

# 新幼稚園教育要領・保育所保育指針等における「規範」

— 領域「人間関係」とのかかわりで —

安部 高太郎<sup>1)</sup> 吉田 直哉<sup>2)</sup> 鈴木 康弘<sup>3)</sup>

<sup>1)</sup> 日本児童教育専門学校

<sup>2)</sup> 大阪府立大学

<sup>3)</sup> 東京大学大学院

## What does “Norms” Mean in the New Course of Study for Kindergartens and in the New Guideline for Nursery Schools?

Abe Kotaro<sup>1)</sup> Yoshida Naoya<sup>2)</sup> Suzuki Yasuhiro<sup>3)</sup>

<sup>1)</sup> Japan Juvenile Education College

<sup>2)</sup> Osaka Prefecture University

<sup>3)</sup> The Graduate School of Education, the University of Tokyo

**Abstract** : In this paper, we will focus on “norms” in the new Course of Study for Kindergartens (CSK) and in the new Guideline for Nursery Schools (GNS). Our purpose is to clarify the relationship between “norms” in the new CSK and GNS and human relations (a part of the scope of the general curriculum of early childhood education and care in Japan).

It appears from a KH Coder analysis that “norms” in the new CSK and GNS have something to do with “assertion (or to assert),” “compromise” and “the first sign (or to begin).” We can see that the first sign of being conscious of “norms” is regarded in the new CSK and GNS as compromising with others and having self-control.

The new CSK and GNS refer to “friends” as “opponents” who must be compromised with. In other words, the norms or moralities in the new CSK and GNS are seen as “self-repression.” There is a risk that this type of communication might lead children to misunderstand “norms” to mean “self-repression.”

**Key Words** : norm, human relations, the first sign of nolarity and being can scicos of norms

**抄録** : 本稿の目的は、平成29年改訂（定）の新要領・指針等において「規範」がどう位置づけられているかを、特に領域「人間関係」とのかかわりに着目して明らかにするものである。

新要領・指針で「規範」と共起性が高い語には「主張」・「折り合い」・「芽生え」がある。領域「人間関係」における「規範」の用例からは、規範意識を芽生えさせることを、集団のなかで他者と関わり、そのなかで自己調整をする（折り合いを付ける）こととして観ていることがわかる。

新要領・指針で、「友達」はその用例からすると、折り合いを付けねばならない「対峙者」として捉えられる。新要領・指針の道徳性・規範として言われているのは、他者の要求に接したら自己の欲求を引っ込めること（自己抑制）である。領域「人間関係」とのかかわりで言えば、自己主張と自己抑制の均衡が自己抑制へと傾いたコミュニケーションの型が、「規範」として内面化がされる危険性を孕んでいる。

**キーワード** : 規範、人間関係、道徳性・規範意識の芽生え、幼稚園教育要領、保育所保育指針

## 1 はじめに

### (1) 本稿の目的

本稿の目的は、平成29年度改訂（定）の幼稚園教育要領や保育所保育指針等（以下、「新要領・指針等」とする）のなかで、「規範」がどのようなものとして記述されているのかを計量テキスト分析（テキストマイニング）の手法を用いて、その特徴と形態を明らかにするものである。

新要領・指針等は、幼稚園・保育所・認定こども園に共通する幼児教育・保育のあり方や運営に関する事項について定めたものであるが、平成20年の前回の改訂（定）以降、官報告示も同時に行われるようになり、法的規範としての性格を持つものとなっている。平成18年の改正教育基本法の「幼児期の教育は、生涯にわたる人格の基礎を培う重要なものである」という文言を受け、学校教育法第23条の2では幼稚園における教育の目標の一つとして「集団生活を通じて、喜んでこれに参加する態度を養うとともに家族や身近な人への信頼感を深め、自主、自律及び協同の精神並びに規範意識の芽生えを養うこと」が掲げられている。つまり、自立・自立心の涵養と、社会性（共同の精神）の獲得、および規範意識の芽生えは、ここにおいては切り離し得ない三位一体のものとして位置づけられている。このような認識を踏まえつつ、幼稚園・保育所・認定こども園という三つの幼児教育施設種別に共通する幼児教育の目標として、「道徳性・規範意識の芽生え」という要素が加えられた<sup>(1)</sup>。

以上のような動向を踏まえ、本稿は、新要領・指針等において「道徳性・規範意識の芽生え」がどのように記述されているのか、さらに「規範」に関する記述が、領域「人間関係」とどのような関連性をもっているのかを明らかにする。

### (2) 本稿の仮説：「人間関係」化された規範

本稿が分析対象とする新要領・指針は、保育者と園が、保育に関する全体の指導計画を作成する際の大切な指針となるものである。これらの要領と指針のなかで、「道徳性・規範意識の芽生え」や「規範」に関する記述が明示的になされているのは、主に領域「人間関係」と「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」（通称「10の姿」）に関する箇所である。「規

範」が、領域「人間関係」と強い関連性を持たされているという点が、新要領・指針等における「規範」に対する見方の特徴である。平成10年および平成20年の幼稚園教育要領と保育所保育指針等の改訂（定）の際に、幼児教育・保育における「道徳性・規範意識の芽生え」などの観点が盛り込まれる際の受け皿となってきたのは、実質的に領域「人間関係」であった<sup>(2)</sup>。

