

心身の発達過程と発達課題 —社会性の発達を中心に—

北海道教育大学旭川校 教育発達専攻 特別支援教育分野
片桐 正敏

VIII 円熟期							自我の統合 V S 絶望
VII 成年期						生殖性 V S 停滞	
VI 若い 青年期					親密性 V S 孤独		
V 思春期 と青年期				同一性 V S 役割混乱			
IV 潜在期			勤勉性 V S 劣等感				
III 移動 性器期			自主性 vs 罪悪感				
II 筋肉 肛門期		自律性 vs 恥と疑惑					
I 口唇 感覚期	基本的信頼 vs 不信				エリクソンのエピジェネティック図式 (Erikson, 1950)		

エリクソンの乳幼児期の自我の発達

- 「基本的信頼感」 対 「不信感」
 - 乳児がいつも自分の欲求が適切に満たされるとは限らない中で、「不信」を抱きつつも、「親などの周囲の人、外界を信じられる」「自分だって信じるに足る人間だ」といった信頼のほうが強くなる状態、が望ましい姿
- この時期は、思い通りになっていた世界が、思い通りにならないこともあると認識
 - でもそれでもどうにかやっていける、感覚

エリクソンの乳幼児期の自我の発達

- 「自律性」 対 「恥と疑惑」
 - なんでも自分でできる、感覚に対して、実際にやってみて出来ないという「恥」と何故出来ないという「疑惑」をもつ
- この時期は、思い通りになっていた世界が、思い通りにならないこともあると認識
 - でもそれでもどうにかやっていける、感覚

※正直この説明分かりますか？

乳幼児期の子どもと養育者の課題

発達段階	課題	養育者の役割
乳児期	生理的コントロール アタッチメント形成 人との応答的な相互交渉	子どもに対して敏感によく反応すること 子どもが必要な時に助けること 、愛情ある行動をすること
幼児期	探索行動 「自分にはこれができる」という自覚 個性の分化 自律の感覚 善悪の判断	安定した愛着の基盤であること 子どもに対するはっきりとした現実的な期待 一貫したしつけ 直接的で持続した監督 気持ちを表す言語の使用 子どもの感情のコントロール

(Elicker et al., 1992)

幼児期の子どもと保護者の関わり

物理的・社会的ルールが存在を完全に理解できない

- ➡ 問題が生じた時点でしつけ（身体的に制約することや言葉での注意）を強化する
- ➡ 説明して聞かせるしつけ方

+

感情的な場面で親が自分の気持ちを表す

幼児期の子どもと保護者の関わり

確固たる信念があり、子どもへの期待・要求が明確にあるうえで、子どもに応じることが必要
(ぶれない、論理的、ルールに則っている)

- 子どもへの期待・要求がないままに子どもの要求に応じる（甘い親）
- 親からの要求ばかりで子どもの求めには応じない（権威主義的な親）
- 要求も応答もしない親（無関心な親）



心理的な適応が悪い

子どもは母親の声が好き

- 乳児はすでに母親の声を認識している(DeCasper & Fifer, 1980; Mehler et al., 1978)
- 母親の声と知らない人の声では、異なった脳活動を示す(Purhonen et al., 2004, 2005)

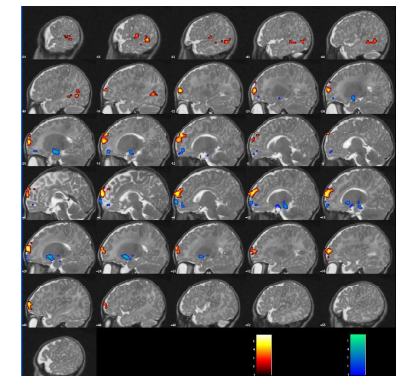
子どもと母親との情動的な
相互交渉の重要性

- 声は両側STSで賦活

(Fecteau, et al., 2004; Alho, et al., 2006)

