

わが国の異年齢保育における発達の保障を取り巻く 研究動向と展望

A review of Japanese studies for child development in multi-age childcare.

三宅 英典

Hidenori MIYAKE

1. 異年齢保育とは

異年齢保育とは、異年齢の子どもたちを一つのクラスに編成した保育形態のことを指す。坪井・山口（2005）は、異年齢保育を実施する背景に次の3点があることを指摘している。

1点目は、少子化によって日常場面での異年齢の関わりが減少したことで、子どもたちの社会性や仲間関係の形成にネガティブな影響を与えるのではないかという懸念に対して、これらを補うことを目的にした場合である。2点目は、過疎地の保育園等において、園児の減少によって年齢別保育の実施が困難になったことで、止むを得ず異年齢保育を導入した場合である。3点目は、子どもの社会性の発達にポジティブな影響や教育的意義を積極的に見出して実施する場合である。

宮里（2014）は、上記の1点目・3点目のように、異年齢であることを実践の基本に置きながら、その形態に積極的な価値を置いた保育を「理想的異年齢保育」と呼び、2点目のように、地域等の実態からいやおうなく異年齢であることを受容する保育を「条件的異年齢保育」と呼んだ。横松・安達・伊勢・永原・稲益（2006）は、異年齢集団の保育を語るうえで、異年齢児保育、縦割り保育、異年齢交流保育、混合保育などの用語を体系的に

整理する必要性を訴えている。そして、異年齢保育（あるいは異年齢児保育）という用語は、保育実践において積極的な価値を置いて進められる保育形態を指して用いられるべきだと結論づけている。

以上より、本論で着目する異年齢保育についても、これらの定義に倣って「異年齢の子どもを含んで編成されたクラスであり、このようなクラスが保育実践上の意義から積極的に価値を置かれていることに由来するもの」と定義する。

2. 保育実践における異年齢保育の意義

広瀬・太田（2010）は、異年齢保育の形態を30年以上続ける千葉市の公立保育所を対象に、異年齢保育に対する保育者の意識調査を行った。その結果、保育者は、異年齢保育を、子どもにとって同年齢を越えた多様な関係性の構築や経験をもたらすものとして評価していた。保育実践上では、異年齢保育を展開するうえでの配慮や工夫の難しさと結びつきながらも、実践の楽しさや喜びを感じるものとして評価していることを明らかにした。また、異年齢保育に関する保育者の自由記述からは、異年齢ならではというのではなく、保育の質そのものを向上させることに関わる内

容がみられたことを報告している。

異年齢保育の意義については、すでに多くの実践や事例検討のなかでその都度、焦点化されてきた（東・中川，2019；小柳，2013；渡邊，2008；坪井・山口，2005）。例えば、小柳（2013）は、異年齢で取り組む運動会の実践について報告をしている。運動会の種目には、平均台や跳び箱、鉄棒などがあり、これらの種目をどのように異年齢で取り組むかが課題であった。

小柳をはじめとする保育者らは、平均台を橋、跳び箱をお山、鉄棒は木といった具合に捉えてそれぞれの種目に取り組んだ。その結果、子どもたちはそれぞれの発達段階に応じた取り組み方を見せながら、種目の対象を遊び場の一つとして捉えた活動へと広げていった。具体例として跳び箱では、年齢ごとに設定される段の高さを跳び超えることよりも、3歳児から5歳児まで全員が跳ぶことのできる1～2段の跳び箱をいかに面白く跳び越えるかといった活動に広がることで、年齢に関わらずみんなで一緒に遊びを楽しむ姿（それぞれの関わり方を通して同じ種目に取り組む姿）が報告されている。

宮里（2013）は、異年齢集団が醸し出す「できなくてもいい安心感」の重要性を指摘している。異年齢集団の活動には、年長児のようにできない小さな子も当然加わっている。そのため、このような集団では、リレーや跳び箱のような「できる・できない（勝つ・負ける）」の競争意識よりも「できなくても大丈夫」という雰囲気醸し出され、これが活動に対する安心感を生み、子どものやってみようという意欲や挑戦してみようという気持ちにつながることを述べている。

