

〈中学校 特別活動〉

よりよい人間関係を築く自主的・実践的な態度を育む学級活動の工夫 ーアサーティブな自己表現を用いた話し合い活動を通してー

宜野湾市立普天間中学校 教諭 野島 崇

I テーマ設定の理由

現代社会はグローバル化が進み、国籍や性別、年齢、価値観、意見や考え方の違いを超えて、多様な人間が関わり合いながら共に生きていく社会へと変化している。その中で様々な情報や出来事を受け止め、主体的に選択・判断しながら、生徒が自分自身の未来像を描いていくには、多様な他者と共存し、問題を解決する力が今後ますます重要となる。

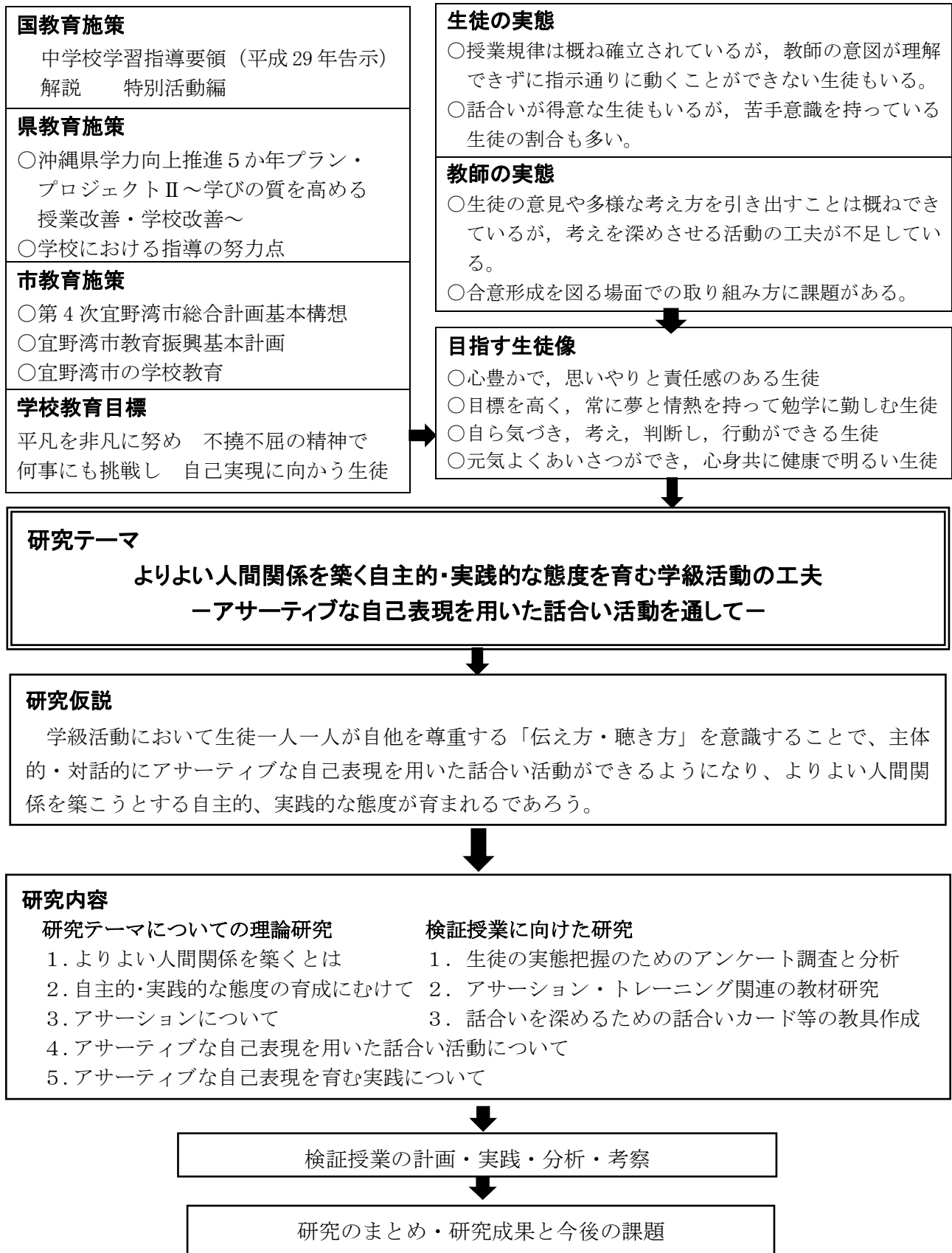
このような背景を踏まえ、「中学校学習指導要領解説特別活動編」では、特別活動における重要な視点として「人間関係形成」「社会参画」「自己実現」の3つが示された。「人間関係形成」とは、生徒が集団の中で、お互いの違いを認め合い、お互いのよさを生かしながら生きていく力を育むという視点である。人間関係形成に必要な資質・能力は、集団の中において、課題の発見から課題解決、振り返りといった学習過程を通して、個人と個人あるいは個人と集団という関係性の中で育まれることが重要である。その特別活動の中で、集団づくりの重要な役割を果たしているのが学級活動であり、自己や学級の課題を解決するために話し合い活動を通して合意形成、意思決定をすることができる資質・能力の育成が求められている。

本校の生徒の実態としては、令和2年度全国学力・学習状況調査において「あなたの学級では、学級生活をよりよくするために学級会（学級活動）で話し合い、お互いの意見のよさを生かして解決方法を決めていると思いますか」という設問に対して、県や市の平均と比べても全学年とも肯定的回答の割合が高かった（1年：87%、2年：85.7%、3年 86.9%）。その一方で、生徒の話し合い活動では、一見すると学級全体で協力的に進められているようにみえても、実際には教師の意向や一部の限られた生徒の考えだけで話し合いが進行している傾向がみられた。また自分の意見がみつからず、周りの意見に流される場面があったり、少数派の意見が取り上げられず、安易に多数派の意見が採用されたりする傾向がみられた。

その原因としては、話し合うために必要なスキルが不足していることが大きな要因の一つであると考えられる。自分の考えや意見を相手に分かりやすく伝えるための「伝え方」や、相手の意見や考えに興味・関心を持ち、相手の立場になって能動的に人の話しに耳を傾けるための「聴き方」を習慣づけることで、話し合うために必要な相互理解する態度が身につくだろうと考える。またその際に、よりよい人間関係づくりの手法として効果的なアサーション・トレーニングを用いることで、コミュニケーションスキルの向上が期待できると考える。

そこで、本研究では本校の生徒の実態を踏まえ、学級活動において生徒一人一人が自他を尊重する「伝え方・聴き方」を意識することで、主体的・対話的にアサーティブな自己表現を用いた話し合い活動ができるようになり、よりよい人間関係を築こうとする自主的、実践的な態度が育まれるであろうと考え、本テーマを設定した。

II 研究構想図



Ⅲ 研究内容

1 よりよい人間関係を築くとは

(1) 人間関係形成について

人間関係形成は社会生活及び学校生活の上で基盤となるものであり、集団活動を特質とする学校生活において特別活動の果たす役割は大きい。「知識基盤社会」と言われる社会で生きぬく力の育成としても学習指導要領特別活動の目標に「人間関係」が明記され、中学校学習指導要領解説特別活動編でも、よりよい人間関係形成について「自他の個性を理解して尊重し、互いのよさや可能性を發揮しながらよりよい集団をつくること」と示されている。お互いの良さに気づくためには、よりよい人間関係を築こうとする、自己理解と他者理解に努め、コミュニケーションを図ることが重要である。

また、学級や学校生活の充実、向上を図るためには、生徒一人一人が自らを振り返り、課題に気づき、話し合いを通して合意形成を図りながら、協力して実践していかなければならない。

(2) よりよい人間関係について

そもそも「よりよい人間関係」とはどのようなことをいうのだろうか。人間とは文字通り「人の間」で生きる存在であり、他者との関わりによって自己の成長も促される。また、集団で生活している中では、様々な欲求の違いによる意見のぶつかり合いが起こったり、逆に他者に対して目を向けず、自己中心的になることでトラブルに発展したりするケースもみられる。

