

シードブック

保育の心理学



本郷一夫・飯島典子 編著

糠野亜紀・進藤将敏・鈴木智子・平川昌宏・小泉嘉子・山本 信
平川久美子・杉山弘子・八木成和・高橋千枝・市川奈緒子 共著



建帛社
KENPAKUSHA



はしがき

保育を進める上でまず大事なことは、目の前の子どもをしっかりと理解することであろう。子どもは一人ひとり顔も体も性格も異なる。その点で、子どもはそれぞれ個性をもつ独自の存在である。しかし、一方で子どもたちには共通している点もある。その一つが発達における共通性である。

発達とは、一般に「受精してから死に至るまでの心身の変化」と定義される。すなわち、乳幼児期だけでなく一生続くものである。そして、その変化の速度や方向性には違いがあるにせよ、人は共通の変化の過程をたどる。本書『保育の心理学』は、そのような子どもの発達に関わる心理学の基礎を習得し、保育・教育の実践に役立てることを目的としている。

本書は13章から構成されている。明確な区分が設けられているわけではないが、学びの狙いの観点から内容的には大きく3つに分けることができる。まず、第1章、第2章では「子どもの発達を理解する意義」「子どもの発達と保育」といったように、保育の中で子どもの発達を捉えることの意義について学ぶことを狙いとした。次に、第3章～第9章では、身体・運動、認知、言語、感情、社会性、仲間関係といったように各領域の発達がどのように進むのかを学ぶことを狙いとした。さらに、第10章～第13章では、乳幼児期の子どもの学びの過程や特性について学ぶことを狙いとした。子どもの発達は、自動的に起こるわけではなく、周りの環境を通じた学びと密接に関わっていると考えられる。

このような意図のもとに企画された本書を利用して、子どもの現在の姿を形作っている発達を理解し、子どもの現在と未来の発達を支援する保育者・教育者に育ってくれることを願う。

最後に、本書の企画、編集に際して建帛社編集部の方々には大変お世話になった。本書の構想段階から温かく見守り、迅速で適切な対応をいただき、ここに心から感謝の意を表したい。

2019年1月

編者代表 本郷一夫



も く じ

第1章 子どもの発達を理解することの意義	1
1. 子どもの発達を理解する	1
(1) 発達を理解する意義	1
(2) 発達とは	1
(3) 発達のメカニズム—獲得と喪失—	2
2. 発達を規定する要因	3
(1) 遺伝か環境か	3
(2) 遺伝も環境も	3
(3) 遺伝と環境の相乗作用	4
3. 発達の筋道	5
(1) 発達段階	5
(2) 時期による発達要因の変化	6
4. 初期環境の役割	6
(1) 臨界期	6
(2) 敏感期—ルーマニアの子どもたち—	7
5. 子どもの発達の背景を理解する	8
(1) 子どもの行動の背景の多様さ	8
(2) 子どもを取り巻く環境の広さ	9
(3) 発達の可塑性	10
第2章 子どもの発達と保育	12
1. 子ども観と保育観	12
(1) 子ども観とは	12
(2) 保育観とは	13
2. 子ども・子育てをめぐる変化	16
(1) 保育の目指すところ	18
(2) 子どもの発達と環境	19

- (3) 養護と教育の一体性 22

第3章 身体・運動の発達	25
1. 「体力がつく」という言葉の意味	25
2. 胎児期・新生児期における運動発達	26
(1) 胎児期 26	
(2) 新生児期 26	
3. 粗大運動・微細運動の発達と発達の順序性	27
(1) 粗大運動の発達と順序性 27	
(2) 微細運動の発達と順序性 29	
第4章 乳児期・幼児期前期の認知発達	33
1. ピアジェの発達理論	33
(1) ピアジェ理論の発達の仕組み 33	
(2) 感覚運動的段階 34	
2. 認知の発達の特徴	35
(1) 物に対する認知 36	
(2) 人に対する認知 38	
3. 認知発達における大人の援助の役割	40
(1) 発達の最近接領域と足場づくり 40	
(2) 模倣による学習 40	
第5章 幼児期後期・児童期の認知発達	43
1. 幼児期後期における認知・思考の特徴	43
(1) 前操作的段階 43	
(2) 3次元の認識の形成 44	
(3) 素朴理論 45	
(4) 心の理論 46	
(5) 実行機能とワーキングメモリの発達 47	
2. 児童期における認知・思考の特徴	50
(1) 論理的思考の始まり 50	
(2) 自分の認知や思考についての理解 51	
(3) 科学的概念の獲得 52	

