

博士学位請求論文 要旨

集まり場面において

子どもはどのようにエイジェンシーを発揮しているか

—幼稚園5歳児クラスを対象に—

広島大学大学院教育学研究科

教育人間科学専攻

D140910 保木井 啓史

【論文題目】

集まり場面において子どもはどのようにエイジェンシーを発揮しているか
ー幼稚園 5 歳児クラスを対象にー

【論文構成】

序章 問題と目的

第1節 問題背景

- 第1項 制約に対する子どもの能動的な応答
- 第2項 子どものエイジェンシー
- 第3項 子どものエイジェンシーをめぐる近年の動向

第2節 子どものエイジェンシーに関する先行研究の成果

- 第1項 様々なフィールドにおける子どものエイジェンシー
- 第2項 学校における子どものエイジェンシー
- 第3項 保育施設における子どものエイジェンシー

第3節 子どものエイジェンシーに関する先行研究の課題

- 第1項 園生活に習熟した子どものエイジェンシー
- 第2項 保育施設という社会構造との関連
- 第3項 エイジェンシーの資源及び子どもが何をなしうるかのバリエーション

第4節 研究の目的と構成

第1章 集まり場面への焦点化

第1節 集まり場面とは何か

第2節 本研究が集まり場面へ焦点化する根拠

- 第1項 子どもにとっての制約の存在
- 第2項 子どもによる活動の意味の改変
- 第3項 ルール適用の仕方の差異
- 第4項 集まり場面の日常性

第2章 理論的枠組み

第1節 Corsaro が提示した解釈的再生産の理論

- 第1項 解釈的再生産とは何か
- 第2項 解釈的再生産の一種としての第二次的調整
- 第3項 解釈的再生産の創造的側面としてのアプロプリエーション
- 第4項 Corsaro の理論的背景