人間は一人一人持って生まれたものは違い、むしろこの違いがあるからこそお互いに理解し合おうと努力し、問題に対してより協力的に取り組もうとするものである。学校や学級の集団生活において、生徒が多様な関わりをもってお互いに信頼し合い、尊敬し合い、協力し合う関係が築ければ、所属感や連帯感が強まり、問題が生じても主体的に解決するようになるものと考えられる。それがよりよい人間関係というものであると捉える。

ソーシャルスキルと人間関係の在り方を研究している相川（1999）によると「生き生きと毎日を送る子どもは、良好な人間関係を形成し、それを維持していくために必要な知識をもっている」と、人間関係が児童の生活に大きな影響を与えていることを示唆している。

さらに、学級集団の帰属意識の重要性について河村（2007）も、「意欲的に学校、学級生活を送っている子どもたちには、良好な人間関係がみられる」と述べている。つまり、よりよい人間関係を築こうとする態度は学習意欲の高まりや生活態度の改善にもつながっているものと言えるのである。

しかし、このような人間関係を築いていくためには、気持ちや行動、すなわち他者を思いやる姿勢や態度が整っていなければならない。例えば、自分の思っていることや考えていることを何とか相手に理解して欲しいと、精一杯「伝えよう」とする態度が必要である。また、友だちと仲よくするためには、相手の事をお互いがよく理解し、相手の話を最後までしっかり聴き取るという態度も必要である。「相手の話をきちんと聴く」ことで相手は、自分が認められているという肯定感や安心感を覚えるようになり、自分の気持ちを明確に伝え、相手の気持ちを察しながら話しを聴くことが「よりよい人間関係」を築くために重要である。

(3) よりよい人間関係を確立するために

「よりよい人間関係」とは、意見の対立や衝突から生じる解決困難な状況も含めて、相互理解の難しさや大切さを理解し、「伝え方」や「聴き方」に配慮し、自分も相手も大切にしたい自己表現を用いながら、お互いのよさを認め合い、協力し合える関係と捉える。

学校や学級集団の特質を生かして、お互いに関わり合う場面をできるだけ多く設定し、個々の個性を尊重しつつ試行錯誤しながら関係性を深めさせていく。その中で、人間関係に不安を抱えていた生徒達や「周りとは関係ない」と周囲に無関心な生徒達が、少しずつ学級に居場所を見出せるように働きかけていく。そして、集団としての関わりの中で、何がよりよい関係なのか、どうすればよりよい人間関係は築けるのか、生徒達に問いかけていきたい。

また、学習指導要領解説特別活動編の「学級活動の内容」には下記の表1に示す通り3つの内容項目があるが、本研究では、「アサーティブな自己表現を用いる」ということを踏まえ、内容(1)を扱う話合いの場において「伝え方」や「聴き方」に焦点化した自己表現を自主的に実践することで、「よりよい人間関係を築こうとする自主的・実践的な態度の育成」を図っていく。

表1 学級活動の内容

(1) 学級や学校の生活づくり ア 学級や学校における生活上の諸問題の解決 イ 学級内の組織づくりや仕事の分担処理 ウ 学校における多様な集団の生活の向上	キ 心身ともに健康で安全な生活態度や習慣の形成 ク 性的な発達への適応 ケ 食育の観点を踏まえた学校給食と望ましい食習慣の形成
(2) 適応と成長及び健康安全 ア 思春期の不安や悩みとその解決 イ 自己及び他者の個性の理解と尊重 ウ 社会の一員としての自覚と責任 エ 男女相互の理解と協力 オ 望ましい人間関係の確立 カ ボランティア活動の意義の理解と参加	(3) 学業と進路 ア 学ぶことと働くことの意義の理解 イ 自主的な学習態度の形成と学校図書館の利用 ウ 進路適性の吟味と進路情報の活用 エ 望ましい勤労観・職業観の形成 オ 主体的な進路の選択と将来設計

2 自主的・実践的な態度の育成にむけて

学習指導要領解説特別活動編によると、「自主的、実践的な態度の育成」について、「自分がいかに行動すればよいかを自ら深く考えたり、感情や衝動を自ら制御して、自ら決定した行動を状況に応じて着実に遂行したり、現実に即して実行可能な方法をとったりする自主的、実践的な態度の育成」と示している。また、「そのような態度は集団場面において、実践的、体験的に学ぶ活動を通じて伸長が期待される」とも明記されている。学級活動では、全員が話し合う意義について理解し、相手を納得させながら話合いの過程を経て合意形成されることが重要である。よって、生徒が「話し合うことの意義を理解し、冷静に判断しながら、決まったことは協力して集団実践する」という意識を持つことが、自主的・実践的な態度の育成につながると捉える。

筆者のこれまでの経験から、生徒には、自他の意見や考えを尊重した話合い活動を通して、集団決定した目標の達成を目指し、現実を踏まえ実行可能な方法で集団実践する態度の育成が

必要であると感じられた。そのためには、生徒による自発的、主体的な取組を通して、生徒一人一人に自分への自信を持たせるとともに、「自分のよさ」を発揮してよりよい生活や人間関係を築こうとする自主的、実践的な態度が身に付くよう指導や支援をすることが大切であると考える。

3 アサーションについて

(1) アサーティブな自己表現について

アサーションを日本人に適した形に翻訳して紹介した平木（1993）は、「アサーション（assertion）とは、自分も相手も大切にしたい（自他尊重の）自己表現やコミュニケーションのことである。」と定義している。このアサーションができていない状態をアサーティブ（assertive）といい、このアサーティブとは自己表現の「手法」のことで、人間のコミュニケーションを心理、行動、そして対人関係の視点から見直したよりよい人間関係づくりの方法であると示している。では、「アサーティブな自己表現」とはなにか。園田他（2002）は、自分の気持ちや考え、信念を率直に、正直に、その場にあった適切なやり方で表現することであると述べている。

右記の図1に示すように平木（2009）によると、自己表現には3つのタイプがあると述べている。

1つ目は、一方的に自分の気持ちや考えを伝えようとし、自分は大切にするが、相手を大切にしない自己表現型の「攻撃的（アグレッシブ）な自己表現」で

ある。2つ目は、自分の気持ちや考えを伝えない、伝えようとし、つまり相手は大切にするが、自分を大切にしない自己表現の「非主張的（ノンアサーティブ）な表現」である。

3つ目が、自分も相手も大切にしたい自己表現である「アサーティブな自己表現」、以上の3種類である。よりよい人間関係を育むためには、お互いの気持ちや考えを聴くことによって受けとめたり、伝え合うことを繰り返したりすることが大切だと考える。よって本研究では、3つ目に挙げる「アサーティブな自己表現」を「伝え方」や「聴き方」の面で意識させ、身につけさせることが、よりよい人間関係を築くための態度の育成につながると捉える。

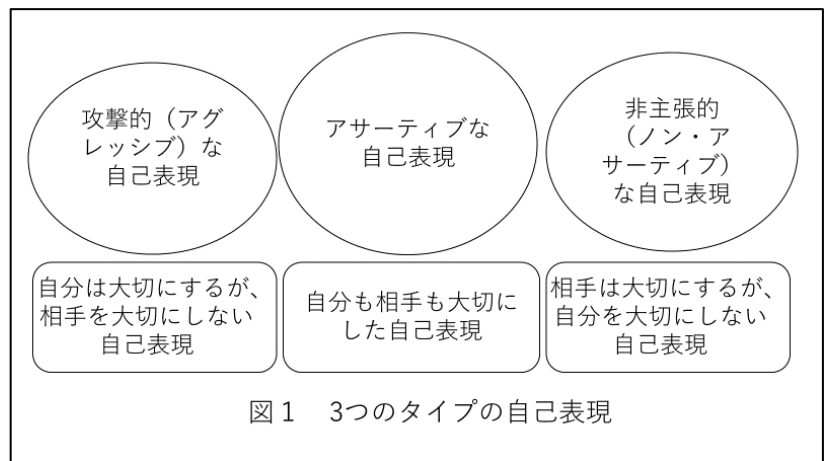


図1 3つのタイプの自己表現

(2) アサーション・トレーニングの実践

アサーティブな自己表現を身につけるための具体的な手法がアサーション・トレーニングである。アサーション・トレーニングはアサーションをある一定の順序と方法で学ぶ訓練プログラムであり、理論的な内容による自己理解の促進と認知の変容及び、実践的な内容による行動の変容を目標としている（夏野他、2000）。

