

言語発達文献

展望・リスト

099

117

100154164

言語発達文献

展望・リスト

第1部 保育現場における言語研究

第2部 最近の言語発達研究

東京都北区稲付西山町

国立国語研究所

昭和42年3月

第1部 保育現場における言語研究

村 石 昭 三

(注)

1. 本項目に収めた文献は350点。幼稚園、保育園など保育現場の教師によって行なわれた研究成果で、しかもその文献が市販の形をとっていない諸資料に収められてあるものという条件で選ばれたものである。それゆえ、日本保育学会大会、日本私立幼稚園教育研究全国大会、全国国公立幼稚園教育協議会などの諸大会における発表資料、研究紀要、各園で発行された研究物からとりあげた。
2. この意味から、本資料には大学関係者の研究論文は除外し、また、保育現場の教師による研究でも、市販されたもの、市販の保育雑誌に掲載されたものは除外してある。
3. 研究の展望は、蒐集されたリストのものに限ったが、われわれの当面する研究目的上各文献のうち、幼児言語に関する実態調査を重点的に扱い、指導記録、教育計画などについてはきわめて軽くふれ、資料の紹介にとどめた。
4. 巻末、リスト(その1)は各研究物をまず各県単位でつくり、ついで発表年月順にのせてある。〔内容〕とあるは、一応、調査、言語記録、指導記録、教育計画、指導案、論説と分けたが、研究物の中には、指導法中心のものであっても、実態調査として参考にしうるものがあれば、これを〔調査〕として扱った。その点では研究物の正当な評価は心がけられなかった。なお、巻末リスト(その2)には録音資料、(その3)には文字資料をおさめた。いずれも研究物とあわせて貸与していただいた諸資料であり、それらはいずれも必要な箇所をコピーして当研究室に保存してある。

I 展 望

1. 発音に関するもの

幼児音 幼児の言語発達研究のなかで、発音に関する領域をここで扱おうとするのだが、
 幼児音の研究は比較的まとまった成果をえているもののひとつといてよい。

幼児音は非常におとなの耳にとまりやすく、幼児期に主として存在する発音の特徴だとして注目されている。それで、その研究文献には、〔文献〕 72 136 138 143 148 149 180 185 254 297 298 などにたくさんみることができる。

何才で消えるか いったい、幼児音は何才くらいで消えるのか、という問に対しては、現に、どれだけの数の幼児が幼児音を使っているのか、という実態がそれに答えるであろう。
 〔文献〕 72 では、245名(3才 55名, 4才 104名, 5才 86名)について年令別による言語面での問題児の割合を下表のようにだしている。

年令別による言語面での問題児の割合

〔文献72〕

項 目 \ 年 令	5才%	4才%	3才%
話の中に幼児音の入る幼児	10.5	9.6	2.7
" 幼児語 "	8.1	7.6	2.7
話が不明瞭(発音・発声)な幼児	3.4	3.8	5.0
どもる幼児	0	2.8	0.9
口をきかない幼児	1.2	0.96	0
みんなの前で発表ができない幼児	11.6	9.6	4

すなわち、概算するところ、幼児音は3才で3割、4才、5才で1割の子に残っていることになる。この結果は都会地ではなっとくがいく実情であろうし、〔文献〕138ではこの結果を支持する結果を出している。ところが、地方では訛音とも関連するせいであろうか、だいぶあとまで幼児音が残る。たとえば、〔文献〕185では入園当初の4才児の約60%が幼児語25~30%が幼児音をもっているというし、〔文献149〕での調査では、4才のところで

約70%に幼児音が出たことを認めている。

この場合、結果のちがいについての解釈が重要であるけれども、幼児音はその認定によって変わると同時に、上掲の各調査とも手続き上、若干の相異があるので厳密な比較はむずかしいようである。

日本語の発音のうち、カ行、サ行、ハ行、ラ行がむずかしいといわれているが何をどう
 [文献] 254によれば、ハ行、サ行、ラ行が言いにくい。とくにサ行が多か
 まちがえる
 ったこと。それにたとえば、〈三輪車〉などは後に厄介なラ行、サ行音がくる
 からよけいむずかしいようだと言っている。

行	主 な 違 い		正しい発音の者	違った発音の者	矯正の困難な者
は	ひとつ ふろしき すずめ あひる	ふとつ ひろしき しじめ あへる	166	75	3
さ	三輪車 くすり たんす ガラス そろばん	しゃありん車 くそお たんし ガラス はろばん	113	125	6
ら	車 はたる ラジオ たらい れんが にわとり トレラーバス	くろま はたあ ヤジオ たやい りんが にわとる トレヤーバス	159	78	7

[文献] 254

[文献] 143, 149, 298から、共通して幼児音が残る単語を拾いだすと〈先生〉
 〈ラジオ〉 〈鉛筆〉 〈靴〉 〈らくだ〉などである。

では、何故にまちがえるのか。単語における音の構成が困難であること、それらに働きかけるおとなのことばがそのように発音されていること。それから、[文献] 138では、当

初、幼児音が多く残った単語でも、その後の生活でしげく使われる。使用頻度の高い語は幼児音の消去が早いということである。たとえば、〈先生〉 〈自動車〉 〈空〉など。

では、絶対に、幼児音で答えたその単語はそうしか云えないのか。この点、〔文献〕254の調査では、いま一度教師が正しく発音して幼児に反復させてみれば、ほとんどの幼児が正しく発音できる。矯正してもなおらないのはきわめてまれであったと述べている。〔文献〕297でもその事実を認めている。ということは、5才児段階ではだいぶ幼児音が消えてよい年齢ではないかということと結びつく。

方 法 検査音の提示法は比較的まとまっている。たとえば、〔文献〕138は3, 4, 5の年齢の幼児1, 3, 5名の調査であるがその検査法を次のように述べている。

幼児音が発音しやすいと考えられる名詞21語を記した調査表を作り、検査語ごとに絵カードを用意した。幼児と一対一で絵カードを見せ、「これはなに?」「いくつある?」など質問し、答を調査表に記入した。はじめ、チェンチェイと発音して、すぐに云い直したときとか、その他態度等で気のついたことがあった時は備考欄に記入し、なかなか答を云わない時には、ほかの誘導質問をするが、検査語を検査者が云わないように心がけた。〔文献〕

138

つまり、方法は必要な語を選び(音でなく)、それを実物または絵で提示する点で一致している。もっとも、必要な語の「必要」という点では、予想される誤りの系列をとりだして語をあてる立場と、広く、幼児の言語を録音記述した上で拾うという立場などがある。〔文献〕253は後者の立場であり、幼児音と訛音が混在する地域では後者の立場がより重要性をもってくる。別に〔文献〕242のように、市販の「言語障害児選別検査法」を利用することもありうる。〔文献〕302, 304は調査、分析法において特徴がある。

〔文献〕183は新潟県全体をおおむね調査の規模に注目されるが、4才児2,396名、5才児4,444名につき、上, 中, 下越, 新潟の4地区に分けて、発音, アクセント, 方言, 幼児語を調査の内容としている。そして、発音では、幼児音と県の発音の特徴が錯雑して、両者が分けられない難点があるが、イーエ, スーシ, ダーラの発音のちがいがみられている。またアクセント自身の差も見いだされるが、教師自身に方言アクセントが身につきすぎて、その摘出がむずかしいと述べている。このような事実から、幼児方言の記述研究が要重される次第である。

幼児方言の調査には〔文献〕143, 253, 304にみることができる。

なお、保育実践的な面では、いたずらに幼児音の矯正をおしすすめることは危険であるこ

と、教師の正しい発音を幼児に聞かせるという立場をとる点では各調査園とも一致しているところである。

2. 文字に関するもの

読み書きの水準
 小学校就学前に幼児はすでに簡単な辞句は読め、身近なことを文字で書きあらわすことができつつある。〔文献〕242では、4才児35名、5才児30名について文字の読み、書きを調べたが、5才児では、大部分の幼児が文字を正しく読むし、書くことも読みにもなっているという。もっとも、これは大学付属幼稚園児であるという条件を考慮に入れる必要があるかもしれないが、他の多くの文献の結果からみてその水準が特殊条件のせいだとは考えられない。そのことは、当研究室が研究協力園として調査を依頼した〔文献〕46の戸戸幼稚園の結果や、同じく川口南幼稚園の結果でもたしかめられているし、〔文献〕174では次のような結果がでていいる。この調査は昭和41年11月清音、濁、半濁音71字についての読字調査である。調査人数は291名。

幼児の読字調査

〔文献〕174

個別	生年順	調査幼児数	正答率	誤答率	無答
3才児	B(10月~3月生)	18	2.2%	1.4%	96.4%
	A(4月~9月生)	22	19.0	5.0	76.0
4才児	B(10月~3月生)	48	49.0	6.0	45.0
	A(4月~9月生)	64	73.0	5.0	22.0
5才児	B(10月~3月生)	69	92.5	2.0	5.5
	A(4月~9月生)	70	91.8	1.8	6.5

ここでは、たとえば、3才児の年少組はまだほとんど文字は読めない事実がでていいるし、ある時期になると急激に読めてしまう。この種の調査では結果が正常分配曲線をえがかず、読める子と読めない子の両極端があつて、中間層がないのが一般である。本質的には、文字は幼児にさほどむずかしいのではないこと、しかし、幼児の中には文字を必要とする子と必要としない子があり、これが文字への興味を支配しているようだ。

幼児の文字に関する文献は最近とくに多く出ているし、われわれが目を通したものだ

けでも次のものをあげることができる。

〔文献〕	8	16	46	57	68	93	117	123	152
	167	168	174	175	190	205	223	228	
	242	266	275	286	306				

これらがそれぞれ相互の連絡もなく、個別的な調査にとどまり、全国的な読み、書きの水準を知ることは困難であるところから、この際、全国的な規模をもった読み、書きの水準調査の実施が期待されるものである。

過去の^{*}ある時代における幼児の水準と現代の幼児との歴史的変化を知る資料は若干ある。^{*}〔文献〕306では、読みの正答率について、昭和22年、31
 水準の
 歴史的変化

* 村石昭三：幼稚園児のリテラシー 読書科学（日本読書学会編）

VOL. 4-1 P. 24~P. 31 昭. 34. 8

上記の文献では戦前・戦後の比較を試みている。

年、36年につき、はっきりとその水準の向上を示している。また、〔文献〕168では、昭和34年では正答率64.8%、昭和36年では93%という結果がでている。

ところで、〔文献〕306では読みにくらべて書く方はそれほど顕著でなく、むしろ個人差が顕著だとしている。これについて、当研究室の研究協力園の書く調査でも、書くことの水準の向上は顕著でないが、個人差の問題にしても、だいたい調査の間に水準のまよまりがみえてきている結果をだしている。書くことの水準は幼児の生活自体に書く生活を要求する機会が少ないから、時代によりあまり変化がないのではないかという推測とあわせて、解明すべき一課題である。

一方、各幼児とも5才では就学する年の1、2月ごろにいちばん興味を文字に示すものであるが、〔文献〕266では、1年保育児では1位が5、6月、2位が夏休みあけの9月、3位が入学前となっている結果は文字に興味を示す時期の加速度現象として興味ぶかいことである。

読める字 幼児にとって読みやすい文字はなにかについて、〔文献〕168を参照すると
 書ける字 39位までは下表の通り。

文字	ひ	の	こ	か	つ	み	す	お
点数	636	657	678	681	690	696	696	702
順位	1	2	3	4	5	6	6	8
文字	い	や	と	よ	し	ま	た	ん
点数	714	720	726	726	738	744	747	750
順位	9	10	11	11	13	14	15	16
文字	う	き	り	も	あ	に	る	が
点数	753	756	762	762	765	774	777	777
順位	17	18	19	19	21	22	23	23
文字	く	て	ゆ	な	め	ち	ふ	さ
点数	798	804	810	813	828	834	840	846
順位	25	26	27	28	29	30	31	32
文字	せ	え	ろ	じ	け	ず	わ	ら
点数	852	855	855	858	861	867	873	873
順位	33	34	34	36	37	38	39	39

清音にまじり濁音でも比較的上位にでているのが興味ぶかい。逆に、むずかしい文字について、清音では、

〔文献〕 168 れ ぬ ほ へ そ

〔文献〕 16 を ほ ね ぬ

〔文献〕 46 め ほ ね を は

などがでている。文献によっては、やさしい文字、むずかしい文字の順位が多少異なるけれども、傾向的に群としてとらえると共通性がでてくる。なにがいったい、読みのやさしさ、むずかしさを決定しているのか、

文字の親近性 (よく見る文字、自分の名まえ)

単純性 (字画が簡単である)

特徴性 (他とまぎれない字形)

使用頻度 (ことばとしてよく使われる)

などがはたらくようであるが、詳細な関係はまだはっきりしないところが多い。

書きやすい文字のことでは、〔文献〕 123がある。それぞれ40名程度の5才児につい

て、特にテストの形でなく、知っている文字を自由に書かせたもので、その文字は平かな、片かな、漢字、さらにはアルハベットにまで及んでいるのが特徴である。^{*}

そこで、出現率の高い文字を拾うと、

清音 か(80.7%) お(77.9) た(77.0) こ(74.3)
濁・半濁音 ば(22.9%) だ(21.0) じ(20.1)

出現率の低い文字では、

清音 を(7.3%) ほ(13.8) へ(14.7) れ(21.0)

とある。なお片かなでやさしいのはスカキコマ、漢字では、子、田、大、中、人となっている。

なお、読み誤りの型については、〔文献〕46、書き誤りの型や筆順の問題に関しては、川口南幼稚園の結果がくわしい。

習得の経路
〔文献〕223では、1,458名の新入園児の両親に文字の扱いをめぐる実態をアンケートによって求めた。この中で注意がひかれるのは、親の学歴の高いものほど、入学までに文字は知らなくてよい。文字は教えなくてよい。むしろ自然に覚える環境をつくれという回答態度をみせており、逆に学歴の低いものほど、幼稚園で文字を教えてほしいという要望が高い。この結果は、現代保育論の知識の深淺を示しているのかわが子の実態にそくした見解なのかは分からない。

文字を覚える経路について、〔文献〕223では、知らない間に覚えた、子どもから聞かれたとき答えてやったというのが圧倒的に多い。〈なぜ、その字を早く覚えたか〉については、自分の名まえだからとして、頭文字より、むしろ自分の名まえの中の一字だというのが多い。〔文献〕8では、積み木、カルタというのが目立っている。

〔文献〕190では、富山県内の抽出、1,158名の幼児の両親に対するアンケートであるが、文字を覚える経路は、自分の名——家族の名——友だちの名——絵本であり、テレビにうつる文字から覚えたというのもかなり高い。どうして覚えたかも、〔文献〕223の「ひとりでに」論を支持している。いっぽう、〔文献〕168では、自分の名をいちばん早く(94%)おぼえ、ついで組名(87%)へとすすむとある。

^{*} 国立国語研究所年報 17「幼児の言語発達に関する準備的研究」(P.67~P.83)

には、前橋市立神明幼稚園資料「幼児が書いた文字」の紹介がある。

要因の問題

〔文献〕228は〔文献〕223と同一調査者のものであるが、日本に住む韓国人、社会福祉施設の子ども、養護施設の子どもを対象にしているが、文字への接近は全体的に普通児よりもおくれをみせている。

知能と文字習得との関係は、〔文献〕168によれば高いが、兄弟数は関係なしとでている。しかし、〔文献〕16や、川口南幼稚園の結果では、知能との相関は認められていない。また、〔文献〕93の76名に対するアンケートでは、兄弟数が多い家庭の幼児は非常によく読める子もいるが逆にほとんど読めない子もいることを指摘し、さらに、ひとりっちはおとなのレベルからの引きあがが強いことを問題にしている。兄弟数が多ければ、上の兄弟によって自然に文字になじむ機会が多くなる反面、親の教育が十分に果たされぬことになるという対立的性格をもつのであろうか。

調査の方法

文字の読みのテストでは、単音の形で提出するのがふつうである。〔文献〕174では、3cm正方形の白紙に教科書体で書き、個別テストでカード順位はバラバラに配列させている。一カード1文字のかわりに、短冊式にして数音の無作為に並べた〔文献〕46のものもある。〔文献〕8では、くま、わに、やまとして46文字が含むようにしているが、その程度ならともかく〔文献〕306のように、46音を短かい文にして読ませるのは少し問題がありそうだ。

書く方のテストでは、ふつう、「とまとのてい」で云って、「と」を書かせるが、川口南幼稚園のように、実際に「と」の字を見せながら書かせる、いわゆる聴写法に対して、視写法を採用することもある。書くことのごく初期の段階での調査や、筆順、字形のましまりを調べるのに有効である。

そのほか、読みの調査では、市販の読書レディネステストが使われるが、その結果は、〔文献〕152、205、275、286にみることができる。

標識、記号は文字指導につながる対象として教育要領のとりあげるところであるが、〔文献〕275は詳細に交通標識、信号の習得過程を調べており、特に各能力間の相関からみて交通標識などの学習はむしろ4才児で行なわれるべきことだとしている。

文字の扱いかたにつながる調査結果としては、その文献はかならずしも多くな文字の指導い。〔文献〕306では、幼稚園における、文字を読む扱いと書く扱いとは一応別にする指導を提案し、〔文献〕108では、文字習得に対する教育年令を問題にしている。2年保育の幼児と1年保育の幼児とでは前者の方がはるかに進んでいるが、このことは、特に組織的な文字指導にしないけれども保育年数の多いほど、自然のうちに文字への興味が

促進されるのか、もともと2年保育の幼児は身心の発達が早く、家庭がよいという幼児自身の側の理由によるのかははっきりしない。

なお、文字の扱いに関する実践資料はわずかに〔文献〕175の指導案のみにとどまっているのは、はなはだものさびしい。〔文献〕117も実践資料といえなくもないが、これは文字を書く前のレディネスの指導記録が中心である。

3. 語いに関するもの

幼児が話す語い量はどのくらいか、絵本、テレビの影響で、戦前にくらべ、量幼児の話す語い量はもちろんのこと、内容的にもずいぶん変わっているのではないかと、この種の興味はつきぬけれども、これへの本格的調査は試みられていない。*

今回、語いに関する研究物として収集することのできた文献は、〔文献〕42, 44, 62, 81, 97, 98, 110, 225, 242, 350であり、点数の面からみて、かならずしも多くはない。〔文献〕62は、「あ」のつくことば、「い」のつくことばとって思いつくことばをあげていく方法で、どれだけの語が出るかを級単位にして調べたところ、次の結果になった。

4才年少	1,529語
〃 年長	2,544
5才年少	3,082
〃 年長	3,799
6才	4,353

これはあくまでの学級全員から出た異なり語数であり、特定個人あるいは学級平均の語い量とは異なる。

〔文献〕242はそれに対して、特定個人の1日の話しことばの語い調査である。もっとも1日といっても、1日の幼稚園登園中の約3時間にかぎられている。その結果は、最もよく話すY児の場合は自立語は158語(延308)、口かずの少ないH女の場合は、64語(延79)であった。最も多く使われた語いをみると、Y児は、先生(19)、する(10)、ウー(7)、ここ(6)、もり(6)、ほく(6)など、いっぽう、H女は、先生(3)、足(3)、うらがえす(3)、のぼしとく(3)、ひろげてまた(2)などがあがっている。

* 私立短大保育科職員による語い調査(共同研究)があるが予備調査の段階である。

語いの種類
 語いを調査目的にあわせて、どのような基準で分類したらよいかはまだはっきりしないのが現状である。〔文献〕350では、阪本一郎の語分類により、
 人間・生活・自然・属性・社会・文化・一般

の各群に整理して、それらの比率をあげている。(除外した単語は、感動詞、接続詞、助詞、助動詞、接頭、接尾語、慣用語、歌詞、CMである。)そして、1才8か月から被調査者の話す語の $\frac{1}{3}$ ~ $\frac{1}{2}$ が人間語いによって占められていき、数で各分類のトップにたつ。生活語いは早くあらわれるかわりに少ないなど。

こうした分類基準は、たとえば、〔文献〕110では、普通名詞の場合、岡山調査を参考に
 して、個人生活、自然生活、家庭生活、社会生活、その他と分け、

個人	200語	家庭	200語	社会	443語
自然	465語				

の割合となり、別に固有名詞206語、動詞101語となっている。

なお、数詞でいえば、〔文献〕44, 81がこの内容に関係している。当研究室でも研究協力園として、東寺尾幼稚園(神奈川、横浜)に助数詞の調査を依頼しているが、〔文献〕44によれば、53家庭へ助数詞のアンケートを求め、5才児の数意識を調べた。そこで、よく使う助数詞は

1枚 (79%)	1本 (83%)	1円 (77%)
1個 (75%)	1機 (75%)	

また、成績の悪いのは <一頭> <一隻> である。

〔文献〕97, 98は同一調査者の修飾語に関する研究成果であり、前者は形容詞、形容動詞、後者は副詞を扱っている。副詞の種類は、

程度 (いっぱい)	情態 (また)	陳述 (ただ……だけ)
名詞の副詞的用法 (今度)	連語 (一番上)	
音まね語 (ポン……擬声語)	感じまね語 (スッポリ……擬態語)	
副詞の形容動詞的用法 (ピッタリ<ナノ>)		

に分けている。そして用例の多いのは、その配列順に、程度、情態の副詞が多く出ている。

なお、〔文献〕42は満2才6か月になった折の兄弟の言語発達のちがいを調べたものであり、兄は新造語など独創的な語を使うが、弟は俗語、時代語などを含むほとんど既成語であり、性格の相違や体質などがはたらいっているようだ述べている。

調査の方法

[文献] 350は調査者自身の長女<I.Q.141>をずっと誕生から満3才までの言語追跡記録である。そして録音は、

5か月 ~ 11か月	毎日	3分 ~ 5分
1才 ~ 1才3か月	隔日	5分 ~ 10分
1才4か月 ~ 2才9か月	週1日	10分 ~ 15分

で、場面は屋内における自由遊び(ひとり遊びまたは母親との対話)である。

保育中における幼児の話す語いを調べたのが、[文献] 225, 242である。前者は1時間に使用した語数を最少92語, 最多179語と個人差をはっきり出しているし、後者は3時間に及んでいるが、いずれも保育中の特定個人の発言を問題にするのに対して、[文献] 97, 98, 110では、教師があるテーマをもって、意図的に話をひきだすようにしたり、活動の設定を試みて、学級全員を対象にしているところがちがう。

[文献] 62もグループを単位にしている点では[文献] 97のそれに類するものである。すなわち、4才-6才、107名を年齢別に5グループに分け、30分間のことば集めを行っている。

最後に、語い調査法について当面の課題は、話しことばの語い量をさぐる場合、どれだけの録音時間量を、どのような活動におりませて準備したらよいかということである。従来、録音時間を30分、あるいは60分としているのは、べつに根拠のない、調査者の恣意的な判断によっていることがある。*

4. 文・文章に関するもの

文の構造

[文献] 94は、5才児の話しことばの構造について調べたものである。その構造上の特徴として、a・同形反復(オ隣リハ電気ヤサンデネ、ソシテネ、ソノ隣リガハンコヤサンデネ、ソノオ隣リガオソバヤサンデネ…………) b・省略文(オ家ノ物干ニ<雪ガ>イッパイアッタノネ)、c・ねじれ文(名前ハ知ラナイケド、ソノトコニ犬ガアツテネ、ソノ家ノ、ソノ隣リガ牛乳ヤサン)、d・倒置(アノネ、モウチョット小サイノ、オヒナサマ)、その他10項目をあげている。

* NHK「ことばの誕生」研究委員会では、録音時間の長さによる採集異なり語数の変化について検討を加えたものがある。

〔文献〕95は〔文献〕94につづいて、同じ調査者が5才児の言語記録から、単文、重文、複文のうち、単文だけを分類したものである。その内容は、A・一語文、B・主述ぬけ、C・主語ぬけ、D・述語ぬけ、E・名詞止め、F・助詞ぬけ、G、倒置、H・同形反復、I・代名詞におきかえ、その他と分けてある。

〔文献〕83は9月末から約2か月間に行なった生活発表からえた資料をもとにして、文の構造を分析した。複文を構成する接続助詞（助動詞を含む）の分類では次のようになっている。

接 続 助 詞 の 使 用

〔文献〕 83

		3才児 3年保育	4才児 2年保育	5才児 3年保育	5才児 1年保育	2・3年 保 育	計
収 録 数		31	49	67	53	73	273
		31	116		126		273
時	とき	2	2	5	2	4	15
条 件	と						
	ても けど		3	2		3	8
理 由	から	3	17	14	4	17	55
	ので			10	3		13
	ながら				1		1
	たら	2	10	8	2	16	38
計		7	32	39	12	40	130
使 用 頻 度		1.2	2.0	2.0	1.1	1.8	1.8

理由をあらわす接続助詞が多く使われ、条件をあらわすのは少ないという結果になっている。

〔文献〕130は文節の面から、文の発達をみたものであり、平均文節の数では、

童 話 11.20文節 説 明 7.39

経 験 5.16 対 話 1.91

となり、話す内容によりちがいを示している。なお、極端に短い文節数がでている対話とはここでは、電話ごっこを扱っている。その理由で文節数が短かいのであろうなお、〔文献〕

242では、Y児、H女の1日の話しことばの記録から、次の結果を出している。

	1文節文	2文節文	3文節文	4文節文	5文節文以上
Y 児	48	53	22	5	0
H 女	14	14	10	3	1

Y児、H女とも発言量に差こそあれ、大部分が3文節文どまりになっている点で共通性がある。

文 章 幼児が話す活動形態のなかで、おとなの独話に相当するものは生活発表である。
 (生活発表) この際には、教師に話すというかたちをとることもあるし、皆の前で発表する
 というかたちをとることもある。幼児が話す内容は小学生の生活作文にあたる
 もので、その陳述のしかたも似るところが多い。

〔文献〕59は、毎週月曜日の朝、前日の生活経験を級の皆に分かるように発表させた、3年間の記録、3才から5才まで、25名の追跡である。まず、各幼児の生活発表を文の長さ(1語文、2語文、……)で分けて評点化し、それと知能、社会的向性、家庭環境との関係をみている。それによると、知能とは、・37、社会的向性とは、・69、家庭環境の中を含めた兄弟の位置、教育的文化度と相関はない。

〔文献〕281では、文章のきめ手に語句数をとりだしている。すなわち、5才児年長約40名について、遠足の経験、絵本の絵、テレビ、ラジオで視聴した童話を話させ、それらを筆録、録音して、語句数を調べ、SQ(知能偏差値のことか?)との関係をみているが、テレビ、ラジオの童話を話す内容をのぞいては、他の内容とSQとは相関がないという結果を出している。

しかしながら、その点に関して知能程度と話す語数とはかなりの関連があるという結果を出しているのが、〔文献〕154である。なお、この調査は5才児26名の日曜日の生活発表記録からみて、全体の幼児がスムーズに発表できるためには2か月余かかること、及び、生活発表にどんな話題をもるか話題分析にふれている。その話題は、

- ままごと等のごっこ遊び
- 川、山等、自然物と遊ぶ
- 動物と遊ぶ
- 友人と遊ぶ
- ひとり遊び
- おてつだい
- 映画等どこかに行く
- その他。

話 題 の
構 成

話題分析といえ、〔文献〕74では、「幼稚園でしたことを幼児が家庭でどのように話すか」を3才～5才、200名について調べた。そして、ふつう、生活発表といえ、家庭に帰ってから経験したことを幼稚園で話すのが常であるがこれは逆の場面に視点を置いている。その話題として、「園外保育」と「誕生会」を取りあげているが、たとえば前者では、

1. 保育主題
2. 場所の観察状況
3. 行くための手段
4. 途上の観察
5. 持参したもの
6. 感想・期待・見直し
7. 園外保育以外のこと

と整理して分析されるところに特徴があり、4、5の内容が少なく、1、2が多いという結果が出ている。

こうした話の構成の分析に、〈いつ、どこで、だれと、何をしたか〉という観点を取り入れたのが、〔文献〕202である。これによれば、幼児の生活発表は〈何をしたか〉の内容はあるが、〈いつ、どこ〉が少ない事実をあげている。

ところで、生活発表では、文章の形式、内容の分析と合わせて、その経験が幼児にとって事実であったかどうかをチェックされねばならない。よく幼児の話にはウソがまじるし、おとなでもことばのハズミということがあるものだ。この点にふれて、〔文献〕76では毎週月曜日に日曜日の経験を発表させ、その記録した内容を連絡帳で家庭にわたし、正否の評価を3か年にわたり、各年度130名程度で調べた。それによると、全部正しいというのは、昭和35年度の場合、61.3%で、一部にまちがいのあるのが、10.5%で、他はいろいろ問題のあることを指摘している。

なお、各調査を通じ、女は男より、年長は、年少より、多く話すことが指摘されている。

絵を見て話す
生活発表とちがって、こちらは絵を見て話す例である。〔文献〕137では、18園から各園20名の幼児を抽出し、保育絵本の中の絵を見せて教師に話させた。そして、その文章を羅列型（事物中心、人物中心、動作中心、混在型）、挿入型（自己挿入、分析挿入）、その他（脱線型、しつけ型、拒否型）に分けて整理している。このほか、絵を見て話す調査には、〔文献〕99、118、200、222、漫画を見て話すのは〔文献〕226、紙芝居、劇あそびの「お話づくり」は〔文献〕151、171がある。さらに、〔文献〕250、257、343、345など。

指導効果の測定 生活発表を主にした指導の記録には、〔文献〕120, 193~199, 212, 249, 280があるが、実態調査と指導とはある意味では相補的性格をもつものである。〔文献〕202が調査法の上で特徴的なことは、指導を中心にはさんで、生活発表の変化を指導の事前と事後の調査によってたしかめている点である。直接、保育にたずさわるものの調査には、そうした指導効果を知るための調査が多くもられる必要があると思われる。ところで、その場合、事後調査の結果が事前調査の結果より高まったことが、ただちに指導効果によると結論を出すことは許されない。なぜなら、その指導を受けなくも自然に発達したかもしれないからであり、結論を出すためには、実験グループに対して、その指導を試みない統制グループを調査の場合設けなければならない。

5. 話すことに関するもの

幼稚園、保育所に通う大部分の幼児にとって、その場所ではなかなか家庭ほど入園当初には話せぬようである。フォーマルな場所と映ずるのか、集団生活のためなのか、そんなに気持ちの上で負担になるのであろうか。

〔文献〕252では、よく話す子どもとあまり話さぬ子とのいろんな環境との関係を詳細にとらえている（幼、小1、小2を含む）。それによると、家庭では話すけれども、幼稚園小学校では話さぬという傾向は特に幼児の場合ほどいちじるしいこと。農家の子どもは非農家の子より話さない。祖父母がいることはあまり関係しない。家庭でおとなと話す子は幼稚園、学校でもよく話す子だなど興味ある結果をだしている。

〔文献〕161では、入園当初の言語活動の状態を明きらかにしており、〔文献〕163では5、6月ごろの幼児の話す状態を1年保育児と2年保育児の4、5才児についてくらべ異なる年齢でも入園したては、約半分の幼児はみんなの前では話せないといっている。〔文献〕219もやはり、7園538名の1年保育児6月末現在の言語活動の状態の調査である。

〔文献〕36, 40, 41と〔文献〕90とは、それぞれ二園の幼児の話すことの実態調査である。前者の3文献は同一調査内容の各報告であるが、年間を通じて実験対象児6名を選び、かれらの〈あいさつ・会話：話し合い・報告・発表〉の話す諸形態がどのように豊かになっていったかを詳細に追跡したものである。後者のものは、「子どもたちは経験そのものを話すより、経験したことをもとにして話したい意欲をもちあがらせ、希望や想像を加えて話させた方が豊富な話ができるものである。」という点を仮説において調査を行ない、その仮説をたしかめている。なお、この調査では、基礎調査各資料

間の相関をとっているが、聞く力と話す力とはほとんど相関がない。精神年齢とは話す力より聞く力の方が高い相関を示している。

ところで、話す活動は幼児の成長に応じて変化するが、どのような表現形式や表現内容に変わるかの問題と同時に、だれに話し、どういう態度で話すかということも大切なことである。〔文献〕214は4才児の自由な遊びの場における話す実態をとらえた。観察時間は、30分とし、その間に、話し相手は教師か友だちか、またそれが答える側か話しかける側かの別を記録していったものである。その結果、この年齢でよく話す望ましいグループは友だちに積極的に話しかけるのが多いことをたしかめている。なお、〈あいさつ、要求、質問、思ったことを話す〉活動の分化にもふれている。

〔文献〕106は幼児がどんなことばを使ったら、円滑に集団生活をいとなむことができるか、教師がどんなことばを使えば、子どもの中に入っていけるかというねらいから、子どもの会話を集め、交渉、発表、質問、おもしろいことば、忠告、自己強調、観察に分類して各場面におけることばの機能にふれている。

ことば
づかい
〔文献〕300では、5才児男子7名がグループになり、朝の自由遊びに戸外でかけっこしている時のことばを30分間録音し、そこに使われている問題となることばづかいにふれて考察している。

通常、ことばづかいに関して問題にされるのは幼稚園語と称せられる「お」の乱用と終助詞の「ネ、サ、ヨ」である。〔文献〕56は「お」の問題を扱い、録音テープの再生記録から、「お」のつくことばを拾い、教師の「お」使用基準表を作成している。同様の問題設定は、〔文献〕336にもみることができる。その分類は、1) ていねい…… おみかん、おくつ 2) 尊敬…… おとうさん、おかあさん 3) 擬人化…… おいす、おつくえ 4) 位相語(乳幼児的)おネンネ、おマンマ 5) 動詞を名詞化したことば(おこしかけ、おあつまり)とあり、4および5は使用をさけたいとあるが、それだけで片づくものかどうか。

なお、〔文献〕56は「ネ」にも着目し、それには、呼びかけのネと停滞のネとあり、使用頻数を比較してみると、幼児の話しことばには停滞のネが多いことに気づき、その原因の追求と改善案を考えている。で、その停滞のネは 1) 教師をまじえた生活発表 2) 教師をまじえた話し合い 3) 教師をまじえた自由会話 4) 教師をまじえない自由会話の順で多いことを指摘している。対教師との各言語場面における幼児の緊張の度合いと関係するようだ。

話すことの指導の方法，指導記録，指導案，話さない子の扱い，ことば，劇あそびの指導などの文献は多いが，本項の直接の目的からは若干はずれるので，各文献をあげることはさしひかえる。（リストを参照されたい。）

話題・あいさつの調査
一見，奇妙な組み合わせは，たまたま，文部省が昭和34年度幼稚園教育指導者講座の研究主題として，1. 話し合いにおける話題を広げる指導はどのよきにしたらよいか，2. 日常のあいさつ用語はどの程度に使えるよきにしたらよいか，をかかげ，必要な調査資料を求めた事情による。〔文献〕 2，35，49，65，317，318をはじめとした豊富な＜話題，あいさつ＞の調査資料はすべて，その際の発表資料である。

さて，〔文献〕65によれば，東京都内84園の回答として，幼児同志の間で興味のある話題はテレビ番組，社会の出来事が多く，幼児が教師に自発的に話す話題は外出したこと，買ってもらったもの，昨日の行動，テレビ番組のことが多く，また，話し合いがもたれる機会は昼食時，自由遊び，自由画のときが多い。

＜あいさつ＞に関する調査では，〔文献〕318が出色である。4，5才児460名について朝，どんなことばで幼児があいさつするかの観察記録では，4才児では男女ともオハヨウが圧倒的に多いが，5才児では女子がオハヨウゴザイマス（29.5%）というようになる。

話し合い
幼児の話し合いに関する調査資料は，〔文献〕25，82，91，147，164，169，170，172，173，204，220，221，243，246，285，289等に見ることができる。これらのうち，〔文献〕147が調査の規模が最も大きく内容が多岐にわたっているのが注目される。すなわち，その内容は1. 子ども同志の話し合い，2. 子ども同志の話し合いの実験的場面の考案，3. クラスの話し合い，4. 話し合いの発達の間問記録表とあり，1および3は事例研究であり，2は実験的に積木作業を各グループごとに行なわせ，その際の言語を記録し，ピアジェの自己中心的言語，社会化した言語と分ける機能的分類を参考にして分析を加えている。そのほか，時間経過に伴う発言回数の変化についても考察している。

言語の機能的分類といえは，〔文献〕267，268，269，270，271，272は，行動の社会化と言語との関係をさぐった特色ある諸調査であり，〔文献〕271では，ピアジェの研究にしたがって自由遊びのときと戦争ごっこのときの言語を調べ，後者の遊びに，より一方的なことばが多く含まれていた事実を指摘している。

〔文献〕204は幼児に対する効果的な話し合いの指導法を実証的に検討したもので，

281名の幼児の言語活動を項目別にチェックし、指導の事前、事後の比較調査を試みた。その結果、事後調査では、幼児の幼児語は減少し、教師とよく話し合うなど進歩がみられたが、相手の話に質問したり、学級の中で話し合う点ではかならずしも満足すべき進歩はみられなかった、と述べている。

いっぽう、〔文献〕246は話し合いにおける教師の助言、発問の型の研究であり、その内容を、a・親近感をもたせ、話し合いの意欲をもたせる助言……から、J・話題からそれた助言まで10項目に類型化して示す。教師の発言数は全体の幼児の発言数の合計よりも多かったという記述もある。

質 問 幼児が親や教師に対して発する質問の調査には、〔文献〕258、313がある。後者の調査によれば、幼児の質問のほとんどが日常生活における身近の経験事態から生まれたもの、しかもその中では、直接経験のことが多いとなっている。このことは前者の調査でも、直接経験のある事柄についての質問の多いことを肯定している。すなわち、〔文献〕258は31年度、32年度の両年にわたる延べ218名に対するアンケート調査であり、幼児が質問することが多いのは読書中とか家族と話し合うとき、食事中である。質問の内容はことばの意味をたずねたり、人及び人の行為に関することが多い。質問を受けた人は母が大部分で、父親が幼児の質問を受ける割合はその一割にも満たないことなど。

その他、幼児の〈けんか〉の調査は、〔文献〕5、122、216、250、幼児の思考的言語と結びつけた〈独語〉の調査に、〔文献〕159がある。

6. 聞くことに関するもの

話を聞く この領域に含まれる調査資料はたいへんに多く、〔文献〕1、55、56、92、139、165、189、203、211、217、279、296、313など、その内容は多岐にわたっている。〔文献〕217では、ラジオ「お話でてこい」を録音再生して、5名ずつ、470名に聞かせ、あと、こちらの作った問に答えさせ、年間7つの童話についてテストした。〔文献〕165もまた、同一話材「お話でてこい」をとりあげたが、ここでは教師が話したその童話とラジオから再生した場合のそれとの比較をしたが、教師が話した方がよく理解されていた。

この提示法をめぐる比較研究でいえば、幼児の理解を探るのに、聞いた話をすぐ再生させる。家庭に帰って母親に話した内容を記述して調べる。あらかじめ設問内容をきめておくなどがある。〔文献〕56、313などは家庭の母親に記述を依頼した。〔文献〕55のよう

に、聞かせた話をそのあと突習生に依頼させた調査もある。なお、この調査では、榎葉勇作「びっくり蛙」を聞かせたが、事件発生の場所、天気の模様、登場人物の説明など抽象的なことばで云いあらわされた、いわば仮想の場面は子どもには分かりにくい。叙述面では、結果を先に云って、次に原因を云う（小さい蛙がジャンプととびこんだの、猫が、木のかけを歩いてきたから、など）事実を指摘している。〔文献〕58は〔文献〕55の原資料である。

好きな
童話

〔文献〕92では、幼児がどんな物語にふれているかの調査を106名について行なった。

1位 赤ずきん 2位 三匹の子豚 3位 ビノキオ
4位 おむすびころりん 5位 ジャックと豆の木 6位 桃太郎
7位 シンデレラ

これに関連し、先述の〔文献〕217では、380名の幼児の家庭にアンケートで話の主人公のイメージを調べた結果が出ており、

好きと答えたもの

	男	女
桃太郎	75%	89%
シンデレラ	42%	58%
浦島太郎	53%	58%

このうち、浦島太郎だけに、嫌いと答えたものが男女とも各10%あった。理由は<約束を破ったから><おじいさんになったから>嫌いとしている。

絵の理解

〔文献〕39は5才児40名について「まきの話」の絵本を読んで聞かせ、どこがおもしろかったか発問し、自由に発言させた。それによると、幼児の発言には、画面そのままの説明が最も多く、次に絵の指摘、想像や解釈を加えての説明、自分の経験などを話すという順になっている。そして絵の対象では、動物が最も多く、次に乗物、人物の順になっている。〔文献〕313では5、6才児37名に4種の絵を個別に提示してそれについてできるだけ多く話させた。そして幼児たちの読みとり方は、

- a・名称的な把握(9.5%) b・状態、動きの把握(72.0%) c・量的な把握(4.5%)
d・ふたつ以上の内容の关系的な把握(2.0%) e・感情の把握(8.0%)
f・主観的な把握(4.0%) g・全体的な主題の把握(26.5%)

となっている。〔文献〕265は物語絵本に出てくる話の再話から幼児の理解の特徴をさぐった。被験者をR・A及びM・Aから上・下の2群に分けた結果では、上群は筋通り全体を

連結して完全に話したが、下群は各場面を断片的に話すなど両群の特徴が出た。〔文献〕

276は、絵物語を読んで聞かせた後、1. あらすじを云わせる 2. 8場面をバラバラにして話の順に並べかえさせる。 3. 絵本を見ながら内容を話させる。というテスト法のちがいをみているところに特徴がある。

絵本の扱い 絵本の扱い方をめぐる調査資料には、〔文献〕 6 , 12 , 15 , 17 , 31 47 , 63 , 66 , 69 , 70 , 133 , 141 , 155 , 179 , 181 , 261 , 314 , 340がある。たとえば〔文献〕208では、絵本指導の実際例が教師の助言と幼児の表現反応の記述とともに詳細に記述されている。

伝言 この種の調査には、〔文献〕279 , 296がある。前者は「あしたは小学校のにいさん、ねえさんたちの運動会が松江にあるので、給食のおばさんもみんな行かれます。それで給食はありませんから弁当をもってきなさい」などの、園からの伝言にどの程度伝えられるかの調査である。どの問題からも「何が必要」という目的は伝えられているが、「何をするから」とその理由が伝えられない、と述べている。

