

幼児期における仲間関係の形成プロセス

— 3歳児前半期の主体的な遊び場面に着目して—

The process of establishing companion relationships in early childhood

— self-motivated play in the first half of a term in 3-year-old children —

藤塚岳子*・石川真由美**

Takiko FUJITUKA・Mayumi ISHIKAWA

キーワード：3歳児、仲間関係、囲われたスペース、感情体験

Keyword: 3-year-olds, companion relation, enclosed space, experience and feeling

要約

本研究では、保育所3歳児前半期(4月～7月)における子ども同士の主体的遊び場面の事例27を基に、遊びの場に関わる子どもの人数を調べるとともに、仲間関係形成プロセスにおける特徴的行動を17に類型化した。その結果、特定の仲間への呼びかけや段ボール箱のように自由に移動が可能なモノを使って囲う行動が増加した。また、事例の分析から段ボール箱のような、自分だけの囲われた空間、居場所が確保されていることが、モノの共有だけでなく、連帯感を生みきっかけや様々な感情の体験によって仲間関係を広げていくきっかけとなることを示した。また、3歳児前半期では、まだ特定の気になる子ではなく、不特定の気になる子であるが、自分だけの居場所である適当な空間のスペースとマイナスも含めた様々な感情体験がキーワードとなり、遊びを通して親密性を深めていくことを示した。

Abstract

This study observed twenty-seven cases of children's self-motivated play at nursery schools among 3-year-old children in the first half of a term (from April to July). The number of children involved in play on their own initiative was examined and the characteristics of the children's behavior was classified into seventeen category types. During their group play, children formed small groups using an object, especially movable equipment like a cardboard box, and made a play space delineated by the box.

The results of this case study show that in early childhood children create a comfortable

enclosed space of their own, and then establish an unplanned companion relationship.

問題と目的

保育所における3歳児前半期は、初めて集団保育を経験する子と進級児が混在しており、不安や戸惑いも様々に生活している。また、大人との関わりを中心とした関係から同年齢の他者との関係を広げようとする時期であるため、人との関わりを深め、仲間関係が形成されていく時期でもある。人との関わり基礎について森上・今井(1992)は「友達の中で自分というものに気づき、自分の世界を確かなものにしていくそのプロセスの中で、自分と同じ要求や世界を持つ友達を発見し、それを認め、受け入れることが、人との関わり第1歩になる」と述べている。3歳児前半期は、まさに人との関わり第1歩となる時期であると考えられる。この時期の仲間関係形成について、藤塚(2015)は、プロセスにおける定型の仲間入りの言葉のやり取りに着目した結果、3歳児前半期は言葉による方略よりも同調行動、模倣をしながら一緒にいることにより仲間入りすることの方が多いいことを明らかにしている。瀬野(2010)は、同一物を媒介にした同じ動きや発話を繰り返す中で遊びのテーマの共有に至ることを述べている。以上のように3歳児前半期は言葉による方略でない特徴的な行動によって仲間関係を形成していくことが明らかにされている。

一方、高櫻(2007)は保育場面での長期的な観察に基づき親密性の違いについて着目し、3歳児が互いに親密性を形成し、深めていく過程について検討している。その中で「親密性」を、「ある特定の人や状況に起因するものでなく、相互の働きかけの中から生じる関係の特性」とし、幼児が遊びを通じた相互作用によって親密性を形成していくことを明らかにしている。また、幼児が園生活で使用している「ね」発話をとりあげ、2者関係の変化との関連を分析し、相手との関係の深まりが自分と相手との2者間で使用する「ね」発話の種類や発話数に反映することを明らかにしている(高櫻2009)。

