

幼児の仲間関係に関する研究

社会的行動特徴に関する仲間・実習生アセスメントの縦断的分析

前 田 健 一

(幼児心理研究室)

(平成7年9月29日受理)

仲間関係は、子どもの発達にとって重要な役割を果たす(Hartup, 1983)。仲間は単なる遊び相手としての役割を果たすだけでなく、社会的知識やルールの情報源として、互いを認め支え合う社会的強化者として、観察学習のモデルとして、あるいは自分の能力やスキルを評価する社会的比較基準としての役割を果たすと考えられる(前田, 1994a)。このような仲間の社会化機能を考慮すると、仲間関係を形成したり維持するスキルに欠ける子どもは、仲間との相互作用経験の量的・質的相違を通して、やがて社会的・認知的・情緒的発達の問題を抱える可能性があるとして示唆される。ただし、子どもの社会的行動やスキル、その結果として経験する仲間相互作用の量的・質的相違、仲間集団の中で占める地位や社会的適応などの関係は、相互循環的な関係にあり、これらの関係のもつ累積的な影響を重視しなければならない。

子どもの仲間関係と発達との関係が循環的・累積的關係にあることは、子どもの仲間関係の研究をどこから始めるかという困難な問題を提起する。社会的スキル訓練の研究(たとえば、前田・石川, 1995; 前田・高橋, 1993; 佐藤・佐藤・高山, 1993a, 1993b)は、子どもの社会的行動やスキルを改善するために大人による介入指導を行い、それが子どもの仲間関係や社会的適応を促進するか否かを確かめるものであり、社会的・認知的変容から仲間関係の改善を目指す実践的な研究アプローチとして位置づけられる。これとは逆に、仲間から受容されている程度や仲間集団の中でどのような地位を占めているかは子どもの社会的適応の指標であると考え、人気児と非人気児の比較を通して彼らの社会的・認知的特徴を明らかにしていく研究もある(たとえば、Coie & Dodge, 1988; 前田, 1994b, 1995a; 前田・片岡, 1993)。これは仲間関係や社会的適応の良否から子どもの社会的・認知的特徴の解明を目指す研究アプローチとして位置づけられる。本研究は後者の研究アプローチをとるが、従来の研究では乏しい仲間関係と社会的行動特徴の縦断的・累積的関係を明らかにしようとするものである。

前田(1995b)の研究Iは同一の幼児集団を対象にして、年中児時点(1年目)と年長児時点(2年目)にそれぞれソシオメトリック指名法を実施し、その結果から各時点別に人気児、拒否児、平均児、無視児の各地位群を分類した。さらに2年目の地位を基準にして1年目の地位と2年目の地位を組み合わせ、人気児2年群、人気児1年群、拒否児2年群、拒否児1年群、平均児群および無視児1年群の6群を構成した。社会的行動特徴に関する仲間アセスメントの結果をこれら6群間で比較した結果、人気児2年群は1年目から社会的コンピテンスに優れているだけでなく、2年目には1年目以上に優れていると仲間から見られていた。それに対して、拒否児2年群では1年目も2年目も社会的コンピテンスが最も乏しいだけでなく、2年目では攻撃性や引っ込み思案傾向も強くなったと仲間から見られていた。これらの結果は、社会的行

動特徴と地位との関連が人気児では累積的に良循環し、拒否児では累積的に悪循環することを示唆するものである。

本研究でも前田（1995b）の研究Iと同様に、幼稚園の年中児時点（1年目）と年長児時点（2年目）の地位を組み合わせたが、前田（1995b）の研究Iにはなかった群を加えて、2年間にわたって同一地位を維持した地位維持群（人気児2年群、拒否児2年群、平均児2年群、無視児2年群の4群）と1年目から2年目にかけて地位が変動した地位変動群（人気児1年群、拒否児1年群、平均児1年群、無視児1年群の4群）に大別した。前田（1995b）の研究Iは拒否児2年群の同一地位持続率が最も高いことを見出している。本研究の第1目的は、前田（1995b）の研究Iの結果との比較を通して、幼児期における同一地位の持続率に関する結果の一般性を検討することである。また、前田（1995b）の研究Iは社会的行動特徴について仲間アセスメントの結果しか報告していないが、本研究では仲間アセスメントだけでなく、実習生アセスメントも実施した。前田（1995b）の研究Iから示唆されるように、2年間にわたって同一地位を維持する人気児2年群や拒否児2年群では社会的行動特徴の持続性が強いのであれば、本研究では3つの社会的行動特徴次元（攻撃性、社会的コンピテンス、引っ込み思案）において地位変動群の4群間よりも地位維持群の4群間に顕著な差異が見られるのではないかと予想される。特に、2年目の結果に大差が生じるのではないかと予想される。本研究の第2目的は、仲間および実習生アセスメントの2つの情報に基づいて、この予想を検証することである。本研究の第3目的は、地位が変動する場合には3つの社会的行動特徴次元の中でどの次元が最も変化しやすいのかを検討することである。第3目的については地位変動群の4群間比較だけでなく、地位維持群と地位変動群別に1年目と2年目の地位や社会的行動特徴の相関係数を算出し、地位維持群と地位変動群の相関パターンの比較を通して検討する。

方 法

対象者 対象児は、愛媛大学教育学部附属幼稚園の年中児時点（1年目）と年長児時点（2年目）の調査データが揃っている幼児64名であった。男女の内訳は表1に示すとおりである。彼らの平均年齢と年齢範囲は年中児時点が5歳2か月（4歳8か月～5歳8か月）で、年長児時点が6歳2か月（5歳8か月～6歳7か月）であった。実習生は愛媛大学教育学部幼稚園教員養成課程の3回生であり、1年目の年中児時点では9名（男性1名と女性8名）、2年目の年

表1 対象児の各地位群の人数内訳

		年 長 児 時 点																	
		人気児			拒否児			平均児			無視児			両論児			全 体		
		男	女	計	男	女	計	男	女	計	男	女	計	男	女	計			
年 中 児 時 点	人気児	5	4	9	0	0	0	1	4	5	3	0	3	0	0	0	9	8	17
	拒否児	0	0	0	5	4	9	1	2	3	0	0	0	1	0	1	7	6	13
	平均児	3	2	5	2	1	3	3	2	5	1	3	4	1	0	1	10	8	18
	無視児	2	1	3	0	1	1	1	1	2	1	3	4	0	1	1	4	7	11
	両論児	0	0	0	2	1	3	0	0	0	0	1	1	0	1	1	2	3	5
	計	10	7	17	9	7	16	6	9	15	5	7	12	2	2	4	32	32	64

長児時点では8名(女性のみ)であった。彼らは9月または10月に約1か月間附属幼稚園で教育実習を経験した。各クラスを担当した実習生の人数(9月組+10月組)は、1年目の年中児時点では1クラスが5名であり、残りの1クラスが4名であった。2年目の年長児時点では2クラスとも4名であった。

実施時期 (1) 1年目の年中児時点：幼児を対象としたソシオメトリック指名法、評定法および仲間アセスメント指名法は1992年11月24日～11月27日にかけて実施した。実習生アセスメント評定法は教育実習終了後の1992年11月10日に実施した。

(2) 2年目の年長児時点：幼児を対象としたソシオメトリック指名法、評定法および仲間アセスメント指名法は1993年11月18日～11月30日にかけて実施した。実習生アセスメント評定法は教育実習終了後の1993年11月10日に実施した。

材料 (1) 幼児の個別カラー写真カード：ソシオメトリック指名法、評定法および仲間アセ

表2 仲間アセスメント得点の因子分析の結果
(1年目の年中児時点 N=64)