7. 家庭での言語生活に関するもの

言語生活 〔文献〕43 , 53 , 78 , 140 , 156 , 186 , 245 , 274 , 278 , 284 , 321 , 349は主として、家庭における幼児の話す、聞く生活を中心にしたアンケート調査である。ただ、その中で特徴的な内容をもっているのは、〔文献〕349である。これは39年度より、家庭生活、特に母親の言語活動と幼児のそれとの関連をさぐったもの。母親の話す際の積極性、消極性がさまざまな形で幼児の話す態度に反映するとしている。

テレビ視聴 〔文献〕34 , 230 , 232 , 259 , 264 , はテレビ視聴態度の調査である。
絵本 番組の選択権、誰と視聴するか、視聴の度合い、好きな番組、言語、知識、生活変化など。〔文献〕13 , 33 , 48 , 61 , 260 , 273 , 307は絵本の調査である。そのうち、〔文献〕48 , 61 , 260 , 273などには幼児の読書興味調査を含んでいる。

Ⅱ 文 献 リ ス ト

(1) 言 語 研 究 物

- 1 函館若葉幼(尾崎喜久) 調査 これからの言語指導はどうあるべきか—話の聞きとり・TV視聴について— B5/4ペ 第2回北幼大会発表資料 昭.40.11
- 2 青森県明星幼(斎三津子他) 調査 話合いにおける話題、日常のあいさつ用語 B5/6ペ 昭和34年度東日本幼稚園教育指導者講座発表資料 昭.34.8
- 3 山形大付幼(石先ヒサ子) 指導案 おはなしあそび4才児 B5/2ペ 第13回東北幼稚園教育研究大会、公開保育指導要項 昭.40.5
- 4 山形・鶴岡幼(須藤光枝) 指導記録 劇遊びやごっこ遊びを通して言語活動を豊かにするにはどうしたらよいか B5/6ペ 第13回東北幼稚園教育研究大会発表資料 昭.40.5
- 5 山形・庄内婦人会鶴岡幼(山口ツ子) 調査 幼児の人間関係を育てるための言語指導はどのようにあるべきか。—幼児の誤解・曲解についての実態の記録— B5/10ペ 第13回日私幼全国大会発表資料 昭.41.7
- 6 岩手・愛心幼(細谷徳子他) 調査 言語経験を豊かにするために絵本の指導をどのようにしたらよいか B5/3ペ 昭33年度幼稚園教育指導者講座発表資料 昭.33.8
- 7 盛岡・みのり幼(近藤潔) 論説 幼稚園における言語指導 B5/6ペ 昭和34年度東日本幼稚園教育指導者講座発表資料 昭.34.8
- 8 岩手・胆江ブロック言語研究会 調査 幼児の言語発達—言語活動を中心とした観察記録、他に文字の調査— B5/83ペ 40年度幼児教育連盟研究発表会資料 昭.41.3
- 9 東北大教育学部付属幼(高橋智子) 論説 言語の指導はどのようにしたらよいか。 B5/59ペ~68ペ 第5回全国国公立幼稚園教育研究協議会研究集録 昭.33.8
- 10 宮城・仲よし幼(早坂和子) 調査 幼児の話合いにおける話題と日常のあいさつ用語 B5/11ペ 昭34年度東日本幼稚園教育指導者講座発表資料 昭.34.8
- 11 福島市福島第二幼(長谷川朝子) 論説 幼稚園における“はなしことば”の指導について A4/91ペ~94ペ 第3回全国国公立幼稚園教育研究協議会研究集録

- 1 2 福島県 指導計画 言語経験を豊かにするために絵本の指導をどのようにしたらよいか B 5 / 15 ペ 昭 3 3 年度 幼稚園教育指導者講座発表資料 昭 . 3 3 . 8
- 1 3 茨城土浦市土浦第二幼(飯島せん) 調査 言語経験を豊かにするために絵本の指導をどのようにしたらよいか B 5 / 10 ペ 昭 3 3 年度 幼稚園教育指導者講座発表資料 昭 . 3 3 . 8
- 1 4 茨城那珂湊市立那珂湊第二幼(柴田和子) 指導記録 話し合いにおける話題, 日常のあいさつ用語 B 5 / 19 ペ 昭 3 4 年度 東日本幼稚園教育指導者講座発表資料 昭 . 3 4 . 8
- 1 5 水戸市立常磐幼(山田幸子) 指導記録 絵本に親しませる B 5 / 9 ペ 昭 . 4 0
- 1 6 水戸市公立幼稚園言語部(君嶋和子) 調査 正しいことばや語調で話すことができるようにするにはどのようにすればよいか。 A 5 / 13 ペ 昭 . ?
- 1 7 栃木足利市マヤ幼(桜井清子他) 指導記録 言語経験を豊かにするために絵本の指導をどのようにしたらよいか B 5 / 7 ペ 昭 . 3 3 年度 幼稚園教育指導者講座発表資料 昭 . 3 3 . 8
- 1 8 栃木小山市早蕨幼(和久田教子他) 指導事例 話し合いにおける話題, 日常のあいさつ用語 B 5 / 16 ペ 昭 3 4 年度 東日本幼稚園教育指導者講座発表資料 昭 . 3 4 . 8
- 1 9 宇都宮大学芸学部付幼 論説 ことばによる表現 B 5 / 4 ペ ~ 17 ペ 幼稚園研究紀要第 5 号 昭 . 3 5 . 6
- 2 0 宇都宮大学芸学部付幼 指導計画 言語の経験の指導計画—ことばのあそび— B 5 / 19 ペ ~ 41 ペ 幼稚園研究紀要第 5 号 昭 . 3 5 . 6
- 2 1 宇都宮大学芸学部付幼 指導記録 指導の中から<主に劇あそび> B 5 / 43 ペ ~ 51 ペ 幼稚園研究紀要第 5 号 昭 . 3 5 . 6
- 2 2 栃木小山市早蕨幼(和久田教子) 論説 幼児の言語指導をするにはどのような教育計画をたてるか B 5 / 4 ペ 第 8 回 日私幼全国大会発表資料 昭 . 3 6 . 7
- 2 3 宇都宮大学学芸学部付幼 教育計画 「言語」領域 B 5 / 57 ペ ~ 68 ペ 宇都宮大学芸学部付幼 4 才児の教育計画紀要 No. 6 昭 . 3 7 . 6
- 2 4 宇都宮大学学芸学部付幼 指導事例 「言語」領域 B 5 / 21 ペ ~ 26 ペ 宇都宮大学芸学部付幼 4 才児の教育計画紀要 No. 7 昭 . 3 7 . 6
- 2 5 栃木岩舟幼(堀宮士子) 指導事例 幼児の言語生活を深めるためにはどのような指

- 導をしたらよいか B 5 / 9 ペ 第9回日私幼全国大会発表資料 昭. 37. 7
- 26 栃木佐野育成館幼(戸室和子)指導記録 幼児の思考を伸ばすためには言語指導をどのようにしたらよいか B 5 / 4 ペ 第11回日私幼全国大会発表資料 昭. 39. 7
- 27 栃木県幼稚園連合会研究委員会言語班 指導計画 「生活指導を身につけさせる言語指導」-カリキュラム表- B 5 / 4 2 ペ~47 ペ 「幼児教育」39年度研究集録 昭. 40. 7
- 28 栃木足利幼(新藤育身) 指導記録 幼児の言語を思考と関連してどのように指導したらよいか B 5 / 4 ペ 第12回日私幼全国大会発表資料 昭. 40. 7
- 29 宇都宮市伊東文化幼(野口貴子) 言語記録 「天使のことば」(原稿)58篇 昭. 40. 8
- 30 群馬大教育学部付幼(鈴木正子) 指導事例 話せない子供をみちびいて B 5 / 5 ペ 昭. 31年度東日本幼稚園教育指導者講座発表資料 昭. 31. 7
- 31 群馬伊勢崎市立三郷幼(平野澄子) 指導記録 言語経験を豊かにするために、絵本の指導をどのようにしたらよいか B 5 / 4 ペ 昭. 33年度幼稚園教育指導者講座発表資料 昭. 33. 8
- 32 群馬大教育学部付幼(鈴木正子) 言語記録 「幼子の言葉から」 B 5 / 8 ペ 昭. 35
- 33 埼玉県(吉田信議) 調査 埼玉県の幼稚園における「絵本による言語指導」の実態調査 B 4 / 2 ペ 昭33年度幼稚園教育指導者講座発表資料 昭. 33. 8
- 34 埼玉. 川口市舟戸幼(石山幸子) 調査 幼児の家庭におけるラジオ・テレビの視聴態度の調査について B 4 / 2 ペ 第3回幼稚園教育研究会発表資料(埼玉県公立園長会) 昭. 34. 8
- 35 埼玉深谷幼(笹井義一他) 調査 話合いにおける話題、日常のあいさつ用語 B 5 / 1 2 ペ 昭34年度東日本幼稚園教育指導者講座発表資料 昭. 34. 8
- 36 埼玉川口市立舟戸幼 調査 5才児の望ましい経験(言語)について B 4 / 3 ペ 文部省実験幼稚園研究発表要項 昭. 35. 5
- 37 埼玉ひつじ幼(浅野八郎) 論説 文字学習前の幼児の言語指導はどのようにしたらよいか B 5 / 4 ペ 第7回日私幼全国大会発表資料 昭. 35. 7
- 38 埼玉大教育学部(吉川秀子) 指導案 かるたづくり B 5 / 9 ペ~10 ペ 幼稚園教育研究協議会要項(埼玉大教育学部付幼) 昭. 35. 11

- 39 埼玉川口市立舟戸幼(島田節子) 調査 幼稚園児の絵本に対する反応—絵について
話したこと— B5/6ペ 昭.35年度日本読書学会大会発表資料
- 40 埼玉川口市立舟戸幼 調査 話すことの指導の研究 B5/12ペ 文部省実験幼稚園
研究発表要項 昭.36.6
- 41 埼玉川口市立舟戸幼(宮野陽子) 調査 話すことの指導内容(あいさつ)について
B5/10ペ~14ペ 第5回幼稚園教育研究会要項(埼玉県国公立園長会)
昭.36.8
- 42 埼玉埼玉幼(和田桜子) 調査 幼児における言語発達の調査 B5/21ペ~22
ペ 第17回日本保育学会大会発表論文抄録 昭.39.5
- 43 埼玉深谷市立藤沢幼(荒井清子) 調査 正しい日本語の指導について B5/2ペ
~4ペ(他に資料9ペ) 第9回幼稚園教育研究会実施要項(埼玉県国公立幼教研究会)
昭.40.8
- 44 埼玉・加須市立志多見幼(斉藤光子) 調査 5才児の数意識の調査 B5/14ペ
~17ペ 第9回幼稚園教育研究会実施要項(埼玉県国公立幼教研究会) 昭.40.
8
- 45 埼玉深谷市立大寄幼(田村美枝子) 指導記録 話さない子をどのようにして話せる
ようにしたか B5/15ペ~21ペ 第10回幼稚園教育研究会実施要項(埼玉県
国公立幼教研究会 昭.41.8
- 46 埼玉川口市立舟戸幼(石堀静枝) 調査 文字の興味調査 B5/22ペ~28ペ 第
10回幼稚園教育研究会実施要項(埼玉県国公立幼教研究会) 昭.41.8
- 47 千葉・館山市立那古小学校付幼(平柳乃婦子) 調査 言語経験を豊かにするために
絵本の指導をどのようにしたらよいか B5/5ペ 昭33年度幼稚園教育指導者講
座発表資料 昭.33.8
- 48 千葉大教育学部付属幼(高石桂) 調査 絵本に対する幼児の興味調査 B5/23
ペ~32ペ 幼稚園教育第9回公開研究会会録(千葉大教育学部付幼) 昭.33.
11
- 49 千葉大教育学部付幼(高石桂) 調査 話合いにおける話題を広げる指導はどのように
したらよいか B5/14ペ 昭34年度東日本幼稚園教育指導者発表資料
昭.34.8
- 50 千葉・銚子市立若宮幼 指導計画 銚子市カリキュラム B4/22ペ 昭.40.

- 51 千葉・安房郡南三原小学校付幼(釘持玲子) 指導記録 言語力をのばすにはどうしたらよいか<人形劇・劇あそびを中心に> B4/8 ぺ 昭.41.2
- 52 千葉・安房郡南三原小学校付幼 指導案 「言語」3例 B4/3 ぺ 幼稚園教育研究会発表資料 昭.41.2
- 53 東京・隆崇幼(寺田豊子) 調査 幼児の生活と童話教育について B5/7 ぺ~9 ぺ 幼児の教育V.O.L.50-9(日本保育学会第4回大会) 昭.26.9
- 54 東京・ひまわり幼(丸島千代三) 論説 幼児教育における話の位置 B5/4 2 ぺ~4 9 ぺ 第5回幼児教育研究発表協議会集録(東私幼) 昭.29.3
- 55 東京学芸大付幼(角尾和子) 調査 幼児の言語発達についての一考察 A5/4 ぺ~7 ぺ 幼児の教育V.O.L.53-9(第7回日本保育学会) 昭.29.9
- 56 東京・中央区立久松幼稚園 調査 幼稚園児の話しことばの指導 B5/2 4 9 ぺ 昭.30.2
- 57 東京・梅菊幼(三橋和雄) 調査 いかにして幼児が字を覚えるかの調査 B5/2 0 ぺ~2 3 ぺ 第6回幼児教育研究協議会集録(東私幼) 昭.30.3
- 58 東京学芸大付幼(角尾和子) 調査 5才児の言語の発達とその指導 B5/4 4 ぺ~9 2 ぺ 文部省実験幼稚園研究発表会要項(第3年次) 昭.30.6
- 59 東京・千代田・神田寺幼(栗田成子) 調査 幼児の生活発表 A5/2 2 ぺ~2 6 ぺ 幼児の教育V.O.L.55-9(第9回日本保育学会大会) 昭.31.9
- 60 東京・魚籃幼(山田巖雄) 調査 言語による発表力の劣つている幼児の指導 B5/8 3 ぺ~8 6 ぺ 第8回幼児教育研究発表協議会集録(東私幼) 昭.32.3
- 61 東京・隆崇幼(寺田豊子) 絵本に関する一考察 A5/2 9 ぺ~3 1 ぺ 第10回保育学会発表資料 昭.32.5
- 62 東京・久我山幼(村上邦子) 調査 幼児の語いの調査について B5/4 2 ぺ~4 7 ぺ 第9回幼児教育研究協議会収録(東私幼) 昭.33.3
- 63 東京・新宿区立戸塚第三幼(高橋皓子他) 指導案 色あそび他2例,5才児 B5/7 ぺ 昭.34.2
- 64 東京・板橋わかきさ幼(久世延子) 論説 これからの幼児のことばの指導はどうあるべきか B5/1 ぺ 第6回日私幼全国大会発表資料 昭.34.7
- 65 東京都教育委員会 調査 話し合いにおける話題,日常のあいさつ用語 B5/1 4 ぺ 昭34年度東日本幼稚園教育指導者講座発表資料 昭.34.8

- 66 東私幼(井山不二子) 指導記録 保育における月刊絵本の扱い方 B5/137ページ～140ページ 第10回幼児教育研究協議会集録 昭.34.10
- 67 東私幼(久世延子) 調査 保育における劇遊びの指導について B5/141ページ～152ページ 第10回幼児教育研究協議会集録 昭.34.10
- 68 東京・魚籃幼(山田巖雄) 調査 5才児はどれだけの文字が読めるか B5/41ページ～43ページ 第11回幼児教育研究協議会資料(東私幼) 昭.34.11
- 69 東京・中央区立久松幼(小野静枝) 論説 話し合いにおける話題をひろげる指導—絵本利用— B5/7ページ～9ページ 実際指導研究会 昭.34.11
- 70 東京・中央区立久松幼(小野静枝他) 指導案 サイレンをならして(絵本の扱い) B5/18ページ～19ページ 実際指導研究会 昭.34.11
- 71 東京・言語研究班(川島和子) 指導計画 幼児の発達段階に応じた年間の言語に関するカリキュラム B5/29ページ～39ページ 昭34年度研究班報告会資料(東私幼) 昭.35.2
- 72 東京・神田寺幼(井山不二子) 調査 文字学習前の幼児の言語指導はどうしたらよいか B5/3ページ 第7回日私幼全国大会発表資料 昭.35.7
- 73 東京・神田寺幼(森崎君枝他) 調査 3年保育児と2年保育児の保育材に対する適応の変化(第2報言語関係) A5/10ページ～11ページ 幼児の教育V.O.L.59-9(第13回日本保育学会大会) 昭.35.9
- 74 東京・神田寺幼稚園 調査 幼稚園でしたことを幼児が家庭でどのように話すか B5/75ページ～80ページ 昭35年度幼児教育研究収録(東私幼教育研修会) 昭.36.3
- 75 東京・白金幼稚園 言語記録 きねんちょう B5/68ページ 昭.36.3
- 76 東京・鶯谷さくら幼(村村光子他) 調査 幼児の生活経験について B5/129ページ～134ページ 第14回日本保育学会大会発表論文抄録 昭.36.5
- 77 東京・中延すみれ幼(永井孝枝) 指導計画 幼児の言語指導をするためにどのような教育計画をたてたらよいか B4/10ページ 第8回日私幼全国大会発表資料 昭.36.7
- 78 東京・文京区柳町幼稚園 調査 「言語」指導上の問題点—話をすることを中心として— A5/25ページ 昭.36.12
- 79 東京・文京区柳町幼稚園 指導計画 昭和36年度年間指導計画—特に言語経験を分

- 析する一 A3/48 ぺ 昭. 36. 12
- 80 東私幼「言語」研究班 事例研究 知能と言語発達との関係 B5/42 ぺ～45 ぺ
昭36年度幼児教育研究集録東私幼教育研修会 昭. 37. 3
- 81 東京・豊川保育園 調査 幼児期の数と数詞の習得についての一考察 B5/74 ぺ
～75 ぺ 第15回日本保育学会大会発表論文抄録 昭. 37. 5
- 82 東京・中延すみれ幼(永井孝枝) 指導記録 幼児の言語生活を深めるためにはどの
ような指導をしたらよいか B5/3 ぺ 第9回日私幼全国大会発表資料 昭. 37.
7
- 83 東京・芝幼稚園 調査 幼児言語の文法的構造について B5/1 ぺ～5 ぺ 昭37
年度幼児教育集録 昭. 38. 3
- 84 東私幼「言語」研究班 言語記録 幼児の言語活動を深めるには、どんな指導を行な
ったらよいか B5/79 ぺ～81 ぺ 昭37年度幼児教育研究集録(東私幼教育研
修会) 昭. 38. 3
- 85 東京・新宿区立戸塚第3幼(松川悦子) 指導記録 年少児の劇あそびの指導
203 ぺ～212 ぺ 昭37年度学校教育研究集録第5集(新宿区教育委員会) 昭
昭. 38. 3
- 86 東京・新宿戸塚第3幼(松川悦子) 指導案 夏休みをたのしくまつ3例(5才児)
B5/13 ぺ 園内研究会(言語) 昭. 38. 7
- 87 東京・久我山幼稚園 論説 童話の取扱いと話し合いの指導について一付、童話の月別
配当案一 B5/5 ぺ 第10回日私幼全国大会発表資料 昭. 38. 7
- 88 東京・新宿戸塚第3幼(松川悦子他) 指導案 えんそくをたのしむ3例(5才児)
B5/16 ぺ 園内研究会(言語) 昭. 38. 9
- 89 東京・新宿戸塚第3幼(山田武子他) 指導案 おみせごっこ3例(5才児) B5
/14 ぺ 園内研究会(言語) 昭. 38. 10
- 90 東京・新宿区立戸塚第三幼稚園 調査 話す力は保育活動の中でどのようにのびてい
くか B5/40 ぺ 昭. 38. 12
- 91 東京・新宿区立戸塚第三幼稚園 録音文字化 話し合いの録音 B5/69 ぺ 昭.
38. 12
- 92 東京・新宿・牛込幼(今公正他) 調査 幼児はどのような物語にふれているか
B5/55 ぺ～70 ぺ 新宿区立幼稚園教育研究会研究集録第7号 昭. 39. 2

- 93 東京・愛育幼(田村陽子) 調査 幼児の文字学習について B5/52ペ〜53ペ
保育学年報 63年度版(日本保育学会第16回大会発表) 昭.39.3
- 94 東京・千代田区立小川幼(原田愛子) 調査 5才児の話しことばの構造について
B4/3ペ 児言研幼言研班発表資料 昭.39.6
- 95 東京・千代田区立小川幼(原田愛子) 調査 5才児の言語の実態—単文の分類—
B4/1ペ 児言研幼言研班発表資料 昭.39.7
- 96 東京・戸塚第三幼(佐藤ナカ) 言語記録 相手にわかるように話し、また話す態度
に気をつけるようにするには、どんな機会をとらえ、どのように指導したらよいか
B4/4ペ 昭39年度幼稚園教育課程研究協議会発表資料 昭.39.10
- 97 東京・千代田区立小川幼(原田愛子) 調査 5才児の話しことばより「修飾語」に
ついて(そのI) B4/2ペ 児言研幼言研班発表資料 昭.40.1
- 98 東京・千代田区立小川幼(原田愛子) 調査 5才児の話しことばより「修飾語」に
ついて(そのII) B4/2ペ 児言研幼言研班発表資料 昭.40.2
- 99 東私幼言語研究班 調査 幼児の言語的創作力を伸ばすにはいかに指導していくか
B5/124ペ〜129ペ 東私幼教育研修会幼児教育年報I 昭.40.3
- 100 東京・渋谷本町幼稚園 指導案 「雀からきいた話」他3例 B5/3ペ 昭.40.
5
- 101 東京・渋谷本町幼稚園 指導案 「うみの音楽会」の話を聞く B5/1ペ
昭.40.5
- 102 東京・渋谷本町幼稚園 指導案 「空をとびたい」の話を聞く他2例 B5/2ペ
昭.40.6
- 103 東京・渋谷本町幼稚園 指導案 「いつつのえんどう豆」の話を聞く他3例 B5/
3ペ 昭.40.6
- 104 東京・新宿淀橋第一幼 指導案 言語指導(劇あそび)を中心にして B5/16ペ
昭.40.6
- 105 東京・渋谷本町幼稚園 指導計画 言語指導カリキュラム B4/13ペ 昭.40.
6
- 106 東京・お茶大付幼(北村充子他) 調査 「幼稚園における4才児の言語活動とその
考察」言語表現の分類を中心に B5/4ペ 昭.40.6
- 107 東京・渋谷本町幼稚園 指導案 「かにさんのぼうえんきょう」他3例 B5/3ペ

昭. 40. 7

- 108 東京・渋谷本町幼稚園 指導案 「かたのジャンケン」の話を聞く〈3つの異なった保育の流しかた〉 B5/5ペ 昭. 40. 9
- 109 東京・渋谷本町幼稚園(秋山美奈子他) 指導案 童話「赤いふうせん・白いふうせん」を聞く他3例 B5/6ペ 昭. 40. 10
- 110 東京千代田区立小川幼(原田愛子) 調査 5才児の話しことばより「名詞」について B4/6ペ 児言研幼言研班発表資料 昭. 40. 10
- 111 東京・渋谷本町幼稚園 指導案 童話「こびとのくつや」を聞く他3例 B5/6ペ 昭. 40. 11
- 112 東京新宿区幼教研言語部 言語記録 幼児の情操を育てる指導の実際 B5/47ペ 昭. 40. 12
- 113 東京・渋谷本町幼稚園(伊藤由子他) 指導案 「童話を聞いてペープサートをつくる」他3例 B5/4ペ~10ペ 発表会要項 昭. 40. 12
- 114 東京・渋谷本町幼稚園(伊藤由子他) 論説 幼児の情操を育てる指導の実際—童話を中心として— B5/28ペ 昭. 40. 12
- 115 東京・渋谷本町幼稚園(伊藤由子他) 指導計画 幼児の情操を育てる指導の実際 B4/40ペ 昭. 40. 12
- 116 東京新宿区幼教研言語部 調査 保育の中で言語活動を活発にさせるにはどのような場をそろえ、どのように指導したらよいか B5/19ペ~44ペ 幼教研研究集録 昭. 40.
- 117 東京・いずみ幼(玉木功) 指導記録 幼児の文字を書くに至る諸条件 B5/44ペ~48ペ 東私幼教育研修会幼児教育年報II 昭. 41. 3
- 118 東私幼言語研究班 調査 絵を見ての話の調査 B5/100ペ~110ペ 東私幼教育研修会幼児教育年報II 昭. 41. 3
- 119 東京・大田区清明幼稚園 指導案 言語指導 B5/161ペ~170ペ 東私幼教育研修会幼児教育年報II 昭. 41. 3
- 120 東私幼言語班(滝沢千秋) 調査 幼児の言語活動を活発にし、かつよくきいたり考えたりする態度を身につけさせるにはどうしたらよいか B5/213ペ~223ペ 東私幼教育研修会幼児教育年報II 昭. 41. 3
- 121 東京・新小岩幼(中村敬子) 指導記録 劇あそびの計画とその実践評価 B5/223

- 〜235ペ 東私幼教育研修会幼児教育年報Ⅱ 昭.41.3
- 122 東私幼「社会」研究班 調査 幼児の喧嘩についての実態調査 B5/239ペ〜
249ペ 東私幼教育研修 幼児教育年報Ⅱ 昭.41.3
- 123 東京・千代田区立小川幼(原田愛子) 調査 就学前児の文字の実態について B4
/9ペ 児言研幼児言語班研究会発表資料 昭.41.5
- 124 東京・神田寺幼(滝沢千枝) 指導記録 幼児期における言語発達と指導法の展開例
—3年保育児の2年間における言語発達について— B5/122ペ〜123ペ 日
本保育学会第19回大会発表論文抄録 昭.41.5
- 125 東京・神田寺幼(森崎君枝) 指導記録 幼児の言語活動における指導事例 B5/
4ペ 第13回日私幼全国大会発表資料 昭.41.7
- 126 東京・小川幼(原田愛子) 言語記録 5才児の「話しことば」の記録 昭.38.10.
18〜昭.41.7.9 B5〜169ペ 昭.41.10
- 127 東京・新宿区立幼教研言語部 指導記録 童話紙しばいの実演と部員の研究協議会公
開—教師の話し方の技術を高めるために— B5/16ペ 昭.42.1
- 128 東京・台東区立大正幼(山中政子他) 指導案 「想像したことを話す」他4例
B5/4ペ 園内研究会 昭.42.1
- 129 東京・台東区立大正幼(片野鈴枝他) 指導案 「お話づくり」他4例 B5/4ペ
園内研究会 昭.42.2
- 130 東京・千代田区立小川幼(原田愛子) 調査 5才児の話しことばの実態—文節の面
からみた文の発達について B4/5ペ 児言研幼児言語班発表資料 昭.42.2
- 131 東京・台東区立大正幼(滝山恵子他) 指導案 絵本を見て話す他4例 B5/9ペ
研究発表会要項 昭.42.2
- 132 東京・台東区立大正幼 指導記録 豊かな言語経験を育てるためにはどのように指導
したらよいか B5/41ペ 昭.42.2
- 133 神奈川・川崎市青松幼(伊藤智子) 指導事例 言語経験を豊かにするために絵本の
指導をどのようにしたらよいか B5/8ペ 昭33年度幼稚園教育指導者講座発表
資料 昭.33.8
- 134 神奈川・川崎市青松幼(工藤道子他) 調査 話し合いにおける話題と日常のあいさつ
用語 B5/7ペ 昭34年度東日本幼稚園教育指導者講座発表資料 昭.34.8
- 135 神奈川・聖路加幼(河井忠治) 論説 文字学習前の言語指導はどのようにしたらよ

- いか B5/3ペ 第7回日私幼全国大会発表資料 昭.35.7
- 136 神奈川・ハリス記念鎌倉幼(新美昭子) 調査 幼児音についての調査研究 B5/5ペ 第8回日私幼全国大会発表資料 昭.36.7
- 137 神奈川・大船カトリック幼(森本礼子) 調査 幼児が自分の意志や感情を他に伝えるために、日本語はどのように指導されたらよいか B5/5ペ 第9回日私幼全国大会発表資料 昭.37.7
- 138 神奈川・大船カトリック幼(森本礼子) 調査 幼児音についての調査研究 B5/4ペ~7ペ 神奈川県私立幼稚園教育研修大会資料 昭.38.2
- 139 神奈川・関東学院幼(佐々木昭子) 調査 幼児の言語を思考と関連してどのように指導したらよいか—話を聞く— B5/4ペ 第12回日私幼全国大会発表資料 昭.40.7
- 140 神奈川・秦野市立北幼 調査 本園幼児のことばとその指導 B5/31ペ 昭.41.2
- 141 静岡富士市・ふたば幼(今村初江他) 指導記録 言語経験を豊かにするために絵本の指導をどのようにしたらよいか B5/14ペ 昭33年度幼稚園教育指導者講座発表資料 昭.33.8
- 142 沼津市・沼津ルンビニ幼(杉本静子他) 指導事例 話し合いにおける話題、日常のあいさつ用語 B5/10ペ 昭34年度東日本幼稚園教育指導者講座発表資料 昭.34.8
- 143 浜松市立和田幼(鈴木恒子) 調査 園児の正しいことばをどのように指導したか <幼児音><方言> B5/21ペ~28ペ 言語指導はどのようにしたらよいか 浜松市立和田幼 昭.34.10
- 144 浜松市立和田幼(松山せつ子) 指導事例 話さない子を私はどのように指導してみた B5/29ペ~36ペ 言語指導はどのようにしたらよいか 浜松市立和田幼 昭.34.10
- 145 浜松市立和田幼(鈴木節子) 調査 集団の中で聞く力を伸ばすために私はこんな経験をさせてみた B5/37ペ~48ペ 言語指導はどのようにしたらよいか 浜松市立和田幼 昭.34.10
- 146 浜松市立和田幼(牧田いさ他) 指導案 ことばあそび他(2年保育年少)6名 言語指導はどのようにしたらよいか 浜松市立和田幼 昭.34.10

- 147 静岡大教育学部付幼 調査 幼児の話合いはどのようにして育つか B5/134 ぺ
昭.35.2
- 148 静岡清水幼稚園連絡会言語領域研究部会 調査 幼児の言語経験を豊かにし言語能力
を伸ばすにはどのようにしたらよいか(中間報告) B5/18 ぺ 昭.35.10
- 149 静岡清水幼稚園連絡会言語領域研究部会 調査 幼児の話す力を伸ばし話す態度を養
うにはどうしたらよいか B5/7 ぺ~48 ぺ 昭35.36年度共同研究中間報告
(幼児の言語経験を豊かにし,言語能力を伸ばすにはどのようにしたらよいか)
昭.36.7
- 150 静岡清水幼稚園連絡会言語領域研究部会 調査 幼児の聞く力を伸ばし聞く態度を養
うにはどうしたらよいか B5/49 ぺ~66 ぺ 昭35.36年度共同研究中間報
告(幼児の言語経験を豊かにし,言語能力を伸ばすにはどのようにしたらよいか)
昭.36.7
- 151 静岡清水幼稚園連絡会言語領域研究部会 調査 「紙芝居幻灯...をたのしく見たり聞
いたり且つ創作したりする力を伸ばすにはどうしたらよいか B5/67 ぺ~96 ぺ
昭35.36年度共同研究中間報告(幼児の言語経験を豊かにし,言語能力を伸ばす
にはどのようにしたらよいか 昭.36.7
- 152 静岡清水幼稚園連絡会言語領域研究部会 調査 「幼児の読む書くことへの興味をど
う扱ったらよいか B5/97 ぺ~107 ぺ 昭35.36年度共同研究中間報告(幼
児の言語経験を豊かにし,言語能力を伸ばすにはどのようにしたらよいか)
昭.36.7
- 153 静岡清水幼稚園連絡会言語領域研究部会 指導計画 言語領域指導計画書(案)-4月
5月- B4/6 ぺ 昭.36.7
- 154 静岡保育専門学院(小木曾孝子)静岡・広瀬保育園(青島孝子) 調査 幼児の日曜
日の生活経験発表の記録より A5/54 ぺ~55 ぺ 幼児の教育V.1.60-9
(第14回日本保育学会大会発表) 昭.36.9
- 155 静岡・いずみ幼(水谷光子) 調査 幼児が他の言葉をよく理解するためにはどのよ
うな聞き方を指導したらよいか B5/27 ぺ 第9回日私幼全国大会発表資料
昭.37.7
- 156 静岡・聖光幼(西山はま子) 調査 家庭における言語生活の実態調査 B5/4 ぺ
第10回日私幼全国大会発表資料 昭.38.7

- 157 静岡・三島市立西幼稚園 調査 言語の研究会—実態調査、実際保育ほか B5/25
 べ 昭.39.11
- 158 静岡富士郡柚野幼稚園他 調査 幼児の思考のはたらきを行動と言語に捉えた事例
 B5/20 べ 第12回日私幼全国大会発表資料 昭.40.7
- 159 静岡蒲原聖光幼(小倉普美子) 調査 幼児の言語を思考と関連してどのように指導
 したらよいか B5/7 べ 第12回日私幼全国大会発表資料 昭.40.7
- 160 静岡日本軽金属芙蓉幼(鈴木貴美代) 調査 幼児の人間関係を深めるための言語指
 導はどのようにあるべきか B5/6 べ 第13回日私幼全国大会発表資料
 昭.41.7
- 161 名古屋市立第三幼稚園 調査 言語指導をどのようにしてきたか B5/67 べ
 106 べ 研究録保育の実際 昭.30.11
- 162 名古屋市立第三幼(伊藤典子) 指導事例 話し合いにおける話題を広げる指導につい
 て B5/12 べ 昭34年度西日本幼稚園教育指導講座発表資料 昭.34.9
- 163 名古屋市立第一幼(花井君江) 調査 生活経験をみんなのまえて話させるにはどのよ
 うにしたらよいか B5/7 べ 21 べ 昭34年度研究集録「幼稚園における言語
 の指導の研究」 昭.35.3
- 164 名古屋市立高田幼(堀田倫) 調査 楽しく友だちと話し合うにはどのようにしたら
 よいか B5/22 べ 37 べ 昭34年度研究集録「幼稚園における言語の指導の
 研究」 昭.35.3
- 165 名古屋市立杉村幼(臼井東海子) 調査 童話をきかせるにはどのようにしたらよ
 か B5/38 べ 57 べ 昭34年度研究集録「幼稚園における言語の指導の研究」
 昭.35.3
- 166 名古屋市立旗田幼(井上敦子) 調査 絵本について幼児はどのように話し合うか
 B5/58 べ 82 べ 昭34年度研究集録「幼稚園における言語の指導の研究」
 昭.35.3
- 167 愛知・豊田市立トヨタ幼(清水秀子) 調査 文字学習前の幼児の言語指導はどのよ
 うにしたらよいか B5/3 べ 第7回日私幼全国大会発表資料 昭.35.7
- 168 愛知・豊田市立トヨタ幼(松原梅一) 調査 園児のひらがなの読みの調査事項
 B5/4 べ 昭.36
- 169 愛知・半田市立亀崎幼 論説 集団の場における「話し合い」の指導はどのようにし

- たらよいか B5/18 ぺ 昭.37.11
- 170 愛知・半田市立亀崎幼 指導記録 話し合い4才児「乗りものについて」 B5/4
ぺ 集団の場における「話し合い」の指導はどのようにしたらよいか 昭.37.11
- 171 愛知県私立幼稚園協会言語研究部 調査 幼児の話し合う力を伸ばすにはどのように
指導したらよいか B5/4 ぺ 第10回日私幼全国大会発表資料 昭.38.7
- 172 豊田市立トヨタ幼稚園 調査・言語指導記録 幼児の話し合いの指導 B5/62 ぺ
昭.39.2
- 173 愛知県科学教育センター(戸田皐月) 調査 幼稚園における子どもたちの話し合い
の指導 A5/1 ぺ~47 ぺ 研究紀要第23集 昭.39.3
- 174 名古屋・鳴海ヶ丘幼稚園 調査 文字指導の取扱経過 B5/8 ぺ 第4回幼稚園リ
ーダー実際公開保育(言語)研究協議会資料 昭.41.11
- 175 名古屋・鳴海ヶ丘幼稚園(浅井久美子他) 指導案:文字あそび他4例 B5/4 ぺ
第4回幼稚園リーダー実際公開保育(言語)研究協議会資料 昭.41.11
- 176 岐阜・かくや第二幼(北村八重子) 論説 話し合いにおける話題を広げる指導につい
て B5/13 ぺ 昭34年度西日本幼稚園教育指導者講座資料 昭.34.9
- 177 岐阜市立加納幼(山名ふみ子) 指導計画 劇あそびをとおしてねらう言語指導
B5/7 ぺ~17 ぺ 第7回全国国公立幼稚園教育研究協議会研究集録 昭.35.7
- 178 山梨大学芸学部付幼(高保房乃) 指導計画 幼稚園教育要領の「言語」についての
分析 B4/5 ぺ 昭33年度幼稚園教育指導者講座発表資料 昭.33.8
- 179 甲府市みたま幼(古屋貴子) 論説 言語経験を豊かにするために絵本の指導をどの
ようにしたらよいか B5/6 ぺ 昭33年度幼稚園教育指導者講座発表資料
昭.33.8
- 180 甲府市みたま幼(古屋貴子) 調査 文字学習前の幼児の言語指導はどのようにした
らよいか-発音・語い- B5/4 ぺ 第7回日私幼全国大会発表資料 昭.35.7
- 181 新潟・松葉幼(熊倉世伊子) 論説 言語経験を豊かにするために絵本の指導をどの
ようにしたらよいか B5/8 ぺ 昭33年度幼稚園教育指導者講座発表資料
昭.33.8
- 182 新潟県幼稚園連盟 指導計画 言語の指導計画 B5/5 ぺ~27 ぺ 幼稚園言語の
指導計画 昭.36.3
- 183 新潟県幼稚園連盟 調査 指導計画言語基礎資料 B5/28 ぺ~58 ぺ 幼稚園言

語の指導計画 昭. 36. 3

- 184 新潟・あさひ幼(小林美代子) 調査 幼児の言語指導をするために、どのような教育計画をたてたらよいか B5/4 ぺ 第8回日私幼全国大会発表資料 昭. 36.7
- 185 新潟・長岡市長岡中央幼 調査 発音・方言の調査と指導 B4/2 ぺ 第8回日私幼全国大会発表資料 昭. 36.7
- 186 新潟市新潟中央幼(加藤敬子) 調査 日常語はどのように指導されたらよいか B5/4 ぺ 第9回日私幼全国大会発表資料 昭. 37.7
- 187 新潟・加茂葵幼稚園 調査 相手にわかるように話し、また話す態度に気をつけるようにするには、どんな機会をとらえ、どのように指導したらよいか B4/3 ぺ 昭39年度幼稚園教育課程研究協議会発表資料 昭. 39
- 188 富山県文化幼(高腰みのる) 指導事例 話し合いにおける話題、日常のあいさつ用語 B5/7 ぺ 西日本幼稚園教育指導者講座(言語)発表資料 昭. 34.9
- 189 富山大教育学部付幼(志波和子) 調査 幼児の言語指導(話すことの実態調査を含む) B5/20 ぺ 富山大付属研究紀要 昭. 37
- 190 富山市・堀川幼(松木とく) 調査 ことばの正しい使い方を身につけさせるには、どのような機会をとらえて、どのように指導したらよいか B5/8 ぺ 第2回東海北陸私幼大会発表資料 昭. 40.8
- 191 石川・金沢大教育学部付幼(松田幸枝) 指導記録 話し合いにおける話題、日常のあいさつ用語 B5/12 ぺ 西日本幼稚園教育指導者講座(言語)発表資料 昭. 34.9
- 192 福井・吉田郡松岡幼(白崎ちよの) 調査 話し合いにおける話題、日常のあいさつ用語 B5/5 ぺ 西日本幼稚園教育指導者講座(言語)発表資料 昭. 34.9
- 193 福井県足羽郡六条幼(藤井スミエ) 言語記録 生活発表「幼児の姿」正月の遊び B5/8 ぺ 昭. 35.2
- 194 福井県足羽郡六条幼(藤井スミエ) 言語記録 生活発表「幼児の姿」ハンカ全快 B5/16 ぺ 昭. 35.2
- 195 福井県足羽郡六条幼(藤井スミエ) 言語記録 生活発表「おはなし」正月 B5/10 ぺ 昭. 35.2
- 196 福井県足羽郡六条幼稚園 指導記録 幼児の話す力を育てるのには、どうしたらよいか B5/9 ぺ 昭. 37.10

- 197 福井県足羽郡六条幼稚園(藤井スミエ) 言語記録 「朝の会話」-幼児の姿 B5
/9ペ 昭.37.11
- 198 福井県足羽郡六条幼稚園(藤井スミエ) 言語記録 生活発表「たいいくかいのおも
いで」 B5/12ペ 昭.38.10
- 199 福井県足羽郡六条幼稚園(藤井スミエ) 言語記録 生活発表「おとうさん」 プリ
ント8枚 昭.39.6
- 200 滋賀大学芸学部付幼 言語記録 話したり聞いたりする活動を通して、幼児の言語生
活を充実するにはどのように指導すればよいか B5/86ペ 昭.36.6
- 201 三重・津市立育成幼(伊野和子) 指導記録 話合いにおける話題を広げる指導につ
いて プリント3枚 昭34年度西日本幼稚園教育指導者講座資料(三重)
昭.34.9
- 202 三重・鈴鹿市立牧田幼(猪飼節子) 調査 生活経験発表の指導について B5/10
ペ~25ペ 幼児の言語指導をどのようにしたらよいか<栄幼・発表会要項> 昭.
39.2
- 203 三重・鈴鹿市立玉垣幼(鈴木たつ子) 調査 聞く力を伸ばすための指導をどのよう
にしたらよいか B5/26ペ~42ペ 幼児の言語指導をどのようにしたらよいか
<栄幼・発表会要項> 昭.39.2
- 204 三重・鈴鹿市立白子幼(山中保美) 調査 話合いの指導をどのようにすればよいか
B5/43ペ~63ペ 幼児の言語指導をどのようにしたらよいか<栄幼・発表会要
項> 昭.39.2
- 205 三重・鈴鹿市立栄幼(水谷照子) 調査 園児の読書レディネスの調査について
B5/64ペ~68ペ 幼児の言語指導をどのようにしたらよいか<栄幼・発表会要
項> 昭.39.2
- 206 三重・鈴鹿市立栄幼(水谷照子) 指導案 劇あそび他2例 B5/4ペ 幼児の言
語指導をどのようにしたらよいか<栄幼・発表会要項> 昭.39.2
- 207 京都教育大付幼(藤原愛子) 指導記録 話合いにおける話題を広げる指導について
プリント3枚 昭34年度西日本教育指導者講座資料 昭.34.9
- 208 京都教育大付属幼稚園 指導記録 絵本による言語指導の基本的な問題 B5/46
ペ (研究報告第9集) 昭.34.11
- 209 京都市寺の内幼(山田幸子) 論説 文字学習前の幼児の言語指導はどのようにした

