

乳幼児期における仲間関係の発達
— 「保育内容 人間関係」における育ちあう保育の提案に向けて—
中村 多見*

Development of peer relations in infants and young children
— Towards a proposal of the childcare practice that develops each other in “Contents of
child care and education: Human relations” —

Tami Nakamura

要約

この研究ノートは、授業「保育内容 人間関係」において、学生と育ちあう保育について共に考え、提案するために、基礎となる乳幼児期における仲間関係の発達についてまとめたものである。

キーワード：仲間関係，育ちあう保育，保育内容 人間関係

(Abstract)

This paper reports the development of peer relations in infants and young children. Based on this, we are going to propose the childcare practice that develops each other in “Contents of child care and education: Human relations”.

Key words: peer relations, childcare practice that grows up each other,
Contents of child care and education: Human relations

* 受理年月日 2017 年 7 月 28 日，高松短期大学保育学科准教授

はじめに一領域「人間関係」のねらい及び内容

平成元（1989）年に幼稚園教育要領が、それに連動して平成 2（1990）年に保育所保育指針が改訂（改定）された際、幼児教育及び保育の領域はそれまでの 6 領域（健康、社会、自然、言語、音楽リズム、絵画製作）から 5 領域（健康、人間関係、環境、言葉、表現）になり、現在も維持されている。また、新しい幼保連携型認定こども園教育・保育要領でも 5 領域は維持され、乳幼児期の子どもたちに育つことが期待される心情・意欲・態度が、ねらい及び内容となってまとめられている。

以下に、文部科学省が平成 29（2017）年に公示、平成 30（2018）年に施行される「新幼稚園教育要領」の領域「人間関係」のねらい及び内容を示す [1]。

人間関係

[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。]

1 ねらい

- (1) 幼稚園生活を楽しみ、自分の力で行動することの充実感を味わう。
- (2) 身近な人と親しみ、関わりを深め、工夫したり、協力したりして一緒に活動する楽しさを味わい、愛情や信頼感をもつ。
- (3) 社会生活における望ましい習慣や態度を身に付ける。

2 内容

- (1) 先生や友達と共に過ごすことの喜びを味わう。
- (2) 自分で考え、自分で行動する。
- (3) 自分でできることは自分でする。
- (4) いろいろな遊びを楽しみながら物事をやり遂げようとする気持ちをもつ。
- (5) 友達と積極的に関わりながら喜びや悲しみを共感し合う。
- (6) 自分の思ったことを相手に伝え、相手の思っていることに気付く。
- (7) 友達のよさに気付き、一緒に活動する楽しさを味わう。
- (8) 友達と楽しく活動する中で、共通の目的を見だし、工夫したり、協力したりなどする。
- (9) よ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。
- (10) 友達との関わりを深め、思いやりをもつ。
- (11) 友達と楽しく生活する中できまりの大切さに気付き、守ろうとする。
- (12) 共同の遊具や用具を大切にし、皆で使う。
- (13) 高齢者をはじめ地域の人々などの自分の生活に関係の深いいろいろな人に親しみをもつ。

このように、人とのかかわりに関する領域「人間関係」は、今回の主な改善事項で明確にされた「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿 [2]」である「自立心」「協同性」「道徳性・規範意識の芽生え」「社会生活との関わり」「思考力の芽生え」「自然との関わり・生命尊重」「数量や図形、標識や文字などへの関心・感覚」「言葉による伝え合い」「豊かな感性

と表現」のすべてに関連する領域であり、保育者には育ちあう保育の提案が今後一層強く求められるようになると思われる。

そこで、2年生後期に開講される「保育内容 人間関係」において、学生と育ちあう保育について共に考え、提案しようと考えた。この研究ノートでは、そのための基礎となる乳幼児期における人間関係の発達の中でも、特に仲間関係の発達を中心にまとめる。そして、育ちあう保育の提案に向けた課題を設定する。

乳幼児期における仲間関係の発達

発達の初期である乳幼児期は、一生のうちで最も発達が著しく、その後の発達の土台となる心身諸機能の基礎が形成されるとも重要な時期である。子どもたちは、生まれもった心身の可能性を開花させるために、周りの環境へ能動的に働きかけ、学習し、その環境で生きるための優れた社会的能力を発達させる。その際、仲間は子どもたちの社会的能力を発達させるためのエージェント¹ [3] として、親やきょうだいとならぶ重要な役割を果たす。

