

幼児の言語活動の発達に関わる要因分析

Analysis of verbal development processes in young children

中澤 潤・八木 龍浩*・小野 美紀**・中澤小百合***・菅 治子****

Jun Nakazawa, Tatuhiro Yagi, Miki Ono, Sayuri Nakazawa, and Haruko Suge

幼児期の言語発達は著しく、言語に関する指導は幼児教育にとって重要な課題の1つである。特に、この時期は「話しことば」が充実する時期であり、子どもは、ことばを思考や対人交渉の手段として用いるための基礎的能力を身につける。核家族化が進み、地域の遊び場や遊びの機会も減少した現代においては、幼児が様々な人々を相手に多様な場面で自然に話しことばを身につける可能性は狭められてきている。そのため、保育機関での指導の役割は極めて大きいといえよう。しかしながら、言語の領域の中でも、日常用いる「話しことば」は、指導の場や機会が広く、とらえにくい。また、指導の結果が作品や具体的なものとして残らず、指導や評価の難しい内容である。

本研究は、附属幼稚園をフィールドとした幼稚園における日常生活の中での言語活動に関する望ましい指導を探るための一連の研究の一部である。ここでは、第1次報告として、「話しことば」の発達にかかわる基礎的資料と、独自の評価規準でとらえた「話しことば」の発達についての分析を行う。これらの資料は、本来、縦断的研究の目的で収集されている。しかし、現時点では人数が少ないこと、また、大まかな発達傾向をとらえる必要があることなどの理由により、今回は横断的な分析を行う。

「話しことば」にかかわる基礎的要因としては、年齢、性別、保育経験、知能、知識、性格特性、社会性、家族環境など様々なものが考えられる。今回は、はじめに全体の調査項目の中から、基礎的要因として、語彙発達、性格、交友関係、知識・表現、言語行動評定をとりあげ、年齢・性別・保育経験による差異を分析する。ここで知識・表現調査は、幼稚園での日常生活場面での知識や、問題が起こった場合の対処の仕方、解決法について、ことばで表現する力を調べるものである。また、言語行動評定は、幼稚園での教師・友達とのかかわりのなかで役立つことば、実際の生活や遊びで使用できることばの発達を調べる尺度である。

次にこの言語行動評定項目の評定結果を因子分析することによって「話しことば」の因子の抽出を行なう。言語行動評定の各下位項目は、それ自体一つ一つが指導の目標となり得るものであるが、これによって「話しことば」の指導目標となる言語行動群を明らかにすることができる。さらに、因子数や各因子を構成する項目の年齢による差異を検討することにより、言語行動の発達過程を明らかにする。また、抽出した言語行動の因子毎の項目得点の年齢や保育年

* 本学大学院生 ** 千葉県総合教育センター *** 千葉経済短期大学

**** 附属幼稚園（なお本研究は、附属幼稚園 坂本説子・駒坂孝子・金子いくよ・中島千恵子・入澤里子との協同研究である）。

数による差異、および性格特性、社会性などのことばに関連する基礎的要因との関連を検討する。

方 法

対象 千葉市内の大学付属幼稚園の3歳児、4歳児、および5歳児、延べ458名。学級構成は3歳児1クラス、4歳児2クラス、5歳児2クラスである。在園中クラス替えがないので、4、5歳児は2年保育のクラスと3年保育のクラスが各1クラスずつである。

年齢別の人数は、3歳児105名（男児52名、女児53名）、4歳児183名（男児90名、女児93名）、および5歳児170名（男児82名、女児88名）である。また、4、5歳児の保育年数別の人数は、2年保育160名（4歳児83名、5歳児77名）、3年保育193名（4歳児100名、5歳児93名）である。なお、基礎的資料の分析に際しては、人数の少ない3歳児のデータを除外した。

調査時期 1983年から1985年の3か年。いずれも、1学期（5—7月）に調査を行った。

調査内容

語い発達調査：言語理解力の標準化された尺度として、「語い理解力」を測定するための「絵面語い発達検査（PVT）」（上野・撫尾・飯長、1980）を個別に行う。検査の結果得られた語い年齢（月齢）を測度とする。

性格診断検査：特徴的な性格を把握するために、「幼児の性格診断検査—太郎・花子テスト—」（依田・詫摩、1966）を個別に行う。分析には、「独立—依存」、「活動性大—活動性小」、「あたたかい—つめたい」、および「反抗的—従順」の4つの側面についての5段階評定結果（+2～-2）を用いる。それぞれの特性における+2の定義は、次の通りである。「独立—依存」——親や他人の助けを求めずに身のまわりのことが1人ででき、自分の考えを表現できること。「活動性大—活動性小」——問題に直面した時、直接的で実際的な行動に訴えて、積極的に事態を解決しようとする。「あたたかい—つめたい」——他人への思いやりがあり、同情心がある。「反抗的—従順」——親の言うことと自分の意見が一致しない場合、何とか自分の意見や要求を通そうとする。

交友関係調査：幼児の集団における交友関係、およびその構造を明らかにするため、ソシオメトリック・テストを行う。クラス全員の顔写真を見せ、一緒に遊びたい人、一緒に遊びたくない人の名を尋ね、その理由を尋ねる。それぞれ第3選択まで行う。各個人の地位指数と集団内での特性を測度とする。

知識・表現調査：幼稚園での日常生活場面での知識や、問題への対処や解決法をことばで表現する力を調べるためにTable 1に示したような20項目について、担任教師が個別に質問する。それぞれ、1回の質問で何らかの対処の方法を答えた場合2点、再質問で答えた場合1点、「わからない」、あるいは無答、誤答の場合0点とする。

