

より良い人間関係づくりを目指した心の健康教育 ーアサーション・トレーニングによる自己表現力の向上ー

教職実践専攻・学校教育実践コース

学籍番号 21GP203 氏名 仲村 みなみ

1 はじめに

近年、複雑化・多様化する現代的健康課題に対応するため、養護教諭は健康相談だけでなく、その専門性から生徒指導面においても重要な役割を担っている。養護教諭は、児童生徒が生涯にわたって健康な生活を送るために「他者と関わる力」を育成する取り組みを実施することが求められている¹⁾。特に、『生徒指導提要』(2010)においては、集団において、人と異なる意見であっても、自由に自分の意見を述べ、互いに理解し尊重し合うことは、豊かな人間関係づくりにつながると示されている²⁾。

A小学校の児童の観察から、自分の気持ちをうまく伝えられず、相手を傷付けてしまう様子や、反対に、自分の感情を伝えることができず、不本意な方向に物事が進んでいってしまうという様子が見られた。

ウォルピとラザラス(1958)は、人間関係を3つのタイプで説明している。第一は、自分よりも他者を優先し自分のことを後回しにする非主張的自己表現のタイプ、第二は、自分のことだけを考えて他者を踏みにじる攻撃的自己表現のタイプ、第三は、第一と第二の黄金比ともいえる在り方で、自分のことをまず考えるが他者にも配慮するアサーティブな自己表現のタイプである。平木はそれを踏まえ、「アサーティブな自己表現には歩み寄りの精神があり、多少時間はかかっても互いに納得のいく話し合いをすることで、互いの関係も安心したものになるだろう」と述べている³⁾。

そこで、児童の自己表現力を育むためには、アサーション・トレーニング(以下、ATと記す)を通じて気持ちを伝え合うことの良さを感じる等、自他を尊重したアサーションスキルを習得することが大切だと考えた。現行の小学校学習指導要領(平成29年告示)解説体育編の保健領域では、5年生から「心の健康」の単元を取り扱うこととなっている⁴⁾。また、特別活動編の学級活動においては、人間関係をよりよくするための課題解決に向けて話し合い、合意形成を図ったり、意思決定したりすることができることが目標とされている⁵⁾。

以上のことから、授業実践により、より良い人間関係づくりへの意欲を向上させるための心の健康教育が必要だと考えた。なお、本研究における「人間関係」とは、児童同士だけではなく、教師や保護者等との関係も含んで考える。また、「自己表現力の向上」とは、アサーティブな自己表現を身に付けることとした。

2 研究の経過

(1) 仮説の設定

本研究における仮説を、「授業の中で、①心の健康に関する知識を身に付け、②それらを活用したATを通して実践を積み重ねることで、③児童の自己表現力を高め、より良い人間関係づくりへの意欲の向上が見られるのではないか」とした。

(2) 実践計画と検証

仮説を基に、①心の健康に関する知識については保健学習で取り扱い、②ATを通し

ての実践は学級活動で行うこととした。③自己表現力の高まりとより良い人間関係づくりへの意欲の向上に関しては、濱口⁶⁾の児童用主張性尺度（以下、ASC尺度と記す）を援用したアンケートと観察により見取ることとした。ASC尺度は、小学校4～6年生に適用範囲が限定されており、より日本の児童の特性に即した質問項目になっている。様々な主張性を測定する尺度の中でも本研究の目的と合致していると考え、採用した。

本研究の2年間の実践計画と検証方法を表1に示した。令和4年5月9日に行ったアンケート調査を「事前調査」、7月7日に行ったものを「中間調査」、12月8日に行ったものを「事後調査」と示す。また、令和3年度5年生と4年度6年生は同一の対象者である。

