

幼児集団における役割

現場研究の試み

高尾弘子

▲ 研究の目的と方法

(1) 目的

保育園あるいは幼稚園での生活は集団生活である。子どもたちは入園前の家庭での生活から入園によってそれまでとは違った集団生活の経験をする。園での生活はそれまでのお母さんとの関係のようないつも一緒にいた親類など通用しない。先生と接する時も、集団のひとりとして接する場合がほとんどである。したがって子どもたちはその集団のなかのひとりとして役割をもって行動する。そのなかで子どもたち同志のルールを知り競争心ができるのである。集団の中で満足に役割の果せない子はこの意味から問題であるといえる。この研究は四つの部分から成り立っている。第一は、集団の中でリーダーシップをとる例を分類する。第二に、集団にはいれない孤立児をとりあげ、どのような要因が成員を孤立化させるか、またどのような過程をへて集団の成員となるかを考察する。第三に、

集団における義務化した役割としての「リーダー制のリーダー」と「当番」の問題を考察する。第四に、ソシオメトリーを通じて集団における役割と社会得点の関連づけを見る。この研究はこれらの四つの部分によって幼児集団における役割を見ることが目的である。

(2) 方法

(1) 対象 東京都北区T保育園園児 八六名。五歳児 四三名、四歳児 二八名、三歳児 一五名

(2) 研究期日 予備観察 昭和三五年四月六日～一六日 日曜以外毎日。本観察 昭和三五年四月二八日～一月二十五日 毎週

一回（主に木曜）

(3) 研究手続 (1)自然観察 保育園における幼児の一 日（午前八時～午後三時半）の行動を非参加観察法により記録。(2)ソシオメトリーや自由遊び、組別に集つた時などで全体保育にさしつかえない状態の時にひとりずつに「好きなお友達はだれ」と質問。(3)当番についての質問 ソシオメトリーと同時に「お当番は好き？」嫌

い？」と質問。「嫌い」と答えた子どもにさらに理由を聞く。(4)先生の指導記録(孤立児の状態、働きかけ、リーダー制についての記録、当番の指導方法)

