

研究テーマ

コミュニケーション能力を高める指導の工夫

～アサーションスキルを取り入れたディベート的学習を通して～

沖縄市立比屋根小学校

教諭 新野 英憲

I テーマ設定の理由

知識基盤社会の到来、急速に社会が変化する、幅広い知識と柔軟な思考力に基づく判断や、文化・歴史の異なる人々との共存など、変化に対応する能力が求められている。こうした社会情勢の変化は子ども達を取り巻く環境にも影響、人と人との健全な関わりを難しくしている状況がある。それは学校生活においても見られ、他者との関わりを苦手とする子が増えている。

中央教育審議会の答申（2008・1月）では生活体験の不足や人間関係の希薄化、集団のために働く意欲や生活上の諸問題を話し合って解決する力の不足、規範意識の低下などに対し、「自己理解」や「他者理解」をしていく過程のなかで「深く考える」という側面が弱いのではないかという問題意識があげられている。それぞれの活動場面で自己理解をし、自分自身をしっかり見つめ、深く考える時間や、他者理解を行い、他者について思いやり、深く考える時間を大切にしていかなければならないと、述べられている。

県の学力向上主要施策「夢・にぬふぁ星プランⅡ」の取組事項(2)に「豊かな心の育成」とある。その具現策である「人間関係づくりの力を育む取組の充実」では「言葉による伝え合う力の育成」「人・もの・こととのかかわる活動の充実」をあげている。よりよい生活や人間関係を築く上で、人と積極的、建設的にかかわり合うための対人関係を身につけ、言語活動や体験活動を重視し、子どもの実態や発達段階の違いを踏まえながら、「深く考える」ことを柱とし、きめ細かな取り組みが求められている。

本学級の児童においても、これまでの話し合い活動により、親しい友だち同士の間では自己表現できるようになってきたが、グループや全体の場になると自分の思ったことを伝えることができない子も多い。その裏には自分の存在が学級で受け入れられているか自信がなく、人間関係に不安を感じるなど、望ましい人間関係を築けず、社会性の育成が不十分ではないかと考えられる。これまでの活動などを振り返ってみても、折り合いをつけることができずに、言い合いになって気まずい雰囲気になることが課題であった。

そこで、集団の間でもある学校・学級で他と関わり、互いに認め合いながら、コミュニケーションを図ることが重要と考えた。それには、全ての児童が学級の中で自分の気持ちを発表したり、自分の存在の意味や価値を見いだしたりできるよう学級をまとめる手だてを講じる必要がある。これらは、学校生活の中で自らが体験を通して育み高めていくものと考えられる。その手だてとして、ディベート的学習を行う場において、相互尊重の人間関係を促進するアサーションスキルを取り入れ、相手を認めた自己主張をすることによって、互いに認め合い、コミュニケーション能力を高めることができるであろうと考え、本テーマを設定した。

II 目指す児童像

他者を理解し、お互いを尊重しながらコミュニケーションを図ることができる児童。

Ⅲ 研究目標

互いに認め合い、コミュニケーション能力を高めるために、アサーションスキルを取り入れたディベート的学習を通して、実践的に検証する。

Ⅳ 研究仮説

ディベート的学習を行う場において、アサーションスキルを取り入れ、相手を認めた自己主張をすることによって、互いに認め合い、コミュニケーション能力を高めることができるであろう。

Ⅴ 研究構想図

次ページ参照

Ⅵ 研究内容

1 理論研究

(1) アサーションスキルについて

① アサーション(assertion)とは

園田雅代氏 他、「子どものためのアサーショングループワーク」(2010)によると、アサーションとは、辞書で主張・断言などと和訳されるが、ここで取り上げるアサーションは、「自分の気持ち・考え・意見・希望などを率直に正直にしかも適切な方法で自己表現すること(さわやかな自己表現)」であり、「自分と相手の相互を尊重しようという精神で行うコミュニケーション」が定義とされている。

② 3つのコミュニケーションタイプ

アサーションの理論では、コミュニケーションのタイプを大きく3つに分けて考えられている。その3つとは、アグレッシブ(攻撃的: いばりやさん)、ノンアサーティブ(非主張的: おどおどさん)、アサーティブ(さわやかさん)である。

アグレッシブな方法とは、自分のことを中心に考え、相手のことはまったく考えないやり方である。例えば、失敗した人に対して、理由や言い分など聞く余地もなく頭ごなしに叱責を

するような表現をすること。自分の気持ちは抑えることなく表現しているが、相手の気持ちは考慮していないので、相手は不快な思いをする。また、怒鳴ったり威圧的な態度で表現するだけでなく、どんなに優しい口調で言ったとしても、相手に選択の余地のないような状況で頼み事をするなど、巧妙に自分の欲求を押し付けて、相手を操作して、自分の思い通りに動かそうとする態度も、アグレッシブな方法であると示されている。

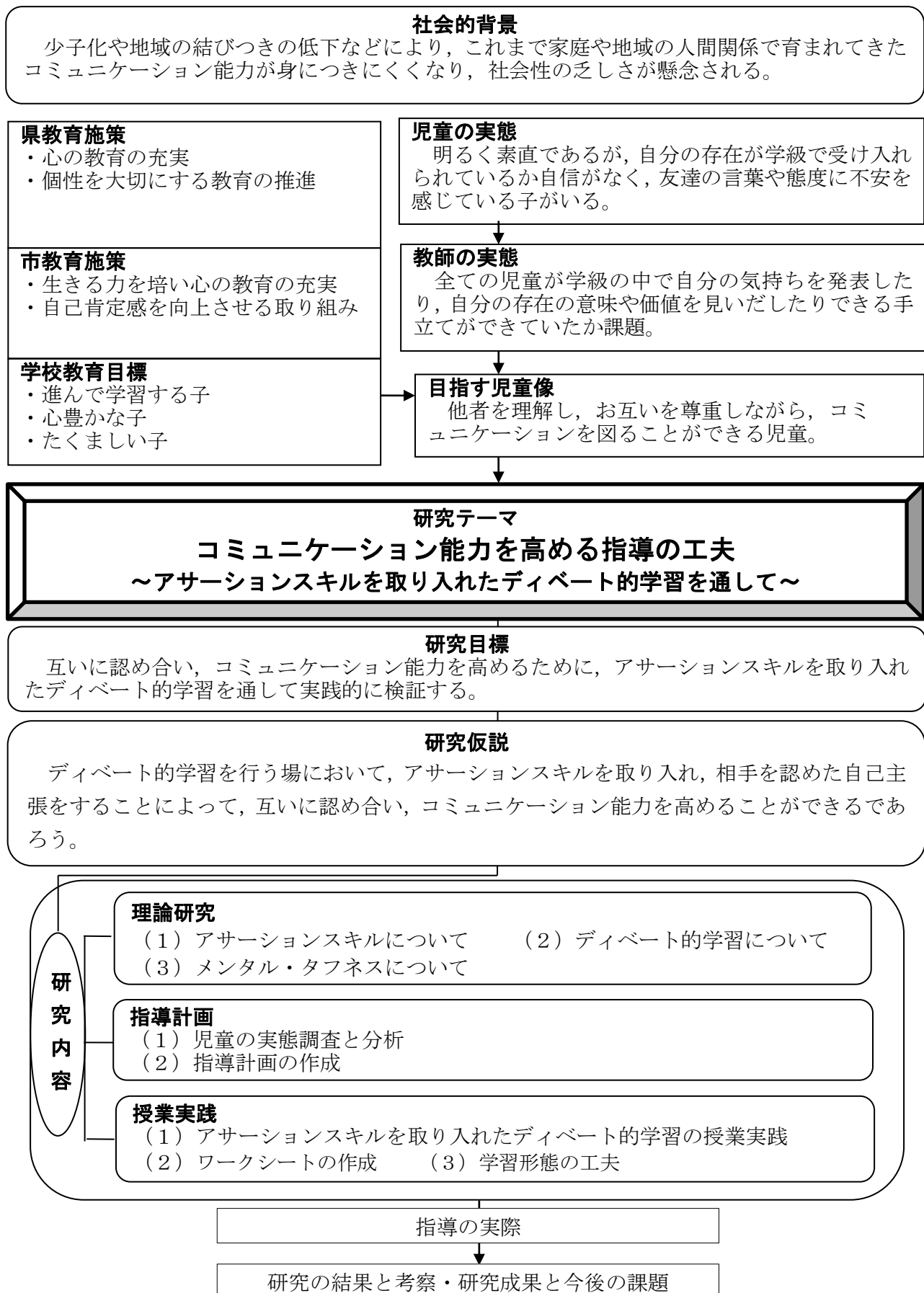
ノンアサーティブな方法とは、自分の感情は押し殺して、相手に合わせるようなやり方である。例えば、いつも友人に雑用を頼まれて嫌なのに、はっきりと断れずに引き受けてしまう態度のこと。このような態度は一見すると、相手を配慮しているようにも見えるが、自分の気持ちに率直ではなく、相手に対しても率直ではない。自分の気持ちを抑え続けていると、次第に欲求不満がつのり、相手に対して「譲ってあげた」という恩着せがましい気持ちや「人の気も知らないで」という恨みがましい気持ちになってしまうのであると示されている。

アサーティブな方法とは、自分の気持ちや考えを相手に伝えるが、相手のことも配慮するやり方、自分も相手も大切にしたいやり方である。アサーティブな自己表現とは、攻撃的な方法でも、非主張的な方法でもなく自分の気持ち、考え、信念に対して正直・率直に、また、その場にふさわしい方法で表現する。しかし、どんなにアサーティブに表現したとしても、それが相手に受け入れてもらえるとは限らない。お互いが率直な意見を出し合えば、相手の意見に賛同できないことも出てくる。その時に、攻撃的に相手を打ち負かしたり、非主張的に相手に合わせたりするのではなく、お互いが歩み寄って一番いい妥協点を探ることが、アサーティブなやり方であると示されている。

③ アサーティブになる第一歩

どんなときにも攻撃的な方法での表現しかできない人や、非主張的な表現しかできない人

V 研究構想図



もいる。また、友人など気心が知れた人に対してはアサーティブでいられるのに、親や教師など立場が上の人に対しては、いつも非主張的になり、年下や立場が下の人に対しては攻撃的になってしまうなど、状況によってアサーティブな表現ができない人もいと示されている。

常に攻撃的・非主張的な人も、状況によってそうになってしまう人も、まずは自分がどのようなときにアサーティブでない態度を取ってしまうのかを振り返り、自分の本当の気持ちなどを理解し、気持ちをコントロールすることで、アサーティブになる第一歩だと考える。

また、園田氏によると、「コミュニケーションは毎日のこと。子どもが自分の気持ちや言い分に耳を傾けてもらえた喜びを実感できれば、次にその子は相手の話をよく聞こうと思えるでしょう。自分を大切にすること、自己表現を実行し、その気持ちよさを体感できれば、相手の自己表現を大切にすることもしやすくなるでしょう。」と述べている。

アサーション的な傾聴の力を身に付けることで、人間関係はより密に風通しの良いものになり、同時に子どもの自信もさらに育ちゆくと考ええる。

(2) ディベート的学習について

① ディベートとは

池内 清氏「小学校はじめてのディベート授業」(1996)によると、ディベートとは、ある一つの論題について、肯定側と否定側に分かれ、一定のルールに従って行われ最後に審判によって勝敗が下される。知的格闘技とも言われ、ディベートと話し合いの違う点は、「論題(テーマ)が決まっている」「肯定側・否定側にわかれる(肯定・否定は機械的に分ける)」「意見を言う時間が決まっている」「意見に対して質問を行うことができる」「勝ち負けが決まる(判定が下される)」が定義とされている。

