

児童の対人関係における問題解決能力を養う試み

—学級活動の充実を通して—

M15EP003

上杉 春樹

1. 問題

「生徒指導提要」には、「学級・ホームルームでの児童生徒相互の人間関係の在り方は、児童生徒の健全な成長と深くかかわっています」とある（文部科学省，2010）。学級・ホームルームには様々な個性を持つ児童生徒がおり、そこでの人間関係も多様と言える。考えや感じ方の違う個人が関わり合う中でお互いを理解し協力することを通してより深い人間関係が築かれることがある。しかし、相手を否定したり非難したりするような人間関係の中ではいじめ等の問題が起こることもある。

「平成 17 年度青少年の自然体験活動等に関する実態調査」報告書（独立行政法人国立青少年教育振興機構国立オリンピック記念青少年総合センター，2005）によると、「弱い者いじめやけんかをやめさせたり注意したこと」について、43%の児童生徒が「ほとんどない」と回答しており、「友達が悪いことをしていたらやめさせる」については 56%の児童生徒が「していない」と答えている。また、両設問の回答は平成 10 年の調査結果と比較し増加している。¹このように、相手に関わらないという児童生徒も増えている。

一方、学級活動の目標には「学級活動を通して、望ましい人間関係を形成し、集団の一員として学級や学校におけるよりよい生活づくりに参画し、諸問題を解決しようとする自主的、実践的な態度や健全な生活態度を育てる」とある（文部科学省，2008）。自主的、実践的な態度は、1958 年の「特別教育活動」以来引き継がれるもので、目標の中核である。筆者は学級活動を充実すれば望ましい人間関係が構築され、自主的・実践的な態度が育ち、

学級・ホームルームも児童生徒一人一人が存在感を持ち、共感的な人間関係を育む「心の居場所」となると考えている。

しかし、平成 16 年度特別活動実施状況調査（文部科学省，2004）によると、学級活動・ホームルーム活動について、小学校で 44%が、中学校で 56.5%が、高等学校で 66.2%が「十分満足といえる状況にない」と回答している。

このように、現在、児童・生徒の人間関係の希薄さと学級活動の空疎化という課題がある。筆者は児童・生徒がお互いの考え方の違いに気付き、それぞれの意見の意味を把握し合いながら、目的に向かって折り合いをつける力がつくような視点で学級活動を充実させることにより、望ましい人間関係や自主的・実践的な態度が培われる一助となると考えている。しかし、こうした学級活動の充実と児童の対人関係に関わる先行研究は筆者の調べる限りでは見つからなかった。

そこで本研究では、学級活動の充実に有効と思われる手立てについて実践を通して探っていく。また「自主的・実践的な態度」と「望ましい人間関係を形成するために必要な力」を「児童の対人関係における問題解決能力」と定め、学級活動の充実により、そうした力が養われたかを児童の姿から検討していく。

2. 方法

(1) 対象校 山梨県内の公立小学校

(2) 期間 2015 年 5 月～12 月（週 1 回）

(3) 児童 5 年生児童（27 名）

(4) 実施方法

①授業実践時の観察（計 8 回）

第1回 (6月18日)

議題「1学期末のレクをしよう」

話し合うこと

- (1) どんな内容にするか
- (2) どんな工夫ができるか

第2回 (6月23日)

議題・話し合うこと (第1回と同じ)

第3回 (6月30日)

議題「1学期末のレクをしよう」

話し合うこと

- (1) チームの決め方をどうするか
- (2) 役割分担をどうするか

第4回 (7月9日)

議題「運動会のテーマを決めよう」

話し合うこと

- (1) どんなテーマにするか

学期末レク (7月21日)

第5回 (9月8日)

議題「リレー・ムカゲ競争のチーム決めをしよう」

話し合うこと

- (1) チームをどのように決めるか
- (2) チームリーダーを決めよう

第6回 (11月5日)

議題「5年2組ハッピー&フレンド集会をしよう」

話し合うこと

- (1) ハッピー&フレンド集会の内容を考えよう
- (2) ハッピー&フレンド集会の工夫を考えよう

ハッピー&フレンド集会 (11月10日)

