

保育所・幼稚園から小学校への環境移行に伴う諸問題

—小1 プロブレム研究の動向と展望—

高橋美枝

The Problems of Transition from Kindergarten to Elementary School

— The Movement and Review on “the First-grade Problem in Elementary Schools” Research —

TAKAHASHI Mie

キーワード：小1 プロブレム、環境移行、保幼小連携

はじめに

今日、子どもの成長過程において、2つのギャップの存在が指摘され、教育における問題として大きく取り上げられている。一つは、保育所・幼稚園から小学校に入学する段階であり、もう一つは小学校から中学校に環境が変わる段階である。

保育所・幼稚園から小学校に入学する段階での問題は、これを最初に取り上げて調査を行った新保真紀子らのお阪における教育運動の中で、「小1 プロブレム」と名付けられた。「小学校1年生に起きる、『授業がなりたたない』『座ってられない』『あちこちでトラブルが発生する』など、就学前の育ちの未発達と校種間の段差等により、学びと暮らしと遊びの機能が不全になっている学級未形成の状態」と定義づけられている（新保、2001）¹⁾。

もう一つの小学校から中学校に入学する段階については、「小学校から中学校に入学した1年生が、大きな段差、壁を感じとり、中学校生活にスムーズに溶け込めないといった状況」（児島邦宏、2006）²⁾として、「中1ギャップ」と一般に呼ばれている。小1 プロブレムが子どもの学級内での行動や小学1年生の学級状況との関連で注目されるようになったのに対して、中1ギャップは不登

校の防止の観点から、小学6年から中学1年で不登校児童生徒数がおよそ3.5倍に増加する点をきっかけとして取り上げられるようになった。

平成17年10月に出された中央教育審議会答申「新しい時代の義務教育を創造する」³⁾でもこの2つの段差は着目され、「義務教育を中心とする学校種間の連携・接続の在り方に大きな課題があることがかねてから指摘されている」という認識から、小1 プロブレムに関して言えば「幼稚園と小学校の教育課程の連携、幼稚園と保育所との連携」について言及されている。

これまで筆者は、不登校への対策や登校行動についての研究の中で、中1ギャップの問題を検討してきた（高橋美枝ら、2010）⁴⁾。さらに、もう一つの段差と言われる小1 プロブレムについて考察していく上では、小1 プロブレムのこれまでの研究の動向を振り返り、その中から今後の研究課題を明確にする必要がある。

目的

小1 プロブレムについての国内の研究の動向を概観し、今後の研究課題を明らかにすることを、本研究の目的とする。

調査研究

小1 プロブレムについては、これまで大規模な

調査が何度か実施されてきている。小1プロブレム研究の先駆けになったものとしては、現大阪府人権教育研究協議会（当時、大阪府人権・同和教育研究協議会、以下、大同教と略記）が1999年、2000年に行った調査がある。さらに、大阪府人権教育研究協議会は2008年度にも調査研究を実施している。また、2009年には東京都教育委員会が公立小学校1年生の児童についての実態調査を行っている。最近に行われた大規模な調査としては、2007～2010年度に文部科学省特別教育研究経費の対象事業として実施された、東京学芸大学「小1プロブレム研究推進プロジェクト」によるものがある。

そこで、先駆けとなった大阪府での研究、東京都教育委員会が実施した実態調査、東京学芸大学「小1プロブレム研究推進プロジェクト」が行った全国の市区町村教育委員会への調査研究から明らかになってきたことを整理する。

1. 大阪府での研究

新保（2001、前掲書）は大同教の一連の調査について紹介している。1999年には大阪府内の保育所・幼稚園・小学校低学年の教職員（それぞれ191名、333名、864名）を対象に、親と子どもの変化についてアンケートを実施した。全体傾向としては、この時点では教職員は今の保護者や子どもの姿を否定的に見ている傾向があることがわかった。しかし、保育所・幼稚園・小学校（以下、保幼小と略記）によっても教職員の意識は異なり、さらに幼稚園・小学校教師では勤務年数によっても異なっていることが明らかになった。保育所と小学校の教職員は親の家庭のしつけに不十分さを感じているのに対して、幼稚園ではむしろしつけや子育てに過剰で完璧主義的な親像を感じていた。また、幼稚園と小学校では、勤務年数10年以上の教職員で子どもや親に否定的な見方をしている率が高かった。

