

小学校 学級経営

小学校5学年における「他者とつながる力」を高めるための研究
ーアサーションの考え方を基本とした実践を通してー

教育相談課 研究員 山口 星

要 旨

小学校5学年の児童を対象とし、アサーションの考え方を理解するためのショートプログラム（1コマ15分で構成されたプログラム）を作成及び実践し、学級活動や学校行事における活用を促進することを通して、児童の「他者とつながる力」が高まるかどうかを検証した。その結果、認知・行動・情動的側面に着目した社会的スキル尺度の1因子、小学生版共同体感覚尺度の3因子で有意な向上が認められるなど、プログラムの有効性が示唆された。

キーワード：小学校5学年 他者とつながる力 アサーションの考え方の理解
アサーション・スキル 学校行事との関連

I 主題設定の理由

「令和3年度児童生徒の問題行動・不登校等生徒指導上の諸課題に関する調査結果の概要」（文部科学省、2022）によると、小学校における暴力行為の状況についての「生徒間暴力」、いじめの態様についての「冷やかしやからかい、悪口や脅し文句、嫌なことを言われる」、不登校の要因については「学校に係る状況」の中で「いじめを除く友人関係をめぐるとの問題」の発生件数がそれぞれ最多となっている。また、不登校児童生徒数は9年連続で増加している現状である。その背景の一つとして、同調査の中で「学校生活において様々な制限がある中で交友関係を築くことなど、登校する意欲が湧きにくい状況にあったこと等」と示されているように、これらの生徒指導上の諸課題の要因には、児童同士の対人関係に起因するものが多いと考えられる。

小学校学習指導要領（平成29年告示）解説総則編によると、様々な生徒指導上の課題等が早期化しており、中学校からではなく、小学校高学年からの対応もより一層必要であると示されている。また、新井田・黒川（2010）は、「小学校で人間関係の悩みをもった児童は、そのまま中学校でも悩みをもち続ける」と述べていることから、小学校高学年の児童にとって、高学年期の学級集団における人間関係の在り方や円滑な人間関係の築き方を学ぶことは、今後の中学校生活にも大きく影響を及ぼすことが推察される。

次に、小学校高学年の発達段階について、小学校学習指導要領（平成29年告示）解説特別活動編では、思春期にさしかかる高学年の児童は、「他者と自分を比較して自分に自信がもてなくなったり、些細なことで他者との関係が壊れたり、他者への不信感をもったり、傷付いたりして、悩みや不安を感じるようになる」「思春期特有の不安定な感情がより大きくなり、人間関係に悩んだり、先頭に立って活動することに消極的になったり、中学校生活への不安を抱きながら生活したりする児童も少なくない」としている。また、落合（2000）によると、小学校5学年の児童の特徴としては、友達関係の分化・固定化が始まり、閉鎖性の強い集団形成や同性中心の集団形成が行われることなどの特徴を挙げ、「子ども時代から大人への心理的・社会的移行期に当たる時代」と述べている。さらに、小学校5学年は、委員会活動が始まったり、宿泊体験活動などの学校行事や様々な活動の中で全体の前で活躍したりする場面が増えてくるなど、これまで以上に集団内での他者とのつながり方や集団全体のことを考えて行動し、あらゆる他者と協力して折り合いをつけながら活動することが求められる学年である。

このような小学校高学年を対象とした先行研究において、松下・今城（2016）は、「小学校高学年に友人と心理的なつながりを持った関係を築き、クラスで安定した関係を築けることは新しい生活への期待感を高め、中学校入学への不安を低減する」、新井田・黒川（2010）は、「固定された集団で、人間関係を円滑にするためには、発達段階に応じた社会性を身に付けさせる必要がある」と述べている。

以上のことから、小学校高学年の児童には、他者とのつながりを上手に築いていく大切さを理解させ、そ

のための具体的なコミュニケーションの方法を身に付けさせていくこと、さらに、児童が学校生活のあらゆる協働的な場面で、自分と他者との考えや価値観の違いに気付き、互いに認め合って関わっていくことが大切であると考えた。そのような他者とのつながりを築いていく力を高めるための手立てとして、本研究ではアサーションの考え方を取り入れた。

現在、アサーションは、「自己尊重のコミュニケーション」という意味で理解され、広がっているが、平木（2021）は、「自分も相手も大切にすること」というアサーションの精神がもたらす深い意味を考えることが重要であるとしており、「変化の激しい不確実な二一世紀を生きる私たち誰もがどこでも必要な考え方であり、身につけることが求められるコミュニケーションのあり方」と述べている。小学校学習指導要領（平成29年告示）解説特別活動編では、よりよい人間関係の形成において、自他を尊重する態度を養うことにより、問題行動の未然防止に努めるとともに、様々な人間関係を経験させること、また、その指導として、社会的スキルを身に付けるための活動を効果的に取り入れること、さらに、学校行事の目標において、集団における人と人との触れ合いやつながりを深めていくことが示されていることから、筆者は、児童があらゆる集団や対人関係において、よりよい人間関係を自ら築いていくための社会的スキルやコミュニケーション能力の一つとして、自己尊重の精神を大切にしているアサーションの考え方を小学校高学年の児童に学ばせたいと考えた。

小学校高学年の中でも、思春期の始まりに差しかかり、人間関係に変化や悩みをもち始める小学校5学年児童を対象にして、アサーションの考え方を理解し、それらを特別活動において活用するプログラムを作成し、実践することを通して、児童の「他者とつながる力」を高めることができるのではないかと考え、本主題を設定した。

