



異年齢集団による保育とその実践

著者	須々木 百合子, 青木 倫子, 風間 節子, 小林 孝子, 坂口 やちよ
雑誌名	長野県短期大学紀要
巻	46
ページ	83-92
発行年	1991-12
URL	http://id.nii.ac.jp/1118/00000416/



異年齢集団による保育とその実践

須々木百合子

青木 倫子

風間 節子

小林 孝子

坂口やちよ

I はじめに

私たちは、「自立した子ども」「意欲的な子ども」「思いやりのある子ども」の3つを教育目標に掲げ、こうした子どもたちを育てるために実践を行っている。一般には自立・意欲・思いやりが、あそびや生活の中で自然に育つとよく言われるが、現代の社会状況や子どもたちのあそびや生活の様子を見ると、自然に育つものなのか疑問を感じている。それは、現代のあそびや生活が、自立・意欲・思いやりを育てるのに必要な条件を兼備しているとは思えないからである。

私たちは現代の子どもたちのあそびや生活の実態を把握するために、長野市内の幼稚園に子どもを通わせている母親または父親を対象に幼児の生活実態調査を行った。

それによると、現代の子どもたちは物質的には豊かであるが受身的で自分から何かをしなくても生きていける社会の中にいることがわかった。また、あそびの仲間も狭められ、そのあそびもテレビのまねっこやファミコンなど創造性のないものが増えていることもわかった。

このような実態から、昔のように大勢の子どもたちと創造的なあそびをしていたころとは、生活やあそびそのものが違うということがわかる。そういうあそびの質の変化を考えずに、昔のように自然に育つことを期待しても無理ではないだろうか。

このようなことから、あそびや生活を通して子どもたちの中に土台を作っていくことには賛成であるが、ただあそんでいけばいいという自然に任せておくのでは十分なものにならないのではないかと思う。そして、一般にはあそびを通して自然に土台が作られていくと考えるが、私たちは、土台を作るためにあそびをするのだと考えて実践を行っている。任せておくのでは不十分なので、育てたいものが育ちやすい条件を意識的に保育に取り入れていこうとしている。

そのときに、子どもたちの生きている社会的な状況はどうか、発達の面ではどうか、という2つの点を把握して実践を行わなくてはならない。

私たちは、自立・意欲・思いやりを育てるために異年齢集団をひとつの方法としてとらえて実践を行ってきた。

本稿では、これまで行ってきた異年齢集団による保育の実践を振りかえることによって、そこに含まれる問題点を明らかにし、今後の方向を探ることを目的とする。

II 異年齢集団による保育の実践

1. 異年齢集団による保育の中で育つもの

私たちは、子どもたちの内面に自立・意欲・思いやりを育てるための保育を行いたいと考えている。そして、この3つは人とのかかわりの中で育てられるものだと思う。そうすると、なるべく多様な人間関係の中での方がその幅が広がるだろ

う。同じレベルの者たちだけでなく、異質な者たちとかかわることによっていろいろな立場や考えを受け入れ、その中で自分の役割りや目標を見出し、相手を思いやることができれば、自立・意欲・思いやりがより確かなものになる。このような意味から、私たちは、同年齢集団だけでなく、異年齢集団も必要であると考えた。

それではどんな異年齢集団が自立・意欲・思いやりを育てやすいのか、というと、ただ異年齢の者が集まっているものではなく、文化の伝達ができるような異年齢集団である。子どもにとっての文化の伝達とは、あそびの伝達が主になるだろう。そして、私たちは、子どもとあそびは切り離せなく、あそびを通して子どもを育てたいと考えるので、実践の中で特に文化の伝達に焦点をあてている。文化の伝達ができるような異年齢集団の中で、自立・意欲・思いやりが育つと考えられる。

2. 異年齢集団による保育の1年間の流れ

私たちは、自立・意欲・思いやりを育てるためには異年齢集団が必要であると考えた。しかし、生活実態調査の結果、それが子どもたちの中からはなくなりつつあることがわかった。そこで、私たちはまず、異年齢集団を作る必要性を認識し、そのための実践を行ってきた。

以下の表は昨年1年間の異年齢の活動を表したものである。年間通してのねらいにそって、なぜねらいが以下のような組み立てになっているのかを述べたい。

(1) お互いが安心してかかわるようになる。

これは異年齢のかかわりの最も基本的な土台となるねらいで、1学期から年間通して行われる。異年齢集団を作るには、まずお互いが安心する人間関係を築くことが必要である。しかし、子どもたちを見てみると、安心してかかわるどころか、どのように接していいかわからない子どもや、一緒に活動することに抵抗を感じている子どもがいた。お互いに安心する関係を築くには、お互いが

