

師範心理 上卷

文部省

文部省調査會為刊行課寄贈

第二卷

Approved by Ministry of Education
(Date Jun. 6, 1946)

昭和二十一年六月十一日
昭和二十一年六月十一日
昭和二十一年六月十一日
昭和二十一年六月十一日
昭和二十一年六月十一日
昭和二十一年六月十一日
昭和二十一年六月十一日
昭和二十一年六月十一日

著作權所有者
發行所
著者
文部省

定價 金九拾錢

師範心理 上卷

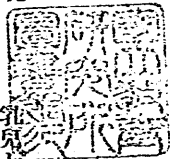
昭和二十一年六月十一日
文部省検査済

發行所 東京都神田區錦町二丁目十六番地 師範學校教科書株式會社

印刷者 大日本印刷株式會社
代表者 佐久間長吉郎
編輯發行者 師範學校教科書株式會社
代表者 森下松衛
東京都牛込區市谷加賀町二丁目二番地

第二節 乳 兒

乳 兒



乳兒とは、いはゆる「ちのみご」である。即ち未だことばを語らず、専ら乳で育てられる子供である。乳で育てられることを標準とすれば、誕生から約一箇年間に乳兒と呼ぶことができる。統計においては、この意味に用ひるのが普通である。しかし乳兒期の顯著な特徴は、單に離乳だけでなく、歩行並びに言語の開始である。歩行の開始は、平均一年二三箇月であり、言語の開始は平均一年三四箇月である。それ故、歩行或は言語の開始をもつて乳兒期の終りとするならば、乳兒の期間は誕生から約一箇年半となる。しかし歩行並びに言語の開始には、著しい個人差がある。されば、一般的には、乳兒の期間は大概一年乃至一年半と見てよい。

精神構造

乳兒においては、行動者たる主體とその生活環境との分化度がきはめて低い。しかしその行動をよく観察すれば、乳兒においても比較的早く意識がはたらくことがわかる。意識するとは、何かの存在に気づきそれを辨別することである。例へば、光とか動く物體とかに眼を追随させたり、母親の聲を聞きわけたり、人を見て笑つたり、物に手を出したりする如きは、明らかに意識がはたらくてゐるのである。

また乳兒において最も注意すべきことは、この一箇年半の間に、一方では月日のたつにつれて意

識が次第に明瞭にはたらくやうになり、それとともに他方では、諸種の運動機能が著しく發達することである。即ち一方では全身運動の機能が相次いで展開し、或は匍匐し、或は直立し、或は歩行を開始し、他方では、意識的に物を掴むやうになり、次いで言語を語るやうになる。歩行と言語の開始は、乳兒期における二大重要機能の分化である。前者は生活環境を擴大することであり、後者は社会環境との間に新しい關係が發生することである。

運動機能の分化とともに、乳兒においては、感官機能が發達し、いはゆる感官機能遊びが分化する。即ち眼・耳などの感覺器官をはたらかして喜ぶのである。この感官機能遊びは、對象へ意識を向けることや、模倣その他の精神活動の分化を伴ふことになる。更に乳兒の終り頃になると、自然物に對する行動と人間に對する行動とが分化し始める。人見知り、笑ひかけなどは、後者の例である。

以上の如く、その生活環境に對する行動から見ると、乳兒においても、その精神の構造及び機能にかなりの分化が生ずる。しかしながら、乳兒に

第2表 乳兒の身長・體重の發育

月 齡	身長 (cm)		體重 (kg)	
	男	女	男	女
0	49.4	48.5	3.0	2.9
1	54.5	53.6	4.0	4.8
2	58.1	57.1	5.2	4.9
3	60.3	58.9	5.9	5.6
4	62.1	60.8	6.6	6.1
5	63.8	62.8	7.2	6.7
6	65.5	64.2	7.6	7.0
7	66.9	65.5	7.9	7.3
8	68.2	67.0	8.2	7.7
9	69.4	68.4	8.4	7.9
10	70.6	69.5	8.6	8.2
11	72.0	70.5	8.9	8.4
12	73.2	72.0	9.1	8.7

身長・體重の發育

おいては、なほ内界と外界とは明確な分節をなしてゐないのが普通である。乳児における身長・體重の發達率は、誕生後の如何なる時期よりも大である。いま乳児毎月の發達を示せば、第二表のやうである。

行動の分化と統一化

乳児期の一箇年乃至一箇年半の間には、行動の方面に著しい變化があらはれる。新しい行動とは、全體行動の發現のみならず、全體的・未分化的な運動から特殊的・局部的な運動が分化することである。それと同時に、個々の運動間に關聯が生じ、呼應が成立し、統一化する。殊に乳児の後期においては歩行が開始せられ、行動の目標や方向も次第に明瞭になる。いまその一例を示せば第三表のやうである。

第3表
統一的行動の發達

年齢	非統一的行動	統一的行動
0.0	84	16
0.3	54	46
0.6	43	57
1.0	22	78

この表によれば、乳児の初期においては、個々の刺激を受動的に受取つてゐるが、だんだんそれが能動的になり、内部の要求と環境から來る刺激とが體制化され、滿六箇月の頃からは、次第に能動的行動が多くあらはれるやうになることがわかる。しかし、なほ明確な目的意識を伴ふやうな能動的行動は、後年の發達を待たなければならぬ。ここであらはれる統一的行動とは、生活環境から刺激が來るのを單に待つだけでなく、自ら刺激を求め、それを掴み・味はひ・投げ・指をさし込み、振りなどするやうになることである。

運動の發育

自己の身體を自己の力で運動させることは、動物及び人間の一大特色である。されば動物及び人間は誕生とともに行動の發達が始る。行動の發達は、一面精神の構造及び機能の發達、他面運動の發達の二大分節としてこれを見ることができ。

