

## 幼児の対人相互作用に関する Doise 理論の検討

——空間配置課題の設定を通して——

林 昭 志

### 問 題

Piaget は子どもの認識能力を能動的に発達させるものとして認識的葛藤 (cognitive conflict) の概念を提唱している。滝沢 (1992) によれば Piaget の研究の関心はもっぱら子どもと事物、あるいは子どもと観念との関係に向けられていたというが、この葛藤も子ども個人が物的環境と触れ合う中で発生するという個人的な性質をもつものであった。Piaget の認識的葛藤とよく似た概念に Berlyne(1965) の認知的葛藤 (conceptual conflict) の概念があるが、これは学習に際して指導者がある条件を与えることによって知的好奇心を生むものであり個人的な概念として考えられていた。このように Piaget や Berlyne の研究の主な関心は個人と事物あるいは観念との関係に向けられていたといってもいいだろう。また Piaget の研究を批判的に継承したという情報処理的アプローチの研究でも同様であった。

このような個人的な関心から認識発達の過程を説明する研究に対して、発展的な理論を展開しているのが Doise & Mugny(1984) の研究である。彼らは Piaget の理論を批判的に受け継いで独自の理論を展開した。Doise & Mugny(1984) は「子ども—事物」の二極関係を基軸に据えた Piaget とは異なり「子ども—事物—子ども」の三極関係を重視したのである。Doise & Mugny(1984) は自分と認識の異なる相手と問題解決する中で相手に自分と異なる認識を示されるときに発生する葛藤を社会認識的葛藤 (sociocognitive conflict) と呼んでいる。この葛藤は認識的問題に関する社会的な葛藤を源泉として発生するものなのである。もし対人相互作用の中で葛藤を解消しようとするならば自分の認識を再考し修正するための思考を要する。Doise & Mugny(1984) はこうして自己中心的な視点にとらわれていた認識が他者の視点を取り込んだより均衡化した認識に変化すると考えている。Vygotsky が対人間で現れた機能が後に個人内で現れると指摘したように、Doise & Mugny(1984) は個人の認識が対人的な環境の中で再構成されていくと考えているのである。

しかし Doise & Mugny(1984) は認識発達における個人と社会とのつながりを重視しているが、他者の行動の観察・模倣によって知識が獲得されとする Bandura (1977) の社会的学習理論の立場とは異なっている。なぜなら Doise & Mugny(1984) の立場は Piaget 理論のように認識的葛藤を能動的に解消することによってより高次の認識が形成されるという立場だからである。また Doise & Mugny(1984) は他者との関わりを重視しているが、自分よりも有能な相手との相互作用の意義を強調した Vygotsky(1962) の立場とも異なっている。なぜなら

Doise & Mugny(1984) においては他者とは必ずしも有能な相手のこととは限らないからである。というのも認識発達にとって意味のある葛藤が生じる対人相互作用は自分よりレベルの低い相手との間でも可能だと考えているからである。Doise & Mugny(1984) の理論は自分と相互作用する相手がたとえ仲間であっても、知的発達に意味があることを示唆しているのである。幼児が仲間集団の中で能動的活動を繰り返す中で自分の認識を再構成するならば知的な領域も発達することは十分考えられることである。もちろん従来わが国でも幼児期における仲間との相互作用 (peer interaction) のもつ社会性、自己概念、自己制御などの発達への役割が研究されてきている。しかしながら知的な側面の発達への役割についての幼児同士の相互作用に関する研究は少ない。

Doise & Mugny(1984) は以上の立場から一連の研究を行って、幼児同士の対人相互作用の中で発生した互いの配置の不一致がより高次の認識をもたらしたことを実証しようとした。例えば Doise, Mugny & Perret-Clermont(1975) は幼児がひとりで課題を行う群と別の相手と一緒にを行う群を比較し後者の相互作用群では集団自体がより高い正答を示すだけでなく、個人思考では生じなかった高次の認識が事後テストでより多くの被験児に獲得されていたという結果を得た。また Doise, Mugny, & Perret-Clermont(1976) は正しくないモデルでも正しいモデルの場合と同様に効果がみられるという結果を得て社会的学習にはモデリング効果のみではなく葛藤の効果があると考えた。また Mugny & Doise(1978) は自分と相手のレベル差が大きい場合はレベル差が小さい場合よりも効果がないという結果を得て自分と近いレベルの相手と保存課題を行った場合に葛藤の効果があると考えた。また Doise & Mugny(1979) は被験児自身を移動させて異視点を体験させる場合は、同じ反応をする被験児を異視点に立たせて相互作用させる場合よりも効果がないという結果より、互いの配置の不一致の効果の方が個人的な異視点の体験よりも効果が大きいことを示した。

