学級経営の基盤となる教師-児童間および児童間の人間関係づくり

－教師-児童間のコミュニケーションとグループアプローチに着目して－

教育学研究科 教育実践創成専攻 教育実践開発コース 教師力育成分野　空閑健二

1. 問題と目的

(1)学級経営の充実が求められる背景

近年，学級経営の充実が求められている。現行の学習指導要領に着目すると，小・中・高等学校の学習指導要領総則（文部科学省，2017，2018）では，学習や生活の基盤として「学級経営の充実」「ホームルームの充実」を図ることが明記されている。これまでの学習指導要領では，小学校のみ「学級経営の充実」が示されていた。しかし，今次の改訂により，初めて中学校，高等学校においても学級経営，ホームルームについて言及がなされた。今次の改訂について，赤坂(2019)は，子どもたちの学習や生活における学校や学級の重要性が改めて捉え直されたことを背景に，教科担任制，初等中等教育の連続性の中で，学級経営の重要性が訴えられていると述べている。

学級経営の内容は幅広いがその中心となるのは，教師と子ども，子ども同士の人間関係になる。生徒指導提要（文部科学省，2022）では，学級経営の内容は多岐にわたるが，学級集団としての質の高まりを目指したり，教員と児童生徒，児童生徒相互のよりよい人間関係を構築しようとしたりすることが中心的な内容と言えると示されている。

人間関係を構築し学級経営の充実を図ることが大切だとされている一方で，多くの教師が学級経営の困難に直面している。河村(2012)は，学級集団分析尺度 Q-U の長年蓄積されたデータから，全国の学級づくりの実態が厳しい状況にあることを指摘している。河村が示す五段階の集団発達過程の第四段階にあたる全体集団成立期（学級のルールが児童生徒にほぼ定着し，学級の児童生徒のほぼ全員で一緒に行動できる状態にある段階）以上の学級の比率が半分を割っていると述べている。子どもの現状に目を向けてみると，中央教育審議会(2021)は，子どもたちの多様化を今日の学校教育が直面している課題として挙げている。具体的には，特別支援教育を受ける児童生徒や外国人児童生徒の増加，相対的貧困の問題等，今の子どもが様々な困難な状況の中にあることを指摘している。また，学校を取り巻く困難に目を向けると，中央教育審議会(2015)は，近年の大量退職大量採用の影響等により，教員の経験年数の均衡が顕著に崩れ始め，かつてのような先輩教員から若手教員への知識・技能の伝承をうまく図ることができない状況にあることを指摘している。学級経営には，教科書も指導書もない。各教師の経験則により成り立ってきた部分が大きい。そしてその経験則の中に多分に先輩教員からの伝承があったと感じる。伝承が難しくなった今，学級経営の基盤となる人間関係を充実させる手立てについて，検討し分析していくことは重要であると考える。

(2)教師-児童間，児童間の人間関係の充実

①教師-児童間の人間関係について

河村(2002)は，対人関係が希薄になったと言われる子どもたちに，教師の「厳しさのなかににじむ優しさ」「強い指導の背景にある親心」を察してくれ」と期待するのは難しくなってきたと述べ，教師は自分の思いを子どもたちが理解できるように，ソーシャルスキルの考え方を取り入れて伝えることが求められていると述べている。また，相川(2008)は，子どもと思いのやり取りをするためのソーシャルスキルは，新たに学習すれば，もしくは学習し直せば上手に

なると述べている。

教師がソーシャルスキルを用いることは，教師と子どもの人間関係を築く上で，有効な手段として，可能性が示されている。しかし，実際にソーシャルスキルを意識して子どもとコミュニケーションを取っている教師は多くはないのではないか。子どもと人間関係を築く上で大切にしている実際の具体的行動を，ソーシャルスキルの観点で見直し分析をすることで，一つの効果的なコミュニケーションの取り方を提案できると考える。

