

「社会志向性」と「社会的コンピテンス」を教育する

—中学1年生を対象とした授業実践—

吉田俊和 小川一美¹⁾ 出口拓彦¹⁾
斎藤和志²⁾ 坂本剛¹⁾ 廣岡秀一³⁾
石田靖彦⁴⁾ 元吉忠寛¹⁾

問 題⁵⁾

我々はこれまでに、社会的迷惑に関していくつかの研究を行ってきた(石田・安藤・森・廣岡・吉田, 1999; 斎藤, 1999; 吉田・安藤・元吉・藤田・廣岡・斎藤・森・石田・北折, 1999)。そこで扱われてきたテーマは、大きく三つに分けられる。第一は、人々が社会的迷惑行為をどのように認知(構造化)しているのか、どのような個人特性を持つ人が迷惑を感じやすいのか、についてである。第二は、人々が感じる社会的迷惑の根拠がどのような理由に基づいているのか、についてである。第三は、社会的迷惑行為に対する対処法は、各個人が持っている社会考慮や社会認識とどのように関連するのか、についてである。本研究は、第四のテーマとして、社会的迷惑の発生を抑制するような教育の可能性について検討する。

いうまでもなく学校教育の目標は、学制発布以来、知識の伝達に大きなウェイトが置かれてきた。戦後の一時期は、様々な教育観が登場した時期もあったが、高校や大学への進学率が上昇するにつれ、知識偏重の偏差値教育が教育現場を席卷してしまった。知識の効率的伝達が重視され、児童・生徒の体験によって「学ぶ力」や「考える力」を養おうとする教育は、脇役へと追いやられていた。しかし、行き過ぎた知識偏重は、「落ちこぼれ」、「不登校」、「校内暴力」、「いじめ」といった教育問題の源泉となった。その反省から、まず登場したのが小学校低学年に導入された「生活科」であり、次いで登場するのが平成14年度からの導入が決まっている「総合的学習」

である。確かに、「生き方」、「生命・環境」、「平和・国際理解」をテーマとし、「脱教室」、「脱教科」、「脱偏差値」を目指す教育(安彦・名古屋大学教育学部附属中・高等学校, 1997)、生徒が主体的・協動的に学習するようになり、自分の将来や現実社会をじっくり見据えて学ぶようになる教育(速水・吉田・田畑・安彦・山田, 1997)と定義される「総合人間科」のような授業は、画期的な試みであり、総合的学習の意図する利点を具現化したものといえる。

しかしながら、現在の児童・生徒を取り巻くもう一つの問題は、対人関係や対社会関係能力が低下していることである(吉田, 1997)。その理由の一つに、都市化や核家族化の進行による家庭や地域社会の持つ「教育力」の低下があげられる。児童・生徒は、基本的な「対人関係」や「社会」に関するルールを教えられていないまま就学し、学校では「規則」を遵守することだけを要求される。それ故、対人間のトラブルや集団内の葛藤解決などが苦手であり、傷つきたくないで、友だちとの関係に深入りすることを避けようとする児童・生徒が増えてくる。そして、自分と自分と気の合った仲間だけで「社会」を作り、自分たち以外の「社会」に関心を示さなくなってしまう。こうした現実が、社会的迷惑を発生させる原因の一つと考えられる。

本研究は、家庭や地域社会の「教育力」が低下している以上、それを補う役割を学校教育が担うべきであると考えられる。もちろん、総合的学習が目指す「自ら学ぶ力」を養っていく過程で、地域や社会の問題を自分との関わりの中で考える教育が一定の役割を果たすことは認める。しかし、我々が行おうとしている教育は、もう少し基礎的な社会的スキルや社会的コンピテンスを系統的に高めようとするものである。これまでに行われている授業例でいえば、相川(1999)のソーシャルスキル教育や荒木(1996a)のモラルジレンマ教育と部分的には類似する。ただし、本研究では、多様な体験的学習を試みることに

- 1) 名古屋大学大学院教育発達科学研究科博士課程(後期課程)
- 2) 愛知淑徳大学コミュニケーション学部
- 3) 三重大学教育学部
- 4) 愛知教育大学教育学部
- 5) 執筆者: 吉田俊和

よって、自分と級友・クラス・学校・社会との繋がりに気付け、自分の行為が周りの人間にどのような影響を及ぼすのかを理解させ、社会志向性を高めるような授業プログラムの開発を目指している。

具体的な研究目的は、「人間や社会を考えるのに必要な視点を体験的に提供する」ことである。すなわち、「人の行動のしくみ」、「対人関係」、「集団や社会」に関して得られた社会心理学的な知見を体験的に教えることにより、社会的コンピテンス（対人関係能力、集団や社会への自律的適応力等）や社会志向性を高めることにある。

方 法

授業科目名 「ソーシャルライフ」(仮称)。

授業対象 2000年4月に名古屋大学教育学部附属中学校に入学した1年生80名。

授業実施者 教育発達科学研究科の大学院生3名と愛知教育大学の助手1名が2名ずつ組になり、2クラスを担当した。さらに、1年生担当の附属中学校教諭4名と大学教員2名が観察者として参加した。授業風景は、デジタルカメラと固定式のビデオカメラとで撮影された。

授業計画 以下に記される授業案のたたき台を研究者チームが作成し、実施の4日前に附属中学校教諭と打ち合わせを行い、細部の手直しをした。年間30時間の枠内で行うため、授業のある土曜日の3・4時限を使用した。以下の報告は、夏休み前までに実施した6回分の授業案である。

