
博士研究発表（2015.7.2）

前「三項関係に着目した幼児の物語行為を支援する学習環境デザインに関する研究」
案①「デジタルメディアを用いた幼児の物語行為を支援する学習環境に関する研究」

D3 佐藤 朝美

【前回発表時のコメント】

- 本博論で取り扱う NarrativeSkill（話す力）支援の文化歴史的な位置づけを行う
- 文化歴史的な研究の領域から博士論文の筋立て（章立）をつくる
- 21世紀型スキル、幼稚園教育要領を封印

【前回山内先生との相談時のコメント】

- 1. 1「社会的背景」を「理論的背景」とし、オリジナルな視点で理論を概観し、何故 NarrativeSkill（話す力）の支援が必要なのかという必然性を導出するよう構成しなおす。
- 1. 2「研究的背景」を「支援的背景」とし、1. 1で検討した事項に対応するような内容とする。
- そもそも「話す力」、「語る力」を支援する意味や方法について、根本的に考えてみる。

～課題～

- 第1章で博論の意義を研究的視点から述べるためにも理論背景を網羅し、吟味し、独自の視点で構成しなおす
- 性差やデジタルメディアについてはその後の作業となるが、位置づく可能性がある箇所があれば章構成の仮位置を設定してみる

【今回の発表内容】

◆ 博士論文の目次

1) 博論構成（第1章）の検討

◆ 参考文献

【夏学期の発表予定】

• 本博論で取り扱う NarrativeSkill（話す力）支援の文化的な位置づけを行う	→5月28日発表
• ★再チャレンジ★本博論で取り扱う NarrativeSkill（話す力）支援の文化歴史的な位置づけを行う	→7月2日発表
• ジェンダー（母親に特化する理由）に関する説明と題名等	→夏休み

◆ 博士論文の目次

1. 研究の背景と目的 【60 ページ】

1. 1 理論的背景（そもそも話す力とは何か？に関わる理論の整理）
1. 2 支援的背景（理論的背景にまつわる支援研究の整理）

2. 研究の視座（支援方法の検討） 【40 ページ】

2. 1 「子ども」の物語行為に関わる研究による設計要件
2. 2 「親」の物語行為に関わる研究による設計要件
2. 3 物語行為と「媒体」に関わる研究による設計要件
2. 4 導出される支援形態→開発研究①と開発研究②

3. 開発研究① 【30 ページ】

物語行為を支援するソフトウェアの開発

<目的>

物語行為の活性化

発話内容の充実(心的内容・情景)

統括性のある発話

<仮説>

- ①自ら絵を設定しながら作話することで物語行為を活性化させる。
- ②自ら表情の設定機能を操作することにより、発達の初期段階には難しい登場人物の心情に関する発話を賦活し、さらに情景やアクションを設定する機能により、作話の内容を豊かにする。
- ③自ら動きを設定し、それを見ながら作話することで、文章の前後に因果関係がある発話間の統合を増やす。

<結果—成功点>

自らシステム機能を操作し、映像を見ながら発話することで、支援目標が達成された。

<結果—未達成点>

- ・システムによる物語の枠組みを与えていることから話しの展開に限界がある。
- ・子どもの発達段階や特質にまで対応できない。

4. 開発研究② 【30 ページ】

親の語りの引き出し方向上支援のオンラインコミュニティ環境の構築

<目的>

親の語りの引き出し方の向上を支援

<仮説>

- ①母親の語りの引き出しにより子どもの物語行為が支援される
- ②自己調整学習の原理をシステムに組み込み、親子で物語を「作る・振り返る・共有する」というサイクル構築することにより親の向上を支援

<結果—成功点>

親子の物語作成状況の映像により自己を振り返り、他者を観察することで、子どもの詳細な語りを引き出す言葉がけが増加した。

<結果—プラスα点>

- ・自分の映像と他の親子の映像と一緒に観察する子どもが多く、子どもの語りの要素も増加した。

JSET 投稿論文①

JSET 投稿論文②

5. 物語行為を支援する学習環境のデザイン原則 【40 ページ】

物語行為は**子ども・親と、それを媒介する人工物の三項関係から捉え、学習環境をデザインしてい**

く事が必要である。本研究では以下の学習環境を検討した。

- Ver.1 **子どもに直接インタラクティブな映像で働きかけ物語行為を支援する**
- Ver.2 **親子対話の支援環境により、親の語りの引き出し方向上を支援する**

2つの開発研究の結果、以下のようなデザイン原則が導き出された

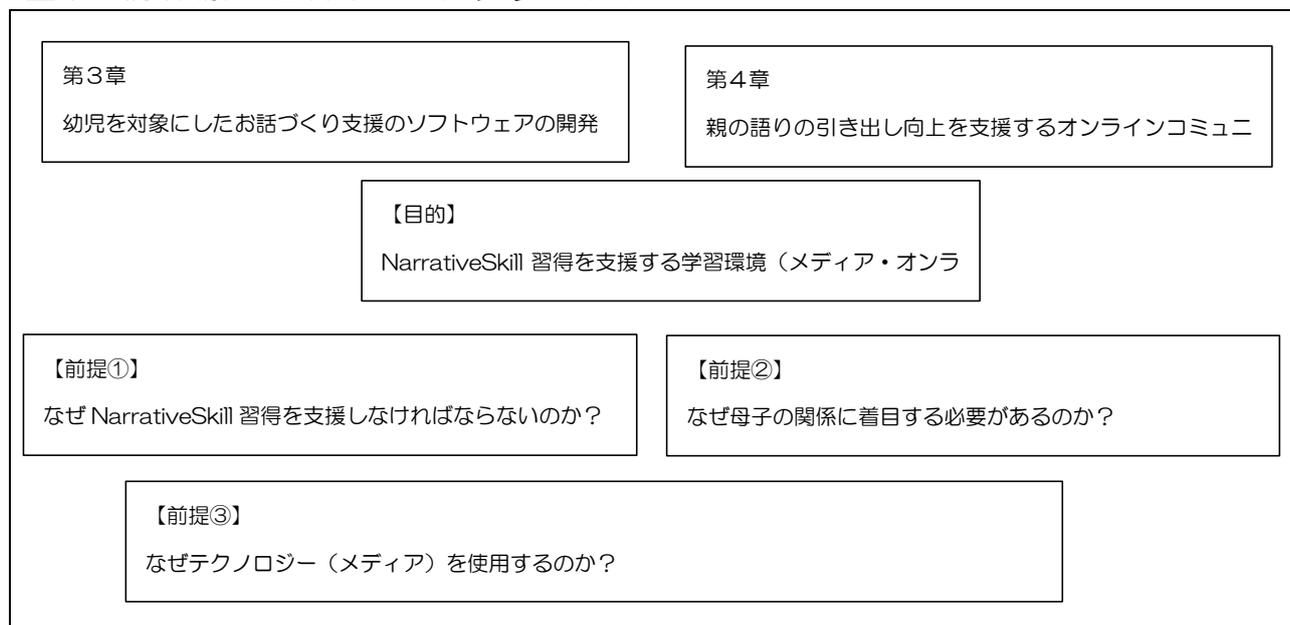
① ~~~~~

② ~~~~~

※展望として、家族外もネットで巻き込んでいくことの可能性を示唆 **投稿論文③④**

1) 博論構成 (第1章) の検討

■章の構成(前回相談時はトップダウン式?)



■章の構成(今回発表はボトムアップ式?)

第1章 研究の背景と目的

1.1 理論的背景 (そもそも話す力とは何か?)

- ・ どのような発達段階で育つのか
- ・ 言語獲得の発達メカニズムを解明しようとする理論はどのようなものなのか
- ・ 自然に育つ言語を支援(教育)する必要があるのか
 - 発達を歴史的文化的に見れば未成熟期に支援(教育)することはヒトの課題であり、ブルーナーは文化心理学を提案している
- ・ ブルーナーの「文化心理学」の内容はどんなものか?
- ・ 文化歴史的にみると、未成熟期の支援(教育)方法や目的、担い手も異なる
 - ただし、成熟者が未成熟期を支援するのは同じ
- ・ 文化的な視点をもって言語獲得をみるとどのように解釈すれば良いのか?
 - ブルーナーは物語レディネスの存在を主張
- ・ 「物語・Narrative」はいったいどのようなものなのか?
 - 「意味をつくりあげる」という根底の意義は同じだが、社会科学や質的研究などで色々な解釈がされ、特にセラピーや医学両方系では治療法として用いられている。本研究では未成熟期に大人からの支援により確立される部分に着目する。
- ・ 発達の視点からみた「物語・Narrative」とは?
 - 親子・家族関係の中で育つもので、そのメカニズム開明については発達心理学で多く研究対象になっている。

1.2 支援的背景 (理論的背景にまつわる支援研究の整理)

(理論的背景にまつわる支援研究の整理)

- ・ 「NarrativeSkill(話す力)」の発達研究からみた支援研究の必要性
- ・ 習得に欠かせない身近な大人(親や家族)の問題を取り扱う家庭教育・子育て支援研究からみた支援研究の必要性
- ・ 現在の学校文化というシステムから生じる問題を取り扱う幼小連携研究からみた支援研究の必要性
- ・ 共同注意フレームの構築を生み出す物語(Narrative)メディア研究から見た支援研究の必要性

第1章 研究の背景と目的

1.1 理論的背景

「話す力」の発達段階とはどのようなものか

- ・ 誕生から書き言葉の習得までを次のような段階としてまとめることができる。

子どもが意味をもつ最初の音声、初語を話すようになる前までの時期を前言語期という。発生面からの発達をみてみると、生後2か月を過ぎたころから喃語と呼ばれる「アー」とか「クー」とか意味をもたない穏やかな声をあげるようになる。その後6か月頃には唇を使った「マ・マ・マ…」、さらに8か月前後では下を使った「ダ・ダ・ダ…」といった反復的な発音が現れる(反復性の喃語)。10か月を過ぎたころには母親に身近なものを提示したり、指したりするなど、モノを介して人と関わるようになる。この「子ども－モノ－人」の関わり合いを「三項関係」という(やまだ、1987)。

1歳前後には、個人差も大きいですが、初語が出現する(一語発話期)。初語の語は「わんわん(犬)」や「ブップ(車)」など音を反復したオノマトペが多い。語彙は1歳6か月頃まではあまり増えないが、それ以降は急激に増え、2歳では200語、3歳では1000語近くになる。一語発話期は別名一語文期ともいわれ、形の上では一つの単語であるが、「わんわん(が、いた)」、「(おもちゃの)わんわん(とってちょうだい)」のように分として機能している。

1歳6か月頃から「ママ おいで」というような語連鎖(二語発話・二語文)がみられるようになる(文形成期)。助詞の使用はみられないが、一語発話よりも多様な意味を伝えることができるようになる。2歳を過ぎると3～4語をつなげた多語文の産出ができるようになり、徐々に格助詞の使用も可能となっていく。3～4歳になると子どもが母語の基本的な構文(文法)を獲得し、ことばで自分の伝えたいことを伝えられるようになる。ことばの内容的な発達とともに構音(発音)も徐々に発達して、就学を迎えるころには概ね完成する。

就学を迎えるころになるとひらがなを読めるになり、書ける子も少なからずいる(書き言葉期)。書き言葉の獲得は、音声言語と質的に異なった側面を持っていて、不特定多数の人に向け、現実の状況や文脈の支えを離れたところで、言葉の文脈を自分自身でつくり出していくことが要求される。岡本(1985)は、音声言語を中心とした段階を一次的言語と呼び、後者の書き言葉を獲得する段階以降を二次的言語と呼んで区別している(田島ら 2002)。

