

# 中学生の円滑なコミュニケーションを促す授業実践

—自己理解と自己表現に着目して—

伊藤 友美子 ・ 中條 和光\* ・ 森田 愛子\*

**要約:** コミュニケーション能力は、社会において他者と関わる上で必要な基礎的能力と位置づけられ、その育成への取り組みが求められている。本稿では、中学校1年生を対象とし、生徒に自己を多面的に捉え表現することを促す授業実践について報告する。また、同授業実践における自己の捉えの推移を分析したところ、自己への捉えを見直したり、自己を表現することの良さに気付いたりする機会となること、他者理解においても有効であることを示す。

**キーワード:** ジョハリの窓, 自己理解, 自己表現

## I. はじめに

コミュニケーション能力は、社会において他者と関わる上で必要な基礎的能力と位置づけられ、その育成への取り組みが求められている。文部科学省(2011)は、コミュニケーション能力が求められる背景として、多様な価値観が存在する中で、自分とは異なる文化や歴史に立脚する人々とともに生きる21世紀において、「積極的な「開かれた個」(自己を確立しつつ、他者を受容し、多様な価値観を持つ人々と共に思考し、協力・協働しながら課題を解決し、新たな価値を生み出しながら社会に貢献することができる個人)であることが求められる。」としている。広島大学附属東雲中学校(以下、本校と略称)では、昨年度より「グローバル時代をきりひろく資質・能力」を培う教育の創造を研究テーマに掲げ、各教科等において協働的問題解決を生起させる授業を実践的に模索し、協働的問題解決を実現する授業デザインの視点を抽出することを目的として研究を進めている。上掲の文部科学省(2011)は、21世紀を「知識基盤社会」の時代であるとともに、グローバル化が一層進む時代とし、コミュニケーションに関する能力の育成を求める社会的要請が高まっているとしている。コミュニケーション能力、あるいは「自己を確立しつつ、他者を受容し、多様な価値観を持つ人々と共に思考し、協力・協働しながら課題を解決する」という「開かれた個」は、協働的問題解決を実現する授業実践の前提であるとともに、授業実践を通して形成すべき資質・能力であると言

えるだろう。そこで、学校保健においては、本校がめざすグローバル時代をきりひろく資質・能力を培う教育活動の基盤形成の一助を担うことを目的とし、数年来、「自己意識」、「他者とのかかわり」をキーワードとして、「開かれた個」の育成を目指して研究を進めている(広島大学附属東雲小学校・中学校, 2016)。また、保健室での執務から見えてくる、児童生徒の自分自身への関心の低さや、ありのままの自己を受け止めることができていない等の本校生徒の課題、他者との関わりの中で悩みや不安を抱え、それらが身体的不調となって保健室に来室する者がいるといった生徒の実態を踏まえ、小・中学校のつながりも考慮しつつ、研究内容を決めてきた。

昨年度、学校保健では、学業における自己効力感と学校生活でのコミュニケーションの関係を明らかにし、よりよいコミュニケーションの指導について検討した。その結果、実際に自分ができているかどうか(「習熟」に関する自己効力感)よりも他者から見えてきているかどうか(「承認」に関する学業自己効力感)という視点が生徒のコミュニケーション傾向と関係しており、生徒が日ごろからまわりの他者を強く意識していることが示唆された。また、よりよいコミュニケーションを促すための方策として、①自分自身を適切に評価させる、②生徒に自己表現の場を持たせる、③学習以外の取り組みや努力を評価するという3点が必要であると考えた(広島大学附属東雲小学校・中学校, 2015)。

そこで、今年度は、自分自身について適切な評価

伊藤友美子・中條和光・森田愛子(2017),「中学生の円滑なコミュニケーションを促す授業実践—自己理解と自己表現に着目して—」, 広島大学附属東雲中学校研究紀要「中学教育第48集」, 61-67.

