

望ましい学級集団育成についての研究

—調査研究「学級の状態と学力の関連」及び小・中学校での実践研究—

教育相談部研究ユニット

前川康江 福田美香 荒木直則

Q-Uによる学級の状態と、全国学力調査の正答率との関連についての調査研究を行った。その結果、学級生活不満足群に加え、小学校では侵害行為認知群、中学校では非承認群の子どもたちへの働きかけが重要だということが示唆された。

望ましい学級集団育成を目的として、小学校ではソーシャルスキル教育、中学校ではピア・サポートプログラムと「仲間のよいところ探し」を柱にした学級活動を定期的に行い、効果を検証した。小学校ではQ-Uで被侵害得点の減少が見られ、中学校では女子集団において良好な変化が見られた。今年度の結果をもとに、来年度の活動プログラムを検討し、概要を作成した。

〈キーワード〉 **学級集団育成、Q-U、学級の状態、ソーシャルスキル教育、ピア・サポートプログラム、仲間のよいところ探し**

I 主題設定の理由

近年、不登校やいじめ問題の発生、授業の不成立や学級の荒れ、学力の低下、通常学級での特別支援教育推進の困難さなど、学級集団に起因する問題が数多く聞かれる。河村・武蔵（2008）はその背景に、学級集団育成を含む学級経営がうまくいっていないという要因があると考え、大規模な調査により、学級集団の状態が児童生徒の活動に有意な影響を与えることを明らかにした。その中で、児童生徒の間に一定のルールと良好な人間関係が同時に確立している集団（満足型学級集団）は、ルールの定着の低い集団（ゆるみの見られる学級）や、良好な人間関係が形成されていない学級（かたさの見られる学級集団）と比較すると、いじめの発生率が少ないうえ、学習の定着率が高いことを指摘している。

学級集団に起因する問題増加の背景には、社会の変化に伴い子どもたちの生活体験が乏しくなり、子どもたちの人間関係能力を身につける機会が減ってきていることがあると考えられる。多くの教育関係者、研究者が、その解決・克服のためには、学校で意識的・計画的に人間関係能力を身につける機会を設けるべきであると呼びかけている。本県も例外ではなく、多くの教員から、学級経営の難しさ、子どもたちの人間関係能力育成の必要性を感じているとの声を聞く。しかし、必要性を感じつつも、そのような教育に取り組みにくいようである。取り組みにくい要因としては、教師の多忙感によるところが大きいだろう。授業時数の確保、学力向上に向けての取り組み、行事の精選等、様々な課題を前にして、新たに人間関係能力育成のための活動に取り組む時間を捻出することが難しいと感じるのである。しかし、先ほどの先行研究でも言われているように、良好な学級集団の育成こそが、様々な問題を未然に防ぐ近道となるのである。

そこでまず、本県の小学校及び中学校における学級への適応感と学力の関連についての調査研究を行った。「良好な学級集団では、学習の定着率が高い」という前述の先行研究について、福井県の小学生及び中学生も同様の状態なのか、分布ごとの集団の学力がどのような状態にあるのかを測ることとした。この関連を分析することにより学力の向上に寄与する学級経営のあり方を探り、さらに来年度の調査研究へとつなげていくこととする。

実践研究では、良好な学級集団育成のための学級経営プログラムの作成をねらいとした。実施時数に

については、多くの時間をとればその分効果が上がると予想されるが、変容が明らかになる必要十分な時数は月1回程度ではないかと考えている。その根拠の一つとして、構成的グループエンカウンターの実行研究を参考とした。それは、『『友達のよいところ探し』をグループのメンバーを変えながら続けると、4～5回目くらいから生徒に変容が見られる。『認め合う』関係へと変化していく。』（明里2012）という指摘である。そこで、ソーシャルスキルやピア・サポートを柱としたプログラムでも、子どもの変容には最低6回程度の実施が必要だと考えた。そして、子どもたち自身が学級全体の変容を受け止め、より意欲的にプログラムを進めていくためには、さらに数時間分の継続が必要だと思ったのである。以上のことから、年間10回程度、月1回の頻度で行うとよいのではないかと仮説を立てた。

その際、児童・生徒の発達段階を考慮し、人間関係能力育成の柱を、小学校ではソーシャルスキル教育、中学校ではピア・サポートプログラムと「仲間のよいところ探し」において取り組むこととした。

小学校でソーシャルスキル教育を中心に据えたのは、以下の三点の理由からである。

- ①小学校低学年の時期は、対人関係の基礎的なスキルを教師が手本を見せながら教えるのに適している。早い時期に、あいさつや話を聞くスキルを教えることで、学級経営の根幹の部分の固めることができる。
- ②低学年・中学年・高学年と、計画的、系統的に学習することで、スキルの定着が図れる。
- ③ソーシャルスキルは、行動自体が目標になっているので、実践しやすく、また他者からも評価しやすい。スキルを実践することで、友だちや先生、家族など周りの人たちから「よかったよ」など肯定的なフィードバックをもらい、スキルをもっとやってみようという意欲やできたという自信にもつながり、自己肯定感も上がることが考えられる。

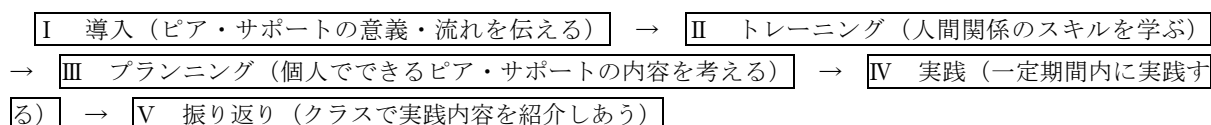
また、中学校でピア・サポートプログラム（※1）と「仲間のよいところ探し」を中心に据えたのは、以下の四点の理由からである。

- ①思春期を迎えると、最も重要な存在が、家族・先生などの大人から友人に変わってくる。困ったときに、相談相手として選ぶのは友達が最も多いという事実もある。ピア・サポートは仲間を思いやり、支え合うという理念で行われる活動であり、教師の表立った支援が少ないため、生徒が受け入れやすいと思われる。
- ②学級の状態を変えるためには、他の人から認められた、感謝されたという体験を増やし、自己有用感を獲得していく必要がある。ピア・サポートプログラムにより仲間を支える活動を実際に行うことや、「仲間のよいところ探し」で仲間から直接プラスのメッセージを受け取ることは、自己有用感の獲得に大きく作用すると考えられる。
- ③ピア・サポートプログラムは、「自分でプランニングし、実践する」という流れで行うため、生徒の主体性が尊重され、より仲間のニーズにあった活動を実践できる。
- ④プランニングの前に行う「トレーニング」は人間関係スキルと自尊感情を高めるのに有効であることが明らかになっている。

※1 ピア・サポート活動とは、「仲間を支援する活動」という意味であり、日本ピア・サポート学会では、学校でのピア・サポートプログラムを次のように定義している。（日本ピア・サポート学会 2008）

「ピア・サポートプログラムとは、学校教育活動の一環として、教師の指導・援助の下に、子どもたちが互いに思いやり、助け合い、支え合う人間関係を育むために行う学習活動であり、そのことがやがては思いやりのある学校風土の醸成につながることを目的とする。」

今回の実践案では、以下のようなプログラムで、中学校1クラスを対象として行う。



ユニット研究初年度の本研究では、小学校、中学校それぞれの協力校で実践を行い、効果検証を経て、

どの学校でも実施可能な学級経営プログラムを提案することとする。その際、本年度の調査研究で得られた知見を取り入れ、さらに焦点化し、内容を精選したものにし、来年度の研究につなげていく。

II 研究の目的

1 調査研究

福井県の小学校及び中学校の学級への適応感と学力の関連を調査し、仮説を検証する。

2 実践研究

小学校、中学校それぞれにおける、望ましい人間関係能力育成のための学級経営プログラムを実践し、効果を検証する。そして、その結果に基づいた改善プログラムを作成する。

III 研究の方法

1 調査研究

〈 仮説 〉

- ① 「承認感」が高いと学力も高い
- ② 「被侵害感」が高いと学力は低い
- ③ 「意欲」が高いと学力も高い
- ④ 「満足型」学級はその他の学級型より学力が高い

〈 有効データ 〉

[小学校] 31校 41クラス 1010名 [中学校] 27校 56クラス 1546名

〈 学級の状態を測定する尺度 〉

〈 学力を測定する尺度 〉

Q-U（H26. 5月または6月実施）

全国学力調査（H26. 4月実施）

①承認尺度 ②被侵害尺度 ③意欲尺度

小学校国語A・B 算数A・Bの正答率

中学校国語A・B 数学A・Bの正答率

学級の状態と学力の関連の結果を受け、実践研究にて校種、学級状態に応じた望ましい学級集団を育成するための効果的な改善プログラムを付加する。

2 実践研究

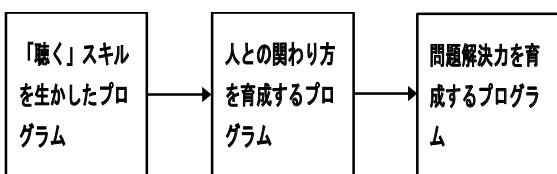
〈 仮説 〉

小学校・中学校において、本年度の研究実践を実施することにより、良好な学級集団の状態へと変化する。

〈 研究実践 〉

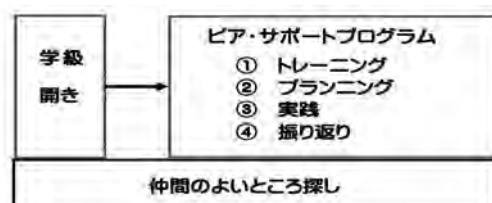
〈 小学校 〉

ソーシャルスキル教育を柱にした学級活動（月2回程度）の取り組み（5月～12月）



〈 中学校 〉

ピア・サポートプログラムと「仲間のよいところ探し」を柱にした学級活動（月1回程度）の取り組み（4月～12月）



〈 検証の方法 〉

- ・学級集団の状態を測る尺度・・・「楽しい学校生活を送るためのアンケートQ-U」（以後「Q-U」と記述）の5月と12月の比較
- ・人間関係能力を測る尺度・・・「ソーシャルスキル尺度（河村 2001）」（以後「SS尺度」と記述）の5月と12月の比較
- ・学級担任の観察記録の分析
- ・実践ごとの児童・生徒の振り返りシートの記述の分析
- ・担任の指導行動の分析（中学校のみ）・・・「教師の指導行動アンケート」の5月と12月の比較

検証・考察に基づいた改善プログラムの提示

小学校版

中学校版

IV 研究の内容

1 調査研究

福井県の小学校及び中学校における児童・生徒の学級への適応感（Q-U）と学力（全国学力調査）の関連を明らかにし、学力の向上に寄する学級経営のあり方を探るための調査研究を行った。Q-Uによる群別と学力の関連、意欲と学力の関連及び型別と学力の関連が明らかになったので、その結果を以下に示す。

「Q-Uによる学級経営スーパーバイズ・ガイド」（河村他 2004）によるとそれぞれの群は以下の特徴をもつ。

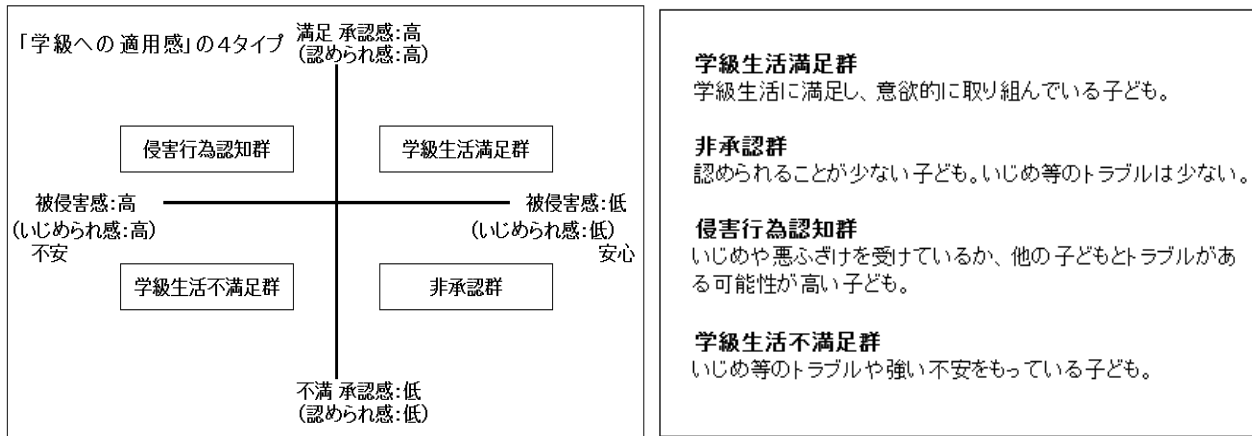


図1 4群の特徴

(1) 群別の割合

[小学校]

学級生活満足群（以下満足群と記述）が全国平均に比べ多く、約1.5倍となっている。侵害行為認知群および学級不満足群（以下不満足群と記述）の占める割合は、全国平均より大幅に下回っている。

[中学校]

小学校と同様に満足群の割合が全国平均の2倍近くになっている。侵害行為認知群も全国平均より大幅に下回り、不満足群も全国平均の約半数となっている。

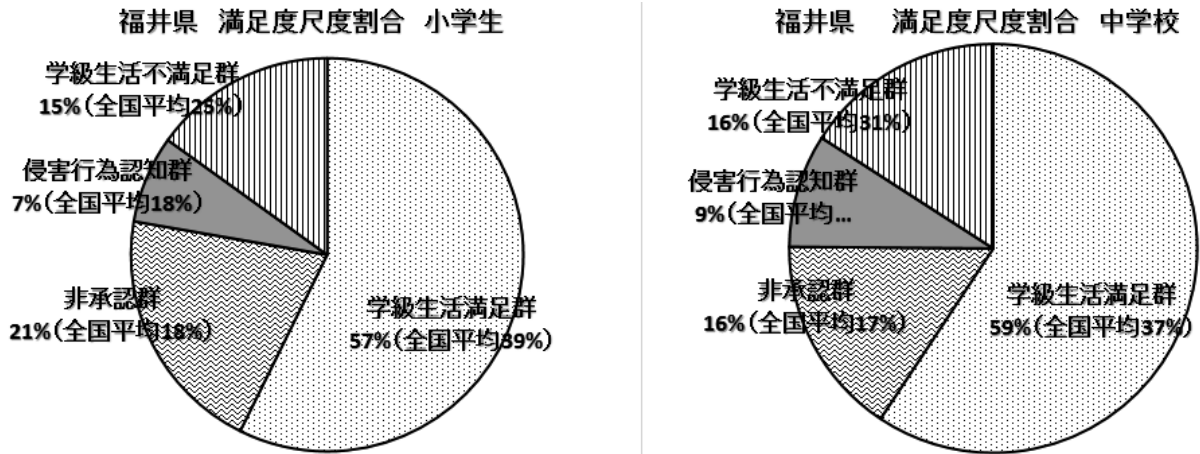


図2 福井県 満足尺度割合 小中学校

(2) 群別得点割合

群別の平均得点の統計的な差を確かめるために、有意水準5%の片側検定でt検定を行ったところ以下の結果が得られた。(□は有意差を表す)

