

[論 文]

## 児童期の遊びにおけるルールの産出

The Rule Production of The Elementary School Children in Play

藤 田 文  
Fujita Aya

### Abstract

It is important for the elementary school children to produce the play rule for regulating their relationship. The rule productions of the elementary school children were observed in their play situation. Participants were from the first grade to the third grade children in elementary school. Observations were made 27 days for two months using a tape recorder and field notes. One-hundred sixty-six rule production episodes were collected and analyzed. The reasons of producing rules were categorized into 14 patterns. The main results showed that there were many selfish reasons, the confirmation of the rule and the reasons by considering the human relations. And there were some reasons for the equity and the amusement. These results suggested that the elementary school children produced the selfish rules but could revised the rules with the consideration about others.

### 【問題と目的】

子どもの遊びは、場のみを共有するが対人的接触が少ない平行遊びから、対人的接触の多い協同遊びへと発達する。協同遊びの中でも、ごっこ遊びなどの象徴遊びだけでなく、より明確なルールを介して対人的交渉をするルール遊びへと広がりを見せることが明らかになっている (Piaget, 1945)。ルール遊びは、二人以上の社会的な遊びであり、一定のルールに基づいて行動し、その結果として勝敗がついたり役割を交代したりする遊びである。またルール遊びは、幼児期から児童期にかけて発達し、その後も継続されていく。

遊びにおけるルールとは、遊び仲間が対等平等の立場で楽しく遊ぶために取り決められた行動規準である。遊びにもともと含まれる既成のルールもあるが、子どもたち自身によってそのつど産出されるルールもある。その中では、力の強い者だけが一方的優位にならないようにハンディキャップを設置するなど、構成メンバーやそのときの状況に応じて様々なルールの創意・工夫がみられる。

伊藤 (1983) は、このような子どもが産出したルールによって遊びに対立と緊張関係が生まれ遊びの楽しさが増す過程や、仲間同士の自主的・民主的な話し合いによってルール

を変更したり、創造したりしていく過程を重視すべきだと指摘している。また Onuf(1987)は、ルールを慣習的なもの限定して子どもがそれを内面化していく過程にのみ注目することを、社会が自己よりも先行している考え方であるとして批判した。そして、子どもと社会的環境の相互作用の媒介としてのルールや、罰回避的でないルールの使用に着目することが必要だと指摘している。サッカー遊びのルールに関する研究を行った及川(2015)も、サッカーのようなルールが明確な運動遊びであっても、遊びを面白くするためのルールの改変と創造にこそ、ルールのある遊びの発達の意義があると述べている。サッカーが成り立つ必要最小限のルールを導入しながら、子どもが話し合いを通して自分たちなりのルールを作り上げ工夫して遊びを展開できるように援助していくことが望ましいと考察されている。従って、本研究では大人の権威の存在しない、まさに子どもの自律的活動の中で、子どもが自由に産出するルールに焦点をあてて検討する。

従来の研究で、児童期の子どもが自発的に産出するルールが明らかにされてきている。阿南(1989)は、小学1年生から3年生を対象として子どもを同性同年齢の二人組にして、ビー玉、積木、おはじきなどの遊具を与えて、自由に遊びのルールを産出して遊んでもらった。その結果、1年生では二人が同じことを同時にする同時同一ルールが多いが、3年生になると二人が交互に同じことをする交互同一ルールが多くなった。また、遊びが開始される時には、1年生では一方の子どもが提案してそれに相手が参加するパターンが多いが、3年生になると相互に提案しあうパターンが増加することも示された。つまり児童期に、ルールと他者の双方を同時に考慮する能力が発達することが明らかになった。さらに、ルール違反に対する反応は、1年生から3年生を通して、相手のルール違反を指摘した後に自分も同じ違反をして報復する反応が多いことが示された。つまり、児童期においてルールそのものを重視するよりも、相手のルール違反に対して自分も同じ違反をしてルールを変更することで相手との対等な関係の方を重視していることが示唆された。

