
博士研究相談（2015.7.16）

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】

～安斎さん・青木さんより～

- ・ 博論全体のオリジナリティは何か？→1章で記載
- ・ 問題意識は何か→第2章記載
（デジタルメディアを用いることの意味等 メディア論から・・・）
- ・ 支援する Narrative の理想形はどのようなものか→第2章で記載

～山内先生より～

- ・ 「話す力」の操作的定義を記載
- ・ ヴィゴツキーに触れる
- ・ 言語獲得の支援の必要性—言語獲得の理論のレビュー
- ・ ジェンダーの記載箇所は OK
- ・ ジェンダー+2章は夏休みの課題

【今回の発表内容】

◆ 博士論文の目次

第1章 研究の背景と目的

◆ 参考文献

【スケジュール】

・ 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
・ 第一章のまとめ	→7月16日相談
・ ジェンダー（母親に特化する理由）に関する説明と題名等	→8月5日相談
・ 第二章まとめ	→9月1日相談

◆ 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。

JSET 投稿論文①

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**

第1章 研究の背景と目的

■用語の整理

本研究での Narrative Skill（話す力）とは

- 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。

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

1.1 理論的背景

「話す力」の発達について

- ・ 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ると、生後 2 か月を過ぎたと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生が現れる（反復性の喃語）。10 か月を過ぎたと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「ブーブ（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の整理

- ・ 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)。
- ・ 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。

言語獲得の社会性

- ・ いっぽう、ヴィゴツキーは、言語獲得の発達段階ではなく、社会性に目を向けている。

ことばの最初の機能は、コミュニケーション・社会的結びつきの機能であり、…まわりの者にはたらきかける機能である…その後の成長の過程でのみ、多様な機能をもった子どもの社会的ことばは、いくつかの機能の分化という原則にしたがって発達し、ある一定の年齢で「自己中心的事物」とコミュニケーションの事柄とはっきりと分化するようになる。

(思考と言語)

- ・ この「自己中心的事物」については、ピアジェの自己中心性の考え方について非難している。「自己中心的事物」とは、就学前の子どもに顕著に見られる、他者に向けられていない、独語のような発話で、学齢期以降、ほとんど見られなくなる。ピアジェは、子どもの非社会性がこのような現象の背景にあると考えており、発達の過程で、自閉的で非社会的な思考様式が駆逐され、社会的で合理的な思考様式に塗り替えられる。この時言語はあくまでも思考様式の外的なあらわれとして位置づけられ、やがて社会化された成熟した思想が子どもに吹き込まれ、自己中心的な思想を追い出す、とピアジェは発想していた(茂呂 2003)。これに対してヴィゴツキーは、この時期における象徴的遊びを説明するために、自閉的思考と自己中心的思考の類似を強調しているピアジェを批判し、この批判に対してピアジェはのちに同意している(思考と言語 第2章)。
- ・ ヴィゴツキーは、「自己中心的事物」を発達のプロセスから検討している。つまり、外に発せられる自己中心的な外言について、子どもがだんだんとことばを自分自身のために、自分の内面的過程のために利用することを覚えるための段階として捉えている。ことばは、人々とのコミュニケーションの手段となるだけでなく、子ども自身の内面的思考の手段ともなる。自己中心的言語は、そもそも子どもに固有のものではなく、発達のプロセスの中で想像され現象するものである。言語的思考と知性的な言語を創造する過程の、まさに過渡期に出現する。それは、他者に向けられて半ば社会的であることばと、自分に向けられた半ば内言の、ハイブリッドとして説明される(茂呂 2003)。
- ・ 子ども達の自己中心的言語の産出は、他者とのコミュニケーションの可能性に依存する。他者が理解してくれているという状況の理解に依存する。自己中心的言語は、むしろ自分への言語と他者への言語の未分化から発する。自分に対して自分で話しかけるという、新しい言語使用の出現期に発現するものなのである(茂呂 2003)。

<外言から内言への発達過程>

- ① 少しずつ内化していくので、外言が減っていく
- ② 就学前後期に増加し、小学校の低学年で減っていく
- ③ 省略されたり内化されたりするような構造的・文法的变化がみられる

- ④ 発達とともに発話のタイミングは、行動に従うことから、計画や調整の機能を果たすように、プランを立てたり、調整したりというような行動を先導する方向へと変化する
(思考と言語)