[小学校]

満足群にいる児童は全ての科目においてその他の群の児童に比べ、得点が高く、続いて非承認群の順で得点が高かった。国語Aのみ侵害行為認知群を不満足群が上回った。

満足群 > 非承認群 > 侵害行為認知群 > 不満足群の順で得点が高かった。

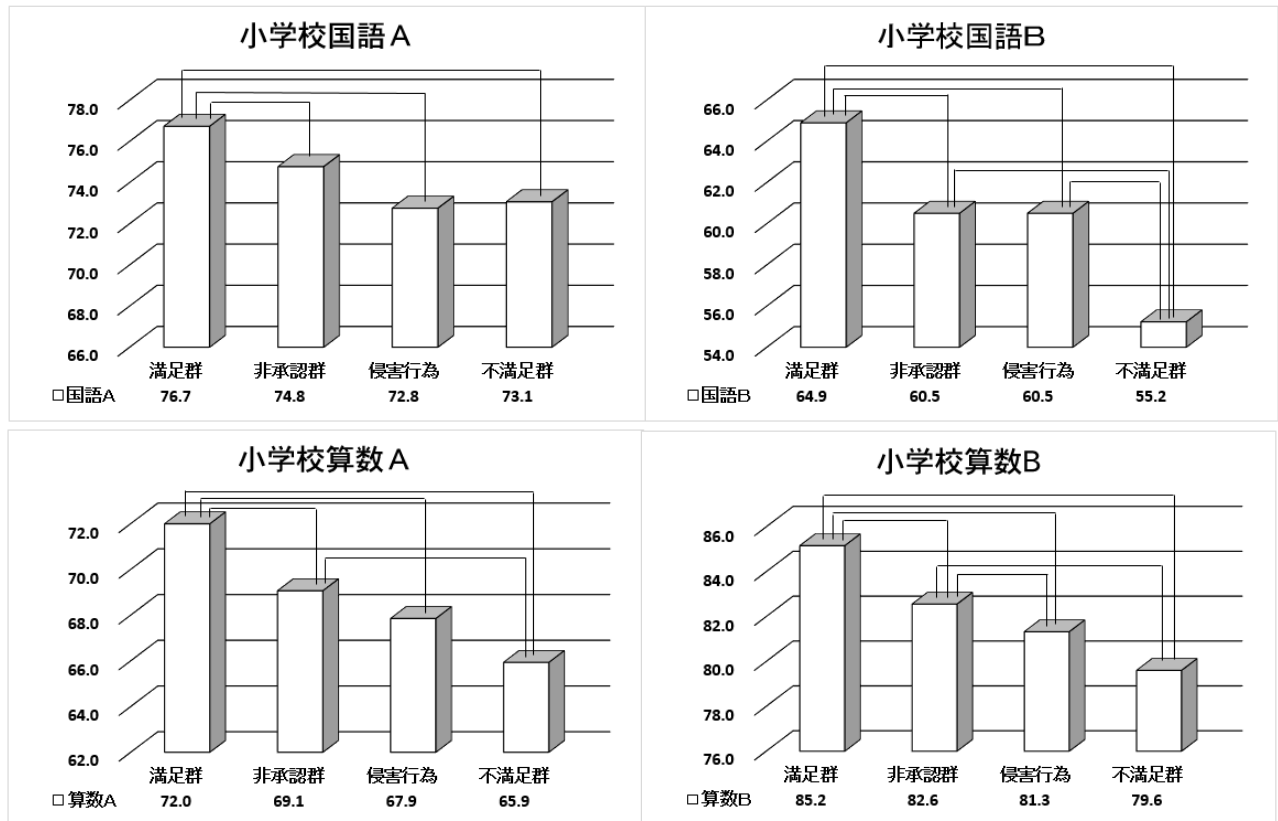


図3 群別得点割合 小学校

〔中学校〕 満足群>侵害行為認知群>非承認群>不満足群の順で得点が高かった。

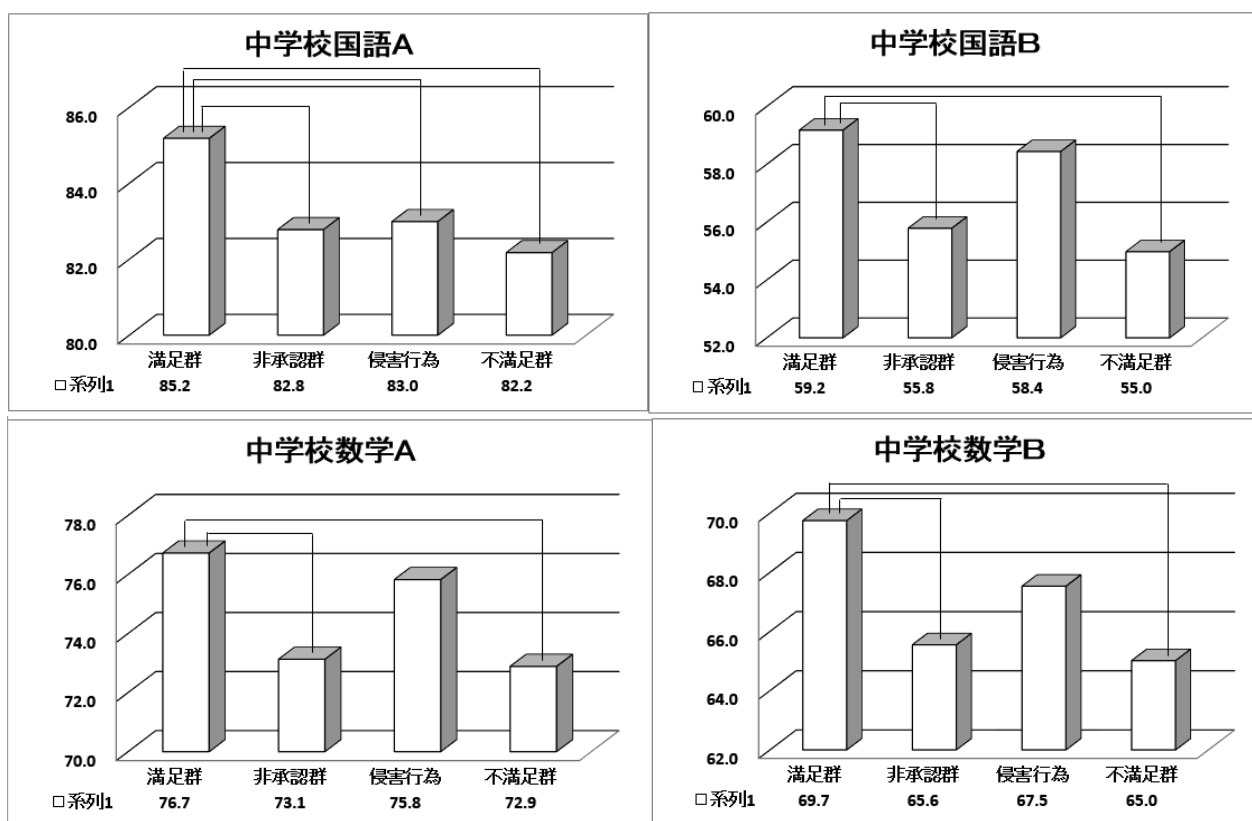


図4 群別得点割合 中学校

(3) 承認感と学力との相関

承認得点と学力の相関を統計的に確かめるために有意水準5%の片側検定でt検定を行ったところ、以下の結果が得られた。

- 〔小学校〕
- ・承認感が高いと国語B・算数Aの得点が高い。
 - ・国語A・算数Bとの関連は示されなかった。

〔中学校〕

- ・全てのテストにおいて関連は示されなかった。

(4) 被侵害感と学力との相関

被侵害得点と学力の相関を統計的に確かめるために、有意水準5%の片側検定でt検定を行ったところ、以下の結果が得られた。

〔小学校〕

- ・全てのテストにおいて関連は示されなかった。

〔中学校〕

- ・全てのテストにおいて関連は示されなかった。

(5) 学力と意欲との相関


被侵害得点と学力の相関を統計的に確かめるために、有意水準5%で片側検定のt検定を行ったところ、以下の結果が得られた。

- 〔小学校〕
- ・「友人との関係」の得点が高いと国語B、算数A、算数Bの得点が高い。
 - ・「学習意欲」の得点が高いと国語B、算数A、算数Bの得点が高い。
 - ・「学級の雰囲気」の得点が高いと国語B、算数Bの得点が高い。
 - ・「意欲」と国語Aの関連は示されなかった。

- 〔中学校〕 ・「学習意欲」の得点が高いと、全てのテストの得点が高い。
 ・「友人との関係」「教師との関係」「学級との関係」「進路意識」では関連は示されなかった。

(6) 承認感及び被侵害感上位25%下位25%と学力との平均比較

承認感及び被侵害感上位25%を高群、下位25%を低群とし、学力の間の統計的な差を確かめるために、有意水準5%で片側検定の t 検定を行ったところ以下の結果が得られた。

( は有意差を示す)

- 〔小学校〕 ・承認感が高い群は、低い群と比べて国語B、算数A、算数Bで得点が高かった。
 ・被侵害感が高い群は低い群と比べて国語Bで得点が低かった。

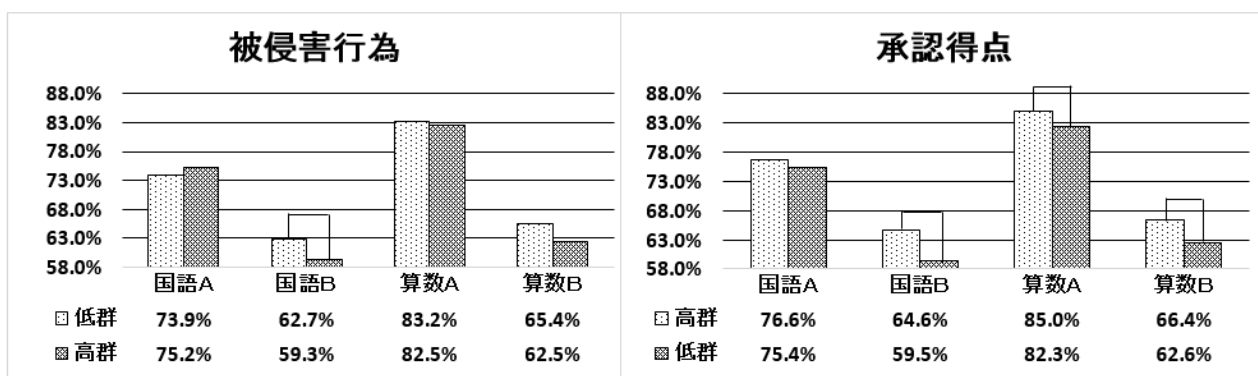


図5 承認感及び被侵害感上位25%下位25%と学力との平均比較

質問項目毎の有意差が認められたものを下記に示す。

- ・運動や勉強、係活動や委員会、しゅみなどクラスの人からみとめられる（すごいと思われる）ことがありますか
- ・失敗したとき、クラスの人からはげましてくれることがありますか。
- ・クラスの中に、あなたの気持ちをわかってくれる人がいると思いますか。
- ・あなたが何かしようとするとき、クラスの人たちは協力してくれたり、おうえんしてくれたりすると思いますか。
- ・あなたのクラスには、いろいろな活動に取り組もうとする人が、たくさんいると思いますか。
- ・あなたが自分で思ったことや考えたりしたことを発表したとき、クラスの人たちはひやかしたりしないで、しっかり聞いてくれると思いますか。

〔中学校〕 承認感及び被侵害感と学力との関連は示されなかった。ただし、質問項目「クラスで行う活動には積極的に取り組んでいる。」の得点が高いと国語B、算数Bの得点が高かった。

(7) 意欲上位25%と下位25%との学力比較

意欲上位25%を高群、下位25%を低群とし、学力に差があるかを確かめるために、有意水準5%で片側検定の t 検定を行ったところ以下の結果が得られた。

- 〔小学校〕 ・「友達との関係」、「学習意欲」それぞれの質問項目の合計得点が高いと国語B、算数A及び算数Bの得点も高かった。
 ・「学級の雰囲気」の合計得点が高いと国語B及び算数Bの得点が高かった。

質問項目毎の有意差が認められたものを下記に示す。

- ・「あなたのクラスは、明るく楽しい感じがしますか。」と算数B
- ・「あなたのクラスは、みんななかよく協力し合っていると思いますか。」と国語B及び算数B
- ・「あなたのクラスは、勉強やいろいろな活動に、まとまって取り組んでいると思いますか。」と国語Bで関連が示された。

・「意欲」の合計得点と国語Aでは関連は示されなかった。

〔中学校〕 「友人との関係」「教師との関係」「学級との関係」「進路意識」「学習意欲」それぞれの合

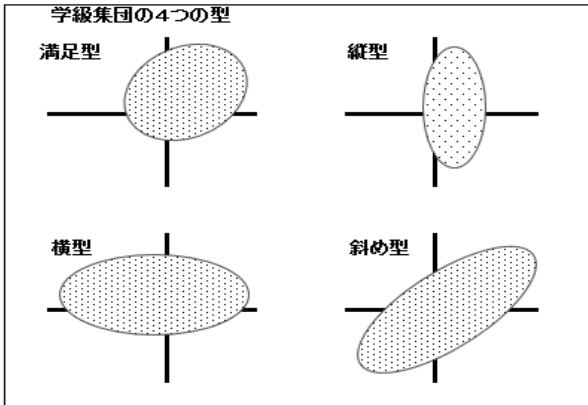
計得点と学力には有意差は示されなかった。項目毎の有意差が認められたものを下記に示す。

- ・「クラス活動に参加するのが楽しい。」と国語B
- ・「得意または好きな科目がある。」「授業の内容が理解できる。」と国語B及び数学B

(8) 型別平均検定 (満足型、縦型、横型、斜め型の4型と学力の検定)

4つの型別と学力の間の統計的な差を確かめるために、有意水準5%の片側検定のt検定を行ったところ以下の結果が得られた。 () は有意差を表す

「Q-Uによる学級経営スーパーバイズ・ガイド」(河村他 2004)を参考に独自に満足型、横型、縦型、斜め型と命名し、4つの型を独自に設定した。それぞれの型の特徴は次のとおりである。



