

論文要旨

本研究は、協働性を「集団の中で文脈が読め、他者と協力しながらものごとを進める力・他者理解」と定義し、幼児期から児童期までの協働性の変容過程について、量・質の両面から分析し考察を行った。

第 I 部

第 1 章 本研究の問題と目的

子どもを取り巻く環境が大きく変化し、無気力であったり、不安を感じたりしている子どもや、友達や仲間のことで悩む子どもが増えるなど、人間関係の形成が困難かつ不得手になっているという現状が 20 年前の中央教育審議会（文部科学省, 2008）で報告された。幼稚園教育要領（文部科学省, 2017）、保育所保育指針（厚生労働省, 2017）、幼保連携型認定こども園教育・保育要領（内閣府・文部科学省・厚生労働省, 2017）の三法令、及び、学習指導要領（文部科学省, 2017）も 2017 年に同時期に改訂され、幼児期から小・中・高を通して資質・能力の三つの柱「知識及び技能」「思考力、判断力、表現力等」「学びに向かう力、人間性等」を伸ばしていくことの重要性が明示された。特に、Society5.0 時代・VUCA 社会と言われる現代において、意志や意欲といった情動的な側面に支えられている社会情動的スキル・非認知能力の獲得（無藤・秋田, 2018）は非常に重要な課題であり、人と「協同して遊ぶ・活動する」経験が求められている。

社会情動的スキル“目標を達成するために、他者と協力したり、感情をコントロールしたりする力”としての“協働性”や“自己調整能力”が、乳幼児期から学童期においてどのように育っていつているのか、子どもの他者と関わる姿の実態と変容過程を把握するために、幼児期から学童期にかけての長期的な縦断研究の実施による協働性の検証が必要である。集団の中で文脈が読め、他者と協力しながらものごとを進める力・他者理解「協働性」は、人との関わりの中でどのように生まれ、発達に応じてどのように変容していくのかは、長期にわたる追跡調査によってこそ、その変容過程の様相が明らかになるものと考ええる。また、その変容過程は、接続期の幼児から小学校低学年の姿に加え、発達特性（ピアジェ, 1956; 波多野ら, 1965）から考えたときに大きな変化の見られる小学校高学年の 11・12 歳の姿をとらえることで、“資質能力の三つの柱”の長い見通しの中での協働性を見ることが出来ると考えた。

さらに、他者との関わりの中で成立する協働性のあり様について検証するためには、同時に他者との関わりの中における自己主張や忍耐力等の自己制御機能についても、捉えていく必要がある。これらの非認知能力を捉えていくために、その関わりの中で発せられる

言葉・会話、言語発達に着目することにより、認知能力の育ちの面からも協働性を捉える。言葉として表出されない態度や行為、それらが生じる要因となると考えられるその場の雰囲気や規範・文化、環境についても着目し、量的・質的アプローチの両面から分析を進めた。

本研究は、幼児期から学童期までに、協働性はどのように変容しているのか、その変容過程の様相と発達特性を自己調整や言語発達との関連からも明らかにし、幼児4歳から小学5年生児童までの協働性の質的発展について考察することを目的とするものである。

第2章 幼児4歳から小学校高学年児童までの協働性を捉える視点

幼児期から児童期への接続期の保育・教育の在り方として文部科学省（2017）が提起している「協同的な学び」は、イギリスの保育に原点があると紹介されている「プロジェクト・アプローチ」（Sylvia, 2006）と同様に、子ども主体の協同的な学びの実践と計画的な環境構成を大切にすることで生まれる。子どもたちは、自分自身の興味・関心に応じて、個別に、或いは小グループで活動したり、友達の情報や表現、発表に刺激を受けたり共同で取り組んだりする中で、協同的な学びを深めていくのである。子どもたちが主体的に遊び・活動に参加し、友達同士で互いの考えや思いを出し合い、良さを認め合い、響き合いながら進めていくことが“真”の協働性といえる。

