

## 幼児の空間認識に及ぼす社会的認識葛藤の影響

林 昭 志

### 問 題

Doise & Mugny (1984 *The social development of the intellects*. Pergamon Press.) は、Piaget の3つの山問題と似た空間課題を、認識レベルの違う2人の子どもと一緒に解決したり（異レベル条件）、認識レベルの同じ2人の子どもが課題を互いに反対の位置から見て一緒に解決したり（異視点条件）することが、個々の子どもの認識レベル向上に対して効果があることを示した。これらの効果は、子どもの空間認識を構成すると考えられる認識葛藤が、こうした対等な子ども同士の相互作用の条件の中でより発生しやすくなったためであると考察された。

このDoise & Mugny (1984) の考察は、認識葛藤によって、既存の認識構造が外界により適応した高次の認識構造に作り替えられる、というPiagetの理論を受け継いでいる。しかし、Piagetにおいては、認識葛藤は、子どもがひとりでの物的環境と関わって自ら体験する、という個人的な性質をもつものでしかなかったが、Doiseらにおいては、自分と、別の子どもである相手が対等に相互作用する中で各々が体験する、という社会的な性質もっている。この点で、従来の認識葛藤とは異なる概念である。Doiseらの立場は、子どもの認識構造が社会的相互作用の中で形成されることを強調しており、VygotskyやBanduraの社会的な発達・学習の理論とは区別され、社会的構成主義と呼ばれている。

本研究では、社会的認識葛藤モデル、即ち「異視点あるいは異レベルの相手との相互作用→社会的認識葛藤の発生→社会的認識葛藤の解消→認識レベルの向上」という過程について検討することにした。このため、このモデルの検証に必要な仮説を以下のように4つ設定した。本研究では、これらを検討することを目的に実験を行った。

仮説1 異視点の相手との相互作用は、同視点の相手との相互作用よりも多くの社会的認識葛藤を発生させ、より多くの事後レベル向上がみられる。

仮説2 異レベルの相手との相互作用は、同レベルの相手との相互作用よりも多くの社会的認識葛藤を発生させ、より多くの事後レベル向上がみられる。

仮説3 社会的認識葛藤が発生した場合は、発生しな

い場合よりも多くの事後レベル向上がみられる。

仮説4 社会的認識葛藤を解消した場合は、解消しない場合よりも多くの事後レベル向上がみられる。

### 研究1

研究1では、Doise & Mugny (1984) と同様な方法で、仮説1, 2, 3を検討した。

〔方法〕被験児は保育園年長組19名。提示材料は、2つの同一の家の模型が3組、それらの家をのせるための40cm四方の台が2つ。課題は、Doise & Mugny (1984) の課題とほぼ同一。即ち、サンプルの3つの家の（町に見立てた）配置と同じ配置を、いずれの台上にも設置された（池に見立てた）マーカーを参照しながら、90°隣のもうひとつの台の上に構成させるものであった。(1)事前テストでは、子どもの配置のアセスメントを、マーカーへの参照の度合いから3段階に分けた基準に基づいて行った。即ち、マーカーへの参照のない自己中心的反応および平行移動反応、マーカーを部分的に参照した1つの次元（前後あるいは左右のいずれかの関係）のみ正しい反応、マーカー全体を参照したいずれの次元でも正しい反応、の3段階。尚、以後の研究でも同様にアセスメントを行った。(2)日を改めた対人相互作用セッションでは、2人の被験児と一緒に課題を行った。ここで同視点群（隣合って並んで課題を行う）と異視点群（台を挿んで互いに向き合って課題を行う）がつけられた。また、同レベル、あるいは異レベルのペアで課題を行った。社会的認識葛藤の発生は、対人相互作用中に反論、意見対立、相手が行った配置を修正する行為等があったかどうか、即ち、行動レベルから判断した。後で記録に基づいて2人で判断したところ一致率は十分な高さがあった。(3)1週間後に事後テストを行った。

〔結果と考察〕同視点群と異視点群との間、また、同レベルペアの場合と異レベルペアの場合の間には事後レベル向上の差はみられなかった。従って、仮説1、仮説2は支持されなかった。一方、社会的認識葛藤が発生したと判断された場合は、そうでない場合よりも多くの事後レベル向上がみられた。従って、仮説3が支持された。しかし、ここで用いた方法には、被験児が課題を理解しにくい点があり、そのため被験児のレベルを過小にアセスメントした可能性があると考えられた。

