

ジウムでクローズアップされたことをうけ、今後とも
 検討していくことを我々は重要な課題として提起した

生活構造と集団の問題

— ブロンフェンブレンナー理論を中心に —

伊藤 武彦 (東京/東北地区)

これまで心科研では生活と人格の問題を中心にシン
 ポジウムが持たれてきた。今集会では主体の変革と集
 団というテーマで集団というモメントを軸にして生活
 と人格発達の問題を解明するために持たれたのである
 が、本報告は生活(構造)の中に集団をどう位置づけ
 かを明らかにするために行われた。

生活構造概念に関しては青井他(1971)が詳細なレヴ
 ユーを行っている。報告者はこの文献に基づいて生活
 構造の概念の内実を次の3つに整理した。第1は生活
 条件すなわち客観的・物質的・生活主体にとって非可
 変的なものであって、農村部・都市部の区別、社会的
 地位・年齢等がこれに当たる。第2は、生活行動と呼
 ばれるべきもので、生活リズムや消費行動のパターン
 等が例として挙げられよう。第3は、生活意識と呼ば
 れるべきもので、生活主体が自分の生活の諸側面にど
 のような意見や態度をとっているかを中味とするもの
 である。このように生活構造の概念が広範かつ多様で
 あるのは、何を明らかにするかという研究目的に生活
 構造概念を従属させていることが一般的であるからで
 ある。

ブロンフェンブレンナー(1979, 1984)の提起する生
 態学的環境論(人間発達生態学)のモデルもまた上記
 の意味から生活構造の理論と呼び得るものである。人
 間発達という観点から見た生活(環境)を構造化した彼
 の理論には学ぶべきものが多い。彼は生活構造を4つ
 の異なったレベルの諸システムの総体とみなし、それ
 ぞれのシステムをマイクロシステム、メゾシステム、
 エクソシステム、マクロシステムと名づけた。マイクロ
 システムとはある場面(家庭・学校・職場等)において
 発達主体が経験する活動・役割・対人関係のパターン
 であり、主体が直接的・能動的に参加し得るシステム
 を指す。メゾシステムとはマイクロシステム間の相互
 関係・相互作用のことである。家庭生活と学校生活と
 の関係や地域活動と職場との相互連関等がこの例で
 ある。エクソシステムとは発達主体が直接能動的に参
 加しない(マイクロシステムではない)が、彼のマイク

ロシステムの場面で起こることに影響を与えたり与えら
 れたりする場面、外部システムのことである。マス・
 メディア、教育行政、子どもにとっての両親の夫婦関
 係等がこれにあたる。以上の3つのレベル下の下位シ
 ステムの形式・内容の一貫性と、その基礎をなす信念
 体系、イデオロギーに関するシステムがマクロシステ
 ムである。これはサブカルチャー・文化のレベルでの
 システムである。この生活構造理論を日本の教育現実
 の分析に適用したものとして宮川(1983)の校内暴力に
 関する学会報告を紹介した。マクロシステムに関して
 ブロンフェンブレンナーは、イデオロギーや文化など
 心理学的・現象学的なもののみならずのに対し宮川はそ
 れに加えて政治的・社会歴史的現実も視野に入れている
 という相違点が見られるものの、両者に共通するもの
 は発達的变化の説明に環境による間接的影響を重視し、
 直接的影響との相互連関の問題を取り上げた点で
 ある。その分析を具体的なレベルで明らかにするため
 に鍵となるのは集団という概念である。

このことはブロンフェンブレンナー以前にも日本の
 心理学者によってすでに指摘されてきたことである。
 たとえば田中(1974)は障害児教育を中心とした発達保
 障理論において個人の系と社会の系とを結ぶものとし
 て集団の系を重視している。この場合の集団とは、子
 どもが直接参加するところの学習集団・労働集団・生
 活集団というような各々のマイクロシステムおよびそれ
 らの相互関係であるメゾシステムのみならず、教師集
 団という子どもにとってのエクソシステムの役割の重
 要性をも含めたものをあらわしていると考えられる。

マイクロシステムにおいて発達の相互性、たとえば
 子どもが発達すれば母親が変わり、母親が変われば子
 どもも変わる、という現象が見られるようにマイクロ
 システム(子ども集団)とエクソシステム(指導者集団)
 との間にも、いわば集団の発達の相互性という現象が
 観察されるのではなからうか。

荒井：子どもの成長と少年団活動

参 考 文 献

青井和夫・松原治郎・副田義也編 1971 生活構造の理論
有斐閣 (1984年現在絶版)

Bronfenbrenner, U. 1979 *The ecology of human development*. Harvard Univ. Press. Bronfenbrenner, U. and Crouter, A. C. 1984. *The evolution of environmental models of developmental research*.

