

## 幼児期における性同一性形成の境界域の実態 The Actualities of the Border Zone in the Formation of Gender Identity in Early Childhood

梅 本 恵

UMEMOTO Megumi

### 【要約】

性の多様性をめぐる問題が教育現場で顕在化する中で、幼児期の性をめぐってはどのような問題が生じているのであろうか。本研究では、性自認を果たした子どもがどのように自己概念に一致する性役割を取り込み性同一性を形成していくのか、その実態をとらえることを試みた。幼稚園 3 歳児クラスでの 1 年間の観察から得た事例は、「トラブル場面」「遊びのジェンダー構成」「性役割メッセージ」「ジェンダーの境界線の横断(越境)」「友だちの選好」「性別情報の活用と共有」「集団への包摂」に分類された。子どもたちが、友だちや保育者との相互作用を繰り返しながら性同一性を形成する過程には、ジェンダーの境界線の横断と境界域での揺らぎがとらえられた。

キーワード：幼児期 相互作用 性同一性形成 境界域 越境

### 【問題と目的】

今日、教育現場では性同一性障害を中心に子どもの性をめぐる問題が顕在化し始めている。文部科学省が、2013 年に実施した「学校における性同一性障害に関する調査」では、600 件以上の事例が報告されている。性同一性障害の子どもへの学校教育の中での対応の必要性が高まるとともに、性の多様性を広範に受容する動きが見られ始めているととらえられる(好井 2010)。文科省調査の中には、少数ながら小学校低学年の事例もみられる。従来、性をめぐる問題は思春期以降を中心にとらえられる傾向にあったが、低年齢での検討の必要性が示唆されたと言えるだろう。幼児期の「性の多様性」についてはこれまで研究の俎上に載せられることは非常に少なかった。しかし、近年、性的マイノリティの当事者が幼児期にさかのぼって自分の性やあつかわれ方への違和感を語るものが散見されるようになり(佐倉 2006; 好井 2010)、幼児期の性をめぐる問題は看過できないものとなっている。それでは、実際に保育・幼児教育の場では、子どもの性をめぐってどのような問題が生起しているのであろうか。

幼児期の子どもは 2、3 歳頃から自分自身が男女のどちらの性別に属するかを認識し、その後、それぞれの性別にふさわしいとされる行動や態度を身に付けていく(伊藤 2000)。6 歳頃には、目に見える職業、外見、行動などが男女のどちらにふさわしいかを理解する(相良 2002)。さらに性が一貫した不変の属性であることを理解し、就学前に

は性同一性は一応確立するといわれている。これらの過程には個人差や環境要因による違いはあるものの、性役割の獲得の時期は、以上のように説明されてきた。

しかし、子どもの性同一性の獲得は本当にこのように 2 つのジェンダーのみに分化された形成過程をたどるのであるだろうか。性自認をした子どもは、揺らぐことなく自らの性別にふさわしいとされる役割を獲得していくのだろうか。子どもは、自らの性別を認識しながらも、別の性にふさわしいとされる遊びや言動を行うことがある。「ジェンダーの境界線の横断」<sup>1)</sup> は、筆者が行った幼稚園 3 歳児クラスの観察でもたびたび見られた。性自認をした女児が男児集団の中で男児と同じ言葉を使って遊ぶ、また、男児がままごとで母親役を選ぶなどである。このように幼い子どもは、境界領域を行ったり来たりしながら性同一性を獲得していくのかもしれない。藤田 (2004) は、幼稚園での観察から幼児がジェンダーの境界線を横断するのを見出し、そこに男女の非対称性が存在することを指摘している。また、片田 (2010) は、学童保育の遊び場面での集団の観察から子どもたち自身による性別の境界線の形成を明らかにし、保育者の関わりによるその乗り越えの可能性について言及している。このような境界的活動をとりあげた研究は我が国においてはまだ少なく、とりわけ幼児期を対象としたものは今後さらに質的データの蓄積が必要であると考ええる。

子どもは、幼稚園や保育所という共同体への参加を通して学習する存在であり、仲間や周囲の大人との関係性の中で、性役割をとりこみ、強化し、あるいは低減しているといえる。子どもたちは幼稚園や保育所で、同年代の仲間や保育者と積極的に相互作用をくり返す中で、性同一性を形成していくと考えられる。大滝 (2006) は、この集団の相互作用に着目し、幼児の性自認が、クラス内集団 (同性集団の形成) の影響を受けて一気に促進したことから、年齢とは独自の発達を遂げることを実証した。今日、幼稚園や保育所は、子どもが初めて、同性集団、異性集団、男女混合集団に接する場となっており、幼稚園や保育所での相互作用に着目して性同一性形成の実態を把握することは重要であると考ええる。

本研究の目的は、幼稚園という集団の中で子どもがどのような相互作用を繰り返し、性同一性を形成しているのか、とりわけその境界域の実態を明らかにすることである。そのために性同一性形成過程の子どもたちが実際に集団の中でどのようなやりとりを行っているのか、集団の中で性をめぐって何が生起しているのかを、幼稚園での観察を通して把握し、検討する。