アサーションが成り立つ仕組みを右記の図2に示した。この図は、基本的人権と同様に、誰もが持っているアサーションの権利である「基本的アサーション権」「自己信頼（自己尊重）と他者信頼（他者尊重）」「アサーティブなものの方・考え方」「スキルの習得」という4つの段階を経てはじめて、具体的な場面でのアサーションができるようになることを意味している。また、アサーティブな言動が生まれるとき、その過程に必ず4つの要因が習得されていることが条件となる。このうちどれか一つでも欠けると、伝えたいことが心の中に生じないと捉える。あるいは、こんな気持ちが湧いてはいけなくて自分で自分の気持ちを押し潰してしまうことも起こりかねない。そこでこれら一つ一つの段階を捉え直し、話し合いや講義・ゲーム等を通じて点検することでアサーティブな言動を促進するという構成が考え出された（園田他，2002）。

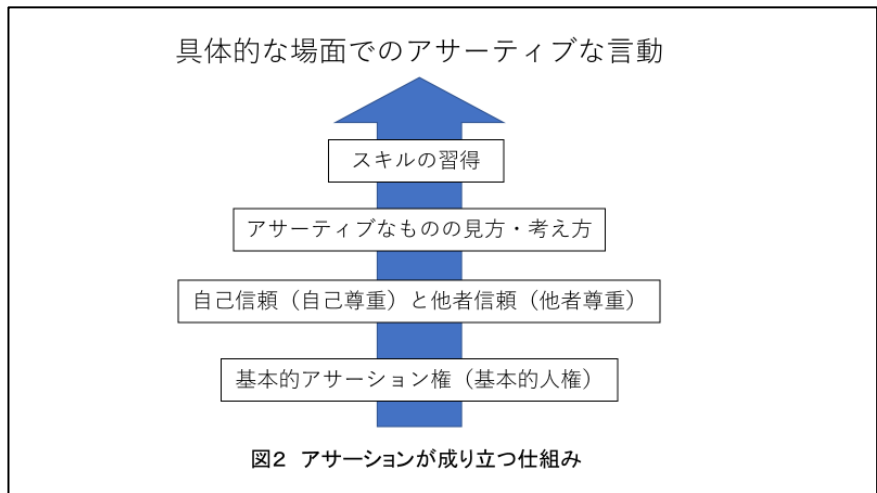


図2 アサーションが成り立つ仕組み

本研究では、これらの段階を踏まえて、アサーティブな自己表現を身につけさせたい。

アサーション・トレーニングの効果について学校現場での実践を踏まえた研究報告がある。

埼玉県総合教育センターは2年間にわたり、県内の小・中・高等学校を対象によりよい人間関係を育むための「アサーション・トレーニング」指導プログラムの開発に関する調査研究を行っている。これは、各学校の生徒指導上の諸課題の解決と共に、学習意欲の向上など教室での「学び」を深めることに役立つために実施されている。その他、中学生に対するアサーション・トレーニングの実践報告もみられた。

中村・黒木（2017）は、教育現場における不登校やいじめ等の生徒指導上の問題行動の要因の1つに自尊感情の低さがあることに着目し、自尊感情を高めるためにアサーション・トレーニング教育用プログラム（ATPE）を用いた実践研究を行っている。研究の結果、定量的な効果測定と分析を行うことで、ATPEが中学生の自尊感情の向上に効果的であることを示した。

この他にも、中学校での生徒指導、教育相談等様々な場面において、自尊感情や自己肯定感・自己有用感の向上など、良好な対人関係をつくる手法としてアサーション・トレーニングの手法は広く用いられている。

筆者のこれまでの学級経営では、教師による積極的な自己開示と学級で協力する意欲を高めるための学級目標づくりや、学級の連帯感が図れるような学級掲示物の工夫、放課後の教育相談や日常的な積極的生徒指導を試みてきたことで、生徒と教師との信頼関係はある程度築けてきたと思われる。しかし、生徒同士の関係性には依然希薄さが見え、その原因としては、人と関わることで得られる自己肯定感や安心感、共感することで生まれる所属感や連帯感などを感じられる実体験が乏しいことが考えられる。よって、他者と多くのコミュニケーションを図る

アサーション・トレーニングを取り入れた体験を繰り返すことにより、「よりよい人間関係」を築くことができるだろう。

また、日頃から学級においてアサーティブな自己表現を身につけさせようとする中で、自分の気持ちや考えを抑えて相手に合わせたり、一方的に主張したりしてしまう生徒の変容が期待できる。例えば、相手の気持ちや考えも大切にしながら、自分の気持ちや考えを伝えることができるといった適切な対人スキルや、表現スキルを習得することで、他者との関わりを上手に保つことができるようになると思われる。その手立てとして、本研究におけるアサーティブな自己表現を用いた活動は、非常に有効であると考えられる。

4 アサーティブな自己表現を用いた話し合い活動について

筆者自身の学校現場におけるこれまでの学級活動をふりかえってみると、講話や行事後の感想や反省を書くだけの活動、生徒会行事のテーマ決めや簡易的な学級行事の取り組みが多く、生徒同士の深い関わり合いを重視した取り組みが不十分であった。その原因として、教師主導型の指導であったこと、時間的な制約を理由に話し合い活動の時間を確保しなかったこと、話し合い活動の意義を深く意識せず、活発な話し合い活動につながる手立てが不十分であったことなどが考えられる。

また、それ以外にも、実際に学級の課題について話し合い活動を行っても、話し合い活動自体の意義を理解できず活動に参加していないように見える生徒、人の意見に耳を傾けずに自分の主張を一方的に伝えようとする生徒や、自分の意見を言うことに抵抗がある生徒がみられた。

これは学級において、課題を自分事として捉え、学級みんなでよりよい学級をつくろうという協働する意欲が欠けているからだと考えられる。その根底には、自分なりの意見や考えを発言したところで「どうせ何も変わらないだろう」等の無力感に陥っていることや、他人の話など取るに足らないという無関心さが起因するものと思われる。

しかし、「人はお互いに自分なりの意見や考えを持って生活している」ということを認識したうえで、アサーティブな表現を用いた「伝え方」「聴き方」を用いた話し合い活動を継続することで、生徒達の考えや意識は変わってくるに違いない。

また、「学級みんなで考え、実践した方が気持ちいい」、「1人がわかるよりみんなでわかった方が嬉しいし、楽しい」というように「個人」で体験するよりも「集団」で体験することがお互いの自己肯定感や支持的風土につながるものと考えられる。

5 アサーティブな自己表現を育む実践について

本研究では、よりよい人間関係を育むために効果的であると考えられる、アサーション・トレーニングを通してアサーティブな表現方法を用いた「アサーティブな伝え方」「受容的な聴き方」の表現スキルを身につけさせながら、その表現を活かした話し合い活動をさせることで、自主的・実践的な態度を育てていく。しかし、アサーティブな自己表現は、生徒に意味を理解させ、すぐに行動へと移すことが困難であり、本人が実践を継続しながら積み重ねていくことで身につけていくものである。このことから、アサーティブな自己表現とは、段階的に表現スキルを習得することで初めて、実践的な場面での話し合い活動に生かされると考えられる。

「アサーティブな伝え方」では、「ロールプレイング」や教師による「モデリング」, 「セリフづくり」などを通した話し方を指導していく。「ロールプレイング」では、教師が準備した会話を基に、生徒にペアやグループ間で役柄を演じさせ、アサーティブな伝え方や聴き方を体験させることで、伝える側や受け取る側の気持ちを体感させる。その際、演技をイメージしやすくするため、教師や実演できそうな生徒による「モデリング」を試みる。

他にも、学校生活において日常的に起こりそうな様々な場面において、登場人物がどのような会話をすればよいのか、アサーティブな表現を意識しながら、登場人物のセリフを考えさせる。そのことにより、普段の自分の表現の仕方と比較することで自分の表現方法を見直し、自分の気持ちや考えを適切に表現しながら、相手の受け取り方にも考えを巡らせることができるようになり、他者と上手に関わる足掛かりにすることができるようになるものとする。