これらの発達において、本研究で注目する「物語(ナラティブ)行為」が出現し、完成するようになるのは、書き言葉期直前の5歳前後である。

言語獲得の発達メカニズムを解明しようとする理論はどのようなものなのか

- ・ 言語獲得のメカニズムについては未だ解明されていないが、代表的な理論として次のようなものがあげられる。まず、ワトソンを創始者とする行動主義の流れの中にあるスキナーの理論である。スキナーは、子どもの言語獲得を「オペラント条件づけ」により説明した。例えば子どもが「まんま」という音声を発した時、母親がそれに応じて食べ物を与えるという「強化」を行うことにより言葉が獲得されていくとする。強化は食べ物でなくとも親の承認や励ましでも良く、強化による学習が言語獲得の基本的な原理とされた。
- ・ 行動主義の理論に反対し、チョムスキーは生成文法理論を打ち立てた。子どもがとても文法的に正しいとはいえ不完全な言葉を大人から受けながらも、生後数年間で複雑な言語の文法を急速に獲得する事実を行動主義的な単純な強化による学習で説明するのは困難であり、人は言語獲得装置(LAD)という特別な装置を生得的にもっているとした。LADとは、あらゆる言語に普遍的な文法を生まれながらにもっており、それを発動させるために必要とされるのは環境からの最小限の適切な刺激であるとした。チョムスキーの主張は、言語における中心的な課題が語彙や構音といったことではなく、文法にこそあるというものである。
- ・ 言語機能と認知機能は密接に関連しており、ピアジェの発達理論の流れをくむネオピアジェ学派が、ピアジェの「感覚運動期」段階の発達を中心に、認知・概念の発達が言語の基盤となることを明らかにしている。例えば特定の言語能力と象徴遊びの能力との間に密接な関係があることが実証されてきている(Bates, Benigni, Bretherton, Camaioni & Volterra 1979)。
- ・ 記号を用いたコミュニケーションに対するヒトの適応性は、個体発生において1歳頃になると、文化の違いを超えてきわめて予測通りに発現する(Tomasello, 1995a, 1999)。

どの文化コミュニティにおいても共通に言語獲得には発達段階があり、メカニズムを解明しようとする研究があるが解明はされていない。本研究では、上記の生得的な言語獲得を前提とせず、支援可能なものとして扱う。

本研究で行う「支援(教育)」は、上記のような「発達段階」がある言語獲得にどのような意味があるのか？

(私自身、子ども発達学科に所属し、保育現場、発達心理学の立場の専門家の方々の「その子なりの成長を見守る眼」というものをたっぷりどっぴり教授頂きました。わざわざ、何故話す力習得を支援するのか？しかもテクノロジーを使用してまで支援するのか(KiTSのカリキュラムも含め…)介入の必要について向き合いました。)

- ・ 小川(1982)によれば、「成熟説」(発達形成因として遺伝を考える)に基づく「発達」概念は、児童観、発達観において、「児童中心主義」教育観と発想を一にしているがゆえに、学問的(実証的)粉飾によって長い間にわたって、「待機主義」教育方法を正当化し、支持する結果となっているという。
- ・ 中島(2015)は、教育学と発達心理学とは一見近い関係にあるようでありながら疎遠な面もあるとしている。「子どもの自己充実を重視」する立場を児童中心主義として、倉橋の「誘導保育」の説明により整理している。

倉橋が考えていた誘導保育は、あくまでも子ども自身の内にある興味・関心に基づいた、それを促し発展させていくための援助の必要性を説いたものである。計画的な保育と言っても、きっかけづくりとしてのお膳立て、環境構成であり、そこから自由な活動が展開される中で、やりたいけど分からない、できないといった場面において保育者が手助けをする。

倉橋においては、要求すべきなのは子どもの側のみであり、教師の側は願いとして子どもに期待はしても、要求してはならないと言っているように取れる。このことの意味は、「待つ保育」と言われているものに当たるだろう。

平成元年(1989年)以降、改定を重ねながら現在に至っている幼稚園教育要領は、改定推進者らによって、倉橋創造の思想の原点に戻ったものと言われている。

- ・ 小川(1986)は、教育学の立場から「発達」をどうとらえるべきか検討し、「未成熟期＝発達途上期」は、生成されるもの(本質)であるとともに、形成されるもの(学習されるもの＝利用)であるとする相乗的相互作用観に立っているブルーナーの「発達観」が、これまでの「成熟説」(発達形成因として遺伝を考える)や、「児童中心主義」の教育観を超えるものとして紹介している。

これまでの発達研究は、個を対象とし、多くの個にみられる普遍性を追求する形で行われてきたが、ブルーナーは進化史の中でヒトの種の発達を捉え、「文化」の中での育ちを見ている。「文化」は、あくまで進化史の途上に出現した人類という種が外界との交渉の過程で作り出した環境を意味し、人間は文化を利用し絶えず環境を変化させてきた。したがってその環境に自ら適応できるように、未成熟期を形成するためには、遺伝子にプールされたもの、直接経験の他に、文化が利用され、それがしめる役割もきわめて大きく、新しい状況へのたえざる柔軟な対応が要求されると、ブルーナーはいっている。そこで、人間は、「未成熟期の利用」をすることで、子どもを成長させるようになり、そのために子ども時代の学習(遊びや観察学習だけでなく大人からの教える行為も含む)は重要だとしている。

幼児教育現場には依然として「児童中心主義」思想は残っているが、本研究では、子ども・未成熟期(特に幼児期)の学習は進化史的にみて重要という立場をとり、話す力の習得支援を行うものとする。

ブルーナーの指す「文化」については、「フォークサイコロジー」の中で詳細が述べられている。

- ・ ブルーナーは、「意味の復権」(1999)の中で、文化心理学の基礎となる「フォークサイコロジー」を提案している。1950年代から始まる認知革命が、計算主義的な情報処理論に依拠し、本来の人間研究から外れたことを批判し、「心」と「志向性」を求めた。人間の心の情報処理や計算可能性ではなく、認知科学が捨象してきた「意味」の問題に立ち返ることを目的としている。「意味」とは人間が生きる世界で個人の中に存在するものではなく、文化的に形成し共有されるものである。ブルーナーは、志向性をもって生きる人間が、他者との相互作用の中で生活をどのように展開し、意味づけていくか、という問題に対して、ナラティブの原理を適応させている。
- ・ 今井(2010)によれば、教育におけるナラティブは物語という表現形式で経験を表す能力として単純な子どもの遊びにとどまるのではなく、文化の中で営まれる生活の大部分を支配する意味形成に手段として位置づけた。またブルーナーは、日々の生活する環境や自然においてナラティブ的思考様式を萌芽させるレディネスが存在し、物語的構造は言語による表現を可能になる以前から、社会的実行行為の中に備わっていることを提案した。子どもはナラティブを使用することにより、生きた現実の中で言語と物語的な談話を使用することによって、どのような文化に参加するようになるのかを明らかにすることができる。人間が言語をとおして構成される存在であり、物語的に構成されることを強調するブルーナーは、人間の生得的傾向として物語のレディネスが意味づけや文化への参入において重要であることを示した。
- ・ ワーチも文化的道具としてのナラティブを捉えている。

「ナラティブの形式の認知的機能は出来ごとの系列を関連付けるだけでなく、たくさんの異なる種類の相互関係の総体を、ひとつの全体として表す」こと。

「行為者、目標、手段、相互作用、環境、予期せぬ結果など」という多様な要素を、「相互に結び付けていく」ことがナラティブの傾向である。

教育観というものは、考えた人の文化観との相関関係にあり、教育それ自体が文化を知るための窓口となることを意味する。そして、生活する文化においてナラティブ的思考による解釈が、文化に基づく世界観の理解を可能とする。本研究でもブル

ナーの解釈を踏襲し、文化(生活)の中において大人と子どもの相互作用で生じるナラティブに着目する。

「文化歴史的」に、「未成熟期の利用」は異なり、担い手も異なる

- ・ ロゴフ(2006)は、家族やコミュニティでの子育ての違いについて整理している。
- ・ 両親の子育てのゴールに関しては、3 レベルの階層があり、コミュニティによって違いがみられる。
 1. 身体的な生存後の健康
 2. 子供が成長した時、経済的に自立できるようにすること
 3. 先の 2 つの優先順位が満たされてはじめて、名声や宗教的敬虔さ、知的達成、個人的満足、自己実現などの文化価値の獲得を最大限にするために注力できる
- ・ 経済的に厳しい状況下では、選択的ネグレクトというものがあり、乳児と養育者との愛着も異なり、家族編成はもちろん、家族の役割も異なる。文化コミュニティにおける子どもの生活は多様なバリエーションがあり、子ども達は大人の活動から分離され、学校という文化が用意されている。また、文化コミュニティでは、発達期待に対して、親に責任があると考えられる場合が多い。
- ・ 子育てと家事については、出産と授乳の関係から女性が関わるケースが多くみられるが、男女の職業的役割と権力は、文化コミュニティによって違うものもあり、固定的にみるべきではない。

「大人と子ども」の関わり方は、コミュニティにより異なり、「大人と子ども」の関わる方向性(目標や価値観)も、コミュニティにより異なる。ただし、どの文化コミュニティにおいても共通で、人はコミュニティの中で成長し、文化的実践の中で「大人と子ども」の関わっていて、文化(価値観や社会関係、道徳や体験の意味づけ等)を継承し、それらの活動が歴史を紡ぎ出している。本研究でも文化的実践としてナラティブを捉える。

★歴史的に概観すると、育児の担い手が個人化されている状態は近年の文化的産物である。現段階では、日本(欧米も)において、女性が育児の担い手になるケースが多くみられ、親子研究では母子を対象にしたものが多い。本研究では、子どもの言語発達には、時間や経験を多く共有している大人の存在が重要であることから、その大人との関係を「母子関係」として実践を行う。ただし、これらの知見は、子どもが愛着を抱いている大人(母親的役割を果たす養育者)であれば、「父・保育者・祖父母」にも共通なものととして適応できるものとする。

「文化」の中で言語獲得はどのように行われるのか

- ・ 幼児の言語獲得について、ブルーナーは、言語を単に思考や発達の一部として捉えるのではなく、心の道具、思考の道具としての作用、文化の参入への方法、世界を意味づけするツールとして様々な側面を強調した。その方法は、母子間における相互作用において達成され、幼児が言語を獲得する際に、発達を待つのではなく他者や環境に早められることを主張するのであった(今井 2011)。
- ・ ブルーナー(1988)は、ヴィゴツキーの発達観、「発達の最近接領域(ZPD)」に示される他者との相互作用に言語獲得の問題を解くコンセプトを見出し、重視した。ZPD を発達における教育の重要性を強調するものと捉え、発達概念自体が教育の理論であると指摘した。そして、ZPD における他者との相互作用を「足場かけ」として、言語能力の獲得および貸与においても適用させた。それは母子間コミュニケーションの成立過程において見出され、言語機能の発生と成長における言語獲得の相互関係に活用された。言語能力が発達や環境との相互作用において達成し、経験や教育の仕方により言語獲得が早められることを示唆した。その手がかりとして、言語獲得において実生活の場面で見られるような相互依存的に学習されるもの(フォーマット)を提案した。

「言語獲得というものは、子どもが最初の語彙—文法的な言葉を発する前に始まるのである。それは母親と子どもがお互いのやり取りを察知できるようなフォーマットを創り、それでコミュニケーションを行い、かつ共有の現実を構成していく小宇宙として、役立ちうるようになったときに始まるのである」(ブルーナー「乳幼児のはなし言葉」)