相手のことを知ることがその第一歩であると思う。

そこで、まず異年齢の友だちとはどんなものなのかを知って親しみを持ち、かかわり方を学ぶ窓口として4歳児と5歳児で一对一のペアを作った。ペアの活動は表にも出ているように、1学期は手をつないだり、5歳児が4歳児にプレゼントをしたりというお互いが負担にならない程度のかかわりをした。それは、入園したばかりの4歳児にとっては受け身的なものが良いだろう、そしてはじめて4歳児とかかわる5歳児もまず抵抗がなく、全員がかかわれる活動から入っていくのが良いだろうと考えているからである。

相手をひとりに決めてしまうことは、集団作りの妨げになるのではないかと、という意見も出された。しかし、異年齢の友だちに目を向けさせようとしたとき、異年齢の友だち全体では広すぎて、なかなか目が向けられなかった。相手をひとりに決めたことで、自分の目標が明確になってかかわりやすいようだった。表を見てもわかるように、ペアを決めたからといってもその相手とかかわるだけでなく、それをきっかけとして1学期後半から伝承あそびやルールあそびの中で交友関係の広がりが見られている。

(2) 一緒にあそぶ中で異年齢であそぶ楽しさを知る。

③のねらいを土台として異年齢でかかわる素地ができてきたら、1学期後半から楽しくあそぶことをねらいとしてかかわりを深めていく。

お互いに自然なかかわりが持てるようになってきたら、4歳児が5歳児に興味を持ってまねしたり、5歳児の同年齢集団の中へ4歳児を加えて一緒にあそべるようなあそびを取り入れる。昨年度は、5歳児が普段行っていた伝承あそびやルールあそびから、一緒にあそぶ活動が広がってきた。異年齢で一緒にあそぶということは、ただ一緒に活動できればいいのではなく、その中で文化の伝達が必要なければならない。そして、文化の伝達が、自立・意欲・思いやりの育ちとかかわって