さらに、大同教は2000年に4～7歳の保護者を対象に、保護者自身がどのような子育てをしようとしているのか、どのような子育て支援のニー

ズをもっているのかなどのアンケート調査を実施した（保育所2,242名、幼稚園9,434名、小学校1・2年20,811名）。前年度の教職員への調査と比較する中で、子育てのポリシーとして親は「挨拶や最低限の行儀などを子どもに身につけさせること」の回答が最も多い（71%）のに対して、教職員では「片づけや挨拶などができない子どもが増えてきた」「基本的な生活習慣を身につける配慮が弱い親が増えてきた」という回答が80%を超えている。親が挨拶や行儀を子育てのポリシーとしているにも関わらず、その子育ての結果について、教職員は厳しくみていることが明らかになった。

新保（2007）⁵⁾は、1999年・2000年の大同教による調査研究を振り返っている。また2000年に新保が小学校の1年生の学級に入り、1学期に「典型的な『小1プロブレム』を体験」した報告を行っている。小1プロブレムを子どもたちや教師が克服していくプロセスを、アクションリサーチの研究手法で検討している。さらに、「就学前教育と学校教育の持つ独自の学校・園文化は、それぞれの文化の中で自己完結し、お互いの無理解や無視が続いた。」ことが小1プロブレムを引き起こしていると問題提起している。そして、就学前教育と学校教育の段差縮小、保幼小の重なりとつながりを意識した共同カリキュラムの開発という課題が示されている。

2008年に、大阪府人権教育研究協議会はあらためて小1プロブレムに関する調査を実施した。その結果について高田一宏（2008）⁶⁾と新保（2009）⁷⁾が報告している。前回の調査から約10年が経過した中で、その期間の中での変化、子どもの育ちの現状や保護者の子育てについての不安や願い、就学前教育と学校教育のハード面・ソフト面の段差、遊びと学力をつなぐカリキュラム、課題を抱えた子どもたちの学力保障と多岐にわたった研究である。教職員に対しての調査と、保護者を対象とした調査の両方を実施している。その調査結果からは、10年の間の教職員・保護者の意識の変化が見える。教職員調査では、教職員の

子どもや保護者への否定的な見方が低下し、肯定的な見方が増加してきている。小1プロブレムへ対応する実践が広がり、保幼小の連携が進み、特に幼稚園で実践が進んでいるなど多くの成果が報告されている。一方で、「学校園文化とも言える教師の口調や指示の仕方、鉛筆の持ち方指導など、細かい認識の違いではあるが、子どもにとっては大きな段差になることも浮き彫りにされた」（新保，2009；前掲書）と、課題も明らかにされている。さらに、保護者調査では、学校園や子育てに対する不安が現れており、新保はそのことについて、「ちょっとした行き違いが大きなトラブルや対立に発展する」ことを危惧している。また、保護者の就労状況によって、学校園へのニーズがさまざまであり、その傾向が10年間で加速したとしている。たとえば、「授業参観をもっと多く」「毎日を学校見学日に」という意見がある一方で、「フルタイムで働いていて、学校参観や保護者同士の交流もできない」という声もあり、それぞれのニーズにあった支援が求められているという困難さが見えてくる。

一連の大阪府での研究は、教職員の教育運動の中で、小学1年生の子どもたちの様子がおかしいという声が上がった中から生まれたものである。そういうことから、保育所・幼稚園から小学校の低学年までの子どもや保護者の実態を、大きく扱った研究であると言える。大規模調査である中で、地域が大阪府内と限定されており、地域文化が反映されている可能性がある。また、教育運動の取り組みの成果もまた、結果に表れていると考えられる。

2. 東京都での調査研究

東京都教育委員会は、2009年に都内の校長1,313名、教諭1,313名を対象に、「東京都公立小・中学校における第1学年の児童・生徒の学校生活への適応状況にかかわる実態調査」を実施した⁸⁾。

