

# 幼児期における「友だち」の認識 —インタビュー調査による短期縦断的検討—

The perception of “friends” in early childhood :  
A short-term longitudinal study of children’s interview data

河原 紀子  
Noriko KAWAHARA

## 問題

わが国ではおおよそ3歳になると、幼稚園への入園、保育園や認定こども園において乳児クラスから幼児クラスへ進級することにより、それまでの大人（親や保育者）と子どもを中心とした関わりから子ども同士の相互作用を中心とする関係へと移行する。そのため、保育実践において保育者と子どもとの直接的関わりだけでなく、子ども同士の相互作用をどのように促し、仲間関係を形成していくかという間接的対応や集団づくりのあり方が問われてくる。

保育実践における幼児の集団づくりには次の2つのねらいがあるという（名倉, 2018）。一つは、一人ひとりの情緒の安定や安心できる居場所づくりといった養護的ねらいであり、もう一つは、子ども同士で話し合い、協力し合って課題を解決できるような協同的な集団づくりをめざすという教育的なねらいである。そして養護的ねらいは、教育的なねらいを達成するための土台として位置づけられている。

名倉（2018）によれば、保育実践における幼児の集団づくりに関する先行研究には、先駆的な保育者の集団づくりの実践や実践報告を分析するもの、「気になる子」や「発達障害」等の子どもを含む集団づくりとしてのインクルーシブ保育に関する実践研究（保木井, 2014）、あるいは、幼児の協同的な学びについての実践や集団づくりにおける保育者の影響に関する研究

（名倉, 2017）等が蓄積されてきた。しかし、ソシオメトリックテストなどの子ども同士の関係性を客観的に把握するような情報やデータと集団づくりとの関連については検討されていないという（名倉, 2018）。

ソシオメトリックテストを用いた研究では、子どもに「一緒に遊びたい友だち」を選んでもらい（肯定的指名）、その被選択数や相互選択数の多少によって、自由遊び場面での相互作用の回数や頻度、あるいは子どもの保育経験年数との関連などが検討されてきた（前田, 2000; 岡村・杉山, 2006; 大島・中澤, 2012ほか）。また、「いつも一緒に遊んでいる」（あるいは「一緒に遊びたい」）「大好きな」「仲良し」の子（友だち）といった好意的で親密性を有する（親密性の高低を含む）相手かどうかで、対人葛藤場面で用いられる自己主張の方略や他児の行動特性の理解、謝罪の仕方、さらにはいざこざの解決方略や仲間入りの成否などが異なるという（山本, 1995; 謝・山崎, 2001; 中川・山崎, 2004; 原, 1995; 倉持, 1992; 倉持・柴坂, 1999ほか）。つまり、これまでの研究は、親密性の有無や高低等がある行動を決定する条件（要素）として扱われているに過ぎない。つまり、一人ひとりの幼児に親密性を有する特定の「友だち」が存在するのかどうかに着目することが重要である。子ども間の親密性そのものに注目した研究として、3歳児における幼児間の親密性の形成について検討したもの（高櫻, 2007）や4歳児には

安全基地となるようなクラスメートがいる（柴坂・倉持, 1998）などといった少数の部分的な指摘はあるものの、誰と「いつも一緒に遊んでいる」のか、どの子と「仲良し」（の「友だち」）なのかといった関係性やその認識が、幼児期を通じてどのように変化するのか、あるいは一貫性が見られるのか、その特徴については十分検討されていない。

河原（2019）は、3～5歳児を対象にしたインタビューにより「いつも一緒に遊んでいる」「仲良し」の「友だち」の認識について横断的に検討した。その結果、「友だち」に関する問いに、幼児のほとんどがクラスの友だちの名前を回答した。その人数は3、4歳児よりも5歳児の方が多く、5歳児の方が同性の回答が多くなるとともに、子ども同士の相互選択の割合が増大すること等を明らかにした。