子どもたちは、対等な立場にある仲間との交流や遊びを楽しみ、互いを支え合う情緒的な安定を経験する。また、力量がほぼ同じということから、互いの欲求が直接ぶつかりあい、さまざまないざこざや心理的葛藤も頻繁に経験する。こうした仲間との生活は、自分や相手のことを考えるきっかけを与え、相手の立場や状況を読み取り行動することや、子どもたちが自分の欲求や考えを適切に表出すること、さらに、互いの欲求を客観的に捉えて調整することといった社会的能力を発達させる社会化経験として重要な意義をもつ。

ここでは、乳幼児期の仲間関係の様相と、その発達の变化について学ぶとともに、遊びのなかでの仲間とのかかわりや、それを通して子どもたちがどのように発達していくかについて理解を深めていく。

1. 乳幼児期の仲間関係

仲間とは、年齢が近く、同じ興味関心によって共通の行動をとる他人のことをいう。仲間関係は、親やきょうだいとの関係でみられる教え導かれる「タテ」の関係と異なり、対等な立場で育ちあう「ヨコ」の関係である。乳幼児期の仲間関係は、この時期の子どもに心身に多大な影響を及ぼす。とりわけ、人間社会のなかで適応的に生きていくために必要な社会的能力の発達や、後の仲間関係を含むすべての人間関係にも影響を及ぼすと考えられている。

1) 乳児期の仲間関係

乳児期の仲間関係は、厳密に言うと、仲間と相互交渉する関係を築くという意味ではまだ成立していない。しかしながら、その萌芽となる社会的存在としての人への興味関心・志向性は生まれながらにして持ち合わせている。

¹ 子どもの社会化を促す人物や制度のこと。

たとえば、ファンツ (Fantz, R.L., 1961) の選好注視法によると、乳児は単純な刺激よりも複雑な刺激を好んで注視し、さらには人の顔をより好んで注視することが明らかになっている。また、人の顔を見るだけでなく、口を大きく開けたり、舌を出したりという顔の動きを真似することもできる。この乳児の表情模倣は、共鳴動作と呼ばれ、乳児が生まれつき人の顔に強い感受性をもっていることを示している [4]。

また、コンドンとサンダー (Condon, W.S. & Sander, L., 1974) の研究によると、乳児は人の語りかけに対し、その声の調子やリズムに合わせて表情を変えたり体をリズムカルに動かしたりするという。これをエントレインメント (同期行動) と呼び、物理的な打叩音や機械音では起こらない現象であることから、乳児が生まれつき人の言語音にも強い感受性をもっていることが分かる [5]。

このように、乳児には、生得的に人々との関係を成立させるためにふさわしいメカニズムが準備されている。生まれて間もなくは、主に母子間のやりとりを通して、母親への信頼や愛着 (アタッチメント) を形成するためにメカニズムは機能し、社会的・情緒的コミュニケーションの基盤をつくる。そして、母子関係の安定性が増すにつれて、しだいに乳児は母親を安全基地とした探索活動を開始し、新しい人々との関係を求めて広がり始める。

乳児が、実際に仲間と相互交渉のある関係を展開するようになるのは、生後 18 ヶ月以降であるといわれている。しかし、乳児の仲間への興味関心そのものは、かなり早い時期から見られる。まず、生後 2 ヶ月ごろになると、相手の子どもを見るという行為が始まる。生後 3,4 ヶ月ごろには、相手の子どもに向かって手を伸ばす、触ろうとするなどの行為が出現する。加えて、生後 7,8 ヶ月ごろになると、手を伸ばし触ろうとして笑いかけたりすると、相手の子どもも笑い返したりするようになる。このことは、ルイスら (Lewis, M., Young, G., Brooks, J. & Michalson, L., 1975) の研究によっても検証されている。彼らは、生後 12~18 ヶ月児と母親のペア 2 組が初めて出会ったとき、乳児が触る相手、見る相手はどれかを観察した。その結果、乳児が最も多く接触したのは自分の母親であったが、最もよく見つめたのは相手の乳児であった [6]。

