

保育場面における規範に関する研究の動向と展望

教職開発コース 辻 谷 真知子

A Review of Studies Related to Social Norms in Early-Childhood Care and Education

Machiko TSUJITANI

There are various kinds of social norms, and children first experience them in kindergartens or nursery schools, where they meet other children. This study reviews how/what kind of norms exist or are created in kindergarten/nursery schools, focusing on whether adults clearly tell children about norms or children create or think of them by themselves. The study concludes that more efforts are needed to understand social norms as they relate to: (1) children's whole life experiences in kindergarten or nursery schools; (2) differences of individual conception; (3) features of caregivers' values; and (4) long-term relationships among children.

目 次

序章 “集団との出会い”と規範

第1章 保育という場の持つ特性

- A 我が国における保育と規範
- B 保育者の働きかけによる規範
- C 幼児間での規範
- D 保育者の判断の相違
- E まとめ

第2章 主に保育者が働きかける規範

- A 生活習慣の規範
- B 片付け場面の規範
- C 園という場に特有の規範
- D まとめ

第3章 主に幼児間で生じる規範

- A ルール遊びでの規範
- B ふり・ごっこ遊びでの規範
- C 道具・素材・遊具を用いる遊びでの規範
- D 物の占有や共有の規範
- E まとめ

第4章 規範を示す幼児の言動と保育での留意点

- A 幼児が規範を示す時期
- B 幼児の遊びや言動が抑制される可能性
- C 幼児間の関係性への留意
- D まとめ

第5章 まとめと今後の展望

序章 “集団との出会い”と規範

人の集団には、その中で共有されている規範がある。食事のマナーのように文化固有の価値観に基づく規範もあれば、他者を傷つけてはいけないなど、より普遍的な規範もある。社会規範は集団を調整するものであり¹⁾、適切な（proper）振る舞いを規定し、集団の大部分が共有し、規範に反することは互いの関係を脅かす²⁾。非難・制止等の統制作用が加えられる³⁾こともある。社会規範の形態は公的なものから私的なものまで多岐にわたり⁴⁾、個人を超えて⁵⁾集団内で知られた基準に基づき、集団内の人々に適用される。

子どもは生まれたときから家庭環境を通して、養育者が身につけさせようとする公的な社会規範や、その家庭特有の私的な社会規範などに触れている。一方、子どもが同年代の他児との「集団」における公的な規範に初めて触れるのは、保育の場においてである。近年の傾向として、保育・幼児教育施設（以下「園」）以外の場所で遊ぶことの多い相手が「友だち」である幼児は急減したことが指摘され⁶⁾、他児との集団における規範に触れる機会のほとんどは保育の場であると考えられる。保育の場は他児と出会うだけでなく、園固有の決まりごととも存在し、生活の場として、他者との社会生活に通じるルールやマナーを知る場でもある。近年では子どもの家庭的・文化的背景も多様であり、保育場面でのルールやマナーという公的規範が必ずしも家庭の私的規範と一致するとは限らない。保育

の場は、多様な家庭的背景を持つ子どもが共に生活する場であることも踏まえ、保育場面における「規範」について検討することが必要である。

乳幼児期の保育に関連し、幼児期におけるルールやマナー、道徳的規則などの規範の概念について、従来から発達心理学の視点で研究されてきた⁷⁾⁸⁾。しかし子どもが実際の生活の中でどのように規範に気づくのかについては整理されていない。社会的領域理論⁹⁾において道徳ルール (moral rules)・慣習的ルール (conventional rules) の区別が文化によって異なることが指摘されるように、規範の概念は子どもが置かれた文化的文脈により異なると考えられる。そのため、子どもの置かれた文脈の特性を踏まえて論じる必要がある。よって本研究では我が国の保育の文脈における規範に主眼を置き、先行研究をもとに考察する。

ところで「規範」という言葉については制裁との関係で定義されることが多いが、本研究では制裁等の有無に拘らず、決まりごとやルール・マナー・規則を包括的に捉える概念として扱う。子どもが規範を知る機会としては、大人が身につけさせようとして言語等で明示的に示す場合もあるが、大人の意図の有無に拘らず幼児が規範として捉える場合もある。前者は例えば大人が子どもの成長を見通して生活習慣やマナーなどの定着を図る場合などがある。後者は例えば「今はそのおもちゃで遊べない」という大人の制止が、子どもにとっては「そのおもちゃで遊んではいけない」という一般的な規範になる場合などである。さらに子ども間だけでも、遊びの中で場面限定的なルールを決めたり変えたりする場合がある。本研究では規範の出処が大人か子どもかという対比を軸に、保育者が意図して身につけさせる規範 (第 2 章) と主に子どもが左右する規範 (第 3 章) とに分けて論じる。

以上を踏まえ、本研究ではまず保育という、家庭や学校・一般社会とは異なる場の持つ特性を整理した上で (第 1 章)、保育の中に存在する、あるいは生じる規範について整理する。第 2 章では大人が意図的に子どもに示す生活習慣のルールや、園という場に特有の規範について論じる。第 3 章では主に幼児間で表れる規範として、遊び場面における規範を論じる。第 4 章では、幼児が規範に実際に言及することを示す研究を整理した上で、保育における規範に関しての留意点を述べる。最後に第 5 章で、今後の課題と展望を述べる。

第 1 章 保育という場の持つ特性

本章ではまず、我が国の保育の方向性と、子どもにより集団生活開始時期に相違があることを整理する (A)。そして、保育の場は家庭と異なりどのような特徴があるのかということについて、保育者の働きかけや幼児間の関わりを含めて検討する (B, C, D)。