小学1年生における不適応状態の発生を23.9%の校長が体験しており、どの学校でもいつ問題

が発生してもおかしくない状況と考えられる。また、発生時期は4月が最も多く、終了時期についての質問では、「年度末まで継続」が54.5%と最も多かった。つまり、小学1年生の不適応の状態は、長期に及んでいることがわかる。小1プロブレムの発生要因についての校長・教諭の回答は「児童に耐性が身についていない」(66.9%)、「児童に基本的な生活習慣が身についていない」(65.9%)と児童の問題という認識を持っていた。

さらに、小学校において実際に行った対応策では、「他の教諭が学級に入り協力的な指導を行った」「管理職が学級に入り協力的な指導を行った」が多く、また予防に効果的と思われる対応策として「補助指導員の配置」「1学級の人数の減少」などの回答が多かった。一方、保育所や幼稚園との意見交換や5歳児との交流を回答する割合は低かった。忙しい学校現場では、意見交換の場の設定やその充実、就学前児童との交流の企画を進めることよりは、小1の各クラスで目の届きやすい環境をつくることを求めていることがわかる。

3. 全国の市区町村教育委員会への調査研究

東京学芸大学「小1プロブレム研究推進プロジェクト」では、全国の市区町村教育委員会に対してアンケート調査を実施している⁹⁾。小1プロブレムについては、「きわめて重要」(11.5%)「かなり重要」(41.3%)で過半数の自治体が小1プロブレムへの取り組みを重要視していることがわかった。そして、小1プロブレムにあたると思われる状況・様子では「授業中に立ち歩く」930件、「学級全体での活動で各自が勝手に行動する」881件があげられた。発生理由では、「家庭におけるしつけが十分でない」「児童に自分をコントロールする力が身についていない」とここでも、児童の問題・家庭の問題があげられている。さらに、この研究では幼稚園と小学校の連携や就学移行期の生徒指導、幼稚園と小学校の連携プログラムの開発などについて、各地の実践を集めている。加えて、特別支援教育についても視野に入れた検討を行っていることも興味深い。

実践事例研究

小1プロブレムという現象が生じているという認識が浸透してくるに連れて、教師向けの雑誌などで特集が組まれ、小学校の実践事例が紹介されるようになってきた¹⁰⁾。その中では、小学校1年の初めの時期のプログラムや保護者などのボランティアの活動などが紹介されている。新年度に向けて、予め準備していく事柄に、小1プロブレムへの予防的な取り組みが入ってきており、関心もたれていることを反映している。

また、保育所・幼稚園・小学校の連携（以下、保幼小連携）や、移行期の教育プログラムの試みも紹介されてきている。保幼小連携と、移行期の教育プログラムについての実践事例を検討する。

1. 保幼小連携

鳴門教育大学附属幼稚園では、大学の附属園であることから、附属小学校の教師と継続した連携が取りやすく、また大学の研究者がその連携に関わっていけるという利点を生かしたさまざまなユニークな試みを実践している（佐々木宏子・鳴門教育大学附属幼稚園，2004）¹¹⁾。幼稚園の子どもたちの自由な遊びが、小学校の教科とどのようにつながっているかを、小学校の図画工作科、算数科、音楽科、理科、生活科の小学校学習指導要領や教科書と付き合わせ、幼稚園教育と小学校教育をつなぐためのカリキュラムづくりが行われている。そのために、幼稚園教育要領と小学校学習指導要領の教育内容のつながりが検討され、「幼稚園での遊びが生み出す教育的な果実」がそのように小学校での教科とつながりがあるのかを検討している。さらに、幼稚園教育と小学校教育をつなぐためのカリキュラムづくりが試みられ、幼小合同の保育／授業の実践事例が授業後のカンファレンスも含めて報告されている。そのような実践を通して、幼小連携を促進するための評価項目の試案を作成している（次頁 図1）。この評価項目は、幼稚園教育、小学校教育それぞれの専門性を高め

ること、お互いの指導内容をよく理解していること、合同保育／授業を指導計画に位置付けていること、それに根差した情報の提供を考えていること、保護者や全教職員に報告や情報提供をしていく中で、全校的な理解を促していることなど、示唆に富んでいると言える。

