

対話による人との関わりを大切にした学級集団づくり

藤田 真理子

金沢大学大学院教職実践研究科 学習デザインコース

【概要】

将来の予測が困難で変化の激しい時代になったとき、人と協働して諸問題を解決していく力が欠かせない。その力をつけるために学校が担う役割は、豊かな人間関係の構築だと考える。学校生活における諸問題に対して、個・小集団・学級集団内で互いの考えを尊重しながら対話をし、解決に向かおうとする集団（自治的集団）になることをめざして実践を行った。方法としては、日々の授業や生活において人との関わりに重点をおいた対話を行った。そして、学期ごとに中心活動を設定し、人との関わり合いの様子から子どもの成長の歩みを考察した。

I はじめに

1. 研究の動機

これからの時代は、将来の予測が困難で変化の激しいものとなっていく。¹⁾ 個の力だけで解決し難い問題が出てくる。その際、人と協働して諸問題を解決していく力が欠かせない。学校が担う役割は、人とのつながりを築くことだと考える。そこで毎日を過ごす学級の質は、重要な要素となる。そこで、学級内で安心して自己を表出することができないと多様な考えを出し合って協働的に問題を解決することは望めない。安心して自己を表出できない背景として、学級内の人間関係によるところが大きいと考える。

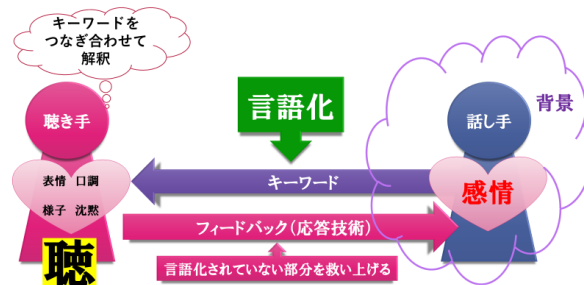
そこで、安心できる居場所や豊かな人間関係をつくるために自分の気持ちを誰かにしっかりと聴いてもらい、他者と対話をする中で自己の尊厳を認識できるようになると考えた。自らの意見や人格が尊重される関わりが、人間としての成長につながるだろう。

2. 研究の構想

「対話」とは、『私』を前面に出した一人称的発話のやりとりの中で、今まで気づかなかった新たな意味が生み出され、物事の理解が深まったり、新たな視点や気づきが生まれたりする

状態のこと」である。²⁾ (中原 2009) この物事の理解について、情報伝達のみならず、相手の感情の理解、交流も含め、私は「対話」を次のように考えた。

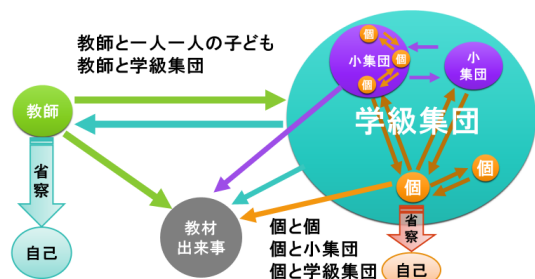
子どもたちは、日常生活や授業で様々な感情を抱く。そこで話し手が思いを言語化して話す。聴き手は話し手の言葉だけではなく、表情などからも分かろうとして聴き、言語化されていない部分を質問する。これらを繰り返しながら相手の背景を含めて理解しようとする。これが本研究の捉える対話である。対話が、互いの信頼関係を築き、尊重し合う素地になると考える。



【図① 対話のイメージ】

本研究で願う具体的な子どもの姿は、「自分たちで問題を見つけ話し合い、協働的に解決していく集団」である。「学級の問題は自分たちで解決できる」³⁾ 「人が人と協力し合うことで、社

会は成り立っている。自分を表現し、相手を理解するコミュニケーション力は、人が生きていくうえで絶対に必要な力⁴⁾とされていることから、対話を通して研究テーマに迫っていく。次に、対話の対象を下図②のように整理した。



【図② 対話の対象と関係】

これまで、「教師と一人一人の子ども」「教師と学級集団」を中心とした学級経営を行ってきた。しかし、学級内には様々な対話の対象があることに気付いた。「個と個」「個と小集団」「個と学級集団」である。ここでいう「個」とは、子ども一人一人のことを意味している。

対話は、集団における揉め事で絡まったものをほぐし、善し悪しの線引きや加減などといった学級の文化を創り出す重要な行為だと考える。学級文化の高まりは、学級の価値観になる。集団がどの程度成長したかを図るためには、日々の変容を振り返っていくことが欠かせない。また、問題を解決していく過程で教師だけでなく、学級集団が対話を通して自己や他者に気付く、自己を修正し、葛藤しながら変容していく。その繰り返しが成長へとつながる。集団の中で個が育ち、個の育ちが集団を育てる。よって、この研究の実践目的を次のように設定した。

学校生活における諸問題に対して、個・小集団・学級集団内で対話によって人との関わりを大切にしながら、解決に向かおうとする集団（自治的集団）になること

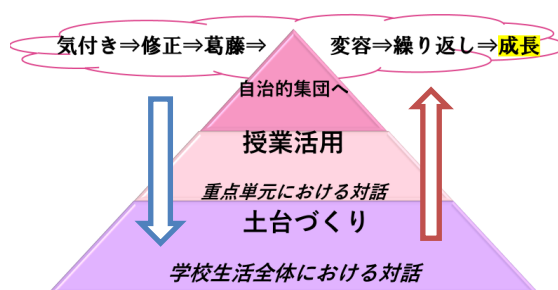
めざす集団に迫るために、以下のような対話の段階をもとに実践していく。

- ① 4、5月は主に、「教師と一人一人の子ども（個）」と「教師と学級集団」に重点を置き、学級の土台をつくる。

- ② 6、7月は主に、「個と個」「個と小集団」に重点を置き、子ども同士をつなげる。

- ③ 9～12月は主に「個と個」「個と小集団」「個と学級集団」に重点を置き、自治的集団に向かう。

自治的集団形成への段階を図③に表した。



【図③ 自治的集団形成への段階】

学級文化の高まりの段階は、学期ごとにはつきり区切られるものではない。行き来しながら、集団が徐々に成長していくものとする。互いに尊重し合う心と態度が将来、多様な価値観をもった人と協働して問題を解決していく力につながると願い、次のように実践していく。