言語行動評定項目：幼稚園での日常生活場面における言語行動を評価するために、現実に即した言語表現の場面として10の観察項目を設定した（Table 2）。それらの項目について、担任教師が登園から降園までの生活のなかの子どもたちの自然な言語行動を観察し、個別記録用紙にチェックする。そして、数回の記録から総合的に評定を行う。なお、①～⑤の項目については5段階、⑥～⑩の項目については3段階で評定する。評定段階は各年齢共通であり、幼稚園修了までの最終目標を5、あるいは3とする絶対評定である。また、3歳児の場合、項目⑨、⑩、4歳児の場合、項目⑩については、そのような行動は期待されず、指導も特に行われないうえ、評定は行われないうえ、

Table 1 知識・表現調査

-
- ① あなたの先生は何先生ですか。
 - ② 幼稚園には他に何先生がいますか。
 - ③ 朝先生に会ったら何と言いますか。
 - ④ ころんでけがをしたらどうしますか。
 - ⑤ 友達がけがをしたらどうしますか。
 - ⑥ 友達があなたのおもちゃをとったらどうしますか。
 - ⑦ お腹が痛くなったらどうしますか。
 - ⑧ 友達が泣いていたらどうしますか。
 - ⑨ おやつを食べる時には何と言いますか。
 - ⑩ およつの湯を床にこぼしたらどうしますか。
 - ⑪ 絵を描いていて“片づけ”と言われたらどうしますか。
 - ⑫ ぶらんこに乗りたけれど誰かが乗っていたらどうしますか。
 - ⑬ 友達の使っているおもちゃを使いたい時はどうしますか。
 - ⑭ かしてくれたら何と言いますか。
 - ⑮ “かして”と言ったのに“だめ”と言われたらどうしますか。
 - ⑯ お弁当をたべていてごはんをこぼしたらどうしますか。
 - ⑰ たべ終わったら口すすぎをしますが、それはどうしてですか。
 - ⑱ 友達がけんかをしていたらどうしますか。
 - ⑲ 友達がいけないことをしていたらどうしますか。
 - ⑳ 帰る時には何と言いますか。
-

Table 2 言語行動評定項目

-
- ① あいさつを言う（おはよう、ごちそうさま）
 - ② 生活に必要なものの名前を言う（先生・友達の名前、遊具などの名前、事象など）
 - ③ 礼・謝罪の言葉を言う
 - 1：ありがとう
 - 2：ごめんなさい
 - ④ 遊びに必要な言葉を言う
 - 1：いれて
 - 2：かして
 - ⑤ 拒否・承認の言葉を言う
 - 1：だめ、やめて
 - 2：いいよ
 - ⑥ 困ったこと・してほしいことを言う（主として教師に）
 - ⑦ 経験したこと思ったことなどを話す（自分から）
 - 1：先生に
 - 2：友達に
 - ⑧ 疑問に思ったこと・わからないことを尋ねる（主として教師に）
 - ⑨ 伝言をする（先生から頼まれた事柄を誰かに伝える）
 - ⑩ 友達の前で考えたことを話す（発表）
 - 1：クラス全員の前で
 - 2：少人数の前で
-

家庭における言語環境調査：言語能力の発達に影響をおよぼすと思われる事柄について、家庭生活における実態を明らかにするために、35項目から成る質問紙を新たに作成した。記入者は母親。今回の分析にはこの調査の結果は含まれていない。

結果と考察

語い発達調査

3, 4, および5歳児の語い年齢はTable 3に示す通りであった。

4歳児と5歳児の語い年齢について、年齢(4歳・5歳)×クラス(2年保育・3年保育)×性(男児・女児)の3要因の分散分析を行った。PVTの5歳児の測定結果(78.3か月)は、4歳児の測定結果(68.0か月)よりも語い年齢が高い〔 $F_{(1,344)}=72.30, p<.01$ 〕。さらに、クラス×性の交互作用が有意であり、〔 $F_{(1,300)}=4.81, p<.05$ 〕、男児では3年保育児の語い年齢が2年保育児より高いが($p<.01$)女児では両者に差がなかった(Fig. 1)。

Table 3 語い発達調査(月齢)

年 齢		3	4		5	
ク ラ ス			2年保育	3年保育	2年保育	3年保育
男 児	\bar{X}	54.25	70.10	67.47	84.78	76.22
	SD	11.16	9.93	10.05	16.08	13.17
女 児	\bar{X}	56.57	66.19	68.18	76.92	76.44
	SD	8.08	9.18	10.21	12.20	10.33

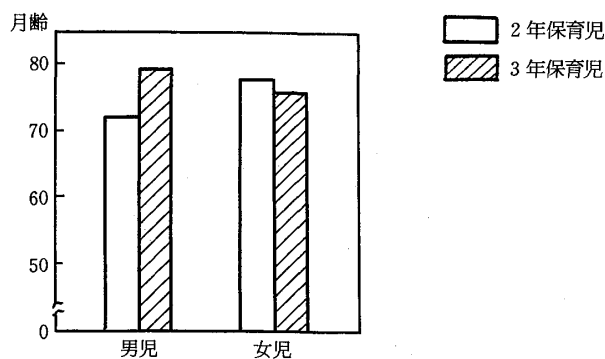


Fig. 1 PVTの語い年齢

当然のことであるが、年齢増加につれ語い年齢が増加した。また、4歳児、5歳児ともに、標準値より高い語い能力を持つ幼児を対象としたことが示されている。これは、対象児が都市部の大学付属幼稚園児であったことによるのであろう。また、男児では3年保育児の語い年齢が2年保育児より高く、女児では両者に差がなかったことから、保育経験の語い力におよぼす影響は、女児より男児において著しいことになるが、この原因は今のところ明らかではない。

