

# 高知県における Q-U の効果的な活用に向けて

## ～教師の意識調査に基づく促進要因及び阻害要因の分析を通して～

高知市立城北中学校 教諭 氏次 容子  
高知県心の教育センター 指導主事 大城 由美

本研究は、教師の Q-U 活用に影響を及ぼす促進要因及び阻害要因を探るため、「温かい学級づくり応援事業」における調査結果の再分析や、教師を対象とした意識調査の分析を行った。そして、その分析を基に、今後のより効果的な Q-U の活用について考察した。なお、意識調査は、高知県の小中学校教師を対象に実施した。

キーワード Q-U 活用 促進要因 阻害要因 子どもへのかかわり姿勢 教職への意欲

### 1 はじめに

現代社会は、子どもたちの学習意欲や学力の低下、発達障害やいじめ・不登校の問題、また子どもを取り巻く諸々の環境の問題等、教育課題克服の困難さが増すとともに、子どもたちの心をとらえることがますます難しい時代になっている。

高知県では平成 20 年、緊急に取り組むべき具体的な内容をまとめた「学ぶ力を育み心に寄りそう緊急プラン」が策定され、「児童生徒の心の状態を客観的に把握できるアンケート調査の実施・分析を充実し、学級経営の質を高めていくことが今後の方策」として出された<sup>(1)</sup>。このことを受け、高知県心の教育センターでは、すべての小中学校の教職員が、児童生徒に対する理解をより深め、子どもたちが安心して学校生活を送れる学級づくりを支援するために「温かい学級づくり応援事業」を実施した。そしてその中で「楽しい学校生活を送るためのアンケート Q-U (以下 Q-U)」が導入され、平成 22 年現在、県内すべての市町村が Q-U を活用するようになった。

事業についての調査によると、Q-U 活用の成果としては、児童生徒理解や学級理解が一定深まり、個々の児童生徒への支援や学級経営、授業に生かされつつあること等があげられている。一方、課題としては「Q-U の結果を研究授業に生かす」ことや「人間関係プログラムの活用等の計画的、具体的な実践が不十分である」ことがあげられている。さらに市町村教育委員会からの事業実績報告書からは「Q-U 実施後の分析や取組において学校間、学級間で意識の差がある」等の課題があることが分かった。

そこで本研究では、既存の調査結果の再分析及び新たに作成した教師対象のアンケートを実施し、Q-U の活用における促進要因及び阻害要因を抽出し、Q-U の効果的な活用における課題と今後の取り組むべき視点を明らかにしたいと考えた。

### 2 研究目的

平成 21 年度に実施された「温かい学級づくり応援事業」についての調査結果の再分析とともに、新たに作成した教師対象のアンケートの分析を通して、Q-U の活用における促進要因及び阻害要因を明らかにする。また、それらの結果を踏まえ、今後の効果的な Q-U の活用についての方策を検討することを目的とする。

### 3 研究内容

#### (1) 文献研究

- (2) 平成 21 年度「温かい学級づくり応援事業」調査票の再分析
- (3) 平成 22 年度教師対象意識調査の作成・実施・分析
- (4) 分析結果を基に、本県の Q-U 活用における促進要因及び阻害要因を分析し、今後の方策について検討

#### 4 調査結果と考察

##### (1) 実態把握—平成 21 年度調査票再分析

平成 21 年度に実施された「温かい学級づくり応援事業」調査票を再分析した。調査対象は、本事業で Q-U を実施した学級担任である。調査票の質問内容は、学級満足度尺度の第 1 回と、第 2 回の集計結果について、実施日と学級の児童生徒数、Q-U 活用の具体的な取組について 4 件法で尋ねたもの、その後の具体的な手立てとして、実施したものを自由記述により回答を求めたものである。無効回答数を除き 1929 学級の有効回答を得た。解析処理にあたっては、SPSS 12. 0J for Windows を用いた。

##### ア Q-U 活用と学級改善の関連の検討

Q-U 実施 1 回目と 2 回目を比較し、学級の状態の変化とその学級担任の Q-U 活用の仕方がどのような関連があるのかを見ることとした。そこで本研究において、Q-U 1 回目と 2 回目を比較し、学級生活満足群が増加し、かつ学級生活不満足群が減少した割合の合計を仮に「学級の状態が改善した」と定義した。その結果、1929 学級のうち、改善した学級は 642 学級、改善しなかった学級は 1287 学級であった（図 1）。

次に、それぞれの学級で Q-U 活用の具体的な取組に違いがあるかを見た。図 2 は、改善した学級と改善しなかった学級の取組を比較したものである。

改善した学級と改善しなかった学級の取組の違いの差が有意な差かどうか、t 検定を行った（表 1）。その結果、項目 2 「Q-U の結果を分析して個々の児童生徒の課題をつかむことができた」と項目 3 「Q-U の結果の分析を基に、個々の児童生徒についての具体的な支援の手立てを考えて対応することができた」が 1 % 水準で有意な差があることが分かった。

また、項目 4 「Q-U の結果を分析して、学級経営における課題をつかむことができた」と項目 6 「Q-U による生徒理解・学級理解を基に、研究授業に生かしている」と項目 7 「人間関係づくりプログラムなどを日常生活の取組に生かしている」の 3 項目が 5 % 水準で有意な差があることが分かった。それ以外の項目は有意な差は見られなかった。

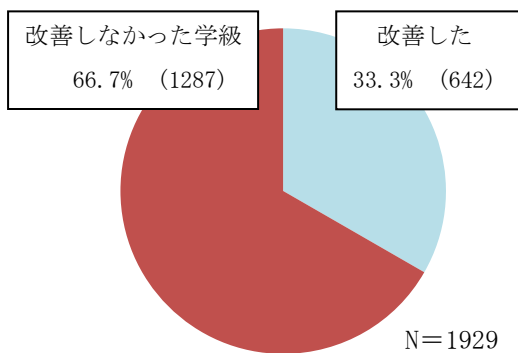


図 1 Q-U の結果の上での学級の状態の変化

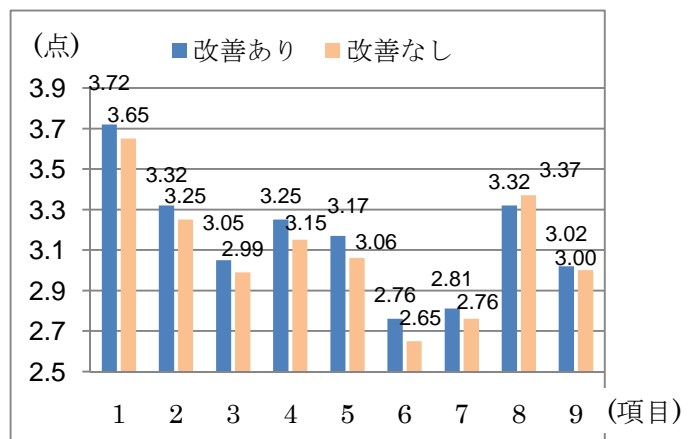


図 2 改善した学級と改善しなかった学級の取組の比較

表 1 改善あり、改善なし別の平均値と SD 及び t 検定の結果

	項目	平均値	SD	有意確率
1	Q-Uの実施や集計の仕方について、理解できた	3.69	.52	.071n. s.
2	Q-Uの結果を分析して個々の児童生徒の課題をつかむことができた	3.27	.55	.005**
3	Q-Uの結果の分析を基に、個々の児童生徒についての具体的な支援の手立てを考えて対応することができた	2.99	.57	.007**
4	Q-Uの結果を分析して、学級経営における課題をつかむことができた	3.19	.59	.011*
5	Q-Uによる児童生徒理解・学級理解を基に、授業における教師の支援や関わり方を見直している	3.12	.61	.090n. s.
6	Q-Uによる児童生徒理解・学級理解を基に、研究授業等に生かしている	2.70	.70	.025*
7	人間関係づくりのプログラムなどを日常生活の取組に生かしている	2.75	.72	.015*
8	Q-Uの結果について、校内研修会を開くことができた	3.33	.92	.143n. s.
9	Q-Uについて、複数回の結果を比較検討し、1～7の取組について検証を行うことができた	2.98	.78	.954n. s.