また「受容的な聴き方」については、「うなずきながら聴く」「あいづちをうつ」「言葉を繰り返す」「相手を見る」といった聴き方が大切である。受容的な聴き方をすることで、相手の気持ちや考えを理解しようとしているというメッセージを、非言語として相手に伝えることができる。その結果、より能動的、受容的に相手のことを理解しようとする態度を身に付けることにつながるものとする。

表2 アサーティブな表現スキルの内容

スキル	内容
アサーティブな伝え方	・3つの自己表現の違いや特徴の理解 ・アサーティブな自己表現を使った話し方の理解
	・「ロールプレイング」や「モデリング」等を使った話し方の体験 ・日常的な場面や話し合い活動でのアサーティブな話し方の練習
受容的な聴き方	・うなずきやあいづち、繰り返し、相手の方を見ながら話しを聴くなどの受容的な話の聴き方

以上のことから、よりよい人間関係を築くために、アサーティブな表現方法を活用した指導において、身につけるべき表現スキルを上記の表2に示した。これらのスキルの定着を図ることにより、お互いの気持ちや考えをしっかりと聴くことができ、伝える力が高まることが考えられる。

なお、スキルを定着させるには、日常的な話し合いの場面や日常生活の中で行われることが大切であり、スキルを活用してみようという意識が高まることで行動に結びつくことが期待できる。

IV 検証授業

第1学年 学級活動(1)指導案

令和3年1月13日(水)第3校時

普天間中学校1年3組34人

授業者 教諭 野島 崇

1 議題 「みんなで協力してピンチを乗り越えよう」

学級活動(1)学級や学校における生活づくりへの参画

ア 学級や学校における生活上の諸問題の解決

2 議題について

(1)生徒の実態

本学級の生徒は、男女仲が良く、その中でも男子は活発で、授業中など積極的に発表する生徒が多い。女子は表立って積極的に自己主張してくる生徒は少ないが、地道に努力する真面目な生徒が多い。学校生活や授業での様子から、一見まとまりがあり、協力的な学級に見えるが、学級のことについて話し合う場である学級活動の時間では、積極的に自分の考えを発言しているのは一部の生徒に限られる。

しかし、積極的に発言している生徒の中には、友達の意見を聴こうともせず、場合によっては相手が話している最中に話を遮り、一方的に自己主張をする様子がみられる。また一方で、半数以上の生徒は、自らの意見や考えに自信が持てずに発言することを控えることや、自分と異なる考えを持つ友達との意見を擦り合わせることを避け、自分の意見を他の人に主張することができない。しかし、一人一人が考えを持っていないわけではなく、ワークシートや感想などを書かせると、ほとんどの生徒が自身の意見をしっかりと書き表すことができる。

つまり、これまでの話し合い活動では、自身の考えを相手の意見に擦り合わせるような話し合い自体が成立していないため、グループ及び学級での意見をまとめることができなかつたものと考えられる。

意見を擦り合わせることを恐れず、お互いに相手の意見を尊重しながら、自分の意見をしっかり主張するという「アサーティブな自己表現」を取り入れた話し合い活動ができれば、偏りのある少人数の意見も大切にしながら、全体の合意形成につながるのではないかと考えられる。また、これを繰り返すことで、自分の意見や考えを表現することに自信を持つことができるようになると思われる。

これまでの学級活動では、自分も相手も大切にしたい「アサーティブな自己表現」を身につけさせるために、「伝え方」、「聴き方」に焦点を当て、ロールプレイや教師によるモデリング等、7回ほど学級活動の時間実践してきた。その中で、生徒たちは、自分の考えや気持ちを伝えるときの言葉の選択を工夫したり、相手が気持ちよく話せるための聴き方を工夫したりするなど、これまでの自らの行動を振り返りながら考えてきた。

その他にも、通常の会話も意識させるため、3週にわたり、日々の会話についてワークシートを活用し振り返らせた。その結果、ワークシートのコメントから、自分が発言する内容や発言する際の言葉選びに変化がみられる生徒が増えた。

(2)議題設定の理由

これまで学級で持ち上がった課題への対応策を考えるうえで、生徒たちだけの力でよりよい合意形成が図れたとはいえない。理由として、全員の意見が反映されていないことや集約するための話し合いが不十分であること、またそのような関係性や話し合う環境をつくれなかったことなどが考えられる。

そこで、これまでアサーティブな自己表現について学んできたことを活かし、相手に遠慮せず、ピンチな状況から抜け出すというシチュエーションについて、互いの意見を真剣な態度や言葉遣いで伝え合い、聴き合うことで、これらの課題解決への道筋を見通せると考えられた。

そのため、本時の授業では、今後生徒たちが学級の課題に直面した時、解決を図ろうとする態度を育成する足掛かりになると考える。グループ内での話し合いの場面や学級全体の場で発表をしたり、聴いたりする場面において、アサーティブな自己表現をしっかりと意識させる声かけやサポートを行い、それによって導き出された自分たちの意見の価値に気付かせるよう指導していきたい。

また、議題と評価との関係について、今回は実際の学級での課題解決を扱わず、そこに向かう態度を育成する活動を通して評価を行う。そこで以下に示した評価規準を活用し、適正に評価していく。

3 評価規準

よりよい生活を築くための知識・技能	集団や社会の形成者としての思考・判断・表現	主体的に生活や人間関係をよりよくしようとする態度
人間関係形成を図るための手法であるアサーションを理解し、実践している。学級や学校の生活上の諸問題を解決するために、アサーティブな表現を使うことや、他者と協働して取り組むことの大切さを理解している。	学級や学校生活をよりよくするための課題を見いだしている。課題解決に向け、話し合い、多様な意見を生かして合意形成を図り、協働して実践している。	学級や学校における人間関係を形成し、見通しをもったり振り返ったりしながら、他者と協働して日常生活の向上を図ろうとする。

4 事前・事後の活動

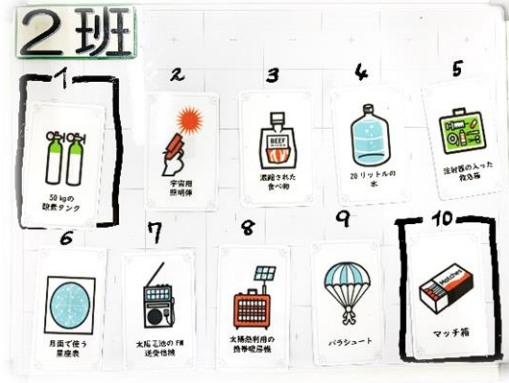
日時	活動内容
11/7(土)	事前アンケート・趣旨説明
11/13(金) 検証授業①	アサーションについて
11/27(金) 検証授業②	自己理解
12/10(木) 検証授業③	その場にあった伝え方①～お願いを断る場面～
12/11(金) 検証授業④	その場にあった伝え方②～意見が対立している場面～
12/15(火) 検証授業⑤	その場にあった伝え方③～友達が待ち合わせに遅刻してきた場面～
12/21(水) 検証授業⑥	その場にあった聴き方
1/6(水) 検証授業⑦	話し合い活動Ⅰ
1/13(水) 検証授業⑧ 【本時】	話し合い活動Ⅱ コンセンサス(合意形成)実習授業を通して、アサーティブな表現を意識して話し合い活動に取り組み、グループでの合意形成を目指して協力する。
11/30(月)～	アサーティブな会話練習(休憩時間に実施)
1/13(水)	事後アンケート


5 本時の展開

(1) 本時のねらい

話し合いの議題を理解し、これまでに身に付けたアサーティブな自己表現を用いながら、グループ内の異なる意見から共通点を見いだし、合意形成に向け取り組む。

(2) 教師の指導計画

時間	生徒の学習活動	指導上の留意点	◎目指す生徒の姿 【観点】〈評価方法〉
導入 (10分)	<ul style="list-style-type: none"> ○学習課題をつかむ (ワークシート①を配布) ○問題文を読む。 ○ランク付けを行う (個人) ○話し合い活動の4つのポイントを確認する。 	<ul style="list-style-type: none"> ・教師の説明を聞きながら、話し合い活動の4つのポイントをおさえ、活動内容を理解させる。 <p>活動内容 ～NASA ゲーム～</p> <p>月で遭難したという場面で、指定された10個の物品から生存するために必要な順序を考えさせる。</p> 	<p>◎アサーティブな表現方法を用いた話し合い活動の仕方を身に付けている。</p> <p>【知識・技能】 〈ワークシート〉</p> <p>◎異なる意見から共通点を見いだし、合意形成に向け(個人として)取り組んでいる。</p>
展開 (30分)	<ul style="list-style-type: none"> ○グループ内討議の説明を聞く。 (ワークシート②、話し合いカードを配布) ○グループに分かれ、グループ内討議を行う。 	<ul style="list-style-type: none"> ・司会が進行に困ったときは方向性を示唆するだけで、あえて生徒の合意形成を方向付けるような助言はしない。 ・必要に応じて、自分の意見に固執せず、納得した上で考えを変えるなど、折り合いをつけて合意形成を図ることの大切さについて助言する。 ・話し合いのルールを守るよう声かけする。 	<p>【思考・判断・表現】 〈ワークシート・観察〉</p>

