

# 幼児同士の共同選択場面における会話の分析

礪波 朋子

## I 問題と目的

近年、小学校や幼稚園などにおいて集団で決定をする自発的な活動である話し合い活動が盛んになってきており、子ども同士で話し合うことの重要性が指摘されている。子ども達は保育所や幼稚園などで集団生活をおくるようになると、仲間と共にさまざまなことを決めていかなければならない。自然場面でのいざこざに関する研究では、乳幼児期のいざこざの原因として物を巡るいざこざが多いことが指摘されている (Kinoshita, Saito, & Matsunaga, 1993; 松永・斉藤・荻野, 1993; Shantz, C.U., 1987; 高坂, 1996; 山本, 1996)。幼児期には特に物の所有や使用に関して子ども同士で決定しなければならない機会が多いと考えられる。

他者と一緒に何かを決める場面では、自己と他者との意図を調整していく必要がある。意見対立が生じた場合、常に子ども同士で解決されるとは限らず、子ども達が先生など第三者の介入を求める他者依存的な方略を用いることもあることも指摘されている。山本 (1994) は対人葛藤場面での問題解決方略を、泣きによる解決、攻撃的報復解決、第三者介入解決、主張的解決、威嚇解決、消極的解決、協調的解決の7つのカテゴリーに分類し、発達的に検討した。その結果、対人葛藤が長引く場合、4歳児は5、6歳児と比べて子ども同士の言語的交渉によって問題を解決するよりも、保育者に頼る傾向があることを明らかにした。

保育の現場において、仲間関係の調整者としての保育者の役割が重要であり (後藤, 2001)、その役割は子どもの成長に対応して変化することも指摘されている (常田, 1997)。問題解決場面において、子どもが自力では解決できないことが大人の援助や指導により解決が可能になることはよく知られている。Vygotsky (1934/1962) は子どもが自力で解決できることと、大人などの助けで成し遂げられることとの間の距離を発達の最近接領域と名付けた。しかし、問題解決場面ではなく、子ども同士のかかわりにおける大人の介入について、発達の最近接領域が論じられることは少ない。

Berk, & Winsler (1995/2001) は、子ども同士の遊びを促すための応答的な保育者の働きの重要性に言及しており、保育者が子ども同士のやりとりに介入する際には、子ども達で解決法を考えつくように促すような、発達の最近接領域内での援助が重要であることを指摘している。

子ども達が子ども同士で話し合い、解決することが望ましいが、その際にどの程度大人が介入するかについては、子ども達が自分たちだけで話し合っただけで決めることが出来るようになる年齢を考慮する必要がある。

通常、共同で何かを決定するためには、そこにかかわる者が互いに自分の意見を伝え合い、自他の意図が異なる場合にはそれを調整していくことが必要である。対人葛藤場面で使用される解決方略を発達的に検討した研究 (Garvey, 1987; Laursen, Hartup, & Koplak, 1996, Renshaw, & Asher, 1983; Selman, & Demorest, 1984) では、年齢が上がるにつれて高度で多様な方略が使用できるようになることが明らかにされている。しかし、自他の意図調整の発達を捉えるために、子ども同士の対話を詳細に分析し、その場面で展開されていく相互作用を発達の視点から論じるような研究はまだ十分になされていない。

そこで、本研究では、等価な選択肢の中から子どもが2人で一緒に好きな物 (ぬり絵、ぬる道具) を1つだけ選択する実験場面を設定し、子どもだけで決定できる年齢及び大人が介入すれば決定できる年齢について検討することを1つめの目的とする。次に、子ども達の発話と行動を分析し、決定に至るまでの子どもの自他の意見調整の発達について検討することを2つめの目的とする。さらに、礪波ら (2002) の研究では子ども同士で自分たちの行動について決定する場面では、頻繁に意見変容を示すことが示されている。そこで、本研究では、行動ではなく物の選択においても、共同の決定に至るまで子どもが意見変容を示すかどうかについて検討することを3つめの目的とする。

## II 方法

1. **調査対象児** 奈良市内の幼稚園の年少児（3歳児クラスの幼児）30名（男児16名，女児14名；平均年齢4歳2ヵ月；レンジ3歳9ヵ月～4歳8ヵ月），年中児（4歳児クラスの幼児）30名（男児14名，女児16名；平均年齢5歳1ヵ月；レンジ4歳8ヵ月～5歳7ヵ月），年長児（5歳児クラスの幼児）30名（男児14名，女児16名；平均年齢6歳1ヵ月；レンジ5歳8ヵ月～6歳7ヵ月）。

尚、調査の実施に際して、幼稚園園長の承諾を得たうえで、園を通じて保護者に調査の目的と内容について周知を図った。調査対象児は、各クラスの担任の推薦により選定した。

2. **調査期間** 2001年11月14日～12月11日

3. **調査場所** 実験室として幼稚園の一室を使用した。部屋には長机を置き、その片側に子ども用の椅子2つを並べて置いた。子ども用の椅子の向かい側のソファを調査者の席とした。机の上にMDレコーダーに接続した小型マイクを2つ取り付け、部屋の子どもの真正面にビデオカメラを設置し、実験中の子どもの発話と行動を録音録画した。机の上に、調査者呼び出し用のブザー（自転車のブザーを使用）を設置した。また調査者は子ども達が2人でぬり絵とぬる道具を決めている間、及びぬり絵をしている間は、部屋の外にいて部屋の窓から実験中の様子を観察し、記録した。

4. **材料** 8種類のぬり絵（A4版）。ぬり絵は調査者が手書きで作成したものをコピーして使用した。

男児用4種類－ウルトラマンヒーローA（以下【A】と記す）・ウルトラマンヒーローB（以下【B】と記す）・スーパー戦隊ヒーローC（以下【C】と記す）・スーパー戦隊ヒーローD（以下【D】と記す）

女児用4種類－人気アニメのオスの動物キャラクターE（以下【E】と記す）・人気アニメのメスの動物キャラクターF（以下【F】と記す）・魔法少女アニメの主人公G（以下【G】と記す）・魔法少女アニメの主人公の仲間H（以下【H】と記す）。

ぬる道具3種類－12色の色鉛筆・12色のクーピー・12色のクレヨン。

5. **手続き** 子ども達は友達同士2人1組の同性ペアで調査に参加した。子ども達が入室後、調査者は子ども達に、ぬり絵をしたことがあるかどうかを尋ね、い

つもぬり絵をする時は1人で1枚のぬり絵をするが、ここでは2人で一緒に1枚のぬり絵をしてほしいことを告げた。調査者は子ども達に、ぬり絵4種類（女児ペアには女児用，男児ペアには男児用）と、1つのケースにいたぬる道具3種類を提示した。同時に、ぬり絵をする前に2人で一緒に、4枚のぬり絵からぬりたいぬり絵を1枚、色鉛筆・クーピー・クレヨンの中から使いたい道具を1つ選ぶように求め、ぬり絵とぬる道具が決まったら机の上のブザーを鳴らすように告げた。再度、以上の説明を繰り返した後、調査者は退室した。調査対象児がブザーを鳴らした時、調査者は再度入室し、子ども達が選択したぬり絵と道具を渡して、ぬり終わったらまたブザーを鳴らすように告げ、再び退室した。

6. **データの整理** 調査者が子ども達にぬり絵4枚とぬる道具3種類を提示し、2人で決定するように教示した時点からの子ども達の発話・行動をデータとして使用した。子ども達と調査者の発話をビデオテープ及びMDから逐語的に書き起こし、さらにビデオテープよりぬり絵とぬる道具の選択に関する行動を書き加えたトランスクリプトを作成した。本研究では、話者が交代した時点を発話単位の終了とみなし、話者交代までの1人の話者のスピーチを発話と定義した。また同一人物のスピーチであっても、5秒以上沈黙があった場合、発話単位の終了とみなし、異なる発話とした。調査者が2人でぬり絵を1枚、ぬる道具を1つ決定するようにとの教示を行った後、ぬり絵とぬる道具を決定するまでの間に行われた子ども達の発話及び行動を、データとして使用する。