\*\*：p<.01、\*：p<.05、n. s.：not significant

#### イ 考察

学級の改善と関連する要因として、有意差の見られた項目は2、3、4、6、7であった。そのうちの項目2及び4は「個と集団の見立て」である。個と集団をしっかりと正確に見立てることが学級の状態改善に関連していると言える。項目3は「手立て」である。確かな見立てに応じて、適切で効果的な手立てを講じていくことが学級の状態改善に関連していると言える。さらに項目6及び7は、「研究授業に生かす」ことや「人間関係づくりプログラム」が有効な手立てとして、学級改善に関連していると言える。具体的には、項目6は授業改善、授業展開の工夫、項目7は社会性をはぐくみ、人間関係を築いていく一つの有効な手立てになると考えられる。また、今回の分析で有意差が見られなかった項目は、1、5、8、9であった。特に項目1及び8は、教師の活用意識としては得点が高いが、それらは学級の状態改善に向けての前提条件とはなっても、それだけでは直接、学級の状態改善にはつながらないということではないかと考えられる。

#### ウ 平成 22 年度教師対象意識調査に向けて

Q-Uを個々の児童生徒の正確な見立てや、その見立てに応じた対応に活用することが、学級改善に関連しているということが分かった。その一方で、本来個々の課題や学級の課題を見立てるためのQ-Uであるにもかかわらず、教師が効果的に活用できない場合がある。

教師のQ-U活用を阻害している要因と、活用を促進していくために必要な条件を明らかにするために、平成 21 年度の調査票で明らかになった課題や疑問を基に、意識調査を作成することとした。

#### (2) 実態把握—平成 22 年度教師対象意識調査の作成・実施・分析

市町村教育委員会からの事業報告書の中でも、Q-U活用の課題として、学校間や学級間の教師の意識の差が見られることがあげられている。そこで本研究では、教師の意識要因が、Q-U活用にどのような影響を与えているかを明らかにするために、意識調査を実施することとした。本調査においては、意識要因の中でも教師の「子どもへのかかわり姿勢」と「教職への意欲」に着目し、先行研究を参考に質問紙を作成した。

#### ア 質問紙の作成

フェイスシートでは校種別、学校の学級数、学級の児童生徒数、職務内容、性別、教職経験年数を尋ね、「Ⅰ」として「Q-U活用」「子どもへのかかわり姿勢」「教職への意欲」を問う55項目（「Q-U活用について」項目1～15、「子どもへのかかわり姿勢」項目16～35、「教職への意欲」項目36～55）、「Ⅱ」として効果的だったQ-Uの活用事例、「Ⅲ」としてQ-Uを活用できない原因や条件を尋ねた。「Ⅰ」は5件法、「Ⅱ」と「Ⅲ」は自由記述式で回答を求めた。

調査対象者は、高知県内の小中学校の教師（主に心の教育センター夏季専門研修受講者及び調

査協力校の教師)、調査期間は平成 22 年 7 月から 8 月であった。無効回答数を除き、329 の有効回答を得た。解析処理にあたっては、SPSS 12. 0J for windows を用いた。

#### イ 「Q-U 活用」 尺度の作成及び分析

Q-U の活用を図る尺度 (15 項目) については、河村(2004)、河村・小野寺・粕谷・武蔵(2004) 等、Q-U の開発者である河村の著作物を参考に検討した。質問項目は表 2 に示すとおりである。 $\alpha = .842$  であり、内的整合性が認められた。

**表 2 「Q-U の活用」 尺度の平均値  $\alpha = .842$**

質問内容		平均値
Q1	教師から見た児童生徒の実態と内面にはギャップがある	3.77
Q2	Q-U を用いて、学級の児童生徒の個々を見立てている	3.97
Q3	Q-U を用いて、学級集団を見立てている	4.06
Q4	Q-U のプロットにおける学級生活満足群の児童生徒には、より主体的に新しい分野での活動ができるように援助している	3.41
Q5	Q-U のプロットにおける非承認群の児童生徒には、級友から認められるような場面や言葉がけを意識して多くしている	4.10
Q6	Q-U のプロットにおける非承認群の児童生徒を中心に、学習面の対応をしている	3.71
Q7	Q-U のプロットにおける侵害行為認知群の児童生徒には、自分の気持ちを伝えるとともに、相手の気持ちを考える社会性を育成している	3.68
Q8	Q-U のプロットにおける学級生活不満足群の児童生徒には、早急に個別面接して具体的な対応を計画的に行っている	3.47
Q9	Q-U の「やる気のあるクラスをつくるためのアンケート」と「いごちのよいクラスにするためのアンケート」の関連を見ながら検討して活用している	3.60
Q10	児童生徒個々の Q-U 「学校生活意欲プロフィール」を見て、一人ひとりに対しての配慮や関わり方を考えている	3.67
Q11	Q-U のアンケートの回答用紙の各項目にどう答えているかを見て、児童生徒個々に対する配慮や関わり方を考えている	3.75
Q12	Q-U により、自分の教育実践を分析し、取組を修正しながら対応している	3.73
Q13	Q-U の集計は学級担任が自ら手作業で行い、あれこれ児童生徒や学級のことを思いながら具体的な対応を考えている	3.53
Q14	Q-U の結果を教職員で共有し、組織的に対応している	4.26
Q15	K-13 法による研修会を実施している	2.71

#### ウ 子どもへのかかわり姿勢尺度の作成及び分析

尺度作成にあたり、先行研究の「教師の指導行動尺度」(弓削 2008)<sup>(2)</sup>、「教師のリーダーシップ行動尺度」(三隅、吉崎、篠原 1977)<sup>(3)</sup>、「学級担任教師のリーダーシップ行動尺度」(三隅、矢守 1989)<sup>(4)</sup>及び「平成 21 年度温かい学級づくり応援事業に関する調査集計分析」等を参考とし、「子どもへのかかわり姿勢」尺度を作成した(質問項目 16~35)。次に、各 20 項目の平均値と標準偏差を算出することにより、天井効果と床効果の検討を行った。2 項目に床効果がみられたため、以降の分析から除外した。次に残りの 18 項目に対して、主因子法・プロマックス回転による因子分析を行った。その結果、十分な因子負荷量を示さなかった 2 項目を分析から除外し、残りの 16 項目に対して再度主因子法・プロマックス回転による因子分析を行った。プロマックス回転後の最終的な因子パターンを表 3 に示す。固有値 1 に対して、4 因子を抽出した。回転前の 4 因子によって、全分散を説明する割合は、41.744%であった。