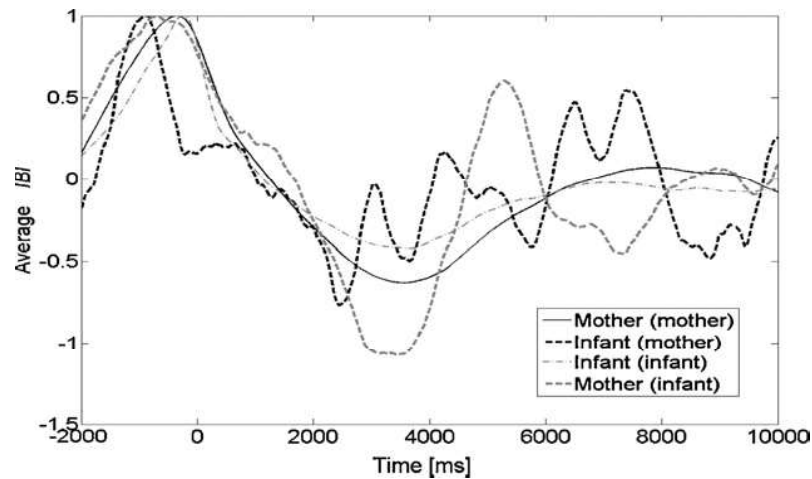
左STSはfamiliarityの高い
社会的な刺激を処理している可能性

※養育者の声は特別！



Dehaene-Lambertz et al. 2010

赤ちゃんとお母さんが見つめ合うと。。



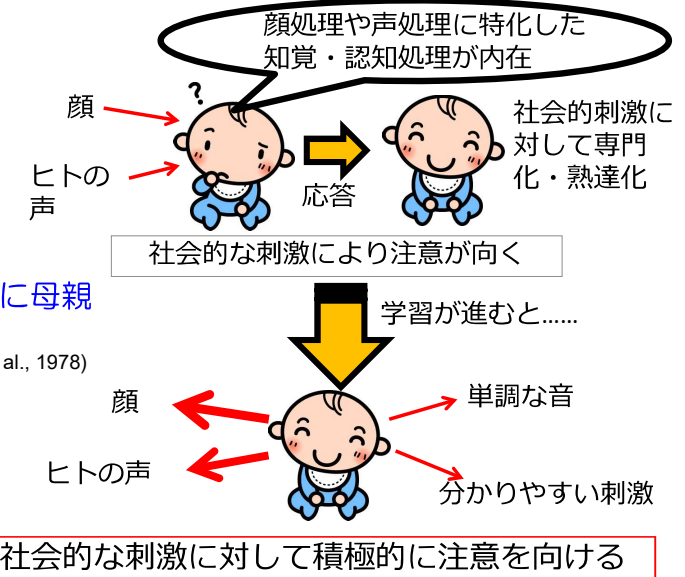
心拍が同期する！！

(Feldman et al., 2011)

乳児期早期

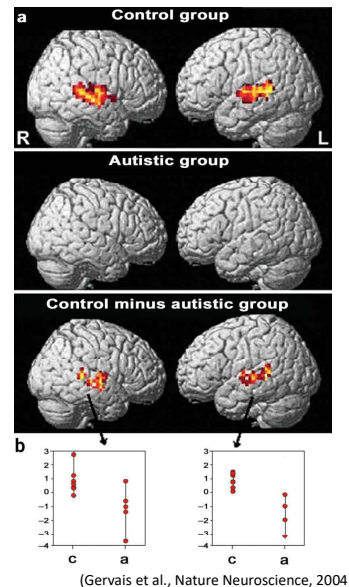
定型発達の子はすでに母親
の声を認識している！

(DeCasper & Fifer, 1980; Mehler et al., 1978)



自閉症では...

- familiar voice (母親の声) に対する弱い選好 (Klin, 1991)
- fMRIを用いた成人の脳機能計測の研究では、non-voice よりもvoice条件において、上側頭溝 (STS) の活動が定型発達者よりも低賦活 (Gervais et al., 2004)
- STSはmentalizationの際に賦活が報告されている領域 (Castelli, et al., 2002) であり、ASDにおいて異常な知覚処理との関連がある可能性



自己と他者はいつ頃から区別される？

- 複数の研究から、どうやら少なくとも一歳半には自己と他者を区別している
 - 外見に基づいた自己の視覚的認識は生後半年以内に成立 (Bahrick et al., 1996)
 - 乳児は模倣されることを好み、自分と同じ行動をする他者をよく見たり微笑む (Gergely, 2001など)
 - 他者への関心を示さない2歳、3歳の自閉症の幼児でも、幼児がしていることを真似すると社会的関わりが促進する (Katagiri et al., 2010)
 - 心の理論は既に1歳半で獲得? (Onishi & Baillargeon, 2005)