第7回 (12月1日)

議題「5年2組の給食タイムをプロデュースしよう」

話し合うこと

- (1) どんな給食の時間にしたか
- (2) 給食の時間の工夫

給食タイムの実践

第8回 (12月16日)

議題「あいさつワーアップ対戦をしよう」

話し合うこと

- (1) あいさつワーアップ対戦の内容を考えよう
- (2) あいさつワーアップ対戦の工夫を考えよう

活動 小学校編』(国立教育政策研究所)を元に、授業実践を重ね、児童の様子から有効と思われる手立てを実施・検討した。

児童の対人関係における問題解決能力については、授業中の発言や振り返りの記述、活動中の友達との関わりの様子から検討した。

②授業実践後の観察

学校生活の様子や学級活動で決めたことを実践する場面において、『育てたい力』に関わる言動をノートに記録した。

3. 結果と考察

(1) 授業実践

①学級活動の充実について

実践の中で実施した充実の手立てを以下のようにリスト化した。

| (表1) 学級活動充実の手立て |
|---|
| (1) 事前指導と焦点化 |
| 1. 計画委員への事前指導(話合いの流れ) |
| 2. 「議題」「提案理由」「話合いのめあて」「決まっていることの確認」「めやすの時間」の明確化 |
| 3. 事前の時間の確保 |
| 4. 中休みを挟む2時間の実施 |
| (2) 話合いの過程の可視化 |
| 5. 短冊の利用 |
| 6. 賛成・反対マーク(カラーマグネット) |
| 7. 「出し合う・くらべる・まとめる」 |
| 8. 思考スキル(「比較・分類・関連付け」) |
| (3) 教師の指導・助言のタイミングの工夫 |
| 9. 人権侵害・不規則発言(指示型の助言) |
| 10. 話合いの混乱・整理・ヒント(援助型の助言) |
| 11. 方向付け・価値づけ・意欲づけ(ガイド型の助言) |
| 12. 進め方・方法・技術に関わる(コーチ型の助言) |
| (4) 学級掲示の工夫 |
| 13. 学級活動コーナー |
| 14. 場面に応じた話し方 |
| 15. 学級活動のめあて |
| (5) その他 |
| 16. 半円形のイス配置 |
| 17. 議題BOX |
| 18. 視聴覚機器を利用した共通理解 |

学級活動の充実については、文部科学省の『楽しく豊かな学級・学校生活をつくる特別

この中から児童・生徒がお互いの考え方の違いに気付き、それぞれの意見の意味を把握し合いながら、目的に向かって折り合いをつける力がつくという視点で有効だと思われたものを4つ提示する。

手立て1 学級活動のめあての提示

第1回の学級会では、レクの内容を決める話し合いで、友達の意見に対し以下のような発言が見られた。

C: サッカーに賛成です。理由は、みんなが楽しめるから。女子が楽しめないなら女子が点を取ったら2点にすればいいと思います。
 D: 8点でいいじゃん。
 E: 10点は?
 F: は?試合になんねえよ。(それぞれに話し始める)

A: カンけりはなくしたほうがいいと思います。理由は、カンが顔に当たると危ないからです。(それぞれに話し始める)
 B: 当たんねえよ!

こうした、挙手もなく議長を通さない発言が話し合いの進行を妨げることがあった。

そこで、第2回では教師の話で「学級活動のめあて」を提示し全員で復唱した(図1)。

これにより、挙手もなく議長を通さず、進行を妨げる発言の数を児童の発言時間当たりの回数で比較すると、第1回は19回、第2回は5回となった。さらに、児童のふりかえりにも以下のような記述が見られた。

・今日の学級会では前よりもさされていなのにしゃべった人はいなかったけど、まだ言ってしまった人もいたのでしゃべらないようにしたいと思った。
 ・この間の話し合いより意見が多く出ていて良い話し合いになったと思いました。(児童のふりかえり)


