

異年令学習における向社会的行動に関する研究

——対人的相互交渉の分析を通して——

Research concerning prosocial behavior of children of various
ages studying together
—through analysis of negotiations among students—

武田 愛雄*・明石 要一**

CHIKAO TAKEDA, YOUICHI AKASHI

I 研究主題について

ここ数年、館山市立北条小学校で低学年のカリキュラム作りに携わり、その一環として異年令学習の実践に取り組んできた。

やってみると、子供の反応はいいし、教師も実践の手答えを充分感じている。しかし、教育計画の中に入れるには、若干のたぬらいがあった。

それは、異年令学習の効果が客観的なデータに基づいて語られていないからである。

本研究をとりあげた動機は、ここにある。

さて、子供が群れて遊んでいる姿が少なくなった。遊ぶにしても同じクラスの子とが圧倒的に多いことは、学校現場でよく話題に上ることの一つである。

現代の子供達が、勉強や塾、おけいごと等におわれ、また兄弟数の減少と相まって友達との接触の機会が奪われ、地域社会との繋りが薄れてきたという指摘は、多くの識者から言われてきたところである。

かつての子供達は、隣近所の様々な年令の子供達と遊びながら、その中で成長に必要な多くの経験をしてきた。

そこでは、人と人との関わり方、競争や対立、思いやりや団結などを学ぶことができたし、自己の成長を確認し、自己を確立する場でもあった。

このように、異年令集団は、子供が人格を形成する上で大切な役割をはたしていると考えられる。本研究では、北条小学校で行われている異年令学習の効果を向社会的行動を中心に測定しようとする。

そこで、異年令学習のモデルを作り、それを実践し、その間の子供の変容を調査・分析してこの学習の効果を測定し、それによって低学年カリキュラム作りに寄与したいと考え本主題を設定した。

さて、論を進める前に「異年令学習」と「向社会的行動」について若干述べておきたい。

(1) 異年令学習について

ここでいう異年令学習とは、異年令集団で行われる学習や活動をいう。

特別な場合を除いて、学校教育での基本的な学習集団は、同年令で構成されている。しかし、

* 富山町立岩井小学校

**千葉大学

クラブ活動や集会活動などの特別活動また、行事などの中で異年齢での活動は結構なされている。

一般的に、異年齢学習に期待される教育効果は、「上年令、下年令の児童・生徒がそれぞれの経験や能力に応じて役割を分担し、協力的に活動することを通し、自主性、社会性、実践性の向上」^(#1)とされている。

しかし、これも十分な配慮のもとで実践されないと、かえってマイナスの効果が現われかねない。年長者について言うならば、次のような障害が考えられるからである。

- ① 失敗するかもしれないという恐れ
- ② 下働きの仕事を与えられたと感じる不満
- ③ 年下の子に受け入れられないことへの恐れ
- ④ 年下の子をいじめるわけにはいかない^(#2)というようなことである。

それ故、授業を組むにあたっては、年長者に学習の意図や活動の内容、年少者の心理や実態を知らせる時間を持たなければならないと考える。

また、縦わり掃除や集団通学に見られるように、年長者に教師の代りをさせたりといった一方的な責任を負わせるようなものは、十分な配慮が必要だと思われる。

(2) 向社会的行動 (prosocial behavior) とは、佐藤公治氏 (北教大) の言葉を借りるなら「外的な報酬を期待することなしに、他人や他の集団を助けたり、こうした人々のためになる行為のことであると定義され (mussen, eisenberg)、具体的には他人への援助、分配、寄付といった行為が向社会的行動の代表的なものとしてあげられている (bar-tal)」

本研究においては、異年齢学習の効果として期待される交際能力やリーダーシップといった、人との関わり方を含めた広い意味に使っている。

異年齢学習の中で、向社会的行動の研究をとりあげるのは、次のような子供を取り巻く状況があるからである。

- ① 「いじめ」や「非行」が大きな問題になってきて、「心の教育」とか「思いやりを育てる」ことが学校教育の大きなテーマになってきた。
- ② 子供の遊びが「小型化・室内化・一人遊び化」してきたことに象徴されるように、人や社会と関わる力を育てる環境が貧しくなってきた。
- ③ 子供の発達を考える時に、認知的な発達だけを重視するのではなく、社会的、情緒的発達にも目を向け、よりトータルに子供を考えようとする機運がある。

II 研究の目標

幼小交流学習 (二年生と年長児、「おもしろランド」) の効果、なかでも向社会的行動に関する効果を、主に二年生の側から測定し生活科 (統合学習—「人間と人間」領域^(#3)) の内容に盛り込むかどうかの判断の一助にする。

III 研究の仮説

幼小交流学習を設定し、遊びや協同製作を適切に計画することにより

1. 人との様々なかかわり方、なかでも向社会的行動がより多く見られるようになるだろう。
2. 交際範囲が広がり、その中で相手理解を深めていくだろう。

IV 研究方法

(1) 調査の対象

館山市内の規模の大きな小学校の2年生38名(男子18, 女子20)。担任は、中堅の男性教諭。一緒に活動したのは、併設の幼稚園の年長組40名(男子22, 女子18)。担任は、中堅の女性教諭。ともに平均的なクラスである。

授業実践と各調査は、昭和62年9月～11月に行われた。

(2) 調査の内容

調査や観察は、2年生にたいして行った。

① イメージテスト

授業の前後に、同じ調査用紙を使い1回ずつ行う。2年生が、園児をどの様に把握(理解)しているか、また、園児理解がどのように変化していったのかを明らかにする。

調査項目は、大学生と小学校三年生に園児イメージを出し合ってもらい、それを基に武田が作成した。

② 知り合い調査・友達調査

授業の前後に調査を一回ずつ行う。園児との交遊関係の実態を調べるとともに、授業の前後での交遊関係の量的な変化を見ようとした。北条幼稚園の子で名前を知っている子、友達の子を記名する方法で調べた。名前は、愛称でも良しとした。

③ フリーアンサー分析

授業前に、園児との共同活動をするに当たっての自分の気持を、授業後に終わった今の気持を作文に書いてもらった。その際、書く時間や字数には制限をつけなかった。

園児との共同活動に対する心情のありさまを把握するとともに、授業前後を比較して心情の変化を明らかにする。

④ 行動観察

子供の具体的な行動や仲間とのやりとりを観察し、行動観察用紙に記録する。それを、分類基準に従って分析し、抽出児の相互交渉の実態を明らかにする。また、抽出児間の相互交渉を質的、量的に比較し、その異同を把握する。

