

自分の思いを主張できる児童を育成するための手だてに関する一考察 —小学校高学年児童の主張性の特徴に焦点を当てて—

真庭市立勝山小学校 教諭
木村好香

研究の概要

本研究では、小学校高学年児童の主張性の特徴に焦点を当てて、自分の思いを主張できる児童を育成するための手だてを考察した。その結果、本校高学年児童の主張的行動を高めるためには、教師が児童の主張性の特徴を把握し、その特徴を踏まえ、主張する必要感、伝える経験、ソーシャルスキルに対する手だてを講じることが有効であることが分かった。

キーワード 小学校高学年、主張的行動、主張性の特徴、主張する必要感、伝える経験、
ソーシャルスキル

I はじめに

1 主題設定の理由

本校の高学年児童は、決められたことに対しては素直に従い真面目に取り組むことができる。強い自己主張をして友達とトラブルになったり、けんかやもめ事が起きたりすることもあまりなく、集団としては穏やかである。しかし、個々の児童と話をすると、「こうしてみたかった」「あの子の言ったことは違うと思ったが言えなかった」といった釈然としない思いをもった児童がおり、自分の思いを伝えられないまま過ごしていることが分かった。本校では2年間、算数科における言語活動の充実を研究テーマに、教科指導の中で自分の考えを互いに伝え合う取り組みを行ってきた。教師はその成果を実感しつつも、教科指導以外の場面での児童相互の関わり合いにおいては、「友達同士気を遣い合っている」「自分から積極的に関わっていない」「うまく伝えられない」など、自分の思いを伝える必要感や伝えるためのスキル、安心して伝えられる友達関係などに物足りなさを感じている。

『生徒指導提要』（2010、文部科学省）では、豊かな人間関係を築くためには、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重要なことであると示されている。また河村・品田・藤村（2007）は、他の子どもたちと折り合いを付けながら、自分の思いや欲求を満たしていく術を身に付けていくことこそが、将来、社会人として生きていく力になるとし、本音の感情交流ができる友達と継続的な交友がもてなかった場合、その時期に求められる心理社会的な発達を十分に達成することは難しいと指摘している。

そこで、児童が心理社会的な発達を十分に達成し豊かな人間関係を築いていくためには、自分の考えや思いを伝える意義を知り、伝え合うことの良いさを感じることが大切であると考え、本主題を設定した。

2 本研究でいう主張性の定義

私たちが自分の考えや思いを主張しようとするときには、単なる「言いつ放し」ではなく、相手を意識し傷付けたり侵害したりしないようにすることが大切である。したがって、本研究では、濱口（1994）が定義しているように、他人の権利を侵害することなく、個人の思考と感情を、敵対しない方法で表現しようとする行動を主張的行動とし、それを遂行しようとする気持ちを主張性とする。また濱口は、主張性が「他者に対する援助の要請」「個人的限界の表明」「権利の防衛」「他者に対する肯定的感情の表明」「異なる意見の表明」「要求の拒絶」の六つから成り立っているとし、本研究でもそれらを主張性の成分とした。本研究では、児童の主張性の特徴を把握し、その特徴に教師が意図的に働きかければ主張性が高まり主張的行動が促されるのではない

かと考える。

II 研究の目的

児童の主張性の特徴を把握することを通して、児童の主張的行動を高めるための教師の効果的な手だてを考察する。

III 研究の内容

1 本研究における工夫

本研究では、児童の主張性を高めるために、児童の主張性をその成分で分類し、主張性の特徴を把握することにした。また、先に述べた児童の主張性に対する教師の印象から、主張する必要感（以下「必要感」という。）、伝える経験（以下「経験」という。）、ソーシャルスキル（以下「スキル」という。）、友達関係の四つのいずれかが児童の主張性に影響を与えているのではないかと考えた。これら四つは、先行研究でも主張性と関係が深いと指摘されている。そこで、児童の主張性の特徴と「必要感」「経験」「スキル」「友達関係」との関係を探り、これらの中から主張性の特徴と関係が見られたものに対して働きかける効果的な手だてを考察することにした（図1）。