子ども達が共同決定場面で行っていた交渉の全体像を明らかにするため以下の3つの分析を行う。

分析1：子ども同士で決定ができたかどうかを分析する。

分析2：子ども同士で決定する場面でどのような交渉がみられたかを分析する。

分析3：最終的にどのようなパターンで共同決定に至ったかを分析する。

さらに、子ども達の自己と他者の意図調整のあり方を明らかにするために、子ども達の相手に対する働きかけが顕著に表れていると考えられる発話を詳細に検討する（分析4～6）。

分析4：共同決定場面において意見変容が生じたか

どうかを分析する。

分析5：どのような理由づけ発話が生じていたか分析する。

分析6：共同決定場面の中で、自他の意図調整を示すものとして特に興味深かった発話の事例を挙げ、その発話が生じていた意味について考察する。

### Ⅲ 結果と考察

#### 1. 子ども同士で決定できるかどうか

ぬり絵とぬる道具の選択場面で、子ども達が自分たちで決定に至ることができたかどうか、また子どものみで共同決定に至らなかった場合には、調査者が子ども達に共同決定を促すことによって共同決定に至ることができるかどうかを検討した。

子ども同士でぬり絵を1つ決めることができたか、大人の介入が必要だったかによって、全ペアを以下の3種類に分類した。まず、子ども達がぬり絵を決定してブザーを鳴らした時、2人で1枚決定できていたペアと、ブザーを鳴らした時は1人1枚ずつ決定していたが調査者が2人で1枚決定するように1度だけ説明すると決定できたペアを合わせて**子ども決定ペア**とした。次に、ブザーを鳴らした時には2人で1枚決定しておらず、調査者が決定の説明及び促しを2回から10回まで行うことによって決定できたペアを**大人介入決定ペア**とした。最後に、ブザーを鳴らした時にも決定しておらず、調査者が10回以上説明及び促しを行ったにもかかわらず2人で決定できなかったペアを**未決定ペア**とした。

以下の Table1 に、各ペアのぬり絵選択における共同決定の結果を、子ども決定ペア、大人介入決定ペア、未決定ペアに分類し、年齢別にペア数及び割合を示した。

年齢別の共同決定の結果について、Fisher の直接確率計算を行った結果、人数の偏りは有意であった(両側検定： $p=.002$ )。年少児では、調査者が共同で決定することを促しても子ども同士で決定することができない未決定ペアが8ペアと53%を占めており、大人の援助があっても子ども同士で相談して決定することが難しい時期であったといえる。年中児では、子ども決定ペアが6ペアで、大人介入決定ペアが7ペアで、未決定ペアが2ペアであった。年中児では、大人がその場において子ども同士で決定する必要があるということを示すことで、子どものみでは決定できなかったペアの多くが決定することができていた。年長児では11ペアが子ども決定ペアで、残りの4ペアが大人介入ペアで、共同決定を行えないペアはみられなかった。年齢が上がるにつれて子ども達だけで共同決定を行えるペアが多くなっていったといえる。

次に、各ペアのぬる道具の選択における共同意思決定の結果を先に述べた3種類のペアに分類し、年齢別にペア数及び割合を示した (Table 2)。

年齢別の共同決定の結果について、Fisher の直接確率計算を行った結果、人数の偏りは有意であった(両側検定： $p=.045$ )。年少児では、子ども決定ペアが半数近く見られ、大人介入ペアとあわせると73%のペアが決定できていた。年中児では全ペアで、少なくとも大人がいれば、2人で決定することができていた。年長児では、ぬり絵の選択と同様、73%のペアが子ど

Table1 ぬり絵の選択における決定

ぬり絵の決定	子ども同士で決定	大人介入決定	未決定	合計
年少児	3ペア (20%)	4ペア (27%)	8ペア (53%)	15ペア (100%)
年中児	6ペア (40%)	7ペア (47%)	2ペア (13%)	15ペア (100%)
年長児	11ペア (73%)	4ペア (27%)	0ペア (0%)	15ペア (100%)
全体	20ペア (44%)	15ペア (33%)	10ペア (22%)	45ペア (100%)

Table2 ぬる道具の選択における決定

ぬる道具の決定	子ども決定	大人介入決定	未決定	合計
年少児	7ペア (47%)	4ペア (27%)	4ペア (27%)	15ペア (100%)
年中児	7ペア (47%)	8ペア (53%)	0ペア (0%)	15ペア (100%)
年長児	11ペア (73%)	4ペア (27%)	0ペア (0%)	15ペア (100%)
全体	25ペア (56%)	16ペア (36%)	4ペア (9%)	45ペア (100%)

ものみで決定でき、それ以外のペアも大人がいれば子ども同士で決定することができた。年長児は年少児、年中児と比べて子ども達だけで共同決定に至るペアの割合がやや多かった。

ぬる道具の決定はぬり絵の決定に比べて大人の促しがあっても最後まで決定できなかったペアは少なく、年少児の4ペアのみとなっていた。年少児ペアでぬり絵の選択よりもぬる道具の選択の方が容易であったといえる。その理由としては、ぬり絵に関してはキャラクターに対する子ども達のこだわりが強いので意見対立が生じた時に自分の選択したぬり絵をあきらめるのが難しかった可能性が考えられる。また、子ども達にとって日常2人で一緒に1枚のぬり絵をすることはないので2人で1枚同じぬり絵を選択することは不自然で難しいが、12色入りのぬる道具は普段から他者と一緒に使うことが少なくないため選択しやすかった可能性も考えられる。1つの物を選択するという同じ構造を持つ共同決定場面でも、その選択対象の違いによって、子ども同士で決定に至れるかどうか異なるといえる。

## 2. 共同決定場面でどのような交渉が行われたか

次に、ぬり絵の選択に関する決定場面における交渉について検討する。ぬる道具の選択に関しては発話数が少なくすぐに決定に至ることが多かったため、この分析対象から除外した。

### ①ぬり絵の選択場面における交渉の事例

子ども決定ペア、大人介入決定ペア、未決定ペアのそれぞれがどのようなやりとりを行っていたかを明らかにするため、典型的なペアの事例を以下に1例ずつ挙げ（事例1、事例2、事例3）、そのやりとりの特徴を述べる。

以後の全事例において、アルファベットは発話（行為）者のイニシャル、調は調査者、< >は事例に至るまでの状況の説明、事例の場面で生じた子どもと調査者の行動、及び調査者の教示内容、( )は聞き取れない発話、( )内の数字は沈黙の秒数、[ ]は2者の発話の重なり / は発話ターンを示す。

事例1 子ども決定ペア 年長女児 N (6歳4ヵ月、以下6:4と記す)、Y (5:11) ペア  
<調査者が退室し、2人で顔を見合わせ笑う>

N <Yに向かって>①まずどっちから決める? /  
Y <ぬり絵を見て>②Nちゃんどっちがいい? うち、 /

N うちの [E] がいいけど。 / Y < [E]・[F] を指さし>③[E] か [F] どっち? / N えー? /

Y < [F] を指しNを見て> [F] ? /

N 私、 /

Y < [F] を指さし> [F] の、この方がかわいいんじゃない。 /

N そうだね。< [F] をとり>④じゃあ、[F] に決まって、で <ぬる道具のケースに手をかけ、その後ぬる道具の選択に移る>

事例1では、下線部①、④の発話のように、Nにより共同決定自体に関するメタ的発話が行われていた。このようなメタ的な発話が行われるということは、この年長女児ペアにおいては共同で決定することについての理解が十分できており、共同決定の遂行のためのプランニング能力も発達してきていると考えられる。