② 身につくスキル

ディベートによって主に次のような能力が養うことができる。「論理的に物事を考える能力が

養われる」「積極的に傾聴する能力が養われる」「自分の意見を効果的に人に伝える能力が養われる」「対立する側に立って、物事を考える習慣がつく」があると示されている。

ディベート的学習によって、身に付けたスキルが、話す・聞く学習の参考になったり、学習を補強したりするトレーニングになるものだと考える。

③ ディベートのスキルを獲得する意義

「日本ディベート協会」によると、ディベートの技術は、弁や不要な対立をあおるもので、学ぶべきものではないという批判があると示されている。このような批判に対し、世界で最初に「弁論術」というジャンルを構築したアリストテレスは、次にその「術」を修得する必要性を述べている。ディベートの技術は、「多面的角度から検討することにより、事実を見落とししたり、誤解したりしないようにすること、詭弁を弄する者や、筋の通らない議論に反論し、正しい結論へ導くことを主眼として用いるのだ」と説いている。

決して論争に強くなることが目標ではない。ディベートを学ぶことにより、正しい判断を行い、児童の主体性と集団学習を強化できるものだと考える。

④ オープンエンド的な学習形態

片上宗二氏「オープンエンド化による道徳授業の創造」(1995)によると、オープンエンド化とは、形式的には、授業の終末を開くことを意味する。授業後も子どもたちが考え続け、問い続けられるようになることを目的としていると示されている。

授業では、教師の思い込みを児童に注入する側面が残る。しかしディベート的学習では、児童が肯定と否定に分かれて、児童自身の言葉で論じ合う。たとえ参考論点を教師が示しても、それを実際にどう利用できるかは児童の認識にかかり、児童の論争に教師は介入できない。ディベート的学習は児童が主体的になる学習活動であり、肯定側、否定側だけでなく審判側の児

童も、集中して論争に傾聴し、クラス全体が論題について集团的に考え、深い認識を得られると考える。また、学習活動といってもディベートには正しい答えが存在しない。ディベート的学習によって児童がどんな学力を獲得するか、つまりどんな社会認識が生まれるかは児童の個性によって多様である。そして、ディベートでは何らかの反応をせざるをえない。日常生活や話し合い活動などで、仲間と折り合いをつけることができずに喧嘩になったり、自己主張ができなかった児童が、アサーションスキルでつけた力を、ディベート的学習の場で仲間と作戦を立てたり、論じ合ったり、自由な結論を出させることは、児童の価値観を育成する上でも重要である。そして、身に付けた力を授業の枠を超えて現実生活に生かすことができる。よって、ディベート的学習はオープンエンド的な学習形態でもあり、児童の日常生活と近い世界を作ることができるものとする。

(3) メンタル・タフネスについて

① メンタル・タフネスとは

ジム・レーヤー氏「ビジネスマンのためのメンタル・タフネス」(1992)によると、「ストレスの悪影響は、外的な出来事ではなく、それらに対する自分の心理的反応によって引き起こされる。心理的反応をコントロールすることで、ストレスの多い環境でも、ストレスの悪影響を受けずに行動を続けることができる。難題に正面から取り組めるような、しかるべき心理状態に、自分を持っていくことができる精神的強さである。」と述べている。すなわち、メンタル・タフネスとはストレス耐性のことで、ストレスにどれだけ耐えられるかという強さのことである。また、人とストレスの関係を図で表すと、ストレスとは、外部から心と体に力が加わってゆがんでいる状態を指す。人を軟らかいゴムボールだとすると、人間関係の問題などにおけるストレスの原因は、飛んできてぶつかった石。そして、石がぶつかったことによるボールのゆがみがストレスであると示されている(図1)。

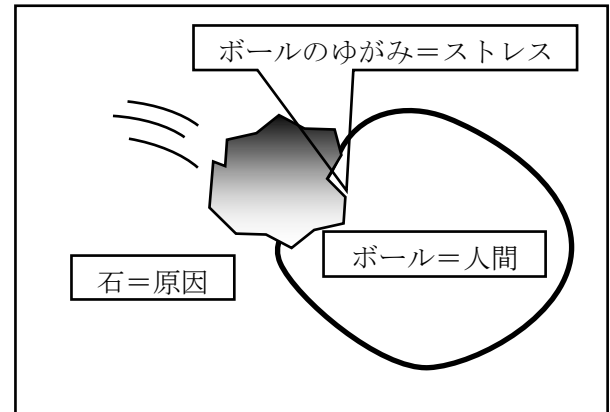


図1 人とストレスの関係

同じ原因にさらされても、それによる影響の表れ方は、人によって異なる。身体面に症状が表れる人もいれば、心理面に症状が表れる人もいる。また、遅刻の増加や無意識に嫌な相手を避けるなど、行動面に症状が出る人などそれぞれである。

一方、同じストレスを受けても、それをストレスと思わない人もいれば、強いストレスを感じてしまう人もいる。その違いはどこにあるのか。その違いは、ストレスに耐え得る心の柔軟さや強さ、つまり「ストレス耐性」の高低によるものだと考えられている。

② ストレスへの対処法

ストレスへの対処法はいくつかあり、飛んできた石、つまりストレスの原因から逃げるといった方法が1つ。次に、ストレスと付き合うという方法。これはストレスにうまく対処するということである。そして、石がぶつかったときのショックを和らげるために、スポンジのような緩衝材をあてがうという方法もある。このスポンジの役割をするのが社会的支援(友達や仲間、家族といった存在)であると考えられている。

また、ストレス耐性が高いという人は、コミュニケーション能力の高い人だと考えられており、そのストレス対策に有効なコミュニケーション技術が、本研究と関連している「アサーション」であるとする。

③ 自分の置かれた状況を客観視する

ストレスケアで大切なことは、ストレスに気付くこと。自分のストレスに気付くことができ

れば、それ以上ストレスを強めないように、気を付けることもできると考えられている。

そこで、自分のストレスを客観視し、合理的に行えるのがメンタル・タフネス度チェックである。本来、大人向けに使用されるメンタル・タフネス度チェックを、児童用に工夫し本研究に取り入れていきたい。児童の置かれた状況を客観視し、合理的に行うことで、ストレスに耐え得る心の柔軟な思考や行動を育む、手だての一つにしていきたいと考える。

2 指導計画

実態調査と分析を行い、指導計画を作成する。

(1) 児童の実態調査と分析

① 調査目的

学校生活に関する実態調査を行い、本研究の資料として役立てる。

② 調査方法

ア 質問紙法によるアンケート調査

イ 調査日：平成 23 年 4 月 28 日

ウ 調査対象：沖縄市立比屋根小学校

4 年 3 組 男子 19 名 女子 19 名 計 38 名

エ 回収率：100%

③ 調査結果及び考察

問 1 友達に自分の思ったことが言えますか。

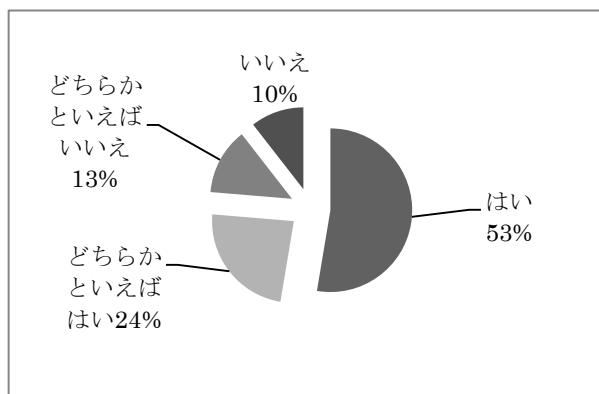


図 2 友達に自分の思ったことが言える

【問 1 考察】

ほとんどの児童が、友達に自分の思ったことが言えると答えている。しかし、「どちらかといえばいいえ」「いいえ」と答えた児童は 9 人 (23%) おり、特定の友達にも自分の思ったことを言えずにいる。その理由として、「相手に嫌われたく

ないから」「バカにされるから」などがあつた。自分に自信がなく、上手にコミュニケーションをとることができていないことが考えられる。

問 2 グループの中で自分の思ったことが言えますか。

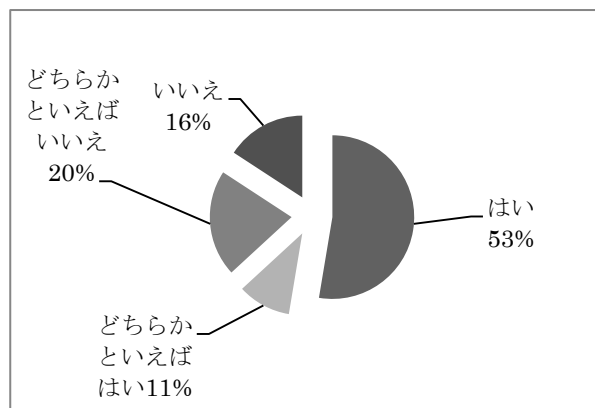


図 3 グループの中で自分の思ったことが言える

問 3 話し合いの時、自分の意見が言えますか。

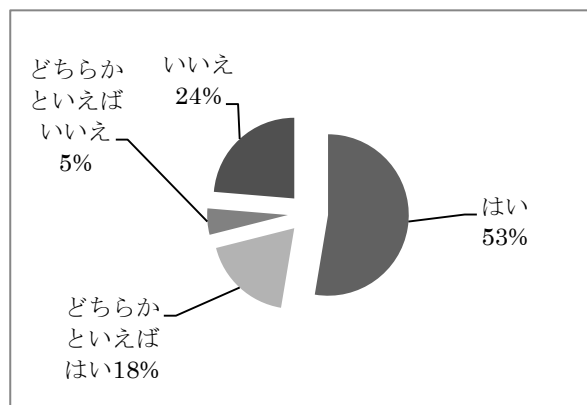


図 4 話し合いの時、自分の意見が言える

【問 2～3 考察】

自分の考えを、グループや全体の前で発言や発表をすることに対して、苦手意識をもっている。理由としては、「緊張して忘れる」「間違っていたら恥ずかしい」などがあつた。発表が苦手な児童に、自信をつけさせてあげる声かけや話型指導、また、ワークシートなどを活用し、事前に自分の考えを書かせ準備させるなどの、手立てを行っていきたい。そして、自分の考えを話す場を意図的に作ることや、お互いを認め合うクラスの雰囲気作りも重要であると考えられる。

問4 仲間や先生の話最後まで聞くことができますか。

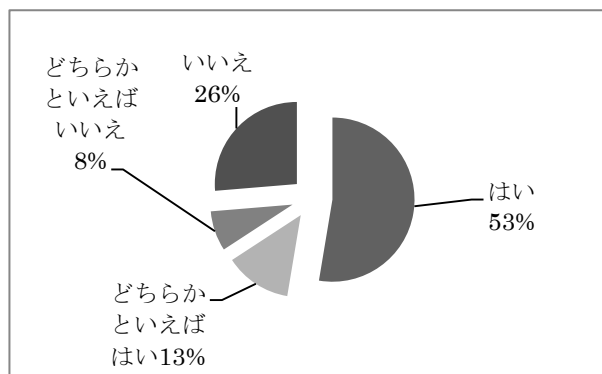


図5 仲間や先生の話最後まで聞くことができる

【問4 考察】

多くの児童が、教師や仲間の話を最後まで聞いていると答えている25人(66%)。確かにこれまでの授業を振り返ると、全体的に児童の聞く態度は良い。しかし、「どちらかといえばいい」「いいえ」と答えた児童13人(34%)おり、その理由として「つまらない」「他の事を考えている」などがあつた。聞く態度の指導や相手を大切にすることを育てて行きたいと考える。

問5 考えたことをノートに書くことができますか。

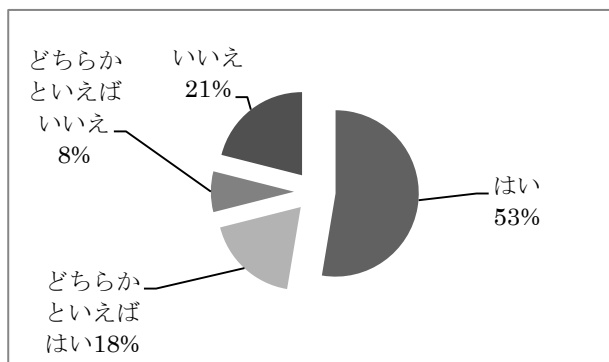


図6 考えたことをノートに書くことができる

【問5 考察】

27人(71%)の児童が自分の考えをノートに書くことができると答えている。しかし、11人(29%)の児童が書くことができないと答えており、理由として「どう書いていいかわからない」「書くのが難しい」などがあつた。日記などを通して、日頃から自分の考えを、書く習慣を身につけさせたいと考える。