Ⅲ 研究方法と検証方法

1. 研究方法

【対象】 金沢市小学校 4年生

【期間】 平成31年4月～令和元年12月

【方法】 授業や日常生活で人との関わりに重点をおいた対話を行う。また、学期ごとに中心活動を設定し関わり合いの様子から成長の歩みを考察する。

【目的】

1 学期：運動会に向けての活動（体育科・行事）

めあてに向かって自主的に考え、行動するために、対話と振り返りを重ねながら活動する。

2 学期：だれもが関わり合えるように（国語科）

人にやさしく（総合的な学習の時間）

多様な人との関わり方を考えるために、対話と振り返りを重ねながら学習する。

2. 検証方法

(1) 大学院 Web 日誌

実践の省察を大学院 Web 日誌に記録していく。誰が誰にどのように関わり、動いてい

くかというプロセスを記録の視点とする。また、対話中の児童の言葉、表情、様子と共に、対話を通して動いた教師の感情も併せて記録し、関わりの変容を考察する。

(2) 授業の振り返り及び日記

児童が授業後の学びを言語化した振り返りと、日々の思いや考えを記した日記を書く。児童の関わりが見られる記述から、教師が関わりの変容を考察する。

(3) 毎月の振り返り

児童が学級目標に対する振り返りを毎月行う。自己評価し、理由も記述する。学級目標は以下の3つである。

- ア) 一人一人を大切にす 助け合う
- イ) 自分から進んで考・動 チャレンジ
- ウ) 深まりをふやす

IV 実践

1. 児童の実態

・学級人数 28 名と特別支援学級交流児童 1 名
4 月の現状は、「自分のことばかり考えていた」と毎月の振り返りに書いている児童が多数だった。例えば、「挨拶時、自分の片付けを優先し、みんなを待たせてしまっている」「みんなのことを考えず、廊下を走ってしまっている」「注意されても無視してしまっている」などが書かれていた。また、提出物が揃わなかった。班で声を掛け合って協力しながら提出するのではなく、自分が提出したらそれで満足をしていた。他者に関心が向かないことに加え、一部の児童たちの自己中心的な言動が目立つ実態であった。教師から言われることで素直に言動を改めることはできるが、自主的に気が付いて考えて行動するまでには至っていなかった。

2. 実践 I 4,5 月 「基礎期(対話の段階①)」

(1) 行動の意味付け

学級開きから 10 日間。当たり前にある学級のルールの意味を一つ一つ学級集団で考え、共有していった。例えば、朝の会での挨拶はなぜ、どのように行うのかについてなどである。児童

は「一日の始まりだから笑顔で頑張るぞという気持ちで挨拶をするとよい」という意見を出していた。

学級目標を決める際、児童が司会や記録を行った。現状の話し合いに満足していた児童たちだったが、一人の女児が「挙手をしないで発表すると誰に注目してよいか分からない」と問題点を挙げた。周りは納得し、問題点を共有した。話し合いの振り返りを話したり書いたり言語化する中で、課題に気づき、次に生かすことができることを学んだ。学級目標を決定する際、一人の男児だけみんなの意見（一人一人を大切にす）と違った。司会は多数決で決定しようとしたが、私は男児の思いを聴こうと提案した。たった一人の意見でも大切に扱うことが「一人一人を大切にす」ということにつながると全体に伝えた。話し合いの末、一人の男児の意見である「助け合う」も学級目標に加わった。教師と個と学級集団との対話により、学級のめざす方向を共有することができた。

(2) 主体的な思いの喚起

運動会で行う南中ソーラン。1 回目の学年体育の導入では、学級で大切にしている「一人一人が主役」といった児童の主体性を引き出すことに重点に置いた。私の発問に対して挙手などの意思表示をしない児童や周りに無関心な児童には、助け合うなどの関わりを求めた。3 回目の学年練習では、どの学級も遅れてきた。到着後も私語を交えながら整列している。私は「やる気があるのか」と問いかけた。続けて学年全体に話し始めた。『気持ちが行動に表れる』と言い続けてきた。前回の振り返りで出たキーワードを覚えている人?と問うと、全員覚えていなかった。私が「全員ではない」と言った直後、近くの児童と教え合う姿が見られ、全員挙手をした。

T「キーワードは、『練習・努力』だったね。実際に練習した人?」

C (全員挙手をしない)

T「口で言うことは簡単だが、実行することは難しい。
練習した人はどのようにしたのですか」C「家で動画を見たりCDを鳴らしたりして」

T「これが『努力する』するということ。自主練習は先生から言われて行うものではない。言われて行うものは自分のものにならない。自分から行うものはきっと上手になる。『気持ち』が入るから。一人一人の気持ちが入って初めてめあての『心一つ』になる。この時間、練習するのかしいのか、自分たちの心で決めなさい」

と話した。すると、実行委員が全体に向けて「練習しますか」と自主的に問いかけると「練習したい」という声があがった。この日の練習は、児童が周りを見ながら列を揃えたり声を掛け合ったりして生き生きと動いていた。終末の振り返りでは、すぐにではないが全員が挙手をしていた。

その後、休み時間の自主練習の輪が広がっていった。次時の学年練習ではチャイム前に全員集合した。私は時間前集合と自主練習のことをまず褒めた。自主練習については、初期と現在の人数や表情が変わってきたことを実感させるために、写真を見せながら褒めた。児童は喜びの表情を浮かべ、成長を実感していたようだった。ただ、自主練習は全員参加にこだわるのではなく、休み時間行っているから誰でも参加可ということを確認した。自主練習の輪は広がり続け笑顔で汗をかきながら踊りを楽しんでいる児童が多かった。



【写真 南中ソーラン自主練習の様子】

教師と集団が対話をし、そこで児童は自己を振り返る。そこから湧き上がった思いを個から個、個から小集団へ表出し、対話をする。そこ

から出てくる課題が、今後の練習へつながる真の必要感となり、主体的な活動になる。

(3) A 児の思いの表出と受容

学級では自主練習をめぐって個の思いがぶつかり合った。南中ソーランの他に、団体競技「4人5脚」という学級対抗種目がある。運動会直前、いつも日記を書かないB児が日記に「負けたくない」と書き、学級内で発表した。それを聴いたC児は「練習したい」と声をあげた。周りの児童も賛同した。しかしA児は「他人が休み時間の内容を決める権利はない。ソーランの練習はする」と主張した。C児は不満げな表情を浮かべ、一触即発の空気が学級に流れた。私は集団の出方を待った。すると、リーダー的男児たちが折衷案を出した。

「ソーランはやりたいと言っていたね 長休みソーランにして、昼休み4人5脚にしたら できればいいよ」

その後の練習時間で、A児は本番で走るメンバーと対立した。A児が自分のペースで走るため、他メンバーがついていけず、転びそうになることが続いた。A児は「もっと早く走れ、俺に合わせろ」と憤慨した。もともとA児は仲がよい人と走りたかったが叶わなかったことにも不満を抱いており、自分の思い通りにならないことに苛立っていた。私は、メンバーの女児たちの出方を待った。女児たちはA児に遠慮し、黙っている。

