



| | |
|------------------|---|
| Title | 幼児期における仲間関係に関する研究の動向 : 個体能力論と関係論の循環の先へ |
| Author(s) | 及川, 智博; Oikawa, Tomohiro |
| Citation | 北海道大学大学院教育学研究院紀要, 126, 75-99 |
| Issue Date | 2016-06-30 |
| DOI | https://doi.org/10.14943/b.edu.126.75 |
| Doc URL | https://hdl.handle.net/2115/62505 |
| Type | departmental bulletin paper |
| File Information | 040-1882-1669-126.pdf |



幼児期における仲間関係に関する研究の動向 ： 個体能力論と関係論の循環の先へ

及川智博*

【要旨】 本研究は、幼児期における仲間関係に関する先行研究について整理し、現状および課題とその背景を明らかにすることを目的とした。本研究では、仲間関係に関する先行研究について、(1)個体能力論に沿う研究、(2)関係論に沿う研究の、2つの軸によって概観した。その結果、以下のことが示唆された。第1に、幼児個々の社会的発達から、仲間関係の形成を説明する議論や、その循環関係に関する議論は多数行われてきたものの、仲間関係から幼児の社会的発達を説明可能とする議論はほとんど見出されておらず、研究間の共通認識に留まっていることが示唆された。第2に、仲間関係の形成から幼児の発達について説明する際には、仲間関係の形成それ自体に、発達の契機を見出す必要性が示唆された。その際には、仲間関係の形成や変容について、幼児の参加する活動や、その前提となる幼稚園の教育的意図や活動文脈を含み込んで分析する必要性が示唆された。

【キーワード】 幼児期、仲間関係、個体能力論、関係論、活動理論

1. はじめに

春の暖かな風に吹かれながら、幼児は家庭から新たな生活の場として、幼稚園や保育所、認定こども園といった幼児教育施設へと入園する¹⁾。それまで家庭において、主に大人や兄弟といった年長者に囲まれながら生活してきた幼児は、幼稚園において同年齢の多くの他児や保育者と出会い、共同生活を始める。

幼稚園での共同生活において、幼児は数多くの他者と関係を結び、遊びや設定的な活動を体験する。社会的経験の基礎となる仲間との関係の形成は、幼児の発達にとって重要な役割があると長年認識されてきた (Hartup, 1983)。幼稚園における幼児同士のかかわり経験や、それによる社会的発達、社会的関係の形成・変容については、主に発達心理学や教育心理学等の領域における「仲間関係 (peer relationships)」に関する研究 (以下、仲間関係研究) がこれまで議論を進めてきた。ここでいう仲間関係とは、相互作用の積み重ねによって築かれ、園生活での現実を構成している、同年齢他者との関係である (高櫻, 2007a)。

幼児期における仲間関係研究は、主に2つの軸から議論されてきた。それは「個体能力の変化」、および「関係性の変化」である (本郷, 2001)。両軸は、お互いに影響し合う関係性にあり、それぞれの立場から、議論が長年続けられてきた。両軸の構成要素、および関係性を挙げるとすれば、Figure 1のようになる。

* 北海道大学大学院教育学院博士後期課程
DOI : 10.14943/b.edu.126.75

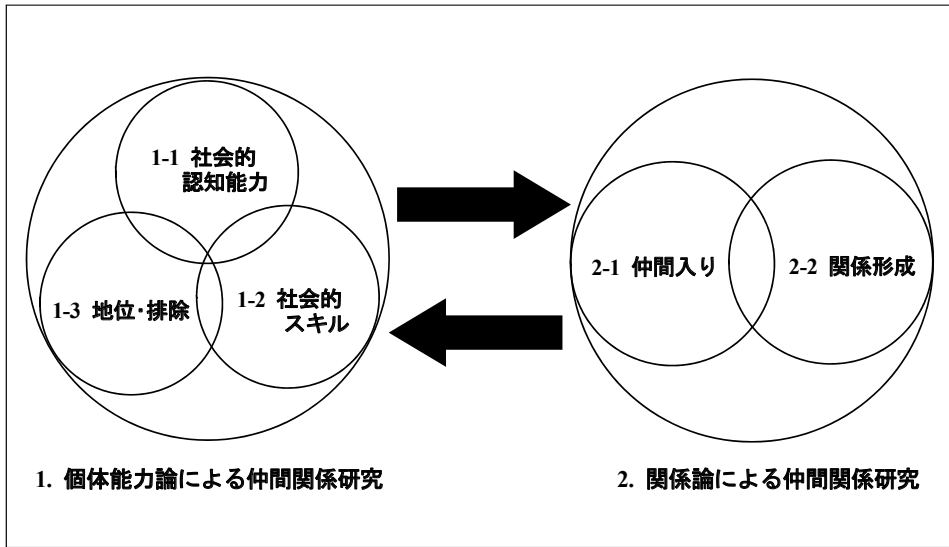


Figure 1 幼児期における仲間関係に関する研究の概要

1つ目の軸である、「個体能力の変化」という観点に立つ研究は、幼児個々の社会的な能力発達が注目して研究が進められてきた。そこでは、仲間関係を形成する際に有効とされる社会的認知能力や社会的スキルに関して議論が行われるほか、その個体能力から仲間関係の形成に与える影響、能力発達が遅れることで仲間関係を形成できない幼児を発見・支援しようとする試みがなされてきた。本研究では、幼児個々の能力から仲間関係について議論する軸のことを、広義に「個体能力論」として扱う。

2つ目の軸である、「関係性の変化」という観点からは、実際に幼稚園の中で形成される仲間関係に注目することで、研究が進められてきた。そこでは、仲間関係が遊びなどを通して形成・変容されていく過程について議論がなされるほか、物理的・社会的な環境要因による仲間関係への影響について検討されてきた。本研究ではこの議論の軸のことを、個体能力論との対比において、広義に「関係論」として扱う。

個体能力論と関係論という二軸の議論によって、これまで仲間関係研究には多数の論点が提示されてきた。特に、刑部（1998）が、仲間関係研究における、個体能力論に偏重した議論の限界点を提示してから、かなりの時間が経過している。しかし、現状では、仲間とのかかわりが上手いかない等の「気になる子」の問題が依然として注目されたり（本郷，2010）、「ソーシャルスキル教育（Social Skills Education）」の導入が目指されたりと（佐藤，2015）、仲間関係に関する議論は、個体能力論的な観点が優勢である可能性が考えられる。これまで仲間関係研究の動向はいくつか整理がなされているが（例えば、高櫻，2007a；内田・齊藤，2012）、長年続いてきた、個体能力論と関係論の間に生まれた議論の関係性や、その問題点について整理されたものは見当たらない。では、仲間関係研究における両軸の議論の現状、および仲間関係研究において今後追求していくべき論点とは、どのようなものなのだろうか。

以上より本研究では、幼児期における仲間関係に関する研究を、個体能力論および関係論の

両軸に分類・整理し、それぞれの議論の前提について整理を行なう。この整理を通して、仲間関係研究の議論における偏りとその背景を見出し、今後検討すべき論点を提示することを、本研究の目的とする。

2. 個体能力論に沿う仲間関係研究：幼児の社会的能力の発達に関する研究の整理

幼児期における仲間関係研究の中でも、仲間関係の形成に有効とされた、幼児個々の社会的能力の発達について注目した研究が、これまで行われてきた。この軸における研究は、大きく3つに分類を行なうことが可能である。1つに、仲間関係の形成と関連する、社会的認知能力の発達に焦点を当てた研究である。2つに、仲間関係の形成と関連する、社会的な行動スキルに焦点を当て、そのスキル発達の支援について検討してきた研究である。そして3つに、社会的能力の発達差と仲間関係における地位との関連を扱ってきた研究である。以下に概観する。

2-1. 幼児の社会的認知能力の発達に焦点を当てた研究

幼児の社会的能力における包括的なモデルの一例としてRose-Krasnor (1997) は、関連研究のレビューを通して、社会的コンピテンスモデルを提唱している (Figure 2 参照)。このモデルは、他者との相互交渉において有効とされる社会的能力からなる。モデルの上部には、社会的能力に関する理論レベルの要素が配置されている。その下部に位置する、モデルの中核には、社会的能力を反映する際に影響する要因について整理されている。そして、モデルの最下層に位置するのが、4つの基本的な社会的能力である。すなわち、幼児が他者との相互交渉を円滑に進めるためには、モデルの下層に位置する4つの基本的な社会的能力である、「自己制御 (self-regulation)」²⁾、「社会性 (social awareness)」、「社会的問題解決 (social problem solving)」、「向社会性 (prosocial orientation)」の獲得が、第一に期待されていることを示している。この4つの基本的な社会的能力については、それぞれ研究知見が蓄積されている。

しかし本研究は、Rose-Krasnor (1997) の提示する全ての社会的能力に関する研究をレビューすること自体が目的ではなく、仲間関係研究の全体像を把握することにある。そこで、モデルにおいて基本となる、下層部に位置する4つの社会的能力に焦点を絞る。また、その中でも一例として、幼児期における発達が重要となる (長濱・高井, 2011; 首藤, 2006)、向社会性および自己制御に注目してレビューを行なうこととする。

向社会性 (prosocial orientation)

向社会性とは、他者の利益へ向けた行動をとる能力や動機のことを指す (Rose-Krasnor & Denham, 2009)。幼児期における向社会性の発達を扱った研究の多くは、向社会的行動 (prosocial behavior; 例えば、他者への援助、協力、分与、慰めといった行動) を分析対象とするほか、向社会性を支える諸要因との関連を扱ってきた。

幼児の向社会的行動は、幼稚園に移行する前から、すでにその芽生えが見られる。例えば家庭内を観察してみても、18、24、36ヶ月児が、分与や援助行動を行なうことや、同年齢でも兄