匍匐

先づ十箇月位たつと乳児は匍匐するやうになる。匍匐行動が完成するまでには、いろいろの行動があらはれる。その主なものは、仰臥から俯臥になる動作、腹をつけて頭をもたげ、頸を自由に動かす動作、更に胸を自由にする動作、俯臥のまま膝でゐる動作、泳ぐ如き動作、横轉動作、身體を旋回させる動作、手について後退する動作、前方へ匍匐する動作などである。

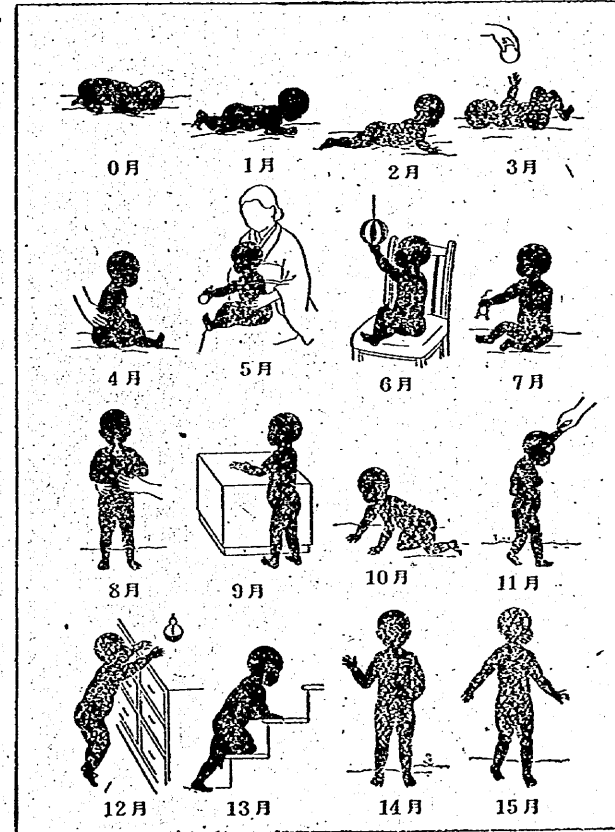
歩行

匍匐が始る前後に、乳児は物に掴まつて立ちあがり、手をひかれて歩んだりすることができやうになる。かくして獨力で立ちあがり、次いで歩むやうになるのは、およそ一年二三箇月頃とされはれてゐる。しかし個人差がかなりあつて、早い者は、すでに第一年度の誕生日を迎へる頃には一足づつ歩むやうになるが、もそい者は一年六箇月だつてもまだ歩めない者がある。

手及び腕の運動

乳児における手及び腕の運動の發達は、精神機能の發育と密接な關係をもつてゐる。先づ物に手を届かせようとする行動、掴む行動、物を持つて遊ぶ行動などが分化し發達する。腕の運動の發達とともに、乳児は次第に右手をより多く用ひるやうになり、この頃から右利・左利が分化し始める。

第2圖 乳児における運動の發育



死亡率 乳児期は、人の一生中最も發育が旺盛な時である。それだけまた疾病に罹りやすく、死亡率も大である。例へば、昭和十年から同十三年に至る四箇年間の乳児（零歳級）死亡率の平均は一分強である。換言すれば、生まれ出た子供九人乃至十人について一人は死んでゐる。されば、乳児の養育については、今後一層注意して、その死亡率を減少させることに努めなければならぬ。

第三節 幼 兒

幼 兒 満一歳乃至満一歳半から満六歳までを一般に幼児と呼ぶ。幼児期の終りを満六歳とするのは、この頃までに脳髓の發育が成人に近づき、正規の學校教育を施し得る年齢に達するからである。幼児期は、またこれを前期と後期とに分けることができる。即ち幼児前期は、一歳乃至一歳半から満三歳の終りまでで、専ら家庭において養育する時期である。それ以後、満四歳から満六歳に至るまでが幼児後期である。この時期は、また幼稚園時代ともいはれ、正規の學校教育をうける準備期である。

精神構造 幼児期では、主體とその生活環境との機能的關係が多かれ少かれ分化し始めるが、しかしまだ意識的に兩者の關係が明瞭に分化するまでには至らない。例へば、幼児においては、他人と自己、或は他人の所有物と自己の所有物とが區別されても、なほその關係に對する意識は不明瞭で、どちら

かといへば自分本位に考へる傾向がある。幼児のこの特徴を自己中心性といふ。幼児が、他人の玩具を自分のもののやうに取扱つたり、自分でつくつた獨自のことを使つたり、自分の主張を通さうとして反抗したりするのは、すべてこの自己中心性に基づくのである。

また幼児は、成人のやうに物を物とし、動物を動物として客観的にこれを把握することができないで、事物は活動するもの、容貌をもつてゐるもの、生命をもつてゐるものとして、主體的・情緒的態度によつてそれを把握する。例へば、成人は犬は四肢をもつてゐる動物として客観的に把握し得るが、幼児は犬はワンワン吠えるもの、咬むもの、或は恐ろしいものとして把握する。一本の竹

を見ても、これを竹といふものとして客観的に把握するのではなく、跨つて走れば馬として、感情及び行動と直接的に結合させて把握する。それ故、桃太郎の犬がものをいつたり、お人形がものを食べたり、「今日は」をしたりするのである。幼児のかやうな認識を相貌的知覚と呼んでゐる。

また幼児の精神のはたらきは著しく環境に支配され、一時的・動搖的で持続性に乏しい。今泣くかと思ふと、

第4表 幼児の身長・體重の發達

年齢	身長 (cm)		體重 (kg)	
	男	女	男	女
1:0	73.2	72.0	9.1	8.6
1:6	77.7	76.2	10.1	9.4
2:0	81.3	80.2	11.0	10.4
2:6	85.0	84.0	11.9	11.3
3:0	88.5	87.2	12.7	12.1
3:6	91.9	90.5	13.5	12.9
4:0	94.7	93.6	14.2	13.7
4:5	97.5	96.7	14.9	14.5
5:0	100.3	99.5	15.6	15.2
6:0	105.6	104.5	17.0	16.5

