

1 日本

第1章 日本の現状と課題

〔主催〕 チャイルド・リサーチ・ネット（CRN）、中華女子学院（中国・北京）
〔日時〕 2010年11月23日（火）、24日（水）
〔場所〕 中華女子学院（中国・北京）
〔テーマ〕 幼小接続―教育の公平性と質の関係の視点から―
2日間にわたって、日本と中国の専門家による最新の研究調査について7つの講演と、2つのワークショップがありました。第1章では、日本における幼小接続の問題に焦点をあてます。



第六届东亚儿童科学国际研讨会
The 6th International Conference of the East Asia Child Science
幼小衔接・教育质量・教育公平
中国・北京
2010.11



子どもは、2つの情報によって育っている

— 遺伝と文化

小林 登

…………… Kobayashi Noboru

チャイルド・リサーチ・ネット(CRN)所長、東京大学名誉教授

◎子どもは生物的存在として生まれ、 社会的存在として育つ

世の中に行き起こる現象は、いろいろな立場で捉えることができる。現在のような情報化の激しい時代では、情報やシステムの立場から、我々の関心事である子どもの成長・発達や、育児・保育・教育を捉えることも重要であろう。

子どもは生物的存在として生まれ、社会的存在として育てられ、育つ。すなわち、子どもは生物的側面と社会的側面の2つをもち、それぞれ異なった情報基盤があるのである。

生物的存在とは、人間進化の長い歴史の中で獲得した遺伝子の情報によって決まる心と体のプログラムをもって生まれる存在として人

間を位置づけることである。それは、育児・保育・教育の影響をほとんど受けていない胎児・新生児の行動をみれば明らかであると思う。

最近の医療技術の進歩によって、母親の胎内で育つ胎児の行動を超音波画像で捉え、しかも3次元の姿で見ることができるようになった。それによって、妊娠中、子どもが胎芽期を過ぎて胎児期



に入れば（妊娠9週から満期40週）、手・足の動きや心臓の拍動などが、胎児期後期に入れば、手を口を持っていく運動や、胸部の呼吸の運動、その上、微笑むような表情、苦しむような表情さえも示すのである。

受精卵が2つに分割され、その後の細胞分裂の繰り返しによって細胞は増殖する。そして、それぞれの細胞の分化により多様な機能をもつようになり、必要な機能をもつ細胞を組み合わせ、脳、心臓、肺、肝臓、腎臓、胃腸管、骨・筋肉などの諸臓器が形成されて、胎児の体が組織化される。それと共に、脳の中では、心臓・肺などの生理機能によって生命活動をさせられる、さらには手・足を動かすなどの体の基本的なプログラムばかりでなく、快・不快から始まって知・情・意の豊かな心の基本的なプログラムも組織化されると言える。

組織化は、遺伝子の情報によって細胞のシステムを作ることである。この場合、心と体のプログラムを、どのように解釈すれば良いのだろうか。心のプログラムとは、知性や理性、本能や情動などの心に関係する脳の中の特殊な細胞、すなわちニューロン（神経細胞）のネットワーク・システムを情報によって働かせて、心の状態を発現させるものであり、体のプログラムとは、脳の中ばかりでなく、脳の外の体にはりめぐらせたニューロンのネットワーク・システムを情報によって働かせて、運動や行動を発現させるものである。

脳は、脊椎動物に進化して現われた情報を処理する臓器であり、そ

の出発点の魚や爬虫類などは、体の生命活動をコントロールする間脳と、体の動きをコントロールする大脳底部にある大脳基底核などを結合させた「生命・運動脳」をもっていたと言える。

カンガルーやコアラのような原始的な哺乳動物に進化して、生存力を高め、たくましく生きるためには、体のプログラムの働きを強化する必要があった。そのため、本能・情動に関係する心のプログラムをもった古い皮質（特有な構造をもつ臓器の表層）、すなわち「大脳辺縁系」が進化して生命・運動脳をカバーして、「本能・情動脳」が形成されることになった。

本能の性欲に関係する心のプログラムは、子孫を増やすのに必要であり、食欲の心のプログラムは、体を作り、生きていくのに必要であった。情動の中でも優しさや愛というような心のプログラムは、仲間との関係を維持して共同生活するために、怒りや攻撃などの心のプログラムは、自然や、自分の存在を脅かす異種の動物などと闘うために必要だったと言えるのである。

犬や馬のような高等哺乳動物に進化すると、環境に適応し、群を作って同種の動物との関係を保つばかりでなく、異種の動物との関係をはかることも可能になる。うまくよく生きるために、知性・理性の心のプログラムをもつ新しい皮質が進化して、本能・情動脳をカバーし、「知性・理性脳」が形成されたと考えられる。

この3つの脳を進化させる流れの中で霊長類の共通祖先が1400万年前に現われ、約700万年前にチンパンジーとヒトに分かれ、人間進化の道をたどったのである。人間進化の柱は、二足歩行や言葉の進化ばかりでなく、快・不快の心から出発して、現在我々のもっている知・情・意の豊かな心への進化もある。すなわち、知性・理性脳が極限まで進化したのが我々の脳で、道具を使うことから始めて、文化・文明を広く作り出す能力ももったのである。10万年から3万年前に住んでいた旧人が、死者を弔い花を手向ける心をもち、4万年前の新人が、洞窟絵画や彫刻を作り、歌・音楽・踊りなどの芸術的な営みを行い、宗教的な象徴の女性像（ヴィーナス・フィギュア）などを用いた遺跡を考えれば、心の進化の流れを理解できよう。