A 我が国における保育と規範

我が国の保育では「良いことや悪いことがあることに気付き、考えながら行動する」(幼稚園教育要領¹⁰⁾/保育所保育指針¹¹⁾「人間関係」内容 (9)), 「友だちと楽しく生活する中で決まりの大切さに気付き、守ろうとする」(同内容 (11)) とあるように、子どもが自ら気づくことを重視している。そして「生活や遊びを通して、決まりがあることの大切さに気付き、自ら判断して行動できるよう配慮する」(保育所保育指針「3 歳以上児の保育に関わる配慮事項」) というように、保育者は主に 3 歳以上児が他者との関係の中で規範に気づくよう配慮していると考えられる。子どもは保育者の直接的な働きかけだけでなく、他児との関係性の発展に伴い互いのやりとりを通して気づくことも多くなるであろう。

保育所やこども園の 3 歳未満児のように乳児期から他児とともに生活を営んできた幼児と、3 歳や 4 歳で初めて幼稚園に入り集団生活を経験する幼児とでは、同じ年齢でも経験のあり方は異なっていると考えられる。このうち、保育所やこども園における 3 歳未満児の生活について、保育場面特有の規範に着目した研究は見られない。しかし乳児期の保育者との愛着関係で「保育者に言われたことをしようとする」「してはいけないことを注意されてやめる」という行動がある¹²⁾ように、子どもは保育者とのやりとりの中で規範と出会う。保育者よりも他児に関心が向けられてくる 2 歳以降¹³⁾では、幼児間でのやりとりにも規範が表れる。近年では 2 歳代の子どもの主張的やりとりにおいて言葉でやりとりするパターンが成立してくること¹⁴⁾や、2~3 歳児が食事場面で他児の承認を確認し、理解を共有すること¹⁵⁾が示されている。いずれも、子ども間のやりとりでは「順番」や「食器の持ち方」などのように、子どもが生活上の規範を意識していると見られる発話がある。これらの研究から、3 歳未満児も保育者や他児との関わりの中で、規範に気づく機会は多くあることが予想される。また年齢段階によるクラス替えや施設の移動など、環境の変化も経験すると考え

られるが、その移行段階に着目した研究や保育所特有のきまり・習慣などに焦点化した研究は見られない。

一方で、3歳以上児については、家庭からの移行を経験する幼稚園を中心として、個別の場面や規範に着目した研究が見られる。以下では3歳以上児の園生活について検討する。

B 保育者の働きかけによる規範

第一に、保育者が意識的に働きかける生活習慣や園という場に特有の規範に着目する。このうち園での生活習慣に含まれる「片付け」については多くの視点から検討されてきた（幼児教育研究部会, 2015¹⁶⁾; 永瀬・倉持, 2011/2013^{17) 18)}）。この中で年齢や時期による違い、保育者の働きかけなどについて検討がなされている。片付けの場面では物を共有物に戻す過程（平野・小林, 2015）¹⁹⁾を経験し、物の共有・占有という規範が表れる。「片付け」の習慣そのものは家庭にもあるが、遊びからの移行の仕方や他児との物の共有などは園に特有のものである。一方で「朝の会」（大野・寺島, 2012）²⁰⁾のように、入園して初めて経験する日常のルーティン的な活動もある。このルーティン的な活動を含む園生活の全体について、結城（1998）²¹⁾はエスノグラフィにより幼稚園の「仕組み」を描き出している。その園では、保育者が、静かにする・姿勢を正すといった規範をメロディーや歌・言葉と組み合わせ、行動パターンを伝達するという。そして保育者は「目に見える集団」（学級、座席グループなど）と「目に見えない集団」（「お姿勢のいい方」「けじめのつけられない方」）を利用することで、子どもが自分と集団との関係を読みとり、「自発的に」集団活動で求められる行動に同調するように方向づけていく。結城は「可視化される集団関係と、その基盤にある規範の意味を、子どもは応用し一般化していくことで、その後の学校教育段階や社会生活にもつうじる規範を内面化していく」としている。一方、行動のパターンではなく保育者と幼児というクラス集団の関係性に着目した松永ら（2013）²²⁾は3歳児クラスにおいて保育者との身体的同調を伴う応答的な関係により幼児の居場所が生成され、規範意識の芽生えが培われるとしている。結城（1998）、松永ら（2013）はそれぞれ単一の園であるが、それぞれの園の保育者は園生活におけるねらいを持ち、それに基づいた働きかけをしている。それらの働きかけのある生活の中で、幼児は園やクラス集団で過ごすための規範を学んでいくと考えられる。

C 幼児間での規範

次に、遊び場面における規範のように、保育者からの伝達ではなく幼児間の関わりの中で生じることの多い規範について述べる。保育者が意図をもって用意した遊びの環境や時間の中でも、主に幼児が中心となり展開していく場面がある。保育者は幼児の遊びについて予測をしつつも、個別の出来事や状況までコントロールするわけではない。幼児間の関わりで生じたり共有されたりする規範もまた幼児の集団生活に特有なものである。小川（2009）²³⁾によると遊びは、社会生活の規範なしには楽しく共同生活を守ることとはできないことを「身体知のレベルで身につまされて体験する機会」である。つまり「遊び」の場面には、幼児間で遊びを成立させるための決まりごとやルールを共有し、作り出していく経験が多様に含まれるといえる。この遊びを含めた園生活全体において、幼児間の関わりではいざこざも生まれる。思い通りにならないことや相手の反応を知ることが、善悪や決まりの大切さを知る機会にもなる。いざこざ場面には保育者が解決を援助することもあり、保育者の介入行動には「自分の行動を振り返る空間を作る」²⁴⁾などの役割がある。以上のように、幼児間で規範に気づいたり規範を作ったりすることもある一方で、保育者の働きかけによって幼児が規範に気づく場合もあることが示される。

