

幼児期における会話の特徴と対人関係の発達過程

—幼稚園年長児の自発的活動場面を通して—

藤塚岳子*

1. 問題と目的

幼児は日常生活に必要な言葉をまわりとのコミュニケーションの中で獲得していく。しかし、近年、高度情報化や少子化、核家族、生活様式の変貌により人間関係が希薄になり、人と人が直接言葉を交わしあう機会が減少しているといわれている。幼稚園教育要領の領域「言葉」においても「経験したことや考えたことなどを自分なりの言葉で表現し、相手の話す言葉を聞こうとする意欲や態度を育て、言葉に対する感覚や言葉で表現する力を養う」と明記されている。また「幼児が自分の思いを言葉で伝えるとともに教師や他の幼児の話に興味を持って注意して聞くことを通して、次第に話を理解するようになっていき、言葉による伝えあいができるようにすること」と示され、日常生活の中で伝えあう喜びを味わわせ言葉の感覚を豊かにすることが求められている。無藤（2011）は幼児期において「言葉の学び手が育つ」ためには、幼児期の成長発達を踏まえることが重要であると述べている。

本研究では、ピアジェの自己中心性言語と社会性言語をもとに会話の型式を仮説にして、5歳児～6歳児の幼児の会話の特徴の傾向や問題点を明らかにしていく。

本研究の目的は、幼稚園年長児5歳児の自由な遊び場面における会話の発言・反応の特徴と会話の機能に関する基礎的な資料を収集する。また、収集された基礎的な資料に基づいて、幼児の対人関係の発達のプロセス、幼児の言葉の機能発達について明らかにするものである。

2. 方法

- ・対象児：K市内の幼稚園 5歳児 A：4月生まれ、B：7月生まれ、C：11月生まれ
D：2月生まれ、E：9月生まれ、F：12月生まれ

*対象児に対する記録については保護者から同意をいただいている。
所属機関から承認済みである。

- ・観察期間：平成4年4月～平成5年3月
- ・観察場面：観察は自由遊びの場面をとりあげた。
- ・観察方法：保育者が介入しない子ども同士の遊び場면을原則とした。短時間見本法を用い保育場面における自然観察法による会話の生じた9時から9時30分の保育時間のうち、一人につき約5分程度を観察し記録した。
参与観察を行い、補足としてテープレコーダーの記録をとった。
- ・観察項目：i) 誰が誰に対してどのように話しかけたか。
ii) それに対してどのように反応したか。
iii) さらにそれに対してどのような反応があったか。

* 東海学園大学教育学部准教授

iv) さらにそれに付随して場所、参加した幼児数などを記録する。

3. 結果と考察

3-1. 自発活動における会話の内容・反応の特徴について

参与観察による記録と録音から収集したエピソードを基に1年間の保育場面における自由な会話の内容・特徴を以下に示す。

①同じ遊びをしているが、自分のイメージを中心に会話を進めていく。(図1)

ストラッツを組み立てて、めいめいがロボットに見立てながら言葉を発している。「ピバーン」「ピーピー」「これ〇〇ロボット」などと独り言を言いながらストラッツを組み替えたり遊んだりする。

②相手の会話内容に関心がある場合は、一対一の関係ならやり取りができる。(図1)

ままごとコーナーでお母さん役、お姉さん役、赤ちゃん役を取って家族ごっこをしている。ごちそうづくりのメニューが一致したことで、2人「私は〇〇作るね」「いいよ。私も〇〇でもいい?」というように話題が一致したときは会話が進んでいる。

③同じ遊びをしているが、相手の意図に関係なく自分のペースで独り言を交ながら会話に参加する。(図1)

中型箱積み木で乗り物ごっこを始める。めいめいがTVのキャラクターを演じている。Aは自分の居場所づくりに関心があり、隣のBに聞くが反応はない。Bはキャラクター役になりきることに熱中しているため、一緒に遊んでいる子の行動を気にする気配はない。「ここはね。〇〇マシーン。ピピピ、到着」などと独り言を言いながら役になりきっている。

④相手の動作に反応して会話がなされるが、自己中心的に会話をもっていこうとする。(図1)

病院ごっこで看護婦役を宣言し同じイメージでごっこ遊びが展開している。注射を打ったり熱を測ったりと楽しんでいる。患者役の子どもに対してAは、「熱がありますね。これを飲んでね」と勝手に薬を作って患者役の子に券を渡したりして、自分の思うままに会話を進めていく。

⑤3人で部分的にはイメージが共有し、3人同一テーマで会話が進んでいく。(図1)

ホテルに泊まっているという想定でごっこ遊びが始まる。動物役(猫)の役も同時に取っている。3人はご主人が2匹の猫を連れてホテルに泊まりに来ているという状況を共有している。

⑥自分に一番関心のある話題を中心に進めていき、相手にも応じるように要求する。(図2)

「私、お店屋さんになるの」と言いながら場を構成していく。周りにいる子も応じている。「くじも作ろうよ」と提案しながら紙を切り出す。「〇〇ちゃん、お客さんじゃなくてくじ引き屋になってよ」と相手に要求していく。

⑦相手の会話の内容に左右されないようにし自分のイメージを繰り返し伝えようとする。(図3)