表1 2年間の実践計画と検証方法

年度	月日	授業実践	検証	日常的声かけによる強化
令和3年度 (プレ実践) 5年生 38名	8/26, 8/27, 8/30	保健学習 3時間	ワークシートの記述内容による 授業の振り返り	机間支援時や 休み時間、 清掃時
	10/12, 11/9, 11/16	学級活動 3時間	ワークシートの記述内容による 授業の振り返り	
令和4年度 (本実践) 6年生 38名	4/7～5/8	/	日常的観察	
	5/9		事前調査 (ASC尺度)	
	5/10～5/25		日常的観察	
	5/26, 5/31, 6/2, 6/7	学級活動 4時間	ワークシートの記述内容による 授業の振り返り	
	6/8～6/30	/	日常的観察	
	7/7		中間調査 (ASC尺度)	
	10/6～11/7		日常的観察	
	11/8, 11/17	学級活動 2時間	ワークシートの記述内容による 授業の振り返り	
	11/18～12/7	/	日常的観察	
	12/8		事後調査 (ASC尺度)	
	12/9～12/15		日常的観察	

3 令和3年度のプレ実践と取り組み

(1) 授業内容

プレ実践は、保健学習により「心の健康」に関する知識を身に付け、学級活動によりATで日常生活における課題解決力（実践力）を身に付けるような組み立てとした。そのため、日常生活を振り返る活動や、個人又はグループでのゲーム等を授業に取り入れた。それらの工夫は表2にアンダーラインで示した。

表2 令和3年度の保健学習・学級活動の内容

時	日付	教科	題材名	単元目標	活動内容
1	8/26	保健 学習	心の成長	・心の発達及び不安や悩みへの対処について理解することができる ・課題を見つけ、解決に向けて思考することができる	心が成長するとはどういうことか、心の3要素(感情、社会性、思考力)の視点で学習する。また、心は人との関わりや様々な生活経験、学習を通して年齢とともに成長することを、 <u>日常の人との関わりを思い出し</u> ながら学習する。
2	8/27		心と体のかかわり		風船ゲームをして、ドキドキすると体にも変化が起こることを知る。また、他にも <u>日常生活で心と体のつながりを実感した例を挙げ</u> 、考える。
3	8/30		不安や悩みがあるとき		どんな悩みがあるか、それを解消するために何をしているかの <u>アンケート</u> をする。その結果や児童の生活経験をもとに、どんなストレス解消方法があるのかを知る。

4	9/1	学級活動	思いやりのある行動	・人間関係をよりよくするための課題解決に向けて話し合い、合意形成を図ったり、意思決定したりすることができる	話の聞き方の良い例と好ましくない例を体験し、どんな気持ちになったか考える。また、良い聞き方のポイント「聞き方のあ・い・う・え・お」(相手を見て、いい姿勢で、うなずきながら、笑顔で、終わりまでを心がける)をおさえる。その上で、児童同士で心地よい会話の実践をする。
5	11/9		伝わる話し方		望ましくない話し方の例を示し、児童が改善する活動を通して、相手に伝わる話し方のポイント「話し方のか・き・く・け・こ」(顔を見て、聞こえる声で、口を大きく開けて、敬語や丁寧語で、心をこめて)について考える。それを活用してグループでのすごくトークに取り組み、話し方の実践をする。
6	11/16		自分も相手も大切に		児童同士で注意したり、されたりする場面でどのように自分の状況を説明するか、ペアでロールプレイに取り組む。発表する代表のペア以外の児童はアドバイスチェックシートを用いてアドバイスを考え、自分の表現方法を振り返る。

また、授業では、学習過程に沿って学びの整理を促し、学びを基にした自己の考えを表現できるよう、ワークシートを活用した。ワークシートには、毎授業の最後に授業の振り返りを自由記述で記入させ、内容の同質性で分類してカテゴリー化した。

(2) 授業の成果と課題

日常生活を振り返る活動では、自己の経験を他者に伝えたり、他者の経験に共感し真剣に話を聞いたりする様子が見られた。グループ活動では、児童同士協力して活動し、分からないことは周りに尋ねたり、積極的に意見を述べたりしていた。

ワークシートの記述内容からは、317 のコード数が抽出された。記述内容を見ると、授業の中で他の児童との意見交換を重ねていくうちに、一人一人の考え方が広がっていったことが見て取れた。さらに、休み時間等においても、児童同士の声掛けや自分の発言を振り返る様子が見られた。

(3) 令和4年度の実践に向けた課題

プレ実践の反省として、聞き方や話し方等の社会的行動スキルを重視した活動が主になってしまい、自己表現力の向上には十分に働きかけられなかったことが挙げられた。令和4年度の実践に向けて、その点を重視した授業展開にしていくことが課題となった。

