ための再認記憶実験に使用されている。以下に、実験の概略と結果の一部を簡単に説明する。

まず被験者に、3つのカテゴリーからなるそれぞれ2, 4, 8個、計14個の項目を記銘セットとしてあらかじめ記銘させておく。そして実験にあたっては、その記銘セットに含まれる項目の1つ(positive item),あるいはカテゴリーは同じであるけれども記銘セットにはない項目(internal negative item)をターゲットとして提示し、記銘セットにあった項目には“ある”,なかった項目には“ない”の反応を求める。その際ターゲット項目がスクリーン上に出現してから、被験者が反応するまでの反応潜時を測定し、8人の被験者の平均を図に表わしたのがFig.3である。いずれも直線がよく当てはまる。

Fig.3の左図のCued条件は、ターゲット項目が出現する直前に、出現するターゲット項目が3つのカテゴリーのいずれに属するか情報が与えられる条件であり、右図のNon-cuedはそのような情報の与えられない条件である。2条件間には直線の傾きに差がみられ、異った

検索の過程が存在することが予想される。

引 用 文 献

- Gilinsky, A. S., & Cohen, H. H. 1972 Reaction time to change in visual orientation. *Perception and Psychophysics*, **11**, 129—135.
- Lappin, J. S., & Disch, K. 1972 The latency operating characteristics: I. Effects of stimulus probability on choice reaction time. *Journal of Experimental Psychology*, **92**, 419—427.
- Neisser, U. 1963 Decision time: Experiment in visual scanning. *American Journal of Psychology*, **76**, 376—385.
- Pavio, A. 1966 Latency of verbal associations and imagery to noun stimuli as a function of abstractness and generality. *Canadian Journal of Psychology*, **20**, 378—387.
- Sternberg, S. 1966 High-speed, scanning in human memory. *Science*, **153**, 625—654.

—1975. 5. 19. 受稿—

The Japanese Journal of Psychology
1976, Vol. 47, No. 1, 44—49

資 料

幼児のクラス包摂についての実験的研究

香川大学 高橋 茂雄・中塚 勝俊

AN EXPERIMENTAL STUDY OF YOUNG CHILDREN'S RESPONSE TO CLASS-INCLUSION TASKS

SHIGEO TAKAHASHI AND KATSUTOSHI NAKATSUKA

Department of Psychology, Kagawa University

This study was designed to examine the effects of procedural variations on young children's responses to classification tasks. The Ss consisted of children of 3 age groups, kindergarteners, first graders and second graders of which mean age is 5½, 6½ and 7½ years, respectively. Each child was assigned 2 kinds of tasks to perform: One was to recognize those superordinate class materials such as flowers, children and animals, the other was to recognize those superordinate classes as to their colors, shapes and sized. Major findings were as follows: (a) The kindergarteners obtained a higher mean scores of correct responses to classification questions than first graders. (b) There were significant differences of the total mean scores between 2 sexes from each group. (c) The verbal-facilitation effects were not necessarily established all through the experiments.

幼児のクラス包摂についての実験的研究については、ふつう、たとえば“6匹の犬と2頭の馬を描いてある絵”を幼児に示し、“この絵の中には、犬の方がたくさ

んいるか、それとも動物の方がたくさんいるか?”という質問を発し、それに対して幼児がいかに反応するかを調べるのが典型的方法であった。

Inhelder & Piaget (1964) は、種々の刺激を用いて部分類と全体類の比較についての実験的研究を行なった結果によって、7才以前の幼児は、こういう型の質問に対しては、多数下位類 (Majority subclass: 以下 MC という) と少数下位類 (Minority subclass: 以下 mc という) との比較にもとづいて応答するのが典型的であるという。したがって先にあげた例の質問に対して、幼児はたいいてい、“動物より犬の方が多い”と答え、“なぜか?”と問えば、“犬は6匹いるが、馬は2頭しかいないから”という意味の理由を述べるであろう。

クラス包摂についての今までの諸研究に徴するに、幼児は実験手続き上の変化に対して鋭敏に反応するという事実がある。実験の条件によって、幼児のクラス包摂問題についてのアプローチの方法や反応の正否等の差異が生じてくるであろう。

