

現代の教師に求められる生徒指導の理念と実践

一家庭の変質の観点から一

松田文子・三宅幹子・森田愛子

Ideal and Practice of Student Guidance Required for Teachers of Today:

From the Viewpoint of Transformation of Family

Fumiko Matsuda, Motoko Miyake, and Aiko Morita

戦後、高度経済成長を経て、どのように家庭が変化し、家庭で育つ子どもがどのように変わったかをふまえ、現代の教師に求められる生徒指導の理念と実践について考察する。家庭の変化に関しては、所得の増大、少子化・核家族化、父親の不在、親子の情緒的密着の延長、母親の就労、放任家庭・崩壊家庭の増加、暴力や商品化された性の家庭内での日常化、家庭の機能の縮小、にまとめられる。このような家庭は、子どもにとって、大人のモデルが不在で、人間関係が希薄な、大人による24時間管理のなされる、生きた体験の乏しい人工的環境といえる。そのような家庭で愛情欲求が満たされないまま育った子どもは、自我が未熟で自我同一性も確立しにくい。また、社会性や精神的・身体的耐性が育ちにくく、学習意欲の低下が目立つ。これらをふまえて、現代の教師に求められる生徒指導上の視点は、「児童・生徒の自我を強くすることを援助する」「児童・生徒の感受性の強さを評価し育てる」「児童・生徒の社会性を育てる」「規範意識、価値観の形成を援助する」「児童・生徒との信頼関係の形成を心がける」「教師間ネットワーク、学外ネットワークの形成を心がける」の6点に集約される。

生徒指導には、(1)反社会的あるいは非社会的問題行動の予防という面、(2)問題行動を示す児童・生徒に対する対処としての治療的な面、(3)一人ひとりの児童・生徒のより良い発達や児童・生徒間のよりよい人間関係の形成を援助する開発的面の3つの側面がある。しかし現実には、(1)はしばしば無意味で厳しい校則遵守の指導となり、(2)は反社会的問題行動に対しては力で抑えこみ、非社会的な問題行動に対しては個人や社会の問題に帰してしまい、(3)については1ランクでも高い高校や大学への進学にかりたてる進路指導でことたれりとしがちであった。しかしながら、高度経済成長期ならびにその後の社会の激変は、家庭のあり方を大きく変え、このような従来型の生徒指導をますます無力なものとしている。

本論文は、敗戦後、高度経済成長を経て、どのように家庭が変化し、その結果家庭で育つ子ども

の姿がどのように変わってきたか、したがって現代の教師にはどのような生徒指導の理念と実践が求められているのかを考察するものである。

家庭の変化

戦後は法的には家制度がなくなり、家庭のありように「親に孝」というように国が口出しをすることも少なくなったから、家庭の構成員の考え方しだいで多様な家庭が築けるはずなのである。しかし、家庭は社会という文脈の中に存在しており、同質性を好む、あるいは同じでない不安な国民性もあって、どの家庭もかなり似かよった変わり様をしたといえるだろう。身分的な違いが少なくなり、経済的格差も縮小し、均質化はむしろ戦前以上ではなかろうか。そういうわけで、ある家庭にみられる問題点というのは、多くの家庭でみられる問題点であり、ある子どもに典型的にみられる現代の特徴は、多くの子どもが潜在的にもっている特徴でもある。

では、現代の家庭はどのように変わってきたのだろうか。

所得の増大 戦時中・戦後、多くの国民は大変貧しい生活を余儀なくされてきたが、高度経済成長期を経て、経済的にはなかなか豊かになった。高度経済成長期に入る 1955 年の国民一人当たりの年間総支出を 1 とすると、高度経済成長期の終わった 1970 年のそれは、インフレ分を除いて実に約 3.6 倍、さらにその 15 年後の 1985 年には約 5.8 倍に達した（森，1991 より算出）。しかも終身雇用制や年功序列制などによって、富の分配は比較的均等に行われたので、貧富の差はそれほど大きくならなかった（矢野，2001）。しかし「食べるために生きる」のではなく「生きるために食べる」ことの出来る社会は、物質的に豊かであると同時に、何のために生きるかを考える必要のある悩ましい社会でもある。