(3) 実践授業のあらまし

統合学習 「人間と人間」領域

① 単元名 おもしろランド

——作って遊ぼう——

- #### ② 目標
- ・園児の気持ちを察しながら、楽しく遊ぶ(共同製作)ことができる
 - ・造型活動を楽しみ、創造的に材料や道具を使うことができる。

③ 指導計画(6時間扱い)

*表1参照

具体的な活動は、2年生と園児で1対1(2の場合もある)のペアを作り行った。ペアが別々にならないように注意したが、ペアの合流は可とした。

1, 6時は、幼稚園と小学校は別々に授業を行い、2, 3, 4, 5時は一緒に行った。また、2, 3時は園庭で、4, 5時は体育館で活動を行った。

表1 指導計画案

時	過程目標	学習の流れ
1 事前学習	<ul style="list-style-type: none"> ○園児との交遊の経験を出し合い、これからの活動に期待を持つ。 ○活動内容を知るとともに、自分なりの計画を作る。 (幼小別々に) 	<ul style="list-style-type: none"> ・今までに、幼稚園の子と遊んだ経験を出し合う。どんなことをして遊んだのか、楽しかったことはなにか、困ったことはなにか。 ・幼稚園の子ってどんな子だろうか。 ・一緒に遊ぶ時どんなことに気をつけたらいいか。 ・遊びの計画を作る なにで遊ぶか、どこで遊ぶか、気をつけることはなんだろうか。
2・3 自由遊び	<ul style="list-style-type: none"> ○出会いの会を印象的に行うことができる ○やることを相談して決めることができる ○仲良く遊ぶことができる。 ○また遊びたい気持ちを持つことができる (幼小一緒に) 	<ul style="list-style-type: none"> 「始めまして、こんにちは」の会をやる。 大きな声で挨拶、代表者の話、歌を歌う。 ・今日の予定を聞く、自己紹介をし友達になる。 ・これから何をしようか話し合う。 どこで、なにを使って、 ・約束を守ってそれぞれの活動に入る。 あとかたづけも協力して。 ・年長さんさようなら。 遊んだ話しをする、教室まで送っていく。
4・5 共同製作	<ul style="list-style-type: none"> ○なにを作るか相談できる。 ○協力して製作ができる。 ○てぎわよく後かたづけができる。 (幼小一緒に) 	<ul style="list-style-type: none"> ・ダンボールや木などの材料を使って、なにを作るか決める。 ・グループに別れて製作を始める、刃物の使い方に注意する、材料を工夫して使わせる。 ・作ったもので遊ぶ。 ・作った物、ごみ、使った道具など、物に応じて後片づけをする。
6 事後学習	<ul style="list-style-type: none"> ○終わった後の話し合いができる。 (幼小別々に) 	<ul style="list-style-type: none"> ・一緒に活動したことを作文に書き、それを基に話し合う。 ・楽しかったこと、困ったことを話し合う。 ・今度遊ぶ時は、どんなことをしようか話しあう

V 調査の結果

(1) イメージテスト

児童の園児観を探るために行った。20項目に対し、(思う、思わない)のどちらかを選択するSD法で行った。

① 園児理解の男女比較 (授業前) 図1

授業前に、園児の理解において男子と女子では、違いがあるのかないのか、またあるとしたらどういうところなのかを見ておこう。

「よくあそぶ、元気がいい、字がへた、わんぱく、なまいき、うるさい、木がきれる、くぎがうてる、本がすき」という項目については、男女にほとんど差異はない。

「園児は、よくあそんで元気がよく、わんぱくで、なまいきでうるさい。そして、木を切ったり、釘を打ったり、本を読むことが苦手である」という男女共通の園児のイメージが読み取れる。これらは大人の園児を見る目と同じで、意外に常識的なことがわかる。

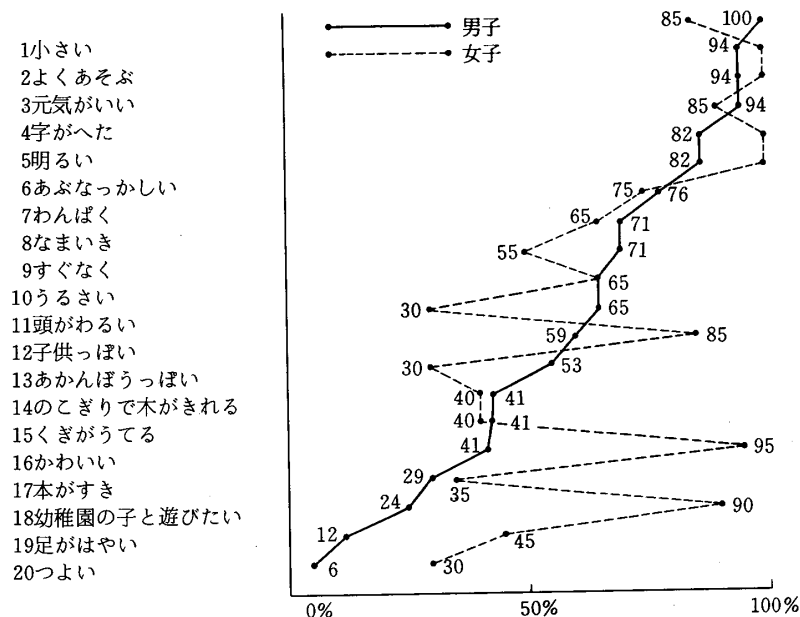


図1 園児理解の男女比較（授業前）

次に、男女で違うところを見てみよう。

全体的に女子の方が男子より園児をプラスイメージで見ている。

男子の数値が女子に比べて高いものは、「小さい、すぐなく、頭が悪い、あかんぼうっぽい」という項目であり、園児をより幼児に近い存在と見ていることがわかる。

女子の数値が男子より高い項目の中で、「明るい、子供っぽい、足が速い、強い」ということから、男子より園児を自分たちに近い存在と見ていることがわかる。

また、「かわいい、遊びたい、あぶなっかしい」から、めんどろを見てあげたいというお姉さん志向が見てとれる。

このように、園児理解においてすでに性差があらわれていることに注目したい。

② 園児理解の授業前後の比較 図2

次に、活動の前後で園児イメージがどのように変わったか見てみたい。

授業の前後でほとんど変化のないものがある。それは、「元気がいい、よく遊ぶ、子供っぽい、かわいい」という抽象的項目であり高い支持率で安定している。

変化した項目をいくつかのグループにして見てみる。

「なまいき、すぐなく、うるさい」と思う子が減ってきている。その数値の幅は、15%から35%である。園児の幼乳的イメージが、少し成長した感覚でとらえられてきたことがわかる。

