

遊び場面における幼児の冗談行動の意味

(附属幼稚園) 城戸 海輝

(幼児教育講座) 深田 昭三

Meanings of young children's joke behaviors during free play.

Miki KIDO and Shozo FUKADA

(平成 30 年 6 月 29 日受理)

1. 問題と目的

幼児の笑いを伴うユーモア行動は、「おどけ」、「ふざけ」、「からかい」などの多様な研究関心から検討されてきた。

たとえば、幼児の「おどけ、ふざけ行動」に関して平井・山田(1989)は、4歳から6歳までの幼児で頻繁に見られる行動として、「身体の部位に関する言葉」、「排泄物に関する言葉」、「他者の言った言葉や話し方を真似する」、「替え歌を作って歌う」などの17の行動を報告している。

「おどけ」を取り上げた芳野・武藤・横川(1997)では、3歳から5歳の幼児の行動観察の結果から、幼児の笑いに関する行動を12種類に分類し、そこから「快の笑い」、「対人コミュニケーションを楽しむ笑い」、「おどけ・ふざけの笑い」の3分類を提案している。このうち「おどけ・ふざけの笑い」には、「自分がおどける笑い」、「友達のおどけに反応した笑い」、「おかしさを友達と共有した笑い」、「いけない事をしたり、言ったりする笑い」、「からかい、嘲笑」が含まれているとしている。

幼児のふざけ行動を取り上げた掘越(2017)では、ふざけ行動を「行為者が相手から笑いを取るきっかけとなる、関係や文脈から外れた不調和でおかしな行為であり、ときに他の相手へ伝染する行為」と定義し、

ふざけ行動の種類として「大げさ」、「真似」、「からかい」、「言葉遊び」、「タブー」の5種類、その機能として「関係強化 pos.」、「関係強化 neg.」、「緊張緩和」、「仲間入り」、「自己主張」の5機能を見出している。

さらに掘越・無藤(2000)は、ふざけ行動のなかでも「タブー」を用いる行動を取り上げ、3歳~5歳の3年間保育の3年間の縦断的な観察結果から、タブーの種類としては、身体・排泄のタブーが全体の6割を占める結果を報告している。また、タブーに対する幼児の反応を「肯定的反応」、「中立的反応」、「否定的反応」に分類したところ、タブーの種類や時期に関係なく、タブーの後は7割が肯定的な反応になったことを見いだした。

幼児の「からかい」行動について牧(2008)は、「からかい」を「相手を不快にさせたり困らせたりする攻撃的な行為に、それが冗談であることをほのめかず遊戯的なサインが伴われた行為」と定義した。この定義に基づき牧・湯澤(2011)では、幼児の遊びにおけるからかいについて、幼児の自由遊び場面のからかい行動の観察を行っている。そして、からかい生起の場面において「誘発的ちょっかい」、「遊び場づくり」、「仲間入り」、「遊びの承認」、「おかしさ生成」、「ツッコミ」、「遊びの展開」の7つの文脈が存在することを指摘した。

これらの先行研究では、主として子どもが子どもに対して行うユーモア行動が研究の対象とされてきた。

しかしながら、日常観察的には、子どもが大人からかきをしかけることも多くあり、大人が子どもの意図に気がつきながらも、「からかいに引っかかってあげる」こともある。

本研究では、これらのユーモア行動を一括して「相手におかしみを感じさせることを意図して行われる行動」とし、これを「冗談行動」と定義した。そして、幼稚園における遊び場面で冗談行動を観察する。

また、得られた事例についてグラウンデッド・セオリー・アプローチを用いて分析することで、子どもの生活と発達における冗談行動の意味を考察することとした。

2. 研究方法

研究対象児

愛媛県内のA幼稚園の年少児クラスから年長児クラスに所属する124名（年少クラス32名、年中クラス45名、年長クラス47名、男児58名、女児66名）。

観察期間及び観察時間

2017年5月15日から7月13日までの24日間で、約57時間（年少クラス19.0時間、年中クラス19.4時間、年長クラス18.5時間）の観察を行った。観察時間は、登園からおやつまたは弁当前までの自由遊び時間に観察を行った。ただし、集団行動を行っている場合は観察を行わなかった。