この研究から、平行遊びから協同遊びへの移行期においては、ある一定のルールを産出すること、他者の存在を認識して働きかけること、他者の働きかけに対して応答すること、そして他者と自己の関係の中でルールを共有したり、変更したりすることが重要な課題となることが示された。ルール遊びは、子どもたちがルールによって仲間との関係調整の発達を明らかにする指標となるため、さらに検討する必要がある。それでは、さらにどのような状況でのルール遊びの検討が必要だろうか。この研究の状況は、遊具を指定し二人組に限定した半統制的な状況だった。子ども達の日常の自然な遊び状況では、それぞれの子どもの産出するルールの種類の違いが大きいため、ルールの種類や構造、またルール違反の様相を年齢で比較することが難しい。従って、統制的な場面の方が、明確なルールの内容や産出過程が分析しやすくなり、その発達の様相が検討できると考えられている(藤田, 2015)。

しかし、このような統制的な場面設定をする研究手法に批判的な見解もある。河崎(2016)は、従来の発達研究の論文に屋外や自然の中の子どもの対象としているものが非常に少ないことを指摘した。そして、現在の発達心理学研究は、人工的で狭い建物や部屋の中に子どもを置き、画一的で貧弱なものを提示し、そこで子どもがどう行動し答えるかを集めて発達を標準化していると批判している。統制的な場面設定で生じるのは子どもの不

自然な行動であり、それを子どもの本来の行動であるとみなすべきではないという考え方である。従って、研究者も遊びの実践に参加し、自然を含む屋外の多様性と自由性を帯びた豊かな対象世界での子どもの姿を描くべきだと主張している。保坂(2008)でも、同様の指摘がなされている。研究の方向性としては、統制的な状況で得られる子どもの行動と自然な遊び状況で得られる子どもの行動を両面から捉えて、それぞれの研究手法の意味を明確にして行動の解釈を関連付けながら、子どもの遊びのルールを検討していく必要があると考えられる(及川, 2016)。本研究では上記の指摘を考慮し、室内と戸外も合わせた自然な遊び状況での子どものルール産出に焦点を当てて検討していく。

従来の児童期の自然な遊び状況でのルール産出に関する研究には、古城・川内(2007)がある。この研究では、学童保育における1年生から3年生を対象に運動遊びの参与観察が行われた。ルールのつくり変えの分析を行った結果、1回のルールのつくり変えには、①つくり変えのきっかけになる問題の発生、②ゲーム中断、③つくり変えをめぐる話し合いや任意のメンバーからのつくり変えの提案、④メンバー間の同意、⑤ゲーム再開、等の5過程が存在するルール産出の構造モデルが示された。また、ルールのつくり変えの理由を分析した結果、11カテゴリーの理由が見出された。面白くする・その時々条件・人間関係等を理由とするつくり変えは、遊びの様相に肯定的変化をもたらした。例えば、笑い声が多くなる、活発に走り回るようになる、仲間を応援するようになるなどの行動がルールのつくり変えによって増えたのである。一方、身勝手に理由とする場合は否定的変化をもたらした。例えば、喧嘩が生じる、文句の言い合いが出る、活動中座り込みが出る、会話がなくなる、離脱者が出るなどの行動がルールのつくり変えによって増えたのである。

しかし、児童の自由な遊び状況におけるルール産出に関する研究は少なく、データとしては不十分である。そこで本研究では、児童のルール遊びの観察をさらに行って、ルール産出に関するデータを増やし、児童のルール遊びにおけるルール産出の理由を明らかにすることを第一の目的とする。従来の研究と同様に参与観察を行って、子ども達の遊び実践に参加することでデータを積み重ねる。

古城ら(2007)の研究では、ルールの作り変えが肯定的な変化をもたらす事例が多かったが、児童期のいざごの研究成果(藤田, 2010, 2014)をみると、児童でもかなりのいざごが生じており、必ずしも肯定的変化が多いとは限らないのではないかと考えられる。古城らの研究で観察されたルールは、野球などの運動遊びの技の競い合いが多く、もともとのルールが明確であり、つくり変えのルールも明確であったため、肯定的変化が多かったとも考えられる。従って、本研究では、運動遊びに限定することなく、外遊びも室内の遊びも広くルールを産出したものについてその展開を明らかにすることを第二の目的とする。古城ら(2007)の研究で用いられた5つの過程を含む遊びのルール産出の構造モデルが、本研究の事例でも適応可能かどうかについても事例の分析で検討していく。

## 【方法】

観察対象者：本研究の観察対象者はN小学校の児童育成クラブに所属する1年生から3年生の児童だった。この児童育成クラブには、1年生49名(男子23名, 女子26名), 2年生29名(男子16名, 女子13名), 3年生23名(男子9名, 女子14名)が所属していた。この中から観察