②児童間の人間関係について

近年，学校現場では，構成的グループ・エンカウンターや，ソーシャルスキルトレーニング等のグループアプローチを用いて人間関係づくりに取り組む動きが見られている。

相馬(2006)は，グループアプローチは，集団や個人に対して，有効な教育・成長，個人間のコミュニケーションと対人関係の発展と改善を図る心理的・教育的な援助的活動として位置づけられていると述べている。

正保(2015)は，現代の社会について，従来は家庭や地域社会が担ってきた子どもたちの人間関係能力の育成を学校が担わざるを得ない状況が生じていることを指摘し，子どもたちの人間関係能力を促進するいわゆる心理教育の方法として，グループアプローチが注目されていることを述べている。しかし一方で，数多くあるグループアプローチに対して，教師がどのような活動をどのような場合にどう実践すればよいか，分からない困り感を抱いていることにも言及している。

グループアプローチを効果的に用いたいと思う教師がいる中，その活用に困難を抱えている現状がある。忙しい学校現場にあって人間関係づくりに効果があり，教師が取り組みたいと思えるグループアプローチの実践方法を検討することは意義があるのではないかと考える。

(3)研究の目的

本研究では，学級経営の基盤となる教師-児童間，児童間のよりよい人間関係づくりの２つに焦点を当てる。忙しい教育現場の実情から，現場の教師が取り組みやすいと思える手立てを検討することを目的とする。

2. 研究の方法

(1)教師-児童間の人間関係づくりについて

①対象

・教職大学院現職院生９名（小学校６名，高等学校２名，特別支援学校１名）と公立小学校教員 20 名

・計 29 名　教職経験年数 2~30 年（平均 14.9 年）

②期間

2023 年８月~11 月

③実施方法

Google Forms を用いた web 調査

④調査内容

自由記述アンケート

・子どもと人間関係を築くために大切にしていることは何ですか。

・大切にしたいと心がけてきたけどできなかったことは何ですか。

(2)児童間の人間関係づくりについて

①対象校

山梨県公立小学校

②期間

2023 年６月～12 月（週１回）

③児童

５年生１学級　児童 30 名

④実施方法

・参与観察　・授業実践

⑤授業実践

９月～10 月（週に１回を４回実施）

⑥実践の評価

・実践前後のアンケート調査

田中ら(2011)が作成した小学生版「社会性と情動」尺度をもとに，特に集団として関わる上で必要だと考えられる８項目を選択し，最後に自由記述を加えたもの

・実践前後における児童の協力場面の行動観察

3. 実践の概要

(1)SEL-8S を基にした授業デザイン

本研究では，児童間の人間関係づくりを進めるグループアプローチとして，SEL（社会性と情動の学習）に注目した。SEL は，生徒指導提要(文部科学省，2022)においても，学校生活への適応やよりよい人間関係の形成などに関して取り組む一つの方法として挙げられている。

小泉(2011)は，SEL を「自己の捉え方と他者との関わり方を基礎とした，社会性（対人関係）に関するスキル，態度，価値観を身につける学習」と定義し，学校に適応した学習プログラムとして，様々なねらいに対してのユニットをまとめ，SEL-8S として提唱している。

授業デザインを考える上で，SEL-8S の①内容が幅広く，教師が子どもに伝えたいと思っていることが多い，②学びのねらいが語呂合わせを用いながらまとめられている，③掲示物を活用している，④ポイントに迫るゲームや身体活動を取り入れている，の４つを参考にした。

(2)実践の全体計画と１回の実践の流れ

担任教師の思いと学級児童の思いを調査し，プログラムで伸ばしたい学級集団としての力を「協力」に定めた。「協力」に向かうための必要なスキルや考え方として，「聴く」「多様性」に着目した。そして，系統性を考え配置し，全4回のパッケージとして全体計画を立てた。各回，ねらいに迫るための活動を SGE(構成的グループ・エンカウンター)やグループワーク・トレーニング等から選定した。

