

乳幼児期の言葉の発達と領域「言葉」の指導法についての考察

—ヴィゴツキーの発達論を手掛かりに—

長澤 貴

要旨

2017年に改訂された『幼稚園教育要領』[文科省:2017]において、領域「言葉」の指導においても、言葉の発達と思考の発達を考慮に入れて指導することが求められている。しかし、理論と実践をいかに結ぶことができるのか。理論と実践を結びつけることには、「技術的合理性」[ショーン, D.: 2001:1-229]の限界等といった難問が付きまとう。理論と実践を結びつけるという難問に対して、本稿では幼児教育の領域「言葉」の指導法を考えることにおいて、ヴィゴツキーの言葉の発達観に基づいた考察を行おうとする。

キーワード

領域「言葉」 ヴィゴツキー 言葉の発達 指導法

1. はじめに

1.1. 課題の所在

本稿では、領域「言葉」の指導法について、ことばの発達という観点からの考察を行う。

領域「言葉」は、『幼稚園教育要領』[文科省, 2017]において「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。」[19] 領域である。また、この領域の指導においては、「言語に関する能力の発達と思考力の発達が関連していることを踏まえ」[11]と言葉の発達と他の認知機能の発達の関連を踏まえることが求められている。

領域「言葉」に関わる研究は、近年増加傾向にある。CiNiiの登録論文を元に研究内容、対象、テーマについての整理を行った南陽[2017:13-23]によれば、1900年代にはわずかであった研究が、2005年以降増加傾向が見られる。内容、テーマについては、絵本・紙芝居をテーマとする実践研究が最も多く、保育者の関わりという指導法については5件、そして言葉の発達に関わる研究は、1件であったとしている[17]。

領域「言葉」に関する研究が増加する傾向は、2017年の『幼稚園教育要領』の改訂を受けても続き、領域

「言葉」についての研究の蓄積がなされている。2017年以前の領域「言葉」に関わる研究の動向として南陽[2017:13-23]が指摘した、2017年以前の領域「言葉」に関する研究で、大多数をしめる絵本や紙芝居の読み聞かせについての研究も蓄積されている。金戸[2020:41-48]のように、絵本等の児童文化財を用いた保育の意義を明らかにしようとする研究がある。一方で、指導法に焦点を当てた研究として、平澤[2019:87-99]がある。平澤は、1歳児の絵本の読みの場面における、子ども-保育者、子ども-子ども間の、身振りによる意図伝達に着目する[87-99]。子どもは、言葉を習得するに従い、注意を向けたい対象への指差し等の身振りに加えて、発話を用いた注意の喚起を行うようになることを明らかにした[97]。また、子ども-子ども間の意図伝達に比べ、子ども-保育者間の意図伝達において、身振りの数も種類も倍以上となることを明らかにしている[97]。そして、このような子どもの姿から、「保育者は子どもの身振りの意味を考え、思いを類推し、それらを言葉に紡ぎ出して返していくことが大切であり、保育者支援の役割である」と考える[98]と、子どもの身振りの意味を理解した上での応答の大切さを述べる。また、宮城[2020:119-126]は、どのような目的において読み聞かせを実践しているの

か、読み聞かせの実践者に対してインタビューを行い、読み聞かせの実践が、「言葉」という一領域を超え、「単なる言語の教育活動を超えた、カウンセリング的な側面も併せもった・複合的な教育活動として位置づけられることになる。」[122]と多面的、複合的な目的を持っていることを明らかにしている。また、実践記録のビデオ映像をもとに、いかに子どもたちの集中力を高め、物語の世界へと子どもたちをいざなうことができるのかについて分析している[122-124]。この分析において、物語の途中まであえて子どもたちに介入しないという仕掛け、及び、途中で読むテンポを変えるという仕掛けが、有効であったと宮城は、考察している[124]。

一方、子どもの言葉の発達についての研究の蓄積も進んでいる。伊崎[2018:1-12]は、言語の発達と論理的思考力との関連を明らかにしようとしている。また、柴田と大森[2018:3-16]は、言葉の発達と幼児期の一般的な発達との関連を明らかにしようとする。柴田と大森は、言葉の発達と、子どもの社会生活能力との関連を調べるため、「身辺自立」「移動」「作業」「意思交換」「集団参加」「自己統制」という尺度を用いている[4]。そして、言葉の発達が、「作業」「集団参加」「自己統制」に影響を及ぼすことを明らかにしている[12]。そして、山梨[2020:87-102]は、子ども-対象といった二項間の関わりから、子ども-対象-母親といった三項間の関わりへの以降をコミュニケーションの発達における重要な側面と捉える言葉の発達観をもとに、スマートフォン、タブレットといった情報機器端末の利用の言葉の発達への影響について考察している[87-102]。

