

幼稚園教員を対象にした小1プロブレムへの 対応に関する基礎調査

岐阜大学教育学部学校教育講座 板倉 憲 政
愛知教育大学教育臨床講座 三谷 聖也
岐阜大学大学院教育学研究科 渡辺 瑞紀

< 要旨 >

本研究では、幼・小・保護者の小1プロブレムへの対応と児童の小学校入学後の適応との関連性や小1プロブレムに関する実態調査をするために幼稚園教員を対象にアンケート調査を実施した。その結果、幼・小・保護者それぞれの小1プロブレムへの対応と児童の小学校入学後の適応との間に正の関連が見られた。しかし、幼・小・保護者のそれぞれの小1プロブレムへの対応には関連が示されなかった。また、幼稚園教員は、小1プロブレムの発生原因を、「子供の問題」、「保護者の問題」、「小学校側の問題」、「幼稚園側の問題」の順で捉えていた。さらに、小1プロブレムへの予防的な取り組みとして、「小学校との交流」、「生活指導・配慮」、「小学校との情報交換」、「研修参加」などが実施されていた。また、小学校との情報交換をする機会がないことや、情報提供後に小学校側からのフィードバックがない場合に、幼稚園側は小学校側に不信感を抱きやすいことが確認された。本研究の結果から幼・小・保護者との連携には依然として課題が残っている可能性が示唆された。

【キーワード】：小1プロブレム、幼稚園、小学校、保護者、連携

1. 問題と目的

近年、小学校入学後に学校生活に不適應を起す児童の問題が「小1プロブレム」と呼ばれ、全国的に広がりを見せている。小1プロブレムとは、小学校に入学したばかりの1年生がなかなか集団行動になじめない、授業中45分間座ってられない、先生の話が聞けないなど、学校生活になかなか適應できない状態が数か月続いていることを示す（東京都教育委員会、2004）。小1プロブレムの主な原因として、幼稚園の行動様式と小学校の行動様式が全く違うことなどが挙げられている（例えば、秋田、2003）。特に45分という時間をずっと座っているということが大きな違いといえる。また、幼稚園や保育園では生活指導の経験が少なく、加えて、家庭での教育やしつけの問題が重なって小学校に入ってから不適應に陥ってしまうことが度々指摘されている（例えば、丹羽・酒井・藤江、2004）。

一方、小1プロブレムの背景には発達障害の問題も存在しているという指摘もある（田中・山本・小淵・神田、2007）。特に、障害への対応に関しては、平成28年4月には「障害を理由とする差別の解消の推進に関する法律（障害者差別解消法）」が施行されることになった。障害者差別解消法の第二項では「社会的障壁の除去を怠ることによる権利侵害の防止」が掲げられており、とりわけ学校教育においては、通常の学級における特別支援教育が今後の重要なトピックとなってくることが予想される（三谷・松原・板倉・三谷、2015）。幼保小の連携を強化することによって、発達障害を抱える児童の適切な理解や対応が、発達障害を抱える児童の二次障害の軽減に繋がっていく。このように発達障害の児童への対応を考慮する必要性から、近年では幼保小の連携の強化がますます強調されるようになってきている。

しかし、教育現場では、“連携”という言葉が独り歩きし、幼保小間でどのような連携を取っていったらよいか困惑しており、小1プロブレムへの対応に苦慮しているのが現状である(森岡・岩本, 2011)。実際、現在の「幼保小連携」は、都道府県レベルで重点的に取り組まれているところもあれば、幼稚園・保育所を管轄する市町村レベルにゆだねて具体的な政策を打ちたてていないところもあり、地域によって温度差がある(名倉・緩利, 2011)。また、東京学芸大学の小1プロブレム研究推進プロジェクト(2010)の成果によると、小1プロブレムの発生を確認している自治体は2割程度であり、そのため、小1プロブレムの対応を目的としての連携では、必要性がないものであると認識される可能性がある。さらに、名倉・緩利(2011)は、「現在の幼保小連携の研究は、実践報告が多く、理論研究をはじめ実証研究が必ずしも蓄積されているとはいえない。こうしたことも、幼保小連携の進展がみられないことの原因の一つであろう」と指摘している。

