

[学年・学校経営等]

入学初期の子どもが学校生活に適應するための学校体制の工夫

— 幼稚園・保育所と小学校との円滑な接続を考慮した「安心スタートプラン」の実践を通して —

田邊 道平*

1 はじめに

(1) 問題の所在

平成17年1月、中央教育審議会は、「子どもを取り巻く環境の変化を踏まえた今後の幼児教育の在り方について(答申)」で、「遊びを通して学ぶ幼児期の教育活動から教科学習が中心の小学校以降の教育活動への円滑な移行を目指し、幼稚園等施設と小学校との連携を強化する¹⁾」ことを掲げている。また、平成20年7月に閣議決定した教育振興基本計画の第3章「今後5年間に総合的かつ計画的に取り組むべき施策 ⑤幼児期における教育を推進する」には、「子どもの発達や学びの連続性を踏まえて、幼稚園・保育所と小学校の連携を促す²⁾」と書かれている。教育の連続性を積極的にとらえて幼稚園・保育所と小学校との円滑な接続を工夫していくことが重要である。

当校には、毎年10以上の幼稚園・保育所から子どもが入学してくる。そこで、前年度のうちに幼稚園・保育所を訪問して子どもの様子を観察するとともに、一人一人の子どもについて指導者や保育士との情報交換を行っている。この情報を参考にしてクラス分けを行ったり、新年度に向けての準備をしたりするため、入学した子どもたちは比較的安定している。しかし、一人一人の子どもをよく見ると、誰に話したらよいか分からず泣いてしまう子どもなど、4月の間に子どもが不安を高める状態は当校においても見られた。職員の情報交換や一部の幼稚園・保育所との交流で満足するのではなく、入学した子どもが当校で、より安心して生活できるように取り組む必要がある。入学した子どもたちのより円滑な適應を目指し、まずは先行研究から学ぶことにした。

(2) 文化の違いを考慮した学校体制

新保(2000)は、小学校生活に適應できない状態が生じるきっかけとして、「幼稚園・保育所を卒園したばかりの子どもたちが、いきなり小学校文化の枠の中に放り込まれる。その戸惑いはあまりにも大きい。³⁾」と述べている。また、国立教育研究所(現国立教育政策研究所, 2000)は、教師と児童は異なる環境や文化の中で育った大人と子どもであるとし、「『異文化』の価値を尊重し、大人である教師がその違いを生かすような工夫をすることで、教育環境としての学校の意味や意義が生かされる⁴⁾」としている。子どもの安心感を高めるためには、幼稚園・保育所と小学校との生活環境や文化の違いを考慮し、それを生かす工夫をすることが重要である。

では、具体的にどのような文化の違いに着目し、工夫していけばよいのであろうか。酒井(2005)は就学後の小学校での環境設定の中に幼稚園での環境設定に近いものを取り入れるという試みを行い、「教室の生活・学習環境の工夫、時間枠のとりえ方の工夫、からだを使って⁵⁾」の3つの具体的手立ての効果を明らかにしている。また、山路(2008)は、エスノグラフィー研究の趣旨に基づいて、「観察された事象を調査課題である3つの視点『教室・保育室にある物』『生活時間の流れ』『教師と子どもとの距離感』に整理し⁶⁾」概念化を行った。集約した事例については、文脈を交えて文章化し、幼小の差異性を分析した。これらの先行研究で明らかになっている、人間(周りの人々とのかかわり)、空間(環境)、時間という3点に着目し、入学後の体制を工夫して取り組んでいこうと考えた。

しかし、小学校は学級担任制である。学級文化、学級王国という言葉があるくらい、小学校における文化は学級に依存する。学級を固定する以前に、1学年全体でカリキュラムを工夫する必要がある。

就学前に学級を決定しないで、子どもの実態を把握してからクラス分けをする先行実践の一つに相模原市立富士見小学校のSSTプラン(Social and study skills training)がある。「4月は、クラスを決めず、学年の教師全員で子どもたちをみていく学年担任制を導入し、生まれ月をもとにした仮のクラス編制⁷⁾」を行う、適切な人間関係づくりや生活習慣の習得を目指した取組である。このSSTプランを参考に、秋田大学教育文化学部附属小学校は平成16～

* 上越市立大手町小学校

18年度の3年間、ESプラン（Educational supporter）に取り組んだ。これらの先行実践を参考に、4月中の学校体制を工夫することが大切と考えた。

そこで、本研究では、入学初期の子どもが安心して学校生活に適應できるように、学級を決定する以前に、幼稚園・保育所における人間、空間、時間の文化を考慮し、カリキュラムを工夫した実践を学校全体で試みることにした。

