

原 著

5・6歳幼児におけるナラティブの産出と理解
—視覚的手がかりがリテリング (retelling) に及ぼす効果—

野本 有紀*・長崎 勤**

5・6歳児に対し、視覚的手がかり（中心要素・周辺要素）と手がかりなしの3条件を用いて、ナラティブ（フィクショナルストーリー）を聞かせ、その理解とリテリングによる産出の差異を検討した。その結果、理解においては5・6歳児では物語の中心要素は理解されていること、さらに6歳児の方が5歳児より物語を理解しており、中でも6歳児では周辺要素手がかりが理解を促進することが示された。産出においてはミクロ構造とマクロ構造の両面から分析し、両面において産出数では6歳児において周辺手がかりが最も産出を促進し、より長いリテリングが得られたが、産出される結束性の種類やストーリー構造は限定されていた。本研究の結果と先行研究の結果を合わせて考えると物語の理解と産出の双方において、中心から周辺要素へと獲得されていく過程が示唆されるとともに、5・6歳児がより高次のナラティブ産出のレベルへと移行する過渡期にあることが示唆された。

キー・ワード：フィクショナルストーリー リテリング 視覚的手がかり

I. 問題と目的

近年、ナラティブ (narrative) の言語発達における重要性に注目が集まっている。ナラティブとは「少なくともひとつの時間的結合を含む連続した節」、もしくは「事実でも空想でも、時間的に連続した出来事を口頭で順序づけているもの」と定義されるもので (萩野, 2001)、因果的・時間的構造が含まれた、個人の日常生活における経験・ルーティンでの出来事への語りや絵本などのストーリーなど多岐にわたる言語活動である。このナラティブは実際の言語使用場面に即した新しいことばの分析単位として用いられるようになってきた談話の1つの類型である (橋内, 1999)。

この言語活動の形成に必要な機能はまず初め

に話のプラン機能である。物語の発端から終結までを自分で制御して構成しなければならない。そのためには第三者的な視点を持ち、自分の話のプランを評価する能力が必要となる (萩野, 2001)。これらの機能について内田 (1996) は物語の発達を支える認知的基盤を示し、プラン機能、評価機能、モニター機能は5歳後半から現れ始めるとしている。つまりナラティブは構成する機能が現れる5歳後半に質的な変化期を迎えると言える。またこのような機能の獲得によって産出されるナラティブは後のアカデミックスキル (Hughes, McGillivray, & Schmidek, 1997) や自己形成 (岩田, 2001)、「心の理論」の獲得 (Nelson, 1989) に大きく関与しているとされている。この様に幼児の発達において重要であると考えられるナラティブであるが、日本ではナラティブの発達や支援に関する研究は少ないのが現状である。

* 筑波大学大学院教育研究科障害児教育専攻

** 筑波大学大学院人間総合科学研究科

ナラティブは実際に起きた出来事に関する語りであるパーソナルナラティブ、空想の出来事の語りであるフィクショナルストーリー、ルーティン化された出来事に関する語りであるスクリプトの3タイプに分けられることが多い(Hughes, et al., 1997)。

フィクショナルストーリーにおいては、日常の順序の記憶の枠組であるスクリプトを獲得し、物語の主軸だけでなく、細部や特異な出来事も記憶できるようになる。物語の素材となる経験や印象、また一般化された概念を統合し、出来事の時間、空間関係を動かす物語を構成する枠組を「物語スキーマ」と呼ぶが、スクリプトと「物語スキーマ」が物語を構成するための道具になるとされている(内田, 1996)。Thorndyke (1977) は、物語の基本構造を設定部分、主題(目標)およびそれにそった解決に至るといような階層的な構造として捉え、「物語文法(story grammar)」を提唱した。物語文法という構造を持った物語を数多く経験することにより、物語スキーマを個人が獲得していくのである(Cohen, 1989)。物語の理解はこのような物語の構造に関する枠組を利用することで、文章の逐語的な表現から意味的な繋がりを見出し、文章全体についての表象を形成することだとされている(由井, 2002)。

多くの幼児が触れるフィクショナルストーリーは絵本である。絵本は挿絵という文脈情報を与えつつ、時系列・因果を含んで語るという構造を持っている。佐藤(1980)は幼児の物語理解において、挿絵がある条件のほうが挿絵なしの条件よりも、理解度が上がるという結果を示した。このことから、視覚的手がかりである挿絵は物語の構造に関する枠組を読み手に与え、物語理解を促す役割を果たしていると考えられる。

一方で丸野・高木(1979)は、幼児に物語を読み聞かせる際に各場面を描いた絵画情報を順序に即して提示したが、顕著な効果をつかえることはできなかったとしている。このように佐藤(1980)と丸野・高木(1979)では異なった結