また、「あぶなっかしい、のこぎりで木がきれる、釘が打てる」という能力に関する項目は、16%から30%の幅で思う子が増えている。そして、「幼稚園の子と遊びたい」が59%から84%へと大きく変わってきた。

このように、園児に対する見方が好意的になり、また彼らの力をそれなりに評価し、見直していることがわかる。

③ 授業前後の男女別の変化の比較 図3, 4

次に男女別に授業の前後を比較し、変化の共通点、違う所を明らかにしていきたい。「小

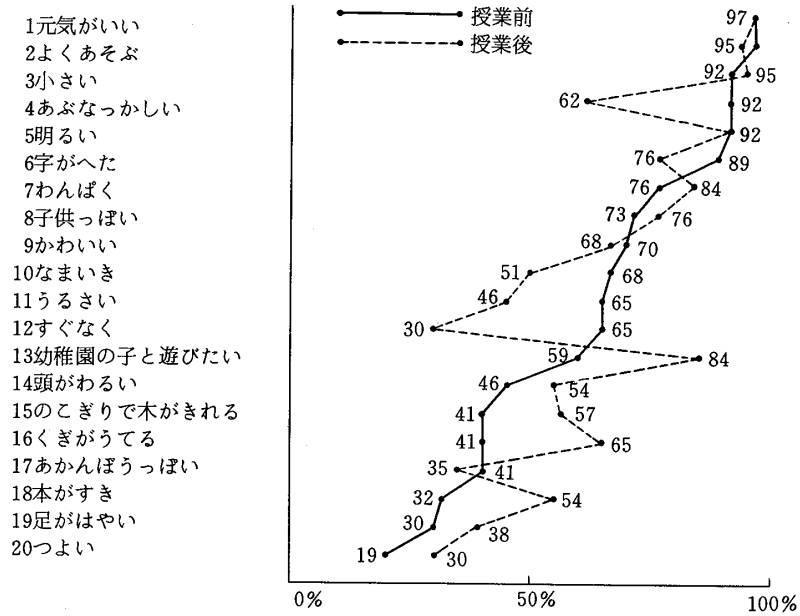


図2 園児理解の授業前後の比較

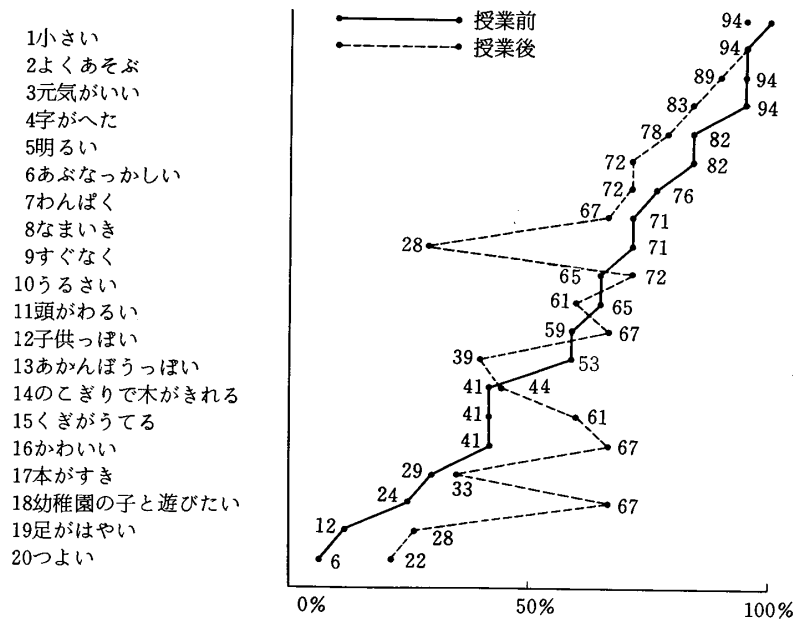


図3 園児理解の授業前後の比較 (男子)

さい、元気がいい、わんぱく」という園児の属性に関する抽象的イメージは、男女ともに高い支持で変化がなかった。これらは園児に対する一般的なイメージとなって定着しているのであろう。

反対に男女共に変化したものに「すぐなく、のこぎりで木がきれる、釘がうてる」がある。園児を赤ちゃんぽく、技術もたいしたことはないと思っていたが、一緒に活動してみたらど

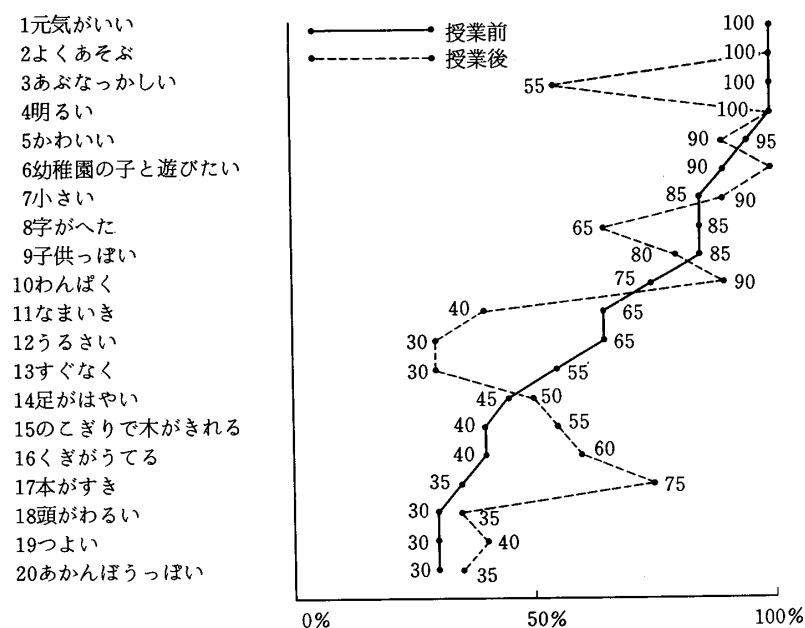


図4 園児理解の授業前後の比較 (女子)