東・中川（2019）は、理念的異年齢保育として、年齢別保育から異年齢保育に移行した際の実践を報告している。異年齢保育に移行

する背景として、彼らは、個々の子どもの発達支援という点で年齢別の集団保育に限界を感じていた。また、そのような支援の難しさが「競争」という原理原則のもとで、保育の構造が単純化・標準化しているという危惧からきていたことを述べている。実際に、異年齢保育へ移行してから保育の原理原則が競争的な側面から「協調・協力」へと変化し、そのことが遊びの充実や学びの進展の原動力につながったという実感を報告している（例：「子どもたちが“助ける”ということをただ代わりにやってあげるということではなくて、相手の気持ちを考え、相手のために何が助けになるかということ、日々の関わりの中で失敗しながら気づいている姿もあります」）。

このように、異年齢保育の意義の一つには、異年齢集団の醸し出す雰囲気が挙げられる。年齢別保育よりも明確に個々の発達課題が異なることが強調されることによって、子ども自身の意識が「できること・できないこと」よりも、「やってみようという気持ち」に向きやすと考えられる。そして、「できなくてもいい安心感」は失敗することを恐れず、新たな挑戦や意欲につながることを示唆しており、これらは子どもの自尊感情や自己肯定感にも影響していると考えられる。

次に、渡邊（2008）は、2園の異年齢保育の実践記録をもとに、保育者の保育内容に対する意識の変容過程を明らかにしている。ここでは、そのうちの1園であるY園について紹介する。Y園の異年齢保育は、当初「条件的異年齢保育」であったが、やがて「理念的異年齢保育」へと変容していく。この過程で、保育者は、子どもたちの人間関係の綾が豊かになることを期待し、これを意図して保育実践では、異年齢を基本としながら、ある一定の時間に年齢別保育を取り入れるようにして

いた。その結果、子どもたちは、盛んにクラス間の行き来を行うようになり、保育者は、子ども自身にとって「自分の住む世界が、保育園中に広がっていく」という実感を得ている。また、保育者自身にとっても、異年齢集団のクラスになることで、子どもの年齢によらない保育者同士の話し合いが必然化し、それが結果として年齢ごとの発達をとらえた保育の学び合いにも波及したことを報告している。

横松ら（2006）は、異年齢保育が、子どもたち一人ひとりへの丁寧さがより要求される保育形態であること、このような形態へ対応する努力によって保育思想の深まりが起ることを挙げている。そのため、異年齢保育は、保育者の保育に対する丁寧さと、保育思想の深まりをもたらず要素を含んでいると述べている。

このように、異年齢保育の意義には、子どもたち自身の意識に関与するものだけでなく、保育者の子どもに対する発達観や保育思想にも影響することが示唆される。特に年齢別保育よりも年齢ごとの発達に対する捉えを迫られることから、保育者が、これらの差異をより鮮明に意識化している可能性がある。

3. 異年齢保育に対する「発達の保障」を取り巻く懸念

しかしながら、「条件別異年齢保育」では異年齢集団が“仕方なく”受け入れられているように、異年齢保育は必ずしも肯定的に捉えられておらず、そこにはいくつかの課題も残されている。

鍋田（2013）は「理念的異年齢保育」として年齢別保育から異年齢保育に移行した際、保護者から強い反対を受けたことを報告している。具体的に、保護者からは年齢別保育が実施可能であるにも関わらず異年齢保育へと

転換することへの不安や反対、小学校就学以降のわが子への影響について懸念が挙げられたことを述べている。そして、異年齢保育を開始したあとにも、保護者からは異年齢保育について理解を得ることが難しく、異年齢保育を中止するような訴えや、最終的に理解を得られず転園していく家庭もあったことを報告している。先述した小柳（2013）でも、運動会の内容を変更する過程で、保護者から「それじゃ、小学校に行ってから子どもが困るんじゃない？」という声もあり、このような意見が出るたびに、保護者と何度も膝をつき合わせて話し合いをしたことを述べている。

このように、異年齢保育は、保育者の立場からは積極的な意義を見出される一方で、保護者にとっては必ずしも保育者と一致した理解にあるとはいえず、異年齢保育について同様の理解を求めることの難しさがある。ここでしばしば問われていることは、「年齢ごとに力はつくのか」という点である。保護者がどのような力を想定しているかは当然異なっていると考えられるものの、少なくとも、各段階の発達課題に照らし合わせたような発達の保障について懸念を持っていることは事実であり、それが就学以降にも影響を与えることを危惧していることがうかがえる。