第6章 言語の発達	54
1. 前言語的コミュニケーション	54
(1) 泣きとクーイング (生後0か月～3か月)	54
(2) 喃語とジャーゴン (生後4か月～11か月)	54
(3) 共同注意と三項関係の成立	55
(4) 象徴機能の獲得	57
2. 言語的コミュニケーション	57
(1) 一語文の成立 (1歳～1歳半)	57
(2) 二語文の獲得と多語文の出現 (1歳半～3歳)	58
3. 「今、ここ」を離れた言語の獲得 (3歳～6歳)	59
(1) 会話のための言葉から思考の道具へ	59
(2) 相手を意識して会話をすることの理解	60
(3) 読み言葉と書き言葉の理解	60
4. 子どもの言葉の獲得における養育者の役割	61
(1) 言語獲得援助システム	61
(2) 会話場面における足場の提供	63
第7章 感情の発達	65
1. 感情とその機能	65
(1) 感情とは	65
(2) 感情の機能	65
(3) 社会情動的発達	66
2. 感情の成立と分化	67
(1) 感情の分化	67
(2) 基本的感情と社会的感情	67
(3) 認知の発達と感情の発達との関係	69
3. 感情調整と表出	69
(1) 感情調整	69
(2) 感情調整の発達	70
(3) 感情の表出	70
4. 他者の感情理解	71
(1) 感情理解の発達	71
(2) 感情理解と言語理解	72

5. 共感性	73
(1) 共感性の2つの側面	73
(2) 共感性の発達	74
第8章 社会性の発達	78
1. 社会性の発達とは	78
2. 自己の発達	79
(1) 自己の主體的な側面と客體的な側面	79
(2) 客観的自己の発達	79
(3) 概念的自己の発達	80
(4) 自己制御の発達	81
3. 向社会的行動の発達	82
(1) 向社会的行動と愛他的行動	82
(2) 向社会的行動の発達	83
4. 道徳性の発達	83
(1) 道徳的判断の発達	83
(2) 社会的規範の獲得	84
5. 社会性の発達をとらえる方法	86
(1) 日本版 Vineland-II 適応行動尺度	86
(2) S-M 社会生活能力検査第3版	86
(3) 社会性発達チェックリスト (改訂版)	87
(4) 検査やチェックリストの限界	87
第9章 仲間関係の発達	90
1. 保育の場での仲間関係の形成	90
(1) 生活をともにする場での仲間関係	90
(2) 保育者が目指す仲間関係	90
(3) 「保育所保育指針」等に見られる目標	91
2. パーテンの社会的参加のカテゴリーと仲間関係	91
(1) パーテンの社会的参加のカテゴリー	91
(2) パーテンの社会的参加のカテゴリーと仲間関係	92
3. 乳幼児期の仲間関係の発達	93
(1) 0歳児の仲間関係	93

(2) 1・2歳児の仲間関係	93
(3) 3歳以上児の仲間関係	95
4. 仲間関係の意義	98
(1) 社会化のエージェントとしての仲間	98
(2) 仲間との生活の中での社会的スキルの獲得	99
(3) クラスの仲間関係の発達と個の発達	100
第10章 子どもの学びと発達	102
1. 学習の原理	102
(1) 新しい行動ができること	102
(2) 多様な子どもの学び	104
2. 知能と学力	105
(1) 知能とは	105
(2) 知能の測定	106
(3) 知能の単位	107
(4) 学力とは	108
3. 意欲と動機付け	109
(1) 動機付けとは	109
(2) 外発的動機付けと内発的動機付け	110
(3) 内発的動機付けを高めるために	111
(4) 達成動機とは	112
(5) 求められる保育とは	113
第11章 生活と遊びを通した学び	115
1. 生活と遊びを通した学びとは	115
(1) 生活と遊び	115
(2) 遊びと学び	116
2. 子どもが遊びを通して学ぶこと	117
(1) 遊びと幼児期の終わりまでに育ってほしい姿	117
(2) 遊びとコンピテンス	120
3. 小学校との接続	123
(1) 生活科を活用した接続	123
(2) 幼児期の遊びと児童期の遊び	124