を促す自己の振り返りや, 他者との関わりから自己を理解し, さらに, ありのままの自己を自在に表現するという2つに視点をおいた実践を試みた。

## II. 研究の目的

本研究の目的は, 中学校1年生を対象とする授業実践を通じて, 生徒に自己を多面的に捉え表現することを促すこと, また, 実践を通して自己の捉え方の変容を分析することである。

## III. 授業実践

### 1 教材について

自己理解の手立てとして, 「ジョハリの窓」を用いた。「ジョハリの窓」は, アメリカの心理学者 Joseph Luft と Harry Ingham によって提唱された自己認知のモデルで, 人の心には「開放の窓」(自分も他者もよく知っている), 「秘密の窓」(自分は知っているが, 他者に隠している), 「盲点の窓」(自分は知らないが, 他者は気付いている), 「未知の窓」(自分も他者も知らない) の4つの窓があるという考え方である(久瑠, 2012)。このモデルを活用すれば, 主観的なイメージと他者から見たイメージの両面から自己を捉えさせることができるため, より深い自己理解が可能となると考えた。また, 生徒が自己表現するための手立てとして, 自己の“取説”(取扱い説明書)を作成する活動を取り入れた。(なお, この“取説”は, 筆者が独自に考案したものである。)生徒たちの世代から人気のある歌手の歌に類似のものがあリ, 生徒がイメージしやすく, 関心を持ちやすいと考え, 教材として選んだ。正解がなく, 自在に表現しやすいテーマである点において生徒が自己表現をするのに適した教材である。また, 前述の「ジョハリの窓」での気づきをふまえた自分の“取説”を作成することで, 長所も短所も含めてありのままの自己を客観的に表現できること, “取説”を交流することで, 他者の多くの考えにも触れることができる利点もある。

### 2 研究方法

授業では, 多面的な自己理解の促進を目的として, 「ジョハリの窓」を用いたワークシート, また, 取説(取り扱い説明書)を作成するためのワークシ

ートを用いた。また, 授業終了時に振り返りシートで授業の目標等に関する達成度の段階評定を行わせた。振り返りシートの段階評定の分析, 及び授業においてワークシートに生徒が記述した内容に基づいて, 考察する。

### 3 対象

第1学年1組(男子19名, 女子21名)  
第1学年2組(男子18名, 女子21名)

### 4 教材名

「自己表現をしよう! ~自己を多くの視点で捉えるために~」

(「ジョハリの窓」を用いた自己探求②“取説づくり”で用いたワークシートを参考資料として示した。)

### 5 指導目標

- (1) 「ジョハリの窓」の活動を通して, 自己をより多くの視点から捉えられるようにする。
- (2) ありのままに自己表現をできるようにする。

### 6 指導経過

第1次 「ジョハリの窓」を用いた自己探求①

第1学年1組 平成28年10月31日(月)

第1学年2組 平成28年11月15日(火)

平成28年11月18日(金)

第2次 「ジョハリの窓」を用いた自己探求②,  
“取説”づくり

第1学年1組 平成28年11月4日(金)

第1学年2組 平成28年11月19日(土)

第3次 全体交流, 振り返り

第1学年1組 平成28年11月7日(月)

第1学年2組 平成28年12月2日(金)

