

中学校における自治的集団の育成を目指した学級づくり ークラス会議を主とした実践プランの提案ー

佐野 隆一 (M19EP007)

1. 問題の所在と研究の目的

本研究では、中学校における自治的な学級集団を育成するために、クラス会議の手法に着目した。また、コミュニケーションスキルの向上を図るために、特別活動の時間と朝の会、帰りの会の時間を活用した学級づくりの実践プランを提案する。

1.1 学級経営の重要性

中央教育審議会（2016年）において、学んだことを生活や社会のなかの課題解決に生かし、自分の考えを述べながら、他者と協働することなどが課題として挙げられた。こうした状況を受け、中学校学習指導要領総則（平成29年）においては、「学習や生活の基盤として、教師と生徒との信頼関係及び生徒相互のよりよい人間関係を育てるため、日頃から学級経営の充実を図ること」が明記された。それには以下のような二つのねらいがある（藤田、2017）。

第一に、子どもの学習や生活の基盤として、学級の意義が見直されたことである。特に、「主体的・対話的で深い学びの実現」のためには、その基盤となる学級において、生徒個々の多様性が互いに尊重され、自由な発言、のびのびとした学びを展開しやすい雰囲気や人間関係は重要である。第二に、学級に関わる生徒指導上の問題である。いじめの背景には、学級の人間関係に起因する問題が多く指摘されている。そのため、学級経営と生徒指導との連携を図ることにより、双方の教育効果を高めることが求められる。以上のことから、学級経営には様々なことが求められていることが分かる。しかしながら、教員免許状に取得が必要な科目の内訳を見ても、学

級経営という文言は書かれておらず、充実した的確な学級担任のための教育が行われていない可能性がある。実際、石上（2015）は、小学校新任教師への調査を行い、新任教師は職務上の葛藤として「学級経営」を最も多くあげていた。これは中学校教員にとっても例外ではない。

1.2 学級経営のねらいとその手立て

本研究のねらいを自治的集団の育成とする。河村（2010）は、自治的な学級集団について、学級のルールが児童生徒に内在化され、児童生徒の活動が温かな雰囲気の中で展開される状況であると述べている。また、学級の問題を自分たちで解決できる集団であると述べている。このような集団になっていくためには、児童生徒同士が対等に言い合える関係があり、児童生徒が主体となって活動を行っていく経験が必要であると考え。そこで、手立ての一つとして、児童生徒が自らの学級の問題や個人の悩みを相談でき、問題解決していけるクラス会議に着目した。

クラス会議についてネルセンら（2000）は、学級全員によって現実的かつ実際的な問題を議題として、教師と生徒が一緒になって問題解決や真の対話に取り組むプロセスであり、互いの良さを認めることを学び、違いを理解し尊敬することや、共同体感覚を伸ばすことを学ぶことができる活動だと述べている。これらを参考に、赤坂は、赤坂版「クラス会議」を開発した。赤坂（2014）は、クラス会議とは、児童自ら生活上の諸問題を議題として取り上げ、クラス全員が民主的な話し合いによって課題解決を行うものとしている。また、相手を論破し、言い負かすのではなく、分かり合い、協力し、双方が納得する答

えを見つけ出す話し合い活動であると述べている。活動の目的は互いの良さを認め、違いを理解し尊敬し合い、問題があったら自分たちで解決しようという気持ちを育てることであり、結果よりも過程を大事にしたものである。クラス会議の手法について、赤坂(2014)は次の表1のように述べている。

表1 クラス会議のプログラム

- | |
|--|
| 1 輪になって座る。 |
| 2 発言者を尊重するために、発言者は、目印となるトーキングスティックを手を持つ。 |
| 3 順番で発言する。 |
| 4 コンプリメント（相手への賛辞や褒め言葉など）を交換する。 |
| 5 解決策のアイデアを出し合い、互いの意見の長所に注目する。 |
| 6 解決策について集団決定や意思決定をする。 |

クラス会議の特徴は、議題提案者が個人の場合は意思決定、学級の課題であれば合意形成により、最も良いと思う解決策を決めることである。また、コンプリメントの時間を設けることで、学級内を温かい雰囲気にし、どんな意見でも否定をされない受容的で尊重し合える関係を築けることも特徴である。以下には本研究で焦点化する自治的集団とクラス会議について、先行研究で明らかになっていることを整理したものである。