異年齢集団による保育とその実践

表1 1990年度における異年齢集団による保育の流れ

学期	ねらい	実際の活動内容	子どもの主な様子
一 学 期	↑	○仲良し会で、年長児が年少児に体操を見せたり、かざぐるまをプレゼントする。	○とても喜んで、全園児が大学の庭でまわって遊んだ。家へ持って帰っても大切にしている、と家庭訪問で話す家庭が多かった。
		○ペアの子どもを決める。以後一年間、降園時に門まで手をつないだり、園外保育に行く時に一緒に手をつなく。	○非常に緊張したり、自分の思うままに行動して年長児を困らせる姿も年少児にあった。 ○次第に自分のペアの子を覚え、名前を覚えたり、安心した表情になってきた。
		○年長児が畑でとれた玉ねぎでみそ汁を作って、年少児と一緒に食べる。	○野菜の皮むきの様子、切る様子などをよく見ていた。「ずるい、ほくたちもやりたい。」という子には「年長組になったらね。」と話し、来年への期待を持たせる。
		○年長児が体操やフォークダンスをしているところを、年少児がみたり、一緒にやる。	○見ているうちに、徐々に加わる年少児がふえ、初めは「見てるだけ。」と言っていた子どもも、やり方がわかってくると加わってきた。
		○普段の遊びの中で、伝承遊びやルール遊びなどを一緒にする。	○年長児の遊びの中へ、教師と一緒に加わった。遊び方がわかってくると年少児は自分たちでやってみて、そこへ逆に年長児が子どもたちだけで加わって大勢でも楽しく遊べた。
		○プール開きで、教師や年長児が泳ぐ様子を見てから水にはいる。	○年長児は、みんなの前で誇らし気に泳いでいた。年少児もその様子をよく見ていた。
二 学 期	↑	○運動会 ・年長児が、練習の時、あるいは運動会当日に、自分の係の仕事や責任をもって行なう姿を見る。 ・普段の遊びの中で、つなひき、走りっこ・ゲームなどを一緒にする。 ・ペアの年少児に競技のやり方を教える。	○年長児が自分の係を決める時に、「隆夫ちゃん(昨年度の年長児でペアの子ども)は何の係だったの？」などと聞く子どもがいて、昨年の相手が目標になっていたようだ。 ○年齢やクラスをとわず、「よして。」と加わってきて一緒に遊ぶ。人数の違い、約束などは年長児がリードして進めていたが、まとまらない時には教師が指導した。 ○マスゲームは、まず年長児が覚えてペアの子どもに教えるようにするが、具体的にどう教えてよいかとまどっている年長児も多かったので、教師が「年少さんに回るところが終わった時、座るように言ってあげてね。」など具体的に教えた。
		○遠足 ・助け合って山登りをする。 ・年少児は、当番活動を始める前に、年長組の当番活動を見に行く。 ・年長児のお店屋さんへ年少児が買い物に行く。 ・もちつき ・年長児が米をといだり、もちをついたりする。	○かなりの急斜面で、足もともすべるため年少児には大変だった。手を引っぱったり、「ここへ足をかけて。」など、年長児が自然に助けていた。 ○当日の当番の年長児は大きな声ではっきりしゃべっていた。以来年少児は自分の当番の日を楽しみに待っている。 ○年少児は、自分でおさいふを作り、いも版のお金を作って買い物に行った。たくさん買って喜んで帰ってきた。 ○年長児は、「冷たいなあ。」と言いつつもおもしろいんだよな。」一生懸命もち米をといでいた。年少児が食べ終わった後で「ほくのおもち、おいしかった？」など聞きに来る年長児がいた。
		○おたのしみ会で、他の年齢の劇を見る。	○年長児は「見てもらおう」ことを意識しつつ、堂々と表現していた。年少児は、「年長さん上手だった。」と感心していた。
		○お正月遊び ・年長児がコマ回しをする。遊びの中や一斉活動の中でコマの回し方を年少児に見せたり、教えたりする。 ・すごろく、福笑いなどを一緒に作ったりゲームをする。	○コマ回しは、年長児の目標になりやすく、クラス全体でとりくみ、ほとんどが回すようになった。中には、年少組へ来て回し方を教える子どももいた。 ○年齢にかかわらず楽しめた。自然に年長児がリードしてゲームを進めた。
三 学 期	↑	○年長児は、自分が年少組の時に作った指人形を見せる。年少児は自分も作る。	○年長児の人形を借してもらって、うれしそうに動かしたり、他の人形とやりとりをしていた。人形の頭作りは、根気がある大変な作業だが、励み合って作り上げた。
		○年長児が、カレーライスを作り、年少児にごちそうする。	○年長組と一緒にバクダンゲームをした年少組のある子どもは、「先生、年長さんとバクダンゲームをやって、おもしろかったよ。おにごっこもおもしろいんだよな。」と言って、普段の遊びの中で、年長組との交流ももっている。これからは、左欄のように、カレーパーティー、プレゼント作りなどとおしてさらにかかわりを深めたいと考えている。
		○年長児の卒園祝いに、年少児と年長児がお互いの顔の版画を作り、一緒に印刷してプレゼントし合う。	
		○年長児が一年間やっていた、共同の遊具の片づけの様子を年少児が見に行き手伝いながら、片づけ方を知る。	

お互いが安心してかかわるようになる
一緒に遊ぶ中で、具体的な教え合いを通して、かかわりを深める

ることを考えると、ただ一緒にゲームができればいいということではなく、あそび自体も伝達ができるようなものでなくてはならない。そういうあそびの中で、立場や能力が違い者とも楽しくあそぶことや、協調性や思いやりを学ぶのであると思う。

(3)具体的な教え合いを通してかかわりを深める。

このようにして、一緒にあそぶ活動を大切にしてお実践を行ってきた。そして、一緒にあそぶ中でのかかわりは自然になってきた。しかし、もう一歩積極的なかかわり、つまりあそび方など何かを教えるというようなかかわりになると、どうしたらいいかわからない子どもが多いことに気づいた。その時は、教師が具体的に、「ここをこうやって教えてあげてね」とアドバイスしてあげるとようやくかかわれる、という様子であった。そこで、一緒にあそぶことから一歩深めた教え合いをする、ということをおねらいとして2学期半ばから運動会の合同ダンスや版画製作の活動を行って、お互いに教え合うかかわりを持った。

(1)(2)(3)のように、1年間のねらいを3段階に分けて、無理なく進められるように取り組んできた。

ペアを決める前までは5歳児に全く目が向けられなかった4歳児も、このような活動を通して5歳児に親しみをもち、5歳児のあそびの中へ加わったり、自分の目標として見て、「すごいなあ」と感心している姿も見られるようになった。また5歳児から教わったあそびを同年齢の中でも広げ、クラスの仲間とのつながりも深まったように思う。

一方5歳児も、最初は興味はあったもののかかわり方を知らずにとまどっている子どもが多かったが、一緒にかかわる中でそれを学び自分たちの同年齢集団の中へ4歳児を加えてあそぶ、というよりおおきな集団であそべるようになった。また、5歳児としての自覚も強まって、気持ちや行動の面にも自信が表れてきた。