保育施設において、3歳から5歳の幼児はたいてい同年齢または異年齢のクラスという単位を基本に1年間を過ごす。その中で子どもたちは、自由に遊び相手を選ぶ時間・場面もあれば、決められたメンバー・グループで設定された活動を行う時間・場面、運動会や生活発表会などの行事もある。つまり、1年間を通じて子どもたちは集団内のさまざまな「友だち」と遊んだり、活動する機会がある。そこで本研究では、年度初めの「友だち」の認識について検討した河原（2019）の3～5歳児を対象に、その後約半年という時間経過の中でそれらの認識が変化するのか、あるいは継続性・一貫性が見られるのかについて明らかにすることを目的とする。

ここでは、同年齢クラスに在籍する子どもを操作的に「友だち」とし、親密性を伴う「友だち」として、中川・山崎（2004）等の先行研究を参考に「いつも一緒に遊んでいる友だち」と「仲良しの友だち」の認識について検討することとする。

## 方法

研究参加児： 都内A保育園の3～5歳児クラ

スに在籍する幼児、インタビュー実施1回目（1期）は52名、同2回目（2期）は50名<sup>2</sup>だった。各クラスの人数およびインタビュー実施時の平均月齢を表1に示した。

表1 研究参加児の詳細

	1期		2期	
	人数	インタビュー実施時の平均月齢(SD)	人数	インタビュー実施時の平均月齢(SD)
3歳児	20	45.4 (3.6)	20	51.8 (3.5)
4歳児	16	55.8 (3.8)	14	62.3 (3.7)
5歳児	16	70.6 (3.3)	16	77.0 (3.1)

インタビュー実施時期： 年度初めから約2か月経過した201x年5月下旬～7月下旬に1回目（1期：年度初め）、1回目から約半年後の11月下旬～1月下旬に2回目（2期：年度後半）を実施した。

インタビューの手続き： 月に2～5回、インタビューを実施しない時期も含め、定期的に午前中の保育から午睡前まで参加して、子どもたちと一緒に給食を摂り、筆者の顔や名前を覚えてもらうなど、各クラスの幼児とのラポール形成に努めた。インタビューは、主に昼食後の自由遊びの時間に、筆者と1対1の場面で、簡単に答えられる日常的な質問をした後、「いつも一緒に遊んでいる友だち」と「仲良しの友だち」について尋ねた。併せて新版K式発達検査の言語発達に関する課題を実施した。インタビューの場面は、デジタルビデオカメラで記録された。

研究の実施にあたって園長及び主任には文書と口頭によって、幼児の保護者には主に文書により研究目的・計画等について説明し、園長と保護者どちらからも文書による同意を得た。また、研究の開始にあたって共立女子大学・共立女子短期大学研究倫理委員会（承認番号KWU-IRBA#17113）の承認を得た。

表2 クラスの子どもたちの名前を回答した割合

	「一緒に遊ぶ友だち」		「仲良しの友だち」	
	1期	2期	1期	2期
3歳児	84.2	75.0	94.4	85.0
4歳児	93.8	92.9	93.8	92.9
5歳児	100.0	94.4	100.0	93.8

## 結果と考察

### 1. 「友だち」の有無

「いつも一緒に遊んでいる友だち」（以下、「一緒に遊ぶ友だち」と略す）や「仲良しの友だち」は誰かという質問に対し、クラスの「友だち」の名前を回答した割合を年齢および時期ごとに表2に示した。表2より、3歳児の2期（年度後半）における「一緒に遊ぶ友だち」の割合が75.0%と相対的に低かったが、それ以外では「一緒に遊ぶ友だち」「仲良しの友だち」いずれも8割以上の子どもたちがクラスの「友だち」の名前を1名以上回答した。一方、「友だち」の名前以外の回答として、3歳児では「ひとりで遊んでいる」「（一緒に遊ぶ友だちが）いないかな」「忘れた」「わからない」であったのに対し、4、5歳児では「みんな」という回答が特徴であった。ここから、特定の「友だち」の名前を回答しなかった理由は、3歳児と4、5歳児で

は異なることが示唆された。また、1期・2期通じて「一緒に遊ぶ友だち」「仲良しの友だち」どちらにも特定の友だちの名前を回答しなかった3歳児がいた。その子どもは、4月から新規で入園した3歳児であったことから、新入園児の子ども同士の関係づくりへの配慮の必要性が示唆される。

