

## 保育内容に関する一考察（１） —領域健康を中心として—

夏 目 恒 雄

### はじめに

今日の乳幼児、児童生徒を取り巻く教育について目を向けると、学校教育であれ、家庭教育であれ、我々の常識という観点での、過去の事例から判断することが極めて困難な問題が噴出してきている時代である。

学校における「いじめ」「学級崩壊」、そして「学生への体罰・教師への暴力」「教師の指導力（教育力）の低下」等、いちいち挙げれば暇もない状況である。しかし、これは、テレビや映画のドラマの中の一コマの様子ではない。現実である。このような多くの問題を抱えて、教育の改革が叫ばれて久しい。

教師の指導力（教育力）の低下については、これは単に現場の教師一人一人の問題ではない。確かに、問題の処理、具体的な教科の知識や指導力が十分でないという評価も、現実にくつも挙げられる要素である。しかし、その問題の教師は、教員養成の大学で、専門職としての教育職員免許を取得すべき、学修と実地の訓練を受け、更に教員の採用試験（学科・実技および面接等の試験が課せられている）に合格し、いわば、教育者としての確であるという選ばれた人材である。

教師の指導力の低下および、いわゆる問題教師等は、一教師自身の問題であるかに評されるが、実は、そうした選ばれた人間であった。しかし、選ばれたといっても、絶対的信頼度の中での試験ではなく、わずかな時間の中で判定であると言う点、また面接担当者（試験官）および採用者の側にも、教育職としての的確性を評価できない人材が少なくないという事態の中での選考である。

更に、同じ指導力においても、当の指摘される教師のみならず、学校の管理職である教頭職、校長職の中にも、教育運営や指導力不足、または知識不足の教員が多いということでもあります。単に一教員の問題ではないことを明記したい。

そのような社会的背景を大きな課題としながらも、教育現場は諸問題の解決に迫り、よりよい日本国民の育成として、学校教育の在り方について検討してきた。この日本国民とは、教育基本法にはおいて「世界の平和と人類の福祉に貢献しようとする日本国憲法の決意によって、個人の尊厳を重んじ、心理と平和を希求する人間の育成」と示されている。<sup>1)</sup>

平成の改訂では、人間教育を取り戻すために、昭和の教育から平成の教育への転換、即ち平成元年2月に新幼稚園教育要領案が公表され、平成元年3月告示されたのが、その新教育要領であった。そして、10年後の教育の見直しとして平成10年12月、文部省告示第174号として平成元年同省告示第23号（幼稚園教育要領）の全部を改正し、平成12年4月から施行する。とされ、平成14年4月からの学校週5日制の完全実施を待つて完了したものであった。<sup>2) 3)</sup>

本稿では、このような教育の人間性回復として取り組んだ、前期10年間、そして、なお一層の充実・発展を目指してスタートした新たな教育観を捉え、人間を人間たらしめる、人間による人間の教育の必要性<sup>4)</sup>に目を向けた幼稚園保育内容を、幼児の心身の健康という領域を中心に考察しようとするものである。

### I 平成の改革の流れ

#### 1 平成元年の教育要領改訂の趣旨から

平成元年の幼稚園教育要領の改訂においては、幼児を取り巻く地域の様々な環境が著しく変化してきていることが問題の中心であった。<sup>5)</sup>

家族環境に於いて一層の深刻な核家族化、また、子どもが一人っ子の家庭が多く、兄弟姉妹の関係をもたないで成長する子供が多くなってきたと言われて久しいが、更に、母親との関係、父親との関係や他の友達仲間との関係の在り方な

どが大きく変わってきた。

本来教育というものは、学校教育のみならず家庭教育との緊密な連携や、地域との関係の中であって、初めて成立するものであることが一般的な知見であると信じていた。しかし、現実的には、近年における、それらの関係は完全に崩壊していると見てよい。

学校、家庭、地域の関係は、旧来的にそのような緊密な連携が具体的に存在したのではなかったが、学校への信頼、教師への信頼と、各家庭における父親や母親としての自己責任の上に、地域の学校の先生という関係の中で連携が図られてきたようであった。

しかし、それは教育計画として具体的な、意図的なプログラムとして存在したものではなかった。そこには、学校と家庭との連携という名の下に、教師の中には「お節介先生・世話好きな先生」なる教師の存在があった。それは、生徒の家庭にまで入り込んで世話をやく先生の姿である。まさに教育に情熱を持ち、学校における教育活動とともに、人間的な関わりを学校外での個人の関わりの中にも、積極的に求めてきた教師であった。

かつては、ここに人間的教育の姿が認められたと見てよい。この人間的教育について、田浦武雄氏は彼の著『学校の人間化』の中で「これまでの知識主義教育の欠陥を克服し、優れた民主的な価値観、豊かな感情、不屈の意志、たくましい健康、確かな知識、道徳的実践力、創造的態度等、少なくとも七つの要素の総合的育成を目指した教育を意味する。そこに人間らしい人間味ゆたかな教育の姿がある。<sup>6)</sup>」と述べている。

氏の著で述べる、知識主義の欠陥を克服した民主的価値観に芽生える、「不屈の意志・たくましい健康」とは、単に、何事にも屈しない意志でなく、「健全な精神」に宿る「健全な意志（精神）」の力である。そして、健康の状態として「たくましい」のではなく、健全な精神がゆえに身体をたくましく育てようとするのであり、それは、共に精神の健全さが必要であるのであって、単に不屈の意志の育成やたくましい健康の状態の育成ではないことを付け加える必要がある。

戦後、日本国民が日本国の再建に向けて努力してきた一つに、教育があり、その中心は学校教育

であった。そこでは苦難の時代の中にあっても、学校というハードな環境が、そこに奉職する人間教師によって「人間化」していた時代であったといえる。この人間化は、人間教師を媒体とし地域社会とともに存在し生きづいていた。それはアメリカ的なコミュニティに類似するものであると見てよいのではないか。ただし、そこには学校教育としての制度の中で実施されたものではなかった。また、地域のコミュニティスクールとしての働きや、また、学校の教育課程にまで踏み込んではいなかった。

