

モンテッソーリ教育における「運動の教育」 － 幼児の生活習慣形成の過程に着目して－

"The Education of the Movement" in Montessori Education : Focusing on the Lifestyle Formation Process of Infants

塩田 寿美江* 石野 秀明**
SHIOTA Sumie ISHINO Hideaki

本研究は、幼児が集団生活に参入することで必要とされる新たな生活習慣を獲得し自立していく過程を「運動の教育」と捉え、子どもが動きをどのように獲得するのか、教師はいかに援助するのか、事例分析に基づいて明らかにすることを目的とする。昼食に場面転換する流れの中で、基本的な生活習慣と言われる、片付け、手洗い、うがい、排泄等から、食事の挨拶をするまでの「お弁当の用意」場面に着目し、生活習慣形成の過程で子どもの動きの変化を捉え、それをモンテッソーリ教育の10個の観点と照らし合わせながら分析した。その結果、子どもからは、新しい生活を体験しながら自身の中に取り込む様子、意識することで能動的な動きが現れる様子、日常的に繰り返すことで動きが洗練され運動の完成へ向かう様子、動きの精確さが社会的な目的への興味へと誘う様子などが確認された。教師からは、常に子ども理解の視点で寄り添い、変化する動きを見守る姿勢が確認された。

キーワード：モンテッソーリ、運動の教育、分析行動、随意運動、生活習慣形成

Key words : Montessori, "movement education", Analysis of movement, Voluntary movement, lifestyle formation

○問題

1. 身体の不器用さと生活習慣の自立の遅れ

昨今、子どもの運動能力の低下、姿勢の悪さ、手先の不器用さなどが問題視されている。国土交通省の「都市公園における遊具の安全確保に関する指針」(H26,2)では、遊びに内在する危険が子どもの遊びの魅力であると述べたうえで、判断可能なリスクが運動能力を高めたり、安全に関する身体能力を高めたりとしている。中村(2011)は、生活環境の変化により子どもが体を使って楽しく遊ぶための時間、空間、仲間が激減したことが身体を動かさなくなった原因と指摘し、体力測定の数値的な低下よりも、「体の動かし方が分からない」ことの方が大問題であると述べ、人間の基本的な動きを「36の動作」として分類して、遊びやスポーツを通じて多様な動きを経験し、体を上手に動かせるようになることが大切と提言している。さらに瓜生・浅尾(2013)は、身体の不器用さをDCD(発達性協調運動障害)の視点から検討し、幼児期の不器用さについて、幼稚園・保育所等で早期から位置付けて対処すべき課題の一つと指摘している。

また、子どもの身体が不器用になってきたことと並んで、生活習慣の自立が遅れてきている問題がある。中央教育審議会答申(2005)は、時代の変化から遊び場の減少、インターネットの普及、偏った体験が基本的な生活習慣や態度が身に付かない要因と指摘し、佐藤・横川(1999)は、生活習慣の自立過程において親の養育態度

の問題を取り上げている。子どもの育ちをサポートする養護の役割を担う幼児教育機関が、生活の自立を支援する役割を集団の中で担っていくことは、保育の質の向上という観点からも一層重要性を増していると考えられる。

2. 幼児期に必要な動きと保育現場での生活習慣形成の重要性

文部科学省「幼児期運動指針」(2012)では、幼児期の運動の重要性を論じると共に、実践の指針を示している。

まず、運動の意義として、幼児の心身全体を働かせた活動は、相互に関連し合い様々な側面の発達にとって重要であり、心肺機能や骨形成にも寄与するなど、生涯にわたる健康の維持や、人間形成の基盤づくりの効果も上げていると述べられている。

「運動の在り方の発達の特性と動きの獲得の考え方」では、体を動かす遊びや生活経験などを通して、易しい動きから難しい動きへ、一つの動きから類似した動きへと、多様な動きを獲得していく「動きの多様化」と、年齢とともに基本的な動きの運動の仕方(動作様式)がうまくなっていくこと「動きの洗練化」の2つの方向性を示している。幼児期の初期(3歳から4歳ごろ)では、動きに「力み」や「ぎこちなさ」が見られるが、適切な運動経験を積むことによって、年齢とともに無駄な動きや過剰な動きが減少して動きが滑らかになり、目的に合った合理的な動きが出来るようになる」と述べている。

* さち・子どもの家

令和4年7月15日受理

** 兵庫教育大学大学院学校教育研究科人間発達教育専攻幼年教育・発達支援コース 教授

「運動の行い方」については、幼児期は運動全般の基本的な動きを身に付けやすい時期である為、適切に構成された環境の下で自発的に体を動かすことを通して、心身ともに健康的に生きるための基盤を培うことが必要である。幼児にとっての運動は、遊びの他に散歩、手伝いなど生活の中での様々な動きを含めて捉える大切さも明示し、家庭も含めた一日の生活全体の身体活動を合わせて、「多様な動き」「楽しく動かす」「発達の特性に合わせる」という3つの観点を含む運動を、毎日合計60分以上経験することが望ましいとしている。

一方で、同指針では、3～6歳の幼児の現状と課題についても論じられている。現代社会の生活の便利さが、生活をするだけなら多くの運動量を必要としないこと、都市化や少子化による遊ぶ場所、仲間、時間の減少、さらに事故や犯罪への懸念から遊ぶ機会の減少を招き、結果的に幼児期からの多様な動きの獲得や体力・運動能力に、負の影響が見られることを指摘している。たとえば、小島・山田(2011)は、保護者対象のアンケートから、3歳児の家庭で体を動かす遊びをする時間は平日で1時間未満が約60%と最も多いことを明らかにしている。これは、「幼児期運動指針」が示す毎日合計60分以上の多様な動きの保障が出来るだけの環境を特別につくる難しさを物語っていると言える。

以上の議論を踏まえると、幼児期における運動の実践は、心身の発達に極めて重要であるにも関わらず、全ての幼児が、家庭では十分に体を動かす機会に恵まれていない現状がある。そこで、幼児教育施設等の現状で、個々の発達の特性に留意しながら、多様な運動を経験出来るような機会を保障していく必要があるが、その内容は具体的に示されてきたとは言いがたい。

これらに対して、モンテッソーリは、日常生活の中に必要な運動があることに着目した。

—子どもの生活そのものに筋肉の教育を行き渡らせるためには、それを毎日の日常生活に結びつけることが必要です。私たちの教育法の主な実践的な作業の一つは、運動の教育を独特のまとまりとして完全に取り入れました。それは、子どもの人格の教育とも分かちがたく結びついています。—

(モンテッソーリ(2003)『モンテッソーリの発見』p.101)

こうした視点からすれば、毎日を過ごす上で生活習慣を獲得する場面において、子どもが運動する環境を整えていくという考え方も有効だと考えられる。しかしながら、須永・青木・堀田(2016)は、5、6歳児の幼児の成育に必要とされる生活習慣の項目のうち、その獲得率に幅広い差が認められたことや、一部の項目を除き、後退現象が見られたことを明らかにした。

