

Die Diskussion des Streitpunktes über die Herausbildung des Kollektivs in der Säuglingen und Kleinkindern

メタデータ	言語: jpn 出版者: 公開日: 2017-10-03 キーワード (Ja): キーワード (En): 作成者: メールアドレス: 所属:
URL	http://hdl.handle.net/2297/23291

乳幼児の集団づくりをめぐる論争の検討

山本敏郎

Die Diskussion des Streitpunktes über die Herausbildung des Kollektivs in der Säuglingen und Kleinkindern

Toshiro YAMAMOTO

はじめに—本稿の課題と方法

周知のように、今日の乳幼児の集団づくりをめぐる論争は、1970年代の初めに、全国生活指導研究協議会（全生研）の理論と実践に学んだ藤井敏彦を理論的リーダーとする広島保問研集団づくりに部会によって、自治的集団づくりの理論と方法が導入されたことに始まる。これによって、従来の生活綴方教育の影響を受けた仲間づくりとの対立点が生まれ、その後、乳幼児における子どもの発達と集団の関係を軸に論争が展開され、子どもは集団のなかで育つということ、めざすべき集団は自治的集団であることなどが共通理解になってきた。しかし、その一方で、次のような対立が生まれ、今日まで論争が続いている。

それは、子どもの発達段階からの集団づくりの相対的独立をめぐる対立である。集団づくりの筋道は子どもの発達段階には解消されないという立場と、相対的独立を主張する人たちの理論と実践における子どもの発達の追求の弱さを指摘し、発達段階を踏まえていないと批判する立場である。また、これは、乳幼児の自治をめぐる、年齢段階に応じた自治の存在を主張する立場と、共感集団から自治集団へという集団の発展段階や、民主的交わりから自治へという筋道を描く立場との対立でもある。

これらの対立は、これまでのように、「自治集団をめざす」「集団のなかでこそ子どもは育つ」「集団の発展は個人の発達段階からは相対的に独立している」とか「相対的独立の主張には発

達位置づけられていない」「発達段階を考慮に入れた集団づくりの指導が重要だ」という主張を声高に繰り返すだけでは解決もしなければ、議論の発展もない。

射場美恵子は第29回全国保問研集会の集団づくり分科会第一分散会での議論を整理したさいに、私見であると断りながら、「研究者の方々に、ぜひ、心理学の立場では指導について、教育学の立場では、発達について、もっともっと討論しあって、トータルに乳児の実践をとらえる努力をしていただきたいと思うのです」⁽¹⁾と述べている。これは、直接には、三歳未満児の指導と発達についての論争をめぐる意見であるが、発達と集団の関係を明らかにせよという要求とみることもできる。

心理学者は指導を、教育学者は発達を、とそれぞれの専門領域を取り替えて研究・討論せよということである。これはこれで必要なことであるが、わたしはその前に、発達にたいする指導や集団発展の筋道の相対的独立、乳幼児の自治を主張する側はその議論の有効性を問わなければならないと思うのである。もちろん、心理学者も自身の発達論が実践に有効かどうかを問わなければならない。この点でわたしは、発達にたいする指導や集団発展の筋道の相対的独立を主張してきた陣営の議論では、集団づくりの実践への違和感から自治よりも交わりや共感を強調して、交わりや共感を自治の前段階と捉える人たちを説得できないし、また発達に応じた集団づくりを主張して、交わりから自治へ、共

感から自治へを唱える陣営もまた、発達にたいする指導や集団発展の筋道の相対的独立を主張してきた人々を説得することはできないと考える。

本稿は、この見地から、これまでの乳幼児の集団づくりにおける自治をめぐる論争に検討を加え、論争と研究の科学的な発展のために、論争する二つの陣営の主張の問題点をまず明らかにする。そして、この問題点をのりこえるために、両者にたいして批判的であった石川正和の所論を検討し、石川の主張が論争のなかでどういう位置にあって、いかなる独自性があったか、また石川が残した理論的遺産と今後の研究課題は何かを提案される。

I. 乳幼児の集団づくりにおける自治の追求

1. 二つの自治概念

冒頭に述べたように、藤井敏彦を理論的リーダーとする広島保問研集団づくり部会は、乳幼児の集団づくりに自治的集団づくりの理論と方法を導入するにあたって、集団のタイプを管理集団、適応集団、自治集団の三つに分けて、自治集団を目指すべきとし、自治集団を育てる方法論を全国生活指導研究協議会（全生研）の集団発展論と班・核・討議づくりに学んだ。

全生研の自治集団論は、本論文に必要な点のみを要約すれば、次のような特徴をもっている⁽²⁾。全生研は集団を①集団の意志の表現としての共通の目的をもっており、②共通目的を達成するための機関をもっており、③共通目的を達成するための規律をもっていると規定する。そしてこうした要素をもった集団の発展段階を集団を指導し管理する権限が誰にあるか、または誰の手によって集団が動いているかを基準にして区分し、第一段階を教師・保育者が集団の主導権をもつ「寄り合い的段階」、第二段階を集団の核（リーダー）が集団の主導権をもつ「前期的段階」、第三段階を集団全体が集団の主導権をもつ「後期的段階」とした。さらに言葉の厳密な意味では、班長会が教師から相対的に自立して集団にたいする主導権を確立し、自主的に班編成をしたり、総会原案をつくったり、班長

以外にも私的なリーダーが活躍したり、議長として討議を指導できるようになる「前期的段階」以降が自治集団である。

さて、班・核・討議づくりという方法は、こうした組織的実体を備えた自治集団を教師の指導のもとに構成員の手によってつくりあげさせるための方法体系である。班づくりとは、班を編成することではなく、そのことをとおして個人と集団の関係、集団のなかでの個人と個人の間を問題にし、これらを発展させる方法である。核づくりとは、リーダー（班長）の指導のみを意味するのではなく、集団のなかに必ず存在している指導する者と指導される者の関係を問題にし、発展させる方法である。討議づくりとは、話し合いや討議の指導のみを意味するのではなく、話し合いをも含んだ集団の意志とちからの確立のための方法のことである。一般的にはこのように、集団の構成員自身によって集団が自己指導・自主管理されることが自治の本質であり、固有の意味である。

藤井らの努力は、こうした全生研の自治概念を、乳幼児の集団づくりにどう発展的に応用するかに向けられた。自治的集団づくりの理論と方法を導入するにあたって、藤井敏彦は次のように述べた。

「わたしたちは集団づくりのすじみち（法則性）は、子どもの発達段階から相対的に独立していると考えています。0歳児から集団づくりは可能であるし、必要であると思います。もちろん年齢を無視してよいなどと言ってはしません。方法的でだての面では年齢上のこまかな配慮が必要です。しかし集団発展の法則性が年齢によって規定されると考えるのはまちがいだと思います」⁽³⁾。