表１　プログラムの全体計画

	ねらい	活動
第１回 9/7	聴く	・バースデーチェーン ・好きな○○
第２回 9/14	多様性	・どちらを選ぶ
第３回 9/28	協力(学ぶ)	・人間コピー
第４回 10/5	協力(実践)	・紙コップタワー

具体的な１回の実践の流れを表２に示す。プログラムの土台として重視した考えは，「子どもの中に学びが残る効果的なプログラムにする」「教師が取り組みやすいシンプルなプログラムにする」の２つである。具体的には，①20分の短時間のプログラムにする，②基本の流れ「はじめ」「活動」「考えよう」を固定し型にする，③型はそのままに，教師の願いと学級の実態に合わせて「ねらいと活動」のみをアレンジする，④学びをはっきりさせる焦点化と活動に対しての振り返りを行う，の４つを大切にして１回の実践を構成した。

表２　１回の実践流れ

	展開	具体例　第３回の流れ
①はじめ（2.分）	◎導入と説明 ・今回のねらいを理解して，活動への意欲を高める	◎協力について考えることを知る ・協力の意味を知る ・協力した体験を想起する
②活動（10.分）	◎焦点化⇒活動 活動　⇒焦点化 ・学びを明確にする ・活動を入れてアクティブに取り組むことができるようにする	◎活動から学びを明確にする ・グループで「人間コピー」に取り組む ・人間コピーに取り組んで感じた協力するときに必要なポイントは何か考え，焦点化する １　相手のことを考える ２　自分の役割を果たす ３　声かけポジティブ
③考えよう（8.分）	◎振り返りとシェアリング ・活動に対する自分の気づきを言語化する ・他者の考えを知り自分の考えを深める	◎活動を振り返り，自分の気づきや気持ちを他者と共有する １自己の振り返り （個人で振り返りシートの記入） ２グループでシェアリング 最後の自由記述のみ話す ３全体発表
	◎まとめ ・日常の般化に意識を向ける ・どんな場面で何を意識してできそうか考える	◎学んだことや意識を日常に向ける ・協力のポイントをどんな場面で取り組むことができそうか考える

(3)実践を支える手立て

①受容と承認の雰囲気の醸成

初回に，４回の実践をより効果的に行うための土台として，「認め合う」「ほめ合う」「拍手」を学級で大切にしたい意識として共有した。「いいね」を学級の合言葉に，「結果ではなく，友達が頑張っているプロセスに注目して伝え合おう」と子どもたちに語りかけた。集団の受容と承認の雰囲気を形成し持続させるために，合言葉「いいね」とイラストを入れた掲示物を

用意して，活動の折に触れながら取り組んだ。

②プログラムのルーティン化

表 2 に示したように，展開を「①はじめ」「②活動」「③考えよう」に固定し，全 4 回の実践を行った。子どもたちの多様化が教育課題となっている今，流れを固定し見通しを持ちやすくすることは，多くの児童にとってプログラム参加のハードルを下げることにつながる。同時に教師にとっても，型があることが取り組みやすさにつながると考える。メインの活動は各回変化があり，子どもにとって未経験のものが多い。固定できる部分は固定してルーティン化することが，教師も子どもも安心してプログラムに臨める環境を整えることに寄与する。また，図 1 のように掲示し，今どの部分に取り組んでいるのか，誰が見ても分かるようにした。