平野(2017)は、幼児の生活習慣形成が幼児教育、保育学研究においていかに扱われ、どのような成果が見出されてきたのかについて、第一に養育者・子どもの「実

態調査研究」から、第二に「生活習慣形成の理論研究」についての動向から、第三に「保育の場における生活習慣形成に関する研究」の試みから検討している。第3の立場で、近年子どもの実態を観察・分析する研究の中では、帰りの集まりにおけるルーティーン生成過程(鈴木ら,2010)、朝の登園から自由遊びに至る場面において子どもが家庭モードから園モードへと気持ちを移行させていく過程(山本,2013)、自由遊びからお誕生会という保育所での活動移行過程(伊藤,2014)など、場面の移行に着目し、子どもの移行経験の意義を問うとともに、一つ一つの生活場面を繋いでいき、かつ日々連続していく包括的な生活の捉えという特徴を理念として見出したとしている。一方で、平野は幼児教育・保育学において、生活習慣形成を子どもの属性としてではなく、他者や社会的環境との関係において捉え、保育の場における形成過程の実態を捉えた研究は行われていないと指摘している。そのため、個々の子どもの形成過程に即した形での援助・支援の在り方の検討が課題であり、個々の子どもの生活習慣形成や形成過程という現象を質的に分析し、その意義を社会的に問うていくことは重要であると論じた。

本研究では、保育の場における生活習慣形成の過程と保育者の援助・支援の実態を、体の動きの獲得という視点から明らかにするための理論的枠組みとして、M, モンテッソーリの「運動の教育」を取り上げたい。

3. モンテッソーリによる「運動の教育」

モンテッソーリ教育法の理念は『子どもの発見』(2003)に詳細に描かれている。本研究においては、保育の場での子どもの生活習慣形成の過程における身体の動きの獲得を「運動の教育」として分析する。「運動の教育」はモンテッソーリ自身が提示した概念ではあるが、明確に定義されているわけではない、そこで、モンテッソーリ教育の10個の観点から独自に説明を試みたい。

(1) 無意識的吸収精神と意識的吸収精神

モンテッソーリ(2004a)は、『子どもの精神』の中で、「子どもは印象によって変化します。印象は子どもの精神に入り込むだけでなく、精神を形成します(中略)私たちは子どもにみられる精神のタイプを『吸収する精神』と呼びました」、「子どもは全てを無意識に習得します。無意識から意識へとしだいに移りながら、喜びと愛にあふれた道に沿って進みます」と述べている。こうした考えを踏まえ、乳幼児期の発達を0～3歳までと3歳～6歳までの2つの期間に区別して考えた。

0～3歳までの期間は、言語、腕の動き、足の動きなどの発達が個々ばらばらに起こり、感覚器官も各器官がそれぞれ別個に一つずつ発達する。この期間の人格は統合を欠いているため、さまざまなことが起こっても記憶に留まらない無意識の時期であり、印象をイメージとして捉えていく。

3～6歳までの期間は、精神的胎児の期間に育ってき

た各部分が完成したのち統合が生まれる。意識が現われ、初めて人格の統合が生じ、その結果として記憶が残る。この期間を意識の発達する時期として「運動の教育」を始める年齢であると述べている。

(2) 敏感期

モンテッソーリの時代、成長発達について知るための研究には、身体の成長に関する内分泌の研究と、精神的な成長を理解するための新しい可能性をもたらした敏感期の二つが主であった。動物の敏感期を発見したのはオランダの科学者ド・フリースで、子どもたちの成長について敏感期を再発見したのは自分達であると述べている。

－敏感期とは、成長の過程にある生物つまり生物の幼少期に見られる特別な感受性にかかわります。その感受性は長くは続かず、ある一定の特徴を獲得するのみに限られます。ひとたびその特性が発達すれば、感受性はなくなります。そしてそのようにして、刺激の助け、つかの間の能力の助けによって、一つ一つの特性が定着します。したがって、成長とはあいまいなものではありません。生物が生まれつき持っている遺伝的な宿命でもありません。成長とは、周期的にあるいはつかの間生じて指針をあたえる本能によって、細部に至るまで導かれる一つの作業です。多くの場合、成長し終わった個体のそれとは明らかに異なる特定の活動に導かれます－

(モンテッソーリ (2004b) 『幼児の秘密』 p51)

このように、子どもは成長するために特定の事柄に対して敏感になる感受性を持っている。子どもが特に外界の環境と交わるのはこの感受性があるからで、敏感期に導かれながら子どもは身体を動かす特性がある。幼児期は「動きの敏感期」であり、動くこと自体に興味を示す時期である。だからこそ「運動の教育」をするのに適しており、一生の中でもこの時期に特に獲得されやすいという意味で生涯発達の意義がある。

(3) 秩序感

モンテッソーリ (2004b) は、子どもは生まれつき秩序に対する感受性を持ち、外面と内面の二つの側面で同時に存在する。外面的な秩序感は環境を構成する各部分の関わり、内面的な秩序感は動くときに働く身体各部分についての感覚とその位置についての感覚とに関わる。

外面的な秩序に対する感受性は、生後わずか数か月のうちに現れ、適切でない環境や大人の間で暮らしていると、不安や駄々として現れる。決められたものが違う所にあると気付いて直しに行くのは2歳児、自分の使ったものを元の場所に片付けるのは3歳、4歳児である。片付けは子どもの最もお気に入りの自発的な作業の一つである。ものごとの秩序とは、環境におけるものの位置を知ること、それらの場所を覚えること、そして、それらの独立したイメージを、一つの全体として関連付け、

認識することである。

子どもは秩序感の助けを借りて自分の生活する環境を把握し、自分の位置を知ることで、動きまわったり色々な目的を達成したり出来るようになる。そのような動きの獲得には、大人の配慮により、整えられた教育的環境があることが前提である。このような姿は子どもの自立した姿であり、モンテッソーリが「運動の教育」を日常生活場面に置いた理由である。

(4) 運動の分析

子どもが生活する時、まずは必要な動きをする為、どのように身体を使うのかを理解しなければならない。例えば洋服のボタンをかける手の動きに注目してみても、いくつもの違う微細運動によって構成されている。我々大人の動きは個々の微細運動が連続された動き方をしており、その動かし方では子どもにとっては早すぎる動き方で理解が出来ない。幼児期の不器用に見える動きは、動き方が分からない子どもの特徴である。運動の敏感期にある子どもは、自分の身体のどこを、どの様に動かせば、その動きが出来るのかを知りたがっている。モンテッソーリ (2003) は、連続されている動きを見分けて、一つ一つの動作を「孤立化させる (取り出す)」必要があると述べている。これが「運動の分析」である。

微細運動を課題とする子どもは、敏感期によってその運動を始める。しかし、運動を始めた当初はやみくもに身体を動かすので思うように動けないことから痙攣が出たりする。分析された運動を適切な時期に信頼出来る大人から見本として示されることで、子どもは動きを理解し、自分の身体を意識して動かす随意運動を引き起こし、その動きを繰り返し経験することで、さまざまな微細運動の獲得が可能になる。それにより生活動作の不器用さも克服出来る。運動の教育の最初に目指すところは、子どもが自分の意思通りに動く身体をつくっていくことであり、微細運動の獲得は「運動の教育」における最初の課題であると言える。