### 2. 「友だち」の平均人数

子どもたちが回答した「一緒に遊ぶ友だち」および「仲良しの友だち」の平均人数を各年齢および時期ごとに図1に示した。これらの平均人数について、時期（1・2期）を被験者内要因、年齢（3、4、5歳児）を被験者間要因とする混合分散分析を行った。その結果、「一緒に遊ぶ友だち」については、年齢の主効果のみ有意傾向にある差が見られた ( $F(2, 40) = 2.49, p < .10$ )。時期の主効果や時期と年齢の交互作用は見られなかった。有意傾向ではあったが、年齢についてLSD法による多重比較を行った結果、1期・2期ともに1.9人だった3歳児よりも、2.7～3.0人だった5歳児の方が「一緒に遊ぶ友だち」が多かった。

「仲良しの友だち」については、年齢の主効果のみ有意であった ( $F(2, 39) = 6.73, p < .01$ )。こちらも時期の主効果や時期と年齢の交互作用は見られなかった。そのため、年齢につ

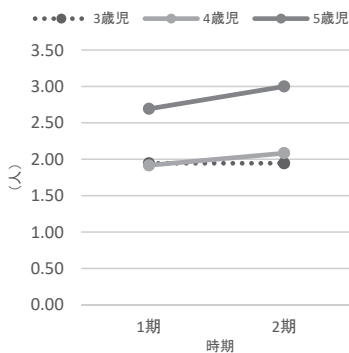


図1-1 「一緒に遊ぶ友だち」の人数 (平均)

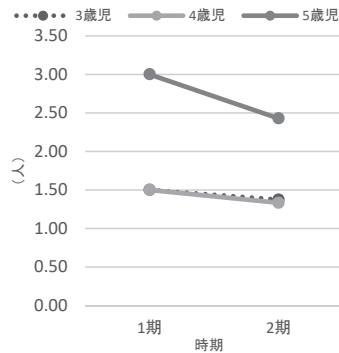


図1-2 「仲良しの友だち」の人数 (平均)

いてLSD法による多重比較を行った結果、1.3～1.5人だった3、4歳児よりも2.4～3.0人だった5歳児の方が「仲良しの友だち」が多かった。

以上より、5歳児は1期・2期を通じて、2～3人程度の「友だち」がいると回答しており、それは3、4歳児より多いことが示された。

### 3. 「一緒に遊ぶ友だち」と「仲良しの友だち」の関連

「友だち」の人数は1期・2期を比較して有意な差は見られなかったが、5歳児に着目すると、「一緒に遊ぶ友だち」が相対的に増加し、「仲良しの友だち」は相対的に減少していた。また、全体として「一緒に遊ぶ友だち」と「仲良しの友だち」に対する回答（名前）は必ずしも一致しなかった。そのため、「一緒に遊ぶ友だち」と「仲良しの友だち」との関連について、特に、「一緒に遊ぶ友だち」の一部が「仲良しの友だち」に限定されるのかどうかについて調べるために、次の3つのカテゴリーに分類して探索的に検討した。

まず、「一緒に遊ぶ友だち」で回答された名前と「仲良しの友だち」で回答された名前とを比較して、両者の名前が一致ないしは「仲良しの友だち」が「一緒に遊ぶ友だち」の一部に限定される場合（「一緒に遊ぶ友だち」 $\geq$ 「仲良しの友だち」）を<一致・限定>、同様に「一緒に遊ぶ友だち」は「仲良しの友だち」に1名以上追加される場合（「一緒に遊ぶ友だち」<「仲

良しの友だち」）を<追加>、最後に「仲良しの友だち」と「一緒に遊ぶ友だち」に一致する名前が見られない場合を<不一致>とした。

その結果、1期（年度初め）には年齢間に有意な差が見られなかったが、2期（年度後半）になると、年齢間に有意傾向にある差が見られた（Fisher's exact test,  $p < .10$ , 図2）。調整済み残差より、2期（年度後半）には、3歳児は<不一致>が61.9%と最も多く、<一致・限定>が23.8%で少ないこと、5歳児は<不一致>が25.0%と低く、<一致・限定>が相対的に多いことが示された。ここから、5歳児は2期（年度後半）になると「一緒に遊ぶ友だち」と「仲良しの友だち」が同一であるか、「一緒に遊ぶ友だち」の一部を「仲良しの友だち」と認識している可能性が示唆された。<不一致>は、1期（年度初め）は3歳児に、2期（年度後半）には3、4歳児に特徴的な反応であった。