少子化・核家族化 戦時中の「生めよ増やせよ」の反動もあって、子どもの出生率は戦後急速に減少し、1955 年頃にはヨーロッパの先進諸国並になって一時落ち着くが、1970 年代に入って再び減少し始め、2000 年には合計特殊出生率（15 歳から 49 歳までの女子の年齢別出生率を合計したもので、1 人の女子がその年次の年齢別出生率で一生の間に子どもを生むと仮定したときの平均子ども数）は 1.39 人と、世界的にみても最低のレベルに達した。明治生まれの女性が平均 5 人の子どもを生んでおり、1950 年の合計特殊出生率が 3.65 であるのと比較すると、大変な違いである。さらに、後述の第 1 次産業離れは、人口の都市への移動を意味するが、それは“家意識”の変化と相まって、核家族の増大をもたらした（総務省統計局，2001）。その結果、1920 年代から 1955 年ごろまで、ずっと 5 人前後で推移してきた 1 世帯の平均人数は、その後加速度的に減少し、1994 年にはついに 3 人を切って 2.95 人に、2000 年には 2.82 人になっている（厚生省，1995；総務省統計局，2001）。

父親の不在 高度経済成長期（1955～1970 年）に入る前、労働者の過半数は第 1 次産業（主に農業）に従事していたが、高度経済成長期の後は第 3 次産業（運輸、サービスなど）が過半数をこえ、またそれともなって、営業主や家族従業者は減少して、今や 80 %以上が雇用者である（総務省統計局，2001）。このような産業構造の変化により、多くの父親は会社という組織に取り込ま

れ、物理的に家庭から、すなわち子どもの前から消えた。また、家の中や家の近くで労働に励む姿を子どもが眼にすることも少なくなり、さらに戦争前のように家長として法的にその権威を保障されることもなくなり、父親の姿は、物理的のみならず精神的にも子どもの前から消えがちとなった。家庭が休息の場でしかないとき、「親の後ろ姿を見て子は育つ」は死語になる。しかしかといって積極的に前を向いて子どもに対応するには、多くの父親は仕事熱心でありすぎたり、あるいはそれを妻の役目としがちであった。高度経済成長を支えその後の経済成長を支えてきた父親は、そのことをむしろ当然、あるいは誇りにさえ思ってきたのかもしれない。価値観の変化に加え、景気の長期低迷から残業も減ったこともあって、最近の若い父親はかなり子育てに参加する傾向がみられるようになった。ここで父親がどのような役割をはたすか、また中学生・高校生になるまでどのような形でそれが続くか、その影響は小さくないだろう(いくつかの研究結果は、それを支持している；正高，2001；菅原・北村・戸田・島・佐藤・向井，1999)。

親子の情緒的密着の延長 乳児期においては、主たる養育者（通常は母親）と赤ちゃんが情緒的に強い絆で結ばれるということは、そのときの赤ちゃんの発達にとっても、あるいはその後の人格形成にとっても、とても重要である。しかし、その情緒的密着が、長いときには青年期以降まで引き延ばされがちなのが現代の家庭である。産む子どもの数が少なくなり、また女性が子どもを産む理由が「社会のため」から「自分のため」へと変化すると(柏木，2001)，一人の子どもへの期待は大きくなり、過保護、過干渉になりがちなのは、当然の成りゆきであろう。その結果、幼児期には甘やかし、児童期・青年期には口うるさく干渉しがちといったことになる。しかもその干渉の内容は、高度経済成長期とそれ以降の高等教育機関への進学率の急速な上昇を背景に、もっぱら勉強に関してである(総務庁青少年対策本部，1992)。そして不安定で予測しがたい未来に対する漠然とした不透明感や不安感と横並び志向の国民性は、高学歴信仰とも呼ぶべきものを家庭の中に生み出す。しかし実際のところ、先進諸国の中では、日本は学歴の効用の大変小さい国である(石田，1989-90)。