- らよいか B5/4ペ 第7回日私幼全国大会発表資料 昭.35.7
- 210 京都市成安幼(井上縫子) 論説 幼児の言語指導をするために、どのような教育計画をたてたらよいか B5/4ペ 第8回日私幼全国大会発表資料 昭.36.7
- 211 舞鶴市立舞鶴幼稚園 指導記録 「童話、生活発表など」 B5/6ペ～29ペ 豊かな言語発表のためにどういう工夫があるか 昭.38.2
- 212 京都市幼稚園教育研究会(有馬タツエ) 調査 集団生活における「はなしことば」の発達 B5/24ペ～32ペ 京都市幼稚園教育研究会私達の研究報告 昭.38.3
- 213 京都市立西院幼(中尾芳枝) 指導事例 幼稚園における難聴児の保育事例 B5/6ペ～10ペ 京都市立幼稚園長会:教育実践記録 昭.39.2
- 214 京都市立開智幼(西川喜代子) 調査 4才児の話しことばの考察 B5/11ペ～24ペ 京都市立幼稚園長会:教育実践記録 昭.39.2
- 215 京都市立幼稚園教育研究会(有馬タツエ) 調査 集団生活における「はなしことば」の発達—とくにごとばあそび— B5/19ペ～28ペ 京都市幼稚園教育研究会:私達の研究報告 昭.39.3
- 216 舞鶴市立舞鶴幼稚園 調査 幼児教育における言語指導 B5/42ペ 昭.39.3
- 217 京都府・西丹幼稚園研究協議会(奥丹ブロック研究部) 調査 豊かな人間性を育てるために言語教育を通して B5/30ペ 昭.39.3
- 218 京都府・向陽幼(辻本節子) 指導記録 幼児の思考を伸ばすためには言語の指導をどのようにしたらよいか B5/3ペ 第11回日私幼全国大会発表資料 昭.39.7
- 219 京都府・福知山市立福知山幼(梶原順子) 論説 相手にわかるように話し、また話す態度に気をつけるには、どんな機会をとらえて、どのように指導したらよいか B5/4ペ 昭39年度幼稚園教育課程研究協議会研究資料 昭.39
- 220 京都府・福知山市立福知山幼(梶原順子) 調査 「幼児の心の表現をみつめよう」1.話し合いから、2.幼い詩集(筆記原稿)10ペ 昭.40.2
- 221 京都教育大付属幼稚園 言語記録 おとぎの国・動物園で遊んだ翌日の話し合い B5/3ペ 昭.40.6
- 222 京都向陽幼(岡本典代) 調査 幼児の言語と思考のふれあいについて考える—絵の叙述の調査— B5/9ペ 第12回日私幼全国大会発表資料 昭.40.7

- 2 2 3 大阪商大付幼(土山汀) 調査 幼児の生活環境と読書レディネス B5/54 ぺ
62 ぺ 第12回日本保育学会発表要項 昭.34.5
- 2 2 4 大阪市立滝川幼(堀畑千代子他) 指導記録 話合いにおける話題を広げる指導はど
のようにしたらよいか B5/7 ぺ 昭34年度西日本幼稚園教育指導者講座資料
昭.34.9
- 2 2 5 大阪樟蔭女子大付属幼(田中千鶴子他) 調査 幼児の言語指導についての一考察
B5/55 ぺ~56 ぺ 日本保育学会第13回大会発表論文抄録 昭.35.5
- 2 2 6 大阪市立田川幼(志和アヤ) 調査 幼児の話しことばの伸ばし方 B5/48 ぺ~
51 ぺ 全国幼稚園教育研究大会研究発表要旨集録 昭.35.10
- 2 2 7 大阪府阿倍野幼(向井歌女) 論説 生活としての日常語をどのように指導するか
B5/3 ぺ 第8回日私幼全国大会発表資料 昭.36.7
- 2 2 8 大阪商大付属幼(土山汀) 調査 幼児の生活環境と読書レディネス(その2)
A5/32 ぺ 幼児の教育VOL.60-9(第14回日本保育学会大会発表)
昭.36.9
- 2 2 9 大阪府・堺市立幼稚園教育研究会言語部 指導計画 言語指導の研究 B5/12 ぺ
昭.37.9
- 2 3 0 大阪府八尾市立用和幼稚園 指導記録 幼稚園教育研究会要項<すなおな言語表現が
できるように> B5/28 ぺ 昭.37.12
- 2 3 1 大阪府堺市立三国丘幼(横田久子) 調査 言語生活における聞く態度の指導に放送
を利用した実際について B5/8 ぺ 昭.39年度
- 2 3 2 大阪府堺市立三国丘幼(横田久子) 調査 ラジオ・テレビの家庭視聴状況の実態調
査 B5/11 ぺ 昭.39年度
- 2 3 3 大阪府・城山幼(星野伸子) 指導記録 幼児の人間関係を育てるための言語指導
はどのようにあるべきか B5/4 ぺ 第13回日私幼全国大会発表資料 昭.417
- 2 3 4 奈良市立飛鳥幼(島田ヨシ) 指導記録 話合いにおける話題,日常のあいさつ用語
B5/8 ぺ 西日本幼稚園教育指導者講座(言語)発表資料 昭.34.9
- 2 3 5 奈良女子大文学部付属幼稚園 指導計画 言語指導系列表 B5/34 ぺ~39 ぺ
奈良女子大文学部付幼:指導計画資料 昭.37.8
- 2 3 6 奈良女子大文学部付属幼稚園 指導計画 教材資料-童話・幻燈・紙しばい・劇遊び
保育室用備えつけ絵本 B5/58 ぺ~72 ぺ 昭.37.8

- 237 奈良学芸大学付属幼稚園 教育課程 幼稚園教育課程 B4/41 昭.41.1
- 238 和歌山・田辺市立新庄幼(真砂久一) 指導記録 話し合いにおける話題・日常のあいさつ用語 B5/14 西日本幼稚園教育指導者講座(言語)発表資料 昭.34.9
- 239 和歌山・箕島仏徳幼(中村良子) 指導記録 幼児の言語指導をするためにはどのような教育計画をたてたらよいか B4/1 第8回日私幼全国大会発表資料 昭.36.7
- 240 神戸・聖公幼(笠井謙守) 指導計画 言語経験を豊かにするための絵本による指導法 B5/196 第12回保育学会発表資料 昭.34.5
- 241 神戸市立神港みどり幼(並川つる他) 指導記録 話し合いにおける話題を広げる指導はどのようにしたらよいか B5/1 昭34年度西日本幼稚園教育指導者講座資料 昭.34.9
- 242 神戸大教育学部付属幼稚園 調査 話すことを中心として一たしかな言語活動を育てるための指導一 B5/64 研究紀要(幼)22 昭.39.11
- 243 兵庫・西宮市立鳴尾西幼稚園 指導記録 幼児の表現活動の芽生えを育てる一充実した話し合いを育てるために一 B5/1 園内研究の実際 昭.40.3
- 244 兵庫・西宮市立鳴尾西幼稚園 指導計画 言語領域年間計画表 B5/29 昭.40.3
- 245 西宮市立生瀬幼稚園 指導記録 保育のつみあげ一幼児の言語表現をのぼすには一 B5/51 昭.40.12
- 246 西宮市立鳴尾西幼稚園 指導記録 幼児の表現活動の芽生えを育てる一言語領域を中心として一 B5/84 昭.41.2
- 247 島根・松江市折つる幼稚園 論説 幼年期の言語発達と教育 B5/3 昭.29.11
- 248 島根・松江市折つる幼稚園 調査 本園園児の言語能力一ことばの聞き方テスト実施結果より一 B5/8 昭.29.11
- 249 島根・松江市折つる幼稚園 論説 発表力を伸ばす方法の一考察一生活画を使用する経験発表を中心に一 B5/11 昭.29.11
- 250 島根・松江市折つる幼稚園 指導案 「絵を描いて話しましょう」他4件 言語の指導 昭.29.11

- 251 島根・飯石郡三刀屋町立永井保育所 論説 私の園での言語指導 B5/10 べ 幼
年期教育研究資料 昭.31.7
- 252 島根・松江市立乃木幼 調査 言語経験は環境とどのような関連があるか B5/11
べ～14 べ 幼年期教育研究資料 昭.31.7
- 253 島根・松江市立川津小・幼稚園 調査 わが校下における幼児語及び方言の実態調査
B5/14 べ～18 べ 幼年期教育研究資料 昭.31.7
- 254 島根・安来市能義郡幼稚園部 調査 幼児の発音調査の一環と考察 B5/18 べ～
19 べ 幼年期教育研究資料 昭.31.7
- 255 島根・松江市立母衣幼稚園 調査 幼児期のうそ言葉 B5/19 べ～21 べ 幼年
期教育研究資料 昭.31.7
- 256 島根・松江市立母衣幼(柳原悦子) 言語記録 自由遊びの時間に紙芝居ごっこをし
ている時の「子どものことば」 B5/11 べ 昭.32.4～6
- 257 島根・松江市立母衣幼稚園 言語記録 自分でつくった創作話 10 枚 昭.32 年
度
- 258 島根大教育学部付幼(田中多美子) 調査 幼児の質問の実態とその考察 B5/14
べ 昭.33.2
- 259 島根大教育学部付幼(佐藤悦子) 調査 幼児の視聴覚経験の発達と指導上の問題点
B5/14 べ～18 べ 島根大付幼研究紀要第2号 昭.33.10
- 260 島根大教育学部付幼(田中多美子) 調査 幼児の読書生活の実態とその指導 B5
/19 べ～24 べ 島根大付幼研究紀要第2号 昭.33.10
- 261 島根大教育学部付幼(田中多美子) 指導案 絵本を中心とする遊び<走れビーポー
くん> B5/5 べ 島根大付幼幼年期研究大会・公開保育指導案 昭.33.10
- 262 松江市立母衣幼(柳原悦子他) 調査 話し合いにおける話題,日常のあいさつ用語
B5/8 べ 西日本幼稚園教育指導者講座発表資料 昭.34.9
- 263 島根大教育学部付幼(佐藤悦子) 指導案 「たのしいおはなし」 島根大付幼幼年期
教育研究会 昭.34.10
- 264 島根大教育学部付幼(佐藤悦子) 調査 幼児とテレビ B5/21 べ～26 べ 島根
大付幼研究紀要第3号 昭.34.10
- 265 島根大教育学部付幼(田中多美子) 調査 絵本と幼児—物語絵本を中心として—
B5/27 べ～32 べ 島根大付幼研究紀要第3号 昭.34.10

- 266 松江市立母衣幼(柳原悦子) 調査 幼児の文字経験はどのようなものであるか、それはことばの指導にどのように関連するか B5/36〜39 全国幼稚園教育研究会研究発表要旨集録 昭.35.10
- 267 松江市立母衣幼(西村尚子・井上徳) 言語記録 幼児の望ましい日常生活の指導はどのようにしたらよいか(幼児のグループ行動はどのように発達するか) B5/15 昭.36.11
- 268 松江市立白瀉幼(後藤三代子) 調査 幼児のことばを社会化するにはどのような言語活動が望ましいか B5/1〜14 松江市教育研究会幼稚園部言語部「言語指導の研究」 昭.37.11
- 269 松江市立母衣幼稚園 調査 ことばの機能を伸ばすための小集団指導について B5/17〜44 松江市教育研究会幼稚園部言語部「言語指導の研究」 昭.37.11
- 270 松江市立母衣幼(柳原悦子) 調査 ことばの機能を伸ばすための指導について B5/55〜64 松江市教育研究所:研究集録第1号 昭.38.4
- 271 松江市立母衣幼(柳原悦子) 調査 小集団のなかで、ことばの機能をどう伸ばすか A5/19〜25 幼児の教育VOL.62-10 昭.38.10
- 272 松江市立母衣幼(柳原悦子) 調査 小集団と「ことば」の関係 B5/15〜16 保育年報 33年度版(日本保育学会第16回大会発表) 昭.39.3
- 273 松江市立法吉幼(宮田寛子) 調査 幼児の想像力、発表力を伸ばすための絵本の取扱いについて B5/28〜35 松江市教育研究所:研究集録第2号 昭.40.3
- 274 松江市立朝日幼稚園 調査 幼児の放送内容(ラジオ・テレビ)に対する興味及び理解度についての調査 B5/83〜97 松江市教育研究所:研究集録第2号 昭.40.3
- 275 島根大教育学部付幼(舟木哲朗) 調査 標識・記号・文字の習得過程と指導上の諸問題 B5/3〜28 島根大教育学部付幼研究紀要No.6 昭.40.10
- 276 島根大教育学部付幼(宮田寛子) 調査 幼児の絵本のよみとりの実態とその指導 B5/39〜47 島根大教育学部付幼研究紀要No.6 昭.40.10
- 277 島根大教育学部付属幼稚園 教育課程 昭和40年度島根大教育学部付幼教育課程 B5/26 島根大教育学部付幼研究紀要No.6 昭.40.10

- 278 松江市立内中原幼(浜崎貞子) 指導記録 言語領域(自由に話す)の保育学習におけるところみ B5/11ペ 昭.40年度松江市教育研究会幼稚園部会発表資料 昭.40
- 279 松江市立持田幼(佐藤雅子) 調査 簡単な伝言が確実にできるための指導はどのようにしたらよいか B5/5ペ 昭.40年度松江市教育研究会幼稚園部会発表資料 昭.40
- 280 松江市立大庭幼(安達浩子) 指導記録 発表力を伸ばすための考察 B5/4ペ 昭.40年度松江市教育研究会幼稚園部会発表資料 昭.40
- 281 松江市立朝日幼(細田喜美子) 調査 5才児における言語の実態の初歩的な調査とその考察 B4/7ペ 昭.40年度松江市教育研究会幼稚園部会発表資料 昭.40
- 282 松江市立北堀幼(秋月正子) 言語記録 よい組をつくるためには一言語面よりー B4/10ペ 昭.40年度松江市教育研究会幼稚園部会発表資料 昭.40
- 283 岡山県浅口郡船穂幼(西山多津子) 調査 話し合いにおける話題,日常のあいさつ用語 B5/9ペ 西日本幼稚園教育指導者講座発表資料 昭.34.9
- 284 倉敷市立中州幼稚園 調査 能力に応じて話のできるようにする指導はどのようにしたらよいか B5/41ペ 幼稚園教育研究発表資料 昭.37.11
- 285 岡山・慈愛幼(大谷喜美子) 調査 幼児の話し合う力を伸ばすにはどのように指導したらよいか B5/52ペ 第10回日私幼全国大会発表資料 昭.38.7
- 286 安田女子短大付幼(樋口貞代他) 調査 幼年期の言語指導についてー読書レディネステスター B5/74ペ~75ペ 第11回日本保育学会発表要項 昭.33.5
- 287 広島・三原市立中之町幼(吉本幸恵) 指導記録 日常のあいさつ用語はどの程度使えるようにしたらよいか B5/5ペ 西日本幼稚園教育指導者講座発表資料 昭.34.9
- 288 広島・福山市立西幼(塔野真江) 指導記録 話し合いにおける話題を広げる指導はどのようにしたらよいか B5/4ペ 西日本幼稚園教育指導者講座発表資料 昭.34.9
- 289 広島・呉市呉第一幼(杉峰恵子) 指導記録 幼児の話し合う力を伸ばすための遊びやゲーム B5/8ペ 第10回日私幼全国大会発表資料 昭.38.7
- 290 広島・呉市阿賀中央幼(宇根恵子) 指導事例 幼児の思考を伸ばすためには言語指

- 導をどのようにしたらよいか B5/8ペ 第11回日私幼全国大会発表資料 昭. 39.7.
- 291 広島・呉市阿賀中央幼(宇根恵子) 言語記録 幼児の思考と言語 (筆記原稿)12枚 第4回中国地区私幼教員研修会発表 昭.39
- 292 広島・呉市阿賀中央幼(宇根恵子) 指導事例 幼児の思考を伸ばすためには言語指導をどうしたらよいか B5/9ペ 第4回中国地区私幼教員研修会発表 昭.39
- 293 広島・呉市みのり幼(細馬和子) 言語記録 幼児の言語を思考と関連してどのように指導したらよいか B5/10ペ 第12回日私幼全国大会発表資料 昭.40.7
- 294 広島・青蓮寺幼(住吉康江) 論説 人間関係を育てるための言語指導 B5/3ペ 第13回日私幼全国大会発表資料 昭.41.7
- 295 山口・下松幼(馬場愛子他) 指導事例 話し合いにおける話題を広げる指導 B5/6ペ 西日本幼稚園教育指導者講座発表資料 昭.34.9
- 296 山口・下関市立第四幼稚園 調査 聞きとる力を伸ばすための一考察(37年度) B4/104ペ 昭.37
- 297 山口・下関市立第四幼稚園 調査 話す力を伸ばすための一考察(38年度) B4/73ペ 昭.38
- 298 山口・下関市立第四幼稚園 調査 言語指導について昭和39年度 B4/103ペ 昭.39
- 299 山口・下関市立第四幼稚園 指導計画 年令別年間計画(4才児) B4/12ペ 昭.39
- 300 山口女子短大付幼(近藤清子) 調査 園児の言葉づかいに対する問題点とその指導程度について B5/13ペ~22ペ 山口女子短大研究紀要第17号 昭.39
- 301 高知・聖園幼(田所範子) 指導記録 幼児の人間関係を育てるための言語指導はどのようにあるべきか B5/4ペ 第13回日私幼全国大会発表資料 昭.41.7
- 302 徳島市立沖洲幼稚園 調査 「言語指導と言語障害児の治療的指導」幼児のことばの実態・言語指導の実態ほか B5/76ペ 昭.33.3
- 303 徳島・美馬郡重清西幼(長江秋子) 指導記録 話し合いにおける話題・日常のあいさつ用語 B5/7ペ 西日本幼稚園教育指導者講座発表資料 昭.34.9
- 304 徳島市不動幼稚園 調査 「幼児の言語指導」幼児の実態調査,言語指導の実態ほか B5/86ペ 昭.37.3

- 305 香川大学芸学部付幼(合田一枝) 調査 話し合いにおける話題, 日常のあいさつ用語 B5/19ペ 西日本幼稚園教育指導者講座発表資料 昭. 34.9
- 306 高松・幼児教育所高松幼(亀井けい子) 調査 幼児の読み書きの能力について B5/76ペ〜77ペ 第15回日本保育学会大会発表論文抄録 昭. 37.5
- 307 香川・高松市尾島教会幼(森田泰子) 調査 幼児の言語を思考と関連してどのように指導したらよいか-絵本- B5/4ペ 第12回日私幼全国大会発表資料 昭. 40.7
- 308 香川大学学芸学部附属幼 指導記録 着想力を育てるための指導 B5/43ペ〜70ペ 四国国立大学付学校連盟幼稚園部会第3集 昭. 41.2
- 309 愛媛・松前町立松前幼(稲垣茂) 指導記録 話し合いにおける話題, 日常のあいさつ用語 B5/7ペ 西日本幼稚園教育指導者講座発表資料 昭. 34.9
- 310 愛媛・拓川幼(川又穆子) 論説 文字学習前の幼児の言語指導はどのようにしたらよいか B5/3ペ 第7回日私幼全国大会発表資料 昭. 35.7
- 311 愛媛・ひかり幼(藤田玲子) 指導記録 生活としての日常語をどう指導するか B5/4ペ 第8回日私幼全国大会発表資料 昭. 36.7
- 312 愛媛・ひかり幼(藤田玲子) 論説 「幼児の言語経験をどのように指導するか」・カリキュラム・話し合い B5/10ペ 愛媛県幼稚園研究大会資料 昭.
- 313 九州地区国立大学付幼 調査 幼稚園における言語指導の諸問題 B5/180ペ 昭. 31.11
- 314 北九州市立小倉幼(田崎英子) 指導記録 幼稚園における絵本指導の実践-幼児の経験の拡充と豊かな情操の育成をめざして- B5/114ペ〜115ペ 日本保育学会第19回大会発表論文抄録 昭. 41.5
- 315 佐賀・白鳩幼(中野俊子) 論説 これからの幼児のことばの指導はどうあるべきか B5/1ペ 第6回日私幼全国大会発表資料 昭. 34.7
- 316 佐賀・武雄市のぞみ幼(松尾菊江) 調査 話し合いにおける話題, 日常のあいさつ用語 B5/9ペ 西日本幼稚園教育指導者講座発表資料 昭. 34.9
- 317 長崎・幼稚園連合会 調査 話し合いにおける話題を広げる指導はどのようにしたらよいか B5/1ペ〜13ペ 34年度西日本幼稚園教育指導者講座資料 昭. 34.9
- 318 長崎・幼稚園連合会 調査 あいさつ用語の程度について B5/14ペ〜25ペ

- 34年度西日本幼稚園教育指導者講座資料 昭.34.9
- 319 熊本・菊池郡大津町立大津幼(乙村悦子) 調査 話し合いにおける話題・日常のあいさつ用語 B5/10ペ 34年度西日本幼稚園教育指導者講座資料 昭.34.9
- 320 鹿児島市西田幼(中山せい) 指導記録 話し合いにおける話題,日常のあいさつ用語 B5/10ペ 西日本幼稚園教育指導者講座(言語)発表資料 昭.34.9
- 321 別府市立北幼(長崎信子) 調査 幼稚園における言語指導は如何にしたらよいか—まず地域社会における幼児言語の実態調査から— B5/56ペ~70ペ 第4回全国国公立幼稚園教育研究協議会研究集録 昭.32.7
- 322 大分市立金池幼(丸山喜美子) 指導記録 話し合いにおける話題,日常のあいさつ用語 B5/2ペ 西日本幼稚園教育指導者講座発表資料 昭.34.9
- 323 大分市立金池幼(丸山喜美子・遠藤裕子) 指導記録 「自然」と言語,主題「竹の子」 B5/6ペ 昭和38年度「自然」実践研究録 昭.35.5
- 324 大分市立金池幼(丸山喜美子) 指導記録 「たねまき」[自然] B5/4ペ 昭38年度「自然」実践研究録 昭.35.5
- 325 大分市立金池幼(野中依子) 指導記録 「もみまき」[自然]付指導案 B5/8ペ 昭和38年度「自然」実践研究録 昭.35.6
- 326 大分市立金池幼(遠藤裕子) 指導記録 「しゃぼん玉遊び」[自然]付指導案 B5/8ペ 昭和38年度「自然」実践研究録 昭.35.7
- 327 大分市立金池幼(佐藤満智) 指導記録 「虫めがね遊び」[自然]付指導案 B5/4ペ 昭38年度「自然」実践研究録 昭.35.9
- 328 大分市立金池幼(丸山喜美子) 言語記録 「遠足についての話し合い」 B5/8ペ 昭和38年度「自然」実践研究録 昭.35.10
- 329 大分市立金池幼(足立文子) 指導記録 「磁石あそび」[自然]付指導案 B5/4ペ 昭38年度「自然」実践研究録 昭.35.11
- 330 大分市立金池幼(宇野真知子) 指導記録 「どんぐりごま」[自然]付指導案 B5/4ペ 昭38年度「自然」実践研究録 昭.35.12
- 331 大分市立金池幼(丸山喜美子) 指導記録 「こおり」[自然]付指導案 B5/4ペ 昭38年度「自然」実践研究録 昭.36.1
- 332 大分市立金池幼(水野美智子) 指導記録 「冬眠」[自然]付指導案 B5/4ペ 昭38年度「自然」実践研究録 昭.36.1

- 333 大分・宇佐郡安心院町立安心院幼稚園 指導記録 幼稚園において「はい」「ありがとう」「一日一善」の指導はどうか A5/42～50 大分県国公立幼稚園会幼稚園教育の実際(第1集) 昭.39
- 334 大分・東国東郡東国町立上国崎幼稚園 指導記録 農村における園児の言語指導 A5/63～66 大分県国公立幼稚園会幼稚園教育の実際(第1集) 昭.39
- 335 大分・別府市立西幼稚園 指導記録 聞く・話す力を育てる指導 A5/92～98 大分県国公立幼稚園会幼稚園教育の実際(第1集) 昭.39
- 336 大分・杵築市立八坂幼稚園 論説 幼稚園教師の指導語特に「お」の乱用について A5/116～120 大分県国公立幼稚園会幼稚園教育の実際(第1集) 昭.39
- 337 大分・大分市八幡幼稚園 指導記録 言語指導を豊かにするにはどのような指導をすればよいか A5/145～153 大分県国公立幼稚園教育の実際(第1集) 昭.39
- 338 大分・南海部郡直川村立直見幼(木下ナオ子) 言語記録 夢を生かして(言語) A5/170～173 大分県国公立幼稚園会幼稚園教育の実際(第1集) 昭.39
- 339 大分・速見郡日出町立川崎幼稚園 指導記録 放送教材による言語指導について A5/67～72 大分県国公立幼稚園会幼稚園教育の実際(第2集) 昭.40.3
- 340 大分・杵築市立守江幼稚園 調査 絵本の与え方について A5/129～136 大分県国公立幼稚園会幼稚園教育の実際(第2集) 昭.40.3
- 341 大分・大分市立東大分幼稚園 調査 生き生きとした表現のできる子どもに育てるにはどうしたらよいか A5/165～174 大分県国公立幼稚園会幼稚園教育の実際(第2集) 昭.40.3
- 342 大分・臼杵市立浜幼(吉岡光子) 指導記録 思ったことをはっきり話させるための指導 A5/183～190 大分県国公立幼稚園会幼稚園教育の実際(第2集) 昭.40.3
- 343 大分・南海部郡鶴見町立松浦幼(成松郁子) 指導記録 おみまいの手紙をつくる A5/198～200 大分県国公立幼稚園会幼稚園教育の実際(第2集) 昭.40.3

- 3 4 4 大分・佐伯市立佐伯幼(戸高博子) 指導記録 幼児の話すこと、きくことの指導について A 5/201 ぺ～204 ぺ 大分県国公立幼稚園会幼稚園教育の実際(第2集) 昭. 40. 3
- 3 4 5 大分・大分市立大分幼稚園 言語記録 「末光純くんのことば」5才児 B 5/2 ぺ 昭. 40. 6
- 3 4 6 宮崎県・友愛幼(黒木八重) 指導記録 話し合いにおける話題・日常のあいさつ用語 B 5/14 ぺ 西日本幼稚園教育指導者講座(言語)発表資料 昭. 34. 9
- 3 4 7 宮崎県・西都カトリック幼(中尾昌子) 指導記録 幼児の言語生活を深めるためには、どのような指導をしたらよいか B 5/3 ぺ 第9回日私幼全国大会発表資料 昭. 37. 7
- 3 4 8 宮崎・高千穂幼(岩切敏子) 指導記録 幼児の思考を伸ばすためには言語指導をどのようにしたらよいか B 5/4 ぺ 第11回日私幼全国大会発表資料 昭. 39. 7
- 3 4 9 宮崎県・麗陽幼(荒井澄子) 調査 幼児の人間関係を育てるための言語指導はどのようにあるべきか B 5/6 ぺ 第13回日私幼全国大会発表資料 昭. 41. 7
- 3 5 0 岡田幸子 調査 幼児の言語発達に関する研究 B 5/19 ぺ～21 ぺ 第17回日本保育学会大会発表論文抄録 昭. 39. 5

(2) 言語録音資料

各資料は活動の類型、内容、園名、録音対象年令、録音年月順に記述してある。

- 1 A教師の間に答える(問答) 教師との問答1対1 きょう何時に起きたの?おうちでどんな遊びを? 岩手・岩手・好摩保育園 4才児(1.2年保混) 昭. 40. 10. 16
- 2 教師の間に答える(問答) 1.仲よしときらいな子ども 2.写真をみて友だちの名まえをどれだけ覚えているか 東京・北多摩・翼蔭幼 3才児 昭. 40. 6. 30
- 3 教師の間に答える(問答) 好きな遊び 京都教育大付属幼 4才児(2年保育年少) 昭. 39. 6
- 4 教師の間に答える(問答) 幼稚園での好きな遊び 京都教育大付属幼 5才児(2年保育年長) 昭. 39. 6
- 5 教師の間に答える(問答) 幼稚園のこと 京都教育大付属幼 5才児(1年保育)

- 昭. 39.6
- 6 教師の間に答える(問答) 幼稚園のこと 京都教育大付属幼 4才児(2年保育年少) 昭. 39.6
 - 7 教師の間に答える(問答) 幼稚園のこと 京都教育大付属幼 5才児(2年保育年長) 昭. 39.6
 - 8 教師の間に答える(問答) 各自が名まえをいう, すきなうた お茶の水女子大付属幼 5才児 昭. 37.10.22
 - 9 教師の間に答える(問答) お誕生会での会話 東京・台東・花川戸幼 4才児 昭. 40.5
 - 10 教師の間に答える(問答) 「お誕生会」録音 東京・台東・花川戸幼 3才児 昭. 39.10
 - 11 **B自由遊び・会話** 3才児のことば(インタビュー) 東京・港・愛育研究所 3才児 昭. 40
 - 12 自由あそび 3才児のことば(インタビュー) 東京・港・愛育研究所 3才児 昭. 40
 - 13 自由あそび 3才児のことば(遊戯室で) 東京・愛育研究所 3才児 昭. 40
 - 14 " 保育中の遊びの会話 東京・北多摩・翼蔭幼 4才児 昭. 40.7.10
 - 15 " 1.朝のあいさつ 2.自由あそび 3.T.Vをみたあとの話し合い 4.製作他 長崎・長崎・桜ヶ丘幼 5才児(2年保育年長) 昭. 40.6
 - 16 自由あそび 自由あそびのなかで, とけいづくり他 茨城・水戸・常盤幼 5才児 昭. 39.6
 - 17 自由会話 自由会話とお弁当の時間 福島・郡山・セントポール幼 5才児 昭. 40.6.4
 - 18 **Cあそび** モノレール遊び(自然) 磁石遊びの約束 愛知教育大付属幼 5才児 昭. 40.6.23
 - 19 あそび 磁石あそび, 順番に道具を使い 愛知教育大付属幼 5才児 昭. 40.6.23
 - 20 ごっこ遊び 時計屋ごっこ 栃木・佐野・佐野育成館幼 4才児 昭. 40
 - 21 ゲーム 「玉入れあそび」(みさおちゃんグループ) 埼玉・川口・舟戸幼 5才児 昭. 34.7.22

- 22 ゲーム 「玉入れあそび」(つねちゃんグループ) 埼玉・川口・舟戸幼 5才児
昭. 3 4.7
- 23 **D**なぞなぞ遊び なぞなぞ遊びで子どもに言わせる 群馬・前橋・若宮幼 5才児
(2年保育年長) 昭. 4 0.6.10
- 24 **E**友だちどうして質疑 友だちの話を聞いてたずねる 広島・呉・呉第一幼 5才児
(3年保育年長) 昭. 3 9.8
- 25 **F**意見発表 意見発表 広島・呉・呉第一幼 5才児(3年保育年長) 昭. 3 9.6
- 26 **G**生活発表他 海に行った話他(問答を含む) 山形・最上・鮭川保育所 3.4才児混
合 昭. 4 0.6.9
- 27 生活発表 お祭に行った話他(昭. 4 0.8.21)大きくなったら何になりたいのか?
(昭. 4 0.8.26) 岩手・盛岡・くりやがわ保 5.6才児(大半3年保育) 昭.
4 0.8
- 28 生活発表 プールに入った経験の発表 埼玉・川口・舟戸幼 5才児 昭. 3 4.7
- 29 " 海水浴に行ったこと 広島・呉・呉第一幼 5才児(3年保育年長) 昭.
3 9.8
- 30 生活発表 生活発表 広島・呉・呉第一幼 5才児(3年保育年長) 昭. 3 9.10
- 31 " 生活発表(前半は<絵本を見ながら話す>内容を含む) 群馬・前橋・若
宮幼 5才児(1年保育) 昭. 4 0.6.10
- 32 生活発表 生活発表 栃木・佐野・佐野育成館幼 4.5才児 昭. 3 9.6, 昭. 4 0
- 33 " きのうのこと 栃木・佐野・佐野育成館幼 4才児 昭. 4 0
- 34 " かたつむりの観察 栃木・佐野・佐野育成館幼 4才児 昭. 4 0
- 35 " 町でみたこと 東京・板橋・まきば幼 5才児 昭. 4 0
- 36 **H**お話づくり 自由につなぎ話をする お茶の水女子大付属幼 5才児 昭. 4 0.3
- 37 お話づくり お話づくり お茶の水女子大付属幼 5才児 昭. 4 0.3
- 38 " 絵本の話(おさるのゆめ)を読んで,お話づくり 東京・杉並・高千穂
幼 5才児 昭. 4 1.1
- 39 お話づくり リレー発表 広島・呉・呉第一幼 5才児(3年保育年長) 昭. 3 9.
10
- 40 お話づくり リレー発表 お茶の水女子大付属幼 5才児 昭. 3 9.10
- 41 **I**話し合い 「子どもの日,母の日について」(クラス全員で) 東京・文京・明照

- 幼 4才児 昭. 4 0.5.7
- 4 2 話し合い 「停電」のできごと 京都教育大付属幼 4才児(2年保育年少) 昭.
4 0.6
- 4 3 話し合い 野菜やくだものについて 京都教育大付属幼 5才児(2年保育年長)
昭. 3 6.1 1
- 4 4 話し合い 課題をもった話し合い 広島・呉・呉第一幼 5才児(3年保育年長)
昭. 3 8.3
- 4 5 話し合い ラジオを聞いての話し合い 栃木・佐野・佐野育成館幼 4才児 昭. 40
- 4 6 " 「マキ(犬)の話」の絵本を読んでもらった後の話し合い 埼玉・川口・
舟戸幼 5才児 昭. 3 4.9.2 1
- 4 7 話し合い 遠足をした後の話し合い 埼玉・川口・舟戸幼 5才児 昭. 3 4
- 4 8 " 身体検査について 埼玉・川口・舟戸幼 5才児 昭. 3 4.5.6
- 4 9 " おやつ時間の話し合い 埼玉・川口・舟戸幼 5才児 昭. 3 4
- 5 0 人形劇 人形劇「赤ずきん」を見た後の話し合い 埼玉・川口・舟戸幼 5才児 昭.
3 5.1.2 1
- 5 1 聞いた話の話し合い 「だんまりくらべ」の話し合い 埼玉・川口・川口南幼 5才
児 昭. 4 0.1 0
- 5 2 聞いた話の話し合い 「だんまりくらべ」の話し合い 埼玉・蕨・東蕨幼 5才児
昭. 4 0.1 0
- 5 3 聞いた話の話し合い 「だんまりくらべ」の話し合い 埼玉・北足立・戸田幼 5才
児 昭. 4 0.1 0
- 5 4 童話の話し合い 「だんまりくらべ」の話し合い 埼玉・川口・松原幼 4才児(2
年保育年少) 昭. 4 0.1 0
- 5 5 聞いた話の話し合い 「だんまりくらべ」の話し合い 埼玉・川口・富士美幼 5才
児 昭. 4 0.1 0
- 5 6 話し合い " 秋の自然"について 東京・文京・愛星幼 5才児 昭. 4 0.1 0.1 2
- 5 7 " 新潟地震 栃木・佐野・佐野育成館幼 4才児 昭. 3 9.6
- 5 8 " うさぎの観察 東京・荒川・道灌山幼 5才児 昭. 4 0.4
- 5 9 " お正月について 東京・台東・花川戸幼 4才児 昭. 4 0.1 2.2 1
- 6 0 " 冬休みをむかえる心構え 東京・台東・花川戸幼 4才児 昭. 4 0.1 2.2 2

- 61 **J** 絵本を見て話す 絵本を見て話す「ドロンコハリー」 京都教育大付属幼 4才児
(2年保育年少) 昭.39.12
- 62 絵本を見て話す 絵本を見て話す「おやどりとひよこ」 京都教育大付属幼 5才児
(2年保育年長) 昭.34.10
- 63 絵本を見て話す 「ドロンコハリー」絵本を見ながら話す 京都教育大付属幼 5才
児(2年保育年長) 昭.39.12
- 64 絵本を見て話す 絵本「犬のおいしゃさん」を見て話す 京都教育大付属幼 5才児
(1年保育) 昭.34.9
- 65 絵を見て話す 絵を見て内容を想像する 広島・呉・呉第一幼 5才児(3年保育)
昭.39.7
- 66 絵本を見て話す 絵本を見ながら 福島・郡山・セントポール幼 5才児 昭.40.
6.17
- 67 **K** 絵を見て話す 自由に絵をかかせて、どんな絵をかいたか話させたもの 愛知教育
大付属幼 4才児 昭.40
- 68 絵をかきながら話す 花の絵をかきながら 東京・世田谷・ゆかり文化幼 4才児
昭.40.4.19
- 69 絵を見て話す 紙芝居を創作し、それを見ながら、すじを話す 東京・江戸川・新小
岩幼 5才児 昭.40.6
- 70 絵を見て話す 自分のかいた絵を見て話す 東京・港・みなと幼 5才児(2・3年
保育) 昭.30.5
- 71 紙芝居につくる 紙芝居……創作<運動会の話> お茶の水女子大付属幼 5才児
昭.37.12.3
- 72 紙芝居 「マキ(犬)のお話」<紙芝居>を見ながらの発言 埼玉・川口・舟戸幼
5才児 昭.34.7.22
- 73 絵を見て話す 飛行場見学をしたことについて話す 北海道・函館・若葉幼 5才児
昭.40.11
- 74 **L** 童話を聞いて話し合う 童話「大ちゃんと花」を聞いて 東京・渋谷・本町 5才
児(1年保育) 昭.40.5.15
- 75 童話を聞いて話し合う 創作童話「犬と雀の話」 東京・渋谷・本町幼(5才児(1
年保育) 昭.40.5.15

- 76 童話を聞いて話し合う 「アリの昌険」の話を聞く 東京・渋谷・本町幼 5才児
(1年保育) 昭.4 0.5.
- 77 童話を聞いて話し合う 童話「町のとけいやさん」の話を聞く 東京・渋谷・本町幼
5才児(1年保育) 昭.4 0.6
- 78 童話を聞いて話し合う 童話「そらをとびたい」を聞いて 東京・渋谷・本町幼 5
才児(1年保育) 昭.4 0.6.5
- 79 童話を聞いて話し合う 童話「海の音楽会」の語を聞いて想像する 東京・渋谷・本
町幼 5才児(1年保育) 昭.4 0.6
- 80 童話 小鳥のリズム遊び 東京・渋谷・本町幼 5才児(1年保育) 昭.4 0.6.2.2
- 81 童話を聞いて話し合う 「いつつのえんどう豆」の話を聞く 東京・渋谷・本町幼
5才児(1年保育) 昭.4 0.6.2.2
- 82 童話を聞く 童話「かきさんのぼうえんきょう」を聞いて絵にかく 東京・渋谷・本
町幼 5才児(1年保育) 昭.4 0.7.
- 83 童話を聞いて話し合う 童話「人魚の歌」を聞く 東京・渋谷・本町幼 5才児(1
年保育) 昭.4 0.7.1.5
- 84 童話を聞いて話し合う 童話「きれいな虹の下」を聞く 東京・渋谷・本町幼 5才
児(1年保育) 昭.4 0.7.1.6
- 85 聞いた話を話し合う 童話「かきのじゃんけん」 東京・渋谷・本町幼 5才児(1
年保育) 昭.4 0.9
- 86 聞いた話を話し合う 童話「せみがおとなになるとき」 東京・渋谷・本町幼 5才
児(1年保育) 昭.4 0.9
- 87 聞いた話を話し合う 童話「しっぽのないさる」 東京・渋谷・本町幼 5才児(1
年保育) 昭.4 0.9
- 88 聞いた話を話し合う 童話「まいごになったチイ」 東京・渋谷・本町幼 5才児
昭.4 0.10
- 89 聞いた話を話し合う 童話「おさるのでんしゃ」 東京・渋谷・本町幼 5才児(1
年保育) 昭.4 0.1.0
- 90 M聞いた話の発表 ラジオ「ジャングル太郎」を聞く 秋田・北秋田・阿仁合保育園
5才児 昭.4 0.1.0
- 91 聞いた話の発表 「だんまりくらべ」の発表 埼玉・川口・川口南幼 5才児 昭.

4 0.1 0

- 9 2 聞いた話の発表 「だんまりくらべ」の発表 埼玉・北足立鳩谷まごころ幼 5才児
昭. 4 0.1 0
- 9 3 聞いた話の発表 「だんまりくらべ」の発表 埼玉・蕨・東蕨幼 5才児 昭. 4 0.
1 0
- 9 4 聞いた話の発表 「だんまりくらべ」の発表 埼玉・川口・清月幼 5才児 昭. 40.
1 0
- 9 5 聞いた話の発表 「ちびっこワンちゃん」(ラジオ)を聞いてすじを話す 岩手・盛
岡・くりやがわ保 5才児 昭. 4 0.1 0
- 9 6 聞いた話の発表 童話「出発ミイ公号」他 東京・渋谷・本町幼 5才児(1年保育)
昭. 4 0.1 0
- 9 7 N話の続きの発表 「お話のつづきは?」童話【小熊のサム君】 千葉・柏・くるみ
幼 5才児 昭. 4 0.3
- 9 8 絵を見て発表 絵本を見て各自の読後発表 茨城・水戸・常盤幼 5才児 昭. 3 9.
7. 7
- 9 9 童話を聞いて発表 「みんなの知っている話をする」〈赤ずきん〉 東京・台東・花
川戸幼 3才児 昭. 3 9. 1 1
- 1 0 0 紙芝居を見て発表 「時計の3じくん」の話をする 群馬・前橋・若宮幼 5才児(1
年保育) 昭. 4 0.6.1 0
- 1 0 1 ○劇あそび 劇あそび「迷子になったミーちゃん」〈聞いた話から幼児がつくる〉
京都教育大付属幼 5才児(2年保育年長) 昭. 3 8.4
- 1 0 2 紙芝居 紙芝居(三匹の子ぶた)のセリフ お茶の水女子大付属幼 5才児
昭. 3 7. 3
- 1 0 3 紙芝居 紙芝居のセリフ お茶の水女子大付属幼 5才児 昭. 3 7. 1 0.2 9
- 1 0 4 ペープサート ペープサート(赤ずきん)(プレーメン) お茶の水女子大付属幼
5才児 昭. 3 8.2.2 5
- 1 0 5 園内放送 三匹のドウドウ山羊 千葉・銚子・若宮幼 5才児 昭. 3 7. 1 0.1 9
- 1 0 6 紙芝居 自分で紙芝居をつくる 広島・呉・呉第一幼 5才児(2年保育) 昭. 39.
7
- 1 0 7 雑 みんなの知っているうたをうたう 東京・台東・花川幼 3才児 昭. 3 9. 6

108 雑 音楽リズム(歌唱指導)折紙づくり(制作) 秋田・北秋田・阿仁合保育園 5才児 昭.40.10

109 雑 雑(日曜日のこと) 埼玉・川口・舟戸幼 5才児 昭.34.7.13

(3) 文字資料

各資料は内容, 題目, 分量, 園名, 対象年齢, 収録年月, の順に記述してある。

手紙 すきなてがみ<クレヨン> 22枚 群馬・前橋・若宮幼 5才児 昭.40.6.10

” 季節のてがみ 7枚 お茶の水女子大付属幼 5才児 昭.40

” 病気の友へ B520枚 山口・下関・第四幼 5才(2年保育) 昭.39.12

” 転居した友へ B443枚 山口・下関・第四幼 5才(2年保育) 昭.38.9

” 病気の友へ B516枚 栃木・塩谷・氏家幼 5才児(2年保育) 昭.41

” 転居した友へ B512枚 栃木・塩谷・氏家幼 5才児(2年保育) 昭.41

” てがみ 4通 山口女子短大付属幼 6才(2年保育) 昭.40.1.26

” 夏休みのてがみ 26枚 お茶の水女子大付属幼 5才児 昭.40.8

” 担任教師あて 1枚 京都教育大付属幼 3才児 昭.34.

