

混合保育の 問題点と対策

舟 木 哲 朗

最近、保育年数のことが問題にされるようになった。以前は、一年で十分だと考える人が多く、年数のことはあまり問題にならなかったし、一部には、保育年数が長くなることは害があると考える人さえあった。しかし、今ではそのような人は少ない。

ところで、保育の「年数」だけを問題にすることは、必ずしも当

を得ていない。一年保育で十分だと考えることは正しくないが、では年数が長いほどよいのかというと、そうとも言いきれない。大切なことは、「年数」よりも「年令」にあると考えなければならぬ。大学教育では年数が問題にならう。たとえば、一般の学部では百三十単位くらいやればなんとかまとまりがつくから、その単位をこなすには四年あればよい。しかし、医師になるためにはその程度のことで足りない。そのために六年かかる。

(六年分の単位を必要とする。)つまり大学では、教育の内容とその分量(単位数)によって、必要な「年数」が考えられる。幼児教育においては、教育の内容と分量から、たとえば「幼稚園教育要領」をこなすのに何年かかるか、といった考え方をするのは正しくない。そのような考え方ではなく、幼稚園教育は五才に達しなければ不適當なのか、四才からはじめるのがよいのか、それとも三才からはじめるのがよいのか、という考え方でなければならぬ。つまり、幼児の「発達の特性」が問題に

されなければならない。そのような立場から、私は、現在の形の幼稚園では二年保育が適當だと考えている。四才児は、現在の形の幼稚園教育を受けるのに適している。しかし、三才児は、学級編制や施設・設備や保育方法に特別な「はからい」をするのでなければ、ムリを生ずる。ただし、保育所の場合は事情が違ってくる。幼稚園が

教育だけを目的とする純然たる学校であるのに対して、保育所は、教育をも含めた広い意味での児童福祉施設であるから、教育だけの目的で年令を論ずるわけにはいかない。つまり幼稚園では、教育だけの目的で入園することがたてまえだから、このようなことの必要な年令で入園させればよい。しかし、保育所は、家庭の事情によって入所することがたてまえだから、年令は乳児から幼児（時として学童）まで広範囲なものになる。したがって保育所では、それらの乳児や幼児を教育的に成長させるために、幼稚園とは別の課題が出てくる。

もし幼稚園が二年保育をたてまえとするのなら、当然、四才児と五才児とを混合した学級編制が出てくることを考えなければならぬ。「幼稚園設置基準」では、同年令編制を原則とするよう示しているが、異年令編制を禁止はしていない。また、禁止することは適当でもない。そして、同年令編制であっても、一年保育の五才児と二年保育の五才児とで編制した場合は、やはり混合編制と考えるなければならない。最近、農村地域への幼稚園設置が多くなったが、これらは一般に規模が小さい。それに加えて、二年保育を行なうところが多くなったので、混合保育を行なう幼稚園はますます増加の傾向にある。また、保育所においては同年令編制の原則さえもなく、混合保育は当然のこととされている。

それにもかかわらず、混合保育に関する研究は、あまり行なわれていない。そのために、保育の実験面でムリやムダがあったり、教

育上好ましくない結果があらわれたりしている。このような現状にかんがみて、今後の研究への足がかりとするために、いくつかの問題をとりあげてみよう。

個人的な「しつけ」

「しつけ」つまり習慣の形成は、幼児の教育においては大切な分野である。そして「しつけ」は、幼児の発達の種類、とくに、巧性・自我意識・理解力などに即して行なわれなければならない。そのことは、「しつけ」の内容についても方法についても言えることである。内容について、山下俊郎氏の「基本的習慣自立の標準」の一部を例にとると、「排便」では、小便自立三才六月、大便自立四才、大便完全自立四才六月、「着衣」では、靴をはく三才、ひとりで着ようとする三才六月、帽子をかぶる・前のボタンをかける・パンツをはく四才、両袖をとおす・靴下をはく・紐をかたむすびする・ひとりで脱ぐ四才六月、ひとりで全部できる六才と、幼稚園の年令についてみても、それぞれの年令で差がある。さらに保育所について言えば、年令の低い幼児がいるから、事はいつそう複雑になる。ここにあげたのはほんの一例に過ぎないが、「しつけ」として考えられる内容は、このほかにまだたくさんある。また「しつけ」の方法については、三宅・奥山両氏の研究（教育心理学研究第三巻第二号「幼児の社会的行動に及ぼす成人の交渉の影響について」）によると、手洗いを実行さすのに、四才では命令的に話した場合と話し合いによる場合とで効果に差異がなく、五才児では話し合いによる