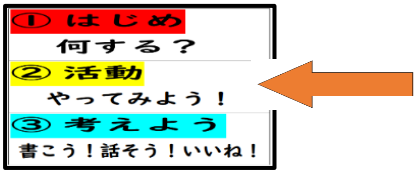

図 1　活動のルーティン化の掲示

③ねらいを焦点化し学びを明確にする

ねらいの焦点化の掲示は，小泉(2011)の SEL-8S の掲示を参考に作成した。グループアプローチの活動はアクティブで子どもが楽しめるものが多い。楽しさが残ることは良いことだが，楽しさのみが残り，学びが残りにくくなることは避けたい。活動の体験から得られた気づきを整理して焦点化し，学びの明確化を図った。焦点化したポイントは語呂合わせでまとめ，イラストを添えて掲示し，プログラム実施後にも確認できるようにした。ポイントには，実践者の教師の願いが込められているが，ねらいに対して基礎的な部分を具体的に示すように留意した。例えば，図 2 に示したように「協力」であれば，「あいてのことを考える」「じぶんの役割をはたす」「声かけポジティブ」である。「自分から率先して行動する」等，より高次なポイントも考えられるが，多くの児童が「なるほど，そのポイントは大事かも」と共感できる適度な良さがあり，且つ，教師個人の思いの押しつけにならないものを設定しようと意図した。

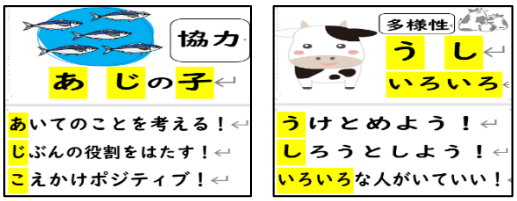

図 2　焦点化の掲示　学びを明確に残す

④振り返りとシェアリング

振り返りの時間は，活動をもとに自分の行動や感情を認知したり，思考をめぐらせて次の行動への意識づけを図ったりする，重要な時間であると考える。國分ら(2012)は，シェアリングについて，シェアリングを行うから感じたことや気づいたことが明確になって，自己洞察が深まり人間関係も深まっていくと述べ，シェアリングの重要性を強調している。

振り返りシートは，質問項目の部分と自由記述の部分の 2 つを設けた。質問項目から自由記述を進める中で，自然と自分の活動を振り返り，他者の頑張りへ目が向けられるように構成した。最後に自由記述で，感じたこと気づいたことを言語化し，学びが言葉として残せるようにした。そして，自由記述部分はグループでシェアリングし，自分の気づきをさらに広げ深められるようになることを期待した。

振り返りシートは，ねらいに合わせた設問の細かい表現以外は変更せず，4 回とも使用した。設問を固定して，常に同じ観点で振り返れるようにし，ルーティン化することも重視した。

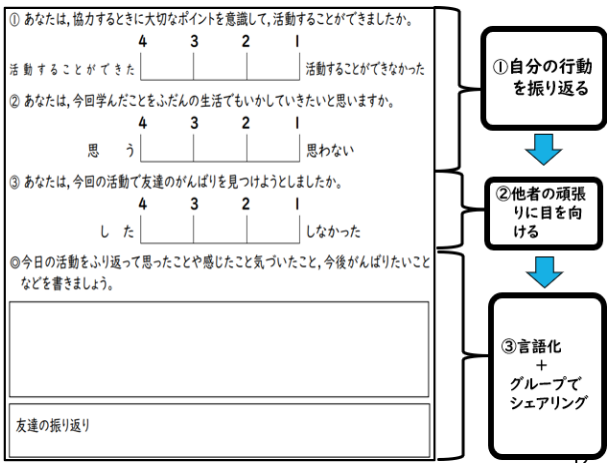

図 3　振り返りシート

4. 結果と考察

(1)教師-児童間の人間関係づくりについて

①教師を対象にしたアンケートから

「子どもと人間関係を築くために大切にしていることは何ですか」という項目について，177 個の記述が得られた。177 個をソーシャルスキルの観点から分析することを試みた。

相川(2008)に示されていた教師のソーシャルスキルの中で，基礎的な部分と考えられる①心が開かれている雰囲気を作る，②話を聴く，③思いを伝える，の３つのカテゴリーに当てはまる行動 113 個を抽出し分類した。その後，残りの 64 個を内容的に類似したものでまとめ，特に多かったものを④トラブルが起きたときの対処，とまとめた。そして，残りの 56 個を⑤その他に分類しまとめた(表 3)。