宮里（2013）は、保育者が異年齢保育の意義についての確信を実感的には持っているものの、それを理論的に説明することが難しいことを指摘している。鍋田（2013）も「理念的異年齢保育」として異年齢保育に移行するための「必然」を保護者に説明することの難しさを挙げていた。しかしながら、異年齢保育を取り巻く我が国の現状では、特に「理念的異年齢保育」に基づいて実践を行う場合（あるいは年齢別保育から異年齢保育へと移行する場合）、年齢別保育よりも、明らかに「どのような力が育っているのか」や「年齢

ごとの発達を保障できているのか」を明示していく必要があるように思われる。

以上より、本論では、異年齢保育に関わる先行研究から、発達の保障に関わる知見を整理する。そして、これらの知見をもとに、異年齢保育における発達の保障を明示していくための実証的アプローチについて検討することを目的とする。

4. 異年齢保育の先行研究で着目されてきたもの

先行研究では、発達を保障する要因として「異年齢」に着目しているものの、これらは実践的な記述をもとにした考察が多く、そこで述べられていることがはたして異年齢という要因に拠るところであるかどうかは検討の余地が残されている。また、異年齢保育の意義は、個々の園や事例に基づくため一般化して捉えることが難しく、そのことが理論的な説明の困難さにもつながっている。

異年齢保育に対するそれぞれの保育施設の理念では、その多くが、多様な人間関係の構築による個・集団としての発達に期待を寄せるものである。しかしながら、「異年齢」を発達研究として扱うことは難しく（川田、2019）、異年齢保育に着目した国内の実証的な研究は、実践報告を除けばそう多くない。

これらの先行研究について、大まかに次のように分類した（(1) 異年齢における集団規模と保育環境、(2) 異年齢保育における子どもの振る舞い、(3) 異年齢保育と認知能力の関連性）。以降では、これらの3点に分けて、先行研究から示唆される発達の保障について整理する。

(1) 異年齢保育における集団規模や保育環境

異年齢保育に関する先行研究には、異年齢集団における集団規模の観察や異年齢交流を

促す保育環境についての検討がある。子どもが異年齢集団を通して意識の変容を促されているのであれば、これらの知見を踏まえることは重要である。

栗原・小山・福地（2010）は、1歳児から5歳児を含む異年齢保育の行動観察から、異年齢の集団規模の特徴について検討を行った。その結果、親密な異年齢交流が生まれやすい集団規模は各学年1～2名ずつで構成される9名以下の集団であることを明らかにした。また、異年齢集団の自由遊び場面では、2年代にわたる異年齢集団（例えば、年少児と年中児、年中児と年長児といった集団）が多く、生活行為や手伝いのような活動場面では幅広い年齢構成の集団で構成されていた。異年齢の集団規模は、保育室内の場所によっても変化することが示唆されており、例えば、保育室内の「居間」で2～4名であるのに対し、「食堂」や「寝室」では5名以上が多かった。

細谷・積田・青木（2008）は、異年齢交流に影響する要因として保育環境の空間的な特徴を検討している。ここでは保育所を対象に、園舎の構造的な観点から異年齢保育の保育環境を7つに分類して室内遊びの行動観察を行った。その結果、異年齢クラスを個別の部屋に配列した保育環境では異年齢の交流頻度が約60%を占めること、各クラスを隔てる壁がないような構造ではクラス間の交流を促すことを明らかにした。このほかにも、園庭に続くテラスが異年齢の交流の場として作用する一方で、各クラスをつなぐ共有スペースのような空間は、異年齢交流がクラス内からクラス間に広がりにくいことを報告している。

また、園舎の構造だけでなく保育室内の保育環境に着目した場合、最低3～4人が遊べるスペースがあると異年齢交流が起きやすいことを示し、室内の空間ごとに遊びの種類の

棲み分けを行うことや、棚の高さを園児の顔が出る高さにすること、舞台や高台を保育室内に設置すること、高さの異なる机を用意することが異年齢交流を促す要因になっていることを示唆した。

このように、異年齢交流が生じる背景には集団の規模が関係しており、「理念的異年齢保育」を目指すうえで、保育者の子どもの集団づくりへの働きかけや保育環境は重要である。子ども個人だけではなく、その子を取り巻く集団規模に着目して、異年齢交流をどの程度引き起こしているかを確かめることが、発達の保障を示す一つの手がかりになると考えられる。さらに、どのような関わりや頻度が発達の保障へ寄与するかを明らかにしていくためには、集団規模や異年齢交流の頻度だけではなく、そこで見られる具体的な相互作用にも着目する必要があるだろう。