満足型：子どもの多くが満足型にいる。Q-Uから見た望ましい型。

縦型：いじめられ感は低いが認められ感にばらつきがある。静かで一斉授業は成立しやすいことが多いが、親密な人間関係は形成されていないことが多い。

横型：認められ感が高いが、いじめられ感を持つ子どもも多い。一見活発だが、対人関係のトラブルもみられることが多い。

斜め型：満足群と不満足群にいる子どもに二極化している。教師の指導への反発がみられるなど、一斉指導が難しくなっている状態。

図6 学級集団4つの型の定義

[小学校] 国語Aでは、満足型>横型

国語B、算数A、算数Bでは、満足型>縦型、満足型>横型、満足型>斜め型であった。

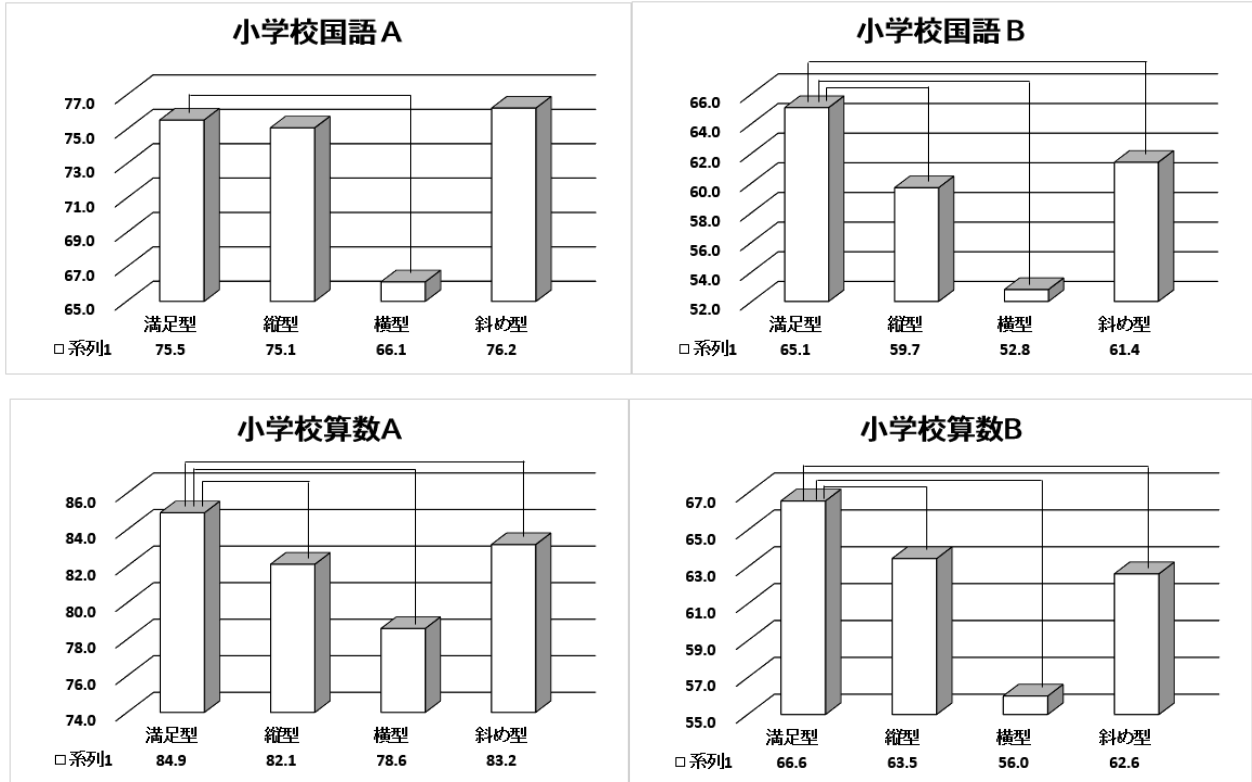


図7 型別平均検定 満足型、縦型、横型、斜め型の4型と学力の検定 小学校

〔中学校〕 国語A及び国語Bでは、満足型>縦型、満足型>斜め型であった。

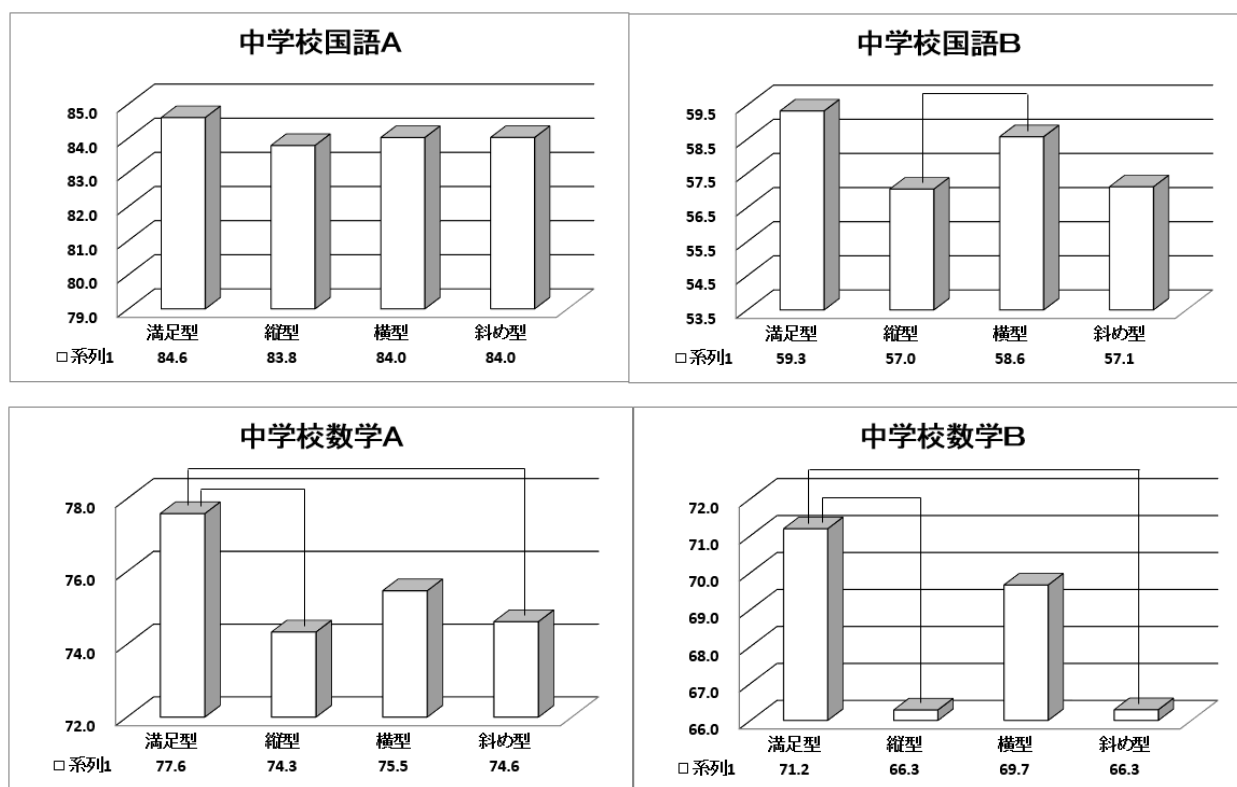


図8 型別平均検定 満足型、縦型、横型、斜め型の4型と学力の検定 中学校

(9) 考察

結果のポイント

小学校 満足群>非承認群>侵害行為認知群>不満足群の順で学力が高い
 中学校 満足群>侵害行為認知群>非承認群>不満足群の順で学力が高い
 中学校より小学校のほうが学級集団と学力の関連が顕著である
 全国学力調査A問題よりB問題のほうが学級集団との関連が顕著である

まず、福井県は、小・中学校ともに全国平均に比べ満足群の割合が高いことが特徴である。このことからクラスにおいて居心地よく意欲を持って学校生活を送っている児童生徒の割合も全国の平均より多いことがうかがえる。

次に、群別において小学校では、満足群>非承認群>侵害行為認知群>不満足群の順で国語B、算数A、算数Bでは得点が高かった。国語Aのみ満足群>非承認群>不満足群>侵害行為認知群の順で得点が高かった。中学校では、すべてのテストにおいて満足群>侵害行為認知群>非承認群>不満足群の順で得点が高かった。このことより仮説①「承認感が高いと学力も高い」ことは小学校及び中学校両方で指示されたが、仮説②「被侵害感が高いと学力は低い」ということは小学校及び中学校ともに指示されなかった。仮説③「意欲が高いと学力も高い」ことは、小学校においては、国語Aでは関連が示されなかったものの、下位項目の「友達との関係」「学習意欲」では国語B、算数A、算数Bで、「学級の雰囲気」では国語B、算数Bで得点が高いことが示され一部仮説が支持された。中学校では、下位項目である「学習意欲」が高いと得点が高いことは、全ての調査で示されたが、「友人との関係」「教師との関係」「学級との関係」「進路意識」では全ての調査で関連は示されなかった。小学校と中学校との結果の差については、小学校では「意欲」が学力に関連してくるが中学校では下位項目である「学習意欲」は学力に関連するものの、他の「友達との関係」「教師との関係」「学級との関係」「進路意識」に関する「意欲」は学力とそれ程関連しないと考えられる。

仮説④「満足型学級はその他の学級型より学力が高い」ことに関しては、満足型、縦型、横型、斜め型を独自に定義し、学力との関連を検証した。小学校では国語Aでは満足型>横型、国語B、算数A、算数Bでは満足型>縦型、満足型>横型、満足型>斜め型であることが示された。中学校では、数学A及び数学Bで満足型>縦型、満足型>斜め型の結果であり、国語A及び国語B満足型との関連は示されなかった。この結果仮説④「満足型は他の学級型より学力が高い」は小学校の国語B、算数A、算数Bでは示され、中学校では数学A及び数学Bでは一部示されたが、国語Aでは示されず、国語Bでは満足型>横型であった。

以上の結果を受けた考察を述べる。まず、小学校においての特徴は、非承認群が侵害行為認知群より学力が高かった点である。このことから、小学校において学力を向上させるには、侵害行為認知群の児童に対して安心感をより与えるためにしっかりしたルール作りが必要である。例えばソーシャルスキル・トレーニング等でのクラスへの働きかけが有効であると考えられる。同様に、群別で比較した中学校の特徴は、侵害行為認知群が非承認群より学力が高かった。このことは、中学生への学力向上のクラスへの働きかけとして、承認得点を上げることが考えられるが、このことへのアプローチとしては、仲間同士の信頼関係を深めるなどをプログラム化し、「認められ感」を高めることが有効であるとする。また、学力と学級集団の関連については中学校より小学校の方が顕著に関連があり、小学校での学級集団の状態がより学力に関連することが明らかになった。中学校では、教科担任制、塾など他の要素が小学校より多く関係したためであると考えられる。以上が今回の調査研究の考察である。次回の調査研究は一定期間をおいた2回の調査を実施することにより、同一クラスによる「学級集団の状態の変化」と「学力の伸び」の双方がどのように関連しているかを検証し、同時にどのような「教師の指導行動」が「学級集団の状態の変化」に影響を及ぼしたかという調査研究を考えている。

2 小学校での実践研究

(1) 本年度の研究実践案(以下実践案と表記)の作成

① 対象学級の実態

対象は、福井県内の小学校第6学年2クラス(A:27名とB:28名)である。当該学級は、5年から持ち上りの学級である。学級担任は、Aクラス・Bクラスとも女性教員である。学級担任の年度当初の観察からは、次のような報告を受けた。

A・明るく元気がいい。

- ・どんなことにも意欲的に取り組む
- ・女子同士でもめることがある。
- ・自分の気持ちを素直に言えず、我慢をしている子がいる。

B・自分に気持ちを我慢できず、トラブルになることが多い。

- ・落ち着きかけ、人の話を最後まで聞けない児童が男子に多い。
- ・自分の意見を言えない。

表1 Q-Uの結果(5月)

	学校生活意欲総合点	承認得点	被侵害得点
A	34.4点	22.6点	8.4点
B	32.1点	20.5点	10.2点
福井県平均	30.5点	19.5点	9.1点

福井県平均は、本ユニットの調査研究におけるQ-Uの結果から得られた値である。A・B両クラスと福井県の平均得点の差があるかを確かめるために、有意水準5%のt検定を行ったところ以下の結果が得られた。(有意◎)

- ・Aクラス：学校生活意欲 A>福井県 ◎ 承認得点 A>福井県 ◎
- ・Bクラス：学校生活意欲 B>福井県 ◎ 被侵害得点 B>福井県 ◎

Aクラスは、3つの得点とも県平均を上回っており、学校生活意欲総合点、承認得点とも有意に高いことから、子ども同士の関係がよく、意欲的に学校生活を送っている学級だといえる。Bクラスは3つの得点の中で被侵害得点が県平均よりも高く、有意差も見られたことから、学級の人間関係に少し問題を抱える学級だといえる。

② 実践案の作成

5月から12月にわたり、月2回、学級活動の時間1時間を使ってソーシャルスキル教育を実践する。実践案を作成するに当たって、3つのステップを踏んだ構造を考えた。

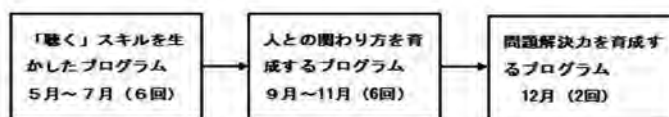


図9 実践案の流れの構造図

まず、ソーシャルスキルの中で人の話を上手に聴くスキルが、人間関係育成にとって最も重要なスキルだと考えた。「聴く」スキルは、相手の話を聴くことで相手の気持ちや考えが理解でき、相手に興味や関心を持っているということを伝えることができる。また、話をした方は、話を聴いてもらうことで相手に受け入れられたという安心感と心地よさを感じることができ、良好な人間関係につながっていくと考え、はじめに、「聴く」スキルを学習し、それを生かしたプログラムを実践する活動計画を立てた。次に、人との関わり方に関するプログラムを計画した。頼み方や断り方など相手の気持ちを考えながら自分の気持ちを伝えるスキルを学習する。そして、問題解決力を育成するプログラムを作成した。子どもたちにとって日常生活で友だちや兄弟などと衝突しトラブルになることがある。そのときにどのように対応するといいいのか問題解決の方法が大切になってくる。相手の気持ちを考えながら自分の気持ちを伝えたり、行動に表したりするスキルを身につけることでこれからの生活で人とうまく関わっていく力が身につくと考えた。

(2) 実践案の実施

年度初めに立てた計画をもとに、毎回学級の実態を研究協力員と協議し、実際に行った実践案を表2に示す。

表2 年間に実施した実践案

月	内容	活動名とねらい(○)	活動内容
5	聴くスキルを生かす	①上手な聴き方Ⅰ（よい聴き方、悪い聴き方） ○人の話に注意深く耳を傾ける大切さに気づく。 ○受容的に話を聞いてもらう気持ちよさを体験する。	・悪い聴き方とよい聴き方の両方の聴き方を体験する。 ・よい聴き方で「体育大会で楽しかったこと」の話を聞く体験する。
6		②足し算トーク ○多くの人とかかわりを持ち、自分や友だちの新しい1面を知り、仲間作りの契機とする。	・指を使ってジャンケンをする。 ・出した指の数の合計によって変わるお題について話し合う。
		③ブレイクストーミング ○自分の思いつきや考えを否定することなく自由に発言する活動を通して、抵抗感なく発言できる学級の雰囲気を作る。	・新聞紙の使い道についてグループで話し合い、たくさんの意見を出す。 ・他の班の意見を聞いて感想を話し合う。
		④上手な聴き方Ⅱ（よくわかるための聴き方） ○人の話に注意深く耳を傾け、相手のことを考えながら聴く大切さに気づく。	・よい聴き方と悪い聴き方の例を見る。 ・上手な聴き方のポイントに気をつけながら練習をする。 ・チェックリストをもとにお互いの聴き方について評価し合う。