下線②、③の発話ではYがぬり絵の選択に関して相手の意図を問うていた。これは共同決定に関する相手の応答を引き出す発話である。下線③の発話は、相手の意見を取り込んだ上で、さらに別の選択肢を加えて、再度相手の意思を問う発話であった。本研究でみられた「[E] か [F] かどっち?」という発話は、相手に対する質問という形をとりながら、そこに「[E] がいい」という相手の声に加えて「[F] がいい」という自分の声を一緒に響かせることにより、相手と自分の意見対立を表沙汰にせず、他者と異なる自己の意思表示を行っている発話だと考えられる。このように、一度相手の声を取り込んだ上で、その他者の声に異なる自分の声を重ねていくような発話が、女子大生同士の共同意思決定においてよく見られることが指摘されている（礪波, 2001）。

子ども同士で共同決定に至ったこのペアでは、共同で決定するということをよく理解し、お互いの意図調整を比較的円滑に行うことができていたといえる。

事例2 大人介入決定ペア 年中男児 K (4:10)、  
M (5:0) ペア

<調査者が退室する>

M これもウルトラマンのやつやで。< [A] に手をかけて> [B] の仲間、これ。 /

K うん。①どれする? /

M ② < [B] を持ち > えっと [B]。だいすきやもん M くん。 /

K ③ じゃあ、ぼくは、〇〇レンジャー。 < [C] を指差し、持ち > あ違う、〇〇レンジャー。

<その後、ぬる道具の選択に移る。室外から観察していた調査者が入室し、決まったかどうかを尋ねる >

M ④ < [C] に手をおいたまま > 決まった。 / 調査者 決まった? /

K ⑤ < [B] に手を置き > 決まった。 / 調査者 決まったかな? うん、じゃあ、 /

M ⑥ < [C] を調査者に見せて > 〇〇レンジャー。〇〇レンジャーやる、ぼく。 /

調査者 2人で1枚だからどれか1枚だけなんだけど、どっちにするかな? /

K ⑦ < [B] を調査者に向けて持ち > こ、こっち。 / 調査者 うん? < [C] [B] を指差し > こっちかこ

ちかどっちか1枚だけなんだけど、2人で1枚だからどっちか決めて。 < [C] [B] を交互に指差し > こっちかこっちか。2人で1枚だけだからどっちかにして。 /

M ⑧ < K に向かって > どれする? うーん、こっち、の方がかっこいいから。 < [C] を持ったまま > /

K ⑨ < [B] をなでながら M を見て > ぼく、こっち。 / 調査者 2人で1枚だからね。 /

M ⑩ < [B] を指さし > じゃ、ぼくもこっちやる。 / 調査者 こっちでいい? / < M が頷く >

事例2では、下線①でKが相手の意図を問う発話を行う。しかし、下線②、③ではM、Kは各自で選択を行い、1人1枚ずつ選択してプザー押しを行い、下線④、⑤、⑥では、調査者の問いかけに対して個々に自分の選択したぬり絵に手を置き「決まった」と答えている。この時点では、子ども達は1人1枚ずつ決定するのだと考えていた。調査者の説明の後も、Kは下線⑦で自分の選択を繰り返すが、Mは下線⑧で相手に対して「どれする?」と尋ね、自分が選択した理由を述べ、共同決定の必要性を認識した様子がみられる。一方、Kは下線部⑨でMに対して自分の主張を繰り返すだけである。そこで、Mが妥協して下線部⑩で相手の選択したぬり絵に決定する。以上のように、このペアでは、子ども同士2人の時には1人1枚ずつぬり絵を選択しているが、調査者が2人で1枚決める必要があることを繰り返し教えることにより、共同決

定の必要性を理解し、一方が妥協するという方法で共同決定に至っていた。

### 事例3 未決定ペア 年少男児 O (3:11), S (3:11) ペア

<調査者が退室後、Oが[B]、Sが[A]のぬり絵を持って、戦いごっこを始める。その後、ぬる道具の入っているケースを無理矢理開けてぬりだそうとしたので、調査者が入室し、決まったかどうかを尋ねる。

調査者 どのぬり絵に決まった? / S Sくん、[A]。 < [A] を調査者に見せる > /

O ぼく、これ。[B]。 < [B] を持って調査者に見せる > /

<調査者が2枚のどちらかに決めるように促し、Sが2回その意味について尋ね、調査者が2回説明し、どちらかに決めるように促す。 > /

O <片手で[B]を持ったまま、もう一方の手でSの持っていた[A]に手を置きかけ、その後[D]に手を伸ばし[D]を取り > えっと、これ。 /

調査者 どっちかだよ。どれか1枚 /

O < [B] を調査者に返し、[D] を持ったまま調査者に向かって > こっち。 /

調査者 < [D] [A] を指さし > これかこれかどっちにする? /

O < [D] を持ったまま調査者に向かって > こっち。 /

調査者 どっちにするか決めて。 /

O こっち、こっちがいい。 / < O と S がお互いに相手のぬり絵をちらっと見る > /

調査者 どっちか1枚だから。 /

S < [C] に手を伸ばし > 〇〇レンジャー。 < [A] を調査者に渡す > /

調査者 どっちにする? < [D] [C] を順に指さし > これかこれか2人で1枚だけだから、どちらがいいか決めて、2人で。どっちにする? /

O < [D] を持ち > こ、こっちがいい。 /

S < [C] を見ながら > こっちがいい。 /

調査者 どっちにする? どっちがいいだろう? ……どっちにしよかな? /

O こっち。 / S こっち。 /

O やっぱし / S やっぱし、こっちにした。 /

O Oくんやっぱしこっち。 /

＜調査者が2枚のぬり絵を後に隠して、どちらがい  
いか指差すように求める。2人が指差した方のぬり  
絵【C】に決定する＞

事例3では、子ども達は調査者入室後も、下線①～  
⑤のように調査者に向かって自己主張することが多  
く、相手に向かって主張する様子はみられなかった。  
2人で決めるようにとの調査者による頻繁な促しにも  
かかわらず、相手の方を向いて主張したり、説得した  
りという行為はほとんどみられなかった。この結果に  
は、子ども同士が隣同士に座り、その正面に調査者が  
居るという位置関係が影響していた可能性もある。し  
かし、子ども同士で決定できたペアでは、少なくとも  
数回は相手の方を向いて主張している様子が見られた  
ため、未決定ペアにおいて調査者がいる場面で相手の  
子どもに対する積極的な働きかけが少なかったのは、  
一概に調査者と調査対象児の位置関係によるとはい  
えない。事例3の年少男児ペアの子ども達は、調査者  
と子ども達と3人がいる場面において、相手の子ども  
ではなく、調査者を実際の対話の相手としながら、調  
査者を媒介にして間接的に相手の子どもと相互作用し  
ていた可能性が考えられる。このペアの子ども達は、  
子ども同士で意見対立が生じている時、大人がいるに  
もかわらず子ども同士で解決しなければいけないとい  
うことが十分に理解できなかつたとも考えられる。

## ②ぬり絵選択場面でみられた発話と行動

次に、ぬり絵の選択場面で、子ども達はどのような  
発話ややりとりを行っていたかを検討する。決定に  
至ったペアでは、ぬり絵の選択に関して決定に至るま  
での発話と行動を分析対象とし、最終的に決定に至ら  
なかつたペアでは調査者が10回共同決定を促した時  
までの子どもの発話・行動を分析対象とした。