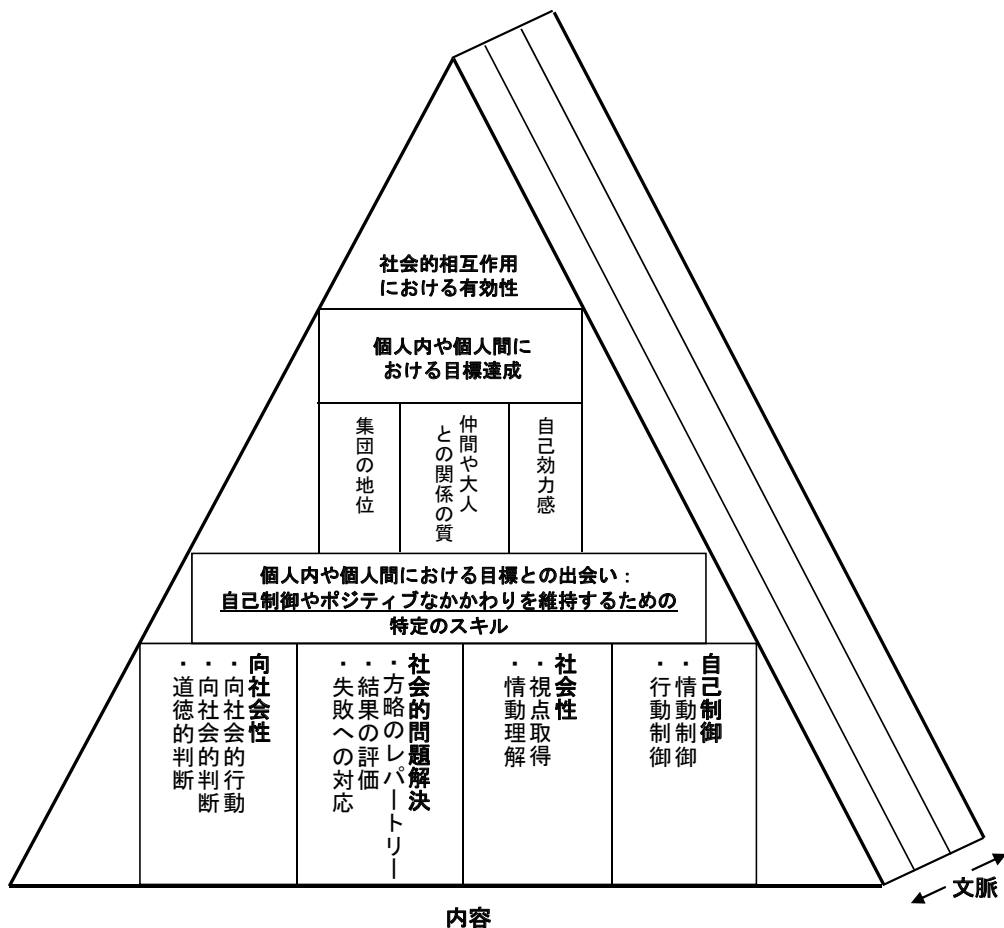


Figure 2 社会的コンピテンスモデル (Rose-Krasnor (1997) をRose-Krasnor & Denham (2009) が改変したもの。訳出は及川による。)

姉のほうが弟妹よりも、きょうだいに対して援助行動を行なうことが報告されている (Dunn, 1988)。また、加藤・大西・金澤・日野林・南 (2012) は2歳児の、泣いている他者に対する向社会的行動に注目し観察研究を行っている。その結果から、2歳児において既に、他者の特徴や攻撃性、泣きの頻度から対人評価を行いつつ関わっていることを明らかとした。

幼児は向社会性を支える様々な要素を少しずつ発達させていく。その代表例として挙げられるのが、向社会的判断 (Eisenberg-Berg, 1979; 宗方・二宮, 1985; 浜崎, 1992), 役割取得 (伊藤, 1997; 加藤ほか, 2012), 共感性 (浜崎, 1985; 樟本・伊藤, 2003) という3つの内的側面である (伊藤・平林, 1997)。特に役割取得 (あるいは、社会的視点取得) は、他者の思考、感情、視点を理解する能力を指すものであり、向社会行動を支える重要な要素として位置づけられる。

こうした向社会性の発達について検討した研究は、方法論等のばらつきにより結果が必ずしも一致していない。しかし、概ねの傾向として、例えば、向社会的行動は親からの養育と関連

することや（首藤，2006），加齢に伴って増加することが示唆されている（Underwood & Moore, 1982）。加齢に伴う向社会的行動の増加は，幼稚園での生活において，他者との関係を円滑に結んでいくための重要な役割を担う。例えば向社会的行動とは反対に，自分の都合の良いように行動をして，相手を傷つけてしまうことが続けば，仲間と相互交渉を継続し，仲良しのような関係性を結ぶことが難しくなることは，容易に想像がつく。仲間関係を形成・維持する際に，向社会性は基本的な社会的能力として，その発達が期待される。

自己制御（self-regulation）

自己制御とは，一般的に，自己の意志に基づく，あるいは環境に適応するために，自発的に自己の行動や情動を調整する能力のことを指す（新名，1988）。自己制御は，いざこざといった社会的トラブルを避けることなどにつながることから，子どもの社会化における重要な役割を担うとされている（長濱・高井，2011；Riggs, Jahromi, Razza, Dillworth-Bart, & Mueller, 2006）。幼児期における自己制御の発達に関しては，主に他者との間で起こる葛藤場面において重要とされる，情動制御（emotional regulation）の観点に注目して研究が進められてきた。

自己制御の発達の萌芽は，すでに3歳以前からみられることが，多くの研究によって示されている。例えば金丸・無藤（2004）は，2歳前半の幼児と母親を対象とした実験的観察を行なうことで，情動調整が2歳頃から可能になり始めるが，不快情動を沈静させるためには未だ母親の助けを必要とすることを明らかとした。さらに金丸・無藤（2006）は，2歳から3歳にかけて，おもちゃが片付けられるという不快な状況でも快情動を示すという，適応的な情動調整を行うようになることを明らかとしている。幼稚園での生活を始める前から，幼児にはすでに，自己制御の発達の萌芽が現れていることが示唆される。

家庭から幼稚園に移行すると，母親といった大人ではなく，同年齢他者との生活が中心となる。そのような他者との関係を形成しかかわりを持つ中で，子どもは次第に自己制御を発達させていく。例えば鈴木（2005）は，4～6歳の幼児を対象に場面見本法および仮想課題を用いて，自己主張場面および自己抑制場面における行動の発達の变化を検討した。その結果，仮想課題では年齢とともに一致した行動をとる幼児が増加したが，場面見本法を用いた課題では，その変化がみられないことが明らかとなっている。長濱・高井（2011）は，幼稚園における玩具の取り合いに特化した紙芝居による場面見本法を用いて，自己調整機能の発達を検討した。その結果，5歳児において自他の調整を促す回答が増加しており，この時期において自己調整機能の発達の变化が生まれていることが示唆されている。

しかし，こうした実験的研究は，加齢による右肩上がりの発達を描けても，その発達を支えた経験等について捉えることが難しい。この難点を支えるために，幼稚園における実生活を対象とした，自然場面における観察研究も進められてきた。例えば利根川（2013）は，4歳児クラスの幼児一人を1年間観察することを通して，“対立しつつ支えてくれた他者”のかかわりや，4歳児クラスの集団化過程が，対象児の自己調整能力の発達を支えていることを，実際に観察されたエピソードを通して明らかにしている。また，鈴木（2006）も同様に自然観察を行なうなかで，年少，年中，年長それぞれの自己制御行動の発達の特徴を描き出している。こうした観察研究の結果は一貫して，幼児教育における数年の経験が，自己制御の発達を促進している可能性を示唆している。

2-2. 幼児の社会的スキルに焦点を当てた研究

幼児個々に注目した仲間関係研究の中には、具体的な社会的行動に注目した研究も行われてきた。幼児が実際にとる行動は、認知能力に還元することが困難なものが含まれる。例えば、他者とのかかわりを持つための適切な行動は、それ自体を単純に認知能力として捉えることは難しいだろう。そうした社会的行動などについて、先行研究は「社会的スキル (social skills)」という用語を用いてきた。具体的には、社会的スキルとは、他者との関係や相互作用のために使われる技能のことを指す (相川, 1996)。これまで社会的スキルの構成要素については、研究ごとに多様かつ複雑な認識がなされており、概念整理や (相川, 2000; Gresham, 1986), 実際の幼児へ向けた社会的スキルの尺度や測定ツールが開発されてきた (高橋・岡田・星野・安梅, 2008; 嶋田・戸ヶ崎・岡安・坂野, 1996)。

社会的スキルに関しては、ソーシャルスキルトレーニング (以下, SST) を始めとして、仲間関係を形成することが難しい状況にある幼児への介入や、その効果について検討する研究が行われてきた (佐藤・佐藤・高山, 1993; 佐藤・佐藤・高山, 1998; Bierman, Miller, & Stabb, 1987)³⁾。例えばLadd (1981) は、児童期を対象としたものであるが、仲間からの評価が低い小学3年生を対象にSSTを実施することで、対象児のソーシャルスキルが高まったほか、仲間からの評価も改善されたという。また、SSTは個人ではなく学級単位で実施されることもあるほか (藤枝・相川, 2001; 金山・後藤・佐藤, 2000), ソーシャルスキル教育 (以下, SSE) として、幼児教育の場面へと導入されつつある (佐藤, 2015)。

さらに近年では、園生活において「気になる」幼児に注目が集まっている (例えば, 刑部, 1998; 赤木・岡村, 2013; 本郷・飯島・平川, 2010; 守, 2013; 相澤・本郷, 2010)。「気になる」子どもとは、「知的な面での顕著な遅れはない」ものの、「他児とのトラブルが多い」「多動である」「注意がそれやすい」「ルールを破って自分勝手に振る舞う」などの特徴をもつ子どものことを指す (本郷, 2010)。原口・野呂・神山 (2015) によれば、障害の診断を受けていない気になる子どもは、調査対象である75の幼稚園 (回収率45.2%) のうち88%に在園しており、全在籍児に占める割合は5.9%に昇っている。こうした、幼稚園における気になる子を支援するために、早期支援へ向けた研究が行われている。近年では、本郷・飯島・高橋・小泉・平川・神谷 (2015) が、「気になる」子やそのクラスの状態を確認する方法として、既存の発達検査や知能検査から、子どもの社会性発達に関する113項目を抽出して質問紙を作成し、典型発達児のデータに基づいて修正することで、「社会性発達チェックリスト (幼児版)」を作成している。

2-3. 社会的認知能力やスキルの発達差が仲間関係に及ぼす影響に関する研究

ところで、社会的認知能力や社会的スキルの発達に偏りや遅れがある幼児は、実際に集団内から排除されやすくなるのだろうか。そこで注目されるのが、幼児集団の仲間関係における地位と、社会的スキル等の個体能力の関連を扱ってきた研究群である。

謝・山崎 (2001) で指摘されているように、3, 4歳児における小集団においても既に優勢順位が存在する。集団内の地位は、仲間関係が形成されていく過程で、集団内に徐々に現れてくる。その際には、仲間とうまく関係を結ぶことができず、地位が低く仲間から排除される幼児が現れる可能性がある。先行研究は、仲間とうまく関係を結べない幼児について検討するために、集団内の幼児を人気児や拒否児といったカテゴリに分類する、ソシオメトリック指名法 (以下, ソシオメトリック法) を中心的に用いることで、研究が進められてきた。