各回授業について⁶⁾

第1回授業(2000年4月10日) 記者会見ゲーム

1. 本授業の目的

本時の授業目標は、各生徒がお互いにどのような人なのかを知る機会、特にポジティブな情報を入手する機会を、ゲームを通じて提供し、クラス内での友だち関係の形成を促すことであった。

2. 授業内容

「記者会見ゲーム」……全生徒が1人ずつ記者会見という形態で自己紹介を行った。時間は1人2分とした。それぞれの生徒に対し、記者会見をされる人物(生徒)とそのときの記者役4人が記された一覧表を配付した。ゲームの目標は、記者会見をされる生徒が持つ良い特徴をうまく聞き出すことであった。そのため、記者は自分なりに工夫してうまく良い特徴を聞き出すよう指示された。また、記者は、記者会見で得た情報をもとに、話題

の人物に関する記事(6項目3段階の印象評定と自由記述)を書き留めた。

授業の流れは下記の通りであった。

- 授業目標とゲーム説明(10分間)
- 練習として担任教師および授業担当者に対して記者会見を実施(5分間)
- 「記者会見ゲーム」の実施(80分間)(途中休憩10分)
※質問や回答が滞ったときには、授業担当者や授業補助者がきっかけを作ったりサポートしたりしてやりとりを促した。
- 授業のまとめ(5分間)

3. 授業後の生徒の感想など

6回の授業が終了した7月に、各回の授業について「どんなことを体験したか」「授業でどんなことを考えたか」「ふだんの生活で生かされたこと」などを自由に回答してもらった。

その結果、「クラスみんなのことがよくわかった」「友だち作りに役立った」「記者会見で知った情報を話題に話しかけることができた」などの回答が多く、記者会見ゲームが授業目標の一つである友だち関係形成のきっかけとなっていたことが示唆された。また、授業中に、「友だちの良い点を聞き出せるような質問をしましょう」と指示したが、「どういふふうに質問すれば、友だちの良いところを見つけられるかを考えた」「良い質問を考えた」などの回答から、生徒にその指示は浸透していたといえよう。そして、日常生活の中で生かされたこととして、「友だちの良いところを見つけるよう心がけるようになった」「人の良いところ言いたいことを聞き出せるようになった」と回答している生徒もいた。また、今回は上記の指示以外は質問の仕方や話し方について特別な指示は与えなかった。しかし、生徒の中には「人から色々聞かれたらはっきり答えられるようになった」「自己紹介をするときのポイントがわかった」「はっきり自分の意志を伝えることが大切だと思った」などと答えている生徒もおり、授業目標以外の効果も見られたことが示された。

4. 改善点・問題点

本時の目標は、先に書いた通りであるが、入学して間もない生徒に対しては自己紹介という意味が非常に大きいと考えられる。そのため、通常は土曜日の2時間の授業であるが、生徒たちが相互交渉を開始する初期の段階で実施した。また、「ソーシャル・ライフ」という授業が体験を通して何かを学んだという大まかな印象を形成するという意味あいもあると考えられる。

記者会見ゲームで、1人につき4人の記者をあらかじめ割り当てたが、記者であるにも関わらず質問をしなかつ

6) 執筆者：小川一美

資 料

た生徒もいた。記者を指名するのが記者会見をされる生徒だったため、特定の生徒ばかりが発言をして、担当の記者が質問できなかったこともあった。全員参加を目指すためにも、担当記者はあらかじめ起立するなどの工夫が必要であった。また、記者は質問するだけでなく、記録を取らねばならなかったため、質問は他の記者に任せて記録に専念してしまう生徒も見受けられた。したがって、この辺りは改善すべき点であるといえよう。

次に、記者会見は1人2分というルールではあったが、うまくうち切ることができず生徒によって記者会見時間に差があったことも反省すべき点であろう。

授業中、「友だちの良い点を聞き出せるような質問をしましょう」という指示を出し、指示が浸透していたことは生徒の感想からもうかがえるが、記者会見ゲームの時間が全体で80分もあったため後半はその目標を忘れて質問をしている生徒も見受けられた。したがって、「記者会見ゲーム」を「良いところ探しの記者会見ゲーム」などのようにパネルで提示し常に意識させるとより良かったと思う。この点をふまえて夏休み終了後に再度、「良いところ探し」を目標とした記者会見ゲームを実施する予定である。

第2回授業（2000年5月6日） 記憶

1. 本時の目的

本時の目標は「記憶の正確さ」や「記憶のあいまいさ」を体験を通して理解することであった。視覚刺激や聴覚刺激から、体験を通じて、記憶し、思い出すときに犯しやすい誤りや、記憶の正確さについて理解を深める。

2. 授業内容

- 授業開始前から授業担当者と授業補助者が教卓の前で打ち合わせのふりをし、授業開始直後、授業補助者はさりげなく退室（3分間）
- 退室した授業補助者の格好や持ち物について、思いっくだけのことを用紙に記述（5分間）
- 少人数グループ（6人グループ5個、5人グループ2個）になるよう机を移動し、グループ内で各自が思い出したことを発表し、各グループごとに紙にまとめた

（10分間）

※各グループ内の出席番号順に司会者、書記、発表者という役割を割り当てた。

- グループごとの発表（20分間）
- 再度、授業補助者が入室し、記憶内容の正誤確認（8分間）
- 覚えようとしていない状況における記憶に関するまとめ（10分間）

我々が生活をしていくうえで、全てのことを正確に記憶しようとするには大変な労力がかかるため、記憶のあいまいさや不正確さは仕方のないことだと気づいてもらう。しかし、覚えようと努力していないときに記憶があいまいだったり不正確であることが問題を生じる場合はないだろうかと生徒に問いかけ、意見を述べさせた。