しかしこれらの研究では互いの配置の仕方の不一致が実際に解消 (resolution) したのかどうか不明であるという問題点がある。これは他の Doise & Mugny(1984) の一連の研究においても同様である。いずれの研究においても互いの配置の不一致の存在は示唆されているが互いの配置の不一致の解消の存在は示唆されていない。

ではなぜ従来の研究では互いの配置の不一致の解消が扱われなかったのであろうか。それは用いられた方法に原因があると考えられる。従来の方法では2人で1つの対象を扱い、一緒に解決することが求められていた協同課題を用いていた (Doise & Mugny, 1984 ; Doise, Mugny & Perret-Clermont, 1975)。その課題では2人の被験児と一緒に同じ1つのアイテムを完成させるために2人の構成物としての配置の修正過程および2人で完成した構成物は明らかにできても個人の配置への考えはその共同の構成物の中に混ざり合い、自分と異なる相手の配置に直面した後の配置の個人毎の変化は捉えることができなかったのである。よって幼児同士の対人相互作用によるレベル向上と互いの配置の不一致の解消との関連を明らかにするためには方法、課題を変える必要があると考えられる。このためには被験児同士の配置を空間的に別々にして個々の被験児の配置を個別に捉えていく方法を用いることが必要であると考えられる。

そこで本研究では2人で一緒に1つの配置を完成させる方法を用いず、互いが個人で既に完成させた配置をそれぞれに見せ合わせそれぞれの配置を修正させるという方法を用いて、個々の被験児の配置がどのように変化したのか、また配置を変化させた被験児と変化させなかった被験児はそれぞれだれなのかを捉えることとする。こうして本研究では従来とは異なる方法を用いて幼児の空間認識レベル向上と互いの配置の不一致の解消に関連があるのかを検討する。これに対する Doise 理論から予想される結果は以下の仮説のようになる。本実験の目的はこれら仮説を検討することである。

仮説1 互いの配置の不一致に基づく対人相互作用を経験した群は、そのような経験をしない個人作業の群よりも、より多く事後レベルが向上する。

仮説2 互いの配置の不一致を解消した被験児の群の方が、それを解消しない被験児の群よりも、より多く事後レベルが向上する。

## 方 法

### 被験児

公立保育園2園<sup>1)</sup>の年長児77名(年齢範囲5歳6か月—6歳5か月、平均年齢6歳1か月)であった。実験群(対人相互作用群)46名、統制群(個人作業群)31名とした。ただし各群1名が事後テストで欠席した。

### 1. 事前テスト

事前テストは実験者と被験児が1対1で行った。課題は Doise & Mugny(1984) になった。即ち実験者がはじめに作ったサンプルの台の上の4つの家(高さ約12センチ、幅約12センチ)の配置(町)と同じ配置を、マーカー(池)を参照しながら90°左の別の台の上に作らせる(空間変換させる)ものであった(Fig. 1)。本研究では被験児の課題の理解の徹底を図るため、練習課題(シンプル課題)を1アイテム行ってから本課題(コンプレックス課題)を2アイテム行った。課題が変質してしまうのを防ぐため被験児がマーカーの位置をそろえるために台をまわすことを禁じた。アセスメントはより正確にレベル向上を捉えるため、Doise & Mugny(1984) の設定したレベルにより高いレベルのⅣレベル(2つの本課題にともに正答)を加えて行った(Table 1)。時間は1人約5～8分であった。

Table 1 アセスメント

レベル	本課題での配置
レベルⅠ	町全体の90°回転・自己中心的反応、平行移動、線対称移動の配置しかできなかった場合
レベルⅡ	左右関係のみあるいは前後関係のみ正しい配置が行えた場合
レベルⅢ	正しい配置が行えた場合
レベルⅣ	つねに正しい配置が行えた場合