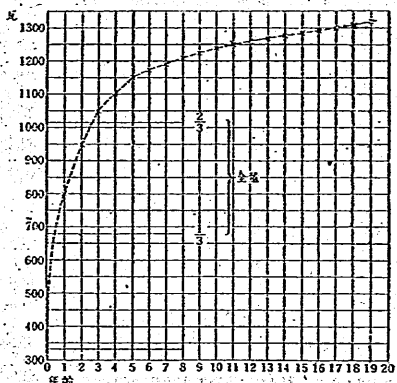
間もなく笑ひ出す。争つてゐるかと思ふと、いつの間にか仲よく遊んでゐる。嫌だといつてゐるかと思ふと、ふとしたことで好きになる。

五六歳になると、事實の知覚もかなり分化し、記憶もよほど永く続くやうになるが、なほその精神構造は、自己中心的・相貌的特性をもつてゐる。

幼児における身體發達は、乳兒のやうに著しくはない。しかし五歳の終りには、身長は誕生當時の約二倍になり、體重は約五倍強となる。さうして、身長發育に比して體重のそれは著しく大で

身體の發育

第3圖 齒の月方の發育



第四章 乳幼兒

ある。いまそれを示すと第四表のやうである。

この表において注意すべきことは、幼兒における年々比較増加量が年とともに減少してゆくことである。

次に幼兒の身體發達で注意すべきものに骨の發育がある。幼兒が五歳頃になると、乳齒は自然に脱落を始め、永久齒がこれに代つて發生する。他の骨格も、これに従つて漸次發育する。されば、幼兒はもろろん兒童の骨格の構造もまた、乳兒、幼兒、兒童

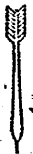
とそれぞれ異なるつた構造をもつてゐるのである。
 第三圖を見れば、腦の重量は六歳で成人の域に近づき、青年期の始め頃までに殆どその發育が完了するといへる。しかし腦における精密な機能構造は、なほその後も發育を續けるものと推定される。

運動の發達

二歳の幼児は、立つことも歩くことも、また多少走ることもできる。しかし全身の平衡を保ちつゝ一本脚で立つたり跳ねたりすることは三歳以後でないとできない。片足をあげて片足で飛ぶことができるのは、幼児期の終る頃からである。かやうに歩行が發達して走ることができるやうになるとともに、呼應、平均、跳躍などの運動が分化發達する。さうしてこれらは腦髓の發育と密接な關係をもつてゐる。

手を用ひることが、年とともに巧みになることは、全體としての身體運動から特殊的・局部的運動が漸次分化することを示す一例である。かやうな分化が不完全な間は、手指の運動にいろいろの全身運動、或はその他の不用な運動が附隨する傾向がある。これは、幼稚園兒や國民學校低學年の兒童によく見出される事實である。かくして手及び腕の運動においても、速さ、正確さ、器用さなどが次第に發達する。しかも手及び腕の運動が發達するのは、肩から漸次指先に及ぶのが一般である。換言すれば、大きい關節や筋肉から小さい關節へと運動は發達してゆくのである。

研究 幼兒及び成人に、右及び左の手に鉛筆を持たせ、紙の上に十秒間「コッ」と叩きさせ、これを右、左、左、右の順序で二回繰返させ、その数を計測し、年齢による成績表と、平均、最上成績と最下成績の範圍、平均偏差(または標準偏差)を求め、且つ成人と幼兒との比率を算出せよ。實驗中、幼兒の行動をよく観察し、併せてそれを報告せよ。平均をM、個々の得点をXとし、 $M = \frac{\sum X}{N}$ とすれば、平均偏差Mは、 $M.D. = \frac{\sum |X - M|}{N}$ 標準偏差S.D.は、 $S.D. = \sqrt{\frac{\sum (X - M)^2}{N}}$ の公式でこれを求めることができる。Nは總和の記號、Nは測定數である。

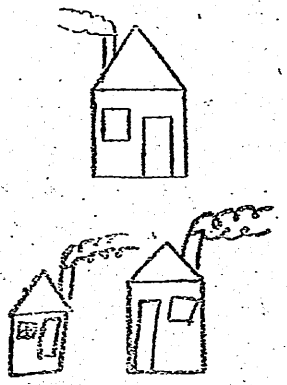


研究 直徑七十六種の圓の中に、更に等距離の四つの圓を描き、中央の最小圓を九點、順次圓が大きくなるに従ひ、七點・五點・三點・一點の得点を與へることとし、幼兒及び成人を被験者とし、標的から十尺の距離から騰寫用の鐵筆に羽をつけた矢で、これを一回五度づつ(二回毎に一分間休息)一日十回乃至二十回右手で狙撃させ、年齢別にその成績を計算し、平均、最上成績と最下成績との範圍、平均偏差または標準偏差を求め、幼兒と成人との結果を比較せよ。この實驗においても幼兒の行動をよく観察し、併せてこれを報告せよ。

相貌的知覺とその變化

すでに述べたやうな相貌的性質をもつてゐる幼兒の知覺も、年とともに次第に客觀的特徴を帯び、外界に存在する人や、犬や自動車などを或程度まで客觀的事實として把へるやうになる。しかし一般にいへば、幼兒においてはまだ相貌的或は自己中心的な把握が主となつてゐる。例へば四五歳の幼兒は、自分の手或は眼などの右左はかなり正確に指摘し得るが、國民學校の三四年までの兒童の繪には、かやうに客觀的な位置を取違へてゐるものがかなりある。手本を與へて繪を描かせてみる