2 分析方法

本研究における工夫が有効であったかどうかについては、次の4点から検討する。

- (1) 「児童の主張性の特徴を把握するための調査」（事前事後）結果
- (2) ワークシートの記述
- (3) 「学級活動アンケート」（事前事後）結果
- (4) 教師による観察

3 調査

- (1) 期間 平成23年6月中旬
- (2) 対象 真庭市立勝山小学校 第5・6学年児童99名、真庭市立勝山小学校 教職員23名
- (3) 調査の概要

「児童の主張性の特徴を把握するための調査」（表1）と、「児童の主張性を高めるための手だてを探る調査」（表2）を行った。調査の一部には、先行研究で使用されている尺度を用いた。

(4) 調査結果と考察

まず、本校高学年児童の主張性の特徴について述べる。表1の児童調査の結果から、児童の主張性を総合的に見ると、濱口が示した平均値52.8に対し児童の平均値は55.9であり、主張性は低いことが分かった。質問項目の合計得点を主張性の成分ごとに平均値で表したところ、「異なる意見の表明」と「要求の拒絶」の二つの主張性の成分が、他の成分よりも低いという特徴が

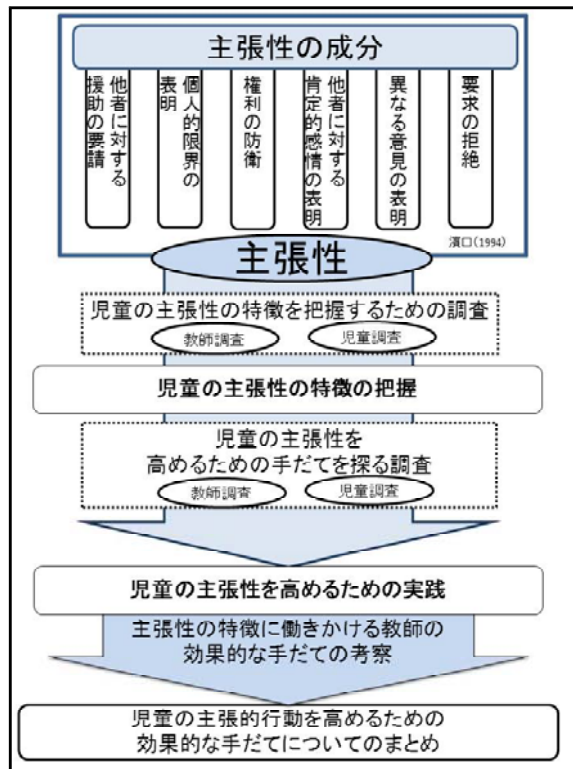


図1 研究の流れ図

表1 児童の主張性の特徴を把握するための調査

児童調査（対象：勝山小学校第5・6学年児童99名）
児童の主張性と主張性の特徴を調査する
教師調査（対象：勝山小学校教職員23名）
児童の主張性を教師がどのように捉えているのかを調査する

表2 児童の主張性を高めるための手だてを探る調査

児童調査（対象：勝山小学校第5・6学年児童99名）
(ア) 主張する必要感：主張することを必要と感じているかを調査する
(イ) 自分の考えや思いを伝えた経験：自分の考えや思いを伝える経験をしてきたか、伝えてどうだったかを調査する
(ウ) ソーシャルスキルの実態：児童のソーシャルスキルの程度を調査する
(エ) 友達関係の実態：児童の友達関係に特徴的な関係が見られるかを調査する
教師調査（対象：勝山小学校教職員23名）
(オ) 主張性を高めるための手だて：児童の主張性を高めるためには、どのような手だてが効果的であると考えているかを調査する

