

幼稚園のグループ指導

— 観察の試み —

武岡陽子



幼稚園におけるグループ指導の場合、子

どもの実態にそくした指導がなされなければならぬが、年齢、集団構成のメンバー、構造、性別、参加している子どもたちの性格などによっても問題が異なるし、設定された環境によっても考慮が必要になってくる。

年齢別にみても例えば、年少組四歳児の場合は、グループづくりということがまず問題になり、きっかけをつくるということ

にいろいろの試みがなされる。形だけのつながり（例えばいくつかの家を設定し、好きな家に入って遊ぶ家ごっこなど）を用意して、その中で友だちと一しよに遊ぶ楽しさをするのを誘導する。また、自然に生まれてきた二人の結びつきを大切に、更に発展する可能性を用意するなどが課題になる。

年長組五歳児になってくると、グループの質的なものの指導にねらいが移行していく。結びつきが強いグループでも、級全体の中では孤立的で他のグループとの交渉がよくいかなかったり、リーダーとみんなの

意見が一致せず破壊的になりがちのグループなど、グループ運営上の問題もある。

このように、級全体を担任し、グループ指導をする教師の行動は、子どもの実態によって規定される。

ここで級の子どものたちのいろいろの欲求や感情を容認している必要がある。

欲求には個人差があり、それを友だちと一しよに行なう場合であれば教師の助言が必要になったりする。例えば遊びをグループで選択する場合など、決断が早くできる子、そうでない子の時間差はいろいろである。欲求を強く表現できる子と、はつきり

言えない子もある。あらゆる子の欲求を受け入れる態度や、理解する雰囲気が必要になってくる。

今日は予防注射をする日と聞かされて登園したため、朝から何となく機嫌がわるい子や、つかっていた遊具を力のつよい子どもたちに独占されても抵抗を示すことのできない消極的な子の集ったグループの子どもたち。遊びの興味によって別れて遊ぶ男の子どもたちと女の子どもたち。

子どもたちのさまざまな感情の動きや現象も受け入れながら建設的な工夫を子どもと一しょにしていかなければならない。

またいろいろな集団生活の障害になる子どもも姿も捉えておかなければならない。集団の流れにのろうとしない閉鎖的な態度を示す子や、沈黙している子の問題、破壊的になりやすい子・攻撃的な子の理解や指導が必要になる。

いろいろの問題や状態を掌握しながら、子どもに接する教師の立場、接し方などが

考えられるが、

一、教師がグループのつくり手として、意図的にグループのメンバーの構成や機能に変化を与えることによって指導する。
二、教師がグループの一員となって指導する。

三、環境設定や遊具教材などのものを媒介として指導する。

こうして教師は、子どもの動きに応じて、いろいろの立場からその指導を効果あらしめようとするが、子どもとのつながりのなかで一しょに動いているとき、子どもの姿の適確な観察や評価がむずかしい場合がある。しかし次の指導の準備のため、実態を教師の手から一度離して、なるべく客観的な立場で把握する必要がある。これは試みとして考えられたものである。最も整理しやすい方法を考えて、子どものいろいろの姿をとらえ、グループの観察と指導に必要なと思われる要素とその分析を試み、一つの枠ぐみをしてみた。

○ 結びつきの度合

1、同じ場所で遊んでいるけれど、平行的で時々交渉がある。

2、とくに強くないが、お互いに親しみをもっている。

3、結びつきがすぐ離れる。

4、やや継続的な結びつきがみられる。

5、かなり強い結びつきがある。

○ 民主度

1、強いボスのリーダーがいて、他の子どもは不満をもっている。

2、強いリーダーはいるが、他の子どもに不満はみられない。

3、望ましい雰囲気の時々みられる。

4、お互いに協力して対等の立場で遊ぶ。

5、よいリーダーを中心に役割を分担して遊ぶ。

○ 建設性

1、持続時間が非常に短い。乱暴で破壊的。

2、遊びに変化がなく単調。

- 3、時々創造性、持続性がみられる。
- 4、創造的・建設的だが持続時間が短い。
- 5、遊びの持続時間がながく、創造的、建設的に発展する。

○ 子どもの状態

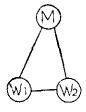
各項目の数字の評価であらわせない部分、例えば個々の態度などを記述であらわす。

○ 指導と反省

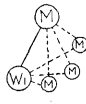
教師の意図した指導や、それについての反省、などを記述する。

これを手だてとして把握しようとしたものに、自由遊びの場面を、子どもの間をぬってとらえたものもあり、また教師が家ごっこという主題をもち、それを誘導しているために、教師の意図にもとづいたグループ構成で遊びを展開した場合の反省を記録したのものもある。自然発生グループのなかに教師の意図をどのようにかみ合わせていくかという場合の、自然発生グループの継続的な観察をこれで行なった場合もある。