この提案にたいして、個の発達を無視しているとか、管理主義的であるという批判が相次いだ。これらの批判に答えるかたちで藤井は、「われわれは全生研の理論を機械的に下におろせばよいという立場ではなく、逆に自治能力を育てるみちすじを0歳からどう体系化するかという課題にとりくんでいる」⁽⁴⁾と述べて、要求の組織化や班・核・討議づくりのような集団発展

法則が幼児期ではどのように表れ、どこに問題があるかを実践的に確かめ合いながら、幼児の集団組織化のすじみちを明らかにすることが課題であると反論した。つまり、全生研の班・核・討議づくりの方法を機械的に採用するのではなく、幼児期に適用できる可能性と問題点を追求するということである。

その後、この藤井の見解を具体化するかたちで、諸岡康哉は班やリーダーの指導は乳幼児期にも可能であり、かつ必要であることを次のように表明している。

「0・一歳児集団でも、リーダー的な子どもがいるのは事実だし、そうだとすればやはり、リーダーづくりという指導の側面は以上児集団と同じように存在する。班づくりの場合も同様であり、0・一歳児集団でも集団的かかわりが発生している以上、その集団的かかわりを肯定的、教育的なものへと変更していく指導は存在すると考える」⁽⁶⁾。

そして藤井と同じく、具体的な保育の子どもへの働きかけの方法や指導のてだてが発達段階によって異なることを前提としつつも、班づくりやリーダーづくりという集団づくりの指導の側面が0歳児から五歳児まで共通して存在するとしている。

このような藤井、諸岡の見地を導きの糸として、どの年齢においても班・核・討議づくりの乳幼児に独自なかたちでの適用可能性が追求された。そしてかつての広島保間研などの提案に見られるように、班・グループの人数や班長、リーダーの呼び方や決め方、話し合いの仕方、班競争の導入の仕方や評価の方法、当番活動の組織方法など、年齢の違いに応じた組織形態が工夫され、乳児期から自治を育てる実践の法則化が試みられてきたのである。

以上のように、従来の自治的集団づくりの方法論は、集団という組織の指導と管理が構成員自身によって行われるという基準と、クラスがそういう自治的集団に発展する法則およびそのための指導の具体的な技術体系を含む全生研の理論をその基礎においていた。

一方、集団のタイプを管理集団、適応集団、

自治集団という三つの集団観に分けて、目指すべき集団を自治集団というときの自治集団というのは、以上のような概念とは違って、集団の実体、自治集団としての基準や自治集団の発展法則、自治集団を形成する指導方法・組織方法を表す概念ではない。この区分は子どもの自立や発達にとってどういう集団が教育力をもっているかを基準にした区分である。集団の実体として見れば、組織体制や制度は三つの集団の間に大差はない。しかし、管理集団のように集団を使って子どもを管理するのでも、また準拠集団のように既存の集団規範に子どもを適応させるのでもなく、子どもにとって必要な集団の規範や制度をつくらせていく指導をとおして子どもを生活主体、自治主体に育てていくことを目的とした集団づくりの理念を表現したものが自治集団であった。諸岡が、五歳児の集団の質よりも三歳児の集団の質が高いことを例にあげながら、「『自治的集団』という概念は、どの発達段階においても、集団づくりの目標として位置づいている」⁽⁶⁾と言うように、自治集団はある特定の年齢の発達課題ではなく、どの年齢でも追求すべき目標概念なのであった。

このように、藤井や諸岡を理論的リーダーとする従来の自治集団論は、自治集団を管理集団や準拠集団とは異なり、子どもの発達に肯定的な影響を及ぼす教育力を持った集団と規定し、これを目標概念と位置づけながら、全生研の班・核・討議づくりに依拠してクラス集団を自治集団にまでつくりあげていくという構想をもっていたのである。

2. 二つの自治概念の混同

自治集団が目標概念であるというとき、本荘正美が、この目標を方向目標とするのか到達目標とするのかで自治的集団の理解も異なるし、実体としての集団をあらわす呼称については議論を積み重ねる必要がある、と発言したことは注目に値する⁽⁷⁾。この発言は、藤井らの二つの自治概念の意味内容の違いをついたものであり、自治集団を目標概念（方向目標）とすることで一致しているとしても、乳幼児の自治集団がどういう実体（到達目標）をもっているかは十

分に一致していないということを示唆している。

従来の自治集団論は自治集団を目標概念と捉えたし、このことは保問研では一致していると言える。だが、各年齢での自治集団の実体や具体的に何を自治と呼ぶのかという到達目標を明らかにすることに成功していない。成功していないというよりも、論争の当初から、到達目標の探究を放棄する傾向がすでにあった。相対的独立を主張する側に三歳未満児の自治を否定するような見解が早くから見られるのである。たとえば藤井は、大分市での幼児の集団づくりに関する講演（1975年）において、三つの集団観と班・核・討議づくりに触れたさいに、班・核・討議づくりは乳児期（三歳未満）では困難であると発言する。

「私が今日話したことは、大体三歳児以下ではできないことをいいました。ぎりぎりって三歳児。……0歳、一、二歳児の場合は、そういう能力につなぐにはどういう集団づくりがあるかということ、課題として残ってしまっています」⁽⁸⁾。

そして、三歳以下では、いっしょに遊ぶ、いっしょにつくる、いっしょに話を聞く、いっしょに音楽をという集団体験や集団の原初体験としての共感能力が班・核・討議づくりの土壌づくりとしての乳児期の集団づくりの課題と述べたのである。

偶然であるが、この藤井発言の直後に、石川保問研が「一・二歳児の当番の役割」を提案し（1976年）、これへの批判をきっかけに合田千里・朝日保育園が三歳未満児と三歳以上児での発達段階の違いを踏まえた集団発展と指導の構想を提案する（1977年）。そしてこの提案について藤井は、「乳幼児集団の構造を発達段階の基本的特徴に応じてとらえようとする視点は、乳幼児の集団づくりの理論の精密化に貢献するものである。はじめ一保母ひとりの子どもの関係を安定させ、それと並行して子ども同士の対一の関係をたしかなものにし、それを土台にしてやがて複雑でゆたかな集団関係に発展させていくという道すじは自治集団論の立場からも再考

に値する問題提起であろうと思われる。…幼児、とりわけ0～三歳児の集団づくりは本来的には『創る保育』であって、すでにできあがっている否定的傾向を『毀す保育』ではないという点で、愛媛の実践の積極的意義を評価しておきたい」⁽⁹⁾と、肯定的、積極的に評価するのである。

先の班・核・討議づくりが三歳未満児では困難という発言と重ねて見てみれば、合田・朝日保育園からの批判を受け入れた格好となっている。合田・朝日保育園の批判と集団づくりの構想が正しいのかどうかは後に検討するが、藤井ら自治集団論の立場は、班・核・討議づくりの意図、思想を汲み取り、その思想を乳幼児集団の指導方法として独自に具体化することにあっただけである。最近でも、「自治集団づくりにおいても0歳児からの自治能力形成のすじみちを明らかにする必要があります」⁽¹⁰⁾と、0歳児からの自治集団・自治能力形成の必要性を説いている。そうであるならば、0歳児からの自治の必要性と、三歳未満児の自治を否定する合田・朝日保育園の理論と実践を評価することや三歳未満児では班・核・討議づくりが困難という発言の間には明らかに矛盾がある。