母親の就労 家庭電化製品の普及などにより、いわゆる主婦の家事労働はずいぶんと楽になり、その分余暇時間が拡大した。他方で、テレビなどのマス・メディアは次々と消費意欲をあおりたて、また子どもの教育費もうなぎのぼりである。そして、価値観の変化は、家事や子育てのほかに仕事にも生き甲斐を持つとする女性を確実に増やしている。今では未成年の子どものいる母親の就業も50%を越える(板東，1995)。

放任家庭・崩壊家庭の増加 戦後、1963年頃を最低に、その後離婚率はおおむね増加し続け、90年代に入ってからさらに増加し、現在はほぼ欧米のレベルである(総理府，2000)。家庭崩壊だけが原因ではないが、母子世帯も1967年を最低にその後増え続け、20年後の1988年には1.6倍になっている。さらにこのところ父子世帯も増加しており、片親世帯のうちおよそ15%が父子世帯である(湯沢，1995)。また親子密着とは逆に、子どもの教育や行動にほとんど責任を感じない親というのも、近年増加しているように思われ、過干渉の対極の放任、さらにその原因は複雑であるが虐待も大きな社会問題となっている。

暴力や商品化された性の家庭内での日常化 マスコミの発達情報は氾濫をもたらしたが、その

情報が子どもの発達にとってプラスになるものばかりとは限らない。テレビ、ビデオ、コミックス、テレビ・ゲームなどによって、暴力・弱い者いじめ・商品化された性などが、遠慮なく日常的に茶の間に侵入してくるという状態は、今後ますます強くなるだろう。それはまた虚構の世界による現実世界の侵食でもある。また 1970 年代、1980 年代には、テレビはまだしも家庭の中心である茶の間にあったが、現代では新しい電子情報機器とともに個室へ移動し、親が子どもの情報選択に口を挟むことも少なくなった。

家庭の機能の縮小 第 1 次産業が中心で、親の働く姿を家庭やその近くで目にすることが多かった時代には、家庭は重要な教育の場であった。家事労働への子どもの参加も、教育の一部となっていた。今日、家庭の教育機能は大変小さくなり、親から子へ、知識や技能を伝達することに大きな意味をもたせている家庭は、むしろ特殊にさえなっている。また、前述のように、少子化核家族化で家庭内での人間関係が大変単純になったので、社会化の機能もあまり家庭に期待できない。健康管理もしつけも人格形成についても、家庭の役割は小さくなるばかりである。

子どもにとっての家庭

上記のように家庭のありようが変わってきたとき、子どもにとって家庭はどのような場となったのだろうか。

大人のモデルの不在 大人から子どもへ伝承するものが少なくなり、父母を含めた大人一般への畏敬の念が失われるなかで、思春期になったとき、「あのような大人になりたい」「あの大人を越えたい」というモデルが家庭の中から消えた。親の厳しく働く姿を子どもが見ることはほとんどない。また女子の場合、結婚・家庭・育児が女の幸福であるとする神話がくずれたあとに代わるものを、母親自身が明示してくれることは少ない。多くの子どもたちは、漂流する豪華船に乗っているような、未来への漠とした不透明感・不安感をもち、しかもそれが明るくない（「教育年鑑アンケート調査年鑑」編集委員会、1999）。