7	⑤私のクラスにきてください ○自分の考えをよく聞いてもらう活動を通して、自分らしさに気づき、認めてもらう満足感を味わわせる。	・クラスに来てほしい人物をワークシートに理由も併せて書く。 ・グループで話し合う。
	⑥アイキャッチ・ハブニューエバー ○言葉を使わずに意思疎通を図ろうとして話をしたりすることで、学級に肯定的に認め合う雰囲気を作り出し、仲間意識を育み、友人関係の輪を広げる。	・丸くなり、言葉を使わず視線が合った人と場所を交代する。 ・友達に聞いてみたいことを話し、そのお題に当てはまる人同士が場所を移動する。



9	人との関わり方の育成	⑦無人島SOS ○自分の考えを知り、伝え合う表現力を養う。 ○多様な考えに気づき、お互いを認めあえる人間関係を築く。	・無人島にたどり着いたときに必要なものについて順位をつけ、理由をワークシートに書く。 ・グループで話し合い、友達の意見も参考にもう一度順位をつける。
		⑧「怒り」について知る (Bクラスのみ実施) ○自分の怒りの感情に気づき、気持ちを静め、解決策を考えることで、感情をコントロールする方法を身につけさせる。	・「怒りの温度計」というワークシートで、自分自身の怒りについて考える。 ・「怒り」の仕組みについて知り「怒り」の静め方について話し合う。
		⑨やさしい頼み方 ○相手の気持ちや立場を尊重しながらお願いをする方法を身につける。 ○相手に聞き入れてもらうことのありがたさを知る。	・3つの頼み方(乱暴な頼み方・はっきりしない頼み方・自分も相手も困らない頼み方)の例を見て、頼み方の大切なポイントをまとめる。 ・3人組になり、頼み方のポイントに気をつけて頼み方の練習をする。
10	人との関わり方の育成	⑩割り箸でE・T ○割り箸をお互いの人差し指で押し合い、動いたりする。指先に集中して、相手の様子を感じ取りながらリレーションを促進する。	・割り箸をお互いの人差し指で押し合い、動いたりする。 ・2人組、4人組、クラス全員と人数を増やしてやってみる。
		⑪上手な断り方 ○相手の頼み事を断るときに、相手の気持ちや立場を大切にしつつ、自分の考えや思いを相手にはっきりと伝えることの大切さを学ぶ。	・3つの断り方(はっきりしない断り方・頼みたくなる断り方・自分も相手も納得のいく断り方)の例を見て、上手に断るための大切なポイントをまとめる。 ・3人組で上手な断り方のポイントに気をつけて断り方の練習をする。
11	人との関わり方の育成	⑫自分を大切にする I ○自分の気持ちを素直に、正直に、相手の気持ちを大切にしながら伝える自己表現について考え、自分も相手も大切にする方法を身につける。	・3つの言い方(自分の気持ちだけ伝える言い方・自分の気持ちを抑える言い方・自分も相手も大切にしたい言い方)の例を見て、自分も相手も大切にしたい気持ちの伝え方のポイントを知る。 ・2つの場面でさわやかな言い方を練習する。
		⑬自分を大切にする II (Aクラスのみ実施) ○自分の気持ちを素直に、正直に、相手の気持ちを大切にしながら伝える自己表現について考え、自分も相手も大切にする方法を身につける。	・3つの話し方の特徴についてまとめる。 ・IメッセージとYouメッセージについて知る。 ・YouメッセージをIメッセージに変換し、話す練習をする。



12	問題解決力の育成	⑭トラブルの解決策を考える I ○トラブルがあっても、解決方法を考えて実践する中で、よりよい人間関係を築けることに気づき、問題解決の方法や手順を身につける。	・トラブルがあった時の解決手順を知る。 ・トラブルがおきたときにどのような解決策があるか、グループでブレインストーミングする。 ・解決策を実施したらどのような結果になるのか予想する。
		⑮トラブルの解決策を考える II (Aクラスのみ実施) ○友だち同士のトラブルを解消するための援助方法を学ぶ。	・トラブルが起きたとき、どのように関わったらいいのか関わり方の例を見る。 ・自分たちで解決する方法を知り、グループで練習をする。

(3) 結果と考察

① 学級の状態の変化

ア Aクラスの結果は、次の通りである。

《Q-Uの結果》

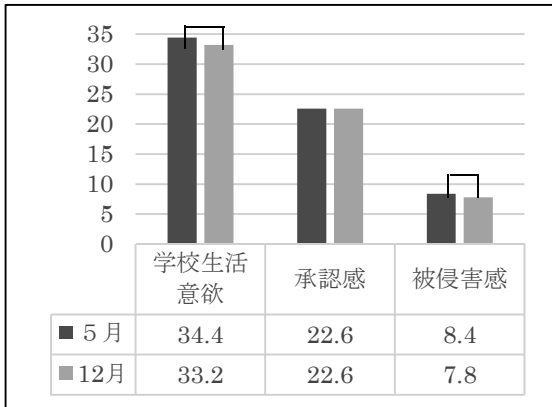
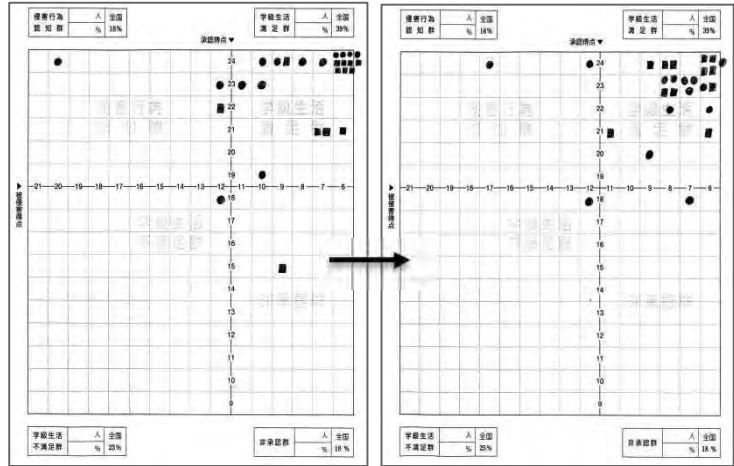


図10 Q-U得点の比較（Aクラス）



（5月）

（12月）

図11 Q-Uのプロット図の比較（Aクラス）

まず、承認得点と被侵害得点の5月と12月の結果を比較した。承認得点は、変化が見られなかった。しかし、被侵害得点は0.6点減少した。被侵害得点の差が統計的に有意かを確かめるために、有意水準5%で片側検定のt検定を行ったところ以下の結果が得られた。（有意◎ 有意傾向○）

被侵害得点：5月>12月 ○ 有意に減少していることが示された。男女別・項目別に被侵害得点の差を統計的に見てみると、以下の結果が得られた。

- ・女子：5月（9.5点）>12月（8.4点） ○
- ・「あなたはクラスの人たちから、無視されているようなことがありますか。」 5月>12月 ○
- ・「あなたはクラスでグループを作るときなどに、すぐにグループに入れなくて、最後の方まで残ってしまうことがありますか。」 5月>12月 ◎

次に、学校生活意欲得点の5月と12月の結果を比較した。平均得点の差が統計的に有意かを確かめるために、有意水準5%で片側検定のt検定を行ったところ以下の結果が得られた。

学校生活意欲総合点：5月>12月 ◎ 有意に減少していることが示された。そこで、学校生活意欲3項目と質問紙9項目について、同じように検定を行ったところ以下のような結果が得られた。

- 《学習意欲》 5月>12月 ◎
- 「授業中に、先生の質問に答えたり、自分の考えや意見を言うのは好きですか。」 5月>12月 ◎
- 「よい成績を取ったり、もっと勉強ができるようになろうと努力していますか。」 5月>12月 ◎

《SS尺度アンケートの結果》

Aクラスでは、配慮得点、かかわり得点とも平均点そのものには大きな変化は見られなかった。また、統計的にも有意差は見られなかった。

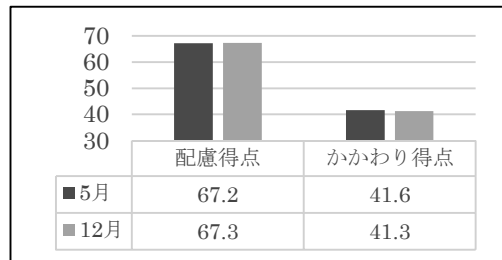


図12 SS尺度測定の結果の比較

《担任による観察》

- ・6年になって女子の間でもめることが少なくなり、学級の雰囲気がとてもよくなった。

- ・話をしっかり聞けるようになった。スピーチの時間に質問をするようになった。
- ・グループや2人組での話し合いが上手になった。より多様な考えを意識するようになり、いろいろな意見を言えるようになった。
- ・スキルを学習したあとは、意識してスキルを使っていた。しかし、時間がたつにつれ意欲がだんだん薄れ、使う子が少なくなってきた。
- ・スキルを使っていたときには、その場ですぐに褒めるようにした。聴き方のスキルは、授業中に褒めることができたが、学校での日常生活では、なかなか子どもを見られず、その余裕もなかった。

《児童の振り返りカードから》

- (学習)・国語や総合など話し合い活動で、上手な話し方や聴き方を生かすことができた。
- ・自分の意見が前より言えるようになった。
 - ・人と協力して何かをやったり、ほかの人の気持ちを考えたりすることができた。
- (友達)・人との違いを恐れずに、違う意見を言うことができた。友達も、話を聞いてくれた。
- ・あいさつやトラブルを止めたりすることを進んで出来た。
 - ・友達に頼むのが楽になった。断ることもできるようになった。
- (家庭)・聴き方名人、上手な断り方で妹とあまりケンカしなくなった。
- ・家庭では、学んだことをあまり使ったりしなかった。

イ Bクラスの結果は次の通りである。

《 Q-Uの結果》

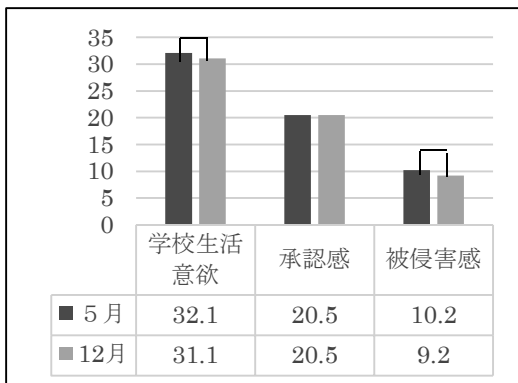
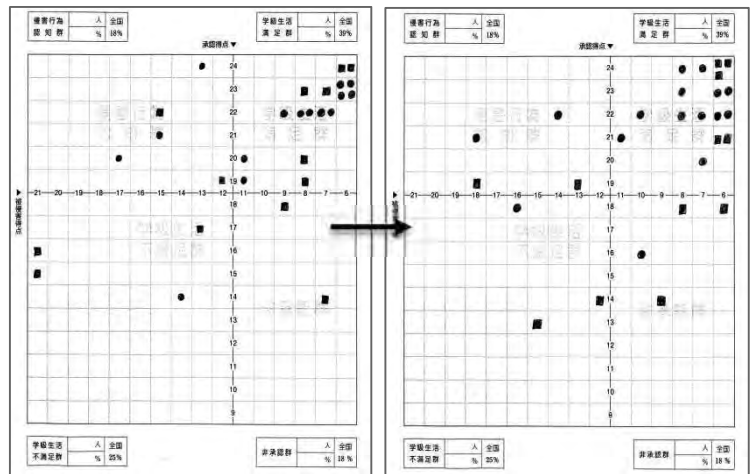


図13 Q-U得点の比較 (Bクラス)



(5月)

(12月)

図14 Q-Uのプロット図の比較 (Bクラス)

まず、承認得点と被侵害得点の5月と12月の結果を比較した。承認得点には、変化が見られなかった。しかし、被侵害得点は1点減少した。被侵害得点の差が統計的に有意かを確かめるために、有意水準5%で片側検定のt検定を行ったところ以下の結果が得られた。(有意◎ 有意傾向○)

被侵害得点： 5月>12月 ○ 有意に減少していることが示された。男女別・項目別に被侵害得点の差を統計的に見てみると、以下の結果が得られた。

- ・男子：5月 (10.9点) >12月 (9.1点) ◎
- ・「あなたはクラスの人たちから、無視されているようなことがありますか。」 5月>12月 ◎
- ・「あなたはクラスの人に暴力を振るわれるなどして、つらい思いをすることはありますか。」 5月>12月 ○
- ・「あなたはクラスの人にバカにされるなどして、クラスにいたくないと思うことはありますか。」 5月>12月 ○

次に、学校生活意欲の5月と12月の結果を比較した。平均得点に差があるかを確認するために、有意水準5%で片側検定のt検定を行ったところ以下の結果が得られた。

学校生活意欲総合点：5月>12月 ○ 有意に減少していることが示された。そこで、学校生活意欲3項目と質問紙9項目について、同じように検定を行ったところ以下のような結果が得られた。

《友達関係》 5月<12月 ◎
 「あなたのクラスの人たちは、あなたに声をかけてくれたり、親切にしてくれたりしますか。」 5月<12月 ◎
 「あなたのクラスには、いい人だなと思う友達やすごいと思う友達はいますか。」 5月<12月 ◎
 《学習意欲》 5月>12月 ○
 「授業中に、先生の質問に答えたり、自分の考えや意見を言うのは好きですか。」 5月>12月 ◎

《SS尺度アンケートの結果》

Bクラスでは、5月と12月の平均得点を比べると12月の方が減少していることがわかる。配慮のスキル得点とかかわりのスキル得点それぞれにおいて、5月と12月の変化の差が統計的に有意かを確認するために、有意水準5%で片側検定のt検定を行ったところ以下の結果が得られた。

(有意◎ 有意傾向○)

配慮のスキル：5月>12月 ○

かかわりのスキル：5月>12月 ◎

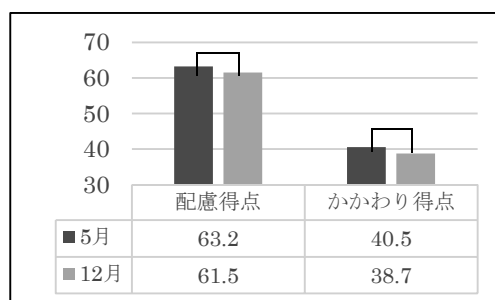


図15 SS尺度測定の結果の比較（Bクラス）

そこで、質問紙全30項目について、同じように検定を行ったところ以下のような結果が得られた。

《配慮のスキル》
 「何かを頼んだりするとき、相手に迷惑がかからないか考えていますか。」 5月>12月 ◎
 「友達同士でいて腹が立っても「カーッ」とした態度をとらないでいますか」 5月>12月 ◎
 《かかわりのスキル》
 「みんなのためになることは、自分で見つけて実行していますか。」 5月>12月 ◎
 「他の人に左右されないで、自分の考えで行動していますか。」 5月>12月 ◎