この矛盾は、目標概念としての自治（方向目標）と実体概念としての自治（到達目標）には違いがあるにもかかわらず、そのことが自覚されないまま、混同して用いられていたことの反映である。「保問研の集団づくりのとりくみのなかで『自治集団』という言葉がよく用いられます。これは民主的な集団づくりの目指すべき理想の集団像であると同時に、集団づくりの過程における集団の組織方法を示す概念でもあります」⁽¹¹⁾というときには、意味内容の異なる二つの自治概念が、木に竹をつくようなかたちで折衷されているのである。つまり、集団像としては目標概念としての自治を採用しつつ、方法論としては実体概念としての自治を採用しているのである。

すでに述べたように、保育実践の目標概念としての自治集団は、管理集団や準拠集団とは異なる教育力をもった集団である。そしてこの自治概念は一定の集団づくりの方法、とりわけ

班・核・討議づくりを想定はしているわけではない。一方、実体概念としての自治は、組織的実体をともなった自治集団の形成をめざしての班・核・討議づくりという集団づくりの方法を想定している。この二つの自治概念の違いは、1970年代の半ばに、学習集団をめぐる春田正治と吉本均との論争のなかではっきり自覚されてくるのであるが、乳幼児の集団づくりにおいては、当時はそのことが十分には自覚されていなかったのである。

班・核・討議づくりが三歳未満児では無理という藤井の意見は、賛否両論別れるところであろう。しかし、三歳未満児では可能か不可能かを問う前に、班・核・討議づくりという方法自体が乳幼児の集団づくりにふさわしい方法なのかどうかの吟味、班・核・討議づくりでつくりだされる集団の自治、とりわけ全生研の言う「前期の段階」へは到達可能かどうかの検討が必要だったのである。全生研の『学級集団づくり入門第二版』に紹介されているいわゆる「構造表」のとおり班・核・討議づくりを進めるのであれば、三歳未満児はもちろん、三歳以上でも困難である。また、班・核・討議づくりの方法・技術を採用し、これが適用可能かどうかについて考えるだけでは、ある年齢以上には可能で、ある年齢以下には不可能という段階主義が必然的に予定されているのである。

さらには、自治概念を目標概念（方向目標）としたまま、乳幼児ではどのような組織的実体をもつのか（到達目標）を明らかにせず、一般的な自治の規定に留めているため、具体的な到達目標は不明確だが、方法は明確という実践になった。そしてここから、集団づくりとは班を編成すること、リーダーをおくこと、話し合いをさせることという形式主義的理解や指導形式の一人歩きが生れてくる。加えて、班・核・討議づくりの手法を用いて提案される実践への違和感と「組織アレルギー（射場美恵子）」、実践から受ける自治集団の到達目標像が乳幼児に妥当なのかどうかという疑問が生じたのは当然といえは当然のことであった。

Ⅱ. 集団発展の人格発達への従属

集団発展の人格発達からの相対的独立を主張し、全生研の理論と方法を積極的に取り入れた自治的集団づくりにたいしてもっとも批判な一人が合田千里およびかれを園長とする愛媛県の朝日保育園である。従来の自治的集団づくりにたいする批判的潮流の共通点は発達に応じた集団づくりの主張にあるが、これらの主張を、自治の問題に即して述べれば、発達段階に応じた集団づくりを追求することによって、従来の自治的集団づくりの方法を批判しつつ、到達目標としての自治概念の内実を明らかにしようという志向性をもつものである。このこと自体は積極的に評価できることである。

合田・朝日保育園は、直接には1976年の第15回全国保育問題研究会研究集会（京都）における石川保問研から提案された「一・二歳児の当番の役割」という実践への疑問から、相対的独立論を批判し、乳幼児集団の発達段階についての理論を発表して、実践提案を始める。そして翌1977年の第16回全国集会（広島）で、愛媛保問研「一・二歳児の集団づくり」を提案し、従来の論議にたいして、一・二歳児組と五歳児組の集団の質的相違や「集団そのものの発展」への着眼が弱いと指摘し、「もっと明確に、一・二歳児の集団づくりは準拠集団を育てるところからはじまると位置づけるべき」⁽¹²⁾と述べた。その後、論争や批判を経て、今日では次のような集団発展の構想になっている⁽¹³⁾。

第一段階は二歳児組までで「共感集団」と呼ばれる。「共感集団」とは「保育者とひとりひとりの子どもの信頼関係を基礎としながら、楽しい、暖かい雰囲気のもとで、そこにいると安心できるまとまりと、なかまとしての感情的結びつき、連帯感を育てふくらませつつ、新しい次の段階へ移行する条件を育てる集団」のことであり、指導の重点は①ひとりだちを育てる、②相互援助を育てる、③伝えあいを育てる、とされる。

第二段階は三・四歳児組までで「共感集団」から「自治集団」への「移行期」と位置づけられている。この時期は、第一段階で育てられた

仲間としての感情的結びつきや対等平等の関係を、新しい集団の土台に組み入れて、定着をはかりながら、保母と子どもの関係を重視しつつも、子どもと子どもの関係が主要な関係になっていくように指導する時期で、指導の重点は①ひとりだちを育てる（行動の自立から精神の自立へ）、②相互援助を育てる、③伝えあいを育てる、④生活の共同的自主管理の漸次的導入、とされる。

第三段階は四・五歳児組で「自治集団」と呼ばれる。この時期は、「自分たちで自分たちの生活を管理し、共通の課題に向かって、一定のきまりをもって、一人一人が役割を自覚して分担し、力を合わせて課題をやりとげていく」という「初歩的な自治能力」を獲得していくような集団をつくる段階で、指導の重点は①民主主義的人間関係を育てる（個の確立を含めて）、②民主主義的価値意識の共有、③討議を組織する、④生活の共同的自主管理の拡大、とされている。

そしてこのような区別の根拠は次のように述べられている。

「朝日保育園では、集団のなかでの自分の位置や役割がわかるようになるのは、子どもが内言の獲得を土台として、自分をコントロールするもうひとりの自分を形成しはじめる、三歳後半の節目を超えたところからだ理解されています。…当番やグループリーダーといった責任をとるような役割や活動は、三歳クラス以上での課題となります」⁽¹⁴⁾。

さて、合田らの三段階論は「集団そのものの発展」を表現しているのか、および到達目標としての自治を明らかにしえたのかどうかを検討してみよう。結論的には、この三段階論は、合田・朝日保研の意図とは裏腹に、「集団そのものの発展」を表現していない。全国保研編『乳幼児の集団づくり』（新読書社 1988年）をめぐる誌上討論のなかで合田は、集団を「共通の目的を持ち、一定の決まりを持っており、構成員の役割が明確になっている人間の集まりであって、単なる人間の群れをさす言葉ではありません」⁽¹⁵⁾と述べている。合田によれば、集団の要素は共通目的、一定の決まり、構成員の明確な