2 研究の目的

幼稚園・保育所と小学校との円滑な接続を考慮した学校体制をとることにより、入学初期の子どもの学校生活への安心感、適応状況、学習意欲、社会的スキルなどはどのようになるのか、保護者の意識や教師の指導にどのように影響するのかを検証することを本研究の目的とする。

3 研究の方法

幼稚園・保育所における人間、空間、時間の文化、及びカリキュラムを工夫して取り組むこととした。特に、人間については、生活年齢が近い友達、同学年の集団、教師、教師ではない大人、子どもがかかわる周りの人々との関係をもたせることが大切と考えて、次の7点を工夫して、入学後の1か月間を次のように取り組んだ。

(1) 生活年齢によるクラス分け（生活年齢が近い友達とのかかわり）

生活年齢で分けられている幼稚園・保育所と同じように、「たんぽぽ組」と「さくら組」の2学級に誕生日順で分ける。このように分けることによって、幼稚園・保育所と同じように発達に応じた指導や対応が可能となる。

(2) 一日の始まりと終わりは学年実施（同学年の集団とのかかわり）

幼稚園・保育所では、全員が集まって顔を合わせることが多い。学級集団とは違う学年全体の集団を意識できるように、朝の会と帰りの会は、1学年全員が集まって行うようにする。

(3) 複数の教師とのかかわり重視（教師とのかかわり）

幼稚園・保育所では、1学級を2人で担当する場合が多く、学級の担当者以外が協力して指導する場合が多い。そこで、1学年の担当者は、二つの学級を曜日によって交代して担当し、学年の担当者だけでなく、特別支援学級の担任、主幹教諭を中心とした級外職員が協力して指導する。こうして複数の教師とのかかわることができるようにする。

(4) 教育サポーターの活用（教師ではない大人とのかかわり）

幼稚園・保育所の教師は、トイレ、着替え、給食の準備と後片付けなど、子どもの生活において小学校の教師よりも母親に近い存在である。教師よりも、母親に近い存在として教師ではない大人とのかかわることができるようにする。

(5) 机のない学習スペースの設定（空間）

幼稚園・保育所においては自由な遊びを促すための空間設定が重要となり、テーブルを準備したり片付けたりして広い空間を確保している。そこで、第3の教室として机のないスペース「集会室」を活用する。

(6) 柔軟な時間構成（時間）

学校生活は校時表に基づいて進められるが、幼稚園・保育所は活動に応じて柔軟に時間を構成して取り組む。そこで、小学校の規定された時間構成を意識させながらも、柔軟な時間構成で取り組む。

(7) スタートカリキュラムの編成と実施（カリキュラム）

幼稚園・保育所では、子どもは遊びを通して学んでいる。入学したばかりの子どもの学びは、小学校のように教科や領域にすぐに分けられているものではなく、未分化な状態である。そこで、教科・領域に分けることをせずに、様々な教科との関連を図りながら編成し、生活・総合学習（生活科）を中核としたスタートカリキュラムを進める。

以上、7点について工夫して取り組むこの計画を「安心スタートプラン」と名付け、1学年の担当者を中心に学校全体で改善しながら実践を進めることにした。

4 実践の内容

(1) 生活年齢別学級における実践

今年度、当校には14の幼稚園・保育所から46人が入学してきた。入学式の日、誕生日順に2学級に分けて1か月間生活することを保護者に説明し、「安心スタートプラン」がスタートした。「たんぽぽ組」は生活年齢が高い4月生まれからの子どもたちで構成され、「さくら組」は生活年齢が低い早生まれの子どもたちで構成されている。

入学式の翌日から、1年生教室には、学級担任と共に学級担任をしていない教師が入った。朝の支度、整列、集会室への移動、学年で行う朝の会、トイレの使い方、雨具かけやロッカーなどの使い方、20分休みの過ごし方、帰りの

支度、下校の約束など、学校生活に必要なことの指導が柔軟な時間運用の中で行われた。すぐに見えてきたのは学級差である。生活年齢の差は大きいと考えていたが、予想以上に大きかった。差があっても、子どもが同じ学級に入ってしまうと、この差を見逃してしまいやすいことに学級担任や多くの教師が気付いた。教師は、学級差を意識し、子どもの様子に応じて対応の仕方を改善していった。

