

# 幼児の話し合い活動と自己制御の発達との関連

杉 山 弘 子\*

The Relation between Young Children's Speech Activities and  
Their Self-Regulative Development

Hiroko Sugiyama

本稿の目的は、先行研究に基づき、幼児期の自己制御の発達を概観し、その発達と話し合い活動の関連について考察を深めることである。幼児期後半は自己制御の発達が著しい時期と推測される。発達的变化の過程については研究により結果が異なるが、言語の発達により自己制御は質的に変化すると考えられる。話し合い場面での「話すー聞く」行動は、自己主張と自己抑制の現れであり、集団の中で発言できることや他児の話聞けるようになることは自己制御の発達を意味している。合意形成の過程で譲ることや、多数決の結果として異なる意見を受け入れることは、自己抑制の側面だけでなく、他の選択肢に向けて自己を方向づける側面を持つと考えられる。こうした自己制御の働きがあって、子どもは合意形成の過程に参加し続けることができる。保育者が子どもの自己制御を援助しながら進められる話し合いの経験は、幼児の自己制御の発達を促すものと考えられる。

キーワード 幼児、話し合い活動、自己制御

## 1. はじめに

集団保育の場には、遊びを共にする幼児の間に自然に生まれる話し合いの他、保育者が意図的に設定する話し合い活動がある。そこでは、行事など、クラスで取り組む活動について相談したり、気持ちよく生活を送るためのきまりを確認し合ったりする。話し合いを持つ集団の規模は数人のグループのこともあれば、クラス全体のこともある。いずれにしても一対一の会話とは異なり、一人の発言者に対し、複数の聞き手がいるコミュニケーション形態である。また、一定のテーマに基づき、確認や合意形成を行うためには、自分の意見を持って表現できることが重要であるが、それだけでは十分とは言えない。他者の意見を聞いて理解し、自分の意見と関係づけることが必要であり、両者にズレがある場合には、どう折り合いをつけていくかも課題となる。相手に譲ることで合意が形成されることもあれば（杉山, 2008b）、多数決（杉山, 2008a）やじゃんけん（杉山, 2009）で集団としての決定をすることもある。後の二つの場合、少数派や負けた側は自分とは異なる意見を決定として受け入れることが求められる。このような話し合い活動の展開には、自己制御の発達が密接に関連していると考えられる。本稿の目的は、先行研究に基づき、幼児期の自己制御の発達を概観し、その発達と話し合い活動の関連についての考察を深めることである。

---

\* 尚綱学院大学女子短期大学部 教授

## 2. 幼児の自己制御の発達

自己制御とは「自己の行動、感情、心身の状態などを、自律的に統制・調整すること」(柏木, 1995)である。子どもが可能な調整あるいはコントロールの種類をたどりながら個体発生的な見通しを提示している Kopp (1982) は、3歳以降を自己制御の相としている。また、McCabeら (2004) は、乳児から5歳を通しての自己制御の発達研究を概観しているが、就学前の年齢(注: 3歳から5歳を指していると思われる)は、とりわけ抑制のコントロール、運動のコントロール、満足の遅延の領域において、自己制御が急速に発達する時期を示していると思われるので、自己制御の発達にとって重大であると述べる。言語の行動調整機能に注目したルリア (1969) によれば、3歳から4歳までの子どもは、子ども自身のことばの助けによって運動の調整が可能になる。この段階では、その調整的役割はことばのインパルスの側面にあるが、その後、意味的側面に移行していく。同時に、外言から内言に移っていく。この本質的な変化は、4歳半から5歳半の間にかかるという (pp.165-166)。自己制御の用語で指し示される領域は広いが、言語の行動調整機能や内言の発達はどの領域にも関連している可能性がある。こうしたことから、幼児期後半は自己制御の発達が著しい時期と推測される。