しかし、学校に属する人間教師・保護者たちによって、学校に存在する「潜在的カリキュラム(hiddenn curriculum)<sup>7) 8)</sup>」としての成果が具体的に現われていたようであった。この潜在的カリキュラムは、学校教育における教科カリキュラムに見られる顕在カリキュラム(manifest curriculum)に対して用いられているが、家庭においても家庭教育、家庭の教育方針という建前論的な関係との対極において、各家庭の環境の醸し出す影響、即ち、家庭の家族関係、生活態度、生活様式などが与える影響が、子育ての大きな要素となっているものである。それを家庭における潜在的なカリキュラムと見ることができると見てよい。<sup>9)</sup>

しかし、現代は、様々な価値観の中で、学校や地域や家庭が従来からもっていた家庭教育力の低下、すなわち家庭の潜在的カリキュラムとしての教育力が低下してきたと断言して良い。

このような時代に幼稚園の教育課程は、昭和39年に告示されてからの初めての改訂が、この平成の改訂(平成元年3月に告示)であり、従前のような諸問題の解決に向けての、なお一層の努力によって教育力の向上を願っての改訂であったといえる。

この教育要領の改訂においては、幼稚園教育を共通理解するために、幼稚園教育の基本を明確に示すこと。そして、社会変化に適切に対応するために重視する事項を示し、幼稚園教育の全体を通して十分達成できるようにする、という点を中心にして改善が進められたというものであった。<sup>10)</sup>

## 2 平成元年の改訂から眺める、幼稚園教育の在り方について

当時の幼稚園教育要領に関する調査研究協力者会議の取り纏めのなかで、幼稚園教育の在り方について検討された。それは、幼児を取り巻く社会環境、幼稚園をめぐる諸条件の変化、それらが及ぼす子どもたちの発達への影響について述べられ、さらに幼稚園教育の果たす役割とその重要性について(幼児教育をめぐる現状)述べ、幼稚園における教育内容・方法、教員の資質・能力、家庭や小学校との連携等の面からの現状の問題について(幼稚園教育の実態上の問題点)示されていた。<sup>11)</sup>

また、基本的観点として、平成元年改訂の教育要領は、今日においても十分対応できる妥当性を再確認しながら、改善の要点が示され、幼稚園教育の基本や教育内容を考える観点が示され(改善の視点)学級編成の改善、教員の資質、能力の向上(幼稚園教育要領の改善に関する事項)について示しされた。<sup>12)</sup>

## 3 平成元年の改訂から眺める、改訂の基本方針

平成元年の改訂においては、教育課程の基準の改善を実施するために、留意する事項として四点があげられた。これは複雑化する社会のなかでの、個人および社会の一員としての必要な資質を養うための、学校教育の在り方を示したものであった。それは、

- ①豊かな心をもち、たくましく生きる人間の育成
- ②自ら学ぶ意欲と社会の変化に主体的に対応できる能力の育成
- ③国民として必要とされる基礎的・基本的な内容の重視および個性を生かす教育の充実
- ④国際理解を深め、我が国の文化と伝統を尊重する態度の育成

であった。<sup>13)</sup>

これらの基本方針は、本来人間として地域社会の中で、家庭を中心とした家庭教育の領域の中で十分に身につけていったものである。しかし、こうした、本来家庭教育の領域と考えられていた事柄が、真の幼稚園教育の展開にとって重要な留意事項として真剣に考えることは、誠にこっけいであるといわざるを得ない時代である。しかし、現

実的な子どもの育ちを評価すれば、この改善に留意する事項としてあげられた総てにおいて、家庭や地域の中で育てることが皆無になってきているということであろう。

「豊かな心」などというものは、旧来は家庭においての大人との触合いや兄弟との付き合い、また、近所の大人や異年令の子どもたちとの付き合いのなかで、自然に育まれてきたものであった。更に、「たくましさ…」においてもそうであった。まさに、多くの兄弟の中で育った末っ子などというものは、この言葉がぴったりと当てはまるものである。年上の兄弟姉妹たちに十分に、その洗礼を受けて教育され、育ってきたのである。たくましく育った。また、そのような地域や家庭での人間の関わりの中で、子どもたちの生活は、必然的に自ら学ぶ意欲がなければ、共に生活ができない状況であったことも事実であろう。

自ら学ぶ意欲というものは、個人の身の回りに存在する様々な事象や、環境に興味・関心を持つことによって芽生えるものである。その興味や関心を持たせてくれるものが他ならぬ身近な大人であり、兄弟姉妹、近所の仲間たちである。また、興味や関心の対象が、子どもたちの身近な存在であったということも、子どもたちの発達課程に即した育ちの中で、それが培われてきていたことに、より多くの成果があったといえる。そのような環境は、生きたダイナミックな環境であり、生活に密着した環境であったといえる。そして、そこには、より良い効果を期待することが可能であったといえる。

そして、このような生活の中で学んだことは、お正月の準備や過ごし方、七夕、お盆の墓参り、十五夜、田植え、収穫祭など、様々な生活の中の日本古来の伝統的な行事も家庭の行事として、1年間の生活の流れの中に、生活習慣として位置付けられていた。家庭の暦であった。こうした生活で身につけたことは、人間としての基礎であり、基本であったり、伝統的行事への関わりと、その知恵であったといえる。これは其々の家庭の中で、地域の中で、学校とともに親や教師によって育てられてきたといっていよい。

このようにして、旧来の日本の家庭の姿をのぞきますと、一般的な家庭の中では体験できなかった

たり、興味があっても、それを知る手段がなかったりして放置されてきたのが「国際的視野にたった異文化交流」であり「異文化の理解」であった。

これは、本来学校という機構の中で十分に育てることが可能であったが、残念ながら、教科としての外国語教育の批判に代表されるように、文字や言葉の学習は経験しても、「文化」の体験・理解にまで至らなかったという点である。即ち、学校教育の中に、国際理解の機会や環境が整っていなかったばかりでなく、教師や大人自身の中に、そのような知識や配慮の必要性を見いだせないでいたところに大きな問題があったのでないか。

特に昭和39年の東京オリンピックを契機にして、社会は経済とともに国際化の方向を邁進してきた。しかし、学校教育は、それに十分に応える準備がされたとは言えない現実があった。

