

アサーション・トレーニングにおける非対面ロールプレイが 依頼文に与える効果の検証

原 慎一郎* 梅田 恭子**

*大学院学生

**情報教育講座

Verification of the Effects on Request Influenced by Non-face-to-face Role-play in Assertiveness Training

Shinichiro HARA* and Kyoko UMEDA**

*Graduate Student, Aichi University of Education, Kariya 448-8542, Japan

**Department of Information Sciences, Aichi University of Education, Kariya 448-8542, Japan

1. はじめに

近年子どもたちを取り巻く社会の情報化が進展して
いく中で、コミュニケーションの形態は多様化してい
る。そして、ネット上でのいじめをはじめとするトラ
ブルを解決する上で、コミュニケーション能力を向上
させることは言うまでもなく重要であり、情報モラル
教育においても喫緊の課題である。

石川⁽¹⁾は「社会的スキルを高めていくことが情報モ
ラルを指導する上で重要である。」としており、社会的
スキルの違いがネット上で他者やコミュニティへの関
わり方に影響を及ぼすと述べている。社会的スキルと
は、協調性、主張性、自己統制などに関連する広い範
囲の行動を意味する概念であり、菊池⁽²⁾が「対人関係
を円滑にするスキル」と定義している。本研究ではこ
のうち主張性に着目をする。社会的スキルにおいて主
張性⁽³⁾は、「他人の権利を侵害することなく、個人の思
考と感情を、敵対的でない仕方で表現できる能力」と
定義されている。この主張性を「アサーション」とも
呼び、またそれを向上させるものにアサーション・ト
レーニングがある。

アサーション・トレーニングとは「自分も相手も大切
にするコミュニケーション（アサーティブなコミュニ
ケーション）を育成するトレーニング」のことで、日本
では最初に平木⁽⁴⁾が中心となってアメリカ人向けから
日本人向けに開発・提唱した。具体的には講義とロー
ルプレイを繰り返すことで、自分の気持ちや考え、信
念等が正直に、率直にその場でふさわしい方法で表現
される対面でのコミュニケーションを目指すトレー
ニングのことである。園田ら⁽⁵⁾は、トレーニングは以下
の5領域に分かれているものとし、これらの領域を順

に行っていくことが大切であるとしている（表1）。

アサーション・トレーニングを用いた実践や研究は
これまでにいくつか報告されている。出井・大島・犬
塚ら⁽⁶⁾は、高等学校の情報Aの授業において心理学
の行動療法におけるアサーション・トレーニングを用
いた「情報モラル」育成プログラムを実施した。その
結果、プログラム実施後アサーション技法を基にした
「情報モラル」の育成による具体的な行動変容が明らか
になり、「情報モラル」を育成する効果が示唆された。
また、出井・大島・福本ら⁽⁷⁾は、ICT利用の意識改善
と対人関係を意識したコミュニケーションの育成の両
立を目指し、ICTの学習にアサーション技法を組み合
わせた「情報モラル」育成プログラムの実践を高等学
校の「情報A」で行った。その結果、ICTの利活用に
よる「情報モラル」とICTを利用する人対人のつなが
りについて生徒の意識の改善が示唆された。

しかし、文部科学省⁽⁸⁾が「誰もが情報の送り手と受
け手の両方の役割を持つようになる情報社会では、情
報がネットワークを介して瞬時に世界中に伝達され、
予想しない影響を与えてしまうことや、対面のコミュ
ニケーションでは考えられないような誤解を生じる可
能性も少なくない。」と言っているように、学校教育に
おいても非対面でのコミュニケーションに対する配慮

表1 アサーション・トレーニングにおける領域

第1領域	アサーションとは何かを知る。
第2領域	自分の中のアサーションを知る。
第3領域	考え方をアサーティブにする
第4領域	言語によるアサーション
第5領域	非言語によるアサーション

が求められている。したがって、情報モラルを指導する上では、対面での社会的スキルを向上させる従来のアサーション・トレーニングを用いた授業方法だけでは不十分な可能性があると考えられる。そこで、非対面でのコミュニケーション能力を向上させるため、今後は非対面での社会的スキルも向上させられるような指導法を開発していく必要があると言える。