うもそうではない、意外にやるわという気持ちに変わってきたことがわかる。

また、全体的に女子の方が男子に比べ園児理解がプラスに変化している。これは、女子の方が遊び経験が少ないため園児の実態に疎かったのか、それとも女子に特有のものなのか、これからの課題である。

次に男女の違いを見てみる。女子に「あぶない、うるさい」と思う子が少なくなっている。男子はほとんど変化がないのにそれぞれ45%、30%と減っている。

男子は女子と違って「かわいい、本が好き」では、低い支持で変化がなかった。お姉さんの感覚を受け入れにくいのであろう。

一方、「遊びたい」は、女子は高いまま安定しているが、男子は24%から67%へと増加し、園児を受け入れる姿勢へと変わってきている。

この様に共同活動を通し、園児の理解が進むとともに、男女のちがいは残しつつも園児像全体はプラスイメージになってきたことがわかる。

(2) 知り合い調査・友達調査

園児との交遊関係が、量的にどう変化したか見るために授業前後に行う。

- ・授業前調査9月22日、授業日10月6～16日、授業後調査10月21日
- ・時間を自由にした記述法で行う。

① 知り合い調査

「北条幼稚園の子で、名前を知っている子がいたら、その子の名前を書いて下さい」

知り合いの人数が増えるのは、当然予想されることであるが、名前を知っている子が平均で2.0人から3.4人と増加(図5)した。予想がうらづけられたといえるであろう。

次にどのような子に知り合いが多いのだろうか。知り合いが5人以上になった子が9人いるが、その子の社会的地位指数 (ISS) を Sociometric test (「一緒にお弁当を食べたい子」) をもとに述べてみる(表2)。

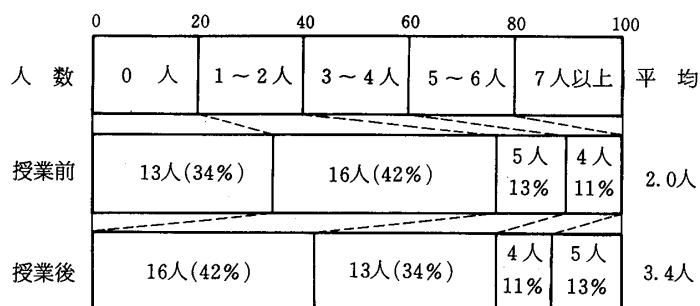


図5 知り合い調査

表2 知り合いが5人以上になった子のIsss

名前	知り合いの数	Isss	名前	知り合いの数	Isss
A男	10人	0.49S	F子	7人	0.13
B男	9人	0.10	G子	6人	-.01F
C男	8人	0.52S	H子	5人	0.28
D男	5人	0.24	I子	5人	0.27
E子	8人	0.24	S：人気者 F：周辺児		

男子4人、女子5人いるが、男子4人はすべて第1下位集団に属している。

女子は、E子から順に第7、第2、周辺児、第4、第5下位集団である。

男子は、クラスの中で主流派を形成している子たちが、下年令児に知り合いが多いことを示している。女子は、かなりのばらつきがある。

また、Isssの高い子が多いが、低い子もいることに注意したい。

② 友達調査

「北条幼稚園の子でお友達がいたら書いて下さい」(図7)

友達が平均で0.8人から2.3人へと増えている。友達という規定があいまいであるにしる、親密感を感じる子が増えたというのは、事実である。

次に、友達を3人以上増やした子が6人いる(表3)が、その子のIsssを見してみる(表4)。

A男、B男、D男は、ともに第1下位集団に属している。J子とC子は、第2下位集団に属し、中でもJ子は女子の中で、一番Isssが高い。G子は、周辺児。

A男、J子のようにIsssの高い子は、小さい子の中でも友達を増やしていることがわかる。一方、G子のようにIsssの低い子も友達を増やしていることに注意したい。

以上の調査結果より、いくつかの事実がわかる。

一つは、交遊関係が広がることである。共同活動の中で、かなりのコミュニケーションがあったことをうかがわせる。

二つめは、同年令集団のなかで支持の高い子は、下年令集団の中でも交遊関係を広げることができる。

ソシオメトリックテスト (Sociometric Test)

2年1組

62年11月2日

▽集団構造マトリックス ST=1

選 択 被 選 択	AC 男男	DB 男男	J 子	FC 子子	I 子	H 子	E 子	B 子	A 子	G 子	C	R	CR S	m c	m r	mc mr	Iss s
A 男	●●●●			●	●	●	●	○	○	○	9	0	9	4	0	4	0.52S
C 男	●●●●	○						○	○	○	8	1	7	4	0	4	0.49S
D 男	●●●●	○									5	2	3	2	0	2	0.24
B 男	●●●●	○									3	0	3	2	0	2	0.24
J 子	○		●●●●								5	1	4	3	0	3	0.35
F 子	○		●●●●	●							3	2	1	3	1	2	0.21
C 子	○		●●●●	●	●						2	0	2	1	0	1	0.13
											1	3	-2	1	0	1	0.07
	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	5	3	2	3	0	3	0.33
	●	●	●	●	●	●	●	●	●	●	7	6	1	5	2	3	0.31
	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	5	2	3	1	0	1	0.14
I 子	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	9	1	8	3	1	2	0.31
	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	7	2	5	2	0	2	0.27
	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	8	3	5	3	1	2	0.27
	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	5	1	4	2	1	1	0.15
H 子	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	8	2	6	2	0	2	0.28
	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	1	6	-5	1	0	1	0.03
	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	4	1	3	2	0	2	0.24
	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	4	3	1	2	0	2	0.21
	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	3	4	-1	2	1	1	0.09
E 子	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	3	0	3	2	0	2	0.24
	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	2	3	-1	2	0	2	0.19
	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	2	1	1	2	0	2	0.21
	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	3	5	-2	2	0	2	0.17
	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	3	3	0	2	0	2	0.20
	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	2	7	-5	2	2	0	-0.07
B 子	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	3	0	3	1	0	1	0.14
	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	1	3	-2	1	0	1	0.07
A 子	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	2	0	2	1	0	1	0.13
	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	3	1	2	1	0	1	0.13
	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	2	2	0	1	0	1	0.10
	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	1	1	0	1	0	1	0.10
	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	2	4	-2	2	1	1	0.07
	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	3	0	3	0	0	0	0.04F
	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	3	1	2	1	1	0	0.03
G 子	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	2	3	-1	0	0	0	-0.01F
	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	2	7	-5	0	1	-1	-0.17F
選 択	5 5 4 5 5 5 5 1 4 5 5 2 3 2 5 2 4 4 4 2 2 5 4 4 5 5 5 4 4 2 1 2 5 4 5 3 4 5 0 0 0 0 0 0 0 0 0 0 0 0 0													57	12	S: 2 F: 3 I: 0	
排 斥	2 4 5 5 5 1 5 3 5 1 5 0 1 0 5 2 1 3 1 4 3 3 0 0 0 5 2 2 2 2 0 0 0 3 4 3 3 0 1 0 0 0 0 0 0 0 0 0 0 0 0 0																