《担任による観察》

- ・6年生になり、5年生の時よりほわっとした雰囲気になった。男子では、友達に対してきつい言葉を言ったり、乱暴な態度を取ったりすることが少なくなった。
- ・「聴くスキル」を意識し、よい聴き方をしている子を褒めるようにした。話し合い活動では、最初に掲示してあるポイントを意識させたら、抵抗なくスムーズに話し合いに入ることができた。
- ・2人組での話し合いでは、男女問わず、ペアでの活動を躊躇無く対話しようとするようになった。
- ・休み時間、教科書やはさみを借りるときにスキルを使って頼む様子が見られた。怒りの学習後は、子どもがどのように対応していいか考え、話を聴いてあげたり、担任に話したりしていた。

《児童の振り返りカードから》

- (学習)・先生の話をお聴くときや話し合いの時、「聴き方の達人」のことを思い出してできた。スピーチにも生かすことができた。相手の目を見ながら聴くと表情で何が言いたいかわかった。
- (友達)・友達とけんかしたときに「怒りの静め方」を生かすことができた。
 ・相手の言ったことを繰り返していったら、たくさん話してくれた。
- (家庭)・家族と話しているとき、うなずくことができた。
 ・もっと仲良くなった。

② 考察

Q-Uのプロット図の変化(図11、図14)から、満足群に属する児童数に変化は見られなかったが、全体的に満足群(右上の部分)にまとまってきていることが分かる。また、学級の雰囲気が良いなっているという学級担任の観察と両クラスとも被侵害得点が有意に減少していることから、クラスでの居心地が良くなり、友達とも良好な関係をとれるようになってきていることを示していると考えられる。特に、トラブルが多かったAクラス的女子、Bクラスの男子の被侵害得点が減少していることから、ソーシャルスキル教育が効果的に働いたのではないかとと思われる。その要因の1つとして、「聴く」スキルをベースに段階を踏んだ構造での実践案が有効に作用したのではないかと考える。聴いてもらえるということで自分が受け入れられたという安心感から被侵害感も減ったのではないだろうか。このことからソーシャルスキル教育を学級で行うことで、人とかかわるためのスキルを意識するようになり、相手のことを考えて行動できるようになってきたと思われる。同じ学校でソーシャルスキル教育を実施しなかったCクラスのQ-Uの結果と比べてみると、統計的に有意差はなかったが、Cクラスは承認得点が下がり(21.6点→21.1点)、被侵害得点は上がっている(8.5点→8.9点)結果を示した。以上のことから、ソーシャルスキルを学習することは良好な学級集団を作るのに効果があるということが示唆されたと考える。

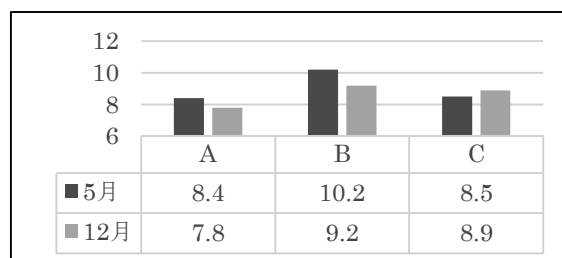
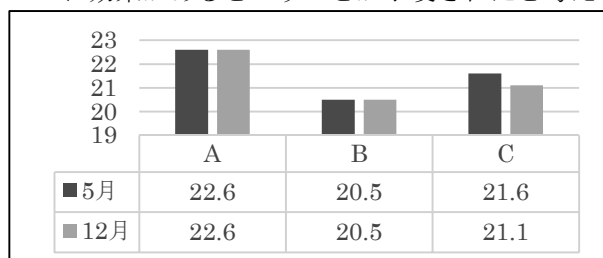


図16 Q-U (承認感) の結果の比較 (学年全体)

図17 Q-U (被承認感) の結果の比較 (学年全体)

また調査研究において小学校では、被侵害感を減らすことが学力向上につながるという結果が示されている。このことから考え合わせると、ソーシャルスキル教育を軸とした本プログラムは、被侵害感を減らすことに有効であり、且つ学力向上にも寄与するのではないだろうか。

次に、課題について述べる。まず、学校生活意欲の中で学習意欲が下がっている。授業中の発言に対する積極性が有意に減少していることから、みんなの前で自分の意見をはっきりと伝えることに抵抗を感じている児童が多いということが分かる。しかし、担任の観察からは、「2人組やグループでの話し合い活動で自分の意見を言ったり友達の意見を聞いたり上手にできるようになった」ということや児童の振り返りカードから「グループで話したり聴いたりすることができた」という記述もあった。つまり、少人数での活動では抵抗なく活動できるが、学級全体ではまだ自分の意見を表現できないと思われる。高学年の傾向として、友達の日や反応が気になっているのではないかと考えられる。そう考えるとやはり「聴く」スキルが重要になってくる。「聴く」スキルを大切にし、お互いの違いを認め、お互いに認めあえるような活動を取り入れることが必要だと考える。

また、SS尺度アンケートから見ると、学級の平均得点は配慮のスキル、かかわりのスキルとも河村(2001)の指摘する「良好」な得点と言われるが、5月と12月の平均得点を比べてみると得点の上昇という望ましい結果は得られなかった。学級担任の観察から「学級の雰囲気が良くなっている」という記述もあることから、下がった原因の一つとして、自己評価が厳しくなったのではないかと考える。ソーシャルスキルの先行研究によると、「ソーシャルスキル教育をすると、「自分にはソーシャルスキルがない」と認識する子が増える。なぜこういうことが起きるかと言えば、「ソーシャルスキルとは何か」が、学級全体で共有されると、ソーシャルスキルの見方が物差しとして働くからだ(小林 2005)とある。ソーシャルスキルを学ぶ前と後では、自分の行動に対するソーシャルスキルに対する見方が厳しくなったのではないだろうか。

もう一つの原因として、日常生活への定着化の難しさがあったと考える。「ソーシャルスキルは実際の生活の中で応用されることが大事。その体験がスキルを定着させるので、この段階は特に重要である」（小林 2005）とある。しかし、担任の観察から「スキルをやらうとする意欲がだんだん薄れてくる」という記述があった。そこで、子どもたちのスキルを定着化させるための手立てが必要だと考える。今回の実践では、学級担任の言語による肯定的なフィードバックを中心に行ったが、日常の学校生活全般で実践できなかつたと反省がある。また、児童の感想でもあるように家庭での定着化があまり見られなかつたこともあげられる。家庭に対しては、学年通信などを通じて学習したことを発信することも必要だと考える。そして、子ども同士の認め合いが大切だと考える。いろいろな場所で、いろいろな人に認められることが日常生活への定着化につながっていくので、認め合い活動を次年度は取り入れていくことが望ましいと考える。

さらに、月2回（計15回）の実践であったが、多忙な中で誰もが実践しやすくするために実践の構成や内容を見直すことが必要であると考えた。本実践を行った6年生になると、学校行事などに関わることも多く、なかなか時間が取れない現状であった。どの学年でも計画的・継続的に実践していくのであれば、月1回の実践でも十分効果が表れるのではないかと考える。その中で重要となるのは「聴く」のスキルだと考える。人間関係育成にとって重要な「聴く」スキルを基本に学年や学級の状態に応じたスキルを選択し、実践していくことが大切だと考える。本実践では、3つのステップを考えて取り組み、被侵害感の減少に効果が見られたことから、来年度も「聴く」スキルを中心にした実践を続けていきたいと考える。それに加えて、学級内のリレーションを深めるためにグループエンカウンターの実践も必要だと考えるので、学級開きや授業の始めのウォーミングアップのゲームなどにグループエンカウンターのエクササイズを取り入れ、子どもたち同士の関わりが円滑にできるようにしていきたいと考える。

3 中学校での実践研究

(1) 本年度の実践案の作成

① 対象学級の実態

対象は、福井県内A中学校第2学年1クラス（26名）である。当該学級は、1年から2年でクラス替えを行っている。学級担任は、教員経験5年目の男性教員である。

担任の年度当初の観察からは、次のような報告を受けた。

- ・明るくノリがよい生徒が多い。
- ・男子数名が落ち着きに欠け、授業中などにしゃべったり、動いたりしがちである。
- ・発達の偏りをもつ男子生徒が1名いる。
- ・男子数名には口が重く、自分から積極的に話そうとしない傾向がある。
- ・男女の交流は比較的活発であるが、特定の女子1名が男子数名から攻撃されがちである。

5月に実施したQ-Uの結果は以下のようである。

- ・承認得点の学級平均 35.0点（県平均36.6点）
- ・被侵害得点の学級平均 19.8点（県平均17.6点）
- ・学校生活意欲総合点の学級平均 77.5点（県平均79.1点）

括弧内のデータは、本ユニットの調査研究から得られた値である。対象学級と県平均との間に差があるかどうかを確認するため、有意水準5%で片側検定のt検定を行ったところ、有意な差は見られなかつたものの、3つの得点とも県平均を下回っていた。ここから見て、5月の段階ではやや望ましくない状態にある学級集団であるといえる。

② 実践案の作成

4月から12月の9か月にわたり、月1回のペースで、学級活動の時間1時間を使って実践する。

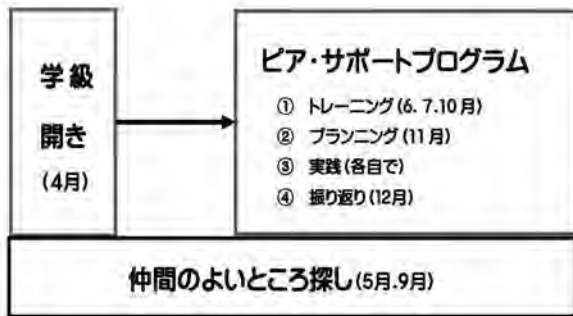


図18 実践案の流れの構造図

図18が、本プログラムの構造図である。

まず、「学級開き」の早い時期に、「自分と他者とは違って当然、その違う考えも受け止めていくことで、自己が成長する」という価値観を学級全体で共有することをねらいとした活動を行う。

その後、主題設定の理由で述べたように、仲間同士の支え合いを促進することを目的として、ピア・サポートプログラム（導入→トレーニング→プランニング→実践→振り返り）の流れにそって活動する。

さらに、上述の流れと並行して、仲間同士の信頼関係を深めるために、「仲間のおいところ探し」の活動を取り入れることにした。宿泊研修、体育祭、文化祭という行事の後にお互いの役割遂行を認め合ったり、思いやりのある行動に感謝したりするという意味で「ありがとうカード」を書くことに加えて、ピア・サポートプログラムの授業の中でも、活動グループメンバーのよかった点を言葉にして伝えるという活動である。

(2) 実践案の実施

月1回の活動で効果を上げるために、以下の4点に配慮した。

- ・毎回のワークシートをクリアファイルに綴ることで、年間を通した活動の跡が見られるようにする。
- ・年間の活動計画を一枚の模造紙にまとめ、毎時間黒板に掲示することで、活動の見通しをもたせる。
- ・毎時間の最初に、前回の活動内容、友達の感想や友達のよいところの記述、教師のメッセージをまとめたプリントを配付し、前回の内容を思い出させる。
- ・振り返りの際にメンバーのよいところを書く活動をできるかぎり設け、「仲間のおいところ探し」を年間通して行う。

以下に、年度初めに立てた計画をもとに、毎回学級の実態を学級担任と協議し、実際に行ったプログラムを示す。

表3 実施した実践案

月	活動名とねらい (○)	活動内容
4	学級開き 「みんなってすごい！自分もすごい！」 ○クラスで多様な意見を出し合うことの大切さを知る	・「ジョハリの窓」についての説明を聞き、自己の成長のためには、自己開示と他者からのフィードバックが大切であることを知る ・提示された1枚の図が何に見えるかを考え、多様な意見を受け入れる学級をめざすことを確認する
5	宿泊研修を終えて「班のみんなにありがとう」 ○宿泊研修での貢献をお互いに言葉にして認め合う	・宿泊研修の班のメンバーに「感謝カード」を書き、交換し合う
6	ピア・サポートトレーニング① 「心地よい聴き方について考えよう」 ○話し手の立場に立ったよい聴き方について考える	・ピア・サポート活動についての説明を聞く ・全員が話し手となって三つの聴き方を体験し、相手にとって心地よい聴き方をすることの大切さに気づく

7	ピア・サポートトレーニング② 「気持ちを読みとろう！」 ○相手の表情や口調などから、感情を読みとれることを知る	<ul style="list-style-type: none"> ・班のメンバーで絵文字しりとりをする ・「メラビアンの法則」についての説明を聞き、人は話し手の言語の内容以外から多くの情報を得ていることを知る ・「気持ちカード」などを使って、「メラビアンの法則」を実体験する
9	体育祭・文化祭を終えて「みんなに感謝」 ○体育祭・文化祭での貢献を言葉にして認め合う	<ul style="list-style-type: none"> ・班のメンバーに「感謝カード」を書き、交換し合う
10	ピア・サポートトレーニング③ 「気持ちのよい話し方をしよう」 ○よい関係を保ちながらも、自分の気持ちや言いたいことを伝える言い方や態度があることを知る	<ul style="list-style-type: none"> ・アサーションの考えをもとにした、三つのタイプの話し方を知る ・ロールプレイを通して、相手とのよい関係を保ちながら、自分の気持ちや言いたいことを伝える話し方を体験する
11	ピア・サポートプランニング 「ピア・サポ活動をプランニングしよう」 ○自分が今できるピア・サポートの内容を考え、具体的に計画する	<ul style="list-style-type: none"> ・クラスのよいところ探しをする ・どのようなピア・サポートが必要かを班ごとに考える ・各自でワークシートに具体的な計画を書く ・班で読み合い、応援メッセージを書く
	ピア・サポート実践	<ul style="list-style-type: none"> ・友人支援活動（一人である子に話しかける、仕事を手伝う、積極的にあいさつする など） ・相談活動（友達の悩みを聞く） ・学習支援（勉強を教える） ・部活支援（後輩に部活の技術を教える）
12	ピア・サポート実践の振り返り 「ピア・サポ活動を振り返ろう」 ○各自の実践を振り返り、思いやりをもった行動をとることの良さについて考える	<ul style="list-style-type: none"> ・各自で実践の振り返りをワークシートに書き込む ・班でワークシートをもとに、実践発表を行う。 ・それぞれのワークシートにメッセージを書き、読み合う

(3) 結果と考察

① 学級の状態の変化

ア Q-Uの結果は以下のように示された。

表4 学級満足度尺度得点の変化（左表）と学校生活意欲得点の変化（右表）

	承認感	被侵害感		友人との関係	学習意欲	教師との関係	学級との関係	進路意識
5月	35.0	19.8	5月	18.2	14.8	14.5	14.9	15.1
12月	35.1	20.0	12月	18.3	14.5	14.2	15.6	15.2

大きな変化は見られなかったが、「学校生活意欲得点」の中の「学級との関係」の平均点が0.7点増えた。「学級満足度尺度」の2分野、「学校生活意欲得点」の5分野それぞれにおいて、5月と12月の変化に差があるかどうかを確認するため、有意水準5%で片側検定のt検定を行ったところ、統計的に有意な増減は見られなかった。