7 学習の展開

	学 習 活 動 と 内 容	指 導 上 の 留 意 点
第1次	<ul style="list-style-type: none"> <li>○本時のテーマを知る。</li> <li>○「私は・・・」に続く文章を考える。</li> <li>○「ジョハリの窓」の概要を知る。</li> <li>・自分について記述した内容を, 自分の「ジョハリの窓」に分類して記述する。</li> <li>・「Open the window」トークをする。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>○第2時(1年2組実施時は第2・3時)は席替えをする。</li> <li>○ワークシート等は毎時間回収し, 一人ひとりの取り組みの様子について確認し, コメントを記入する。</li> </ul>
第2次	<p style="text-align: center;"><b>自己表現をしよう! ~自分を多くの視点で捉えるために~</b></p> <p><b>進め方</b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>①じゃんけんをします。勝った人(Aさん)の「窓」から順に開けていきます。</li> <li>②Aさん: □に「ぼく・私」と入れ, それに続く言葉をピンクの付箋に簡潔に書きます。他の人: □にAさんの名前を入れ, それに続く言葉を黄色の付箋に簡潔に書きます。</li> <li>③Aさん以外の人から順番に付箋の内容を読み, 付箋をAさんにプレゼントしてください。</li> <li>④残りの3人でジャンケンをして, Aさんのときと同じ手順で窓を開けましょう。</li> <li>⑤1つのお題について全員窓を開けたら次のお題に進みましょう。</li> </ol> <p>注意点・自分や相手を傷つける表現は避けよう!                  ・他の人のトークに反論するのはダメ!                  ・「ない」はナシ!(あなたが気づいていないだけ。この機会に見つけてみよう!)</p> <p>テーマ①□のいいなと思うところは・・・                  ②□を動物にたとえると・・・ ※その動物を選んだ理由も伝えよう!                  ③□を漢字1文字で表すと・・・ ※その漢字を選んだ理由も伝えよう!</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>○書いた内容については, 発表させることはないため, 安心してありのままを書くように伝える。</li> <li>○書くことが思いつかない生徒には, 自分の長所や短所, 好きなことなどを思い浮かべて書くよう促す。</li> <li>○多義図形(だまし絵)を見せ, この絵と同様に, 人に対しても様々な見方ができることに触れる。</li> <li>○どちらに分類してよいかわからない場合は, 隣の人に(自分が記入したことについて知っているかどうか)聞いてもよいことを伝える。</li> <li>○グループトークの進め方, トークのルールについて説明する。</li> </ul>
第3次	<ul style="list-style-type: none"> <li>・グループトークで使用した付箋を自分の「ジョハリの窓」の「開放の窓」, 「秘密の窓」, 「盲点の窓」に分類する。</li> <li>・「未知の窓」に自分の今後の展望を記入する。</li> <li>○自分の“取説”の文章を考える。</li> <li>・作成した“取説”を班で交流する。</li> <li>○授業のふり返りをする。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>○机間指導し, 分類に困っている生徒への支援を行う。</li> <li>○書き方の例を示し, 進路や職業ではなく, 「どのような人になりたいか」について具体的に書かせる。</li> <li>○3種類の用紙(白紙, 見出し入り, 穴埋め式)から選んで作成させる。(見出し入り, 穴埋め式のワークシートを参考資料に示した。)</li> <li>○自分の「ジョハリの窓」を参考にするよう伝える。</li> <li>○交流の仕方について説明する。</li> <li>○自分自身に関心を持ち, ありのままの自分を知ることの重要性について触れる。</li> </ul>



#### IV. 結果

自己の捉えや表現の様子, その推移について, ワークシートや生徒が作成した自己の“取説”から検討する。

##### 1 「ジョハリの窓」の活動から

第1時の導入では, 「ぼくは」, 「私は」のあとに続く言葉が思い浮かばない生徒や「中学生です」, 「野球部です」というような所属や抽象的な言葉にとどまる生徒が多かった。はじめのうちは, 自己を表現することにためらう生徒も見受けられたが, 「Open the window」トーク(以降, トーク)を進めていくうちに, 生徒の活動が積極的なものになっていった(図1)。トークが早く終了した班の生徒から「もう1周していいですか」, 「他のテーマでやってもいいですか」という声が, どちらのクラスからもあがったのは, その一例である。

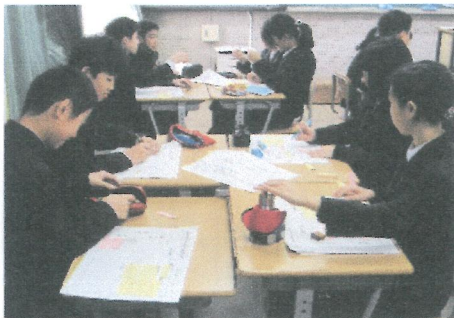


図1 トークの様子

また, トークのテーマを「いいなと思うところ」という直接的なものや「動物に例えると…」, 「漢字に例えると」という普段は考えないようなものを取り入れたところ, 生徒からは様々な気づきが見られた(図2, 図3)。