- ・ ブルーナー(1988)は、チョムスキーの提案した言語獲得の仮説(言語獲得装置:LAD)を支持し、従来の言語理論である「連合—模倣—強化」という教条から解放し、規則学習の問題に注意を向けさせたことを評価した。チョムスキーのLADを支える機能としてフォーマットを主張し、言語の発達や獲得は、その前提として、親、仲間、他者との交渉が不可欠であり、相互のコミュニケーション活動において効果が発揮されるとした。大人の言語獲得援助システムによって形成される相互活動的な事象として他者とのコミュニケーションを重視した。ブルーナーは、チョムスキーの LAD が作動するための要因として、フォーマットによる大人の制御を活用した言語獲得援助システム(Language Acquisition Support System : LASS)を提唱した。
- ・ ブルーナーは、ピアジェの段階的発達論からヴィゴツキーの社会文化的教育を主体とした発達論へと展開し、両者の融合というアプローチで、ナラティブ論を確立。人間には、「意味」を物語的に構成し生成する生得的傾向(物語レディネス)が備わっている。人間は言語を通じて構築される存在であり、かつそれが物語的に構築される(ブルーナー「意味の復権」、「教育という文化」)

言語獲得、特にナラティブは、文化の参入と位置づく重要な行為である。その習得プロセスおよび活動は ZPD に示される他者との相互作用により行われるものである。他者とのコミュニケーションそのものも文化の伝達として捉えることができる。本研究でも ZPD を考慮した支援を行う。

「物語・Narrative」はいったいどのようなものなのか？

- ・ 「Narrative」という単語は、「物語」、「説話」、「語り」という日本語に訳される。しかし、通常触れる書籍や映画から連想される「物語」という言葉は「Story」であり、「Narrative」が指し示すものとは異なっている。
- ・ やまだ(2006)は「Narrative」を「経験を有機的に組織したり、意味づける行為」と説明している。経験や事象を寄せ集めれば自動的に物語が作られる訳ではない。そこには、編集し、構成し、秩序づけ、意味づけることにより物語が成立する。個々の要素が同じでも、どのように関連付け、組織立て、筋立て、編集するかによって、全体の意味は大きく変化する。「Narrative」が指し示す「物語」とは、有機的に組織すること、それを意味づけること、これらの行為が背景に含まれているものといえる。
- ・ ただし、Narrative 研究においては、研究者間でも定義が一致しておらず、学際的領域とのつながりの中で多くの理論的立場が存在し、方法論も多様である。
- ・ Preese(1987)は、ナラティブを①個人的な逸話、②他者の経験としての逸話、③オリジナルの空想、④オリジナルの作り話、⑤活字からの再話、⑥視覚メディアからの再話、⑦ナラティブのパロディー、⑧協同で産み出すナラティブの 8 つに分類している。
- ・ 社会言語学者の Labov ら(Labov & Waletzky, 1967)は、個人的な経験についてのナラティブの分析を行い、①場面設定、②発展、③結果、④評価、⑤しめくくりの 5 つの部分から構成されていることを明らかにしている。
- ・ ブルーナー(1986)は人間の思考について 2 つの思考の型(命題思考:paradigmatic, ナラティブ思考:narrative)の区別を行っている。ナラティブ思考は、信念や疑い、意図、情動を伴い、経験を話すときに使用されるものであり、ナラティブ思考によって語られるものは、いわばそのときどきの個人の意味付けの仕方によって変わる常に新たな経験であり、同じ客観的事実に関することであっても個人個人によって、また個人の中でも時間によって同じものではあり得ないという。また、ブルーナー(1988)は表象の機能の本質は世界を再構築することにあると述べている。既有知識や現実世界から取り出された素材を変化し、統合的なまとまりを作り出す。このときに次の 3 段階があると指摘している。

1. いくつかの仮説を思いつく
2. 事象を考慮してその仮説の中から目的や規準にかなったものを選び

出す

3. 上2つの所産を信ずるに足り、受け入れるべきかどうかを判断し確信していく

こうして事象についての整合性ある解釈が作り出され、理解可能なものになっていき、その際一種の「物語」ができあがっている。物語るということは、人が生きていく過程で出会う事物や事象について「意味づけ了解する活動」なのである。自分で意味づけ、了解し、納得する為に人は物語を語る。物語は人が想像力を働かせ、人間が生きるという行為のなかで描く過去と未来のイメージを創造し、淘汰し、限定した所産であるという。

- ・ また、ブルーナー(1990)はナラティブの特性をつぎのように定義している。
 - ◇ ナラティブは出来事、精神状態、人間を巻き込んだ偶発事件から構成される。
 - ◇ ナラティブは「現実」であったり「想像上のもの」であったりする。
 - ◇ ナラティブは例外的なもの通常のものとの間の橋渡しをする。
- ・ ヴィゴツキー(2001)によると、人間の高次な精神活動の起源は社会的活動の中にある。そして、社会とコミュニケーションする為の道具としてことばが役割を果たすと同時に、ことばは、内側で思考の道具にもなるという。ことばは、人と人とのやり取りのための道具として存在するものだが、同時に思考の道具としての役割もこなすのである。
- ・ シャンク(1996)は、「話をする」と「理解すること」は機能的にはまったく同じことで、話をするとは「それに似たような立場や経験を見つけるための観点」を用いようとして、その観点を動かそうとしているのではないかということ述べている。
- ・ 荘島(2008)は、社会科学におけるナラティブ・ベイスド・インクワイアリー(Narrative Based Inquiry : ナラティブに基づく探求)に関する研究を類型化しながら、新たな研究実践を提案している。すなわち、ナラティブが生成されるコンテキストの重要性に着目し、
 - ◇ ナラティブの相互行為的側面、
 - ◇ ナラティブの社会行為的側面・社会的歴史的連結点、
 - ◇ ナラティブの外側(混乱・多義性・矛盾)と語りえないもの、
 - ◇ 語り手の生(Life)を取り巻く複数の生(Life)・声という、4つのコンテキストを検討している。コンテキストとナラティブを切り離さず研究していくこと、さらには、ナラティブに現れる自己の問題(マイクロ過程)と重層的なコンテキストを組み合わせた研究実践(マクロ過程)という新たなナラティブ・ベイスド・インクワイアリーの実践を提案している。
- ・ このような多様な解釈を含む「Narrative」ではあるが、それらを用いた研究には、質的研究にナラティブを用いる研究、ナラティブのセラピー効果を治療に用いるナラティブ・アプローチやナラティブ・セラピー等の研究、ナラティブの教育的効果に着目した研究、ナラティブを発達の視点から捉える研究などが挙げられる。
- ・ 質的研究にナラティブを用いる研究では、徳田(2004)では、子育て期の女性が育児に

ついてどのように意味づけるかを詳細な面接調査の結果をナラティブ・アプローチの枠組みを用いて捉えようとしている。鈴木(2009)は、ある女性幼児教育者の体験をナラティブ・インタビューという手法を用いて、データ自身に語らせることから分析を行っている。

- ・ 語り手とインタビューアが織りなすこれらの語りには、治療効果があることが注目され、心理臨床実践の領域で取り組まれている。廣瀬(2012)は、ナラティブを治療的コミュニケーションとして捉え、整理している。言語を獲得して以降形成した自我に対し、自己を維持するために他者に対して語られる自己物語が自らを苦しめることになった場合、自己を変えるための治療的コミュニケーションが必要とされ、これらのカウンセリング対話で紡ぎだされるナラティブがクライアントの自我のあり方を変えていくという。
- ・ 森岡(2010)は、人に自分の体験を伝える言語行為としての物語療法のさまざまな学派を整理している。狭義の立場としてホワイトたちの治療実践をナラティブ・セラピー、広義な立場として物語の形式構造をもとに体験をし続け再構成する、そしてクライアントの抱える否定的な体験を自己から切り離さずに受容し自己の回復へと導くというナラティブ・アプローチ等である。
- ・ 野口(2006)は、セオリーにとらわれているがゆえに適切なケアが出来ない場合の有効な治療方法としてナラティブ・アプローチを捉えている。さらに、「患者の語り」をナラティブとして受け止め、援助者と新たな物語を作り上げていくその過程もナラティブであるというケアの物語性を指摘し、ナラティブの重層性を言及している。
- ・ 森(2007)らは、心理療法の分野においてナラティブ・アプローチが浸透している中で、ナラティブと自己に関する研究としてナラティブ・プラクティスに着目している。ナラティブ・プラクティスとは、ポストモダンの哲学を背景にもち、社会構成主義と理論的前提とする臨床実践であるという。この社会構成主義の基本的考え方は次の5点に要約される。
 1. 現実と言語によって社会的に構成される
 2. 意味のある言語を紡ぎだすことは社会的実践であり、個人の心の存在を自明視しない
 3. 「関係」がなければ意味のある言説(discourse)は存在せず、意味のある言説が存在しなければ、理解可能な「対象」や「行為」はありえない
 4. 「正しい」「よい」という感覚は、共同体の中から生まれる
 5. いかなる主張も評価・批判に対して開かれていなければならないそして、自己とは自己物語をとおして社会的に構成されるものとしている。「生きられた経験」と物語に齟齬が生じ、経験を1つの意味ある物語にまとめられなくなった時、物語の改訂が求められる。心理臨床の場では、他者との関係性のなかで自己内省が生じ、機能不全に陥った物語性を再構成し、より適応的なもの編と再著述する場としている。
- ・ ナラティブの教育的効果に着目した研究は、例えば、河村(2012)では、従来の研究法で

は捉えきれなかった学習の事実や学習効果を明らかにするためにナラティブを用いた事例を整理している。ナラティブが持つ「時間制」「意味性」「社会性」のような特徴が教育実践でも有用になるとしている。

- ・ 勝田(2012)は、授業という社会的相互作用場面における学習者の読みや学習を捉えるうえで「データとしてのナラティブ」が意味を持つのではないかとの仮説を持ち、授業時の記録と授業後に実施したインタビューから分析・解釈を行おうとしている。
- ・ 重田ら(2012)は、ナラティブ・アプローチの枠組みを援用し、大学初任者教員が職務における悩みについて対話し、解決に至ることを目的としたオンライン環境を構築している。
- ・ 中村(2011)は、ナラティブを媒介にして文化の社会的構成を試みるナラティブ・プラクティスの視点から教育の理論と実践を捉え直すことを試みている。
- ・ 近年、心理学やセラピーの分野で発展してきたナラティブ・プラクティスの概念は、フレイシをはじめとしたクリティカル・ペタゴジーの発想や思考と多くの点で重なり合うとし、教育やセラピーを文化的・政治的にニュートラルないとなみと見なすのでもなく、マクロな文化や社会の構造に還元するのでもなく、支配的な文化実践の浸透する状況のただなかで、もう一つの文化実践を編み直すいとなみと見なす点で共通しているとしている。
- ・ ナラティブ・プラクティスでの主要な実践的・理論的概念である「外在化する会話」－問題を並び見る関係、「再著述する会話」－もうひとつのストーリーラインの語り直し、「定義的祝祭」－承認文化の再形成、に即して教育実践を照らしてみると、支配的な文化実践のナラティブのある教育が見えてくるという。つまり、支配的な文化実践の見方や語り方が浸透する状況の中で、教室という場を拠点としながらナラティブ・プラクティスの営みが行われているという。しかし、教師と子どもたちにより、子ども観や学習観、学校観の編み直ししていくことの可能性について事例を用いて検討している。
- ・ 島田(2009)は、教師自身の学習や成長について、ナラティブ・アプローチの視点から検討している。教師たちは自らの知識をたびたび逸話や物語といったナラティブ・モードにおいて表現し、交換する。教師たちのナラティブから教師の経験の総体を描き出すことは、教師たちの個人的な知識や暗黙的な理論、教室に依存する文脈的な実践的知識を明らかにする有益な方法であるとしている。
- ・ 安林(2007)は、高等学校の生徒を対象に、心の健康回復という教育効果にナラティブ・アプローチが有効であるとアンケート調査により明らかにしている。

➤ Narrative 研究は、質的研究、心理療法、教育現場での実践等多様なアプローチで行われていて定義も様々であるが、本研究では、ブルーナーがどの種にも備わっていると提唱した「物語レディネス」に着目し、さらに文化への参入を行う子ども期の支援を研究の対象とする。