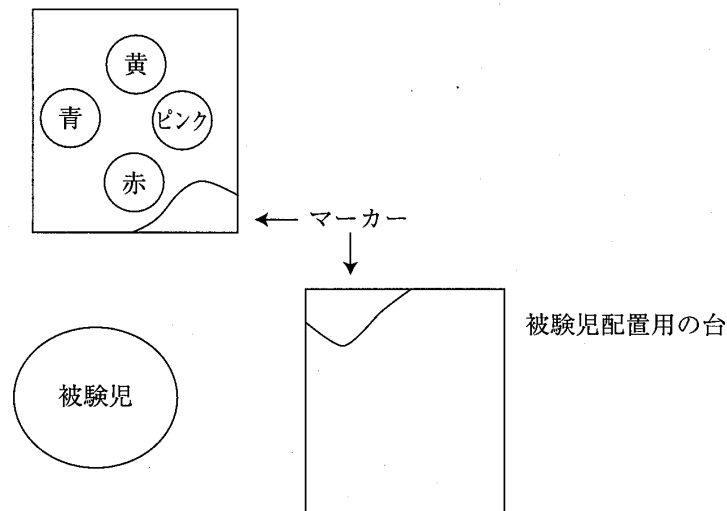


Fig. 1 事前テスト、統制群、事後テストの実験場面

## 2. 実験セッション

日を改めた実験セッション(事前テストの数日後行った)において対人相互作用の条件を操作した。互いの個別の配置の不一致の解消を扱うためにその方法は Doise & Mugny(1984)とは異なる。ここでは実験セッション用の家の模型(高さ約11センチ、幅約6センチ)が用意された。

### (1) 実験群

実験群では3つの同一の台を用いた (Fig. 2)。1つは実験者がサンプルを提示するための台であり、あと2つは各被験児の配置台であった。コンプレックス課題にするために実験者用と被験児用とはマーカーが逆向きに位置するようにした。なお被験児の位置が事前テストと若干異なるが、本研究で用いた課題では平行移動反応が強いことから、見る方向の影響は少ない

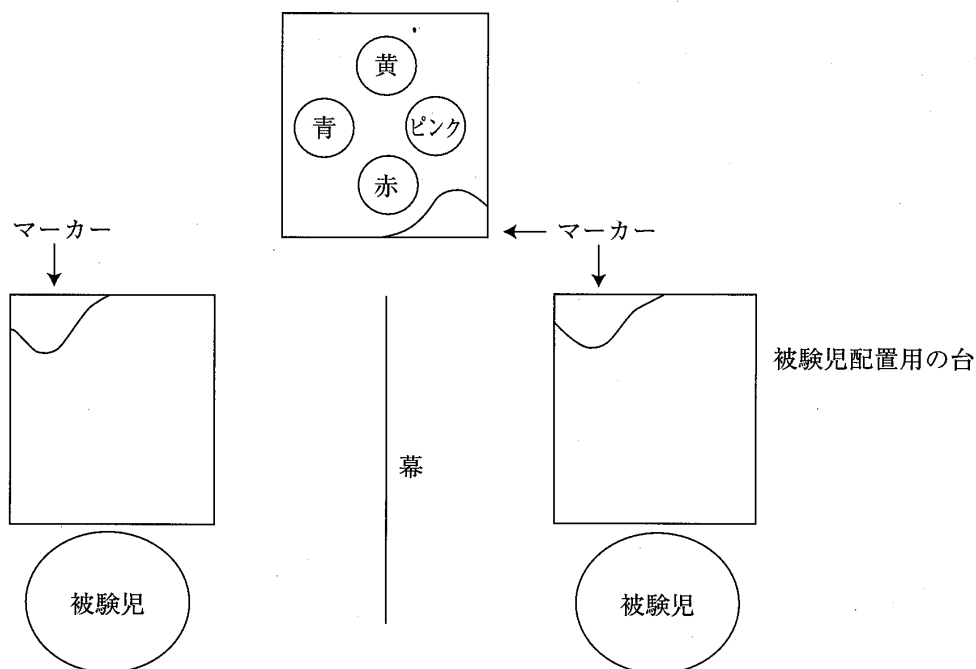


Fig. 2 実験群の実験場面

と考えられた。被験児の組合せ<sup>2)</sup>は原則として同一クラスかつ同性同士とした。手続は以下の4段階に構造化されていた。様子はビデオで録画した。

①個人配置段階：被験児の間に幕を引いて各被験児にひとりでサンプルと同じ配置を構成させた。このとき被験児は互いに相手の配置を見ることはできなかった。被験児が自分の配置を構成したら、次に Fig. 1 のように幕を被験児の間にひいて実験者の台は見えるが、隣の台および隣の被験児は見えないようにして被験児に自分の町を配置させた。②不一致発生段階：個人配置の完成後に幕を開いて互いの配置を見せ合わせた。③相互作用段階：被験児間の配置に不一致があった場合は被験児同士で相互作用させた。被験児は誤りを指摘しあったり、話し合ったり、自分の配置を修正したりした。この後アイテム2を①～④の手続で同様に行った。