この非対面コミュニケーションへの配慮の必要性に関して、アサーション・トレーニングを提唱したアルベルティ・エモンズ⁽⁹⁾は、情報社会の情報伝達する際にも、アサーション技法は有効であるとしている。しかしながら、先行研究を概観してもその配慮がされていないのが現状である。

そこで本研究では、従来のアサーション・トレーニングに新たに非対面でのロールプレイを取り入れる。そして、情報モラル指導でのアサーション・トレーニングにおける非対面ロールプレイの有効性を検証することを目的とする。尚、本研究では、自分が相手に何かを依頼する場面に着目した。

2. 方法

2.1. 概要

愛知教育大学の大学生40名を対象に、実験協力の事前説明を行った上でロールプレイの条件の異なる授業実践を行い、比較した。

授業実践の時期は、2015年12月3日から18日である。場所はいずれも愛知教育大学内の教室である。学習者が行う2回のロールプレイの種類によって以下の2群に分けた。

対面ロールプレイのみ群：アサーション・トレーニングにおけるロールプレイを2回とも従来の対面で行う。

非対面ロールプレイあり群：アサーション・トレーニングにおけるロールプレイの1回目を非対面ロールプレイ、2回目を対面でのロールプレイで行う。

2.2. 実践の手順

実践は、2コマに分け、1コマ目は講義、2コマ目はロールプレイを行った。それぞれの授業の流れを表2に示す。

1コマ目では、実験群と統制群とも同じ講義を行った。講義では、アサーション・トレーニングとは何かを知ることと、依頼文の書き方を知ることなどを目的として行った。

まず、学習者は授業者の講義を聞き、アサーションに関する基本的な知識や背景を知る。具体的な内容は、平木⁽⁴⁾の文献を参考に、アサーションの定義、アサーションの歴史、アサーション権の順に学んだ。その際、学習者は授業者が用意した学習プリントに学習

表2 授業の流れ

コマ	実験群	統制群
1	事前テスト	
	目標・流れ伝達	
	講義（アサーションとは何かを伝える）	
	アサーション度チェックリストを行う	
	アサーション度チェックリストをもとにディスカッション	
	アサーション権を伝える	
	目標・流れ伝達	
	講義（DESC法とは何か伝える）	
	DESC法の文章を作る	
	作成した文章をグループ内で共有する	
2	作成した話し方を発表	
	前回までの復習／目標・流れ伝達	
	1回目ロールプレイ（非対面）	1回目ロールプレイ（対面）
	2回目ロールプレイ（対面）	2回目ロールプレイ（対面）
	事後テスト	

内容のメモをした。

次に、アサーション度チェックリストを用いて自分がどのくらいアサーティブなのか自己評価した。これにより、学習者が自分自身の中のアサーション度を知り、意識をアサーティブに近づけることを目的としている。このアサーション度チェックリストは、平木⁽⁴⁾のものを日本精神研究所の石井氏からの指導をもとに改変し、作成した。具体的には、もともと「はい」、「いいえ」の2件法でたずねていたものを、授業の流れから、「N-A（ノン・アサーティブ／非主張型）」、「As（アサーティブ／主張型）」、「Ag（アグレッシブ／攻撃型）」の3件法でたずねるものに改変した。このように変更することによって、自分がアサーティブかどうかという判断だけでなく、3つの言動タイプのうち自分がだいたいどの言動タイプなのか知ることができるというメリットや、学習した内容を深く理解することができるというメリットがある。

その後、ディスカッションを行い、他人と評価を共有する作業を行う。ディスカッションを行う際には、導入として、3分程度自己紹介を含めたアイスブレイクを行った。

最後に、DESC法の書き方を知り、DESC法の依頼文を書く問題を解くという作業も行った。DESC法⁽¹⁰⁾とは、課題解決場面においてDescribe（描写する）、Express, Empathize, Explain（表現する・共感する・説明する）、Specify（特定の提案や要求を明確にする）、Choose（相手の反応がイエスかノーか、両方の場合を考え、選択肢を示す）という要素をこの順で行うとアサーティブに問題解決ができるという方法である。依頼場面において状況を整理しながら伝え、相

手や自分が不快に思いにくい形の依頼方法である。これは、従来の対面でのアサーション・トレーニングでも行われているものであり、実験群も統制群も同じ作業をした。本実践では、直接話しながらこのDESC法を習得するのではなく、依頼文として書くことで習得することを目指している。また、この依頼文を、DESC法を用いて作成することによって、DESC法とは何なのかということを知ることを目的とする。そのため、正しい文章が書けていない学習者には、この時点で授業者から個別に指導を行い、正しい書き方を習得させたり、作成した文章をグループで共有してよりアサーティブな書き方にしたりした。

