

4 歳児の仲間入り過程における拒否・阻止の事例研究

—仲間を受け入れる側の視点から—

A Case Study of Refusal and Prevention on the 4-Year-Old Children's Entry Process in Play: From Viewpoints of Host Children

小林 由乃*, 野中 弘 敏

Yukino KOBAYASHI and Hirotoishi NONAKA

概 要

本研究では、4歳児の遊びにおける仲間入り過程について、幼稚園で観察された23事例を基に、仲間を受け入れる側が新参者に対してとる行動を、阻止・拒否・承認・暗黙の承認・受容・応答の6つに類型化し、その動機や葛藤について考察した。その結果、「阻止—暗黙の承認」や「拒否—受容—承認」の事例では、先行する遊びの目的達成のためまたは新参者が遊びの中でのキャラクター設定に合わないために新参者を阻止または拒否することから、自分の遊びへの没頭により新参者の気持ちに思いを馳せられずにいることが推測された。また「阻止—受容—承認」や「阻止—承認」では、自分の居場所を失うまたは遊びを妨害される不安から新参者を拒否する様子が見られた。「拒否」では、「年少だからできない」と拒否する例から、葛藤場面を経験する中で、仲間に入れなかった他児の気持ちを見出していくことが発達上の課題となると考えられた。

I 研究目的

一般に子どもは、生まれてから入園するまでの間、自分の欲求に沿う形で関わってもらった経験の方が多い。これはその後の社会性発達の基礎となる他者との信頼感の確立を果たすという面で意味のあることだが、やがて子どもは幼稚園や保育園に入園し、初めて大きな集団で同年代の仲間と過ごすことになる。その中で、例えば「遊び」場面においても、今までのようには自分の思い通りにならない経験や、それに伴う不安や葛藤を抱く機会が急激に増えていくであろう。集団遊びのきっかけとなる「仲間入り」の場面では、相手の気持ちを考えながら自分の意思を伝える、というやりとりが必要とされ、協同性を獲得していく過程で

相手を仲間として認めていく仕方を模索していくであろう。

子どもの遊び場面における「仲間入り」について、例えば倉持・武藤（1991）は3歳児の遊び場面を観察し、仲間入りの手段として保育者などに教えられた言い方で「入れて」と言う方法が最も成功率が高く頻度も多いこと、その他の方法では遊びの文脈に沿う声掛けや侵入などが多いこと、新しい遊びを持つての仲間入りは少ない一方で継続中の遊びに便乗する型が多いこと、などを明らかにしている。また利根川（2006）は、4歳児の方が5歳児よりも葛藤場面で拒否・禁止方略を多く使用する傾向があるとし、その理由として拒否・禁止方略の分かりやすさが関係している可能性を示唆している。さらに原野（1994）では、4

* 山梨学院短期大学専攻科保育専攻

歳児が遊びの開始方略として何らかの積極的方法をとることや、5 歳児の遊びの開始方略として最初は「入れて」という儀式が必要でも、仲間関係が形成されるにつれて無言のままでの参加や二次的参加でも拒否されることなく仲間入りに成功するようになると考えられている。これらの先行研究が示すように、並行遊びから連合遊び、協同遊びへと徐々に移行していく時期とされる 4 歳児においては、仲間に入る／入れる場面での葛藤や協調の経験が多く、それらの経験やそこで子どもの抱く不安や安心感がその後の対人関係の発達に与える影響は大きいと考えられる。

以上より、本研究では 4 歳児の「友達を仲間に入れる」プロセス、とりわけ葛藤を生じやすいと考えられる仲間入りの拒否・阻止場面に焦点を当て、新参者を仲間にするのを承認するまたは拒む子どもの内的経験について考察する。