4 令和4年度の実践と取り組み

(1) 児童の実態調査

対象児童の自己表現力の実態を把握するため、授業前にA S C尺度を援用したアンケート調査や日常的な観察を行った。

①調査方法及び内容

i) 事前アンケート調査

- ・調査対象：本研究の同意を得られたA小学校第6学年38名(男子19名、女子19名)を対象とした。回収数は38名(回収率100.0%)、有効回答数は38名(有効回答率100.0%)であった。
- ・調査日：令和4年5月9日及び5月13日
- ・調査方法：濱口⁶⁾の児童用主張性尺度(A S C尺度)を援用した選択肢式質問紙を直接配布法で集団一斉方式により実施した。調査者が口頭で質問文を逐一読み上げながら調査を進めた。
- ・調査内容：A S C尺度は『権利の防衛』3問、『要求の拒絶』4問、『異なる意見の表明』2問、『個人的限界の表明』3問、『他者に対する援助の要請』3問、『他者に対する肯定的感情の表明』3問の6つの主張的

行動（以下、カテゴリーと記す）に分類され、計 18 問の調査となっている。各質問は 4 段階評価「はい」4 点、「どちらかといえばはい」3 点、「どちらかといえばいいえ」2 点、「いいえ」1 点としている。個別の総合点を「個人総合得点」、カテゴリーごとの合計点を「カテゴリー得点」と示す。

- ・分析方法：Microsoft Office Excel®2016 を用い、単純集計を行った。
- ・倫理的配慮：研究の概要を紙面と口頭にて説明し、同意の得られた児童を対象にアンケートを実施した。説明にあたって、研究の目的、回答を拒否しても不利益がないこと、個人情報を守られることを伝えた。

ii) 児童の観察

令和 4 年 4 月 7 日から 5 月 25 日のうち実習日の 15 日間、対象児童の机間支援時や休み時間、清掃時に観察を行い、記録した。

②結果及び考察

i) 事前アンケート調査

カテゴリー得点の平均点は『権利の防衛』2.93(SD 0.77),『要求の拒絶』3.06(SD 0.57),『異なる意見の表明』2.22(SD 0.73),『個人的限界の表明』3.04(SD 0.61),『他者に対する援助の要請』2.50(SD 0.75),『他者に対する肯定的感情の表明』3.09(SD 0.71)であった。『異なる意見の表明』の平均点が最も低く、自己表現力としては課題だと考えられた。

ii) 日常的な観察

観察から、いつも攻撃的になってしまう児童、非主張的である児童、アサーティブな表現ができている児童それぞれの特徴が見て取れた。観察による記録の一部を表 3 に示した。

表 3 日常的な観察による児童の実態（一部抜粋）

No.	日付	場所	対象	内容	研究仮説との関わり
1	4/8	教室	A 男	おかわりのため後ろに並んでいた児童に順番を譲り、バットを傾けてよそいやすくし、「僕のも残してね」と話していた。	相手の気持ちに寄り添って対応し、尚かつ自分も主張している。
2	4/18	教室	B 男	自分の容姿についてコソコソ話をされたり、変なあだ名をつけられたりしても苦笑いをしている。	嫌だと主張しておらず、主張的とは言えない。

(2) 令和 4 年度 1 学期の学級活動

①授業内容

児童の実態調査及びプレ実践での課題から、実生活を想定した A T に全てのカテゴリーを取り入れた授業を構成し、全 4 回の学級活動を行った。事前アンケート調査では、『異なる意見の表明』が課題として浮き彫りになったが、カテゴリー間は相互に関連し合うので、表 4 に示したように、6 つのカテゴリーそれぞれを学ぶ内容とした。

表 4 令和 4 年度 1 学期の学級活動の内容

時	日付	題材名	注目したカテゴリー	活動内容
1	5/26	あなたはどっちでショー	<ul style="list-style-type: none"> ・異なる意見の表明 ・他者に対する援助の要請 ・他者に対する肯定的感情の表明 	発問(「好きな給食はどれか」)に対し、同じ選択肢を選んだ者同士でグループをつくり、その良いところや魅力についての意見を挙げる。それらを集約し、宣伝用プラカードとしてまとめ、全体場で発表し宣伝する。