他者との関わりの様子から協働性のあり様について把握するにあたり、関わりの場で協働性と同時に必要となる自己調整能力や、他者との関わりの場に生じる言葉や会話、独り言も含めた言語発達との連関も捉えることが必要である。一人一人の子どもの特性や発達の様相を明らかにするためには、全体的・一般的発達の過程と質的・個別的な発達過程の両方からアプローチしていくことが必要である（ワーチ, 1995）。そこで、人間が、ある社会や文化の文脈の中で、その社会や文化に特有の道具を用いて行う活動に注目し、人間に固有な精神のはたらきを明らかにすることを目的としたワーチの提唱する社会文化的アプローチにより検証した。集団内の相手の言動や表情、場の雰囲気等によって子どもはどのような姿を見せているのか、その様相や変化の過程を詳細に捉えるためには、集団内での立ち位置や発話・会話、相互行為などがどのような変化をたどっているのか、「文化的道具に媒介された共同行為」の変容過程を詳細に捉えた。

第3章 研究の方法

本研究では、友達と共通の目的を見だし、友達と楽しく工夫したり協力したりと協働しながら活動する姿を捉えるために、実際の教育・保育現場で調査研究を行った。また、この“協働”のあり様や変容を捉えるために、単発的な自由遊び時間での個別の観察ではなく、活動人数や活動内容など、観察場面状況をできる限り同一条件に設定した調査とした。さらに、個別性や単発性、遊びの仲間や内容、展開、環境などの状況要因の影響を最

小限に抑えるため、提示された課題に同じ条件下で取り組む3人組の子どもたちの様子を観察し協働性を捉えた。

発達の変容は、同じ子どもの4歳、5歳、小学1年生、小学2年生、小学5年生の姿を縦断的に多数の事例を捉えるもので、協働性を中心とした自己調整と言語の発達調査、小集団での取り組みの実際の様子を捉え分析する量的・質的の両面からアプローチした。

本調査時の3人の小集団で課題に取り組む中で言葉をどのように使っているのか、文脈的なもの、状況から切り離されたもの、或いは言葉を発しない・発せない場合なども想定し、表情や態度などの情動的な面からもアプローチを行った。

【調査Ⅰ】4歳・5歳・小学1年生・小学2年生対象 子どもの発達調査①②③
※関東・東海・近畿・中国・九州地区調査：2011～2015年

【調査Ⅱ】小学5年生対象 子どもの発達調査①②③ ※九州地区調査：2019年2月

【調査Ⅲ】小学5年生対象 アンケート調査④ ※九州地区調査：2019年1月

調査①協働性、調査②自己調整の尺度は、イギリスの評価スケール研究プロジェクト (Sylva et al., 2004) である EPPE (Effective Provision of Pre-school Education) の発達3段階尺度それぞれ40項目と、柏木 (1988) の尺度41項目を参考に作成した尺度表^{注1}を使用した。この調査で評定を行う観察者には予備調査ビデオを観ながら観察評定を行い、観察評定の一致率を図った。調査③言語は、適応型言語能力検査 (Adaptive Tests for Language Abilities: ATLAN の語彙検査：高橋・中村, 2009) を、調査地域のネット環境に応じて、iPad または PC を利用して子どもと調査者1対1で実施した。

調査④アンケート調査は、調査①②の協働性・自己調整の評定項目に合わせた内容の4件法質問紙調査17項目と、自由記述1項目を、小学5年生2クラス70人に依頼した。

調査①②の小集団で積み木課題に取り組む中で子どもたちがどのように協働性を発揮し自己調整を図っているのか、観察者による評定を数値化した。調査③言語発達については、ATLAN による言語得点から量的分析を行った。さらに、4歳、5歳、小学1年生、小学2年生、そして小学5年生と5回の発達調査をした子どもたちの小集団で課題に取り組む子どもの姿の観察から、一人一人の子どもの発達の様相や特性を明らかにするために、全体的・一般的発達の過程と質的・個別的な発達過程の両方からのアプローチを試みた。

調査における観察評定・筆記記録やビデオ撮影、IC録音等の使用については、調査依頼時に幼稚園・保育園、小学校、教育委員会に依頼をし、承諾されている。

第Ⅱ部

第4章 幼児期から学童期における人と関わる力に関する縦断研究

～子どもの発達調査における協働性の変容に着目して～

幼児4歳から小学2年生までの4年間を追った調査Ⅰの対象者318人と、同一の子どもが進級した1小学校の小学5年生70人を対象に子どもの発達調査を実施し、その分析・と考察を行った。

3人で課題に取り組む様子の観察評定値は、協働性と自己調整と言語得点の幼児4歳から小学5年生までの全体的変容傾向は、5回の調査ごとに伸びていた。しかし、318人の観察評定値の四分位数による二群分布結果からは、相対的に伸びたり停滞したりと、高低二群を様々な様相で上下変動していた。また、その上下幅や時期・期間も一人一人異なること、一旦上昇してもそのまま伸び続けることなく下降するなど、上下変動を繰り返しながら伸びていた。自己調整の観察評定値も、協働性同様、個別の上下変動をしているが、協働性の上下幅や時期・期間とは異なっていた。