各ペアにおける交渉過程の概要を明らかにするため、  
対人葛藤の解決方略のカテゴリー分類 (Garvey,  
1984/1987; 倉持, 1992; 山本, 1995) や授業における発  
話内容の分類 (佐藤, 1996) を参考にして、さらに独  
自のカテゴリーも追加して、意見表明や自他の意見調  
整のあり方を示すような発話及び交渉の分類を作成し  
た。以下に述べる各種の発話が各ペアのやりとりの中  
で生じていたか、またその発話がペアの片方の子ども  
にのみ生じていたか両方の子どもに生じていたのにつ  
いて検討する。

a) 最初から両方の子どもの意見が一致していた意  
見一致, b) 自分の意見を1回だけ主張する1回のみ  
主張, c) 自分の意見を2回以上繰り返す2回以上主張,  
d) 自分の意見や主張の根拠になっていることを述べ  
る理由づけ発話, e) 自分の意見と異なる相手の意見  
に合わせて意見を変える他者迎合発話, f) 相手の子  
どもに「どれにする?」と言うような相手の意思を問  
う発話, g) 「どちらにしようかな, 天の神様のいうと  
おり・・・」等と歌いながらその音に合わせて選択対  
象を順に指差し, 歌い終わった時に指していた物に決  
めるという「どちらにしようかな」, h) ジャンケン  
の計8種類のそれぞれの発話及び交渉について各ペア  
のやりとりの中で一度でも生じていたかを検討した。

ここで、a)～g)の各種の発話及び交渉が何を示  
しているかを述べる。まず、a)意見一致は、最初か  
ら意見対立がなかつたことを示している。最初ペアの  
両者が同じ選択をしていたが、1人1枚ずつ選択する  
のだと誤解してその後一方が選択を変えた場合も、意  
見一致とみなす。b)1回のみ主張と、c)2回以上主  
張は、ぬり絵の決定に関して、1回しか自分の主張を  
行わなかつたか、それとも繰り返し同じ意思表示を  
行っていたかを示すものである。d)理由づけ発話は、  
単に自分の主張を行うのみでなく、自分の主張を通す  
ために相手に働きかけを行っていたことを示してい  
る。e)他者迎合発話は、自分が相手の意見に納得し  
たかどうかにはかかわらず、相手の意見に合わせて自  
分の意見を変えることができたことを示している。f)  
相手の意思を問う発話は、自分の意思のみでなく相手  
の意思を考慮していたことを示している。g)「どち  
らにしようかな」とh)ジャンケンは、共に自分か相手  
かどちらの選択に決定するかわからないという点で公  
平な解決方法がとれたことを示しているが、「どち  
らにしようかな」の方が好きところで決定できるため  
ジャンケンの方がより公平だと考えられる。

各ペアがa)に該当するか、各子どもがb)～g)  
の発話及び交渉を行っていたかどうかを検討した

その結果、年少児では30名中27名が、年中児では  
30名中25名、年長児では30名中20名がc)の「2  
回以上主張」を行っており、ほとんどのペアで両者が  
自分の意見を繰り返し主張していたといえる。年少児  
では、理由づけ発話が4名、相手の意思を問う発話が  
6名でみられたが、基本的には、理由づけ発話・他者

迎合発話・相手の意思を問う発話・「どちらにしようかな」・ジャンケンなど、単純な自己主張以外のやりとりは、年中児、年長児と比べて少なかった。

双方の子どもが一度も理由づけを行わず同じ意見を2回以上主張していたペアは、年少児で11ペア、年中児で6ペア、年長児で3ペアで合計20ペアであった。これらのペアでは、子ども達はお互いに一方的に自分の意見を繰り返し主張し続けていた。決定に至ったペア35ペア中このタイプのペアは12ペア(34%)であった。一方で、最終的に共同決定を行えなかったペア10ペア中このタイプのペアは8ペア(80%)であった。ペアの両方の子どもがどちらも一方的に自分の意見を繰り返し主張するだけのペアでは、子ども同士で決定に至ることが難しいといえる。

また、ジャンケンまたは「どちらにしようかな」といった方法を用いたペアは、年少児で1ペア、年中児で3ペア、年長児で8ペアであった。この方法で最終的な共同決定に至ったペアが12ペア中10ペアも見られ、意見対立がある場合に非常に有効な決定方法だったといえる。

さらに、少なくとも一方の子どもが「どうする?」といったような相手の意思を問う発話を行っていたペアが、年少児で6ペア、年中児で9ペア、年長児で9ペア存在しており、年少児でも共同決定場面において他者の意見を考慮しようとする子どもも少なくなかったといえる。

Garvey (1984/1987) は、子どもは同年齢同士の対立経験から、言い張りは相手の言い張りを引き出すことや、自分の意見の理由を説明すると相手も柔軟な対応を返してくれることが多いことを理解していることを指摘している。

本研究でも、年齢が上がるにつれて、単純な自己主張のみでなく、自他の意図調整のために相手に対して様々な働きかけを行われていたことが明らかになった。

### 3. 共同決定パターン

次に、ぬり絵の選択に関して、子ども決定ペア(年少児3ペア、年中児6ペア、年長児11ペア)と、大人介入決定ペア(年少児4ペア、年中児7ペア、年長児4ペア)とが、どのようにして決定に至ったかという共同決定パターンを検討した。その結果、意見一致

パターン、即調整型迎合パターン、反復主張型迎合パターン、説得型迎合パターン、ジャンケン決定パターンの5つの共同決定パターンを認められた。次に、各パターンについて具体的な事例を挙げて説明する。その後、各パターンがどの程度みられたかを検討する。

#### ①ぬり絵の選択に関する共同決定パターンとその事例

ぬり絵の選択に関する5つの共同決定パターンの内容と、それぞれの事例を以下に示す。

まず、意見一致パターンは、ペアの両者の意見が一致しており、その選択が最終的な決定となったパターンである(事例4)。

##### 事例4 意見一致パターン 年長男児K(5:8), Y(6:2) ペア

K おれが、鳴らすの。おれ、こっち<Yが持っている [D] を取ろうとする>。おまえ [C]。／

Y <取られないように [D] を持ったまま>いい、2つちゃうで。／ K うん。／

Y 2人で1個やからこっちする? < [D] を指差す>／ K うん、そやね。／

Y よし、押すで? <ブザーに手を伸ばす>／ K うん。

2つめは、相手が自分の意見とは異なる(理由を伴わない)単純な主張を1度行った時に、もしくは調査者が1度決定を促した時に、すぐに一方が相手の意見に迎合することにより共同決定に至った即調整型迎合パターンである(事例5)。

##### 事例5 即調整型迎合パターン 年少男児I(4:7), Y(4:3) ペア

<調査者が入室した時、Iが [C] , Yが [B] を選択している。>

調査者 どっちがいい?／

Y < [D] を指差し>こっち。／

調査者 同じのでないと。どっちがいいかな?／

I < Yが持っている [D] を指差し>こっち。／

調査者 < [D] を指差し>これでいい?／ < YIとも頷く>

3つめは、意見対立が生じていたが、相手が単に自分の主張を繰り返し続けるので一方が迎合したパターンで反復主張型迎合パターンである(事例6)。

##### 事例6 反復主張型迎合パターン 年少男児K(4:0), O(4:4) ペア

＜ブザーが鳴って、調査者が入室する＞  
 調査者 決まりました？ / O [これ] < [C] を調査者に見せる＞ / K [決まった] /  
 調査者 <座りながら>どれになったかな？ /  
 O [これになった] <調査者に [C] を見せる＞ /  
 K [これになった] <調査者が [B] を見せる＞ /  
 調査者 うん？どっちか1つだよ。どっちにする？ /  
 K こっちにする。 / 調査者 1枚だからね。 /  
 O こっち< [C] を持って調査者に見せる> /  
 調査者 どっちがいいかな？ /  
 K こっちがいい。< [B] を見せる> /  
 O じゃ、こっちにする< [C] を机の上に置き、 [B] をとる> / 調査者 それでいい？ / O うん。  
 4つめは、相手が自分の主張を単に繰り返すだけでなく、自分の主張の理由を述べ説得を行い、一方が迎合したパターンで説得型迎合パターンである（事例7）。