(5) 精確さ、洗練化

微細運動が出来るようになってきた子どもの次の課題は、動きの精確さである。例えばコップにお茶を注ぐときに、1滴もこぼさないようにとか、コップの縁に瓶を触れさせないようになどの条件を付けるだけで子どもの動きに精確さが現われる。子どもがする漠然とした動きは大雑把な役割しか果たせないが、完璧に行うという動機を加えると、動くことに価値が高まり、洗練されたお茶の注ぎ方をするといった一段優れた運動となる。動き方に条件を付けるなら子どものいる生活場において、社会的な意味をもつ目的である必要がある。それは、子どもがその社会を生きていく上で他者に認められるための必要不可欠な条件だからである。

モンテッソーリ (2003) は、子どもの観察から、一つのことを繰り返し楽しむ姿に出会い、繰り返しの中で洗練されていく子どもの動きに着目した。日々繰り返し行われる生活場面にこそ学びがあると重視し、生活場面に「お仕事」として取り出し、子どもの日常場面に目的と

なる条件を与えた。それが、動きの「精確さ」を求める精神を引き出すことにつながったが、子どもは自分が選んだ事柄でなければ繰り返さない。そこから、＜自己選択→繰り返す→集中現象→充実感・達成感をもって終わる＞という現象が起こることに気づき、それを活動のサイクルとして教育理念に取り入れた。

モンテッソーリ (2004b) は、「敏感期が内面的に作用するのは理性です。理性は抗しがたい力であり、根源的なエネルギーです。環境から取り入れたイメージは理性によって、思考に役立つようただちに体系化されます。子どもが最初にイメージを吸収するのは、思考に役立てる為です」と述べているように、子どもは感覚器官を使って情報を集め、その特性や、意味を学ぶ。精確な動きを身に付けるということは、同時に知識や知性を育むことでもある。それゆえ「運動の教育」において、微細運動の獲得に続けて、動きの精確さを身に付け洗練化していくことは子どもの重要な課題であり、知性の発達に直接結び付くと共に、次に述べる道徳的価値の気づきや自立の端緒として位置付くものであるといえよう。

(6) 道徳的価値、運動の節約

モンテッソーリ (2004a) は、「子どもがまずやらなければならない事は、集中の方法と手段を見つけることです。それらは性格の基礎を築き、社会的な行動の仕方を準備します」と述べている。

幼児期には、筋肉と神経という実行のための手段がしなやかで、どのようにも変わることが出来る、振る舞い方の練習に興味をもち、熱中する時期である。長期間にわたり練習を繰り返し、自分の動作をコントロールし、動きが洗練された子どもは、満足感を覚え、落ち着きと規律正しさが目立つようになる。

学びたい子どもは、大人の動きを手本として学ぶ。大切なことは自分自身をコントロールして自身の運動器官を自在に操れるようになることであり、それは内面的な規律の現われである。自ら学び取った先に現れる子どもの規律の現われを、モンテッソーリ (2003) は「道徳的価値」と表現した。特に「日常生活の練習」は、物を正確に使うこと、注意力の訓練、動きを通じて達成される完全さ、競争意識や勝ち負けから刺激を受けるのではなく、自分の内面(環境への愛)が動機になり、社会的、道徳的な利益につながるものになる。練習の目的は個人の完成であるが、長期的にそれに向き合った子どもは、自分が属する社会において、生活の一連の動きを理解し、動作の意味を把握して、他者に配慮しながら生活に参加するようになる。その姿は他児のお手本となる動きにまで洗練され、これまで大人を手本として動いてきた態度から、社会的な意味を理解して動くという道徳的な動き方に変化していく。

さらに、モンテッソーリ (2003) は「完全さのレベルが最も高いのは、目的に必要とされる以外に動かないということです(中略)これは、単に芸術活動のみに関わるのではなく、日常生活のすべての動作にも通用する原則で(中略)ぎごちなくて下品な動きには一般に、

目的には無用な動作がいっぱいある。これらは目的には役に立たない動作であり、その人の品格の評価にも繋がる」と述べている。このような意味において「運動の教育」における道徳的価値は、運動の節約によって動きの美しさを獲得することに留まるのではなく、動き方を学ぶことを通して社会に参加するために人格を育むことであると考えられる。

(7) 自立

モンテッソーリ (2004a) は、子どもが自立を目指す傾向の説明として、パース・ナンが「ホルメ」と名付けた生命力の助けを借りて、あらゆる障害物を乗り越え発達へと導くと説明している。

自立の獲得は、当初、生命力に導かれた「自然な発達」と名付けられる歩みから始まる。人間は徐々に発達し自立に向かって一步一步進んでいくことによって自由になる。この過程において、大切なことは精神の働きである「意志」だけではなく、身体的な意味での「自立という現象」と述べている。人間は成長の過程で、肉体的に歩行、あるいは2本足で直立が保てるようになるまでに、①小脳の発達、②神経の発達、③骨格の発達、これら3つの異なる階段を通らなければならず、ある器官が出来上がるやいなや、それは直ちに環境において働かなければならない。

さらに、「運動の教育」の対象となる興味の敏感期に至ると、子どもの興味に促された運動は、自ずと筋肉の目的に従って自発的に呼び起こされる。子どもは5感覚を使って情報を取り入れ神経の発達を促していく。繰り返して5感覚を使って運動することで筋肉の鍛錬となり骨格が形成される。モンテッソーリの時代には「環境での経験」と呼ばれ、この経験が起これなければ器官は正常に発達しないとされた。完全になるために使われなければならない。この環境での経験という手段が、教育では意図的に設定される「作業」という言葉で概念化された。これが、モンテッソーリ教育においては「運動の教育」として位置付けた子どもの活動「お仕事」である。

以上を踏まえると「運動の教育」における自立は、まず、人間がもつさまざまな器官を、随意運動により発達させ、身体の自立を獲得することである。次に、身体の自立を基盤として、精神的な秩序の助けにより運動を通して知性を獲得し、社会的な意味をもつ目的に精確に動く精神を築くことである。最終的には、社会的な意味を理解した上で、生活習慣としての一連の動きを理解し、場面に求められる動きを正しく判断して行う姿の現われ、社会の一員であるという意識の芽生えを意味すると考えられる。

「子どもは絶えざる活動と努力によって自立を獲得する」というモンテッソーリの理念は、子どもが繰り返す運動を尊重するために、子どもが身体を動かし使う時間の保障をすること、大人の介入を控える姿勢から見守る姿勢を重視したことも「運動の教育」の大事なポイントであると考えられる。

〇目的

本研究は幼児が集団生活に新たに参入することで必要とされる新たな習慣を獲得し、自立していく過程を「運動の教育」と捉え、子どもが動きをどのように獲得するのか、教師はいかに援助するのか、事例分析に基づいて明らかにすることを目的とする。

〇方法

1. 観察の対象

モンテッソーリ教育を主体とした縦割り保育を実施する施設において、1クラス15名のうち、年少新入園児1名(A児)を抽出し、観察の対象とする。抽出理由は、A児は新しい生活に対して前向きで混乱はないものの、動き方に不器用さが目立ち、癩癩や苛立ちを見せる場面が多く、生活場面全体で同じ傾向があることから、体の動き方を学んでいく「運動の教育」の課題が、保育でのA児の指導の中心となると考えたためである。