性格診断検査

4, 5歳児についての性格診断検査の結果をTable 4-1~4に示した。

Table 4-1 性格診断検査（独立—依存）

年	年齢	4		5		
		2年保育	3年保育	2年保育	3年保育	
男	児	\bar{X}	-0.13	-0.18	-0.15	-0.18
		<i>SD</i>	1.22	1.20	1.21	1.11
女	児	\bar{X}	-0.04	-0.02	0.14	-0.08
		<i>SD</i>	1.40	1.32	1.33	1.22

Table 4-2 性格診断検査（活動性大—活動性小）

年	年齢	4		5		
		2年保育	3年保育	2年保育	3年保育	
男	児	\bar{X}	0.57	-0.33	0.44	-0.13
		<i>SD</i>	1.97	1.66	1.96	1.56
女	児	\bar{X}	-0.70	-0.65	-0.57	-0.25
		<i>SD</i>	1.82	1.88	1.69	1.67

Table 4-3 性格診断検査（あたたかい—つめたい）

年	年齢	4		5		
		2年保育	3年保育	2年保育	3年保育	
男	児	\bar{X}	0.00	-0.41	-0.06	-0.13
		<i>SD</i>	1.04	1.15	1.20	1.25
女	児	\bar{X}	0.43	0.78	0.37	0.60
		<i>SD</i>	1.24	1.22	1.17	1.16

Table 4-4 性格診断検査（反抗的—従順）

年	年齢	4		5		
		2年保育	3年保育	2年保育	3年保育	
男	児	\bar{X}	-1.22	-0.71	-0.74	-1.11
		<i>SD</i>	1.86	1.97	1.94	1.93
女	児	\bar{X}	-1.13	-1.59	-1.11	-1.58
		<i>SD</i>	1.49	1.47	1.43	1.37

4歳児と5歳児の各特性毎の評定結果について、年齢（4歳・5歳）×クラス（2年保育・3年保育）×性（男児・女児）の3要因の分散分析を行った。

独立-依存については、いずれも差はみられなかった。活動性大-活動性小については、男児は女児より評価段階が高い〔 $F_{(1,300)}=7.64, p<.01$ 〕。さらに、クラス×性の交互作用が有意であり〔 $F_{(1,300)}=4.81, p<.05$ 〕、男児では2年保育児が3年保育児より活動性が高いが（ $p<.05$ ）、女児では両者に差は見られなかった（Fig. 2）。あたたかい-つめたいについては、女児が男児より評価段階が高い〔 $F_{(1,307)}=32.47, p<.01$ 〕。反抗的-従順については、男児が女児より評価段階が高かった〔 $F_{(1,307)}=6.62, p<.05$ 〕。

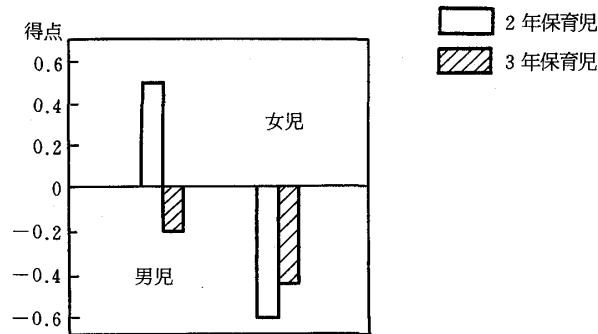


Fig. 2 性格検査「活動」の得点

男児は女児より「活動性」が高く、「反抗的」であり、一方、女児は男児より「あたたか」だった。これは、日本の社会でのそれぞれの性に対して期待されている性格が反映されていると考えられる。また、男児では2年保育児が3年保育児よりも「活動性」が高いのに対し、女児では差がなかった。このテストでは、問題に直面したときに、適切であれ、攻撃的なものであれ、実際的な行動に訴えて問題解決を試みる者が活動性大、自主的に動こうとしなかったり、友達や教師に解決を依頼する者が活動性小と評定される。男児は、問題に対して実際に行動を起こし易いが、保育経験による仲間との相互作用を通して、不適切な解決法をとることが少なくなり、女児では、はじめから依存的な解決法をとっている可能性が考えられる。この点については、下位項目の内容をさらに細かく検討しなければならないだろう。

交友関係調査

3, 4および5歳児について、集団内の特性毎の人数をTable 5に示した。

4歳児と5歳児の集団内の特性毎の人数の比率について、年齢（4歳・5歳）×クラス（2年保育・3年保育）×性（男児・女児）の3要因の対数線形モデル（弓野, 1981）を用い比較した。ソシオメトリック・テストによる孤立児の割合は、2年保育児(12.5%)が3年保育児(4.7%)よりも多かった（ $p<.05$: Fig. 3）。また、統計的に有意ではないが、4歳児(10.4%)が5歳児(5.9%)よりも多かった。その他の特性においては、いずれも有意な差はなかった。

孤立児の割合は、保育年数、年齢の増加に伴って減少するといえるだろう。保育年数に関しては、幼稚園での生活が長いほど、子どもが友達との交流を深め、社会性を身につけ、集団の一員としてより適応的になっていくことを示している。年齢に関しては、1人遊びや平行的遊びの多い年少児から、集団遊びや協同的遊びの多い年長児へという遊びの形態の発達的变化により（Parten, 1932）、子ども同士の交流の機会が増したためと考えられる。