” ” 25枚 ” 4才児 昭.34~40

” ” 110枚 ” 5才児 ”

” 手紙(5才児の文字, 4才児の文字) 16枚 京都教育大付属幼 4・5才児 昭.

36~40

日記 岩崎博美・日記集 学習ノート2冊 栃木・小山・早蕨幼 5才(3年保育) 昭.40

” 松岡あつ子・日記集 7冊 京都教育大付属幼 5才3月~6才1月 昭.39.7.18

~40.5.4

物の名(自分の名まえ他) おとうさん, おかあさん, 自分の名 79名 栃木・小山・早蕨幼 5才(2年保育) 昭.40

物の名(自分の名まえ他) 自分の園の組名「むらさきぐみ」クレヨン 31枚 群馬・前橋・若宮幼 5才児 昭.40.6.10

物の名(自分の名まえ他) 自分の園名「わかみやようちえん」クレヨン 31枚 群馬・前橋・若宮幼 5才児 昭.40.6.10

物の名(自分の名まえ他) おおきくなってなりたいものクレヨン 62枚 群馬・前橋・若宮幼 5才児 昭.40.6.10

物の名(自分の名まえ他) 「すきなおともたち」の名クレヨン 62枚 群馬・前橋・若宮
幼 昭. 4 0. 6. 1 0

物の名(自分の名まえ他) おうちでのあそびクレヨン 31枚 群馬・前橋・若宮幼 昭.
4 0. 6. 1 0

物の名(自分の名まえ他) 名まえを書いてあそぶマジックインキ 27枚 千葉・銚子・若
宮幼 5才(1年保育) 昭. 4 0. 4

物の名(自分の名まえ他) 短冊に自分の名まえを書く 42枚 大阪・堺・三国立幼 5才
(1年保育) 昭. 4 0. 7. 1 1

物の名(自分の名まえ他) 名まえと録音に使った絵(子どもがかいたもの) 31枚 東京
・江戸川・新小岩幼 5才児 昭. 4 0

知っている文字 幼児たちの文字 1クラス43枚 群馬・前橋・神明幼 4才児 昭. 4 0.
6. 1

知っている文字 幼児たちの文字 3クラス108枚 群馬・前橋・神明幼 5才児 昭. 4 0.
5. 3 1

知っている文字 幼児たちの文字 1クラス14枚 群馬・前橋・神明幼 6才児 昭. 4 0.
6. 1

知っている文字 自分の名と知っている文字を書く 12枚 鳥根・松江・北堀幼 6才児
昭. 3 5. 1 2

描画と文字 描画と文字 3枚 お茶の水女子大付属幼 3才児 昭. 4 0. 6

“ 自分でかいた絵に自分でかいた文字他 10枚 鳥根・松江・北堀幼 5才児
昭. 3 2

描画と文字 絵と自分の名まえ プリント5枚 千葉・銚子・若宮幼 5才(1年保育) 昭.
3 9. 3

描画と文字 松岡隆之・ノート集 ノート7冊 京都教育大付属幼 3才2月～3才9月 昭.
3 9. 1 0～昭. 4 0. 4

第 2 部

最近の言語発達研究

— その展望と文献リスト —

天 野 清

最近行なわれた言語発達に関する内外の諸文献を集録するだけでなく概観して、その具体的な成果と共に、当面している課題や、そこでとられている研究法を検討していくのが、このレポートの目的である。はじめ、別プリントにあらわした研究領域にそって文献を整理し、それにもとづいてこれらの領域のすべてを概観するつもりでいたが、紙面の関係から、そのごく一部を概観するにとどまった。言語能力の発達に関する諸研究のうち、言語構造的側面からのアプローチがその中心となっている。だがこれとでも、現在行なわれている研究の全てを含むことはできず、例えば、語彙の発達の面では、各品詞の発達がどう経過するかという問題には全然手を触れることはできず、また文字能力の発達の問題もあつかうことができなかつた。他の領域での研究とあわせて、いずれ、別の機会に概観する予定である。

ここでの概観のもとになった資料は、過去10年間のアメリカの各大学の博士論文およびその期間に、内外の諸雑誌、単行本の中に発表された論文である。概観の対象にならなかつた領域の文献、及びその領域にあつて、概観の中に引用されなくても、重要だと思われた文献は、文献リストの中に含めている。またその期間より古い研究でも、現在の研究に有力な資料を提供しているものはさかのぼって引用した。

文献を集めるにあつてなるべく多くの雑誌を組織的に調べる努力をしたが、結局、1955年以降の雑誌を組織的に調べることができたのは、次の諸雑誌にとどまった。

外 国

1. Child Development.
2. J. of Genetic Psychology.
3. Psychological Review.
4. Genetic Psychological Monograph.
5. J. Verbal Learning and Verbal Behavior.
6. J. Speech and Hearing Disorder.

7. J. Speech and Hearing Research.

8. Brit., J. Educational psychology.

日 本

1. 心理学研究

2. 教育心理学研究

3. 心理学評論

4. 音声学研究

5. 日心・教心学会報告集

なお、この概観は外国での諸研究の一定の成果と方法を取り出すことをねらって、はじめたものであるため、わが国での研究については比較対象のため、手に入った最近のものだけに限った。だがいくつかの古い重要な文献はリストの中に入れることにした。

I 前言語的段階における発達

1. 前言語音の分析

前言語的段階を特徴づけている 幼児の音声活動は、産声から一種の情緒的反應へと変化していく泣声、みずから声帯を動かして、自発的に無意味なさまざまな音声系列をランダムに発する喃語、および、その次にあらわれてくるおとなのことばの音声に反応した模倣音の発達である。喃語といわれる発声は、まわりの人々の発する音とは無関係に行なわれる自然的な発声器官の運動で、自分の出した音が音刺激としてフィードバックして、ふたたび同じような音の発声をくり返す循環的運動反応の中に発声運動器官、聴覚およびその共応の発達が進行していくといわれている。またこれは生後 2~3 ヶ月ごろからあらわれた 6 ヶ月ごろで最も盛んになり、7~8 ヶ月ごろから この一定の発達の下で、他人のことばの音を模倣しはじめるといわれている。

この段階はいわば、言語を学習する以前のまったくの運動的な準備的な段階なのであるが、この段階に 幼児の音声はどのように発達し、その発達した音声はどのように、一定の社会の言語の特質を反映した語音に体制化されていくのかという問題は、言語発達の面からみると極めて興味ある、重要な問題のひとつである。

この問題はやはり古くから研究者に関心のもたれたもので、いくつかの観察から 幼児の発声

は母音を多く含むということはいわれてきた。この期の乳児の音声の発達を最も組織的

第 I - 1 表

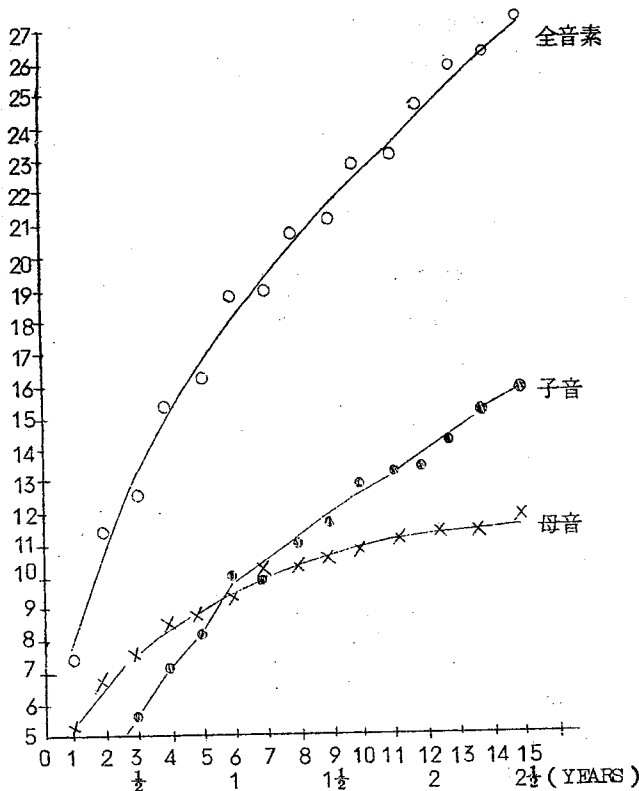
月 年 令	母 音 の 度	子 音 の 度	子 音 母 音 × 100
1-2	49.0	11.3	25
3-4	52.8	14.3	29
5-6	56.3	17.6	36
7-8	55.2	21.2	40
9-10	56.4	24.7	46
11-12	58.0	33.5	59
13-14	56.6	32.6	57
15-16	56.5	36.1	65
17-18	60.0	37.6	63
19-20	57.2	40.1	70
21-22	58.2	48.9	83
23-24	59.9	53.0	89
25-26	70.6	67.2	93
27-28	73.0	67.4	90
29-30	75.3	73.5	98

アーヴィン (1946年)

に調べたのは、1940年代以降に行なわれたアーヴィンとその共同研究者の研究である。彼らは、音声資料を世界音声記号で記録し、分析するという方法で、出生から2才半までの児童(延べ約2,000人)を追跡的に調べた。彼らは、呼吸を単位にして各乳児から30呼吸の資料をとり、そこに含まれている音素の数、母音、子音の種類、頻度、母音と子音の割合、の年令的な変化を分析したが、はじめにその成果のいくつかを引用しよう。

第 I - 1 表に示したのは、1946年に発表された30呼吸に含まれていた母音、子音

の頻数およびその割合（子音／母音）の年令的变化についての資料である（192）。これからみてもわかるように、この段階における音声は、いままで言われた通り、母音がしめる割合が高く、1～2ヶ月で母音：子音は4：1で月数の増加につれて、子音の割合は徐々に増し、2才半で、ちょうど、母音と同じ割合になる。



第1-1図 音素の種類発達

(アーヴィン, 1946)

の音素は、1才～1才半ごろまでにほとんど獲得され、1才半以降の音素の増大は主に新しい子音を獲得することによっていることがわかる。

これらの資料は、乳児の発声は母音性が強いこと、母音の各音素は比較的早い時期に発声するようになるのに対して、子音の発達には比較的後の段階まで続くことを示しているが、彼らはさらに、これらの音素の発達を、調音器官の位置の関係から分析した。

第1-2表は生後10日以内の新生児40名の音声、特に母音を調音部位にそって整理したものだが、これによると、新生児の母音は極端に前舌にかたよっている。

発せられた母音、子音の数ではなくて、そのに含まれていた音素 (Phoneme) の数の変化を調べたのが次の第1-1図である。生後1-2ヶ月では平均して母音の音素4.5種類子音2.7種類(計7.2)を発し、2年半までに27の音素を獲得することが示されている。(ただし、英語を話すおとなは約35の音素を使う) その変化の割合は同じでなく、前半の方が後半に比べて、増大する割合が大きい。また母音の音素と子音の音素の獲得される過程を比べるとわかるように、母音

の音素は、1才～1才半

第I-2表

生後10日間の幼児の各母音の割合(%)

Day	人	前 舌					中 舌					奥 舌				
		i	I	e	ε	æ	Λ	ə	a	ɔ	o	o	u	u		
1	3	0	1	1	7	84	2						4	1		
2	3	5	5	0	16	74										
3	3	0	6	0	22	63	9									
4	5	1	8	0	17	66	7			1						
5	4	1	6	0	16	63	14									
6	4	1	4	0	7	88										
7	3	0	0	0	14	78	7						1			
8	5	2	8	0	24	65	1									
9	5	0	1	0	13	84	2									
10	5	0	6	0	11	72	11									

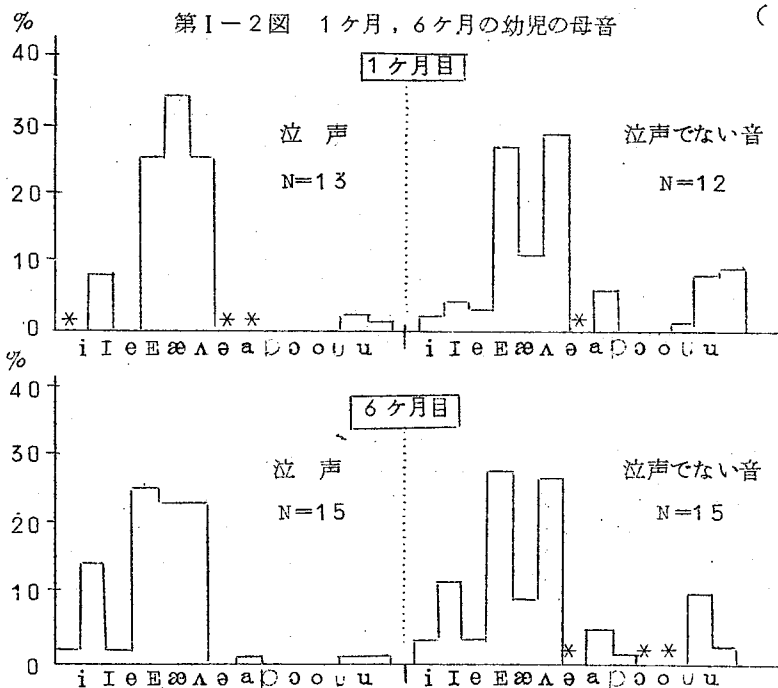
Irwin, O & T. Curry (1941)

前舌の〔æ〕, 〔ε〕, 〔I〕, 中舌の〔Λ〕が、そのほとんどをしめ、とりわけ前舌母音が、その92% (中舌7%, 後舌1%) を占めている。(189)

第I-2図は生後1ヶ月6ヶ月の乳児の泣声と泣声でない発声中の母音の頻度を同様に調べたものだが、前の場合と同じく、泣声でない場合でも前舌母音にかたよりがみられている

第I-2図 1ヶ月, 6ヶ月の幼児の母音

(188)。

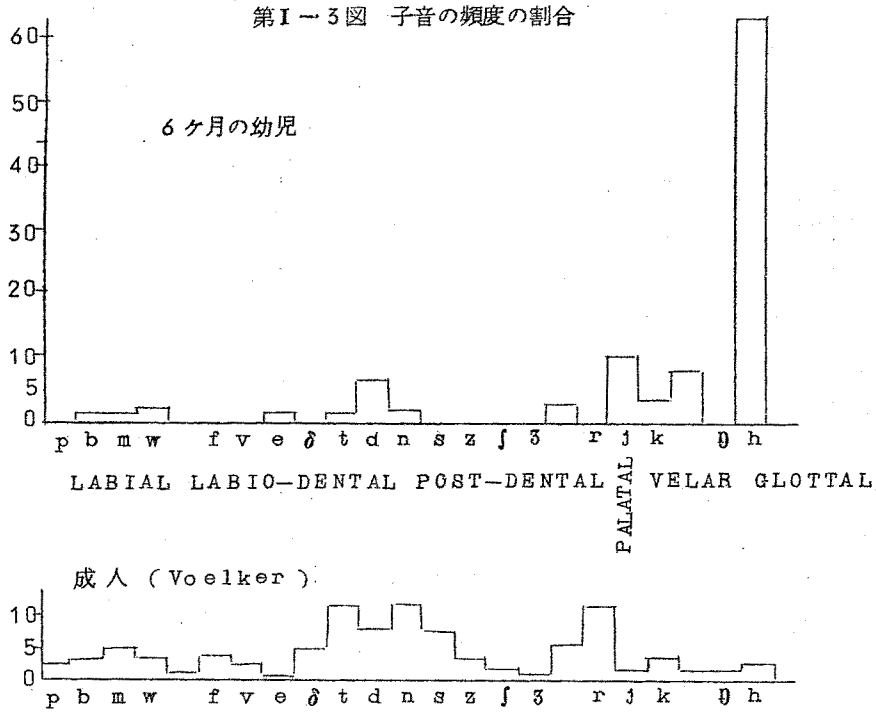


* 無視できる程少ない割合

Irwin, O (1941)

彼らは、さらに、児童の発達を追跡して、30ヶ月までの児童延約1,000人の資料を集め、

分析したのが第I-3表で、1-2ヶ月では、前舌母音7.2.4%、中舌2.5.2%、奥舌2.3



第I-3表

Relative Frequency of Vowel Sounds Classified by Place of Articulation⁶

月	% of Articulation ⁶		
	Front	Mid-	Back
1-2	7.2.4	2.5.2	2.3
3-4	60.6	25.8	13.6
5-6	62.1	23.7	14.3
7-8	63.3	19.8	16.7
9-10	62.2	17.0	20.8
11-12	62.1	16.4	21.5
13-14	60.0	17.0	23.1
15-16	59.8	15.9	24.3
17-18	54.0	16.5	29.5
19-20	49.4	17.2	33.4
21-22	46.0	16.2	37.8
23-24	50.3	14.2	35.5
25-26	47.3	14.6	38.1
27-28	49.6	14.6	35.7
29-30	46.6	16.7	36.7

第I-4表

Relative Frequency of Consonant Sounds Classified by Place of Articulation⁷

%	%		%	%
	Labials and Labio-Dentals	Lin-gua-Dentals		
0.6	—	0.7	11.6	87.1
3.7	0.8	5.4	14.7	75.4
8.1	0.7	4.5	12.6	74.3
13.3	0.8	11.3	8.3	66.3
20.8	1.6	24.3	6.1	47.1
22.9	1.2	34.9	6.7	34.3
25.4	1.1	33.9	7.6	32.0
25.3	0.7	36.6	8.6	28.8
29.6	0.7	39.7	8.1	21.9
29.6	0.9	42.4	9.0	18.1
33.2	0.7	44.3	10.8	10.9
29.8	1.0	48.7	7.7	12.8
28.4	0.7	51.9	11.0	8.0
24.5	0.7	56.0	10.4	8.4
26.0	1.4	52.9	11.5	7.7

多と、前舌母音が極端にかたよつて発音されているが、年齢が増加するにつれて、前舌母音の割合が相対的に減少し、奥舌母音の割合が増大する（中舌母音も減少）というきわめて一貫した傾向が示されている。これらのことから、アーヴインは、乳幼児の母音の発達は、調音部位の面からみると、前舌から後舌の方へと発達すると結論づけたのである。

同じく彼らは子音の獲得過程を調音部位から分析した。第1-3図、第1-4表に示されているのが、その結果である。6ヶ月では、声門摩擦音である〔h〕がほとんど占め、次に軟口蓋破裂音〔k〕〔g〕、硬口蓋摩擦音〔j〕、歯茎音〔d〕が続く、赤ん坊がよく発するといわれていた両唇音〔p〕〔b〕等はあまり発しない。ここで記録された声門摩擦音〔h〕は、いわば意図的に発した音でなく、呼気の際に自然的に伴った音であることは注意しなければならないが、調音点が前方にあり、舌の先、歯茎や唇を使う前方子音よりも、調音点が奥にある声門、口蓋音がかたよって発せられている。そして、彼らの分析は、第4表に示すように、年齢の増加につれて、声門音が減少し、両唇音、歯茎音が増大していくことを示している。これらのことから、アーヴインは、子音の獲得は、調音部位の面からみると、奥の部位から前の部位へと発達していくと結論づけたのである。またアーヴインは同じ資料を、調音の様式から整理して、通鼻音（m, n）は、生後4ヶ月の間はまったくみられず、4ヶ月後によりあらわれ、年齢と共に増大し、全子音の10%をしめるようになること、摩擦音ははじめからあるが、月日と共に減少していくことを明らかにした。

アーヴインの長期間にわたるこれらの研究はこのように、前言語段階の幼児の音声について、多くの資料を提供したが、そこに述べられた現象が、発声、調音に係る口こう咽喉の様々な器官の発達と、その器官を使い、その発達をひきおこすところの他の活動、（呼吸養分摂取）の発達と結びついていることは明らかだ。ちなみに、これらの器官は、生後最初の何週間においては、もっぱら生体を維持していくに必要な呼吸、吸乳活動に使われ、泣声でない音を幼児が出すようになるのは、これらの活動が、児童の中で確立されてから後なのである。マッカーサー(220)は、アーヴインが明らかにした現象を、器官、活動の発達と結びつけ、その現象がそれらとどう関係するのかを説明している。

それによると、乳幼児の音声は母音から子音へと発達する、しかも、母音の場合、前舌母音より奥舌母音へと発達するのは、発声器官の運動機能の分化と関係する。つまり、どの運動機能の発達も、手、足の筋肉の場合もそうであるように、巨大筋だけの統制による未分化な、びまんな全体的な団塊的な運動からはじまり、徐々に分化した微細筋の統制による個々の運動へと発展していくが、それと全く同じことが、発声器官の場合にもあてはま

る。とりわけ、この中で重要な役割を果たす舌は、舌の根元部、背部と、先端、平坦部とは異なつた神経支配をもっているが、その舌が子音を発するに必要な繊細な共応運動ができるようになる以前に、団塊的な運動が先行する。そのことが子音でなく、母音しかも前舌の母音を先に発声される原因となっている。また彼女は子音と母音の音節を正しく発音する真の調音ができるまでの発声器官の発達過程に他の活動の発達と結びついた5つの変化があることを指摘している。

第1, 第2は、発声活動がはじまる以前に先行する呼吸行動と吸乳行動、この行動調整が完成する中で調音に必要な一定の運動機能の発達が進み、最初にみられる声門部、軟口蓋での子音〔h〕と〔g〕〔k〕はそれぞれ、呼吸・吸乳行動と結びついて出される。第3の変化は、うつぶせになり、はう、立ち、坐るといふ姿勢の変化で、立ち上ることによって胸式の呼吸を増やすだけでなく、口腔の形、とくに軟口蓋、口蓋垂の状態に変化を与え、通鼻音を出すことが出来るようになる。第4の変化は、食物摂取の変化、つまり、乳を吸う行動から、物をかむ行動への変化で、それに伴って、口こうの形、とくに硬口蓋が発達し、口こうの大きさも大きくなり、舌も前につき出なくなる。第5の変化は、歯と歯茎の発達で、第6週から28週にかけて発すようになる歯茎音、両唇音も、これによつて発達し、特に、歯が生えはじめる6~8ヶ月ごろ、急速に発達する。

喃語において母音が多く、前舌母音が先にあらわれ、徐々に奥舌母音があらわれることは、わが国の研究者によつても、いくつか観察されている。小西(20)によつて観察された憲司修一両君は2ヶ月目に前舌母音〔a〕〔æ〕の間違ひではないか)を基調にした喃語を発し、7~8ヶ月で、奥舌母音〔u〕〔o〕を発した。また岡、大野(59)が記録した資料によると、28~30週の幼児の喃語は、前舌よりも、中舌、後舌母音で特色づけられている。

第I-4表 幼児の母音

Vp	母 音			
H	:(++)	u:(+)	e:(-)	i:(-)
O	:(++)	u:(+)	e:(-)	o:(-)
S	:(+)	u:(+)	e:(-)	
K	:(+)	u:(+)	e:(-)	ɪ:(-)
I	:(+)	u:(+)	e:(-)	

++ 大変多い

+ 多い

- 少ない

(岡, 大野 1961)

しかし、後のどの資料もアーグインの結果を支持しているわけではない。マツカーシーの論文(221)の中に引用されているフィンイシエリー(1950)の研究は、子音の発達については、アーグインの場合と全く同じ結果を出しているが、母音については、一致していない。そして、この相違は、記録する方法の相違(アーグインの場合、直接、児童の音を

聞いて分析したのに対し、フィシシエリーは、テープから資料を分析した。)によるものと説明されている。事実、この辺の技術的な側面が、この面での研究の大きな障害となってきたのだ。1950年代に入って、1つの技術的進歩が、前言語段階の音声を別の面から研究することを可能にした。スペクトルグラム(ソナグラフ)による解析である。

1951年、リツニツプ(212)がはじめて、この方法で、乳児の産声から音声言語までの発展の過程を分析した。これは1人の女兒、スーザンの音声の変化を誕生時から追跡するという方法で行なわれた。彼の研究はこの方法の効用を示すことに大きなねらいがおかれていたが、いくつかの新しい事実を明らかにしている。産声は、成人の母音とは全く異なったリソナンスのパターンをもっていること。生後24時間以内に、その不規則な長い泣声は、より弱い、リズム的な泣声に変わり、リソナンスはもっと明瞭になり、ピッチの基点は高くなる。今までの文献では泣声は、ある目的性をもって分化するといわれていたが、その分化したと思われる泣声は、ソナグラフの上では全く類似していること。第6週より発しはじめた泣声でない音声は第8、9、10週では第I-5表のようなリソナンス構造をもち、その構造においていちじるしく類似すること。喃語期において、だいたい8ヶ月頃までに、幼児はかなりの音を学習すると観察的経験からいままではいわれたが、15週から38週の間幼児が発する音は、摩擦音、閉鎖音、通鼻音、わたり音では全く大人のものと異なり、開口で発する音は大人の音声に外見は類似するにもかかわらず、リソナンスのパターンは大人のものとほかに違っていること。38週から模倣音が始まったが、これについての今までの2つの理論、(つまり大人の音の模倣で新しい音を学習するという考えと、大人の音の模倣はすでに獲得した音にかぎって行われるという考え)と異なって、幼児の音声は、大人の音

第 I - 5 表 泣声でない音の分析結果

	8 週	9 週	10 週
Fundamental	360 c.p.s.	420 c.p.s.	420 c.p.s.
Resonance 1	720 c.p.s.	880 c.p.s.	880 c.p.s.
Resonance 2	920 c.p.s.	1,260 c.p.s.	1,260 c.p.s.
Resonance 3	2,400 c.p.s.	3,000 c.p.s.	2,240 c.p.s.

を模倣したとしても、同じように再生せず、しかも、一見自分で出した同じ音を何度もくり返しているようで、それは常に変化していくこと、つまり、二度と同じ音を出すことはないこと等が明らかになっている。

わが国では、村井(35)が、同様のことを試みた。彼は、4人の幼児(男児1, 女児3)を2ヶ月、6ヶ月から8~12ヶ月ごろまで追跡して、その音声を分析したわけだが、また新しい事実を明らかにしている。最初の泣声でない音は1ヶ月半で発し、それは、低周波数領域に強いエネルギーをもち、高い周波数領域はカットされている。また発音の長さは、大人のもの(0.2 sec)より長く0.4 sec 続き、リゾナンスの構造はリニツプのと類似する。だが、模倣音は、リニツプの場合と異なって、8ヶ月の模倣音は両親のものとかかなり類似し、さらに11ヶ月になると、もっと類似したものになる。彼が特に焦点をあてたのは、母音、子音の発生の順序の問題で、母音については、先のアーヴィンの資料、マッカーシーの見解と異なった結果が出されている。つまりソナグラフの分析によると、母音のパターンは、中舌音から前舌、後奥舌の2つの方向へと発達した。これは、アーヴィンの結果とはまったく対立するもので、彼は、この発達連鎖は、弱い筋緊張ですむ音から、強い筋緊張を必要とする音へと発達することを示しているとした。団塊運動から分化した運動へと発達するというマッカーシーの見解ではなく、以前にシュルツが提案した生理的な最少エネルギーの法則性を支持する結果であると彼は述べている。しかし、子音の発達については、アーヴィン等と同じ結果で奥の部位から発達してくることを示した。

第I-6表

子音\月令	0~1~	2~3~	4~5~	6~7~	8~9~	10~11
[g:]	100%	90.0%	24.7%	5.3%		1.6%
[bb...]	1	12.0%	37.5	18.5	7.3%	0.7
[b][p]			3.2	41.1	36.5	7.2
[r]				1.3		6.6
[ʋ]		8.0	10.8	4.0	5.3	
[m]			2.2	12.5	39.3	22.0
[n]			2.2		2.9	15.5
[tʃ]			10.8	10.0	6.3	18.8
[dʒ]			7.5	6.6	1.9	2.3
[t]				0.7		1.3
[d]			1.1			3.0
[k]					0.5	20.4

(村井 1960)

第I-6表は、この4人の中の1人の子音の発達の過程を示す表である。村井らのこのソナグラフによる研究は、リニツプの場合と同様に産声から語音を獲得するまでの豊富なソナグラフの資料を提供しているが、音声の発達、特に部位に関係した問題については一

部マッカーシーの見解を支持し、一部それを否定する結果になったわけである。

以上アーヴィンから村井までの研究を追ってきたが、最後にこの期の乳児の発声活動の特質を位置づけているウェブスター・R・L (140)の研究をみてみよう。彼は、乳児の発声活動と外から与えられる音刺激の関係を明らかにしようとしたもので、6ヶ月、9ヶ月の乳児5名を対象にいろいろな音刺激を与え、それが発声活動にどう影響するのかをいろいろな実験で調べた。はじめ「幼児に話しかけたコトバ」(Pretty baby, many loves you)とそうでないコトバの2種類をテープに入れ、子どもの発声直後に1節出す場合と、ランダムに提示する場合の両方でやってみたところ、提示方法に関係なく、言語刺激のタイプ、特に「幼児に話しかけたコトバ」が一貫して乳児の発声活動を増し、その中で音韻の頻度も増えることがわかった。続けているいろいろな実験を行なったが、興味あるのは、乳児が自ら発した音を2台のテープレコーダーを利用して何秒かおくらせてフィードバックさせると、その音は乳児の発声活動を強化し、単位時間内の発声頻度を増大させるという事実である。彼は2秒、4秒後にフィードバックをさせたが、その遅延時間に関係なく、自分の音をフィードバックさせる呼気単位が著るしく増し、発声活動が盛んになった。また、この条件でも、発する音はあまり変化しないことがたしかめられている。また、2台のテープレコーダーに先述の2種類のコトバを録音し、そのスイッチとなる2つのテコを乳児の近くにおき、テコを押すとどちらでも好きなコトバが聞こえる装置をつくって実験をすると、「幼児に向けられたコトバ」の方を好んで聞くということをも明らかにしている。

これらの実験はごくわずかの乳児を対象にしたものだが、一連の発達をひきおこす、大人と子どもの音声面における相互作用、自己の音のフィードバック作用の意義を明らかにすると共に、この面における意図的な教育的作用の可能性を示唆している。いままで、この種の研究は数少ないが、面白い問題の中に含んでいるから今後の発展が期待されよう。

2. 言語的信号の形成

言語を習得する一つの準備的条件であり、前提条件である発声機能の発達が進行していくその過程とは別に、この期間の言語習得のためのもう一つの過程が進行していく。それは、幼児に提示される外界からのさまざまな刺激の中から言語的要素がとり出され、それが一定の意味をもつシンボルとしての言語、語へと転化していく過程である。幼児がどのようにして語の意味を習得し、それを伝達の手段に使うようになるかという問題は言語の個体発生の問題としてきわめて重要で、かつ興味ある問題だが、その過程とその特質、その過程の進行

をうながす要因については、かならずしも十分にわかっていない。だがこの過程にせまるいくつかの重要な研究が行なわれている。その一つは、1才前後からあらわれ、1才5～7ヶ月ごろに急速に発達していく幼児の能動的言語の発生の条件をつくっている、それ以前のいわゆる「受身的な言語」の性格についての研究である。それは主にソヴェトの生理学者、心理学者によって行なわれてきた。

幼児が自発的な言語を出す以前に、大人の言語を理解する時期があり、それが後の自発的な言語の発生にとって重要な意味をもっていることは古くから多くの研究者によって指摘されてきたことであった。シャエバー(1921年)は言語的理解は自発的な言語表現に3ヶ月程先行すると主張し、またレヴィス(208)は身振り言語の理解が言語の理解に先行するというシュテルンの主張に対して、相互に補足している事実を指摘してきた。

しかし、この期の言語がどのような特質をもち、この過程が、後の自発的な言語の発達にどう関係するののかについては十分明らかにされていなかったのである。

ソビエト心理学、生理学のこの面の研究は、条件反対、第2次信号系の理論を背景に、幼児の言語過程を分析する巧妙な自然的実験と、実験室実験法を採用していることに特色をもっているが、そのうちいくつかの研究がこの問題に向けられた。

カリツオーバ(201)(202)(203)、フラッドキーナ(181)、カベルニーナ(197)、カニューバ等の研究は、出生してから1年の期間では、まず言語刺激は他のさまざまなものといっしょになっている複合刺激の一要素として幼児に作用し、その刺激複合の中から言語的なものを取り出す過程が進行していること、および、この期の言語刺激は運動反応をひきおこす信号として作用している事実を明らかにした。

これらの研究によれば、成人との断えざる情緒的、行為的なコミュニケーションに加えて、生後6ヶ月で成人の単語に対する反応が増大し、いくつかの成人の単語は、それに対する反応として、頭や目を向けるとか、微笑するとか、後になると最も単純な行為(対象に注意を向けるとか、既知の運動を再生する)をひきおこす。フラットキーナエフイー(181)の資料によると、5ヶ月の幼児は「イディー・イディー」という大人の口癖に対して、大人の方を向き、視線をあわせ、共に指を動かす傾向があつた。だが7～8ヶ月ごろまでには、単語と行為の一時結合のし方は、他の音刺激の場合とほとんど区別されなく、8～11ヶ月ごろになって、他の音刺激での一時結合よりも容易になる。そして、単語の助けをかりて、一定の運動反応をひきおこすことが可能になる。

だがこの場合でも、幼児に作用した刺激は、言語的シンボルでも、信号でもなく、「状況」

「大人の身振り」等の言語以外の要素、「イントネーション」、「アクセント」等の言語的要素が複合した複合刺激であることが明らかになった。カリツオーバは、幼児をすわらせるか、ねかせるかし、みずから一定の身振りをしながら、一定の顔つきで一定のイントネーションで「お手手をだしてちょうだい」等の言語刺激を与え、手を出す運動条件反応を形成させた後、どういふ条件で、その運動条件反応を再生できるかを調べた。その結果、最初のこの段階（8～11ヶ月）においては、大人のコトバは一定のイントネーションをもち、一定の身振りをとれない、一定の顔付きで、一定の状況で行なわれた時のみ、要求している条件反応をひきおこすことが確認された。坐っている状況でそれに対応する身振りをともなって一定のイントネーションで「お手手をだしてちょうだい」というと手を出すという条件運動反応をひきおこすことのできたことは、一度その身体の状況や位置をかえると、その反応をひきおこすことができなかつたのである（次の図は8ヶ月の乳児に「お父さんどこ」といつた場合の複合刺激の各成分の意義を図にあらわしてある。）後になって、身体の位置は、この運動反応に決定的な意義をもたなくなったが、しかし、依然として、対応した身振りと一定のインストラクション、一定の状況はこの運動反応をひきおこすためには不可欠であった。そして、後になって、じよじよに、これらの要因は決定的な役割を果たさなくなる。つまり、まず言語的複合が状況から相対的に独立し、次に身振りから、最後にコトバにともなっていたイントネーションから独立したのである。

これらのことは、明らかに、次のことを意味している。つまり、出生から誕生日までの第1年目後半に大人が幼児に働きかけるコトバは、独立の信号として作用するのではなく、他

平衡-運動的要素	視覚的要素		聴覚的要素		条件反応
	環境	話す人	抑揚	ことば	
母の手の中で坐る	寝室	母	疑問的	お父さんどこ	父の方へ向く (+)
腕に横にだかれる	"	"	"	"	反応せず (-)
母の手の中で坐る	食堂	"	"	"	微笑し、手をたたく (-)
"	寝室	"	"	"	父の方へ向く (+)
"	"	"	怒り声	"	口を少し開き、母をみつめる(-)
"	"	"	疑問的	"	父の方へ向く (+)

(コーガン, A.F. 1959)

の様々な要素と複合して作用する複合刺激の一要素にすぎず、強化されるにつれて、徐々にそれらの複合の中から言語的信号が区別されることを意味している。そして、これが児童に

一定の反応をひきおこす独立の信号としての単語の形成の第一の段階を構成しているのである。

だが、このようにして、幼児に一定の反応をひきおこすことができるようになったコトバは、一定の対象を代表、表象しているシンボルとして機能するのではなく、ちょうど犬に対し「お手」というのとよく似て、一定の対象への運動反応をひきおこす一定の対象と結びついた「運動反応の信号」として機能していることも明きらかになった。

同じくカリツオーバは生後1年～1年4ヶ月の幼児に例えば「人形を置きなさい」という言語刺激だけで、人形を腰かけに置かせる反応を学習させることができた。だが、「クマさんを置きなさい」という言語刺激をあらためて与えると、たとえ、「クマさん」という語を知っていても、クマを腰かけに置かせることは出来なかつた。そして、この反応をひきおこさせるためには、「クマさんを置きなさい」という刺激であらためて何回も練習しなければならなかったのである。これらのことは、「お人形」「おきなさい」というコトバが、それぞれの対象、行為のシンボルとして作用したのではなく、「お人形をおきなさい」という言語刺激が、お人形を置くという運動反応と結合し、その信号として作用したに過ぎないことを示している。

カリツオーバのこれらの研究は、言語の習得の第1段階は、自発的な言語がまだ出ていない生後1年目の後半から2年目の始めにかけて経過する過程は一定の運動をひきおこす言語信号の形成の過程であることを示している。そして、この言語信号が形成されたのちに、信号が「信号の信号」つまりシンボルへと発展する次の過程へと続くのである。

Ⅱ 語音の習得と調音機能の発達

1. 語音習得の過程

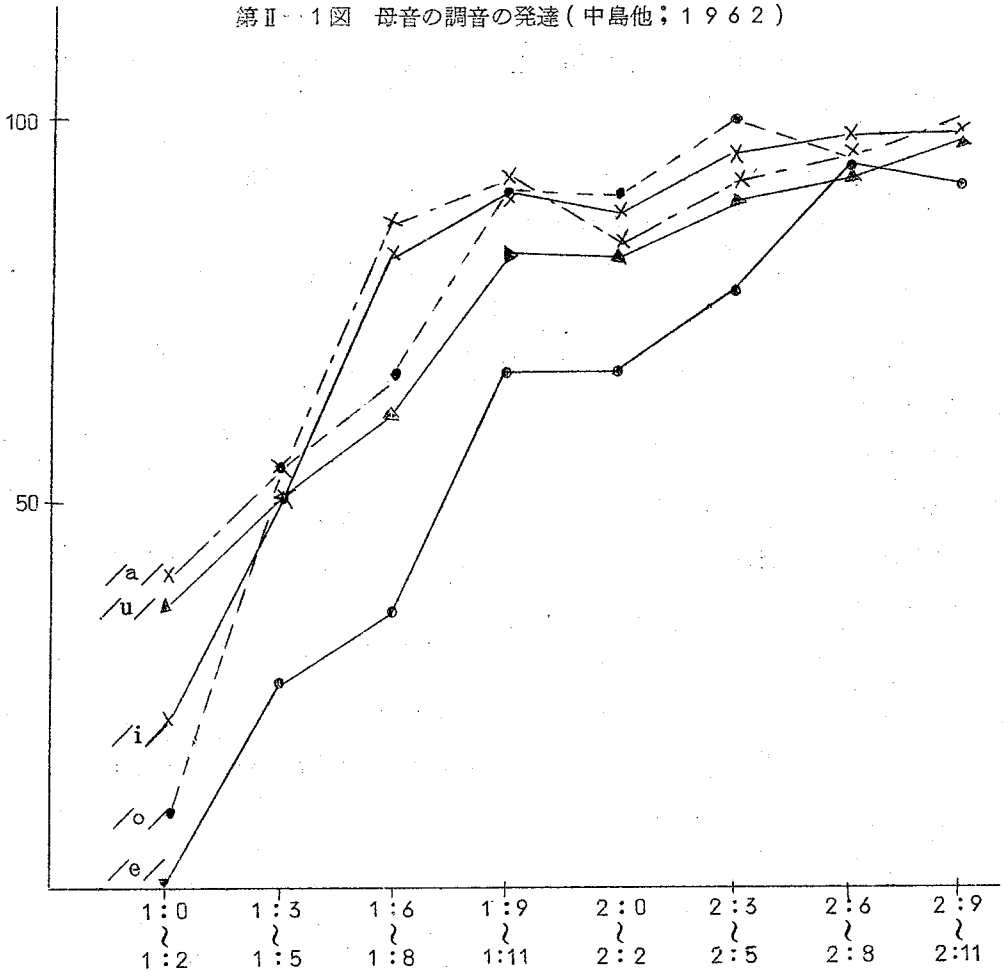
いわゆる喃語期が終るところまでにさまざまな音を発することができるようになった幼児は、大人のことばを模倣する中で、その言語体系の音韻を習得し、その言語の音韻の様々な特質に相応した調音能力を発達させていく。前言語期における発声活動の発達が、まわりから与えられる大人の言語音声刺激とは直接結びつかずに、自分の発する音声と、音声器官の活動と直接結びついた循環反応の中での発声、調音の発送過程であるのに対して、この発達過程は、大人を通して与えられるその社会の言語とその特質とに、直接に結びつき、前言語期中で準備された一定の調音のシエマを、その言語の音韻体系にそって、体制化していく過程である。また、前者の発達は、循環運動反応であるから、直接、語の意味、コミュニケーションと関係なしに経過する過程であるのに対して、この期の発達は語の意味、思想を伝えるコミュニケーション活動と密接に結びつく中で経過することに特徴をもっている。