領域「人間関係」は、平成元年の幼稚園教育要領とその翌年の保育所保育指針の改訂の際に、従来の6領域（健康、社会、自然、言語、音楽リズム、絵画製作〔要領では造形〕）から5領域（健康、人間関係、環境、言葉、表現）に変更された際に登場したもので、旧領域「社会」の解体にともなって再編されたものである。領域「人間関係」のねらいは、「他の人々と親しみ支え合って生活するために、自立心を育て、人と関わる力を養う観点から示」すとされており、カリキュラム史研究者の水原克敏は、この領域「人間関係」の登場を、「前回の要領の領域「社会」に比して、自己を肯定し充実させ自立への基礎を培う性格の強いものとなった」と分析している（水原 2016：364）。つまり、「人間関係」の前提としての「自立（心）」の位置づけは、領域「人間関係」の導入当初から見られるものだった。さらに、義務教育段階における道徳教育の教科化を推進してきた押谷由夫（2006）は、平成10年度の幼稚園教育要領の領域「人間関係」には、小学校入学前の子どもが培うべき道徳性の基礎となるものが、「道徳性の芽生え」という言葉で示されていることを強調している。つまり、小学校以降において必要とされる道徳性の基礎を幼児期において形成することが領域「人間関係」に求められているわけであり、このことは、幼児期において形成される道徳性が、小学校以降も一貫して必要とされるという認識の存在が示唆されている。

一方、「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」とは、今次改訂（定）で最も注目を集めている箇所である。これは、平成22年の「幼児期の教育と小学校教育の円滑な接続の在り方について（報告）」のなかにも、その原型となるアイデアが見られる。最終的に、（1）健康な心と体、（2）自立心、（3）協同性、（4）道徳性・規範意識の芽生え、（5）社会生活との関わり、（6）思考力の芽生え、（7）自然と

の関わり・生命尊重、(8) 数量や図形、標識や文字などへの関心・感覚、(9) 言葉による伝え合い、(10) 豊かな感性と表現、という10項目として取りまとめられることとなった。「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」の10項目のうち、(3) 協同性、(4) 道徳性・規範意識の芽生え、(5) 社会生活との関わり、(6) 思考力の芽生え、(9) 言葉による伝え合い、という実に5項目が、領域「人間関係」で示された項目と重なり合う項目である(ただ、「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」は、領域「人間関係」と比較して、「規範」に関連する極めて類似した主題を取り上げ、同一テキストのなかに並存させているに過ぎず、各項目間の関連について十分明らかな形で提示しているわけではない。つまり、「10の姿」という方向目標の内実を明らかにするためには、領域における「ねらい」や「内容」と重ね合わせつつ解釈することが求められる)。

上述したように、「規範」と「人間関係」を密接に関連させつつ、小学校以降への接続との絡みで「規範」を重視するというのが新要領・指針等の特徴の一つと言える。本稿は、保育場面のなかにあるさまざまな「規範」が、領域「人間関係」と「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」のなかで、他者との人間関係に焦点を当てた記述になっていることに着目する。というのも、他者との関係性、人間関係に関する目標は、道徳性・規範意識との関わりで提示されているのではないかと考えられるからだというのは既に指摘したとおりである。

新要領・指針等において、道徳性や規範意識が人間関係のなかでこそ必要だと想定されているのであれば、そこで重視される他者との関係性(保育においては、それは保育者と子どもとの関係性であり、子ども同士の関係性でもある)の構築をめぐる保育観は、道徳性・規範意識に対する認識のなかに明瞭に表現されているのではないかとと思われる。人間関係とは、道徳性や規範意識が現れる場であり、そこにおいて、人間関係が子どもにとっては規範や道徳を遵守することを強制されるように方向づけられることが求められているのではないかと。

### (3) 分析の方法

以上のような問題意識を背景として、本稿は、新

要領・指針の本文を対象として、道徳性・規範意識の位置づけに現れる人間関係についての認識を明らかにしようとするものである。

分析手法として、KHコーダーを用いたテキストマイニングを実施し、抽出された定量的データを解釈する。なお、考察に際しては、それぞれの例文を提示しながら、文部科学省の中央教育審議会の初等中等教育分科会教育課程部会幼児教育部会の議事録等を適宜参照する。

## 2 テキストの分析結果

### (1) 「規範」の用例とその性格

テキストを分析するに当たってまず着目するのは抽出語のうちの「規範」と「道徳」である。これらの言葉の用例を検討することで、新要領・指針の「規範」観を浮き彫りに出来ると考えられるからである。

新要領のなかで「規範」という言葉をキーワードにしてKHコーダーの関連語検索を行った。最も共起性が高い言葉は「主張」である(Jaccard係数: 0.5<sup>(3)</sup>)。次いで「芽生え」(Jaccard係数: 0.4)、「折り合い」(Jaccard係数: 0.3333)、「道徳」(Jaccard係数: 0.3333)、「意識」(Jaccard係数: 0.2857)、といった言葉が続く。

次頁に示す図は、新要領における「規範」という言葉に対する共起ネットワーク図である。

二重の四角で囲われているのがキーワードの「規範」であり、これと共起性が深い言葉として「芽生え」と「意識」を媒介として多くの言葉とつながっていることがわかる。これら三つの言葉とつながっているのは「道徳」である。

「規範」の用例としては、第2章「ねらい及び内容」の領域「人間関係」において「集団の生活を通して、幼児が人との関わりを深め、規範意識の芽生えが培われることを考慮し、幼児が教師との信頼関係に支えられて自己を発揮する中で、互いに思いを主張し、折り合いを付ける体験をし、きまりの必要性などに気付き、自分の気持ちを調整する力が育つようにすること」といったものがある。ここからは、規範意識を芽生えさせることを、集団のなかで他者と関わり、そのなかで自己調整をする(折り合いを付ける)こととして見ていることがわかる。

