

子育て広場における乳児の対人関係の特徴 —模倣に含まれる両義的体験が促す自己形成—

Characteristics of Infants' Interpersonal Relationships in Child-rearing Playgroups

—Self-formation through Ambiguous Experiences by Imitation—

松永愛子 齋藤史夫 有馬正史
(Aiko MATSUNAGA Fumio SAITO Seishi ARIMA)

Abstract:

The purpose of this study was to identify the characteristics of interpersonal relationships among infants aged 0-2 years in playgroups.

Participant observation revealed the following: First, infants have a tendency to interact with others by using imitation. Second, imitation gives rise to an "altruistic situation," which results in pleasant experiences. Third, in cases of a low or high level of physical synchrony, imitation causes a "disordered state," which results in unpleasant experiences. Finally, infants tend to imitate others if their parents are tolerant of a "disordered state."

Based on these findings, it appears that, as Wallon says, if the ambiguous experiences of pleasure and displeasure brought about by imitation lead to infants' self-formation, then the "altruistic situations" and "disordered states" that emerge in infants' interpersonal interactions in playgroups lead to their self-formation.

キーワード : 子育て広場、模倣、身体的同調性、利他的状況、自己形成、ワロン

Keywords : Playgroups, Imitation, Physical Synchronicity, Altruistic situation, Self-formation, Wallon

序論

本研究の目的は、0歳～2歳の乳児の「生活の場」における対人関係の特徴について「社会性の芽生え」に注目しながら明らかにすることにある。ここでいう「生活の場」とは、環境の条件が統制されている実験室とは対照的に“人間関係の多様な状況や文脈が生起する場”のこと、そして「社会性の芽生え」とは、ひとまず“他者と関わろうとする行動、およびその行動

が周囲からも肯定的に受け入れられている行動”、と定義しておきたい。

乳児の「社会性の芽生え」については、従来からPiagetやWallonなどの発達心理学者によって議論されてきた。さらに、現在も、脳科学や比較認知発達学など多くの分野を巻き込みながら、人間とは何かという根源的な問題と関わる主題として、「利他行動」¹⁾や「共感」²⁾についての研究が続いている。

まつながあいこ：目白大学人間学部子ども学科専任講師

さいとうふみお：東京家政学院大学現代生活学部生活デザイン学科准教授

ありませいし：認定NPO法人さわやか青少年センター理事

乳児の発達観に大きな影響を与えてきた Piaget によれば、自己中心の世界に生きている乳児が他者を意識した関わりを始めるのは1歳半～2歳以降とされ、道徳心（利他行動）はさらにその先に現れることとなっている。なぜならば、Piagetによれば、自他未分化な状態にある乳児が他者をはっきりと認識するようになるのは、その場にはいない人や物をイメージして頭の中で操作する力（表象能力）が身に付く1歳半～2歳以降であるため、道徳心が持てるようになるのは必然的にさらにその先になると考えられているからである³⁾。

しかしながら、近年の発達科学の実験は、Piagetの想定より早く様々な認知活動が始まるという結果を示しており（Vauclair, 2014）³⁾、「乳児は前言語期の時点ですでに洗練された道徳性の判断基準を機能させる存在」（板倉, 2014）と考える研究者もある。例えば、Hamlinの実験では、3か月児が弱者への共感を示し（Hamlin, 2007）、8か月児になると反社会的な人に罰を与える人や弱者を助ける人に報酬を与える人を好むという結果が表れ、乳児は弱者に共感するだけでなく状況をメタ的にとらえ、二次的な社会評価ともいうべき判断を行うと指摘されている（Hamlin, 2011）。また、松澤ら（2003）の実験では、痛みを感じる演技をする親に対して1歳児は心拍数があがる・泣くなどの反応による共感を示し、2歳児になるとそのような共感を示すだけでなく慰める・手当するなどの利他行動に及ぶという結果が表れ、子どもは自己志向から他者志向へ向かうと指摘されている。Tomasello（2007）の実験では、1歳児が他者の目標（親以外の大人も含む）に気づき援助をする能力があるという結果が表れ、類人猿との比較からこの能力は生得的な能力である可能性が高いという指摘がされている。これらの研究は、「乳児は他者に対して利他行動をとる普遍的能力をもつ可能性」があり、「共感」は利他行動の基盤である可能性が高いことを示そうとしているといえるだろう⁵⁾。

しかしながら、実験室という条件が統制された場⁶⁾で、乳幼児の「共感」や「利他行動」の能力が表れたのだとしても「実際の生活の中

でその能力がどう使われているのかについて殆ど明らかになっていない」（浜田, 1994）。説明を加えると、「生活の場」には文脈や状況がある。例えば、子ども達は、親や保育者などと時間をかけて信頼関係を築いていたり（文脈）、その場に共にいる他の子どもや大人が生起させる様々な出来事の影響を受けながら行動をしたりしている（状況）。しかし、そのような場に現れる乳幼児の「共感」や「利他行動」とはどのような行動であり、それが起きるのはどのような環境か、あるいは、「生活の場」ではそのような行動が表れないのではないか、などの疑問については明確な答えが得られていないのである。

このことから、本研究では、「生活の場」において0歳から2歳の乳児の「社会性の芽生え」の表れとはどのようなものか、また「社会性の芽生え」の条件、を明らかにすることを目的とする。この目的のため、本研究は、地域子育て支援センター事業の一つである広場型子育て支援事業（以下、子育て広場）に注目した。なぜならば、親子が共に利用する子育て広場は、乳児にとって家庭生活と連続しているという意味で自然なかたちで第三者と出会う「生活の場」であるからである（小川, 2013）⁷⁾。

従来、子育て広場、あるいは地域子育て支援センターに関するほとんどの研究は親に注目し、育児不安解消の機能について、明らかにしようとしてきた⁸⁾。その一方で、広場に通う子ども達の育ちに焦点をあてた研究は数少ない⁹⁾。多くの研究は、地域子育て支援センターの機能を他福祉機関への情報提供のための連携にあると結論づけている（橋本, 2002, 2003）（中谷, 2011）。しかし、広場が居場所となり親も子どもも気持ちが安定し前向きな生活が営めるようになることや（松永, 2008）、親にとってだけでなく子どもにとっても生活の一部となり、家庭の次に乳児が身体的にも情緒的にも育つ場となっている可能性については十分にとらえられてこなかった。

本研究と同じ目的を持つ先行研究としては、保育園における5歳児を研究対象とし、利他行動（ものを貸す）を行う子どもはそれを見てい

た他の子どもからより多くの利他行動を受けるため、子どもの利他行動は合理的行為と主張するKato-Shimizu (2013)、家庭における2歳児と父母を研究対象とし、子どもの利他行動が起きるかどうか(痛がる親を助ける)は家庭での関わりの時間と相関していると指摘する石井ら(2015)のものがある。しかしながら、2歳以下の乳児と家族以外の他者との関わりを家庭での生活状況も含めて研究対象とした調査はまだ見当たらない。また、これらは研究対象を生活の場に移してはいるが、子どもが周囲の人や物から受ける影響の複雑さをできる限り排除しようとしている¹⁰⁾。このことから、本研究は、研究対象として、乳幼児が第三者と出会う生活の場としての子育て広場に注目する。研究方法としては、子育て広場は、実験的に統制された場ではなく、乳児はそこに存在する人やモノと文脈性に富んだ、複雑な関係性の中に身を置いているため、行動の文脈や状況を把握するのに適しているエスノメソドロジーによる事例研究を行うこととした。

