

生徒の規範意識を高める体育授業の実践

吉 田 浩 之
Yoshida Hiroyuki

本研究では、筆者が2006年度にB公立中学校で担当した体育授業において、生徒相互の関係性向上に関するルールを掲げ、その実行を図った実践が、生徒の規範意識を高めるのに有効であったかどうかを検討することを目的とした。本実践では、特に次の点に力を入れた。1, 2学期最初の授業単元で他生徒への要望（「他生徒にしてほしくないこと」と「他生徒にしてほしいこと」）のアンケートを行い、生徒一人ひとりの要望を明確にし、それに応えるために生徒一人ひとりが授業において実行することが望ましいと思われる行動内容を、授業の基本展開に即した場面（授業場所集合、用器具等の準備、準備運動、本活動、後かたづけ、本時のまとめ）ごとに生徒たちで掲げ、それを授業ルールに位置づけて、生徒全体で実行することを申し合わせ、それについての自己評価を生徒は毎時の授業で行うというものである。その結果、本実践を実施した授業クラスでは、他生徒への要望に関する満足度の平均が、実践前に比べて実践後が有意に高く、また、他生徒への要望を反映させた授業ルールの定着がみられたことから、生徒の規範意識を高めるのに有効な実践であったことが示唆された。

問題と目的

1. 生徒指導上の諸問題の現状と規範意識

文部科学省（2007）の「生徒指導上の諸問題の現状について」の報告によれば、2006年度に小・中・高等学校の児童生徒が起こした暴力行為の発生件数は、44,621件で、その内、中学校は30,564件（全体の69%）、形態別では小・中・高等学校いずれも生徒間暴力が最も多い。加害児童生徒数を学年別にみると、中学3年生が最も多く、全体の27%を占めている。2006年度の小・中・高等学校及び特殊教育諸学校のいじめの認知件数は、124,898件（前年度までは発生件数で20,143件）で、その内、中学校は51,310件（全体の41%）である。発生件数を学年別にみると、中学1年生が最も多く、全発生件数の19%を占めている。いじめの態様については（複数回答）、冷やかし・からかいが最も多く、次いで言葉での脅しになっている。なお、「パソコンや携帯電話等で誹謗中傷や嫌なことをされる」は、4,900件である。近年では、インターネットや携帯電話の急速な普及に伴って、それらが利用されて生徒が重大な人権侵害事件の被害に遭うケースや出会い系サイト等の問題が顕在化しており、生徒指導上の問題は多岐にわたっている。例えば、2006年11月に大阪府で中学1年女子がいじめを苦に自殺した事件では、上級生がその生徒を無視する呼びかけを携帯電話のメールで生徒たちの間で回していたことが確認されている。2007年3月には、奈良県内の公立中学校の男子生徒2名が、女子生徒に500通以上の嫌がらせメールを送り書類送検されている。警察庁（2007）によれば、2006年に警察庁に出会い系サイトに関係した事件として報告のあった件数等で、18歳未満の被

害者の内、出会い系サイトのアクセス手段として携帯電話を使用した割合は96.6%であり、携帯電話が犯罪の被害に遭う重要な契機となっている。

このような状況の背景には、高度情報化、都市化、少子高齢化、核家族化などの社会環境の変化とともに、児童生徒に規範意識がしっかり身につけていないことがあると考えられている。そのことに対応する必要性は、近年の教育法令の改正内容から窺うことができる。2006年に改正された教育基本法の第6条においては、「教育を受ける者が、学校生活を営む上で必要な規律を重んずる」ことを重視しなければならないとされ、2007年に改正された学校教育法の第21条においては、義務教育として行われる普通教育の目標として、規範意識を育むことが掲げられた。さらに、2008年3月に公示された新しい学習指導要領においても、中学校総則において「生徒が自他の生命を尊重し、規律ある生活ができ、自分の将来を考え、法やきまりの意義の理解を深める」ことに配慮しなければならないことが新たに盛り込まれたところである。