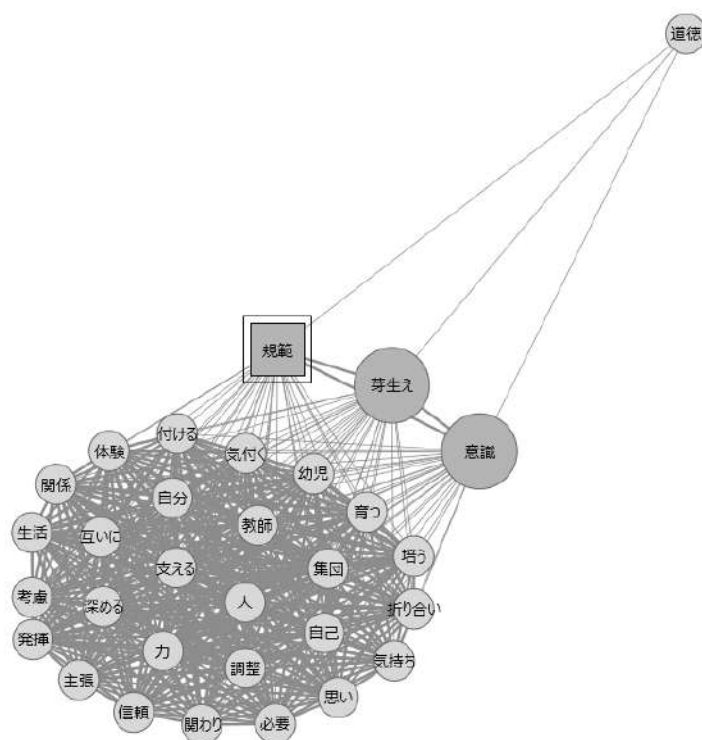


図 「規範」の共起ネットワーク

新指針に対しても「規範」をキーワードとして抽出した。「規範」に対する「主張」の共起性が示された (Jaccard 係数：0.5)。「規範」の用例としては、領域「人間関係」のなかの「ウ 内容の取扱い」で「⑤ 集団の生活を通して、子どもが人との関わりを深め、規範意識の芽生えが培われることを考慮し、子どもが保育士等との信頼関係に支えられて自己を発揮する中で、互いに思いを主張し、折り合いを付ける体験をし、きまりの必要性などに気づき、自分の気持ちを調整する力が育つようにすること」と使われているものが挙げられる。

ここで示されているのは、相互的な自己発揮の結果として、「折り合いをつける体験」を経て、「きまり」の必要性が実感されるということである。つまり、「きまり」とは、「自分の気持ちを調整」して、他者との「折り合い」をつけることを促すものとして位置づけられている。実際、新要領・指針で「きまり」について関連語検索を行うと、新要領では「折り合い」・「守る」(Jaccard 係数：0.6667) が、新指針では「守る」・「折り合い」(Jaccard 係数：0.4) が最も共起性が高いことが示された。KWIC コンコーダンスによって抽出された文例として、新要領の領域「人間関係」の内容の取扱いにおいて、「(5)

集団の生活を通して、幼児が人との関わりを深め、規範意識の芽生えが培われることを考慮し、幼児が教師との信頼関係に支えられて自己を発揮する中で、互いに思いを主張し、折り合いを付ける体験をし、きまりの必要性などに気づき、自分の気持ちを調整する力が育つようにすること」がある。すなわち、「きまり」は、それに接した結果、自己の感情を調整することが求められる所与のものであり、かつ不可変の「守る」べきものとされている。

これに対して、新要領・指針の解説において用いられている、「ルール」というのは可変的なものとして使われているように見える。例えば、新要領の領域「人間関係」の内容の「(11) 友達と楽しく生活する中できまりの大切さに気づき、守ろうとする」については、公式の解説において「単にきまりを守らせることだけでなく、必要性を理解した上で、守ろうとする気持ちをもたせることが大切」だとしたうえで、「特に遊びの中で、ルールを守ると友達との遊びが楽しくなるという実感をもてるようにすることが大切」と示している (文部科学省 2018：169)。ここでの「ルール」については、さらに次のように記されている。

他者と共に遊ぶということは、自他に共有された何らかのルールに従うということであり、ルールを守らない幼児がいると楽しい遊びにならず、その遊びも継続しない。友達と一緒に遊ぶ中で、楽しく遊ぶためには参加者がルールに従うことが必要であることや、より楽しくするために自分たちでルールをつくったり、つくり変えたりすることもできることが分かっていくことは、生活上のきまりを理解し、守ろうとする力の基盤になっていく。

(文部科学省 2018 : 169)

つまり、きまりを守ることの基盤になる経験として、遊びの中のルール（の遵守とそのタイムリーな作り替え）が念頭に置かれているわけである。ただ、注意したいのは、「ルール」は子どもたちによって作り変えられるが、「きまり」は子どもたちが作るものというより、既に厳然としてある所与であり、守るべきもの（可変性のないもの）として記述されていることである<sup>(4)</sup>。こうした「きまり」と「ルール」の使い分け、「生活」と「遊び」の峻別は、新指針でも同様であるように見える。例えば、新指針解説書の領域「人間関係」の内容の⑤に関する解説文は次のようなものである。

保育士等は、子どもが日々の生活や遊びの中で楽しさを感じ、保育所での生活に充実感を得られるようにすることが必要である。子どもは保育所での充実した生活を過ごす中で、戸外に出る時に靴を履くことやトイレの使い方等を繰り返し経験しながら、きまりがあることに気付くようになる。

また、子どもは楽しい遊びをする中で他者との間に生じる葛藤などの体験を通じて、きまりの大切さを子どもなりに感じる。例えば、遊具を使って十分に遊び、楽しかったという経験を積み重ねると、その遊具へのこだわりや愛情をもつようになり、他の子どももそれを使いたい時に、その遊具を巡っていざこざが起きることがある。こういった時、保育士等は直ちにきまりを伝えたり、守らせたりするのではなく、まずは子どもの思いを十分に受け止め、相手の思

いもあることに気付くようにする。このように、子どもが充実した生活や遊びの中で経験を積み重ねることで、自らきまりの大切さに気付くよう援助することが大切である。

(厚生労働省 2018 : 148, 強調は引用者)

