張した。また、彼女（2003）は「子育て支援センター」事業を行なっている保育所の実態調査を実施し、その結果100％が「親のつどいの場」が必要であると認識し、「子育てに関する親の情報交換の場（99.6％）」「親子のふれあいの場（98.9％）」「子育ての楽しさを知らせる場（98.9％）」「親に育児方法と知識の提供（98.5％）」として現れ、ほとんどの実施目的が90％以上の支持を受けていたことを報告している。日本の「子育て支援センター」は、主に「円滑な親子関係の確保」に関する事業が実施されており、現在保育施設を利用していない親子にも保育施設を利用し、子育ての不安を減少させるような場としての役割を果たしている。子育てに対するストレスを減少させ、子育てをもっと楽しくできるように支援し、親子関係が円滑になるようなサービスの提供がもっとも活発である。具体的な事業内容としては「子育てに対する相談・支援」「子育てのリフレッシュの支援」を中心とする子育てサークルの育成、子育て講演会、一時保育の活性化などであると日本の保育事業を評価した。

このように日本の保育事業の例は家庭福祉と地域福祉のモデルとして韓国の保育サービス関連の研究対象になっており、ほとんどの研究が文献研究を中心に行なわれ、そこで明らかになった新たな保育所の拡大された役割の必要性は認めている。しかし、これらの先行研究では日本の保育事業を韓国の保育分野において新たな方向性を見せてくれるモデルとして位置づけているにもかかわらず、保育現場における研究はほとんど行なわれておらず、文献研究に止まっている。そこで、本研究では韓国のオリニジップで見られた家庭・地域社会との連携の特徴を踏まえた上で、日本の保育園と家庭・地域社会との連携を考察し、その特徴を明

らかにするとともに保育園で行なわれている子育て支援もその範囲に入れて、新たな役割として現れている子育て支援センターの実践も探ることにより、保育施設と家庭・地域社会との連携の構造を明らかにする。

第２節　研究対象の選定

本研究の資料収集のために福岡県に所在している保育園のうち、研究許可を得た10ヵ所の保育園を対象に基本調査を行なった。基本調査は保育施設と1日の流れの観察、園長とのインタビューを行なうことであった。その中で保育園と家庭・地域社会の関係構築のために力を入れている判断できる3つの園（C保育園、T保育園、H保育園）を選定した。

まず、C保育園は1974年開園し、翌年に「父母の会」という保護者会も設け、保護者が自ら活動を企画し、運営しており、保育者も保護者同士の活動を支援し、発展させている園である。また、全国単位の保育関連研究集会にも毎年参加し、他保育園の保護者とも協力しあう関係を形成するなど、「父母の会」活動の範囲は保育園内に限るのではなく他保育園の保護者会までにいたるほど積極的な活動を見せているため、本研究の調査対象になった。T保育園は1968年に開園し、開園当時から食育と関連した活動を保育に生かし、子どもの健康な体づくりに積極的にかかわっている。保育現場での食育を展開させるだけではなく、保護者・地域社会への発信にも力を入れている。また、園長は食育関連の講演などを通じてリーダーの役割を果たしており、調理師や教師も多様な研究会で活躍している。H保育園は1954年に開園し、2001年から子育て支援事業のセンター型である「マザーズルーム」を実施しており、その他子育てに関する相談指導及び情報提供、一時預かり事業を行ない、地域社会を対象に積極的な子育て支援事業を行なっている。特に「マザーズルーム」は週5回開かれ、保育園の室内・園庭を開放し、地域社会の親子が自由に遊べるような場になっている。

上述した３つの保育園とも設立されて30年以上になっており、長い間地域社会の中で父母や地域住民とかかわりながら保育をしている機関と判断されるので、本研究の調査対象として選定した。

第３節　保護者会を中心とする保育園と家庭との連携

日本の保育では保育者とともに保護者の協力も大きな役割を果たしてきており、今までも保護者会の活躍は報告されつつある。現在、保護者会を設けている保育園は多く、その運営・活動に関しては園ごとに様々である。だいたい最初の保護者会の構成は保育者の声掛けにより始まるが、その後の展開は保育園と保護者の関係がどう形成されるかにより、保育園側がリードし、消極的に参加するだけの活動を見せる保護者会もあれば、保護者側が独自に運営して保育者と同等な立場で保育に協力する仕組みを見せる保護者会もある。積極的に活動する保護者会の中には他園の保護者と協力するまで拡大された協力関係を見せるところもあり、そのためには保護者同士の理解関係が大切な要因になる。

1970年代に全国的に行なわれた日本の保育運動を通じて保護者は保育者及び保育研究者と連携し、当時の保育所要求を満たすための強い連帯を見せた。現在も保護者会は保育園のよりよい保育ができるように協力するために、保護者会の活動方向、運営方法、支援活動の内容などが決められている。本節では現在の保護者会の背景となる共同保育運動の流れを概観し、保護者会を中心とした保育園と家庭との連携、保護者と保育者の協力、地域社会との連携形成に焦点をあててその実際の特徴を探る。

３．１　保育運動と保護者会

（１）保育運動の背景

1960年代は高度経済成長の時期であり、全体としてみると戦後体制は終結をみた。終戦から数年間ベビーブームが続き国民の保育所要求が高まり、政府も国庫負担金を増やし、市町村は保育所を新設した。民間でも積極的に保育所づくりが始まったが、保育所の数はその要求を満たすほどではなかった。そして、高度経済成長による労働力不足を解消するため女性の雇用が急増しはじめ、働く女性による「保育所要求」が強まってきた。また、インフレにより国民生活が厳しくなるにつれ共働きを求める家庭が増える傾向を見せ、保育所要求はますます強くなった。しかし、政府は家庭保育を重視する考え方に基づき母親の育児責任を強調し続け、母親の就労は家庭保育を妨げているひとつの要因とした。このような「母よ家庭に帰れ」宣伝は子どもに現れた諸問題をめぐって家庭のみに責任を転嫁する行政当局の責任回避であり、保育予算の増加を抑える手段でもあった（橋

本、2006）。

家庭保育を中心とした保育政策に対し、女性労働者・女性団体・保育関係者の反対運動が広がった。1956年「第一回はたらく婦人の中央集会」が東京で開催され、各地の女性労働者の実態・運動が交流する場となり、同年の「第一回世界婦人労働者会議」に日本代表が参加し、婦人労働者の働く権利を認めることや働く母親の諸権利を保障し改善することなどが決議され、働き続ける要求を鼓舞する呼びかけになった。この会議の影響もあって労働組合の婦人部を中心に職場保育所づくり運動が活発に行なわれ、行政への反論を出し続けた。その結果、厚生省は「第一回要保育児童数調査」を実施し、1964年に全国の自治体に要保育児童数と保育所整備計画の報告を求めた。この調査は、1966年の「保育所緊急整備五ヵ年計画」につながり、保育所増設が志向されるようになった。橋本（2006）は、1966年に行なわれた無認可保育所実態調査によって無認可保育所が預かる家庭の対象がほぼ10年の間に、低所得層から共働き層へと変わり、1950年代とは異なった社会的役割を保育所が担っていることがわかると指摘し、保育を求める家庭状況の変化を明らかにした。また、各職場においても託児所・授乳室設置が求められ、働く女性の保育要求を満たすための保育運動が行なわれ、保育所増設から保育時間の延長と産休明け乳児保育実施も含まれるようになった。

家庭中心の育児を強調する政府の態度に対し、保育運動は保育所での育児を求めることを主張しながら、保育政策の転換を求めた。保育運動の展開から見られる保育所に期待する役割は、女性の働く権利を守るために子どもを安全に預けるところとしての役割がより強調され、女性解放のために家庭の育児を支える存在として位置づけられた。

1970年代は右肩上がりの経済成長に翳りが見え始め、バブル景気と呼ばれる空虚な成長が続けられた。女性の高学歴化、就労を通じた女性の自立意識の顕在化が徐々に社会に浸透してきた。当時は「三歳児神話」を前面に出しながら育児を家庭の責任であるということを強調する政府の保育政策及び保育予算の削除に反対し、女性の働く権利の保障、女性解放のために女性運動が拡大され、市民運動として保護者が中心になって行われるようになった。その時の保育運動は職場から地域へ保育所づくりの要求が広がって、働く婦人と主婦の結びつきが強調されながら、保育運動は各地域での保育所づくり運動として広がった。

一方、1950年代から保育運動にかかわった民主保育連盟をはじめ多数の保育者

団体の活動も、この時期から保育運動へ積極的に加わることになった。保育者の参加は子どもの安全な成長とその環境への関心を刺激し、子どもの権利条約による子どもの幸せも追求する方向を見せた。保育運動を進める過程の中で、保護者と保育者が子どもの保育に対する思いを共感し合い、各地域の自治体単位で様々な活動が取り組まれた。

また、研究者と保育者が協力して望ましい保育のあり方を考える取り組みも全国各地で進められた（逆井、実方編、2009）。保育者と研究者の研究会として、1969年「全国保育団体合同研究会」がはじめて開かれる。以降、全国規模の研究会が毎年行なわれ、保育実践で得られたことを研究成果としてまとめることができるようになり、参加者の意識変化にも影響を及ぼした。村山は、「子どもを中心におきながら保育を考えることが大切なんだということが、多くの人の共通の認識になっている時代を迎えた」（逆井、実方編、2009）といいながら、保育運動がもたらした参加者の意識変化を強調し、渡邉も「あずかってもらえるということと、いい保育をするということをつなげて進んできた」ことを指摘し、「どういうことを大事にしたらいいのかということを培ってきたのが保育運動の歴史だ」と述べた（逆井、実方編、2009）。

（２）保育者と保護者が協力した共同保育運動

共同保育運動は、東京大学職員組合が設けた「ゆりかご保育園」がその出発点になる。ゆりかご保育園の保母であった丸尾（1954）は当時未開拓の分野であった乳児保育実践を記録し、それを保育問題研究会で他の保育者との討論を繰り返しながら大変な状況の中で乳児保育を成功させた。このような乳児保育実践の成功は「働く母親会」の発足に影響を及ぼし、「ゆりかご保育園」をモデルとした小さい保育所をつくる共同保育運動が全国へ広がり始めた（宍戸、2000）。働く母親会の会員は地域ごとにグループに分かれ、グループを基盤として会員同士が協力しあい、直接保育活動を組織することを進める形態で共同保育運動が行なわれた。共同保育所をつくることは、子どもにとっては保育を受ける権利を充足し、母親にとっては働く権利を保障することになった。つまり共同保育運動は、子どもが生まれても仕事を続けたいという母親の要求からはじまり、その解決策を個人的な方法で求めるのではなく、共同の力による共同の運営として実現しようとした。

各地域の保育所づくり運動はさらに組織化した。「日本母親大会」「婦人月間」など毎年全国的な交流の場が設けられ、関連分科会では各地で実施された保育所づくりの経験を話し合い・学び合い、また自分の地域に戻ってそれを実践してみて、翌年にその成果を報告する過程が繰り返されながら、分科会の報告は活発になった。保育運動は女性運動・市民運動の性格が強く、母親を中心に行なわれたため母親同士の連帯が目立った。保育運動が地域社会に広がることにより、地域社会の中で保育所の存在価値が認められ、保育運動を通して保育所と地域社会が連携する必要性も広がった。橋本（2006）は、1960年代の保育料値上げ反対のため行なわれた保護者会活動の実践を取り上げながら「保育園の後援会的な活動が主で」あった保護者会は「自主的に活動をすること」になり、「子育てについて父母同士の交流が緊密になり、みんなで子育てしよう、という連帯意識が強くなっていた」と述べ、保護者がまとまって保育運動を進めていたことを示した。また、村山は保育運動の意義について「子どもを中心とした地域づくりの運動と位置づけられる」と述べ（逆井、実方編、2009）、保育運動が保護者中心で行なわれながら地域住民まで含め、拡大されたことを強調した。

1960年代からは保育合研（全国保育団体合同研究集会）運動が始まり、1962年8月、第1回が開催される。この開催をはじめとしてその後毎年8月に全国集会が開かれるようになる。その成功理由として浦辺史は2つを挙げた（宍戸、2000）。ひとつは、1960年代に入って一方では生活破壊の暴力的な進行と、一方では民主運動全体が高揚したことを背景として子どもを守り、その可能性を高めるための条件づくりが全国各地の職場や地域で展開されたことである。ふたつ目は、全国の民主的保育団体はそれまでの各要求を一貫するために戦いの場を広げ、保育要求のある側面に対してはある程度の全国連帯の場を作り出し、政府に対して保育政策の積極的な展開を求めていたことである。こうして、保育合研は民主的保育運動の第一歩をつくりだすことになった。そして、1971年8月には「保育者と父母を結ぶ雑誌」をめざして、月刊誌『ちいさいなかま』を発刊した。この雑誌は「合研」参加者ばかりでなく、参加できなかった父母・保育者の間にも広がり、保育者と父母の相互理解を深めていく役割を果たしながら、今日まで発刊され続けている。それは、喜びと希望に満ちた子育ての連帯をつくりだし、保育合研運動をいっそう広げる役割を果たした。

（３）共同保育運動から見られる保護者と保育者の関係

保育運動が20年以上続けられる中で、保育所の確保を求める住民と子どもの生活と発達を保障する保育を求める保育者が参加し、保育者と保護者が連帯を結び、行政への働きかけや共同保育所の立ち上げなど、全国で様々な実践が報告された。橋本（2006）は、保育運動の拡大とともにその内容にも変化が見られ、最初保育所の量的増加を求めた保育運動は「たんなる子守りではなく、安心して働けるようにきちんと理念を持った集団保育をしてほしい」という要求が広がっていたことを指摘しながら「子どもの発達と母親の条件を組み合わせながら、保育内容の向上をめざして」研究会が活発に行なわれたことを指摘した。

共同保育運動は子どもの保育を受ける権利と母親の働く権利という2つの権利を同時保障するという新しい保育思想に基づき、それに共鳴する専門的な保育者の協力を得て、それを自分たちの共同の力で実現しようとした。抽象的な観念世界を描くことより、具体的な保育所をつくることで、それまでの保育所とは質的に違う性格を有しており、実践を作り出した基盤になる。宍戸（2000）は共同保育運動に対し、単に保育所の数を増やしただけではなく、乳児保育、長時間保育、障害児保育など、保育の新しい分野を開拓しながら、保育の質を高めるための役割を果たしたし、戦後における保育の歴史を語る際、欠かせない存在として共同保育運動が位置づけられると評価した。このように共同保育運動が作り上げた保育現場は保育の質を上げており、その過程の中で子ども同士の関係、大人同士の関係、子どもと大人の関係においても影響を及ぼした。

まず、共同保育運動の子どもの保育的側面に関する特質として愛知県共同保育所連絡会（1989）は２つをあげている。まず上げているのは社会的子育て観である。共同保育は「子どもを一人の人間として見て、集団社会の一員としてすばらしい役割を果たせる人間として育む」という育児観に基づいており、これは、私的な育児観を越えた共同で協力する関係を基盤としている。もう一つは、子どもにとって「共にする喜び」をわかるようにすることである。子どもは幼い時期から絶えず集団の中で生活しながら友達と共にする喜びをわかっているため、歩き出すと同時に他の子どもと同じ活動をしたいという要求が出てくる。共にする喜びは、みんなと一緒にする要求を作り出し、子どもの能力の多面的な活用ができるようになると述べた。つまり、子どもたちの関係において共同の意味を与えている。

また、共同保育運動では保育者と保護者間の関係においても共同の意味が強調されている。宍戸（2000）は保育合研運動が保育実践上で果たした役割の一つとして、父母と保育者とが連携して、新しい保育所の運営―民主的な運営のあり方を追求する、また、運営ばかりでなく保育実践の新しいあり方を追求する―運動であったと述べている。彼は、1950年代後半から生まれた共同保育運動を「働く父母たちの創意工夫と専門家である保母の献身的な保育活動に支えられて巨大な運動になった」と位置づけ、保育の新しい分野を開拓し、保育の質を高めることに大きな役割を果たしたと述べており、「父母たちの共同、父母と保育者の共同、子どもたちの共同という3つの共同が、保育所の運営においても実践においても守られ、生かされた」と評価した。

1970年代から1980年代にかけて共同保育運動は認可された小規模または100名規模の保育所づくりへ発展していった。宍戸（2000）は父母と保育者とが連帯して営まれる「共同保育」には、父母と保育者の両者が子どもを育てているということ、両者がお互いに話し合って、子どもの側に立って、子どもを育てようと努力していく中でつくられる児童観、子どもの権利を実現しようとする新しい児童観があると主張した。彼は共同保育で示す「みんなでいることを喜ぶ子ども」「仲間を大切にすることのできる子ども」「（自分の）要求がはっきりいえる子ども」「しっかりと自分の頭で考えられる子ども」という子ども像は、新しい子ども像であると同時に父母と保育者が共に協力しあう新しい保育実践の基本的な視点であったことを指摘しながら「保育所づくり」にむけての父母と保育者との連帯は、お互いの児童観を変革し、子ども同士の「共同」を創造する新しい保育実践の展開へと進められていったと評価した。このように共同保育運動は保護者と保育者が連携を結び、子どもをともに育てようとする趣旨で共同の重要性を認識させた。

大宮(1980)は共同保育所のもつ「親の教育主体への形成」に着目しながら、保育運動は共通の目標にむけて、共同し、協力し合うなかで、それまでの私的な子育て観を乗り越え、地域の人々がともに子育てをする意識も広げたことを指摘した。彼は共同保育所での親と保母との関係を、専門家への委任ではなく、共通の目標に向かう人間としての信頼感、連帯感から生ずる信託関係であると述べ、対等な立場で協力する関係に親と保母があることを明らかにした（宍戸、2000）。つまり、子どもを一人の人間として認識し、社会の一員として役に立つ人間を育

