

# 小学校国語科におけるコミュニケーション教育の方向

## A Purpose of communication ability education in elementary school

山元悦子

Etsuko YAMAMOTO

国語教育講座

(平成17年9月30日受理)

抄録

小学校国語科におけるコミュニケーション教育は、学習を目的とする学級社会の中で児童が他者と自己との関係を構築し、社会化<sup>1)</sup>していくことを具体的な言語行為の獲得によって図っていくことであると考えられる。また、そこで児童に獲得させたいコミュニケーション能力は、具体的な言語行為(ふるまい)として児童に認知されるレベルで取り出されるものでありたい。また、コミュニケーション能力の指導は、すでに準備された内容の指導ではなく、児童が引き出し発見していく方式で習得されることが望ましい。なぜなら、良いコミュニケーションのあり方を他者と共に模索・構築していく態度の形成がコミュニケーション能力育成の根幹であると考えられるからである。

### 1. 「コミュニケーション教育」とこれまでの国語科教育との接点

国語科教育は何を目指して行われるべきなのか。このことについてはこれまでさまざまな角度から論じられてきた。例えば、教える対象である〈言語〉についての考察に基づいて、言語の通じ合い(コミュニケーション)の機能が強調されたこともある。また、言語の認識・思考を司る機能が注目されたこともあった。また一方で、国語科教育の目標を、〈言語を用いる主体〉の側から規定する考え方も提唱されてきた。言語行動主体の育成や豊かな言語生活者を育てるということをスローガンに国語教育を行おうとする立場である。

近年では、文化審議会国語分科会が「言葉や文字などによって、意志や感情などを伝える合う『コミュニケーション』を成立させることが最も基本的な国語の役割である」(「これからの時代に求められる国語力について」平成15年1月29日)との見解を発表し、コミュニケーション能力を育てることが国語科教育の今後の方向として提案されている。<sup>2)</sup>

<sup>1)</sup> 「社会化」とは、社会秩序維持に貢献するためにすでにある価値規範を内面化することではなく、「社会的行為の遂行を潜在的に支えている社会的意味基盤を共同で実現する」(紅林伸幸「授業コミュニケーションと社会化—国語科授業実践の社会化構造に関する教育社会学的考察—」東京大学大学院教育学研究科紀要 35巻 1995)すべを身につけることを指している。ここでは、一学級の構成員がコミュニケーションを通して共同で意味秩序を作り上げ、共有していくことを「社会化」ととらえておく。

<sup>2)</sup> そこでは、コミュニケーション能力が、「コミュニケーションの基本を相手の人格や考え方を尊重する態度と言葉による『伝え合い』と捉え、言葉によって多様な人間関係を構築することができる『人間関係形成能力』、目的と場に応じて『効果的に発表・提示する能力』の根幹が『コミュニケーション能力』である」と位置づけられている。

このことを我々はどう受けとめればよいのだろうか。国語科教育の方向を、「コミュニケーション教育」の視点から再照射することは、戦後の西尾実の「通じ合い」論に立ち戻って国語科教育を考えることなのか、それともコミュニケーションスキルの指導を新たな国語科教育の指導内容として取り込んでいくことを指すのか、言語行動主体の育成という立場に立って、先に審議会で提案されたようなコミュニケーション能力を持った主体の育成を目指していけばよいのか。

今日、国語科教育の領域では、コミュニケーション教育の内容について改めて考察し、様々な進みうる方向の可能性の中からより適切な道を選び取っていくことが求められているのではないだろうか。

## 2. 教育課程全般で行われる「コミュニケーション教育」からみた国語科のコミュニケーション教育

「コミュニケーション教育」という概念は、現在様々な内容を指して使われている。例えば、コミュニケーション能力を対人関係スキルの面から高めようとする立場では、ロールプレイング・アサーション・ソーシャルスキルトレーニング・対人関係ゲームなどを通してコミュニケーション能力を育てようとする。<sup>1</sup>

一例を挙げると、有元秀文氏はコミュニケーション能力を育てるためには基本的コミュニケーションスキル（自己表現のスキル・傾聴のスキル・問題解決のスキル・対立解消のスキル・調停のスキル）を指導すべきだと提案している。<sup>2</sup>