このことから、「学級活動のめあて」の提示

学級活動のめあて

①一回以上は手を挙げて発言しよう。
 ②友達の意見を最後まで聞こう。

君の意見は、みんなの「NO」を恐るべきではない。君の意見を聞いて自分の気持ちに賛成が得られるかもしれない。みんなで話し合えば、みんなが納得するまで話し合おう！

5年2組 十六人の知識を出して考えよう！

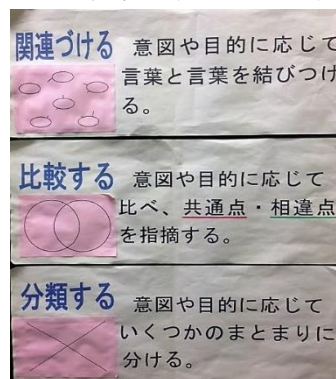


(図1)

により発言の仕方に注意して話し合いに臨めた事や進行を妨げる発言が減ったことで他の児童の発言の機会が保障されたと考えられる。

手立て2 思考スキルの提示

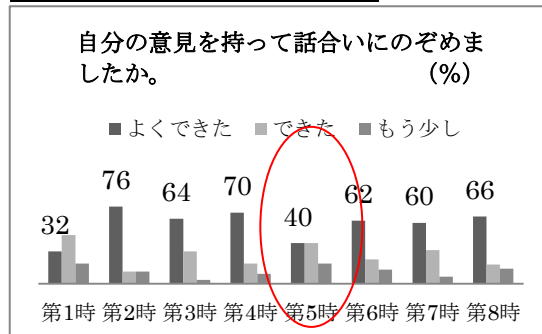
第3回では、レクで行うサッカーとドッジボールのチーム決めの際、複数のチームの決め方をくらべ合う過程において「平等」かどうかという葛藤が起こった。そこで、教師が



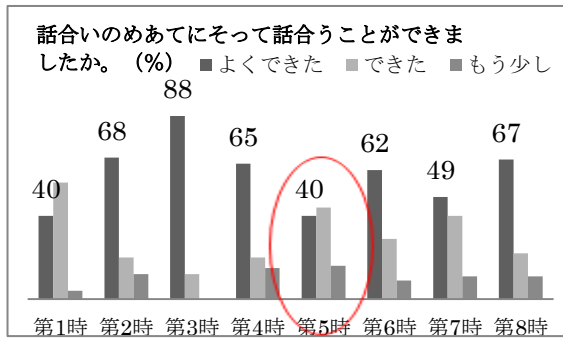
(図2)

「分類する」という思考スキル(図2)を提示した。(力の差が)「平等」になる決め方は、①力が同じ人同士でグッパー、②レク係が、力が同じになるように分けるの2つ、「平等」でない決め方は、③生活班で分けるというように分類された。児童は自分たちが思っていた「平等」の意味を確認し、「グッパー」と「力が同じになるように分ける」の2つを対象とし話し合いを進めた。このことから思考スキルにより、児童が、お互いの意見の意味の違いに目をつけて分類・整理して把握するという考え方の良さを経験できたと考えられる。

手立て3 事前の時間の確保



このことから、「学級活動のめあて」の提示



これは児童が行った授業後のふりかえりをグラフ化したものである。第5回を見ると両方とも他の話し合いの時と比べ「良くできた」の割合が低いことがわかる。これは話し合いの実施が急に決まったため、児童は学級会ノートの「自分の意見」や「理由」を当日の朝に書かなければならず十分な時間がなかったためである。

この2つのグラフから、自分の意見をしっかり持って話し合いに臨むことは話し合いのめあてを意識して発言したり判断したりすること、いわば「話し合いの質」にまで影響を与えることが読み取れる。学級活動を行う際は、事前に業前の時間や帰りの会等で、何度かミニ学級会を重ねて「話し合いのめあて」「決まっていること」等を児童と一緒に確認しながら練り上げることが大切だと考える。

