

幼児の集団活動と発達段階

津 守 真



個人指導の段階 —— 二才児 ——

幼児を集団として指導しているようにみえても、実は、個人指導しかできない段階がある。たとえば、二才くらいの子の発達段階の子どもであると、たとえ十人くらい、一しよに指導していたとしても、それは集団指導とは言えないのである。何故ならば、子ども相互の間に集団としての意識はなく、みんなが個々バラバラに勝手な活動をするだけで、集団としての力を利用することが困難だからである。だから二才児の場合には、集団の場合における指導の形をとっても、実際には個人指導しかできないし、個人指導を中心とすることによって教育効果をあげることのできる時期なのである。すなわち、十人の二才児がいたとしても、教師とひとりひとりの子どもとの結びつきはできるが、子どもと子どもとの結びつきはできにくく、まして十人の子ども相互の結びつきを望むことはとうていできない。そこで教師は、まず、子どもと教師との個人的な結びつきをつくることを考え、それを手がかりとして次の段階へすすむことを考える。そ

して、それぞれの子どもが自分にふさわしい遊び場と遊び道具を得て、個人的な活動をできるようにするのである。そこで子どもがみんなならば個人活動に従事しているとしても、それぞれの子どもが十分に満足して遊ぶことができるようになるためには、物的な環境を整えねばならず、空間と材料と時間とを与えなければならぬのであって、それらを適当に調整するのは教師の仕事になってくるのである。そこで個人活動が主体となりながら、友だちによって刺激があたえられ、友だちと接することのおもしろさを知り、友だちに関心をもってゆくことによって、それが本当の集団指導への手がかりになってゆくのである。だから、二才児を考えてみると、家庭でひとりだけで遊んでいればそれで十分のようであるし、個人活動が保証されればそれでよいようであるが、もしもよい教育施設があつて、他の子どもと接しながら、じゅうぶんに遊ぶことのできるような場があるならば、それは二才児にとってよい経験となつてゆくのである。けれども、二才児を集団的に扱って、その中で個人の

活動が主体となつてゆくことができないならば、そのような集団指導は二才児の存在の現実認識に立っていないといふことができる。それだから個人活動と個人指導の段階をとびえて集団指導を考へることは、かえつて集団指導を破壊するものであり、個人活動をじゆうぶんにするようにすすめることが実は集団活動のための第一歩であることを知るのである。

集団活動の芽ばえ —— 三才児 ——

個人的な遊びの段階を経て、その中で子どもは次第に他の子どもと接して他の子どもに関心をもち、他の子どもと一しよに何かをすることのおもしろさを知るようになる。そして他の子どもと一しよの方がひとり遊びよりもおもしろいという段階に達する。しかし最初はひとりひとりとの結びつきで、三人になると困難である。三人になると誰かひとりはずれてしまつて、けんかも起こりやすい。誰かがつまらない思いをしなければならぬ。そこでおとなが媒介となることによつて結びつきが成立してゆく。これが三才児の段階である。三才児においては今、面とむかっている相手、話しあう相手としての友だちとの結びつきができる。一しよにままごとのやりとりをしながらあそぶ、会話をかわしながら砂場で砂いじりをするなど、他人との交渉の場ができて、その中で自分もたのしむのである。だがその結びつきはその場かぎりのものであり、その時の状況によつて容易にむすびついたりはなれたりする。これが、友だ

ち同志の集団意識の母体となつてゐる。だから三才では少数の子ども同志の結びつきが重要であり、たとえ十人以上の子どもが集まつても、そこで相互に交渉があり結びつきができるのは、二、三人の子ども同志にとどまる。そこでどの子どもとどの子どもとが結びつくかといふことはその場の状況によるのであつて、三才児ではがいて固定しないともいえるだろうし、また、今一しよに遊んでいる子どもと、十分後にあそんでいる子どもとは異なるというようにその結びつきは流動的であるとも言える。そこで、三才児では二、三人の子ども同志の集団が中心になるのであるが、二、三人の子どもだけしかないといふのではなく、十数人の子どもがいて、そこでいろいろの遊びが用意されているといふことは活動を活発にするのに重要である。そのときには子どもは限定された二、三人だけではなく、もっと多くのいろいろな子どもと接する機会をもち、ある瞬間をとれば二、三人としか結びついていないが、一日を通してみればもっと多くの子どもと結びつきをもち、さまざまの経験をしていることになる。

小人数の集団活動 —— 幼稚園の段階 ——

二、三人あるいは四、五人の子どもの間に生まれた共通の遊びが次第に複雑な遊びになつてくると、その子どもたちの間には共通の課題が意識され、共通の目標を目指して活動がおこなわれるようになる。そうになると、遊びの時間も長くなり、同じメンバーの構成で長