おうちごっこをしているままごとコーナーに積み木でお風呂を作りキャーキャー言いながら盛り上がる。そこへ「入れて」と他児が参加してくる。「私お母さんになっとる」「子どもだったらいいけどね」「私はお姉ちゃん」というようにめいめいが役割を宣言する。「子どもになってくれやん?」「いやや」と拒否する。「子どもは何にもできないし、遊びばかり」「子どもはいいよ。何でもできるし」「赤ちゃんがいいよ。皆にかわいがられるよ」と相手が気に入るように会話を進めていく。

⑧具体的な物を話題にして、相手に自分の意思を理解させようとする。(図3)

「私お店屋になるわ」と昨日遊んでいた続きを始める。人形劇舞台に飾りをつけたりする。そのうち「今日はくじ引き屋さんしない?」と提案をする。「お店屋さんじゃなくてお客さんになりたいな」と意見を伝える。「いいよ」とあっさり認めている。「あたりはどうする?」と具体的に自分の考えを推し進めていこうとする。紙を渡して他児も書き始めていく。誰も文句は言わずついていく様子である。「ねっ。楽しいよね」と相手に同意させながら楽しくやっている。

⑨話題が次々と展開するが、相手の思いに合わせながらも自分の思いを前面に出していく。(図3)

登園して気の合ったメンバーが全員揃うのを待っている。「ねえ、私おうちで書いてきたの」と小さな紙を何枚か閉じたノートを見せる。「靴下をはいたポポ」というタイトルだ。創作話を子どもから聞いている。それを脚本のようにして、ごっこ遊びが展開していく。犬役、家族の役割をままごとコーナーで、「次は? ○○ね」と相手に聞きながらも自分の考えが出ていき 創作者から「違うよ。そこは～は出てないよ」と言われている。

⑩気の合ったグループ仲間では、同意を求めたり具体的に質問したりする。(図4)

人形劇ごっこをしている。仲の良いメンバーが赤ずきんちゃんを始める。「赤ずきんを始めるよーパチパチパチパチ」と盛り上げていく。「私赤ずきんになる」「あかん」と役の取り合いになる。「キップも作らなあかん」と役割以外の遊びに必要な提案もしながら会話が進んでいく。「2人赤ずきんでもいいよ」「そうしようね」と同意を求め承認しあって遊びを作り上げていく。

⑪グループ間のつながりが強くなると、相手に提案し、受容されると説明したり、拒否したりして自分の考えを主張する。(図4)

2つのグループが共に場を共有したり、離れたりしながら交渉しあっていく。家のミニチュアづくりをしている。めいめいは制作に集中している。「あれ、ここはベッドを置くところでしょ」「ねねこっちにしたら。2つ置けるよね。」「いいねー」など相手の提案したり、ともに作り方を教えあったりしながらできると、言葉による劇ごっこのような遊びが展開していく。

- ⑫グループの中で相手に自分の考えを説明したり、反応を見ながら会話を進めていこうとする。(図5)

三匹の子ぶたごっこを仲の良い仲間と自由に遊び始める。おうちごっこを基盤にストーリーを進めるといふよりごっこ遊びの延長的な雰囲気である。「ねえ。〇〇ちゃん、ここまでは家ね」とこぶたの家の場所に関するやり取りをしながら互いに決めていく。人間関係が成立している関係なので、言葉は淡々と進めながらも顔・目を見ながら会話を進めている。

- ⑬会話の内容が子どもの主張で進められるのではなく、ルールを伴う遊びでは、遊び内容で会話が進められる。(図5)

ドッジボールを仲間を誘いながら2チームに分けて遊びがスタートしていく。「1回戦は引き分け」「数えやわからない」。実際に並んで数を数えていく。2回戦が始まり、チーム分けをしてバウンドしたボールを巡って当たった当たらないとの言い合いになる。全員が集まり言葉とジェスチャーで会話が進んでいく。「〇〇君は足にあたったよ」「違うよ。下にあたって。先に下だよ」「僕見てたよ」など事態を解決するための会話が進められ、最終的には多数決で決められていった。

- ⑭遊びの問題になっていることに話題が集中し、具体的に解決するための会話ができる。(図5)

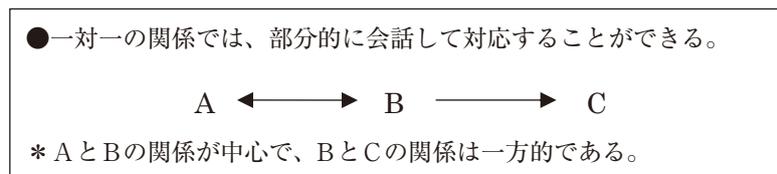
仲のよい男児が集まってTVのキャラクターののびた役を認めるかどうか話題になっている。「のびたって、でてくるか?」「僕はとかげ」などそれぞれが役割を宣言して遊びのイメージを確認しあっている。「皆一人でやるよ」「へび2人はあかん」「そんなら、へびやめよ」と状況を見ながら自ら役を降りるなど子ども同士で調整する。

- ⑮共通した活動場面では、一つ的话题に集中して宣言、提案、質問したり、反対理由を論理的に伝えようとする。(図5・6)