このような小1プロブレムに関する問題が存在するなかで、小学校教員と幼稚園教員と保護者の連携に関する実証的な知見を提示することは、小1プロブレムの予防や幼保小連携の進展にとって意義があるものであるといえる。このことから本研究では、幼稚園教員の視点を用いて、幼稚園教員と小学校教員と保護者(以下:幼・小・保護者)それぞれの小1プロブレムへの対応と児童の小学校入学後の適応との関連性を検討する。加えて、幼稚園教員が捉える小1プロブレムの発生原因や幼稚園側の小1プロブレムの予防的な取り組みに関する実態調査をおこなう。

2. 方法

- 1) 調査対象: 岐阜県内の私立幼稚園に勤務する33名の教員を調査対象とした。そのうち、女性は32名、男性は1名であった。平均年齢は、30.81歳($SD=10.51$)。教員歴の平均は、9.62年($SD=6.81$)であった。
- 2) 調査時期およびアンケートの配布手続き: 2015年6月20日の子育て支援員養成講座の講演会においてアンケートを配布した。本調査は無記名であり、調査への協力は任意であることや、回答してもらった質問紙のデータは統計的に処理し、研究と教育目的でのみ使用されることを伝えた。以上のような配慮をおこないながら、調査協力者になるべく負担をかけないように実施した。
- 3) 質問紙の構成: 質問紙の構成としては、「フェイスシート」、「小1プロブレムへの対応を尋ねる項目」、「児童の小学校入学後の適応を尋ねる項目」、「小1プロブレムの発生原因を尋ねる自由記述欄」、「小1プロブレムへの予防的な取り組みを尋ねる自由記述欄」、「本調査や小1プロブレムに関する自由記述欄」の順で構成されている。

I. 幼・小・保護者の小1プロブレムへの対応を尋ねる項目

幼・小・保護者の小1プロブレムへの対応を尋ねる項目は、東京学芸大学小1プロブレム研究推進プロジェクト(2010)を参考に新たに項目を作成した。保護者の小1プロブレムへの対応を尋ねる項目に関しては、「保護者は子どもへの関わりを工夫してくれていた」、「保護者は子どもの問題行動に対処出来ていた」、「保護者は子どもに対して小学校での適応を促す環境を整備した」などの計6項目を用いた。また、幼稚園教員の小1プロブレムへの対応を尋ねる項目に関しては、「幼稚園では小学校教員との情報交換の機会をもった」、「幼稚園では園児に小学校の雰囲気味わわせる機会をもった」、「幼稚園では園児に対して小学校での適応を促す環境を整備した」などの計7項目を用いた。小学校教員の小1プロブレムへの対応を尋ねる項目に関しては、「小学校では児童の特性を理解してくれていた」、「小学校では児童に合うように授業を工夫してくれていた」、「小学校では児童の保護者との連携をおこなっていた」などの計6項目を用いた。以上計19項目を用いて、「あなたが、過去に関わりをもったことがある問題行動が見られる“気になる子”を一人思い浮かべてください。下記では、思い浮かべていただいた子どもの“幼稚園入園から小学校1年生までの時期”における保護者、幼稚園、小学校側の子どもへの対応についてお尋ねします。以下の当てはまる箇所に○を付けてください」という教示のもと、6件法(全くあてはまらない1点~非常にあてはまる6点)で回答を依頼した。なお、本研究では、保護者の小1プロブレムへの対応を尋ねる6項目の合計得点、幼稚園教員の小1プロブレムへの対応を尋ねる7項目の合計得点、小学校教員の小1プロブレムへの対応を尋ねる6項