Table 5 交友関係調査 (人数)

年 齢		3	4		5	
ク ラ ス			2年保育	3年保育	2年保育	3年保育
グループ児	男	18	20	28	33	26
	女	24	19	30	24	32
孤 立 児	男	6	7	3	3	2
	女	2	5	4	5	0
排 斥 児	男	6	1	2	3	3
	女	0	0	1	0	1
グループ児 ・ 排斥児	男	1	1	2	0	2
	女	0	2	0	0	0

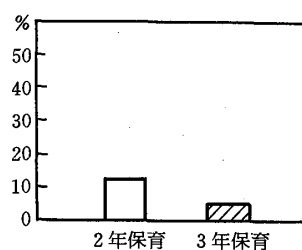


Fig. 3 孤立児の割合

知識・表現調査

3, 4および5歳児について, 知識・表現調査の結果をTable 6に示した。

4歳児と5歳児の知識・表現調査の得点について, 年齢(4歳・5歳)×クラス(2年保育・3年保育)×性(男児・女児)の3要因の分散分析を行った。5歳児は4歳児よりも〔 $F_{(1,353)}=36.08, p<.01$ 〕, 3年保育児は2年保育児よりも〔 $F_{(1,353)}=4.29, p<.05$ 〕, それぞれ得点が高かった。また, 年齢×クラスの交互作用が有意で〔 $F_{(1,353)}=25.90, p<.01$ 〕, 4歳児では, 3年保育児より得点が高く($p<.01$), 5歳児では2年保育児が3年保育児より($p<.05$)得点が高かった (Fig. 4)。

Table 6 知識・表現調査

年 齢		3	4		5	
ク ラ ス			2年保育	3年保育	2年保育	3年保育
男 児	\bar{X}	29.38	32.05	35.20	37.05	36.24
	SD	8.05	5.99	3.94	3.94	3.59
女 児	\bar{X}	29.68	32.62	36.04	38.45	36.29
	SD	7.67	4.82	4.48	2.25	5.14

(最大値40)

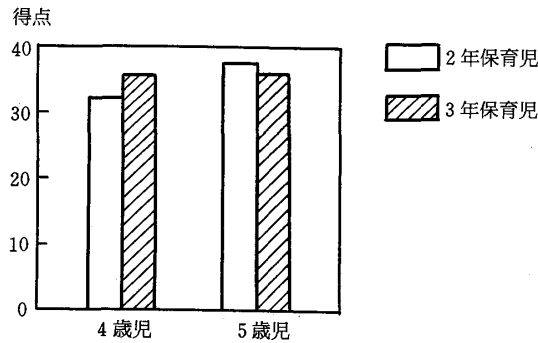


Fig. 4 知識・表現調査の得点

知識・表現調査の得点は、年齢、保育年数が増すにつれ高くなった。この調査では、幼稚園での生活上の知識や問題の解決法を尋ねているため、幼稚園での生活経験の長い年長児や3年保育児ほどそうした知識は多く、それが反映されていると考えられる。また、4歳児では3年保育児の得点が高かったが、5歳児では2年保育児の得点が高かった。これは、4歳の2年保育児にとっては初めての幼稚園生活であるため、幼稚園についての知識はまだ十分ではないが、1年間の経験により3年保育児を超えるほど知識量が増すことを意味している。これに関連して、3年保育児の3歳児の時点と4歳児の時点との比較を行えば、生活経験と知識・表現に関する能力との関連はさらに明らかになると考えられる。

言語行動評定項目

まず最初に、3、4、5歳児全体についての各項目の評定結果をFig. 5に示した。次に、4歳児と5歳児の評定結果について、年齢(4歳・5歳)×クラス(2年保育・3年保育)×性(男児・女児)の3要因で、評定段階(5段階ないし3段階)の人数の比率を対数線形モデルを用いて分析した。

年齢差：⑦-1「教師に経験を話す」、⑦-2「友達に経験を話す」以外のすべての項目において、段階1、2では4歳児が5歳児より多く、逆に、段階4、5では5歳児が4歳児より多かった($p < .05 \sim .01$)。つまりこれらの項目では、5歳児が4歳児に比べて高い評価を得ていた。⑦-1、⑦-2では年齢差がみられず、経験を教師や友達に話すことについては、4歳児でも5歳児でもほぼ同程度に評定されていた。この側面では、単に話すかどうかということよりも、話される内容に発達的变化があるのかもしれない。

保育年数の差：③-1「ありがとう」($p < .05$)、④-1「いれて」($p < .01$)、④-2「かして」($p < .01$)、⑤-2「いいよ」($p < .01$)の各項目で保育年数の違いによる差がみられた。いずれの項目でも、段階5で3年保育児の人数が2年保育児よりも多かった。これらは、いずれも友達との遊び場面での相互作用で必要とされることばであり、同時に、集団の中で指導を受けることによって習得されることばでもある。したがって、保育経験の長い子どもにおける幼稚園での社会経験の効果が示されているといえよう。

性：①「挨拶」、④-2「かして」、⑦-1「教師に経験を話す」に性差がみられた。①、⑦-1では、女児が男児より評価が高く($p < .05$)、④-2では、逆に男児が女児より評価が高かった。①の結果は、挨拶ができることについての社会の期待が男児より女児に対して強いことの表れではないだろうか。また、⑦-1については、一般に女児は男児より教師の近くにいることが多く、そのことが話しかけの頻度に反映されているのだろう。④-1については、遊びの内容や種類の違いなど、場面全体を含めて考えなければならず、この結果のみからでは十