年間を通して3つのねらいにそって実践し、子

どもたちの様子を見てきた。それでは、次に、それぞれのねらいについて具体的な事例をあげたいと思う。

3. 異年齢集団による保育の実践例

A.「お互いが安心してかかわるようになること」をおねらいとした実践例

(1) ねらい

お互いが安心してかかわるようになること

(2) 方法および留意点

4・5歳のペアの子ども同士で毎日門まで手をつないで帰る活動を行う。この活動は5月頃から1年間続けられる。ペア作りは、異年齢のかかわりの土台であるとおねらいしているからである。

私たちは、子ども同士が安心してかかわるようになるためには、まずお互いにある程度理解しあう必要があると考えている。全く知らない者同士が出会って、安心してつきあえるわけがない。例えば、初めて集団生活を始めた子どもたちも不安になるのは当たり前で、今まで自分が生活してきた場所や人間関係とは全く違う状況の中で過ごすことは大変なことである。しかし、毎日その中で生活することによってその場所や人のことを少しずつ理解し始め、それにつれて逆に不安が少なくなっていく。

異年齢の子ども同士の出会いも、集団生活を始めたばかりの子ども同士の出会いと同じであると思う。そこで、私たちは、4歳児と5歳児のペアの相手を「異年齢の人を知り、かかわりを学ぶ窓口」と位置づけて相手を決め、降園時という日常生活の中へ活動を組み入れているのである。

ペアの相手を決めるにあたっては、4・5歳児両クラスの担任が4月中の子どもの様子を話し合いながら、本人の希望や兄弟関係、地域のつながりなども考慮して決めるが、この時に最も大切に考えることは、「お互いが学びあえるようなペアにすること」である。

例えば、4歳児が園生活における新しい経験に強い不安を持つ子どもなら、周囲の状況に合った行動判断ができる5歳児と組むようにする。あるいは逆に、5歳児が慎重で自分の行動を広げにくい場合には、自由奔放な4歳児と組むようにする、などである。一般的には年少者が年長者をモデルにすることのみが大切に考えられがちであるが、私たちは年長者も自分ない個性を持った年少者と接することで、自分でどのように行動したら良いかを考えることが大切であると考えている。

ペアを決めて実際に指導する時には、5歳児が一方的に4歳児の面倒を見るのではなく、4歳児が自分なりのやり方で活動しようとしている時には見守り、わからなくて困っている時には教えたり手伝ったりするようなかわりになるよう配慮している。

(3) 結果（幼児の様子）

①ペアが決まる前までの様子

新入園児（4歳児）は、4月中はとにかく自分のことで精一杯という状態だが、迎える5歳児には様々な様子が見られる。4歳児の部屋をのぞいては荷物の始末を手伝う子どもや、部屋の中の様子は見るが手伝いを頼まれると逃げる子どもがいたり、自分の仲間とのあそびが楽しくて4歳児には目もくれない子どもがいたりする。

しかし、4歳児を門で待っている保護者のところまで手をつないで送っていくことは、昨年の経験から自分たちの役目だと自覚しているらしく、担任が声をかけるとサッと集まってくる。そのようなくりかえしの中で、5歳児から「早くペアを決めよう。」「ほく、あの子がいい。」などと自然に希望が出始める。ペアの相手を決めることが昨年の経験となって意識の中に定着していることが伺える。

②ペアが決まってからの様子

ペアの相手が決まった当初はトラブルもある。年上の相手がこわいと泣く子どももまれにいる。また、年下の相手の興味本位な行動にとまどう5

歳児もいる。

しかし、降園時に手をつないで帰ることが定着してくると、4歳児の不安な表情は減り、自分のペアの相手に関心を持ったり、よく見ている。一方、5歳児の中にも、あそんでいる時にペアの相手を見つけると名前を呼んで手を振ったり、自分たちのあそびの中へ誘ったりと自然にかかわる姿も見られるようになる。しかし、もちろん個人差は大きい。

そのような安定した関係が積み重なるにつれて、同年齢クラスの中ではなかなか自信が持てずに、教師の助けがないと活動しない4歳児が、ペアの5歳児と一緒に時には安心して活動していた。

また、なかなか大人の注意を受け入れない4歳児がペアの5歳児の促しや注意は素直に受け入れる姿などが見られる。5歳児も、お店屋さんごっこを物を買ってほしくてペアの4歳児を呼んで買い方を教えたり、入園時には自分で探して連れて来ようと一生懸命だった5歳児が、「おーい、ここだぞ。」と声をかけるだけで相手を待っていたり、という姿に変わってきた。