2. 研究方法

本研究は、エスノメソドロジーによる参与観察を行う。これは、「仮説検証型」の研究とは異なり、「仮説生成型」の研究であり(箕浦, 1999)、研究者は仮説を持たずに長期間フィールドワークを行い、自らがフィールドに参与する過程やそのフィールドへの影響も含めて、幅広くそこで起きる事象の状況や文脈を記録し、その分厚い記録をもとに仮説生成し、その後、インタビュー、アンケート、再度のフィールドワークなどの調査を通して仮説の補完や妥当性の検討をし(Geoffrey, 2008)、可能な限りそうした手続きを繰り返し、より緻密な仮説を生成する方法である。研究者によっては、得られた仮説を論考としてまとめるだけでなく、仮説の検討過程そのものも論考として公開し、事例解釈の可能性を読者に開き、読者との議論をもとに仮説をさらに緻密化する方法をとるものもある(森田, 2007)(松嶋, 2005)(Willis, 1996)。本研究も、紙幅の関係上二つの論考にわけ、研究者の観察視点の変化や仮説の検討の

過程は別稿にて詳述し、最終的に得られた仮説を中心に本稿で示すこととする。

本研究では、東京都内のB子育て広場を研究対象とし¹¹⁾、2013年1月～2013年11月に月2回(約24日間)、2014年8月(7日間)、2015年8月(2日間)・11月(1日)参与観察を実施した。原則として研究者二人以上で観察に入ることにし、述べ500時間の参与観察を行った。フィールドノートには、「子育て広場」で観察された事象の他、所感欄に研究者自身の心境や視点の変化も記録した。毎回の観察後、各自のフィールドノートを三者で共有し、月2回程度、なぜその事例を収集したのかについて話し合った。参与観察終了後、最終的に256件収集された事例を子どもの名前や年齢、事例内容の特徴ごとに分類し、事後的に共通点を見出した¹²⁾。

3. 研究者の観察の視点

研究方法上、研究者3人は、フィールドでの観察視点を、“子育て広場における子どもの「社会性の芽生え」を探す”という大まかな枠を決め、具体的にどのような行動を焦点化するかについては参与観察をしながら考えていくこととした。そのため、当初の記録には、三者それぞれの視点が表れた。しかしながら、3人で1つのエスノグラフィーをまとめる過程で共通点を探り、遊びの中で異年齢の子ども同士が、同調・模倣を通して関わる場面(全事例の39%を占めた)、その際に現れる「利他的状況」(altruistic situation)、に注目することとなった。本論文ではその中から典型的な事例を4節にて示し、5節にて考察を行う。

本論文での「同調・模倣」とは、子どもが他者の動きと同じように動くことであり、その際に無意識的に行っていると考えられる動きを“同調”、意識的に行っていると考えられる動きを“模倣”とした。また、同調や模倣が繰り返されて、次第に五感の刺激を目的とする“感覚遊び”に変化する場合“「同調性」が高くなる”と表現する。また、その結果、遊びが破綻する・危なくなる・誰かが迷惑をこうむる状況等が生まれる場合、“「無秩序」化”、と表現する。

また、「利他的状況」とは、子ども同士・子どもと親同士などその場にいる人々が互いに助け合う行為によって、その子どもの志向が叶う状況を指す。言い換えれば、誰が最初に“利他行動”の起点となったのか明確ではない状況を言う（詳細は後述）。

表1「観察事例の数と内容」には、年齢ごとの収集した事例数、その中の同調・模倣事例数と割合を示した。また、子ども同士の同調・模倣事例の内、異年齢の子ども同士の交流の事例が記録されたのは、122件（69%）だった。

4. 結果——B子育て広場における乳児の対人関係——

4.1 事例1—0歳児低月齢「Aちゃん（7か月）」

4.1.1 家庭の様子

初来所の親子である。母曰く「家だと、ティッシュ箱から中身をだして遊んだりしているが、こんな遊びかたでいいのか、他の子がどんな遊びをしているのかわからないので、ここに来ていろいろ見たいと思った」ので来所したとのことだった。

4.1.2 広場の様子

母、室内の乳児コーナー（畳）にAちゃんを寝かせ、がらがらで遊ぶ。他の来所者たちの多くは、園庭にでて水遊びをしている。

Aちゃん、泣きだしたので、母に抱っこされてベランダへ移動。母、Aちゃんをベランダの柵につかまらせ、たっちの姿勢にして、他の親子が庭で遊ぶのを一緒にみている。「この姿勢だ

とご機嫌なんです」と松永にいう。母、庭でBちゃん（1歳2ヶ月）の遊ぶ姿をみながら「（1年後は）こんな風になるのかな」と呟く。

しばらくして部屋に戻ってきたBちゃんが室内の滑り台をすべるのをみてAちゃんの姿勢がすべり台へ向く（1）。母、Aちゃんを滑らせてみる（2）が、Aちゃん（怖かったのか）泣いてしまう（3）。Aちゃんの母は、「ごめんね」とAちゃんを抱き上げる。ほかの広場常連の2歳児の親たちやBちゃんの親は、それを見て、にこにこ笑ったり、Aちゃんの母に声をかけたりする（1）。「やりたかったんだね」「がんばったね」など肯定的な言葉をかける（2）。

本事例では、Aと他の子ども同士の直接的関わりはなくても、視線や姿勢の同調によって相手の行為に興味を抱いている様子があった（下線1）。それを感じ取ったAの母が、Aが同じ姿勢をとりやすいように援助をする場面があった。この場面は、（別の言い方をすれば）乳児自身が母から利他行動を引き出している場面といえる（下線2）。しかし、興味をもった相手と同じ姿勢をとったものの、Aは相手の姿勢にうまく同調できず、Aにとっては楽しさや快の感情よりも怖い・不快な感情が勝って、泣くこととなった（下線3）。この状況に対し、周囲の大人たちは当事者の親子を慰めたり励ましたりして、関わりをもち始めた（波線1）。その際、Aが泣いたり少し危ない行動をしたりしたことについて、周囲の親同士が肯定的に受け止めあえているため（波線2）、Aの親も必要以上に自分や子どもを責めたり、子どもの行動を制限したりしないですんでいた。

表1 観察事例の数と内容

年齢	年齢ごとの事例数（異年齢交流含）	
	同調・模倣事例数と割合	
0歳	78件	13件（17%）
1歳	94件	42件（45%）
2歳	146件	56件（38%）
3歳	62件	23件（37%）
4～6才	81件	48件（48%）
計	461件	182件（39%）