**事例7 説得型迎合パターン 年中男児 T (5 : 2), N (5 : 4) ペア**

＜Tが [B], Nが [C] を選択しており、調査者が決定を促す。Tは [B], Nが [C] を選択する＞  
 T こっちにしようよって。< [B] をNに見せるように持つ。Nも [B]を見る>こっちにしようねえ。ぬり絵したことあるでしょ、これ。< [C] を指差す> / N うん、 / T こっちしよ。なく [B] を見せる> /  
 N これ<手を伸ばし [A] をとろうとする> /  
 T < [B] をNの顔を前に持って行って>したことはないでしょ、したことないでしょ、これ。 / N うんうん<小声で> / T じゃ、これにしよ。< [B] を指差す> / N うん。 /  
 T わかった？<小声で> / N < [C] を机の上に置き、Tの持っている [B] を指さし>これにした。

最後に、ジャンケン決定パターンは両者の意見が対立していた場合にジャンケンもしくは「どちらにしようかな」をして共同意思決定に至るパターンである（事例8）。

**事例8 ジャンケン決定パターン 年長男児 K (6 : 0), Y (6 : 5) ペア**

Y ( ) れ, [D] < [D] を指差す> / K こいつ< [B] を指差す> /  
 Y 何で? [D], ジャンケンしよ, ジャンケン。 /  
 K おれ, が, ウルトラマン /  
 Y 最初は [グー] <ジャンケンをする> / K [グー] <ジャンケンをする> /  
 Y ジャンケンほい。< Yがグーを出し, Kがチョキを出す>勝った。

②ぬり絵の選択に関する共同決定パターン別のペア数  
 共同決定の方法により各ペアを5種類に分類し、Table 3に示す。

年少児・年中児では、反復主張型パターンがそれぞれ3ペア (42%), 5ペア (38%) と、最も多くみられた。年少児では、7ペア中5ペアが一方が他方の意見に合わせることにより共同決定を行っていた。年中児 (13ペア) では、一方が相手の意見に合わせるペアが11ペアもみられ、共同決定の多くがどちらかが相手に譲るという形で行われていたといえる。中でも1ペアは相手が3回もぬり絵の選択を変えたにもかかわらず、もう一方は常にその相手の選択に同意しており、自己の意思を持たず、他者の意思を自己の意思とみなす子どもがいることを示していた。また、ジャンケンで決定した2ペアの内の1ペアでは、ジャンケンで勝ったにもかかわらず相手の選んでいた方に決定した子どもも見られた。

年長児は、年中児・年少児と比べて最初から2人が同じ絵を選んでいることも多かったが、双方の意見が異なる場合には、一方の子どもが相手の子どもの意見

Table3 ぬり絵の共同決定の方法

共同決定パターン	意見一致	即調整型迎合	反復主張型迎合	説得型迎合	ジャンケン	合計
年少児	1 (14%)	2 (28%)	3 (42%)	0 (0%)	1 (14%)	7 (100%)
年中児	0 (0%)	3 (23%)	5 (38%)	3 (23%)	2 (15%)	13 (100%)
年長児	4 (27%)	0 (0%)	3 (20%)	2 (13%)	6 (40%)	15 (100%)
全体	5 (14%)	5 (14%)	11 (31%)	5 (14%)	9 (26%)	35 (100%)



に合わせるよりも、ジャンケンにより決定することが多かった。ジャンケンのルール自体の理解は、4, 5歳児で43%, 6歳児で78%が可能であるという(藤田, 1990)。木下・斎藤・朝生(1986)はいざごぎの解決法としてのジャンケンの使用が年少児の中頃から見られるとしている。しかし、年少児ではジャンケンの正しい使用ができるわけではなく負けると「あいこでしょ」を求めるなど、ルールという形式を解消法として用いているが、実は自分の要求を通そうとしている段階であることが指摘されている(斎藤・木下・朝生, 1986)。本研究で、年長児が共同決定のためジャンケンを使用していたことは、年長の子ども達が公平な解決方法としてジャンケンのルールを内化しつつある証拠だと考えられる。

年齢が上がるに従い、主張の強い子どもにもう一方の子どもが単に迎合する形で行われていた共同決定が、自他の両方の意見を考慮して相手を説得したり、双方にとって公平な解決方法をとったりするような共同決定に変わっていくことが明らかになった。

③ぬる道具の選択に関する共同決定パターン別のペア数

ぬる道具の選択に関する共同決定パターン別のペア数を Table 4 に示す。

ぬる道具の選択に関しては、全年齢の半数以上のペアで明確な意見対立が見られなかった。ぬり絵の選択と比べてぬる道具の選択では、年少児でも共同決定が行えたペアが多かったのは意見一致が多かったためだと考えられる。意見対立があった場合は、ジャンケンで解決することは少なく、ほとんどが一方の子どもが相手の子どもに迎合するという形で決定していた。迎合の種類別に見ると、年少児、年中児では、即調整型と反復主張型の迎合により共同決定に至ったペアが多く、年長児では相手の説得に応じて迎合する説得型迎合パターンが多かった。年長児になると、相手が理由

をつけて意見を述べると、その意見に合わせるように意見を変えることが多いといえる。

意見対立が生じている時に共同決定に至るためには、どちらかが意見を変える必要がある。そこで、次に、共同決定過程における意見変容回数と意見変容の種類について検討する。

4. ぬり絵の選択に関する共同決定場面での意見変容

次に、自分の選択をあるぬり絵から別のぬり絵に変えた時に意見変容1回と数え、ぬり絵の選択に関する共同決定場面で、各自の意見がどの程度変容していたかを検討する。意見変容回数として、子どものみの場面と調査者入室後の場面との両場面で生じた意見変容の合計回数を算出する。共同決定に至らなかったペアでは、調査者が10回決定を促すまでの子ども達のやりとりにおける意見変容を分析対象とする。その結果、意見変容回数は年少児で平均1.2回、年中児で平均1.3回、年長児で平均1.3回であった。年齢毎に意見変容回数別の人数を Table 5 に示す。

Table 5 に示したように年少児の64%、年中児の70%、年長児の60%で少なくとも1回は意見変容が生じていたことが明らかになった。年齢による大きな差はみられなかった。両者の意見が異なる場合、どちらかの子どもが1回意見を変えることは、共同決定のために必要だと考えられる。しかし、3回以上意見変容を示した子ども達が全体の17%もみられたという結果は注目に値する。3回以上意見変容した子ども達15名の内14名が共同意思決定に至っていた。この結果は、ぬり絵の選択に関して、他者とのやりとりの中で子ども達の意味が揺らぐことが、最終的な共同決定につながる可能性を示している。

次に、共同決定場面で生じた意見変容はどのように生じたかを明らかにするため、全意見変容(年少児合計36回、年中児合計40回、年長児合計40回)を、変容後の意見と変容前の意見との関係、変容後の意見

Table4 ぬる道具の共同決定の方法

共同決定パターン	意見一致	即調整型迎合	反復主張型迎合	説得型迎合	ジャンケン	合計
年少児	7 (54%)	1 ( 8%)	5 (38%)	0 ( 0%)	0 ( 0%)	13 (100%)
年中児	9 (60%)	2 (13%)	2 (13%)	1 ( 7%)	1 ( 7%)	15 (100%)
年長児	9 (60%)	1 ( 7%)	0 ( 0%)	4 (27%)	1 ( 7%)	15 (100%)
全体	25 (58%)	4 ( 9%)	7 (16%)	5 (12%)	2 ( 5%)	43 (100%)

Table5 むり絵の選択に関する意見変容回数別の人数

意見変容回数 共同決定の結果	変容なし		1～2回変容		3回以上変容		合計人数	
	決定	未決定	決定	未決定	決定	未決定	決定	未決定
年少児	11 (37%)		14 (47%)		5 (17%)		30 (100%)	
	4	7	6	8	4	1	14	16
年中児	9 (30%)		17 (57%)		4 (13%)		30 (100%)	
	7	2	15	2	4	0	26	4
年長児	12 (40%)		12 (40%)		6 (20%)		30 (100%)	
	12	0	12	0	6	0	30	0
合計	32 (36%)		43 (48%)		15 (17%)		90 (100%)	
	23	9	33	10	14	1	70	20