- ・ ヴィゴツキーは、言語の獲得が思考の道具の獲得であり、自然的発達の段階とは明瞭に区別される真に人間的な発達として捉え、文化的・歴史的発達と呼んだ。それは、言語が、人間がその歴史的発達の過程で創り出した文化的産物を行動の補助手段として獲得し、利用するようになるからである。

内言は、ことばの社会的機能と自己中心的機能との分化と一緒に、子どもの外言から分岐して生まれる。そして、最後に、子どもによって習得される言語構造は、子どもの思考の基本的構造となる。この内言とともに、思考の発達とことばとの、思考の手段との、子どもの社会的・文化的経験との関連という基本的な疑いを入れない決定的な事実が現われる
(思考と言語)

本研究でもヴィゴツキーの立場を踏襲し、言語の獲得そのものが社会・文化的営みであると考え、さらに、言語の獲得は文法習得を意味するのではなく、思考の道具として機能する点に着目する。

言語分析研究の整理と言語獲得支援の必要性

- ・ 南(2013)は、発達心理言語学の立場から、言語の発達を社会・文化・歴史的なアプローチでみる必要性を整理している。

歴史的に言語分析の分野では、音素(ある言語における最少、かつもっとも基本的な音の単位)・音韻(どのように発音されるかに関する系統だった規則)・形態素(最小、かつ基本的な意味の単位)・統語論(語の構成をつかさどるシステムと、意味の通じる発言を構成するための語を構成する規則)・意味論(言葉の意味)・語用論(与えられた文脈における言語の使用と理解の規則に関する系統だった規則)というように、言語習得をレベルに分類して研究してきた。音素は言語の階層構造のもっとも基本部分に位置し、音が意味を持つと複雑性を増し、さらには言葉となり、複数の言葉が句を形成し、文を作り、最終的には文脈(コンテキスト)となると考え、言語習得をモジュール別に研究してきた。言語学では、文脈から独立した単語・文の意味を扱う分野を通常は意味論に含めており、文脈内で発話の伝える内容が受け取られ解釈される仕組みを扱う分野を語用論という別のモジュールとして区別している。

さらに、言語が実際の社会でコミュニケーションの手段として、どのような機能を果たしているのかということを探ろうとすると、文を上限としないで文の集合体という、より大きい

単位での機能分析を試みる必要が生じてくる。これが語用論の根幹で、発話行為論に代表される Austin(1962)や Searle(1975)等の日常言語哲学を端緒とし、のちに Grice(1975)によってさらにその理論が展開されてきた。こうした語用論の視点に立つと、子どもは言葉を話すようになるずっと以前から、親に代表される大人とのコミュニケーションを通じて話す準備を進めていることが理解でき、子どもが言葉を習得する過程で社会・文化環境がどのような役割を果たしているのか検討するうえで、言語がどのように用いられ、また異なった社会状況でどのように理解されているのかといった語用論的側面は重要である。

コミュニケーションという側面から考えると、談話(ディスコース)を用いるのが常である。語用論では、言語データの分析を伝達能力にまで広げることで、統語論に典型的に見られる文法項目などの言語能力にとどまらず、子どもの言語運用能力・伝達能力の発達を検証・考察することを研究の重たる目的としている。

- ・ 以上、子どもの言語習得には、言語規則が無意識下で習得されるだけでなく、発話の意図の理解や言外の意味を理解し含意・推意を行うようになる点を踏まえると、文化的影響と同時に親の果たす役割が重要である。すなわち、子どもの発達段階を把握し、子どもが理解できるレベルに合わせて言語規則の習得を促そうとする身近にいる大人の存在が重要である。
- ・ 他者の働きかけにより、効果的な学習につながる子どもの段階部分を、ヴィゴツキーは「発達の最近接領域」とよぶ。「最近接」は「近くの」を意味する形容詞の最上級を訳したものである。子どもの発達水準には、子どもが独力で行う問題解決の水準(現実的発達水準)と、大人の援助や助言の下で、あるいは自分より能力のある仲間の協力の下で行われる問題解決の水準(潜在的発達水準)がある。言語獲得においても身近な大人が、子どもが「できること」(現下の発達水準)と、「現時点ではできないが、潜在的にできる段階にあること」(発達の最近接領域)を意識しながら働きかけることが重要である。
- ・ このような働きかけをブルーナーは「足場かけ(スキャフォールディング)」と呼んでいる。

社会・文化的な営みである言語獲得においては身近な大人の支援、最近接発達領域に働きかける大人の支援が重要な役割を占める。言語支援とは、すなわち思考の道具の獲得の支援であり、文化を伝達する側面もある。

