

「学び合い」を通して集団をつくる

—非常勤講師の経験を通して—

京都教育大学大学院 連合教職実践研究科
教職実践専攻 生徒指導力高度化コース
186031 狩屋 壱成

「学び合い」を通して集団をつくる

ー非常勤講師の経験を通してー

狩屋 壱成

生徒指導力高度化コース

要約：筆者は、2018年の4月から2019年の3月まで大阪府の公立中学校で非常勤講師として数学の授業を担当した。4月当初は、授業崩壊を恐れ、教室が静かなことに安心感を抱いていた。ところが5月頃から話を聞かない生徒も増え始め、声を張り上げることが多くなり、悩んでばかりの日々が続いていた。しかし、同時期に教職大学院の講義で子どもが主体の授業づくりを学んだことにより講義型の授業から、グループ活動を中心とした授業へと考え方が大きく変わったのである。さらにグループ活動の質を上げる為に西川(2010)「学び合い」を取り入れ、集団づくりを意識した授業を実践した。今回の研究で、将来社会に出てから活躍できる人材を育成する為には、IQのような認知能力よりも、授業や学校生活を通して非認知能力を育てることが大切であると分かった。

キーワード：学び合い、集団づくり、構成主義、問答法、非認知能力

1. はじめに

筆者は、2018年4月から2019年3月まで大阪府内の公立中学校で非常勤講師として数学の授業を担当した。4月当初は、授業崩壊を恐れ、教室が静かなことに安心感を抱いていた。ところが5月頃から話を聞かない生徒も増え始め、声を張り上げることが多くなった。中学校からの夢であった教師は向いていなかったのだろうか、悩んでばかりで苦しい日々が続いていた。

同じ時期に、教職大学院の講義で子どもが主体の授業づくりを学ぶことになった。そこで、授業に対する考え方が大きく変わった。授業スタイルをグループ活動など、講義型の授業から子ども中心の授業へと方向性を変えていくことにした。ただし、グループ活動は取り入れたものの、グループや学級間の人間関係により、話し合いにならなかったり、一人で解いている生

徒がいたりするなど課題も多かった。なかなか理想とするグループ活動にはならない為、どうすれば、協力して学び合える環境をつくることができるのか悩んでいた。

そんな時、立ち歩きを推奨する西川(2010)の「学びあい」に出会った。実践をすると、今まで一人で学習をしていた子どもが、学習に詰まったときには席を立ち友達に「教えて」と聞きに行く場面も多くみられるようになった。「学び合い」の活動を通して、子ども達が「わからない」と他者に依存できる関係を作りたい。今回の研究では、「学び合い」が出来るのか考察していきたい。

2018年4月から7月までを研究Ⅰ「教師主体から子どもが中心の授業づくり」とする。また、2018年10月から2019年3月までを研究Ⅱ「集団づくりを意識した授業実践」とする。

2. 問題

2.1 学び合いとは

西川(2010)は、「学校は、多様な人とおりあいをつけて自らの課題を達成する経験を通して、その有効性を実感し、より多くの人が自分の同僚であることを学ぶ場」であるという学校観、「子どもたちは有能である」という子ども観、「教師の仕事は、目標の設定、評価、環境の整備で、教授（子どもから見れば学習）は子どもに任せるべきだ」という授業観に基づいた教育を「学び合い」と呼んでいる。「学び合い」では、必ず全員が課題を達成することを一番大事にしている。「学び合い」で子どもを繋ぎ、「みんなで」「みんなを」伸ばしていく集団づくりを目指している。

一方、佐藤(2011)は、「学び合い」は、他者と関わることだけを重視したコミュニケーション能力の育成を目指したのではなく、自分とは異なる価値観や多様な考え方に出会い、刺激されたり、考えが拡大したり、深化したりする学び合いである。こうした身近な人との積極的なコミュニケーションによって、他者とのあいだが縮まり、情緒的な糸で紡がれ、自己肯定感や自尊感情を高めると述べている。