D 保育者の判断の相違

1 B, 1 Cに共通するのは保育者の働きかけの重要性である。乳児期のやりとりや、幼児期の「遊び」「片付け」その他のルーティン的な活動において、保育者の働きかけにより、その場に表れる規範は異なる。先述の片付け場面でも、保育者間で共通する判断と異なる判断がある²⁵⁾。保育者の規範に対する考え方については小学校教諭との比較で論じられているが（越中他, 2011）²⁶⁾など、保育者間の違いについて知見は少ない。その中で湯浅・押谷（2013）²⁷⁾では「ずる」（自己欲求優先的行動）に対し、規範意識の形成に関して積極的（直接的）に指導することに賛成する保育者は「ずるい」と判断を示す傾向にあるという。ただし具体的な状況判断は、保育者の目の前の幼児との関係や捉え方にも左右され、状況依存性も含めた保育者間の相違は明らかではない。

E まとめ

以上より、保育という場の持つ特性については以下3点のように整理できる。(1) 生活場面の規範や園と

いう場に特有のルーティン的な規範は、特に家庭から移行する幼稚園の場において子どもが意識する機会が多くなるが、3歳未満児の保育における規範については未検討である。(2)幼児間で生じる遊び場面などの規範は、遊びの成立やいざこざの解決などが幼児の意識のきっかけとなる。(3)保育者により、働きかけ、ねらいや規範への価値観は異なるが、規範の考え方の保育者間の相違については整理されていない。第2章では主に(1)に該当する、保育者が意図を持って園生活で身につけさせる生活習慣や園という場に特有の規範について明らかになってきたことを整理する。

第2章 主に保育者が働きかける規範

本章では園生活で保育者が幼児に身につけるよう援助する生活習慣の規範についての研究(A、B)と、園という場に特有の規範に関わる研究(C)を取り上げて論じる。

A 生活習慣の規範

生活習慣について保育者が意図することを踏まえた上で、幼児の姿として明らかになっていることを概観する。

「健康、安全な生活に必要な習慣や態度を身につける」のように、保育所・幼稚園ともに具体的なねらいとして生活習慣形成がある。いずれにおいても保育者は幼児が「生活の仕方を知り、自分たちで生活の場を整えながら見通しを持って行動する」ことを目指す(領域「健康」ねらい/内容)²⁸⁾。このうち、保育所においては乳児期からの環境で、生活習慣上の約束事を子どもが理解するよう保育者が働きかけていく過程があると考えられる。一方、幼稚園は家庭から新たな環境に入ることが前提にあり、「入園当初は、幼児は、教師と一緒に行動したり、教師をモデルにしたりして、生活に必要な行動を一つ一つ獲得していく。やがて、友達と一緒に活動するという経験を通して、集団の中で生活する楽しさや充実感を感じながら進んで準備をしたり、片づけたりするようになり、幼稚園生活を自律的に送ることができるようになっていく」²⁹⁾とされる。いずれの場合も保育者は幼児が自発的に習慣を身につけることを目指しているが、特に幼稚園で、幼児にとっての環境変化を意識した働きかけがあると考えられる。

食事や清潔といった個別の生活習慣では、個別の習慣の指導法とその結果等についての検討が中心であ

る。例えば食行動の自立³⁰⁾や、手洗い・うがいの指導に関する研究³¹⁾がある。富田・山田(2015)³²⁾によれば、手洗い・集まり・食事場面のルールについて4歳児は「善悪についてある程度は理解できていてもその判断理由は成長段階で未分化」である。指導法が検討される一方で、幼児自身の思考・認識の側面では課題も残されている。しかし、生活習慣に関わる場面での幼児間や保育者とのやり取りを見た研究に着目すると、幼児の認識に関わる側面も明らかになる。

特に食事場面は、伊藤(2013)³³⁾によると、子ども同士の関わりのきっかけ作りや、子どもの行動変容を見る観察の場の一つとして捉えられてきた。そして伊藤は、保育者を教示者・指導者の視点のみで捉える過去の研究に対し、「食事の主体者である保育者が食材の性質やルールやマナーを子どもと共有」するとし、保育者と子どもは「お互いが影響し合いながら食事場면을構築している」ことを指摘している。同じ食事場面において、保育所2-3歳児の対話では時期を経るにつれて話題・話題への評価の共有の仕方に変化が見られ、その中でフォークの持ち方について「こう?」「そうじゃない」と確認しあう事例も示される³⁴⁾。食事場面でマナーに関して保育者が伝えるのみならず、子ども間でもやりとりや共有をしていることがわかる。伊藤(2013)が指摘するように保育者間で食事に対する考えが異なることから、その相違が幼児間のやりとりにも影響を与えることが予想される。よって生活習慣の関わる場面では、保育者の設定の仕方によって、表れる規範も異なると考えられる。

B 片付け場面の規範

次に、園における生活習慣の1つとして、生活と遊びの連続的な活動の節目³⁵⁾である片付け場面の研究に着目する。この片付け場面は時期による違いがある。永瀬・倉持³⁶⁾は「入園や進級当初の混乱時期に始まり、保育者の援助や指導に加え、友だちが片付けをする姿に影響されながら、徐々にクラス毎の片付けの方法を習得していく」と指摘する。さらに3歳児が生活場面に楽しさを見出し、片付けに取り組む中で、片付けの必要性に気付き、片付けることそのものに主体的に取り組むようになっていくという。また4歳児クラスの6月から10月にかけて片付けは「保育者が中心となって子どもと一緒に片付けながら、子どもに片付けを明示したり、具体的に直接的な支持を丁寧に رفتたりする段階」から「保育者による片付けの明示が少なくなり、保育者が間接的でおおまかな指示を行