次に、集団保育場面での自己制御の発達に関連する研究を見ていく。柏木 (1988) は、行動の自己制御機能には自己抑制・制止の面と自己主張・実現の面とがあるとし、これら二つの面がどう獲得され、どのようなバランスをとりながら展開していくかを明らかにしようとしている。3歳1ヵ月から6歳11ヵ月の幼児を社会的な場面で教師が観察・評定した横断的資料からは、自己主張・実現と自己抑制の両側面とも年齢に伴い上昇・発達の傾向をたどるが、必ずしも一様に直線的ではなく、自己主張・実現の面では4歳5ヵ月～4歳10ヵ月の時点以降、停滞または後退が見られる。他方、自己抑制では停滞・後退は比較的少ない。このことは、自己抑制・制止の方が自己主張・実現よりもスムーズに獲得され強まっていく可能性を示していると考察されている。また、自己抑制面では全年齢段階で幼児が優位という結果となっている。自己主張・実現と自己抑制の高低の組み合わせにより4群を設定したところ、両尺度とも高い群は年齢が高いほど多く、ともに低い群は3、4歳の前半に圧倒的に多くその後減少している。高低は相関しているものが多いが、バランスが崩れているものも少数ではあるが見られる。

以上のように、柏木は3歳から6歳の幼児の自己制御の発達の特徴を明らかにしているが、横断的研究だけでは発達を論じるのに十分でないとする報告もある。戸田ら (2004) は、幼稚園の3、4、5歳児クラスの担任による評定により、横断的分析、コホートによる比較、縦断的分析を行っているが、同じサンプルであっても横断的検討と縦断的検討とは異なる結果が認められたと言う。また、松永 (2008) は、幼児を対象とした自己制御の研究の中で幼稚園や保育園の教師(保育者)の評定を用いた研究を概観し、コホート差や横断研究か縦断研究かにより結果が異なっていることを指摘している。自己主張も自己抑制も、3歳児クラスから4歳児クラスにかけて発達していることは一致しているが、4歳児クラス以降については一致した結果が得られていないと言う。

松永 (2008) が教師評定により幼稚園の3歳児クラスから5歳児クラスまでの自己主張および自己制御の様相を縦断的に追った結果は、戸田ら (2004) の自己主張も自己抑制も3歳(年少)から4歳(年中)にかけて伸びが大きく、5歳(年長)以降はさほど大きく変化しないのではないかという結論と一致していたと言う。しかし、細部を比較すると他の横断研究、縦断

研究のいずれとも一致せず、他者評定に基づく研究から、幼児期後期の自己主張および自己抑制の発達過程について一致した結果を導くことの難しさを指摘している。そして、より個人差に焦点化した研究や、他者評定による結果と実際の子どもの行動や他の指標との関連の中で自己制御機能の発達を検討していく必要性を述べている。

他者評定と実際の観察を結合させている例としては、鈴木（2000）の研究があげられる。鈴木は仲間間の自己主張と抑制の発達の变化を調べる目的で、2歳児クラスと5歳児クラスの子どもについて保育者による評定を行っているが、その結果をもとに自己主張と抑制の高低の組み合わせによる4つのタイプに分類した中から典型的な子どもを選出し、自由遊び時間の要求行動との関連を見ている。要求行動における働きかけを欲求充足行動（相手が接触している物、遊びの中で使用している物を取る行動と相手を物理的に移動させようとする行動）と要請行動（相手を言葉によって変化させようとする行動）とで比べてみると、2歳児では主張と抑制がともに高いタイプでは要請行動を多く行う傾向が見られているが、5歳児ではどのタイプも要請行動を有意に多く使用している。仲間間の要求行動では、2歳から5歳にかけて、欲求充足行動から言葉による要請行動へと変化することが示唆されたが、5歳児においても、拒否された後、欲求充足行動へ変化してしまうことも合わせて示されたと言う。

山本（1995）は、幼児に質問をする方法で、この時期の自己主張方略の変化を検討している。保育所の4, 5, 6歳児を対象に玩具を用いた遊びの中で自己の欲求が仲間の妨害に合った場合の解決方略を尋ねたところ、対人認知あるいは状況認知の影響を受けながら、年齢の増加とともに、非言語的で利己的な自己主張方略から、言語的で他双方の要求を考慮した自己主張方略へと質的に変化していることが示されたと言う。また、5歳児ではすでに自分の意志を言語を伝達手段として用いながら対応する可能性があり、その自分の言動を通して相手の行動を規制・変化させることが可能であることを幼児自身が明確に認知している可能性を示唆する結果であると考察している。

これまで見てきたように、幼児期の自己制御の発達に関する知見は確定的なものとは言えない。3歳から6歳にかけての時期に、自己主張と自己抑制の面を含む自己制御が発達することは確かであるが、二つの面での変化が並行して進むのか、その変化が漸次的なものか急激な伸びや停滞を含むかについては、研究方法の違いもあり一貫した結果は得られていない。保育者の評定による縦断的研究の結果からは、自己主張も自己抑制も3歳児クラスから4歳児クラスにかけ大きく伸び、5歳児クラス以降はさほど大きく変化しないことが考えられる。しかし、年齢の増加とともに言語的で他双方の要求を考慮した自己主張方略へと変化するという知見もあり、5歳児以降も言語の発達により自己制御が質的に変化していくことが考えられる。

