

自他を受容し，自己肯定感を高める道徳の授業の工夫
～共感し合う話し合い活動とリフレーミングを通して～



那覇市立首里中学校教諭

松茂良 尚哉

目次

I	テーマ設定の理由	85
II	研究目標	85
III	研究仮説	86
	1 基本仮説	
	2 作業仮説	
IV	研究構想図	86
V	研究内容	87
	1 自他受容について	
	(1) 自己受容とは	
	(2) 他者受容とは	
	2 自己肯定感について	
	(1) 自己肯定感とは	
	(2) 自己肯定感の高まりと他者からの受容	
	3 共感し合う話し合い活動の工夫	
	(1) 共感について	
	(2) 共感と自他受容	
	(3) 語り合い活動について	
	4 語り合い活動を充実させるための自作資料の開発	
	(1) 自作資料作成の意義とその効果	
	(2) 自作資料作成の留意点	
	5 視点を変えて考えるリフレーミング	
	(1) リフレーミングとは	
	(2) 道徳の授業でのリフレーミング	
VI	授業実践（第2学年）	91
	1 指導計画	
	2 授業仮説	
	3 本時の展開	
VII	結果と考察	93
	1 作業仮説(1)の検証	
	【結果】【考察】	
	2 作業仮説の(2)検証	
	【結果】【考察】	
VIII	研究の成果と課題	96
	1 成果	
	2 課題	
	《主な参考文献と資料》	

自他を受容し、自己肯定感を高める道徳の授業の工夫

～共感し合う話し合い活動とリフレーミングを通して～

那覇市立首里中学校教諭 松茂良 尚哉

I テーマ設定の理由

今日、少子化、核家族化、情報化などが急激に進み、生徒たちを取り巻く環境は大きく変化している。人とのかかわり方を身につける機会の減少と体験不足は、集団の中で人間関係を上手に結べない生徒を生んでいる。そのことは、いじめや不登校などの問題を引き起こす様々な原因の1つになっていると考えられる。また、『中学生・高校生の生活と意識調査報告書』（財団法人日本青少年研究所 2008年10月）によると、「自分はダメな人間だ」という項目に56%が「そう思う」と回答をしている。これは中国の11%、アメリカの14%を大きく上回る結果になっており、他国と比べて、自分に肯定的な態度を持つ生徒の割合が低い傾向にあることが明らかになった。

中学校学習指導要領解説道徳編(以下道徳編)に「自己受容・自己理解に努め、自己との対話を深めることが大切である。また生徒相互が互いに高め合う人間関係をつくっていくことが重要」とある。このことから、道徳教育において、自己肯定感を高め、自分や相手の事を理解するとともに、共感的人間関係を育むことが重要であると考えられる。

本学級の生徒は、明るく元気があり、「遊び」や「何気ない会話」の場面では、活発であったり、積極的であるが、「話し合い活動」や「対話」の場面になると、自分の意見を伝えることに消極的な生徒がみられる。また、自己肯定感等に関するアンケート調査を実施したところ、「自分のことが好きですか」という質問に約8割の生徒が「好きではない」、「あまり好きではない」と回答し、「他の人が自分のことをどう思っているか気になる」という項目には約6割の生徒が、「気になる」、「少し気になる」と回答している。このことから、自己肯定感が低いために自信がなく、他者の評価を必要以上に意識しているため、自分の意見を伝えることに消極的になっているのではないと思われる。

これまでの道徳の授業を振り返ってみると、道徳的価値を深化させる教師の働きかけが少なかったため、せつかくの内容がその場限りで終わってしまうことがあった。また、話し合い活動では、意見を交流させる指導が足りず、生徒は意見を発表することはできるが、他者の意見に触れ、認め合ったり、共感し合ったりする場面が少なかった。その結果、互いを受容し、自己肯定感を高めていくような生徒の育成に課題が残った。さらに、話し合い活動を活発にする資料の工夫が足りなかったことも反省点の1つである。

そこで本研究では、自分の思いや考えを伝え合い、共感し合えるような話し合い活動の工夫とリフレーミングの手法を用いて、物事の視点を変えて考えることにより、自他を受容し、自己肯定感が高まるだろうと考え、本テーマを設定した。