そこで本研究では、次の実験変数を考え、幼児のクラス包摂問題に対する反応がどのような影響を受けるかについて検討しようとする。

刺激呈示の方法としての言語的条件と絵画的条件

Wohlwill (1968) は、5—7才の幼児のクラス包摂問題についての研究において、問題が言語的に呈示された場合の方が、絵画的に呈示された場合よりも、解答の成功率が高いという結果を発表している。その理由として、彼は言語的条件 (Verbal condition: 以下 V 条件という) の方が、絵画的条件 (Pictorial condition: 以下 P 条件という) よりも、眼前に呈示された刺激を経験することがないために、部分類相互間の比較の構えを弱め、上位類 (Superordinate class: 以下 SC という) と MC とを比較する正しい解決方法へ導きやすいと主張している。これを検証しようとするものである。

具体的及び抽象的材料の影響

Set A では、花、子供、動物などのような具体的内容を材料として用いた。Set B では幼児にとって抽象的と思われる種々の図形を材料にして用いた。

クラス包摂に対する解決は単に一般的な論理的操作の有無に帰せられるばかりでなく、呈示される実験材料によっても影響をうけることが考えられる。このように実験材料の差異により、どのような影響をうけるかを調べようとする。

教示における言語的条件の差異

Kohnstamm (1963) は質問形式が下位クラスの比較を強めることを主張している。本研究においても、従来の研究結果に鑑みて、言語的条件が重要であることを認め、クラス包摂の問題を実験的に研究しようとする。

教示においては、先ず刺激について述べ、ついで質問に移る。Set A 及び Set B とともに、6つの項目のうち奇数番目の項目と偶数番目の項目とでは交互に教示条件を異にする。すなわち奇数番目の項目では多数類を先に言

い、少数類を後で叙述し、偶数番目の項目ではこれと全く逆の順序で叙述した後、どちらが多いかを問う質問では、奇数番目の項目においては多数類を先に、全体類を後で言い、偶数番目ではこれと全く逆の順序で言った。

方 法

被験者 年長幼稚園児 36 名 (男児 19 名, 女児 17 名), 小学校 1 年児 38 名 (男児 19 名, 女児 19 名), 小学校 2 年児 40 名 (男児 20 名, 女児 20 名) であった。

実験材料 本実験で用いた Set A, Set B の2つの実験材料について次に示す。

Set A: (1) 全体類: 花 [部分類: チューリップ 6 本, きくの花 2 本], (2) 花 [百合の花 2 本, カーネーション 6 本], (3) 子供 [男児 6 人, 女児 2 人], (4) 子供 [男児 2 人, 女児 6 人], (5) 動物 [犬 6 匹, 猫 2 匹], (6) 動物 [さる 2 匹, うさぎ 6 匹]。

Set B: (1) 三角形 [赤の三角形 5, 黄色の三角形 3], (2) 菱形 [赤の菱形 3, 黄色の菱形 5], (3) 黄色の切抜き図形 [菱形 5, 星形 3], (4) 緑色の切抜き図形 [円 3, 長方形 5], (5) 赤の星形 [大 5, 小 3], (6) 青の十字形 [大 3, 小 5]。

ここに示したように、全体類 ([] 外) としては、Set A では花、子供、動物という具体的なものを材料としたが、Set B では図形という、やや抽象的なものを材料とした。部分類 ([] 内) としては、Set A では MC を 6, mc を 2 として数の比率を統一した。Set B では MC を 5, mc を 3 として全項目を統一した。予備テストにおいて具体物や図形を用いて、MC: mc の比をいろいろ変えて実験した結果、6:2 と 5:3 の比の差異は、子供のクラス包摂課題解決の難易に何ら影響しないことがわかったので、両 set とともに同一比を採用することをやめ、Set A と Set B とで MC 対 mc の比に変化をつけた。

これらの材料は1つの項目ごとに1枚の画用紙の中に MC と mc は左右に少し離されて描かれた。奇数番目の項目 (1, 3, 5) では MC (6) を画用紙の中で左側に、mc (2) を右側に描いた。これに対して偶数番目の項目 (2, 4, 6) では mc (2) を左側に、MC (6) を右側に描いた。Set B でも同じ条件で奇数番目と偶数番目の項目で MC (5) と mc (3) が交互に左右に描かれた。