〈B〉 幼児集団におけるリーダーと集団に参加できない孤立児

① 幼児集団におけるリーダーを集団機能の面から分類する
リーダーとしての機能を果している行動を観察記録からぬき出しで分類すると次のようになる。

(1) 目標達成の機能

- 1、行為の開始にあずかる 「木つき鬼しよう」あずきたつたし よう」「蛙いつこする者」の指とまれ
- 2、行為を維持し発展させす。

a ルールをつくる。(すべり台で)「今度二人ずつ降りよう」

(ままごと遊び)「お客さんにしてあげる。幸江ちゃんこんにちわっておいで、お客さんだよ」「赤ん坊のおもりする人様子ちゃん」

b ルールを守らせる。

(他の子が犬をシャヘルで遊ばせているのを見て)「だめ シ

ヤヘル」

(ブランドで)「下駄ぬがなきやあだめ」「先生、たいちゃんはだまつて来たのですよ」

c 問題を明確にする。

(特別に朝早くお集りの合図があった時)「こんな早く誰かき

いてこい」

(ブランドであまり多勢乗つてたためこげない時)「誠ちゃん

と登ちゃん乗つてると特急出せないんだ」

d 知識を役立たせる。

(忍術ごっこ)「魔法使いのき忍術もつてると、お姫さまの忍術もつてると、百姓の忍術ももつてると、今白鳥の湖の忍術もつてると、」

(積木)「ぎつたんばつたん知つてると、積木をシーソーのかたちにつくる。

(2) 集団維持の機能

- 1、他者の集団活動参加の決定権をもつ

「ませてあげる」「佐登志やめらした」「みのるちゃんませてあげようおみそ」「おれふざけるのやめらすぞ」

- 2、紛争の解決

(ままごとに)「ませて」と言つてきた子に)「自分でつくれればいいじゃない。誰かにませてもらえばいい」

(他の子をつき落としてその子が泣きだした時)「おあいこにやればいいんでしょ」と何度も同じように落ちる。

- 3、道徳規準の維持

(傷をつけた子にむかつて)「どうして傷をつけたの」「ちょっと、幸江ちゃんいらっしゃい」

(先生の役)「もうお弁当よ」「本読んであげる」「今日何人ですか」「どこでもいいから坐りな」

(特別に朝早くお集りの合図があつた時)「こんな早く誰かき

(お姉さんの役) 「さあ行きましょう。尚子ちゃんもお姉さん
の会社行く?」「お靴はいて、尚子ちゃん」

5. 英雄的存在

(鉄棒) 「私だってできるわ みてごらん」

(犬をみんながこわがっている時) 一人前に出て犬の綱をほど
こうとする

6. 安全性保持

(綱をフランコのようにしているのを見た) 「もう危いよ」と
ほどく。

(給食後すぐ「お散歩行こう」と言う) 「食べてすぐ行くとお腹
の機械こわれちゃうもの」

(指輪をなめているのを見て) 「指輪なめると死んじゃう、なめ
るときたないわ」

② 集団に参加できない孤立児

(1) 四歳児の新入園児で孤立状態であった子どもの四月から十一月 までの働きかけと変化 (寿夫)

1、概況

夜は始終母親の乳房をきぐらなければならぬほどあまたれで
家では兄弟一番のきかん坊(父母兄弟)。気にいらないと家中にあ
る物を手当たり次第に放り投げる。兄も保育園に通っていた頃は同じ
ような孤立児であつた。弟へのねたみ(母にかわいがられるため)
が強く、保育園では先生を独占しようとする。気づかぬうちに小児
麻痺にかかつたらしく足をひきずつて歩く。したがつて運動能力面

のギャップがある。また近所の友達が入園時いなかつたことも孤立
化の一要因であったといえる。

2、問題別まとめ

a 母親から離れられない

5/23 母親におくられて泣きながら来た。給食に原因があるらしい
たので、先生が好きな物を食べさせようとやくだまつた。

5/26 お弁当を持って来た母親を離すまいとしたが、無理にひき離
して帰つてもらう。午後から先生の掃除の手伝いなどで自分の場
ができたことと、交友関係ができたので母親を思い出さずきげん
よく遊んだ。

5/31 また泣いてきたが先生の自尊心にうつたえることば、組全体
の子どもたちの力で離れることができ、組別保育の時ぬいぐるみ
のお魚をみんなといっしょに作り午後からはそれで遊んだ。

b 返事ができない

6/8 以前は毎朝の出欠調べの時何回よんでも決して返事をしなか
つた。6/8はじめて先生と二人の時にできたのでそれをきつそく
まわりの子どもに知らす。しかし次の日からやはり返事はできな
かった。

9/5 新入園児が新しい子にもかかわらず返事ができることをとり
あげ、自尊心を高め、ようやく口をおさえはずかしそうにしてで
はあるができた。

c 当番の役割が果せない

9月までは全然せず、9/5 返事ができたことをきっかけにさそい
かけると 9/8 には全部できた。

d 自由遊びの時

最初は傍観で全然自分から加わろうとしなかった。4/13 先生が他の子に働きかけて砂場に連れて行き、シャベルを取らせるが無表情で全然遊ぶ気がなかった。ずっと傍観で表情はくずさずかといつて泣きもしない状態であった。

4/28 傍観にも疲れたか午後からは泣き出し、他の子がなぐさめても効なく帰るまで泣き続けた。

5/4 ようやく一人遊びを始めたが、他の子との交渉はなくまだ傍観の時が多くった。5/13 花組の子と交渉があった。絵をかいたり、まり投げをしたり、後片づけもできた。しかし他の子が働きかけても応じないので相手にされなくなったり、一しょに遊び始めても口をきかないでのだんだん離れていくという場面がみられた。

5/30 友達とようやく話すようになり、共同遊びができるようになつた。6/14 他者を集団に参加させたり、道徳規準の維持という、リーダーの働きをされたが、まだ完全に孤立の状態からぬけられたのではなかつた。ルールを守らないとか固執性強い性格があらわれていた。それ以後は急速に同クラスの男の子と共同遊びができるようになつた。

e 組別の保育集会

4/12 すでに組別のリズム運動の時積極的ではないが、一しょにできている。絵粘土その他の製作には、最初から興味をしめし、どんどん自分から進んでしていた。しかし集会の時は、みんなと一緒にホールにはいることははいっても、先生の言われる通りに全然しなかつた。手を洗う時など集団規則がわかつていない場面がみられた。