II 研究方法

(1) 対象：Y 県内の Y 幼稚園に通園する 4 歳児クラスの幼児

筆者（小林）は Y 幼稚園で観察を始めるまでの 1 年間研修を行っており、観察開始時には幼児とのラポールが形成されていた。

(2) 観察期間・回数：2010 年 5 月～7 月の期間内の計 8 回

観察はいずれも、午前 9 時～11 時の自由遊びの時間帯に行った。観察期間内において、それまで遊びに加わっていなかった他児（以下「新参者」）を遊びに加える場面、または遊んでいる集団への仲間入りを図る場面（以下「仲間入り場面」と総称）として 23 事例が抽出された。

(3) 観察方法：ビデオ撮影を伴う参与観察

なお、調査期間中に抽出された 23 事例については録画を基に逐語録を作成した。

(4) 分析視点

仲間入りの成立は、新参者が気に入った遊びを見つけ、先に遊んでいる側に対して仲間入りに必要な行動・発言を始めたところから、先に遊んでいる者が仲間に入れ、連合または協同遊びになるまでとした。

新参者の行動類型については「遊びへの仲間入りの仕方の行動類型」（田上，1993；荻原，2007）などがあるが、仲間を受け入れる行動の類型化にそのまま用いることが難しかったため、「遊びへの仲間入りの仕方の行動類型」を参考に、行動類型を考案した（表 1）。

III 結果と考察

仲間入りとして見られた 23 事例の中で、新参者の仲間入りを拒む場面が見られた事例は 7 事例であった。そのうち、初めは拒否していたが最終的に新参者を受け入れ、連合または協同遊びを始めた事例は 5 事例で、残りの 2 事例は最終的に仲間に加える行動がみられなかったものである。

(1) 仲間入り成功の典型的な事例

はじめに、仲間入り成功の 16 事例の中で、典型的な事例（表 2）を挙げる。なお幼児の行動類型については、田上（1993）等による新参者（下線）の行動類型を丸付数字で、仲間に入れる側の行動類型をアルファベットで示す。

【事例 0 の考察】

S 児は、A、H 児の遊びを見て一緒に遊びたいという気持ちを「何やってるのー？」と質問をする方法を使い、伝えている。それに対し、H 児が自分の遊びを中断し、「穴掘ってるの」と無視することなく好意的に答えたことで、S 児は自然と一緒に遊び始めることが出来た。また、H 児は S 児に対して遊びの説明をし、A 児も拒否・阻止

表 1 仲間の受け入れ方の行動類型

A	阻	止	新参者の行動・発言を止めようとしたり、妨げたりしている
B	拒	否	新参者からの働きかけに対し、否定的な態度を示す
C	承	認	新参者を仲間に入れることが明らかな行動・発言
D	暗黙の承認		新参者からの働きかけに対し、無言のまま一緒に遊ぶ仲間に加える
E	受	容	他の遊び仲間の気持ちを理解・支持する行動・発言
F	応	答	新参者の行動・発言に対応した発言を返す

表2 <事例0>年中児Sが、A,H児の仲間に入るまで—砂場にて—
(F応答→D暗黙の承認・C承認)

数	園児	子どもの姿	タイプ
2人	A, H児	(穴を掘り、舟を浮かべて遊んでいる。)	①質問 F応答
3人	S児	「何やってるのー？」	
	H児	「穴掘ってるの。」	
	S児	(穴の近くに座り、一緒に穴を掘り始める)	
	A児	(拒否・阻止することなく一緒に遊ぶ)	
	H児	「ばあーってお水やるの。」	
	S児	「Sも入れて。」	
3人	H児	「いいよ。俺、この穴にジャボンって入ろっかなあ。」	⑤無言のまま D暗黙の承認 F応答 ②許可 C承認
	A, H, S児	「あははは!!」	