手続き 子供はひとりずつ別室で検査された。先ず実験に先立ち、子供と簡単な話をした後、別に用意した色の名前や図形の名前、集合の多少などについて質問した。これらの質問にパスしない者は本検査をうけることができないことにしていた。しかし検査の結果、被験者として指定したすべての子供が本検査をうけるだけの成就規準に達していた。教示の方法は V 条件と P 条件、被験者によって Set A を先に実施して Set B を後で実施する場合 (A→B) と、Set B 先行、Set A を後続で実施する場合 (B→A) がある。そこで実験条件 A→B, B→A と P→V, V→P とを組み合わせると 4 条件になるので、各被験者群を 4 等分して各条件にわりあてた。各実験で項目順序の効果の影響を除去するために、ラテ

TABLE 3
Ratio of the children who passed in each set of experiments

↓ Instruction	Ss →	Set A			Set B		
		Kinder- gartener	First grader	Second grader	Kinder- gartener	First grader	Second grader
Majority-Superordinate (odd numbered items)		62.04	48.25	75.00	53.70	53.51	70.00
Superordinate-Majority (even numbered items)		58.33	42.11	78.33	50.93	43.86	72.50

TABLE 1
Mean and standard deviation scores in
Set A and Set B

Ss	N	Total		Set A		Set B	
		$\bar{X}$	SD	$\bar{X}$	SD	$\bar{X}$	SD
Kindergartener	36	6.75	4.80	3.61	2.72	3.14	2.51
First grader	38	5.63	4.61	2.71	2.54	2.92	2.74
Second grader	40	8.88	3.72	4.60	2.20	4.28	2.10

ン方格法を用いて各被験者ごとに順次、項目の順番を1つずつずらして実施した。教示の方法はV条件とP条件で異なるのは当然であるが、両条件とも教示する場合には、材料が絵にかかっている配列に従って左側に描かれてある事物から言及された。すなわちSet A, Set Bともに教示する場合に奇数番目の項目では多数類であるMCを先に言い、少数類であるmcを後から叙述し、偶数番目の項目ではその逆である。

P条件の教示方法をSet A (1) を例として示す。

“ここに花の絵がかいてありますね。この花はなんというの？（被験者はチューリップと答える。）ではこっこの花はなんというの？（被験者は菊と答える。）それでは、このチューリップと、ここにある花とくらべて、どっちがたくさんあるでしょうか？”

V条件の教示方法もP条件の場合に準ずる。次にSet A (1) を例として示す。

“ここにチューリップの花が6本と菊の花が2本咲いています。ここにあるチューリップの花と、ここに咲いているお花とくらべて、どっちがたくさんあるでしょうか？”

教示において幼稚園児には最後の質問で全体類に“みんな”ということばを加えた。すなわち“ここにある花みんなとカーネーションとはどっちが多いの？”というふうであった。しかし小学生では“花”とだけ言った。このように幼稚園児に対しては教示の意味が十分にわかるようにするために、質問において、全体類に“みんな”という言葉を加えた。

質問の中で、全体類を先に言うか、部分類を先に言うかについては、項目の奇数番目と偶数番目とで交互に異なった。すなわち項目の奇数番目では部分類を先に、偶数番目では全体類を先に言った。

TABLE 2
A comparison of total scores by sex

	N		$\bar{X}$	SD
Kindergartener	M	19	5.84	5.04
	F	17	7.71	4.38
First grader	M	19	4.05	4.44
	F	19	7.21	4.32
Second grader	M	20	9.00	3.34
	F	20	8.75	4.14

結 果

(1) 総得点及びSet A, Set B に対する得点の平均・標準偏差 Set A, Set B ともに項目1個にパスすることに1点を与えたので、それぞれ6点ずつで、総得点は12点となる。Table 1 に各年令群ごとの平均と標準偏差とを示す。

ここで注目をひくのは幼稚園児の方が小学校1年児よりも、Set A, Set B ともに得点が高いことである。しかし小学校2年児は、幼稚園児及び小学校1年児にくらべて得点が高い。ではなぜ小学校1年児が幼稚園児よりも得点が低かったのかの理由については検討に値する。園児の場合は教示において、質問のところで全体類に“みんな”という言葉を加えたことが、小学校1年児よりも成績をよくする一要因となったかもしれないが断定することはできない。