子どもたちで創作の劇遊びを始める。「Aちゃんどういう風に描くの?」と仲間へ聞くとすぐ答えが返ってくる。「これゾウの顔に見える?」などめいめいの作業をしながら互いに相手の言葉や行動に聞き入っている。劇遊びの背景を全紙に描く場面になると、「〇〇ちゃんの色違うよ」「いいじゃん。本で見たもん。そんなのもあるよ」と理由も言いながら伝えている。

以上のことから対人関係を図式化してみると、次のようになる。

図1 一対一場面での部分的会話



注：矢印は会話の相手の関係を指す

図1より、対人関係を分析してみると、5歳児入園・新級時期では新しい人的環境の変化も生じ、見知っている子どもとの関係なら会話を通して遊びを展開できる。徐々に遊びの興味や仲間関係で集合する

形がみられ、一対一の関係が重なり合って会話が進められるが、言葉がなく一方通行であっても視線や状況性を見届けて遊びとしては成立している姿が見られる。言葉が先出るのではなく、行動を共にしたり遊び場を共有することで相手の思いやイメージを察していこうとする。やがて部分的に会話が開し、相手の言葉以外の表現を子どもなりに理解しようとする。

図2 グループ内で、1名を中心とした会話

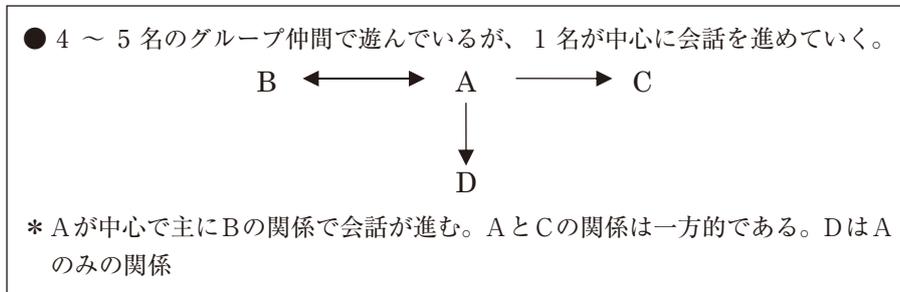


図2より、対人関係を分析すると、進級から2ヶ月も過ぎる頃では4～5名の仲間関係では遊びのイメージをそれぞれが言葉を介して伝えようとしている。会話の型式は基本的には2者関係が中心である。お互いに言い合うだけで提案したり、調整することはないために、中心になる子どもがめいめいに言葉で「～どうする？」など聞きながら遊びをリードしていく姿がみられる。

図3 グループのリーダーを中心に自己主張しあう会話

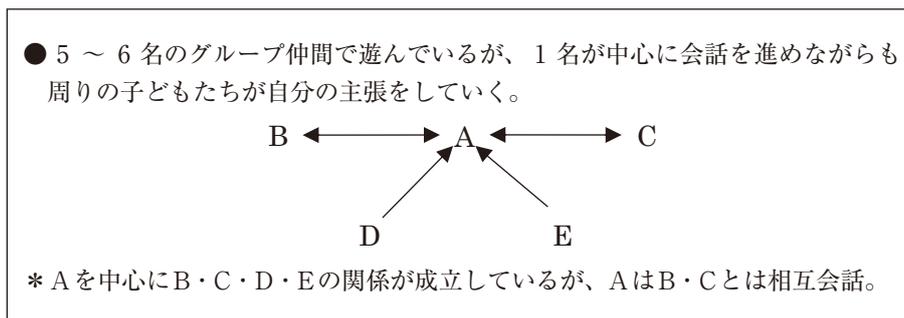


図3より、対人関係を分析すると、仲間関係が深くなってきたグループでは、相手を意識した言葉のやり取りをするようになる。感情が優先されることが少なくなり、相手の会話内容を十分理解したうえでやり取りをしようとする。危機的場面になると、仲間関係で信頼できるリーダーに皆の視線が集中しその子どもの発言を待つ形となる。その後、その意見に対する内容の会話を互いにしていく姿が見られる。2者関係が重なり合うように言葉も断片的にいろいろな子どもに発する場面がみられる。

図4 2つのグループ間での対応した会話

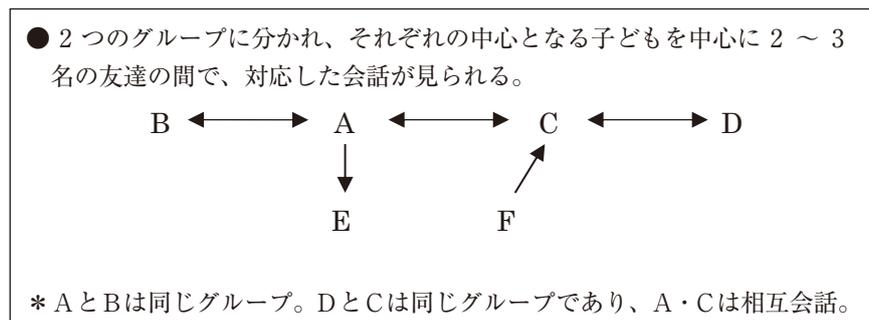


図4より、対人関係を分析すると、10月頃にもなるとグループ間でのかかわりが濃くなり、言葉の使い方も巧みになっていて二者関係の深さがみられる。数人の相手とも会話を聞きながら自分の意見も交わし、理解できないと遠慮なく質問し納得いくまで仲間に聞くことができる。またわからない子がいると状況を察し代わりに聞いている。トラブル場面でも解決するまでその場を回避せず、最後まで話し合う姿も見られるようになる。

