

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 —

高木 友子^a

^a 湘北短期大学保育学科

【抄録】

首都圏S市A小学校で行われている小1プロブレム対策では、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採用している。サポーターの観察の中から、就学準備教育には、具体的であると共に子どもが学んだことを応用する力を身に着けることが求められることがわかった。また、この対策は一応の成果を取め、小1プロブレムを予防したが、小学校1年次の問題だけに対応すればよいわけではなく、対策の効果を2年次以降も持続させるための配慮が必要である。

【キーワード】

小1プロブレム 保護者サポーター 就学準備教育

1. 問題

「小1プロブレム」とは小学校新入学児が「学習に集中できない、教員の話の聞けず、授業が成立しない等」(東京都教育委員会,2008)の状態である。

この現象が取り上げられてから、十年以上が経過し、その間、新入児童を受け入れる小学校とその児童を送り出す幼稚園、保育所の関係者は、苦慮し、これを防ぐべく努力をしてきたが、現在までこの問題が完全に解決され、消滅することはなく、自治体によっては半数に近い学校で小1プロブレムが生じているとの報告もある。

小1プロブレムを引き起こす児童たちは、学級崩壊を引き起こす高学年児童のように教師への反抗や学級や授業の成立を妨害する意図を持って行動しているのではなく、未熟さ故、小学校生活のルールを理解できない、もしくは、理解はしているでも実行できず、適応できないと考えられている。

日本社会では就学前にほとんどの子どもが、幼稚園もしくは保育所での集団生活を経験しているが、幼稚園・保育所での生活と教育の形態は、小学校のそれと大きく異なる。

幼稚園も保育所も、就学準備教育の役割を担っており、小1プロブレムが保育・教育関係者に問題視されるようになってから、殊に意識されている。文部科学省にしても、厚生労働省にしても、幼保小の連携を唱え、子どもたちがスムーズに幼稚園・保育所から小学校へ移行できるよう図ること

<連絡先>

高木 友子 takaki@shohoku.ac.jp

とが幼稚園・保育所にもまた小学校にも求められている。

文部科学省は2011年度より小学校1年生、2012年度より小学校2年生の35人以下学級を実現させ、少人数学級で児童の適応を図っている。また、自治体や小学校によっては教員の加配、子どもの状態に合わせての年度途中のクラスの再編成などの試みを実施している。

首都圏S市A小学校では2011年度より小1プロブレム対策を明確化した。筆者は2011年度、新入学児保護者として自身の子どもと同学年の子もたちの姿を通し、その成果を観察し、2012年度は保護者サポーターとして対策システムに参加する機会を得た。本稿では、主に筆者の保護者サポーターとしての体験を元に、小学校1年生の新入学時期の状態とA小学校の対策内容と成果を報告し、小1プロブレムを生じさせる要因と予防策について、小学校での対応から幼保小連携の在り方まで考察する。

2. A小学校小1プロブレム対策について

(1) A小学校概略

S市は首都圏に在る政令指定都市である。人口は約70万人。A小学校は、都内ターミナル駅より私鉄急行列車で約30分ほどのところに位置する駅から徒歩15分ほどのところ、商業地区にも近い住宅街の中にある。元より駅前の商業区は比較的にぎやかな地域であり、都内への通勤の便もよいことから、マンションや戸建て住宅の新築も増え、転入者が増加している。A小学校の現在の在校生は約700名。2011年度新入児童は109名、2012年度は132名で、いずれの年度も4クラス編成となった。

(2) 小1プロブレム対策内容

A小学校によれば「幼稚園や保育園で小さな集団に慣れてきた新入児に対して、小学校での集団生活や学習形態などに自然にとけ込めるように支援する」ことで小1プロブレム対策が図られた。

具体的な実践の内容は次の4項目にまとめられる。

- ① 4月の仮クラス編成を経ての本クラス再編成
- ② 仮クラスにおける担任候補者の交代制と学年内チームティーチング
- ③ ゴールデンウィーク明け第1週までの保護者サポーターによる児童支援
- ④ 4月中学年朝会を毎日実施

