

# 子供同士の会話を促す教師のかかわりについて

## ～ 4 歳児後期と 5 歳児後期の比較検討を通して～

鎌田 ルリ子

4 歳児後期と 5 歳児後期の「話し合い活動」場面での教師のかかわりと子供の音声言語行動を分析し、その時期に見られる特徴なかわりを明らかにするとともに、類型化を試みながら授業改善の視点を得ようとするものである。本稿では、教師のかかわりに絞ってその結果を報告する。

【キーワード】 「話し合い活動」 子供同士の会話 話し合いを促進するかかわり

### 1 問題と目的

「話し合い活動」は、教師が指導意図をもってかかわりつつも、子供の気持ち、状況、必然性などに即応して話を拡充、深化させる。そのため、発言の取り上げ方や広げ方によって展開が大きく異なる。しかし、かかわりの適宜性や効果を検証するのは難しく指導改善の糸口が見出しにくい。

ところで、4 歳児期の子供は自分の経験したことを友達と競い合って教師に伝えようとする。5 歳児期になると徐々に相手の話にも関心を向け、自分なりに受け止めた上で自らの思いや考えを伝えることが可能になるなど、4 歳児期から 5 歳児期にかけては子供同士の会話に違いが見られる。

そこで、本研究では、子供同士の会話に変化する 4 歳児後期と 5 歳児後期の話し合い活動における教師のかかわりを分析し、その時期の特徴や違いを明らかにして授業改善の視点を得ることを目的とする。

### 2 研究方法

#### (1) 研究対象

##### ① 対象授業

4 歳児 1 月の授業 2 回（授業Ⅰ・Ⅱ）と 5 歳児 1 月の授業 2 回（授業Ⅲ・Ⅳ）の計 4 回分の「話し合い活動」の授業を対象とする。

##### ② 対象児および授業者

対象児は、3 歳児の 4 月から同学級で過ごす聴覚

障害のある幼児 3 名。授業はすべて担任（同一人物）が行う。

##### ③ 分析データ

「話し合い活動」における教師と幼児の音声言語行動を保護者（同一人物）がその場で記述した逐語記録を分析データとする。

発話数、発話時間にかかわらず一人の子供の話題提供を開始とし、話題の収束を分析の終了とする。各授業の話し合いのテーマを表 1 に示す。

表 1 各授業における話題

授業	時期	話し合いの内容
授業Ⅰ	平成 X 年 1 月	旅行のお土産をあげる
授業Ⅱ	平成 X 年 1 月	雪が降ったら雪遊びをしよう
授業Ⅲ	平成 X+1 年 1 月	赤ちゃんが産まれるよ
授業Ⅳ	平成 X+1 年 1 月	席を譲ってあげる

#### (2) 分析方法

記録されている教師のかかわりのすべてを指導の意図によって分類する。分類表は、松本ら（2007）、鈴木（2011）を参考にして新たに作成する（表 2）。

分類の項目は、「聞き手としてのかかわり」、「話し合いを促進するかかわり」、「情報提供・事柄の説明」、「個への対応」の 4 項目である。

表2 教師のかかわりに関する項目

指導意図	内容
聞き手としてのかかわり	子供の表出の受け止め・共感・要約・承認 話の整理、全体化、共有化
話し合いを促進するかかわり	話の深化、視点の転換、話の流れの修正 相手の気持ちや発言意図への気づき・説明 聞き手の意識化
情報提供・事柄の説明	情報や知識等の伝達、言葉の意味の説明
個への対応	個々への伝わり方の確認、押さえ
日本語の指導	口声・拡充模倣、言葉の置き換え、音韻サイン

本研究では、子供同士の会話を促す教師のかかわりに焦点化するために、「話し合いを促進するかかわり」に関しては下位項目を設ける。具体的には、「話の整理、全体化、共有化」、「話の深化、視点の転換、話の流れの修正」、「相手の気持ちや発言意図への気づき・説明」、「聞き手の意識化」の4項目である。