果が得られた。この結果の違いから、与える視覚的手がかりの種類によって、理解や産出の促進に異なった効果があり、また視覚的手がかりが与える効果は年齢によって異なることが予想される。

そこで本研究ではナラティブ初期とされている5・6歳児において、ナラティブのアセスメントに有効とされるリテリングを用い(Owens, 1991)、物語の構造を理解するのに有効であると考えられる物語の筋に即した中心要素の視覚的手がかりと、物語の筋からは外れた周辺要素の視覚的手がかりを用いて、視覚的手がかりが理解を促進させる効果があるのかどうかを検討する。また、中心要素手がかりと周辺要素手がかりという異なった種類の視覚的手がかりを用いた場合の理解と産出の差異について検討する。

また、理解と視覚的手がかりを調べた研究はあるが、産出との関係を検討したものは少ない。そこで本研究では理解への視覚的手がかりの効果とともに産出への視覚的手がかりの効果も検討する。初期のナラティブの特徴と視覚的手がかりの理解と産出への効果を検討し、今後のナラティブ支援へと繋げていきたいと考える。

仮説として以下のことが挙げられる。

仮説1：理解において6歳児は5歳児に比べて、高い理解得点を獲得する。手がかりについては中心要素手がかりの方が周辺要素手がかりより理解を促進する。

仮説2：産出において6歳児は5歳児に比べ、より高次の物語を産出する。手がかりについては中心要素手がかりが周辺要素手がかりよりも産出を促進する。

仮説3：理解と産出は相関関係にある。

II. 方 法

1. 被験児

東京都内のK幼稚園とD幼稚園の5歳児28名(男14名、女14名)、6歳児28名(男12名、女16名)の計56名を対象とした。対象児については幼稚園教諭から聞き取りを行い、標準的な発達

であると判断した。

2. 手続き

(1) 実験場面

実験場所は対象児の所属する幼稚園において、使用されていない一室、または対象児の所属する教室の一角であった。

(2) 材料

実験材料は、ナラティブ年齢を測定するために標準化された検査であるTNL (Test of Narrative Language) (Gilam & Person, 2004) の課題の1つである「マクドナルド・ストーリー」を用い、日本語に訳して使用した。「マクドナルド・ストーリー」の詳細についてはTable 3に示した。

(3) 手順：本実験は以下の手順で実施した。

①実験者は対象児に「マクドナルド・ストーリー」を1回読み聞かせた。読み聞かせの際に周辺要素手がかりを与える周辺要素条件群、中心要素手がかりを与える中心要素条件群、手がかりなし条件群の3条件に分け、手がかり条件群には順次視覚的手がかりを提示した。

②実験者は対象児に「マクドナルド・ストーリー」の最終部分でお母さんが財布を忘れたと判明した後、どうしたらいいのかについて質問した。

③実験者は対象児に「マクドナルド・ストーリー」の結末に関する質問と内容に関する10項目の質問を行った。

④実験者は対象児に「マクドナルド・ストーリー」を自由に再生すること（リテリング）を求めた。

(4) 観察者の教示・働きかけ・応答：「これからある3人がマクドナルドへ行く話をします。お話の後にクイズをして、もう1度同じ話をしてもらってから良く聞いてください。」と教示した。

リテリングの際に対象児が話を始めない場合、「最初にどこに行きましたか？」と尋ねた。話の開始への働きかけはこれのみとした。対象児が話を始めた場合、合間にうなずきや「それ

で？」という促しを行った。ただし、内容を限定するような質問や応答は行わなかった。

(5) 実験条件：以下の3条件によって行われた。

①手がかりなし条件：「マクドナルド・ストーリー」を音読した際に視覚的な手がかりを用いない群（5歳児10名、6歳児10名）。

②中心要素条件：「マクドナルド・ストーリー」を音読した際、手順①の段階で物語の中心要素3場面（①3人の乗った車がマクドナルド前に到着した場面、②3人がレジの店員に注文を伝えている場面、③母がお財布を忘れたことに気づき驚いている場面）の絵カードを視覚的手がかりとして提示した群（5歳児9名、6歳児10名）。中心要素とした3つの場面は事前に大学生8人にアンケートを取り、抽出した。

③周辺要素条件：「マクドナルド・ストーリー」を音読した際、手順①の段階で物語の周辺要素3場面（①3人が車に駆け寄る場面、②店員が代金を請求する場面、③母が鞆を開ける場面）の絵カードを視覚的手がかりとして提示した群（5歳児10名、6歳児8名）。周辺要素とした3つの場面は事前に大学生8人にアンケートを取り、抽出した。

