

小1 プロブレムに対応する就学前教育と 小学校教育の連携に関する基礎的研究

大前 暁政

要 旨

幼児期と学童期における子どもの成長は本来連続的であり、幼児期の教育と小学校の教育は連続しなければならないものである。ところが、就学前教育と小学校教育との連続性に問題があり、小学校1年生の学級が荒れ、子どもが学校生活に不適応を起こす現象が問題視されてきた。小1プロブレムが問題となってから、様々な連携のための取り組みが行われてきたが、依然として、小学校教育への適応に困難さが見られることがある。

そこで、現代的な小1プロブレムの課題に対応するために、特に小学校教師を対象にして、小学校1年生教師が抱える困難さと、自立を視点とした連携の難しさを調査をした。

その結果、就学前教育の方針の違いや、家庭教育の不足などから、小学校1年生段階での教育が難しくなっていることが明らかとなった。また、自立をどの程度まで就学前に教え、その成果をどう小学校で生かすのかが、それぞれの学校園で共有されていないがために、小学校1年生の自立をうまく支援できていない実態が見えてきた。

今後、就学前教育と小学校教育との連携を、「自立」を視点としてデザインしていく必要があることと、家庭教育の不足の問題に、どのようにアプローチしていけばよいのかの調査・研究が必要になってくると考えられる。

キーワード：小1プロブレム、教師の力量形成、教員養成プログラム

1 研究の背景

幼児期と学童期における子どもの成長は本来連続的であり、幼稚園や保育所の教育と、小学校の教育は連続しなければならないものである。教育基本法第六条の2では、「前項の学校においては、教育の目標が達成されるよう、教育を受ける者の心身の発達に応じて、体系的な教育が組織的に行われなければならない。」としている¹⁾。

ところが、就学前教育と小学校教育との連続性に問題があり、小学校1年生の学級が荒れ、子どもが学校生活に不適応を起こす現象が問題視されてきた。いわゆる小1プロブレムと呼ば

れる小学校1年生の荒れの問題である。2011年に行われた東京都の調査では19%以上の学校で小1プロブレムの状態が見られることが明らかとなった²⁾。文部科学省は、「幼児期の教育と小学校以降の教育との間に必要以上の段差や相互理解の不足が見られるのが現状である。」とし、就学前教育と小学校教育幼児期の教育との連携を呼びかけている³⁾。また、文部科学省中央教育審議会答申「子どもを取り巻く環境の変化を踏まえた今後の幼稚園教育の在り方について」(2005年)においても、今後の幼児教育のあり方として、「幼児の生活の連続性及び発達や学びの連続性を踏まえた幼児教育の充実」が挙げられている⁴⁾。

「幼稚園と小学校における教育が接続する事は重要であると思うか」という問いに対し、全ての都道府県が「はい」と回答しており、市町村（政令指定都市・中核都市を含む）においても、99%が「はい」と回答している⁵⁾。ところが、「教育課程上の接続のための取り組みを行っているか」というアンケート調査に関して、「教育課程編成のモデル・手法等を示していますか」の質問項目では、都道府県の77%が「いいえ」と回答し、「接続のために取り組みが行われていますか」の質問項目では、市町村（政令都市、中核都市を含む）の80%が「いいえ」と回答している現状がある。教育課程上の接続のための取り組みが行われていない理由として、「接続関係を具体的にするのが難しい」と回答した市町村（政令都市、中核都市を含む）の割合が52%と最も高く、次いで「幼稚園教育と小学校教育の違いが十分理解されていない」が34%となっている。

幼稚園教育要領解説には、幼稚園での生活と小学校での時間割に基づいた生活とは、生活状況や教育方法が異なるとしながら、生活の変化に子どもがきちんと適応できるようにしていくことが大切だとし、「子どもは小学校入学と同時に突然違った存在になるのではなく、子どもの発達と学びは連続していることから、幼稚園教育と小学校教育の円滑な接続のため、連携を図るようにすることが大切である。」と指摘している⁶⁾。さらに、教員の理解も大切だとし、「子どもの発達と学びの連続性を確保するためには、幼稚園、小学校の教師が共に幼児期から児童期への発達の流れを理解することが大切である。」としている⁷⁾。

「就学前の子どもに関する教育、保育等の総合的な提供の推進に関する法律」（2006）により、幼保総合施設である「認定子ども園」が構想され認定されるようになった⁸⁾。「認定子ども園」は、幼稚園の教育機能と保育所の保育機能を併せもつ幼稚園、保育所に次ぐ第三の保育施設とされている。

就学前教育と小学校教育との連携をどのように行っていくかは、今後ますます重要になってきていると言える。

2 研究の目的

小1プロブレムが問題となってから、年月が経ち、現場はますます問題を抱えるようになってきている。例えば、特別支援を必要とする児童への対応や、生活習慣が身についていない子どもへの対応、家庭環境が不安定な子どもに対する対応など、現場は様々な問題が発生しており、以前と比べて小学校1年生の実態にも変化が出てきていることが指摘されている⁹⁾。

このような現代的な課題を視点としながら、改めてどのような問題が就学前教育と小学校教育の連続性にあるのかを、分析することが必要になってきている。

また、小1プロブレムが問題としてクローズアップされてから、それが契機となり、就学前教育と小学校教育との連携が叫ばれるようになったものの、先のアンケートに示した通り連携が十分でない現状がある。その一つの原因として、上野（2007）は、「小1プロブレムを契機にして小学校から幼児教育への批判や養成がなされたものの、実際のところ、小学校側が幼児教育実践を理解しようとする傾向は十分ではない」とし、「幼児教育実践を見たことがない低学年担当教師が多い」ことで、「小学校では、幼児期に子どもが身につけてきた力とは関係なく、学習を主導的活動とするゼロからの学校教育が開始される」ことを問題視している¹⁰⁾。