第4圖 幼児の臨畫
上は手本、下はそれを見て幼児が描いたもの



と、左右の位置が逆さになつてゐたり、甚だし
しのは上下が逆さになつてゐるやうな繪さへあ
る。第四圖は、その一例である。この繪を見る
と、煙突はいづれも手本とは左右の位置が逆に
なつてゐる。また下の右の繪は、入口と窓が逆
に描かれ、左の繪では、手本にないものが附加
されてゐる。これは幼児がものを自己中心的に

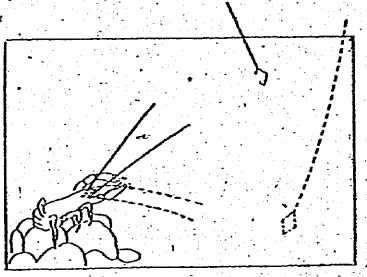
把握する好例である。

研究 幼児に手本を見せて繪を描かせ、それが手本と如何に變容してゐるか、また手本通りの繪が何枚あるか
を年齢別に調査し報告せよ。手本は幼児の熟知せる家、自動車、自轉車、人間などの輪郭畫または意味のない幾
何圖形を用ひよ。また描いたものが手本と異なつてゐる點をよく教へ、再び手本を示して描かせてみ、如何に進
歩するかを考察せよ。

幼児に一枚の繪を見せ、そこに描かれた事物、動物、人物などについて敘述させ、それを記録す
ると、幼児の知覺の分化する順序を知ることができる。しかし、かやうな言語的表現の結果から、
幼児の知覺が分化する順序を個別期、活動期、關係及び性質期の三段階或は四段階に區別すること

についてはなほ疑問がある。といふのは、生物學的根據に立てば、生物がその要求或は欲求を生活
環境に於いて満たし、或は生活環境の種々なる狀況、或は變化に適應し、もつてそれ自身を維持し
發展させるために知覺機能は進化したものと考へられる。随つて、知覺のはたらきが分化するとい

第5圖 蝦の運動視



ふことも、生活環境によけるいろいろの出來事を認知し、それに
對して一定の順應行動をなすことの分化といふことになる。この
意味からすると、外界にある静止したものよりも、動くものが生
物にとつては誘引性がより大であるといはねばならない。夏の夕
方、やもりが小さい蟲を捕へてゐるのを見ると、いつも蟲が動く
時に飛びかかる。かやうな事實は、雨蛙、蜘蛛などが獲物を捕へ
る時にも見出される。第五圖は蝦の運動視の例である。即ち糸に
つけて刺戟物を動かすと、動かす方向に蝦はその觸角を動かすが、

刺戟物を静止させると、觸角を動かさなくなる。即ち運動を知覺し、それに順應して行動すること
がわかる。かやうな事實や、われわれの日常の觀察からすれば、幼児においても、觸物の知覺の成
立を助ける有力な要因となるものは個物の運動及びその移動であるといへよう。

對象的抽象
作用

また幼児は事物の性質の一つである色や形を把握するやうになる。最初は具體的事實に附着して

る色、事物に具有される形を知覚するのであるが、幼稚園時代の幼児になると、赤・青などの色彩、或は図形を區別したり、同じ色のものを集めたり、同じ形のものを集めたりすることができるやうになる。幼児においても、かやうに形とか色とかを同一視したり、それらを取り出して一つにまとめるとなることを對象的抽象作用と呼んでゐる。

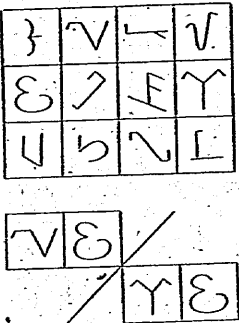
満三歳の幼児に、赤・青・黄・緑の色紙で同じ色の花と葉とをその四種作つて與へ、花と葉とが同じ色のものを組合はさせたところ失敗したので、次に四種の色紙とその紙の小片とを與へ、同じ色の組合せをさせたところ、容易に成功した。幼児前期では、色が具體的事物やその構造と結合してゐると考へられる。即ちこの實驗では、前の場合には事物或は事物の構造が異なるから色の同一視に失敗したが、後の場合には事物或は事物の構造が等しいから色の同一視に成功したと見ることが出来る。しかるに、幼児がやや長じて來ると、形は異なつてゐても色が同じ二つのもの、或は色は異なつてゐても形の同じ二つのものから、色或は形だけが同じとして抽象することができるやうになる。

概念の構成への過渡期

かやうな對象的抽象作用が進むと、幼児は犬みたいなもの、馬みたいなもの、鳥みたいなもの、或はまた吠えるもの、走るもの、鳴くものとして、これらを一まとめとして把握し、一つの一般的な心的體制をつくり、その後の知覚において把へた對象が、あれこれに屬することを見出すやうに

なると、いはゆる概念構成の前段階があらはれる。幼児がたつた一つの知覚から記憶像を得、その後、これを一般化して、それを類似のものに用ひて行動するならば、それは知覺的行動から概念的行動へと、そのはたつきが轉換したと見ることが出来る。かくして、幼児もものを期待し、豫想し、異なつたものの中から同じ點を見出すことができるやうになるのである。幼児にとつては、事物の差異を認める方が容易で、同一を認めることが困難であるといふのも、後者は概念構成と密接に關聯せる精神のはたつきであるからである。

研究 上の圖の如き十二枚の用紙二組と、また十二の圖を一枚に描いた大きな用紙を作る。先づ幼児に最初は下の圖の如く二個づつの用紙を組合はせたものを上と下に分けて示し、その中に同一の用紙を常に挿入し、これを三分間見せ、後この用紙を取り去り、十二の圖を描いたものを見せる。さうして前に見た繪の中に同じ繪があつた筈だが、それはこの中のどの繪かと質問し、幼児に指でさへて答へさせる。用紙の組合せは二個から三個、四個と増し、各年齢の幼児について實驗する。結果の整理としては、先づ年齢による正答數、百分率を算出し、更に圖形による成績の良否即ち困難度を調べて報告せよ。



