

高等学校国語科におけるアサーションを取り入れた授業実践

ー現代の国語「結論を出すために話し合う」での言語活動を通してー

教育学研究科 教育実践創成専攻 教科領域実践開発コース 中等教科教育分野 牛山友仁

1. アサーションについて

コミュニケーションは社会生活において極めて重要な役割を果たす。特に多様な文化・価値観が混在する現代社会では、個人の意見やアイデンティティを適切に表現し、それを相手に伝える能力がより一層求められる。こうした背景のもと、近年注目されているのが「アサーション」である。アサーションとは、自分の意見や感情をはっきりと表現しつつ、同時に他者を尊重するコミュニケーションスタイルを指す。

人と人との関係性には大きく3つのタイプがあるとされ、(1) 他者を優先して自分を後回しにする「非主張的（ノンアサーティブ）」なタイプ、(2) 自分のことだけを考え他者を踏みにじる「攻撃的（アグレッシブ）」なタイプ、(3) 自分を大切にしつつ相手にも配慮する「アサーティブ」なタイプに分類される。アサーションはこの(3)のタイプに当たる。日本人のコミュニケーションスタイルは、しばしば「非主張的（ノンアサーティブ）」なタイプに傾きやすいと指摘される。佐々木(1995)は、日本の伝統的な文化では「個」よりも社会的な「場」を重視するため、自分の意思に反してでも相手に合わせ、円満や調和を理由に意思表示を控える傾向があると述べている。中山(1988)は、このようなイエス・ノーをはっきりと言わない、あいまいな表現を多用する日本人のコミュニケーションを「ぼかしのコミュニケーション」と呼び、その背景には、相手のことを察する他者配慮があると分析している。また、久米(2000)の日本人、中国人、アメリカ人の比較研究では、日本人は反対意見の提示を躊躇する傾向が強く、間

接的な表現によって衝突を回避しようとする傾向が明らかになっている。さらに、内閣府の「子供・若者の意識に関する調査（令和元年度）」によると、13歳から29歳までの男女1万人を対象に「自分の考えを明確に伝えられるか」を尋ねたところ、約半数が「あてはまらない」と回答している。これらから、日本人は「非主張的（ノンアサーティブ）」な傾向にあることが分かる。

アサーションの起源は、アメリカの心理学者アンドリュー・サルターが1949年に出版した『条件反射法』にさかのぼる。当初は、人間関係やコミュニケーションに苦手意識をもつ人々を対象としたカウンセリングや、コミュニケーション改善のための実践プログラムとして開発され、その後は人種差別や男女差別を受けてきた人々を守る手法として普及していった。現在では、多様な分野に取り入れられ、子どもや看護師、教師、カウンセラーなど各現場に応じたトレーニング方法も開発されている。日本では、平木典子が日本人向けアサーション・トレーニングプログラムを開発し、関連著書を通じて広く知られるようになった。

アサーションを習得することは、建設的なコミュニケーションを可能にし、よりよい人間関係の構築に寄与する。特に、非主張的とされる日本人にとっては、アサーションを身につけることにより、相手を尊重しつつ自らの意見を適切に表明できるようになるため、大きな効果が期待できる。しかしながら、学校教育にアサーションを導入する機会は少なく、多くは自己学習や個人的な経験によってしかその方法を身につけられないのが現状で

ある。

2. 高等学校国語科にアサーションを取り入れる意義

アサーションを高等学校の国語科に新たに導入する意義を示すため、高等学校の学習指導要領を参照しながら論じていく。まずは『高等学校学習指導要領（平成30年告示）解説』を踏まえ、高等学校という広い教育環境の中でアサーションを取り入れる意義を述べる。

基礎的・基本的な知識及び技能の習得とそれらを活用する学習活動やその成果を踏まえた探究活動を充実させることとし、これらの学習が全て言語により行われるものであることから、言語に関する能力の育成を重視して各教科等における言語活動を充実させることとした。

『高等学校学習指導要領（平成30年告示）解説「言語環境の整備と言語活動の充実」』p.121 （下線は筆者）

学習指導要領が改訂されて以降、言語活動の充実が強調されるようになった。この点は、ほぼすべての教科に共通している。また、この言語活動について以下のように示している。