(2) 朝の会での実践

朝の会は、毎朝、1年生教室と同じ階にある集会室に1年生が全員集まって行った。子どもたちは2つの学級に分かれたが、朝の会や帰りの会で、同じ幼稚園・保育所から来た友達と毎日顔を合わせるようになった。

朝の会では、朝のあいさつの後、月日と曜日のコールを行う。これは、数字を意識し、日の読み方を覚えることにつながる。健康観察は、返事の仕方、手の挙げ方の指導の機会とした。名前を読み上げる教師の声と児童の返事が2学級で重なり合うため、2週目からは各教室で健康観察を行ってから集会室に集まることとした。次は学校用電子オルガンの自動演奏リズムに合わせて、楽しく身体表現を行う「リズムとともだち」である。リズムが変わると、子どもの動作も変わってくる。リズムが止まったときには、元の位置に戻るため、集合・整列の練習ともなる。集会室の広い空間を大いに生かして、子どもたちは体を動かした。この活動は、生活・総合学習（生活科）の「あそび」と「あくしゅ」につながるものであり、音楽や体育とも関連している。4月後半からは、リズムが止まったときに決まった人数に集まるあそびを取り入れたが、これは算数「10までのかず」との関連である。このように生活・総合学習を中核にして、様々な教科学習と関連させながら活動していった。最後は、絵本の読み聞かせ「本とともだち」である。元気に体を動かした子どもたちも、静かに落ち着いて視聴することができた。

(3) 教育サポーターにかかわる実践

トイレ、着替え、給食の準備と後片付け、学習用具の準備等、日常の学校生活で、友達よりも遅れてしまうことは、子どもにとってとても不安なことである。子どもが支援を必要としたときに、すぐにサポートできるよう、保護者や地域の方に教育サポーターとして協力をお願いした。当校には、保護者や地域の有志で組織されている「大手ゆめ空間」という会がある。「できる人が、できるときに、できることを」を合い言葉にした自主参加・自主運営の会である。この「大手ゆめ空間」の人々に教育サポーターとして子どもの求めに応じて支援をしていただいた。この教育サポーターを、子どもたちは「お母さん先生」と呼んだ。教育サポーターは、生活年齢が低い「さくら組」に主に入り、着替えが遅れている子どもの手伝いをしたり、指示を理解できずにいる子どもの近くに行って促したりした。中には、学校職員とサポーターとの区別がつかない子どももいたが、それは問題ではない。子どもたちには、困ったときに助けてくれる人が近くにいることが大切である。

教育サポーターには三つのお願いをした。子どもの求めに応じて支援をすること、安全に配慮すること、サポーターをして知ったことを口外しないこと、の3点である。さらに、その日の予定を書いた計画プリントを前日のうちに学級担任二人で話し合っておき、毎日発行した。また、子どもの様子で気付いたことや感想を「サポーター感想カード」に記入してもらった。このような情報交換を通して教育サポーターと学級担任との連携は順調に行われた。

(4) スタートカリキュラムの編成と実施

「安心スタートプラン」の1か月間を見通してカリキュラム編成を行い、1週間ごとに翌週の計画を立てて取り組んだが、実際は子どもの実態や学習の進捗状況に応じて、日々改善して取り組んだ。はじめは、生活・総合学習の「学校たんけん」の学習活動を中核として、国語、音楽、図画工作などの内容を合科的に扱い、大きな単元構成とした。どの学習活動も学校をよく知るためのものである。この「学校たんけん」では、どこに何があるのかを学ぶだけでなく、校内の表示の意味、内履きで出てよい場所といけな場所の確認、廊下の歩き方など、学校生活を行う上で大切な約束も確認していった。また、2年生と一緒に探検をして学校を案内してもらったり、6年生から給食の配膳を手伝ってもらったり、上級生とかかわる機会を設けた。この後も、「じこしょうかい」「あくしゅで なかよし」「どうぞ よろしく」など、生活・総合学習を中核にして単元を構成し、そこから徐々に各教科に分化していくようにした。

(5) 教師の協力

学級担任が交代して2つの学級に入ったり、集会室で複数の教師が協力して指導したりした。例えば、ある日の朝の会で、リズムに合わせて体を動かすときに、すねてしまい集会室の隅の方に行ってしまった子どもがいた。このときは、一人の学級担任が、その子どもの近くに行き話聞き、もう一人の学級担任が学校用電子オルガンでリズムを流し、他の教師は子どもたちと一緒に体を動かすようにした。他の子どもは、心配しながらも普通どおりに体を動