さらに、小学2年生までは、協働性と自己調整の観察評定値には相関は見られないが、協働性と自己調整の観察評定値それぞれと言語得点には弱い相関がみられた。小学5年生では、個人差はあるものの、協働性・自己調整・言語発達には弱い相関があった。

以上の研究結果から、協働性と自己調整は、全体的傾向としては少しずつ伸びていくが、どちらの観察評定値も上下変動しながら個別の変容を示すことから、幼児期から児童期において、様々な社会的相互交渉の中で試行錯誤しながら関わることにより、協働性の発揮がそれぞれ異なる様相を示し、それが観察評定値の上下変動に繋がっているものと推察する。

これら、協働性や自己調整の伸びの年齢的発達特徴や、4歳から小学5年生までの発達が一人一人異なり一様の発達曲線を描くことがないことなどから、幼児期から学童期の人と関わる力が成長過渡期にあることをより意識して、相互交渉の機会や場のあり方を検討していくことが重要となる。幼児期から小学校への接続期の保育・教育の重要性と、一人一人に応じた人とのかかわりを支える質の高い保育・環境の必要性が改めて示唆された。

第5章 幼児4歳から小学5年生児童までの協働性の縦断研究

～ビデオ記録をもとにした観察記録の質的分析～

第4章の調査Ⅰ・Ⅱの幼児4歳から小学5年生までの7年間5回の課題に取り組む様子のビデオ記録を得ることができた9人を対象として、この対象児9人の45事例、延べ137人のビデオ記録やビデオ記録をもとにした文字記録や観察記録の質的・解釈的分析を行った。

本研究対象児の4歳、5歳、小学1年生、小学2年生、そして小学5年生のそれぞれにおいて、協働性の発達特性が明らかとなった。本研究対象児の小集団における協働性の質・深まりは、小学校5年生で一定の飽和状態に達することにより明らかとなった。これは、小学2年生で協働し始めた対象児が、さらに多くの活動・経験を通して社会的相互交渉を積み重ね、協働性の質を深めていったということが推察される。

また、小集団で課題に取り組む過程において、その場の関係性や活動の展開過程に作用

すると捉えられる、前後の文脈も含んだ対象児の言葉や行為、態度、表情などを抽出し、協働性を観点にカテゴリー化した結果、12の要素が生起した。この12の要素の表出時期や協働性・自己調整の尺度との関連性から、協働性の深まりに自己調整も関連していること、協働性の構造の質には細かな発達の段階があり、個別に変容していくことが質的分析から明示された。社会的相互交渉の場の関係性や活動の展開過程に作用する12の要素に、本研究の協働性・自己調整尺度に属さない新たな要素が三つ生起した。この三つの要素のうち、「vi) 場の雰囲気をもっと明るく楽しくする」と「xii) 批判的言動や滞った状況を、話題を換えたりユーモアでかわす」は、言葉という道具を媒介にして小集団内の雰囲気を一変させ、同じグループ内の友達の意識を課題達成へと向かわせていると解釈した。

第6章 小学5年生の友達と協働する際の意識についての調査研究

小学校5年生児童が、友達と関わる際に心がけようとしている個々の思いを明らかにすることを目的としたアンケート調査の自由記述内容の質的な分析を行った。その結果、①相手や状況に応じた関わりにおける意識、②人との関係性において意識していること、③集団全体を意識した心くばりの3つに大別される9種類のカテゴリーが生成された。友達の話を最後まで聞くことや、頷いたり目を見たりしながら話を聞くことを大切しようとするなど、規範意識や道徳性を備えた中で友達との関わり方を工夫していることもうかがえた。また、自己評定と観察評定の協働性と自己調整や、自由記述の文字数とに相関があったことから、人とどのように関わろうとしているのかという意識をしっかりと持ち、それを行動に移そうと意欲をもっていることが示唆された。

本研究のアンケート調査対象の小学5年生は、友達の言動に敏感で、どのように対処しようかと常に意識しており、それも具体的に詳細に意識しているという内実が構造的に明らかになった。このことは、第4章での子どもの発達調査での観察評定で小学5年生の協働性が発達し飽和状態であること、第5章でのビデオ記録をもとにした観察記録の分析結果の真に協働する姿が捉えられたことと一致するものである。