表３　教師アンケートの分類

	カテゴリー	具体的な行動例	記述数	回答教師の割合 n=29
相川（2008）より	①心が開いている雰囲気を作る	普段から笑顔を心がける	52	79.3%
	②話を聴く（最も大切）	体で話を聞く	12	41.3%
	③思いを伝える	アイメッセージで伝える	49	65.5%
空間が設定	④トラブルが起きたときの対処	後回しにしないで早めに対処する	8	17.2%
	⑤その他	特別な1対1のツールなど	56	79.3%

分類した表から，①心が開かれている雰囲気作りに関わる行動を，多くの教師（79.3%）が大切にしていることが分かる。一方で，相川(2008)が，教師のソーシャルスキルとして最も基本的かつ大切であると述べている②「話を聴く」に関しては，41.3%と若干低めの割合となっている。

次に，本研究で大切にしたいと考える「教師が取り組みやすいと思える手立て」，シンプルさの観点で分析を試みた。筆者が，シンプルさを「必要なものは教師の意識で，特に時間の確保は必要としないもの」と定義し，177 個の記述から抽出したところ，115 個の記述が該当した。相川(2008)の３つのカテゴリーに当てはまるものを取り上げると，「朝のあいさつに名前をつける」「手を止めて体を向けて話を聴く」「アイメッセージで伝える」等が挙げられる。多くの教師が忙しい学校現場において，意識をすれば取り組めるシンプルな関わりを大切にしていることが分かる。一方で，「個別の面談」「ノートやプリントを通じたコミュニケーション」など，時間の確保を必要とするが，一対一で子どもと向き合う機会を設定しようと，多くの教師が苦心していることもアンケート結果から伺えた。

「大切にしたいと心がけてきたけどできなかったことは何ですか」という項目については，36 個の記述を得ることができた。原因に注目してみると，時間のゆとりのなさ（44.4%）と心のゆとりのなさ(19.4%)が半分以上を占めた。時間のゆとりのなさから，子どもと向き合う時間が取れなくなったこと，心のゆとりのなさから，笑顔が少なくなり感情的に叱ってしまうことが増えたことが挙げられていた。この２つは，筆者も児童と関わる際にしばし感じる困難であり，また多くの教師が直面している共通課題であると考えられる。

アンケートの結果から，解決の手がかりになりそうな記述をいくつか例示する。子どもと向き合う時間を確保するために，朝の健康観察を，児童が教室に来た順に担任の先生にところに行って個別に行うシステムを取っている教師がいた。健康チェックを行う中で，一対一で関わる機会を確保しているというものである。心のゆとりのなさに対しては，オンとオフを切り替えたり体と心の健康を意識したりして過ごすことに気をつけている記述があった。また，相川(2008)が示すソーシャルスキルより，自分の怒りをコントロールする方法を用いることができるかもしれない。口を閉じて数字を十まで数えたり，深呼吸をしたり，自己内会話を実行したりすることである。

②アンケート分析を通した考察から

アンケート結果から，シンプルな関わりは様々あり多くの教師が取り組んでいることが分かった。また，「話を聴く」に関しては，それほど多くの記述が見られなかったが，裏を返せば，意識をして取り組むことで大きな効果が得られる可能性があると考えられる。そして，今

回のアンケート調査・分析を通して，子どもとの関わり方について共有することの有効性を感じた。筆者は 13 年小学校現場で働いてきたが，本研究で初めて自分以外の他の教師が，子どもとの関わりについてどう考えているのか知ることができた。人間関係づくりについて，研究会や研修等で学ぶ機会はあまりない。したがって，今回の研究過程が，自分の関わり方の認知を進め，上述したような課題への解決方法を探る貴重な機会となった。