※生徒から意見が出ないようなら、「事故や事件の目撃証言は本当に正確だろうか？」「みんなは正確に証言することはできると思うか？」と聞いてみる予定であったが、生徒から、「泥棒に入られたときに犯人の格好を覚えられない」などの意見が出た。したがって、それらの意見をすくいあげ、「人間は覚えようとしていないときの記憶はあいまいだったり不正確なことがあります。そのことに気づかずに、絶対に自分の記憶は正しいと自信を持っていると、ときに大きな間違いを犯してしまうこともあるので気をつけましょう」というようなまとめをした。

- 机を元に戻し、休憩（10分間）

- 伝言ゲームの説明（5分間）

このゲームの目標は覚えようと努力した場合でも、正確に記憶をすることは困難であることを体験させること、またその内容によって正確さに違いが出ることを体験することが目的であった。

- 伝言ゲーム開始（10分間）

「伝言ゲーム」……一番前の生徒から後ろの生徒へ順に聞いた内容をそのまま正確に伝えるゲームである。そして一番後ろの人は、聞いて覚えたことを紙に書き写した。文章は二種類あり一列おきに同じ文章であった（Figure 1 参照）。一番前の生徒は合図があったら、

〇〇先生（担任の名前）と△△先生（授業補助者の名前）が“ソーシャルライフ”の授業が始まる前の休み時間に、□組（自分たちのクラス）の前の廊下に落ちていたゴミを拾っていたそうです

××先生と☆☆先生（架空の先生の名前）が、5月2日の10時35分頃に、地下鉄新栄町駅のホームに落ちていたゴミを拾っていたそうです

Figure 1 伝言内容

廊下に出て、授業担当者または授業補助者から二回文章を読み上げられそれを記憶し、教室に戻り伝言を始めた。なお、二回だけ繰り返しても構わないこと、伝え終わったら絶対にお喋りをしないことの二点を注意した。

- 各列の一番後ろの生徒が書いた紙を黒板に貼り、最後に、授業担当者が最初に伝えた文章を黒板に並べて貼り、各列の文章と比較確認（5分間）

- 二種類の文章の特徴について生徒に意見を求めた（5分間）

※二種類の文章内容は、生徒にとっての馴染み深さに違いがあった。生徒からはよく知っている先生の名前かどうかなどで覚えやすさに違いがあるなどの意見が出た

- 覚えようとした状況における記憶のまとめ（10分間）

人から聞いたことを誰かに話すというときに覚えようと努力をしても、我々は間違いを犯していたり、記憶があいまいだったりすることに気づいてもらう。そして、人から聞いてそれを人に話したりするときに、記憶が不正確だったりあいまいだったりすることで生じる問題はないか生徒に問いかけた。

※生徒から出なかったため、みんなは日ごろ「誰々さんが〇〇って言ってたよ」などと口にするのではないか聞いてみた。そして、そのようなことを言うときに、何か気をつけなければならないことはないか問いかけた。友だちのうわさ話をするときなど、一度「本当かな？」と考える必要があることに気づいてもらうことが目的の問いであった。

- 授業から学んだこと、これから気をつけようと思うことなどを紙に記入（5分間）

- 本時のまとめ（3分間）

物を見たり、人から何かを聞いたり伝えたりするときには、私たちは必ずしも正確な情報を記憶したり伝達しているわけではない。そのことを本時で気づくことができたか確認した。そして、「絶対〇〇だ」という言葉や「〇〇なはずがない」という言葉を口にするときは、一度、本当に間違いないか、もしかしたら不正確かもしれないと考えてみるといいかもしれないという注意を促した。

3. 授業後の生徒の感想など

体験したことや考えたこととして「人間の記憶はあいまいである」「人間の記憶は正確でないことがある」「記憶は頼りないものである」という意見が最も多かった。また「覚えようとしていないとなかなか覚えていないものだ」とゲームを通して実感した生徒も多かったようである。日常生活に結びつけた感想として「人からの情報

を簡単には信じないようにしようと思った」「うわさ話を容易に信じることをやめた」などという意見もいくつか挙げられていた。しかし、その一方で授業を通して「自分の記憶力の悪さがわかった」「記憶力を試された」と感じた生徒もいた。この点については授業前から懸念されていたことであったため、授業の中で「このゲームから自分の記憶力が悪いなどと思う必要はない」と注意したが、十分浸透していなかったようである。また、「テストのときは一夜漬けの記憶ではダメだと思った」などテスト勉強と結びつけた感想も多かった。テストというものが生活の中で重要な出来事となっている中学生にとって当然の感想かもしれないが、指導者側はテストとの関連をあまり意識していなかったため、この関連を強調するの否かは今後の検討課題であると思われる。

4. 改善点・問題点

先述したが、この授業を通して記憶力を測定されたとか自分の記憶力が悪かったと感じられたことは反省すべき点である。生徒にとって「記憶」というのは「学力」と密接に結びついているものであり、記憶力が悪いということは好ましいことではないと思っているはずである。したがって、この授業の目的である「記憶のあいまいさ」や「記憶の不正確さ」を体験し何に気づいて欲しいのかをもう少し明確に生徒に示す必要があると思われる。「テスト」や「学力」における記憶ではなく「日常生活」における記憶というものを強調し生徒の視点をそちらに向けさせるよう工夫すべきであろう。

細かい点としては、視覚刺激を手がかりとした記憶課題で思い出させるカテゴリ（例：シャツやスーツの色や模様など）を整理して呈示したり、各班が思い出した全てのことを発表するのではなく、カテゴリごとに答えさせるなどの工夫が必要であると思われる。