問6 相手の気持ちを考えて言葉を使えますか。

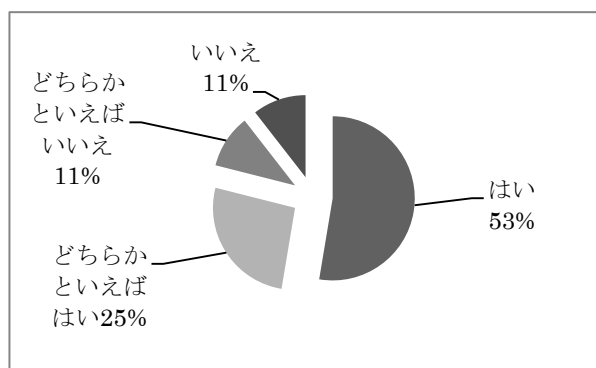


図7 相手の気持ちを考えて言葉を使える

問7 仲間の言葉で傷ついたことがありますか

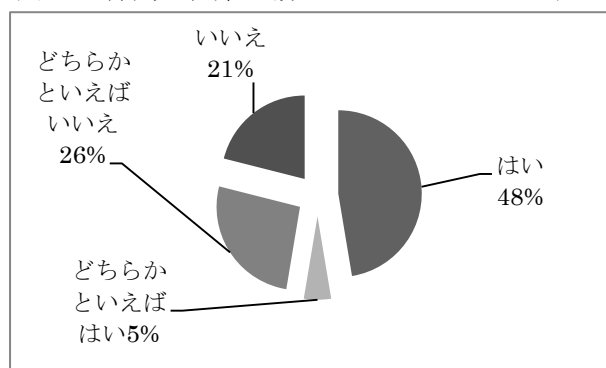


図8 仲間の言葉で傷ついたことがある

【問6～7 考察】

「相手の気持ちを考えて言葉を使える」児童が30人(78%)いるが、「仲間の言葉で傷ついたことがある」児童20人(53%)もいる。児童本人としては、「傷つけるつもりではなかった」「喧嘩になって」など、無意識的・感情的になった言動が理由としてあつた。他者を理解することや、感情を上手にコントロールするようにさせたいと考える。

問8 学級みんなは私のことを分かってくれますか。

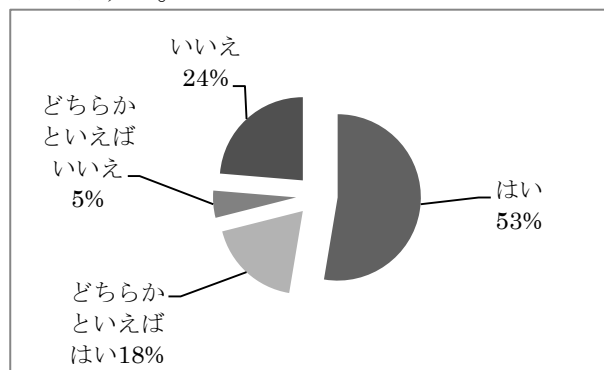


図9 学級みんなは私のことを分かってくれる

【問8 考察】

「学級のみんなは私のことを分かってくれる」児童 27 人 (71%) おり、自己存在感が高い。しかし、11 名 (29%) の児童については自己存在感が低く、望ましい人間関係を築くことができていないと考える。お互いを理解し合えるように、自分の思いを堂々と周囲に表現する機会を多く設定していきたいと考える。

問9 児童のメンタル・タフネス度についてのアンケートを実施した (表1)。

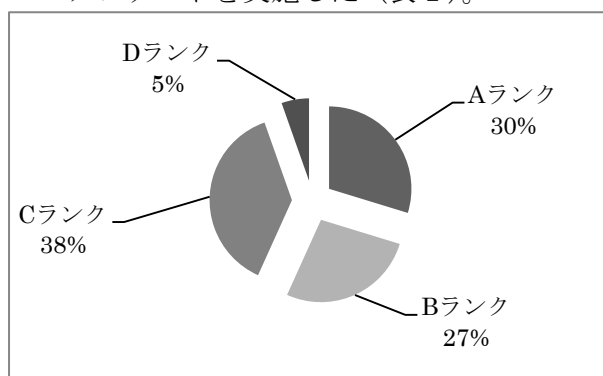


図10 児童のメンタル・タフネス度ランク

アンケート結果から、柔軟な考え方や行動ができ、大きなストレスがやってきても影響を受けにくい状態である児童 11 人 (A ランク)、不必要なこだわりや、偏った考えを持っておらず、多少のストレスであれば影響を受けない状態である児童 10 人 (B ランク)、不必要に頑固にならず考えたり行動したりでき、小さなストレスであれば受け流すことができる状態である児童 14 人 (C ランク)、考えや振る舞いに多少の頑固さがあり、日々の生活でイライラすることが多くあり、ストレスの影響を受けやすくなっている状態である児童 2 人 (D ランク) がいる。

項目別では、「1. いろんなことをいつもむずかしく、考えてしまう (24 人)」「7. いつも自分の気持ちをおさえてしまう (20 人)」「11. やられたらやり返すほうだ (20 人)」「12. すべてにおいて、心配性である (28 人)」「16. 人に気をつかって、つかれることが多い (13 人)」「17. 仲間にもいつもふり回されて大変だ (8 人)」「19. 言いたいことをがまんしてしまう (18 人)」「22. 人とよく口げんかになる (25 人)」が特にストレスを多く感じ

ている項目である。

【全体の考察】

アンケートを通して、児童の人間関係づくりに関する実態が分かり、伝え合う場の設定、他者理解と自己理解、発言・発表ができる雰囲気づくり、苦手意識を克服させる工夫、コミュニケーション能力の育成、柔軟な思考や行動などが必要だと感じ、本研究の基盤になった。これらをふまえて、検証授業の指導計画に役立てていきたいと考える。

表1 メンタル・タフネス度 アンケート項目

- | |
|--|
| 1 いろいろなことをいつもむずかしく考えてしまう。 |
| 2 将来の不安なことについて考えることがよくある。 |
| 3 仕事 (当番や係り) のおそい人を見るとイライラする。 |
| 4 目標を達成できない人はゆるせない。 |
| 5 短気でおこりっぽい性格だ。 |
| 6 自分のことについて考え始めるとずっと考えこんでしまう。 |
| 7 いつも自分の気持ちをおさえてしまう。 |
| 8 仕事 (当番や係り) をきちんとやらない人は、やり直しをするなど責任をとるべきだと思う。 |
| 9 人に頼まれると断れない。 |
| 10 学校での失敗は苦しくてがまんすることができない。 |
| 11 やられたらやり返すほうだ。 |
| 12 すべてにおいて心配性である。 |
| 13 相談できる人が学級にいないとこまる。 |
| 14 周囲の仲間は、わたしの仕事 (当番や係り) に協力してくれるべきだと思う。 |
| 15 周りの人の期待にはこたえないといけなと思う。 |
| 16 人に気をつかってつかれることが多い。 |
| 17 仲間にもいつもふり回されて大変だ。 |
| 18 自分には特別な才能がないと思う。 |
| 19 言いたいことをがまんしてしまう。 |
| 20 わたしは、学級や仲間のために役立っていると感じることが少ない。 |
| 21 自分の目標達成のためには全力をつぎこむべきだと思う。 |
| 22 人とよく口げんかになる。 |
| 23 仕事 (当番や係り) や勉強で、同級生の仲間には負けてはいけなと思う。 |
| 24 目標は、常に高く待たなければならないと思う。 |
| 25 先生は、私たちにあった手助けをしてくれるべきだと思う。 |

(2) 指導計画の作成

時	学習活動・内容	ねらい・指導上の留意点	評価規準と評価方法 ○は評価規準・()は評価方法
	・アンケートの実施 メンタル・タフネス度 学級活動について	・回答することで、児童が自分を振り返り、今後の学校生活を見つめ直すきっかけにする。	(アンケートへの記述分析)
1	【11/17 (木) 5時間目】 「3つの話し方」 ・アサーションとは何かを学ぶ。 ①劇シナリオについて把握する。 ②3つの話し方について考える。 ③3つの話し方の確認をする。	・それぞれの話し方がどんな特徴を持っているのか理解する。 ①シナリオのどんな点を読んでほしいか伝える。 ②3人の話し方にはそれぞれどんな違いや特徴があるか記入させておく。 ③違いや特徴をみんなが理解し、納得するように丁寧に進める。 誰かが「いばりやさん」ということではないことを押さえる。個人攻撃にならないようにさせる。	【知識・理解】 ○3人の話し方の違いや特徴が分かる。 (ワークシートへの記述分析) (発言の確認)
2	【11/22 (火) 5時間目】 「さわやかさんを育む」 ・自分の中のアサーションを知る。 ①3つの話し方の確認をする。 ②自分は普段どんな話し方をしているか考える。 ③集計の仕方を説明する。 ④ふりかえり、まとめを行う。	・自分とそれぞれの関係について理解を深め、取り組むべき対象を明確にする。 ①3人の話し方について復習する。 ②正解があるわけではないので、思いつくまま答えさせる。 ③それぞれ「おどおどさん得点」「いばりやさん得点」「さわやかさん得点」を集計させる。 ④一人一人の心の中に「3人」が住んでいること。少しでも「さわやかさん」で会話ができるように工夫していこうと呼びかける。	【知識・理解】 ○相手も自分も気持ちがよいのは「さわやかさん」のやりとりであることを理解している。 (ワークシートへの記述分析) (発言の確認)
3	【11/30 (水) 5時間目】 「自分について書いてみよう」 ・アサーションを支えるもの「自己理解」「他者理解」を確認する。 ①ワークシートを配り、記入の仕方を説明する。 ②自分のいろいろな面をクラスの人に紹介するためのワークシートを作成する。 ③作品を掲示しみんなで見合う。	・自分の一面に気づき、自分らしさを再度確認するなど、自己理解と他者理解を实践する。 ①他の人に伝わるように、たくさん伝えよう。どんな答えが望ましい、というものはないこと。人それぞれ違っていいことを伝える。 ②言葉で表現するだけでなく、写真やイラストを描くなどして、自分らしさを表現させる。 ③日記に、自分や仲間のワークシートを見ての感想を書かせる。	【知識・理解】 ○「自分について書いてみよう」の作品づくりを通して、改めて自分について考え、自分らしさに気づいたり理解を深めたりする。 ○仲間の良いところや、分かったところなど、仲間について知る。 (ワークシートや日記への記述確認)

