

保育内容「環境」および「言葉」に関する研究（その1）

－「保育所保育指針」を手がかりとして－

金 戸 清 高・福 田 靖

1. 「保育所保育指針」と「幼稚園教育要領」

現行の「保育所保育指針」（以下「指針」と略する）は1999年10月19日、厚生省（現厚生労働省）児童家庭局長から「各都道府県知事・各指定都市市長・各中核市市長あて」に出された「通知」である（児発第799号）。一方現「幼稚園教育要領」（以下「要領」と略する）は1998年12月14日、文部省（現文部科学省）が文部大臣有馬朗人名義にて出した「告示」（第174号）である。因みに「通知」とは「中央官庁から地方公共団体に対して、命令や施行令・施行規則の運用についての留意事項を文書で指示すること」（傍線引用者、以下同）で、「中央官庁から広く一般に対して、命令や施行令・施行規則の運用についての具体的な方法などを通知すること」¹を意味する。「告示」とは区別されている。また「要領」は学校教育法第76条に定められた「教育課程の基準」であり、保育の「指針」より強い法的拘束力を持っている。

保育所における保育内容については、その指導について従来から種々御配慮いただいているところであるが、この度、中央児童福祉審議会の意見具申（平成一一年一〇月二七日「保育所保育指針について」）を受け、保育所保育指針（平成二年三月二七日児発第二一七号本職通知「保育所保育指針について」）を別添のとおり改訂し、改訂後の保育所保育指針を平成一二年四月一日より施行することとしたので、通知する。／貴職におかれては、この保育所保育指針に沿って、保育所における保育内容が一層充実されるよう貴管下の地方公共団体及び保育所を指導されたく願います。／また、乳児院、児童養護施設、母子生活支援施設、認可を受けていない保育施設等においても、各々の施設の状況に応じつつこの保育所保育指針を参考として児童の処遇が行われるよう、関係者に周知されたく併せて願います。（「指針」）

学校教育法施行規則（昭和22年文部省令第11号）第76条の規定に基づき、幼稚園教育要領（平成元年文部省告示第23号）の全部を次のように改正し、平成12年4月1日から施行する。（「要領」）

上記引用は両者の「前文」である。まず両者の「施行」時期がともに2000年4月1日であるという共通性はある。しかしながら「指針」の改訂が「中央児童福祉審議会」の「意見具申」を受けた「通知」であることが明記されているのに対し、「要領」改訂については文部大臣（現文部科学大臣）の諮問機関「中央教育審議会」の答申を受けて「告示」されるのであるが、上記「前文」にはそれが省略されている。次に「指針」が「各都道府県知事・各指定都市市長・各中核市

保育所保育指針と幼稚園教育要領の比較

幼稚園教育要領との整合性が図られるよう、保育所保育指針の改定を行ってきたところ。

	保育所保育指針	幼稚園教育要領
性格	○保育所の保育内容等のガイドライン ○児童家庭局長通知により示されている。 ○保育所の教育的機能については、「幼稚園教育要領」に準ずる内容となっている。	○幼稚園教育についての基準 ○文部科学省告示により示されている。
構成	○保育の原理、目標、方法、環境の基本事項 ○ねらい及び内容(年齢ごとに示している。) ○保育の計画 ○子どもの発達(心理学的特徴等)	○幼稚園教育の基本、目標の基本的事項 ○ねらい及び内容(領域ごとに示している。) ○教育課程の編成
原理	○家庭養育の補完 ○養護(生活の世話)と教育が一体となって豊かな人間性を持った子供を育成	—
目標	○生命の保持及び情緒の安定を図る。 ○基本的な習慣や態度を養い、心身の基礎を培う。 ○自主、協調の態度を育て道徳性の芽生えを培う。 ○自然などについての興味・関心を育て、豊かな心情、思考力を培う。 ○生活の中で言葉への興味・関心を育て豊かな言葉を養う。 ○豊かな感情を育て、創造性の芽生えを培う。	○基本的な生活習慣や態度を育て、健全な心身の基礎を培う。 ○人への愛情や信頼感を育て自立、協同の態度及び道徳性の芽生えを培う。 ○自然など身近な事象への興味・関心を育て、豊かな心情、思考力の芽生えを培う。 ○生活の中で言葉への興味・関心を育て、態度や言葉に対する感覚を養う。 ○多様な体験を通じて豊かな感性を育て、創造性を豊かにする。
方法	○保育の方法として保育の留意点を示している。 ・家庭、地域の生活実態を把握し、適切な保護、世話。 ・子どもの発達理解、特性に応じ、発達の課題に配慮。 ・子どもの生活リズムを大切に、生活の流れを安定させる。 ・子どもの主体的活動を重視し、遊びを通して保育。	○方法としては、特掲していないが、幼稚園教育の基本で次のとおり触れている。 ・幼児の主体的な活動を促す。 ・幼児の自発的な活動としての遊びを通じた指導。 ・幼児一人一人の特性に応じ発達の課題に即した指導
内容	○年齢区分ごとに、生命の保持等に関する「基礎的事項」を示している。 ○3歳以上児は、健康、人間関係、環境、言葉、表現に関する5領域について保育上のねらい、内容を示している。	○幼稚園修了までの健康、人間関係、環境、言葉、表現に関する5領域について、指導上のねらい、内容を示している。
計画	○保育所全体の計画としての「保育計画」と具体的な計画としての「指導計画」を作成するよう示している。	○幼稚園全体の計画としての「教育課程」を編成するものとし、適切な指導を行うために「指導計画」を作成するよう示している。

(図1)

市長」を通じて「地方公共団体」を経、「保育所」や諸所の施設に「通知」されるのに対し、「要領」は「広く一般に対して」「通知」されている。但し「要領」は「学校教育法施行規則」によって「規定」された教育課程であって、小学校以上の「学習指導要領」と同等の法的拘束力を持っているのである。今回の「指針」は「要領」との「整合性を図るため保育内容等に必要な事項を追加した」²⁾という。1958年、文部省初中局長と厚生省児童局長との連名による通達「幼稚園と保育所との関係について」では「保育所の持つ機能のうち、教育に関するものは、幼稚園教育要領に準ずることが望ましい」と定められて以来、「要領」の改訂に併せて「指針」も改訂され