交互模倣（逆模倣による効果）（Katagiri et al., 2010）

対になったおもちゃを並べて、互いに向き合う

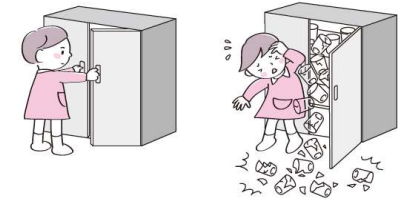


発達的な遅れがない2歳児、3歳児のASDのある子どもたちの社会的応答性が大人によって模倣されたその直後、もしくはその間向上

※ 本研究では、大人が子どもの動作をすぐさま、正確に再現（模倣）する関わりを「ミラーリング（Mirroring）」と定義した。

ピアジェの道徳課題 （Piaget., 1932）

A 男の子がドアの後ろにコップがあるのを知らないまま、ドアを開けてコップを15個割ってしまった



B 男の子が戸棚のお菓子を盗み食いしようと、戸棚によじ登った際に、コップを1つ割ってしまった。



ピアジェは、7歳頃まではAの方が悪いという判断が多く、その後の年齢ではBの方が悪いと判断したことから、「結果論的判断」から「動機論的判断」へと判断基準が変わるとした。

道徳性の発達（トロツコ問題）

- 5人が線路上で動けない状態にあり、そこにトロツコが向かっていきます。
- あなたはポイントを切り替えてトロツコを別の線路に引き込み、その5人の命を救う、という方法を選択できる。
- ただしその場合は、切り替えた側線上で1人がトロツコにひかれてしまいます。
- あなたは、ポイントを切り替えますか？
それとも切り替えませんか？



道徳性の発達（トロツコ問題）

- あなたは橋の上で見知らぬ人の横に立ち、トロツコが5人の方に向かっていくのを見えています。
- トロツコを止める方法は、隣の見知らぬ人を橋の上から線路へ突き落とし、トロツコの進路を阻むこと以外にはありません。
- あなたは、見知らぬ人を突き落としますか？
- それとも何もしませんか？



道徳判断は非常に直感的であり、感情が無意識に意思決定に影響を与えている！

道徳性の発達

- なんと、すでに3歳から大人と同じ回答をする
→直感的な道徳感受性が備わっている！

善悪の判断はすでに存在している！

善悪の暗黙的な理解



行動と特性の対応付け



特性の一貫性、因果性の
明示的な理解へ

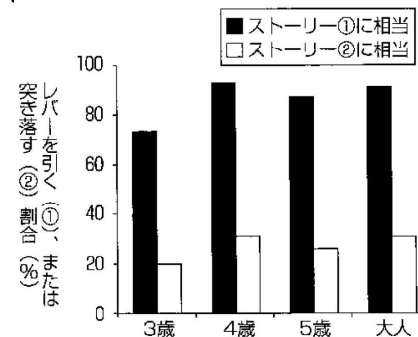


図 5-1 トロッコ問題の結果
(Pellizzoni et al., 2010)

道徳性の発達

- まずマルが坂を上ろうとして、失敗してしまうアニメーションを見せる
- その後に坂を上ろうとしているマルをサンカクが後押ししているアニメーションとシカクが邪魔をしているアニメーションを見せる
- その後にサンカクとシカクを並べて、どちらを取るかを観察する
- その結果6ヶ月児と10ヶ月児のどちらもサンカクを好んだ！



(Hamlin et al., Nature, 2007)

生後6ヶ月の乳児でも善悪の区別ができる

- 生後早期から攻撃者、犠牲者、正義の味方の関係性を理解し、正義の味方の行為を肯定する傾向

⇒ ヒトに生来的に備わっている性質である可能性

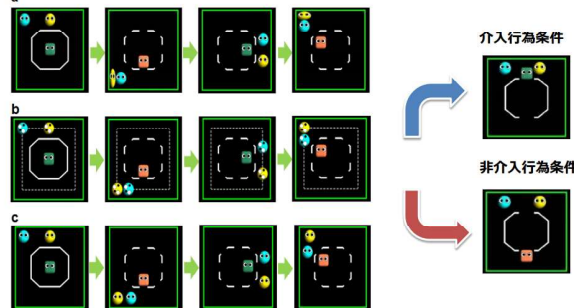


図1 (a) 攻撃相互作用 (水色と黄色の球体) を観察する二つの四角のエージェント (緑とオレンジ)