しかし、依然として我々の脳の中には、生命・運動脳、本能・情動脳、知性・理性脳の三層構造があり、そのバランスの中で、社会で生きる営みを行っていると言える。したがって、お互いのバランスの狂いによっては、いろいろな問題も起こり得るのである。

胎児の心の基本的なプログラムの組織化については、多少疑問もたれる方もあろう。前述の胎児の顔の表情ばかりでなく、テレビを見ている妊婦のおなかの中にある胎児の心拍動リズムの変化が、テレビの音楽の変化によって現れることでも示される。子宮内の出っばりに

頭を引っかけ、手をつっぱり、足をつっぱりして外そうとして、胎児が頭部をまわして外したという記録もある。出生時の新生児の産声も、助産師や母親に抱かれることによって泣き止み、そして泣き止んだ新生児は、周囲をゆっくりと見まわす行動をとることさえある。これらの事実は、快・不快ばかりでなく、音楽を感じる心の基本的なプログラム、さらには考える、恐れる、好奇心をもつなどの心の基本的なプログラムも、胎児・新生児はもっているとと言える。

当然のことながら、胎児の微笑みは、あやされて笑う乳児の笑いとは同じではない。この世に生まれ育てられている内に、育児・保育・教育によって与えられる情報によって、快から出発した基本的な心のプログラムがいろいろと組み合されて、我々ももっているような複雑な笑いの心のプログラムができるのである。当然であるが、知性・理性の心のプログラムも組み合わせられると考えられる。漫画で笑う小学生、落語で笑う高校生を考えれば明らかであろう。

社会的存在とは、家庭や社会の文化的情報によって、育児・保育・教育を介して育てられて育つ存在と人間を位置づけることである。この世に生まれ出た子どもは、生まれながらもっている心と体の基本的なプログラムを、育児・保育・教育の情報によって働かせながら組み合わせ、人生の中で出会うであろう事態に対応できる心と体の、より複雑なプログラムを作ると考えられるのである。

●育児・保育・教育の役割

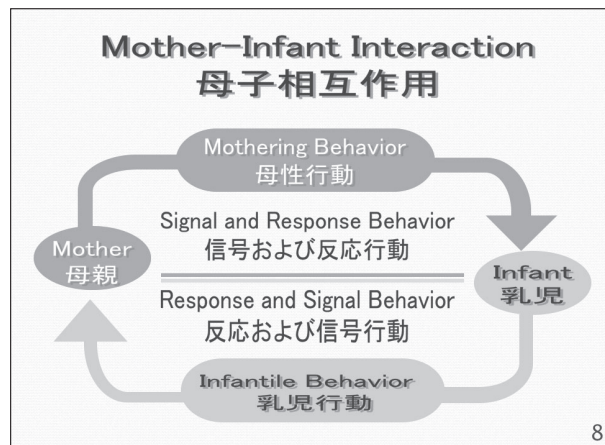
こう考えると、育児・保育・教育によって、子どもに与えられる情報の果たす役割は重要である。それは、家庭での親や家族などの、また保育園・幼稚園など専門家の文化の情報であることは明らかである。親の育児や保育士の保育では、子どもの脳は未熟であり、お互いのふれ合いなど人間としてもっている行動による生物的（身体的）情報のやり取りが柱である。しかし、保育園・幼稚園・学校と子どもが成長・発達するにつれて、生活文化、社会文化の中の情報を、教育情報として整理・加工して子どもたちに与えていることになる。

したがって、子どもの言語発達と情報との関係は重要で、情報は「理性的情報」Logical information、と「感性の情報」Emotional information、とに分けて考えるのが良い。言葉のやりとりを考えると、それは理解されやすいように思える。例えば話している内容は「理性的情報」であり、その時の声のリズム・ピッチ・メロディなどの情報、さらに「手・足の動き」「おんぶ」「だっこ」「なでる」など行動で与えられる感覚は「感性の情報」である。優しくあやしている時と叱っている時の声などを比較してみれば明らかであろう。感性の情報は、理性的情報の機能を強化する役割を果たしていると言えよう。

育児・保育・教育にお

ける親や専門家と子どもとの間の情報のやりとりの原型は、出生直後に始まる母と子の間で行われる「母子相互作用」に求められる。母と子と行動のやりとりは、お互いの信号行動であり、同時に反応行動でもある。わが子を可愛いと思つて語りかけ、抱き上げる母親の信号行動、それに赤ちゃんの反応する赤ちゃんの反応行動、それに反応する母親のいろいろな信号行動は、同時に反応行動としてやりとりされている。反応行動と信号行動は、表裏の関係で行われ、その結果、母と子と心の絆が出来るのである。

保育園における保育士と子ども、幼稚園・学校における教師と子ども、のやりとりも基本は同じで、母子相互作用は拡大されていく。年齢とともに心も言葉も発達すると、感性の情報と理性的情報は、それぞれ大きな役割を果たすようになる。したがって、相互作用では、お互