このように、乳児期の仲間関係は、相互交渉のあるものではないものの、仲間への興味関心はすでに存在し、それは「見る・触る」ことで示される。そして、しだにおもちゃなどの物を介したやりとり (「はい、どうぞ」⇔「ありがとう」) が行われるようになる。特徴的なのは、この段階ではまだ必ずしも仲間とのやりとりそれ自体に関心があるわけではないという点と、そのために仲間関係は一時的で持続性はなく、おもちゃなどの物の存在により逆に人とのやりとりが不可能になる場合も多く見られるという点にある。

2) 幼児期の仲間関係

幼児期に入ると、生活の場は家庭から幼稚園や保育所に広がり、同年齢の子どもたちと本格的にかかわる機会が出てくる。文部科学省や厚生労働省の調査 [7] [8] によると、日本の就学前教育・保育の普及率は 90% 以上になる。そのため、ほとんどの子どもたちが小

学校に就学する前に同年齢の子どもたちとの集団生活を経験しているといつてよい。すなわち、幼児期の仲間関係は、生活の場の広がりとともに、子どもたちが親から離れて、仲間とともに活動する時間を徐々に増やしていくなかで展開される。

まず、2,3歳ごろになると、幼児は仲間の遊びに興味をもちはじめ、その動作を模倣したり、仲間の行動を受けてそれを補うなどの協調行動ができるようになる。そのことがきっかけとなり、子どもたちはいつの間にか一緒に遊びはじめる。そして、3歳後半には仲間を誘ったり、おもちゃを共有したり、交代で使うといった行動をとるようになる。4歳ごろからは、ごっこ遊びのような役割とその分担のある遊びを一緒に行うようになる。また、このころから遊びも男女別に分かれ、一人ひとりの違いに気づき、好き嫌いも出てくる。これが、幼児期の友だち関係のはじまりである。友だち関係は、仲間関係のなかでも、特定の人物との、互いに好感をもち心理的に支えあう親密な関係のことで、いわゆる「仲良しさん」のことである。初期には、物理的に近くにいる子ども（家が近い、クラスや通園バスが同じ）や、おもしろそうなおもちゃをもっているといったことから友だち関係が形成されるが、しだいに一緒に遊んでいて楽しい子ども、自分と気の合う子どもが「友だち」になっていく。5歳になると、気の合う同性の友だちとの活動が盛んになり、クラスなどの集団意識ももつようになる。幼児期の友だち関係は、まだ比較的流動的ではあるものの、遊びの仲間入り場面では仲良しの子どもをより積極的に誘おうとしたり、仲良しの子どもが登園するのを待つようになるなど、後のより親密な友だち関係へとつながる重要な段階である。

幼児期の仲間関係は、対等な立場にある仲間との交流や遊びを楽しみ、互いを支え合う情緒的な安定を経験する一方で、力量がほぼ同じために互いの欲求が直接ぶつかりあい、さまざまないざこざが頻発するという大変さもある。たとえば、まだことばが十分に発達していない子どもは、自分の欲求を貫こうとして、相手をたたいたり、突き飛ばしたり、噛んだりしてしまう場合がある。また、ことばが発達すると、多くのいざこざは回避されるようになるものの、なかにはことばで相手を攻撃しようとする場合も出てくる。

いざこざとは、たたく、蹴る、壊す、悪口を言うなどの否定的な行動が伴い、相手もしくは互いを困らせたり泣かせたり、ときには傷つけたりして、親や先生からとがめられることが多いものである。幼児期の仲間関係におけるいざこざの主な理由として、次の3つが挙げられる。①自己中心性：幼児の認知発達はまだ未熟で、他者の視点をまだ獲得していないために、他者の立場に立って考えることができない。そのため、幼児は互いに、自分の欲求や考えを中心とする行動をとるため、それがぶつかりあっているいざこざになる。②固執性：幼児の情緒発達は未熟で、自分の欲求や考えが通じなくなると、怒りや悲しみなどの情緒による強い興奮状態が生じる。その際、その興奮状態からなかなか抜け出せず、いつまでも自分の言い分に固執するために、互いの妥協点や共通理解が得られずいざこざになる。③コミュニケーション能力の未熟さ：ことばや他者理解が十分に発達していないことによって、遊びの進め方やルールなどを互いにきちんと理解していない、あるいは理解の仕方が異なっているため、遊びがスムーズに共有されずいざこざになる。