社会生活に必要な行動様式や態度といった社会性が乳幼児期から芽生えることを考えると、様々に揺れ動く感情を伴う実体験の中で芽生えた情動や規範意識とともに、小学校生活でいかに実らせ太らせていけるのか、幼児教育からの連続性を意識することがとても重要となることが明らかとなった。

第Ⅲ部

第7章 本研究の意義と今後の課題

1. 本研究の意義

ここでは、(1) 協働性の変容の様相とその特性、(2) 文脈の理解と協働性の深まりの関連、(3) 社会的相互交渉をもたらす要素の意味の3つを観点として、本縦断研究の意義を述べる。

(1) 協働性の変容の様相とその特性

本研究の子どもの発達縦断調査データの幼児期から学童期の協働性観察評定値の全体的変容傾向は、年齢を追うごとに高くなっていること、協働性と自己調整の観察評定値には4歳から小学2年生まで相関がなくそれぞれ多様で個別的な上下変動をしながら伸びていることが明らかとなった。さらに、小集団で課題に取り組む様子のビデオ記録をもとにした文字記録・観察記録の質的分析からは、学年別の協働性の変容特性と、社会的相互交渉の場に作用する12の要素が生起し、本研究対象児9人は小学5年生になると協働性の質が高まり、ある一定の飽和状態に達することが明示された。

これら協働性と自己調整の変容特性は、観察評定値の量的分析（第4章）と、課題に取り組む実際の具体的な子どもの姿の質的・解釈的分析（第5章）の両面から明らかとなったものである。また、人と関わる際に心がけていることについてのアンケート調査結果（第6章）から、日常でも明確な目標を掲げて良好な関係の構築を試行錯誤しているという子どもたちの内面と、小学5年生で真の協働性が発揮されていた実際の姿が一致していることがわかった。

幼児3～5歳の研究（鈴木, 2005）で、年長児で規範と欲求が融合する段階とあるが、本縦断研究対象児では、小学1年生においてとも年長児と同様の自己主張する姿が継続して多く見られた。これは、小学校へ入学しての新たな集団の中での関係性構築のためと推察する。幼児期から小学校教育への接続において、保育者・教師がともに社会的相互交渉の経験として、質に留意しながら場の設定をしていくことが重要であることが、本縦断研究において示唆された。ひとつの“社会”である集団の大きさやあり様は、日々の生活の中で変化したり複雑化したりと流動的なものである。社会的相互交渉の中で、様々な道具・資源が作用し合う文脈を、子どもそれぞれがその発達段階における判断や解釈を行い、新たな行為や発話が発生していく。本研究調査が、課題の完成の有無ではなく、関わり合うその過程に焦点を当てたことにより明らかとなった。このような社会的相互交渉の場が変動する中でこそ互いを道具として協働性が育まれ、その発揮も変容していたものと推察する。協働性が育まれ発揮されるには、社会的相互交渉の場がそれぞれの多様性を受容したり共感できるような集団全体の質の向上が重要なポイントとなる。

(2) 文脈の理解と協働性の深まり

3人で課題に取り組む際に、積み木や積み木箱、課題写真など物理的な道具を動かしたり、文脈の中で友達の行為や発話により作用したりする姿や内面を捉え、社会文化的アプローチにより、言葉をはじめとする様々な道具が作用して文脈の中に埋め込まれている意味内容の質的解釈的分析を行った（第5章）。

社会的相互交渉において文脈をどう読み取り、どのように判断し他者理解をしていくのか、その個別的な文脈の判断・理解度に他者への視点が加わっているのか否かで、協働性の発揮の個人差となっていると推察される。社会的相互交渉の過程で、道具を媒介として

互いに刺激し作用し合い、またそこから新たな作用が生まれ、その場に影響を及ぼし協働性も変容する。このことは、4歳から小学2年生まで、協働性観察評定値が上下変動していることとも合致する。そうして、小学5年生になると、協働性観察評定尺度の一つ一つがそれぞれ深まり、真に協働する姿としても捉えられた。これらのことは、小集団で課題に取り組む子どもの様子の観察評定を行った観察者の視点と、取り組みのビデオ記録から分析した筆者の視点、双方の一致であり、研究分析視点の妥当性が示された中での結果である。