尺度	項目	仲間アセスメント項目の質問内容	因子			h ²
			I	II	III	
A	1.	みんなが積み木をしたり、お外で楽しく遊んでいます。ところがその中に、すぐに怒ったり、けんかを始める子がいます。その子は〇〇組さんの中では誰かな？	.80	-.12	-.20	.69
S	2.	みんなが砂場で遊んだり、お部屋の中で遊んでいます。その中で誰とも仲良く遊べる子がいます。その子は〇〇組さんの中では誰かな？	-.15	-.03	.58	.36
W	3.	みんなが鬼ごっこをして遊んでいます。ところが、一緒に遊んでいない子がいます。そんなとき、誘ってあげても仲間に入らない子は誰かな？	.17	.59	-.04	.38
S	4.	お友達と一緒に遊びたいときに、「入れて」と言えたり、お友達の使っている「おもちゃ」を貸して欲しいときに「貸してね」と上手に言える子がいます。その子は〇〇組さんの中では誰かな？	-.10	.06	.49	.25
A	5.	みんなが遊んでいるときに(男：「～するな」「～してこい」「～せーや」)(女：「～したらいかん」「～してや」「～してきてや」というふうに、よくお友達に命令している子がいます。その子は〇〇組さんの中では誰かな？	.71	.12	.04	.52
W	6.	みんなが楽しくお話ししながら、買い物ごっこや砂遊びをしています。ところが、お友達とあまり話をしていない子もいます。その子は〇〇組さんの中では誰かな？	.08	.36	.01	.13
A	7.	みんながブロックで遊んだり、砂場で遊んでいます。ところが、お友達の邪魔ばかりしている子がいます。その子は〇〇組さんの中では誰かな？	.61	.27	-.16	.46
S	8.	お友達がけんかをして泣いています。そんなとき、親切に助けてあげている子がいます。その子は〇〇組さんの中では誰かな？	.26	-.34	.46	.40
W	9.	みんなが積み木をしたり、絵本を読んだり、楽しく遊んでいます。そんなとき、一人ぼっちでいる子がいます。その子は〇〇組さんの中では誰かな？	-.09	.66	-.03	.45
平方和			1.66	1.14	0.86	3.64
寄与率			.18	.13	.10	.40

表3 仲間アセスメント得点の因子分析の結果

(2年目の年長児時点 N=64)

尺度	項目	仲間アセスメント項目の質問内容	因子			h ²
			I	II	III	
A	1.	この子は、自分の思うとおりにならないと、すぐに怒ったり、「もう一緒に遊ばない」と言います。こんな子は、〇〇組さんの中では誰かな？	.88	-.22	-.07	.83
S	3.	この子は、ブランコの順番を守ったり、お友達とおもちゃを一緒に使って、お友達と仲良く遊ぶのが上手です。こんな子は、〇〇組さんの中では誰かな？	-.24	.54	.06	.35
W	3.	みんなが楽しく遊んでいます。そんなとき、みんなの遊びを見ているだけで、みんなの遊びに入らない子がいます。こんな子は、〇〇組さんの中では誰かな？	.34	-.07	.32	.22
S	4.	この子は、お友達と一緒に遊びたいときに、「入れて」と上手に頼みます。また、お友達の使っている「おもちゃ」を貸して欲しいときに「貸してね」と上手に言います。こんな子は、〇〇組さんの中では誰かな？	-.11	.69	.09	.49
A	5.	この子は、(男:「～するな」「～してこい」「～せーや」)、(女:「～したらいかん」「～してや」「～してきてや」)というふうに、お友達にえらそうに、よく命令します。こんな子は、〇〇組さんの中では誰かな？	.76	-.25	-.20	.68
W	6.	みんなが楽しく遊んでいます。そんなとき、おとなしくて、自分からお友達にあまり話しかけない子がいます。こんな子は、〇〇組さんの中では誰かな？	-.14	.21	.52	.33
A	7.	みんなが楽しく遊んでいます。そんなとき、自分のおもちゃを取ったと言って、すぐに言い争いやけんかをする子がいます。こんな子は、〇〇組さんの中では誰かな？	.90	-.31	.01	.91
S	8.	この子は、お友達に何かを頼まれたら、ニコニコ笑顔で「いいよ」と言って、すぐにしてあげます。こんな子は、〇〇組さんの中では誰かな？	-.26	.83	-.11	.76
W	9.	この子は、恥ずかしがりやさんです。小さな声で話したり、みんなの前で話したがりません。こんな子は、〇〇組さんの中では誰かな？	-.03	-.10	.88	.78
平方和			2.44	1.72	1.22	5.35
寄与率			.27	.19	.14	.59

スメント指名法では、各幼児の個別カラー写真を使用した。写真は一人で壁を背に立っている姿を正面から撮影し、胸から上の部分を縦5.5cm×横4.5cmの大きさにプリントしたものであった。各幼児の写真を縦7cm×横5cmの白色厚紙に貼りつけて個別写真カードを作成した。実習生アセスメント評定法では、各クラスの同性仲間全員の個別写真カードを写真アルバム上に縦4枚×横4枚に配列した写真ボードを使用した。また、ソシオメトリック評定法では3つの分類箱を使用した。各箱は底面積が12cm×12cm、3つの側面の高さが5cm、残り一側面の高さが12cmの蓋のない容器形であった。各箱には高さ12cmの側面の内側面にそれぞれ3色の画用紙に描いたハッピーな顔(ピンク色)、ニュートラルな顔(黄色)、悲しそうな顔(青色)の表情略線画を貼り付けてあった。

(2) 仲間アセスメント項目: 1年目の年中児時点では表2の9項目を、2年目の年長児時点では表3の9項目を使用した。いずれも、Pekarik, Prinz, Liebert, Weintraub, & Neale(1976)の仲間評価項目を参考にしながら、さらに状況説明文を追加して作成したものである。表2と

表3を比較すると、質問の内容や表現に一部異なる項目がある。たとえば、表2では項目1の「すぐに怒る」と「けんかをする」の内容を1つの質問に含めているが、表3では項目1の「すぐに怒る」と項目7の「けんかをする」に分けて質問している。この他に、表2と表3で大きく異なるのは項目8と項目9である。項目8と項目9の具体的な質問内容は表2と表3で異なるが、質問のねらいとする社会的行動特徴の次元は対応しており、項目8は社会的コンピテンズ次元を、項目9は引っ込み思案次元を捉える項目である。このように具体的な質問内容に一部相違があるので、結果の分析では各項目別の群間比較ではなく、3項目ずつをまとめた3つの社会的行動特徴次元別に群間比較をすることにした。

(3) 実習生アセスメント項目：1年目の年中児時点では表4の9項目を、2年目の年長児時点では表5の9項目を使用した。表4と表5でも質問の表現に一部異なる項目があるけれども、質問内容は項目順に表4と表5との間ではほぼ同様である。表4と表5から、各項目の行動特徴を簡単に説明すると、項目1は「怒りやかんしゃく」、項目2は「協調性」、項目3は「仲間遊びへの非加入」、項目4は「上手な意志伝達と依頼」、項目5は「命令」、項目6は「仲間との会話」、項目7は「けんかの始発」、項目8は「仲間への適切な応答」、項目9は「引っ込み思案」を表している。

表4 実習生アセスメント項目の質問内容 (1年目の年中児時点)

尺度	項目	質問内容
A	1.	自分の思いどおりにならないと、すぐに怒ったり、かんしゃくを起こして遊びの雰囲気を壊しやすい。
S	2.	順番を守ったり、道具を譲ったりして仲間と協調して遊ぶ。
W	3.	友達の遊びをじっと見ていることが多く、仲間の遊びに入ろうとしない。
S	4.	自分のしたいことを上手に伝えたり、相手にして欲しいことを上手にお願いする。
A	5.	友達に「～するな」「～せーや」「～したらいかん」などと、よく命令をする。
W	6.	自分から友達に話しかけたり、友達から話しかけられることが少ない。
A	7.	相手が何もしていないのに、自分から言い争いやけんかを始めることが多い。
S	8.	仲間の言うことに耳を傾け、笑顔で応答したり、相手の要求を快く受け入れる。
W	9.	恥ずかしがりで、引っ込み思案である。仲間から遊びに誘われても、一緒に遊ばないことが多い。

表5 実習生アセスメント項目の質問内容 (2年目の年長児時点)

尺度	項目	質問内容
A	1.	自分の思いどおりにならないと、すぐに怒ったり、かんしゃくを起こしやすい。
S	2.	順番を守ったり、道具を譲ったりして仲間と協調して遊ぶ。
W	3.	友達の遊びを見ていることが多く、仲間の遊びに入ろうとしない。
S	4.	自分のしたいことを上手に伝えたり、相手にして欲しいことを上手に頼む。
A	5.	友達に「～するな」「～せーや」「～したらいかん」などと、よく命令をする。
W	6.	自分から友達にあまり話しかけないし、友達から話しかけられることも少ない。
A	7.	相手の意図や気持ちを確かめなくて、自分から言い争いやけんかをしかけやすい。
S	8.	仲間の言うことに耳を傾け、笑顔で応答したり、相手の要求を快く受け入れる。
W	9.	恥ずかしがりで、引っ込み思案である。