第 1 因子は、「児童生徒の立場に立って考え、気持ちを理解するようにしている」「自分が間違っているとわかった時には、児童生徒に謝っている」等、教師と児童生徒の間に信頼感、温かさ等の関係が築かれるようにするための態度、児童生徒を理解し、配慮することを意味することから「理解・配慮」因子と命名した。

第2因子は、「不登校や学級崩壊などを未然に防ぐ取組を計画的に実施している」「自分の教育実践について、定期的に校外の者にスーパービジョンを受けるようにしている」等、教育効果を上げるための計画や検証等の検討を意味することから「計画・検証」因子と命名した。

第3因子は、「授業規律が守れるようにしっかりけじめをつけさせている」「忘れ物しないように注意している」の項目であり、学習や生活の中で児童生徒が活動していく上でのルールやマナーを身に付けるための指導行動を意味することから「指導・援助」因子と命名した。

第4因子は、「社会の出来事について話している」「自分の体験や考えなど、自分のことについて児童生徒に話している」等、社会や、人としての生き方や在り方を教師が語るという意味から「生き方・在り方」因子と命名した。

表3 「子どもへのかかわり姿勢」尺度の因子分析結果 主因子法プロマックス回転 6回の反復で収束  $\alpha=.844$

	因子				平均値
	1	2	3	4	
<b>理解・配慮 <math>\alpha=.806</math></b>					
Q18 児童生徒の立場に立って考え、理解するようにしている	<b>.744</b>	.027	-.076	.021	4.29
Q19 声の大きさや黒板の字など授業での表現の仕方について、児童生徒に分かりやすいように気を配っている	<b>.727</b>	-.054	.144	-.111	4.35
Q17 自分がまちがっていると分かった時には、児童生徒に謝っている	<b>.659</b>	-.091	-.160	.076	4.60
Q25 休み時間の教室など授業時間以外で、児童生徒の人間関係を観察している	<b>.527</b>	.015	.021	.002	4.30
Q32 児童生徒が内容を理解しているかどうか考えながら授業している	<b>.487</b>	-.106	.388	-.120	4.31
Q26 悩んでいる生徒と一緒に考えている	<b>.440</b>	.226	.024	.087	4.05
Q31 児童生徒が間違っただけをした時、すぐにしからず、なぜしたかを聞いている	<b>.422</b>	.117	.036	.005	3.99
Q24 児童生徒の反応・心情に応じて指導・支援を変えている	<b>.419</b>	.044	.091	.027	4.31
<b>計画・検証 <math>\alpha=.662</math></b>					
Q22 不登校や学級崩壊などを未然に防ぐ取組を計画的に実施している	-.037	<b>.700</b>	.030	-.078	3.39
Q21 自分の教育実践について、定期的に校外の者にスーパービジョンを受けるようにしている	-.005	<b>.634</b>	-.005	.010	2.86
Q23 人間関係づくりの活動（構成的グループエンカウンター、心の冒険教育など）を現状の課題に合わせて選択・アレンジし、取り組んでいる	.073	<b>.578</b>	-.019	.085	3.60
<b>指導・援助 <math>\alpha=.686</math></b>					
Q28 授業規律が守れるようにしっかりけじめをつけさせている	-.121	-.074	<b>.763</b>	.013	4.15
Q29 忘れ物しないように注意している	.121	-.052	<b>.598</b>	.070	4.29
<b>生き方・在り方 <math>\alpha=.653</math></b>					
Q35 社会の出来事について話している	-.158	-.052	.187	<b>.636</b>	4.02
Q16 自分の体験や考えなど、自分のことについて児童生徒に話している	.256	-.026	-.116	<b>.601</b>	4.17
Q20 児童生徒に人間の生き方について話している	.113	.034	.156	<b>.460</b>	4.15

#### エ 教職への意欲尺度作成及び分析

尺度作成にあたり、先行研究「生徒への関心尺度・教師としての不適応感尺度」（井上、宮戸、宮武、馬場 1998）<sup>(5)</sup>、「教師のモラル尺度」（吉崎 1979）<sup>(6)</sup>、「教師の信念尺度」（鈴木 2007）<sup>(7)</sup>、「平成 21 年度温かい学級づくり応援事業調査集計分析」等を参考に、「教職への意欲」尺度を作成した（質問項目 36～55）。各 20 項目について、平均値と標準偏差を算出することにより、天井効果と床効果の検討を行った。その結果、5 項目に床効果がみられたため、以降の分析から除外した。残りの 15 項目に対して主因子法・プロマックス回転による因子分析を行った。固有値 1 を基準として 3 因子を抽出した（表 4）。回転前の 3 因子によって全分散を説明する割合は 57.294% であった。

第 1 因子は、「学校の教職員は、まとまっている」「学校の教職員仲間は、よりよい学校づくりに向かって、努力している」等、教職員間の人間関係や相互協力を意味することから「教職員の連帯」因子と命名した。

第2因子は、「普段から教育に関する書物を読み、またそれを実践に生かしている」「普段から新しい指導法を工夫している」等、教職に対する仕事意欲や研究姿勢を意味することから、「仕事と研究への意欲」因子と命名した。

第3因子は、「教師という仕事は、社会と文化、人間の未来に直接かかわる公共的使命のあるものだと思う」「児童生徒と教師との信頼関係の上に、よりよい教育活動が実現すると思う」等教職に対する社会的責任等の使命感や信頼感を意味することから「教職への使命」因子と命名した。

**表4 「教職への意欲」尺度の因子分析結果** 主因子法プロマックス回転 5回の反復で収束  $\alpha=.872$

	因子			平均値
	1	2	3	
<b>教職員の連帯 <math>\alpha=.880</math></b>				
Q48 学校の教職員はまとまっている	<b>.897</b>	-.131	.018	3.63
Q47 学校の教職員仲間は、よりよい学校づくりに向かって、努力している	<b>.764</b>	.025	-.013	3.99
Q44 学校の教職員との人間関係はうまくいっている	<b>.759</b>	-.031	-.009	3.90
Q46 学校の教職員仲間は、教育実践について自由に指摘しあっている	<b>.755</b>	.095	-.125	3.55
Q45 必要な時、学校の教職員仲間は助けてくれる	<b>.745</b>	-.020	.070	4.22
<b>仕事と研究への意欲 <math>\alpha=.840</math></b>				
Q55 普段から教育に関する書物を読み、またそれを実践に生かしている	-.032	<b>.751</b>	-.161	3.71
Q54 普段から新しい指導法を工夫している	.017	<b>.740</b>	-.087	3.87
Q52 現在の仕事に打ち込んでいる	.035	<b>.711</b>	.047	4.33
Q51 さらに高度な専門職としての知識・技能を身につけたい	-.122	<b>.593</b>	.116	4.40
Q53 教育の専門家として誇りを持っている	.082	<b>.553</b>	.089	4.04
Q43 自分自身意識改革しようと努めている	-.088	<b>.489</b>	.089	4.22
Q50 毎日の仕事にはやりあいを感じている	.295	<b>.441</b>	.120	4.06
<b>教職への使命 <math>\alpha=.727</math></b>				
Q39 教師という仕事は、社会と文化、人間の未来に直接かかわる公共使命のあるものだと思う	.024	-.083	<b>.865</b>	4.50
Q37 教師という仕事は社会的に価値がある仕事であると思う	.056	.053	<b>.681</b>	4.33
Q47 児童生徒と教師との信頼関係の上に、よりよい教育活動が実現すると思う	-.117	.078	<b>.593</b>	4.67