II 研究目標

自他を受容し、自己肯定感を高めるために、道徳の授業において、互いに共感し合う話し合い活動やリフレーミングの取り入れ方の工夫を実践的に研究する。

Ⅲ 研究仮説

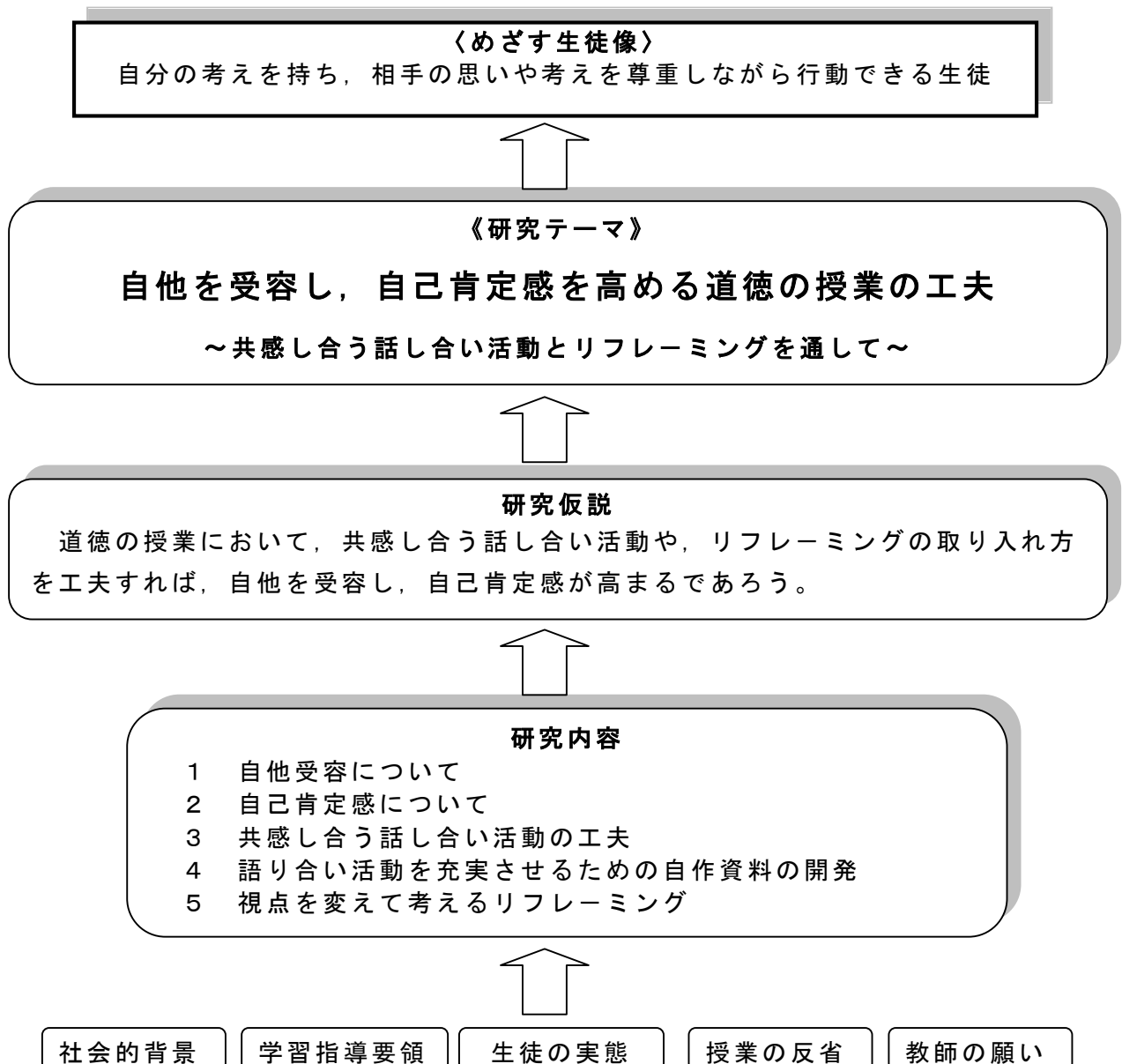
1 基本仮説

道徳の授業において、共感し合う話し合い活動や、リフレーミングの取り入れ方を工夫すれば、自他を受容し、自己肯定感が高まるであろう。

2 作業仮説

- (1) 話し合いの場において、生徒の実態を考慮した自作資料を基に、それぞれの考えや経験を語り合うことができれば、より深い相互的な共感が生まれ、自他受容が深まるであろう。
- (2) 思考を深める場において、リフレーミングの手法を取り入れ、物事の視点を変えて考えさせることで、自他の様々な考えや状況を肯定的に受け入れられるようになれば、自他受容が深まり、自己肯定感が高まるであろう。

Ⅳ 研究構想図



V 研究内容

1 自他受容について

(1) 自己受容とは

自己受容の概念を初めて公にしたのはロジャーズ（1949）である。ロジャーズによれば、自己受容を「ありのままの自分を好きになること」としている。自己受容については、現在に至るまで、さまざまな研究がなされているが、その中で宮沢（1980）は「自己をあるがままに受け入れること。しかし、その認識が、だから自分はだめな人間だという評価に結びついたり、自分を投げ出したりせず、自分は価値ある存在であり、自分を信頼しているという自己肯定的な受け入れとなっている」と定義している。この考え方は学習指導要領と同様であり、道徳編には「かけがえのない自己をまずは肯定的にとらえるとともに（自己受容）、自己の優れている面などの発見に努め（自己理解）、自己との対話を深めつつ、さらに伸ばしていくようにすることが大切である」と記されている。これらを踏まえた上で本研究では、自己受容を「ありのままの自分を受け入れ、自分自身を肯定的に捉えること」と定義し、自作資料や話し合い活動等を通して、自己受容を促していきたい。