2. 生徒の規範意識を高めていく実践の方向性と本研究の目的

文部科学省(2005)の「義務教育に関する意識調査」の報告をみると、学校教育で身に付ける必要性が「とても高い」能力や態度として、中学生は1位に「よいことと悪いことを区別する力」を、2位に「周りの人と仲よくつきあう力」を挙げている。中学生自身が必要性を感じている「よいことと悪いことを区別する力」や「周りの人と仲よくつきあう力」を生徒に身につけさせていくことは、規範意識を育むことに向けた実際的な課題とみることができる。そこで、よいことと悪いことを区別し、周りの人と仲よくつきあっていくことに向けた対人関係及び集団生活・活動のマナーやルールを、生徒たちで設定し実行した結果、効果がみられた実践を2つ紹介する。

吉田(2006)は、中学校1年～3年の学級において、1学期始めに、学級に在籍する全生徒を対象にした「学級像」と「他生徒への要望(他生徒にしてほしくないこと、他生徒にしてほしいこと)」に関するアンケートを行い、それらについて一人ひとりが望むことを学級全体で明確にした上で、その実現に向けて一人ひとりが実行していくことが望ましいと思われる行動内容を、学級での7つの日課(登校～教室入室、朝の会、授業、休み時間、昼食、清掃、帰りの会)ごとに生徒たちで掲げ、それを学級のルールに位置づけて、学級全体で実行を図っていく実践が、生徒相互の関係性を高め、生徒の学級満足度を高めるのに有効であったとしている。

また、吉田・畠山(2008)は、秩序の崩壊や生徒の規範意識の低下がみられ危機的状態にあった中学校3年生の学級で、生徒が嫌だと感じた他生徒の言動をアンケートで集約し、そこで挙げられた上位7項目の内容について禁止することを学級全体で申し合わせて、それらを減少させていく対処的・予防的な取り組みと、生徒相互のかかわり合いを良好にするために、生徒一人ひとりがすることが望ましいと思われる言動を、7つの日課(登校～教室入室、朝の会、授業、休み時間、昼食、清掃、帰りの会)ごとに生徒たちで掲げ、それらを学級全体で実行していく予防的・発達促進的な取り組みによって、生徒の学級満足度が高まり、学級において他生徒から嫌なことをされている生徒の割合は減少し、秩序は回復して学級の危機的状態を改善するのに有効であったとしている。

以上2つの実践に共通する点を挙げれば、学級集団に所属する生徒一人ひとりに「他生徒への要望」に関するアンケートを実施し、「嫌なこと」と「してほしいこと」を集団全体で明確にし、実際にそれに応えていくために、「嫌なことはしない」と「してほしいことをする」の具体的な行動内容を、場面(登校～教室入室、朝の会、授業、休み時間、昼食、清掃、帰りの会)ごとに集団全体で掲げ、それをルールに位置づけて取り組んだ結果、ルールは遵守され定着して、生徒相互の関係性が向上し、集団への満足度が高まったということである。

河村・小野寺・粕谷・武蔵(2004)は、学級生活の満足感・充実感を向上させるための重要な視点として、学級

における心身の安全を確立したいという基本欲求を満たすことが第一歩であり、そのうえで、その学級に積極的に所属したいという欲求を満たすことが必要であると述べている。そのためには、他者から傷つけられないという安心感の中で対人交流が促進されていくようなルールを定着させることや、互いに構えのない触れあいのある本音の感情交流ができるようリレーションがあることがポイントであるとしている。

紹介した2つの実践は、他生徒から嫌なことをされないようにする取り組みと、生徒が互いに進んですることが望ましいと思われることを促進させていく取り組みを併せて実践するものであり、河村ら（2004）が指摘する基本欲求と所属欲求の充実、ルールの定着とリレーションの促進に対応していることから、生徒の学級満足感・充実感を向上させていくことに有効であったと考えることができる。勿論、「嫌なことはしない」と「してほしいことをする」に関するルールの定着には、生徒の規範意識の高まりが前提になり、集団におけるルールの定着と生徒の規範意識の高まりは一体とみることができる。