ソシオメトリック法とは、集団内における、ポジティブな人間関係およびネガティブな人間関係を評定する手法である（Cilllessen, 2009）。この手法は、現在の仲間関係に適応している人気児や、反対の拒否児などを識別し、集団内の仲間関係、より具体的には幼児の集団内地位を測定する方法として利用されてきた。現在に至るまで、仲間関係研究で広く利用されているソシオメトリック法は、Coie, Dodge, & Coppotelli (1982) や Coie & Dodge (1983), Newcomb & Bukowski (1983, 1984) が提出したものである。ソシオメトリック法を用いて識別された拒否児等に関する研究からは、特徴的な行動や、社会的能力の遅れと地位の関連が明らかになるなど（Newcomb, Bukowski, & Pattee, 1993; 姜, 1999）、仲間関係の形成が困難な幼児の特徴が示唆されている。

例えば Newcomb et al. (1993) は、ソシオメトリック指名法によって分類されたデータのメタ分析から、拒否児がその他の幼児に比べ、攻撃と引っ込み思案という異質な行動を、平均以上の割合で示す傾向があることを指摘している。さらに、同研究の結果からは、人気児に分類された幼児が、高い社会的能力を持ち、それがポジティブな指名に繋がっていることも指摘されている。また、前田 (1995) は、幼稚園年中児から小1までを対象にソシオメトリック指名法と評定法、社会的行動特徴の仲間知覚指名法、孤独感の測定を行った。その結果、拒否される幼児は攻撃性を持続しやすく、それにより仲間から拒否され、一層攻撃的になってしまうという悪循環に陥っている可能性が示唆されている。さらに前田 (1999) は、ソシオメトリック法を縦断的に実施し、年長学年の時点から小学校5年生に渡るまでに、幼児期の地位がどの程度維持されるか、またその変動パターンを検討している。その結果、幼児期における人気児や拒否児の地位はいったん確立すると、容易には変動せず、3年間から4年間の期間を経ても維持されやすいことを明らかとしている。

こうした指摘を背景に、幼児集団の仲間関係内に人気児や拒否児が現れることと、その幼児が持つ社会的スキルの関連について調査した研究が行われてきた。姜 (1999) は幼児の集団内における社会的地位と、コミュニケーション・スキルの関連について検討している。その結果から、人気児群の幼児は拒否児群の幼児に比べて、相手の働きかけに対して適切に反応する等の特徴を示したが、拒否児群は“強い要求・命令”を示すという逆の特徴を示しており、仲間からの受容に影響を及ぼすコミュニケーション・スキルの発達に差があることが示唆されている。仲間関係において拒否されたりすることは、社会的スキルの発達を支える資源に影響を与えることになる。社会的スキルの発達を促す支援法の開発・実施は、この影響関係を改善することを目指して行われてきたものである（Coie & Koeppl, 1990/1996）⁴⁾。

仲間関係の支援に注目した研究は、主に拒否される側の幼児に注目したものが多く、反対に拒否する側の幼児に注目した研究も一部行われてきた。拒否する側の幼児の行動として取り上げられてきたのが、集団からの排除といったような、直接的でない形で攻撃を行なう、関係性攻撃である（Crick & Grotpeter, 1995）。例えば磯部・佐藤 (2003) は、仲間はずれや無視といった関係性攻撃を示す傾向にある幼児の社会的スキルの特徴を、年中児と年長児を対象に、教師評定を用いて査定した。その結果、関係性攻撃得点が高かった群の幼児は、教師に対して良好な社会的スキルを示しているほか、その中でも男児は友情形成スキルが高く、女児はそのスキルが一部欠けていることが示唆された。さらに、畠山・畠山 (2012) は教師評定を用いて、年少児から年長児を関係性攻撃高群と低群に分類し、社会的情報処理能力・道徳的判断・共感性について測定する質問を幼児に対して行った。その結果、関係性攻撃を多く行なう傾向にある幼

児は社会的能力が高いことが示唆されている。こうした関係性攻撃を行う傾向にある幼児に対しては、改善のための介入研究が実施されている（磯部・江村・越中，2008）。

3. 関係論に沿う仲間関係研究：幼児の仲間関係の形成・変容に関する研究の整理

これまで概観してきたように、仲間関係研究の一部の流れとしては、個体能力論に沿った、幼児の社会的能力の発達に関する研究が行われてきた。一方で、Figure 1 に示した通り、個体能力論とは異なり、関係論の立場から行われてきた仲間関係研究が存在する。この軸における研究は、大きく2つに分類を行なうことが可能である。1つに、仲間関係の形成の初発である、遊び集団に対する幼児の仲間入り行動に焦点を当てた研究である。2つに、2人もしくは数人程度の小集団や、クラス単位の大規模集団における仲間関係の形成・変容について焦点を当てた研究である。それぞれについて概観する。

幼児の遊び集団へ向けた仲間入りに関する研究

幼児が他児と仲間関係を形成するために第1に求められるのは、その他児と関わりを持つことである。幼児たちが、ある場所に同時に居合わせたとしても、並行遊びのように、ただ近くにいるのみで仲間関係が形成されるとは考えづらい。このことは、幼児だけではなく、大人についても同様である。会社員の日常で考えてみた場合には、同じ会社で働く、フロアやデスクが近接している同僚がいても、その同僚とかかわりを持たずして、そう簡単に仲良くなることはできないだろう。日常の仕事や宴会のような場で何度か関わりを持つ中で、その距離は少しずつ縮まっていく。幼児の場合にも、一緒に居合わせるだけでなく、かかわりを少しずつ持つことで、関係を深めていく必要がある。そのためにもまず必要なのが、かかわりを持つきっかけを作り出す、遊びへの仲間入り行動である。

ところが、遊びへの仲間入りは、そう簡単に上手くいくものではない。仲間入りに関して、幼児は様々な方略をもって、相手に対して交渉をしていることが明らかにされている。例えば Corsaro (1979) は、保育所を対象に参与観察を行ない、そのフィールドノートから、幼児が15種類もの方略を駆使して仲間入りを行おうとしていることや、方略によって仲間入りの成否の割合に違いがあることを明らかとした。

幼児が用いる仲間入り方略は多様であるだけでなく、使用される方略は加齢や状況によって変化する。松井・無藤・門山 (2001) は、幼稚園において3歳児クラスから4歳児クラスまでの2年間を通し、同一の幼児集団を対象に自然観察を行なうことで、使用される仲間入り方略の加齢による変化を検討している。その結果、3歳児は4歳児とくらべて模倣による仲間入りが多く、それに対する相手側の反応は少ないが、加齢とともに活動への参加や暗黙的方略、「いれて」という明示的方略が増加した。さらに4歳児後半になると、仲間を自分の遊びへいざなったり注意を引きつけたりと、相手を仲間に入れようとする行動が現れ始めることを明らかとした。また、青井 (2000) は仲間入り場面において、園生活における規範がどう機能するかを事例とともに検討している。その結果、仲間入りには遊びの規範だけでなく園における規範が作用していることや、その規範の逸脱傾向が、遊び集団側の、仲間入りの拒否の理由となることが示唆

されている。

仲間入りは拒否されることがあるように、仲間入り行動を行ったとしても、それが全て上手くいくとは限らない。仲間入りには、方略を用いる自己と、その方略を受ける他者が必ず存在する。幼児は集団内における関わりの歴史によって他児を認識することから (Denham & Holt, 1993), その認識が幼児の仲間入り方略の成否に影響を与えることが考えられる。そのため、仲間入り行動について検討する際には、方略を受ける側の幼児にも注目する必要がある。倉持・柴坂 (1999) は、幼児の他児に対する、一緒に遊びたいか否かという認識が、仲間入りの成否に与える影響を、4歳児クラスおよび5歳児クラスの自由遊び場면을対象に観察を行い、入園当初とその後の時期における仲間入りの特徴から検討している。その結果、幼児が“遊びたい子”として認識している他児の仲間入りを認めようとする傾向は、5歳児クラスの2, 3学期にのみ見られた。加齢による社会的能力の発達や、使用する方略だけでなく、集団形成の時期によっても、仲間入りの成否が変化しうることが示唆される。

さらに、仲間入りには他者と自己の関係性や認識だけでなく、その周囲に位置する環境要因により影響を受けることが、先行研究により示唆されている。松井 (2001) は、3歳児の入園から3年間自由遊び場면을観察することを通して、観察対象園において仲間入りが多く生じた5つの場面 (区画/コーナー遊び, 組み立て遊び, 砂遊び, 躍動遊び, ルール遊び) それぞれによって、用いられる仲間入り方略が異なること、またその方略が遊びの状況に沿ったものであることを示唆している。また、廣瀬 (2007) は、屋内 (共有スペース, 平地, 机) と屋外 (共有スペース, 平地, 固定遊具) において、3歳児および5歳児の、近接している状態から関わりが生まれる頻度について検討している。その結果、両年齢群に共通して、屋内の共有スペース (区画化されている箇所) より屋外の共有スペースで相互交渉が良く生まれていたことや、5歳児では屋外のどの場所においても相互交渉が生まれていたことが示唆されている。

以上のように、幼児の仲間入りに関する研究は、方略の分類や成否の割合に関する研究、仲間入り方略を行なう側と受ける側の両児に焦点を当てた研究、さらには環境要因による影響に焦点を当てた研究が行われ、それぞれ多くの知見を生み出している。仲間入り方略の成否は様々な要因によって揺れ動くが、中でも倉持・柴坂 (1999) や青井 (2000) が指摘する、幼児間の認識と仲間入り成否の関連は、園生活における集団の歴史を反映したものであり、仲間関係の形成自体からもたらされる影響と考えられる。幼児が仲良しの友だちと沢山遊びたいと考えることは、何ら不思議な話ではない。では、仲間入り方略にまで影響を及ぼす、集団の歴史を作りあげる仲間関係の形成については、どのような研究がなされてきたのだろうか。

幼児集団における仲間関係の形成・変容に関する研究

幼児が仲間関係を形成する相手の範囲が、最初から集団全員ということはない。幼児は入園し、始めに特定の二者関係を形成した後、集団の一員として、その仲間関係を広げていく。高櫻 (2007b) はこの最初の段階である、二者間における親密性 (intimacy) の形成過程に注目し、3歳児クラスにおける一組の幼児を抽出して、約1年間の参与観察を行った。その観察を通して、関わりの頻度が変化するだけでなく、両者の間に「自発性」「対等性」「互惠性」が獲得された後、親密な者同士の世界を発展させるために第三者へ意識の広がりを見せていったこと、その2人の関係が不安定になった際には、第三者がその関係を援助していることが示唆された。こうした親密性の形成は、葛藤場面における謝罪行動に影響を与えるなど (中川・山崎,