言葉の発達をもとに、領域「言葉」の指導法を考えようとする研究もある。例えば、松田[2019:123-132]は、話し言葉、書き言葉、そして、小学校との接続という3つの側面における環境と支援について述べている。話し言葉を育てる環境と支援については、「本稿では小学校へのなだらかな接続に着目した領域「言葉」をとりあげているため、乳児期の言葉の発達には言及せず、特に3歳以降の幼児の言葉の発達に焦点を当てて論じたい。」[127]とし、話し言葉の発達については言及していない。また、書き言葉を育てる環境と支

援については、書き言葉の発達を書き言葉への興味関心の段階という観点から考察している[129]。そして、話し言葉、および書き言葉、小学校との接続という3つの側面に共通する指導上の留意点として、次の5点を挙げている[126]。(1)子どもが主体的に言葉を獲得する、(2)感動体験に支えられた言葉を獲得する、(3)伝え合う喜びを共感しつつ言葉を獲得する、(4)言葉を獲得する言語感覚を育てる環境づくり、(5)保育者が最大の言語環境という5点である。すなわち、子どもの主体的な学びを促す環境構成に焦点が当てられている。

また、本稿では詳しく取り扱わないが、小学校との連携に焦点を当てた研究もある(e.g.,森川[2018:175-191], 光野, 篠原[2018:55-68], 光野, 篠原[2019a:1-16], 光野, 篠原[2019b:55-68])。領域「言葉」と小学校との連携に焦点を当てた研究では、小学校「国語科」との接続に焦点を当て研究が進められている。

このように、領域「言葉」に関して、読み聞かせの指導法についての研究の蓄積はあるものの、言葉の発達を踏まえた領域「言葉」の全体的な指導法の考察には至っていないと言えるだろう。平澤[2019:87-99]や、宮城[2020:119-126]のように、読み聞かせ等の場面における、子どもの具体的な姿から、領域「言葉」の指導法を考えようとする研究はある。一方で、柴田と大森[2018:3-16]や、山梨[2020:87-102]のように、乳幼児期の言葉の発達についての研究もある。しかし、松田[2019:123-132]のように、子どもの言葉の発達観に基づき、領域「言葉」の指導法を考えようとする試みは少ない。また、松田[2019:123-132]においても、話し言葉の指導に関しては、話し言葉の発達観は提示されていない。

そもそも、発達観という心理学の成果を指導法という教育方法学へと適用することには困難が生じる。シヨーン[Donald.A.Shön:2001:1-229]は、理論を実践へと応用しようすることを「技術的合理性」[24]として、その限界を指摘している[52-75]。また、本稿で言葉の発達観を得ようとするヴィゴツキー[Lev.S.Vygotsky,1987:39-285]は、「指導の1つのステップには、発達の100のステップが必要となるだろう」と、発達論が即、指導論になることについては警告を発している。

しかしながら本稿では幼児の言葉の発達観に基づく指導法の探求を試みる。発達論という理論と実際の幼児の指導との間にある、「技術的合理性」の限界という理論と実践とのアポリアを認識することは必要である。しかし、そのアポリアを前にして佇んでいても、理論と実践のアポリアが解かれることはないだろう。

本稿では、ヴィゴツキー [Vygotsky,1987] が言う指導の1つのステップを表すための発達の100のステップのための1つのステップを明らかにすることを目的とする。発達と指導法の関係を明らかにしようとするのは、戦後教育学が作り出した一つの枠組みであり、その枠組に大きな影響を与えたのはヴィゴツキーであった(e.g.,勝田[1984])。発達と指導方法を考えるという枠組みを捉え直すという意味においてもヴィゴツキーの発達観をもとに領域「言葉」の指導方法を考えてみたい。

また同時に、領域「言葉」の指導においては、ICT機器を含めた教材の活用していくことが求められている。言葉の発達という観点と、ICT機器等の活用を別々に考えるのではなく、統一的に見る視点を導くことができるかということも本稿において考えていきたい。

1.2. 方法

本稿では、ヴィゴツキーの言葉の発達観にを精査することにより、幼児の言葉の発達についての視座を得、ことばの発達という視座から、領域「言葉」の指導法についての考察を行う。

ヴィゴツキーの発達論の幼児教育・保育分野への展開も見られる。ハマー[Marie Hammer:2017:71-81]は、幼児期における社会的能力(social competence)の発達について、子どもはもともと社会的な存在として考え、そして社会的環境との個人との弁証法として社会的能力の発達を考えている。また、フリール[Marilyn Fleer:2017:85-103]は、幼児の認知的な発達ではなく、感情(emotion)の発達という非認知的な発達に焦点を当てている。フリールは、ヴィゴツキー[Vygotsky:1994]の主体と環境との相互作用のプロセスとその結果としての心的体験を表す「perezhivanie(переживание)」という概念を用い、環境との相互作用の結果どのように子どもの感情の発達が生じるのか明らかにしている。