対象の遊びをしている児童が対象者となった。児童育成クラブにおける活動は、課業終了後から午後5時までの放課後の時間帯でおやつ、勉強、自由活動で構成されていた。

手続き：観察期間は、2016年9月から同年11月の約2ヶ月間だった。観察者は、筆者と短期大学2年生の2名だった。観察は、週3回の計27回実施された。児童たちが行うルールのある集団遊びに注目して参与観察を行った。遊びが始まらない場合は、観察者が児童たちに遊びを提案する場合もあった。観察項目は、遊びの場所、遊び仲間の構成(人数、学年、性別)、ルールの産出のきっかけ、ルールの提案者、ルールの内容、ルールの産出後の遊びの変化、等だった。遊びの記録にはボイスレコーダーを用いた。児童たちの声を録音すると共に、上記の観察項目について観察者が口述してボイスレコーダーに記録した。

## 【結 果】

### (1) ルールの産出の理由

27回の訪問で児童たちの発話を録音し、行動については口述で観察者が録音した。その録音データのうち、児童たちがルールのある集団遊びをしている場面を抽出した。その結果、25事例が見出された。この25事例の集団遊びのタイプを、古城・川内(2007)を参考に分類した。その結果を表1に示した。「逃げる・捕まえる」は、逃げる役と捕まえる役があり、活動のほとんどが走運動で占められているもので、鬼ごっこやけいどろなどはここに分類された。「ボードゲーム」は室内で行われるもので、将棋やUNOはここに分類された。「技の競い合い」は試合形式で行われるものやチーム対抗で行われるもので、ドッジボールやジャンケン陣取りなどはここに分類された。表1より、本研究のデータでは「逃げる・捕まえる」の事例が多いことが示された。

次に、25事例の集団遊びの中で、児童たちがルールを産出した場面を抽出した。その場面数を同様に表1に示した。このルールが産出された166場面を分析対象とした。

次に、ルールの産出場面の産出の理由を、古城・川内(2007)を参考に分類した。理由の11種類は古城・川内(2007)の分類をそのまま

使用した。それに当てはまらないもの、「その子がわがままだから」などの個人の特性を理由にルールを産出したものを「個人の特性」とし、「審判だから」などの権力を理由としてルールを産出したものを「権力の行使」として分類を加えた。また、従来の研究で「既存スポーツ」とされていたものを「既存ルール」として分類した。どれにも当てはまらないものを「その他」とした。従って、本研究ではルール産出の理由を14種類に分類した。その内容と分類されたルール産出場面数を表2に示した。

表1 分析対象の事例数とルールの産出場面数

	タイプ	事例数	ルールの産出場面数
1	逃げる・捕まえる	14	117
2	ボードゲーム	7	29
3	技の競い合い	4	20
	合計	25	166

表2より、「身勝手」を理由とするルールの産出の場面が最も多く、続いて「確認」、「人間関係」が多かった。「休憩」と「権力の行使」を理由とするルールの産出の場面は少なかった。「身勝手」はほぼ全ての事例で観察された。

表2にあるように、「身勝手」を理由とするルールの産出は提案者の身勝手な提案により行われた。集団で遊びを行っていても、自分の都合が良くなるように考える姿が見受けられた。小学3年生までの児童期の遊びにおいて、ルールの産出は「身勝手」を理由とするものが多いことが明らかとなった。