(b) 無生物の相互作用, (c) 中立的相互作用。

(Kanakogi et al., Nature Human Behaviour, 2017)

「ほめる」と発達が促進される

- 4か月、および9か月当時での養育者の態度の違いに着目して検討した縦断研究
- 「ほめる」という養育態度を一貫して行った養育者では、子どもの18ヶ月時の社会的成熟度が良好

【以下の養育態度も発達に重要】

- 規則的な睡眠習慣が取れている
- 母親の育児ストレスが少ない
- 親子で一緒に本を読んだり買い物をしたりする

(Shinohara et al., 2010)

子どもを褒めればいいのか？

Mueller and Dweck (1998)の研究

小学校5年生に簡単な知能検査（推論課題）を実施

- ・ 終了後に成績を伝えて知能を褒めた 「頭がよいのね」
- ・ もう一方には努力を褒めた 「よくがんばったね」
- ・ フィードバックなし

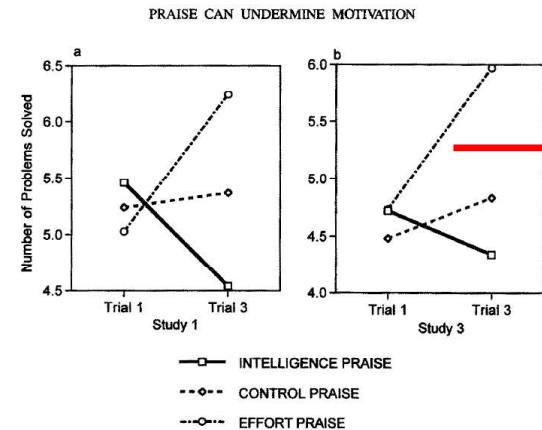
2回目のテストを本人に選んでもらう

- ・ 最初より難しいけどチャレンジすれば勉強になるよ
- ・ 最初のテストと同じ程度の簡単なテストだよ

→努力を褒めたグループは9割が難しい方を選んだが、知能を褒めたグループは易しい方を選択

(Mueller & Dweck, 1998)

3回目のテストでは、難易度は1回目とほぼ同じものを実施したところ、知能を褒めた人たちは成績が下がり、努力を褒めた人たちは成績が大幅に上昇



知能の方へと目を向けさせてしまうと、
自力ではうまくいかないと思い込んで、
失敗にうまく対処できなくなる

(Mueller & Dweck, 1998)

効果的に褒めるには？

1. 褒めるには信頼関係が大事

好かれている、ということではなく、信頼できるかどうか？
一貫性、言行一致が重要！

2. 能力を褒めるのはNG！努力を褒める

→能力は自分ではどうにもならないこと。しかも能力のある人は能力がないと思われたくない

→褒められすぎると、失敗を恐れて何かに取り組むことができなくなる

※失敗を気にかけないふりをして「次はうまくいくよ」という声掛けはNG！

効果的に褒めるには？

3. なるべくすぐに、分かりやすく具体的に褒める

→なぜ褒められているかわからないような褒め方は悪影響！

【褒め方】

- ① 努力を褒める→努力したこと、プロセスなど
grit（やりぬく力）を育てられる！

子どもを成長型マインドセットに変える

→新しいことや難しいことを頑張ってやり抜くと、脳のニューロンの結合が変化し頭が良くなる、と事前に教えておく、実際に成績が上昇 (Blackwell et al., 2007)