あることが分かった(図2)。次に、この二つの主張性の成分と、「必要感」「経験」「スキル」「友達関係」との関係を探った結果について述べる。表2(ア)の調査から「必要感」については、他の主張性の成分よりも二つの主張性の成分に「必要感」を感じていない児童が多かった。表2(イ)の調査から「経験」については、成功経験の中にも失敗経験の中にも、二つの主張性の成分に関わる記述内容はほとんどなかった。表2(ウ)の調査から「スキル」については、主張性に関わる質問項目を抽出したところ、二つの主張性の成分に関わる質問項目の得点が他の成分に関わる質問項目よりも低いことが分かった。表2

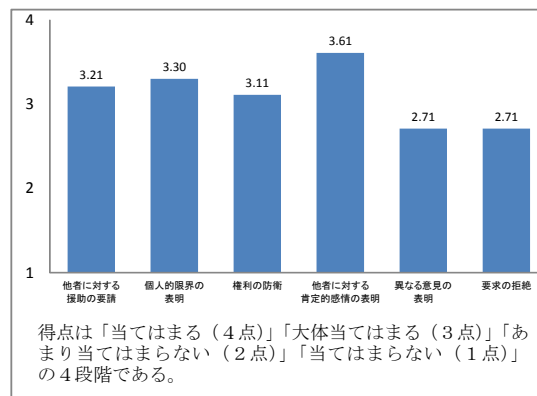


図2 児童の主張性の成分別平均値 (単位: 点)

(エ)には、特徴的な関係は見られなかった。なお、表2(ア)(イ)(ウ)の調査のいずれかにおいて低い数値を示している児童43名を抽出したところ、それぞれの児童に相関関係はなく、表2(ア)(イ)(ウ)の三つの調査結果には特定の児童が関係していないことも分かった。表1の教師調査では、教師が児童の主張性をどのように捉えているのかを探った。すると、教師には児童のような主張性の成分による差は見られず、六つ全ての主張性の成分を児童より低く捉えていることが分かった(平均値2.39~2.46)。主張性を高めるための手だて(表2(オ))については、「必要感」「経験」「スキル」に関する手だて以外にも、人権教育の充実、語彙力の伸長、異学年交流や人間関係づくりなど様々な回答があった。これらのことから、児童がどの成分で主張しやすく、どの成分で主張しにくいのかという主張性の特徴を教師がつかめていないことがうかがえた。そして教師が主張性の特徴をつかめていないために、どのような手だてが効果的であるのかを絞ることが難しく、手だてについての教師の回答が様々になったのではないかと考える。

以上の結果から、児童の主張性を高めるためには、「異なる意見の表明」と「要求の拒絶」の二つの主張性の成分が他の成分よりも低いという主張性の特徴を教師が把握し、主張性に影響を与えていると考えられる「必要感」「経験」「スキル」に対して手だてを講じていく必要があると考えた。

4 実践

主張性に影響を与えていると考えられる「必要感」「経験」「スキル」に対して手だてを講じるため、表3の活動を計画した。

- (1) 期間 平成23年10月
- (2) 対象 真庭市立勝山小学校 第5・6学年 児童100名
- (3) 活動の様子

表3 主張性を高めるための活動と手だてを講じるもの

活動内容		手だてを講じるもの		
		「必要感」	「経験」	「スキル」
学級活動	第1時 「自分の自己主張の特徴を知ろう」	○		○
	第2時 「友達から頼まれたときの上手な断り方を考えよう」	○		○
	第3時 「友達と違う意見のとき、上手に言う言い方を考えよう」	○		○
課外活動	「自分の思いを伝えようチャレンジカード」	○	○	