日本の研究においては、神谷[2007:1-264]が、「内言」と「外言」の発達、そして思考の発達の関連を述べるヴィゴツキー[2001:1-470]の発達論を元に、幼児期の子どもの発達と保育を考えようとしている。そして、遊びの幼児期の発達における役割を述べるヴィゴツキー[2012a:138-170]をもとに、幼児期の遊び、そして表現活動について、遊びが持つ創造性の重要性を指摘している[79-221]。同じく神谷[2011:1-183]は、人間のより具体的な発達とその具体的なメカニズムを明らかにしようとした後期のヴィゴツキー[2012b:262-284]の草稿を手がかりに、幼児の具体的な姿を描こうとする。このヴィゴツキーの「具体的心理学」[ヴィゴツキー:2012b]は、人を全体として捉えようとして「ドラマ」として人全体を捉えようとするポリツェル[Georges Politzer:2002:1-360]の心理学に影響を受けたものであるが、ヴィゴツキーの夭折により具体的な論としては結実していない。

神谷[2007][2011]は、発達論から指導法を考えるというよりも、子どもの見方、実践の見方、捉え方を提示することに主眼が置かれている。一方では、明神[2004:77-83]は、「発達理論と教育実践の結びつきの必要性は叫ばれても、そのような研究は少ない」[77]とし、「発達と教育を統一し、幼児教育の独自性を明確に表現している」[77]ヴィゴツキーの理論に、発達理論と教育実践の結びつきの方途を見出そうとする。明神は、教授-学習を意味する“обучение”とヴィゴツキー[2003a:1-27]が“обучение”と発達の関係を言い表すために用いた「発達の最近接領域(zone of proximal development:以下ZPD)」の2つの概念を検討する。この2つの概念、特にZPDは、学校教育期の“обучение”と発達の関係を言い表す[中村:2004:1-98]。しかし明神は、この2つの概念が、就学前の子どもの発達にも使われているとし、この2つの概念から、発達理論と教育実践との結びつきを探ろうとする。確かに、ZPDは、ヴィゴツキーの発達理論を教育実践へとつなげようとする試みにおいて中心的な概念であった[中村:2004][ダファーモス(Dafermos M):2018:165-173]。しかしながら、ダファーモス[2018:167]が指摘する通り、ZPDは教授法でも学習理論でもない。ZPDは、ヴィゴツキー[2003a:1-27]が知能検査に代わり、子どもの発

達を測るため導入した概念であり、その意味でZPDは発達論である。そして先にも示した通り、ヴィゴツキー [Vygotsky:1987]によれば、「指導の1つのステップは、発達の100のステップを表すことができる」のであり、発達論即教育実践論とはならない。すなわち、ZPDから発達理論と教育実践の結びつきを探ろうとする明神の試みは間違いである。

本稿では、ヴィゴツキーの言葉の発達に関する論を元に領域「言葉」の指導法について考えていこうとする。この試みは、あくまで領域「言葉」の指導の1ステップを表すための、100のステップを表す発達理論を明らかにすることである。そして、その1つのステップから、すこしでも指導法について覗くことができればと考える。

2. ヴィゴツキーの言葉の発達論

ヴィゴツキーの考える言葉の発達には、2つのモメントがある。一つは、「外言」から「自己中心的言語」を経由し、「内言」へと移行するモメントである。もう一つは、「語義(значене=meaning)」と「意味(смысл=sense)」との間のモメントである。

以下、この2つの言葉の発達のモメントについて見ていく。

2.1. 「外言」から「内言」へ

ヴィゴツキーは、言葉の発達の一つのモメントを「外言」から「自己中心的事物ば」へそして「内言」へというプロセスととらえた[Vygotsky:2002:167-246][Vygotsky:2012c:234-261]。

ヴィゴツキーによるこの言葉の発達観には、三つの意義がある。一つは、ピアジェ(Jean Piaget)の発達観の批判と超克である。その要となるのは、子どもを社会的な存在ととらえたマルクス主義的なヴィゴツキーの人間観である。子どもを社会的な存在とみなすヴィゴツキーの人間観は、二つの点において現れている。一つは、ピアジェと異なり人と人のコミュニケーションの言葉である「外言」に言葉の発達の起源を求めたことである。二つ目は、「自己中心的事物ば」のとらえ方である。ピアジェは「自己中心的事物ば」に対して大きな意味を与えなかった。対し、ヴィゴツキーは、「我々が研究する第一の過程(自己中心的事物ば)は、

自分のためのことばの形成と結びついている。このことばは、上に述べたように、子どもの行為を制御し、子どもが、建てられた課題を組織的なやり方で、自分と自分の活動をあらかじめコントロールする仕方、やり遂げることを可能にするものである。」[Vygotsky:2002:200]と、「自己中心的事物ば」の発達上の意味と子どもの思考における意味を見出している。このようなヴィゴツキーにおける発達観と「自己中心的事物ば」の意義付けは、自己中心性に核を置くピアジェの自閉的な子ども観から、子どもを社会的な存在とみなす子ども観への転換をもたらした。

二つ目の意義は、「外言」から「内言」へということばの発達のプロセスから、思考の発生のプロセスを導くことができることである。ヴィゴツキーは、内言を「自分のためのことば」[Vygotsky:2002:200]と表現している通り、内言は、自分の行為や思考をコントロールするためのことばである。すなわち「内言」とは、思考のためのことばである。