以上のことから，子どもと効果的なコミュニケーションを取るための有効な方法として，「子どもとの関わり」について他の教師と共有する機会を設定することを提案したい。負担を少なくするため，クラウド上でお互いが行っている関わりを共有するのみでも良いと考える。その中で，今回のアンケートであまり多くの記述が見られなかった「話を聴く」に関して注意を高めたり，忙しい現場にあってもできる様々なシンプルな関わりについて考えたりするとよいのではないかと考える。他者との共有によって自分の関わりを見直し，示唆を得ることが，子どもとより良い関係を築くことに大きく寄与するのではないかと考える。

(2)児童間の人間関係づくりについて

①実践前後のアンケート調査から

実践前後の児童の集団に関わる意識の変容を検討するために，田中ら(2011)の小学生版「社会性と情動」尺度を改変して用いた。特に集団として関わる上で必要だと考えられる 8 項目を選択し，最後に「学級集団としてみんなで過ごすときに大切なことは何だと思いますか」という問いに対しての自由記述を加え，実践前後に実施した。

まず，児童の実践前後における 8 項目の意識の変容を平均値の比較から分析する。表 4 の通り全項目において，児童の意識の向上が見られる。特に項目 5，6 の自分の考えを他者に伝えることに関して大幅な意識の向上が見られた。

表４　実践前後のアンケートの平均値

	前 9/7 n=30	後 10/12 n=28
1 友だちのいいところを見つけることができる	2.90	3.04
2 友達が何かをじょうずにできたとき，「じょうずだね」とほめる	3.28	3.36
3 友達の気持ちを考えながら話す	3.17	3.18
4 人の話をしっかり聞く	3.33	3.39
5 自分だけ意見がちがっても，自分の意見を言う	2.13	2.71
6 自分が伝えたいことをわかってもらえるように，きちんと伝えられる	2.60	3.04
7 こまっている人を見ると，何かしてあげたくなる	3.30	3.32
8 人の役に立ちたい	3.24	3.32
9 1~8 の項目全ての平均	2.99	3.17