4	【12/2（金） 5時間目】 「ほめあげ大会をしよう」 ・仲間に褒め言葉をプレゼントする。 ①「ほめあげ大会」について説明する。 ②ワークシートを時計回りに交換しながら、グループ全員分を書く。 ③仲間に書いてもらった自分のワークシートをみて自己評価を行う。 ④振り返りカードに書き発表する。	・褒め言葉のプレゼントは、お互いに気持ちの良いものであることを体験的に学ぶ。 ①お世辞は書かない。きちんと仲間の顔を見て考えさせる。 ②グループになり、一人に対してほめることをワークシートに2つずつ記入させる。 ③自己肯定感の低い児童に対し、全体の前で確認を行い、自己を肯定的に受け止めることが、できるようにする。 ④ほめ言葉をもらってどうだったかに留意する。	【思考・判断・表現】 ○仲間の褒めたいところをきちんと書くことができる。 (ワークシートへの記述分析) ○自己を肯定的に受け止めることができる。 (ワークシートへの記述分析) (発表)
5	【12/7（水） 5時間目】 「小学校ディベート授業入門」 ・ディベートって何？ ①ディベートのやり方を、ビデオを使って把握する。 ②感想を書く。	・ビデオを見て、話し合いとの違いを考え、ディベートのイメージをつかむ。 ①話し合いとの違いを考え、ディベートのイメージをつかませる。 ②ディベートに向けて、自分の考えを書かせる。	【関心・意欲・態度】 ○ディベートのイメージをつかみ、意欲を持つことができる。 (行動の観察・ワークシートへの記述分析)
6	【12/9（金） 5時間目】 「ディベートの準備をしよう」 ・ディベート用語について知る ①賛成側立論、反対側立論、最終弁論の書き方、司会、判定の仕方などを把握する。 ②グループや場の設定を行う。 ③次回のディベート「鉛筆とシャープペン」の準備を行う。 ワークシートの書き方を把握する。	・肯定側立論、否定側立論、最終弁論の書き方、司会、判定の仕方などを理解し、試合ができるように準備する。 ①ディベートに関する用語集を配布揭示する（図17）。 ・疑問点を出させ、丁寧に説明する。 ②それぞれ3～4人構成の賛成側、反対側、審判側にわかれ、計9～10人の小グループを4つ作らせる。 ③それぞれ自分の立場に立った考えをワークシートに記入させる。 ・疑問点を出させ、丁寧に説明する。	【関心・意欲・態度】 ○意欲的に活動している。 (行動の観察・記述の確認) 【知識・理解】 ○賛成側立論、反対側立論、最終弁論の書き方、司会、判定の仕方などを理解している。 (ワークシートの記述分析)
7 ・ 8 ・ 9 ・ 10	【12/14（水） 5時間目】 ・ 【12/16（金） 5時間目】 「さわやかディベートをしよう」 「鉛筆とシャープペン」 (7・8時) ・ 【12/20（月） 4時間目】 「パンとごはん」(9時) ・ 【12/21（水） 5時間目】 「夏休みと冬休み」(本時) ①前時の復習と本時のめあて、ディベート的学習のルール、	・他者を理解し、お互いを尊重しながら、コミュニケーション能力を高める。 ・話し合いが筋道から外れた場合の軌道修正の仕方について、事前に司会団に指導しておく。 ①めあて、ディベート的学習のルール、論題を確認させる。	【関心・意欲・態度】 ○意欲的に参加している。 (行動の観察・記述の確認) 【思考・判断・表現】 ○賛否が分かれる問題について、それぞれの意見を考え、相手を説得する話し方を工夫したり、相手の話を聞き取ったりする。 ・他者を尊重し、自分の気持ちを適切に表現する。

論題を確認する。 ②ディベートマッチを行う ③自己評価をする。 ディベート的学習で学んだ ことの発表。	②児童一人一人の意見が大切にされるように配慮する。 ・判定の段階では全体として何がいいのかという視点を持たせて公正に考えさせる。 ・感情的にならずに、質問や返答ができるようにさせる。 ③ディベート学習で学んだことを、発表させ、児童の努力や意欲などを積極的に認める。	(発表・ワークシートの記述分析) ○討論していく中で、自分の考えを深めながら、客観的に評価することができる。 (判定ワークシートの記述分析)
・アンケートの実施 メンタル・タフネス度 学級活動について	・アンケート回答することで、児童が自分を振り返り、成長や変容に気づき、今後の意欲につなげる。	(アンケートへの記述分析)

3 授業実践

(1) 構成的グループ・エンカウンター

構成的グループ・エンカウンターは、集団学習体験を通して自己理解や他者理解を促し、信頼感や自尊感情を高め、行動の変容と人間的な自己成長をねらっている。「エクササイズ」という活動と「シェアリング」というふり返りから大きく構成されている。この方法は、参加者の状態（モチベーションやレディネス）に応じて展開できるプログラムを定型化すれば、短時間にリレーションが高められる。学級においては、①自己防衛しない、援助的な人間関係づくり ②学級内の人間関係を通して自尊感情を高める ③生きる力、問題を解決する力を培う心の触れ合う人間関係づくり ④感情を豊かにさせて、毎日の生活の充実を高めるなど、問題を持つ子どもを対象としたカウンセリングだけでなく、問題が発生する前の子ども達に対する、開発的カウンセリングとして取り入れられている。その効果として、①登校拒否・いじめ予防の効果 ②コミュニケーションづくりの効果 ③教師と児童のリレーションづくりの効果 ④自己理解・他者理解・自己受容・自己主張・信頼体験・感受性の促進などがある。

(2) グループ学習活動

一般に、グループ学習は一斉指導と対比される概念である。数名の小集団をつくり、学習課題を子ども達の力で追求させ、課題解決させようとする学習形態である。また、グループ学習

を体験する中で、集団思考の喜びやグループ内の温かい人間関係を、構築させることも可能である。グループ学習を指導するにあたっては、指導の目的を踏まえるとともに、①グループ学習を一斉指導や個別指導との関連において位置づける ②グループ学習の仕方そのものを、子どもに理解させる ③グループ学習の体験を通して集団思考を高めさせる ④できるだけ多くの子どもとグループ体験ができるようにする ⑤授業の中での学習だけに終わることなく、日常生活にも応用できるようにするなど、小集団の良さを生かすように工夫する。その効果として、①自立的な学習態度が身につく ②互いに協力し合う人間関係が育つ ③一人一人の個性を理解し合うことができるようになる。

(3) 信頼関係を築くゲーム

信頼関係を築くゲームは、ゲームを通して新しい自分を発見し、自分がより好きになることや人と交わることの楽しさを、学ぶことがねらいである。体験学習を基本とし体験したことを振り返り、一般化し実生活に活かしていく、という流れ（体験学習サイクル）のもとにプログラムは組み立てられる。活動にはアイスブレイキング（緊張をほぐす）、ディインヒビタイザー（気持ちの上での抑制をゆるめる、安心感）、トラスト（信頼構築）、イニシアティブ（課題解決）、ピーク・エクスペリアンス（1つの頂点となるような活動）などがあり、体をほぐすとともに

緊張感をほぐし心の壁を下げ、課題解決を通して信頼関係を育てていくことができる。

(4) 教育活動全体（朝の会、昼の会、帰りの会、清掃指導、給食指導、心綴りノート）

集団の中における「個」が生きるよう配慮するとともに、互いに相手の気持ちや立場を考えて行動できるように、自主的に責任を持って果たせるような活動の場を設定する。（一人日直を取り入れ朝の会、昼の会、帰りの会での定着をはかる。）また、グループ行動を中心に、早く終わったグループは手伝いに行き、みんなで終わ

る、時間を守る、黙々とやることを心がけさせる。さらに、「心綴りノート」による児童の内面での変容をつかみ、その良さを学級全体に伝えるよう支援する。

以上、上記(1)～(4)の取り組みは、学級の実態から、意思表示によって児童が恥ずかしいと感じたり、友達に嫌われるなどと感じることなく、自分の考えに自信をもって発言できる自由な雰囲気づくりを目指す。そして、子どもたちに自尊感情や自己肯定感を高め、他者理解を促進するために行っていく。

Ⅶ 指導の実際

1 実践事例

(1) 第1時「3つの話し方」 ～アサーションとは何かを学ぶ～

ねらい「それぞれの話し方が、どんな特徴を持っているのか理解する。」

学習活動・内容	指導上の留意点
「3つの話し方」 ・アサーションとは何かを学ぶ。 ①劇シナリオについて把握する。 ②3つの話し方について考える。 ③3つの話し方の確認をする。（図11）	①シナリオのどんな点を読んでほしいか伝える。 ②3人の話し方にはそれぞれどんな違いや特徴があるか記入させておく。 ③違いや特徴をみんなが理解し、納得するように丁寧にすすめる。誰かが「いばりやさん」ということではないことを押さえる。個人攻撃にならないようにさせる。

伝えかたの3つの種類

《きみに知ってほしいこと》

人になにかを伝える方法には、受身型、攻撃型、自己主張型の3つの種類があるんだよ。いちばん健康で、公平で、みんなとなかよくできる方法が、自己主張型なんだ。

おどおどさんは受身型です。ほしいものがあると、とおまわしに言います。たとえば、イチゴを食べている友だちのとなりで、「わたしにもイチゴがあればいいのになあ」と言ったりします。

攻撃型のいばりやさんは、相手に聞きもしないで自分のほしいものを人からとりあげます。「そのイチゴください！」と大声でさげんで、友だちのイチゴをうばいます。

さわやかさんは自己主張型です。「イチゴを1つくれない？ フドウとかえっしょうよ」と、直接いねいにたのみます。

おどおどさんのような受身型の話しかたは、ぐちゃぐちゃ聞こえます。自分ではそう思っていないまでも、まわりの意見にあわせてしまうこともあります。でも人に命令されると腹が立ちます。自分は不幸せだともんくを言ったり、人のせいになりたります。自分のことも人に決めてもらいます。自分の意見なんて意味がないと思っています。

いばりやさんのような攻撃型の話しかたは、いじわるに聞こえます。ほしいものをむりやりとろうとして相手を傷つけることもあります。すぐにけんかになったり、大声を出したり、相手をばかにしたりします。相手をけなしたり、むどいことを言ったりすることもあります。相手の気持ちを考えずに、かってに相手のことを決めてしまいます。ほかの人の意見を聞かずに、いつも自分だけが正しいような話しかたをします。

さわやかさんのような自己主張型の話しかたは、公平な感じがします。自分のほしいものをはっきり言うだけでなく、相手の考えもきちんと聞いて、相手の気持ちも考えます。自分の考えや気持ちや行動に責任をもち、人のせいになりません。自分のことは自分で決めます。自分の意見も相手の意見もおなじように大切に思います。



写真1

Bは、いばりやさんだ！

写真

さわやかさんのように言いたいな！

写真2

図11 3つの話し方

(2) 第2時「さわやかさんを育む」 ～自分の中のアサーションを知る～

ねらい「自分とそれぞれの関係について理解を深め、取り組むべき対象を明確にする。」

学習活動・内容	指導上の留意点
① 3つの話し方の確認をする。	① 3人について復習する。
② 自分は普段どんな話し方をしているか考える。	② 正解があるわけではないので、思いつくまま答えさせる。
③ 集計の仕方を説明する。	③ それぞれ「おどおどさん得点」「いばりやさん得点」「さわやかさん得点」を集計させる。
④ ふりかえり、まとめを行う。	④ 一人一人の心の中に「3人」が住んでいること。少しでも「さわやかさん」で会話ができるように工夫していこうと呼びかける。

こんな時、あなたはどのスタイル?

質問1: 21個の文がならんでいます。こんな時、あなたならどうしますか? それぞれの文の横にならんでいる3つの回答の中から、自分ならこうするというものを選んで、横の空欄に○をつけて下さい。どうしてもどれか1つに決められない場合は2つ選びその2つに○をつけて下さい。

友達

1 友達の仲間に入れてほしいとき	仲間に入れてほしいが、自分からは何も言い出せない。	仲間に入れてと声をかける。	相手が断ってくれるのが当たり前だと思う。断ってくれないと腹が立つ。
2 友達に貸したものを返してほしいとき	自分から「返してほしい」と言えない。もどってこないものとしてあきらめる。	「返してほしい」と言う。	返さないなんてひどい人だと怒って腹を立てる。
3 自分一人では解決できないので、友達に手を貸してほしいと思うとき	相手が悪いとか、相手が忙しいのではないかと考えて友達の手を借りるのはあきらめる。	手伝って、とか、手を貸してとと言う。	相手が手伝ってくれたっていいじゃないかと思う。自分から手伝ってと頼むのは、弱みを見せるようで嫌だ。

おどおどさん 得点 いばりやさん 得点 さわやかさん 得点

友人とのやりとり	10	2	1
おどおどさん・おどおどさんとのやりとり	3	9	2
先生とのやりとり	7	7	0
相手をさげすむとき	20	18	3

・21個の文から、自分ならこうするというものを選び、集計を行い、自分がどのタイプが多いか知る。自己理解

1. 友達や先生・母親とやりとりをするとき、あなたがよくとっているスタイルは、3つのうちのどれになりやすいですか? それについてどう思いますか?

さわやかさん。自分がさわやかさんが多かったです。これからさわやかさんでいたいなと思った。

2. 「さわやかさんスタイルチェックリスト」をすることで、自分の態度や行動、話し方について、なにが新しく気づいたことがありますか?

