

[特別活動]

中学校における特別な支援が必要な生徒の 二次障害予防のための学級適応感に関する事例研究

— 短学活を利用したコンプリメントの交換を通して —

佐藤 暁友*

1 問題の所在

中央教育審議会答申(2005)では、小・中学校において、通常の学級に在籍しているLD・ADHD・高機能自閉症等の児童生徒に対する適切な指導及び必要な支援が喫緊の課題となっていると述べられており、坂田・是永(2018)は、発達障害は、本人がもともと持っている発達障害の困り感を周りが理解できなかつたり、適切な支援を受けることができなかつたりすると、その怒りや不満が蓄積し、二次障害へと進展すると述べている。このことから、周囲の人からの不適切な支援を多く経験することで発達障害は、二次障害へと進展してしまうことが分かる。井上(2010)は、「発達障害やその特性を持つ子どもの教育において二次障害を予防することが最も重要である。」と述べており、発達障害の可能性のある特別な教育的支援を必要とする児童生徒への支援では、二次障害を予防することが求められている。

では、発達障害の可能性のある特別な教育的支援を必要とする児童生徒が二次障害へと進展することを予防するためにはどのようにすればよいのだろうか。斎藤(2009)は「発現の根本には、周囲の大人や子どもの否定的反応によって発達障害児の自信を失わせ、自尊心を低下させるという過程がある」と述べている。二次障害への進展の要因には自尊感情や自己評価の低下があり、二次障害を予防するには自尊感情や自己評価を高めることが大切だということが分かる。

自尊感情について、松田・島崎(2007)は「自尊感情の変化には、学校・勉強に対する親近感、クラスへの所属感が関連しており、教師との一体感は、直接的な関連は見られなかった。学級づくりにおいて、教師の直接的な働きかけも大切であるが、学校や勉強に対する親近感を増すような働きかけ、よりよい仲間関係を構築し、クラスへの所属感を持つことができるような間接的な働きかけをすることがより重要であると考えられる。」と指摘しており、このことから自尊感情は教師の直接的な働きかけよりも、クラスへの所属感などが感じられるようなよりよい人間関係を築くことによって高まると考えられる。また、青山(2016)も、特別支援教育の弱点について、「子ども同士のつながる力を育てることの弱さ」だと述べているように、二次障害予防に向けて自尊感情を高めるためには、従来の個別支援中心の特別支援教育ではなく、子ども同士をつなげ、学級でのよりよい人間関係を築くような集団への全体指導が求められていると言える。

上記を踏まえて、自尊感情を高め、二次障害を予防していく手立てとして、学級でのよりよい人間関係構築に向けた全体指導に着目する。河村(1998)の学級満足度尺度を用いて特別な支援を必要とする児童の学級適応感を測った結果、特別な支援を必要とする児童は学級生活の満足度が低く、学級集団への適応が良好ではないことが明らかになった。また、同研究で特別な支援を必要とする児童は、学級満足度尺度の承認得点が低いことから、認められることが少なく、からかいの対象になっている可能性が示唆された。これらから学級での人間関係構築は、学級適応感の上昇に関連し、特別な支援が必要な生徒には、承認感の上昇が必要だということが分かる。

二次障害予防を目指し、特別な支援が必要な児童生徒の学級適応感上昇のための研究として、松岡・赤坂(2020)の特別な支援が必要な児童生徒の学級適応感上昇についての研究がある。クラス会議によって、小学校の特別な支援を必要とする児童の学級適応感ならびに承認得点が上昇したことが示唆されている。そこで、本研究では、この松岡・赤坂(前掲)に注目する。しかし、この実践は小学校のものであり、中学校において、学活では行うことが学年で統一されているなど、担任裁量で使える時間が限られている。小野寺・河村(2003)が指摘するように、中学校において物理的に実施時間の確保することが困難であるため、短学活の活用が有効であると考えられる。