オ 「Q-U活用」に影響を及ぼす「子どもへのかかわり姿勢」

「子どもへのかかわり姿勢」の4因子が「Q-U活用」に影響を及ぼしているかどうかを検討するために「理解・配慮」因子、「計画・検証」因子、「指導・援助」因子、「生き方・在り方」因子の各得点を独立変数、「Q-U活用」を従属変数として重回帰分析を行った。結果を表5に示す。Q-U活用に対して全因子が有意な影響を示しており、4因子の中では「計画・検証」の因子が最も影響があることが分かった。次いで「理解・配慮」因子、「指導・援助」因子、「生き方・在り方」因子の順で影響を示した(図3)。

カ 「Q-U活用」に影響を及ぼす「教職への意欲」

「教職への意欲」の3因子が「Q-U活用」に影響を及ぼすかどうかを検討するために「教職員の連帯」因子、「仕事と研究への意欲」因子、「教職への使命」因子の各得点を独立変数、「Q-U活用」を従属変数として重回帰分析を行った。結果を表5に示す。3因子の中では「仕事と研究への意欲」因子が、影響があることが分かった。「教職員の連帯」因子、「教職への使命」因子は影響を示さなかった(図3)。

表5 「Q-U活用」に対する「子どもへのかかわり姿勢」と「教職への意欲」の重回帰分析結果

独立変数	B	SE B	β	独立変数	B	SE B	β
理解・配慮	0.38	0.14	.16***	教職への連帯	0.11	0.10	.063(n. s.)
計画・検証	0.80	0.13	.20***	仕事と研究への意欲	0.51	0.11	.29***
指導・援助	0.77	0.29	.09***	教職への使命	-0.02	0.24	-.006(n. s.)
生き方・在り方	0.06	0.21	.05**				

\*\*\*p<.001

\*\*p<.01      \*\*\*p<.001

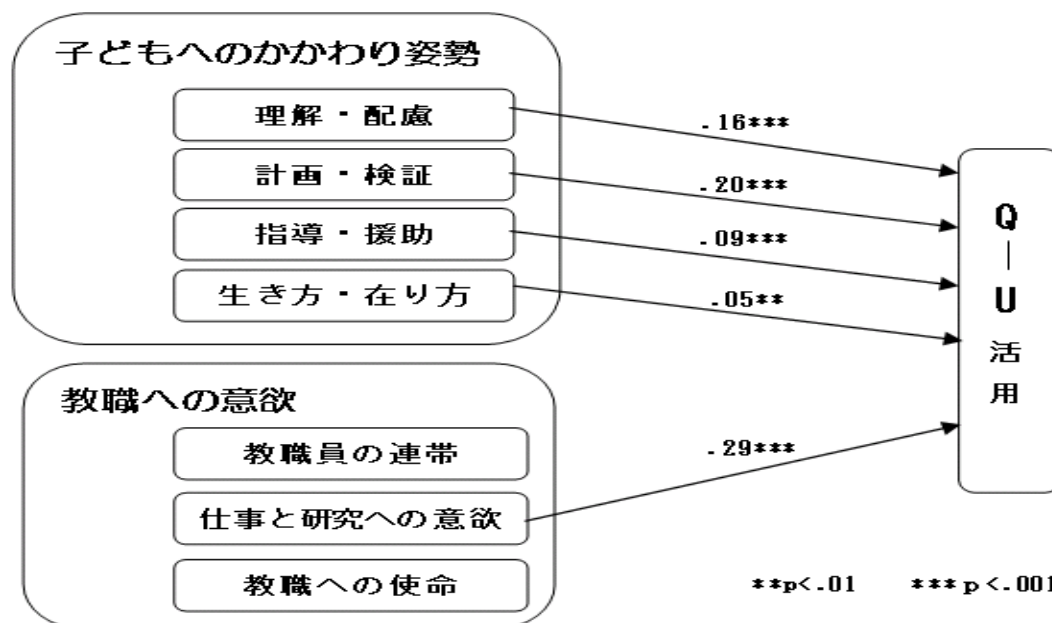


図3 Q-U活用、子どもへのかかわり姿勢、教職への意欲の関連（重回帰分析によるパス図）

キ 「子どもへのかかわり姿勢」4因子と「教職への意欲」3因子との関連

表6に示すように、「子どもへのかかわり姿勢」4因子と「教職への意欲」3因子は「教職への使命」因子と「計画・検証」因子の関係を除いてそれぞれが有意な相関を示した。特に「仕事と研究への意欲」因子は、すべての因子に比較的高い相関を示した。つまり仕事と研究への意欲の高さがQ-Uの効果的な活用と関連していることが考えられる。また、谷口(2006)は、「生徒との関わりにくさと職場の雰囲気」が教師効力感に与える影響の中で、「職場の雰囲気と教師効力感との関係では、協働的雰囲気が有意であり、なんでも話し合える雰囲気が職場にあると感じている教師ほど、職場の人間関係の効力感が高かった」としている<sup>(8)</sup>。したがって、仕事と研究の意欲を喚起するとともに、教職員の連帯を醸成していく重要性が示唆されていると考えられる。

表6 4因子と3因子との相関

	理解・配慮	計画・検証	指導・援助	生き方・在り方	教職員の連帯	仕事と研究への意欲	教職への使命
理解・配慮	-	.329***	.428***	.480***	.201***	.436***	.262***
計画・検証		-	.179***	.181***	.177***	.362***	.001
指導・援助			-	.388***	.193***	.367***	.218***
生き方・在り方				-	.202***	.374***	.291***
教職員の連帯					-	.420***	.177***
仕事と研究への意欲						-	.408***
教職への使命							-

\*\*\*p<.001

### (3) 実態把握—聞き取り調査

平成 22 年度教師対象意識調査の回答者で、聞き取りに同意してくれた教師の中から、経験年数、性別、学校規模、校種等、それぞれ立場が違う教師（10 名）に依頼し、聞き取り調査を行った。調査期間は平成 22 年 11 月、聞き取り時間は 1 時間から 2 時間程度であった。平成 21 年度と平成 22 年度の調査からみられた課題や疑問を基に基本的な質問事項を用意した（表 7）。聞き取りの結果をまとめると、ア～オのとおりである。

**表 7 共通質問項目（聞き取り）**

1	K-13 法は守られているか（Q-U 学級経営事例検討会の基本姿勢や手順）
2	質問項目 22、23 について（不登校や学級崩壊予防、人間関係づくりプログラム）
3	1 次支援～3 次支援でどこに重きを置いた学級経営になっているか
4	教師のモチベーションが上がらない原因は何か、どうすれば上がるか
5	現状課題や危機感を共有し取り組んでいるか
6	Q-U や援助シート等共通の資料を作って支援会を開いているか
7	教師が連帯できないとすればなぜか、どうすれば連帯できるか