役割の三つということである。そうだとすれば、「集団そのものの発展」という場合には、この三つの要素がどう発生するのか、どう発展してくるのかを基準に発展段階を質的に区分しなければならない。ところが、「共感集団」や「移行期」の説明では三要素がどこにも見当たらない。それどころか、「共感集団」や「移行期」においては、「集団の三つの要素」は否定的に捉えられている。三段階論を見る限り、[第一段階]なまとしての感情的結びつき、連帯感、[第二段階]子どもと子どもの関係、[第三段階]生活の自主的管理、共通の課題と一定のきまり、役割の自覚と分担、力を合わせる、という発展段階においては、どのような経過を辿って前段階の特徴が次の段階の特徴に転化するのかという発展の必然性も説明されていないし、「集団の三要素」がどのようにして発生するのかもわからない。このように、「共感集団」から「自治集団」への発展の法則的必然性については何も説明されていない。

そういう説明なしに、集団の発展段階の区分を三歳未満児と三歳以上児の発達の特徴の違いにのみおいているのが合田・朝日保育園の三段階論なのである。つまり民主主義的人間関係が育ち、民主主義的価値意識が共有でき、討議を組織することができ、生活の共同的自主管理を拡大することが可能になるのが四・五歳児であって、それ以下では不可能であるということである。結局、合田・朝日保育園は、三歳未満児と三歳以上児には発達に質的な相違があるから集団の質にも相違があると言うにすぎない。そういう意味で、この三段階論は「集団そのものの発展」を説明したものではなく、個人の発達段階にの区分にしたがって、集団の発展段階を構想したものなのである。

それを自ら表明したのが、「集団はあくまでも発達の源泉であって原動力ではなく、発達は子どもの自己運動」⁽¹⁶⁾と述べた箇所である。ここには、集団それ自体の発展を構想するのではなく、あくまでも子どもの発達段階を中心において、子どもの発達の自己運動に外から影響を与える条件としてしか集団が位置づけられてい

ない。さらに次の論述を見れば、個人（人格）と集団の関係に関して、人格の発達に集団の発展を従属させていることがいっそうはっきりわかる。

「集団づくりは発達段階から『相対的に』独立しているとしても、両者の相互関連を『絶対的に』否定してはならないし、自己運動としての発達の側がここでは主要な側面だと見るべきではないかと考えられます。ここに、朝日保育園が、集団は発達と相互に関連し合いながら上昇的に質的变化を遂げる、つまり発展するという仮説を出した根拠があります」⁽¹⁷⁾。

この文章でもっとも問題となるのは、「自己運動としての発達の側がここでは主要な側面だと見るべきではないかと考えられます」という箇所である。「ここでは」とは「どこ」なのかははっきりしないが、「自己運動としての発達の側」を「主要な側面」とするならば、集団の発展は副次的だということになる。つまり、子どもの「自己運動としての発達」の結果、集団が質的な発展を遂げ、質的に発展した集団が「自己運動としての発達」に影響を及ぼすというのである。たとえば、先の引用にあるように、三歳後半になって子どもが集団のなかでの自分の位置と役割がわかるようになって初めて、集団は当番やグループリーダーをもつように発展するというものである。

合田が言うところの、「集団の質的発展を条件づけているのは、集団を構成している子どもの発達の水準」⁽¹⁸⁾であるというのは、一面ではあたっている。しかし合田の集団発展論や個と集団の関係把握においては、集団の発展がたんに子どもの発達の結果であることを意味するにすぎない。一人一人がある程度発達したのちに、それに応じて集団が発展するという、個の発達の総和としての集団発展論である。これは「集団そのもの」の発展ではない。

集団は子どもの「自己運動としての発達」に外から影響を与える条件であるのみならず、集団は集団自身のなかに発展の法則をもっているのである。集団の質的発展の原動力は、人格の発達の原動力がそうであるように、集団の前進

運動のなかで生じる矛盾である。集団がすでに獲得したモラル、組織力、活動力と集団の生活が必要とする新しいモラル、組織力、活動力との矛盾である。具体的には、当番やグループリーダーは集団生活上それが必要とされる必然性があるから導入するのであって、子どもが自分の位置と役割を認識する能力を獲得し、順番の意味が理解でき、リーダーとしての仕事や役割が自覚できてから、導入するのではない。班やグループもたんにクラスのしごとを分担する単位ではなくて、とくに初期的には、子どもの交わり要求を保障するという意味もある。

繰り返しになるが、たしかに、合田が言うように、「集団の水準と構成員の発達の水準とは相互に依存し合い規定し合っている」⁽¹⁹⁾というのは正しい。しかし、合田にあっては、あくまでも子どもの発達が中心であって、集団はその外的な条件にすぎないのである。したがって集団の発展と個人の発達を二元的に捉え、集団の発展を個人の発達段階に従属させるのが、合田・朝日保育園の集団発展構想なのであり、「集団そのもの」の発展とは無縁なのである。

こうした意味で、合田・朝日保育園の集団発展論は、乳幼児における自治の到達目標を明らかにすることにも成功していない。合田・朝日保育園の言う「自治集団」とは、「自分たちで自分たちの生活を管理し、共通の課題に向かって、一定のきまりをもち、ひとりひとりが役割を自覚して分担し、力を合わせて課題をやり遂げていくような集団、いうならば初歩的な自治能力を子どもたちが獲得していくような集団」⁽²⁰⁾である。この定義それ自体にはとりたてて問題はないが、そうかといって十分な規定でもない。というのは、この定義は一般的な定義の域を出ておらず、四・五歳児集団の自治の独自性は何もない。小学生にも大人にもあてはまる定義である。まして、これまでの叙述から明らかなように、三歳未満児の自治には否定的である。その原因が、集団の発展を人格の心理学的な発達段階に依拠して区分する心理学主義にあることは言うまでもないことである。

Ⅲ. 乳幼児の集団づくりにおける自治概念の再生—石川正和の所論の理論的遺産

1. 石川正和の全生研批判

以上の考察から明らかなように、乳幼児の集団づくりにおいては、集団の発展法則を明らかにしながら、自治が具体的にはどのような姿として表れてくるのか、集団発展のメルクマールは何か、また、子どもの発達はどこにどのように関与するのかを解明しなければならない。このことに関して筆者は先に、乳幼児の集団づくりを理論化するさいの理論的前提として次のように述べておいた。