➤ そこで、幼児期に大人とのやり取りの中で習得される Narrative Skill を重要な

課題として支援するものとする。

- 一連の研究から Narrative Skill を、「体験や自分の考えを一連のまとまった物語 (Narrative) として産出し、他者に伝える力。その内容は、自分の過去の経験、空想の話、誰かを主人公とした仮想の出来事など多岐にわたる」と定義する。

発達の視点からみた「物語・Narrative」とは？

- ・ やまだ (2011) これまでの発達心理が捉える時間軸と能力やパフォーマンスを照らし合わせる発達観に対し、ナラティブ・アプローチから生涯発達観を捉え直している。金谷 (2003) は母親の語りの内容から、親子関係、夫婦関係、家族関係など相互に作用しあいつつ形成していく過程を捉えようとしている。
- ・ 一方、ナラティブという語り方自身の発達を捉えようとする一連の研究がある。高橋ら (1997) は子どものナラティブの獲得過程について先行研究を整理し概観している。子どもは、言葉を習得していく過程で、周囲の大人たちとのやり取りの中でナラティブも習得していく。その内容は、自分の過去の経験、空想の話、誰かを主人公とした仮想の出来事など多岐にわたる (秦野 2001)。子どもは Narrative の産出を行いながら、いくつかの出来事を一つのストーリーにおいて関係づけ、意味づけてゆくと共に、さらにそれに沿ってストーリー全体をより精緻なものにしていくという Narrative Skill を身につけていく。
- ・ 物語産出における発達の過程を内田 (1996) は次のようにまとめている。
2歳前後からごっこ遊びにおいて、片言で出来事の断片を語ることはじまる。やがて、片言が一連のディスコースへとまとまっていく。3歳後半～4歳前半にかけて出来事を筋道つけて話すようになり、4歳頃から、原始的ではあっても、事件を盛り込んだ話を作るようになる。4歳半～5歳前半には「欠如-補充」のような推論の枠組みを使って事件の始まりから解決までを語れるようになる。さらに5歳後半には、大きな質的転換期を迎え、この時期から「夢」や「回想」などのような「組み込み技法」を使ったファンタジーが生成できるようになる。大人が使う物語の筋の展開方法、事象間の関係の統合の仕方は全て出揃うようになり、ディスコースとしての統括性はこの時期に一応の完成段階を迎えるようになる。最終的に物語行為が多く見られるようになるのは、5歳半頃からである。それは、同時に扱える情報の量が増え、複数の認知機能が出現しかつ相互に協同するようになると考えられる。特に後期には、プラン機能、モニター機能、評価機能が獲得されるといわれている。1つ1つの文章をプランに照らして作話し、その産出過程をモニターする。さらに、前後文が統括されているか、全体のテーマに沿っているか評価していく。これらの機能が連携することで、筋の統括性を生み出すことになる。

- 秋田ほか(1987)は、発話内容について次のように分析している。発達段階とともに作話
量だけでなく発話の種類自体も変化していく。行為にまつわる文章から次第に登場人物
の心情に触れるもの、情景に触れるものなどが含まれるようになってくる。特に心的状態
に関する命題を産出できるようになるためには、登場人物の気持ちが理解できるようにな
ること、その感情を産出できるようになること、心的表現が物語展開の上で重要な役
割を果たすことに気づいたことを意味していると指摘している。また、加齢とともに、単
に描かれたものが何であるかを説明するラベリング反応だけに終わることなく、事物間
を関連づけて統合し、命題を産出できるようになるという結果を示している。命題が因果
的に統合されている文章は、関係の推論を読み手側で行う必要がないので、読みやすく
理解しやすいという。
- Peterson ら(1983)は、3 から 9 歳の子どものナラティブの構造パターンを下記のように
分類した。
 - "classic" narrative:典型的なナラティブのポイントを押さえた語り
 - "end-at-the-high-point" narrative:高い調子で終了する語り
 - "Chronological" narratives:年代順に連続した出来事を羅列する語り
 - "Leapfrog" narratives:どんだん話が飛んでくという語り
 - "impoverished" narratives:出来事がほとんど出てこない語り

また、ナラティブの基準についてもまとめている(表1)。

表1：narrative measures (14のナラティブ基準)

	14のナラティブ基準
長さ length	単語・節 Words・clauses
詳細 elaboration	記述子・新情報(人、場所、活動、目的、属性) Descriptors・new units of information
つながり cohesion	相互因果関係の結合 inter-clausal connectives
首尾一貫性 coherence	一時的、因果的、条件的な言葉のつながり temporal and of causal/conditional linguistic links
文脈上の埋め込み contextual embedding	時間文脈・スペシヤルな文脈 references to time context・spatial context

- このような NarrativeSkill は、所得による差(Peterson 1994 等)、母親による差(Fivush & Fromhoff 1988)が影響するという。そこで、言語スキルが低い子どもに対し、母親が elaborative な戦略を使うことで、能力を改善したり(Boland, Haden, and Ornstein 2003)、低所得者層の未就学園児の母親に言語介入プログラムを適用し、Elaborative な母親の方略(子どもに体験の詳細について語らせるよう励ます)を用いることで母親も子どもも改善されるという結果も得られている(Peterson, Jesso, and McCabe 1999)。
- また、Fivush も含めた Narrative Skill の研究者達の他、FNC を担当した Fiese が執筆に参

加している書籍「Family Stories」1)では、生涯発達の見点から Narrative を捉えている。Narrative を家族の中で、各メンバーの語りが発達する過程と、家族そのものの語りについて「Family Story」とし、子ども時代からの発達についてまとめている(表 2)。

表 2 生涯の Family Stories の要素

Period	Medium	意味	メタファ	一貫性
子ども期	想起 Reminiscence	日常の記憶を共有することで 関連付ける	私はどうやってふるまいを 学ぶのか？	Narrative と社会的 能力
青年期	対話 Dialogue	異なる経験を統合することで、 根底に統一性を持たせる	私は誰？	個人のアイデンティ ティの確立
成人	散文的な Prosaic	関係の歴史	他者は私にとって何を意味 するのか？	家族の関係性を媒介 した一貫性
高齢者	新時代の Epochal	家族の保存	私の人生は他者にとってど んな意味があるのか？	家族世代を通じた継 続性

～Family stories p410 より

- ・ 子育て中の親は、想起の活動を通じて子どもの Narrative Skill を発達させるよう支援すると同時に、パートナーや子どもという家族の関係性の中で自身の Narrative を発達させている。この世代の親は、個人としてのアイデンティティの確立をほぼ終えているが、ライフストーリーが個人を表現するだけでなく、パートナーや子どもという家族メンバーの人生とも重ね合わせるようになる。そこで、重要な人生の出来事を他者に語る経験を通して、自己の Narrative を語り直し、アイデンティティも Narrative も発達し続ける。個々の経験を個々のものとして語るだけでなく、家族としてのストーリーとして結びつけていくことが重要であるという。

「Narrative」は人が生きていく上で非常に重要なスキルであり、その発達のメカニズムを解明する研究が多く行われている。

→本研究使用する Narrative Skill (話す力) を以下のように定義する

- 体験や自分の考えを一連のまとまった物語 (Narrative) として産出し、他者に伝える力
- その内容は、自分の過去の経験、空想の 話、誰かを主人公とした仮想の出来事など多岐にわたる

→Narrative Skill (話す力) の獲得は文化歴史的視点から大変重要な課題としてとらえる。

→特に「大人と子ども」のやり取りを通して支援を行うことが真の発達につながるものと考える。

→時代で変化する内容 (目標や価値観、語りの内容) について、現状の課題を検討し適切な支援方法を導出する必要がある。

1.2 支援的背景

- ◆ 「NarrativeSkill(話す力)」の発達研究からみた支援研究の必要性
 - ・ 発達心理学や文化人類学、比較心理学、教育心理学では、言葉(Narrative)の発達のメカニズムやその要因(保育環境や親の教育方法・教育観)について明らかにしている研究が多々あるが、NarrativeSkill 習得の支援方法を検討する研究は少なく、国内では発達障害児への支援が数件みられるものの、健常児へは皆無である。
 - ・ 1-2-2 や 1-2-3 で述べるように NarrativeSkill 習得は重要な課題になっているため、支援方法を検討する研究が必要である

- ◆ 習得に欠かせない身近な大人(親や家族)の問題を取り扱う家庭教育・子育て支援研究からみた支援研究の必要性
 - ・ 文化歴史的にみて、コミュニティは常に変化するものと言われている。日本においては、核家族化や親の長時間労働、地域コミュニティの崩壊で、家庭の教育力の低下が指摘され、まさに、コミュニティが変化している状況である。そこで、家庭教育に関する研究(しつけや課程での教育の実施状況、稽古等の調査)や子育て支援研究(虐待防止や育児ストレス、食育、働く親支援に関する研究)が多々みられる。ただし、NarrativeSkill を支援するための家庭支援・子育て支援の研究はみられない。
 - ・ 日本における Narrative 習得でも、家庭における親の役割が重要といわれている。その重要な要因の一つである家庭環境が変化している現状を踏まえ、家庭支援・子育て支援研究のアプローチからも支援方法を検討する研究が必要である

- ◆ 現在の学校文化というシステムから生じる問題を取り扱う幼小連携研究からみた支援研究の必要性
 - ・ 文化により望ましいとされる語り方(Narrative)が異なるが、幼小連携に関する研究における言葉の課題から、現状の排他的共感的であった語りの特徴には、支障が生じているといえる。
(本当はここで、グローバル化や問題解決型学習が必要と認識される現在、求められる「話す力」も変化しているといいたい…)
 - ・ 幼小連携研究では幼少の活動の提案や小学校の先生と保育園の先生との差異を明らかにする等様々な取り組みが行われているが、言葉の支援研究も行われるべきである。求められる Narrative に変化が生じている現状を踏まえ、習得目標を設定し、支援形態を検討する研究が必要である

ZPD を生み出す共同注意フレームの構築

- ・ トマセロ(2008)は、言語習得にとって最も重要なものとして、共同注意フレームの構築、伝達意図の理解、そして役割交代を伴う模倣という形での文化学習という 3 つを挙げている。生後 9~12 か月頃、乳児が大人の見ている方向を柔軟かつ確実に見たり(視線追従)、大人を社会的参照点として用いたり(社会的参照)、大人と同じ仕方でも物に働きかけ(模倣学習)をはじめ。乳児が物と人の両方との相互交渉を調整し、その結果、子ども、大人、そして共同注意の対象となる者・出来事という指示の三角関係ができており、こうした行動は他者を自分と同様、意図をもつ主体であり、その人の外界の事物に対する心理的關係をたどったり、構築させたり、共有することができる存在として理解し始めているということを示している。意図をもつ主体とは、目標をもち、その目標を達成するために行動手段を能動的に選択する存在である。言語習得にとって、共同注意フレーム、伝達意図の理解、役割交代を伴う模倣がとりわけ重要であるという。
- ・ 子どもは、大人の伝達意図を共同注意フレームによって構築された共通の場内で、きわめて容易に理解する。乳児は他者を自分と同様に意図をもつ主体であると理解し始め、他者とのあらゆる種類の共同注意活動に他者と携わり始めるようになる。こうした共同注意フレームは、子どもと大人のお互いのコミュニケーションの試みとそれがどのような関連性を有するかを理解するための共通の間主観的場をつくり出す。そして、乳児は自分に対する大人の意図状態と自分自身の意図・注意状態をモニターし伝達系の独自の構造を理解し始める、伝達意図の理解は、共同注意フレームの枠内において幼児にとってきわめて容易に行われる。
- ・ 模倣学習のプロセスでは、言語記号を用いて伝達意図を表す際、目標とその目標を達成する手段の両方の点において子どもは大人の立ち位置に身を置くことになる。子どもは行為者として大人になり変わるだけでなく(これはあらゆるタイプの文化学習に起こる)、意図的行為のターゲットとして自分の代わりに大人を想定しなければならない。この役割交代を伴う模倣のプロセスの結果が言語記号、相互交渉する双方から間主観的に理解される伝達の仕組みである。
- ・ ワーチ(2004)は、媒介手段と行為とがどのように結びついているのかについて、「道具箱アプローチ」(ある課題を行うために用いられる媒介手段を色々と選ぶことが出来る)で説明している。