#### ア 「K-13 法」と Q-U の活用

表 2 で示したように、意識調査の結果では、「K-13 法による研修会を実施している」の平均値が最も低かった。「K-13 法」とは、河村が開発した 13 ステップの事例検討会である。注目したいのは、「K-13 法」の前提となる基本姿勢である。「教師のパーソナリティに原因を求めず、マッチングに原因を求める」<sup>(10)</sup>という「K-13 法」の基本姿勢が周知されなければ、Q-U に対する教師の抵抗や偏見が生まれてしまう。果たして Q-U 活用の場面において、「K-13 法」の基本姿勢は生かされているのだろうか。そのような危惧から質問項目に加えた。

実際アンケートの中では、プロットの形により、学級間の比較になったり、学級の評価につながるという抵抗を感じたりしている教師もいたが、聞き取りの中ではそういった声は聞かれなかった。しかし、「K-13 法」を用語として、またはその基本姿勢を知っている教師は少なかった。「Q-U を用いた支援会のための報告シート」を用い、検討会が実施されているところはあったが、全体的にプロット図の確認や個別に配慮の必要な生徒やグループの確認に終始している印象を受けた。だが、児童生徒の客観的な情報を共有するという意味では、支援会や学年会、職員会で教師間の共通資料として Q-U を活用することは効果的であると感じた。

また、教師全体が、Q-U を活用しながら児童生徒の支援すべき課題を明確化し、具体的方策を立てているというところは、聞き取りの範囲内ではほとんどなかった。特に小規模校では、学級担任のみで把握というところもあった。中には、学級担任の観察で児童の状態は把握できるとし、Q-U が十分に活用されていないと思われるケースもあった。

#### イ 人間関係づくりプログラム

人間関係づくりについては、構成的グループエンカウンター等を実施している学校が増え、教育活動に組み込まれている学校が多かった。しかし、現状の分析からプログラムを立ち上げるまでにはなっていない学校が多かった。話を聞きながら、児童生徒の見立ての弱さと学校現場の多忙感が、原因となっているという印象を受けた。

#### ウ 現状の課題や危機感の共有

現状の課題や危機感の共有意識については、ほとんどの聞き取り調査で、その意識はあるということだった。しかし、そのことに対しての具体的または効果的な方策が練られ実施されているかというところではなく、具体的、効果的な活用における課題を有していた。なぜそうなるかさらに聞いていくと、「日々の忙しさからそこまでじっくりと話し合える時間が取れない」という回答が多かった。また、校長を筆頭に、教頭、学年主任、研究主任等、職場におけるリーダーシップの重要性についての指摘も多かった。



## エ 支援会の在り方

「Q-Uや援助シート等、共通の資料を使って支援会を開き、単なる報告会でなく、機動力のある支援会になっているか」については、学校によって異なっていたが、うまく機能している学校に共通することは、教師の連帯感を醸成し、かつ的確なリーダーシップが発揮されているコーディネーターやリーダーの存在であった。

## オ 教職員の連帯

「教職員は連帯できているか、できていなければどうすれば連帯できるか」については、校種や学校規模に関係なく共通の課題となっていた。教師のモチベーションを上げ、教育効果を上げていくには先にも述べたように、教職員の連帯感が影響していることは明らかになっている。志水(2010)も「力のある学校」のスクールバスモデルとして「最初が一番、エンジンは気持ちのそろった教職員」とし、「自分の気持ち、言いたいことを出せる、管理職もそれを受け入れる、それが非常に風通しがよい」とし、「学びあい、助け合い、切磋琢磨の中で力量を付け、課題を遂行する。一番コアな部分に先生方のつながりがある」としている<sup>(9)</sup>。このことから、教職員の連帯感を高めることの重要性が感じられる。

## 5 研究のまとめと今後の方策

調査・分析の結果、Q-Uを効果的に活用することにより、学級の改善に結び付いていることが確認された。しかしそれは、単にQ-Uを実施することで学級が改善するというのではなく、Q-Uの効果的な活用によって学級が改善しているということである。そして、子どもへのかかわり姿勢の中では、「計画的に教育実践を行い、検証する姿勢」「児童生徒への理解と配慮する姿勢」「指導、援助する姿勢」そして「社会や、人としての生き方や在り方を教師が語る姿勢」が、また教職への意欲の中では、「仕事と研究への意欲」がQ-Uの効果的な活用に影響を与えていることが明らかになった。

以上の結果に基づき、Q-U活用における今後の方策について考察した。

### (1) 「K-13法」の基本姿勢の理解

河村は、Q-Uを活用するうえでの注意点として「K-13法の基本姿勢」をあげている。また「これを守らなければ、Q-Uに取り組まない方がよい」というメッセージも伝えている<sup>(10)</sup>。具体的には、「教師のパーソナリティに原因を求めない」「原因をマッチングに求める」「教師間のチームワークが何より大切」「普通にできることをやりきる」「教師の力量を互いに付けあう」「数ヵ月後に再びQ-Uを実施して変容を見る」である<sup>(10)</sup>。Q-Uの結果に一喜一憂せず、示された事実から何をするのが大切であり、児童生徒や学級に合った取組を活用し、すぐに結果を求めず、スモールステップで徐々に最後まで、そしてQ-Uの結果を比較することで、次に行う指導が明確になるということである。調査結果からも、この「K-13法」の基本姿勢が十分に浸透していないことも、ひとつの阻害要因となっていると考えられる。

Q-Uは、学級集団への指針の情報をたくさん提供してくれる。しかし、Q-Uの結果を吟味し、児童生徒への対応、教育実践に具体的に活用してこそ生きてくるものである。Q-Uを実施しただけでは何も変わらない。また、原因を教師が自分自身のパーソナリティにあるように感じたり、教師や学級の評価のような事例検討になってしまうと、ますます活用への偏見や抵抗感を助長してしまい、本来のQ-Uの効果は発揮できないだろう。今後は、Q-U活用において、「K-13法」の基本姿勢を正しく理解したうえでの活用を進めていく必要があると考える。

### (2) 「計画・検証」の充実のために

計画・検証の視点でQ-Uを活用するツールとしては、心の教育センター作成の「Q-U学級支援シート(RV-PDCAシート)」がある。学級の調査・アセスメント(Research)→これからの方針(Vision)→具体的な取組の手立て(Plan)→実際の取組(Do)→取組についての評価(Check)→今後の取組

について (Action) の流れを1枚の用紙で年間を通してチェックすることで、Q-U を基に RV-PDCA サイクルを意識して取り組んでいくことができる。RV-PDCA シートは、Q-U を用いた見立てを基に、実態に応じた手立てを講じ、適宜修正しながら評価に至るまでのサイクルへの支援として開発されたものである。Q-Uの結果をリサーチとチェックに取り入れ、1年間の実践をシートに記録し、校内で事例分析し、共有できるようになっている。