	○グループで意見をまとめ、発表する。	<ul style="list-style-type: none"> ・グループの意見をまとめた用紙をみながらホワイトボードを黒板にはり、発表させる。 ・発表している生徒の考えを聴き、ポイントをメモさせる。 	
まとめ (10分)	<ul style="list-style-type: none"> ○すべての班の発表が終わったら、他の班の発表の中で印象に残った点、自分たちの班との違いについて班内で協議する。 ○NASAのランク付け結果を発表しながら、教師の感想を聴く。 ○振り返りシートの記入 	<ul style="list-style-type: none"> ・協議が進まず困っているグループに対して、助言やサポートを行う。 ・記録係がしっかり記録を取れているか、確認しながら机間巡視を行う。 ・本時の話し合い活動を振り返り、グループで協力し、折り合いをつけながら合意形成に導くことの大切さを重点的に感想を述べる。 ・今日の振り返りをシートに記入し、提出させる。 	<ul style="list-style-type: none"> ◎グループの意見を見直し、他者と協力しながら意欲的によりよい考えを出そうとしている。 <p style="text-align: right;">【態度】</p> <p style="text-align: center;">〈ワークシート ・観察〉</p>

6 検証授業研究（良かった点：○，改善点：●）

（1）授業者の反省

- 話し合う議題についての指示や話し合い活動に伴うワークシートへの記述の指示など、やや教師側の説明が多かったが、教具を工夫することや話し合いの約束事を事前に確認することで、生徒もスムーズに活動できていたのでよかった。
- これまでのアサーション・トレーニングで取り上げてきた「話し方」「聴き方」を意識する発言や態度が伺えるような場面がみられた。また、話し合いにおいて、以前は積極的に意見を言えなかった生徒も自分の意見をしっかりと発言している場面もみられた。
- メインの活動であるグループ活動の設定時間が短かったため、意見を交流する時間がグループによっては十分に確保できないところもあった。他の時間を削るなど工夫する必要がある。

（2）意見及び感想

- 生徒は説明される内容が多いにもかかわらず、自分のやることを理解していた。
- 主張が強い生徒もいたが、他の生徒がそれに影響されず自身の意見を発言できた。
- 話し合いのための役割分担がしっかりされていて、生徒達もその役割を果たしていた。
- シートや項目、子どもたちをわくわくさせる教材の活用をしていた。
- これまでの話し合い活動を通して、人の話しを聴き、相手の気持ちを考えて話し合うことができるようになってきている。

- 残された物品の項目数をもう少し減らすと、もっと話合いに時間を利用できたのではないか。
- 今回の検証内容が、今の子ども達の生活からかけ離れている内容だったので、生活に合った学級課題であればもっと良かった。検証後に再度授業を行って欲しい。
- 1人の生徒が自分の意見を押し通す決め方をしているグループもみられた。

(3) 指導助言（琉球大学教職大学院准教授 藏満逸司氏）

- 多様な教材がある中、子どもたちに合うと考えられる教材を自らが納得して選び、準備しているところが良かった。
- 一グループに焦点を絞って見ていたが、最初から最後まで穏やかに話し合う雰囲気ができていた。
- 最後に授業の意義づけをしたので、この授業が目指すものが解りやすくよかった。
- 「しずかちゃん」というわかりやすいモデルを設定しているので、子どもにとって理解しやすかったと思う。
- 正解を発表している時に、子どもの中から「これはなんで○位なの？」という質問があったが、「後で教えます。」と答えていた。納得できない生徒の意見をどう回収するかというところがポイントである。

子どもが興味を持てる時間は短いので、興味を逃さないために、質問があった場合に備えているようなパターンの返答を用意しておくことも大事である。

「ここに書いてあるよ」と説明を載せたプリントを授業終了後に配布する等、すぐにやることで意欲を低下させないように工夫する。その他、何人かの子どもの意見を聞いてアサーティブな教師とのやり取りに繋げることで、話し合う姿勢を見せてはどうか。

- アサーティブな会話を意識し、しっかりその根拠を考えた生徒に対し、「正解よりいいかも！」など称賛することで意欲づけにつながる。
- アサーティブを合い言葉に生徒だけでなく教師も共感し、授業に役立てて欲しい。
- なぜアサーティブを取り入れたのか考えさせ、広めて欲しい。

V 仮説の検証

学級活動において生徒一人一人が自他を尊重する「伝え方・聴き方」を意識することで、主体的・対話的にアサーティブな自己表現を用いた話合い活動ができるようになり、よりよい人間関係を築こうとする自主的、実践的な態度が育まれるであろう

本研究では、テーマを「よりよい人間関係を築く自主的・実践的な態度を育む学級活動の工夫」として、アサーション・トレーニングを取り入れながら、課題解決を図る話合い活動を基盤とした授業展開を行い、仮説に基づいた研究を行ってきた。

検証方法は2つあり、1つ目は、アサーション・トレーニングを取り入れた学習を行うことで、コミュニケーションを図る場面において、生徒一人一人が自他を尊重する「伝え方・聴き方」を意識することができるようになったかを検証する。授業で使用したワークシートや、日々継続的に取り組んだ会話の内容を記録したアサーションシート（会話シート）、事前・事後アンケート（事前アンケート：33人対象、事後31人対象）の結果より検証を行う。

2つ目は、アサーティブな自己表現を用いて、グループで課題解決を図る話合い活動を行うことで、他者と協力して課題解決や合意形成を図ることができたか、また実践的な場面で意識して表現方法を

工夫できるようになったかを、ワークシートやアンケート結果を活用し、授業前後の学級の話合い活動の様子を度々参観されていた校長の所見等を基に検証する。

1 アサーション・トレーニングを取り入れた学習の検証

伝え方・聴き方を意識したアサーション・トレーニングを取り入れた学習では、全6回の検証授業に取り組んだ。また、アサーティブな自己表現を意識した会話を、短期間で可能な限り定着させるために、休憩時間を利用して、毎日会話する相手を一人見つけ、日ごとに反省・感想をアサーションシート(会話シート)に記入させた。アサーションシートは、会話を繰り返すことで話合いの場面で過度な緊張を和らげ、話し相手を変えることにより、自分と他のクラスメイトとの共通点や、逆に考えの違いを少しでも感じてもらうためには



写真1 ペアでロールプレイングをしている様子

効果的である。また、他者に自分の話しを聴いてもらえる感覚を実感してもらうためにも有効である。

(1) アサーション・トレーニングの学習による「伝え方」に対する意識の変容

アサーティブな自己表現を取り入れた授業や日常的な会話を継続することで「伝え方」に対する意識の変容をみると、検証授業前後のアンケートから下記の図3、図4のような結果がみられた。