この過程を明らかにしようとする研究は、心理学の方からは、調音能力の発達の問題としてあつかわれるが、最近、4年間の月日をかけて行なわれた園原、中島、岡本、村井をはじめとする京都大学を中心とした研究グループの成果がまとめて発表された(52)。

これは、1才0ヶ月から2才11ヶ月にわたる幼児550名を対象にして、日本語に含まれている101の音節をもつ語をテスト語として、その調音能力の発達を調べたもので、テストの結果を調音様式の面から、整理しただけでなく、さらに、その資料をもとにして因子分析を試み、年令的变化に対応した発達の過程を明らかにしている。この調査は、日本語の語音の特質に対応して、音素単位でなく、音節単位で調音能力を調べるべきだとして日本語の101の音節を語頭、語中に含むテスト語を定め、その語を示す絵単語を児童に示し、その絵の名前をいわせる、またはその鳴き声をいわせる、いえない場合は、実験者が一定の音声見本を出し模倣させるという方法を採用した。

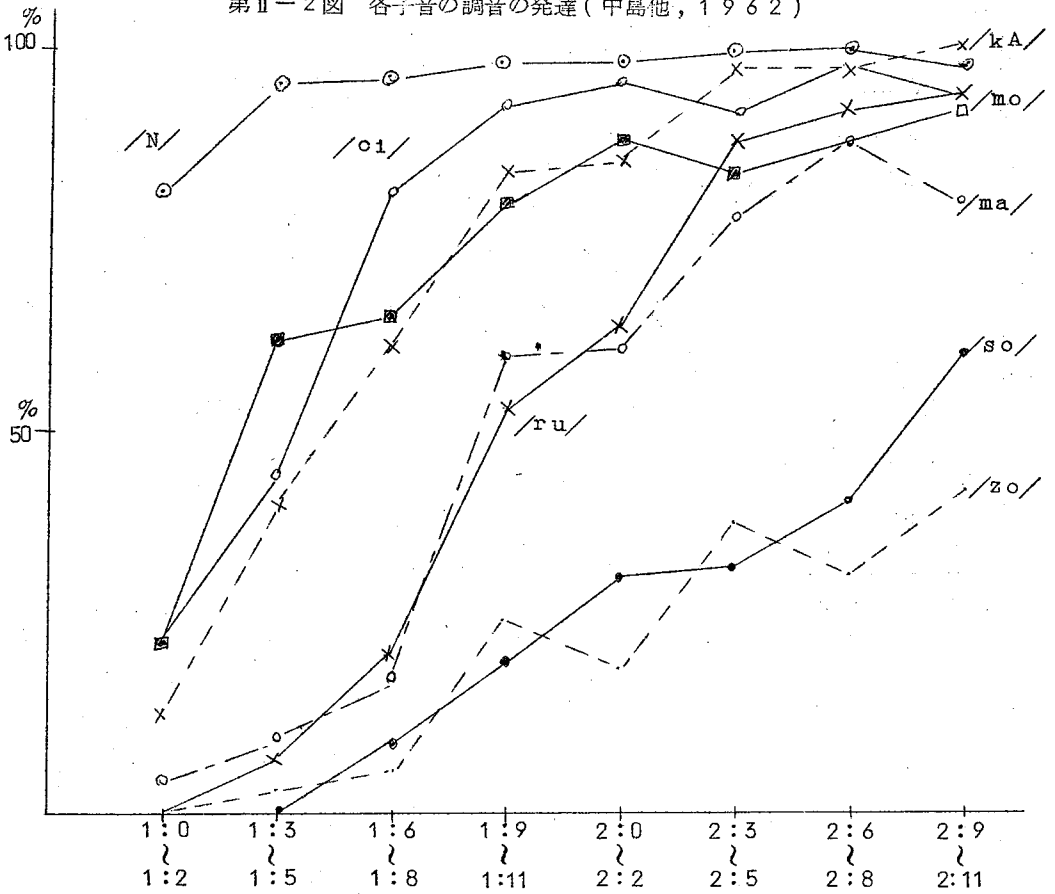
その結果、音声体制化の基礎となる調音機構は1才の後半に著しい発達を示し、摩擦音以外の調音機構をもつ音節は、1才のおわりで被調査者の50%以上が調音し、さらに2才代を通して体制化が進んでいることが明らかになった。次の図は、その結果の一部で、日本語の母音は1:3から1:5にかけて、50%以上の児童が調音し、2才半で95%内外のものが、調音するようになる。ただ/o/の調音が遅れているが、テスト語(エンピツ、エホ

第II-1図 母音の調音の発達(中島他;1962)

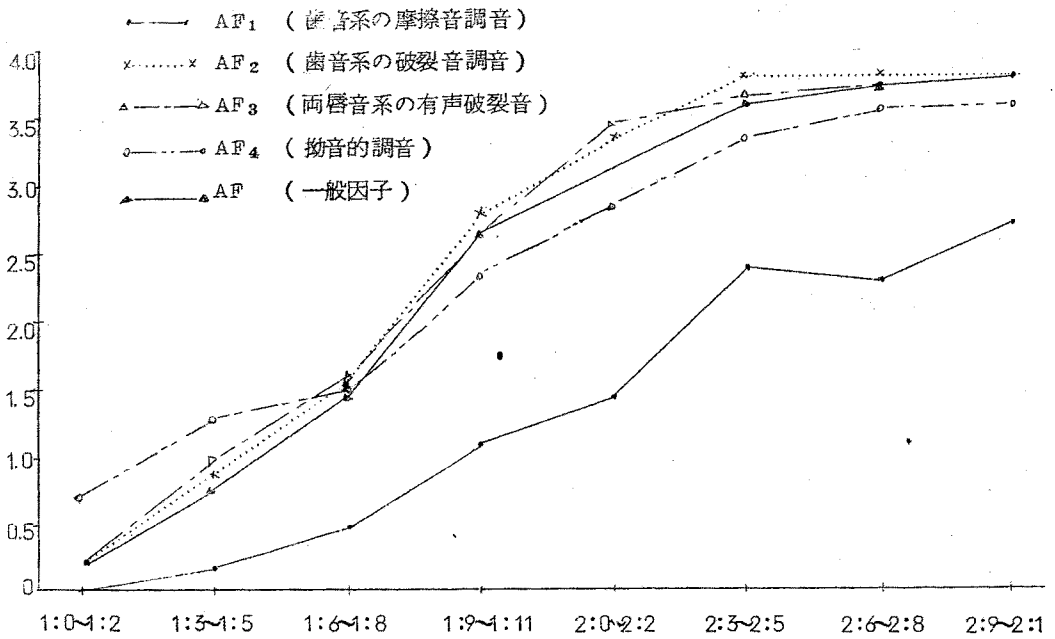


ン)が適切でないことよるとしている。/kA/, /ku/, /ko/, /ku/, /ko/
 /bu/, /bo/, /to/, /ta/等の破裂音も, 調音部位にあまり関係なく, 1才後
 半になると, ほとんどの児童によつて調音されるようになる(グラフに/kA/の場合を示
 す)。同様に/cu/, /ci/, /cju/, /cjo/, /cja/の摩擦音も1才の終りには,
 70~90%の児童に調音されるようになるが, /zu/, /zo/, /za/, /su/, /so/,
 /sa/,等の摩擦音は, 口蓋化され, 2才の後半になって, やつと50%以上の児童が調音
 できるようになる。撥音や, 促音が調音しやすいことは, 今までも指摘されていることだが
 1:0で撥音の場合80%, 促音の場合54%, 1才の末で98%の児童が調音する。

第II-2図 各子音の調音の発達(中島他, 1962)



1才の後半に急激な発達がみられることは、/nu/、/no/、/mu/、/mi/の鼻音、/ru/、/ro/、/ri/の弾音の場合も同様だが、弾音の場合は、1才の後半での発達はやや遅れている。この資料を基にして彼らは、因子分析を行なったが、その結果、1) 歯茎音、歯音系の摩擦的調音に関する因子(/sa/、/si/、/su/、/so/)、2) 歯音歯茎音系の破裂音調音に関する因子(/ta/、/to/、/de/、/da/、)、3) 両唇音系中心の有声破裂的調音に関する因子、(/b /、/be/、/bo/、/bi/)、4) 拗音的調音に関する因子(/jo/、/ja/、/ju/、/wa/) の4つの因子と、調音機構一般に関する一般因子がとり出された。そして、各年齢段階の因子得点を求め、その変化をみたのが第II-3図である。これによると、まず1才の前半では拗音的調音が発達しているが、1才前半から後半にかけて、摩擦音の調音を除く他の調音は著しく発達し、1才のおわりには、歯音歯茎音系の破裂的調音が特に発達する。歯音系の摩擦音は1才の後半にも発達するが十



第Ⅱ-3図 各因子の発達の變化(中島他1962)

分でなく、2才の終りになっても十分に発達しきらない。

京大グループのこれらの研究は、語音の体制化の過程を調音機構の発達の問題として、テスト法でその量的に解析したことに特色をもつが、それに対する批判もないわけではない。永野(55)は、京大のこの研究をレビューする中で、発せられた音声から調音機構の発達を推定することの困難点と共に、言語音研究のもつ2つの側面(個人側からその自足のシステムを記述する側面と、成人の言語を規準とした場合の児童の行動の記述)のどちらにも徹していないあいまいさを指摘し、さらに、ヤコブソンの仮説を引用しながら、音素の対立という言語上の特質と結びつけた研究の必要性を主張している。

永野の指摘した3点のうち第1の点はともかく、第2、第3の指摘は、今後の日本語でのこの面での研究にとっては示唆多いように見える。京大グループの研究は、日本語の語音の体制化を最も組織的にあつかった最初のものとして高く評価されなければならないが、一定の段階における児童自身の自足のシステムの記述と、その変化、の問題、日本語のもつ音素音韻上の特質(音素の対立もその中に含む)が生活年令のいつごろから習得され、いつごろ

確立するかという問題を組織的にあつかった研究は、こと日本語に関する限り皆無に等しいからである。

* ヤコブソンは永野も指摘しているように、音素体系の習得を「音素的対立」の観点から分析することを主張し、幼児の習得についての仮説を出しているが(196)最近レオポルド(207)もこの考えを今までの資料と照合しながら、この考え方のすぐれていることを指摘し、個人差に埋没しがちな現在の言語発達研究の困難点を克服できる革新的な方法だと評価している。

また日本語の音素または音韻上の特質が、調音という行動面に定着する以前、またはそれと平行して、その特質を知覚して語を弁別、理解する(例えば、/オ/バ/サ/ン/と/オ/バー/サ/ン/の区別、/ハ/ジ/と/ハ/シ/の区別)能力の一定の発達が経過すると考えられるが、この様な面についての基礎的な研究は、日本語に関する限り皆無に等しい。長音と短音、無声音と有声音の区別、イントネーションの区別がいつごろから確立されるかは、観察から1部推測されるとしても、未だ未開拓の領域として残されているのである。

ロシア語の場合であるが、シュバチキー(259)は11ヶ月から1才3ヶ月の幼児の音素の知覚は、第一段階、母音の区別;第二段階、子音の存在の区別;第三段階、楽音と噪音の区別;第四段階、軟子音と硬子音の区別;第五段階、諸楽音の区別、第六段階、諸噪音の区別の六つの段階に従って進行することを明らかにしている。そして、生後2年の終り近くになると、コトバの理解の際に、ロシア語の全ての音素が知覚され、利用されていることを指摘している。

ロシア語の幼児の音韻構造の習得過程については言語学者であるA, H, グボーズテフ(186)の詳細な資料が発表されている。これは、言語学者である著者が、何人かの幼児の音韻習得を精密に観察した資料を言語学の立場からまとめたもので、新しい音素の習得は多くの場合、一度に行われるものでなく、はじめ中間的な音があらわれ、その中から新しい音素と、その代りの音との間の過渡的な音素である変型音がぬき出されてくることを確認している。

アメリカでは古くからテスト法によつて調音能力、特に米英語の音素を習得する年令的な時期を見つけ出す研究や、調音障害の矯正のための研究が盛んに行われてきた。また児童の調音能力を調べるためのテストとしていろいろな方法がとられてきた。京大グループが採用した絵を提示して反応を求める絵画法、実物を提示してその名をいわせる対象テスト、語い表を読ませるWords list法、文、パラグラフを再生させるパラグラフ法、口頭で音声

見本を提示して模倣させる口頭法、音声見本をテープで再生すると共に視覚的な刺激も提示する視聴覚的方法等、その種類は様々である。今までの標準化されたテストとして絵画法を一部とり入れたテンブリン、M, C (249) のテストが有名だが、最近、ミズリー大学のハーレー、W, C (110) とホール、W (108) が、京大グループと同じく絵画法^{*}によって3才から9才までの児童の調音能力を調べている。これに英米語に含まれている全ての子音とそのブレンドについてそれらが正しく調音される年令的な時期を決定することを目的としたもので、その子音、ブレンドを語頭、語中、語尾にもつ91の単語を材料にして約600人の児童を対象に調査を行っている。両唇破裂音、通鼻音が比較的習得が早く、摩擦、破擦音のたぐいが遅れるという一般的傾向は従来の研究と変わらないが、語の全ての位置で調音可能な児童が90%以上になることを、習得が完成する年令の時期の基準としているので、75%を基準としているテンブリン等とやや異なった結果となっている。ホール・ハーレーが明らかにした各音素の習得完成年令を他の研究の結果と比較してあらわしたのが、次表である。

* この方法以外に音素を単独に音声見本として出し、再生させる方法を併用した。

第II-1表 各子音の習得完成年令 (HEALEY, W, C 1963)

子音	WELIMAN	PQQLF	TEMPLIN	HALL-HEALEY	
				男	女
w	3	3.5	3	3	3
m	3	3.5	3	3	3
n	3	4.5	3	3	3
h	3	3.5	3	3	3
p	4	3.5	3	3	3
b	3	3.5	4	3	3
d	5	4.5	4	3	3
	5才以上	4.5	3	4	3
	5才以上	7.5	—	6	6
g	4	4.5	4	3.5	3
k	4	4.5	4	3	3
	—*	6.5	7	6	6
t	5	4.5	6	3	4
l	4	6.5	6	7	4
f	3	5.5	3	7	6
j	4	4.5	3.5	5	5
d	6	—	7	6	5
r	5	7.5	4	7	6
ʃ	—	6.5	4.5	7	6
tʃ	5	—	4.5	7	6
v	5	6.5	6	7	7
	—	6.5	7	7	7
s	5	7.5	4.5	7	7
z	5	7.5	7	7	7
θ	5才以上	7.5	6	7	7

* — はテストを行っていない。

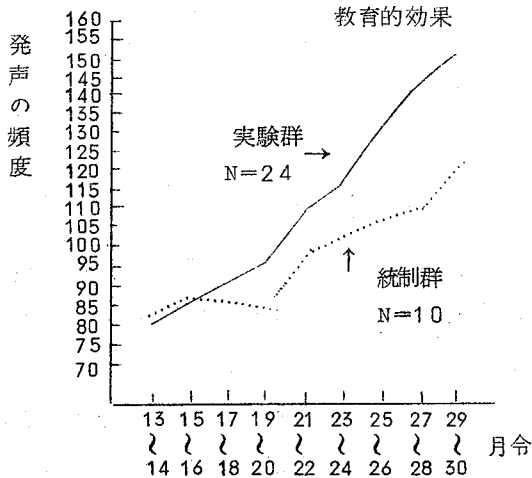
** HALL-HEALEYの研究では、90%が完成の基準であるのに対し、その他の研究は75%が基準となっている。

今まで語音習得の年令的な時期についての研究をあげてきたが、この項の最後に、この習得、発達に対する教育的な働きかけの役割を明きらかに示している最近のアーヴィン、O. O. (194)の研究をみてみよう。アーヴィンは、1948年の研究で(187)幼児の音声活動と父親の職業階層との関係を調べたが、1年半目までは差がなかったが、18ヶ月と30ヶ月の間はかなりはっきりとした階層による差が生じることを認めた。だが彼は階層が直接、音声活動に影響を与えるのではなく、母親の子に対する働きかけが原因であると考え、13ヶ月の幼児をもつ勤労者家庭の母親に毎日15~20分ずつ児童用の本を読んで聞かせるように指導し、その効果を追跡している。実験の対象になったのはアイオア市に住む幼児24名で、それ以外に統制群として別の10名をも追跡した。母親に指導したことは、幼児に名を云いながら絵を指したり、絵を指しながらそれについて話す、それについて簡単な物語をしてやる働きかけを毎日15~20分続けることで、確認のため時々相談にのった。調査の方法は、両群とも2ヶ月毎に幼児を定期的に訪ね、毎日30呼気の量を録音し、その音素を世界音声記号で記録するという方法による。その結果は下に示す通りで、音素の頻度は13~17ヶ月まで差がみられないが、17ヶ月以降、教育的働きかけのしなかった統制群との差はますます大きくなって、特にその差は21~22月以降大きい。この結果は、組織的な物語や、絵についてのお話しが、幼児の音声活動、音生産を増大させることをはっきりと示している。言語の発達は大人の働きかけとより離れた自然的な現象とみられることが

かなりあるが、語音の場合でも教育的な働きかけの役割が極めて重要であることをこの研究は如実に物語っている。

(II-4図)

第II-4図 音声活動に対する教育的効果



(アーヴィン、O. O. 1960)

2. 調音の誤りの分析

児童の調音上の誤りの具体的な内容は、一定の発達段階にある児童の調音能力の特質と密接な関係があるが、この面について分析を行なったいくつかの研究がある。

小西(20)は先に触れた資料を調音の面から整理しているが、その資料によると1才から2才にかけての調音の誤りは、調音すべき音を省略した場合(音韻脱落)と、当該の音を別の音で置きかえた誤り(音韻交替)が主要な位置を占めている。また彼はその音韻交替を位置、音感の近似、法則外の三つに分け、位置の近似が多いことを示しているが、この整理は少しすっきりしない。

この音韻交替の誤りをもっと組織的に明きらかにした最近の研究にブリッカー、W. A. (91)の研究がある。彼は3才から6才までの児童90人を対象に22の子音と母音a, eを組み合わせた88の音節を模倣再生させ、その調音能力を調べると共に、その置換の仕方の年令的变化を分析した。それによると、置換され易いのは、p→t, k, b; g→d, f→s; v→b, m; θ→f, s; ð→v, s, z, b; z→s, ð, という組み合わせで、この傾向は3才から6才まで変わらない。次の表は、3才代における置換の具体的な内容を示したものである。彼はさらに、この誤り、置換の中に保存されている各次元の割合の年令的变化を求めている。それによると、3才から6才を通して、最もよく保存されている(つまり誤りのない)のは有声-無声の次元で、保存が最も悪いのは、様式ではなくて部位であることが示されている。そして、調音様式と有声-無声の次元の保存の割合は年令の増加と共に高くなり、部位の方は、反対により低くなっている。このことは調音の発達の面からみると極めて面白い。置換のシステムが、年令の増加につれて、有声-無声・様式の次元にそって行われるようになる(つまり部位での誤りが多くなる)ことを意味しているからだ。次に示す小西の資料は1才代の児童を扱ったものなので、子音の置換の部分だけブリッカーがやったと同じように整理してみる(但しこれは自発発音で、模倣再生音ではない、しかも児童は5人)と、調音部位の保存が26.5%、調音様式の保存が15.2%、有声-無声の次元が95%で、3~6才の場合と多分結果が異なる。有声-無声の次元の保存が高いことは同じで、極めて早い時期にこの区別が確立されていることがわかるが、調音部位と様式の関係は1才児の場合、3才児と反対で、部位の保存が高い。異なった言語の異なった方法で行われた研究を比較するのは、いささか無理があるが年令的变化による置換システムの一定の変化を推測することはできるだろう。先に触れたソビエトの言語学者グボーズテフ、A, H (186)も、置換の体系は主に調音の面での音の類似に基礎をおき、調音の様式でなく、ま

C
C

反 応	p	g	f	v	θ	ð	z	ʒ	tʃ	r
p			1			10	1			1
b	2	3	1	25	1	2			13	44
t	12		1		2	8	4		1	30
d	1	21	1	1						38
k	2									2
g			1							1
f	1	3		12	30	9	3	1		60
v		2				20	2			24
θ			4	5		9	6	4	2	30
ð		3	3	3	1		10			20
s			20	6	39	11	28	8	4	116
z		1		4	4	10		14	1	34
ʃ			1		4		3	22	22	52
ʒ			1				2			3
tʃ					1			5		6
dʒ				1			2	31	7	41
h	1		2							3
m	1	7		13						21
n			1	1		1	1	1		4
w						4		5		53
ɹ				5		11	1	1		18
r						1				1
j				3	2	4	4	5	1	22
ε	20	40	37	79	84	100	67	92	51	58
75 X ε	15	30	28	59	63	75	50	69	38	44
Obtained Frequency	16	37	29	66	69	79	52	72	42	53

第II 2表 置換の内容 (Bricker, W, A 1962)

第II-3表 誤りの中に保存されている次元の割合

次元	年令(才)	3.0~3.5	4.0~4.5	5.0~5.5
調音部位		17.86%	3.33%	4.84%
調音様式		7.2.2.3	7.1.0.0	7.9.0.3
有声 無声の次元		7.6.5.0	8.7.6.1	8.9.3.5

(Brickr, W, A, 1962)

ずはじめ、音が調音される場所によるグループ化を基礎にしていることを指摘しているが、さらに日本語の場合において、この推測を確かめるためには、今後の組織的な研究を待たなければならない。その際、このブリッカーの研究では三つの次元がとりあげられたが、このころ盛んになってきた音声知覚の研究で、例えばG, A, Miller たち(228)がやったように、他の次元を含めて整理することも可能だろう。調音の発達を調べる場合にある段階における個人の調音のシステム、を調べることはどうしても必要になるが、誤りを単に記述するだけでなく、置換のシステムを組織的に明らかにすることは、この個人のシステムを明らかにするだけにとどまらず、その言語のもつ特質の定着の過程を明らかにするのに役立つことになるだろう。

このブリッカーの研究以外に調音の誤りを分析した最近の研究にスノー, K(244)の研究があるが、これは小学1年時における各音素の調音の困難度と、その誤りの一般的な型は置換であることを示したに過ぎない。テストは絵画法で、各子音について4~6の絵単語を提示し、その反応を分析したが、この年齢(平均年齢7.2ヶ月)で、60337の全反応のうち、誤りは、11.5%にのぼり、そのうち、8.3%は置換による誤りであった。

第II-4表 各音素に対する反応

Sound	Correct	Moderate Distortion	Severe Distortion	Omission	Substitution	Total
p	2622	1		2	2 (2)	2627
t	2578			21	28 (4)	2627
k	2570	4	4	7	37 (3)	2622
tʃ	2250	59	36	6	273 (9)	2624
f	2535	14	5	18	56 (11)	2628
θ	1842	43	29	39	672 (13)	2625
ɚ	2052	381	44	5	146 (11)	2628
ʃ	2156	99	35	5	327 (8)	2622
b	2610			8	8 (2)	2626
d	2610	2		6	10 (4)	2628
g	2533	4		24	63 (4)	2624
dʒ	2292	42	22	14	253 (13)	2623
v	2265	28	3	17	315 (12)	2628
ʊ	2024	62	24	66	450 (7)	2626
z	1903	287	49	8	380 (16)	2627
ŋ	644	15	5	9	1067 (11)	1740
m	2619		1	5	2 (1)	2627
n	2627		1		(0)	2628
ŋ	1545	2	4	7	194 (2)	1752
r	2316	19	9	174	103 (4)	2621
l	2452	2	1	113	57 (7)	2625
w	1732	2	9		6 (3)	1749
ʌ	1242	3			507 (3)	1752
j	1664		7	23	52 (8)	1746
h	1695			17	(0)	1712
Total	53378	1069	288	594	5008	60337
Per Cent	88.5	1.8	0.5	1.0	8.3	100.1

就学前後の児童の調音の誤りをあつかった最近のわが国の研究には大友(73), および国立国語研究所(13)のものがある。大友は仙台地方の3才から5才までの児童を絵画法で行い, 音声学の立場から分析したが, 成人と同じように完全だと認められるものの割合が5才から6才にかけて急激に上昇することを認めている(7.0~8.0%)。彼の資料によると, 一般的な調音の誤り以外に, 東北方言の特徴による有声化の誤りがかなり多い。方言の特徴による誤りを調音の発達からみた時, 誤りとするか否かは一つの問題だが, 方言の問題は, 以然として調音の発達を研究する際に考慮しなければならない大きな問題として残されている。

国立国語研究所の研究は, 小学入学当初の児童45名を対象に, 調音しにくい箇所を比較的多く含む12の文章を模倣再生させ, その誤りの箇所をチェックしたものである。この方法は文の中で調音をとりあげたことに特徴をもっている。結果は次に示す通りで, ガ行音が鼻音化しない誤り, /ヒ/と/シ/の混同, /ダ/, /デ/, /ド/のタ行濁音, サ行, ラ行における誤りがこの年令の誤りの主要な位置を占めていることを示している。

第Ⅱ-5表 実験学校に見出される発音の誤りの傾向
(数字は件数, か この中はその比率, 調査人員45名)

ガ行音を鼻音化しない	77(30.4)	ズ	ゼ	ン	9(3.5)	
ヒ → シ	45(17.8)	ビ		ブ	8(3.2)	
ダ デ ド	23(9.1)	ガ行音を鼻音化する			6(2.4)	
サ シ ス セ	15(5.9)	ガ行鼻音ができない			6(2.4)	
ラ レ ロ	13(5.1)	エ	……	イ	4(1.6)	
チ	14(5.5)	揃		入	4(1.6)	
	音	13(5.1)	混乱,	促音化	1(0.4)	
脱	落	10(4.0)	そ	の	他	5(6.0)

3. 調音機能と他の機能との関係

一定の語を音声として発する活動の中で, 発音, 調音の活動は比較的オバートな活動であるが, だが, この機能およびこの機能の発達には, 単に発声, 調音器官の機能, 及びその発達とだけ関係するのではなく, 他の器官, およびその機能の発達と密接に結びついている。とく

に関連するのは語音の聴覚的分析能力の発達である。

調音の機能的障害を矯正する立場から行われている研究には、それを引きおこす要因や、諸機能間の関係についてあつかった研究は多いが、調音の機能的障害の問題やその矯正の問題にふれるゆとりがないので、最近の研究のうち、比較的一般的な問題をあつかったものだけいくつか紹介してみよう。

調音の機能障害と語音の聴覚的弁別能力の関係については以前から研究されてきたが、その結果はかならずしも一致していない。アンダーソン(1949年)ヤリード(1947年)の研究、さらに最近のウォルフ(1959年)の研究は、その間に一定の関係があること、つまり、聴覚的弁別能力の欠陥が調音障害の原因の1つになっていることを認めているが、マース(1946)ヤルツターマン(1960)の研究は、その関係に否定的な答えを出している。

アウグスト, L, F(142)は、これらの不一致は主に従来の聴覚弁別テストと、被験者が等質集団でないことに起因しているとして、最近新たな研究を行った。それは、調音の機能障害をもつ児童は、他人の話す語音を弁別する能力に欠陥があるのでなく、自分が出す語声の弁別に欠陥があるとするもので、その仮説を検討する実験を行っている。この実験は /r/ の音だけに障害をもつ8才から10才の児童27人を対象に、インテンシブな発音テストと自分の音を判断する三種類の弁別テストと通常用いられているテムプリンの聴覚弁別テストを施行して、その関係を分析したもので、三種の弁別テストとは、①自分の音を他人の音と区別するテスト、②自分で調音した音をそこで判断するテスト、③自分が発した音を録音し、後に判断するテストである。そしてこの5種のテスト間の相関を調べてみたら、①②、③のテストの相互間には0.93~0.95の高い相関があるのに対して、それらとテムプリン聴覚弁別テストの間には-0.20前後の相関が認められた。しかも調音と①、②、③の間には0.60前後の相関があるのに対して、調音とテムプリンテストとの間には全く相関がなかつた(-0.03)のである。このことから、彼は、調音障害は自分の音の弁別に有意に関係すると結論づけた。

他人、特に成人が明瞭に発した音の弁別の場合には、障害児は正常児とくらべて何ら差のないことを示唆しているもう一つの研究がある。それはメットカルへ, J, V, C(122)の研究で、彼は、同じく /r/ の調音に欠陥をもつ児童22名を対象に成人が発する /w/ と /r/ の音の弁別テストを行った。このテストは、指輪(ring)とツバサ(wing)絵等を提示し、成人が発する ring, wing の音に対応させて絵を選ばせるというもので、

しかも、その刺激語の背景に一定の水準のノイズを入れた。そのノイズの作用が正常児にくらべて、調音障害児に悪く作用すると仮定したわけである。だがその結果は否定的で、正常群との間に有意な差が認められなく、成人が発した一定のノイズをもつ音は同等に弁別されたのである。しかし、成人でなく、調音欠陥のある児童自身、または、調音に欠陥のない同じ年の仲間が発した言語音声刺激として、同じ弁別テストをすると、調音障害のある児童は正常児群にくらべて有意にその得点が低かったのである。

(257)

この問題と関連して興味深いのは、ウィニッツ、Hの研究である。彼は、前者の二人とは反対に、一定の音を模倣再生する時の調音の正しい訓練と誤った訓練が、音の弁別に作用することを実験的に確かめた。彼は小学校1、2学年の児童200人を次の3つの実験群と2つの統制群にわけ、

第I群 — /vrou/ の音に /vrou/ をいわせ、/brou/ の音に /brou/ をいわせる。

第II群 — /vrou/、/brou/ の全てに /brou/ をいわせる。

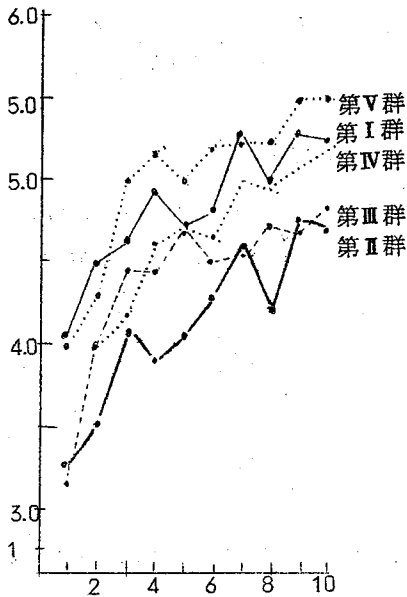
第III群 — /vrou/ の音に /brou/ をいわせる。

第IV群 — /troa/ の音に /trou/、/drou/ の音に /drou/ をいわせる(統制群)

第V群 第IV群と同じだが、このシラブルの構成に別の説明をあてる。

それぞれ3秒間隔で60回練習を行い、その後、/vrou/と/brou/の弁別テストを3秒間隔で60回(10 blocks)行った。第I群は正しい調音練習をやっているのに対し、第II、第III群は誤った練習をやったわけだが、その弁別反応に対する効果は、次の図に示す通りである。正しい練習をした第I群が、統制群より、弁別がすぐれていることだけでなく、/vrou/、/broa/の音全部を/brou/と調音することを強いられた第II群、/vrou/を/brou/ということ強いられた第III群は、後の/brou/と/vrou/の弁別において、統制群よりも有意に成績が悪くなったのである。このことは単に先行学習が効果したというより、発声運動器官を利用しての調音という感覚=運動的な活動、学習が、聴覚的分析能力に重大な作用を与えていることを意味している。聴覚的分析能力の調音機能との関係は、学習の欠陥が後者の障害を一方的につくるという一方的な因果関係にあるのではなく、後者の運動機能上におけるある欠陥が、前者にも及ぼすという相互因果的な関係にあるところにこの問題の複雑さがあるのである。そして、このことは、調音の発達と、音声、語音知覚の発達の相互関係の全部にあてはまることであって、調音障害の聴覚的弁別能力の

第Ⅱ-3 図



関係をあつかったこの四つの研究は、
 調音機能（特に運動機能）と聴覚的分析能力の発達相互関係全体にわたって一つの問題を提起しているともいえるのである。このごろ語音、音声の知覚についての研究が徐々に盛んになってきているが、いずれ、これらの問題は、それらの研究の一定の成果の下でふたたび論じられることになるだろう。

このウイニッツ、Hは、別の研究（256）で、調音機能障害児と正常児が、語音を学習する能力で差があるかどうかを、英語にはない〔æ〕、〔x〕、〔ç〕の音素を使って、実験的に学習させ確かめているが、その間

に差のないことを示している。これは、むしろ当然の結果だが、このような実験的な方法が、この面でどんどん採用されているのは興味深いことである。

調音障害、特に強度の調音障害は、一般的な運動機能の欠陥と関係があることを指摘している研究もある。テネキンス、E（250）は強度の調音障害をもつ児童（小学1年）40名の運動機能を、オセレスキー・テスト（このテストは運動機能をコンプレヘンシブに測るのでかなり有名なテストである）で測り、その結果を同数の正常児（統制群）の場合と比較したが、このテストに含まれている六種のサブテスト全てについて、障害児は得点が低いことが示されている。また、ディクソン、S（166）はニューヨーク西部地域の小学生1、2、3年の中で、幼稚園時代に調音障害があったもので現在それを克服した児童と、現在尚その障害が続いている児童をぬき出し（各30名）、その運動機能、聴覚弁別機能、両親の情緒的側面を、それぞれオセレスキーテスト、テムプリン聴覚弁別テスト、MMPIで測定し、両者を比較した。その結果、聴覚的弁別では両者の間に有意な差がなかったが、運動機能、両親の情緒性には差があることを報告している。

Ⅲ 語いの側面の発達

出生後1年間の準備的な段階を終えて、有意味ないくつかの語を能動的なコミュニケーションの手段として使用しはじめると、児童の言語発達の過程も新しい段階を迎える。コミュニケーションの手段としてコトバを使うことが、児童の物理的、社会的環境に対する関係を変え、さらに、そのことが、児童みずからの言語能力の新しい発達をうながす段階に入ることになる。能動的な語の使用は、自分の思想の伝達の必要性のため、一方で音韻の習得、調音の発達をもたらすが、他方、歩行によつて一層おし広げられた社会的な活動の一層の拡大と共に、語いの面での急速な発達が進行する。語いの発達の過程は、表面的には、各々の語が適確にその対象をさすようになり、使用する語が急速に増大するという現象としてあらわれてくる。だが、その過程は、調音能力だけでなく、知覚、記憶、その他の精神機能の発達と密接に結びついたきわめて複雑な過程である。

1. 語いの量的増大とその内容

幼児、児童の語いの習得、発達についての研究は、その複雑な過程をいろいろな面から扱ってきたが、その一つの方向は、語いの増大を年令段階にそつて、量的に分析し、その内容を明らかにしようとする方向である。さらに、この方向での研究は、マッカーシー(221)の整理に従えば、(1)特定の個人を追跡して、各年令段階の全使用語いを明らかにする研究、(2)その全語いを品詞にそつて分類する研究、(3)その全語いを対象毎に分類する、(4)一定の話しコトバ標本を分析して、その語いを品詞毎に分類する、(5)作文によって得られた標本で(4)と同じ分析を行う、(6)自由連想法によつて、全語い数を推定する、(7)語いテストによつて、全語い数(理解語い)を推定する、(8)使用語総類数を調べる、等の研究に分かれる。

そのうち幼児、及就学前の児童の語いの発達についての研究は、特に(1)、(2)、(3)の方法で行なわれたものが主要な位置を占めている。

特定の児童の発達を追跡して、その全語いを目録法によつて記録するという方法が、手続上極めて困難であるため、幼児期から児童期にかけての語い量の増大を示す資料は、そう多くない。外国での古い研究には、ビューラー(159)、ヤスミス(242)のものがあるが、わが国では、もうかなり古くなった久保の研究(22)が現在でも貴重な存在として、さまざまな個所に引用されている。最近になって、最近大久保(70)の研究が発表された。これは久保の場合と同様、6才まで自分の子供の発達を追つて資料を集めたものである。

それ以外に、最近発表されたものに2才半まで追跡した守屋の研究(27)、5人の幼児を1才から2才にかけて追跡した小西(20)の研究がある。また室谷(51)は3才まで追跡し、さらに4才9ヶ月の時、1ヶ月間かけてその総使用語いを分析している。これらをまとめたのが第1表である。

第Ⅲ-1表 語い量の発達

	1才~2才	2才~3才	3才~4才	4才~5才	5才~6才
スミス*	275	896	1540	2072	2562
久保良英	295	886	1675	2050	2289
大久保愛**	360	1029	1544	2160	3182
室谷幸吉	395	1066	—	2386	—
守屋光雄	286	—	—	—	—
小西(憲司)	186	—	—	—	—
"(修一)	320	—	—	—	—
"(美奈子)	193	—	—	—	—
"(敏夫)	194	—	—	—	—
"(美佳子)	228	—	—	—	—

各年齢段階における使用語いには研究の方法と、個人差によつて、そのちがいが大きいことはすでに多くの人によつて指摘されてきているが、上の表にもとずくと、一応大ざっぱに、2才までに2000~4000、3才までに8000~10000、4才までに15000内外、5才までに20000~24000の語いを獲得すると推測できそうだ。だが、資料が極めて少ない

* これは一人を追跡した資料でなく、多くの幼児から集めた平均である。

** 第Ⅲ-4表の値を累積したもの。消失語いがあるから、この数値より、実際の値は低くなっている。

ことと、方法上にいろいろ問題があるため一般化するのには極めて危険があるという状態である。

* 方法上の問題として一番問題になるのは語の認定の方法である。認定の方法が研究者によつてまちまちであることも問題だが、それ以外に、幼児を対象とした場合次のような点が特に問題になる。

1) その語の音声を発し、しかも一定の意味をもつが、意味が正しくない場合の語の扱い。

2) 一度使用された語が、後に全然使用されなくなる語い(消失語い)のあつかい。

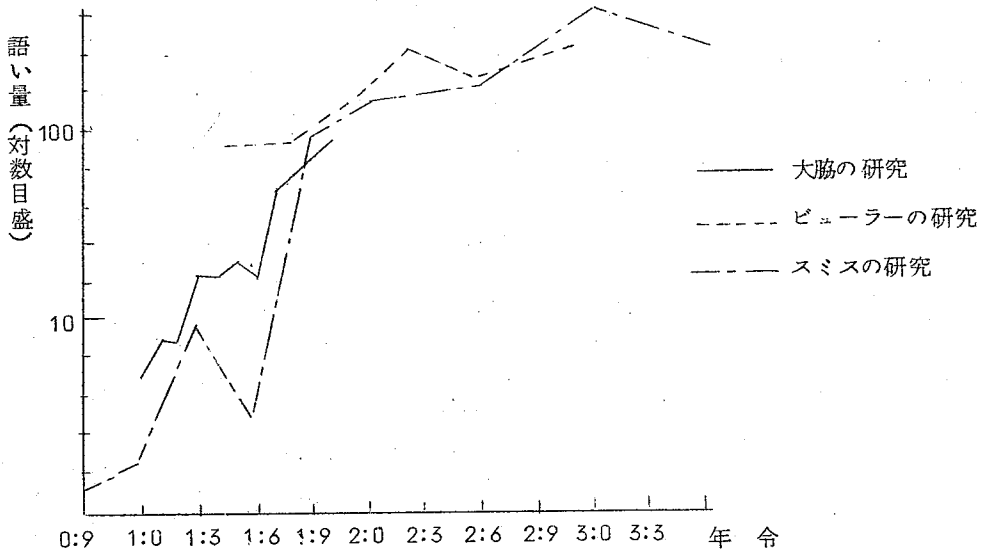
3) 幼児語が成人語に変化する場合は、その語いの扱い。

4) 派生語の扱い

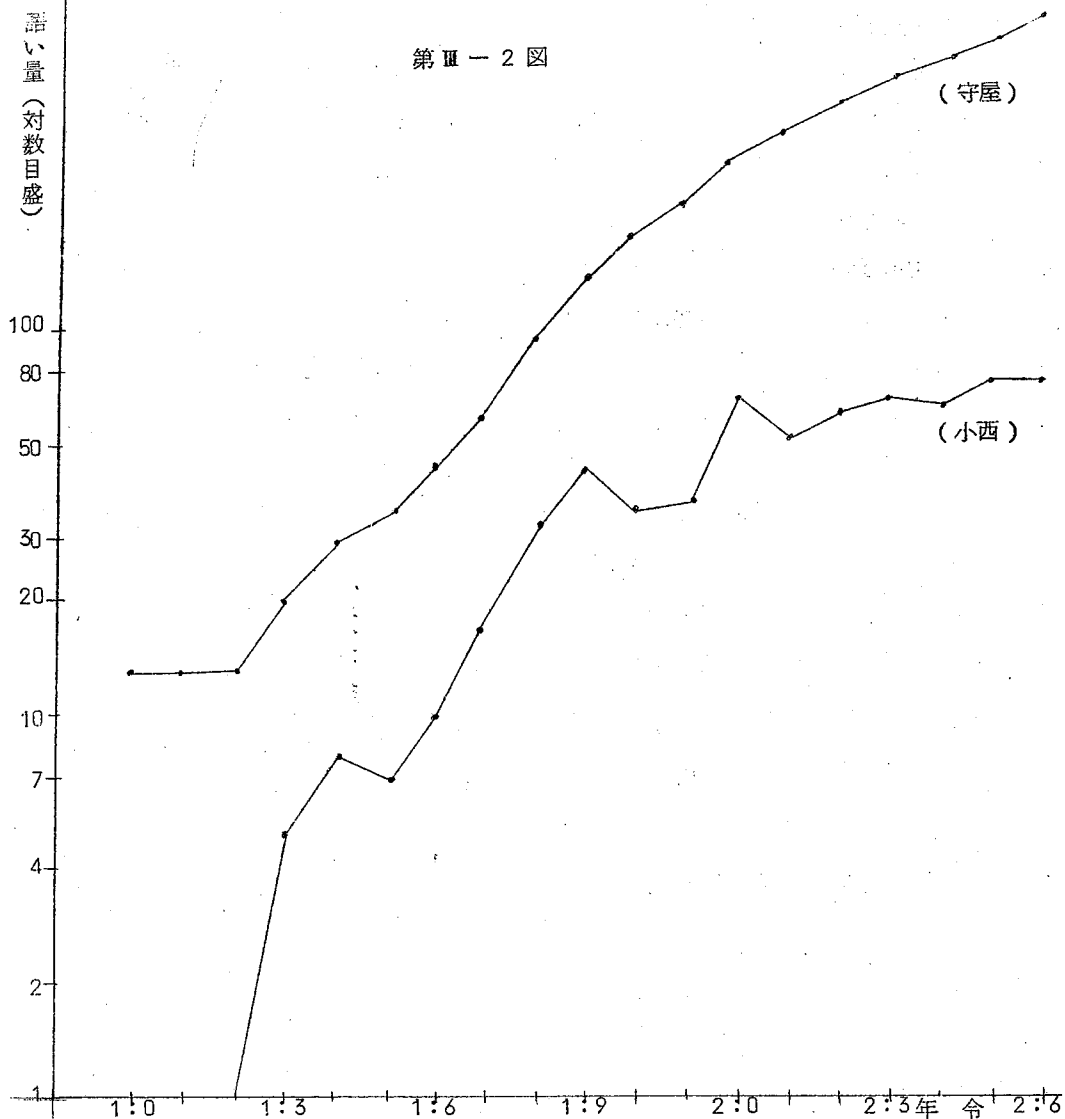
(1)の問題に関しては、今までのようにall or noneの方法でなく、獲得に一定の水準をもうける必要性がある。だが、その水準にどのようなものがあるかは研究が進んでいない。また、調査の中で誤差がでてくるのは当然のことだが、標本蒐集時間とその関係が明らかにすることも必要になる。