4.2 事例2—0歳高月齢児「Cちゃん（11か月）」

4.2.1 家庭の様子

Cちゃん、D君、Eちゃん、F君、G君は、1年以上前から子育て広場に通っている。Cちゃん、D君はいとこ同士、EちゃんG君はきょうだい同士で日常的に交流している。全員の子どもも親も仲が良く、昼食を一緒にとる姿が頻繁に見られる。

4.2.2 広場の様子

大型ソフトブロックを積みあげようとする子（F君2歳）、ベッドにみたてて寝転がりたい子（Eちゃん3歳）のあいだでイメージがぶつかりあう。しかし、スタッフのリードもあり、以前作った経験のある「階段」を作り始める。以前もしたように、「階段」を登り、そこでF君「高い高い」と笑いながら踊りを踊ったり、ポーズを決めたりした後に、階段からジャンプして親に受け止めてもらうという遊びをし始める。次第に、他の子ども達が参加しはじめ、彼らの親たちも集まってくる（1）。

F君の動きを真似して、Eちゃん（3歳）、G君（2歳）、D君（2歳）、らが踊ったりポーズをとったりする。そして順番に次々と階段からジャンプをして、母親や、友達の母親に抱きついていく（1）。最後には一番小さな11か月児のCちゃんが、歩き始めたばかりの足取りで、階段をよじのぼり、みんなが大丈夫かなと見守る中で、そこからジャンプ（2）をして、F君の母に抱きつき、笑っている（3）。その後も、子どもたちは自分の親に限らず、他の親にも抱きついていく。親たちも受け入れている（2）。

本事例では、2～3歳の子ども達が、積み上げた大型ブロックの上に乗る、ポーズを決めたり、踊ったり、同調・模倣が起きているところに（下線1）、11か月児のCが引き寄せられるように来て、まねをしようとした。その時、2歳の子ども達は、高揚した状態でありながらCの姿勢と同じように身をかがめて静かになり、Cがジャンプするまで待っていた。Cのあぶなっかしい姿勢や仕草での挑戦が、子ども達から利他行動を引きだしていたといえる（下線2）。Cは、ブロックの縁までくるとすぐにジャンプ

をし、友達の母親に笑いながら抱きつき、“子ども達がジャンプし親が抱き留める”動きに同調していた。ジャンプの姿勢が取れた時には、緊張よりも喜びや快が勝っているようだった（下線3）。

この遊びが始まると、子ども達の親も遊びにつきあうために集まり、子どもの交流をきっかけに大人の交流が起きている（波線1）。親達は、子どもたちの激しい動きの同調性が高まり、無秩序化しつつある遊びをしても肯定的に受け止めて見守っているため、子ども達は他の子どもの親にも安心して身を任せながら、遊び続けている様子がみられた（波線2）。

4.3 事例3—1歳児「H君（1歳8か月）」

4.3.1 家庭での様子

H君、平日は小規模保育所に通う。土曜は子育て広場に来て、母子一緒の時間を過ごす。母曰く「家では大人との関わりが多く、きょうだいいないため、子ども同士の関わり方にはまだ不器用な面があると思う。広場では1歳半頃までは、母のそばで他の子の遊びをじっとみていることが多かったが、1歳8か月になり自分から動く姿が増えた」とのことだった。本事例で関わることとなるI君親子とは初対面であった。

4.3.2 広場での様子

H君（1歳8か月）は、玩具の掃除機を引っ張りながら広場中を歩き回る。母は、ソファに座り本を読みながら、H君の様子を見守る。H君、時々母の方を振り返って視線があうと嬉しそうにしている。

H君は、I君（3歳）がパズルで遊んでいる様子を遠くからみて、「ツッちゃん」「ツッちゃん」（お兄ちゃん）と母に繰り返言ったり、I君が、カフェで食事しているI君の母のところへ走っていくと、H君も追いかけるように走って（1-1）いったり、I君が「かあちゃん、こっちきて」と母を呼ぶと、H君も同じ抑揚で声を出したり（1-2）して、存在を気にしている。しかし、I君は、H君を気にしていない様子である。

スタッフが、H君の母に話しかける。「お家に帰ったらこてんと寝てくれますか?」。H母「よ

くお昼寝する日はよく寝るし、お昼寝しない日は夜も寝ないんですよ。食事コーナーから遊びコーナーに帰ってきてそばでできていたI母「わかる、すごくよくわかる」と強く同意する。H母「仕事と違う疲れがありますね」I母「そうそう」と、母同士の会話が始まる。すると、I君とH君が向き合って座り、その周りに母たちが座り、母同士の会話が続く。(1)

I君は玩具の車をもって寝そべっている。H君はその車に手を伸ばして、手に入れたような様子をする(1-3)。I君は譲る様子はない。すると、H君はおもちゃ箱から似た車を1台持ってきてI君に差し出す(2-1)。しかしI君はじっとそれをみたま寝転がっている。H君は、何度も別の車を持ってくる(2-2)が、I君はそれも見ているだけである。I君母が、I君に「貸してあげたら?」「一緒に遊んだら?」と声をかける。I君「いや」という。このやりとりを見ながらI母「H君は一人っ子ですか?」H母「そうです」I母「うちもですよ。なんだから、一人っ子同士って感じがしませんか?あんまり自分からは関わっていかないっていうか…」と、にこやかにいいあう(2)。

このような子ども同士のやりとりが繰り返され、約20分後、I君母がトイレに向かうとI君あわてて母の後を追い、手に持っていた車をおいていく。おいていかれた車に対して、H君は興味を失い、別の場所で遊び始める(3)。

本事例では、最初、Hは、遠くからIの動きに同調したり、声を出したりしていたが(下線1-2、1-2)、相手は気づかない様子だった。Hは、Iの持っている車を使って同じように遊びたいという気持になり(下線1-3)、Iが持っていた車に手を伸ばすが貸してもらえず、Iが好みそうな車の玩具を推測して、次々と運んできて並べだす(下線2-1、2-2)。一方、Iは、Hが車を持ってくるたびに「いや」という。しかし、その玩具で遊んでいる様子、遊ぼうとする様子はなく、手に持っているだけであった。このことから、Hが自分の持っている車に興味を持っている状況があるからこそ、手の中の玩具を手放せなくなっている様子がうかがえた。つまり、HのIの身になって相手の欲しそうな玩具を考えるとという利他的な行動は、Iが玩具を持ち続けていたからこそ始ま

ったといえるため、どちらが起点か明確ではない状況の中で生じた行動であるといえる。

最後には、Iは、母親についてトイレにいくという行動によってこの場から逃れ、Hの前からいなくなった。HはIが玩具をおいたままその場を離れた時、Iの手にしていた玩具に興味を失って触ることすら無く、すぐに別の遊びを始めた(下線3)。このことから、Hは、実際には、相手と同じことしたいという模倣が関わりのきっかけであったため、Iのいなくなった後の車には魅力がなくなったのだらうと思われる。その過程において、Hは、自分の行動(車を持ってきて渡そうとする繰り返し)にI君が同調してくれない不快を感じていたと考えられる。