第12章 特別な配慮を必要とする子どもの特徴と支援	126
1. 知的障害・発達障害と「気になる」子ども	126
(1) そもそも障害とその支援とは	126
(2) 知的障害のある子ども	127
(3) 発達障害のある子ども	127
(4) 「気になる」子ども	129
2. 保育における配慮と支援	130
(1) 子どもを理解する	130
(2) 支援のポイント	132
3. 園内連携, 他機関との連携	134
(1) 園内の連携	134
(2) 他機関との連携	135
4. 障害のある子どもの保護者支援, 家族支援	135
(1) 保護者を理解する	135
(2) 保護者を支援する	137
5. これからの保育	138
第13章 子どもの発達と現代的課題—子どもの発達と学びの連続性	139
1. 保育の場における幼児教育の充実	139
(1) 乳幼児期の発達からの重要性	139
(2) 教育経済学からの重要性	140
2. 次世代教育の一貫性	142
(1) 資質・能力の一貫性	142
(2) 発達に応じた資質・能力の育成	143
(3) 資質・能力の連続性	143
3. 子どもの発達と学びの連続性	145
(1) スタートカリキュラム	145
(2) 保育・教育の評価とカリキュラムマネジメント	148
さくいん	150



第1章 子どもの発達を理解 することの意義

1. 子どもの発達を理解する

(1) 発達を理解する意義

子どもの保育を進める上では、まず子どもの発達を理解することが重要となる。いくらすぐれた保育技術をもっていたとしても、目の前の子どもに合わない保育であれば、子どもが楽しくないだけでなく、子どもの成長を促すことにもつながらない。

では、子どもの発達を理解するということはどのようなことであろうか。思い浮かぶのは、「何歳になると何ができる」ということであり、それを知るのが発達を理解することだと思えるかもしれない。行動の標準的な発達年齢を知ることもしっかり発達を理解することの一部ではある。しかし、発達を理解するということはそれだけではない。むしろ、目の前の子どもは多様であり、一人ひとりがそれぞれ違う経過をたどって発達しているということを理解することが重要である。発達検査に示される項目の順番に従って、項目に示される年齢どおりに発達する子どもはむしろ少ない。発達の標準年齢は、多くの子どもの平均を示しているだけであり、個々の子どもの発達とは必ずしも一致しない。さらに、一人ひとりの子どもの違いを生み出しているものは何か、すなわち発達を規定する要因を知ること、発達を理解することの重要な側面である。

(2) 発達とは

それでは、発達とはどのようなものであろうか。一般に、発達は「受精してから死に至るまでの心身の変化の過程」と定義される。ここには大きく2つの

意味が含まれている。

第1に、子どもの発達は生まれてから始まるのではなく、すでに母親のお腹の中にいる時から始まっているということである。胎児期はある意味では、一生のうちで最も発達的变化が大きい時期だといえる。1つの細胞から始まった生命が、約40週間でさまざまな能力をもつ赤ちゃんへと成長する。その過程の中で、例えば、受精後24週頃には耳が聞こえるようになり、27週目には外の音にも反応するようになる。視覚以外の感覚器官は、出生時にはほぼ成熟した状態にあるといわれている¹⁾。

第2に、発達は、高齢者となり死に至るまで一生涯続くということである。発達に対する一般的イメージについては、乳児から成人に至るまでの時期に起こる心身の変化を思い浮かべる人も多いかもしれない。しかし、発達は成人期以降も続く。その点で、ある能力を獲得することだけが発達ではなく、ある能力を失うこと（喪失）も発達なのである。ただし、年齢を重ねるにつれてすべての能力が低下するわけではない。むしろ、それまで獲得した知識をより熟達化させ、英知（wisdom）へと変えていくという側面もある。

（3）発達のメカニズム—獲得と喪失—

喪失は、高齢者になってから起こるだけではない。ある意味、どの年齢段階においても獲得と喪失は起こる。例えば、乳児期には、口唇探索反射、吸啜反射、把握反射、モロー反射などいわゆる新生児反射（原始反射）が見られる。これらの新生児反射は、乳児の生命を維持したり、乳児が外界に適応したりするために役立つ。しかし、新生児反射は一般に数か月で消失し、乳児は自分の意思でミルクを飲んだり、手足を動かしたりすることができるようになる。すなわち、新生児反射がなくなること（喪失）により、自由に身体を動かすことができる（獲得）ようになる。同様に、乳児は、世界中のあらゆる言語の音声を発音できるといわれている。しかし、自分の国の言葉を話せるようになる（獲得）と、他の国の言語の発音がうまくできなくなる（喪失）。さらに、言葉を話せるようになる（獲得）と、自分の周りの世界を言語の区切りに従って認識するようになるため、言語の区切りと一致しない外界の特徴を認識しにくくなる（喪失）。