手続き 1年目も2年目も、幼児に対するソシオメトリック指名法、評定法および仲間アセスメント指名法は個別に以下の順序で続けて実施した。また、実習生アセスメント評定法では

1年目も2年目も、実習終了後に大学の一室にて担当クラス単位で一斉に実施した。

(1) 写真と名前の確認：各対象児と同一クラスの同性仲間全員の写真カードを縦4枚×横4枚に配列して対象児に提示した。仲間の写真カードを1枚ずつ指さし、「この子は誰ですか？」と写真の仲間名を質問して仲間の名前と写真を一致させ得るか否かを確認した。この結果、ほとんどの幼児が仲間全員の名前を言えた。

(2) 仲間アセスメント指名法：同性仲間全員の写真カードを机上にランダムに縦4枚×横4枚に配列して提示した。その中から対象児自身の写真カードを取り出して対象児の左横に置き、残りの写真カード全部を指さしながら、次のように教示した。「ここに、△△組（対象児の組名）のお友達の写真がありますね。これから、△△組さんの中で、こんなことのお友達は誰かな？と○○ちゃんに聞いていきますから、わかったらその子の写真を指さして教えてくださいね。」この後、表2または表3の各項目について質問しながら、それぞれの項目に該当すると思う仲間の写真カードを3名以内ずつ選ばせた。その際、対象児が指さした仲間の写真カードはその都度裏返して置き、残りの写真カードの中から2番目、3番目の仲間写真カードを選ばせていった。

(3) ソシオメトリック指名法：対象児を除く同性仲間全員の写真カードを机上にランダムに縦4枚×横4枚に配列し、次の教示を与えて肯定的指名を3名以内まで選ばせた。「この中で、○○ちゃんが幼稚園で遊ぶとき、1番（2番目に、3番目に）一緒に遊びたい子は誰ですか？」肯定的指名が終了した後、同様の手順で次の質問をしながら、否定的指名を3名以内まで選ばせた。「今度は、この中から○○ちゃんが幼稚園で遊ぶとき、1番（2番目に、3番目に）一緒に遊びたくない子は誰ですか？」

(4) ソシオメトリック評定法：まず机上に3つの分類箱を横一列に配置した。対象児から見て、右側にハッピーな顔の箱、左側に悲しそうな顔の箱、中央にニュートラルな顔の箱を置いた。ニュートラルな顔の箱を中央に置いた方が分類しやすいと考え、どの対象児にも箱の提示位置を一定にした。対象児を除く仲間全員の写真カードをランダムな順に束ねた後、次の教示を与えて写真カードを1枚ずつ対象児に手渡していった。「今度は△△組のお友達の写真を1枚ずつ○○ちゃんに渡します。○○ちゃんは、写真のお友達をよく見て、○○ちゃんが幼稚園で一緒に遊びたい子だなと思ったら、この箱（ハッピーな顔の箱）に入れて下さい。遊びたくない子だなと思ったら、この箱（悲しそうな顔の箱）に入れて下さい。遊びたいか遊びたくないかわからないなと思ったら、この箱（ニュートラルな顔の箱）に入れて下さい。それでは、この写真の子はどの箱に入れますか？」

(5) 実習生アセスメント評定法：それぞれのクラスを9月または10月の教育実習中に担当した大学生を対象に行った。各担当クラスの同性仲間全員の写真ボードを提示し、それを見ながら表4または表5の各項目の特徴が各幼児にどの程度当てはまるかを評定させた。評定は1点（全く当てはまらない）～4点（最も強く当てはまる）までの4段階評定であった。

得点化の方法 (1) ソシオメトリック指名法の得点：まず対象児ごとに仲間から受けた肯定的指名数と否定的指名数をそれぞれ集計した。肯定的指名数と否定的指名数のそれぞれの合計数について本人を除くクラスの同性仲間数で除算し、仲間1人当りからの指名数を算出した。その後、男女別に2クラス全体の平均値とSDに基づいて標準得点へ変換した。次に、この2つの標準得点（肯定的指名得点=L得点、否定的指名得点=D得点）から、社会的好み得点（ $SP = L - D$ ）と社会的影響力得点（ $SI = L + D$ ）を算出した。L得点は仲間から積極的に好

かれる程度を、D得点は仲間から積極的に拒否される程度を表す。SP得点は好かれる程度と拒否される程度の差を表し、SI得点は好かれるか拒否されるかにかかわらず仲間への影響力が強いことを表す。従来の研究によると、L得点とD得点の相関は中程度の負相関かあるいは無相関に近い値を示すと報告され、両得点が必ずしも一次元的な表裏関係にないことを示している。本研究における両得点の相関値は、1年目の年中児時点において男児(N=32)で $r = -.27$ (ns), 女児(N=32)で $r = -.05$ (ns), 全体(N=64)で $r = -.16$ (ns)であった。2年目の年長児時点では、男児(N=32)で $r = -.48$ ($p < .01$), 女児(N=32)で $r = -.40$ ($p < .05$), 全体(N=64)で $r = -.44$ ($p < .01$)であった。また、SP得点とSI得点の相関は無相関に近く、両得点は相互に独立の次元であると報告されている。本研究でも両得点の相関値は年中児時点の男児(N=32), 女児(N=32), 全体(N=64)および年長児時点の男児(N=32), 女児(N=32), 全体(N=64)のいずれにおいても $r = .00$ であった。

(2) ソシオメトリック評定法の得点：対象児ごとに、仲間からハッピーな顔の箱に分類された場合に評定値3を、ニュートラルな顔の箱に分類された場合に評定値2を、悲しそうな顔の箱に分類された場合に評定値1を配点し、評定値の合計得点を求めた。この後、評定した仲間数で除算し、平均評定値を算出した。この平均評定値は仲間からの受容度を表す一次元的な指標と考えられている。本研究における平均評定値とL得点間の相関値は、年中児時点の男児(N=32)で $r = .26$ (ns), 女児(N=32)で $r = .21$ (ns), 全体(N=64)で $r = .23$ (ns)であり、年長児時点の男児(N=32)で $r = .42$ ($p < .05$), 女児(N=32)で $r = .64$ ($p < .01$), 全体(N=64)で $r = .53$ ($p < .01$)であった。また、平均評定値とD得点間の相関値は、年中児時点の男児(N=32)で $r = -.49$ ($p < .01$), 女児(N=32)で $r = -.65$ ($p < .01$), 全体(N=64)で $r = -.56$ ($p < .01$)であり、年長児時点の男児(N=32)で $r = -.68$ ($p < .01$), 女児(N=32)で $r = -.73$ ($p < .01$), 全体(N=64)で $r = -.70$ ($p < .01$)であった。

(3) 仲間アセスメント尺度得点：L得点と同様に、項目別に同性仲間1人当たりからの指名数を算出し、それを男女別に標準得点へ変換した。この標準得点に基づいて9項目に関する主因子分析を行った。表2は、1年目の年中児時点(N=64)に基づく因子分析の結果から、直交バリマックス回転後の因子構造行列を示したものである。因子負荷量が0.40以上の項目をみると、第I因子は項目1, 5, 7の3項目から成っている。これら3項目はいずれも攻撃性に関連するので、第I因子を「攻撃性」因子と命名した。第II因子は項目3, 9の2項目から成っている。項目6の因子負荷量は少し低いが、3つの因子の中では第II因子に最も高い負荷量を示し、表3の年長児時点では0.40以上の因子負荷量を示している。1年目と2年目の因子構造を対応させるために項目6も第II因子に含めた。これら3項目は孤立性や対人的消極性に関連している。第II因子を「引っ込み思案」因子と命名した。第III因子は項目2, 4, 8の3項目から成っている。これら3項目は社交性や友好性に関連している。第III因子を「社会的コンピテンス」因子と命名した。

表3は、同様に年長児時点(N=64)に基づく因子分析の結果から、直交バリマックス回転後の因子構造行列を示したものである。因子負荷量の絶対値が0.40以上の項目をみると、第I因子は項目1, 5, 7の3項目から成っている。これら3項目はいずれも攻撃性に関連するので、第I因子を「攻撃性」因子と命名した。第II因子は項目2, 4, 8の3項目から成っている。これら3項目は社交性や友好性に関連している。第II因子を「社会的コンピテンス」