語いの習得の量的変化を月年齢にそって詳細に検討した人たちによって、その獲得が急速に行われる時期と、そうでない時期があることが指摘されている。第1図は、ビューラー(159)、スミス(242)、大脇(230)によって行なわれた研究資料をグラフにしたもの(横軸に年齢、縦軸に増加した語い量を対数目盛りで示してある)だが、大脇(230)は1年4ヶ月目に、語いが増大する最少の山があり、さらに1年8ヶ月目に動詞の増大、やや複雑な多語文の出現による第2の増大の山があることを指摘している。また、最近になってソビエトの言語学者、A. A. レオンチェフ(211)は、1才3ヶ月と1才6ヶ月の間に、語いの増大が停滞する時期があつて、その時期は逆に音韻(調音)の面で著しい発達が進行する時であることを指摘している。この時期の指摘は、ビューラーや、スミスの場合だけでなく、守屋の資料や小西の資料の場合にも概してあてはまる。特に一定の語い

第Ⅲ-1図 語い量の発達的变化



第Ⅲ-2図



の増大の停滞ののち、1才6ヶ月ないし、1才8ヶ月位から急激な増大がはじまるのは、全ての資料にあてはまることで、動詞の習得と、連語文がより複雑に発達していく過程と関連している。また久保は3才から4才にかけて語い増加が著るしいことを指摘しているが、大久保は2才後半と3才代には初出語が少なく、5才から6才にかけて急速に増えることを指摘している。

これらの語いをさらに品詞、対象とに分けて、その変化を調べる研究が行なわれてきた。久保も同様の整理を行なったが、大久保、守屋、小西も同様の整理を行なっている。

第Ⅲ-2表 品詞別語い、発達表(1歳より2歳6カ月まで)(守屋)

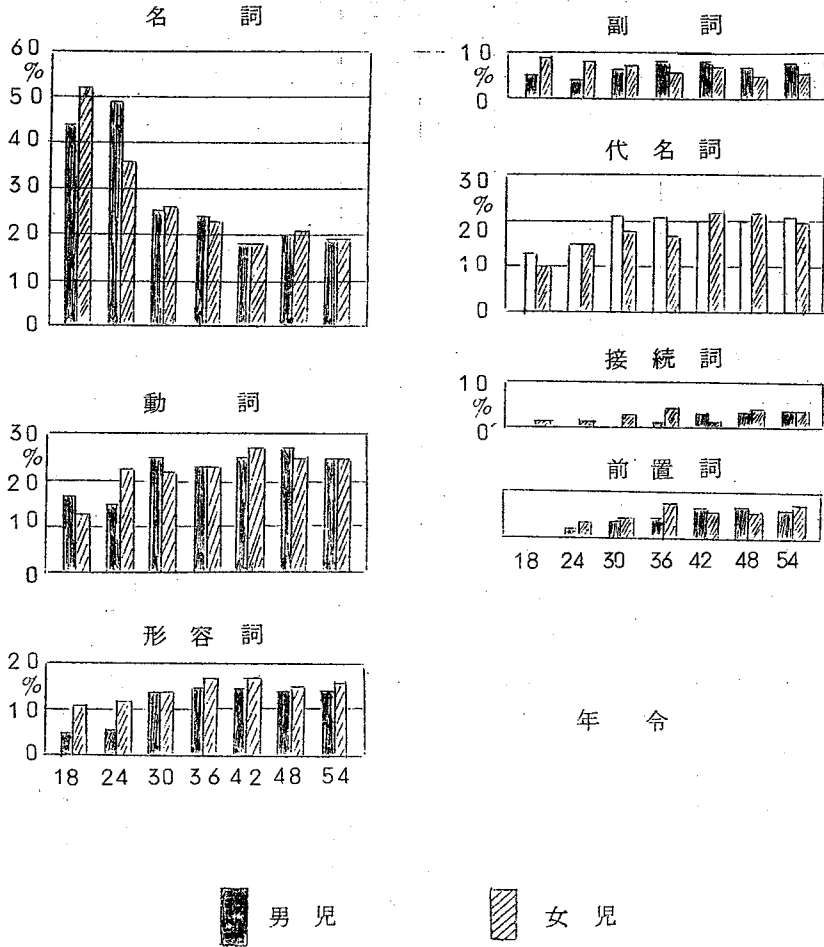
	年齢 出現期	1歳0 カ月	1:1	1:2	1:3	1:4	1:5	1:6	1:1- 1:6	1:7	1:8	1:9	1:10	1:11	2:0	1:7- 2:0	2:1	2:2	2:3	2:4	2:5	2:6	2:1- 2:6	総計
名詞	0:8	6	1	0	4	3	5	11	30	15	24	38	29	26	54	186	31	41	40	44	38	61	255	471
代名詞	1:4	0	0	0	0	1	1	0	2	0	1	0	1	1	0	3	0	1	0	0	1	0	2	7
動詞	1:4	0	0	0	0	1	0	0	1	1	4	1	2	0	6	14	8	15	15	12	10	9	69	84
形容詞	0:9	3	0	0	1	1	0	0	5	0	2	3	1	2	2	10	4	1	6	1	4	0	16	31
副詞	1:9	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	2	0	3	2	7	1	2	1	2	5	4	15	22
接続詞	1:11	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	1	1	0	0	0	0	1	2	3
感動詞	0:8	4	0	1	0	1	1	0	7	0	1	1	0	1	3	6	1	1	2	3	1	1	9	22
助動詞	1:4	0	0	0	0	1	0	0	1	0	0	0	2	0	1	3	2	1	1	0	6	1	11	15
助詞	1:11	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	3	1	4	3	0	3	4	5	0	15	19
数詞	1:8	0	0	0	0	0	0	0	0	0	2	0	0	0	0	2	3	0	1	0	5	0	9	11
方言	1:7	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	1
計		13	1	1	5	8	7	11	46	17	34	45	35	37	69	237	54	62	69	66	75	77	403	686
累計		13	14	15	20	28	35	46		63	97	142	177	214	283		337	399	468	534	609	686		

幼児の言語、特に初期の語の品詞的な分類は極めて難かしい問題をもっているが、先の守屋の資料にしたがうと、まず0才8ヶ月に名詞、感動詞が初出し、次に形容詞、があらわれ、それから大分たって、1才4ヶ月目に動詞、代名詞、助動詞があらわれ、1才8ヶ月に数詞、次に副詞、助詞、2才近くになって最後に接続詞があらわれている。連語が発達する2才前後より動詞、助動詞、助詞（特に動詞）が急増していることはこの表に端的に示されている。次に示すのは、小西が整理した各品詞の初発時期（20）だが、最初に名詞、感動詞があらわれ、次に動詞、形容詞、助詞、助動詞、最初に接続詞があらわれてくる順序は守屋の場合と一致している。これらのことから小西は、ステルンの実体期、作用期、関係期の順序に対応させて、この順序で示される期間を体言期、用言期、助詞期と名づけている。同様に児童の言語を品詞別に分類したものにわが国では古く久保の研究もあるが、最近の例として大久保（70）のを、外国の例として、マッカーシー（219）のものをあげておく。初期に名詞の占める割合が高く、徐々に動詞、形容詞等のしめる割合が高くなっていく傾向は日本の場合と変わらない。

第Ⅲ-3表 各品詞の初発時期(小西)

年月	第1例 憲司君	第2例 修一君	第3例 美奈子ちゃん	第4例 敏夫君	第5例 美佳子ちゃん
0:10			名詞・感動詞		
11					
1:0		名 詞	代 名 詞	名 詞	
1			形 容 詞	感 動 詞	名 詞
2	名 名				
3		感 動 詞			
4		代名・動詞・助動詞・助詞		形 容 詞	感 動 詞
5		形容・副詞	副詞・助動詞		
6				動詞・助動詞	
7	感 動 詞			代名詞・助詞	形 容 詞
8	動・形容・副・助動	助 詞			代 名 詞
9					動 詞・副 詞・助 詞
10	代名詞・助詞				助 動 詞
11	連体詞	接 続 詞		副 詞	接 続 詞
2:0				接 続 詞	

第Ⅲ-3図 各品詞の発達的变化(マッカーシー)



第Ⅲ-4表 品詞別初出語数 (大久保, 1966)

品詞	年齢	1-111	2-25	26-211	3-311	4-411	5-6	全体	%	使用数	%
名詞		183	200	138	234	321	593	1669	52.45	7456	33.99
国有名詞		15	21	10	54	46	89	235	7.39	765	9.49
数詞		4	8	7	36	10	42	107	3.36	468	2.13
代名詞		11	2	4	3	2	2	24	0.75	1348	5.77
動詞		75	87	44	88	105	128	527	16.56	7084	32.29
形容詞		24	17	9	15	21	33	119	3.74	1197	5.46
形容動詞		7	5	7	10	11	25	65	2.04	450	2.05
副詞		15	23	13	27	44	53	175	5.50	1348	6.14
連体詞			8		2	3	1	14	0.44	305	1.39
接続詞			5	9	4	9	6	33	1.04	580	2.64
感動詞		21	14	9	17	15	8	84	2.64	795	3.62
音まね詞		5	22	5	24	26	34	116	3.65	188	0.86
連語その他			1	1	1	3	8	14	0.44	37	0.17
(接辞		6	5	5	16	11	17	60		1590)	
全体%		360	413	256	515	616	1022	3182	100.00	21937	100.00
		1135	1298	805	1618	1936	3219	10000			

品詞による分類は、松本(25)も指摘してたように発達の過程、そのものを十分に特徴づけない場合が多い。児童、特に幼児の場合には、語といっても、言語学的に語と認定しがたいものであったり、語や文それ自身で、一定の思想を伝達することが可能である大人の語、文と異なって、幼児の語や文は自分の行動や状況と不可分に結びついて、はじめてその機能を果たす場合が多いからである。

これらの、いわば伝統的な語彙の研究に対して、村田(47)は、幼児の場合規範文法における品詞や辞書的な意味の機械的な適用は避けるべきだとして、幼児の側における語の機能的な行動価に重点をおいた語彙の研究を主張し、実際にその研究を試みている。久保、大久保、守屋らと異なっている点は、以下の通り。

- (1) 発達初期の語いに関しては、語は不安定であるから、語彙量をいままでに使用した語量の累計としない。消失語いを考慮する。
- (2) 音声形式の差異を語の種類(異なった語であること)の判別の第一基準とするが、同一音声形式が別の事象を示す無連関汎用語の場合には、表示されている事象の方から区

別する。

(3) 固定した連語結合は、一単位とみなす。

(4) 状況と刺激を統制する。

(5) 語を品詞、辞書の語義によって分類せず、a) よびかけ、b) かけ声、c) 対象語、
d) 状態語、e) 要求語、f) 連結語の行動機能分類に従う。

彼は、4人の幼児を対象に、1人ずつ週に一度、同じ刺激物(絵本、積木、玩具等)のある部屋で30分の記録をとるという方法で1年間追跡した資料を上観点から整理している。

第5表は、このように明らかになった各年齢段階の語いである。彼は、一調査日にあらわれて、次の調査日にあらわれなかつた語いを消失語として、その消失語数を前の調査日の全語い数で除じた「消失語比」を求めたが、その比は、初期を除いて比較的安定していることを明らかにしている。つまり、語が消失する割合は、月年齢や個人差に関係なく、40～60%の範囲に及んでいることを指摘している。そしてこれらのことから、この時期における語の習得過程は、使用した語を次々にストックしていく過程でなく、「語の旺盛な獲得とそれを下回るが語獲得量に正に連関する喪失の過程」であると結論している。

第Ⅲ-5表

	1:0-1:1	1:1-1:2	1:2-1:3	1:3-1:4	1:4-1:5	1:5-1:6	1:7-1:8	1:8-1:9	1:9-1:10	1:10-1:11
Y児			14	33 (20)	47 (32)	66 (30)	79 (41)	84 (43)	119 (63)	119 (66)
M児	3	11 (11)	11 (6)	32 27	37 25	64 45	96 64	121 78	124 82	136 91
E児	1	8 (7)	11 (6)	23 (18)	14 (9)	38 (30)	46 [*] (24)	54 (28)	54 (29)	77 (51)
S児	3	7 (5)	13 (8)	18 (10)	26 (20)	36 [*] (24)	51 (25)	43 (26)	31 (16)	56 (38)

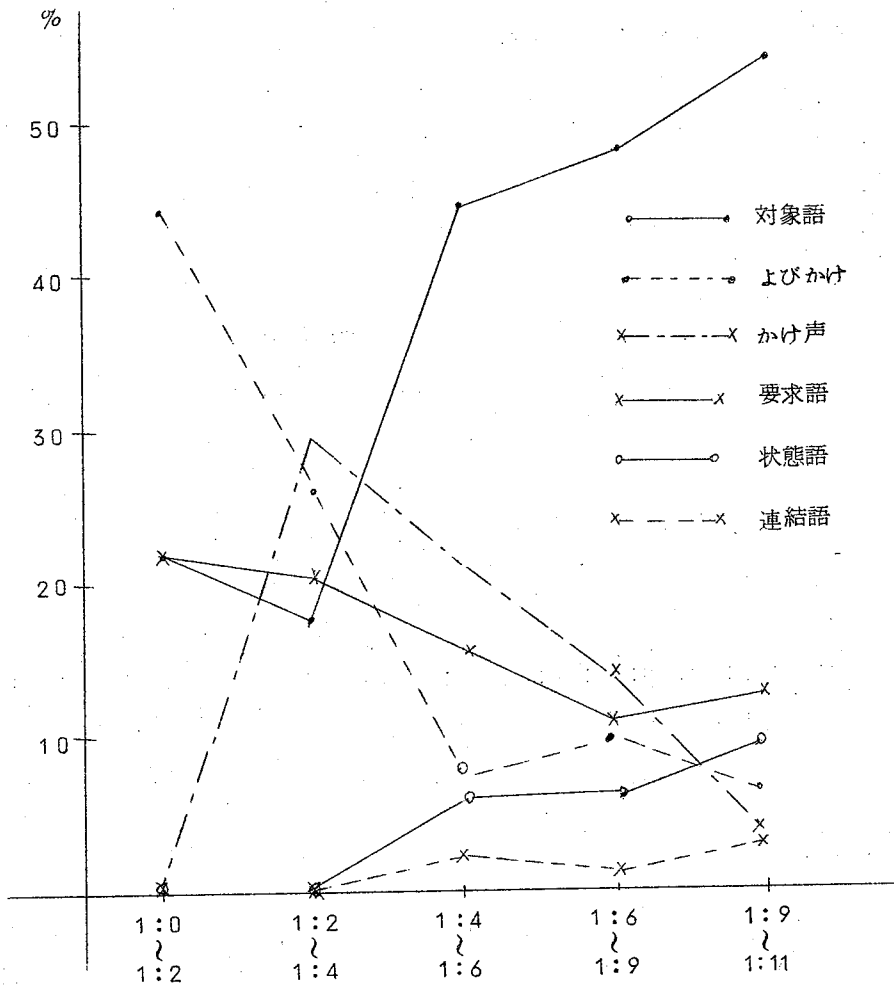
()内新語

(村田、1964)

* 1:6~1:7

また語いの習得を行動機能的な分類にそって整理した結果、4児に共通した傾向として認められる事実として、(1)対象語は全期間を通じて優勢で、特に1:2才以降支配的になる、(2)かけ声は低下し、状態語は優勢に向う、(3)連結語は1才半以後抬頭している、(4)よびかけ、

第Ⅲ-6図 Ⅱ児の語いの発達(村田, 1964)



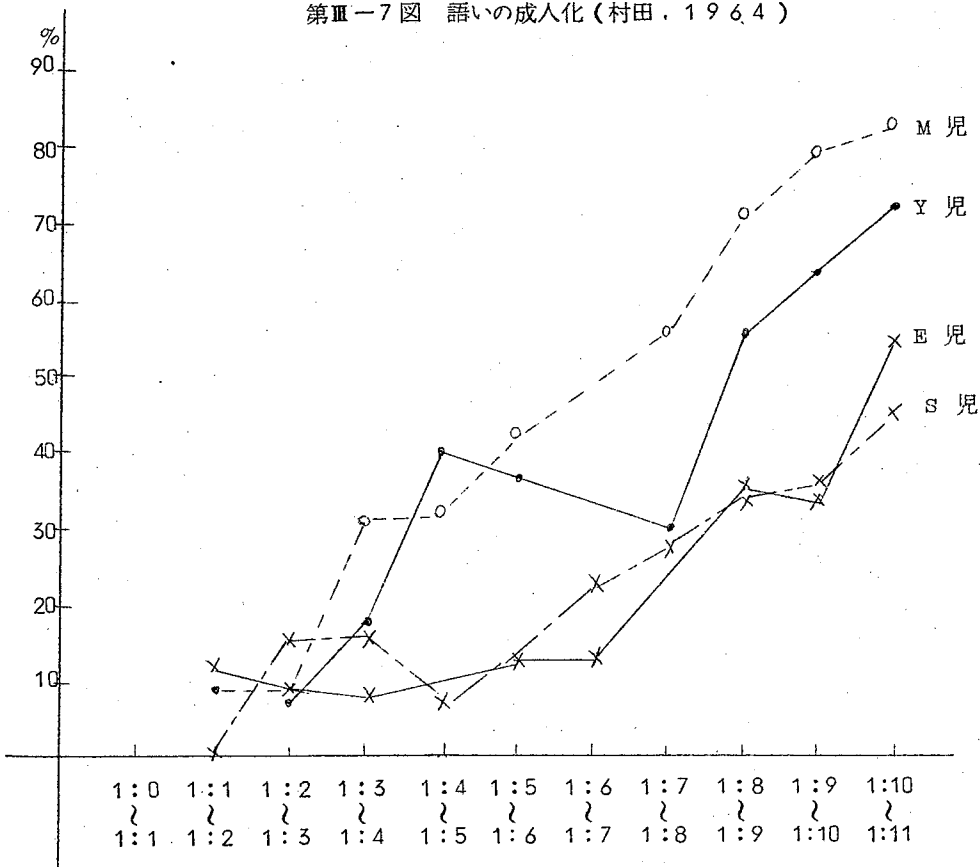
要求語には明白な変化がない、こと等を明らかにしている。

第3図は、これら4人の資料のうちⅡ児の場合の変化をグラフに示したものである。満1才の時に支配的である「よびかけ語」が減少し、対象語に入り変わっていく過程がはっきり示されている。この行動機能的な分類が分類として適切か ということには問題もある^{*}が、今までのように語の音声形式から、その語を機械的に品詞分類した方法にくらべて一歩進んだものをもっている。

また彼はこの期間に幼児語が成人語に変化する期間であることから、成人語と判定できる三つの基準を設けて、各月年齢での成人語比（総語い数の中で成人語が占める割合）を求めている。三つの基準とは、1) その語の意味が一般の聞き手に判断できること、2) 成人語形であること、(但し、幼児に共通した音韻転化傾向として認められているものは、その限りでない)、3) 音声パターンの反復が主体になっていないこと、である。前にとりあげた4人の児童の成人語比の変化は次の図に示す通りであるが、この資料と、1才前期と後期の各8人を比べた他の資料にもとづいて、1才前期から後期にかけて、幼児の語いは急速に成

* 彼はこの6つの分類以外に「返事」「質問」「反問」「拒否」「感情」等のカテゴリーを用意している。コミュニケーション上の単位と考えることができよう。

第Ⅲ-7図 語いの成人化(村田・1964)



人化していると結論づけている。成人語の指標として、「成人語比」という新しい概念をもってきたことは、語いの発達を量的に解析するという意味で、面白いが、「幼児語」「成人語」と対比させ、両極的に扱うことにやはり問題が残ろう。意味、音韻、及機能の面の連関関係の中で、語彙の発達にいくつもの水準を考えることが必要になってこよう。

2. シンボル、意味の発達と一般化の構造

児童の語いの側面の発達は、単に使用する語い、または理解する語いが量的に増大するという面にだけあらわれてくるわけではない。もう一つの主要な側面、それは意味の面における発達である。

意味の面における発達も、個体の発達段階に応じたいろいろな過程があるが、まず問題になるのはシンボルとしての語の形成過程である。1才から1才4ヶ月の幼児にとって語は単に一定の運動反応をひきおこす信号に過ぎないが、次にこの信号としての語が、シンボル^{*}としての語に転化する一連の過程が経過する。

* 一般に言語がシンボルだという場合、言語が社会歴史的意味をもち、その意味を通して、ある対象を代表、表示する機能をもっていることを意味しているが、ここで問題になるのは、この代表機能の形成である。あたり前のことだがこの代表機能をもってはじめて語は意味をもつようになる。

運動の信号からシンボルへの第一歩は、大人の話す語が、その語が示す対象に対する行為をひきおこす中で、行為とでなく、その行為がむけられた対象のもつある特質と結合することにあるが、その際、主要な役割を果すのは、定位反射、特に生後1年目の終りに視覚刺激に対する定位反射が最も堅固になり、そのために、語と対象の結合が、視覚定位反射を基礎に、ますます容易に行なわれることが、ソビエトの心理学者によって指摘されている（バラバショーフ）（146）。はじめ、大人がことばを話す時、幼児の注意は、大人の顔にむけられるが、語が対象に対する一定の運動の言語的信号として役割を果す中で幼児の注意は対象の視覚的特質に向けられ、そのうちの生理学にドミナントな特質と語が結合することになるわけである。しかし、発達の初期の段階においては、結合がきわめて、耐久性のほしいものであることが同様に指摘されている。例えば、カリッオーバは、7～8ヶ月の児童にある単語（例えば「本」）の複合刺激で、三つの異なった本と三つの条件結合を形成させて後、一つの消去させると、他の二つの結合もなくなり、その語の複合刺激は何ら信号的な意味はなくなってしまうことを示した（201）。またルリヤ（214）は、語の指示的な機能を

明らかにする実験で、1才4ヶ月から2才までの児童の前にコップとタンブラ各1つを置き言語的な教示を与えてそのいずれの中にかくされているコインをとり出す行為を調べた。

「コップの中にお金がありますよ、とってごらん」(A)という教示で何回かコップの中からお金をとり出す行為をやったあと、「タンブラーの中にお金がありますよ、とってごらんささい」(B)といってタンブラーの中のお金をとらせるのだがこの年令の幼児は(B)の教示のあとすぐにタンブラーの中からお金をとる行為を行なわせれば、誤りなくタンブラーの中からお金をとり出してくるが、Bの教示のある10秒の休みを置いて行為の実行を遅延させると、先行した習慣的行為(Aの教示に従う行為)のため、タンブラーでなくて、コップの方を探してしまふことを指摘している。

信号からシンボルへの発展の鍵は、行為の中で知覚される場面・対象の諸特質の中から、その場面、対象全体を予測させる標式^{*}(インデックス)がとり出されることにあることが、思考の発達を詳細に論じたワロン(254)によっても指摘されている。知覚が発達して、対象についての一般化された知覚像をもちはじめると、幼児は対象や場面全体を知覚しなくても、その主要な一部、例えば、時計の文字盤の一部と針を知覚するだけで、その対象の全体像をよびおこし、その対象を知ることが出来る。この場合、対象、場面全体を予想させる主要な特徴を標式というが、その標式がとり出され、語と結合することが、シンボルとしての語の形式なのである。そして、このことは、その背景に対象について像、つまり表象の発

* 対象の信号的特質。ピアジェも同じく、この標式の発達の関係からシンボルの形成を論じている。

達をその前提にしていることを物語っている。しかし、幼児がはじめてとりだした対象の標式は、はじめからおとなと同じものでなく、きわめて特殊、原始的なもので、それが、おとなとのコミュニケーションの中で徐々に社会的言語がもっているものと同じものへと変化していくわけである。

幼児の初期のコトバがきわめて原始的な性格をもつことは、昔から指摘されているが、最近、岡本、中島、村井(63, 64)らは女兒Aを9ヶ月から16ヶ月ごろまで追跡して、意味をもちはじめた語がどのように使われるかその過程と範囲を調べた。それによると、初期の幼児のコトバは、対象のもつ感性的な特徴を基礎にして、実に様々な対象を結びつけている。例えば、10ヶ月ごろ「玩具のスπιツ」と結合した「ニャンニャン」という語は、満1年までの2ヶ月の間に、本もののスπιツだけでなく、白い犬、全ての犬、さらにトラ、ライ

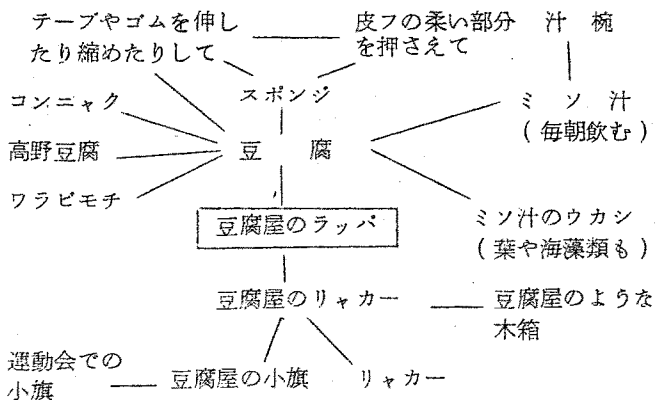
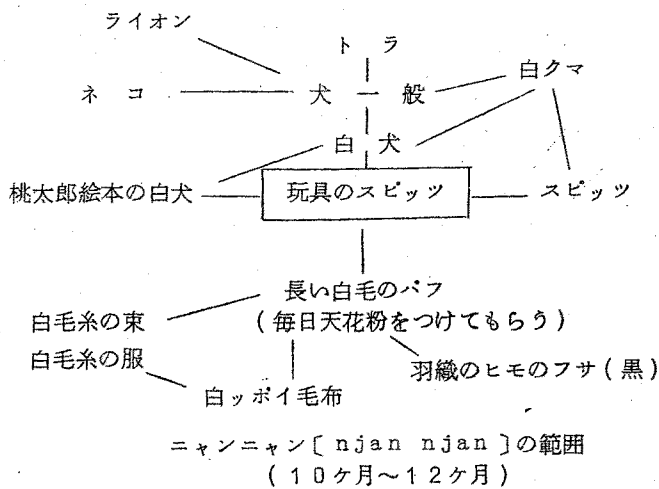


図3 パーパー[ba:bw:]の範囲
(13ヶ月～15ヶ月)

*=この間のみは、意図的に外部から強化して結びつけた
(岡本, 中島, 村井(1960))

ン、ネコをあらわす語として、さらに、玩具のスピッツの材料の感性的な類似性から、長い白毛のパフ、毛糸の束、毛糸の服、さらに白っぽい毛皮をあらわす語として使用された。また、13ヶ月ごろトウフ屋のラッパの音をまねした「パーパー」という語は、トウフ屋のりゃカー、トウフヤの小旗、さらに運動会の小旗をもあらわし、ひきつづき、「パーパー」とトウフとの結合をおとなが人為的につくると、その語は、はじめトウフを意味するものであったものが、上の表のように、次々と「とうふ」と何らかの点で関係する様々な対象を示す語になることを明らかにしている。

これらのことは、この期の幼児の語は、対象を表示する名義的機能をもっているだけでなく単に知覚された対象の最も明確な信号的特質(標式)とだけ結びついていることを物語っているが、同様のことは他の研究でも見い出されている。ローゼンガルト・ブブコ(234)は2才になったばかりの幼児に、名前はつけられないが、いろいろな特徴をもっている物体(例えば、突起が出ているプラスチックの小球、つぶした手袋)を与えて、「コッコをちょうだい」とか「お皿をちょうだい」とか云って対象をやらせさせた。2-3才の幼児は、問わ

れたものが、その中にはないので当惑してとなりの部屋にとりに行ったが、2才になったばかりの幼児は、「コッコ」といわれると、突起のあるプラスチックの小球をとり「お皿」というと、つぶれた手袋をすぐにとりあげたのである。

幼児におけるシンボルの形成について最も詳細な研究をしたカリツオーバー(203)は、1966年、モスクワでひらかれた国際心理学会で「信号としての単語の発達の生理学的条件」という論文を発表したが、それによると、幼児が最初に定位し、語と結合させる対象の特質は色で、次に触感的な特質があげられている。(赤いシャベルを「シャベル」と名づけると、赤いものはみな「シャベル」になり、赤いシャベルで砂を掘らせると、手に入る赤いものならなんでも、それで掘ろうとする。またやわらかいもの、毛の生えているもの、猫、毛のボウシは一つの語でまとめられる)そして、次に、自分の経験の中で最も頻りに強化されるものが、語の結合する標式となることを明らかにした。例えば、「シャベル」で砂を何回も掘らせるうちに、その色は捨象され、シャベルにとって本質的な、砂を掘る機能と結びついた形上の特質が語と強合する。(砂を掘らせる前にシャベルもってこいという。赤いものをもってきたが、砂を掘らせた後は、いろいろな色のシャベルをもってきた)。そして、その際、どの特質が捨象され、どの特質が抽出されるかは、語と対象の結合の中でうける強化の頻数によることを指摘している。(13ヶ月の幼児に5つの大きさ、色のまちまちな人形を与え、各人形毎に20回「人形」という語とその人形を結合させると、色は20回強化うけるのに対し、形は100回の強化をうける)

対象に働きかける様々な行為、また大人とのコミュニケーションの中で対象のあらたなより本質的な特質が語の意味となって、徐々に大人のもつものへと発展していく過程が、これ以降、続くが、これと同時に経過する発達は、個体の内部に意味の系がつくり出され、それにそって語が体系化されていくという方向への発達である。^{*}

* この方向の発達はいままで多くの場合、絵単語や物を分類させる方法で調べられてきたが、現在では生理学的な方法で、意識されない意味の系を調べることができる。ある語で条件反応を形成させた後、その語と意味の類似した語を提示すると、同様な反応を得られることは反応が意味を介して汎化した「意味汎化」として知られているが、生理学的な研究法はこの現象を利用したもので現在、多くの研究が進められている。

ヴォルゴバ(204)は3才の幼児に鳥をあらわす5つの語——フクロウ、カラス、メンドリ、ワシ、カモメ——の各語に条件食餌刺激で唾液条件反応を形成した後、「鳥」とい

う動を指示したところ、同様の反応を得たことを報告している。これはこれらの5つの語が「鳥」という語に統合されていること、を物語っているわけである。

ベルギーのバルタ(148)は幼稚園児を対象にまばたき条件反射の方法をつかって、「色」という語が、統合的な意味をもつ過程を調べたが、それは、「色」という語が、「赤」や「緑」等の多くの語と結合する中で経過し、しかも、「赤」や「緑」のいくつかの語と結合するにつれて、他の色をあらわす語と「色」という語との結合は極めて容易になる事実を明きらかにしている。そして、多くの個々の語が、一つの語の下に統合されるにつれて、統合の役割を果す語の意味は極めて安定したものになることを指摘している。

対象の諸特質と結びつき、もはやシンボルとしての役割を果すようになった各語が、1つの上位概念の下で統合され始めるのは、生後4年目、つまり3才代といわれているが、この統合の過程は極めて漸次的なもので、カリツォーバは、先の論文の中で、次の4つの段階を経て発達が経過することを明らかにしている。

第1段階 —— 語が対象の一定の感性的な像にとってかわる段階。語は対象のある本質的な特質(形, etc)と結合する。だがママは特定の人間のみをあらわし、人形は特定の人形のみを意味する。(1年目の終り, 2年目のはじめ)

第2段階 —— 語は同類の対象のいくつかの感性的イメージに代る。人形という語はいくつかの人形をあらわす。語の表示物は広くなるが、具体性が少なくなる。(2年目の終り)

第3段階 —— 同質の対象の感性的イメージに代る。オモチャという語は人形, ボール, 自動車等を一般化したものになる。語の表示物ははるかに広くなるが、具体像からはるかに遠くなる。(3才から3才半の間)

第4段階 —— 前の段階の一般化がさらに進み、「もの」という語で、「玩具」「家具」等によって与えられた一般化をも含むことができる。表示物ははるかに広くなる。

(5才以降)

この統合, 体系化の過程は、幼児の抽象, 一般化の能力の一定の発達の中で行なわれ、統合されるにつれ、より抽象的な語が形成されてくる。だがこの年齢に対応しているこの段階の中で、その社会の語の意味の体系化の全てが終ることを意味していない。ごく一部、特に幼児が接している身近な対象をあらわすいくつかの語の体系化が進んでいくことを意味しているに過ぎない。

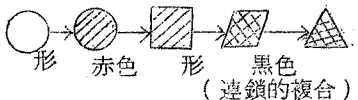
語の意味の発達の過程には、個々の語の意味の発達のうらにかくれたもう一つの側面があ

る。一般化の構造の発達という側面である。語の意味は、認識論的にみた時、それは対象の諸特質を抽象し語に一般化したものだが、その一般化のし方の発達である。

ソビエトの心理学者ヴィゴツキー(252)は、意味の形成を表象と音声の機械的な連合から説明する考え方に反対して、サハロフとの協同研究で、いわゆるヴィゴツキー積木をつかって、意味の形成過程を実験的に明らかにしたが、その際、さまざまな対象の特質を語で一般化する構造＝メカニズムが、大きく三つの段階を経て発達することを明らかにした。各段階はまたこまかく、いくつかの水準にわかれるが、各段階とその水準の特質を図式化すると、次の表のようになる。

それによると第一の段階は混合心性的段階といわれるもので、幼児は対象を示す一定の語を使うが、その意味は全く対象の特質には無関係な、主観的な印象であるにすぎない。幼児はその語をいろいろな対象につかって、それらを結びつけるが、主観的な印象で結びつけているので、大人には容易にその意味はわからない。(例えば、こちよい感じを与えるものには「マウ」という場合)。この段階の後に、対象の一定の具体的な特質にもとづいて、様々な対象を結びつける複合の段階がやってくる。この段階では、語の意味は対象の特質を反映するが、抽象化された共通の一般的な特質(例えば「トリ」という語なら、トリの共通した一般的な特質)を反映するのではなく、偶然的なものを含めた具体的な事実的特徴が、それらの間になんらの優劣もなく、等価に意味の中に入れられる。スピッツのおもちゃを「ニャンニャン」と名づけることを知った幼児が、本ものの犬も「ニャンニャン」といい、さらに猫も毛皮も、「ニャンニャン」といった例が、村井、岡本らの研究の中にみられるが、これは、この段階の拡散的な水準の例になる。黒い犬を「ワンワン」ということを知った幼児が、赤い牛を見て「ワンワン」といい、さらに赤いセーターをみて「ワンワン」といえば、これは連鎖的な水準での反応である。幼児のこれらの誤りは、大人とのコミュニケーションの中でたえず修正されるが、これらの水準を経て、全部の犬を、それがもっている特徴の全部から、「犬」と判断できるこの段階の最後の水準—擬概念的な複合の水準に発達してくる。この水準になると、語には対象のもつ様々な具体的な、事実についた特徴や関係が反映されてくるので、もはや児童はお月様とお日様を間違えることはない。だが、語の意味はそれらの具体的な特徴が、論理抽象的にでなく、ただ並列的に集合したものである。したがって、夜出るいろいろな月をすべて、「ツキ」ということができるようになった児童は、もし、その語の一般化の水準がこの水準にあれば昼間でている月は「ツキ」とであると理解できない。この児童にとって、「ツキ」とは夜見たところの様々な月の諸特質の集合だからである。これら

第Ⅲ-8表 ヴィコンキーの一般化の構造の発達

段階	一般化の構造の特質	客体との関係	水準	備考	
混合心性的段階	知覚によって暗示された主観的印象によって事物を結び付ける	何ら関連がない	1. 試行錯誤 2. 知覚の混合心性 3. 群化した混合心性		
複合的段階	<p>事物を共通している特徴で一般化するのでなく、事物を様々な具体的事実的特徴で、結びつける。即ち、種々の特徴は等価で優劣がない。</p>  <p>形 赤色 形 黒色 (連鎖的複合)</p>	前段階と異なって、事物の客観的な結合を反映する。しかし、抽象的論理的に事物を結びつけているのではなく、具体的、事実的な結合であるから、事物の間の、事実的、具体的偶然的な関連、関係を反映するに留まる。	1. 連合的複合 2. コレクション的複合 3. 連鎖的複合 4. 拡散的複合 5. 擬概念的複合……	外的特質はほとんど大人と変わらず、コミュニケーションが十分に出来る。大人とのコミュニケーションの中で完成される。	
概念的段階	前概念	抽象の発達によって、特徴間に優劣が生じる。強い特徴や、共通している特徴を一般化し、事物をまとめる。	抽象は、あくまで、具体の中に留まる。従って、前段階と同じく、事実的、具体的、偶然的な事物間の関連、関係を反映するに留まる。	1. 最大限の類似による一般化 2. 潜在的概念	
	概念	論理的な関係で事物は分析され、本質的な特徴、関係が抽象されると共に、事物はその一般と特殊の関係で一般化され、結合する。	事物を内的な論理的な関係を通して本質なものを反映する	1. 2. 3. : : : : ∞	

の並列的にある対象のうちから、ある共通した、類似した特徴が、抽象され語に一般化されると次の前概念の段階に入っていく。そしてさらに、それらの特質が論理的、抽象的に分析され、それらの諸特質が一般-特殊の関係で一般化されると、概念の段階に入っていくのである。

以上が、ヴィゴツキーの一般化の構造についてのおおまかな説明だが、この図式に従えば、就学までの児童の語の意味の発達は、おおむね、擬概念、前概念の段階に留まる。出生から就学までの期間に、混合心性、複合の段階の全過程を経過し、就学以降、科学教育の中で、児童の語（もち論一部）は概念の段階へと入っていくわけである。

この段階は最近、アメリカの心理学者ブルーナーによっても確認されたが（158）、これと関連して興味あるのは、ウェルナーH、カプラン、E（255）がやった研究である。彼らは8才から13才までの児童を対象にして、文脈の中ではじめあらわれる語の意味の学習過程を実験的に調べたが、その際、同様な一般化の構造が見出された。彼らは、無意意綴であらわされている語（例えばマア）を含んだ

- (1) マアはものを支えるのに使える
- (2) マアは空地を囲うのに使える
- (3) マアは長いのも短いのも、太いのも細いのも、丈夫なものも、もろいものもある
- (4) 湿ったマアは燃えない
- (5) マアは紙ヤスリでなめらかにすることが出来る
- (6) ペンキ屋はペンキをまぜるのにマアを使う

上のような文を用意し、一つずつ提示して、マアがなんであるかをたずねた。その結果、児童の反応は、語の意味とその文脈との分化、つまり語の意味がその文脈に規定される程度に応じたいろいろな段階があることを見つけ出している。

第1の段階は、語が文そのもの、つまり、(1)の間の場合、「マアはものを支えるもの」という反応を行う段階。

第2の段階は、文そのものではなく、文脈から分離するが、その意味はまだ文脈の影響をうけ、一つの共通した意味にならない段階。各文脈の中で得た語の意味は、相互に関連し合い、その関連の仕方は、語の意味が、1つの核をもち、それに各文脈で独自の意味が付加される場合、各文中の語の意味が、並列的に一般化される場合、鎖状的に一般化される場合の三つの型がある。

第3の段階、成人の場合のように、語は各文脈に共通した一つの意味をもつ。

ウェルナー、カブランの第二の段階が、複合的な一般化の機制にもとづいていることは明白だが、彼らは、さらに資料を整理して、この第二の段階にいる児童は8—10才児で約10%、11—12才で7.9%と漸次的に減少していくことを明らかにしている。

Ⅳ 構文・文法的意識の発達

語いの習得と拡大、調音機能の発達と共に児童の言語発達を特徴づけているものは、文の構造上における発達である。1才代、特に前半期における幼児のことばは、1語をもてコミュニケーションの機能を果す一語文で特色づけられるが、1才の後半になると、2語、または3語、4語を結びつけた連語を使用しはじめる。はじめの連語はまだ、形式的に(言語学的に)は文といわれるはっきりした形式をもっていない。だが、それを使用する中で、徐々に結合する語の数も増え、形態的にも完全な文へと発展していく。この発達の過程は、単に単純な文の構造の習得から複雑なものへと経過する一連の過程でなく、語いの習得、語形の習得、対象の特質、対象と自分の関係、自分の行為の特質等についての認識の発達と深く結びついている複雑な発達の過程である。

この過程についての研究も昔から多くなされてきたが、最近の研究には、記述言語学、構造言語学の影響の下で、幼児、児童の話しことばの文の構造を記述、分析する研究が盛んである。また一方、この過程を理論的、実験的に明らかにしようとする試みもみられる。