2コマ目では群ごとに2クラスに分け、ロールプレイを1対1で行った。ロールプレイはこれまで学習してきたことを活かして、個人をアサーティブに近づけることを目標としている。

実験群では非対面ロールプレイ、対面ロールプレイの順で、統制群では対面ロールプレイを2回繰り返し、両群とも合計2回のロールプレイを行った。尚、非対面ロールプレイは、タブレットPCのメッセージングアプリを用いた。

どのロールプレイも「相手を食事に誘う」という場を設定した。ロールプレイとロールプレイの間で、自由記述の学習プリントにおいて、「自分の話し方について気になった点」、「相手の話し方について気になった点」、「アサーティブにしようと気を付けた点」などを聞き、個人の話し方をふり返らせる時間を設けた。図1と図2に非対面と対面のロールプレイの一部を示す。

3. 分析方法

本研究では、実践での事前と事後に質問紙調査を行った。質問紙には、5件法によるアンケート調査と、非対面における依頼文の自由記述調査の2種類を設定した。

まず、5件法によるアンケート調査では、玉瀬ら⁽¹¹⁾が大学生用に開発した対面でのアサーション度を測定する「青年用アサーション尺度」と、高倉・玉瀬ら⁽¹²⁾が非対面でのアサーション度を測るために開発した「非対面アサーション尺度」を用いた。青年用アサーション尺度には2つの因子があり、これらのアンケート調査により、実践の事前・事後における心情の変化を探る目的がある。この5件法によって得られたデータを得点化し、分析を行う。

次に依頼文の自由記述調査問題では、園田らの文献⁽⁵⁾を参考にした問題を2問作成した。作成した問題は、非対面における依頼文の文章の作成問題である。2つの問題の大きな違いは、場面1は「依頼をする人がただ依頼をするだけの場面」であり、場面2は「依頼

A	こんにちは。 最近一緒に食事に行ったりしてませんね。
B	そうですね。
A	来週の水曜日など一緒に食事に行きませんか。
B	すみません。来週の水曜日は予定があるのでいけません。 また時間があるときに連絡しますね。
A	わかりました。
B	年内にはいきたいですね。

図1 非対面ロールプレイの例

C	おいしいチーズを使ったカレー屋さんに行きたいなあって。
D	あ、チーズ好きです。
C	あ、よかった。で、チーズ好きってことで、一人じゃ行きにくい…。
D	そういう感じの雰囲気なんですね。
C	はい、でそんなに深い意味じゃないので、普通にごはんを。
D	あーごはん。
C	はい、ごはんに行けたらなあって思います。
D	それって何日の予定ですか？
C	具体的には、僕は暇なので、合わせることはできるのですけど。
D	あわせてくれるんですか。
C	はい。
D	ちょっとまってくださいね、ちょっと予定を確認します。

図2 対面ロールプレイの例

場面1	あなたは友達に頼まれて、ノートをその友達に貸してあげました。友達は忘れてしまったのかどうしたのか、いつまでも返してくれません。あなたは、その自分のノートがどうなったか、心配です。友達に返してほしいとスマートフォンのLINEで送りたいと思っています。そこであなたのセリフは？
(模範解答例)	(D) 私はノートをあなたに貸したままですね。 (E) 今ノートがどうなっているのか私は心配です。 (S) 明日くらいに返してもらえますか。 (C1) 返してくれたら嬉しく思います。 (C2) もし返せないのなら、いつごろなら返せるか教えてもらえますか。

図3 自由記述調査問題の模範解答例

をする人が依頼される人に一度断られたことをもう一度依頼する場面」であるという点である。ここでは、非対面での依頼場面のコミュニケーションの事前事後の変化を見ることを目的とする。

自由記述調査問題の採点方法としてDESC法を採用した。DESC法の各要素「D描写」、「E表現・説明・共感」、「S提案」、「C1肯定の選択肢」、「C2否定の選択肢」の要素を書けていれば各1点、書けていなければ0点とし、計5点満点で採点を行った。例えば、場面1の場合は図3のようになる。