そこで、本稿では「幼児は遊びの中で相互作用によって親密性を形成し深め、仲間関係に発展していく」とのこれまでの知見を踏まえ、特に保育者を介さない主体的な遊びの中で、3歳児はどのような特徴的行動が要因となり、遊びの中で相互作用によって仲間関係を形成していくのかそのプロセスに着目し、キーワードとなるモノや行動について検討していく。また、筆者らのこれまでの保育実践経験や観察場面から、仲間関係形成プロセスにおいて「いつも一緒に遊ぶ」という行動の要因が、一緒にいると楽しい、好きという感情だけでなく、いじわるな情動や意図の“この子と同じ気持ち”という一致によっても親密性を感じ取り仲間関係に発展していくのではないかと考えられた。そこで、プラスの感情だけでなくマイナスの感情をも含めた様々な感情の体験やモノや場の共有が仲間との親密性の深まりに影響することについても事例を通して明らかにしていく。

方法

対象者

A市内の公立保育所3歳児Bクラス25名。新入園児18名(男児10名、女児8名)進級児7名(男児4名、女児3名)

観察期間・時間

2013年5月17日～12月1日の期間に28回行った中、3歳児前半期の7月10日までの計6回。午前9時から11時頃までの約2時間

観察場所及び場面

登園後、保育室内で子ども同士が主体的に関わって生み出す自由遊びの場面をとりあげ、できるだけ保育者が介在しない場面を抽出した。

観察・事例収集手続

観察者が介入しない子ども同士の遊び場면을原則とし、参与観察を行った。VTRによる記録と補足として観察者による記録を行った。尚、VTRはカメラを固定せず観察者が移動して録画した。撮影された映像から子どもの行動や位置、発話などを逐語的に文字化し事例とした。また観察終了後、時間が許す限りクラス担任と話し合う場を設け、記録を分析するための客観的手がかりが得られるようにした。

分析方法

事例収集は、登園から午前中の自由保育時間内で、戸外遊びが可能な天候の日に、子ども同士が主体的に関わって生み出す室内での自由遊び場면을とりあげ、できるだけ保育者が介在しない場面を抽出するなどある程度の条件を統一した。計6回とも観察時間はほぼ同程度に保たれたが、室内での遊びが盛んな日と登園後すぐに戸外へ出てしまい、室内遊びをする子が少ない日もあった。しかし、少ない人数であっても仲間関係が形成された場面があった日は分析対象とした。

結果

1 遊びの場と特徴的行動

3歳児前半期の計6回の観察27事例が収集され、各事例による場面の読み取り及び分析は筆者ら2名が行った。5月17日の映像では、園生活の中での安心・安全の拠り所は担任保育者であり、保育者を中心に数人の子どもが群れながら行動していた。その様子は次第に減少していき2、3人の仲間との関係に変化していった。そのプロセスには人だけでなく場所やモノの共有がキーワードになっていることが伺えた。そこで、藤塚(2015)の「仲間入り・遊びへの参加の方略カテゴリー」にモノの移動や囲いで遊びの場作りなどモノや場の共有を加え、仲間関係形成プロセスにおける特徴的行動を17に類型化し、子どもの姿について逐語化した事例や映像を使い、再度検討し分類した。(表1)

観察とは、周りの様子を見ながら自分のしたい遊びや居場所を探し、他者の遊びを見ている行動をさし、進級児が遊びをリードしていた初回は特に多くみられた。次第に減少していったが、6月27日は、戸外遊びに出かけた子が多く、少人数だったこともあって遊びのイメージの共有が即ち可能な子と、時間をかけて観察することにより可能になる子に分かれ、数が増加した。また、仲間に対する呼びかけは、特定の相手を指すものでなく、「いくよ」とか「4321 出発」など合図的なものであったのが、回を重ねる毎に「○○ちゃん」と特定の他者に対しての呼びかけに変化していった。

次の同調行動とは、遊びの伝染とも言える、明示的な提案がないにもかかわらず相互に動きを模倣し合うことで情動を共有している状態と捉えた。当初よく観察された、群れ集団の中で偶然に互いが共鳴して同じ動きをする同調行動は次第に減少したが、意識的に仲間を模倣した行動や仲間に同じモノを持たせる行動は増加した。仲間に同じモノを持たせようとする行動は、同時期に身振りなどの非言語や言語により仲間にイメージを伝える行動が増加したことから、仲間にイメージを伝えやすくするための方略と考えられた。