そこで、質問紙全40項目について前述と同様の検定を行ったところ、以下のような結果が得られた。

(有意なものに◎、有意傾向のあるものに○)

- ・「勉強や運動、特技やひょうきんさ（おもしろさ）などで友人から認められていると思う」（承認感）5月<12月○
- ・「クラスや部活でからかわれたり、ばかにされたりするようなことがある」（被侵害感）5月<12月◎
- ・「先生の前でも自分らしくふるまっている」（教師との関係）5月>12月◎

さらに、数値データにおいて男女の顕著な違いが示されたので、男女別にも分析を行った。

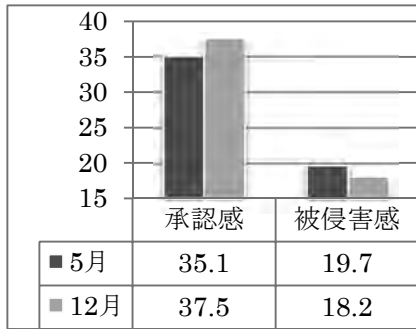


図19 学級満足度尺度得点の変化（女子）

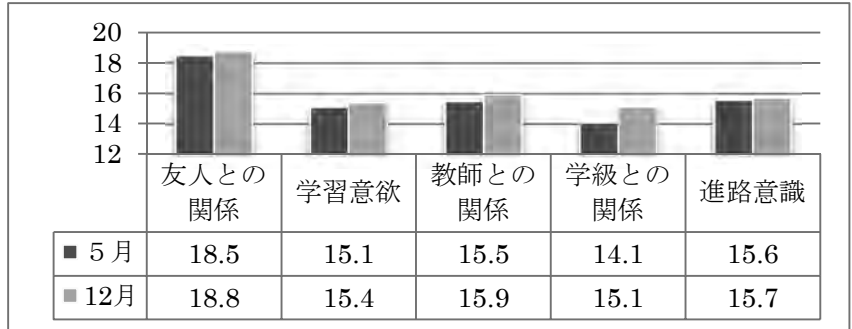


図20 学校生活意欲得点の変化（女子）

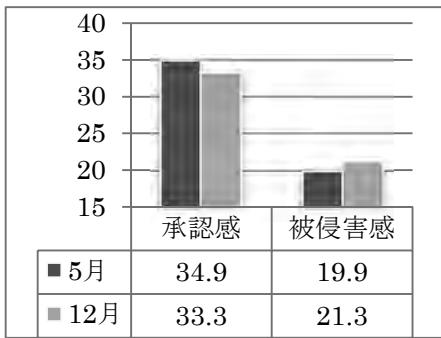


図21 学級満足度尺度得点の変化（男子）

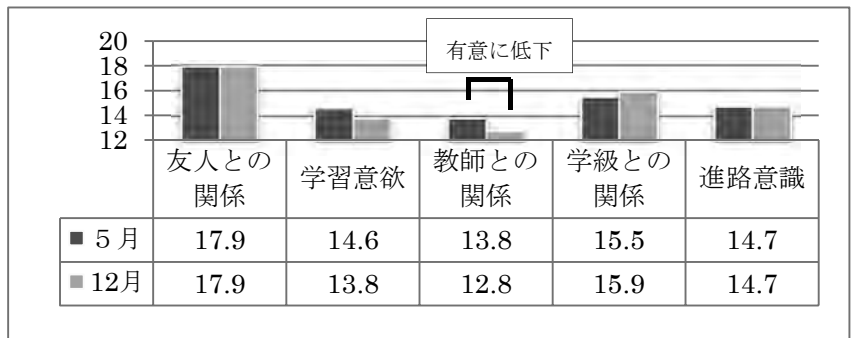


図22 学校生活意欲得点の変化（男子）

12月の各得点に男女差があるかどうかを確認するため、有意水準5%で片側検定のt検定を行ったところ、学級満足度尺度得点の被侵害感において女子が有意に低く、学校生活意欲得点の教師との関係において女子が有意に高いことが示された。

また、男女別に、質問紙項目全40項目について、5月と12月の変化に差があるかどうかを確認するため、有意水準5%で片側検定のt検定を行ったところ、以下のような結果が示された。

〈女子〉

- ・「勉強や運動、特技やひょうきんさ（おもしろさ）などで友人から認められていると思う」（承認感）5月<12月◎
- ・「自分の考えがクラスや部全員の意見になることがある」（承認感）5月<12月○
- ・「仲のよいグループの中では中心的なメンバーである」（承認感）5月<12月○
- ・「先生の前でも自分らしくふるまっている」（教師との関係）5月>12月◎
- ・「自分のクラスは仲のよいクラスだと思う」（学級との関係）5月<12月○

〈男子〉

- ・「クラスや部活でからかわれたり、ばかにされたりするようなことがある」（被侵害感）5月<12月◎
- ・「休み時間などにひとりであることが多い」（被侵害感）5月<12月○
- ・「先生の前でも自分らしくふるまっている」（教師との関係）5月>12月◎

次に、プロット図の変化を以下に示す。

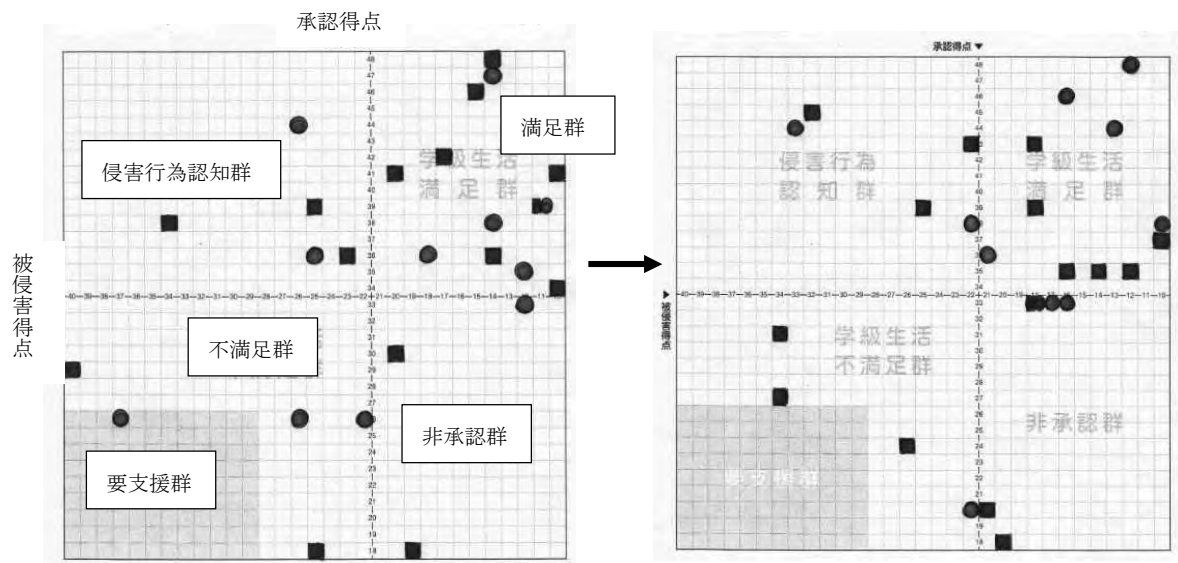


図23 Q-Uのプロット図の変化（5月→12月）

得点の変化と同様に、プロット図の変化についても男女別に示す。12月の図には、個人の位置がどのように変化したのかがわかるように、5月の位置からの変化を→を使って記した。

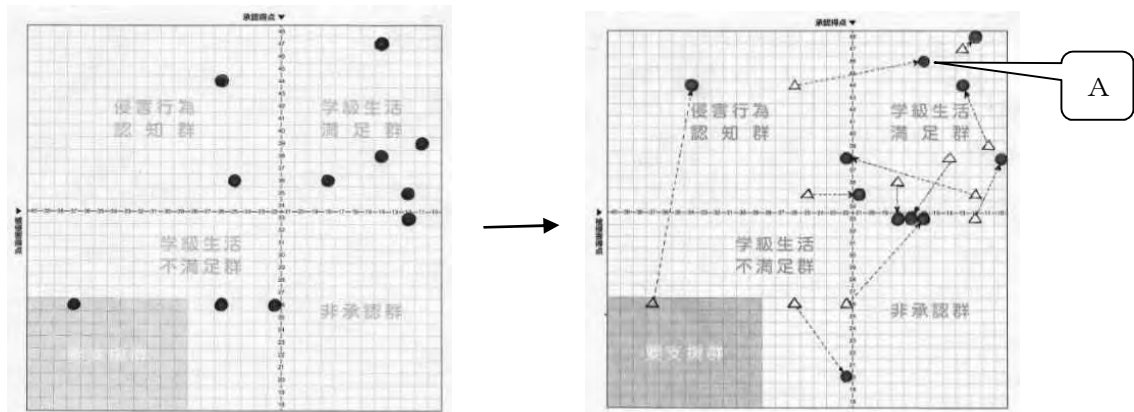


図24 Q-Uのプロット図の女子比較（5月→12月）

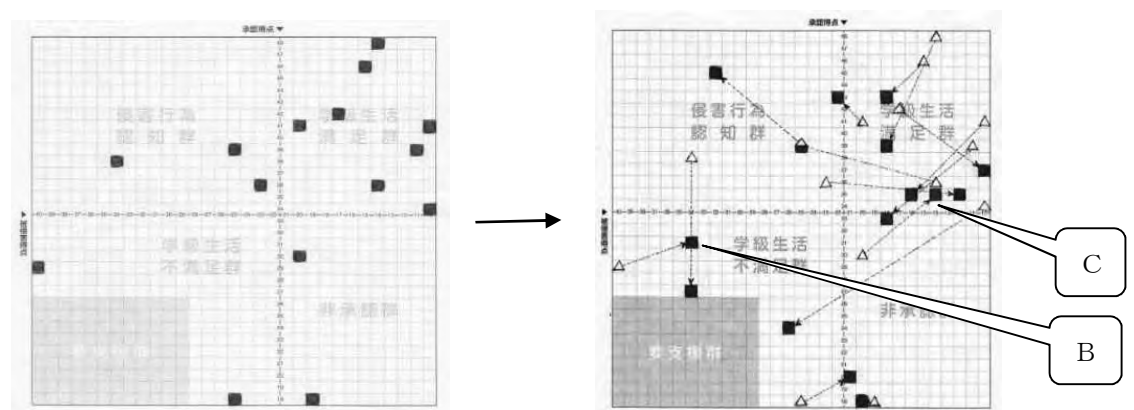


図25 Q-Uのプロット図の男子比較（5月→12月）

（※図中のA・B・Cについては後述する）

イ SS尺度の測定結果

次にSS尺度の測定結果について述べる。

表5 SS尺度測定結果の比較（学級全体）

	配慮得点	かかわり得点
5月	47.7	44.9
12月	47.9	45

Q-U結果と同様「配慮得点」、「かかわり得点」それぞれにおいて、5月と12月の変化に差があるかどうかを確認するため、有意水準5%で片側検定のt検定を行ったところ、統計的に有意な増減は見られなかった。そこで、質問紙全28項目について、

同様の検定を行ったところ、以下のような結果が得られた。

- ・「友達が話しているときは、その話を最後まで聞いていますか」（配慮） 5月>12月○
- ・「友達を中心になって、何をして遊ぶかアイデアを出していますか」（かかわり） 5月<12月○
- ・「自分だけ意見が違って、自分の意見を言っていますか」（かかわり） 5月<12月○
- ・「うれしいときは、笑顔やガッツポーズなどの身ぶりで気持ちを表しますか」（かかわり） 5月>12月◎

SS尺度測定結果についても、Q-Uと同様に男女別の分析を行った。男女ごとに「配慮得点」、「かかわり得点」それぞれにおいて、5月と12月の変化に差があるかどうかを確認するため、先述したものと同様の検定を行ったところ、統計的に有意な増減は見られなかった。

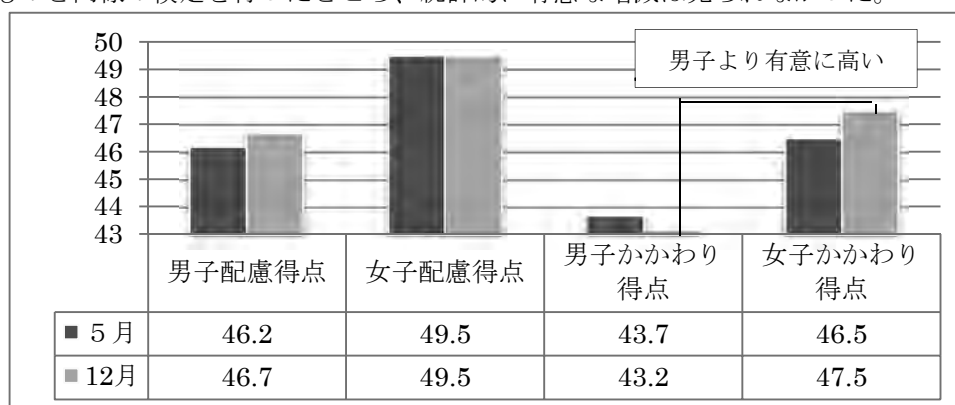


図26 SS尺度測定結果の男女別の比較

また、SS尺度全28項目中、男女の平均点に差があった項目数の変化を見ると、5月は女子が有意に高かったもの3項目、女子が高いことに有意傾向があったもの3項目だったのに対し、12月には、女子が有意に高かったもの7項目、女子が高いことに有意傾向があったもの3項目、男子が高いことに有意傾向があったもの1項目であった。

ウ 担任の指導行動の変化

担任に、5月と12月の2回、指導行動についての質問紙調査（全39項目…P機能19・M機能20、4点満点）を行ったところ、P（パフォーマンス）機能、M（メンテナンス）機能（※参照）それぞれの平均得点の変化は以下のものであった。

表6 教師の指導行動アンケートの結果の変化

	5月	12月	統計的に差があるかどうか（t検定の結果）
P機能	3.3	3.5	12月が高いことに有意傾向有り
M機能	3.0	3.5	12月が有意に高い

※「指導行動についての質問紙調査」は「学級力向上プロジェクトの教師用自己評価アンケート」（田中 2013）と「中学校における学級担任教師のリーダーシップ行動測定尺度の作成とその妥当性に関する研究」（三隅・矢守 1989）を参考に独自に作成した。