う段階」に変化する³⁷⁾。保育者の方略は時期だけでなく片付けの時間的経過によっても異なり、普遍的な原理を持ちつつも各園の環境やカリキュラム、片付けを通して育てたいことなどに影響を受けた個別具体的な状況も持ち合わせている。以上より、片付けの場面は、ただ「時間が来たら片付けなければならない」という決まった規範があるわけではなく、時期や状況により異なる子どもの姿と保育者の意図との間で変容していく。そして園間・保育者間の共通性と相違の両方がある。また永瀬・倉持（2013）が指摘したように、生活全体における子どもの経験（「楽しさ」）との連続で捉えることが必要である。

C 園という場に特有の規範

第三に、保育者は園という場に特有の規範も設定している。例えば朝の会・帰りの会やグループ活動、当番活動などである。園の形態や理念などにより様々な実践があり体系化はされていないものの、個別の活動に着目した研究や報告は存在する。例えば大野・寺島³⁸⁾では3歳児クラスにおける「朝の会」の進行過程に着目している。様々な活動が繰り返し行われることによってルーティン化され「今ここでこの時間に〇〇する」というようなスクリプトが形成されて園生活が成り立っていくとする。保育者は年度の始めには呼名、手遊びなど子どもがルーティン化していきやすいように働きかけ、子どももその過程で保育者による進行を理解していくという。このようなルーティン的な活動は、保育者と子どもとの相互関係により、暗黙の規範として定着が図られると考えられる。また、動植物の世話などを行う「当番活動」については指導や実践の方法を検討した研究と、子どもの認識に着目した研究とがある。前者は、道徳性の発達と関連させて論じた山本・中川（1988）³⁹⁾、異年齢保育で幼児間が協力して取り組む姿を記述する島田（2016）⁴⁰⁾などがある。渋谷・金倉・橋本（1999）⁴¹⁾によれば保育者は当番活動について「教師側からの一方的押し付けとならないよう、子どもの主体性を失わないような活動方法を取り入れ」というように、子どもの意志によることを目指している。一方、後者の子どもの認識に着目した研究として、下山他（2015）⁴²⁾では飼育当番活動における責任と報酬の分配に着目し、5歳児に実際の飼育当番活動の内容を反映した面接調査を行っている。多くの幼児が、飼育当番に来ない幼児にも当番の責任はあると考える一方で、不在の幼児に割り当てられた仕事は他児が代行すると考えることが示された。

このような当番活動では、幼児が決まった仕事をするという規範だけでなく、社会生活に通じる責任や分配などの規範を意識する機会があることがわかる。

以上のように園生活特有の規範は、保育者・幼児の相互関係を通して暗黙の規範となっていく一方、幼児間での責任や公正さについて考える機会も含まれ、より広い社会集団における規範に通じる。同時に、同じ園でも幼児により認識の相違があることが示唆される。

D まとめ

本章では、主に生活習慣に関わる規範や園という場に特有の規範について論じてきた。まとめとして次のことを挙げる。(1)生活習慣に関わる規範は指導法としての検討が中心であったが、保育者と幼児・幼児間でのやりとりに着目することで、規範の表れ方が見えてくる可能性がある。(2)生活と遊びの節目である「片付け」における規範は、時期や状況に応じて異なる保育者の意図や子どもの状況により変容する。(3)保育者が意図を持って伝える園生活特有の規範は、保育者・幼児間でルーティン化され自明の規範となる一方、責任や公正さなど、園内だけでなく社会生活での規範にもつながる。

そして、個別の場面で異なる規範がそれぞれ生じるだけではない。特に「片付け」場面にあるように、幼児の園生活としては全て連続している。また食事のやりとり・当番活動などに見られるように、幼児間でのやりとりや認識は社会生活における責任などの規範につながる。生活習慣や園という場に特有の規範は、次章で述べる、遊び場面における規範との共通性を踏まえて捉えていく必要があると考えられる。

第3章 主に幼児間で生じる規範

本章では幼児が中心となって展開していくことの多い「遊び」場面の規範について論じる。幼児が行う遊びにはルールが元から設定されている遊びもある。しかし遊び場面に生じる規範は元から設定されているルールだけではない。本章ではルールのある遊びについての先行研究をまとめた上で、ルールが明示的に表れない遊びにも着目して幼児が規範を意識する場面について論じる。そして、それらの多様な遊びがいざこざや葛藤などの経験も伴い、対人関係における規範に通じていくことを述べる。

A ルール遊びでの規範

特定の遊びでは、保坂 (2008)⁴³⁾・及川 (2015)⁴⁴⁾、ルール遊び全般では松井 (2001)⁴⁵⁾の研究がある。保坂 (2008) はカルタ遊びに着目し、ルールを「一定の集団において共有されている行為を方向付けるための言葉」として捉え、「手はおひざ」、「読み終えてからとる」という言葉を用いることが単に好き勝手に取るよりも大きな楽しみを約束するからこそルールとして共有されるようになったと述べる。また及川 (2015) は年長児のサッカー遊びで幼児が臨機応変にルールを解釈し、運用する様子を事例検討している。一方、松井 (2001) はルール遊びが 4, 5 歳児で多く、一定のルールや順序があり、ルールに沿って参加できるよう明示的に仲間入りを求めることを指摘している。幼児間でルールを作り出し伝達することが 5 歳児で可能である (Goeklitz et al., 2014)⁴⁶⁾ 点も踏まえると、保育場面でのルールのある遊びでは、経験を重ねた主に 4 歳以上の幼児が、仲間とのやりとりを通して状況に合わせルールを変えたりしつつ用いていると考えられる。