学校現場では、学力の向上を目的として「学び合い」を取り入れている学校も多いが、筆者は、「学び合い」は多様な子どもが存在する学級で、自分とは違う価値観や考え方の人と議論し合うことによって、考え方が拡大・進化し、多様な人と共存することの大切さを学ぶものであり、他者と協力しながら、自身の課題を達成していくことで、最終的に学力の向上につながるものであると考え、実践してみることとした。

2.2 集団づくりとは

中学校学習指導要領〔特別活動編〕(2017)によると、「集団づくりは、生徒一人一人のよさや可能性を生かすと同時に、他者の失敗や短所に寛容で共感的な学級の雰囲気醸成する。学級活動における自発的、自治的な活動や、学級として学校行事に取り組むことを通して、学級に所属する生徒一人一人が、学級への帰属意識や生活上の規範意識を高め、自分の居場所として安心して学習に励むことのできる学級づくりにつながっていく。また、学級活動を通して、個々の生徒の生活や学習上の課題を解消することや、学ぶ意義についての理解を深め、自己の進路の実現を図ろうとする、自己実現に向けた生徒の活動を通して、生徒が各教科等の学習に主体的に取り組むことができるようになっていく」と述べられている。

子どもが自分たちで考え、自分たちで動いて、自ら意思決定できる集団をつくることが大切であり、それを実現するためには、集団での話し合い活動を充実させ、認知の修正及び拡大を図り、協働していく喜びを知ることが大切である(片山、2017)。

これらを受けて筆者は、多様な価値観や考えを持つ生徒が、生徒一人一人の長所を生かし、他者の短所を受け入れながら学校生活のあらゆる場面で、話し合い活動や協働を繰り返しながら認知の修正・拡大をし、学級への帰属意識や生活上の規範意識を高めるものであると考える。

3. 研究Ⅰ 教師主体から子どもが中心の授業づくり

3.1 「望ましい集団づくりの理論と実践」の授業で学んだこと

中学校で数学の非常勤講師を始めて3か月間は子どもが話を聞いてくれず悩んでばかりで苦しい日々が続いていた。著者は、同時期に大学院で「望ましい集団づくりの理論と実践」の授業を受けることになった。非常勤先での苦しい経験と「望ましい集団づくりの理論と実践」の講義により、授業への考え方が少しずつ変化していった。

非常勤先での子ども達の様子と、大学院での学びの変化、筆者の省察を下記の表にまとめた。

表1 子どもが中心の授業づくり

	学級の様子	大学院での学びの変化	筆者の省察
① 講義型授業 実践期 (4月当初～ 5月当初)	子ども達の成績が落ちることを恐れ、一方的に教えるだけの授業をしていた。すると子ども達は、説明ばかりの授業に飽きてしまい、私語をしたり、塾の宿題をしていたり、授業に向かわなくなってしまった。	話を聞かないのは、子ども達が悪いのではなく、話し方が下手な教師の方がまずい。面白くない教師は、教科書を教えている。教科書を教えるのではなく、教科書で教えることが大切である。	・授業が上手くいかない理由を子ども達のせいにしていた。もっと、子ども達が楽しいと思える授業をしたい。 ・教科書で教えるとはどういうことなのだろう。
② グループ活		授業の研修で小学校に	・今までの授業は、主