8

いに心を読みとる力(「sensitivity」／心の理論)と、言語・行動などのやりとりが重要であり、感覚系と運動系を介して行われる。

◎子どもの発達にとって重要な2つの情報 ― 遺伝と文化

このように、子どもの体の成長と心の発達にとって重要な情報を遺伝子の情報と文化の情報とに分けたが、別の見方をすれば、それらは「身体内情報」(「intracorporal information」と「身体外情報」(「extracorporal information」とに分けることができる。生物的存在としての子どもは、遺伝子の身体内情報で体を成長させて、同時に脳と体にあるニューロンのネットワークを働かせる心と体の基本的なプログラムを脳の中に作るのである。この世に生まれてからは、社会的存在として身体外の文化の情報で、脳の中にもって生まれた心と体の基本的なプログラムを働かせながら組み合わせ、いかなる行動や運動もとれる複雑な体のプログラム、そして豊かな心のプログラムを発達させていく。したがって、子どもの成長・発達には、良い栄養ばかりでなく良い情報も必要なのである。

しかし、身体内情報(遺伝情報)は、進化の流れの中で長い時間をかけて出来上がったものであるが、身体外情報(文化情報)は、人から人へ、世代から世代へと伝承される短い時間の中でも変わり得るものであることを忘れてはならない。

(付記：R. Dawkinsは、文化の情報は、遺伝子と同じように、文化の基本を決める情報の集合体のような「meme、(ミーム)によって伝承されるという考え方を発表しているが、都合により省略した。ミームを筆者は、「摸伝子」と訳した。文化は模倣の心のプログラムを中心に、学習、教育、記憶、言語などに関係する心のプログラムと共同して、人から人、世代から世代に伝承されると考えられるのである。文献：リチャード・ドーキンス、『The Selfish Gene』『利己的な遺伝子』、日高敏隆他訳、紀伊国屋書店、1991)

小林 登



医学博士。チャイルド・リサーチ・ネット（CRN）所長、東京大学名誉教授。1954年東京大学医学部医学科卒業。米英留学。東京大学教授、国立小児病院院長、国際小児科学会会長などを歴任。日本医師会最高優秀功労賞（1984年11月）、毎日出版文化賞（1985年10月）、国際小児科学会賞（1986年7月）、勲二等瑞宝章（2001年秋）、武見記念賞（2003年12月）などを受賞。

主な著作は、小児医学専門書以外には『ヒューマンサイエンス』（中山書店）、『子どもは未来である』（メディサイエンス社）、『育つ育てるふれあいの子育て』（風濤社）、『風韻怎思——子どものいのちを見つめて』（小学館）、『子ども学のみなざし』（明石書店）その他多数。

幼児期から児童期への教育――

子ども・保護者・教師の経験から考える幼小文化間移行

秋田喜代美

東京大学教授

.....Akita Kiyomi

●子ども・保護者・教師の文化間移行経験

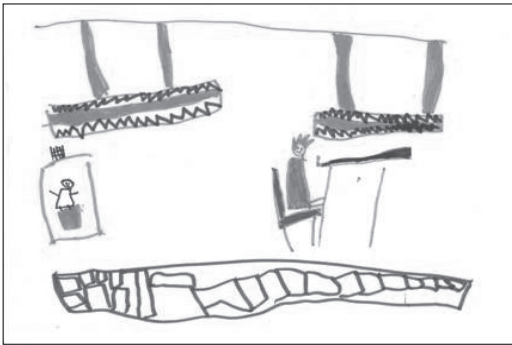
幼小接続は、子どもや保護者の側から見れば園文化から学校文化という新たな文化への環境間移行であるということができる。そこで園と学校の両文化間を移行する人の経験から、保幼小の文化の差異が日本ではどのように経験されているのかを前半でお話したい。子ども、保護者、教師の順にお話をさせていただきます。

イギリス (Sharp, 2004) やドイツ (Niesel, 2000) では、幼小連携を子どもの描画や一対一での面接によって生の多様な声から聴きと

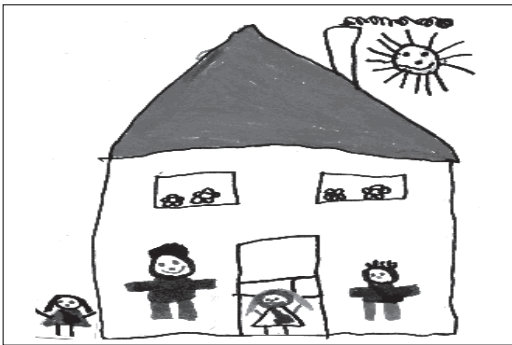
る研究がなされてきている。それらの研究結果からは、子どもにとって遊びから学習への移行に伴う差異の

実感と園と学校の表象の相違が明確に表れている。では日本の子どもたちはどのような経験をしているのだろうか。筆者らが日本3地域で子どもが幼稚園卒園前2か月と小学校入学後2か月においてどのように現在を描き、幼小の差異を語

り、入学の不安を語るのかを検討した研究プロジェクト (秋田、2009、2010) を



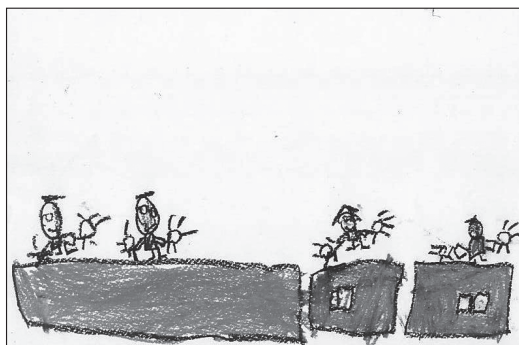
■イギリスの子どもの作品
「たくさん勉強で大変」「教室環境が違う」(Sharp, 2006)



■ドイツの子どもの作品「宿題と乱暴な男」(Fried, 2010)