図5 気の合う仲間での話題内容がぶれない会話

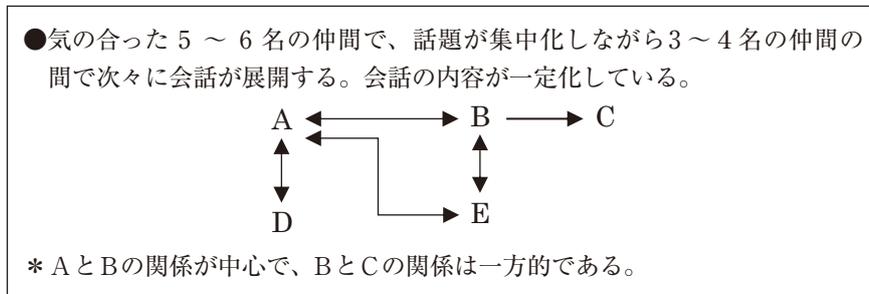


図5より、対人関係を分析すると、大半の子どもが6歳児になる12月頃にもなると、遊びや話題の内容が複雑になっても、途中で中断することなく、会話が継続している。話題そのものも集中し、三者関係で会話が進行していく。そして、なにより会話の内容があちこち飛ぶということはなく、誰でも話の方向が一定していることである。ただ、仲間関係が濃厚でなくても同じメンバーや同じ遊び仲間であれば会話そのものは交わされている。

図6 仲間間で提案・受容しながらの会話

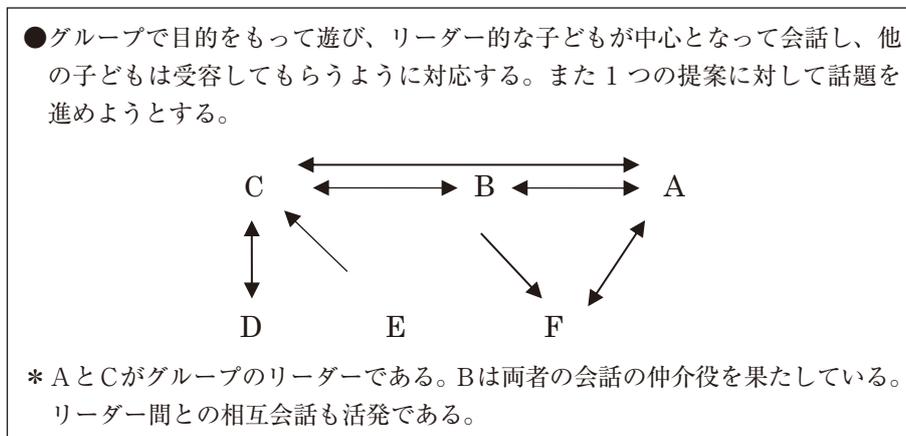


図6より、対人関係を分析すると、2月頃にもなると自己主張もはっきりできるようになり、大人数のグループでも臆することなく、仲間のためにあえて自分の意見を抑えて発言することもできるようになる。会話をとっていてもそれぞれのグループのリーダーが中心となりどの子の意見も聞き取り仲間に調整しながら遊びを進めていくことができる。三者関係から四者関係がみられる。遊びのトラブル場面では解決するための賛成・反対意見を各々が主張し全員で解決しようとする。仲間関係が優先するのではなく子どもなりに、会話によって論理的に言葉を紡いでいくようになる。

以上自由な会話の内容・特徴の資料(図1～6)から対人関係の発達を見ていくことにする。今回の研究仮設として、ピアジェの会話の型式である「集団的独り言」に視点を当て、幼稚園年長児の5～6歳児の会話の言葉をとらえていく。この集団的独り言は幼児の会話の出発点となるものであることが言わ

れている。稲垣（1985）が、仮説の発達段階は2歳～6・7歳という広い年齢幅があり、ここではクラス担任である5・6歳児に絞ってみていく。

本研究は、5歳児1年間の発達プロセスの中で、会話の言葉の内容の特徴から子ども同士の仲間関係とがどのように変化していくかを見てきた。エピソード16項目から対人関係を図式化したことによって次のようなことが明らかになった。図1では進級・新入園という環境下では見知っている子と4歳児との仲間関係の有無によって遊び集団が異なってくる。そのため一対一で会話ができる子とそうでない子では会話の様子が変わってくる。声をかけられても関係性が薄い子だと独り言を言いながらかわそうとしていることが分かった。次に図2のように6月中旬ころになると会話の型式が2者関係が中心となる。同じ場にいる集団でも仲間関係が成立している間柄で言えることである。図3から夏休みを経験した9月の子どもたちは退行現象することなく、7月の人間関係を維持しながら深まりも見られるようになる。エピソード⑨のように「違うよ。そこは〇〇だよ」と会話の中でも遠慮せずに反対の思いを伝えることができている。運動会というクラス集団で行動する体験を通して図4のように2つのグループの交流が密になる。グループ内のリーダー的な子どもが中心となり相手方のメンバーに言葉を中心にやり取りが進められ、遊びを盛り上げていくことができる。言葉から相手の感情を読み取ろうとする。大きな変化である。図5の「気の合う仲間では話題内容がぶれない」ではグループ内の集団的独り言もなく子どもたちは、多少自分の意見と異なっても仲間集団や相手に対する尊敬に似た感情を優先して話題がそれない方向に会話を進めていこうとする。小学校入学前の2月頃にもなると図6のようにクラスで1つの課題に対してもグループで相談、話し合いという形をとった会話が常時なされていく大半が6歳児になる時期では、四者関係でも互いに相手を意識しあい会話が進められることが分かった。問題が起こると必ず提案、質問などが繰り返しながら全員で解決していこうとする。