自分を見つめてみると少しおどおどさんの気持ちがあることを気づいた。

3. 身近な人と話をしているとき、こんなことが言えてうれしかった。こんなことを聞いてもらえたのでよかった、という場面を思い出してください。その場面について書きましょう。

最近、自分で遊ぶのさびしさを理由を言って、ことわることを出来た良かった。さびしかった。

4. 反対に、自分の意見が言えなくて困った、悔しかった、言い過ぎてしまって後悔した、とか、言いたいことをがまんしたために、残念な気持ちが残ってしまったということはありませんか? その場面について書きましょう。

おどおどさん時に何も言えなくて困った。後々後悔した。あの時言えれば良かったと残念な気持ちが残っている。

5. 今日の授業の感想を書きましょう。

今日、あらためて自分を見つめ直すことが出来た。そして自分のためになった。これから自分を見つめ直したいと思った。ありがとうございました。

図 12 自分のスタイル

(3) 第3時「自分について書いてみよう」～アサーションを支えるもの「自己理解」

「他者理解」を確認する～

ねらい「自分の一面に気づき、自分らしさを再度確認するなど、自己理解と他者理解を実践する。」

学習活動・内容	指導上の留意点
①ワークシートを配り，記入の仕方を説明する。	①他の人に伝わるように，たくさん伝えよう。どんな答えが望ましい，というものはないこと。人それぞれ違っていいことを伝える。
②自分のいろいろな面をクラスの人々に紹介するためのワークシートを作成する	②言葉で表現するだけでなく，写真やイラストを描くなどして，自分らしさを表現させる。
③作品を掲示しみんなで見合う。	③日記に，自分や仲間のワークシートを見ての感想を書かせる。

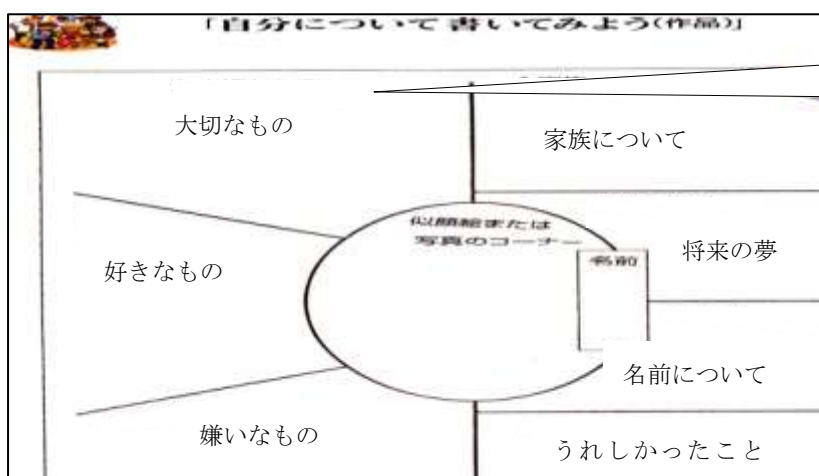


図 13 自己理解，他者理解するためのワークシート

・「自分の大切なもの」は「家族」が一番多かった。

写真

写真 3

(4) 第4時「ほめあげ大会をしよう」～仲間に褒め言葉をプレゼントする～

ねらい「褒め言葉のプレゼントは，お互いに気持ちの良いものであることを体験的に学ぶ。」

学習活動・内容	指導上の留意点
①「ほめあげ大会」について説明する。	①お世辞は書かない。きちんと仲間の顔を見て考えさせる。
②ワークシートを時計回りに交換しながら，グループ全員分を書く。	②グループになり，一人に対してほめることをワークシートに2つずつ記入させる。
③仲間を書いてもらった自分のワークシートをみて自己評価を行う。	③自己肯定感の低い児童に対し，全体の前で確認を行い，自己肯定感がもてるようにする。
④振り返りカードに書き，発表する。	④ほめ言葉をもらってどうだったかに留意する。

写真

写真 4

・考える時間一人1分間，一人に対し書く時間2分間。限られた時間内で一生懸命取り組んでいる。
自己有用感

・自己肯定感の低い児童に対して，グループで評価された良いところを，全員の前で確認を行った。
自己存在感

写真

写真 5

○：そう思う △：よくわからない ×：思わない	
良いところ・すてきなところ	評価(○△×)
明るいこと	△
よく発表すること	○
	より
良いところ・すてきなところ	評価(○△×)
おもしろいこと	△
勉強をしんけんしていること	△
	より
感想 こんなにいい人だなあと思われるとなんかてれて、こっそりハッピーな感じがすると言いたい気分でした。	

図 14 ほめあげ大会ワークシート

- ・ほめ言葉をもらってどうだったかに留意した。児童から、「照れ臭いけどうれしい」「気持ち良かった」などの望ましい反応に対し、特にそれを取り上げ板書などを行った。また、「あなたのほめ言葉を相手が『ありがとう』と気持ちよく受け取ってくれたとき、どんな気持ちになりましたか」と問いかけ、ねらいに即した反応を強化した。

(5) 第6時「ディベートの準備をしよう」 ～ディベート用語について知る～

ねらい「肯定側立論、否定側立論、最終弁論の書き方、司会、判定の仕方などを理解し、試合ができるように準備する。」

学習活動・内容	指導上の留意点
①賛成側立論、反対側立論、最終弁論の書き方、司会、判定の仕方などを把握する。	①ディベートに関する用語集を配布・掲示する。 ・疑問点を出させ、丁寧に説明する。
②グループや場の設定を行う。	②それぞれ3～4人構成の賛成側、反対側、審判側にわかれ、計9～10人の小グループを4つ作らせる。
③次回のディベート「鉛筆とシャープペン」の準備を行う。ワークシートの書き方を把握する。	③それぞれ自分の立場に立った考えをワークシートに記入させる。 ・疑問点を出させ、丁寧に説明する。



写真6

- ・時間を計りながら、それぞれの立場に立った考えをワークシートに記入している。



写真

写真7

- ・お互いに意見を出し合いながら、仲間と折り合いをつけ、作戦を立てている。

(6) 第7時「さわやかディベートをしよう」 ～鉛筆とシャープペン～

ねらい「他者を理解し、お互いを尊重しながら、コミュニケーション能力を高める。」

学習活動・内容	指導上の留意点
①前時の復習と本時のめあて、ディベート的学習のルール、論題を確認する。 ②ディベートマッチを行う。	①めあて、ディベート的学習のルール、論題を確認させる。 ②児童一人一人の意見が大切にされるように配慮する。 ・判定の段階では全体として何がいいのかという視点を持たせて公正に考えさせる。 ・感情的にならずに、質問や返答ができるようにさせる。
③自己評価をする。 ディベート的学習で学んだことの発表。	③ディベート学習で学んだことを、発表させ、児童の努力や意欲などを積極的に認める。

写真

写真 8

・事前の準備として、①自分の意見の弱いところ ②相手から出される質問の予想とその答え ③相手の立場の良いところ、弱いところ ④相手への質問などをワークシートに記入させた。しかし、当初は記入することができずに、意見がなかなか言えない児童も見られた。

・初めてのディベート的学習では、感情的になりすぎて、審判に怒り出す児童も見られた。その為、自分の考えや立場が違って他者を尊重し、自分の気持ちを適切に表現することができるように、判定用ワークシートの工夫や相手の立場を考えた、自己主張の仕方をワークシートなどで確認を行った。

写真

写真 9

2 公開検証授業指導案

4 学年特別活動指導案（学級活動）

日 時 平成 23 年 12 月 21 日（水） 5 校時
対 象 沖縄市立比屋根小学校 4 年 3 組
男子 19 名 女子 20 名 計 39 名
授業者 新野英憲

(1) 題材名 「さわやかディベートをしよう」

(2) ねらい

他者を理解し、お互いを尊重しながら、コミュニケーション能力を高めることができる。

(3) 題材について

① 題材観

現代の子どもたちに見られる問題行動として、いじめや不登校などが指摘されている。その原因の一つとして家庭・地域社会などにおける人間関係の希薄化やまたそれに伴い、望ましい人間関係を築けないといった社会性の育成に不十分さが考えられる。

本学級においても自分の意図を上手く伝えることができず、他者に不愉快な態度をとる児童や、集団で規律を守れない児童がいる。「学校を社会の縮図」と考えた時、集団の一員としての自覚を高め、規律を守り、互いに協力し認め合う学級作りが一層大切だと考える。

新学習指導要領において学級活動は「望ましい人間関係を形成し、集団の一員として学級や学校におけるよりよい生活づくりに参画し、諸問題を解決しようとする自主的、実践的な態度や健全な生活態度を育てる」ことが目標として定められている。そこで、集団の間でもある学校・学級で他と関わり、互いに認め合いながら、コミュニケーションを図ることが重要と考えた。ディベート的学習を行う場において、相互理解の人間関係を促進するアサーションスキルを取り入れ、相手を認めた自己主張をすることによって、互いに認め合いコミュニケーション能力が高まり、望ましい人間関係の形成や、よりよい社会性の育成につなげられるのではないかと考え、本題材を設定した。

② 児童観

ほとんどの児童が、友達に自分の思ったことが言えると答えている。しかし、グループ内で自分の思ったことが言えない児童12名、話し合い時に自分の意見が言えない児童が18名いる。特定の友達には意見を言うことができる児童が多いが、グループや全体の中では、意見を言うことに抵抗を感じていると考える。それは、人の話を最後まで聞くことができない児童11名、相手の気持ちを考えて言葉を使うことができない児童6名、仲間の言葉で傷ついた児童20名いることから、侵害行為・いじめや悪ふざけ、言葉の暴力を受けていると強く感じたり、自己の利害や好き嫌いによって接し方が異なり、相手を不愉快な気分させたり、傷つけてしまったということもあると考える。

また、メンタル・タフネス度では、メンタフ度Aランクは全体で29%いるが、残りの71%の児童に対し、特にメンタフ度Dランクの児童2名に対し、柔軟な思考や行動を促し、自他のよさを認めあえる温かい雰囲気で活動ができるように配慮していきたい。

③ 指導観

4月から構成的グループ・エンカウンター、グループ学習活動、信頼関係を築くゲーム、学級会などの実施など継続して取り組んできた。しかし、親しい友だち同士の間では自己表現ができるようになってきたが、授業中や話し合い活動では挙手して発言する児童はそれほど多くなく固定している。また、グループや全体の間になると自分の思ったことを伝えることができない子も多い。その裏には自分の存在が学級で受け入れられているか自信がもてず、人間関係に不安を感じるなど、望ましい人間関係を築けず、社会性の育成が不十分ではないかと考えられる。これまでの活動などを振り返ってみても、折り合いをつけることができずに、言い合いになって気まずい雰囲気になることが課題であった。

本時においては、ディベート的学習が計画どおりに運営できているかを確認し、行き詰まったときに助言を行い、児童が意欲的に取り組めるようにしたい。また、相互理解の人間関係を促進するアサーションスキルを取り入れることによって、認め合い励まし合いのある場にしていきたい。学級、集団の中における「個」が生きるよう配慮するとともに、互いに相手の気持ちや立場を考えて行動できる学級づくりをめざし、互いに認め合うことで、コミュニケーション能力を高めることができる。 「みんなの中に自分がある、自分の中にみんながいる」お互いに支え合いながら、生きていく大切さに気づくことや、望ましい人間関係についても考えていけるような活動にしていきたい。

(4) 指導計画 報告書P87～89に記載

(5) 評価規準 〈学級活動（１）「学級や学校の生活づくり」第３学年及び第４学年〉

集団活動や生活への 関心・意欲・態度	集団の一員としての 思考・判断・実践	集団活動や生活についての 知識・理解
・学級の生活上の問題に関心を持ち、他の児童と協力して、意欲的に集団活動に取り組もうとしている。	・楽しい学級生活をつくるために話し合い、自己の役割や集団としてのよりよい方法などについて考え、判断し、協力し合って実践している。	・みんなで楽しい学級生活をつくることの大切さや、学級集団としての意見をまとめる話し合い活動の計画的な進め方などについて理解している。