第2節 Corsaro の理論に依拠する理由

- 第1項 保育施設での子どものエイジェンシーとの親和性
- 第2項 大人世界との接点の理論化
- 第3項 分析視点を備えた理論

第3節 本研究と Corsaro の研究の対比

第1項 子どものエイジェンシーと保育の特徴の関連への着目

第2項 子どもと保育者の継続的なやりとりへの着目

第3章 研究の対象と方法

第1節 エスノグラフィックな研究デザイン

第2節 対象園の選定

第1項 調査の実施可能性に基づく対象園の選定

第2項 ルール適用の多様性に基づく対象園の決定

第3節 対象園のプロフィール

第1項 X幼稚園

第2項 Y幼稚園

第3項 Z幼稚園

第4節 データ収集と分析の方法

第1項 フィールドワークによるデータ収集

第2項 仮説生成的な分析手続き

第3項 対象園の提示の順序

第5節 倫理的事項

第4章 ルール適用が寛容な集まり場面における衆目を集める行動の産出と制約への対処

第1節 本章の目的

第2節 対象と方法

第1項 対象

第2項 方法

第3項 結果概要

第3節 行動を起こしやすいタイミングを利用した第二次的調整

第1項 手を離せない時を突く

第2項 空白時間を突く

第4節 行動の意味の改変による第二次的調整

第1項 進行のずらし

第2項 保育者の指示の改変

第3項 通常行動への付加

第5節 小括

第5章 ルール適用が厳格な集まり場面における咎めの回避と利用

第1節 本章の目的

第2節 対象と方法

第1項 対象

第2項 方法

第3項 結果概要

第3節 内輪のコミュニケーションの好機としての保育者が手を離せない時

第1項 動きの大きさ

第2項 スリルを楽しむ

第3項 資源としての頻回な咎め

第4節 子どもによるルールの権威の利用

第1項 他児へのちょっかいによる保育者への統制

第2項 他児への指摘による保育者への統制

第3項 保育者の権威を利用し他児より優位に

第5節 通常行動を用いた咎めの回避

第1項 代替手段としての通常行動

第2項 咎めの回避へ向けた「協同」

第6節 小括

第6章 子どもが産出した行動を保育者が活動へ取り込む集まり場面における活動の変化とインフォーマルな楽しみ

第1節 本章の目的

第2節 対象と方法

第1項 対象

第2項 方法

第3項 結果概要

第3節 集まり場面の情報を基にした段階的・集団的な行動の産出

第1項 集まりの活動の拡張

第2項 行動の再拡張および伝播

第3項 拡張の詳細におけるクラス間の差異

第4節 保育者の取り込みと子どもの拡張の往還

第1項 保育者の取り込み

第2項 取り込みで生じた状況のさらなる拡張

第3項 取り込みと取り込ませの相互行為

第5節 他児および保育者との距離感の調整

第1項 他児への同調に対する揺れ

第2項 他児への同調に対する両義的な態度

第6節 小括

終章 総合考察

第1節 各章の総括

第2節 本研究の成果

第3節 本研究の限界

引用文献 / 謝辞

【論文概要】

序章 問題と目的

幼稚園などの保育施設で、子どもは、保育者から、生活や活動に相応しい行動へ向けた働きかけを受ける（結城 1998 など）。子どもは自らの意思を有しているので、働きかけにいつでも応じる訳ではない。保育者の設定した活動の中で、子どもは行動の制約を受けるが、その中にあっても、例えば、片付け場所まで積み木を頭に載せて運ぶ子どもが、片付けの一義的な意味（物を元の場所へ戻す）とは異なる意味（難しい運び方への挑戦）を産出し、それを遂行した事例（平野 2014）のように、保育者の意図通りに活動しているとは限らない。このような、保育活動に伴う制約を単に甘受や拒否するのではなく、創造的に応答する子どもの力を、本研究では子どものエイジェンシー（agency）と捉える。

本研究におけるエイジェンシー概念は、Giddens（1984；訳書 2015）の構造化理論における、社会構造（社会的な「諸規則と諸資源」）と相互規定的なものとしての、人間が有する行為を遂行する能力（capability）を指す。社会構造は、個人の行為を制約するが、創造的な行為の土台ともなり、個人の行為によって変化させられもする（Giddens, 1984；訳書 2015, Giddens & Sutton 訳書 2018）。人間は行為によって出来事のプロセスや結果に作用できる（Giddens 訳書 2015）。その行為は、社会構造を媒介して、社会の再生産に関与しうる（「作用」や「媒介」は英単語“agency”の、「行う」は“agency”の語源となるラテン語“agere”の語義でもある）。また、本研究では、人間の有するエイジェンシーの中でも、保育施設における子どもによるエイジェンシーの行使について、第2章で詳述する Corsaro（1985；1992；2015）の理論に依拠する。

近年注目される子どものエイジェンシーの1つである「生徒エイジェンシー」（OECD, 2018；2019）は、個人の行為と社会構造との関連を強調しない点（白井 2020）、子どもの有能さを「学習」の文脈に限定する点で、本研究のエイジェンシー概念とは違いもある。とはいえ、本研究と「生徒エイジェンシー」とは共に、子どもの創造的な行為と、外界に影響を及ぼす能力を表す点で共通するものである。なお、本研究で、「エイジェンシー」の片仮名表記を採用するのは、訳語として用いられる「行為者性」「行為主体性」などでは、上述、社会構造との関連が汲み取りにくいためである。

保育施設における子どもに関しては、エイジェンシーを直接に標榜しないものの、社会的行為者としての有能さを描き出すことで、実質的に子どものエイジェンシーに迫った研究が存在する。保育施設は、ルールや期待に基づいて、子どもの行動を制約する場である。そして、保育者の考え方や行動は、子どもが他者と関係を調整する資源となる（結城 1998, 青井 2000, 藤田 2004, 柴坂・倉持 2009 など）。この子どもによる能動的な意味付けは、保育活動自体へも及ぶ。すなわち、先述の、頭に積み木を載せて運ぶ片付け（平野 2014）のほか、他児との共感のための挨拶の「先取り」（鈴木・岩立 2010）、運動会へ向けた取り組みを、仲良し集団による園内移動の一過程として過ごす（保木井 2015）などである。これらの事例では、子どもが、片付け・決まったタイミングでの挨拶の唱和・運動会の活動の遂行という制約を受けつつも、それらを、難しい運び方への挑戦・他児とのコミュニケーション・移動の経路地として意味付けるエイジェンシーが見て取れる。