○：選択 ●：相互選択 ×：排斥 *：相互排斥 C：被選択数 R：被排斥数 CRS：C-R
mc：相互選択数 mr：相互排斥数 mc・mr：mc-mr Isss：社会測定の地位指数 S：人気者 F：周辺児 I：孤立児

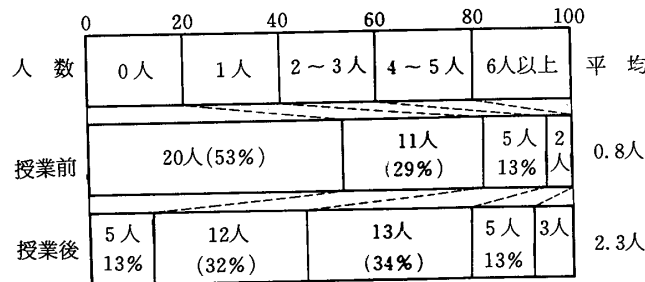


図7 友達調査

表3 友達は、何人増えたか

増えた友達の数	-1人	0人	1人	2人	3人	4以上
人数	1人	7人	18人	6人	4人	2人

表4 友達を3人以上増やした子のIsss

名前	増えた友達の数	Isss	名前	増えた友達の数	Isss
A男	6人	0.49S	C子	3人	0.07
B男	6人	0.10	J子	3人	0.35
D男	3人	0.24	G子	3人	-.01F

三つめは、同年令集団のなかで支持の少ない子も下年令集団のなかでは、交遊関係を広げた例があることである。

これらのことより、異年令学習は交際能力を育てるスキルとして有効であることを示していると思われる。また、教師の指導は、クラスの中で主流派を形成していない子たちに、より多く注がれるべきであることをも示している。

(3) フリーアンサー分析

集団調査では分かりにくい、園児との共同活動に対する心の動きを見るために行う。

- ・調査日 授業前10月6日 授業後10月16日
- ・調査方法 時間制限なしの自由記述

「これから、空組の子と遊んだり、何かを作ったりしますが、今あなたが思っていることを書いて下さい」(授業前)

「空組と一緒に遊んだり、物を作ったりしましたね。もうこれで終わりですが、今思っていることを書いて下さい」(授業後)

・分析の視点 文を意味するあるフレーズでわけ、それを「積極性」「消極性」の因子に分類する。「積極性」は、園児との交流をプラスに評価した表現(楽しみです、サッカーをやります、何をやるか考えさせます等)、「消極性」は、マイナスに評価した表現(心配です、いじめられる、優しい子がいい等)をいう。

また、図7にある「積極性だけ」というのは、文書の中に積極因子だけがあって、消極因子の無いものをいい、「積極・消極性」は「いじめられそうだ。だけど楽しみだ」というように両方の因子が含まれているものをいう。「消極性だけ」は、消極因子だけで積極因子の無いものをいう。

では、2年生の子供達は、具体的にどのような積極性(期待)や消極性(不安)を持っているのだろうか。

表5より積極性のなかみを見てみると、何をして遊ぶかといった、活動を具体的にイメージしている子が半数を越えていた。しかも、女子(45%)より男子(67%)の方が何をやるか考えている子が多いという特徴がある。

さらに、活動の具体性について言えば、男女ではっきりとした違いが表われている。

男子は「サッカー、ドッチボール、虫つかみ」といった活動的なものを考えているのに対し、

表5 積極性 (Positivity) のなかみ

	活動の具体性													相互交渉のイメージ										心情のイメージ									
	サッカー	ドッチボール	フットベース	かくれんぼ	虫つかみ	たかおに	おゆうぎ	ダンボール	うた	ブランコ	鉄棒・すべり台	なわとび	なにをやるか決めさせる	かるく投げる	ゆつくり蹴る	あぶないようにやる	ボールをわたしてあげる	教えてあげる	遊んであげる	ゆつくり走る	遊ぶことをする	注意する	ケガの時のことを考えている	仲よく遊ぶ	心配だけど遊んでみたい	精一杯遊ぶ	楽しみだ	他の子にまけないように	早く遊びたい	うれしい	友達になれればいい	いっぱい遊ぶ	遊びたかった
男子18人	7	6	2	2	4	1	1	1	0	0	0	0	3	3	2	1	2	0	0	0	0	0	0	2	1	3	1	1	1	0	0	0	0
	24件 12人 (67%)													11件 6人 (33%)										9件 8人 (44%)									
女子20人	0	0	0	0	0	0	1	2	3	2	4	2	3	0	0	0	0	1	4	1	1	1	1	2	0	0	4	1	0	1	1	2	1
	14件 9人 (45%)													12件 8人 (40%)										12件 9人 (45%)									
全体38人	7	6	2	2	4	1	2	3	3	2	4	2	6	3	2	1	2	1	4	1	1	1	1	4	1	3	5	2	1	1	1	2	1
	38件 21人 (55%)													23件 14人 (37%)										21件 17人 (45%)									