自治的な学級集団には、ルールの確立とリレーションの形成が必要条件であることが明らかにされている（河村・藤村・粕谷・武藤、2004）。そこで、本論文で手立てとして活用するクラス会議に着目したところ、クラス会議が対人間関係能力の向上にも有効であり（北野、2015）、自治的な学級集団を育成するためには有効であることが示唆された（津田、2014）。

しかし、学級の土壌がつかられていない場

合、クラス会議導入時に課題が生じやすいことが指摘されている（赤坂、2010）。確かに、安心できる学級がつかられていなければ、話し合い活動や問題解決場面において、個々の意見を述べることは難しいだろう。さらに、集団決定をする際に、互いの関係が対等でない状況では、安易に多数決で決めることが多くなり、折り合いを付けた集団決定ができないことも考えられる。

また、クラス会議は継続した実践が必要だが、時間が確保することが困難であることが挙げられている（赤坂、2014）。特に中学校は教科担任制で、学級担任がクラス会議に使える時間には限りがある。また、特別活動の時間も、全ての時間をクラス会議に当てることはできない。以上のことから、中学校では、年間を通して継続したクラス会議の実践はほとんど見られない。

そこで本研究では、これまでの先行研究でも明らかにされているように、学級の土壌がつかられていないとクラス会議の実施が難しいという課題と、中学校現場において、継続したクラス会議の実施が時間的に困難であるという2つの課題を踏まえて、中学校におけるクラス会議を主とした実践プランの提案をすることを目的とする。

それにあたり、まずは先行研究から自治的な学級集団やクラス会議について、すでに明らかになっていることを整理した。以降では、参与観察や質問紙調査から、先行研究における成果や課題と現場での見取りの関係を明らかにする。中学校現場において、担任ではない第3者の立場から1日中1つの学級を参与観察できることは、非常に貴重な経験である。だからこそ、普段学級担任では見ることができない生徒の様子を見取り、実践プランに生かしていくこととした。

2. 研究の方法と内容

2.1 期間及び対象生徒

期間	令和元年5月から12月まで
対象	山梨県内公立中学校（連携協力校）3年生1学級32名（男子18名、女子14名）

2.2 参与観察

5月から12月までの期間、当該学級において、朝から放課後まで参与観察を行った。具体的には以下のような観点で観察を行った。

- ① 朝の会や帰りの会では、担任の話す内容や視点、担任と生徒の関係や生徒同士の関係、話し方や聞き方を中心に観察した。
- ② 授業は実習日に行われた国語、英語、社会、理科、音楽、保健体育を観察した。教師と生徒同士の関わり合いや話し合い活動、問題解決場面を中心に観察をした。
- ③ プログラム委員会とは放課後に学級会長、副会長、班長、担任の10名で構成されるリーダー会議である。内容は各班の様子や学級の様子、成果や課題について話し合ったり次週の目標を決めたりと、学級を運営していくための話し合いを行う。学級のリーダーが集まる会議なので、自治的な集団という観点で話し合いを観察した。

2.3 質問紙調査

調査は6月下旬に実施し、所要時間は10分程度で帰りの会で行った。実施人数は30人であった。因子5つ計20の項目で構成され、4件法（あてはまる～あてはまらない）で行った。使用した項目は、津田（2014）で作成されたものである。

津田（2014）は、自治的な学級集団とは、学級のルールが児童に内在化され、自分が所属する学級の生活上の問題に対して、話し合い活動を通して集団決定し、自分たちの力で問

題を解決していくことができる集団としている。また、自治的な活動を充実させるためには、児童相互の信頼関係を形成し、児童一人一人がより良い学級にするために自分の考えを分かりやすく伝えたり、相手の立場に立って、真剣に聞いたりすることができる力が必要であると考え、自治的な学級集団に必要な要素を①話し合い活動で合意形成を図る「集団決定」、②学級の約束を全員で守っていく「ルールの内在化」、③互いに信頼し合う「リレーションの形成」及び④自分の考えを分かりやすく伝えたり、相手の意見を大切に聞いたりする「話す力・聞く力」の4因子に整理した。

3. 研究の結果と考察

3.1 朝の会や帰りの会などの参与観察

朝の会や帰りの会では、担任は学級の1日のスタートを良い形で切るとことや、明日も学校生活を前向きに送りたいという願いから、個々の良かった一面や学級内の良かったことを中心に話をしていた。良い部分を認めつつも、課題面や要求すべきことを言うことで、生徒達が前向きに課題に向き合っている様子が見られた。生徒のなかには、話を聞くときに相手を見ずに、下を向いている生徒もいた。しかし、担任の話のときには、必ず聞く姿勢をつくらせてから話をしていた。その結果、普段は下を向いている生徒も、教師の話は顔を見ながら話を聞いていた。