保育施設での子どものエイジェンシーの探究に当たり、先行研究の課題も指摘できる。

第1に、園生活に習熟した5歳児のエージェンシーが十分に捉えられていない。子どもは身近な環境や事物の楽しみ方と利用法に、徐々に習熟する(水月 2006)ものであるにも関わらず、先行研究で、子どもが保育活動を意味付ける姿は、入園初年度の3歳児が園生活に馴染む過程と位置づけられてきた。第2に、社会構造の違いによる子どもがどのようにエージェンシーを発揮しているかの違いが明らかではない。先行研究は、保育者の求めるルールが子どもを制約もし、子どものエージェンシーの資源にもなると示唆するが、どのようなルールの要求の仕方の時、どのようなエージェンシーが見られるのか検討はされていない。第3に、子どもが、いかなる「諸規則と諸資源」(Giddens, 1984)のもとで何をなしうるのかのバリエーションが明らかではない。先行研究は、保育活動への意味付けを、頭に積み木を載せて運ぶ片付け方といった特定の行動に焦点化した記述にとどまる。

以上より本研究では、複数の幼稚園5歳児クラスを対象に、第1章で述べる根拠により集まり場面に焦点化し、子どもが、何を利用して、何をなしうるかを明らかにする。そのうえで、それらが保育者によるルール適用の仕方とどのように関連しているかを検討することを本研究の目的とした。研究目的の達成のため、第1に、保育者の求めるルールに抗して発揮される子どものエージェンシーを描き出す。すなわち第4章で、ルール適用が寛容なX幼稚園の集まり場면을、第5章で、ルール適用が厳格なY幼稚園の集まり場면을分析し、子どもが、何を利用して、保育者の求めるルールに対して何をなしうるかを明らかにする。第2に、保育活動を変化させる子どものエージェンシーを描き出す。すなわち、第6章で、子どもの自己表現をねらいとし、子どもが産出した行動を保育者が取り込むZ幼稚園の集まり場면을分析し、子どもの行動が保育活動を変化させるプロセスを明らかにする。

第1章 集まり場面への焦点化

第1章では、集まり場面の定義を示したのち、本研究が集まり場面に焦点化すること及びその根拠を述べる。

集まり場面とは、「朝の会」・「帰りの会」・「話し合い」など、クラスの全員が一堂に会し、基本的には椅子や床に座って、保育者の話を聴く・話し合う・絵本を見る・歌を歌う・出欠点呼などの活動をする保育場면을指す。

本研究が集まり場面に焦点化する根拠は、第1に、保育者が意図をもって設定した活動が行われ、その成立のために姿勢・話者への注目などルールが子どもに求められるので、行動の制約のある中で子どものエージェンシーを捉えられる場面である。第2に、挨拶の「先取り」(鈴木・岩立 2010)や、保育者の質問への回答に他児へのメッセージを添える(DeCarlo, 1994)といった、設定された活動の意味を子どもが改変しうる場面である。第3に、保育者が子どもにルールを適用する仕方が、寛容か厳格か、子どもが産出した行動を活動に取り込むといったように一様ではない場面である。第4に、日常的な保育場面であるので、園生活に習熟した子どもが、日常的な保育場面でどのようにエージェンシーを発揮しているかを検討できる場面であることである。

第2章 理論的枠組み

第2章では、理論的枠組みとしての Corsaro (1985 ; 1992 ; 2015) の解釈的再生産理論の概要及び、これに依拠する理由、並びに、分析視点としてのアプロプリエーション及び第二次的調整について述べた。