## (2) 統制群

統制群では実験群と同じ課題を事前テスト同様に実験者と1対1で行った (Fig. 1)。こうして課題への接触経験は実験群と同じ回数があるが対人相互作用経験はない群を作った。

## 3. 事後テスト

日を改めた事後テスト (実験セッションの数日後) では事前テストと同様に実験者と1対1で同じ2つの本課題を行った (Fig. 1)。練習課題は省略した。アセスメントも同じ方法で行った。

## 結果と考察

### 1. 実験群と統制群の比較

両群は別々の保育園に割り当てられたためまず等質性を確認した。そこでは両群の事前テストのレベルの人数比較を $\chi^2$ 検定で行った。その結果全体においても各レベル毎においても有意な値は得られなかった。従って両群はレベル構成において等質であるとみなした。

次に実験操作の効果をみるため両群の事後テストのレベルの人数比較を $\chi^2$ 検定で行った。その結果両群のⅣレベルの人数について有意な値を得た ( $\chi^2(1)=3.90, P<.05$ )。さらに両群の被験児数の差に関係なく分析するためパーセンテージを用いて比較したところ、実験群は統制群に比べてⅠレベルの率がより少なくⅣレベルの率がより多いことがわかった (Fig. 3)。従って実験群では統制群よりも多くの被験児がレベル向上したと考えられた。

そこで実験群と統制群の事前・事後テスト間のレベル変化をみることにした。その際レベル変化した人数をみるため無変化の完成レベル (事前・事後テストともにⅣレベル) の被験児を

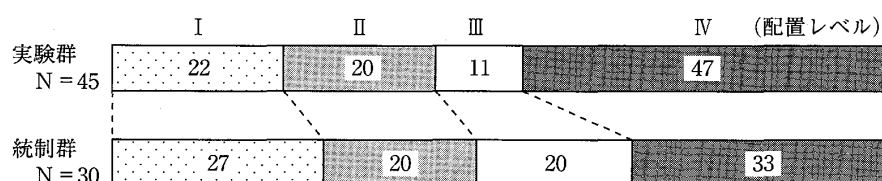


Fig. 3 事後テストにおける両群の成績の人数 (%)

除いた。パーセンテージを用いて両群間で比較した結果、実験群では統制群よりも多くの被験児のレベル向上がみられた (Fig. 4)。実験群ではレベル向上した被験児がレベル向上しなかった被験児よりも多く、統制群ではレベル向上しなかった被験児がレベル向上した被験児よりも多かった。レベル向上した人数について両群の差は有意な傾向であった ( $\chi^2(1)=3.67$ ,  $P<.06$ )。これらは仮説 1 を支持する結果であった。

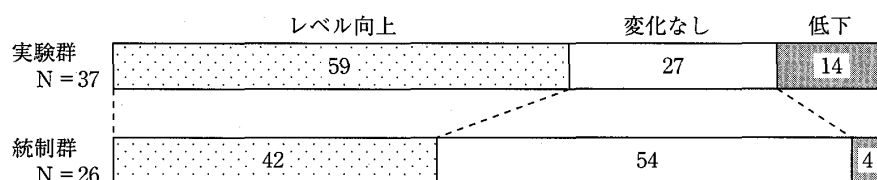


Fig. 4 両群のレベル変化の人数 (%)

注) 事後テスト欠席者 2 名に加えて、完成レベルの被験児 12 名 (各群では 8 名と 4 名) を除く。

この結果はどのように解釈できるであろうか。実験群の 23 ペアのうち互いの配置に不一致が発生したのは、2 つのサンプルを合わせると 20 ペア (87%) であった。実験群では被験児がこの不一致に気付くような手続きがとられた。その結果、被験児の多くが自分の配置とは異なる相手の配置に気付いて対人相互作用を通して自分の配置が相手の配置と同一になるように修正していた。こうして実験群ではほとんどの被験児が互いの配置の不一致に気づいたと判断された。一方で統制群ではこうした不一致や行動は生じない。実験群は統制群とは違い異配置を行う相手が存在したために起こった、互いの配置の不一致の発生の効果を受けていたと考えられる。