2	5/31	シェアリング・タイム	<ul style="list-style-type: none"> ・権利の防衛 ・要求の断絶 ・個人的限界の表明 ・他者に対する肯定的感情の表明 	事前に記入した、自分の好きなもの・趣味に関するワークシートを使い、グループで発表することによってシェアする。聞き手は発表者に対して質問をする。発表者は質問に答えにくい、答えたくない場合にはパスすることができる。
3	6/2	あなたはどっちでショー②	<ul style="list-style-type: none"> ・異なる意見の表明 ・他者に対する援助の要請 ・他者に対する肯定的感情の表明 	発問(「好きな教科はどれか」)に対し、同じ選択肢を選んだ者同士でグループをつくり、その良いところや魅力についての意見を挙げる。それらを集約し、宣伝用プラカードとしてまとめ、全体場で発表し宣伝する。
4	6/7	わたしの中のさわやかさん	<ul style="list-style-type: none"> ・権利の防衛 ・要求の断絶 ・他者に対する援助の要請 ・他者に対する肯定的感情の表明 	自己表現のタイプには3つ(いばりやさん、おどおどさん、さわやかさん)があることや、それぞれの特徴について学習する。学校での日常的なワンシーンが描かれたマンガの台詞を穴埋めするワークに取り組み、アサーティブな自己表現について考え、グループで意見を交換する。

プレ実践での課題から、自己表現力の向上のため、児童の考えから発展させていく授業展開に改善した。授業者からのまとめの言葉は控え、児童それぞれがまとめを書く時間を十分に設定し、その記述内容を次の授業の冒頭で紹介しながら授業の導入とした。また、各授業の導入では、「答えに正解も不正解もないこと」「他人の意見はもちろん、自分の意見も大切にすること」を伝え、授業内での『異なる意見の表明』が保障されることを提示した。

②振り返り内容のカテゴリー化

令和3年度と同様、学習過程に沿って学びの整理を促し、学びを基にした自己の考えを表現できるよう、ワークシートを活用した。ワークシートには、毎授業の最後に授業の振り返りを自由記述で記入させ、内容の同質性で分類してカテゴリー化した。授業の振り返りは、気付いたこと、どんな気持ちになったかの2つに分けて記入してもらった。授業のねらいに照らして、振り返りの記述内容について内容の同質性で分類しカテゴリー化した結果、154のコード数が抽出された。その一部を表5に示した。

表5 授業のねらいと児童の振り返り内容（一部抜粋）

時	授業のねらい	記述内容	コード数(142)	
			計	合計
1	・グループでの活動を通して、自分と好きなものが似ている、異なるなどの、友達との意見の違いに気付くことができる。	・人によってそれぞれ意見が異なることに気付いた	13	32
		・他人の意見を大切にしようという気持ちになった	7	
		・自分の考え、思いを伝えることができた	5	
		・他人の意見を聞くのが楽しかった	4	
		・同じ意見をもっている人が多かった	3	
2	・グループでの活動を通して、みんなの趣味や好きなものについて話をよく聞き、理解を深めることができる。	・人それぞれいろいろな趣味をもっていることが分かった	16	40
		・質問したりされたりするのが楽しかった	12	
		・みんなの趣味や好きなことを知ることができて楽しかった	8	
		・それが好きな理由についてしっかり話すことができた	3	
		・好きなものについて話しているとき、友達がウキウキして楽しそうだったことに気付いた	1	
3	・グループでの活動を通して、自分と好きなものが似ている、異なるなど	・自分の考えを他人に話すことができて良かった	11	32
		・人によってそれぞれ意見が異なることに気付いた	9	
		・自分では考えつかなかった意見を出している人がいて感心した	5	

	の、友達との意見の違いに気付くことができる。	・ 以前より緊張しないでみんなと話せるようになった	5	
		・ 人とコミュニケーションをとれるようになった	2	
4	・ 3つの自己表現のタイプについて理解し、自己表現に関する自分の課題について考えることができる。	・ 3つの自己表現について知ることができた	22	38
		・ しずかちゃんのようにさわやかな人になりたいと思った	6	
		・ どんな自分も大切にしていこうと思った	4	
		・ 自分を見つめ直す時間になった	4	
		・ 言葉を変えるだけで受け取る方も気分が変わることに気付いた	2	