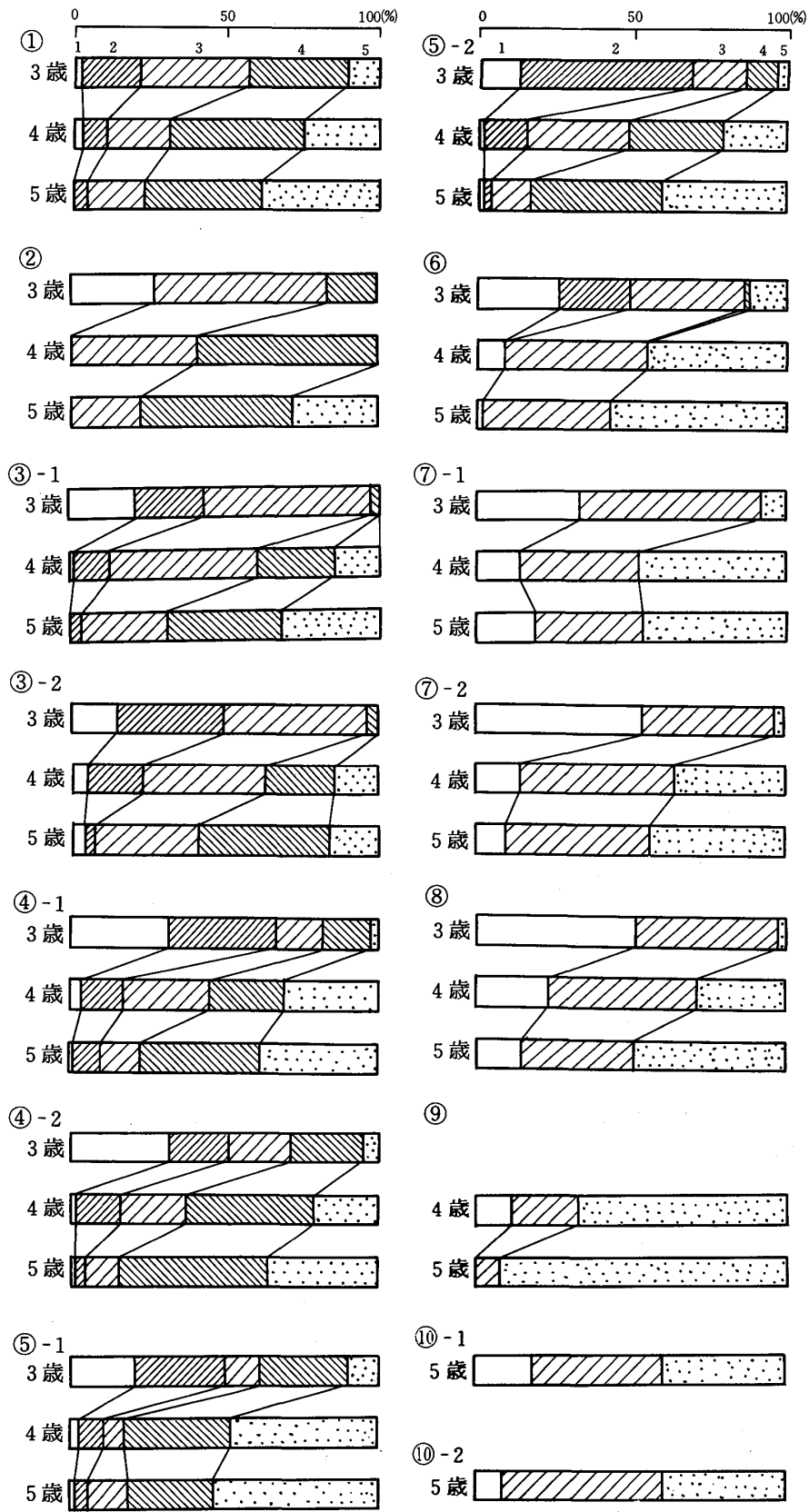


Fig. 5 年齢別の評定段階

分な考察はできない。

年齢と保育年数：⑦-2「友達に経験を話す」($p < .01$), ⑧「疑問を教師に尋ねる」($p < .05$)の両項目で、年齢と保育年数に相互関連がみられた。⑦-2に関しては、Fig. 6に示すように、4歳児では段階1の3年保育児が2年保育児より多いが、逆に、段階5の3年保育児は2年保育児より少なかった。すなわち、4歳児では、3年保育児が2年保育児より全体に評価が低く、それに対し5歳児では、保育年数による差はみられなかった。この結果をもたらした原因については、今のところ明らかではない。

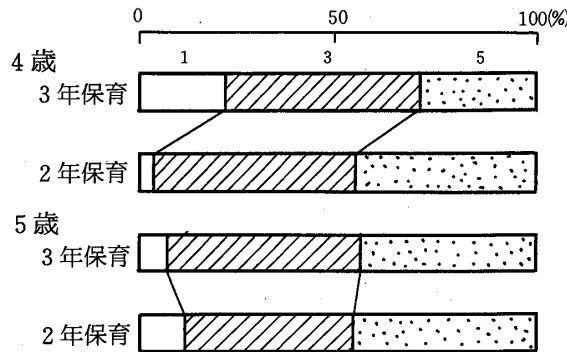


Fig. 6 年齢と保育年数の相互関連 (⑦-2)