観察方法

行動観察では、冗談行動の定義に当てはまる場面を、ビデオを用いて記録した。また必要に応じて、場面の様子をフィールドノートに記して記録を補填した。

事例の抽出

ビデオ記録した事例が冗談行動に当てはまるかどうかを再度検討し、当てはまる場合、事例の書き起こしを行った。書き起こしをする際には、言葉以外の表情や声の調子についても記述した。なお、1事例のなかで異なる年齢の幼児が行為者となっている事例や、観察クラス以外の幼児が行った事例は分析から除いた。

その結果、総事例数は120事例となった。

収集事例を行為者の幼児の年齢（年少、年中、年長）で分けた結果、年少児の事例は24事例、年中児の事例は49事例、年長児の事例は47事例であった（表1参照）。1時間当たりの事例数は、年少児は約1.26事例、年中児は約2.53事例、年長児は約2.42事例であった。

冗談行動を始めた幼児を「行為者」とし、行為者が冗談行動に向けた相手を「対象者」とした。対象者は、「対こども」と「対おとな」に分けた。対おとなについては、幼稚園の教諭、保育参画等で幼稚園を訪れて幼児たちと自由時間を過ごした大学生、幼児から遊びに誘われ参加した観察者が含まれていたが、これらの違いについては考慮せず、まとめて扱うこととした。対象者別の収集事例は、「対おとな」が年少児では23事例、年中児では31事例、年長児では25事例であった。一方「対こども」では、年少児1事例、年中児18事例、年長児22事例であった（表1参照）。

表1. 年齢・性別・対象者別の事例数

年齢	性別	対おとな	対こども	合計
年少	男児	5	0	24
年少	女児	18	1	
年中	男児	20	15	49*
年中	女児	10	3	
年長	男児	12	20	47
年長	女児	13	2	
合計		78	41	120*

* 性別不明の1事例を含む

グラウンデッド・セオリー・アプローチ

本研究では、主として木下（2003）の修正版グラウンデッド・セオリー（M-GTA）の手法を参考に事例の分析を行った。

具体的には、質的データを収集し、その後に初期のデータを検討し、これらのデータを質的にコード化することによって、分離、分類、統合し、コードの比較をした（Charmaz, 2006）。この際、読み込んだデータの切片化を行い、データを細かく分断し、データから距離を取ることが多いが、本研究では木下（2003）のM-GTAにもとづき、データの切片化は行わず、またコーディング方法ではアキシャル・コーディング（軸足

コーディング)は行わず、オープン・コーディングと選択的コーディングを行った。

倫理的配慮

倫理的配慮として観察中は、①幼児の安全確保に努め、収集した研究データは研究目的のみに使用する、②園名及び個人についても匿名での表記とし、プライバシーの保護に努める、③研究データは紛失や他への流出が行われないよう責任を持って厳重に保管する、④研究データは研究が終了して、一定期間経過後に速やかにデータを消去するという配慮をすることで、愛媛大学教育学部研究倫理委員会より研究実施の承認を受けた。

3. 結果と考察

概念及びカテゴリーの生成

まずオープン・コーディングとして、収集した事例の書き出しデータのなかで冗談行動に関連すると考えられる行動に着目し、複数の事例の意味の解釈を比較し、類似点や相違点を検討した。また、複数の概念の生成は同時進行的に行い、他の概念との比較や関係性を考慮しながら、個々の概念の生成を行った。その結果、20の概念を生成された(表2参照)。

オープン・コーディングで生成された20の概念について、個々に他の概念との関係を検討した。その後共通する概念との検討を行うなど、概念どうしの関係性を検討しながら、カテゴリーにまとめていき、最終的にまとめることができなかった3概念(6事例)を除き、6カテゴリーが生成された。各カテゴリーとそこに含まれた概念に該当する事例数は、表3に示した。

各カテゴリーの事例

「からかい」カテゴリーには、「相手の反応をからかう」(6事例)と「友だちと一緒にからかう」(3事例)の計9事例が含まれていた。

事例1には、「相手の反応をからかう」の例を挙げた。この事例では、年長男児Aが観察者の注意を自分に向け、友好的な関わりをいったんはみせるが、観察者が反応を返すと行動を翻した。このように行動を翻した

ことで結果的に冗談行動が成立したと考えられる。この事例での遊戯的サインとしては、手を引っ込めるという動作、「みーせなーい。」という言い方、そして笑い顔が該当する。