〈学級活動（２）「日常の生活や学習への適応及び健康」第３学年及び第４学年〉

集団活動や生活への 関心・意欲・態度	集団の一員としての 思考・判断・実践	集団活動や生活についての 知識・理解
・自己の生活上の問題に関心を持ち、意欲的に日常の生活や学習に取り組もうとしている。	・楽しい学級生活をつくるために、日常の生活や学習の課題について話し合い、自分に合ったよりよい解決方法などについて考え、判断し、実践している。	・楽しい学級生活をつくることの大切さ、そのためのよりよい生活や学習の仕方などについて理解している。

「よりよい生活や望ましい人間関係を築く力を見とるためのチェック項目」

1	人の話や意見を最後までよく聞いている
2	自分の考えを持ち、相手の立場に立って考えている。
3	相手の意見を尊重しながら、自分の意見に理由をつけて発言している。(本時)
4	真剣な態度で、話し合いに参加している。

(6) 本時の指導 (10/10 時間)

① 本時の目標

- ・賛否が分かれる問題について、それぞれの意見を考え、相手も大切にしながら説得する話し方を工夫したり、相手の話を聞き取ったりすることができる。

② 授業仮説

- ・ディベート的学習の場において、ワークシートの活用や小グループの話し合いを取り入れることにより、他者を理解し、お互いを尊重しながら、コミュニケーション能力を高めることができるであろう。

③ 準備

- ・ワークシート ・司会者台本 ・判定表 ・ストップウォッチ

④ 本時の展開

過程	学習活動	指導上の留意点 (三観点)	目指す児童の姿 【評価】〈評価方法〉
導入	1 はじめの言葉 2 ディベート学習のルールを音読する。	○楽しい雰囲気ではめられるよう配慮する。(存在感) ○ディベート学習のルールを確認させる。(有用感)	【関心・意欲・態度】 ○楽しいディベート学習にするために、意欲的に取り組もうとし

			ている。〈行動観察〉
展 開	3 ディベート学習のめあてと論題を確認する。 めあて 「お互いの意見を大切にしながら、自分の考えを伝えよう」 論題「夏休みと冬休み」 4 ディベートマッチを行う ① 賛成側意見・・・3分 ② 反対側質問・・・5分 ③ 反対側意見・・・3分 ④ 賛成側質問・・・5分 ⑤ 準備時間・・・2分 ⑥ 反対側最終意見・3分 ⑦ 賛成側最終意見・3分 ⑧ 審査時間・・・3分 ⑨ 判 定・・・3分	○全員でめあてと論題を読ませる。(存在感) ○話合いが筋道から外れた場合の軌道修正の仕方について、事前に司会団に指導しておく。(有用感) ○児童一人一人の意見が大切にされるように配慮する。(存在感) ○質問をきちんと把握し、適切に答えられるように助言をする。(有能感) ○判定の段階では全体として何がいいのかという視点を持たせて公正に考えさせる。(有用感)	【言語活動】 ○立論をきちんと述べるができる。 【思考・判断・実践】 ○表現の仕方は聞き手へ伝わるよう工夫されている。 ○感情的にならずに、質問や返答ができる。 【言語活動】 ○最終意見で聞き手へ再度納得させる内容を発言できる。
ま と め	5 ワークシートの記入をする。 6 ディベート的学習で学んだことを発表する。 7 先生のお話を聞く。 8 終わりの言葉	○今回のディベート学習で学んだことを、発表させ、児童の努力や意欲などを積極的に認める。(有能感)	【関心・意欲・態度】 ○自分たちのディベートがどうだったか省みるができる。 〈ワークシート〉

⑤ 評価

- ・賛否が分かれる問題について、それぞれの意見を考え、相手も大切にしながら説得する話し方を工夫したり、相手の話を聞き取ったりすることができたか。

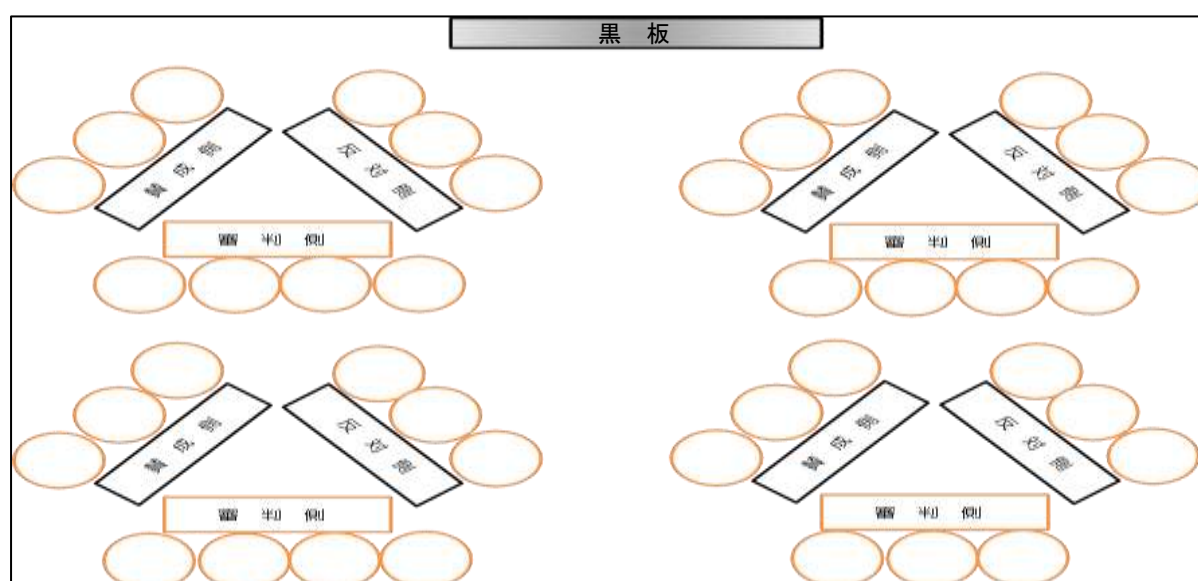


図 15 座席表

検証授業の様子

写真

写真 10

・各主張する場面では、イラストを活用している児童も見られた。



図 16 主張に活用したイラスト

さわやかディベート用語集	
○ディベート・・・協議（話し合う時間）に対して、希望側と反対側にのびて意見を述べること。	
○論議【ろんぎ】・・・テーマ、話し合う内容	
○肯定側【こうていがわ】・・・協議（話し合う時間）に対して賛成する側	
○否定側【ひていがわ】・・・協議（話し合う時間）に対して反対する側	
○賛成【しつぎ】・・・自分の意見が正しいことや、与えられたことを認めること。	
○立論【りつろん】・・・協議（話し合う時間）に対して意見（考え）を言うこと。	
○肯定側立論【こうていがわりつろん】・・・協議（話し合う時間）に対して賛成する理由を自分の言葉で言うこと。	
○否定側立論【ひていがわりつろん】・・・協議（話し合う時間）に対して反対する理由を自分の言葉で言うこと。	
○メリット・・・〇〇をすることによって生じる利益。（得ること）	
○デメリット・・・〇〇をすることによって生じる不利。（損をすること）	
○反駁【はんぱく】・・・相手の意見に対し反論（言い返す）すること。	
○肯定側反駁【こうていがわはんぱく】・・・①メリットがあることを言う、②デメリットがないことを言う、③メリットがデメリットより大きいことを言う。	
○否定側反駁【ひていがわはんぱく】・・・①デメリットがあることを言う、②メリットがないことを言う、③メリットよりデメリットが大きいことを言う。	
○最終立論【さいしゅうりつろん】・・・協議（話し合う時間）の最後、自分の意見（考え）を言うこと。	

図 17 ディベート用語集

写真

写真 11

・判定を待つ児童「勝っているかな？」

写真

写真 12

・質疑・応答の時間。授業の山場である。うまく答えられない時は、チームの仲間に答えてもらってもよい。

写真

写真 13

評価内容		◎：よくできた ○：できた △：がんばろう
1	人の話や意見を最後まで聞くことができた。	◎
2	仲間のよさをみつけることができた。	○
3	自分のよさをみつけることができた。	◎
4	自分の考えを持ち、相手の立論に立って考えることができた。	○
5	相手の意見を大切にしながら、自分の意見を発言することができた。	◎
6	相手の意見を大切にしながら、自分の意見に理由をつけて発言することができた。	○
7	真摯な態度でさんかすることができた。	◎
今日のさわやかディベートでは、夏休みがわが、冬休みがわがすごくぶつかりあっていたので感動しました。3人ので、夏休みがわが、冬休みがわが、あんなに面白くないでちゃんと相手をおもてあげていたので、まばらしいと思いました。みなさんよくがんばったなと思いました。		
今日使ったさわやかな言葉		
・ありがとうございました。		

評価内容		◎：よくできた ○：できた △：がんばろう
1	人の話や意見を最後まで聞くことができた。	◎
2	仲間のよさをみつけることができた。	◎
3	自分のよさをみつけることができた。	◎
4	自分の考えを持ち、相手の立論に立って考えることができた。	◎
5	相手の意見を大切にしながら、自分の意見を発言することができた。	◎
6	相手の意見を大切にしながら、自分の意見に理由をつけて発言することができた。	◎
7	真摯な態度でさんかすることができた。	◎
今日は、とっても楽しいディベートになりました。おたがいに意見をたくさんいえていました。いろいろとわががな言葉をたくさん使って、よかった。また、みんなのメリットという言葉をとてもよく使ったと思います。いろいろなさわやかな言葉が、とてもよく使われていました。		
今日使ったさわやかな言葉		
しゃやさんのそうすけ		

図 18 ディベート的学習後の感想

・学習後の感想から、「冬休み側は怒ったりしないでちゃんと相手を認めていた」「いろいろなさわやかな言葉がどちらも言えていた」など、感情的になる場面でも、アサーションを意識して行動ができるようになってきた。また、今日使ったさわやかな言葉についても、気付いて記入するようになっていく。

Ⅷ 研究の結果と考察

本研究はテーマを、「コミュニケーション能力を高める指導の工夫」と設定し、研究仮説を「ディベート的学習を行う場において、アサーションスキルを取り入れ、相手を認めた自己主張をすることによって、互いに認め合い、コミュニケーション能力を高めることができるであろう。」とし、研究を進めてきた。そこで、検証授業を終え児童の変容をアンケートや自己評価などにおける事前事後の調査結果を検証することにより、本研究の結果と考察とする。

1 理論研究

(1) アサーションスキルについて

アサーションスキルにおける授業では、話し方には3つのコミュニケーションタイプがあり、自分がどのタイプが多いのかを知り、どのようなときにアサーティブでない態度を取ってしまうのかを振り返り、自分の本当の気持ちなどを理解し、気持ちをコントロールすること（アサーティブになる第一歩）を学ぶことができたと判断できる。このことは、本時の授業における相手を認めながら、自己主張や発言を行う児童の様子から判断できる。また、児童のアンケート結果、「相手の気持ちを考えて言葉を使える（78%→84%増加）。」「仲間の言葉で傷ついたことがある（53%→47%に減少）。」からも判断できる（図24, 25）。

そして、アサーション的な傾聴の力が身に付き、児童の自信もついてきたと実感できた。それは、アンケート結果「仲間や先生の話最後まで聞くことができる（66%→88%増加）。」「学級みんなは私のことを分かってくれる（71%→86%増加）。」から効果があったと判断できる（図22, 26）。

(2) ディベート的学習について

ディベート的学習では身につくスキルとして、「積極的に傾聴する能力が養われる」「自分の意見を効果的に人に伝える能力が養われる」「対立する側に立って、物事を考える習慣がつく」がある。本時の授業の様子から、児童が論題に対し、メリット、デメリットについて理由を考え、絵やメモなどを活用し論理的に発言し、自信を持って発言する様子から、上記のスキルが身についたと判断できる。また、ディベート的学習はオープンエンド的な学習形態としても効果が見られた。このことは、メンタル・タフネス度チェック項目「7. いつも自分の気持ちをおさえてしまう（20人→11人）」「11. やられたらやり返すほうだ（20人→18人）」「16. 人に気がつかって、つかれることが多い（13人→8人）」「17. 仲間にもふり回されて大変だ（8人→1人）」「19. 言いたいことをがまんしてしまう（18人→15人）」「22. 人とよく口げんかになる（25人→16人）」から減少傾向が見られ、日常生活などで仲間と折り合いをつけることができなかったり、喧嘩になったり、自己主張ができなかった児童に対して、指導の効果があったと判断できる。