また、規則的な変化ではないが、モノの移動が激しくなり、遊びの盛り上がりや仲間が増えるのに関連してままごとキッチンなどの大きなモノの移動も見られた。遊びがダイナミックに展開されたともいえるが、モノの大きさが仲間の人数と関連しているとも考えられた。一方、牛乳パックや段ボールを使用して囲い、2、3人の仲間と閉じられた空間をつくる行動もみられた。このモノの移動と囲われた場所作りが仲間関係の

表1 仲間関係形成プロセスにおける特徴的行動

子どもの姿	5月17日	5月31日	6月17日	6月27日
観察	16 (15.4%)	4 (11.4)	5 (6.0)	5 (9.6)
同調行動	15 (14.4)	5 (14.3)	7 (8.4)	2 (3.8)
同調行動(モノ持つ)	11 (10.6)	0	5 (6.0)	0
他者にモノを持たせる	6 (5.8)	0	2 (2.4)	6 (11.5)
つもり	2 (1.9)	3 (8.6)	2 (2.4)	0
群れ行動	13 (12.5)	2 (5.7)	6 (7.2)	3 (5.8)
おどけ・ふざけ	3 (2.9)	2 (5.7)	5 (6.0)	1 (1.9)
よびかけ(目的なし)	13 (12.5)	2 (5.7)	3 (3.6)	4 (7.7)
呼びかけ(特定の他者)	0	4 (11.4)	6 (7.2)	9 (17.3)
仲間にイメージ伝える	7 (6.7)	0	4 (4.8)	8 (15.4)
仲間入りことば	2 (1.9)	1 (2.9)	5 (6.0)	0
仲間入り言葉拒否	0	1 (2.9)	4 (4.8)	1 (1.9)
拒否(イヤ、ダメ)	6 (5.8)	7 (20.0)	6 (7.2)	4 (7.7)
相互模倣	0	0	3 (3.6)	0
モノを移動させる(道具小)	9 (8.7)	0	6 (7.2)	3 (5.8)
モノを移動させる(箱・大)	0	2 (5.7)	11 (13.3)	5 (9.6)
囲いで場所作り	1 (1.0)	2 (5.7)	3 (3.6)	1 (1.9)
計	104 (100)	35 (100)	83 (100)	52 (100)

※ () 内の数字は一日の合計を母体とした%

表2 遊びの場と参加延べ人数

遊び・遊びの場/延べ人数	5月17日	5月31日	6月17日	6月27日
プラフォーミング積み木	20人	17人	6人	3人
ままごとコーナー	19人	7人	3人	1人
絵本コーナー	2人	4人	0	0
絵描きコーナー	5人	0	0	0
オープンな空間	18人	3人	4人	3人
☆半分囲い出入り自由	0人	3人	12人	2人
☆囲われた空間	0人	0人	5人	5人

形成プロセスと何らかの関係があるのではないかとということが考えられた。

そこで、遊びの場に関わった子どもの延べ人数をそれぞれの場と比較して表2にした。

初回は室内中央部に整然と椅子が並べられ、出入りが自由にできるオープンなスペースで保育者の仲立ちで遊びが展開されていた。

この時、常設されているままごとコーナーやプラフォーミング積み木の場所は、じっくり遊びこむ場というより、次の遊びに移る際の通過点のような役割で、とどまることなく流動する子の方が多かった。

表2の☆マーク2つはモノの移動によりつくられたスペースである。環境構成としてあったプラフォーミング積み木や牛乳パックをじゃばらにしてくっつけたもの、段ボールを崩してつい立てにしたものを使って遊びの場を作る姿は、初回には見られなかった。プラフォーミング積み木は、当初並べてその上を歩く程度に使われていただけだったが、2回目以後、上に高く積み、持ち運んでつなげる、スペースを囲うのに使うなど使い方にヴァリエーションがみられるようになった。囲いも、半分は囲われ、残りは出入りが可能なオープンスペースや、高さの低い囲いなどがみられた。遊びの場と参加延べ人数の回毎の比較では、さまざまな遊びに目移りし、場所を転々と移動したため延べ人数が多くなっていたのが、次第に一つの遊び場所で同じ遊びが持続するように変化したため、一つの場所での参加延べ人数が少ない結果となった。特に段ボール箱のような囲われたスペースでは、メンバーの入れ替わりもほとんどなく同じ場で同一の遊びが持続した。