(6) 記録方法

対象児の発話をICレコーダーに記録した。その後、発話データを基に逐語記録を作成した。

3. 分析方法

(1) ナラティブ理解（理解得点）：「マクドナルド・ストーリー」の理解に関する質問への正誤をTNLの基準に従って得点化した。理解に関する質問については本文に書かれていない結末を予想する「物語の結末に関する」質問1と本文の内容についての「物語の内容に関する」質問2～11に分けて分析した。「物語の結末に関する」質問は範囲0点～2点、「物語の内容に関する」質問2～11は範囲0点～15点で理解得点とした。質問及び質問に対する正答例と得点はTable 1に示した。両理解得点については年齢(2)×条件(3)の分散分析を行った。

(2) ナラティブ産出：以下の項目について

Table 1 理解に関する質問とその正解

番号	質 問	正 解	正解
1	彼らはどうすればいいでしょう	財布を取りに帰る (1つの行動に1点)	2
2	女の子の名前は何	リサ	1
3	男の子の名前は何	サトシ	1
4	その他にはだれができましたか	店員さん お母さん	2
5	外食することについてお母さんと話していたとき、 子どもたちはどこにいましたか	お家	1
6	彼らはどこで食べましたか	マクドナルド	1
7	サトシは何ジュースが欲しかったでしょう	オレンジジュース	1
8	お母さんは何を頼みましたか	フィッシュデッパー	1
9	リサは何を頼みましたか	ハッピーセット・コーラ	3
10	彼女は何味のアイスが欲しかったのでしょうか	チョコレートアイス	(各1)
11	このお話には困ったことがあると思いますが、 困ったことは何でしょう	チョコレートアイス 財布を忘れたこと	1 1
	(得点)		15

年齢(2)×条件(3)の分散分析を行った。要因の主効果が有意であると認められた場合には、LSD法を用いた多重比較を行った。

A. 基礎分析

①形態素数：形態素とは意味を担う最小の言語単位である（綿巻，1993）。リテリングにおいて産出された発話を形態素に分割した。

②CU（Communication Unit）数：CUとは修飾語を備えた各独立節と定義される（Loban，1976）。日本語の場合「主語・述語を備えるがそれらが省略されることもある」という定義も加えられた（平野，2004；石田，2004）。リテリングにおいて産出された発話をHughes, et al. (1997)を参考に分割し、その平均数を算出した。

③MLCU（mean length of communication units）数：形態素数をCU数で割り、各群のMLCU数を算出した。

B. ミクロ分析（結束性分析）

Hughes, et al. (1997)を参考に、CU間の結束性のタイプと頻度を評価した。結束性のカテゴリとタイプの一覧はTable 2に示した。カテゴリの<指示><語彙><接続>ごとに、条件ごとの平均産出数を算出し、年齢(2)×条件

(3)の分散分析を行った。

C. マクロ分析：ストーリーグラマー (story grammar)

①フィクショナルストーリー要素

日本語版のストーリーグラマーの定義（石田，2004）を使用した。各要素の詳細についてはTable 3に示した。フィクショナルストーリー要素を7要素に分け、条件ごとの平均産出数を比較した。

②フィクショナルストーリー構造の水準

フィクショナルストーリー要素同定後、Table 4に従い、それぞれのナラティブに含まれる要素ごとにフィクショナルストーリー構造（A, 要素なしエピソード B, 不完全エピソード C, 基本エピソード D, 基本+1要素エピソード E, 基本+2要素エピソード F, 完全エピソード）に分類し、条件ごとのフィクショナルストーリー要素の生起率を比較した。

(3) 理解と産出の関係

理解得点とCU数の相関係数を産出した。

4. 信頼性

カテゴリ区分に際して、各条件1名ずつの6名の発話データについて、評定者2名による一致率を算出した結果、結束性マーカー同定に

5・6歳幼児におけるナラティブの産出と理解

Table 2 結束性カテゴリー（日本語版）

カテゴリー	タイプ	具体例
指示	指示詞	マックへ行った。そこで食べた。
	比較	リサはコーラを飲んだ。僕も同じの飲みたい。
語彙	繰り返し	お母さんがマック行こうっていった。マックで食べたんだ。
	同義	お母さんは急いだ。すごくスピード出したんだ。
	反意	リサは悩んでた。サトシは決めた。
	部分-全体	サトシは靴を履きました。それから、靴紐を結びました。
	上位-下位	ジュースのみたいな。コーラがいいな。
接続	接続詞：順接	それで だから すると
	接続詞：逆接	しかし だけど
	接続詞：並立・累加	そして また そのうえ
	接続詞：説明	つまり ただし いわば なぜなら
	接続詞：転換	さて ところで では
	接続詞：対比・選択	または あるいは それとも
	接続助詞	て し たり とか
	時間	最初 次 最後 あとで 今後
	継続	リサは悩んでいました。サトシが決めても、まだ悩んでいました。