(3) メンタル・タフネスについて

ストレスケアで大切なのは、まずストレスに気付くこと。愚痴や不満を話せる仲間の存在。ストレスの原因や、自分の感情がはっきりするというのが、話すことの効用である。それは、ストレスを客観的に捉え、その受け止め方の偏りを自分自身で気付き修正できるようになる。授業後のメンタル・タフネス度チェックでは、Dランクの児童がいなくなり、各ランクでストレス耐性の結果が良くなった。

このことは、児童がストレスとうまく対処できるようになり、また、アサーションスキルを取り入れることで、児童同士の関係が社会的支援（スポンジ）の役割をすることができるようになってきたことが、児童の言動から考察できる。また、児童の置かれた状況を客観視し、ストレスに耐え得る心の柔軟な思考や行動を育む手だての一つとして、メンタル・タフネス度チェックは効果があったと判断できる（図 27）。

2 指導計画

本校児童の課題が明確になり、アサーションスキルやディベート的学習のねらいや進め方に留意して指導計画を作成した。

本研究の指導計画を、授業後の実態調査を中心に考察する。

(1) 児童の実態調査と分析

① 調査目的

授業後の児童の実態調査を行い、仮説の検証資料として役立てる。

② 調査方法

ア 質問紙法によるアンケート調査

イ 調査日：平成 23 年 12 月 22 日

ウ 調査対象：沖縄市立比屋根小学校

4 年 3 組 男子 19 名 女子 19 名 計 38 名

③ 調査結果及び考察

エ 回収率：100%

問 1 友達に自分の思ったことが言えますか。

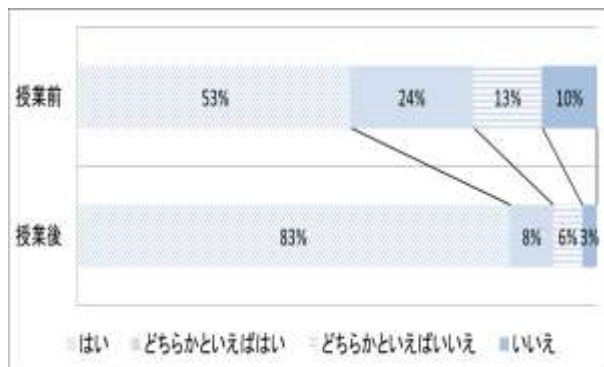


図 19 友達に自分の思ったことが言える

【問 1 考察】

授業前と比べ、ほとんどの児童が友達に自分の思ったことが言えるようになった（77%

→91%）。理由として、「相手の気持ちがわかるようになった」「分かってもらえてうれしかったから」などがあった。しかし、「どちらかといえはいえ」「いいえ」と答えた児童は 3 人（9%）であった。まだ上手にコミュニケーションをとることができていない。継続的な指導や支援が必要であると考え。

問 2 グループの中で自分の思ったことが言えますか。

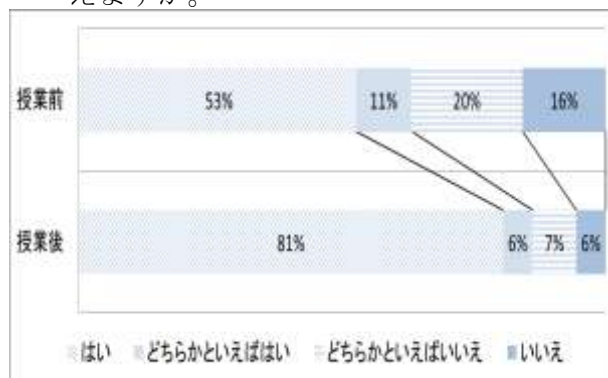


図 20 グループの中で自分の思ったことが言える

問 3 話し合いの時、自分の意見が言えますか。

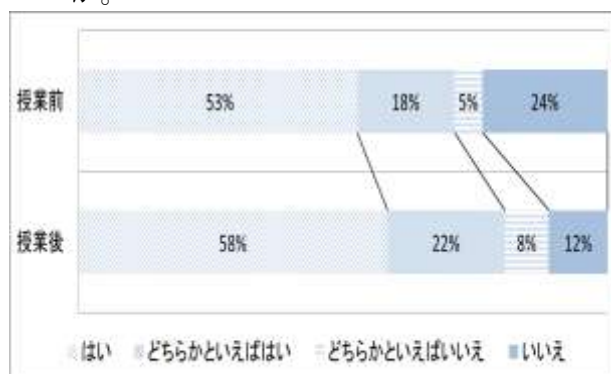


図 21 話し合いの時、自分の意見が言える

【問 2～3 考察】

自分の考えをグループや全体の前で、発言・発表することができるようになってきた。発言・発表ができない理由として「間違っていたら恥ずかしい」などがあったが、発表が苦手な児童に自信をつけさせてあげる声かけやワークシートの活用、話型指導、自分の考えを話す場を意図的に作ることなどの指導の効果があったと考える。また、お互いを認め合うクラスの雰囲気作りの効果もアンケート結果から判断できる。

問4 仲間や先生の話最後まで聞くことができますか。

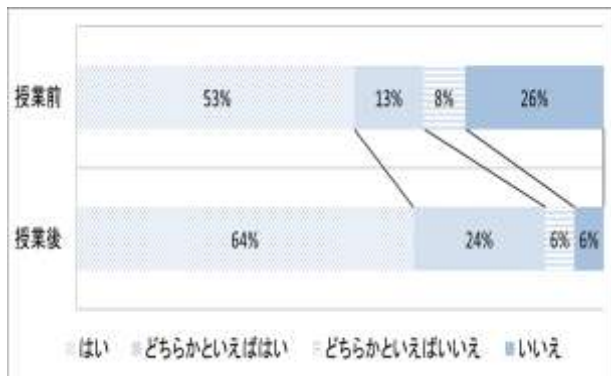


図22 仲間や先生の話最後まで聞くことができる
【問4 考察】

授業前よりも、さらに多くの児童が、教師や仲間の話を最後まで聞いていると答えている（66%→88%）。この結果は、授業前に行ったアンケートからでてきた、聞くことができない理由に「つまらない」「他の事を考えている」などが挙げられていた。しかし、授業を通してさらに聴く必要性を感じ取り、相手を大切にすることが育ってきたからである。このことは、授業後の児童の感想から「自分の話も聞いてほしいから」という記述からも判断できる。

問5 考えたことをノートに書くことができますか。

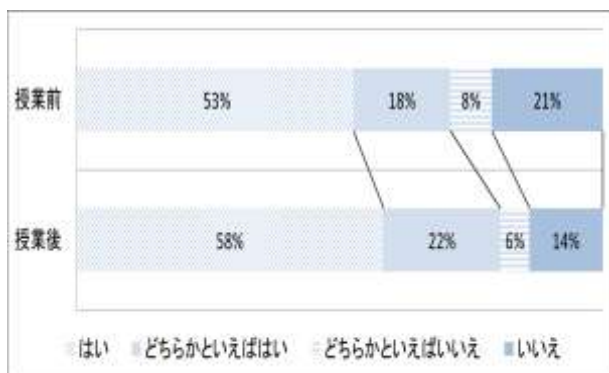


図23 考えたことをノートに書くことができる
【問5 考察】

日記などを通して、日常生活や学校生活に関心を持たせ、日頃から自分の考えを書く習慣を身につけさせた。また、ワークシートなどの活用に効果があったと考える。このことは、授業前と比べ80%の児童が自分の考えを

ノートに書くことができたと答えている。さらに、授業後の感想からも「書いていたら発表ができるから」「勝ちたいから」など、書くことで自分の考え方をまとめることができ、安心感や自信を得ていると思われる。さらに、学習への意欲にも、良い効果が出ていると判断できる。

問6 相手の気持ちを考えて言葉を使えますか。

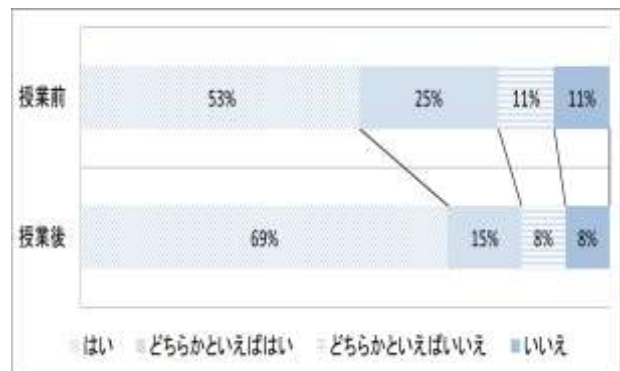


図24 相手の気持ちを考えて言葉を使える

問7 仲間の言葉で傷ついたことがありますか。

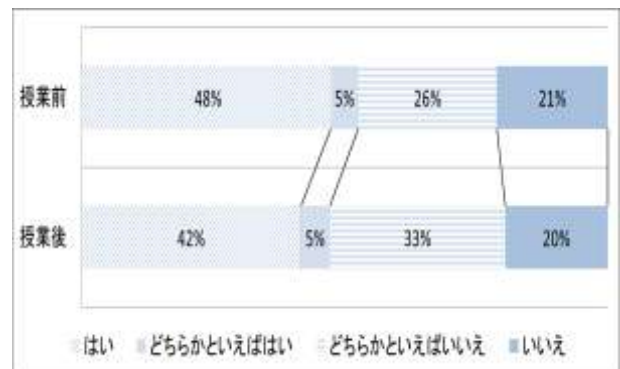


図25 仲間の言葉で傷ついたことがある

【問6～7 考察】

「相手の気持ちを考えて言葉を使える」児童が授業後では84%に増加し、「仲間の言葉で傷ついたことがある」児童47%に減少した。

この結果は、仲間を理解し尊重することや、自分の感情を上手にコントロールすることができるようになり、相手を思いやった言動ができるようになってきたと判断できる。今後も、全員が思いやりの言動ができるように、指導、支援を行っていきたいと考える。

問 8 学級のみんなは私のことを分かってくれますか。

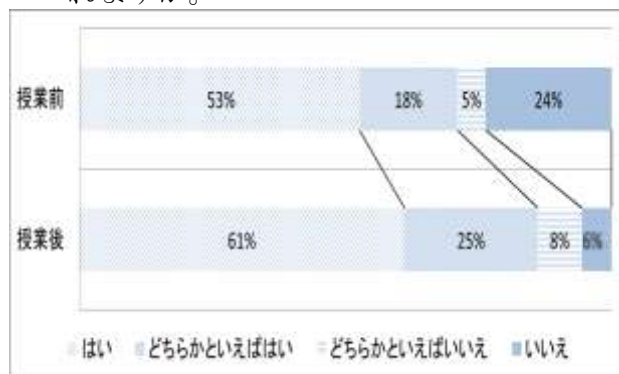


図 26 学級のみんなは私のことを分かってくれる

【問 8 考察】

授業後では 86%の児童が、自己存在感を得ることができた。このことは、お互いを認め合い、支え合う雰囲気が出てきているからだ考える。しかし、「どちらかといえばいいえ」「いいえ」と答えた児童が 14%に減少しているが、5名の児童が自己存在感が低く、望ましい人間関係が築くことができていない。今後も継続的な指導、支援が必要であると考え

