

「学級としてまとまって活動する時間」

の意義について



坂元彦太郎

一、はじめに

「自由遊びの時間と、学級としてまとまって活動する時間とのバランスを適切にする。学級としてまとまって活動する場合にも、できるだけ幼児にのびのびと活動できるような場合を多くする。」

この文章が、幼稚園教育要領第三章「指導計画の作成とその運営」のうち、「2 年・月・日単位の指導計画とその運営」のなかの「(4)日単位の指導計画」という節の第六項に述べられているものであることは、周知のところであろう。そして、端的にいえば、この要領全体の中で保育の仕方についての、少しでも具体性をもった記述は、ほとんどこの文章だけであるといってもいい。さらに、幼稚園教育要領が実際の保育の仕方に対してとっている態度も、この文

章を通じてうかがいうるのであって、先ず無難な中正なものであるといつていい、と私は思う。

しかも、自由遊びと同じように、「学級としてまとまって活動する時間」についての記述もこの箇所にかぎられているのである。

幼稚園教育要領は、いわば国家的な最低基準を示そうとしたということであるから、こうした保育の実際についての論までタッチすることは故意に避けたものであろう。この点において保育要領の場合と異なるのは、その立場のちがいを認めるかぎり、当然ともいえるのであって、こうした敘述が不じゅうぶんである、と私は責めているのではない。しかし、こうした問題について、一般に、もっと積極的に論議がかわされ、研究がふかめられていくのが、のぞましいのではなからうか。しかし、「領域」などについての論議や研究が多くて、「学級としてまとまって活動する時間」そのものなどに

関して、その性格なり意義なりについての論議が非常に少ないようである。私たちは、あえて、これをとりあげて、いろいろな立場から論議を試みようとするわけである。

二、その意義をかんとんに

「学級としてまとまって活動する時間」などと、長たらしいことばで表現しているのは、世上いろいろにいわれているどの名称をとっても、どこかに不じゅうぶんな点があると、考えられたからであろう、と私は想像している。私が聞き知っているだけでも、そのよび方は、五指を越えるが、どれがいちばん普及しているかを判断できないので、ここで列挙するのはちゅうちょするのであるが、たとえば、計画保育、設定保育、一斉保育といった熟語形式のものから、教師が計画的に指導する時間、幼児を集団的に指導する時間といった表現をとっている場合もあるようである。そのいずれの場合でも、そう名づける人たちの立場がにじみ出ている、一般的でないにおいがあるから、こうした世間で用いられていることばを使うことを、わざと避けたのであろうと、想像できるのである。

しかし、そんなに、さまざまによばれていることは、この時間の性格なり、中味なりについて、多くの人がそれぞれがったいりでもって考えたり、おこなったりしているということの証拠である、といってもいいであらう。

しかし、こうしたことを念頭において、ごく大まかに考えると、「学級としてまとまって活動する時間」は、いつも「自由遊び」と區別して、もしくは対立さしていつているのであるから、幼児たちがそれぞれ好き勝手にえらんだ活動をばらばらにやっている時間ではない、ということになる。それを表からいえば、教師の計画や指導が多かれ少なかれ表面に出てきていること、それから、幼児たちが多少ともまとまった集団的な活動をしていること、この二つのことを備えているような時間をいつているのである。

三、こつした時間の存在理由について

ところで、事実上多くの園で、こうした性格をもった時間を多かれ少なかれもっているのは誰しも認めるころではあろうが、こうした時間が本質的に必要である、という理由はどこにあるであらうか。

とくに、近代的な教育思想を抱く人や、ことに幼児教育の場合にはわけてもそうした傾向がつよい中に育ってきた人々にとつては、幼児の自発的な活動をたつとぶ気持が根強く植えついているのである。幼児ひとりひとりに園における活動を自ら選ばせ、また、保育するにしても幼児ひとりひとりにあつた世話をし誘導をすべきである、という考えが、わが国の幼児教育界の中心的思想になつているとさえいえる。したがつて、学級としてまとまつた活動をする時

間などを容認しないで、自由遊び一点張りで保育すると主張する人々や、そうした学級としてまとまった活動を事実ではやっていたが、やっていないふりをしなければならぬような気持になる、といった人々がいる。

ところが、こうした「主流派」に対して、反対や反省の声がつかあがっているのも見逃すことはできない。その中に理論的な本質的な論拠に立つものも含まれてはいるが、多くは、実際のな立場からくるものようである。たとえば、普通の小学校教育でおこなわれているような授業形態がのぞましいものであり、幼児たちもそうした「正しい」態度を早く学びとるべきである、というような、人々たちもある。小学校などの経験をもった人や、それに動かされている人々が多くこうした態度をもっているのは、一応、やむをえない、とも見られる。また、ひとりの教師が多数の幼児を保育する責任をもつのであるから、できるだけ公平に保育をいきとかせたり、また労力が節約できるようにするために、まとめて保育するのが都合がいい、といった考えからもきている場合もあるようである。

また、小学校へのなめらかな連らくをはかるというめあてで、小学校の授業時間における学習の仕方に、よく類似したような経験をもち、習慣をつけておきたい、というので、こうした学級としてまとまった活動を、毎日定期的にくり返す、という考え方もある。本質的な問題は別として、こうしたやり方は、現実的な事態に即応する、自然なものである、と私は思っている。いいわるいは別とし

て、こういうことを経験し、こういうことになっておることが、小学校への移り変わりを、よきなめらかにすると考えられる。

四、こうした時間の根拠としての

幼児の発達段階について

右にあげたような、便宜的な、もしくは現実的な意味付けの重要性を私は決して無視してはならないと思うとともに、もっと本質的に、こうした活動や、それをいとなむ時間が必要である理由を明らかにしなければならぬであろう。