大人と子どもが共同注意フレームを構築している中においては、言語記号を用いて他者の意図理解も容易に行えるという。これは、言語獲得・NarrativeSkill 習得を支援する際において重要な視点である。さらに、共同注意フレームを構築させる道具箱としてメディア(おもちゃなのか、絵本なのか、教科書なのか、そこに入るものが対話を規定する)を検討する必要がある。

◆ 共同注意フレームの構築を生み出す物語(Narrative)メディア研究から見た支援研究の必要性

- ・ ナラティブは、人間の経験が意味あるものにするための主要な方法である。子どもにとってナラティブは重要な発達の要素であるが、取り巻く環境、身近な大人だけでなく、教育やエンターテインメントがその発達に重要な役割を果たしており、それらの環境は時代により異なるものである。
- ・ Madej (2003)は、子どものナラティブについて、メディアと絡め、歴史的に概観している。中世の6世紀から15世紀までは、口承による語り伝えが中心であった。物語や民間伝承の物語詩などを伝承する吟遊詩人や、放浪劇団による芝居から、寓話や象徴的意味を見たり聞いたりすることにより、子どもは学んだ。裕福な家庭では、行基作法とかアルファベット等の本があり教育されていたが、基本的には丸暗記であった。1500年代までは、印刷されたナラティブは子どもの教育の中心であった。グーテンベルクの活版印刷術が発明され(1445年頃)、多くの人に印刷物が普及し、印刷物が新たな教育媒体となる。1685年、コメニウスが初めて子どもの教育の為に、文字の無い絵本を描く。
- ・ 1800年代には楽しませるストーリーテリングが普及し、子どもを楽しませる作家が多く現れた。産業革命により、労働者となった子どもたちに、現実逃避するものが必要となったという背景もある。1900年代には、より多くのものがより早く普及するようになった。1930年代には技術的な進歩により、カラーの書籍が出版されるようになり、アーティストが児童文学に参画するようになった。
- ・ 1980年代はマルチメディアの時代で、ナラティブに影響を与える新たなテクノロジーが現れ始める。1960年代から子どもの教育テレビやビデオナラティブは、セサミストリートシリーズの登場により発展していく。1980年代までには、書籍はマルチメディアミックスなるものへと拡張され、テレビやビデオ、テープなどが組み合わされるようになる。1990年代はデジタル環境の時台となり、ハイパーテキストの発展が、ナラティブに影響する、すなわちインタラクティブな要素がストーリーテリングに組み込めるようになる。
- ・ 2000年代はWorldWideな世界となり、Webに誰でもアクセス出来る他、作り手になれる時代となる。ナラティブも子どもに簡単に提供されるようになると同時に子どもも参画出来る。さらには、相互作用によりナラティブを変化させることが出来、ゲームだけでなく、自分で書いたストーリーを共有できるサイト(kidnews(1996)、Kids on the net(1997))も登場する。
- ・ つまり、現在の子どもの取り巻く環境においては、カラー印刷、テレビ、ビデオの普及により急激に変化し、テクノロジーがナラティブを再構築する新たな機会を提供しているといえる。ナラティブの重要な点は、人間の経験の意味を構築することであるが、新たなメディアにはナラティブ表現の多様な方法や機会を提供しているといえる。
- ・ ワーチ(2002)が文化的道具としてのナラティブを説明したり、「道具箱アプローチ」と表現している事象と通じるものがあると考え(ワーチ 2004)。

これまで述べてきたように、NarrativeSkill 習得を支援するためには、支援形態・環

境から検討することが必要であり、そこには、子どもをスキヤフォルディングする親の存在と、共同注意フレームを構築する媒体が含まれると考える。ナラティブを伝える媒体としては、口承から紙絵本、デジタルメディアへと変化していることから、本研究では、デジタルメディア・オンライン環境等、新たなテクノロジーの可能性を模索する形で支援形態を検討していく。

【前提②】

第1章 研究の背景と目的

1-1-? 「話す力」の発達に関わる性差の整理

- ・ 歴史的にみて、女性が子育てを担うようになった経緯、さらにはこれまでと異なっている現状を概観する
- ・ 女性の社会進出に伴い、家庭教育における母親の役割の大きさに変化が生じている
- ・ 一方で、ハイパー・メリトクラシー化のなかで実際に重要な役割を担っている母親の状況もある(本多由紀先生『「家庭教育」の隘路-子育てに強迫される母親たち』)。
- ・ 発達心理学研究では、男性研究者が母性神話を背景的理念に持ちつつ母子研究を行ってきたという指摘もある
- ・ NarrativeSkill 研究では、母子(娘)対話、母子(息子)対話、父子(娘)対話、父子(息子)対話等、性差に関する研究もおこなわれている

【前提③】

第2章 研究の視座

2.1 「子ども」の物語行為に関わる研究による設計要件

2.2 「親」の物語行為に関わる研究による設計要件

2.3 物語行為と「媒体」に関わる研究による設計要件

- ・ 物語の伝承方法や支援におけるメディアの進化
- ・ 絵本研究や物語作りに関わる研究により、媒体による支援方法を導出
- ・ DST や MIT メディアラボ等の取り組み

2.4 導出される支援形態→開発研究①と開発研究②

◆ 参考文献

■■■■ブルーナー関連■■■■

- J. ブルーナー (著), 岡本 夏木 (翻訳), 吉村 啓子 (翻訳), 仲渡 一美 (翻訳) (1999) 意味の復権
ーフォークサイコロジーに向けて. ミネルヴァ書房
- ジェローム・シーモア・ブルーナー (著), 寺田晃 (著) (1988) 乳幼児の話しことばーコミュニケーション
の学習. 新曜社

■■■■トマセロ関連■■■■

- 長澤 貴 (2010) 発達における協同性 : ヴィゴツキーとトマセロを手掛かりに. 鈴鹿短期大学紀要 30,
139-143
- マイケルトマセロ, 伊藤 忠夫 [訳] (2005) 言語は本能ではない. 中京大学教養論叢 46(1), 79-129
- マイケルトマセロ, 辻 幸夫 (翻訳), 野村 益寛 (翻訳), 出原 健一 (翻訳), 菅井 三実 (2008) こと
ばをつくる一言語習得の認知言語学的アプローチ, 慶應義塾大学出版会
- マイケルトマセロ (2006), 大堀 壽夫 (翻訳), 中澤 恒子 (翻訳), 西村 義樹 (翻訳), 本多 啓
(翻訳) 心とことばの起源を探る, 勁草書房

■■■■小川博久■■■■

- 小川 博久 (2004) 幼児教育をめぐる最近の状況を憂う (巻頭言). 幼児の教育 Vol.99 no.12 p.4 -7
- 小川 博久 (2000) 幼児教育について今考えること (巻頭言). 幼児の教育 Vol.79 no.1 p.22 -27
- 小川 博久 (2000) 教員養成カリキュラムの構成原理における教育哲学的思考の欠落 : 教職科目として
の「教育心理学」と「教育学」の関係をめぐって. 東京学芸大学紀要. 第1部門, 教育科学 Vol.51
p.157 -164
- 小川 博久 (1983) 幼児教育における発達観の「対立」についての教育学的検討--ブルーナーの発達論を
評価する手がかりとして-1-, 教育方法学研究 (6), p70-89
- 小川 博久 (1986) 「未成熟期の性格とその利用」の論構成の検討を通して--J.ブルーナーの「発達」観の
教育学的意義-2-, 教育方法学研究 (7), p209-229, 1986

■■■■今井康晴■■■■

- 今井康晴 (2015) ブルーナーの教育論に関する一考察(4) 大学時代を中心に (森敏昭先生退職記念特
集号 : 学習開発学の源流と展開), 学習開発学研究 (8), 223-229
- 今井康晴 (2014) ブルーナーにおける幼児教育・保育論の展開に関する一考察 : 教育に関わる著作を
中心に, 学習開発学研究 (7), 29-35
- 今井康晴 (2013) ブルーナーの教育論に関する一考察(3) 教育論の形成過程を中心に, 学習開発学研究
(6), 25-30
- 今井康晴 (2012) 言語獲得支援論に関する一考察 : 母子遊び「いないいないばー」をめぐる保護者の
意識調査を中心に, 学習開発学研究 (5), 19-28
- 今井康晴 (2011) 幼児の言語獲得に関する一考察--ブルーナーの言語獲得論を中心に. 学習開発学研
究 (4), 21-27
- 今井康晴 (2010) ブルーナーのナラティブ論に関する一考察. 広島大学大学院教育学研究科紀要. 第一
部, 学習開発関連領域 (59), 51-57
- 今井康晴 (2010) ブルーナーの幼児教育論における一考察--心理学との関わりを中心に. 学習開発学
研究 (3), 53-59
- 今井康晴 (2009) 在宅保育に関する一考察 : ブルーナーによるチャイルド・マインダーへの提言を中心
に. 学習開発学研究 (2), 79-84
- 今井康晴 (2009) 幼児の早期教育に関する一考察--幼児教育におけるブルーナー理論の位置を中心に.
広島大学大学院教育学研究科紀要 第一部 学習開発関連領域 (58), 33-38
- 今井康晴 (2008) ブルーナーにおける「足場かけ」概念の形成過程に関する一考察. 広島大学大学院教
育学研究科紀要. 第一部, 学習開発関連領域 (57), 35-42
- 今井康晴 (2007) ブルーナーにおける構造論に関する一考察 : 「社会科」を中心として. 学習開発学研
究 (1), 115-120

■■■■その他■■■■

バーバラ・ロゴフ, 眞 千賀子 (翻訳) (2006) 「文化的営みとしての発達」. 新曜社

James V. Wertsch, 黒須 俊夫ら (翻訳) (2002) 「行為としての心」. 北大路書房

James V. Wertsch (原著), 田島 信元ら (翻訳) (2004) 「心の声—媒介された行為への社会文化的アプローチ」.
福村出版

田島 信元 (著), 森永 良子 (著), 菅野 敦 (著), 子安 増生 (著), 前川 久男 (著) (2002) 認知発達とその支
援. ミネルヴァ書房

中島 常安 (2015) 保育指導理論の発達心理学的考察. 名寄市立大学 紀要 9, 1-18

Peterson, C., Jesso, B., & McCabe, A. (1999) Encouraging narratives in preschoolers: An intervention study. *Journal
of Child Language*, 26, pp.49-67.