評価表 例一

メンバー	結びつきの度合	民主度	建設性	子どもの状態	指導と反省
Aグループ 	2 いつも呼び合っ て一しょの行動 をするが他から の誘いかけがあ ると離れてしま うことがある。	3	2	帰りのお迎えを待っ ているときがきっか けになってできたグ ループ 消極的で動作が緩慢 なところが共通して 一しょにいることに 安定感があるらし い。	一人ひとりの自信を もたせるように助言 をした。 (三人で描いている 絵について教師が加 わり話し合いをする機 会をつくったりなど して) この結びつきを継続 させていきたい。

評価表 例二

メンバー	結びつきの度合	民主度	建設性	子どもの状態	指導と反省
Aグループ 	1 } 4 W-M	3	2	Aグループのメンバ ー2人の結びつきは かなりつよく継続的 である。 他の子どもたちは消 極的な性格でグルー プ遊びに積極的な行 動を示さないうん となく一しょになっ て平行遊びをしなが らW1Mグループに 参加している。安 遊の雰囲気には安 定感がみられる。	遊びに役割をもった のぞむ参加のしかた を提案する。遊びの すべり台を単 （純なく、トンネルを 子など、切符を配 子などの分担する よ）

W2は女兒10人のグループに入ったが時々Aグループとの交渉はある。

次に記録例を記す。

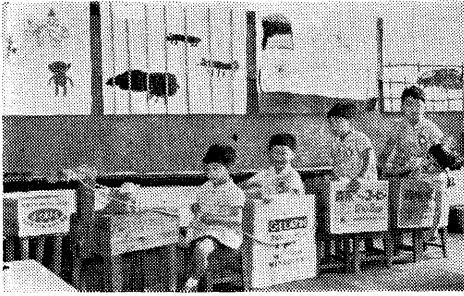
年少組四歳児 男児三〇名

女児十一名 級のなかか

一学期末に認められたかなり結びつきのはっきりしたAグループの場合を前頁評価表例一に示した。

評価表例二は二学期末の観察によるAグループの変化である。

この間家ごっこをした際、一しよに遊びたい友だちと組ませ、自由なグループ構成



を試みた際にも二学期末の W_1 とMの結びつきは他の男児を加えてみられた。

W_1 とMはかなり継続的な結びつきをもっている。今まで孤立的だった他のメンバーもこれに参加するような成長がみられるし、 W_1 とMも交友関係が巾広くなったことも認められる。それに伴う指導も当然考慮されてくる。

この評価表による効果は、グループの成長の可能性を探したり、それに指導や助言をすることの目やすを得ることに役立つ。

集団の流れにのらない子どもの存在もはっきりできて、そういう子どもたちの結びつきをどこにもついたら可能であるか、意図的グループの構成の参考になった。友だちや遊びの興味が限られているようなグループの場合も、その実態をはっきりさせることができ、その指導や指導の反省の資料となった。

日常保育の中で感じていた、殆んど交流

のない子どもたち同志の存在がはっきりしてくる。グループ遊びや、クラス全体の雰囲気の発展する可能性は、メンバーの組合わせによって変化し、成長していく場合もあるだろうことは予想される。

評価することは、主観に限られる不安はまぬかれないが、子どもと一しよに行動し、級を統一した見方でとらえるということに意義があると思われる。

この評価表は子どもたちの姿をどちらかと言えば、結果的にとらえることに多く役立つ。遊びのきっかけや、遊びの動きをとらえることには困難がある。それは、先に述べたように、記録者が、子どもと一しよに動いているために難点であると思われるが、成長の過程のもつ意味を考えた時に残念に思われる。

保育するという条件のもとで行なわれる観察や研究の方法には、今後とも考慮が必要であると思う。

(番町幼稚園)