2004), 親密な他児とそうでない他児とかわりに, 差異を生み出していくという。

高櫻 (2009) によれば, 親密性は, いつも一緒に遊ぶといった行動面のみならず, 「この子と同じ気持ちだ」など, 相手の意図や情動を感じ取る, 間主観性 (鯨岡, 2006) によって深まっていくという。高櫻 (2009) は, 親密な二者間の「ね」発話の分析と, 一組の幼児同士の相互作用を間主観性の観点からの分析によって, 間主観的な相互作用が, 親密性に影響を与えること, および幼児間の関係を判定する1つの指標となることを示唆している。さらに高櫻 (2013a) は, 幼児同士の親密性の形成に先立ち, その幼児同士が空間を共有化し親密化していくという, 「他児の存在する空間の親密性」が生起していることを, 観察事例から検討している。

また, 二者間の親密性とは異なり, 幼児が仲間関係に溶け込む過程を追った研究も行われてきた。刑部 (1998) は保育所において, 仲間から排除されていた, 保育者から「気になる」幼児Kが, 集団の中で気にならなくなっていく過程を, Lave & Wenger (1991/1993) の正統的周辺参加論を援用して関係論的に分析している。分析の中でその過程は, K個人の社会的能力の獲得といった変化よりも, 共同体全体の変容によってもたらされていたことが示唆されている。共同体における関係が, 幼児に特定の立場を保持させる状況を生み, さらにその状況変容の中で, 幼児の立場が大きく変化することを投げかけた刑部の研究は, 因果論的に個人的能力へ注目する発想とは異なる, 重要な視点を提起した。刑部 (1998) の観点に触発された, 気になる幼児が集団へ溶け込む過程を追った研究も, これまで行われてきた (例えば, 増田・七木田, 2000)。

ただし, 親密な二者関係の形成過程を追った間主観的なアプローチをとる高櫻 (2007b, 2009) や, 気になる幼児を追った関係論的アプローチをとる刑部 (1998) の方法論が, 仲間関係研究における多数派かと言われれば, そうではない。他児と仲間関係が形成される過程を扱った仲間関係研究は長年, 相互交渉の内容の差異や, 相互交渉が行われた時間や回数から, その関係を把握するという手法を採用してきた。その背景には, 仲間関係が親密であればあるほど, 相互作用に変化が現れたり, 関わりの回数や共にいる時間が増えたりするという認識が, 仲間関係研究には共有されているためである (例えば, Hinde, Titmsu, Easton, & Tamplin, 1985)。例えば謝・山崎 (2001) は, 3, 4歳男児の友だち集団において, 各成員個人の行動特徴と成員間の二者関係が集団内の優勢順位にどのような関連があるかを, 3歳男児9名の集団を2ヶ月に渡って観察することで検討した。その結果, 集団全体の活動は優勢順位の上位者をもとに動いていることや, 優勢順位に沿って幼児は行動をとっていることが示唆された。さらに, 親密度の高い二者関係が優勢順位に変動をもたらす可能性も, 同時に示唆されている。

また, 集団の規模は大きくなるが, 移行期における集団内の仲間関係の形成・変容に関する研究の多くは, 相互作用の回数等を指標として, 仲間関係の変化を検討してきた。入園・進級といった環境移行の時期は, 幼児同士の相互作用に変化が生まれるなど (高橋, 2004), 既存の仲間関係が大きく変容する契機として機能していると考えられてきた。謝 (1999) は, 幼稚園に移行してきた二年保育における4歳児8名を抽出し, 4月の入園から10月中旬までの間, その幼児が相互交渉を行った幼児およびその時間を記録することで, 移行期において親密度の異なる関係性がいつ現れてくるかを検討した。その結果, 仲良し関係および親友関係は, 6月から7月中旬 (入園して1ヶ月半から3ヶ月後) にかけて形成され, さらにその中でも親友関係は10月まで持続されること, 入園前の知り合い関係や友人関係が仲間関係の形成に影響を与えることを明らかとした。また, 高濱・無藤 (1997) は新入園児ではなく, 進級園児と新入園児が

ほぼ同人数で構成される、3年保育の4歳児クラスに注目している。このことにより、3歳児クラスから入園していた既存集団から幼児3名を抽出し、3月から5月まで自由遊び場면을継続的に観察することで、進級による仲間関係の変容を検討した。その結果、新入園児によって仲間関係に変化が生まれていたことや、既存の仲間関係が不安定になることにより、関係操作に動機づけられた行動や、幼児が慣れ親しんだ人物に依存する行動が活性化することが示唆された。さらに小島（2008）は、謝（1999）や高濱・無藤（1997）とは異なる観察方法、すなわち自由遊び場面における社会的相互作用ではなく、昼食場面、そして朝のごあいさつと帰りのごあいさつ場面における、着席時の近接度から、仲間関係の変容を検討している。

環境移行に関する仲間関係研究は、主に幼児の観察記録における相互作用などによって仲間関係を推察してきた。加えて、そうした方法ではなく、主に個体能力論に沿う研究で用いられてきたソシオメトリック法によって、集団の仲間関係を把握しようとした研究も行われている。大島・中澤（2012）は、進級児と新入園児が混在するクラスにおける仲間関係が、年中から年長にかけて変化するかを、ソシオメトリック法を用いて調査した。その結果、年中時点では年少から在園している幼児が仲間として選択される傾向にあるが、年長ではその傾向の差がなくなることや、幼児は同タイミングで入園した幼児を仲間として選択しやすいことが示唆されている。こうした環境移行場面は、新たな他児がコミュニティに加わることや、クラス替えによってかかわる相手の変化を余儀なくされることによって、幼児の仲間関係を再編する構造的契機となっていることが考えられる。

ただし、環境移行によって変容する仲間関係であるが、それ以外の時期が安定的かといえば、そうではない。廣瀬・志澤・日野林・南（2006）は、幼児一人あたりが占める面積である空間密度の観点から、屋内外における、幼児の関わる相手の安定性について検討している。その結果、空間密度による単純な影響ではなく、主に年齢による違いが見られた。3、4歳児においては、屋外場面において様々な相手とのかかわりが生じていたが、5歳児においては場面による多様性に差が生じなかった。すなわち、遊び相手の選択において、5歳児は安定した遊び相手を形成しているものの、3、4歳児における仲間関係は、かかわる相手の多様性から、5歳児と比べて比較的不安定な状態にあることが考えられる。幼児期における仲間関係は、その不安定さから、常に変化の最中にあることが考えられる。

4. 先行研究における議論の前提と課題：両軸における仲間関係の説明の方向性

これまで、仲間関係研究について、主に二軸に分類することで概観してきた。第1に、個体能力論による議論の軸から、仲間関係の形成に重要とされる社会的能力の発達に関する研究を概観してきた。そこでは、(1)幼児の社会的認知能力の発達に関する研究、(2)幼児の社会的行動スキルとその介入・支援に関する研究、(3)社会的能力の発達差が仲間関係に及ぼす影響に関する研究の、3つに研究が分類された。そして第2に、関係論による議論の軸から、仲間関係の形成・変容に関する研究を概観してきた。そこでは、(1)仲間入りに関する研究、(2)二者・小集団・大規模集団における仲間関係の形成・変容に関する研究の、2つに研究が分類された。

仲間関係研究は、長きにわたり、個体能力論と関係論という二軸から研究・議論が行われて

きた。両軸からの示唆によって、仲間関係研究は多様な観点を提示してきたかのように見える。しかし、少なくとも刑部（1998）や本郷（2001）が掲載された時期において既に、各研究における議論に偏りをみせていたことが考えられる。二軸のうち、一方向的な議論が中心的である場合、片方の軸が中心的なものとなり、もう片方は、議論から排されていくか、中心的なものによって説明される従属変数的な扱いとなることが考えられる。こうした可能性を踏まえ、以下では、仲間関係研究における議論の現状を整理していく。

4-1. 仲間関係研究の議論における「説明」の方向性の前提

仲間関係研究における二軸の関係について、以下では「説明」という観点から検討していく。なお、ここでいう「説明」とは、例えば個体能力論である社会的スキルの知見から仲間関係形成の困難さを議論するように、片方の軸の知見から、もう片方の軸について議論を展開することを指す。その反対に、二軸の循環関係を示したり、片方の軸で議論が収斂したりする議論の方向性を、本研究では「記述」と呼ぶことにする。

個体能力論および関係論の2軸の関係性を考えれば、研究における議論の方向性は、おおよそ3つの方向性に分類が可能である。1つに、「個体能力論の知見から関係論」を説明しようとするものである。2つに、個体能力論と関係論の循環的な関係性について記述しようとするものである。3つに、「関係論の知見から個体能力論」を説明しようとするものである。この3つの議論の方向性について、先行研究の偏りから検討した場合、Figure 1は、Figure 3のように書き直されることとなる。以下にその詳細を述べる。

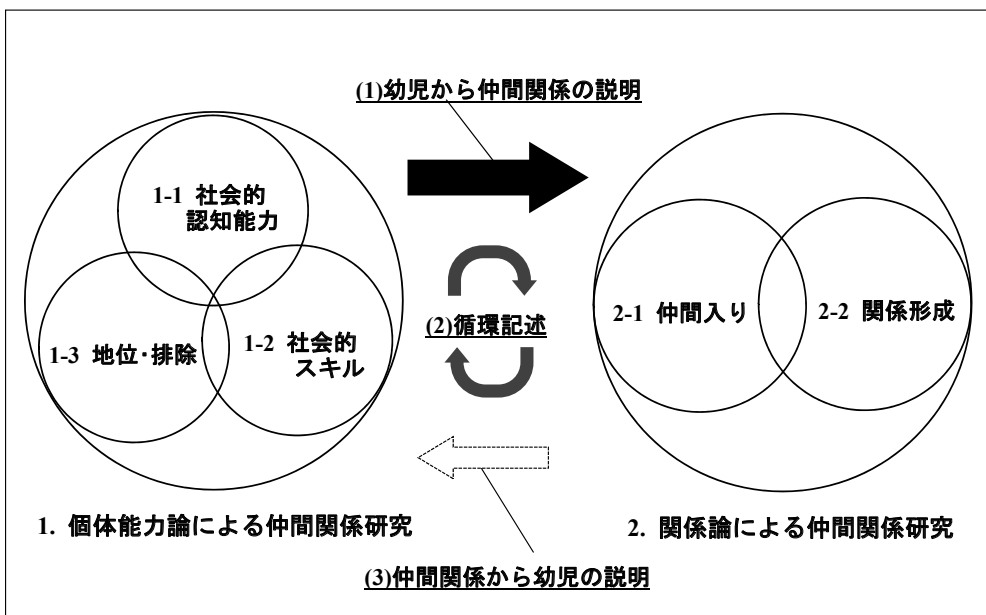


Figure 3 仲間関係研究における説明・記述の方向性とその偏りの概要

4-2. 幼児個人の発達から仲間関係の形成を説明した研究

始めに、個体能力論の知見から関係論の知見を説明しようとした研究について検討する。先ほどレビューした研究では、この説明方向を前提とした研究が大多数である。特に個体能力論に立つ研究のほとんどが、社会的能力から仲間関係の形成や、その難しさ、支援方法について説明しようとしたものであった。例えば、Rose-Krasnor (1997) の社会的コンピテンスモデル (Figure 2) は、そのモデルの頂点に、「社会的相互作用における有効性 (Effectiveness in Social Interaction)」を配置しており、モデル内の能力が仲間関係の形成・維持に有効である可能性を提示している。また、社会的スキルについても、仲間との関係を結び、維持することに有効とされるものである。関係論の軸に議論が収められた、遊び集団への仲間入りについても、一部社会的スキルとして扱われることがある (例えば、佐藤, 2015)。

