

博士論文（要約）

5 歳児クラスのテーマに基づく話し合い
ー保育における談話分析ー

呂 小耘

本研究は、クラスのテーマに基づく話し合い場面に着目し、5歳児と保育者の発話のあり方およびその変容のプロセスを明らかにすることを目的とする。保育施設から小学校への移行期である5歳児期には、協同活動のプロセスとして、1つのテーマをめぐるクラスで話し合いをする活動が多数行われている。クラスのテーマに基づく話し合いは、5歳児の言語能力を発達させるだけではなく、小学校教室における教室談話という新たなコミュニケーション形式に参加できるような「聴く」力と「話す」力の獲得、および話し合いにおける「集団性」の形成にも役に立つと考えられる。

そこで、第1部第1章ではまず、5歳児時期における園生活の中での話し合いの重要性について指摘し、5歳児がどのように3者以上の集団における話し合いに参加するか、また、小学校への移行期としての5歳児クラスにおける話し合いに関する課題を述べる。次に第2節において、本研究で対象とする5歳児クラスの話し合い場面および5歳児の発話の特徴を明らかにするために、諸理論および先行研究による知見を整理し、分析視点をまとめる。つまり、第1に、本研究が着目する話し合い場面のテーマについて、先行研究の整理し、課題点を導出する。第2に、「発話」に関する先行研究の整理し、5歳児の発話を捉えるための視点を導出する。第3に、発話の「宛先」に着目し、社会ネットワーク分析を用いて可視化を図ることについて述べる。第4に、「発話機能」などを含め、集団にいる5歳児の位置づけと発話内容の関連性に着目することを述べる。そして第3節では、話し合いにおける保育者の支援に関する先行研究を整理し、その支援の必要性を述べる。さらに、本研究は保育者の言語的な支援に着目することを述べる。そして、そこから以下の5つの課題を導出した。すなわち、①クラスの話し合いの特徴、②5歳児の参加構造、③応答連鎖の時期的変容、④当事者と非当事者としての役割、⑤保育者の言語的な支援、の5点である。

第2章では、上記の課題を明らかにするために、参与観察、観察の期間と場面、観察の仕方とフィールドノーツの作成、および共通の研究方法について述べた。研究協力者は東京都内保育所の5歳児クラスであり、観察は2012年7月から翌年3月まで週1回(9:00～12:00)で行った(計33回)。記録方法として、クラスの話し合い場面が発生している時にビデオカメラで全員を捉えるように撮影し、同時にメモをした。観察終了後に、フィールドノーツを作成した。

第2部では、フィールドノーツに基づき、クラスの話し合いの特徴と5歳児の談話への参加構造を検討した。

第3章では、課題①5歳児クラスの話し合いの特徴を明らかにするため、話し合いの時期的変化、発話者数の変化、話し合いのタイプとテーマの変容について分析した。その結果、本研究の対象となる「非指名的な話し合い場面」が全部の話し合い場面に占める比率は時期と共に増加し、中期と後期にも9割近くになった。また、「非指名的な話し合い場面」において、中期から6割以上の5歳児が発話した。前期から、「問題解決の話し合い」場面が見られ、中期から「自由な話し合い」場面も出現した。さらに、具体的な話し合いのテーマについて、前期では「計画」と「役割決定」のみであったが、中期から「予定」という問題解決タイプの話し合いのテーマも見られた。「自由議論タイプの話し合い」場面では、「表現」「経験」「準備」という3つのテーマが出現した。後期に「振り返り」という自由議論タイプの話し合い場面のテーマも出現した。最後に、事例分析から、「問題解決の話し合い」場面において、5歳児が自発的に問題を対応するようになり、保育者が身を引いて5歳児が主導し、話し合いを進められるように支援したことが示された。それに対して「自由な話し合い」場面