なお、本研究では、性同一性形成を、性自認 (自己の性別の認知) と、自己概念に一致する性役割の取り込みととらえ、その中でも、目に見える外面的次元での性別ステレオタイプに対する態度という意味で用いる。また、性役割については、「男・女らしい性格」といった内面的な特徴ではなく、外見や目に見える行動のような外面的次元の側面からとらえることにする。

## 【手続きと方法】

## &lt; 観察 &gt;

関西地区私立幼稚園の年少児 3 歳児組(女児 16 名、男児 8 名 計 24 名)を対象に 2011 年 4 月から 2012 年 3 月までの 1 年間(夏期・冬期・春期休み中は除く)、毎週木曜日に登園(9:00)から降園(11:30 から 14:00 頃)まで参与観察を行う。35 回の観察から、自由活動、設定活動<sup>2)</sup>、日課、生活場面で 110 事例を収集する。観察場面は多岐にわたったが、実際に集団の中で何が生起しているのかその実態を把握するために、全事例を分析の対象とした。

## &lt; 分析 &gt;

各事例には繰り返し現れて際立つ言葉、行動パターン、出来事が見出せた。それらにラベル付けをした後、内容的に類似するラベルを統合し、それぞれのまとまりごとに概念名をつけた。その結果、「トラブル場面(36 事例)」、「遊びのジェンダー構成(23 事例)」、「性役割メッセージ(17 事例)」、「ジェンダーの境界線の横断(越境)(13 事例)」、「友だちの選好(11 事例)」、「性別情報の活用と共有(7 事例)」、「集団への包摂(7 事例)」となった。

## 【結果と考察】

## 1. トラブル場面

トラブル場面<sup>3)</sup> 36 事例を、トラブル当事者のジェンダー構成により分類したところ、23 事例が男女混合集団でのトラブルであった(表 1)。ちなみに、女児同士のトラブルは 7 件、男児同士のトラブルは 6 件であった。男女混合集団の構成のうちわけは、「単数男児と単数女児」(5 件)、「複数男児と複数女児」(2 件)、「単数男児と複数女児」(9 件)、「単数女児と複数男児」(2 件)、その他(5 件)であった。単数男児と複数女児のトラブルは、男児の仲間入りに対して女児集団が、「ここは女の子だけ」(事例 11、12)と参加を拒否する口実としてジェンダーによる線引きを行うのがとらえられた。また、物の取り合いの際に「女の子は赤色にするべき」(事例 5)のようにジェンダーがトラブルの解決方略として用いられていた。トラブル場面において、ジェンダーによる線引きは性自認を果たしている子どもたちにとっては「わかりやすい解決策」としてとらえていることが示唆された。事例 22 では、女児 3 名と H 男がままごとをしていたところに R 男が入ってこようとした際に K 女が「ここは女の子だけ」と言って拒否している。すでに H 男が存在しているにもかかわらず「ここは女の子だけ」とするのは一見矛盾した発言である。H 男は事例 22 の 1 週間前にもままごとで母親役をしており、観察中を通して特定の女児と行動を共にし、女児の遊びを邪魔するような行動はなかった。このような H 男を K 女は女児集団の一員としてとらえていることが推察される。K 女が実際の生物学的な性別ではなく行動が男女のどちらに属するかで集団への仲間入りを判断しているのであれば、この時期の同性集団は厳密な生物学的性別に依拠するというより状

