

集団生活に対する適応の個人差



坂 東 義 教

一、はじめに
幼稚園教育要領の具体的な教育目標第二項に、園児が「幼稚園内外における身近な集団生活に適応できるようになる」ことがあげられているが、集団生活の適応の問題は、幼稚園教育の最初に当面する問題であり、また終局の課題でもある。

園児が集団生活に適応するとき、その反応の個人差がもつとも顕著にあらわれるのは入園当初であるが、入園当初は集団生活への適応の個人差に応じた指導がとくに望まれる時期でもある。

本誌は四月号のこともあり、入園当初は言わば園児のテスト期間で、園児を深く觀察理解する好適の臨界状況期間でもあるので、与えられたテーマについて、入園当初を中心に、論究してみようと思う。

家庭生活と幼稚園の集団生活とは非常に異っており、集団生活にはいった子どもは、今までに経験したことのない多くの問題に当面し、集団生活への適応をせまられる。入園は子どもの個人差にかかりなく子どもに適応を強いるが、このことは、いかに教師が個人差に配慮して指導しても、一部の子どもたちにとっては、卒園時まで続くといえようなぜなら卒園期にもなお不適応児が残るからである。それ位、適応の個人差は大きい。

集団生活が子どもに強い適応課題は、幼稚園教育要領の「社会」の具体的教育目標や望ましい経験の細項目に発達課題として文字通り具体的に見出すことができるが、ここでは省略するが、集団生活への適応課題が子どもたちに緊張をひきおこさせる要因を抽象するところのように要約される。

(1) 入園児の場合、未知の集団生活領域への移動は子どもの緊張を高める。いつ、どこに、どうすればよいかの時間的、空間的秩序の

理解に彼らはとまどい、要求される習慣や行動にとまどう やがて生活の規則化による制約も受けるし、活発な行動の拡散は教育的に有効な方向への行動統制も受ける つまり教育的制約も受けるわけである。

(2) 多人数の集団生活からくる社会的圧力に緊張する 幼稚園生活は家庭に比べて極めて多人数の集団であり、社会的圧力は家庭よりはるかに強大である。とくに集団中における自分の位置が安定していない不安定状態の子は、社会的圧力をより強大に感じる。

(3) 対等の対人関係は力による対決を彼らに強要し緊張せしめる。

家族関係は上下の身分関係が決定的役割をはたすが、友だち関係は対等であるから、力によって対決しなければならぬため、心理的抵抗の力は強大である しかも争いやしつとの烈しい力がものをいう原始集団の場合さらに緊張は高められる。

(4) 絶対的権威者としての教師の存在によってさらに緊張は強めら

れる。とくに家庭で過保護、溺愛された子の場合にこの緊張は強い。また一般に、教師は親ほど保護的であり得ないし、子どもも許されないと思っている。甘えたくとも甘えられず、離れて勝手なことをしたいが離してくれない葛藤状態もまた緊張を引き起こしている。

(5) 遊びから課業への転換は子どもを強制し緊張の持続を要求する。注意の集中を要求され、技能を要求され、他の子どもの行動に

同調することを要求される。発達の遅れている子どもの緊張は強大である。

三、適応の困難性

新しい集団生活へ適応することは、小学校の入学を迎えた子どもにとつてさえ、かなりのエネルギー消費を余儀なくされる難しいことである。筆者は、新入学児について、入学当初にみられる適応疲労について、その発生割合、発生時期、疲労時にあらわれる心理的微候などを調べた結果、次のことがわかつた

(1) 新入児の約半数は疲労しており、特に5%のものはかなり疲労している。〔図1〕

(2) 入学後一ヶ月目よりも一週間目に最も疲労児が多い。〔図3〕

(3) 入学後一ヶ月目ごろからふたたび疲労するものが増加する

〔図3〕

(4) 肥り具合、食欲、元気さ、生活習慣、顔色、行儀、登校意欲が疲労微候の指標として有効性が高い。〔表1〕

(5) 就園児間にはあまり顕著な疲労差が見られなかつたこと、すなわち、就園児にとっても新入学という適応は重荷であること、しかし疲労児発生時期では両者に顕著な差があり、この辺に就園効果の存在が認められる。

(6) 適応疲労の個人差が大きいこと

Fig. 2 入学当初と一ヶ月後との
疲労児の割合の比較
(N = 264)