2 事例による検討

(1) 段ボール箱スペースの使用をめぐるトラブル

段ボール箱に入るという行為について松本(2005)は「子どもが本来持つ能動的な情報収集活動である」と説明している。また「段ボール箱の空間の大きさが他の子どもの作業が見え、協力して作業をすることが可能であり、また自分だけの障地的な要素を与えてくれる」と述べている。このことから、囲われたスペースでの遊びが、気になる子から次第に気の合う子へと変化していくプロセスとかわりがあり、仲間関係の形成プロセスにおいて、囲われたスペースがキーワードになっているのではないかとということが考えられた。そこで、段ボール箱使用をめぐる事例を分析し、仲間関係の形成プロセスとの関連を検討することにした。

事例1

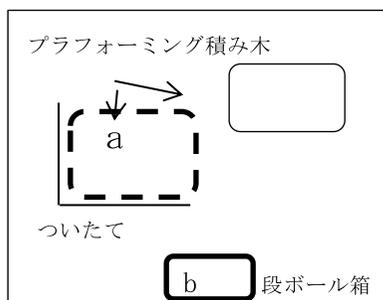
6月17日

登園してきた子からプラフォーミング積み木で戦いの場作りや段ボール製のついたてと積み木を利用したスペース(囲われた場所 a)作りが行われていた。C子はままごと道具を中に持ち込みながら「Bちゃん、入らないの？ 入る？」と声をかけ、B子は絵本を手に入りに保育者を真似て読み聞かせを始めた。C子は「○○先生、入って」と誘い、他の子も誘うように

「入って、入って」と声をかけた。F男の「ピンポン」という声に、保育者が「お客さんだよ」と言いF男が仲間入りすると、すぐ横でままと用の青いベストを着て寝転んでいたD子、E子、G子も「ピンポン」と言い中に入った。登園してきた子が次々と仲間入りするので手狭になり、D子が「Eちゃん、いくよ。おいで、ほら」とE子とG子を誘い移動(b)した。D子はままと用の布が入った段ボール箱に膝を立てて座り「Gちゃん大丈夫だから」と言いながら空いたスペースをたたいた。G子が座るとE子が「はいりたい」とすねた表情で段ボール箱を蹴り続けた。D子は「ダメだよ!」「Eちゃんはダメだって言ってるのが分からないの!」と強い口調で拒んだ。D子はE子の様子を見ながら少し間をおいて「入る人?」と投げかけた。E子がそれに即答して「ハイ」と元気に手を挙げ、足を入れようとすると「ちょっと待って! Gちゃんだからね(ここは)」と二人で顔を見合わせ絵本を読み始めた。¹ E子は泣きながら保育者に訴えに行き、D子はその場の雰囲気にとぐわらないような笑い声やオーバーな動きをした。

その後H子とI子が人形を抱きながら玩具収納用の別の箱を持ってきて入ったが、「狭いから」とI子は再び別の箱を持ってきて仲間に加わった。その後4人は椅子を近くに並べ、箱を拠点に同じように布団の上に人形を座らせて遊んでいた。しばらくしてE子が、保育者と別の段ボール箱を探してきてD子の箱の隣にくっつけて並べて中に入った。D子とG子たちは「みんなで入るんだよ」「一人で入っちゃダメなんだよ」「みんなのだから」「ねー」と口々にE子に向かって言った。² それに対して「ちがうよ」と言ったきりE子は何も言えず段ボール箱の中で一人座り続けていた。その時、少し離れた場所からF男が「Eちゃん、こっちだよ」と呼び、E子は応じて場を離れた。