## 研究 2

研究 2 では、研究 1 の方法を改善して、再び、仮説 1, 2, 3 を検討した。

〔方法〕被験児は保育園年長児 18 名、年中児 16 名。主な改善点は以下の通り。提示材料に、より親近感のあるもの（人形、動物のぬいぐるみ、ミニカー）を加え、また、マーカーをより池らしく修正した。教示の際には、マーカーの位置をはっきり指摘するようにした。また、配置する家の模型、人形等は 2 物体で構成した。さらに、本課題の前に練習課題をいくつか行った。しかし、社会的認識葛藤の発生は、研究 1 同様に判断した。

〔結果と考察〕方法の改善にもかかわらず、研究 1 の結果と同様の結果が得られた。即ち、仮説 1, 仮説 2 は支持されなかったが、仮説 3 が支持された。これより、行動レベルで判断された社会的認識葛藤の発生の効果が支持されたと考えられた。

## 研究 3

研究 3 では、研究 1, 2 とほぼ同様な方法で、仮説 4 を検討した。

〔方法〕被験児は保育園年長児 40 名。方法は、基本的に研究 1, 2 と同様であったが、異なる点は、対人相互作用セッションでは社会的認識葛藤を発生させる必要があったため、意見の相違がはっきりするように実験者が適宜介入し、また、社会的認識葛藤の解消を判断するため、社会的認識葛藤が発生した後に被験児に質問を行った点である。社会的認識葛藤の解消は、被験児のその様子から判断した。

〔結果と考察〕社会的認識葛藤の解消を、後で記録に基づいて 2 人で判断した結果、判断一致率は低かった。このため、仮説 4 は検討できなかった。仮説 4 を検討するためには、これまでの方法を変える必要があると考えられた。尚、ここでみられた対人相互作用の事例を、社会的認識葛藤モデルの観点から具体的に検討した。

## 研究 4

研究 4 では、研究 3 とは異なる方法を用いて、仮説 4 を検討した。

〔方法〕被験児は保育園年長児 77 名（対人相互作用群 46 名。統制（個人）群 31 名）。提示材料、課題等は研究 3

と同様。手続は、対人相互作用群では、対人相互作用セッションにおいて、次のように行った。①被験児の間にカーテンを引いて、被験児がひとりでサンプルと同じ配置を構成した。②個人作業後に、カーテンを開いて、互いの配置を見せ合った。③実験者が、互いの配置の相違に気付かせ、それら配置についての相互作用を促した。社会的認識葛藤の発生の判断は、研究 1, 2, 3 とは異なり、互いの配置の相違の点から、また、社会的認識葛藤の解消の判断は、修正による互いの配置の一致の点から行われた。統制（個人）群は、対人相互作用の効果を見るため、個人ごとに対人相互作用群と同一の課題を、日を改めて 3 回行った。

〔結果と考察〕対人相互作用群では統制（個人）群よりも事後レベル向上がより多くみられた。これより、対人相互作用はレベル向上をよりもたらしやすいと考えられた。対人相互作用群において、互いの配置に相違があった後に、自分の配置を修正して、相手と一致させた被験児は、そうでなかった被験児よりも事後レベルが向上した場合が多かった。こうした修正行為は社会的認識葛藤を解消しようとした行動だと考えられた。これより、仮説 4 が支持された。

## 全体的考察

以上のように、仮説 1, 2 は支持されなかったが、仮説 3, 4 は支持された。即ち、社会的認識葛藤モデルにおいて、社会的認識葛藤が発生する条件については支持されなかったが、社会的認識葛藤の発生と解消の効果については支持された。本研究は、このように Doise らの立場を支持する結果を得たと考えられた。ただし、社会的認識葛藤の発生の判断は、研究 1, 2 では、反論や相手の配置の修正等外に現れた行動から、研究 4 では、互いの配置の視覚的相違の気付きから行ったものである。また、社会的認識葛藤の解消の判断は、研究 4 で、自分の配置を相手と同じ配置に修正する行動から、行ったものである。今後の課題は、社会的認識葛藤の発生と解消を、社会的認識葛藤の性質に基づきながらより妥当に判断すること、同時に、その社会的認識葛藤が発生する過程や原因を明らかにすることであると考えられた。