### 3. 自己制御の発達と話し合い活動

前述の研究で山本（1995）は、幼児の自己主張の質的相違が被験児の相手との親密性や場面の不快感と関連していることが示唆されたと述べている。どのような相手あるいは集団との関係での、どのような場面での自己制御を問題とするのか、対象を明確にした議論が重要と言えよう。ここでは、幼稚園や保育所のクラス集団での話し合い場面を取り上げて、自己制御の発達との関連を考えていく。

柏木（1988）が用いた評定項目は、自己主張・実現に関する25項目および自己抑制に関す

る46項目である。前者には、「他の子に自分の考えやアイデアを話す」「自分の考えや意見を（たずねられなくても）自分から述べる」「意見をきいたり、感想を求めると、自分なりの考えや意見を出す（もっている）」等、「子ども自身のアイデアをもち、また表現すること」（p.27）が含まれる。後者には、「相談や大勢で話しているとき、自分の順番を待てる」「相手の話を終わりまで聞ける（↔自分の言いたいことをまず最初に言いたがる）」「教師に話かけたい時、他の子が話している間待ってられる」等、「遊びの順番や欲しいもの、したいことなどを待てること」（pp.27-28）や、「仲間と意見の違う時、相手の意見を入れられる（自分の意見だけを押し通そうとしない）」「仲間とくい違った時は願望を抑える」「劇やごっこ遊びの役ぎめの時、なりたい役になれなくても我慢できる」「自分のためには不都合だったり損なことでも他の人のためにゆずれる（一人占めしない）」等、「自分の欲求や意向が通らない場面やそれが他と対立した時、感情を爆発させたり、自分の意向だけを通そうとせず我慢できること」（p.28）が含まれている。

これらの項目は、一部を除き、必ずしも集団的な場面であることを前提としないが、話し合い場面で求められる自己主張的行動や自己抑制的行動が含まれる。したがって、柏木が報告している自己制御の発達の様相は、幼児の話し合い場面での行動の発達にも一定程度あてはまるものと考えられる。しかし、話し合い活動と自己制御の発達との関連をより直接的に明らかにするためには、話し合い場面での子どもの行動に即した検討が必要と思われる。そこで、「話す－聞く」行動と、合意形成過程での行動の変化の二つに視点をおいて考察を進めていくことにする。

#### 4. 話し合い場面での「話す－聞く」行動と自己制御

集団の中で発話権を得て発言する行為、とりわけ、自分から挙手をして指名を受けて発言することは、積極的な自己主張ととらえられる。同時に、時を選ばず発言する行動を抑制している状態とも言える。また、他者の発言を聞いている時、子どもは自分の言動を抑制している。このように、集団の中で発話権を回しながら進行される話し合いには、自己主張と自己抑制の両面が内在していると考えられる。幼児期後半に自己制御の発達が著しいという知見は、この時期に話し合い活動が成立するための条件ができていくことを意味していると言えよう。

次に、話し合い場面での子どもの行動をとらえようとした研究を基に、「話す－聞く」行動と自己制御の関係について考察する。野呂ら（1998）は、幼稚園および保育所の3歳以上児クラスの担任を対象にした質問紙調査で、話し合い活動場面での子どもの姿について回答を得ている。「保育者が話している時には静かに聞く」行動がクラスのどれ位の子どもたちに見られるかを「大部分」「半数位」「ごく一部」の選択肢をあげて尋ねたところ、幼稚園の場合、3歳児クラスでは7割台、4、5歳児クラスでは8割台が「大部分」を選択している。また、「他児が話している時には静かに聞く」行動については、3、4歳児クラスでは2割台、5歳児クラスでは5割台が「大部分」を選択し、「半数位」の選択が3、4歳児で6割台、5歳児クラスで4割台となっている。この結果は、保育者が話し手である場合には、発話者に注意を向け、自分の言動を抑制している状態が3歳以上児クラスの多くの子どものみで見られること、それに比べて話し手が子どもである場合にはこうした状態を示す子どもは少ないことを示唆している。しかし、大部分の子どもが他児の発言を聞いていると回答している3歳児クラスも2割台あるこ