紹介したい。本研究プロジェクトは、科学研究費の助成を受けて子どもと保護者に協力していただき、2回の短期縦断面接研究を実施した質的研究である。また幼児教育制度やカリキュラムの点で日本と最も類似している台湾においても、同じ研究方法で台北市立教育大学・幸曼玲教授との共同研究を実施し、比較検討を行ったものである。

小学校入学後に幼稚園と小学校での差異を



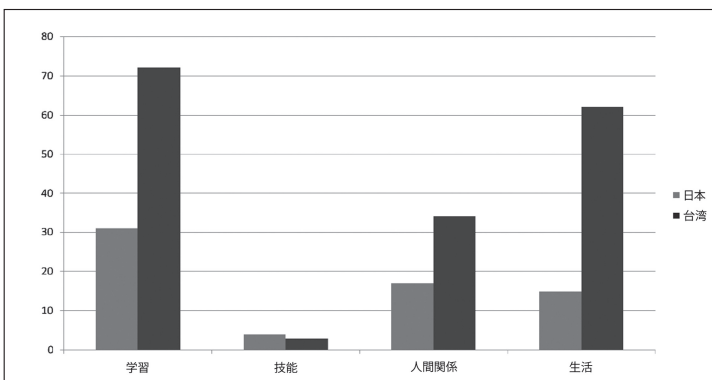
■日本の子どもの作品(秋田他, 2009)
「友たちと遊ぶ」「花粉症で外に出られない」

子どもに訪ねた回答結果からは、まず子どもたちは「さまざまな教室がある。廊下が長い」など物理的環境の相違について答える者が多い。また自分の机や黒板、一輪車をはじめ運動具、理科室で見つけたものなど、園にはなかった物を語る。だが学習については「勉強を毎日する」というように、あまり細かくは語っていない。また行動様式として「小学校はチャイムや放送で集まりに気づくけど、幼稚園は先生が呼んでいた。幼稚園は鞆を用意

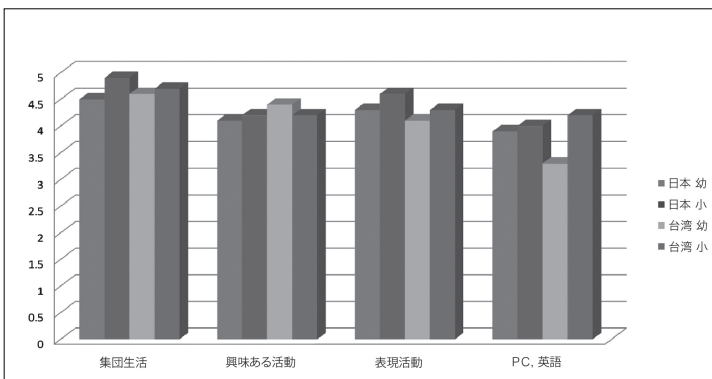
して歌を歌うけど、小学校は起立して、勉強を始める。遊ぶ時間が大休憩と昼休みしかない」など行動の手順に言及するが、その比率は高くはない。おそらく入学後2か月では、まず物理的差異を身体で感じ物の差異に気づく段階であり、活動ややりとりの詳細までは、子どもの中で表象され言語化できるにはいたっていないことがわかる。

また入学時の不安を尋ねた回答(次頁図参照)の日本・台湾の比較からは、台湾の方が全般にさまざまな心配が語られていることがわかる。これは学校についての語りや入学直後の活動の相違によるところが大きいのだろう。いずれの国でも教科学習としての宿題や文字への心配が挙げられている。相違点は、対人関係について、台湾では教師への心配、日本では友達にいじめられないかなど仲間関係への心配と内容的差異が見られ、生活面の心配でも台湾では遅刻、教師に叱られるなどの規律面、日本では給食や登下校などの生活面が挙げられた点である。教師と子どもの関係性の文化的相違の表れと言えよう。

保護者に就学準備内容を尋ねた調査でも文



■子どもの入学の不安 (野口他 2011)



■習得への期待 (野口他 2011)

化差は見られた。日本では学習、学習環境や用具の準備、生活リズムや生活習慣などの内容を語るのに対し、台湾ではもっぱら学校へ適応するための学習準備が語られる、台湾では小学校入学直後に発音符号を学習することになっており、移行期に保護者の学習に対す

期待の変化では、日本では基本的な生活習慣や集団生活、人間関係への期待の変化が最も大きく、造形や音楽、体育など表現活動への興味も高くなるのに対し、台湾では幼稚園での期待は低かった「パソコンなどの新しい技術や外国語の学習」が入学により高くなってい

る意識が日本よりもより具体的に高まっていることが示唆される。

一音節一文字対応でひらがなの習得が容易な日本と、難しい漢字習得を期待される台湾との表

る。文化が保護者の小学校イメージや期待の相違を形成していることがわかる。したがって今後保護者にどのような学校へのイメージや期待をもってもらうのが重要と考えられる。

子ども、保護者だけではなく、幼稚園と小学校の人事交流によって両文化を経験している教師たちも現在増えてきている。ある市で人事交流経験をされた先生方の経験の語りや調査回答等を収集分析させていただくと、【時間経験・見通し】【指導計画・準備】【教材・教具】【指導方法】【子どもへの言葉かけ・コミュニケーション】【子ども理解・見方】【遊びや学びの認識】【校内体制(同僚関係)】【記録法】【使用用語】【保護者との関係】【相手校の認識】【教師としての私とその感情】といったカテゴリーでの差異を抽出整理できた。幼