事例1. 「相手の反応をからかう」

園庭で遊んでいる年長男児Aが観察記録中の観察者に声をかける。

男児A：手の中の緑の物体を見せて「みてみてー。きれいでしょー。」
観察者：「あら、きれーい。これはなーに？」
男児A： <u>観察者の問いには答えず、手を引っ込めて「みーせなーい。」と言って笑い顔になる。</u>
観察者：驚くが、笑い顔になる。

※下線部は冗談行動であることを示す。以下も同じ。

「攻撃」カテゴリーには、「相手がいやがることをわざとする」(31事例)、「相手がいやがることをわざと言う」(5事例)、「相手をばかにした言葉を使う」(2事例)、「相手の言葉をわざと否定する」(8事例)の計46事例が含まれていた。

事例2には、「相手がいやがることをわざと言う」の例を挙げた。この事例では、年少女児Bが観察者を相手として、「せんせいにはおやつあげない。」と、相手が困ったり、残念がったりすると思われる言葉を言い、観察者は、残念がる反応を返している。相手に向けられた言葉だけ捉えると、相手を傷つける可能性もある言葉であるが、「笑う」という遊戯的サインを伴っているため、相手にも女児Bが冗談として言っていることが伝わり、楽しさの共有がなされたと考えられる。

事例2. 「相手がいやがることをわざと言う」

おやつ時間が近づき、年少児たちは保育室に集まり始める。年少女児Bの近くを観察者が通りかかる。

女児B： <u>観察者に気づき、笑い顔で見て、「せんせいにはおやつあげない。」</u>
観察者：「えー、そっかあー。Bちゃんのもらおっかなー？」
女児B：笑い顔で、「だめー。」
観察者：「だめー、はは、だめだよねー。」と笑う。

表 2. カテゴリーと概念生成の結果

カテゴリー	概念名	定義
からかい	相手の反応をからかう	行為者が対象者の注意を引く行動をする。行為者の行動に反応をした対象者に、遊戯的サインを伴って、からかう。
	友だちと一緒にからかう	行為者が始めた対象者へのからかいに、周囲にいる他児が参加する。行為者及び参加者は遊戯的サインを伴って、複数人で対象者をからかう。
攻撃	相手がいやがることをわざとする	行為者が遊戯的サインを伴い、故意的に対象者の嫌がる身体的動作を行う。
	相手がいやがることをわざと言う	行為者が遊戯的サインを伴って、対象者の嫌がることを故意的に言う。身体的動作はみられない。
	相手をばかにした言葉を使う	行為者が遊戯的サインを伴って、対象者のことを卑下する言葉を使う。
	相手の言葉をわざと否定する	行為者に話しかけた対象者の言葉を、遊戯的サインを伴って故意的に否定する。
じゃれあい	追いかけられることを楽しむ	行為者が対象者に追いかけられる状況を故意的に作り出す。
	いやがることをやり合ってじゃれあい	行為者が遊戯的サインを伴って、対象者が嫌がることを行う。対象者も行為者が嫌がることをしかえす。
明白な嘘	明らかに分かる嘘を使う	行為者と対象者間で事実が共有されていることに関して、行為者が対象者に遊戯的サインを伴って、故意的に嘘を使う。
	困窮していないのに困窮していると訴える	行為者と対象者間で事実が共有されていることに関して、行為者が対象者に遊戯的サインを伴って、故意的に嘘を使う。一連の流れは、かくれんぼに類似する。
タブー語	タブー語を使う	行為者が対象者に遊戯的サインを伴って、タブー語を使う。
	タブー語の言い合い	行為者が最初に対象者に遊戯的サインを伴って、タブー語を使う。対象者もタブー語を言い返す。
	タブー語を言いながら攻撃する	行為者が対象者に遊戯的サインを伴って、タブー語を言いながら、身体的攻撃を行う。
おどけた言動	おどけたしぐさをする	行為者がおかしみを生じさせる表情や動作を行う。
	おどけた言葉を使う/しぐさをする	行為者が対象者におかしみを生じさせる表情動作を行うと共に、おかしみを生じさせる言葉も言う。
	おもしろい言葉を使う	行為者が対象者に遊戯的サインを伴って、おかしみを生じさせる言葉を使う。おかしみを生じさせる表情や動作は伴わない。
	ダジャレを使う	行為者が対象者に遊戯的サインを伴って、ダジャレを使う。
その他	変わった見立てをする	行為者が対象者に遊戯的サインを伴って、目についた物を実際と異なる対象者におかしみを生じさせる物に見立てる。
	生き物をわざといじめる	行為者が生き物に、遊戯的サインを伴って、生命の危機があることを故意に行う。
	「誰だ」の問いかけ	行為者が対象者の背後に隠れ、顔が見えない状態で、遊戯的サインを伴って、「だれだ?」と問いかけをする。加えて、おかしみを生じさせる言動を含む。
	特定の行為を繰り返す	行為者が対象者の目に入る範囲内で、遊戯的サインを伴って、一度始めた動作を繰り返す。