かしていた。一人の教師では対応が難しい場面でも、複数の教師がいたため、一人一人に細やかに対応することができた。複数の教師で対応していると、子どもについての情報交換も多くなる。そのため、子どもの名前や特徴も早く覚えたり、教師同士が指導の仕方を学んだりすることができた。

5 実践の成果と考察

(1) 子どもの安心感と適応状況

子どもの安心感や適応状況は、子どもの行動や表情に表れた。朝の会と帰りの会でパターン化されたことを毎日繰り返すことを通して、早いうちに子どもの表情は和らぎ、笑顔が増え、笑い声がたくさん聞こえるようになってきた。それは、子どもたちの発言にも表れた。友達の前に立って、自分が体験したことなどを堂々と発表する姿が見られた。

「安心する」とは、不安がなく、落ち着いていることである。子どもたちは、困ったことがあると、教育サポーターに視線を送ったり、話し掛けたりしていた。「着替えが遅れたときに助けてもらった」「心配してくれて、うれしかった」という子どもたちの声から、教育サポーターや学級担任以外の教師の存在が子どもの安心感につながっていたことが分かる。昨年までのように行動が遅くなった子どもが一人で泣いているという姿は見られず、自分のことを見てくれる人がたくさんいると感じることが、子どもの安心感を高めたと考えられる。

生活年齢が低い「さくら組」の子どもたちは、「たんぼぼ組」の子どもたちに比べて、学校生活への適応が難しいことは、予想できた。しかし、実際に学級の様子を見ると、着替え、食事、指示の理解、作業の速度など、予想以上の違いがあった。この違いは、発達の違いによるものである。それを踏まえた上で、学級担任をはじめ教育サポーターや学級担任以外の教師が指導・支援できたので、学級による違いを生かすことができた。また、発達が近い子ども同士が一緒の組にいて、互いを理解しやすいという利点があった。興味や関心、できることや苦手なことも似ているので、子ども同士が安心して学習や活動に取り組むことができたと考えられる。

以上のことから、着目した文化の中では、周りの人々とのかかわりが、安心感を高めるために有効であったと考える。

「適応する」とは、新しい環境の中で安心して、自分を発揮できることである。子どもたちは、教室での授業では、きちんとイスに座り、机で静かに学習することができた。そして、自分の机を拠点に、時間を見ながら行動できるようになっていった。朝の会では、リズムに合わせて楽しそうに体を動かし、友達と一緒に広い集会室を元気に動き回った。その後、読み聞かせを始めると一転、子どもは集中してお話の世界を楽しむ姿勢となり、非常に静かになった。読み聞かせの後には、感想を発表したいという子どもがたくさん手を挙げていた。当番による会の進行も、子どもたちが自信をもって自分たちで進めるようになった。このように子どもが自信をもって行動している姿から、当校での生活に適応してきたことが分かる。教室と集会室の二つの空間を利用し、違いを実感させながら取り組めたことや、柔軟な時間構成の中でも校時を意識できたことが、徐々に適応できる状態を作り出したと考えられる。着目した文化の中では、空間と時間の工夫が適応のために有効であったと考える。

(2) 子どもの学習意欲と社会的スキル

図書文化の教研式SET「自己向上支援検査 (Self-Enhancement-support Test)」により、1年生の学習意欲と社会的スキルの確認をした。結果は表1のとおりである。すべての項目において全国よりも高い得点平均となっている。

表1 SET 下位テストの内容と得点平均 (平成21年5月)

	下位テスト (項目)	内容	得点平均	
			当校	全国
学習 領域	課題関与意欲	学習興味や学習の大切さの自覚をもち、自ら進んで学ぼうとする学習意欲	9.6	8.5
	他律的意欲	周りの人から良く思われたいという気持ちから学ぼうとする学習意欲	9.7	9.0
	学習の仕方	学習を上手に進めるのに必要な方法や態度	8.8	7.3
社会 領域 生活	集中力忍耐力	一つのことに集中し、困難に出合っても最後まで根気強く続ける力	9.4	8.6
	社会的スキル	友達や周りの人と、人間関係をうまくやっける力	9.5	8.6
	自立体験	一人でやり遂げたり、手伝いをしたりする体験をしている程度	8.9	7.6

次に、子ども一人一人の結果を全国の得点をもとに3段階で評定した。その結果が表2である。どの項目も評定1の出現率が低く、評定3の出現率が著しく高かった。このことから、「安心スタートプラン」は学習意欲や社会的スキルの向上に影響するものと考えられる。