因子と命名した。第Ⅲ因子は項目6, 9の2項目から成っている。項目3の因子負荷量は少し低いが, 1年目の年中児時点の因子構造と対応させるために, 項目3も第Ⅲ因子に含めた。これら3項目は孤立性や対人的消極性に関連しているので, 第Ⅲ因子を「引っ込み思案」因子と命名した。

1年目と2年目のそれぞれについて, 対象児ごとに各因子を構成する3項目ずつの標準得点を合計した後, その平均値を求めた。この平均値を再度, 男女別に標準得点へ変換し, それぞれ仲間アセスメントの攻撃性尺度(以下A尺度と略す)得点, 社会的コンピテンス尺度(以下S尺度と略す)得点および引っ込み思案尺度(以下W尺度と略す)得点を構成し, 以下の分析で使用した。

(4) 実習生アセスメント尺度得点: まず項目別に各対象児に対する実習生の評定値を加算し(4点満点×クラス担当の実習生数), 対象児ごとに評定値の合計得点を求めた。それを評定した実習生の人数で除算し, 実習生1人当たりからの平均評定値を算出して項目得点を求めた。次に, 仲間アセスメント尺度得点に対応させて, それぞれの尺度を構成する3項目ずつの項目得点を加算した後, 1項目当たりの平均評定値を求めて, それぞれを実習生アセスメントの各尺度得点とした。つまり, 1年目と2年目のそれぞれにおいて実習生アセスメントのA尺度得点は項目1, 5, 7の3項目得点の平均得点であり, S尺度得点は項目2, 4, 8の3項目得点の平均得点であり, W尺度得点は項目3, 6, 9の3項目得点の平均得点である。

地位群の分類と群構成の方法 地位群の分類は Coie & Dodge(1988)の分類方法に従った。1年目の年中児時点と2年目の年長児時点別に, ソンオメトリック指名法のL得点, D得点, SP得点およびSI得点に基づいて各対象児を5つの地位群のいずれかに分類した。各地位群の分類基準は, 人気児($SP > 1, L > 0, D < 0$), 拒否児($SP < -1, L < 0, D > 0$), 平均児($-1 < SP < 1, -1 < SI < 1$), 無視児($SI < -1, L < 0, D < 0$), 両論児($SI > 1, L > 0, D > 0$)であった。次に, 1年目の地位と2年目の地位を組み合わせて, 次の8群を構成した。2年目の人気児群の中で, 1年目も人気児であった者を人気児2年群, その他の人気児を人気児1年群とした。同様に2年目の拒否児群の中で, 1年目も拒否児であった者を拒否児2年群, その他の拒否児を拒否児1年群とした。平均児2年群と平均児1年群の分類および無視児2年群と無視児1年群の分類も同様に行った。表1は, 1年目の地位と2年目の地位を組み合わせた各地位群の人数内訳を示したものである。

結 果

地位維持群の4群間比較

表6は, 1年目の年中児時点から2年目の年長児時点にかけて同一の地位を維持した人気児2年群, 拒否児2年群, 平均児2年群, 無視児2年群の4群別に各得点の平均値とSDを示したものである。

(1) 1年目のソンオメトリック得点: L得点では群の主効果が $F(3, 23) = 25.02, p < .001$ で有意となり, 人気児2年群が他の3群よりも(いずれも $p < .01$), 平均児2年群が拒否児2年群や無視児2年群よりも(順に $p < .05, p < .01$)有意に多かった。D得点では群の主効果が $F(3, 23) = 31.50, p < .001$ で有意となり, 拒否児2年群が他の3群よりも(いずれも $p < .01$), 平均児2年群が人気児2年群や無視児2年群よりも(いずれも $p < .05$)有

意に多かった。SP得点では群の主効果が $F(3, 23) = 83.31, p < .001$ で有意となり、人気児2年群が他の3群よりも有意に多く、拒否児2年群が他の3群よりも有意に少なかった(すべて $p < .01$)。SI得点では群の主効果が $F(3, 23) = 7.91, p < .001$ で有意となり、無視児2年群が他の3群よりも有意に少なかった(いずれも $p < .01$)。平均評定値では群の主効果が $F(3, 23) = 3.78, p < .05$ で有意となり、無視児2年群や人気児2年群が拒否児2年群よりも有意に多かった(いずれも $p < .05$)。

(2) 1年目の仲間アセスメント尺度得点：A尺度得点では拒否児2年群が平均児2年群、人気児2年群および無視児2年群の3群よりも有意に多かった(順に $p < .05, p < .002, p < .001$)。他の尺度得点では、いずれも群の主効果は有意でなかった。

(3) 1年目の実習生アセスメント尺度得点：A尺度得点では群の主効果が $F(3, 23) = 3.25, p < .05$ で有意となり、拒否児2年群が無視児2年群や平均児2年群よりも有意に多かった(いずれも $p < .05$)。他の尺度得点では、いずれも群の主効果は有意でなかった。

(4) 2年目のソシオメトリック得点：L得点では群の主効果が $F(3, 23) = 19.85, p < .001$ で有意となり、人気児2年群が他の3群よりも(いずれも $p < .01$)、平均児2年群が無視児2年群や拒否児2年群よりも(いずれも $p < .05$)有意に多かった。D得点では拒否児2年

表6 地位維持群の各得点における群別平均値 (SD)

	人気児2年群 (N=9)	拒否児2年群 (N=9)	平均児2年群 (N=5)	無視児2年群 (N=4)
(1)1年目(年中児時点)のソシオメトリック得点				
L得点	1.20(0.57)	-0.99(0.63)	-0.02(0.35)	-1.28(0.62)
D得点	-0.81(0.50)	1.29(0.60)	-0.16(0.22)	-0.98(0.28)
SP得点	2.01(0.61)	-2.27(0.46)	0.14(0.54)	-0.31(0.48)
SI得点	0.39(0.87)	0.30(1.14)	-0.18(0.23)	-2.26(0.83)
平均評定値	2.44(0.22)	2.09(0.24)	2.35(0.27)	2.45(0.10)
(2)1年目(年中児時点)の仲間アセスメント尺度得点				
A尺度	-0.56(0.61)	1.08(1.01)	-0.21(0.65)	-1.08(0.15)
S尺度	0.42(0.84)	-0.30(1.03)	-0.71(0.44)	0.25(1.33)
W尺度	-0.14(1.03)	0.63(1.03)	-0.31(0.62)	-0.38(0.63)
(3)1年目(年中児時点)の実習生アセスメント尺度得点				
A尺度	1.57(0.63)	2.32(0.66)	1.38(0.52)	1.48(0.51)
S尺度	2.96(0.46)	2.49(0.62)	3.21(0.35)	2.94(0.55)
W尺度	1.94(0.54)	1.69(0.51)	1.69(0.64)	2.35(0.85)
(4)2年目(年長児時点)のソシオメトリック得点				
L得点	1.40(0.94)	-1.10(0.44)	0.08(0.41)	-0.83(0.63)
D得点	-0.75(0.26)	1.76(0.80)	-0.19(0.38)	-0.68(0.25)
SP得点	2.16(0.87)	-2.86(1.05)	0.27(0.54)	-0.15(0.76)
SI得点	0.65(1.07)	0.66(0.75)	-0.12(0.58)	-1.51(0.59)
平均評定値	2.53(0.19)	1.87(0.24)	2.50(0.21)	2.32(0.18)
(5)2年目(年長児時点)の仲間アセスメント尺度得点				
A尺度	-0.66(0.10)	1.50(1.01)	-0.28(0.38)	-0.69(0.11)
S尺度	0.92(0.85)	-1.14(0.52)	-0.26(0.31)	-0.08(0.55)
W尺度	0.15(0.85)	0.26(0.87)	-0.81(0.14)	0.59(1.84)
(6)2年目(年長児時点)の実習生アセスメント尺度得点				
A尺度	1.62(0.27)	3.20(0.67)	2.25(0.74)	1.35(0.31)
S尺度	3.24(0.30)	2.02(0.68)	2.92(0.43)	3.13(0.31)
W尺度	1.69(0.40)	2.01(0.58)	1.68(0.34)	2.35(0.79)