このように、人間の発達の過程では、獲得と喪失は常にセットで現れる。その点で、人間の発達は何かを獲得すると同時に何かを失う過程でもある、あるいは、人間は何かを失うことによって何かを獲得するといえるだろう。

2. 発達を規定する要因

(1) 遺伝か環境か

発達を規定する要因として、大きく**遺伝**と**環境**の2つがあげられる。代表的な説には、もっぱら遺伝によって発達が決められるというゲゼル (Gesell, AL) に代表される**遺伝優位説** (成熟説) がある。ゲゼルは、発達は神経系の成熟によって起こると考え、教育はその神経系の成熟の準備ができた状態 (レディネス) を待って行う必要があると考えた。一方、発達はもっぱら生後の環境や経験によって決まると考えるワトソン (Watson, JB) に代表される**環境優位説** (経験説) がある。その最も極端な考えが、人間は白紙の状態 (タブラ・ラサ: *tabula rasa*) で生まれ、後の経験こそが発達を決めるという考えである。

古くから、遺伝と環境がどの程度人の発達を規定するのかについて論争がなされてきた。その歴史の中で、残念ながら誤った物語も生み出されてきた。例えば、知的能力が遺伝するとしたゴッダード (Goddard, HH) の「カリカッカ家」の研究、双生児間の類似性から知能の遺伝率を示したパート (Burt, C) の「双生児法」による研究、アマラとカマラという「狼に育てられた子ども」についてのシング (Singh, J) 牧師の記録などがあげられる。現在では、これらは**遺伝 - 環境論争**の中で作り上げられた根拠のない物語だと考えられている²⁾。

(2) 遺伝も環境も

多くの研究者は、人の発達には**遺伝**と**環境**の両方が関係していると考えている。代表的なものに、**環境閾値説**^{いきち}、**輻輳説**^{ふくそう}、**相互作用説**がある。

環境閾値説は、ジェンセン (Jensen, AR) によって唱えられた説であり、**遺伝的要因**が働くためには、**最低限の環境 (閾値)**が必要であるという考えである。遺伝的要因が作用し始めれば、その後の環境は発達に対して大きな役割を

果たさないと考える点で遺伝優位説に近い。

輻輳説は、シュテルン (Stern, W) によって唱えられた説である。ここで「ふくそう」とは、自転車などのスポークのように物が1か所に集まる状態を指す。そこから、遺伝と環境のさまざまな要因が集まって人間の発達を作り上げるという考えを示している。この説は、しばしば、〈発達 = 遺伝 + 環境〉(相和説)と表される。人の能力は遺伝と環境のそれぞれによって決まると考える点で、遺伝優位説と環境優位説の中間に位置する説だといえよう。

相互作用説は、最も多くの研究者が採用する説であり、人間の発達は遺伝と環境のかかわりの中で起こるという考えである。先に述べた輻輳説との違いを強調する場合、〈発達 = 遺伝 × 環境〉(相乗説)と表される。すなわち、いくら遺伝的な要因が備わっていたとしても、環境が0であれば、遺伝 × 環境 (0) = 発達 (0) となってしまうため、発達は起こらないという考えである。その点で、環境優位説に近い説である。

(3) 遺伝と環境の相乗作用

行動遺伝学の分野では、一卵性双生児と二卵性双生児の類似性から遺伝と環境の問題を検討している。ここで取り扱う環境は、共有環境と非共有環境の2つである。共有環境とは双生児に共通な家庭環境であり、非共有環境というのは双生児でもそれぞれに独自の環境である。行動遺伝学では次のような3原則が示されている³⁾。

- ・第1原則 (遺伝の普遍性) : 人の行動特性はすべて遺伝的である。
- ・第2原則 (共有 (=家庭) 環境の希少性) : 同じ家庭で育てられた環境は、遺伝子の影響よりも小さい。
- ・第3原則 (非共有 (=独自) 環境の優越性) : 人の複雑な行動特性のばらつきのかかなりの部分が、遺伝子や家族では説明できない。