(2) 異年齢保育における子どもの振る舞い

次に、異年齢集団における子どもの振る舞いに着目した研究を概観する。異年齢保育における子どもの振る舞いについて、事例検討や実践報告では、遊びの特徴（細谷・積田・青木、2008；室崎・市岡、1991）や、異年齢交流でみられる具体的な行動（島田、2016；坪井・山口、2005；小柳、2013；鍋田、2013）について報告している。

例えば、島田（2016）は、3歳児から5歳児で構成された異年齢保育を対象に、4歳児に焦点を当てて、3歳児や5歳児との関係性の変容について縦断的な観察を行った。その結果、観察当初、「4歳児－3歳児」や「5歳児－4歳児」のような年上と年下の子の関係性は「する－される関係」であった。例えば、「4歳児－3歳児」では給食準備のような場面で「お世話をする－される関係」を、「5歳児－4歳児」では遊びのなかで「教え

る－教えられる関係」を挙げている。

このような関係性は、観察につれて、お互いの要求を出し合いながら、協力して当番活動に取り組んだり、一緒に遊んだりする「横並びの関係」として変容していく。例えば、「4歳児－3歳児」では、互いに自分から活動したい要求を出す姿や、「同じ場所で一緒に遊ぶ関係」が現れ、「4歳児－5歳児」では、4歳児が5歳児に対して遊びの中で提案をしたり、要求をする、生活場面で注意をし合うような姿を挙げている。

これらをもとに島田（2016）は、異年齢保育が幼児の年齢の違いに関係なく、安心してお互いの要求を出し合えるような関係性の形成に寄与することを指摘している。そして、このような関係性が、日々の生活の中で生じる困りや問題を自分たちの力で解決していけるような自治的集団としての集団づくりに寄与すると主張している。

このように、異年齢交流における子どもの全体的な様子から彼らの発達を記述しようとする検討に対して、以下のように、異年齢交流における子どもの振る舞いを行動単位で取り出し、これを発達の的に検討した試みもある。

北田（2018）は、異年齢交流においてみられる行動のうち、年上の子どもの年下に対する養育行動に着目した。具体的に、異年齢保育の2歳児から5歳児を対象に、乳児に対する養育行動の特徴を観察した。

その結果、実際にケアをしたり相手ができないことを手助けする直接的な「世話・援助」行動は、乳児に限らず幼児や大人に対してもみられることを示し、そのうえで乳児に対して相対的に多くみられる養育行動の存在を明らかにした（相手の頭や身体をなでたり触ったりする「接触・愛撫」行動、相手に物を与えたり与えようとしたりする、もしくは順番や遊んでいる場所を譲る「分与・譲渡」

行動、相手の存在や特徴を周囲の大人に伝えたり聞いたりする、もしくは大人の行動を手伝うなどして間接的に相手と関わる「大人を介する行動」)。また、このような養育行動は、乳児に対して幼児が自ら積極的に関わったり、遊びの中で接する文脈で多くみられることを示した。これらをもとに、北田は、幼児の乳児に対する養育行動を、幼児が乳児を自分よりも幼いものだと認識していること、他者を思いやりたり自分でできることが増え、世話欲求が芽生えるようになったことを反映する発達の現れの一つだと考察している。

北田・清水（2019）は、保育者への質問紙調査から2歳児の年下に対する養育行動に関する性別や月齢、きょうだい構成の影響を検討した。ここでは、年齢別保育を基本に延長保育で異年齢の保育を実施する園の2歳児を対象にしていた。その結果、年下に対する養育行動は、男児よりも女児の方が多いこと、月齢の高い子の方が低い子よりも多いこと、弟妹をもつ子が弟妹をもたない子よりも多いことを明らかにした。これらをもとに、北田らは、養育行動における性差が性意識の発達とともに、社会生活を通して「乳児の世話＝女性」というイメージを形成している可能性を挙げた。また、養育行動が弟妹をもつ子の方がもたない子よりも多い点については、幼児が家庭経験から乳児に慣れ親しみ、乳児の扱い方への理解もあったことを理由に挙げている。