ところで、ヴィゴツキーにとって思考の発達とは、「生活的概念」と区別されるところの「科学的概念」の成立を意味する。ヴィゴツキー [2001:1-471]は、「科学的概念」の発生と発達とことば(後述する「語義」との関係は明らかにするものの、「科学的概念」と「内言」との関係、もしくは「内言」と「語義」との関係は明らかにしていない。しかしながら、「外言」から「内言」への移行、および「語義」の形成、そして「科学的概念」の発生は、幼児期から学童期への移行期に生じるとヴィゴツキー [2001:1-471]は考えている。

三つ目の意義は、ことばの発達のプロセスの発見が、ことばの発達のみならず、人間の知的活動一般を意味する高次心理機能の発達のプロセスの発見へとつながったことである。ヴィゴツキーにおける「外言」から「内言」へという発達のプロセスの発見は、「発達に関する一般法則」[Vygotsky:2008:238-257]へと展開する。この法則は、「あらゆる機能は、子どもの文化的発達において二度登場する。すなわち、二つの場面で一最初は社会的場面、次に心理的場面、最初は精神間カテゴリーとして人々の間に、次に子どもの内部に。」[242]と表される。すなわち、「発達に関する

一般法則」は、高次心理機能の社会的起源を表している。ことばが、「外言」から「内言」へと発達するように、すべての高次精神機能が、コミュニケーションや協同といった社会的な活動を起源として発達する。

詳しくは、別の機会に譲るが、「発達に関する一般法則」をどのように解釈し、指導論へと展開するかに関して様々な議論がある。「発達に関する一般法則」は、「обучение」と発達との関係を述べ、発達の診断を行う文脈において ZPD の概念へと結実する [ヴィゴツキー：2003b:1-27]。先述したとおり、ZPD が指導論へと展開されてきたが、ZPD を指導論と考えることはできない。また、「発達に関する一般法則」は、「内化」論として解釈されてきた(e.g., [Wertsch, James. V.: 1991:1-182], [佐藤:1995:49-91])。しかし、「発達に関する一般法則」で表される発達のプロセスを「内化」もしくは「内面化」として捉えることに対しては社会と個人の二元論といった哲学的な課題があり [Sawyer, R. Keith:2017:147-165]、論争的となってきた(e.g., [エス・エリ・ルビンシテイン:1979:98-123])。そして、ヴィゴツキーは「内化」もしくは「内面化」ということばをほとんど使用していない [中村:1998:122] [Fleer, M., Rey, F.G., & Veresov, N.:2017:11-12]。ヴィゴツキーのことばの発達論を ZPD や「内化」として捉え、指導論を展開することに対して慎重でなければならないだろう。

2.2. 「語義」と「意味」

ヴィゴツキーの発達論においてことばと思考の発達は中心的なテーマである。ことばと思考の発達のプロセスについてヴィゴツキー [ヴィゴツキー:2001:109] は、以下のように述べる。

ことばと思考の発達は平行して進んだり、均等に進んだりしない。これらの発達曲線は何度も接触したり離れたり交差したりし、ある時期には列をなして平行して進み、部分的には合流するが、後にはふたたび分岐していく。 [L.3-7]

このようにヴィゴツキーにおいてことばと思考の発達は、複雑で密接なプロセスとして考えられている。

ヴィゴツキーの発達論において重視されるのは、シニフィアンではなく、シニフィエである。ヴィゴツキ

ーは、ことばのシニフィエを発達を研究する際の「単位(unit of analysis)」とする [ヴィゴツキー: 2001,18-19]。これは、「全体としての言語的思考に固有な特質をそなえ、それ以上には分解できないような単位」 [18] である。

ヴィゴツキーにおいてシニフィエは、「語義」と「意味」という二つに区別される。「語義」と「意味」が明確に定義づけられているわけではない。しかし、「語義」については、「語の意義とは心理学的には常に一般化のことである」 [ヴィゴツキー: 2012 c] としている。

「語義」は、コミュニケーションと思考の発達にとって重要な意味を持っている。

「語義」は、「心理学的には、概念の発達と単語の語義の発達は同じプロセスです。」 [Vygotsky:1987:180.L.17-18] とする通り、概念の発達とは密接な関係をもっている。

ヴィゴツキーにおいて概念とは、「日常的概念」と「科学的概念」に大別される [ヴィゴツキー: 2001]。一般化をその特徴とする「語義」は、ヴィゴツキーにおいて、「科学的概念」の発達を考える際の中心的な意味を持つ。ヴィゴツキーにおいて「科学的概念」は、中村 [2004] の指摘する通り、「子どもの科学的概念の発達とは、子どもが個々の心理過程それ自体を自覚し、随意的（自由）に支配するようになることである。つまり、意識における自覚性 (осознанность) と随意性 (произвольность) の発達ということに他ならない。」 [24]。しかし、「語義」は、思考の発達、「科学的概念」の発達の文脈 [ヴィゴツキー, L.S.: 2003c において、一般化の文脈 [ヴィゴツキー:2001:19-20] で使われる。「科学的概念」の一つの特徴が一般化であり、「語義」の発達と「科学的概念」の発達とは密接な関係があることも明らかである。