表3 <事例1>年中児A児らが、R児を仲間に入れるまで—砂場にて—

数	園児	子どもの姿	タイプ
3人	K, A, M児	(スコップで砂場を平らにしている。)	A阻止
	R, I児	(しばらく様子を見ている。)	
	R児	「い〜れ〜て！」	
	A児	「今ね、あのね、準備中だからさ。」	
	R児	(仲間に入れず、モジモジしている。)	
4人	I児	おれも、手伝ってあげる！」(スコップを取りに行き、友達の了解を得ず、何事もなかったように遊びに入った。)	D暗黙の承認
	K, A, M児	(I児を拒否・阻止することなく4人一緒に遊び続けた。)	
	R児	「わたしも手伝ってあげよっか？」	D暗黙の承認
	K, A, M, I児	(遊びに集中していて、無反応。既に仲間として受け入れている様子。)	
5人	R児	(既に仲間入りを許されている雰囲気気づかず、4人の周りを回り、無言のままじっと見ている。)	
	K, A, M, I児	「手伝ってあげよっか？手伝ってあげる!!」	
		R児	
		(一緒に遊び始めた。)	

することなく、無言ではあるが新参者S児が仲間に入ることを承認した。その後、S児が「入れて。」と仲間入りの許可を求め、H児が「いいよ。」と承認したことでスムーズに仲間入ることが出来た。

以下では、葛藤経験になりやすい、友達の仲間入りを拒否・阻止する場面について、典型的な事例をいくつか挙げ、仲間入りが拒否・阻止から、承認に至るまでについて各事例を基に考察していく。

(2) 拒否・阻止から承認した事例

①「A阻止→D暗黙の承認」の事例(表3)

【考察】

R児は、A, K, M児の遊びを見て、一緒に遊びたいという気持ちから「入れて」と直接的な言

葉で伝えている。それに対してA児は、R児の「一緒に遊びたい」という気持ちに気づいていながら「今ね、あのね、準備中だからさ。」と言い、一見、拒んだように見える。しかし、R児が仲間入りを試みる前のA児の遊びを見てみると、A児は、R児に対し、意地悪や仲間外れをするために阻止したのではなく、穴を掘る前に、まずは砂場を平らにしたいという目的のため、その作業に没頭しようとしていた。また、砂場を平らにした後、「俺も、手伝ってあげる」と言い、A児達の了解を得ないまま遊びに入ってきたI児や、それを真似して入ってきたR児に対して、無言ではあるが、拒否・阻止することなく、その後も一緒に遊んでいたことから、遊び(穴掘り)の準備が出来てから仲間に入れようとしていると見受けられた。

本事例から、「入れて」という新参者からの働きかけに先行する遊びの中での目的があり、その流れを妨げられたくないための返答が、新参者の仲間入り行動を一旦阻止する行動に見受けられる場合があることが明らかとなった。しかし、その先行する目的を達成した後であれば、I児のように「おれも手伝ってあげる！」と強引に仲間に入って来たり、R児のように再度仲間に入ろうとして来たりする者に対し、拒否・阻止せず無言のままではあるが、仲間としてすでに承認していると考えられた。

②「A 阻止→E 受容→C 承認」の事例（表4）

【考察】

年中児 M 児が水汲みから帰ってくると、そこには年中児の I 児と S 児の姿があった。M 児は自分の居場所が取られてしまったと思い、「I 君たち！そこ、M が入ってたんだよ!!」と言い、自分が知らない間に仲間に入ってきた新参者を阻止した。先に遊んでいた K, A, R 児に仲間入りを拒否・阻止されなかった S 児は「入れてって、ちゃんと言ったよ！」と言い、I 児は「俺も…俺は（言わなくても）いいんだよ！」と強い口調で反発した。I 児は本事例以外の観察中にも、少々強引な仲間入りをして先に遊んでいる者たちから拒否・阻止され、それに反発する姿が多々見られたため、葛藤場面になりやすい傾向がみられた。