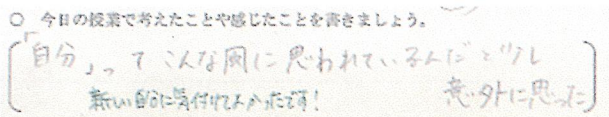


図2 生徒が書いたワークシート①

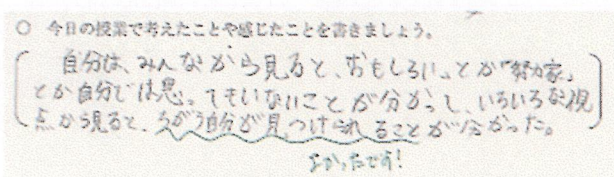


図3 生徒が書いたワークシート②

##### 2 “取説”づくりの活動から

“取説”づくりは, 生徒に自己表現をさせることを目

的として取り入れた活動である。3種類の用紙(白紙, 見出し入り, 穴埋め式)から自由に選んで“取説”を作成できるようにしたため, どの生徒も意欲的に取り組んでいた。はじめに見出し入りや穴埋め式に言葉を入れたあと, それを参考に白紙に個性あふれる取説を作成している生徒や, 自分の“ジョハリの窓”を真剣に眺めながら作成している生徒など, 各々のペースで楽しく自己表現をしている姿が見られた(図4)。



図4 “取説”づくりの様子

##### 3 授業でのふり返りから

生徒には, 毎時間のおわりに①「自分ってどんな人だろう?」と考えることができたか, ②トークを通して, 新しい自分を発見できたか, ③自分のことを“取説”に表現できたか(できそうか)について2件法でのアンケートをとった。また, 授業で考えたことや感じたことについての自由記述により, ふり返りを行った。アンケートにおいて肯定的な回答(欠席者を除いて「はい」と回答した生徒)の割合は, 図5のとおりである。なお, 1年2組の第2時については, ワークシートの構成上, アンケートを見落としている生徒が多かったため, 除外した。

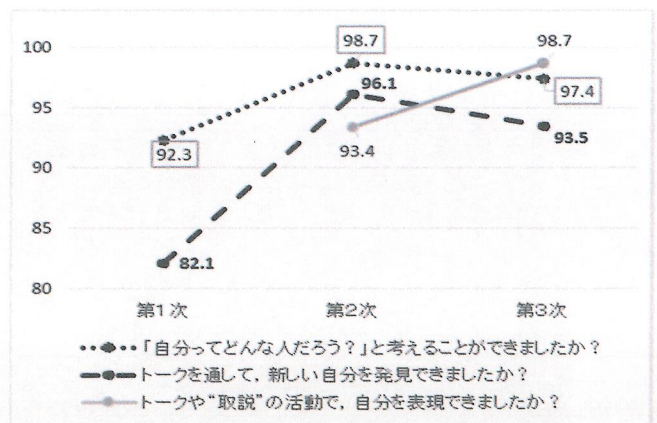


図5 ふり返りで肯定的な回答をした生徒の割合(%)

多くの生徒が、第1時から真剣に自己と向き合おうとしていた。授業の中で、多くの生徒が、新しい自分を発見できたと回答している。また、自己理解だけでなく、トークを通して、友だちの意外な一面を知ったり、自分のもっていた相手へのイメージが相手にとって意外なものであったりと、他者理解の機会になったと感じている生徒も多くいた(図6)。中には、同じクラスにもかかわらず、座席が近くになったことがないなどの理由から、これまであまり関わる機会がなかった友だちについて知ることができたと記述している者もいた(図7)。自己表現についても、98.7%の生徒が自己表現をすることについて「できた」と回答している。