### 3 結果と考察

#### (1) 教師のかかわりについて

教師のかかわりを指導意図によって分類し、その割合を比較した。結果を図1に示した。

「聞き手としてのかかわり」は、4歳児期には35%を超えていたが、5歳児期には20%前後に減少した。これは、5歳児の3学期にもなると子供同士がお互いに聞き手の役割を担い会話が成立することが増えるために、教師の「聞き手としてのかかわり」が減少したと思われる。

「話し合いを促進するかかわり」は、授業Ⅰ・Ⅱ（4歳児期）と授業Ⅲ（5歳児期）で30~40%を占めた。ところが、授業Ⅳでは50%近くまで増加した。これは、時期による違いというより話題の質が影響

したと考えられる。そこで、下位項目の分析を加えて質的な違いを後述する。

「情報提供・事柄の説明」には、一貫した推移や傾向は確認できない。授業Ⅰ・Ⅱより授業Ⅲの方がその割合は増加したが、授業Ⅳでは全く見られなかった。理由は、話題の質による違いであろう。授業Ⅳの話題が、「席を譲ってあげる」という身近な内容であったために、「情報提供・事柄の説明」の必要性がなかった。代わりに「話し合いを促進するかかわり」の割合が増えたと推測できる。

「個への対応・確認」の割合は、4歳児期より5歳児期が増加傾向にあった。年齢が進むにつれ言語力の差が大きくなり、随所で理解の程度を確認したり押さえをしたりする場面が増えたことが増加の背景にあると考えられる。

「日本語の指導」は、すべての授業で20~30%の間を推移した。日本語習得のためには、「日本語の指導」は欠かせない。ただし、可能な限り子供の思考を分断せず、話し合いの文脈の中に日本語指導の技法を盛り込んでいくことが幼稚部教師に求められる専門性であろう。

そこで、「日本語の指導」に関しては、量的分析に加え質的分析を行う。分析の方法は、逐語記録からその時期に代表的あるいは特徴的な発言を取り上げ、4歳児期と5歳児期に見られる特徴と傾向を明らかにする。

分析の結果、「口声模倣の量的増加」、「モデル提示の変化」、「言葉の言い換えの高次化」、「音韻意識を高める言葉掛けの出現」の4つの特徴と傾向が明らかになった。

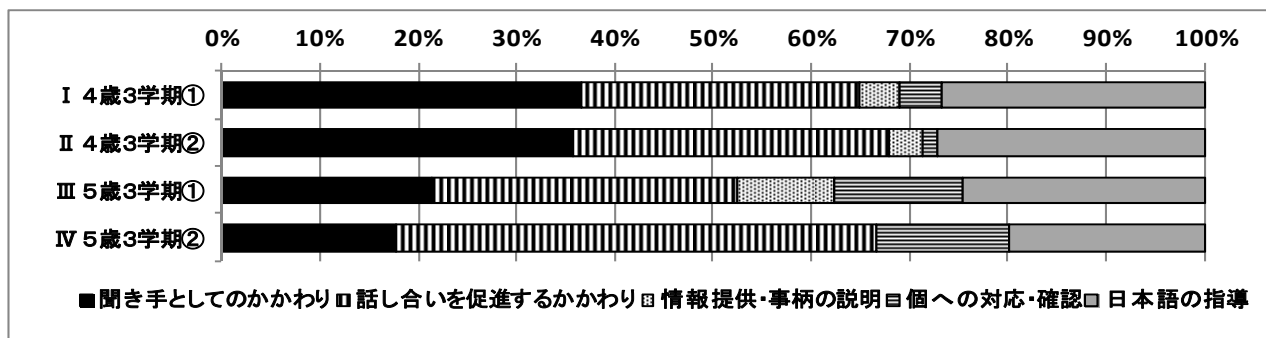


図1 教師のかかわりの比較

○口声模倣の量的増加

年齢が上がると短期記憶の容量が増えることから、5歳児期の方が口声模倣の文章が明らかに長い。下の例のように複数の文の模倣を求めることもある。

4歳3学期：「絆創膏 張ってあげようか」「○○ちゃんの分」  
 5歳3学期：「2学期、Aちゃんが真ん中に座りたいとிட்டでしよう。だから、3学期は、ぼくが真ん中に座りたい。」