動 検討期 (5月2週目)		行き、授業見学を行った。その小学校ではグループ活動が行われており、子どもが主役の授業を見ることが出来た。	役が教師になっていたことに気づいた。 ・明日の授業では、子ども達で、考え子ども達で学び、合える授業にしよう。その為にグループ活動に挑戦してみようと考えた。
③ グループ活動 開始期 (5月3週目)	授業に、グループ活動を取り入れたが、班で考える時間を与えても、私語をしていたり、一人でプリントをしていたり、初めてのグループ活動は失敗に終わった。		・今日の問題が簡単すぎたのかな。
④ 発展課題 実践期 (5月下旬～ 6月中旬)	課題の難易度をあげてみると、子ども達からは、「分からないから教えて」の声がたくさん上がり、頭の良い生徒が、教師の代わりに教えている姿が、色々なグループで見ることができた。	出来る子が出来ない子に教えているだけでグループ活動が出来ていると思っていませんか。	・授業を振り返ると、出来る子がグループの中で発表し、分からない子はノートを写す作業をしているだけになっていた。顔を伏せている生徒もいた。 ・どうすれば、数学の苦手な生徒も考えたいと思ってくれるのだろうか。
⑤ 子どもの疑問 検討期 (6月下旬)	色々なレベルの問題を出しながら、グループ活動を続けたが、写している生徒が考えることはできていなかった。	授業をするとき子ども達の疑問から始めていますかと問われた。	・子ども達は、何を疑問に思っているのだろうか。 ・指導書に書いてあるよくある間違いは把握していた。
⑥ 疑問把握期 (7月上旬)	3年生の授業で、学力テストの過去問題を解説していた際に、絶対値が5になる数をすべて求めよという問題があった。すると、「先生、絶対値ってなんですか」とある生徒が言った。それに対して他の生徒が「5と-5だよ」と答えた。私はすかさず、「絶対値の意味って、5と-5ってことなの」と聞くと、子ども達は絶対値の意味を考え出したのである。		・子ども達は、問題をたくさん解いて理解したつもりになっていることに気付いた。 ・子どもの疑問から始めるとは、こういうことなのかと思った。 ・数学の授業を振り返ると、言葉の意味を教えたり、公式を教えること終わっていることも多かった。教科書で教えるとは、どうしてそうなるんだろうと思つた疑問をより深く考えることではないかと考えた。

3.2 考察

①非常勤講師を始めて1ヶ月が経った頃から、子ども達は授業に落ち着きがなくなり筆者が「静かにしなさい」と声を張り上げることも多くなっていった。自身の学生の頃の経験から授業中は静かにするものであるという固定観念から、授業を聞かない子ども達が悪いと考えていた。どうすれば、子ども達が話を聞いてくれるのかばかり考えていた。同時期に、大学院では「望ましい集団づくりの理論と実践」の授業を受けていた。その授業の中で、「話を聞かないのは、子ども達が悪いのではなく、話し方が下手な教師の方がまずい」という話があった。この時初

めて、授業が上手くいかないのは、私に責任があると気付いた。学生の頃を振り返ると、説明ばかりの授業は面白くなく、座っているのも苦痛であったことを思い出した。友達と話していて怒られたり、寝ていて怒られた時にはいつも、「だって授業面白くないもん」と頭の中で考えていたことを思い出したのである。その経験を忘れ、教師として同じことをしてしまっていたことに気付いた。このままではいけないと思い、子ども達が主体的に意欲を持って学ぶ構成主義を意識した子ども達の為の授業を作りたいと考えるようになった。

②研修で行った小学校の授業では、教師が教えるのではなく、対話を通して子ども達同士で問題を解決していた。静かな授業だけが良いのではないことに気付いた。そして、授業で大切なのは、子ども達同士で問題解決の為に考えることが大切であると考えた。③次の日の授業からグループ活動を取り入れ、子ども達で考える時間を増やした。しかし、一人でプリントをしていたり、私語をしていたり初めてのグループ活動は失敗に終わった。グループ活動が失敗した理由は、問題の難易度だと考えた。今回のグループ活動では、勉強が苦手な生徒が学びに向かえるように基礎問題を中心にした。それによって、勉強の得意な生徒が早く課題を終わらせて私語をしていたのである。④そこで、課題の難易度を上げたところ、子ども同士で教え合っている姿を見ることができた。グループ活動に参加できていないのは数人で、ほとんどの生徒が活動に参加出来ていた為満足していた。すると、大学院の授業で「出来る子が出来ない子に教えているだけでグループ活動が出来ていると思いませんか。」と言われ、授業を振り返ると、出来る子がグループの中で発表し、分からない子はノートを写す作業をしているだけになっていた。顔を伏せている生徒もいた。勉強の苦手な生徒は、教えてもらうことで学んでいるつもりになっていたり、学びに向かえていない生徒もいた。勉強の得意な生徒の為の授業になってしまっていたのだ。勉強の苦手な生徒を救いたくて教師になったにも関わらず、助けてあげなければいけない子どもを救えていないことに気付いた。どうすれば、学びに向かえていない生徒を授業に巻き込めるのか考えていた。