文部科学省（2008）では、規範意識は、生徒指導、教科指導、道徳教育や特別活動での指導及び人権教育など、学校におけるあらゆる教育活動の中で養われるものであり、具体的な指導を通じて、児童生徒がルールや法の重要性やそれを守ることの必要性を自覚し、実際に守ることによって育まれるものであるとしている。生徒の規範意識は、学校におけるあらゆる教育活動の中で養われるものであり、当然、体育授業でも担っていることである。そこで、体育授業では、前述の2つの実践に共通する点を取り入れ、生徒相互の関係性を向上させ、生徒の規範意識を高めるために次のような実践を行った。

体育授業における「他生徒にしてほしくないこと」と「他生徒にしてほしいこと」に関するアンケートを行い、一人ひとりの要望を明確にし、それに応えるために生徒一人ひとりが授業において実行することが望ましいと思われる行動内容を、授業の基本展開に即した6つの場面（授業場所集合、用器具等の準備、準備運動、本活動、後かたづけ、本時のまとめ）ごとに生徒たちで掲げ、それを授業ルールに位置づけ、生徒全体で実行することを申し合わせ、それについての自己評価を生徒は毎時の授業で行うというものである。そこで、本研究は、以上の実践が、生徒の規範意識を高めるのに有効であったかどうかを検討することを目的とする。

方 法

1. 実践の概要

2006年度、公立B中学校3年生男子全員（54名）を対象とする。対象学年は全3学級で、保健体育の授業は男女別で行い、2学級を合わせての授業（3年A・B組、男子36名）と1学級単独の授業（3年C組、男子18名）に分かれ、保健体育の授業は1週あたり3時間の実施であった。2学級と1学級単独の組み合わせは前年度と同様であるが、対象学年の体育授業を前年度は著者と異なる教員が担当した。なお、対象学年は、前年度及び本実践年度に生徒指導上で問題視されるような状態にはなかった。

1、2学期に実施する主な実践項目の展開順と、その概要は以下の（1）～（7）の通りである。本実践を3年A・B組は1学期から実施し、3年C組は2学期から実施した。また、本実践の対象が3年生であるため、3学期には卒業後の進路に向けた入試をはじめとする生徒個々の都合が発生し、全員が揃って授業を受ける前提条件が整わない場合があることから、3学期は対象外とした。

(1) 「他生徒への要望」に関するアンケート実施

「他生徒への要望」に関して、Table 1のアンケートを実施する。「他生徒にしてほしくないこと」を明確にして、それを生徒相互がかかわり合う上での最低限（必要）条件とみて、必要目標に位置づける。また「他生徒にしてほ

Table 1 「他生徒への要望」に関するアンケート項目

- (ア) あなたが、体育授業で「他生徒にしてほしくないこと」を挙げましょう。また、その理由を挙げましょう。
 (イ) あなたが、体育授業で「他生徒にしてほしいこと」を挙げましょう。また、その理由を挙げましょう。

しいこと」を明確にして、生徒相互がかかわり合う上での十分条件とみて、十分目標に位置づける。そこで、十分目標を見据えながら必要目標の必達を目指して、生徒相互の関係性を向上させていくようにする。

(2) アンケート結果を活用し、授業展開に即した場面ごとに行動内容を掲げる

アンケート結果をもとに、授業展開に即した場面（授業場所集合、用器具等の準備、準備運動、本活動、後かたづけ、本時のまとめ）ごとに、「他生徒にしてほしくないことをしない」と「他生徒にしてほしいことをする」に向けて生徒一人ひとりが実行することが望ましいと思われる行動内容を生徒たちで掲げていく。

(3) 行動内容を授業ルールに位置づけ、その実行を申し合わせる

生徒全体で場面ごとに掲げた行動内容を授業ルールに位置づけて、生徒全体で実行していくことを申し合わせる。したがって、授業ルールである行動内容を生徒が実行していくことが、「他生徒にしてほしくないことをしない」で「他生徒にしてほしいことをする」ことになり、生徒相互の関係性を向上させることにつながる。なお、Figure 1は、「アンケート」と「必要・十分目標」と「行動内容」の要点を整理したものである。