他にも小学校における連携が不十分であるとの指摘をした調査研究があり、小学校教師の意識や取り組みの不十分さを指摘している。例えば徳永（2009）は、小学校1年生担任への幼稚園との連携をどの程度行っているかの調査を行った結果、「1年生担任は、幼稚園との連携をしていると答えている人は比較的多いが活動や指導の工夫をしている点では約半数になっている。形としては、連携していても指導の工夫、改善までは、十分取り組めていない状況があると考えられる。」としている¹¹⁾。

さらに、自立の面からも、就学前教育と小学校教育とのスムーズな接続が求められている。2006年に改正された教育基本法では、第五条の2において、「義務教育として行われる普通教育は、各個人の有する能力を伸ばしつつ社会に

において自立的に生きる基礎を培い、また、国家及び社会の形成者として必要とされる基本的な資質を養うことを目的として行われるものとする。」と示されており、今後、義務教育において、自立の資質を養うことはますます重要になっている¹²⁾。また、2010年の「幼児期の教育と小学校教育の円滑な接続の在り方に関する調査研究協力者会議」による報告では、幼児期（特に幼児期の終わり）から児童期（低学年）にかけての教育において、「学びの自立」、「生活上の自立」、「精神的な自立」の「三つの自立」を養うことが必要であることを示している¹³⁾。

保育園や幼稚園で、年長として自分のことは自分でやるという習慣が身につけていても、小学校に入ると一から教えられる立場、受け身の立場になっているという問題が見られる。義務教育によって自立を支援するためには、就学前教育の段階で培った自立の姿勢をくじかずに、小学校1年生の段階でも生かすことが必要だと考えられる。

これまでの研究では、就学前教育のあり方を批判し、課題を明らかにした上で望ましい就学前教育のあり方を考える研究や、小学校におけるカリキュラムを検討するといった形での研究は多くなされてきているが、幼保小の連携が提案され実践されている現在、小学校教師の実感として現在どのような困難さが新しく指摘されているのかについての現代的課題の研究は多くなく、研究の余地があると言える。さらに、小学校教育の立場から、自立を視点として、就学前教育における自立の程度と、小学校1年生の段階における自立の程度を吟味し、自立の資質を養う形での望ましい接続を考える研究は少ないと言える。

そこで、本研究では、これまでの小1 プロブレムの歴史的変遷を調査し、さらに小1 プロブレムへの対応の実践を調べることで、小1 プロブレムに関する就学前教育と小学校教育との連携を整理し直していく。さらに、現場の教師からの聞き取りにより、現代的な課題として、どのような新たな問題が学校現場で浮かび上がっているのかを調査する。また、自立を視点として、就学前教育と小学校教育の連携において、

自立を支援する教育連携がどの程度できているかを、アンケートをもとに調査していく。それらをふまえて、小1 プロブレムが起きず、しかも子どもに自立の資質を養うことに対応した「就学前教育と小学校教育との連携のあり方」について明らかにしていく。

3 小1 プロブレムの実態と原因の変遷

3.1 小1 プロブレムの発生と背景

小1 プロブレムを含む就学前教育と小学校教育との望ましい接続を考えるにあたり、そもそも小1 プロブレムの原因は何か、そして実態はどうかを分析する必要がある。

では、小1 プロブレムの実態とはどのようなものだろうか。

小1 プロブレムが問題となる以前に、全国的小学校における学級の荒れが問題として指摘されるようになった。1990年代終わりに、小学生の荒れの実態が少しずつ明らかになり、その流れの中で、1998年に大阪府が、調査を行うこととなった。大阪の市町村（大阪市以外）の学校の学級崩壊の実態を調べた調査によると、小学校全体の7%の学校で、学級が機能しない状況が見られることが明らかとなった¹⁴⁾。この時代に小学校での荒れが注目されることになったことが、問題の発端としてとらえることがでえる。この時期に行われた文部科学省研究委嘱の国立教育研究所（学級経営研究会）の調査報告（2000）では、学級崩壊の定義を、「子どもが教室内で勝手な行動をして教師の指導に従わず、授業が成立しない学級の状態が一定以上継続し、学級担任による通常的手法では問題解決ができない状態に立至っている場合」とし、その背景にある原因を、学級崩壊をした150の学級の状態から分析している。それによれば、学級崩壊の原因の第一は、「教師の学級経営が柔軟性を欠いている（104学級）」、であり、第二が「授業の内容と方法に不満をもつ子どもがいる（96学級）」となっている。他にも、学級がうまく機能しない事例の典型として、「就学前教育との連携・協力が不足している事例」が20事例示されている¹⁵⁾。

さらに、小学校の学級の荒れが明らかになる

につれ、小学校1年生の学級においても、今までになかった荒れが見られるとして、小1プロブレムが問題となり始めた¹⁶⁾。

同時期の研究として、小学校における学級崩壊の低学年化への背景を考察したものがある。川村(2001)は、個性を重視する環境で育てられた結果、きまりを守ることや、感情のコントロールが育っていない子どもたちが、小学校の集団生活に戸惑いを感じた結果、学級が荒れている現象が起きているとしている¹⁷⁾。

渡部(2004)は、幼小連携には、「カリキュラム構造の原理的違いからくる段差の課題が存在する」とし、小学校教員の養成と保育者養成が別期間で行われている現状と、双方のカリキュラムのあり方の根本的違いの理解が欠けている問題点について指摘している¹⁸⁾。天田(2001)は、異校種の教師間の交流を進め、幼保・小の段差に気付くことや、子どもたちの抱える課題を見直すことが大切であることを指摘している¹⁹⁾。

小1プロブレムを初期の頃に指摘した新保(2001)は、小1プロブレムは、高学年の学級崩壊とは実態が異なることを指摘し、小1プロブレムの原因の背景として、「子どもたちを取り巻く社会の変化」、「親の子育ての変化と孤立化」、「変わってきた就学前教育と変わらない学校教育の段差の拡大」、「自己完結して連携のない就学前教育と学校教育」を挙げている²⁰⁾。

また、深田(2001)は、幼稚園と小学校の間で教育システムが異なっており、入学した子どもが混乱を引き起こしていることを指摘しつつ、新1年生に大きな負荷がかかっていることを示している²¹⁾。