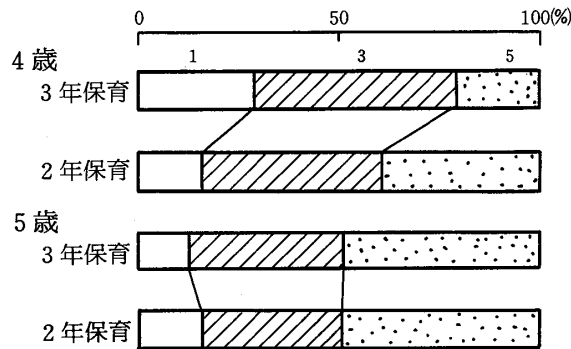


Fig. 7 年齢と保育年数の相互関連 (⑧)

⑧に関しては、Fig. 7に示すように、4歳児の段階5で2年保育児が3年保育児より多く、5歳児では差がなかった。4歳児での保育年数による差は、すでに幼稚園で1年を過ぎた子どもの方が、単純な疑問や、わからないことが少なくなり、ある程度自分で解決できる知識を持つためではないかと思われる。しかし、5歳児になると、保育年数にかかわらず質問する子どもの割合が多くなっており、この点に関しては質問内容もあわせて考慮しなければならないだろう。

年齢と性：年齢と性別の相互関連について、⑧「教師に疑問を尋ねる」の段階3で差異がみられた ($p < .05$)。Fig. 8に示すように、4歳児では女兒で男児より質問をする子どもが多いが、5歳児では女兒より男児に質問をする子どもが多かった。この結果についても、質問内容の分析など、さらに詳細に検討する必要がある。

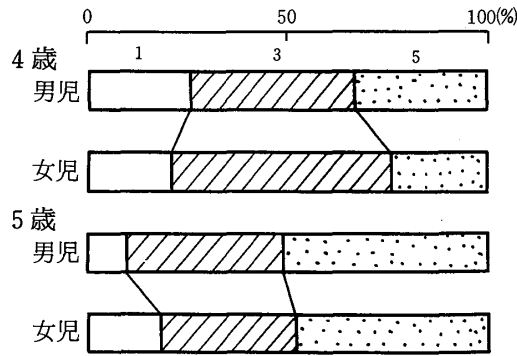


Fig. 8 年齢と性別の相互関連 (⑧)

保育年数と性：保育年数と性の相互関連する差異はみられなかった。

言語行動評定項目の因子分析

言語行動評定の結果について、3歳児、4歳児、および5歳児の各々の因子分析(主因子法)を行った。共通性の推定には重相関係数の平方を用い、単純構造化のためにバリマックス回転を行った。3、4歳児については評定されなかった項目があったため、因子分析にかけた項目数は年齢間で異なっていた。因子寄与率の累計が90%を越えるまでの因子を取り上げ、抽出した各因子について、寄与率および項目をTable 7に示した。

Table 7 年齢別因子パターン

	第 I 因子	第 II 因子	第 III 因子	第 IV 因子
3 歳	① (.523)	② (.576)		
	③-1 (.455)	⑥ (.772)		
	③-2 (.721)	⑧ (.586)		
	④-1 (.724)			
	④-2 (.853)			
	⑤-1 (.493)			
	⑤-2 (.653)			
	⑦-1 (.314)			
	⑦-2 (.544)			
	[88.6]	[11.4]		
4 歳	④-1 (.811)	⑥ (.528)	③-1 (.554)	
	④-2 (.787)	⑦-1 (.779)	③-2 (.805)	
	⑤-1 (.525)	⑦-2 (.477)		
	⑤-2 (.423)	⑧ (.599)		
	[54.4]	[22.5]	[13.8]	
5 歳	④-1 (.764)	⑤-1 (.375)	⑥ (.620)	① (.534)
	④-2 (.905)	⑦-2 (.498)	⑦-1 (.769)	③-1 (.339)
	⑤-2 (.664)	⑩-1 (.497)	⑧ (.641)	③-2 (.759)
		⑩-2 (.950)		
	[54.4]	[16.4]	[14.0]	[9.0]

* [] 内は当該因子の因子負荷量の全体に占める割合

5歳児では4因子を抽出した。第1因子は、④-1「いれて」、④-2「かして」、⑤-2「いいよ」から成っている。これは、〈遊びの中のことば〉であり、友達との相互作用の中でみられる基本的な言葉である。第II因子は、⑤-1「だめ」、⑦-2「友達に経験を話す」、⑩-1「全員に意見を発表する」、⑩-2「数人に意見を発表する」から成り、〈意志・意見の表明〉と考えられる。第III因子は⑥「教師への依頼」、⑧「疑問を教師に尋ねる」から成り、〈教師への話しかけ〉といえる。第IV因子は、①「挨拶」、③-1「ありがとう」、③-2「ごめんなさい」から成り、〈しつけられることば〉といえる。これは、対人関係を円滑にするために親や教師から指導されるものである。第I因子に含まれた⑤-2「いいよ」も、第IV因子の中で前述の項目に次いで因子負荷量が高く、この解釈を裏づけていると考えられる。

4歳児では、第I因子は、④-1「いれて」、④-2「かして」、⑤-1「だめ」、⑤-2「いいよ」から成り、これも〈遊びの中のことば〉である。第II因子は、ほぼ〈教師への話しかけ〉といえる。第III因子は③-1「ありがとう」、③-2「ごめんなさい」から成っている。ここでも、5歳児同様、第I因子に含まれた⑤-2「いいよ」が、これらの項目に次いで高い因子負荷量を有しており、〈しつけられることば〉であるといえる。