しかしながら、本事例では、親同士が交流を始めたため、子どもたちも近づいて交流を始めるきっかけを得ていた(波線1)。また、Hくんにとって不遇、あるいは不快な、状況が続いても、親たちが二人のやりとりを見守る姿勢を維持したり(無理やり一緒に遊ばせたり、あるいは二人が別々の場所で遊ぶように促したりしなかった)(波線2)、仲介しようとしたことによって(「貸してあげたら?」「いっしょに遊んだら?」)、HくんはI君とモノを介して関わろうと試行錯誤する時間を20分以上過ごすことができたと考えられる。

4.4 事例4—1歳児「Hくん(1歳?月)」

4.4.1 家庭での様子

J君(1歳)、Kちゃん(0歳)は、広場の常連の子ども達である。この日は初めて父親も来所した。L君(3歳)は、幼稚園に通う前にはよく広場を利用していた。この日は、下に妹が生まれたので、その妹と父母と一緒に久々の来所をした。J君、KちゃんとL君は初対面同士である。

4.4.2 広場の様子

L君と父親が、大型ソフトブロックを積み上げ、小屋の形をした「お城」を作って遊んでいる。

L君は一人でお城の中に入る。体一つがやっと収まる大きさのお城に入り、満足そうにしている。すると、そこに、0歳児のKちゃんが、ハイハイでお城の中に潜り込んできて、L君と同じ向きに座る(1-1)。L君は「ええー？」と戸惑いながら、体を硬直させて、お城が崩れないように保とうとする(2-1)。しかし、そこにさらにKちゃんのJ君(1歳)が、入り込んできて(1-2) Kちゃんと顔を見合わせ、ニコニコとする(3)。そのあいだも、L君は、「やめてよー」といつつ壁が崩れないように体を硬直させて耐えよう(2-2)とするが、ついに、お城の壁は崩れてしまう。

そばにいたスタッフが、とっさにKちゃんの頭をかばいながら抱きあげる(2-1)。J君、Kちゃんの二人とも、きゅうに何が起きたのかわからないのか、きょんとしている。この様子を、J君とKちゃんの父母は、離れた場所で見ている、母親が「男の子の遊びはダイナミックだね」と、少し父親をなだめるように言う(2-2)。

L君「だってこの子たち入ってきたから・・・」と半分泣きそうになりながらL君の父に言う。父親、L君の頭をがしがしと撫でつつ、「だいじょうぶでしたか」とJ君・Kちゃんの親に言う(1)。そのあと、遊びの継続をあきらめて、崩れた大型ソフトブロックを片付けを始める。L君も片付け始める。

本事例では、Lの「お城」の中に入った動きと同調して、Kが動き(下線1-1)、その動きを模倣したJが入りこんできた(下線1-2)事例である。子ども達は、状況に構わずに同調性が高まって動くことがあり、本事例もそのために壁が崩れるという無秩序な状態を生み出している。

Lは「ええー?」「やめて」と言葉ではいいつつも、思わず体が動いて小さな二人を守る動きをしている(下線2-1、2-2)。つまり、Lの無意識の利他行動を小さな二人の行動が引き出したのだと考えられ、どちらが起点となる行動か明確ではない状況がある。最終的にお城は崩れてしまうが、J、Kにとっては、Lの動きやお互いの動きに同調できた快体験となっている様子がうかがえた(下線3)。

大型ソフトブロックが崩れるという危なくみ

える状況に対して、スタッフはJ、Kの身体を守るように動いており(波線2-1)、これによって二人は怖い思いをしないですんでいる。また、親たちは子ども達やスタッフの行動を容受するように動いていた(波線2-2)。また、子ども達の関わりと危険な状況をきっかけとして親同士が関わりを持つ様子がみられた(波線1)。

4.5 事例5-2歳児「M君(2歳児)」

4.5.1 家庭の様子

下のきょうだいが生まれて以来、環境の変化のためか、Mは母に対して自分の思いを通すことが多くなる。母はそれにとまどっており、スタッフが母の相談にのることが数回あった。

4.5.2 広場の様子

スタッフが、保育室のコーナーに、大きなスポンジ積み木で囲いを作り、ボールプールを作った。すると、3、4人の幼児たちがそこに入り、大喜び。その様子を見て、さらに多くの子ども達や、5~6カ月の乳児たちもプールに入ってくる。乳児の母たちは周りに集まり、子ども達の様子を写メで撮る。

そのうち、ボールプールのボールの上に板状のスポンジ積み木をおき、N君がその上に腹這いになったり座ったりすると、N君母はN君を乗せた板状のスポンジ積み木をボールの上をすべるように移動させる。N君は「サーフィンだ」と大喜びする様子を見せる。常連のN君は何度か同じように遊んだ経験があるので、他の子どもにもぶつからないように母とともにうまく動いている。ソフトブロックの壁が崩れそうになると、他の母がスポンジ積み木の囲いの上に座って、崩れるのを防ぐ。

そんな中、M君もN君の真似をして、積み木の板の上に寝そべり、周りの大人に動かしてもらいたがる(1)。それを見たM君母、M君の弟(10ヶ月)を他の母に「ちょっと一瞬みてて」と頼んで(1)、M君のところに来る。M君、母に押しもらいながらしばらく「サーフィン」のイメージで遊ぶ(2)。しかし、次第に周りの子とぶつかりあい、手で押しのけてしまう(3)。M君母が、抵抗するM君を抱えてプールの外に出し、M君君は母の腕から無理やり逃れて別の

コーナーへ行って遊び始める(3)。M君母、ため息をつきながら、隣にいたスタッフにM君の行動について相談をする(2)。

本事例では、Mは、ボールプールで遊ぶ子どもたちの賑やかさにひかれて遊びの場に近づき、Nのサーフィンの動きを模倣しようとした(下線1)。その後、しばらくイメージ通りにNと同じ姿勢になって繰り返し体を前後させ、同調して遊んでいた。この時には、周囲の子どもたちはMが遊べるように動き、Mも周囲にぶつからないよう動こうとするという、互いに互いの利他行動を引き出す状況があった(下線2)。しかし、次第にMと板を推す母の動きの同調性が高まり、二人の動きが大きくなり、周囲に集まっている乳児とぶつかって、手で押しつけてしまう状況になり、遊びが続けられなくなってしまった(下線3)。

波線1では、Mがボールプールで遊び始めたのをきっかけに、下の弟を他の母親に預けるといふ、親同士の関わりがみられた。また、Mの遊び方について母からの相談を聞いているスタッフは、親子を責めではなく、親子の遊びを受容的に受け止めつつ、子どもへの関わりかたについてアドバイスしていた(波線2)。