○モデルの全提示から部分提示

日本語のモデルを提示する際、4歳児期は、文章を丁寧に例示するのに対して、5歳児期はポイントのみを伝えたり子供自身に考えさせたりしている。

4歳3学期：「教えてくれたじゃなくて、教えてあげた」  
 「ピンクからオレンジに変わったよ」(助詞の修正)  
 5歳3学期：「そういう時は、何て言うの？」  
 「助詞に気を付けて、もう一度言ってごらん」  
 「最初から言ってみて」

○言葉の言い換えの高次化

表現の言い換えに関しては、年齢が上がるにつれ当然、より高次の言葉を意識しながら言い換えを求めている。

「取った」→「奪い取った」、 「熱」→「微熱」  
 「ないよ」→「売り切れね」、 「いるね」→「時々いるね」

○音韻意識を高める言葉掛けの出現

話し言葉から書き言葉への移行を考慮し、5歳児期では音韻を意識した言葉掛けが見られる。

「サインを着けてもう一度言ってごらん」  
 「じゅうし・ち・に・ち・だよ」

(2)「話し合いを促すかかわり」についての結果と考察

子供同士の話し合いを促進する教師のかかわりは、4歳児期と5歳児期でどのような違いや特徴があるのかを明らかにする。

まず、「話し合いを促進するかかわり」の下位項目である「話の整理、全体化・共有化」、「話の深化、視点の転換、話の流れの修正」、「相手の気持ちや発言意図への気付き・説明」、「聞き手の意識」について量的分析を行う。結果を図2、3に示した。

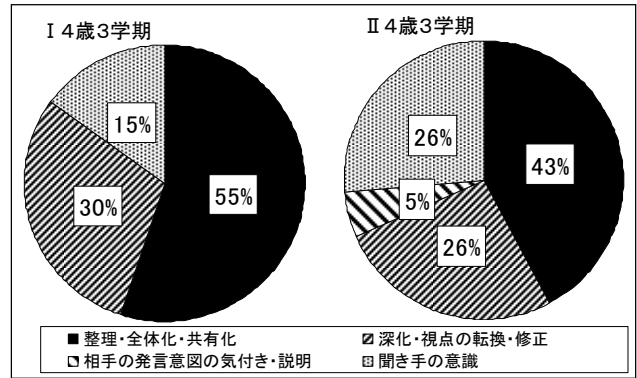


図2 話し合いを促すかかわり(4歳児)

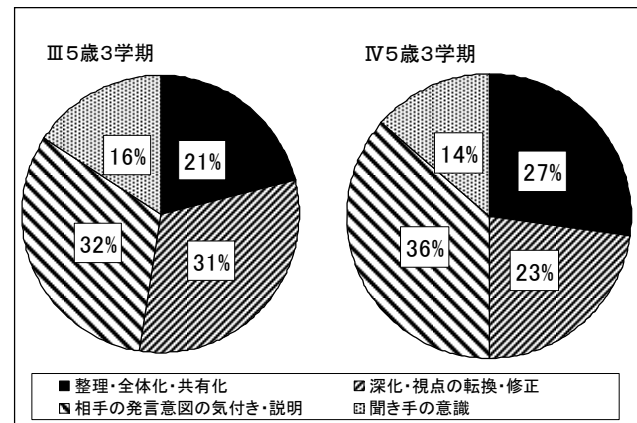


図3 話し合いを促すかかわり(5歳児)

図2と図3を比較する。4歳児期は「整理・全体化・共有化」の割合が多く、5歳児期は、4つのすべての項目が一定の割合を示している。

項目別に見ると、4歳児期(図2)は、話の「整理・全体化・共有化」が40~55%を占めているのに対し、5歳時期(図3)では25%前後にとどまる。

4歳児期は、言語力、会話力が未熟で経験の差も大きいことから、個人的経験に基づいた一人の子供の発言を他の子供が理解できないことが多い。そのため教師は、随所で説明を加えたり、話を整理したりしながら、全員の子供に理解を促そうと努めている。そのことが、「整理、全体化・共有化」が多くなった理由であろう。5歳児期になると教師が介入しなくても、友達の話を理解できることが増えたために減少したと考えられる。