今回の研究対象が5歳児～6歳児であるため1年間という限定した期間ではあるが、資料の⑩から⑮では集団的独り言の割合は減少している。5歳児集団後半にもなると柴崎（1996）が言うようにはっきりした集団への所属感があり、異なる役割を分担しお互い協力しあうようになる。このことは、自分の世界に浸るという仲間関係ではなくなってきた。ピアジェの言う「社会的言語」への移行であると言われる項目がみられる。エピソード⑭のように「遊びの問題になっていることに話題が集中し、具体的に解決するための会話ができる」とある。このことは遊び集団での交流が基盤となり一人一人の子ども自身が仲間、相手に向かって会話をする意識が成立しているからである。

次に週1回のエピソードを分析整理した15項目を対人関係から図式化することで会話の広がりや対人関係を6項目に集約することができた。会話の型式と対人関係の構図から言葉以外の要素である相手の視線、表情、行動。しぐさなども言葉による役割と同じような働きがあることが分かった。

また、本研究は幼稚園年長児の自発活動の場面に限定した。それは担任として保育実践を行っている保育方針に基づくものである。このことは、生野（2008）は言葉の獲得において早期から文字・数・思考の教育だけに力を入れるのではなく、子どもの育ちに沿いながら、幼児期の生活と遊びを通して培うことの大切さを示している。秋田（2009）は幼稚園における遊びとは、子どもが能動性を発揮でき、主体的に取り組むことができる活動でありその遊びが運動機能や知的機能、言葉の獲得を発達させると述べている。また、岡本（2009）は遊びにおける言葉の発達は、総合的な発達そのものも大きく変えていくと述べている。本研究も限定された環境時の実験的なデータではなくまさに子どもの自由な遊び場面での主体的な取り組みの中での言葉の発達に主眼を置いたことはこのことに通じる。

これらのことから図6よりトラブル場面では現実にもその場で生じた具体的な事象を全員の子どもが体験しているという現体験であるため、5歳児年長児になると理論的に道筋を立てて考えることができるようになるということを示唆している。

また加藤（2015）は言葉はほっておけば自然に身につくものではない。周囲の人とかかわることにより、

お互いの伝達経験を通して獲得されていくと述べている。図式⑤⑥より5歳児後半になると、夢中になって遊ぶ中で、自分の考えを言葉で伝えたり、友達とのトラブルや葛藤を経験したり成功感を味わったりしながら発達に必要な体験を総合的に積み重ねていくというように、グループで目的をもち話し合いという形式をとりながら会話を進めていることが明らかになった。

藤塚（2013）は保育現場で関わってきた子どもを振り返ってみると、明るく活発で大勢の前で喜んで話すことができる積極的な子どもが多い反面、友達とのかかわりが苦手であまり遊びに関われない子や困っていても相手に自分の思いをどう伝えていいかわからずにいる子などいた。豊かな言葉の育成は「人と話すことや聞くこと」が楽しいという、人と関わりあう力、コミュニケーション力の育成であり、人間関係の基盤であることを提示している。このことは今回の研究テーマの基本であり、幼児期の重要な学びでもある。

岡本（1085）によれば、幼児の言葉は具体的・現実的な場面で状況の文脈に支えられた親しい者との会話であるという特徴を持つ（「一次的なことば」）。一方、現実を離れた場面で言葉そのものの文脈において成立し、不特定かつ一般的な対象との間に一方的に展開される言語（「二次のことば」）が獲得されるのは概ね児童期であるとされる。エピソード⑭⑮からは創作のお話を基に子どもたちで会話を進めながらイメージを共有していくプロセスを見ることができ、抽象的な事象を話題にしながらも劇遊びとして成立させている。6歳児の子どもの会話から一部ではあるがこのことを示す姿が見られた。今研究はその意味で言えばこの中間での発達プロセスだと考えられる。

3-2. 年長児の会話の機能と対人関係

会話に見られる機能の特徴として、会話の場面を4月～3月のエピソード（既済の15エピソード）を基に追ってみると次のようにまとめることができる。「同意を求める」「呼びかけ」「問いかけ」「受容」「拒否」「指示」「命令」「提案」「依頼」「説明」「宣言」などが上げられる。