※ ___ は結束性マーカーを示す

Table 3 「マクドナルド・ストーリー」におけるストーリーグラマー要素

番号	マクドナルド・ストーリー	ストーリーグラマー
1	ある土曜日にリサとサトシが学校から帰ってくると、	S (設定文)
2	お母さんがいいました。	IE (出来事の開始)
3	「今日のお昼ごはんは外に食べに行きましょう。どこに行きたい？」	IE (出来事の開始)
4	リサとサトシは声をそろえて、「マクドナルドに行きたい」といいました。	IR (心的状態)
5	お母さんとリサとサトシは車に飛び乗りました。	A (試み)
6	お母さんは一番近くのマクドナルドまで車を運転しました。	A (試み)
7	リサは行く途中何を注文するか悩んでいました。	IP (内面的計画)
8	「ナゲットにするか、ハッピーセットにするか決められないな」	IP (内面的計画)
9	でもサトシとお母さんは2人とも何を頼むか、ちゃんと決めていました。	IP (内面的計画)
10	レジの店員さんにサトシは、「チーズバーガーとポテトとオレンジジュースをください」と頼みました。	A (試み)
11	お母さんはフィッシュディッパーを頼みました。	A (試み)
12	悩んでいたリサもやっと決めました。	IP (内面的計画)
13	リサは店員さんに、「ハッピーセットとコーラ、それとチョコレートアイスをください」と言いました。	A (試み)
14	店員さんは、「1000円になります」と言いました。	DC (結果)
15	お母さんはお財布を探しました。	A (試み)
16	でも、見つかりません。	DC (結果)
17	「あれれ、どうしましょう」	
18	お母さんはびっくりしました。	R (反応)
19	なんとお財布は台所のテーブルの上に忘れてきてしまったのです。	DC (結果)

Table 4 フィクショナル・ストーリー構造とその定義

構 造	定 義
要素なし	1つもエピソード要素を持っていない。 ほとんどストーリーを話さないときに用いられる。
不完全エピソード	1つかそれ以上のフィクショナル・ストーリー要素を持っている。 しかし、IE, A, Cの3つを全部は含んでいない。
基本的エピソード	1つかそれ以上のフィクショナル・ストーリー要素を持っている。 IE, A, Cの3つを全部含んでいる。
基本的エピソード +1要素	フィクショナル・ストーリー要素のうち、IE, A, Cの3つを全部 含み、IR, IP, R/Eのうちどれか1つを含んでいる。
基本的エピソード +2要素	フィクショナル・ストーリー要素のうち、IE, A, Cの3つを全部 含み、IR, IP, R/Eのうちどれか2つを含んでいる。
完全エピソード	フィクショナル・ストーリー要素6つを全部含んでいる。

IE：出来事の開始 IR：心的状態 IP：内的計画 A：試み C：結果 R/E：解決/エンディング

において100%、フィクショナルストーリー要素
同定において96.5%の一致率であった。

Ⅲ. 結 果

1. ナラティブの理解と産出

(1) ナラティブの理解（理解得点）：「物語の結末に関する」理解得点については年齢要因、実験条件要因ともに有意差はみられなかった。Fig. 1に物語の内容について条件ごとの平均得点を示した。分散分析の結果、年齢要因の主効果 ($F(1,50)=8.94, p<.01$) と実験条件要因の主効果 ($F(2,50)=3.68, p<.05$) が有意であった。交互作用は有意ではなかった。

LSD法を用いた多重比較の結果、条件ごとの平均の大小関係は『手がかりなし条件=中心要素条件<周辺要素条件』となった ($MSe=248.17, p<.05$)。

すなわち、6歳児の方が5歳児に比べ物語を良く理解していた。また手がかりの違いにより物語への理解度が変動し、中でも周辺要素条件群の方が手がかりなし条件群よりも物語を良く理解していた。

(2) ナラティブの産出

A. 基礎分析

①形態素数：Fig. 2に各条件の産出された形態素数の平均を示した。分散分析の結果、年齢要因 ($F(1,50)=8.73, p<.01$) と実験条件要因

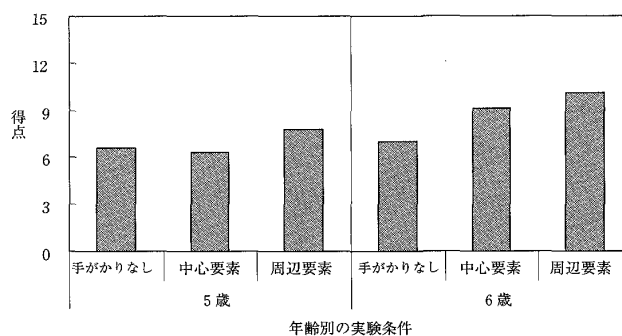


Fig. 1 理解得点

($F(2,50)=4.31, p<.05$)の主効果が有意であった。また交互作用は有意であった ($F(2,50)=3.37, p<.05$)。年齢要因の単純主効果は周辺要素条件において有意であった ($F(1,50)=13.96, p<.01$) 実験条件要因の単純主効果は6歳児において有意であった ($F(2,50)=7.57, p<.01$)。実験条件要因の各水準の平均についてLSD法を用いた多重比較の結果、各水準の平均の大小関係は『手がかりなし条件=中心要素条件<周辺要素条件』であった ($MSe=255.23, p<.05$)。