表2 ルールの産出の理由の定義

理由	定義	場面数
1 身勝手	提案者の身勝手によるもの 【例】けいどろ：警察が泥棒Aちゃんを当てるが、Bちゃんはバリアをすれば捕まらないという身勝手なルールを産出	39
2 確認	ルールの曖昧な部分を確認するもの 【例】山崩し：駒の取り方について、「1回触ったら取らんといけん？」という質問に「取らんでいいやろ」とルールを確認	23
3 人間関係	ルール破りをさせない、喧嘩をさせない、不満を言わせないようにするもの 【例】けいどろ：警察Aちゃんが全く当てられず不機嫌になったので、B君が「増やし鬼にすれば？タイムなし、けどイレ休憩だけはある」とAちゃんの不満を減らすルールを産出	22
4 面白くする	ルールを簡略または複雑にする、活動の遅延化を防ぐ、勝ち負けをつける、飽きないように、遊びやすく、面白くするもの 【例】けいどろ：Aちゃんが「牢屋の見張りが1人じゃこんな広い所できんよ」、Bちゃんが「運動場なしがいいと思う」と話、遊びの場所の範囲を決定	19
5 個人特性	特定の個人が有する特性を理由に区別するもの 【例】鬼ごっこ：逃げる先生がバリアを使うと、Aちゃんが「先生だけバリアなし」、先生が「何で？」と聞くと、Aちゃんが「だって大人だから」と決定	12
6 既存ルール	児童たちに以前から共通して存在するもの 【例】ドッジボール：A君の頭にボールが当たる、B君が「頭はセーフで」、C君が「出らんでいいんで」とセーフに決定	10
7 思いつき	急に思いついたもの 【例】氷鬼：「あの木に最後に触った人が鬼ね」と突然決定	8
8 その時々 の条件	人数の増減、時間の長短、場所の広さ、道具の有無によるもの 【例】四足歩行鬼ごっこ：Aちゃんが「あと10分しかない」、B君が「じゃあ次は普通の鬼ごっこ」と時間がかからないルールに変更	7
9 平等条件	公平や平等を考慮したもの 【例】ドッジボール：ボールが外野の境界に転がりA、B君が取り合い、C君が「もうジャンケンしろって」と指示	6
10 助言	指導者や大人から教えてもらったもの 【例】ドッジボール：途中で活動時間の終わりが近づき終了、Aちゃんが「どっちが勝ち？」、先生が「じゃあ残りの人数が少ない方の勝ち」と助言	6
11 安全性	危険な行動を防ぐ、安全のためのもの 【例】四足歩行鬼ごっこ：A、Bちゃんがぶつかる隙に鬼のC君に捕まる、Aちゃんが「待ってぶつかったけんなし」、C君が「しょうがねえなあ」と安全に配慮	5
12 休憩	疲れるので休憩を入れるもの 【例】けいどろ：警察の学生が疲労を訴えると、Aちゃんが「じゃあ休憩していいよ、水飲み場こっち」と決定	2
13 権力の行使	役割や立場を利用したもの 【例】山崩し：審判になったAちゃんが「うち審判だからやるね」と駒の山を積み直し	2
14 その他	上記に当てはまらないもの	5
合計		166

(2) 事例分析によるルールの産出過程とその展開

児童たちがどのようにルールを産出し、その後遊びがどのように展開するかを事例を分析することで検討した。理由の分析で多く観察されたものの中から特徴的な事例を抽出した。その様子を古城・川内（2007）を参考にルールの産出の基本構造モデルとして図に示した。

図1は、「身勝手」によるルール産出の事例である。遊びAは、3年生11名と観察者が参加しているけいどろという警察と泥棒のチームに分かれて、警察が泥棒を捕まえるという遊びである。問題の発生は、泥棒の児童が警察に捕まりそうになったことである。そのとたんに、泥棒の児童が、バリアを使って、もう捕まえないという新しいルールを産出した。警察側の児童がそのずるさを指摘して遊びが中断した。バリアをしたら捕まらないというルールは警察側の児童達には同意が得られなかった。従って、遊びが再開するが、その後は警察側の児童が感情的になり、泥棒を蹴ったりたたいたりして強引に捕まえようとする遊びA' へ変わってしまった。その結果、相互に批判しあういざこざが多く生じることになった事例だった。一

人の児童の身勝手によるルール産出は、他の児童達からは受け入れられずに、いざこざへと発展することが示された。このように、身勝手な理由でルールの産出が行われると、身勝手を言われた側はそのルールを受け入れることができず、その結果、いざこざが生じた事例であった。