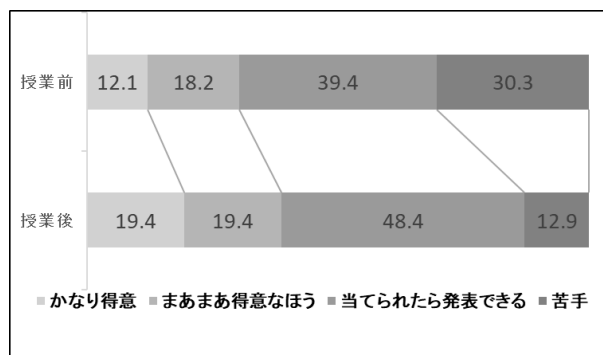


図3 質問 人前で自分の考えを発表することは得意ですか

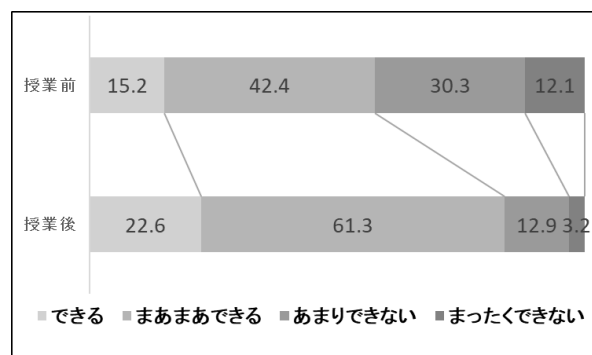


図4 質問 話合い活動では積極的に考えや意見をいうことができますか

この中で、「人前で自分の考えを発表することは得意ですか」(図3)という質問に対し、「かなり得意」「まあまあ得意なほう」など肯定的な回答をした生徒は、授業前では、30.3%であったのに対し、授業後は38.8%と変化が見られた。また同じ質問に対し、「苦手」と答えた生徒は、授業前30.3%だったのが、授業後は12.9%と減少した。

その他、「話合い活動では積極的に自分の考えや意見を言えますか」(図4)という質問に対し、「できる」「まあまあできる」と答えた生徒は、授業前では、合わせて67.6%だったのに対し、授業後は83.9%と肯定的だった。このような結果から、人前での発言に対して苦手意識があった生徒が、自分の考えや意見を人に伝えることに自信を持てるようになった生徒が増えたことが伺える。

また、アサーションシートを用いた会話練習から生徒の変容を垣間見ることができた（下記図5）。学級内で、普段から一人であることが多い内気な性格のAさんは、声の大きさに気を付けながら会話することで「伝え方」を意識していることが見受けられる。また内気なタイプのBさんも聞き取りやすさを意識して、はっきりとした口調を意識するようにしている。一方で普段から話すことが好きで活発なCくんは、会話でうまく伝わらないことを、ジェスチャーを使うことでさらに伝えやすくするなどの工夫をしている記述がみられた。

アサーションシート		Aさんの記述より			
今日は学校で何人くらいの人と会話しましたか（生徒・先生含め） ①1~2人 ②3~5人 ③6人以上		声を相手にきこえるように声だせた	相手にきこえるくらい の声で話した。	大きな声だせた	
今日の会話相手					
会話相手のサイン（名前・日付）					
どんな話をしましたか。 （なるべく詳しく）		Bさんの記述より			
人に自分の言いたいことを「伝える」とき言い方を考えることができましたか。 「出来た」という人はどのようなことに気を付けましたか。逆に「うまくできなかった」人は次にどうしていこうと思いますか。		周りの声が大きくて、聞き取りにくかったようなので、もう少しはっきりとした口調で話すよう、心がけたいと思った。	優しい言葉で人と話せるように意識した。	一方的に話すのではなく、相手の言葉も聞きながら話すようにした。	はっきりとした声でしゃべれるように意識した。 自分のことをちゃんと伝えることができたので良かった。
自分の反省点		Cくんの記述			
人の話しを「聴く」とき言い方を考えることができましたか。 「出来た」という人はどのようなことに気を付けましたか。逆に「うまくできなかった」人は次にどうしていこうと思いますか。		今日はよく伝わるようにジェスチャーを使って表現できた。	今日はソワソワに大きなキャラクターもぶきについて伝えることができた。	今日はうーいさうはにステージのこを伝えた。	
会話しているときの相手の様子 相手の「伝え方」「聴き方」					

図5 アサーションシートの記入項目(左)と「伝え方」を振り返る項目での生徒のコメント(右)

これらの生徒たちの記述にも見られるように、普段の会話を振り返りながら、それぞれの「伝え方」の課題を見つけ、相手にわかりやすく伝えるためにはどうすればよいか、工夫する様子がみられた。

以上の事から、アサーション・トレーニングにより、会話する場面で伝え方を意識する活動を計画的、継続的に取り組むことで、伝える相手の立場や状況を考えながら、わかりやすく、聞き取りやすい言葉で、多くの生徒が意見や考えを伝えることを意識するようになったものと考えられる。

(2) アサーション・トレーニングの学習による「聴き方」に対する意識の変容

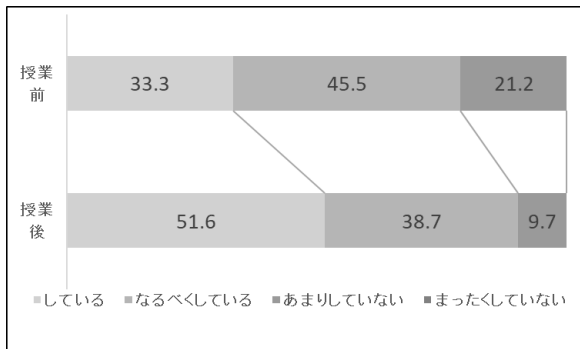


図6 質問 相手の身になって話しを聴くようにしていますか

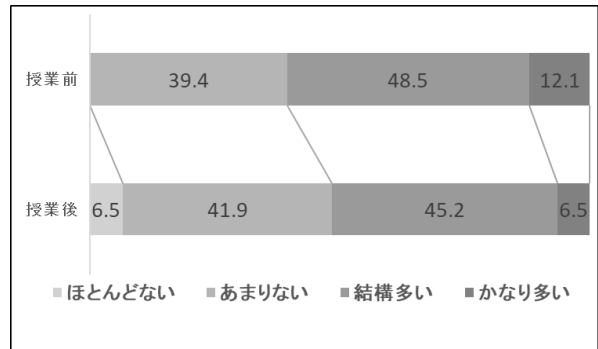


図7 質問 別の事をしながら、人の話しを聴くことは少ないですか

アサーティブな自己表現を取り入れた授業や、日常的な会話の練習を継続することによる「聴き方」に対する意識の変容をみるために、検証授業の前後で取ったアンケートの結果について「聴き方」に関する項目を前頁の図6～図11に示した。

この中で、「相手の身になって話しを聴くようにしていますか」（前頁図6）という質問に対し、「している」「なるべくするようにしている」と答えた生徒は、授業前では、78.8%であったのに対し、授業後は90.3%と増加した。また「別のことをしながら、人の話しを聴くことは少ないですか」（前頁図7）」という質問に対し、「ほとんどない」「あまりない」と答えた生徒は、授業前で39.4%だったのに対し、授業後は48.4%と増加傾向にあった。このような結果から、授業を受ける前後で、人の話しを聴く姿勢や態度について、丁寧に話を聴こうとする意識の変容がみられた。

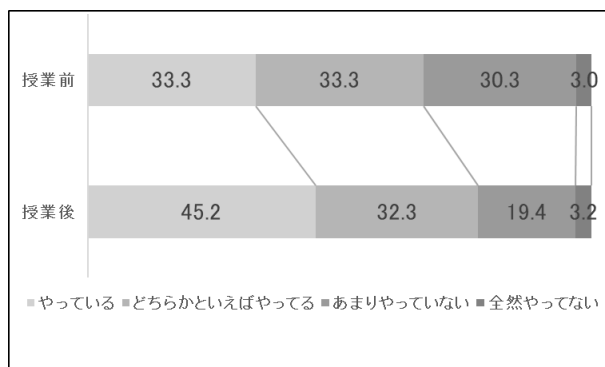


図8 質問 話しを聴くときよくあいつちを打ちながら聴きますか

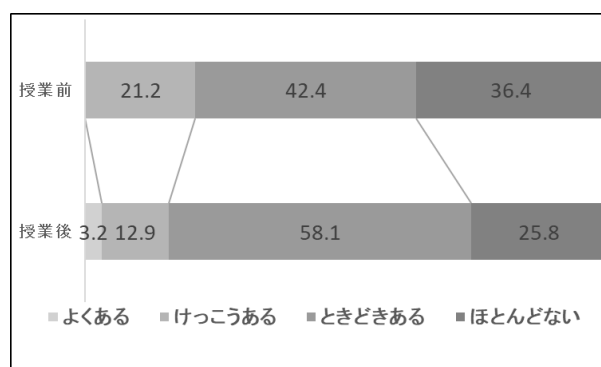


図9 質問 相手の話しをさえぎって自分が話すことは多いですか

また、「話しを聴くときあいつちを打ちながら聴きますか」（図8）という質問に対し、「やっている」「どちらかといえばやっている」と答えた生徒は、授業前で66.6%だったのに対し、授業後は77.5%と増加した。一方で、「相手の話しをさえぎって自分が話すことは多いですか」（図9）という質問に対しては、「よくある」「けっこうある」と答えた生徒は、授業前で21.2%だったのに対し、授業後では16.1%と減少した。このようなことから、生徒たちが話す相手のことを考え、しっかりと人の話しを最後まで聴くという意識変容につながったものと考えられる。