II 研究目的

小学校5学年の児童に対して、アサーションの考え方を理解するためのショートプログラム（1コマ15分で構成されたプログラム）を作成及び実践し、学級活動や学校行事における活用を促進することを通して、児童の「他者とつながる力」が高まるかどうかを明らかにする。

III 研究の実際とその考察

1 本研究における「他者とつながる力」について

中山（2021）は、他者とつながる力を「他者との円滑な人間関係や協働的な関係を築いていくための能力群」としており、共感性（その人の表情や言動、状況などから、その人が何を感じ、思い、意図しているのかを想像的に理解できること）、協調性・社交性（自分勝手に振る舞うのではなく、その時々周囲に合わせながら上手に人付き合いができる力）、コミュニケーション力（言葉以外の表情やリズム・テンポ・抑揚なども意識しながら、他者との意思疎通を図るための力）の三つの力によって構成している。

本研究では、中山の他者とつながる力の概念を参考にし、アサーションの基本概念である「自分も相手も大切にしたいコミュニケーション」を関連させて捉えることとした。よって、本研究における「他者とつながる力」とは、「自分も相手も大切にしたい人間関係や協働的な関係を築いていくための能力」と設定した。

2 アサーションについて

(1) アサーションの概要

平木（2021）は、人間関係には主に三つのタイプがあり、それらはアサーション・トレーニングにおいて「非主張的」「攻撃的」「アサーティブ」と呼んでいる。この「アサーティブ」が「自分も相手も大切にしたい自己表現」であり、「考え方をアサーティブにすることは、正しい考えをすることではなく、自分の考え方が自分らしさを支えていること、そして他者の考え方が自分と同じでも、異なっても理解しようとすることで、その人らしさがわかること」としている。また、アサーションの応用範囲は広がっており、学校でも大きな役割を果たし始めていることが示されている。

(2) アサーションの要素

平木（2021）は、アサーションを支える要素として「アサーションとそうでない言動との違いの理解」「アサーティブなものの方の見方・考え方の獲得」「アサーションする権利の確信」「アサーション・スキル

の習得」 「非言語的アサーション」を定めており、以下のように説明している。

ア 「アサーションとそうでない言動との違いの理解」

多くの人は、誰か特定の人との関係や特定の状況で、アサーションができなくなることがある。アサーションができない人は、そのことにまず気付くことが大切で、自分の攻撃的または非主張的な言動を意識することで、行動を変えるチャンスがつかみやすくなると言われている。

イ 「アサーティブなものの見方・考え方の獲得」

アサーションの基礎は、自他を尊重しながら自分の気持ちを表現したり、相手の気持ちを理解したりすることであり、アサーション・トレーニングの中でアサーティブなものの見方・考え方について学び、獲得することが有効だと言われている。したがって、アサーション・トレーニングには、考え方をアサーティブにするセッションが含まれている。

ウ 「アサーションする権利の確信」

アサーションは、うまくできない自己表現や対人関係のための個人的なコミュニケーションの支援法というだけではなく、広く人間の価値や平等に対する考え方として、また、差別などの人権問題で自己表現に自信がない人々にとって、自信をもたらす、有効に必要な対処法と言われている。

エ 「アサーション・スキルの習得」

多くの人がアサーティブになれない最大の理由は、アサーションのスキルをもっていないことにあり、これらのスキルは状況や場面に応じて、具体的かつ応用が利くように習っていくことが大切と言われている。言語表現によるアサーションには「課題達成・問題解決のためのアサーション」と「人間関係を形成し、維持するためのアサーション」が挙げられている。

オ 「非言語的アサーション」

非言語的アサーションとは、態度や動作、話し方の強弱やスピードなど、言語を超えた大切な表現の領域である。非言語的アサーションの要素には、視覚的なものや聴覚的なもの、情緒や感情の要素も加わっていると言われている。

(3) アサーション・トレーニングを取り入れた教育実践・先行研究

アサーション・トレーニングを手立てに良好な人間関係を築く力を育む研究や、学校適応感を高め問題行動等の未然防止に生かしていく実践がこれまでも行われており、その効果や成果が報告されている（北村・榊原，2021；西岡，2016；高橋ら，2013；空田，2013）。しかし、一方で、学校現場で実際に実施する時間を設けることは容易ではないこと（西岡，2016）、短期型の実践ではなく長期間の実践が必要であること（北村・榊原，2021）、授業で行った指導の効果を持続させ、より一層定着させること（高橋ら，2013）が課題として挙げられている。これらのことから、アサーション・トレーニングを教育実践に組み込むことで、その効果を期待することはできるが、アサーション・トレーニングの時間をどのように確保し、その効果を日常の学校生活の中でどのように持続させ、児童に定着させていくかを考える必要がある。

3 本研究の概要とプログラム作成上の工夫

本研究の概要を図1に示す。STEP1「アサーションの考え方の理解」では、アサーションの考え方の理解とスキル学習を行う。STEP2「アサーションの経験」では、STEP1で学習した内容を特別活動の話合い活動の場で活用する。STEP3「つながりの実感」では、これまでのアサーションの考え方の理解・経験を学校行事の場で生かし、仲間とのつながりを実感する機会とする。STEP4「アサーションの振り返り」では、これまでの学習や体験を特別活動の話合いの場で振り返り、今後の自身の生活にどう生かしていけるかを考え、日常の学校生活においても活用しようという気持ちをもたせる。この流れで実践を進めるにあたり、以下の二点について工夫した。