その他、「〇〇が仲間はずれにされていて悲しかった」等、他者の様子に気付いて共感している記述も見られた。

(3) 中間アンケート調査

①調査方法及び内容

事前アンケートと同様の調査方法及び内容で最終授業日の1か月後、7月7日に実施した。SPSS 25.0 for Windowsを用い、Wilcoxonの符号付順位検定によって授業前後の比較を行った。なお、有意水準は5%とした。

②結果及び考察

i) 個人総合得点

授業前後の自己表現力を比較するために、対象児童全体の授業前と授業後の総合得点の推移を表6に示した。授業前より授業後が高くなった正の順位の児童は26名、得点変化の無かった同順位の児童は3名、授業前より低くなった負の順位の児童は9名となった。ATを取り入れた授業実践は38名中29名の調査対象者に有効であり、自己表現力の維持・向上に一定の効果があったと評価することができる。

表6 ASC尺度による個人総合得点の事前・中間調査の比較

		n	平均ランク	順位和	z 値	p 値
総合得点(中間) -総合得点(事前)	負の順位	9 ^a	11.94	107.50	3.404	0.001**
	正の順位	26 ^b	20.10	522.50		
	同順位	3 ^c				
	合計	38				

(a. 中間<事前, b. 中間>事前, c. 中間=事前)

*: p < 0.05, **: p < 0.01

ii) 各カテゴリー得点

カテゴリーごとに前後比較した結果を表7に示した。『要求の断絶』、『他者に対する肯定的感情の表明』の2つについては有意差が見られた。特に『他者に対する肯定的感情の表明』については顕著に認められた。他者の知らなかった一面を知り、それを受け入れようとする姿勢が身に付いていったのだと推察される。

表7 ASC尺度による各カテゴリー得点の事前・中間調査の比較

カテゴリー		n	平均ランク	順位和	z 値	p 値
権利の防衛(中間) -権利の防衛(事前)	負の順位	10 ^a	15.80	158.00	1.809	0.070
	正の順位	21 ^b	16.10	338.00		
	同順位	7 ^c				
	合計	38				
要求の断絶(中間) -要求の断絶(事前)	負の順位	13 ^a	10.81	140.50	2.139	0.032*
	正の順位	18 ^b	19.75	355.50		
	同順位	7 ^c				
	合計	38				
異なる意見の表明(中間) -異なる意見の表明(事前)	負の順位	11 ^a	9.32	102.50	0.794	0.427
	正の順位	11 ^b	13.68	150.50		
	同順位	16 ^c				

	合計	38				
個人的限界の表明(中間)	負の順位	10 ^a	14.30	143.50		
-個人的限界の表明(事前)	正の順位	20 ^b	16.10	322.00	1.866	0.062
	同順位	8 ^c				
	合計	38				
他者に対する援助の要請(中間)	負の順位	11 ^a	14.05	154.50		
-他者に対する援助の要請(事前)	正の順位	20 ^b	17.08	341.50	1.863	0.062
	同順位	7 ^c				
	合計	38				
他者に対する肯定的感情の表明(中間)	負の順位	5 ^a	10.60	53.00		
-他者に対する肯定的感情の表明(事前)	正の順位	22 ^b	14.77	325.00	3.354	0.001**
	同順位	11 ^c				
	合計	38				

(a. 中間<事前, b. 中間>事前, c. 中間=事前)

*: p < 0.05, **: p < 0.01

iii) 個人総合得点の上位群・中位群・下位群の比較

事前アンケートにおける個人総合得点により、上位・中位・下位の3群に群分けした。上位12名を上位群、下位12名を下位群、中間14名を中位群とし、事後アンケートの結果と比較し、表8に示した。下位群において有意差が見られた。本実践は、十分に自己表現できないと感じていた児童に働きかけることができたと推察される。