一方の「意味」は、ヴィゴツキー (Vygotsky, 1987) において、「言葉の結果として私たちの意識に生じるすべての心理的事実の集合体」 [275-276] とされる。「語義」が一般化という、ことばの使用者たちによる共通性によって特徴づけられるのに対し、「意味」は、感覚、感情といった個人的、身体的な特異性によって特徴づけられる。

「意味」の発達について、ヴィゴツキーの思索は完

成されていない。しかし、鍵となり、手がかりとなるのが“perezhivanie”[Vygotzky,1994:338-354]という概念である。この概念は、「perezhivanie は、発達の法則の分析において、子どもの心理的発達に対する環境の役割と影響を研究することを可能にする概念です。」[Vygotzky,1994:343]とされ、発達への環境の影響を明らかにするための概念である。これは、発達の環境決定論および主体決定論を排すための概念である。また同時に、同一の環境においても、子どもによって発達は異なるという、発達の個別性を表そうとする概念でもある。子どもの発達は、環境の影響が、“perezhivanie”という「プリズム」を通すことによって「屈折」し[Vygotzky,1994:338-354]、子どもそれぞれによって異なってくる。

「意味」の発達は、“perezhivanie”と関連している。社会的な環境、出来事を子どもたちがどのように感じ、どのように表現するかが、子どもたち一人ひとりにとっての“perezhivanie”と「意味」である。

「語義」と「意味」をそれぞれ独立して考えることはできない。ヴィゴツキーは、要素還元主義も二元論も否定し、弁証法的立場をとる。「語義」と「意味」の弁証法的発達のプロセスをヴィゴツキーは思い浮かべていたはずであるが、この点での探求は途上で終わっている。

また、ICT 機器等教材の領域「言葉」の指導における活用について、人間の発達を道具の媒介という観点から明らかにしようとしたヴィゴツキーの考え方が領域「言葉」の指導を考えるに当たり有益となると考える。すなわち、ヴィゴツキーの発達観に依拠することにより、言葉の発達、そして教材の活用を統一的に考えることができるのではないと思われる。

3. ヴィゴツキーのことばの発達論が領域「言葉」の指導法に示唆すること

本稿では、指導の1ステップのためには100の発達のステップが必要だと認識のもと、指導の1ステップを明らかにすることを焦るのではなく、100の発達のステップのうち1ステップでも明らかにすることに努めた。そのためヴィゴツキーの発達観の整理、検討を行ってきた。そこにおいて見出されたのは、言葉の発達の二つの方向性である。

ここでは考察として、先に概観したヴィゴツキーのことばの発達論を元にしたとき、領域「言葉」の指導法についてどのようなことが示唆されるのかを見ていく。

3.1. 領域「言葉」の目的とその指導法

ヴィゴツキーのことばの発達に関する研究からは、領域「言葉」の指導の方向、もしくは目的として二つの方向が示唆される。一つは「語義」の習得と発達という、ことばの一般化の方向である。もう一つは、「意味」の発達がもたらす、個別化、差異化、身体化の方向である。

「語義」の習得・発達という一般化の方向は、『幼稚園教育要領』領域「言葉」の「ねらい」で示される「人の言葉や話などをよく聞き、自分の経験したことや考えたことを話し、伝え合う喜びを味わう。」や「日常生活に必要な言葉が分かるようになるとともに、絵本や物語などに親しみ、先生や友達と心を通わせる。」に対応する。どちらのねらいも、コミュニケーション能力の謂いであるが、コミュニケーションは、ことばの一般化、すなわち「語義」を基盤とするからである。

一般化の方向における発達は、ヴィゴツキー[2001:1-471]によれば、幼児期から学童期への移行期間において発達し始める。「語義」の発達は、コミュニケーションの基盤となると同時に、コミュニケーション（「心理間機能」「外言」）を基盤として発達する。したがって、この方向における領域「言葉」の指導は、保育者—子ども、子ども—子どものコミュニケーションの充実が重要となる。

一方、ことばの「意味」の発達の方向は、『幼稚園教育要領』領域「言葉」の「ねらい」では、「自分の気持ちを言葉で表現する楽しさを味わう。」、そして、「内容」では、「生活の中で言葉の楽しさや美しさに気付く。」や「いろいろな体験を通じてイメージや言葉を豊かにする。」といった内容と関連する。すなわち、『幼稚園教育要領』でいわれるところの「言葉に対する感覚」が、ヴィゴツキーの言う「意味」に当たる。