Corsaro によれば、子どもは、大人の考え・ルール・物品・制限事項との接触を通して、既存の社会構造から制約を受ける。他方で、大人世界からの情報を創造的に借用し（解釈的）、子ども間で共有される価値や行動を産出（再生産）する。そして、産出した価値や行動を他児と共に用いることで、大人たる保育者と折衝するなど、社会への参加を果たし、加えて、大人も含む「文化の産出と変化」に携わる。この理論は、Giddens の言う社会構造に相当するものとして、子どもにとっての大人世界を位置付け、保育施設での子どものエイジェンシーが、価値や行動の産出と共有を通して、集团的・共同的（collectively, communal）に発揮されるという枠組みを提供する。

子どもによるルールへの応答として、解釈的に再生産されたものが、第二次的調整である。第二次的調整とは、組織に公認されていない非公認の手段の使用、非公認の目的の追求、あるいは両方を通して、その組織の活動の意味付けを拡張し、私的目的へ利用することである（Goffman 訳書 1984）。また、アプロプリエーションとは、解釈的再生産の創造的な側面を表現した概念で、「大人世界からもたらされた情報の、創造的な借用 (taking)」と定義される。

Corsaro の理論は、保育者の設定した活動の中で発揮される子どものエイジェンシーを捉えようとする本研究の問題関心に合致すると考えられた。また、第二次的調整が、子どもが保育者の求めるルールに抗して発揮するエイジェンシーを析出するための分析視点として利用できること、アプロプリエーションは、子どもが保育活動を変化させる過程を析出するための分析視点として利用できることを指摘した。

第3章 研究の対象と方法

第3章では、本研究の対象と方法を示した。子どものエイジェンシーやエイジェンシーと社会構造との関連が集まり場面のどのような点に見出しうるかが、あらかじめ分かっていた本研究では、消極的な参与による自然観察（柴山 2006）を中心としたフィールドワークによるデータ収集とデータの質的な分析を並行して行う、エスノグラフィックな研究デザインを採用した。

本研究では、まず、調査の実施可能性に基づいて X 幼稚園・Y 幼稚園・Z 幼稚園の3園を対象園として暫定的に選定した。次に、フィールドワークと分析を進める中で、3園の集まり場面が、保育者が活動を主導するが、子どもの発信も受容されるなどルール適用の寛容な X 幼稚園、保育者が活動を強く主導し、ルール適用が厳格な Y 幼稚園、子どもの行動を活動へ取り込む Z 幼稚園という傾向で対比できることが分かった。そして、それに伴って、第二次的調整とアプロプリエーションという分析視点が定まったことから、3園が対象園として確定した。

また、研究に際しての倫理的配慮を、研究協力者に対するものと、分析や結果の記述に関して過剰に解釈を付与するリスクを低減するためのものに分けて記載した。

第4章 ルール適用が寛容な集まり場面における衆目を集める行動の産出と制約への対処

第4章では、ルール適用が寛容なX幼稚園の集まり場面を対象に、第二次的調整を分析視点として、ルールに抗して発揮される子どものエイジェンシーを描き出した。

同園における5歳児2クラスの集まり場面より、まず第二次的調整を含む可能性のある子どもの行動として、保育者が制止したものと、活動の意味を改変していそうなものを抽出した。次に、それらについて、改めて第二次的調整の要件である「非公認の手段」や「非公認の目的」が含まれるかを検討した上で、質的データ分析法（佐藤 2008）を用い、「非公認の手段」などの要素の内容が近似するものを概念・上位概念へと統合した。