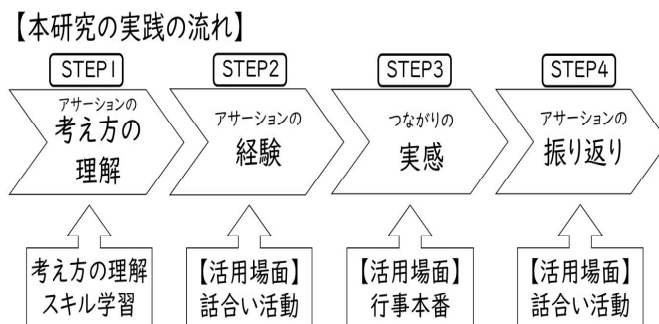


図1 研究の概要

(1) 授業実践の時間確保について

小学校学習指導要領（平成29年告示）解説特別活動編の「よりよい人間関係の形成」では、「時間の配分に留意して適切な授業時数を充てるようにし、児童が現実の生活の中で自主的、実践的によりよい人間関係を形成しようとするように配慮する必要がある」と示されている。しかし、先行研究の課題にも挙げられていたように、すでに教育課程の編成がなされ、年間の指導計画が決められている学校現場で、また、余剰時間が少ない高学年を対象に、多くの要素があるアサーションを授業時数に充てることは現実的に難しい。そこで、本研究では、前述したアサーションの要素を小学校高学年でも無理なく学べる内容に精選し、STEP 1「アサーションの考え方の理解」を1コマ15分の計7回で実施することとし、週1回のペースを基本としてショートプログラムを構築した（表1）。なお、実際の検証授業は小学校学習指導要領（平成29年告示）解説総則編に示されている「短い時間を活用して行う指導」の「指導計画に位置付けることなく行われる活動」として実施している。

表1 STEP 1「アサーションの考え方の理解 ショートプログラム」

月	回	アサーションの内容	主なねらい	主な活動内容
4月	1	多様なものの見方・考え方の尊重	人によって、いろいろなものの見方や考え方があるということに気付き、それらを受けとめようとする態度を養う。	カードゲーム「ディエバー」
	2	多様なものの見方・考え方の尊重	受けとめた多様な他者のものの見方や考え方を互いに認め合っていく大切さに気付く。	カードゲーム「ディエバー」
5月	3	アサーション権の理解	コミュニケーションは、伝える側と受けとめる側が互いに配慮し合うことが大切だということに気付く。	何でもキャッチ
	4	アサーション・スキル学習【傾聴スキル】	【傾聴スキル】を学び、傾聴することのよさに気付く。	おかしな名画
	5	・三つのタイプの理解 ・自己の傾向把握	コミュニケーションには主に三つのタイプがあるということを知り、普段の自分の傾向を把握する。	三つの伝え方
6月	6	アサーション・スキル学習【Iメッセージ】	【Iメッセージ】を学び、自分の思いや考えをしっかりと伝えることのよさに気付く。	ロールプレイ
	7	アサーションの活用体験（協働的活動場面）	協働するためには、自分も相手も大切にしながら協力することが重要であることに気付く。	ムシムシ教室の席替え

(2) アサーション効果の持続・定着について

学習したアサーションの考え方を日常生活でも生かしていくことは、児童の「他者とつながる力」を高め、今後の人間関係の形成にもよい影響を及ぼすと推察する。よって、アサーションの効果を持続させ、日常化を図るためには、児童自身がアサーションのよさを実感していくことが重要で、そのような場を意図的に設定することが必要であると考えた。

本研究では、アサーションの意図的な活用場面を学校行事と関連させ、具体的な学校行事の内容は「遠足・集団宿泊的行事」で設定した。小学校学習指導要領（平成29年告示）解説特別活動編においても、集団宿泊的活動はよりよい人間関係を形成する態度を養うことや児童の問題行動等の未然防止への高い教育効果が期待されると示されており、学校行事とアサーションを組み合わせることで他者とのつながりをより実感できる場になるようにした。さらに、学校行事とSTEP 1を関連させることによって、長期的な実践が可能となり、アサーションの効果の持続とより実践的な人間関係の形成につながると考えた。

4 検証方法について

(1) 認知・行動・情動的側面に着目した社会的スキル尺度

認知・行動・情動的側面に着目した社会的スキル尺度は、上枝ら（2010）によって作成されたもので、「対処」「主張」「他者への配慮」の3因子12項目で構成され、4件法で行う。各因子の概要として、「対処」因子は、対人関係において困ったことやストレスのかかる場面で、気持ちを落ち着かせたり、切り替えたりすることができるか、「主張」因子は、対人関係において落ち着いた気持ちで自分の意見を述べたり、嫌なことを断ったりすることができるか、「他者への配慮」因子は、相手の意見を大切にしたり、

相手の気持ちを考えて自分の言動をとったりすることができるかどうか、という内容になっている。越前谷（2021）は、本尺度について、「アサーションのスキルを測定するのに適している」と述べており、本研究では、プログラムの実施前後に調査し、3因子それぞれの変容を検証するために使用した。なお、上枝ら（2010）の研究は中学生と高校生が対象であったため、実際の検証に当たっては各設問項目の一部を小学校5学年の児童に分かる表現にして行うこととした。