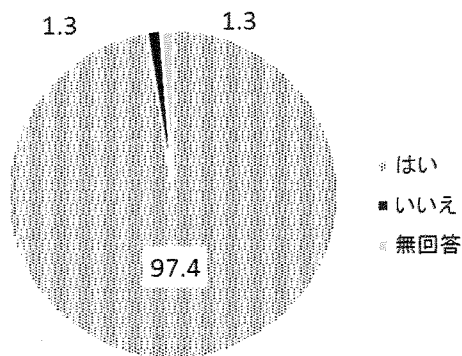


図6 「友だちの“新しい一面”を発見できた」と回答した生徒の割合(%)



図7 生徒が書いたワークシート③

## V. 考察

本授業実践における生徒の様子や結果から得られた、中学生の円滑なコミュニケーションを促す方策について、以下に5点示す。

### 1 「ジョハリの窓」の活動から

トークは自己理解を促すだけでなく、自己を表現するのにも適している。

トークを進める中で、「自分のことを表現しても良い」という雰囲気クラスの中に感じられるようになったことが、生徒の楽しみながらも真剣に自己と向き合う姿勢につながったように思われる。さらに、トークをして友

だちからもらった付箋を自分の「ジョハリの窓」に分類して貼りつけることにより、開放の窓にある自分について再認識したり、盲点の窓にあった自分について発見したりすることができ、自己の「見える化」につながったと考える。

### 2 “取説”づくりの活動から

“取説づくり”は自己理解を深める手段としても有効である。

表現が得意な生徒は白紙から自在に作成することができ、話すことが苦手な生徒にとっては、“取説”を見せながら、または読み上げることにより表現することができ、書くことが苦手な生徒には穴埋めすることで完成させることができるといったように、口頭による自己紹介ではなく、自己の“取説”を作成するという方法が、様々な個に応じた手立てとなっており、功を奏したと思われる。“取説づくり”は生徒にとって、自己表現することの楽しさや難しさ、他者に思いを伝えることの大切さなどを感じる機会となっていたようだ(図8)。また、自分を知ることの難しさ、自分について知らなかったことを知る機会にもなっており、自己理解を深める手立てとしても有効な活動であったと考える(図9)。

最初は何も言えなかったけれど、取説を作ることで、自分のことを伝えることができた。とても楽しかった。

図8 生徒が書いたワークシート④

今日の授業で学んだことや感じたことを書きましよう。

自分のことを伝えることができた。とても楽しかった。自分のことを伝えることができた。とても楽しかった。

図9 生徒が書いたワークシート⑤

伝える意欲がコミュニケーションを促す。

コミュニケーションの前提として、「伝える」という行為やその内容が“自分のもの”である必要があると考える。例として、本授業実践においては、生徒は自身の“取説”を書いたことにより、自身のことを相手に「伝えたい」という意欲を引き出したと推察する。場面設定、内容、対象等を考慮し、生徒が自分の意思の元に伝えられるようにする必要がある。

### 3 授業でのふり返りから

安心感がコミュニケーションを促す基盤となる。

他者に考えや気持ちを伝えたり, 自己をさらけだしたりすることは, 少なからず勇気のいることである。特に自己表現を苦手とする生徒や過去に何らかの失敗をしたことのある生徒にとっては, 他者からの反応や評価を強く意識し, 他者に同調したり, 自己を抑えたりしがちである。導入で場の空気を和らげる, ルールや注意点を明確に示す, 教師がはじめに自身の例を挙げる等の工夫や配慮により, 生徒が「他者に受け止めてもらえる」という安心感をもって, 自己の考えや思いを伝えられる学習環境を醸成することが不可欠である。

教師の肯定的な評価が, 次のコミュニケーションの動機づけとなる。

特にコミュニケーションに苦手意識を感じている生徒には, 他者に伝えた内容以上に「伝えた」という行為そのものについて認め, 肯定的な評価をすることにより, 達成感や伝えることの楽しさを味わえることができる。そのような教師の姿勢は, まだ一歩踏み出せていない生徒に対しては, 伝える勇気を与えることができ, 自己の考えや思いが結果として受け入れられなかった場合には, 生徒をフォローする言葉かけとしても有効である。生徒の伝えることへの向上心とコミュニケーションの活性化を図るうえで重要であると考え。