(3) 「理解・配慮」、「指導・援助」及び「生き方・在り方」の充実のために

教育実践上重要となる「理解・配慮」及び「指導・援助」については、個と集団の見立てのために導入されたQ-Uを有効に活用することである。子どもたちへの対応や教育実践の前にしっかりアセスメント(状態把握)し、その結果に基づいて対応や実践を工夫することが重要である。教師の日常観察と勤には限界がある。それを補う方法のひとつがQ-Uなのである。「医師だって治療する前には検査をする。忙しさにかまけて経験があるという自負から怠ってはいけない」と河村は述べている<sup>(8)</sup>。見立てを確かにするために、観察のみでなく、Q-Uのような客観的資料が有効であることは、観察とQ-Uの結果のギャップから気づきを得ることを通して、大勢の教師が体験している。アンケート回答には、教師の児童生徒に対する現状や見立てがQ-Uの結果と違うという理由で、Q-Uの信頼性を疑問視する声もあった。しかし、児童生徒が何に困り感を抱いているのかに注目せずに、児童生徒を支援する処方箋は見つからない。児童生徒の真の支援ニーズが見えないまま、支援がずれ違ってしまふことで、苦勞して取り組んでいるのに児童生徒の状態が変わらない、ということが起こってしまうのである。河村の「原因をマッチングに求める。教師の人格の問題でなく、クラスに合ったスキルを活用しようと考えること」<sup>(10)</sup>とあるように、指導のマッチングが最も重要な作業である<sup>(10)</sup>。そのためには、Q-Uを使う上では、プロットによる学級の傾向や児童生徒の位置の確認だけでなく、なぜ、そうなっているのか、その子にどんな具体的援助計画を立てればよいのか、そのヒントを、児童生徒本人が書いた個人票に戻って探してみるものが大切である。その視点が、アンケートの集計や聞き取り調査の中で、活用の仕方として不足していると思われた。また、学校生活意欲プロフィール等から教師自身の学級経営の癖・傾向を知り、補ったり強化したりしていくことも大切である。

また「生き方・在り方」については、社会や、人としての生き方や在り方を教師が語る姿勢がQ-U活用を促進するということである。特に中学校ではQ-Uの中にある「進路意識」からとらえた生徒の実態に合った、生徒への「生き方・在り方」の語り方を工夫していくことで、より効果的にQ-Uを活用することができると考えられる。

(4) 「仕事と研究への意欲」と「教師の連帯感」の醸成のために

河村は「教師の力量を互いに付けあうこと。教師の仕事は、子どもたちの明るい未来のためにある。切磋琢磨しながら相互に学び合える姿勢と関係が必要である」また、「教師間のチームワークが何より大切であり、全ての教育活動を通じて子どもは成長するものという視点を忘れずに、チームで支援することが重要である」と述べている<sup>(10)</sup>。このことから注目したいのが「教職員の連帯感」である。分析結果からも「仕事や研究への意欲」は、児童生徒への「理解・配慮」に次いで「教職員の連帯」との相関が高かった。

前述したように、志水(2010)は、力のある学校の8つの要素を提起している。その中で「気持ちのそろった教師集団」をスクールバスモデルの「エンジン」に例え、最重要項目としている。それとともに、日本の教師文化を「協同的文化」として、「情報の共有、信頼感、支え合い」をあげている<sup>(9)</sup>。また、職場環境について淵上・西村(2004)は、「協同的効力感は協同的な職場の雰囲気の中で培われている」ことを明らかにしている<sup>(11)</sup>。

さらに井上・宮戸・宮武・馬場ら(1998)は「生徒や教師環境に対する教師の認識」の中で「…こうした他者の感情を受け入れ、抱える現象を、ホールディングと呼ぶ。教師が生徒の感情をホール

ディングすれば、教師と生徒の関係は安定し、生徒には安定した成長が促される。教師がホールディングを行うためには、教師自身も学校集団のうちで抱えられた実感を持ち、安心して職業を遂行できることが必要である」と述べている<sup>(5)</sup>。つまり、信頼関係のもとにコミュニケーションが図られながら、お互い配慮しあえる風通しの良い職場環境が整い、教職員の連帯感が醸成していくことが、教師のモラル（意欲）を高めていくことにつながるのではないだろうか。

しかしながら、アンケート集計結果からは、連帯感が持てないと感じている教師が少なくない。また、聞き取り調査の中でも、校種や学校規模等にかかわらずその声は多く聞かれた。強い困り感を抱えている教師らの声からは、思いきり実践できる雰囲気があればよいと思う等、連帯に関する課題を聞いた。また注目すべき点として、連帯感が実感できている教師は、学校の現状の厳しさにもかかわらず意欲が感じられた。これらのことから、Q-U を十分に活用し、教育効果を上げていくためには、慣れ合いではなく、目的に向かって共に協力し合える教職員の連帯感を醸成していくことが重要であると考えられる。

そこで、聞き取り調査の中の「学年の教師集団の課題が見えるQ-Uのようなツールがほしい」という要望も踏まえ、「学校の匠、みつけた！」(図4-1、2)「教育の匠、みつけた！」(教師文化が伝えられ、連帯につながるためのツール。学年会や職員会の合間等に活用できる)(図5)や先行研究や本研究結果を基に「元気に前進する教師集団であるために(学年や学校の教師集団で活用する。自分たちの実践を振り返り、教師集団の強みと課題が見え、一体感を高めるレーダーチャート。教師個人でも活用できる)」等を考案した(図6、表8)。Q-Uと併せて活用してもらうことを目的としたものである。今後は、これらを活用してもらいながら、さらによりよいものへ改善していきたい。

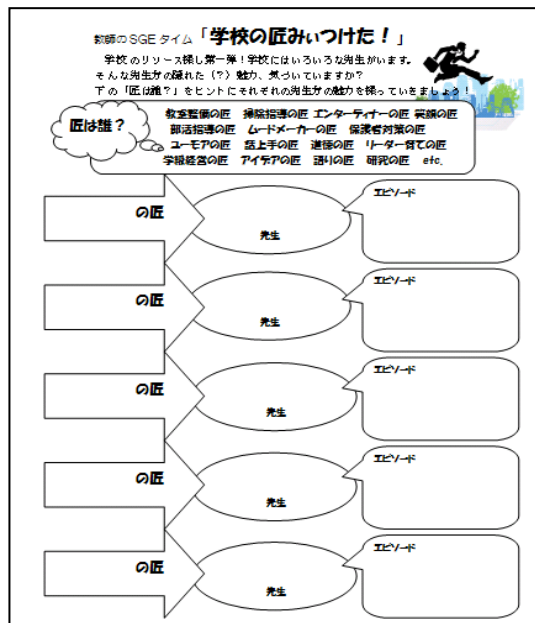


図4-1 「学校の匠みつけた!」

<展開例>

教師のSGEタイム 「学校の匠みつけた!」

<ねらい>

- 1 人間関係づくり
- 2 学校のリソース探し
- 3 仲間からの学び

<学習となる理論・技法>

フィードバック セルフエスティーム エンパワースメント

<準備>

ストップウォッチ、ワークシート、筆記用具

<内容>

- ・グループに分かれる(学年別でもOK)
- ・ワークシートに記入
- ・グループの中で紹介
- ・繰り返し

<実施できる時間> (20~30分)