結果、第1に、子どもたちが、5種の上位概念（《手を離せない時を突く》《空白時間を突く》《進行のずらし》《保育者の指示の改変》《通常行動への付加》）に大別される16種の「実現の手段」により、4種の「非公認の目的」（【内輪のコミュニケーション】【進行介入】【良い場所】【集まり外の事情】）を実現していた。特に、周囲の注目を集める行動を伴う第二次的調整（【進行参与】、【リアクション】など）は、保育者の許容なしには成立しないものであり、寛容なルール適用を反映したエイジェンシーであると考えられた。第2に、子どものエイジェンシーの発揮に際して、他児が役割を果たしていた。産出された行動を他の子どもが「踏襲」する場合や、上述の周囲の注目を集める行動において、他児はエイジェンシーの資源であった。また、【内輪のコミュニケーション】が目指された事例の多さからは、他児との楽しみのために子どもがエイジェンシーを発揮していたことが示された。第3に、ルール適用の特徴に必ずしも回収されない、子どものエイジェンシーの資源が見出された。例えば、座る位置が子どもに委ねられ、仲良し同士で近くに座れることが【内輪のコミュニケーション】を可能にしていた（保木井 2017）。

第5章 ルール適用が厳格な集まり場面における咎めの回避と利用

第5章では、ルール適用が厳格なY幼稚園の集まり場面を対象に、第二次的調整を分析視点として、ルールに抗して発揮される子どものエイジェンシーを描き出した。

園黄組の集まり場面を、第4章と同様の手続きで分析した。

結果、第1に、「非公認の目的」と「実現の手段」として、X幼稚園と共通のものとは異なるものが見出された。集まり場面の両園での共通性と、ルール適用の仕方の差異の両方がこの結果の背景にあると考えられた。第2に、保育者による違反への頻回な「咎め」が、子どもによって、「回避すべきものとしての咎め」及び「資源としての咎め」として意味付けられていた。特に「資源としての咎め」として、子どもが保育者の咎めを誘発し、他児との折衝や保育者への抵抗を行う場合があった（【保育者への統制】【他児より優位】）。第3に、保育者の咎めから他児を守る「協同」が見られ（【危険の周知】）、一方で、保育者の権威に依拠して、上述のように、保育者の咎め（の可能性）を用いた他児との折衝も行われた（【保育者への統制】【他児より優位】）。第4に、配布物の配布時などでの咎めの減少や、2つの部屋を保育室として使用していたこと、座る場所が子どもに委ねられていたことという、ルール適用の特徴に回収されない子どものエイジェンシーの資源も見出された。

第6章 子どもが産出した行動を保育者が活動へ取り込む集まり場面における活動の変化とインフォーマルな楽しみ

第6章では、子どもが産出した行動を保育者が活動へ取り込むZ幼稚園の集まり場면을対象に、アプロプリエーションを分析視点として、保育活動を子どもが変化させるプロセスを描き出した。

アプロプリエーションの視点により、保育者が設定した活動の意味を子どもが改変した際に「創造的な借用」が伴い、その改変が活動を変化させることを「文化の変化への貢献」に相当すると捉えた。そして、集まりの活動を基にしているが意味の改変が見て取れる子どもの行動を抽出し、それらと活動の変化の関連を質的データ分析法(佐藤 2008)によって生成した概念を用いて、プロセスとして記述した。

結果、第1に、その場の話題・保育者や他児の言動といった活動の中の情報を、わずかにずらす行動の産出と(【拡張】)、それを再度ずらす行動の産出(【再拡張】)で、ずれの拡大した行動が、段階的・集団的に産出され、少数の子ども同士で楽しまれたり(【小さな輪】)、周囲へ発信されたりした(【伝播】)。第2に、保育者は子どもの産出した行動を【取り込み】をして、雰囲気盛り上げるなどへ利用した。子どもは、そうして変化した活動をも【再拡張】して、少数の子ども同士の楽しみの資源とした。このように、段階的・集団的な行動の産出が、保育者も巻き込んで達成されていた。第3に、子どもが、周囲で産出された【拡張】に同調するか否かを、他児や保育者を参照して態度を変動させたり、ある【拡張】は制止しつつ別の【拡張】には同調したりするような、保育者の設定した活動に対する一様ではない様子が示された(【揺れや両義的な態度】)。第4に、子どものどの行動を【取り込み】するか取捨や、皆の一斉の動作の機会が、集まりの流れを調整する保育者の手立てとなっていた(保木井 2020)。