#### 4 10年間の反省からの教育改革

平成元年の教育要領の改訂に関しては、当時25年目の改訂ということで、様々なことが反省の中から明確にされてきた。その中心は、従来の活動が教師の主観によって判断されて、教師中心の教育が実施されてきたむきがある。それは教師の独善的な教育観が構築されて、批判の対象となっていた教師中心の保育、教育活動の展開であったといつてよい。

「良い教師」とは、「いかに子どもを、教師の思いのままに動かすか（目標に到達させるか）」・「いかに教えこむか（記憶させるか）」などの技術の競い合いであった。ここには、子どもの姿がなく、いつも教師のための活動・保育が展開されていた現実があった。子どものための保育ではなかった。ただし、当然のことのようにして、旧来から子どもを中心とした、子どもの生活や発達や、能力に即した保育活動を展開してきた幼児教育関係者の存在もあった。ただ、批判の対象となったことが「子どもの姿が見えない」という評価であったために、幼児教育関係者にとっては「目から鱗」の状態であったと想像できる。そして、平成元年の教育要領の改正作業が、前述の観点に立って実施されてきた。これを「平成（元年）の改革」と位置付けることができる。

この元年の改革では、重要な観点が抜け出て、

目先の現象だけが一人歩きを始めたようであった。すなわち、教育の基礎・基本は「環境による教育」「遊びを通しての教育」を中心として、子どもたち自らが創りだす教育、すなわち、教育の中心は子どもであり、子どもたちの生活の中から方向付け、教師は指導しないという解釈であった。

子どもが教育の中心になり、子ども自ら主体的に様々な環境に働き掛け、また、環境の影響を受けながら、新しい環境を創造し、その過程で従前の改訂の留意点に示された能力を身につけようとするものであったことは、改訂の期待されるところであった。しかし、一見なんでもないようであるが、大きな問題が存在した。それは「教師の姿がない」ということである。

旧来の批判は「子どもの姿が見えない」というものであったが、平成（元年）の改革では「教師の姿が見えない」という状況となっていた。それは、子どもの主体性を尊重するという観点から「教師が指導をしないことがよい」とか、「口をださないことがよい」等とする、本来の学校教育の目的から乖離していった結果、放任主義に似て非なるものであるが「放任主義的」という状況が、全国の至る所で見られるようになった。それも、改訂の趣旨を一生懸命に生かそうと努力すればするほど陥っていった。そこには「教師の姿がない」という事実があった。

教師の専門性を顧みれば、必然的に「指導」がされなければならない。従前の批判は、この「指導」についての批判であるとも受けとめられやすかった。これは小学校の教育課程の中での「指導の在り方」を、そのまま下ろしてきたところに解釈の誤りがあったという考が、一般的に解説されるところが多い。更に一つは、公立幼稚園、保育園においての管理者である園長や所長が、小学校や中学校の校長職が、その任に当たったり、兼務していたという事態も、それに拍車を掛けたといつてよい。

また「指導」という言葉が問題とされたり、あるいは、本来は専門職としての教師の役割の一つである「導き方」の方向（結果）性への批判となつたために、教師は、単に子どもを見守るという活動が、改革とする保育であるという認識がされた。これも大変大きな誤りであった。

教育、保育において「見守る」ことは必要であり、重要な要素となるが「見守る＝みてるだけ」という形で解釈されてしまったところもあった。これは「自由保育と自由遊び」の混同、「自由保育と設定保育・一斉保育」の対立が一人歩きし、自由保育は、幼児が自ら進んで行なう活動であると短絡的に解釈されたり、設定保育・一斉保育は、教師の指導が強くなるということで望ましくないという解釈（極端な解釈）も出現するに至った。

このような「見守る保育」という言葉、若しくは、そうした「教育・保育方法」は、教師中心的教育の批判からすれば、言葉そのものは古いもののようであるが、保育方法としては、新しい方向を見据えているように捉えられていった。これは、先の自由保育は、子どもが中心になるために教師が指導をしないという極端な解釈に類似している。そこに現実的な、学校教育としての「教師の役割は何か」という基本的な問題が欠落していたことに気が付き始めたといえる。

このような問題ばかりではないが、ここに平成の改革10年目にしての教育要領の改訂がなされることになり、平成元年の文部省告示第23号の幼稚園教育要領が改正され、平成10年告示、平成12年4月より施行となる新しい教育要領による教育が始まった。<sup>14)</sup>

## 5 10年目の改訂の基本

この改訂の流れは、中央教育審議会が「21世紀を展望した我が国の教育の在り方について」試問を受け、①今後における教育の在り方および学校・家庭・地域社会の役割と連携の在り方 ②一人一人の能力・適性に応じた教育と学校間の接続の改善 ③国際化、情報化、科学技術の発展等社会の変化に対応する教育の在り方という三つの事項が検討事項として示されるなか、審議会では第一次答申で「子どもに生きる力とゆとり」、そして第二次答申では「教育の形式的な平等の重視から、一人一人の個性の尊重」が発表された。<sup>15)</sup>

これらの答申で学校教育においては、「自分で課題を見つけ、自ら学び、自ら考え、主体的に判断し、行動し、より良く問題を解決する資質や能力を身につけること」とし、学校教育に生きる力を位置付けることとなった。そして、その実現の

ためには、子どもたちの生活が変化し、様々な側面で「ゆとり」をなくしていることが大変大きな問題として取り上げられ、実現に向けての「ゆとり対策」として、平成14年4月から完全学校週5日制が始まった。

平成12年施行の改訂要領において、教育課程の改善の柱として、

- ①豊かな人間性や社会性、国際社会に生きる日本人としての自覚を育成すること。
- ②自ら学び、自ら考える力を育成すること。
- ③ゆとりある教育活動を展開する中で、基礎・基本の確実な定着を図り、個性を生かす教育を充実すること。
- ④各学校が創意工夫を生かし特色ある教育、特色ある学校づくりを進めること。