これらの研究は、異年齢保育でしばしば取り上げられる社会性の発達に関する示唆を含んでいる。異年齢保育は異年齢集団を基本としていることから、このような形態は、擬似的にきょうだいのいる経験を日常生活で多く取り入れたものであるといえる。もしそうであるならば、養育行動は、異年齢保育における社会性の発達の一側面として、「異年齢で

どのような力が育つのか」という問いに対する実証的な答えのひとつになる。幼児の養育行動が世話や支援といった直接的な行動として発達するためには、「心の理論」や他者視点の取得、自己調整機能の発達が関わるのが想定されている（北田ら、2019）。しかし、これらの能力は、あくまで養育行動の発達を成立させるための素地であり、実際に、年下の子どもとの関わり方やその理解の様相には、弟妹の有無といった異年齢交流の経験が影響していると考えられる。

このように、異年齢保育の子どもの姿について、個別の行動単位で着目することは、異年齢保育における発達の保障のありようを実証的に明かす可能性を残している。先行研究では、北田（2018）や北田ら（2019）のように、異年齢集団における行動を量的アプローチによって扱ったものが少ないため、引き続き、従来の質的アプローチを用いながら他の行動や関連要因に着目して、量的アプローチで検討する余地がある。

(3) 異年齢保育と認知能力の関連性

異年齢保育という形態を要因に想定して、これを認知能力のような心的な概念との間で実証的に扱おうとした研究は非常に少ない。そのような先行研究では、幼児の「心の理論」や社会的適応に着目している（松永・郷式、2008；越中・中村・前田、2003；子安・郷式・服部、2003）。

子安ら（2003）は、異年齢保育の形態をきょうだい間の相互交渉のような「疑似きょうだい体験」をもたらすものとして捉えている。きょうだい間の相互作用は、社会的刺激の一つとして重要視されており、「心の理論」を測定する誤信念課題では、一人っ子よりもきょうだいのいる幼児の方で通過率が高い（Perner, Ruffman, & Leekam, 1994）。そこで、

このような「疑似きょうだい体験」が「心の理論」に与える影響を検討するために、異年齢保育の3歳児から6歳児を対象に縦断的な調査を行った。

その結果、異年齢保育の幼児においても「心の理論」は4歳半ごろから成立することが示され、従来想定されてきた年齢よりも、早期に成立するような結果はみられなかった。これをもとに、彼らは、「心の理論」の獲得には生物学的制約が強く、「疑似きょうだい体験」のような社会的刺激は、この制約の範疇で作用している可能性を示唆した。

一方、松永ら（2008）は、異年齢保育の形態や、きょうだいを要因に想定し、これらが「心の理論」の発達に一定の影響を与えることを示している。具体的に、3歳児から5歳児を対象に、異年齢保育の幼児や、きょうだいのいる幼児（異年齢、年齢別保育を含む）が、年齢別保育の一人っ子と比べて「心の理論」課題の通過率が高いことを示した。

ただし、異年齢保育の形態や、きょうだいの存在が「心の理論」の獲得を加算的に促進するわけではなく、マクロな視点で見れば、子安ら（2003）と同様に、「心の理論」課題において3歳児は通過せず7歳児は通過するといった事実と相違するものではなかった。これらの結果から、松永らは、「心の理論」の獲得時期を早めたり、最終的な能力の向上をもたらすわけではないとしたうえで、異年齢児との接触が少ない場合、「心の理論」の獲得過程において一定的にその獲得が滞る可能性を示した。

以上をもとに、異年齢保育という保育形態は、「疑似きょうだい体験」のような社会的刺激として、幼児の「心の理論」の獲得初期に影響を与えることが示唆される。ただし、この作用は、獲得時期の早期化や最終的な能力の差という点で影響するのではなく、生物

学的制約に基づく獲得過程の初期において作用しているという点に留意する必要がある。

次に、越中ら（2003）は、異年齢保育が幼児の社会性を育むうえで積極的な役割を期待されていることに着目して、異年齢保育の幼児が仲間関係をどのように認識しているかを調査した。具体的には、異年齢保育の3歳児から5歳児を対象に、同性のクラスメイトの写真を提示し、集団内の仲間に対する受容度や地位、攻撃行動などの社会的行動特徴を尋ねた。