表8 ASC尺度による上・中・下位群の個人総合得点の事前・中間調査の比較

群				n	平均ランク	順位和	z 値	p 値
上位群	Max 67 Min 56	総合得点(中間) -総合得点(事前)	負の順位	3 ^a	5.67	17.00	1.428	0.153
			正の順位	8 ^b	6.13	49.00		
			同順位	1 ^c				
			合計	12				
中位群	Max 55 Min 48	総合得点(中間) -総合得点(事前)	負の順位	4 ^a	5.00	20.00	1.784	0.074
			正の順位	9 ^b	7.89	71.00		
			同順位	1 ^c				
			合計	14				
下位群	Max 48 Min 29	総合得点(中間) -総合得点(事前)	負の順位	2 ^a	1.75	3.50	2.627	0.009**
			正の順位	9 ^b	6.94	62.00		
			同順位	1 ^c				
			合計	12				

(a. 中間<事前, b. 中間>事前, c. 中間=事前)

*: p < 0.05, **: p < 0.01

(4) 令和4年度2学期の学級活動

①授業内容

令和4年度1学期の授業実践やその後に行った中間アンケートから、特に『異なる意見の表明』の得点にあまり伸びがみられなかったことが課題として浮き彫りになった。そのため、特に『異なる意見の表明』に着目して授業内容を構成した。授業内容とそこで注目したカテゴリーについては表9に示した。

表9 令和4年度2学期の学級活動の内容

時	日付	題材名	注目したカテゴリー	活動内容
1	11/8	裁判員 裁判 ゲーム①	●異なる意見の表明 ・他者に対する 援助の要請 ・他者に対する 肯定的感情の表明	「裁判員裁判ゲーム」とは、ある事件について、裁判員になりきって、罰あり・罰なしを各班で相談して決める活動。まず、1人で罰あり・罰なしとその理由を1つ以上考える。その後、各班で相談して罰あり・罰なしについて決め、教師に提出する。事前の活動として「人間知恵の輪」に取り組み、相談して解決策を考える練習をした。

2	11/17	裁判員 裁判 ゲーム②	前回と同様のルールで「裁判員裁判ゲーム」に取り組んだ。前回より事件の難しさが上がっており、罰あり・罰なしの判断が難しくなっている。各班が判決の結果を発表し、共有した。授業の最後には感想や気付きを書き、発表し、教師からのまとめを聞いた。
---	-------	-------------------	---

令和4年度1学期の授業実践では、ランダムな班編成でグループ活動を行うと、自己表現力のある児童や学業成績が高い児童が発言する機会が多くなり、その他の児童はあまり発言していなかった様子が見られた。そこで、A S C 尺度の点数により、個人総合得点が近い児童同士で班を構成した。ランダムな班編成でのグループ活動よりも、意図的に編成された班での活動の方がスムーズに話し合いができていた。また、授業後に児童から「あの班で話し合いするのがとても楽しかった。次もあの班にしてほしい。」という発言もあった。個人総合得点が近い児童同士で班を構成したことは、児童が発言しやすい環境づくりにつながったと考えられる。

②振り返り内容のカテゴリー化

前回と同様、授業のねらいに照らして、振り返りの記述内容について内容の同質性で分類しカテゴリー化した結果、78 のコード数が抽出された。その一部を表 10 に示した。

表 10 授業のねらいと児童の振り返り内容（一部抜粋）

時	授業のねらい	記述内容	コード数(66)	
			計	合計
1	・グループでの活動を通して、他人と異なる意見を述べることを体験することができている。	・人によってそれぞれ意見が異なることに気付いた	11	28
		・話し合って決めることの大切さに気付いた	7	
		・人の気持ちについて考える力が身についたと思う	4	
		・同じ意見でも、理由が少し違うことに気付いた	3	
		・他人の話に「なるほど」と感心することが多かった	3	
2	・グループで発表する活動を通して、自分が思ったことを言葉にして他人に表現することができる。	・人によってそれぞれ意見が異なることに気付いた	20	38
		・話し合って決めることの大切さに気付いた	4	
		・他人の話に「なるほど」と感心することが多かった	4	
		・前回よりも意見が割れたので話し合いが難しかった	4	
		・同じ意見でも、理由が少し違うことに気付いた	3	
		・自分の意見も他人の意見も大切にすることができた	3	