これらから先行研究で有効であったクラス会議を実施するには、実施時間の確保が困難であるため、短学活で行えるショートプログラムが必要だということがわかる。そこで、松岡・赤坂(前掲)のクラス会議において効果的であった要因について考える。松岡・赤坂(前掲)は、クラス会議中のコンプリメントの交換において、自分のことを言われた回数

*妙高市立新井中学校

によって効果に差が出たと分析しており、コンプリメントの交換の重要性について指摘している。コンプリメントとは、赤坂(2014)によると、「賛辞やほめ言葉などの相手への肯定的な感情」であり、コンプリメントの交換とは、相手への肯定的な感情を伝え合うものである。松下・石津ら(2010)は「肯定的なフィードバックが自尊感情、非排他性、学級適応感を高める大きな要素である。」と述べていることから、特別な支援が必要な児童の学級適応感上昇には、他者からの肯定的フィードバックが重要であり、コンプリメントの交換が効果的な要因であったと考えられる。

2 研究目的

先行研究から他者からの肯定的フィードバックであるコンプリメントの交換によって、特別な支援を必要とする生徒の学級適応感が上昇すると考えた。しかし、中学校現場において、短学活を活用し、コンプリメントの交換の時間を設け、個別の生徒の学級適応感への影響を記した先行研究は管見の限り見当たらない。そこで、本研究では、二次障害予防に向けて、短学活を用いてコンプリメントの交換を行うことが、特別な支援を必要とする生徒の学級適応感にどのような影響をもたらすのかを明らかにすることを目的とする。

3 研究内容・方法（検証方法）

3 (1) 調査対象・期間

対象：新潟県Y市立中学校1年生37名(抽出生徒A, 抽出生徒B, 抽出生徒C, 抽出生徒D)

期間：2019年11月1日～11月28日

3 (2) 抽出生徒の選定理由

抽出生徒は、特別支援学級に在籍しており、5教科(国、数、理、社、英)のみ特別支援学級で学習している。その他の授業や短学活、清掃などは4名とも同じ交流学級で過ごしている。以上から、抽出生徒と選定した。

3 (3) 手続き

赤坂(前掲)はコンプリメントを、「賛辞やほめ言葉などの相手への肯定的な感情」と定義している。本研究では赤坂(2010)の「コンプリメント(ハッピー・サンキュー・ナイス)」を援用し、以下の3つの視点を基に互いの良さや頑張りなどに目を向け、お互いに伝え合う活動を行う。ハッピー・サンキュー・ナイス(以下、HTN)とは、ハッピー(されて嬉しかったこと)、サンキュー(感謝したいこと)、ナイス(いいね、素敵だね)という3つの視点のことである。この3つの視点を参考に互いのよさに目を向けていく。また、赤坂(2008)は、相手をほめる際には「具体的にほめる」「事実だけでなく、感情語をつかう」ことをほめ方のコツとして挙げており、それについても、生徒に伝えてから実施した。

松岡・赤坂(前掲)では、課題として、クラス会議でのコンプリメントの交換において、HTNで自分のことを言われた回数によって効果に差が出たと分析している。そこで、今回は全員が言われるように、ペアや小グループでの交換の形をとった。活動時は、約1分を想定し、教師の合図ではじめ、途中30秒で交代の合図を出す。グループの場合は、その都度時間を調節した。活動の最後には教師からのフィードバックの時間を設けた。録音は、生徒の負担を考え、週に一度としたため、4回分である。

3 (4) 分析の方法

3 (4) ① 質問紙調査 中学生版 hyper-QU 『楽しい学校生活を送るためのアンケート』(以下Q-U)

河村(2006)の中学生版hyper-QU 『楽しい学校生活を送るためのアンケート』を使用し、「承認得点」「被侵害得点」から変容を見取る。また、学級全体のQ-Uの結果に関しては、中野ら(2012)が開発した「js-STAR」を用いて分散分析を行った。