秦野悦子 (編集) (2001) ことばの発達入門. 大修館書店, 東京

第12章 言語の発達と障害

1. 言語・コミュニケーションの発達

(1) 前言語期

子どもが意味をもつ最初の音声、初語を話すようになる前までの時期を前言語期という。発生面からの発達をみてみると、生後 2 か月を過ぎたころから喃語と呼ばれる「アー」とか「クー」とか意味をもたない穏やかな声をあげるようになる。3 か月の乳児ではこれが母親の応答を期待して行われ、応答がないと催促の声をだし、さらにその母親の発生をもとに子どもは母音等の発生を覚えていく(正高・杉浦、1991)。

その後 6 か月頃には唇を使った「マ・マ・マ…」、さらに 8 か月前後では下を使った「ダ・ダ・ダ…」といった反復的な発生が現れる(反復性の喃語)。コミュニケーションの側面からの発達をみてみると、生後 2 か月過ぎから母親のはなしかけに注目し始め、視線によるコミュニケーションが成立するようになる。3~4 か月ころからは、あやされたり人を見つめると笑うようになり、6 か月過ぎからは見慣れた人だけに微笑むようになる。10 か月を過ぎたころには母親に身近なものを提示したり、指したりするなど、モノを介して人と関わるようになる。この「子ども—モノ—人」の関わり合いを「三項関係」という(やまだ、1987)。この時期はまだことばは無いが、指さしや発声、注視といった前言語的コミュニケーション手段を用いて大人との活発なコミュニケーションが展開され、これが、その後のことばの発達の重要な基盤となる。

(2) 初語、一語発話期

1 歳前後に初語が出現するが、個人差も大きい。初語の語は「わんわん(犬)」や「ブツ(車)」など音を反復したオノマトペが多い。語彙は 1 歳 6 か月頃まではあまり増えないが、それ以降は急激に増え、2 歳では 200 語、3 歳では 1000 語近くになる。

一語発話期は別名一語文期ともいわれ、形の上では一つの単語であるが、「わんわん(が、いた)」、「(おもちゃの)わんわん(とってちょうだい)」のように分として機能している。

(3) 二語発話、文形成期

1 歳 6 か月頃から「ママ おいで」というような語連鎖がみられるようになる。これを二語発話(二語文)という。助詞の使用はみられないが、一語発話よりも多様な意味を伝えることができるようになる。2 歳を過ぎると 3~4 語をつなげた多語文の産出ができるようになり、徐々に格助詞の使用も可能となっていく。同時にこの時期は語の誤りも示し、「きれい」の否定形を「きれいクナイ」などという。これは形容詞の「おおきい」や「おもい」が否定形になると「イ」が落ちて「ク」が付加される方法で「イ」が落ちなかった過ちと言える。これらの誤用は、子どもが模倣して言語を獲得していくのではなく、自分自身のやり方でことばをつくりあ

げていくことを物語っている(伊藤、1990)。

3~4 歳になると子どもが母語の基本的な構文(文法)を獲得し、ことばで自分の伝えたいことを伝えられるようになる。ことばの内容的な発達とともに構音(発音)も徐々に発達して、就学を迎えるころには概ね完成する。

(4) 書き言葉期

就学を迎えるころになるとひらがなを読めるになり、書ける子も少なからずいる。書き言葉の獲得は、音声言語と質的に異なった側面を持っていて、不特定多数の人に向け、現実の状況や文脈の支えを離れたところで、言葉の文脈を自分自身で作り出していくことが要求される。岡本(1985)は、音声言語を中心とした段階を一次的言語と呼び、後者の書き言葉を獲得する段階以降を二次的言語と呼んで区別している。

2. 言語発達に関する理論

言語獲得のメカニズムについては未だ解明されていないが、代表的な理論として次のようなものがあげられる。まず、ワトソンを創始者とする行動主義の流れの中にあるスキナーの理論である。スキナーは、子どもの言語獲得を「オペラント条件づけ」により説明した。例えば子どもが「まんま」という音声を発した時、母親がそれに応じて食べ物を与えるという「強化」を行うことにより言葉が獲得されていくとする。強化は食べ物でなくとも親の承認や励ましでも良く、強化による学習が言語獲得の基本的な原理とされた。

行動主義の理論に反対し、チョムスキーは生成文法理論を打ち立てた。子どもがとても文法的に正しいとはいえない不完全な言葉を大人から受けながらも、生後数年間で複雑な言語の文法を急速に獲得する事実を行動主義的な単純な強化による学習で説明するのは困難であり、人は言語獲得装置(LAD)という特別な装置を生得的にもっていると主張した。LAD とは、あらゆる言語に普遍的な文法を生まれながらにもっており、それを発動させるために必要とされるのは環境からの最小限の適切な刺激であるとした。チョムスキーの主張は、言語における中心的な課題が語彙や構音といったことではなく、文法にこそあるというものである。

言語機能と認知機能は密接に関連しており、ピアジェの発達理論の流れをくむネオピアジェ学派が、ピアジェの「感覚運動期」段階の発達を中心に、認知・概念の発達が言語の基盤となることを明らかにしている。例えば特定の言語能力と象徴遊びの能力との間に密接な関係があることが実証されてきている(Bates, Benigni, Bretherton, Camaioni & Volterra 1979)。

「語用論」では、人とのやりとりの中ではじめて言語というものが獲得されていくとする。子どもは言語を獲得してからコミュニケーションを学ぶのではなく、生後まもなく大人との社会的相互交渉をとおしてコミュニケーションの仕方を学習する。ブルーナーは”From communication to language”という論文の中で、チョムスキーのいう言語獲得装置といった言語の学習能力の素地をなす独特な装置を持たなければ言語獲得を成し遂げることはできな

いが、その言語獲得装置は子どもと一緒に相互交渉する大人の援助がなければ作動しないと主張した。

■小川博久

小川 博久(1983) 幼児教育における発達観の「対立」についての教育学的検討--ブル-ナーの発達論を評価する手がかりとして-1-, 教育方法学研究 (6), p70-89

- ・ 教育学は、被教育者に対する教育する側の教育作用のあり方を問題にすることから始まる。教育原理のテキストでは、教育作用は意図的なものと無意図的なものにわけられる。意図的教育作用として教授活動があり、教師の意図、教育目的の設定から授業における発問の一つ一つに至るまで及んでいる。これに対し、世代間における既存の文化の伝達(伝承)といったものは、意図的な伝達を含みながら全体として無意図的であると考えられる。
- ・ 「発達」という概念は、「個体が発生してから死に至るまでに生ずるいろいろな変化の過程」として定義される。
- ・ 「学習」は、「経験の反復によって生ずる持続的な行動変容の過程」とか「練習の結果として生ずる比較的永続的な行動の変化」であるとされる。
- ・ 「保育」では、以下のような特色がある
 - ① 「発達」は教育作用とは無関係に一定の順序性をもって成立するものであるということ
 - ② 教育(保育) = 意図的教育作用はこの「発達」の順序性にしたがって行わなければならないこと
 - ③ 「発達」に及ぼす無意図的教育作用は不問にされていること
 - ④ 教育作用(意図)によって何が「学習」され、それによって「発達」にどのような変化があらわれるかは語られていないこと
 - 保育が「発達」に及ぼす関係は明らかではない
 - 「発達」それ自体は既に一定のプログラムをもって発現するのでであるとされている
 - 「発達」と「保育」の両者の関係性に関する論が欠如している
- ・ 教育学において「発達」の問題は、遺伝と環境(相互作用)の問題として論じられてきた。
- ・ 教育学の立場からは、「遺伝的要因」を「環境要因」を明らかにするための研究仮説(条件仮説)として扱うべき。
- ・ 教育学の立場で「発達」が語られる場合、「発達」はつねに意図的、無意図的教育作用との相互規定性の中で語られるべき。ただし、この相互規定性にあり方を既定していく要因として「遺伝的要因」を構想することは不可欠。
- ・
- ・ 「成熟説」に基づく「発達」概念は、児童観、発達観において、「児童中心主義」教育観と発想を一にしているがゆえに、学問的(実証的)粉飾によって長い間にわたって「待機主

義」教育方法を正当化し支持する結果となっている。

- ・ 発達とは依然として意図的教育が依拠すべき基準としてのみ位置づけられている。成熟説における発達概念が踏襲されている。
- ・ 臨界期という概念(ある刺激(経験)が与えられるとその効果が最も有効にあらわれる時期)があるが、以下のような課題がある。
 - ① 様々な刺激内容(学習内容)との関連において、臨界期が明らかにされる必要がある
 - ② 特定の刺激と臨界期との関係は「発達」を語る場合、連続的にのべられなければならない。
- ・ ブルーナーの発達観は、これらを克服している。相乗的相互作用観に立っていて。「未成熟期=発達途上期」は生成されるもの(本質)であるとともに、形成されるもの(学習されるもの=利用)であると押さえている。

小川 博久(1986)「未成熟期の性格とその利用」の論構成の検討を通して--J.ブルーナーの「発達」観の教育学的意义-2-, 教育方法学研究 (7), p209-229

- ・ 教育学は、被教育者に対する教育する側の教育作用のあり方を問題としている

一、未成熟期研究の意味するもの

- ・ ブルーナーは、で、未成熟期の研究(発達研究)の方法論的な位置づけを改めて行っている。

「どの種であれ、その性質を十分理解するためには、その種の成人を理解するだけでは十分ではない。幼稚な状態から、種に特有な機能を発揮する状態にどのように育てられるかを知る必要がある。」
- ・ これまでの発達研究は、個を対象とし、多くの個にみられる普遍性を追求する形で行われてきた。ブルーナーは、発達の研究において、種の特実性を実証すべき課題の前提にすえる。ブルーナーのこのしては、従来の個を対象とし、普遍性を追求する発達心理学の考え方をこえる。
- ・ 従来の発達研究は、心理学研究がその起源において微視的な生理学的研究から始まったために、ヒトという種が環境に適応する仕方の特殊性をとらえることができなかつた。つまり「文化」のもつ「発達」への規定性を捉えられなかつたのである。
- ・ ブルーナーにとって「文化」は、あくまで進化史の途上に出現した人類という種が外界との交渉の過程でつくり出した環境を意味する。

人間は(諸処の制約のもとで)環境を変えることで適応をおこなってきた。人間は人間が作りあげた環境の中で生活するようになってきた。

- ・ 人間はもはや外界への人工化されたかわり方(道具使用)とその結果である人工的世界の中でくらすようになっている。人間のつくりあげた環境の中で新しい世代が誕生し、成長するのである。ヒトという種の「発達」の内在的要因(言語使用、道具使用の潜在能力)を研究対象にすること自体既に、人間の環境としての「文化」を前提にせざるをえないということである。
- ・ 人間は文化を利用し絶えず環境を変化させてきた。したがってその環境に自ら適応できるように、未成熟期を形成するためには遺伝子にプールされたもの、直接経験の他に、文化が利用され、それがしめる役割もきわめて大きく、新しい状況へのたえざる柔軟な対応が要求されると、ブルーナーはいう。

二、教育可能性の発展としての未成熟期の利用の進化

- ・ ブルーナーは環境による形成作用を次のように整理している(未成熟者から成熟者への変化の指標であるとともに、種の進化における知性(問題解決能力、教授家への適応)の進化の指標である)
 - ① 種の中の社会組織の性質と進化が未成熟者に与える影響
 - ② 技能の構造の変化の影響、道具使用に至る霊長類の技能の進化の不可避性とその影響
 - ③ ②から導かれる遊びと模倣が教育可能性の進化に与えた役割
 - ④ 人間の特徴である言語の発生とその本質が種としての人間存在の成立に与えた影響

三、社会組織のあり様と未成熟期の利用の仕方の関係

- ・ ブルーナーは動物社会の社会組織の進化を整理したのち、ヒトの社会の特色を以下のよう
に捉えている
 - ① 記号、神話、知識の交換がある
 - ② 感情の絆の交換、縁組の絆の交換がある
 - ③ 物質とサービスの交換がある
- ・ 親と子が一緒に行動する機関の増大は、親に庇護され安全に過ごす機関の増大を意味し、それは未成熟者が親の行動を観察する範囲と機関の拡大を意味する。
- ・ ブルーナーは人間の学習として最も基本的な観察学習の成立条件を社会組織との関係で明らかにする。
- ・ ブルーナーはヒトという種が進化史の過程でとりうる選択は何かという観点で子どもの発達を語る。ヒトという種がとりうる子どもの成長の条件を「未成熟期の利用」ということばで示す。こうしたマクロな視点においてはじめて、未成熟者と環境との相互相乗的關係を相互規定的に具体化しようとブルーナーは考えたのである。
- ・ 個体の成長、あるいは平均的個体の成長にとってのあそびの意義を語るだけでなく、ヒトとして成長するために不可避な条件としての遊びについて語ることになる。すなわちブルー