(4) 考察

一対一のペアを決めて日常にかかわりをもつことが、子どもにどのような影響を与えるか、という点についてペアの活動に取り組む以前の姿と比較すると違いが明らかである。以前はその都度手をつなぐ相手が違ったためか、4歳児が手をつなぐことを嫌がることが多かった。5歳児も受身的で4歳児への関心をあまり持っていなかった。その点を考えると、ペアを決めて日常にかかわることで、お互いに抵抗なく相手を受け入れるようになったことがよくわかる。

以上のことから、私たちは、子どもたちは具体的なかわりの中で相手を知り、ひいてはそれがお互いへの安心感を育てることにつながる、という考えを確認しつつある。そして、さらにペアの相手という窓口を通して、自由活動の中でも異年齢と一緒にあそべるようなかわりへと広がって

いくのではないかと考えている。

B.「一緒にあそぶ中で異年齢であそぶ楽しさを知ることをねらいとした実践例

(1) ねらい

一緒にあそぶ中で異年齢であそぶ楽しさを知ること

(2) 方法および留意点

高鬼・氷鬼という鬼ごっこを行う。高い所に登っていれば捕まらないが、鬼にタッチされたら鬼の陣地(島)に連れていかれて島から出られなくなる。(氷になる)しかし、味方が氷にタッチすると氷が溶けるので、島を出て再び自由に逃げる事ができる。鬼の人数はひとりとは限らない、というルールで、主として自由活動時、4歳児が教師と一緒にあそんでいる中に、5歳児が加わって活動する。その際、教師は次の点に留意して活動を行っている。

①あそびは活動目標を幅広く設定できて、4・5歳児共に満足してあそべるものを選ぶ。加えて5歳児がやり方をよく知っていて、あそびのおもしろさなどもよくわかっているものであることが大切である。

②直ちに異年齢で一緒に活動するのではなく、4歳児が参加する前に5歳児が行っているあそびに気付かせ、あそぶ様子を見る機会を大切にする。その時、あそびのおもしろさにポイントを置いて、4歳児が「鬼ごっこをやりたい」という活動目標を持てるように配慮する。

③4歳児があそぶ時には、子どもだけでは難しいと思われるので、教師も一緒に仲間に加わる。

④あそびの中で、ルールが不明確になるなどの問題が起きた場合は、5歳児が4歳児に教えられるなら、それを尊重するが、子ども同士の教え合いが行われないときは、教師が4歳児に教えて楽しくあそべるようにする。

(3) 結果(幼児の様子)

1学期中は、5歳児が高鬼・氷鬼であそぶ様子

を、4歳児は参加はしないが頻繁に見ていた。

2学期になって一部の4歳児が5歳児の中に入ってあそんでいた。そのうちにその中から「4歳児のクラスでも高鬼・氷鬼をやりたい。」という希望が出たので、教師が主にルールを伝えてあそび始めた。このときは、4歳児なりには楽しんでしたが、鬼に捕まらないようにグラウンドの端まで逃げていってしまったり、氷を助けに行く時にも鬼の動きを見ないでとび出してきて捕まえられてしまったりしていた。このあそびのおもしろさである、相手の動きを見て捕まえたり、仲間と協力して味方を助けたり、といったかけひきの楽しさにはまでは気付かなかった。

そのとき、4歳児のあそびの中に5歳児が参加してきた。すると4歳児は5歳児の走る様子に「速いなあ。」と驚きの声をあげていた。また、何度か一緒にあそんでくると鬼を決めるときに、「5歳児は足が速いから鬼の中に5歳児が入ってほしい。」という希望が4歳児から出されたりした。一方、5歳児は捕まった仲間を助けるときに、大勢で一緒に行ってその中の誰かがタッチをして助けたり、鬼が後ろを向いている間にタッチして助けたり、といった今まで4歳児だけでは気付かなかったあそびの工夫をいろいろと行った。そこから4歳児もこのあそびのおもしろさを学び、5歳児と一緒にやることで以前に比べてより楽しんで活動できた。

(4) 考察

この高鬼・氷鬼の活動は、4歳児と5歳児が抵抗がなく自然に一緒にあそべた活動であった。それは、次のようなことがあったからではないかと思われる。

まず、4歳児は、5歳児があそぶ様子を見る、という間接的な経験をしてから自分たちであそび始めている。このことで4歳児は、鬼が来たら逃げる、鬼は追って行ってタッチする、といったこのあそびの基本的なルールを知ることができたと言える。つまり、4歳児にとっては、かなり複雑