3 (4) ② 質問紙調査の数値の変容の理由の分析

Q-Uの数値の変容の裏付けを行うために、活動中の生徒の発言・行動の記録を行い、発話プロトコルを分析する。また、全活動終了後には、振り返りの時間を設け、その自由記述も合わせて質的な変容を見取る。

4 指導の実際・結果・考察

4 (1) 質問紙調査について

4 (1) ① 学級全体のQ-Uの結果と分析

松岡・赤坂(前掲)では、「学級全体で、仲間の良さや頑張りに着目する雰囲気が出来ていった」ことを抽出児の承認

得点の上昇の要因の一つと分析している。それを踏まえ、学級集団への全体指導という観点からも、学級全体への効果の分析も必要であると考えられる。そこで、まず学級全体の結果について見ていく。

表1 9月・11月 Q-U 学級全体の結果

N=36	時期	平均	標準偏差	F比
承認得点	9月	38.08	5.63	9.52**
	11月	40.33	6.18	
被侵害得点	9月	16.69	6.31	0.00ns
	11月	16.27	5.94	

+p<1 *p<0.5 **p<0.1

表1は、コンプリメントの交換が始まる前の9月と活動後の11月に測定した学級全体のQ-Uの結果である。分散分析の結果を見ると、承認得点は1%水準で有意に上昇している。被侵害得点の得点を見ると有意差がないが、9月よりも得点が下降していることが分かる。

侵害行為認知群 <table border="1"> <tr><td>9月</td><td>2人(6%)</td></tr> <tr><td>11月</td><td>4人(11%)</td></tr> </table>		9月	2人(6%)	11月	4人(11%)	満足群 <table border="1"> <tr><td>9月</td><td>24人(67%)</td></tr> <tr><td>11月</td><td>26人(72%)</td></tr> </table>		9月	24人(67%)	11月	26人(72%)
9月	2人(6%)										
11月	4人(11%)										
9月	24人(67%)										
11月	26人(72%)										
学級生活不満足群 <table border="1"> <tr><td>9月</td><td>7人(17%)</td></tr> <tr><td>11月</td><td>5人(14%)</td></tr> </table>		9月	7人(17%)	11月	5人(14%)	非承認群 <table border="1"> <tr><td>9月</td><td>4人(11%)</td></tr> <tr><td>11月</td><td>1人(3%)</td></tr> </table>		9月	4人(11%)	11月	1人(3%)
9月	7人(17%)										
11月	5人(14%)										
9月	4人(11%)										
11月	1人(3%)										
要支援群 <table border="1"> <tr><td>9月</td><td>2人</td></tr> <tr><td>11月</td><td>1人</td></tr> </table>		9月	2人	11月	1人						
9月	2人										
11月	1人										

図1 9月・11月 Q-U学級全体プロットの位置

さらに、図1のプロット図を見ても、「満足群」と「侵害行為認知群」の人数が増え、「非承認群」と「学級生活不満足群」並び「要支援群」の人数が減っていることが分かる。また、9月のQ-Uの学級満足度尺度からみた学級集団の様子として、「承認得点と被侵害得点の分布から、本学級の生徒たちが、満足できている生徒たちとそうでない生徒たちに大きく分離されてしまっていることが想定されます。」と述べられている。しかし、11月では、「被侵害得点は全体的に低く、(中略)また、承認得点は全体的に高く、ほとんどの生徒たちが周りから認められており、自ら学級生活に充実感をもてるものを獲得していると想定できます。」と述べられている。このことから、9月に比べ、学級全体としても、承認得点が上昇し被侵害得点が減少したことが分かる。

4 (1) ② 抽出生徒のQ-Uの結果

表2 9月・11月 Q-U 抽出生徒の結果

	承認得点		被侵害得点	
	9月	11月	9月	11月
抽出生徒A	25	41	28	15
抽出生徒B	47	49	17	15
抽出生徒C	31	40	11	20
抽出生徒D	41	45	10	11