(3) 社会的相互交渉に作用する要素の意味

本研究第5章の質的・解釈分析により生起した協働性の質的发展に作用している12の要素のうち、要素「vi）場の雰囲気をもっと明るく楽しくする」が表出している文脈では、その場に生じた声や音から言葉遊びのようになった発話に、一緒に課題に取り組んでいるグループ内の友達が復唱したり笑い合ったりと、楽しい雰囲気が取り組みの場に広がっていた。発話する本人はもちろん、それを受け入れ一緒に楽しめるかどうか、そのような雰囲気や関係性が小集団（属するクラス・学校、家庭）にあるか否かという社会や文化とかわるものである。一方、ふざけているのか、黙っているのが窮屈になったのか、或いは場の雰囲気を変える意図をもってのことなのか、その意図の要因はさまざまに考えられる。社会的相互交渉の場で互いの刺激・道具となり、場の雰囲気が円滑になったり意欲がわいたりなど、課題の取り組みが活性化される様子が捉えられた。

要素「xii）批判的言動や滞った状況を話題を換えたりユーモアで変える」の表出は9人の5回の調査の中で少ないが、小集団の課題に取り組む場の雰囲気が一変したり、それらの言葉を契機に社会的相互交渉の場が活性化され課題への取り組みが進む様子が捉えられた。活動の展開を促進するような友達との関わりには、相手や状況を見極めたり規範意識を持っていたりと様々な特性も必要であるが、それぞれの文脈や場の雰囲気を読み、その場の全体的な雰囲気に関わりかけたり望ましい方向へ進むきっかけとなったりと、主体的な関わりをするという、高度なコミュニケーション能力である。

このような、明るさやユーモアなどの精神内特性が社会文化的な文脈に埋め込まれた道具や記号の一つと考えると、本研究で生起した場の明るい雰囲気やユーモアなどで状況や難局を乗り越える2つの要素が協働性の質的发展に作用していることが示唆され、協働性を捉える視点として、新たな知見と捉えた。

2. 今後の課題

本研究における今後の課題については、第一に、本研究で明らかとなった協働性の変容の様相は、3人の小集団の中での一つの課題に限定した中で捉えられた姿であり、条件を限定したことでより詳細に協働性の変容の様相を縦断的に捉えることができた。しかし、“社会”としての集団の大きさやあり様が変化したり複雑化したりする中での協働性の発

揮が難しい現状を考えると、大きな集団、或いは異なる課題に取り組むなど、物理的・状況的条件を拡大した中での社会的相互交渉における道具・資源を媒介する様相を精緻に捉え、様々に作用し合う協働性の変容の様相をさらに検証していくことが必要である。その際には、本研究で使用した観察評定尺度についても、再検討しておくことも課題とする。

第二に、本研究は子どもの発達調査を4歳から小学2年生までと小学5年生と5回、同一の子どもの追跡調査を実施した。協働性の変容を捉え、本調査対象の小学5年生に真に協働する様子が見られたことから、いっしょに生活・学習・遊びを共にしている子どもたちのクラス・学校・家庭・地域環境の質や、モデルとなっている友達や大人の在り方の影響を窺うことができた。しかし、小学5年生という、発達段階だからこそその協働する姿なのか否か、その変容に作用すると考えられる環境との関連性については本研究では検証できていない。育まれることが求められている社会情動的スキルのひとつでもある協働性と環境や認知発達との関連性について明らかにしていくことが望まれる。さらには、本研究対象の小学5年生は同一の小学校児童であることから、環境や学校ごとの教育理念、地域性などの背景も含めて、複数の地域・小学校における子どもを対象として研究することを、今後の課題とする。

第三に、ビデオ記録をもとにした観察記録の質的解釈的分析から生起した協働性の質的発展に作用すると考えられる12の要素のうち、新たな知見として捉えた2つの要素「場の雰囲気をもっと明るく楽しくする」「批判的言動や滞った状況を話題を換えたりユーモアで変える」について、さらに検討を重ねていく。どのような環境・文化的営みの中で、場の雰囲気の持つ明るさやユーモアは育まれていくのか、また社会的相互交渉に作用するそれらの効果について、協働性に作用する要素としての検証を継続していくことを課題とする。

注1) 平成23-27年度文部科学省科学研究費基盤研究(A)「保育・教育の質が幼児・児童の発達に与える影響の検討(研究代表者:秋田喜代美)」(課題番号23243079)

研究代表者:秋田喜代美(東京大学)

研究分担者:小田豊(聖徳大学)、無藤隆(白梅学園大学)、門田理世(西南学院大学)

芦田宏(兵庫県立大学)、鈴木正敏(兵庫教育大学)、中坪史典(広島大学)

野口隆子(東京家政大学)、箕輪潤子(武蔵野大学)

連携研究者:上田敏丈(名古屋市立大学)、森暢子(九州産業大学)

引用・参考文献 (全107編のうち一部抜粋)

秋田喜代美(2000)子どもをはぐくむ授業づくりー知の創造へ,岩波書店.