から小へ、小から幼へと移動された両者の先生がまず最初に時間経験の相違を語られる。それだけ時間が適応との関係で大きな影響を及ぼしている。これらの先生は1年なり2年の移動の後また元の職場に戻られ、ご自身の経験を活かして指導案やカリキュラムの表記

の工夫をされたり、環境構成や活動方法に創意工夫を加えられており、制度だけではなく人の異文化経験が接続連携の大きな要となることがわかってきている。

●日本における幼小連携の教育政策と実践

前半では個人の経験というミクロな視点からお話をしたが、後半は国や自治体での政策と実践というマクロな視点からお話をさせていただく。

日本での幼小連携は古くて新しい課題である。1920年代から諸変遷を経て、現在またホットなトピックとなっている。時代により連携接続に求める点は異なっている。現在は、1つには幼小中高の教育課程の一貫性による効果的な教育という教育の本質的な点があり、もう1つには小一プログラム対応という直近の問題対応の面がある。

国レベルでの政策としては、幼稚園教育要領、保育所保育指針、小学校学習指導要

領の改定に伴い保幼小連携交流推進の記述が入り、小学校でのスタートカリキュラム編成や保育所保育要録の作成送付の義務づけ等がなされてきている。しかし国の調査によれば、幼小連携の取り組みは都道府県で23%、市町村で20%しか取り組まれていない現状がある。そこで「幼児期の教育と小学校教育の円滑な接続の在り方についての報告書」が2010年11月に作成された。当該報告書では、接続期の設定、教育委員会の役割が強調され、学びの芽生えから自覚的な学びへと幼児期から児童期の学びのあり方を捉え、そこで具体的に求められる内容を明記し、教育目標、教育課程、教育活動の関係構造が明確化されることで、幼小相互の関係者の理解を促すことを求めている。

自治体レベルでの接続連携の取り組みは、大きく4点に整理できる。第1点目は学区単位での保育所・幼稚園・小学校の連絡協議会の設定など連携のための組織づくり、2点目は市区町村で独自に0～8歳までの保育・教育課程の連続性を意識した地域カリキュラムの作成、3点目には、保育所・幼稚園・小学

校での保育士・教員間での保育参観、授業参観、幼小教員の人事交流等による幼小専門家の相互理解深化と具体的な取り組みの推進であり、4点目は、幼児・児童の交流活動の実施である。徳島県では、園と学校で共通に育成したい学びの過程を取り出し、思考力を刺激するポイントとして「比較して考える、関

- | | |
|---------------|---|
| 1920年代 | 幼小の接続関係「接続級」のあり方として議論
＜制度＞ |
| 1960年代 | 幼年期の教育効果を高める試み
＜研究開発学校＞ |
| 1970年代 | 就学レイネスとしての幼児教育のあり方
＜個人の能力＞ |
| 1980年代 | 小学校生活科と幼児教育の連続性の検討
＜教科内容・方法＞ |
| 1990年代－2000年代 | 9・12年間の効果的な教育課程のために、多様な研究開発学校 地域の専門家の連携協力
＜教育課程、ケアと学びの共同体＞ |

■幼小接続の変遷

連させて考える、検討して考える」ことを挙げ、活動の中で気づく・感じる・考える・かわる・行動することを実施している。例えばある園では、栽培でも単子葉と双子葉植物に気づくように隣接して植えたり、同じ芋でもさまざまなものがあることを発見するプロセスを経験させ、「こうしたらこうなる」という推論の基礎体験を年間指導計画の中で繰り返してできるように保障して思考力の育成をはかっている。また東京都中央区の保育所・幼稚園・学校の連携では、たとえば「数・量・形感覚を育てる」というように、特定の内容・分野に焦点を当て、環境構成や活動のあり方を振り返り、3歳から小学校低学年までの連続性を意識し、子どもが経験している数・量・形を整理した指導資料を作成することで経験の意味を可視化し、保育者や教師の自覚化を促したり、分類しやすい環境への工夫を試みたり、保育の指導案の工夫を保幼小教員の意見交換をもとに作成している。この協議のプロセスを通して、相互に専門家としての見識を深めていくことが重要と考えられる。

以上から、第1に経験の連続性、学習の連

続性を保障するには、子ども自身や保護者に見通しを与える機会が重要と言える。子どもだけではなく保護者に自分の頃の小学校と現在の小学校の指導が違っていることや何を準備しておけばよいかの見通しを明確に与えることで保護者の不安を低減し、また過度な期待を防ぐことができるだろう。第2に、子どもの見方や理解に関する専門的見識を一層深めるためにも教員の連携交流は有効である。これは、保育所や幼稚園を早期から小学校化するのではなく、発達に応じた適切な経験の保障こそが教育の質を高め、公平な教育機会を保障していくために重要といえる。また第3には、接続や連携の観点をもつことで、自明となつている保育環境や活動の意味を新たに発見し、より有効な保育環境や活動を準備できる。これらは国からトップダウンになされるのではなく、地域の知恵を生かして実施されていく多様性の中で花開くものと考えられる。

以上から、第1に経験の連続性、学習の連続性を保障するには、子ども自身や保護者に見通しを与える機会が重要と言える。子ども

だけではなく保護者に自分の頃の小学校と現在の小学校の指導が違っていることや何を準備しておけばよいかの見通しを明確に与えることで保護者の不安を軽減し、また過度な期待を防ぐことができるだろう。第2に、子どもの見方や理解に関する専門的見識を一層深めるためにも教員の連携交流は有効である。これは、保育所や幼稚園を早期から小学校化するのではなく、発達に応じた適切な経験の保障こそが教育の質を高め、公平な教育機会を保障していくために重要といえる。また第3には、接続や連携の観点をもつことで、自明となつている保育環境や活動の意味を新たに発見し、より有効な保育環境や活動を準備できる。これらは国からトップダウンになされるのではなく、地域の知恵を生かして実施されていく多様性の中で花開くものと考えられる。