すなわち、6歳児の方が5歳児よりも多くの形態素を産出した。また周辺要素条件群が他の2条件群に比べて産出数が多かった。

②CU数：分散分析の結果、年齢要因 ($F(1,50)=8.57, p<.01$) と実験条件要因 ($F(2,50)=4.23, p<.05$) の主効果が有意であった。また交互作用に有意傾向が認められた (F

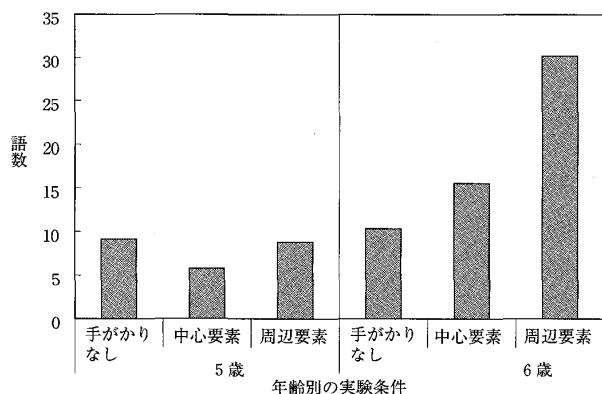


Fig. 2 形態素数

(2,50)=2.88, .05<p<.10)。そこで、水準ごとに単純主効果を分析した結果、年齢要因の単純主効果は周辺要素条件で有意であり (F (1,50)=11.54, p<.01)、中心要素条件で有意傾向であった (F (1,50)=2.80, .05<p<.10)。実験要因の単純主効果は6歳児において有意であった (F (2,50)=6.97, p<.01)。実験条件要因の各水準の平均についてLSD法を用いた多重比較の結果、条件ごとの平均の大小関係は『手がかりなし条件=中心要素条件<周辺要素条件』であった (MSe=3.19, p<.05)。

すなわち、6歳児の方が5歳児よりも多くのCUを産出した。また、周辺要素条件が手がかりなし条件、中心要素条件よりも多くのCUを産出した。

③MLCU数：分散分析の結果、年齢要因に有意差が見られた (F (1,50)=5.68, p<.05) が、実験条件要因に有意差は認められなかった。また交互作用は有意ではなかった。

B. ミクロ分析：結束性分析

①指示：分散分析の結果、年齢要因、実験条件要因ともに有意差は認められなかった。

②語彙

分散分析の結果、年齢要因について有意傾向がみられた (F (1,50)=3.43, 0.5<p<.10)。実験条件要因について有意差は認められなかったが、交互作用は有意傾向であった (F (2,50)=3.01, 0.5<p<.10)。年齢要因の単純主効果は周辺要素条件において有意であった (F (1,50)=9.43, p<.01)。実験条件要因の単純主効果は6歳児に

において有意であった (F (1,2)=5.39, p<.01)。

実験条件要因の各水準の産出数の平均についてLSD法によって多重比較した結果、各水準の平均の大小関係は『手がかりなし条件=中心要素条件<周辺要素条件』であった (MSe=1.97, p<.05)。

すなわち、6歳児の周辺要素条件群において他の2条件群に比べ、語彙による結束性の産出がより多くみられた。

③接続

<1>接続詞

分散分析の結果、年齢要因について有意であった (F (1,50)=4.64, p<.05)。実験条件、交互作用については有意ではなかった。

すなわち、6歳児の方が5歳児よりも接続詞の結束性を多く産出した。

<2>接続助詞

Fig. 3に各条件の産出数の平均を示した。分散分析の結果、年齢要因 (F (1,50)=16.17, p<.01) と実験条件要因 (F (2,50)=7.03, p<.01) の主効果は有意であった。そこで水準ごとの単純主効果を分析したところ、年齢要因の単純主効果は周辺要素条件において有意であり (F (1,50)=24.58, p<.01)、中心要素条件において有意傾向がみられた (F (1,50)=2.55, .05<p<.10)。手がかりなし条件は有意ではなかった。実験条件要因の単純主効果は6歳児において有意であった (F (2,50)=12.55, p<.01)。

実験条件要因の各水準の平均についてLSD法によって多重比較した結果、各水準の平均の大小関係は『手がかりなし条件=中心要素条件<周辺要素条件』であった (MSe=1.10, p<.05)。

すなわち、6歳児の方が5歳児よりも多くの接続助詞を産出した。また6歳児の実験条件群において条件差がみられ、6歳児では周辺要素条件群において他の2条件よりも多くの接続助詞を産出した。