2. 観察の期間

20XX年3月～20XX年11月までの9ヶ月間。

3. 観察の方法

場面の移行として、公園から帰園した時点から食事の用意が整うまでの、昼食の用意に場面転換する流れの中で、基本的な生活習慣と言われる、片付け、手洗い、うがい、排泄等から、食事の挨拶をするまでの「お弁当の用意」場面に着目し、週2日程度継続して写真又はビデオ撮影し、観察記録を取った。

観察は、生活習慣形成において対象児の発達や内面を理解する必要があること、形成過程における保育者の援助や環境構成について当事者として意図の把握も含めて検討する必要があることから、当該保育施設で働く教師が「関与しながらの観察」(鯨岡ら,2007)を行った。

4. 分析表の作成

子どもの生活習慣形成の過程を「運動の教育」として捉えるために、前述した10個の観点について、それぞれの定義を構成する要素を抽出し、事例分析のための操作概念として整理した。これらをまとめ分析表(表1)を作成した。

5. エピソード記述と分析表による評価

「お弁当の用意」場面における観察事例の中で、生活習慣形成の過程で、自立に向けた変化が見られたと判断したものをエピソードとして書き起こす。必要な動きを子どもがどのように獲得していくのか習慣形成の過程を捉えること、それに関わる教師が子どもの形成過程に即した形で援助・支援をどのようにしているのかを考察する。この際、エピソードの考察が主観的なものにならないよう、先述の分析表に照らして評価していくものとする。

6. 倫理的配慮事項

観察する実施園の許可を取り、対象の子どもが特定されないように仮名をアルファベット表記し、観察年度も20XX年と表記する。

〇結果と考察

1. 抽出エピソードと概要

A児の生活習慣形成の過程として、自立に向けた変化が見られたと判断した5つのエピソードを抽出した。それぞれのエピソードの概要は以下のとおりである。

エピソード1 生活習慣を誘導するS教師と生活の順番を覚える子ども 3歳2ヶ月

この時期のA児の生活を見ていくと、これまでの2回の経験から本人の意識(印象)に残っている場面をたどるような動き方をするため、生活を飛ばしながら動く様子がある。必要な動きがあらゆる場面で抜け落ちるため、教師は場面を引き戻し、動かしながら印象を付けていく関わりが中心となっている。これまで動いた事実がある為、意識がよみがえると必要な動きが能動的に誘発される。秩序感に訴えることで正確な動きを引き出せるときは、A児自身が、蓋が閉まったことを音で確認出来るような、5感覚で受け止められる部分で、教師が働き掛けている。働き掛けても意識が向かない部分は、子どもの目の前で教師が代わりに動いている。これは、指導を先送りに行っていると考えられる。エピソード1においては、A児は、これまで経験してきた自分の動き方がむしゃらに動くため、うまく動けず苛立つ姿や、教師の誘導により意識出来た部分は能動的に生活する様子が多く観察出来た。その中で、子どもの興味や秩序感に訴えて正確な動きを引き出せる部分を、教師が「運動の教育」として部分的に取り入れている様子が印象的であった。

エピソード2 個人の興味に目的を置き生活する子どもの姿と、それを見守りながら社会的な生活場面へ時間を戻すS教師の関わり 3歳3ヶ月

この時期のA児には、教師が社会的な目的になかった動き方の手順を見せる「提示」を見る姿勢があり、その動きに興味をもち、模倣を繰り返し楽しむ様子が出てきた。しかし、生活の途中で個人の興味が勝り、敏感期の興味に入れ替わる様子が見られる。止めても無駄だと判断した教師は、他児らの理解を求めながら、しばらくの間見守りながら興味を満足させる時間の保障をする。着替えの途中で他児らの「いただきます」の声がA児の意識に届き焦る様子は、食事の時間という社会的場面の共有をA児が意識したからである。「運動の教育」としては、生活の順番が違うことに、違和感をもつ様子を見せたり、スプーンケースをしっかりと閉めた時に、聞こえる音に安心したりする秩序感が現れている。食事の場面以前に葛藤をして集中が途切れそうになっても、教師が視覚的に訴えながら声を掛け誘導することで、A児は動きを意識する姿が見られるようになった。S教師の誘導は終始A児に寄り添う形で進められていたことで場面を整えたことがA児の達成感となったことは、教師へお弁当の1品を差し出す行為に現れていると捉えることが出来る。

表1 「運動の教育」の分析表

カテゴリー	・は子どもの様子 △は教師の援助
1 無意識的吸収精神	<p>△集団生活における場面構成と子どもの意識化への準備段階</p> <ul style="list-style-type: none"> ・自己の目的を達成するため動く時、今まで経験してきた動き方で、がむしゃらに動く、達成されない時に癩癩を見せる ・子どもの属する社会において、同じ場面や同じ時間を共有している条件の中で、動き方への意識が印象として育まれる ・教師が設定する社会的な場面を、全く意識していない状態 ・視覚的、5感覚に訴えながらも、必要な動きに意識が向かない様子 <p>△将来的に本人がやるべき動きを、教師が代行している場面</p>
2 意識的吸収精神	<ul style="list-style-type: none"> ・意識することで必要な動き方を思い出し、実行する様子 ・あるきっかけにより社会的場面を思い出し、焦りを見せる姿 ・能動的な動き方ではあるが、必要な動きが飛ばされながら生活が進む様子 ・生活に必要な動き方に意識が働き、出来たことを喜ぶ
3 敏感期	<ul style="list-style-type: none"> ・個人的な興味を楽しむ動き方は、社会的な目的を逸脱している ・ある項目や動き方に対して執着を見せ、活動のブレーキが利かない ・手本を見せようとしても、見る姿勢がまだない時期 ・できない事があってもあきらめずに、繰り返し課題に向き合う ・自己の理解の範囲で動く、自分のやり方で楽しむ時期 <p>△個人の興味を充実させる時間の保障が必要な段階</p>
4 秩序感	<ul style="list-style-type: none"> ・子どもが感じる違和感（場所や物、内面の問い掛け） △子どもの違和感を取り除く（環境的・配慮的） △5感覚に訴える結果を伴う項目を意識させることで、将来的に動きの精確さにつながる意識の誘導が出来る ・生活の順番を意識し始める、順番が違うことに、違和感をもつ ・求められる動きは理解しているが、問題が発生したことにより動きが止まる ・整うことに安心や心地よさを感じる
5 運動の分析	<p>△教師は動き方の順序を『提示』する</p> <ul style="list-style-type: none"> ・コマ送りのように分析された動き方（教師の提示）に注意を向ける態度が現れ、理解しほぼ正確に模倣しながら随意運動を始める ・物が示す目的にかなった動き方に、個人的興味の意志が見え、それが動機となり、体の動かし方に集中したり、調整したりする ・目線に向けなければ動きが達成できない微細運動 ・意識された動きが、ある程度のみとまりのある一連の流れとして構成される
6 精確さ	<p>△体を動かす時に、1つの物に対して、いつも同じ1つの条件を与える</p> <ul style="list-style-type: none"> ・示された条件を、動きの目的として設定する意識が働く ・条件に適った正しい動きを実践することを楽しみを感じ、何度も繰り返し、強い集中を見せる ・正しく動けた事実が、子どもの充実感、達成感につながる ・身体や心の細部に、細やかに意識を働かせる
7 洗練化	<ul style="list-style-type: none"> ・同じ動きを何度も繰り返し経験する中で、その動きが洗練されていく ・生活の順番が入れ替わっても、動き方の不足がなく、段取り良く見える ・場面を整える際に、不足の確認が自己で出来る、気付ける ・体のバランスが取れた綺麗な動き方をする、丁寧に物を扱う ・秩序感からくる違和感や、不意な事象に対して運動の調整をし、一人で対処出来る ・意識（目線）を向けなくても体が目的に適った動きが出来る ・場面をまたぐ動きが、途切れることなく連続される
8 道徳的価値	<ul style="list-style-type: none"> ・集団の中だからこそ求められる動き方を自分のこととして受け止め、実行しようとする ・個人の生活ペースの尊重よりも、社会的な生活ペースを尊重して動く ・混乱している中でも、力を振り絞って動けたことに達成感を得る ・社会的なルールに沿って生活すること、場面の共有へ楽しさを感じる ・他者とルールを共有することの、必要性を理解する ・目的を理解して動く姿が、他児らのお手本となる動き方が出来る ・必要とされる動き方の全体像が分かり、場面が過不足なく整ったことが自身で分かる
9 運動の節約	<ul style="list-style-type: none"> ・動きに余計な力が入らず、必要最小限の力で目的を達成する ・運動の分析を意識し、その動きが出来た時に達成感を表現する ・必要以上に動かないこと、完全に動かないという静粛の態度が現れる ・洗練された動きから、無駄のない必要最小限の動き方が可能となる ・一人の力で、社会的な目的に沿った場面を整えることが出来る（動きの完成）
10 自立	<ul style="list-style-type: none"> ・日常生活において、予測を立てられるようになる ・不意な出来事が起きても、大体のことは一人で解決出来る ・自己判断で生活を進めることに自信をもつ ・所属する社会の中で、一人の人格者としての立ち振る舞いが出来る