先述したとおり、「意味」は“perezhivanie”と関連しながら発達する。すなわち、環境、経験をどのように感じ、表現するのかということに関わる。子どもたち

が活動の中で感じる事、表現の多様性に留意する必要がある。

何れにせよ、ことばの発達には二つの方向があることに留意しておくことが必要である。「語義」の一般化という方向と、「意味」の個別化の方向という一見すると背反する二つの方向のどちらに偏ることなく、育てる必要がある。

3.2. 領域「言葉」の計画と評価

子どもの発達に基づいた計画と評価を行おうとするとき、最も重要となるヴィゴツキーの概念が、ZPDである。ZPDは、先に見たとおり、指導法のための概念ではないが、子どもの発達をどのように捉えるかという評価に関して、重要な概念である。ヴィゴツキー[Vygotsky:1978]は、次のように述べている。

発達の最近接領域は、まだ成熟していないが成熟の過程にある機能、明日成熟するが現在は胚の状態にある機能を定義します。これらの機能は、発達の「果実」ではなく、発達の「芽」または「花」と呼ぶことができます。実際の発達レベルは遡及的に精神発達を特徴づけませんが、最近接領域は前向きに精神発達を特徴づけします。[86-87]

このようにZPDは、すでに発達し終わった発達の「花」を見ようとするのではなく、これから発達しようとする「芽」を見るための概念である。

この発達の「芽」とはなにか。ヴィゴツキー[2003c:28-48]は次のように述べる。

発達の最近接領域に今日横たわるものは、明日には現在の発達水準のものとなること、つまり今日子どもが他者の助けを借りてできることは、明日には自分でできるようになるということを示しています。子どもが自分でできることだけでなく、他者の助けを借りてできることをも規定することが重要なのです。[65]

すなわち、自力、独力で課題解決ができる領域を測ることに主眼を置くのではなく、他者の力を借りて課題解決ができる領域がこれから発達しようとする、発達の「芽」であり、その領域へと注目する視点を変えることの重要性を述べている。

ところで、先に見た通り、一般化の方向における発達は、ヴィゴツキー[2001:1-471]によれば、幼児期から学童期への移行期間において発達し始める。同様に、「内言」の発達もこの時期からみられ始める。すなわち、この時期は、子どもの発達において大きな変化が生じ始める時期である。「自己中心のことば」など、子どもの発達の移行期の特徴に注視する必要がある。

3.3. 領域「言葉」におけるICT機器の活用

子どもの発達において、子ども-対象という2項関係から、子ども-対象-他者という3項関係へと変化するこの意味は重要である[山梨:2020:87-102][菅井:2020:95-111]。対象を媒介とした、指差し身振り等のコミュニケーションの発生を意味するからである。

3項関係の発生において、媒介の役割を果たす対象が、絵本等の教材である。教材の役割として、子どもと他者をつなぐ媒介としての役割があることに留意したい。

このような3項関係の成立の重視や、媒介としての道具の役割の重要さは、ヴィゴツキーの発達論においても同様である。長澤[2019:92-104]が示した通り、ヴィゴツキーや、ヴィゴツキーの理論に基づく社会・文化的アプローチにおいて、道具は、発達上重要な意味を持っている。それは、子ども-保育者、子ども-子どもという関係を築く媒介となる。加えて、道具が持つ世界と子どもをつなぐための媒介となる。

媒介という役割に注目したとき、ICT機器も媒介の役割を果たす。今村[2021:184-188]は、ICTを子どもと興味、視線、体験を共有し、寄り添うための道具として考えている。そこでは、カメラであったり、書画カメラ、OHPといった機器が想定されている。ICT機器を他者や世界とのつなぐ媒介であるとみなした活用が必要である。子どもを孤立させるためのICT機器、子どもから保育者が手を放すためのICT機器であってはならない。

一方で、バトラー[2021]は、動画視聴を含め、ICT機器の利用が、2歳以下の子どもの場合、マイナスの効果があることを示している[64-97]。すなわち、どの年齢段階からICT機器を活用するのかということに留意する必要がある。

4. おわりに 「残された課題」

本稿では、領域「言葉」の指導法を探求するに当たり、ヴィゴツキーの発達論をもとに考察を行ってきた。そこでは、ヴィゴツキー [Vygotsky,1987] が「指導の1つのステップは、発達の100のステップを表すことができる」[190]という通り、発達論を即、指導論として展開することは避け、指導論のための発達論のステップを積み上げることを目指してきた。しかし、「意味」や“perezhivanie”といった概念が、ヴィゴツキーにおいて十分に展開されないまま終わっていることもあり、今後「意味」の発達や“perezhivanie”の概念の精緻化が求められる。

文献

伊崎一夫(2018):乳幼児期の言語発達と思考力の育成

(1) 幼児教育の連続と発展, 奈良学園大学紀要, 8号, 奈良学園大学, 奈良, 12ページ

今村幸子(2021):ICTを活用した保育, 秋田喜代美, 三宅茂夫監, 秋田喜代美, 砂上史子編, 子どもの姿からはじめる領域・ことば, 岐阜, みらい, 184-188