そこで本研究の実験群のレベル向上の効果がこのような互いの配置の不一致の発生によるものであるという可能性を検討するために、互いの配置が一致した 3 ペアを除いて不一致発生群 (20 ペア) と統制群とを比較した結果、不一致発生群では統制群よりも多くの被験児のレベル向上がみられた。従ってこの可能性が支持されたとと言える。

ただし実験群ではレベル低下した被験児が統制群よりも多くみられた。従来この原因としては誤った配置の被験児の勢力が強いために勢力は弱い方がより正しい配置の被験児のレベルを低下させてしまったことが考えられてきた。レベル向上に有益な対人相互作用は対等な関係で行われるものでなくてはならないという指摘がある (滝沢, 1992)。しかし本研究でレベル低下した被験児のペアをビデオで観察した結果では勢力的関係の不均衡は認められなかった。従って従来の指摘は本研究では支持されていない。

レベル変化なしの被験児数は統制群は 54% で約半数なのに対して実験群は 27% で約 4 分の 1 であった。レベルが変化した被験児数は実験群は 73% であったのに対して統制群は 46% にとどまった。実験条件は統制条件に比べて被験児のレベルを変化させやすかったと言える。

実験群ではレベル向上した被験児と同時にレベル低下した被験児がみられたが、本研究の負の効果は正の効果ほどではなかった。正の効果は 17% (59% - 42%) なのに対して負の効果は

10% (14% - 4%) であったからである。レベル低下した被験児の人数について  $\chi^2$  検定したところ両群の差は有意ではなかった ( $\chi^2(1)=2.67$ , NS)。本研究の結果は仲間間の配置の不一致に基づく対人相互作用のレベル向上への有益性を示唆すると言える。

そもそも集団内での課題遂行は他の成員の勢力や確信度の強さに影響される場合がある。しかし本研究で捉えたレベル変化は対人相互作用場面ではなく事後テスト場面での実験者と1対1でのものである。従って仲間集団の場面を離れた個人的な変化と言える。また本研究では相互作用を行わせるため実験者が立ち会っているが、実験者が正答を教えてはいない点では対等な仲間同士の相互作用の効果が現れていると言える。

統制群でも42%の被験児がレベル向上した。実験者と被験児が1対1で行ったこの群も実験群同様に正答フィードバックはない。しかし実験群と同一の課題を3回（事前テスト、実験セッション、事後テスト）も行っている。従ってこの群の約半分の被験児は同じ課題を何度も繰り返し行うことによって課題理解が自然に進んだ、あるいは個人的な認知的葛藤が発生してレベル向上した、等の可能性が考えられる。

## 2 互いの配置の不一致の解消との関連

次に互いの配置の不一致の解消がレベル向上と関連しているかどうかを明らかにするため実験群について2つのアイテムをまとめて分析した。まず事後テスト欠席児1名を除く45名から完成レベルの被験児8名を除いた。さらにこの37名から自分と相手との配置がいずれのアイテムでも同一であった3名（3ペア）を除いた。こうして互いの配置の不一致の発生を経験した被験児34名について分析した。なお被験児の修正は必ずしも正答へ近づくものとは限らなかった。修正によって被験児間の視覚的不一致は解消されたが配置が正答になったとは限らなかった。

本研究では2人がともに修正したという例は少なくどちらか一方のみが修正し、他方は修正せず結局最初の配置のままという場合がほとんどであった。このため被験児の互いの配置の不一致の解消について次のように2分類した。即ち互いの配置の不一致に気付いた後自分の最初の配置を相手の配置と一致するように修正した被験児（配置修正有児）と、そのような修正を行わなかった被験児（配置修正無児）に分類した。前者は20名（59%）、後者は14名（41%）であった。分析の結果、前者は後者よりもレベル向上していた場合が多かった（Fig. 5）。レベル

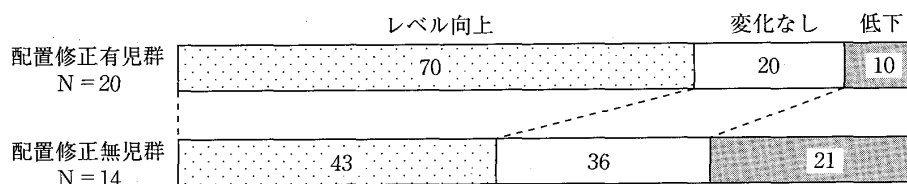


Fig. 5 配置修正の有無とレベル変化の人数 (%)