「相手の発言意図の気付き・説明」は、4歳児期はほとんど見られないのに対し、5歳児期は30%以上にも及ぶ。

その背景として、5歳児では相手が伝えてくる言葉の表層だけではなく発言に込められた相手の気持ちに目を向けてほしいという指導意図が結果に反映したと思われる。具体的には、「〇〇君は、どうして席を譲ってほしいと言っているの」など、話し手の気持ちを尋ねる質問や関するやりとりが増えている。

「深化・視点の転換・修正」に関しては、グラフから量的な変化、また、その時期の特徴は読み取れない。そこで、類型化することで質的な違いを検討する。

「聞き手の意識」に関しても量的違いは読み取れない。ただし、子供の発言を分析すると、4歳児期では、「お話を聞いてね」、「〇〇君がお話しているよ」など、傾聴を促す注意喚起が主流である。しかし、5歳児になると「お友達に話してね」、「誰に言っているの、先生じゃないでしょ」など、コミュニケーションの相手を意識させるかかわりに変化している。

### (3) 「話し合いを促すかかわり」の類型化の試み

会話が成立する前提条件として全員で話の内容が共有されていることが重要である。また、教師の発問や誘導で話の展開は大きく違ってくる。そこで、「話の深化・視点の転換、流れの修正」に着目して、その類型化を試みる。

#### ① 「整理、全体化・共有化」に関する類型化

結果を表3に整理した。表3から、テーマを意識させたり文字や絵・図などを用いて内容を可視化したりするなど、大まかには5つの技法に分類できる。

表3 話の整理、全体化・共有化の類型表

技法	例 文
テーマの意識化	「今、その話じゃなくて」 「〇〇君は、何の話をしていたかな」
文字、絵、図、表による可視化	「黒板に書いてみるよ」「〇〇君と〇〇さんが言ったことを文章で書いてみるよ」
文章の言い換え	「〇〇ちゃんは・・・だって、〇〇君は、・・・だって」
伝わることの意識化	「ゆっくり言ってごらん」「サインを使ってご覧」
受けとめながら整理	「なるほどね。〇〇ちゃんは・・・なんだ」 「そうか、〇〇君は・・・気持ちなんだ」

#### ② 「深化、視点の転換、流れの修正」に関する類型化

結果を表4に整理した。話の深化や視点の変化のためには、思考を広げたり深めたりする発言、内容を明確化するための質問、思考の揺さぶりなど、6つの技法に分類できた。

表4 話の深化、視点の変化、流れの修正の類型表

技法	例 文
思考を広げたり、深めたりする発言	「どうしてだろう」「それでどうしたの」「だから・」 「例えば」「他には」「それで、次にどうしたの」
内容の明確化のための質問	「何のこと」、「どういうこと」、「つまり」、「〇回?」、「だれに」
思考の揺さぶり	「えっ、びちょびちょ雨でも遊ぼうか?」 「じゃあ、男の人が赤ちゃんを産むの?」
視点の転換	「・したり、・・・したりしてみたら」(選択肢の提案) 「・・・してもいいんじゃない」(他の手段) 「〇〇君にも聞いてみたら」(他者視点を取り入れる) 「どうして真ん中に座りたいの」(理由の説明)
自分の感情への気付き	「落ち着いて考えてみたら」 「もう一度ゆっくり考えてみたら」
自己選択・自己決定	「・・・ちゃんははどうしたいの?」、「困ったな」、「どうしようかな」

### 4 今後の課題

4歳児後期と5歳児後期の「話し合い活動」における教師のかかわりについて比較分析を行った。その結果、その時期で特徴的なかかわりや工夫を明らかにすることができた。

漫然とした日々の実践の蓄積や感覚を少なからず知見として整理することができた。今回得たこれらの知見を今後の授業改善に役立てることが重要な課題である。また、今後は子供の音声言語行動と関連付けながらその効果を検証する必要がある。

#### 【参考文献】

- ・松本末男・後藤まさ子・宍戸淳子・関根英子・日高雄之・桑原美和子(2007) 話し合い活動における構造化の試み 筑波大学附属聾学校紀要第29巻、43-45
- ・鈴木恵利子(2011) 「話し合い」活動の展開における教師の役割について—聾学校幼稚部5歳児学級の授業事例の検討—、聴覚障害 723、4-15