1 学期に行った授業と同様に、他者との意見の違いや考えを尊重することの大切さに気付くことができていた。一方で、お互いの考えを尊重しながら、お互いが納得できるような一つの意見にまとめていくことの難しさを感じていた児童もいた。また、今回の授業では、他者の考えを尊重する力だけではなく、共感する力も身に付いたという記述もあった。

(5) 事後アンケート調査

①調査方法及び内容

事前・中間アンケートと同様の調査方法及び内容で、最終授業日の1か月後、12月8日に実施した。

②結果及び考察

i) 個人総合得点

総合得点について、授業前より授業後が高くなった正の順位の児童は16名、得点変化の無かった同順位の児童は3名、授業前より低くなった負の順位の児童は19名となった。前後比較した結果、特に有意差は認められなかった。

ii) 各カテゴリー得点

カテゴリーごとに前後比較した結果、特に有意差は認められなかった。

iii) 下位 5 名の得点の推移と振り返りシートの記述内容分析

事前調査で特に十分に自己表現できないと感じていた、点数が下位であった 5 名の児童の事前・中間・事後調査の総合得点を比較したものを表 11 に示した。

表 11 下位 5 名の A S C 尺度による総合得点の事前・中間・事後調査の比較

	権利の防衛			要求の断絶			異なる意見			個人的限界			援助の要請			肯定的感情			総合得点		
	前	中	後	前	中	後	前	中	後	前	中	後	前	中	後	前	中	後	前	中	後
女子 A	7	8	9	11	11	11	5	5	5	6	7	7	6	7	7	6	6	8	41	44	47
女子 B	7	9	6	10	9	8	<u>2</u>	<u>2</u>	<u>6</u>	6	10	6	6	9	7	6	8	6	37	47	39
男子 C	7	8	8	8	7	8	2	2	4	8	8	9	4	5	10	7	5	6	36	35	45
女子 D	5	6	5	7	9	7	3	3	4	7	9	7	4	6	9	9	11	11	35	44	43
男子 E	3	6	4	9	11	11	3	6	5	6	9	7	3	5	9	5	9	9	29	46	45

事前調査と中間調査の総合得点の比較では、5 名全員の総合得点が上昇し、自己表現力の向上が見られた。課題となっていた『異なる意見の表明』は 5 名のほとんどが上昇し、最高で 4 点向上した。

また、5 名の質的な自己表現力の向上を見取るため、振り返りシートの記述内容に変容が見られたかを分析した。各振り返りシートのうち、特に変化が見られた記述を表 12 に示した。

表 12 下位 5 名の各授業振り返りシートの記述内容の比較

児童	授業	記述内容
女子 A	学級活動①	答えに正解も不正解もないからいっぱい発表して良いことに気付きました。
	学級活動②	グループの人の好きな物や趣味をきいて、 <u>一人一人好きな物や趣味が違う</u> ことに気付きました。
	学級活動⑥	<u>人それぞれ受け止め方が違う</u> ことに気付きました。同じ意見を持っている人がたくさんいたけど、 <u>理由がそれぞれ違う</u> ことに気付きました。
女子 B	学級活動①	<u>自分以外にも同じ物が好きな人がいる</u> ことに気付きました。
	学級活動③	あまり話し合うことができない人と同じ物について話し合ったら気付けば意見を出して楽しくなっていました。
	学級活動⑥	最初は簡単だと思ったけど、けっこう考えることが難しかったです。よく考えることも大切だと思いました。
男子 C	学級活動①	<u>人によって感じ方が違う</u> ことに気付きました。
	学級活動②	人によっていろんな好きなことがあるのが分かりました。
	学級活動④	<u>いろんな性格が自分のなかにある</u> ことに気付くことができました。
女子 D	学級活動②	質問をして友達のことをもっと知ることができて楽しかったです。
	学級活動⑥	みんなそれぞれ意見が違い、罰ありか罰なしかに分かれました。いろいろな班の意見をきいて「 <u>たしかに</u> 」と思ったこともありました。
男子 E	学級活動①	<u>自分の意見を正直に言えてすっきり</u> しました。
	学級活動④	しずちゃんみたいに、 <u>優しくてはっきりと話す人</u> になりたいと思いました。
	学級活動⑥	罰を受けるか受けないかで班の中で意見が分かれました。事例の登場人物のどちらにも悪いところがあって、判断するのが難しかったです。