「きまり」は（集団）生活のなかで見出されるものであり、守るべきものとして示されている、と言える。

さらに「道徳」にしても「規範」にしても、それらは「芽生え」といった形で表現されていることには注目しておきたい。規範意識の「芽生え」とは、新要領・指針等に独特の語用であるが、芽生えとは何よりも、他者関係の中で生じる「気付き」のことである。まず、大宮勇雄が既に指摘していることであるが（大宮 2017）、規範とは、子どもが「気付く」ようなものであるということである。言い換えれば、既に存在している規範は、子どもが遵守せざるを得ないものとして、子どもに迫ってくるものとして捉えられている。子どもが、その規範の必要性について考える、規範をより自分たちの生活の実態に合わせて共同的に作り変えていこうとするような、規範の再構成、再編成の可能性は一切考慮されていない。規範は、すでに出来上がった不可変のものであり、子どもには突きつけられざるを得ないものとして位置づけられているのである。

さらに言えばここでいう規範に対する「気付き」とは、「意識」のことにほかならない。言い換えれば、「意識」化されないままに、ハビトゥス化、エートス化された習慣として内在化された身体技法は、それが社会の通念や良識に沿うものであったとしても、「規範」の範疇には入らないのである。規範意識の芽生えとは、自分の気持ちを調整する力の萌芽だとされているのだが、この調整は、きまりの必要性の意識化に引き続いて行われるようになるものと考えられている。子どもにとって容易に「意識化」できるような規範は、保育者にとっては容易に言語化できるような規範であろう。つまり、子どもが「意識化」した規範は、保育者が言語によって子どもに「再意識化」させることが可能な規範でもある。「意識化」可能なものをこそ規範とする考え方は、徳目主義に親和的な規範意識と言うことができよう。

(2) 「道徳」の用例とその性格

続いて、新要領・指針における「道徳」について検討する。新要領において「道徳」に対する共起性が最も高い言葉は「他人」・「葛藤」（共に Jaccard 係数：0.5）である。次いで、「芽生え」（Jaccard 係数：0.4）、「芽生える」・「心情」・「思いやり」・「乗り越える」・「規範」（それぞれ Jaccard 係数：0.3333）の順で共起性が高い。同様に、新指針において「道徳」について調べると、共起性が最も高い言葉は「芽生え」（Jaccard 係数：0.375）であり、次いで「葛藤」・「他人」・「乗り越える」・「協調」（それぞれ Jaccard 係数：0.3333）と共起性が高い言葉が続いた。

新要領での「道徳」の用例としては、これも第2章「ねらい及び内容」の領域「人間関係」の「3 内容の取扱い」において、「道徳性の芽生えを培うに当たっては、基本的な生活習慣の形成を図るとともに、幼児が他の幼児との関わりの中で他人の存在に気付き、相手を尊重する気持ちをもって行動できるようにし、また、自然や身近な動植物に親しむことなどを通して豊かな心情が育つようにすること。特

に、人に対する信頼感や思いやりの気持ちは、葛藤やつまずきをも体験し、それらを乗り越えることにより次第に芽生えてくることに配慮すること」と記されているものが挙げられる。「道徳性の芽生え」は、まず、「基本的な生活習慣の形成」と共に現れてくるとされている。「基本的な生活習慣」とは「道徳性」の萌芽なのである。新要領においては、「道徳性」は、人間関係の中に位置づけられていた。ということは、ここにおける「基本的な生活習慣」は、まず何より、他者に対して差し向けられたものとして位置づけられていることに注意しておかなければならない。「基本的な生活習慣」は、自律性の獲得やそれによる自己肯定感情の昂進に資するものとしてよりも、「他者に迷惑をかけない」ような消極的なものとして、人間関係の中において位置づけられているということを意味しているからである。

なお、道徳と規範の語用法上の違いについてであるが、新要領を例にしてみても、次の表の通りで大きな使い分けがなされているとまでは言えない。

「道徳」の使用例（3例）	「規範」の使用例（2例）
<p>①前文： 1 幅広い知識と教養を身に付け、真理を求める態度を養い、豊かな情操と<u>道徳心</u>を培うとともに、健やかな身体を養うこと。</p>	
<p>②「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」： (4) <u>道徳性</u>・<u>規範意識</u>の芽生え 友達と様々な体験を重ねる中で、してよいことや悪いことが分かり、自分の行動を振り返ったり、友達の気持ちに共感したりし、相手の立場に立って行動するようになる。また、きまりを守る必要性が分かり、自分の気持ちを調整し、友達と折り合いを付けながら、きまりをつくったり、守ったりするようになる。</p>	<p>①「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」： 4) <u>道徳性</u>・<u>規範意識</u>の芽生え 友達と様々な体験を重ねる中で、してよいことや悪いことが分かり、自分の行動を振り返ったり、友達の気持ちに共感したりし、相手の立場に立って行動するようになる。また、きまりを守る必要性が分かり、自分の気持ちを調整し、友達と折り合いを付けながら、きまりをつくったり、守ったりするようになる。</p>
<p>③領域「人間関係」の内容の取扱い： (4) <u>道徳性</u>の芽生えを培うに当たっては、基本的な生活習慣の形成を図るとともに、幼児が他の幼児との関わりの中で他人の存在に気付き、相手を尊重する気持ちをもって行動できるようにし、また、自然や身近な動植物に親しむことなどを通して豊かな心情が育つようにすること。特に、人に対する信頼感や思いやりの気持ちは、葛藤やつまずきをも体験し、それらを乗り越えることにより次第に芽生えてくることに配慮すること。</p>	<p>②領域「人間関係」の内容の取扱い： (5) 集団の生活を通して、幼児が人との関わりを深め、<u>規範意識</u>の芽生えが培われることを考慮し、幼児が教師との信頼関係に支えられて自己を発揮する中で、互いに思いを主張し、折り合いを付ける体験をし、きまりの必要性などに気付き、自分の気持ちを調整する力が育つようにすること。</p>