表 3. 概念・年齢・性別・対象者ごとの事例数

カテゴリー	概念	年齢			性別		対象者		合計
		年少	年中	年長	男児	女児	おとな	子ども	
からかい	相手の反応をからかう	2	2	2	2	3	6	0	6*
	友だちと一緒にからかう	0	0	3	0	3	3	0	3
攻撃	相手がいやがることをわざとする	10	9	12	17	14	23	8	31
	相手がいやがることをわざと言う	2	1	2	2	3	3	2	5
	相手をばかにした言葉を使う	0	1	1	2	0	0	2	2
	相手の言葉をわざと否定する	4	3	1	2	6	8	0	8
じゃれあい	追いかけられることを楽しむ	0	1	1	1	1	2	0	2
	いやがることをやり合ってじゃれあい	0	4	0	4	0	0	4	4
明らかかな嘘	明らかに分かる嘘を使う	3	5	3	6	5	9	2	11
	困窮していないのに困窮していると訴える	2	4	2	5	3	7	1	8
タブー語	タブー語を使う	0	2	2	4	0	3	1	4
	タブー語の言い合い	0	1	1	2	0	1	1	2
	タブー語を言いながら攻撃する	0	2	0	2	0	1	1	2
おどけた言動	おどけたしぐさをする	0	10	2	12	0	2	10	12
	おどけた言葉を使う、しぐさをする	0	2	3	3	2	1	4	5
	おもしろい言葉を使う	0	2	5	7	0	5	2	7
	変わった見立てをする	0	0	2	0	2	1	1	2
その他	生き物をわざといじめる	0	0	2	2	0	1	1	2
	「誰だ」の問いかけ	0	1	2	2	1	3	0	3
	特定の行為を繰り返す	0	0	1	1	0	0	1	1
	合計	23	50	47	76	43	79	41	120*

* 性別不明の1事例を含む

「じゃれあい」カテゴリーには、「追いかけることを楽しむ」(2事例)と「いやがることをやり合ってじゃれあう」(4事例)の計6事例が含まれていた。

「いやがることをやり合ってじゃれあう」の例は、事例3に挙げた。この事例では、年長女児Cが女児Dに対して、「うひゃーはは。」とおどけてみせた。その結果、相手の女児Dの注目を引くことができ、続けて女児Dの手を軽くたたく。この攻撃を受けて、女児Dが同様の行動をやり返したことで、お互いにいやがることをやり合う状況が成立した。女児Cが始めた笑いを伴った攻撃が、女児Dに適度なおもしろさとして伝わり、本来は相手がいやがる行動でも楽しさの共有ができたと考えられる。

事例3. 「いやがることをやり合ってじゃれあう」

保育室内で、年中女児CとDが近くにいる。

女児C：Dの前で「うひゃーはは。」と言いながら大げさに床に倒れて座る。
 女児D：Cを見て、近くにあったCの水遊び確認カードを拾って見る。
 女児C：笑顔でDを見つめて、Dが持っているカードを「みゃん、みゃん」と言いながら手で軽く叩いてDから逃げる。
 女児D：笑顔で手を伸ばしてCと同じような行動をし、Cの体に触れる。
 女児C：笑顔でDの手をよけ、再びCに近づいて、手でDに触れる。
 女児D：Cが触れた瞬間に、Dも手を伸ばしてCに触れようとする。
 女児C：Dの手が触れる前に「うわ。」と笑いながら走り去ろうとする。
 女児D：笑顔で走り始めたCの足に触る。
 女児C：2、3歩進んでDの手が足に触れた後に振り返り、笑顔でDのもとにもどり「もー、べんべん」と言いながら、Dの肩を軽く叩いて走り去る。
 女児D：笑顔でCを見て、追いかける。