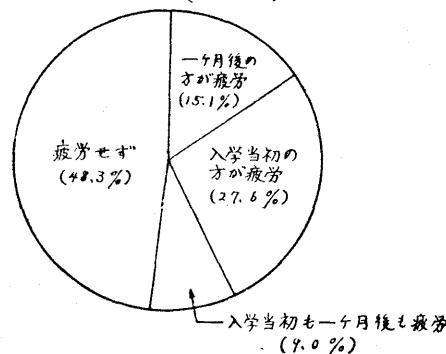
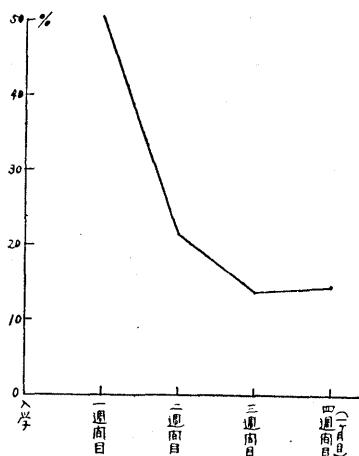
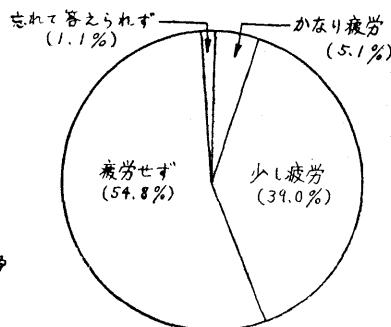


Fig. 3 疲労児の発生時期と発生割合



つくられた個人差があるから、このように集団生活への適応は、大半の子どもを疲労させるほど圧力を加えてくる。ところで園児にはすでにこれまでの生活で

Fig. 1 入学当初の疲労児の割合
N = 272



新入学児童の疲労が現われる徵候指標

Table 1

(順位)	(項目)	(指標)	$(\chi^2 \text{ 値})$	(P)
			$\langle df=2 \rangle$	
1	⑥	肥り工合	16.06272	.01 > P
2	⑦	食欲	10.51280	
3	④	元気さ	9.09900	
4	⑩	生活習慣	8.0768	
5	⑤	顔色	7.08016	.05 > P
6	⑨	お行儀	6.83520	
7	⑯	登校意欲	6.02480	
以上は有意な徵候				
8	⑯	朝起き	5.80944	.10 > P
9	⑪	自主性	4.97488	
10	⑭	怒りっぽさ	4.23423	.20 > P
11	⑯	就、不就園	1.59471	.30 > P
			$\langle df=1 \rangle$	
12	⑬	泣き虫	2.69374	
13	⑫	反抗	2.24679	.50 > P
14	⑧	睡眠	1.00592	.70 > P
15	⑮	甘えっ子	0.03803	.99 > P

(註) 順位というのは、 χ^2 値の大きいものの順位を意味している。

のような圧力に強い子もいれば弱い子もあり、反応は一樣でない。

入園後一週間で集団生活に慣れる子（適応児）もいれば、一年たつても慣れない子（不適応児）もあり、適応反応の個人差はきわめて大きい。とくに入園当初われわれは、赤ちゃんのように母親から離されられない子（退行反応）や返事も話もできず遊び仲間にはいろいろともしない子（逃避反応）、あるいは逆に集団生活を乱す子（攻撃反応）などのさまざまな集団生活不適応児に苦心させられるが、そこにはわれわれは、適応疲労とちがつた多様な適応反応の個人差を見出す。

一般に個人差は、素質よりも経験によるものの方が大きく、その差異は量と質において把えられるといわれているが、集団生活への適応の個人差は、環境経験に基づくために大きく、質的なわち類型的に把えられるものである。

適応反応の個人差の質（類型）は、まず第一に①適応反応（合理的反応）と②不適応反応とに分けて把えられ、後者はさらにⓐ退行反応、ⓑ攻撃反応、ⓒ逃避反応などに分けて把えられる。

五、個人差の規定要因

しかば、集団生活に適応するとき生ずる個人差は、いかなる要因によって規定されるであろうか。筆者は多くの園児について適応の優れた園児の条件と不適応園児の条件とを集めて重ね合わせながらの諸要因のうちでもっとも重要な要因は、「親の態度」の要因で

5分類した結果、次の要因を得た。

(1)発達要因 || 心身の発達程度の要因

(2)年令要因 || 前者に関連する重要要因

(3)体力要因 || 健康（腕力をとくに含む）、虚弱、欠陥の有無要因

(4)能力要因 || 知能およびとくに技能を含む要因

(5)言語能力要因 || 前者や性格に深く関連するが表現力は大切な要因

(6)注意力要因 || さんまんでは返事もできない要因

(7)経験要因 || とくに友だとの遊びの経験の有無の要因

(8)特殊環境要因 || そぞろうしい環境のため注意散漫とか母親の精神異常などの特殊要因

(9)情意要因 || 性格要因と呼んでもよく、神経質、内向性、わがまま、協力性欠如、劣等感、短気、強情、小心、卑屈、意志薄弱、自

主性欠如、強度の利己心などの不適応児に多く見られる要因。

⑩これら(9)の要因のほとんどものは⑪の親

の養育態度の要因に還元されるものである。

⑪親の態度の要因 || とくに母親の態度で、もっとも重要な要因であり、発達、体力、諸能力、経験、情意などの要因に影響するのみならず、入園前の家庭生活においてさえ不適応反応をおこさせる重要な要因である。