C. マクロ分析

①フィクショナルストーリー要素の産出数：ストーリーグラマーを用いて同定されたフィクショナルストーリー要素の条件ごとの平均

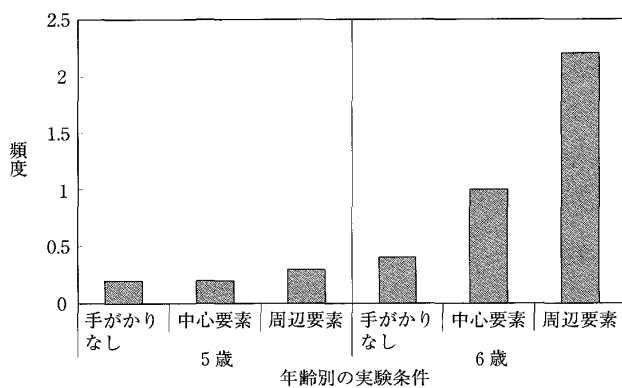


Fig. 3 接続助詞による結束率

産出数を算出した結果、条件全体を通して産出されたのは<試み> (A) と<結果> (DC) であった。<試み> (A) については5歳児では各条件群ともに産出は1.5回前後だったのに対し、6歳児では中心要素条件と周辺要素条件で産出数が2.5回前後と増加した。<結果> (DC) については5歳児では各条件ともに産出数が0.7回前後だったのに対し、6歳児では中心要素条件・周辺要素条件において2倍近くに増加した。1番多くの要素が算出されたのは6歳児の周辺条件群であった。

②フィクショナルストーリー構造の水準

ストーリーグラマーを用いて同定されたフィクショナルストーリー構造の条件ごとの生起率をFig. 4に示した。その結果、条件中最も多く生起したフィクショナルストーリー構造は<不完全エピソード>であった。生起した中で最も高次な<基本的エピソード+2要素>は6歳児の周辺要素条件群で生起したが、どの条件下でも<完全なエピソード>は生起しなかった。

3. 理解と産出の関係

理解得点とCU数の間に相関は見出されなかった。

4. 結果のまとめ

「物語の結末に関する」質問については年齢や条件による理解の差は認められなかった。「物語の内容に関する」質問においては6歳児の方が5歳児よりも物語をよく理解しており、中でも周辺要素条件群において得点が高いことが明らかになった。ナラティブの産出は基礎分

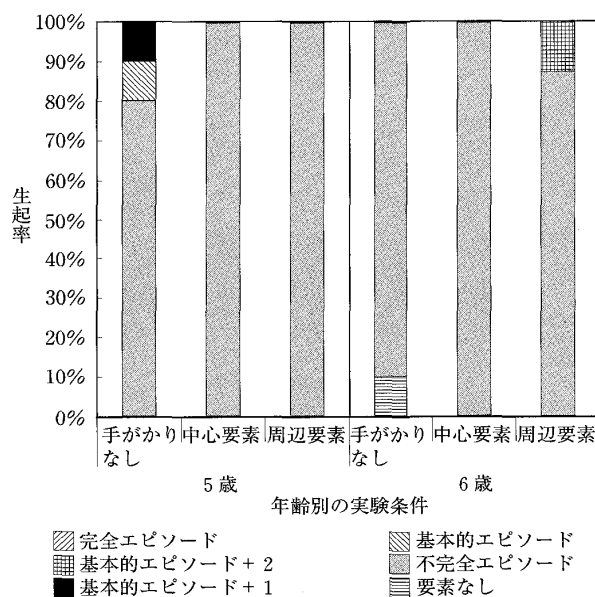


Fig. 4 各ストーリーグラマー構造の生起率

析において、産出数（形態素数・CU数）が6歳児の周辺要素条件群で他の2条件群よりも多かった。マイクロ分析（結束性分析）において語彙カテゴリーで6歳児において周辺要素手がかりが産出を促進した。接続カテゴリーの接続詞は加齢によって産出数が増加した。接続助詞については加齢によって産出数が増加し、6歳児において周辺要素手がかりが産出数を促進した。マクロ分析（story grammar）において6歳児の方が5歳児に比べ、手がかりが有効に働き、要素の産出が増えた。また5・6歳児において<完全なエピソード>は生起せず、フィクショナルストーリー構造は<不完全エピソード>に留まっていた。

IV. 考 察

1. 仮説1：ナラティブの理解と年齢・視覚的手がかりとの関係について

本研究の結果より年齢条件では6歳の方が5歳よりも高い理解得点を獲得し、手がかり条件では周辺要素手がかりが他の2条件よりも理解を促進することが明らかになった。すなわち、周辺要素の絵を提示の方が中心要素の絵を提示するよりも物語の理解を促しているといえる。この様に得られた結果は、仮説1「中心要