次に，実践前後の自由記述「学級集団としてみんなで過ごすときに大切なことは何だと思

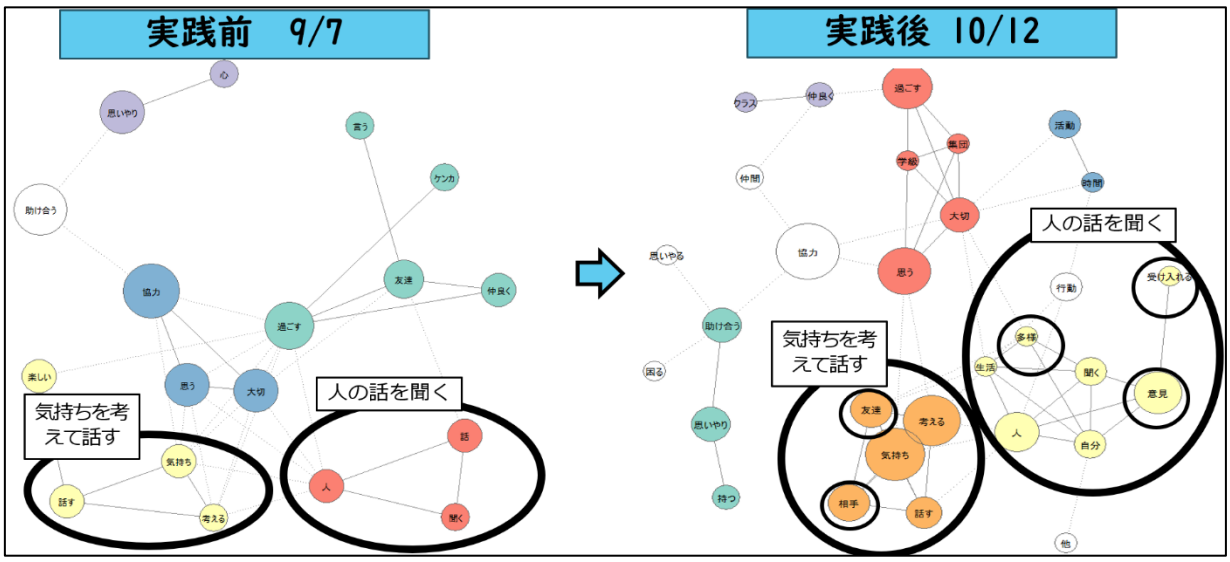

図４　実践前後の自由記述における共起ネットワーク

いますか」の変容に着目して分析をする。KH Coder(樋口，2014)を用いてテキストマイニングを行い，共起ネットワークの作成から語の出現回数や語と語の関連性について分析を行った（図 4)。

実践前からは,「協力」「助け合う」「思いやり」等，集団として過ごす上で大切な一般的な概念を表す言葉が多く見られた。児童が既有知識としてそれらの概念をもち，学校生活を過ごしてきたことが分かる。実践後は，表現の具体性が増している。実践前の「気持ちを考えて話す」「人の話を聞く」に注目してみると，実践後は「相手」「友達」など他者意識が加わっていたり，「多様」「意見」「受け入れる」などプログラムの中から学び獲得した価値が加わったりしている。問いに対する児童の思考の広がりや深まりが伺える。

プログラムの中で教師と児童が共に学んだ価値(表 5)が，児童の思考にどの程度影響を与えているかに着目して記述を分析する。価値の出現児童数と価値の出現文字数の関係から考える。表 6 の通り，価値の出現児童数は，10 人（33%）から 25 人(89.3%)と大きな増加を示している。プログラムの学びが，多くの児童に伝わり，各々の行動意識の概念の中の一つとして形成され始めていることが示唆される。価値の出現文字数も，71／565 字から 316／1144 字と増加を示している。全体の文字数が約 2 倍に増加したことは，問いに対して各児童が自分の考えを持ち，今まで以上に広げだしていることの表れと考えられる。価値の出現文字数が増えて割合が増加していることからは，プログラムで学んだことが元となり思考を深めている可能性が伺える。

表５　プログラムで学んだ価値

土台として	①聴く	②多様性	③協力
認め合う	反応する	受け止めよう	相手のことを考える
褒め合う	考える	知ろうとしよう	自分の役割を果たす
拍手	見る	色々な人がいていい	声かけポジティブ

表６　価値の出現児童数と出現文字数

	前 9/7 n=30	後 10/12 n=28
価値の出現児童数	10／30 人	25／28 人
価値の出現児童数の割合	33.3%	89.3%
価値の出現文字数	71／565 字	316／1144 字
価値の出現文字数の割合	12.6%	27.6%

次に，プログラムの中で学んだ価値以外の部分に焦点を当てる。第 4 回「協力」の振り返り場面におけるシェアリングの中で生まれたグループ独自の価値「案を出し合う」が，2 名の記述の中に見られた。この 2 名は，友達との関わりの中から学んだ考えを，自分の価値として獲得し，言語化できる状態で有していたことになる。これは，児童が自発的・主体的に考えを持ち，自らを発達させようとする一つの姿と言えるのではないかと考える。

②プログラムの実践全体を振り返った考察

本実践は，子どもの中に学びが残るシンプルな取り組みとして一定の価値を示すことができたのではないかと考える。

成果としては，意識や思考の発達が挙げられる。実践前後のアンケート調査による自由記述からは，プログラムの学びが多くの児童の中に残ったり，学びをきっかけに思考を働かせ，新たな価値を持ったりしていることが分かった。児童の自己評価による意識を問うアンケートからは,「自分の考えを伝える」という点に関して，向上が見られた。児童がグループアプローチやシェアリングにより，必然的に他者と関わり，自分の考えを伝える機会が生まれことが一因と考えられる。これは，人間関係を築いていく上で，意図的に人と関わる機会を設けることの必要性を示していると考えられる。