T 「思い切ってAさんに思いを伝えてごらん」

女児「Aさんのペースについて行くことが難しい」

女児「Aさんの言い方がきつい」

嗚咽しながらA児に思いを伝えていた。A児はそれを黙って聴いていた。

自主練習をめぐると学級集団との対話においてA児の発言は、学級の士気を下げるものであり、教師が指導したくなる場面である。しかし個と個、個と学級集団との対話によってA児も、周りの児童も気付くことがあると考え、敢えて児童の出方を待った。実際、A児はメンバーに不満を抱いていたから自主練習を拒んだの

かもしれない。背景までは分からなかったが、リーダー的男児たちによるA児の思いを酌んだ意見から相手の気持ちを大切にすることが見られた。このような態度と対話が学級集団内に広まってほしい。運動会で「4人5脚」の結果は1位だった。児童にとって嬉しい結果となったが、私はそれ以上に本番に至るまでのプロセスの中で見えた児童たちの成長が一番嬉しかった。運動会を終えて、児童が実感した学びを他教科の学習につなげたい。

3. 実践Ⅱ 6、7月「変容期(対話の段階②)」

(1) 集団の意識と問題

運動会后、児童は日頃の学級集団の問題が見え始め、集団を意識するようになってきた。

ある日の給食時間、リーダー的男児たちが私に「座ってと声をかけても座らない人が多い」と訴えてきた。彼らは学級をよくするために集団に対して日頃から積極的に声をかけている。しかしこの日は、リーダー的男児たちの「座らないと昼休みが短くなるよ」との声かけに対しC児が反発した。私自身最近、集団内に緩みが出てきたと感じていた。「集団内の緩み」とは、周りの状況を考えず、自分の思いを優先して行う言動のことである。よって私は学級集団に、「本当に昼休みが短くなってもいいのですね」と問いかけた。すると、学級代表が進んで前に出てきて話し合いが始まった。児童から自主的に話し合いをしたことは初めてだった。次々と意見が出てきた。

- C1 「昼休みを早くしたいから座ってほしい 遅いと自分たちが困ることになる」
- C2 「いつも整列が4年生の中で一番遅い」
- C3 「廊下歩行を呼びかけても直らないし 給食も遅い」
- C4 「10分間休みに遊んでいる 次の授業の準備をする時間なのでやめたほうがいい」
- C5 「『自分が、自分が』ってなっている いつも決まった人が手伝っていて、ぼっとして動かない人がいる。見習えばいい」
- C6 「自分のことが終わったらそれ以上のことをし

ない 給食をこぼしても先生を呼んで立ち止まったまま。自分たちで片付ければいい」

：

司会「一番こうなったらいいところは？」

多数「全部！」

C7 「人の気持ちを考えて、一人一人を大切にすればいい」

司会「これらを解決するためには、学級目標を意識していきましょう」

4、5月に比べて変容したことは、発言者がリーダー的男児たちだけではなくなったことだ。個が集団の問題に気づき、集団内で表出し始めた。C7の発言にある「一人一人を大切にする」という言葉は学級目標である。児童たちは現状の問題を学級目標につなげることで解決に向かおうとしていることから、自分たちで決めた学級目標に価値を置いていることが分かる。

4、5月は主に教師と個や学級集団との対話が多く、教師が児童の望ましい言動を褒めて価値付けていった。しかし6月に入り、個と個、個と学級集団が学級文化を形成し始めた。学級目標があることで集団としてめざす方向が明確になってきた。

(2) 相手の背景理解への試み

7月、初めてのお楽しみ会が開かれた。国語科「よりよい話し合いをしよう」という単元でお楽しみ会に向けた話し合いをした。A児を始め、自分の思いを通そうと激しい口調になったり、思いが通らないと拗ねて泣いたり、頑として譲らなかつたりする児童が何人もいた。そのような状況の中でも「何のためにお楽しみ会をするのか」という話し合いの目的に立ち返りながらお楽しみ会のために話し合いを積み重ねてきた。

いよいよ実行の日。C児がフルーツバスケットというゲームに参加せず、教室隅のカーテンにくるまっている。C児はこの頃、集団内で自分本位な言動が目立っていた。今回もみんなで楽しむことが目的だったお楽しみ会であるにもかかわらず、参加しようとしな。私は苛立ち

ながらも集団の出方を待った。すると、リーダー的男児たちがC児に近寄り対話を始めた。その間、他児童たちは静かに待っている。しばらくして、リーダー的男児たちは私にC児の思いを伝えに来た。

「Cさん、ルール分からないんだって だから参加したくないんだって」

私はC児に対してゲームへの参加を無理に求めず、みんなの動きを見て、参加しなくなったらいつでも入ってよいことを伝えた。結局、C児は参加しなかったが、みんなの様子を見て楽しんでいようだった。帰りの会の時、友だちの良かったところを発表するコーナーでC児が話した。

「今日のキラキラさんは、〇〇さんと□□さん(リーダー的男児たち)さんです わけは、フルーツバスケットの時、声をかけてくれたからです」

C児がゲームに参加しない背景が個と個の対話によって分かった。C児が自分の困り感を聴いてくれた友だちに対して感謝の思いを表出したことでまた一つ、個と個によるつながりが生まれた。私は、相手の背景を分かろうとする「対話」が児童の中で自主的に行われたことを嬉しく思った。だが、周りの児童がC児たちの対話をどう感じたかを聴く意識が、まだなかった。よって2学期の課題は、個と個だけではなく、個と学級集団による対話を意識していきたい。

(3) 1学期の振り返り

5月から6月にかけて「できた」と答えた児童が特に増えた学級目標は、「自分から考・動チャレンジ」で、4月13人、5月16人、6月23人だった。「できた」と答えた根拠となる言動を児童が記述したものを下のようにまとめた。

- 拳手が増えた
- 給食・配布物など進んで仕事をしていた
- 声かけが増えた
- 自分たちで話し合いを進行していた

日々、私が学級集団に対話を通して伝えてきたことができるようになってきた。その理由に「先生に強くいってもらっているから」という

意見もあれば、「みんなで話し合いしたから」「リーダー的男児が声をかけてくれているから」と個と個のつながりによるものもあった。運動会を機に教師の学級集団に求める価値観が児童にも伝わってきた。また、学級目標の「深まりをふやす」についての振り返りは抽象的なため、自己評価に悩む児童がいた。それでも「国語科での話し合いが質問によって深まった」と表記している児童が8名いた。よって、2学期はより多くの児童が対話をするような授業をデザインしていく必要性を感じた。