群が他の3群よりも(いずれも $p < .001$), 平均児2年群が人気児2年群よりも ($p < .02$) 有意に多かった。SP得点では群の主効果が $F(3, 23) = 43.03$, $p < .001$ で有意となり, 人気児2年群が他の3群よりも有意に多く, 拒否児2年群が他の3群よりも有意に少なかった(すべて $p < .01$)。SI得点では群の主効果が $F(3, 23) = 6.60$, $p < .005$ で有意となり, 無視児2年群が他の3群よりも有意に少なかった(平均児2年群>無視児2年群は $p < .05$; 他は $p < .01$)。平均評定値では群の主効果が $F(3, 23) = 14.84$, $p < .001$ で有意となり, 拒否児2年群が他の3群よりも有意に少なかった(いずれも $p < .01$)。

(5) 2年目の仲間アセスメント尺度得点: A尺度得点では拒否児2年群が平均児2年群, 人気児2年群および無視児2年群の3群よりも有意に多かった(順に $p < .005$, $p < .001$, $p < .001$)。S尺度得点では群の主効果が $F(3, 23) = 13.81$, $p < .001$ で有意となり, 人気児2年群が他の3群よりも有意に多く(人気児2年群>無視児2年群は $p < .05$; 他は $p < .01$), 拒否児2年群が他の3群よりも有意に少なかった(いずれも $p < .01$)。W尺度得点では拒否児2年群や人気児2年群が平均児2年群よりも有意に多かった(順に $p < .01$, $p < .02$)。

(6) 2年目の実習生アセスメント尺度得点: A尺度得点では群の主効果が $F(3, 23) = 14.76$, $p < .001$ で有意となり, 拒否児2年群が他の3群よりも(いずれも $p < .01$), 平均児2年群が無視児2年群よりも ($p < .05$) 有意に多かった。S尺度得点では群の主効果が $F(3, 23) = 9.24$, $p < .001$ で有意となり, 拒否児2年群が他の3群よりも有意に少なかった(いずれも $p < .01$)。W尺度得点では群の主効果は有意でなかった。

地位変動群の4群間比較

表7は, 1年目の年中児時点から2年目の年長児時点にかけて地位が変動した人気児1年群, 拒否児1年群, 平均児1年群, 無視児1年群の4群別に各得点の平均値とSDを示したものである。

(1) 1年目のソシオメトリック得点: L得点では4群間に有意差はなかった。D得点では群の主効果が $F(3, 29) = 2.36$, $p < .10$ で有意傾向を示し, 拒否児1年群が他の3群よりも多い傾向にあった。SP得点では無視児1年群や人気児1年群が拒否児1年群よりも有意に多かった(順に $p < .002$, $p < .05$)。SI得点や平均評定値では, いずれも群の主効果は有意でなかった。

(2) 1年目の仲間アセスメント尺度得点: 3つの尺度得点のいずれにおいても群の主効果は有意でなかった。

(3) 1年目の実習生アセスメント尺度得点: 3つの尺度得点のいずれにおいても群の主効果は有意でなかった。

(4) 2年目のソシオメトリック得点: L得点では人気児1年群が他の3群よりも(人気児1年群>平均児1年群は $p < .02$; 他は $p < .01$), 平均児1年群が拒否児1年群や無視児1年群よりも(順に $p < .005$, $p < .001$) 有意に多かった。D得点では群の主効果が $F(3, 29) = 39.89$, $p < .001$ で有意となり, 拒否児1年群が他の3群よりも, 平均児1年群が無視児1年群や人気児1年群よりも有意に多かった(すべて $p < .01$)。SP得点では群の主効果が $F(3, 29) = 71.08$, $p < .001$ で有意となり, 人気児1年群が他の3群よりも有意に多く, 拒否児1年群が他の3群よりも有意に少なかった(すべて $p < .01$)。SI得点では群の主効果が $F(3, 29) = 12.87$, $p < .001$ で有意となり, 無視児1年群が他の3群よりも有意に少なかった(いずれも $p < .01$)。平均評定値では群の主効果が $F(3, 29) = 7.61$, $p < .001$ で有意となり,

表7 地位変動群の各得点における群別平均値 (SD)

	人気児1年群 (N=8)	拒否児1年群 (N=7)	平均児1年群 (N=10)	無視児1年群 (N=8)
(1)1年目(年中児時点)のソシオメトリック得点				
L 得点	-0.10(0.70)	-0.13(0.70)	0.27(1.14)	0.44(0.31)
D 得点	-0.19(0.45)	0.74(1.08)	-0.32(0.94)	-0.20(0.69)
S P 得点	0.09(0.70)	-0.87(0.75)	0.59(1.70)	0.64(0.59)
S I 得点	-0.29(0.95)	0.61(1.65)	-0.06(1.21)	0.24(0.89)
平均評定値	2.34(0.13)	2.18(0.24)	2.46(0.25)	2.43(0.24)
(2)1年目(年中児時点)の仲間アセスメント尺度得点				
A 尺度	-0.38(0.32)	0.55(1.02)	-0.30(0.90)	0.05(0.70)
S 尺度	-0.11(1.25)	0.02(0.81)	0.45(1.11)	-0.35(0.40)
W 尺度	-0.11(0.66)	0.63(0.85)	-0.13(1.05)	0.04(1.03)
(3)1年目(年中児時点)の実習生アセスメント尺度得点				
A 尺度	1.38(0.39)	2.09(0.87)	1.86(0.61)	1.71(0.59)
S 尺度	3.13(0.43)	2.61(0.66)	2.92(0.56)	3.06(0.39)
W 尺度	1.80(0.76)	1.90(0.57)	1.69(0.57)	1.73(0.37)
(4)2年目(年長児時点)のソシオメトリック得点				
L 得点	0.86(0.55)	-0.70(0.42)	0.15(0.21)	-0.74(0.26)
D 得点	-0.82(0.23)	0.88(0.33)	-0.24(0.38)	-0.72(0.27)
S P 得点	1.67(0.51)	-1.58(0.33)	0.39(0.36)	-0.02(0.41)
S I 得点	0.04(0.66)	0.17(0.69)	-0.09(0.50)	-1.46(0.35)
平均評定値	2.52(0.18)	2.02(0.27)	2.35(0.15)	2.31(0.18)
(5)2年目(年長児時点)の仲間アセスメント尺度得点				
A 尺度	-0.51(0.38)	0.43(1.04)	-0.31(0.37)	-0.40(0.35)
S 尺度	0.80(1.15)	-0.64(0.36)	0.56(0.78)	-0.43(0.46)
W 尺度	-0.16(0.42)	-0.09(0.20)	-0.12(0.79)	0.43(1.57)
(6)2年目(年長児時点)の実習生アセスメント尺度得点				
A 尺度	1.72(0.86)	2.67(0.71)	1.88(0.68)	2.15(0.78)
S 尺度	2.88(0.79)	1.95(0.56)	3.03(0.38)	2.57(0.58)
W 尺度	2.45(0.91)	2.54(0.74)	1.83(0.51)	2.23(0.73)

拒否児1年群が他の3群よりも有意に少なかった(いずれも $p < .01$)。

(5) 2年目の仲間アセスメント尺度得点: A尺度得点では4群間に有意差はなかった。S尺度得点では人気児1年群が無視児1年群や拒否児1年群よりも(順に $p < .05$, $p < .02$), 平均児1年群が無視児1年群や拒否児1年群よりも(順に $p < .01$, $p < .005$) 有意に多かった。W尺度得点では4群間に有意差はなかった。

(6) 2年目の実習生アセスメント尺度得点: A尺度得点では群の主効果が $F(3, 29) = 2.00$ で有意でなかった。S尺度得点では群の主効果が $F(3, 29) = 4.52$, $p < .01$ で有意となり、平均児1年群や人気児1年群が拒否児1年群よりも有意に多かった(いずれも $p < .01$)。W尺度得点では群の主効果は有意でなかった。

地位維持群と地位変動群間の比較

表6と表7から、2年目の年長児時点において同一の地位に分類された地位維持群と地位変動群間の差を検定した。

(1) 1年目のソシオメトリック得点: L得点では人気児2年群が人気児1年群よりも($p < .002$), 拒否児1年群が拒否児2年群よりも($p < .05$), 無視児1年群が無視児2年群よりも($p < .001$) それぞれ有意に多かった。D得点では人気児1年群が人気児2年群よりも有意に