例えば、学習領域を見ると、他律的意欲とともに課題関与意欲が高くなっている。このように学習意欲が高くなった要因は何であろうか。1年生の授業参観をした教師でレポートを書き、それを読み合ってからワークショップを行った。そこで出てきたキーワードは「繰り返し」と「称讃」である。スタートカリキュラムでは、毎日同じことを繰り返すことで、何にどう取り組みればよいのかが見えるようにしていた。子どもたちは繰り返しの中から、自分がどのように行動すればよいのかを学び、自信をもって作業したり、発言したりするようになった。この自信が学習意欲に影響しているという意見が多かった。また、1学年の担当は、両方の学級で子どもの様々な行動を認め、褒めていた。他律的意欲が高いことから、このような賞賛によって子どもの学習意欲が一層高まったと推測できる。

教師の賞賛は、社会的スキルの向上にも影響しているという意見も多かった。例えば、朝の会や帰りの会に集会室に集まる際は、クラスごとに整列してから移動となるが、Aさんは友達と話をしているため整列が遅くなった。教師はAさんに注意せず、隣の子どもの並び方のよさや姿勢を褒めた。そして集会室から教室に戻る際には、教師はAさんの姿勢を褒めた。翌日から、Aさんの整列は早くなり、友達にも早く並ぶように声をかけるようになった。教師は、悪い行動について個別に指導するのではなく、逆によい行動を取り上げ、全体の前で賞賛していた。この賞賛された行動が、子どもにとってのモデルとなり、蓄積されている。通常の学級では、生活年齢の高い子どもが褒められやすいが、生活年齢別に分けられた学級では、行動が似ているため、生活年齢の低い子どもも褒められることが多くなった。また、このような賞賛は学級担任だけではなく、かかわる多くの教師から与えられた。その積み重ねが社会的スキルの向上に結び付いていると推測する。また、教育サポーターのかかわり方も影響していることを確認した。子どもへの言葉掛けで、教師は「～しましょう」「～なさい」という指示になってしまうが、教育サポーターは「～だよ」「～だね」と話し掛けていた。この「お母さん先生」の言葉がけが、子どもの心に染み入る指導となっていた。

(3) 保護者の意識

5月に保護者に意識調査を行った。「安心スタートプラン」の取組については、95%の保護者が肯定的に「理解できた」と回答し、そのうち55%は「よく理解できた」と回答している。「あまり理解できなかった」と回答した保護者には、改めて分かりやすく説明を行った。このように保護者が肯定的に受け止めてくれたのは、なぜであろうか。保護者が「安心スタートプラン」をよいと感じた点についての質問では、「子どもが喜んで当校した」「友達が増えた」「学校が楽しそうだった」という子どもの姿からの回答が多かった。保護者の回答から、子どもが安心して学校に適応してきたことが分かる。自由記述欄には、次のような肯定的な意見や感想がたくさん書かれていた。

- 毎年続ければよいと思う。親の目線に立った取組だと思う。
- 生活年齢別での分け方は、不公平さを感じず、保護者もスムーズに受け入れられた。
- うちの子どもは誕生日が遅い方なので、子どもを一人一人理解していただける点で良かった。このシステムがなければ心配していたと思う。
- 両方の学級担任の先生と話ができて、とてもよかった。

これらの記述から、保護者が安心できる取組であったことが分かる。

(4) 教師の指導

5月、学級担任が書いたレポートを読み、「安心スタートプラン」にかかわった教師でワークショップを行った。「安心スタートプラン」を通して、気付いたこと、考えたことなどを話し合った上で、今度は参加者全員がレポートを書いた。これらのレポートから教師の指導における成果について整理する。

- ① 生活年齢によるクラス分けは、それぞれの発達に応じた指導がしやすかった。
- ② 言葉の使い方、テンポ、ジェスチャー、板書など、自分の指導を見つめ直す機会となった。
- ③ 生活年齢で分けられた学級集団、学年全体の大集団、それぞれのよさを生かした活動や指導ができた。
- ④ 学級担任の交代制により、学年全体の児童について情報交換をして個に応じた指導が可能となった。
- ⑤ 教育サポーターに毎日発行する計画プリントは、学級担任が足並みをそろえる効果があり、学習の進度に学級差が生じなかった。また、計画プリントに書いたことは、スタートカリキュラムの記録となった。