のが効果が大きい。はっきりしたデータはないが、三才以下では、おそらく命論的に話した場合が効果が大きいだろう。

このように見てくると、個人的な「しつけ」について、ねらうべき内容と指導の方法とが、年令によって違つてこなければならぬ。また、同年令であっても、課程（一年保育・二年保育等の別、以下同じ）によって、かなり差がある。そして、ねらうべき内容や方法が異なるべき幼児をいっしょにした混合組では、そのことを十分に考えた「しつけ」が行なわれなければならない。

ところが、混合保育を行なっている幼稚園や保育所で、このようなことに配慮したカリキュラムは、あまり見受けられない。「発達段階に応じ、個性に応じて指導する」ということは、「ことば」としてはよく言われるが、カリキュラムのうえに具体的にあげられるのでなければ、それは正しく行なわれていないといえない。

現に、混合保育を受けている幼児には、問題になる幼児が多い。年少児に力点をおいて指導した混合組では、年長児の「しつけ」が不十分で、自立のおくれている幼児が多い。また、年長児に力点をおいて指導した混合組では、年少児の生活にムリを生じ、生活態度の乱れが見られる。平均的なものをねらおうとしている混合組では、年少児にも年長児にも不向きなものとなつて、よい「しつけ」ができていない。

このような欠点が出てこないようにするためには、年令別・課程別に「しつけ」の内容と方法についての、具体的なカリキュラムを

作成する必要がある。そして、いっしょに指導する場合においては、幼児に対して、年少児・年長児ごとにそれぞれのねらいを示し、幼児自身にそれを納得させる配慮をしなければならない。また、内容によつては、時に全く別々の指導をしなければならないものもあるし、別な方法によることが適当なものについては、もちろん別に指導することを考えなければならない。

集団的な「しつけ」

集団的な「しつけ」についても、幼児の発達に即して考えると、かなり問題がある。例を四才児と五才児についてみると、次のような差が見られる。

先ず、四才児では、基本的な自立の習慣を身につけることや集団内での自分を意識することが中心になるが、五才児では、態度が独立的となり、社会人としての自覚が認められるようになる。（保育要領）

次に、四才児では、簡単な遊びの規則を守ることが中心になるが、五才児では、自己主張をし、他人への信頼感を持ち、社会的協同性をもつようになる。（保育要領）

第三に、四才から五才の間に攻撃的行動が目立つて少なくなる。

（教育心理学研究第五卷第五号、米山久恵「幼児の攻撃的行動」）
第四に、幼児にグループの仕事を共同作業でさせると、四才児では集団機能発達の水準がきわめて低いが、五才児では社会的言語が多くなる。（教育心理学研究第五卷第四号、小村・斉藤「幼児集団

におけるリーダーシップ機能についての実験的研究」)

また、方法的な面では、個人的な「しつけ」について述べたのと同じことが言える。

混合保育についての長所を強調した報告が一部には見受けられる。年長児が年少児の世話をしてやって、美しい人間関係ができるといった類のものである。このような関係ができることは事実で、私はこのことを否定しようとは思わない。しかし、これを長所のみと考えるのはセンチメンタリズムの主観論で、この長所は、裏がえせばそのまま欠点につながることを忘れてはならない。つまり、このような雰囲気保育された場合、年少児は依頼心が強くなって自立がおくれる。その自立のおくれた幼児が年長児になった時、自立が不十分なままで年少児の世話をする結果、「おせっかい」の多い幼児になってしまう。

混合保育の長所を強調する人たちは、「現実の社会は、さまざまな年齢や能力や特性をもった人たちが助け合って生活している。」だから、保育も混合がよいと主張する。しかし、このような考え方には論理の飛躍がある。幼稚園や保育所は、幼児を保育するための特別な場所であり、意図的・計画的な営みをする所である。現実の社会をここに再現する必要はない。今は少ないにしても、以前は、二年保育よりも一年保育がよいと考える人が多かった。これは、必ずしも混合保育の場合ではないが、同じことを二年間くりかえした結果幼児の態度に「乱れ」が出たことへの批判にほかならない。つ

まり、年少児中心の集団生活では年長児が興味を失って乱れ、年長児中心の集団生活を行なえば年少児はそれに耐えられなくて乱れる。平均的なものをねらえば、年少児にはムリを生じ年長児の発達には遅れる。

そこで、集団生活において混合保育の欠点を取り除くためには、個人的な「しつけ」の場合と同じように、年令別・課程別に具体的なカリキュラムを作成しておき、必要に応じて、年令別・課程別のグループで活動する場合を意図的に設けるような「はからい」が必要となる。