12月上旬の帰りの会では、筆者がゲスト講師としてペアトークを実施した。普段は話をしない生徒同士も、楽しそうに行っていた。しかし、隣同士という条件で行ったところ、異性と話すのが慣れていない生徒は、組み合わせを無断で変え、同性同士で行っていた。生徒間の関係性によっては、組み合わせや話す内容など考慮する必要がある。

実習の強みを生かし、同じ学級を終日参与観察したことで見えたことは、生徒は1日の

内に話す相手が固定化されており、数人としてしか話す機会がない生徒もいたことである。生徒によっては、最も少ないときで2、3人として話さないという日もあった。教師が、学習場面や生活場面において、意図的に交流する機会を仕組んでいかなければ、様々な生徒と交流する機会が少なく、互いのことを理解し受け入れることや、多様な価値に触れ合うことがないだろう。だからこそ教師は、そういった実情を把握するなかで、様々な生徒と交流したり問題解決をしたりしながら、コミュニケーションスキルの向上を図る機会を意図的、計画的に行う必要がある。

3.2 授業での参与観察

生徒へ聞き取りを行ったところ、生徒のなかには生徒同士での活動を欲している声もあり、コミュニケーションを取りたいと考えている生徒がいた。しかしながら、授業になると、教師が発言を求めても誰も発言しないという場面や、プリントに記入はしているものの、発言はしないという生徒もいた。自信がないのか、恥ずかしいのか、聞き取りとのズレに違和感を持った筆者がさらに聞き取りをしてみると、「発言すると自慢しているようで嫌」、「発言しても得しない」と語っていた。中学生は思春期であり、人目が気になり、何か表現したり発言したりすることに抵抗を感じる時期である。だがしかしその一方で、発言まではしなくても、教師の問いに対してつぶやきなど、反応を示している生徒もいた。そこから言えることは、先行研究同様、主体的・対話的な深い学びを展開していくためには、誰もが安心して発言できるルールの確立とリレーシヨンの形成が必要だということである。

授業中集中力を切らしてしまう生徒も、目的や目標が明確だと自主的、積極的に行動をしている姿が見られた。このことから、学級内で行う取り組みでは、明確な目的、目標を

定め示すことや、個々に意味付けができるようにすることが大切である。また、意欲的に取り組ませるために、教師として、プロセスを大切にす姿勢や温かい雰囲気、発言する機会を多く持たせることが重要だと感じた。実際に生徒はある授業においては、「みんなも手を挙げるから発言しやすい」と語っていた。

3.3 プログラム委員会での参与観察

プログラム委員会は、学級の核となるメンバーが学級の課題や次週の目標について話し合いを行うものである。リーダー達ということもあるだろうが、それぞれが自分の意見を述べたり、他者の考えに対して質問や反対意見を言いながら問題解決をしたり、対話したりする場面が見られた。

話し合いの雰囲気や段取りも、最初はぎこちなさがあったが、徐々に話し合う姿勢や内容が良くなってきた。例えば経験を重ねることや、その都度教師が話し合いの評価をすることによって、成長が見られた。また、評価は教師だけがするのではなく、生徒自身も振り返る機会を作ることも大切である。このような機会は、リーダーとなりうる生徒だけでなく、他の生徒にも経験をさせ、スキルの向上だけでなく意欲も高めることが必要だと言える。

しかしながら、話し合いを行うときの座席配置は留意しなければならない点であると感じた。横長だと相手の表情等が見えなくなることや、声が届かなくなってしまうこと、聞き手の様子が見えなくなること、話し手も相手に伝えようという意欲が薄れる様子も見られた。このことから、話し合う人数によって様々な座席配置を採用していくことが望ましいと考えられる。

3.4 アンケート結果

表2の自治的な学級集団に必要な4因子の

うち、「リレーションの形成（つながり）」因子と「聞く力・話す力」因子についての平均値が相対的に低い値となった。生徒によっては、必ずしもうまく関係が作れているとは言えないことが示された。