- ・職員会 校内研修 学年会

<展開例>\*グループで行う場合

<展開例>

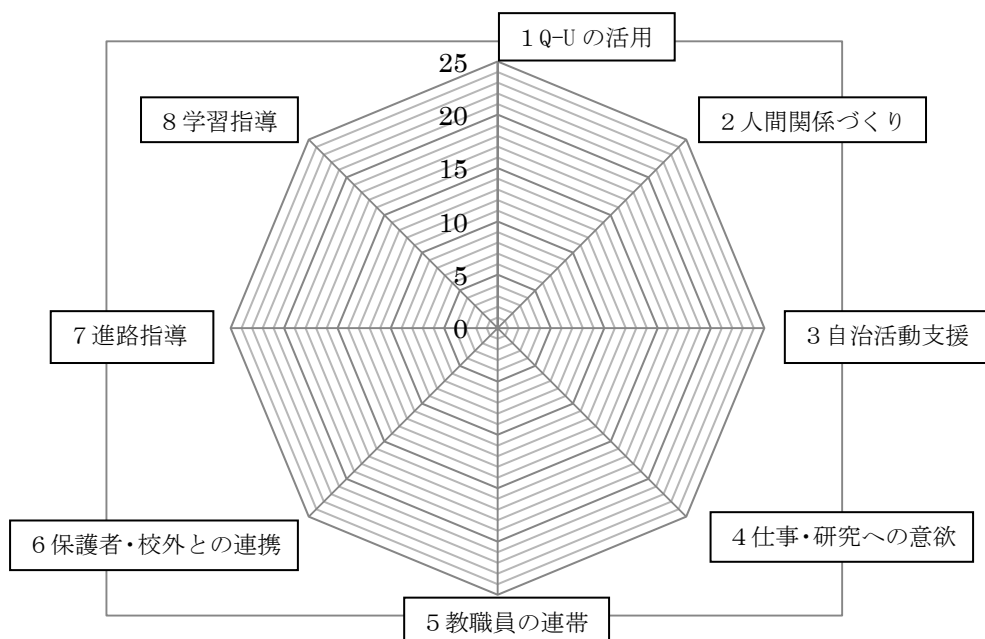
- 「今日は××中学校の匠を探します。実はこの学校にはいろいろな匠があります。みんなで見つけて、紹介してもらおうと思っています。」
- ワークシート配布
- 「グループ内の自分以外の生徒方の名前を書いてください」
- 「ワークシートの『匠は誰?』を参考にしながら、グループ内の生徒方が××中学校のどの匠が考えてください。」
- 「簡単なデモストレーション後、「何か質問はありませんか?」
- ワークシート記入
- 「それでは今から(15)分間で、各グループそれぞれの匠を理由やエピソードと一緒に紹介してください。(どういう順で発表するか決めてもらう)
- (必要な)簡単なデモストレーション
- (15)分間グループで活動(紹介しよう)
- (活動終了)「みなさん、どうでしたか?今回のワークを通して感じたことをそれぞれグループ内で繰り返し、分かち合いをしてください。時間は(10)分間です。」
- 全体シェアリング(繰り返し、分かち合いの時間)

図4-2 「学校の匠みつけた!」

教師のSGEタイム2 ～教育の匠みつけた!～

匠名	取材者
1 テーマ	
2 3つのポイント	
3 個人への書きかけ	4 集団への書きかけ
5 壁力者	6 時間・期間
7 匠問(質問)	
8 ゴールイメージ	

図5 「教育の匠みつけた!」



< 8軸の領域や内容・キーワード（対応質問項目）>

- 1 Q-Uの活用(1～5)…児童生徒理解、観察、見立て、配慮、具体的取組、共有化
- 2 人間関係づくり(6～10)…構成的グループエンカウンター、ソーシャルスキル、教育相談
- 3 自治活動支援(11～15)…学級活動、生徒会活動、リーダー育成、行事
- 4 仕事・研究への意欲(16～20)…教育に関する研究・研修、発達障害、不登校、向上心、熱意、責任感、  
検証・修正
- 5 教職員の連帯(21～25)…協力体制、相互理解、支援体制、良好な人間関係、配慮、共通理解と認識、  
リーダーシップ
- 6 保護者・校外との連携(26～30)…密な情報交換、協力体制、関係諸機関、小中連携、地域連携、支援会
- 7 進路指導(31～35)…系統的な進路指導プログラム、自己理解、他者理解、生き方
- 8 学習指導(36～40)…学力定着、授業改善、授業力向上、授業規律、教室整備、学びあい

図6 「元気に前進する教師集団であるために」中学校編 試案(部分)

表8 「元気に前進する教師集団であるために」中学校編 試案(部分)

	学年や学校の教職員集団で振り返ってみましょう（例：個別→平均） 強みは何でしょうか（質問項目を振り返る） 課題は何でしょうか（質問項目を振り返る） これから、何に具体的に取り組めばいいでしょうか	あてはまる	ややあてはまる	ややあてはまらない	あてはまらない
1	生徒の立場になって考え、観察し気持ちを理解するようにしている	4	3	2	1
2	Q-Uの集計表と個人票で、個の課題をつかむことができている	4	3	2	1
3	Q-Uの集計表と個人票で、学級集団の課題をつかむことができている	4	3	2	1
4	Q-Uの分析結果をもとに、具体的対応策を立て、対応している	4	3	2	1
5	Q-Uを教職員共通の資料として組織的に活用している	4	3	2	1

6	構成的グループエンカウンター、心の冒険教育等、人間関係づくりの活動を現状の課題に合わせて選択・アレンジし取り組んでいる	4 - 3 - 2 - 1
7	人間関係づくりの系統的なプログラムを作成し、実施している	4 - 3 - 2 - 1
8	日ごろから声かけをして生徒と本音のつながりをつくっている	4 - 3 - 2 - 1
9	ソーシャルスキルトレーニング（対人関係を築き保つ訓練）やアサーショントレーニング（自己表現と相互尊重訓練）に取り組んでいる	4 - 3 - 2 - 1
10	カウンセリングのスキルを取り入れながら、教育相談活動を活発に行っている	4 - 3 - 2 - 1
11	学級の自治活動と、学年、全校の活動が連動し活発に活動している	4 - 3 - 2 - 1
12	生徒に対しては、日常活動から行事まで、主体的に考え、行動できる自治活動が育つよう指導の工夫をしている	4 - 3 - 2 - 1
13	様々な領域で生徒のモデルとなるリーダーづくりができています	4 - 3 - 2 - 1
14	生徒が主体となって行事が活性化していける指導の工夫がある	4 - 3 - 2 - 1
15	地域社会と連携する活動を実施している	4 - 3 - 2 - 1
16	教育実践については検証し、修正しながら取り組んでいる	4 - 3 - 2 - 1
17	普段から教育に関する書物を読んだり研修会に参加したりして、学んだことを実践に生かしている	4 - 3 - 2 - 1
18	発達障害や不登校等、個別の指導が必要なケースについての研修を受け、実践に生かしている	4 - 3 - 2 - 1
19	生徒の学力向上について見通しを持ち、有効な手立てができています	4 - 3 - 2 - 1
20	さらに高度な専門職としての知識や技能を身に付けるため、研修・研究をしている	4 - 3 - 2 - 1

#### (5) 今後の課題

本研究の目的であるQ-U活用における具体的な阻害要因を見出すことについては、さらに研究を進めて行く必要があると思われる。また、「K-13法」の基本姿勢が生かされた事例検討会の在り方や、子どもへのかかわり姿勢の中の「生き方・在り方」因子の視点についても、具体的方策を検討していきたい。

そして「元気に前進する教師集団であるために」については、今後も改良を重ね、その名の通り少しでも教育現場で苦戦している教師にとって、役に立つものになるようにしていきたいと考えている。

#### 6 おわりに ～ひきだしを増やしていこう～

「温かい学級づくり」という言葉が言われてどれくらいになるだろうか。以前から「集団づくり」「仲間づくり」そして「学びの共同体」と、学校現場では人と人をつなぎ、その中で個と集団を育てていく実践が繰り返して行われてきた。しかし現在においても、様々な社会の変化に呼応して、学校現場ではさらにその必要性が急務とされている。子どもだけの問題ではない。人間関係づくりの難しさによって生じる問題が社会問題となっており、めざすべき「温かい」という言葉の後には、「家庭づくり」「職場づくり」「地域づくり」「社会づくり」そして「人間関係づくり」とも続くだろう。