エピソード3 自発的に生活を進めながら動きの精確さの課題を楽しむ子どもと最小限の関わりにとどめる S 教師 3歳6ヶ月

入園から5ヶ月、この頃のA児は、他児を観察することに感受性が働いているように見え、目標を決めた他児の動きを追い掛けるように生活が進む様子がある。お弁当の用意をするという社会的な時間を理解し模倣を通して場面を整えていく様子は、社会的な場面を共有することを楽しんでいるように見える。動きが一連の流れを形成し、能動的に動く様子、場面をまたぐ連続された動き、違和感も自分の力で調整して場面を整えていく様子があり、動き方に対する教師の援助はおおむね必要なくなってきた。困難が見られる場面は、箸ケースという新たな道具が増えた部分であり、運動の分析が出来ていないため動き方が分からない様子だが、敏感期の精神が、直ぐに助けを求めずに一人で何とかしようと頑張る姿を助けている。お茶を注ぐ場面でも、ピッチャーから水筒へ道具が変わったが、水筒の蓋の開け閉めは日常的に経験しているため、A児の動き方(課題)を把握している教師が、間髪入れずに水筒の下部を支える援助をしている。お弁当の挨拶の前に目を閉じて10数える場面も、集団の中だからこそ求められる動き方である。声を合わせて数える姿は、社会の一員としての意識が芽生え始めている姿ではないかと考えられる。

エピソード4 イレギュラーな生活場面への戸惑いがある中でも、意識化された動きを能動的に行おうとする子どもと、戸惑いの混乱を最小限に整える S 教師の配慮 3歳8ヶ月

この日は、水道の洗面台が破損し、ポリタンクの簡易水道での手洗いになった。公園から帰園した生活の流れが日常と大きく異なったため、その後のお弁当の用意におけるA児の生活ルーティーンを混乱させている。必要とされる運動は、今まで何度も経験しているため、動き方への混乱はないが、教師の配慮や他児らの動き方もいつもとは異なる。さらには、毎回困難さにつながる箸ケースを開ける場面でも、蓋の開まりが悪かったのか、袋から取り出す際に膝に落ちてきた。小さな違和感が重なり、大きくなり、情報を処理しきれずに混乱している様子が見られた。そんな中でも以前とは動き方が変わってきた。他児らの動きを手本として模倣する動きはなくなり、巾着袋の中の物を取り出す順番を決める様子や、確認したい動きは目線を袋に向けて、意識しないで出来る動きは視線を外してという種類の違う動き方を繰り返しており、生活を自分の判断で進めている様子が分かる。テーブルの配膳を整える動きは途切れることなく連続している。時折動きが止まるが、視線に入る物が次の動きを誘発しているように見える。アルコール消毒では、順番の違和感ではなく、他児らがしている消毒をなぜ自分が飛ばされるのか、場面の共有が出来ない違和感であり、社会的な場面を共有する時間がA児にとって意味ある時間になっていることが読み取れる。そのた

め、A児が終わらせるはずの 카테고리を飛ばしてでも、先に食事の挨拶をみんなと共有出来るようにした教師の配慮があった。必要最小限の動きで目的を達成させる完成された動きも、部分的ではあるが確認出来ている。

エピソード5 他児らのペースに惑わされず、自分の意思で生活を進める、自立した子どもの姿と、時間が遅れながらも子どもを信じて最後まで見守る S 教師 3歳9ヶ月

これまでのA児は他児らとの場面を共有する形で、必要な動きを順序だてて進めていったが、この日は公園で拾った木の実を袋に入れ、トイレに行く間に、他児らはお弁当の用意が終わってしまっていた。お弁当の用意に必要な動きをするのはA児だけとなり、他児らの動きは絵本を見るため皆静止している。そのため、A児の動きは「孤立化」され(自分の動きだけ)、意志を使って動く随意運動が始まった。トイレのドアを叩かれたことで慌てる様子はあったものの、お弁当の用意に関してはこれまで動いてきた経験が、A児の確かな印象として意識付けされていることが分かる。無駄のない必要最小限の動きは生活の流れを途切れることなく連続させて一連の流れを構成している。動きが完成されている物は目線を絵本に移動し、運動の分析が完成されていないものは目線が手元に戻るが、全ての対処が一人で完結しており、教師の援助を必要とする部分はどこにもなく、安心して見守ることが出来る。時々見せる個人的な興味から社会的な目的を逸脱する動きも、混乱ではなく余裕や楽しんでいるように見える。社会的な場面を共存させるための時間を調整する教師の配慮は欠かせないが、社会的な生活ペースに参加することに心地よさを感じている様子が窺える。求められる以上の動きを行わない「運動の節約」も多く現われ、生活に必要な運動が完成されてきたことを実感出来る事例となった。

2、エピソード分析と分析に基づく評価

本研究では、紙枚の都合上、エピソード1と5について、エピソード分析と分析表に基づく評価を示す。エピソードの中で、分析表のカテゴリに関連した姿が見られる箇所に下線を付し、【 】内にカテゴリ名とそこまでの出現数を示す。