また、「コミュニケーション教育の課題と展望」（国立教育研究所主催第8・9回教育研究シンポジウム平成6・7年 開催地青森市・横浜市）のシンポジウムではグローバル化した社会の中で、国際間でのコミュニケーションを問題にせざるを得なくなったという問題意識から、登壇者である渡邊寛治氏は国際的に通用するコミュニケーション能力を育成するためには日本語による論理的表現力の育成を目指した言語技術教育を行うべきだと説いている。

教科学習においても、例えば理科教育では、自然認識を育てるためにある問題について（例えば空気は力をかけると縮むのはなぜか）、日常経験に結びつけて話し合うというコミュニケーション活動を通して、実感的な理解をはかり、実践的知識を自らの内に構成していくことを重んじていたり、<sup>3</sup> 数学教育でも、数学的知識を子どもたちの話し合いという社会的相互作用を通して子どもたちの内に構成していくという立場から授業を組み立てることが志向されている。<sup>4</sup>

さらに、教育課程に広く通底する学び方の方法論としてコミュニケーション活動を取り入れるという動きも見られる。<sup>5</sup> そこでいうコミュニケーション活動とは、以下のよう

<sup>1</sup> 「特集 コミュニケーション力を育てる」『児童心理』2003. 10

<sup>2</sup> 「コミュニケーション能力」『国語教育辞典』日本国語教育学会編 2001. 8 p182

<sup>3</sup> 森本信也編著『子どものコミュニケーション活動から生まれる新しい理科授業』東洋館1996

<sup>4</sup> 中原忠男『算数・数学教育における構成的アプローチの研究』聖文社 1995

<sup>5</sup> 山梨県東八代郡御坂西小学校平成14年度校内研究計画 <http://www.w-misakae.re.kai.ed.jp/kounaikenn2.htm>.

に説明されている。

< 1) 自分の考えを持つ, 2) 相手に的確に伝える, 3) 相手の考えをしっかりと聞く, 4) 相手の考えを受けて自分の考えを広げたり深めたりする, 5) 広がったり, 深まったりした考えを表現する, 6) 自分を振り返ったり, 相手の良さを認めたりする。>

この活動を算数・国語の学習過程に組み込んでいくことで, 相手を認め相手とよりよく関わっていこうとする子どもを育てることを図ろうとしているのである。

国語科に目を転じれば, 国語科の教育内容をコミュニケーション能力の育成の立場から改めて捉え直す論考は近年数多く産出されている。例えば, 「子どもと創る『国語の授業』特集コミュニケーション能力を育てる授業」(2001.4)では, コミュニケーション能力を獲得させるための学習指導の出発点を「少なくとも, 従来の型にはまった聞く話す技能の取り立て指導を抜け出すことから始めなければならない」との問題意識が示され, 明確な目的と具体的な相手に対して語り合う, 説明し合う対話・ワークショップ型の学習が提案されている。コミュニケーション活動が, 学習指導の基本スタイルの転換の意味でも意義づけられているのである。コミュニケーション能力の育成の問題は, 教科内容のみならず国語科の学習指導スタイルへの問い直しをはらんでいると言える。

また, コミュニケーション活動への注目は, 聞く話す領域だけではなく, 読むことの学習においてお互いの考えを交流することが重要視されたり, 書くことの学習において双方向型作文学習が提唱されたりという方向でもなされている。<sup>1)</sup>

そのほか, 「伝え合う力」と「コミュニケーション能力」という用語に近似値的ニュアンスがあることにより, 「伝え合う力」を育てるために単元構成に5つの言語意識<sup>2)</sup>を働かせた学習活動を仕組むという方法論を採ることがすなわち「コミュニケーション能力」を育てることだと理解されて実践されるという傾向も指摘できる。

近年, 国語科の内容が他教科, 特に総合的な学習の時間との関連において再検討されるようになったことも見逃せない。総合の時間で必要性が改めて確認された基礎的言語能力を国語科で養うことが求められるようになったのである。そこで, 国語教科書の単元が「活動単元」化し, インタビュー・発表会等が教科書に登場したこととあいまって, 総合的な学習の時間で必要となる表現力を国語教科書にある活動単元で学習していくという認識が生まれた。つまり, 他教科・領域で求められる「コミュニケーション能力」の基礎を育てるのが国語科の役割であると位置づけられ, プレゼンテーションのしかたや, 新聞の作り方を国語科で学習するという理解が産まれたのである。