4.6 事例6—2歳児「Oちゃん(2歳8か月)」

4.6.1 家庭の様子

母、風疹の抗体ができない体質で、第二子妊娠期間中は外出しなかった。そのため、Oちゃんは、大人とのみ関わって生活してきた。母は、Oちゃんが大人の聞き分けが良すぎることを祖母から指摘され、心配している。Oちゃん、初回来所時は、緊張していたが、2回目の来所で慣れ始めている。

4.6.2 広場の様子

Oちゃん、常連の子どもたち(同年齢)がひろば中央で歌って踊る様子を、隅で折り紙をしながらじっとみている。しかし近くには寄らず、母が近くのソファに座ると、母のそばへ戻っていく。

常連のP君、Q君がエプロンをつけ、ままごとコーナーに行く。P君が「いくらですか?」「いくらですか?」と元気にいう。Oちゃん、そこに引き寄せられて(1-1)いき、キッチン越しにP君Q君のお客さんになる。スタッフがP君Q君とおそろいのエプロンをOちゃんにつけてあげると、Oちゃん、キッチンの向こう、P君とQ君の側に行く。(1-2)

P母、Q母が、子どもたちの周りに集まってくる。O母も周りに集まる。親同士の会話(トイレトレーニングに関して)が盛り上がるのと同時に、子ども同士も並列遊びから関わりのある遊びに変化する(1)。

P君、Q君、ままごとで、出かけるときに「いってきます」。Oちゃん「いってらっしゃい」と声を掛け合う。P君、Q君、部屋をぐるりと一周したあと“家”に帰ってくると「ただいま」Oちゃん「おかえり」といいあう。何度もそれを繰り返す中で、次第にP君は「ただいま」の代わりに、部屋の別のコーナーにある玩具の果物をとってきてOちゃんに「どうぞ」と渡すようになる。Oちゃんは「おかえり」といって笑う(2)。子ども達は、何度も「おかえり」「いってきます」「どうぞ」「おかえり」を繰り返すようになる。P君とQ君は、だんだんと部屋を一周するペースが早くなり、駆けるようになり、「ただいま」「どうぞ」のリズムが速くなっていく(1-3)。親たち、様子を見守っている。(2)

3分後、お帰りの音楽が流れ、音楽の意味がわかったPくんQくんは自発的に遊びを終わらせる。Oちゃん、帰りたくなくてぐずる(3)。母「今日は、おかえり、どうぞができてうれしかったね。エプロンもにあって楽しかったね」とOちゃんにいう。「姑にOちゃんが友達と遊べたことをメールします」とスタッフに言う。

本事例では、Oちゃんは、最初はP君、Q君と同じエプロンをつけ、同じ姿勢と動きをする模倣を通じて関わりを持ち始める(下線1-1、1-2)。遊びが盛り上がるにつれて、走る・声をだすなど同調性の高い遊びになっていた(下線1-3)。その中で、PがMのために、玩具を繰り返し渡すという利他行動が表れる。この行動は、PとMの「ただいま」「おかえり」のやりとりが、「どうぞ」「おかえり」に変化して生じたものであるため、MがPに「おかえり」と応じなければ、その後のPの利他行

動も生じなかったと考えると、相互関係の中で生まれた行動であるといえる(下線2)。Oが、この日初めて帰るのをぐずっていたことから(下線3)、この遊びはOにとって最初は、初めての人間関係の中で緊張があったが、最後は遊びや快の勝る体験となっていたと考えられる。

親達が、子どもの関わりをきっかけに集まって交流を始めると、並列遊びをしていた子ども達の遊びも盛り上がっていった(波線1)。子どもの遊びが、同調が高まったことにより無秩序になりかけても見守る親の態度があったおかげで(波線2)、Oは、子ども同士遊びこむ体験ができたといえる。年齢相応に、気持ちを表現でき、親もうれしく思っている様子があった。

4.7 観察結果のまとめ

観察の結果、表2「観察結果のまとめ」に示すように、第一に、全事例の下線1に示したように、生活の場では、乳児は「同調・模倣」を通して他者と関わる傾向があった(事例1 2 3 4 5 6)。血縁者や顔見知りとの関わり(事例2)だけでなく、馴染のない他者とも積極的に関わる姿がみられた(事例1 3 4 5 6)。こうした子どもの行動をきっかけとして親同士も交流を始める場面が多くみられた(波線1)。

第二に、全事例の下線2に示したように、子どもと他者の間で起きる同調・模倣は、「利他的状況」を生成していた(事例1 2 3 4 5 6)。

第三に、下線3に示したようにただし、子ども同士の同調性が高い場合は危険や無秩序な状態へ移行していくことがわかった(事例2 3 5 6)。逆に、同調性が低い場合(相手と思うよ

うに同調・模倣ができない場合は不快体験となっていくことがわかった(事例1 3 5)。

最後に、全事例の波線2に示したように、こうした無秩序や不快などの負の状況に対して周囲の大人が寛容であったり、子どもが不快体験を受容できるような大人の働きかけ(抱きしめる(事例1)、身を守る(事例3)、声をかける(事例4)、見守る(事例6))があったりすると、子ども同士の関わりが継続しやすくなると考えられた。

5. 考察

観察の結果、子どもは同調・模倣を通して他者と関わる機会を得ているが、同調・模倣は子どもに快と不快という両方の情動をもたらすことがわかった。そのため、子どもが関係を継続させるためには、周囲の大人の援助が必要であった。

この同調・模倣が共感一状況と一体化したい・誰かのようになってみたい—を動機として生じているとすれば、先行研究が強調するように共感とは人と人を繋ぎ「利他行動の動機」になるのみではなく、不快からくる排除や拒否にもつながる感情ではないかと考えられた。このような同調・模倣と共感の関係について、PiagetとWallonは以下のようにそれぞれ異なる説明をしている。

心理学者Piaget(1968)の発達論は、人は生まれつきの能力である、「同化」(環境に思うように働きかけられるように適応していること)、および「調節」(適応できていない状況において同化しようと様々な試みをする事)によって、シエマ(環境に適応するため認知力や

表2 観察結果のまとめ

事例番号	年齢	同調・模倣	利他的状況	不快体験	快体験	無秩序化傾向	親同士の受容
事例1	0歳低月齢	○	○	○			○
事例2	0歳高月齢	○	○		○	○	○
事例3	1歳	○	○	○			○
事例4	1歳	○	○		○	○	○
事例5	2歳	○	○	○		○	○
事例6	2歳	○	○		○	○	○