実践事例研究ではないが、市での取り組みを振り返るとい位置づけでの研究として、横井志保（2007）¹²⁾がある。「K市では教育委員会を中心に幼保・小の連携に積極的に取り組んでいるが、その、連携の方法は、各園・学校間に任されており」、次第にばらつきがみられるようになったことから、横井は情報交換についてのスタンダード作りを試み、実際に保育所及び幼稚園（以下、園）と情報交換を行った小学校の教師にインタビューを行っている。その中で情報交換が行われたことがよかったと思われることを4点にまとめている。①園の保育方針を知ることができたこと（その園出身の子どもたちの学校での様子が理解しやすくなった）②直接、年長時の担任に話が聞けたこと（子ども理解、背景の理解、保護者理解）③園の生活と、学校の生活の違いがわかったこと④園との心理的な距離が近くなったことの4点が示されている。情報交換の意義が明らかになっていると言える。

2. 移行期の教育プログラム

新保（2001，前掲書）は、小学校に入学後の時期を「くぐらせ期」と呼んでいる。これは「同和教育の中で大事にされてきた思想と実践」であり、「遊びと学びを組み合わせながら、子どもたちに必要な体験や知的活動を『くぐらせ』るとりくみ」であると説明している。

東京学芸大学附属竹早小学校・幼稚園は同じ時期を「入門期」と呼び¹³⁾、次のようなことをこの時期に心掛けていと述べている。①一人ひとり：毎朝挨拶したり、話を丁寧に聞いたり。一人ひとりに対応していくことが大切。まずは、担任の先生とつながっているという安心感を、子どもたちに与えたい②はじめが肝心：生活や遊びに必

図1 幼小連携を促進するための評価項目
(佐々木宏子・鳴門教育大学附属幼稚園「なめらかな幼小の連携教育 その実践とモデルカリキュラム」
チャイルド本社、2004年2月より引用)

1 幼稚園教育に関する項目

保育者は

- (1) 幼稚園教育についての専門的知識をもっているか
- (2) 幼児と友好的な信頼関係を築けているか
- (3) 日々の保育についての工夫や改善はあるか
- (4) 見通しをもった学級経営や指導が行われているか
- (5) 保護者との友好的な信頼関係が築けているか（説明責任が果たされているか）
- (6) 保育者の誰にたずねても保育内容や幼小連携の内容や活動について答えられるか

2 小学校教育に関する項目

教師は、

- (1) 小学校教育についての専門的知識をもっているか
- (2) 児童と友好的な信頼関係を築けているか
- (3) 日々の授業についての工夫や改善はあるか
- (4) 見通しをもった学級経営や指導が行われているか
- (5) 保護者との友好的な信頼関係が築けているか（説明責任が果たされているか）
- (6) 教師の誰にたずねても教育内容や幼小連携の内容や活動について答えられるか

3 連携に関する項目

- (1) 幼小互いの指導内容について関心をもっているか
 - ①幼稚園教育指導書・小学校学習指導書をよく読んでいる
 - ②互いの教育課程を知っている
 - ③合同保育／授業の実践に当たり相談・協議しながら指導内容を考えている
- (2) 交流活動などを行っているか
 - ①年数回程度の交流活動を行っている
 - ②月1回程度の交流活動を行っている
 - ③日常的に関わったり、計画的に交流活動などを行っている
- (3) 合同保育／授業などを具体的な指導計画に位置付けているか
 - ①合同保育／授業を行っている
 - ②計画的に合同保育／授業を行っている
 - ③長期の指導計画に位置付けて合同保育／授業などを計画的に行っている（月に1回以上の合同保育／授業を
実践し、カンファレンスをしている）
- (4) 互いの幼児、児童に関する記録をはじめとする情報を提供し合っているか
 - ①連絡委員会など指導要録抄本の他に幼児に関する情報を小学校に伝えている
 - ②定期的に連絡会や研究会をもち児童の学習や生活のようすについて話し合っている
 - ③合同保育／授業などの活動記録やエピソード記録をとりカンファレンスをしている
- (5) 保護者に対して幼小連携の成果などについて説明しているか
 - ①参観日などの機会に保護者に対して幼小連携の活動について報告している
 - ②学級通信などを通して定期的に情報を発信している
 - ③合同保育／授業などの補助スタッフとして保護者に参加してもらったりカンファレンスをしたりする
- (6) 全教職員に対して幼小連携の成果などについて説明し協力を促しているか
 - ①研究会などの機会に幼小連携の活動について報告している
 - ②誘い合って互いの校・園の研究会や授業参観に参加している
 - ③合同保育／授業などの補助スタッフとして参加してもらったりカンファレンスしたりしている