表2はコンプリメントの交換が始まる前の9月と活動後の11月に測定した4名のQ-Uの結果である。測定した抽出生徒のQ-Uの結果では、承認得点は、すべての生徒が上昇している。特に抽出生徒Aは16pt、抽出生徒Cは9ptと他の生徒と比べ、比較的大きな上昇が見られる。被侵害得点は、抽出生徒A、抽出生徒Bは下降し、抽出生徒C、抽出生徒Dは上昇した。抽出生徒Aは13pt下降していた。一方、抽出生徒Cは10pt上昇していた。また、抽出生徒のプロット図(図2)で見ると抽出生徒Aは「要支援群」から「満足群」へと動きがあった。抽出生徒B・Dは「満足群」を維持し、抽出生徒Cは、「非承認群」から「侵害行為認知群」へと変化した。以上から、抽出生徒A、抽出生徒B、抽出生徒Dの3名においては学級適応感の上昇が示唆されたが、抽出生徒Cにおいては承認得点の上昇のみに留まった。

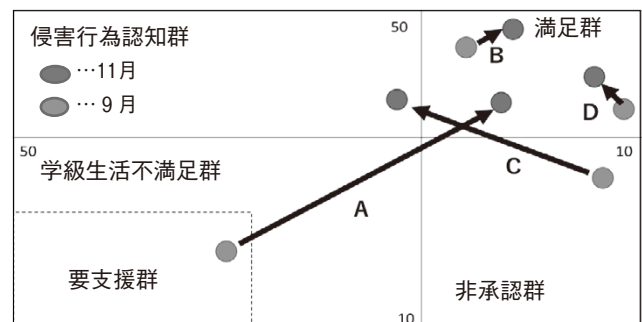


図2 9月・11月 Q-Uにおける抽出生徒のプロット位置

4 (2) 数値の変容の理由の分析

4 (2) ① 抽出生徒の承認得点の変化について

4名の承認得点の変化の理由について、特に上昇の見られた質問項目から見ていく。

表3 Q-U(承認得点の質問項目) 9月・11月の結果

項目	抽出生徒A		抽出生徒B		抽出生徒C		抽出生徒D	
	9月	11月	9月	11月	9月	11月	9月	11月
1 勉強や運動等で友人から認められていると思う	4	5	5	5	4	5	4	5
2 クラスの中で存在感があると思う	2	5	5	5	4	5	4	5
6 クラスで行う活動には積極的に取り組んでいる	1	3	5	5	2	4	4	5
8 仲の良いグループ内では、中心的なメンバーである	1	3	4	5	3	4	4	5

表3の4項目に関して、抽出生徒A、抽出生徒C、抽出生徒Dはすべて上昇し、抽出生徒Bは8の項目のみの上昇だが、すべてに5の「とてもそう思う」と回答している。これらの質問項目を詳しく見てみると、クラスやグループ、友人との関係性についての項目となっており、抽出生徒の学級の友人への意識が肯定的に変容した可能性が示唆された。これは、松岡・赤坂(前掲)が抽出児の承認感の上昇を分析した際の「仲間の行動や意識が変容した可能性が示唆された」と同様の結果となった。

【11月7日(木) ペアでの発話プロトコルより】 生徒E：Bさんは、 <u>一限の道徳の時に、みんながシーンとしてるところを、すごい和ませてくれて、それがとても良くて、場が和んだので、とてもいいと思いました。</u>
【11月7日(木) ペアでの発話プロトコルより】 生徒F：C君のいいところは、 <u>注意もしてるからすごくいいと思うし、勉強時間がすごく長くて、だんだん先生のとく問題(解いてほしい問題)を言っている(答えている)ので、すごくいいと思います。</u>
【11月14日(木) ペアでの発話プロトコルより】 生徒G：えっと、Aさんは朝会の時、 <u>寝ずにしっかり聞いていていいと思いました。そして何か朝会の時に、みんな立つのとか遅かったんですけど、Aさんはすごい早く立っていていいと思いました。</u>
【11月28日(木) グループでの発話プロトコルより】 生徒H：D君は、 <u>いっぱい本をかしていたり、いい人だなんて思うのと、進んで何かしてくれるし、元気だし、陸上に対する思いも最近すごいなって思うようになって、いい人だと思います。</u> 生徒I：D君は、 <u>先生とかにも言われなくても黒板を進んで消したり、授業中とても姿勢がよかったり、とてもはきはきとしゃべっていたり、いいと思います。</u>