表6 消極性 (Negativity) のなかみ

項目	行動不安													交渉不安													被害者不安							
	危ない所に行くといけない	どこへいくかわからない	なにをやるかわからない	けがをしたらどうしよう	病気になるたらどうしよう	一人になったらどうしよう	ボールがあたったら心配だ	あぶなつかしい	泣かれたらどうしよう	虫がつかまらなかつたら	鉄棒を振りまわすといけない	けんかするといけない	どれで遊ぶかわからない	あべたらどうしよう	知っている子がいい	だれと組むかドキドキします	びくびくします	心配だ	優しい子がいい	危ないことをしない子がいい	すなおな子がいい	かわいい子ならいい	おとなしすぎる子はいや	うるさい子はいや	静かな子がいい	女の子がいい	なにをされるかわからない	おそろしい	わらわられる	いじめられる	へんなことを言われる			
男子18人	2	2	3	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	0	1	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	2	1	0	1	1
	14件 9人 (50%)													3件 2人 (11%)													5件 4人 (22%)							
女子20人	0	0	1	3	2	1	0	1	3	0	0	0	0	1	0	1	1	1	2	1	1	1	3	1	2	2	1	0	0	1	1	0		
	11件 7人 (35%)													18件 10人 (50%)													2件 2人 (10%)							
全体38人	2	2	4	4	3	1	1	2	4	1	1	1	1	1	1	2	1	2	1	1	1	3	1	2	2	1	2	1	1	2	1			
	25件 16人 (42%)													21件 12人 (32%)													7件 6人 (16%)							

女子は、これらはすべて0で、代わって「うた、すべり台、ダンボール」といったやや静かな活動を思い描いていることがわかる。

また、相互交渉のイメージについてみるなら、「なにをやるか決めさせる、遊んであげる、かるくなげる」といったように、それなりの心配りを示していることがわかる。

次に、子供達はどのようなことに不安を持っているのか、消極性のなかみを見てみよう。

男子は、園児の行動に対する不安を訴える子が50%と多く、女子は、園児との相互交渉にたいする不安 (50%) が多いという男女の違いが見られる。

行動不安のなかみを見ると、「なにをやるかわからない、けがをされるといけない、泣かれたらどうしよう」という項目が目につく。

年長者としての心配ごととしてもっともなことだと考えられるが、園児の実態を知らないことからくる不安だとも考えられる。

相互交渉の不安を見ると、男女の違いがかなり多いことに気づく。

女子は、半数の子が不安を訴えているのに対して、男子は一割の子しかいない。女子は人間関係にかなり気をつかい、男子は意外とだれでも受け入れることを示しているものと思われる。

また、女子は「優しい子がいい、うるさい子はいや」というように、相手の選好みが見られる。これは、男子にはないことである。

次に、被害者不安を見てみる。

「なにをされるかわからない、いじめられる」というように、園児から被害を受けるのではないかと心配している(16%)。男子の方が女子より心配している子が多い。

次に、図7より授業前後で積極性・消極性がどのように変化したか見てみよう。

「積極性だけ」の子が29%から66%へと大きく増えている。それに対し、授業前は「泣かれたら困る」というような「消極性だけ」を訴えていた子が26%いたが、0%に減ってきた。クラスの全部の子が、共同活動に対して積極的に評価する態度に変わってきたことがわかる。

また、一方で「積極・消極性」が授業後で34%あることから、園児との活動に若干の不安を残していることも見てとれる。

最初は心配だったが、やってみたら、少々の不満はあるが意外にうまくやれたという思いではなかったのだろうか。

では、男女別に授業前後の変化を見てみよう。

男女共に「積極性だけ」の子が授業後に大きく増えていて、「消極性だけ」が0人になっている。男女共に、活動を通じ相互交渉に不安を感じなくなっていったことがわかる。

授業前を見ると、「積極性だけ」が男子39%に対し女子20%、「消極性だけ」が男子22%に対し女子30%と、女子の方が園児との活動を心配している。しかし、授業後になると「積極性だけ」が男子61%、女子70%と、女子のほうが活動により印象を持ってきている。

下年令児との交渉において、女子は慎重であるが、活動してみると男子よりはなじみやすいということが言えそうである。

では次に、子供の作文の中から変化の事例を一つ上げる。

例・H子 Isss 0.28 第五下位集団

(授業前)

ようちえんの子がないたらどうしよう。そらぐみはどんな人だろう。ようちえんの子がどっ

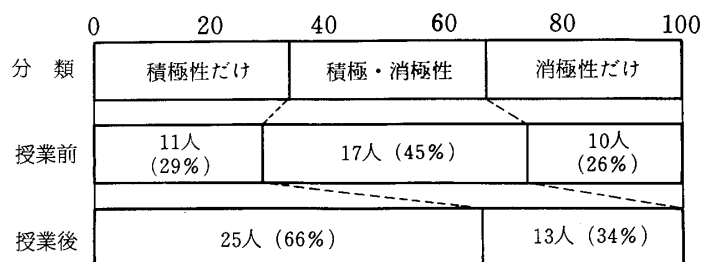


図7 授業前後の「積極性・消極性」比較

分類	積極性だけ	積極・消極性	消極性だけ
授業前	7人 (39%)	7人 (39%)	4人 (22%)
授業後	11人 (61%)		7人 (39%)

図8 授業前後の「積極性・消極性」比較 (男子)

分類	積極性だけ	積極・消極性	消極性だけ
授業前	4人 (20%)	10人 (50%)	6人 (30%)
授業後	14人 (70%)		6人 (30%)

図9 授業前後の「積極性・消極性」比較 (女子)

かについてわからなくなったらどうしよう。

ようちえんの子はなんていうかな。ようちえんは、どれであそびたいかな。

(授業後)

わたしは、あそんでいるときこう思いました。しずかでりこうです。わたしとあそんだのは、どきひとみちゃんです。かわったなまえです。

ボンドで木をくみあわせて、えのぐで赤をぬりました。つぎに、カップでうちゅう人をつくりました。それで、マジックでぬろうと思ったらかたづけの時間になりました。ごみをいっぱいひろいました。それできゅうしょくのじかんになりました。