保育所保育指針	幼稚園教育要領
<p>第1章 総則</p> <p>1 保育の原理</p> <p>(1) 保育の目標</p> <p>(2) 保育の方法</p> <p>(3) 保育の環境</p> <p>2 保育の内容構成の基本方針</p> <p>(1) ねらい及び内容</p> <p>(2) 保育の計画</p> <p>第2章 子どもの発達</p> <p>1 子どもと大人の関係</p> <p>2 子ども自身の発達</p> <p>3 子どもの生活と発達の援助</p> <p>第3章 6か月未満児の保育の内容</p> <p>1 発達の主な特徴</p> <p>2 保育士の姿勢と関わりの視点</p> <p>3 ねらい</p> <p>4 内容</p> <p>5 配慮事項</p> <p>第4章 6か月から1歳3か月未満児の保育の内容</p> <p>以下同</p> <p>第5章 1歳3か月から2歳未満児の保育の内容</p> <p>以下同</p> <p>第6章 2歳児の保育の内容</p> <p>以下同</p> <p>第7章 3歳児の保育の内容</p> <p>1 発達の主な内容</p> <p>2 保育士の姿勢と関わりの視点</p> <p>3 ねらい</p> <p>4 内容</p> <p>[基礎的事項]</p> <p>[健康]</p> <p>[人間関係]</p> <p>[環境]</p> <p>[言葉]</p> <p>[表現]</p> <p>5 配慮事項</p> <p>[基礎的事項]</p> <p>[健康]</p> <p>[人間関係]</p> <p>[環境]</p> <p>[言葉]</p> <p>[表現]</p> <p>第8章 4歳児の保育の内容</p> <p>以下同</p> <p>第9章 5歳児の保育の内容</p> <p>以下同</p> <p>第10章 6歳児の保育の内容</p> <p>以下同</p> <p>第11章 保育の計画作成上の留意事項</p> <p>1 保育計画と指導計画</p> <p>2 長期的指導計画と短期的指導計画の作成</p> <p>3 3歳未満児の指導計画</p> <p>4 3歳以上児の指導計画</p> <p>5 異年齢の編成による保育</p> <p>6 職員の協力体制</p> <p>7 家庭や地域社会との連携</p> <p>8 小学校との関係</p> <p>9 障害のある子どもの保育</p> <p>10 長時間にわたる保育</p> <p>11 地域活動など特別事業</p> <p>12 指導計画の評価・改善</p> <p>第12章 健康・安全に関する留意事項</p> <p>1 日常の保育における保健活動</p> <p>(1) 子どもの健康状態の把握</p> <p>(2) 発育・発達状態の把握</p> <p>(3) 授乳・食事</p> <p>(4) 健康習慣・休養・体づくり</p> <p>2 健康診断</p> <p>3 予防接種</p> <p>4 疾病異常等に関する対応</p> <p>(1) 感染症</p> <p>(2) 病気の子どもの保育</p> <p>(3) 救急処置</p> <p>(4) 慢性疾患</p> <p>(5) 乳幼児突然死症候群（SIDS）の予防</p> <p>(6) アトピー性皮膚炎対策</p> <p>5 保育の環境保健</p> <p>6 事故防止・安全指導</p> <p>7 虐待などへの対応</p> <p>8 乳児保健についての配慮</p> <p>9 家庭、地域との連携</p> <p>第13章 保育所における子育て支援及び職員の研修など</p> <p>1 入所児童の多様な保育ニーズへの対応</p> <p>(1) 障害のある子どもの保育</p> <p>(2) 延長保育、夜間保育など</p> <p>(3) 特別な配慮を必要とする子どもと保護者への対応</p> <p>2 地域における子育て支援</p> <p>(1) 一時保育</p> <p>(2) 延長保育、夜間保育など</p> <p>(3) 乳幼児の保育に関する相談・助言</p> <p>3 職員の研修等</p>	<p>第1章 総則</p> <p>1 幼稚園教育の基本</p> <p>2 幼稚園教育の目標</p> <p>3 教育課程の編成</p> <p>第2章 ねらい及び内容</p> <p><健康></p> <p>1 ねらい</p> <p>2 内容</p> <p>3 内容の取扱い</p> <p><人間関係></p> <p>以下同</p> <p><環境></p> <p>以下同</p> <p><言葉></p> <p>以下同</p> <p><表現></p> <p>以下同</p> <p>第3章 指導計画作成上の留意事項</p> <p>1 一般的な留意事項</p> <p>2 特に留意する事項</p>

(図2)

続けているが、今回の改訂については昨今とりざたされる、所謂「幼保一元化」の流れの中でのものである³。両者の構成を次に比較してみる。(図1)は2004年5月21日に開催された「総合施設に関する合同の検討会議(第1回)」⁴(中央教育審議会初等中等教育分科会幼児教育部会と社会保障審議会児童部会の合同の検討会議)の資料である。また(図2)は現行「要領」と「指針」の構成である。両者を比較すると、寧ろ相違点の方が多く見える項目が、細部では両者の整合性がかなりのレベルで図られているのである。

さてこのようにして「要領」との整合性に配慮したという現「指針」は、どのような理念をもって改訂されたかの。[第1章 総則]の前文から検証して行きたい。

保育所は、児童福祉法に基づき保育に欠ける乳幼児を保育することを目的とする児童福祉施設である。／したがって、保育所における保育は、ここに入所する乳幼児の最善の利益を考慮し、その福祉を積極的に増進することに最もふさわしいものでなければならない。／保育所は、乳幼児が、生涯にわたる人間形成の基礎を培う極めて重要な時期に、その生活時間の大半を過ごすところである。保育所における保育の基本は、家庭や地域社会と連携を図り、保護者の協力の下に家庭養育の補完を行い、子どもが健康、安全で情緒の安定した生活ができる環境を用意し、(子どもが)自己を十分に発揮しながら活動できるようにすることにより、(子どもの)健全な心身の発達を図るところにある。／そのために、養護と教育が一体となって、豊かな人間性を持った子どもを育成するところに保育所における保育の特性がある。(()内は筆者が補った。以下同。)