「ひとりの仕事でありながら、
ひとりの仕事でない仕事」

「過去が咲いている今、
未来の蕾で一杯な今」

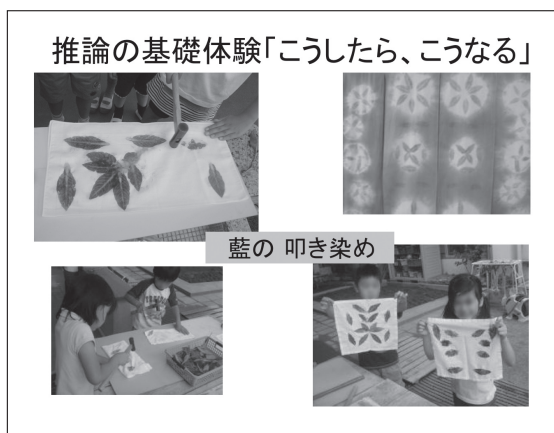
これは日本の陶芸家・河井寛次郎の言葉である。保幼小の連携接続により、すべての子どもたちに質の高い保育・教育を保障し、より一層大きな花を共に咲かせていきたい。

秋田喜代美



教育学博士。東京大学大学院教育学研究科教授。専門は教育心理学、保育学、授業研究。現在、日本保育学会会長、日本読書学会副会長。文部科学省中央教育審議会初等中等教育部会教育課程委員、厚生労働省児童保障審議会児童部会委員、(財)全国私立幼稚園研究機構理事などを務めている。東京大学大学院教育学研究科博士課程修了。日本教育心理学会城戸研究奨励賞、日本読書学会読書科学研究奨励賞、(財)発達科学研究奨励賞等を受賞。

主な著作に『読書の発達過程』(風間書房)『読書の発達心理学』(国土社)『子どもをはぐくむ授業づくり』(岩波書店)『授業研究と学習過程』(放送大学出版会)『知を育てる保育』『保育の心もち』『保育のおもむき』(いずれもひかりのくに)など、多数。



■徳島県の試み(佐々木 2010)

小一プロブレムと発達障害

榊原洋一

お茶の水女子大学大学院教授

.....Sakakihara Yoichi

●小一プロブレムとは

近年、学校関係者だけでなく一般の国民の間で小一プロブレムという言葉がよく使われるようになっていきます。小一プロブレムとは字のごとく、小学1年生の子どもの間によく見られる学校内での問題行動のことです。

幼稚園や保育園と異なり、小学校の教室では、一定の時間きちんと机に向かって座り、教師の指示に従って行動することが求められます。多くの小学1年生は最初は戸惑っても、一学期が終わるころには、小学校の教室のルールにも慣れ、なんとか小学生らしくなります。ところが、近年当然小学校の教室のルールに慣れてもよい時期になっても、そうしたルールに従った行動ができない小学1年生が増えてきたというのです。こうした子どもたちは、教師の指示に従ったり、発言の順番を待ったり、あるいは机に向かって座っていることができないのです。

国立教育研究所では、こうした状態を「小一プロブレム」と名づけ、次のように定義しています。

子どもたちが教室内で勝手な行動をして教師の指導に従わず、授業が成立しないなど、集団教育という学校の機能が成立しない状態が一定期間継続し、学級担任による通常の手法では問題解決ができない状態に立ち入っている場合（学級経営をめぐる問題の現状とその対応）国立教育研究所（平成12年）

●なぜ小一プロブレムが増えてきたのか

なぜ、こうした小一プロブレムが増えてきたのでしょうか。前述の国立教育研究所では小一プロブレムの原因について調査を行い、表①

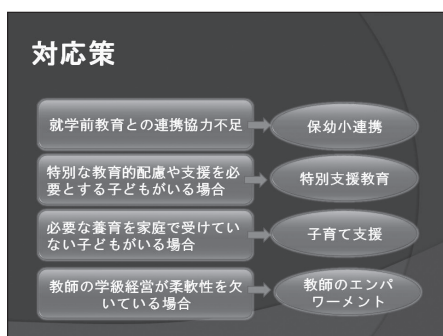
に見られるような複数の要因を明らかにしました。

表①から分かるように、小一プロブレムは決して生徒だけに原因があるわけではありません。しかし表①の下線部からもわかるように、集団行動が困難な生徒が少なからずいることも明らかです。

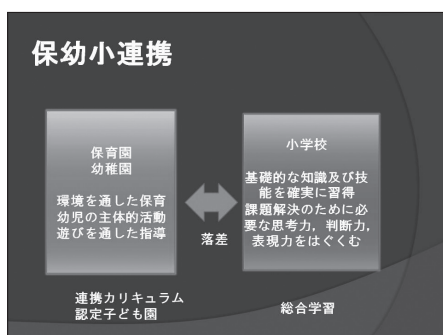
図①にあるように、小一プロブレムに対するさまざまな対策が立てられています。特に幼稚園、保育園から小学校に移行すると生活習慣