以下、各項目の実施の概略を述べる。

- ① 4月中は誕生日順に仮クラスが編成された。4月中の児童の様子を考慮して本クラスが編成され、5月から移行した。
- ② 4月の仮クラス期間中、2011年度は3日毎に、2012年度は2日毎に担任が交代した。
- ③ 2012年度は、2年生から前年度卒業生までの保護者からボランティアで14名がサポーターとなった。その内、半数の7名は2年生の保護者であり、残りの3年生以上の保護者は殆どが前年度のサポーター経験者であった。新入児童の保護者はサポーターになれないことになっている。

職務内容は、児童が昇降口に到着したところから、下校時登校班が出発するまでの、児童の生活と学習の支援である。具体的には、挨拶の手本となり、靴箱やロッカーや机の中の物の整理を手伝い、教室移動やトイレに付添い、給食配膳を援助し、着席したり、授業に集中したりすることが難しい児童を支援する。

シフトはかなり緩やかであり、各人可能な時間だけ参加する。登校から下校まで毎日のよ

うに参加するサポーターもいれば、登校時の10分ほどを支援するのみのサポーターもいた。参加人数が少ないときは全クラスにサポーターがいきわたらないときもあったが、多いときはクラスによっては2～3人のサポーターが付き添えるときもあった。比較的時間に融通が利くサポーターが手薄な時間を作らないように努め、逆に人手が十分足りているときは適宜休憩をとることもあった。

予めシフトを組むのではなく、毎日、サポートに来られた者が、援助の必要性の高そうなクラスから順次入り、それをサポーター控室のサポーター名簿に記した。

また、サポーター控室には記録ノートが置かれ、サポート終了時にその日特に気になった事柄を記し、教員やサポート同士の情報交換を行った。

サポート控室には1年生の仮クラス編成の名簿と、その週の予定時間割が掲示されていたが、サポーター個人には配布はされなかった。

サポーターは学校から貸与された揃いの生成りのエプロンと名札をつけた。

- ④ 4月中毎朝、1年生全員が最初の前半の2週間は学年室（普通教室）に、後半1週間は体育館に集合し、手遊びを含む読み聞かせ、校歌の練習、教員からの話を受けた。日によるが正味2～30分程度のカリキュラムであった。

3. 保護者サポーターの職務内容詳細

保護者サポーターの1日の支援内容を時系列に沿って述べる。

登校時、昇降口に立ち、児童に率先して挨拶をし、昇降口が混み合わないよう、上履きを履く

ために児童が滞留してしまっているところなどは場所を移動して履くように言葉がけをする。雨の日は傘を閉じたり、畳んだりが自力でできない児童の援助が加わる。

教室では持ち物を机やロッカーやカバンかけの所定の位置にしまうよう援助し、連絡帳の提出などを促す。

名札（教室に保管されており、登校してからつける。）をつけるよう促し、安全ピンがうまく使えない児童を支援する。

必要時に児童の着席を促す。

トイレへの付添い、手洗い、手拭きの促しをする。

朝会などへの教室間移動に付き添う。遅れ気味の児童に行動を促す。児童同士が騒ぎすぎたり、暴力的なトラブルが生じたりしないように援助する。朝会会場での着席場所の指示、着席の援助を行う。（普通教室の場合、120名前後の児童が入るのはかなり窮屈であり、椅子などは使えず、三角座りをさせるので、列が乱れたり、児童の接触からトラブルが生じたりしやすい。）

体育時の着替えなどを含む、授業に使う用具の準備が自力でできない児童の援助を行う。長時間着席して座っていることが難しい児童、授業の内容や教員の指示に注意を払えない児童の注意を促す。

給食の配膳、下膳の援助を行う。

清掃時の指示と援助を行う。

下校時の荷物のまとめを援助し、整列を促す。

その他、体調不良やけがを訴える児童の付添いなども必要に応じて行う。

4. 経過と考察

全ての児童が上述の全ての援助を必要とするわけでは、勿論ない。

しかし、朝の登校時の昇降口での教員やサポーターへの挨拶は、教員やサポーターからの働きかけがなければ、最初ほとんどの児童ができなかった。しかし、この点に関しては、児童からの挨拶が出てくるようになるのはそれほど日数を要しなかった。

昇降口の混雑を避け、狭い空間でも、もしくは邪魔にならない空間を見つけて、靴を履きかえることに困難を感じる児童も少なくなかった。当初は、教員かサポートの指示がなければ、下駄箱前で座り込んで靴を履きかえる児童が後から登校してきた児童をせき止め、昇降口から新入生があふれかえていた。ほとんどの児童が速やかな履き替えが可能になり、昇降口の混雑が緩和されるのには1～2週間は必要であった。