が示されました。<sup>16)</sup>

この改善の柱を見ると、基本的には平成元年の改訂に示された内容を踏襲し、充実発展させるところに意義を見いだしていた。<sup>16) 17) 18) 19)</sup> そのために元年の改訂に比しても大変大きな改訂であるということを理解しなければならなかった。即ち、個人の能力を尊重し、国際社会の日本人というグローバルな位置付けをし、その中で、主体的に学び、判断し、行動できる人間を育成しようというのである。

それは学校だけでなく、地域や家庭や学校が一体となって、子どもたちの教育に取り組もうではないかというのである。学校教育にゆとりを持たせ、週5日制を導入し、学校や家庭が地域と一体になって取り組むことのできる「機会と環境」を設けたということであると考えられる。そこに学校教育の理念としての「生きる力」を見いだそうとしていると判断できます。

このような流れの中で、幼稚園教育の基本として、幼児の遊びを中心とした生活のなかで、豊かな体験を得させ、好奇心を育み、健康な心と体を育て、幼児期にふさわしい道徳性の芽生えを培うなどの教育を通して、小学校以降の生活や学習の基盤を養う必要があることを基本的な考えとして位置付けられ、前回の改訂と同様に「環境を通しての教育」をかけた、環境を通して環境に働き掛け、環境から影響を受けながら育つことの重要性を教育活動に強調した。

このような教育において「環境」に関わることは、関わる一人一人が、それぞれの能力や意欲に応じて関わり、また、そこからの影響についても、影響は一人一人の感性や能力によって異なり、多様な関わりを認めることが可能になる。実は、それは、教師が日頃の子どもたちを十分に理解することが、重要なポイントになるということであり、専門職としての教師の役割がここに発揮できるといえる。特に環境については「環境の再構成」という言葉に示されるように、子どもたちの日々の成長を考慮した、日々の環境が準備されなければ望ましい成長を期待できないということである。

## Ⅱ 保育内容——領域「健康」

### １ 心身の健康に関する領域「健康」

幼稚園教育の基本は、５つの領域を総合的に捉えるということであるが、特に健康の領域においては「心身の健康に関する領域」であるということから、心と体の健康についての取り扱いとなるが、平成元年の改訂時において、心身の健康ということは大変強調された一つであった。<sup>20)</sup>

幼児教育の世界では、昭和39年時代の要領には、体に関する健康のみを取り扱っているという評価を多くの解説書が批判してきた。しかし、心と体を別々に捉えるなどということは、人間の心身の健康に関する問題を研究する研究者や、それを学ぼうとする学生にとっては、そうした「健康」の理解は皆無であった。幼児教育の世界では、21世紀に至るまで、心身の二元論的視点から心身の一元論的認識がされなかったのかという疑問と驚きである。それは、古典的視点であったといわざるを得ない。

また、教育関係者の発言の中においても、保育内容「領域健康」という言葉の「健康」は、前述のような、誤った概念と同様に「健康」という言葉から、それを「保健学・衛生学・医学」という領域から捉えた、幼稚園における幼児自身や教職員のための、単なる健康管理的なものであるという認識があったり、それを含めた保健衛生的な管理の領域、または、病気の治療、予防について取り扱うものであろうという極端な考えも示される。

それは学校における「学校保健」的な発想からであろう。しかし、保育内容としての領域健康は言うまでもなく「保育の内容」であることを改めて強調しなければならない。

### ２ 世界共通の願い「心身の健康」

人間にとっての健康の問題は、日本国憲法第25条に生存権及び国民生活の社会的進歩向上に努める国の義務として、「すべての国民は、健康で文化的な最低限度の生活を営む権利を有する。<sup>21)</sup>」（第一項のみ示す）」とし、日本の国民として、健康の生活は国民の権利であることが明記され、そして、教育基本法において、憲法で示した理想の実現には、根本において教育の力にまつべきものがあると教育に期待を示した。その教育基本法第一条（教育の目的）には、「教育は、人格の完成をめざし、……省略…… 自主的精神に満ちた心身ともに健康な国民の育成を期して行わなければならない。<sup>22)</sup>」と、その教育の目的に「心身の健康な国民」を捉えている。

このように、日本国憲法で、総ての国民の健康の問題が示され、教育基本法には、教育において育てる方向として、心身の健康という観点にたった捉え方がされていた。

さらに、高校生の保健体育のテキストにも示されているが、世界保健機関（World Health Organization）は、1948年に世界保健憲章の中で、健康とはどのような状態かを英知をもって、次のように定義しました。

「健康とは、ただ病気や虚弱でないというだけでなく、肉体的、精神的、並びに社会的に完全に良好な状態である。」

と述べ、続いて、

「到達し得る最高度の健康を享受することは、総ての人類の基本的権利の一つであって、人種や宗教、政治的信念、経済的社会的条件などによって変わるものでない。」

としている。<sup>23)</sup>

このような健康の定義は、単に身体的機能が異常がないとか、病気をもっていないという消極的な状態ではなく、身体的には活力が旺盛で、精神的にも明朗で気力が充実し、集団生活の活動にも参加でき、共同生活を円満に遂行できるような状

態である(戸刈近太郎、川村英男等)と説明している。<sup>24)</sup> 常に我々が「健康」について論ずるときは、この定義から外れて考えることはできない基本的な考えである。

しかし、元年の改訂作業の中で、幼稚園教育の中で「身体の健康についてのみの取り扱いが、心と身体という2つの面を切り離して考えるべきものでなく、一体のものとして解釈されてきた」ということは評されるものである。更に一步進めるならば、この世界保健機関の健康の定義の中で述べているように「ならびに社会的にも…」という言葉が、まだ一体となっていないことである。

我々人類は、人間の様々な特徴から、人間とは何かという問いを持ち続けてきている。そこには、言うまでもなく「社会生活をする動物」(アリストテレス)、「考える輩」(パスカル)、「理性をもった動物」(ソクラテス)、そして「遊ぶ人」(E・ホイジンガ)等と、様々な特徴を取り上げているが、この総てにおいて人間の「心(精神)の問題」が中核に存在しているといえる。即ち、人間らしさ、人間としての振る舞い等という、相互の関係として認めなければならない。それらは独立的に捉えるものではない。