(2) 他者受容とは

他者受容とは、自己受容と対照的な概念で、他人を受け入れようとする態度や行動をいい、望ましい人間関係確立のための重要な条件であると考えられる。他者受容と自己受容には密接な関係がある。ロジャーズは心理療法の過程で、「自己に対して肯定的になるにしたがって、他者に対しても肯定的になる」ということを報告し、その後、シェラー（1949）により、自己受容と他者受容には、正の相関関係があるということが実証された。また、片野（2000）は「自分が好きになって、その度合いに応じて他者受容も促進される」と述べている。このことから、自己を肯定的に捉え、自己受容を深めることが、他者受容につながっていくと考えることができる。

2 自己肯定感について

(1) 自己肯定感とは

自己肯定感とは「自分自身の存在に対する認識として、自己の身体的な特徴や能力や性格などについて肯定的に考えたり、感じたりする感情をさす」（教育用語辞典2003）とある。また、自己肯定感について諸富（2000）が3つの段階を経て高まっていくものと述べている（図1）。

① 「初歩の自己肯定感」

自分で自分のよいところを見つけて「わたしにもこんな良いところがあるんだ」と自分を励ましたり、自分に言い聞かせたりすることで育つ自己肯定感である。何か不都合なことが起きて自己イメージが崩れると簡単に崩れてしまうので、不安定な自己肯定感と言える。

② 「強い自己肯定感」

人と人とのつながりの中で、つまり、本音と本音の交流の中で育つ自己肯定感である。他者から認められるなど、他者との関係の中から自分の良い部分を紡いでいくことで築かれていくので、安定した自己肯定感と言える。

③ 「深い自己肯定感」

自分の良い点を肯定するだけにとどまらず、自分の弱さや欠点も自分の一部として認め、受け入れていく、本当の意味での自己肯定感である。

図1 自己肯定感の3つの段階

本研究では、自己肯定感の3つの段階のうち、中学生の発達段階や学級の実態から②の「強い自己肯定感」の育成を目指すことにする。また、自己肯定感の高まりは、福岡県教育センターの「自己・他者肯定感テスト」で見取ることとする。

(2) 自己肯定感の高まりと他者からの受容

自己肯定感の高まりには、他者からの受容が大切であると考えられる。教育用語辞典には「他者との関わりにおいて自己の身体的な特徴や能力や性格について受容されていることを感じるのが、自己肯定感の育ちにとって重要になる」とある。また、道徳編には「自分に対する仲間の態度や評価が、中学生の自己概念に大きな影響を及ぼし、自己嫌悪のもとになったり、自信や自尊心の高揚につながったりする」と記されている。これらのことから、道徳の授業において、他者からの肯定的な評価を得たり他者からの受容を感じたりすることで、生徒の自信が強まり、自己肯定感が高まると考えられる。

3 共感し合う話し合い活動の工夫

(1) 共感について

共感とは「他者が体験した感情や心的状況、あるいは他者の主張などを同じように感じ、理解することにより、他者の気持ちを自分に感情移入していくことをいう」（教育用語辞典 2003）とある。松森（2001）は、各学校段階による共感場面の質的違いについて『共感してもらおう・してあげる』の小学校段階から、『共感し合う』の中学校段階への質的深まりを読み取ることができる」と述べている。本研究では自作資料を用いた話し合い活動で、互いの考えや類似経験などを共有し、共感し合う経験を積ませたい。

(2) 共感と自他受容について

板津（2005）は共感と自己受容の関係について「自己受容の程度が共感的な姿勢に影響を及ぼし（中略）共感能力が自己受容度を高めていく要因の一つとして機能しているであろうと考えられる」と述べている。このことから、共感し合う経験を積み、共感する能力が高まることで、自己受容も深まっていくということが推測される。さらに、自己受容が深まれば、他者への受容も深まる（前述）ことを考えれば、共感し合うことは、自他受容を深める有効な手段であると考えられることができる（図2）。

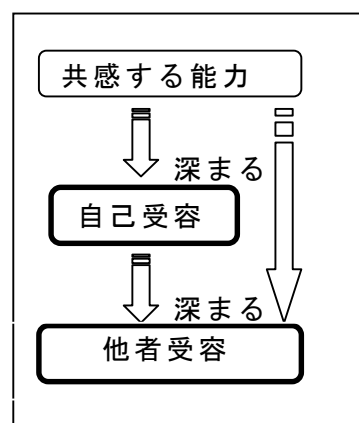


図2 共感と自他受容の関係

(3) 語り合い活動について

本研究では、「共感し合う話し合い活動」のことを「語り合い活動」と呼ぶことにする。まず、「語り合い」の意味について考えた。辞書を引いても「語り合い」

という語句の意味を探すことはできなかった。そこで、「語り合う」という意味を持つ「語らう」で引いてみると「打ち解けて話し合う」とあった。このことを参考にしながら本研究では「語り合い」を以下のように定義することにした。

語り合いとは

心を通わせて話をする。結論にこだわらず、互いの意見を受け入れながら話を深めること。

一方、「話し合い」は広辞苑によると、「問題を解決するために話し合うこと」という意味がある。このことから、本研究では、ある程度結論が必要とされる「話し合い」よりも、結論を特に必要としない「語り合い」の方が生徒の本音を引き出しやすいと考える。また、「語り合い」