「明白な嘘」カテゴリーには、「明らかに分かる嘘を言う」(11事例)と「困窮していないのに困窮してい

ると訴える」(8事例)の計19事例が含まれていた。

「困窮していないのに困窮していると訴える」の例は、事例4に挙げた。この事例では年長女児Eが、笑い顔で「足が折れた」と言って困窮を示した。女児Eの様子から遊戯的サインを伴った明白な嘘であると判断できる。相手となった教師は、女児Eに心配をする言葉をかけ、女児Eの嘘を受け止める様子がみられる。しかし、周囲にいた男児Fは女児Eの言葉が嘘であることを指摘しているが、最終的には行為者である女児Eが明白な嘘を言って楽しむ行動を受容し、行為者の行動の楽しさが共有されたと言える。

事例4. 「困窮していないのに困窮していると訴える」
 保育室に年中女児Eが入ってきた。保育室内には数名の年中児と教師がいる。

女児E：笑い顔で「あいた、あたたた。おれたー、あしがー。」と叫ぶ。
 教師：作業をしながら女児Eに答える「大変だー。足が折れたら大変だー。」
 女児E：教師を見ながら足を曲げて立ち上がる。
 男児F：教師に向かって女児Eを指差して笑い顔で「わざといよんよ（言っているよ）。」
 教師：「うははは。」
 女児E：教師に自分の足を見せながら「おれてない。」
 教師：「あら、よかった。」
 男児F：笑い顔で「ほら、ほら、わざと。」
 女児E：笑い顔で「おれちゃったー。」と言いながら走り去る。

「タブー語」カテゴリーには、「タブー語を言う」(4事例)、「タブー語の言い合い」(2事例)、「タブー語を言いながら攻撃する」(2事例)の計8事例が含まれていた。

そのうち「タブー語を言う」の例を事例5に挙げた。行為者である男児Gは絵本のなかに「おしり」を出した人物を見つけていた。本来は隠しておくべき、身体の一部が描かれていることで、見てはいけないものを見つけてしまったという感覚をもち、それを「おしり」と口に出して観察者に共有することで、禁忌をわざと

伝えるというスリル感が生じ、楽しさとなったと考えられる。また、男児Gのタブー語に対して、観察者も話を広げたり、驚くふりをしたりして、受容的な反応を返していることから、行為者である男児Gの行動の楽しさは共有されたと判断した。

事例 5. 「タブー語を言う」

年中男児Gが年中児クラス室の窓ごしに、観察者がいるのに気付く、笑顔で手にしていた絵本をもってきて、観察者に話しかける。

男児G：「ぎゃー、おしり、おしりー、はは。」と、声をだして笑いながら、観察者に絵本を見せる。

観察者：「おしりー、おしりがにげてる？」と絵本のストーリーをもとに言う。

男児G：絵本を見て笑顔のまま、「ほら、おしりー、おしりー。」

観察者：「わー。」と驚くふりをする。

男児G：絵本を見て、「ふふふふ。」と声を出して笑う。

最後に「おどけた言動」カテゴリーには、「おどけたしぐさをする」(12 事例)、「おどけた言葉を使う、しぐさをする」(5 事例)、「おもしろい言葉を使う」(7 事例)、「変わった見立てをする」(2 事例) の計 26 事例が含まれていた。

「おどけたしぐさをする」の例は、事例 6 に挙げた。この事例では、男児Hが行為者となりおどけたしぐさをした。男児Hは言葉を発していないが、男児Gはその姿だけでおかしみを感じ取った様子である。男児Fの行動のおかしみは男児Iに伝わり、楽しさの共有がなされた。男児Hは男児Iに自分の行動におかしみを感じて笑うことで、楽しさを共有することを期待していたと考えられる。

事例 6. 「おどけたしぐさをする」

クラス室にいる年中男児HとIがお互いの存在が目に入る場所にいた。男児Fの行動に男児Gが関心を持った。

男児H：腰を曲げて口を突き出して、両手を大きく

振って歩く。

男児I：男児Hを見て観察者の方を向いて「あはは、またおっさんしたー。」と笑う。

男児H：腰を曲げて両手を大きく振って男児Iの前を通り過ぎる。

男児I：男児Hに向かって笑顔で「またおっさんしたなー。」

上記の他にも、その他の 3 概念 (6 事例) があったが、カテゴリーとしてまとめることができなかつたため、事例の分析は行わなかつた。

カテゴリーの関係図

得られた 6 カテゴリーについて、戈木 (2006) でカテゴリーをより詳細に捉える方法のひとつとして取り上げられている「プロパティとディメンション」の手法を用い、詳細な検討を行った (表 4)。