第3回授業（2000年5月20日）物の見え方

1. 本授業の目的

本時の目標は、「物を見る」ということに着目し、実際にはそうではないのにそう見えてしまうことの不思議や、物の見方、見え方は一つだけではないということを経験から気づいてもらうことであった。

2. 授業内容

- 先回の復習として、日常頻繁に利用する物であってもそれに対する記憶はあいまいであることを体験するために、硬貨の大きさおよび模様当てを行った。中條（1997）を参考にした。（15分間）
- 実際に硬貨を4人に1セット配布し、大きさおよび模様の確認を行った（8分間）
- 記憶に関する復習。物の見方という本時の目標への導

入（8分間）

硬貨という毎日目している物に対する記憶でさえもあいまいであることを実感してもらう。そして、記憶という問題だけでなく、人間が毎日どのように物を見ているのかという、人間の物の見方に今回は注目することを説明した。

- 錯視図形を用いて、ある物を付け加えることによって実際にはそうではないのにそう見えてしまうことの不思議を体験。誠信書房発行の心理学図説パネルを使用した。（30分間）

使用した図形：シェパードのテーブル図形
 エビングハウス錯視の応用図形（付表1）
 シェパードのモンスター
 ミューラー・リエルの長さの錯視図形
 ツェルナーの平行錯視

- 休憩（10分間）
- 一つの物でもいくつかの見え方があるという不思議を体験（20分間）

使用した図形：娘と老女
 ルビンの盃
 タカとガチョウ
 その他付表2参照

- 本時のまとめと授業感想記入（10分間）
 日常生活において、同じことでも違う見方ができる場合があることに気づいてもらい、まとめとした。

使用した教材：付表3参照

3. 授業後の生徒の感想など

最も多かったのは「周りの物や背景で物の大きさの見え方が変わる」「一つの見方ではなく色々な見方があるということがわかった」などであった。また、「色々な見方をするよう心がけるようになった」「人に例えたとき、悪いところばかり見るのではなく、色々な方向から見るができるようになった」と日常生活に生かそうと努力している生徒もいた。図形の例から日常生活に結びつけることは困難かもしれないが一つのことにとらわれないようにしようという姿勢を持つきっかけになっただけでも十分な成果だと思われる。多くの生徒が挙げた感想はまさに授業目標として設定していたことである。本時では、錯視図形などを教材として用いたため、生徒が教材にひきつけられ素直に驚きを表現していた。初めてみる図形が多くなりのインパクトを与えていたようで、夏休み明けの「ソーシャルライフの授業では何をしましたか覚えていますか？」という問いに対してもこのときの図形を挙げる生徒が多かった。生徒の興味・関心を授

業終了時まで持続できたことが、生徒に目標を浸透させる結果となったのではないだろうか。教科教育のような評価やテストのない授業で、生徒を集中して授業に取り組ませるためには教材などに工夫が必要であるということを感じた。

4. 改善点・問題点

まず、記憶の復習についてであるが、硬貨に限らず信号機の表示や郵便ポストの形などを題材とすることも可能であろう。また、付表1の文字課題に関しては、同じパターンで提示していたが、提示方法を工夫するか、生徒一人一人にプリントを配布する、または生徒自身に作成させるなどして生徒の興味を持続させる必要があったと思われる。

第4回授業（2000年6月3日）人の行動や出来事の見え方

1. 本授業の目的

本時の目標は、第三回の「物や人を見る」ことから発展させて、人の行動や出来事も見方、見え方一つだけではないことを体験してもらうことであった。

2. 授業内容

- 「少女と老婆」の図形などを提示しながら第三回の復習を行った（5分間）

- 4枚の漫画を用いて、まずは自分1人でお話を考え、次にそれを班のみんなに発表し、班で一つお話を考えてみようという課題を行った（30分間）

付表4、5参照

- 班ごとに作ったお話を発表（20分間）
- 同じ絵から、たくさんのお話を作ることができるということに気づいたか確認（5分間）

同じ4枚の絵でも一人一人違った見方をして、それぞれ異なった色々なお話を作ることができたことを確認し、人や出来事の見方や考え方も一つではない場合がたくさんあることに気づいてもらうことを狙った課題であった。

- 休憩（10分間）
- ある1コマの絵を提示して登場人物に対する感想を述べてもらった（5分間）

付表6参照

- 次に、そのコマの続きの1コマも提示して、その登場人物に対する感想を述べてもらった（5分間）
- なぜ、1コマだけを見て感じる印象と全体（2コマ）を見て感じる印象が異なったのかを考えさせた（5分間）

出来事の一部だけを見てわかることと全体を見てわかることは違いがあり、日ごろ、出来事の一部だけ

を見て物事を判断したり、その人の一部分だけから印象を作り上げている危険性があることに気づいてもらうことが目的であった。

- 出来事の一部だけを見て感じることで、全体を通して感じることではずいぶんと差があり、我々は日ごろ出来事の一部だけを見て判断したり前後の文脈を無視して印象を作っていることがあることに気づいてもらった（5分間）
- 本時で気づいたこと学んだことを記入（5分間）
- 本時のまとめ（5分間）

同じ出来事に対しても人によって違う見方をしたり解釈をする場合があること、出来事の一部だけを見る場合と全体を見る場合ではわかることや感じるものがまったく異なる場合があることなどについてまとめた。