こうすることで、議題への児童の意欲化が促進されたり、自分の考えについて必要な情報を得たり深く考えたりする時間が確保できると考える。また、児童がお互いの考えや意味の違いを理解し、折り合いをつけていく上で大変重要な手立てであると筆者は考える。ちなみに8時間目は事前に2度ほど実習校を訪れ、それぞれ30分程時間を頂き「みんなが目指すあいさつの姿」について話し合ったり、めあて等の確認や自分の意見を書くための質問に答える等の活動を行わせていただいた。学級担任であれば、こうした時間の確保も比較的容易に行えるだろう。

手立て4 助言

学級会は児童が主体的に課題を解決していく活動である。教師はできるだけ裏方に回る必要がある。しかし、話し合いの経験が少ない児童だけではどうしても時間がかかる、議論がかみ合わない、本筋から外れる等の事態が予想される。そこで、教師の助言が必要になってくる。適当な場面で適切な助言を与えることが教師の大切な役割だと考える。橋本(1997)によると教師の助言は以下の5つのタイプに分類できる。

助言の機能・5タイプの分類

【助言のタイプ】

- ガイド型…子どもの動きを方向付ける機能
(方向付け・価値付け・意欲付け)
- 活性化型…子どもの動きを生み出したり活性化したりする機能(ゆさぶり・種をまく・のせる)
- 援助型…子どもの動きを助ける機能
(整理する・情報やヒントを与える・指摘する)
- コーチ型…子どもが自分で動けるように力を鍛える機能
(進め方・やり方にかかわる方法や技術をコーチする)
- 指示型…子どもの動きを明確に規制する機能
(学級経営上の指示をする・逸脱について注意する)

第8回に使用した主な助言を以下に示す。

- C1: 玄関の前で挨拶をすればいいと思います。理由は決まっていることの②と④に合うからです。
 T: C1 さんの意見の言い方良いよね。決まっていることの②と④に合うからです。あれをもとにして意見を言ってくれているんだね。すごいね。
 ※コーチ型
 C1: 短く歌を作るというのがあまりわからないですけど教えてください。
 C2: 短く歌を作ります。
 T: 例えば、例えば(笑) ああ、C3くんどうぞ…今言ってくれた。(C3: 選挙みたい) ああ、選挙の時みたいだった。イメージつく?(C: ああ〜) ナイスつぶやき! あいさつ隊がってことだよ? みんなで考えて…。今の質問に対しては分かったかな? ※活性化型

コーチ型の助言はC1が「あいさつ活動を玄関で行う」という意見を、事前に確認した「決まっていること、②下級生の見本になる活動にする、④全校に向けて行う」を根拠とし発言したことに対するものである。教師はC1のような発言が他の児童に意識されるこ

とを期待して助言をした。2つ目の活性化型の助言はC3のつぶやきが他の児童の理解を助けると教師が評価し全体に広め、結果その通りになったことに対して行ったものである。教師はC3のつぶやきを評価するだけでなく、C3と他の児童の話し合いへの参加意欲を活性化させることを意図して行っている。上の助言共に、授業内で明らかな効果は確認できなかったが、こうした助言を繰り返すことで児童の話し合いの力が高まるであろうことは想像に難くない。実践を通して児童の姿から効果を検討していくことが今後の課題である。

②児童の対人的関係における問題解決能力について

「小学校学習指導要領解説 特別活動編」において、自主的・実践的態度とは、「目標をもち、学級の一員としてよりよい生活を築くために役割や責任を果たし、生活や学習に関する諸問題について、自己をより良く生かすとともに、みんなで話し合い、協力して解決したり、自己の生き方について深めたりする態度」であるとされている(文部科学省, 2008)。

「望ましい人間関係」を形成するために必要な力は添田(2010)が以下の6つを挙げている。

1. 集団の中に自分とは価値観・意見・感じ方が違う人がいることに気付く力。
2. そういう人の意見や言い分を聞くことができる力。
3. 相手の立場になって考えたり感じようとする力。
4. 自分と他人の意見のどこが同じで違うのかを整理して把握する力。
5. 自分の意見や感じ方を相手に伝えるように工夫しながら表現する力。
6. 自分と他人がしたいこととしてほしいことの共通点と対立点を整理し、「折り合う」ことを考える力。