要なものは、きちんと使えるように教師が導くことが重要。使えるものや場所が増えていくことは、自分の居場所が広がることにつながる③まずは理解④子どものリズム⑤知っている・できる安心感：馴染みのある手遊びや歌に取り組んでみることもよい。子どもたちの緊張感をほぐすのに有効である。ここでまとめられた点は、移行期における小学校での対応のあり方を考える上で、示唆するものが大きい。

3. 交流プログラム

保育所・幼稚園と小学校の段差に、入学後戸惑わないように、そして親しみを持って小学校生活が始められるように、保育所・幼稚園の子どもたちと小学生との交流プログラムが検討されている¹⁴⁾ ¹⁵⁾。そこでは、これから小学校に入学していく子どもたちへの就学準備に留まらず、小学生の児童にとっても意味のある学習となるような工夫がされている。

交流プログラムの実施は、子どもたちの交流を目的としたものであるが、その実施の中で、自然に小学校教師が保育所・幼稚園の園児と接する場面が生じ、また保育所・幼稚園の教職員が小学校に入学した元園児の成長した姿に触れる機会を生み出すことになる。さらに、計画・実施のプロセスの中で、保幼小連携にもつながっていくことが考えられる。

考察

小学1年生の学級内での行動が注目され、「小1プロブレム」と名付けられ、対策が試みられ始めてから十数年が経過した。その間、いくつかの大規模な調査研究が行われて、各自治体、各学校ではその予防と対策を行ってきている。しかし、東京都教育委員会による調査研究および東京学芸大学「小1プロブレム研究推進プロジェクト」による研究からは、依然として小1プロブレムはいつこの地域、どこの学校で起こってもおかしくない状況にある。現場の教職員からは、重要な問

題であると認識されている。また、小学校の教師は、子どもや家庭の問題という捉え方を持っている傾向も明らかになった。実際、東京都教育委員会の調査では、小1プロブレムが生じた場合、長期的に解決されず、半数以上が年度末までその状況が継続しているという結果が示されたことは、衝撃的ともいえる。様々な取り組みを行っているにも関わらず、解決が難しいという状況にある。

子どもや家庭の問題は、核家族化・少子化という社会構造と密接に関係しており、さらに不況が長期化する中で、保護者の就労問題や収入の減少などが加わり、可及的速やかな改善は望めない。

一方で、人事交流や情報交換などで園文化（保育所・幼稚園など、就学前教育の場の文化の意）に触れる機会を得た小学校教師は、子ども理解に役立った、園の生活と学校の生活の違いに気づいたと、そうした体験による自らの意識の変化を体験している。大学の附属幼稚園・附属小学校の間の連携、人事交流や交流プログラムのような実践は、一般に広がっているとは言い難い。しかし、そこから得られる知見を、特別な恵まれた環境の中でのみのものとせず、保幼小の連携に生かしていくことが必要である。

異なる文化を持った専門家同士が連携していく中では、その文化の違いから視点の違いが生まれ、それが齟齬や誤解を招くこともある。一方、お互いの視点の違いを理解し、その中での共通点を理解することが円滑な連携に結びついてくる。保幼小連携を考える際にも、それぞれの文化の違いを明らかにし、その中での連携の鍵となる共通点を探っていくことは意義が大きい。

今後の課題

以上のこれまでの研究動向、小1プロブレムの現状から、小1プロブレム研究の今後の課題が明らかになっている。

保育所・幼稚園と小学校では異なる文化が存在する。この違いを明らかにすることは、保幼小連携を進める上でも、文化差を子どもがどのように

体験しているかを理解する上でも、またその理解に立ったそれぞれの場での取り組み内容を検討する上でも不可欠である。

学習指導要領により各教科の指導目標・指導内容が明確に定まっており、検定教科書を用いて授業を行い、学習評価を行う小学校と、環境設定の中、遊びという活動の中で総合的に指導していく保育所・幼稚園では文化の違いが大きく存在する。小学校学習指導要領と幼稚園教育要領の比較を佐々木ら（前掲書）は行っている。さらに、保育所保育指針との比較が必要になる。このような検討により、枠組みの違いから生まれる文化差を明らかにすることができる。