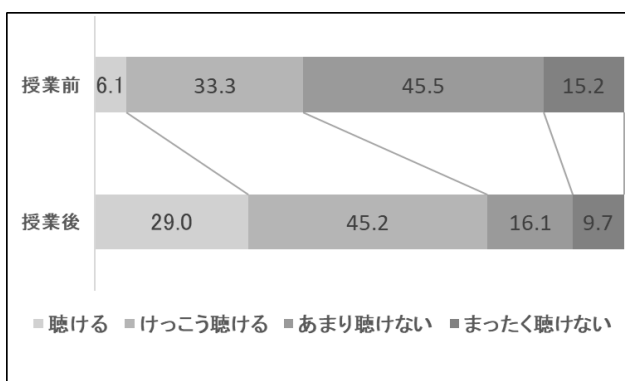


図10 質問 長い話しやあまり聞きたくないと思っている話しをしんぼう強く聴けるほうですか

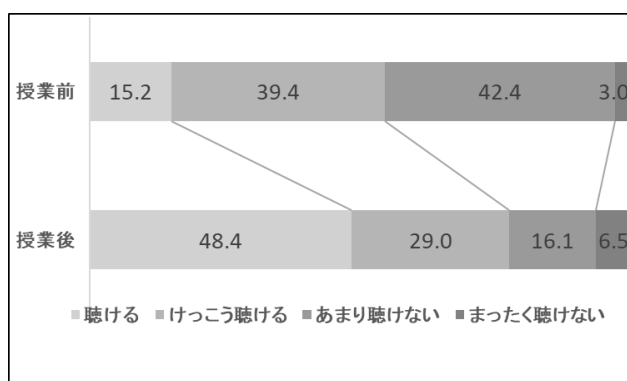


図11 質問 相手の話しがじっくり聴けるほうですか

その他、「長い話しやあまり聞きたくないと思っている話しをしんぼう強く聴けるほうですか」（図10）」という質問に対し、「あまり聴けない」「まったく聴けない」と答えた生徒は、授業前では、合わせて60.7%もいたのに対し、授業後は25.8%と大幅に減少した。また、「相手の話しがじっくり

聴ける方ですか（前頁図 11）」という質問に対しても、「あまり聴けない」「まったく聴けない」と答えた生徒は、授業前では 45.4%だったのに対して、授業後では 22.6%と変容が見られた。これらの結果から、相手の話しを理解しようと我慢強く聴こうとする意識の高まりや態度の変容が伺えた。

以上の事から、相手の話しを最後まで聴いたうえで、自分の考えを発言することを多くの生徒が意識するようになったと考えられる。また、あいづちをうったり、うなずいたりしながら相手が発言しやすいような共感的な態度を意識するようになったとも考えられる。

(3) アサーティブ・トレーニングの学習による様々な意識の変容

アサーション・トレーニングを始めるにあたり、アサーションとはどういうものか説明する際に、マンガ「ドラえもん」のキャラクターを用いて自己表現の3つのタイプを紹介した。アグレッシブ（攻撃型）をジャイアン、ノン・アサーティブ（非主張型）をのび太、アサーティブをしずかちゃんといったように、キャラクターのイメージを思い浮かべることで、生徒が目指す姿をイメージしやすくなるよう工夫した。

生徒の授業後の感想をみると、「しずかちゃんのように」や「ジャイアンになっていた」などキャラクター名を使った記述が多く見られた。また、同時に「アサーション」や「アサーティブな表現」などの言葉を使い、自分の会話や授業での活動を振り返ることで、「しずかちゃん＝自分も相手も大事にする＝アサーティブ」といった、キャラクターのイメージからアサーションという言葉に結びつけ、言葉を意識して考えることができるようになった生徒が増加したことが考えられる。このことから、「しずかちゃんだったら…」と、相手と接するときの伝え方、聴き方などの態度や発言を真似したり、自分と置き換えて考えたりする意識に繋がったのではないかと考えられる。

設問
よりよい学級にしていけるために一人一人がどのようなことを大切にしていけばよいと思いますか。

コメント欄①〈スタート〉
一人一人がどんなことをしていけばよいか…。

コメント欄⑨〈ゴール〉
自分の意見も言いながら、人の話しをしっかり聞ければいいと思います。

図 12 アサーションシートでDくんが授業ごとに記入したコメントの変容

今回、授業後の評価や見取りを行う手段として、OPPA シート（1枚ポートフォリオ評価）を活用した。生徒一人一人が授業ごとに振り返りのコメントを文章で記述していき、一枚の用紙の中で自分の考えの変容について確認でき、さらに教師が評価しやすく、見取りもしやすくなる利点がある。

生徒のシートへの記述から以下のような変化が見られた。

Dくんは、学力が著しく低いが、やさしく、周囲から慕われる人柄である。しかし、自分の気持ちをうまく言葉で表現できないときがあり、イライラして大声をあげたり、人にイライラした気持ちをぶつけて「だまれ」など暴言を吐いたりする生徒である。シートのコメント欄②～⑧の「今日の授業でどんなことを学んだか、大切だと思うことを書こう」という箇所の記述では、相手の立場に立った

記述がみられ、考えたことを自分の言葉で表現できることが伺える。最後の授業を終えて記述した⑨のコメントは、初めに書いた①のコメントと違い、アサーティブな自己表現を大切にするというコメントに変化していることがわかる。この生徒のように、1時間ごとの授業を振り返り、「こうすればよくなる」と自己認識することで、アサーティブな考え方が自然と身につくようになり、行動面にもつながると期待できる。

2 アサーティブな自己表現を用いた話し合い活動の検証

(1) アサーティブな自己表現を用いた話し合い活動からみる意識の変容

アサーション・トレーニングを取り入れた学習や日常的な会話の練習を継続してきたことで、アサーティブな「伝え方」「聴き方」を意識した話し合い活動ができるようになったかを検証した。

検証授業の前後で、「話し合い活動」に関する項目を下記の図13～図16に示した。まず話し合い活動自体に対する苦手意識について、「ペアで話し合うことは苦手ですか」（図13）という質問に対しては、「苦手」「どちらかといえば苦手」と回答した生徒は、授業前では45.5%に対し、授業



写真2 アサーティブな自己表現を用いた話し合い活動の様子

後は48.8%と大きな変化は見られなかった。しかし、「苦手」と答えた生徒の割合だけをみると、授業の前後では、18.2%から9.7%に減少していた。また、「グループで話し合うことは苦手ですか」（図14）という質問に対しては、授業の前後を比較すると、「苦手」「どちらかといえば苦手」と回答した生徒は、全体の42.4%から35.5%に減少している傾向が見られた。これらの結果から、依然として話し合い活動自体に苦手意識を持つ生徒が一部みられたが、授業前と比較すると全体的に減少傾向にあり、逆に話し合い活動に参加することに自信や楽しさを覚えてきている生徒が増えてきているものと思われる。