## VI. おわりに (成果と課題)

本研究での成果は, 生徒にとって「自分には, 意外と自分では気づかない良いところや, 逆に, 人を傷つけていることがあった」, 「自分のことを出してみると良いことがあった」というような自己への捉えを見直したり, 自己表現の良さに気付いたりする機会となったことである。また, 「友だち一人ひとりにもたくさん良いところがあることがわかった」というように, 相互の自己表現により, 他者理解の機会にもなったこと, さらに, 「友だちのよいところを探して教えてあげたい」, 「未知の自分がどんなものなのか知りたい」, 「本当の自分を出していきたい」といった今後に向けた前向きな言葉が多く見られたことも本研究の成果として挙げておきたい。

その一方で, 自己理解や自己表現に対して消極的な姿を示す生徒が少数いた。授業実践がそのような生徒を傷つけることのないよう, 指導内容や方法について, より一層慎重に検討する必要があると感じ, 今後の課題とする。

本研究を通じて, 生徒一人ひとりに個性があり, 無限の可能性をもつ存在であることを改めて感じた。今後も教員, また, 養護教諭として, 個に応じた支援や指導を行い, ありのままの自己を受け止め, 大切にできる生徒を育てていきたい。

## 引用・参考文献

文部科学省 子どもたちのコミュニケーション能力を育むために ～「話し合う・創る・表現する」ワークショップへの取り組み～ コミュニケーション推進会議 審議経過報告, 2011.

([http://www.mext.go.jp/a\\_menu/shotou/commu/1294421.htm](http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/commu/1294421.htm), 閲覧日 2017, 1, 7)

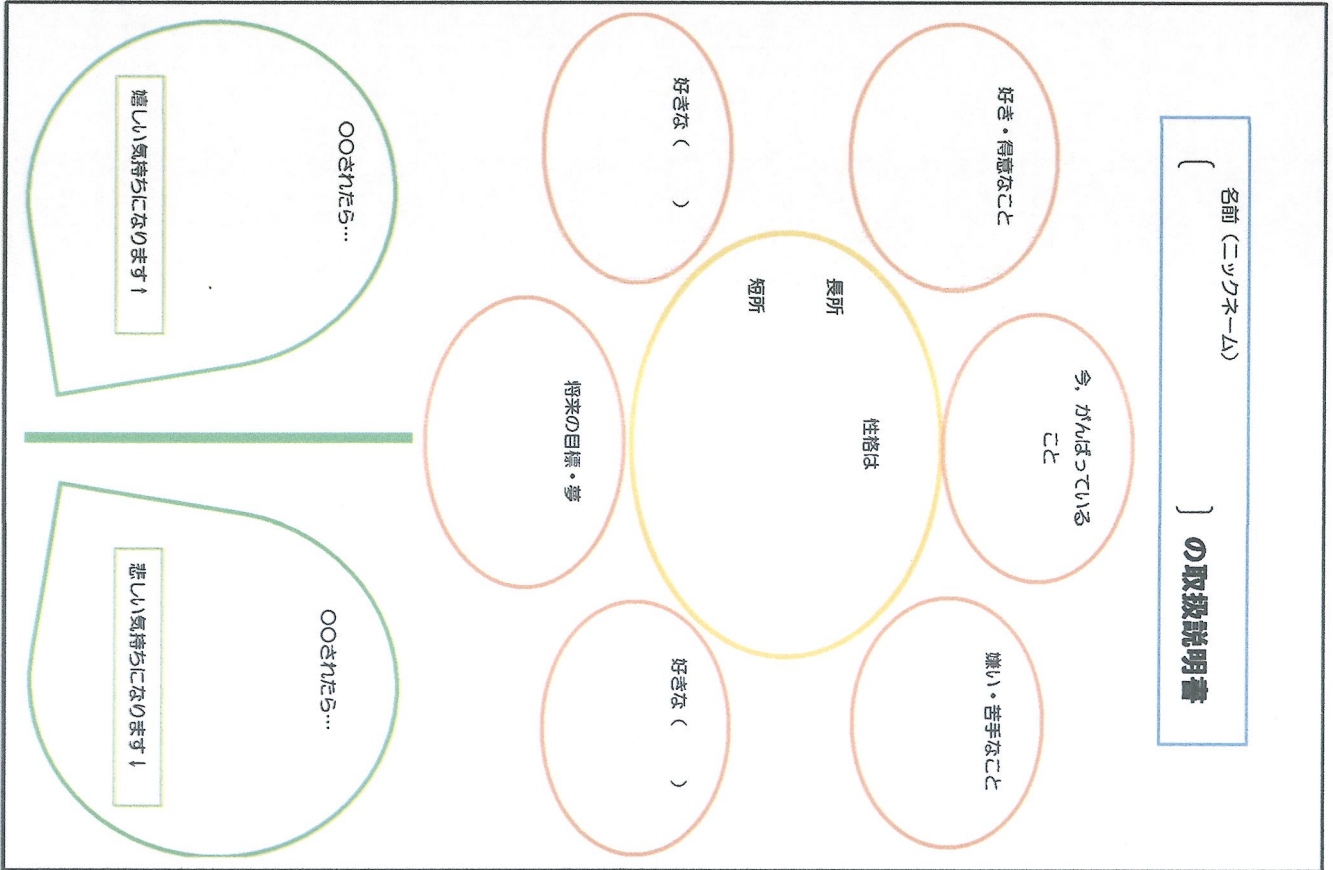
広島大学附属東雲小学校・中学校:「グローバル時代をきりひらく資質・能力」を培う教育の創造—協働的問題解決ができる子どもの育成をめざして— (2年次), 東雲教育研究会実施要項, 2016.