第一に考えられる条件は、幼児の社会的な生活面における発達段階が、学級のような集団でまとまって活動することが、可能であり、また、教育上有意義である、という点であろう。

幼児が成長するにつれ、同じ年ごろの幼児とならんでの遊びが、いわゆる平行遊びからしだいに、数人での共通の場をもった遊びに移っていく過程についての説明は、どんな幼児心理の書物にものっている。かくして、幼児たちは、数名での小グループでの遊びがたのしんでできるようになってくる。と同時に、幼児たちに園の生活をいとませるのは、家庭においたのでは果たせないところの、同年輩のこともたちとの集団生活をいとませ、社会性を発達させることになるのだとするのは、今では常識になっている。したがっ

て、個々にばらばらにおいておくのではなく、集団で生活をさせ遊ばせることが非常に意義のあることとなるのである。

だからといって、三十人を越すような学級の幼児の全体と、成長したこどもたちがやっているような、まとまった集団生活を意識的にいとむまでにはいたっていないのも、自明である。五才前後の幼児の発達段階では、ただほっておいただけでは、離合集散ただらないといったような、小グループは成立するであろうが、学級のような大きな、そしてある程度固定した集団の中に幼児たちがはいりこむことの説明はつかないのである。

それでは、そうした段階の幼児たちを、学級として何かの程度でもまとまらせるものは何であろうか。それは、いうまでもなく、先生の存在である。先生の愛情が、先生への信頼が、幼児相互間のつながりはゆるやかな粗いものであっても、幼児たちを一つの太陽のような中心にひきつけることができるのである。端的にいえば、先生はひとりひとりの幼児にとつての母親の代用であり、母親の延長である。そうした先生と幼児ひとりひとりをつないでいるそれだけのきずなが、大きな円周をめぐるし、それが幼児たちが結びついたり離れたりするグループの外縁をも、かたちづくっているのである。

したがって、そうしたまとまりは同時に、教師の計画や指導の下にある、ということの意味していることにもなるのであろう。うらから、そして、平凡なことばでいえば、教師が幼児たちの生活の中

にはいりこんで適切な指導をしていることが、そうした学級としてまとまった活動をうみ出すのである。

なるほど、幼児の社会性の発達の段階は、ほっておいたのでは学級にまとまりうるものではないが、教師という、いわば触媒を投入することによって、その触媒が適切なはたらきをしさえすれば、まとまった学級としての生活がある程度できる、といった段階である、といえるであろう。

しかし、実は、これだけでは、「学級としてまとまって活動する時間」が成立しうることの一部の説明にはなるが、そういう時間が、一日の保育時間の半分前後を占めるということの、意義や理由をじゅうぶんに明らかにしたとはいえないであろう。たしかに、学級という、愛情の大円周が、その中で社会性をそだてていくにはやくだつてであろうが、さらに、私たちは、今一つの重大な要因について考えねばならないであろう。

五、活動の内容の性格によつて

こうした時間が必要になる

第二の条件として私があげようと思っているのは、幼児たちが園の生活でいとなんで、遊びやしごとのもっている内容の性格が、こうした時間をうみ出す大きなきっかけになることがある、という点である。

たとえば、ブランコにのったり、砂場であそんだりするのは、必ずしも学級としてまとまてする必要もないであろう。この種のむしろ、めいめいがせい一ぱいの力で思い思いに活動させることの方が適當であろう。それが、自然発生的なグループをうむこともあるであろうが、必ずしも学級としてまとまるまでにはいたらないであろう。

ところが、保育の内容によっては、多くの人数がいっしょにことを共にすることが、自然でもあり、幼児にとつてもたのしい、ということもありうる。たとえば、声をそろえてうたうとか、いっしょに多ぜいでおどるとか、こうした活動では、多人数の中に、ある集団の中に、自分を没理させることによるこびが感ぜられるのである。しかも、この中心に、信頼のまどである先生があるとき、いっそうその喜びはたかまるであろう。あるいは、先生からのお話を目をかがやかしてきている友だちの中に自分をおくと、自分もまた深く聴き入るのである。

このように、ある種の内容に関する活動は、本質的に集団的なかたちをとり、学級としてまとまった活動へみちびかれるような性格をもっている、ということができる。

これに比べて、たとえば絵を描くことは、その初期の段階では、幼児がひとりひとり独立して活動することである。だから、原初的な段階では、絵を書いたり製作したりすることは、個人個人別々な活動になるのが自然である。

ところが、実際の園では、これらの内容を「学級としてまとまった活動をする時間」で幼児に経験させるように仕組んでいるのが普通であるのを、どう解釈したらいいであろうか。

むろん、少し進んだ段階では、少人数で協力して共同の製作をするにいたるものであり、そういう方向への指導がのぞましいのは、いうまでもないが、また、教師がその際に何か直接に指導を加えないとねがってのことであることもあるであろうが、それだけではじゅうぶんに説明はつかない。少なくとも、音楽やリズムなどが集団的にいとなまれているような種類の「学級としてまとまった活動」と、こうした実は自己を露出したばらばらな活動が並存しているような絵をかくときのような場合とが、別種のものとして存在していることを見おとしてはならないと、私は指摘したいのである。

すなわち、一概に「学級としてまとまて活動する時間」といっても、それには、さまざまな様相や性格をもった活動が同居したりひきつづいておこったりしているのである。はなはだしく個別的な、自我実現的な活動の場合には、相当に複雑な教師の心がまえややり方を必要とするのである。

今述べたような問題をはじめ、私がとりあげたこの問題には、まだまだ数多くの論点が残っているのであるが、いずれ、機を見て、論をつづけることにしたい。

*

*

*