と変容直前の相手の意見との関係によって、以下の5種類に分類した。1つめは、変容前の意見と変容後の意見の間に、合計3発話以上の自他の発話が生じている意見変容で、この変容は時間経過に伴って生じると考え、時間経過変容と名付けた。2つめは、他者の意見に合わせて自分の意見を変えた意見変容で、他者迎合型変容とした。3つめは、自他の意見が一致したにもかかわらず自分の意見を変える意見変容で、他者背反型変容とした。4つめは、他者の意見を間に挟まず直前の自分の意見を変える意見変容で、自己変容とした。5つめは、先の自分の意見とも他者の意見とも異なる意見に変える意見変容で、第三選択変容とした(事例9)。

#### 事例9 第三選択変容(下線部) 年中女兒 M(5:0), S(4:10) ペア

<調査者が、どれに決まったかを尋ねる。>/ M これ< **[G]** をたたきながら > / S これ< **[E]** を持って > / <調査者が2人で1つなのでどちらがいいか決めるように促す>/ M これ< 言った後, **[H]** を調査者に見せる >

各種の意見変容回数を年齢別に Table 6 に示す。

その結果、種類別の意見変容数には、年齢により大きな差は見られなかった。時間経過変容と他者迎合型変容は、他者と共同で決定を行う上で比較的生じやすい合理的な変容だと考えられる。残りの意見変容の内、

他者背反型変容と自己変容は、比較的不合理な変容(不合理変容)だと考えられる。不合理変容に関しては、年中児、年長児と比べて年少児でやや多い割合で生じていた(年少児の全意見変容の42%、年中児の全意見変容の28%、年長児の全意見変容の30%)。不合理変容は全意見変容の約3~4割程度生じていたといえる。

一方で、先の自分の意見とも他者の別の意見とも異なる第三の意見に変容する第三選択変容は、4つの選択肢があったむり絵の選択に関する共同決定に特徴的な変容であった。第三選択変容には、むり絵を1人1枚ずつ選択するのだと誤解している時に生じる変容と、2人で1枚だと理解した上で生じる変容とがみられた。前者の変容は、年少児で2回、年中児で3回、年長児で3回生じていたが、自分だけの選択として意見変容が生じているため、他者の発話を間に挟んではいるが自己変容と同様の変容だと考えられる。後者の変容は年少児で1回、年長児で3回みられた。2人で一緒にむり絵を選ばなければいけないことを理解しながら、自分の意見とも他者の意見とも異なる選択をしようという点ではある意味で公平な意図調整であるといえる。このような意見変容は、他者とのやりとりの中で自己の声とも他者の声とも異なるもう1つの声を引き出してきた例だと考えられるだろう。

自己変容や他者背反型変容では、自己の意見が他者

Table6 むり絵に関する意見変容の種類別の回数

意見変容の種類	時間経過	他者迎合型	他者背反型	自己変容	第三選択変容	合計
年少児	6 (17%)	10 (28%)	6 (17%)	9 (25%)	5 (14%)	36
年中児	11 (28%)	15 (38%)	5 (13%)	6 (15%)	3 (8%)	40
年長児	10 (25%)	12 (30%)	6 (15%)	6 (15%)	6 (15%)	40
合計	27 (23%)	37 (32%)	17 (15%)	21 (18%)	14 (12%)	116

とのやりとりの中で揺らぎながら形成されていく様子がみられた。それに対して、2人1枚の選択することを理解した上で生じていた第三選択変容は、相手との妥協点を探るために自己の意見を揺らがせていくものだといえる。子ども同士の共同決定場面において、前者のような発生的な揺らぎもあるが、後者のような交渉するために積極的に揺らぎを作り出していくこともあることが明らかになった。

次に、本研究の共同決定場面での自他の意図調整の機能を果たす発話として、自分の意見に対する理由づけ発話を検討する。

5. 理由づけ発話

自分が選択したぬり絵及びぬる道具に対する選択理由もしくは他者の選択を拒否するための理由を述べる発話を行っていたかどうかを検討した。その結果、年少児30名中、ぬり絵に関しては4名(13%)、ぬる道具に関しては6名(20%)が少なくとも1度は自分の選択について理由を述べていた。年中児では、ぬり絵に関しては8名(27%)、ぬる道具に関しては1名(3%)が、年長児では、ぬり絵に関しては11名(37%)、ぬる道具に関しては6名(20%)が少なくとも1度は理由を述べていた。理由づけ発話は年長児で他の年齢よりやや多く見られた。

全理由づけ発話を内容別に分類した。まず、1つは「だってこれかわいいもん」というような自己の感情に基づく理由づけ発話である。次に、<クレヨンを指さし>「だってはみ出すもん」というような対象に対する比較的客観的な認識に基づく理由づけ発話である。さらに、「こっちにしようねえ。<相手の選んだぬり絵を指さし>ぬり絵したことあるでしょ、これ」というような他者の視点に基づく理由づけ発話である。

ぬり絵及びぬる道具の選択に関する全理由づけ発話を以上の3種類に分類し、各年齢別にTable 7に示した。

Table 7で、年齢により違いが目立ったのは、客観

的認識に基づく理由づけ発話が年長児で多く見られたことである。自己の感情のみでなく、ぬり絵やぬる道具のぬりやすさといった比較的客観的な視点から自分の選択の正当化、もしくは相手の選択の拒否を行うことができていたといえる。(事例10)

事例10 相手の選択を拒否する理由を述べた発話  
年長女兒 U (6:0), K (5:11) ペア

U ジャあね、これにしよっかな<色鉛筆を指す>  
/ K これかわいいじゃん。<クレヨンを指す>  
/

U でもね、あんまりね、はみ出すかもしれないよ。  
はみ出す。<ぬり絵の上をぬるまねをしながら>/

K そうよねえ。鉛筆。<色鉛筆を指す>

全理由づけ発話の中で、他者の視点に言及した理由づけは、全年齢を通じて3例しかみられなかった。その中でも特に高度だと考えられる発話の事例を挙げる(事例11)。

事例11 自他の両方の視点を考慮にいれた理由づけ発話  
年長男児 Y (5:10), T (6:2) ペア

< Yが [B], Tが [C] を選択する >

T えー、こっちの方がいい、おねがーい。Yくん、  
○○レンジャー見てるでしょ。/ Y うん。/

T ぼく○○レンジャーしか見てないんよ。 /  
Y うん。/

T だから、< [B] を指さし >ウルトラマンのこの色がわからんのんよー。だからさー、こっちにして。/

Y <ちょっと考えてブザーの方を指さし >ピってしたら。/ T これ? < [C] を指さす >/

Y <頷き >うん。

事例11で、Tは自分が選択したキャラクターをYが知っていることを指摘し、自分はYが選んだキャラクターを知らないことを主張し、それゆえ自分が選択したぬり絵にしようとして相手を説得している。このような発話を行うには自己と他者の異なる2つの意見を自己内で比較検討する必要がある、精神内機能が発達

Table7 各年齢別の理由づけ発話の分類

	自己の感情	客観的認識	他者の視点	合計発話数
年少児	11 発話 (79%)	3 発話 (21%)	0 発話 (0%)	14 発話
年中児	8 発話 (67%)	2 発話 (17%)	2 発話 (17%)	12 発話
年長児	9 発話 (45%)	10 発話 (50%)	1 発話 (5%)	20 発話