(2) 小学生版共同体感覚尺度

小学生版共同体感覚尺度は、高坂（2011）が中学生以上を対象として作成した「（青年版）共同体感覚尺度」を基に、小学生が回答可能な尺度として信頼性や妥当性を検討したものである。「貢献感」「所属感・信頼感」「自己受容」の3因子13項目で構成され、5件法で行う。各因子の概要として、「貢献感」因子は、自分が今いる集団の中で、相手のために考え行動することができていると感じているか、「所属感・信頼感」因子は、自分が今いる集団の人たちを信頼し、その集団の一員であると感じているか、「自己受容」因子は、今の自分を受け入れ、自分自身を認めることができているか、という内容になっている。本研究では、プログラムの実施前後に調査し、学級集団における他者とのつながりの変容を検証するために使用した。

(3) 児童の感想データの分類・分析

各検証授業毎と全プログラム終了後に、活動についての感想を自由記述で回答してもらった。実践を通して児童にどのような意識変容があったかを明らかにするために、児童の感想データを分類・分析することとした。

5 検証の実際について

(1) 対象者

研究協力校の小学校5学年児童14名を対象とした。

(2) 実施期間

2022年4月下旬から7月中旬に実施した。

(3) 検証授業の実際

プログラムの主な活動と児童の振り返り（児童の表現のまま一部抜粋）を以下に記載する。1回目から7回目の計7回は15分、8回目と10回目は45分、9回目は学校行事の中で行った。なお、本プログラムの学習活動を「つながりタイム」という呼称で実施した。

【STEP1：アサーションの考え方の理解 ショートプログラム】

ア 第1回カードゲーム「ダイエバー①」

大谷（2015）が開発したカードゲーム「ダイエバー」を、一部ルールを変更して行った。「ダイエバー」は、4～5人のグループで、それぞれが10色のカードを持ち、あるキーワードから連想する色を1枚選び、全員が同じ色に合わせていくゲームである。グループの中で色が一致しなかった場合、なぜその色を連想したのかを意見交換することで、多様なものの見方・考え方の交流を楽しむことをガイドした。

感想の中には、「答えや考えが違ってもいいし、おもしろいと思った。」「上手に相手にたずねることができた。」などがあった。

イ 第2回カードゲーム「ダイエバー②」

活動内容は1回目と同じであるが、意見交換の中で相手のものの見方・考え方を否定しないで認め合っていくことを意識するように声かけをした。また、これからの生活においても互いに認め合いながら関わることは大切であるということを取り上げ、本時のまとめとした。

感想の中には、「人と違う考えを責めたりしなかったら、みんな笑顔で過ごせる。」があった。

ウ 第3回「何でもキャッチ」

「何でもキャッチ」は、学級全員で円隊形で中心を向いて椅子に座り、様々な形や大きさのボールを投げてキャッチするゲームである。ボールを投げる側と受けとる側の双方がどのような配慮をしたらキャッチボールがしやすいかを感じさせ、コミュニケーションにおいてもそのような双方の配慮が大切であることを取り上げた。

感想の中には、「相手のボールをとる気持ちを考えることが大切だと感じた。」「ボールはコミュニケーションと同じだと感じた。」などがあった。

エ 第4回「おかしな名画」

「おかしな名画」は、ペアになり、一人がお題になる名画のおかしい部分を探し出す。その情報をもう一人に正しく伝え、指導者にその情報を正しく伝えられたらクリアとなるゲームである。この活動では、情報を聴く側のポイントを活動前に伝え、それを実践することで傾聴スキルを体験する場とした。活動中に児童が意識的に使えるように、聴き方のポイントを「いいタイミングで相づち、最後まで聴く、目線」と掲示した。

感想の中には、「自分が話したいことがあっても、相手が話している途中で口をはさまないようにしたい。」「普段から聴き方のポイントを生かしたい。」などがあつた。

オ 第5回「三つの伝え方」

実施予定の宿泊体験学習に関する事例と遊びの中でのトラブルに関する事例を提示し、コミュニケーションの三つのタイプを知り、アサーションの考え方を理解する場とした。また、五問の事例が記載されたワークシートに取り組み、自分の自己表現の仕方はどの傾向が強いかを把握する機会とした。

感想の中には、「強く言いすぎてもだめだし、あいまいな言い方もだめなので、しっかり相手が傷つかない言い方で伝えるのがいいと思います。」があつた。

カ 第6回ロールプレイ「Iメッセージ」

前時の事例を基に、自分も相手も大切にしたい自己表現をするためにはどういう伝え方をすればよいかを考えた。自分も相手も大切にしながら上手に伝えるスキルの一つとして、いきなり意見を言うのではなく、自分を主語にし、自分の気持ちや考えを素直に表現する「Iメッセージ」の言い方を紹介し、ロールプレイで体験した。

感想の中には、「困ったときや助けてほしいときに自分の気持ちを素直に伝えたい。」「相手にあまり伝えることはできなかったけど、Iメッセージで言えると思った。」などがあつた。

キ 第7回「ムシムシ教室の席替え」

「ムシムシ教室の席替え」（日本学校グループワーク・トレーニング研究会、2021）は、4～5人のグループになり、各自に配られる情報カードをグループのメンバーに正確に伝え、その情報を基に教室の席割りを当てはめていくグループワーク・トレーニングである。協働的な活動場面において、互いに協力しながら課題解決していく際にも、アサーションの考え方を意識しながら活用していくことが大切であるということをも時のまとめとした。