### 4. 時間経過における「友だち」の変化・継続性

「友だち」の有無や人数について年齢による違いは見られたが、時間経過における変化は見られなかった。そこで、それぞれ回答された「友だち」の名前をもとに、時間経過における変化ないし継続性について検討した。1期と2期それぞれ回答された「友だち」の名前を比較して、一名以上一致した子どもの割合を年齢ごとに調べた（図3）。その結果、「一緒に遊ぶ友だち」については、年齢間に有意な差が認められ

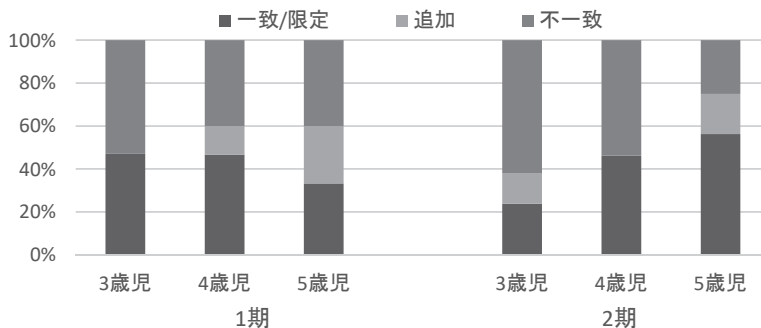


図2 「一緒に遊ぶ友だち」と「仲良しの友だち」との関連

### 幼児期における「友だち」の認識

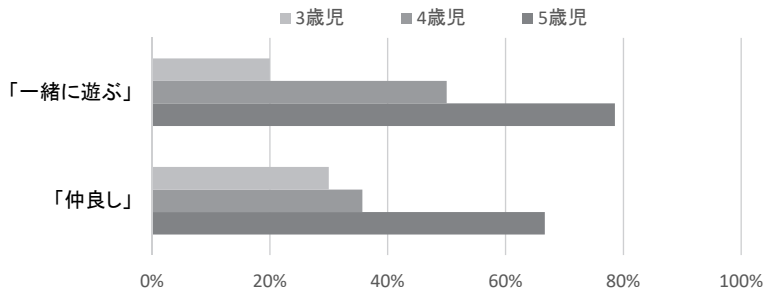


図3 1期・2期における「友だち」の名前が一致した子どもの割合

(Fisher's exact test,  $p < .01$ )、調整済み残差より3歳児は一致率が低く、5歳児では高いことが示された。「仲良しの友だち」については、年齢間に有意傾向にある差が認められ(Fisher's exact test,  $p < .10$ )、調整済み残差より5歳児で一致率が高いことが示された。

以上より、3、4歳児では、約半年の時間経過の中で「友だち」が変化しやすく、流動的であるのに対し、5歳児になると「一緒に遊ぶ友だち」および「仲良しの友だち」いずれの認識も、継続性・一貫性が見られるようになると考えられる。また、「仲良しの友だち」よりも「一緒に遊ぶ友だち」の方が一致・継続する可能性が高いことも示唆される。

### 5. 「友だち」の性別

回答された「友だち」の性別について、同性のみ、異性を含むもの(異性のみまたは同性と異性の混合)の2つに分類した(表3)。その結果、「一緒に遊ぶ友だち」について、1期(年度初め)では、5歳児で同性のみが有意に多く(Fisher's exact test,  $p < .05$ )、2期にはその割合は100%に達した。一方、「仲良しの友だち」の性別には、時期・年齢ともに統計的な有意差は認められず、1期ではいずれの年齢も同性が60%前後、2期(年度後半)には5歳児が73.3%と最も多かった。年齢、時期ともに「一緒に遊ぶ友だち」の方が「仲良しの友だち」よりも同性のみの回答が相対的に多かった。