4. 実践Ⅲ 9、10月「混沌期(対話の段階③)」

(1) 女児たちの変化

2学期に向けた私の思いは、リーダー的男児の言動が学級全体に広がることだ。一人一人が積極的に学級集団づくりに参画してほしい。そのために、授業でグループ学習を多く取り入れて小集団内の関わりを増やしたり、友だちのよい言動が書かれている日記を本人の了承を得て全体に広めることで学級集団を刺激したりする。

2学期スタートの日。1学期に築いた基礎がしっかり身につけている言動が多く見られた。例えば、素早い整列。私から言われなくても自主的に気付いて動いていた。また、「反応の必要性」を実感し始める女児がいた。

2学期になって少し反応が増やせそうだ。1学期はそんな気持ちは全くなかった。こんな気持ちが出てくるとは思わなかった。びっくりした。

女児は日記にこう書いていた。私は、女児に変容の理由を問いかけた。

女児「3年生のときは、ただ反応をしていた。だけど

今は、気持ちを分かろうとして聴いているからだと思う」

T「これが成長 ただの『分かりました』ではない反応だね レベルアップしたね」

その後、女児たちは自己や集団の成長を実感する内容を次々と日記に書くようになった。

みんなすごい。1学期できなかつたことができるようになった。

このように自己や集団の成長を記述した児童が14名いた。また、児童たちは日記に書くだけでなく、配布物を進んで手伝うなど実行していたので即、褒めて価値付けた。

女兒たちの思いを全体に広めることができたのは、2学期の思いである「学級集団の成長」を意識していたからだ。めざす姿を明確にすることが大事だと改めて感じた。また、女兒の「気持ちをはかりたい」として聴いているから本物の反応が出る」という姿が、私の求めている「話す・聴く力」だと実感した。女兒たちに自信を持ってどんどん自己を表出してほしい。

(2) C児の思いの表出と受容

集団の成長と同時に問題も見えてきた。

C児は、ある男児とトラブルになり、学級内で怒りの感情を表出した。その後、落ち着きを取り戻したが、再び学級集団を見たとき「あいつらうざい」と吐き、再び怒りが表出した。先ほどのトラブルで取り乱した際、周りの児童たちが、にやにやしながら見ていたことを思い出し、腹を立てたようだ。私はC児の話を聴き「嫌だったんだね」と思いを受け止めた。個から集団へつなげるため、学級集団に問いかけた。

T 「Cさんが怒っている時、みんなはどうしていた？」(全員、黙ったまま座っている)

T 「にやにやして見ていた人？」(3人が挙手)

C児(不満げな表情で)「手を挙げろや！」

C1 「つまらないことで怒って…とってしまった僕が逆の立場だったら嫌だと思っしそっとしておいてほしい」

C2 「(すかさず)私も全く同じ」

T 「2人の思いを聴いてみんなはどう思う？」
(うなづく児童多数)

T 「Cさんは、なぜあれだけ怒ったと思う？」

男児「ぼくがCさんに悪口を言ってしまったからだと思う。」

C児とトラブルになった男児は全体の場で自ら非を認めた。私は、男児の勇気を認めた上で、感情のコントロールについての話をした。怒りの感情は誰にでもある。それを排除したり抑え込もう

としたりするのではなく深呼吸をするなどして上手く付き合っていくなどの内容である。

学級集団にとってC児の思いを少なからず分かろうとした時間になっただろう。C児だけではなく、身近な人とどう関わっていけばよいか考え始めるきっかけとなった時間だった。

(3) 自己と学級集団の成長への気付き

最近続いている提出物のいい加減さやノートの中の乱雑さの目立ちを取り上げて、学級集団と対話した日があった。

いつも通りチャイムスタートの号令がかかったとき、私は「授業はできません」と告げた。児童たちは、提出物のかごの方へ動くが、座席に戻る指示を出した。提出済みの児童が動き、未提出の児童は動かなかったことから、私は、以下の2点を学級集団に話した。

「1つ目は宿題 たった1枚の読書カードを出すことがなぜできないのか悩んでいます 2つ目はノート 一生懸命思いや考えを書いているノートに私はできるだけコメントを書いて返す努力をしているでも未提出の人が毎回回る 書けなかった理由があるにしても報告がない 黙ったまま当たり前のように出さないでいる理由が分かりません」

私の話を真剣に聴く児童。緊張の空気に包まれている。ここで9月の振り返りを紙にまとめたものを配布した。振り返りの内容を全体で共有したのは初めてだった。1学期に比べてできるようになったことが増えたことについて児童は驚いていた。以下の記述は児童の9月の振り返りを一部引用したものである。

- 声かけが1人→2, 3人…増え、よいことが教室に広がっていった。
- 整列を早くしたら、授業がたくさんできて自分のためになるから。
- ポスター係のおかげで提出物や廊下歩行など気を付けるようになった。
- 発表をがんばっている人から勇気をもらえて、発表できるようになった。
- 授業でヘルプをしたり、正直に分からないことを出したりして質問して深まりが増えている。

共有後、素直な思いを日記に書いた。以下の記述は児童の日記の一部を引用したものである。

- 今日はずいぶんいい日だ。1学期に比べて周りを見ている人がいっぱいいたから。嬉しくなったし、レベルアップした。まだ全員できていない「考・動」を頑張りたい。
- 1学期は自分のことだけ考えてクラスが形になっていなかったけど、みんながお互いの気持ちを分かり合えたからよくなったと思う。
- 一人一人が自覚できたのは、「ポスター係のおかげ」と言ってもらえてよかった。
- 発表や提出物ができていない人もできる限り頑張っていると思う。先生に言われて後から出したり、勉強が分からなくてもノートを開いたりしているから。2学期にきっとできると思う。

振り返りを共有することで、「ポスター係のおかげと言われてよかった」と自己有用感を高める児童もいた。また、他者の欠点を受け入れ、改善するよう願う児童もいた。このことから、児童は自己だけではなく集団としての成長に目を向け始めていることが分かる。

(4) 授業内での対話とA児、C児の変容

算数科：単元名「わり算のしかたを考えよう」
学習課題：〈何十÷何十の計算はどのようにするのかな〉

90÷20の計算の方法を考える。10をもとにして考えるという既習を活用し、9÷2=4と商を出すところまではできる。だが、本時は前時と違って割り切れずにあまりが出る。あまりが1か10かで迷うという場面だ。

この算数の時間は9月の振り返りをした後だったためか、進んで挙手をする児童が多く、勢いがあった。あまりの表し方で児童は困り感を積極的に表出した。その児童らのネームを板書に「?ゾーン」として位置付けた。C児も困り感を表出した。個の困り感を学級集団が共有することで、児童は、小集団で話し合っ解決したいという要求を出してきた。小集団の話し合いでは活発に質問が飛び交った。話し合い後、