ようちえんは、おべんとうです。たいいくかんでたべました。ぜんぶたべてしまいました。おなかがいっぱいになりました。ようちえんの子は、どんなきもちかなと思いました。

ようちえんは、元気でかぜをひかない子です。もっともっとあそびたいと思います。またこんどあってみたいです。わたしのことを、おねえさんとよんでくれました。

あの子は、いろんなことをはなしてあげたらたのしんでいました。かわいくて、おんなの子らしいおともだちです。ぜったいになまえをわすれないようにしようと思いました。

うちにかえって、おかあさんにもいいました。「おもしろかったよ」といいました。その子は、いまなにをしているかな。

授業前の不安だらけだった気持ちが、園児を理解し、思いやる気持ちに変わってきていることがわかる。

向社会的行動の基礎は、共感と相手理解だといわれるが、相互交渉の中でそれらが育まれたことを示している。

また、事例の中に「おねえさんとよんでくれました」という一文があり、喜んでいる姿が書

かれているが、成長感覚を刺激される事も、自己の位置を理解し向社会的行動に動機づける要素だと考える。

(4) 行動観察

① 観察日 10月9日, 13日, 15日

② 観察方法 日常生活の中で、相互交渉の量の違う3名の2年生を抽出し、自由遊び2回、共同製作1回の行動観察をした。

それぞれ30分間づつ会話と意味ある動作を記録していった。記録の正確さを期すために記録員の記録だけでなく、マイクロカセットとビデオカメラを併用した。

相互交渉の量の多少は、担任の日常観察に拠った。

なお、学習の順序は、自由遊び1(9日)、自由遊び2(13日)、共同製作(15日)の順である。

③ 観察項目 1同調 2リーダーシップ 3指摘・注意 4援助行動(手伝う、譲り合う親切など) 5要求・命令 6攻撃

④ 抽出児 女子3名

A子 相互交渉多い、クラスのリーダーの一人、Isss 0.04F

B子 相互交渉普通、遊ぶ子が特定している、成績中、Isss 0.07

C子 相互交渉少ない、一人でいることが多い、成績中、Isss 0.07

⑤ 結果と考察

最初に、抽出児の相互交渉の量が3回の学習の中でどのように変化したのかを、図10より見てみよう。

相互交渉の量は、会話数と意味ある動作(うなづく、つねる等)の和であらわした。

「自由遊び1」では、A子、B子、C子の順に園児とのやりとりが多く、日常の相互交渉のありようをそのまま反映した結果になっている。しかし、次時の「自由遊び2」になるとA子、C子の量が多くなり、なかでもC子がめだって多くなっている。

3回目の「共同製作」になると、C子が最も多く91を数えている。

C子の様に、同年令集団の中では、社会性が発揮されなくても、下年令の子とは、やりとりが充分できることを示していると思われる。

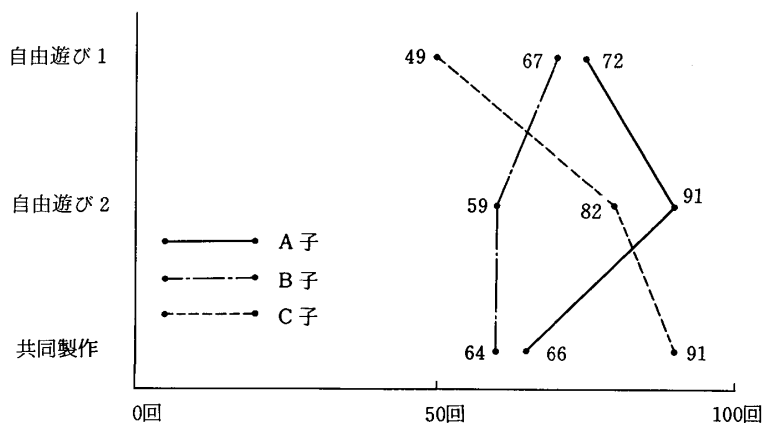


図10 相互交渉の量は、どう変化したか

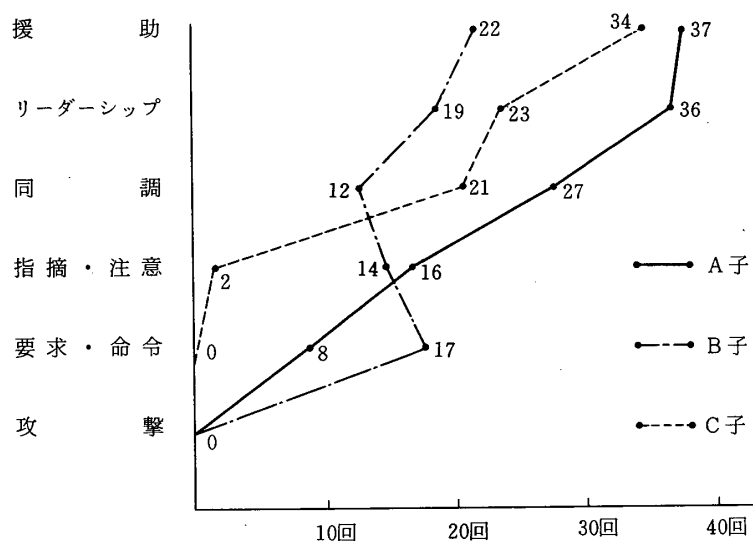


図11 抽出児のカテゴリー別行動頻度（3回の合計）

B子は、3回を通じあまり変化していない。A子は、1回、2回と最も多く、頻度も多くなってきたが、3回目の共同製作になると減ってきた。C子より少ないほどである。3回目が減ったのは、活動内容が1、2回目とは違い製作活動のため、一人でもくもくと取り組んだ結果ではないかと考えられる。

次に、相互交渉の量をカテゴリー別に見てみよう。

図10のカテゴリー別行動頻度は、自由遊び1・2、共同製作の3回を合計したものである。

全体的に三者とも援助行動やリーダーシップ、同調行動が多く、かなりわきまえた行動をとっていることがわかる。また、攻撃の頻度は、三者とも0であったが、これは、二才という年齢差がそうさせたのか、あるいは事前学習の結果なのか、これからの研究課題である。

A子は、同調、リーダーシップ、注意・指摘、援助行動で一番高い頻度を示した。園児の面倒を良く見て、それでいて園児にふりまわされない行動をとっている姿が想像できる。

日常的に相互交渉の多い子が向社会的行動を発揮しやすいと言いきることは危険だが、A子の場合にはそうであった。

B子は、援助行動と同調が他の子より低く逆に要求・命令の頻度が高い。この場合の要求・命令は、無理難題を押し付けるというのではなく、てきぱきとした指示や積極的な交渉態度、というように解せられるものである。

C子は、指摘・注意、要求・命令の頻度が最も低い。下年令児との交渉の中でも、強い働き掛けができず、自己主張が弱いことがわかる。しかし、同調や援助行動はA子より少し少ない程度の頻度を示しており、下年令児への気配りをした行動を取っているものと思われる。