3.2 現在の小1プロブレムの実態と背景

学校現場における学級崩壊の割合の調査は、1998年の大阪府の調査から始まり、他の都道府県でも定期的に行われるようになった。最近の調査では、例えば、2007年に横浜市において、横浜市の「正常な学級活動ができない状態になった学級」についての調査が行われている。本調査では、「正常な学級活動ができない状態になった学級」の調査上の定義として、「学級全体が、一定期間以上、集団としての授業規律を

失い、正常な学習活動ができない状況にあったものとする(ただし、一部の児童の問題行動による授業妨害や突発的なものは除く)」とし、全体の21.6%の学校で、学級崩壊の状態が見られることが報告されている²²⁾。報告では、「各学年にまんべんなく「正常な学級活動ができない状態になった学級」が見られる。1～3年生までは、ほぼ一定であるが、4年生を境にして認知数が上昇している。」としている。

さらに、「正常な学級活動ができない状態になった学級(93学級)」の主たる原因と従属する原因を挙げている。多かったものは、教師の問題として、「指導力の不足(28学級)」、子どもの問題として、「規範意識が希薄(19学級)」、「教師、学校への不信感(11学級)」であり、「主たる原因では、93学級中、教師の問題が39学級、子どもの問題が41学級と、この2つで全体の約86%を占める。」としている。また、2011年12月の岡山県教育委員会が調査した結果では、岡山県の公立小中学校の10.6%の学校で、「子どもたちが教室内で勝手な行動をし、学級が機能しない状態が一定期間続く」という学級の荒れが見られることが報告されている²³⁾。

最近の小1プロブレムの実態として、東京学芸大学「小1プロブレム」研究推進プロジェクト(プロジェクト代表:大伴 潔)の研究成果報告書では、全国の市区町村教育委員会(回答数:1156)にアンケート調査を実施した結果を公表している²⁴⁾。本調査における小1プロブレムの定義は、「入学したばかりの1年生で、集団行動がとれない、授業中座っていられない、話を聞かないなどの状態が数ヶ月継続する」とされている。その調査によると、「授業中に立ち歩く児童がいる」(930件)、続いて「学級全体での活動で各自が勝手に行動する」(881件)、「良い姿勢を保てず、机に伏せたり、いすを揺らしたりする児童が多い」(593件)、「教員の指示が全体に行き届かない」(520件)、「自分の持ち物を整理できない児童が多い」(194件)といったことが挙げられている。また、自由記述では、小プロブレムの実態として、「学級における集団形成が著しく困難である状況」や、「就学前に身につけておくべき生活習慣が身についてお

らず児童の身勝手な行動が教師の指導の範疇を超えている様子」、「以前よりも児童とのコミュニケーションが取りにくくなっている状況」、「以前よりも教師の指示が通りにくくなっている状況」などが挙げられている。

また、本調査では、原因の聞き取りも行っており、原因を多い順に挙げると、「家庭におけるしつけが十分ではない（868回答）」、「児童に自分をコントロールする力が身に付いていない（779回答）」、「児童の自己中心的傾向が強いこと（603回答）」、「幼稚園・保育所が幼児を自由にさせすぎる（154回答）」、「授業についてこれない児童がいる（92回答）」となっている。

東京都教育委員会が、全小学校を対象に2010年度に行った調査では、こうした「第1学年児童の不応答状況の発生時期」は、4月がもっとも多い71.8パーセント、11月地点でも56.7パーセントの学校が「（状況は）現在おさまっていない」と回答していることが明らかとなった²⁵⁾。

また、学校にストレスを感じる子どもがいる問題も指摘されており、不登校の児童や、発達障がいをもつ子が学校へ適応できないことなどへの一因となっていることが示されている。例えば、菅野（2014）は、幼児期から学校期への移行期間に、学校で子どもたちが体験するストレス源としての学校の側面として、「環境的側面」、「活動的側面」、「心理的側面」の三つを挙げ、ストレス源につまずくと、学校不応答になるとしている²⁶⁾。

和田（2013）は、「保小連携に関する調査研究報告書」において、小1 プロブレムが起きる原因として、「家庭の課題」、「地域の課題」、「保育所や幼稚園の課題」、「小学校教育の問題」を挙げ、幼児を取り巻く状況の変化を指摘している²⁷⁾。寺田（2013）は、「保小連携に関する調査研究報告書」において、保小連携の課題として、「教育のねらい・目標」、「指導方法」、「領域と教科」、「『個』と『集団』」、「環境構成」、「時間」、「学習空間」が、就学前教育と小学校教育では大きく異なることを挙げている²⁸⁾。

4 小1 プロブレム改善のための取り組みと実践例

4.1 小1 プロブレム改善のための方針の歴史的経緯

幼稚園と小学校との連携を重視する方針は、文部科学省の答申の記述によって確認することができる。例えば、1971年の教育課程審議会の「幼稚園、小学校、中学校及び高等学校の教育課程の基準の改善について（答申）」では、「4、5歳児から小学校の低学年の児童までを同じ教育機関で一貫した教育を行うことによって、幼年期の教育効果を高めることをねらいとした先導的試行に着手する必要があること。」とされている²⁹⁾。また、1987年の教育課程審議会（答申）「幼稚園、小学校、中学校及び高等学校の教育課程の基準の改善について」では、「小学校低学年に幼稚園との接続を考慮した生活科を新設」する方針が示され、平成4年から実施されることとなった³⁰⁾。1998年の中央教育審議会における『「新しい時代を拓く心を育てるために」-次世代を育てる心を失う危機-（答申）』では、「幼稚園・保育所から小学校への接続が円滑に行われるようにするため、情報提供の充実や教育内容の一層の連携が求められる。」とされ、「こうした教育内容・方法についての連携を進めていくためには、教員や保育者相互の交流や共同の研修の機会を増やし、相互の理解を深め、具体的な改善の方途を共に考えることが必要である。」としている³¹⁾。1998年の教育課程審議会における「幼稚園、小学校、中学校、高等学校、盲学校、聾学校及び養護学校の教育課程の基準の改善について（答申）」では、「幼稚園においては、幼児の遊びを中心とした楽しい集団生活の中で、豊かな体験を得させ、好奇心をはぐくみ、健康な体と心を育て、幼児期にふさわしい道徳性の芽生えを培うなどの教育を通して、小学校以降の生活や学習の基盤を養う必要があると考える。」としている³²⁾。2000年の中央教育審議会における「少子化と教育について（報告）」では、幼児期における教育が「小学校段階以降の生活や学習の基盤の育成につながることに配慮し、幼児期にふさわしい生活を通して、基本的生活習慣の形成・定着、道徳性の芽生え、