このように、幼児期の仲間関係におけるいざごさは、子どもたちの未熟さゆえに生じることが多い。発達が進むにつれてしだいに減少していくが、これは子どもたちが仲間とのいざごさを通して多くのことを学ぶためである。つまり、未熟さゆえのいざごさが、子どもたちの心身の発達を促すための重要な機会になっているのである。仲間とのいざごさは、子どもたちにさまざまな心理的葛藤を経験させ、自分や相手について考えるきっかけを与えてくれる。そして、しだいに自分や相手の立場を理解できるようになり、仲間との上手なかかわり方を身につけていく。仲間とのいざごさは、子どもたちの社会的能力を高めるために意義のあるもので、その対応には配慮が必要になる。

親や先生といった大人は、子どもたちのいざごさに出会うと、つい間に入って、原因は何か、悪いのはどちらかを決めようとしがちである。しかし、むやみな大人の介入は、時として子どもたちが発達する機会を奪うことにつながる。そのため、できるだけ子どもたち自身でいざごさを解決していけるようにする対応と工夫が大切である。ただし、一方的な攻撃や、相手が怪我をしそうなとき、そして子どもが大人に助けを求めてきたときには、いざごさを解決するための適切な援助をもって対応してほしい。たとえば、子どもたちが情緒的に興奮している場合は、子どもの身体に触れたり、共感してあげて、まずは興奮を鎮める。そして、3歳以上であれば、いざごさの経緯や様子を話すことができるので、大人はそれに応じて必要な援助を的確に行っていくことが望まれる。

2. 遊びにおける仲間関係

遊びは、子どもの内面に育ってくるものの自主的な表現であり、この自主的な表現活動を通して環境とかかわることで、子どもは自分を取り巻く環境や自分自身について知り、同時に子ども自身の心身の能力を高めていく。つまり、一見現実から切り離されているように見える遊びのなかにもさまざまな社会的・文化的要素が反映されているため、子どもたちは遊びを通してより現実的な社会の理解を進める。また、仲間との遊びが集団に所属するという社会的意識の高まりにつながり、社会的存在として適応していくためのルールを獲得していく。まさに、遊びの価値はここにあるといえる。

1歳前後ではまだ一人遊びが多いが、その後社会的遊びが増加してくる。特に、母親との接触が減少し、仲間との接触が増加してくるのが注目される。すなわち、母親をはじめとする大人の足場づくりのおかげで開始・維持することができていた遊びも、しだいに子どもの発達が進むにつれて変化し、子ども自身の力で一人もしくは仲間と一緒に遊べるようになっていく。

1) ピアジェにおける遊びの分類

子どもの認知発達にともなって遊びがどのように変化していくかを論じたのはピアジェ (Piaget, J.,1945) である。彼は、子どもたちが自分を取り巻く環境をどのように捉え、その情報を処理し、行動するための足がかりにしているのかを理論化し、遊びの分類に反映させた [9]。

①感覚運動的遊び

まず遊びの初期は、感覚や身体運動そのものを楽しむ遊びが中心になる。生まれて間もない乳児は、自分を取り巻く環境についての知識はなく、自分の感覚的・運動的体験を通して、それまで別々のものであった自分の感覚と運動、自分と物、自分と他者を関連づけていくようになる。

たとえば、乳児はその後の運動発達の基礎になる原始反射を行使し、それを反復させる。手や指、口などを使って、ボールをなめるとどういふ感触か、積み木を打つとどういふ音がするのかというように、触覚や聴覚、視覚などの感覚によって行為の結果を理解し、自分の行為が引き起こした結果を楽しむ遊びをはじめ。

そして、しばらくすると、行為を変化させると結果が違ってくことを面白がるようになり、子どもの関心は結果を引き起こす手段的行為へと変化する。すると、ただボールを落としていたのが、高いところや低いところから落とすようになり、「こうしたらどうなるだろう」と自分の行為を試すという実験的な遊びを楽しむようになる。

②象徴遊び（ふり遊び、ごっこ遊び）

感覚運動的遊びにより蓄積された感覚的・運動的体験は、しだいに「今・ここ」にはないものについてのイメージ（表象）として幼児に定着するようになる。そのため、幼児は見たり触ったりすることができなくても、目の前にないことについて考えたり話したりすることができるようになり、家庭や園で体験したことを覚えて、後にそれを遊びの中で模倣するようになる。