ところで、例えば本研究で触れた、向社会性や自己制御は (Rose-Krasnor & Denham, 2009; 新名, 1988), 対人関係において重要とされる社会的認知能力である。それぞれの認知能力の発達を扱った研究が、その発達自体を明らかにすることのみに意義を見出しているとは考えづらいだろう。社会的認知能力は、Rose-Krasnor (1997) のモデルで触れられているように、対人関係において重要とされる能力であるからこそ、研究が行われてきたと言っても過言ではない。それは、人を意図的に怒らせて関係を悪化させるための能力の発達を、殊更に概念化して行われる研究が見当たらないのと同様である。

社会的スキルの発達へ向けた支援に関する研究は、個体能力から関係を説明しようとする研究の典型と言えるだろう。SSTやSSEは、幼児が仲間関係をうまく形成できない幼児を危惧し、実際に社会的スキルを伸ばす介入・支援を行なうことで、仲間関係の形成を促すべくしておこなわれてきた (佐藤ほか, 1998; 佐藤ほか, 1993)。裏を返せば、社会的スキルの上昇・欠陥によって、幼児が行なう仲間関係の形成については、ある程度まで説明が可能という前提があると考えられる。

この説明の前提は、仲間関係を捉えるソシオメトリック法の導入がもたらしたものである。ソシオメトリック法は、実証的に仲間関係を測定する方法として開発され (Coie et al., 1982; Coie & Dodge, 1983; Newcomb & Bukowski, 1983, 1984), 集団内における拒否児を浮き上がらせることが可能となった。さらに、仲間関係において拒否される幼児について、その行動特徴や社会的スキルの発達との関連について検討されてきた (Newcomb et al., 1993; 姜, 1999)。このことによって、仲間関係を形成することの困難さについて、社会的認知能力やスキルの欠陥から説明可能という議論の前提が定着してきたことが考えられる。

本研究で触れられた先行研究には限りがあることは否めないが、それでもなお、個体能力から関係を説明しようとするを前提とした研究が、膨大に行われてきたことが伺える。では、他の議論の前提、すなわち幼児個々の能力と仲間関係の循環関係を記述することや、仲間関係から幼児個々の発達を説明しようとする動きは、どの程度なされてきたのだろうか。

4-3. 幼児個々の発達と仲間関係の形成の循環関係を記述した研究

本郷 (2001) が指摘するように、仲間関係の形成・変容は、個体能力と関係という、2つの層が複雑に変化していく過程であると考えられる。刑部 (1998) では、ちょっと気になる子どもKの変化は、Kのことが気になってしまう状況自体の変化によって生み出されたものと考えられた。関係性の変容という点からでも、幼児が排除されなくなるということを示した刑部

(1998)は、個体能力論の観点のみから仲間関係の議論が始まらないことを示し、両軸に循環関係を見出すことを可能とした。

利根川・無藤(2011)は、この循環関係について説明しようとした研究の代表例として位置づけられるだろう。利根川・無藤(2011)は、一時的にその都度適当な相手と遊ぶ関係(“自由選択的關係ライン”), 継続的に特定の相手と遊ぶ関係(“仲良し關係ライン”), 集団の活動において役割を受け持つ関係(“集団の一員としての關係ライン”)の3つの発達のラインを分析視点として設定し、幼児の社会的能力の発達過程と仲間関係の進展過程を検討している。その結果、一年における3つの時期によって、幼児同士のかかわりにおけるラインの比重が異なっていること、およびその過程が示唆されている。また、自己調整能力の発達と、4歳児クラスの集団変化の関連を検討している利根川(2013)も、幼児個々の個体能力の発達と、その幼児の置かれた関係が連動していくことを追求したものであった。田宮(2000)は、社会的認知能力やスキルとは異なるが、幼児の自己形成過程が、仲間関係の構造変化により個人が変わり、また、個人が変わることによって仲間関係の構造が変わるという循環関係によってもたらされていることを議論している。

さらに、幼児期における親密性の形成に関する研究も、広義には循環関係の記述を前提としたものであると考えられる(例えば、高櫻, 2007b)。特定の他児との間に親密性を築くことは、対人関係や社会に関する知識を構成するのに役立つ(齊藤・木下・朝生, 1986)。特に、親密な二者関係は園生活における活動の足場としての機能を果たす(高櫻, 2013b)。親密な幼児同士の仲間関係が形成されることで、幼児の発達を促す基盤が形成され、その基盤によって得られた社会的経験をもとに社会的な発達が生まれ、さらなる関係性の形成を可能にするという循環関係が成立することが、先行研究の議論からは想定される。

ただし、循環関係を前提にする以上、こうした研究は、個体能力論および関係論の一方に立ち、もう一方の変化や発達を「説明」することは困難である。例えば利根川・無藤(2011)の議論を考えた場合、4歳児クラスの仲間関係が形成・変容していくことと、幼児の社会的スキルが発達していくことは、同時並行的に進んでいく。そのため、変化の要因や契機を想定し説明することは難しく、幼児や集団の発達を記述することに徹するよりほかはない。

また、高櫻(2007b, 2009, 2013)のような間主観的アプローチの場合、仲間関係における親密性は、幼児同士が間主観的にかかわり、お互いを「わかる」局面が訪れることで生まれ、深まるものとされる。間主観性から幼児同士のかかわりを捉える場合、その関係性は幼児同士から、自然と生み出されるものとなる。関係性が自然と生まれることを前提としている以上、「なぜ幼児同士の関係性が親密になったか」という議論は不問に付される。結果として、幼児同士の親密性が形成されたことが、幼児の社会的発達に支えられて生まれたものか、かかわりの結果として社会的発達の以前に生まれたものかを判断することは困難である。

幼児個々の発達について、仲間関係に関する知見から説明する困難さは、刑部(1998)のような研究も同様に当てはまる。刑部(1998)では、ある幼児の「ちょっと気になる」という特徴が、保育者や、それを取り巻く同僚の幼児たちとの複雑な相互作用で作られ、そして隠されていくことで、仲間関係が形成されていったことが議論された。刑部(1998)の関係論的なアプローチの場合、高櫻(2009)の視点と異なり、特定の他者関係のみを対象としない。この関係論的アプローチの最大の特徴は、学習・発達を特定の原因系に帰属して説明せず(因果論的説明)、それを成り立たせている様々な関係の構造に焦点を当てることにある。この場合、

幼児の発達には、保育の総体における、歴史的变化のダイナミズムによるものとされる。そのため、保育における時間的展開のうちに、仲間関係における何らかの変化の契機を見出し、その点から発達を説明することは行われない。結果的に、上記のアプローチに沿った仲間関係研究の場合には、説明という議論の方向性をとらず、幼児個々の発達と関係変化の循環を記述していくこととなる。

4-4. 仲間関係の形成から幼児個人の発達を説明した研究

では、関係と個体能力の循環関係を記述するのではなく、幼児集団の仲間関係から、社会的発達を説明しようとする研究は、どの程度行われてきたのだろうか。結論を先取りするとすれば、この説明方向を議論の前提としてきた仲間関係研究は、十分に行われていないのが現状である。

仲間関係によって可能となる、遊びやいざこざといった相互交渉が、幼児の他者理解や、社会的な知識の理解、コミュニケーション・スキルや自己制御の発達を促すことは、従来から広く認識されてきた（斉藤ほか，1986；Bukowski & Hoza, 1989；謝，1999；畠山・山崎，2006）。仲間関係を形成することに難しさを抱える幼児を支援しようという動きは、発達や適応における、仲間関係を形成することの重要性の認識から現れたものといえる（Coie, 2004/2013）。すなわち、この共通認識を議論に載せることができれば、仲間関係の形成・変容から社会的発達を説明することが可能となる。

しかし、循環関係に陥らず、関係論から個体能力論について説明しようとするためには、社会的スキルのような、幼児個々の能力や、その発達を前提としない議論を必要とする。その議論の一例として、物理的・社会的環境による仲間関係への影響に注目した研究が挙げられる。

例えば、環境移行を対象とした研究は（高濱・無藤，1997；謝，1999；小島，2008）、仲間関係が大きく変容する構造的契機を捉えたものである。幼児期における環境移行は、適応する際の方略は幼児個々の個体能力によるが、その契機自体は、幼児個々の個体能力によって生まれるものではなく、社会によって準備されたものである（小島，2008）。また、環境移行と同様に、社会（大人）によって設定される、物理的環境による仲間関係への影響を捉えた研究も行われている（Vandenberg, 1981；Pellegrini & Perlmutter, 1989；松井，2001；廣瀬ほか，2006；廣瀬，2007）。

しかし、幼児の社会的・物理的環境要因による仲間関係研究は、幼児個々の能力を扱う個体能力論とは異なる観点で研究が進められてきたものの、幼児期における仲間関係の多様性を記述するに留まっていると考えられる。例えば、幼児の周囲の環境によって仲間関係のあり方が変容する知見が多数蓄積されれば、環境要因によって仲間関係が変容することや、その変化のおおよその分類が明らかとなる可能性がある。しかし、そうして生まれる関係の変化が、幼児の個体能力の発達へどう影響するかを明らかにするまでには議論が至らず、関係の差異を提示するに留まっている。そのため、仲間関係における環境要因を扱う議論は、幼児の個体能力を前提としない点で進捗をみせるものの“環境→関係”という新たな説明方向を、関係論の中に生み出していることが考えられる。仲間関係から幼児の個体能力を説明する説明体系を見出すためには、自然とされる時間の流れや、物理的・社会的環境からの影響による仲間関係の形成の中に、発達が顕在化される契機を見出されなければならない。

4-5. 仲間関係はどこまで「自然」か：幼稚園の生活条件と活動と仲間関係

幼児の個体能力発達を関係論的観点から説明するためには、仲間関係の形成・変容過程の中に、幼児の社会的発達の契機を見出す必要が考えられた。その際には、幼児同士が居合わせれば、自然と社会的相互作用が生まれ、いつの間にか関係が形成され、幼児は社会的に発達するという、自然発生的な見方から離れる必要がある。