その後、S 児と I 児の強い反発に M 児の気持ちは落ち込み、その場に立ったまま遊ばなくなってしまった。その様子を見ていた年中児 R 児が「水入れていいんだよ。」と M 児に優しい口調で語りかけると、M 児の不安な気持ちは R 児に受容されたことで和らげられたようで、中断しかけた遊びを再開した。さらに、その後の年中児 K 児の元気の良い「水かかりまーす！」という発言により、全体の雰囲気明るくなり、もとの遊びの継続へと軌道修正されたようであった。しばらくして、場の空気を察したように S 児が「入れて！」と言い、M 児も含めた全員で「いいよ」と応じたところから、M 児にも S 児が場所を取るためでなくただ一緒に遊びに加わろうとしていたことが納得され、快く S 児を仲間として承認する姿が見受けられた。

本事例より、自分の居場所がなくなってしまうのではないかという不安が新参者を遊びに加わらせることを拒む言動につながる場合があると考えられた。また、新参者を仲間として承認していく過程の中で、一緒に遊んでいる友達が自らの不安な気持ちや葛藤を受容してくれたり、遊びの内容についての発言をし、再び遊びの世界に引き戻してくれたりする友達の存在が仲間入りを承認していく際に重要な役割を果たすことが確認された。また S 児のように、場の雰囲気を察して、改めて参加したい意思を伝えることの出来る新参者が

表4 <事例2>年中児 M 児らが年中児 S, I 児を仲間に入れるまで一砂場にて一

数	園児	子どもの姿	タイプ
3人	K, A, R 児 S, I 児	(穴を掘って遊んでいる。) (スコップを持ち、無言で遊びに入った。)	
5人	K, A, R 児 M 児	(拒否・阻止することなく一緒に遊び続けた。) (じょうろに水を入れ、砂場に戻ってきた。) 「I 君！そこ、M が入ってたんだよ！」	D 暗黙の承認 A 阻止
6人	S 児 I 児 R 児	「入れてって、ちゃんと言ったよ。」 「俺も…俺は（言わなくても）いいんだよ！」 (遊びを中断し、すねた顔の M 児の元へ寄り添う)	
	M 児 K 児 R 児 S 児	「M ちゃん。水入れていいんだよ。」 (穴の中に汲んできた水を入れ始める。) 「水かかりまーす！水かかりまーす!!」 (その様子に安心したのか、遊びに戻る。)	E 受容
	K, A, R, M 児 I 児	「入れて。」 「いいよ～!!」 (そのまま一緒に遊び続けても K,A,R,M 児が拒否・阻止しないため、許可を求めなかった。)	C 承認 D 暗黙の承認

いるということが、年中児の場合においても仲間入りを承認することにつながっていくと考えられた。

③「A 阻止→C 承認」の事例（表5）

【考察】

T 児と M 児は、無言のまま同じ空間に入ってきた E 児に対し、自分達が作った家を壊されると思い、強い口調で「ダメだよ！そういう風にやっちゃ」と言い、E 児が遊びに入ることを阻止した。T,M 児は本事例以外の観察中にも、友達に対し「ダメだよ！」「いけないんだよ！」と注意することが多々あり、ルールやきまりを守ろうとする気持ちが強いという姿が見受けられていた。しかし、新参者である E 児が T 児と M 児に反発することなく、「立ててるんだから大丈夫。」と自らの行動を説明し、M 児が T 児に対して、「立ててるんだから大丈夫だって。」と伝達することで相互理解ができ、E 児の仲間入りを承認する様子が見られた。

年中児の段階になると、新参者が意思表示をしないまま急に仲間に入ってくるなど、新参者の意図を想像することが追いつかず、先に遊んでいる者にとって「理解不能」な行動であるとき、自分たちの遊び空間を妨害されてしまうのではないかと考えて新参者の仲間入りを拒否してしまう場合があると考えられる。その場合、E 児のように新参者が自分の行動を説明して相手を納得させられる一方、その行動や意図を先に遊んでいる者が理