「乳幼児の集団づくりにおいても自治集団概念と集団づくりの一般的な原則を踏まえることである。そのうえで、乳幼児においては、自治集団がどのような契機で成立し、形成されてくるのか、つまり、自治集団の諸要素がどのように発生し、成熟するのかの法則を解明しなければならないということである。さらに、そのためには集団発展の自己運動論を導きの糸として集団そのものの発展を構想するということである。これらの前提を踏まえなければ、乳幼児の独自性を主張して、自治集団概念と集団づくりの原則を逸脱するか、あるいは、自治集団概念と集団づくりの一般原則を機械的に適用するかのいずれかの誤りに陥るのである」⁽²¹⁾。

自治集団の成立の契機や集団の発展法則の解明は困難な課題である。これらを解明するだけの理論や実践の蓄積は十分ではない。したがって、本論文でこれを解明することもできない。しかし、これらを解明する理論的な手がかりが石川正和の所論のなかに散見される。以下ではそれを整理し、研究課題を提起する。

石川は全生研の理論や全生研の影響をうけた乳幼児の集団づくりにたいして、かなり批判的であった。石川は全生研の班・核・討議づくりの方法を「集団的な『討議—決定—実践』のサイクルとその過程で生じる集団の『矛盾』や『ゴタゴタ』が行為・行動の訓練や集団のちからのくみかえの契機になっていると特徴づけ、「『学級集団づくり』が行為・行動における民主主義を追求した点においては、旧来の寡主義とは決

定的に異なる」⁽²²⁾と評価しつつも、なおかつ、班・核・討議づくりおよびその影響をうけた乳幼児の集団づくりを次のように批判している。

全生研の集団づくりにおいては、自治が「はなしあい」と「実践」に限定されているという批判である。たとえば、「従来、集団づくりにおいて『自治』の本質は『みんなで決めて、みんなで守る』という点に焦点化されてきた。こうした考えだと、ことばの未発達な乳幼児においては『自治』は縁遠いものになるであろう。しかしこうしたとらえ方に私は早くから異論を提出している。『自治』を集団の自主管理に限定してとらえることは、『自治』の面的で、形式的な把握につながるからである」⁽²³⁾とする。そして、班競争にかかわって、「みんなで決めて、みんなで守る」という「はなしあい（討議）—決定—実践」のサイクルのなかにのみ班競争を限定すると、実践が「決定」をした班自身の責任となり、「保育者はそれを外側から評価し順位づけをするだけになりがち」で、そこから「競争主義」と「操作主義」が生まれると批判する⁽²⁴⁾。

また、自治集団を集団の発達段階として捉える誤った立場とのひとつに、「集団のヘゲモニーをだれがとっているかという点に着目した集団論も同様である」⁽²⁵⁾として、全生研の「よりあいの段階→前期的段階→後期的段階」という集団の発達段階を含めている。わたしは、共感集団から自治集団へという構想や民主的交わりから自治へという構想と全生研の集団発展論を同じような段階論として同一視することには賛成ではない。前者は子どもの精神発達の段階に集団の発展を当てはめる心理学主義であるのにたいし、全生研の集団発展論は集団が前進運動のなかで矛盾を内部に発生させ、その矛盾を解決しながら自治集団になっていくという集団発展の法則性を、組織性の発展という面では表現していると考えからである。ただし、一般的な自治集団の発展論としては通用しても、そのままでは乳幼児の集団づくりには適用できないし、意味がない。なぜなら、乳幼児期には、リーダー集団がクラスのヘゲモニー（主導権）を握る「前期的段階」への到達を構想できないから

である。それよりもむしろ、全生研の集団発展論を用いれば、「寄り合い的段階」での集団発展法則と指導の原則を明らかにすることが求められていたのであり、石川の関心もここにあったと言える。

こうした全生研の集団づくりへの批判をとおして、石川は乳幼児における自治とは何かの解明に取り組み、自治の二重性を主張した。外的自治と内的自治の二重性である。外的自治とは「集団の外部にたいする集団のちからの結集と集団の意志の表現としての自治」、内的自治とは「集団の内部において、集団成員（個）を保護し、援助するちから（責任ある依存関係）としての自治」である⁽²⁶⁾。そして、前者の外的自治を、狭い意味での自治、生活主体としての人格の独立をめざした自治とし、集団づくりはこうした狭い意味での自治のみで進められるのではないとして、「集団の自治的なちからは外部にむかって表現されると同時に、内部にたいしても発揮されるものでなければなりません。…集団の自治は、集団の外部にむかって表現される外的自治と集団の内部にむかって表現される内的自治の統一されたものでなければならない」⁽²⁷⁾と主張したのである。

この区別は、集団と集団の外部との関係に重点をおいて集団を捉え、外的なものからの自律性をもった組織という意味での自治、すなわち組織的実体を表現した自治（外的自治、狭い意味での自治）に着目するのではなく、集団の内部構造、内部での構成員の関係性（内的自治）に力点をおいて自治を捉えようとするものである。

久田敏彦はこの外的自治と内的自治の区別と統一の保育実践にたいする意義を次のように述べている。

「従来、集団づくりが追求する自治は、どちらかというところ前者（外的自治—引用者注）に大きな力点がおかれて考えられてきました。話し合い・意志決定→実践→総括というサイクルのなかで集団の自己統制として自治の本質を理解するのは、これまでの貴重な成果といえます。しかし、逆に自治をそのようにとらえると、年

齢の低い段階では無理という意見も当然生じてきます。集団づくりが『やり急ぎ』と批判されるのも、個々の問題はあるにせよ、基本は自治の理解にかかわってのことであると思います。この意味で、本書で整理されている自治概念、とくに『内的自治』への着目は注目に値すると考えます。……集団の自己統制としての自治は、その内部に要求し合う主体間の依存関係が成立し働かなければ、確立しえないものであるし、また自治を通してこの関係が育てられもするわけです。したがって、内的自治は、自己統制としての自治が内に含みもっている機能を自覚的に『教育における自治』としてつかみだそうとすることから明らかにされた概念ではないかと思われまます」⁽²⁸⁾。

久田が述べるように、石川は、内的自治をとりだすことによって、自治を特定の年齢にのみ当てはまる概念としてではなく、すべての年齢段階に通じる、教育（保育）実践に固有な概念として明らかにしようとしたのである。二つの自治概念（目標概念としての自治、実体概念としての自治）との関連で言えば、三つの集団観という目標概念としての自治集団を中心におき、自治集団を育てる方法は班・核・討議づくりに学びつつも、これのみ依拠するのではなく、乳幼児に固有の集団づくりの構造と方法の解明に力を注いだのであった。

2. 自治的集団づくりの構造的把握

内的自治における「責任ある依存関係」に保育実践における自治の独自性を見出そうとする石川の態度は、保育実践の構造的把握を基礎にして、そのなかに個人（人格）と集団の関係を位置づける試みから導きだされている。

そのさい石川は、「個と集団の形式的・対立的把握」を克服するために、人格の発達と集団の発達を媒介するものとして集団的諸活動を位置づけ、「集団と人格とは直接的、無媒介的に結びつくのではなくて、自治的活動、遊び、課業活動などの集団的諸活動（発達集団の主導的活動）を媒介にして相互の発達過程が組織される」⁽²⁹⁾と述べた。この構想の従来の集団づくりにたいする独自性は、人格発達に必要な活動を集団づ