彼らの仮説では、異年齢集団の中で低年齢児は相対的に発達初期の段階であるがゆえに、社会的コンピテンス（例「みんなと仲良く遊びが上手な子」）が低く見積もられる、社会的行動や言語能力に未熟な面があるため、怒りや不満の感情を攻撃行動によって表出することが多い、そのため仲間内での受容度も低くなると想定していた。結果は、女兒については仮説を支持するものであった。しかし、男児においては社会的コンピテンスに月齢の差はみられず、攻撃行動はむしろ月齢の高い子のほうが高く見積もられた。

攻撃行動と仲間の受容度・社会的コンピテンスの関係には慎重な解釈を要するものの、男児の結果に対して、越中ら（2003）は、男児の社会的コンピテンスが女兒と比べて言語能力や月齢に依存する形で評価されていないことを示唆した。また、攻撃性については、低年齢の男児が、高年齢の男児よりも身体的・腕力的に劣るため、攻撃性を発揮する機会が少なかった可能性を挙げている。

この研究では、異年齢交流という社会的刺激が、仲間関係の認識に影響していることを示唆している。ただし、こちらの研究も、異年齢保育によって幼児の社会性が早期に高められたり、年齢別保育よりも高くなるといった視点ではない。異年齢保育という保育形態

がもたらす子どもの姿から、彼らの姿や日常生活の多様性を発達の観点から明らかにしようとしたものであるといえよう。

このように、異年齢保育と認知能力の関連性に関する研究では、幼児の認知能力や社会性の発達について、その獲得時期を早期化したり、最終的に年齢別保育の子どもたちよりもこれらの能力が高まるといった知見はみられなかった。しかしながら、どの研究も、幼児の発達段階に応じた認知発達や社会性の発達の過程において、彼らが具体的に示す行動や他者との相互作用において、異年齢集団の影響を示唆するものであった。子安ら（2003）では、異年齢保育の「疑似きょうだい体験」の重要性について『社会的刺激は、生物学的制約を越えて有効であるわけではないが、それなしには「心の理論」のような社会的認知機構が十分に成長できるとも思えないからである』と述べている。

おそらく、異年齢集団の特徴にみられる社会的刺激は、「心の理論」に限定したのではなく、より広い範囲で発達段階に応じた認知能力や社会性の発達過程に寄与しているだろう。問題なのは、これらの相互作用を、個々の能力水準で取り上げようとする点にあり、ある能力の獲得時期や最終的な能力の程度といった尺度で異年齢保育を捉えることは適切ではないことが示唆される。むしろ、発達段階に応じて想定される彼らの能力が、異年齢集団においてどのように発揮されているかに着目することが、異年齢保育における発達の保障を示す一助となるのかもしれない。

5. 発達研究として異年齢を捉えていくための視点

ここまでは、子どもの行動観察や実験を通して、異年齢保育でみられる子どもの集団規模やそこで見られる具体的な行動、認知能力

との関係性について整理した。最後に、発達の保障に着目するうえで、異年齢保育をどのように捉えるべきかに言及した先行研究を概観する。

(1) 「結果としての異年齢」という捉え方

川田（2019）は、発達研究として異年齢保育に着目する際、異年齢という保育形態を操作可能な要因として捉えるべきではないと述べている。異年齢保育を取り巻く実践は、異年齢という形態ありきで実践が進んでいるわけではなく、個々の園における様々な基本的課題を背景に異年齢保育を実施（あるいは年齢別保育から転換）している。そのため、異年齢保育は「結果として異年齢になった」のであり、異年齢保育を独立変数のように扱うことの限界性を指摘している。むしろ、実践現場において異年齢保育が行われるようになる経緯を考えれば、異年齢保育は従属変数に近い性質のものであり、発達研究においてもそれを土台にしながら、子どもの発達に着目すべきだと主張している。

具体的に、異年齢における発達では、『子どもの個体能力の水準ではなく、そのコミュニティが成立するために皆がそれぞれどのような「社会的役割」を担い、補い合って、総体としての実践が営まれているか、そしてそれがどう変容していくかというより集団的な水準』に着目すべきであるとしている。これは先述した先行研究と同様に、異年齢保育における子どもたちの変容を、個の能力として測定するようなアプローチではなく、個人・集団における社会的相互作用の変容過程に着目して捉えることを重要視している。

ただし、これは異年齢保育に対する量的アプローチが全く適していないことを指しているわけではない。北田（2018）のように、異年齢保育において量的アプローチをとりなが

ら発達研究として着手することは可能であると思われる。その場合、先行研究からは、従属変数に心的な概念を置いて検討するよりも、これらの心的な概念に基づくことが想定される幼児の行動や集団における相互作用に着目した量的アプローチをとることが有用であると考えられる。