な高鬼・氷鬼のルールを理解しやすかったと考えられる。また、「見る」経験は「やってみたい」という意欲を起こさせることにもつながった。5歳児が大好きな鬼ごっこを楽しんであそんでいる様子は、4歳児にとって「何かおもしろそうだな」と興味を持つのに十分な刺激となったに違いない。そして、教師に比べ、自分たちと年齢に近い5歳児がやっていることは「自分にもできそうだ」という見通しを持ちやすいものだったと考えられる。そこで「自分もやってみたい」という意欲も持ちやすく、自分たちでもやってみようという気持ちを持ったのだろう。

それでは、ここまで4歳児の気持ちが高まったのだから、後は自然に一緒にあそべるようになるか、というとなかなかそうはならなかった。なぜかという、異年齢集団が社会の中からなくなってきたことによって、異年齢同士のかかわり方を学んでいないからである。また、年齢的にも子どもだけでこのあそびを行うのは難しいと考えられる。そこで、子どもたちの自発性にまかせるのではなく、あそびを成立させるために、教師の意図的な指導が必要となるのである。

その中で、4歳児の「5歳児に鬼なってほしい」という意見は、4・5歳児が自然に抵抗なくかかわれたということだけでなく、相手を知った上で求める、というように、関係がやや深まってきたと考えられる。

そして、異年齢で活動する中で、4歳児は5歳児のあそび方を見て、そのおもしろさを学び、自分たちも更に楽しんで活動できたのである。このことは、結果として、文化の伝達がされたと考えられる。

このように、異年齢で楽しく活動する、という経験を積むことで、お互いが抵抗なくかかわれるようになってきた。しかし、異年齢による活動を通してより確かな土台を育てるためには、お互いをもっとよく知った上での更に深いかかわりが必要となるだろう。

C. 「具体的な教え合いを通してかかわりを深めること」をねらいとした実践例

(1) ねらい

具体的な教え合いを通してかかわりを深める

(2) 方法および留意点

ペアでお互いの顔の型紙作りをし、それを印刷する中で教え合いをする。という紙版画の活動を行う。

活動内容を考えるにあたり、4・5歳児ともに楽しめる活動であることを大前提にしながらも、5歳児にとってはよく知っていて教えやすいもの、4歳児にとっては自分の力ではやや難しいけれども、5歳児に教えてもらおうと楽しみが味わえるような活動が望まれた。そして、お互いが相手のことを思いやったり、直接何かを教え合えるように、「教えやすい」活動をと考えた。

5歳児は2学期に自分の顔の版画作りを楽しんで活動した経験があるので、やり方などをよく知っている。4歳児は3学期になって、それぞれの表現活動を楽しんでできるようになってきたところなので、これらをさらに広げてほしいというねらいがある。ということからペアでお互いの顔の版画作りをすることになった。

版画は造型活動のひとつで、自らが表現する部分と、その表現した物を操作して型紙を作る部分と、印刷する部分から成り立っている。「教え合い」は、型紙作りと印刷の部分でするようにした。

型紙作りでは教師が全員に見本を見せ、4歳児には「わからないところがあったら年長さんに聞いてね」と伝え、5歳児には「年少さんが困っていたら教えてあげてね」と伝え、活動に入った。印刷では、4歳児に5歳児がやるところを見させてから行った。そして、インクがきちんとついていないか、こするのほどのくらいがいいか、など5歳児にどこを教えれば良いかということを具体的に伝えた。

(3) 結果 (幼児の様子)

5歳児は自分の型紙作りを進めながらも、自分の相手を時々見ながらやっている子どもが多かった。しかし、最初は自分のことに精一杯でなかなか教えるところまでいかなかった。このため4歳児は教師に直接わからないところを聞きにきたので、教師は、5歳児がどうやっているか見せたり、また5歳児に、「ここがよくわからないようだけど、どうやったらいいの」などと言葉がけをし、5歳児に気づかせた。そのように配慮していくと次第に、4歳児は5歳児を頼りにしてわからないところを聞き、5歳児は4歳児を見ながら教えてやれるようになってきた。複雑な線で切ることが難しいと思われるところは、5歳児が代わりに切ってあげるなど、その子なりの思いやりの姿が見られた。5歳児は、4歳児ができないところは手伝ってやり、4歳児がひとりでもできるところは見守っていた。

(4) 考察

A, Bの実践から、5歳児と4歳児と一緒に活動する、ということに違和感がなくなってきていることがわかる。しかしそれだけでは本当の異年齢集団にはならないように思った。かかわりが自然になり見て学ぶ機会も増え、得るものはたくさんあるが、つきあいやすいところだけでつきあうのではなく、お互いが相手のことを思いやったり、教え合いがされるような集団が必要ではないかと考えた。つまり、「一緒にあそぶ」「仲良くする」ということから、「教え合いができる」というところまでかかわりを深めたいと考えた。