組別で運動会の練習をする時などちょっと働きかけるとみんなといっしょにできたり、かと思うと抵抗して全然できなかつたりという状態がみられた。

3、働きかけのまとめ

a 先生が直接働きかけた

入園当初はまず母親にしがみついて離れなかつたのを先生にしがみつかせて母親から離した。少しつれども先生の手伝いをさせ、他の子との接触の場をつくつた。

給食が嫌いだとわがままを言つた時は、無理に食べさせようとしないで好きな物を与え、安定感をもたせて、だんだん集団の中にはいれるようにした。

b 先生が間接に他の子を通じて働きかけ

最初から新入園児のことと園全体の問題にして集会や組別の話の時にとりあげみんなの関心をよびおこした。(例 4/27 お父さんの仕事 5/26 寿夫と話したかどうか、みんなで話しあい) このように先生が組の友達に働きかけ、みんなの力で集団にひきいれた。

c 他の子が直接働きかけ

最初は一方的な働きかけで終つてゐるが、何度も行なわれたこれら働きかけがだんだんと寿夫を集団に参加させている。

4/12 坐る時、椅子をとられ、坐る場所が無くて困っていた寿夫に宣隆が椅子を与えて連れて行く。その日一日中宣隆が手をつないでいた。5/13 幸子が当番させようとしたがしなかつた。誠が寿夫のつくった積木に手を加えようとしたが相手にしないので離れていつてしまふ。9/8 清一、和敏の働きかけがあるが拒

否)

これとはちょっと違ったかたちで寿夫に対し関心をしめたことが寿夫を勇気づけた例がいくつかある。^{5/26} 宣隆と寿夫が一しょに遊んで話しているのを洋子がみて喜ぶ。^{5/30} 掃除を手伝いながらきれぎれのことばをはくと、洋子、千秋が「あつ、寿夫ちゃんお話をするよ」「また言つたね」と喜ぶ。これらの友だちのはげましによつて、寿夫は自信をもつていつたといえる。

(2) 孤立化と集団復帰の過程

1、意地悪をしたり危険をあたえたために集団の制裁を受ける

a 新入園児をいじめる 新入園児を貴志子がぶつたのを他の子が批難、先生もそれに同調したため、貴志子は仲間はずれになる。最初は仲間はずれにされても「いいよー」と意地をはつていたが、先生に「入れてもらつたら」と言われたのと、好美が連れに来たのとで、もと通り一しょに遊べるようになる。

b 友達に傷をつける 友達の顔に傷をつけたことを批難されて孤立。「幸江ちゃんて気違ひみたいだな」「敬子ちゃんちょっと幸江ちゃんまぜてあげないでね」などということばがきかれた。

c 小さい子(三歳児)をいじめる いつも五歳児クラスで

一、二のリーダー格の孝二が茂にいじわるをしたという理由で孤立、一度四歳児クラスの女の子のグループにはいっていくが、やつぱりもの足らず、再びもとのグループにもどる。再び孤立化するかと思われたが、そのグループのリーダーとかけっこをして仲直り。

2、性格的なものにより参加できない

a ふざける癖がある 集会でみんなが先生の話をきいている時ふざけて何回注意してもだめなので、先生が輪の外に出す誰か仲良しの子に連れて行つてもらおうとしたが誰もいなかつた。ということは、この時に限らず、ふだんからよくふざけてみんなのけものにされていたことをしめす。