興味と関心

幼児の遊びの発達を見ると、筆者の研究によれば先ず、二才ころまでに「機能遊び」が急激に増加し、次にこれが急に減少するとともに三才ころから「ごっこ遊び」が急に増加する。そして、これが四―五才を頂点としてしだいに減少しながら、五―六才ころから「構成遊び」が盛んになる。(島根大学教育学部附属小学校編「幼年期教育の実践」——一九五四) また、尾原周三の研究によれば、粘土製作を自由にさせてみると、四才児ではほとんど男女差がないが、五才児では、作るものの種類のうえに、はっきり違いが出てくる。(前掲書) このほかにも、四才児ではあまり差異が認められないものが五才児で男女の差があらわすものは、かなりたくさんある。

ことばの面から見ると(これは能力の発達との関係が深い)筆

者らの研究によれば、四才では、幼児の現在の生活に通ずる平易な童話や紙芝居に興味を示すが、五才では、空想的なものや昔話を好むようになる。(折つる幼稚園編「言語の指導」——一九五五)

次に、知的発達と関係の深い興味・関心についての例をすこしあげてみよう。

自然に対する観方が、四才児では擬人的傾向が強いのに対して、五才ころからだんだん客観性をもつようになる。(湯本信夫「幼児の自然観の一考察」——日本応用心理学会第十九回大会研究発表)

また、知覚の仕方において、三才児では色によるものが大半を占め、五才児では形によるものが大半を占める。そして、四才児では、色と形の混合によるものが大半を占める。(現代教育心理学大系第三巻)

その他、情緒の発達において、四才ではまだ不十分で不安定なものに対し、五才ではひととおり発達して安定してくる。(保育要領)

このように見てくると、興味や関心については、単に程度が高いとか低いとかいった「量」の問題だけでなく、いくぶん「質」的なことも問題になってくる。このことを考えずに同一の興味や関心を要求しようとすれば、「しつけ」の場合と同じような問題が出てくる。

そこで混合保育においては、保育室その他の環境構成に幅をもたせ、(年長児も満足し年少児も満足するように、パラティイに富んだものにする)自由遊びの形を最大限に多くして幼児の要求に合致する活動を保証し、(この場合の「自由遊び」は、休憩時間でもな

いし、無計画放任の意味でもない。カリキュラムによる計画的な指導を伴う遊びである)年令・課程相応の経験ができるような配慮をしなければならぬ。

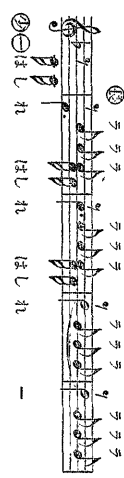
理解と技能

理解や技能の面で年令差や課程差の大きいことは、観念的にはだれもよく承知している。しかし、それに対して、保育実践のうえで配慮は、あまり行なわれていない。

たとえば、求知心や関係判断(1)・時間に対する認識(2)・記憶(3)などの面で、四才児と五才児の間に著しい差異がある。

(注——1保育要領・2教育心理第一巻第二号須藤寛治「幼児における時間および時計の理解の発達」・3武政太郎「総説発達心理学」また、佐藤悦子の研究によれば、ことばを聞きとる能力において、簡単なことばを聞きとる能力においては課程差は見られず四才児と五才児の間には差が見られる。また、的確に聞きとる能力においては二年保育の四才児と五才児との間に差異が見られず二年保育の五才児よりも一年保育児がすぐれている。さらに、要点をとらえる能力においては、二年保育の四才児よりも一年保育児が、それよりもさらに二年保育の五才児がすぐれている。(折つる幼稚園編「言語の指導」——一九五五)

ねん土製作について、熊谷蓉子の研究によれば、ねん土を与えられてから作りはじめるまでの時間が四才よりも五才が著しく短かく、命名したものを作る幼児が四才よりも五才に著しく多く、ま

単元	目標	活動
のりもの	<p>(少) のりものにはいろいろな種類があることに気付く。 (長) のりもの動力にはいろいろな動力のあることに気付く。 付く。 (少) のりものを使えば便利であることに気付く。 (少) 道路や踏切りの正しい渡り方が身につく。 (長) のりものへの正しいのり方ができる。 (少) (長) のりもの遊びをとおして、表現意欲や協力の態度を高める。</p>	<p>3、器楽合奏 (少) (長) (長) それぞれの程度に応ずる 分担任 楽譜省略 (少) (長) 町での見学・道路や踏切りの渡り方の経験・見 (少) (長) のりもの絵画表現 (いろいろな種類のものをかく) (長) のりもの立体表現 (いろいろな種類のものをつく り、動力によって分類して展示する) (少) (長) のりもの遊び (少) (長) それぞれの程度に 応ずる分担任 内容省略 (備考) 右のほか、童話・絵本・視聴教材などを用い、ま た、交通標識などの指導を行なう。 なお、目標に応ずる諸活動を適宜おろし込む。(紙 面の都合で省略する。) 必要に応じて一部 (少) (長) 別に扱う。</p> 