表 2 調査における回答の平均値

因子	問	質問項目	平均値
集団決定	1	自分たちで問題を解決していくことが大切であると考えている。	3.40
	5	互いの思いを理解して話し合いをしている。	3.20
	9	互いの意見の良さを比べながら話し合いをしている。	3.10
	13	話し合いを通して、自分の考えを見直すことがある。	3.27
	17	学級で話し合いをするとき、自分も良く、学級の人にも良い解決方法を考えている。	3.13
ルール	2	人が嫌がることはしないようにしている。	3.70
	6	何かをするとき人任せにしないで行動している。	3.20
	10	自分が言ったことに責任をもって行動している。	3.23
	14	学級のルールを守ることは大切であると考えている。	3.80
	18	学級のルールを守っていない人に声をかけている。	2.47
つながり	3	学級の中で安心して自分の考えを発表している。	2.73
	7	学級の人困っているとき声をかけている。	3.17
	11	同じ班の人が何かうまくできたとき、その人をほめている。	3.17
	15	学級の人たち一人ひとりの良い所を見つけている。	2.90
	19	学級の人たちから認められている。	2.90
話す力・聞く力	4	学級で話し合いをするとき、聞く人の反応を見ながら自分の考えを発表している。	2.73
	8	学級で話し合いをするとき、理由をはっきりさせて自分の考えを発表している。	2.90
	12	学級で話し合いをするとき、自分の考えが相手に伝わるよう、発表している。	3.13
	16	学級で話し合いをするとき、誰の話でも相手の気持ちを考えて真剣に聞いている。	3.17
	20	学級で話し合いをするとき、互いの意見の違いを理解して聞いている。	3.27

次に、因子内の差を比較してみたところ、「集団決定」因子については大きな差はなかった。一方、「ルール」因子においては、項目 2、6、10、14 は相対的に平均値が高い。これらは自分がどう考え、行動しているのかといった内容であるが、対して項目 18 は他者に対して自ら働きかけるような項目であり、これは他より低い値となっている。

次に因子のなかで一番低い値となった「つながり」についてである。項目 7、11、15、19 は比較的差がないものの、項目 3「安心して自分の考えを発表している」は、際立って

低い値となっている。次に「話す力・聞く力」因子を見たところ、項目 4、8、12 は相対的に低い値となっている。これらの項目は全て発表することに関する項目であり「話す力」を示している。この話す力とつながりに何らかの関連があるのではないかと考えた。

また、特に点数が低い項目に注目すると、3「安心して自分の考えを発表している。」18「ルールを守っていない人に声をかけている」の項目がある。しかし、7「学級の人困っているとき声をかけている」の項目は得点が高い。3、18 と同じように声をかけるといった行為だが、その内容によっては躊躇しているとも考えられる。したがって、教師は生徒がどんなことでも言い合えるよう、後押しができる学級環境づくりをしていくことが重要であると考えられる。

4. クラス会議を主とした実践プランの提案

学校現場では、授業においても関わり合いを持たせる場面を多く設定している。しかし、授業では、各教科における知識や技能の目標を達成していかなければならず、関わり合いのスキルを学ぶ時間やその振り返りをする時間をとることが困難である。こういった状況を踏まえた実践プランを提案する。

学級内においてコミュニケーションの量を確保し、そのなかで質を上げることを日常場面から仕組んでいきたいと考える。特に中学生は様々な人とコミュニケーションをとることや、質問することや反対することなど様々な立場を経験する機会が少ない。だからこそ教師は、意図的に様々な立場を経験させることが必要だと考える。また、物事を進めていく場面では、複数人で物事を進めていくことがある。そこでプログラムでは、ペアや班（4人）、クラス全体といったように、様々な人数での交流が図れるよう工夫した。また、他者と関わるアクティブな活動だけでなく、個人

で考えたり、振り返ったりできる時間も設定した。

基本的に時期や学級の状態、生徒同士の関係に関わらず、様々な立場を経験させていくことが大切だと考える。たとえ、最初はうまくできなかったとしても、必ず現段階できていることや、その過程に目を向けて自己評価や他者評価をさせていくことが望ましいと考えるからである。

本研究は、クラス会議を主として自治的な学級を育成していくが、先行研究でも明らかになっているように、自治的な学級集団を育成していったり、クラス会議を円滑に行っていくためには、学級の土壌が必要になってくる。しかし、教科担任制である中学校では学級担任が自分の学級に関わることができる時間は限られている。そのため、学級の土壌であるリレーションの形成やルールの確立を図るためには、特別活動の時間や授業だけでなく、朝の会や帰りの会を活用する必要がある。それらを加味したプログラム（表3）が以下のものである。

表3 週間プログラム

	月	火	水	木	金
朝の会	ペア トーク	1分間 スピーチ	ペア トーク or班	1分間 スピーチ or個人	班
帰りの会		短縮版 クラス会議 (問題解決)		短縮版 クラス会議 (コンプリメント)	