注) 相手の配置が自分の配置と異なっていた実験群の被験児34名（ただし、完成レベル児8名除く）についての分析。

向上した被験児の人数について  $\chi^2$  検定したところ両群の差は有意であった ( $\chi^2(1)=3.20$ ,  $P<.08$ )。

実験群の被験児が配置を修正したのは相手の異配置に直面して相手と相互作用した結果、相手の認識および自分の配置が正しくないことに気付いて自分と相手の配置の不一致を解消しようとしたからだと考えられる。この修正行動は相手との不一致を解消しようという自主的、能動的な思考の働きの現れであると考えられる。配置修正有児の方が配置修正無児よりも互いの配置の不一致を解消した場合がより多かったために、配置修正有児の方がレベル向上が多かったと考えられる。よって仮説2が支持されたと言える。

対人相互作用を行った実験群において統制群よりも多くの被験児がレベル向上した理由は実験群では統制群ではありえない互いの配置の不一致の発生と解消があったためではないかと考えられる。実験群では相手との不一致や対人相互作用あるいは不一致の解消という経験がなされている。実験群の方が認知的葛藤をより多く体験した可能性が考えられる。

配置修正無児群でも43%がレベル向上したが、これはレベル向上した比率は統制群での値とほぼ同じであることから実験経験とは無関係な成熟・成長度を示すものと考えられる。あるいは配置修正有児だけでなく配置修正無児も互いの配置の不一致の発生を体験して対人相互作用を通して正答に近づく方向を以前より深く理解したことを示すものと考えられる。これは両方の被験児がともにレベル向上した相互作用の効果を示していると考えられる。

### 3 相手の配置レベルとの関連

配置修正有児群においてその相手が完成レベル児だったかどうかを調べた結果、完成レベル児と組んだのは3名(3ペア)のみであり、ほとんどが未完成のレベル児とペアを組んでいた。にもかかわらず配置修正有児群では配置修正無児群よりも多くのレベル向上がみられたことは単に完成レベルの相手とペアを組むことによってのみレベル向上が可能となったのではないことを示唆していると考えられる。

そこでペアの各被験児のレベルの組合せについて調べた結果Ⅰ-Ⅳ、Ⅱ-Ⅳのレベルの組合せはⅠ-Ⅰ、Ⅲ-Ⅲ、Ⅰ-Ⅱの場合よりもレベル向上しない傾向がみられた。これは完成レベル児とペアになった被験児は未完成のレベル児とペアになった被験児よりもレベル向上がみられないことを示していると言える。

さらに実験セッションの個人配置段階での相手のレベルの高低と被験児のレベル変化との関連を調べた。相手の配置が自分より高レベルの配置かどうかの差をレベル変化毎(向上、変化なし、低下)に検定した結果、有意な差はみられず( $\chi^2(1)=0.18, 0.40, 1.80$ , すべて ns)相手の配置レベルは関連していないと考えられた。Fig. 6 を Fig. 5 の結果と比較すればこれは重要な要因ではないことがわかる。本研究ではペアは同じ幼児同士で組まれており、また用いられた課題は被験児がよく熟知したものではなかったため、どちらが正しいのかはっきりしていない状況が作りだされていた。このときの相手の配置が自分とは違う見方・考え方を提示して新たな思考をもたらすものとして機能したのではないかと考えられる。以上より考えられる



ことは本研究では単に完成レベルの相手とペアを組むことによってのみレベル向上が可能となったのではなく、レベル向上の要因の中では互いの配置の不一致の発生と解消によって可能となったということである (Fig. 7)。

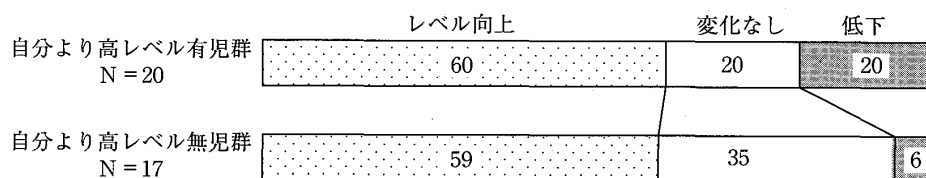


Fig. 6 個人配置段階での相手のレベルの高さとレベル変化の人数 (%)