単元	目標	活動
落葉	<p>(少) 秋になると葉の色が変わり落葉する木があることに 変わる色の種類とに気付く。 (長) 落葉する木と落葉しない木とあることに気付く、葉 の形にいろいろ種類があることに気付く。 (少) 落葉する木と落葉しない木とあることに気付く、葉 の大きさがいろいろあることに気付く。 (少) 自然の美に気付く。 (長) 自然はよく調和がとれていることに気付く。 (少) (長) 落葉を使う遊びをとおして創造力を高める。</p>	<p>活動 (少) 落葉を使用すること遊び (長) 落葉の観察 (虫めがね・絵本などを併用する) (少) 落葉による模様遊び (少) (長) 音楽リズム遊び (器楽合奏・動きのリズム) (少) (長) それぞれの程度に応じた指導する 内容省略 (備考) 同題材の場合と同じ</p> <p>(少) (長) 紅葉についての話し合い・落葉拾い (少) 色による分類 (保育室の壁面に大木を三本描き、拾 ってきた葉を、赤・黄・その他に分類してそれぞれ定 められた木にはりつける) (長) 形による分類 (共同で分類して並べ、比較してみ る) (少) 大きさによる分類 (共同で分類して並べ、比較して みる)</p>

た、四才児ではできあがったものをすぐつぶす者が多いのに対し、
五才児では作品を並べて残す者が多い。(教育心理学研究第五巻第
三号) そして、三才—四才—五才の間に手先の運動が著しく発

達し、細かい仕事ができるようになる。(心理学研究第二十五卷第一号・山下俊郎「幼児における手先の運動の発達」)このほか、幼児期の運動能力の発達はめざましい。(鳥根大学教育学部附属幼稚園研究紀要第四号——一九六〇)

幼稚園や保育所における教育の直接のねらいは理解や技能にあるわけではない。しかし、理解や技能が伸びることは必要であるし、また、理解や技能の程度と無関係な保育は成功しない。一般に、集団生活の中では、能力の高い幼児は伸びが悪くなり、能力の低い幼児(極度に低い者を除く)は伸びがよくなり、差が少なくなる。これを「能力の平均化」という。そこで、混合組において全幼児に同一水準の経験をさせておけば、極度なムリがなければ年少児の伸びはよくなるが年長児の発達がおくれる。

そこで、このような結果を防ぐためには、年少児には年少児としての、年長児には年長児としての有効な経験ができるようなカリキュラムと、それに応ずる指導とが必要になってくる。

混合保育カリキュラム

以上のことのまとめとして、混合保育のカリキュラムについて考えてみよう。

原則的には、同単元の活動を展開しながらその中で水準の異なる経験ができるようにすることである。これをさらに分類すると、同単元同題材活動と同単元異題材活動に分けることができる。

一例をあげてみよう。

先ず、同単元同題材活動の例をまとめると前頁上の表のとおりである。これは、二年保育年少・年長および一年保育の三者混合の例である。(少)は二年保育年少児用、(長)は同年長児用、(混)は一年保育用であることを示す。)

この例で「のりもの遊び」は自由遊びの形で展開することが望ましい。そして、そのような形の活動の中で、(少)(長)(混)のそれぞれに応ずる意図的積極的な指導を個別に行なうくふうが必要である。次に、同単元異題材の例をまとめてみたのが同じく前頁の下の表である。ただしこの中には、同題材も含まれている。

なお、このほかに、時として異単元を用いなければならないこともある。

以上、例は簡単にまとめたが、実際にはもっと詳細なカリキュラムが必要になる。要するに混合保育においては、学級(組)内のすべての幼児に満足できるような「幅」のある経験ができるようなカリキュラムを作成し、環境構成や教師(保育)の指導についても、このことへの十分な配慮がなされなければならない。このことによつて、保育をムリなくムダなく行なうことができる。

ここでは「個人差」のことについては全くふれなかったが、決して個人差を無視しようとしたのではない。この問題は混合保育固有の問題ではないために省略したまでである。

(鳥根県教育庁指導主事)