

外国の文献から

『心情と知性の教育』

—日本の就学前と小学校教育に関する考察—

第四章 小さな集団——子どもたちの活動の拠点

徳田 治子

日本の小学校では、担任教師が、何の助けも得ずに、一人で、三十人から四十人の生徒を受け持っている。そのような大きな集団を日本の教師は、どのように運営しているのだろうか。本章で

は、日本の学級生活の基本的単位となる緊密に結びついた小さな集団（幼稚園では、“グループ”——すでに英語の外来語として知られている）、小学校では、“班”と呼ばれるもの）を通して、

その学級生活を見ていきたいと思う。

緊密に結びついた小さな集団

——“グループ”・“班”——

班やグループと呼ばれる緊密に結びついた小さな集団は、学級運営の効果的な単位であり、いくつかの点で家族に似た特徴を有している。その特徴として、まず第一に、これらの集団は、算数から給食、体育にいたるまで様々な活動とともにすることがあげられる。集団は、臨時的なものでもないし、読書などの特定の活動のみに従事するものでもない。第二に、集団は、能力や特性という点で、様々な子どもたちから構成され、学業的にも、社会的にも、子どもたちがお互いに学び合えるようにというのが、集団をつくることに込められる教師側の核となるねらいである。第三に、こ

れらの集団は、子どもの発達に関して、学業面だけでなく、社会的、情緒的、知的側面すべてを支えるように期待されている。

集団の構成と運営

子どもたちは、班やグループといった緊密に結びついた小さな集団のなかで、日常の様々な活動に参加することを通して、多くのことを学んでいく。しかし、そこでの学びは、ただ単に生じることではなく、その影には、集団の構成や運営、集団が従事する課題を綿密にデザインする教師の働きがある。例えば、教師は、集団のメンバーを決定する際、友だち同士を一緒にしたり、内気な子どもや遅れのある子どもを世話好きな子どもと一



緒にするなど、リーダーシップや社会性、絵や運動能力にいたるまで、子どもたちの多様な能力や性質を考慮した様々な方略を用いる。多様な構成員と日常の様々な活動を行うなかで、子どもたちは、例えば、算数の得意な子が鉄棒では援助が必要であったり、みんなの前では、内気な子どもが班や集団のなかではおもしろいことを言ったりするなどお互いの強いところと弱いところの双方を学んでいく。日本の学校で、能力が強調されず、

努力に重点が置かれている理由の一つは、学級での活動が、様々な能力が混合した集団で経験されることにあるかもしれない。また、このような多様な集団は、社会的にも学業的にも、子どもたちの発達に必要な資源を準備している。これらの集団は、幼稚園では、少なくとも一年、小学校一年生では、平均二か月維持され、その継続の長さも特徴の一つであるが、このことも集団における子

どもたちの学びを支えている。安定した関係のなかで、子どもたちは、お互いのことをよく知るようになり、それを土台にして様々な活動での協力の仕方について学んでいく。教師は、集団を組みかえる際、旧グループのもたらす安心できる親密さやスムーズな協力関係と新グループのもたらす新たな友人と協力関係を結ぶ機会の二種類の利点のバランスを考慮しながらその時期を決定する。

集団を支える日常の活動

集団の構成や運営とともに、班やグループでの子どもたちの学びは、様々な活動に支えられている。学校生活の多くの楽しい活動（食事、ゲーム、遠足など）が、グループや班を単位として行われ、子どもたちは、個人の名前ではなく、「りんご組さん」「四班さん」などグループの名前で呼ばれることがしばしばある。これらは、日本の

多くの教師が重要だと語るグループの「まとまり」の形成に貢献している。また、活動そのものに対する評価についても、活動の正否はしばしば教師や子どもたちによって公言されるが、その報酬としては、最初に準備ができた集団が一番最初に行うといったもので、得点などの外的報酬は用いられない。教師は、そのような外的報酬に支えられた競争を「負けたグループは、その後の活動を一緒に楽しく行えない」「能力の劣る子が仲間から嫌われてしまうかもしれない」と、集団のまとまりを壊すものとしてできるだけ避けようと努めている。

反省

日本の教師たちは、集団の一部となることは、子どもたちにとって、自然で楽しいことであると同時に、教える必要があることと考えている。そ

のため、教師は、他者とうまくやるための多くの基本的なスキルを様々な場面で子どもたちに教える。しかし、私の考えるところで

は、他者と一緒に活動

することとはどんなことかについて学んでいく最も有効な活動は、「反省」である。日本の幼稚園で、この「反省」を経験せずに、二、三時間の間でも、過ごすことは出来ない。集団での活動の後、グループのメンバーは、自分たちの協力の度合を反省する。この反省の間、子どもたちは、何が適切であったか、ある活動のなかで、責任ある参加を行うことはどういうことなのかについて自ら考え、そして、同時に他者の考えを聞く機会をもつ。この反省という活動のめざすところは、社