広島大学附属東雲小学校・中学校:「グローバル時代をきりひらく資質・能力」を培う教育の創造—協働的問題解決ができる子どもの育成をめざして—, 東雲教育研究会実施要項, 2015.


久瑠あさ美: ジョハリの窓 人間関係がよくなる心の法則, 朝日出版社, 2012.




参考資料 < “取説づくり” で使用した見出し入りワークシート >



< “取説づくり” で使用した穴埋め式ワークシート >



名前 (ニックネーム) ] の取扱説明書



私の名前は \_\_\_\_\_ です。人からは \_\_\_\_\_ と呼ばれることが多いです。

私の性格をひとことでは言うところでは \_\_\_\_\_ で、自分では、長所は \_\_\_\_\_ ところで、短所は \_\_\_\_\_ などと聞かれています。人にはよく \_\_\_\_\_ 人だと言われますが、ときどき \_\_\_\_\_ 人だと言われて驚くこともあります。

学校では \_\_\_\_\_ 私ですが、家では \_\_\_\_\_ 一面もあります。

ときどき \_\_\_\_\_ なこともあります。

好きな (得意な) ことは、 \_\_\_\_\_ と \_\_\_\_\_ で、嫌いな (苦手な) ことは、 \_\_\_\_\_ です。好きな \_\_\_\_\_ は \_\_\_\_\_ で、好きな \_\_\_\_\_ は \_\_\_\_\_ です。最近、 \_\_\_\_\_ にハマっていて、今、一番したいことは \_\_\_\_\_ です。

私の今の目標は、 \_\_\_\_\_ で、 \_\_\_\_\_ を頑張っています。私のあこがれの人は \_\_\_\_\_ で、将来は、 \_\_\_\_\_ になりたいと思っています。将来の夢は、 \_\_\_\_\_ になることです。

私は \_\_\_\_\_ されたら \_\_\_\_\_ してもらえたりすると、嬉しい気持ちになります。逆に、 \_\_\_\_\_ されると嫌なので、 \_\_\_\_\_ するのはやめてください。それから、 \_\_\_\_\_ ときは \_\_\_\_\_ してほしいと思っています。これからもどうぞよろしくね 