表3 「友だち」の性別・同性のみの割合(%)

	「一緒に遊ぶ」		「仲良し」	
	1期	2期	1期	2期
3歳児	53.3	66.7	56.3	70.6
4歳児	60.0	61.5	57.1	61.5
5歳児	80.0	100.0	62.5	73.3

### 総合考察

本研究では、幼児期における「友だち」の認識の変化ないしは一貫性・継続性を捉えるために、年度初めと年度後半の2時点における「一緒に遊ぶ友だち」と「仲良しの友だち」についての質問に対する3、4、5歳児の回答、それらの「友だち」の有無や人数、時間経過における変化ないしは継続性等について検討した。その結果、3歳児については2期(年度後半)に「一緒に遊ぶ友だち」についての問いにクラスの「友だち」の名前を回答した割合が75.0%と相対的に低くなり、クラスの4分の1は「ひとりで遊んでいる」「忘れた」「わからない」など、主観的には特定の「友だち」が認識されていないことが示唆された。一般に、同一集団で過ごす時間の蓄積によって、子ども同士の距離や関係が近くなることが想定されるが、3歳児の場合、必ずしもそうではない可能性が考えられる。

そのうちの1名は、4月からの新入園児であり、そのような子どもにとって、既成の集団に参入して子ども同士の関係を築いていくことの難しさが示されたと言える。このような、途中入園の子どもへの配慮については集団づくりにおける重要な課題の一つであろう。

一方、上述の3歳児以外はいずれの年齢・時期ともに8割以上が「友だち」の名前を1名以上回答し、その「友だち」の人数は、1期・2期通じて5歳児が2～3人と3、4歳児よりも多いことが特徴であった。5歳児に「友だち」の数が多い背景には、5歳児はルールのあるさまざまな集団遊びが盛んになること(田中, 2014; 及川, 2018)や、クラス・グループなどの単位で協同的な活動に取り組むようになる(保木井, 2015)ことと関連しているだろう。

また、このことは5歳児が2期(年度後半)になると、「一緒に遊ぶ友だち」のうちの一部(同一もあるが)を「仲良しの友だち」として認識している可能性とも関連しているかもしれない。つまり、5歳児は、集団遊びや協同的な活動に参加することによって、「一緒に遊ぶ友だち」の人数は相対的に多くなるが、「仲良しの友だち」は単に遊ぶだけではない、何らかの特別な関係性、親密性を伴う一部の「友だち」に限定される可能性が考えられる。これについてはさらなるデータを蓄積しての検討が必要である。

それに加えて、5歳児は、「一緒に遊ぶ友だち」と「仲良しの友だち」(名前)の認識が1期(年度初め)から2期(年度後半)にかけて、継続性・一貫性が見られるようになる。これは、子ども同士の関係性がある程度、安定的、または固定的になるとも言える。このことは、幼児期における集団づくりにおいて、5歳児の子ども同士の関係性を変えていくことの難しさでもあるかもしれない。それに対し、3、4歳児では、約半年の時間経過の中で「友だち」の認識が流動的で変化することから、例えば途中入園の子どもが参入する余地を見出すことが可能な側面

もあるだろう。

また、5歳児では「一緒に遊ぶ友だち」は同性の回答が多く、約半年の時間経過の中でも相対的に増大するという結果であった。原(1995)によれば、親密性を伴う「友だち」の条件の一つが同性であることであり、保育者が「いつも一緒に遊んでいる仲良しの友だち」として評価する友だちも同性の傾向がある(河原, 2019)。しかし、3、4歳児の主観的な「友だち」の認識は必ずしも同性ではなく、「仲良しの友だち」についてはその指摘が5歳児にも当てはまる。今回、親密性を有する「友だち」として、「一緒に遊ぶ友だち」と「仲良しの友だち」という問いを採用したが、子どもにとって両者の回答は一致するとは限らず、「友だち」の性別のことも含め、今後詳細な検討が必要である。

最後に、本研究の問題点と今後の課題として、さらに以下の三点が挙げられる。

第一に、3歳から就学までの「友だち」の認識における変化ないし一貫性・継続性といった形成プロセスを明らかにするためには半年では不十分であり、年単位の長期的な縦断検討を行うことである。