ひとたび知覺經驗が起ると、それは腦髓になんらかの痕跡を生ずると考へられる。なんとすれば、その後において、

記憶

以前の事物或は出来事と同様なものを経験し、それを再認することができ、またその後なんらの刺激が外界に存在しなくとも、以前のことからを回想することができるからである。されば、廣義に見れば、記憶とは過去の行動乃至経験が現在の行動乃至経験を規定することである。さうして狹義に見れば、知覚経験とその把持とその再生及び再認の三つ或は四つの分節をもつてゐる全體的な精神機能が記憶である。

乳児はいつ頃から母を再認し得るやうになるであらうか。これは比較的早く、平均十週乃至十一週で、最も早いものは五週、最も遅いものでも二十八週とされてゐる。しかし、その記憶は永く続かない。一時的のものである。しからば、人が永く忘れないやうな永続記憶はいつ頃から始めるであらうか。成人をして幼児の出来事を追憶させた結果から見ると、大體平均三歳乃至四歳頃から永続記憶は發達するといはれてゐる。しかし、これまでの研究結果では、兒童を被験者とした場合と、青年或は老人を被験者とした場合とは結果が異なつてゐる。さすれば、かかる追憶法による結果は大體を示すだけのものである。

幼児の記憶を實驗的に調査するには、記憶させて間もなく再生させる直接記憶を見るものと、一定時間經過後に再生させる間接記憶を見るものとある。いま繪の直接記憶について、その一例を示せば次のやうである。

實驗を行ふ前に、名刺形の一枚の練習用紙、五枚の検査用紙、大形の一枚の記憶圖を用意する。練習用紙には象の繪がある。検査用紙には、第一には鳥、第二には猫と電燈、第三には魚、太陽、花、第四には傘、駱駝、木、第五には船、帽子、人間、鐘、時計の繪がある。記憶圖には、以上のほかに他の繪を五つ入れ、二十の圖を一枚に描き、折本のやうにして置く。先づ練習用紙を五分間見せ、後記憶圖を開いて、多くの繪の中から今見た繪を二分間内に再認させる。かやうな練習をした後、検査圖を示して第一から第五までのすべてについて検査する。正しく再認したら一つの繪につき二點を與へる。検査用紙の繪は十五あるから、全部合格すれば、十五點である。いまその結果を示せば第五表のやうである。

第五表
幼児が繪を再認した成績

年齢	人数	平均	均點	得點	點數
2	5	0.5	0-1	2	2
3	26	4.5	1-13	13	13
4	22	8.0	9-15	15	15
5	30	11.1	8-14	14	14
6	13	11.5			

この検査結果では、繪の再認は四五歳頃急に發達することがわかる。この研究では被験者数が少いことが缺點である。

このほか、四五歳になると、幼児は反復して話して聽かせる童話をかなり記憶するやうになる。三歳半で千語以上、更に四歳になると千五百語以上の單語を知つてゐる。かかる事實から考へると、幼兒の記憶機能はよほど發達してゐることがわかる。すべての教育の基礎となることは、教へられたことを記憶し、それを次の経験や行動に利用することであるから、記憶の發達はまた正規の學校教育

育を始めるのに一つの重要な条件であるといつてよい。

研究 幼児に色彩を施した一枚の絵を十分間見せ、その後直ちに絵の中から乗物、花、動物、子供及び成人の動作、数、色などの如き項目十を選んで質問し、また翌日、一週間毎、十日目に同様な項目について質問し、その答の正否を記録し、各年齢における平均、百分率、最大正答数と最小正答数の範囲などを各項目に見、別に且つ總計について同様に結果を整理せよ。實驗中常に幼児の言動を觀察記録し、併せてこれを報告せよ。

言語の發達

生後二年たつた幼児がボーといふことを學んだ。これはもと學んだ時は人形を意味したのであるが、その後この子供は、鏡に映つた自分の像や街路を歩いてゐる成人や、公園の銅像などを見ても、これをボーと呼んだ。ここには、相貌的知覺とそれを他の者に通信する記號を用ひるはたらきとが體制化されてゐる。かやうに最初知覺によつて直接に得た意味とそれを代表する音記號とが生ずる。しかるに、その音記號が知覺した事物そのものでなく、それに類似した事物、或は寫眞・粉などに用ひられるやうになると、音記號が或範圍の事象と共通に用ひられ、また共用の意味をもつやうになる。ここに音記號とそれのもつ意味機能の發展が見られる。

語と文との未分化

かやうに幼児が最初に獲得することばは、常になんらかの自然的或は社會的環境を素地としてゐる。随つて幼児が獲得する多くのことばは、嚴密な意味の單語ではなく、むしろ全體の場面或は環境の文脈にあらはすものである。されば、これは語であると同時に文である。語と文との未分化の

ことばである。例へば、幼児が「ワンワン」といつた時には、「犬がゐる。」「犬が來た。」「犬がこはら。」といふやうなことを意味するのである。

喃語

ことばを獲得する以前に、乳兒は意味のないいろいろな聲を出して自ら語る。これを喃語と呼んでゐる。喃語は言語ではないが、言語開始の先驅をなすものである。

言語行動の開始

喃語から周圍の者が語ることばの理解・模倣・表現などはたらきが一つの體制となると、ことばが開始する。乳兒が最初有意義語を發したと認定することは、かなり困難である。それで、從來ことばの開始期について調査されたものもまちまちである。早いものになると、八箇月頃にしてことばを使つたといふ報告もあるが、大體は十箇月頃から一年二三箇月頃までの間にことばを用ひ始めるのである。

擬音語

幼兒のことばに比較的多いのは、ワンワン(犬)ニャーまたはニャーニャ(猫)ブー(自動車)ゴーゴー(汽車)といつたやうな擬音語である。擬音語は、事物または動物が發する音聲が、對象的に抽象されて、事物や動物などを意味するやうになつたものである。