素手がかりが周辺要素手がかりよりも理解を促進する」とは異っていた。以下、その理由について考察したい。「物語の結末に関する」質問への回答からは年齢による差が確認されず、5・6歳児は結末への理解を同程度持つことが示唆された。これは物語の筋を5・6歳児が理解しているためと考えられる。また「物語の内容に関する」質問への回答から、全ての条件において正答率が高かった項目は主に中心要素に関わるものであった。このことから、5・6歳児は物語の主要部分を理解しているといえる。

先行研究では、4・5歳児において具体的な挿絵が物語理解を促進する効果が見られる一方（佐藤，1980）、6歳児においては物語の中心場面を描いた絵画情報を物語の順序に即して提示したが、顕著な効果はなかった（丸野・高木，1979）という2つの結果が報告されている。以上より、4・5歳児においては中心要素の獲得が十分にできず、中心要素手がかり（具体的挿絵）が物語理解を促進し、一方、6歳児においては中心要素を十分に獲得しており、中心要素手がかりによっては物語理解を促進しなかったと考えられる。このような物語理解は物語の構造に関する枠組（物語スキーマ）を利用して起こるとされている（由井，2002）。以上より、5歳以前は物語の構造に関する枠組が未獲得の段階であり、物語の主軸である中心要素の獲得が困難である。5歳から6歳にかけて物語の構造に関する枠組が発達していき、その枠組を利用して、中心要素が獲得されていくと考えられる。中心要素獲得の前段階では中心要素手がかりが物語構造の枠組を与え、物語理解の促進に有効であるが、中心要素獲得後は中心要素間を繋ぐ新たな情報を組み込む枠組を与える周辺要素手がかりが物語理解の促進に有効になると言える。そのため5・6歳児において、中心要素条件は効果がなく、周辺要素条件が効果を示したと考えられる。

2. 仮説2：ナラティブの産出と年齢・視覚的手がかりとの関係について

6歳児において周辺要素手がかりが最も産出

を促進したという結果が本研究より得られた。ここにおいても仮説2「中心要素手がかりが周辺要素手がかりよりも産出を促進する」とは異なった結果が得られた。この理由としては理解と産出の両方が6歳児の周辺要素条件によって促進されていることが考えられる。また内田（1996）やFivish and Adam（1995）の先行研究により、5・6歳の年齢段階になると物語の形式を内在化し、語りを構成するようになることが示されている。以上より先述された物語の構造に関する枠組が理解・産出双方の基盤を提供する（Hughes, et al., 1997）と考えられる。

一方、マイクロ分析（結束性分析）における接続助詞については6歳の周辺要素条件で産出が促進されたものの、接続助詞においては条件の影響は確認されなかった。接続表現について、大伴（2000）は、接続助詞から接続詞へという発達の過程を示している。この指摘を考察すると結束性カテゴリーにおいて本研究の対象であった5・6歳の年齢段階は接続助詞から接続詞へ発達する過渡期であると考えられる。そのために視覚的手がかりが6歳児において接続助詞の産出を促進したが、接続詞においては有効に作用しなかったと考えられる。

またマクロ構造ではフィクショナルストーリー各要素の産出頻度は加齢と手がかりにより増加したものの、フィクショナルストーリー構造については6歳の周辺要素条件群で<基本エピソード+2要素>という比較的高次の構造が産出されたが、全体的には<不完全エピソード>の産出に留まった。Hughes, et al.（1997）によれば<完全エピソード>は7・8歳に発達するとしている。すなわち、5・6歳歳の年齢段階は、ナラティブの構成について幼児期の<不完全なエピソード>から学齢期の<完全なエピソード>への過渡期であると考えられる。

以上より、ナラティブの構造についてはマイクロ構造とマクロ構造の両面において、5・6歳歳の年齢段階は発達の過渡期にあることが示唆された。

3. 仮説3：理解と産出の関係について

本研究の結果から理解と産出の関係に相関は見られず、仮説3「理解と産出は相関関係にある」とは異なる結果が得られた。この理由として、物語の理解と産出の過程に違いがあることが考えられる。情報を獲得する理解よりも獲得した情報を自分の枠組に照らし構成する産出の方が複雑な過程を経るために、理解得点が同点であっても産出数が異なることが多く、相関関係が認められなかったと考えられる。しかし、物語理解と産出に対しての仮説1と仮説2の検証より、物語に関する知識が双方に影響を及ぼすことが示唆された。

以上より、ナラティブ（フィクショナルストーリー）の理解・産出において物語に関する枠組（物語スキーマ）が関わることが示唆された。この枠組を基盤にナラティブが構成されるが、5・6歳の年齢段階はナラティブの理解については中心要素を獲得できる段階にあるが、産出については物語に関する知識の獲得が発達途中であり、ナラティブの構成は発達の過渡期であることが考えられた。