人間として振る舞うことができるのは、人間の特徴である「人間の精神」をもっているから可能になるといって良い。そして、その特徴としての「こころ」が内在しているということである。

幼稚園教育の重要であり基礎・基本となっている「環境を通して・遊びを中心とした」という観点は、そうした人間の社会的存在を具体化した人間模様であるといつてよい。こうした環境には、自然の様々な環境の中に、社会を構成する人間の一人一人が、既に、この自然の環境の中に居るという事実、それは、社会そのものが既に自然の領域の中に生かされているという関わりの中にあることを含めている。

それは、様々な人や物、または自然との交わりの中で、様々な体験を経験することで、自己を育てようとする営み、即ち自己教育力であり、その過程において、他者との信頼や協調や協力、または、思いやり、努力(頑張る意志)の働き(心の変化)の中で、心身の健全さを図り、育んでいる

といえる。それを「自己開発」であると位置付けたい。即ち、幼児教育は、幼児自身によって育つべく、幼児自身の「自己開発的活動」であると考えて良い。別の言葉で表現すれば、人間として必要な、あるいは心身の健全さにとって必要な要素が「広がりと深まり」および「多様と深化」において、その時代を完成させていくのであると解する。

### 3 $\left[ \frac{\text{こころ・からだ}}{\text{社 会}} \right]$ という三位一体的存在

今日の幼稚園は、本来、従前の自己開発的機能を備えた幼稚園教育を目指しているといえるのであるが、それは、幼児教育の重要な基本であるとされている「環境」、すなわち「幼稚園の姿」といってよい。この幼稚園の姿が、幼児の健全な心と身体の育成に欠かせない、もう一つの重要な一体的要素である。その要素は、世界保健機関の示していた健康の条件の一つであった「社会的」という言葉が生きてこないという点が、領域として欠落しているといえる。ただし、この「社会的…」を、領域で示す「人間関係」の領域に関わるものであるという解釈も十分理解しながら、その欠落を強調したいと考える。

即ち、身体と一体であるという心は、そこにあることで育つのではなく、また、個によって育つのもなく、様々な環境との関わりによって育ち、環境との関わりの中にあって初めて「心の育ち」を捉えることができるというものである。そして、すでにそこには、その身体と一体である「心」が関わりの中に位置付けられてくるといえる。こうした、心と体が一体であるという認識と同時に、社会という環境の中で密接な関わりを持って、三者が一体的という、三位一体であるという認識が重要である。

教育要領が、その基本に環境を通しての教育であるという点、環境構成、環境の再構成という点を取り上げているが、心身一体である人間を、人間として評するのは、この三者の関わりであるといつて過言でない。特に、この「社会的」という要素は、他の環境と異なり、人間は人間の社会の中に於いてのみ位置するという点において、他とは異なった緊密な関係を築き、その関わりにおい

て「こころ」が育つのである。「育ったこころ」によって身体を通して外界に働き掛けるものである。

人間の外界との関わり、また、そのような外界への関わり無くして、そこに人間の心と身体の有意性は捉えることはできない。即ち、[(こころ・からだ)／(社会)]という一体であり、そのような意味においての、WHOの示す「社会的…」は、肉体としての身体との一体的存在ではないが、働きとして、生きる術として、人間が生きていくところにおいて、「こころ」を具体化する要素であるといっていよい。そこには、生き生きと生きていく幼児の姿を、その関係のなかに見いだすことができる。

こうしたダイナミックな「生」の営みが「保育内容領域健康」であるという認識を持つべきであり。単に生物として生かされる幼児ではない。ただし、総ての人間や動物、植物など生命のあるものは、宗教的には、神から「生かされている万物の一つ」にすぎないものであるという解釈もあるようである。

このように、保育内容に示す「領域健康」は、「ねらい」が示す通り「明るく伸び伸びと行動し、充実感を味わう」ことのできる生活を、幼稚園教育の中で味わうことのできる環境を準備し、そして、多くの人々との関係において、愛されている喜びを保障することであり、その環境の中から、幼児自らが「ねらい」を達成するものである。即ち、そうした環境との関わりにおいて、はじめて幼児の内面の充実が期待できるものであり、それが、幼児自身の学習であり、育ちであるといえよう。

こうしたことから、「明るく伸び伸びと行動し、充実感を味わう」というねらいは、健康の領域の3つの「ねらい」の中でも、大変重要な「ねらい」であるといえる。また、あらゆる領域を包括する「保育の原点」といっても良い重要な要素を含む「ねらい」であるといえる。それは多くの解説書が訴えているように、「幼稚園教育」が幼児という人間を対象としているからに他ならない。

### Ⅲ 現代社会の子どもの姿と領域健康

#### 1 大人の犠牲という悲劇の「子ども観」

「子ども」は、常に家族の構造や機能として論じられているが、子どもは家庭の中で両親に愛さ

れ、兄弟や家族とともに育っていくということは、極日常的であり、いつの時代においてもそうであったと考えることができる。これは人間の営みの本能的な部分であると同時に、多くの動物を対象としても同様である。しかし、親子関係というものは、その時代を反映して、子ども観や育児観が様々であったといえる。また、今日のような医療技術の充実発展、あるいは子育ての知識においてすら普及していなく、手探りの育児であったと考えられる時代もあった。そこでは、一般的に本能的な、動物と同様な子育てが、その多くを占めていたといえる。

しかし、今日において幼児虐待は大きな社会問題として取り上げられ、単に躰などという個人の家庭教育の領域としての問題でなく、「子どもの人権」という領域や、親の「子育て放棄」という問題として、その問題を社会化した。

子どもは、大人社会のなかで子どもの持つ権利とともに保護され、慈しまれ育てられる時代になった。そんな中で子どもを中心とした様々な事故、事件が取り上げられるという大変な時代であると評されるに至っているが、実は中世の子ども観の中では、盲目的な愛の対象となったり、放置されたり、虐待されたり、あるいは、捨て子、売買の対象、子殺し等ということは日常の片隅で行われていた事実があり、さらに過重な労働の対象であったり、鞭の対象であった。また、今日の教育のバイブル的な著書となっているJ.J.ルソー『エミール』にも垣間見られるように、多くの有閑階級は、子育てを他人まかせにすることなどは日常的であった。その背景にこうした育児書が出来上がった。これらの多くは歴史の示すところである。