エピソード1

散歩のあと入室、手洗いうがいを済ませお弁当を取りに行く。他児らは全て着席している。A児が席に座ろうとするが、いつも座っていた場所が空いておらず戸惑い動きが止まる。席は子どもが座りたい場所を選んで座ることになっている。A児は初回、2回目に教師に促されて座った場所が自分の場所であると決めたのか、場所へのこだわりが見られる。自分が座るべき場所に別のお友達が座っていて戸惑う様子がある。

教師がそれに気づき混乱を取り除くためテーブルの位置を変えている間に、A児は弁当を床に置いてトイ

レに行った。用を済ませたA児は手を洗い、水を止め、タオルで手を拭き振り返る。いつも座る場所が空いていることを確認し、安心して椅子を取りに行く【秩序感1】。机の前に置くと、お弁当がないことに気付きキョロキョロ首を動かしながら部屋の中を探す。トイレに行くためにドアの前に置いたお弁当を見付けて持ってくる。机の上に置き、椅子に座る。

お弁当箱を取り出したいが巾着袋の紐を引っ張り、口を閉める形になり袋の口に両手4本指を入れ手首を固定させて左右に引くことが出来ない【無意識的吸収精神1】。そこで教師が巾着袋を広げると、中の物を全部取り出す。弁当箱は教師へ差し出す。物で散乱したテーブルに教師が空間を作り、A児は絵柄を気にしながら差し出されたランチマットをテーブルに敷く【秩序感2】。次にお箸の入ったビニール袋を子どもの目の前に差し出す。食事の挨拶をするタイミングを知らせるオルゴールが止まる【無意識的吸収精神2】。

A児はお箸を袋から出そうとビニール袋の袋をつまみながら引っ張るが一人では開けられない【無意識的吸収精神3】。数回一人で開けようと頑張る姿がありしばらく見守ったが比較的早い段階でビニール袋を教師に差し出す行為があったので、教師がビニール袋の箸ケース(袋)を開けてA児に返す。袋に手を入れ、箸を掴み、持ち上げるが、ビニールに引っ掛かって出てこない。袋を振ったり強く引っ張ったり何とかしようとする姿がある【敏感期1】。教師が助けようと手を差し出すも頑張り続ける姿がある。しばらく見守るが苛立つ様子が見られたので「手伝おうか?」と教師が声を掛けつつもうしばらく見守ると、偶然に箸が斜めに傾き取り出せた。本人は不思議そうな顔をしてテーブルに箸を置く。「出来たね、すごい」と教師が声を掛けるもA児に聞いている様子はない。

すぐにスプーンケースを手取る。スライド式のケースは固いのでいつもは少し蓋をずらして開けやすくしておくが、お箸と格闘している姿に気を取られ今日は蓋をずらしていなかった。しかし、この日は自分の力でスプーンケースを開け、取り出せたことを喜ぶ姿があった【意識的吸収精神1】。ケースから取り出しスプーンフォークをテーブルに置くと、教師はケースを閉めるように「シュッシュッポッポッ〜」とオノマトペで誘導する。A児も「シュシュ〜」と言いながらスプーンケースを閉める。しかし、最後まで閉じなかったため、教師は音がするまでぴったり閉じる様「パチン」とオノマトペで誘導する。固くて閉まらず力を緩めるA児に再度「パチン」と声を添える【秩序感3】と、もう一度頑張り中心に力を入れながら閉める。音が聞こえてスプーンケースが閉まった。これでテーブルの配膳が整ったが、A児は左手を見つめしばらく手をこすり「い〜」と声を発した。閉める時の衝撃を手に感じ驚くA児に「いたかったね〜」と声を添えながら、教師が袋の口を広げ、スプーンケース、ビニール袋を渡すと、A児が不要な物を巾着袋にしまう【意識的吸収精神2】。

教師がピッチャーを取りに行き、ランチマットの上にコップを置き、ピッチャーを机に持ってきた。A児はピッチャーを手に持った瞬間お茶を注ぐ【敏感期2】。静粛練習のため、教師が「目を閉じてください」と他の子ども達に声を掛け10数え始める。空になったピッチャーをA児が差し出し、教師は受け取りピッチャーを片付ける。A児は再度痛かった手を見つめている。視線が手から外れたタイミングで教師が巾着袋をA児に差し出すと、袋を持って立ち上がり巾着袋を籠へ入れる【意識的吸収精神3】。ランチマットの上に教師が預かっていたお弁当をのせる。A児の着席とぴったり同時に10数え終わらせた【無意識的吸収精神4】。いただきますの挨拶をして食べる【意識的吸収精神4】。A児は、かみ合わせを外し、蓋を開け、教師は蓋を底に重ねる【無意識的吸収精神5】。

考察と評価1

この時期の「運動の教育」としてのA児の姿は、生活習慣がまだ身に付いていない段階である。自分の印象にある生活には能動的な動きが見えるが、その他の動きは他児らを模倣しながらつられて動く様子がある。本人の中には意識化されていない生活も、他児らの動きが刺激となり、視覚的に意識した段階で自発的な動きに変わる。しかし、目に入った順番は生活導線を無視したものとなり、それらを順序だてた生活の流れに引き戻すことが教師の役割になっている。秩序感に関しては、自分の好きなイラストの向きを気にしたり、新たな環境を取り込む段階ではわずか2回の経験で自分の座る場所に秩序を感じたり、「パチン」という教師のオノマトペの誘導により最後まで蓋を閉めようとする姿がある。子どもがどこに秩序を感じるかは個々それぞれであるため、子ども理解を深めながら秩序のポイントを探る教師の様子と、子どもに伝わる部分と判断した場所では、積極的な指導が垣間見られる。A児の動き方は、社会的な場面を意識している様子はなく、目の前にある場面を一つ一つ誘導されることにより生活が進む様子がある。その中でも、敏感期が現れている箇所は、ビニール袋から出てこない箸を、がむしゃらに動きながらではあるが、何とか自分の力で取り出そうとする一所懸命な姿や、2回経験したピッチャーでお茶を注ぐという動きに自信が垣間見られるところで存在している。加えて、敏感期の動きに関しては教師が子どもの動きを尊重し、介入を控えて見守っている。

エピソード5

公園から帰園、お友達が入室する流れに沿って水筒を持ったまま一度入室するA児だが、はっとした表情で、すぐに向きを変えて廊下へ戻った。水筒を廊下に置いて部屋にビニール袋を取りに来ると、袋を広げながら廊下へ戻り、公園で拾った木の実を袋に入れて、持ち帰り箱に入れる為入室した【洗練化1】。Y教師が水筒を渡すと紐を巻き、棚へ片付けた【洗練化2】。次に手を洗

おうとしたが、他児らが手洗した時に濡れた床が気になり雑巾で拭いてから手洗する【洗練化3】。この時点で帰園から8分30秒経過しており、他児らの弁当の用意はおおかた終わっていたが、気にせずゆっくりと手洗いを楽しむA児の姿がある【敏感期1】。Y教師がコップを差し出すと、うがいを終わらせ、手を拭いたが、思い出したように電気をつけてトイレに行った【洗練化4】。それを見たS教師は、他児らとA児の時間差を調節しようと絵本の時間を設定した。A児はなかなか出てこない。絵本が始まりそうになったので、Y教師がトイレのドアをロックした。するとズボンを引っ張り上げるのもままならない状態で、慌ててドアを開けるA児。手を洗いにしようとするが立ち止まり、向きを変えてドアを閉めに戻る【洗練化5】。電気を消そうとするがバランスを崩してスイッチを3回たくように押して電気を消すと、手を洗い、もう一度ゆっくりうがいをする。入室から12分30秒経っていたが、A児がタオルで手を拭くのをもう少し待って【敏感期2】、T教師が絵本を読み始めた。