aのスペースは段ボールのついたてにより片側だけ閉じられ、出入りが自由であったため「ピンポン」の合図で仲間入りが行われた。bの段ボール箱は囲われたスペースであり、相手との境界線が明確であるため中に入れない子に対して排除が行われた。下線1はD子がE子を意識的に排除した様子がうかがえると同時に、場にそぐわない行動をとったことから、E子に後ろめたいというマイナスの感情を感じていたのではないかと考えられた。ただ単に段ボール箱というモノを共有することが仲間入りの条件でなかったことは、保育者がE子に別の段ボール箱を用意したが、仲間には入れてもらえなかったことから伺える。高櫻(2009)は「ね」発話が2者間の結束を強めることを示しているが、下線2の「ねー」という4人の言葉や態度は、マイナスの感情の共有から親密性を感じ取り、仲間入りを拒否したといえるのではないか。



このことから、自由に出入りできる a のスペースは、誰が遊びの参加者であるかという意識がない状態から、閉じられた空間である b のスペースでは遊び仲間のメンバーを意識したことが考えられた。そして、相手への拒否というマイナスの行動や感情が第3者への意識の広がりを促進したことが伺えた。つまり、閉じられた空間による限られたスペースが、拒否というマイナスの情動や意図の一致を生じさせ、親密性の高まりに影響したといえるのではないか。また、排除されている E 子に対して、距離が離れているところから名前を呼ぶ F 男の声がした。香曾我部(2010)は遊びにおける幼児の振り向きに着目し、3歳児は周りの子や保育者の言動すべてに対して、常に感覚を研ぎ澄ませて状況の変化を読み取ろうと敏感になっていることを示したが、この事例でも一緒に関わって遊んでいる仲間ではない子に対しても敏感に反応している。仲間を求めている3歳児の人への興味や関心の深さが伺えた。

(2)自分の考えや思いに折り合いをつけて

事例2では、事例1で声をかけたF男の仲間と拒否された側のE子とのかかわりから、E子の変化を検討していく。

事例2

6月27日

F男が段ボール箱に電話や布団ままと道具を入れaに位置した。それをみてB子が段ボール箱を持って同じように並べた(b)。B子は人形を持ってきて中に入った。そこへJ男が黄色の弁当箱を持ってきて二人に手渡した。そしてJ男も段ボール箱を持ってきて並べ(c)、B子がJ男に自分と同じように人形とミルクを差し出すと受け取り仲間に加わった。

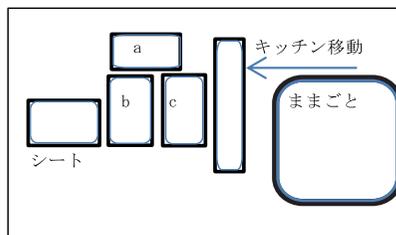
そこへE子が「赤ちゃんちょうだい」と、言ってきた。B子が「これ、J君と使ってるから」と拒否すると何も言わずその場を去った。B子は「ねーねーF君、これみてて」とままごとコーナーへ行き、食材や食器、カゴ、エプロンなどを運んできて独り言を言いながら、エプロンをつけ始めた。再びE子はゆっくりと近づき、少し距離をおいて様子を見ていた。

E子に気付いたB子が「お魚はあるよ、赤ちゃんとシート…」というE子が小さい声で「ここがいい」と段ボールを指さす。B子は「ゴメンね」と言いながらシートを敷いてやり「裸足になってね」というと自分も裸足になって段ボール箱の中に座った。その間J男はままごとキッチンを近くまで移動させ、料理をしているふりをしていた。F男も参加するとB子も立ち上がりキッチンに向かった。E子は裸足になってシートの上に座った。H子とI子が「赤ちゃんちょうだい」とやってくるがB子がすぐさま戻り「これね、私使ってるから」とあかちゃんを抱っこして離さないふりをする。H子とI子は何も言わずに場を去っていった。

E子が「かご使っていい？」とB子に聞くと「どっちがいい？」と聞き返した。E子がピンクの籠を指さすと「ピンクじゃなくて、この」と違う色のカゴを手渡した。E子が受け取