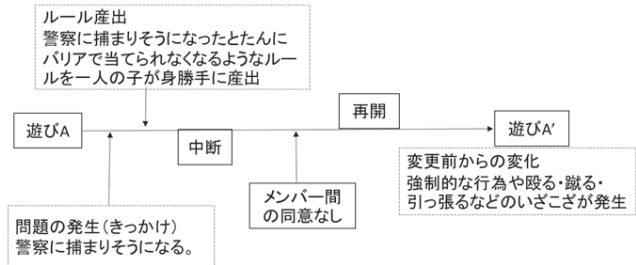


図1 「身勝手」によるルール産出の構造モデル

図2は「人間関係」を考慮したことによるルール産出の事例である。遊びBは、3年生5名と観察者が参加しているけいどろである。問題の発生は、泥棒の児童が逃げるのが速くて警察の児童が捕まえないということだった。そのため、警察の児童が不満を言い始めて、遊びが中断した。そこで、3年生の泥棒側の子どもが警察は全員捕まえるまで役割を変わらないというルールから、警察が泥棒を当てるたびに警察が増えていく増やし鬼というルールを産出した。泥棒側の児童が、1人で泥棒をなかなか捕まえることのできない警察側の児童を思いやり、また一向に警察が変わらないために自分も退屈さを感じ、ルールを産出した。他の泥棒側の児童の反対意見も出たが、泥棒側の休憩は認めるといったルールも産出して不満を解消しようとした。児童達は、不満がありながらも感情を抑制して遊びを再開

した。児童達は、不満がありながらも感情を抑制して遊びを再開

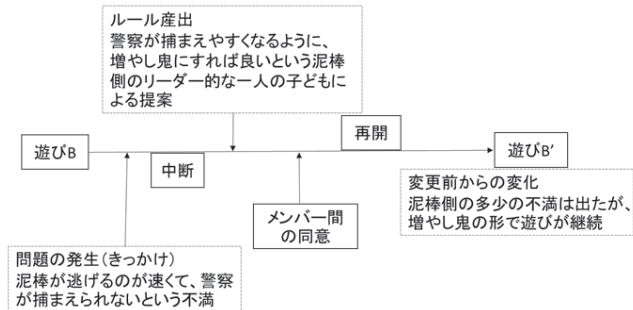


図2 「人間関係」によるルール産出の構造モデル

した。遊びB'では、増やし鬼の形で遊びが継続された。このように、人間関係を調整しようとしたルールの産出場面では、リーダー的な児童が創意工夫をしようとしている様子が観察された。

図3は、遊びを「面白くする」ことを理由としたルール産出の事例である。遊びCは、2, 3年生8名と指導員と観察者のけいどろだった。グラウンド全体を使って遊びを展開していた。問題の発生は、警察側の児童が、警察の人数が足りないので広い場所ではなかなか捕まらず面白くないと訴えたことだった。そこで遊びが中断した。その訴えに対して、泥棒側の児童が逃げることのできる範囲を狭くして警察の人数も増やすというルールを提案した。逃げる範囲を育成クラブの周りに限定することで泥棒を捕まえやすくなり、遊びが面白くなるルールだった。提案した児童は泥棒の立場だったが、警察の立場も考えて提案していた。このルールに対してメンバー間の同意が得られ、遊びが再開した。遊びC'では、逃げる範囲が狭く限定された。また、警察の人数を増やすルールも導入されたため、誰が警察になるかで、もめて

いたが、最終的には警察の人数を増やすことになった。その後は、泥棒が捕まりやすくなり、遊びの停滞が解消されて、遊びが継続された。このように、児童が自分だけの考えを持ちルールを産出するのではなく、他者のことも考えながら産出したルールであれば、同意が得られやすく、遊びがより面白くなることが観察された。

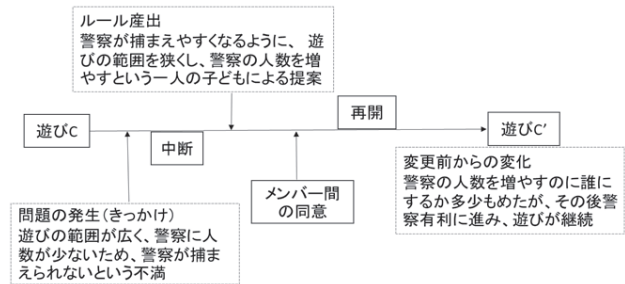


図3 「面白くする」によるルール産出の構造モデル

図4は「平等条件」を理由としたルール産出の事例である。遊びDは、1, 3年生6名と指導員と観察者の山崩しだった。山崩しとは、将棋の駒を将棋盤の上に山のように積み重ね、音が鳴らないように指で将棋の駒を自分の手元にする遊びである。ここでは、2チームに分かれて、取る駒を競い合っていた。問題の発生は、一方のチームの児童が、1本指で取るというもともとあったルールに違反して、2本指で駒を取った。それに対して相手チームから不満が出て遊びが中断した。2本指で駒を取っていいか2チームで議論が始まった。そこで、審判役の子どもが、違反チームともう一方のチームが平等な条件となるように、2本指で駒を取ってもいいという正式なルールを産出した。その結果、このルールは両チームに受け入れられて遊びD'となり、平等に遊べるように正式なルールとなった。このように、