- ①物を対象にして何かを見たとて遊んでいる中では相手を意識せず、独り言を言ったり部分的に同意を求めてそれに対応しめいめいの遊びに入っていく。（同意）
 - ・進級・入園時期では、同じ物に対する興味やこだわりの遊びに集合することで、自然に遊びが形成される。自分が安定する場を探すことが優先されるので、そこにいる子どもそのものに関心が注がれにくい。そのため独り言が多くなり、見知っている関係では相手を意識して同意する。
- ②相手の役割宣言に対して受容したり拒否したりして、一対一の間で対応できるが遊びに参加すると対応ができない。そのために相手に念を押すような言い方をする。（受容・拒否）
 - ・おうちごっこなど遊びの役割は子どもにとっては重要な要素であるため、自己主張して相手に宣言し、無視されても気の合う仲間だと同意しあう姿が見られる。
- ③仲の良い友達では中心になる子どもを媒介として、説明、質問、受容しあい会話が進められる。（提案・受容・質問）
 - ・新しい仲間関係もでき、大好きな友達が集まると遊びに関係のない個人的なじゃれなどを言い合って楽しい雰囲気が出ている。誰が何を言っても受容しあい言葉の掛け合いをしつつ進められていく。
- ④中心になる子どもに対して、同意を求めたり呼びかけたり、提案したりすることで受容していく形で会話がなされていく。（提案・同意）
 - ・遊び集団が大きくなってくると、めいめいの思いや考えを暗黙のうちにまとめていくようになりリーダーが呼びかけたり提案したりして会話をしながら調整していく。
- ⑤気の合う仲間同士では固有名詞ではっきりと呼びかけたり同意を求めたりする。（呼びかけ・同意）
 - ・5～6人の気の合う仲間では、メンバーも固定し遊ぶ姿が見られる。すっかり親しみを込めて言葉の

やり取りがなされている。会話の対象である相手に「○○って言わな」と言葉を要求する場面がみられる。

- ⑥友だちとのつながりはできているが、遊びのイメージが曖昧である時、質問しても無視されたりすると独り言を言いながらも会話を進めていく。(質問・拒否・独り言)
- ・グループ内外での交流関係が広がるようになると、遊びも複雑になりイメージを共有することが困難になり、同意しあうことが減り質問や互いに確認しあう言葉も多くなる。わからないままに遊びに参加している場面では拒否したり独り言を言いながら会話があいまいなままとなる。
- ⑦2～3人の間では命令や問いかけ、同意に応じて詳しく会話しながら受容する。(命令・問いかけ・同意)
- ・グループ内の関係性が密な場合は、同意することを基本に会話が進んでいく。問いかけしたり命令しあったりする楽しさがみられる。
- ⑧2～3人のグループでは提案に応じたり、提案に対する質問をしたりする。(提案・承認・質問)
- ・仲良しグループでの会話は、遠慮もないため質問や提案も詳しく述べられていく。またその内容は仲間同士しかわからないほど細かい提案がみられる。即反応しあって遊びながら会話が同時に進んでいく。
- ⑨気の合った友だちで構成されているグループでは同意を求め合ったり具体的に確かめようとする。(同意・確認・提案)
- ・ごっこ遊びや劇遊びに必要な制作活動では、メンバー内で言葉による具体的な説明や確認をしながら進めていく。
- ⑩グループ間のつながりができてくると中心になる子が提案し、それに対し同意、拒否をはっきり示し自分なりに説明しようとする。「○○なのね」と相手に承認を求める言い方をする。(提案・同意・拒否・説明)
- ・他のグループのメンバーに誰もが自由に提案をしあうまでは無理で、リーダー的な子どもが中心となり相手のグループに提案したり説明したりする。
- ⑪グループ間が交流しあう場面では、質問しそれにこたえる形で遊ばれていきながら会話がなされていく。(質問・応答)
- ・互いのグループが交流しあう関係では、思い思いに質問したり応答しあいながら会話を進めていくことができる。
- ⑫互いに思いを出し合える関係では、質問、指示、呼びかけに対して即答していく形で次々会話が展開していく。(質問・提示・呼びかけ・応答)
- ・クラスの仲間としてのつながりも深くなり、どの子も誰にでも自分の意見を言い合い、聞き入れていく形をとって遊びは相手を見聞きせず言葉だけが進んでいく。
- ⑬共通した目的のある活動をする中で話題に対して宣言、提案に対して指示、拒否、反対理由を述べたりして部分的に会話を進めることができる。(宣言・提案・指示・拒否・説明)
- ・自由な遊び場面以外の課題を持った活動であっても、反対意見を遠慮なく言い合い目的に向かって自分の意見と食い違っても受け入れて話し合いに参加している。

以上のように会話の内容の特徴と同様の15のエピソードから13の機能の特徴がみられた。①②に見られるように、会話に見られる機能の特徴と対人関係では、「同意」という機能は5歳児前半頃では会話の内容を理解しての同意とは言い難く、相手を認める上で受け止めている形をとっていることが分かった。「拒否」する形は仲間関係に関係なくリーダー的な子が反対だから自分も拒否という形をとる場合もみられる。逆に関係性ができているから、自分の本音を言うというケースもみられる。③④⑤では仲の良い友達では、「質問」された内容を丁寧に「説明」したりする。⑦⑧では互いに相手に「同意」しながら会話