くりのなかに位置づけた点にある。活動（集団的諸活動）を自治的集団づくりに位置づけることは、従来の集団づくりでは見られないか、あるいは主導的な位置を与えられていなかった。子どもは活動をとおして発達し、集団づくりを進める場合でも、保育者の実際の指導は子どもの活動をとおして行われているにもかかわらず、従来の集団づくりでは、石川の指摘を待つまでもなく、人格発達に不可欠な遊び、仕事、課業、行事などの諸活動が集団づくりや班競争の手段として利用される傾向が支配的であった。そのため、活動を組織することよりも集団を動かすことに指導の中心が置かれたのであり、「みんなできめて、みんなで守る」「話し合い—決定—実践」という組織方法はその典型であった。たとえば、なわとびという体育的な課業活動の場合では、なわとびを飛べるようになることよりも、なわとびに取り組むことをとおしての集団や交わりの指導に力点が置かれるという具合にである。こうした理論や実践への批判をとおして、石川は次のように述べたのである。

「従来の生活指導においては、自治が集団の自主管理のちからとして重視されてきたのであるが、こうした生活場面におけるものとは別に、遊び・課業・しごとなどの発達要求と結合した活動においても要求の集団化は行われるし、また行わなければならない。集団の自治的なちからは、集団の自主管理において発揮されるばかりではなくて、こうした課題の集団的達成においても重要な役割をはたすものであり、私はこれを集団の教育力としてとらえてきたのである」⁽³⁰⁾。

このように、石川は、集団の自主管理（狭い意味での自治）のみならず、遊び、しごと、課業などの活動が自主的で、共同的な自治的性格をもっていることに着目し、保育（教育）実践における自治の独自性について、「自治集団とは、そこにおいて組織される活動が自主的、共同的活動であることをその内実としている。そうであるならば、二歳児クラスには二歳児クラスの、三歳児クラスには三歳児クラスの自治が

ありうる」⁽³¹⁾と述べたのであった。

従来の集団づくりにたいして、活動の自治的・共同的性格に着目する意義は、行動にたいする活動の独自性に着目したことでもある。全生研においては、人格が思想と行動能力の統一と捉えられ、思想にたいする行動の「決定的優位性」、すなわち行動が思想や認識を含めて人間を教育するという命題がある。対象に働きかけるといふ行動は「社会的関係という土俵のうえでおこなわれ、しかもその土俵そのものを変更する」⁽³²⁾と考えられている。つまり行動は社会的関係に規定され、社会的関係やその内部で作用するちからを変更したり、組みかえたりするものである。したがって、ここでいうような行動は、遊びであろうが、しごと（労働）であろうが、学習であろうが、問題にはならない。これにたいし、活動の対象は社会的関係ではなく文化的世界であり、活動は主体の対象との関わり方の様式であるといつてよい。文化を用いて振る舞うことのおもしろさ自体が目的であれば遊び、文化の伝達と習得が目的であれば学習、文化の生産が目的であれば労働（しごと）である⁽³³⁾。

活動と行動の区別をこのように考えると、活動という概念を集団づくりに位置づけるさいには、文化的世界との関わり方の独自性を踏まえて指導するという課題が発生する。遊びなら遊びの特性に応じた、しごとならしごとの特性に応じた、課業なら課業の特性に応じた指導、および活動をとおしての集団や仲間関係への指導、集団の質に応じた活動の指導が求められるのである。ところが、行動という概念は、その行動が主体と対象のいかなる関係様式であるかが第一義的な問題ではなく、集団のなかの社会的関係（組織的關係、非組織的關係）の変更が第一義的な問題である。したがって、行動という概念だけでは、活動の特質に応じた指導という観点は導きだせず、活動が集団づくりの手段という位置しか与えられないのである。

以上のような意味で、すべての活動を「自治的・共同的な活動」として組織し、そのなかで集団や仲間に関わりかける行動を組織していくこ

と、すなわち「活動の組織化」と「集団の組織化」が、われわれに求められる自治的集団づくりにほかならないのである。

さて、このような活動を集団づくりに位置づける試みは、藤井によっても行われている。「『集団』にも『集団活動』にもいろいろな種類があり、保育実践の上では集団のもつ教育機能の科学的分析が必要です。たとえば、集団遊びと集団行事とでは集団の教育作用はちがいますし、課業としごと(労働)では、同じ集団活動でも、子どもにあてる集団の教育力の性格に違いが出てきます」⁽³⁴⁾と述べている。集団づくりにおいては多様な活動があることに着目している点で重要な着眼である。しかし「乳幼児の自治能力を育て高めていく集団活動の中心」には、「生活規律の確立と強化に関するとりくみ」、「生活集団づくりのとりくみ」のみが位置づけられるに過ぎない。「遊びや労働、課業や園外保育なども、子どもの自治能力の発達と無関係ではありませんが、それらは自治能力の意図的の形成という点では、第一義的意義はもちえない」⁽³⁵⁾と述べ、自治はあくまでも、石川の言う「外的自治」に限定されている。そして「自治集団づくりは、集団づくりの中核的ではあるが一つの局面にすぎないこと、集団づくりは遊びや労働、課業や行事など幅広い保育内容を通じて行うことができる」⁽³⁶⁾とする。

研究の方向としては、多様な活動をとおしての集団づくりの構想であるが、集団づくりにはその中核としての自治集団づくりと遊び、しごと(労働)、課業などをとおしての集団づくりがあるとされる。この点で自治活動と、遊び、しごと、課業などの諸活動の内的連関を実務性と虚構性の統一で捉える石川とは異なり、自治活動を遊び、しごと、課業などの諸活動と区別するものである。これは結局、諸活動から自治へという段階的把握、あるいは諸活動が自治かという二元的把握につながるものである。

3. 責任ある相互依存関係の発達—集団発展の法則解明の試み

以上のように、活動の共同的・自治的性格に着目し、集団づくりが集団的諸活動をとおして

行われることを明らかにした点が石川の功績であった。このことに加え、自治集団の発達を「内的自治」の中心概念である「責任ある相互依存関係」の発達と捉えたことに、石川の独自性がある。「責任ある相互依存関係」という概念は、集団は友情や愛情の問題ではなく、「責任ある相互依存関係」である⁽³⁷⁾というマカレンコのテーゼから採用されたものである。石川はこの概念によって次の二つのことを克服しようとした。

そのひとつは、これを「内的自治」の中心概念とすることで、人格の生活主体としての独立を目的とする従来の自治(外的自治)を克服しようとした点である。つまり、人格を生活主体としての独立の方向で捉えるだけではなく、発達主体としての人格は相互依存関係の質に規定されるという方向から捉え⁽³⁸⁾、発達主体の形成を保護し、援助する集団内部の関係性を「責任ある相互依存関係」という概念で明らかにしようとした。もうひとつは、マカレンコの原則に立ち、集団を仲間関係や共感、交わりの問題に還元する傾向や、乳幼児は遊びを中心とする保育実践を克服しようとしたことである。