b ひっかく癖がある グループ分けの時、真二のはいつたグループの子がいやがる理由はひっかく癖があるからとのこと。

c 集団から脱落した行為をする みんなで保育園ごっこをしている時、他の子と違つた行為をしたので自然に集団から孤立。

d 常に傍観行動をとり自分からはいろうとしない 自分からまざろうとする意志もないし、また、嫌われていて他の子もさそいかけないので孤立。

3、容姿服装などから参加できない

a 鼻がたれている。

b 体が太っている。

c 服装が汚い。

(1) 集団における義務化されたリーダーの役割を与えたられた場合
リーダー制のリーダー

五歳児のクラスの男の子・女の子ひとりずつがみんなから選ばれて、三日ないし一週間、けんかの仲裁やいじわるの子をたしなめたり、その他先生の代りの仕事をする。

選び方は単なる多数決制などできめず、子どもの努力している姿、また努力をうながすという観点でその方法をつくり出した。

実例一、けんかをとめる 信之は、何度も「平気?」と言つて

けがをしなかつたか心配し、操子は「あんたたちまだおこつてい
たらなおらないからよしな」と言う。まだリーダー第一号で、

(6/2) リーダーになりたてで、どうすればよいか困つてゐる様子
もみえるが、どうにかしてけんかをとめようと努力してゐる様子
がよくわかる。

実例二、不満をもつてきた時に、それを解決 不満(「あのね
誠ちゃんがね幸ちゃんのことおでぶだつて」とつげに来る)(「リ
ーダーぶつたんですよ」)をもつてくると、それを適当に解決し
てはいる。たいした不満でないので、あまり気にとめていない様子
だが責任は果してゐる。

実例三、けんかの仲裁すぐかけつけてけんかの原因をつきと
める。始めた方もリーダーの権威を認め、すなおに「ごめんね」
と言つてゐる。

実例四、問題児の賢治のリーダーぶり 賢治は一年保育児で、
なかなか保育園に慣れないで少々問題児であつた。リーダーにな
る少し前にも「賢坊」と友達にいわれたことがいやで、ずっと保
育園を休んでいたので、他の子がさそいに行つて、やっと来るよ
うになつた。クラスの子どもたちは、保育園に来るようになつた
賢治をほめる意味で、リーダーに選んだ。その賢治が女の子がふ
ざけるのをとめ、もうひとりの女のリーダーに、責任を果さない
ことを批難した。

このリーダー制のリーダーを子どもたちはどのように受けとめて
いるだろうか、a 主観的に、b 客観的に分けて検討してみる。

a 主観的に

「リーダーっていそがしいけどえらくなるよ」「みんながなにか
言いくる(けんかのつげ口とか報告)からうれしかった」「大島
くんとゆうちゃん とめてもとまんない 二人ともいうことをき
かない」「けんかとめること好き」「ならばせるところおもしろか
つた」「先生がどうしておるかわかった」「花組の子が山組の子
をブランコにのつけてくれないのが困った」(三歳児を説得する
ことができなかつたので)これらのことばはリーダになつたこと
により子どもたちの集団における認識に大きな影響を与えてはいる
ことをあらわしている。喜びの実感は自信をもたせる転機となる
し、また集団を乱す者に対しても、日頃感じない問題を改めて発
見して当惑している。とにかく役割交代というよいチャンスとな
つていることがわかる。

b 客観的に

「リーダーすると悪い癖なおるね」「穏ちゃん元気出た、もうじ
きリーダーになれるよ」「リーダーになつたので、この頃いい子
になつた。もうせんはいじめたけど」「親切にやさしくしてくれ
た」「リーダーの時好きな子ばかり一番にしちゃうのは困る」「強
い子のいう通りになつてなにもしなかつた」「自分がリーダーの
ことをわすれて、ぼやぼやしていた」「そんなとこのつかつてリ
ーダーは失格」「いばつてばかりいてなにもしない」「リーダーけ
んかしてるとき好きな組についちゃうよ、それでけんか大きくな
っちゃうよ」

リーダーのいいところをよくみているとともに、悪いところも

ちゃんとみている。リーダーにとつては、なかなかきびしく確かな評価が多いようだ。このようにリーダーの行動を評価することにより、自分自身役割交代した時のイメージがえがかれていく。このようにして他人の行動を通じて役割認識を深めていくといえる。

(2) 当番

イ、役割りとしての当番

六・七人のグループのメンバー間で一日ずつ交代に全員が行なう。仕事はグループの人数調べ、お弁当時の机ふき、給食配り、後片づけ、おやつの時も同じなのである。

当番になることは他の子に対するリーダーの機能をもつことである。どの子も順番にこの役割を果すなかで、自然のままではリーダーになれない子どもも、リーダーの経験をし、また常にリーダー格の子どもは、当番に%と最低になり、十一月は少しふえて、四〇・九%になっている。嫌いはこれと反対に漸増し、同じく十一月に少し減っている。