学級活動を充実させていくことにより、こうした力が児童に身についていくのかを実際の児童の姿から検討する。

①自主的・実践的態度

授業実践第6回目より「議題BOX」【表1の17】を導入した。議題BOXとは児童が日常生活の中で解決したい、より良くしたいと思う問題について学級会の議題としたいことを入れる箱である。第6回で扱った議題「ハッピー&フレンド集会をしよう」も議題BOXにあった提案カード「今まであまり遊ばなかった友達とも仲良くなれたら良い」をもとに計画委員と教師が相談して議題化したものである。(第7・8回も同様)この手立てにより児童の自主的・実践的な姿が見られた時がある。ある日、議題BOXの中に「担任の先生にはいつもお世話になっているのでサプライズ誕生日パーティーをしてありがとうを伝えたい」という提案カードが何枚も入っていた。子どもたちの思いを確認し、計画委員とともに議題化して担任の先生がいない休み時間を利用して臨時の学級会を開いた。みんなで決めた内容・工夫で行ったサプライズ誕生日パーティーを実行し、担任の先生にも大変喜んでいただいた。以下児童のふりかえりである。

- ・先生に気持ちが伝わったので良かったです。
 - ・先生が喜んでくれてよかった。
 - ・ほとんどの人がプレゼントを渡せて良かった。
- (児童のふりかえり)

このように、児童は自分たちの求めに応じて行った学級活動を通して、決定したことを実践し達成観を味わうことができたと思う。こうした実践の積み重ねが自主的・実践的な態度の向上に有効だと思われる。

②望ましい人間関係を形成するために必要な力

- I 集団の中に自分とは価値観・意見・感じ方が違う人がいることに気付く力

・Aさんの内容にはざんしんさがあったいいと思いました。
(Bのふりかえり)

第8回の児童のふりかえりである。あいさつパワーアップ大作戦の内容でAは「短い歌を作って歌う。歌だと元気で歌えるし、笑顔になると思うから」という意見を出した。それに対し、Bは自分には（あるいはみんなにも）考えつかない内容だと捉え、Aの意見の良さをふりかえりに記述した。

・「見張り隊」という名前にしなきゃよかった。「注意隊」とか「安心隊」とかにすればよかった。
(Cのふりかえり)

同様、第8回のふりかえりである。Cは友達の「見張り隊に心配です。もしあいさつをしない人がいたら、無理やりさせることになる、自分から進んであいさつをした方が良くと思うからです。」という発言を受け、「見張り」という言葉が人にどんな感じを与えるのかに気づき、ネーミングを再考しながら記述をしている。

このように、「話し合いのポイントの提示」「自分の考えをしっかりと持たせる」「出し合う・くらべ合う・まとめるの過程」【表1の2, 3, 7】の手立てにより学級活動を充実したことで、お互いの考え方の違いに関心を持ち、自分では考えつかなかったアイデアに出会ったり、人の感じ方をもとに自分で深く考え直す経験をしていることが児童の姿から明らかになった。

II そういふ人の意見や言い分を聞くことができる力

第5回の運動会のムカデ競争とリレーのチーム決めの方法をくらべ合う場面においてBがAの「背の順で…」という意見に対し、「どういう意味かわからない」と質問した。Aの回答を詳しく聞くことにより、「背の順で…」という意見の中にも3つの考え方があることに気付くことができた。そのことにより「ム

カデだけでなくリレーのことも考えなきゃ」という視点で再考する機会も得ることができた。

・わたしはAさんの意見が良くわかりませんでした。もし、Aさんの意見になってわからないままやるのはいやだったからしつもんして良かったと思いました。
(Bのふりかえり)

Bは実践当初から質問は多くしていた。しかし、これまでの学級活動で「思考スキル」【表1の8】をもとに比較・分類したことで違いに気付いたり、逆に友達の意見をきちんと把握せずに決定し、「思っていたことと違うな」という経験をしたりしていたのかもしれない。B児の姿から、学級活動の経験を通して友達の考えをきちんと把握したいという意識が高まった様子がわかる。