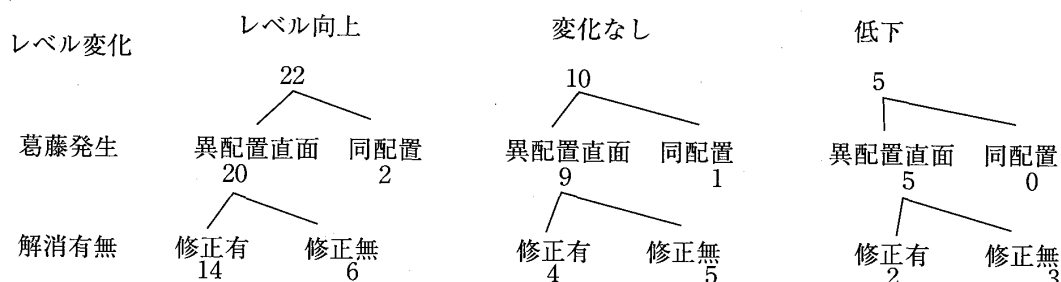


Fig. 7 レベル変化にかかわる要因 (人数)

また相互作用のありかたが様々な結果を生んだと考えられる。仲間との体験が知的向上をもたらす場合は仲間との不一致によって既存の認識が見直されて不一致をなくすための思考の努力と行動が導かれる場合であると考えられる。仲間との不一致の体験は相手が対等・同等の関係であるために大人との不一致よりも強い驚きや好奇心といった感情をもたらし解消へ向けての動機づけをより高めるのかもしれない。ただし相手の考えや行為に無関心で自分の立場に固執している場合は仲間との相互作用が知的向上に結びつかないであろう。

ところで本研究ではこのように被験児ごとに配置台を別々にしたことによって相互作用後の個人の配置の変化が捉えられた。本研究のアプローチはこの点で有効であったと言える。

### 総括および今後の課題

本研究では互いの配置の不一致の発生と解消があった対人相互作用の場合には空間配置のレベル向上に対して正の効果がみられた。仮説 1、2 はともに支持された。

本研究で明らかにされたことはまず第 1 に互いの配置の不一致に基づく幼児同士の対人相互作用は彼らの知的レベルの向上をもたらす効果があることである。本研究の結果は幼児の知性は仲間間で対人的に構成されうるという Doise らの主張を支持している。第 2 に実験群のレベル向上の効果が相手と一致させる配置修正に関連していることである。被験児自身の能動的な修正行動の意義が示唆されている。

実験群では仲間との間で互いの配置の不一致が発生したが、この後の被験児にはどのような活動が生じたのだろうか。その 1 つとしては仲間との社会的な葛藤の解消へ向けての動機づけ

が高まり、配置の再考が同時に生じたことが考えられる。子どもが1人で物理的環境と相互作用する場合に発生する認識的葛藤よりも仲間同士等の相互作用の中で発生する社会認識的葛藤の方がレベル向上に与える効果が大きいことが本研究からは考えられる。実験群では仲間との配置の不一致に基づく相互作用がきっかけとなって自分の既存の認識を見直す行動が起こり新たな認識が構成されたと考えられるのである。

さらに相手の配置レベルの高低がレベル向上の主な要因ではなかった。これは正しいモデルの提示によって認識が獲得されるとする立場を支持する結果ではなかった。社会認識的葛藤説では正しくないモデルの場合でも正しいモデルの場合と同様あるいはそれ以上の効果があるという点に対して説明がつく。Doise の社会認識的葛藤説では自分より低いレベルの相手と相互作用を行ってもレベル向上にとって有益であるという展望が示唆される。もちろん主体が葛藤を体験した後で他者を模倣することはありえると考えられるが、そもそも葛藤説は環境側の提示刺激の正しさよりも主体側の能動的な思考の努力を重視しているのである。

本研究の結果とは逆に幼児同士の対人相互作用が負の効果を示す可能性もある。支配—服従的あるいは権威的（非対称的）な対人関係ではなく、対等（対称的）な対人関係であることが自由で効果的な対人相互作用を生み出す上で重要であると考えられる（cf. 滝沢、1992）。このような問題の検討は今後の課題である。また本研究では2人がともに修正し合ってより高いレベルへ解消していくという対人的ダイナミズムの側面、および認識構造の発達を裏付ける別の課題への転移の効果の側面は示されていない。このような点も今後の課題である。