新要領解説には、「道徳性・規範意識の芽生えは、領域「人間関係」などで示されているように、幼稚園生活における他の幼児との関わりにおいて、自分の感情や意志を表現しながら、ときには自己主張のぶつかり合いによる葛藤などを通して互いに理解し合う体験を重ねる中で育まれていく」とある（文部科学省 2018：55）。ここにも明らかなように、道徳性・規範意識の芽生えに関しては、園での集団生活の中で、ぶつかり合いながら我慢するエトスを身に付けていくものとして描かれている。道徳性や規範意識とは、他者との対峙の中で自己抑制をもたらすものとして位置づけられているのである。

### （3）「他者」の用例とその性格

上述した通り、「道徳」・「規範」の用例を踏まえるならば、新要領・指針において、他者がどう捉えられるのかを見ることで、その含意がより鮮明になる。ただ、「他者」という言葉の用例はなく、「他人」といった言葉が該当するであろう。

新要領において「他人」に対する最も共起性が高い言葉は「葛藤」（Jaccard 係数：1.0）であった。同様に、新指針においても「他人」に対しては「葛藤」・「乗り越える」の共起性が高い結果であった（Jaccard 係数：1.0）。用例としては、先の道徳のものと同じである。ここから言えることとして、「他人」とは、何より自分に対してぶつかり、対峙するような存在として位置づけられていることが分かる。その「他人」との間に、予め、無意識のままに形成された相互主観性の場というものは一切想定されていない。

新要領における他者観、対人関係の認識は、「自己主張」の積極的な意味がおさえられていないということ（大宮 2017）、自己主張し合う中において、言葉を介した「話し合い」が重視されていないということ、という二つの問題を内包している。言葉で伝え合う前に、自己抑制をすることを求めてしまうのが新要領の規範に対する認識である。「大人しい子ども」「葛藤を起こさない子ども」というのが、新要領の求めるべき子ども観ということになるのだろうか。すると、そのことと、「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」の10の姿のうち、思考力の芽生え、言葉による伝え合いの重視という二つの事と、

矛盾が生じてこないだろうか。というのも、これらの二つは、言葉による他者との対話の中でこそ培われるべきものだからである。

新要領・指針には、子どもたちが自己主張し合う中で、主張し合っているはお互いに何も自分がやりたいことができないので、少しずつ譲歩して主張を引っ込めあって、我慢して摩擦を引き起こさないようにし、とりあえず、大人にとって迷惑にならないような「おとなしい」状態を維持することを重視する価値観が伏在しているかのようである。そのように保育の場の秩序を捉えれば、自己主張し続ける子どもは、保育者から見てもほかの子どもから見ても「困った子ども」ということになり、その子どもを「規範意識がない子ども」「道徳性が低い子ども」としてラベリングする心性が保育者、ひいては子どもたちの間にも行き渡りかねない。

他者の中での摩擦係数が低い人間を作る、大人にとって都合のいいおとなしい子どもを作る、保育現場における摩擦やケンカ、葛藤を嫌い、忌避しようとする、という保育現場の文化（白井 2001）と、他者と共に考え合う、他者と議論を積み重ねる中で、新しいコミュニティやエトスを創造する、というポスト近代的な能力が、新要領の中には混在していて、両者の間に矛盾が潜在している可能性が示唆される。

## 3 考察

### （1）「友達」の用例とその性格

新要領では、「友達」の用例として、「きまりを守る必要性が分かり、自分の気持ちを調整し、友達と折り合いを付けながら、きまりをつくったり、守ったりするようになる」というものが見られる。ここからは、「友達」が自分とは違う立場を持ち（折り合いを付けないといけない）、異質なものとして自分に迫ってくる「対峙者」として捉えられている。ここには自分の気持ちを我慢させ、調整させる契機として他者（友達）観が根底にあることが窺われる。他者としての子どもは、規範の象徴として位置づけられている。他者との葛藤に出くわしたとき、求められるのは「自己抑制」（大宮 2017）であり、この「自己抑制」こそが道徳性であり規範意識として位置づけられているのである。「葛藤」をネガティブに

捉える保育観がそこから浮かび上がる。大宮の言うような「自己主張」の軽視と同様に、他者の要求に接したら自己の欲求を引っ込めるというコミュニケーションの型が、「規範」として子どもたちに内面化するように要求していることも問題視されるべきであろう<sup>(5)</sup>。

実際に、新要領解説では「友達と様々な体験を重ねることを通して人間関係が深まる中で、きまりを守る必要性が分かり、友達と一緒に心地よく生活したり、より遊びを楽しくしたりするために、自分の気持ちを調整し、友達と折り合いを付けながら、きまりをつくったり、守ったりするようになる」と記されている（文部科学省 2018：55，厚生労働省 2018：81）。「自分の気持ち」は主張するよりも、最終的には「調整」していくことが求められているのである。

この点は、改訂前の幼稚園教育要領の解説で「幼児の自己発揮と自己抑制の調和のとれた発達」と表現されていたことと比して、今次改訂においては、自己発揮・自己抑制の両者のうち、かなり自己抑制を強調する性格が強められたと言えるのではないか<sup>(6)</sup>。自己発揮と自己抑制を、いわば車の両輪として相補的なものとして捉える発達観と、自己発揮を、自己抑制の必要性を感じるための契機として捉える発達観の間には隔たりがある。

「我慢すること」の獲得、というのは、まさしくジャクソンの指摘する「ヒドゥンカリキュラム（隠されたカリキュラム）」のうちの「基礎学習」に当たる。ジャクソンによれば、規則、規制、慣例の三つこそが、生徒が学級と言う生活世界を生き抜くためのスリー・アールズであると述べている。子どもたちは、学級での生活を反復する中で、「群集の一人として落ち着いた学習態度をとるよう求められる」のである（安彦 1999：74）。その上に、受動的側面としての賞賛、能動的側面としての力（意思を通すこと）が応用学習として求められるというのがジャクソンのヒドゥンカリキュラム論の骨子であった。ジャクソンにおける、「基礎学習」における「我慢」できるようになること、および「応用学習」における意思の主張ができるようになること、という二重構造は、新要領・指針が提示している規範に対する認識と酷似している。