学級を「温かい」という言葉をキーワードとして考える時、その実現に向けて学級担任を支えてくれるもののひとつがQ-Uである。日ごろから観察する力を身に付けることはもちろん大切である。その上でQ-Uは、より効果的な手立てを打つために、観察だけではとらえにくくなった子どもたちの内面に気付かせてくれる。また、教師は教育の実践者として、真摯に自己省察を常に行っていく必要がある。Q-Uによって、教師自身が個と集団のとらえ方や学級経営について振り返り、必要に応じて修正を加えながら実践していくことができる。その際、自分では見えないこともあるため、スーパービジョンという方法も活用する必要がある。さらに実践においては、ケースにより、必要に応じ柔軟な連携を取り、チーム支援を展開していく。気持ちをひとつに取り組みむためには、教師集団の連帯感が必要である。「温かい職場づくり」である。それは、教師のモチベーションを上げたり、教育実践を

効果的に進めたりするためだけではなく、児童生徒にとっても人と人との温かいつながりのモデルとなるはずである。

また、見立てと手立ては裏打ちしあうように連続、継続していくべきものだが、「具体的支援が分からない」という記述が、調査の中に少なからずあった。自戒も含め、理論や技法については、既存のものはもちろん、常に新たな展開に関心を持ち、教育の専門家として学ぶことを心掛ける必要があるだろう。自分のひきだしを増やしていくという発想である。ケースに応じて処方に必要なひきだしを開け、また必要に応じ統合したりアレンジしたりしていく、いわばひきだしアプローチである。ひきだしの中にはQ-Uを、そして筆者自身の経験から「カウンセリング」を学び加えていくことをお勧めしたい。

稿を終わるにあたり、終始懇切な指導、校閲をいただきながら、共に研究を進めてくださった高知県心の教育センター担当指導主事並びに研究に協力してくださった先生方に深く感謝いたします。

#### 【引用文献】

- (1)「学ぶ力を育み心に寄り添う緊急プラン」高知県教育委員会 平成20年 p.32
- (2)弓削洋子「教師に期待される矛盾した指導性の統合化：指導尺度再構成のための予備調査」教育心理学会第50回総会2008 p.456
- (3)三隅二不二 吉崎静夫 篠原しのぶ「教師のリーダーシップ行動尺度の作成とその妥当性の研究」教育心理研究 第25巻1977 p.16
- (4)三隅二不二 矢守克也「中学校における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」教育心理研究 第37巻1989 p.45
- (5)井上果子 宮戸美樹 宮武朗子 馬場謙一「生徒や教師環境に対する教師の認識」日本教育心理学会第39回総会1998 p.3  
井上果子 宮戸美樹 宮武朗子 馬場謙一「生徒や教師環境に対する教師の認識」日本教育心理学会第39回総会1998 p.6  
井上果子 宮戸美樹 宮武朗子 馬場謙一「生徒や教師環境に対する教師の認識」日本教育心理学会第39回総会1998 p.41
- (6)吉崎静夫「校長のリーダーシップ行動尺度の作成とその論理的妥当性の研究」教育心理研究 第27巻1979 p.30
- (7)鈴木郁子「学校教師のピリフに関する研究—小学校・中学校・高等学校教師の比較—」日本学校心理学会第9回大会2007 p.45
- (8)谷口弘一「生徒の関わりにくさと職場の雰囲気は教師効力感に与える影響」同志社心理 第53号2006 p.51
- (9)志水宏吉 撰津市教育フォーラム講演抄録2010 p.4  
志水宏吉 撰津市教育フォーラム講演抄録2010 p.7
- (10)河村茂雄研究室HP <http://www.geocities.jp/totoroguide/zyu/qu/l/tyuui.html>
- (11)淵上克義・西村一生「教師の協力的効力感に関する実証的研究」教師学研究1-12 2004 pp.5-6

#### 【参考文献】

- ・「平成21年度温かい学級づくり応援事業報告書」高知県心の教育センター平成22年
- ・「平成21年度温かい学級づくり応援事業分析」平成22年
- ・「RV-PDCAシート」心の教育センターHP <http://www.pref.kochi.lg.jp/soshiki/311902/zigyougaiyou.html>
- ・河村茂雄・小野寺正巳・粕谷貴志・武蔵由佳「Q-Uによる学級経営スーパーガイド」図書文化2004
- ・前原武子「教師の効力感と教師モラル・教師ストレス」琉球大学教育学部紀要第44集1994
- ・中西良文「教師の有能感についての探究的研究—尺度構成の検討—」学校カウンセリング第11998
- ・小田利勝「SPSSによる統計解析入門」プレアデス出版2007
- ・堀 洋道 他「心理測定尺度集I～IV」サイエンス社2007
- ・坪井達夫「Excelで学ぶ統計/統計で学ぶExcel」エーアイ出版2003
- ・小塩真司「実践形式で学ぶSPSSとAmosによる心理解析・調査データ解析」東京出版2007
- ・淵上克義・西村一生「教師の協力的効力感に関する実証的研究」教師学研究,5-6,1-12 2004
- ・矢野光恵「教師の効力感に関する組織心理学的研究—理論モデルの検討—」中国四国教育学会教育学研究紀要,44,479-484 1998
- ・馬場謙一・井上果子・宮戸美樹・宮武朗子「生徒や教師環境に対する教師の認識」日本教育心理学会 第39回総会1998
- ・露口健司「校長のリーダーシップと学校成果の関係」教育経営学研究紀要 第5号 21-62 2001
- ・露口健司「校長のリーダーシップ効力感の形成過程」教育経営学研究紀要 第8号 1-10 2005
- ・磯貝芳郎「中学生の問題行動の発現要因に関する総合的研究」中学生の問題行動研究会2003
- ・志水宏吉「公立学校の底力」ちくま新書2007
- ・浅利清良「へき地複式学級における、児童の積極性・社会性を育成するための研究—自己肯定感を高めるプログラムの実践を通して—」青森県総合学校教育センター研究紀要2009
- ・カール・R・ロジャース「エンカウンター・グループ—人間信頼の原点を求めて」創元社2000
- ・國分康孝・吉田隆江・加勇田修士・大関健道・朝日朋子・國分久子「エンカウンター・スキルアップ ホンネで語るリーダーブック」図書文化2001
- ・國分康孝「エンカウンターで学級が変わる Part3 中学校編」図書文化2007
- ・國分康孝・國分久子・明里康弘「どんな学級にも使えるエンカウンター」図書文化2007
- ・石井真治・井上弥・沖林洋平・栗原慎二・神山貴弥「児童生徒のための学校適応ガイドブック」協働出版2009
- ・村瀬嘉代子「統合的心理療法の考え方」金剛出版2005
- ・Halpin,A,W. The leadership behavior of school superintendents.School-Community Development Study Monograph Series, No.4, Ohio State University.1956
- ・Gross,N.&Herriott,R.E. Staff Leadership in Public Schools. Wiley.1965
- ・Rosenholtz,S.J. Teachers workplace:The social organization of school.New York and London:Teachers College,Columbia University.1991