脳は筋肉と同じで、使えば使うほど鍛えられ成長する！

効果的に褒めるには？

【褒め方】

② 間欠強化（なんでもかんでも報酬を与えると、脳は「報酬慣れ」を起こしてしまう）

→特に物理的な報酬は顕著。

褒め方を考える（ほめ方、場所、状況、強度）

③ 行動を褒める

→行動はすぐに、具体的、肯定的に。

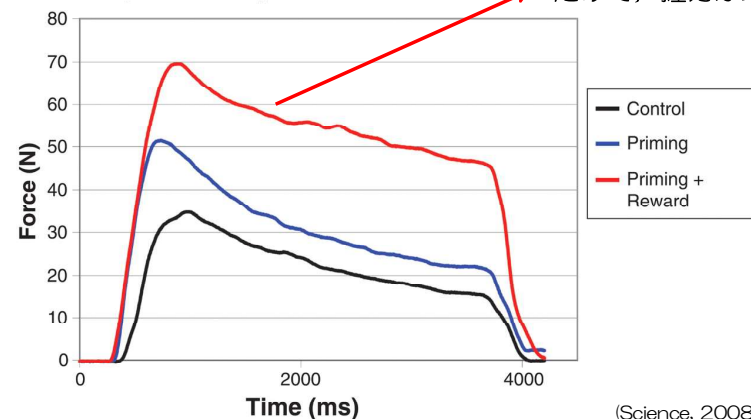
「行動を認める」だけでもほめたことになる。

例）「あいさつできたね」

「（今の行動）いいよ！」

Preparing and Motivating Behavior Outside of Awareness

Henk Aarts,* Ruud Custers, Hans Marien



叱るのは良くない？

- 行動理論で「消去」つまり悪いことをした時に無視をする、というのはよく聞きますが。。

状況次第ではあまり良くない

※当然駄目なものは駄目です。

※まず保護者の中で怒る、怒らない、という線をしっかり引く

→ルールを決める

キレて問題を起こす子どもの親は、ルールや基準を決めていないことが多い。寛大に接するのではなく、**ルールを破ったら注意をうながす必要**

※怒る場合は、素早く、その場で、わかりやすくだげなるべく1対1で！

※感情も伝えましょう

Tabel 5 多項ロジスティック回帰分析の結果

	被害 vs. 非関与		加害 vs. 非関与		加害ー被害 vs. 非関与	
	オッズ比 ^a	95%信頼区間	オッズ比 ^a	95%信頼区間	オッズ比 ^a	95%信頼区間
性別（女子）	1.08	(0.81-1.42)	0.51	(0.35-0.73)	0.60	(0.4-0.91)
学年						
小4-6	0.98	(0.75-1.30)	1.04	(0.78-1.38)	0.94	(0.67-1.31)
中1-3	0.70	(0.50-0.96)	1.00	(0.73-1.39)	0.63	(0.42-0.95)
養育行動 ^b						
関与・見守り	0.84	(0.71-0.98)	1.10	(0.93-1.30)	0.85	(0.70-1.04)
肯定的応答性	1.15	(0.99-1.35)	0.95	(0.81-1.12)	1.00	(0.83-1.20)
意思の尊重	0.94	(0.83-1.07)	0.90	(0.79-1.03)	0.98	(0.84-1.15)
過干渉	1.38	(1.23-1.55)	0.97	(0.86-1.11)	1.30	(1.13-1.49)
非一貫性	0.96	(0.81-1.13)	1.33	(1.12-1.57)	1.04	(0.86-1.26)
厳しい叱責・体罰	1.32	(1.13-1.55)	1.23	(1.04-1.45)	1.77	(1.48-2.13)
性別（女子）×学年						
女子×小4-6	0.87	(0.59-1.28)	1.11	(0.69-1.79)	1.16	(0.68-1.99)
女子×中1-3						
女子×関与・見守り						
女子×肯定的応答性						
女子×意思の尊重	1.04	(0.87-1.25)	1.19	(0.96-1.47)	1.18	(0.92-1.51)
女子×過干渉						
女子×非一貫性						
女子×厳しい叱責・体罰						

注: 太字

^a 他の独立変数の効果を調整した調整オッズ比

^b 標準化(z得点化)した値を使用

(村山ら, 2018)

向社会的行動

■ 向社会的行動とは？

「物事や他者に自ら働き掛けて、他者の利益になることを行なう」行動や態度→いわゆる「おもいやり行動」

※SSTなど、訓練を通した方法では身につくづらい

- 大人から行動の原因を内的要因へ帰属された子どもは、状況など外的要因へ帰属された子どもよりも、その後の向社会的行動が高く、自分がした向社会的行動を自分の特性に帰属させる傾向がある（伊藤, 2006）

幼児自身の肯定的自己像は、大人によって高められ、他者のために行動することで幼児自身の向社会的な自己像を自覚することができ、向社会的行動をさらに促進する

学校に行かないと社会性は身につかないのか？

- 学生に「社会性を育てるには何が必要？」という話をしたら「社会的スキルトレーニングをする」とか「ルールを教える」というお返事。そうではない！
 - 保護者や周囲の人々に温かく見守られている安心感や、教師との信頼関係、つまり心地よい関係性が社会性を育てるには重要
- つまり「安心できる場」「安全な場」があつてこそ