況により柔軟な形をとる緩やかな集団ではないかと考えられる。

表 1 トラブル場面

構 成	N	日	場 面	集 団 構 成	概 要
単数男 児 × 単数女 児	1	4/28	生活	M 女、K 男	昼食準備、M が K を押し倒す。
	2	5/19	遊び	RI 女、H 男	H が嫌がる RI に抱きつく。
	3	6/30	設定活動	MI 女、H 男	プール遊び、H が MI に水をかける。
	4	9/29	遊び	K 女、Y 男	警察ごっこ、Y が K を追いかけてつかまえる。
	5	11/10	遊び	RI 女、K 男	ゲーム、物の取り合い、先行使用は RI。K が「RI ちゃんは女の子やから赤使い」と言う。
複数男 児 × 複数女 児	6	12/8	遊び	S 女、T 女、S 男、R 男、RY 男、Y 男	箱積み木、戦いごっこをしていた S 男と R 男が T にちょっかいをだす。T は戦いごっこが嫌いだと S と同意し確認。
	7	3/1	遊び 積み木	H 男、R 男、RY 男、Y 男、複数女児	積み木、男児 5 名が室内を走り回り、女児の積み木をわざと壊す。
単数男 児 × 複数女 児	8	6/16	遊び	H 女、M 女、D 男	ピアノ、D の参加を H と M が拒否。
	9	6/16	遊び	D 男、 女児 8 名	室内プール、女児みんなでふざけて D をくすぐる。D の立ち去り。
	10	7/14	設定活動	MK 女、S 女、D 男	プール遊び、D から物を奪う。D の立ち去り。
	11	9/15	遊び	HK 女、YU 女、R 男	大玉転がし、R の参加を拒否し「ここは女の子」と言う。
	12	9/29	遊び	A 女、MK 女、 RI 女、S 女、R 男	ままごと、R が S から物を奪う。その後参加してきた R に「ここは女の子だけ」と拒否する。
	13	10/6	遊び	H 女、M 女、RY 男	段ボール、RY が M の参加を拒否し「ここは男の子」と言う。H の横入りで RY は立ち去る。
	14	11/10	遊び	A 女、MI 女、K 男	箱積み木、K の失敗を叱責する。
	15	11/10	遊び	A 女、HK 女、M 女、 MI 女、RI 女、K 男	ゲーム、女児が遊びの主導権を奪う。
	16	7/14	生活	A 女、H 女、MH 女、 MK 女、RY 女、R 男	ござの片付け、女児 3 名が R の参加を拒否すると、女児 2 名がけんかの仲裁に入る。
複数男 児 × 単数女 児	17	6/16	遊び	K 女、D 男、R 男、 RY 男、S 男	箱積み木、R、RY、S が作った乗り物の一部を D が壊すが容認。K が触ると S が K を排除。
	18	9/8	遊び	K 女、R 男、S 男	箱積み木、R の乗り物に K がまたがると、R が「俺のだ、それ俺の」と強い口調で K を排除。
その他	19	5/12	遊び	K 女、R 男、Y 男、	R が Y の玩具をとりあげ、K と一緒にからかう。
	20	5/12	遊び	MI 女、RY 男、 S 男	S は RY に自分のローディを渡した後、MI のローディを奪う。
	21	6/30	設定活動	S 女、MK 女、YU 女、 H 男、R 男	プール遊び、H が他の 4 人に水をかける。女児 3 名立ち去り、R は抗議。
	22	9/15	遊び	K 女、HI 女、HK 女、 H 男、R 男	ままごと、R の参加を他の 4 名が「ここは女の子」と言って拒否。その中に H 男がいる。
	23	1/26	設定活動	MI 女、H 男、R 男、 S 男	あぶくたった、鬼の交代で自分に鬼が回らず R が抗議。

## 2. 遊びのジェンダー構成

同性への選好傾向は性自認とともにピークに達し、性役割は同性モデルの行動を観察することによって獲得されていくと指摘されている(相良 2004)。このことから、幼稚園では、男児集団・女児集団といった性別区分による集団が子どもたちから「自発的」に形成されることが予想される。しかし、遊び場面 23 事例のジェンダー構成をみてみた

ところ (表 2)、男女児混合集団での遊び 17 事例、男児のみ、女児のみでの遊びはそれぞれ 3 事例であった。男女混合集団の遊びの内容は、ままごと (4 事例) お絵かき (2 事例)、製作遊び、かけっこ、トランポリン、積木など多様であった。これらはすべて自由活動時の遊びであり、大半は子どもたちが自分から遊びを選んで始め、参加、離脱が繰り返される。一方男児集団のみに見られた遊びはヒーローごっこ、女児集団のみに見られた遊びは幼稚園ごっこであった。この 2 つの遊びは、始めからその遊びをするという目的を持って形成された集団であるのに対して、男女児混合集団の遊びには途中からの参加が頻回にみられる。このことから、子どもたちはジェンダー構成には関係なく遊びを選択し、遊びそのものへの興味で参加し、遊びが展開する中で男女混合の集団が形成され、変化していくと考えられる。筆者が以前行った質問紙調査では、幼稚園教諭は子どもの性差を身体的側面と遊びの好みの側面で捉えていたが (梅本 2015)、今回の観察では、ヒーローごっこと幼稚園ごっこを除いては男女児とも様々な遊びへの参加がみられ、「男児の好む遊び」「女児の好む遊び」が明確にはとらえられなかった。さらに、事例 22 をみると、始めは男児 4 名が教えあいながら折り紙で銃を作っている。その傍らで女児 2 名が折り紙を丸めて鉛筆を作っている。そばで見ていた別の女児が男児に銃の作り方を教えてもらおうと、鉛筆を作っていた女児も銃の作り方を教えてもらい、自分で作りはじめている。ここには、子どもたちがジェンダーに関係なく友だちのしていることに興味や関心を持ち、互いに教えあって作る姿が見て取れる。はじめは男女児で別々だった遊びが、集団の相互作用の中で男女児共通の遊びへと変容したと考えられる。

### 3. 性役割メッセージ

性役割メッセージ (17 事例) は 4 つの下位項目で構成される (表 3)。「母の日のプレゼントはエプロンとネックレス」「お父さんは新聞持って会社に行きましょう」といった性役割に関する保育者から子どもたちへのメッセージを、「(母・父の) イメージの固定化」とした (6 事例)。これらはいずれも保育者から性役割の知識や行動を子どもたちに伝えるものであった (お父さんは「新聞、会社、仕事、低い声」、お母さんは「ネックレス、エプロン、料理、家にいる」)。「らしさ」の獲得は、男児が友だちの姿を見て胡坐に座り直す (事例 7)、「女の子だから女の子の色にした」の発言 (事例 11) などである (6 事例)。複数名の男児が年長児の真似をして一緒にトイレに行き横並びでしゃべり合うなど子どもたちが相互作用を繰り返しながら、主体的に「男らしい」とされる行動を選び実践する姿が見られた。一方、保育者からのメッセージに対して、事例 13、14 のように、子どもが「訂正」をするような行動もみられた。保育者が日常的な園行事は母親 (運動会はお父さん) が参加、家の人 = 母親という図式で子どもたちに話すのに対して、子どもたちが自然に疑問を投げかけたと考えられたので、これらを「柔軟なイメージ」(4 事例) として分類した。