B ふり・ごっこ遊びでの規範

上述のように、規範が存在するのは明示的なルールのある遊びだけではない。ふり・見立て遊びやごっこ遊びにおいて、幼児は場面や役割を演じる中に規範を体现している。早い時期では 2 歳児クラスのごっこの「おいかけ遊び」において、保育者が創出したパターンで繰り返し遊ぶ中で、子どもたちが遊びをリードし、他児の行動をルールに基づいて調整し始めることが確認されている (石橋・杉本, 2005)⁴⁷⁾。また戸田 (2016)⁴⁸⁾ は 3 歳児が、ぶつかって他児のままごと道具を落とした際に「おいしそうに飲むふり」をして緊張状態を緩和させた事例を示し、幼児が相手の子どもの「遊び」の規則を尊重していることを指摘する。同様に幼児間での規範共有として、小林 (1996)⁴⁹⁾ は 5 歳児が「戦いごっこ」において「遊び集団内の仲間同士は敵味方となって戦わない」などといった「内的ルール」を浮上させることによって関係を調整していることを指摘している。これらのふり遊びやごっこ遊びは、目的のずれ等から、いざこざや葛藤につながることもある⁵⁰⁾。このように、ふり・ごっこ遊びには幼児間で規範を共有したり、目的の不一致から規範を捉え直したりする機会があると考えられる。

C 道具・素材・遊具を用いる遊びでの規範

複人数で道具や素材を用いて構成を行う遊びは、道具・素材の使い道や使い方についての規範が関わる。3 歳児が、実験場面において物の間違った使い方を指摘することが知られている (Kochanska et al, 1995)⁵¹⁾ が、実際の場面でも道具や素材に応じた使い方を意識する機会が多くある。その中で、素材の自由度が極めて高い砂遊びにおいても、幼児は他児の動きや変化する砂の状態に応じて自分が行うべき作業を見出し、暗黙のうちに役割として引き受ける (箕輪, 2006)⁵²⁾。決まった使用方法がなくとも、その場に応じて状況依存的な規範が表れるとみられる。固定遊具では、新しい遊具が取り入れられた際に幼児が人数などのルールの共有を行うことが確認されている (金子他, 2013)⁵³⁾。遊具の使い方そのものだけでなく、遊び手が複数になることで共有の仕方などの新たな規範が生じることがわかる。

D 物の占有や共有の規範

前述の「使える人数」などの規範の背景には、物が特定の者の私有物ではなく共有物であるという、園という場に特有の状況がある。先に使っている人の権利を優先するという「先占の尊重」原則は、保育所 3 歳児で習得している (山本, 1990)⁵⁴⁾。遊びの後の片付けでは、幼児は自分で占有し見立てたり創造したりして遊んでいた物を共有物に戻す過程を経験する⁵⁵⁾。以上のように物の共有や占有の規範は園に特有であり、物を遊びに用い、片付ける過程において多く現れるといえる。

E まとめ

以上より、遊び場面での規範について次の 5 点を挙げる。(1)一定のルールのある遊びでも、幼児はルールを状況に応じて変え、あるいは作り出していくが、それらは主に遊びの経験を重ねた年長児に見られる行動である。(2)ふり・見立て遊びやごっこ遊びでは、他児の意図を読み取り伝えあう中で、「今こうすべき」という状況依存的な規範が現れる。(3)素材や道具、遊具などを使う遊びにおいては使用方法だけでなく、その場の人数などにより共有方法や役割などの規範が生じる。(4)物で遊び、片付ける過程において、幼児は物の占有権についての保育場面特有の規範を経験する。(5)上記 4 点に共通して、幼児間での目的のずれなどからいざこざが起こる。そのような場面も、対人関係における善悪などの規範が表れる機会となる。

本章では幼児間のやりとりで展開することの多い遊び場面に着目して、生じる・存在する規範について論じてきた。ただし、生活全体において幼児が規範についてどのように意識し示しているのか、詳細は明らかでない。次章では規範が仲間関係に及ぼす影響も含め、規範に関する幼児のやりとりに着目して論じる。

第4章 規範を示す幼児の言動と保育での留意点

前述のように、保育においては園特有の・社会生活の規範を含め、様々な規範が表れる。規範について幼児は園生活でどのように意識し、示しているのだろうか。本章では場面を限定せず、幼児期の規範に関する言動について先行研究を概観する。規範に意識的な年齢について論じ（A）、保育における規範について留意すべき点を2点指摘する（B、C）。

A 幼児が規範を示す時期

幼児は3～4歳頃から他者に規範を言葉で示すことが指摘されている（Schmidt&Tomasello, 2012; Vaish&Tomasello, 2015）。保育場面を扱った研究では、告げ口（Ingram&Bering, 2010）⁵⁶⁾、規範の言語的提示（Orsolini, 1993⁵⁷⁾；辻谷, 2014⁵⁸⁾）、自己調整との関連（鈴木, 2006）⁵⁹⁾についての知見がある。Ingram&Bering（2010）では4歳児が他児の逸脱を報告（告げ口）する相手のほとんどが幼児ではなく保育者であったとして、告げ口には規範への関心が表れることを指摘している。また、辻谷（2014）は幼稚園4歳児クラスにおいて、幼児が他児に対し規範を守る根拠（例：「壊れるからいけない」）や他者への配慮（例：「～ちゃんがかわいそうだからだめ」）を示すことを指摘している。以上のような4歳という時期は、鈴木（2006）によれば「欲求と規範の葛藤」の時期である。規範への意識が強くなる一方で、規範を意識するあまり過剰に自己抑制的になったり、結果として不満を爆発させたりするという。同時に自己主張の根拠として規範を持ち出すことが多くなる一方で、規範を過剰に意識し、自己主張に失敗することがあるという。4歳より以前にも、前章まで述べたように規範を意識する機会は多様にあるが、特に意識的になるのは4歳の時期と考えられる。因みに、保育所保育指針の「おおむね4歳」においても、「きまりの必要性に気付き、守ろうとするようになる」との記述がなされている。