子どもを「餓鬼、ごくつぶし、畜生」等と観る視点があったり、反対に「子宝、神の贈物」等と評す点もあり、これも大人の社会を背景とした、大人の都合主義的な子ども観の姿であるといえる。いつの時代においても、どのような社会情勢の中においても、子どもは、大人や大人社会の都合によって生かされてきた。古今東西を問わず、中世の子ども達は、小さい大人として扱われ、労働の対象となり、また、貧困のなかでは、簡単に売買の対象となっていた。これらの子ども観は、大人が都合よく生きていくということが、その時



代の中では中心であったと考えられる。子どもは、そうした大人の犠牲となってきたといえる。今日においても、そのような姿を否定できない要素の存在を認めることができる。

しかし、ルネサンスをもって、人間は教育が必要であること。幼児期の適切な教育を受けることの必要があること。そして、子どもは子どもとしての独特の特徴をもった人格であることに目が向けられ、大人の縮図でなく「子どもである」ことを確信され、J.J.ルソー（子どもの発見）、F.F.フレーベル（幼稚園の教育原理）、J.デューイ（経験主義の教育）、M.モンテッソーリ（自己教育過程の発見）等<sup>25)</sup>、多くの思想家の手によって「子ども観」が見直され、教育の必要性が叫ばれる契機となった。

このような観点で子どもを捉えると、今日の子どもの位置は、まさに中世と現代とが同居の状態にあるといえる。即ち、幼児は、子どもとして愛される対象であり、虐待の対象であり、大人の期待や希望の対象であるという姿を同時に持ち合わせている時代であるといえてよい。

## 2 子どもたちの姿

子どもの成長や発達を考えると、この21世紀の教育の中では、子ども時代にしか経験できない様々な体験をすることで成長していくという考えから、「発達の課題」という考えを幼児教育の基本と捉え始め、子どもを中心とした教育活動が展開されてきた。

発達の課題というものは、ある時に誰かの手によって作り上げられた計画によって与えられるものではなく、自然の成長の中で欲求という自然な現れ、自然な形で課題として取り込まれるものである。それは、地域社会の伝統的行事への参加であり、少年の初恋であったり、玩具の取合であったり、わがままのぶつけ合いであったりもする。しかし、子どもたちの周りには、地域の行事も衰退し、家庭のお正月の行事も、多忙と格家族化のなかで、お正月を迎える儀式は段々と少なくなっている。

子どもたち自身の問題としては、塾やお稽古や、進学のために補習授業への参加などと、勉強が中心の365日である、少しの時間が生まれると、

子どもたちの多くがテレビ、テレビゲーム、パソコンに興じる。この姿は、どの年齢の子どもにも当てはまり、それぞれの子どもの年代的特徴というものが見えなくなっている。

深谷昌志は、発達の課題に対面しないことは、成長の節目がないことであり、それは発達の課題の喪失であるとし、子どもにおいて「遊び仲間への帰属が最大の課題である<sup>26)</sup>」と述べている。

また、子どもの群れ遊びの様子を取り上げ、この群れの集団であるギャング集団は、自然学校を形成し、子ども社会を創りだした。そこは社会の学校と対比する学びがあり、遊び仲間を通して、社会性や自主性を獲得し成長することができた。

そして同氏は、この自然の学校と社会の学校との関係は、望ましさの受容と自主性の発揮という両輪の役割を果たし、人間形成に大きな役割を果たしてきたと説いている。

そのために、この集団の崩壊という現代社会は、人間形成に大きな問題を与えると同時に、崩壊の結果として「子どもたちが遊ぶ姿が見えなくなっている」という事実について触れている。こうした「ギャング集団の崩壊」・「子どもの遊ぶ姿が見えない」という2点の問題は、様々な原因が考えられるが、受験の準備が低年齢化していることと同時に、お稽古や塾通いが依然として多い。

子どもたちは学校が終わると同時に、次のプログラムに参加するという時代である。この「受験戦争」は死語になったかのように、古い言葉でありながら、今もなお生きている新しい言葉として生き続けている。これらが解決されないかぎり深谷の示す「自然の学校<sup>27)</sup>」で育った人間形成を望むことができない。

このような自然の学校で育まれた能力は、異年齢の子どもたちとの交流によって、それぞれの年齢にあった理解や解釈の中で、一人一人の能力に応じて無理なく自然な流れの中で心身共に大きな成長が認められていった。そうした育ちを「自己開発力」と定義したい。今日では「生きる力」として、学校教育の領域の中で育てようとする計画であります。

本来は、自然の学校の中で少し悪の要素を含みながら、仲間との関係の中で生きる力を身につけていきましたが、学校教育の中では、こうした子

どもたちだけの環境が少なく、大人の管理の中での学習、すなわち、与えられた総合的学習の中では、この問題が解決することは大変困難なことであるといわざるをえない。むしろ、主体的な活動、熱中できる活動、夢中になる活動の中に、それを見だし、総合的学習をそのような学習として取り組むことができるように、幼児や児童の立場にたった活動を展開することが必要であり、期待するものである。そのような期待を幼稚園における、領域健康としての、健康な幼稚園生活の一側面として「運動（身体活動）遊び」にみることができる。

#### Ⅳ 幼児期の心身の調和的発達

##### １ 領域から眺めた「運動（身体活動）遊びの意義」

幼稚園における運動（身体活動）遊びを考えるときに、それは多くの様々な遊びの中でも、身体を使った運動（身体活動）遊びを示す。運動（身体活動）遊びとは、基本的な歩く、走る、跳ぶ、転がる、投げるといった自分自身の身体による動きの変化を全身で行う活動を指すといっていよい。

そうした基本的な動きと共に、自分の身体全身を使いながら遊具を使ったり、ルールを用いて集団（仲間）での遊びへと発展する全身で動的な活をいう。決して誤解してならないのはスポーツ種目の一つを、幼児向けにしたものとか、スポーツクラブ、スポーツ教室のシステムを幼稚園教育の中にカリキュラム化したものではないということである。