表 2 遊びのジェンダー構成

構成	N	日	集団構成	概要
男児集団	1	6/2	R 男、RY 男、S 男	箱積み木が偶然シーソーのようになり、上によって遊ぶ。
	2	9/29	R 男、S 男、Y 男	大型積み木で乗り物を作りヒーローになって遊んでいる。「合体するぞ」「おーっ」「まあるくしよぜ」
	3	10/13	RY 男、S 男、Y 男、K 男	製作、空き箱でヒーローごっこの道具を作る。
女児集団	4	6/23	T 女、RY 女	T が RY を誘い一緒にローディによって遊ぶ。
	5	10/13	RY 女、M 女、HK 女、K 女、A 女、S 女	かけっこ、6 名が消えかかったトラックの上でかけっこをしている。
	6	1/19	S 女、MI 女、SA 女、MK 女、年長女児 2 名	年長児の部屋で幼稚園ごっこ。年長児が先生役。
男女児混合集団	7	4/14	N 女、T 女、Y 男	T がピンクのマジックでドレスを着たウサギの絵を描いている。N もピンクのマジックを持ってきてまねて描く。
	8	4/28	H 男、K 女、Y 男、MI 女、MH 女	箱積み木、MH が Y を誘って遊びだす。MI と H の積み木遊びに MH、Y、K が入ってくる。
	9	4/28	R 男、K 女、MK 女	K と MK のままごとに R が入ってくる。
	10	4/28	MI 女、H 男、R 男	R が MI を誘い、園庭の H の所に行き遊ぶ。
	11	5/12	MK 女、MI 女、Y 男、S 女、M 女、T 女、RI 女	Y が MI を誘ってお絵かきコーナーに入ってくる。他児は絵を描いたり、紙をたたんだりしている。
	12	5/19	H 男、MI 女、RY 男、R 男、S 男、T 女、S 女、R 女	テラス、登園してきて、次々と追いかけてっこに加わる。
	13	5/19	MI 女、H 男、S 男、RY 男	園庭、台車をつなげて 4 人で遊んでいる。H と MI は二人で移動していく。
	14	5/19	RY 男、S 男、R 男、H 男、A 女、Y 女、S 女、MI 女、H 女	H 男、MI、H 女の 3 人を保育者が砂場に連れて行く。すでに保育者と遊んでいた子ども達がいるが、連れてこられた 3 人は別に遊びだす。
	15	5/26	Y 男、K 女、MA 女	園庭、Y と K が台車で遊んでいたところに MA が Y を誘いにやってくる。Y は断り K と遊び続ける。
	16	5/26	K 女、H 男、R 男、RY 男、S 女、S 男、R 女	子ども達がトランポリンで遊んでいたところに、S 男と R 女が加わる。
	17	6/16	M 女、R 男、A 女、Y 女	プールの中で Y と A が手をつなぎロンドン橋を歌い、M と Y がくぐっている。
	18	9/8	K 女、R 男、H 男、MI 女、RI 女	K と H はお母さん、R は赤ちゃんになってままごとをしている。
	19	10/3	S 女、M 女、HK 女、A 女、R 男	年長組の保育者がかけっこに加わると、R がすぐに入ってくる。
	20	10/13	R 男、HK 女	園庭、R が側転をしているのを見て HK も真似をする。足が伸びない。R がやって見せる。交互に行い続ける。
	21	10/20	RI 女、D 男、YU 男	RI と D がままごとコーナーでシールのやり取り、保育者に促されて見ていた YU が入ってくる。
	22	12/1	S 男、RY 男、R 男、H 男、S 女、MK 女、RI 女	H に教えてもらって R、S 男、RY が銃を作っている。MK は S 女をまねて鉛筆を作っている。そばで見ていた RI と S 女も銃を作りはじめる。
	23	2/9	K 女、MI 女、H 男	ままごと、K「K はおねえちゃん、MI ちゃんもおねえちゃんね」H「お母さんいないとだめ」と言うが H はお母さんにはならない。K「じゃ、交代しよう」と言って母になる。