創造的な思考や主体的な生活態度の基礎などを育てること」が重要だとしている³³⁾。

幼稚園教育要領には、1998年の改訂時に、小学校との連携について記載がなされた上、就学前教育と小学校教育との連携に関して、小学校学習指導要領や保育所保育指針においても、記述されるようになった。さらに、学校教育法施行規則によって、幼稚園指導要録を、進学先の校長に送付する義務が課せられている。

このように、文部科学省の答申などから、小1プロブレムが起きないようにするための、就学前教育と小学校教育との連携について特に重視する考えが示されていることが分かる。

それにも関わらず、小1プロブレムは依然として問題となっている。

幼稚園教育要領解説には、小学校との接続に関する記述が見られ、指導計画の作成に当たっての留意事項の1、一般的な留意事項において、「(9) 幼稚園においては、幼稚園教育が、小学校以降の生活や学習の基盤の育成につながることに配慮し、幼児期にふさわしい生活を通して、創造的な思考や主体的な生活態度などの基礎を培うようにすること。」とし、さらに2の特に留意する事項として、「幼稚園教育と小学校教育との円滑な接続のため、幼児と児童の交流の機会を設けたり、小学校の教師との意見交換や合同の研究の機会を設けたりするなど、連携を図るようにすること。」としている³⁴⁾。

そして、小学校との接続がスムーズにいくようにするための具体的手立てとして、「例えば、幼児と児童の交流、小学校の教師との意見交換や合同の研究などが挙げられる。」としている。

保育所も同様であり、保育所保育指針には、小学校との連携として「子どもの生活や発達の連続性を踏まえ、保育の内容の工夫を図るとともに、就学に向けて、保育所の子どもと小学校の児童との交流、職員同士の交流、情報共有や相互理解など小学校との積極的な連携を図るよう配慮すること。」としている³⁵⁾。

4.2 小1プロブレム改善のための実践例と変遷

小1プロブレムが問題として表面化した時代に行われた実践として、小学校1年生における

授業の工夫がある。例えば、小林(2002)は、幼稚園教育から小学校教育への連続と発展を目的とした「生活科」のあり方を提起している³⁶⁾。また、富田(2004)は、数の学習において、「繰り返しの学習」や、「学習を子ども達の発言から取り上げて進めていく」ことなどの工夫を取り入れることで、無理なく意欲的に学習できたことを報告している³⁷⁾。このような指導法の工夫によって、無理なく接続を図っていこうとする実践は今も数多く発表されている。

授業以外では、生活習慣を育成するプログラムの開発などが行われている。例えば、北・藤原(2012)は、小学校1年生を対象として、基本的生活習慣形成のための養護教諭による支援プログラムを開発し、その効果を報告している³⁸⁾。

また、根本的な連携システムを変えることによって改善を図っていこうとする取り組みも見られる。

平成18,19年度には、岐阜県、奈良県などの各県で、幼児期の教育と小学校以降の教育との適切な接続の在り方を探るための研究が、文部科学省初等中等教育局幼児教育課の調査事業として行われた³⁹⁾。

例えば岐阜県では、研究テーマを「つなぐ・つながる教育で、子どもたちの心と学びをつなげる」として、「1. 教員、保育士相互の教育内容等の理解推進及び連携の在り方」、「2. 「共に育ち合う」幼児・児童の交流活動の在り方」、「3. 接続時期のカリキュラムの連携・策定の在り方」、「4. 就学前教育施設と小学校、家庭との連携等」の四つの観点から、就学前教育と小学校教育の連携における調査研究を進め、成果を発表している。

菅野(2014)は、学校にストレスを感じる子どもへの対応として、「心理・環境的原因」と、「発達・障害的原因」の二つに注目し、子どもの不適応行動の背景を十分把握した上で対応すべきだと提案している⁴⁰⁾。

和田(2013)は、「保小連携に関する調査研究報告書」の中で、保育所において「アプローチカリキュラム」、小学校においては「スタートカリキュラム」を準備することを提案している。そして、保育所や幼稚園年長後半の指導計

画において、小学校の学習や生活に無理なく適応できるよう指導計画を立て、小学校1年生の入学当初に、入学生が無理なく適応できるような指導計画を用意することが、「学校生活への適応力」や、「人とかかわる力」、「学ぶ力・学びの芽」を育てることになるとしている⁴¹⁾。そして、さらに、スタートカリキュラムの実施した小学校において、入学生が無理なく学校生活に適応できたことを報告している⁴²⁾。

寺田(2013)は、「保小連携に関する調査研究報告書」の中で、保小連携における取り組みとして、「子ども同士の交流」、「保育士と小学校教職員の交流」、「保護者対応の取り組み」、「地方自治体の役割」、「接続期のカリキュラム作成」を挙げている⁴³⁾。

高木(2013)は、首都圏の小学校で行われている小1 プロブレム対策として、「仮クラスでの児童観察に基づいた本クラスの編成」、「学年担任のチームティーチング」、「保護者サポーターの起用」、「仮クラス時期の学年朝会とよみきかせの日課」を挙げており、成果を収めていることを報告している⁴⁴⁾。