ここで引用される「児童福祉法」の該当箇所は第39条第2項「保育所は、日日保護者の委託を受けて、保育に欠けるその乳児又は幼児を保育することを目的とする施設とする」である。これは保育所の存立根拠であって、保育所が設置される理由はこのような法的根拠に基づくものであることが解る。法的根拠を持つ施設であるが故に、保育所は「その福祉を積極的に増進することに最もふさわしい」、〈場〉でなければならないという。言うまでもなくその理由は「日本国憲法」第13条の「幸福追求権」である。更にここには「乳幼児の最善の利益」という文言が加えられている。これは「児童の権利に関する条約」(1989年11月国連総会採択、日本は1994年にこれを批准した。)に基づく表現である。次に保育所が「生涯にわたる人間形成の基礎を培う極めて重要な時期に」ある「乳幼児」を保育する〈場〉であることが記される。先に厚生省(現厚生労働省)は1998年版『厚生白書』にて「3歳児神話」を根拠のないものとした。しかしながらそれは当該の3歳未満児を含む「乳幼児」の養育環境が彼らの「人間形成」の上での重要性とは別の問題である。寧ろ近年「キレる子ども」の増加が指摘され、「情動」の原型が5歳までにされるとされた⁵。就学前のこどもの環境が重要であることがこれによってより明白となってきた。しかも保育所は、「乳幼児」が「その生活時間の大半を過ごす」〈場〉となっている。保育所での保育の使命が大きなものであることがここからも窺えるのである。「保育所における保育の基本は」以下の文には複数の内容が盛り込まれている。整理すると保育所内での「保育の基本」が、1)「保護者の協力の下に家庭養育の補完を行」うことである。保育所は〈通所型〉の施設であって、児童養護施設等の入所型のそれではない。保育所が子どもにとって「生活時間の大半を過ごす」〈場〉であっても、子の養育の責任は第一義に〈保護者〉にある。後述するが近年「子育て支援」の一環として「一時保育」等の特別事業が各保育所にてなされている。しかし筆者は自戒

の念をもって記すが、何もかも＜保育園任せ＞の状態が所謂「ネグレクト」⁶に繋がらないように保護者および保育所は充分この点を留意しなければならないだろう。保育所の業務内容はあくまでも「家庭養育の補完」なのである。このことは「要領」「第1章総則」「1 幼稚園教育の基本」の前文「幼稚園教育は、学校教育法第77条に規定する目的を達成するため」に「行うものであることを基本とする」という記述と大きく異なる所である⁷。2) 「子どもが健康、安全で情緒の安定した生活ができる環境を用意」すること、3) こどもが「自己を十分に発揮しながら活動できるようにすること」、4) こどもの「健全な心身の発達を図る」ことにある、という内容である。これは先の「要領」「1 幼稚園教育の基本」の「(1)幼児は安定した情緒の下で自己を十分に発揮することにより発達に必要な体験を得ていくものであることを考慮して、幼児の主体的な活動を促し、幼児期にふさわしい生活が展開されるようにすること」という項目との共通性を見いだすことが出来る。次に記載されるのは「保育所における保育の特性」についてである。それは「養護と教育が一体となって」いることである。現在用いられている「保育」という用語は、上記「養護」と「教育」の「一体」性を意味している。幼稚園でも、「学校教育法」第77条に「幼稚園は、幼児を保育し」という文言が用いられているが、ここで言う「保育」が何を意味するかは、「指針」ほど明確には定義されていない。詳らかにしないがこれまでは「学校教育法」で用いられた「保育」を＜養護＞と理解されてきたようであるが、網野武博氏によれば、幼稚園と保育所との「峻別化」は1950年代に始まったという。

早くも厚生省所管、文部省所管という二元性の明確化がすすみ、1950年代に、保育所への入所対象児は「保育に欠ける」乳幼児とされ、制定当初は「保育要領」とされていた幼稚園教育の手引きは、「幼稚園教育要領」となり、名称の上でも保育と教育の峻別化がすすんだ⁸。

嘗ては二元化された＜幼・保＞が再び一元化されつつある今、「学校教育法」の「保育」を「指針」に示された「養護と教育」の「一体」性と解しても差し支えないのではないか。いずれにせよ、保育所にあっては「保育」の特性を生かし、「豊かな人間性を持った子どもを育成」するのである。

2. 「環境」・「遊び」・「生きる力の基礎」

本章の題に挙げた項目は、いずれも幼稚園教育において重要なものとされている。

幼稚園は、幼児を保育し、適当な環境を与えて、その心身の発達を助長することを目的とする（「学校教育法」第77条）

幼稚園教育は、学校教育法第77条に規定する目的を達成するため、幼児期の特性を踏まえ、環境を通して行うものであることを基本とする。／このため、教師は幼児との信頼関係を十分に築き、幼児と共によりよい教育環境を創造するように努めるものとする。これらを踏まえ、次に示す事項を重視して教育を行わなければならない。／(1)幼児は安定した情緒の下で自己を十分に発揮することにより発達に必要な体験を得ていくものであることを考慮して、幼児の主体的な活動を促し、幼児期にふさわしい生活が展開されるようにすること。(2)幼児

の自発的な活動としての遊びは、心身の調和のとれた発達の基礎を培う重要な学習であることを考慮して、遊びを通しての指導を中心として第2章に示すねらいが総合的に達成されるようにすること。／(3)幼児の発達は、心身の諸側面が相互に関連し合い、多様な経過をたどって成し遂げられていくものであること、また、幼児の生活経験がそれぞれ異なることなどを考慮して、幼児一人一人の特性に応じ、発達の課題に即した指導を行うようにすること。／その際、幼児の主体的な活動が確保されるよう幼児一人一人の行動の理解と予想に基づき、計画的に環境を構成しなければならない。この場合において、教師は、幼児と人やものとのかかわりが重要であることを踏まえ、物的・空間的環境を構成しなければならない。また、教師は、幼児一人一人の活動の場面に応じて、様々な役割を果たし、その活動を豊かにしなければならない。(「幼稚園教育要領」「第1章総則 1 幼稚園教育の基本」)

保育の環境には、保育士や子どもなどの人的環境、施設や遊具などの物的環境、さらには、自然や社会の事象などがある。そして、人、物、場が相互に関連し合って、子どもに一つの環境状況をつくり出す。／こうした環境により、子どもの生活が安定し、活動が豊かなものとなるように、計画的に環境を構成し、工夫して保育することが大切である。／保育所の施設、屋外遊戯場は、子どもの活動が豊かに展開されるためにふさわしい広さを持ち、遊具・用具その他の素材などを整え、それらが十分に活用されるように配慮する。施設では、採光、換気、保温、清潔など環境保健の向上に努め、特に、危険の防止と災害時における安全の確保について十分に配慮する。また、午睡・休息が必要に応じて行えるようにする。保育室は、子どもにとって家庭的な親しみとくつろぎの場となるとともに、いきいきと活動ができる場となるように配慮する。／さらに、自然や社会の事象への関心を高めるように、それらを取り入れた環境をつくることに配慮する。(「保育所保育指針」「第1章総則 1 保育の原理」「(3)保育の環境」)