右の諸要因のうちでもっとも重要な要因は、「親の態度」の要因で

あり、不適応児は100%この要因に規定されている A・S・ニイル は、「問題児は存在しない、存在するのは問題の親だけである。」と 断言したことがうなづける。近年の諸研究で、自信の強い子の原因 は親にあること、問題児の治療指導は親もいっしょに治療しないと 効果がないこと、同じ条件なのに同じように「おけいこ」しても、 よい態度の親をもつた子はよく伸びることなどが判明しているか、 同様に、集団生活への適応能力は親のしつけ態度によって大きく規 定されるといえよう。

新しい生活経験に適応しなければならぬ場合、その勝敗を決定つけるものは、なにもめげぬ性格であろう。 その性格が親のしつけ態度に大きく規定されている幼児期において は、集団生活への適応能力を大きく左右するものが親の養育態度で あることは当然である。

集団生活の不適応をおこさせやすい親の態度でもっとも避けられ ねばならぬのは、(1)拒否的態度である。次に(2)過保護、溺愛的態度 であり、(3)過支配的態度が第三にあげられよう。

集団生活への適応のチャンピオンは、リーダーになれる子である が、その条件には、①知能、②技能、③社交性、④腕力、⑤年令など ですぐれている(有利である)ことがあげられる。

六、個人差の機能的理解

すべての教育、指導は個人差に応じてなされねはならぬが、集団

生活の適応指導も同様に適応反応の個人差に応じてなされねばならぬ。適応反応の個人差は、適応反応と不適応反応とに分けられる。したがって、個人差の把握はこの両者を区別することにはじまる。

* 適応から不適応を区別する観点

右はいろいろの観点からなされるが、筆者は次の五つの観点を提案したい。

- (1) 全体からの逸脱(新入園児の中で著しく他と異ったもの)を把 えること
- (2) それまでの状態からの逸脱(家庭におけるそれまでの行動にく らべて入園後に特別異った傾向がないか)を把えること。
- (3) 不安定感の有無を把えること。子どもの行動は心の表現である から、かならずや把えられよう。
- (4) 欲求不満の有無を把えること。「適応機制」の観点から、不適応 児の有する欲求不満を把えなければならぬ。
- (5) 適応課題への適合度を把えること 一般的いいかたをすれば、 子どもの行動の社会的要請に対する適合程度が把えられねばならぬ

これら五つの事項は、子どものハースナリティにおいて相互に有 機的に関連し合っているから、集団生活への適応個人差としての適 応、不適応の差異は、これら五つの事項を適応機制の観点から、機 能的に把えられねはならない。

*個人差の機能的理解

集団生活における適応反応の個人差（個性）を機能的に理解するということは、この個人差を条件発生的に理解することに他ならない。

適応反応の個性発生の過程を要約すると次のように表現できよう。

(1) 欲求（動機）→(2) 妨害（障壁）→(3) 行動（反応）→(4) 問題解決（緊張解消）→(5) 独特な行動型（適応反応の個性）

幼児は四、五歳で、すでに独特な行動の型をもっている。たとえば攻撃的に一举に問題を解決しようとする型、あるいは自分の欲望を抑えて摩擦を回避する型など。こういう行動型の個性は、子どもの欲求の満足のしかたとか、他人との交渉のしかた（とくに母親の交渉のさせ方）などの生活体験の違ひ方で、その個人差が育つてくる

幼児は集団生活で解決困難な「適応課題」にその解決を迫られるが、子どもの欲求が強ければ強いほど、また欲求を阻止する制約が強いほど緊張は高くなってくる。この緊張解消の過程に、上述の個人差の要因（発達、年令、体力、能力、経験、情意、親のしつけ態度など）が働く。たとえば、問題場面で、いつも母親の助力で問題解決をしているとすれば（親のしつけ態度の要因）、たとえ他の諸

要因がそれほど劣っていないくとも、周囲に助力を求めようと反応するが、助力は得られない場合が多いから、したがって、手も足も出ない行動の型を示すわけである。そして問題解決がいつも成功せず、子どもの緊張がいつまでたっても解消しない場合、欲求不満（不安定感）に陥り、ますます問題から遠ざかろうとする傾向（逃避行動の型）が次第に個性化していくのである。こうなると、園児全体から逸脱し、家庭との異った状態に陥るし、不安定感にも陥り、幼児の基本的欲求（皆といっしょに遊びたい欲求）は阻止され、適応課題に適合できず不適応児ならざるを得ない。

おわりに

以上において、われわれは適応指導の立場から、幼児が家庭生活から幼稚園の集団生活へ適応していくとき、そこに示す個人差（個性）の問題を考えてきたわけであるが、考えたとして重要なことは、たとえ入園当初でさえも、あの子はおとなしく遊んでいるからよいとか、あの子はけんかばかりして困るとかいう常識的、消極的判断で指導するのではなく、もっと積極的に、教育の目的は単なる知識的なものをこえて、人格の完成にあり、全人格としての行動が正しく社会に適応し、将来有効な生活がなしうるよう、その芽生えを養うべく、かかる教育の第一歩がはじめられたのだと自覚を念頭におき、あすの指導に当ることであろう。

（北海道学芸大学）