## （２）「保育者」の位置

「人間関係」のもう一つの側面である、子どもにとっての保育者の位置づけを検討しよう。

新指針の領域「人間関係」の内容の取扱いでは、「① 保育士等との信頼関係に支えられて自分自身の生活を確立していくことが人と関わる基盤となることを考慮し、子どもが自ら周囲に働き掛けることにより多様な感情を体験し、試行錯誤しながら諦めずにやり遂げることの達成感や、前向きな見通しをもって自分の力で行うことの充実感を味わうことができるよう、子どもの行動を見守りながら適切な援助を行うようにすること」とある（厚生労働省 2017：16）。この点に関して新指針解説書では、「子どもは、自分を温かく受け入れてくれる保育士等との信頼関係に支えられて自分の居場所を確保し、安心感をもってやりたいことに取り組むようになる」と記されている（厚生労働省 2018：145）。

新要領においても、同様に、領域「人間関係」の内容の取扱いで「（１）教師との信頼関係に支えられて自分自身の生活を確立していくことが人と関わる基盤となることを考慮し、幼児が自ら周囲に働き掛けることにより多様な感情を体験し、試行錯誤しながら諦めずにやり遂げることの達成感や、前向きな見通しをもって自分の力で行うことの充実感を味わうことができるよう、幼児の行動を見守りながら適切な援助を行うようにすること」とある（文部科学省 2017：16-17）。この点について新要領解説では、「このような援助をするには、教師は幼児と向き合い、幼児が時間を掛けてゆっくりとその幼児なりの速さで心を解きほぐし、自分で自分を変えていく姿を温かく見守るというカウンセリングマインドをもった接し方が大切である。ここでいうカウンセリングマインドとは、カウンセリング活動そのものではない。カウンセリングの基本的な姿勢を教育の場に生かしていくことである」と記している（文部科学省 2018：172）。

これらの記述からは、保育者は子どもの対峙者ではなく、信頼関係の下で子どもを受け止め、受け容れる存在として規定されていることがわかる。友達に対しては自己抑制をして「折り合い」をつけることが重要であるが、子どもが自己主張する他者としては、主に保育者が想定されているということであ



ろうか。

もちろん、新要領・指針でも、子どもたち当事者同士での問題の解決や調整という側面は否定していないわけだが、自分の考えを相手が納得できるように伝える、といった形で自己主張をすること以上に、子ども同士はお互いを受けとめることが優先されている。この点からすれば、保育者は、子どもが衝動的に自己主張を直接ぶつけあわないような、緩衝材とも言うべき位置に置かれているように見える。

#### 4 自立心を前提とした道德観・規範観

本稿冒頭で既に指摘したことだが、「道德性・規範意識の芽生え」の前提には、個々の子どもの自立心が必要だという道德観・規範観があることにも注意すべきであろう。例えば、新要領解説では、「いうまでもないが、基本的な生活習慣の形成において、自立心をはぐくみ、**自己発揮と自己抑制の調和のとれた自律性を育てることは、道德性の芽生えを培うことと深くかかわることである**」としている（文部科学省 2018：179, 強調は引用者）。つまり、個々が自立していることが「道德性・規範意識の芽生え」の前提となっているわけである。そのように考えるならば、自立というのが何より自己抑制という意味においての自律であり、その自立＝自律がうまく育っていないと「道德性の芽生え」を培う上でも問題があるということになる。逆に言えば、自立＝自律が確立していない子どもには、「道德性の芽生え」が見られないという子どもに対する見方を招来しかねない。

新要領・指針における規範に対する認識は、道德の発達研究の影響下で形成されたものである。発達心理学者の岩立京子は、平成20年の要領改訂のポイントとして、「幼児期の規範意識の芽生え」に関する理論的な前提を、道德の発達研究の成果から説明している（岩立2012）。なお、岩立は平成20年の幼稚園教育要領の改訂に際して、作成協力者として関わった人物でもある。

従来の道德の発達研究は、ピアジェやコールバーグにみられるような認知や言語に焦点を当てた研究が主流であったのに対し、近年の発達研究は、乳幼児の存在を、誕生直後から、人とのかかわりを通じて、規則や習慣に応答し、内面化するものと捉える

ようになった。つまり、乳幼児期の道德発達を、「自己と他者の欲求や意図をどう調整しながら社会化されていくか」というより広い枠組みから捉えることによって、認知を含めたより広い社会的・情動的な側面から道德の発達を捉えることが可能とされたのである。

規範意識をより明確に定義するならば、規範を守る行動を動機づけるものとしての意識であるという。そこには、意識的・無意識的な気づきの水準から、知識として理解している水準、行動として選択できる水準、さらには、自分の欲求を他者と調整できることの水準などのさまざまな位相が存在しているといえる。このような規範意識の構造とその発達を支える基盤をまとめたのが、以下の図（岩立作成）である。

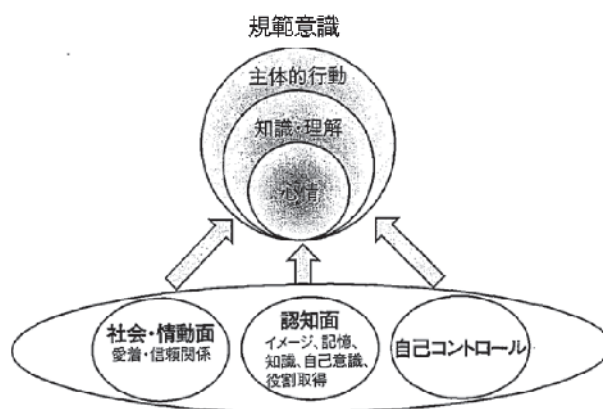


図 規範意識の芽生えの発達の基盤 岩立（2012）より

岩立は、乳幼児期の規範意識の芽生えを支えるものとして、「①信頼できる他者との愛着や信頼の関係性であり、②規範を理解したり、自分と規範とかかわる自分の理解、そして、他者の心を理解し、その立場に立って考える役割取得などの知的発達であり、③自分の欲求と他者の欲求や規範との対立からくる葛藤や失敗を乗り越え、調整したり、解決していく自己コントロールの発達」（岩立 2012：18）という三点に整理している。規範意識の芽生えのなかでも最も上位のものとして位置づけられる要素として、自己コントロールが位置づけられているのは、注目に値する。