このプロパティとディメンションの分析結果から、その関係性を図 1 に示した。

まず、「攻撃」カテゴリーと「からかい」カテゴリーは行為者が相手に不利益を与えた行動が多く見られたこと、相手に「おとな」が多かったことなどが共通するなど互いに類似点が多かった。また、この 2 カテゴリーは事例数も多く、すべての年齢でみられたことから、冗談行動の中心的なカテゴリーであると考えた。

「じゃれあい」カテゴリーは年少児でみられず年中児からみられること、相手が「おとな」ではなく「子ども」であることから、「攻撃」カテゴリーの変形として「じゃれあい」カテゴリーが派生したと考えた。「明白な嘘」カテゴリーは、嘘を言って大人をからかう行動であり、からかいに嘘が含まれる点で「からかい」カテゴリーから派生したと考えた。これら 4 つのカテゴリーは、「相手に不利益を与える」行動が共通していることから、互いに共通するカテゴリー群と言えよう。

一方、「タブー語」カテゴリーと「おどけた言動」カテゴリーは、他のカテゴリーとの類似度は低く、それぞれ独自のカテゴリーであることが示唆された。この 2 つのカテゴリーは年中と年長の男児で多くみられるという共通点はあるが、「タブー語」は言語的な冗談で

表 4. プロパティとディメンション

	プロパティ	攻撃	からかい	じゃれあい	明白な嘘	タブー語	おどけた言動
情動的な関係性	相手が困る/嫌がる	◎	◎	◎	○	○	△
	相手よりも自分が楽しい	◎	◎	○	◎	◎	◎
	楽しさが共有される	○	○	◎	○	◎	○
主となる行動	行為で表す	○	○	◎	○	△	◎
	言葉で伝える	○	◎	○	◎	◎	○
	虚偽の事実を言う	○	○	○	◎	○	△
	対象者の不利益	◎	◎	◎	○	×	×
	やりとりに型がある	△	×	×	○	△	×
行為者の年齢	年少	△	△	×	△	×	×
	年中	△	△	◎	○	○	○
	年長	△	○	△	△	△	○
行為者の性別	男児	○	△	◎	○	◎	○
	女児	○	○	△	○	×	△
対象者	大人	◎	◎	△	◎	○	△
	子ども	△	×	◎	△	△	○