授業を重ねるにつれ、1 時間目に比べて、各授業で気付いたことを自分なりに記述する様子が見られた。児童 B・C・D・E は同じグループで活動しており、他の班に比べると発言の回数や内容が少ないように見えたが、授業実施前は自分の価値観で判断することが多かったのに対し、授業後には他者の意見に耳を傾け、その意見を尊重することの大切さに気付いていることが記述されていた。

5 結果と考察

本研究では、「授業の中で、①心の健康に関する知識を身に付け、②それらを活用したA Tを通して実践を積み重ねることで、③児童の自己表現力を高め、より良い人間関係づくりへの意欲の向上が見られるのではないか。」という仮説をもとにA Tを取り入れた授業実践をした。結果、A S C尺度の6つのカテゴリーにおいて半数以上の調査対象者に有効であり、主張的行動が強化され、自己表現力の維持・向上に一定の効果があったと評価することができた。特に、下位群においては総合得点が有意に上昇し、他者との意見の違いや考えを尊重・共感することの大切さに気付くことができていた。

また、各授業の導入で、「答えに正解も不正解もないこと」「他人の意見はもちろん、自分の意見も大切にすること」を伝え、授業内での『異なる意見の表明』が保障されることを提示したことや、自己表現の方法について授業を行ったことが活発な話し合い活動につながったと考えられる。これは、出川⁹⁾がGillies&Ashmanの文献を引用しながら、「社会科における協同学習を題材として、グループ学習の進め方や対人関係に関するスキルなどの指導を行ったグループと、これらの指導を行わなかったグループによるグループ学習の効果を比較し、前者の方が活発な討論が行われた」と述べていたものと合致していると考えられる。そして、事前アンケートの分析結果を活用し、個人総合得点が近い児童同士で班を構成したことで、児童一人一人が平等に発言の機会を持ち、自己主張することができたのだと思われる。これは、成田¹⁰⁾が述べている、「リーダー格の児童と消極的な児童を組み合わせるなどの型が存在する中で、データに基づいたグループを提案することで、児童の新たな能力を伸ばすことに貢献できる可能性がある」という結果と同様であった。以上のことから、授業者が学級全体に対して『異なる意見の表明』の権利を保障し、児童同士が話しやすい環境づくりをしたことで、児童が発言に自信をもつことができていたと言いうことができる。また、A Tという実生活を想定した話し合いも効果を高めたと考える。

より良い人間関係づくりの一步として、他者の良いところを見つけ、自分や他者の意見の違いに気付くことが目標であった。本研究では、尊重・共感する力も身につけ、予想を上回る結果も得ることができた。今後も子どものより良い人間関係づくりを目指した授業実践を継続していくとともに、その在り方や班編成の工夫について考察を深めていきたい。

本研究を進めるにあたりご協力くださいました、A小学校の児童・教職員の皆様に心から御礼申し上げます。

引用・参考文献

- 1) 文部科学省(2017), 現代的健康課題を抱える子供たちへの支援～養護教諭の役割を中心として～, 2
- 2) 文部科学省(2010), 生徒指導提要, 2-3
- 3) 平木典子(2021), 三訂版アサーション・トレーニングさわやかな〈自己表現〉のために一, 19, 185
- 4) 文部科学省(2017), 小学校学習指導要領解説 体育編, 150
- 5) 文部科学省(2017), 小学校学習指導要領解説 特別活動編, 43
- 6) 濱口佳和(1994), 児童用主張性尺度の構成, 教育心理学研究, 42, 463-470
- 7) 園田雅代 他(2002), 教師のためのアサーション(アサーション・トレーニング講座)
- 8) 荒川歩(2011), 刑事事件についての発言能力を創出するー「裁判員裁判ゲーム小学校高学年版」の開発とその可能性, シミュレーション&ゲーミング, 21(2), 125-130
- 9) 出川拓彦(2001), グループ学習に対する教師の指導と児童による認知との関連, 教育心理学研究, 49, 219-229
- 10) 成田忍 他(2021), 学習テーマへの関心と個人特性を考慮した発言の偏りを減少し発言量を増加させるグループ編成アルゴリズム, 日本教育工学会論文誌, 45(3), 295-304