このように、特に4歳頃の時期に幼児は規範に意識的であり、他児に示して従うよう促したり、何かを伝

える際の根拠として用いたりするとみられる。そのような経験も、前述のように5歳児が遊びにおいてルールを作り出したり変えたりする姿につながる可能性がある。ただし、鈴木（2006）が指摘するように自己主張・自己抑制がうまくいかないなど、規範が必ずしもプラスに働く場合ばかりではないことも留意する必要がある。

以上を踏まえ、幼児が保育における規範を意識することについての留意点を挙げる。

B 幼児の遊びや言動が抑制される可能性

前述のように幼児は規範を意識するあまり、過剰に自己抑制的になることがある。また金子他⁶⁰⁾ではタイヤブランコの遊び方の変化に着目し、安全に配慮する保育者の声かけにより遊びが1つの方法に収束していったことを指摘する。規範を意識する姿は言動にも表れる。保育者や他児に「許可を求める発話」（例：「外に行ってもいい？」）において、幼児は他者をその場面における規範の判断基準としている（辻谷, 2015）⁶¹⁾。告げ口の相手は他児より保育者が多いことも踏まえると、保育者が意図する以上に、幼児の規範の判断には保育者の判断が影響する可能性がある。また幼児は状況に応じて相手の規範に従うが、幼児が主張を伝えられず抑制的な状況において保育者の援助も重要である。

C 幼児間の関係性への留意

次に、幼児間での関係が規範により脅かされる可能性について述べる。第1章で述べた結城（1998）⁶²⁾では、幼児が保育者の示す規範の意味を理解できないとき、「とりあえず多数派の行動に自分の行動を合わせておくという構えをもつことがある」と指摘する。そして子どもが「ある子どもに対する些細な差異感を共有することで、その子どもを所属集団から切り離す排除をおこなうこともある」とし、それは幼児が保育者の教育的配慮までは学んでいないためであると指摘する。このような排除については青井（2000）⁶³⁾、辻谷（2014）⁶⁴⁾でも示されている。青井（2000）は保育での仲間入りの場面に適用される規範が、特定の場面の規範だけではないことを指摘する。園生活全般においての規範への逸脱傾向を理由とする、直接的文脈をこえた仲間入り拒否がある、という。その時、規範は仲間入りの拒否を正当化する根拠となる。青井（2000）の観察場面において保育者は「みんないっしょに仲よく遊ぶ」という規範が実現するような介入を積極的に

行うが、その規範は必ずしも子どもたちに共有されない。うわべだけの受け入れや仲間入り拒否の不可視化、仲間に対する否定的感情などをもたらす場合がある、と青井は指摘する。また辻谷 (2014) は規範からの逸脱を他児から指摘されることの多い幼児が、逸脱を理由として排除の対象となることを示す (例: 「たたくから」などの理由で「一緒にお弁当を食べない」)。同時に、保育者の援助により包摂の対象となることも指摘している。社会生活における集団からの排除が、規範を機として幼児期にも生じる可能性、そして包摂に向けた保育者の援助についても詳細に検討する必要性が示唆される。

D まとめ

本章では、場面や規範の内容を限定せず、幼児が規範を意識して示す姿や、保育において留意すべき点について論じてきた。第 2, 3 章で述べたような個別の規範が表れる状況のあり方によって、幼児間のやり取りがどのように異なるのか、そして保育者はどのように援助する必要があるのかについても、今後詳細な検討が望まれるだろう。

第 5 章 まとめと今後の展望

本研究では、我が国の保育における規範に着目して論じた。以上を踏まえ 4 点を挙げる。

第一に、園生活全体の中で規範を検討していく必要性である。保育者が意図的に幼児に働きかけて伝える規範と主に幼児間で生じる規範とは、園生活を通して関連し合っている。第 2 章で述べた生活習慣の規範 (2A) や園という場に固有の規範 (2C) は、保育者の働きかけに始まるが、幼児間でも共有される。そして特に当番活動などに見られるように、幼児間での役割の認識などによって責任などの社会生活の規範につながっていく。また食事など生活習慣の規範が表れる場面は、片付け場面 (2B) を介して遊びの時間と連続している。よって保育における規範について、幼児自身の園生活全体で検討していく必要がある。

第二に、規範に関する保育者の価値観を検討する必要性である。幼児間で規範が生じることの多い場面においても、保育者の働きかけはそれぞれ異なる。ルール遊びやふり遊び (3-1, 3-2) を保育者が導入する場合だけでなく、幼児間でルールを決める際にも、助言する保育者が安全や公平性など何を重視するのかにより、規範は異なる。そして遊びで生じるいざこざの際

も、保育者の働きかけによって、幼児がどのような規範を意識するのか異なる (1C)。幼児間の関係に対して規範が逆機能を持ちうる場面での保育者の援助も検討の必要がある (4B, 4C)。以上より、幼児間が中心である場面についても保育者による働きかけや、規範についての価値観の保育者間での相違を検討する必要がある。