しつつある証拠だと考えられる。

#### Ⅳ 考察

本研究では、子ども達が2人1組でぬり絵の選択場面、ぬる道具の選択場面における共同決定過程に関する子ども同士のやりとりを検討した。本研究の結果、幼児同士の共同決定に関して以下の3つの特徴が明らかになった。①子ども達が自力で決定できない場合でも、大人が決定を促すことによって共同決定に至ることが多い。②年齢が上がるとともに、共同決定場面において、一方的に主張し合う対話から自他の意図調整をはかる対話へと発展していく。③共同決定の対象によって、子どもが示す意見変容の程度は異なる。

次に、①～③の各特徴について考察していく。

##### ①大人の介入による決定から子ども同士での決定へと発達していく。

本研究の結果で、子ども同士では共同決定に至らなかったが調査者が促すことによって共同決定に至った決定ペアは、全45ペア中、ぬり絵の選択では15ペア(33%)、ぬる道具の選択では16ペア(36%)であった。年齢別に検討した結果、年少児では、決定できなかったペアがぬり絵の選択で8ペア(53%)、ぬる道具の選択では4ペア(27%)みられた。年少児では両者の意見が異なる時、調査者が決定を繰り返し促しても2人で1つの物を決定するための交渉を行うことができないペアがみられた。対人葛藤に関する研究で、4歳児ではより年長の子ども達に比べて問題解決を第三者に委ねる傾向があることが指摘されている(山本, 1994)。年少児では意見が一致しない時にその場に大人がいるにもかかわらず、自分たちで問題解決しなければならないということが理解しづらかったと考えられる。年中児では、子ども同士では決定できないが大人が介入すれば共同決定を行うことができたペアが最も多かった(ぬり絵の選択では年中児ペアの47%、ぬる道具の選択では年中児ペアの53%)。年中児では大人が促すことによってようやく子ども同士で交渉して決めることを理解するものと考えられる。この結果は、2人で一緒に使う物に関する共同決定に関して、年中児は自力では難しいが大人の助けを借りると決定することができるという意味で Vygotsky (1934/1962)

が指摘した発達の最近接領域にある子どもが多いことを示唆しているといえる。年長児では、調査者が促さなくても子ども同士で共同決定に至ったペアが最も多かった(ぬり絵、ぬる道具の選択共に年長児ペアの73%)。年長児では多くの子どもが、子ども同士で決める力を身につけていたといえる。

##### ②共同決定場面では、年齢が上がるとともに、一方的に主張し合う対話から自他の意図調整をはかる対話へと発展していく。

本研究では、ぬり絵の選択場面、ぬる道具の選択場面でのどのように共同決定が行われるかを検討した。その結果、年齢が上がるにつれて、両者が自分の意見を一方的に主張し合うやりとりから、自他の意図調整を行うやりとりが多くなる傾向がみられた。以下に各年齢の共同決定場面における対話の特徴をまとめる。

年少児では、両者が共に相手に向かって理由づけなどを伴わない単純な自己主張を繰り返すことが多かった。ぬり絵の選択に関して、調査者が入室するまでに決定できていなかった12ペアの内6ペアは、調査者が数回2人で決定するように促しても、調査者に向かって自分の主張を繰り返すばかりで、両者とも1度も相手の方を見ていなかった。深田・小坂(1996)は自然場面における幼児の会話を検討した結果、年少児では年長の子どもと比べて相手の話題提供発話に対して応答しないことが多く、年長になると応答する時に相手を見て応答するケースが多くなることを指摘している。本研究の結果は、年少児同士では相手の発話を受けて、それに応じた発話を返すという協調的な会話の維持がまだ難しいことと関連していると考えられる。自他の意見が異なる場合には、自己と他者の意見の調整を行うため交渉するというよりも、どちらか一方の子どもが単に相手に合わせていた。子ども同士で共同決定ができなかったペアでは、双方が繰り返し自分の意見を主張し合うのみで、単純に相手に迎合する発話さえほとんどみられなかった。Garvey (1984/1987)は、自分の要求が通らなかった場合、単に同じ要求をしつこく繰り返すというのは年少幼児ではかなりよく使われるが、年長になるに従ってこれは減少していくことを指摘している。本研究でも、年少児では自分の好きな物について主張することはできても、自分の選択と相手の選択の違いを十分に対立させて考

え、相手を説得したり自分が譲歩したりするような積極的な対話が未熟であると考えられ、年少児の対話は**平行的対話**というべきものであった。しかし、山本(1995)は、自己主張行動を、後の自己実現に到達する必要不可欠な段階だとしている。共同決定を行うためには、それにかかわる者が各自の意見を述べる必要があることを考えると、自分の意見を繰り返し主張し合うような相互作用も、子ども達が自力で共同決定を行うようになるために重要な段階だといえる。

年中児では、両者の意見が異なっていたペアでは、一方の子どもの理由づけを伴わない単純な主張に、もう一方の子どもが迎合することによって自他の意図調整が行われることが多かった。両者の意見対立がみられたペアの内単純な迎合により共同決定に至ったペア数はぬり絵の選択場面では13ペア中8ペア(62%)、ぬる道具の選択場面では6ペア中4ペア(67%)であった。残りのペアは、ジャンケンや相手の説得に対して迎合することによって共同決定に至っていた。単に一方が相手に迎合するというような同調は、相手の論拠に納得して相手の意見に合わせる理解とは異なることが指摘されている(岡田, 1998)。岡田(1998)は、理解が相手の発言や行為を相手の視点から把握するものであるのに対して、同調は自分の視点から相手の発言や行為を捉える点が異なるとしている。この同調も、社会生活を可能にするために自分の欲望をコントロールするもの(岡田, 1998)だという意味では重要だといえる。年中児(5歳児)は協同の必要性が理解が出来ていても、その意図調整はまだ一方による同調によることが多く、その対話の特徴は**同調的対話**といえる。

年長児では、共同決定を行うことが目的であるという認識に基づき、両者の意見が異なる時には積極的に自他の意図調整を行う子どもが多いことが示された。ぬり絵の選択場面では年長児30名の内9名(30%)が自分の主張に対して理由づけを行っており、15ペア中6ペア(40%)で決定のためのジャンケンが行われていた。ぬり絵選択場面では、対象に関する比較的客観的認識に基づく理由づけ発話が多く生じていた。年長児では、自己と他者の両方の認識を考慮にいれ、公平な解決方法を取るような**協調的対話**が行われていたといえる。

本研究では、年齢が上がるにつれて他者の視点を考慮にいれ、理由づけなどを行いながら自他の意図調整

をはかる交渉が行われるようになるという発達的な傾向が明らかになった。この発達的傾向は、Piaget(1923/1954)が示した4才から7才までの児童達の会話における発達と同じ方向性を示していた。Piaget(1923/1954)は意見の不一致が見られる時、闘争(対立行為の衝突)または原始的論争(理由づけのない主張の衝突)から、真の論争(理由づけのある主張の衝突)へ発達していくとした。闘争は、話し手が自分のことだけを、自分の見地からだけ話しているが、他者に聞かれており理解もされているという会話からできており、誰もが自分のために話している協同ということが試みられていないことが指摘されていた。本研究で共同決定過程で見られた年少児ペア(4歳)の相互作用はこのようなパターンを示すことが多かった。共同決定場面という最も協同性の求められる場面さえ、年少児では積極的に意図調整をはかるような協同的な対話は行えなかったといえる。

Göncü(1993)は他者の視点を考慮する能力は、仲間と対話する傾向が増す中で現れてきて、仲間との対話に従事する傾向によって促進されると指摘している。本研究では自己と他者の視点を考慮した理由づけ発話が生じており、他者とのやりとりの中で他者の視点を取り込み自らの意見を生成していこうとする過程が見受けられた。本研究で見られた結果は、Göncü(1993)が示唆したように、対話に従事する中で他者の視点を考慮する能力が発達するという考えを支持するものだといえよう。