運動能力を整合して生み出された能力)を発達させ、自己中心的認知が脱中心化し社会性を獲得するという発達観を描いている。その中で代表を“遊び”、「調節」の代表を“模倣”として挙げている¹³⁾。模倣は1歳半～2歳以降に「内面化された模倣」¹⁴⁾となり表象能力や言葉の元となる。そのため、模倣は、人の発達にとって最も基本的にして不可欠な能力であるとされ、「模倣はそれ自体が個体の目的であり動機にはならない」¹⁵⁾としている。つまり、Piagetにとって、模倣は、個体の生まれつきの知性の働きそのものであり、無秩序を生む可能性は想定されていない。Piagetによれば、模倣の力は、乳児期には能力が不十分なために様々な対象に対して働くが(Piagetのいう“不十分な状態”が無意識的に相手の身体と“同調”する状態であると考えられるが、Piagetは知性的な働きとは遠い同調については論考の中では重要性を認めておらず、触れていない)、十分に模倣の内面化が進み、表象能力や言語能力を獲得する児童期には、権威ある他者に対して働くようになり(見本となる大人や優等生の児童など)社会性や道徳性の獲得に至るといふ¹⁶⁾。このような過程は、ヒトの同化・調節という生まれつきの能力とされているため、ヒトの発達に必要なものは「少なくとも権利的には、これだけの契機で十分だと考えられている」(浜田, 1994)。これらのことから、Piagetの研究において、快・不快などの情動や環境の役割については、研究対象として焦点化されることはなかった。

一方でPiagetに対して批判的な論考を残してきた神経医学者のWallonによれば、乳児の同調・模倣には、それ自体に他者への「共感」——理性をこえて心も体も相手の身になってしまう——が含まれていると指摘している。その「共感」は、身体の神経系による「自己受容感覚」と繋がりがあり、身体を感じる快や不快を、その人の意志とは関係なく身体が「姿勢」によって表現する働きをするという。例えば、嗚咽、痛みで体をねじる、恐怖で身を固くする、くすぐったくて身をよじる、あくびがでるなど、人には意志とは関係なく思わず同調する

姿勢をとる。そして、人は他者のそのような姿勢を見るだけで、意志と関係なく、理性を超えて、その人の“身になって”自分もその人と同じ姿勢になるよう同調する場合がある。一見非合理で無意味なこれらの姿勢は、Wallonによれば「他者を巻き込む」力、つまり「利他的状況」を生み出す力、として重要な働きをしているという。その力は、人の進化上、他者から利他行動を引き出したり、他者に恐怖を伝達してできるだけ多くの人々が危険から逃れたりするために、有利な力として使われてきたという。つまりWallonは、共感を内包する同調は、快と不快の両方を他者との関わりの中で感じる身体を通じた体験”であるとしてとらえている。さらにいえば、ヒトは意識的に相手の行動をまねする模倣の場合も、同調する力をベースに行っているという^{17) 18)}。Wallonの場合は、同調・模倣に含まれている共感を“利他行動の基盤”や“利他行動の動機”というように単純に利他行動に結び付く心理ととらえたり、「権利上」利他行動が獲得され、維持されると想定したりしていない。そのかわりにWallonは、共感の中でも特に不快の体験を自己形成と結びつけて考えている¹⁹⁾。自己形成とは、自他未分化な万能感あふれる世界から、周囲の状況や文脈からもたらされる不快な出来事を手掛かりに、他者と自己の違いを認識する世界へ移行し、次第に自分に快や不快をもたらす状況を第三者的視点—明確な自己意識—からとらえて情動に流されず理性的に判断する世界へ離陸することである。但し、それが成功するかどうかは、周囲の他者との関係性、つまり教育的配慮が必要であるとしている。

序で紹介した先行研究は、乳児に同調や模倣が起きず、そのノリが増幅することもない環境設定の中で実験が行われていた。そのために、共感が利他行動に結び付くように、そしてその能力は環境に左右されない生まれつきの——人として普遍的な——能力であるかのように、見えたのではないだろうか。しかし、共感を“身体に基盤をもつ快と不快の両義的な体験”ではなく“利他行動を促進する心理的エネルギー”としてとらえている点において、情動の働きを

十分にとらえきれているとはいえ、いまだにPiaget的な考え方の影響下にあるといえるのではないだろうか。

一方で本論文は、乳児が生活の中で他者と関わるときには、同調・模倣を通じて行われる傾向が高いことを指摘した。そして、乳児の利他行動は個人の理性的行動としてではなく、同調・模倣によって生まれる利他的状況として表れると述べた。その、同調・模倣が起きる際には、不快と快の両方を乳児は体験する可能性があり、不快を乗り越える援助や受容する周囲の人間関係に恵まれている時、乳児は社会的な関わりを継続できると指摘した。これらの視点は、Wallonにとっての利他行動の定義（利他行動を引き出すことも人の能動的行為ととらえる考え方）や、同調・模倣に内包されている共感が快と不快をもたらすという指摘、さらに乳児が社会性を身に付けるための環境の重要性の指摘と共通しており、本論文もまたWallonの立場にたっているといえる。本論文の最初に、乳児の「社会性の芽生え」とは、“他者と関わろうとする行動、およびその行動が周囲からも肯定的に受け入れられている行動”、とひとまず定義したが、「共感を動機として他者と関わろうとする行動、その行動が周囲からも肯定的に受け入れられている行動」と定義したい。

6. 結論

本研究の目的は、乳幼児の「社会性の芽生え」が、「生活」の場においてどのように表れるのか、その人的・物的環境の条件を、エスノグラフィーの記述によって明らかにすることであった。この目的のため、乳児とその親や他の親子等との関係が観察できる生活の場である「B子育て広場」の参与観察を行った。

参与観察の結果、乳幼児の対人関係の特徴として、第一に、「生活」の場では、乳児は同調・模倣を通して他者と関わる傾向があること、第二に、同調・模倣は、「利他的状況」を生成すること、第三に、ただし同調・模倣は子ども同士のあいだの同調性が低い場合は不快体験となったり、同調性が高すぎる場合は無秩序を生んだりする場合もあること、第四に、子ど

もが体験する不快や無秩序に対して寛容な大人同士の人間関係があると、子どもの同調・模倣は生じやすく、乳児と他者との関わりが継続し易いことがわかった。また、Wallonの理論に基づきこれらの結果を考察すると、第一に、乳児の同調・模倣はそれ自体に共感が含まれている現象であると考えられた。第二に、共感、快・不快を含む両義的な体験であるが、この体験は乳児の自己形成（比較的情動に行動を左右されない理性的自己の確立）を成し遂げるために重要と考えられた。

これらのことから、共感とは単純に利他行動につながる感情ではなく、他者の受容にも排除にもつながる働きをするため、乳児が他者との関わりを継続し自己形成をするためには、共感をもたらす不快や無秩序のような負の状況を受け止めやすくなるような大人の働きかけや、負の状況に対する周囲の大人たちの寛容さの重要性が見出された。

しかしながら、現代社会では、大人は自力ではそのような周囲の人間との寛容な関係を構築することは難しいと考えられる。それは、子育て支援の必要性が叫ばれる現状や、本研究で行った親へのインタビューで、「他の親と寛容な関係を築ける広場はめったにないため、本広場のように子どもを自由に遊ばせられる広場は貴重」と述べている親が多いことから明らかである。さらに、現代社会は、インターネット等による身体を介さない共感体験が増大し、不快が生じた場合には相手を簡単に排除できる（電源を切る、トモダチ登録を削除する、など）環境にある。そのため、実際の他者との出会いがもたらす快と同時に不快を受け入れて関わりを続ける強さを身につける生活の場があること、言い換えるなら、情動に振り回されずに理性的に考えられる自己を形成する生活の場、そこで同調・模倣を通じた遊びの体験は、乳児にとって重要であると考えられる。