はなしことば

はなしことばが發達する段階を見ると、幼兒は先づ眼前の事物の名を把握する。これを命名期と呼ぶ。希望をことばであらはすため、或は知覺した事物を指示するために、幼兒は事物の名を知り、それを周圍の者に傳へる必要を生ずる。それと同時に、人と交渉するために、人の名を知るやうに

なる。そのため、幼児は事物の名についてよく質問する。

第二期に入ると、従来の精神のはたらきに變化が起り、眼前に存在しない事物や人についての名をいふやうになる。換言すれば、幼児が記憶像をもち想像の世界をもつやうになるのである。例へば眼の前にはないものを探したり、何かについて質問したりする際、そこに存在しないもの名をいつたり、或はまた見たり聞いたことを報告したりするやうになる。

第三期に入ると、知覚した事物や事件を解釋したり、理由づけたりするやうになる。幼児は「どこ」「いつ」と質問したり、また「なぜ」といふ質問を發するやうになる。

はなしことばの習得数

幼児が二歳から六歳までに習得したはなしことばの数を示すと、第六表のやうである。この表に

第6表 幼児の習得せるはなしことばの数

年齢	語数	相對的相増数
2	300	—
3	886	586
4	1676	789
5	2047	372
6	2289	242

見るやうに、満三歳から四歳に至る一箇年に習得する語数が、他の時期よりも多いことは、諸外國の研究においてもほぼ一致してゐる。しかし六歳児の習得語数は、第六表よりも一般に多くなつてゐる。

幼児の習得せるはなしことばの内容を見ると、自己中心的なことばがかなり多く含まれてゐると報告してゐるものがある。ただ自己中心的なことばを如何なる標準で定めるかといふことが困難なため、その結果が一致してゐないが、幼児のはなしことばに自己中心的な特徴のあることは事實である。

言語發達の條件

幼児の言語の發達は、いろいろの條件によつて左右される。その主なものには、智能、家庭の社會的・經濟的情態、男女の別などである。これらの條件の中で、最も注意すべきものは、家庭における父母その他の人々の教養の程度、經濟情態などである。

遊び

幼児の生活は、一般的にいへば遊びである。さうして幼児は遊びによつていろいろのことを経験し、知らず識らずの間に物及び人に關する知識を習得する。

幼児が満二歳頃になると、遊び友だちを必要とするやうになる。しかし幼児は二三の友だちの中で自己中心的な活動をしてゐるだけである。これを集團的なひとり遊びと呼んでゐる。集團的なひとり遊びとは、友だちはゐてもそれは遊びになくはならぬものではなく、ただ友だちと群をなしてゐることを欲するだけで、遊びはひとり遊びなのである。

遊びには、走るとか、踊るとかのやうに、ただ心身の機能を中心とするものがある。これを機能遊びと呼ぶ。また人形遊び、ままごと遊び、汽車遊び、電車遊びなどがある。これを模倣遊びといふ。更に子供自身で工夫して組立てたり、作つたり、描いたりするやうな遊びがある。これは構成遊びと呼ぶことができる。

模倣遊びは、三歳以前の幼児にかなり多く見られ、三四歳から五六歳の間に一層多く行はれる。構成遊びは三四歳頃からは盛んになるのは六歳以後である。

このほか、紙芝居を見るとか、映畫を見るとか、動物の遊んでゐるのを喜んで見るとかするのを観察遊びと呼んでゐる。幼児も動物その他を見ることを喜ぶが、多くの観察遊びは、一般に國民學校児童に於いて一層愛好される。

かやうに年齢とともに遊びの内容も、活動傾向も變化する。幼少の間は、専ら自己中心的な活動が主となつてゐるが、兒童期に入るといはゆる社會的な活動が發達する。年齢とともに遊びの内容が變化する一例として、一幼児の汽車遊びを見よう。

二歳頃の幼児は、ピーッと叫びながら部屋の中をあちこちら跳ねまはる。それが汽車遊びである。三歳になると、ピーッ、ポッポッ、シューッといつて煙の出る音や蒸氣の出る音を交へて走るやうになる。四五歳になると、部屋の中で箱や子供用の椅子などを連結したり、玩具の汽車を走らせたりして遊ぶやうになる。自分が車掌になつたり、友だちが乗客になつたりする。時には切符を缺んだり、受取つたりする。即ち自分の經驗に基いて寫實的な模倣遊びをするやうになる。ここでは、自己中心的な遊びが、客觀的な多少社會的な色合を帯びたものになるのである。

環境と遊び

幼児に於いても、その行動は常に生活環境となんらかの關係をもつてゐる。随つて幼児の遊びの形式もまた環境によつて異なつて来る。常に室内で遊ばせてゐると、繪本を見たり、繪を描いたり、ぶらんに乗つたり、柱にのぼつたり、その他何か家庭内の道具や物を持つて遊んだりして、手先

が器用になる。しかし、ややもすれば氣力や活動性の乏しい子供となる。また他の子供と協調して仲よく遊ぶことが十分できないやうな傾向になりがちである。戸外で日光に浴しながら他の同年輩の子供と遊ぶと、走つたり飛んだり跳ねたりする遊びが多くなる。さうして、氣力や活動性が養はれるとともに幼児ながらも社會性が訓練される。三四歳位になると、幼児もかなり戸外で遊ぶことを好むやうになる。殊に五歳頃から國民學校の四五年頃までは、戸外で遊ぶ傾向がある。しかし青年期になると、この傾向は急に減少する。幼児は、自分と類似の年齢の子供と遊ぶことを好む。さればまた、幼児の精神發達を促し、また健康を増進し、活動性を促進するために戸外遊びをさせる必要がある。適當な友だちのない幼児は、幼稚園に入れて社會的訓練をすることが肝要である。