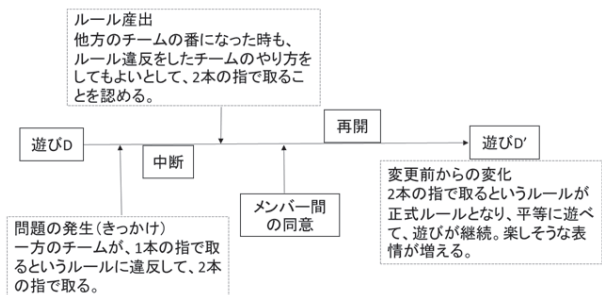


図4 「平等条件」によるルール産出の構造モデル

平等条件によるルールへの産出場面は、それぞれが同じ条件のもとで遊びができるようになるので不満が生じにくく、児童たちの楽しそうな遊びが観察された。

### 【考 察】

本研究の目的は、児童の自由な遊び状況を参与観察することによって、児童のルール産出の理由を明らかにすることだった。また、外遊びも室内の遊びも広くルールを産出したものについて事例分析を行い、その展開を明らかにすることだった。

166のルール産出場面を分析した結果、「身勝手」・「確認」・「人間関係」・「面白くする」を理由とするルール産出の場面が多いことが示された。特に「身勝手」を理由とするルールの産出が多く観察された。「身勝手」はほぼ全ての事例で観察され、1事例の間にも同様な身勝手なルール産出が複数回観察される場合もあった。古城・川内(2007)の研究では、「その時々々の条件」や「面白くする」の理由が多く観察されていた。この研究ではサッカーや野球などの「技の競い合い」の遊びが多く、明確なルールの下で遊んでいる場面が多かった。それに対して本研究では、「逃げる・捕まえる」の遊びが多く、ルールがもともと不明確な遊びが多かった。そのため、ルールの産出の理由も自分の都合のいいようにする身勝手なものが多くなったと考えられる。「確認」の理由も多かったが、これももともとのルールの曖昧な部分を明確にする必要が生じたために多くなったと考えられる。その一方で、「人間関係」や「面白くする」などの理由も多かった。身勝手な提案が多いということは、ある意味様々な立場からの意見や要求が表出されるということでもある。それらの意見を活かしながら遊びを成立させようとするところから、「人間関係」や「面白くする」の理由も多くなったと考えられる。児童期において、自由な遊び状況では、仲間同士の不満が出ないように配慮したり、ルールを簡略または複雑にしたり、飽きないように創意工夫して遊びのルールを産出できることが明らかになった。

次に、ルールの産出の結果、遊びがどのように展開したかを、事例を分析して検討した。肯定的展開であっても否定的展開であっても、古城ら(2007)の研究で提案されたルール産出の構造モデルは有効であった。問題の発生・活動の中断・提案・同意(有・無)・再開の構造でルール産出による遊びが展開していくことが示された。

「身勝手」を理由とするルールの産出場面では、身勝手を言われた側はそのルールを受け入れることができない。その結果、殴る・蹴る・引っ張るなどのいざこざが生じるといった展開が明らかになった。「人間関係」を理由とするルールの産出場面では、リーダー的な児童が創意工夫をして円滑に遊びを展開しようとするといった影響が明らかになった。「面白くする」を理由とするルールの産出場面では、児童が自分だけの考えを持ちルールを産出するのではなく、他者のことも考えながら産出したルールであれば、遊びがより面白くなるといった展開が明らかになった。「平等条件」を理由とするルールの産出場面は、それぞれが同じ条件のもと遊びができるようになるので不満が生じにくく児童たちの遊びが楽しくなるといった肯定的展開が明らかになった。

古城・川内(2007)では、ほとんどの事例でルールのつくり変えが肯定的な影響をもたらしていた。しかし、本研究では、ルール産出後の否定的な展開が多く観察された。これはルール産出の理由が「身勝手」なものが多かったことと関連している。自然な遊び状況



においては、児童期であっても必ずしもルールがうまく機能して楽しい遊びの展開になるとは限らないことが示唆される。勝ち負けを伴うルール遊びにおいては、自分の都合に合わせてルールを産出してしまい対立が生じることがしばしばあると考えられる。実際本研究の遊びの事例のうち、児童の間でいざこざが生じたまま遊びが終了した事例が多く観察された。「人間関係」や「面白くする」を理由とするルールの産出によりいったん場面は改善されるものの、身勝手な要求が多いため、最終的にはいざこざのまま終了してしまっていた。