⑤大学院の授業で「授業をするとき子ども達の疑問から始めていますか」と問われた。教材研究をする中で、子どもが間違いやすいポイントは抑えていたが、子どもがどこに疑問をもっているかは分かっていなかった。子どもが、どんなことに疑問をもっているのか考えた。しかし、子どもの分からないところは出てきても、疑問に思っていることがどんなことなのかはヒントをつかめずにいた。⑥3年生の授業で、学力テストの過去問題を解説していた時、絶対値が5になる数をすべて求めよという問題があった。すると、「先生、絶対値ってなんですか」とある生徒が言った。それに対して他の生徒が「5と-5だよ」と答えた。子ども達は、塾などで

たくさん問題を解いてきた。しかしながら、答えは分かっているけれども本当の意味は理解していないことに気付いた。特に、用語に関しては教科書に書いてあることを読んで分かっているつもりになっていることに気付いた。

講義型の授業の時と比べ、グループ活動を取り入れたことで、積極的に学ぼうとする生徒も増えた。しかし、最後までグループ学習が出来ていない班もあった。グループによつての習熟度の差が大きかったのである。グループ活動に参加出来ていなかった子どもにどうして参加出来ないのかを聞くと、「あの子とは仲良くないから別の班が良い」「あの子のことが嫌い」など子ども同士やグループ間での人間関係に課題があったのである。振り返ると、グループ活動の目的は、子ども達の成績を上げる為であった。子ども達の為と言いながら、自分の都合の良いように子どもを動かそうとしていた著者に責任があった。

4. 研究Ⅱ 集団づくりを意識した「学び合い」の授業実践

4.1 「学び合い」スタートブックから学んだこと

2018年10月からは、授業を通して学級間の人間関係を構築するために「クラスが元気になる！『学び合い』スタートブック」(西川、2010)の理論を組み合わせながら、授業づくりを実践した。

『学び合い』スタートブック」(西川、2010)の理論を組み合わせながら、授業づくりを実践した。授業での子ども達の様子、著者の言動、「クラスが元気になる！『学び合い』スタートブック」の理論、筆者の省察を下記の表にまとめた。

表2 研究Ⅱ 集団づくりを意識した「学び合い」の授業実践

子どもたちの様子 (発言「」の他、行動・ 態度や表情も記述す る)	私の言動 (発言◇の他、行動・ 態度や表情も記述す る)	「クラスが元気にな る！『学び合い』スター トブック」の理論	筆者の省察
	＜今日の授業から、「学び合い」に挑戦してみたいと思います。1学期は、6人班でグループ活動をしてきたよね。今日からは、好きな形でグループを作っています。分からないところがあれば、動いて、いろんな人に聞いてみてください。ただ、一つだけお願いがあります。分からない人・困っている人がいたら助けてあげてください。みんなで助けてあげて	・「学び合い」の授業を始めるときは、3つの考え方を基本に、これまでと違う授業方法でやっていくことと、なぜその方法でやることにしたのかをとにかく子どもに語ることから始める。	・正直、どうなるかは分からなかったが子ども達にすべてを任せてみようと思った。 ・今まで、授業に参加できていなかった子を救ってあげたい。 ・この子達なら絶対できる。と信じていた。 ・助け合いながら、目標を達成させること