目の合計得点を、幼・小・保護者それぞれの小1プロブレムへの対応得点として用いた。

II. 児童の小学校入学後の適応を尋ねる項目

児童の小学校入学後の適応を尋ねる項目として、小1プロブレムは、「集団行動が取れない、授業中に座ってられない、話を聞かないなどの行動が数ヶ月継続する状態である（東京都教育委員会，2004）ことから、その定義を参考に「入学後、児童の学校適応は早かった」、「入学後、児童の大きな問題行動の報告はなかった」、「入学後、児童は小学校で友達を作っていた」、「入学後、児童は休まず学校に行っていた」などの計6項目を作成し、「問1で思い浮かべていただいた問題行動が見られる“気になる子”の小学校入学後の経過について、以下の当てはまる箇所に○を付けて下さい」という教示のもと、6件法（全くあてはまらない1点～非常にあてはまる6点）で回答を依頼した。なお、本研究では、児童の小学校入学後の適応を尋ねる6項目の合計得点を児童の小学校入学後の適応得点として用いた。

III. 小1プロブレムの発生原因を尋ねる自由記述

幼稚園教員が捉える小1プロブレムの発生原因を尋ねる項目として、「問1で思い浮かべていただいた“気になる子”の問題行動が継続した原因を一つ上げるとしたら何だと思いますか？下記の枠内にご自由にお書きください」という教示のもと、自由記述欄に回答を依頼した。

IV. 小1プロブレムへの予防的な取り組みを尋ねる自由記述

幼稚園側の小1プロブレムへの予防的な取り組みを尋ねる項目として、「日頃から小1プロブレムの予防という点で、幼稚園で工夫されていることなど御座いましたら下記の枠内にご自由にお書きください」という教示のもと、自由記述欄に回答を依頼した。

V. フェイスシート

フェイスシートにて、「小1プロブレムとは、小学校に入学したばかりの1年生が、（1）集団行動が取れない、（2）授業中に座ってられない、（3）先生の話の聞かない、などの状態が数ヶ月継続すること」と定義を明記したうえで、アンケート調査を依頼した。なお、フェイスシートでは、幼稚園教員の性別、年齢、教員歴を尋ねた。加えて、アンケートの最後に、本調査や小1プロブレムに関する自由な意見を頂くことを目的とした自由記述欄を設けた。

3. 結果

I. 小1プロブレムへの対応と児童の小学校入学後の適応との関連性

幼・小・保護者それぞれの小1プロブレムへの対応と児童の小学校入学後の適応との関連性を検討するために、Pearsonの積率相関係数を算出した（Table 1参照）。その結果、保護者の対応と小学校入学後の適応との間（ $r=.43, P<.05$ ）、幼稚園の対応と小学校入学後の適応との間（ $r=.50, P<.05$ ）、小学校の対応と小学校入学後の適応との間（ $r=.72, P<.001$ ）にそれぞれ有意な正の関連が見られた。しかし、幼・小・保護者の対応にはそれぞれ関連はみられなかった。

Table 1. 幼・小・保護者の小1プロブレムへの対応と児童の小学校入学後の適応との関連

	2	3	4
1. 保護者の対応	.24	.30	.43*
2. 幼稚園の対応	-	.35	.50*
3. 小学校の対応	-	-	.72***
4. 小学校入学後の適応	-	-	-

* $P<.05$, *** $P<.001$

II . 小1プロブレムの発生原因

幼稚園教員の視点での小1プロブレムの発生原因について自由記述で尋ねた。そこで収集された自由記述についてKJ法を用いて分類した。その結果、「子ども」、「保護者」、「小学校」、「幼稚園」の4つに児童の問題行動が継続する原因があると考えられていることが明らかになった（Figure 1 参照）。特に、幼稚園教員の視点では、小1プロブレムの発生原因は、「子どもの問題」や「保護者の問題」であるとの回答が大半を占めていた。その次に、「小学校側の問題」、「幼稚園側の問題」という順で捉えられていることが明らかになった。なお、Table 2において幼稚園教員が捉える小1プロブレムの発生原因のカテゴリーと具体例を示す。