終章 総合考察

保育者によるルールの要求の仕方の異なる3つの幼稚園それぞれの集まり場面における、子どものエイジェンシーを描き出してきた。X幼稚園では、子どもたちが、保育者の許容を背景に、周囲の注目を集める大げさな動作を用いたり、集まり場面での制約へ対処する手立てを駆使したりして集まり場면을意味付けていた。Y幼稚園では、子どもたちが、保育者からの「咎め」に制約されつつも、これを回避したり、保育者を統制しうるほどの資源としたりして、集まり場면을意味付けていた。Z幼稚園では、子どもたちと保育者が、相互に他方を資源として、子どもの、保育活動の変化への貢献と、少数の子ども間でのインフォーマルな楽しみが実現していた。また3園に共通して、集団的・共同的に(Corsaro, 1992; 2015)子どもがエイジェンシーを発揮する様子が捉えられた。すなわち、集まり場面に他児がいることが、新たな価値や行動を産出したり、インフォーマルなやりとりを楽しんだりする相手を提供していたのである。

以上を踏まえ、保育施設における子どものエイジェンシーに関する研究に対する本研究の成果を述べる。

第1は、保育活動を、子どもの行動を制約するが、かつエイジェンシーの資源を提供する社会構造として捉える観点を示したことである。先行研究では、保育施設間でのエイジ

エンシーの共通性や差異が明らかでなかったのに対し、本研究では、3園の集まり場面のそれぞれで、子どもが何を利用して何をなしているかを検討し、その結果を、3園の対比として提示した。この知見は、ある保育活動が、子どものどのようなエイジェンシーを促しているかを俯瞰的に検討する一助になりうる。

第2は、保育活動を子どもがどのように過ごしているかを、子どもの側の意味付けに寄り添って明らかにしたことである。先行研究が、子どもの特定の行動に焦点化したのに対し、本研究は、集まりの中の様々な活動で、ルールへ創造的に応答する子どもの多様な手立てを同定した。この知見は、保育者と子どもが意味付けをし合う相互行為の場として保育活動を捉え直す視点を提示する。また、分析で生成された概念や上位概念は、集まり以外の保育場面や5歳児以外の年齢でのエイジェンシーの検討の参照項となるものとする。

第3は、上述のような子どもの実践の存在を、5歳児クラスにおいて見出した点である。先行研究は、子どもを、入園当初に保育者の意図を外す行動をするが、やがて、保育者の統制に沿っていくかのように描いてきたのに対し、本研究は、「年長」である5歳児クラスの子どもが、集まりをインフォーマルな楽しみの場として過ごしたり、活動を変化させたりする姿を明らかにした。5歳児が、保育者に「お利口」に従う訳ではないことが具体的に示されたといえる。

第4は、保育施設での子どもの日常的な実践を、子どもによるエイジェンシーの発揮として位置づけたことである。保育施設をフィールドとした先行研究がエイジェンシー概念を明示的には標榜してこなかったのに対し、本研究では、Giddensのエイジェンシー概念やCorsaroの解釈的再生産理論に依拠することで、上述の特に「第1」及び「第2」の点で挙げた、特定の社会構造の中で子どもがどのようにエイジェンシーを発揮するかの知見を得た。それらの知見は、また、OECD(2018;2019)や白井(2020)による「生徒エイジェンシー」の記述では不明瞭であった子どものエイジェンシーの性質の一端を明瞭化する。すなわち、少なくとも幼児期の子どもの場合、エイジェンシーは、保育者が期待する事柄へのみ発揮されるのではない。したがって、保育実践において「急速に変化する世界における新たな」課題に対する学習に専念するばかりでなく、自身の生活に独自の意味付けを行う子ども像をも念頭に置く必要があることが示唆されるのである。

最後に、本研究の課題を述べる。第1に、子どもの個人内で完結する意味世界は本研究の射程外にある。第2に、保育施設の特徴と保育者個人の個性を峻別した上での分析には至らなかった。第3に、本研究では、エイジェンシーを成立させる物理的条件の十分な検討には至らず、個別の事例の中で子どものエイジェンシーへの影響を指摘するにとどまった。

引用文献

青井倫子、2000、「幼児の仲間入り場面における規範の機能」『幼年教育研究年報』(22):45-52。

Corsaro,W.A., 1985, *Friendship and Peer Culture in the Early Years*, Ablex.