◎ 四歳児クラス

好きは五歳児クラスほどはつきりしていないが、八、九月と漸減し、九月は最低の四六・二%，十・十一月はまた漸増して十一月は六五・〇%と六月とほぼ同じ状態である。嫌いはやはり八、九月が最高で、十・十一月は減っている。

次に、嫌いと言った子の嫌いな理由を分析してみる。ほとんどの子どもが「お掃除するから」(五歳児クラス)「机ふくら」(四歳児

◎ 五歳児クラス

好きは六月には六五・八%，それから漸減して十月には三〇・三

当番の好き嫌いの人数

	6月	7月	8月	9月	10月	11月
好き %	25 65.8	24 57.1	15 45.4	17 42.5	8.5 30.3	13.5 40.9
嫌い	11 28.9	15 35.7	13 39.4	20 50.0	18.5 66.1	18.5 56.1
無答	2 5.3	3 7.1	5 15.1	3 7.5	1 3.5	1 3.0
欠席	5	1	10	1	13	8

五歳児クラス

	6月	7月	8月	9月	10月	11月
好き %	18 66.7	15 68.2	11 55.0	12 46.2	10.5 61.8	13 65.0
嫌い	8 29.6	6 27.3	7 35.0	10 38.4	4.5 26.5	5 25.0
無答	1 3.7	1 4.5	2 10.0	4 15.4	2 11.7	2 10.0
欠席	1	6	9	4	13	9

四歳児クラス

(クラス)。これと少しことばは違うが「めんどくさい」「変なことする」。数的には少ないが、これら二つと表裏の関係をもつと思われるものに「遊ぶ時間なくなる」「早く行かれない」「ブランコやなんか取られちゃう」「遊んだ方がおもしろい」「紙芝居みられない」がある。

ほとんどが、この三つであるが、ほんの二、三人の子どもが「いじわるするから」「どうすればいいかわからない」と言っている。

四 集団における役割とソシオメトリ

毎月末の研究日に、全体の保育になるべく支障のないように気をつけながら主に自由遊びの時間、子ども一人ひとりに「好きなお友達はだれ?」と質問した。(詳細は省略)

〈C〉 おわりに

幼児集団において集団遊びをしている子どもたちがどのような役割をもっているか、それをリーダーの機能分類を通じてみようとしたのが(四)である。ここでリーダーの機能は、確固たる地位をもつたりーダーではなく、一つのリーダーとしての機能をある集団において果したという例である。このリーダーの機能分類によつてわかったことは、幼児集団におけるリーダーの働きは、その集団に大きな役割を果しているということである。従来の幼児集団のリーダーの研究では小学校入学まではリーダーはほんの瞬間的または少数の集団においてのみ機能を果すといわれているが、本研究でく少數の集団においてのみ機能を果すといわれているが、本研究では三歳児から立派にリーダーの働きができることがわかつた。

しかし、問題点としてリーダーが一定の子どもにかたより、ボス

的になりやすいといふことがおこつてくる。

この問題解決の一つの試みとして、リーダー制のリーダーとか当番の役割を与えることにより、みんながリーダーの機能を果せるようについてことを、この保育園では行なっているので、それを(四)で分析してみた。その結果、これらの役割を果す過程において、主観的にも客観的にも役割認識に変化があることがわかつた。リーダーとは反対の極として集団に参加できない孤立児の問題があるが、これは(四)であつかった。孤立児が孤立児となる要因の分析と集団へ参加していく過程の変化をみた。

(四)では集団における役割とソシオメトリの関連を個人方向のソシオメトリの方面から分析した。そしてソシオメトリにあらわれた結果は、その観察と両面からみることにより、子どもの地位と深い関係があることをみることができた。

これらはすべて客観的な立場にたつて観察し、質問したのみであるが、これらの研究をもとに働きかけを行ない、その結果をみてまた働きかけを行なうというアクション・リサーチの第一歩に本研究を役立てようと思っている。

(東京・豊川保育園)