てるという社会的な子育て観のもとで保護者と保育者の新しい協力関係が形成されていったことを意味する。このように共同保育運動を通じて保護者と保育者は同じ目標に向けて互いに協力し合う同伴者として認めていることがわかる。

このように「ポストの数ほど保育所を」というスローガンを唱えながら展開された共同保育運動は最初は保育所の量的増加を求めたが、それが展開されていく中で保育所の数を確保するだけではなく、保育の質を高めるとともにその公共性も認めるようになった。つまり、保育所は地域社会における多様な要求を満たすように努めなければならない義務があり、そのためには保育者と地域社会の住民、研究者にまで及ぶネットワークを構築することが基盤になることが共同保育運動を通じて明らかになったと言える。

３．２　調査地の選定理由と調査の概要

研究対象として選定されたC保育園は福岡県福岡市に所在している。1974年10月に開園し、社会福祉法人として設立された。現在定員200人の規模であり、0－5歳児の子どもを対象に一般保育はもちろん長時間・延長保育も実施している。「やさしさとゆうきをもって」を保育目標とし、「健康でいきいきした子ども、自分のことは自分でし、見通しをもって行動する子ども、自然や友達とのかかわりのなかでなかよく遊べる子ども、話をよく聞き、言葉で思いを伝えあえる子ども、豊かな感性をもち、自分らしさを表現できる子ども」を育てることに力を入れている。C保育園の保護者会は「父母の会」と呼ばれている。「父母の会」は1975年に設けられ、今日まで続けられている。保育園に通っている子どもの全世帯が参加するように求められており、「父母の会」の活動は保護者が自ら企画・運営している。また、全国合同研究集会・地域の合同研究集会にも毎年参加し、他保育園の保護者会と協力し合う関係形成に努めている。比較的に積極的な傾向を見せているC保育園「父母の会」の活動を中心に保護者会が主体的に形成する保育所と家庭・地域社会との連携・協力関係が見られると判断されるため、C保育園の「父母の会」を研究対象として選定した。

調査方法は参与観察とインタビューを中心とするフィールドワークであった。参与観察は「父母の会」の活動を詳しく知るため、「父母の会」と関連した行事を中心に実施した。次の表12はC保育園「父母の会」の年間行事である。

［表１２］C保育園「父母の会」年間行事

月	行　　事
4	入園式・親子遠足・父母の会総会・園方針説明会
6	園庭整備
7	平和夏祭り
8	全国合同研究集会
9	九州合同研究集会
10	運動会
12	もちつき・クリスマスバザー
3	卒園式

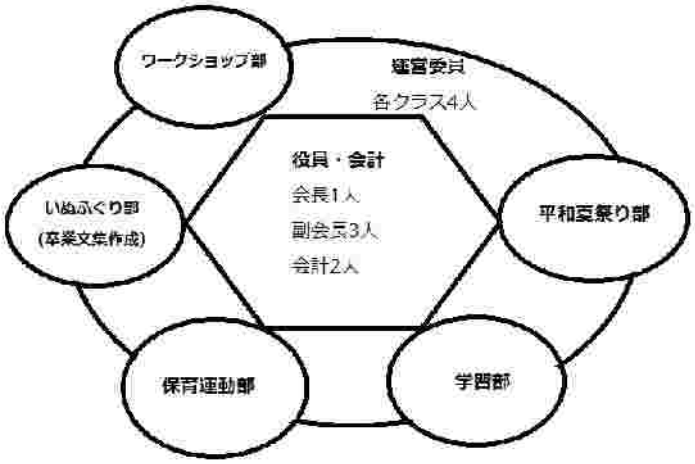
期間は2012年1月～5月と2012年9月～10月にかけて計5回行なった。参与観察をする間は、観察ノートに記録し、できる時には写真撮影・ビデオ撮影をした。そして、C保育園の園長、「父母の会」の会長と副会長を対象にインタビューを行なった。インタビューは「父母の会」の組織とその運営に関する内容及び実践について自由に話し合える形式で行ない、すべての内容は録音した。それとともに「父母の会」と関連した掲示板資料、行事のお知らせ、「父母の会」総会議案書などの文書資料を収集し、分析した。

３．３　C保育園「父母の会」の構成

C保育園の場合、1974年開園後、翌年に「父母の会」が立ち上げられ、30年以上過ぎた現在まで続けられている。『ひとりでがんばらない、ひとりぼっちで悩まない、ひとりぼっちの親をつくらない、みんなとともに子育てを』というスローガンの下で保護者全員の参加が求められている。このスローガンは「父母の会」が出来上がった当時から使われている。毎年「このスローガンでいいのか」を「父母の会」全員で議論するが、「やっぱりこれで良い」ということで、一度も変わらずに今まで続けられている。C保育園「第39回父母の会総会議案書（2011）」によると、「父母の会」は2011年度にはスローガンの副題を『知る、学ぶ、伝える、手をつなぐ、その輪を広げる』と決め、一人ひとりの親にとって楽しく、意義のある活動を進める中で親同士の語り合いを大切にし、それぞれの置かれた

状況を理解し合いながら、親同士の関係を深めることにつながる活動をすることを表明している。たとえば、共働きで時間が少ない親のために日常の声かけ・会話で子どもと親の様子を互いに知ることをまず実践するようにしており、園と駐車場までの400mの直線距離を親子のコミュニケーションロードとして活用し、ちょっとした道で手をつなぎ、保護者同士も交流できるような環境づくりに力を入れている。

C保育園の「父母の会」組織図



（上の組織図を見せながら）このラインはですね、あの会社みたいにすごい組織になっているわけではないので、ま、大体こういう部があって、でもその部だけで孤立してしまうと面白くないので、一緒にみんなでしましょうということで、最初の五角形ができているのが、この役員が必ずこの部と連絡を取り合って、後ここも運営さんも、ここもですね、六角形にしているんですね。必ずこの役員がここと こう…担当決めてですね。なんか問題があったり、大変なときはここも手伝うよと。いま何しているの？というのも必ずここは把握しますという感じの。（「父母の会」副会長とのインタビューから、2012年2月2日）

上述されている組織図と保護者のインタビュー内容からわかるようにC保育園の組織はある部分が孤立することなく、助け合うことに重点をおいた組織を設けている。C保育所の「父母の会」の組織は、役員、運営委員、各部が常に連携し

ながら活動するようになっている。まず、役員は会長（1人）・副会長（3人）・会計（2人）が含まれており、「父母の会」全体の責任を持ち、園やクラスの状況、係り活動の状況をふまえながら各活動を調整する組織であり、「父母の会」代表組織として保育園と保護者とのパイプ役になる。月1回役員会が開かれ、園長も参加し、クラスの運営委員はクラスの子どもたちや家庭の状況を把握し、問題がないかなどについて、突っ込んだ意見交換が行なわれる。

次に、運営委員会は各クラスから4－5人の運営委員が選ばれ構成される。各家庭がどうかを知る係りであるため、日常の声かけと子どもの観察をし、必要に応じて保育者とのコミュニケーションを行なう。毎年5月から3月まで月1回、各クラスの運営委員が集まり「父母の会」の行事や問題について話し合い、総会に次ぐ決定機関としてたくさんの問題を話し合い、保護者全員への連絡事項を決めていく。園長や主任保育士も参加する場合があり、現在の保育の状況や子どもたちの様子についてたくさん聞く機会も設けられる。話し合いだけではなく、運営委員会は学習にも取り組んでいる。毎年学習とスモールグループでの懇談を重ねて、クラス内のつながりとともに縦のつながりも作りながら活動を進めていく。

最後に部会についてである。役員・運営委員以外の保護者はみんな各部のメンバーになる。種類はワークショップ部、学習部、保育運動部、いぬふぐり部、平和夏祭り部があり、各部は1年間の行事を計画し、それを実践している。各部長は各部の代表として運営委員会に参加し、運営委員会で確認した目的や意義にそって各部の活動を進め、各部と「父母の会」全体とのパイプ役とそれぞれの部の状況をつかみながら活動が重複しないよう調整する役割を果たす。各部の活動を詳しく見ると、ワークショップ部は「ちどり文庫」の整理を担当している。「ちどり文庫」とは今まで保護者から寄付された絵本を貸し出しするミニ図書館のように管理しているところである。子どもの本だけではなく『ちいさいなかま』のような保護者用の保育・子育て月刊誌もあって、送り迎えで来る保護者がいつでも立ち寄れるようにしている。また、親子がふれあう機会づくりと歩くことの大切さ、地域とのつながりを作るために、毎年散歩企画を立てている。朝9時に集合し、下クラスコースと上クラスコースに分かれてゴミ袋を持って、子どもたちと一緒に散歩しながらごみ拾いをする。親子でゆっくり歩くことで普段聞けない保育園での話で盛り上がったり、子どもたちの笑顔も見れて親同士の交流にもなる。掃除することで、地域の方々からも喜ばれ顔見知りにもなり、子どもを真ん

中に気軽に参加できる素敵な企画であると保護者から評価されている。

学習部では全国規模の研究集会の参加準備を支援する。代表者2～3人が全国保育団体合同研究集会（8月）・九州合同研究集会（9月）に参加し、他地域の情報及び様子を把握する。そのため学習部では「父母の会」予算に合同研究集会の参加費・旅費項目も設け、研究集会参加を支援する。日本の場合、全国や地域ごとの保育研究集会では、保護者を対象にする部会もあって保護者同士が話し合える場も設けている。帰って来ては「父母の会」主催の「合研報告会」を開き、全国・九州合同研究集会で学んだことを分科会形式で報告する。興味のある分科会に各保護者が参加し、学べるようにする報告会である。

保育運動部は研究会の開催・署名運動をする。「父母の会」の保護者は保育所内の活動だけに興味を持つのではなく保育所に影響を与える保育制度・政策にもかかわっている。そのため担当者が資料を集め、みんなとともに情報と意見を共有する場を設けている。このような研究会を通して現在行なわれている保育・子育て支援の現実やこれからどのような方向に政府が持っていくのかに関して学習する。学習会での話し合いを通じて現在の保育制度を改善するための方向も探り、保護者の意見を表せる署名運動につなげ、政府に対し働きかけをする。署名運動の場合は、地域の多数の保育所が参加するため、他の保育園との連携が取れる機会になる場合もある。このように園外関係に力をいれ、地域社会及び他園との連携・協力関係につながる活動が積極的に進められている。

その他園内行事を支援する部もある。いぬふぐり部は卒業文集の作成、平和夏祭り部は平和のつどい・平和のなつまつりの企画・運営・参加呼びかけを担当している。

このように「父母の会」を代表する役員、クラスの代表である運営委員会、多様な企画・活動を行なう各部がC保育園の「父母の会」を構成している。各世帯の親が全員参加することを求めているため、約200名の保護者が各組織に配置され、活動を企画・実行できるように構成されている。次の節では「父母の会」の運営について述べる。

３．４　「父母の会」の運営

「父母の会」のすべての活動は1年周期で行なわれる。まず4月、役員・運営委員、各部の部長などが選抜され、総会が行なわれた後、各部の１回目の部会が開

かれる。その後、部会は年5～8回続けて開かれる。１回目の部会ではだいたい顔合わせと連絡先の把握係りなどを決め、自己紹介や年間スケジュールの企画を立てて１年間の活動を行なう。7月の夏祭り・10月の運動会という大きな行事に向けて各部では協力し合う。各部ごとに企画した活動がある場合も多く、それなりに準備を続ける。各行事後、部会では企画の反省会をし、次に改善していくことを話し合い、翌年3月には部会活動の決算報告をする。

部内の活動については活動しやすい方法をそれぞれ考えて行ない、園内環境や行事が順調に行なわれるように保護者同士で企画し運営できるようになっている。部の活動は上クラスの保護者を中心としており、子育ての先輩として下クラスの保護者をサポートし、基本的に下クラスの保護者の係り内の役割分担は無理のないように配慮することを原則にしている。つまり、下クラスの保護者は、まずは活動の意義や楽しさをわかり、できるだけ会議に出席し活動の内容を知り、クラスの連絡、掲示、配布、回収を行なうようにする。上クラスで戸惑うことなく活動に参加できるように保護者自身のペースで慣れることからはじめるようにしている。このような先輩の配慮が基盤になって「父母の会」が続けられている。保護者が実行する各部活動は、今まで行なわれた活動を続けながら保護者同士が話し合って決める。以前から続けられている活動が多く、新しい活動も加えられる。「父母の会」の全活動は、保護者が中心に企画し、計画を立てて実行するが、全過程に保育者が入るようにし、保護者と保育者の連携が緊密になるようにしている。「父母の会」の議案書においても「父母の会」と園は協力協同関係であることを示している。そのためクラスの運営委員と各部長・役員とが緊密に連携し、孤立するクラスや部がないように配慮しており、各世帯の悩みや様子にも気をつけた環境形成を「父母の会」の基本としている。

研究者：全員参加を求めているけど、親の反発はないですか？
副会長：あります。それも巻き込むんです。それでも頑張ろう。（中略）そう思う人も6年かけておいでおいで、ゆっくりゆっくりかけて、そういう信念とかそういう思いもあるので、やっぱり反発する人も抱き込むというのがありますね。（「父母の会」副会長とのインタビューより、2012年2月2日）

また、全員の親の参加を求めているため、保護者からの苦情もあるが、保護者をじっくり時間をかけながら説得し、実践している。保護者は基本的に6年間「父母の会」に参加することになっているため、自分の時間の都合に合わせて、「忙しい時期を避け参加する意志を出せば」よいようになっており、できるだけ親に負担が大きくならないように運営している。例えば、運営委員の場合、各クラスごとに4－5人もいるため、実際会議に参加したり、活動をするのは2ヶ月に1回のペースで回ってくるようにしている。

上述したように園全体の行事、各部の活動とともに各クラスの活動も保護者同士で決める。各クラスは自由に活動を企画できるし、その種類はクラスごとに様々である。下クラスの保護者の場合、子どもがまだ小さく、親の手が離れない時期であり、「父母の会」活動に慣れていない保護者が多いためクラスの活動は比較的に少なく、年1－2回だけである。クラス活動の内容も他のクラスとの交流会が多く、家族同士で集まり近所の公園や会館で一緒に遊んだり、話し合ったりする。そういう機会を通じて同じ年齢の子どもを育てている保護者同士が仲良くなり、ひいては悩みや大変さを理解しあえる仲間になることは大切である。それに比べて上クラスの保護者は、経験もある程度積んでおり、保護者同士も慣れていることもあって、家族同士の交流会以外にも母親・父親の交流会、バザーなど保護者同士で企画した活動がぎっしり予定表に入っており、その数はほぼ月2回ほど活動がある程度になる。上クラスの保護者同士は活発な活動を通じてより緊密な人間関係を構築し、その人間関係は、同じ地域に住んでいることもあって子どもの卒園後も社会的環境として続けられることが予想される。

やっぱり子どもが赤ちゃんというか小さいとまだ親がすごい活動に入れないんですよね。抱っこしたり、おっぱいをあげたりしないといけないので、だんだん手が離れるとやっぱりだんだん活動にも入っていけるようになるということで。ちょっとずつ、これ（クラス別活動計画書）見ると面白いと思うんですけど、ちょっとずつ増えていくんですよ、最後にど～んという。最初は集まった、ちょっとずつ、ちょっとずつ、最後はこうなります（活動が多くなります）。（「父母の会」副会長とのインタビューより、2012年1月27日）

このように「父母の会」の運営方法は、新入保護者にはまず「父母の会」活動に参加し、その周りの環境に慣れていくことが求められる。その後、ある程度の経験が積み重なり、保護者同士の関係が密接になるにつれ、より主体的な活動へ移っていくことを支えるようになっていた。

３．５　その他の保護者交流の場

「父母の会」において作られた保護者同士のつながりは、「父母の会」に属している時に限定されるのではなくOB会へつながる。子どもが卒園した後も「父母の会」活動は続けられる。OB会ができたのは、「父母の会」の活動が楽しかった親が互いの連携をずっとつなげていきたいという願いで始まった。OB会の主な活動は卒園児を対象としたキャンプを行なうことである。その幹事は子どもが小学校4年生の世帯が担当しており、卒園児全員に声をかけ、キャンプを知らせる。毎年キャンプを行なうことにより、それがきっかけでまた連携が強化される。保育園側からもキャンプの場所として保育園の場所を提供し、互いの疎通がうまくできるように支援する。

その他、C保育園では下クラス懇談会・下クラス公開保育・上クラス懇談会・上クラス公開保育を実施し、クラスごとに子どもたちの学習（リズム・遊び・食生活など）を設けている。その中ではグループ討議もあり、日々の子育てに対する悩みを話し合う機会を設け、保護者同士の交流ができる場を設定する。つまり、保育園で毎日過ごしている子どもの姿を見せ、子どもの生活と発達を保護者と共感し合い、互いの子どもに対する理解を深めることに努めている。

また、C保育園では「お父ちゃん懇談会」と「伝える会」も主催している。まず、「お父ちゃん懇談会」は、お父さんたちの協力の土台として2005年度に結成され、運動会の助っ人（ボランティア）、合宿所整備、「全園お父ちゃん会」への参加などに取り組んでいる。C保育園では、以前よりお父ちゃん同士が親睦を深める中で、育児や家事の分担を学ぶという傾向があった。年々労働状況が厳しくなっているお父ちゃんたちだが、この会で少しでも先輩お父ちゃんの影響を受けたり、子育てのヒントが得られることを願っている。母親を中心として「父母の会」活動が行なわれる中で父親としてどのような活動を進めていくのかは父親の悩みであるため、この会を通して「父母の会」における父親の参加率を高めることを求めている。この会は年3回行なわれ、味噌づくりや料理活動を一緒に行