会的スキルの獲得という問題にとどまらず、子どもたちが集団生活に持ち込む価値観そのものにもまで及んでいる。

小集団活動の功罪

日本の幼稚園や小学校を観察する間、私は、一般に子どもたちの他者の扱いに心地よさを感じたものである（非常に内気な子どもでもグループのなかではおしゃべりをし、自然な愛情と親密さがそこには存在していた。しかし、小集団もまた、強制力を持つのではないだろうかという疑問も浮かんてくる。事実、最近、日本の学校で問題になっているいじめの背景には、集団の心理的圧力がある。クラスメイトからのからかいや無視によって、自殺を含む必死の手段に訴える子どもたちがいる。

アメリカでの研究は、小集団への参加は小集団

を支える価値の如何によって、子どもの発達を促したり、妨げたりすることを示唆している。つまり、問題は、子どもたちが小集団に参加するかどうかではなく、そこでどのような価値が子どもたちの他者との活動を支配しているかである。小集団の中で、子どもたちは、互いを公正さや敬意をもって扱うように促されているのか、それとも単にできるだけ敏速に課題をやってしまうことを押しつけられているのか？ 反省の時間は、安全な心からの反省の時間なのか、それともつるしあげの時間なのか？ 現に、時々、私は日本の教育現場で、集団に与えられている権威を不快に感じる事があった。あるクラスでは、子どもたちがクラスメイトをつめを切っているか、ハンカチを持ってきているかなどとチェックしているのを目にした。彼等は、怠けたクラスメイトの数を集計して、クラスに報告していた。日本の教師は、こ

のような仲間間での管理を大人の権威よりも脅威でないと感じているが、私としては、なぜ、公的な忘れ物の一覧表などというものが存在するのか不思議であった。

まとめ

日本の子どものグループ活動は、アメリカでの「協同学習」を我々に思い出させる。実際、協同学習は、日本で長い歴史をもつアプローチであり、質問紙による大量調査や観察研究から日本の小集団を用いた教育法は、我々の協同学習の定義にあることが示唆されている。しかし、以下に示すように、いくつかの点で日本の小集団学習は、アメリカのそれとは異なっている。

1 日本の子どもはめったに能力別にはグループ分けされない。

2 日本の子どもがグループのなかで活動するときは、一般にグループとして活動する。その活動は相互に支え合うものであり、

集団にいながら、個人

の作業——例えば、ワークシート——を行うことが多いアメリカのそれとは異なっている。

3 日本の教師は一般に活動そのものがおもしろく興味をそそるものを選ぶ。一方、アメリカでは協同学習に対して、ポイント制やグループの成績など子どもたちに課題に取り組ませるために、外的報酬を用いる場合がある。

4 日本の生徒や教師はグループの活動を社会的な目標のもと（援助、友情、責任感など）に見ている。アメリカの協同学習のなかにもそのような



実践を行い、見事な成功をおさめているものもあるが、一方では、成績やポイントなどの外的報酬を用いたり、子どもがいかに作業をしたかではなく、協同作業の結果を強調したり、子ども自身の反省ではなく、教師がその評価を行うということが頻繁になされている。

日本の教師は、小集団やクラス、学校の理想的な姿を家族という例えをもちいて描写する。この例えは、学校を工場とか仕事場としてたとえることが一般的なアメリカの学校とは対照的である。

この例えの比較から、単純に事実を一般化することとはできないが、少なくとも、そこには次のような示唆が含まれている。後者の「工場」とか、「仕事場」という比喻は、過程より結果の重視を、前者の家族という比喻は、集団の恒久的で緊密な結びつきとともに、メンバーの発達のすべての面に対する関心を表わしている。私がインタ

ビューをした教師たちは、小集団活動の成功は単に起こっているのではなく、その裏には、注意深く活動を組み立てる教師の働きがあると言及していた。集団での活動は、子どもたちの間に結びつきを育み、子どもたちが互いのポジティブな性質を認め合うことができるように助けるものでなければならぬ。先に指摘したように、重要なのは、子どもたちが小集団に参加するかどうかではなく、どのような価値が子どもたちの他者との活動を支配しているかである。先にあげた小集団活動の功罪と合わせて、小集団を支える価値やその目標について、我々はいちいち敏感でなければならぬ。

(お茶の水女子大学大学院)