3. 授業後の生徒の感想など

「4コマの組み合わせによって何通りものお話ができるとわかった」という課題に対する感想や「人はそれぞれ考えることや見方が違うことがわかった」という感想などが多かった。第三回からの流れもあり、「一つの出来事でも色々な方向から見れるようになった」「自分の考えを押しつけないように注意するようになった」「自分はそう思っているけど他の人は違うということがある」など色々な見方があることを理解し実践することの大切さを感じる生徒が増えていた。また、「自分の思ったことと人の思ったことが違っていても変なふうに思ったりしなくなった」「みんなと違う考えでも恥ずかしくないと思えるようになった」という感想もあり人に対する見方だけでなく自分に対する見方も影響を受けた生徒がいたようである。しかし、「どうしたらおもしろい漫画を作れるか考えた」などという感想を書いている生徒もあり、漫画という教材のみに反応しておもしろがっていた生徒がいたことも示唆された。

第三回、第四回と教材や課題は変えたが繰り返し「色々な見方」ということを大きな目標として授業を行った。中学一年生という年齢からも繰り返し行うことは理解を深めるために重要であると思われる。ただし、単に繰り返すというのでは生徒の興味を持続することが困難であるため、課題、教材の工夫が必要になってくる。

4. 改善点・問題点

4コマ漫画を考えるときに、まず自分一人で考え、次に班で話し合うという流れで行った。これは、一人一人考えが違うことを班の中でも感じてもらうことを狙ったためである。しかし、実際は机を班に移動してしまった後に個人で考えるという作業を行わせたこともあり、個人でじっくり考えることができなかった生徒もいた。し

たがって、個人で考える作業は机を移動させず、静かに行わせる必要があったと思われる。

また、グループで一つの4コマ漫画のストーリーを考えるという課題では、班の話し合いがうまくできなかった班があった。これは、班の話し合いを授業目的としていなかったため、ルールなどを決めていなかったことが問題だったと思われる。したがって、①最初に一人一人が発表する②誰か1人の案を採用するのではなく、グループで意見を出し合う③発表の仕方を決めるなどといったルールをあらかじめ提示するべきであろう。授業目的ではないからといって作業過程を軽視するのではなく、作業一つ一つに注意を払う必要がある。

第5回授業（2000年6月17日） 帰属

1. 目標

本時の目標は、ある出来事から推測される理由が手に入る情報によって異なってしまうことを体験し、確認することであった。主に以下の二点を目標としていた。

①偏った（または一部のみの）情報によって偏った結果が導かれてしまうことの体験

②全体を見ることの難しさについての導入

ただし、①に重点があり②は付加的なものとして位置づけていた。偏った（一部のみの）情報が与えられると、まったく異なった理由を推測してしまう。さらに、これまで「全体を見るのが重要だ」ということを主張してきたが、日常生活では「全体を見るのが難しい」ことを強調し、結果として偏った情報から判断している可能性があることに気づかせる。

2. 授業内容

- 第四回で使用した教材を提示し復習と本時の目標である「情報から判断する」ことに触れた（10分間）
- 出来事1について、情報がない状態から理由の推測と記録シートの書き方を確認。次に情報を各列に配布し、推論を行った（20分間）

出来事および記録シートはFigure 2 参照
配布した情報は下記のとおりである。

<情報1>

奇数列

情報1：和子さんも『悲しい物語』を読んで涙を流していた

偶数列

情報1：花子さんは『感動的な映画』を見ても涙を流していた

推 理 シ ー ト	
1年 組 番 名 前 ()	
出来事：花子さんは『悲しい物語』を読んで涙を流していた	
情 報	原 因 ・ 理 由
☆まず、情報が何もない状態から。	☆なぜだと思う
情報 1	
情報 2	

Figure 2 記録シート

<情報2>

奇数列

情報2：良子さんも『悲しい物語』を読んで涙を流していた

偶数列

情報2：花子さんは『心温まるテレビドラマ』を見ても涙を流していた

- 推測結果の発表と情報の確認を行い、偏った情報から判断された結果の違いを確認（20分間）
- 休憩（10分間）
- 出来事2について、同様の推測を行った（15分間）
- 推測結果と情報の確認（10分間）
- 自分で出来事・情報を考え、例を作成（20分間）
- 授業感想用紙の記入（5分間）
- 本時のまとめ（5分間）

色々な情報が加わると同じ出来事でもそこから推理できる理由が変わってくることを確認し、そのうえで、何に注意をしたらよいか生徒に問いかけた。生徒から「一つの情報だけで決めつけないようにする」などという意見が出たため、その意見をすいあげ、もしかしたら自分が見た場面や聞いた情報は偏っているかもしれない、もっと他に理由があるのかもと思うことが大切であることに触れまとめとした。

3. 授業後の生徒の感想など

多くの生徒が「情報によって考え方が違う」「情報が違うと結論や理由も違ってくる」という感想を挙げた。また「一つの情報だけで決めつけてはいけない」「色々な情報を集めて行動するようにする」と偏った情報から結論を下すことの危険をしっかりと理解した生徒もいた。しかし、その一方で「難しかった」「わからなかった」と述べている生徒もいた。本時の課題はこれまでの課題と比較すると、見てわかる聞いて気づくというものではなく、かなり思考力が必要となる課題であった。そのため、個人差が現れたと予想される。

4. 改善点・問題点

本時では二つの目標を掲げた。しかし、②全体を見ることの難しさについての導入については、授業で扱うことができなかった。ただし、今回の課題を理解・吸収できなかった生徒もおり②については結果的に触れなくて良かったと思われる。ソーシャルライフの授業に限ったことではないが、課題の困難度についての判断は非常に難しく、易しすぎるとは思っていない生徒が現れ、難しすぎでは理解できない生徒が現れる。易しくても退屈し

ないですむような課題を考えることが必要であろう。

本時では類似課題を二度繰り返したことや課題そのものが多少困難であったこともあり、生徒の集中が最後まで続かなかったと感じた。理解を深めるために繰り返し課題を行うことは必要であると思われるが、そのときは目的は同じであっても課題や方法は変える必要がある。