まず「学校教育法」にある「適当な環境を与えて」の意味が定かでない。一般的に用いられるく環境>とは「そのものをとりまく外界。[それと関係があり、それになんらかの影響を与えるものとした場合にいう]」⁹であって、他動詞的に「与え」るものではないからである。つまりここで遣われている「環境」とは、保育に関わる固有の意味を持つ術語なのである。そのことは「幼稚園教育の基本」の記述によってより明確にされている。「環境」とはまず、「教育環境」であることが記される。そしてそれは「遊び」=「幼児の自発的な活動」(これも固有の術語である)と重要な関わりを持つことが解る。「遊び」は「心身の調和のとれた発達の基礎を培う重要な学習である」が故に、保育者は「幼児の主体的な活動が確保される」ために、「環境」は「計画的に」「構成」されるべきものとされる。これは「指針」の言う「子どもの生活が安定し、活動が豊かなものとなるように、計画的に環境を構成し」と整合するが、「指針」の方がより「養護」の側面を強調したものとなっていることも同時に窺える。

では「指針」では「遊び」はどのように規定されているだろうか。

子どもが自発的、意欲的に関われるような環境の構成と、そこにおける子どもの主体的な活動を大切にし、乳幼児期にふさわしい体験が得られるように遊びを通して総合的に保育を行うこと。(「第1章総則 1 保育の原理 (2)保育の方法 エ」)

子どもの活動には、大別して、食事、排泄、休息、衣服の調節などの生活に関わる部分と遊

びの部分とがあるが、子どもの主体的活動の中心となるのは遊びである。／子どもの遊びは、子どもの発達と密接に関連して現れるし、また逆にその遊びによって発達が刺激され、助長される。つまり、遊びは乳幼児の発達に必要な体験が相互に関連し合って総合的に営まれていることから、遊びを通しての総合的な保育をすることが必要である。この際、保育士は子どもと生活や遊びを共にする中で、一人一人の子どもの心身の状態をよく把握しながら、その発達の援助を行うことが必要である。（「第2章子どもの発達 3子どもの生活と発達の援助」）

「遊び」が「子どもの主体的活動の中心」であり、「乳幼児の発達に必要な体験が相互に関連し合っ

て総合的に営まれている」という認識は、「要領」の「遊びは、心身の調和のとれた発達の基礎を培う重要な学習である」という意義付けと相通ずる。それ故、「指針」においてもこどもの「自発的、意欲的に関われるような環境の構成」が重要とされているのである。但し、「要領」と「指針」とでは「遊び」の意味を異にする部分もある。例えば「指針」では「遊び」を、「子どもの活動」の中で「生活に関わる部分」を「遊び」と区別していることである。確かに保育所においてはこどもが「生活時間の大半を過ごすところ」であるが故に、「4時間を標準とする」（「第1章総則 3教育課程の編成（3）」）幼稚園の教育時間に比べて、「生活に関わる部分」も定められなければならないだろう。加えて幼稚園の園児は満3歳以上であるが故に、「指針」の規定する「食事、排泄、休息、衣服の調節など」も「幼児の自発的な活動としての遊び」と位置づけられるのである¹⁰。

「環境」の問題に戻る。「要領」での「環境」は「計画的に」「構成」されるべきものであると指摘したが、ここで「構成」されるのは「物的・空間的環境」であるという。「指針」における「環境」は「保育士や子どもなどの人的環境」・「施設や遊具などの物的環境」・「自然や社会の事象」という風に3別され、「人、物、場が相互に関連し合っ

て、子どもに一つの環境状況をつくり出す」とされている。「要領」の「環境」には「人的環境」が明記されていないのである。幼稚園では、「環境を与える」主体が教師であることがその理由として考えられる。幼稚園の「環境」が「教育環境」である所以である。更に「指針」では「環境保健の向上に努め」のように「保健」という記述があり、「第12章 健康・安全に関する留意事項」にも「5保育の環境保健」の項目が設けられている。ここでも「指針」における「環境」の「構成」が、より「養護」的側面の強調されたものとなっていることが窺えるのである。

次に、「生きる力の基礎」について指摘しておく。「生きる力」とは「第15期中央教育審議会第一次答申」にて定義された「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、よりよく問題を解決する能力」および「自らを律しつつ、他人と協調し、他人を思いやる心や感動する心など豊かな人間性とたくましく生きるための健康や体力」を指す。同答申では「これからの教育は〔ゆとり〕の中で〔生きる力〕を育成することを大切に」することが謳われた¹¹。「学習指導要領」（1998年告示、2003年一部改正）はこれを受けて改訂されたのであるが、「要領」では幼稚園教育の目標が「生きる力の基礎」の育成にあることを特徴としているのである。

幼児期における教育は、家庭との連携を図りながら、生涯にわたる人間形成の基礎を培うために大切なものであり、幼稚園は、幼稚園教育の基本に基づいて展開される幼稚園生活を通

して、生きる力の基礎を育成するよう学校教育法第78条に規定する幼稚園教育の目標の達成に努めなければならない。（「第1章総則 2 幼稚園教育の目標」）

これは幼稚園での教育内容が小学校等上位の学校教育へと連続的に繋がることを意図したものと考えられる。「幼児期における教育」が「生涯にわたる人間形成の基礎を培うために大切なもの」とあるという記述は「指針」の「乳幼児が、生涯にわたる人間形成の基礎を培う極めて重要な時期」とあるという記述と共通する。しかしながら「指針」には「生きる力」という直接の記述は見当たらない。「子どもは豊かに伸びていく可能性をそのうちに秘めている。その子どもが、現在を最もよく生き、望ましい未来をつくり出す力の基礎を培うことが保育の目標である」（「第1章総則 1 保育の原理 (1)保育の目標」）という記述に留まる。恐らく「指針」の改訂にあたって、「要領」の教育的側面が強調され過ぎるのを避けたものであろう。