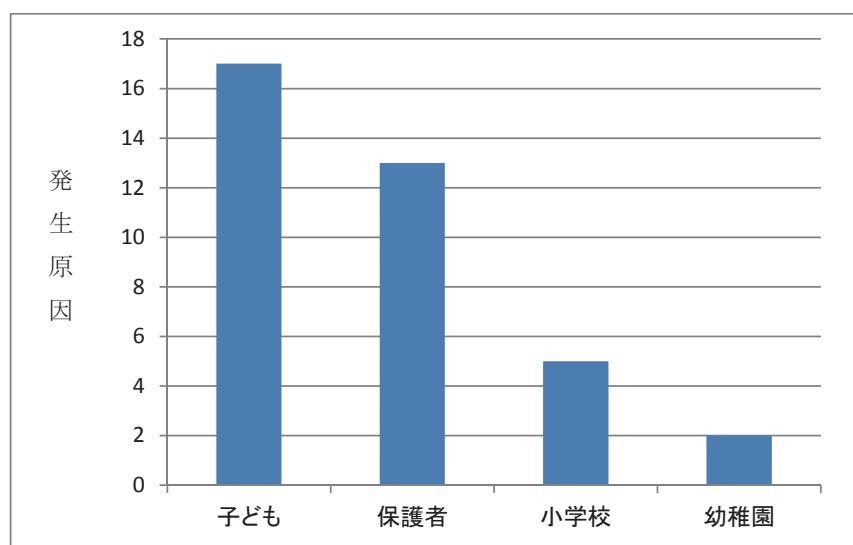


Figure 1 . 幼稚園教員が捉える小1プロブレムの発生原因

Table 2 . 幼稚園教員が捉える小1プロブレムの発生原因のカテゴリーと具体例

カテゴリー	具体例
子どもの問題	自分の感情を上手くコントロールする事ができていない 「小学生になった」という自覚が必要だったのではないかと 環境の変化に適応するのに時間がかかった 友だちとのコミュニケーションのとり方が不器用だった 子ども自身に学習理解に遅れが少しあり
保護者の問題	親の育児への関心が低く、園や学校への協力も低く、問題と感じていなかった 保護者にも何らかの問題があり、まともに話をすることが困難であった 保護者がある子どもの問題行動を受け入れられていなかったこと 母親がその子の特性を深く理解していなくて、家庭での取り組みが少なかった 保護者が無関心であり、家庭での対応や配慮不足
小学校側の問題	保護者との関わりが低く、問題が悪化した 本児の内面の理解を十分におこなっていなかった 小学校でも友だちとのトラブルをおこしたが、一方が注意を受けていた 仲が良い友達と、同じクラスにもらえなかった
幼稚園側の問題	幼稚園で専門的な先生がいなかった 本児の内面の理解を十分におこなっていなかった

III . 小1プロブレムへの予防的な取り組み

幼稚園側の小1プロブレムへの予防的な取り組みについて自由記述で尋ねた。そこで収集された自由記述についてKJ法を用いて分類した。その結果、主な取り組みとして、「小学校との交流」、「生活指導・配慮」、「小

学校との情報交換」、「研修参加」の4つに分類された (Figure 2 参照)。一番多く行われている取り組みとしては、小学校との交流が挙げられた。次に、「生活指導・配慮」、「小学校との情報交換」という順に多く実践されていることが明らかになった。その他に少数ではあるが、「研修参加」するという意見も見られた。なお、Table 3において幼稚園側の小1プロブレムへの予防的な取り組みの категорияと具体例について示す。