では、保育者が身を引くよりも、5歳児と平等に語れるような立場に移り、話し合いに参加していることが明らかになった。

第4章では、課題②5歳児の参加構造を明らかにするために、発話数と発話の宛先に着目して、さらにソシオグラムを用いて分析を行った。その結果、まず発話数から、「発話数が多かった幼児」、「発話数が平均値に近い幼児」と「発話数が少なかった幼児」に分類できた。また、話し合いのタイプや時期にもかかわらず、安定して多く発話した幼児や、ほとんど発話しなかった幼児が見られた。さらに、話し合いのタイプや時期によって、発話数が異なる幼児も見られた。すなわち、幼児の発話数が発達の時期とともに直線的に増加していくのではなく、話し合いにおいて、幼児一人ひとりによって異なる参加の仕方があると推察できる。一方、発話の宛先に着目した分析の結果から、まず問題解決タイプの話し合い場面において、自由議論タイプの話し合い場面より、話しかける相手の人数が多かっただけでなく、発話量の差があることが明らかになった。また、話し合いにタイプによって5歳児の話しかける相手の人数が異なること、保育者が5歳児に宛てている発話量が異なることや、5歳児の宛先が異なることが明らかになった。5歳児の発話量と宛先の量と方向を合わせて分析した結果、まず発話量によって話しかける相手の人数について、発話数の多い5歳児は、保育者・他児などに満遍なく話しかけており、一方、発話数の少ない5歳児は、保育者に対しても他児に対してもあまり話しかけていなかったことが明らかになった。また、話し合いにタイプに影響され、話しかける相手の人数の変化が異なることも示された。

第3部では、問題解決の話し合い場面に着目し、幼児の応答連鎖の時期的変容および当事者と非当事者としての役割を検討した。

第5章では、課題③応答連鎖の時期的変容を明らかにするために、応答連鎖の長さや量、応答の宛先と機能に着目し、さらにそれらの時期的変容を分析した。その結果、まず時期を経て、5歳児が保育者の一回の発話に対する応答が長くなることが示された。そして、5歳児の応答の宛先は保育者だけではなく、自分の前に発話した5歳児に対しても、自分の前に発話した幼児以外他児や、クラス全員にも宛てていたことが見られるようになった。また、後期では、前に発話した他児や自分の前に発話した5歳児以外他児への応答が増加し、保育者に宛てている応答が減少した。応答の機能の変化と事例分析から、問題のタイプによって、応答連鎖における宛先や応答の機能が異なることが明らかになった。また、前期から、保育者に宛てている応答であっても、実際の応答の機能は前に発話した5歳児の影響を受けたことが見られた。その他に、「前に発話した5歳児への要求」など他児への一方的なかかわりも見られた。そして、中期や後期になると、前に発話した5歳児への「補足」や「否定」のように、「要求」と異なる機能である応答が出現し、他児へのかかわりの形が多様になったと推察できる。さらに後期では、前に発話した5歳児への「質問」「回答」「否定」が増加し、5歳児間の相互的なやりとりが生じていたことが示される。また、後期に発話数が減少したにもかかわらず、クラス全員に対する応答は多く見られた。つまり、応答の宛先が変化しただけではなく、応答の直前の発話内容との関連性が高くなり、保育者とクラス他児に対して、多様な意図が含まれていることが示唆された。

第6章では、クラスの問題解決のための話し合いに着目し、課題④当事者及び非当事者として果たした役割を検討した。結果として、まず、「個と個の問題」や「個と集団の問題」を解決するための話し合いにおいて、非当事者として当事者に働きかけ、当事者に権利や主張を諦めるように説得する役割だけではなく、当事者の感情面に

関する役割も果たした。そして、「個と集団の問題」の場合、5歳児が他の非当事者と問題の状況や当事者の気持ちを共有していたことが明らかになった。また、当事者として、「集団の問題」を解決するために、意見の主張、他児に対する賛成か反対かの立場の表明、またルール維持のような役割が見られた。最後に、2名の5歳児の相違点を比較したところ、問題を解決するためのタイプとして、「当事者に働きかけるタイプ」と「当事者だけでなく、集団にも働きかけるタイプ」が見だされた。発話数が同じ多くても、問題を解決するために、5歳児は異なる役割を果たし、異なる発話が見られた。