さて、石川の言う「責任ある相互依存関係」とは何か。それはまず、「責任ある相互依存関係」は集団のなかで組織される遊び、しごと、課業という活動を媒介として形成されるということである。つまり活動をとおしての交わり関係の形成である⁽³⁹⁾。次に、「責任ある相互依存関係」の質的發展は集団そのものの発達を究明するための概念であり、かつて集団そのものの発達を「集団の組織性」「集団の見通し」「集団の価値観」の三つの要素と全体としての「集団の世論」「集団の規律」で捉えていたことの延長線上にあって、次の三点からその内実が捉えられている⁽⁴⁰⁾。

第一には、「個—班—学級」という集団における依存と責任の「広がり」である。班を活動と交わりの拠点としながら、班の内部で交わり要求を保障しつつ、班がクラスの基礎集団としての実質をもつにしたがい、子どもの活動と交わりの拠点がクラスに移行するというものであり、班を媒介とした個の自立・発達と学級(ク

ラス)の発達という構想である。

第二には、遊び、課業、自治(しごと)という三つの活動の相互移行(遊び—課業、遊び—自治、課業—自治)という相互依存関係の「深まり」である。たとえば、人格や能力の発達とともに、遊びとしごとが個人の意識としても集団の活動としても分化する一方で、同時に内的な関連を深めるということである。たとえば、第一の点と関連させれば、次のように言うことができる。一歳児クラスで導入されていた当番活動が「班内個人当番」から「班当番」へと転換する過程で、二歳児クラスの後半から三歳児クラスにかけて、班がクラスの基礎集団として確立し始める。そのなかで、当初は集団の必要性から見ればしごとであるが、活動にたいする意識としては遊び的な要素である「おもしろさ」がかなり支配的であるというように、遊びの性格をもったしごとであった当番活動が、遊びの性格(虚構性)と集団に必要なしごととしての性格(実務性)に分化し、虚構性は「おもしろさ」から「やりがい」へ発展し、実務性としては「責任」が発生してくるのである。

第三には、集団の討議や認識能力、不正を許さない気持ち、集団の利益を追求しようとする気持ち、思いやり、など価値観の「高まり」である。

これら「責任ある相互依存関係」の三つの要素は、合田・朝日保育園のように、人格の発達段階に合わせて集団の発達段階を区別する心理学主義とは異なり、集団そのものの発展を表現したものである。集団と組織性の発達を基礎において、集団的諸活動の分化と統一、および集団の世論や価値観の発展で、集団の発展を解明しようというものである。しかし、石川は研究の途上で急逝したため、こうした集団発展の三つの観点は提示したものの、集団発展の筋道と具体的な到達目標は明確ではない。この点は残されたものの研究課題である。

さて、この三つの観点を「責任ある相互依存関係」という概念で統括できるのかどうかは検討を要する。第一の集団の組織性(広がり)は「依存関係」の発展を言い表してはいるが、第

二、第三の集団の見通し(深まり)、集団の世論・価値観(高まり)は、集団の発展のメルクマールとしては妥当であっても、「依存関係」という表現では収まりきれないと思われる。その意味では「依存関係」という概念は、組織性の発展に限定した方がわかりやすい。

また、用語はさまざまであるが、集団の内的関係が組織的關係と非組織的關係からなり、集団の内的関係はこれらの統一であることが今日では確かめられている。そのさい、「責任ある依存関係」を組織的な関係、客観的必要にもとづく関係と捉え、これと、主観的な好き一嫌いによる「共感関係」、非組織的關係との統一を「人間的な関係」と呼ぶ説もある⁽⁴¹⁾。石川が使う「責任ある相互依存関係」は、これと異なり、「組織的關係」のみではなく、「人間的関係」とほぼ同義である。この点の、用語の整理が今後の課題であろう。

おわりに—今後の研究課題にかかわって

本論文では乳幼児の集団づくりをめぐるこれまでの論争を批判的に検討した。とりわけ、集団発展の人格の発達からの独自性を主張するグループの議論の弱点を指摘すると同時に、人格の発達段階に集団発展をあてはめ、前者に後者を従属させる主張を批判し、両者の問題点を克服するものとして石川正和の理論を位置づけ、今後の研究課題を示した。

本文中では述べられなかったが、自治概念にかかわって、久田の提起をどう受けとめるかも課題である。久田は、石川の自治概念を検討しながら、従来の自治概念と合わせて、自治を次の三点に整理する。①集団としての意志決定と実行および総括という自己統制としての自治、②これとの統一である「責任ある依存関係」としての自治、③遊び・課業などの各活動のもつ「実務性」にかかわった性格としての自治、である。そして、自治にこうした三つの意味をもたせると、わかりにくくなり、混乱をきたすのではないかと、概念を広げすぎるとのではないかと、言う。さらに、狭い意味での自治活動(外的自治—①)と統一されるべき内的自治(②)を、

他の活動に広げて位置づける(③)に、ためらいがあると言う⁽⁴²⁾。

久田は「各活動と集団成員の依存関係との関連把握自体は、大変重要ですし、適格であると思われま

す」⁽⁴³⁾と述べて、③の視点からの実践の有効性を認めつつも、概念の問題としては別の構想を述べる。すなわち、この観点を自治という概念ではなくて、「民主的交わり」という概念で捉えるというのである。そしてこれを「活動内容が要請する民主的交わり」として、「民主的交わり→自治」という把握が可能ではないかと提起する。たしかに、自治を狭い意味に限定した上でなら、非組織的な交わりから自治へという発展構想は妥当であろう。ただし、子どもの行動様式の発達過程はそれでいいとしても、自治が発生し、成熟する契機をどう見るかという点で、「民主的交わり→自治」には曖昧さが残る。この点をどう考えるかはまさに研究課題であるが、筆者は、民主的交わりは低年齢児期だけの課題でも、自治の前提でもないとする立場から、「民主的交わり→自治」ではなく、「活動の自治的性格から取り立てての自治の分化」という筋道で表現する方がいいと考える。

ところで、石川の活動理論において重要な位置を占める、実務性と虚構性というカテゴリーや自治を「要求の共同的達成」と捉える意義については検討できなかった。これらは人格と集団の関連把握としても重要な提起なので、稿を改めて検討することにしたい。