ヴィゴツキー, L.S. (2001):思考と言語, 柴田義松訳, 東京, 新読書社, 1-471

ヴィゴツキー, L.S. (2002):こどもによる道具と記号(言語)操作の発達, 柴田義松, 宮坂瑠子, 土井捷三, 神谷栄司訳, 新児童心理学講義, 東京, 新読書社, 167-246

ヴィゴツキー, L.S. (2003a):学齢期における教授・学習と知的発達の問題, 土井捷三, 神谷栄司訳, 「発達の最近接領域」の理論-教授・学習過程における子どもの発達, 大津, 三学出版, 1-27

ヴィゴツキー, L.S.(2003b):教授・学習との関連における学齢児の知的発達のダイナミズム, 土井捷三, 神谷栄司訳, 「発達の最近接領域」の理論-教授・学習過程における子どもの発達, 大津, 三学出版, 49-81

ヴィゴツキー, L.S. (2003c):就学前期における教授・学習と発達, 土井捷三, 神谷栄司訳, 「発達の最近接領域」の理論-教授・学習過程における子どもの発達, 大津, 三学出版, 28-48

ヴィゴツキー, L.S. (2008):人間の具体的心理学(『モスクワ大学通報』), 柴田義松, 宮坂瑠子訳, ヴィゴツキー心理学論集, 東京, 学文社, 238-257

ヴィゴツキー, L.S. (2012a):就学前期-子どもの心理発達における遊びとその役割, 土井捷三 神谷栄司 監訳, 「人格発達」の理論-こどもの具体心理学, 大津, 三学出版, 138-170

ヴィゴツキー, L.S.(2012b):人間の具体心理学, 土井捷三 神谷栄司 監訳, 「人格発達」の理論-こどもの具体心理学, 大津, 三学出版, 262-284

ヴィゴツキー, L.S. (2012c):児童学における環境の問題, 土井捷三 神谷栄司 監訳, 「人格発達」の理論:こどもの具体心理学, 大津, 三学出版, 262-284

勝田守一(1984):能力と発達, 東京, 国土社, 1-229

金戸清高(2020):幼児と言語に関する試論(2)「絵本や物語」等児童文化財を用いた保育の意義, 教育visio:research reports=VISIO, 50, 九州ルーテル学院大学, 熊本, 41-48

神谷栄司(2007):保育のためのヴィゴツキー理論:新しいアプローチの試み, 大津, 三学出版, 1-264

神谷栄司(2011):幼児の考え方・感じ方と遊び:「子ども自身のドラマ」の展開, 大津, 三学出版, 1-183

佐藤学(1995):学びの対話的実践へ, 佐伯胖, 佐藤学ほか編, 学びへの誘い, 東京, 東京大学出版会, 49-91

柴田長生, 大森弘子(2018):幼児期後期における「言語領域」の発達と、子どもの成長全般への関連について-よりよい保育実践の視座を得るために-, 臨床心理学部研究報告, 11号, 京都文教大学, 京都, 14ページ

ショーン, D.(2001):専門家の知恵:反省的実践家は行為しながら考える, 佐藤学, 秋田喜代美訳, 東京, ゆるみ出版

菅井洋子(2020):乳児保育における言葉を育む保育実践, 秋田喜代美, 三宅茂夫監, 秋田喜代美, 砂上史子編, 子どもの姿からはじめる領域・ことば, 岐阜, みらい, 95-111