(2) 保育を「家庭モデル」で捉える視点と異年齢保育

宮里 (2013) は、異年齢保育の特徴にみられる子どもの「見よう見まね」の重要性を訴えている。例えば、2歳児が「見よう見まね」によって身辺自立に関わる生活技能を学んでいること、4歳児や5歳児では、人との関わり方を「見よう見まね」で獲得していることを挙げ、このような学びでは、安心感のある暮らしを土台にすることが重要であると述べている。

坪井 (2017) は、上記の考え方に賛同して、保育を学級モデルではなく、暮らすための家庭という「家庭モデル」として捉えることに言及している。保育における時間は、小学校以降のように時間割で日課を区切るのではなく、時間に幅を持たせた時間帯があり、何かをする・しないという気持ちを含めた幅を受け止めることができる。この特徴は暮らしの原点であり、暮らしの原点に保育があるのだとすれば、暮らしや生活にこだわる異年齢保育 (宮里, 2013) は、保育形態の一つというよりはむしろ、保育の基本形態としてあるべきだと主張した。

ただし、これらを主張するうえで、坪井 (2017) は、そもそも年齢別保育という形態であれば年齢ごとの発達課題を保障できているのかという点に疑問を投げかけており、そのうえで異年齢保育について年齢ごとの発達課題の保障をどのように説明するべきかに言

及している。異年齢保育の実践例では、多くが幼児の社会性にのみ着目していることを指摘し、例えば、五領域のような観点へと広げるなど、乳幼児の基本的な生活環境として、より多角的な視点から異年齢保育における保育の営みを捉えることを提案した。

これらの研究からは、異年齢保育において生活場面に着目することが、結果として彼らの学びを捉えることにつながることを示唆している。異年齢保育では、異年齢集団の相互作用に着目しがちであるが、異年齢保育のなかで形成される同年齢集団に着目することも重要である。例えば、異年齢交流を通して「見よう見まね」を通じた学びが、同年齢集団の活動へどのように波及してゆくのか (あるいは、同年齢集団での学びが異年齢集団における「見よう見まね」へどのように波及するのか) を検討することは、異年齢交流の特質を実証的に明らかにすることへつながると思われる。ここでみられる行為や行動を詳細に検討し、彼らの発達段階と関連づけることが、発達の保障に関わる理論的な説明の一助となる。

6. おわりに

これまで数多の先行研究において異年齢の関わり的重要性や、その意義について言及されてきたものの、今なお「年齢ごとの発達が保障されているのか」という議論は続いており、未だにその理論的説明には課題が残されている。これらの背景の一つには、研究の妥当性に関する方法論的側面の影響があったことは間違いない (川田, 2019)。川田 (2019) は、今後、「人の育ち」として異年齢という条件は無視できないものになることを予測し、従来の発達観を再定義することの必要性を挙げている。坪井 (2017) も、保育における教育が小学校教育と区別してとらえるべき

であり、現在の教育の考え方は小学校教育に寄っていることを指摘し、それゆえに保育における教育を捉え直す必要があると述べている。いずれにしても、従来の方法論や観点だけで異年齢保育を捉えるには限界があり、保育者が実感している意義を理論的な説明レベルとして明らかにするためには、別の視点やアプローチを取り入れることが求められている。

本論では、そのアプローチの可能性の一つとして、自他に対する子どもの行為や行動を詳細に取り上げ、これらのデータを発達課題における彼らのアウトプットの現れとして捉え、その多様性や実態を扱うことを提案する。発達の保障を実証的に示すためには、その成果として個々の能力水準に着目するというよりも、その営みにおいてどのような社会的相互作用が異年齢保育の特徴としてあげられるのか、また年齢別保育と比べて、そこにどのような差異があるのかといった点から検証を始める必要がある。例えば、「できなくてもいい安心感（宮里，2013）」や、これに基づいた「意欲や挑戦してみようという気持ち」は、どのような集団の特徴・行動レベルとして観測することができるだろうか。そこには本当に、一般化することのできない文脈依存の個別具体的な知見しかないのだろうか。今後は、これらの行動や事例の解釈にとどまらず、そこに見られる社会的刺激が量的パラメータとしてどのような状態にあるのかを明らかにする必要がある。