幼児の遊び と精神の發 達

幼児は、積木やクレヨンや、砂や粘土をもつていろいろのものを構成し製作することを喜ぶ。ここに人間が文化を創造した原始的なすがたを見出すことができるのである。されば幼稚園の保育では、幼児に於けるかやうな創作行動を指導し、その精神發達を助長し、その間に社會性を發達させることを工夫すべきである。

積木

積木遊び、粘土細工、描畫遊びをさせて、幼児の行動が如何に發達するかを研究した結果を見ると、これを次の三段階に分けることができる。即ち、その第一の段階は全くでたらめで形をなさないもの、第二の段階は輪郭が主となつたまとまつた形ができあがるもの、第三の段階はとにかく實

第6圖 積木をする幼児



物の形を寫し得るものである。この第三の段階は、幼児には殆どあらはれないで國民學校の児童になつて著しくなる。これら一般的傾向を積木及び描畫について見れば、次のやうである。

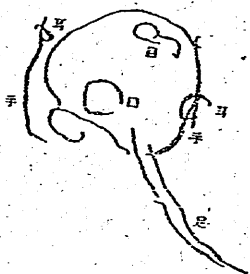
三歳から六歳に至る幼児に自由な積木遊びをさせ、その發達を調べた一報告によると、次の三段階を區別することができ。

第一は、手近にある材料をつぎつぎに、無計畫に、でたらめに積む断片的段階である。第二は、何か或全體的な形を積まうといふ意圖がはたさき、まとまつた形が積まれる造形的段階である。第三は、或一定の事物を表現しようとする意圖が見られ、この意圖が積木の材料までも決定する表現的段階である。以上の三段階のうち、断片的積木は、年齢の進むにつれて減少し、表現的積木が増加する。また課題を與へて積ませてみると、幼児は一般に自由に積む傾向が強く、年が長ずるに従つて課題に支配されるやうになる。

描畫

きはめて幼少な時は、ただ線をいくつも描いたり、丸をぐるぐる作るだけであるが、やや長ずると、幼児は生活の際體驗したことを表現しようとする。幼児の初期の繪は、成人から見ると意味のない線群である。これを掻筆畫といふ。かかる掻筆畫にせよ、描くところを観察すると、幼児は豊かな體驗を表現してゐる。例へば、「チンチンゴロー、チンチンゴロー」といひながら、くるくると三四の丸を描き、最後のところへ來ると、「ガターン」といつて描くのを止め、「終斷です、切符を下さい。」と呼ぶ。これは電車に乗つた時の體驗を描いてゐるのである。幼児の繪は、いはゆる成人の意味する繪といふよりも、體驗を色や線であらはず遊びであるといつた方が事實に近い。

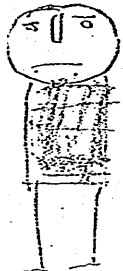
第7圖 有意味な筆畫の一例



一人の子供が3歳3箇月のとき描いた「オニイチャ」

このことは、掻筆畫の段階からものの形を描き得るやうになる圖式畫の段階にも見られる。最初の圖式畫は、掻筆畫から輪郭の明らかにはれる過渡期的なものである。この過渡期の圖式畫では、事物の形を描いてもそれぞれの内容があるべきその位置になく、ばらばらの表現になる傾向がある。例へば人の顔を描いても、顔の輪郭を示す丸いものがあるが、一つの眼と口とは顔の中に、他はその外にあつたりする。それが輪郭がはつきりした圖式畫になると、眼や口はあのもののあるべき位置にまとまつて描かれるやう

第8圖 初期の圖式畫



第7圖と同じ子供が3歳6箇月
のとき描いた「オカアサン」

幼児の圖式畫には、また事物の一つの特徴を高調したものが見られる。いつも家の中に電燈が描いてあつたり、空に太陽が描いてあつたり、雲が飛んでゐたりするのはそれである。幼児の繪が圖式畫から、寫實畫へと進むと、第三段階に入るのである。この段階は、児童においても始めて見られる。

第9圖 輪郭的圖式畫



同じく4歳2箇月のとき描いた
「ナハトビシテキルオネエサン」

幼児に手本を與へて描かせると、初期の臨畫は、殆ど手本のままを描かず、自由畫のやうな繪を描く。また空間位置がいろいろに變容して寫される。例へば、模寫させると逆さに書いて平氣でゐたり、すでに知覺のところ、述べたやうに、手本では家の煙突が向かつて左にあるのを右に描くといつたやうに位置を間違へることがかなり多く見られる。されば眞の臨畫や寫

生畫は、児童後期になつて可能になるといつてよ。

第五章 兒童

第一節 兒童期

兒童

滿六歳から十二三歳頃まで、即ち青春期に入るまでを兒童期といふ。兒童期はまた、これを前期と後期とに分けることができる。即ち六歳から八歳までは兒童前期で、九歳から十二三歳頃までは兒童後期である。さうして、この前期と後期との中間に一年乃至二年の過渡期がある。

心身の構造

兒童期は、精神の構造における分化が顯著で、年とともに主體と生活環境とを含む體制における分節が明確になる時期である。もちろん、兒童前期においては、なほ幼兒期の特徴である自己中心性や相貌的特性のなごりが見られるが、兒童後期においては、次第に事物を客觀的に把握し、社會性が分化するやうになる。

即ち兒童期においては、旺盛なる生活力と均衡のとれた身體發育と相俟つて、精神活動においてもきはめて順調な發達を示す。しかるに、次の青年期においては、性的成熟によつて生ずる發育上の不均衡によつて精神活動に一時混亂を來すのが普通である。このことは兒童と青年とをよく比較して觀察すれば明らかに見出すことができる。随つて兒童期は、比較的教育的容易な時期であり、