第4部第7章では、課題⑤問題解決の話し合いにおける保育者の発話の特徴を検討した結果から、まず、保育者の発話の κατηγοリーを、「質問」、「復唱、言い換え」、「文の完成」、「呼びかけ」、「注意」、「新しい内容、やり方の提示」、「回答」という7つのカテゴリーに分類した。また、保育者の発話の形式と対応し、さらに保育者の発話の機能を15種類に分類することができた。その中で、発話の形は同じであっても、その発話の機能が異なることが分かった。そして、保育者の発話の機能の分類に基づき、さらに機能の上位カテゴリーが明らかになり、保育者の異なる支援の目的と支援の内容が存在することが分かった。保育者の発話をカウントし、保育者は「話し合いへ参加するための支援」より、「話し合いへの展開の支援」を多く行ったことが分かった。さらに、事例の発展を詳しく検討した結果、保育者が新しい内容・やり方を提示することによって、5歳児はさらに他の関連する内容・やり方などを思考し提案することができていた。さらに、保育者の言語的な支援によって、5歳児クラスの話し合いは問題に集中することができたり、保育者が考えていなかったことを考えたり、新しいアイデアを生み出したりすることが見られた。また、保育者が5歳児の提案を分かりやすく言い換えたことによって、提案を共有しやすくなったと考えられる。

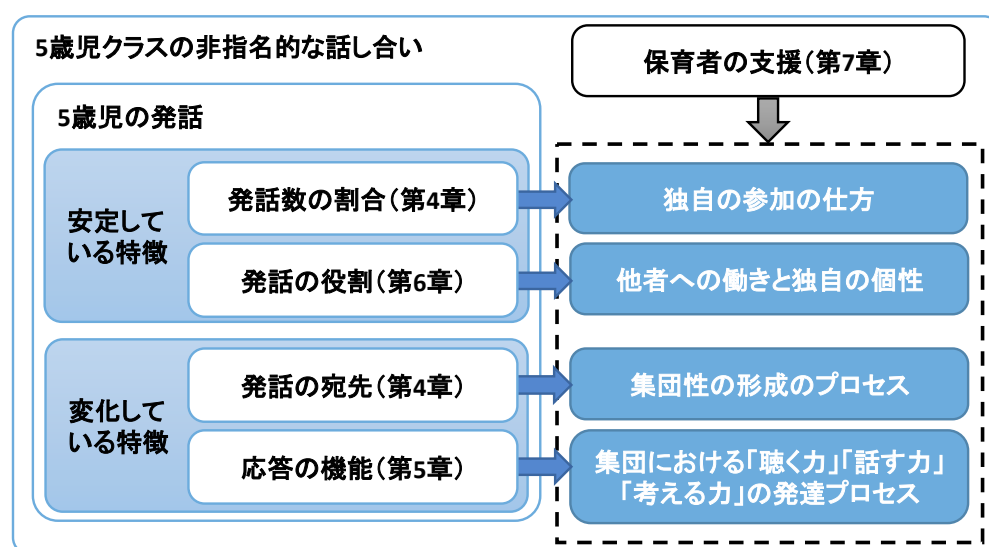


図1 クラスの話し合いにおける5歳児の発話の特徴と変容のプロセス

第5部8章では、第1～7章までの内容を総括し、本研究の意義を述べた(図1)。まず、「発話」「宛先」「立場」「機能」などの視点と、社会ネットワーク分析の視点を本研究に取り入れることで、5歳児と保育者の発話の数量のみではなく、宛先で示された発話の方向性、発話の機能とクラスというネットワークの構造などを検討することがで

きた。そして、クラスの集団としての話し合いのあり方だけではなく、集団の話し合いに5歳児個人がどのように参加しているかにも着目したことで、集団に焦点を当てるときに見えなくなる、集団に生きる5歳児個々の特徴を検討することができた。そして、2名の5歳児の役割に着目した結果、他者への働きに関する検討をただけではなく、集団にしながら5歳児の個性を描くことができた。さらに、本研究は保育所に生活している5歳児の9ヶ月間の流れを捉え、クラスの話し合いの変容、および5歳児たちの発話の変容を描くことができた。ゆえに、集団性の形成のプロセスと集団における「聴く力」「話す力」「考える力」の発達プロセスが示唆される。次に、保育者が実際に使っている言葉を記録することで、保育者が5歳児たちを支える、ダイナミックな支援の姿を描くことができた。さらに、実践に対する本研究の意義について述べた。

そして最後に、本研究の限界を述べ、今後の他の課題について考察を行った。今後の主な課題の1つとしては、クラスの話し合いに発話しなかった5歳児の「聴く」という行為と保育者の非言語的な支援についての検討が挙げられる。