解できることが必要であり、年中児においては言語を通じたそれらのやりとりが可能であったことも、仲間入りの承認につながっていると考えられた。

④「B 拒否—E 受容—C 承認」の事例（表6）

【考察】

K 児は、Y 児が小さな声で「入れて」と言ってきたときに「Y は弱いからダメだよなあ？」と仲間へ同意を求め、Y 児が仲間に入ることを拒否した。Y 児が仲間入りを試みる前から、K,I,M 児は積み木で舟を作り、海賊ごっこのようなことをして遊んでいたが、その遊びの中では、手で鉄砲のようなものを作って空想上の怪物を撃ったり、「おれ」と自称するなど、海賊の「強さ」を表現する姿が見受けられた。したがって、Y 児が「入れて」と小さな声で言うことは目下の彼らのイメージと対照的に「弱いこと」であり、Y 児は海賊にはなれないと判断したため、仲間入りを拒否したのであると考えられる。

その後、傍にいた保育者が「Y 君寂しそうな顔してたよ。弱いから一緒に遊んであげないの？」と声をかけ、その言葉を受けて K 児が連れてきた Y 児が、今度は大きな声で「入れて！」と言っていた。その様子から、K 児は、保育者の言葉をきっかけに Y 児の「遊びに入れてほしい」気持ちを受容し、Y 児へ駆け寄ったのち「海賊ごっこをしていて強い人しか入れない」ことを伝え、Y 児が遊びに入るためには「大きい声で言う」とよ

表5 <事例3>年中児 T 児らが、年中児 E 児を仲間に入れるまで
—園庭のプラスチックのブロックにて—

数	園児	子どもの姿	タイプ
2人	T, M 児	(ブロックで家を作ってあそんでいる。)	
	<u>E 児</u>	(無言のまま同じ空間に入り、T 児と M 児の真似をしてブロックを立て始めた。)	
	T 児	「ダメだよ！そういう風にやっちゃ。」	A 阻止
	M 児	「ダメ！ここは、お家なんだから!!」	A 阻止
	E 児	「大丈夫だもん。」	
	M 児	「え？なあに？」	F 応答
	<u>E 児</u>	「立ててるんだから大丈夫。」	
	M 児	「(T 児に対し) 立ててるんだから大丈夫だって。」	C 承認
	T 児	「立ててるの？」	F 応答
3人	<u>E 児</u>	「うん。立ててるの。」	
	T, M 児	(E 児を仲間に入れ、一緒に遊び始めた。)	C 承認

表6 <事例4>年中児 K 児らが年中児 Y 児を仲間に入れるまで—室内の積み木にて—

数	園児	子どもの姿	タイプ
3 人	I, M, K 児	(積み木で舟を作って遊んでいる。)	B 拒 否
	Y 児	「入れて。」(小さい声)	
	K 児	「ダメだよ。Y は、弱いから。」	
	Y 児	(その場に立ったまま、黙っている。)	
	K 児	(I 児の乗っている舟のところへ行っただ。)	
	K 児	「Y は、弱いからダメだよなあ?」	
	I 児	「弱いからな。」	
	Y 児	(寂しそうな顔をし、教室の方へ歩いて行った。)	
	保育者	「さっき、Y 君すごく寂しそうな顔してたよ。弱いから一緒に遊んであげないの?」	
	K 児	(少し考えた様子で、どこかへ走っていく。)	
4 人	K 児	(しばらくして、Y 児の手を引いて戻ってきた。)	E 受 容
	Y 児	「入れて!」(大きな声)	
	I 児	「いいよ。あの舟に乗るから。」	C 承 認
	Y 児	「入れて!」(大きな声)	
	K 児	「いいよ」	C 承 認
	M 児	「Y くん、こっちに乗りなよ。」	

い」と具体的方法を示唆したことが推測された。そして Y 児が K 児の示唆を容れて遊びの文脈に沿う発語を用いたことにより、他児が先ほどより円滑に承認できたと考えられた。