3. 「保育所保育指針」の特徴

第1章「図2」で指摘したが、「指針」では「保育の内容」の項目が「第3章」から「第10章」まで、すなわち「6か月未満児」「6か月から1歳3か月未満児」「1歳3か月から2歳未満児」「2歳児」「3歳児」「4歳児」「5歳児」「6歳児」と、こどもの発達を8段階に分けて記述されている。正確には、例えば「6か月未満児」では更に細かくこどもの発達の様相が記載されているのだが、これについては後述する。各項目は「3歳児」以上の「内容」および「配慮事項」が「[基礎的事項]」と「健康」「人間関係」「環境」「言葉」「表現」の5領域に分けられている。これは「要領」「第2章ねらい及び内容」において5領域に分けられて記述されていることと整合する。違うのは「要領」では5領域の各項目の下位に「1ねらい」「2内容」「3内容の取り扱い」という項目が設定されているのに対し、「指針」では「ねらい」が「内容」に先立って、独立して設定されていることである。加えて「要領」では「指針」のように年齢や発達に応じた区分は、されていない。これは「要領」が「幼稚園修了までに育つことが期待される生きる力の基礎となる心情、意欲、態度など」であることを「ねらい」として定めているからである。

とはいえ幼稚園でも通常は学年別の保育が行われている。幼稚園は「学校教育法」第1条に定められた「学校」であって、他の学校と同じように4月から翌年3月までを1学年とする学校歴に沿って教育が営まれる¹²。しかもその「学級は、学年の初めの日の前日において同じ年齢にある幼児で編制することを原則と」（「幼稚園設置基準」第4条）している。従って学年では3つに分けられ、通常<3歳児><4歳児><5歳児>と称されている。ここで、幼稚園のこれらの学年構成が「指針」の「3歳児」「4歳児」「5歳児」といった年齢区分と必ずしも一致しないということは留意されなければならない。保育所における年度も4月から3月までを設定している。「日日保護者の委託を受けて」「乳児又は幼児を保育」（「児童福祉法」第39条）する保育所であり、児童が随時入退所する施設ではあるが、児童が入所できる期間の上限は小学校入学年の3月までであることが保育所における年度の設定の理由でもあろう。従って例えば幼稚園で通常称する<5歳児>には、「指針」における「5歳児」と「6歳児」が所属していることになるのである。

また、「指針」の特徴はこどもの「発達」を基幹として構成されていることにある。

乳幼児期は子どもの心身の発育・発達が著しく、また、（乳幼児期には心身の発育・発達の）基礎が形成される。しかし、一人一人の子どもの個人差は大きいため、保育に当たっては、発達の過程や生活環境など子どもの発達の全体的な姿を把握しながら行う必要がある。（「第2章 子どもの発達」前文）

「心身の発育・発達」の「基礎が形成される」「乳幼児期は」「心身の発育・発達が著し」い。しかもこどもの「個人差は大きい」ことが指摘されている。それ故保育所の「保育に当たっては」「子どもの発達の全体的な姿を把握しながら行」わなければならないという。「第2章」では更に「1. 子どもと大人との関係」において、こどもが「身体的にも精神的にも未熟な状態で生まれ」と指摘する。恰もポルトマンの「1年間生理的早産」¹³説に依っているかの記述である。あるいは「発達初期に自分の行動を認めてくれる大人と相互関係を持つことにより、その後の一層の発達が促される」とし、それによってこどもは「自分の気持ちを明確に表現し、自分の意思で何かをするようになる」という。次に「2. 子ども自身の発達」では「子どもの発達は」、「子どもと子どもを取り巻く環境内の人や自然、事物、出来事などとの相互作用の結果として進んでいく」と指摘する。先に「人、物、場が相互に関連し合って、子どもに一つの環境状況をつくり出す」という第1章の記述をより展開させた記述である。これは「遺伝論」と「環境論」、そして「輻湊説」を経て「相互作用説」へと展開して行った発達の「規定因」に関わる学説の展開を踏まえたものであろう。更に「3. 子どもの生活と発達の援助」において「子どもの発達を促すためには、大人の側からの働きかけばかりでなく、「子どもからの自発的、能動的な働きかけが行われるようにすることが必要である」と指摘する。保育所における保育活動は、このような「発達の特性」に鑑みて行われると記述されている。重要なのは「個人差」の「大き」さである。「第3章」以降の「指針」に記された各年齢乃至月例のこどもの保育にあたっては、保育者はこれをあくまで指針として、こどもたちの保育をしなければならない。

さて「第3章」以降「第10章」までの「保育の内容」であるが、「指針」の構成は共通して、まず「1. 発達の主な特徴」が挙げられ、次に「2. 保育士の姿勢と関わりの視点」が記述され、次いで「3. ねらい」「4. 内容」「5. 配慮事項」が記されている。これも先述したように、「指針」の特徴がこどもの「発達」を基幹としていることを示している。

まず「6か月未満児の保育の内容」から見て行くと、「発達の主な特徴」では更に細かな月齢の区分がなされていることが解る（図3）。

以上の引用から解るように、「指針」では2章からなる生後1歳3か月未満児までの項目は、実際には「3か月」「4か月」「5か月」「6か月」「7か月」「9か月」「1歳前後」と、月齢別に7段階に区分されている。それらの「主な特徴」は概ね「小児保健」的な月齢別の＜運動機能発達機能＞の特徴を踏まえて記されている。但し、今一度こどもの「発達」の「個人差」には留意しておきたい。

2001年10月、「乳幼児身体発育調査報告書」（厚生労働省雇用均等・児童家庭局）が公表された。その中の「一般調査による乳幼児の運動機能通過率」¹⁴（図4）および「一般調査による乳幼児の言語機能通過率」¹⁴（図5）を挙げておく。「指針」では＜首のすわり＞は「生後4か月まで」とされるが、（図4）では「4～5」月で96.5%とある。一方「ねがえり」は「4～5」月では52.6%に過ぎないが「9～10」月では99.6%にまで通過率は上昇する。「ひとりすわり」は「指針」では「7か月頃から」とあるが（図4）では「7～8」月では73.4%であり、99.6%まで上