(4) 行動内容（授業ルール）の実行状況の評価方法と評価結果の活用方法を申し合わせる

行動内容を本格的に実行していく前に、行動内容の実行状況を評価する機会や方法、評価結果の活用の仕方を全体で共有しておく。また、行動内容の実行状況を評価した結果、評価の低い行動内容があった場合に、何らかの対応をして改善を図っていかねば取り組みが次第に低下していくことが危惧されることから、そのような場合についての対応方法を事前に申し合わせておく。事前に申し合わせておく段階別の基本的な対応例を次に挙げる。

第一段階としては、問題の改善・解決に向けて、まずは全体でより気をつけ合う方向で取り組んでいく。（それでも改善がみられない場合）第二段階として、「誰が」よくないのか、「どうして」よくないのかを具体的に明らか

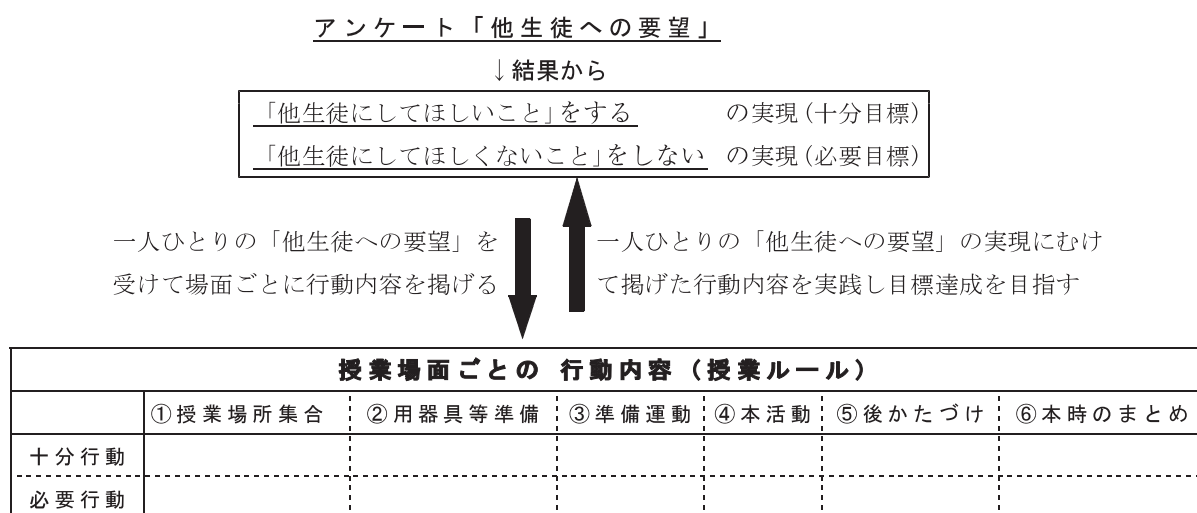


Figure 1 「アンケート」と「必要・十分目標」と「行動内容」の要点整理

にするところまで踏み込む。また、問題点改善に向けての一人ひとりの役割や責任を明確にして、改善策を立てていく。(それでも改善がみられない場合)第三段階として、教員主導の改善策に全体で取り組んでいく。

(5) 行動内容(授業ルール)を実行開始する

本実践の場面ごとの行動内容の設定には話し合いの時間が必要になる。年間の授業時数には限りがあるため、全部の単元で実施するのは困難である。したがって、各学期の前半で行う単元で、授業計画上の時数が多い単元について実施するのが現実的である。そこで、本実践は、1学期前半に行う陸上競技、1学期後半から2学期前半に行うサッカーで実施する。その他の単元では、著者が単元ごとに作成する体育授業の学習ノートを活用する。それには授業展開の場面ごとに「生徒相互の関係性」や「ルール」について自己評価をする項目を設けて、生徒が毎時に記述をしていくようにする。そのような項目の様式例は、以下に示す通りである。