お話が始まる中、籠まで歩いて巾着袋の紐の部分を手を持ち歩きながら移動する【洗練化6】。絵本の前を横切るような形でゆっくりと足は動いているが、絵本の正面でA児の動きが止まった。お話に取りつかれて手から巾着袋を落とした【敏感期3】。そのタイミングで、S教師が落ちた巾着袋を拾い、手を取り背中をポンポンとたたくと、A児は絵本に視線を向けながらも移動し、机を掴み、一つだけ持ち上げ、掴んだまま移動する。視線を机に戻し床に机を置き、座る。視線を絵本に戻し、ゆっくりと脚を広げる様子は、話の内容の区切りのいいところで少しずつ動いているように見える【運動の節約1】。動き始めたのを確認したS教師は、巾着袋をそっとA児の横へ置いて離れる。A児はそれに気付かない様子でお話を聞きながら机の上下を返した【洗練化7】。

絵本を見たまま巾着袋を引き寄せ、手を入れる場所を目で確認して巾着袋を広げたが、絵本に気持ちが向いているため袋の口は半分しか空いていない。巾着袋をひっくり返して中身を出そうとしたが、物が出てこないため、A児は視線を戻し、袋の中へ手を入れ一つずつ掴みながら持ち上げ、移動させ、置く操作を、絵本を見ながらゆっくり繰り返しながら、中の物を全て取り出した【運動の分析1】。空の巾着袋は床へポイと投げる様に捨てる【敏感期4】。

ランチマットをテーブルへ敷くと、その上にお弁当をのせる、次に箸を置くが、ケースに入った状態に気付く床に戻し、コップを置く。膝の上でスプーンケースを開け、スプーン、フォークを置くとスプーンケースを閉める。そのまま自然の流れで、左手で巾着袋を持ち上げ袋の口を広げながら中に入れる【運動の節約2】。次に、箸ケースを手に取り視線を向けて、やさしくかみ合わせを外し、つまみながら引っ張ると、ケースが簡単に開いた。A児は「あいた～」と静かに声を発し教師を見る【運動の節約3】。S教師も笑顔で頷く。今度は右手

で袋を引き寄せ、左手で箸ケースを入れようとするがうまく入らない。視線が絵本と巾着袋を行ったり来たりしながら、少し苦勞しながら箸ケースを袋へ入れた【洗練化8】。紐を両手で持つ、左右に引く。右手で箸を掴み、持ち上げ、テーブルの上に移動させ、ランチマットの上に置く。流れるような自然な動きである【運動の節約4】。

袋を手を持ち、歩きながら移動するが、視線は絵本に向けられている。しゃがんで、籠へ巾着袋を入れる。そのまま、隣に置いてある水筒を掴み、立ち上がる。絵本に目を向け水筒を持ちながら歩いて移動する【運動の節約5】。自分の机を目で確認し、座り、水筒を床に置き、両足で水筒を挟み、左手で下部を支えながら、右手で蓋を左方向にひねる。両手で水筒を持ち上げ、移動させ、場所を確かめながら傾ける。水筒のお茶が空になったが戸惑うことなく、傾きを戻し、移動させ、自分の身体の正面に置いた。蓋をはめ、左手で下部を支えながら右手で右方向にひねる。蓋が閉まると同時に水筒を持って立ち上がり、視線を絵本へ向け、歩きながら移動し、水筒を棚に両手でゆっくり置いた【運動の節約6】。小走りで席に戻り、座り、また絵本に注目する【洗練化9】。

絵本が終わり、手の消毒を促すS教師に、「いたい～」と訴え、顔をしかめながら消毒液まで歩き、アルコール消毒をした。席に戻る途中で、トイレ後ズボンが乱れていたA児に、Y教師が声掛けをし、一緒に服を整え、着席する【精確さ1】。食事の挨拶を知らせるオルゴールが鳴り、止まった。お当番さんの「目をつむりましょう」で一緒に数を数える。1,2,3,4まで一緒に数えたが、お兄さんが4を2回数えたので、10までのところこの日は4で数えるのが止まった【秩序感1】。お当番さんが「目をつぶって」「あそばないで」と他児らに注意すると、A児も姿勢を正し、目は閉じられなかったが静粛、口を閉じた【道徳的価値1】。お当番さんの「手を合わせましょう」の合図で手を合わせ、みんなと声を合わせて挨拶した【道徳的価値2】。お弁当の蓋のかみ合わせを外し、蓋を開け、蓋を底に重ねて、箸を持ち、食べる【運動の節約7】。

考察と評価5

この時期のA児の姿は、自分の動きに意識の働きをほぼ必要としていない。教師も意識を向けさせる援助を行っていない。「運動の教育」の分析表での評価として、「1：無意識的吸収精神」と「2：意識的吸収精神」が見られないことから明らかである。日常生活動作という日々繰り返される場面が練習の繰り返しとなり、動きが洗練されている様子は、公園で拾った木の実の後始末、渡された水筒の片付け、洗面台の濡れた足場を能動的に拭く様子からも垣間見られる。一方で、個人的興味が目となる敏感期を反映して、社会的な場面に気にせず手洗いをゆっくりする様子、絵本に集中したことで手元の意識がおろそかになりお弁当を落とす様子、空になった巾着袋を無造作にポイと床へ投げ捨てる様

子などが現れている。また、動きが洗練されてきた中で現れた秩序感は、年長児と一緒に数を数えるタイミングで起こり、1～10まで止まらず数えるA児の秩序が、4を2回数えるという年長児の態度に混乱した形となった。運動の分析では、絵本に意識を向けながらも、机を出すために必要な動きの中で、視線を絵本と手元に往復させる動作がきれいなコマ送り状態になっているように見えた。洗練化は9個確認出来たが、ほとんどの動きは場面を超える連続性があり、生活が一連の流れとなってまとまっている様子が窺える。その結果、運動の完成を示す運動の節約も6個確認され、きれいな流れるような生活動作がこれまで以上に確認出来た。さらに、道徳的価値では、他児の態度を注意した年長児の言葉を自分のこととして受け止め姿勢を正す様子や、社会的なタイミングに能動的に合わせて挨拶をする姿から確認出来る。

入園当初、思い通りに動かない自分の体に対して癇癢を起こしていたA児だったが、必要とされる様々な動きを日常生活の中で繰り返すことで、過不足のない洗練された動きを獲得した。そして、生活を送る余裕が、社会的な目的の意味を受け入れる心の余裕につながってきたと考えられる。教師はA児の余裕を見て取り、トイレから出てきた後の洋服の乱れを直すという、新しい課題に対する精確さを求めている。

これまでのエピソードから「運動の教育」としては、動きの獲得はおおむね確認出来たが、自己判断で生活を進める意識をもつには至らず、分析表のカテゴリー「10:自立」と評価される態度はまだ出ていない。これに関しては、今後どのように自立の過程に進んでいくのかも、観察を続けていく必要があると考える。