を進めていき、「質問」もしあい、感情的なトラブルもなく会話が進められる。6歳の子どもの大半になる後半では相手を意識した「呼びかけ」「指示」させ見せて相手を認めたうえでの会話が進められる。「拒否」する場面でも相手に理由を「説明」したり「質問」理由を尋ねている。会話の機能の種類は大きく変化しないが会話の内容と仲間関係の深さが影響していると考えられる。

以上のことから、ピアジェは自己中心性言語と社会性言語との区別を明らかにしようとした。幼児は同じ語の繰り返し話すこと自体を楽しんでいる。外山（1998）は誰かにある内容を伝えようとする意図はそこにはないこともある。年少児に見られる傾向であると言っているが、年長児でも会話とした場面では、危機的場面では見られことがある。また「声によって考える」ことがピアジェのいう独り言である。これは、会話の機能のエピソード⑨の「ごっこ遊びや劇遊びに必要な制作活動では、メンバー内で言葉による具体的な説明や確認をしながら進めていく」のように制作活動での絵を描いたりする場面では「〇〇は宝物の印、そしてここは妖怪の基地・・・」と独り言をつぶやくように言葉を発しながら思考している姿がみられる。互いに考えながら作ったり描いたりしていることから誰かに話しかけようとするのではなく、例えば絵を描いている内容のことを声を出して考えているのである。今回の幼稚園年長児になると一部集団的独り言の段階を経て、機能の特徴のエピソード⑩⑪では仲間に対して応答を求める段階となり様々な会話のプロセスがみられる。幼児の思考は言語より、むしろイメージに支えられながら展開されていくといわれる。したがって、論理的なつながりなしに著しく飛躍してしまうような極めて不安定な思考がみられる。幼児は想像力が奔放で大人の考えも及ばない発想を言語という論理の枠を離れて、思考の中をイメージが自由に駆け巡っていくからである。このことはエピソード⑧のように会話の内容が複雑になっていく中では幼児は仲間関係の中で困難なことにぶつかると口の中でなにか言いながら独り言を言いながら模索している姿を見ることがある。論理的に考えることを言葉でやらざるを得ないのである。このことができるのが年長児である。小山（2012）は年少児は1まとまりの行動を終えたあとで、独り言を発する。年長児になると自分の行動を計画し、方向づけるために用いられることを示すものである。小学校入学前になると独り言は表面には出てこなくなり、音声的な面が脱落し、黙ったまま言語化できるようになる。会話に用いられる言葉はこのことを言うのである。

また幼児同士の会話は以上のエピソードからみられるように、集団保育などで仲間関係を育み言語性や社会性が発達する様子を見ることができると言われている。淀川（2011）は具体的な話題を共有する活動へと変化すること、加えて他児の発話への情報の追加や質問、同意や反論といった話題を深め展開するような言語活動や、共感や同意や対話の継続を求めたり互いの言い分が異なるときに折り合いをつける現象が認められることが示された。今回の会話の機能のエピソード⑪⑫⑬から仲間関係の変化の中でも自由遊び場面、課題のある活動場面でも互いに同意・受容するだけでなく指示したり拒否しながら言葉上では厳しいが仲間関係は維持しながら遊ばれていくことが分かった。

4.まとめ

本研究は、5歳児年長児の1年間の自由な遊び場面での会話の内容の特徴をと会話の機能に関する資料から対人関係の発達過程を明らかにすることが目的である。研究仮設としてピアジェの会話の2つのカテゴリーである独り言や集団独り言といった自己中心性言語と、2つは命令や質問や報告といった社会的言語を基に会話の型式を仮説にして見てきた。これらが会話の内容・特徴とそれらから対人関係との変化とともにどのように会話が広がっていくかを考察してみたものである。

その結果、会話の特徴のエピソード⑮から5歳児前半時期において、集団的独り言はどのようなプロセスを経ていくかを見てみると次のことが分かった。それは新しい集団生活に慣れるまでの時期は、仲間関係が成立するまでは相手と向き合っても言葉による会話は①②のエピソードのように簡単な独り言か