しかし、このような体験が、子ども達に自己と他者の意図の違いを意識化させ、明確な平等なルールの必要性を理解させることにつながっていくと考えられる。遊びが心身に与える影響を検討した研究では、集団で遊ぶことが子どもの社会性の発達につながり、遊び経験が豊富な子どもはストレスに対するコーピングが適切であることが示された（遠藤・星山・安田・齊藤, 2007）。また、高学年の児童の研究では、遊び能力が高い子どもが社会的スキルの対処行動のレベルが高いことが示された（橋村・幸田, 2012）。このことから、自然な遊び場面では必ずしも常に平等で明確なルールが産出されて、規則正しく遊びが展開するとは限らないが、次々とルールを産出していく展開の経験が、様々な社会的能力の発達に結びついているといえるだろう。

遊びの中でも特にルールのある遊びが情動統制と密接に関係していることも指摘されている（Dacey, J.S., Fiore, L.B., & Brion-Meisels, S., 2016）。遊びが楽しく展開されているのかどうかについては、客観的な指標が取りにくいのが、今後は、ルールの産出と情動的な側面の関連を検討していく必要があるだろう。

#### 【引用文献】

- 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, 218-224.
- Dacey, J.S., Fiore, L.B., & Brion-Meisels, S. (2016). *Your Child's Social and Emotional Well-being: A Complete Guide for Parents and Those Who Help Them*. Chichester, UK: John Wiley & Sons, Ltd.
- 遠藤 俊郎・星山 謙治・安田 貢・齊藤 由美(2007). 遊びが児童の心身に与える影響について—児童の攻撃性・社会性に着目して— 教育実践学研究：山梨大学教育学部附属教育実践研究指導センター研究紀要, 12, 25-34.
- 藤田 文(2010). 児童期の自由遊び場面におけるいざこざ 大分県立芸術文化短期大学研究紀要, 48, 1-13.
- 藤田 文(2014). 児童期の自由遊び場面におけるいざこざⅡ：女兒のやりとりを中心に 大分県立芸術文化短期大学研究紀要, 52, 137-148.
- 藤田 文(2015). 遊び場面における幼児の仲間との関係調整の発達 風間書房.
- 橋村 茜・幸田 るみ子(2012). 児童の遊びの能力と言語的主張性が対処行動に与える影響 桜美林大学心理学研究, 3, 1-10.
- 保坂 和貴(2008). 幼児の共同遊びの「ルール」に関する分析視座 北海道大学大学院教育学研究院紀要, 105, 71-90.
- 伊藤 良子(1983). ルール遊び 河崎道夫(編)子どもの遊びと発達 (株)ひとなる書房,

261-285.

河崎 道夫(2016). 遊び研究における「歴史へのまなざし」と「実践への参加」 発達心理学研究, 27, 267-275.

古城 建一・川内 敬介(2007). 学童保育クラブにおける遊びの研究—運動遊びを中心として— 大分大学教育福祉科学部研究紀要, 71-86.

及川 直樹(2015). 幼児のサッカー遊びのルールと遊びの発展に関わる要因の事例検討 飯田女子短期大学紀要, 32, 1-25.

及川 智博(2016). 幼児期における仲間関係に関する研究の行動：個体能力論と関係論の循環の先へ 北海道大学大学院教育学研究院紀要第126号, 75-99.

Onuf,N.(1987). Rules in moral development. *Human Development*,30,257-267.

Piaget,J.(1945). La formation du symbole chez l'enfant : Imitation、jeu et reve, image et representation, Neuchatel: Delachaux et Niestle. 大伴茂(訳)(1980). 遊びの発達心理学 黎明書房

#### 【付 記】

本研究を進めるにあたってご協力いただきました児童育成クラブの先生方や児童たちに心より感謝いたします。また、本研究の実施と分析にあたり、2016年度大分県立芸術文化短期大学情報コミュニケーション学科卒業生川野美咲さんの多大なるお力をいただきました。ここに記して深く御礼を申し上げます。本研究の一部は2017年日本心理学会第81回大会で発表された。本研究は、科学研究費基盤研究C課題番号26380916の補助を受けた。