お茶の水大学附属小では、接続前期「5歳児10月～3月」、接続中期「小学校入学～」、接続後期「～小学校1年7月」までの三つの接続期でそれぞれのねらいを定め、「からだ、もの、ことば、なかま」の4つのカテゴリーにおける子どもたちの不安や期待などに応える教育を推進している⁴⁵⁾。

東京都品川区では、「ジョイント期カリキュラム」を作成し、5歳児10月～小学校1年1学期までの特別なカリキュラムでの教育を行っている^{46,47)}。横浜市でも、小学校入学前後の接続が重視され、就学前教育と小学校教育をつなぐカリキュラムが作成されている⁴⁸⁾。

文部科学省・厚生労働省の「保育所や幼稚園等と小学校における連携事例集」(2009)では、「教職員の交流」事例として、栃木県では、「幼・保・小教職員相互職場体験研修」が行われていることや、大津市では「幼児教育ゼミナール」が行われていること、「課程編成・指導方法の工夫」として、山口県では指導資料「つながる子どもの育ち」がつくられ、指導体制づくりが行われ

ていること、「その他」の事例として、例えば松本市では、「幼保小の連携についての実態調査」が行われていることなどが示されている⁴⁹⁾。

5 現代の学校現場における小学校教師が感じる小1 プロブレムの実態

現場の小学校教師が、小学校1年生の担任としてどのような困難さを感じているかを調査するため、小学校1年生の担任にアンケート調査を行った。

アンケート実施時期は2014年8月、アンケート対象者は、他の学年も受けもったことのある小学校1年生担任をランダムに抽出して行い、40名から回答を得た。他の学年を受けもったことのある担任としたのは、小学校における他の学年と1年生との担任ではどんなことに困難さの違いがあるのかを尋ねるためである。アンケート項目は二つあり、その一つ目は、「小学校1年生担任する上で、他の学年と比べて困難なことはありますか。」である。なお記述は、自由記述であり、アンケート回答者が特に問題意識をもっているものだけに回答してもらったため、アンケートの回答数と回答人数は異なっている。

以下、アンケートの結果で、主な回答を示していく。

- ・様々な幼稚園、保育園から集まってきた子どもたちが一つの学級に集まるので、集団づくりを進める上でも、授業づくりを進める上でも、集団をまとめるのが大変である。幼稚園と保育園の違いや、そこでどのようなことをどのように教えているのかについて、小学校教員は詳しく知っておく必要がある。
- ・小学校では、何時間も学習をすることが必要であり、子どもたちはそれに慣れていないため、ノートを書くことや、座り続けることに慣れるのに時間がかかる子がいる。
- ・準備をしっかりとっておけば、混乱はない。初めてのことは、丁寧に手順を説明する、赤ちゃん扱いはしない、個別に支援が必要な子には手厚く支援するなどの工夫があれば、それなりに子どもたちは学校に適応できる。

- ・個人を尊重する教育が行われている幼稚園、保育園が多く、反面、わがままを言うのが当たり前になっている子もいて、小学校では集団生活のルールを一つ一つ確認して教えずにはならなくなる。
- ・1年生では、型を教えることを前期にしておけば、後期は子どもに少しずつ任せることでクラスづくりを行うこともできる。

なお、上に示した回答は、全ての回答を示すのではなく、同様な回答は主なもの一つに絞って紹介し、できるだけ多様な回答を紹介するように配慮した。

6 自立を視点とした小学校教師の小1プロブレムの実態

小1プロブレムの現代の実態を調べるために行ったアンケート項目の二つ目は、「小学校1年生の入学段階で、子どもの自立はどの程度養われていますか。」であり、自由回答方式で回答を求めた。このアンケート項目は、2010年の幼児期の教育と小学校教育の円滑な接続の在り方に関する調査研究協力者会議による報告に示された「三つの自立」（学びの自立、生活上の自立、精神的な自立）が、どの程度小学校1年生の入学時点においてできているのかについて調べるものであり、小学校1年生担任を対象に調査を行った。

以下、「三つの自立」それぞれのカテゴリーに分類した上で、調査の結果を示す。

ここで言う、「三つの自立」の定義とは、2010年の「幼児期の教育と小学校教育の円滑な接続の在り方に関する調査研究協力者会議による報告（pp.13）」に示された通りであり、以下のようになる⁵⁰⁾。

「学びの自立」…自分にとって興味・関心があり、価値があると感じられる活動を自ら進んで行うとともに、人の話などをよく聞いて、それを参考にして自分の考えを深め、自分の思いや考えなどを適切な方法で表現すること。

「生活上の自立」…生活上必要な習慣や技能を身に付けて、身近な人々、社会及び自然と適切にかかわり、自らよりよい生活を創り出していくこと。

「精神的な自立」…自分のよさや可能性に気づき、意欲や自信をもつことによって、現在及び将来における自分自身の在り方に夢や希望をもち、前向きに生活していくこと。

以下、自由記述による回答を示していく。なお、記述は自由回答のため、カテゴリーの違う記載は、カテゴリー別に分けて示してある。また、1年生を歴任している教師は、過去の1年生担任をした時代と現在とを比較して感じたことを書いているものもある。

「学びの自立」

- ・幼稚園、保育園とバラバラなところから入学するので、授業のやり方や、生活の仕方などを、ゆっくり丁寧に時間をかけて教えることが必要になると最近を感じている。
- ・4月に「なぜ勉強するのか」、「どうして45分間座らなくてはならないのか」と、子どもたちは疑問に思っていた。1年生になる前に、落ち着いて座ることと、人の話を聞くことの二つが身につけていけば、4月のスタート時も良いものになると思う。
- ・個人差と、就学前の教育の程度によって、かなりの違いが出る。また、幼稚園や保育園によっても差があるように思われる。
- ・授業中に座れない、話を聞くことができない、じっとできないといった子が少なくなく、教師の努力に加え、家庭にまでお願いするかどうかを考える必要がある。
- ・就学前の教育の状況によってかなり異なり、ひらがながまったく読めない子や、話を聞こうとしない子、話を聞いても理解できない子など、個人差に対応する必要がある。
- ・今までの遊び中心の園生活から、イスに座って学習するという大変化に苦痛を感じる子どもたちが多い。座って、良い姿勢で、話を聞くこと自体に苦勞している。