抽出生徒への4つのコンプリメントのプロトコルを見ると、赤坂(前掲)のほめ方のコツに示されるように、授業や日常の生活場面において、具体的な場面をあげて、相手の良さを伝えてもらっていることが分かる。上述の下線部のようなコンプリメントが、録音した4回中すべての4回で、すべての抽出生徒に向けて伝えられていた。このような伝え方が、クラスや友人から認められていると実感させ、他者への意識が肯定的に変容し、抽出生徒の承認感上昇につながったのではないかと考えられる。

【抽出生徒A 振り返り記述より】 ・もう少したくさん会話したい。	【抽出生徒D 振り返り記述より】 ・仲間のいいところとかがいっぱいあった。人間関係も上達している。
-------------------------------------	--

また、振り返り記述では、他者に興味を示していることがうかがえる記述や、人間関係についての達成感を感じている記述があり、これらからも他者への関心が増していることが示唆された。

4 (2) ② 抽出生徒A(「要支援群」から「満足群」へ変化)

承認得点16ptの上昇、被侵害得点13ptの下降を示した抽出生徒Aの、本生徒のみ大きく変化した項目を見ていく。

表4 Q-U 抽出生徒A 9月・11月の結果

項目(承認得点の質問項目)	9月	11月
9 何かをしようとする時、協力してくれる友人がいる	3	5
10 学校内に本音や悩みを話せる友人がいる	4	5
項目(被侵害得点の質問項目)	9月	11月
15 班をつくる時、班に入れず残ってしまうことがある	4	1
17 休み時間など、ひとりであることが多い	5	1

表4から、承認・被侵害のどちらも友人に関する項目であり、悩みを話せたり、協力してくれたりするような深い仲の友人ができ、孤立感が減少している可能性が示唆された。

そこで、抽出生徒Aの発話を見てみる。

【11月28日(木) グループでの発話プロトコルより】

抽出生徒A：㉗俺このクラスにいないもん。体育も技術も最近ない。みんなと学習するのなんて道徳以外なにもないもん。
なにいえばいいの？

生徒J：㉘確かにいないね。じゃ道徳の時のを言えば？

生徒K：㉙教科書の片づけとか。

生徒A：道徳もまったくみてない。(笑い)

生徒J・K：えー？(笑い)

抽出生徒Aの発話から、下線部㉗のように、抽出生徒Aが、悩みや本音を話した際に、下線部㉘・㉙のように交流学級の生徒たちが、共感しながらも改善策を提案し、活動に協力している様子が見える。活動時にこのような受容的な関わりがあったことから、今まで関わりが少なかったクラスメイトを、友人として認識するようになり、表4の承認得点の質問項目である9, 10の項目が上昇し、被害得点の質問項目である15, 17の項目のような孤立感が減少したのではないかと考えられる。これは、学級集団全体に対してSSTをし、特別な教育的支援を必要としている児童の自尊心や学級適応の向上をめざした足立・佐田久(2015)の「苦手なところや失敗したことなどを仲間から共感しながら聞いてもらう機会が、学級適応を促進させた可能性がある」という考察と合致する内容となった。また、会話からコンプリメントを伝えられなかった際に、受容的な関わりをされていることが分かる。抽出生徒B, Dにも同様な反応が見られたことからこのような受容的な発話や体験の頻度も、学級適応感の上昇に重要な要因であるということが考えられる。