(6) 設定した行動内容(授業ルール)の実行状況を評価する

場面ごとに設定したそれぞれの行動内容に関して、自己評価と全体についての評価(全体評価)をする。

(7) 評価結果を活用し改善を図る

(4)で申し合わせた内容を基本にして実施する。また、評価結果をみて、場合によっては行動内容の補完、修正、追加、削除等を行う。

〔行動内容を設定している授業の学習ノートの評価項目・欄(簡略版)〕

評価別	授業場面ごとに行動内容についての評価		
	① 授業場所集合	② 用器具等準備	③ 準備運動
自己評価	(ア) 5・4・3・2・1 (イ) 5・4・3・2・1	(ア) 5・4・3・2・1 (イ) 5・4・3・2・1	(ア) 5・4・3・2・1 (イ) 5・4・3・2・1
全体評価	(ア) 5・4・3・2・1 (イ) 5・4・3・2・1	(ア) 5・4・3・2・1 (イ) 5・4・3・2・1	(ア) 5・4・3・2・1 (イ) 5・4・3・2・1
気づき・総括等を記入			

※ (ア)(イ)などは実際に掲げた行動内容のはじめに付けてある記号とする

5件法で該当する評価を○で囲む(5:大変よい, 4:よい, 3:ふつう, 2:悪い, 1:大変悪い)

〔行動内容を設定していない授業の学習ノートの評価項目・欄(簡略版)〕

評価別	授業場面ごとの行動内容についての評価		
	① 授業場所集合	② 用器具等準備	③ 準備運動
自己評価(気づき・総括等を記入)			
全体評価(気づき・総括等を記入)			

2. 実践の効果を検討する方法

本実践が、体育授業において生徒の規範意識を高めるのに有効であったかどうかを検討するために、本実践を4月から実施した3年A・B組（2学級合同での授業）と、本実践を2学期から実施した3年C組（学級単独での授業）の生徒に質問紙調査を実施する。

(1) 「他生徒とのかかわり合い」の満足度に関する質問紙調査

3年A・B組には、生徒相互の関係性の状態を把握するために、Table 2の質問紙調査を3回実施する。1回目は、4月、新年度の2回目の授業で、前年度の体育授業における生徒相互の関係性の状態を把握するために行うことから、Table 2の質問紙調査の冒頭に「前年度の体育授業を振り返り」の文章を入れて、さらに、質問項目（ア）（イ）の語尾の「どうですか。」を「どうでしたか。」にして実施する。2、3回目は、本実践後の1学期末と2学期末に実施し、実践前後を比較検討する。3年C組には、Table 2の質問紙調査を2回実施し、1回目は本実践前の1学期末、2回目は本実践後の2学期末に実施し、実践前後を比較検討する。

(2) 体育授業クラスとの関係に関する質問紙調査

「楽しい学校生活を送るためのアンケート『Q-U』中学校用」の「やる気のあるクラスをつくるためのアンケート」（河村，1999b）は、学校生活意欲尺度であり、5つの下位尺度（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）から構成されている。その下位尺度の一つである「学級との関係」の質問項目は、Table 3に示す通りで、5件法で回答し、学校生活の意欲に関して生徒の学級との関係の状態を測定するものである（河村，1999a，2004）。

Table 2 「他生徒とのかかわり合い」の満足度に関する調査

体育授業を振り返り、次の質問に対して自分の思いや気持ちに近い数字に○をつけてください。

なお、数字には次のような意味があります。

5:とても満足， 4:満足， 3:どちらとも言えない・普通， 2:不満， 1:とても不満

(ア) あなたの「他生徒にしてほしくないこと」からみて、どうですか。

(イ) あなたの「他生徒にしてほしいこと」からみて、どうですか。

Table 3 「やる気のあるクラスをつくるためのアンケート（学級との関係）」

-
- ・自分のクラスは仲のよいクラスだと思う。
 - ・クラスの中にいると、ほっとしたり、明るい気分になったりする。
 - ・クラスの行事に参加したり、活動したりするのは楽しい。
 - ・自分もクラスの活動に貢献していると思う。
-