ナーは、子どもの発達を既定する条件を深化私的な巨視点観点からとらえ、その不可避性をおさえるとともに、他方でそうした流れの中での選択性、つまり文化的差異、個人的差異を考えようとする。

四、幼児期における観察学習の重要性

- ・ ブルーナーは観察学習の条件について以下のように述べている

課題から自己を分化させ抽象させる能力、自分自身の行為(performance)をみまわすと、いわば、自分や自分の行為を他者の行為とは別のもの(分化されたもの)としてみることである。これは別の言い方をすれば、他人の行為の中にある主要な特徴に照らして自分自身の行為をモデル化するという形で自己認識をするということである。

→ブルーナーはこれを言語学における deixes (指示機能)と同じだとしている。つまり指示代名詞を使い分けられるということである。

今、吟味している技能の形式、一つのモデルに合致するように一組の構成要素として下位常軌行動を適切に系列化する事で、行動パターンを構成することである。

- ・ 技能の習熟に関するもう一つの戦略としてあげられるのは「paraphrases」であり、言語学の方では意味の言い換えということであるが、技能の方では、同一目的を達成させるための他の手段の使用を可能にする代理規則のことを意味している。この技能に関する2つの原則はブルーナーにとっては言語使用に関する二つの規則と連続的に捉えられている者である。
- ・ ここでもブルーナーは、言語しようというソフトウェアの技能をそれ以前の技能とつなげるものという進化的な捉え方をしている。そこでみられる一貫した流れは知性の発展ということである。

五、道具使用と遊びの関係づけについて

- ・ ブルーナーは、進化史における知性の発達において、ヒトの知性への発展の指標として道具使用をあげる。
- ・ 遊び場面で学習することは、単に親の行動を観察学習するだけではない。種々の異なった文脈の中で新しい技能の変種を試みる事である。遊びの自由で圧力の無い状況がこの変種の誕生に大きく作用する。ブルーナーは、道具使用の発達に及ぼす遊び活動の重要性を指摘する。

六、大人の存在と意図的教育作用成立の根拠

- ・ ブルーナーは、「教える」必要性がどのようにして生ずるかを、学習者側の要求「チュータ

一期待感 (tutor proneness)』としてとらえる。

- ・ 人間は子どもを庇護し、不安をなくし、探求行動を促す遊びの機会を提供するとともに、そうした安心感を前提にして子どもを新奇なもの、挑戦的なものにあえて導入する。そのことによってD・モリスのいう neophilia (新奇愛好性) を育てる。これは、人間だけがなしうる能力であり、環境の変化への無限の適応能力を育てることにもなる。
- ・ 人間の子育てを特徴づけるこの遊びと儀式という二つの様式の内容を既定する最大の特徴が象徴作用である。象徴 (symbols) と慣習 (conventions) により、遊びが社会的慣習の性質や慣習それ自体を教える手段になるという。子どもは手続きの内容の如何に関わらず手続きの一致によって成立するという慣習の意味と様々な慣習を学ぶ。遊びと儀式の双方に象徴作用が導入されることによって、意図的教育作用の基礎が確立されたと考える。

言語の本質と教授、学校の機能の関係

- ・ ブルーナーは、技能と言語の共通性を強調。技能行動は言語と同様、言いかえ (paraphrase) と文法をもっているという。この行動の構造と言葉の構造との共通性は言葉のコミュニケーション機能にみられるとブルーナーはいう。= 霊長類からヒトへの発達の連続性と人間の幼児の発達との間の共通性を想定しようとするもの。
- ・ やがて人間の言語は直接経験 (行動) の文脈から解放されるようになる。

言語はそれが表す環境の特色に選択的に注意を向ける強力な道具になる。

人間は、環境に対し、つねに言語を介在させてとらえるようになり、環境の直接刺激から解放されるようになる。そして逆に言語が環境理解の仕方や関わり方をコントロールするようになる。

言語のこうした特色は、未成熟期の利用のあり方を強く規定する！言語の発達がそれほどでもない狩猟社会かでは、形式的教授の必要性はなかったが、テクノロジーの発展とともに、知識を蓄え、かつ表すことを言語に要求するようになった。

言語は、増々立つ文脈化された形式で、人間にとって知識を伝達する媒体になった。そして書き言葉の出現がこの傾向をさらに増大させる。知識伝達のこの様式が確立されるようになると、教授が成立する場としての学校が発明される条件が整ったのである。学校は進化史においてごく最近の発達であり、歴史的意味においてもそうである。

■ブルーナーのナラティブ研究

■今井康晴 (2010) ブルーナーのナラティブ論に関する一考察

- ・ 個人における語り、ストーリー、物語などを通じた研究は、ナラティブセラピー、ナラティブベイスドメディスンとして医療現場で療法として用いられている。

- ・ ブルーナーは 80 年代以降、プラグマティストとして「意味」と「文化」を主体とした文化心理学を主張し、ナラティブの機能を強調。

「教育の過程」

- ・ ピアジェの段階的発達論からヴィゴツキーに基づく社会文化的教育を主体とした発達論へと展開。
- ・ ブルーナーは子どもが社会や文化に参加していく場合、その文化のあり方がどの表象システムの使用を重視するかにより子どもの発達に変化するのに関心があった。そこで、表象システムの中でも言語、特に幼児の言語獲得を中心に文化を発達の媒介とした心の実在に迫る研究を行う。

「可能世界の心理」

- ・ ナラティブアプローチとして二つの思考様式を提案。
- ・ 「論理:科学的思考様式」パラディグマティック様式
- ・ 医療や説明に関する形式的な数学的体系の理念を実現し、カテゴリー化、概念化されて関係づけられ一つの体系を形成する。
- ・ 「ナラティブ的思考様式」人間なし人間らしい意図と活動、それらの成り行きを示す移り変わりや帰結を扱う。特徴は、経験という個別性、時代性を超越した奇跡を経験の個別例へと翻訳し、その経験を事案と場所の中に位置づける。

ナラティブ的思考様式の産物としては、現実を仮定法化するような言語的特徴を獲得することができる

- ・ 「二つの認知作用、二つの思考様式が存在し、それぞれは経験を整序し現実を構築する特徴的な仕方をもたらしている。」どちらかに還元できるものではなく、論理科学モードでは、言語的特徴の他にも数や図形といった知的文化的な形式を提供することにより、ナラティブ的思考を補うことができるといった相補的な関係性。
- ・ 「思考についてのナラティブの様式と、ナラティブの「テキスト」や談話とを明確に区別することは不可能であるということが解った。それらは互いに形を与え合う。それは思考というものがそれ自身を表現し、結局はそれに形を与えることになる言語というものから逃れられないのと同様である」とし、論理と物語を不可分の関係と認識

- ・ 2 つの思考様式の背景には、心理学における「心」、「意味」を取り戻す意図があった。人間の意識課程(物理的刺激と感覚)を関数的、計算的なコンピュータのメカニズムによって科学としてきた近代心理学を批判し、ナラティブ的思考様式によって、実験の解答に物語的特性を見出し、人間の意識の表現へと反映させることが目的であった。このことが科学と物語という区分をさせる契機となり、二つの思考様式として反映され、これまでの計算主義的な心の捉え方と心の意味の復権というコンセプトにおいて、メタファーとして二つの思考様式が提案されたのではないかと対照化するのではなく相補関係として解釈することに

ブルーナーのナラティブ論の特徴が示唆される。

「意味の復権」

- ・ 1950年代から始まる認知革命が、計算主義的な情報処理論に依拠し、本来の人間研究から外れたことを批判し、「心」と「志向性」を求めた。人間の心の情報処理や計算可能性ではなく、認知科学が捨象してきた「意味」の問題に立ち返ること
- ・ 「意味」とは人間が生きる世界で個人の中に存在するものではなく、文化的に形成し共有されるもの。ブルーナーは「意味」の問題を文化的観点から捉える手がかりとして、文化心理学の基礎となる「フォークサイコロジー」を提案。キーコンセプトとしてナラティブが想起された。
- ・ 「文化心理学」は、「行動」ではなく「行為」を対象とし、指向性に基づくその対応物としての状況の中に位置づけられた行為、つまり文化的環境の中に、関与者と相互に影響しあう試行的状態の中に位置づけられた行為の研究。
- ・ 「フォークサイコロジー」は、他者との相互作用で他者の心の動きや働きに関して直観的な理論で、人間の振る舞いに対する文化的根拠として検討する。
- ・ ブルーナーは、志向性をもって生きる人間が、他者との相互作用の中で生活をどのように展開し、意味づけていくか、という問題に対して、ナラティブの原理を適応させ、同時にフォークサイコロジーの認知的システムを統括する根本的な原理としても強調した。
- ・ ナラティブの特性は、獲得した言語の使い方や共同体での生活に必要な対人交渉の学習を通して身に付けられるもので、物語的文脈における規範や通常からの逸脱を説明するときには物語的説明が活性化すると考察。
- ・ また、物語における心的表象系としての言語は、他者の行為や表現によって、また人が相互に干渉する社会的文脈によって引き起こされる生得的な表象として捉えた。＝フォークサイコロジーの原初的な形を保持。生活のなかで子どもが社会的相互作用を調整するときには現れる。＝力強い談話形式のひとつ
- ・ 「文化は心の構成物であった、文化の中で実現によって意味は私的かつ内閉的であるよりも一般的かつ共同体的な形態を成す。したがって人間の生の心を決め行為の基底にある志向的状态を解釈可能な体系に位置づけることによって行為に意味を与えるのは文化であって生物的なものではない。それは文化にあるシンボリックな体系(談話、論理、物語)のパターンや相互依存的な社会生活のパターンを考えることによってなされる」
- ・ 子ども達の興味や注意が行為により支配されていること、風変わりな事柄への注意を集中し、その情報を処理するレディネスが早くから備わっていること、時系列を標準化した形で保持する事、全体的な音声により見通しをもつこと、これらの能力が物語的道具の使用によって早期に豊富な装備をもたらすことを確信
- ・ 経験を物語ることによって言語獲得プログラムの優先性と特性を確固たるものにする事は、幼児においても可能であり、幼児が言語以前の想起から物語意味へのレディネスを備えていることを主張

- ・ 人間の生活における意味の作成を文化行為として位置づけ、意味という概念がナラティブの意味を構成し、ナラティブもまた幼児の言語獲得においてレディネスを持っている。
- ・ フォークサイコロジーは文化心理学に基づく社会構成主義的な学習へのキーセンテンスであると同時に、自ら参加する伝統的な語りや解釈を通してナラティブという力からの装備を示唆するものである。

「教育の文化」

- ・ 教育を個人の心と文化が交差するところに根差すこととして掲げ、日々の談話や対話に見られるナラティブ的解釈に基づき、現実をナラティブとして思考するものとして追及。
- ・ ナラティブに含まれる一連のストーリーは解釈の循環によって意味づけられることを主張。そしてストーリーは説明されるものではなく、解釈されるものとして扱い、ナラティブとストーリーを以下のように指摘。
「ストーリーとナラティブ:我々が自分の体験や知識を体制化する際、もっとも自然で最も早期からあらわれるやり方はナラティブの形をとっている場合が多い。螺旋的カリキュラムにおけるアイディアの理解の仕方は、初期、移行期、そしてすべてが把握される時期において、ストーリーかナラティブの形態の中であらわれている」
- ・ ナラティブ的解釈における現実世界の普遍的特性
 - ① 人間の関与する時間の構造
 - ② ジャンルの個別性
 - ③ 行為には理由が在る
 - ④ 解釈学的組成
 - ⑤ 暗黙の規範性
 - ⑥ 指示の曖昧さ
 - ⑦ トラブルの旧新生
 - ⑧ 固有の折衝可能性
 - ⑨ ナラティブの歴史的拡張