Corsaro,W.A., 1992, "Interpretive Reproduction in Children's Peer Cultures," *Social Psychology Quarterly*, 55(2): 160-177.

Corsaro,W.A., 2015, *The Sociology of Childhood*, Sage Publications, Inc; Fourth edition.

- DeCarlo, M.J.T., 1994, “Communicative Functions of Speech in a Monolingual Kindergarten,” *Working Papers in Educational Linguistics*,10(1): 22-31.
- 藤田由美子、2004、「幼児期における「ジェンダー形成」再考—相互作用場面にみる権力関係の分析より—」『教育社会学研究』74 : 329-348。
- Giddens, A. 1984, *The Constitution of Society: Outline of the Theory of Structuration*, Cambridge: Polity. (=2015、門田健一訳、『社会の構成』勁草書房)
- Giddens, A. and Sutton, W. P., 2017, *Essential Concepts in Sociology 2nd*, Cambridge: Polity. (=2018、友枝敏雄・友枝久美子訳、『ギデنز社会学コンセプト事典』、丸善出版)
- Goffman, E., 1961, *Asylums : Essays on the Social Situations of Mental Patients and Other Inmates*, Anchor Books, Doubleday & Company, Inc. (=1984、石黒毅訳、『アサイラム 施設被収容者の日常生活世界』誠信書房)
- 平野麻衣子、2014、「片付け場面における子どもの育ちの過程—両義性に着目して—」『保育学研究』52(1): 68-79。
- 保木井啓史、2015、「幼児の協同的な活動はどのように成立しているか—メンターシップの概念による分析—」『保育学研究』53(3) : 21-32。
- 保木井啓史、2017、「保育者の期待に対する子どもの身の処し方の研究—集まり場面における第二次的調整—」『教育学研究ジャーナル』20 : 1-9。
- 保木井啓史、2020、「幼稚園の集まり場面における子どもと保育者の相互行為の研究—アプロプリエーションの観点から—」『子ども社会研究』26 : 25-46。
- Kantor, R., Elgas, P. and Ferine, D., 1989, “First the Look and Then the Sound: Creating Conversations at Circle Time”, *Early Childhood Research Quarterly*,4(4): 433-448.
- 水月昭道、2006、『子どもの道くさ』東信堂。
- OECD, 2019, *OECD Future of Education and Skills 2030—Conceptual learning framework : Student Agency for 2030* (https://www.oecd.org/education/2030-project/teaching-and-learning/learning/student-agency/Student_Agency_for_2030_concept_note.pdf 2021年7月17日情報取得) .
- OECD, 2018, *The Future of Education and Skills Education 2030* ([https://www.oecd.org/education/2030/E2030%20Position%20Paper%20\(05.04.2018\).pdf](https://www.oecd.org/education/2030/E2030%20Position%20Paper%20(05.04.2018).pdf) 2021年7月17日情報取得)
- 佐藤郁哉、2008、『質的データ分析法』新曜社。
- 柴坂寿子・倉持清美、2009、「幼稚園クラス集団におけるお弁当時間の共有ルーティン—仲間文化の形成と変化—」『質的心理学研究』8 : 96-116。
- 柴山真琴、2006、『子どもエスノグラフィー入門』新曜社。
- 白井俊、2020、『OECD Education2030 プロジェクトが描く教育の未来—エージェンシー、資質・能力とカリキュラム—』ミネルヴァ書房。
- 鈴木幸子・岩立京子、2010、「幼稚園の帰りのあいさつ場面におけるルーティン生成の過程—3歳児の分析から—」『保育学研究』48(2) : 74-85。
- 結城恵、1998、『幼稚園で子どもはどう育つか—集団教育のエスノグラフィー—』有信堂。