ここで話は変わるが、幼児が社会的な関係をもって他児とかかわり、その関係を維持するのは、具体的にはどのような場面だろうか。それは、自由遊びや設定保育に限らず、何らかの活動を共にするときであると考えられる。幼児が仲間とごっこ遊びを行なうことも（長橋, 2013）、砂場で仲間と山を作ることも（箕輪, 2007）、何らかの目標を共有していくことも（佐藤, 2009）、幼児同士が活動を共有することで可能となる。その活動を経験する中で、幼児同士の仲間関係は形成・変容していくことが考えられる。

ある活動の過程において形成・変容していく仲間関係は、ただ幼児同士の関係を意味するものではない。人間の発達を活動の観点から捉えようとした一人である Leont'ev (1965/1967) によれば、子どもが人間関係の体系の中で客観的に占める地位は、子どもが具体的な生活環境の影響を受けて発達していく過程で変化するという。ただし、その人間関係や地位それ自体は、発達を規定するものではない。子どもの精神発達を直接規定するのは、子どもの生活活動であり、その活動は子どもの生活条件に依存するほか、活動の中には、幼児が動機をもって取り組む、発達に大きな意義を有する主導的活動があるとされる。そのため、幼児期における仲間関係の形成や変容それ自体は発達を規定するものではなく、むしろその形成・変容をもたらした、生活条件に依存して生起する、主導的活動を分析対象としなければならないことが考えられる。

幼児が他児と活動を共にして仲間関係を形成する場合は、多くの場合は幼稚園であり、その園の形態が生活条件を規定する。その幼稚園は、幼児教育を行なうという社会的役割を担うものとして設置される。そこに集められ、共同生活の中で関係を形成していくこと自体も、幼稚園の教育目的によって定められる。高櫻（2007a）は仲間関係の定義を、同年齢集団の関係としたが、そもそも同年齢の幼児が多数集まる状況自体が、自然発生的に生まれたものではない。Rogoff（2003/2006）によれば、世界中における子ども集団は異年齢で構成されることが一般的であり、年齢によって子どもたちをグループ分けするのは珍しいことだという⁵⁾。教育において子どもたちが、年齢によって分けられ、カリキュラムを進めるということは、比較的最近始まったものである（Chudacoff, 1989/1994）。

議論を関係論と個体能力論の関係に戻そう。Leont'ev (1965/1967) のアイデアを借りるならば、仲間関係の形成・変容から、幼児個々の社会的発達を議論する場合には、幼稚園の文脈で生起する、主導的活動を分析対象とする必要がある。主導的活動を分析対象とした場合、仲間関係の形成・変容は、幼児の発達をもたらされる際に必要な関係である。すなわち、活動を主たる分析対象とすることで、その活動によって生まれる仲間関係の形成・変容から、幼児個々の個体能力の発達へという説明方向を生む可能性がある⁶⁾。

Leont'ev (1965/1967) によれば、幼児が取り組み発達していく活動については、具体的な生活条件の中でどのように組み立てられているかを分析することから始める必要があるという。幼児教育が特定の目的によって組織されていることを考えれば、そこで行われていく活動は、幼稚園の教育的意図から逃れることはできない。主導的活動の中には、幼児が遊びの中で自然発生的に生むものもあるだろう。しかしその主導的活動は、大人の手や意図から完全に自由で

はない。幼児が経験する自由遊びや設定保育も、幼児が活動として取り組む際に置かれるモノなどの環境もまた、大人からのある教育的な意図や配慮によって設定されるのである。

また、幼児が取り組む主導的活動は、自然発生的に生まれるものばかりではないだろう。例えば、クラスの仲間たちと取り組む、行事のような幼児教育独自の実践も、幼児が主導的活動とするのであれば、仲間関係研究の対象となりうることが考えられる。この観点に立つと、幼児が行事活動と関連する遊びを自発的に始めたり、行事前後によって幼児同士の遊びやかかわりが変化したりすることは、社会的能力の発達が顕著であるからという（増原・川村，2003）、単純な説明に落ちることはない。ある特定の活動に目的をもって取り組むことや、そのために変化していく関係性が先にあり、その関係性をもとにした活動の結果として、幼児個々の社会的発達をもたらされるのである。

以上の議論から、仲間関係の形成・変容という観点から、幼児個々の個体能力の発達を分析する、新たな方法論を必要とすることが考えられる。その一例として、Leont'ev（1965/1967）の活動理論のアイデアによれば、仲間関係の形成・変容から幼児の発達を捉える際には、幼児が動機をもって取り組む活動について、その活動の前提となる幼稚園の教育的意図や活動文脈といった、生活条件から分析対象とすることが求められる。その分析の中では、仲間関係の形成・変容それ自体のみが主たる分析対象となることはない。形成・変容していく仲間関係の背景を、幼児が取り組む主導的活動を分析することで検討することで明らかにしていく必要がある。さらに、そこで形成されていく仲間関係は、幼児の社会的発達の必要条件となるため、幼児の発達に関する説明的な議論が可能となる。この観点によって、個体能力論と関係論の循環関係を記述するものや、個体能力論から関係論を説明するものとは異なる、新たな方向性の議論が見いだされる可能性が考えられる。現在のところ、幼児が取り組む活動に沿った仲間関係の変容については、実践記録の域を出ておらず（例えば、瀬高 2008）、今後の検討が期待される。

5. まとめと今後の課題

本研究は、仲間関係に関する研究を、個体能力論および関係論の両軸に分類・整理し、それぞれの議論の前提について整理を行なうことで、研究における議論の偏りとその背景を明らかにすることを目的とした。本研究を総括すると、以下のようなになる。

第1に、幼児期における仲間関係に関する研究について、(1)仲間関係に重要とされる社会的能力の発達について注目してきた個体能力論に沿う先行研究と、(2)仲間関係自体が形成・変容されていく過程やその要因について注目してきた関係論に沿う先行研究に分類し、整理を行った。個体能力論に沿う研究は、大きく3つ、すなわち社会的認知能力の発達に関する研究、社会的スキルの発達に関する研究、社会的能力が仲間関係内の地位に及ぼす影響に関する研究に分類・整理された。関係論に沿う研究では、大きく2つ、すなわち仲間入りに関する研究と、二者・集団内の関係性形成・変容に関する研究に分類・整理された。

第2に、個体能力論と関係論の両者の関係について、説明と記述という2つの議論の方向から再整理を行った。その結果、関係論から個体能力論、すなわち仲間関係の形成・変容から、社

会的な発達について説明を可能としている研究はほとんど無く、この説明方向は研究間における共通認識程度に留まっていることが明らかとなった。関係論と個体能力論の循環関係を描いたものや、環境の観点から新たな説明方向を見出そうとした議論は見受けられるものの、仲間関係から幼児の社会的発達を説明するための、議論の前提が確立されずにいることが考えられた。

第3に、幼児の仲間関係の形成から社会的発達を説明する議論の方向性として、仲間関係の形成自体を主たる対象とすることなく、幼児が取り組む活動を分析対象とすることが有効である可能性が示唆された。仲間関係は、幼児同士が活動を反映して形成していくものであり、その仲間関係自体が幼児の社会的発達を生む契機として捉えることが可能である。この分析を行なうことで、従来の仲間関係研究における議論とは異なる説明体系が見いだされる可能性がある。しかし、本研究で提起された内容は、未だ可能性の域に留まるものである。議論の方向性に偏りをみせる仲間関係研究の現状を越えるために、仲間関係の形成・変容から幼児の社会的発達を説明するための、さらなる方法論の追求や、それをもとにした実証的研究を行っていくことが求められる。

注

- 1 以降では、引用等で必要とされない限り、幼児教育施設（幼稚園・保育所・認定こども園）を一括して「幼稚園」と称する。
- 2 self-regulationの訳語としては、「自己制御」のほかに、「自己調整」（例えば、利根川, 2013）や「自己抑制」（例えば、水野・本城, 1998）が用いられるなど、研究間で統一がなされていない。本研究では、self-regulationの訳語として、主に「自己制御」を用いるが、引用部においては、基本的に各研究が用いた訳語をそのまま使用する。
- 3 もちろん、社会的スキルの発達に遅れがあり、仲間関係をうまく形成できていない幼児全てが、介入を必須とするわけではない。畠山・畠山・山崎（2003）は、抽出児を対象とした約1年間の行動観察、社会的スキルの保育者評定、担任保育者へのインタビューを通し、仲間をうまく関われない幼児がうまく関われるようになる変化の過程を分析している。その結果、仲間との協同遊びがスキルの学習に有効であること、平行遊びによって遊びの「場」を共有し相互作用のきっかけをつかみ、それがスキルの学習へとつながることが示唆されている。
- 4 ソシオメトリック法などを用いた仲間関係の測定および介入は、1960年代初期のアメリカにおけるヘッドスタート計画との関連が指摘される。Coie（2004/2013）によれば、1960年代当初から、児童期の貧弱な仲間関係が後の適応上の問題へと影響を与えることは当然視され、そのリスク要因に関するKohlberg, LaCrosse, & Ricks（1972）のレビューが行われるなどしたものの、仲間関係の貧弱さを査定する一貫した方法はなく、その仮説を支持するには至らなかった。その後、1980年代に入り、ソシオメトリック法の開発によって研究手法が見出され、仲間関係に関するリスク要因の追求や（Parker & Asher, 1987）、その支援方法の開発に関する研究が広がっていった。
- 5 該当箇所の議論では、異年齢集団による縦割り保育（森上・柏女, 2013）を行っている幼稚園ではなく、同年齢集団を基礎とした保育を行っている幼稚園を前提としている。
- 6 この発想は、高木（1992）の指摘するような、外的要因から主体への影響をとらえようとする視点への逆

行ではない。関係論（状況論）においては、具体的世界において受肉化された共同的行為として実現される「活動」と、各行為主体によって経験される「状況」の時間的な相互構成に主体を定位させる。本研究における議論において、幼児が取り組む主導的活動が、直接的に幼児の社会的発達へ影響するという構図であれば、それはまさに、外的要因から主体への影響をとらえようとする逆行である。しかし、本研究の議論では、その活動と主体の間に、仲間関係の形成の視点を挟み込む。幼児が取り組む主導的活動は、幼稚園における歴史的・時間的展開や、その中で変化した文脈の中で構成されていく。幼児同士は、園生活の中で生起していく主導的活動において、幼児が目指す共同的行為を実現するべくして仲間関係を形成していく。それにより、幼児は仲間関係を形成する中で、活動において様々な社会的経験を生む状況を、共同的に構成していくこととなる。すなわち、本研究における議論の方向性は、仲間関係の形成や、それを生み出す活動の文脈やその歴史的展開に関する議論を挿入することで、主体の社会的経験や発達が、ある活動から直接的に影響されるという単純な構図と取らない。この研究の方向性は、幼稚園において幼児が取り組む主導的活動を、仲間関係を形成し、その中で幼児が発達していく重要な契機として扱うことで、関係から幼児の発達の説明を行なうことを目指すものである。