V. 今後の課題

中心要素獲得から周辺要素獲得へという物語構造の発達が示唆されたが、本研究においては年齢層が限られているという限界がある。今後より発達の過程を明らかにしていくために中心要素獲得前と考えられる4歳から周辺要素が獲得され、ナラティブの構造においても完成形が見られる7・8歳までの縦断的な検討が必要であろう。また、物語の周辺要素と中心要素の抽出においてもより妥当性の高い方法を検討する必要があると考えた。さらに、障害児支援へとつなげていくために、障害児において、物語構造がどの様に獲得されるか、また視覚的手がかりがどの様な効果を持つかについても検討する必要がある。

文 献

- Cohen, G. (1989). *Memory in the real world*. Lawrence Erlbaum Associates. 川口 潤・浮田 順・井上 毅・清水寛之・山祐嗣訳 (1991). 日常記憶の心理学サイエンス社.
- Gilam, R.B. & Pearson, N.A. (2004). *Test of Narrative Language: Examiner's Manual*. Austin, Texas.: Proed An International Publisher.
- Fivush, R., Haden, C., & Adam, S. (1995). Structure and coherence of preschoolers' personal narratives over time: Implications for childhood amnesia. *Journal of Experimental Child Psychology*, 60, 32-56.
- Hughes, McGillivray, D.L., & Schmidek, M. (1997). *Guide to narrative language*.
- 橋内 武. (1999). *ディスコース－談話の織りなす世界－*. 東京: くろしお出版.
- 平野はるな. (2004). 健常幼児と発達障害児における初期のナラティブの発達－他者に製作過程を説明する場面の分析を通して－. 修士論文 (未公開). 筑波大学, 茨城.
- 石田昌誉. (2004). 健常児と高機能自閉症児におけるナラティブの発達－パーソナル・ナラティブとフィクショナル・ストーリーの構造と内容の分析を通して－筑波大学修士論文 (未公開).
- 岩田純一. (2001). 〈わたし〉の発達 乳幼児が語る〈わたし〉の世界. 京都: ミネルヴァ書房.
- 丸野俊一・高木和子. (1979). 物語の理解, 記憶における認知的枠組形成の役割. *教育学研究*, 27, 18-26.
- 荻野美佐子. (2001). 物語ることの発達. 秦野悦子 (編), *ことばの発達と障害: 1ことばの発達入門*. 東京: 大修館書店.
- Loban, W. (1976). *Language development: kindergarden through grade twelve*. Urbana, IL: National council of teachers of English committee on Research Report No.8.
- Nelson, K. (ed.) (1989). *Narrative from the crib*. Harvard University Press.
- Owens, R.E. (1991). *Language Disorders: A functional approach to assessment and intervention, 2nd Ed.* Allyn & Bacon, Boston.
- 大伴 潔. (2000). 健常児と言語発達遅滞児における接続表現の発達－連続絵説明課題を通して－. 特殊教育研究施設研究年報. 1-8.
- 佐藤公代. (1980). 幼児の思考の発達に関する研究－

- 幼児の絵本理解における挿絵の役割についての再吟味. 愛媛大学教育部紀要, **28**, 105-114.
- Thorndyke, P.W. (1997). structures in comprehension and memory of narrative discourse. *Cognitive Psychology*, **9**, 77-110.
- 内田伸子. (1996). 子どものディスコースの発達: 物語産出の発達過程. 東京: 風間書房.
- 綿巻 徹. (1993). JUPITA日本語MLU計算のための発話分割ガイド第2版. JUPITA基本セット所収. 発達障害研究所 (未刊行).
- 由井久枝. (2002). 幼児の物語理解に影響する要因—作動記憶容量と意図情報の役割に注目して. 教育心理学研究, **50**, 421-426.
- 2006.9.15 受稿、2007.1.25 受理 —

**The Production and Understanding of Narrative in Typically Developing Children
Aged 5-6 Years Old :
Effects of Visual Hints to Retelling**

Yuki NOMOTO and Tsutomu NAGASAKI

This study observed understanding and production by retelling of fictional story which is one of the narratives to discuss the effect of visual hints: central elements and peripheral elements of the story. The results are as follows: both the five and six-year-old children understood the central elements of the story. Besides, the six-year-old children understood them more than the five-year-old, and visual hints of the peripheral elements promoted the understanding in the six-year-old. Production was analyzed from the view points of microstructure and macrostructure, and both aspects showed that in the six-year-old children the peripheral hints promoted production the most, namely longer retelling was obtained. However, the varieties of cohesion and the structures of story were limited. Considering the results of both this study and the antecedent studies, it is suggested that there is a transitional process of children's acquisition from the central elements to the peripheral elements in both understanding and production of story, and the ages of five and six are in the transition to higher level of production.

Key Words: fictional story, retelling, visual hints