ア 「必要感」を高めるための手だて

表3のとおり、「必要感」を高めるための手だては、主張性を高めるための活動全般において講じた。学級活動の第1時では、友達との関わりにおける自分の主張の特徴に気付くとともに、主張性に対する必要感をもつことをねらいとした。この授業では、まず、日常場面のVTRを視聴することで普段の友達への言い方をワークシートに記入した。そのことにより、児童は、自分がどのような場面で主張しにくいのか、なぜ主張しにくいのかということに気付くことができていた。また6月に実施した児童調査(表1)の結果を伝えると、自分と同じように多くの児童が主張する難しさを感じる場面があることを知り、周囲の友達と「一緒だね」「言うの、難しいよな」など、互いの気持ちを共感し合い、どうして主張しにくいのかその理由を打ち明け合っていた。その後の活動で、児童に二つの主張性の成分を高めようとする様子が見られたことから、

友達と共感できたことが主張しようとする意欲につながったのではないかと考える(表4)。第2時と第3時では、授業の導入で日常生活で起こり得る「異なる意見の表明」と「要求の拒絶」の二つの場面のVTRを視聴し、どのような主張の仕方がよいのかを友達と話し合った。話し合いの場面では、「(相手に自分の思いを)言わないといけないな」などのつぶやきが聞かれた。また、授業後の感想でも「友達のお断りを断ることも、とても必要なことと思いました」という記述があり、児童が「必要感」をもつ様子が見え始めた。「自分の思いを伝えようチャレンジカード」(図3)は、児童が主張する必要感を意識しながら生活することや、主張する経験を積むことをねらいとして行った。活動後の感想からも「断ろうとする気持ちが出てきた。断ることは大事なことだと思いました」「上手な言い方をしたら相手も納得してくれたので上手な断り方をしないと行けないなあとと思った」など、主張することの必要を感じた記述が見られた。

イ 「経験」を積む機会をつくるための手だて

「自分の思いを伝えようチャレンジカード」の活動は、学級活動第1時の後、2週間(9日間)継続して実施した。児童は、第1時で明らかになった自分の主張性の特徴から、自己の目標をカードに記入し、毎日、友達との関わりを振り返りながら、主張した場面の番号を選びその結果と感想を記した。教師が朝の会で、児童の頑張っている様子や感想などを読み上げる支援を行ったところ、児童は、「6場面に初めて挑戦したので緊張したけど、できたので良かった」「3場面がちゃんとできた。3場面は前よりよく言えるようになって、段々と自己主張ができるようになってきた」など、自分の経験していない場面を意識し「経験」を増やしたり広げたりした。また、チャレンジカードの活動期間中に第2時と第3時を実施したところ、「今日は上手な断り方が分かりました。ソーラン踊りで着るはっぴの相談のとき、意見が言えました」「授業で友達と違う意見を言うことを習ったので、もっと上手に友達に思いを伝えたい」という児童の感想があり、ソーシャルスキル学習を同時に行ったことも児童の経験を増やすことにつながったのではないかと考える。

ウ 「スキル」を高めるための手だて

学級活動の第2時と第3時では、「異なる意見の表明」と「要求の拒絶」の二つの主張性の成分について、ソーシャルスキル学習を実施した。これらは、相手も自分も大切にしたい言い方を実践するスキルの育成をねらいとして行った。スキルのポイントをグループで考え話し合ったところ、「相手の意見も認めてから自分の意見を言うのがいい」と主張する側の立場で述べる児童が多かったが、「(私は)ごめんね、と言ってもらえると気持ちが落ち着きそう」と主張される側の立場の気持ちになって述べている児童もいた。その中で互いに気づきを共有し、上手な言い方のポイントをワークシートに書

表4 児童のワークシート記述内容(第1時)

- ・友達を大切に、自分の思いを伝えることを自己主張ということが分かった。言えなかったことを伝えるようにしたいと思ったし、このことを使ってみてみたいと思った。
- ・自己主張の勉強をして友達を大切にしないといけないことや、自分の意見を言う力が必要だと思った。
- ・5場面(異なる意見の表明)と6場面(要求の拒絶)は、みんなと同じように難しいと思った。でもこれから2週間、そこをがんばりたい。

みんなのことにチャレンジしたかチェックしてみよう!!