ら相手を意識した上での集団的独り言へと変化していく姿をとらえることができた。5歳児後半になるとエピソード⑩⑪⑫⑬⑭から集団独り言を発する回数は減少していることが伺われる。このことは会話自身がグループ内外を意識した仲間関係が成立している表れでもある。言葉によって表現する会話の型式が前提としていることであり、必ず誰かが発した言葉に皆が向き合いながら会話が進められていることが分かる。また会話の内容の特徴としてエピソード⑦の「子どもはなんにもできないし、遊びばかり」では最後の言葉の「で困ってしまう」という言葉が脱落している。といっても相手は理解できている。⑫の「○○ちゃん、ここまでは家ね」の会話では、「だからこの場所は使ってはダメよ」という意味である。子どもの会話には一部の語が脱落していることがエピソードからはっきりした。大部分の冠詞・助動・語形変化の歴然たる脱落があるが、子どもたちはその型式とは関係なくコミュニケーションそのものを楽しんで表現していることに気づいた。このことから幼児の思考は言語よりむしろイメージに支えられながら展開されている。したがって論理的なつながりなしに著しく飛躍してしまうような極めて不安定な思考を示す。幼児の想像力は奔放で、大人の考えも及ばない発想が盛んにほとぼしるのも、言語という論理のわくを離れて思考の中をイメージが自由に駆け巡っているからである。5歳児後半にもなると遊び場面で言葉で表現するや否や場面が行動から切り離され、これが客観的に分析される明らかになった。エピソード⑫⑬⑭⑮では互いの反応だけでなく、言葉を通してはっきりと相手に通じる話し方や質問の仕方や応答の方法を試そうとする姿させられる。この意味で独り言は障害を乗り越える行動を探りだすための第一歩だとみなしてもよいだろう。独り言と行動との関係が年齢とともに変化していくことが明らかになった。年長児後半ともなるといわば音声的な面が脱落して黙ったまま言語化できるようになったわけである。ピアジェは自己中心的言語を内言から外言への移行期に現れるものとした。自己中心的言語は思考をうまく伝えられない子どもの幼さの表れとした。これに対してヴィゴツキーは自己中心的言語が移行期に現れるものであると柴田(2001)が述べており、それはコミュニケーション機能と思考機能の両方を兼ね備えたものであるとした。この対話活動は自分の発言を相手にわからせる努力や相手の言葉を自分の言葉に置き換えて理解する努力を行うことが必要となる。まさにこの努力が相手の言葉の内面化と論理的思考の発達とを同時に促進させることになると考えられる。幼児が他児に話すことは自分の心の表出であり、表現でもある。もちろん心の伝達であり、伝達を行うための欠かせない活動である。人間関係が生活の中で広がるきっかけは、言葉であり自己発現をしながら幼児なりに思考を固め、創造活動を営むわけである。幼児は大人のように考えをまとめてから話すのではなく、話すことによって考えるわけである。今研究である対人関係のプロセスに視点を当ててきたわけであるが、言葉は事実と相手の間に存在するものである。言葉を使い相手の心や事実を理解するとともに相手に自分の心や事実を伝えることによって共感を求めあう。子どもたちは会話の中で自分の思いや考えを伝達するために表現方法を模索していることが伺われる。

次に会話の機能のエピソード事例を分析していくとそのことが顕著に表れている。エピソード⑨のエピソードから5、6歳児になると会話の中で相手が理解していないことがわかると言い換えたり、確認することがある。自分の発話を相手に合わせて調整したり、自分や相手の言葉を意識的に統制するメタ言語能力を見ることが出来る。統制できるのは言葉を対象としてみる事が出来る結果である。そして言葉の対象化によって言葉の構造や規則性に気づくようになると考えられる。

今回のエピソード⑩からみられるように自分もしくは他児の発話がその他の幼児によって無視されたり誤解・否定されたりしてかみ合わない経験をする事やエピソードのようにルーティン化された決まりきった言い回しの反復それ自体が言語発達を促しているのか、幼児が自分もしくは他児がそうした経験をしている。

以上のことから保育場面での幼児同士の対話研究のデータの多くは、自発的な発話を多く行う特定の数名の幼児の発話によって構成されている。当然ながら言語は発することのみならず受け取ることでも発達するものでもある。また、言葉が育つ環境として重視したいのは、今回のエピソード⑭⑮はまさにそこ

に「表現を生み出す体験」が展開されていることである。活動の中で感じる生き生きとした感情を仲間と共有したいという欲求やともに経験した楽しさを繰り返し仲間と共有して振り返ろうとする欲求は、幼児の言語活動を大きく推進する。毎日の活動が常に「名のある活動」である必要はない。幼児は主体的に取り組んだかけがえのない体験であればその活動について熱心に語ろうとする。ゆえに自発的な活動という保育の基盤が保証されていることが前提となるから会話自体の自然な子どもの発達した姿が得られると考えられる。

引用文献

- 無藤隆（2011）無藤隆監修 高濱裕子編者「事例で学ぶ保育内容 領域言葉」萌文書林
- 稲垣世子（1985）コンスタンス・カミイ「ピアジェ理論と幼児教育」チャイルド本社
- 柴崎正行（1996）「保育における発達の探求」相川書房
- 生野金三（2006）中谷陽子，高橋美保，北村好史「乳幼児の言葉の学び」白鷗大学発達科学部論文集 第3巻第1号
- 秋田喜代美（2009）小田豊・神長美津子監修「新保育シリーズ保育内容言葉」光生館
- 岡本夏木（1985）「ことばと発達」岩波書店
- 加藤ひとみ・大国ゆきの（2015）「幼児期の言葉の獲得—幼児期の発達特性と幼稚園での教育」東京成徳短期大学紀要 第48号
- 藤塚岳子（2013）成田朋子編集「保育実践を支える言葉」福村出版
- 外山紀子（1998）「保育園の食事場面における幼児の席とり行動：横に座ると何かいいことがあるの？」「発達心理学研究」9（3）209-220
- 小山祥子「乳幼児の言葉の育ちに関する現状と課題」駒沢女子短期大学研究紀要第45巻 p31-38（2012）
- 小山祥子（2012）「乳幼児の言葉の育ちに関する現状と課題」駒沢女子短期大学研究紀要第45巻 p31-38
- 淀川裕美（2013）「2，3歳児の保育集団での食事場面における対話の在り方の変化—伝え合う事例における応答性・話題の展開に注目して」「保育学研究」51（1）36-49
- 柴田義松（2001）ヴィゴツキー，LS訳「新訳版 思考と言語」新曜社