とから、話し合いのテーマや進め方の他、クラス集団の規模などの条件がこの行動に影響していることも考えられる。いずれにしても、保育者の話だけでなく他児の話聞くことができるようになることは、話し合い活動の場面での子どもの自己制御の変化を意味していると考えられる。

一方、「自分の経験や考えなどを話す」行動については、「大部分」の選択が2割台から3割、「半数位」が5割台で、3、4、5歳児クラスの間大きな差はない。集団での話し合い場面においては、発話者となる機会は、発話権が均等に与えられるとしても聞き手となる機会に比べて少ない。また、発話権の獲得と交替を保育者がどのように方向づけるかが個々の子どもの発話機会に影響を及ぼすことも考えられる。したがって、話を聞く行動との単純な比較から、話す行動が少ないとは言えないが、子どもの自己主張を育てることを目標とするならば、個々の子どもが発話権を得て発言ができるよう援助することを課題としているクラスが少なくないことを示唆していると言えよう。

## 5. 合意形成過程での行動の変化と自己制御

### (1) 情動の制御と行動

前述のように、柏木の言う自己抑制には「自分の欲求や意向が通らない場面やそれが他と対立した時、感情を爆発させたり、自分の意向だけを通そうとせずに我慢できること」が含まれる。話し合いが進行し、次の生活の中で意味をもつためには、こうした情動の制御が必要となる。このことを3歳児クラスで取り組むおやつ作りのメニューを決める話し合いの例(杉山, 2008a)を基に考えてみよう。子どもたちから出された複数の案の中から一つに決めていく過程で、賛成者が1ないし0の案を削っていく。賛成した案が削られた子どもは、残った案の中から次の選択をすることになる。最後は多数決で決めているが、少数派となった子どもたちは自分の意見とは異なる案を結果として受け入れることが求められる。これらの場面に直面した子どもは、多少とも生じるであろう否定的な情動を抑制して、行動を切り替えていると推測される。賛成した案への要求の強さや決まった案の受け入れやすさは子どもによって異なるであろうが、自分の意見が通らない場面でも情動の制御がなされている状態と言えるのではなかろうか。Kopp (1989) は、否定的情動の制御と言語発達の関連に言及している。話し合い場面においても言語の行動調整機能の発達が重要な役割を果たしていると推測される。

田中ら(1986)は、4歳後半、「ほくのだけレドモ貸してあげる」などの自制心が随所に芽生えてくると言う。また、「ホイクエンガイイ、ダッテ、オトモダチガイルモン」などと主張の根拠がはっきりとしてくると言う。さらに、自制心の形成が行われるころには、友達といっしょに遊びながら、相手への思いやりが育ち、お互いが導き合えるようになってくると述べる。前述の例で直前に賛成した案が削られたり、多数決で他の案に決まったことを受け入れた子どもたちの状態がどれほど意識的であるかは不明であるが、田中らの言う自制心に通じるような情動の抑制や行動の選び直しがなされているものと考えられる。

譲るという形での意見の変更も、賛成が少数の案は削る、あるいは多数決で決めるという決定方法についての合意に基づく結果の受け入れも、自己を抑制する側面だけでなく、他の選択肢に向けて自己を方向づける側面を持つと考えられる。こうした局面での幼児の行動と自己制御の関連についてさらに考察を進めるが、譲る行動については別の機会に検討することとし、

ここでは多数決を取りあげる。

## (2) 多数決の理解と使用

木下 (1992) は、幼稚園年中児から小学校2年生を被験者として、集団でなにかを決めたり、もめごとを解決するとき、どうしたらよいかを場面を提示して尋ねている。その結果から、「多数決は幼稚園の年長児ごろから、自発的に使われ出すが、この年齢では、まだ、『多い方に決める』ということが、機械的に当てはめられるだけで、どういう時に使うべきか、どういうときには使えないかはまだ理解されていないと考えられる」と述べている。幼児では個別的な面接がなされ、場面を理解しやすくするための絵も提示されているが、幼児が多数決という方法をどう理解し、使用しているかについては、実生活の中での子どもの姿が記された保育実践記録を参考にしながら検討を進めていきたい。