In Mussen, P. H. *Handbook of Child Psychology*. Wiley. pp. 357-414.

宮川知彰 1983 校内暴力の発生原因と対策の構造 日本教育心理学会第24回大会発表論文集, pp. 58-59.

田中昌人 1974 講座 発達保障への道 (全三巻) 全国障害者問題研究会出版部.

子どもの成長と少年団活動

荒 井 一 陽 (足立子ども組織を育てる会)

(1) 足立の子ども組織

足立の子ども組織の歴史をふり返ってみるといくつかの特長がみられます。まず、大きな流れとして「青空学校」があります。これは、

- ① 子どもに学ぶことの喜びを知らせる
- ② 仲間とともに生活することの喜びを知らせる
- ③ 地域に子ども会・少年団をつくる力をつける

という3つの目的をもって「少年少女組織を育てる全国センター」と地域センターが共催して全国で30数教室開かれています。第1回は、全国で1教室。足立からは数人の子どもと指導員が参加したようです。足立単独でもたれるようになったのは、'74年の「第3回冬の学校」からです。

'77年に「足立子ども組織を育てる会」ができるまでは「青空の会」ということで年に何回かの青空学校が中心でした。ほとんどの少年団は、この青空学校の中から生まれています。青空学校のおわりのつどいで「私たちは来年少年団を作って参加します」と子どもたちが声高らかに宣言します。足立で初めてできた「ミミズ少年団」。青空学校の中でスカーフをまいた少年団の子は、みんなのあこがれのまとです。

第5回の青空学校では、夏の学校の後千葉県松戸常盤平に300坪の畑を借りて耕作を始めました。開墾をして大根の種をまき、畑の世話をするために6つの地域班に分けました(扇・柳原・竹の塚・伊興・東和・花畑)。そしてこの時4つの少年団ができ、すでにできていた「ミミズ・麦の子に追いつき、追いつせ」を合言葉に活動を始めたのですが、なかなか思うように進みませんでした。一番の問題は、「指導員」。当時は、高校生や青年も少なく、せつかくもりあがった子どもたちのやる気を受けとめきれなかったのです。肝心の

ミミズや麦の子も指導員の青年が夜間勤務が続いたり、高校生が就職したりで12年で消滅してしまいました。9年間続いているつくし少年団の指導員になって活躍している青年たちは、この時5年生でした。

'77年に「育てる会」ができて恒常的に少年団を作り、育てていこうと試みました。そして「青空学校」だけでなく「子どもまつり」や「スポーツ祭典」などの行事の中で少年団が生まれ、高校生や青年の指導員が育ってきました。

(2) 子どもの成長と少年団活動

ぼくが少年団活動に関わるようになったのは、学生時代に子ども会をやっていたからです。教師になり足立にきて先輩から声をかけられたのが直接のきっかけです。2年目の夏当時4年生のクラスの子どもを9人つれて青空学校に参加しました。子どもたちの大きな歌声にびっくりし、ゲーム、総会、……初めての体験に9人の子どもの口から他の子に話され、お母さんに伝わって地域活動のすばらしさが広がっていきました。クラスでは、早速班長になり、学級委員になっていろいろなクラス行事を作りだし、みんなで遊ぶ楽しさを広げていきました。

それ以後11年間、ぼくは地域子ども組織の活動を続けています。そこには、教室では見られない子どもの姿があります。また少年団活動や青空学校の中で自信をつけた子どもたちが学校やクラスの中でやる気を出していきます。今は中学生になった村木倫康くんは、去年のキャンプの作文の中でこう書いています。

「このキャンプで村長という重大な役目をして自分がいくらか積極的になったようです。学校では班長に立候補したり、水泳もうまくなかったクロールで50メートル泳げるようになりました。3学期には、学級委員をやっ