子どもは、元来一日中動き回って、疲れを知らないのかと思うほど活動的である。それも自身の身体の全身を使つての活動がそのほとんどである。一日の総てが遊びであると評されるところである。また、それは、人間がホモ・ルーデンス（遊戯人）<sup>28)</sup>たるところの特徴の根源を示している。

幼児期の運動（身体活動）を取り上げるときは、必ず幼児の発達・発育を中心にして、様々な要因が関係していることを知るが、特に諸機能の発達には、運動（身体活動）や遊びが大きな役割を占めることがある。それは機能的な向上と質的向上とが同時に平行して発達していくということである。ただし、教育現場で見落としてならないのが、量的増大が質的向上を伴わないということ

と、逆に質的向上には、時として量的増大を伴うことがあるという点を考慮したうえで、特に教育要領にみられる「発達に即した」「個を大切に」「それぞれの特徴、能力」という言葉で、幼児の一人一人の発達に応じた、指導・援助の在り方に目を向けようとしていることへの十分な配慮が必要である。

人間の子どもは、誕生後ただちに、親と同じような動きができないが、その赤ん坊が数ヵ月後には身体を動かし、ハイハイをし、つかまって立ち上がり、そして終には、親と同じように直立二歩行を可能にする。この一連の発達を眺めても、無意図的な反射的な運動から、意図的な欲求としての運動を経験するなかで、運動（身体活動）遊びを経験し、筋肉、神経、諸器官を発達させ、同時に平行性、協応性、巧緻性、敏捷性筋力、持久力や知的能力、情緒、意志、意欲、協同、協調あるいは、それらの総合的な関わりのなかで、愛する心や、相手を思いやる心を体得していくのである。

運動（身体活動）遊びは、そうした総合的活動であって、その活動の中に、自らの身体の活発な動きを伴うものであるといっていよい。

これらの能力は、運動（身体活動）遊びを経験しながら様々な発展させると共に、それらの能力を広め、深めると同時に、あるいは多様な経験のなかから、一つの遊びに夢中になり、遊びこみ、遊びを「多様から深化」へと発展させていく。そのような関わりの過程にパーソナリティーの形成がある。

幼稚園における運動（身体活動）遊びや様々な活動は、幼児にとって、楽しい、生き生きとした活動であるが、それは「学びの活動」、「発見・挑戦の活動」であると捉えるものであるからである。そして「学びの活動」、「発見・挑戦の活動」は、活動そのものには直接的な目的がないが、それらの活動に、自ら主体的に、積極的に参加し、能動的で創造的に取り組む活動によって、一人一人の幼児の人間としての学習が始まることになる。そうした重要な活動が運動（身体活動）遊びでもあり、期待されるところである。

しかし、今だに「運動」は「スポーツをすること」と受けとめられていることもあるが、幼児期

の運動とは「動きの学習」を中心とした活動であり、その学習の中で身体の諸機能や、遊びの工夫や、創造、また友達との関わりの中かで、思いやり等の社会性や、情緒の調和的発達を図るものである。そのようなことから運動(身体活動)遊びは、総合的な活動であるといっていよい。それは「ムーブメント」であり「ムーブメント教育<sup>29)30)</sup>」であるといっていよい。

このムーブメントについては、A.ゲゼルやピアジェなどによって、調和的発達のための感覚や運動の教育が必要とすることが強調されてきたが、体の動きの教育、即ち動きを通しての学習としてのムーブメント教育の必要性をとえ、体系付けたのがマリアンヌ・フロスティックであった。

領域「健康」に示された、ねらいや活動について再度目を向けて頂き、幼稚園教育の中での「健康の領域」は、運動(身体活動)や健康生活についての取り扱いであるが、それは、単に運動会や幼児の健康管理であるという認識になっていないか。また、そのようでなくとも、実態は体育の日課、体操教室、運動会、そして健康管理であるとして処理されることが心配される。

領域健康は、幼稚園生活全体に拘る総合的な健康生活の在り方、健康生活の具体的体験の課程であるといっていよい。

すなわち、いかに幸せな幼稚園生活とするかという生活のあり方である。

## 2 人的環境の影響と配慮による指導

環境を通しての教育の重要性が叫ばれているが、特に幼児期の活動の中에서도、運動(身体活動)遊びに関しては「遊べない子」「遊ばない子」が増加しているといわれながら、じつは、子どもは十分に遊ぶ意欲をもっているのである。遊ばない子、遊ぼうとしない子であっても、よく観察すると、実はよく遊んでいるのである。

我々大人が遊ぶときは、遊ぶためにどんなことが必要な条件(遊びの環境)となるかを考えると、それは空間である。遊びの空間があるか、ないか、ということである。そして他には、時間的空間である。自由に遊ぶために与えられた自由な時間が必要になるのである。幼児にとっても、この遊びの空間と、遊びの時間は重要な条件になる。

子どもたちに、遊びに必要な条件(遊びの環境)を与えないで、あるいは、規制をかけながらの指導では、何をどのようにしたらよいのか分からず、たとえ興味・関心があっても、それを活動の欲求として、自由な活動として、あるいは楽しい活動として表現することができないであろう。

規制の中での活動ができる者は、規制の中で活動してきた経験者である。即ち、計画的活動の可能な者であったり、条件を利用したり、条件の範囲を理解した、自己コントロールのできる能力が十分に備わっている者ということになる。それは一般的に大人という結論をだすことができるのではないか。

幼児には、そのような計画的活動としての、限定的条件下での自己コントロールは不可能であり、幼児の「運動(身体活動)遊び」や「遊び」には、そのようなものの存在はない。遊びは遊びであり、遊びに興じる幼児は、生き生きと、楽しく、創造的に活動を展開するのであり、幼児自身は無意図的であるといっていよい。そこには、楽しいから夢中になっている幼児の姿だけがあるといっていよい。遊びの効用や、教育的効果などを議論するのは大人や教師のみである。