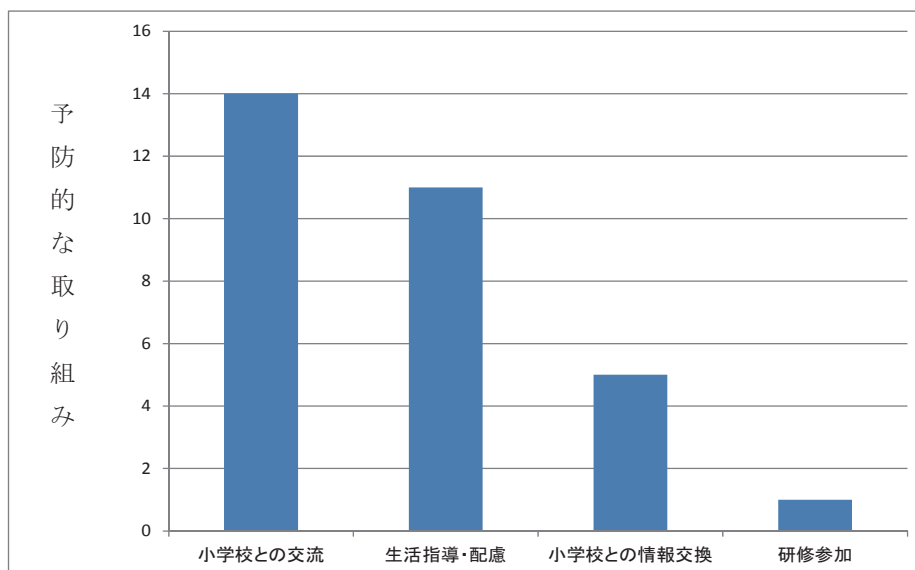


Figure 2. 幼稚園側の小1プロブレムへの予防的な取り組み

Table 3. 幼稚園側の小1プロブレムへの予防的な取り組みの категорияと具体例

category	具体例
小学校との交流	<p>それぞれの進学する小学校へ行き、体験したり見学する機会をつくっている</p> <p>小学校との交流会 (小学校へ行く、来園してもらう) を年に2、3回毎年つくっている</p> <p>公開授業がある小学校に園から、子どもたちの様子を見に行く</p> <p>校区内の学校と交流をしている (小1と年長) (小5と年長)</p> <p>入学まえに園の近くの小学校へ行き、小学校の生活の流れを確認し、小3の生徒と手をつないで探検する機会をつくっている</p> <p>年長児では、小学校の雰囲気を知るため、小学校訪問に行ったり、校区の運動会に参加している</p> <p>近隣小学校への参観を行い、卒園後も小学校へ見に行っている</p>
生活指導・配慮	<p>生活習慣表、ごほうびのルールを明確化する</p> <p>話を聞く時の姿勢を指導し、聞いてくれている時と聞いてくれない時など子どもに分かりやすく伝える。</p> <p>年長になると、給食の後は、“ごちそうさま”をするまで、自分の席で、本を読むようにさせている。また、机、イスをつかった活動を多くとり入れる</p> <p>朝、少し時間を設けて、始めは5秒から始め、日に日に時間を増やして、静かに正しい姿勢で座る時間をつくり、集中力を高めている</p> <p>遊ぶ時は遊び、生活にメリハリをつけるようにしている</p> <p>幼稚園も楽しい所だけれど、小学校はもっと楽しい所だというように、常にイメージさせている</p>
小学校との情報交換	<p>小学校への申し送りは園児の様子だけでなく、保護者の様子、関わり方など具体的に伝えている</p> <p>学校見学に自由に行くことができ、その際に情報交換を行っている</p> <p>子どもについてなるべく多くの情報を小学校へ伝える。また、家庭についても分かるだけでも伝え、その子に合う1年生の担任に適している人をつけてもらう配慮を要請している</p> <p>入学前の子どもたちの気になる姿を小学校に伝える場を作っている</p> <p>小学校との間で、子どもについて直接連絡する機会をもうけた</p>
研修会の参加	<p>市内の幼小保連携の研修に参加する</p>

IV. 連携をしていく上で陥りやすい問題

本アンケートの最後に実施した小1プロブレムに関する自由記述の項目の中で、「小学校側に連携しようという意思がなくて、入学後子供の問題が悪化してしまった」、「小学校側に情報提供をしてもその後どうなったか分からない」という記述が見受けられた。