希薄な人間関係と大人による 24 時間管理 子どもが最初に育つ家庭内での人間関係が物理的にも精神的にも非常に単純なものとなり、ヒトから人間への学習の場としては貧弱なものになったが、それが家庭外での豊かな友人関係で補償されているという状況にはほど遠い。逆に勉強、塾通い、クラブ活動で自由時間も奪われて、遊び時間が物理的に少なくなった上に、遊びの内容も同質な者どうしの並行遊びや一人遊びが主流である。結局子どもたちは、家庭、学校、クラブ、塾と 24 時間大人の管理下に置かれて、自由時間はその隙間にしかない状態になっている。他方で、1990 年代以降学びを放棄した子どもも増えており（藤沢市教育文化センター、2001）、商業ゾーンでの群れや反社会的な遊びの仲間を形成しているが、強力なリーダーがいたり明確な組織のある場合は少なくなっている。携帯電話やインターネットでの交友は、希薄な人間関係の時代の新たな友人関係の文化を作りつつあるが、ヒトが人間に育つのに役立つかどうか、疑問視する人も多い（苅宿・佐伯・佐藤・吉見、1996）。

生きた体験の乏しさと人工的環境 幼いときから高価な玩具などを与えられ、子どもたちは大変物持ちになっているけれども、生きるために体を使う、ということが極端に減少してきている。世

の中が効率を求めて便利になり、その便利さが家庭内に浸透すればするほど、歩く、走る、跳ぶ、さげる、はこぶ、というような基本的な動作を行う機会が減少する。冷暖房完備、インスタント食品、夜更かしの家庭なども、生物としてのヒトにとって不自然な環境を日常的に子どもに提供することになりがちである。また、生きた体験に代わって、テレビ、テレビ・ゲーム、ビデオといった超現象、オカルトや占いといった超自然に親しむ機会は増加し、現実からの逃避を生みがちなだけでなく、親や教師の思わくとは無関係に、歪んだ道徳観、価値観が強力に子どもたちに注入されることにもなる。原因は大変複合的であるが、発達加速現象が戦時中を除き一貫してすすむ中で、このような歪んだ道徳観や価値観の注入は、問題行動の低年齢化の一因ともなっていることは否めないだろう。

満たされない愛情欲求 家庭では欲しいものは次々と手に入れることができる。もっとも欲望には限りがないし、子ども向けの商品も一段と高価になっているので、お金がたりないと思っている子どもも多いだろう。お金をおどし取ったり、テレクラなどの性的アルバイトがはやる下地がここにある。しかし、子どもたちはそれ以上に愛情・友情に飢えているように思える。子どもが産まれる時代から子どもを作る時代になるにつれ、作った子どもを自分にとって“よい子”にしようとする気持ちが親の側に強く働きがちである(柏木, 2001)。その場合、親子の密着であれ放任であれ、子どもへの接し方は自分本位で、子どもを一個の別人格として深く愛しているとは限らない。幼児期から単純な人間関係しか経験しない子どもたちは、深い友人関係を作ることも苦手であり、またしばしば恐怖感をもっており、その面でも愛情は満たされにくい。

子どもの姿

家庭が物質的に豊かになり、特定の規範を外から強力に押しつけられる、ということの少なくなっている現在、各家庭が、そして家庭の各成員が、それぞれに自分のもつ可能性を伸ばし、実現していく自由度が大きくなっているといえるだろう。しかしそれは自己責任が大きくなっているということでもある。上記のような特徴を有しがちな現代の家庭の中の子どもたちは、必ずしも自律して自己実現に向かう、という方向にはすすんでいない。

あまりに話を単純化するのは危険であるし、家庭のありようももちろん様ではなく、また同じ家庭に育っても兄弟姉妹ずいぶん違った自我形成を行うけれども、それでも同じような時代的文化的背景をもった家庭で育ったという意味で、以下のような特徴が一般的に子どもにみられがちである。

自我が育ちにくい、自我同一性が確立しにくい 親子の密着・過保護・過干渉の下にあっては、あるいは24時間大人の管理下に置かれれば、自分で考えて行動することより、大人の敷いたレールの上を上手に歩くことが重要であり、それができておれば“よい子”である。したがって、自主性、自律性、自己責任性が育ちにくい。また高い期待(特に学力に関して)に応えられないと、無能力感や無関心に陥り、あるいは親に放任され、否定的な自我同一性に向かったり、あるいは自我との対決を避けて逃避的になるかもしれない。身近に大人になるモデルも得がたく、現在の快楽が優先されて刹那的になるのも無理からぬものがある。