感想の中には、「今日みたいな協力しなきゃいけないときにも、Iメッセージは使えると思った。」があつた。

【STEP2：アサーションの経験】

ク 第8回「宿泊体験活動における事前の話合い活動」（特別活動）

これまで学習してきたアサーションの活用を特別活動の話合いの中で設定した。話合い活動のテーマを「フィールドワークのチームスローガンを決めよう」とし、各グループ7人で話し合った。活動中の留意点として、誰もが自己表現しやすい雰囲気や環境を整えるために、自分も相手も大切にしたいコミュニケーションを意識すること、また、傾聴スキルやIメッセージ、非言語的アサーションを使って活動していくことを確認した。

感想の中には、「みんなが反応してくれて話しやすかった。」「相手が話していることを否定しないで、最後まで聴くことができた。」「みんなと助け合いながら意見を出し合って楽しかった。自然の家でも、言葉がけはIメッセージで伝えたい。楽しい宿泊学習にしたい。」などがあつた。

【STEP3：つながりの実感】

ケ 第9回「宿泊体験活動当日の活用」（宿泊体験活動：フィールドワーク）

フィールドワーク出発前に少し時間を取り、活動目標の「互いに支え合い、自分も相手も大切にしながら、課題達成に向けて協力してゴールを目指そう」を確認した。さらに、前時に自分たちで話し合っただけのチームスローガンの確認と、活動中に仲間のために意識することを話し合った。

感想の中には、「分かれ道のとき、しっかりみんなと話し合っただけじゃ進められなかった。」「仲間がいないと協力してゴールすることができなくて分かった。」などがあつた。

【STEP4：アサーションの振り返り】

コ 第10回「宿泊体験活動における事後の話合い活動」（特別活動）

宿泊体験学習の振り返りとともに、これまでのアサーションを基本とした実践の振り返りを行った。宿泊体験学習の振り返りに関する話合い活動では、事前の話合いと同様に、誰もが自己表現しやすい雰

困気や環境を整えるために意識することを確認してから活動に入った。実践の振り返りの内容については、後述に示すこととする。

6 プログラムの効果の結果

(1) 実施した尺度調査の変容

研究対象児童の「他者をつながる力」の変容について、児童のアサーション・スキルがどの程度身に付いたかを見取るために使用した「認知・行動・情動的側面に着目した社会的スキル尺度」と、学級集団における他者とのつながりの程度を見取るために使用した「小学生版共同体感覚尺度」のプログラム実施前後の数値を比較した。事前と事後の数値の変容やWilcoxonの符号付順位検定の結果を以下の表2に示す。

ア 認知・行動・情動的側面に着目した社会的スキル尺度

各因子の学級平均値について、「対処」因子は3.07から3.21、「主張」因子は2.91から3.25、「他者への配慮」因子は3.37から3.48へと上昇した。

この結果を基にWilcoxonの符号付順位検定で事前調査と事後調査の値を比較したところ、「主張」因子 ($z=2.909, p=.004$) に関しては、1%水準で有意差が認められた。「対処」因子と「他者への配慮」因子は有意性が認められなかった。

イ 小学生版共同体感覚尺度

各因子の学級平均値について、「貢献感」因子は4.01から4.28、「所属感・信頼感」因子は4.12から4.50、「自己受容」因子は3.75から4.11へと上昇した。

この結果を基にWilcoxonの符号付順位検定で事前調査と事後調査の値を比較したところ、「貢献感」因子 ($z=2.133, p=.033$) に関しては、5%水準で有意差が認められた。また、「所属感・信頼感」因子 ($z=3.032, p=.002$) と「自己受容」因子 ($z=2.710, p=.007$) に関しては、1%水準で有意差が認められた。

表2 使用した尺度調査の平均値の変容とWilcoxonの符号付順位検定の結果

学年	尺度	下位尺度	平均値		統計量 <i>z</i>	有意確率 <i>p</i>	効果量 <i>r</i>
			事前	事後			
5学年 <i>N</i> =14	認知・行動・情動的側面に 着目した社会的スキル尺度	対処	3.07	3.21	1.023	.306	0.137
		主張	2.91	3.25	2.909	.004**	0.389
		他者への配慮	3.37	3.48	1.127	.260	0.151
	小学生版 共同体感覚尺度	貢献感	4.01	4.28	2.133	.033*	0.285
		所属感・信頼感	4.12	4.50	3.032	.002**	0.362
		自己受容	3.75	4.11	2.710	.007**	0.362

** $p < .01$

* $p < .05$

(2) 児童の振り返りシートの記述内容による感想データの分類・分析

全プログラム終了後に全児童に記入してもらった振り返りシートの記述内容を分類した。分類の方法としては、アサーションの考え方にに関するカテゴリーと他者とのつながりにに関するカテゴリー、実践への意欲に関するカテゴリーの三つに分け、それぞれのカテゴリーから複数の下位カテゴリーに抽出していくこととした。また、児童の記述内容と検証に使用した二つの尺度の各因子を関連させ、分析をしていくこととした(表3)。