保育園の4歳児クラスの実践記録(今野, 1999)に、散歩の行き先を決める話し合いの場面が見られる。子どもから出された二つの案から一つに決める過程で、何人かの子どもが「オオイホウデキメル」と発言する。保育者は「多いほうで決めて、今日少ないほうはこの次に行くことにして、がまんできるかな」と確認をして挙手をし、多数派の案を行き先としている。同じ記録に、行事で行う劇あそびについての話し合いも見られる。以前に相談して決めたテーマについてその時欠席していたDの了解を得ようとするが、Dは別の案を主張する。その後の展開の中で、一人の子どもが「オオイホウデキメタラ」と言ってくる。保育者は「皆でいろいろ考えたんだから、あとは多いほうで決めよう、Dも、もしてぶくろ(注:下線は筆者。先に決まっていた題材)が多かったら、がまんするんだよ」と言い、Dは「ウン」とうなずく。結果はてぶくろになり、Dはしばらく怒っているが、気持ちを切り替えていく。

これら二つの事例は、4歳児クラスの子どもにおいても多数決という決め方を知り、その使用を提案することが可能であることを示している。それまでに保育者の指導で多数決を経験してきたものと推測される。二つの事例とも二つの選択肢から一つを選ぶ場面であるが、多数決は話し合いが進行する中で提案されており、始めから予定されているものではない。保育者は子どもの提案を取りあげるにあたり、状況に応じた多数決の意味づけを行っている。一つ目の事例では、多数決により、要求がかなえられる順番を決めることを提案していることになる。二つ目の事例では、それまで考えてきた過程を踏まえて、後は多数決で決めることを提案している。話し合いの過程や少数意見を大事にしながら多数決を使用することを伝えていると言えよう。また、少数派となった場合にはがまんが求められることを予め確認することで、多数決の結果を受け入れ、自己抑制をしつつ、決定に基づく活動に気持ちを切り替えていけるよう援助していると考えられる。

5歳児クラスの実践記録(浅野, 1994)には、子どもが多数決という方法を知っているが使用できないと判断している事例が見られる。夏祭りのおみこしを何にするかを話し合うが、なかなか決まらない中、「多イ数ダト嫌ナ気持ちニナツチャウ人モイルシ(略)」と発言した子どもは、自分が多数派にいて一人の子どもだけが意見が異なる状況でも、多数決だとその子どもが嫌な気持ちになってしまうので困ったと発言している。そして、みんなが合意するまで話し合いは続けられる。

4歳児クラスの実践では、多数決を使用すると自分の意見が通らずにがまんをしなければならぬ場合もあることを保育者が予め確認していたが、5歳児クラスの子どもの発言は、自分

でそのことを予測できることを示している。しかも、多数決の結果生じる事態を、自分の意見が通らないかもしれないという形ではなく、少数派になって否定的な情動を体験する人が出てくることとして認識していることがわかる。話し合いで折り合いをつけることが難しい場面で、決定のための一つの方法として多数決があることを4歳児クラスの子どもたちも理解しているが、多数決を使用した結果、自分が少数派になった場合には自己制御が求められることを見通すには保育者の援助が必要なが示唆されている。それに対し、5歳児クラスの子どもでは、自分と限らず、誰かが少数派になり、不快な情動の制御に直面することを予測できるほどに、多数決について理解できる可能性があることを示していると言えよう。保育者が進行役となつての話し合い場面で多数決が使用されるかどうかは、自分の意見が通らない場合の子どもたちの自己制御について、保育者がどのような見通しをもつかにも関わっていると考えられる。

以上、合意形成過程での行動の変化と自己制御の関係を見てきた。合意形成の過程には、他者の意見に賛同して積極的に自分の意見を変えろという自己制御の場面もあれば、自分の意見が少数意見として削られたために他の選択をしたり、多数派の意見を決定として受け入れたりする場面もある。すなわち多少とも否定的な情動の制御を含む自己制御の場面がある。こうした自己制御の働きがあつて、子どもは合意形成の過程に参加し続けることができる。保育者は子どもの自己制御を援助しながら話し合いを進行していると考えられる。保育者は話し合いの過程で、決め方について子どもたちに問いかけることがある(杉山, 2009)。Bronson (2000) は、物の共同使用のためのルールについての議論に子どもたちが参加することが幼児の自己制御を支援することを示唆している(pp.203-204)が、決め方についての合意は、その適用の結果を受けての自己制御を支えることにつながるのではなからうか。