「ストーリーの心理学」

- ・ ナラティブにおける個別のストーリー（法廷、文学、自己【自伝】）の分析や解釈に関する考察で「二重の景観(dual landscape)」を挙げ、ストーリーの解釈を深化させた。
- ・ 「文化にあるナラティブは、民話、時代遅れの物語、進化する文学、ゴシップといったものでさえも資源として、文化が生み出す不平等を慣習化し、それによって文化の不均衡と不一致を内包し、存在する。それは人間がいきる普通の状態からの破壊によって、ナラティブのもつダイナミズムが発揮され、それによって予期せぬ出来事や違和感を解釈することを可能にする」
- ・ ブルーナーにおけるストーリーの効用は、幼児期から自己形成と他者関与の過程においてアイデンティティを育成し、自信を物語ることによって強化されることを基盤として構成さ

れた。個々のストーリーを共有し解釈することで共同体、文化的結束の促進だけでなく偉大な景気を創造することを強調した。

「教育としての文化」

- ・ ブルーナーは、1980年代以降、認知革命の本質である「意味形成」に焦点を当てた。その一つの方略としてフォークサイコロジーに着目し、個人が属する文化にある自分自身と他者の存在と行為をどのように意味づけていくかという問題に挑んだ。
- ・ フォークサイコロジーはそれ自体がナラティブやストーリーの形で遂行され、それは、幼児が文法の形式を習得する根源であると主張し、我々が生活する世界はナラティブのルールとその骨組みによって構成されることを提案した。
- ・ 「ナラティブ」の語義として、物語、語り、談話、ストーリーなど、文学的な様相、対話としての様相、内言としての様相など様々な意味を包括して捉えていた。ナラティブ的思考様式を用いて自己や他者との「語り」という行為を重視。
- ・ 岡本(2004)では、「個々の事象を、一つのストーリーの中に位置づけることによって意味づけ、そのストーリーをもって、世界や自己自身を代表させていくいとなみ(もしくはその所産)」と定義。
- ・ ブルーナーのナラティブ論は、科学と物語という二項対立ではなく、相補関係による世界や文化の構築のための方法。
- ・ 教育におけるナラティブ論の特質は、ナラティブへのレディネスやその効用を踏まえようと、ナラティブ的思考が軽視されている現状に疑問を投げかけた。
- ・ 教育観は、考えた人の文化観との相関関係にあり、教育それ自体が文化を知るための窓口となることを意味する。そして、生活する文化においてナラティブ的思考による解釈が文化に基づく世界観の理解を可能とし、それを通して相互学習社会、文化共同体としての学校や学級の創造こそ求められる教育像としてブルーナーは示唆した。
- ・ 教育におけるナラティブは物語という表現形式で経験を表す能力として単純な子どもの遊びにとどまるのではなく、文化の中で営まれる生活の大部分を支配する意味形成に手段として位置づけた。
- ・ またブルーナーは、日々の生活する環境や自然においてナラティブ的思考様式を萌芽させるレディネスが存在し、物語的構造は言語による表現を可能になる以前から、社会的実行行為の中に備わっていることを提案した。子どもはナラティブを使用することにより、生きた現実の中で言語と物語的な談話を使用することによって、どのような文化に参加するようになるのかを明らかにすることができる。人間が言語をとおして構成される存在であり、物語的に構成されることを強調するブルーナーは、人間の生得的傾向として物語のレディネスが意味づけや文化への参入において重要であることを示した。
- ・ 子どもが世界についての一つの解釈版、つまり心理的に、自分自身の居場所を描くことが

でき、個人世界を創造する思考と感情の様式として、また子どもたちが文化の中にアイデンティティを構築し、意味作成の媒体としてナラティブの重要性を示した。加えてすぐれたナラティブは、ストーリーや語られる経験を超越して、世界を解釈する新たなモデルを提供し、その活動自体は幼児から発現されることをブルーナーは主張した。

- ・ このように子どもが事象を認識し、学習する過程において、物語的発見、物語的思考、物語的意味、物語的解釈として物語を適用させることがブルーナーのナラティブ論に込められていた。

■今井康晴(2011) 幼児の言語獲得に関する一考察,

- ・ 幼児の言語獲得について、ブルーナーは、言語を単に思考や発達の一部として捉えるのではなく、心の道具、思考の道具としての作用、文化の参入への方法、世界を意味づけするツールとして様々な側面を強調した。その方法は、母子間における相互作用において達成され、幼児が言語を獲得する際に、発達を待つのではなく他者や環境に早められることを主張するのであった。
- ・ 岡本(1994)によれば、「幼児の言語発達は、心の中の表象作用と一体化している」。表象作用とは、事物や事象について、心の中で描き、また心の中で様々な働きかけることができる機能で、その場に直接対象となるものが現前しなくても、心の中でその対象を描き、それについて考え、それを扱うことのできる働きである。
- ・ ブルーナーは、まず自らの発達論を基に表象作用と言語との関わりにおいて考察を行った。言語を表象の1つとして捉え、表象様式は動作的・映像的・象徴的表象の3段階あるとした。動作的表象とは、行為の習慣として保存され、習慣的動作を通して知識を獲得する在り方を示し、映像的表象は、動作から解放されたイメージによる地誌金お保存であった。そして動作やイメージを言語に翻訳し、解説する表象として表象的表現を位置づけた。

子どもが言語を思考の道具として用いるためには、彼はまず経験の世界を、構文という構造原理とある程度同一の形態をもった愛成果の原理の統制下におかなければならない。経験を象徴的に表象するための特別な訓練を受けなかったならば、たとえいかなる言語を話していようと、子どもは世界を表象し、体制化する際には、おもとして動作的もしくは映像的な表現様式に依存したまま成人になってしまうのである(認識能力の成長)

- ・ ブルーナーは認識や認知において主導的な役割を担う順序に即し、表象の発達を段階的(動作的表象→映像的表象→象徴的表象)に捉えた。象徴的表象としての言語は経験を体制化する文化的ツールとして認識し、きわめて速く成熟水準に到達することを示唆した。
- ・ 加えて学校教育で学ばれる立つ文脈的な読み書き能力や文化歴史的な道具としての言語は思考の発達や形成、経験的意味の保存に重要な役割を担うのであった。
- ・ ブルーナーの言語観は、思考に影響を及ぼし、また思考そのものを形成するという試行の道具、媒介としてのあり方を追求する機能主義に立脚するものであった。→子どもの言語獲得に問題関心を持っていて、言語ゲーム、指示、要請の成長を研究で扱い、外部と内部の

関わりを指摘した。

- ・ 外部的作用としては、言語コミュニティにおける発話との出会いや調整を基に、それを援助するシステム、大人と子どもの対話を可能にするパターンとしてフォーマット(format)を挙げた
- ・ 内部的作用としては、相互干渉を重ねるにつれて、どの程度までコミュニケーションの意図が有力な言語的手順に変えられていくかという発達過程を挙げた。言語を習熟するときの援助と発達のあり方として論じ、幼児の言語獲得を成し遂げる3つの意味を指摘。
 1. 適格性(well-formedness):子どもが文法規則に沿って発話できるようになるということに関係する
 2. 言語の指示機能と意味機能:子どもはどのようにして支持と意味を学ぶのか、さらに語彙一文法的発話を通して指示と意味を学ぶのか。子どもが言語を獲得するという時は、獲得されるものの、さらに別な局面を考慮しなければならない。それは機能、またはコミュニケーションの意図、ないしどのように「物事をことばで進めるか」ということである。言語獲得における進歩の判断基準は適格性や意味と指示といったものではなく、効果せいともいうべきである。以上、3つの局面は統語法、意味論、語用論として要約され、子どもが習熟すべき能力として強調。

2. ブルーナーにおける言語獲得の構造

- ・ ブルーナーは、ヴィゴツキーの発達観に言語獲得の問題を解くコンセプトを見出した。「発達の最近接領域(ZPD)」に示される他者との相互作用を重視した。ブルーナーは、ZPDを発達における教育の重要性を強調するものと捉え、発達概念自体が教育の理論であると指摘した。そして、ZPDにおける他者との相互作用を「足場かけ」として一般化し提案した。
- ・ ブルーナーは「足場かけ」を言語能力の獲得および貸与においても適用させた。それは母子間コミュニケーションの成立過程において見出され、言語機能の発生と成長における言語の相互関係に活用された。彼は、言語能力が相互に独立した形で子どもたちに学習されるものとして考えてはならず、論理的に考えても不可能であると捉え、発達や環境との相互作用において達成し、経験や教育の仕方により言語獲得が早められることを示唆した。その手がかりとしてフォーマットを挙げた。
- ・ フォーマットは、言語獲得において実生活の場面で見られるような相互依存的に学習されるものとして提案され、

「言語獲得というものは、子どもが最初の語彙一文法的な言葉を発する前に始まるのである。それは母親と子どもがお互いのやり取りを察知できるようなフォーマットを創り、それでコミュニケーションを行い、かつ共有の現実を構成していく小宇宙として、役立ちうるようになったときに始まるのである」(『乳幼児の話し言葉 コミュニケーションの学習』)と強調した。
- ・ ブルーナーはチョムスキーの提案した言語獲得の仮説(言語獲得装置:LAD)を支持し、従来

の言語理論である「連合—模倣—強化」という教条から解放し、規則学習の問題に注意を向けさせたことを評価した。チョムスキーの LAD を支える機能としてフォーマットを主張し、言語の発達や獲得は、その前提として、親、仲間、他者との交渉が不可欠であり、相互のコミュニケーション活動において効果が発揮されるとした。大人の言語獲得援助システムによって形成される相互活動的な事象として他者とのコミュニケーションを重視した。ブルーナーは、チョムスキーの LAD が作動するための要因として、フォーマットによる大人の制御を活用した言語獲得援助システム(Language Acquisition Support System : LASS)を提唱した。

■トマセロの研究

「ことばをつくる」

第1章

- ・ 幼い子どもは周りの人々が使用する一連の言語慣習を自らの個体発生的プロセスを通して学習する。それはどの言語でも何万から何十万から成り立っている。ヒトは生物学的能力を備えられていて、学習する。成熟した言語使用者との長い年月にわたる日々のやり取りが必要で、学習事項も膨大である。
- ・ スキナーは他の動物同様に学習メカニズムで言語の断片を学習し、刺激の般化によって新しい事例を般化していくとした
- ・ チョムスキーはスキナーを論難し、子どもが単純な連合や帰納からは学習することのできないほど抽象的な恣意的な文法原理が存在すると主張。

「普遍文法」

- 1) 子どもは単純な連合や闇雲な帰納よりも自由に使うことのできるきわめて強力な学習メカニズムをもっている
 - 2) 大人の言語能力の特性だけでなく、生成文法に比べてはるかに適切に子どもの言語も説明できるような打倒勝厳密な言語理論が存在する
- ・ 「学習を社会的認知的スキルとの統合として捉える」
→言語習得として2つのスキルが重要
 - 1) 意図理解のスキル
 - 2) パターン発見のスキル
 - ・ 最近の新しい言語能力の考え方「認知機能言語学」(用法基盤言語学)
言語の本質はその記号的次元にあり、文法は派生的な問題。同種間において記号を用いて(慣習的に、間主観的に)コミュニケーションをはかる能力は、種に固有の生物的適応である。しかし、生成文法やほかの形式主義的なアプローチと異なり、用法基盤的なアプローチ

においては、言語の文法的次元は、全体として「文法化 (grammaticalization)」と呼ばれる一連の歴史的・個体発生的プロセスの産物である。ヒトが互いにコミュニケーションをはかるために記号を使用するときに順序にしたがって配列し、使用のパターンが表れて文法構文として固まってくる。

- ・ 用法基盤言語学モデルでは、連結問題と継続性の問題から普遍文法は存在しない

第2章

- ・ ヒトと動物の違い
 - 1) 言語コミュニケーションで記号(シンボル)を用いること
 - 2) 言語コミュニケーションが文法を備えていること
- ・