○総合考察

本研究では、子どもの生活習慣形成の過程において、子どもの動きをモンテッソーリ教育の10個の観点にそって分析してきた。エピソード1から5において、それぞれのカテゴリーが各エピソードでいくつ出現し、形成過程において、どのように獲得されていったかを示すために表2を提示する。

エピソード1からは、A児が幼稚園へ入園するということは新たな社会へ参入することであり、そこにはまだ

表2 運動の獲得数

カテゴリー	エピソード				
	1	2	3	4	5
1 無意識	5	3	3	1	—
2 意識	4	13	4	6	—
3 敏感期	2	3	1	1	4
4 秩序感	3	5	—	6	1
5 分析	—	2	1	5	1
6 精確さ	—	—	—	—	1
7 洗練化	—	—	14	13	9
8 道徳的	—	—	1	2	2
9 節約	—	—	—	2	7
10 自立	—	—	—	—	—

子どもが意識していない事柄が沢山ある。食事をするという場面であっても、家庭で配膳を整えて食べるだけの場面と、お弁当袋を取りに行くところから自分の生活として動きを要求される場面とでは、A児にとっては全く異なる生活の場となる。家庭での食事場面がどのような場面であるかによって、無意識（はじめての場面）の数は子どもによって異なる。しかし、A児にとっては、運動の分析の項目がまだないことから、教師は必要な動きを子どもに求めることよりも、まずは集団としての食事の場面の大きな流れを印象付けることから始めており、動きの課題は教師が代行することで先送りにされ、導線に適った順序を体験させることから始めている。それは、間違っただけで動くことがA児の秩序にならないようにとの配慮からだが、実際エピソード1で、わずか2回の経験でも自分が座った席は自分の場所だと印象付けてしまうことから妥当性が読み取れる。エピソード2では、無意識から意識することが始まることで、生活動作は能動的になり、動きの順序性が秩序になってくると、生活が自然に流れるようになってくる。手を洗う手順を繰り返す様子や、ピッチャーをコップに注ぐ姿に運動の分析である「運動の教育」の要素が垣間見える。エピソード3で秩序感が消えていることは、集団でのお弁当の用意場面がA児にとって生活の一部となったことを示している。動きは分析されることを卒業したかのように洗練化へ獲得数が移行している。エピソード4での無意識の1つは洗面台が壊れるという、イレギュラーな場面だったことから生じたものであり、本研究の目的に照らせば0と評価してよい。また、秩序感に関しては、普段は開かないはずの箸の蓋が開くという、思いがけない現象が起きたことによる違和感、教師の動きが通常の生活の流れと違うという違和感、皆がしているアルコール消毒を自分が出来ないことへの違和感など、無意識的なものではなく、社会的な場面に対する違和感に変化しており、A児にとって集団の場が、自分の生活の一部となってきたことを示すものと考えられる。それは、水筒を片付けて達成感を感じている様子や自分の生活を他児らのリズムから遅れても、一人の力でやり遂げた時の晴れやかな態度から窺え、道徳的な価値を意識することが始まっている。エピソード5では、カテゴリーの1, 2が存在しないことから、個々の動きに対する意識は完全になくなり生活がA児の体の一部となっていることが示された。敏感期の項目は巾着袋を無造作に投げる様子はあったものの、その他では手洗い、手を拭くという動き方への興味であり、その動作自体を楽しむ姿があった。運動の節約が7個出現したことで、教師が生活の援助をする部分は完全になくなり、運動の節約は、運動の完成を示すものと考えられる。ただ、運動の獲得を確認はしたが、分析表の自立の項目の獲得数は0である。A児はエピソード5において、随意運動による「身体の自立」を獲得した段階である。ただし、モンテッソーリによる「運動の教育」における「自立」は、「身体の自立」を基盤にして知性の獲得、精確に動く精神、社会的な意

味の理解といった段階まで発達を遂げることで達成される。このことから、A児には、さらなる「運動の教育」の課題が示された。これに関しては、長期的に見守る課題があると考えられる。

今後の課題を2点あげる。第一に、本研究においては、一人の子どもを観察の対象としたが、A児と同時に新入園児として入園した他児らの分析も行うことで、個々に違う子どもの生活習慣形成の過程を多面的に捉えていく必要がある。第二に、子どもの運動を分析する観点として整理した「運動の教育」の分析表(表1)の精緻化を図ることが求められる。①理論的に必要な操作概念が網羅されているか、②これらの操作概念による分析により、生活習慣形成の過程について、発達の個人差を把握し、教師の適切な指導へと導けるかを検討したい。

○引用文献

- ◆伊藤崇 (2014) 保育所での活動移行過程における子どもたちによる呼びかけ行動の分析 子ども発達臨床研究 5.1-11
- ◆瓜生淑子・浅尾恭子 (2013) 幼児の身体的不器用さに関する予備的研究 - 協調運動の実技調査から - 奈良教育大学教育実践開発研究センター研究紀要, 22, 1-9
- ◆鯨岡峻・鯨岡和子 (2007) 保育のためのエピソード 記述入門 ミネルヴァ書房
- ◆国土交通省 都市公園における遊具の安全確保に関する指針(平成26年6月改訂第2版) <https://www.mlit.go.jp/common/000022126.pdf> (2020,8,20 最終閲覧)
- ◆小島由記子・山田浩平 (2011) 幼児の生活習慣の実情と課題-附属幼稚園における園児を対象として- Iris health: 愛知教育大学保健環境センター紀要 10, 15-22,
- ◆佐藤千草・横川和章 (1999) 家庭における幼児の自立と親の養育態度 幼年児童教育研究, 11, 59-64
- ◆鈴木幸子・岩立京子 (2010) 幼稚園の帰りのあいさつ場面におけるルーティン生成の過程: - 3歳児の分析から - 保育学研究 48 (2), 180-191,
- ◆須永進・青木知史・堀田典生 (2016) 子どもの成育と健康度に関する研究 III: 基本的生活習慣の獲得 三重大学教育学部研究紀要. 自然科学・人文科学・社会科学・教育科学・教育実践, 67, 169-174,
- ◆中央教育審議会答申 (2005) 第4節子どもの育ちの現状と背景 https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/attach/1420140.htm (2020,8,20 最終閲覧)
- ◆中村和彦 (2011) 運動神経が良くなる本 図書印刷株式会社
- ◆平野麻衣子 (2017) 幼児教育における生活習慣研究の動向と課題 教育人間科学部紀要 8 19-38,
- ◆モンテッソーリ, M 中村勇 (訳) (2003) 子どもの発見 日本モンテッソーリ教育総合研究所
- ◆モンテッソーリ, M 中村勇 (訳) (2004a) 子どもの精神 日本モンテッソーリ教育総合研究所
- ◆モンテッソーリ, M 中村勇 (訳) (2004b) 幼児の秘密 日本モンテッソーリ教育総合研究所
- ◆文部科学省 (2012) 幼児期運動指針ガイドブック 文部科学省幼児期運動指針策定委員会
- ◆山本聡子 (2013) 幼稚園の移行時間に関する研究-登園後の時間に着目して- 日本乳幼児教育学会第23回大会研究発表論文集 182-183