このことから、子どもの社会性の芽生えのためには、親子のあいだで、また子ども同士のあいだで、同調・模倣が生じやすいよう、大人同士の人間関係を構築したり調整したりする広場スタッフや保育士の専門的な働きかけが重要に

なるといえる。具体的にどのような働きかけが有効であるのかについては、今後の課題として別稿にて論じていきたい。ここでは、スタッフの親に対する管理的ではない寛容な姿勢、またその姿勢を親が真似して他の親子に関わり始めるといふ、親によるスタッフの姿勢の内面化の重要性を指摘したい。

【注】

- 1) 瀧本ら (2014) は、ヒトの協力的行動には、相利的協力 (互いに即時的利益を得るために協力する行為) と利他的協力 (相手にのみ即時的利益のある行為) があり、後者を「利他行動」と呼ぶと定義している。さらに「利他行動」は、行為者にコストがかかる場合とかからない場合に分けられ、前者を狭義の「利他行動」、後者を「向社会的行動」と定義するとしている。本論文では広義の「利他行動」を用いる。
 - 2) 梅田 (2014) は、ヒトの共感には、認知的共感 (他者の感情を推論によって理解する状態) と、情動的共感 (他者の状態に身体が同期する状態) があるとしている。前者は自己確立している状態、後者は自他未分化な状態と言い換えることもできると考えられる。本研究では、本論の研究対象となる0～2歳児は自己形成過程にあるため、後者の状態を主としつつも、前者の状態が表れる場合もあると考え、区別しないで用いる。
 - 3) Piaget (1968) は、1歳半～2歳以降に「モデルの心象的表象は、その再生に先行する」(137p) と述べ、「モデルとなる相手が持つ魅力は最も重要な要素となる。個人的権威を持つおとな、あるいは賞賛される年長の子どもは、その点について模倣される」(135p) が、「整合が散発的である時には、同輩間の模倣、それから時には年少児と年長児 (時に権威を持っていない時の) の間でさえ、興味ある状態を惹起」してしまう、としている (括弧内著者)。つまり、浜田 (1994) が解説するように、「表象作用が出現し、価値が場面によって動揺することなく、永続性を帯びる段階を待つ」(78p) 必要があり、表象能力によって、自己と他者が別れ、親などの権威者から得た反応様式、すなわち何をしたら褒められるかがイメージでき、場が変わっても一貫性をもつこと、が権威者以外の他者にも
- 一般化できるようになるまで待たねばならないとされているのである。
- 4) Piagetの教え子であるVauclair (2014) は、Piagetを批判的に継承する重要性を述べつつ、近年の選考注視法による研究により「子どもは、Piaget理論が予測する年齢よりももっと早期に (略) 心的表象を用いている証拠になりうる」(139p) 結果が表れていると指摘している。
 - 5) 遠藤 (2014) は、共感に関する研究を概観して、「共感が十分高い水準にあれば、向社会的行動への動機付けが高まり、時間などの外的条件制約が許せば向社会的行動がなされる、という一連の過程が想定され、それは相互に人々の福祉を向上させる人間の善なる特質」(81p) と考えられてきたと述べている。
 - 6) Hamlinの場合は、アニメーションを個々の子どもに見せる方法、松澤やTomaselloは実験室の中で、親が困っていたり痛みを感じている状況に子どもを出会わせている。
 - 7) 小川 (2013) は、子育て広場は、“人類や霊長類の子育て慣習や知恵を受け継ぐ家庭生活と繋がっている場”であると同時に、“近代的制度の中で保育の専門家が集団保育を行う福祉施設”であると述べ、現代社会に必要とされている「保育の専門性」の二つの側面 (集団保育と子育て支援) を持っている場であるとその重要性を指摘している。
 - 8) 一例をあげれば、寺村ゆかのら (2013) 「子育て支援「つどいの広場」における相談のあり方に関する一考察」「大学サテライト施設でのアウトリーチ・サービスにおける相談内容と継続事例の分析」(心の危機と臨床の知)、後藤美奈ら (2013) 「育児中の母親が抱える問題とつどいの広場での体験」(帝京平成大学紀要)、丸目満弓ら (2013) 「地域子育て支援センターを利用する保護者が持つ育児不安に関する一考察」(兵庫大学短期大学部研究集録)、中谷奈津子 (2006) 「子どもの遊び場と母親の育児不安：母親の育児ネットワークと定住家族体験に着目して」(保育学研究) 等。
 - 9) 報告書として少数あがっている。山田智子 (2010) 「“友だちをみつけよう”“みんなで大きくなるう”：つどいの広場「んぐまーま」の取り組みから」(幼児の教育)。西田ひとみ (2010) 「ほづみ保育園地域子育て支援センター地域教室で育つ子どもたち」(季刊保育問題研究)。
 - 10) 石井らの研究では、親に生活の中での子ども

との関わりについてのインタビュー調査や、実験室では親との自由な遊び場面を取り入れるなど、子どもの生活を視野にいれている。しかし、自由な遊び場面は5分ずつと設定されており、本研究よりも制限が大きい。また、Kato-Shimizuは幼稚園を研究フィールドにしているが、5歳児の“物を貸す行為”や“三輪車をおしてあげるなどの援助”のみを利他行動としてカウントしている。しかし、5歳児の利他行動はより文脈性や状況性の高いものであるという指摘もある。例えば河邊（2005）は、5歳児は“クラス全体の活動のために、遊びのグループからあえて抜ける”こともあるという。これは一見、自分勝手な行動に見えるが、文脈の中では、利他行動といえるだろう。そう考えるとKato-Shimizuの扱っている利他の意味は狭い。またKato-Shimizuの場合は、対象児の近くで物を貸す児童がいる場合はその対象児の利他行動をカウントしないなど、集団生活の中で自然に起きる模倣を排除しようとしている。

- 11) 本施設は、子育て広場の一般的な機能を備えている。他施設と比較して特徴的な点としては、子育て当事者の市民が立ち上げ行政と共同で運営している点、屋外に庭を併設し乳児が砂場や水や果樹等に触れやすい点、キッチンを併設し食事ができる点などがある。これらは、収集された事例の背景として重要であるが、事例の一般性を歪めるよりも、乳児が育つ環境として示唆となる部分が多いと判断した。
- 12) 参与観察で見出された仮説の補完や妥当性の検証のため、利用者アンケート（2013年3月）、利用者インタビュー（2014年5月～7月）、を実施した。また、2013年8月と2015年3月には、スタッフに対して調査結果の中間報告を行い、スタッフからの反応や意見も分析し、仮説を緻密にするために役立てた。これらの結果については別稿にて報告したい。
- 13) 「調節が同化を超えて優勢となることがある限り、その活動は模倣になる傾向がある。かくて模倣は単に知能の活動と密接に結びついている調節への努力の継続のように見える。従って逆に同化が調節に優れる場合は、主体の活動は遊びの方向をとる」参考文献11P。
- 14) 「精神的象、(略)、象徴は、単に模倣そのものの内化の結果であるということはないものであろうか。」参考文献129P。「内的象徴はかくて(模倣)内化の成果であって、どこかわ