III 相手の立場になって考えたり感じようとする力

1学期末のレクの場面である。サッカーでは、男子が「女子かたまるな」「女子も全員攻めろ」と声をかけたり、自分でも捕れるのに、女子がボールを捕るように譲ってあげる姿が見られた。女子は、進んでボールに向かって行ったり、自陣へ攻め込まれたボールを前へクリアしたりと積極的に楽しみ、随所に活躍できていた。

・ケンカが多くなるかなと思ったけど、ケンカがなく楽しく元気で笑顔でできて良かった。
・男が女にボールを渡して女もたくさん楽しくできた。
(児童のふりかえり)

このように児童のふりかえりからも楽しいレクであった様子が伺える

C：罰ゲームは恥ずかしくてできない人もいるからできる人はやる、できない人はやらないで良いと思う。

ハッピー&フレンド集会において「罰ゲームをやろう」という突然の提案に対し学級で意見が分かれた。その時の発言である。学級活動でお互いの意見を伝え合う経験や「決まっていること（全員が楽しめるレクにする）」

【表1の2】を意識して話合ったことからCは全体の場できちんと意見を言えたのではないかと筆者は考えた。この事例から、「全員が楽しめる」というめあての提示や全員で話合う過程が、相手の立場になって考える姿に影響を与えたと考えられる。

IV 自分と他人の意見のどこが同じで違うのかを整理して把握する力

C1: 玄関の前で挨拶をするというのがあまりわからないのですがどうということですか？
司: C2さん、質問についてお願いします。
C2: 玄関でやるとは、今まで通り玄関でやるということです。
T: 場所は玄関で、やりかたも今まで通りで良い？
C2: やり方は、少しは変えた方が良い…。

第8回のあいさつパワーアップ大作戦の内容をくらべ合う場面である。C2の「玄関の前で行う」という案に対し、C1は「それは今までと同じ。何か今までと違う内容があるのか。」と考えて質問をしたと思われる。このやり取りで教師の力を介してはいるが、C1は自分の理解とC2の意見の違いを確かめようとして質問をしたと考えられる。これもこれまでの話合いの経験と「思考スキル」【表1の8】で分類した経験等から児童が必要を感じて発した質問であろう。この児童の姿から、学級活動の充実を通して、自分と他人の意見のどこが同じで違うのかを整理して把握しようとする意識が高まったことが伺える。

V 自分の意見や感じ方を相手に伝えるように工夫しながら表現する力

C1: はじめにみんなの理由を聞きます。順番に発表してください。まず、サッカーの人に聞きます。
C2: 君をお願いします。
C2: 何言う？
T: 理由。何でサッカーにしたかっていう理由をみんなに言ってください。
C2: みんなでできるから。
(第1回の発言)

C2: 今まで通りでいいと思います。理由は今まで通りでもできるからです。(第8回の発言)

上のように、C2は学級活動を通して意見・理由とセットにして発言ができるようになった。C2は他の学級活動の場面でも「は？」「え？何も。何も思わない。」等と発言することがある。しかし、「こう言おうね」と教師がコーチ型の助言【表1の12】を与えたり、友達の意見の言い方から学んだり、自分の意見が友達に評価されるような経験を通して、表現の意欲、仕方にも変化が見られている。この児童の姿から、学級活動の経験が相手を意識した表現の変容に影響を与えたと考えることができる。その日その時の気分によって左右されることはあるが、学級活動を積み重ねることにより力が高まっていくと期待できる。

VI 自分と他人がしたいこととしてほしいことの共通点と対立点を整理し、「折り合う」ことを考える力

・自分がやりたかった内容ではないが、がんばって楽しもうと思った。(児童のふりかえり)

第2回のレクの内容を決める話合いの後の記述である。この児童はこれまでの話合いで、友達のたくさんの意見、やり取りに触れ、話合いのめあて「全員が楽しめることを意識して発言しよう」【表1の2】を強く意識できたことにより、個人内の折り合いをつけたことが伺える。