## 文 献

- Berlyne, D.E. 1965 *Structure and direction in thinking*. New York : John Willey & Sons. (橋本七重・小杉洋子訳 思考の構造と方向 明治図書)
- Bandura, A. 1977 *Social learning theory*. Englewood Cliffs, NJ : Prentice-Hall. (原野広太郎訳 社会的学習理論 金子書房)
- Doise, W., & Mugny, G. 1979 Individual and collective conflicts of centrations in cognitive development. *European Journal of Social Psychology*, 9, 105-108.
- Doise, W., & Mugny, G. 1984 *The social development of the intellect*. Oxford : Pergamon Press. (1981 *La developpement social de l'intelligence*. Paris : Inter-Edition.)
- Doise, W., Mugny, G., & Perret-Clermont, A. -N. 1975 Social interaction and the development of cognitive operations. *European Journal of Social Psychology*, 5, 367-383.
- Doise, W., Mugny, G., & Perret-Clermont, A. -N. 1976 Social interaction and cognitive development : Further evidence. *European Journal of Social Psychology*, 6(2), 245-247.
- Mugny, G., & Doise, W. 1978 Socio-cognitive conflict and structure of individual and collective performances. *European Journal of Social Psychology*, 8, 181-192.
- 滝沢武久 1992 ピアジェ理論の展開 国土社
- Vygotsky, L. S. 1962 *Thought and language*. New York : John Willey & Sons. (柴田義松訳 思考と言語 明治書房)

**Paired preschooler peer's disagreement and their cognitive progress**

This study was intended as an investigation of Doise's theory about the cognitive disagreement between paired preschooler peers. The experiment was designed to examine (1) the effect of peer interactions based on the disagreement of arrangement, (2) the connection between the resolution of disagreements and the cognitive progress. The results indicated that (1) the subjects of experimental (interactional) group which often occurred disagreements progressed much more than those of the control (individual) group, (2) in the experimental (interactional) group, the subjects who revised their own arrangement independently by themselves in order to agree with other's arrangement progressed much more than those who didn't revised. In addition, there was no connection to the partner's level of arrangements. Therefore, it was considered that the occurrence and the resolution of disagreements between preschooler peers were connected with the cognitive progress of preschoolers.

Key words : cognitive progress of preschooler, peer interaction, disagreement of arrangement, resolution of disagreement

**要 約**

本研究は幼児間の認識の不一致に関する Doise の理論の立場から以下の問題を検討する目的で計画された。(1)幼児間の配置の不一致に基づく対人相互作用が知的向上に影響を及ぼすか。(2)互いの配置の不一致の解消と知的向上との関連はあるか。実験(対人相互作用)群の被験児は実験セッションで対人相互作用を行った。結果は以下のことを明らかにした。(1)互いの配置の不一致が発生した実験群では統制群(個人作業群)よりも多くの被験児がレベル向上した。(2)実験群において2人の配置が同一になるように自分の配置を能動的に修正した被験児は、そのような修正を行わなかった被験児よりもレベル向上していた場合が多かった。一方で対人相互作用する相手の配置レベルの高低はレベル向上との関連がみられなかった。以上より幼児同士の相互作用による認識の不一致の発生と解消は知的向上と関連することが示唆された。

**注**

- 1) 両園は同一自治体が設置し、都市近郊部という同一地域に位置し、職員の地域内の異動が行われているため、被験児の生活環境や園の保育設備・内容・方針などに大きな違いはないと考えられた。また、本研究では、実験セッションから事後テストまでの間の被験児同士のインフォーマルな相互作用によって実験効果が拡散することを防ぐため、実験群と統制群を同一の園に割り当てず両群を別々の群で行った。
- 2) また、組合せは、当初異レベルのペアには配置の相違が発生するが同レベルのペアには配置の相違が発生しないと予想して、事前テストの結果に基づいて異レベルのペアと同レベルのペアの条件とした。しかし、結果は多くの同レベルのペアで配置の相違が発生した。これは同じレベルでも違う反応になることがあるためと思われる。例えば、Ⅰレベルには自己中心的反応の被験児だけでなく平行移動反応の被験児も入る。また、Ⅲレベルではサンプル1で間違ったがサンプル2で正しかった被験児と、その順序が逆の被験児がいる。このように同レベルの中で反応の性質が異なるため、同レベルのペアで配置が相違したと考えられる。そこで本実験では、同レベルと異レベルの2つのペアを合わせて分析することにした。