なったり、子どもとともに親子遊びを楽しんだり、保育政策の動向を学習する機会を持つなど、多様な保育関連活動を父親が経験できるようにしている。

C保育園では年１回「お伝え会」の開催を実施している。「お伝え会」は、まず４人程度の指定された発表者が自分の子育てについて語る。出産後育児ストレスで苦しんだ友達の話、2人の子どもとともに家に帰る父親の話、障害を持っている子どもを育てている母親の話などが発表者により語られる。面白いエピソードではみんながともに笑い、悲しいエピソードではともに涙を流しながらその場にいる人はともに共感し合う。発表者の話が終わった後、参加者全員がグループを作り、自分の子育ての経験を話し合える機会を設ける。参加者同士の中では年少・年中組の親が年長組の親に対して質問することが多く見られており、横同士の話し合いで解決できなかった育児の困難さなどが話題になることが多いようである。育児の大変さを一人ぼっちで悩むのではなく、話し合い・共感し合えるような場をつくることで、保護者は子育て期の困難さを乗り越えられる力を持てる。

「お伝え会」は保育園主催で行なわれるため、保育者は保護者に絶えず声をかけ、できるだけ参加者が多くなるように努めている。また、保育者が各グループに一人ずつ入り、互いに話し合いがスムーズにできるように話題を提案したり、共感していることを表現したりする。お父さんも少数ながら参加しており、その数を増やすための戦略を立てる話も続けられている。保育園主催の「お伝え会」ではあるが、それを支えるために「父母の会」からの活動も見られる。「父母の会」の保護者はミニ売り場を設け、おにぎり、弁当、コーヒーを販売し、夜の時間に行事が始まるので夕飯を食べていない参加者のために用意されている。参加者は会がはじまる前や休みの時間に売り場を利用できる。また、保育園では行事参加の保護者のために託児サービスを提供する場合もあって主催内容だけではなく参加者のための支援にも気をつけている。

３．６　考察

「父母の会」の活動から見られる保護者の姿は、最初はぜんぜん知らない状態で入ったが、先輩の活動の姿をみたり、そのうちに友達ができて一緒に活動をしていく中で、「父母の会」活動が成り立って行く。

やっぱり先輩たちがやってきたからですね。ゼロからじゃやっぱりね。

ここまでは無理ですね。やっぱ35年続いてきたから、ただまねているだけです、私たち。（先輩の姿は勉強に）なりましたね。（「父母の会」会長とのインタビューから、2012年1月27日）

保護者とのインタビューによると、「父母の会」を通して活発な活動ができる要因として、まず長い時間をともにしていることがあげられている。保護者は子どもの入園とともに「父母の会」の一員になり、6年以上他の保護者とともに活動をすることになる。子どもが6年間保育園ですくすく育ちながら子ども同士の関係、大人との関係を日常生活の中で学んでいくように、保護者もその間、互いに協力しながら成長して行く。このような成長のためにはその過程が続けられる時間と場が必要である。2番目の要因としては、先輩の親や園長先生をはじめとした保育者の協力があげられる。先輩の経験を見習い、その経験を基盤にした上で、自分なりの活動を続けている。このような経験の伝授は、保育園独特の文化になっていく。また、「父母の会」が成り立てるように保育者が支えることは必須の要因になる。

上述した共同保育運動の意義として「保育園の後援会的な活動が主で」あった保護者会が保育運動を経ることで「主体的に活動をする」ようになった（橋本、2006）と述べられているように、C保育園の「父母の会」は子どもの保育活動をより豊かになるように支援するための活動を基本的に進めているが、その「父母の会」の活動が手段になって保護者の友達づくりが目的になっている。保護者同士で横のつながりが結ばれている場合、保育所活動以外においても出産の手伝いのような私的領域にまで互いの援助が入る。これは家族支援が難しい家庭の場合はよく見られる。保育園と家庭との連携ではあるが、保育園を通じた各子どもの家庭同士の協力関係も大切である。C保育園では保育園という場で行なわれる保護者同士のつながりを基盤とした協力関係も見られ、「父母の会」活動をきっかけとして結ばれた保護者同士の連携は、これからの育児環境に大きな影響を与えると考えられる。地域社会の中で家族支援資源が少なくなっている今日、地域社会を基盤とした育児環境の生成・強化が「父母の会」の中で見られる。子ども・子育てを中心とした父母の集まりは、長い時間の付き合いを通して心を開きながら、多様な連携関係を通して続けられるといえる。

第４節　保育園と地域社会との連携―「食育」を中心に

４．１　保育園における食育

食育の定義について調べてみると「食に関する教育、食料の生産方法やバランスのある採集方法、食品の選択方法、食卓や食器などの食環境を整備する方法、食に関する文化など、広い視野から食に対して教育すること（大辞泉、1998）」とされている。食育に関する語源は明治時代に遡り、1898年に出版された『植物養生法』のなかで、「嗚呼何ぞ学童を有する都会塩地の居住民は殊に家訓を厳にして躰育智育才育は即ち食育なりと観念せざるや」（学童を養育する人々はその家訓を厳しくして、体育、智育、才育はすなわち食育にあると考えるべきであるとの大意）とし、体育、智育、才育の基本となるものとして「食育」の重要性を述べている。また、1903年に初版が発行された村井弦齋著『食道楽』においても、智育よりも体育よりも「食育」が大切ではないかと指摘している。

日本では最近、外食や調理した食品、弁当を利用する傾向が強くなっている。それは一人世帯の増加、女性雇用者の増加など、社会変化のなかで調理や食事を家庭の外部に依存する「食の外部化」と簡単・便利を求める傾向が強くなっているためと分析できる。また、食事を通したコミュニケーションは食事の楽しさと充実感を与え、人々に精神的な豊かさを与えるものであるため、食卓で楽しく食事できる機会を持つことは大切である。しかし、現代社会では生活時間の多様化、一人世帯の増加などとともに、家族と食卓で向き合う時間すら少なくなっていると報告されている（平成18年度『食育白書』、2006）。

以上のような背景から保育現場においては食育に対する関心が大きくなり、2008年に改定された『幼稚園教育要領』と『保育所保育指針』にも食育に関する内容が更に加えられ、それに従って保育現場では「食を営む力」を育成するための環境をつくっている。『保育所保育指針』では、子どもに対し食べ物に興味を持たせるだけでなく、食べ物を調理する人との関係づくりにも保育者が配慮するように提示されている。さらに保育園だけではなく、家庭と連携・協力して食育を進めていくことが求められ、食育を通した保護者への支援を重視している。2010年度の『食育白書』によると、保育園における食育の推進活動の中では保育園に入所している家庭はもちろん、入所していない未就園の子育て家庭に対しても、「児童福祉法」第48条の3の規定に基づき、その行なう保育に支障がない限りに

おいて、地域の実情や当該保育園の体制等を踏まえ、地域の保護者等に対する子育て支援を積極的に行なうことが期待されることが述べられている。具体的には、食に関する相談や援助をはじめ、「食」の場を通して保護者同士の交流の場の提供や促進を図っていくことで、保護者同士のかかわりの機会を提供し、食に対する意識が高まることが期待されている。次からは保育現場で実際行なわれいる食育関連活動を通じてそこから見られる保育施設と家庭・地域社会との関係を調べる。

４．２　調査地の選定理由と調査の概要

研究対象として選定されたT保育園は、福岡県福岡市に所在している。1968年5月に開園した後、1992年に移転し、現在は1108㎡規模の園舎になっている。職員は総員35人であり、0-5歳児の総計200人の子どもが通っている。「良い環境の中でよりよい保育」を保育目標にしているT保育園は、43年前（開園当時）から食育と関連した活発な保育を展開し、子どもの健康な体づくりに積極的にかかわっている。まず、無農薬・低農薬の有機農栽培をした玄米、旬の野菜、厳選された調味料を基本とした日本伝統食を給食としており、母乳育児を中心としているため冷凍母乳を持参するように母親たちに勧めている（社会福祉法人福栄会高取保育園、2005）。また、一人ひとりの子どもに合わせた離乳食の提供、子どもに食育と関連した生活経験、例えば食事準備、後片付け、皿洗いなどを勧めていることも大きな特徴である。

T保育園を選定したのは、保育者が食育の必要性と目的を明確に認識しており、それを実践に活かすため、食育に関する年間計画及び保育活動を選定し、日常の保育活動において食育を積極的に実践しているためである。そして、調理師をはじめとした保育者が食育関連の研修や研究会に参加しており、園長は福岡市の食育関連研修でリーダーの役割も担当している。地方の放送局や新聞社からも取材の要請があって、何回もメディアを通して紹介されており、食育と関連したレシピーブックやエッセイも出版している。また、保育園内の子どもの食育活動だけではなく、保護者とともにする保護者研究会、地域社会の構成員が参加できる料理教室も開催している。毎年、地域住民と一緒に行なう味噌づくりも自発的に取り組んで、地域住民との交流を求めながら食育を進めている。

本研究においては参与観察とインタビューを中心にフィールドワークが行なわ

れた。参与観察は5歳児クラスの活動を中心に実施した。5歳児クラスは36名であり、保育者2名により運営されていた。参与観察は本研究者により2010年4～6月にかけて月2回ずつ総計6 回、その後補充調査を3回行なった。参与観察をする間は、ノートに記録し、できる時には写真撮影・ビデオ撮影もした。参与観察後、T保育園の園長、主任、担任の先生を対象にインタビューを行なった。インタビューは食育と関連した活動と食生活に関する内容及び活動運営について自由に話し合える形式で行ない、すべての面接内容は録音した。また、食育活動と関連した掲示板資料、お知らせ、園だより、活動の計画案など文書資料を収集し、分析した。

４．３　食育を中心とした保育活動と家庭・地域社会との連携

（１）関係づくりのきっかけになる味噌づくり

T保育園で行なわれる代表的な食育活動は味噌づくりである。5歳児は1ヶ月に1回、保育者及び調理師とともに自分の手で直接味噌を作る。子どもが作る味噌の量は、T保育園で実際使う使用量の約80～100kgであり、この量は季節により異なる場合もあるが年間700～800kgに及ぶ。

調理師が幼児の活動ができるように、ランチルーム（多目的室）に味噌作りの材料として酵母と豆を準備しておき、ホワイトボードに味噌作りの順番を画いている。ランチルームの床には広いビニールが敷かれており、その広さはほぼ床の全面積程度になる。その上に、大きいたらいが4つ置いてある。18人の子どもたちがエプロンとカチーフをかけ、ランチルームに集まる。一組に4－5人ずつひとつのたらいを囲んで座っている。調理師の説明を聞いた後、子どもたちは材料を入れてそれを細かく手でつぶして混ぜる。見守っていた保育者が「もっと細かくつぶさなきゃ」と言い、子どもはより細かくつぶし続ける。各組には担任の先生と調理師、補助先生など、大人が一人ずつ入って子どもと一緒に味噌を作る。つぶし終わった後は、水を入れてまぜる。子どもは手についた材料を味わってみたりする。（中略）一人の子どもが足にビニールを被せ、たらいに入って材料を踏みだす。周りの子どもたちは揺れないようにちゃんとたらいを持ちながら、2

0まで数える。20回踏み終わると、また次の子どもがたらいに入り、20回踏む。（後略）（参与観察記録より、2010年5月28日）

子どもは昼ごはんを食べた後、8組に分かれて4組ずつ味噌づくり活動を行ない、調理師と保育者に助けられながら活動を進めていく。子どもは豆と酵母を手で触ってみたり、材料と味噌特有の匂いをかいだり、手についた味噌を味わいながら味噌材料の味の変化も感じる。体全体の感覚を通して伝統的な味覚に興味を持ち、この過程を繰り返すことで味噌の本当の味がわかるようになる。毎年4月から翌年3月まで毎月味噌づくり活動が繰り返される。はじめは保育者や調理師とともに味噌を作っていた子どもは、1年間の繰り返しの中で、材料さえあれば自分の力で味噌づくりができるようになっていく。また、2-3月には4歳児クラスの子どもたちと一緒に味噌づくりをし、直接自分の作り方と習得したノウハウを次の子どもたちへ伝える。子どもにとって味噌づくりは、学ぶための活動だけではなく、日常生活を通して身につける習慣であり、また下の子どもたちへ伝える文化としての意味もあると言える。

T保育園では味噌づくりをする子どもたちの後ろ側で、子どものやっている姿を見ながら味噌づくりを学んでいる親の姿も見られる。T保育園の園長は希望する親には味噌づくりの場を公開し、子どもたちと一緒に味噌づくりができるようにしている。また、子どもが作った味噌は給食の材料だけではなく、味噌づくりを家庭へ知らせるためにも使われ、家庭への発信としては運動会のお土産で子どもの各家庭に味噌を贈る。運動会はT保育園の行事の中で一番保護者の参加率が高く、保護者会からも積極的に協力をしてもらっているため、味噌のお土産は味噌づくり活動を知らせるために良いきっかけになる。子どもの手づくりということで家族がともにおいしく食べて保育園の食育活動に興味を持たせられるきっかけになる。

（２）食育活動を通じた保育園と地域社会との連携

①地域社会住民とともにする味噌づくり

味噌づくりは保育園と地域住民が交流するきっかけにもなっていた。T保育園では子どもによる味噌づくりを、保護者をはじめ周りの住民にも体験できる場と

して提供していた。毎年決まった日に保育園を開放し、保護者と地域社会住民のための味噌づくり行事を行なっている。この行事は1995年から実施されており、地域の放送局及び新聞社にも紹介され、毎年参加者が増えつつある。この行事は最初、保育園の少数の保護者と保育者が一緒に豆を煮る活動から始まったが、豆の準備過程では最大10人しか参加できなかったため、それで悩んでいる時に地域の味噌工場との話し合いができ、工場側が豆と酵母を準備することになり、1995年から地域住民が多く参加できるような場ができた。参加を希望する世帯は事前に保育園へ予約を入れ、どれぐらいの味噌を作るのかを決め、材料費を払い、行事当日保育園に来て味噌づくりをする。参加者の中にはＴ保育園の保護者をはじめ、卒園児の家族、参加者が連れてきた家族、すでに何年間も続けて来ている家庭、また味噌づくりを取材に来たことがきっかけで参加し続けているメディア関係者等、様々な人々が口コミを通して参加している。このように地域社会の住民が参加する味噌づくりは午前と午後に分けて行なわれる。午前は参加した経験がある家庭が参加する。以前やったことがあるため作り方を知っている家庭は豆と酵母、必要な道具さえあれば、保育者の指導がなくても自分で味噌作りができる。午後は初めて参加する家庭が対象になる。豆と酵母を提供する工場の職員及び保育者の指導と協力のもとに味噌づくりが始まる。参加する人々はお互いに助け合いながら、自分の家で食べる1年間の味噌を作る。2010年の場合323世帯が参加し、参加者の作った味噌の総量は3640kgに及んだ。味噌づくりをする場で自然に地域の住民は、互いに知り合いになり、交流をはじめる機会を持ち、行事を通して家庭間の交流、地域住民間の交流が生まれるようになっていく。子どもにとっては、毎月している活動を親や周りの大人とともにすることで、地域社会の大人と協力することを経験できる。保育者にとっても食を媒体として食にかかわる人と連携する必要が生じており、また地域住民へ発信することにより地域社会の中で保育を中心とした連携構造が生成するきっかけになっていた。

②料理講座

Ｔ保育園では、味噌づくりだけでなく地域住民を対象にした料理講座にも力を入れている。年3－4回行なわれる料理講座は、玄米伝統食づくりに興味を持っている人ならだれでも参加できる。1回に30人ほど参加しており、参加者の中で一番多いのは地域の小さい子どもを持つ母親であり、子連れの人が多い。その他食

育に興味がある行政職員、他園の保育者が参加する場合もある。

2階のホールの前には長いテーブルが置いてあり、その上には調理道具・材料が用意されている。調理師と補助保育者は料理講座の準備のため、食材を運んだり片付けたりする。ホールの後ろ側には参加者である親子があちこちに座っている。子どもと遊んでいる母親、知り合い同士で集まって話し合っている親子も見える。（中略）始まる時間になると、前のテーブルに調理師が立って、今日の料理とその材料を説明し始める。後ろ側に座っていた参加者はいすをもってテーブルの近くまで来て説明を聞く。調理師が料理を直接見せながら材料とつくり方を説明する。聞いている人は、時々質問しながら聞いた説明をノートに書いたりする。その間保育者2－3人が補助者として入り、調理師を手伝ったり、連れてきた子どもと遊んだりする。（後略）（参与観察記録より、2010年10月16日）

参加した人は料理づくりの過程を直接見た後、その料理を全員ともに食事しながら味わう。4つのテーブルにわけて一緒に食事準備をし、食事が終わった後も全員が一緒に片づけを手伝う。食事する際には互いに自己紹介をしながら食と子どもの話題で話し合える。特に若い母同士で共通の食に関する悩みを共感したり、元保育者である方がその悩みを聞いて相談に応じたりする場面、同じ材料で作れるほかのレシピーについての話し合い、連れて来た子どもの行動を見ながらともに話し合いをする様子などが各テーブルで見られる。参加者の中では子どもがT保育園に入所していない家庭の人が多いため、地域社会内の育児と関連した情報交流と育児ネットワークをつくる機会を与える役割を果たし、地域社会の中で育児環境の強化にも影響を及ぼせる。このように料理講座も食と子どもを中心とし、そのつながりを作る場になっていた。

③展示と出版物

家庭・地域社会に向けての食育発信は親とともにする食育関連行事だけではない。T保育園では保護者がよく行き来する廊下に保育園で使う材料を展示する。醤油、ごま油、みりん、味噌、だしの材料、穀物、小麦粉のようなものが展示されている。各製品には生産する会社、販売所の説明が書かれたラベルが貼られて

いる。近くて小規模の生産者が多く、安全工法を使って生産する製品がほとんどである。また、T保育園では長い間、開発し使っているレシピーを本として出版した。玄米食を基本とした日本の伝統食を子どもに毎日提供し、その伝統食を準備するため手作りの味噌と旬の野菜を使った多様なレシピーを開発している。それが地方新聞や放送番組で紹介されたこともあるほどである。そのうち、S新聞社の提案によりT保育園の食育がコラムとして新聞に週1回掲載され、そのコラム資料に基づき2006年と2007年に『生きるヒントは食にある』という題目で食育と関連したシリーズの本としてレシピーブックが出版された。