そこで(2)のようなことから、紙版画の活動が良いのではないかと浮かびあがってきた。この活動で教え合いを学び、人に教えることとはどういうことかを知ることができれば、他のあそびや普段の生活の中でもそのような姿が出てくるのではないかと考えた。

(3)にも書かれているように、実際に教え合う姿は見られた。しかし他のあそびや普段の生活の中

では、そのような教え合いでの文化の伝達はなかなか見られなかった。これは、次のような点に問題があったからではないかと思われる。

1つめは、Bの実践のような「一緒にあそぶ」活動の中で、かかわりが深まらないままそれより一歩上の段階を重ねてしまったということである。しっかりしていない土台をそのまま太らせようとしたのだと思われる。「一緒にあそぶ」ことにもいろいろな段階がある。同じあそびの中にいるだけでもそうであるし、互いに相談しながらあそびを作っていくこともそうである。「一緒にあそぶ」ということが自然な姿にはなってきたが、それがいろいろなあそびの中で同じように見られなかったということは、子どもたちの中に本当には力がついていなかったということである。それは、「一緒にあそぶ」というかかわりが深まっていなかった、ということにもなるだろう。にもかかわらず、その上へ持っていこうとしたことに問題があったのである。

2つめは、紙版画での「教え合い」と普段のあそびや生活の中での「教え合い」が同じものだったのかどうか、ということである。紙版画での教え合いは、切る、はるなどの技術的なことを教え合うことであり、それはできていた。しかし、私たちの求めていた教え合いは、普段のあそびの中であそび方を教えられるようなものであった。そのためのきっかけとしてこの活動を考え行ったが、それがつなげていかなかった。それはつまり、教え合いの質が違っていただけではないかと思う。紙版画は、やり方を覚えてしまえばひとりでもできるもので、教える必然性がなかったのである。活動選択の時点で、私たちはこのことに気づけなかったが、そこに問題があったのではないかと思われる。

3つめは、教え合いというねらいで行う活動が、この活動だけでその後に継続して行われなかった、ということである。異年齢でのかかわりの深まりや活動選択での問題はあがあるが、教え合いというね

らいで今回取り上げた版画のような活動を継続して行い、深めていけば、普段のあそびや生活の中にも見られたのかもしれない。

4 つめは、4・5歳としてどこまで教え合いを望むかというところが甘かったのではないかと、ということである。文化の伝達のひとつの方法としての教え合いは、間接的なもの（見させる、一緒にやる）と直接的なものがある。私たちは前者のような教え合いでは片手落ちで、後者のような積極的な教え合いが必要だと考えてしまった。そして、直接的な教え合いを4・5歳の幼児の段階ではどういふものとするのかも全く考えていなかったのである。教え合いをとらえるにあたり、年齢や発達段階を考慮した上でされなければならないのに、それが欠けていたのである。4・5歳という年齢、その発達段階を考えると、間接的な、見させたり一緒にやる中で自然に教え合いがされるのではないかとと思われる。ただし、お互いが安心してかかわるようになってきたり、一緒にあそぶ楽しさを知ったりという、A・Bのようなことがその土台となることは忘れてはならない。

III 異年齢集団による保育の問題点と今後の課題

以上の実践からわかるように、かかわりに抵抗がなくなってきたものの次のような問題点が出てきた。A、Bの実践を行った時点では問題点は見られなかったが、Cの実践を行ってみてA、Bの時点では浮きぼりにされなかった4つの問題点が出てきた。

1. 活動が継続していかなかったという問題

Aのペアの活動は日常生活の中で1年間通して行われた。継続したかかわりの中でお互いへの安心感が育ってきた。しかし、Bのような「一緒にあそぶ」活動やCのような「教え合い」の活動はその活動限りでその後に継続して行われなかった。子どもに育てたいとねがうどんな力も、1日や1

回だけの活動では育てられない。教師が1年間の子どもの成長を見通し、自立・意欲・思いやりを育てる異年齢集団がどのように形成されるのかを考えて活動を組み立てていく必要がある。そして、活動を継続して行うには、子どもたちだけにまかせておくと跡切れてしまう可能性があるため、教師が上記のことを考慮した上で子どもたちの中へ活動を取り入れていくことが必要であると思う。

2. ペアのかかわりから異年齢集団に広がっていかないという問題

異年齢の友だちを知って、安心してかかわるようになるための窓口として一対一のペアを決めた。なぜかという、異年齢のかかわり方を知らない子どもたちなので、それを学びやすいような状況を作る必要があったからである。ということは、一対一のペア作りは大切な条件のひとつであったといえる。子どもたちの姿からも、ペアの相手と自然にかかわるようになったことで、ペア以外の異年齢の友だちともかかわれるようになってきていることが伺える。そして、段階を追って着実に異年齢のかかわりの基礎が作られ、自立・意欲・思いやりが育ってきているのではないと思う。