・初回の授業は、授業中に歩くことに抵抗がある生徒も多く、一人もしくは近くの人と課題に取り組んでいた。中々、最初のグループから形を変えるところは少なかったが、問題の難易度が上がるにつれて、最初のグループではつまる班も増えてきた。 ・一人の生徒が動き出した。 ・すると、周りの様子を伺いながらも複数の生徒が他のグループに聞きにいったのである。	ください。先生は、みんなならできると信じています。＞ と言い、本時の目標を書いた。 ＜本時の目標は、みんなが00を出来る。です。力合わせて、目標達成できるように頑張ろう＞ そう言って、初めての「学び合い」を始めた。 くどんどん動いて良いからね。分からなかったら、一人で悩むんじゃなくていろんな友達に聞いたらいかならね。＞ ＜いいね！学ぼうとしているね。他のみんなもどんどん動いたらいいからね。＞	・本時の目標は「全員が～をできるようになる」とし、全員がわかることを意識する。 教師が、「友達と考えていいんだよ」「立ち歩いてもいいんだよ」と促して、やっと誰かが動いたら、「いいね！わかっていてくれるね。」「ありがとう！教えに行ってくれたね」と進んで取り組んでいることを認める。それを繰り返すうちに、子どもたちは「ホントに自分が動いて教え合っているんだよ！」ということを理解してくれる。	を大切にした。 ・授業は、静かに受けるもの。授業中は立ってはいけない。という考えを、とにかくなくしたかった。 ・初めのグループで、学級の間人間関係が明らかになっていった。 ・固定されたメンバーじゃなくて、とにかく色々な人と関わらせたい。
しかし、友達に聞けず一人で課題に取り組んでいる生徒もいた。 Aさん「先生、ここ教えて～」 「えー。うち、あほやからあんまり友達に聞きたくない。」 Aさん「ここ、教えて～」 すると、グループの生徒たちは、Aさんが分かるように丁寧に教えてくれた。 その後のAさんは、自ら友達に聞きに行くことも増えた。	＜先生に聞く前に、周りの友達に聞いてみた？＞ ＜よし！じゃあ、ちょっと立ってみ！＞ 笑顔でそう言い、Aさんと教室を歩いた。 ＜あ！ここのグループ出来るで。聞いてみ＞	・わからないことを、友達に聞いて教えてもらうことにこそ意味がある	・わからないのは、恥ずかしいことではない。 ・ここで、私が教えてしまっは「学び合い」の意味がないと思った。 ・自分から中々聞きに行けない子には、聞きに行けるようにフォローすることも大切だと考えた。
少しずつ「学び合い」にも慣れ始め、教え合う活動も活発になってきた。しかし、授業時間に最後まで課題が終わら			・どうすれば、全員が課題を達成することが出来るのだろうか。

ない生徒もいた。			
課題が出来ていない生徒を可視化したことで、終わった生徒が一生懸命教えていた。授業が終盤になるにつれ、たくさんの生徒が終わっていない生徒の机を囲んでいるときもあった。		黒板に、名前マグネットを貼り、誰が課題を達成していて、誰が達成できていないのかを可視化する。	・目標に向かってクラスで助け合っていることを実感した。

4.2 年度末の生徒に対するアンケート

年度末の授業で197名（2年生77名、3年生120名）を対象に「学び合い」を経験してみようでしたかとアンケートを実施した。表3に、子ども達の感想の一部をまとめた。

表3 「学び合い」についての子ども達の感想

・1年生の時は授業中に自分から考えて答えを出すことが少なかったけど、「学び合い」をしてからは、増えたと思う。 ・周りの人の考えもよくわかったし、分からなかったところも教えたり教えてもらうことが出来た。 ・気軽に友達に分からないところを聞けたり、反対に教えたりすると理解度が高まってよかったと思った。 ・楽なのにちゃんと理解が出来てテストの点数も1年生の時よりよくなった。 ・学び合いをすることで班の仲が良くなった。 ・隣の人、班、クラスで協力する大切さを感じた。 ・ねむたくなりにくくなった。 ・質問をたくさん友達と出来て、自分が納得するまで教えてくれるのが学び合いの良い所。 ・グループ全員が分からないときは少しずつ意見を出し合って、みんなで答えをだし、それが正解していた時の達成感が一番うれしかった。 ・人とのコミュニケーションが増え、クラスの雰囲気が良くなった。