### ③何を決めるか(共同決定の対象)によって、子どもが示す意見変容の程度は異なる。

本研究では、物の選択についての共同決定過程について検討したが、それぞれの子どもの意見は比較的揺らぐが、自分の意見を主張し合うような相互作用が見られたといえる。このような相互作用は従来の対人葛藤研究などでも取り上げられてきた相互作用パターンだといえる。つまり、子ども達がそれぞれに自分の意見を持っており、自分の意見を通すために他者と対話を行っていると思なされる相互作用である。この相互作用においては、子ども達の意味は比較的一貫しており、相手との対話の中で自己の意味が揺らいでいくことは少なかった。一方で、礪波・三好・麻生(2002)の研究では、ロケット模型に入った子ども2人組がロ

ケットから出るか出ないかを巡り共同決定を行う場面で、意見変容について検討した結果、子ども達が意見変容を示すことが多く、幼児の意思は変わりやすく、他者とのやりとりの「場」の中で揺らぎながら生成されていくことが明らかにされている。本研究で検討したぬり絵とぬる道具の選択場面では、目の前にある4つもしくは3つの物から1つの物を選ぶという決定であり、選択肢が全て目に見える形で示されているという意味において、可視的であり、選択することがアフォードされている環境だといえる。そのため、他者との対話により内側で自己の1つの声と異なるもう1つの声が生じるという対他的な揺れは少なく、他者との外側の対話が論理的に促進されたと考えられる。共同決定すべき事柄に対して、選択肢が可視的であり選択することがアフォードされている場合には、この相互作用のように子ども達は自己の主張を通すために相手と交渉するといった目標志向的な交渉を行うことができる。しかし、礪波ら(2002)が検討したロケット模型から出るか出ないかをめぐる共同決定の場合には、子ども達は他者との対話の場の中で、その時の自己の1つの声を現実の外に出してみても、またそれに対する他者の声と出会うことによって始めて、自分の中のもう1つの声を見いだすことができると考えられる。

無藤(1997)は、幼児期の協同にとって重要な要素の1つは目の前の事物の支えであるとした。目の前にあるのだから、ある物へのかかわりが誘発され、次に何をやるかの予期が促され支えられるというのである。また、無藤(1997)は子どもの協同性の問題に関して、知覚的な協同、動作的な協同が、ことばによる協同に先立って可能になることを指摘している。

実際の子ども同士の対人葛藤に関する観察的研究においても、対人葛藤の原因として幼児前期では物に関する対立が多いが、年齢が上がるに従い、イメージのずれなどの原因が増加することが明らかにされており(遠藤, 1986; Hay, & Ross, 1982; 木下・斉藤・朝生, 1986; 松永・斉藤・荻野, 1993), 幼児後期になって子ども達は徐々に物から切り離されたところでの意思の共有という問題に目を向けるようになると考えられる。

物という可視的なものでなく、行動するかどうかというような判断基準が定かでない目に見えない問題に

対して、意思の共有をするために子ども同士で対話を行うことは比較的難しいことだといえる。特に共同意思決定場面においては、子ども同士の対話(相互作用過程)を決定づける要因として、子ども達にとって課題が可視的かどうかという状況の性質、言い換えれば対話が生じる環境が重要だと考えられる。

本研究では、幼児同士のぬり絵・ぬる道具の選択場面における発話と行動を分析することにより、幼児期の共同決定過程の対話の発達について明らかにした。

今後、調査対象児の人数を増やして、条件の異なる多様な共同決定場面での子ども達の対話を検討していく必要がある。

## 引用文献

- Berk, L.E., & Winsler, A. (2001). ヴィゴツキーの新・幼児教育法：幼児の足場づくり(田島信元・田島啓子・玉置哲淳, 編訳). 京都：北大路書房. (Berk, L.E., & Winsler, A. (1995). *Scaffolding children's learning*. National Association for the education of Young Children.)
- 遠藤純代. (1986). 0-2歳児の子ども同士の物をめぐる争い. *北海道教育大学紀要(第1部C)*, 36, 17-30.
- 藤田 豊. (1990). ジャンケン行動に於ける視点取得能力の発達. *日本教育心理学会第32回総会発表論文集*, 91.
- Garvey, C. (1987). 子どもの会話：“おしゃべり”にみるこころの世界(柏木恵子・日笠摩子, 訳). 東京：サイエンス社. (Garvey, C. (1984). *Children's talk*. William Collins Sons.)
- Göncü, A. (1993). Development of intersubjectivity in the dyadic play of preschoolers. *Early Childhood Research Quarterly*, 8, 99-116.
- 後藤節美. (2001). 子どもの生活と人のかかわり. 森上史朗・吉村真理子・後藤節美(編), *新・保育講座 保育内容「人間関係」*(pp.53-79). 京都：ミネルヴァ書房.
- Hay, D.F., & Ross, H.S. (1982). The social nature of early conflict. *Child Development*, 53, 105-113.
- 木下芳子・斎藤こずゑ・朝生あけみ. (1986). 幼児期の仲間同士の相互交渉と社会的能力の発達：3歳児におけるいざこざの発生と解決. *埼玉大学紀要教育*

- 学部 (教育科学) (I), 35, 1-15.
- 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**, 1-8.
- Laursen, B., Hartup, W.W., & Koplas, A.L. (1996).  
Toward understanding peer conflict. *Merrill-  
Palmer Quarterly*, **42**, 76-102.
- 松永 (朝生) あけみ・齊藤こずゑ・荻野美佐子. (1993).  
保育園の0-1歳児のクラスの子ども同士のいざこざ  
における社会的能力の発達. *山形大学紀要 (教育科  
学)*, **10** (4), 505-518.
- 無藤 隆. (1997). *協同するからだことば*. 東京: 金  
子書房.
- 岡田敬司. (1998). *コミュニケーションと人間形成:  
かかわりの教育学*. 京都: ミネルヴァ書房.
- Piaget, J. (1954). *児童の自己中心性* (大伴茂, 訳). 東  
京: 同文書院. (原著刊行年次, 1923年)
- Renshaw, P.D., & Asher, S.R. (1983). Children's  
goals and strategies for social interaction.  
*MerrillPalmer Quarterly*, **29**, 353-374.
- 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 (編著), *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.
- 佐藤公治. (1996). *認知心理学からみた読みの世界:  
対話と協同的学習をめざして*. 京都: 北大路書房.
- Selman, R.L., & Demorest, A.P. (1984). Observing  
troubled children's interpersonal negotiation  
strategies: Implications of and for a  
developmental model. *Child Development*, **55**,  
288-304.
- 礪波朋子. (2001). 女子大生の共同意思決定: 相手の  
意図の“探り合い”. *人間文化研究科年報 (奈良女子  
大学大学院人間文化研究科)*, **17**, 41-53.
- 礪波朋子・三好 史・麻生 武. (2002). 幼児同士の  
共同意思決定場面における対話の構造. *発達心理学  
研究*, **13**, 158-167.
- 常田秀子. (1997). 乳幼児保育と発達. 井上健治・久保  
ゆかり (編), *子どもの社会的発達 (pp.70-88)*. 東京:  
東京大学出版会.
- Vygotsky, L.S. (1962). *思考と言語* (柴田義松, 訳). 東  
京: 明治図書. (原著刊行年次, 1934年)
- 山本愛子. (1994). 対人葛藤場面における幼児の問題  
解決方略に関する発達の研究. *広島大学教育学部紀  
要第一部 (心理学)*, **43**, 241-249.
- 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**, 205-212.

## 付 記

本論文は奈良女子大学に提出した博士論文 (平成  
14年度) の一部を加筆・修正したものです。なお、  
本研究のデータの一部は日本保育学会第55回大会及  
び日本保育学会第56回大会にて発表しました。本研  
究の調査にご協力いただきました奈良市内の幼稚園の  
教職員の皆様ならびに園児の皆様へ深く御礼申し上げ  
ます。