## 6. 結論

幼稚園や保育所の3、4、5歳児クラスには、3歳から6歳までの子どもが在籍している。年齢の増加とともに自己制御が発達する時期であり、言語の発達による自己制御の質的变化も予想される。柏木(1988)が指摘するように、行動の自己制御機能には自己抑制・制止の面と自己主張・実現の面とがあると考えられる。自己制御の発達は、発話権を交替しながら進行する集団での話し合い活動の成立を支えており、個々の子どもの自己主張と自己抑制の現れである「話す-聞く」行動や不本意な事態での情動の制御と場に応じた行動の選り直しにも現れていると考えられる。個々の子どもが発話権を得て発言ができるよう保育者が援助することは、自己制御の発達を支援することになる。また、決定方法を確認する等の働きかけは、否定的な情動の制御を含む自己制御を支える。こうしたことから、話し合い活動は自己制御の発達があつて可能になるが、保育者の指導の下での話し合いの経験は自己制御の発達を促すものと考えられる。

〈引用文献〉

- (1) 浅野三奈子 (1994) 一人ひとりが主人公になる民主的集団をめざして－話し合い活動を中心に－. 仙台保育問題研究会編 みやぎの保育、第三号、37-43
- (2) Bronson, M. B. (2000) *Self-Regulation in Early Childhood*. New York: The Guilford Press
- (3) 柏木恵子 (1988) 幼児期における「自己」の発達. 東京大学出版会
- (4) 柏木恵子 (1995) 自己制御. 岡本夏木・清水御代明・村井潤一 監修 発達心理学辞典. ミネルヴァ書房、259
- (5) 木下芳子 (1992) 幼児における多数決の採用と理解. 埼玉大学紀要 教育学部 (教育科学)、第41巻第1号、21-26
- (6) 今野広子 (1999) 仲間とのかかわりで育つ－仲間が見えて、仲間の中で自分を見つめる4歳児－. 仙台保育問題研究会編 みやぎの保育、第五号、37-46
- (7) Kopp, C. B. (1982) Antecedents of Self-Regulation: A Developmental Perspective. *Developmental Psychology*, Vol. 18, No. 2, 199-214
- (8) Kopp, C. B. (1989) Regulation of Distress and Negative Emotions: A Developmental View. *Developmental Psychology*, Vol. 25, No. 3, 343-354
- (9) 松永あけみ (2008) 幼児期における自己制御機能 (自己主張・自己抑制) の発達－親および教師による評定の縦断データの分析を通して－. 群馬大学教育学部紀要 人文・社会科学編、第57巻、169-181
- (10) McCabe, L. A., Cunnington, M. & Brooks-Gunn, J. (2004) The Development of Self-Regulation in Young Children: Individual Characteristics and Environmental Contexts. In R. F. Baumeister & K. D. Vohs (Eds.) *Handbook of Self-Regulation: research, theory, and applications* (pp.340-356). New York: The Guilford Press
- (11) 野呂アイ・杉山弘子 (1998) 幼児の話し合い活動についてⅢ－幼稚園・保育所での実態調査から (その2)－. 尚綱女学院短期大学研究報告、第45集、23-30
- (12) 杉山弘子 (2008a) 3歳児クラスでの話し合いへの幼児の参加. 日本発達心理学会第19回大会論文集、528
- (13) 杉山弘子 (2008b) 話し合い場面での幼児の行動の変化と発達の意味－幼稚園5歳児クラスの話し合いの分析から－. 尚綱学院大学紀要、第56集、99-109
- (14) 杉山弘子 (2009) 話し合い場面における幼児の行動の変化 (3). 日本教育心理学会第51回総会発表論文集、199
- (15) 鈴木智子 (2000) 幼児の自己制御タイプと要求行動との関連性に関する研究. 東北教育心理学研究、7、1-11
- (16) 田中昌人・田中杉恵 (1986) 子どもの発達と診断4 幼児期Ⅱ. 大月書店、24-25
- (17) 戸田まり・高野創子 (2004) 幼児の自己制御とその発達に対する保育者の評価. 北海道教育大学紀要 (教育科学編)、第55巻1号、195-204
- (18) 山本愛子 (1995) 幼児の自己調整能力に関する発達的研究－幼児の対人葛藤場面における自己主張解決方略について－. 教育心理学研究、第43巻第1号、42-51
- (19) ア・エル・ルリア著 松野豊・関口昇 訳 (1969) 言語と精神発達. 明治図書