たとえば、2,3歳ごろになると、おままごとでお母さんのふりをして人形にご飯のあげたり寝かせたり、ヒーローのふりをして戦闘シーンを演じたりする。また、砂場でお団子やケーキを作ったり、積み木を家や電車に見立てて、お店屋さんごっこや電車ごっこを展開するようになる。

象徴遊びは、幼児の認知発達を知る重要な目安になる。目の前にないものをイメージすることができる表象作用や、覚えたことを時間を置いて再現することができる延滞模倣、実物（お母さんや電車）を他の物（自分や積み木）に見立てることができる象徴機能などの認知発達が実現してはじめて、象徴遊びは成立する。また、象徴遊びに含まれる社会的・文化的要素は、幼児が遊びを通して現実的な社会・文化の理解を進めるのに大いに役立つ。

③ルール遊び

感覚運動的遊びと象徴遊びを経て、子どもがある程度抽象的なことを考えられるようになると、あらかじめ決められたルールに則って遊べるようになる。勝ち負けや成功失敗、優劣などを含む目的的な要素が遊びのなかに入ってくる。そのため、遊びは完全に自由なものではなくなり、守るべき義務と禁止という拘束のあるものになる。しかし、子どもたちが互いに合意したルールを共有して展開される遊びは、子どもたちにとって面白く、平等あるいは公平な関係を保ちながら遊べる場を提供してくれる。

ルール遊びは、そのルールによって可能な年齢が大きく異なる。「いないいないばあ」のような短いやりとりを反復するだけの遊びならば、1歳前後から可能である。しかし、「鬼ごっこ」などの明確なルールや役割交替がある遊びの場合は、5歳くらいが妥当といえる。なぜなら、5歳にもなると、象徴遊びで培った「ふり」を通して自分の行動をコントロールし、自分の行動をルールに従わせることができるようになるからである。そして、自分と相手を比較し、その勝ち負けに関心をもつようになると、勝つための作戦を考えたり、相手と競うことを楽しむようになる。

2) パーテンにおける遊びの分類

遊びのなかで仲間とのかかわりがどのように発達するかを観察したのは、パーテン (Parten, M.B.,1932) である。パーテンは、2~4歳の幼児の自由遊びを観察し、子どもが社会へ参加していくプロセスについて述べている [10] [11]。その分類は、①何もしていない行動：はっきりした遊びの興味がなく、周囲をうろうろしたり、ただ自分の身体にかかわる遊びや物をいじる遊びだけをしている。②傍観的行動 (傍観遊び)：他の子どもの遊びをそばで眺めていて、ときどき話しかけたりする。しかし、遊びに入ろうとはしない。特定の子どもの遊びに注意を向けている点で、「何もしていない行動」とは区別される。③ひとり遊び：一人でおもちゃを使って遊ぶ。自分の遊びに熱中しているため、他の子どもが近くで遊んでいても一緒に遊ぼうとしない。④並行 (平行) 遊び：一人でおもちゃを使って遊ぶ。他の子どもが同じようなおもちゃで遊んでいても交流はなく、独立して遊ぶ。⑤連合遊び：他の子どもと一緒に遊ぶ。おもちゃの貸し借りやその遊びに関する会話のやりとりが行われ、一つの遊びを集団で展開する。ただし、遊びのなかにはっきりしたルールや役割分担などは見られない。⑥協同遊び：他の子どもと一緒に、共通の目標に向かって遊ぶ。はっきりしたルールがあり、リーダーなどの役割と集団への所属感をもった最も高度で組織化された遊びである。

それぞれの遊びの発達的变化として、何もしていない行動は2歳前半でほとんど見られなくなり、傍観的行動 (傍観遊び) も3歳を過ぎるとあまり見られなくなる。並行遊びは2歳台で最も多く見られるが、発達とともに減少していく。それに代わって、連合遊びと協同遊びが増加し、仲間との相互交渉ある関係が遊びの中心になっていくことが分かる。このようにして、子どもは仲間と遊びながら、仲間とのかかわり方や集団のつくり方など社会の一員になるための経験を積み重ねていく。