ると二人はそれぞれのカゴにモノを入れた²。そしてB子が「Bがお母さん、Eちゃんがお姉さんね、J君は…」 「ね」と役割を一方的に決め、E子はそれに従って遊び始めた。

事例1の最後でE子を自分の仲間に呼んだF男達の遊びに参加しようとしたが、最初は拒否された。F男、B子、J男は各々に自分サイズの空間が保障されているため、そこを拠点にダイナミックにモノを移動させて遊んでいた。特に、B子は自分のイメージに相手を添わせようと指示をしたり、モノを持たせようとしていた。下



線1でB子が手渡したシートは、段ボール箱と同じ様な役割をするイメージを共有するモノだった。E子は何とか気になる子との遊びの仲間に加わろうと自分の欲求を出しながらも、相手の思いやイメージを受け入れようとした。事例1では、拒否した側の子がマイナスの情動や意図の一致により親密性を深めたが、拒否された側のE子も事例1での体験から、要求をストレートにぶつけるだけでない、相手と関わる方略を模索しながら仲間に加わろうとしていたといえる。下線2で自分の欲求を伝えても、受け入れてもらえなかったが、E子は、自分の気持ちに折り合いをつけ、遊びの仲間に加わった。

この事例でも、同じ場やモノを共有しながら、各々の空間を確保することにより自分の居場所、安全基地を作り、そこを拠点に仲間関係を広げようとしていることから、段ボールのような囲われたスペースは仲間関係形成プロセスに関与しているといえる。一方、E子が、自己主張しながらも相手との妥協点を見出し、自分の気持ちに折り合いをつけたのは、事例1で味わった様々な感情の経験をベースに新しい方略を工夫し、仲間関係を広げようとしたといえ、3歳児前半期には気になる子と一緒に遊ぶことが楽しいという感情だけでなく、自分と考えや思いが対立する子とのかかわりの中で生じたマイナスの感情も含めた様々な感情の体験が仲間関係形成の要因になっているといえる。

総合考察

3歳児前半期の仲間関係形成プロセスに着目し、親密性を形成していく鍵となる行動を考察した結果、他児との間に親密性を形成していくうえで個人用の閉じられた空間、スペースが一つのキーワードであるということが示された。3歳児前半期では、まだ安心できる空間や居場所が必要であり、そこを安全安心の拠り所として自由に出入りすることで仲間関係を徐々に広げていくことが可能になっていくことが考えられた。主体的な遊びの場において、箱や牛乳パック、段ボール、プラフォーミング積み木など自由に移動が可能なモノを用いて自分たちの遊び空間を囲い、他児との関係が閉じられた空間をつくれる環境が必要だといえる。

次に、仲間入りしたいという子に対し、拒否して排除することにより連帯感が強まり、仲間としての親密性が増すことが示された。気になる子と一緒に楽しい気持ちを共有したいというプラスの感情による親密性の高まりだけでなく、仲間入りを拒否し他者を排除する際のマイナスの情動や意図の共有によっても親密性を高めることがわかった。一方拒否された側の子も、様々な感情の経験をベースに、折り合いをつけながら仲間関係を広げていく方略を学習していくことが示された。

また、同じモノを持つことや同じ行動をするという同調行動がみられた後、自分のイメージを気になる子と共有したいという思いから、同じモノを相手に持たせる姿が見られた。このことは、まだ十分に自分の思いやイメージを伝えきれない3歳児前半期の子どもが、一方的で強引な行動であるが、自分と同じ興味を持っているだろう気になる存在の仲間にイメージを伝えるための手段だといえる。そして、他児と同じモノを持つことや、同じ動きをすることで個々のイメージが集約されやすくなり、役割分担しながら協同して遊ぶようになることが示された。