岩立は、前回の幼稚園教育要領の改訂によって、幼稚園教育が、義務教育の基礎及びその後の基礎を培うものとして位置づけられていることを指摘して

いるが、この改訂にて追加された「幼児期の規範意識の芽生え」という文言は、まさに上述した道德の発達研究の成果を反映させたものと捉えることができよう。

例えば、乳幼児期の道德発達の捉え方は、新指針にも共通して引き継がれているといえる。例えば、新指針解説書における領域「人間関係」の「(ウ)内容の取扱い」には、道德性の芽生えに関するものとして、次のような記述がある。

基本的な生活習慣の形成において、自立心を育み、自己発揮と自己抑制の調和のとれた自律性を育てることは、道德性の芽生えを培うことと深く関わることである。

(厚生労働省 2018: 233)

ここで述べられている自立心とは、自信を持って行動するための工夫や諦めない態度を支えるものであり、また、自律性とは、子どもが自らの生活に必要なことを自覚し、身につけていくことを意味している。つまり、自立心と自律性の獲得とは、先述の岩立作成の図が示した、規範意識を育む前提となる①社会・情動面、②認知面、③自己コントロールという3要素と矛盾するものではない。自立心と自律性の獲得を通じて、道德性の芽生えを育もうとする文言は、むしろ、岩立が紹介していたような、近年の道德の発達研究の知見の強い影響下のもとで記述されたものと考えられる。

一方で、岩立による道德性の発達論に照らし合わせると、新要領・指針への道德の発達研究の成果の導入の問題点は、以下のように捉えることができる。すなわち、第一に、岩立が「規範意識を育む前提」として挙げた①社会・情動面、②認知面、③自己コントロールのうち、②の認知的側面が捨象されたことである。第二に、①社会・情動面において、他者を、情動上の絆を形成する対象としてというよりも、お互いに葛藤を抱える対立・対峙の相手として位置づけている点である。第三に、③自己コントロールを、自己に対するメタ認知（いわば自分自身の内面に対する理解）の進展としてではなく、もっぱら他者との葛藤に際して、自己の心情・感情を抑制するという自己抑圧的なものとして位置づけた点

である。つまり、岩立における道德の発達の諸前提のうち、認知的側面が極度に軽視され、規範を介した他者関係の重要性が捨象され、心情・感情を自己抑圧することの重要性が強調されたことが、新要領・指針の規範観のゆがみの一要因となっていると言えるのではなかろうか。

## 5 おわりに

本稿では、新要領・指針等で「規範」がいかなるものとして示されているのか、KH コーダーを用いたテキストマイニングによって明らかにした。

分析結果の通り、「規範」は、第一義的には自己を調整し、従うべき規則として幼稚園や保育所での集団生活の中で具現化するものである。そのベースとなっているのは新要領解説においても示されている通り、遊びのなかでの「ルール」である。ただし、このルールについては作り変えることが可能だと捉えられているが、当の「きまり」そのものは遵守することが前提となっており、子どもたちが自ら「きまり」の意味を問い直したり、作り変えたりするという可能性、重要性は低く見積もられているように見える。

さらに、このような「きまり」と「ルール」の使い分けは、(集団)生活と遊びの分断を当然視する発想へとつながりかねない。つまり、「遊び」とは、子ども同士が自己発揮をしつつ、ルールをうまく作り変える可能性をもつ営みである一方で、「(集団)生活」とは、既に存在する「きまり」を子どもがきっちり守り、粛々と進めていくルーティンであるというように、両者を別々の営みとして捉える保育観が生じかねない。そうなってしまったとすれば、保育者から見ても、同時に子どもにとっても、「遊び」と「(集団)生活」の相互関連、あるいは同時進行的、並行的な発展の可能性と意義が見失われてしまうことになろう。

新要領・指針等で示された「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」において、「道德性・規範意識の芽生え」が具体的な姿の一つとして独立して示されたことは、上記のような「きまり」と「ルール」の使い分けに端を発するような生活と遊びの分断につながりかねない。もちろん、新要領・指針解説においては「道德性・規範意識の芽生えは、領域「人間

関係」のみで育まれるのではなく、第2章に示すねらい及び内容に基づく活動全体を通して育まれることに留意する必要がある」と記されている（文部科学省 2018：55, 厚生労働省 2018：81）。しかし、「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」を到達目標的に捉えてしまうことの危険性も同時にあることは忘れてはならない。保育現場においては、保育士・幼稚園教諭等がかかわる活動全体を通じて、その子の人間性の基盤が培われることを思い起こして、「道徳性・規範意識の芽生え」についても取り扱うことが重要であろう。

#### 註

(1)：この中教審の幼児教育部会の議事録を見ると、第1回の議事録からは、「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」に関連して、委員から「幼児期にふさわしい育ってほしい姿」という意味では、やはり善悪の判断といえますか、こういうことをしたらまずいなということをしっかりと教育していただきたいなというところがある」といった発言があるなど、領域「人間関係」の内容として扱われるものに議論が割かれていた様子が窺われる。