また、異年齢保育における実践報告では、保護者の異年齢保育に対する認識について言及されていたが、今後は、このような保護者の認識も詳細に検討する必要がある。近年では、保護者の保育ニーズを満たすことも社会的役割として求められている。これらの保育ニーズが、保育者の考える異年齢保育の意義

と必ずしも一致しないことは既に明らかである（小柳，2013；鍋田，2013）。そのため、異年齢保育について、保育者だけでなく保護者の認識も丁寧に読み解く必要があり、両者の認識の距離を縮めるためには、保育実践だけでなく学術研究からのアプローチも試みる必要がある。

引用文献

- 栗原知子・小山逸子・福地真美. (2010). きょうだい保育を導入した保育園の子どもの発達に関する調査研究－「いえ」型保育空間における子どもの集団形成について. 住宅総合研究財団研究論文集, 36, 225-236.
- 東 重満・中川絵里. (2019). 多様性の中で育ち合う異年齢クラス保育. 子ども発達臨床研究, 12, 13-21.
- 越中康治・中村多見・前田健一. (2003). 異年齢集団における幼児の社会的適応－月齢, 語彙, 社会的行動特徴, 攻撃タイプ－. 広島大学心理学研究, 3, 137-145.
- 広瀬由紀・太田俊己. (2010). 異年齢保育に携わる保育者の意識に関する調査研究－千葉市の保育者を対象にした質問紙調査に基づいて－. 植草学園大学研究紀要, 2, 69-76.
- 細谷俊子・積田 洋・青木健三. (2008). 異年齢保育における保育室の空間構成と室内遊びでの異年齢交流の実態の研究. 日本建築学会計画系論文集, 73, 2565-2572.
- 川田 学. (2019). 「異年齢」において何を見るか：発達論への展望. 子ども発達臨床研究, 12, 55-64.
- 北田沙也加. (2018). 異年齢保育における幼児の乳児に対する養育的行動. 保育学研究, 56, 51-52.
- 北田沙也加・清水由紀. (2019). 異年齢保育における2歳児の乳児に対する養育的行動－保育士評定による性差, 月齢差, きょうだい差の検討－. 埼玉大学紀要教育学部, 68, 257-267.
- 小柳由美子. (2013). おとなも子どもも「こうでなければ」から抜け出す異年齢保育. 現代と保育, 86, 6-19.
- 子安増生・郷式 徹・服部敬子. (2003). 縦割り

- 保育の幼稚園における「心の理論」および関連する能力の縦断的研究. 京都大学大学院教育学研究科紀要, 49, 1-21.
- 松永恵美・郷式 徹. (2008). 幼児の「心の理論」の発達に対するきょうだいおよび異年齢保育の影響. 発達心理学研究, 19, 316-327.
- 宮里六郎. (2014). 「子どもを真ん中に」を疑う：これからの保育と子ども家庭福祉. 京都：かもがわ出版.
- 宮里六郎. (2013). 異年齢保育から保育を問い返す. 現代と保育, 86, 48-64.
- 室崎生子・市岡明子. (1991). 子どもの遊び集団形態からみた空間利用行動に関する研究. 日本建築学会計画系論文報告集, 422, 77-87.
- 鍋田まゆ. (2013) 異年齢保育の「生みの苦しみ」からつかんだもの. 現代と保育, 86, 20-33.
- Perner, J., Ruffman, T., & Leekam, S. R. (1994). Theory of mind is contagious: You can it from your sibs. *Child Development*, 65, 1228-1238.
- 島田知和. (2016). 異年齢保育における社会性の発達に関する一考察. 別府大学短期大学部紀要, 35, 67-77.
- 坪井敏純. (2017). 保育内容「人間関係」における異年齢保育の取扱いと今後の課題. 鹿児島女子短期大学紀要, 53, 43-52.
- 坪井敏純・山口 郁. (2005). 異年齢保育の中の子どもたち. 鹿児島女子短期大学附属南九州地域化学研究所報, 21, 1-10.
- 渡邊保博. (2008). 意図的活動重視の保育から“生活の充実感”をめざす保育へ～ある効率保育園における異年齢保育の展開を手がかりに～. 保育学研究, 46, 71-70.
- 横松友義・安達保雄・伊勢 慎・永原慎太郎・稲益かおり. (2006). 異年齢保育に関する体系的研究の重要性. 岡山大学教育学部研究集録, 132, 69-76.