第二に、本研究では、4、5歳児はクラス全員のインタビューは実施できなかったため、相互選択について検討できなかった。したがって、同一集団のクラス全員を対象に検討し、相互選択の状況をはじめ集団のダイナミクスを捉えることである。

第三に、実際の保育場面における子ども同士のやりとり、中でも対立・葛藤場面および忠告場面などの事例収集を進め、「友だち」の認識を考慮した詳細な分析を行うことである。

## 引用文献

- 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(1), 24-35.
- 名倉一美(2017). 5歳児の育ち合い保育実践

- を通して保育者が期待している効果—「社会的自己調整力」と「集団所属感」に着目して—. 教科開発学論集 5, 189-195.
- 名倉一美 (2018). 保育実践における幼児の集団づくりに関する一考察. 教科開発学論集 6, 189-195.
- 原 孝成 (1995). 幼児における友だちの行動特性の理解—友だちの行動予測と意図—. 心理学研究, 65(6), 419-427.
- 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), 261-272.
- 河原紀子 (2019). 幼児期における「親密な友だち」の発達的特徴—横断的検討—. 共立女子大学・共立女子短期大学総合文化研究所紀要, 25, 87-100.
- 倉持清美 (1992). 幼稚園の中のものをめぐる子ども同士のいざこざ：いざこざで使用される方略と子ども同士の関係. 発達心理学研究 3(1), 1-8.
- 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(4), 301-309.
- 前田健一 (2000). 幼児の仲間関係に関する研究：自由遊び場面の仲間相互作用とソシオメトリック地位. 愛媛大学教育学部紀要. 第I部, 教育科学, 46(2), 53-66.
- 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.
- 及川智博 (2018). ルール遊びの発展と設定保育の経験との関連：5歳児のリレーごっこに着目して. 心理科学 39(1), 52-72.
- 岡村寿代・杉山雅彦 (2006). 幼児のソシオメトリック地位と仲間との相互作用の関連. 広島国際大学心理臨床センター紀要, 5, 36-43.
- 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.
- 柴坂寿子・倉持清美 (1998). 園生活の現実としての仲間と仲間文化—ある幼稚園児の事例から—. 子ども社会研究, 5, 109-123.
- 高櫻綾子 (2007). 3歳児における親密性の形成過程についての事例検討. 保育学研究, 45(1), 23-33.
- 田中浩司 (2014). 集団遊びの発達心理学. 北大路書房.
- 山本愛子 (1995). 幼児の自己主張と対人関係対人葛藤場面における仲間との親密性および既知性. 心理学研究 66(3), 205-212.

<sup>1</sup> 「友だち」という用語は、本来他者との間に親密性を伴うものとして扱われている（原, 1995）が、幼児期においては一般的に同年齢の他児についても用いられることもあるため、本研究は「友だち」を使用することとした。

<sup>2</sup> 時間の制約等により、1期（年度前半）には、4歳児クラス7名、5歳児クラス4名のインタビューは実施できなかった。さらに、1期にインタビューを実施した幼児のうち、2期（年度後半）には欠席・転園等のため実施できなかった幼児が4歳児クラス3名、5歳児クラスに1名いた一方で、2期にのみインタビューを実施した幼児が4歳児クラス、5歳児クラス各1名いた。3歳児は1期・2期とも全員の幼児に実施した。また、3歳児クラスに1名、特別支援児の認定を受けている幼児がいたが、その幼児を「友だち」と回答する他の幼児がおり、クラス全体の子ども同士の関係を把握する上で含める必要があると判断し研究参加児とした。

## 付記

本研究の一部は、河原紀子・根ヶ山光一「幼児期における「友だち」の認識（2）縦断的検討」として日本発達心理学会第30回大会（2019年3月）において発表された。

### 謝辞

本研究にご協力いただきましたA保育園の子どもたちと保護者の皆様、保育者の方々に心より感謝申し上げます。

本研究は、共立女子大学・共立女子短期大学総合文化研究所の研究助成およびJSJP科研費17K04368の助成を受けて行われたものである。