教師の指導行動を以下の2つの機能に分けて測定している。

- ・ P機能（集団目標達成機能・・・授業に対する厳しさや生活・学習に対する規律・指導、学級活動

促進に関する行動）についての19の質問項目

例）「教師自らが、授業の開始、終了の時刻を守っている」

「生徒に『言ったことは実行する先生だ』と思わせる一貫した言動をとっている」

・M機能（集団維持機能・・・生徒への個人的配慮や親近性に関する行動）についての20の質問項目

例）「生徒一人ひとりのよいところを見つけ、よくほめている」

「ルールの設定や変更の時には生徒に考えさせるなど生徒に納得させることを大切にしている」

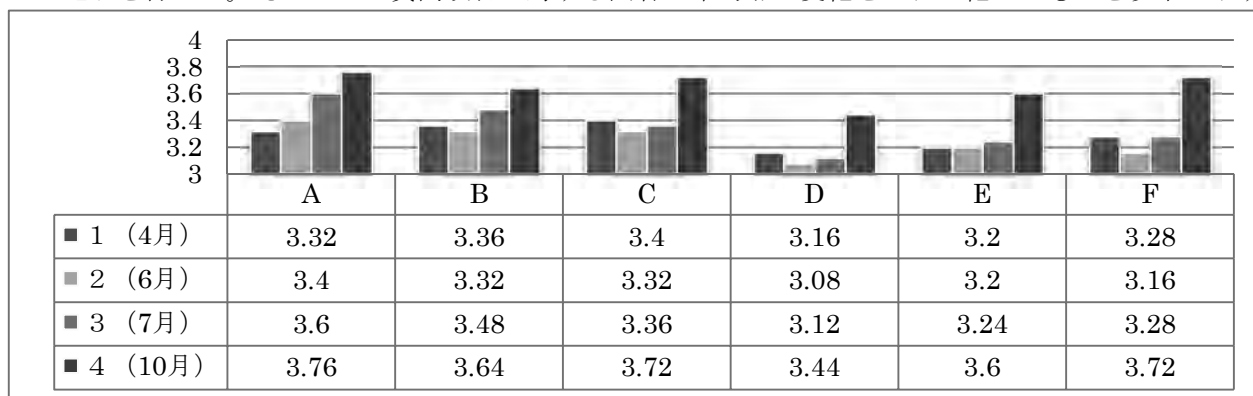
エ 担任による観察（12月の聞き取り調査より）

- ・年度当初、多数の男子と1名の女子（図24のA）が、よくトラブルになっていた。しかし、男子集団がその子のよさを認められるようになり、トラブルの回数が減った。
- ・男子の中に孤立しがちな生徒（図25のB）がいたが、その子に声をかける男子が増えてきている。
- ・「仲間のよいところ探し」で、具体的なよい点を書けるようになった。特に男子が女子のよいところを具体的な言葉で書いている。
- ・「授業中に人が話しているときはしっかり話を聞くこと」を説いているが、静かに話を聞けない生徒がまだ何人かいる。担任の授業ではできても、その他の特定の教科で何人かができていない。
- ・マナーとして「教師に対して敬語で接すること」を徹底して指導しているが、まだ十分ではない。
- ・「自分の考えを発信しよう」を常に呼びかけている。
- ・グループ（生活班、ピア・サポートトレーニング等の3人組）活動に、最初のころは教師が促さないと取り組めないグループもあったのが、ほぼすべてのグループで成り立つようになった。
- ・女子の特定の3人グループが、日常的に2対1（1になる生徒は固定されていない）になるトラブルを起こしている。

オ 生徒の振り返りより

〔4月から10月まで4回分のワークシートの記述〕

4月から10月の授業で、毎回6つの質問項目（4点満点）への回答と感想の記述という形で振り返りを行った。その6つの質問項目に対する回答の平均点の変化をグラフ化したものを以下に示す。



A・・・説明を真剣に聞けましたか B・・・集中して取り組みましたか C・・・素直に思っていることを表現できましたか
 D・・・自分自身を見つめたり、考えたりする場面はありましたか E・・・友達の気持ちを考えたり、受け入れたりする場面
 はありましたか F・・・いっしょに取り組んだグループは、協力していたと感じましたか

図27 振り返りワークシート4回分の回答の平均点の推移

次に、Q-Uのプロット図の変化において、他の群から満足群へと望ましい変化を示した女子生徒A（図24のA）、男子生徒C（図25のC）の感想の記述し、後に考察することとする。

- ・女子生徒A（Q-Uのプロット図・・・5月侵害行為認知群→12月満足群へ、

S S 尺度測定・・・5月配慮48, かかわり50→12月配慮50, かかわり56とかかわりが6点増加、
前述の「ウ 担任による観察」で記した、「男子とトラブルを起こす生徒」に該当)

4月	みんな、脳がやわらかいんだなと思った。
6月	3人のメンバーの中の一人がちゃんとしてくれなかったので、とても困ったと感じました。
7月	一人がちゃんとしてくれんと困る。
10月	おもしろかったです。アドリブばかり入ったけど。でも、借りた人も、しずかちゃんみたいな聞き方をされると、答えやすくなるので、しずかちゃんみたいな聞き方で聞けるようにしたいです。

・男子生徒C (Q-Uのプロット図5月非承認群→満足群へ、

S S 尺度測定・・・5月配慮40, かかわり43→12月配慮45, かかわり42と配慮が5点増加、
前述の「(1) ①対象学級の実態」で記した、「口が重く自分から積極的に話そうとしない生徒」
に該当)

4月	自分には分かっていない自分があるんだなと感じた。
6月	人に話を聞いてもらうときは、しっかり聞いてもらえないと、話をする気がなくなって しまうので、これから人の話を聞くときはしっかり聞きたいです。
7月	今度からは、人の表情やしゃべり方を見てしゃべりたいと思いました。
10月	ぼくは今まで、ちょっと強く言っていたけれど、これからは「しずかちゃん」みたいに 気持ちよく話したいです。

[ピア・サポート実践のワークシートの記述]

「計画したことが実行できたか？」という問いについての回答の内訳は次のようであった。

A はい 9名	B だいたい 13名	C あまり 3名	D いいえ 1名
---------	------------	----------	----------

上記でA～Dと答えた者1名ずつの感想を以下に示す。

Aと 回答	困っている人に話しかけて仕事を手伝ってあげたり、悩みを聞いてあげたりすると笑顔 で「ありがとう」と言われて、とてもうれしかったです。その友達ともっと仲良くなれ てうれしかったです。
B〃	ドライブなど技術的なことを教えて、後輩もうまくなるし、自分も教えてみて、自分の やっていることに間違いがないか見直すことができたのでよかった。
C〃	ピア・サポがなかなかできなくて、とても残念です。プランニングしたもの以外で、ピ ア・サポを試してみようと思いました。
D〃	私がピア・サポートの活動をするときは、誰かが悲しんでいるときなので、活動がな かったということは、悲しんでいる人がいないってことだから、とてもいいことだと思 う。

② 考察

先行研究に、「Q-Uの全国の結果を見ると、児童生徒の学級生活の満足感は、時間が経過するにつ
れ低下していくという状況の学級は過半数を越えているのである。」(河村 2014) とある。本学級
ではQ-Uの平均点には大きな変化が見られなかったが、プロット図(図13)は、満足群(右上の部
分)周辺にまとまってきている。よって、河村(2012)が提唱する「学級集団の発達過程」におい
て、「第二段階(小集団成立期)」から「第三段階(中集団成立期)」への途上にあり、「良好な学級
集団の状態へと変化した」と考えられる。それは、多数の生徒の振り返りの記述にも表れており、

生徒Aは「グループ活動で楽しくスキルを学んだ」と感じるようになり、教師の観察からも明らかに望ましい人間関係を築けるようになってきている。また、生徒Cは、「学んだスキルを積極的に使っていこう」という気持ちを持ち、実際に配慮スキルの得点が上がっている。

ただし、8名（男子6名、女子2名）の生徒が、満足群周辺を含むまとまりから少し離れたところにいることを軽視してはならない。担任自身も、「まとまりから外れている生徒に対しての働きかけが少なかつたと思う。」と述べており、彼らに対する手立てをとるべきだと感じているところである。

また、男女別のQ-U結果における変化の違いが明らかなことから、本実践が、女子集団には有効に作用し、男子集団には効果が表れる途上であったということができているのではないだろうか。

男子集団が「効果が表れる途上である」と考える根拠は、「Q-Uの『学校生活意欲得点』における『友人との関係』と『学級との関係』の差」（表7）に注目したことにもよる。この差の広さは、「生徒の意識が小集団内にとどまっていることによる学級全体の活動のやりにくさ」を見る指標になると考えたのである。結果は、男子、女子ともに12月に差が縮まっている。このことから、生徒の多くが学級全体の活動を意味あるものと前向きにとらえるようになってきていると判断し、男子集団にも「効果が表れる途上である」と考えたのである。

表7 Q-U「学校生活意欲得点」の「友人との関係」と「学級との関係」の差

	5月の差	12月の差	その差
学級全体	3.3点	2.7点	0.6点
男子	2.4点	2点	0.4点
女子	4.4点	3.7点	0.7点

さらに、担任が、自分の指導行動に変化を感じている点も、学級集団が望ましい方向へ変化しつつあることの裏付けとなる。特にM（メンテナンス）機能についての変化が顕著であり、個に対する配慮への意識が高まっている。「学級集団の状態は、常に次の段階に向かう方向に働きかけないと後退する。目標となる学級集団を育成する教師は、一つの段階を達成し、次の段階に向かうときに、学級集団の状態の変化に応じて、その指導行動を微修正しながら発揮するという地道な努力をしている。」（河村 2013）という指摘がある中で、担任の全体指導と個別指導のバランスに変化が生じたことと、プロット図が「縦型」から「満足型」に変わりつつあることとは関連があると考えられる。

加えて、担任は「ピア・サポートトレーニングを学んだことで、生徒の日常に大きな変化があったという実感はまだないが、コミュニケーションのとり方の知識を得た。『今の行動は〇〇タイプの行動だったからよくないな。』とか、『こんなときはこう言った方が相手にとって気持ちいいだろう。』などと考えるようになった。」と振り返っている。この言葉からも、担任が個々の生徒の人間関係能力の育成という視点を心得て指導の幅を広げていることがわかる。

学級環境をとらえるために、教師の指導行動の在り方に着目した先行研究は数多くある。「教員が指導性と援助性に対応するP機能とM機能の指導行動をともに多く行うとき、一方のみを多く行うよりも、児童生徒の学習意欲、規律遵守および学級連帯性が高い相乗効果がある」（三隅・吉崎・篠原 1977）や、『『親近性の因子』は、…常に児童・生徒と親密な関係を保ち、良好な人間関係を形成する必要があると思われる教師のリーダーシップに特徴的な因子である』（三隅・矢守 1989）とM機能に着目したものもあり、今後も本ユニットで研究を進めていきたい分野である。

では、女子は9か月の実践で成果が顕著に表れ、男子にはまだ表れていないことの要因を考える。

その要因の一つとして、5月の段階での男女のソーシャルスキル能力の差がある可能性を考え、「ソーシャルスキルに関する性差」についての先行研究を調べてみた。すると、「小学2年生の時点で、配慮スキル、かわりスキルともに、女子の方が有意に高い」（井上・吉田 2008）や、

「中学生のスキルの得点に性差が見られた。状況判断スキルは、女子生徒の方が男子生徒よりも高く、特に中学3年において差が顕著であった。関係修復などの葛藤解決スキルは男子生徒の方が高かった。」(牧野 2009)とあった。

ターゲットスキルの選定(どんなスキルを学ばせるか)にあたっては、「学級の半数程度は普段も実行し、意識さえすれば8割以上が実行できる程度のスキルを選ぶことがのぞましい」(小林 2005)とされている。そうすると、ターゲットスキルの選定にあたっては、全体的な傾向からとらえるだけでなく、男女差も考慮すべきであった。本実践のピア・サポートトレーニングで学んだ3種類のスキル「心地よい聴き方」「気持ちを読み取る」「気持ちのよい話し方」と、男子の実態とのミスマッチがあり、効果が表れにくかったと考えられる。

その他の原因としては、トレーニング回数の不足が考えられる。今年度参加した日本ピア・サポート学会の研究発表(中学校での実践発表)で、「ピア・サポートに取り組むための時間の確保に苦労するが、5回のトレーニングで効果があった。」という話を聞いた。本実践でのトレーニングは3回実施した。しかし、学級全体の効果を上げるためにはあと2回は行うとよかったようである。

次に、ピア・サポートプログラムを活用することが、中学校での良好な学級集団育成に適切であったのかについて考える。

今回のQ-Uの結果では、「先生の前でも自分らしくふるまっている」という項目が男女とも12月に有意に低下していた。これは「権威ある者への反発」という思春期特有の現象の表れであるとも考えられ、ピア・サポート(仲間同士の支え合い)を中心においた活動が、思春期まっただ中の中学生に適しているということを示している。

また、本実践結果からは、12月の段階で「友人から認められることも増えたが、からかわれるなどマイナスの関わりも増えた」と感じている生徒が何人かいることが示されている。先述の「学級集団の発達過程」(河村 2012)によると、小集団成立期から中集団成立期に移行していく過程では、「交流が活発化する中で小集団同士のぶつかり合いの結果後に一定の安定に達し…」とあり、成長の過程で一時的に、望ましい関わりが増えるばかりではなく、マイナスの関わりも増えてしまう可能性が示唆されている。しかし、そういった状態に長くどめておかず次の段階に進めるために、今後も、ピア・サポートプログラムを活用し、望ましい人間関係能力を多く身につけている仲間の力を借りながら、自然な形で学びを進めていきたい。

本実践では、普段はあまり関わることのないクラスメートとともに活動することを意図的に増やしている。『異質な仲間とともに目標に到達するという経験の積み重ねが、異質なものを排除せずにより人間関係や集団を維持することへとつながっていく』(坂内 2013)ということは、経験上誰もが納得することであろうが、そのことを年度当初に生徒に活動を通して伝えていく「学級開き」の取り組みは、とても大切なものであると考える。

最後に、「仲間のよいところ探し」については、担任による観察と実際の生徒の記述から、良好な学級集団育成に効果があったことが明らかであり、担任は、「学級内での悪い点に目がいきがちであるが、この活動を行う中で、仲間のよいところを見ようという意識が広がり、学級の雰囲気がとてもよくなったと感じている。来年度も『仲間のよいところ探し』の活動を継続していくつもりだ。特にイベントの後には必ずやりたい。」と語っている。

今年度はユニット研究1年目であり、1学級での実践であるが、「全教職員の共通理解の上にピア・サポートプログラムが定着していった場合、さらに目的を明確にしたピア・サポートプログラムの実施が可能になり、ピア・サポーターとして活動する生徒たちが育成される可能性を秘めている。やがては問題意識をもった生徒たちの活動になる。」(日本ピア・サポート学会 2008)と言われるように、さらなる成果を上げるために、1学級での実践から徐々に学年、学校へと広げていくことを視野に入れておきたい。

V 研究のまとめ

1 今年度のユニット研究から明らかになったこと

「学級集団の状態と学力の関係」についての調査研究により、以下のことが示された。

- ・ Q-Uの群別で見ると、小学校では満足群>非承認群>侵害行為認知群>不満足群の順、中学校では、満足群>侵害行為認知群>非承認群>不満足群の順で全国学力調査の得点が高かった。（図28参照）
- ・ 型別においては、小学校国語Aで満足型>横型の順、国語B、算数A、算数Bでは、満足型>縦型、満足型>横型、満足型>斜め型であった。中学校数学A、数学Bで、満足型>縦型、満足型>斜め型、国語Bで縦型>横型、国語Aでは示されなかった。

小学校で学力を高める望ましい学級集団を育成するためには、侵害行為認知群の児童への働きかけが重要になる。本実践研究において、ソーシャルスキル教育を柱にしたプログラムがQ-Uの侵害得点を下げるのに効果があったことが実証されたことは、今後研究を進めていく上での大きな成果である。