4. 結果

4.1. アンケート調査について

アンケート調査に関しては、5件法のうち「全くそうしない」を5点、「必ずそうする」を1点としたデータを、因子ごとに分散分析を行った。その結果「青年用アサーション尺度」と「非対面アサーション尺度」のどちらの尺度に関しても事前と事後ともに群間に有意な差は見られなかった。つまり実践によって心情への変化は見られなかったことがわかる。

4.2. 依頼文の自由記述調査問題について

4.2.1. 場面1について

実験群と統制群の合計得点(5点満点)について群×事前・事後の分散分析を行った(表3)。その結果、事後のみ合計得点の平均点に5%水準で実験群の方が有意に高い結果が得られた($F(1, 38) = 7.01, p < .01$)。つまり、実験群の方がDESC法の項目を多く挙げていたことが分かる。

また、この得点向上の要因を調べるために、事後テストの5つそれぞれの項目ごとに、記述の有無の人数について直接確率計算を行った(表4)。その結果、「D描写」の記述について、「実験群:記述あり14人、なし6人」「統制群:記述あり2人、なし18人」であり、有意に実験群の記述ありの人数が多かった($p = 0.00$, 両側検定)。その他の4項目に関しては、実験群と統制群との間に有意な差が見られなかった。したがって、場面1において非対面ロールプレイを行っている人の方が行っていない人より、「D描写」を意識して記述していると考えられる。

表3 場面1における合計得点の両群の平均点

	実験群		統制群	
	事前	事後	事前	事後
データ数	20	20	20	20
平均	0.7500	2.2450	0.7500	1.5500
標準偏差	0.5362	1.1169	0.5362	0.8464

表4 場面1の各項目の記述ありの人数

項目	データ数	実験群		統制群	
		事前	事後	事前	事後
描写	標本数	0	14	0	2
表現・説明・共感	標本数	0	6	2	6
提案	標本数	14	18	13	15
肯定の選択肢	標本数	1	4	0	1
否定の選択肢	標本数	0	7	0	6

4.2.2. 場面2について

実験群と統制群の合計得点(5点満点)について、群×事前・事後で分散分析を行った(表5)。その結果、事後のみ合計得点の平均点に10%水準で実験群の方が高い有意傾向が見られた($F(1, 38) = 3.50, p < .10$)。つまり、実験群の方がDESC法の項目を多く挙げていたことが分かる。

また、この得点向上の要因を調べるために、事後テストにおいて、5つそれぞれの項目ごとに、記述の有無の人数について直接確率計算を行った(表6)。その結果、「D描写」の記述の有無について、「実験群:記述あり5人、なし15人」「統制群:記述あり0人、なし20人」であり、有意に実験群の記述の人数が多かった($p = 0.05$, 両側検定)。その他の4項目に関しては、実験群と統制群との間に有意な差が見られなかった。したがって、場面2においても非対面ロールプレイを行っている人の方が行っていない人より、「D描写」を意識して記述している人が多いと考えられる。

表5 場面2における合計得点の両群の平均点

	実験群		統制群	
	事前	事後	事前	事後
データ数	20	20	20	20
平均	1.4500	2.2300	1.3000	1.6500
標準偏差	0.7399	1.1347	0.4583	0.4770

表6 場面2の各項目の記述ありの人数

項目	データ数	実験群		統制群	
		事前	事後	事前	事後
描写	標本数	0	5	0	0
表現・説明・共感	標本数	5	10	7	13
提案	標本数	13	17	19	19
肯定の選択肢	標本数	0	3	0	0
否定の選択肢	標本数	0	7	0	6

5. 考察

合計得点の結果から、従来のアサーション・トレーニングに非対面ロールプレイを組み込むと、組み込まなかった群に比べて、非対面で依頼文を書くときにDESCの要素に意識をしてアサーティブに依頼文を書くことができるようになるということがわかった。したがって、非対面で相手に依頼文を書く上で、アサーション・トレーニングにおいて従来の対面ロールプレイだけよりも、新たに非対面ロールプレイを取り入れた方が良いことが示唆された。

また、事後テストにおいて、実験群が統制群よりも依頼文の得点が高かった理由は、場面1と場面2の両場面とも「D描写」の項目が多かったからである。このことから、非対面ロールプレイを行うことによって、特に「D描写」を意識して書くようになるということがわかる。平木⁽⁴⁾は、「D描写」を「互いの理解の共通基盤をつくるもの」としている。つまり、非対面ロールプレイを行った方が、互いにコミュニケーションが非対面であることをより意識して状況を共有しようとするのではないかと考えられる。