3歳児では、〈子ども同士の会話〉が第I因子を構成している。第II因子は、〈教師への話しかけ〉が中核を成している。

4歳児では、〈意志・意見の表明〉を除く3因子が、5歳児とほぼ同様にみられてた。5歳児での第I因子〈遊びの中のことば〉と第II因子〈意志・意見の表明〉が、4歳児では第I因子として1つの因子を構成していた。これら2因子が、個人差として現われてくるのが5歳児であるとも考えることも可能であるが、4歳児で〈意志・意見の表明〉の重要な要素である第10項目が評定から除かれていたため、早急な解釈はさけた方がよいと思われる。

〈しつけられることば〉は、4歳児、5歳児で1つの因子として確立されているが、3歳児ではそれがみられなかった。対人関係を円滑にする〈しつけられることば〉について、その指導の効果が個人差としてはっきりと表われてくるのは、4歳以降であるといえる。

言語行動評定項目の因子分析結果と年齢・保育年数・性の関係

4歳児と5歳児の結果について、言語行動評定から得られた因子毎に項目得点を求め、年齢(4歳・5歳)×クラス(2年保育・3年保育)×性(男児・女児)の要因で、それぞれ分散分析を行った。因子別得点の算出に用いた因子は、5歳児から抽出した4つの因子であった。なお、因子別項目得点は、その因子に含まれる項目での評定を用いた。

〈遊びの中のことば〉は、5歳児が4歳児よりも因子得点が高く〔 $F_{(1,345)}=10.77$, $p<.001$ 〕, 3年保育児が2年保育児に比べ因子得点が高かった〔 $F_{(1,345)}=3.214$, $p<.001$ 〕。〈意志・意見の表明〉は、2年保育児が3年保育児より因子得点が高かった〔 $F_{(1,345)}=4.38$, $p<.05$ 〕。〈教師への話しかけ〉は、5歳児が4歳児より因子得点が高かった〔 $F_{(1,345)}=7.03$, $p<.01$ 〕。〈しつけられることば〉は、5歳児が4歳児より因子得点が高く〔 $F_{(1,345)}=32.71$, $p<.001$ 〕, 3年保育児が2年保育児より因子得点が高かった〔 $F_{(1,345)}=5.76$, $p<.02$ 〕(Fig. 9~12)。

多くの因子で年齢の増加に伴い得点の増加がみられた。このことは、幼児の話しことばが年齢の増加とともに、より多く、より適切になるということを示している。特に、〈遊びの中のことば〉〈しつけられることば〉という、社会的相互作用の円滑化にかかわることばは、年齢ばかりでなく、保育経験の増加に伴って増加している。これは、社会的な言語行動能力が、社会的経験に大きく影響を受けることを示している。〈意志・意見の表明〉が2年保育児で高かったことに対する考察は、さらなる調査、検討の後に譲りたい。

言語行動評定項目の因子分析と他の測度との関連

3歳児, 4歳児, および5歳児の結果について, 先に求めた幼児毎に因子得点と性格検査の4つの特性, およびソシオメトリック・テストの社会的地位指数との相関を求めた。なお, 社会的地位指数は, クラス内での相対尺度であるため, 各幼児の因子得点をクラスの中での相対得点に修正した後, 相関係数を求めた。

性格検査に関しては, <意志・意見の表明>の因子が「反抗的」と負相関 ($r = -.16, p < .005$), <教師への話しかけ>の因子が「あたたかさ」と正相関 ($r = .13, p < .03$)を示した。その他に有意な相関はみられなかった。

ここで用いた性格検査における「反抗的」は, 親に対してのものであり, 仲間の中での<意志・意見の表明>との関連について直接説明はできない。これは, さらに種々の検討をしていくことが必要であろう。「あたたかさ」と<教師への話しかけ>との正の相関には性差が関連しているかもしれない。先に述べた性格検査の結果では, 女児が男児より「あたたか」であるという結果がみられている。また, 言語行動評定項目のみについての結果でも, 女児は男児より<教師への話しかけ>で得点が高かったのである。

社会的地位指数とは, <遊びの中でのことば>の因子が正相関 ($r = .14, p < .005$), <意志・意見の表明>の因子が負相関 ($r = -.23, p < .005$)であった。

<遊びの中でのことば>が, 社会的地位指数との間に高くはないが有意な相関を示した。これは, 社会的地位指数の高い子どもは, <遊びの中でのことば>という円滑な相互作用でみられる言語行動評定項目で, 他の因子を構成している項目より高い得点をとる傾向があることを示している。したがって, 遊びの中でのやりとりのうまさ, 仲間の選択の1つの要因となると