「（T保育園は）昭和43年に開園。食物アレルギーの子を持ち悩む親たちをはじめ、地域とともに、その解決策や食育のあり方を探り続けました。給食には、無農薬、低農薬の有機農栽培で育った玄米、旬の野菜、調味料は無添加、自然醸造の厳選されたものを使い、和食中心の食事を実践しています。子ども一人ひとりの対応を父母と話し合いながら、受け入れを続けていますが、玄米和食を食べ続けるうちに症状は軽減しています。保育に携わる者として、アレルギーを持つ子どもたちをお預かりすることで、改めて食の大切さに気づかされます。食の変化によって明らかになったことは、「食」と「命」がいかに密接な関係にあるか、ということではないでしょうか」（西日本新聞社編、2006）

上に引用したのは出版された本の序文に書かれている園長先生の言葉の一部分である。このようにT保育園の実践が数年間にわたって展開されていく中で、玄米食中心の日本伝統食と味噌の味がわかり、おいしく食べるように変化した子どもの姿は、T保育園の園長をはじめとした保育者・職員に自分の実践に確信を持てる励ましになった。この確信に基づきレシピー出版物には園内で開発したレシピーが笑顔で料理をつくる調理師、そしてその料理を幸せそうな表情で食べている子どもたちの写真とともに載せられている。また、玄米食の普及につながるように玄米及び安全な食材を購入できる情報まで載せられ、だれでも希望する者なら「玄米伝統食」ができるように細かい配慮をしていた。

このようにT保育園では食育活動を通じて家庭・地域社会と多様な方法で協力関係を結んでいることがわかる。

４．４　考察

事例でみられる食育活動は、日本の伝統的な味覚形成と日常体験が基本になっていた。30年以上定期的に行なわれているT保育園の味噌づくりと食事準備は子どもの日常生活になって園内で自然な流れとして行なわれている。子どもにとって食は自ら用意し、食べることとして習慣になっており、自ら作った味噌を食べることで食の大切さを身につけられる。また、味噌づくりを通して5歳児から4歳児へ食活動が伝授される。子どもから子どもへとつながる活動は園独自の文化づくりの役割を果たしており、保育者だけでなく調理師、栄養士と接する機会を増やし、その関係性を強くしていた。保育園で周辺的な存在として位置づけられてきた調理師・栄養士は、子どもにとって新たな関係を持つ存在になっていた。このような緊密な関係は徐々に保育園と家庭・地域社会との関係づくりへ発展していくことが見られる。特に、T保育園で実践している食育がもっと子どもの生活の中で充実して行なわれるためには家庭においても手作りの味噌を使い、毎日玄米中心の食事をすることが求められる。そのためにT保育園では、まず子どもと親がその必要性を実感するように、また保護者自ら希望する人々は実践できるように、一人ではなく周りの人と結び合って行なわれるように、親の主体性を保障する場づくりに力を入れている。

T保育園では園内で着実に蓄積してきたノウハウを家庭と地域社会に様々な方法で伝え続けている。これはまず幼児の適切な食生活が成り立つようにすることが一次的な目標であるが、食に関する情報を提供し、支援することをはじめ、食という共通の関心を中心に保護者と地域住民の交流の場をつくり、疎通ができるようなきっかけづくりをしている。そのためには食育という保育園と地域社会住民間の共通のきっかけが必要であり、食育の事例から保育を通して家庭・地域社会との関係強化の可能性も見出される。

第５節　子育て支援センターとしての保育施設

本節では、地域社会における子育て支援センターとしての保育所の役割を取り上げるため、保育所が行なっている子育て支援プログラムの実態を分析する。

５．１　日本における子育て支援政策

現在、子育て支援は保育者の仕事の大きな柱の一つになっている。2001年「児

童福祉法」の改正により、保育士資格は名称独占の国家資格となった。第18条の4には「この法律で、保育士とは、第18条の18第1項の登録を受け、保育士の名称を用いて、専門的知識及び技術をもって、児童の保育及び児童の保護者に対する保育に関する指導を行なうことを業とする者をいう」と、保育士の定義がなされている。つまり、保育士は子どもの保育を行なうだけではなく、保護者に対しても保育と関連した「指導」を行なう役割が課されている。しかし、保護者に対して保育者が「指導」することについて丸山美和子（2009）は疑問を示し、本来、保護者と保育者との関係は子どもを中心に対等に手をつなぎ、「子育て」において協力・共同するものであり、保護者と保育者は一方がもう一方に「指導」するという関係ではないと主張した。つまり、保護者も保育内容についていろいろ意見が言えるし、要望も出せるということで「援助」「支援」と解釈することを強調している。

現在施行されている子育て支援は、施行される場所と機関、施行者により区分しており、様々である。子育て支援の必要性については関連機関及び関連政策は認めているが、だれのためにどう行なうかに関する主張は一致していない。柏女霊峰（2003）は、子育て支援とは「子どもの成長発達及び子どもが生まれ、育ち、生活する基盤である親及び家庭における養育機能に対し、家庭以外の私的、公的、社会的機能が支援的にかかわることにより子どもの健やかな育ちと子育てを保障・支援する営みの総称である」と述べており、大豆生田啓友（2006）は「子育て支援とは、子育てという営みあるいは養育機能に対し、私的・社会的・公的機能が支援的にかかわることにより、安心して子どもを産み育てる環境をつくるとともに、子どもの健やかな成長を促すことを目的とする営みである」と定義した。つまり、子育て支援の対象は子ども及び親が含まれ、社会全体が子育て機能を支援し、子どもの健全な成長と子育てが可能な環境をつくることを目的とすることを意味する。また、このような子育て支援の概念に「親になること」を支援する意味を加える意見もある。太田光洋（2002）は、子育て支援の概念を、「①親を子育ての主体として位置づけ、②社会のすべての人が協力することによって、③親が安心して子育てをしながら親として成長することを支え、同時に④子どもの健やかな成長を促すもの」とし、上述した子育ての概念に「親として成長することを支援」する意味を加え、子育て支援の概念を拡大させた。山縣文治（2002）も成長する子どもと子育てする親に対する支援以外にも親自身が親になるために

成長できるように促す支援が必要であると述べながら、「子育て・子どもの成長・親の育成・地域社会保護の育成可能な環境の培養」だと定義した。つまり、親が成長することを積極的に支援するためのサービスと努力が必要であることを示し、それに対する環境をつくることを強調している。

日本の子育て支援政策は、1994年の「エンゼルプラン」からはじまり、「新エンゼルプラン」「子ども・子育て応援プラン」を経て続けられており、2009年には「児童福祉法」第6条の2により子育て支援事業として法制化され、第2種社会福祉事業として位置づけられた。日本政府は安心して子育てができる環境をつくる方針として子育て支援政策を進めており、その中では各地域社会に子育て支援拠点を設け、育児環境を生成・維持することを支援する事業も含めている。「地域子育て支援拠点事業」とは、乳児又は幼児およびその保護者が相互の交流ができる場を開設し、子育てについての相談、情報の提供、助言その他の援助を行なうことをその目的としている。①公共施設や空き店舗、公民館、民家などを活用した常設施設で実施する「ひろば型」、②保育所など児童福祉施設や医療施設などの活用を中心にした「センター型」、③民間児童館において実施する「児童館型」の3種類がある。

その中でも「センター型」事業は、地域全体で子育てを支援する基盤の形成を図るために保育園や幼稚園のような保育関連機関を中心に子育て支援センターを設置し、子育て期にある家庭の支援活動を担当する職員を別に配置し、子育て支援活動を企画、調整、実施することを目的とする。具体的に言うと、子育て支援センターは、?育児不安に関する相談指導、?育児サークルのための育成及び支援、?特別保育事業などの積極的な実施及び普及、?ベビーシッターなど地域の保育資源に関する情報提供、?家庭内保育のための支援という5つの事業課題のうち3つを行なうことを基本条件としており、保育機関の規模により支援に差がある。財政的な支援に基づく子育て支援センターではあるが、希望する園に限って、各園の状況と特色に合わせて独自に運営されるようにしている。つまり、行政と保育機関が連携し、その地域社会の子育て支援を行なうものであると言える。地域子育て支援拠点事業は1995年度に本格的にはじまり、エンゼルプランと新エンゼルプランの政策にその基盤を置きながら、センターの数を持続的に増加させてきた結果、2009年度実績として「ひろば型」1508カ所、「センター型」3470ヵ所、「児童館型」195ヵ所に至っている（全国保育団体連絡会・保育研究所編、201

1）。

地域子育て支援拠点事業のセンター型の前身として、1987年国の予算で「保育所機能強化推進費（現、保育所地域活動事業）」をはじめ、1993年に「保育所地域子育てモデル事業（現、地域子育て拠点事業（センター型））」として国家の支援が拡大されるなど、日本政府においても1980年代から保育所をはじめとした保育関連機関における地域社会のための子育て支援を進めてきた。保育園や幼稚園のような保育関連機関は専門保育者を保有しており、子育て期の親に毎日接しているということで子どものいる家庭の支援のために子育て関連支援を企画、調整、実施するには有利な立場にある。子育て支援が政策的に「少子化対策」として打ち出される以前から自発的に地域社会のため子育て支援を地域社会の要求に応じて行なっている保育機関も多くあって、園庭開放・育児相談・子育て講座など、地域の子どもを視野に入れた発達保障のための子育て支援に実際に取り組んでいる。つまり、子育て支援は上から言われたから始まったというわけではなく、先進的な実践に引っ張られる形で政策化されたという側面もあると言える。

地域社会で行なわれている子育て支援は、行政側から一括的に施行されるのではなく、その地域社会の住民からの要求に応じて行なうように変化している。つまり、地域社会の住民からも子育て支援を、利用できるサービスとして受けるのではなく、子育て支援をきっかけに地域社会と連携を構築し、子育ての問題をともに悩んで、互いに支援し合える地域社会の一員になることを求められる。このような地域中心の子育て支援は、以前から地域社会の中で育児サークル活動及び育児ネットワークとして活発な活動を見せる例もあったが、2005年度「子ども・子育て応援プラン」政策から子育て支援がはじまり、新しい局面を迎えた。上述したように地域社会の活動が政策支援を受けることにより、子育て支援は全国的な規模に拡張され、より多い子育て世代とその家庭にアプローチすることが可能になった。

地域社会と行政との結合は、子育て支援の供給体系を整えるとともに、子育て支援と関連したボランティアの育成を通じて子育て世帯だけではなく、地域社会の住民全体の関心を引き出すなど地域中心の子育て支援においてその成果を出している。2008年に「児童福祉法」が一部改正され、①乳児家庭全戸訪問事業、②養育支援家庭訪問事業、③地域子育て支援拠点事業、④一時預かり事業が位置づけられた。また、2010年に発表された「子ども・子育てビジョン～子どもの笑顔

があふれる社会のために～」の中でも「多様なネットワークで子育ての力のある地域社会へ」という政策では、子育て支援の拠点やネットワークの充実が図られるように、乳幼児家庭全戸訪問の実施、地域子育て支援拠点の設置促進、ファミリー・サポート・センターの普及促進、商店街の空き店舗や余裕教室の活用等により、地域における子育て支援の充実を図ることを明示している。また、NPO活動への支援、ボランティアの育成、高齢者等の人材活用等により、地域住民の力の活用、民間団体の支援、世代間交流を促進することも提示し、これからも子育てを中心とした多様なネットワークづくりを支援することを政策として発表した（保育白書、2010）。就学前の子どもたちの健やかに成長する権利と保護者の就労権を同時に保障するために現行の保育制度は進められている。この制度の特徴は、保育を必要とする子どもの保育を、国と自治体が責任をもって保障するため努めていることである。

このように日本の保育事業は地域中心の子育てネットワークを形成することを支援している。地域社会にある保育園以外のNPO法人、ボランティア育成のなど、地域住民の力を利用した子育て支援の特徴が見られる。以下、子育て支援拠点事業のセンター型を実施している保育園の事例を通じて地域社会で果たされている保育園の役割を探る。

５．２　調査対象及び調査の概要

本節の調査対象は、福岡県に所在しているH保育園である。H保育園は「子どもには最善の喜びと幸せを、子育てには夢と希望を」という保育理念の下で保育し、地域社会に対しても子育て支援を通じて社会的な役割を果たすことを基本方針としている。1954年に開園したH保育園は当時60人定員で設立され、1980年には社会福祉法人として設立認可を受け、2010年（調査当時）には120名定員であった。クラスの編成は0歳、1歳、2歳児のクラスと3・4・5歳児の縦割りのクラスが3つある。

調査当時の子育て支援事業として一時保育事業、子育てに関する相談指導及び情報提供、地域子育て支援拠点事業を行なっていた。特に2001年から「マザーズルーム」という名称で地域子育て支援拠点事業のセンター型を実施しているH保育園は、月曜日から金曜日までの9時から14時まで開かれている。対象は子どもとともに来る父母、もしくは祖父母までである。利用料金は無料であり、利用者

数は毎日平均4～10組ほどである。それに関する基本的な内容は次の表に提示している。普段は室内・園庭での自由遊びのほか、みんなで一緒に手遊び・歌・リズム遊び・絵本の読み聞かせ・体操などを行なっている。また、「ママのお茶タイム」もあって、母親同士で話し合える時間を設けている。イベントもあって郷土料理作り、親子体操遊び、おやつ作り、給食試食会、季節のカード作り、プール遊び他、講習会などが開かれる。平日の流れは次のとおりである。

［表１３］H保育園「マザーズルーム」の1日の流れ

時間	活動
9：00～	オープン、室内遊び
10：00～10：30	おやつタイム
11：15～	園庭開放（又は、室内自由遊び）
12：00～	片付け
12：10～	お集まり （手遊び・歌・リズム・絵本の読み聞かせ・体操など）
12：30～	室内遊び
13：50～	片付け
14：00	終了

本研究においては参与観察とインタビューを中心としたフィールドワークを行なった。参与観察は本研究者により2010年10～11月にかけて週2回ずつ総計10回行ない、参与観察をする間は、ノートに記録し、できる時には写真撮影もした。参与観察前に園長と、参与観察後担当保育者とインタビューを行なった。インタビューは「マザーズルーム」に関する内容について自由に話し合える形式で行い、すべてのインタビュー内容は録音した。また、「マザーズルーム」と関連した掲示板資料、パンフレットとお知らせ、活動の計画案など文書資料を収集し、分析した。

５．３　子育て支援拠点事業の実態

事例で見られた主な支援活動としてあげられるのは、ひろば開催である。ひろ

ばは0～3歳の子どもと保護者を対象にしており、基本的には子どもと保護者の交流推進のための支援が行なわれる。その中で見られた特徴は次のとおりである。

（１）親子が遊べる場の提供

調査の対象になったH保育園は上述した1日の流れからも見られるように平日決まった時間に保育室と園庭を開放していた。

午前9時、「マザーズルーム」にはA君と母が入ってきた。待っていた担当保育者と挨拶をし、荷物を片付けた後、親子で遊びをはじめる。A君はブロックを持ってきて母と何かを作りはじめる。保育者は親子の近くで名簿を出しながら先週末の山登り行事の感想を聞き、それについて話し合う。時々、保育者はA君にも山登りがどうだったかを聞いたりする。9時15分、Bちゃんと母が入ってくる。みんなが互いに挨拶をし、また山登りの感想を話し合いながら盛り上がる（参与観察記録より、2010年10月6日）。

「マザーズルーム」では大体の日課運営は計画されていたとしても、基本的には親子の自由な遊びができるような場を提供することを求めている。親子でルームに入ると、子どもたちは自分の気に入るおもちゃを選び、母と遊びはじめる。親子での遊びがうまくいかなかったりする時には保育者が入り、遊び方とか、子どもの発達について話し合う場合もあるが、基本的には親子が自由に遊ぶことを支援する。そして、親子で5～6組程度が参加する場合が多く、「お集まり」時間に一緒に活動したりもするため、子ども同士もだんだん仲良くなり、周りの環境に慣れはじめると一緒に遊ぶ姿も徐々に増えていく。「マザーズルーム」の環境も子どもが安全で豊かに遊べるように室内の遊び場と園庭を開放し、子どもが十分に遊べるように力を入れていた。

自由遊びだけでなくお集まりの時間には手遊び・読み聞かせ・幼児体操・歌・リズムのように保育者がリードしながら保育活動を進める。必ず参加する必要はないが、参加するなら親も子どもと一緒に参加することが求められている。ほとんどの活動は家でも親子で遊べるものであり、一緒に遊びながら保育者は親に子どもへの接し方を見せたり、注意するところを説明したりする。このような場から子育ての主体は親であり、親が自分で子育ての能力を育むために努めなければ

ならないことを伝えている。

（２）親子間のネットワークを作れる機会の提供

毎日繰り返し会えることで、親子の間にネットワークがつくられていた。もちろん参加者の中には不定期的に参加する親子もいるが、定期的に参加する親子たちはどんどん仲良くなりネットワークを密にすることができる。また、遠足・運動会のようなイベントも開催し、参加者同士の関係が密になるようなきっかけを設け、親子と周りの人々がともに子育てを楽しめるように企画されていた。

うちの園では「ひかりマザーズルーム」でもイベントを行ないます。山登り、運動会、イチゴ狩りなどを企画します。平日には子どもは母と参加する場合が多いため、イベントは週末に設定し、父の参加もできるようにし、一緒に楽しめるようにしています。（H保育園園長のインタビュー記録より、2010年10月7日）