- ・学習規律をつくり、それを丁寧に教えないと身に付かない。
- ・授業中に落ち着きのない子が、30人中10人はおり、はじめの一週間は歩き回っていた。ただ、夏休み明けぐらいからルールや規律が分かってきて落ち着いた。
- ・集中力が極端に続かない子が、学級に3～4割ほどいる。
- ・自分のことで精一杯なので、周りが見えないことがあり、学習集団にするまでが大変だなといつも感じています。

「生活上の自立」

- ・生活上の自立の基礎は、感覚では15%ぐらいの子が身に付けていると感じる。個人主義的な考えの子どもが年々増加しているように感じる。
- ・トイレのマナーが身に付いていない子や、和式ではできない子がいて、そういった生活上の自立から教えていかなければならない。
- ・おはしをほとんど持ったことのない子など、生活上身に付けておいてほしい習慣が身に付いていない子に教えるなくてはならない。
- ・子ども同士のかかわりが少なく、「ありがとう」、「ごめん」のやりとりが難しい。
- ・トイレを済ませてから活動する、給食で好き嫌いなく食べる、鉛筆を正しく持てる、「くん、さん」をつけて名前を呼ぶ、返事をする、挨拶をするといった習慣がない子が少なくない。
- ・1年生なりの自立があり、個人差はあるが、集団として十分に高められると思う。
- ・幼稚園や保育園で自律的な活動をしていた場合は、小学校1年生でも、教師がいろいろと任せることで、力を発揮できていた。
- ・集団生活を送る上で、順番を待つというのは大切だが、「順番を待つ」ができない子が多くいた。
- ・食事やトイレで自立できていない子がいたが、夏休みまでには少しずつできるようになってくる。

- ・初めての小学校ルールがわからず、困ることはたくさんあるので、きちんと初めてのことは教えて理解させれば、だんだんと自分たちで行動できるようになる。
- ・幼稚園と保育園を経験していない子どもで、団体行動が半年近くできず、1年生が終わる頃に他の子との協調が取れるようになるといったことがあった。また、幼稚園によっては、「自主性を尊重する」ということで、好きな時間に好きなことをさせていて、その出身者は、他の子との協調がうまくできなかった。
- ・生活のリズムが整っていない、周りの様子を把握できない子どもが大変多くなっていると感じている。原因の一つに保護者の生活が乱れている現状があるのではないかと思っている。そして保護者へのアプローチが難しくなっている。
- ・トイレがきちんとできない、集団の中に入れない、自分の名前がかけないなど、個人差が大きく、また保育園や幼稚園の育て方によっても異なる。差は年々広がっているように感じる。

「精神的な自立」

- ・幼稚園の年長の子どもは、幼稚園では、エースとして活躍している。しかし、小学校1年生になったとたん、赤ちゃん扱いされているのが現状。ただし、「場所・時間・集団」などの環境が大きくなる部分があるので、安心させながらゆっくりと小学校のやり方をいけば自立はできると思う。
- ・幼稚園では精神的に育っていても、小学校では甘やかせる現状がある。
- ・幼稚園や保育園では、最高学年として、つまり、リーダーとして、縦割り集団を引っ張っている存在だった1年生なので、十分に自立できている子はいると思う。ただし、幼稚園や保育園の方針によってかなりの違いがある。
- ・幼稚園や保育園の取り組みにとって、子どもの自立の度合いは大きく変わってくる。

- ・園の方針によって、自立の程度は大きく変わってくる。幼児期にどんな環境で育ってきたのかも重要になる。自立できている子は、何でも自分でしようとし、すぐにできる子が多い。反対に、何とかしようとし、立ちすくんでボーッとしているだけの子もいる。
- ・指示を待っていて、自分の考えで動くことはだめなことだと思っている子がいて、指導が必要であった。
- ・幼稚園ではできていたのに、小学校では教師に頼ってしまうといったこともあるので、丁寧に指導するのはとても大事ですが、赤ちゃんにしてみまわらないよう気を付けたい。
- ・だっこやおんぶ、抱きしめてと求めてくる子が多く、ずっと手をつないでおいてほしいなど、愛情を求めてくる子もいる。
- ・自分を抑えられない子が増えてきている。がまんすること、学校のルールを守ることなど、そういったことができない。
- ・自己肯定感が低く、自信がない子どもが多いと感じる。子どもにさせたら時間がかかるから先回りして保護者がやるといった環境で育ってきたら、自分でどうするかを判断しなくなり、自分でどうしてほしいのかを言わなくなってしまう。

7 考察

7.1 小1 プロブレムに関する現代的な課題

小1 プロブレムを起こさないよう、各自治体が様々な取り組みを行っている。ところが、それにも関わらず、小1 プロブレムが起きている現状がある。取り組みを進めている地域では一定の成果が出ているが、取り組みが弱かったり、連携不足だったりする地域では、依然として小1 プロブレムは問題となっていると言える。

小1 プロブレムが起きている原因は、少しずつ変わってきており、最近は、「特別支援を要する子への問題」が出てきている。すなわち、特別支援を要する子が学級に複数いる場合などでは、教師一人での対応が難しく、集団として

まとめきれない問題がある。集団行動が苦手な特別支援を要する子や、グレーゾーンの子が学級に多く所属している場合、学級を一つの集団としてまとめていくことに困難さを抱えている担任を支援する手立てが必要になるであろう。また、授業中に、授業に集中できなかったり、何らかの取り組みをしているときに常に支援を求めてきたりする子どもが30人中10人程度の割合で在籍している状況では、担任は学級全員を把握することは極めて難しいと考えられる。具体的な取り組みとして、仮クラスを設定し、子どもの実態を把握してから、1年間固定の学級を編成する取り組みも行われているものの、時代とともに集団行動を取りにくい子どもや支援を要する子どもが増えているのであれば、学級のシステム自体をそれに合わせたものに変えていく必要があるだろう。