(2) 性差 Table 2 によれば、幼稚園児及び小学校1年児においては、男児より女児の方が得点が高い。しかし小学校2年児になると性差がほとんどない。

(3) 教示方法の差異によるセットごとの項目通過率 奇数番目の項目と偶数番目の項目とでは、教示方法で言及する部分類の順序が違ふことはすでにのべた通りである。Table 3 によれば、幼稚園児及び小学校1年児においては、両実験とも奇数番目の項目の通過率が偶数番目のそれよりも高い。ところが小学校2年児においては、両Setともに、偶数番目の項目の通過率が奇数番目のそれよりやや高い。このことは園児や小学校1年児という5才—7才ごろは、教示の場合に全体類を後で聞

TABLE 5
A comparison of scores obtained according to the different type of
experiments : A→B B→A, P→V V→P

	Kindergartener (N=36)				First grader (N=38)				Second grader (N=40)			
	A→B		B→A		A→B		B→A		A→B		B→A	
	P→V (9)	V→P (9)	P→V (9)	V→P (9)	P→V (10)	V→P (10)	P→V (10)	V→P (8)	P→V (10)	V→P (10)	P→V (11)	V→P (9)
$\bar{X}$	5.89	8.00	6.00	7.11	7.10	4.70	6.90	3.38	8.60	8.30	9.45	9.11
SD	5.88	4.78	4.77	3.98	4.70	3.43	6.01	3.11	4.74	4.08	2.98	3.33

Notes : A→B denotes that Set A is given first and Set B last, and B→A denotes that the order is reversed.

P→V denotes that pictorial condition is given first and verbal condition last, and V→P denotes that the order is reversed.

TABLE 4
A comparison of scores obtained in the
preceding and the succeeding tests

	Kindergartener		First grader		Second grader	
	First	Second	First	Second	First	Second
$\bar{X}$	3.17	3.58	2.18	3.45	3.75	5.13
SD	2.54	2.70	2.48	2.64	2.23	1.84

く方が、全体類に対する印象が鮮明なために、それと部分類を比較するため通過率が高くなるのではないだろうか。しかし7才—8才(小2年)近くなると両教示方法間にあまり差がなく、むしろ全体類を先に言及される場合の方が通過率が高くなる傾向になっている。このように年令によって教示の差異の影響が異なるということは、発達のにも興味あることで、今後の検討を要する問題である。

(4) 検査の先行・後行による得点 各年令群の半数の者がSet Aを先に行ない、つぎにSet Bに移った。他の半数はこれと逆の順序で行なった。そこで各年令群ごとに先行テストの成績と後続実施テストの得点平均値を比較した。Table 4はこれを示す。各被験者群ともに先行テストより後続テストの方が成績がよい。年令が進むにつれて、両テスト間の得点差は開いてゆく。このことは何を意味しているのだろうか。実験中、実験者は各項目に対する被験者の反応に対して、正誤を問わず、表情、態度にも出さぬようにした。各被験者は自分の反応に対して何らのフィードバックがなされていないにもかかわらず、自然のうちに子供らはテスト項目が先へと進むにつれて問題解決が容易になって行くようである。洞察は同形式の問題について考える時間的推移のうちに成立してくるかもしれない。最初ぼんやりしていた全体-部分の関係が次第に明白化して行くのであろう。

(5) 各条件下における得点の比較 本実験ではA→BかB→Aか、又はP→VかV→Pかという条件の組み合わせにおける得点を被験者集団内及び集団間で比較しようとした。Table 5によると各年令集団ともにA→Bの場合もB→Aの場合も同じ傾向を示している。ただP→VかV→Pかによって各年令集団ごとの平均値がちがってくる。幼稚園児はP→V条件よりも、V→P条件の場合の方が得点の平均が高く、小学校1年児になると、この傾向とは反対にP→V条件下の得点がV→P条件下のそれより高い。ところが小学校2年児になるとV→PかP→Vかの両条件下の得点にはほとんど差がない。このように園児、小学校1年児、小学校2年児のグループ間に、V→Pの場合とP→Vの場合とで平均値の大小関係が違っている。また園児と小学生との間で、前者ではP→V<V→Pであるが、後者ではP→V>V→Pとなっている。かかる差異が年令のちがいによってどうして生じたのであろうか。その発達の意義については、このデータのみで云々することはできない。