・生徒の言語活動は、生徒を取り巻く言語環境によって影響を受けることが大きいため、学校生活全体における言語環境を望ましい状態に整えておくことが大切である。

・言語能力を育成する中核的な教科である国語科を要として各教科等において言語活動の充実を図る。

『高等学校学習指導要領（平成30年告示）解説「言語環境の整備と言語活動の充実」』p.121 （下線は筆者）

このように、言語活動を充実させるためには、学校生活全体における言語環境を整える必要がある。そして、言語能力を育成する中核的な教科である国語科を要として、こうした言語活動の充実を図ることを目指している。この言語能力についても指導要領の中で次のように示している。

（中略）自分の考えをまとめたり、他者の思いを受け止めながら自分の思いを伝えたり、ホームルームにおいて生徒間で目的を共有して協働したりすることができるのも、言葉の役割に負うところが大い。したがって、言語能力の向上は、生徒の学びの質の向上や資質・能力の育成の在り方に関わる重要な課題として受け止め、重視していくことが求められる。

『高等学校学習指導要領（平成30年告示）解説「学習の基盤となる資質・能力（ア）言語能力」』p.53

（二重下線は筆者）

言語能力の向上は、生徒の学びの質の向上や資質・能力の育成の在り方に関わる重要な課題としている。なかでも、二重下線部分は、アサーションの概念と関連しているといえる。

では、ここから高等学校国語科の学習指導要領を参照し、アサーションを取り入れる意義を論じていく。高等学校の国語科の目標の1つに以下のように記されている。

（2）生涯にわたる社会生活における他者との関わりの中で、伝え合う力を高め、思考力や想像力を伸ばす。

『高等学校学習指導要領（平成30年告示）解説 国語編「教科の目標」』p.21

また、この「伝え合う力」についても指導要領では、「人間と人間との関係の中で、互いの立場や考えを尊重し、言語を通して的確に理解したり、的確に表現したりして、円滑に相互伝達、相互理解を進めていく力を高めることである」と説明されている。「互いの立場や考えを尊重する」、「的確に表現する」、「相互理解を進める」といった要素は、まさにアサーションに通じるものである。以上のことから、国語科においてアサーションを取り入れることには大きな意義があり、それは国語科に留まらず、全教科や学校全体においても有意義であるといえる。

3. 研究内容・方法

(3-1) 研究内容

研究内容は大きく分けて以下の3つである。

- ①アサーションを取り入れた授業実践を試みる。
- ②アサーションについての学習と、それを踏まえた話し合い活動を通じて、生徒のアサーティブネス（個人のアサーション能力）が向上するかどうかを検証する。
- ③アサーションを取り入れることで、国語という教科としての学びがどのように深まったのかを考察する。

(3-2) 研究方法

②に対しての研究方法として、平木（2021）のアサーション度チェックテストを用い、生徒のアサーティブネスを単元の前後で測定し、その変化を検証する。個人のアサーティブネスを測定する代表的な尺度として、Rathus Assertiveness Schedule（RAS）がある。これは1973年にアメリカの心理学者 Spencer A. Rathus によって開発されたもので、その信頼性と妥当性は多くの研究者によって検証され、世界的に広く使用されている（鈴木、2004）。また、日本語版 RAS については、鈴木（2004）や清水（2003）が翻訳版を作成し、それぞれの研究で良好な信頼性・妥当性が確認されている。さらに、本研究で用いる平木（2021）のアサーション度チェックテストは、このRASを日本文化に適応する形で再構成したものである。回答は、日常の行動や発言を振り返りながら、（はい）または（いいえ）で行う形式となっている。本研究では変化をより具体的に把握するため、「1:全くできない」、「2:ほとんどできない」、「3:あまりできない」、「4:少しできる」、「5:かなりできる」、「6:完全にできる」の6段階評価を採用する。また、この数字を得点化することで、アサーティブネスの変化を見る。

③に対する研究方法として、ボイスレコーダーを用いた話し合いの録音とアンケート調査を実施する。アンケート調査には、次の項目を用いた。図1は、単元開始時（アサーシ

ョンを学ぶ前）と単元終了時（アサーションを学んだ後）の2回実施し、学習を通じた変化を把握することを目的としている。図2は、図1に加えて単元終了後に行ったアンケートである。