4. 考察

I. 小1プロブレムへの対応と児童の小学校入学後の適応との関連性について

本研究では、小1プロブレムへの対応と児童の小学校入学後の適応との関連性を検討した結果、幼・小・保護者の小1プロブレムへの対応と児童の小学校入学後の適応との間に正の関連が見られた。しかし、幼・小・保護者のそれぞれの小1プロブレムへの対応間には関連が示されなかった。この結果から、幼・小・保護者のそれぞれの間での小1プロブレムへの対応に向けた連携は不十分であることが示唆された。この点は、先行研究の知見でも多く挙げられていたように、幼・小・保護者間で連携をどう取っていったらよいか苦慮している現状を反映した結果といえる。今後、小1プロブレムへの対応だけではなく、児童の中・長期的な適応を考慮した幼・小・保護者間での連携システムの構築が必要を持つであろう。丹羽・酒井・藤江（2004）は、幼・保・小の教諭と保護者の間では育てたい子育て像が異なっていることから、それぞれの立場において相互理解し連携をしながら子どもを支援していく必要性を述べている。特に、幼稚園においてはじめて教育機関と親子との関係が構築され、その後は、「幼稚園 - 親子」、「幼稚園 - 小学校 - 親子」というように移行していくことが効果的な連携関係であるといえる。実際、平成17年に公表された中央教育審議会の答申では、幼保小の連携で重要なのは「発達と学びの連続性」であると指摘している（文部科学省、2005）。この点を踏まえると、「幼稚園 - 小学校 - 親子」の関係は、「小学校 - 中学校 - 親子」というように段階的に関係を継続していくことが、小1プロブレムだけでなく、中1ギャップの予防にも繋がってくるのではないだろうか。

II. 小1プロブレムの発生原因について

本研究では、小1プロブレムに関する実態調査において、幼稚園教員は小1プロブレムの発生原因を「子どもが問題である」と回答していた。その理由としては、子ども自身が感情をうまくコントロールできなかったり、環境の変化にうまく適応ができなかったり、コミュニケーションの取り方がなかなか不器用だったりすることが問題の原因にあると認識されていることが明らかにされた。このことから、小1プロブレムといった問題行動の背景にはやはり発達障害の可能性を十分に念頭に置く必要があるといえる。また、この知見に関連するものとして、小林（2003）は、幼・保・小における教師が共通して児童が不適応であると捉える項目として「興味や関心の赴くままに行動する項目」が挙げられることを明らかにしている。従って、環境の変化にうまく溶け込めず、集団行動に馴染めないような児童は小1プロブレムの可能性があるとして幼稚園側は認識していると考えられる。

一方、「保護者が問題である」と回答した記述も多く見受けられた。その中で、「親の育児への関心が低く、連携しようとしてもうまく情報交換ができない」、「保護者が子どもの問題行動を受け入れないこと」、「子どもの特性をなかなか理解していない」というような記述が見受けられた。このことから、幼稚園側と保護者側の連携の問題の背景には、保護者の子どもの障害への無理解および保護者の障害受容の問題があることについて考えていくことが必要になる。中田（1995）は、発達障害などその状態が理解しにくい場合、親は「いつか治るのではないか」という期待とあきらめの繰り返しによる感情のジレンマに陥り、段階的に障害受容が進むというより、障害の肯定と否定を繰り返しながらせん状に進んでいくものだと述べている。特に、グレーゾーンにいるような子どもの場合は、年齢を重ねるごとに出来なくなることが増えてくる。これらのことを踏まえると、子どもが幼稚園の段階で保護者の障害の受容が進んでいることは困難であるのではないだろうか。このことから、幼稚園教員や小学校教員が発達障害を持つ保護者の心理的な状況についての理解をしていくことが保護者との連携をスムーズにし、小1プロブレムの予防に繋がっていくと考えられる。