注および引用文献

- (1) 射場美恵子「分科会報告 集団づくり第一分散会」全国保育問題研究協議会『季刊・保育問題研究』124号 新読書社 1990年7月 31頁。
 - (2) 全生研常任委員会著『学級集団づくり入門第二版』 明治図書 1971年参照。
 - (3) 広島保育問題研究会集団づくり部会「『組織保育』としての集団保育の提唱」『季刊・保育問題研究』34号 1971年2月 10頁。
 - (4) 藤井敏彦「集団主義保育とは何か」『季刊・保育問題研究』45号 1973年11月
 - (5) 諸岡康哉「石川保問研の集団づくりの実践」『季刊・保育問題研究』88号 1984年6月 17頁。
 - (6) 諸岡康哉「同上論文」 17頁。
 - (7) 本荘正美「乳幼児の『集団づくり』をめぐる(2)」保育研究所編『保育の研究』8 草土文化 1988年 39頁参照。
 - (8) 藤井敏彦「集団の科学とロマン」『季刊・保育問題研究』60号 1977年8月 32頁。
 - (9) 藤井敏彦「分科会報告 集団づくり①三歳未満児分散会」『季刊・保育問題研究』63号 1978年5月 38頁。
 - (10) 藤井敏彦「自治集団」全国保育問題研究協議会編『乳幼児の集団づくり』 新読書社 1988年 231頁。
 - (11) 藤井敏彦「同上論文」 221頁。
 - (12) 愛媛保問研「一・二歳児の集団づくり」『季刊・保育問題研究』58号 1977年2月。
 - (13) 今井博子「0・一歳児の集団づくり」全国保問研『乳幼児の集団づくり』(前掲) 79頁以下参照。今井博子「愛媛・朝日保育園の集団づくり」(『季刊・保育問題研究』90号 1984年1月)では、「0・一歳児の集団づくり」とはやや異なる表現や概念の使用があるが、意味の違いはない。
- 「共感集団」という名称は、1978年の第17回集会(石川)で「準拠集団」が「仲よし集団」へと、その後1981年の第20回集会(東京)で「仲よし集団」が「共感集団」と呼びかえられて用いられるようになった。また「自治集団」も「自治能力を育てる集団」という意味でのカッコ付きの「自治集団」とされた。
- (14) 合田千里「解説 朝日保育園の集団づくりについての考え方に関わって」全国保問研『乳幼児の集団づくり』(前掲) 92~93頁。
 - (15) 合田千里「再反論のない反論」『季刊・保育問題研究』120号 1989年11月 51頁。
 - (16) 合田千里「同上論文」 57頁。
 - (17) 合田千里「解説 朝日保育園の集団づくりについての考え方に関わって」(前掲) 93頁。
 - (18) 合田千里「同上論文」 91頁。
 - (19) 合田千里「同上論文」 91頁。
 - (20) 合田千里「同上論文」 90頁。
 - (21) 拙論「乳幼児の集団づくりの理論的前提」『季刊・保育問題研究』126号 1990年11月 156頁。
 - (22) 石川正和「子どもの実態と保育実践の構造」全国保問研『乳幼児の集団づくり』(前掲) 48~49

- 頁。
- (23) 石川正和「子どもにとってのクラス集団とはなにか」『季刊・保育問題研究』108号 1987年11月 9頁。
- (24) 石川正和「子どもの実態と保育実践の構造」(前掲) 40頁。
- (25) 石川正和「集団づくりとは何か—『集団づくり』の原則と方法」『季刊・保育問題研究』117号 1989年5月 75頁。
- (26) 石川正和「自我の発達と集団」日本生活指導学会論『生活指導研究3』 明治図書 1986年 46頁。
- (27) 石川正和「子どもの実態と保育実践の構造」(前掲) 43~44頁。
- (28) 久田敏彦「子どもの発達と集団づくり—その関連を求めて—」『季刊・保育問題研究』119号 1989年9月 115頁。
- (29) 石川正和「乳幼児の集団づくりの理論と実践」『現代と保育9』 さ・さ・ら書房 1981年2月 87頁。ここで用いられている「自治的活動」は「しごと」とほぼ同じような意味で用いられており、「しごとの指導」という論文では、「しごと(自治的活動)」と表記されている(石川正和, 三原征次「しごとの指導」『保育幼児教育体系第2巻(通巻3) 保育実践の展開—生活・あそび・課業・しごと』 労働旬報社 1987年 227頁)。
- (30) 石川正和「子どもにとってのクラス集団とはなにか」(前掲) 10頁。
- (31) 石川正和「集団づくりとは何か—『集団づくり』の原則と方法」(前掲) 75頁。
- (32) 全生研著『学級集団づくり入門第二版』(前掲) 38頁。
- (33) 活動概念から活動と行動の関係を見れば、活動は主体の意識, 行動, 対象を契機とするように、行動は活動の一契機でもある。つまり、活動と行動の関係は、行動はすべての活動に共通して、主体と対象を媒介するものであると同時に、行動は活動の一契機でもある、という関係にある。また、行動の本質を目的意識性とする場合もあり、たとえば城丸章夫は、学習と学習行動を区別して、学習に目的意識的な学習行動と他の活動にともなう随伴的な機能があるとする(城丸章夫「やさしい教育学(25)—学習指導 その一」『子どもと教育』25号 あゆみ出版 1977年6月)。この場合の行動は、無意識的, 結果的, 随伴的な活動と区別するために用いられているため、活動概念との相違は問題にならない。遊び, しごと, 学習がそれぞれ目的意識的であれば、遊び行動, しごと行動, 学習行動となるのであり、これらの目的意識的な活動が行動であると理解すればよい。
- (34) 藤井敏彦「自治集団」(前掲) 231頁。
- (35) 藤井敏彦「同上論文」 232頁。
- (36) 藤井敏彦「同上論文」 232頁。
- (37) マカレンコ「ソビエト学校教育の諸問題(講話)」『マカレンコ全集VI』 明治図書 1965年 197頁参照。
- (38) 石川正和「発達における個と集団の弁証法的把握について」日本教育方法学会論『教育方法14 子どもの人間的自立と授業実践』 明治図書 1985年, ならびに石川正和「自我の発達と集団」(前掲) 参照。
- (39) 拙論「自治的集団の基本構造—集団づくりにおける『自治と交わり』のカテゴリーの検討をとおして—」『生活指導研究4』 明治図書 1987年参照。
- (40) 「乳幼児の集団づくりの理論と実践」(前掲 87~88頁)における「集団の組織性」「集団の見通し」「集団の世論」というカテゴリーが、「発達と集団」という論文(『乳幼児の集団づくり』前掲 213頁)では、それぞれ「広がり」「深まり」「高まり」とされている。
- (41) 拙論「自治集団の基本構造」(前掲), 庄井良信「集団構造の発展と情動的トーンの指導—『自治』と『共感』の関連把握に関する教育方法学的考察」『生活指導研究5』 明治図書 1989年に紹介されている。後者においては、「人間的な関係」を共感的関係・非組織的関係の発展と位置づける見解への批判もなされている。この点は筆者も同感である。
- (42) 久田敏彦「前掲論文」115頁。久田は①と②の統一を強調し、これらを「狭い意味での自治」とするのにたいし、石川は②と③の統一を強調し、これらを①の「外的自治」と区別して「内的自治」とする。
- (43) 久田敏彦「前掲論文」116頁参照。