- 就学前教育との連携協力不足
- 特別な教育的配慮や支援を必要とする子どもがいる場合
- 必要な養育を家庭で受けていない子どもがいる場合
- 授業の内容と方法に不満を持つ子どもがいる場合
- いじめなどの問題行動への適切な対応が遅れた場合
- 校長のリーダーシップや校内の連携・協力が確立していない場合
- 教師の学級経営が柔軟性を欠いている場合
- 学校と家庭などとの対話が不十分で信頼関係が築けず、対応が遅れた場合
- 校内での研究や実践の成果が学校全体で生かされなかった場合
- 家庭のしつけや学校の対応に問題があった場合

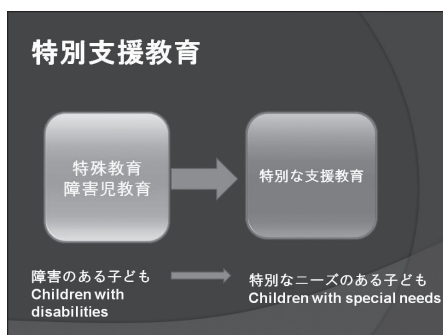
表① 学級がうまく機能しない状況10類型(国立教育研究所)平成12年



図①



図②



図③

を大きく変換しなければならないというハードルを低くするために、幼小あるいは保小連携を滑らかにする方法が広く検討されています。

—— 図②参照。

しかし、社会性の発達に問題のある子どもたちの多くには、発達障害と呼ばれる生まれつきの行動特徴があることもわかっており、通常の幼小あるいは保小連携だけでは対応できないために、そうした子どもに対して特別な教育支援をする必要性があります。かつては知的障害や肢体不自由のある子どもに対して特殊教育と呼ばれる体制で対応してきましたが、後に述べるように発達障害の子どもは、必ずしも知的障害を伴わずまた数も多いことから、特別支援教育体制と呼ばれる新たな教育の仕組みが必要になっています—— 図③参照。

●発達障害とは

では発達障害とはどのようなものなのでしょうか。発達障害をもつ子どもたちの多くは、幼稚園、保育園あるいは小学校で一般に「気になる行動をとる子ども」です。「気になる行動」とはどんなものでしょうか。図④、⑤、⑥によく見られる「気になる行動」をまとめて示しました。気になる子どもには知的障害はないにもかかわらず、団体行動がうまくできず、教師の指示が入りにくく、また感情のコントロールが十分にできないという共通の特徴があります。他人の気持ちの理解や、社会的ルールの理解が不得手であるのも共通特徴です。

気になる子どものすべてが、発達障害をもつ子どもという訳ではあ

気になる子ども

- 指示がうまく通らない
- 集団に入れない
- 集団行動ができない
- 衝動的な行動が多い
- 生活習慣が身につけていない
- 社会的ルールが身につけていない
- 社会的なサインが理解できない、発信できない

図④

幼児期でちょっと気になる行動

集団で	家で
落ちつきがない	近所の子と遊ばない
友達とトラブルが多い	好き嫌いが多い
ものをなくしやすい	親以外の大人を避ける
集団から離れがち	気分が変わりやすい
友達と遊びにくい	わがまま勝手
すぐ泣く	生活リズムが崩れやすい
話が会話がずれる	同じ事を繰り返したがる
不器用	行儀しつけが身につかない

岡田眞子氏 による

図⑤

集団内で目立つ行動

<問題>

- 先生の指示に従わない
- じっと座ってられない
- おしゃべり・にぎやか
- 喧嘩がおおい
- 泣く、さわぐ
- 集中できない
- 受身・ぼーっとする
- 出来ることに比べて行動が幼い
- 先生とは上手くいっても友達となじめない

岡田眞子氏による

図⑥

発達障害の国内調査

- 文部科学省 2002年実施
- 対象 41579 人の児童生徒 (370 公立小中学校)
- 教師による評定尺度 ADHD, LD 自閉症用
- 回収率 98.6%

図⑦

りませんが、気になる子どもの一部は発達障害が背景にあると考えられるのです。そのように考えられる理由の1つが、図⑦、⑧に示した2003年の文部科学省の調査結果です。通常学級に在籍する子どもの6.3%という高率で発達障害の行動特徴が認められたのです。知的障害や肢体不自由の子どもは、子ども全体の2%前後と想定されていますので、かつての特殊教育の対象となる子どもの数倍以上の子どもが、特別支援教育の対象になると想定されるのです。

●注意欠陥多動性障害 (ADHD)

さて発達障害の中で最も割合が高いのが注意欠陥多動性障害 (ADHD) です。前述の日本の文部科学省の調査ではこの注意欠陥多動性

調査結果

Specific problems of the students 子どもの行動特徴	prevalence 頻度
Difficulties in reading, writing, and calculation (LD) 学習障害	4.5%
Inattention, or hyperactivity and impulsiveness (ADHD) 注意欠陥多動性障害	2.5%
Poor social relations or restricted, repetitive, and stereotyped patterns of behavior, interests, and activities (ASD) 自閉性障害	0.8%

図8

発達障害の共通の特徴

- すべて生得的な障害である
- 家族性がある（遺伝素因）
- 精神遅滞（知的障害）は伴わない
- 男児に多い
- 集団生活の場（園、学校）で顕在化
- 併存障害や二次障害が多い
- 頻度が高い（～10%）
- 脳機能画像で脳内過程の変化あり