引用文献

- 相川 充. (1996). 社会的スキルという概念. 相川 充・津村俊充(編), *社会的スキルと対人関係* (pp. 3-21). 東京: 誠信書房.
- 相川 充. (2000). *人づきあいの技術: ソーシャルスキルの心理学*. 東京: サイエンス社.
- 相澤雅文・本郷一夫. (2010). 「気になる」児童の行動変容と支援との関連: 「気になる」児童のチェックリストと心理尺度「Q-U」を通して. *京都教育大学紀要*, **117**, 115-127.
- 赤木和重・岡村由紀子. (2013). *保育実践力アップシリーズ1 「気になる子」と言わない保育: こんなときどうする? 考え方と手立て*. 東京: ひとなる書房.
- 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 (広島大学)*, **22**, 45-52.
- Bierman, K. L., Miller, C. L., & Stabb, S. D. (1987). Improving the social behavior and peer acceptance of rejected boys: Effects of social skill training with instructions and prohibitions. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, **55**, 194-200.
- Bukowski, W. M., & Hoza, B. (1989). Popularity and friendship: Issues in theory, measurement, and outcome. In T. J. Berndt & G. W. Ladd (Eds.), *Peer relationships in child development* (pp.15-45). New York: John Wiley & Sons.v
- Chudacoff, H. P. (1994). *年齢意識の社会学* (工藤政司・藤田永祐, 訳). 東京: 法政大学出版局. (Chudacoff, H. P. (1989). *How old are you?: Age consciousness in American culture*. New Jersey: Princeton University Press.)
- Cillessen, A. H. N. (2009). Sociometric methods. In K. H. Rubin, W. M. Bukowski, & B. P. Laursen (Eds.), *Handbook of peer interactions, relationships, and groups* (pp.82-99). New York: Guilford Press.
- Coie, J. D. (2013). ネガティブな社会的経験が反社会的行動の発達に与える影響. Kupersmidt, J. B., & Dodge, K. H. (編), *子どもの仲間関係: 発達から援助へ* (中澤 潤, 監訳) (pp.228-252). 京都: 北大路書房. (Coie, J. D. (2004). The impact of negative social experiences on the development of antisocial

- behavior. In J. B. Kupersmidt, & K. H. Dodge (Eds.), *Children's Peer Relations: From Development to Intervention* (pp.243-267). Washington, DC: American Psychological Association.)
- Coie, J. D., & Dodge, K. A. (1983). Continuities and changes in children's social status: A five-year longitudinal study. *Merrill-Palmer Quarterly*, *29*, 261-282.
- Coie, J. D., Dodge, K. A., & Coppotelli, H. (1982). Dimensions and Types of Social Status: A Cross-Age Perspective. *Developmental Psychology*, *18*, 557-569.
- Coie, J. D., & Koepl, G. K. (1996). 攻撃的で妨害的な拒否される子の抱える問題に対応した介入の方法 (佐藤容子, 訳). 山崎 晃・中澤 潤 (監訳), *子どもと仲間の心理学 : 友達を拒否するところ* (pp.296-322). 京都: 北大路書房. (Coie, J. D., & Koepl, G. K. (1990). Adapting intervention to the problems of aggressive and disruptive rejected children. In S. R. Asher, & J. D. Coie (Eds.), *Peer rejection in childhood* (pp.309-337). Cambridge: Cambridge University Press.)
- Corsaro, W. A. (1979). 'We're friends, right?': Children's use of access rituals in a nursery school. *Language in Society*, *8*, 315-336.
- Crick, N. R., & Grotpeter, J. K. (1995). Rational aggression, gender, and social-psychological adjustment. *Child Development*, *66*, 710-722.
- Denham, S. A., Holt, R. W. (1993). Preschoolers' likability as cause or consequence of their social behavior. *Developmental Psychology*, *29*, 271-275.
- Dunn, J. (1988). The beginnings of social understanding. Oxford: Basil Blackwell.
- Eisenberg-Berg, N. (1979). Development of children's prosocial moral judgment. *Developmental Psychology*, *15*, 128-137.
- 藤枝静暁・相川 充. (2001). 小学校における学級単位の社会的スキル訓練の効果に関する実験的検討. *教育心理学研究*, *49*, 371-381.
- Gresham, F. M. (1996). Conceptual and definitional issues in the assessment of children's social skills: Implications for classifications and training. *Journal of Clinical Child Psychology*, *15*, 3-15.
- 刑部育子. (1998). 「ちょっと気になる子ども」の集団への参加過程に関する関係論的分析. *発達心理学研究*, *9*, 1-11.
- 浜崎隆司. (1985). 幼児の向社会的行動におよぼす共感性と他者存在の効果. *心理学研究*, *56*, 103-106.
- 浜崎隆司. (1992). 共感的状況における幼児の向社会的判断と理由づけ. *心理学研究*, *62*, 364-368.
- 原口英之・野呂文行・神山 努. (2015). 幼稚園における特別な配慮を要する子どもへの支援の実態と課題 : 障害の診断の有無による支援の比較. *障害科学研究*, *39*, 27-35.
- Hartup, W. W. (1983). Peer relations. In P. H. Mussen (Series Ed). & E. M. Hetherington (Vol. Ed.), *Handbook of child psychology: Vol.4. Socialization, personality, and social development* (pp.103-196). New York: John Wiley & Sons.
- 畠山美穂・畠山 寛. (2012). 関係性攻撃幼児の共感性と道徳的判断, 社会的情報処理過程の発達研究. *発達心理学研究*, *23*, 1-11.
- 畠山美穂・畠山 寛・山崎 晃. (2003). 仲間とうまく関われない幼児はどのように社会的スキルを学習するか : 日常の保育場面での遊びや保育者との関わりを通して. *保育学研究*, *41*(1), 20-28.
- 畠山美穂・山崎 晃. (2006). 幼児の関係性攻撃及び外顕的攻撃による被害と孤独感との関連. *パーソナリティ研究*, *14*, 194-204.

- Hinde, R. A., Titmus, G., Easton, D., & Tamplin, A. (1985). Incidence of "friendship" and behavior toward strong associates versus nonassociates in preschoolers. *Child Development*, **56**, 234-245.
- 廣瀬聡弥. (2007). 幼稚園の屋内と屋外における様々な遊び場所が仲間との関わりに及ぼす影響. *保育学研究*, **45**, 54-63.
- 廣瀬聡弥・志澤康弘・日野林俊彦・南 徹弘. (2006). 幼稚園の屋内と屋外の遊び場面における幼児の仲間関係. *心理学研究*, **77**, 40-47.
- 本郷一夫. (2001). 保育の場における仲間関係を規定する要因：刑部論文によって刺激されるもの. *発達心理学研究*, **12**, 60-62.
- 本郷一夫. (2010). 「気になる」子どもの理解と保育. 本郷一夫（編）, 「気になる」子どもの保育と保護者支援（pp.1-11）. 東京：建帛社.
- 本郷一夫・飯島典子・平川久美子. (2010). 「気になる」幼児の発達の遅れと偏りに関する研究. *東北大学大学院教育学研究科研究年報*, **58**, 121-133.
- 本郷一夫・飯島典子・高橋千枝・小泉嘉子・平川久美子・神谷哲司. (2015). 保育場面における幼児の社会性発達チェックリストの開発. *東北大学大学院教育学研究科研究年報*, **64**, 45-58.
- 謝 文慧. (1999). 新入幼稚園児の友だち関係の形成. *発達心理学研究*, **10**, 199-208.
- 謝 文慧・山崎 晃. (2001). 3, 4歳男児の友だち集団の特徴：個人行動及び二者関係と優勢順位との関連. *発達心理学研究*, **12**, 24-35.
- 磯部美良・江村理奈・越中康治. (2008). 関係性攻撃を示す幼児に対する社会的スキル訓練. *行動療法研究*, **34**, 187-204.
- 磯部美良・佐藤正二. (2003). 幼児の関係性攻撃と社会的スキル. *教育心理学研究*, **51**, 13-21.
- 伊藤順子. (1997). 幼児の向社会的行動における他者の感情解釈の役割. *発達心理学研究*, **8**, 111-120.
- 伊藤忠弘・平林秀美. (1997). 向社会行動の発達. 井上健治・久保ゆかり（編）, *子どもの社会的発達*（pp.167-184）. 東京：東京大学出版会.
- 金丸智美・無藤 隆. (2004). 母子相互作用場面における2歳児の情動調整プロセスの個人差. *発達心理学研究*, **15**, 183-194.
- 金丸智美・無藤 隆. (2006). 情動調整プロセスの個人差に関する2歳から3歳への発達の变化. *発達心理学研究*, **17**, 219-229.
- 金山元春・後藤吉道・佐藤正二. (2000). 児童の孤独感低減に及ぼす学級単位の集団社会的スキル訓練の効果. *行動療法研究*, **26**, 83-96.
- 姜 信善. (1999). 社会的地位による幼児の仲間に対するコミュニケーション・スキルの差異：エントリー及びホスト場面からの検討. *教育心理学研究*, **47**, 440-450.
- 加藤真由子・大西賢治・金澤忠博・日野林俊彦・南 徹弘. (2012). 2歳児による泣いている幼児への向社会的な反応：対人評価機能との関連性に注目して. *発達心理学研究*, **23**, 12-22.
- Kohlberg, L., LaCrosse, J., & Ricks, D. (1972). The predictability of adult mental health from childhood behavior. In B.B. Wolman (Ed), *Manual of child psychopathology* (pp.1217-1284). New York: McGraw-Hill.
- 鯨岡 峻. (2006). ひとがひとをわかるということ：間主観性と相互主体性. 京都：ミネルヴァ書房.
- 倉持清美・柴坂寿子. (1999). クラス集団における幼児間の認識と仲間入り行動. *心理学研究*, **70**, 301-309.
- 樟本千里・伊藤順子. (2003). 幼児の共感のタイプと向社会性との関連：同情と個人的苦痛の観点から. *広島大学大学院教育学研究科紀要（第三部）*, **51**, 337-341.