問 9 児童のメンタル・タフネス度についてのアンケートを実施した（表 1）。

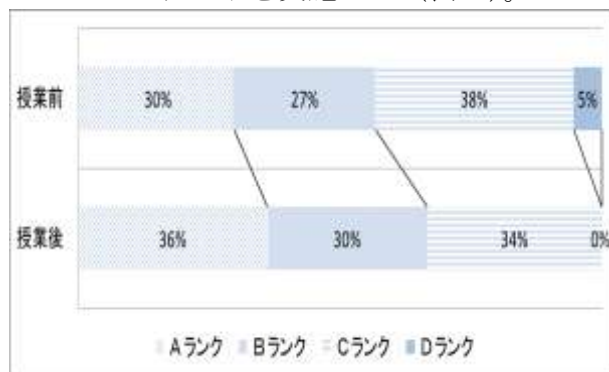


図 27 児童のメンタル・タフネス度

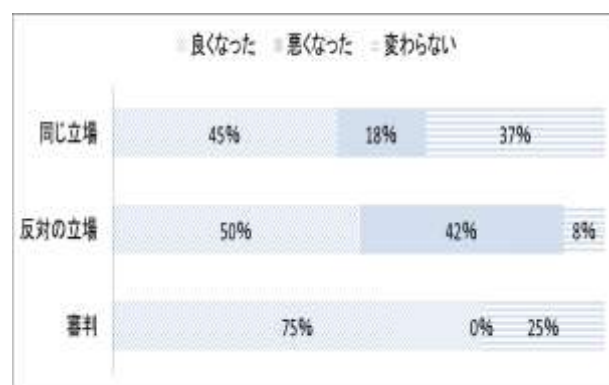


図 28 立場別におけるメンタル・タフネス度の比較

【問 9 考察】

アサーションスキルを取り入れた、ディベート的学習は、児童の人間関係を円滑にし、コミュニケーション能力を高めることができた。このことは、授業後のメンタル・タフネス度チェックの結果から、Aランク 30%→36%, Bランク 27%→30%に増加し、Cランク 38%→34%, Dランク 5%→0%に減少し、また、特にストレスを多く感じている項目別についても、「1. いろんなことをいつもむずかしく、考えてしまう (24 人→19 人)」「7. いつも自分の気持ちをおさえてしまう (20 人→11 人)」「11. やられたらやり返すほうだ (20 人→18 人)」「12. すべてにおいて、心配性である (28 人→13 人)」「16. 人に気をつかって、つかれることが多い (13 人→8 人)」「17. 仲間にもいつもふり回されて大変だ (8 人→1 人)」「19. 言いたいことをがまんしてしまう (18 人→15 人)」「22. 人とよく口げんかになる (25 人→16 人)」減少傾向が見られ、指導の効果があったと判断できる（図 27）。

自分の考えと逆の立場で主張する側におけるメンタル・タフネス度の変化はあまり見られなかった。しかし、自分の考えと同じ立場で主張する側だと、メンタル・タフネス度が良くなった児童 45%, 悪くなった児童 18%だった。自分の考えと同じ立場側で主張できることから、児童は自信を持つことでストレス耐性が良くなったと考える。さらに、審判側では、メンタル・タフネス度が良くなった児童が 75%, 悪くなった児童 0%だった。アサーションスキルを取り入れたことで、それぞれの意見を客観的に聞き取り、公平に判断することができた。その結果、ストレス耐性が良くなったと考える（図 28）。

(2) 指導計画の作成について検証

授業後のアンケートやメンタル・タフネス度チェックの結果から、大きな成果が見られた（図 19～28）。理由として、深く考える時間がつくれることにより、自分自身をしか

り見つめ、他者理解を行うなど、相手を思いやる心などが育ってきたからだと考える。このことから、本研究の指導計画は、一定の効果があったと判断できる。

3 授業実践

授業実践の(1)～(3)について、結果と考察をまとめる。

(1) アサーションスキルを取り入れたディベート的学習の授業実践

アサーションスキルを取り入れることで、アサーション的なものの見方、考え方をすることができ、自己理解、他者理解を行い、相手を認めつつ、さわやかな自己主張ができるようになってきた。また、アサーションスキルで身に付けた力を、ディベート的学習の場でも見ることができ、児童の精神面（心の持ち方）を鍛え、コミュニケーション能力が高くなったと考える。

このことは、授業後の児童の感想から、「これが相手を大切にしながら意見を言うことなんだ」と、相手の意見から気付き学ぶようになったことや（図 29）、「勇気を出すっていうことはむずかしい事がわかりました。これからも発表などもがんばりたいです」という記述からも判断できる（図 30）。

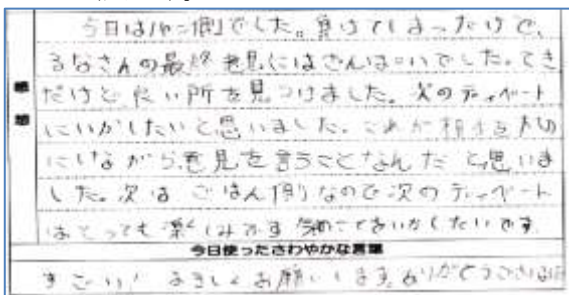


図 29 ディベート的学習後の感想①

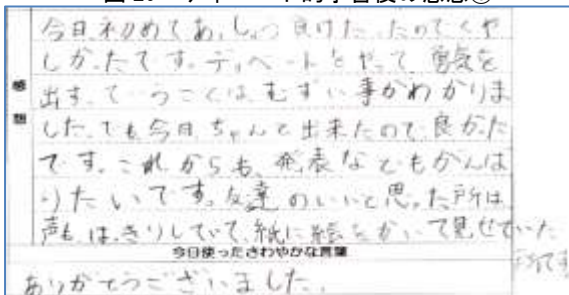


図 30 ディベート的学習後の感想②

(2) ワークシートの作成

教師の意図とする「つけさせたい力」を明確

に示すことで、児童の視点を教師の視点と同じ方向に向けさせた。

評価の内容		【夏休み】側			【冬休み】側		
初めの意見	〇聞いていてわかりやすかった。	3	②	1	③	2	1
	〇相手も大切にしながら理由をつけて自分の意見を言うことができた。	③	2	1	3	②	1

評価の内容		【夏休み】側			【冬休み】側		
初めの意見	〇聞いていてわかりやすかった。	3	②	1	③	2	1
	〇相手も大切にしながら理由をつけて自分の意見を言うことができた。	4	③	2	④	3	2

図 31 アサーションを重視した判定の工夫

各評価項目の「相手も大切にしながら、理由をつけて自分の意見を言うことができた」配点を変更し、評価の視点をアサーションへ向けさせた。次第に、アサーション的な発言に気付き、意見の中からメモを取り、評価できるようになった（図 31、32）。また、図 31～33 のワークシートは、メンタル・タフネス度Dランクの同一児童である。判定と感想からは、当初アサーション的な評価が見られなかったが、「夏休みもいいですけど」と、相手を認めながら反論する児童に対して、根拠をもって評価を行うことができるようになってきている（図 33）。

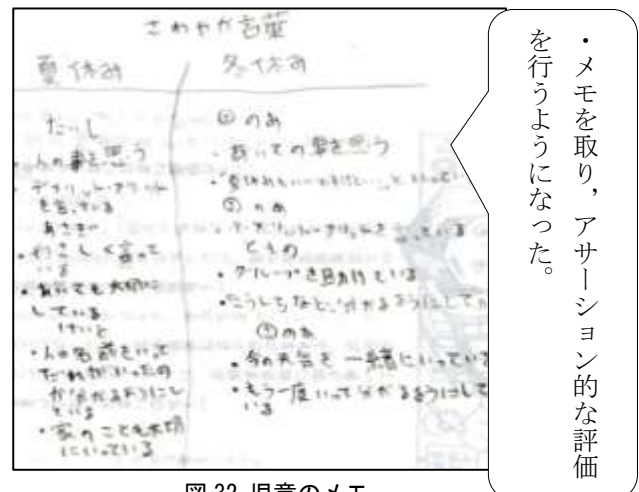
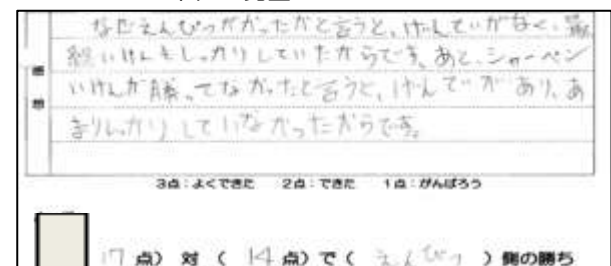


図 32 児童のメモ



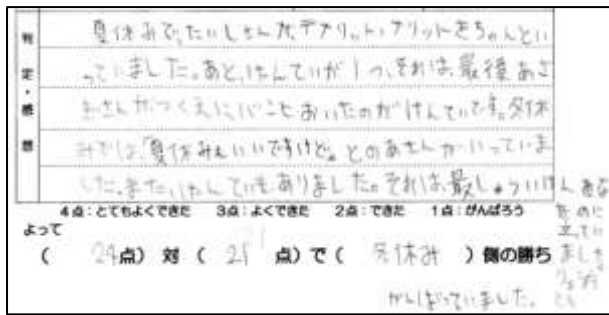


図 33 判定と感想

このことから、アサーションスキルの充実を図るために、ワークシートの作成（意図的な評価）は効果があったと判断できる。

(3) 学習形態の工夫

グループ全員の顔が見ることができるよう五角形にした。写真は一人一人の顔を1分間みて、相手の良



写真 14

い所を考えている「ほめあげ大会」の様子である（写真 14）。初めは照れていた児童も真剣に参加するようになり、児童から「みんなに認めてもらえてうれしかった」「ありがとう」などの感想があり、自己有用感を生み出すことができた。

また、ディベート的学習では、それぞれ3～4人構成の賛成側、反対側、審判側にわかれ、計9～10人の小グループを4つ作らせた。また、ローテーションを行い自分の考えや立場が違う際の、それぞれの考え方を深めた（図 34）。気持ちのコントロールを上手に行いながら、アサーション的な発言や評価が、児童の様子やワークシートから見ることもできた。

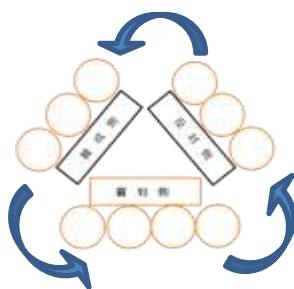


図 34 座席

このことから、空間づくりを意識した学習形態の工夫は、児童の関心・意欲を高め、コミュニケーション能力を高めるために有効であると判断できる。

IX 研究の成果と今後の課題

1 研究の成果

(1) 場の工夫を行うことで、全員が参加できる雰囲気ができ、発表することに慣れてきた。他の教科でも活用できるものとする。

(2) 練り合いの場では、言い合いにならずに折り合いをつけて活動することができるようになった。

(3) メンタル・タフネス度チェックを小學校用に作成し活用することで、児童の置かれた状況を客観視し、ストレスに耐え得る心の柔軟な思考や行動を育むことができた。

(4) 意図的に児童の言葉や行動から学ぶように仕向けることで、気づきや学びを体得し、より日常生活に近い児童同士の空間をつくることができた。

(5) 日常生活や学校生活における問題点や、つけさせたい力などを、日記のテーマに設定することで、自己理解や他者理解に対する意識が高まった。

2 今後の課題

(1) メンタル・タフネス度チェックのアンケートは、一定の効果があったが、さらに児童の変容を捉えるために、改善が必要である。

(2) ディベート的学習のグループ分けは、メンタル・タフネス度を参考に行った。今後の実践として、男女混合や論題の賛否によるグループ分けを行いたい。また、テーマ設定に関しても、もっと児童に身近なテーマを設定し、児童の変容を調査したい。

〈主な参考文献・引用文献〉

・リサ M シャープ 2011 『自尊心を持たせきちんと自己主張できる子を育てるアサーショントレーニング』

黎明書房

・原 清治 檜垣公明 2011 『深く考え 実践する 特別活動の創造』 学文社

・園田雅代 中釜洋子 2010 『子どものためのアサーション 自己表現 グループワーク』 金子書房

・池内 清 1996 『小学校はじめてのディベート授業』 学事出版

・ジム・レーヤー 1992 『ビジネスマンのためのメンタル・タフネス』 TBS ブリタニカ