Table 4 体育授業クラスとの関係に関する質問項目

- (ア) 自分の体育授業クラスは仲のよいクラスだと思う。
- (イ) 体育授業クラスの中にいると、ほっとしたり、明るい気分になったりする。
- (ウ) 体育授業クラスで活動するのは楽しい。
- (エ) 自分も体育授業クラスの活動に貢献していると思う。

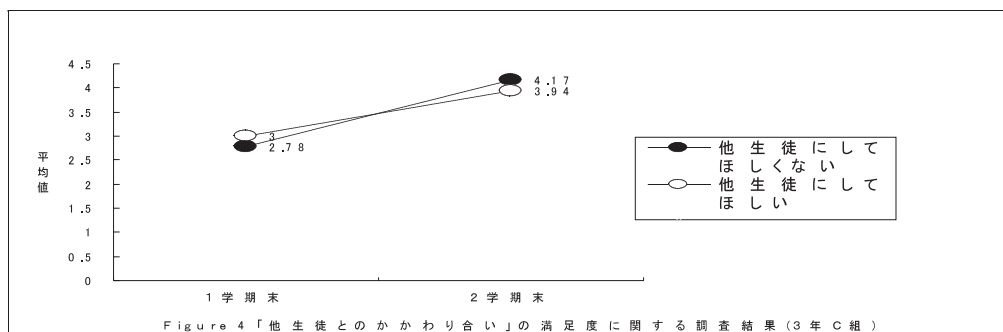
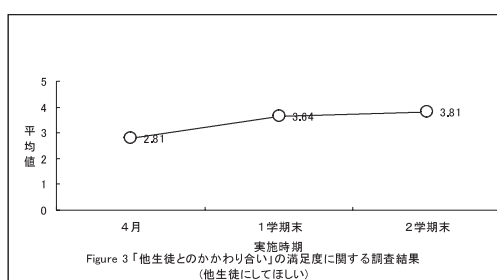
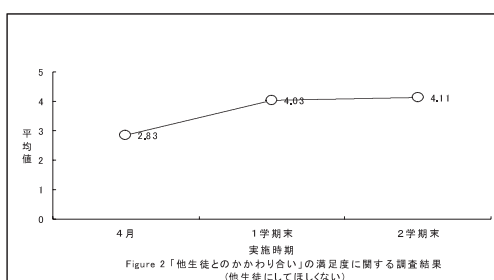
それを参考にして、体育授業クラスを一つの集団と見立て、生徒の体育授業クラスとの関係の状態を把握するために、一部文言をかえて実施した。その質問項目はTable 4 に示す通りで、5件法（5:とても満足, 4:満足, 3:どちらとも言えない・普通, 2:不満, 1:とても不満）で回答をする。なお、それについては標準化の手続きは踏んではない。3年A・B組には、4月、新年度の2回目の授業時と本実践後の1・2学期末に実施し、実践前後を比較検討する。3年C組には、本実践前の1学期末と本実践後の2学期末に実施し、実践前後を比較検討する。

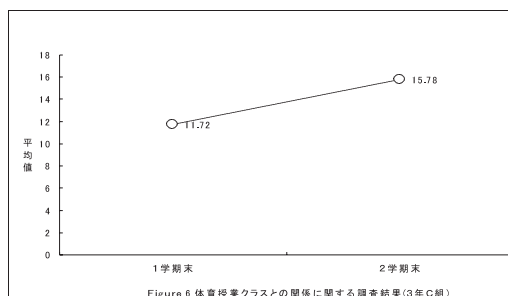
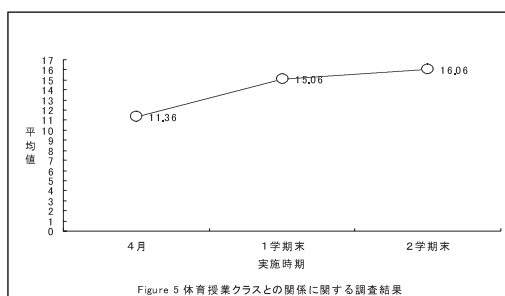
結 果