イベントは週末に設定され、まえもって親子に知らせ、いつも参加している母と子どもだけではなく、その家族が共に楽しめるような活動で構成されている。参加する家族の中には祖父母も同行する場合もあった。このように「ひかりマザーズルーム」で開催されるイベントは家族が共有できるエピソードを作り、また親子メンバーの間でもエピソードになり、互いの連携を強くする役割を果たす。また、ここで生成された親子のネットワークは、場合によっては育児サークルへ発展することによりネットワークが大きくなりながら維持される場合も見られた。

（３）考察

以上の事例から見られるようにH保育園で行なわれている「マザーズルーム」というひろばでは「親子が遊べる場の提供」「親子同士のネットワークづくりの機会の提供」が求められていた。このため、担当保育者も童話や歌を聞かせたり、母親に子育てに関する方法などを説明する支援を行なっているが、基本的には幼児とその親との交流形成ができるように配慮している。保育者の役割はあくまでも家庭内の親子の関係を改善し、親が子育てを円滑に行なえるための支援であることをいつも認識しているため、親の代わりに子どもの面倒を見たり、子どもと

積極的に遊んだりすることはできるだけ控えている。保育者にとっては、保育所の保護者以外の地域の親子と出会うことをとおして、保育専門家として指導と情報提供を行ない、地域社会における子育て状況を把握しながらこれからの保育所のあり方を決めていくことが期待されている。そのため、誰でもいつでも参加できる場所と「マザーズルーム」が言われるように努めている。

H保育園の子育て支援は親―子の関係の向上のための場づくりに力を入れている。場を作ることにより地域社会の親子たちが交流でき、自ら育児ネットワークを形成して行くことを支える。地域社会における保育所は子育ての専門機関として関連情報を案内し、育児問題があるときには相談にのれるところとして入りやすい、関わりやすい場になることを求めていた。時々保育者が提案したり、誘ったりすることはあるが、あくまでも子育ての主体は親子であることは子育て支援の基本になっている。

まとめ

本章では、韓国の幼児教育・保育学研究において日本の保育政策と保育事業は地域社会を対象にした「子育て支援」を積極的に施行する政策であることが報告されているが、文献の分析に止まっている。本研究では日本の保育現場におけるフィールドワークを実施し、保育園と家庭、保育園と地域社会との関係に焦点をおいて分析した。

第１節では、韓国における日本の保育サービスに対する評価をまとめた。日本の保育事業は家庭福祉と地域福祉を行なう新たな方向性を見せているモデルとして韓国の先行研究では注目してきたが、保育現場のレベルではまだ研究されていない課題を指摘した。第２節では、本研究の日本の事例として選定された3つの保育園を紹介し、その選定理由を述べた。第３節では、日本の保育運動の背景と共同保育運動が行なわれた流れを示した上で、C保育園の「父母の会」の実態を分析した。その結果、子ども・子育てを中心とした保護者の集まりが長い時間の付き合いをとおして多様な連携関係を形成していることが明らかになった。第４節では、「食育」を中心とする保育園と家庭・地域社会との連携の実態を把握するためにT保育園を対象に調査を行なった結果を分析した。保育園で子どもの活動として設けられた食育活動が家庭・地域社会とともに楽しめる行事として発展しており、地域社会を対象とする多様な食育と関連する行事は食を媒体とする地

域住民の交流の場を提供する役割を果たしていた。第５節では、日本における「地域子育て支援拠点事業」の概要と現状を概観した上で、H保育園の「マザーズルーム」を対象に実態を分析した。その結果「マザーズルーム」は親子の関係の向上と地域社会の親子同士で交流できる場づくりの役割を果たしていることが明らかになった。

次章では、第２章と第３章で分析してきた韓国と日本における保育施設と家庭・地域社会との連携の特徴をまとめ、両国の差異を明らかにする。

第４章　韓国と日本における保育施設と家庭・地域社会との連携

第１節　韓国における保育施設と家庭・地域社会との関係

韓国では少子化と高齢化が同時に進む現象とともに核家族化の拡大と共働き家庭の増加により保育需要が増加している。韓国の保育制度は、保育施設の量的な増加だけではなく保育施設の役割として児童福祉、家庭福祉、地域福祉まで担当することを求めており、それを実現するための様々な保育政策が進められている。また、「生態論」の登場により社会全般で新たなパラダイムが提起されており、幼児教育・保育分野でも保育施設における新たな機能・新たなプログラムが活発に試みられ始めた。このような背景から生まれた生態幼児教育プログラムは生命を世話し、育て、関係を結ぶことを意味する「暮らしの教育」を目的とする、韓国の自生的な保育プログラムとして評価されている。本論文では韓国の生態幼児教育プログラムを実践する保育現場でフィールドワークを行い、そこにおいて見られる保育施設と家庭、保育施設と地域社会との関係の在り方を分析する。

１．１　韓国の保育現場における保育施設と家庭・地域社会の関連活動

本研究の調査対象であるPオリニジップとYオリニジップは生態幼児教育を実践している保育施設である。生態幼児教育プログラムは韓国の自生的なものであり、韓国社会の現状とその要求から生まれたユニークなプログラムであることから本研究の対象として選定された。生態幼児教育プログラムでは「父母教育は父母と教師が子どもを一緒に育てる共同体の立場で父母教育を計画することを求める」ことと「子ども、保育者、親が互いに生きるように世話し、疎通の関係が維持できるような同伴者の立場」を持つことを強調する（Lim, Kim, Ha, Kwon＆Cho、2008）。そこでは、父母を教える対象として認識する意味を含む「父母教育」という用語を使っているが、その説明では父母を同伴者として位置づける「父母参与」の立場を取っていることが分かる。

生態幼児教育プログラムで強調している「父母教育」の年間スケジュールに示されている行事を中心にフィールドワークを行なった結果、Pオリニジップでは「講演会とクラスの懇談会」「父母参与活動」「音楽会」のような形で保護者が保育活動に参与しており、毎日の送り迎えと掃除当番を保護者が担当することで日常のかかわりができていた。「講演会とクラスの懇談会」においては保護者を

対象に生態幼児教育プログラムに関する情報提供を主な目的とし、保護者のプログラムへの理解を深めることが求められていた。「講演会」は保護者全体を対象に専門的な知識を伝えることで生態幼児教育プログラムの哲学と保育目標を知らせることを目指していた。「クラスの懇談会」では比較的に自由な雰囲気の中で各クラスごとに教師と保護者が話し合い、これからのクラス運営と日程を共有することを行なっていた。「父母参与活動」は、クラス単位で行なわれる活動であるため、園全体を対象にしている講演会に比べると、保護者同士で話し合える機会もあり、交流もある程度できる特徴が見られた。しかし、企画から実行にいたるまで全般を教師がリードしていたため、保護者には受動的な態度が見られ、保護者同士の交流というよりは親子の活動に中心があるように思われた。「音楽会」はPオリニジップで行なわれる大きな行事のひとつであり、保護者は子どもの姿を見に行くだけの受動的な立場になっている。音楽会のコーナーの中には保護者同士で企画・準備するコーナーがあってその準備過程では保護者同士の主体的な関係づくりが見られたが、音楽会が終わった後にはその関係が続くことはなかった。つまり、父母参与が強く求められている行事の特徴は、オリニジップ側がリードして企画・準備・実行・評価にわたる全過程を進めているため、その過程に保護者が直接かかわるのは難しく、当日参加して情報を提供してもらったり、親子の体験を行なう程度の父母参与になっていた。行事以外では保護者たちは毎日の送り迎え、掃除当番を行なうことで他の親子と日常的な出会いの機会を持っていた。その出会いは教師と親の関係を密接にするだけではなく、子どもには他の親と、親は他の子どもと挨拶したり、日常的な会話を交わすことで互いの存在を認識し、密接な関係をつくるきっかけになっていた。

次に、生態幼児教育プログラムにおいて子ども・親・教師・祖父母・地域住民が一団になり、自然と一体になることを求める「歳時風俗プログラム」では１年間の周期の中で時期ごとの歳時風俗を子どもが楽しめるように実行していた。毎回の歳時風俗プログラムでは親と祖父母はボランティアとして参加し、教師を手伝いながら行事を進行させるが、地域社会の住民の参加はほとんどなく、親子で伝統文化の食べ物や遊びを体験できることが中心となっているため、伝統文化を楽しめる目的は達成しているが、本来の地域社会との交流が達成されていない現場実態が見られた。

最後に、「老人・子ども相互作用プログラム」は老人講師が保育施設に派遣さ

れ、老人と子どもが接する場を設けることを目的とする。このプログラムを通じて老人と子どもの間では良好な関係が見られたが、その運営面においては老人講師に任された活動時間に関して、老人講師と教師との連携や子どもの日常生活とのかかわりがほとんどなく、老人講師が独自に内容を決めてプログラムを展開していた。したがってプログラムの主目的である老人と子どもの相互作用面においては効果があったとしても個人の老人講師に限ったものになっているため、地域社会との連携とまでは言えない実態が見られた。

以上のような事例を通じて見られた結果をまとめ、韓国におけるオリニジップと家庭、オリニジップと地域社会が結ぶ関係を分析してみたい。

１．２　韓国における保育施設と家庭との関係

韓国における保育施設と家庭との連携に関する先行研究では、園長・教師により時間と空間が設定されており、活動の目標も設定されている「父母教育」が一般的であり、その目的は保護者に対する保育に関する情報提供及び保育施設の運営を理解させることであった。父母教育が行なわれる間、父母と子どもは教師の指示に従って画一的・制限的な活動を行なうことが求められ、父母は受動的な存在として認識されている（Jo&Bae、2009；Im、2010）。その反面、生態幼児教育機関では家庭と保育施設、父母と教師は子どもを一緒に育てる共同体であることを強調しながら子ども、保育者、父母がともに生きるよう促し、疎通の関係が維持できるような同伴者の立場で父母教育を計画することを求めている。このような背景をもつ生態幼児教育の保育現場におけるオリニジップと家庭の連携に関する調査の結果は次のとおりである。

（１）教師がリードする父母教育

父母教育と関連した行事で現れる父母と教師との関係は、同伴者というよりは、保育施設や教師側がリードすることが前提になっており、父母が父母教育・父母参与を通じて子どもの発達・成長を理解するとともにオリニジップに対する信頼度を高め、生態幼児教育が志向する理念を伝え、父母がそれに共感し、オリニジップにもっと協力的になることを求めていた。オリニジップや教師側がリードし、父母に対する情報提供を中心にしていることは保育現場の指針書の役割を果たしている「ヌリ課程」においても見られ、「保育施設評価認証指針」において「保

育施設がリードしてオリエンテーション、父母参与、運営委員会づくりを行なっているか」どうかを確認する項目を具体的に示し、保育施設がリードすることを前提に保育施設と家庭との関係を認識していることが確認でき、他の先行研究（Ahn、2004；Seo、Kwon＆Kim、2006；Bae、2008；Jo＆Bae、2009）において現れた結果と同様な現状を見せている。

ただ、Pオリニジップの場合、オリニジップ全体で企画する行事もあるが、クラス単位で行なわれる「クラス懇談会」や「父母参与活動」は担任教師に企画から準備と評価まで任されていたため、全体を対象にする行事に比べて担任教師の運営により父母交流の場が設けられる場合も見られた。しかし、それでも担任教師の役割が相対的に大きいため教師の指示に従って活動が行なわれ、保護者はその分受動的な立場を取っていた。

その他、音楽会の「父母コーナー」の場合は、保護者たちに全部任せられ、部分的なコーナーではあるが、その企画から準備まで親同士で力を合わせて行なわれることになっていた。そのため、準備過程においては父母同士の主体的な動きも見られたが、音楽会が終わると父母同士のつながりは弱くなっていた。これは父母同士の関係を持続的につなげるきっかけや支援が必要であることを示す。

Pオリニジップと同様にオリニジップ側がリードする父母教育の行事を行なっているYオリニジップの場合は、父母教育の内容と目的は一致しているが、その運営面においてはPオリニジップと少し異なる場面が見られた。例えば、園長と保護者が必要な時に集まり、保育運営の全般を園長が説明しながらこれからの行事に対する父母の協力のお願い、特に父母同士でできるような活動を提案し、その企画・実行・評価にいたるまでの過程に園長が関わって管理していた。しかし、父母同士で協力し合う場面は見られるが、園長の提案から始まっているため園長のリードする役割がまだ大きく、父母同士では活動を継続することが難しい状況であった。このようなYオリニジップの例は、園長や教師の運営し方により父母活動が変化しうることを示唆する。

（２）情報共有中心の父母交流

Pオリニジップでは歳時風俗プログラムをはじめ、保護者の参加により親子で豊かな活動ができる企画が多い。親が行事に参加することにより自然に家族同士が交流する場になるため、一般的に個人的な付き合いが発生することもあるが、

参加する時だけで終わってしまう傾向が見られ、持続的な関係づくりまでは行かない場合が多かった。つまり、歳時風俗プログラムが求めている子ども・親・教師・地域住民がともに楽しめる交流の場としての役割を完全には果たしておらず、父母同士の関係も持続的な支援がないため、密接に発展することが難しい状況であった。このような状況は後述する保護者とのインタビュー記録からも確認できる。

母親B：子どもがオリニジップに入って1－2年目までは、母親の仲良しグループができたらいいなと思いましたけど、実際朝夕送り迎えの時に互いにあいさつをしたり、誰の母親なのかまでわかるようになっても個人的に出会うまではやっぱりなにかきっかけが必要です。みんなと挨拶もできて知り合いにはなりますけど、仲良しまではむずかしいですね。
研究者：歳時風俗などの行事参加では仲良くなりませんか？
母親B：弱いですね。子どものために参加はしますけど、母親同士の関係づくりまでは行かないですね。集まって話し合える機会もないし…歳時風俗は親子で活動はしますけど、母親同士で話し合ったりはしませんね。（2012年10月17日、保護者のインタビュー記録より）

また、歳時風俗プログラムにボランティアとして参加する保護者も決まった担当があるため、担当しているコーナーで子どもとの相互作用は頻繁に行なわれるが、保護者同士で話し合う姿は少ない。それは歳時風俗行事に参加する保護者も子どもとの活動に集中しているためで、保護者同士の話し合いはほとんど見られなかった。

歳時風俗プログラムのような全体を対象にする場ではなく、クラス単位の活動では父母同士が親密になるきっかけがあって父母同士の集まりが作られる場合もあった。

2歳児の母親は情報が足りないと思って誰かと会って情報を共有したいという要求があるため、すぐ仲良くなれたり、個人的に会ったりする場合は多いですが、子どもの年齢があがるにつれ、育児情報もある程度知っており、他の母親に悩みを相談したり、いろいろ聞いたりすることが要らなく

なるので、だんだん仲良し母親ができなくなりますね。（2012年10月17日、保護者のインタビュー記録より）

保護者はオリニジップの中で行なわれる家庭との連携活動では保護者同士の集まりをつくるきっかけが弱いと感じており、育児や子どもの教育に関する情報共有のために保護者同士の集まりを作ろうとしていた。場合によっては長く付き合える関係も見られるが、必要な情報を獲得した後、集まりが自然になくなる場合もあった。すなわち、保護者にとって育児や幼児教育に関する情報を獲得しようとする動きは活発であるが、長く続く付き合いになることは難しく、それは親の状況によって様々であった。このような保護者同士の関係は生態幼児教育が求める共同体という意識ではなく、情報共有のための利害関係から生まれたと見られる。

（３） 毎日の短時間の接触

Pオリニジップは日常的な生活を通じた家庭との連携も求め、親は毎日の送り迎えと保育室の掃除当番をするようになっていた。生態幼児教育プログラムでは父母が子どものオリニジップの生活をより理解する機会として掃除当番を位置づけ、全保護者が担当するように求めている。園長の話によると、保育施設と家庭の関係は毎日会える環境から始まることが強調されている。毎日の送り迎えを通して成り立つ保護者と教師の顔合わせは、子どもの話を互いに伝え合う機会となる。韓国では送り迎えをバスで行なう保育施設がほとんどであるため、毎日教師と保護者が毎日会うということだけでも保育施設と家庭の関係を密接にする要素になりうる。

一つの行事を通じて連携が成り立つということではなく、父母がオリニジップにいる機会が多く、人々が互いにもまれること、そしてオリニジップのすべての時間と空間がオープンされていること、いつでも来て子どもの姿を見ることができることで互いの信頼感も強くなります。いつでも来れるし、いつでも話せるし、それで父母との連携が一つの共同体のようにできると思います。（P園長のインタビューより、2012年10月18日）

毎日の出会いは家庭内の親子関係だけではなく他の子どもと親の関係、他の親と子どもの関係づくりにも影響を及ぼしていた。歳時風俗プログラムや他行事の中では親子がともに経験し、密接な親子関係が結べるような運営の傾向を見せつつも、父母同士のつながりが弱い傾向を見せた。それに比べて毎日の送り迎えの際に生じる他の子ども、他の親との出会いは子どもの社会性の成長にはもちろん、親の成長にもつながっていることは保護者のインタビュー記録からも見られた。

保護者A：子どもが他の母親たちともたくさん会えるから、母親がいなくても他の大人との会話が自然に十分できますね。今日はこの子が何をしたとかそういう話を大人によく伝えますね。それが当たり前だと思いましたが、うちの子が初等学校に入り、今年迎えに行く際、他の子に声をかけたり、聞いたりしても逃げる子が多いですね。
保護者B：親が直接迎えに来ることになっているから、自分の子だけではなくて他の子と接するしかない状況になっているので、そういうことが思ったより親の成長に効果があると感じました。（2012年10月17日、保護者のインタビュー記録より）

これらの調査結果から韓国のPオリニジップでは親子で会える機会を増やすために親の参加を求めた行事と日常生活の出会いが設けられていた。親子で共感し合える体験を通じて家族としての親子関係が密接になる機会を与えており、毎日の出会いを通じて自分の子だけではなく他の子どもたちとも親密な関係も形成していたことがわかる。しかし、親同士で話し合える機会やともに主体的に何かをやってみる機会は比較的に少ないため、親同士の関係はそれ以上に密になることはなく、持続しない傾向を見せていた。