すっきりしたという児童が何人もいたが、小集団ですっきりしても全体発表となると挙手が減る。それでもA児は、あまりが10になる理由を全体に向けて発表し、チャレンジした。黒板に図を書き、視覚的にあまりを示した。



【写真 わり算のあまりを説明する板書】

授業後「面白かった～」と満足の声が聞こえた。以下の記述は児童の授業後の振り返りから一部を引用したものである。

- OOさんが困っていたので、自分の考えをアプトブットしてみたら、「あ～」と言って納得してくれたのでうれしかった。
- あまりが分からなかったけど、もやもやを出してみんなで発表して深まったから分かってよかった
- 最初分からなかったけど、Aさんの意見で分かりました。(C児)

これらの振り返りから、個と個の対話で伝わる喜びを感じる児童や個や小集団、個と学級集団との対話で深まりを実感する児童がいたことが分かる。授業における対話で児童は満足感が得られた。だが、B児は授業に集中できずにいた。

(5) 日常と授業をつないだ対話とB児の変容

10月の全校朝会で「そろえることが大切」との話があった後の授業。チャイムがなってもぎわついている。提出物は何人もそろっていない。私は、「これでは授業ができません」と言う児童たちは考えながら動く。すると、B児とC児はみんなから白い目で見られていると感じ「こっち見るな！」と怒って教室の後ろへ行った。私はB児、C児の思いを聴いた。

C 児 「〇〇さんが勝手に僕の引き出しを見て調べてくるのが嫌だった」

B 児 「A 児が責めてくる」

私は、全体にこう話した。

T 「一人一人得意なこと苦手なことは違う そんな私たちが今、同じ教室にいる 同じ空間でみんなが気持ちよく過ごすためにはどうしたらよいと思う？」

そこで学習中の国語科「だれもが関わり合えるように」につなげ、現時点で「だれもが関わり合えるようにするにはどうしたらよいか」についての考えをノートに書かせた。これが「人との関わり」を考え、言語化する第1回目となった。以下は児童の記述の一部を引用したものである。

- 互いの気持ちを分かり合えば関わり合える。
- みんながいっしょにいられるような環境にすること。だれかが困っていたら助けてあげる。
- 相手のことを理解して、その人に合った対応を考えて、やさしく助け合って協力すること。
- 差別をしないことだと思う。せめず、分かろうとして思いやりをもつ。
- 一人が分かろうとするのではなく、一人一人がいろんな人、いろんな思いを持った人たちを分かろうとして、思いやりをもって助け合いをするこ

その日の午後、国語科と総合的な学習との関連でアイマスク体験を行う予定だった。だが、C 児とある男児が大声で喧嘩し、チャイムの音に気付いていない。

「午前中も話したではありませんか こんな状況で授業できますか 集団で生活している以上、いろいろな感情が出る でも我慢をしなくてはいけないときがある 最近、きつい言葉が飛び交っている 私は、それらを聴くと心が痛みます そのような教室で安心して手を挙げることができますか 意見が出ない中で深まりを増やすことはできますか 言いたいことがある人はこの場、この時間で言ってほしい」

何かもやもやしたものを抱えているのである

う B 児に何か言いたいことはないかを促すと、急に机をバンと蹴り、教室後ろへ行った。棚の上に座ったり寝そべったりして授業をエスケープした。放課後、私は感情を B 児にぶつけた。

「あの態度は許せない みんな真剣に授業をしているんだ」

B 児は不貞腐れた表情で話を聞き、その後逃走した。私は探し回った末、B 児を発見した。私から歩み寄り、感情的になってしまったことを詫びた。その後、一緒に徒歩で下校に付き添った。道中、学校から遠い距離を毎日どのような思いで登下校しているのかを想像した。会話は少なかったものの、B 児の心に寄り添うことの大切さを改めて感じた。相手の心に寄り添い、背景を分かろうとすることは、対話において重要である。

(6) 主体的な関わり

国語科「だれもが関わり合えるように」で、障害を持つ人の生活の仕方或使用する便利な道具について調べ学習をした。調べて分かったことや考えたことを小集団内で発表した。振り返りで「だれもが関わり合えるようにするにはどうしたらよいか」について2回目の考えを書かせた。1回目同様、「助けてあげる」「気持ちを分かちあえる」という言葉が出た。また、「やさしくする」「やさしい目で見るともよく出た。「やさしくする」とはどういうことか。「～してあげる」は自己と他者の関係をどのように捉えているのか。児童は「やさしさ」の具体まで理解していなかった。

国語科で教材を読んだり調べたりした「だれもが関わり合えるように」とはどういうことかをさらに追究するために、総合的な学習へつなげた。総合的な学習のテーマは「人にやさしく」である。児童が関わる対象は介護を必要とする人だ。国語科の振り返りから「お助けが必要な人は障害を持つ人だけかな」と問いかけ、そこから「高齢者」に広がった。高齢者との関わりが日常生活において薄い児童が多く、疑問や知りたいことが次々と出た。

C「体も耳も不自由だったらどう生活するの？」

T「想像できる？」

C「んー、難しいな。」

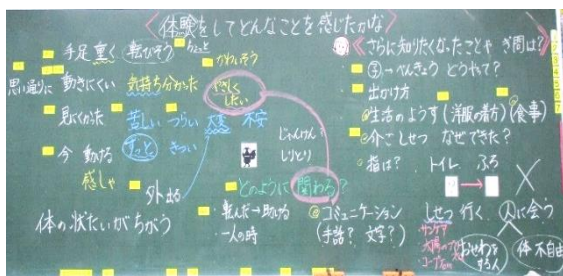
T「体験したい？疑似体験セットがあるよ。」

C「やりたい！」



【写真 高齢者疑似体験】

疑似体験後の振り返りでは、「手足が重く動きにくかった」「目が見にくかった」という体験から、高齢者は「苦しい」「ずっとあの状態だと大変」「毎日が不安」など負の感情を想像する意見が多く出た。そこから「かわいそう」「やさしくしたい」という思いが湧き上がった。だが「やさしくしたいといっても、どのように関わるの？」というように「関わり方」について疑問を表出する児童も出た。その発言を機に児童の中からもっと知りたくなったことが次々として出てきた。以下の板書の写真にもあるように、高齢者の着替えや食事、トイレや風呂などの「生活の様子」についての疑問が主だった。それらを解決するために児童から介護施設の人の話を聴いたり、施設を見たりしたいという要求が出て、児童の気持ちが高まっていった。



【写真 体験を振り返る授業の板書】

それから介護施設の職員の方を招き、施設のことや入居者の特徴などのお話を聴くことになった。外部の人との対話である。児童はとても興味を持って話を聴いたり質問したりしていた。授業終了間際、「見学へ行ってもいいですか」とたずねる児童もいた。振り返りでは、個の思い