社会性・向社会性・公德心が育ちにくい 単純な人間関係しかない家庭の中では、なかなか社会性が育たない。基本的な社会性が育っていないから、友だちを作るのも上手ではない。友だちを作っても、深いつきあいをして傷つけられることを恐れ、表面的なものにとどまりがちである(岡田, 1993)。テレビ・ゲーム、あるいはそれを仲介とした集団遊びというのは、その意味で、今の子どもによくマッチしているが、同時にそれが深い人間関係の形成能力が育つのを妨げているだろう。今や、30人、40人といったような大集団の学級は、多くの子どもたちにとって、それ自体が大変圧迫感を与えるものになっている。また親と子の単純な関係の中では、子どもの側が他を思いやる必要がほとんどないので、向社会性も育ちにくい。自分が傷つくことには敏感であっても、いじめられている人の心情に思いが及ばないことになる。さらに反社会的なことや非道徳的なことに、おもしろおかしくかつ刺激的に常時さらされていて、向社会性や公德心の育つことを期待するのは難しい(「教育アンケート調査年鑑」編集委員会, 1999)。

精神的耐性が育ちにくい スクリーンやディスプレイの中ではない現実の世界の中で問題に直面し、それを自分の体と頭を使って克服するという体験に乏しく、自我が育ちにくいとなれば、現実の問題にぶつかったとき、それに耐える、あるいは助けを求めることも含めてそれを打開する力も弱く、反社会的行動や非社会的行動に陥りやすいのは当然であろう。

身体的耐性が育ちにくい 生物としてのヒトとして人工的で不自然な環境に育ち、生きるために体を使ったり、遊びの中で全身を使うということが減ってくると、子どもたちの身体ももろくなりがちである。運動系のクラブ活動やスポーツ関係の塾が盛んであっても、体力や運動能力は1970年代をピークに確実に低下している(1994年10月25日付け文部省広報より)。さらにもっと基本的なところで、体温調節や血圧調節がうまくいかない子どもも増え、おしなべて自律神経失調ぎみである。不自然な骨折、虫歯、近視、喘息、アレルギー、さらに最近は小児成人病(生活習慣病)という、言葉の上で矛盾した病気まで心配しなければならない状態になっている(群馬県立小児医療センターで1990年から6年間、前橋市近辺の5歳児992人を調べたところ、全体の約25%が肥満・高血圧・動脈硬化傾向・血中コレステロールの高濃度を示すハイリスク児であったと、1996年の日本小児循環器学会で発表)。

学習意欲の低下 多くの家庭が学歴信仰をもって、子どもに多くの教育費をそそぎ、子どもたちの多くもまた、遊び時間や睡眠時間を削って学校以外でも学校的勉学に励んでいるにもかかわらず、子どもの知的能力が向上しているようには思えない。活字文化がすたれて、言語表現の苦手な子どもも増えている。1977年の学習指導要領の改定以来、学校の授業時間は指導要領の改訂のたびに減少しているが、家庭学習の時間も確実に減少しており、その面でも学習意欲の減退がうかがえる(1979年調査では高校生の平均学習時間は94分、それが1997年調査では61分と3分の2に減少。1999年3月13日付け教育新聞より)。学力低下論争がかまびすしいが、長期的にみれば、学力低下よりも学習意欲の低下の方がはるかに深刻である。

以上のような特徴をもった子どもたちが、総じて先述のような特徴をもった家庭で育ち、そしてそのような家庭から学校にやってきて、帰っていつているのだ、という現実を、まず教師は、良し悪し、善悪の判断の前に、事実としてしっかり見据える必要がある。

このような子どもたちに対して、これまでの、力や規則によって反社会的行動を防止することを主流とした生徒指導、あるいは画一的集团的指導を通して一次的な競争に子どもたちを追い立てることによって子どもに学習目標をもたせようとする指導は、今後、有効性をますます失っていくと思われる。