１．３　韓国における保育施設と地域社会との関係

保育施設と地域社会に関しては「ヌリ課程」も「保育施設の評価認証指針」もその必要性については認めているが、具体的な項目は示されていない。「ヌリ課程」では「地域社会に興味を持って理解する」という項目で地域社会を子どもの学習の場として位置づけており、「保育施設の評価認証指針」では「地域社会との協力」「乳幼児家族の問題に対する理解と支援」という項目で地域社会の中で

乳幼児家族の問題に関しては保育施設側もある程度の支援を行なうことと、地域社会と協力関係を結ぶことを表し、保育施設における地域福祉の役割を示しているが、具体的な項目ではないため、保育現場ではその対応をめぐって混乱を抱えている。

保育施設と地域社会との連携の実態を調査したWoo（2007）は、幼稚園・オリニジップは両方とも現場観察や社会見学の方法を使って地域社会との連携活動を行なっており、地域社会の専門家・人材を活用する方法も使われていると報告した。また教師と子どもが写真・本・教材を使って地域社会に関する知識を得る活動があることも報告しながら幼稚園・オリニジップで行なっている地域社会との連携活動とは、地域社会に関する知識を習得することが主な目的になっていた。しかし、生態幼児教育プログラムの運営指針（Lim、Kim、Ha、Kwon＆Cho、2008）では保育施設を地域社会の構成員が利用し、保育施設の様々な行事にも地域社会の構成員が参加できるようにすること、地域社会の住民を対象とする多様な教育を行なう場にすること、親だけではなく地域住民にも生態幼児教育プログラムへの理解を求めるために説明する機会を設けることを提案し、地域住民を対象とする活動の必要性を述べており、共同体的な意識を持たせる活動を強調している。筆者が実際の生態幼児教育現場における地域社会との連携活動を分析した結果、わかったことは次のとおりである。

（１）日常的な出会いを通じた連携

Pオリニジップの園長とのインタビューによると、オリニジップは地域社会内の孤立した島ではなく、地域とともにあることを目指している。保育施設と地域社会との関係形成ができていない場合、保育施設は外部の人々に対し閉鎖的な立場をもつ。地域社会内で孤立する現象は生態幼児教育では島として表現されており、その島にならないように保育施設が地域社会に対し開かれることを強調している。それを実践するためにPオリニジップは特別に時間を設けて地域社会の住民と交流する場をつくるというよりは、子どもの散歩活動や他の保育活動を通して地域住民と挨拶したり、話し合ったりすることで互いの存在を認識し、保育施設が島にならないように予防していくことを園長は期待している。

オリニジップというのはいつもネットワーキングの一部分として含まれて

いなければなりません。島ではなくて。島になってしまうから、隠したり閉鎖したりし、父母が自由に出入りすることもできず、地域社会とも分離されてしまいます。島ではなく地域社会の一つの中心としてのネットワークが必要です。そういう意味でうちは地域社会との連携を毎日しています。散歩が良い例です。毎日森に行き、森で自然と地域社会の住民と挨拶しながら地域住民は「この子たちが町の子どもなんだ」、子どもは「この人たちは地域の人なんだ」と思う、このすべての瞬間が地域社会との連携です。ある場所、見学という行事ではなく日常を通じて子どもの存在を地域社会に知らせることが大切です。（P園長のインタビューより、2012年10月18日）

園長とのインタビューからもわかるようにPオリニジップの実践の中で行なわれる地域社会との連携については日常生活で生じる地域住民と子どもの出会いによって連携が取れると考えている。例えば、Pオリニジップの子どもたちは園外で散歩しながら特定の地域のごみ拾いをやったり、市場に買い物に行ったりする日常の経験を通じて地域社会との連携を取ることが求められている。これは、上述した生態幼児教育の運営指針で言われているオリニジップと地域社会の連携活動に比べると消極的なアプローチになっている。

（２）制限的な地域社会との連携

老人・子ども相互作用プログラムから見られるオリニジップと地域社会との連携に関しては、老人講師と子どもとの関係の中で互いに親密感を感じ、肯定的な効果を見せていた。オリニジップにとって老人講師を受け入れ、老人講師の働く場を提供するという意味では地域社会へ貢献しているといえるが、それは2人の老人講師に限ったことであるため、限られた地域社会との連携であると判断される。老人講師は担当する時間以外にはオリニジップの行事や他活動には一切参加しておらず、老人講師が子どもと行なう活動の内容も自ら独自に選定しているため、教師とのかかわりもない状況であった。そのため、父母たちもときどき子どもから老人講師との話を聞くだけで、老人講師に対する情報は持っていなかった。

地域社会にとの連携の展望に関する園長のインタビューからも地域社会の人々が広く参加できる場を設けるまでの必要性は認識しておらず、これからも日常的

な出会いを中心とした連携に止まることが予想される。

第２節　日本における保育施設と家庭・地域社会との関係

日本の場合も以前から少子化・高齢化が進んでいる。核家族化の拡大及び共働き家庭の増加が見られ、保育需要が高まっており、社会が保育園に期待する役割は拡大されている。その中で日本の一部の保育現場では入所している子どもに対する保育とともに保護者・家庭に対する支援、地域社会に向けた支援が積極的に行なわれている。韓国の幼児教育・保育学分野において日本の保育政策と保育事業は地域社会を対象にした「子育て支援」を積極的に実施していることが報告されているが、文献上の分析に止まり、これを保育現場の実態を把握した研究はほとんどない。そこで本研究では日本の保育現場におけるフィールドワークを実施し、保育園と家庭、保育園と地域社会との関係を把握し、それから連帯の特徴を見出した。

２．１　日本の保育現場における保育施設と家庭・地域社会の関連活動

日本の保育現場におけるフィールドワークの対象は、保護者会の活動を積極的に行なっているC保育園、食育活動を媒体として家庭と地域社会との連携活動を行なっているT保育園、子育て支援センターを運営しているH保育園である。これらの保育園は家庭と地域社会との連携のために保育園が設立された時期から長い間関連活動を続けているため、安定的な連携活動が営まれていると判断され、研究対象として選定した。

まず、C保育園の「父母の会」は全保護者の参加を原則とし、運営委員会と各部で構成される組織を中心に保護者同士で多様な活動を企画・準備・実行・評価するまでの全過程にわたって主体的にすることになっている。また、クラス同士の活動も保護者同士で行なわれ、子どもの年齢が上がるにつれ、保護者の活動も変化を見せていた。保育者側では保護者同士の活動がうまく進行するように保護者が全活動にかかわっており、「お父ちゃん会」「お伝え会」のように「父母の会」の中で弱いつながりである父母同士の関係、保護者同士の縦の関係を強めるための支援を行なっていた。

食育活動を通じて家庭・地域社会と連携を取っているT保育園は、子どもが日常的に行なう味噌づくり活動を拡大させ、保護者や地域住民とともにする大きな

行事へ発展させ、保育園の子どもと保育者、親と周りの地域住民が参加し、ともに味噌づくりを行なうことにより日本の伝統の味を知らせるとともに保育園と地域住民がともに味わえる場をつくっていた。また、「料理講座」も開き、保育園で開発した料理方法を保護者・地域住民に伝えており、レシピーブックの出版や食品展示を通じて玄米食を実践しようと思う親や地域住民へ情報提供を続けている。

最後に、子育て支援センターであるH保育園の「マザーズルーム」では地域の子育て家庭を対象とし、園庭・保育室の開放、イベント企画などの子育て支援活動を行なっていた。その活動においても保護者の主体性を生かした親子関係づくりと親子同士の交流の場ができるように保育者の支援が見られた。このように積極的に家庭・地域社会との連携を見せている３つの事例を対象に、以下では日本の保育現場における保育園と家庭との関係と保育園と地域社会との関係がどのように形成されているのか検討する。

２．２　日本における保育施設と家庭との関係

日本の保育現場で行なわれている保育園と家庭との連携を調べるために、「父母の会」活動が活発に行なわれているC保育園を対象にフィールドワークを行なった。そこで見られた保育園と家庭との連携の特徴をまとめると次のとおりである。

（１）父母の主体的な動き

「父母の会」では子どもの発達や保育全般、又は特定の主題に関して親同士が学習の必要性に気づき、スモールグループや研究会を組織して主体的に学習を行なっていた。時には講師を呼んで講演会を開く場合もあるが、自ら資料を探し、十分に討論したりしながら事例研究や彼らの経験を話し合うことで勉強をしていた。「保育運動部」のように保育政策の動向について研究会を開催することを担当する部と「学習部」のように全国規模の研究集会に参加し、それを園の親に伝える役割を果たす部が設置されており、これらの活動により「父母の会」の研究会はより豊かになっている。それとともに各家庭の様子の把握と連絡を担当している運営委員会でも学習のためにスモールグループが組織され、その他にも必要

に応じて親同士で研究会を行なう例が見られた。

このように保育に関する親同士の学習は保育制度をはじめとした保育状況を確認させ、保育政策に興味を持たせ、親の立場から保育運動を通じて関連機関に影響を及ぼすことへもつながっている。それとともに親は子どもの成長と発達に対する理解を深め、保育者とともによりよい保育環境をつくることに参与できるようになり、親が主体的な企画を立て実現する基礎になる。これは、個人で勉強することとは異なり、親が集団をつくり、話し合い互いの意見を交換し合いながら保育に対する共同的な考え方を共有することから生まれることであると思われる。

（２）父母の成長

次の特徴は「父母の会」で見られる親の成長段階である。クラスごとに組織される子どもの年齢別の保護者の集まりは、子どもが乳児クラスから年長クラスまで上がりながら成長するにつれ、その保護者も成長していく過程を見せていた。乳児クラスの親は子どもと離れることが大変で「父母の会」に参加することも難しいため、できる範囲で参加したり、クラスごとの交流会が中心になって家族同士で近所の公園や会館に遊びに行くような活動が主になっている。子どもが成長し、親から離れ少しずつ友達との関係を作り、集団をつくって様々な活動をするようになると、そのクラスの保護者も徐々に活動範囲が広がり、親同士で一緒にできる活動を企画するようになる。例えば、バザーを開いたり、絵本読み聞かせを開催したりするなど、子どもにより豊かな経験ができる企画を親が選別し、話し合って実行していた。クラスごとに作成されている保護者の活動の年間計画を見ても乳児クラスの活動は年3－4回くらいの家族交流会が設定されているのに対し、年長クラスでは家族交流会、母親同士の交流会、父親同士の交流会などを設定しており、親子でできる多様な活動が月1－2回のペースで設定されていた。

C保育園の場合、すべての保護者が「父母の会」に参加することが義務になっており、子どもが乳児から就学前まで保育園に通う場合、6年間以上保護者は「父母の会」活動を続けることになる。最初は負担感を訴える保護者も多いが、6年の間ともに話し合う過程を通じて「ともに育てる」自覚を身につけていく。このようにC保育園では子どもも保護者も「ともに生きる」ことを学び、保育園を卒園した後でもOB会をもって子どもと親の成長は続く。

（３）保護者同士の縦のつながり

上述したようにC保育園では同じクラスの保護者同士で交流会を開催したり、家族交流のため近所に遊びに行ったりするなど、クラスごとの保護者の活動は活発である。韓国の保育施設の例でも同じクラスの保護者は会える機会が多いため、他クラスの保護者に比べると比較的親密な関係になりやすいことがわかっている。

C保育園の「父母の会」活動では同じクラスの保護者同士が結ぶ横のつながりだけではなく、異なる年齢間の保護者同士の縦のつながりを形成するきっかけを与えていた。「父母の会」の場合、各部の活動を通じて先輩ママと後輩ママがつながる縦関係が形成され、クラスごとの活動を通じては同じ年齢の子どもを持つ親同士で横関係ができる。その結果「父母の会」全体を通して縦と横の関係が作られることになるため、さらに親密な保護者関係が形成されていく。それは親だけではなく子どもの場合も同様である。子どもの発達上、同じ年齢同士の集団づくりも重要であるが、縦割りの集団づくりの活動も求められる。同じように親の成長においても親同士の横の関係も縦の関係も、重要な意味を持つ。下クラスの子どもは上クラスの子どもの姿を見ながら成長のモデルとして認識し、上クラスの子どもは保育園で様々な役割を任され、下クラスの子どもの世話をすることで自分も成長する。保護者の集団の中でも先輩ママはリーダーの役割を果たしながら後輩ママのモデルになり、後輩ママは先輩ママの姿を見ながら「父母の会」の活動に慣れつつ、これからの「父母の会」活動の課題と方向を認識するようになる。このような「父母の会」の縦のつながりは、上述した親としての成長段階にそっており、こうした父母同士の横と縦のつながりが「父母の会」活動の基盤になっている。

（４）行事の役割

C保育園の場合、子どもの保育の充実のために家庭と連携することももちろん、その他保護者自身にも役に立つ活動を取り入れ、互いに協力する過程が展開される。それで「父母の会」は保育園の大きな行事、例えば運動会の時には親同士のコーナーの企画と運営、場所セッティングから片付け、必要な用品の運搬などに保護者が参加しており、夏祭りの場合は主催から準備、後片付けにいたるまでの全過程を「父母の会」の「平和夏祭り部」が中心になって保育者の支援を受けながら親同士で行なっていた。夏祭りは子ども・保育者・保護者だけでなく地域住

民も気軽に参加できる場になっており、全保護者が協力し合うきっかけを作っていた。

親同士が主体者として活動していくことは卒園後のOB会まで受け継がれ、ただ集まって交流するだけに止まらず、毎年定期的に集まって行なう活動（お泊り）、子どもが友達とともに楽しめる活動を決め、保護者同士が協力してその活動を一つの行事として企画し、それを実行することでその会の意味をつくり、その意味の存在ゆえにOB会が長く続けられるのだ。

（５）保育施設が提供する支援

2001年に改正された「児童福祉法」では保育者は子どもの保育を行なうだけではなく、保護者に対しても保育と関連した「指導」を行なう役割が課されている。保護者に対して保育者が「指導」することについて丸山（2009）は疑問を示し、本来、保護者と保育者との関係は子どもを中心に対等に手をつなぎ、「子育て」において協力・共同するものであり、保護者と保育者は一方がもう一方に「指導」するという関係ではないと主張した。保護者も保育内容についていろいろ意見が言えるし、要望も出せるということで文字通りの「指導」ではなく「援助」、「支援」と解釈することを主張している（浅井、丸山編、2009）。

C保育園の「父母の会」は保護者同士の主体的な活動を保障しながらも「父母の会」の全活動の過程には保育者が入るようになっており、保護者と保育者が連携を取りながら保護者の活動が続けられるようになっている。保育者は子どもの保育と保護者の活動を絡み合わせ、保育環境を発展させるような支援者の役割を行なっていた。また、C保育園の場合、「伝える会」と「お父ちゃんの懇談会」のように保護者と関連した行事を保育園側で主催する場合もあった。この行事を設ける理由は保護者同士の活動のなかで足りないと判断される関係づくりの支援のためである。「伝える会」はクラス同士の保護者の横の関係はある程度形成されていくが、横の関係に比べて比較的に難しいと思われる縦関係の形成と卒園児の保護者との関係形成を支援するための配慮が見られる。「お父ちゃんの懇談会」の場合も、「父母の会」の母親同士で営まれる傾向のため、比較的に参加が少ない父親同士のつながりをつくることで父親の参加も活発になることをめざしているのである。

このように保育者が前面でリードするのではなく、背後でフォローをする形で

保護者を支援していることが見られた。

みんなで子どもたちを見ていくような関係がやっぱりすぐにはできないと思うんだけど、やっぱりずっとそういうのを日常の中で「父母の会」も一緒に子どもを真ん中に大人たちも手つなぎして育ちあうというのを大切にしているので、年長さんくらいのお父さん、お母さんになるとやはりそこら辺はすごく、一緒に喜んでくれる雰囲気というのはできてきているのかなと思います。（2013年7月11日、C保育園園長のインタビュー記録より）

C保育園で求められていることは、保育者も保護者も「みんなで育て合う」ことである。保育者は子どもとの日常生活のなかで「みんなで育て合う」ことを実践し、保護者は保護者なりに「みんなで育て合う」ことを「父母の会」の活動を通じて実践し、同じ目標のために努力する過程を楽しめている。

２．３　日本における保育施設と地域社会との関係

（１）地域社会を対象とした行事の主催

T保育園では食育と関連した行事である「地域住民との味噌づくり」と「料理講座」の開催を通じて地域社会との連携を形成していた。「地域住民との味噌づくり」行事の目的は年1回、近隣住民が多く参加して自ら味噌づくりができるような場を開くことであるため、その日には保育園を開放して地域住民がともに味噌づくりをする場を提供する。T保育園の保護者も多く参加するが、それ以上に地域住民の参加が多く、参加者は年々増加し続けている。また、「料理講座」を通じて実際保育園の給食のために使われているレシピを知らせ、味噌をはじめとした日本の伝統食品を家庭でも楽しめるようにしている。料理講座の参加者の構成を見ると、T保育園の保護者よりは園の周辺に住む育児家庭からの参加者であるため、地域社会を対象とする行事であると位置づけられる。

T保育園は開園当時から園長をはじめとした職員・保育者が食育を実践するために良い材料を確保し、味噌づくりを実践しながらおいしく食べられるようなレシピの開発を続けてきた。その成果とノウハウを保育園の中で使うだけではなく地域社会へ発信することで、育児情報だけではなく、保育園が子どもの適切な成

長のために実践する過程で得られた情報も提供し、その情報を媒体として地域社会と交流する例を見せている。

（２）子育て支援センターとしての役割

H保育園で行なわれた「マザーズルーム」では、保育室と園庭を定期的に開放することで、そこに集まる親子同士の交流が生じている。ここに参加した親子は家とは違う保育園という子どもの遊びのために作られている空間を利用することで、家ではできなかった多様な遊びを楽しめる機会を持つ。それとともに親子で遊びがうまくいかなかったり、いつも同じ遊びにならないように保育者が親子遊びをもっと発展するように促すことで、「マザーズルーム」は良好な親子関係へ持っていく役割をする。