中村和夫(1998):ヴィゴツキーの発達論:文化-歴史的理論の形成と展開, 東京, 東京大学出版会, 1-270

- 中村和夫 (2004) : ヴィゴツキー心理学 : 「最近接発達の領域」と「内言」の概念を読み解く, 東京, 新読書社, 1-98
- 長澤貴 (2019) : メディア (ICT 機器) を授業でどのように活用するのか? : 教育の方法におけるメディアの活用, 小室弘毅, 齋藤智哉編, ワークで学ぶ教育の方法と技術, 京都, ナカニシヤ出版, 92-104
- 南陽慶子 (2017) : 保育内容「言葉」に関する研究の動向と特質, こども教育宝仙大学紀要 9(1), 東京, 10 ページ
- バトラー後藤裕子 (2021) : デジタルで変わるこどもたち, 東京, ちくま新書, 318 ページ
- 平澤順子 (2019) : 保育所 1 歳児クラスの絵本場面における保育者支援の役割-縦断的研究の分析を通して-, 保育学研究, 第 57 巻 2 号, 日本保育学会, 東京, 13 ページ
- ポリツェル, G. (2002) : 精神分析の終焉-フロイトの夢理論批判, 寺内礼訳, 東京, 三和書籍, 1-360
- 松田智子 (2019) : 就学前における領域「言葉」とその指導法について, 奈良学園大学紀要, 第 10 集, 奈良, 9 ページ
- 宮城信 (2020) : 園児への「読み聞かせ」における仕掛けと効果-年中児のクラスの「読み聞かせ」場面を題材として-, 富山大学人間発達科学研究実践総合センター紀要教育実践研究, 第 15 号, 富山, 8 ページ
- 光野公司郎, 篠原京子 (2018) , 幼稚園「保育内容(言葉)」と小学校「国語科」を接続させた物語指導の在り方 : 伝承物語の読み聞かせから描写を中心とした小説の読解へ, 共栄大学研究論集, 17, 共栄大学教育学部, 埼玉, 16 ページ
- 光野公司郎, 篠原京子 (2019a) , 幼稚園「保育内容(言葉)」と小学校「国語科」を接続させた論理的思考力の育成, 共栄大学教育学部研究紀要, 4, 共栄大学教育学部, 埼玉, 16 ページ
- 光野公司郎, 篠原京子 (2019b) , 幼稚園「保育内容(言葉)」と小学校「国語科」を接続させた物語指導の在り方-伝承物語の読み聞かせから描写を中心とした小説の読解へ-, 共栄大学研究論集, 17, 共栄大学, 埼玉, 14 ページ
- 明神もと子 (2004) : ヴィゴツキーの幼児教育に対する貢献について, 釧路論集, 北海道教育大学釧路校研究紀要, 第 36 号, 北海道教育大学釧路校, 釧路, 7 ページ
- 森川拓也 (2018) : 領域「言葉」から「小学校国語科」への展開についての考察-幼保小接続の観点から-, 桜花学園大学保育学部研究紀要, 第 17 号, 桜花学園大学保育学部, 愛知, 17 ページ
- 文部科学省 (2017) : 幼稚園教育要領, フレーベル館, 東京, 1-27
- 山梨みほ (2020) : 乳幼児の言葉の発達と保育者・養育者における「言葉」を育む援助, 浦和論叢, 第 62 号, 浦和大学・浦和大学短期大学部, 埼玉, 16 ページ
- ルビンシテイン, S.A.(1979) : 能力の問題と心理学理論の諸問題, 駒林邦夫訳, 人格・能力の発達論争, 東京, 明治図書, 98-123
- Dafermos M. (2018) : Rethinking cultural-historical theory: A dialectical perspective to Vygotsky, Singapore, Springer Nature Singapore Pre Ltd., 1-309
- Fleer, M. (2017) : Foregrounding emotional imagination in everyday preschool practice to support emotion regulation, in M. Fleer, F.G. Rey and N. Veresov (Eds), *Perezhivanie, Emotions and Subjectivity: Advancing Vygotsky's legacy*, Singapore, Springer Nature Singapore Pre Ltd., 85-103
- Fleer, M., Rey, F.G. & Versov, N. (2017) : *Perezhivanie, Emotions and Subjectivity: Setting the Stage*, in M. Fleer, F.G. Rey and N. Veresov (Eds), *Perezhivanie, Emotions and Subjectivity: Advancing Vygotsky's legacy*, Singapore, Springer Nature Singapore Pre Ltd., 1-15
- Hammer, M. (2017) : *Perezhivanie and child development: Theorising research in early childhood*, in M. Fleer, F.G. Rey and N. Veresov (Eds) *Perezhivanie, Emotions and Subjectivity: Advancing Vygotsky's legacy*,

- Singapore, Springer Nature Singapore Pre
Ltd.,71-81
- Sawyer,R.K.(2017):Unresolved tensions in
sociocultural theory, in Harry Daniels (Ed),
Introduction to Vygotsky, New York, Routledge,
147-165
- Vygotsky,L.S.(1978):Mind in society: The
development of higher psychological processes,
Massachusetts, Harvard University Press., 1-176
- Vygotsky,L.S.(1987):Thinking and Speech, in
Robert W.Rieber and Aaron S.Carton (Eds) The
collected works of L.S.Vygotsky Volume.1,
NewYork,PLENUM PRESS, 39-285
- Vygotsky,L.S.(1994):The problem of environment in
R.van der Veer & J.Valsiner(Eds), The Vygotsky
reader,Oxford,Blackwell Publishers., 338-354
- Wertsch,J.V.(1991): Voices of the mind: Socio
cultural approach to mediated action, Cambridge,
Harvard University Press, 1-182

鈴鹿大学短期大学部生活コミュニケーション学科
t:nagasawa@suzuka.ac.jp

Study on Speech Development in Early Childhood and Teaching Methods of the Domain "Speech" Depending on Vygotsky's Theory of Development

Takashi NAGASAWA

Abstract

In the "Kindergarten Education Guidelines" [Ministry of Education, Culture, Sports, Science and Technology: 2017] revised in 2017, it is required to take into consideration the development of words and the development of thinking even in the guidance of the area "words". But how can theory and practice be connected? Connecting theory and practice is fraught with challenges such as the limits of "technical synthesization" (Shaun, D.: 2001: 1-229). In response to the difficult problem of connecting theory and practice, this paper attempts to consider Vygotsky's view of language development in considering the teaching method of "language" in the field of early childhood education.

Key Words

Domain"speech",Vygotsky,development of speech,teaching method