中学校では、今回の調査研究において、非承認群の生徒への働きかけが重要になるという小学校とは異なる結果となった。本実践研究では、ピア・サポートプログラムと「仲間のよいところ探し」を融合したプログラムが学級内の女子集団の承認得点を上げるのに効果があったことが実証されたので、明らかになった課題を解決しながら、今後もこの方向で研究を進めていくという見通しをもつことができた。

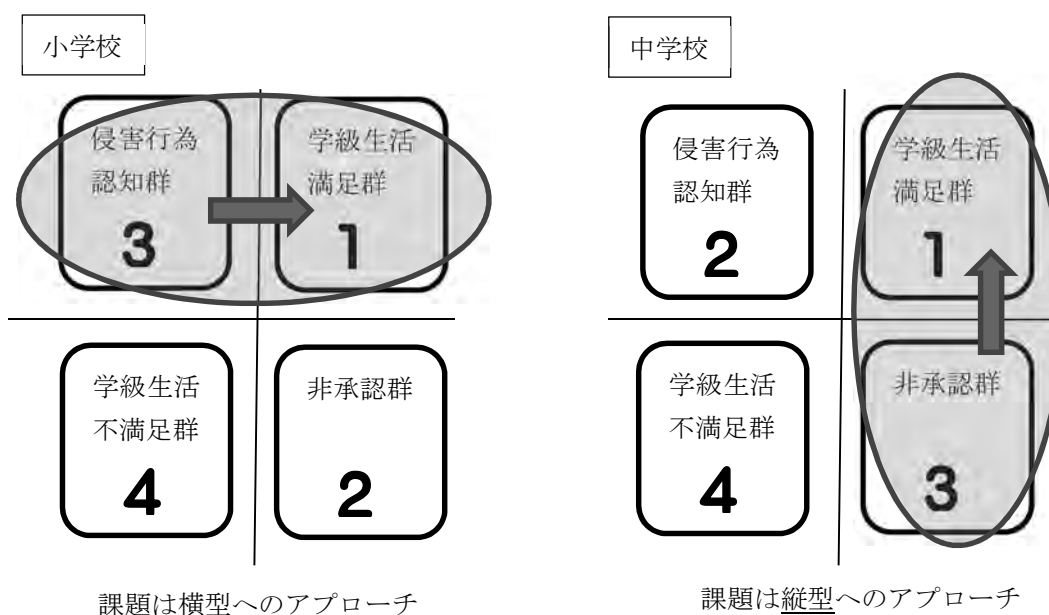


図28 調査研究結果から分かる小学校と中学校の課題

2 来年度の研究の方向性

(1) 調査研究について

今後の調査研究は、引き続き「学級の状態と学力の関連」の調査（調査研究2）を行い、今回の検証結果を深めるとともに、今回の調査研究方法に加え、同一クラスにて経年変化及び教師の指導行動がどのように関係するかを調査する計画である。研究の時期及び方法は以下に示す。

(調査研究2)

- ①学力：「SASA」(H26.12実施)×学級の状態：「Q-U」(H26秋実施)小5・中2
 ②「全国学力調査」(H27.4実施)×学級の状態：「Q-U」(H27春実施)小6・中3
 ③教師の指導行動：「教師の指導行動アンケート」(H27.春実施)

更に、学級の状態と標準学力検査及び実践研究を絡めた研究(調査研究3)も検討中である。

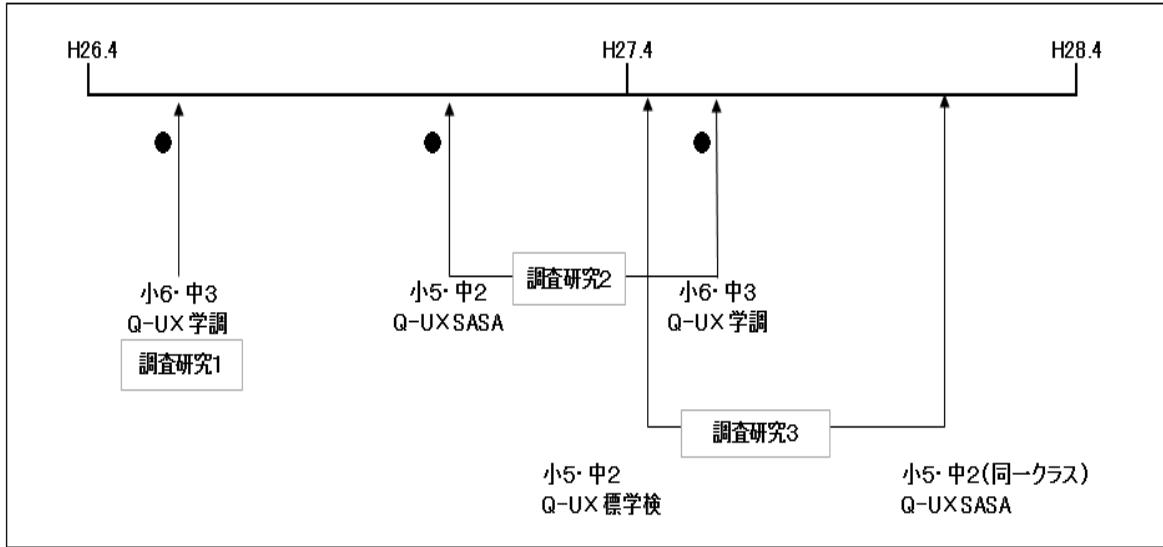


図29 来年度の調査研究の時期や期間について

(2) 実践研究について

今年度上記1にあげたような一定の成果を得ることができた。小学校では、教師によるティーチングで望ましい行動の型を身につけていくソーシャルスキル教育が適切であり、中学校では、子ども同士の関わりを増やし、生徒の自主性に働きかけるピア・サポートプログラムと自己肯定感を育むための認め合い活動「仲間のよいところ探し」が適切であることが実証されたので、来年度もこの方向性で行うこととする。来年度に向けて、以下の点を考慮する。

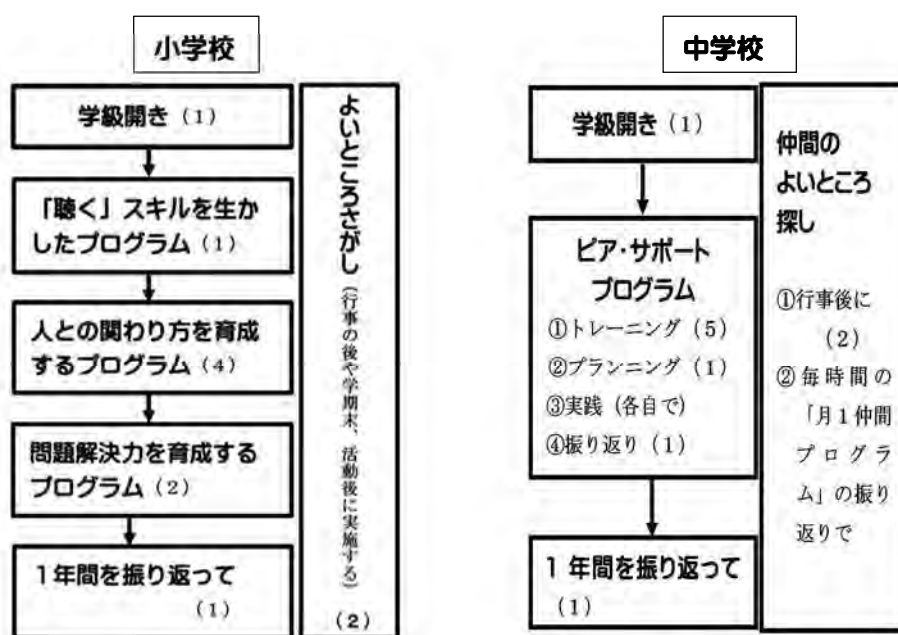
① 小学校の実践

- ・来年度も「聴く」スキルを柱に段階的に上級のスキルにつなげていくプログラムを組み立てる。回数は、月1回(11時間)と設定する。
- ・スキルの内容は、Q-UやSS尺度測定の結果など、学校や学級の実態、支援を必要とする児童の様子を十分考慮し選定する。
- ・スキルを実践する意欲を継続するために、定着化できるような手立てが必要である。教師の言葉による肯定的フィードバックに加え、児童同士の「よいところ探し」など認め合い活動を取り入れたり、家庭への啓蒙をしたりして、スキルを定着化していく。
- ・年度当初に「人と関わることの楽しさ」を体験できるような「学級開き」の活動を行う。

② 中学校の実践

- ・来年度も、ピア・サポートプログラムと「仲間のよいところ探し」を融合した内容でプログラムを組み立てる。「仲間のよいところ探し」は行事等と連動させることで、時間の工面をしやすくする。
- ・ピア・サポートトレーニングの回数を年間5回とする。内容の選定にあたっては、1度目のSS尺度測定結果からソーシャルスキル能力の男女差の有無を確認し、学級の状態にあったものを選ぶ。

- ・年度当初に「異質なものを受け入れることのよさ」をテーマとした「学級開き」の活動を行う。
- ③ 来年度の改善プログラムの構造
- プログラムの総実施時数を、毎月1回のペースで行うことを想定して11時間と設定した。そこで、来年度の改善プログラムを「月1回で効果が出る、仲間とともに人間関係能力を育てる活動」という意味をこめて、「月1仲間プログラム」と名付けた。以下に来年度の改善プログラムの概略を示す。



※（ ）の数字は時間数を示す

図30 来年度の「月1仲間プログラム」構造図

最後に、本研究にあたり、調査に御協力くださった多くの小・中学校の先生方、実践研究のために長期間にわたり授業実践や活動案等の検討に御協力いただいた小・中学校の研究協力員の先生方に、心より厚くお礼申し上げます。

《引用文献》

- 河村茂雄・武蔵由佳(2008)「学級集団の状態といじめの発生についての考察」教育カウンセリング研究2、p.1-7
- 河村茂雄・武蔵由佳(2008)「一学級の児童生徒数と児童生徒の学力、学級生活満足度との関係」教育カウンセリング研究2、p.8-15
- 日本ピア・サポート学会(2008)「ピア・サポート実践ガイドブック」ほんの森出版、p.16、p.33
- 明里康弘(2012)「どの先生もうまくいくエンカウンター20のコツ」図書文化社、p.30-32
- 河村茂雄(2001)「グループ体験による学級育成プログラム 小学校編」図書文化社、p.82 p.84-87
- 河村茂雄(2001)「グループ体験による学級育成プログラム 中学校編」図書文化社、p.84-87
- 河村茂雄・藤村一夫・粕谷貴志・武蔵由佳・NPJ日本教育カウンセラー協会(2004)「Q-Uによる学級経営スーパーバイズ・ガイド 小学校編」図書文化p.56-65
- 小林正幸(2005)「先生のためのやさしいソーシャルスキル教育」ほんの森出版、p.153-154、p.48、p.143
- 河村茂雄(2014)「いま計画的な学級づくりが求められている」『指導と評価』vol.60-4、日本教育評価研究会、p.32
- 河村茂雄(2013)「学級づくりのポイント」『指導と評価』vol.59-9、日本教育評価研究会、p.7
- 河村茂雄(2012)「学級集団づくりのゼロ段階 Q-U式学級集団づくり入門」 図書文化社、p.17-18

- 三隅二不二・吉崎静夫・篠原しのぶ(1977)「教師のリーダーシップ行動測定尺度の作成とその妥当性の研究」、教育心理学研究第25巻、p. 157-166
- 三隅二不二・矢守克也(1989)「中学校における学級担任教師のリーダーシップ行動測定尺度の作成とその妥当性に関する研究」、教育心理学研究第37巻第1号、p. 46-54
- 井上清子・吉田敦子(2008)「児童のソーシャル・スキル(1)ー性差を中心にー」、「教育学部紀要」文教大学教育学部第42集、p. 19
- 牧野幸志(2009)「中学生を対象としたコミュニケーション・スキル訓練の開発(1)ー中学生のコミュニケーション・スキル、精神的健康の性差、学年差の検討ー」、経営情報研究第17巻第1号、p. 1
- 堀裕嗣・坂内智之(2013)「シリーズ『THE教師力』THEいじめ指導」明治図書、p. 85

《参考文献》

- 河村茂雄・品田笑子・藤村一夫(2007)「学級ソーシャルスキルCSS 小学校高学年」図書文化社
- 河村茂雄・武蔵由佳(2013)「学級集団づくりエクササイズ 小学校」図書文化
- 田上不二夫(2003)「対人関係ゲームによる仲間づくり 学級担任にできるカウンセリング」金子書房
- 曾山和彦(2010)「時々、”オニの心”が出る子どもにアプローチ 学校がするソーシャルスキル・トレーニング」明治図書出版
- 諸富祥彦(2000)「エンカウンターこんなときどうする」図書文化社
- 甲斐崎博史(2013)「クラス全員がひとつになる学級ゲーム&アクティビティ100」ナツメ社
- 國分康孝監修(1996)「エンカウンターで学級が変わる 小学校編」図書文化社
- 水上和夫、國分康孝・國分久子監修(2013)「10分でできるなかよしスキルタイム35」図書文化社
- 栗原慎二(2013)「いじめ防止6時間プログラム」ほんの森出版
- 池島徳大・竹内和夫(2011)「ピア・サポートによるトラブル・けんか解決法！」ほんの森出版
- 相川充・佐藤正二「実践！ソーシャルスキル教育 中学校」図書文化社
- 小林正幸・相川充、國分康孝監修「ソーシャルスキル教育で子どもが変わる 小学校」図書文化社
- 園田雅代・中釜洋子(2007)「子どもたちのためのアサーション 自己表現 グループワーク」金子書房
- 河村茂雄・藤村一夫・浅川早苗(2009)「Q U式プレ思春期対策「満足型学級」育成の12ヶ月 学級づくり 小学校高学年」図書文化社
- 國分康孝監修「エンカウンターで学級が変わる ショートエクササイズ集 Part 2」図書文化社
- 中野武房・日野宜千・森川澄男(2002)「学校でのピア・サポートのすべてー理論・実践例・運営・トレーニングー」ほんの森出版
- 滝充(2004)「改訂新版 ピア・サポートではじめる学校づくり 中学校編の理論と方法」金子書房
- 森川澄男/監修 菱田準子/著(2002)「すぐ始められるピア・サポート指導案&シート集」ほんの森出版
- 日本ピア・サポート学会/企画 春日井敏之・西山久子・森川澄男・栗原慎二・高野利雄(2011)「やってみよう！ピア・サポート ひと目でポイントがわかるピア・サポート実践集」ほんの森出版
- 三隅二不二・矢守克也(1989)「中学校における学級担任教師のリーダーシップ行動測定尺度の作成とその妥当性に関する研究」、教育心理学研究第37巻第1号
- 田中博之(2013)「学級力向上プロジェクト 小・中学校編 DVD付」金子書房
- 田中輝美・鹿嶋真弓(2014)「中学生の自律を育てる学級づくり」金子書房
- 河村茂雄(2010)「日本の学級集団と学級経営」図書文化