しかし，行動の変容と，短時間のプログラムの 2 点において課題が残った。行動の変容に関しては，プログラムの成果が感じられる児童の行動,「拍手で互いに認め合う姿」や「協力する姿」などが増えてきたと感じられる部分もあったが，観察の見取りが十分ではなく，他の要因も考えられる部分が残った。また，20 分の短時

間を目標にした全 4 回のプログラムの平均実施時間は，29 分となってしまった。実践者である筆者や対象者である児童がグループアプローチに不慣れであったことが原因として考えられる。回を重ねるごとに実施時間が短くなったことから，継続して取り組むことで克服できるのではないかと考える。

5. 全体考察

本研究では，学級経営の基盤となる教師-児童間，児童間のよりよい人間関係づくりの２つに焦点を当てて，研究を進めてきた。

教師-児童間においては，教師アンケートの分析から，関わりについて他の教師と共有することの有効性を提案した。児童間においては，人間関係づくりに効果があるグループアプローチの方法を実践と検証から提案した。

教師-児童間，児童間の両軸を併せて研究を進めた中で得た示唆がある。いずれにおいても，「機会」を設けることが大切であるということである。「機会」とは，教師-児童間では，子どもと関わる機会や教師が他の教師と関わりについて共有する機会であり，児童間ではグループアプローチ等で子ども同士が関わる機会である。自然発生的に起こることが望めなくなった両者の機会を，意図的にねらいをもって設けることが，人間関係づくりにおいて大切であると考える。また，「機会」を「きっかけ」と捉える心構えも重要であると考える。機会を軽んじるという意味ではない。各々が積み重ねてきた経験をもとに構成される，今の気持ちや考えを尊重するという意味である。1 回の機会に大きな変容を求めるのではなく，個人のベースを大切にし，経験や知識をさらに積み重ねて発達につなげていく考えをもって臨みたい。教師アンケートからは 1 回の関わりで結果を求めていない教師の姿が伺えた。グループアプローチにおいても 1 回で目標に到達することはねらっていない。教師が，心構えとして「きっかけ」という捉えをもつことで，お互いに安心して「機会」に臨めるのではないかと考える。

「機会」を「きっかけ」と捉え，関係づくりに励む実践に取り組み検証することを，今後の課題としたいと考える。

6. 引用・参考文献等

相川充(2008)「先生のためのソーシャルスキル」サイエンス社

赤坂真二(2019)「学級経営の意味と課題」日本学級経営学会誌　第１巻　pp1-2

安藤智英美(2013)「協力するための技能を学ぶ学級指導の開発-ソーシャルスキルトレーニングを用いて-」授業実践開発研究 第 6 巻 pp55-63

河村茂雄(2002)「教師のためのソーシャルスキル」誠信書房

河村茂雄(2012)「学級集団づくりのゼロ段階」図書文化

小泉令三　(2011)「子どもの人間関係能力を育てる SEL-8S ―社会性と情動の学習の導入と実践 ―」ミネルヴァ書房

國分康孝・國分久子・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

正保春彦(2015)「グループ・アプローチ・エクササイズの会分類に関する一考察-構成的グループ・エンカウンター，グループワーク・トレーニング，インプロを比較して-」茨城大学教育実践研究 34 pp225-237

相馬誠一(2006)「学級の人間関係を育てるグルー プ・アプローチ」学事出版 pp15-16

田中芳幸・真井晃子・津田彰・田中早(2011)「小学生版『社会性と情動』尺度の開発」子どもの健康科学 11(2) pp17-30

中央教育審議会(2015)「これからの学校教育を担う教員の資質能力の向上について ～学び　合い，高め合う教員育成コミュニティの構築に向けて～（答申）」p3

中央教育審議会(2021)『「令和の日本型学校教育」の構築を目指して ～全ての子供たちの可能性を引き出す，個別最適な学びと，協働的な学びの実現～（答申）』pp9-10

文部科学省(2022)「生徒指導提要」