他方、かつてのように学校が唯一の正統な知識の付与機関ではない。教育はイクオール学校教育ではない。教師が社会において最も高い知識と学力を有しているわけではない。あらゆる規範意識の崩壊は、学校というかつての聖域にもおしよせている。家庭と地域の教育力が失われていくのに比例して学校への期待は増大し、過大な役割を背負い込まされてきたにもかかわらず学校と教師は権威・信頼・尊敬をもたれ難い状況にいたっている（千石・鐘ヶ江・佐藤，1987）。子どもに何か不都合があれば、学校と教師を批判してことたれり、という無責任な国民的風潮が国民全体をおおっている。

教師という権威の衣がヨレヨレになっている現在、それを脱いでなお魅力的で創造的な人間として存在しうるか、ということがこれからの教師には強く問われることになる。そしてその上で、子どもを人間としては対等な、しかし発達途上にある未熟な自我の持ち主としてとらえ、その自我形成や自己実現に向けて誠実に援助するという視点を取ることが不可欠である。生徒指導を、学校生活のすべての場で、すべての児童・生徒に対して、すべての教師が行うものととらえたとき、常日頃教師の心がけたい視点は、図1のようなことになる。

引用文献

- 板東真理子（編著） 1995 改訂版 図でみる日本の女性データバンク 大蔵省印刷局
藤沢市教育文化センター 2001 「学習意識調査」報告書—藤沢市立中学校3年生・35年間の比較研究—
石田 浩 1989-90 学歴と社会経済的地位の達成—日米英国比較研究 社会学評論, 40, 252-266.
柏木恵子 2001 子どもという価値—少子化時代の女性の心理 中央公論新社
苅宿俊文・佐伯 胖・佐藤 学・吉見俊哉 1996 コンピュータのある教室 岩波書店
厚生省 1995 厚生白書（平成7年版） ぎょうせい
「教育アンケート調査年鑑」編集委員会 1999 教育アンケート調査年鑑 1999 年上・下 創育社
正高信男 2001 「キレル」心と幼児体験 心理学ワールド, 14, 17-20.
森 嵩（編） 1991 数字でみる日本の100年 改訂第3版 国勢社
岡田 努 1993 現代の大学生における「内省および友人関係のあり方」と「対人恐怖の心性」との関係 発達心理学研究, 4, 162-170.
千石 保・鐘ヶ江晴彦・佐藤郡衛 1987 日本の中学生—国際比較でみる 日本放送出版協会
総務庁青少年対策本部 1992 中学生の母親 大蔵省印刷局
総務省統計局 2001 日本の統計 2001版 財務省印刷局
総理府 2000 男女共同参画白書 大蔵省印刷局
菅原ますみ・北村俊則・戸田まり・島 悟・佐藤達哉・向井隆代 1999 子どもの問題行動の発達；Externalizing な問題傾向に関する生後 11年間の縦断的研究から 発達心理学研究, 10, 32-45.
矢野真和 2001 教育社会の設計 東大出版会
湯沢雍彦 1995 図説 家庭問題の現在 日本放送出版協会

1. 児童・生徒の自我を強くすることを援助する。
 - ・児童・生徒が自己洞察を深める機会を用意する。
 - ・自我同一性の確立・自己実現を目標にして児童・生徒と接する。
 - ・児童・生徒に「自己決定」の場を用意する。そしてそのような場を徐々に増やす。
 - ・児童・生徒一人ひとりが「自己存在感」を感じられるようにする。
 - ・攻撃や内向がよい解決法でないことを教える。
 - ・言語によって考えや気持ちの表現が出来るように訓練する。

2. 児童・生徒の感受性の強さを評価し育てる。
 - ・子どもの気持ちの共感的理解を心がける。
 - ・物事を複眼的にみるようにする。
 - ・“よい子”志向に流れないように気をつける。