1. 連語の分析

1才も後半になると、語と語を結びつけた2語の発話がふえてくる。1才8ヶ月ごろからの急速な語い量の増大は、この型式上の変化と密接な関連をもっているが、1才代におけるこの連語の特質について最近、村田(44)(48)は組織的な研究を行なっている。これは女兒Kについて毎週30分の記録を1才から1才11ヶ月まで1年間とり、それを分析したものだが、連語の頻数は、次の表に示す通りで、1才の後半になると急激にふえている。さらに彼は、これらの連語を、自立語(A)と付属語(B)にわけて、それらの結合の変化を分析した。それによると、まずはじめにあらわれてくるのは、2語の連語で、そのうち自律語+自立語(AA)という結合型が先にあらわれ、それからずっと遅れて、自立語+付属語(AB)の型があらわれ、1才の末になるとその頻度が等しくなる。AAの連語には「/コレ/コワイ/」というように文を構成しているものと、文を構成しないものがあり、後者には呼掛型(/パパ/ヨンデー/)、応答型(/チャウ(違)/チャーチャン/)、同義型(/ワンワン/チャツチャー(ラッシー)/、異義型(/ジーチャン/パーチャン/)の四つの型があるが、1才の末になると文を構成するものが主要な位置を占め、同義、意義型は減少する。ABは日本語の文節の最少の単位だが、今までの研究と異なり、1才代でこの型があ

第IV-1表 各連語発話の頻度の発達的变化

(村田, 1961)

発達段階 発話	1:0	1:1	1:2	1:3	1:4	1:6	1:7	1:8	1:9	1:10	計
		{	{	{	{			{	{	{	
二語		3	1	5	17	33	47	42	60	77	285
三語					1	5	4	18	33	68	129
四語						1	2	1	11	53	68
五語								1	4	17	22
六語								1	5	6	12
七語									3	1	4
計		3	1	5	18	39	53	63	116	222	520

二語	AA	3	1	5	17	29	37	24	33	44	193
	AB					4	10	18	27	33	92
三語	AAA				1	4	2	2	8	15	39
	AAB						1	4	5	11	21
	ABB									4	4
	ABA					1	1	5	20	38	65
四語	AAAA						1			4	5
	AAAB							1	4	4	5
	AABB									1	1
	ABAA						1		2	11	14
	ABBA					1			2	12	15
	BBAA									4	4
	ABAB							1	6	17	24

AA ; /ワンワン/ニャーン/

AB ; /ニャン/ヤ/

AAA ; /ワンワン/アッチ/ワンワン

AAB ; /デンチャ/ココ/ヨ/

AAAB ; /キチャポッポ/チャッキ/ノッタ/ワ/

ABAB ; /パパ/ノ/コレ/ヨ/

らわれ、それには叙述を示すもの(/ココ/モ/ , /パパ/ノ/)と陳述を示すもの/ナイ
タ/ネー/ , /ハンタイ/ヤ/ の一定の分化がみられている。また二語の連語でAAが
ABに先行した現象は同様に三語の場合にもあらわれ、AAA型(/アカイ/デンシャ/イ
ウ(居る)/)が、ABA型(/ボク/ガ/イク/)に先行してあらわれていることを明ら
かにしている。さらに彼は二語文AA型と三語文ABA型の表示内容を18種に分類し、そ
の発達的变化を分析したが、それから、年令発達にしたがって、その表示内容が豊富になっ

ていくことと、3語文から2語文になるにつれても表示内容が明確、一義的になっていることを明きらかにしている。

村田のこの研究は、今までほとんど無視されていた初期連語発話に焦点をあて、その発達^{*}の具体的な過程を明きらかにしたことの一つの意義をもつが、他方、それを分析する方法の開拓に考慮を払っている。児童のこの期の連語は、たとえ、形態的に／ボク／ネムイ／のように2語または3語が結合していたにしても、／ボク／タカイ／とか、／ママ／ネムイ／のように、統辞論的に等価な他の語と相互に入れ替えが可能にならなければ、真の意味の構造が形成されたとはいえない。このことは、 $A \rightarrow A A \rightarrow A A A$ は $A \rightarrow A B \rightarrow A B A$ という、いわばシタグマ的な発達と共に、一方 $A_1 A_2$ だけの結合から $A_1 A_3$, $A_1 A_4$, $A_1 A_5$ の結合が可能となるところのパラデグマ的な発達があることを意味しているわけだ。村田は、さらにこの構造の発達に関心を払い、 $A B$ という結合についてこの構造の変化を調べている。その際、彼は、特定児の同一期の自立語(名詞)(A)と助詞(B)との結合によってつくられる連語の種類数を U とし、(A)、(B)の語の異なり語数を W として、 U/W をその構造の発達の指標とした。また、その結合系を(1)語が系になっていない場合、(2)助詞を中心とした系(3)自立語を中心とした系の3つに分け、助詞、名詞1つあたりの平均連語数を求め、それを指標にして構造の発達を見た。次の表はその指標によって示されたK児の発達である。彼はさらに、それらの結合の資料から、助詞、または名詞を変数として、名詞 a_1 と a_2 又は助詞 b_1 と

第IV-2表 (村田, 1961)

	1 : 6	1 : 7	1 : 8 }	1 : 9 }	1 : 10 }
			1 : 9	1 : 10	1 : 11
U/W	0.60	0.69	0.83	1.07	1.21
助詞1つあたりの連語数	2.0	3.5	3.5	5.0	9.9
名詞1つあたり連語数	—	—	2.0	2.6	2.4

b_2 の相関を求め、それらの分析から、名詞、助詞を下位群に分けることを提案しているが、前の方法とあわせて、連語の解析にとって示唆多い提案である。

統辞の面に発達の最初の形態である幼児の連語の発達について、アメリカではブラインM. Dやブラウン, R., フラザー, C等が研究を試みている。ブラインは3人の幼児を連語

* この考え方は大変面白いが、その数値が一体何を意味するかははっきりしない。この考えは標本中のA, Bの各異なり語を a_1, b_1 , 標本中にみられたそれらの結合を

U_k とした時、構造化の指標を $\frac{U_k}{\sum a_i + \sum b_j}$ であらわそうとするのだが、むしろ、

a_i, b_j の可能な結合を分母とした $\frac{U_k}{\sum a_i b_j - D}$ (ただし、D はあり得ない。

a_i b_j の数)の方が適切でないかと思われる。

がでる以前から追跡して得た資料を分析したもので、初期の2語からなる連語に焦点をあてた。これによると、最初の語結合は19-20ヶ月頃からあらわれ、はじめは徐々に増大するが、後に急激にふえはじめる。その中の1人の各月までの総連語数を例にとると、14, 24, 54, 89, 350, 1400, 2500 というぐあいである。そしてこれらの連語(特に二語)を分析した結果、see boy, see sock, see hot, ; there ball, there book, there doll のように、いろいろな語と結合し、しかも一定の位置と結びつき結合の軸となるような軸語(Pivot Word; P, 上の例では see, there)と、それと容易に結合する語(X-Word)の二種類の語群(Pの数は少ない)があって、連語の構造は P₁ X, 及び X P₁ であることを明らかにしている。P₁ とは、かならず前の位置にくる軸語で、P₂ は Push it, pull it, のように後にくる軸語である。P は数の限られた語であるのに対して X は開放語で、後の急激な連語の増大は、主に新しい語いがかんどん X に入りこむことによってつくられるわけである。そして、彼はこれらの分析を基にして現在では一定の軸語としか結合しない X 語が、軸語の位置に入る、つまり X X という構造(man car, car bridge)が加わっていく方向へと発展するという仮説を出している(152)。

多かれ、少なかれ、幼児の連語に対する、最近の心理学者の関心とアプローチは、幼児、児童の文構造を成人のそれと比較しようというのではなく、構造言語学、特にチョムスキーの生成文法の理論の影響の下で、発話の下にある児童の自足の文法をみつけ出し、その変化の法規を明らかにしようとするところにあるが、ブラウン、R. フラザー、O (155) も、この面から、アプローチすることを試みている。彼らが、試みた方法は、記述言語学の分析手法をかりて、標本として得られた多くの文の中から、統辞論的に等価な語のクラスを導き出し、このクラスを結合させる一定の規則(文法)をみつけ出そうというものである。彼らが試みたのは2才半の2人の幼児(アダムとイブ)だが、例えば、イブの発語の中に見られた次の疑問文は、下の C₁, C₂, C₃, C₄ の等価なクラスに分けられ、それを結びつける2つの規則が導き出されている。

第IV-3表 幼児の疑問文の文法

Daddy fix this?*	'S a Daddy?*	See baby eyebrow?*	That block?*	Book?+
Daddy work?*	'S cow?*	See baby horsie?*	That Daddy?+	Daddy?*
	'S Daddy?+	See cow?*	That Evie	Dog-
	'S Mummy?*	-	spoon?*	gie?+

utterance → $\left\{ \begin{array}{l} (C_1) + (C_3) + C_2 \\ (C_3) + (C_2) + C_4 \end{array} \right\} (?)$

C_1 → 's, see, that, there, two
 C_2 → bear, bird, block, boat, etc.
 C_3 → a, the, plus human terms
 C_4 → all hone, broken, fall down, tired, fix it, listen to tick-tock, etc.

彼らのこの方法はまだ方法論に検討されている段階で、発達のな問題に対して知見を提供するところまできていないが、われわれが、日本語について研究を行なおうとする際に、やはり検討しなければならない方法でもあるのである。

2. 連語から文へ、文の発達

1才の後半から1つの構造をもちはじめようになった児童の言語は、2才になると単文としての型を整え、様々な表現法を獲得し、3才になるとさらに従属文を伴った複雑な文へと発展していくといわれているが、だがこの期、特に就学前までの発達過程を組織的に明らかにした研究は、残念ながら、わが国には、まだ見られない。1, 2才と異なって、3, 4, 5才となると発話数も多くなり、記述に多くの手間がかかることも研究が行えない理由の1つだが、日本語の統辞論についての研究が遅れているため、文章を統辞の面から分析する一定の基準が与えられていないのも、その原因の1つになっている。

ただいくつかの資料が、この期の発達の様子をおぼろげながら知らせてくれる。文の構造の発達を、文の長さの変化として調べた研究、接続詞や助詞の発達を調べた研究等がそれである。

やや古い研究だが、牛島、森脇(81)が児童に30分間話させ、それを分析した資料によると、文の平均の長さは次の表に示す通りである。これによると2才から3才、4才か

年令	一文の平均語数 (二位以下4捨5入)		
	男	女	
1	1.1	1.4	1.4
2	3.1	2.8	2.8
3	4.0	4.9	4.4
4	4.0	4.8	4.5
5	4.7	5.5	5.0
6	4.7	4.6	4.5

第Ⅳ-4表
文の長さの発達の変化
(牛島, 大脇 1943)

ら5才にかけて、急激な増加があるが、5才以降一文の平均語数の上で変化がみられていない。(ただし、牛島らは複文を二文として整理している)助詞の発達をアツカッタ最近の永野(54), 大久保(69)の資料によると、1才の末から2才のはじめごろから接続助詞がではじめ、2才代にほとんどの接続助詞があらわれてくる。「ハダシデイルト イヌがクル?」「ソッチイッタリ、コッチイッタリ」「サッキヤネノウエトリガトマッテタンダゲド、モウイッチャッタ」これは永野の資料からの引用だが、全部2才代にあらわれたものである。また大久保の資料の中にも、2才

代にあらわれた文として「ウラシマサンガヤッパリキテタノデネ、オトヒメサンガ、ソレカラ、ヨウクネ……」等があげられている。

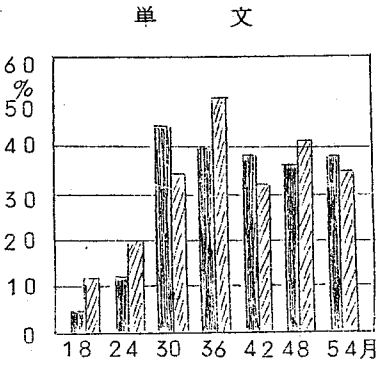
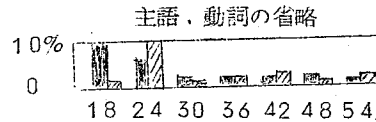
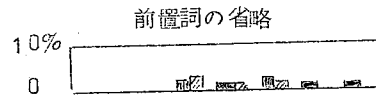
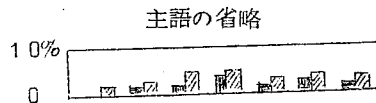
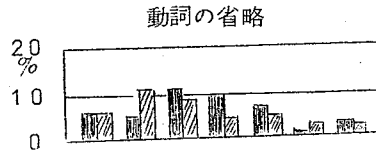
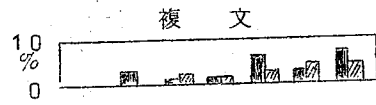
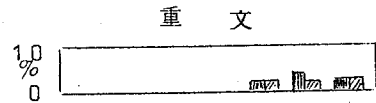
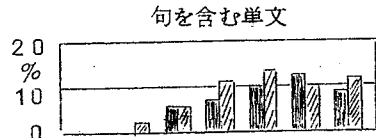
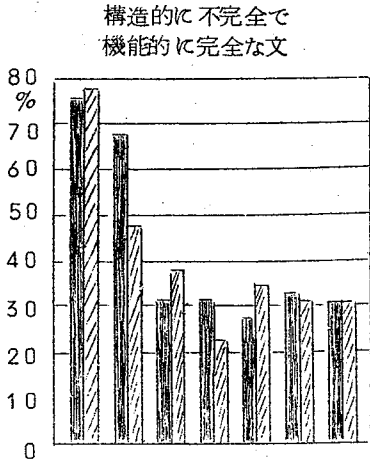
これらのことから、従属文を含む複雑な文が2才代から出ははじめ、3才代、4才代を通して一定の発達が進行することが推察されるが、この期にどの程度の複雑な文が、どの位含まれており、それらがどういう過程を経て発展するかについては日本語の場合研究が皆無で、わかっていない。

外国では多くの研究がなされている。やや古いのが、1才半から4才半まで140名の児童を対象に1人50反応を集め、分析したマッカーシーの資料(219)を例にとると、その結果は次の図のようになる。1才半では、構造的に不完全な文が80%を占めているが、2才半になるとそれは急激に減少(30%)し、文として完全な単文が全体の40%を占めるようになる。句を含む単文及び複文があらわれるのは2才半、重文があらわれるのは3才半からで、4才半では、不完全な文30%、単文35%、句を含む単文10%、複文5%、重文3%となっている。

(78)(79)

4才から14才までの文の発達については、最近、田口が研究を発表している。これは、4才、6、8、10、12、14才の児童約224名から談話文6820を分析したものだが、それによると、複文の割合、一文中の文節の長さは、14才まで年令の増加と共に増し、文の構造の発達がこの間、漸次的に経過していることを示している。14才、成人で、複文の割合が22~25%あるのに対して、4才、6才は9~12%にとどまる。また、彼は、用言終止形+接続助詞で終る添加文(例えば「バス行っちゃったから。」)667文を、順

第IV-1図 文の発達 (マッカーシー 19)



■ 男児

▨ 女児

第Ⅳ-5表 複文の発達 田口(1962)

年齢	一文の文節の長さ	複文の割合
4 $\frac{3}{4}$	2.24	9.17
6 $\frac{3}{4}$	2.64	12.40
8 $\frac{3}{4}$	2.74	18.69
10 $\frac{3}{4}$	2.82	18.91
12 $\frac{3}{4}$	3.01	22.54
14 $\frac{3}{4}$	3.42	22.04
成人		25.06

第Ⅳ-6表 文末における接続助詞の使用の割合 田口(1962)

	順接	逆接	中間
4 $\frac{3}{4}$	93.4	0.9	5.7
6 $\frac{3}{4}$	83.7	4.1	12.2
8 $\frac{3}{4}$	81.7	5.9	12.4
10 $\frac{3}{4}$	72.1	20.3	7.6
12 $\frac{3}{4}$	71.8	2.8	25.4
14 $\frac{3}{4}$	69.5	13.1	17.4
成人	48.8	23.8	27.4

発達に焦点をあてている。前置き複文とは、「私は田中ですが(けれど)、どんな用件ですか」という場合の「が」「けれど」で代表されるもので、順接、逆接でもなく、何ら両文の間の論理的関係を示さないもので、彼の資料によると、4、6才の児童には全然あられず8～10才になって、ようやくあられる。彼は、文中に接続詞を補充する課題を与え、(1)前置き、(2)前提的条件、(3)必然的条件、(4)仮定的条件をあらわす各接続詞の正答率を調べたが、同様に、前置きの接続詞の正答率は、2年で27.0%できわめて低く、4年生ごろよりこの表現が理解されることを明らかにしている。

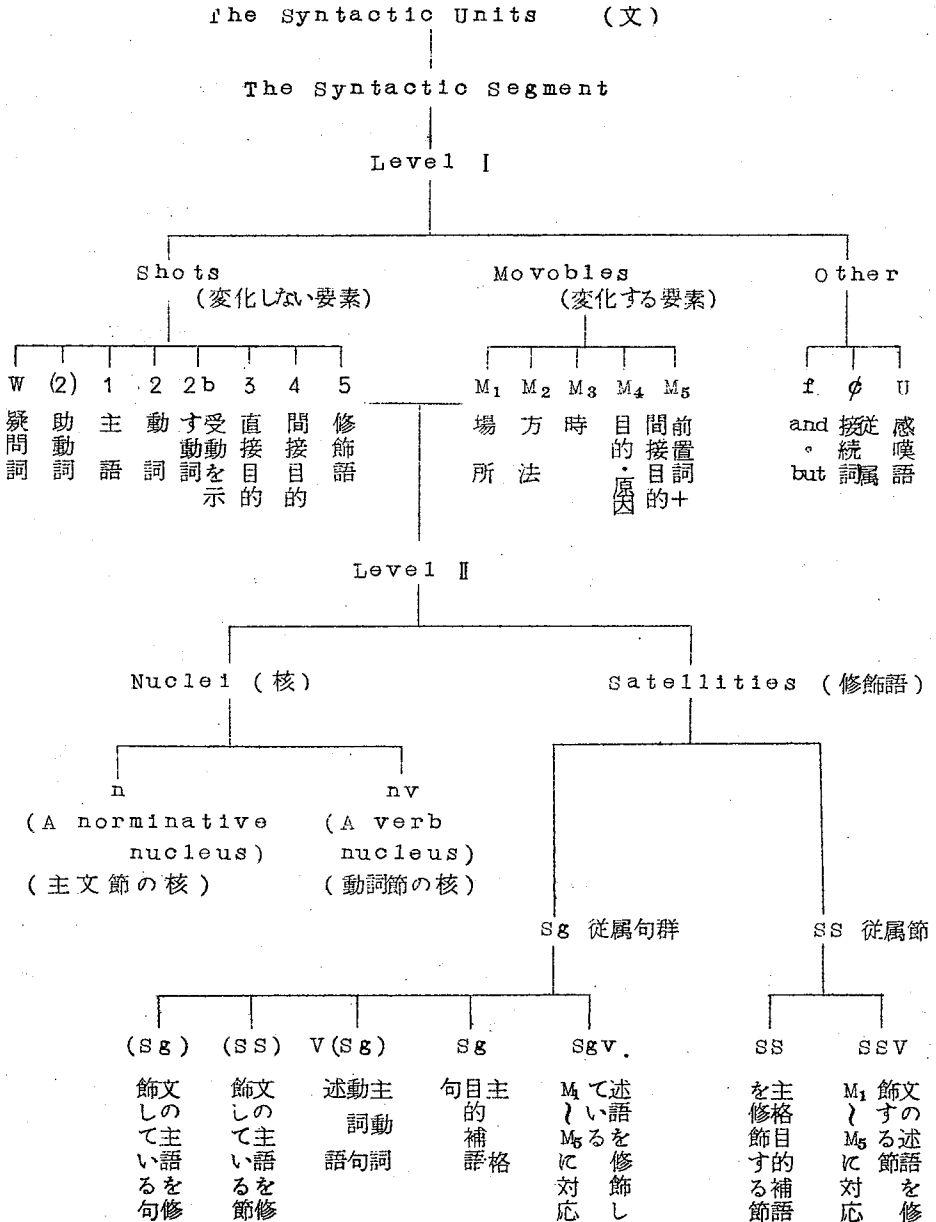
構文の発達の研究の一つの困難点は、それを分析する一定の図式が確定していないことにあるが、田口もこの点にかなり労をはらっている。

すでに日本語の話しコトバの構文については、国立国語研究所から「談話語の実態」とかあるいは「話しコトバの文型(1)(2)」()等がでていますが、田口は、そのうち「談話語の実態」の記号と用法を参考にしながら、みずからその基準を決めたもので、主語、述語、

接を示す助詞(から、もの、ので)、逆接を示す助詞(けれど、が、のに、くせに)それらの中間に入る助詞(と、し)の用法の割合の変化を調べているが、それによると、4才児、順接が主で、年齢が増すにつれ、徐々に逆接が増す。接続助詞を使用しはじめる段階でも、順接の助詞が先行することは、大久保(69)、永野(54)によっても指摘されているが、4～6才でもこの逆接助詞の使用がかなり限られていることが示されている。また、田口は、前置き型複文の際によく使う接続助詞、「が」「けれども」を添えて表現にニュアンスをもたせる用法は日本語の談話生活に習熟した印となるとし、さらにこの用法の

連用修飾，連体修飾，独立の各文節を単位にして，単文について23の文型，複文について16の文型を求めている。(先に示した複文比は，この文型にもとずいて分析された結果なのである)

第IV-7表 インディアナ大学の共同研究プロジェクトの分析コード



英語の場合の構文分析と日本語の場合のとでは大分違うが、最近、インディアナ大学のストリップランド、R. G. の指導の下で行われた小学生の話しことばの分析の、一連の共同研究プロジェクトが行なわれた(99)(88)(97)(98)。その分析コードは次に示すようなもので、分析は分全体の主要な構造を明らかにする第1の水準での分析と、一定のスロットやムーバブルズに使われている修飾語や、従属文の型をあつかう第2の水準での分析とに分けて行われる。フランシス、S. E. (99)、この方法を使い小学1年生100人を対象にして、その話しことばの構造の分析を試み1人30分の談話から得られた3266の文を分類した。その結果、下に示す通り、合計658種類の構文があり、そのうち、10回

第IV-7表 文の構造の数とその頻度 (Francis, S. E., 1962)

パターンの頻数	パターンの数	全頻数	%
10回以上	49	2,065	63.22
5~9回	51	334	10.22
1~4回	558	867	25.56
計	658	3,266	100.00

以上現われた頻度の高いものが49種で、この文の構造が全体の文の63.22%を占めていることを明らかにしている。児童の話しことばの中にあらわれた構造のうち、最も頻度の多かったのは

1, 2, 4 (S, V, 直接目的, I have a bicycle)

1, 2, M₁ (S, V, 場所を示す副詞, I may go to summer school)

1, 2b, 5 (S, to be, 主格補語, He is three years old)

の3種で、1, 2, 4の型は、それだけで全文章の9%を占める。さらに彼は、この49の型を主要な18の群にわけて説明を加えている。彼はまたこの各文型の習得の程度を年齢、(主として、6才半児と7才児)、性、知能の点からみているが有意差は得られていない。また、デグラフ、R. A. (97)、エヴァツ、E. L. (98)、パーネス・M. D. (88)、はその共同プロジェクトの中で、小学生を対象に文の構造の習得の程度と年齢、黙読能力、聴取能力等のいろいろな要因との関係を調べているが、はっきりした関係を確認することができず、知能とは関係がないこと、年齢の若い児童は年長児よりも、上の主要な型をより多く使う傾向があること、黙読、音読、聴きとり能力の高い児童は、低い児童より

も、主要な型をより多く使う傾向があることを指摘するにとどまった。デグラフは、その中で、文法的構造の各型の割合を出しているが、田口のと比較可能なので参考までに示すと、次のようになる。複文の割合は、小1年から28%以上で、田口が示した日本語の場合と大分結果は異なる。

第IV-8表 文の構造の割合 (Degraff, R, A, 1961)

	小1年	小3年	小5年
単文	43.80	31.20	43.80
複文	4.60	5.60	7.80
重文	23.40	34.80	13.20
重複文	23.40	21.80	27.80
文にならない発話	4.80	6.60	7.40

3. チョムスキーのモデルによる研究

チョムスキーの生成文法(162)(163)の考えはアメリカの言語学、言語心理学に大きな影響を与えているが、このモデルにそって、児童の言語発達を分析しようとする試みが行われている。この影響を受けているブラウン達の連語へのアプローチは先に触れたが、ここでは、チョムスキーの考えを若干説明しながら、そのモデルに従ったメヌーク、Pの研究をみることにする。

チョムスキーのモデルは文法を次の三つの水準、つまり

- (1) Phrase structure (句構造)の水準
- (2) Transformation (変換)の水準
- (3) Morphology (形態素)の水準

からなっているものと考えられるもので、この3つの水準で、言語は各々その水準に文をつくり出すことの出来る次の一連の規則をもっているとする。

- (1) 句構造の規則
- (2) 変換規則
- (3) 形態素の規則

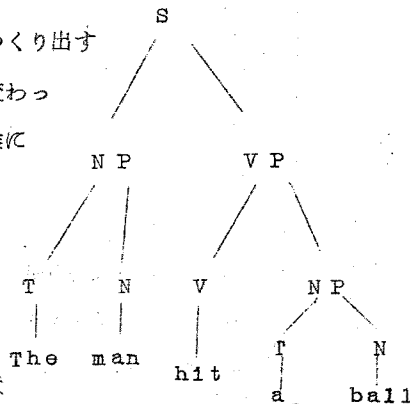
(1)の水準では、他の全ての文の基礎となる単数 = 能動 = 陳述文、が得られる水準で、その文をつくり出す次の規則をもっている。

|) 文(S) → 名詞句(NP) + 動詞句(VP)

- ii) 名詞句 (NP) → 冠詞 (T) + 名詞 (N)
- iii) 動詞句 (VP) → 動詞 (V) + 名詞句 (NP)
- iv) 冠詞 (T) → the, a
- v) 名詞 (N) → man, ball, etc
- vi) 動詞 (V) → hit, took, etc

The man hit a ball という文を上級の規則にそと、次のように分解されるわけだ。

この規則をくり返すことによつて、無限に単文をつくり出すことができるが、単文以上の文、つまり語の順序が変わつたり、他の語、句が附加した文の場合には分析が複雑になる。従つて、この規則以外に順序をきめたり、他の語、句を附加したりする規則が必要になる。これが、次の変換の水準の規則である。



変換規則には、話し手によつて随意に選択し、それによつて肯定文、否定文、命令文等をつくる ① 随意

変換規則と、ある一定の構文を選択したら最後、守らなければならない強制的な ② 義務変換規則がある。

The man hits the balls という文を例にして、その変換規則を示すと、次のようになる。

① 肯定文

The man do hit + 現在 the ball + 複 = The man do 現在 + hit the ball + 複
 1 2 3 4 5 6 7 8 1 2 3 5 4 6 7 8

② 疑問文

Do + 現在 the man hit the ball + 複
 3 5 1 2 4 6 7 8

③ 否定文

Do + 現在 not the man hit the ball + 複
 3 5 9 1 2 4 6 7 8

④ 短縮

Do + 現在 nt the man hit the ball + 複
 5 3 9 1 2 4 6 7 8

しかし、変換の水準だけでは、まだ最終的な文は得られず、次の形態素の水準に入る。

形態素の水準での規則は

3人称単数現在 + hit ならば、hit に 3人称単数現在を示す形態素 S をつけて、

それを hits であらわすような一連の形態に関する規則で、この規則によって、文の要素に次のように変わり

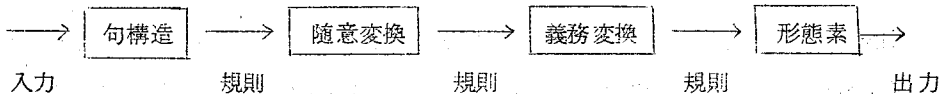
3人称・単数・現在+hit → hits
 3人称・単数・do → does
 複数+ball → balls

最終的に

The man do hit the balls (肯定文)
 Does the man hit the balls?(疑問文)
 Does not the man hit the ball?(否定文)
 Doest the man hit the ball?(短縮)

の文が得られる。

ここで説明した以外にも、接続、名詞化を扱う一般変形規則があるが、この三つの水準での規則連鎖の順位を簡略化して図示し、文が形成される過程をみると次のようになる。



このチョムスキーの理論を最初に言語心理学にとり入れたのはミラーAたちであるが、マーク、p(124)(222)(223)(224)(235)はこのモデルを児童の言語にあてはめた。その際、彼はこのモデルが、(1)発達途上にある一時点の言語を、それだけで満足できる自足の系として吟味でき、(2)その系の変化の過程を記述可能にし、今までこの種の研究が成人の用法との比較から児童の言語を調べるに終始していた状態からさらに一歩前進することが可能になったとしている。

彼はまず3才代の園児、6才の小学1年児童各48名を対象に、投影テスト、実験者との対話、ロールプレーの三つの状況で言語資料を集め、先の3つの水準で分析した。その結果句構造の水準で、英語一般にみられる句構造の他に、児童に独自の句構造、例えば、

文 → O+VP(例 Want it)
 NP+VP+NP(She took it away the nat)
 前置詞句 → O+NP(I want to go New York)
 PreP+Pvep(You shop in over there)

等がみられ、また変換、水準でも、例えば

二重否定 — You cant put no more water in it.

形容詞制限 — I write that numbers.

質問 — What that is.

形態素の水準でも、例えば

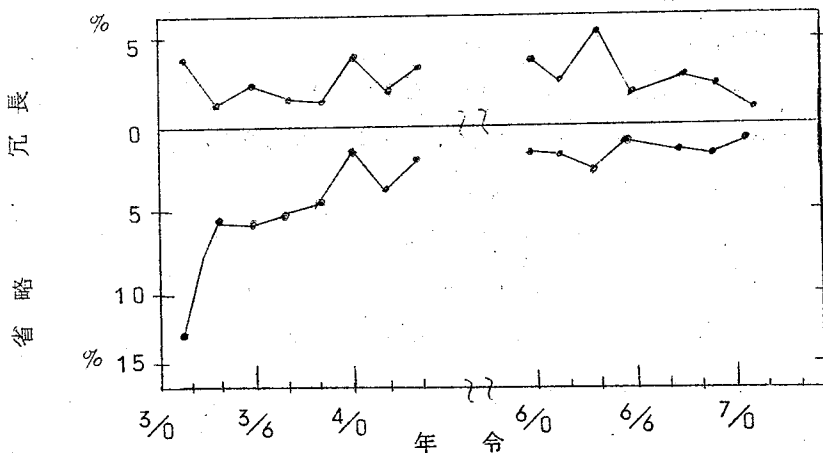
動詞 {	省略	He wash
	冗長	He growed

名詞 {	省略	I have two necklace.
	冗長	Where are the childrens

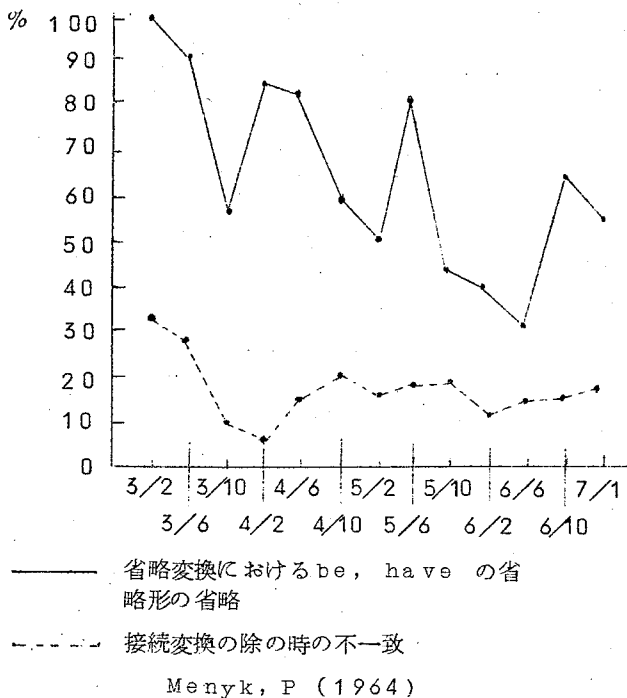
の児童に独自の用法があることを明らかにしている。

また成人に使われている基本的な変換の構造は全部、園児群、小1年児群に使用され、26の変換用法のうち、否定形変換、省略変換、助動詞beの変換、代名詞変換等約半分の使用法は、3才半の園児全てが習得し、if, soを使用した変換、分詞補語変換等7つの変換は、小学1年でも、不十分にしか発達していないことを明らかにしている。また、彼は、児童の文法を特徴づけているものとして、これらの3つの水準での省略と冗長を指摘し、その割合の年令的变化を調べた結果、それは年令の増加と共に漸次的に減少していくのではなく、新しいより複雑な変換構造の習得や、ある規則の過度の一般化と関係して変動しながら減少していくことを明らかにしている。次の図は、3水準における省略と冗長の合計の割合の年令的变化をあらわしたものだが、3才においては、省略が多いのに対して6才以降が冗長の割合が多くなっている。また、次の図は、別の被験者で同様に集めた別の資料

第四-2図 冗長、省略の年令的变化



第IV-3図



を基にして、省略変換の際に be, have の省略形を略してしまっただけの割合と、接続変換の際にテンスを合わせなかった児童の割合の変化を図にしたもので、漸次的な変化でなくかなりの変動を示しながら減少に向かっていることが示されている。

チョムスキーのモデルと関連して行われている別の方向の研究の試みは、この随意変換の規則であらわされる文の構造の複雑さと文の理解の困難さの関係を明らかにしようとする試みである。すでに

ミラー、オイエマン、スロービン(227)は、文をマッチングさせる方法で、文法的な変換に必要な時間は、変換規則であらわされる文の複雑さの正の関数であらわせることを示した(つまり、肯定文を受動否定形にするのには、肯定形→受動形→受動否定形のステップを通るから、単に受動形、否定形に変換するより時間がかかる)が、ゴウ(Gough, P, B)(184)や、スロービン、D・I・等(241)は、文の複雑さと理解度との関係を調べている。特にスロービンは、6才から20才までの80名を対象に、肯定文、受動文、否定文、受動否定文の理解を発散的に調べている。その方法は一定の絵と文を同時に提示し、その文が絵の内容に合っているかどうか、その判断をボタンで反応をとり、その反応時間からその文の理解の困難度をみるもので、①文の構造(肯定、否定、受身、受動否定)、②主語、目的の可逆性の有無、③文の内容の真偽、④主語の正常性を要因として16種の文をつくり、各年令の被験者の反応時間を求めた。その結果、どの年令にも共通して、理解の容易さは肯定、受動形、否定形、受動否定形の順であることが明らかになったが、特に興味あるのは、その理解度の年令的变化で、6才から8、10才まで急速に改善されるが、それ以降その変化の割合は減少する。また、肯定文より一般に理解が困難な否定文、受動否定文の年令的な

変化(改善)の割合は、肯定文よりも大きいことが指摘されている。

チョムスキーの理論にもとづく日本語の研究は今試みられ始めた段階だが、言語発達、特に文の構造の発達についてのアメリカでのこれらの試みは、方法論的に極めて興味深いもので、いずれ何らかの形で日本の言語発達研究に影響を与えることになるだろう。

4. 文の構造の習得の過程とその機制

幼児、児童がどのようにして言語体系がもっている文の構造を学習、習得していくのか、その学習の機制と発達の法則性の問題は、言語をあつかっている心理学者にとっても、依然として未解決の大きな問題としてとっている。この問題について、学習理論と結びつけた討論が最近いくつか行なわれているが、その習得の一部を不十分ながら説明できても、この問題が含む全部の問題を説明しつすことはできていないのが現状である。われわれも、いつか、この問題を学習理論との関係から討論しなければならないが、ここでは、これを避けて、この問題と関係して行なわれているいくつかの具体的な実験的研究をみてみよう。

1つはブラウン、R、とベルギー、Uがやった研究である^{*}(156)。すでに前の項で彼らがアダムとイブの2人の幼児を対象に研究を進めてきたことはのべたが、この研究の中で、彼らは、特に幼児と大人(特に母親)の相互作用に注目し、幼児のシンタクスの獲得

^{*} この論文はすでに2年前に波多野完治氏によって紹介されている。(小学館、総合教育技術 1965, 4月号68~71)

に3つの過程があることを明らかにした。1つは、模倣による獲得過程で、この期の模倣は常に省略を伴うことから簡易化模倣と名づけられた。親の話す文を全て不完全にまねするわけだが、Fraser will be unhappyがFraser unhappyになるように、語順、文全体の調子、文の中の重要な話(特に開放語)、情報量の高い語は残る。それらを自分の文の構成能力の範囲内で選択的に模倣再生するわけである。そしてこの模倣が、単にその場だけのものでなく、後の自然的な発話に影響を与えるところに、その学習機制としての意義もっている。第二は、子供の話したことを、模倣したこと、それらはみんな不完全な文なのだが、親がそれを文法的に正しく、子供が省略したものを復原して模倣する過程で、ブラウンは、拡充模倣(imitation with expansion)と名づけ、母親の30%の発言がこれであることを指摘している。母親はいわば子供の話したことに念をおすという型で、子どもの云ったことを拡充して再生するのだが、それは、Mommy sandaichをMommy'll have a sandaichとするように、省略された助動詞、冠詞、前置詞、

を補い、さらに必要な形態素も補う。いわば、母親という拡充変換の機械は、チョムスキー流の文法の義務規則を教えることになる。だが、それだけでなく、子供が「イヴ、ランチ」といった場合子供が話した状況に応じて、「そうね、イヴはランチを食べていますね」とか、「そうね、イヴはランチを食べましたね」と模倣するから、それは現実と対応した文法の意味の学習にも役立つという意義も持っている。第三の過程は、子供自身が、かくれている文の構造を推定して、自分の一定の規則にもとづいて、文をつくり出す過程である。これは、幼児が、文法的な誤りを犯したことによってわかるが、*your car*, *A my penciple*とか、*Saw it ball*, *Mommy get it ladder* とかの誤りがみられた。前者は*a red car*とか、*a red pencile*で憶えた規則を、一般化して適用したことによる誤りである。このような誤りのあることは、児童がある一般化した規則もっていることを示すが、後者の誤りはそうではない。これは*it*が余分なのだが、それは*get*と*it*, *saw*と*it*とが分化しないことによる誤りであることが、他の資料から明らかになった。言語の習得の場合の模倣と一般化の機制は、今までも多くの人にとりあげられたが、成人との相互作用、特に教育的働きかけの中でこれをみているところにブラウン等の主張の独自性があると考えられよう。

ブラウン等のこの研究は文の習得における母親の役割を、主に「拡充模倣」の面でとりあげたが、(これと独立に行われたらしい)最近の村田の研究(50)は、母親の役割を(1)言語活動を動機づける面と(2)言語の正しい規則を教え、発達を促す「成型面」とでとりあげ、(2)の面の機制として、ブラウンと同じく、母親による訂正的模倣をとりあげている。その中で彼は、子どもの談話に対する母親の模倣の割合が8.0~32.9%を占め、そのうちのほとんど全部が、訂正的模倣(拡充的模倣)であることを明らかにしている。この数値はブラウンたちがまとめた数値よりも低いが、母親のほとんど全部の模倣が拡充模倣であるのは興味深い。

大人のコトバの模倣が、文の構造の習得の一つの機制であり、方法だということは間違いないが、だがこれと複雑に関連してくるのが、文の理解という問題である。ただやたらに模倣させれば、その構文は習得されるというなら何も文句はない。構文をたとえ、児童が模倣したとしても、その文の意味がわからなければ、自分の自発的な談話にそれをとり入れることはないからである。とすると、これらが、文の習得、発達にどう関係し合うかが、当然問題になる。この問題は、言語の全部の面にあてはまるが、先のブラウンたち(157)、およびアーヴン、S, B, (175)が文法、統辞の面で実験的に検討を加えている。

ブラウン、ベルギー、フラーザは、平均40ヶ月の児童12名を対象に実験を行なったが、その際彼らは、ある文法的特質が児童に獲得され、実際に発話されるか否かを実験的に調べるには次の三つの場合があるとした。

- 1) 実験者は何も刺激を提示せず、児童の自発的な発語を全て記録し、当該の文法的特質をもった発語が、その中に含まれているか否かを調べる。これは児童の全発語を記録しなければならないから、実施は極めて不可能かまたは困難である。

実験者が何らかの刺激を使い、それによって、組織的に研究する方法。これは次の二つの場合がある。

- 2) 研究の対象とする当該の文を統制刺激として、それを実験者が、実際に話し、モデルを与え、児童に再生させる。(Imitation; I)
- 3) 当該の文があらわしている対象およびその条件を統制刺激として、その対象や条件を何らかの型で提示し、その対象やその条件に適切な文の発語を児童に求める。(Production; P)

そして、(2)の方法による場合を模倣(Imitation; I)、(3)の場合を「生産的な発語」(Production; P)とし、いろいろな文法的特質についてのテストをつくり、この両者の場合の文の発語を、文の理解と比較したのである。文の理解のテストは、児童の前に提示された2枚の絵カードの中から、実験者が読みあげる文の内容に合うものを選び出すという方法で行われた。

彼らが、この実験で研究の対象とした文法的特質は、名詞の種類、時制、格、数等であるが、

- (1) 物質名詞と普通名詞の区別
- (2) 単数と複数(複数の場合の名詞の-sと主語が単数である場合の動詞のs)
- (3) 単数と複数(単、複の場合のBe動詞)
- (4) 現在進行形と過去形 (時制)
- (5) 現在進行形と未来形
- (6) 肯定文と否定文
- (7) 三人称代名詞所有格の単・複
- (8) 能動文における主語と目的語
- (9) 受動文における主語と目的語
- (10) 直接目的と間接目的

具体的には、上の10の特質についての課題をつくり、先にのべた3つの水準(模倣、生産的な発語、理解)でテストを行なったのである。1つの課題はいずれも、互に対照的な二文からなっており、児童がそれらを明確に区別するか否かを、一定の基準でチェックする。例えば課題(3)の場合、模倣では、

The deer is running

The deer are running の2文を1文ごとに実験者は二度読んで、児童にそのまま模倣させる。また、生産的な発語の場合には、一匹のヒツジが柵をとんでいる絵と二匹のヒツジが柵をとんでいる絵を、それぞれ提示して、何をしている絵かをたずねる。また理解解の場合には、一匹のヒツジが草をたべている絵と、二匹のヒツジが草をたべている絵の二枚を提示し、

The sheep is eating

The sheep are eating

の各文を実験者が読み、適切な絵を選択させるわけである。そして、前者の二つの場合は、be 動詞が正しく発語されたか否か、理解の場合には正しく選択されたか否かによって、得点が与えられる。(勿論、3つの方法の順序効果は、順序をランダムにすることによってなくしてある)

その結果、模倣は、理解、生産的な発語のいずれよりも優り、理解は、生産的な発語よりも優っていることが示された。全問に対する平均得点は、模倣13.83、理解10.08、生産