(1) 「他生徒とのかかわり合い」の満足度に関する質問紙調査

3年A・B組で4月、1学期末、2学期末に実施したTable 2 の調査結果の平均値はFigure 2, 3に示す通りである。Figure 2 より、「他生徒にしてほしくないこと」の平均値は、4月に比べて1学期末は1.2高かった。4月、1学期末、2学期末の間で分散分析を行った結果、有意差がみられた[F (35) =51.098,p<.001]。また、Figure 3 より、「他生徒にしてほしいこと」の平均値は、4月に比べて1学期末は0.83高かった。4月、1学期末、2学期末の間で分散分析を行った結果、有意差がみられた[F (35) =35.000,p<.001]。

3年C組で1学期末、2学期末に実施したTable 2 の調査結果の平均値はFigure 4 に示す通りである。「他生徒にしてほしくないこと」の平均値は、1学期末に比べて2学期末は1.39高かった。1学期末、2学期末の間でt検定を行った結果、有意差がみられた[t (17) =8.444,p<.001]。同様に、「他生徒にしてほしいこと」の平均値は、1学期末に比べて2学期末は0.94高かった。1学期末、2学期末の間でt検定を行った結果、有意差がみられた[t (17) =4.274,p<.001]。





(2) 体育授業クラスとの関係に関する質問紙調査

3年A・B組で4月、1学期末、2学期末に実施したTable 4の調査結果の4項目合計の平均値はFigure 5に示す通りである。Figure 5より、4月に比べて1学期末は平均値が3.7高かった。4月、1学期末、2学期末の間で分散分析を行った結果、有意差がみられた[F(35) = 80.353, $p < .001$]。

3年C組で1学期末、2学期末に実施したTable 4の調査結果の4項目合計の平均値はFigure 6に示す通りである。Figure 6より、1学期末に比べて2学期末は平均値が4.06高かった。1学期末、2学期末の間でt検定を行った結果、有意差がみられた[t(17) = 6.297, $p < .001$]。

(3) 3年A・B組4月と3年C組1学期末の調査結果の比較

3年A・B組が本実践を開始していない段階にある4月のTable 2の各項目及びTable 4の4項目合計の調査結果の平均と、3年C組が本実践を開始していない段階にある1学期末のTable 2, 4の調査結果の平均についてt検定を行った結果、有意差はみられなかった。

考 察

Figure 2, 3, 4より、1, 2学期に本実践を行った3年A・B組における「他生徒にしてほしくないこと」と「他生徒にしてほしいこと」の平均は、実践前の4月と実践後の1, 2学期末で有意差がみられ、また、年度途中の2学期から本実践を行った3年C組では、実践前の1学期末と実践後の2学期末で有意差がみられたことから、本実践は、「他生徒にしてほしくないこと」と「他生徒にしてほしいこと」からみでの満足度を高めるのに有効であったことを示唆している。

本実践を行った体育授業クラスと生徒の関係をみると、Figure 5より、3年A・B組では、実践前の4月と実践後の1, 2学期末に有意差がみられ、年度途中の2学期から本実践を開始した3年C組でも、実践前後に有意差がみられたことから、本実践は、生徒が体育授業クラスに満足する度合を高め、そこでの活動において意欲を高めるのに有効であったことを示唆している。

また、3年A・B組が本実践を開始していない段階である4月に、前年度を振り返っての調査であったTable 2, 4の結果の平均値と、著者が3年C組で1学期間授業を担当し、まだ本実践を開始していない段階である1学期末の調査であったTable 2, 4の結果の平均値に、有意差はみられなかった。本実践を開始していない段階での両クラスに有意差はみられず、各クラスとも実践前後ではそれぞれ有意差がみられたことから、Table 2, 4の平均値の向上には、本実践を実施したことが関係したとみることができる。

以上のように、本実践は、生徒相互の関係性を向上させ、生徒の授業クラスへの満足度を高めるのに、顕著な効果がみられたと考えることができる。生徒相互の関係性を向上させていく行動内容をルールと位置づけて、それを実行していくことは、規範意識に接続する具体的な行為をしていくことになり、その行動内容が授業において定着