表 3 性役割メッセージ

	NO	日	場 面	集団構成	概 要
イメージの固定化	1	4/14	日課 帰りの集まり	クラス全体	母の日プレゼント、お母さんにネックレスのプレゼントを作ることを保育者が提起し「お母さんネックレス好きだもんね。」と話す。
	2	4/21	日課、朝の集まり	クラス全体	誕生日に保護者が参加することを保育者が説明し「お母さんが来てくれます。」と話す。
	3	6/9	設定活動 製作	クラス全体	父の日プレゼント（額縁、マグネット）、保育者がマグネットを見せながら「これ、お仕事に使ってもらおうと思います。」と話す。
	4	6/16	設定活動 新聞紙遊び	クラス全体	新聞紙を畳んで、保育者が「エプロンになっちゃった」「お母さんになって何する？」「お料理しようか」「お父さん、新聞持って会社に出かけましょう。」と話す。
	5	7/7	設定活動 七夕の集い	園児全体	母親のハンドベルサークルの演奏会、講師がベルの音を紹介して「一番低い、お父さんのような音」と話す。
	6	3/1	設定活動 雛祭り	クラス全体	保育者が「お母さんたちが作ってくれる（ごちそう）」「お母さんたちのお歌とハンドベル」と話す。
「らしさ」の獲得	7	5/19	設定活動	H 男、R 男	胡坐をかいている H をみて、R も胡坐をかく
	8	6/16	生活 トイレ	R 男、RY 男、 年長男児 3 名	年長男児がトイレから勢いよく出てくると、R と RY が真似をして「おう、トイレ行こう」と走っていく。
	9	9/22	生活 トイレ	H 男、R 男、RY 男、S 男、Y 男	男児用便器に横並びに立ち、おしゃべりしたり、パンツのキャラクターを見せ合ったりしている。
	10	10/20	遊び ままごと	Y 男、RI 女	お手玉を片付けに来た Y に、RI が一つ落ちたことを告げると、Y は「入れとけ」とえらそうに言う。
	11	12/8	遊び お絵かき	D 男、RY 女	RY はピンクのマジックを持ってきて、「だって RY は女の子だから女の子の色にしたの」と言う。
	12	12/8	遊び お絵かき	K 女	K は、「宝箱」の中に、プレスレット、イヤリングを入れ、外側にリボンをはっている。
柔軟なイメージ	13	4/28	設定活動 描く	K 女 クラス全体	遠足でお母さんのおやつを入れる袋を作るという保育者の提案に、K は「パパとママってかいた」と話す。
	14	4/28	設定活動 絵本貸出し	クラス全体	試供品のコーヒーを見せて「ママが飲むやつ」と保育者が言うと、子どもが「お父さんも飲む」と返す。
	15	6/30	設定活動 プール遊び	クラス全体	保育者が「今日もプールの中でお化粧をするよ」と言って遊びをリードすると、男児も参加してお化粧をしたつもりになる。
	16	9/15	設定活動 大玉転がし	クラス全体	運動会は「お父さん、お母さんと一緒にしよう」と保育者が話すと、H 男が「お母さんも？」と尋ねる。「来た人みんなだよ」と保育者は答える。
気づき	17	1/19	遊び	H 男	「男の子は赤ちゃん生まないけど、女の子は大きくなったら生まれるんだよ」と話す。

## 4. ジェンダーの境界線の横断（越境）

ソーン（1993）の定義に従い、「男の子や女の子が、ジェンダーの境界線を越えてもう一つのジェンダーの集団や活動にアクセスを試みるプロセス」を「越境」とした（表 4）。事例 1、2 では女兒が男児の乗り物遊びに参加を試み拒否されている。その際、男児は女兒に対して「あっ、それオレのだぞ、オレのだ、それオレの！」と「男の子らしさ」を誇示するような言動で拒否している。事例 3、4 では、女兒が遊びに使う武器を作り、男児集団をリードして、“戦いごっこ”を展開し、口調も男児のものになっている。さらに、女兒が別の男児を遊びに誘い、仲間に入れることを他の男児から同意を得ている。事例 1～4 は、いずれも同一の女兒であるが、事例 3 が示すように、トラブルの際

に「女兒」に戻って仲裁し、その後再び男児の口調になって遊んでいる。この女兒は、男児集団で遊ぶときは男児を演じることで内集団の一員として承認されると認識していると推察される。先述したように、生物学的な性別ではなく、言動がどちらのジェンダーにふさわしいかを根拠に男（女）集団をとらえていることが示唆された。

一方、事例 5 から事例 13 は、自分と違う性にふさわしいとされる物を好む、行動をとるものである。「ままごとで男児が母親役をする（事例 7）」「男児がピンクのポンポンを選び、女兒が青を選ぶ（事例 9）」「作った人形に自分と違う性の名前を付ける（事例 11）」「注意されても男児便器を使わない（事例 8）」などである。事例 7 では、H 男は K 女から「お父さん」と呼びかけられているにもかかわらず、「赤ちゃん寝かしとくね」「みんな、ごはんだよ」と母親役をしており、後で何の役をしていたのか尋ねると、少し考え込んでからお母さんと言う。H 男に関しては、その後のままごと遊びでは「お母さんがいないとダメ（遊びが成立しない）」と明言しながらも、この時は母親役をとっていないなど、境界域で揺らぎながら性同一性を形成していることが推察される。

これらの一見性役割から逸脱する行動に対して、子ども同士の批判や制裁はほとんど見られなかった（例外：事例 8、12）。むしろ遊びの中では、当事者は自分と違う性を自ら選び表現することに楽しさを感じていることがうかがえた。今回の観察結果のみからは断定できないが、ステレオタイプが強いと言われる幼児期（S. ゴロンボク 1997）であっても、性役割をめぐる個々の子どもの選好や行動は場面や集団の関係性の中で多様であることが実際の姿としてとらえられた。