④あなたは「話し合うこと」が得意な方ですか。当てはまるものに☑を記入して下さい。

☐得意 ☐どちらかといえば得意 ☐どちらかといえば苦手 ☐苦手

⑤あなたは「話し合うこと」が好きですか。当てはまるものに☑を記入して下さい。

☐好き ☐どちらかといえば好き ☐どちらかといえば嫌い ☐嫌い

⑥あなたにとって、話し合いとはどのようなものですか。
※可能であれば、あなたのこれまでの経験、授業での経験をもとに考えてみてください。

☆これまでの授業やアサーションについて、質問、意見、感想等ありましたら自由に書いてください！

図1 単元前後のアンケート

① アサーションにどのくらい興味を持ちましたか。当てはまるものに☑を記入して下さい。また、その理由についても教えて下さい。

☐興味をもった ☐どちらかといえば興味をもった ☐どちらかといえば興味をもっていない ☐興味をもっていない

理由

② 「話し合い」の授業で、話し合う工夫の一つとしてアサーションを意識しましたか。当てはまるものに☑を記入して下さい。

☐意識した ☐意識していない

③ 「話し合い」の授業で、DESC法やIメッセージを使用しましたか。当てはまるものに☑を記入して下さい。※DESC法は「DとE」だけ、「E」だけでも「使用した」に☑

☐使用した ☐使用しなかった

図2 単元後の追加アンケート

4. アサーションを取り入れた授業実践

(4-1) 概要

- ・対象校 山梨県立高等学校
- ・期間 2024年10月 全4時間
- ・対象 1学年1クラス（37名）
- ・教材 『考えを発信する』『結論を出すために話し合う』（大修館書店『現代の国語』）
- ・単元目標「異なる意見を持つ人同士が結論を出すための話し合いの工夫について理解を深める」

(4-2) 全体計画

次に4時間の授業全体の流れを示す。話し合い活動は全3回設け、議題の種類はそれぞれ、討論型、自由討論型、課題解決型とした。

1 時間目

- ・話し合い活動（討論型・2人1組）
- ・話し合い活動の振り返り
- ・単元目標の確認
- ・活動の振り返りシート、アンケート記入
- ・アサーション度チェックテスト

2 時間目

- ・アサーションの学習
- ・教科書で話し合いの工夫について確認
- ・アサーション・トレーニング（DESC法）
- ・話し合い活動（自由討論型・4人1組）
- ・アサーションの目標設定

3 時間目

- ・前回の話し合い活動の振り返り、振り返りシートの記入
- ・アサーション・トレーニング（Iメッセージ）
- ・次回の話し合い活動に向けての準備

4 時間目

- ・話し合いの工夫（アサーション、教科書内容）の確認
- ・話し合い活動（課題解決型・4人1組）
- ・話し合い活動の振り返り、単元の振り返り
- ・活動の振り返りシート、アンケート記入
- ・アサーション度チェックテスト

(4-3) 授業の詳細

ここから全4時間の授業の詳細を見ていく。

1 時間目

生徒たちは2人1組となり、討論型の議題について話し合った。13の討論型の議題を提示したプリントを配布し、各組で意見が対立しそうな議題を選び議論を行った。生徒たちには、時間内に2人で1つの結論を出すよう指示をした。話し合い後はグループごとに議論内容や難しさを共有した。ねらいは、事前学習なしで意見が対立した時の感情や、話し合い方を振り返らせることにあった。実際には論破をねらう生徒や、反対に非主張的になり過剰に相手に合わせる生徒がいたため、結論は全員が納得できるように導くことが重要だと生徒に伝えた。