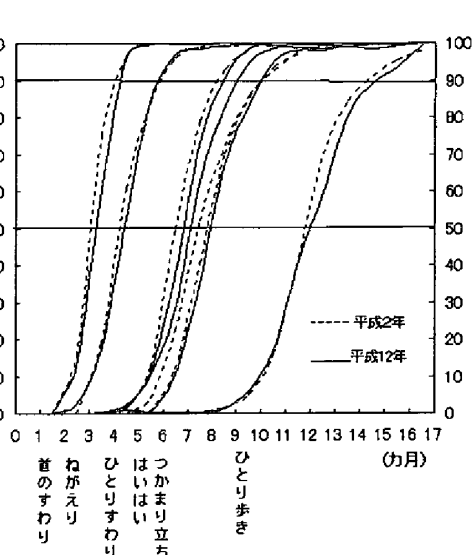
3 か 月	機嫌のよいときは、じっと見つめたり、周りを見まわしている。 物音がしたり、大人が話していると声のする方を見る。 足を盛んに蹴るようになる。 寝ていて自由に音の向きを変えることができ 腹ばいで頭を持ち上げるようになり、動くものを目で追えるようになる。 小型のガラガラ等を手にあてるとすこしの間握ったり、振ったりする。 微笑みも生理的なものから、あやすと笑うなど社会的な意味を持ち始める。 子どもの要求の受け止め方や大人の働きかけに対して快と不快の感情が分化してくる。 「ア・エ・ウ」等の音を出したり、「プープー」とか「クク」という声を出す。 授乳中に哺乳瓶に触れていたり、いじったりする。 満腹になり乳首をくわえたまま気持ちよさそうに眠ることもある。	6 か 月 未 満 児
4 か 月	首がすわり、(4か月まで) 腕、手首、足は自分の意思で動かせるようになり、(4か月過ぎ) 寝返り、腹ばいにより全身の動きを楽しむようになる。 眠っている時と、目覚めている時とははっきりと分かれ、 目覚めている時には、音のする方向に向く、見つめる、追視する、喃語を発するなどの行動が活発になる。	
5 か 月	目の前の物をつかもうとしたり、手を口に持っていったりするなど手足の動きが活発になる。 生理的な快、不快の表出は、感情を訴えるような泣き方をしたり、大人の顔を見つめ、笑いかけ、 「アー」「ウー」などと声を出すなど次第に社会的、心理的な表出へと変化する。 身近な人の声を覚えたり、 音のする方向に首を向けたり、近づいてくるものを見たり、ゆっくり動くものを目で追うようになる。	
6 か 月	身近な人の顔が分かり、あやしてもらおうと非常に喜ぶようになる。(6か月過ぎ) 母体から得た免疫は次第に弱まり、感染症にかかりやすくなる。(6か月頃)	6 歳 か ら 1 歳 3 か 月 未 満 児
7 か 月	一人で座れるようになり、座った姿勢でも両手が自由に使えるようになる。 人見知りが増えるが、 一方では、見慣れた人には その身振りをまねて「ニギニギ」をしたり「ハイハイ」などをして積極的に関わりを持とうとする。	
9 か 月	はうことや両手に物を持って打ちつけたり、たたき合わせたりすることができるようになる。 身近な大人との強い信頼関係に基づく情緒の安定を基盤にして、探索活動が活発になってくる。 情緒の表現、特に表情もはっきりしてきて、身近な人や欲しいものに興味を示し、自分から近づいていこうとするようになる。 簡単な言葉が理解できるようになり、自分の意思や欲求を身振りなどで伝えようとするようになる。	
1 歳 前 後	つかまり立ち、伝い歩きもできるようになり、 外への関心も高まり、手押し車を押したりすることを好むようになる。 喃語も、会話らしい抑揚がつくようになり、次第にいくつかの身近な単語を話すようになる。	

(図3)

一般調査による乳幼児の運動機能通過率

年・月齢	%					
	首のすわり 総数	ねがえり 総数	ひとりすわり 総数	はいはい 総数	つかまり立ち 総数	ひとり歩き 総数
2~3月未満	13.1	2.5				
3~4	60.3	17.3		0.4		
4~5	96.5	52.6	1.7	2.1		
5~6	99.6	85.2	11.2	10.1	0.7	0.4
6~7	99.6	97.1	37.8	28.2	10.5	0.4
7~8	99.7	98.3	73.4	62.9	35.4	0.3
8~9		99.3	90.7	82.9	67.3	1.1
9~10		99.6	98.7	94.8	81.5	6.1
10~11			99.2	98.8	95.4	17
11~12			99.6		98	40.8
1年0~1月未満						59.7
1~2						80.5
2~3						89.3
3~4						93.8
4~5						99.6

一般調査による乳幼児の運動機能通過率

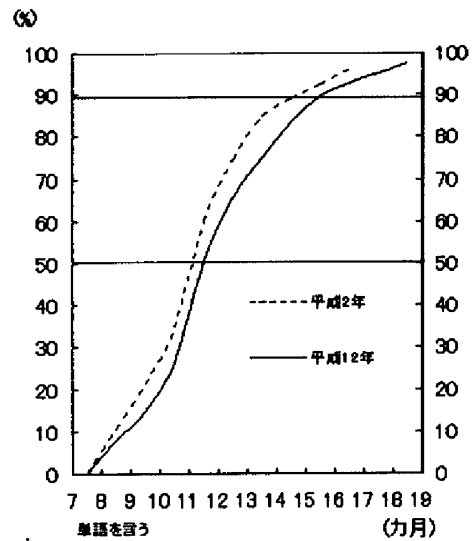


(図4)

一般調査による乳幼児の言語機能通過率

年・月齢	単語を言う 総数
8～9月未満	7.8
9～10	14.7
10～11	26.3
11～12	50.8
1年0～1月未満	65.7
1～2	75.1
2～3	83.6
3～4	89.9
4～5	92.7
5～6	95
6～7	97.6

一般調査による乳幼児の言語機能通過率



(図5)

昇するのは「10～12」月となっている。「はいはい」は「7～8」月で62.9%、「つかまり立ち」は「9～10」月で81.5%となっている。同様に「発語」も（図5）では「1年0～1月未満」で65.7%に留まっており、97.6%になるのは1年「6～7」月を待たなければならない。保育の現場では同年齢や月齢の子どもたちを多数比較することが可能であるが故に保育者は自身のキャリアに鑑みて、自然と「発達」の「個人差」に敏感になって来るものである。それと同時に保育者は、「指針」に記された事項が、実際には幅があることを認識しておかなければならない。