- ・友達も自分も大切にしながら思いを伝えられた...◎
- ・友達を大切にできたかどうか分からないが伝えられた...○
- ・伝えられたがうまくいかなかった...△
- ・今日はその場面がなかった.../ (ななめ線)

自己主張した場面

- 1 友達に助けてほしい場面(えん助のようせい)
- 2 自分の限界を伝える場面(限界の表明)
- 3 いやなことをされたときにそれを伝える場面(権利の防衛)
- 4 友達をほめたり感謝したりする場面(こう定感情の表明)
- 5 友達とちがう意見を言う場面(ことなる意見の表明)
- 6 友達のたのみを断る場面(要求のきよぜつ)

わたしのめあて
すこしでもみんなに伝えていきたい。

日	1	2	3	4	5	6	今日の感想
日	場面	場面	場面	場面	場面	場面	
10月11日(火)	○	△	△	◎	△	△	今日はあまり自己主張する場面はなかった。明日はがんばりたい。
10月12日(水)	○	△	△	◎	△	△	今日は、3場面ができた。3場面は前よりよく言えるようになってきた。
10月13日(木)	◎	△	△	◎	△	△	友達に伝えようと思ったけど、伝えられなかった。明日はがんばりたい。
10月14日(金)	○	○	△	◎	△	△	友達に伝えようと思ったけど、伝えられなかった。明日はがんばりたい。

チャレンジの結果
少しずつみんなに伝えられるようになった。

図3 自分の思いを伝えようチャレンジカード

表5 児童のワークシート記述内容(第2時)

- ・上手な断り方がよく分かった。自分の意見を述べることも大切だけど、表情やしぐさも必要だと感じた。
- ・今日学習して、上手な言い方がすごくよく分かったし、こんなふうには断ると相手にいやな思いをさせない言い方なんだと分かった。
- ・これから友達に断るときには「ごめんと言う」「真剣に言う」「優しく言う」「わけを話す」などに気を付けたい。

き込むことができていた。話し合いの後、ロールプレイングを行ったところ、上手な言い方のポイントを使いながら言おうとする姿が見られ、それを聞いた児童も「ちゃんと正直な思いを言えていたし、優しく言えていたので良かったよ」などと感想を述べていた。また、ポイントを使った言い方だけでなく、表情や態度など非言語の部分にも気を付けようとする様子（表5）も見られた。

(4) 結果と考察

この活動の実施前である第1時の事前アンケート結果では、「必要感」における得点は2.91であったが、第1時の授業後からは常に最高点の4に近い数値を示した（表6）。このことから、学級活動の様子と照らし合わせても、児童が第1時以降、「必要感」をもち続けて活動できていたと考えられる。

「経験」については、「自分の思いを伝えようチャレンジカード」の活動で全ての児童が、いずれかの主張性の成分に関わる場面での主張を経験したことが分かった。また、「異なる意見の表明」と「要求の拒絶」の二つの主張性の成分に着目すると、全体の85%以上の児童がこの二つに関わる場面での主張を経験したことが分かった（図4）。児童の自由記述からも、主張してうまくいった感想だけでなく、うまくいかなかったという感想も多く書かれており、自分の主張の仕方がうまくいかなかったとして

も、この二つの主張性の成分を意識し、積極的に主張する経験を積もうとする姿がうかがえた（表7）。「スキル」については、第2時と第3時のアンケート結果の得点は、どちらも事前より事後の方が高くなっていった（表6）。このことから児童は、二つの主張性の成分に関わるスキルの知識を身に付けることができたと思われる。また、「自分の思いを伝えようチャレンジカード」の活動を行い、授業で身に付けた知識を生かした言い方を繰り返し実践したことも、児童がスキルを高めることにつながったのではないかと考える。このことは、「先週と比べて相手に気持ちよく思いを伝えることができた」「難しかったこともあったけど、段々と言い方が分かってきた」などの児童の感想からもうかがえる。