C1: 好きな友達と食べるに心配意見です。理由は好きな友達とのグループで、最初に行ったように、にぎやかになりすぎて他のクラスから苦情が来たりすると思うからです。
(中略)
C2: 好きな友達と食べるに心配です。C1さんと一緒にふざける人がいるので一か月に一回くらいで良いと思います。(修正意見)

第7時の給食の時間を「しっかり味わえる・みんなが楽しめる」という視点での話合い、くらべ合う場面でのやりとりである。C

2は好きな友達と食べるという案にC1と同様心配意見をもった。しかし、「みんなが楽しめる」というめあても考えるとこの案も捨て難い。そこで、「1か月に1回ならば」という条件を付けたし、修正意見として発言した。

C3: みんなの意見を一つにすると、ハンコを押すに心配が多いのですが、いろんな工夫が出ているので、これで良いと思います。

第8回のまとめる場面での発言。元気よくあいさつができた友達にハンコを押すという案について、くらべ合う場面で、時間がかかる・紙がなくなる・ひいきが起こる等の心配意見が出された。この児童は確かに心配意見が多く出されているが、それを解決できるであろう工夫も同じように出されていること、また、決まっていることに挙げられた「楽しく行える活動」という視点に重きを置き発言したと考えられる。これは、個人間（学級全体）における折り合いをつける意見であると解釈できる。このように学級活動を通して、話合いの目的やこれまでの経験、常識を根拠に折り合いをつける力が児童の姿から見とることができた。

4. 全体の考察と今後の課題

今回の研究で、学級活動を充実させる手立てとして有効なものを、実践を通して明らかにすることができた。また、学級活動を充実させていくことにより、対人関係における問題解決能力が養われていく姿の一端を児童の姿から見とることができた。

しかし、同時に学級活動を形式だけのものに留まらず、児童・生徒がお互いの考え方の違いに気付き、その意味を把握しながら、目的に向かって折り合いをつけるというような過程を大切にすると、いわゆる本質に迫るものにするためには時間の確保が課題となってくることも示唆された。指導にあっては隙間の時間を有効活用し、児童の議題への意識化を促進することや話合いの導入段階では児童の

実態に合わせ、話合うことを1つにする、また、1時間に限定せず、柔軟に休み時間を挟んだ2時間での展開にする、キーワードを用いたまとめ方と計画委員で練り直し具体的な形で再提案するなどの工夫も必要ではないかと考える。また、学級活動の継続的な実施により、子どもの人間関係の希薄化に変容が見られ、望ましい人間関係が築かれていくか、またそれがいじめを未然に防ぐ手立てとなりうるのかについては来年度の課題としたい。

5. 引用文献

- ・文部科学省. (2010). 「生徒指導提要」. 教育図書株式会社
- ・中央教育審議会「次代を担う自立した青少年の育成に向けて」(答申). (2006)
http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/07020115.htm
2016.1.19 閲覧
- ・文部科学省. (2008). 小学校学習指導要領解説 特別活動編. 東洋館出版
- ・文部科学省 国立教育政策研究所. (2012). 「楽しく豊かな学級・学校生活をつくる特別活動 小学校編」. 教育課程研究センター
- ・日本特別活動学会. (2010). 「新訂 キーワードで拓く新しい特別活動」. 東洋館出版
- ・橋本定男. (1997). 「子どもが力をつける話合いの助言」. 明治図書出版
- ・藤原久雄. (2008). 「小学校新学習指導要領の展開 特別活動編」. 明治図書出版
- ・田村学, 黒上晴夫. (2013). 「考えるってこういうことか! 『思考ツール』の授業」. 小学館

- i 学年計 小4, 小6, 中2生の合計
「弱い者いじめやケンカをやめさせたり注意したこと」について
- H10 「何度もある」(14%) 「少しある」(49%)
「ほとんどない」(38%)
- H17 「何度もある」(13%) 「少しある」(44%)
「ほとんどない」(33%)
「友達が悪いことをしていたらやめさせること」について
- H10 「している」(53%) 「していない」(47%)
- H17 「している」(44%) 「していない」(56%)