3. 児童・生徒の社会性を育てる。
 - ・一人ひとりが異なった自我をもっており、異なっていることに意味があることに気づかせる。
 - ・同じ状況でも人によって異なった見方・感じ方をすることに気づかせる。
 - ・児童・生徒が他人の視点が取れるように援助する。
 - ・協力し合うことの良さに気づかせる。
 - ・他人との不快でない関係形成の技術を児童・生徒が身につけるのを援助する。
 - ・児童・生徒は社会の一員であり、これからの社会を担う存在であることに気づかせる。

4. 規範意識、価値観の形成を援助する。
 - ・自分と同様、他の人を尊重しなければ、社会が成り立たないことを教える。
 - ・善悪に対して毅然とした態度をとる。
 - ・社会事象に広く興味を持ち、人間観・発達観・教育観などの価値観を常に磨き、よいモデルになる。

5. 児童・生徒との信頼関係の形成を心がける。
 - ・権威主義に陥らないようにする。
 - ・感受性・洞察力を常に磨き、必要なときは、カウンセリングマインドをもって児童・生徒に接することが出来るようにする。
 - ・立場や世間体にとらわれない。教師の仮面をかぶらない。
 - ・論理的であろうとする。
 - ・公平・公正であろうとする。
 - ・暴力で物事を解決するモデルにならない。
 - ・児童・生徒に対し、対等の人間として誠意を持って対応する。

6. 教師間ネットワーク、学外ネットワークの形成を心がける。
 - ・問題をひとりで抱え込まない。
 - ・日頃から積極的に内外の協力関係を形成しておく。
 - ・研修の機会を積極的に利用する。

図1 すべての教師が、すべての児童・生徒に対して、生徒指導を行うときに必要な、日常的視点

幼児における混みぐあい，数，長さの関係の理解

松田文子・小嶋佳子¹・森田愛子・谷村亮・三宅幹子

Understanding of Interrelations Among Number, Length, and Crowdedness in Preschoolers

Fumiko Matsuda, Yoshiko Kojima, Aiko Morita, Ryo Tanimura, and Motoko Miyake

Sixty-five preschoolers (5:7-6:7) carried out two kinds of task: In one, they were asked to judge the relations among number, length, and crowdedness; in the other, to identify the same number, length, or crowdedness. Three distinct groups of the participants were found. In the first group, the participants were able considerably to identify the same number, length, and crowdedness and to judge correctly the direct relations both between number and length and between number and crowdedness. However, they did not understand at all the inverse relation between length and crowdedness. For the participants in the second group, crowdedness did not seem to be clearly discriminated from both number and length yet. The participants in the third group could not clearly understand even the meaning of "crowded-sparse." Although the participants in the first group seemed to develop better than those in the second who that seemed to develop better than those in the third one, there were no differences in the mean age among the three groups.

関係概念は、数学における定義や物理学の概念において中心的であるだけでなく、我々の生活のあらゆる部分で中心的である。しかも、関係概念は高次の認知的活動の中核となるものである。それにも関わらず、Halford (1999a, 1999b)が指摘するように、認知発達において、関係が非常に重要な意味を持っていることにあまり注意が払われてこなかったし、関係という情報をどのように人が処理しているか、それがどのように発達するのかについての統一的枠組みもない。

さて、ある関係概念の理解を調べる場合、そこに存在する概念間の関係をすべて取り扱わねば、本当に関係の理解を調べたことにならないと、Halford (1999a)は、天秤問題を例として指摘している。Halfordによれば、膨大な研究があるにもかかわらず、天秤問題で問われているのは常にどちらの腕が下がるか、あるいは釣り合うかであって、いくら重りを乗せればよいかとか、どこに重りを乗せればよいかを問う問題はない。これまで研究されている関係概念としては、天秤問題や内包量概念(速さ、密度等)など、3つの概念間の関係を含むものがほとんどであるが、その場合 Halford

¹ 旭川大学女子短期大学部