多く ($p < .05$), 無視児1年群が無視児2年群よりも多い傾向 ($p < .10$) にあった。SP得点では人気児2年群が人気児1年群よりも ($p < .001$), 拒否児1年群が拒否児2年群よりも ($p < .001$), 無視児1年群が無視児2年群よりも ($p < .05$) それぞれ有意に多かった。SI得点では無視児1年群が無視児2年群よりも有意に多かった ($p < .002$)。平均評定値ではいずれの群間にも有意差はなかった。

(2) 1年目の仲間アセスメント尺度得点: A尺度得点では無視児1年群が無視児2年群よりも有意に多かった ($p < .005$)。S尺度得点では平均児1年群が平均児2年群よりも多い傾向 ($p < .10$) にあった。W尺度得点ではいずれの群間にも有意差はなかった。

(3) 1年目の実習生アセスメント尺度得点: 3つの尺度得点とも, いずれの群間にも有意差はなかった。

(4) 2年目のソシオメトリック得点: D得点では拒否児2年群が拒否児1年群よりも有意に多かった ($p < .02$)。SP得点では拒否児1年群が拒否児2年群よりも有意に多かった ($p < .01$)。他の得点では, いずれの群間にも有意差はなかった。

(5) 2年目の仲間アセスメント尺度得点: A尺度得点では拒否児2年群が拒否児1年群よりも多い傾向 ($p < .10$) にあった。S尺度得点では拒否児1年群が拒否児2年群よりも ($p < .10$), 平均児1年群が平均児2年群よりも ($p < .10$) それぞれ多い傾向にあった。W尺度得点では平均児1年群が平均児2年群よりも有意に多かった ($p < .05$)。

(6) 2年目の実習生アセスメント尺度得点: W尺度得点では人気児1年群が人気児2年群よりも多い傾向にあった ($p < .10$)。他の尺度得点では, いずれの群間にも有意差はなかった。

各群における1年目と2年目の比較

対応のあるt検定を使用して, 8群の各得点について1年目と2年目間の差を検定した。

(1) 地位維持群: ソシオメトリック得点では, D得点において無視児2年群の2年目が1年目よりも有意に多かった ($t = 4.68, df = 3, p < .02$)。SI得点では無視児2年群の2年目が1年目よりも多い傾向 ($t = 2.49, df = 3, p < .10$) にあった。平均評定値では拒否児2年群の1年目が2年目よりも有意に多く ($t = 2.74, df = 8, p < .05$), 無視児2年群の1年目が2年目よりも多い傾向 ($t = 2.44, df = 3, p < .10$) にあった。仲間アセスメントでは, A尺度得点において無視児2年群の2年目が1年目よりも有意に多かった ($t = 5.58, df = 3, p < .02$)。S尺度得点では拒否児2年群の1年目が2年目よりも ($t = 2.19, df = 8, p < .10$), 平均児2年群の2年目が1年目よりも ($t = 2.63, df = 4, p < .10$) それぞれ多い傾向にあった。実習生アセスメントでは, A尺度得点において拒否児2年群の2年目が1年目よりも有意に多かった ($t = 2.75, df = 8, p < .05$)。W尺度得点では拒否児2年群の2年目が1年目よりも有意に多かった ($t = 2.45, df = 8, p < .05$)。

(2) 地位変動群: ソシオメトリック得点では, L得点において人気児1年群の2年目が1年目よりも ($t = 3.63, df = 7, p < .01$), 無視児1年群の1年目が2年目よりも ($t = 9.97, df = 7, p < .001$) それぞれ有意に多かった。D得点では人気児1年群の1年目が2年目よりも有意に多かった ($t = 3.85, df = 7, p < .01$)。SP得点では人気児1年群の2年目が1年目よりも有意に多く ($t = 6.51, df = 7, p < .001$), 拒否児1年群や無視児1年群の1年目が2年目よりも多い傾向にあった (順に $t = 2.10, df = 6, p < .10$; $t = 2.02, df = 7, p < .10$)。SI得点では無視児1年群の1年目が2年目よりも有意に多かった ($t = 4.43, df = 7, p < .005$)。平均評定値では人気児1年群の2年目が1年目よりも多い傾向 ($t = 2.09,$

df=7, p<.10) にあった。仲間アセスメントでは、S尺度得点において人気児1年群の2年目が1年目よりも (t=3.75, df=7, p<.01), 拒否児1年群の1年目が2年目よりも (t=2.48, df=6, p<.05) それぞれ有意に多かった。実習生アセスメントでは、A尺度得点において拒否児1年群の2年目が1年目よりも多い傾向 (t=2.00, df=6, p<.10) にあった。S尺度得点では拒否児1年群の1年目が2年目よりも (t=2.26, df=6, p<.10), 無視児1年群の1年目が2年目よりも (t=2.00, df=7, p<.10) それぞれ多い傾向にあった。

相関係数

(1) 1年目と2年目の縦断的関連：表8は、地位維持群の全員 (N=27) のデータに基づい

表8 地位維持群における1年目と2年目の得点間の相関係数 (N=27)

2年目 (年長児時点)	1年目 (年中児時点)								
	指名得点		平均評 定 値	仲間アセスメント			実習生アセスメント		
	L	D		A	S	W	A	S	W
(1)ソシオメトリック得点									
L 得点	.72**	-.61**	.33+	-.46*	.28	-.24	-.35+	.35+	.01
D 得点	-.48*	.82**	-.53**	.78**	-.18	.35+	.55**	-.40*	-.32
平均評定値	.57**	-.61**	.66**	-.46*	.13	-.23	-.48*	.34+	.16
(2)仲間アセスメント尺度得点									
A 尺度	-.41*	.86**	-.54**	.82**	-.13	.46*	.47*	-.37+	-.26
S 尺度	.69**	-.65**	.40*	-.48*	.36+	-.30	-.39*	.35+	.09
W 尺度	.07	.05	.00	-.04	-.05	.26	.17	-.40*	.35+
(3)実習生アセスメント尺度得点									
A 尺度	-.29	.77**	-.65**	.62**	-.14	.31	.47*	-.27	-.26
S 尺度	.33+	-.72**	.55**	-.53**	.21	-.37+	-.38*	.35+	.00
W 尺度	-.28	.11	-.15	-.05	-.37+	.53**	.14	-.60**	.69**

+ : p<.10 * : p<.05 ** : p<.01

表9 地位変動群における1年目と2年目の得点間の相関係数 (N=33)

2年目 (年長児時点)	1年目 (年中児時点)								
	指名得点		平均評 定 値	仲間アセスメント			実習生アセスメント		
	L	D		A	S	W	A	S	W
(1)ソシオメトリック得点									
L 得点	-.01	-.12	.02	-.21	.16	-.24	-.19	.13	-.06
D 得点	-.16	.44*	-.34+	.44*	.09	.27	.33+	-.35+	.03
平均評定値	-.03	-.47**	.29	-.45**	-.04	-.23	-.60**	.39*	-.03
(2)仲間アセスメント尺度得点									
A 尺度	-.01	.57**	-.39*	.63**	.08	.16	.53**	-.39*	.01
S 尺度	.09	-.23	.21	-.38*	.55**	-.11	-.43*	.43*	-.22
W 尺度	-.04	.02	.05	.10	-.15	.16	-.14	-.01	-.02
(3)実習生アセスメント尺度得点									
A 尺度	.18	.39*	.02	.34+	.05	.31+	.53**	-.27	-.09
S 尺度	-.03	-.26	.07	-.35*	.20	-.35*	-.37*	.32+	-.04
W 尺度	-.28	-.02	-.17	.11	-.25	.18	-.16	-.13	.19

+ : p<.10 * : p<.05 ** : p<.01

て、1年目の年中児時点における各得点と2年目の年長児時点における各得点間の縦断的関連を相関係数によって示したものである。表9は、地位変動群の全員(N=33)のデータに基づいて同様の相関係数をまとめたものである。表8と表9を比較すると、全般に地位維持群(表8)の相関値が高く、有意な相関の数も多いことが分かる。特に、W尺度得点同士の相関値から分かるように、仲間や実習生から気づかれにくい特徴である引っ込み思案傾向でも地位維持群では比較的高い明確な正相関を示している。これらの結果は、1年目から2年目にかけてのソシオメトリック地位や社会的行動特徴は地位維持群が地位変動群よりも一貫して安定していることを示唆するものである。