## 5. 友だちの選好

観察中、手をつなぐ、場所を決める、指名するなどの場面で子どもたちが友だちを選ぶ場面があり、「友だちの選好」として分類した（表 5）。11 事例中 4 事例は同性を選ぶ傾向を示しており、事例 4 では、歌遊びで次のリーダーを指名していく際、子どもたちは異性を選ぶという約束をしていながら、自分が当事者となると同性の友だちを選ぶという行動を繰り返している。また、事例 6 では、約束をよく理解している女兒が男児を指名するところから始まるが、その後は男児同士の指名が続く。友だちと 2 人組になる場面では、事例 5、事例 7 のように一見友だちを選ぶことなく遊んでいるように感じられる。瞬時の行動が問われるゲーム的な遊びでは、相手を選ぶ余裕がないとも考えられる。しかし、これらの事例に共通しているのは、保育者が遊びを進めており、子どもたちが相手を選ぶ際にも積極的に関与している点である。事例 8 は、D 男と N 女が手をつなぐ相手が見つからない際、D 男と N 女のことを伝えられた A 女は、どちらと手をつなぐかの問いかけに D 男とつなぐことを選択している。男女児平等にあつきたいという保育者の意向をくみ取った子どもの行動ではないかと思われるが、いずれにしても保育者が関与すると同性ではなく異性のペアが成立しており、保育者がどのようにかかわるのが重要な問題であることが示唆された。

表 4 ジェンダーの境界線の横断 (越境)

NO	日	場面	集団構成	概要
1	6/16	遊び 箱積み木	K 女、D 男、R 男、 RY 男、S 男	R、RY、S が箱積み木で乗り物を作り乗っている。K がやってきて先頭部分に座り、S に追いやられる。
2	9/8	遊び 箱積み木	K 女、R 男、S 男	R と S が箱積み木でそれぞれの乗り物を作り、そのままにしてゲームに移動。K がやってきて R の乗り物に乗る。R は「それ、俺の」と言って追いやる。
3	11/24	遊び 製作	K 女、H 男、R 男、S 男、Y 男	空き箱で武器のようなものを作りながら、K「H、これもってこれ」と言葉づかいを変えている。その後、箱をめくり R と H が取り合いになると、K「あー、取り合いになっちゃった」と言い、「もういいよ、それあげる」と言う。その後、K「Y、H、R できたか」と声をかけ、先頭になって出ていく。
4	11/24	遊び 戦いごっこ	K 女、H 男、R 男、S 男、Y 男	食後 K が S、Y、R に「H も入っていいよな」と同意を求め H を誘って作った武器で遊ぶ。
5	2/9	日課 朝の集まり	クラス全体 K 女、MI 女	女児 6 名は輪になって手を繋いで歌っている。男児 5 名は走り回る。K と MI は時々男児と一緒に走って走る。
6	2/16	日課 朝の集まり	クラス全体 K 女	男児 7 名が歌の間中走り回っている。K も時々加わって走り回る。女児は輪になって手をつなぎリズムをとっている。
7	9/8	遊び ままごと	K 女、MI 女、 RI 女、H 男、R 男	K と H がままごと。H「赤ちゃん寝かしとくね」とベッドに人形を入れる。R が帰ってくると、K「R 君は明日体操教室だよ」R「ぼく、赤ちゃんにしてね」K「あーかーちゃん」「それじゃベビーカーがいるね」
8	9/15	生活 トイレ	Y 男、K 女	男児用便器を使わず個室に並んでいる Y に対して、K「男の子なんだからあっちだよ」と注意。しかし Y は個室に入る。K は Y が入ったところをそっと覗きこむ。
9	10/6	設定活動	クラス全体	応援用のボンボンを各自で選ぶ。3 名の男児がピンク色、4 名の女児が青を選ぶ。
10	10/13	設定活動 製作	クラス全体 K 男	紙コップで人形を作る。保育者「どんな目にしようかな？」K 男「かわいいの、ハートの」保育者「男の子？女の子？」の問いかけに口々に自分の性を言う。
11	10/20	設定活動 人形に命名	クラス全体 K 女、Y 男、 H 男	先週製作した人形に名前を付ける。K 女は男児の名前、Y 男と H 男はどちらともとれる名前、他は、自分の名前、キャラクターの名前、身近な同性の人を命名。
12	11/10	遊び ゲーム	RI 女、K 男	ネズミ取りゲームで RI は青い鼠を持っている。K「RI ちゃんは女の子やから赤使い」、RI は応じない。
13	3/1	遊び シール遊び	RY 男	RY の名札にヒーローキャラクターのシールが貼ってある。かつて、RY はシール遊びは女の子の遊びであると言っていた。