を充実させるために、「話し手、聞き手のルール」（図3）を決めて語り合わせることにした。そのことで、より安心して自分の気持ちや考えを語ることができるのではないかと考える。その結果、互いに共感し合い、他者から受け入れられる経験が自信につながり、自他受容と共に自己肯定感の高まりも期待できる。

話し手のルール

聞き手の目を見ながら、相手の聞き取れる大きさで、自分の言葉で話す。

聞き手のルール

話し手が話し終わった後に、前向きなコメントや質問をする。

図3 話し手と聞き手のルール

4 語り合い活動を充実させるための自作資料の開発

(1) 自作資料作成の意義とその効果

道徳編では、「教師の手による自作資料など教材の開発にあたっては、日常から報道や書籍、身近な出来事等に強い関心をもつとともに、柔軟な発想をもち教材を広く求める姿勢をもつことが大切である」とある。そのことを踏まえ、自作資料を作成する意義について考え、次のように整理した。①教師の願いや熱意が生徒に伝わる。②生徒の体験を生かすことができる。③生徒の興味・関心や発達や特徴に応じることができる。これらを考慮に入れ、自作資料を作成していきたい。さらに本研究では、生徒達がより共感しやすいという観点から生徒のアンケートを基に自作資料を作成し、提供することにした。このことにより、資料をより身近なものとして捉えることができ、語り合い活動がより活発になると考えられる。また、後のリフレーミングにおいても、自分自身の事として置き換えやすくなり、自己受容の高まりに効果があるのではないかと思われる。

(2) 自作資料作成の留意点

自作資料作成にあたっては、資料の内容と学ばせたい道徳的価値との合致がなされているか、また、生徒の道徳的価値の自覚が十分に深められるように配慮することを踏まえて、以下の留意点を設ける。

- ① 身近な事柄を取り上げることで、個人が特定され、特定の生徒に対する批判的な内容が引き出される恐れがないようにする。
- ② 身近な事柄を取り上げることで、道徳の時間が学級の諸問題を解決する学級活動の時間にならないようにする。
- ③ 教師の教えたいことが強く出過ぎないようにする（生徒の立場に立って作成

する)。

④ 発問や学習活動を意識しながら作成する。

5 視点を変えて考えるリフレーミング

(1) リフレーミングとは

リフレーミングとは、「事実というものに、われわれが無意識に与えている意味づけを変える技法」(カウンセリング辞典 1990)とある。NLP(神経言語プログラミング)の一つで、ポール・ウォツラウィック(1921)が唱えた家族療法の概念として出発しているが、それ以前の古代ローマ時代に哲学者の間で取り上げられていたとされる。後期ストア派のエピクトテスは次のように説いたと伝えられている。「人は物事によって悩むのではなく、その受け取り方によって悩むのである」リフレーミングとは物事を見る視点を変えることで、違った受け取り方ができるようになることを目指した技法である。本研究では物事を「良い方向」へと変えるポジティブリフレーミングを用いることにする。また、リフレーミングには「状況のリフレーミング」と「内容のリフレーミング」があるが(図4)、本研究では「内容のリフレーミング」を採用することにする。

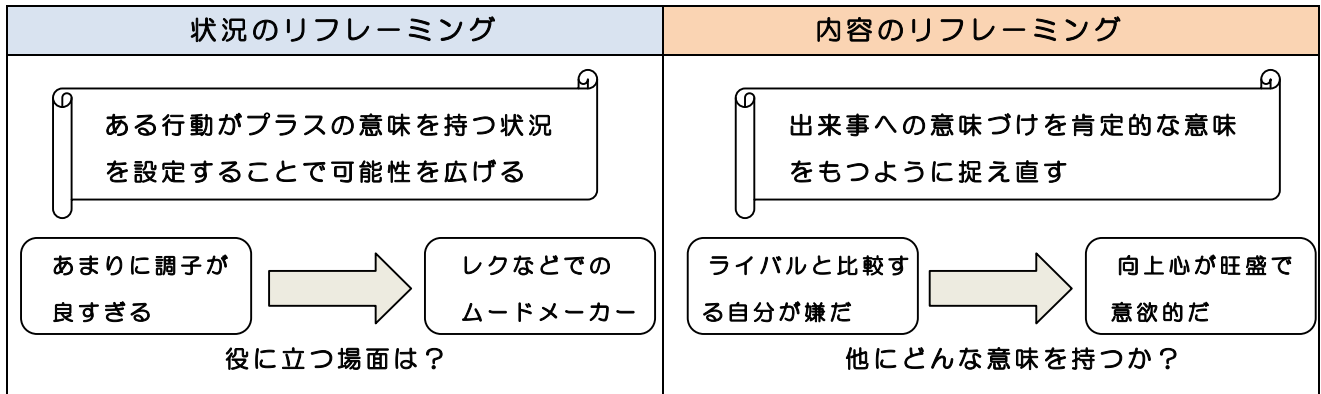


図4 2つのリフレーミング

(「日本一やさしいNLPの学校」鈴木信市 2011を参照して作成)