また、本時で扱った内容は、社会心理学における帰属の概念である。帰属という考え方自体が、日常の私たちの推論の法則性に言及していることもあり、理解した生徒の中にも「あたりまえのこと」という理解の仕方があったかもしれない。記憶や帰属といった心理学の概念と関連した事象の理解を深めるためには、概念的な枠組みの提供も必要となってくるであろう。「体験を通して」に加えて、中学生に理論的な枠組みを提供するやり方も今後の大きな課題となるであろう。

第6回授業(2000年7月1日) モラルジレンマ場面についての話し合い⁷⁾

1. 本授業の目的

第5回までの授業は、「人間・社会を多様な観点から考える能力」を刺激することに主たる焦点が当てられてきた。しかし、本授業は、1学期最後の授業ということもあり、能力の刺激のみならず、今までに刺激・習得されてきた能力を実際に利用する力を養うことも目的とした。具体的には、①話し合いを経験することにより、これまでに習得した「人間・社会を多様な観点から考える能力」を応用する力を養う、②多様な考えを持つ人と共に話し合うことの大切さを知る、という2つの事項を目的とした。

2. 授業内容

導入（10分間） まず始めに、今までに行ってきた授業の内容について簡単に振り返り、「物事を多様な視点から考えること」の大切さについて復習した。その後、本時の目的および内容について説明した。この際、話し合う時には、①自分の意見を友達にしっかりと言おう、②友達の意見をしっかりと聞こう、という2つの点を強調した。

話し合い（90分間） 本授業は前述したように、生徒に話し合いを経験させることによって、これまでに習得した能力を応用する力を養うことを目的としていた。このため、荒木（1996a, 1996b）を参考に、2つのモラルジレンマ場面を作成し（Table 1）、主人公の人物がどのような行動をしたらよいのかという、解決策について話し合いを行わせた。また、具体的な解決策と共に、な

7) 執筆者：出口拓彦

Table 1 設定したモラルジレンマ場面

場面 A*

1年C組の、花子さん・良子さん・和子さん・春子さんは、とても仲良しなグループで、いつもいっしょに遊んでいます。

来週は、良子さんの誕生日があります。そこで花さんは、他の友だちといっしょに、良子さんの「お誕生日会」を計画しました。そして、良子さんをびっくりさせるために、良子さんにはお誕生日会の計画を知らせないで、花子さん・和子さん・春子さんの3人だけで準備をすることにしました。3人は「誕生日まで、ぜったいに良子さんには話さない」と約束し、良子さんに気づかれないように、秘密で手作りのプレゼントを作ったり飾り付けの準備をしたりしました。

そして、誕生日の3日前になりました。花さんが買い物に行こうとして家を出ると、悲しそうな顔をしている良子さんに出会いました。良子さんは、「最近みんなが自分と遊ばなくなってきた」ことを、花さんに相談してきました。そして最後には、「もしかしたら、自分はみんなから嫌われているのかもしれない…」と言って、今にも泣き出しそうな顔になってしまいました。

花さんは、良子さんを安心させるために、自分たちがお誕生日会の準備をしていることを言おうとしました。ですが、そうすると、今まで良子さんに気づかれないように一生けんめい準備してきたことがむだになってしまいます。

さて、花さんは良子さんにお誕生日会のことを伝えたほうがいいのでしょうか？それとも伝えない方がいいのでしょうか？

場面 B

太郎くんの中学校では、毎年サッカー大会があります。

サッカーの得意な太郎くんは、クラスのみんなにたのまれ、自分のクラスを優勝させようと、一生けんめいボールのけり方やパスのしかたを教えてきました。

ある日、いつものようにクラスのみんたとサッカーの練習をしていると、他のクラスの友だちが何人か来て、「ぼくたちにもサッカーを教えてほしい」と、たのんできました。

その中には、太郎くんの親友の健一くんもいました。

親友のたのみなので教えてあげたいのですが、他のクラスの友だちがうまくなってしまうと、自分のクラスが優勝するのがむずかしくなってしまいます。

さて、太郎くんは、どうすればよいのでしょうか？

a)…荒木(1996b)を一部改変して作成

クラス _____	グループのメンバーの名前 (全員書いてください)
- 解決策 - お誕生日会の準備のことを (伝える ・ 伝えない)	
- その理由 -	

Figure 3 グループによる話し合いの結果の記入用紙の例 (場面 A 用)

ぜそのような解決策をとることが適切なのかという、解決策を選択した理由ないし解決策の正当性についても考慮するよう教示した。

話し合いは、荒木 (1996a, 1996b) を参考にして、各モラルジレンマ場面ごとに、以下のような過程によって行われた。まず、個人で5分程度、解決策とその理由について考えてもらい、これを紙に記入させた。次に、座席の近い生徒同士で6人前後のグループを編成し、話し合いを行わせた。話し合いの際には、あらかじめ司会者・書記・発表者を出席番号に基づいて指導者が指名した。司会者はグループでの話し合いの進行を担当し、書記は話し合いの結論 (解決策・理由) を紙 (Figure 3) に記入、発表者は話し合い終了後に結論を発表してもらうこととした。また、司会者は、グループの全員が意見を言うことができるように、気を配るよう教示した。話し合いは約15分間行い、討議の様子はビデオカメラおよびオーディオ・テープレコーダによって記録した。なお、オーディオ・テープデコーダーは、各グループに1台ずつ配置した。話し合い終了後、発表者に、学級全体に対して各グループで出された結論を発表させた。設定されたモラルジレンマ場面は2つであったため、この過程を2回繰り返して話し合いを行った。