第三に、保育場面での個別の幼児の規範の捉え方について未検討であるという点である。本研究では幼児の置かれた文脈を踏まえて論じる必要性 (序章) から、我が国の保育場面に焦点化して論じた。本論では特定の場面や状況でどのように規範が表れるのかを検討した。その中で、生活習慣 (2A) や園という場に固有の規範 (2B) でも幼児により捉え方が異なることが示唆された。そのため個別の場面だけでなく、幼児が園生活全体を通してどのように考えるかという検討が必要である。序章で触れたように発達心理学の観点では規範の区別について幼児による相違も検討されている。それらの知見も参照し、実際の保育場面での個人による考えの相違を探っていくことが求められる。

第四に、保育における規範は幼児の仲間関係と関連が深いということである。遊び場面での規範は、幼児が園生活を重ね、相手とのイメージの不一致を経験したり、意図を汲んだりする中で表れていることも多い (第 3 章)。相手との関係の中で規範を意識することは、自己主張・抑制といった調整にもつながる (4B)。そして生活習慣や園という場特有の規範であっても、逸脱が幼児間での排除の理由となることがある (4C)。規範によって幼児間の関係性が不安定になるとき、保育者の援助としてはその規範の意味を確認するだけでなく、幼児の立場の強弱にも配慮することが必要である。よって、長期的な園生活を通じて幼児間で規範についてどのようなやり取りをしているのか検討する必要がある。

以上 4 点を踏まえ、今後は保育の場面全体を通しての幼児一人一人の規範への意識と、幼児間の長期的な関係性、そしてそれらを支える保育者の持つ規範についての価値観の相違についての検討が求められる。

注

- 1) Henrich, N. & Henrich J. 2007. *Why Humans Cooperate: A Cultural and Evolutionary Explanation*. Oxford University Press. 64-65.
- 2) 平原春好・寺崎昌男 2011. 『新版 教育小事典 第 3 版』. p.65
- 3) Henrich, J. & Smith, N. 2003. The Evolution of Cultural Evolution. *Evolutionary Anthropology* 12(3): 165-196.

- 4) Vaish, A. & Tomasello, M. 2015. The Early Ontogeny of Human Cooperation and Morality. In M. Killen & J. Smetana (Eds.), *Handbook of Moral Development* (2nd ed.) (pp.279-298). New York&London: Psychology Press.
- 5) 無藤隆・岩立京子 2008.『事例で学ぶ保育内容 人間関係』. 萌文書林. p.54, 113-116, 122-123.
- 6) ベネッセ総合教育研究所 2015.『第5回 幼児の生活アンケート』 プレスリリース.
- 7) Piaget, J. 1932. *The Moral Judgment of the Child*. New York: Simon& Schuster Inc.
- 8) Kohlberg, L. 1987. *道徳性の形成：認知発達のアプローチ* (永野重史, 監訳). 新曜社. (Kohlberg, L. (1969). Stage and Sequence: The cognitive development approach to socialization. In D.A. Gosin(ED.). *Handbooks of socialization theory and research* (pp.347-480). Chicago: Rand McNally.)
- 9) Turiel, E. 1983. *The development of social knowledge: Morality and convention*. Cambridge, England: Cambridge University Press. 53.
- 10) 文部科学省 2008.『幼稚園教育要領解説』. フレーベル館, p.102, 105, 116.
- 11) 厚生労働省 2008.『保育所保育指針解説書』. フレーベル館, p.77-78, 118.
- 12) 上田七生 2003. 乳児—保育者間の愛着関係の変容過程—質的データによる量的データの妥当性の検討. *広島大学大学院教育学研究科紀要* 第3部 52, 333-338.
- 13) 横浜恵三子 1980. 保育所児における仲間関係の発達に関する研究.『*幼児の教育*』, 48- 57.
- 14) 野澤祥子 2013. 歩行開始期の仲間同士における主張的やりとりの発達過程：保育所1歳児クラスにおける縦断的観察による検討.『*発達心理学研究*』 24, 139-149.
- 15) 淀川裕美 2011. 2-3歳児の保育集団での食事場面における対話のあり方の変化。—確認し合う事例における宛先・話題・話題への評価に着目して—。『*保育学研究*』 49, 177-188.
- 16) 幼児教育研究部会 2015.『園における知の創出と共有』 秋田貴代美・増田時枝・安見克夫・中坪史典・砂上史子・箕輪潤子 (著) 野間教育研究所紀要56.
- 17) 永瀬祐美子・倉持清美 2011. 集団保育における幼児の生活習慣行動の習得過程：「片付け場面」に着目して.『*日本家政学会誌*』 62, 735-741.
- 18) 永瀬祐美子・倉持清美 2013. 集団保育における遊びと生活習慣行動の関連—3歳児クラスの片付け場面から—。『*保育学研究*』 49, 189-199.
- 19) 平野麻衣子・小林紀子 2015. 園の片付けにおける物とのかわり—占有物・共有物に着目して—。『*保育学研究*』 53, 43-54.
- 20) 大野和男・寺島明子 2012. 年少児クラスにおける「朝の会」の進行過程.『*鎌倉女子大学紀要*』 19, 1-12.
- 21) 結城恵 1998『幼稚園で子どもはどう育つか 集団教育のエスノグラフィ』. 有信堂. p.98, 176-178.
- 22) 松永愛子・大岩みちの・岸本美紀・山田悠莉 2013. 3歳児の子ども集団の「規範意識の芽生え」における保育者の役割 —非言語的応答関係による「居場所」生成—.『*保育学研究*』 51, 75-86.
- 23) 小川博久・岩田遵子 2009『子どもの「居場所」を求めて：子ども集団の連帯性と規範形成』. p.226.
- 24) 水津幸恵・松本博雄 2015. 幼児間のいざこざにおける保育者の介入行動—気持ちとを和ませる介入行動に着目して—.『*保育学研究*』 53, 273- 283.
- 25) 前掲16), pp.90-99.
- 26) 越中康治・小津草太郎・白石敏行 2011. 保育士及び幼稚園教諭と小学校教諭の道徳指導観に関する予備的検討.『*宮城教育大学紀要*』 46, 203-211.
- 27) 湯浅阿貴子・押谷由夫 2013. 幼児の規範意識の形成に対する保育者の保育観に関する一考察。—「ずる」(自己欲求優先的行動)に対する認識からの検討—.『*学苑・初等教育学科紀要*』 872, 40-58.
- 28) 前掲11), p.66, 70.
- 29) 前掲10), p.78.
- 30) 小松啓子 2001. 子どもの生きる力を育てる連続的な食生活体験の意義—幼児期の食行動の自立をとおして—.『*日本生活体験学習学会誌*』 創刊号, 19-27.
- 31) 吉川和幸・藤田亜衣 2011. 幼稚園における幼児の自発的な手洗い・うがいの指導—視覚的手がかりを用いた学級全体に対する介入.『*札幌大谷大学紀要*』 41, 75-81.
- 32) 富田久枝・山田真梨子 2015 4歳児における「集団生活のルール」の理解と共有—手洗い・集まり・食事場面でのできごとからの検討—.『*日本教育心理学会第57回総会論文集*』 257.
- 33) 伊藤優 2013. 幼児の集団食事場面に関する研究の動向.『*広島大学大学院教育学研究科紀要*』 62, 143-150.
- 34) 前掲15).
- 35) 前掲16), p.18.
- 36) 前掲17), 18).
- 37) 前掲16), p.98.
- 38) 前掲20),
- 39) 山本理絵・中川伸子 1988. 乳幼児の道徳性の発達に関する研究—乳児期の当番活動を中心として—.『*日本保育学会大会研究論文集*』 41, 374-375.
- 40) 島田知和 2016. 異年齢保育における社会性の発達に関する一考察.『*別府大学短期大学部紀要*』 35, 67-77.
- 41) 渋谷真理・金倉美由希・橋本恭子 1999. 当番活動が子どもに与える影響—異年齢間の比較を通して—.『*日本保育学会大会研究論文集*』 52, 52-53.
- 42) 下山薫・砂上史子・松嵩洋子 2015. 幼稚園の飼育当番活動における責任と報酬の分配.『*千葉大学教育学部研究紀要*』 63, 129-136.
- 43) 保坂和貴 2008. 幼児の協同遊びの「ルール」に関する分析視座.『*北海道大学大学院教育学研究紀要*』 105, 71-90.
- 44) 及川直樹 2015. 幼児のサッカー遊びのルールと遊びの発展に関わる要因の事例検討.『*飯田女子短期大学紀要*』 32, 1-25.
- 45) 松井愛奈 2001. 幼児の仲間への働きかけと遊び場面との関連.『*教育心理学研究*』 49, 285-294.
- 46) Goeckeritz, S., Schmidt, M. F.H. & Tomasello, M. Young children's creation and transmission of social norms. *Cognitive Development* 30, 81-95.
- 47) 石橋由美・杉本紀子 2005. 二歳児クラスでの集団遊びの発生過程における保育者の介入—「追いかけ遊び」におけるパターン