このうち第3原則は、それぞれの人の個別の経験、すなわち個々の人を取り巻く人的・物的環境、個々人の独自の経験が、発達に対して最も影響力が強いことを示している。

しかし、遺伝的要因と環境的要因は必ずしも独立していないことにも注意する必要があるだろう。例えば、人の働きかけに対してよく反応する赤ちゃんの

方が、そうでない赤ちゃんよりも周りの大人から多くの働きかけを受ける傾向がある。このように、子どもの気質の特徴（遺伝と関係する）が、人からの働きかけとといった特定の環境を引きつけやすいということが知られている。さらに、エピジェネティクス（epigenetics：後生遺伝学）では、遺伝子としては受け継がれても、その後の変化によって遺伝子がうまく働いたり（活性化）、働きが抑えられたり（抑制化）する現象が注目されている。そして、このような遺伝子の制御には環境が影響することも知られている。すなわち、生育環境によって遺伝の働きが異なってくるということである。

3. 発達の筋道

(1) 発達段階

発達が連続的な変化か不連続的な変化かという点については、これまで議論がなされてきた。

後者の考えを表すものに、**発達段階**という用語がある。これは、人の発達は階段を上るようなもので、その過程にはいくつかの質的差異が存在するという考えである。自分では動けなかった子どもがハイハイするようになる、ハイハイをしていた子どもが立ち上がって歩くようになるといった子どもの姿を見ると、発達には確かに段階があるように思える。これまでも多くの研究者が発達段階という考えを提唱している。例えば、認知発達の4段階説を提唱したピアジェ（Piaget, J）、一生涯にわたる心理社会的発達理論を提唱したエリクソン（Erikson, EH）、さらには精神分析学を確立したフロイト（Freud, S）の心理学的発達理論も段階論である。

しかし、ハイハイしていた子どもがある日突然立ち上がったとしても、その日に子どもが急に発達したわけではない。それまでの運動発達、周りの大人からの励ましなどが積み重なって立ち上がれるようになったと考えられる。その点で、ハイハイから立ち上がるといった目に見える発達（**表面的発達**）は段階的であっても、その背後で起こっている変化（**潜在的発達**）は連続的であると考えられる。したがって、保育にあたっては、表面的発達だけではなく、子どもの中に蓄積されている力、すなわち潜在的発達にも目を向ける必要がある。

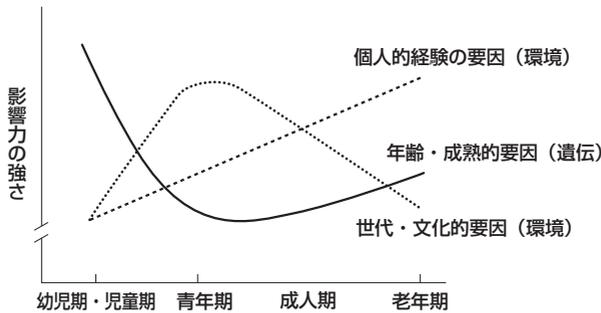


図 1-1 年齢による遺伝と環境の影響力の違い

[Baltes, P.B., et al. (1980) Life-span developmental psychology. *Annual Review of Psychology*, 31, 65-110 より作成]

(2) 時期による発達要因の変化

発達段階という概念の重要性は、発達の变化には質的差異があるというだけでなく、時期によって発達に影響を及ぼす要因が異なると考える点にある。図 1-1 は、発達の時期における遺伝と環境のかかわりの違いを示したモデル図である⁴⁾。ここから、幼児期・児童期では、年齢・成熟的要因（遺伝）の影響力が最も強いと考えられる。青年期になると、どのような環境・文化の中で生活するかといった世代・文化的要因（環境）の影響が最も強くなる。成人期から老年期にかけては、個人がそれまでどのような経験をしてきたかといった個人的経験の要因（環境）の影響が一層強くなると考えられる。

なお、先に述べた行動遺伝学では、知能、性格といった領域によっても年齢による要因の影響力の違いがあることも示されている。

4. 初期環境の役割

(1) 臨 界 期

発達は、時間の流れによる人の変化である。その点で、初期の環境が後の行動にどのような影響を与えるかという観点が重要となる。動物行動学（エソロジー；ethology）を確立したローレンツ（Lorenz, K）は、ハイイロガンなどの鳥類のひなは、孵化して最初に見たもの（実際には、音を出して動くもの）