なお、1回目の話し合いにおいては、指導者側が予め解決策を2つ提示した。そして、生徒はどちらか一方を選択し、その解決策を選択した理由について話し合うよう教示した。2回目については、指導者は一切の解決策を提示しなかった。

まとめ (10分間) ①同じ場面でも多様な解決策が存在すること、②色々な意見・考え方を発表・受容すること

の大切さを説明し、授業の総括を行った。また、最後に、「授業を受けて考えたこと」「話し合いの様子への反省」について紙に記入させた。「話し合いの様子への反省」は、①友だちに自分の考えを上手く伝える、②友だちの考えをちゃんと聞く、という2つの点に関して、実際に行うことができたか否かなどについて、5段階尺度により回答を求めた。さらに、本授業に対する感想についても併せて記入を求めた。

3. 授業の結果

授業の始めに教示した、①友だちに自分の考えを上手く伝える、②友だちの考えをちゃんと聞く、という2つの点に関して、実際に行うことができたか否かについて検討した。まず、生徒による質問項目への回答を1～5点の範囲で得点化し、項目ごとに平均値を算出した。次に、これらの項目ごとの平均値の差を対応のあるt検定により検定した。その結果、「自分の意見を言った」という項目に対する認知 (平均値4.33, 標準偏差.80) は、「友達の意見をしっかりと聞いた」という項目に対する認知 (平均値4.01, 標準偏差.93) よりも強い傾向が示された ($t(78)=2.20, p<.05$)。したがって、今後は自分の意見を述べるのみならず、相手の意見にも耳を傾けるように留意するよう指導していく必要があると思われる。

また、授業に対する生徒の感想としては、「私と違う意見を持っている人がたくさんいることをあらためて実感した」というように、多様な意見の存在を実感したというものが多かった。さらに、「全員考え方がちがうから、全員納得するのはかなり難しい」というように、話し合いの際に多様な意見をいかにまとめるか、という点

で悩んだことをうかがわせる感想もいくつか存在した。

4. 改善点・問題点

本授業においては、モラルジレンマ場面に対する解決策の判断は、生徒自身の決定にゆだねられた。このため、最終的に出された解決策がどのグループも類似してしまい、学級全体での発表に面白味が欠ける場面もあった。このため、例えば、予め解決策を指導者側が指定し、この解決策に対する理由を生徒に考えさせるなどして、多様な意見が出るように工夫することも重要であると思われる。

引用文献

- 安彦忠彦・名古屋大学教育学部附属中・高等学校 1997
中・高「総合的学習」のカリキュラム開発 明治
図書
- 相川 充 1999 ソーシャルスキル教育とは 國分康孝
監修 ソーシャルスキル教育で子どもが変わる（小
学校） 図書文化
- 荒木紀幸 1996a モラルジレンマ授業の教材開発 明
治図書
- 荒木紀幸（編著） 1996b 道德教育はこうすればおも
しろい -コールバーグ理論とその実践- 北大路
書房
- 速水敏彦・吉田俊和・田畑治・安彦忠彦・山田孝 1997
総合人間科はどのように役立つか 名古屋大学教
育学部紀要（心理学），44，33-44.
- 石田靖彦・安藤直樹・森久美子・廣岡秀一・吉田俊和
1999 社会的迷惑に関する研究(3) -迷惑認知の
根拠に関する分析- 日本心理学会第63回大会発表
論文集，125.
- 中條和光 1997 日常的な物事の認知 宮沢秀次・二宮
克美・大野木裕明（編） ばーじょんあっぷ 自分
でできる心理学 ナカニシヤ出版
- マリリン・バーンズ 左京久代（訳） 1985 考える練
習をしよう 晶文社
- 斎藤和志 1999 社会的迷惑行為と社会を考慮すること
愛知淑徳大学論集（文学部編），24，67-77.
- 吉田俊和 1997 対人関係能力の低下が「社会」にもた
らす影響（討論論文2） 誌上シンポジウム「対人
関係能力の低下と現代社会」 名古屋大学教育学部
紀要（心理学），44，29-32.
- 吉田俊和・安藤直樹・元吉忠寛・藤田達雄・廣岡秀一・
斎藤和志・森久美子・石田靖彦・北折充隆 1999
社会的迷惑に関する研究(1) 名古屋大学教育学部
紀要（心理学），46，53-73.
(2000年9月16日 受稿)

ABSTRACT

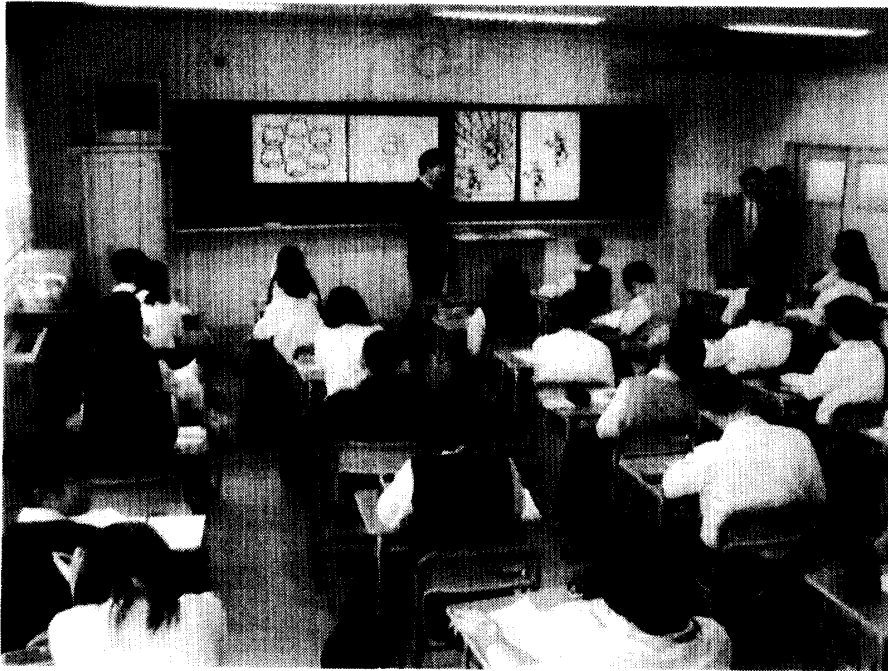
An experimental curriculum for fostering pro-social attitudes and social competence in seventh graders