子どもたちは、遊びの環境が整えられれば、夢中になって遊ぶのである。最初の環境は、そうした時間的、空間的な遊びの条件を識る教師に出会ったときに、初めて子どもの目が輝くものであり、その輝きが興味や関心であるといえる。子どもは純粹だからといって、何も無いところから遊びに興ずることができるのは、かなり遊び慣れた子どもである。しかし、遊びの経験の少ない子どもや、遊べないといわれる子ども、遊びの経験の貧しい子どもにとっては、ますます遊びに興味・関心を示さなくなる「苦痛の空間・時間」だといっていよい。

しかし、逆に遊び慣れた、意欲的な子どもたちへの教師の関わりは、いらぬお節介になるものである。ここに「見守る」という指導の必要性、姿勢が必要になる。それは教師の役割である。そして教師は、遊び上手であること、遊び好きであること、更に活動的であることが、子どもを遊びの空間に誘い、主体的な取り組みを誘うということである。

幼児は、自分の身近なところに遊びの条件を求めているものである。運動（身体活動）遊びや遊びの指導は、活動そのものの提供でなく、物的、人的環境の準備や配慮、さらには、それらとの関わりであるといつてよい。

特に、教師としての役割、人的環境の重要なものが、保育内容としての領域健康への配慮であるといつてよいのではないか。

### おわりに

保育内容に示される五領域の問題は、六領域の時代から関連する事項を、その特質によって各領域としてまとめたものであり、それは、小学校の教科的存在として、独立したものではないと叫ばれてきているが、概念的には理解されても、具体的指導計画の段階になると、個々に取り上げられたり、計画されたりすることが今だに多い。

特に芸術（表現活動）や体育（運動（身体活動）遊び）などは、クラス単位、学年単位で計画され、一斉活動として計画されるところが多い。これらについては、活動内容の特性もあって、幼児の幼稚園生活の総合的な活動として、自由遊びの中で個々に指導援助する場合と、一斉活動の中で指導援助するという指導の形態によって、独立的になったり、総合的になったりすることがあるために、教師の指導計画の立案の段階で“ねらい”を明確に絞り込んで、欲張った指導を控えることが必要であると考え。

極端な表現をすれば、教師が一生懸命になればなるほど、あるいは多くの活動に目を奪われると活動のねらいすらぼやけてくる。そのために、教師は、知らず知らずに子どもの自由な活動に規制を与えることにもなりかねない。

健康の領域に示された“３つのねらい”を基にして、一人一人の子供の成長への援助のために、関係者の認識と努力によって、幼稚園における望ましい保育内容「領域健康」の取り扱いについて、更に検討されることが必要である。

### 注・引用・参考文献

- 1) 『教育基本法』第一法規
- 2) 『幼稚園教育要領』旧文部省告示第69号、昭和39年3月23日
- 3) 『幼稚園教育要領』旧文部省告示第23号、平成元年3月15日
- 4) J.J. ルソー『エミール』明治図書
- 5) 前掲書
- 6) 田浦武雄 著『学校の人間化』明治図書
- 7) 門倉正美 著『学校幻想とカリキュラム』日本エディタースクール
- 8) 潜在的カリキュラム (hidden curriculum) は、顕在的カリキュラム (manifest curriculum) に対する概念であり、1960年代にP.W. ジャクソンによって提唱されている。
- 9) 潜在的カリキュラムは、学校が計画的、意図的又は、体系的、系統的、組織的の構成するもの（顕在的カリキュラム）でなく、顕在的カリキュラムの潤滑剂的な機能を持つものである。また学校教育に関する教科外カリキュラムとしての学校教育全体計画の範囲を越えたものであったり、地域に存在する学校（学校および教師）の意図的役割であると捉えることができ、今日における人間教育においては重要な要素となると考えてよい。
- 10) 旧文部省『幼稚園教育指導書—増補板一』平成元年12月
- 11) 前掲書
- 12) 『幼稚園教育要領』旧文部省告示第174号、平成10年12月14日
- 13) 前掲書
- 14) 前掲書
- 15) 『中央教育審議会報告書』旧文部省、平成10年
- 16) 小田 豊、他 著『新幼稚園教育要領の解説』第一法規
- 17) 森上史朗、他 著『幼稚園教育要領解説』フレーベル館
- 18) 高橋一之、他 著『幼稚園教育要領の解説』第一法規
- 19) 森上史朗、他 著『最新保育資料—2001年、2002年—』ミネルバ書房
- 20) 前掲書
- 21) 『日本国憲法』第一法規

- 22) 『教育基本法』 第一法規
- 23) 保健体育科学研究会 編『大学保健体育教程』
- 24) 前掲書
- 25) 竹内通夫 編著『21 世紀の幼児教育』 風媒社
- 26) 深谷晶志 著『孤立化する子どもたち』 NHK  
出版
- 27) 前掲書
- 28) ヨハン・ホイジンガ『ホモ・ルーデンス』
- 29) 1978年にM.フロスティングは、身体の動きの  
教育、動きを通しての教育をムーブメント教  
育として体系付けた。
- 30) M. フロスティング 著『ムーブメント教育』  
日本文化科学社

## **A Consideration of the Content of Early Childhood Education by Focusing on Area of Health**

Natsume, Tsuneo\*

幼稚園教育は、子ども中心の保育を尊重することが強調された。しかし、本来の幼稚園教育の在り方を問うた時に、幼稚園教育において教師の姿が見えなくなっていた。この間10年目の反省が平成10年の改正となった。

このような動きを眺めながら、保育内容領域健康に関して「心身の健康」という、こころと体が一体であると強調されたこと。また、この心身の健康については、心身の問題のみならず、人間が社会の中で、関係的存在として成立することに視点を置き、こころとからだと社会を三位一体的存在として捉えるところに、領域健康としての保育内容の存在があり、それが成立することを考察した。

そして、幼稚園教育における、運動遊び・体育遊び等は、その取り扱いにおいて、運動やスポーツを幼児向きにしたプログラムが多く、概念的に理解された領域のねらいではあるが、現実的な活動のなかに消えていくことがある。その運動遊びや体育遊びを「身体活動遊び」として位置付け、幼児期の、この種の活動を「動きの学習(ムーブメント)」であるとして考察したものである。

キーワード：心身の健康，心身の調和的発達，こころとからだと社会，ムーブメント教育，運動（身体活動）遊び