また、一人の生徒は、「他の先生の授業は、黒板写してください、って言われたら写して、問題解いてください、って言われたら、ぼーっとしてしてたら、先生が黒板に答え書いてくれるからそれ写すだけで良かったけど、先生の授業は自分で考えないとあかんから疲れる」と言っていた。この言葉を聞いて、一斉授業では、真面目に授業を受けているふりをしている生徒も多いのではないかと考えた。

4.3 考察

著者は、「学び合い」を通して、学級の人間関係を構築したいと考えていた。それは、教師がグループ活動に参加出来ていない子どもに目をかけるのではなく、子ども達同士で、助け合いながら他者と協働することの素晴らしさを学ぶことである。授業では、「みんな」という言葉を意識して、子ども達で助け合うことの大切さを何度も伝えた。歩くことを推奨する授業は、今までの経験からも、騒がしくなり、收拾がつかなくなるのではないかという不安もあった。だが、最後まで子ども達ならできるということを信じ続けた。授業は、静かに受けるもの。授業中は立ってはいけない。という子ども達の経験から、一人もしくは近くの人と課題に取り組む生徒が多く、最初のグループから形を変えるところは少なかった。子ども達の固定観念を取り払うために、「どんどん動いて良いからね。分からなかったら、一人で悩むんじゃなくていろんな友達に聞いたらいいいからね。」と、困ったときは仲間に助けを求めていいことを何度も伝えた。立ち歩いた生徒がいれば、「いいね！学ぼうとしているね」と取り組んでいることを認めた。このことを繰り返すことで、困ったときには他の人に助けてもらおうとする生徒が増えていった。

しかし、まだ歩くことが出来ずに一人で課題に取り組んでいる生徒もいた。Aさんは、「先生教えて」と助けを求めてきた。今までならば教えていたかもしれないが、ここで教えてしまっでは、子ども達同士で助け合うことが出来ないと考えた。「先生に聞く前に、周りの友達に聞いてみた？」と聞くと、Aさんは「えー。うち、あほやからあんまり友達に聞きたくない。」と言った。Aさんは、分からないことが恥ずかしいことだと思っていたのだ。確かに、一斉授業では、できる生徒が主体で進む授業が多い。その為、勉強が苦手な生徒は、授業に対する意欲が低くなっていたのだ。そこで、Aさんと教室を歩き、出来ているグループに助けを求めるように促した。Aさんが「教えて」というと、グループの生徒はAさんが分かるように丁寧に教えてくれた。この経験から、Aさんは困ったときは他者に助けてもらうことの大切さを学んだことで、授業中に歩き回る姿を見ることが出来るようになった。また、教えてくれた生徒は、授業で、「分からない人・困っている人がいたら助けてあげてください。みんなで助けてあげてください。」と何度も語りかけていたことが、子どもにも伝わっていたと考える。

「学び合い」の形はできてきたものの、授業内で全員が課題を達成することはできていなかった。その理由として、子ども達の中で、誰が出来ていないのかを把握することが出来ていなかった。そこで、クラス全員の名前が書いたマグネットを黒板に貼り、出来ている人、出来て

いない人を可視化した。すると、課題を達成できていない生徒の周りに、出来た生徒が集まり、教えている、応援している姿などを見ることが出来た。この時、全員が課題を達成するためにクラスで救おうとしている様子を見ることが出来た。

アンケートの結果からも、他者と協力することの大切さを学んだ。クラスの雰囲気が良くなったなど、「学び合い」の授業を通して、学級の人間関係が良くなったことも確認することが出来た。また、人間関係が構築されたことによって、学力の向上につながった生徒も多かったのではないかと考える。