「文化歴史的」にみた言語獲得支援の担い手と方法

- ・ 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、発達の期待に対して、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に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。
 - ・ 文化伝達モデルでは、子どもは歴史・文化的特定の状況のなかで成長し、親から文化的に固有なスタイルを引き継いでいると主張する。Caudill らは親子のコミュニケーションに注目し、文化伝達モデルを主張した。子どもが親をモデルにして行動を学ぶばかりでなく、親が子供をモデルにして久尾道を学ぶこともありうるし、言語面での親子相互作用こそが新しい現実を構築するよりどころなのである。「母から子」だけでなく現実には「子からは母へ」という逆方向も含めた双方向、すなわち親子の相互作用という双方向の影響を考える必要がある(南 2013)。
 - ・ ナラティブ(物語)の産出能力は 3 歳半頃から短いものが出現し、4 歳児では、短絡的で非役のある物語の産出が見られる。5 歳では結末をあらかじめ意識した物語の展開が可能である。ナラティブ(物語)産出能力の発達のこうした様相は、世界中のいろいろな言語を話す子供を調査してみても酷似しており、使用言語による相違は著しいものではないという調査報告されている(南 2013)。
 - ・ ナラティブ(物語)の産出能力の発達でスクリプトの習得も重要であり、ここで文化的固有性が干渉してくる。スクリプトとは文化に固有な「物事の起こる順序の予測パターン」であり、「事象の展開や手順の推移についての知識の枠組み」を意味する。このパターンは文化によって異なる。1 歳児は日常の単純で決まりきった手順や行動系列についての知識であるスクリプトを徐々に習得する。ナラティブは、スクリプトという土台ができて、はじめて構築され、過去について語り始めるのは 2 歳児位からである。

「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

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考ええる。

「文化」について～ブルーナーの「フォークサイコロジー」より

- ・ 文化とはいったいどのようなものなのか。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」における文化の取り扱いを紹介している。

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。

- ・ 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。本研究でもブルー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」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）を発売した。

「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」（ブルーナ「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」研究の整理

- ・ 「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、整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と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(ミクロ過程)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

イ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からはじまる。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こと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:どんど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・スペシアルな文脈 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 の研究者達その他、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

- ・ 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 NarrativeSkill(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

→NarrativeSkill(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

◆ 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1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)、大人と同じ仕方で物に働きかけ(模倣学習)をはじめめる。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関係をたどったり、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の内で、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・Narrative Skill 習得を支援する際に重要な視点である。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)メディアの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、行基作法とカ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、現在の子どもを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、子どもをスキャフォー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。

◆ メディア論研究から見た NarrativeSkill 取得支援研究の必要性

- ・ 子どもが言語獲得において NarrativeSkill を習得し、思考を意味ある形にして他者へ伝える活動を行っていくことは、メディアリテラシーを身に付け、自分たちの文化を内面的・批判的に検討していく市民性の育成にもつながると考える
- ・ メディア論では、人と人、あるいは人とものごとがコミュニケーションするための「媒(なかたち)」としてメディアをとらえ、そのメディアがたんに情報伝達のための無色透明な手段

としてではなく、情報技術と社会との絶え間ない交渉の中で歴史社会的に形成されてきたことを明らかにする学問である。カルチュラル・スタディーズでは、ハイカルチャーやローカルチャー（大衆文化）だけでなく、日常生活における意味と行動を研究対象としている。さらにメディアをめぐる、送り手と受け手が多元的に駆け引きしながらメディア文化を生み出しつつある状況や、メディアのありようと人間の知覚や世界認識、社会構成の様式に注目した研究を展開してきている（水越 2014）。

- ・ 市民メディアは、既存のマスメディアが取り扱わなかったり、見過ごしてきた観点や問題を積極的に提起して発展している。例えば、Daniel Meadows によって生み出された Capture Wales プロジェクトでは、その地方の人々の個人のストーリーをデジタルストーリーテリングとしてまとめ、ケーブルテレビで放送している。小川ら（2010）が、欧米社会一般の人々に比べて多くの人々は語るべき物語を意識していないのではないかと指摘し、日本社会における DST のありようをデザインしている。
- ・ また水越（2014）は、これまでと異なる新たな情報技術があふれる状況において、実践的にコミットし、デザインしていく必要性を述べている。メディア論では、これまで「モノ」や「こと」の「かたち」、物質的な意味だけではなく社会的な意味を含めた「形態」や「様態」としての「かたち」に注目した研究から、講義の造形学、デザイン活動としての可能性を模索する研究へとシフトする必要があるということである。メディア論は、コミュニケーションの「媒（なかだち）」となる「モノ」や「コト」の広い意味でのデザインを通して、これからの情報社会をより豊かなものにしていくことを考慮し、技術から文化にいたる多様な次元において実践的な展開を射程にいたった知の営みとしてとらえるべきだとしている。