(6) 認知型におけるP型・V型 本実験では言語呈示と絵画呈示の難易に関するWohlwillの仮説を検討するために、被験児をP型、V型、均衡型、不定型に分類した。ここでP型とは、Set AとSet Bに対する得点を比較してP条件下の得点がV条件下の得点よりも2点以上多い被験者をさす。V型はV条件下の得点がP条件下の得点よりも2点以上多い被験者をさす。均衡型(Balance type: 以下B型という)とはP条件下とV条件下との得点がまったく同じか、差があっても1点の場合である。不定型(Indefinite type: 以下I型という)とはP条件の場合とV条件のそれとが、ともに0点の場合である。Fig.1によれば、幼稚園ではPとV間に差がなく、小学校1年児はV>Pとなっているが、小学校2年児ではかえってP>Vとなり予期に反した結果となっている。B型は各年令集団とも多く、特に小学校2年児に多い。I型は小学校2年児には少なく、小学校1年児が

最も多い。すべての年齢集団についてV条件が必ずしもP条件よりも正答を引き出すのに有利とはいえないであろう。Fig. 1の結果にはいろいろの条件が関与していることが考えられる。例えば同じくP型といっても両実験をP→Vの順序で実験する場合もあれば、V→Pの順序で実験する場合もあり、両条件間に異った結果が生じるのではないだろうか。要するにV条件がいつもP条件よりも、どの年齢の被験者にも正答を引き出すに必ずしも有利であるとはいえないのではないだろうか。

(7) 成就型 (Type of achievement) これは第1回目の実験と第2回目の実験のそれぞれ下位得点と総得点とからみて、各児を6つの成就型に分類した。一般的には Table 4 でみたごとく、先行テストよりも後続テストの成績がよいのであるが、個人に検査の推移による得点の増減状況はさまざまである。成就型の判定は先ず総得点をみて、次いで先行検査と後行検査との得点の差をみて、最終的に決定した。各成就型について説明しよう。

完全成就型：総得点 12 点で満点のもの。

成就型：総得点 8 点以上で、前後テスト間の得点差が 2 点以内のもの。

上昇型：総得点 6 点以上で先行テストより後行テストが 3 点以上高いもの。

部分成就型：総得点が 3—6 点までで、両テスト間の

FIG. 1. Types of responses.

Notes: P type shows Ss who respond to pictorial condition better than to verbal condition. V type shows Ss who respond to verbal condition better than to pictorial condition. B type shows Ss who respond to both pictorial and verbal condition equally well. I type shows Ss whose responses to either verbal or pictorial condition are indefinite.

差が 2 点以内のもの。

不成就型：総得点 2 点以下のもの。

下降型：第 1 回のテストより第 2 回のテストが 2 点以上さがっているもの。

これを年齢集団ごとに各型の出現の割合を示したのが Fig. 2 である。Fig. 2 によると完全成就型、成就型は同じ傾向で、小学校 2 年児が最も多く、ついで幼稚園児で、小学 1 年児が最も少ない。上昇型を多い順にあげると小学校 2 年児、小学校 1 年児、幼稚園児の順序である。不成就型は幼稚園児、小学校 1 年児が多く、特に小学校 1 年児に多いのは問題である。下降型は、小学校 1 年児、幼稚園児ともに約 8% みられた。要するに幼稚園児よりも小学校 1 年児の方が本テストに対する成就値が低い、小学校 2 年児は幼稚園児、小学校 1 年児に比べてずっと成就率が高い。ただ小学校 1 年児が幼稚園児よりも上昇型においてその比率が高くなっている。

FIG. 2. Types of achievements.

Notes: CA shows Ss who achieve completely. A shows Ss who achieve well, but not completely. IA shows Ss whose achievement increases gradually. PA shows Ss who achieve only partially. NA shows Ss who don't achieve at all. DA shows Ss whose achievement decreases gradually.

FIG. 3. Results of the classification tests with the children.