5. 総合考察

研究Ⅰ・Ⅱを通して、グループ活動や「学び合い」を授業に取り入れることで、子ども達の人間関係を構築することは確認できた。しかし、実践を振り返ると「学び合い」ではなく「教え合い」になっていたことに気づいた。子ども達の中で教える立場と教えてもらう立場が変化せず、勉強の得意な子のための授業になってしまっていたのである。佐藤(2012)は、「教え合う関係」について、『教え合う関係』は、わかっている子どもがわかっていない子どもに一方的に教える関係であって、両者の間に互恵的關係はないと述べている。また、石井(2013)は「教え合い」を「学び合い」に転換するために、4つの原則をどのように子ども達に伝えるかだと述べている。4つの原則とは、①尋ねることから始まる②分からなさを尊重する③相手に合わせる心を持つ④ともに考えることである。尋ねることとは、まだ分からない子どもが「わたし、わからない!」と尋ねることから対話を始めること。分からなさを尊重するとは、「分からないということは恥ずべきことではない」という考え方を子ども達に伝えること。相手に合わせる心をもつとは、他者の言葉に耳を澄まし、他者の行動を尊重して見つめ心を砕く、そしてその世界を共有すること。ともに考えるとは、一方的に教えるのではなく、分からないでいる子どもに寄り添って、その道筋で「ともに考える」ことであると述べている。

対話についてはすでに、B.C. 470 頃から自分は何も知らないことを自覚しつつ、相手と問答しながら自分と相手を吟味省察する問答法がソクラテスによって提唱されていた。

筆者は「ともに考える」授業をつくる為には、一人で問題演習をするだけでなく、アイデアを出し合ったり、考えを共有しながら、曖昧なものを明確にしたり、新しい考え方にであうなど、集団だからできる学校ならではの学びを大切にすることであると考えた。

また、社会で成功する為には、IQのような認知能力、いわゆる知的な能力を高めることよりも、心の知能指数(EQ)を高めることが大切である。EQは、自分の心の状態を理解し、それを

コントロールする対自的能力と、他人の心の状態を理解し、それに対応する対他能力に分けることができる。さらに対他能力を詳しくみていくと、次のような5つの構成要素に分けてとらえることができる。①人の気持ちに共感する力②人の立場や意向を想像する能力③人の言いたいことを理解する能力④人に自分の気持ちを伝える能力⑤人と気持ちを通い合わせる能力である。非認知能力もこれに相当する。EQが高い方が、ストレス対処能力が高く、学業成績が良好で、職業的成功度が高く、社会適応が良く、人生の幸福感が高いことなどが報告されている。(榎本、2019)。

筆者は、「対他能力」を育成する場として集団で生活をしている学校は最適であると考えた。テストの点数を上げる為や入試に合格する為の授業ではなく、学校を卒業した後に社会に出て活躍していける人材を育てていきたい。

6. おわりに

今回の研究を通して、「学び合い」を授業に取り入れることで、子ども達の人間関係の変化が確認できた。子ども達が将来社会に出て活躍する為には、学力だけでなく、対自能力や対他能力の育成が大切であると分かった。テストや入試の為の勉強だけでなく、「学び合い」を通して、他者と協同することの大切さをこれからも伝えていきたい。

引用文献・参考文献

- ・片山紀子、若松俊介著「対話を生み出す授業ファシリテート入門」ジダイ社、2019年
- ・片山紀子編著、若松俊介著『アクティブラーニング「深い学び」を支える学級はコーチングでつくる』ミネルヴァ書房、2017年
- ・西川純編『クラスが元気になる「学び合い」スタートブック』学陽書房、2010年
- ・佐藤学著「学びの共同体の挑戦～改革の現在～」小学館、2018年
- ・佐藤学著「学び合う教室・育ち合う学校～学びの共同体の改革～」小学館、2015年
- ・佐藤雅彰著、佐藤学解説『中学校における対話と協同「学びの共同体」の実践』株式会社ぎょうせい、2011年
- ・相澤伸幸著「教育学の基礎と展開[第2版]」ナカニシヤ出版、2014年
- ・JUN 文責「学びのたより～教え合いから学び合いへ～」東海国語教育を学ぶ会、2013(<http://www.ne.jp/asahi/manabukai/tokai-kokugo/tayori/2013.8.pdf>) 2019.12.28 確認済み

- ・ [特別活動編] 中学校学習指導要領 (P24-26) 文部科学省、2017
- ・ 榎本博明著「伸びる子どもは〇〇がすごい」日本経済新聞出版社、2019