を学級集団で共有する中で、次の発言から深まっていった。



【写真 施設の職員の方の話を聴く児童たち】

C1「施設の方がやさしかった」

T「なぜ、やさしいと感じたの？」

C1「言葉遣いが丁寧だったから」

C2「質問にしっかり答えてくれていたから」

C3「私たちのために手作りのパンフレットを作ってきてくれたから」

C4「後ろの人に『これくらいの声で聞こえますか』と確認していから」

T「これらは、みんながお年寄りと関わるきつながりそうですか」

C「あつ、つながる！」

その後、施設を見学することが叶い、珍しい便利な道具の数々に驚きと喜びを感じていた。見学で多くのことを主体的に発見できたのは、知りたいという意欲が児童たちのものになっていたからだと考えられる。

(7) D児との関わりから得られる学び

給食終了間際、児童2人が訴えに来た。給食開始時に互いの食器が入れ替わっていたようだ。この件について児童2人から聞き取りをしている最中、A児、B児、C児がD児についてからかっているような言動をしていた。午後は学級一人一人の児童から聞き取りをした結果、D児が食器を入れ替えていたことが分かった。聞き取りの中で、複数人の児童らが日頃からD児に対してよくない言動をしていることが明らかになった。それを受けて私は、学級集団に対してどう対話するかを必死で考えた。そして次のように真剣に話をした。

「〇〇が得意な人、苦手な人…いろいろな人が同じ

教室、学校、地域、世界で生活している。そこでみんなが気持ちよく同じ空間で生活していくために「ルールやマナー」がある。一人が悪口を言うそれを聞いて笑って、遊びのつもりで人が増えていく。同時にお互いの心の中にもやややしたものが増えていく。このような状態でみんなが気持ちよく過ごせると思いませんか」

児童は真剣に私の話を聴いていた。ここで、3回目の「だれもが関わり合えるようにするにはどうしたらよいか」について思いを書かせた。次の記述は児童の振り返りから一部を引用したものである。

- ・僕たちと少し違ってもやさしくしたい。
- ・いつも「遊ぼう」と言われても断っていたけど、遊んでみたい。悪いことをしていたらやさしく教えてあげたい。ダメな意味を教えてあげたい。
- ・関わり方が苦手と知って「本当にごめんね」と思った。失礼かもしれないけど、自分は関わり方がちゃんとできるように生まれて幸せに感じた。でも区別はしない。どんな人でも嫌なことはしてはいけない。
- ・やり返すから心に大きな黒い玉ができる。いろいろな人と関わり合うには、玉が黒から温かい色になるような思いやりが大事だと思った。D児にきつい人を見て何も言えない自分が憎い。
- ・私がDさんに優しくしたら、あっちも優しくしてくれる。本当はすごく優しいことをみんなに分かってもらいたい。大人になってもD児のような人と出会うかもしれない。絶対に嫌な気持ちにさせることはしたくない。話が聴けて良かった。

A児、B児、C児が自らD児に謝った。私は学級集団に対して謝罪は自ら行うことに価値があると話した。児童たちはうなずいていた。D児も自己のよくない言動を謝っていた。D児に先入観を持っているため距離感をつかめずにいた児童がA児たちの他にもいたことが分かった。教師からA児たちや学級集団との対話を機にD児に対する見方が変わり、日記にD児のよい面を綴る児童が出始めた。

- ・Dさんが給食の時、牛乳パックを袋に入れてくれたから嬉しかった。私もまねしたい。
- ・英語の時、Dさんとうまく関われなかったので残念だった。次は仲良くなりしたいな。

児童の振り返りやその後のA児たちの言動から、これまでの経験が生かされていると感じた。例えば、「ルールやマナー」は1学期から対話を通して学級集団内で意味付けされてきた。また、障害を持つ人や高齢者などいろいろな人との関わり方を考え、共有し、振り返ることを繰り返してきた。そのプロセスが自分たちの集団を見直す素地となったと考えられる。

5. 実践Ⅳ 11、12月「成長期(対話の段階③)」

(1) 児童同士が協同することで得られる学び

介護施設の入居者との交流に向けて関わり方を考えた。交流の目的として「笑顔」「思い出」「喜んでもらえる」という言葉が出た。そこから「一緒に遊べるゲーム」「会話」「手作り」という具体的な方法が出た。リーダー的男児は、「すごろくがいい。一緒に遊べるし、おしゃべりもできる。つまり、2つのことが同時にかなうから」教室内が「なるほど」という空気に包まれた。

G1「意見をつなげて、手作りのすごろくにすればいいと思うよ」

T「なぜ、手作りがいいの？」

G2「手作りの方が、思いがこもるから」

結果、学校クイズ・かるた・トランプ・すごろく・昔遊び・カラオケに決まった。

それぞれのグループごとに準備を進め、リハーサルの時間が来た。チャイムがなってもB児とC児はベランダ口にいる。他にも遅れてだまって座席へ着く児童もいた。私は、語気を強めてこう言った。

「明日は交流会。どんな思いで関わるのですか。リハーサルをやるのかやらないのか『お年寄りに関わりたい』と言っていたけど、思いが感じられない。私は明日、みんなのことを連れていきたい。でも先生が頑張るのではなく、主役はあなたたちです。思いがないなら、行かなくていいです」

思いがあって先の行動につながる。児童の心

に火がつけば、明日はどんな結果であれ「思い」が残るだろうと確信していた。C児は「じゃあ、行かない」と言ったが、その声をかき消すかのように周りからは「行きたい！」と声が上がった。意欲のエネルギーの渦ができた瞬間だった。間もなく、グループごとに練習が始まった。B児とC児は司会に立候補をして譲らなかったにもかかわらず、準備を全くしておらず戸惑いった様子だったが、私は「考えて動きなさい」とだけ言った。

リハーサル開始。司会のC児が言葉に詰まったが、周りの児童が「こう言ったらいいよ」などと助ける。B児はその様子を見て、司会原稿を自ら書き始めた。

司会原稿やリハーサルの流れ等、教師が作成することがある。ましてや外部へ行くから失敗は避けたい。しかし、交流会に向けて児童同士が壁を乗り越え、解決に向かう際に対話していくことでよりよい考えに出会い、再考していく。その積み重ねがやがて、真の力になるのだと児童の姿を通して感じられた。

(2) 交流会を通して

交流会は、和やかな空気に包まれていた。高齢者の耳元でゆっくりルールを説明したり、笑顔で目線を合わせ、会話したりしていた。グループ内の自己紹介では、B児が照れながら話すと、高齢者は声をあげて喜んだ。B児は優しい眼差しで笑顔を隠せずにいる。昔遊びグループでは、けん玉に挑戦している高齢者に「おいしい！」など声をかけ、一緒に楽しんでいた。