さらに、保育所・幼稚園・小学校の教職員では、それぞれの養成課程にも違いがある。これも子ども理解や子どもの行動をみる視点の違いに影響していることが考えられる。教職員の子ども観の違いは、子どもにとっては、大きな環境の違いと受け止められる。

異なる文化を生かしたよりよい連携を構築し、小1プロブレムの予防・解消に取り組んでいくためには、この文化差、そこからくる子ども観の違いを明らかにする必要がある。さらに、違いのみへの注目に留まらず、連携の軸となる共通性を明らかにしていくことが求められる。今後、これらのことを明らかにしていくことを課題としていきたい。

引用文献

- 1) 新保真紀子「『小1プロブレム』とはなにか」『『小1プロブレム』に挑戦する—子どもたちにラブレターを書こう—』明治図書、2001年12月、pp.11-22
- 2) 児島邦宏「小・中の接続・連携にどんな問題があるか」児島邦宏・佐野金吾編『中1ギャップの克服プログラム』明治図書、2006年6月、pp.11-15
- 3) 中央教育審議会「新しい時代の義務教育を創造する」2004年6月、http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/toushin/05102601/all.pdf（2008年10月16日閲覧）
- 4) 高橋美枝・小出ひろ美・北林幸子・福島里美・銚谷路・福島円・鶴養美昭「不登校の「中1ギャップ」についてのコミュニティ心理学的検討」『日本女子大学人間社会研究科紀要』第16巻、日本女子大学、2010年3月、pp.189-204.
- 5) 新保真紀子「『小1プロブレム』研究の到達点とこれからの課題—学校文化の見直しによる効果のある保幼小連携—」『児童教育学研究』第26巻、神戸親和女子大学児童教育学会、2007年3月、pp.113-129.
- 6) 高田一宏「小1プロブレムアンケート分析」『大阪の子どもたち、2008年度版』大阪府人権教育研究協議会、2008年3月、pp.47-62.
- 7) 新保真紀子「小1プロブレムに関する教職員・保護者調査」第2回『児童教育学研究』第28巻、神戸親和女子大学児童教育学会、2009年3月、pp.123-143.
- 8) 東京都教育委員会『東京都公立小・中学校における第1学年の児童・生徒の学校生活への適応状況にかかわる実態調査について』2009年、http://www.kyoiku.metro.tokyo.jp/press/pr091112/pr091112_s.htm（2011年9月20日閲覧）
- 9) 東京学芸大学「小1プロブレム研究推進プロジェクト」代表 大伴 潔「小1プロブレム研究推進プロジェクト 報告書」2010年3月、<http://www.u-gakugei.ac.jp/~shouichi/report/index.html>（2011年9月20日閲覧）
- 10) 「新学年準備特集 4月までにできることを、最前線の実践例から探る 小1プロブレム・中1ギャップには、こう備える」『総合教育技術』2011年2月、pp.87-101
- 11) 佐々木宏子・鳴門教育大学附属幼稚園『なめらかな幼小の連携教育—その実践とモデルカリキュラム—』チャイルド本社、2004年2月
- 12) 横井志保「幼保・小の連携に関する研究（2）—K市における情報交換のスタンダード作

成とその取り組みについて―』『一宮女子短期大学紀要』第46集、一宮女子短期大学、2007年、pp45-49.

- 13) 東京学芸大学附属竹早小学校・幼稚園『小1プロブレム?学校プロブレム?できることから始めよう!』東洋館出版社、2007年2月
- 14) 小林宏己『小1プロブレムを克服する!幼小連携活動プラン―考え方と実践アイデア―』明治図書、2009年6月
- 15) 橋本創一・細川かおり・栗原治子・渡邊貴裕・原田智恵子・尾高邦生『小1プロブレム・予防&改善プログラム 特別支援教育と学級経営・学習活動に使える目的別メニュー55』ラピュータ、2011年3月

(埼玉東萌短期大学 准教授 高橋美枝)