- 化されたふりの生成一。『新見公立短期大学紀要』 26, 43-50.
- 48) 戸田雅美 2016. 遊び. 日本保育学会(編)『保育学講座 3 保育のいとなみ 子ども理解と内容・方法』 東京大学出版会, 65-84.
- 49) 小林紀子 1996. 「戦いごっこ」における遊びの流れを規定するもの(3): 内的ルールと遊び集団の人間関係. 『日本保育学会大会研究論文集』 49, 394-395.
- 50) 前掲 5), p.54.
- 51) Kochanska, G., Casey, R.J. & Fukumoto, A. 1995. Toddler's Sensitivity to Standard Violations. *Child Development* 66, 643-656.
- 52) 箕輪潤子 2006. 幼児同士の砂遊びの特徴ー ガーウェイのごっこ遊び理論を手がかりとして一. 『保育学研究』 44, 178-188.
- 53) 金子嘉秀・境愛一郎・七木田敦 2013. 幼児の固定遊具遊びにおけるルールの形成と変容に関する研究. 『保育学研究』 51, 176-186.
- 54) 山本登志哉 1990. 幼児期に於ける『先占の尊重』原則の形成とその機能ー所有の個体発生をめぐって一. 『教育心理学研究』 39, 122-132.
- 55) 前掲19).
- 56) Ingram, G.P.D. & Bering, J.M. 2010. Children's Tattling. *Child development* 81(3). 945-957.
- 57) Orsolini, M. 1993 "Dwarfs Do Not Shoot": An Analysis of Children's Justifications. *Cognition and Instruction* 11(3&4), 281-297.
- 58) 辻谷真知子 2014. 4 歳児クラスにおける幼児間の規範提示: 根拠の明示と関係性に着目して. 『保育学研究』 52, 197-209.
- 59) 鈴木亜由美 2006. 幼児の日常場面に見られる自己調整機能の発達.ーエピソードからの考察一. 『京都大学大学院教育学研究科紀要』 52, 373-385.
- 60) 前掲52).
- 61) 辻谷真知子 2015. 4 歳児の「許可を求める発話」に見られる規範意識ー判断基準としての他者参照一. 『保育学研究』 53, 31-42.
- 62) 前掲21). pp.168-178.
- 63) 青井倫子 2000. 幼児の仲間入り場面における規範の機能. 『幼年教育研究年報』 22, 45-52.
- 64) 辻谷真知子 2014. 幼児間の規範提示と排除・包摂. 『保育学研究』 52, 31-42.

(指導教員: 秋田喜代美教授)