アサーションの考え方にに関するカテゴリーでは、児童は自分がどのタイプのコミュニケーションの傾向が強いかを把握し、今後他者とよりよく関わり、つながっていくために意識していくことや、実践を通して自身の成長を感じている記述が見られた。他者とのつながりにに関するカテゴリーでは、実践を通して新しい人間関係の広がりがあったり、これまで仲良く関わってきた人間関係の中でも、さらに関係性の向上がうかがえる内容が見られたりした。実践への意欲に関するカテゴリーでは、今後の活用を示唆する内容が見られ、今回扱った特別活動以外の教科の活用に関する記述も見られた。

表3 児童の感想データの分類

カテゴリー	下位カテゴリー	記述内容	関連する尺度因子
アサーションの考え方	多様なものの見方・考え方の尊重	<ul style="list-style-type: none"> 考え方がみんな同じだとおもしろくない。考え方や感じ方がちがう方がいいと思う。 お互い認め合えばうれしくなるし、誰かが間違っても認め合えばいい。 	<ul style="list-style-type: none"> 主張 他者への配慮
	アサーションスキル	<ul style="list-style-type: none"> みんなの意見を上手に取り入れられるようになった。 上手な伝え方・聴き方を生かして、グループの時に使ったりして成長した。 コミュニケーションでは、自分の意見を言うことが多くなった。 みんなのことを考えてコミュニケーションを工夫できた。 	<ul style="list-style-type: none"> 主張 貢献感
	三つの自己表現のタイプ	<ul style="list-style-type: none"> 私は「あなたはイイけど、わたしはダメ」タイプです。自分に自信がもてなくなったり、悪く思ったりして自分を大切にできないので、自分も相手も大切にしていきたいです。 私は相手が傷つかない言葉（言い方）で言っていると思います。 	<ul style="list-style-type: none"> 主張 自己受容 貢献感
他者とのつながり	人間関係の広がり	<ul style="list-style-type: none"> つながりタイムを通して、いつもはあまり話さない人と話ができるようになった。 いろんな人との関わりが多くなった。 今まではいつも同じメンバーで遊んでいたけど、今は友達とよべる人が増えて、前よりも楽しく過ごせるようになりました。今でも学級のいろんな人と関わるようにしています。 	<ul style="list-style-type: none"> 所属感・信頼感 自己受容
	人間関係の深まり	<ul style="list-style-type: none"> 〇〇さんと仲が良かったけど、もっと仲良くなりました。 仲の良い友達とたくさん話をするので、もっと仲良くなれる。（自分の気持ちを素直に伝えたり困ったときや助けてほしいときははっきり言うなど） 〇〇さんと〇〇さんがやさしくしてくれたのがうれしかった。ぼくもみんなを元気にさせるやさしい言い方に取り組んでいきたい。 	<ul style="list-style-type: none"> 所属感・信頼感 貢献感
実践への意欲	—	<ul style="list-style-type: none"> 道徳でも使えそう。 これからも話合いや協力し合う場面で生かしていきたい。 社会人になっても自分も相手も大切にしたいコミュニケーションをしていきたい。 	—

(3) 「他者とつながる力」の個人の変容

本研究の対象人数は14名と少人数である。したがって、実践における個人の変容にも着目して検証結果を考察することとした。ここでは、実践を通して事前と事後調査の数値の変容が一番大きかった児童A（表4）と、事前調査の結果から自己主張が極端に苦手と思われる児童B（表5）の二名について、主な数値の変容と感想データを以下に示す。

表4 児童Aの尺度調査の主な変容と感想データ

尺度	因子	項目	事前	事後
認知・行動・情動的側面に着目した社会的スキル尺度	対処	・私は、人といっしょにいて、いらいらしたり、腹がたったりした時でも、気持ちを落ち着かせることができる。	2	4
		・私は、人とけんかをしても、いらいらの感情などを落ち着かせることができる。	1	4
		・私は、自分の意見や考えを、はっきり述べることができる。	2	4
	主張	・私は、頼みごとをしたり、断ったりする時の緊張や恥ずかしさなどを、上手に落ち着かせることができる。	2	4
		・私は、会話をしたり、意見を言ったりする時の緊張を、上手に落ち着かせることができる。	2	4
小学生版共同体感覚尺度	所属感 信頼感	・自分は周りにいる人たちを信じていることができる。	4	5
		・今、自分がいるグループや集団に自分から加わっている。	1	5
	自己受容	・今の自分を大切にしている。	4	5
—	—	・今の自分に満足している	4	5

カテゴリー	下位カテゴリー	記述内容	関連する尺度因子
アサーションの考え方	多様なものの見方・考え方の尊重	<ul style="list-style-type: none"> 答えや考えがちがってもいいと思った。 前の自分は友達の見解を否定していました。でも、今は否定していません。 	<ul style="list-style-type: none"> 主張 他者への配慮
	アサーションスキル	<ul style="list-style-type: none"> ぼくは前まで自分の言いたいことなのに、なぜか緊張してしまっていたけれど、1メッセージの話の聞いたら、前よりもっとやさしい言い方で言えるようになった。 	<ul style="list-style-type: none"> 主張 貢献感
実践への意欲	—	<ul style="list-style-type: none"> みんなの考えはすべて同じじゃないし、相手のことを考えていくのを日常で常に使って、みんないい気持ちにさせたいです。 この学びで、ぼくはととても成長しました。ぼくは、一歩前に進むことができたと思います。 	—