また、リーダーシップもB子より頻度が高く、同年令集団では見られない社会的な技能を発揮していることがわかる。

次に、抽出児のカテゴリー別行動頻度を自由遊び1、2、共同製作と時間を追ってその変化を調べてみる。

A子の場合、1回目は同調、2回目はリーダーシップや指摘・注意の頻度が高い。1回目の同調の頻度の高いのは、事前学習で園児には、親切にしようなどという話し合いがなされた影

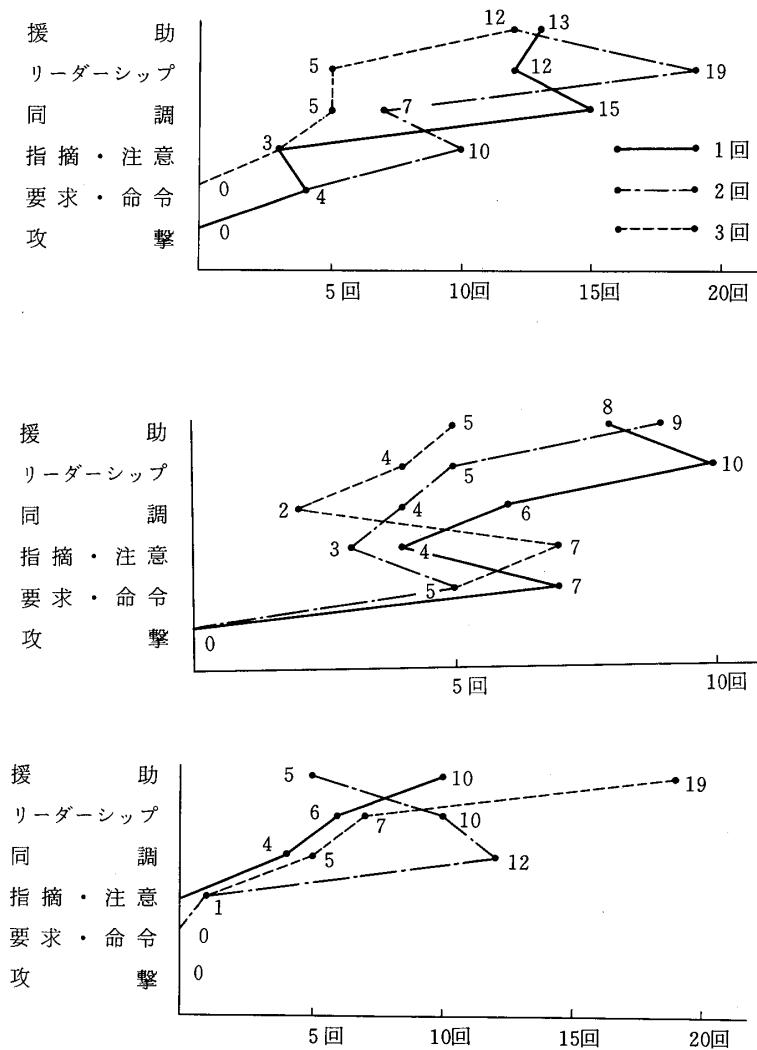


図12 カテゴリー別行動頻度の推移

響ではないかと考えられる。

2回目になると、園児との対応に慣れてきて自己を主張し、年長児としての社会的な技能を発揮してきたのであろう。

3回目は、活動内容が異なるため単純な比較はできないが、全体的な頻度が下がる中で援助行動の割合が高くなっている。小さい子に対する気づかいが、終始頭のどこかにあったものと思われる。

B子は、1回目にリーダーシップ、要求・命令、同調が最も多く学習が進むに従って少なくなっていく。

一方、注意・命令は3回目が一番多く、それに反するように援助行動は3回目が最も少なくなっている。

C子は、1回目の行動頻度が低く、2回目、3回目と学習が進むにつれて、援助行動を除いて行動頻度が高くなっている。

同調は2回目、援助行動は3回目に最も高い頻度を示している。

同年令集団の中で相互交渉の少ないC子は下年令児との交渉においても慣れるのに時間がかかり、慣れるに従って、社会的な技能や援助行動をとりはじめることがわかる。

VI まとめと課題

カリキュラム編成の基礎的なデータを提供するために、異年齢学習の効果を測定する目的で本研究は行われた。

異年齢間の適切な交流は、向社会的行動を育てるという仮説の基に授業実践と各調査が行われたことは、今まで述べてきた通りである。

以下、研究のまとめと今後の課題として数点述べておきたい。

(1) 異年齢学習は、向社会的行動を育てる一つの方法と言える。

こういう学習（環境）を与えることにより相手を理解し、なんとない不安から開放している。また、社会的な技能や愛他性を学び、実践する場としてその効果が期待できる。

様々な年齢差や経験差の人との交流の場を作っていくことが、学校教育の課題の一つだと考える。

(2) 同年齢集団の中で相互交渉の少ない子にも有効である。

日常の場で相互交渉の多い子に効果が現われるだろうことは予想された。しかし、相互交渉の少ない子にも効果が認められた事は、より価値のあることだと考える。

この学習での経験が同年齢集団での生活の場にどのように転移するか、これからの研究課題である。

(3) 共同活動の前に、園児理解のための学習が必要である。

かなり多くの子が園児に対する不安を持っているということから、活動に入る前に、園児に対する情報交換や経験の交流をしておくことは、絶対必要なことである。

そのためには、幼小の指導者同士の緻密な話し合いと指導計画が不可欠である。

(4) 活動に当っては、活動の多様性を認めるとともに、個別指導の必要な子をあらかじめストップしておく。

園児理解や展開したい活動に、すでに男女の違いがあらわれている。そのために同一の活動を全員に強いることは無理である。園児と2年生の合意を尊重し、それに対応できるように道具や材料等の環境を整えることが必要である。

また、事前にソシオメトリックテストやイメージテスト等を行い、目をかけなければならぬ子を見つけておくことが大切であると考えられる。

(5) 日常的に交流できる教育計画を設定する。

併設の幼稚園なら、強いて学習と呼ばなくても交流できるような環境を設定する必要がある。そのためには共通の野外活動の時間（休み時間）を設けたりできるよう、低学年の日課表を柔軟性のあるものにすることが大切である。

また、幼小が一緒になって活動できるような内容を、教育計画の中に位置づける作業を学校経営の中でしていかななくてはならないと考える。

注

(注1)新学習心理学基本用語辞典・明治図書

(注2)人間中心の教育・明治図書・伊東博

(注3)北条プランVII・1988