【写真 ゲームの説明や会話をして関わる児童たち】

学校クイズでは、A児が早口で話していたことに対して、C児が後ろから「もっとゆっくり」と囁いた。普段、声の大きさを考えず思いのまま発言するC児だが、小声で必死に伝えていた。A児は怪訝そうな表情を浮かべたが、C児の言

葉を素直に聴き入れ、もう一度言い直した。施設を後にする時、高齢者も児童も互いに「さようなら」と手を振っていた。「ちょっと寂しいな」とつぶやく児童もいた。ある女兒は、職員の方に「土日来てもいいですか」とたずねていた。名残惜しい思いで施設を後にした児童たち。振り返りでは多くの思いと具体的な関わりの場面が書かれていた。以下の記述は児童の振り返りの一部を引用したものである。

- 手の不自由な人も拍手をしたり一緒に遊んでくれたりしたからすごくうれしかった。ぼくたちのために「ようこそ」のかざりを作ってむかえてくれたからやさしい。最後に「楽しかった？」と聞いたら「楽しかった」と言われて思いをこめてゲームを作っていてよかったなと思った。また遊びに行きたい。
- あまりうまくしゃべれない人もがんばって感想を言ってくれていたからうれしかった。
- 自己紹介をするとおじいちゃんが泣き出した。家族が「この交流をすごく楽しみにしていてうれしくて泣いちゃったの」と言っていた。「ああ、泣いてしまうほど楽しみにしてくれていたんだ」と今まで必死に準備してきてよかったと思えた。帰るとき少しさびしくなった。
- クイズの時、しんどそうな人もちゃんと私たちの話を聴き、答えを指で表したり、うなずいてくれたりしていたので作ったかいがあった。
- OOさんがお年寄りに寄りそって一生懸命話を聴こうとしていた。お年寄り私たちとスタッフさんが1つになったような気がして嬉しかった。
- 家に帰ってお母さんから、「(自分の)おばあちゃんとかがった？少しつらそうやった？」と聞かれた。「うん。全員車いすで自分のおばあちゃんと比べるとね…」と言うと「大変やね。あんたらが何か作って行って元気になったわいね」と言われた。でも私は、お年寄りのことを「大変」や「かわいそう」とはいっさい思わなかった。じゅう分楽しかった。

介護施設の職員の高齢者に対する関わり方についても触れた振り返りがあった。

- スタッフさんがやさしい。ぼくたちの上着などていねいにたたんで置いてくれていたから。
- 耳が聞こえづらい人に、スタッフさんが耳の近くで同じことを話していたのでやさしいなと思っ

互いの思いを聴き合った後、「できるようになったこと」「気付いたこと」を一人一人書かせた。

- 人の気持ちを考えながら話すこと。
- 心をこめて作ったものは、思いが届くということ。
- 相手のために何かを考えること。
- 人が笑顔になったら自分たちもうれしくなること。
- 差別を少なくすることができた。
- 一人一人のやさしさを受け止めて、次に自分が相手にやさしさを返すこと。

授業の終末に、「だれもが関わり合えるようにとは？」と5回目の問いをした。「相手の気持ちを考えること」「相手の気持ちを分かろうとして、相手を大切にすること」という考えが多く出た。こうして児童たちは、外部の人との関わりを通して相手の気持ちを大切にすることが「だれもが関わり合うために大事なこと」だと学んだ。

(3) 2学期の振り返り

11月から12月にかけて「自分から考・動 チャレンジ」という学級目標について「できた」と答えた児童は全員だった。答えた根拠となる児童の記述を下のようにまとめた。

- 進んで係の仕事を手伝っている
- 未提出や忘れ物が減った
- 人任せにせず、気付いて動く
- 声かけが減った

「進んで係の仕事を手伝っている」については、1学期からの継続ができていることが分かる。「未提出や忘れ物が減った」ことは、学級内で声をかけ合ったり、関わりを考えたりした成果が出ている。「人任せにせず、気付いて動く」は、1学期、リーダー的男児の言動に任せていた児童たちが、学級集団の問題を自分事として考え、積極的に参画してきたと考えられる。「声かけが減った」は、1学期の「声かけが増えた」という振り返りと逆である。これは、前述との

関連で、声かけを続けたことにより、一人一人自覚を持ち、「みんなが気持ちよく過ごせるための関わり方」を考え続けてきた結果であると考ええる。

V 考察

4月の現状は、「自分のことばかり考えていた」と毎月の振り返りに書いている児童が多数。他者に関心が向かないことに加え、要支援児童たちの自己中心的な言動が目立つ実態であった。教師から言われることで素直に言動を改めることはできるが、自主的に気が付いて考えて行動するまでには至っていなかった。一人一人が気持ちよく過ごせる場所になるよう自己の言動を自覚し、考えて行動していくために、学級がめざすゴールとして3つの学級目標を考えた。普段当たり前にある規律の意味について私と学級集団内で対話を重ねながら考え、学級の土台をつくっていった。

4、5月は、運動会という行事を中心活動として児童の自主性を育むことに重点を置いた。自主練習という姿で自主性が表れた。私と学年集団との対話をきっかけに、児童同士の声の掛け合いが生まれ、自主練習の輪が広がった。

教師と集団が対話をし、そこで児童は自己を振り返る。そこから湧き上がった思いを個から個、個から小集団へ表出し、対話をする。そこから出てくる課題が、今後の練習へつながる真の必要感となる。思いが活動へのエネルギーとなり、「させられている練習」ではなく、「自分から求める練習」となって表れる。児童の主体的な思いを引き出すことは、行事だけではなく、普段の授業にもつながる素地になると考えた。

私は集団に対し、言動が運動会のめあてに迫っているかを問いかけ続けた。特にめあてにある「心一つ」という言葉にこだわり、心一つにするとはどういうことか児童の言動と結びつけて望ましい行動を褒めて価値つけていった。児童の思いから創られためあてを大事にしながら対話を繰り返すことで児童は自己を振り返り、「上手になりたい」「成功させたい」などの意欲

を高めることができた。

6、7月は、学級集団内の日常における問題が見え始めた。リーダー的児童を中心として自分たちの問題を自分たちで解決していこうとする姿が見られた。4、5月は主に教師と学級集団との対話が多かったが、個と個、個と学級集団が学級文化を形成し始めた。教師が一方的に価値を押し付けると、その場では納得しているように見えても、実はそうではない場合もある。児童にとって「本当の力」になるためには、4月の学級の土台づくりのように、普段何気なく存在している規律の意味を理解し、それを全体で共有し、実行、継続していくことが大切だ。教師が学級規律を児童に伝えていけば短時間で済む。指示が通りにくい児童がいたら規律という枠に収めるように指導を繰り返す。だが、なぜ指示が通りにくいのかという児童の背景について対話を通して知ることが、児童の育ちの上で大事な過程であると考えている。