3. 仲間関係の意義と役割

仲間関係の意義は、子どもが人間社会のなかで適応的に生きるための社会的能力を発達させるためのエージェント [3] として、①情報源の役割 (遊びの役割やルールについての情報を与える)、②強化者の役割 (注意を向ける、ほめるなどの肯定的強化と、拒絶する、無視するなどの否定的強化を与える)、③モデルの役割 (仲間の行動を観察し模倣することによってさまざまな知識や行動を習得する)、④比較基準の役割 (自分の能力や行動を評価

する基準として、仲間との社会的比較を行う)を果たしながら、さまざまな社会化経験を共にするという点にある [12]。

斉藤・木下・朝生(1986)は、子どもたちが仲間との遊びやいざこざを通して次のようなことを学ぶと述べている。まず、目につきやすい表面的な行為から、見えにくい内面的な他者の意図や情緒といったことに気づく①「他者理解・共感」、次に年齢や性別、性格特性、社会的地位に関するカテゴリーなどの②「社会的カテゴリーの理解」を学ぶ。そして、仲間との相互交渉のなかで集団生活を円滑に行うための規則を理解するといった③「社会的規則の理解」も学ぶ。また、同年齢の仲間との交渉は大人との交渉に比べてより多くのスキルや知識が求められるために④「コミュニケーション能力」が高まる。最後に、自分の思ったことをそのまま行動に移すのではなく、いったん抑えて客観的に外から捉えなおす⑤「自己統制能力」も身につけていく [13]。これらは、人間社会のなかで生きるために必要な社会的能力であり、子どもたちに求められる発達である。

おわりにー「保育内容 人間関係」における育ちあう保育の提案に向けての課題

人間は、誰かとつながることで生かされている存在である。つまり、人間関係は「生きる力」の原点と言ってもよい。人間関係が希薄化する現代社会の中、幼稚園や保育所は、乳幼児期の子どもたちにとって、人とのかかわりを体験する貴重な場になりつつある。

近年、少子化や早期教育のためのお稽古事や塾通い、都市化による遊び場の消失など、子どもたちが仲間と出会い、遊ぶ機会が失われつつある(三間²の喪失)。実際、子どもたちの遊びの個化 [14] はすすみ、1人もしくは多くても2,3人の小集団・小規模での遊びが中心になりつつある。こうした仲間と遊ぶ機会の減少が、子どもたちの反社会的行動(暴力行為やいじめ)や非社会的行動(不登校や引きこもり)の増加につながっているとは明言できないが、社会的存在となるために必要な多くの人々とのふれあいが限られてしまう現状には憂慮が尽きない。

この窮状に対して、保育者には子どもたちに「人とかかわる力」を育てること、子どもたちの人間関係を家庭や園から地域に向けて押し広げ、人とかかわりながら「育ちあう力」を発揮させていくことが求められている。乳幼児期の子どもたちが、生まれもった心身の可能性を開花させるためには、子どもたちの能動的な働きかけに応答的である環境が欠かせない。子どもたちの充実した幸福な「生」を保障するためにも、親やきょうだいといった家族をはじめ、仲間との関係が親密で友好的であることが望まれる。

そこで、授業「保育内容 人間関係」では、次の課題に取り組み、学生と育ちあう保育について共に考え、提案する。

- A) 子どもに生まれつき備わっている人々との関係を成立させるためにふさわしいメカニズムについて整理してみよう。

² 遊ぶために必要な仲間・時間・空間のこと。

- B) 乳幼児期の仲間関係におけるいざこざや心理的葛藤の経験は、子どもたちの発達にとってどのような意義があるか考えてみよう。
- C) 乳幼児期における仲間関係の発達に基づいて、「人とかかわる力」「育ちあう力」を育むための保育について考え、提案・実践してみよう。