## 6. 性別情報の活用と共有

「物や場所を男女で区別して提示する」「男女別に順に行動を促す」といった、「性別カテゴリー」を用いた保育者の働きかけがとらえられた(表 6)。このクラスは男女の人数差が大きいと、かえって行動しにくいことが予想されるが、保育者はあえて性別カテゴリーを使用していた。保育者は、性自認を獲得するこの時期にふさわしい働きかけをとらえているのかもしれない。子どもたちが他者の性別認知を含む性別情報を用いて会話したり考えたりする事例が 5 事例あった。日課となっている当番活動と帰りの集まりで、みんなの前に立った当番やリーダーの子どもを見て、「女(男)の子」と性別を確認し合い、子どもの名前をあてるクイズでは、保育者がその子の性別をヒントとして示し、性別情報を積極的に活用していた。保育者の性別カテゴリーの使用と子どもの性別情報の使用は相互に関連しながら展開されており、両者が性別情報を積極的に活用し共

有していると考えられる。

表 5 友だちの選好

	NO	日	場 面	集団構成	概 要
同性選好	1	5/12	日課 帰りの集まり	MI 女、M 女、K 女、 T 女、クラス全体	歌遊びでリーダーを指名して交代する。保育者→MI→T (手をあげていないことを保育者に指摘され変更)→K →M→T、と女兒が続く。
	2	5/26	日課 帰りの集まり	K 女、H 女、M 女、 T 女 クラス全体	歌遊びでリーダーを指名して交代する。T→M→H→K、 と女兒が続く。
	3	6/23	生活 昼寝	MK 女、SN 女	誘い合って昼寝用のバスタオルを隣同士に敷く。
	4	6/30	日課 帰りの集まり	H 女、S 女、R 男、 RY 男	歌遊びでリーダーを指名して交代する。男女交互にあて るよう保育者が念を押す。S は女兒を指名し保育者から 注意され R を指名し直す。R は男児を指名し H から注意 され H を指名し直す。H は女兒を指名し R から注意され、 保育者もう一度男児を指名するよう確認、H は R を指 名する。
その他	5	6/23	設定活動 プール	クラス全体	保育者が友だちと手をつなぐよう声をかける。男女 3 組、 同性 7 組。2 回目は男女 5 組、うち 4 組は保育者がつな がせる。
	6	7/7	日課 帰りの集まり	YU 女、R 男、RY 男、S 男	歌遊びでリーダーを指名して交代する。YU は S を指名。 その後、S→RY→R、と男児が続く
	7	5/26	設定活動 イス取りゲー ム	クラス全体	ゲームで座れなかった子は友だちの膝の上に座る。3 回 目までは友だちを選ばず男女のペア、4 回目で T 女と M 女が友だちを選び、最後は男女 4 組、同性 7 組。
	8	9/22	設定活動 リズム遊び	A 女、N 女、D 男、 Y 男	2 人組の交代で D と N の相手が見つからない。保育者が 問いかけると A は D と手をつなぎ、Y は N と手をつなぐ。
異性選好	9	6/9	設定活動 ゲーム	R 男、RI 女、MH 女	R は RN と手をつなぎ調子を合わせて走ったり、ルール を教えている。合図で室内プールの中に入るが、R は MH が入ろうとするのを制止して RN を優先する。
	10	6/23	生活、昼寝	H 男、MI 女	誘い合って隣同士に並べてタオルを敷く。
	11	6/23	生活、昼寝	R 男、RI 女、Y 男	隣同士で寝ようと R は RI の着替えを手伝っている。隣 に Y が来ると RI の場所だと伝え RI をせかす。

表 6 性別情報の活用と共有

NO	日	場 面	集団構成	概 要
1	6/23	生活 昼寝準備	クラス全体	昼寝用のバスタオルを片づけるカゴが男女別になっている。保 育者は「男(女)の子はこっち」と示す。
2	11/10	設定活動 作品返却	クラス全体	作品をもちかえるために各自バッグをとりに行く。保育者「女 (男)の子きてください」と男女別に呼ぶ。
3	7/14	日課 帰りの集まり	クラス全体	保育者が出席ノートを返しなが、子どもの名前の始めの文字 を言うと子どもたちが該当する友達の名前を言う。複数の名前 が出ると「男(女)の子です」とヒントを与える。
4	10/20	日課 当番活動	RY 男、H 女、 クラス全体	当番の 3 人が前に並ぶと、RY「男の子 3 人や」、H「男の子ば っかり」と話す。
5	12/1	日課 当番活動	クラス全体	当番の 3 人を見て、子ども「男の子 2 人」、子ども「女の子 1 人」、保育者「そうだね」と話し合う。
6	12/15	日課 当番活動	クラス全体	当番の名前が呼ばれると口々に「男の子、男の子」と言う。保 育者が「今度はどうかな」と言って女兒の名前を呼ぶと子ども たちが「女の子」と言う。
7	1/12	日課 当番活動	Y 男、MK 女、 クラス全体	3 名の当番を見て、Y「女の子ばかりやん」、MK「女の子だ らけ」と話す。

## 7. 集団への包摂

集団行動から逸脱する男児に対して、女兒が保育者を模倣して注意する姿がとらえられた(表 7)。女兒から女兒への注意は 1 事例あったが、男児間の注意と男児から女兒への注意はなかった。入園当初の設定活動時に多く見られ、5 月中旬以降はとらえられていない。特定の男児が、朝の集まりや設定活動時に注意を受けていたことから、保育者をモデルとした女兒の行動であったと考えられる。