Toshikazu YOSHIDA, Kazumi OGAWA, Takuhiko DEGUCHI, Kazushi SAITO
Gou SAKAMOTO, Shuichi HIROOKA, Yasuhiko ISHIDA, and Tadahiro MOTOYOSHI

The purpose of this project was to compose an instructional program aimed at experiential learning of pro-social skills and attitudes, with the intent to contribute to the betterment of society. Our belief was that educating students on social psychological knowledge relevant to the following themes would enhance their acquisition of social competence (e.g., interpersonal competence, adaptability to group and society) and a pro-social attitude: dynamics of human behavior, interpersonal relationships, and importance of group and society.

This article is a description of the curriculum planned for the purpose, and a report on some preliminary findings on the administration of the curriculum on this ongoing project. Participants were 80 seventh graders in two classes at a middle school in central Japan. A total of 30 sessions were planned for the school year, and a session was conducted approximately once every two weeks. This article shall deal with the first six sessions conducted before summer break.

付表1 エビングハウス錯視の応用図形を用いた授業風景



付表2 第3回授業風景



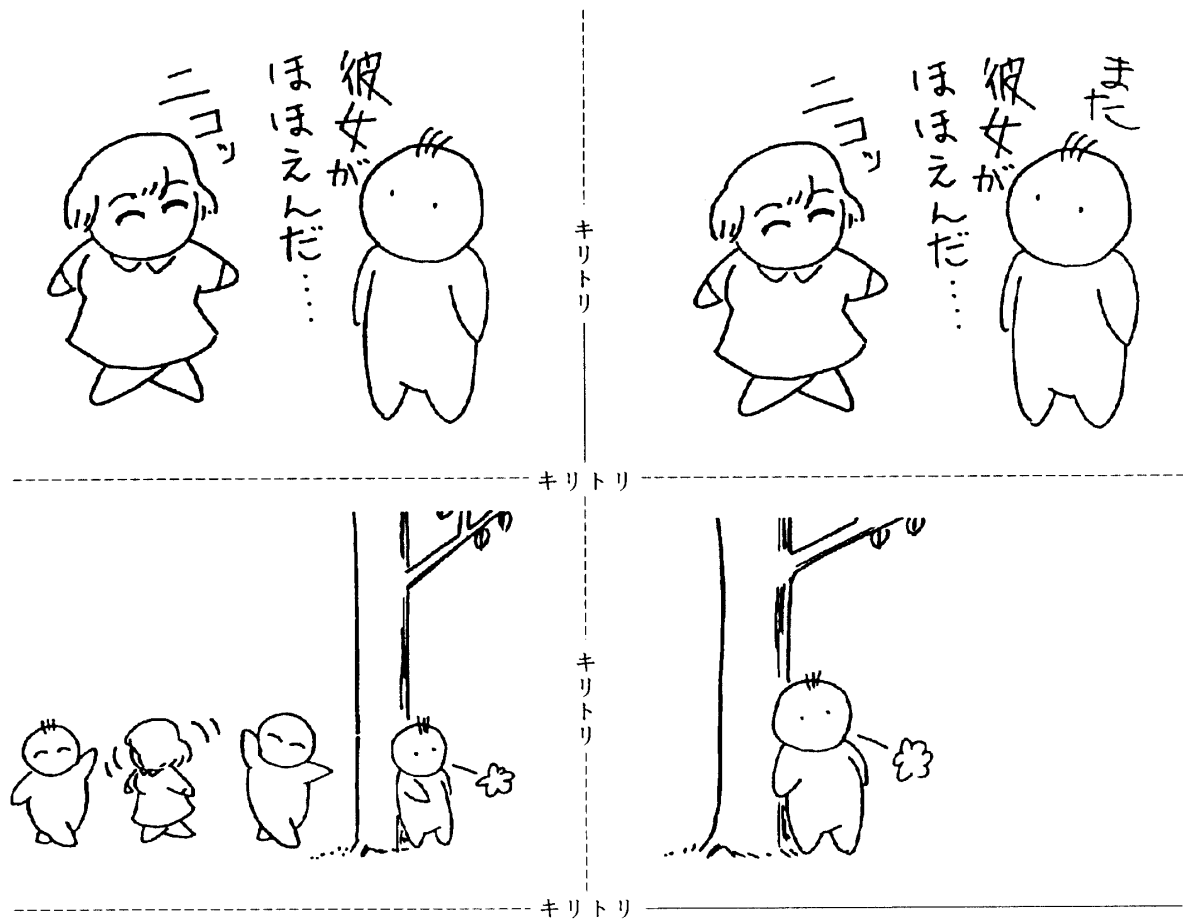
付表3 第3回授業教材



女の子は箱を持ちあげようとしているのか？
箱を降ろそうとしているのか

マリリン・バーンズ (1985) より

付表4 第4回授業教材 (4枚の漫画)



付表5 第4回授業風景（漫画作り）



付表6 第4回授業教材

1コマ目



2コマ目