(2) 各時点における同時的関連：表10は、地位維持群の全員(N=27)のデータに基づいて、年中児時点(右上側)と年長児時点(左下側)の各時点別に、各得点間の同時的関連を相関係

表10 地位維持群の同時点における各得点間の相関係数 (N=27)

	指名得点		平均評 定 値	仲間アセスメント			実習生アセスメント		
	L	D		A	S	W	A	S	W
(1)ソシオメトリック得点									
L 得点		-.35+	.27	-.23	.22	-.19	-.28	.22	.04
D 得点	-.60**		-.57**	.84**	-.19	.48*	.42*	-.33+	-.25
平均評定値	.62**	-.79**		-.43*	.30	-.32+	-.43*	.43*	-.02
(2)仲間アセスメント尺度得点									
A 尺度	-.60**	.89**	-.73**		-.04	.38+	.50**	-.25	-.45*
S 尺度	.78**	-.63**	.61**	-.69**		-.15	-.25	.50**	-.32
W 尺度	.00	.04	.03	.00	.08		.08	-.36+	.21
(3)実習生アセスメント尺度得点									
A 尺度	-.43*	.73**	-.71**	.77**	-.63**	-.04		-.73**	-.25
S 尺度	.44*	-.62**	.60**	-.75**	.66**	-.14	-.90**		-.39*
W 尺度	-.39*	.03	-.10	.15	-.40*	.56**	.11	-.38+	

+ : p < .10 * : p < .05 ** : p < .01 右上側 : 年中児時点 左下側 : 年長児時点

表11 地位変動群の同時点における各得点間の相関係数 (N=33)

	指名得点		平均評 定 値	仲間アセスメント			実習生アセスメント		
	L	D		A	S	W	A	S	W
(1)ソシオメトリック得点									
L 得点		.00	.28	-.08	.45**	.09	.23	.08	-.30+
D 得点	-.31+		-.64**	.76**	-.04	.10	.37*	-.34+	.16
平均評定値	.57**	-.57**		-.45**	.24	-.20	-.13	.22	-.28
(2)仲間アセスメント尺度得点									
A 尺度	-.18	.66**	-.63**		-.13	-.01	.49**	-.38*	-.04
S 尺度	.60**	-.33+	.48**	-.35*		.00	-.07	.49**	-.65**
W 尺度	-.20	.02	-.22	.11	-.09		.00	.00	.13
(3)実習生アセスメント尺度得点									
A 尺度	-.34+	.37*	-.60**	.49**	-.43*	.15		-.69**	.05
S 尺度	.42*	-.46**	.48**	-.40*	.47**	-.15	-.73**		-.66**
W 尺度	-.09	.20	.00	-.01	.06	.12	-.19	-.43*	

+ : p < .10 * : p < .05 ** : p < .01 右上側 : 年中児時点 左下側 : 年長児時点

数によって示したものである。表11は、地位変動群の全員（N=33）のデータに基づいて同様の相関係数をまとめたものである。表10と表11を比較すると、やはり全般に地位維持群（表10）の相関値が高く、有意な相関の数もやや多いことが分かる。有意な相関数の相違は、主にW尺度得点と他の得点との相関が地位変動群（表11）よりも地位維持群（表10）において多くなっていることによると指摘できる。地位維持群には、一貫して引っ込み思案傾向を示す幼児が含まれやすいので、仲間や実習生から気づかれやすいのかもしれない。また、表10と表11に共通して、年中児時点よりも年長児時点の得点間に有意な相関が多く見られる。これらの結果から、地位維持群の地位得点と社会的行動特徴との同時的関連は地位変動群よりも明確であり、その傾向は年中児よりも年長児において一層顕著になると示唆される。

考 察

まず本研究の第1目的について考察する。表1から、2年目の年長児時点の地位を基準にして地位維持群の4群別に2年間にわたる同一地位の持続率を求めると、人気児2年群は53%（9/17）、拒否児2年群は56%（9/16）、平均児2年群は33%（5/15）、無視児2年群は33%（4/12）となる。本研究と同様に年中児から年長児にわたる同一地位の持続率を求めた前田（1995b）の研究Iによると、人気児2年群は35%（6/17）、拒否児2年群は54%（7/13）、平均児2年群は22%（4/18）、無視児2年群は20%（2/10）であった。拒否児2年群の比率は両研究間でほぼ一致するが、他の群の比率は前田（1995b）よりも本研究の方が少し高くなっている。しかし、両研究とも、人気児2年群や拒否児2年群の持続率が平均児2年群や無視児2年群よりも高い点では一致している。これらの結果から、幼児期においてさえ、人気児や拒否児の地位はいったん確立すると維持されやすいといえる。

それでは地位が変動する場合には、どのような変動パターンが多いのであろうか。表1から地位変動群の4群別に年中児から年長児にかけて地位変動の人数内訳を見ると、人気児1年群の全員100%（8/8）は平均児または無視児から人気児へ変動した者であった。同様に、拒否児1年群の86%（6/7）は平均児または両論児から拒否児へ変動した者であり、無視児1年群の88%（7/8）は人気児または平均児から無視児へ変動した者であった。それに対して、平均児1年群では人気児、拒否児および無視児の3つの地位から平均児へ変動しており、人数の少ない両論児を除けば、いずれの地位からも平均児へ変動する可能性があることを示唆している。本研究の人数内訳から見る限り、拒否児から人気児へ変動する者、逆に人気児から拒否児へ変動する者あるいは拒否児から無視児へ変動する者は皆無であった。これらの結果から、人気児と拒否児の両極端の間で急激に地位変動することは少なく、変動する場合には中間の平均児をいったん経過するのではないかと考えられる。

次に、本研究の第2目的について考察する。2年目の仲間アセスメントの結果によると、攻撃性（A尺度得点）、社会的コンピテンス（S尺度得点）、引っ込み思案（W尺度得点）のいずれにおいても地位維持群の4群間に差が見られた（表6参照）。それに対して、地位変動群では無視児1年群や拒否児1年群の社会的コンピテンスが人気児1年群や平均児1年群よりも乏しかったが、他の尺度得点では4群間に差が見られなかった（表7参照）。実習生アセスメントの結果は仲間アセスメントの結果と多少異なり、W尺度得点では地位維持群の4群間にも差が見られなかった。しかし、地位維持群ではA尺度得点とS尺度得点の2つで群間差が見られ

たのに対して、地位変動群の群間差はS尺度得点にしか見られないという相違があった。これらの結果は、本研究の予想を支持するものである。

なぜ地位維持群間の差が大きくなったのであろうか。この点については、2年目に同一地位を占めた地位維持群と地位変動群の比較から、人気児2年群と人気児1年群の差よりも拒否児2年群と拒否児1年群の差が顕著であり、これが地位維持群間差を引き起こしている原因の1つであると指摘できる。拒否児2年群は拒否児1年群よりも攻撃性が強く、社会的コンピテンスに乏しいと仲間から見られていた。また、拒否児2年群の攻撃性はすでに1年目から他の3群よりも有意に強く、2年目でも同様のパターンを維持しており、1年目から2年目にかけて有意な変化は見られない。それに対して、拒否児2年群の社会的コンピテンスは逆の変化パターンを示している。1年目では拒否児2年群も0に近い値を示し、他の3群と差がない。しかし、1年目から2年目にかけて拒否児2年群の社会的コンピテンスはかなり低下し、2年目では他の3群よりも有意に低くなっている。これらの結果は、たとえ2年目の年長児時点では同じ地位を占めていても、拒否児2年群が拒否児1年群よりも1年目からの累積的な影響を受けやすいことを示唆するものである。おそらく、拒否児2年群は1年目から攻撃性を強く示すために仲間から拒否され、拒否されるからますます攻撃性を発揮するようになり、次第に仲間と友好的にかかわることも社会的コンピテンスを発揮する機会も低下して、2年目には社会的コンピテンスも乏しいと仲間から見られるようになるのではないかと考えられる。