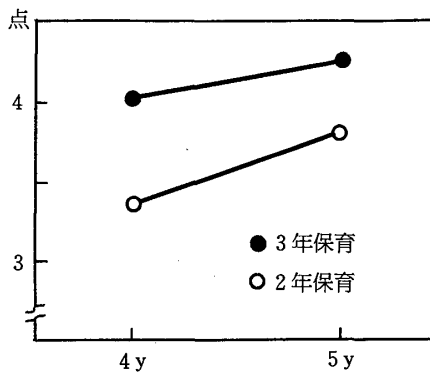


Fig. 9 第I因子

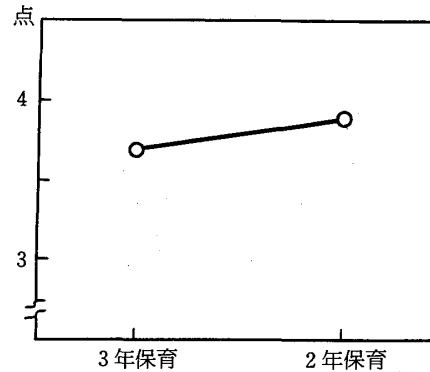


Fig. 10 第II因子

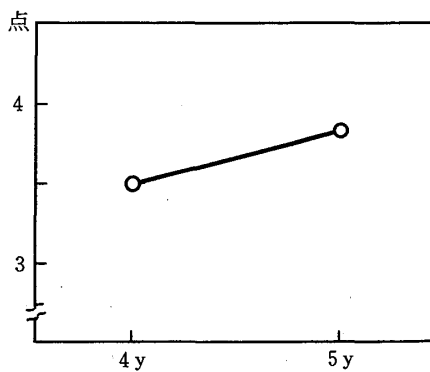


Fig. 11 第III因子

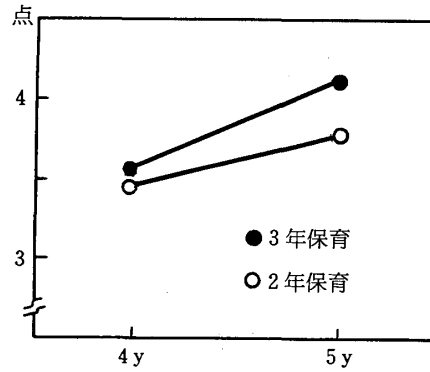


Fig. 12 第IV因子

いえる。ただしこれは、幼児がソシオメトリック・テストでの選択理由として表明することは少ないものである。また〈意志・意見の表明〉の因子得点の高い子どもが、社会的地位指数では低いことが示された。これは、この因子の中に、「だめ」が含まれていることによるのであろう。こうした子どもは、自己主張が強く、他者の意見、主張に否定的であるため、仲間からは受容されにくいと思われる。しかし、これらの相関係数は、有意とはいえかなり低く、仲間の選択には多用な要因が複雑に関連していると思われる。さらに細かく調べていく必要がある。

以上、本研究は、幼児期の話しことばに関わる基礎的要因の発達過程を検討してきた。今後さらに、縦断的側面からの分析を加えていく。また、近年幼児の「話しことば」そのものを詳細に記録し分析していく試みが積極的に展開されつつある (Newman, 1978 Phinney, 1986, Roberts, 1979)。現在、望遠マイク、ワイヤレスマイクの使用を試みているが、さらに適切な方法を開発し、「話しことば」の詳細な分析を行うことも重要な課題である。

また本研究の結果を日常保育の中での言語指導と関連させることも残されている。現在平行して行なわれている指導の事例検討と対照させながら発達の傾向の分析を行いたい。

要 約

幼児期の「話しことば」及びそれに関わる要因の発達過程を458名の幼稚園児を対象に分析した。「話しことば」に関わる基礎的要因として、語い、性格、交友関係、知識・表現を取りあげた。年齢に伴い、語い年齢、知識・表現は当然のことながら上昇した。保育年数が増加するにつれ、孤立児は減少し、また知識・表現も上昇した。性差は性格にみられ、男児は女児より「活動性大」「反抗的」で、女児は男児より「あたたか」であった。

「話しことば」の行動評定の結果は、年齢にともなってほとんどの項目で評定段階が上昇すること、また、一部の項目で男女差、保育年数による差のあることを示した。

「話しことば」の行動評定を因子分析したところ、5歳児では「遊びの中のことば」「意志・意見の表明」「教師への話しかけ」「しつけられることば」の4因子、4歳児では「遊びの中のことば」「教師への話しかけ」「しつけられることば」の3因子、3歳児では「子ども同士の会話」「教師への働きかけ」の2因子が抽出され、発達に伴い「話しことば」は分化していった。

5歳児で抽出された4因子に基づいて因子得点を算出した。「意志・意見の表明」以外の3因子で5歳は4歳より高く、「遊びの中のことば」「しつけられることば」は保育年数が多い程高かった。

「意志・意見の表明」は性格検査の「反抗的」と負相関、「教師への話しかけ」が「あたたかさ」と正相関を示した。さらに社会的地位指数と「遊びの中でのことば」は正相関、「意志・意見の表明」と負相関であった。

これらの大まかな発達傾向について日常の保育との連携の中で、さらに詳細に検討を行う。

文 献

- Newman D. 1978 Ownership and permission among nursery school children. In J. Glick & A. Clark-Stewart (Eds.) *The development of social understanding*. New York : Garner, Pp. 213-249.
- Parten, M.B. 1932 Social participation among preschool children. *Journal of Abnormal and Social Psychology*, 27, 243-269.
- Phinney, J.S. 1986 The structure of 5-year-olds' verbal quarrels with peers and siblings. *The Journal*

of Genetic Psychology, 147, 47—60.

Roberts, R.N. 1979 Private speech in academic problem-solving : A naturalistic perspective. In. G. Zivin (Ed.) *The development of self-regulation through private speech*, New York : John Wiley. Pp. 295—323.

上野一彦・撫尾知信・飯長喜一郎 1986 絵画語い発達検査 日本文化科学社

依田明・詫間武俊 1966 幼児の性格診断検査 大日本図書

弓野憲一 1981 対数一線型モデルによる質的データの解析とそのためのBASICプログラム 静岡大学教育学部研究報告(自然科学編), 32, 189—215.