特別支援を要する子への引き継ぎは特に重要になると考えられ、就学前教育と小学校教育の機関同士で、情報交換を密にしていけることが求められていると言える。

また、「家庭での教育が不足している問題」も、大きくなってきている。特に、「鉛筆の持ち方」や、「トイレの正しい使い方」などに代表されるような躰が、家庭によってほとんどなされていない場合と、きちんと教えている場合との差が広がってきていると考えられる。

「家庭での教育が不足している問題」から、「個人主義的な考えをもっている児童が少なくないこと」、「集団行動が正しくとれない児童が増えてきていること」などの、問題も派生してきていると考えられる。

幼稚園や保育園と、小学校が連携を密にしていたとしても、家庭での教育の影響は大きいものがあると考えられ、家庭である程度、社会性を育てることや、生活習慣を育てること、道徳やルールを教えることなどをしていないと、子どもは小学校という大きな集団で生活する場では不適応を起こすことは想像に難くない。

7.2 自立を意識した就学前教育と小学校教育との連携のあり方

小1 プロブレムを起こさず、小学校1年生が

生き生きと小学校で過ごせるようにするとともに、自立への資質を育てるための「就学前教育と小学校教育との連携のあり方」について考察していく。

アンケート調査の結果から、小学校で生活するための自立を身につけさせている保育所・幼稚園と、そうでない保育所・幼稚園で、子どもの自立の態度が著しく違っている実態が見えてきた。自立を促すためには、「小学校1年生で、どの程度まで自立できていたらよいのか」や、「幼稚園で、どの程度まで自立できていたらよいのか」について、就学前教育と小学校教育の機関で、大まかな目安を共通理解しておくのが大切だと考えられる。

そのため、小学校教師は、まずは小学校でどの程度までの自立を、どの学年までに達成しておくのか、発達段階に即した自立の程度を意識しておくことが必要であろう。

小学校6年間の自立への資質を、どこでどの程度養えるかが決まれば、小学校1年生で、どの程度までできたらよいのかが決まってくるはずである。小学校1年生での自立の程度が決まれば、保育園や幼稚園でどの程度までできたらよいのかも、考えやすいはずである。

小学校教師の実感として、幼稚園や保育園ではリーダーとして精神的に自立していた子どもたちが、小学校に入ると指示に従って動くという受け身の姿勢になることが挙げられている。せっかく自立の基礎を養うことができたのに、小学校でそれが台無しになるようなことになってはならない。連携を進めるには、就学前教育でどの程度の自立を目指すのか、そして小学校1年生で、就学前教育の成果を生かし、どの程度までの自立を目指すのかをある程度共通理解しておくことが必要であろう。

例えば、小学校教師の回答から、勉強面では、話を聴く態度や姿勢、落ち着いて座るなどの基本的な習慣ができていないと、授業の成立が難しい旨が報告されている。こういった小学校で必ず必要となる習慣を明らかにして、どの幼稚園、保育園でも教えていくことが必要だと考える。さらに、「生活上の自立」では、集団生活を送る上での自立の資質として、例えば、「順

番を待つ」、「謝罪や御礼を言う」、「挨拶をする」、「返事をする」などの基礎的な習慣を身に付けることが必要となるであろう。同様に、「精神的な自立」においても、「自分のことは自分でやる」、「主体性を発揮する」など、就学前教育の段階において、どの程度まで最低限身につけるべきなのかを考えなくてはならないと言える。

8 今後の展望と課題

小1プロブレムが問題となってから、20年近くになり、多くの取り組みが各自治体で行われるようになった。その中で、小1プロブレムが依然として起きているのには理由があり、その理由は、少しずつ変化していると考えられる。

また、連携を進めているにも関わらず、小学校教師からは、連携の難しさの指摘や、自立の支援が就学前と小学校とで連続していないことへの問題点が依然として挙げられている実態も明らかとなった。

今後、就学前教育と小学校教育との連携を、「自立」を視点としてデザインしていく必要があることと、家庭教育の不足の問題に、どのようにアプローチしていけばよいのかの調査・研究が必要になってくると考えられる。

また、特別支援を要する子が学級に多く在籍する場合の、担任を支援するシステムについても検討することが必要になるであろう。

小学校の生活と幼稚園や保育園との生活は、環境が異なることから、ある程度の段差があることは否めないが、それでも、家庭教育の充実が図られている場合や、就学前教育と小学校教育の連携が図られている場合は、ほとんど不適應を起こさないどころか、入学してきた1年生が生き生きと生活できているという小学校教師からの報告もある。

小1プロブレムの解決を、学校だけに任せるのは自ずと限界があると考えられる。家庭教育の支援も含め、今後、どのような具体的なアプローチの仕方があるのかを明らかにしなくてはならないだろう。