雨天時、傘を畳みスナップで止めることが難しい児童も散見され、最初のうちは、どうにも自分ではできず、サポーターに代わってやってもらう児童もいた。

安全ピンで名札を付け外しできない児童も1～2割ほどおり、最初1～2週間はサポーターの手を必要とした。

荷物や学習道具などの片づけに関しては、最初教示を受けないと何をどこに片づけるかは当然わからないが、教示の翌日からは比較的混乱は少なかった。とは言え、1割程度の児童は、促されなければ、荷物を片づけないことや、教示された通りに荷物をしまえず、机に物が入りきらないことも殊に月曜などにはあり、援助を2週間ほどは必要とした。

期間中ずっと援助が必要だったのは学年室の中での整列であった。これは普通教室の中に約120名もの児童が入らねばならないので、児童の未熟さというよりも環境設定の問題であろう。

朝会は最初のころは読み聞かせなどに集中できていない様子の児童も見られたが、第2週までに

は混雑によるつきあいや小さいごごはあるものの、手遊び、読み聞かせ、校歌の練習、教師の話に殆どの児童が集中できるようになった。

講義型の授業中、きちんと席について椅子に座っていること、教師の話に集中することに困難を生じる児童は入学式翌日には2割近く見られた。立ち歩き、椅子が机に対して正対していない、椅子に座り続けられず腰を浮かすなどの行為も見られた。そのような児童たちは教師の指示や話にも集中できていなかった。着席はしていても、教師のクラス全体への話や指示にきちんと注意を払えない児童もいた。しかし、第2週目には各クラス1割程度までに落ち着いた。

トイレへの移動にサポーターが付き添うことは多かったが、援助は殆ど必要はなかった。ただし、手洗いの後、ハンカチできちんと手を拭くことは半数近くの児童が促されないとできなかった。手を振ったり、衣服でぬぐったりして済ませようとする児童が多かった。

体育着との着替えそのものは援助を必要とする児童はほとんど見られなかった。ただ、友人とふざけてしまって、着替えが進まないという児童は散見された。その他、援助が必要になったのは、体育館履きに履き替える、また、脱いだ上履きを自分の椅子の下に置くという行動をとる際であった。これは上履きから体育館履きへの履き替えという過程が、幼稚園・保育所生活ではあまりないためではなかろうかと推測される。

給食の配膳に関しては、最初期の様子を観察できなかったが、数的なものではなく、量的なものを約30人分過不足なく分配するということは小学校1年生にとってかなり難しく、4月下旬まで援助を必要とした。

清掃では、机を移動させる、雑巾を端から順にかけるといった手順を、クラス全体で整然と行うことは難しかった。机の移動はそれでも簡単な指示

で可能であったが、雑巾がけはかける場所や順番の混乱が見られ、後半まで援助を必要とした。

下校時の準備と整列は、給食開始前、学童保育に残る児童が弁当をロッカーに忘れてたり、雨が日中の際にあがってしまったときに傘の忘れ物が1～2割見られた以外は、比較的スムーズに行われた。

かなり多数の児童が援助を必要としたのは、油粘土で恐竜を作るという図工の授業で、教師の指導意図から、粘土を小さく分けて使うのではなく、粘土1箱分を全部まとめてこねてなめらかな塊を作り、そこから身体の各部をひねり出すという製作過程の中で、粘土1箱分をまとめて、柔らかくなるまでこねるところであった。半数近くの児童が教師かサポーターの援助を必要とした。特に小柄な児童にとっては難しい作業であったようだ。

障害の診断があり、支援級から通級している1名以外に、極度に不器用であったり、教員の指示に集中しきれず別の行動をとってしまったり、物の扱い方にこだわりが強く、物をしまったりするのに時間が非常にかかったり、体育のゲームのルールが正確に理解できず、ルールから外れた行動をとってしまったりするなど、かなりの援助を必要とする児童も数名おり、その児童たちに関しては期間中ほぼずっと支援を必要とした。また、この児童たちは他の級友たちと関わりを持つのが難しい様子も見受けられ、あまり他児とかかわらず、一人の行動に没頭する様子が見られた。ただし、コミュニケーションが全くとれないわけではなく、会話なども可能であった。中には級友やサポーターに興味を示し、関わりたいという欲求を持つ児童も見られたが、級友とはうまくかみ合わないようだった。しかし、面倒見のよい数人の級友が見かねたかのように援助している場面も見られた。