(8) 全体類を形成する材料による得点の比較 Set A では項目 (1) (2) が花, (3) (4) が子供, (5) (6) が動物という具体的内容が全体類をなしていた。Set B では項目 (1) (2) が形, (3) (4) は色, (5) (6) では同形同色 (大きさのみ異なる) の図形であった。Fig. 3 はこの全体類ごとに各年令集団の正答率を比較を図示したものである。これによると, Table 2 からすでに予期される結果であるが, 幼稚園児には Set A を構成する花, 子供, 動物という具体的対象を全体類とする項目に対する正答率が Set B を構成する形, 色, 色と形など抽象的内容を全体類とする項目に対する正答率より高い。さて園児が色を全体類とする項目の正答数が 6 分類のなかで最も低いのはどうしてだろうか。小学校 1 年児では花, 子供, 動物などよりも, 形, 色, 色と形を全体類とする項目の正答数がやや上まわっている。小学校 2 年児は全般に正答率が高いが, Set A の方が Set B よりも成績がよく, この点で幼稚園児と同じ傾向をみせ, とくに色を全体類とする項目に対する正答率が他の 5 分類にくらべて低いことも幼稚園児と同一傾向を示している。なぜ園児と小学校 2 年児が色を全体類とする項目の成就値が低いのかについての解釈はこれだけの資料からでは断定しがたい。

考 察

本実験の結果について, 特に考察に値する若干の点について簡単にのべてみたい。

1) 幼稚園児が小学校 1 年児よりも得点が高かったのはどうしてであろうか。この幼稚園児群と小学校 1 年児群間の差異は, かれらのおかれた環境条件や発達的特質の質的差異に起因するのであろうか。それとも教示条件における両群間の差に起因するのであろうか。この要因については明確ではない。要するに本検査に関する限り, われわれの予測に反した結果を生じたことについては検討に値する。

2) Inhelder や Piaget が 7 才前後の幼児に対して種々の刺激を用いて行なった全体類と部分類との比較という型の問題に対する理解についての研究から, 幼児は MC と mc との比較をもとにして反応するのが典型的と述べたことは, 本実験の結果と一致する。ただ 7 才以前の幼児はかかるタイプの反応をするものだと決めてしまうことはできない。さまざまな条件下で実験的研究を重ねるなかで, 幼児期の認識発達に関する理論を検証する研究を積み重ねることが必要であろう。

ある幼児が所与の条件下で, ある種のクラス包摂の問題にいかに向かえば, また, それに成就するか失敗するか

は実験的研究の過程で診断される必要がある。

3) クラス包摂についての今までの諸研究では, 幼児は一般的に P 条件でやるよりも V 条件で実施した方が得点が高いという主張が支持されてきた。しかし本実験の結果をいろいろな角度から検討してみるに, 今日まで主張された言語促進効果 (verbal-facilitation effect) が確認されるほどの結果には到達しなかった。V 条件が P 条件よりも有利かどうかは微妙な実験的条件の影響を受け易く又個人差というもの, 発達による変容ということも考えられ, 一概に V 条件の方が P 条件よりも成就値が高いと断定することはできない。

要 約

本研究では幼児に対してクラス包摂検査条件を分析的に検討した。被験者は幼児 (平均 5 才 6 ヶ月, 36 名), 小学校 1 年生 (平均 6 才 6 ヶ月, 38 名), 小学校 2 年生 (平均 7 才 6 ヶ月, 40 名) であった。実験は Set A と Set B から成り, 各セットは各々 6 項目で, Set A では幼児が日常生活で経験する具体的対象を用いて, MC と mc の数の比が 6 : 2 である項目で実施した。他方 Set B では, 色と図形が材料として用いられ, 部分類の比は 5 : 3 であった。種々の実験条件を組み合わせで実施し, 次の 8 つの項目に分けて結果を考察した。

① 総得点及び Set A, Set B の得点の平均値, 標準偏差, ② 性差, ③ 教示方法の差異による項目の通過率, ④ 検査の実施順序 (先行か後続か) による得点の差異, ⑤ Set A と Set B の前後実施関係, P 条件と V 条件の前後実施関係の組み合わせ 4 条件下における得点の変化, ⑥ 幼児の反応型を P 型, V 型, 均衡型, 不定型に分けて, その比率を比較し, あわせて P 型より V 型が得点が高いという主張の正当性の吟味, ⑦ 成就型 (Type of achievement), ⑧ 全体類の材料の差異による得点の比較等について一応の結果を得た。

引 用 文 献

- Inhelder, B., & Piaget, J. 1964 *The early growth of logic in the child*. London : Routledge & Kegan Paul. Pp. 100—150.
Kohnstamm, G. A. 1967 *Piaget's analysis of class inclusion, right or wrong?* The Hague : Mouton.
Wohlwill, J. F. 1968 Responses to class-inclusion questions for verbally and pictorially presented items. *Child Development*, 39, 449—465.

—1975. 7. 21. 受稿—