さらに第5回の議事録には、小学校以降での「道徳」との関係について次のような発言がある。「今、現実に幼稚園教育要領の中でも、人間関係の中で友達のよさに気付きとか、いろいろそういうのがあって、今度、小学校の道徳の中では、自分の特徴に気付くとか、それから好き嫌いとらわれないで接するみたいな表現が出てくるので、幼児期の生活の姿と重なってくるんですね。今まで先生方がおっしゃっていたように、例えば寺岡委員がおっしゃったように、他教科とのつながり、教育の連続性みたいなというのはすごく大事なことだと思うので、前倒しではなくて、小学校以降の教育の一つの連続性を考えた上で、接続とつながりというのをきちんと踏まえて見据えていくことというのは、すごく大事なんだろうなと思いました。」

(2)：辻谷（2016）は、幼児教育の場において保育者、幼児たちに共有された「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「規範」を位置づけ、それらの「規範」に対する見方を①保育という場の持つ規範、②保育者が働きかける規範、③幼児間で生じる規範という三側面から整理しているが、新要領・指針においては、このうち①保育という場の持つ規範、②保育者が働きかける規範を「規範」または「きまり」と呼び、③幼児間で生じる規範を「ルール」と呼んでいるということが出来る。そして、前者の「規範」「きまり」が子どもの園における生活の全面を覆う規則として重要視されているのに対し、後者の「ルール」は、子どもの遊び、活動の場のみ限定されて見られるものとして位置づけられている。

(3)：Jaccard係数について、樋口耕一は「0.1 → 関連がある、0.2 → 強い関連がある、0.3 → とても強い関連がある」といったように捉えることができている

([http://koichi.nihon.to/cgi-bin/bbs\\_khn/khcf.cgi?no=122&mode=allread](http://koichi.nihon.to/cgi-bin/bbs_khn/khcf.cgi?no=122&mode=allread) [最終閲覧日：2018/02/03])。

(4)：新指針解説書には、「なお、道徳性・規範意識の芽生えは、領域「人間関係」のみで育まれるのではなく、第2章に示すねらい及び内容に基づく保育活動全体を通して育まれることに留意する必要がある。」(82頁)とされている。ただ、指針の文面上、規範意識が領域の規定として明確化されているのは「人間関係」のみである。

(5)：「自己抑制」が求められるのは、保育者に対しても同様である。日本とアメリカの就学前教育の比較文化的な研究に取り組んだ唐澤真弓ら（唐澤・平林2013）は、日本の保育の特徴を、「ルールに基づく厳しい態度をとらない」、「保育者が強いリーダーシップをとらない」、「コントロールしないことを心がけている」ことの3点をあげ、厳格な態度の代わりに、保育者が、自らの気持ちを伝えたり、友だちの気持ちを代弁するといったような、子ども自身が自らの誤りに気づくような「察する」方略が用いられていることを指摘している。このことが、後述するような保育者の子どもに対する受容性として、新指針では位置づけられる。

(6)：なお、改訂前のものを踏まえた、領域「人間関係」の教科書のひとつでは、この自己発揮と自己抑制のバランスを取っていくためには、保育者の援助が重要である、と記している（無藤・古賀編 2016：51）。

#### 文献

- 安彦忠彦（1999）『新版 カリキュラム入門』勁草書房。
- 岩立京子（2008）「幼児期の道徳性の芽生えを培うために：発達心理学と幼児教育の観点から」文部科学省子どもの徳育に関する懇談会発表資料。
- 岩立京子（2012）「幼児期の規範意識はどのように芽生えてくるか」『児童心理』第66巻1号。
- 白井博（2001）『アメリカの学校文化・日本の学校文化』金子書房。
- 大宮勇雄（2017）「改定指針・要領の何が「問題」か」『2017年版 保育白書』ひとなる書房。
- 押谷由夫（2006）「幼児期における道徳教育の基本的な考え方」小田豊・押谷由夫編『保育と道徳 道徳性の芽生えをいかにはぐくむか』保育出版社。
- 唐澤真弓・平林秀美（2013）「思いやりの文化的基盤：就学前教育にみる他者理解の比較文化的研究」『東京女子大学比較文化研究所紀要』第74号。
- 厚生労働省（2017）『保育所保育指針』（平成29年3月31日告示）フレーベル館。
- （2018）『保育所保育指針解説書』（平成30年2月）  
<http://www.mhlw.go.jp/file/06-Seisakujouhou-11900000-Koyoukintoujidoukateikyoku/kaisetu.pdf>（最終閲覧：2018/02/25）
- 辻谷真知子（2016）「保育場面における規範に関する研究の動向と展望」『東京大学大学院教育学研究科紀要』第56号。
- 中教審 幼児教育部会（2017）「幼児教育部会における審議の取りまとめについて（報告）」（平成28年8月26日）  
[http://www.mext.go.jp/b\\_menu/shingi/chukyo/chukyo3/057/sonota/1377007.htm](http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo3/057/sonota/1377007.htm)（最終閲覧：2018/02/02）

濱名潔・保木井啓史・中坪史典（2016）「米国の研究者は日本の保育文化をどのように捉えているのか？：子どもの社会化に着目して」『幼年教育研究年報』第38巻。

水原克敏（2016）「1989年以降の幼稚園教育課程の基準とモデル・カリキュラム」『早稲田大学 教育・総合科学学術院 学術研究（人文科学・社会科学編）』第64号。

無藤隆・古賀松香 編（2016）『実践事例から学ぶ保育内容 社会的情動的スキルを育む「保育内容 人間関係」：乳幼児期から小学校へつなぐ非認知能力とは』北大路書房。

文部科学省（2008）『幼稚園教育要領解説』（平成20年10月）フレーベル館。

—————（2017）『幼稚園教育要領』（平成29年3月31日告示）フレーベル館。

—————（2018）『幼稚園教育要領解説』（平成30年2月）  
[http://www.mext.go.jp/a\\_menu/shotou/youchien/\\_\\_\\_icsFiles/afieldfile/2018/02/22/1401566\\_01\\_1.pdf](http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/youchien/___icsFiles/afieldfile/2018/02/22/1401566_01_1.pdf)（最終閲覧：2018/02/25）

受付日：2018年3月10日

受理日：2018年5月7日