時間遊ぶことができるようになる。たとえば、積木あそびにおいても、数人の子どもが協力して自動車をつくり、(そのつくる過程で協力し)その自動車で誰かが運転手になり誰かが客になってあそぶということができるようになる。そして同じようなメンバーで同じような遊びを別の時にもくりかえしてやる。このようにして数人の子どものグループが共通の目標をもって、協力して達成するところに、子どもの遊びのおもしろさがある。そして子どもが実質的に協力してあそべる範囲というのは、五、六人をこえない程度の人数である。それだから、幼稚園においてはとくに小人数の子どものグループを生かしてゆくことが大切である。四才の後半から五才においては、このような小人数のグループをもっとも有効に生かすことのできる年齢である。

そこでこれを総括してみるのに、幼児の初期から五、六才にかけて、小人数のグループが次第に形成されて、小グループが有効に生かされるようになる。そして小グループを通してグループ意識が養われ、その中でいろいろの能力をつけてゆくことができるのである。だから幼児期にはこの小人数のグループに大きな価値をみとめねばならない。

それでは一たい、クラス全体というような大きなグループの指導については、幼稚園ではどのように考えたらよいだろうか。

幼児のクラス意識

幼児はクラスの意識をどのようにもつだろうか。子どもは幼稚園に入っしてしばらくすると、自分のクラスの人々の特徴、部屋の中の構造や備品の特徴などによって、これが自分の部屋だということを知り、さらに自分の持物をおく場所がきめられ、自分のクレヨンなどの置場がはっきりするとき、自分はこのクラスに所属するという意識をもつにいたる。また、子どもは教師に接して、その教師が自分の先生だということを知る。幼児は自分のクラスを、ものとしての部屋を通して、また教師を通して知るのである。そしてその自分のクラスは、子どもによっては非常に快い場所として感じられ子どもによっては不愉快な所として感じられる。そして同じ部屋の中にも、ある子どもは自由にふるまえる所がたくさんあり、ある子どもにとっては自由に活動できず、他の子どもがいばってはいはいれなところであったりする。このような意味での自分のクラスに対する意識、所属感、愛着などは大いにすすめられなければならないし、そのために部屋のしつらえを考え、明かるいあたたかい気分をつくり、教師との親しい関係をつくることは大切である。また、このクラスの中で、子どもは思う存分に活動し、その中に自分自身がそのままに表現できるような場所がつけられるような、子どもの生活の場所ができる必要があるのである。

クラス全体が一つのグループとして活動する場合

それではクラス全体が一つのグループとして活動するのはどうい

う場合があるだろうか。クラス全体が一つのグループとして参加するということは、グループの一員として子どもが相互に交渉をもつて積極的に参加するのにはあまりにグループが大きすぎる。前にも述べたように、子どもが相互に交渉をもつて協力して活動できる範囲は、三、四人か、五、六人が適当であり、しかもこの中で役割は分化している。十人をこえるときには、相互に交渉することは困難である。子どもがひとりで聴いてもおもしろいようなラジオやテレビ、お話や紙芝居を多勢でできくというような場合は、一方的に与えられるものを受けるといふ態勢で可能である。話しあいということになると、クラス全体の場では、先生とひとりの子どもとの応待ということになりやすく、子ども同志の話しあいということはこんな大きなグループでは困難である。教師が間に入って子どもの意見をじゅうぶんに反映させるようにしてはじめて話しあいらしいものになってゆく。クラス全体の話しあいがいかに困難であるかについては、おとなの場合にも四十人も人が集まったところでじゅうぶんな話しあいをすることがいかに困難であり、その話しあいをすすめるのに技術を要するかということを考えるならば明らかである。クラス全体の話しあいでは、全員に通達することのある場合とか、全員の認識を高めて次の活動の準備をする場合などになってくることが多くなり、時間も限られてくるし、子どもの活動の中で潮時をみるものが、これを有効に生かす要点になるであろう。

クラス全員で一つの活動に従事することはありうる。しかしこの

場合は、その中に数人の小さなグループがさらにいくつもわかれ、しかも役割が分化していることが必要である。(お店やさんで、いくつものグループがわかれているなど)あるいはそれぞれがじゅうぶんに創意を生かして活動することができるようになっていることが必要である。(たとえば、病気の友だちにあげるためにみんなで絵をかくなど)クラス全体で集まるといふこと自体は、防火のための待避訓練というような場合を除いては教育的意味をもたないし、指示されたことに従ってやるのみでは教育的価値は低い。小学校にゆくと時間で区切られた生活になるから、幼稚園でも遊びを中断してクラス全体の教育の時間をもたねばならないという理由は成り立たない。要は子どもが自分で、あるいは自分たちで目標をもって、(そこで教師が助言する場合も多い)自分のものとしての活動をし、それに教師が助言を加えてゆくことであって、その必然性から活動の形態は生まれてくるのである。この際、環境条件は大きく参与する。たとえば、園庭と保育室とはなれていて管理に不便なところでは、同じ場所での活動が多くなるだろうし、広いスペースがあり、人数も多くないところでは、小さなグループにわかれて自由な活動をする余地が多いであろう。それぞれの形は与えられた環境条件によって影響されるのであって、教師はその条件の中で幼児のもつ諸能力をじゅうぶんにのばし、幼児の集団活動をいかすやり方を考えてゆくことが要求される。それには子どもの動きをよく観察して対処するということが欠くことのできないことである。