図9

障害の子どもは子ども全体の2.5%と推定されていますが、諸外国での調査ではもっと高い割合が報告されています。最近アメリカで行われた調査では8%と日本よりずっと高い割合が報告されています。男女比で4～5・・・1と男児に多いことも、他の発達障害と共通する特徴です。診断は、DSM・IVなどの診断基準に示されている行動特徴（じつと座ってられない、離席行動が多い、指示を最後まで聞かずに出しぬげに答えてしまう、ものをなくす、忘れやすい、順番が待てない、物事を順序立てて行えないなど）が一定の数以上あり、そのために家庭や教室でさまざまな支障をきたしていることを確認して行います。

こうした行動特徴のため、いつも叱られたり、いじめられたりするために、自尊心が育ちにくく、うつや非行（行為障害）などの二次障害をきたしやすいことが知られています。また、二次障害ではなく

最初から、読み書き計算ができない学習障害や、次項で紹介する広汎性発達障害などを併存することが多いことも特徴です。

注意欠陥多動性障害に対しては、集中しやすいように教室の環境を変えたり、叱らずに、適切な行動ができたときにほめる、行動療法的な対応が行われ効果が認められますが、メチルフェニデート、アトモキセチンなどの薬剤に行動を改善する効果があることが明らかになっており、薬物治療を行う子どもの数が増えています。

● 高機能自閉症・アスペルガー症候群と学習障害

発達障害の1つである広汎性発達障害に含まれる、高機能自閉症、アスペルガー症候群は、前述の注意欠陥多動性障害と異なり、他人の表情や言葉の抑揚などから他人の気持ちを理解する能力が不十分にしか発達せず、そのために対人関係の障害が主症状となります。また言葉の発達の遅れや、皮肉や反語といった言語表現困難などの症状があります。そのために、集団の中で他人とうまく付き合っていくことが難しく一人で集団から浮き上がってしまいがちです。また、感覚過敏があり、特定の音や場面で不安になりパニックに陥ったりすることもあります。人よりも物に対する関心が深く、図鑑を丸暗記したり、時刻表やカレンダーなどに強い関心を示す人がいます。会話の場面でも、他人が何に関心があるのかわからず、自分の関心のあることばかり話題にしたりするため、なかなか友人ができません。

学習障害は、知的障害はないのに、文字の読み書きや文意を理解する

能力が十分に発達しない発達障害です。学習面での支障が強く、小学校に入ってから気づかれることが多いものです。学校での学業成績が低くなるために、はじめに勉強していないと誤解されることがあります。

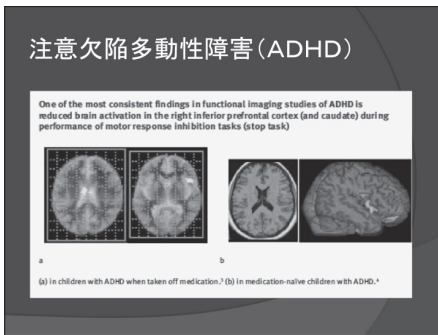
●発達障害の共通の特徴と脳科学

発達障害の共通の特徴を図⑨にまとめました。すべて、しつけや本人の心構えによるものではなく、生得的（生まれつき）に特定の脳機能が十分に発達しないことが原因です。さらに医学的には、特定の脳機能に関与する脳内の活性化が不十分であることが示されています。図⑩、⑪、⑫はそうした脳内機能の低下を脳機能画像という方法で示したものです。注意欠陥多動性障害では前頭葉や尾状核、高機能

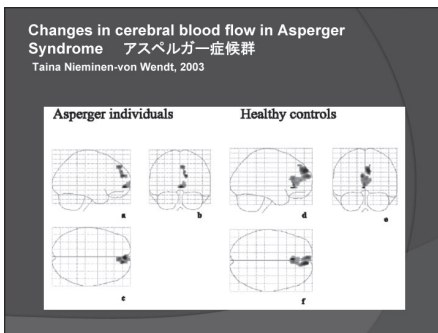
自閉症やアスペルガー症候群では、人の顔の表情を読み取る脳機能の中核である側頭葉や他人の気持ちを理解する前頭葉などの活性が低下していることが示されています。学習障害では、読んだ文字の意味を理解するための脳内の回路の活性の低下が認められています。

●学校・園での対応策

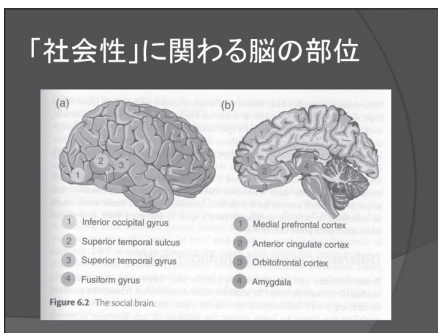
発達障害の子どもたちが決して生まれではなく、子ども全体の6.3%もいることが明らかになり、こうした発達障害の行動特徴を有する子どもたちへの対応は、一部の保育士や教師だけが行えば済むものではなく、どんな教師でも、発達障害の知識と基本的な対応方法を知らなくてはならないことが社会的に広く認められるようになりました。最後



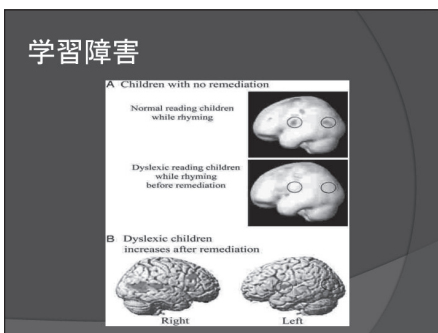
図⑩



図⑪



図⑫



図⑬