この解釈は、拒否児2年群にとって仲間内地位と攻撃性あるいは社会的コンピテンスの関係が悪循環しやすいことを強調するものである(前田, 1995b)。もちろん、この悪循環には拒否児2年群に対する仲間の固定的な見方や仲間内評判も大いに寄与している可能性がある。したがって、この悪循環を断ち切り、拒否児2年群の地位を変容させたり、彼らの仲間関係を改善するためには、彼らの攻撃性を低下させ、友好的な相互作用に必要な社会的コンピテンスの向上を促すように彼らに直接的な働きかけをする指導が求められる。それと同時に、彼らを取りまく仲間集団にも働きかけ、拒否児2年群を先入観や固定的な見方で捉えないように指導していく必要がある。

最後に、本研究の第3目的について考察する。地位変動群の1年目はいくつかの地位が混在しているためか、SP得点を除く他の得点では顕著な群間差が見られなかった(表7参照)。これらの結果を前提にすると、地位変動群の2年目に群間差があれば、それは1年目から2年目にかけて彼らの社会的行動特徴が実際に変化したか、あるいはそれに伴って仲間の見方が変化したことを表すものと考えられる。実習生は1年目と2年目で異なるので、見方の変化を反映するよりも、むしろ幼児の社会的行動特徴が実際に変化したことを表すものと考えられる。このような考え方に基づいて2年目の仲間および実習生アセスメントの結果を見ると、地位変動群の4群間差はS尺度得点に最も顕著に表れていることが分かる。さらに、各群別に1年目と2年目の比較結果を検討すると、人気児1年群は1年目から2年目にかけて社会的コンピテンスが有意に高くなったと仲間から見られていた。それに対して、拒否児1年群は2年目にかけて社会的コンピテンスが有意に低下したと仲間から見られていた。実習生アセスメントの結果でも社会的コンピテンスでは群間差が見られたが、攻撃性や引っ込み思案では群間差が見られなかった。

社会的コンピテンスの変化は、地位と社会的コンピテンスとの同時的関連や縦断的関連のパターンからも読みとることができる。地位維持群では2年目の社会的コンピテンス(S尺度得

点)が2年目のL得点, D得点, 平均評定値とそれぞれ高い同時的相関を示し(表10の左下側参照), 1年目の地位得点ともそれぞれ高い縦断的相関を示している(表8参照)。それに対して, 地位変動群の2年目の社会的コンピテンスは2年目の地位得点と比較的高い同時的相関を示しているが(表11の左下側参照), 1年目の地位得点とはいずれも有意な縦断的相関を示していない(表9参照)。これは, 1年目から2年目にかけて地位が持続する場合には地位と社会的コンピテンスとの関係が安定しているのに対して, 地位が変動する場合には地位と社会的コンピテンスとの関係が最も変化しやすいことを示唆している。

地位変動群の群間比較の結果や相関パターンの比較結果を総合すると, 幼児集団の中で地位が変動する場合には, 社会的コンピテンスに代表される友好的・協調的な社会的行動の良否が最も関連するのではないかと考えられる。仲間に友好的・協調的な働きかけをしたり, 仲間からの働きかけに友好的・協調的な応答をするようになると, 仲間の見方にも変化が生じ, 実際の仲間関係にも変化が生まれるのであろう。この解釈が正しいとすれば, 拒否児の指導にあたって彼らの攻撃的行動を低下させることに指導の焦点を当てるだけでなく, むしろ攻撃的行動に替わる友好的な行動を習得させることに積極的な指導の重点を置く必要があると指摘できる。

要 約

本研究では幼稚園児64名を対象にしてソシオメトリック指名法を実施し, 年中児時点(1年目)と年長児時点(2年目)の地位を組み合わせて, 同一地位維持群(人気児2年群, 拒否児2年群, 平均児2年群, 無視児2年群)と地位変動群(人気児1年群, 拒否児1年群, 平均児1年群, 無視児1年群)の8群を構成した。本研究の目的は次の3点であった。(1)同一地位の持続率は拒否児2年群や人気児2年群が他の群よりも高いという前田(1995b)の結果を再検討し, 幼児期における地位持続性の一般性を確認すること。(2)仲間および実習生アセスメントの3つの社会的行動特徴次元(攻撃性, 社会的コンピテンス, 引っ込み思案)における群間差は, 地位変動群の4群間よりも地位維持群の4群間で顕著になるという予想を検証すること。(3)地位が変動する場合には3つの社会的行動特徴次元の中でどの次元が最も変化しやすいのかを検討すること。主な結果は以下のとおりであった。

①拒否児2年群や人気児2年群の地位持続率が他の群よりも高く, 前田(1995b)の結果を確証するものであった。

②地位維持群では1年目の攻撃性において群間差があったが, 地位変動群では3つの社会的行動特徴次元のいずれにおいても群間差は見られなかった。

③2年目では, 地位維持群の群間差は仲間アセスメントの3つの社会的行動特徴次元および実習生アセスメントの攻撃性と社会的コンピテンスの2つの特徴次元に見られたが, 地位変動群では社会的コンピテンスにしか群間差は見られなかった。

④2年目の社会的コンピテンスは地位維持群の1年目や2年目の地位得点と高い縦断的・同時的関連を示した。それに対して, 地位変動群では2年目の社会的コンピテンスと地位得点との同時的関連は比較的高かったが, 1年目の地位得点との縦断的関連は低かった。

これらの結果から, 拒否児2年群が最も社会的適応の問題を抱えやすく, 地位と社会的行動特徴との累積的な悪循環に陥りやすいことが分かった。最後に, 拒否児の地位や仲間関係を改善する指導にあたっては彼らの攻撃性を低下させると同時に, 友好的な相互作用に必要な社会

的コンピテンスの向上を促すこと、特に攻撃的行動に替わる友好的な相互作用の仕方を積極的に指導する必要があると指摘した。

引用文献

- Coie, J. D., & Dodge, K. A. 1988 Multiple sources of data on social behavior and social status in the school : A cross-age comparison. *Child Development*, 59, 815-829.
- Hartup, W. W. 1983 Peer relations. In E. M. Hetherington (Ed.) & P. H. Mussen (Series Ed.), *Handbook of child psychology*. Vol. 4. *Socialization, personality, and social development*. 4th ed. pp. 103-196. New York : Wiley.
- 前田健一 1994 a 対人関係の中で育つ子どもたち 秋山和夫・成田錠一・山本多喜司(監修) 今泉信人・南博文(編) 発達心理学 pp. 169-185. 北大路書房
- 前田健一 1994 b 幼児の仲間関係に関する研究—社会的行動特徴に関する仲間・実習生アセスメントの地位群間比較と下位群間比較— 愛媛大学教育学部紀要 第I部 教育科学, 41, 1, 71-88.
- 前田健一 1995 a 児童期の仲間関係と孤独感: 攻撃性, 引っ込み思案および社会的コンピタンスに関する仲間知覚と自己知覚 教育心理学研究, 43, 156-166.
- 前田健一 1995 b 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・石川奈緒美 1995 仲間遊びが持続しない幼児の社会的スキル訓練研究 愛媛大学教育学部紀要 第I部 教育科学, 41, 2, 39-53.
- 前田健一・片岡美菜子 1993 幼児の社会的地位と社会的行動特徴に関する仲間・実習生・教師アセスメント 教育心理学研究, 41, 152-160.
- 前田健一・高橋珠紀 1993 孤立しやすい幼児の社会的スキル訓練研究 愛媛大学教育学部紀要 第I部 教育科学, 40, 1, 47-59.
- Pekarik, E. G., Prinz, R. J., Liebert, D. E., Weintraub, S., & Neale, J. M. 1976 The pupil evaluation inventory : A sociometric technique for assessing children's social behavior. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 4, 83-97.
- 佐藤正二・佐藤容子・高山巖 1993 a 引っ込み思案幼児の社会的スキル訓練—社会的孤立行動の修正— 行動療法研究, 19, 1-12.
- 佐藤容子・佐藤正二・高山巖 1993 b 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, 13-27.

付記 本研究の実施にあたり快くご協力下さいました愛媛大学教育学部附属幼稚園の先生方並びに幼児の皆さんに心からお礼申し上げます。また、資料収集にあたっては井伊三奈さん、市村佳代子さん、河野寿子さん、白石梓さん、土佐香織さん、二神華子さん、三原佳美さん、山田恭子さん、渡邊知美さん、秋山美香さん、野田真樹子さん、石井香織さん、濱田弥佳さん、中川紀子さんから多大な援助を受けました。ここに記して感謝の意を表します。