Ⅲ. 小1プロブレムへの予防的な取り組みについて

幼稚園教員の小1プロブレムへの予防的な取り組みとして、「小学校との交流」が多く見られた。特に、異年齢間の交流が含まれる小学生と園児との交流が行われることが明らかになった。これは、園児が小学校をなかなかイメージできないといった不安感に対して、小学生が園児と直接交流するということで、園児に安心感を与えることに役立つ取り組みであることが推察される。加えて、このことは、園児だけでなく、小学生が主体的に幼稚園の子どもたちの世話やサポートをしてあげると小学生も後輩たちの役に立っているという感覚が生まれ、小学生の自律性や自尊心の向上に繋がることになるのではないだろうか。実際、異年齢や異世代との交流を体験することで生きる力につながる社会性や対人関係能力が育まれるということが指摘されている（開・柿森, 2009）。そのため、教員は子どもたちの交流をバックアップする姿勢を取りながら、なるべく子どもたちが主体的に関われるような機会をつくっていく工夫が必要になる。

一方で、小学校との情報交換を実施しているような取り組みはそれほど多くはない現状が示された。さらに、幼稚園側の視点からしてみると、情報交換がされる機会がないことや、情報を提供したにも関わらず、小学校側からのフィードバックがないことに対して不信感を抱き、ますます小学校側と情報が交換されなくなるという悪循環が起きている可能性がある。このような悪循環に陥らないためにも、日頃の幼稚園側と小学校側の相互交流の機会を積極的につくっていくことは、障害者差別解消法の第二項の「社会的障壁の除去を怠ることによる権利侵害の防止」という側面を考えていく上では必要不可欠な課題になってくるであろう。

Ⅳ. 今後の課題

最後に、本研究はあくまで幼稚園教員のみ視点を用いた調査である。そのため今後は、小学校教員や保護者の視点を踏まえた調査が必要になる。また、本調査は十分なサンプル数の上での調査ではない。さらに本調査で用いた質問項目は信頼性や妥当性の保証された指標ではない。これら点に大きな課題を抱えているため、今後はより十分なサンプル数を用いた上で、信頼性と妥当性が保証された調査を実施していく必要がある。しかし、本研究では、これまでほとんど示されていなかった小1プロブレムに関する実証的な知見を提示した点では、小1プロブレムの実態解明に向けて進展したものになったのではないだろうか。特に、本研究を通して幼小保および保護者との連携は十分ではないことが明らかになった。それ故、小1プロブレムの問題の原因を考えていく際に、子ども個人を問題として捉えることはいったん保留した方がいいのではないだろうか。なぜなら幼稚園や小学校と保護者の連携に関する課題がたまたま小1プロブレムとして現れているだけかもしれないからである。小1プロブレムを示す児童にとって、彼らの問題行動はたまたまその環境に適応できていないことを、我々支援者や教育者に示してくれているサインとして受け取る必要がある。わが国では、多様な人々が共生していくインクルーシブな社会の形成を課題の一つとして掲げている（文部科学省, 2012）こともあり、児童の環境適応を促す支援の展開が今後よりいっそう教育現場では求められることになるであろう。

【付記】

本研究は愛知教育大学の平成27年度文部科学省委託事業発達障害に関する教職員育成プログラム開発事業の一環で開催された「シンポジウム発達障害支援におけるタテの連携を考える」で報告した内容の一部を改変したものである。