ごっこ遊びなど、ある物語の文脈の中でそこに登場する人物の役割を可能な限り取得しようとすると、というしかたで遊びに没頭する年中児にとって、自分たちの遊びのキャラクター設定に合わない仕方で現れる新参者は物語そのものを壊しかねない存在に映り、ストーリーや自分の役を保とうとする結果として仲間入りを拒否することになる

のではないかと推測される。一方で、新参者の意図や心情を代弁する保育者等の言葉かけが、年中児に対して新参者に共感的な理解を示したり、遊びの設定や仲間入りへの具体的方法の示唆など仲間としての承認を賦活させる契機となることが明らかとなった。

(3) 拒否・阻止した事例 (表7)

【考察】

N 児は、年少児 T 児が「僕も一緒にやりたい」と直接的に仲間に入りたいことを伝えているにも

表7 <事例5>年少児 T の仲間入りを受容しなかった年中児 N, S 児—室内のスポンジブロックにて—

数	園児	子どもの姿	タイプ
2 人	N, S 児	(スポンジブロックで壁を作り、家のようなものを作って遊んでいる。)	B 拒 否
	T 児	「僕も一緒にやりたい。」	
	N 児	「○組(※)しか一緒に入れてあげないよ。」	
	T 児	(強引に、遊びの中に入ろうとした。)	
	N 児	「だから、○組しか入れてあげないよ。」	
	T 児	「分かった。だって、ぼく△の3組(※)だよ。」	
	S 児	「○組だけなんだよね。」	
	T 児	(すねた様子で N, S 児の遊びを見ている。)	
	年中児 K 児	(ブロックの壁のところに入ってきた。)	
	S 児	「K くん、お帰り。」	
K 児	「ただいま。」		
		※○組…年中児クラス、△の3組…年少児クラス	

関わらず、「○組しか入れてあげないよ」と言い、T児が仲間に入ることを拒否した。それは、T児がまだ年少児で自分たちと対等に遊ぶことができないと考えたためと推測された。そのことは年少児T児の仲間入りを拒否したすぐ後に、先ほどはN児と一緒に「○組だけなんだよね」と言い、T児の仲間入りを拒否していたS児が、同学年の年中児K児がブロックの壁の中に入ってきた際は、「Kくん、お帰り」と遊びの流れの中で話しかけ、一緒に遊びだした姿からも分かる。

また、全体の観察中にも何回か見られたが、保育者が年少児から年中児に進級した園児に対し、「さすが年中さん。素敵だね。」や「年中さんになったから出来るんだね。」などと言うことがある。この言葉かけはその後の自己肯定感や自己効力感などにつながる感覚を育てるものとして自我発達の上で重要なものであり、保育の関わりにおいても、進級した喜びを分かち合ったり、やる気や自信、年中児である自覚を持たせたりする支援が有効であることは経験的にも知られている。しかし、子どもの中で「年中さんだからできる」という自己認知が万能感の肥大のみにつながる場合、本事例のように、「年中児には出来るけど年少児には出来ない」と排他的な認知を抱いてしまい、異年齢、特に自分より年下の幼児の仲間入りを拒否してしまう可能性もあることが明らかとなった。

以上のことから、時間の経過につれ、「自分が年少児の頃に年中児や年長児のお兄さんやお姉さんはどんなことをしてくれただろうか」「その時どんな気持ちだったか」等、他者の視点を役割取得したりより細やかな内省ができるようになっていき、試行錯誤しながら年少児と関わっていく中で、「お兄さん・お姉さん」として年下である年少児に接していくあり方を見出し、仲間入りを承認することができるようになることが、社会性獲得など対人関係の発達において重要になると考えられた。