また、「マザーズルーム」では親が親として自ら成長できる環境づくりが基本になっている。そこでは保育者がリードする保育活動をする時にも、親子一緒に参加するようにしており、親子遊びをする時には親と子どもを見守る立場をとっていた。親同士のネットワーク形成を支援するため親子で交流できるように自由な雰囲気をつくっており、行事を開催して家族同士が交流できるきっかけも作っている。このように「マザーズルーム」では親が自ら親としての力を発揮できるような環境づくりを求めている。

このように日本の事例から見られる保育園と地域社会との連携の特徴は、地域社会の親子を対象にする行事や保育室と園庭を開放することにより、保育園を開放し、地域社会における保育機関として利用できる施設になっており、その内容としては情報提供や親子同士の交流が生まれる場づくりを中心としている。地域社会の親子は保育園で提供する定期的な交流の場と行事を通じて育児ネットワークを形成するきっかけが提供されている。

第３節　韓国と日本における保育施設と家庭・地域社会との連携

本研究では、韓国における保育施設と家庭・地域社会との連携の特徴をより正確に把握するめに、韓国の保育現場におけるフィールドワークとともに日本の保育現場におけるフィールドワークも加え、韓国と日本の双方の視点に立って保育施設と家庭・地域社会との連携の特徴を分析した。韓国の保育現場としては家庭・地域社会との共同体の形成を求める生態幼児教育プログラムを実践している

Pオリニジップと Yオリニジップを研究対象として選定した。これに対し日本の保育現場としては積極的に保護者や地域社会との連携をしているC保育園、T保育園、H保育園を選定した。これらの両国の事例はともに連携の先進モデルを含むものであるがその具体的内容から見出される保育施設と家庭・地域社会との連携の特徴は異なる面を見せた。

３．１　韓国と日本における保育施設と家庭との連携

（１）親の主体性の有無

Pオリニジップで見られる保育施設と家庭との連携では日常生活と関連行事を通じて父母と子どもまたは父母同士が出会う機会を多くつくることが求められていた。その出会いのためには保育教師が企画・準備・実行まで全部担当する「講演会とクラスの懇談会」と「父母参与活動」がメインになっており、親には各行事の参加、送り迎え、保育室の掃除をすることが求められていた。つまり、保護者はオリニジップ側が設定したとおりに関連行事に参加し、教師の提案どおりに親子で体験をし、毎日の送り迎えや当番で回ってくる日に掃除をすることになっていた。このような保育施設と家庭との関係のあり方は、保護者にとって子どもの発達と成長に対する理解と生態幼児教育プログラムが志向する保育理念の理解を深めるための連携になっており、親同士の活動は比較的制限されていた。ところが日本のC保育園の「父母の会」活動では保護者同士で学習会を通じて子どもの成長と保育現状を理解し、保育と関連した活動の中で保護者同士で企画・準備・実行・評価にいたる全過程を主体的に行なう行事・活動が中心になる保育園と家庭との連携が基本になっていた。クラスごとに行なわれる父母交流の活動も、各部で行なわれる活動も、父母同士の話し合いで計画され、実行するようになっている。

韓国の生態幼児教育の指針においても日本の保育園の保育目標においても保育者と父母、あるいは保育園と家庭がともに子どもを育てる同伴者の関係になることが強調されている。しかし、両保育現場で現れている同伴者の関係は異なるかたちを見せている。韓国のPオリニジップでは父母がオリニジップのプログラムや運営に関する理解を深めることでの同伴者の関係を位置づけており、日本のC保育園では保護者の主体的な活動と保育者の保育活動の両立を通じて同伴者の関

係を求めていることが明らかになった。そこでは親の主体性をめぐる違いが特徴として見られた。

（２）個人としての親、集団としての親

Pオリニジップの教師は一人ひとりの親を対象に関係を形成している。各行事に対する参加も一人ひとりの親から参加の可否を確認しており、毎日の送り迎えの時にも各親と別々に話し合いをする場合が多い。平均1ヶ月に1－２回ほどで回ってくる掃除当番の場合は、当番になった親が一人で保育室を掃除することになっており、教師もいない状態で掃除をする場合がほとんどであった。Pオリニジップで行なわれる行事もほとんどが親子単位で進める場合が多いため、親子の経験は豊かになるが保護者同士で協力する機会はほとんどない状況であった。

一方、C保育園の「父母の会」では保護者が集団をつくって活動を展開していた。「父母の会」を構成している組織図からもわかるように、運営委員会と各部にわけて保護者の集団が構成されており、クラスの運営委員会も4－5人で構成され、互いの協力が基盤になって研究会や活動が進められている。保護者の集団づくりは「父母の会」における横と縦の関係づくり、乳児クラスから年長児クラスまでの子どもの状況に合わせた保護者の関係づくり、そしてOB会にまでいたる保護者同士の関係づくりへ発展していた。

（３）連携のための保育施設の支援

Pオリニジップ側が考える家庭との連携は出会いの機会を増やすことである。そのため父母の参加を求めている行事も多く、毎日の送り迎えを通した出会いを求めている。しかし、家族同士が知り合いになった後、そこからオリニジップと家庭、家庭同士の関係が深くなるまでの支援は行なわれていなかった。

日本のC保育園の場合は、父母同士の関係がもっと深くなり、「父母の会」活動が積極的になるように保育者が支援を行なっていた。代表的な例としては「お父ちゃん会」「伝える会」の開催である。この行事の開催は父母同士のつながりをさらに強化するきっかけを与えるために企画された。他にも「父母の会」の全体会議、運営委員会の会議が行なわれる際、保育者が参加し、子どもの様子や各家庭の様子に関して親たちと話し合いながら「父母の会」の情報を共有し、保育園側として支援できるところを確認する。このような保育者の役割は「父母の会」

活動がよりスムーズに展開されるように支援し、保育園と保護者会の間での考え方の共有を形成する。

やっぱりわが子だけを見るのではなくて、やっぱり仲間と一緒に育ち合っているので仲間たちを見てほしいんですね。だから自分の子だけではなくて自分の子と同じクラスの子ががんばっている姿、転んでもまた走っている姿にみんな拍手をくれたり、「あとちょっとで届くよ」というところにすぐ助けるというのではなくて、でもこの子がもうちょっとがんばるからいつでも助けられるように子どもたちを見守っているんだけど、できたという時にみんなで喜び合えるというような、みんなで子どもたちを見ていくような関係が、やっぱりすぐにはできないと思うんだけど、やっぱりずっとそういうのを日常の中で「父母の会」も一緒に子どもを真ん中に大人たちも手つなぎして育ちあうというのを大切にしているので、年長さんくらいのお父さん、お母さんになるとやはりそこら辺はすごく、一緒に喜んでくれる雰囲気というのはできてきているのかなと思います。（2012年7月12日、C保育園園長とのインタビューより）

このような保育施設と家庭の連携は「ともに子どもを育てる」という共同体的な子育てネットワークが形成されており、それはOB会にまで継承されていた。

３．２　韓国と日本における保育施設と地域社会との連携

（１）保育園という場の提供

地域社会との連携に関してPオリニジップは日常生活における出会いを増やすことを主にしていた。出会いのために地域社会の人々をオリニジップに招待したり、オリニジップ施設を開放する方法を取るのではなく、子どもが散歩活動でオリニジップの外に出かけることを強調している。そこでの出会いを通じて地域社会の中でオリニジップは島のような存在にならず、園と地域社会が互いの存在を認識し合うことで十分で、それ以上地域社会との関わりについては見えてこなかった。

一方、T保育園の場合は地域社会との連携のために地域社会の住民が参加でき

る行事を積極的に開催していた。子どもの保育活動を発展させた「味噌づくり」行事に保護者を含めた地域社会の人々が参加できるようにしており、その参加者は2010年の場合、323世帯が参加し、3640kgの味噌を作るほど地域社会の中では評判がよく、口コミを通して毎年参加者が増えている。また、味噌や日本の伝統材料を使ったレシピを紹介する「料理講座」も地域社会に対する積極的な関わりとなっている。

保育施設と地域社会との関わりのためには、保育施設という保育に適した空間を地域社会に開放し、地域住民の子育てに役に立つ情報を提供したり、子育て家庭の間の交流の場を開くことが大切である。この必要性については日本の「子育て支援事業」においても、韓国の生態幼児教育の運営指針においても共通に示されている。だが、保育現場のレベルでは日本のC・T・H保育園に比べ、Pオリニジップの場合、相対的に消極的な姿勢が見られた。

３．３　考察

保育施設と家庭との連携、つまり保育者と親の関係は緊密になればなるほど幼児の学習と経験の連続性を高められるため、幼児の個別的な要求と興味に答える可能性を高めるという理由で、多くの国では父母参与を積極的に進めており、一部の国家では幼児の活動を計画・評価することや保育サービスの直接的な運営に参与できるような法的権利を父母に与えている場合が見られる。また、保育施設の役割を拡大することを求めるようになるにつれ、父母を含めた地域社会の構成員との社会的な支援ネットワークを構築することも求められるようになった。そのために様々な国の政策には教職員・家庭・地域社会の関係を強化しようとする動きが現れている（Na&Jang、2002）。本研究も保育施設と家庭・地域社会の連携がこれからより強化されなければならないことに同意し、韓国と日本の保育現場の実態把握を通じてその連携の特徴を明らかにすることを目的としている。

12カ国を対象に幼児に対する保育サービスを調査したOECD教育委員会の「Starting Strong」という報告書（Na&Jang、2002）によれば、すべての参加国では父母参与に対する政策を持っており、それが国ごとに様々であることを述べながら５つの類型を提示した[10]。その類型に従って韓国と日本の父母参与を分析す

---

[10] *①制限的な参与：父母参与に対する政策が重要ではなく、公式的な規定も最小限のレベルで提示されている。このような状況のセンターでは追加財政や特別活動のための助力者とし*

ると、韓国のPオリニジップの場合は「非形式的・組織的な参与」と部分的に「形式的な参与」に該当し、日本のC・T・H保育園も「非形式的・組織的な参与」と部分的に「形式的な参与」に含まれ、両国とも父母参与の類型においては同一である。この類型は保育政策・制度の分析に基づいて作成されたものであるため、保育現場でどのように行なわれているのかは明確ではないが、本研究の研究対象の事例から父母参与の程度が異なるという結果が得られた。

保育施設・家庭・地域社会を結ぶネットワークは、ブロンフェンブレンナーの生態学理論で示されているように子ども・親・保育者の相互関係により機能するのである。本研究の対象になった韓国と日本の保育実践の事例からも見られるように親の主体性、親のかかわり、保育施設が提供する環境と支援は各保育施設ごとに独自な保育施設と家庭・地域社会の連携が存在する。これは制度・政策の分析だけでは見られない保育現場における実態把握からはじめて明らかになった。

それはまた、韓国と日本の社会的な状況と現在にいたるまでの子育て環境と関連した背景にも影響を受けていると思われる。韓国の場合は保育施設がはじめから市場経済のシステムの中で設置されており、2012年無償保育政策が施行されるまでは国公立の保育施設を除いた私立保育施設は国家の補助金を受けられず市場経済システムに任されていたため、教師と保護者の関係も同伴者というよりは保

て数人の保護者を選択するが、定期的な話し合いなどの努力は見られていない。

②形式的な参与：公式的な支持と規定により父母参与が成り立つ。父母に幼児の変化とプログラムの目的及び目標を知らせるために定期的に教職員と親が話し合ったり、教師が幼児の家庭を訪問したりする。

③非形式的・組織的な参与：参与頻度がより頻繁であり、多様に計画されている。主の送り迎えの時間に行なわれる。非形式的な方式で行なわれる幼児に対する持続的な情報はより強力的であり肯定的な効果を及ぼしている。

④参与的な参与：地域的・民族的・文化的・言語的・宗教的な背景が異なる多様な親が定期的に教職員や幼児と相互作用する活動に招待され積極的にプログラム参与する。幼児の活動を補助したり、活動をリードしたりするなど、多様に形で参与できるようにする。

⑤管理的な参与：父母がプログラムの運営、雇用、予算決定に参与する。この際、父母は1年に数週間を広範囲の活動に参与するように要求される。

護者が自由に保育施設を選択し、保育施設はその保護者の選択を受けるために様々な努力をする状況、つまり基本的にサービス提供者と消費者の関係になっていた。これに対し、日本の場合は全国規模の共同保育運動で見られた保育者と保護者との強い連携が背景となっているため、そのような連携を実践に反映しようとする保育者の努力により、現在の保育者と保護者との同伴者的な関係を維持する事例が少なくない。このような保育実践に影響を及ぼす背景・状況も日本と韓国の保育現場における保育者と保護者の関係に影響を与えていることが本研究で明らかになっており、ブロンフェンブレンナーがいう外体系・巨視体系が子ども・保育者・保護者のネットワークに及ぼす影響ということと同一である。

韓国における保育施設の役割は新たな局面を迎え、児童福祉を担当していた保育施設が、家庭福祉・地域福祉まで役割を拡大することが求められている。それは保育制度に限った変化ではなく、社会全般であらわれた「生態論」の登場とともに「共同体」が強調されることとなり、幼児教育分野ではその共同体づくりを求める生態幼児教育プログラムが出現し、共同体を求める保育実践が実践されようとしている。しかし、最初から市場経済体制の中で作られた韓国の保育施設システムにおいては、家庭福祉と地域社会福祉の基礎になる保育施設と家庭・地域社会の連携は同伴者的な関係を実現しているとは言えずこれからの課題となっている。日本における親の成長を促し、主体的な活動を保障している保育施設と家庭・地域社会との連携は韓国の保育へ示唆を与えている。つまり、これからの韓国の保育現場は父母教育・父母参与を幼児の成長・発達のための活動に限定するのではなく、父母同士の活動から父母が自ら喜び、生きがいを感じ、友達も作り、ともに成長し、ともに学んでいく過程を楽しめるように保育施設の環境をつくることが期待されている。

まとめ

本章では、第２章と第３章の調査結果をまとめ、韓国と日本における保育施設と家庭、保育施設と地域社会との連携の特徴を分析した。その上で韓国と日本の保育現場から見出された特徴を比較し、韓国の保育分野への示唆を提示した。第１節では、韓国における保育施設と家庭・地域社会の関連活動の調査結果をまとめた上で、韓国における保育施設と家庭との連携特徴を①教師がリードする父母教育、②情報交流中心の父母交流、③毎日の短時間の接触（送り迎え）、という

3つのキーワードによってそれぞれの特徴をまとめた。また、保育施設と地域社会の関連活動の特徴としては、①園外で近隣住民との接触機会をつくることによる地域からの遊離を防止、②老人ボランティア講師という制限的な地域社会との連携、としてまとめた。第２節では、日本における保育施設と家庭・地域社会との連携に関する調査結果をまとめた上で、保育施設と家庭との連携特徴を①父母の主体的な動き、②父母の成長、③保護者同士の縦のつながり、④行事の役割、⑤保育施設が提供する支援、という５つの項目で整理した。そして保育施設と地域社会との関係の特徴としては①地域社会を対象とした行事の開催と②子育て支援センターとしての役割という２つがあげられた。第３節では、韓国と日本における保育施設と家庭の関係を、①親の主体的関わりの強弱、②親と関わり方の単位（個人と集団）、③連携と保育施設の支援、に注目して比較分析を行なった。保育施設と地域社会との連携においては保育施設の場の提供と子育て支援を基準とし、両国から見られた連携を分析し、韓国の保育分野に与える示唆を提示した。

終章

本研究の目的は、近年の韓国の保育政策及び保育実践において注目されつつある保育施設と家庭・地域社会との連携に関して、韓国の保育現場と日本の保育現場でのフィールドワークにもとづき、韓国の現行の保育政策、保育実践における連携概念をめぐる動向や課題の解明を行ない、韓国保育学領域における連携研究に対して実証的検討と新たな知見を加えるとともに家庭・地域社会との連携の道筋を検索する韓国の保育政策及び保育実践への展望を示すことを目的としている。

序章では、本研究の目的と意義を提示するために、韓国の保育現状と新たに提起されている保育施設の役割について議論をまとめた。そして主としてブロンフェンブレンナーの生態学的な環境体系に基づいた視点を採用しつつ、子どもの生活する環境と子どもの日常生活経験との相互関係を把握して分析することの重要性を確認した。

第１章では韓国の保育環境が置かれている状況と保育制度の変遷を概観し、その上で新たな保育施設の役割として示されている包括的な保育サービスの概念とそれに密接に関係する生態幼児教育の登場について論じた。第１節では韓国の子育て環境について述べるために少子化と高齢化の同時進行による家庭環境の変化、女性の社会進出により増加し続ける保育需要の現況を概観し、子育て環境の改善のために韓国政府が2012年からはじめた無償保育政策の現状とその展望について述べた。第２節では韓国の保育政策の変遷とその中で新しく提起されている保育施設の包括的な役割を提示し、保育施設と家庭・地域社会との連携がその基本となっていることを確認した。第３節では韓国の保育現場において指針となっている「ヌリ課程」と「保育施設の評価認証指針」に表れた家庭と地域社会との連携の項目に注目した。第４節では新しく提起されている包括的な保育サービスの概念とその構成要素について確認するとともに関連研究の分析を通じて包括的な保育サービスの必要性とその展望を明らかにした。第５節では1970年代以降拡大を見せつつある自然との調和や共同体的暮らしを重視する韓国独自の社会文化思想、実践運動である生態論の登場とともに生まれた生態幼児教育の誕生の背景について述べ、これからの韓国の保育現場における生態幼児教育の意義を示した。