4. 「保育の内容」「言葉」に関する事項について

「保育の内容」における5つの領域区分は、「指針」の「第1章」「1 保育の原理 (1) 保育の目標」において挙げられる。既に本稿第2章にて引用・紹介した「子どもは豊かに伸びていく可能性を秘めている」云々の「保育の目標」に関する前文の記述の後、「このため、保育は次の諸事項を目指して行う」として「ア」から「カ」まで、それぞれの領域について概括される。その内「言葉」に関わる記述は次のように記される。

オ. 生活の中で、言葉への興味や関心を育て、喜んで話したり、聞いたりする態度や豊かな言葉を養うこと。

因みに「要領」では「第1章」「2 幼稚園教育の目標」に次のように記される。

(4)日常生活の中で言葉への興味や関心を育て、喜んで話したり、聞いたりする態度や言葉に対する感覚を養うようにすること。

両者の、表現についてのニュアンスは指摘出来るだろうが、記述内容は殆ど同じと言ってよい。そして「言葉」に関する「内容」についての記述は「要領」「第2章 ねらい及び内容」の前文、そして「指針」「第1章」「2 保育の内容構成の基本方針」「(1)ねらい及び内容」にて「言葉の獲得に関する領域である『言葉』と定義されている。特に「指針」においては、「3歳未満児については」、「5領域に配慮しながら、基礎的な事項とともに一括して示」されている。それは「その発達の特徴からみて各領域を明確に区分することが困難な面が多い」ためであるとされる。更に、保育の活動は「具体的には子どもの活動を通して展開される」のだから、「一つの領域だけに限られるものではなく、領域の間で相互に関連を持ちながら総合的に展開して」（「第1章」「2 保育の内容構成の基本方針」「(2)ねらい及び内容」）行かなければならないとも記されている。

次に「第3章」から「第7章」まで、すなわち「3歳児」までのこどもの「発達の主な特徴」から「言葉の獲得」に関わる記述を挙げてみる。（図6）

無論こどもが置かれる環境によって、あるいは個体差によって、「言葉の獲得」の通過時期は異なってくる。とはいえ、こどもの「言葉の獲得」は、実に生まれてから<饒舌期>と言われる「3歳児」までの時期に殆ど出来上がるといっても過言ではない。そしてこの期間における上記「発達の主な特徴」の流れから、こどもが「ホモ・ロクエンス」¹⁵として「言葉」を獲得し、世界を分節化して行く過程を読み取ることが出来るのである。例えば「01」である。自己と世界との関係の「認知」は、実に生まれたその時から始まるのである。新生児は、誕生時から数時間、目を開いて周囲の、特に親の顔をじっと見つめる。これは恰も胎内で聞いた外界の声とその持ち主を確認するかのような行為である。無論この時期の乳児の動きは、生理学的には反射的であり、俗にくエンジェル・スマイル>と言われる新生児微笑、つまり睡眠時に見られる唇の動きも、実は反射によるものであって<喜び>の表現ではない。しかしそうした「生理的な」「微笑み」も「3か月頃」からは次第に「社会的」になり（「04」）、また「大人」の「声のする方を見」たり（「03」）、「4か月頃」には「身近な人の声を覚え」るようになる（08）。『「ア・エ・ウ」等の音を出したり』云々（06）、あるいは『「アー」「ウー」など』、「次第に社会的・心理的な表出」へと変化し（07）、「4か月過ぎ」には「喃語を発する」ようになる（09）。こうした発声行為はやがて起きる「発語」への、言わば準備期間であって、その間、乳児による世界の分節行為は徐々に深まって行くと考えられるのである。

「6か月頃」には既に「言葉が分かるように」なるというが（「10」）、これは驚くべきことであろう。発語はこれより遅れ、「1歳前後」である（「14」）が、これは乳児にとっては発音・発声の負荷が大きいことに起因する。よってこどもは「自分の意志や欲求を身振りなどで伝えようと」し始めるのである（「13」）。言葉は発語より6か月も前に、乳児の内部に獲得され始めているのである。そして「1歳後半」には「二語文も話し始めるようになる」（「18」）。それが「2歳児」では「発声、構音機能も急速に発達して、発声はより明瞭になり」（「22」）、「語彙」も増加する（「23」）。自身の欲求を「言葉で表出できるようになる」（「25」）という。しかしこの時期は自己表出が不完全で「時にはかんしゃくを起こしたりする」（「26」）。時あたかも「第一次反抗期」であり、これは「自我が順調に育っている証拠」（同）でもある。筆者は前稿にて「言語が高度に抽象化された文化」¹⁶と指摘したが、「象徴機能や観察力」が増す（「28」）のもこの時期である。

以上のような時期を経てこどもは<饒舌期>を迎える。『「なぜ」「どうして」などの質問が盛んに』なる（「31」）。これは謂わば、<原因>と<結果>すなわち物事の因果関係を考える枠組みが既にこの時期のこどもに備わっていることを示す。「結果について予想をすることができ」