9、10月は、リーダー的男児に加え女児の学級に対する参画意識が日記や言動を通して見られ始めた。個と個、個と集団の対話を通して、一人一人の学級目標に対する意識が高まった。それ故に一方でA児、B児、C児の言動が目立つようになった。だが、A児とC児は毎月の振り返りの共有と授業における学級集団との対話を通して自己を振り返り、変容を試みるようになった。

B児は、教師との対話において、自己と向き合うことに反発を示すが、教師がB児の背景を分かろうと心に寄り添うことで、教師の言葉を受け入れることができるようになってきた。教師の言葉を受け入れるということは、B児自身、自己を振り返るようになってきたと考えることができる。

学級集団は、A児たちとの関わりや国語科と総合的な学習を通して「人との関わり方」を考え、ノートに記述し続けた。自分が書いたことと友だちが書いたことを比較し、互いの考えや思いを共有することを繰り返すことで、多面的

多角的な見方・考え方を獲得していった。また、地域の介護施設の職員の方の話を聴いたり、施設を見学したりして関わりが外部へと広がった。そこへD児への関わりなど自分たちの学級集団をもう一度見直す機会があった。その際、基礎期のように教師と学級集団との対話から、個がそれぞれD児へ見方が変わり、自分事として関わり方を考えることができるようになった。

11、12月は、高齢者と交流することで、一人一人が人との関わり方について考えを深めることができた。交流の振り返りから最終的に「だれもが関わり合えるようにするには、相手の気持ちを考え、大切にすることが大事である」というように意見がまとまった。それは、私が捉える「対話」において重要なことと一致している。相手の背景を分かろうとして話を聴いたり、質問したりしながら相手の気持ちを理解しようとする「対話」をしながら人と関わっていく。それらを大切にすることで諸問題の解決に向かおうとする集団をめざして実践してきた。多くの児童は2学期を通して学び続けてきたことを「生かしたい」と振り返りに書いていた。だが、多くの児童は、具体的にどうすることが「生かしている」ことになるのかが分かっていない。

今後の課題は、日常生活の様々な場面と学びを結び付けることで学びを実感していくことである。学習後、数人の児童が学びと日常生活とのつながりに気付き始め、日記に書いていたが、一部の児童にとどまっている。よって、今後も個の気付きを学級集団に広め、学びに気付く児童を増やしていきたい。

児童の成長の過程を階段に見立てるならば、一段上っては下り、そこで対話や人との関わりを通して自己や集団を振り返り、また一段上る。2学期の振り返りは、1学期のそれと比べて質が上がっていると考えている。児童の1学期の成長の実感は「児童同士による声かけにより自分たちで考えて動くことができるようになった」ことだった。2学期は「声かけが減った」「人任せ

にせず、気付いて動く」という記述から、一人一人が自覚し実行できるようになってきたことが分かる。また、「みんなで協力するともっとできるようになる」という気持ちを大切にしてきた」という児童の記述から、日々の教育活動の積み重ねが児童に学びの実感を与えることが分かる。さらに、「誰かがやっていることを見て自分もやろうと思ったから」「マイナスな気持ちの人に「がんばろう」の気持ちを伝え、みんながプラスの気持ちになったから」と2学期を振り返る児童もいた。集団内に起こったプラスの渦が個を成長させる。これからは、個や集団として学んだことを継続していくことで、自治的集団に近づいていくだろう。

Ⅵ 終わりに

人間関係が希薄化すると、仲間や集団における孤立につながる。やがて我慢の限界を超えて「キレル」状態に至ることがある。子どもは自分の存在が無視されない事、他者に出す働きかけ・欲求（～して欲しい）にきちんと応答してくれることを望んでいる。そのことが叶う人間関係であれば、自分という存在を肯定的に認識するばかりか、他者の存在も肯定的に認識することができる。子どもが求めても相手にしてもらえず何の応答もないとき、子どもは自分の存在を無価値と感じる。⁵⁾小さいときは全身で欲求を表し、基本的信頼関係を獲得する。大きくなると、対話を中心としたコミュニケーションで人間関係を構築していく。その際、受容的な応答の積み重ねが重要になってくる。

コミュニケーション能力が不足し居場所がなくなると、悩みを相談したくてもできない。その結果、人に認めてもらいたいという欲求が歪んだ形として現れることがある。また自分の思いを表出するが、理由なしに直ちに否定されるような管理的な指導を繰り返されると、自己の尊厳を認識しづらくなる。

私は、教職大学院で「対話」が自身を成長させるものであることを実感した。知見の広がり

だけではなく、そのプロセスにおいて主体性が生まれ、新たな目標へとつながった。人生において目標を設定することは、生きる力となる。自身の成長を引き出してくれるものが、対話である。人との対話を通して育まれた自他ともに慈愛する心が明るい未来を創る。子どもたちが主体的に未来を切り拓いていってほしいと願っている。また、とりわけ世代交代の激しい昨今、本実践研究が若い世代をはじめとする学校教育現場の発展に寄与できると幸いである。

引用文献・参考文献

- 1) 小学校学習指導要領解説 総則編
- 2) 中原淳(2009)「ダイアログ対話する組織」ダイヤモンド社
- 3) 河村茂雄(2010)「日本の学級集団と学級経営」図書文化
- 4) 菊池省三・関原美和子(2012)「菊池先生の「ことばシャワー」の奇跡」講談社
- 5) 日本弁護士連合会(2001)「少年犯罪の背景・要因と教育改革を考える」人権擁護大会シンポジウム
- 6) 玉井正明・玉井康之(2002)「少年の凶悪犯罪・問題行動はなぜ起きるのか」ぎょうせい
- 7) 平成27年中央教育審議会「新しい学習指導要領等が目指す姿」
- 8) 赤坂真二(2015)「気になる子を伸ばす指導成功する教師の考え方とワザ小学校編」明治図書出版
- 9) 吉本均(2006)「集団思考と学力形成」明治図書出版
- 10) 吉本均(2006)「学習集団の指導技術」明治図書出版
- 11) 吉本均(2006)「現代教授学の課題と授業研究」明治図書出版
- 12) 山口裕幸(2008)「チームワークの心理学」サイエンス社
- 13) 上瀬由美子(2002)「ステレオタイプの社会心理学」サイエンス社
- 14) 田村学(2018)「深い学び」東洋館出版社