からないが、ある他の根拠から生じた新因子ではない」括弧内筆者。参考文献131P。

- 15) 「模倣を刺激するものに関していえば、模倣というものはそれ自体において目的であるところの行動ではない(略)いいかえれば模倣はつねに知能の継続である」参考文献134P。
- 16) 参考文献135P～137P。
- 17) Wallonによれば、乳児が模倣するためには、他者の全体像と自己像を重ね合わせる必要があるが、乳児は自己像をとらえるためには、視覚による自分自身の不完全な視覚像(例えば顔や背中は自分自身ではみえない)と「自己受容感覚」(身体内部の感覚)を頼りにするしかない。この「非対称的な関係」(浜田、2002)を乗り越え時間差なく模倣を行うためには、推論能力よりもむしろ直感的に相手の身になること、「共感」、が必要だという。
- 18) 亀谷（2008）は、「進化心理学者M.トマセロの自己受容感覚への言及などは、明らかにワロンの影響を受けている」と指摘したり、1990年代に発見されたミラーニューロンの存在は、Wallon理論を身体的基盤に位置付けることとなったと述べ(亀谷、2014)、Wallon研究の先駆性を指摘している。
- 19) 「最初想像上の融合であったものが、実際上の融合になろうとする。だが、実際上の融合は、手本という実際の存在との対立をひきおこすこととなる」参考文献181P。「こうして、他人を通して、自分自身を意識化するのだ。子どもは手本に自分を似せようとしながら対立し、最後には同様に自分を手本から区別することとなるのである」参考文献182P。

【参考文献】

- 石井道子、江上園「幼児の共感的行動の規定因についての事例的検討—父母の比較から—」保育学研究, 53 (1), pp.55-65, (2015).
- 板倉昭二「共感の発達—いかにして育まれるか—」安西佑一郎監修、『コミュニケーションの認知科学—共感—』初版, 岩波書店, 41p, (2014).
- 梅田聡「共感の科学—認知神経科学からのアプローチ—」安西佑一郎監修『コミュニケーションの認知科学—共感—』初版, 岩波書店, 4p, (2014).
- 遠藤由美「社会的文脈から共感を考える」安西佑一郎監修『コミュニケーションの認知科学—共感—』初版, 岩波書店, 81p, (2014).

- 小川博久「保育者養成論」初版, 萌文書林, 196p, (2013).
- 亀谷和史「アンリ・ワロンの現状と再評価(研究発表(3))(〈特集〉第六十一回日本保育学会から)」幼児の教育, 107, 25p, (2008).
- 亀谷和史「アンリ・ワロンの発達研究の先駆性は何か? : 「意識」の発生を「身体内的なもの(l'organique)」に求めて(特集なぜ、いまワロンなのか)」心理科学, 35 (1), 11-20p, (2014).
- 河邊貴子「遊びを中心とした保育—保育記録から読み解く「援助」と「展開」—」2版, 萌文書林, 95p, (2005).
- 瀧本彩加・山本真也「霊長類の利他行動—協力社会を生み出すところの進化—」安西佑一郎監修『コミュニケーションの認知科学—社会のなかの共存—』初版, 岩波書店, 61p, (2014).
- 橋本真紀「地域子育て支援センター職員の専門性に関する考察(2)」聖和大学論集教育学系, (31), pp.1-13, (2003).
- 中谷奈津子, 橋本真紀, 越智紀「地域子育て支援拠点事業専任保育士の業務内容の定量的分析—保育所併設型地域子育て支援センター観察調査の試みから」子ども家庭福祉学(10) 2, pp.47-57, (2011).
- 橋本真紀, 日浦直美「地域子育て支援センター職員の専門性に関する考察(1)」聖和大学論集教育学系, (30), pp.1-9, (2002).
- 浜田寿美男「ピアジェとワロン—個的発想と類的発想—」第3版, ミネルヴァ書房, (1994).
- 浜田寿美男「身体から表象へ」初版, ミネルヴァ書房, 96p, (2002).
- 松澤正子, 山口千尋, 板倉昭二, 福田幸男「1~2歳児の共感行動の発達—心拍反応との関連」昭和女子大学生生活心理研究所紀要, 5, pp.105-118, (2003).
- 松嶋秀明「関係性のなかの非行少年—更生保護施設のエスノグラフィーから」初版, 新曜社, (2005).
- 松永愛子「現代社会における親子の居場所創出の過程」初版, 風間書房, (2008).
- 箕浦康子「フィールドワークの技法と実際—マイクロ・エスノグラフィー入門—」第3版, ミネルヴァ書房, (1999).
- 森田京子「子どもたちのアイデンティティー・ポリティクス—ブラジル人のいる小学校のエスノグラフィー—」初版, 新曜社, (2007).
- Walford, Geoffrey How to do Educational Ethnography, *the Tufnel Press*, (2008)
- Hamlin, J.K., Wynn, K., & Bloom, P. (2007) Social evaluation by preverbal infants, *Nature*, 450, pp.557-559, (2008).
- Hamlin, J.K., Wynn, K., Bloom, P., & Mahajan, N. How infants and toddlers react to antisocial others, *Proceeding of the National Academy of Sciences of USA*, 108, pp.19931-19936, (2011).
- Kato-Shimizu, M., Onishi, K., Kanazawa, T., & Hinobayashi, T. Preschool Children's Behavioral Tendency toward Social Indirect Reciprocity *PLoS ONE*, 8 (8): e70915, <http://dx.plos.org/10.1371/journal.pone.0070915>, (2013).
- Piaget, Jean LA FORMATION DU SYMBOLE CHEZ L'ENFANT, 大友茂訳(1968)「模倣の心理学」初版, 黎明書房, (1945).
- Warneken, F., & Tomasello, M. Helping and cooperation at 14 months of age. *infancy*, 11, pp.271-294, (2007).
- Vauclair, Jacques DEVELOPPEMENT DU JEUNE ENFANT 明和政子監訳(2014)「乳幼児の発達—運動・知覚・認知」初版, 新曜社, (2004).
- Wallon, Henri De l'acte a la pansee, 滝沢武久訳(1968)「認識過程の心理学」初版, 大月書店, (1942).
- Willis, Paul. E (1981) learning to labour, 熊沢誠・山田潤訳(1996)「ハマータウンの野郎ども—学校への反抗、労働への順応—」初版, ちくま学芸文庫, (1981).

付記

本研究は、科学研究費 25870683の助成を受けたものである。