全体として、サポーターから多くの支援が必要であったのはサポーター配備期間の前半であった。前半期間でも8割近くの児童は教員からの小学校生活のルールを伝達されれば、自立して生活を送ることができた。

後半期間になるとさらに9割近くの児童の生活が自立し、サポーターは配膳など一部の難しい作業を除き、見守ることが増えた。また、学校側からも後半期間はなるべく児童の自立を促し、援助は最低限におさえてほしいとの要請があった。

総じて、入学当初は児童によっては非常に多くの援助を必要としたが、サポーターの配備によって、学級活動の混乱や停滞は避けられた。

殆どの児童らはサポーターの援助を受けて、小学校生活に必要な理解と技術を得、生活を自立させることができた。

朝会では、読み聞かせという比較的児童が興味を持ちやすい活動を大集団で行うことにより、集団活動の基盤を培うことができた。

仮クラスでは、支援の必要量がクラスによって異なり、あるクラスはかなり早期からサポーターがいなくても活動がスムーズに行われたのに対し、別のクラスでは複数のサポーターを必要とするなどの偏りが見られたが、本クラス編成後には全クラスの要支援量が均等に近づいた。

また、児童間のいざこざも仮クラスではあるクラスに集中して多発していたが、本クラスではゼロにはならないものの、どこかのクラスに集中して多発するという様子は見られなくなった。

これはつまり、担任教員らが的確に学年児童の様子を把握し、学年全体を通して安定した学級運営ができるようクラス編成を行えたということであろう。

ただ、学級の再編成に関しては、保護者から「漸くクラスと友人に馴染んだと思ったら、クラス替えになり、子どもが落胆している。」というような

意見も聞かれる。前年度には再編成後、軽い登校しぶりを起こした児童もいた。適応が早く、再編成にあまり抵抗を示さない児童もいるが、一方で環境の変化に適応するのに負担が大きく、苦痛を覚えやすい児童への対応も必要であろう。ただし、この年度でも学年末まで通してみると、多くの児童が本クラスに適応し、落ち着くことができた。

5. 幼保小連携

前述したが、小学校入学準備を意識しない幼稚園、保育所は国内に殆どないだろう。A小学校近隣の幼稚園、保育所も所かりである。しかし、入学後、半月程度は経過と考察で述べたように、児童によってはかなり多岐にわたるこまごまとした援助を必要とした。なぜ、このようなことになるのか。

「挨拶をする」「靴を履き替える」「自分の持ち物を所定の場所にしまう」といったことは年長も後半になれば殆どの子どもが可能だと、殆どの幼稚園でも保育所でも考えられているだろう。おそらくA小学校の新入生たちも母園で行えていたと推測する。しかし、小学校入学後に援助が必要となるのはなぜか。

人的物的環境の変化のためであろう。小林(2003)は環境移行の見地から、小学校への適応について論じている。慣れ親しんだ母園でなら、保育者にも友人にも客人にも挨拶ができるが、不慣れな小学校で、まだ馴染んでいない教員や級友に囲まれてはできない。

上履きへの履き替えは、裸足保育を受けてきた児童にとっては未経験のことであろうし、幼稚園、保育所で上履きを使用していた児童であっても、幼稚園、保育所で、軽い園バッグを背負って、広い下駄箱前で履き替えることは容易であっても、重いランドセルを背負って、バランスを保って、

小学校の狭い下駄箱前では難しい。座り込んで上履きを履く一年生も多々見られた。

持ち物の片づけも慣れた園舎で繰り返し扱ったものであれば、自分で行えるが、場所も変わり、物も変わり、増えれば、それは難しい。

つまり、子どもたちにとって、幼稚園、保育所での学習は園の限定された環境では完成していたとしても、環境の変化に自力で対応して応用するまでにはなっていないのではないだろうか。

幼稚園でも保育所でも、繰り返すことによって学習を定着させるわけだが、全く同じ環境で生活していくわけではないのだから、応用する力が新規の環境に適応するためには必要とされるのである。