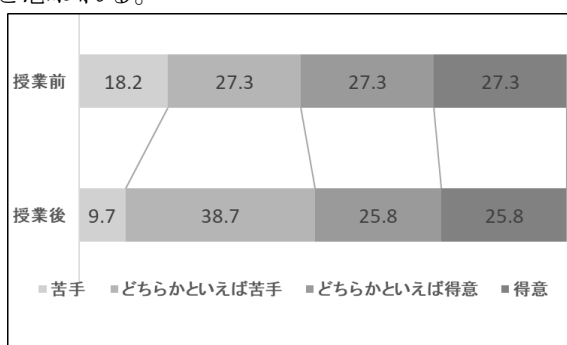


図13 質問 ペアで話し合うことは苦手ですか

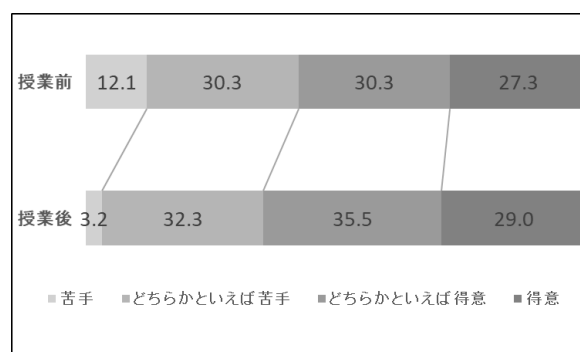


図14 質問 グループで話し合うことは苦手ですか

その他、話し合いの場での聴く態度について、「話し合い活動で他の人の意見をしっかり聴く事はできていますか」（次項図15）という質問に対して、「できている」「大体できている」と回答した生徒は、授業前で87.9%、授業後では96.7%と、元々相手の話を聴こうとする意識は高く、授業後にはほとんどの生徒が聴くことに対してより熱心に取り組んでいることがわかった。

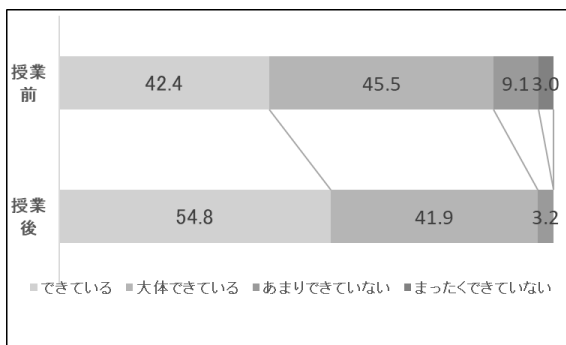


図 15 質問 話し合い活動で他の人の意見をしっかりと聴く事はできていますか。

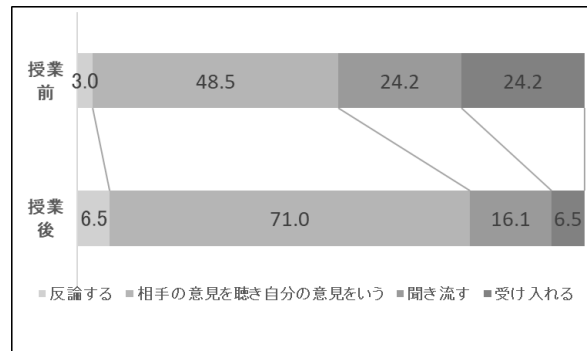


図 16 質問 話し合いの場で自分と意見が違う人がいたときにどうしますか

アサーティブな表現を意識した話し合い活動に対する項目では、「話し合いの場で自分と意見が違う相手がいたときにどうしますか」（図 16）という質問に対し、アサーティブな自己表現であるとして回答項目に設定した「聴いたうえで自分の意見を言う」と回答した生徒は、授業前で 48.5%、授業後では 71.0%と著しく増加した。このことから、アサーション・トレーニングの授業を通して、生徒がアサーティブな自己表現を身に付けることで、相手への対応の仕方にもよい変容が見られるようになると思われる。

また、「学級で話し合いをするときに必要な事はどのような事だと思いますか」という問いに対して、以下の表 3 に示す回答を得られた。その結果、授業前と授業後のアンケートの回答を比較すると、授業後の回答では、他者への思いやりや立場、状況を考えて丁寧な「伝え方」や「聴き方」が必要であるとする生徒が増加したことがわかる。

表 3 質問 学級で話し合いをするときに必要な事はどのような事だと思いますか(事後アンケートより抜粋)

<ul style="list-style-type: none"> みんなの意見を聴く 相手の話を聴いたうえで反論する 人と自分の意見を尊重する 相手がわかるようにしっかりと伝える 敬語 アサーション みんなで話し合う 	<ul style="list-style-type: none"> 一人一人がアサーティブな発言をし、相手も自分も大切にすること 言葉遣いをやさしくする 自分と違う意見の人のことを拒否しない 話し合いが苦手な人にも、直接聞いたりして、意見を取り入れる 静かに話しを聴き、意見があれば言う 一人一人が自分の意見を述べ、他の人の意見を聴く 相手の意見を尊重し、自分の意見をはっきり伝える
---	---

(2) 検証授業の前後での学級の話し合い活動の変容について (佐伯進校長による所見)

9回に渡る検証授業で、「その場にあった伝え方や聴き方」、「話し合い活動」等ロールプレイングやグループ活動を通して丁寧に指導してきた。最初の頃は、人の意見を聴かず、一方的に自分の意見を言う（我を通す）生徒が多く見られたが、授業を重ねていく内に、自分の意見を主張しつつ、人を傷つけないようにするアサーティブな話し合い活動ができるようになってきた。

また、自分の意見だけを押し通す「ジャイアン型」や人の意見に仕方なく従う「のび太型」、アサーティブに話を進める「しずかちゃん型」と、国民的アニメのキャラクターをモデル化し、示したことが生徒に理解されやすく、変容へと繋がったのではないかと考える。

検証授業後も、授業を参観することがあるが、1年3組の話し合い活動は、明るくアサーティブに行われている。この姿こそが今回の研究の成果であると確信している。

今後は、職員会議や委員会等先生方の話し合い活動にもアサーションを広めて頂きたい。

3 検証のまとめ

学級活動において生徒一人一人が自他を尊重する「伝え方・聴き方」を意識することで、次のような生徒の変容が見られた。

- アサーション・トレーニングや意識して会話させる活動を継続的に取り組むことで、伝える相手の立場や状況を考えながら、わかりやすく丁寧に、聞き取りやすいような言葉で、多くの生徒が自分の意見や考えを伝えることを意識するようになった。
- 相手が話し終わるまで待ち、自分の考えを発言することで、より会話が円滑になり、あいづちをうったり、うなずいたりしながら相手がものを言いやすいような態度を身に付けることができた。
- アサーション・トレーニングを通してアサーティブな「伝え方」「聴き方」を身に付けたことにより、自分と異なる意見を持っている人たちにも共感して、アサーティブな話し合い活動を行うことができるようになった。

VI 研究の成果と課題

本研究では、アサーション・トレーニングを取り入れた学級活動の授業において身に付けた、「伝え方・聞き方」を意識しながら、主体的・対話的な話し合い活動に取り組むことで、仮説を検証してきた。理論研究や授業実践を通して、次のような成果が見られた。

1 研究の成果

- (1) 学級活動の時間に、アサーション・トレーニングを取り入れ、アサーティブな「伝え方」「聴き方」を意識した表現方法を身に付けることができた。
- (2) 身に付けたアサーティブな自己表現を用いて、相手の立場や状況を考えながら自分の意見をしっかり「伝える」ことや、相手に配慮した「聴き方」を意識し、意見を擦り合わせながら合意形成を目指す話し合い活動ができるようになった。
- (3) アサーション・トレーニングやアサーティブな会話練習を継続することで、円滑に会話が行われ、会話する楽しさやコミュニケーションの大切さを体感させることができた。

2 今後の課題と対応策

- (1) アサーションを取り入れた話し合い活動をより効果的に実施するためには、話し合い活動自体の時間が不足していると感じたため、話し合いの進め方や、席の配置、思考ツールを取り入れる時間を工夫する必要がある。
- (2) アサーション・トレーニングは学校全体での取り組みに発展、充実させることで効果が上がると考えられるため、校内研等で成果の還元を図りたい。
- (3) アサーションは、学級活動以外の他教科でも十分に活かすことができると期待できる。このことから、今後、教育課程の年間計画にアサーションを取り入れた授業を計画することで、より多様な広がりを見せるものとする。

〈主な参考文献〉

- 平木典子 1993 『アサーション・トレーニングーさわやかに自己表現>のためにー』
日本精神技術研究所
- 平木典子 2009 『アサーション・トレーニング改訂版』 金子書房
- 園田雅代・中釜洋子・沢崎俊之 2002 『教師のためのアサーション』 金子書房