4 (2) ③ 抽出生徒C(被害得点の変化について)

唯一、被害得点の上昇が著しかった抽出生徒Cは、「非承認群」から「侵害行為認知群」へと変化し、承認得点は9pt上昇したが、被害得点については10pt上昇している。そこで、10pt上昇した被害得点について、数値の変容の理由を、特に大きな上昇の見られた質問項目から見ていく。

表5 Q-U(被害得点の質問項目) 抽出生徒C 9月・11月の結果

項目	9月	11月
18 周りの目が気になり不安や緊張を覚えることがある	1	3
20 クラスの友人関係についてあまり知らない	1	4

表5の2項目の上昇が著しく、質問項目についてみると、この二つも学級の自分の友人以外の他者についての項目であり、他者への関心が高まり、承認感が高まった一方で、学級集団に対して、課題を感じていることが分かる。

【11月7日(木) ペアでの発話プロトコルより】

抽出生徒C：㉚やだー。えーと、なに？生徒Kのいいところいうの？えーと、いいところは、えーと、なんだろう。うーん、まあ面白いし、まあ話してくれるし、元気がいいし、えー。(交代の合図。)

【11月14日(木) ペアでの発話プロトコルより】

抽出生徒C：生徒Lくんはいつも優しく、まあほんとにしょにね、話してくれて、ありがたいなーと思います。

生徒L：㉛え、おわり？

抽出生徒C：えーと、(沈黙)学活の時間や道徳の時間でも授業を真剣にやっていたよかったです。おしまい。

抽出生徒Cから他者へのコンプリメントの発話を見ると、下線部㉚のように、コンプリメントを見つけ、伝えることに時間がかかってしまい、途中で交代の合図がきてしまったり、下線部㉛のように、伝え終わったコンプリメントに対して、物足りないような反応をされてしまったりしている。抽出生徒Cは、普段から仲が良く、部活動も同じである抽出生徒Dとのコンプリメント交換時以外、すべて上述したような発話となっている。これらから、相手の良いところを見つけ、それを伝えることに対して、困難さを示していることが分かる。

【抽出生徒C 振り返り記述より】

・人の良かったところとかが見つかるのが大変だった。

また、抽出生徒Cの振り返りからも、相手の良いところを探すことに困難さを感じていることが分かる。これらから、相手の良いところをうまく見つけられないことが、友人につ

いてあまり知らないという感覚を与え、表5の質問項目20の数値が上昇したと考えられる。

5 成果と課題

本研究では、二次障害予防に向けて、短学活を用いてコンプリメントの交換を行うことが、特別な支援を必要とする生徒の学級適応感にどう影響をもたらすのかを明らかにすることを目的とした。赤坂(前掲)のほめ方のコツを用いて、コンプリメントを受け取ることで、承認得点が増える可能性が示唆された。一方で、被害得点の変化については、抽出生徒A, B, Dのように共感的で受容的な関わり方を受けることで、減少していくが、抽出生徒Cのように、コン

プリメントがうまく伝えられず、受容的な関わりもなく、否定的な反応をされてしまうと上昇してしまう可能性が示唆された。よって、コンプリメントの交換時に受容的な関わりがあることで、特別な支援を必要とする生徒の学級適応感には上昇する可能性が示唆された。