4.1 朝の会

朝の会では、生徒同士（生徒と教師）のコミュニケーションの量を確保する。多様な価値を持った人が関わり合いながら、生活し、問題解決していくためには、まずはそれぞれのことを知ることから始まると考える。また、その際に話し方や聞き方なども参考例な

どを提示し、スキルの向上を図ることが望ましいと考える。なぜなら、生徒達が話せない要因は二つあると考えるからである。一つ目は、こんなことを言っても大丈夫だろうか、笑われないかという不安感である。二つ目は、相手の話にどう反応したらよいのか、どう伝えたら良いかなどの話し方や聞き方などが分からないことである。だからこそ、スキルの習得や経験をする意義があると考えられる。

4.2 帰りの会及び特別活動の時間

特別活動の時間には、クラス会議の通常版（表1）を実施していく。また、帰りの会では、短縮版（表4）を実施していき、年間を通した実践を進めていく。

表4 短縮版クラス会議

問題解決

- 1 輪になって座る。
- 2 発言者を尊重するために、発言者は、目印となるトーキングスティックを手に持つ。
- 3 輪番で発言する。
- 4 解決策のアイデアを出し合い、互いの意見の長所に注目する。
- 5 解決策について集団決定や意思決定をする。

コンプリメント

- 1 輪になって座る。
- 2 発言者を尊重するために、発言者は、目印となるトーキングスティックを手に持つ。
- 3 輪番で発言する。
- 4 コンプリメント（相手への賛辞や褒め言葉など）を交換する。

通常版では、行事の前に目標の設定や約束事、そこで起きた問題などを中心に取扱い、年間に定期的なクラス会議（通常版）を行っていく。短縮版では、毎週火曜日

と木曜日に問題解決とコンプリメントに分けたプログラムを実施していく。時間は帰りの会の20分間で実施していく予定だが、実際に行っていくなかで、実施の方法を工夫しながら、継続的に行えるプログラムにしていく。クラス会議を実践していくにあたり、赤坂(2014)では、本番前に基本的な価値やスキル・態度を理解し学ぶための時間を4時間設定している。5時間目からは、4時間で学んだ

ことを生かして、少しずつ生徒主体のクラス会議の実践に移行している。そして6時間目から、完全に生徒達の手でクラス会議の運営をしていく構成になっている。本研究でもこのプログラムを参考に、実施していく予定だが、学年や生徒の実態に合わせて、内容を変更したり組み替えたりしていく必要がある。そこで、これらを加味したプログラムの概要を、丸岡(2019)を参考にしながら作成した

表5 週間プログラムの具体的内容(表3の実施内容)

個	ペア	班(3~4人)	全体
<p>○sel-8宮原・小泉(2009) 対人関係と自尊感情を高めるプログラム。</p> <p>○GRIP河野・勝又(2018) 自殺予防プログラム。</p> <p>○振り返りシート</p>	<p>○ペアトーク</p> <p>①発表ができる。話が聞ける。 ②オープンクエスチョンを活用した質問をする。 ③反対意見を出しながら話しを続ける。 ④相談をし合いながら考えを深める。</p> <p>話す相手 A:横 B:前後 C:斜め D:自由(ランダム)</p>	<p>○グループトーク</p> <p>①みんなにわかるように発表する。 ②みんなで質問する。 ③相談し合い、問題解決をしたリ一つの方向に結論を持っていく。 ④悩みや相談事を打ち明ける。 ④立場を決めた議論をする。</p> <p>○他者トーク ・ペアトークで聞いたことを半分の時間で他者に伝える。</p> <p>○ローリーズストーリーキューブスを活用し創造性・発想力を養う。</p> <p>○班会議 ・目標確認 ・役割確認</p>	<p>○1分間スピーチ</p> <p>①全員の前で発表する。一人一人が話しを理解しながら聞く。 ②スピーチを聞いた後感想を書く(書いて表現する)。 ③スピーチを聞いた後、質問をする。 ④スピーチを聞いた後、感想を言う。</p> <p>帰りの会 ○クラス会議(短縮版) ・問題解決/相談 ・コンプリメント ↓ クラスのこと 他のクラスや学年 全ての人対象 24時間以内のこと 特別活動 ○クラス会議(通常版)</p>
<p>○聞き方のポイント</p> <p>①視線:脳と直接つながっている部位のうち、外に触れているのは目である。目、視線は対話において重要な要素である。 ②うなづき:相手に聞いているというメッセージになる。うなづきは、相手の会話リズムに合わせる事が重要であり、相手は気持ちの良さを覚える。話スリズムやテンポ、声の大きさに合わせてうなづくようにする。また、相手の話の切れ目にうなづくとうよい。 ③相槌:相手の話の調子に合わせて応答する。「うんうん」、「いいねえ」、「ほうほう」、「へえ〜」、「そっか〜」、「え〜(驚き)」、「そうなんだ」、「わかるわかる」など。 ④立ち(座る)位置:対面、斜め、横。</p> <p>○質問のポイント</p> <p>基本的には5W1Hを活用した、オープンクエスチョンで行う。 ①いつ〜、②どこで〜、③何〜、④誰〜、⑤どちら〜、⑥なんで〜、⑦どうやって〜、⑧どのくらい〜 など。</p> <p>○反対のポイント</p> <p>新たな視点が増えたり、考えを深めていくためには、反対意見は重要な役割を持つ。しかし、その大前提として、相手の意見を尊重することを忘れてはいけないことである。したがって、確認事項として、相手を攻撃しないことや、批判しないということを必ず行っておくべきである。また、反対意見を出す場合に、その人でなく、意見に対して反対することが重要である。</p>			