参考文献

- 1) 『教育基本法』第6条の2, 2006
- 2) 東京都教育委員会調査2011
- 3) 文部科学省「初等中等教育局幼児教育課ホームページより」
http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/youchien/1218188.htm
- 4) 文部科学省中央教育審議会答申「子どもを取り巻く環境の変化を踏まえた今後の幼稚園教育の在り方について」2005
- 5) 幼児期の教育と小学校教育の円滑な接続の在り方に関する調査研究協力者会議「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(報告) 幼小接続関係調査結果(幼小の交流状況等)」, 2010
- 6) 文部科学省『幼稚園教育要領解説』pp.195-196, 2008
- 7) 文部科学省『幼稚園教育要領解説』pp.195, 2008
- 8) 『就学前の子どもに関する教育、保育等の総合的な提供の推進に関する法律』, 2006
- 9) 内閣府政策統括官(共生社会政策担当)「低年齢少年の生活と意識に関する調査報告書」, 2007
- 10) 上野ひろ美「保幼小連携の課題に関する考察」, 『教育実践総合センター研究紀要(16)』, pp.109-121, 2007
- 11) 徳永静江「幼小連携における実態と課題を探る」, 『生涯学習研究(7)』, pp.79-87, 2009
- 12) 『教育基本法』第5条の2, 2006
- 13) 幼児期の教育と小学校教育の円滑な接続の在り方に関する調査研究協力者会議「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(報告)」2010年
- 14) 大阪府教育委員会「教育改革プログラム」, 1999
- 15) 文部科学省研究委嘱 国立教育研究所(学級経営研究会)「学級経営の充実に関する調査研究(最終報告書)」, 2000
- 16) 新保真紀子「『小1プロブレム』『学級崩壊』をともに越えるために」, 『解放教育2000年1月号』, pp.65-77, 2000
- 17) 川村登喜子編著『子どもの共通理解を深める保育所・幼稚園と小学校の連携』学事出版, 2001
- 18) 渡部(君和田)容子「幼・小接続教育の課題: 埼玉県S市の取り組みをてがかりに」, 『鳥取短期大学研究紀要』50, pp.63-71, 2004
- 19) 天田 邦子「幼稚園・保育所と小学校の連携のあり方についての一考察」, 『児童文化研究所所報』23, pp.37-56, 2001
- 20) 新保真紀子『「小1プロブレム」に挑戦する 人権教育をいかした学級づくり1』 明治図書, 2001
- 21) 深田昭三「入学式の前と後-小学校への移行-」, 『発達心理学』無藤隆編, 2001
- 22) 横浜市教育委員会「児童・生徒指導の手引き(文部科学省「平成19年度児童生徒の問題行動等生徒指導上の諸問題に関する調査」等に関する県独自調査)」, 2009
- 23) 岡山県公立小中学校調査, 2011
- 24) 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)「平成19年度～平成21年度 小1プロブレム研究推進プロジェクト報告書」, 2010
- 25) 東京都教育委員会「平成22年度 小1問題・中1ギャップの実態調査について」2011
- 26) 菅野純「学校にストレスを感じる子ども」, 『児童心理』, 第68巻第14号 pp.1-10, 2014
- 27) 和田信行「保小連携に関する調査研究報告書」, 社会福祉法人 日本保育協会, 2013
- 28) 寺田清美「保小連携に関する調査研究報告書」, 社会福祉法人 日本保育協会, 2013
- 29) 文部科学省教育課程審議会(答申)「幼稚園、小学校、中学校及び高等学校の教育課程の基準の改善について」, 1971
- 30) 文部科学省教育課程審議会(答申)「幼稚園、小学校、中学校及び高等学校の教育課程の基準の改善について」, 1987
- 31) 文部科学省中央教育審議会(答申)『「新しい時代を拓く心を育てるために」-次世代を育てる心を失う危機-』1998
- 32) 文部科学省教育課程審議会(答申)「幼稚園、小学校、中学校、高等学校、盲学校、聾学校及び養護学校の教育課程の基準の改善について」, 1998
- 33) 文部科学省中央教育審議会(報告)「少子化と教育について」, 2000
- 34) 文部科学省『幼稚園教育要領解説』pp.185-194, 2008
- 35) 厚生労働省『保育所保育指針』pp.29, 2008
- 36) 小林 秀智「幼小の接続に関する実践的研究: 幼稚園教育から小学校教育への連続・発展としての「生活科」」, 『上越教育大学幼児教育研究』16, pp.10-13, 2002
- 37) 富田 京子「小1プロブレムを乗り越える学習形態・方法の工夫: 数の学習を中心として」, 『研究紀要』12, pp.59-71, 2004
- 38) 北俊恵・藤原忠雄「小学校1年生対象の「基本的生活習慣」形成プログラムの開発及び効果の検討: 養護教諭による健康観察時の実践的研究」, 『学校教育学研究』24, pp.31-37, 2012

- 39) 文部科学省初等中等教育局幼児教育課ホームページ http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/youchien/1218228.htm
- 40) 前掲書, 26)
- 41) 前掲書, 27)
- 42) 和田 信行「スタートカリキュラムの実施とその効果の検証」, 『東京成徳短期大学紀要第』46号, pp.1-10, 2013
- 43) 前掲書, 28)
- 44) 高木 友子「小1 プロブレム対策を考える - 保護者サポーターの視点から -」, 『湘北紀要』34 pp.41-50, 2013
- 45) お茶の水女子大学附属幼稚園・小学校・中学校・子ども発達教育研究センター 編著『「接続期」をつくる』東洋館出版社, 2008
- 46) 品川区『改定のびのび育つしながわっこ』, 2011
- 47) 品川区『～保幼小ジョイント期カリキュラム～しっかり学ぶしながわっこ』, 2010
- 48) 横浜市子ども青少年局・横浜市教育委員会「横浜版接続期カリキュラム育ちと学びをつなぐ」2012
- 49) 文部科学省・厚生労働省「保育所や幼稚園等と小学校における連携事例集」, 2009
- 50) 前掲書, 13)

Abstract

A study on the significance and problems in the cooperation between preschool programs and elementary schools: Focusing on “the first-grade problem in elementary schools”

OMAE, Akimasa

Children develop continuously as they move from preschool to school age. However, the educational concepts of a kindergarten and an elementary school differ, and a common problem is that first graders in elementary school are not well adapted to school life. In response to “the first-grade problem in elementary schools,” schools have taken measures to establish cooperation. However, some first graders are still not well adapted to the school environment.

To address this problem, this study investigated the difficulties facing first graders as they adapt to elementary school for the first time. Moreover, the difficulty of demanding independence from first graders was investigated.

The investigation showed that first grade is difficult for students because elementary school follows a different educational plan than kindergarten or nursery school and students have not received training at home. Furthermore, since kindergartens, nursery schools, and elementary schools do not share a plan for teaching students to be independent, the actual conditions of education prior to elementary school do not adequately prepare first graders for being independent in elementary school.

Future work should address the topic of creating a shared educational plan for encouraging children’s independence by elementary school. Moreover, research may be needed on how to approach the weakness of home training.

Keywords: First-grade problem, professional development of teachers, teacher training programs