表 7 集団への包摂

NO	日	場面	集団構成	概要
1	4/14	設定活動 着席	T 女、D 男	保育者が指を口に当てて「しっ」と言うと、T は隣の D に同じように言う。立ち歩いて連れ戻された D に T はイスを引いてまっすぐに直してやる。
2	4/14	設定活動	M 女、Y 男	保育者が Y に注意をすると M もすかさず Y に「しっ」と言う。
3	4/21	日課 朝の集まり	M 女、Y 男	お祈りの後で保育者が言い直しを促す。Y が「アーメン」と叫ぶと M が「しっ」と注意する。
4	4/21	設定活動 園内探検	K 女、D 男	保育者の話のあと D がすぐに行こうとすると、K が「みんなで行くんだよ」と注意する。
5	5/12	設定活動 歯科検診	K 女、D 男	保育者がイスに足をあげている D を注意すると、K も「D ちゃん、足あげたらだめ」と言う。
6	5/12	日課 帰りの 集まり	H 女、女兒 2 名	保育者が H に向かってタオルを片付けるよう注意すると、向かい側の女兒 2 名も「タオルいれるんだよ」と H に言う。
7	6/2	設定活動 説明	A 女、YT 男	自分の縦割りグループがわからずにいる YT に、A が立つように促しさりげなく教える。

## 【おわりに】

本稿の目的は、幼児期の子どもたちの性をめぐってどのような問題が生じているのか、幼稚園 3 歳児クラスの観察を通して把握・検討することであった。概観すると、子どもたちは予想以上に男女児一緒に遊んでおり、男女児混合集団の遊びは同性集団の遊びに比べて多様であることがとらえられた。トラブルの解決方略として子どもたち自身がジェンダーの線引きを活用する一方で、保育者から発せられるジェンダーメッセージにジェンダーにこだわらない柔軟なイメージを対置する姿もとらえられた。また、保育者と子どもが相互に性別情報を共有・活用し、活動を展開していた。そのような中で、性自認を果たしている子どもが、境界線を越えて別のジェンダーの遊びに参加したり、自らの性別にふさわしいとされる行動とは対の行動をとるなど、ジェンダーの境界線を横断する姿が観察された。子どもたちは、性自認に基づき揺らぐことなく自己概念に一致する性役割を獲得するわけではなく、行きつ戻りつしながら性同一性を形成していくことが示唆された。このような境界的活動に対して、保育者がどのようにとらえてかわるかが問われている。保育者が、性役割を果たした子どもは 2 つのジェンダーのみに分化された性役割を獲得していくという従来の言説に従って子どもにかかわるならば、子どもの中には戸惑いを感じる者がいることも予想される。今後は保育者の関わり・働きかけについて検討していきたい。

## 【注】

- 1) ジェンダーの境界線の横断 (crossing) とは、「男の子や女の子が、ジェンダーの境界線を越えてもう一つのジェンダーの集団や活動にアクセスを試みるプロセス」(Thorne 1993) と定義される。
- 2) 観察対象園では、子どもの活動が自分で選んでする活動 (自由活動)、保育者が課題を提示して子どもたちが行う活動 (設定活動) の両方が取り入れられていた。
- 3) 子ども同士のトラブルとは、「2 人以上の子どもがいて、誰かが困った状態になっている場合」(小原他 2008) とする。

## 【引用・参考文献】

- 藤田由美子 2004 幼児期における「ジェンダー形成」再考－相互作用場面にみる権力関係の分析より－ 教育社会研究 (74) 329－347
- 伊藤裕子 2000 思春期・青年期のジェンダー 『ジェンダーの発達心理学』 ミネルヴァ書房 30－36
- 片田孫朝日 2010 子どもによる性別の境界形成と保育者の関与によるその乗り越え－ジェンダーに敏感な保育に向けて－ 子ども社会研究 16 59－70
- 小原敏郎・入江礼子・白石敏行他 2008 子ども同士のトラブルに保育者はどうかかわっているか－保育者の経験年数、トラブルが生じる状況による分析を中心に 乳幼児教育学研究 (17) 93－103
- 大滝世津子 2006 集団における幼児の性自認メカニズムに関する実証的研究：幼稚園における集団経験と幼児の性自認の時期との関係 教育社会学研究 79 105－125
- 相良順子 2002 子どもの性役割態度の形成と発達 風間書房 1－25
- 相良順子 2004 子どもの性役割はどのように形成されるか 児童心理 58(5) 545－550
- 佐倉智美 2006 『性同一性障害の社会学』 現代書館 16－28
- スーザン・ゴロンボク&ロビン・ファイハッシュ 小林芳郎&瀧の揚三訳 2005 『ジェンダーの発達心理学』 田研出版株式会社 21－34
- Thorne, B. 1993 Gender Play : Girls and Boys in School, Rutgers University Press.
- 梅本恵 2015 保育者がとらえる子どもの性差と関わり方－幼稚園教諭への質問紙調査の結果から－ 富山短期大学紀要第 50 卷 1－12
- 好井裕明 2010 『セクシュアリティの多様性と排除』 8－20

## 【付記】

本論文は、日本子ども社会学会第 22 回大会 (2015 年 6 月) において発表した内容を加筆・修正したものである。