これらの活動後、表1の児童調査の事前事後を比較してみると、図5のように「異なる意見の表明」と「要求の拒絶」の二つの主張性の成分における得点の平均値が上がっていることが分かった。このことから、「必要感」「経験」「スキル」の三つに対する手だてが、児童の主張性を特徴付けていた二つの成分に効果的に働いたのではないかと考える。さらに、主張性全体を見ると、得点の平均値は58.5で事前調査の55.9より伸びており、主張性全体の得点も上がっていることが分かった。活動後の児童の感想の中には、「チャレンジカードで六つの主張性を友達に伝える練習をしました。それに、その勉強も

表6 学級活動アンケート調査の結果（単位：点）

	時間	質問項目	事前	事後
必要感	第1時	自分の考えや思いを伝えることは必要だと思う	2.91	3.93
	第2時	友達からの無理なお願いを断ることは必要だと思う	3.78	3.93
	第3時	友達と違う意見を言うことは必要だと思う	3.81	3.93
スキル	第2時	友達からの無理なお願いを断るときに上手な断り方が分かる	2.88	3.78
	第3時	友達と違う意見を言うときの上手な言い方が分かる	2.90	3.76

得点は「そう思う（4点）」「大体そう思う（3点）」「あまりそう思わない（2点）」「そう思わない（1点）」の4段階である。

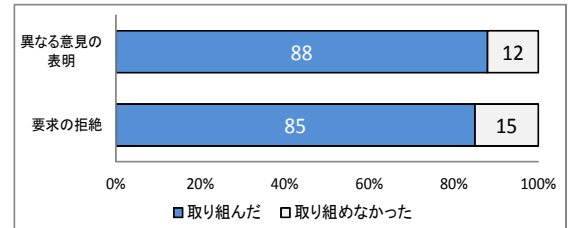


図4 二つの主張性の成分に関わる場面での主張経験

表7 二つの主張性の成分についての児童の感想内容

- ・友達の頼みを断るのは結構勇気がいったけど言えた。
- ・5場面（異なる意見の表明）と6場面（要求の拒絶）が3日間も言えなかったの、そういう場面こそ大切にしたい。
- ・5場面（異なる意見の表明）を△から○にしたいけどできなかった。でも明日もがんばりたい。
- ・5場面（異なる意見の表明）をなかなか言えなかったけど、今日勉強して言えたから良かった。
- ・友達と違う意見を言うことで相手の考えも良く分かりました。

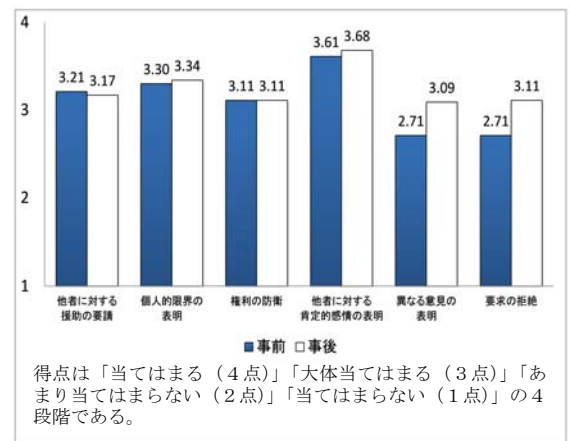


図5 児童の主張性の成分別平均値（事前事後）
（単位：点）

得点は「当てはまる（4点）」「大体当てはまる（3点）」「あまり当てはまらない（2点）」「当てはまらない（1点）」の4段階である。

して、自分の思いを伝えることができました」と書かれたものもあり、主張性に影響を与えていると考えた「必要感」「経験」「スキル」に対する手だてを、学級活動と課外活動を連動させて同時期に講じたことにより、主張性全体の高まりを促進させることができたのではないかと考える。

5 まとめ

活動後の児童の感想を見ると、低かった二つの主張性の成分に関わる場面において、主張できるようになったという記述が多くあった。また、二つの主張性の成分だけでなく、他の主張性の成分に関わる場面についても主張できるようになったという記述（表8）が