集団で話を聞く力が必要であることも幼稚園でも保育所でも理解されているし、準備教育が行われているだろう。しかし、一部の幼稚園を除いて、そもそも保育施設での集団は、子どもの発達状態に合わせて小学校より小さく設定されることが多く、また、保育の基本は環境設定であるため、より子どもが話を聞きやすい環境を保育施設では設定する努力を行うが、小学校では以前に比べ最近では机の並べ方を変えるなどの工夫が見られるが、基本的には従来の学校教室、席の配置であり、教員の話に集中するためには児童自身のかなりの努力を必要とする。環境設定から考えれば、A小学校の普通教室での学年集会は、児童の集中力を養うためのかなりの荒療治と言えよう。

学級の再編成のシステムに関しては、担任教員が実際の児童の様子を自分の目で確かめた上で、学級を編成したいという小学校教員の欲求も理解はできるが、保育要録は活用されないのか、また、活用されるに足る保育要録が保育施設から送られているのか、という点も気にかかる。

伊藤ら(1997)によれば、多くの小学校教諭が入学前に児童が「身辺自立」し、「基本的生活習慣」

を身につけてくることを幼稚園、保育所に期待している。盛・尾崎（2008）の報告では、「基本的生活習慣」の習得と「自己コントロール」力の高さが学校適応を高めることが示されている。本研究の経過を見ても、「安全ピンを止める」「傘を畳む」「雑巾がけをする」などの些細で細かな生活技術の未熟さが存外大きな支障となることがわかる。幼稚園、保育所でも「身辺自立」と「基本的生活習慣」の獲得を目的として準備教育を行っていると思われるが、幼保小の間で具体的に小学校で必要とされる技術について情報交換されることが必要と思われる。また、本来、「身辺自立」や「基本的生活習慣」の獲得は保育施設だけが担うものではなく、家庭の学習も期待されるものである。しかし、伊藤らによれば、その重要性の認識は教諭のそれに比べ、保護者ではさほど高くない。ささやかな生活技術の未熟さが学級活動の妨げになり得ること、また、具体的に必要となる技術について、保護者に小学校からでも保育施設からでも知らせ、家庭での教育の充実を図ることも必要であろう。

また、入学直後、座りつづけたり、教員の話に集中し続けたりするのが特に難しい児童たちの一人ならずから筆者が質問されたことに「いつになったら、遊びの時間になる？」というものがある。おそらく彼らの視点からすれば、小学校の生活はほとんど「勉強」であって、遊びは中間休みと昼休みのわずかな時間でしかない。（しかも、給食開始前であれば、中間休みしか遊べない。その上、A小学校では入学直後の数日は中間休みも設けなかった。）

つまり、彼らは小学校というのがどういうところか理解できていないということになる。質問をした児童には入学前にA小学校に学校訪問をする保育所からの入学者もいた。小学校見学がいかなる内容なのか、真に就学前教育になる小学校訪問

とはいかなる内容かが検討されるべきだろう。就学前教育の基本は「小学校への期待」であって、極端に言えば「勉強ばかりで遊びはない」と伝えることで、小学校への忌避感を育てることはあってはならないが、「遊べるのはいつ？」と考えながら授業に集中できない新入児を見ると、入学前にもっと小学校生活に対する理解と覚悟を育てる必要があるのではないかと思われる。勿論、多くの保育者、保護者が「小学校では勉強をする。」ということ子どもたちに伝えているであろうし、子どもも理解しているであろう。しかし、「勉強」と「遊び」がどのような比率で小学校で行われているか、という理解はまだいきわたっていないものと思われる。

丹羽ら（2004）は幼保小の連携が「形だけ」のものになってはいないか、保育者と小学校教員はお互いの園、学校生活を理解していないのではないかと調査結果を通して問題提起している。本研究においても、小学校の実際を理解した上でそれによく合わせた準備教育がなされる必要が感じられた。

6. 2年生へ

全体として、2011年度も2012年度も、小1プロブレムは生じず、対策は成果を得た、と言えよう。しかし、問題はここで終わらない。

2011年度新入児童に関しては、筆者は保護者としてその新入時期から第2学年までの児童と学校の様子を観察してきている。2011年度新入児童は第1学年で、対策を実施され、大きなプロブレムは生じることなく、1年次の学級活動はかなりスムーズに行われたようである。