課題としては、3点が挙げられる。1点目は、特別な支援が必要な生徒にとって、コンプリメントを見つけ、伝えることはより難しいことであるという点である。2点目は、学級における特別な支援が必要な生徒への受容的な関わりを増やしていく必要性である。この点は、抽出生徒Cの被侵害感を埋める重要なものであると考えられる。井上(前掲)は、「発達障害のある児童生徒は、(中略)感謝する力が大切」と述べている。本研究でも「満足群」を維持した抽出生徒B、Dは、コンプリメントをもらった際に、「ありがとう」と言っている場面が多く見られた。ネルセンら(2000)もクラス会議において「コンプリメントを受け容れる時、単純に「ありがとう」と言うこと」を勧めているように、感謝する力を育てることで課題解決に向かう可能性が考えられる。また、津中・深見(2019)は、障害を持つ児童と障害を持たない児童との関わりに関して「もっと一緒に過ごす時間を増やす」ことが必要だと述べており、物理的な時間の確保も大切であると考えられる。3点目は、二次障害予防の観点の充実である。小学校での早期ケアが前提ではあるものの、自尊感情の尺度を取り入れるなど量的な調査によって、二次障害予防を研究することが今後の課題として考えられる。

6 引用文献

- ・青山新吾：『インクルーシブ教育ってどんな教育?』, 学事出版, 2016
- ・赤坂真二：『赤坂版「クラス会議」完全マニュアル』, ほんの森出版, 2014
- ・赤坂真二：『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, 2010
- ・赤坂真二：『友達を「傷つけない言葉」の指導』, 学陽書房, 2008
- ・足立文代・佐田久真貴：「ソーシャルスキルトレーニング実施が学級適応感や自尊感情に及ぼす効果について」, 兵庫教育大学, 『兵庫教育大学学校教育学研究』第28巻, pp.45~53, 2015
- ・井上雅彦：「二次障害を有する自閉症スペクトラム児に対する支援システム」, 一般社団法人 日本小児神経学会, 『脳と発達』42(3), pp.209~212, 2010
- ・小野寺正己・河村茂雄：「学校における対人関係能力育成プログラム研究の動向ー学級単位の取り組みを中心にー」, 日本カウンセリング学会, 『カウンセリング研究』第36巻, 第3号, pp.78~87, 2003
- ・河村茂雄：『たのしい学校生活を送るためのアンケート「Q-U」実施・解釈ハンドブック(小学校編)』, 図書文化, 1998
- ・河村茂雄：『学級づくりのためのQ-U入門「楽しい学校生活を送るためのアンケート」活用ガイド』, 図書文化社, 2006
- ・斎藤万比古：『発達障害が引き起こす二次障害へのケアとサポート』, 学研, 2009
- ・坂田愛・是永かな子：「G県の発達障害の二次障害対応についての現状と課題」, 高知大学教育学部, 『高知大学教育学部研究報告』第78号 pp.379~390, 2018
- ・ジェーンネルセン・リンロット・Hステファンングレン(訳:会沢信彦)：『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, 2000
- ・津中喜幸・深見俊嵩：「小学校における障害を持つ児童と障害を持たない児童との関わりに関する実態把握」, 島根大学教育学部附属教育支援センター, 『島根大学教育臨床総合研究』(18), pp.33~48, 2019
- ・中野博幸・田中敏：『フリーソフト js-STARでかんたん 統計データ分析』, 技術評論社, 2012
- ・松岡遼・赤坂真二：「通常学級に在籍する特別な支援が必要だと考えられる児童の学級適応感上昇のためのクラス会議の有用性」, 上越教育大学, 『上越教育大学教職大学院研究紀用』第7巻, pp.31~41, 2020
- ・松田育子・島崎保：「児童の自尊感情と学級適応感との関連に関する研究：学級づくりにおける教師の働きかけの視点から」, 一般社団法人 日本教育心理学会, 『日本教育心理学会総会発表論文集』49(0), p.450, 2007
- ・松下良策・石津憲一郎・下田芳幸：「学級適応感を支える要因の検討ー自尊感情, 非排他性, 肯定的フィードバックの観点から」, 富山大学人間発達科学部附属人間発達科学研究実践総合センター, 『教育実践研究』(5), pp.61~68, 2011
- ・文部科学省：「特別支援教育に関する中央教育審議会答申「特別支援教育を推進するための制度の在り方について」」, https://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/tokubetu/main/001.htm (2022年10月1日取得)