表8 活動後の児童の感想内容

<ul style="list-style-type: none"> ・友達を褒めたりするのがよくできるようになった。 ・ちょっとした「ごめんね」「ありがとう」が言えるようになった。 ・やってみて、自分の意見を大分言えるようになりました。 ・男子から嫌なことをされたとき、ちゃんと言えてやめてくれたし、それ以来してこなくなった。
--

あり、主張的行動の広がりもうかがえた。そして、活動全体を通しての児童の感想からは、主張性の高まりが主張的行動に結び付いたこともうかがえた。教師への事後アンケートでは、今回対象となった高学年担任全員が、児童の主張性に「変容が見られた」と回答した。具体的には、「表現しにくいことを友達に伝える際に、相手の気持ちを考えた言い方をしようとする児童が増えたように感じる」「友達にいやなことを言われたときに、今までは我慢する子や面倒臭がって言い返さない子が多かったが、少しずつ伝えられていると思う」などの意見があり、「異なる意見の表明」と「要求の拒絶」の二つの主張性の成分だけでなく、主張的行動の全体的な高まりを教師も感じていることが分かった。以上のことから、教師が児童の主張性の特徴を把握し、その特徴に影響を与えていると考えた「必要感」「経験」「スキル」の三つに対して手だてを講じたことは、児童の主張性を高め、主張的行動を促すことに有効であったと考える。

第2時や第3時のロールプレイングでは、児童が友達を大切にしながら自分の考えや思いを主張しようとしていた。「自分の思いを伝えようチャレンジカード」の活動の中でも「（異なる意見の表明では）優しく言おう」「（要求の拒絶では）『ごめんね』と先に言ってあげるのがよい」など、相手の思いを大切にしながら主張しようとする様子が見られた。また、教師が「互いに練習し合っているのだから、友達の主張を聞くときにも『練習しているんだな』という気持ちで聞こう」と具体的に聞き方を確認したことにより、児童が安心して活動することができていたと感じる。活動後の児童の感想から、「友達関係が深まったり、自己主張してより楽しくなったりすることが多くなりました」「いろんなことが言えるようになって、友達との関係が前よりもよくなったからうれしい」など、友達とのやり取りの中で、自分の思いを伝えることの意義を知ったり、伝え合うことの良いさを感じたりする様子が見られた。

IV おわりに

本研究は、児童の主張性を高めるための手だてを考察することを目的として行った。どのような手だてが有効なのかを判断するためには、児童の実態を把握し、それを分析する過程を踏むことが重要であることを実感した。そして、児童の実態の把握と分析の過程を丁寧に行うことによって、教師が共通理解をしながら、同じ目的に向けて効果的な手だてを考察していくことが可能になるという手応えも感じることができた。今後は、本研究で明らかになった成果を生かし、本校の先生方と共に、この主張性を高める活動を高学年から中学年児童へと広げていきたい。

○参考文献

- ・ 濱口佳和 (1994) 「児童用主張性尺度の構成」、『教育心理学研究』第42巻第4号
- ・ 柴橋祐子 (1998) 「思春期の友人関係におけるアサーション能力育成の意義と主張性尺度研究の課題について」、『カウンセリング研究』第31巻1号、毎日学術フォーラム
- ・ 庄司一子 (2004) 「気持ちを言葉にできない子の心理」、『児童心理』7月号第58巻第10号、金子書房
- ・ 塩見邦雄・庄田明子 (2004) 「児童のアサーションと学校ストレスの関係についての研究」、『兵庫教育大学研究紀要』第24巻
- ・ 河村茂雄・品田笑子・藤村一夫 (編著) (2007) 『いま子どもたちに育てたい学級ソーシャルスキル (小学校高学年)』図書文化社
- ・ 文部科学省 (2010) 『生徒指導提要』教育図書
- ・ 堂野恵子 (2010) 「児童中期・後期の友だちに集団関係性が社会的スキルの発達に及ぼす効果」、『安田女子大学紀要』38