その後、単元目標を示し、振り返りシートやアンケートを記入し、アサーション度チェックテストを実施した。

そして、授業の最後に次回までの宿題として、次回の話し合いテーマ「高校生って何だろう」について、事前学習を行うよう指示した。生徒にはワークシートを配布し、本やインターネットで調べたり、家族に意見を求めたりして、自分の考えをシートにまとめるように指示をした。この議題を設定するにあたり、高等学校学習指導要領国語編の「話すこと」「聞くこと」における「ア目的や場に応じて、実社会の中から適切な話題を決め、様々な観点から情報を収集・整理し、伝え合う内容を検討すること」と、「ウ話し言葉の特徴を踏まえて話したり、場の状況に応じて資料や機器を効果的に用いるなど、相手の理解が得られるように表現を工夫すること」を参考にした。実社会における話題として、この事前学習用のワークシートを資料として活用し、話し合いを深められるようにした。

2 時間目

この事前課題をもとに、2時間目の授業を進めた。まず単元目標を確認し、前回の話し合いを振り返りながら、話し合いの工夫の1つとして、説明資料（図3）をもとにアサーションについての基本知識を確認した。

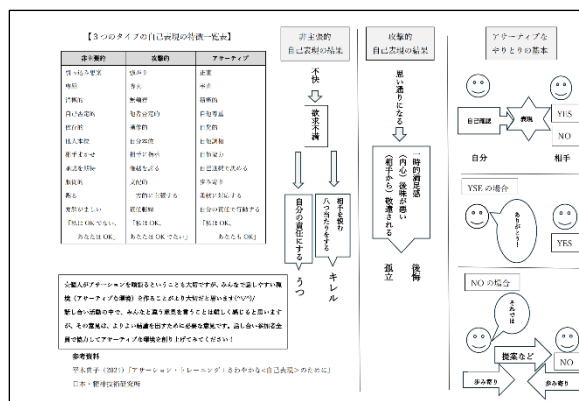


図3 アサーションの説明資料

アサーションを確認した後、教科書（P.234.235）で話し合いの工夫を確認し、アメリカの心理学者ゴードン・バウアーらが提唱した代表的なアサーション・トレーニングの1つであるDESC法を実践した。これは、Describe（描写）・Express（表現）・Suggest（提案）・Choose（選択）の頭文字を取ったもので、

この順序で主張することでアサーティブな主張の習得を目指すものである。例として「毎回遊びに遅刻してくる友人に遅刻しないよう伝えたい」場面を想定し、ワークシートに D と E を中心に書いたうえで互いに見せ合い、交流を行った。

その後、事前課題のプリントをもとに「高校生ってなんだろう」という議題について 4 人 1 組で話し合いを行った。振り返りは次回の授業で行うこととし、最後に「アサーションを学んで何ができるようになりたいか」を考え、学校生活や日常生活での具体的な目標を立てた。「部活動で自分の意見を言えるようになりたい」、「授業の話し合いで自分の意見をはっきり言えるようになりたい」という目標を多くの生徒が挙げていた。

3 時間目

まず、前回の話し合いを振り返りシートを用いて振り返った。各グループでシートを基に話し合い、グループごとに結論や良かった点、工夫した点、反省点、そして次の話し合いに向けての計画を発表した。生徒の記述を見ると、特に「相槌をする」という点が良かったこととして挙げられていた。そこで、次回話し合いではそれを意識して進めるように生徒へ伝えた。

その後、アサーション・トレーニングとして I (アイ) メッセージについて学んだ。「私」を主語にすることで、アグレッシブにならずアサーティブに自分の気持ちを伝えられるというものである。ワークシートを用いて、簡単な確認問題にも取り組んだ。

授業後半では、次回話し合いの議題「学校でのスマートフォンの使用ルールを決めよう」に向けて、自分の考えをまとめ、ワークシートに記入した。4 人グループを「先生 (スマートフォン使用に消極的)」と「生徒 (使用に積極的)」の 2 つの立場に分け、①学校内でのスマートフォン使用ルール、②違反時の対応の 2 点を考えさせた。これは、指導要領の「イ自分の立場や考えを明確にし、相手の反応を予想して論理の展開を考えるなど、話の

構成や展開を工夫すること」に沿い、あえて対立構造をつくることでアサーションを促すねらいがあった。

4 時間目

最後の 4 時間目の授業では、まず単元目標を提示し、教科書の内容やアサーションを確認したのち、話し合い活動を行った。話し合い終了後は振り返りシートをもとに振り返りを行い、いくつかのグループがその内容を発表した。続いて、単元のまとめとして、この授業で身に付けた力は国語だけでなく、他教科や部活動、友人関係、将来にも活かせることを生徒たちに伝えた。最後にアンケートやアサーション度チェックテストを記入し、4 時間にわたる授業実践を終えた。