物語メディアは口承から紙、デジタルへと変化している。人と人、人とものごとがコミュニケーションするための「媒（なかだち）」としてメディアを研究するメディア論では、これまで着目されなかった個人の物語を生み出す装置としてデジタルメディアを捉え、デジタルストーリーテリングの活動展開について研究が行われている。このような市民メディアの活動の担い手となる人々の最初の育成段階として NarrativeSkill 習得は重要である。同時に、メディアのデザインという視点を取り入れ、実践を考えていく必要がある。

【第1章 研究の背景と目的 の整理】

1.1 理論的背景 「話す力」の発達について 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の整理 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。 言語獲得の社会性 本研究でもヴィゴツキーの立場を踏襲し、言語の獲得そのものが社会・文化的営みであると考え。さらに、言語の獲得は文法習得を意味するのではなく、思考の道具として機能する点に着目する。 言語分析研究の整理と言語獲得支援の必要性 社会・文化的な営みである言語獲得においては身近な大人の支援、最近接発達領域に働きかける大人の支援が重要な役割を占める。言語支援とは、すなわち思考の道具の獲得の支援であり、文化を伝達する側面もある。 「文化歴史的」にみた言語獲得支援の担い手と方法 「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、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。 ★ジェンダーの説明 「文化」について～ブルーナーの「フォークサイコロジー」より 教育観というのは、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。本研究でもブルー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」の中で言語獲得はどのように行われるのか 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	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 ◆ 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 ZPDを生み出す共同注意フレームの構築 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）メディアの研究から見た支援研究の必要性 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、子どもをスキャフォー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。 ◆ メディア論研究から見た NarrativeSkill 取得支援研究の必要性 物語メディアは口承から紙、デジタルへと変化している。人と人、人とのものがコミュニケーションするための「媒（なかだち）」としてメディアを研究するメディア論では、これまで着目されなかった個人の物語を生み出す装置としてデジタルメディアを捉え、デジタルストーリーテリングの活動展開について研究が行われている。このような市民メディアの活動の担い手となる人々の最初の育成段階として NarrativeSkill 習得は重要である。同時に、メディアのデザインという視点を取り入れ、実践を考えていく必要がある。 ★★★★★★★★★★ 目的 ★★★★★★★★★★ ・ 「物語る行為」の発達が著しい段階にある幼児を対象に、NarrativeSkill（話す力）習得の支援を行う。 ・ 支援形態としては、子どもをスキャフォールディングする「大人（親）」と、「子どもと大人（親）」を媒
---	--

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」研究の整理

- 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。

「物語・Narrative」の発達研究の整理

「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。

介する「メディア」のデザインが重要であるとし、「子ども」、「大人(親)」、「メディア」の3点を考慮した支援方法を検討する。

- ・ 「メディア」については、物語を媒介するメディアの変遷や思考を外在化する道具の発展を考慮し、適切な技術を用いることとする。
- ・ 構築した支援形態を評価実践し、検証により得られた知見から、物語る行為の学習環境デザインの原則を導き出すことを目的とする。

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, 當眞 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

南雅彦 (2009) 言語と文化 - 言語学から読み解くことばのバリエーション. くろしお出版

D. マツモト (著), David Matsumoto (原著), 南 雅彦 (翻訳), 佐藤 公代 (翻訳) (2007) 文化と心理学—比較文化心理学入門. 北大路書房

水越伸 (2014) 21世紀メディア論. 放送大学教育振興会

小川明子, 伊藤昌亮 (2010) 物語を紡ぎ出すデジタル・ストーリーテリング実践—メディア・コンテ・ワークショップの試み. *社会情報学研究*, 4(2):115-128.

■■■■ヴィゴツキー関連■■■■

Vygotsky, L.S. (1934) 柴田義松 (新訳) (2001) 「思考と言語」. 新読書社

茂呂 雄二 (1999) 具体性のヴィゴツキー (認識と文化). 金子書房