子どもにとって学校が安心できる場で安全な場でなければ、無理に行かせても社会性は育たない

幼児期・小学校低学年での発達観察ポイント

■ 遊びの質

- 一人遊びか？ 平行遊びか？
- 遊びのイメージが共有（想像遊び）され、役割を分担できているか？



幼児期・小学校低学年での発達観察ポイント

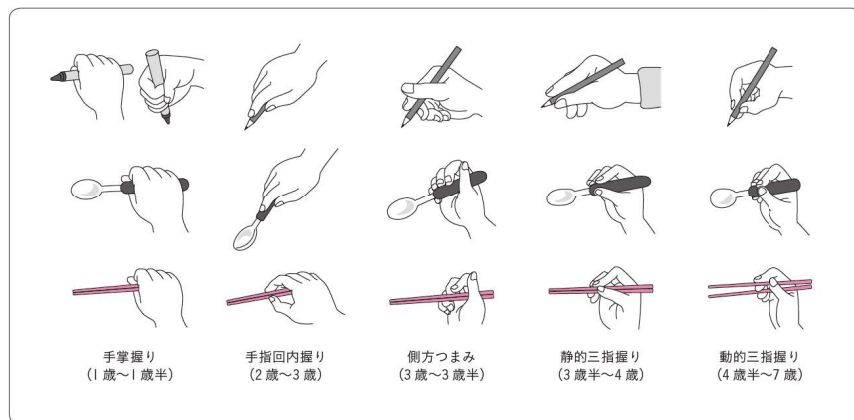
■ 運動の質

- 運動模倣ができるか（ダンス、ラジオ体操）
- ボール遊び、スキップ、縄跳びは？
- 箸やスプーン、クレヨン、ハサミなどの使用は？
- 折り紙や工作が好きか？（丁寧か？）

- LD, ADHD, ASDの5割ほどがDCDと言われている
→協調運動が苦手と言うことは、それ自体発達障害のリスク
- 微細運動の苦手さを放置しておくと、書字をしなくなる
→板書や書き取りなどが多い小学校の学習では致命的
- 微細運動の苦手さは、学業成績を予測する(Katagiri et al., 2021)

幼児期児童期初期の兆候（手先）

■ 握り方→動的 3 指握りができているか？



鴨下賢一『発達が気になる子へのスモールステップではじめる生活動作の教え方』中央法規、2018

鉛筆の握り方

一般的に推奨されている鉛筆の握り方

親指と3本の指を使う握り方

動的 3 指握りが理想ではあるが、それ以外が決してダメではない

ただし、これ以外の握り方をして
いる場合は、早いタイミングで矯
正した方がよい

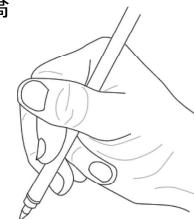
Qリング



Dynamic Tripod



Dynamic Quadrupod



Lateral Tripod

2番目に多い鉛筆の握り方
(人差し指と中指で鉛筆を制御)



Lateral Quadrupod

4本の指が筆記具に接触

(Schwellnus et al., 2012)

改めて教育の重要性を考えて欲しい

「学校教育」とは何か？

- 学校は「居場所」。では「居場所」とは？
- 「自分ではない誰かがそこにいてくれて、そこでお互いに認め、認められることを通じて、お互いに影響し合い、自分という存在が自分らしく広がり、新たな人生の方向性を獲得していく場所」（関、2023）
- 居場所は、自分が「ここにいてもいいんだ」と思えるところ
- 居場所である以上、安心安全な場である必要は学校にはある。それらが保障されてこそ、子どもはその居場所に目的を持って行く。学校が安心安全な場でないのなら行ってはダメ
- 人が育つ環境は、「心理的安全性」が保障された環境
- 子ども一人ひとりには、Learning Diversity（学びの多様性）があり、それが尊重されることが当たり前

最後に 意思を持ち子どもは健やかに生き育つ権利がある



生きる権利

住む場所や食べ物があり、医療を受けられるなどして、命が守られる



育つ権利

勉強したり遊んだりして、もって生まれた能力を十分に伸ばしながら成長できる



守られる権利

紛争に巻きこまれず、難民になったら保護され、暴力や搾取、有害な労働などから守られる



参加する権利

自由に意見を表したり、団体を作ったりできる