単元最後の振り返りシートには、「自分の意見を主張できた」、「アサーションを使って反論できた」などの良かった点が多く見られた。また、単元目標については、多くの生徒が高いレベルで達成できたと感じており、相槌を意識したり、DESC 法や I メッセージを使ったりしたという記述も見られた。

5. 本研究の結果と考察

(5-1) アサーション度チェックテスト

アサーション度チェックテストの結果を示す。回答者は単元前後ともに 35 名である。単元前に比べ、クラスの平均点は 5.4 点上昇した。得点が上がった人数は 25 名 (71%) で、一人あたり平均 8.8 点上がった。下がった人数は 8 名 (23%) で、1 人あたり平均 3.8 点下がり、得点が変わらなかった人数は 2 名 (6%) だった。

得点が上がった人数が多かった質問項目は、質問項目 4「あなたは見知らぬ人たちの会話の中に気楽に入っていくことができますか (23 名)」、質問項目 8「あなたは人と異なった意見や感じをもっている時、それを表現することができますか (19 名)」、質問項目 10「あなたは適切な批判を述べることができますか (18 名)」、質問項目 15「あなたの話を中断して話し出した人に、そのことを言えます

か（17名）」、質問項目1「あなたが誰かに良い感情をもった時、その気持ちを表現できますか（16名）」、質問項目20「あなたが援助や助言を求められたとき、必要であれば断ることができますか（16名）」の順であった。特に、質問項目8、質問項目10は今回の話し合い活動に直結する内容であるため、ここで得点が上がった人数が多いのはポジティブな結果であった。一方、得点が下がった人数は8名だったが、下がった項目は個人ごとに異なり、下がり幅もわずかであったため、特段の記述はしない。

（5-2）アンケート結果

（5-2-1）アサーションへの興味

「授業を終えてアサーションにどのくらい興味を持ったか」という質問では、「興味を持った（22名）」、「どちらかといえば興味を持った（12名）」、「どちらかといえば興味を持っていない（0名）」、「興味を持っていない（1名）」という結果だった。興味を持てた理由としては、「相手に自分の意見を言うのが苦手だったが、今回の学習を通して言えるようになったから」、「相手を傷つけずに自分の意見を伝えられることを知れたから」、「アサーションによって、話し合いが楽しくなったから」といった記述が見られた。なかでも印象的だったのは、「今までは自分の意見に消極的だったが、アサーションを用いることで、自分の意見を伝えられるようになり、みんなが納得できる意見を見つけられた」という生徒Aの記述である。これまでの授業観察では、生徒Aは話し合い活動に消極的で、あまり発言する姿が見られなかった。しかし、アサーションを学んだことで前向きかつ積極的な姿勢に変化したことがうかがえた。

（5-2-2）アサーションの意識・使用

「話し合いの中でアサーションを意識したか」という質問に対して、全員が意識したと回答した。さらに、話し合いの中で、DESC法やIメッセージといったアサーション・トレーニングで学んだスキルを実践したという人数も、35人のうち32人とほとんどの生徒が

使ったと回答した。

（5-2-3）単元前後のアンケートの比較

「あなたは話し合うことが好きですか」という質問について、単元前の回答は「好き（10人）」、「どちらかといえば好き（15人）」、「どちらかといえば嫌い（9人）」、「嫌い（1人）」であり、単元後は「好き（13人）」、「どちらかといえば好き（16人）」、「どちらかといえば嫌い（5人）」、「嫌い（1人）」という結果であった。ここから、単元後の方が4人多く、「どちらかといえば好き」、「好き」に回答していることが分かる。この結果は、「アサーションを学んだことで、話し合うことが楽しくなった」という記述が複数見られたことから、アサーションを学んだことで、話しやすい雰囲気、意見を言ってもいいという雰囲気が生まれ、話し合いが楽しくなったためと考察している。