且つ陶冶に適する時期である。それは児童自身も外部的刺激に對して常に心を開き、教育に對して準備の情態にあつて、隨つて教へられることを容易に受け入れる時期であるからである。それ故この時期は知識生活時代或は學習兒とさへいはれ、児童の知的活動は各方面においてきはめてめざましいものがある。

第二節 児童と國民學校の教育

教育と児童の心身の發達

國民學校令施行規則第一條第九項には「児童心身ノ發達ニ留意シ男女ノ特性、個性、環境等ヲ顧慮シテ適切ナル教育ヲ施スベシ」とある。いふまでもなく、鍊成をして眞に效果あらしめるためには、児童の心身の發達に即して指導が行はなければならない。もし鍊成の際、心身の發達に即應することを怠るならば、健全な發達を阻害するに至るであらう。されば國民學校の教育においては児童の心身の發達に關する正しい知識に基づき、被教育者たる児童をよく理解し、その特性に即應する教育の方法を工夫しなければならぬ。

教育における發達段階

心身の發達は、單にこれを個々の機能の量的増加としてのみ見るべきではなく、全體的構造の變化としてこれを見るべきである。ここに心身の發達が段階的に考察される理由がある。即ち國民學校においては、前に述べたやうに、全學年を初等科第一二學年（六歳―八歳）、初等科第三學年（八歳―

九歳）、初等科第四五六學年（九歳―十二歳）、高等科第一二學年（十二歳―十四歳）の四段階に區分し、各發達段階に應じて指導の方法を考慮し、教材を體系的に組織してゐる。

第一期は児童前期で、就學前の幼兒時代の延長である。第二期は児童前期より児童後期への過渡的段階であり、第三期は児童後期であつて、児童期における心身の發育が最高潮に達し、特に知的生活の最も活潑な時代である。第四期は青年前期に相當し、心身の構造も、児童期的なものから青年期的なものへ徐々に移行し始める時期である。

かかる四段階の區分は、すでに述べた如く、心理學的研究に基づいて立てられたものであるが、元來心身の發達は教育を離れては考へ得られないものである。この意味において、自然の發達といふのはむしろ抽象的で、現實の具體的な發達段階は教育の原理と不可分の關係をなしてゐるのである。故にこの四段階は、發達段階であると同時に教育的段階である。もちろんかやうにいつたからとて、發達段階が人爲的にきめられるといふのではない。教育なき發達が考へられないやうに、發達を無視した教育もまた成立しないといふのである。隨つて、児童の發達は教育即ち特に計畫された生活環境との關係において、始めて具體的に考察され得るのである。

第三節 就學と生活環境の變化

家庭環境の
教育的後能

兒童は滿六歳に達した翌日から學齡に入り、その最初の學年から入學する。かくして學校生活を營むやうになるのであるが、このことは兒童にとつて生活環境の大變化である。國民學校において初等科一二年が第一期として準備的段階とされてゐるのも、あまりに急激な變化を避けるためである。一般に環境の急激な變化は、心身の發達に著しい影響を及ぼすものであるから、教育上特に注意すべきである。

いふまでもなく、就學前の子供の主要な生活環境は家庭である。生活環境としての家庭は、心身ともに未發達な子供の心身のはたらしの芽を開かせ、これを哺み育てつ子供をよき社會人たらしむべく訓練するところである。さうして、その教育的機能は二つの面から見ることが出来る。その一つは社會の強い影響から保護する機能であり、他は積極的に社會生活に適應させる機能である。家庭にもけるこの二つの機能が互によく均衡がとれて一體となつてはたらいひてゐる場合、教育上それはよい家庭といはれるのである。

われわれは社會の成員であり、社會を離れては生存し得ないのであるが、この點は兒童についても全く同様であつて、兒童といへども、社會を離れては考へられない。即ち兒童といへども現實のこの世に生きる限り、常に社會的影響をうけてゐるわけである。しかし、すでに述べた如く、幼兒及び年少兒童は、元來自己中心的であり、發達の過程において徐々に社會性が分化發達するものである。この場合もし社會化の力が過度に加へられるならば、却つて社會性の健全な發達を阻害することがある。例へば、度を越えた嚴格な躰が往々にして兒童を反抗心の強いものにするのはそれである。ここに幼兒・兒童の生活を保護するものとしての家庭の機能があるわけである。即ち少くとも或時期の問子供をして自己中心の世界において十分活躍させることは、健全な精神發達のためには必要である。

とはいへ、教育的環境としての家庭の機能は、決して消極的な保護のみに止つてはならない。即ち幼兒・兒童をいつまでも自己中心のままに止めておいてはならない。ここにおいて家庭は、子弟を社會生活に適應せしめる機能を發揮しなければならぬ。これがいはゆる家庭における躰であり、これによつて幼兒・兒童の社會性の發達が促されるのである。されば教育の場としての家庭のもつ意義はきはめて著しいものがある。殊に兒童の教育に對する母の力は偉大である。

兒童は、生活環境としてこのやうな意味を有する家庭において、社會生活に對する或程度の準備を了へ、學齡期に達して始めて學校に入學する。學校は、始めから具案的に個性の完成をめざす國家機關であり、兒童は國民學校において公民たるの基礎的鍊成をうけることになるのである。しか

學校環境の
機能

Approved by Ministry of Education
(Date Oct. 3, 1946)

昭和三十一年十月三十日
昭和三十一年十月三十日
昭和三十一年十月三十日
昭和三十一年十月三十日
昭和三十一年十月三十日
昭和三十一年十月三十日

師範心理 上卷

定價金九拾五錢

著作權所有 發行者 文 部 省

印刷發行者 東京都神田區錦町一丁目十六番地 師範學校教科書株式會社 代表者 森下 松 衛

印刷者 東京都牛込區市谷加賀町二丁目十六番地 大日本印刷株式會社 代表者 佐久間 長 吉 郎

昭和三十一年十月八日
文部省検査済

發行所 東京都神田區錦町一丁目十六番地 師範學校教科書株式會社