表5 児童Bの尺度調査の主な変容と感想データ

尺度	因子	項目	事前	事後
認知・行動・情動的側面に着目した社会的スキル尺度	主張	・私は、自分の意見や考えを、はっきり述べることができる。	1	1
		・私は、いやなことやできないことを、上手に断ることができる。	1	1
		・私は、頼みごとをしたり、断ったりする時の緊張や恥ずかしさなどを、上手に落ち着かせることができる。	1	1
		・私は、会話をしたり、意見を言ったりする時の緊張を、上手に落ち着かせることができる。	1	1
小学生版共同体感覚尺度	所属感 信頼感	・自分は今いるグループや集団の一員だと感じている。	3	4
		・今、自分がいるグループや集団に自分から加わっている。	1	1
		・頼りにできる人がいる	3	4

カテゴリー	下位カテゴリー	記述内容	関連する尺度因子
アサーションの考え方	多様なものの見方・考え方の尊重	・自分とちがう考えが出て楽しかった。 ・お互いに認め合うことは大事だと思った。	・貢献感 ・他者への配慮
	アサーションスキル	・自分はあまりしゃべらないけれど、Iメッセージでいろいろな話ができる。 ・ちゃんと話を聴くこととみんなに聴こえる声で話すことを意識した。	・主張 ・他者への配慮
他者とのつながり	人間関係の広がり	・あまり話さない人と楽しくしゃべれた。 ・いつも遊ばない〇〇さんが助けてくれて、協力できたからうれしい。 ・なかよしの友達以外あまりコミュニケーションできていない。	所属感・信頼感

7 考察

(1) 本実践の効果について

児童のアサーション・スキルがどの程度身に付いたかを見取るために使用した認知・行動・情動的側面に着目した社会的スキル尺度の調査結果から、「対処」因子、「主張」因子、「他者への配慮」因子のいずれも学級の平均値が上昇し、「主張」因子に関しては有意差が認められた。この結果の要因として、STEP1「アサーションの考え方の理解ショートプログラム」において、1コマ15分程度の短時間で、また、小学校高学年の実態を鑑みて、アサーションの要素を精選したプログラムを構築したことにより、児童の負担も少なく、段階的かつ長期的にアサーションの考え方を学ぶことができたものと考えられる。さらに、児童の感想データの中には、自己表現に関する内容が多く見られ、アサーションの考え方をを用いて自己表現することを自身の成長と捉えている点からも、本実践は特に、自己主張に関する「主張」因子に効果的であったと考えられる。

次に、学級集団における他者とのつながりの程度を見取るために使用した小学生版共同体感覚尺度の調査結果から、「貢献感」因子、「所属感・信頼感」因子、「自己受容」因子のいずれも学級の平均値が上昇し、有意差が認められた。この結果の要因として、学級集団内の児童の人間関係の広がりや深まりが見られ、より良好な児童同士のつながりが築かれたものと考えられる。本研究の対象児童は、小学校入学から現在まで単一学級で過ごしてきており、友人関係がある程度固定化されていると思われる学年である。本研究では、そのような実態の児童に対して、アサーションの活用場面を学校行事と関連させながら実践してきた。その中で、よりよい人間関係の形成に効果が高い学校行事にアサーションの考え方の理解という具体的なコミュニケーション・スキルを意図的に結び付けて実践したことが、効果を促進させたと推察される。さらに、学校行事本番の活用だけに留まらず、STEP1で学んできた考え方を学校行事の事前と事後の話し合い活動にも取り入れ、指導の効果を持続させたことが、感想データの内容にもあるような児童の人間関係の広がりや深まりにつながり、児童の「他者とつながる力」を高めることに有効であったと考えられる。

(2) 「他者とつながる力」の個人の変容について

ア 児童Aの場合

事前調査の結果から、児童Aは、学級内の対人関係面において、仲間への所属感・信頼感はある程度感じているものの、自分から行動することや、自分の気持ちを落ち着かせたり、主張することに苦手意識がある児童と思われる。実践後の調査結果から、児童Aは、以前の自分と今の自分のコミュニケーションの在り方を比較する記述が多く見られ、意識変容のみならず行動変容に関する内容が述べられてい

る。このことから、実践を通して、児童Aが自分の成長を実感し、自信へつながったと考えられる。

イ 児童Bの場合

事前の調査結果から、児童Bは、仲間への配慮ができて、思いやりをもって友達に接することができるが、自己主張することが極端に苦手と思われる児童である。実践後の調査結果から、児童Bの「主張」因子の数値の向上は見られなかった。しかし、感想データの中には、相手に伝えようという意識や新たな仲間とのつながりがもてた喜びが見られる内容があり、集団への所属感・信頼感は事前調査より高まっている。これらのことから、今回の実践では、主張行動への変容までは届かなかったものの、児童Bのアサーションの考え方の理解や意識変容が、仲間とのつながりの数値の上昇にもつながったと考えられる。

IV 研究のまとめ

本研究は、小学校5学年を対象として、アサーションの考え方を理解するためのショートプログラムを作成及び実践し、学級活動や学校行事における活用を促進することを通して、児童の「他者につながる力」が高まるかどうかを検証した。