第IV-8表 各問題の得点

問題の番号	模倣	理解	生産	計
(6)	18	17	12	47
(7)	23	15	8	46
(8)	19	16	11	46
(5)	20	16	6	42
(3)	20	12	7	39
(4)	17	13	6	36
(1)	12	13	1	26
(2)	14	7	1	22
(9)	12	7	2	21
(10)	11	5	3	19

的な発語4.75で、いずれの間にも有意な差がみられた。($P < 0.01$) また、左の表のように、困難度のこの順序は、ほぼどの課題にも同じようにあてはまるが、この著者たちは、それは同一の次元で説明できるものでなく、多くの要因(対象の知覚的な明瞭さ、対象を示す指標の冗長度、文の長さ、頻度)が複雑に作用して、この傾向をつくり出しているとしている。

興味あるのは、模倣が理解、生産的な発語よりも容易であるというこの現象に対する彼らの解釈である。彼らは実験に先立って、模倣、理解、生産的な発語の三者の関係の全て可能性を吟味し、その関係がどういう条件で成立

するのかを検討したが、それにもとづく、模倣が理解よりも容易だということは、次のことを意味している。つまり理解は、文の内容の把握、文があらわ(refer)している内容と対象の関係の把握によっている一方、模倣はそれと独立した言語の感覚—運動的な体制化だけに依存し、しかも、内容と対象との関係の把握は、発語よりも困難であることを意味している。著者たちは、先の結果から、この年令の模倣は、意味体系の作用を受けない感覚—運動的技能であるという結論をとり出したのである。そして、例えば、間接目的と直接目的を区別する課題(The woman gives the bunny the teddy という問題)の中で、生産的発語の場合、児童の多くは、自分のもつ意味体系と結びつけ、前置詞を伴った文つまり、The woman the teddy to the bunny という文をつくるが、模倣させる場合、この変換は行わず、機械的にThe woman gives the bunny the teddyとするのがほとんどである事実は、模倣が意味体系と無関係に行われていることを示しているものであるとした。

理解の方が模倣よりも容易である場合、彼らの見解に従えば、模倣は単に感覚—運動的な技能でなく、文の知覚、把握も理解に依存して行われることになるが、彼らは、またこの関係は、年令的に変化するものと主張している。そして、2、3才の場合、理解の方が模倣よりも容易になるだろうという仮説の下で現在その研究を進めている。

以上がフラーザ、バルーギ、ブラウン(1963)の研究の概要だが、この結果に対して、S, M, Eryin(1964年)は別の観点から検討を加えている。ブラウンたちの研究(1963)に対する彼の批判点は、ブラウンたちの研究においては、模倣は、自発的な会話の中での模倣ではなく、テストという強制的な状況中で行われたということにある。模倣が、文法、文の構文の習得、発達の源になるとすれば、それは、自然的な会話の中で自発的になされた模倣であって、それが、自発的な生産的な発語にくらべてみて、構造的により高度なものなら、それは、模倣が、文法、シンタクスの学習において、有意な源になっているといえるだろうと考えた。そして、大人との会話の中で、様々な発語を集め、それらを自由発語文と模倣文に区別し、その文の構造を語順を基礎にしてみつけ出し、両方の文の構造を比較するという方法を採用した。問題点は、この方法によって得られた模倣発語は、自由発語とくらべてみて、文の構造上、違いがあるのかどうか、もし、ちがいがあるとすると、どちらが文法的に進んでいるのかということにある。1才10ヶ月から2才10ヶ月までの児童7人を対象にして、個人個人別々に発語記録をとり、その記述的な分析から、その文構をみつけ出し比較したが、全標本7人のうち、6人の自由模倣発語は、同じ程度に両方の

規則が予測されたが、その中の1人、Hollyは例外で、模倣は自由発語にくらべて、遅れていることが明らかにされた。文の構造の発達度を発語(文)の平均の長さ、代名詞、冠詞の使用、文構の完全さの三つの基準から比較したが、Hollyの場合、下の示すように、この三つの基準にくらべると、模倣発語は自由発語より、文の構造上、発達が遅れていること

	自由発語	模倣
① 平均の文の長さ	3 語	2 語
② 代名詞、冠詞の使用	62%	28%
③ 成人の文と比較した場合の文構の完全さ	$\frac{1}{2}$	$\frac{1}{8}$

になる。文の構文の学習を模倣からだけでは説明できない事実が明きらかになったわけである。これらのことから、彼はこの面の言語発達には模倣の過程、一般化の過程、理解の過程、少くとも三つの過程が含まれていると結論づけている。

これらとは全くちがった立場から、文の構造の習得にアプローチしている研究がある。1つは、ブライン、M、D等の研究で、彼は文の構造、特に英語の文法を構成している語順の習得を説明するため、文脈的一般化(contextual generalization)の概念を導入し、その習得を実験的に検証している。文脈的一般化とは、個体がある文節が一定の位置文脈の中にある文を経験した場合、他の文の場合でも、その文節を同じ位置におく傾向をもつことをあらわしている。彼が用いた方法は、無意味綴りの文節からなる文を学習させるもので、例えば、第一実験、A + Pという文構を学習させる実験では、A(文の先)に入る文節、KIV, JUF, (FOJ)とB(文の末)に入る文節BEW, MNB(VAG)を用意し、第1段階では、KJV, JUF, BEW, MUBのうちから、

KIV (BEW, JUF)

JUF (MUB, KIV) 等の4問の二肢選択問題を与え、BEW, MUB が常にB(文末)の位置にくることを学習させる。同様に、KIV, JUF についてもA(文頭)にくるよう練習を行なう。さらに8問で練習して、最後に次の二肢選択テストを与えるというもので

FOJ (KIV, BEW)

(MUB, KIV) YAG

ある。彼はこの方法で、かなり複雑な文の構造についても行なったが、74~78%の正応率を示し、各文部は位置と何度も結びつけられることにより、文の位置と結合する特質を獲得することを示した。また4才児にも行なったが、結果は同じで、容易に一般化することが示された。この概念は語順が重要な位置を占める英語の文の構造の習得の機制の説明にと

ってかなり有効だが、語順が相対的な価値しかもたない日本語の場合にはそれが十分あてはまるかどうかは問題だろう。

バプロフ理論を基にするソヴェトの心理学では、言語の文法的側面の習得は常同型（ステレオタイプ）の複雑な力動性と、その一般化、そして次にあらわれる分化を基にして行なわれるという主張がなされている。例えば、ソーヒン、エフ・エヌは、先述したクヴォスデフが行なった児童の文の発達についての基礎的な研究資料（186）を基に、（手段の意味としての）造格の獲得と、過去の動詞の性による変化を分析して、その発達に3つの段階があることを明らかにしている。

第一の段階は、ある文法的な特質についての常同型とその一般化が確立する段階で、このステレオタイプを基にして造格はいつの—OM、動詞の過去は常に女性形—laであらわすように型にはまったまったく同じ型の使用があらわれる。

第2段階では、おとなとのコミュニケーションの影響をうけて、その一般化された関係、常同型はこわれ始め、前の常同形の中から、造格をou、動詞の過去を男性語尾—dであらわす新しい常同型が生じる。

第3の段階は、性によって造格、動詞の語尾が分化するように、一般化された関係の分化が生じ、これらの2つの常同型の機能が完全に分かれる段階である。

この考えを日本語の動詞の活用にあてて考えると、まず一定の規則変化の常同型がつくられ、次に不規則変化の常同型が分化していくことにあたるのではないと思われるが、エリコン（170）によればこのソーヒンが行なった文法習得の機制についてのこれらの理論化は、後後の研究に一連の問題を提起し、現在、単語がもっている一定の文法的な形態素に対する幼児の最初の定位がどうして生じるかという問題等について研究が進められているといわれる。

ロシア語の文法の習得を扱っている他のソビエトの最近の研究には、サハロバ、アー・ペー、セレブレンキコバ、エヌ・ペー、ポーボバ・エム・エヌ、カリモーバ、ビー・エム等（261）（170）（233）（198）の研究があり、最近のポーボバの研究は、幼児の文法習得に対する教育的な働きかけの意義を高くうち出しているものとしてきわめて興味あるものだが、その内容は紙面の関係から割愛しなければならない。

文 献

(わが国のもの)

- 1 秋山俊夫 「読解力の発達 指示語・逆接・順接の理解について」広島大学教育学部紀要(第一部), 1965, 215~235
- 2 天野清 コミュニケーションについての基礎的研究, (1), (2), 日心29回, 30回大会報告
- 3 天野清 就学前児童の単語の音構造の分析能力, 国立国語研究所「ことばの研究」第3集, 1967
- 4 波多野完治・辻正三・滝沢武久 コミュニケーション行動の発達の研究, (1)4歳児から8歳児までのパーソナルコミュニケーションの発達, 東京大学新聞研究所紀要¹⁹⁶⁰9
- 5 波多野完治・辻正三・滝沢武久 コミュニケーション行動の発達の研究, (2)小学生における非言語的素材のコミュニケーション, 東京大学新聞研究所紀要11, 1962
- 6 福沢周亮 表現行動A言語「児童心理学の進歩」1963年度版, 金子書房, 1964
102~113
- 7 福沢周亮 「幼児の読学力について 環境との関係」教育心理, 1961, 9
(9), 58~61
- 8 波多野完治・沢田慶輔編 現代の言語心理学, 牧書店, 1965
- 9 波多野いそ子 幼稚園に於ける国語教育の可能性, 国語教育の科学的研究, 1933
221~247
- 10 城戸幡太郎 国語表現学, 賢文館, 昭10年
- 11 江 実 児童の言語発達について. ジュネーブ, ミネソタ, 岡山調査を通して言語研究, 1959, 36, 33~39
- 12 江 実 「子どもと言語の発達」言語と教育I(岩波講座, 現代教育学6),
1961, 66~86
- 13 国立国語研究所 「入門期の言語能力」国立国語研究所報告7, 1954, 秀英出版
- 14 国立国語研究所 話しことばの文型(1), (2) —— 独語資料による研究 —— 1963
- 15 国立国語研究所 「小学生の言語能力の発達」, 明治図書, 1964
- 16 小西輝夫 幼児の言語発達 —— 憲司君の場合 ——, 阪大市医誌, 1958, 7,
673~679

- 17 小西輝夫 幼児の言語発達(2), 阪大市医誌, 1958, 7, 1357~1362
- 18 小西輝夫 幼児の言語発達(3), 阪大市医誌, 1958, 7, 1395~1399
- 19 小西輝夫 幼児の言語発達(4), 阪大市医誌, 1959, 8, 290~294
- 20 小西輝夫 「幼児の言語発達」児童精神医学とその近接領域, 1960, 62~74
- 21 小滝久雄 幼児の言葉, 京都府聾学校研究紀要, 創立25年記念出版
- 22 久保良英 幼児の言語の発達, 児童研究所紀要, 1922, 5, 137~299
- 23 Kumaø, T A Study of the developmental change in the interreaction of indeterminate number words
psychologia 1962, 5, 225~227
- 24 功刀嘉子 幼児期の文字教育について, 大阪学芸大学紀要, C教育科学, 第6
1964
- 25 松本金寿 児童の言語 教育科学, 第19分冊, 岩波書店 昭8年
- 26 松本金寿 「言語の発達」教育心理学事典, 1959, 158~162
- 27 守屋光雄 発達心理学, 朝倉書店, 1962
- 28 村石昭三 「幼稚園児のリテラシー」読書科学, 1959, 4-1, 24~31
- 29 村石昭三 「言語の発達」児童心理学ハンドブック, 1959, 169~191
- 30 村石昭三・阪本一郎・佐藤泰正・岡本奎六, 言語心理学, 1956.
- 31 村石昭三 「幼児の話し合いの展開能力の評価」日心24回大会, 1960
- 32 村石昭三 「幼児の言語使用について (1)アル・イルおよびその否定形」日心28
回大会, 1964
- 33 村井潤一・中島誠・奥野茂夫・前田民子・清水益実・岡本夏木・田中昌人 「音声の
記号化ならびに体制化過程に関する研究(1)~(28)」日心大会及び総会, 1960~1964
- 34 村井潤一・園原太郎 乳児の言語発達(1), 乳児の前言語的音声のソナグラフによる分
析, 日心22回大会, 1958
- 35 Murai, J. Speech development of infants—Analysis
of speech sounds by Sona Graph.” Psychologia, 1960,
3, 27~35
- 36 村井潤一・中島誠・岡本夏木 「乳幼児の言語発達(その1) 有意味語, 模倣語
の発生まで」日心24回大会, 1960
- 37 村井潤一 「聴覚障害をもつ1乳児の音声発達」児童精神医学とその近接領域,

- 1961, 2, (1), 75~83
- 38 村井潤一 「中枢言語障害をもつ幼児の音声発達」音声科学研究, 1961, 1, 58~69
- 39 村井潤一 「乳児期初期の音声発達」哲学研究, 1961, 474, 270~292
- 40 村田孝次 「連語発話 習得の基本機制に関する一考察」心理学評論, 1962, 6
- 41 村田孝次 「発達初期における談話, (1), (2), (3)」人文研究(大阪市大), 1960 11, 287~317, 1961, 12, 292~312, 1962, 13, 246~277
- 42 村田孝次 言語行動の発達Ⅱ 母親の観察記録にもとづく1才児の談話の発達の研究」心研, 1961, 32, 202~214
- 43 村田孝次 「育児語の研究 幼児の言語習得の一条件として」心研, 1961
- 44 村田孝次 「言語行動の発達Ⅰ 1才児Kの談話における文」心研, 1961, 32, 63~75
- 45 村田孝次 「言語理解の個体発生」奈良女子大文学会研究年報, 1963, 7, 94~110
- 46 村田孝次 「言語行動の発達Ⅲ 要求発話の言語形式ならびに機能の初期発達過堂」教心研, 1961, 9, 220~229
- 47 村田孝次 「言語行動の発達Ⅳ——1才児の使用語彙に関する縦断的研究」心研, 1964, 34, 275~282
- 48 村田孝次 「言語行動の発達Ⅴ」心研, 1965, 36, 67~75
- 49 村田孝次・鈴木礼子「言語行動の発達Ⅵ」心研, 1960, 30, 313~325
- 50 村田孝次・大原董子「言語行動の発達Ⅶ」心研, 1966, 37, 67~74
- 51 室谷幸吉 幼児におけるコトバの発達の調査, 1956.
- 52 中島誠ほか 「音声の記号化ならびに体制化過程に関する研究(1)」心理学評論, 1962, 6, 1~48
- 53 中島誠・岡本夏木・村井潤一 「乳幼児の言語発達 アメリカ人の場合」日心24回大会, 1960
- 54 永野賢 「幼児の言語発達について 主として助詞の習得過程を中心に」ことばの

- 研究(国立国語研究所論集1), 1959, 383~396
- 55 永野重史 言語行動, 児童心理学の進歩, 1965, 107~124
- 56 長野師範学校男子部附属国民学校教育研究会 児童の語彙と国語指導, 昭和19年
- 57 西岡春重 小学1年の文法完成の発達, 実践国語, 日35, 21~233, 18
- 58 岡宏子・大野澄子 「言語化過程の分析(その1, 2)」日心24回大会,
1960
- 59 岡宏子・大野澄子 「言語化過程の研究(その3)(その4)」日心25回大会
1961
- 60 岡宏子・大野澄子 「言語化過程の研究(その5)」日心26, 1962
- 61 大野澄子・岡宏子 「言語化過程の研究(その6, 7) 模倣過程の分析I」
日心27, 1963
- 62 大野澄子・岡宏子 「言語化過程の研究(その8, その9)」日心28回大会,
1964
- 63 岡本夏木・中島誠・村井潤一 「乳幼児の言語発達(その2) 有意味語の発達
(日本人の場合)」日心24回大会, 1960
- 64 Okamoto, N. Verbalization process in infancy (1)
psychologia, 1962, 5, 32~40
- 65 岡本夏木 言語機能の成立過程(2), 京都学芸大紀要
- 66 岡田岩吉 「ある幼児の言語実態についての調査(その一)」山口大学教育学部研究
論叢, 1959, 9-1, 1~16
- 67 岡田岩吉 「ある幼児の言語実態についての調査(その二)」山口大学教育学部研究
論叢, 1960, 10-1, 1~12
- 68 岡山県師範学校附属小学校 児童の語彙と教育, 藤井書店, 1935
- 69 大久保愛 幼児の助詞の発達, 国語学, 1963, 55, 73~88
- 70 大久保愛 幼児はどれだけの語をどう使うか, 「言語生活」1965, 11, 94~
103
- 71 大久保愛 幼児の疑問表現とその発達, 国立国語研究所論集(2), ことばの研究,
1965, 255~272
- 72 大久保愛 幼児の言語発達を研究しよう(1)(2)(3)(4)(5), 児言研国語, 1965~1966
(5)~(9)

- 73 大友信一 幼稚園児の音声の種々相, 音声の研究Ⅻ, 91~106, 1965
- 74 志津野知文「児童の言語発達の研究」日心24回大会, 1960
- 75 阪本一郎「コトバの発達」コトバの科学, 1958, 3, 25~39
- 76 佐藤則之 言語発達と地域環境, 教育大教育学部紀要, 1965, 11, 11~314
- 77 田口孝之 「学童の話文の発達 その構造について」 教心1回総会,
1959
- 78 田口孝之 「談話文の構造分析 (I) 発達心理学的研究」心研, 1962, 33,
193~201
- 79 田口孝之 「談話文の構造分析 (II) 発達心理学研究」心研, 1963,
34, 49~58
- 80 手塚昶子 文の構造の発達, 立教大日本文学, 1965
- 81 牛島義友・森脇要 「幼児の言語発達」愛育研究所紀要, 1943
- 82 宇地井美智子 絵単語分類による児童の概念化の実験的研究, 心理学論評, 1957
- 83 矢田部達郎 「児童の言語」 比叡書房, 1949
- 84 山下俊郎 幼児の言語発達, 国語教育講座, 第2巻, 言語発達, 昭26
- 85 依田新 児童語の発達段階について, 国語教育の科学的研究, 1933年, 213~220

(米国の最近の博士論文)

< 19055年以降・マイクロフィルムで入手したもの >

86. Ashock, P.R. Visual perception of children, in the primary grades and its relation to reading performance. Univ. of Texas, 1963.
87. Aserlind, L.R. An Investigation of Maternal Factors Related to The Acquisition of Verbal Skills of Infants in a Culturally Disadvantaged Population. The University of Wisconsin, 1963.
88. Barnes, M.D. An Analysis of The Oral Language of Second Grade Children with Emphasis upon Patterns of Sentence Structure and Verbs, and Their Relationship to Factors of Reading Age, Mental Age, Sex, and Socio-Economic Status. Indiana University, 1962.
89. Batza, E.M. Investigation of the speech and oral language behavior of educable mentally retarded children. 1956.
90. Betts, C.E. Communication Skills of Mentally Retarded Children Aged 7, 9, and 11. State University Iowa, 1963.
91. Bricker, W.A. The Development and Modification of Production of Preschool Children. The Ohio State University, 1962.
92. Chittenden E.A. The development of certain logical abilities and child's concept of substance and An examination of Piaget's theory. 1963.
93. Clark R.M. Maturation and speech development; retarded maturation of certain sensory association and motor abilities in children with so-called functional articulatory defects. New York Univ. 1956.
94. Contreras, H.W. The Phonological System of A Bilingual Child. Indiana University, 1961.
95. Creech, H.B. The Responses of Mothers to Speech of Children as Determined by Measures of Physiological Activity. The Ohio State University, 1962.

96. Crutchfield V.M.E. The Effect of language traing on the language development on mentally retarded children in abilene state school. Univ. of Denver, 1964.
97. Degraff, R.A. A Compariosn of the Structure of Oral Language at The First, Third, and Fifth Grade Levels. Indiana University, 1961.
98. Evertts, E.L. An Investigation of The Structure of Children's Oral Language Compared with Silent Reading, Oral Reading, and Listening Comprehension. Indiana University, 1961.
99. Francis, S.E. An Investigation of Oral Language of First Grade Children. Indiana University, 1962.
100. Ferrier E.E. An investigation of psycholinguistic factors associated with functional defects of articulation. 1963.
101. Fetzgerald M.C. A Study of some oral and non oral language skills of twenty nine articulatory defective children and their matched control. Northwestern Univ. 1963.
102. Flamand, R.K. The Relationship between various Measures of Vocabulary and Performance in Beginning Reading. Temple University, 1961.
103. Georgiady N.P. Vocabulary growth in the Elementary social studies as influenced by the use of selected audio-visual materials. 1958.
- Donnelly R.J. The construction and validation of the Missouri Test of verbal ability. 1963.
104. Gray, E.T. A Study of The Vocal Phonic Ability of Children Six to Eight and One-Half Years. The University of Oklahoma, 1963.
105. Groesbeck, H.G. The Comprehension of Figurative Language by Elementary Dchildren: A Study in Transfer. The University of Oklahoma, 1961.

106. Hahhah E.J. The first grade reading and speech development of children with functional articulatory speech defect and a phonic and whole word program. 1955.
107. Hanlon, C.C. The Effect of social isolation and characteristic of the model on accent imitation in forth-grade children. Stanford Univ. 1964.
108. Hall W.F. A Study of the Articulatory Skills of Children from Three to Six Years of Age. University of Missouri, 1962.
109. Harris J.L. Differential Reinforcement of Empathic and Ego Classes of Pronouns among Children. Louisiana State University, 1962.
110. Healey W.C. A Study of The Articulatory Skills of Children from Six to Nine Years of Age. University of Missouri, 1963.
111. Higginbotham D.C. A Study of The Speech of Kindergarten, First, and Second Grade Children in Audience Situations with Particular Attention to Maturation and Learning as Evidenced in Content, Form, and Delivery. Northwestern University, 1961.
112. Hochstetler R.J. An Analysis of The Oral Language of Fifth Grade Children in Guided Situations. Indiana University, 1961.
113. Kaiman B.D. A developmental study of concept formation behavior in preschool children as measured by the Hunter-Pascal Concept Formation Test. Univ. Tennessee. 1958.
114. King E.M. An experimental study comparing performance of kindergarden children learning to read words following differents kinds of visual discrimination pretraing. State Univ. of Iowa. 1963.
115. Klein W.L. An investigation of the spontaneous speech of children during problem solving. Univ. of Rochester, 1964.

116. Lauritzen E.S. Semantic Divergent Thinking Factors among Elementary School Children. University of California, Los Angeles, 1963.
117. Lewis A.J. An inventory of the auditory and visual discrimination ability of beginning kindergarten children. State of Univ. Iowa. 1958.
118. Leonardo M.M. An experimental study of a teaching machine application to speech improvement. Univ. of Washington. 1963.
119. Mahon F.L. The Relationships of Certain Psychological Factors to Speech Development in Primary Grade Children. Boston University School of Education, 1962.
120. Mclean H.W. A comparison of selected aspects of the oral and written language of fourth, fifth, and sixth grade students. State Univ. of Iowa, 1964.
121. McCartin R.A. An exploration of first grade of six ability hypotheses in semantic domain. Univ. Southern California, 1964.
122. Metcalfr, J.V.C. An Investigation into Certain Aspects of Speech Sound Discrimination in Children. Stanford University, 1963.
123. Metcalfe V.C. An investigation into certain aspects of speech sound discrimination in children. Univ. of Stanford. 1963.
124. Menyuk P. A Descriptive Study of The Syntactic Structures in The Language of Children: Nursery School and First Grade. Boston University School of Education, 1961.
125. Mermelstein J. An investigation concerning the meaning of synonyms and antonyms of words denoting time, size, and amount for children and adults. Ruster state Univ. 1963.
126. Miller A. An experimental Study of the role of sensory motor Activity in the maintenance of verbal meaning Action words. Clerk Univ. 1958.

127. Murray R.S. The Development of /r/ in The Speech of Preschool Children. Stanford University, 1962.
128. Myers, P.I. A Comparison of Language Disabilities in Young Spastic and Athetoid Children. The University of Texas, 1963.
129. Ney J.W. A morphological and syntactic analysis of English compositions written by native speakers of Japanese. Univ. of Michigan. 1963.
130. Neel V.M. Measurement of the fourth grade children's knowledge of words with multiple meanings. 1963.
131. Norton M.C. The Design and Evaluation of A Specialized Program for The Development of Certain Language Skills of the Pre-Reading Child. University of Denver, 1962.
132. Rubke W.G. The Semantic Structure of Children's Religious Concepts. University of California, Berkeley, 1962.
133. Sam N.H. Written Language Development of Intermediate Grade Children. University of Pittsburgh, 1962.
134. Scheck R.R. An investigation of children's knowledge of single and of multiple meanings of words and reading comprehensions. Temple Univ. 1964.
135. Schrandt C.H. A language development program for mongoloids; A method and its implication. 1960.
136. Simms A.A. Comparison of written and spoken language from deaf and hearing children at five age levels. 1963.
137. Slepian H.J. A developmental study of inner VS external speech in normals and schizophrenics. Clerk Univ. 1958.
138. Thomas, D.R. Oral Language Sentence Structure and Vocabulary of Kindergarten Children Living in Low Socio-Economic Urban Areas. Wayne State University, 1962.

139. Waldon E.F. A Study of The Spoken and Written Language of Children with Impaired Hearing. The Ohio State University, 1963.
140. Webster R.L. Infant Verbalization as a functions of Enviromental language stimulator. Louisiana state Univ., 1964.
141. Wolski, W. Language Development of Normal Children Four, Five, and Six Years of Age as Measured by The Michigan Picture Language Inventory. University of Michigan, 1962.

(外国雑誌論文 . および单元本)

142. Aungst, L.F. & Frick, J.V. Auditory Discrimination Ability and Consistency of Articulation. J. Speech and Hearing Disorder 1964, 29, 76-85
143. Albright, R.W., Albright, T.B. Application of descriptive linguistics to child language. J. Speech and Hearing Disorder 1958, 1, 257-261
144. Battin, R.R. Two methods of presenting information on speech and language development. J. Speech and Hearing Disorder 1962, 27, 17-22
145. Bousfield, W.A., Sterson, J.E., Whitmarsh, G.A. A study of developmental change in conceptual and perceptual, associative clustering. J. Genetic Psychol. 1958, 92, 95-102
146. Barabasch'ova, Z.I. Rol' razlechynyh analizatorov o obrazovannii uslovnyh svyazei na slovesnye razdrzhiteli u detei rannobo vozrasta. Izvestiya APN RSFSR. 1956, 75.
147. Barabasch'ova, Z.I. Harakteritika uslovnyh svyazei na slovesnye razdrzhiteli u detei rannebo vozrasta. Izvestiya APN RSFSR. 1956, 75.
148. Barta, L. K Voprosu o mehanizme razvitiya obabschayushebo deistbiya slovesmobo signala. XVIII international psychological congress. 1966. Symposium 31.
149. Baranyai, E.H. Verbal comprehension in Hungarian children of 8-10 years. Brit., J. E. Psychol. 1958, 28, 262-265
150. Berko, J. The child's learning of English morphology In S. Sapota (ed.) Psycholinguistics 1961
151. Braine, M. On learning the grammatical order of words. Psychol. Rev. 1963, 70, 323-48
152. Braine, M. The Ontogeny of English Phrase Structure; The first phase. Language 1963, vol. 39 No. 1 1-13
153. Brown, R. Linguistic determination and the part of speech. J. abnorm. soc. psychol. 1957, 55, 1-5

154. Brown, R., J. Berko Word association and the acquisition of grammar. *Child Develop.* 1960, 31, 1-14
155. Brown, R. and Fraser, C. The acquisition of syntax. In C.N. Center and Barbara Musgrave (Eds.) *Verbal Behavior and Learning*, New York, 1963
156. Brown, R., Bellugis, U. Three processes in the child's acquisitions of syntax. In E.H. Lennenberg(Ed.) *New Directions in the Study of Language.* M.I.T. Press, 1964
157. Brown, R., Fraser, C., Bellugis, U. Control of grammar in imitation, comprehension, and production. *J.verb. and learning verbal behav.* 1963, 2, 121-135
158. Bruner, J.S. & Olver R.R. Development of Equivalence Transformations in Children. Monograph of the Society for Research in Child Development 1963, 28(Whole No. 86) 125 - 141
159. Bühler, Ch. *Kindheit und Jugend.* 3 Aufl., Leipzig, 1931
160. Burroughs, G.E.R. A study of the Vocabulary of Young Children. *Educational Monographs No. 1* 1960
161. Carrol, J.B. "Language development" in *Encyclopedia of Educational Research* 1960, 744-752
162. Chomsky, N. *Syntactic Structure* Mouton & Co. N.V. 1957
163. Chomsky, N. Formal properties of grammar. In "Handbook of Mathematical Psychology" (2) 1965, 323-418
164. Danziger, K. The child's understanding of kinship terms; A study in the development of relational concept. *J. genetic psychol.* 1957, 91, 213-232
165. Darley, F.L. & K.L. Moll Reliability of language Measures and size of language sample. *J.Speech and Hearing Research* 1960, 3, 166-173
166. Dickson, S. Difference between children who spontaneously outgrow and children who retain functional articulation errors. *J.Speech and Hearing Research* 1962, 5, 263-271

167. Donaoe, J.W. Change in meaning as a function of age. *J. genetic Psychol.* 1961, 99, 23-28
168. Drieman, G.H.J. Difference between written, spoken language. *Acta Psychologica* 1962, 20, 36-57
169. Downing, J.A. The relationship between reading attainment and the inconsistency of English spelling at the infants school stage. *Brit. J.educ. Psychol.* 1962, 32, 166-177
170. El'konin, D.B. Nekotoiye itogi izucheniya psihicheskobo razvitiya detai doschkol'nobo vozrasta. "Psihologicheskay nauka v SSSR" Tom 1 APN RSFSR, 1959
171. El'konin D.B., Zhurova, L.Z.
青木冨子訳「音韻知覚の形成」
(<児童の感覚教育> 明治図書, 1963)
172. Ervin, S.M. & Foster, G. The development of meaning in children's descriptive terms. *J. abn. soc. psychol.*, 1960, 61, 271-275
173. Ervin, S.M. Changes with age in the verbal determinants of words association. *Amer. J.Psychol.* 1961, 74, 361-372
174. Ervin, S.M., and Miller, W.R. "Language development." 108-143, In "Child Development" edited by Stevenson, H.W. 1963, NSSE.
175. Ervin, S.M. Imitation and structural change in children's speech. In "New direction in the study of language" MIT Press, 1965
176. Ervin-Tripp, S.M. & Slobin D.I. Psycholinguistics. *Annual Rev. Psychol.* Vol. 17, 1966, 435-473
177. Feifel, H., Lorge, I. Qualitative difference in the vocabulary responses of children. *J.educ. Psychol.* 1950, 41, 1-18
178. Filby, Y. Word length, frequency and similarity in the discriminative behavior of aphasics. *J.Speech and Hearing Research*, 1963, 6, 255-261
179. Freyberg, P.S. A comparison of two approaches to teaching of spelling. *Brit.J.Educ.Psychol.* 1964, 34, 178

180. Fowler, W. Teaching a two-year-old to read: Experiment in Early Childhood Learning. Genet. Psychol. Monogr., 1962, 66, 181-283
181. Fradkina, F.I. Voznikovenie rechi u rebënka, Materialy sovetanii po psihologii. APN RSFSR. 1957
182. Goda, S., Smith, K. Speech stimulation practices among mothers of preschool children. J. Speech and Hearing Disorder 1959, 24, 151-153
183. Goins, J.T. Visual perceptual abilities and Early Reading Progress. Supplementary Educational Monographs, No. 87, February 1958
184. Gough, P.B. Grammatical transformation and speech of understanding. J. Verbal Learning and Verbal Behavior. 1963, 4, 107-111
185. Gustav Jahoga Social class differential in vocabulary expansion. Brit. J. Educ. Psychol. 1964, 34, 321-333
186. Gvozdaev, A.N. Voprosy izucheniya detskoï rechi. APN RSFSR. 1961
187. Irwin, O.C. Infant speech; The effect of family occupational status and of age on use of sound types. J. Speech and Hearing Disorders, 1948, 13, 320-323
188. Irwin, O.C. The profile as a visual device for indicating central tendencies in speech data. Child Develop., 1941, 12, 111-120
189. Irwin, O.C. Vowel element in the crying vocalization of infant under ten days of age. Child Develop., 1941, 12 99-109
191. Irwin, O.C. Research on speech sounds for the first six months of life. Psychol. Bull., 1941, 38, 277-285
191. Irwin, O.C. The developmental status of speech sounds of ten feeble-minded children. Child Develop., 1942, 13, 29-39
192. Irwin, O.C. Development of speech during infancy. J. exp. Psychol., 1946, 36, 431-436

193. Irwin, O.C. Development of speech during infancy; curve of phonemic frequencies. J. exp. Psychol., 1947, 37, 187-193
194. Irwin, O.C. Infant Speech; Effect of systematic reading of stories. J. Speech and Hearing Disorder, 1960, 3, 187-190
195. Irwin, O.C. Development of speech during infancy; curve of phonemic types. J. exp. Psychol., 1946, 36 431-436
196. Jakobson, R. & Halle, M. Phonemic patterning. In S. Sapota (ed) "Psycholinguistics", 1961
197. Kaverina, E.K. O razvitii rechi u detei pervyh dbuh let zhizni. 1950
198. Karumova, R.Sch. K voprosy o znachenii sosvoeniya rebënkom elementov gramaticheskovo storoya drya razvitiya evo myschreniya. Kand. Diss. L., 1954
199. Kean, J.M.; Yamamoto, K. Grammar Signals and assignment of words to parts of speech among young children; An Exploration. J. Verb. Learning and Verbal Behavior. 1963, 4, 323-326
200. Kogan, A.B.
河辺広男訳「脳生理学の基礎」上下, 岩波書店, 1964
201. Kol'tsova, M.M. Vozniknovenim i razvitii vtoroi signal'noi sistemy u rebënka. Trudy Fiziologicheskovo instituta im I.P. Pavlova. IV, 1949
202. Kol'tsova, M.M. Sravnitel'naya roli razlichnih analizatorov v razvitii obabschayuschevo deistviya sloba u rebënka. "Voprocy psihologii" 1956, 4
203. Kol'tsova, M.M. Physiological conditions of the development of the word as a signal. XVIII International Congress of Psychology, symposium 31, 1966, 5-10
204. Kracnogorskii, N.I. Vysshaya nervaya deyatel'nocti rebënka.
205. Krygob, L.P. Qualitative difference in the vocabulary choice of children as revealed in multiplied-choiced test. J. educ. Psychol., 1953, 44, 229-243

206. Latif, I. The physiological basis of linguistic development and of ontogeny of meaning. *Psychol. Rev.*, 1934, 41, 55-85
207. Leopold, W.L. Patterning in children's language learning. *Language Learning*, 1953-54, 5, 1-14
208. Lewis, M.M. Infant speech; A study of the beginnings of language. 1951
209. Lennenberg, E.H.(ed.) New directions in the study of language. The M.I.T.Press, 1964
210. Lennenberg, E.H.. Understanding language without ability to speak; A case report. *J. abn. soc. psychol.*, 1962, 65, 419-25
211. Lont'ev, A.A. Spova v rechvoi deyatel'nostii izdatel'stvo. "nauka" 1965
212. Lynip, A.W. The use of magnetic devices in the collection and analysis of the preverbal utterance of the infant. *Genet. Psychol. Monographs*, 1951, 44, 221-262
213. Luriá, A.R. & Vinsgragova, O.S. An objective investigation of the dynamics of semantic systems. *Gen. Psychol.*, 1959, 50, part 2, 6-105
214. Luria, A.R. The directive function of speech in development and dissolution. *Word*, 1959, 15, 341-352
215. Luria, A.R.- Razvitie rechi u formirovanie psihicheski protsessov. "Psihologicheskaya nauka v SSSR" Tom 1. APN. RSFSR. 1959
216. Luria, A.R. The role of language in the formation of temporary connections *Psychology in the Soviet Union* (Simon, B,ed) 115-129 Rautledge and Eagan Paul 1957
217. Lublinskaya, A.A. The development of child's speech and thought In (Simon B,Ed.,) *Psychology in the Soviet Union*
218. McCarthy, D. The vocalizations of infants. *Psychol. Bull.*, 1929, 26, 625-651

219. McCarthy, D. "Language development of the preschool child. In Barker, Kounin, and Wright(ed.), "Child Behavior and Development." McGraw-Hill, 1943
220. McCarthy, D. Organismic interpretation of infant vocalization Child Develop., 1952, 23, 273-280
221. McCarthy, D. "Language development in children. Carmichael (ed.), Manual of Child Psychology, 2nd Edition." John Wiley & Sons, 1954
222. Menyuk, P. Comparison of grammar of children with functionally deviant and normal children. J. Speech and Hearing Research. 1964, 7, 109-122
223. Menyuk, P. A preliminary evaluation of grammatical capacity in children. J. Verbal Learning and Verbal Behavior. 1963, 2, 429-39
224. Menyuk, P. Syntactic Structures in the Language of Children. Child Developm., 1963, 34, 407-422
225. Menyuk, P. Alternation of Rules in Children's Grammar. Verbal Learning and Verbal Behavior 3, 480-488(1964)
226. Miller, G.A. & Chomsky, N. Finatory model of language users. In Luce, D., Bush, R., and Gallanter, G.(ed.) Handbook of Mathematical Psychology. University of Minn. Press. 1957
227. Miller, G.A. Some Psychological Studies of Grammar. American Psychologist, 1962, 17, 748-762
228. Miller, G.A. & P.E. Nicely An analysis of perceptual confusions among some English consonants. In S. Sapota (ed.) Psycholinguistics. 1961
229. Mowrer, O.H. The psychologists look at language American Psychologist, 1954, 9, 660-694
230. Ohwaki, Y. Die ersten zwei Jahre der Sprachentwicklung des Japanischen Kindes, Ein Beitrag zur Psychologie der Kindersprache. "Tohoku Psychologica Folia" t. I. 1933, f. 2-3
231. Osgood, C.E. & Sebeok, T.A. Psycholinguistics. a supplement to J. ab. psychol., 1954

232. Piaget, J. Le langage at la pensée chez l'enfant. 1923
(大伴茂訳「児童の自己中心性」 同文書院)
233. Popova, M.M. Grammaticheskie elementy yazyka v rechi detei predoskol'hobo vozrasta. Voprosy Psihologii, 1958, No. 3 10-117
234. Rozengart-pupko, G.L. Rechi razvitie vospriyatiya v rannem vozraste. Moscow, AMON, SSSR, 1948
235. Russell, D.H., Saadeh, I.Q. Qualitative levels in children's vocabularies. J.educ. Psychol., 1962, 53, 170-174
236. Schäfer, P. Die kindliche Entwicklungsperiode der reinen sprachv standnisses nach ihrer Abgrenzung. Z. padag. Psychol., 22, 317-325
237. Sampson, O.C. A Study of speech development in children of 18-30 months. Brit. J. Educ. Psychol., 1956, 3, 26, 194-201
238. Sampson, O.C. The Speech and Language Development of 5-Year-Old Children. Brit. J.Educ. Psychol., 1959, 29, 217-222
239. Sampson, O.C. Written composition at 10 years as an aspect of linguistic development. Brit. J. Educ. Psychol., 1964, 34, 143-150
240. Sklar, M. Relation of Psychological and Language Test Scores and Autopsy Findings in Aphasia. J.Speech and Hearing Disorder, 1963, 6, 84-90
241. Slobin, D.I. Grammatical transformations and sentence comprehension in children and adulthood. J.Verbal Learning and Verbal Behavior, 1966, 5, 219-227
242. Smith, M.E. An investigation of the development of the sentence and the extent of vocabulary in young children. Univ. Iowa Stud. Child Welfare, vol. 3, 1926, No. 5
243. Smith, M.E. Relation between word variety and mean letter length of words with C.A. and M.A. J. general Psychol., 1957, 56, 27-43

244. Snow, K. Detailed analysis of articulation responses of normal first grade children. J. Speech and Hearing Research, 1963, 3, 277-290
245. Sohin, F.A. Nekotorye voprosy ovladeniya grammaticheskii stroem yazyka v cvete fiziologicheskobo ucheniya Pavlova. "Sovetskaya Pedagogika", 1956, 7
246. Staats, A.W. Verbal habit-family, concepts and the operant conditioning of words class. Psychol. Review, 1961, 68, 190-204
247. Staats, A.W. & Staat, K. A comparison of the development of speech and reading behavior with implication for research. Child Develop., 1962, 33, 831-846
248. Schonfield, D. Special difficulties at a reading age of 8 Brit. J. Educ. Psychol., 1956, 26, 39-50
249. Templin, M.C. Certain language skills in children 1957
250. Tennkins, E. Severe articulation disorders and motor abilities J. Speech and Hearing Disorder, 1964, 29, 286-306
251. Traugott, N.N., Bel'nov, L.L., Ligko, A.Z.
樺島春男, 今泉恭四郎訳
「人間の脳活動 一人間の高次神経活動の生理学的基礎」世界書院, 1962
252. Vygotskii, L.S. Myschlenie i rechi
(柴田義松訳「思考と言語」上下 明治図書, 1962)
253. Vernon, M.D. The Improvement of Reading.
254. Wallon, H. De l'acte à la pensée
(滝沢武久訳「認識過程の心理学」大月書店, 1962)
255. Werner, H., Kaplan, E. Development of word meaning through verbal context; An experimental study. J. of Psychology, 1950, 29, 251-257
256. Winitz, H. Children's articulation and sound learning ability. J. Speech and Hearing Research, 1961, 4, 259-268

257. Winitz, H., and B. Ballerose Effect of pretraing on
 sound discrimination learning. J.Speech and Hearing
 Research, 1963, 6, 171 - 180
258. W. Wolski Language development of normal children
 four, five, and six years of age as measured by Michigan
 Picture Language Inventory. 1962, D.D.
259. Wohlwill, J.W. A study of the development of the
 number concept by scalogram analysis. J. genetic
 Psychol., 1960, 97, 345-377
260. Schvagin, N.H. Razvitie fonematischekobo vaspriyatiya
 rechi v rannem getstve. Izvestiya APN. RSFSR, 13,1948
261. Zaporozhets, A.V. Razvitie proizvol'nyh dbizhenii
 (西牟田久雄訳「随意運動の発達 - 認識と行為の形成 - 世界書院, 1965)
262. Zaharova, A.V. K voprosu o razvitim grammaticheskobo
 stroya rechi u detei doschkor'nobo vozrasta. Kong.
 diss. Moscow, 1955