(2) 道徳の授業でのリフレーミング

道徳の授業においてもリフレーミングは自他受容を促すために用いられている。その内容は、自分の欠点をワークシートに記入し、それを長所に変えるというリフレーミングを個人やグループで行うというものである。イメージが湧きにくい場合はリフレーミングシート(表1)を活用する場合もある。

表1 リフレーミングシート(例)

書き換えたい語	リフレーミング	書き換えたい語	リフレーミング
飽きっぽい	好奇心旺盛	短気な	表現が素直な
おとなしい	穏やかな	せっかちな	行動がはやい
うるさい	明るい・活発な	負けず嫌い	向上心がある

中学生に対し行う場合は、道徳編でも指摘しているように、思春期の特徴を考慮しなければならない。自分のことをなかなか書きたがらない生徒や、仲間に本音を言えない生徒もいる。そこで本研究では、自分や仲間の問題を直接リフレーミングするのではなく、生徒達に起こっている身近な問題をリフレーミングで置

き換えられるように工夫し、物語にする。その物語を基に、主人公の気持ちを想像したり、類似経験を語り合ったりした後、「主人公に前向きなアドバイスを送るならどんな言葉がよいか」という発問をし、リフレーミングさせる方法をとることにした。このことにより、自分の意見を表出しやすくなり、活発な語り合い活動の中からより前向きなリフレーミングを引き出せるものとする。

VI 授業実践

1 指導計画





第一時	①主題名	自分をありのままに受け入れる 1-(5)自己理解・自己受容
	②資料名	『奈々子に』『雪の日のこと』
	③ねらい	自他共に、能力の有無にかかわらず、かけがえのない存在であることに気づかせ、ありのままの自分を受け入れる抵抗感を取り除かせる。
第二時	①主題名	自分のいいところを見つけてもらおう 1-(5)自己理解・自己受容
	②資料名	『世界に一つだけの花』
	③ねらい	人間として充実した生き方についての自覚を深め、自分の良さや個性を見いだして生きていこうとする態度を養う。
第三時	①主題名	互いに認め合う心 2-(3)信頼、友情
	②資料名	『カメの反省』・「リフレーミングシート」(p90表1参照)
	③ねらい	自他のよさを認め合うことのよさを感じ取り、友達と互いに高め合って生活しようとする態度を養う。
第四時	①主題名	見方を変えてアドバイスしよう 2-(5)自他の尊重、寛容の心《本時》
	②資料名	『ミーティング』(自作資料)
	③ねらい	身近な悩みを持つ主人公の気持ちを考え、自分に置き換えてみたり、仲間と共感し合いながら話し合う中で、ものの見方を変えて考える視点や、自分や仲間を受け入れる態度を養う。

2 授業仮説

- (1) 資料について語り合う場面で、生徒の身近な問題をテーマにした自作資料を用い、それぞれの考えや類似経験を語り合うことができれば、互いに共感し合い、自他受容が深まるであろう。
- (2) 思考を深める場面で、リフレーミングの手法を用い、主人公に対してアドバイスを送ることができれば、ものの見方を変えて考えることの良さを実感し、自他を肯定的に受け入れる心情が高まるであろう。

3 本時の展開

段階	学習活動	予想される生徒の反応	指導上の留意点
導入 5分	1 前時までの振り返り	○前時を思い出しながら話を聞いている。	○1つの絵でも視点を換えれば違うものに見えることを強調する(表紙参照)。
	2 だまし絵をみて何に見えるかを発表する。	○それぞれ何に見えるかを発言している。	

<p>展開① 【語り合う場】 20分</p>	<p>3 自作資料「ミーティング」を読む。</p> <p>4 主人公に対する思いや、類似経験を記入する。</p>  <p>5 グループで思いや類似経験を語り合う。 ・「話し合い」「語り合い」の違いを出し合う。 ・「話し手、聞き手のルール」を提示する（p89 図3）</p> <p>・「語り合い」をする。 ・「語り合い」の感想を発表する。</p>	<p>○静かに聞いている。</p> <p>○過去の体験を思い出しながら記入している。 ・部活動で同じようなことがあった。 ・後輩が言うことを聞いてくれない ・自分が主人公だったら悲しくなる</p> <p>※「話し合い」 ・堅苦しい ・話しにくい ・物事を決める ※「語り合い」 ・思いを言い合う ・深く話す・気軽に話せる</p> <p>○それわかる！などの声上がり盛り上がっている。 ・話しやすかった ・安心できた・楽しかった</p>	<p>○範読しながら生徒の様子を確認する。</p> <p>○書けない生徒へは「自分が主人公だったらどう思うか書いてみよう」等の声かけを行う。</p>  <p>○上手くいっていないグループに対し、発言を促したり、発言を促さないたりする</p>
<p>検証1 共感し合う場面</p>			
<p>展開② 【思考を深める場】 20分</p>	<p>6 物語の次の展開（部活をやめたい）を説明し、主人公の状況に対してリフレーミングを行い、アドバイスをワークシートに記入する。</p> <p>7 全体に発表する。 ・リフレーミングをしたアドバイスを発表する。 ・リフレーミングをしての感想を発表する。</p>	<p>・みんなも悪いと思っているよ ・他にも同じように考えている人がいるよ ・あなたが言わなかったらチームは変わらないよ</p> <p>○指名された生徒が発表している。</p> 	<p>○書けない生徒に対し、「主人公の状況の後に『でも』をつけてアドバイスしてみよう」と助言する。</p> <p>○内容のタイプが違う生徒を意図的に指名する。 ○普段発言しない生徒にも発表させる。 ○授業の核心を突くような内容を書いている生徒を選んで発表させる。</p>
<p>検証2 リフレーミングをしている場面</p>			
<p>終末 5分</p>	<p>8 教師の話を聞く。</p> 	<p>○今日の授業を振り返り、それぞれの考えや、思いをまとめ、今後の生活にどう生かせるか考えている。</p> <p>○導入の絵を思い出しながら聞いている。 ○どのような場面で使えるか考えている。</p>	<p>○教師がリードして進める。 ○仲間も同じような悩みを持っていることに気づかせる。</p> <p>○普段の生活でリフレーミングという視点を持ち自分自身や相手を肯定的に受け入れることの大切を伝える。</p>