6 か 月 未 満 児	<p>01 この時期の視覚や聴覚などの感覚の発達はめざましく、これにより、自分を取り巻く世界を認知し始める。</p> <p>02 笑う、泣くという表情の変化や体の動きなどで自分の欲求を表現する力を持つ。</p> <p>03 大人が話していると声のする方を見る。(生後3か月頃)</p> <p>04 微笑みも生理的なものから、あやすと笑うなど社会的な意味を持ち始める。(同)</p> <p>05 子どもの要求の受け止め方や大人の働きかけに対して快と不快の感情が分化してくる。(同)</p> <p>06 「ア・エ・ウ」等の音を出したり、「プープー」とか「クク」という声を出す。(同)</p> <p>07 生理的な快、不快の表出は、感情を訴えるような泣き方をしたり、大人の顔を見つめ、笑いかけ、「アー」「ウー」などと声を出すなど次第に社会的、心理的な表出へと変化する。(生後4か月頃まで)</p> <p>08 身近な人の声を覚えたり、(同)</p> <p>09 喃語を発するなどの行動が活発になる。(生後4か月過ぎ)</p>
3 か 月 未 満 児	<p>10 さらに、言葉が分かるようになり、(6か月頃)</p> <p>11 人見知りが増えるが、一方では、見慣れた人にはその身振りをまねて「ニギニギ」をしたり「ハイハイ」などをして積極的に関わりを持つようになる。(7か月頃)</p> <p>12 こうした大人との関係の中で喃語は変化に富み、ますます盛んになる。(同)</p> <p>13 簡単な言葉が理解できるようになり、自分の意思や欲求を身振りなどで伝えようとするようになる。(9か月頃)</p> <p>14 喃語も、会話らしい抑揚がつくようになり、次第にいくつかの身近な単語を話すようになる。(1歳前後)</p>
1 歳 3 か 月 未 満 児	<p>15 大人の言うことが分かるようになり、呼びかけたり、拒否を表す片言を盛んに使うようになり、(1歳3か月頃)</p> <p>16 言葉で言い表わせないことは、指さし、身振りなどで示そうとする。(同)</p> <p>17 このように自分の思いを親しい大人に伝えたいという欲求が次第に高まってくる。(同)</p> <p>18 「マンマ、ホチイ」などの二語文も話し始めるようになる。(1歳後半)</p> <p>19 あるものを他のもので見立てるなど、その後の社会性や言語の発達にとって欠かせない対人関係が深まり、象徴機能が発達してくる(同)</p> <p>20 情緒の面でも、子どもに対する愛情と大人に対する愛情とに違いが出てくる(同)</p> <p>21 嫉妬心も見られるなど分化が行われる。(同)</p>
2 歳 児	<p>22 発声、構音機能も急速に発達して、発声はより明瞭になり、</p> <p>23 語い(袋)の増加もめざましく、</p> <p>24 日常生活に必要な言葉も分かるようになり、</p> <p>25 自分のしたいこと、してほしいことを言葉で表出できるようになる。</p> <p>26 時にはかんしゃくを起こしたり、反抗したりして自己主張することにもなる。これは、自我が順調に育っている証拠と考えられる。</p> <p>27 物事の間共通性を見出したり、概念化することもできるようになる。</p> <p>28 象徴機能や観察力も増し、</p>
3 歳 児	<p>29 話し言葉の基礎もでき、</p> <p>30 保育士との関係を中心に行動していた子どもも、一人の独立した存在として行動しようとし、自我がよりはっきりしてくる。</p> <p>31 「なぜ」「どうして」などの質問が盛んになり、ものの名称やその機能などを理解しようとする知識欲が強くなり、言葉はますます豊かになってくる。</p> <p>32 自分の行動や体験を通じた現実的で具体的な範囲であれば、「こうするとこうなる」など、あらかじめ、結果について予想をすることができるようになってきて、</p> <p>33 自分のしようとするにも段々と意図と期待を持って行動できるようになる。</p> <p>34 簡単な話の筋も分かるようになり、話の先を予想したり、自分と同化して考えたりできるようになる。</p>

(図6)

(「32」)、さらには「簡単な話の筋も分か」り、「話の先を予想したり」出来る(「34」) 所以である。

そしてこのような時期、すなわち誕生から「3歳児」までの保育所における保育活動において、保育者のこどもへの関わりや「言葉かけ」が重要なことは既に明らかであろう。次稿にて更に考察を進めて行きたい。

注

- 1 『『行動する市民』のための行政用語解説集』
(<http://www.ne.jp/asahi/ssd/calcium/gyouseiyougo.html>)
- 2 「保育所保育指針について」(1999年10月29日児保第30号各都道府県・各指定都市・各中核市民生主管部(局)長あて厚生省児童家庭局保育課長通知)
- 3 これについては拙稿「こどもと言葉に関する試論」(『紀要 VISIO』第32号)で詳述した。
- 4 http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo3/siryo/018/04062101.htm
- 5 「情動の科学的解明と教育等への応用に関する検討会」『報告書』(2005年10月)。これについては別項「地域とこどもに関する研究」(『紀要 VISIO』第33号)に詳述した。
- 6 「児童虐待の防止等に関する法律」(2000年5月公布、同年11月施行、2003年7月改正、2005年4月施行)。同法では第2条にて「児童の虐待」を定義し、1)身体的虐待 2)性的虐待 3)育児放棄(ネグレクト) 4)精神的虐待(これにDVの目撃が加わった)に分類されている。
- 7 「学校教育法」第77条に「幼稚園は、幼児を保育し、適当な環境を与えて、その心身の発達を助長することを目的とする」と規定されている。
- 8 「解説コーナー2004年1月 幼保一元化、一体化の動向」
(<http://www.aiiku.or.jp/aiiku/jigyoo/contents/kaisetsu/ks0401.htm>)
- 9 『新明解国語辞典第三版』(三省堂 1982年10月)による。
- 10 現在は多くの幼稚園で所謂「預かり保育」を行っている。こどもが園にいる時間が延びればそれだけ「生活の部分」も増えてくるだろうが、「要領」では「地域の実態や保護者の要請により、教育課程に係る教育時間の終了後に希望する者を対象に行う教育活動については、適切な指導体制を整えるとともに、第1章に示す幼稚園教育の基本及び目標を踏まえ、また、教育課程に基づく活動との関連、幼児の心身の負担、家庭との緊密な連携などに配慮して実施すること」と記載され、<預かり保育>中の時間も「教育活動」の時間とされている。
- 11 中央教育審議会「21世紀を展望した我が国の教育の在り方について」第一次答申(1996年7月)。引用は文部省の「中央教育審議会第一次答申パンフレット」
(http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chuuou/toushin/960701/960701b.htm)による。
- 12 学校教育法施行規則第75条に「幼稚園の毎学年の教育週数は、特別の事情のある場合を除き、三十九週を下つてはならない」と規定されている。
- 13 「人間が生理的に未発達な状態で生まれてくることを、スイスの動物学者ポルトマンは生理的早産とか子宮外の胎児期と呼びました。哺乳動物は離巢性と就巢性の2つに大きく分けることができます。高等哺乳動物である人間は離巢性に属していて、出世後1年近く経たないと親と同じように立ち上がったり、歩行したり、言葉を自由に話したりできません。他の動物に比べて未発達な状態で生まれてくることを生理的早産といいます」(「心理カウンセリング用語辞典」<http://www.1hassuru.com/mt/archives/000250.html>)
- 14 <http://www.mhlw.go.jp/houdou/0110/h1024-4.html>
- 15 丸山圭三郎『言葉と無意識』(1987年10月中公新書)
- 16 拙稿「こどもと言葉に関する試論」(『紀要 VISIO』第32号)