することは、すなわち、ルールの定着を意味し、実態として、規範意識が向上したとみることができる。また、本実践は、他生徒から嫌なことをされないようにする取り組みと、生徒が互いに進んですることが望ましいと考えることを促進させていく取り組みを併せて実践するものであり、河村ら（2004）が指摘する基本欲求と所属欲求の充実、ルールの定着とリレーションづくりに対応していることから、生徒と授業クラスとの関係を良好なものにしたと考えることができる。

子どもの対人関係能力の促進を図る代表的な取り組みとしては、構成的グループ・エンカウンター（國分・片野，1997）やソーシャルスキル教育（小林・相川，1999）がある。構成的グループ・エンカウンターやソーシャルスキル教育は、それを実施する時間を設けてその中で発達促進的援助を中心とした学習を行い、生徒がその効果を日常生活に生かしていくことをねらうことになる。それに対して本実践は、生徒の要望を直接反映した生徒にとって必要性のある行動内容を、生徒相互が授業の通常場面において意識して実行していくことによって、発達促進的効果や予防的効果をねらうことができることに特徴があると言える。

本実践は、吉田（2006）と吉田ら（2008）の方法を取り入れたが、それらは学校での学級における1日の日常生活や学習を通じての実践であった。本実践は、1週間で3回の教科授業において効果がみられた。そのことは、例えば、選択授業や習熟度別授業など固定的ではないメンバーによる教科授業においても、生徒の規範意識を高めていく方法として有効である可能性を示唆したと言える。しかも、簡便なアンケートを行い、生徒個々の要望を全体で共有し、それを授業展開に即して場面ごとに行動内容を設定する、というシンプルな方法であり取り入れやすいものと思われる。

今後の課題としては、本実践はその有効性を示しつつはあるが、さらに多くの資料を得ることが必要である。その場合、著者以外の多数の教員による男子、女子、男女混合の集団を対象にしての実践結果を検討すること、また、実践開始時に集団がどのような状態であれば、効果が期待できるアプローチであるのかを実践事例を積み上げて丁寧に検討していくことが挙げられる。さらに、本実践は全体へのアプローチを主眼としたため、実践が生徒個々の意識や行動レベルの変容にどのような効果があるのかを個別に検討していくことが挙げられる。

引用文献

- 河村茂雄（1999a）．生徒の援助ニーズを把握するための尺度開発（2） カウンセリング研究，32，283-291．
- 河村茂雄（1999b）．楽しい学校生活を送るための アンケートQ-U中学校用 やる気のあるクラスにするための アンケート 図書文化
- 河村茂雄（2004）．「Q-U」実施・解説ハンドブック 中学・高校用 図書文化
- 河村茂雄・小野寺正巳・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 中学校編 図書文化
- 警察庁（2007）．平成18年中のいわゆる出会い系サイトに関係した事件の検挙状況について
(<http://www.npa.go.jp/cyber/statics/h18/pdf33.pdf>)
- 小林正幸・相川充（1999）．ソーシャルスキル教育で子どもが変わる 図書文化
- 國分康隆（監）・片野智治（編）（1997）．エンカウンターで学級が変わる 中学校編 図書文化
- 文部科学省初等中等教育局児童生徒課（2007）．生徒指導上の諸問題の現状について 文部科学省 <http://www.mext.go.jp/b_menu/houdou/19/11/07110710/001..htm>
- 文部科学省初等中等教育局児童生徒課（2008）．規範意識の醸成に向けて 「月刊生徒指導2008.8月号」(学事出

版), 96-97.

文部科学省初等中等教育局初等中等教育企画課 (2005). 義務教育に関する意識調査報告書 文部科学省 <http://www.mext.go.jp/b_menu/houdou/17/11/05112502/houkoku.pdf>

吉田浩之 (2006). 中学校において学級担任が年度当初に重要視すべき指導・援助 生徒指導学研究, 5, 42-50.

吉田浩之・畠山孝男 (2008). 中学校における学級の危機的状態を改善する実践 山形大学教職・教育実践研究, 3, 35-44.