その結果、「他者につながる力」に関連する認知・行動・情動的側面に着目した社会的スキル尺度の「主張」因子、小学生版共同体感覚尺度の「貢献感」因子、「所属感・信頼感」因子、「自己受容」因子で有意な向上が認められた。また、児童の検証期間中と全プログラム実践後の感想シートの記述の中からも、「他者につながる力」の向上に関する記述が見られた。これらの結果から、本研究における「他者につながる力」を高めるための手立てとしてアサーションの考え方の理解を取り入れたことで、「自分も相手も大切にしたいコミュニケーション」の中でも、今回は特に「主張」や「自己受容」という自分を大切にしたい項目に効果が大きく表れ、他者とのつながりを示す「所属感・信頼感」への形成につながったことが示唆される。

以上のことから、本プログラムが対象学級の児童の「他者につながる力」を高めるために有効であったと考える。

最後に、本研究の課題について述べる。本研究では、「他者につながる力」を高めるためにアサーションの考え方の理解をプログラムで取り上げたが、小学校高学年の発達段階とショートプログラムの構成・構築上の観点から、平木（2021）が述べる全ての要素を組み込んでいるわけではない。全ての要素を思春期の始まりに差しかかる小学校段階の児童に理解させ、経験させることによって、自己表現が苦手な児童でもコミュニケーションに対する意識変容だけでなく、行動変容に至る可能性も考えられる。よって、「他者につながる力」を高める実践として、2学期以降の学校教育の中においても継続し、学習していくことが指導の効果をより定着させることにつながると推察される。また、今後は、小学校高学年で実施される学校行事の内容や他の学習、活動場面における活用の検討など、様々な教育現場での活用も視野に入れながら進めていくことで、児童の日常生活での円滑な人間関係の形成やその後の中学校生活への期待感も高まっていくのではないかと考える。

本研究を進めるにあたり、御協力くださった研究協力校の校長先生はじめ先生方に感謝申し上げます。

<引用文献・URL >

- 1 文部科学省 2022 「令和3年度児童生徒の問題行動・不登校等生徒指導上の諸課題に関する調査結果の概要」
https://www.mext.go.jp/content/20221021-mxt_jidou02-100002753_2.pdf (2023.1.16)
- 2 新井田義一・黒川健 2010 「子どもたちの一体感を醸成する中1ギャップ解消事業の推進—当中学校区の中1ギャップ解消プランの実践を通して—」
<http://www.educ.juen.ac.jp/educ/wp-content/uploads/20-37.pdf> (2023.1.16)
- 3 文部科学省 2017 『小学校学習指導要領（平成29年告示）解説 特別活動編 平成29年7月』
- 4 落合良行 2000 『小学五年生の心理—自由なナンバー2—』, p.66, 大日本図書
- 5 松下里央・今城周造 2016 「小学校高学年における友人関係が学級適応感及び中学校生活予期不安に与える影響」
<http://id.nii.ac.jp/1203/00005951/> (2023.1.16)
- 6 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—』, p.52, p.72, p.204, 金子書房

- 7 中山芳一 2021 『家庭、学校、職場で生かせる！非認知能力を伸ばすコツ』, p.33, 東京書籍
- 8 文部科学省 2017 『小学校学習指導要領（平成29年告示）解説 総則編 平成29年7月』
- 9 越前谷秀人 2021 「多様性尊重の時代に必要なコミュニケーション能力を育成する指導法の研究」
ー中学生のコミュニケーション意欲の向上とアサーションスキルの習得を通してー 『青森県総合
学校教育センター 研究報告2021』
http://kenkyu.edu-c.pref.aomori.jp/?action=cabinet_action_main_download&block_id=1102&room_id=1&cabinet_id=3&file_id=571&upload_id=959 (2023.1.16)

<参考文献・URL >

- 1 北村麻衣・榊原範久 2021 「小学校特別活動における批判的思考態度の表出判断を促すアサーショントレーニングを用いた授業の開発と実践」
<http://hdl.handle.net/10513/00008389> (2023.1.16)
- 2 西岡健児 2016 「セルフモニタリングを活用したSELの実践に関する研究ー不登校未然防止に向けてー」
https://www.hyogo-c.ed.jp/~kenshu-p-lib/research/H28_nishioka.pdf (2023.1.16)
- 3 高橋真理・川崎尚子・斉藤ふくみ 2013 「アサーショントレーニングによる児童の自己主張行動の変化について」
http://center.edu.ibaraki.ac.jp/doc/kiyou/32_2013/2013_139_149.pdf (2023.1.16)
- 4 空田由美 2013 「感情をコントロールする力を身に付け、学校適応感を高める指導の在り方ーアサーショントレーニングとアンガーマネジメントを効果的に取り入れた学級活動の実践を通してー」
https://www.hiroshima-c.ed.jp/pdf/research/chouken/h25_zenki/zen19.pdf (2023.1.16)
- 5 上枝加乃・宮前義和 2010 「認知・行動・情動的側面に着目した社会的スキル尺度の作成」
<http://shark.lib.kagawa-u.ac.jp/kuir/metadata/28193> (2023.1.16)
- 6 高坂康雅 2014 「小学生版共同体感覚尺度の作成」
https://www.jstage.jst.go.jp/article/jjpsy/84/6/84_596/_pdf (2023.1.16)
- 7 大谷直史 2015 「コミュニケーション教育としてのボードゲームの開発」
<https://repository.lib.tottori-u.ac.jp/4898> (2023.1.16)
- 8 日本学校グループ・トレーニング研究会 2021 『学校グループワーク・トレーニング3ー友だちっていいな 自分っていいなー』, 図書文化