Ⅳ 総合考察

子ども達にとって、仲間入りが出来ないということは大きな問題である。なぜなら、園での生活は、多くの仲間との共同生活であり、その中での

遊びは、人間関係の基礎を培う重要なものだからだ。本研究において、仲間に入れる側が新参者の仲間入りを拒否・阻止し承認していくまでを、仲間に入れる者の動機を含めて観察する過程で、先に遊んでいる側が新参者を仲間に入れる際には様々な葛藤を経験しながら新参者を仲間として承認しようとする姿が多々見受けられた。

<事例1>や<事例4>では、新参者の仲間入りに対して、自分の遊びを優先し、先行する目的を達成しようとしたり、新参者が遊びの中のキャラクター設定に合わなかったりしたことを理由に新参者の仲間入りを阻止または拒否するという場面が見受けられた。これは一見、「新参者を仲間に入れなかった子」とされがちだが、その動機を考えると、意地悪を意図したわけではなく、ただ自分の遊びに没頭していて、新参者の気持ちを考えられなかったからであることが明らかになった。また<事例2>や<事例3>では、知らない間に新参者が仲間に入っていたことで、自分の居場所が取られてしまうのではないかと、遊びを妨害されてしまうのではないかとという認識や不安から、新参者を阻止するという姿が見受けられた。さらに<事例5>では、年少児が新参者として仲間に入ってきた際、「年中さんだから出来る」「年少さんだから出来ない」というように、仲間入りを拒否した姿が見受けられた。これは一見、年少児に意地悪をしている年中児に見えがちだが、「年中児だから出来る」と言うことで、発達心理学でいう自己中心性の芽生えであり、それを同年齢同士で共有することでその感覚を強化しようとしている側面もあると考えられた。ただし一側面に囚われた認知は、やがて仲間に入れなかった年少児の気持ちを考え、その後の遊び等で生じる葛藤を経験し試行錯誤をする過程で、他者との協調的なあり方を見出していくことが課題となると考えられた。

本研究では、年中児の仲間入り場面の事例から、個々の子どもや場面に特有の葛藤や不安、意図や動機があるさまを明らかにしてきた。今後は、さらに事例を蓄積しつつ、対人葛藤場面をどのように解決し、その経験がどのような自己認知・他者認知・対人関係の持ち方へと変化していくのか、子どもの内面に迫る必要がある。それら

の考察を進めることにより、保育者がどのように接していくべきか、その役割についても示唆が得られるものと考えている。

<参考・引用文献>

- アッシャー, S. R.・クーイ, J. D. 山崎晃・中澤潤
(訳) (1996). 子どもと仲間の心理学—友だち
を拒否するところ— 北大路書房
- 藤崎真知代 (1993). 家族から近隣社会へ (2~4
歳) 高橋道子・藤崎真知代・仲真紀子・野田幸
江 (著) 子どもの発達心理学 新曜社 pp.71
-98.
- 原野明子 (1994). 自然場面における幼児の遊びの開
始の様相 日本発達心理学会第5回大会発表論
文集, 245.
- 小松歩 (2003). 幼児期 無藤隆 (編) 発達の理解
と保育の課題 同文書院 pp.63-81.
- 倉持清美・無藤隆 (1991). 幼稚園の仲間入り 2 日
本発達心理学会第2回大会発表論文集, 155.
- 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(3), 195-205.
- 萩原はるみ (2007). 幼児の幼稚園における人間関係
における一考察: 5歳児の仲間入りの仕方と仲
間に入りにくい子 名古屋柳城短期大学研究紀
要, 29, 109-117.
- 田上不二夫 (1993). 幼児が遊びに参加するときに必
要な対人行動 カウンセリング研究, 26(2), 123
-127.
- 利根川智子 (2006). 幼稚園4・5歳児の対人葛藤解
決 会津大学短期大学部研究年報, 63, 93-98.

付記

本論文は、平成22年度大学評価・学位授与機構
提出論文に加筆・修正を行ったものである。

本研究を進めるにあたり、調査にご協力いただ
いたY幼稚園の先生方、そして子どもたちに、
厚く御礼申し上げます。