VII 結果と考察

1 作業仮説(1)の検証

話し合いの場において、生徒の実態を考慮した自作資料を基に、それぞれの考えや経験を語り合うことができれば、より深い相互的な共感が生まれ、自他受容が深まるであろう。

【結果】

(1) 自作資料について

本研究では生徒に「自分の苦手なことや悩みなどをエピソードを交えて教えてください」というアンケートを実施し、その結果を基に自作資料「ミーティング」を作成し授業を行った。図5はその授業の感想である。自分に置き換えたり、共感できたりしたという感想（下線部ア～エ）が多くみられた。

図6は生徒が書いた類似経験の一部である。部員を注意した後、陰口を言われ、注意しなければよかったと思ったこと、学級会で話を聞いてもらえず、やる気をなくしたこと、ミーティングで注意した後で、先輩にうるさい先輩と思われてないか気にしていること、などがあつた。

- 自分も部活をまとめる立場なので、この話の主人公を、自分に置き換えて考えていた。
- 自分も主人公に、共感できることがたくさんあった。
- どんな部活でもそういうことがあるとわかったので良かった。
- 自分の部の状況と全く同じだったのでおもしろかった。

図5 自作資料を使った授業の感想

- だらだらしている部員に注意したら、陰口を言われた。注意しなければ良かったと思った。
- 学級会で全然話を聞いてもらえず、やる気がなくなった。
- 楽器別のミーティングの時に1年生の行動を注意した後、自分のことを「うるさい先輩」だと思っているかも知れないと考えて少しドキドキした。

図6 生徒が書いた類似経験

(2) 「語り合い」について

「語り合い」を行うにあたり、「話し合い」と「語り合い」のイメージについて確認したところ次のようなものが挙がった（表2）。「話し合い」のイメージに対しては「堅い」「決めないといけない」「意見が言いにくい」というようなネガティブな発言があつた。「語り合い」のイメージに対しては「深まる」「間違いを気にしなくていい」「共感できる」というポジティブな発言が目立った。

表2 「話し合い」と「語り合い」のイメージ（授業での生徒の発言より）

「話し合い」	「語り合い」
<ul style="list-style-type: none"> ・ 堅い ・ 盛り上がらない ・ 決めないといけない ・ 意見が言いにくい 	<ul style="list-style-type: none"> ・ 深まる ・ 間違いを気にしなくていい ・ 互いの意見を受け入れる ・ 共感できる

図7は「『話し手、聞き手のルール』を意識した語り合いは話しやすかったか」という項目に対する結果である。86%の生徒が「話しやすい」と答えており、その理由として、「相手がちゃんと聞いてくれると少しほっとする」「前向きなコメントはすごくいいです。自分

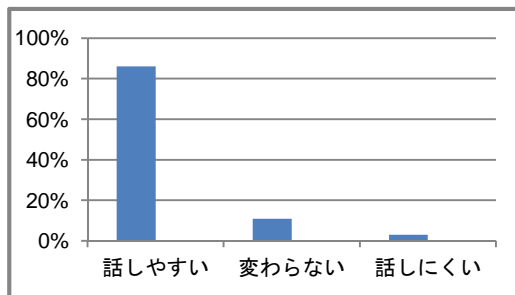


図7 話し手、聞き手のルールで話しやすかったか

もうれしくなる」などがあった。一方、「変わらない」と答えた生徒は11%、「話しくい」と答えた生徒は3%であった。

図8は「語り合いで仲間と共感し合うことができましたか」という項目に対する結果である。「共感し合うことができた」と答えた生徒は93%、「わからない」と答えた生徒は4%、「できなかった」と答えた生徒は3%であった。

図9は「語り合い」をしてみたの感想の一部である。「相手の話に関わり込む感じ」「共感し合えることが多かった。苦しみを分かち合えた」、「自分と同じことで悩んでいる人がいるとわかってうれしかった」、「これでいいんだと思った」などの感想があった。