一方、「あなたは話し合うことが得意ですか」という質問については、単元前は、「得意（7人）」、「どちらかといえば得意（14人）」、「どちらかといえば苦手（13人）」、「苦手（1人）」に対し、単元後は「得意（7人）」、「どちらかといえば得意（11人）」、「どちらかといえば苦手（15人）」、「苦手（2人）」という結果で、単元後の方が「どちらかといえば苦手」、「苦手」に3人多く回答していた。この結果は、生徒たちがこれまでに行ってきた「話し合い」活動と比べて、全員が納得のいく結論を出すために多様な工夫が求められたことで、話し合うことは難しいと感じ、自分は得意ではないのかもしれないという認識が生まれたことが要因ではないかと考察している。

また、「あなたにとって話し合いとはどのようなものですか」という質問に対して、単元前の方が「自分も相手も尊重して話し合う」といったアサーションに関連する記述が多く、単元後は「意見の共通点を探し、整理して結論を導く」といった記述が多かった。これは、単元前のアンケート直前にアサーションについて説明をしてしまったことが影響していると考えられる。だが、単元前は「自分の意見を～」という書き方が多かったが、単元後に

は主体が「自分」から「みんな」に変わって
いたり、話し合いを「良い意見を出すもの」
としか捉えていなかったのが、「全員が納得で
きる意見」を「良い意見」として具体的に捉
えるようになったりといった変化も見られた。

(5-2-4) 自由記述欄から

「これまでの授業やアサーションについて、
質問・意見・感想等があれば書いてください」
という問いに対しては、「これまでは、否定さ
れたりどう思われるかが怖くて意見を言い
にくかったが、その不安が軽減された」、「他
の授業でもアサーションをする機会を増や
してほしい」、「社会に出てからも必要な
もので、大切にしていきたい」といった記
述が得られた。これらから、否定されるか
もしれないという不安が軽減されることで、
従来は言いづらかった意見を言いやすくな
り、言語活動がより活発になる可能性が示
唆される。また、アサーションを他教科で
も活用できれば、その教科の言語活動が一
層充実し、学校全体の言語環境の向上にも
つながると考えられる。さらに、社会に出
ても必要なスキルとして認識している生
徒がいることから、アサーションを学ぶ意
義を実感し、積極的に身につけようとする
姿勢がうかがえる。

(5-3) ボイスレコーダーの分析

ボイスレコーダーで話し合いの様子を確認
すると、特に多く見られたのは、Iメッセ
ージを用いて自分の考えを述べる発言だっ
た。例えば、「私はスマホを使うと授業に集
中できない人が増えるから、スマホを使う
のはよくないと思う」などがそれにあたる。

また、授業で「共感を示した後に意見を述
べるとアサーティブに話しやすい」ことや、
「相槌や聞き手の態度もアサーションの要
素である」ことを学んだためか、「たしかに」、
「わかる」、「なるほどね」、「うんうん」
などの共感の言葉や相槌が多く使われてい
た。さらに、机間巡視から、話し手の方を
向いて話を聞く姿勢や柔らかい表情といった
非言語的な要素が、アサーティブな雰囲気
の形成に大きく寄与していることが確認で
きた。

(5-4) 持続度調査

授業実践から1か月後に、アサーションの
ことをまだ意識しているかを調査するため、
持続度調査を行った。調査内容は、①アサ
ーション度チェックテスト、②第2回目の授
業で設定した目標の達成度、③学校や日常
生活でのアサーションの使用の3点である。
回答者は33人である。

アサーション度チェックテストのクラス全
体の平均点は、単元前平均点：83.7点、単
元後平均点：89.1点、持続度平均点：91.5
点であり、少し上昇した。個人で見ても、
単元後からそこまで変化はなく、何人かが
少し上がったという結果であった。また、第
2回目の授業で設定したアサーション目標に
対して、どれくらい達成できたかという項
目では、「十分達成できた(10人)」、「ある
程度達成できた(23人)」、「あまり達成
できなかった(0人)」、「全く達成できな
かった(0人)」であった。さらに、「学校や
その他日常生活でアサーションを使ったか」
という質問項目では「アサーションを使
った(10人)」、「アサーションを使わな
かった(23人)」という結果であった。「ア
サーションを使った」と回答した生徒に
どのような場面で使ったのかを尋ねた質
問項目では、授業の話し合い活動や、部活
動で意見を言う際に「Iメッセージ」を活
用したという回答が見られた。日常生活
においても、家族や友人との決め事に使
ったという記述が見られた。