しかし、異年齢によるあそびが積極的に子どもたちの中から出てこないところを見ると、まだまだペアのかかわりから異年齢集団に広がっていかないと感じる。これは(1)の活動を継続させていくこと、子どもたちの関係を作っていくような教師のかかわり、を通して克服していきたい。

3. 教え合いのとりえ方が違っていたという問題

Cの実践の考察でも述べたが、教え合いのとりえ方に間違いがあった。私たちの求める教え合いは、あそびの仲間に入れる時、このあそびはこんなあそびでこうやるんだよ、というあそび方を教えるようなものであった。そのような教え合いがどんな過程を通してできるようになるか、ということを考えなかったために、質が違い教え合いの活動をもってきてしまった。Cの活動を選択し

た時点では、いろいろな質の教え合いがあることさえも気づかなかつたのである。活動選択の際には、その活動によって子どもにどんな力が育つかを考慮するのももちろんだが、それが適切かどうかはよく確かめなければならない。そして、子どもたちに教え合いを求める時、教え方を教えるという教師の指導が大切になってくると思う。

4. 4・5歳児での異年齢集団づくりの問題

私たちは、異年齢集団をどのようにとらえて、4・5歳児にそのかかわりをどこまで求めるか、ということをしっかり把握していなかった。そのために(1)や(3)の問題点が出てきてしまったと思われる。4・5歳という年齢が異年齢集団の深まりに関連しているということは言えるかもしれないが、私たちは教師のかかわりによって、より深いかかわりの異年齢集団に育てたいと考えている。4・5歳だからこそ、(3)でも述べた教え方を教える、ここをこらやして教えてあげてね、という全面に出ない教師の指導が必要なのである。そして、文化の伝達ができるような異年齢集団を求めるのであれば、どのような文化を伝えるか、ということ教師自身が選ばなくてはならない。このような教師のかかわりによって4・5歳という壁を克服していきたい。

IV まとめ

私たちは、子どもたちの内面に、自立・意欲・思いやりを育てるために、ひとつの方法として異年齢集団による保育を考えている。そのねらいを3段階にして実践を行ってきた。

第1段階は、異年齢での最も基本的なねらいで、「お互いが安心してかかわるようになる」、第2段階は、「一緒にあそぶ中で異年齢であそぶ楽しさを知る」、そして第3段階は、「具体的な教え合いを通してかかわりを深める」である。段階を追うに従ってかかわりが深まるようなねらいにし、前段階のねらいが次のねらいの土台になると考え

ている。このようにねらいを立て、実践を行う中で次のような4つの問題点が出てきた。

- (1) 活動が継続していかなかったという問題
- (2) ペアのかかわりから異年齢集団に広がっていないという問題
- (3) 教え合いのとらえが違っていたという問題
- (4) 4・5歳児での異年齢集団づくりの問題

これらは次のようなことで克服していきたい。

- (1)は、教師が子どもの成長を見通し、異年齢集団がどのように形成されるのかを考えて、積極的に活動を組み入れることで克服していく。(2)は、異年齢集団を育てるような活動を継続して行い、子どもたちの関係を作っていくような教師のかかわりによって克服していく。(3)は、活動選択の際にその活動が適切かどうか、どんな教え合いを求めるのかよく吟味することで克服していく。(4)は、全面に出ない教師の指導や、教師が、伝える文化を選択して子どもたちに取り入れていくことで克服していく。

このように問題点を克服していくことで、異年齢集団による保育の中で自立・意欲・思いやりを育てていきたい。

参考文献

- 長野県短期大学付属幼稚園・心理学研究室編
1986 社会の中に生きる子どもたち—長野市の幼児の生活実態調査—
- 須々木百合子・小林孝子・千村直子・青木倫子・奥山美恵子・日下正一 1988 保育実践における一般的「枠組」の有効性に関する研究 長野県短期大学紀要43号 147—156
- 須々木百合子・青木倫子・風間節子・奥山美恵子・小林孝子・日下正一 1989 本幼稚園における新教育目標についての検討—新カリキュラムの作成をめざして— 長野県短期大学紀要44号 105—114
- 鈴木政次郎・高杉自子・荒井冽 1982 たてわり保育—その実践と理論— チャイルド本社
- 青木一・深谷錦作・土方康夫・秋葉英則 1988 保育幼児教育体系第2巻 活動領域の指導 行事・集団づくり 労働旬報社