- Ladd, G. W. (1981). Effectiveness of a social learning method for enhancing children's social interaction and peer acceptance. *Child Development*, *52*, 171-178.
- Lave, J., & Wenger, E. (1993). *状況に埋め込まれた学習：正統的周辺参加* (佐伯 胖, 訳). 東京：産業図書. (Lave, J., & Wenger, E. (1991). *Situated learning: Legitimate peripheral participation*. Cambridge: Cambridge University Press.)
- Leont'ev, A. N. (1967). *子どもの精神発達* (松野 豊・西牟田久雄, 訳). 東京：明治学術図書. (Леонтьев, А. Н. (1965). *Проблемы, развития психики*. Москва: Мысль.)
- 前田健一. (1995). 仲間から拒否される子どもの孤独感と社会的行動特徴に関する短期縦断的研究. *教育心理学研究*, *43*, 256-265.
- 前田健一. (1999). 幼児のソシオメトリック地位の長期的持続と変動：幼稚園児から小学5年生までの5年間の比較. *愛媛大学教育学部紀要：第I部 (教育科学)*, *45*, 205-117.
- 増田貴人・七木田敦. (2000). 保育園における「ちょっと気になる子ども」の観察事例に関する記述：不器用さの目立つA児の変容過程. *幼児教育研究年報 (広島大学)*, *22*, 71-77
- 増原喜代・川村晴子. (2003). 家庭における子どもの運動遊び：運動会行事の持つ意味. *日本保育学会大会発表論文集*, *56*, 550-551.
- 松井愛奈. (2001). 幼児の仲間への働きかけと遊び場面との関連. *教育心理学研究*, *49*, 285-294.
- 松井愛奈・無藤 隆・門山 睦. (2001). 幼児の仲間との相互作用のきっかけ：幼稚園における自由遊び場面の検討. *発達心理学研究*, *12*, 195-205.
- 箕輪潤子. (2007). 砂場における山作り遊びの発達の検討. *保育学研究*, *45*, 42-53.
- 水野里恵・本城秀次. (1998). 幼児の自己抑制機能：乳児期と幼児期の気質との関連. *発達心理学研究*, *9*, 131-141.
- 守 巧. (2013). 衝動性が強い幼児への幼稚園の担任教師としての支援事例. *東京福祉大学・大学院紀要*, *3*, 19-27.
- 森上史郎・柏女霊峰 (編). (2013). *保育用語事典 (第7版)*. 京都：ミネルヴァ書房.
- 宗方比佐子・二宮克美. (1985). プロソーシャルな道徳的判断の発達. *教育心理学研究*, *33*, 157-164.
- 長濱成未・高井直美. (2011). 物の取り合い場面における幼児の自己調整機能の発達. *発達心理学研究*, *22*, 251-260.
- 長橋 聡. (2013). 子どものごっこ遊びにおける意味の生成と遊び空間の構成. *発達心理学研究*, *24*, 88-98.
- 中川美和・山崎 晃. (2004). 対人葛藤場面における幼児の謝罪行動と親密性の関連. *教育心理学研究*, *52*, 159-169.
- Newcomb, A. F., & Bukowski, W. M. (1983). Social impact and social preference as determinants of children's peer group status. *Developmental Psychology*, *19*, 856-867.
- Newcomb, A. F., & Bukowski, W. M. (1984). A longitudinal study of the utility of social preference and social impact sociometric classification schemes. *Child development*, *55*, 1434-1447.
- Newcomb, A. F., Bukowski, W. M., & Pattee, L. (1993). Children's peer relations: A meta-analytic review of popular, rejected, neglected, controversial, and average sociometric status. *Psychological bulletin*, *113*, 99-128.
- 新名理恵. (1988). 子どもの自己制御の発達. 古畑和孝 (編), *社会的行動の発達* (pp.91-111). 東京：学芸図書.
- 小島康生. (2008). 進級によるクラス替えにともなう環境移行が幼稚園児の仲間関係に及ぼす影響. *中京大学心理学研究科・心理学部紀要*, *8*, 1-16.

- 大島みずき・中澤 潤. (2012). 幼稚園進級児・新入園児混合クラスにおける仲間関係の縦断的变化. *千葉大学教育学部研究紀要*, **60**, 115-119.
- Parker, J. G., & Asher, S. R. (1987). Peer relations and later personal adjustment: are low-accepted children at risk?. *Psychological bulletin*, **102**, 357-389.
- Pellegrini, A. D., Perlmutter, J. C. (1989). Classroom contextual effects on children's play. *Developmental Psychology*, **25**, 289-296.
- Riggs, N. R., Jahromi, L. B., Razza, R. P., Dillworth-Bart, J. E., Mueller, U. (2006). Executive function and the promotion of social-emotional competence. *Journal of Applied Developmental Psychology*, **24**, 300-309.
- Rogoff, B. (2006). 文化的営みとしての発達：個人、世代、コミュニティ (富眞千賀子, 訳). 東京：新曜社. (Rogoff, B. (2003). *The cultural nature of human development*. New York: Oxford University Press.)
- Rose-Krasnor, L. (1997). The nature of social competence: A theoretical review. *Social Development*, **6**, 111-135.
- Rose-Krasnor, L., & Denham, S. (2009). Social-emotional competence in early childhood. In K. H. Rubin, W. M. Bukowski, & B. P. Laursen (Eds.), *Handbook of peer interactions, relationships, and groups* (pp.162-179). New York: The Guilford Press.
- 齊藤こずゑ・木下芳子・朝生あけみ. (1986). 仲間関係. 無藤 隆・内田伸子・齊藤こずゑ (編), *子ども時代を豊かに：新しい保育心理学* (pp.59-111). 東京：学文社.
- 佐藤正二 (編). (2015). *実践! ソーシャルスキル教育：幼稚園保育園 対人関係能力を育てるクラスワイドの実践*. 東京：図書文化社.
- 佐藤正二・佐藤容子・高山 巖. (1998). 引っ込み思案児の社会的スキル訓練：長期維持効果の検討. *行動療法研究*, **24**, 71-83.
- 佐藤康富. (2009). 幼児期の協同性における目的の生成と共有の過程. *保育学研究*, **47**, 143-152.
- 佐藤容子・佐藤正二・高山 巖. (1993). 攻撃的な幼児に対する社会的スキル訓練：コーチング法の使用と訓練の般化性. *行動療法研究*, **19**(1), 13-27.
- 瀬高郁子. (2008). *5歳の誇り：あの風の谷の子どもたち*. 東京：コンテンツ・ファクトリー.
- 嶋田洋徳・戸ヶ崎泰子・岡安孝弘・坂野雄二. (1996). 児童の社会的スキル獲得による心理的ストレス軽減効果. *行動療法研究*, **22**(2), 9-20.
- 鈴木亜由美. (2005). 幼児の対人場面における自己調整機能の発達：実験課題と仮想課題を用いた自己抑制行動と自己主張行動の検討. *発達心理学研究*, **16**, 193-202.
- 鈴木亜由美. (2006). 幼児の日常場面に見られる自己調整機能の発達：エピソードからの考察. *京都大学大学院教育学研究科紀要*, **52**, 373-385.
- 首藤敏元. (2006). 幼児の向社会性と親の共感経験との関連. *埼玉大学紀要 教育学部 (教育科学)*, **55**, 121-132.
- 高木光太郎. (1992). 「状況論的アプローチ」における学習概念の検討：正統的周辺参加(Legitimate Peripheral Participation)概念を中心として. *東京大学教育学部紀要*, **32**, 265-273.
- 高濱裕子・無藤 隆. (1997). 移行期の仲間関係：新入園児の参入にともなう進級児の相互作用の変化. *日本家政学会誌*, **48**, 179-287.
- 高橋千枝. (2004). 新入園期の仲間関係における相互作用内容の変化に関する研究. *東北大学大学院教育学研究*

究科研究年報, 53(1), 267-275.

- 高橋雄介・岡田謙介・星野崇宏・安梅勅江. (2008). 就学前児の社会的スキル : コホート研究による因子構造の安定性と予測的妥当性の検討. *教育心理学研究*, 56, 81-92.
- 高櫻綾子. (2007a). 幼児期の仲間関係に関する研究の動向. *東京大学大学院教育学研究科紀要*, 46, 259-267.
- 高櫻綾子. (2007b). 3歳児における親密性の形成過程についての事例的検討. *保育学研究*, 45, 23-33.
- 高櫻綾子. (2009). 3歳児における遊びと仲間関係の共発達 : 遊びのなかでの間主観的な相互作用の変化が親密性の形成に与える影響に着目して. *発達研究*, 23, 85-94.
- 高櫻綾子. (2013a). 遊びのなかで生起する空間と親密性との関連についての検討 : 一人遊びから仲間との遊びへの移行過程に着目して. *乳幼児教育学研究*, 22, 111-121.
- 高櫻綾子. (2013b). *幼児間の親密性 : 関係性と相互作用の共発達に関する質的考察*. 東京 : 風間書房.
- 田宮 緑. (2000). 事例から見る幼児期の仲間関係と自己形成. *保育学研究*, 38(1), 12-19.
- 利根川彰博. (2013). 幼稚園4歳児クラスにおける自己調整能力の発達過程 : 担任としての1年間のエピソード記録からの検討. *保育学研究*, 51, 61-72.
- 利根川彰博・無藤 隆. (2011). 幼稚園の1クラスにおける4歳児の仲間関係進展の事例的検討 : 社会的能力と仲間関係の重なりとしての3つの発達ライン. *乳幼児教育学研究*, 20, 1-11.
- 内田祥子・齊藤多江子. (2012). 幼児期における仲間関係の研究動向と課題 : 個と集団, 遊びと生活の相互作用研究の現在とこれから. *健康福祉研究 : 高崎健康福祉大学総合福祉研究所紀要*, 9, 27-39.
- Underwood, B., & Moore, B. S. (1982). The generality of altruism in children. In N. Eisen-Berg (Ed.), *The development of prosocial behavior* (pp.25-52). New York: Academic Press.
- Vandenberg, B. (1981). Environmental and cognitive factors in social play. *Journal of Experimental Child Psychology*, 31, 169-175.

付記

本論文は、著者が北海道大学大学院教育学院に提出した2015年度修士論文の一部を加筆・修正したものである。本論文を作成するにあたり、北海道大学大学院教育学研究院・准教授の伊藤崇先生、石岡丈昇先生、加藤弘通先生、そして北海道大学大学院教育学研究院附属子ども発達臨床研究センター・准教授の川田学先生に、有益なご助言を賜りました。記して感謝申し上げます。

Review of researches on peer relationships in early childhood: What are the unresolved issues revolving around children's abilities and relationships?

Tomohiro OIKAWA

Key Words

Early childhood, Peer relationships, Cartesian view, Relational view, Activity theory

Abstract

This paper reviews the studies of peer relationships in early childhood, and discusses a number of current issues related to this area of study. Firstly, the author organized these studies into two main groups. The first group of study comprises research that focused on individual's social ability and skills, and is further categorized into three areas: 1) Social cognitive ability, 2) Social skills, and 3) Sociometric states. Next, the second group of study centered on children's relationships, which can be classified into two areas: 1) Interactions among children prior to a play, and 2) Development of children's peer relationships. Based on the findings from the above studies, the author suggested two issues. Firstly, many studies discussed the formation of peer relationship by analyzing the individual children's social ability and skills. Although, it is often known that peer relationships influence children's development, little is known about how social development proceed from peer relationships. Secondly, the author suggested that there is a need to determine the stages of development during the process of peer relationships' formation. In other words, future work should not only analyze the process of how children's relationships are formed, but also the nature, context, and educational goals of those activities that children participate in the early childhood settings.