2年進級時にはクラス替えが行われると同時に、1年次の担任は2学年に一人も残らなかった。2学年次の担任は50代のベテラン教諭が2名、20

代新卒者1名、教歴2年目の20代教諭が1名であった。

その中で、20代教諭担任のクラスで1学期から身体的暴力を伴ういざごを含む児童の逸脱行動が多発し、黒板への暴言の落書きや校舎や備品の破損なども生じ、児童同士の関係も悪くなった。2学期もこの傾向は続き、多いときには2名もの専門支援員がクラス入りするようになった。3学期も依然、学級の状態は良好とは言い難い。

当該学級の児童はすべて1年次から在籍しており、1年次、はしゃいでめをはずしたりしやすいなどの軽微な問題はあったが、学級全体を巻き込んで仲間関係を悪化させたり、学級活動の妨げになったりするような大きな問題はなかった。小1プロブレムをやり過ごしても、「プロブレム」が生じることがある、ということである。小1プロブレム対策を1年次に実施し、小1プロブレムを防いでも、子どもたちは完成したわけではなく、常に変化していく存在であり、1年生のその先の努力が続けられなければ、プロブレムは1年生でなくとも生じると言えるだろう。

1年次に丁寧に対策を実施する労力をかけながら、その効果を持続させるための方策を講じられないものだろうか。1年次の様子を見てきた担任を一人でも次の学年に残せないものか。

また、保護者として観察して大変気になったのが、2年生担任が1年次の担任ほどには他クラスの児童を把握できていないように見えることである。1年次は仮クラス期間、学年全担任が全クラスを回ったため、学年全員の児童の様子をかなり把握できているようであった。本クラス編成後も、他クラスの担任であっても、学年児童とのかかわりがかなり見られ、教員も学年の児童であればかかわろうとする姿勢が感じられ、チームティーチングの精神が1年間持続していたように見えた。しかし、2年次になると他クラスの児童は顔と名

前を一致させられないなど、教員と児童の関係が担任学級内に限定されているようであった。この状態だと、力のある教員であれば個人で担任学級を把握できるかもしれないが、未熟な教員の場合、他からの支援が薄く、問題行動のリスクの高い児童が学級内にいた場合、一人では対応しきれず、問題が生じやすいのではないかとと思われる。

「小1」プロブレムだけを回避すればよいわけではなく、1年次の対策の効果を2年次以降も効果的に持続させるための配慮を考える必要があるだろう。

7. 研究の課題

今年度は教育サポーターとして初めての参加であり、活動の詳細も不明で見通しも立たず、サポーターとしての任務を遂行することに主力が置かれ、記録もエピソード的なもので、数量的な分析が正確に行えなかった。

来年度も教育サポーターの活動は継続されるので、記録内容を整え、対策の効果を検証したいと思う。

また、2011年度入学児童の2年次の経過を踏まえ、A小学校がその3年次、また、2012年度入学児童の2年次にどのように対応するかにも注目していきたいと考える。

引用文献

- 小林小夜子 (2003) 「就学前集団保育から小学校への移行における適応に関する発達心理学的研究—研究の視点と課題—」 広島大学大学院研究科紀要 第一部 第52号 65-71.
- 盛真由美・尾崎康子 (2008) 「幼稚園から小学校への移行における適応過程に関する縦断的研究」 富山大学人間発達科学部紀要 第2巻第2号 175-182.
- 丹羽さかの・酒井朗・藤江康彦 (2004) 「幼稚園、保育所、小学校教諭と保護者の意識調査—よりよい幼保小連携に向けて—」 お茶の水女子大学子ども発達教育センター紀要 2 39-50.
- 東京都教育委員会 (2008) 「東京都教育ビジョン (第2次)」

謝辞

教育サポーターの活動に参加の機会を与えてくださったA小学校の先生方、ならびに児童の皆さん、また、ともに活動した教育サポーターの皆さんに心より感謝申し上げます。

How to solve The First-grade Problem
- Thinking from a point of Parent Supporter's view -

Yuko TAKAKI

[abstract]

A Elementary school near the Capital City has tried to solve the First-grade Problem. That involves rematching classes after watching the children, team teaching between the classrooms, applying Parent Supporters, everyday morning meeting and storytelling. One of the supporters found out that children needed to learn practical skills and apply them to their school lives. It succeeded in solving the First-grade Problem, but teachers need to continue such cares after the first grade.

[key words]

The First-grade Problem, Parent Supporters, elementary school