本稿では、3歳児前半期の幼児の他者への意識が、群れ集団の一員としての不特定の「気になる子」から、自分とは別の名前を持つ存在である「気になる仲間」として意識されていくプロセスを示した。幼児期の仲間とは、単に「物事を一緒になってするもの」「同じ種類に属するもの」というだけでなく、「年齢が近く、立場がほぼ等しいものが相互に惹かれあい、遊びを通して、相互に作用し合いながら親密性を深め、互いがその子にとっての特定の存在である」といえる。その親密性を感じ、人との関わりを深めていくには、居場所である適当な空間のスペースと様々な感情体験が必要であることがわかった。

幼稚園や保育所は集団で生活する場であるため、人と関わる力が育つ場であるともいえる。本稿で示した3歳児前半期は、生活の場が家庭から初めて集団の場に移り戸惑いがあり、主体的な活動や遊びこみ具合、仲間との関係にも個人差がみられた。5月連休後から、徐々に園生活にも慣れて落ち着きがみられ、子ども同士の主体的な遊びの中で、群れ集団における不特定の相手が、相互に作用し合いながら「気になる存在」として意識され始めていく一つのプロセスが明らかになった。

3歳児前半期は、まだ特定の「気になる仲間」という意識は薄く、「気になる」条件もあまり絞られていない漠然とした「気になる」存在であった。3歳児後半期には「あの子と一緒に遊びたい」という特定の「気になる仲間」との意識に変容していくのではないか。この時期の「気になる仲間」がやがて「気の合う仲間」となり、相手の良いところも、嫌な所も相互に認め合える関係の「気の合う仲間集団」に育っていくと考える。仲間集団という他者への共感性として「思いやり」や「協同性」に視点が向けられやすい。しかし、事例を検討していく中で、思いやりや、協同性の育ち以前に、自分の意見や思いと相手との相違点に折り合いをつけて妥協していく経験や拒否されて仲間に入れてもらえない悲しさなどの様々な感情を体験することが大切であること

を改めて感じた。そういう体験を通して仲間との関係性を深めていくことが人と関わる力の育ちに繋がるのといえるのではないだろうか。

3歳児後半期の観察では、「自分が作ったモノを持つ」という行動特徴がみられ、「あの子と同じモノを自分も持ちたい」と特定の子やモノに対する憧れの気持ちが感じられた。また、室内だけでなく園庭へと場の移動や使用する空間も広がった。3歳児前半期の仲間関係がどう変容していくのか、引き続き3歳児後半期～4歳児についても分析し、幼児期の仲間関係形成のプロセスを明らかにしていきたい。

引用文献

- 1) 榎沢良彦 2004 生きられる保育空間—子どもと保育者の空間体験の解明 学文社
- 2) 倉持清美・柴坂寿子 1999 クラス集団における幼児間の認識と仲間入り行動 心理学研究 70(4)
- 3) 香曾我部琢 2010 遊びにおける幼児の振り向きの意味 保育学研究第48巻第2号 63-73
- 4) 瀬野由衣 2010 2～3歳児は仲間同士の遊びでいかに共有テーマを生み出すか 保育学研究第48巻第2号
- 5) 高櫻綾子 2007 3歳児における親密性の形成過程についての事例的検討 保育学研究第45巻第1号 23-33
- 6) 高櫻綾子 2009 3歳児における遊びと仲間関係の共発達 発達研究 第23巻 227-237
- 7) 藤塚岳子 2011 ごっこ遊びのイメージを支える援助—共有要因の発達プロセスをとらえながら— 愛知教育大学 幼児教育講座第16号
- 8) 藤塚岳子 2015 3歳児における仲間関係の形成—「仲間入り」・「受け入れ」の事例研究 東海学園大学研究紀要第20号 139-155
- 9) 松丸英里佳・吉川はる奈 2009 3歳児の仲間関係の形成過程に関する研究 埼玉大学紀要 58-1: 127-135
- 10) 松本亮子 2005 箱から生まれる私の段ボール学 子ども学リレー掲載エッセイより
- 11) 無藤隆 2003 協同するからだとはことば 金子書房
- 12) 森上史郎・今井和子(編)1992 集団ってなんだろう ミネルヴァ書房
- 13) 吉村真理子(著)森上史郎ほか(編)2014 3歳児の保育 ミネルヴァ書房