第２章では包括的な保育サービスの基本になる保育施設と家庭・地域社会の関係を明らかにするために、保育現場のレベルでフィールドワークを行ないその実

態を分析した。第１節では、調査対象であるPオリニジップとYオリニジップの概要と調査の概要について説明した。第２節では、PオリニジップとYオリニジップで運営されている生態幼児教育プログラムを理解するためにその目的と活動の構成を概観し、生態幼児教育プログラムで示されているオリニジップと家庭・地域社会との連携のあり方について述べるとともに調査対象の選定理由を説明した。第３節では、韓国の保育現場で行なわれている父母教育と父母参加の概念と研究動向を分析した上で、PオリニジップとYオリニジップの父母教育の実態を年間スケジュールに基づいた行事と教師と親の日常的な関わりに分けて分析した。PオリニジップとYオリニジップは同じ生態幼児教育機関であるため、オリニジップ側がリードする父母教育の運営は同様であったが、父母交流ができる場づくりに積極的だったYオリニジップでは父母同士の関係がより密接な現状が見られ、保育施設の運営の仕方により家庭との連携、保護者同士の関係にある程度の差が生じることを確認した。第４節では、「歳時風俗プログラム」の背景として歳時風俗の概念とプログラムの目標を確認し、その実態調査を行なった。調査結果、本来の「歳時風俗プログラム」で求める保育施設と家庭・地域社会の関係というよりは子どもとオリニジップの運営に関する保護者の理解を深める役割の方が大きかった。第５節では「老人－児童の相互作用プログラム」の必要性と背景、現状を把握した上で、その実態を調査した結果、老人と子どもの関係においては老人側も、子ども側も肯定的な効果が得られた。しかし、生態幼児教育機関が求める保育施設と地域社会の連携は地域社会住民が多様な行事や保育活動に参加し、互いの理解と協力を深めることを求めているのに対し、「老人－児童の相互作用プログラム」では制限的な連携が見られ、まだ目標と現状が一致していなかった。

第３章では、韓国の幼児教育・保育学研究において日本の保育政策と保育事業では地域社会を対象にした「子育て支援」を積極的に実施する政策であることが報告されているが、残念ながらそれは文献分析に止まっている。本研究では日本の保育現場におけるフィールドワークを実施し、保育園と家庭、保育園と地域社会との連携の実態について実証的に検討した。第１節では、韓国における日本の保育サービスに対する評価をまとめた。そこでは日本の保育事業は家庭福祉と地域福祉の両面を担う新たな方向性を見せているモデルとして注目されてきたが、保育現場のレベルではまだ実証的な検討がなされていないことを指摘した。第２節では、日本の事例として選定された3つの保育園を紹介し、その選定理由を述

べた。第３節では、日本の保育運動の背景と共同保育運動が行なわれた流れを示した上で、C保育園の「父母の会」実態を分析した。その結果、子ども・子育てを中心とした保護者の集まりが長期の付き合いを通して多様な連携関係を生み出していることが明らかになった。第４節では、T保育園を対象に「食育」を中心とする保育園と家庭・地域社会との連携に関する調査を行なった。その結果、T保育園で子どもの活動として設けられた食育活動が家庭・地域社会とともに楽しめる行事として発展しており、地域社会を対象とする多様な食育と関連する行事は食を媒体とする地域住民の交流の場を提供する役割を果たしていていることを指摘した。第５節では、日本における「地域子育て支援拠点事業」の概要と現状を概観した上で、H保育園の「マザーズルーム」を対象に実態を分析した。その結果「マザーズルーム」は親子関係の向上と地域社会の親子同士で交流できる場づくりの役割を果たしていることが明らかになった。

第４章では、第２章と第３章の調査結果をまとめ、韓国と日本における保育施設と家庭、保育施設と地域社会との連携の特徴を分析した。その上で韓国と日本の保育現場から見出された特徴を比較し、韓国の保育分野への示唆を提示した。第１節では、韓国における保育施設と家庭・地域社会の関連活動の調査結果をまとめた上で、韓国における保育施設と家庭との連携特徴を①教師がリードする父母教育、②情報交流中心の父母交流、③毎日の短期間の接触（送り迎え）、という3つのキーワードによってそれぞれの特徴をまとめた。また、保育施設と地域社会の関連活動の特徴としては、①園外で近隣住民との接触機会をつくることによる地域からの遊離を防止、②老人ボランティア講師という制限的な地域社会との連携、としてまとめた。第２節では、日本における保育施設と家庭・地域社会との連携に関する調査結果をまとめた上で、保育施設と家庭との連携特徴を①父母の主体的な動き、②父母の成長、③保護者同士の縦のつながり、④行事の役割、⑤保育施設が提供する支援、という５つの項目で整理した。そして保育施設と地域社会との関係の特徴としては①地域社会を対象とした行事の開催と②子育て支援センターとしての役割という２つがあげられた。第３節では、韓国と日本における保育施設と家庭の関係を、①親の主体的関わりの強弱、②親と関わり方の単位（個人と集団）、③連携と保育施設の支援、に注目して比較分析を行なった。保育施設と地域社会との連携においては保育施設の場の提供と子育て支援を基準とし、両国から見られた連携を分析し、韓国の保育分野に与える示唆を提示した。

以上のような振り返りから、韓国における保育施設の役割は新たな局面を迎え、児童福祉だけを担当していた保育施設が、家庭福祉・地域福祉までその役割を拡大することが求められている。また、社会思想・運動として現れた「生態論」の登場とともに「共同体」が強調され、幼児教育分野でもその共同体的性格を求める生態幼児教育プログラムが出現し、共同体的な連携をめざした保育実践を行なうことを求めている。韓国の保育施設が求める保育施設と家庭・地域社会との連携とは、日常的な出会いを通じてとりあえず互いの存在を認識し、保育施設の哲学と運営を理解し、父母に対して協力を促す関係を意味していた。そのため、父母や地域社会を対象にする保育活動と行事は保育施設側がリードしていくことが当たり前という認識を園長・教師が持っており、そのような関係をもって同伴者的な関係と位置づけていた。つまり、最初から市場経済体制の中で作られた韓国の保育施設システムの中では、家庭福祉と地域福祉の基礎になる保育施設と家庭・地域社会の連携は本来の意味での同伴者的な関係にまで成熟しているとは言えない状況が見られた。

それに対し事例で取り上げた日本の保育現場においては親の成長を促し、主体的な活動を保障している保育施設と家庭・地域社会との連携のあり方が見られ、保育施設を開放し、保護者と地域住民が保育施設の中に入り込み、保育者・保護者・地域住民がともに企画・実行・評価する全過程をともにする実態が見られた。このような事例は今後の韓国の保育実践へ重要な示唆を与える。つまり、これからの韓国の保育現場は父母教育・父母参加を幼児の発達・成長のための活動に限定するのではなく、父母同士の活動から父母が自ら喜び、生きがいを感じ、仲間を作り、ともに成長し、ともに学んでいく過程を楽しめるような保育施設の環境整備を行なうことが必要であり、これからの保育施設の家庭・地域社会との連携に新たなあり方を目指すことが期待される。

参考文献

愛知県共同保育所連絡会設立二十周年記念文集編（1989）『愛知の乳児保育をひらいた人々―愛知県共同保育所連絡会設立二十周年を記念して』愛知県共同保育所連絡会

浅井春夫・丸山美和子他編（2009）『保育の理論と実践講座第3巻、子ども・家族の実態と子育て支援－保育ニーズをどう捉えるか』新日本出版社

落合恵美子、山根真里、宮坂靖子（2007）『アジアの家族とジェンダー』勁草書房

大宮勇雄（1980）「共同保育所運動における親の教育主体への形成」『東京大学教育学部研究紀要』19、157－166

小田豊、森真理編（2007）『子どもの発達と文化のかかわり-一人一人の子どもにふさわしい保育をめざして』光生館

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－』

大統領諮問高齢化及び未来社会委員会（2004）「未来人力養成及び女性の経済活動参与拡大のための育児支援政策方案」『第46回国定課題会議報告』

統計庁（2004）『韓国の社会指標2003』

統計庁（2008）『社会調査結果：家族・教育・保健・安全・環境』

逆井直樹、実方伸子編（2009）『保育をつくる運動と希望の実現-ネットワークをどうつくるか』

宍戸健夫（1994）『日本の森』あゆみ出版

＿＿＿＿（2000）『保育実践をひらいた50年』草土文化

女性家族部（2006）『第1次（2006～2010）中長期保育計画』

ソウル大学教育研究所（1994）『教育学用語辞典』ハウドンソル

橋本宏子（2006）『戦後保育所づくり運動史-「ポストの数ほど保育所」をの時代』

船橋恵子（2006）『育児のジェンダー・ポリティクス』勁草書房

保育施設評価認証事務局（2005）『保育施設評価認証指針書』

保健福祉部編（2000）『保育事業案内、2000年度』

保健福祉部保育政策課（2012）『保育統計』

保健福祉家族部保育政策課（2008）『保育統計』

Ahn, Hyunmi（2009）「地域拠点国公立保育施設モデルの適用方案の研究－ソウル国公立保育施設連合会の示範事業の結果をもとに－」『韓国乳幼児保育学』第56集、255－278

Ahn, Sunhee（2004）「父母参与に対する幼児教師の認識と態度」『未来幼児教育研究』11（3）、27－49

Bae, Jihee（2008）「幼児教育現場での父母参与実際に対する幼児教育の認識」『教育人類学研究』11（1）、147－176

Bae, J., Cho, M., Bong, J.＆Kim, E.（2011）「幼児教育機関における父母教育及び参与に対する父母の経験と期待」『幼児教育研究』31（3）、279－304

Baek, Sunhee（1998）「児童保育の社会サービスプログラムの基本模型」『韓国乳幼児保育学』第13集、139－175

_____（2001）「保育施設における社会サービスプログラムの適用と評価」『韓国乳幼児保育学』第25集、103－130

Baek, S., Im, Y., ＆Kim, S.（2007）『職業父母のための保育支援方案の研究』女性家族部

Bronfenbrenner, U. (1989). Ecological systems theory. In R. Valsa(eds.), Annals of Child Development, Greenwich, CT: JAI Press, Inc. 6: 187-149.

Choi, Youngshin（1996）「韓日の子育て支援及び保育サービスのニーズの分析」『韓国乳幼児保育学』7、161－182

_____（2003）「日本の子育て支援センターに関する研究」『韓国乳幼児保育学』33、133－154

Dewey, J. (1956) The school and society. The University of Chicago Press: Chicago ＆London.

Eggleston, S. J. (1967). The social context of the school. Routledge and Kegan Paul.

Goodlad, John I. (1975). The dynamics of educational change: Toward Responsive schools, McGraw-Hill.

Gullo, D. F. (1990). The changing family context. Young Children, 49(4): 35-39.

Gu, H., Han, D., Park, K. & Kang, S.（2003）「世代間統合のための女性老

人の教育プログラムの開発」『難聴と言語障害』26（1）、163－174
Ha, Jeongyeon（2004）保育施設の老人ボランティアの役割とイメージに関する質的研究、未来幼児教育学会誌、11（3）、1－25
Ham, Junga（2000）『オリニジップの社会的サービスプログラムのかいはつのための欲求調査』ソウル女子大学校大学院修士学位論文
Han, M., Seo, Y., Her, W. &Lim, J.（2007）老人・児童相互作用プログラムの運営実態及び要求調査? 釜山市・蔚山市の幼児教育機関を中心に－、ヨルリン幼児教育研究、12（2）、67－92
Hur, Jungmyeong（2000）『オリニジップの家族支援プログラムに対する要求及び運営実態の調査：ソウル地域を中心に』徳成女子大学校大学院修士学位論文
Hur, W., Ha, E., Kim, E., Cho, M., Lim, B. &Hwang, H.（2006）幼児教育機関における老人－児童世代統合プログラムの意味と効果、幼児教育学論集、10（4）、331－350
Hwang, Y., Kang, H., Yoo, J.（2005）「幼稚園教育課程の地域化のための統合的な模型の開発」『韓国乳幼児保育学』43、115－156
Im, Hyosun（2010）『家庭連携のために幼児教育機関の父母参与実態及び認識要求度』亞洲大學校大学院修士学位論文
Jeon, Wookyeong（2010）『京畿道地域における幼稚園の父母教育の実態及び保護者と園長の認識研究』京畿大學校大学院修士学位論文
Jo, M. &Bae, J.（2009）「父母の教育参与に対する幼児教師の談論分析」『児童教育』18（2）、221-234
Jung, Ilsun（2004）『農村祖孫家庭の形成と女性老人の適用』慶北大学校大学院博士学位論文
Kim, E. & Lim, J.（2003）「生態幼児教育の形成背景及び概念的な特性に関する研究」『ヨルリン幼児教育研究』8（3）、137－158
Kim, Heejin（2006）『（幼児教育機関での）父母教育と支援』パランマウム
Kim, Hunjin（2012）韓国の無償保育政策と社会的な衡平性：社会正義論的な観点のアプローチ、韓国乳幼児保育学、72、419－445
Kim, Hyangsuk（2001）『包括的なプログラムの実践でのソーシャルワーカーの役割』釜山大学校修士学位論文

Kim, Jjini（2000）「包括的な保育プログラム模型の開発」『韓国乳幼児保育学』22、113－136

Kim, Kihwan（2000）「低所得層の児童のための包括的な保育プログラムⅡ」『サムソン福祉財団報告所』

_____（2001）「低所得層家庭の児童のための包括的な保育サービスの理論的な背景と地域社会連携プログラムの活用」『サムソン福祉財団第9回学術大会資料集』

Kim, K., Go, S., Park, M., Shin, E., Yu, H., Lee, M., Jung, J. & Hwand, J.（2012）『父母教育』共同体

Kim, Miyoung（2001）『孫を養育する祖母の精神健康に関する研究：就業母の子女を持つ祖母を対象に』梨花女子大学校大学院修士学位論文

Kim, Seongkwon（2003）「児童権利的な側面からの子育てと保育サービス」『児童権利学会2003年秋期学術大会資料集：乳幼児保育教育と児童の権利』1－26

Kim, Youngmyung.（2006）「日本保育所の地域子育て支援センター事業の韓国保育施設への適用検討及び示唆」『未来幼児教育学会誌』13（3）、283－306

Lee, K., Baeck, H. & Choi, Y（2001）「第6次幼稚園教育課程の地域化に関する研究」『幼児教育研究』21（3）、191－125

Lee, K.&Kim, J.（2012）『乳幼児教育機関の運営管理』共同体

Lee, Hyesuk（2001）『包括的な保育サービスの構成要素に関する研究』崇実大學校博士学位論文

Lim, Jaetack（1996）「保育施設の老人・児童相互作用プログラムの適用に関する研究」『乳幼児保育研究』1（1）、1－33

_____（2001）「幼児教育機関の老人・児童相互作用プログラムの適用効果に関する研究」『ヨルリン幼児教育研究』5（3）、67－101

_____（2002）「子どもの暮らしと生態幼児教育」『韓国生態幼児教育学会2002年秋期学術大会資料集』5－32

_____（2003）「児童の生存権からみた乳幼児保育・教育の実態と発展方案」『児童権利学会2003年秋期学術大会資料集：乳幼児保育教育と児童の権利』67－88

_____（2007）『生態幼児教育概論』良書院
Lim, J., Kim, E., Ha, J., Kwon, M.&Cho, C.（2008）『生態幼児教育プログラム』共同体
Lim, J., Kim, J. & Kim, Y.（1996）「保育施設における老人・児童の相互作用プログラムの適用に関する研究」『乳幼児保育研究』1（1）、1－33
Lim, Wonseon.（2005）「包括的な保育サービスによる低所得層父母の保育満足度に関する研究」『韓国乳幼児保育学』第41集、199－219
Na, J. &Jang, Y.（2002）『OECD国家の幼児教育と保護政策の動向』良書院
Park, K., Kim, Y., Seo, M., Yun, M., Lee, J. & Cho, K.（2012）『乳幼児期の父母役割のための父母教育』良書院
Park, Sunhae（2000）「保育教師の歳時風俗に対する理解と現場適用に関する研究」『乳幼児保育研究』6、111－127
Pyo, Gabsu（1991）「託児事業の機能と専門社会事業家の役割」『韓国社会福祉学会』第17集、39－59
Pyo, G. &Baek, S.（1998）「児童保育の社会サービスプログラムの基本模型」『韓国乳幼児保育学』13、139－175
Pyo, M. &Lee, J.（2009）「母の観点からみた良いオリニジップの意味」『幼児教育研究』29（6）、215－240
Seo, Younghee（2009）「幼児教育機関での老人・児童相互作用プログラムの実態と効果に関する分析」『東釜山大学論文集』28、235－259
Seo, Youngsoog（1996）「老人の保育機関の参与に関する認識の研究」『ヨルリン幼児教育研究』1（1）、45－74
Seo, Y., Kwon, M.&Kim, E.（2006）「幼児教育機関の父母参与認識と要求に対する質的研究」『幼児教育研究』26（6）、33－57
Seo, Y. &Kim, K.（2000）『乳幼児保育論』良書院
Seok, E. & Kim, B.（2009）「幼稚園における老人－幼児世代間の交流増進の方案模索：D市の世代間交流活動参与の老人を対象に」『ヨルリン幼児教育研究』14（3）、403－424
Seok, E. & Lee, K.（2008）「幼稚園における老人ボランティアの活用に対する教師の認識と要求調査」『幼児教育学論集』12（5）、57－76
Yang, Yeonsuk（2003）「包括的な保育サービスのための地域保育情報センター

プログラムの開発」『韓国乳幼児保育学』第35集、283－314

Werner, E. E. (1987). High risk children as adults; vulnerability and resiliency, Proceedings of 5th International conference of Early Identification of children at risk.

Woo, Jeonghee（2007）「幼児教育機関における地域社会連携教育の実態」『ヨルリン幼児教育研究』12(6)、195－214