注：◎ ほとんどの事例で当てはまる
 ○ かなりの事例で当てはまる
 △ 多少の事例で当てはまる
 × まったく当てはまらない

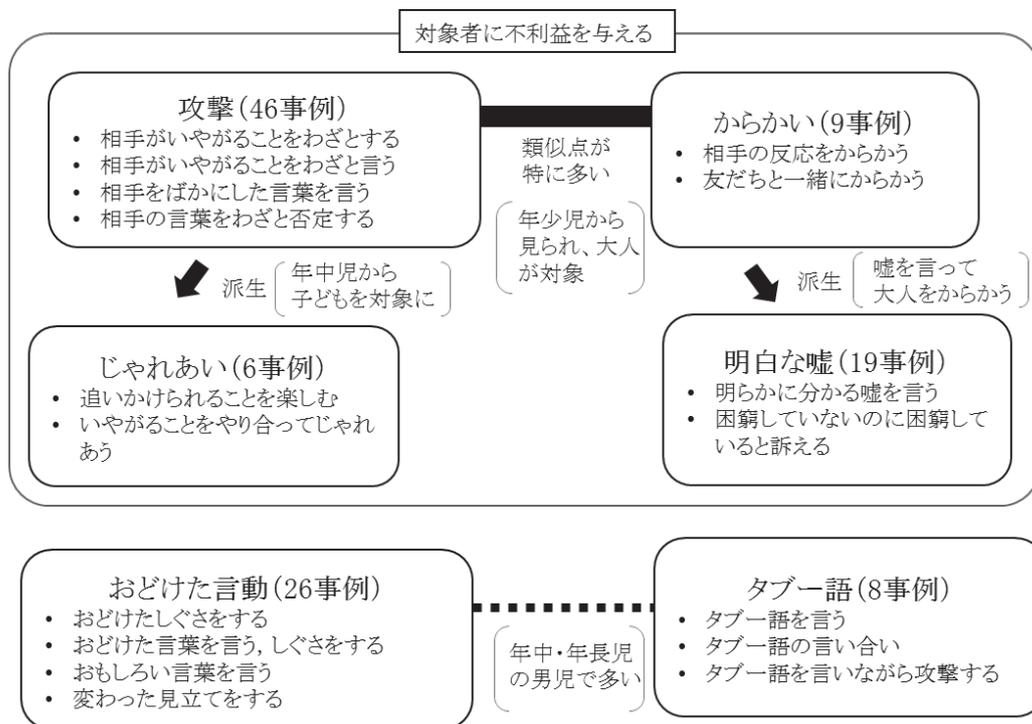


図 1. カテゴリー関係図

あり、「おどけた言動」は主としておどけた動作が見られる冗談であるなどの相違点もあることから、カテゴリ一間の関係性は強いとは言えないかもしれない。

4. 冗談行動の意味と今後の課題

4-1. 幼児の冗談行動の遊びとしての意味

冗談を言う本人の楽しさ

本研究で収集した幼児期の冗談行動事例では、しばしば「対象者より行為者が楽しい」行動であったことが指摘できる。そのため、行為者自信がおかしみを感じる事が優先され、対象者がその行動におかしみを感じるかどうかはあまり考慮されないという特徴があった。

心地よい冒険感

冗談行動が冗談として成立するかどうかは対象者の反応に依存する。対象者の反応は行為者側では決められないため、場合によっては冗談とはならないリスクがあるが、そのリスク自体が幼児にとって楽しさとなっていると考えられる。収集した事例では、そのほとんどでリスクの発生する可能性を有しているものの、そのリスクが幼児たちにとって、心地よい冒険感として機能していると考えられるのではないかと考えられる。

行動の意味の二重性

幼児の行う冗談行動には、発している言葉や行動は攻撃を伴っていたり、困窮を示していたりといったネガティブな性質を帯びるが、同時に遊戯的サインを伴っている行動もみられた。これは、相手に不利益を与える行動として意味をもつ一方で、相手からポジティブな反応を引き出し、その行動の楽しさが共有される行動としての意味をもつと考えられる。このような状態を冗談行動がもつ意味の二重性として捉えた。

このような冗談行動においての対象者の反応は、対象者が「おとな」と「子ども」の場合で異なっていた。対象者がおとなの場合には、行為者の冗談行動の意味の二重性を理解して、反応を返す様子がみられた。しかし、対象者が子どもの場合には、彼らが見た事実を

指摘しただけで終わるケースや発した言葉の意味通りに受け取るケースもみられたことから、行為者が子どもの場合には意味に二重性をもつ冗談行動を理解することは難易度が高いと考えられた。

関係の親密度を高めるための冗談

本研究で収集した幼児の冗談行動の事例では、行為者が対象者としておとなを選んだ「対おとな」の事例が総事例の6割以上を占めた。

先行研究では、子ども同士で行われるユーモア行動について、おどけ、ふざけ、タブー語などが、人間関係における危機を回避する機能や関係を円滑にする機能をもつことが指摘されている（玉瀬，1993；掘越，2000）。しかし、本研究でみられた「対おとな」の事例では、幼稚園の教師だけでなく、観察者や一時的に幼稚園を訪れた大学生等も冗談行動の対象者であった。これらのおとなに対しては、互いの関係性の危機回避や円滑性のために、冗談行動を用いる必要性は低いと考えられ、どちらかと言えば、幼稚園に現れた新参者に対して、相手と仲良くなりたいという行為者のメタメッセージを含んだ行動であると捉える方が妥当かもしれない。

とりわけ「対おとな」が多かったのは、攻撃性のある言葉や行動が含まれるカテゴリであった。このことから、攻撃性のある言葉や行動が含まれる冗談は対象者の注意を引き、楽しさを共有することで、関係性の親密度を高める役割を果たしていると考えられる。

4-2. 冗談行動の発達の意義

冗談行動の発達

全体的な冗談行動の発達の傾向としては、年少児のときから見られる「攻撃」、「からかい」、「明白な嘘」の各カテゴリと、年中児以降でしか見られない「じゃれあい」、「タブー語」、「おどけた言動」の各カテゴリに分けられ、前者から後者への発達の可能性が考えられる。