【考察】

生徒の悩みを基にした自作資料に関しては、図5の下線ア、イ、ウのように主人公や主人公の置かれている状況に自分を照らし合わせたり共感したりしていることがわかる。また、図5の下線部エ「自分の部の状況と全く同じだったのでおもしろかった」という感想からもわかるように、非常に身近なテーマであったため、共感と同時に、資料そのものに興味・関心を感じている生徒もいた。さらに、生徒が書いた類似経験（図6）からは、自作資料と自分の状況とを具体的に結びつけていることがわかる。これらのことから、生徒の悩みを基にした自作資料を使用することによって、生徒達が主人公に対して深く共感したり、自分自身の類似経験を思い起こしたりした結果、この後に行われた「語り合い活動」の深まりにつながったと推測することができる。

「語り合い」については、語り合う前に「語り合い」のイメージを共有させたこと、「話し手、聞き手のルール」（p89 図3）を提示したことが効果的であったと考えられる。これは図7の結果からも裏付けることができる。このことから「話し手、聞き手のルール」を設定したことが、類似経験や自分の考えの表出への抵抗感を和らげ、安心して語り合うことにつながったと考えられる。自分の意見が尊重される経験は他者からの受容（p88参照）の実感となり、これが自己肯定感の高まりにつながっていくと考えられる。

図8の結果では、9割の生徒が「語り合い」で仲間と共感し合うことができたと答えている。また、図9の下線部カ、キのように、語り合うことによって「苦しみを分かち合えた」と共感を深めている生徒や、自分と同じ悩みや立場の仲間がいることを知り、「うれしかった」「これでいいんだ」と自分や相手の状況を受け入れようとする姿勢が見受けられた。これらのことから、「語り合い」によって、仲間とより深く共感し合い、自他受容の深まりがみられたと考えることができる。

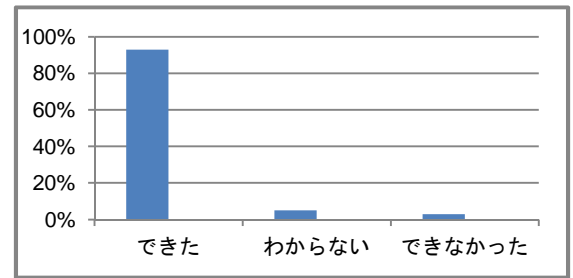


図8 仲間と共感し合うことができたか

- 相手の話に関わり込む感じ。
 - 共感し合えることが多かった。苦しみを分かち合えた。
 - 自分と同じことで悩んでいる人がいるとわかってうれしかった。
 - 同じ立場の人もたくさんいて共感し合えた。これでもいいんだと思った。
- 波線・・・共感した部分
太線・・・受容した部分

図9 「語り合い」をしてみたの感想

2 作業仮説(2)の検証

思考を深める場において、リフレーミングの手法を取り入れ、物事の視点を変えて考えさせることで、自他の様々な考えや状況を肯定的に受け入れられるようになれば、自他受容が深まり、自己肯定感が高まるであろう。

【結果】

(1) 検証時

本検証では、主人公の状況を4つに分類し、その中から1つを選択させ、アドバイスを考えさせた。表3はそのアドバイスの一部である。多くの生徒がリフレーミングを行い、視点を変えてアドバイスを送ることができていた。

表3 リフレーミングを使って生徒が考えたアドバイス

主人公の状況	生徒が考えたリフレーミングを使ったアドバイス
誰も発言してくれなかった	・みんな思い当たることがあるから、何も言えなかったんだよ。
ミーティングで発言しなければよかった。	・みんなから一目置かれる人間になれるよ。 ・この発言がなかったら、チームは何も変わらなかったと思う。
自分だけがまじめに頑張っている	・サオリ(主人公)は正義感が強くて意志も強いから、このまま続ければ、きっとみんなもついてくると思う。
ひとりぼっちになっている	・みんな申し訳なくて、話しくくなっているだけだと思うよ。

図10はリフレーミング後の感想の一部である。「ポジティブに考えられた」「相手を思いやれる」「違う自分の良さを知ることができた」「相手に対して共感することができた」などがあり、多くの生徒から、リフレーミングの良さについて

- ポジティブに考えられた
- 相手を思いやれる
- 違う自分の良さを知ることができた
- 相手に対して共感することができた
- マイナスイメージの時→共感・受け入れる

図10 リフレーミング後の感想(原文のまま)

具体的な感想があった。図11、図12は、自己・他者肯定感テストの結果である。授業前と授業後のテスト結果を比べてみると、「②自己肯定・他者肯定」のエリアは6人から15人に、「④自己否定・他者肯定」のエリアは26人から19人など、①～④の全てのエリアで変化がみられた。また74%の生徒がグラフ縦軸で表される「自己肯定」のスコアが上昇していた。「自己肯定」のスコアについては、t検定を行ったところ、授業前と授業後において1%水準で有意な差がみられた。