(表5)。具体的な話題は学級の実態に合わせて行っていくことが望ましいと考える。その際、中学生の特性や実態から、ペアや班でただ話をさせるのではなく、条件や立場を設定しながら話し合わせることを好ましいと考えられる。入学したばかりや、クラス替えを行ったばかりの時期は、様々な生徒と交流する機会を設けていき、コミュニケーションの量と対話に向けたスキルの向上を図っていく。その際に学級のなかでは、ルールの確立を図っていき、生徒達が安心・安全に過ごせる環境を同時に整えていく必要がある。

5. おわりに

今年度は、プログラムの提案だったため、来年度は、自身の学級のなかで今回提案したプログラムが中学校現場において、継続可能なプログラムであるのか、または自治的な学級集団の育成に有効なのかを検証したい。

文献

赤坂真二(2010). 先生のためのアドラー心理学 勇気づけの学級づくり. ほんの森出版.
赤坂真二 (2014). 赤坂版「クラス会議」完全マニュアル-人とつながって生きる子どもを育てる-. ほんの森出版.
赤坂真二(2014). アドラー心理学とクラス会議で子どもの市民性を育てる. 教心第56回総会. 144-145.
石上浩美 (2015). 学級経営・学校経営に関わる若手教員の意識と課題 戦後教員養成の歴史の変遷をふまえて. 教員を育て磨く専門誌(43). 16-19.ジアース教育新社.
川野健治、勝又陽太郎(2018). 学校における自殺予防教育プログラム GRIP-グripper-. 新曜社.
河村茂雄、藤村一夫、粕谷貴志、武蔵由佳 (2004). Q-Uによる学級経営スーパーバイ

ズ・ガイド. 図書文化. p42-44.
河村茂雄 (2010). 日本の学級集団と学級経営. 図書文化社.
北野稔(2015). 対人関係の向上を目指した取組としてのクラス会議の可能性. 教育実践研究. 第25集. 181-186.
ジェーン・ネルセン、リン・ロット、H ステファン・グレン (2000). クラス会議で子どもが変わる -アドラー心理学でポジティブ学級づくり-. コスモスライブラリー.
津田典和 (2014). 自治的な学級集団を育成する開発的生徒指導の在り方-「クラス会議」の手法と生徒指導の三機能を生かした話し合い活動の工夫-.
www.hiroshima-c.ed.jp/center/wp-content/uploads/kenkyu/choken/h26_zenki/zen21.pdf
藤田晃之(2017). 平成29年度版中学校新学習指導要領の展開特別活動編. 明治図書.
丸岡慎弥(2019). 話せない子どもどんどん発表する!対話力トレーニング. 学陽書房.
宮原紀子、小泉令三(2009). 中学校の学校行事と関連づけた社会性と対人関係能力の向上-社会性と情動の学習(SEL)プログラムの活用による試行的実践-. 教育実践研究(福岡教育大学教育学部附属教育実践総合センター). 1. 143-150.
中央教育審議会(2016). 幼稚園、小学校、中学校、高等学校及び特別支援学校の学習指導要領等の改善及び必要な方策等について(答申).
文部科学省(2017). 中学校学習指導要領解説総則編.

謝辞

本研究を行うにあたり、温かくご指導くださった連携協力校の校長先生をはじめ先生方、教職大学院の先生方に厚く御礼申し上げます。