冗談行動の対象者について見てみると、「攻撃」、「からかい」、「明白な嘘」では、多くはおとなを対象にして行われているのに対し、「じゃれあい」、「タブー語」、

「おどけた言動」では、対象者はおとなの他にも子どももみられた。

これらを総合して考えると、発達的に早くから見られる「攻撃」、「からかい」、「明白な嘘」ではおとなが対象者となっていることが多いと言えよう。おとなが対象者になることが多い理由は、おとなは子どもの意図を読み取り、あわせた行動を取ることができるため、子どもの冗談行動が未熟であったとしても失敗することは少ないからではないだろうか。

一方で、子どもが対象者になることが多い「じゃれあい」、「タブー語」、「おどけた言動」の場合には対象者にも冗談行動に反応する能力が必要となるため難易度が高く、発達的には少し遅れてから見られると考えられる。

幼児の「嘘」と冗談行動

先行研究では、虚偽の理解においては嘘の意図の理解に2つのレベルがあり、①意図的に述べた虚偽と、意図的ではなく誤って述べた虚偽を区別する「一次的意図の理解」のレベルと、②聞き手に真実であると思わせようと意図する虚偽（嘘など）と、聞き手に真実であると思わせることを意図しない虚偽（冗談、皮肉など）を区別する「二次的意図の理解」のレベルがあると指摘されている（Leekam, 1991）。一方で、心の理解においては二次的意図の理解は幼児では難しいことも報告されている（Hayashi, 2007）。

このことを考えると、幼児では意図的な虚偽が嘘なのか、それとも冗談や皮肉なのかは区別できないことになるが、本研究の冗談行動では、その多くで意図的な嘘が含まれ、行為者の年齢は年少児から年長児までみられた。

幼児が虚偽を冗談として用いることができた理由について、一つには、行為者である幼児は、一次的意図の理解までしかできていないが、対象がおとなであることから、二次的意図の理解を対象者に任せて冗談行動として成立している可能性が考えられる。

また、嘘をつく冗談行動に「型」が存在し、型を使用することによって冗談としての嘘が成立しているように見えている可能性も考えられる。嘘を用いる冗談行動としての型を習得することで、たとえ冗談行動と

して嘘の意図の理解ができていなくても、冗談行動を行うことが可能であったとも考えられる。

5. 今後の課題

今後の課題として、本研究で生成した冗談行動を構成する概念とカテゴリーの補填を行うことに加え、冗談行動の生起における行為者と対象者の関係性の違いによる冗談行動の内容の違いを検討する必要性がある。

付記

本研究は、第1著者が2017年度に愛媛大学教育学研究科に提出した修士論文「遊び場面における幼児の冗談行動の意味」の一部を論文としてまとめたものである。

引用文献

- Charmaz, K. (2006). *Constructing Grounded Theory: A Practical Guide Through Qualitative Analysis*. 抱井尚子・末田清子(監訳). (2008). *グラウンデッド・セオリーの構築: 社会構成主義からの挑戦*. ナカニシヤ出版.
- Hayashi, H. (2007). Young children's understanding of second-order mental states. *Psychologia*, 50, (1), 15-25.
- 平井信義・山田まり子. (1989). *子どものユーモア: おどけ・ふざけの心理*. 創元社.
- 掘越紀香. (2017). 幼児における「ふざけ行動」の意義. *白梅学院大学大学院学位論文*.
- 掘越紀香・無藤隆. (2000). 幼児にとってのふざけ行動の意味: タブーのふざけの変化. *子ども社会研究*, 6, 43-55.
- 木下康仁. (2003). *グラウンデッド セオリー アプローチの実践: 質的研究への誘い*. 弘文堂.
- Leekam, S. (1991). Jokes and lies : Children's understanding of intentional falsehood. In A. Whiten (Ed.), *Natural theories of mind : Evolution, development, and simulation of everyday mindreading*. Oxford : Basil

Blackwell.

- 牧亮太. (2008). からかい行動 (teasing) に関する研究の動向と課題. 広島大学大学院教育学研究紀要. 第三部, 教育人間科学関連領域, 57, 269-276.
- 牧亮太・湯澤正通. (2011). 幼児の遊びにおけるからかいの機能. 保育学研究, 49(2), 146-156.
- 玉瀬友美. (1993). 親にとってのおどけ・ふざけと子どもにとってのおどけ・ふざけ. 立命館教育科学研究, 3, 23-34.
- 芳野紀子・武藤幸子・横川尚子. (1997). 幼児の笑いとおどけの様態とそれに及ぼす影響因についての一研究. 人間研究, 33, 43-50.