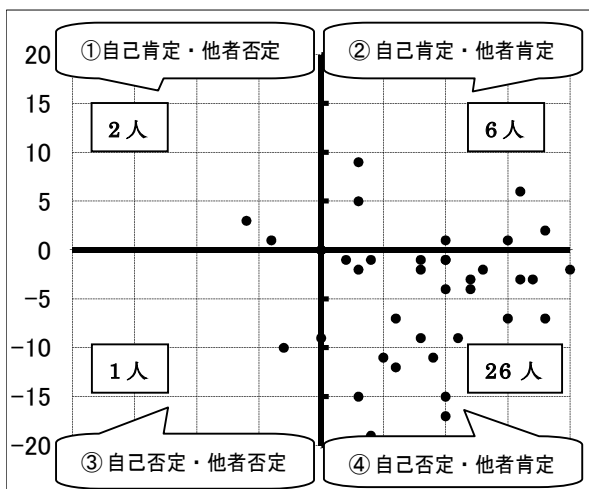


図11 自己・他者肯定感テスト(授業前)

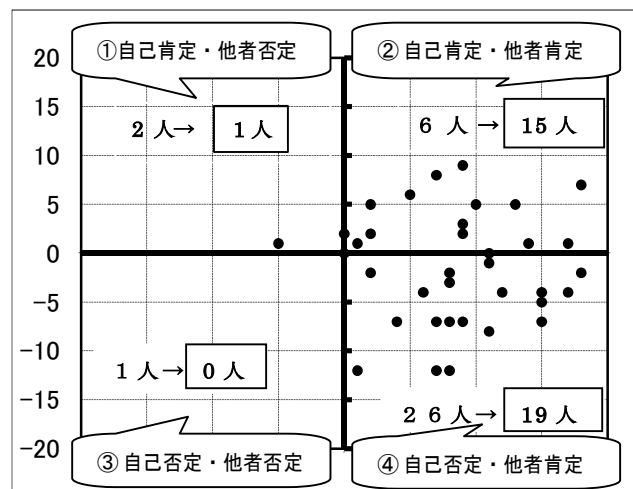


図12 自己・他者肯定感テスト(授業後)

($t = 2.761$ $df = 34$ $p = 0.009 < 0.01$)

(2) 検証後

図13は、授業の1ヶ月後に行ったリフレーミングの使用についての調査結果である。69%の生徒がリフレーミングを「使用した」と答え、20%の生徒が「意識していたが機会がなかった」と答えた。一方、11%の生徒が「意識しなかった」と答えている。図14は「どのような場面（状況）でどのようなリフレーミングを使いましたか」という質問に対する答えの一部である。「友達と比べて自分は劣っている」「部活で難しいプレーを要求された」「親が勉強のことでうるさい」などの場面で、下線部コ～シのような前向きなリフレーミングをしていることがわかった。

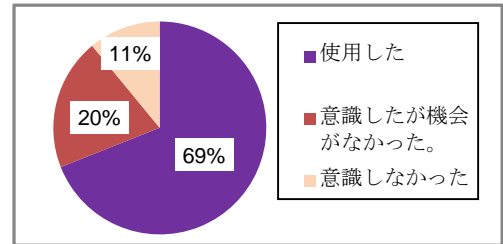


図13 リフレーミングの使用状況（検証後）

- 友達と比べて自分は劣っている。
→悪いところも含めて自分。コ比べる必要ない。
- 部活で難しいプレーを要求された。
→自分にとってコチャンスだ。
- 親が勉強のことでうるさい。
→将来をコ心配してくれている。

図14 どのような場面でどのようなリフレーミングを使いましたか

【考察】

本研究では、リフレーミングを物語の主人公にアドバイスを送るという形で行った。「アドバイス」というイメージから、前向きなリフレーミングを行っており（表3）、主人公の状況や立場を肯定的に捉え直し、受け入れようとする心情が働いたと考えられる。また、図10の結果から、リフレーミング本来の効果の実感や自他を肯定的に捉える良さを感じたようであり、下線部ク、ケのように、相手に対して共感したり受け入れたりするときリフレーミングが有効であると感じている生徒もいた。さらに、図11、図12の結果から、授業を通して自己肯定感が高まったことが伺える。

図13、図14の結果から、多くの生徒が、授業後の学校生活や私生活の中の悩んだり落ち込んだりする場面でリフレーミングを使用したり、普段からリフレーミングを意識したりしていることから、ネガティブな考えや状況を前向きに捉え直す実践力や実践意欲がついていることが推測される。これらのことから、思考を深める場において、自他受容や自己肯定感を高めるためにリフレーミングの手法を用いることは有効だったと考えることができる。

VIII 研究の成果と今後の課題

1 成果

- (1) 生徒の身近な悩みを基にした自作資料を用いて「語り合い」を行うことで、物語の主人公やグループの仲間と共感し合い、自他を受け入れようとする姿がみられた。
- (2) リフレーミングの手法を用い、物事への視点を変えて考えることで、その良さを実感し、自他を肯定的に受け入れる心情の高まりがみられた。

2 課題

- (1) 自他肯定感テストのグラフにおける「自己否定」のエリアにいる生徒の指導。
- (2) リフレーミングを普段の生活でいかすための教科や特別活動との連携。

《主な参考文献》

- 『中学校学習指導要領解説 道徳編』 文部科学省 東洋館出版 2008
- 『日本一やさしい NLPの学校』 鈴木信一 監修 ナツメ社 2011
- 『本物の自己肯定感を育てる道徳授業』 諸富祥彦 編 明治図書 2011