6. まとめ

本研究から、非対面コミュニケーション能力を向上させるためには、従来のアサーション・トレーニングのロールプレイに加えて、非対面ロールプレイを取り入れることが有効であることが示唆された。しかし、なぜ非対面ロールプレイを取り入れることが良いのか、その要因はいまだに明らかになっていない。

今後の課題として、以下の2つの点が挙げられると考える。

1つ目は、分析方法が不足していた点である。今回、非対面ロールプレイを行うと「D描写」が行わなかった群よりも多いことが分かったが、なぜそのような結果が生まれたのかは明らかにはならなかった。例えば、質問紙ではSD法で自分の印象や相手の印象を得点化した調査をしたり、より精度の高い逐語録の分析をしたりするなどの工夫が必要であった。

2つ目はロールプレイの順番と適切性である。今回、実験群では非対面ロールプレイを行ってから対面ロールプレイを行った。これは、非対面のコミュニケーションを行ってから対面のコミュニケーションを行った方が、コミュニケーションの違いによる気づきが多くなるのではないかと、という意図があった。しかし、分析をする上で、統制群と統一するためにも最初に対面ロールプレイを行った方が良かったのではないかとという見方も出た。今後は順序性や組み合わせなどについて検討したい。

以上の点を踏まえさらに研究を進めていきたいと考えている。

付記

本稿は、原慎一郎の2015年度卒業研究「非対面コミュニケーション能力向上のための非対面ロールプレイが与える影響の検証—アサーション・トレーニングにおけるDESC法の依頼文に着目して—」を再構成したものである。

謝辞

本論文を作成するにあたり、日本精神研究所の石井隆之先生には、貴重なご意見をいただきました。心よりお礼申し上げます。

また、本研究はJSPS科研費24700892の助成を受けたものである。

参考文献

- (1) 石川真「ネット上のコミュニティへの関与の違いが他者とのつながり方に及ぼす影響」上越教育大学研究紀要, 34, 25-33 (2015)
- (2) 菊池章夫「KiSS-18研究ノート」岩手県立大学社会福祉学部紀要, 6 (2), 41-51 (2004)
- (3) Deluty, R.H. 「Children's action tendency scale : a self - report measure of aggressiveness, assertiveness, and submissiveness in children, *Journal of Consulting and Clinical Psychology*」47, 1061-1071 (1979)
- (4) 平木典子「改訂版アサーション・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, (発売元) 金子書房 (2009)
- (5) 園田雅代, 中釜洋子「子どものためのアサーショングループワーク：自分も相手も大切に作る学級づくり」日本精神研究所, (発売元) 金子書房 (2010)
- (6) 出井智子, 大島聡, 犬塚文雄「アサーション技法を用いた『情報モラル』育成プログラムの開発」, *日本教育工学会論文誌*35 (1), 35-45 (2011)
- (7) 出井智子, 大島聡, 福本徹「アサーション技法を用いた『情報モラル』育成プログラムによる情報伝達の意識改善に関する効果」*日本教育工学会論文誌*36 (Suppl.), 201-204, (2012)
- (8) 文部科学省, 教育の情報化に関する手引き, 第5章情報モラル教育 (2010)
http://www.mext.go.jp/component/a_menu/education/detail/_icsFiles/afieldfile/2010/12/13/1259416_10.pdf
- (9) ロバート・E・アルベルティ, マイケル・L・エモンズ (著) 菅沼憲治, ジャレット純子 (訳)「自己主張トレーニング改訂新版」東京図書 (2009)
- (10) 土沼雅子「アサーション・トレーニング 自分らしい感情表現—ラクに気持ちを伝えるために」日本・精神技術研究所 (2012)
- (11) 玉瀬耕治, 越智敏洋, 才能千景, 石川昌代「青年用アサーション尺度の作成と信頼性および妥当性の検討」*奈良教育大学紀要*, 50, 第1号, 221-232 (2001)
- (12) 高倉巧, 玉瀬耕治「メール依存に関わる諸要因と非対面アサーション尺度の開発」*帝塚山大学心理学部紀要*, 4, 29-38 (2015)

(2016年9月23日受理)