【引用・参考文献】

- 秋田喜代美 (2003) 幼稚園と小学校の連携 幼稚園教育 小田豊・神長美津子 (編著) 新たな幼稚園教育の展開—幼児教育の充実に向けて 東洋館出版社 pp.203-215.
- 開浩一・柿森照長 (2009) 異年齢集団活動が児童の発達に関わる可能性 現代社会学部紀要, 7, 39-46.
- 小林小夜子 (2003) 幼稚園・保育所・小学校における不適応児のとらえ方に対する指導者間比較 保育学研究, 41, 32-39.
- 名倉一美・緩利誠 (2011) 幼児教育からみた幼稚園・保育所・小学校連携の経緯と実際 - 連携推進の根拠と期待される成果に注目して - 浜松学院大学研究論集, 8, 109-123.
- 三谷聖也・松原正明・板倉憲政・三谷理絵 (2016) 通常学級における特別支援教育に関するカリキュラム開発の課題と展望 - 現職教員と教育系大学学部生への質問紙調査から - 愛知教育大学教育臨床総合センター紀要, 印刷中.
- 森岡育子・岩元澄子 (2011) 小学校1年生の入学期の実態とレジリエンスとの関連 - 情緒・行動の特徴と学校適応感に着目して - 久留米大学心理学研究, 10, 52-61.
- 文部科学省 (2005) 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幼児教育の在り方について 文部科学省ウェブサイト http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/05013102.htm
- 文部科学省 (2012) 共生社会の形成に向けたインクルーシブ教育システム構築のための特別支援教育の推進 (報告) 文部科学省ウェブサイト http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo3/044/attach/1321669.htm
- 内閣府 (2013) 障害を理由とする差別の解消の推進に関する法律 内閣府ウェブサイト http://www8.cao.go.jp/shougai/suishin/law_h25-65.html
- 中田洋二郎 (1995) 親の障害の認識と受容に関する考察 - 受容の段階説と慢性的悲哀 早稲田心理学年報, 27, 83-92.
- 田中良三・山本理恵・小淵隆司・神田直子 (2007) 発達障害児の幼児期から小学校への移行支援 愛知県立大学児童教育科学論集, 41, 51-67.
- 丹羽さかの・酒井朗・藤江康彦 (2004) 幼稚園, 保育園, 小学校教諭と保護者の意識調 - よりよい幼保小連携に向けて - お茶の水大学子ども発達教育センター紀要, 2, 39-50.
- 東京学芸大学小1プロブレム研究推進プロジェクト (2010) 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 (特別教育研究経費事業「小1プロブレム研究による生活指導マニュアル作成と学習指導カリキュラムの開発」).
- 東京都教育委員会 (2004) 東京都教育ビジョン 東京都教育委員会ウェブサイト http://www.kyoiku.metro.tokyo.jp/buka/soumu/vision/saisyu/honbun_mokuji.htm

【Appendix】

Table 4. 幼・小・保護者の小1プロブレムへの対応を尋ねる項目

-
- 1) 保護者は子どもへの関わりを工夫してくれていた。
 - 2) 幼稚園では小学校教員との情報交換の機会をもった。
 - 3) 小学校では児童の特性を理解してくれていた。
 - 4) 保護者は子どもの問題行動に対処出来ていた。
 - 5) 幼稚園では園児に小学校の雰囲気を味わせる機会をもった。
 - 6) 幼稚園では園児に対して小学校での適応を促す環境を整備した。
 - 7) 小学校では児童に合うように授業を工夫してくれていた。
 - 8) 保護者は子どもに対して小学校での適応を促す環境を整備した。
 - 9) 幼稚園では子どもの問題行動の改善指導をおこなっていた。
 - 10) 小学校では児童の保護者との連携をおこなっていた。
 - 11) 保護者は子どもの問題行動が改善するようにしつけていた。
 - 12) 幼稚園では子どもの特性を理解していた。
 - 13) 小学校では児童に合ったクラス環境を整えてくれた。
 - 14) 保護者は子どもの特性を理解してくれていた。
 - 15) 幼稚園では行事を通じて小学生と園児の交流を図った。
 - 16) 小学校では子どもの問題行動に対処出来ていた。
 - 17) 保護者は幼稚園との間で子どもに関する情報交換をおこなっていた。
 - 18) 幼稚園では子どもの問題行動に対処出来ていた。
 - 19) 小学校では子どもの問題行動の改善指導をおこなっていた。
-

Table 5. 児童の小学校入学後の適応を尋ねる項目

-
- 1) 入学後、児童の学校適応は早かった。
 - 2) 入学後、児童の大きな問題行動の報告はなかった。
 - 3) 入学後、児童は小学校で友達を作っていた。
 - 4) 入学後、児童は休まず学校に行っていた。
 - 5) 入学後、児童と小学校の先生は良い関係が出来ていた。
 - 6) 入学後、児童は勉強することに関心を示していた。
-