6. 本研究の成果と課題

(6-1) 成果

研究内容②に関しては、アサーションの学
習とそれを活用した話し合い活動を実施し
た結果、アサーション度チェックテストに
おいて生徒のアサーティブネスの向上を確
認することができた。

研究内容③に関しては、アサーティブな環
境が整備されたことで、これまで出てこな
かった多様な意見が引き出された。また、「互
いの立場や考えを尊重する」、「的確に表
現する」、

「相互理解を進める」といった要素が高まり、国語科の目標である「伝え合う力」の向上につながったと考えられる。これらは、教科としての学びの深化を感じさせるものである。

(6-2) 課題

(6-2-1) アサーションを促す議題設定

第2回目の話し合いの議題「高校生ってなんだろう」は抽象度が高く、議論を深めることが難しかった。自由討論型の議題を扱う際は、調べ学習や自分の考えをまとめる時間など、段階を踏む必要があると考える。また、本単元の前に「考えを広げたり、深めたりする」単元を設定することも有効だろう。

第4回目の議題「学校でのスマートフォンの使用ルールを決めよう」では、「先生」「生徒」という立場を分けることでアサーションを促すことができたものの、生徒によっては実際の立場や考えとは異なるため、対立構造が十分に機能しない場合もあった。よって、自分自身の立場や考えに基づいて主張できる話し合い活動にすること、個人の思いが強く出るような議題を設定すること、あるいはあらかじめ議題への意見を調査してグループを編成することで、よりアサーティブな発言を引き出すことが期待できる。

(6-2-2) より実践的なアサーション・トレーニング

話し合いの様子を観察すると、DESC法を使おうとしても難しそうにしている生徒の姿が見られた。そのため、DESC法やIメッセージを実際に使って他者とやりとりをする活動を取り入れ、トレーニングをより実践的に行う必要があると感じた。

7. 来年度に向けて

本研究では、アサーションを高等学校の国語科に取り入れる意義を、学習指導要領との関連や授業実践を通して示すことができた。今回はアサーションと相性の良い「結論を出すための話し合い」という単元を取り上げたが、今後は、説明的文章や小説、古典など、国語科の幅広い領域においてもアサーション

を活用した言語活動を取り入れ、その可能性をさらに広げていきたい。

○引用・参考文献

- ・久米昭元・徳井厚子・徐一平（2000）「コミュニケーション様式の日米中比較研究——小集団討論の質的分析を通して——」『平成8年年度 COE 形成基礎研究費研究成果報告』4
- ・佐々木行雄（1995）「異文化の中の自己表現——「沈黙」と「誤解」——」『英米言語文化研究』43
- ・清水隆司・森田汐生・竹沢晶子・赤築綾子・久保田進也・三島徳雄・永田頌史（2003）「日本語版 Rathus Assertiveness Schedule（RAS）の作成と信頼性・妥当性の検討」『産業医科大学雑誌』25
- ・鈴木英子・叶谷由佳・石田貞代・香月毅史・佐藤千史（2004）「日本語版 Rathus assertiveness schedule 開発に関する研究」『日本保険福祉学会』10
- ・内閣府「子供・若者の意識に関する調査（令和元年度版）」
- ・中山治（1988）『「ぼかし」の心理——人見知り親和型文化と日本人』創元社
- ・永田麻詠（2005）「「自己と向き合う」国語教育の基礎的研究：アサーション・トレーニングとナラティブ・アプローチに学ぶ」全国大学国語教育学会国語科教育研究：『大会研究発表要旨集』109
- ・平木典子（2012）『アサーション入門——自分も相手も大切にする自己表現法』講談社
- ・平木典子（2021）『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』日本・精神技術研究所
- ・文部科学省『高等学校学習指導要領（平成30年告示）解説』
- ・文部科学省『高等学校学習指導要領（平成30年告示）解説 国語編』
- ・令和3年『現代の国語』大修館書店