表2 各項目の評定出現率

項目	1 (%)	2 (%)	3 (%)
全国 全			

- ⑥ 教育サポーターが書く「サポーター感想カード」には、学級担任からは見えなかった子どもの様子が書いてあり、指導に生かすことができた。
- ⑦ 職員がそれぞれの持ち味を発揮する協力体制ができた。
- ⑧ 1年生への接し方、学習習慣を身に付ける方法、教材研究、授業構想など、教師同士の学び合いが生まれた。以上のように、教師の指導においてもよい影響が見られた。

しかし、この「安心スタートプラン」の成果は、4月の期間だけに止まらない。最大の成果は、子ども一人一人についてよく理解できた上でのクラス分けである。5月から正式に1組、2組となり、それぞれの学級担任のもとで新しい学級がスタートした。この時点では、教室には1か月間同じ学級で生活した友達が半分いて、学校のこともだいぶ分かっている。さらに、隣のクラスの学級担任もほかの教師も分かっている。連休明けの学級開きは、非常に落ち着いた状態でスタートすることができた。5月から2学期までの両クラスの様子を見ると、子どもは落ち着いて学習に取り組み、積極的に活動している。「安心スタートプラン」で多くの教師が子どもとかかわり、一人一人をよく理解した上で行ったクラス分けは、学級担任にとっても安心できるものとなった。

6 まとめと今後の課題

幼稚園・保育所と小学校との円滑な接続を考慮した「安心スタートプラン」を通して、入学初期の子どもは学校生活に早く適応し、安心して自分を発揮できるようになった。この安心感が、学校生活への自信につながり、学習意欲、社会的スキルが向上したものと考えられる。また、子どもと共に保護者も安心し、教師の指導においてもよい影響を与えることが検証できた。このことから、「安心スタートプラン」は、子どもの安心だけでなく、保護者や教師にとっても安心できる取組と言えよう。

しかし、今年度は4月になって突然の取組であったため、スタートカリキュラムとしての計画が十分とは言えなかった。また、着目した人間、空間、時間の文化について、幼稚園・保育所との情報交換が必要である。その上で、それぞれの文化をカリキュラムの中に明確に位置付けていくことによって、幼稚園・保育所との接続がより円滑にできるものと考えられる。次年度への課題として、今年度から取り組んでいきたい。

入学初期の子どもは、幼稚園や保育園とは違う新しい生活環境に適応しなければならず、不安が生じ、精神的な不安定を引き起こす。学級担任は、子どもに不適應の症状が出て、一人で対応しなければならない。このような状況は、全国の多くの学校で見られるのではないかと。子ども、保護者、教師が安心して入学初期を過ごすためには、幼稚園・保育所と小学校との文化の違いを踏まえ、円滑な接続を工夫していくことが大切である。本実践は、学校全体で取り組むものであるが、学校体制の工夫によって、どの学校でも取り組むことが可能な実践である。より多くの学校で自校化を図れるよう今後も実践を積み重ねていきたい。

<引用文献>

- 1) 中央教育審議会「子どもを取り巻く環境の変化を踏まえた今後の幼児教育の在り方について（答申）」、2005年
- 2) 「教育振興基本計画」、2008年、28p
- 3) 新保真紀子「小1プロブレムに挑戦する 教育連携でめざすもの『学び』と『暮らし』と『遊び』をつなぐことから—保育所・幼稚園文化と小学校文化の段差縮小を—」『解法教育』全国解放教育研究会、2000年、59p
- 4) 吉田茂『学級経営をめぐる問題の現状とその対応』文部省委託研究報告書、最終報告書 国立教育研究所、2000年
- 5) 酒井朗「エスノグラフィーの立場から～教えること（teaching）の臨床社会学～」『日本教育社会学会大会発表要旨集録』No.57 日本教育社会学会、2005年、346p
- 6) 山路千華『学校文化の視点からみた幼小の差異性』上越教育大学大学院修士論文、2008年、9p
- 7) 石坂美智子・中川千恵子「入学1か月はクラス・担任を固定しない『ソーシャル・スキル・トレーニング』の導入」『総合教育技術』第58巻第10号 小学館、2003年、72～75pp

<参考文献>

- ・北尾倫彦「学習意欲と効力感」『応研レポートNo.74』図書文化、2006年、1p
- ・木村吉彦『生活科の新生を求めて：幼小連携から総合的な学習まで』日本文教出版、2003年
- ・宮野真知子・浜田純「入学初期における小1プロブレムへの挑戦～生活科をコアにしたESプランの試み～」『日本生活科教育学会誌せいかつ&そうごう』、2007年、44～57pp
- ・和田信行『小学1年生「わくわくドキドキ」カリキュラム：幼小連携、生活科を核にして』学陽書房、2008年