秋田喜代美・佐川早季子(2012)保育の質に関する縦断研究の展望,東京大学大学院教育学研究科紀要, 217-234.

阿南文(1989)遊び場面における子供のルール共有過程,教育心理学研究.37(3),日本教育心理学会, 218-224.

- バフチン, M. M. 新谷敬三郎・伊東一郎・佐々木寛(訳) (1988) 言葉対話テキスト, ミハイル・バフチン傑作集 8, 東京新時代社.
- ブルーナー, J. S., 岡本夏木・仲渡一美・吉村啓(訳) (1999) 意味の復権ーフォークサイコロジ-に向けて-, ミネルヴァ書房
- 遠藤利彦 (1997) 乳幼児期における自己と他者, そして心ー関係性, 自他の理解, および心の理論関連性を探るー, 心理学評論, 40 (1), 55-77.
- 柏木恵子 (1988) 幼児期における「自己」の発達ー行動の自己制御機能を中心に, 東京大学出版会.
- カツ, L. G., チャード S. C., 小田豊(監修), 奥野正義(訳) (2004) 子どもの心といきいきとかかわりあうープロジェクト・アプローチ-, 光生館.
- 松永あけみ (1996) 乳幼児期における人の内的状態の理解に関する発達的研究ー内的状態を表すことばの分析を通して-, 山形大学紀要, 教育科学, 11 (3), 371-391.
- 箕浦康子編 (2009) フィールドワークの技法と実際 II 分析・解釈編, ミネルヴァ書房.
- 森暢子・門田理世・野口隆子・鈴木正敏・芦田宏・箕輪潤子・秋田喜代美・小田豊・無藤隆・上田敏丈・中坪史典 (2020) 幼児期から児童期における人とかかわる力に関する縦断研究ー協働性の質的変容に着目して-, 九州産業大学人間科学論集, 2, 36-45.
- 森暢子 (2020) 子どもが友達と関わる際の意識の調査研究ー小学校高学年においてー, 保育文化研究, 10, 17-27.
- 茂呂雄二 (2006) 社会文化的アプローチによる道徳性研究の可能性, 筑波大学心理学, 32, 1-9.
- 無藤隆 (1997) 協同するからだことばー幼児の相互交渉の質的分析, 金子書房.
- 野口隆子・箕輪潤子・宇佐美慧・上田敏丈・秋田喜代美・無藤隆・小田豊・中坪史典・芦田宏・鈴木正敏・門田理世・森暢子 (2014) 保育の質が幼児の発達に与える影響(1)ー4歳から5歳の言語発達に関する縦断的検討とコーホート間比較, 日本教育心理学会 第56回総会, 発表論文集, 827.
- シルヴィア, C. C., 芦田宏・門田理世・奥野正義・小田豊(訳) (2006) 幼児教育と小学校教育の連携と接統一協同的な学びを生かしたプロジェクト・アプローチ 実践ガイド, 光生館(原著: Sylvia C. Chard 1998 The Project Approach: Making Curriculum Come Alive Scholastic Teaching Resources).
- 鈴木亜由美 (2005) 幼児の日常場面に見られる自己調整機能の発達ーエピソードからの考察ー, 京都大学大学院教育学研究科紀要, 52, 373-385.
- 高橋登・中村知靖 (2009) 適応型言語能力検査 (ATRAN) の作成とその評価, 教育心理学会, 57, 201-211.
- 上村佳世子・田島信元 (1995) 子どもの仲間同士の交渉と意思決定過程, 早稲田大学人間科学研究 8-1, 75-84.
- 八日市南小学校・重松鷹泰ら (1971) 改訂・現場の児童研究, 明治図書, 116-135.
- Wertsch, J. V., (1991) Voices of the Mind: A sociocultural approach to mediated action. Cambridge, MA: Harvard University Press.