引用文献

- [1] 文部科学省. (2017). 幼稚園教育要領.
 〈http://www.mext.go.jp/component/a_menu/education/micro_detail/_icsFiles/afieldfile/2017/05/12/1384661_3_2.pdf〉 (2017年7月26日)
- [2] 文部科学省. (2017). 学校教育法施行規則の一部を改正する省令の制定並びに幼稚園教育要領の全部を改正する告示, 小学校学習指導要領の全部を改正する告示及び中学校学習指導要領の全部を改正する告示等の公示について (通知).
 〈http://www.mext.go.jp/component/a_menu/education/micro_detail/_icsFiles/afieldfile/2017/05/12/1384661_1_1.pdf〉 (2017年7月26日)
- [3] 本郷一夫. (2006). 第20章 社会的行動の発達の变化. 海保博之・楠見 孝監修「心理学総合辞典」 東京: 朝倉書店, pp.471-482.
- [4] Fantz, R.L. (1961). The origin of form perception. *Scientific American*, 204, 66-72.
- [5] Condon, W.S. & Sander, L. (1974). Neonate movement is synchronized with adult speech: International participation and language acquisition. *Science*, 183, 99-101.
- [6] Lewis, M., Young, G., Brooks, J., & Michalson, L. (1975). The beginning of friendship. In M. Lewis & L. Rosenbaum (Eds.), *Friendship and peer relations* (pp.27-66). New York: Wiley
- [7] 文部科学省. 平成28年度学校基本調査.
 〈http://www.mext.go.jp/component/b_menu/other/_icsFiles/afieldfile/2016/12/22/1375035_1.pdf〉 (2017年7月26日)
- [8] 厚生労働省. 平成27年社会福祉施設等調査.
 〈<http://www.mhlw.go.jp/toukei/saikin/hw/fukushi/15/dl/gaikyo.pdf>〉 (2017年7月26日)
- [9] Piaget, J. (1945). 大伴 茂訳. (1980). 「遊びの心理学」 愛知: 黎明書房
- [10] Parten, M.B. (1932). Social participation among pre-school children. *Journal of abnormal and social Psychology*, 27, 243-269.
- [11] Parten, M.B. & Newhall. S.M. (1943). Social behavior of preschool children. In R. G. Barker, J.S. Kounin, & H.F. Wright (Eds.), *Child behavior and development* (pp. 509-525). New York: McGraw-Hill
- [12] 前田健一. (2003). 第11章 対人関係の中で育つ子どもたち 秋山和夫・成田錠一・山本多喜司監修, 今泉信人・南 博文編著「発達心理学 (教育・保育双書⑥)」 京都: 北大路書房, pp.169-185.
- [13] 斉藤こずゑ・木下芳子・朝生あけみ. (1986). 仲間関係 無藤 隆・内田伸子・斉藤こずゑ編著「子ども時代を豊かに—新しい保育心理学」 東京: 学文社, pp.59-111.

- [14] 堀野 緑・濱口佳和・宮下一博編. (2004). 「子どものパーソナリティと社会性の発達」 京都：北大路書房.

参考文献

- Eckerman, C.O., Whatley, J.L. & Kultz, S.L. (1975). Growth of social play with peers during the second year of life. *Developmental Psychology*, 11, 42-49.
- Eckerman, C.O., Davis, C.C. & Didow, S.M. (1989). Toddler's emerging ways of social achieving social coordination with peer. *Children Development*, 60, 440-453.
- Elis, S., Rogoff, B. & Cromer, C.C. (1981). Age segregation in children's social interactions. *Developmental Psychology*, 17, 399-407.
- Fantz, R.L. (1963). Pattern vision in newborn infants. *Science*, 140, 296-297.
- Field, T.M., Woodson, R., Greenberd, R. & Cohen, D. (1982). Discrimination and imitation of facial expressions by neonates. *Science*, 218, 179-181.
- 井上まり子. (2010). 第7章 遊びの発達と友だち関係 繁田 進監修, 向田久美子・石井正子編著「新乳幼児発達心理学ーもっと子どもがわかる 好きになる」 東京：福村出版, pp.106-116.
- 西山 修. (2003). 第4章3節 感覚運動的世界と意味世界の形成 小林芳郎監修, 寺見陽子編著「子どもと保育の心理学ー発達臨床と保育実践ー」 大阪：保育出版社, pp.73-77.
- 佐々木晃. (2006). 4章 遊びの発達 新井邦二郎編著「図でわかる発達心理学」 東京：福村出版, pp.45-58.
- 高橋千枝. (2012). 第10章 仲間関係・きょうだい関係 本郷一夫編「シードブック発達心理学ー保育・教育に活かす子どもの理解」 東京：建帛社, pp.113-124.
- 高橋千枝. (2015). 第17章 仲間関係の発達と支援の実際 本郷一夫編「シードブック保育の心理学 I・II [第2版]」 東京：建帛社, pp.167-177.