### 3. 国語科におけるコミュニケーション教育

このような動向の中, 改めて国語科という教科の内容を「言語を媒介としたコミュニケーション」能力の育成という視点からとらえなおすと, 次のようになるのではなからうか。

<sup>1)</sup> 大内善一「書く学習からのアプローチ—双方向型作文学習の創造」『コミュニケーション能力を高める国語の授業』『実践国語研究』2000 No.204

<sup>2)</sup> 5つの言語意識とは, 小森茂氏の提唱する「相手意識」「目的意識」「場意識」「方法意識」「評価意識」を指す。

- 国語科という教科は、学級という社会的共同体の中で、他者との相互作用を通して、
- (1) 語彙を獲得させつつ、言語についての理解を深くし、
  - (2) 文章（読み物）を読み、考えを書き表すことを通して世界認識・自己認識を形成、成長させ、
  - (3) 学習生活の中で社会的共同体のコミュニケーション様式（ふるまい）を身につけさせていく教科である。

このうち、(1)は、国語科という教科は、対象世界を捉えるための語彙、自分を捉えるため、自分の感情や考えをつかむための語彙等を獲得させる教科であり、言語や言語運用について考えたり意識的になることで言語についての理解を深くしていく教科であるという性質を指摘したものである。

また、(2)は、国語科のねらいとして様々な読み物に触れ、ことばの吟味やことばのやりとりを通して多様な価値観や考え方に触れ、自己認識・世界認識を形成していく教科であるということを指す。

(3)は、他者と共に社会（当面は学級社会）を築いていく集団の一員として、自分のふるまいを、特に言語運用力の面から身につけていく教科であるということを示している。

このような立場から考えると、「コミュニケーション教育」は、国語科教育に新たに加わる一領域、ないしは聞く話す領域の再編成というものではなく、上記立場の中の下線を施した二面に関わってくる問題になると考える。つまり、国語の授業で実際に行われているコミュニケーション行為の中で学ばれていくものと、学習内容として取り出して意識化して教えていくものの二側面があり、その相互補完作用によってコミュニケーション能力は培われていくものだと考えられる。

#### 4. コミュニケーション行為をどう捉えるか

そもそも、コミュニケーション教育の対象となるコミュニケーション能力はどのように捉えられるであろうか。このことを考察することは、「コミュニケーション教育」の内容を明らかにすることに他ならない。そこで、ここでは「コミュニケーション能力」を捉えるために以下の3つの視点を設定して述べていきたい。

- (1) コミュニケーションの主体
- (2) コミュニケーションの場
- (3) コミュニケーション能力と言語能力との関係

この3つの視点を設定した意図は次のようなものである。

まず、コミュニケーションの主体（＝児童）を問題にするというのは、コミュニケーション主体の発達ที่コミュニケーション能力の内実やその育成の段階を大きく規定していると考えたからである。とりわけ自己と他者との関係を構築していく「社会性」の発達の視点を持ってコミュニケーション能力を捉えていきたい。

また、コミュニケーション行為を考える場合、それが行われている「場」という要因は重要である。ここで扱うコミュニケーション活動には、教師という上位者と自分と同等の位置にある構成員が教室という学習の時間を共有しているという性格を持つ場で行われて

小学校国語科におけるコミュニケーション教育の方向

いるという特性がある。この視点を設定したのは、このような特性がもたらす条件や制約を社会的な視点から問題にし、そこから配慮しなければならない点を考察するためである。

(3)は、国語科は言語の教育を担う領域なので、コミュニケーション教育を考える上でも、特にコミュニケーション能力を言語能力との関係において捉えておく必要があるための視点である。それでは、以下この項目に従って論じていきたい。

(1) コミュニケーション教育の内容を主体の社会性の発達の面から考える<sup>\*1</sup>

コミュニケーション教育を考察する上で、発達の視点を持つことは重要である。というのも、コミュニケーション能力の伸長は単なるスキルの集積によってなされるのではなく、自分を他者との関係のなかでとらえ位置づけながら自分というものを確立する過程であり、社会化していく過程と重なるからである。人が社会の中で精神発達を図っていく過

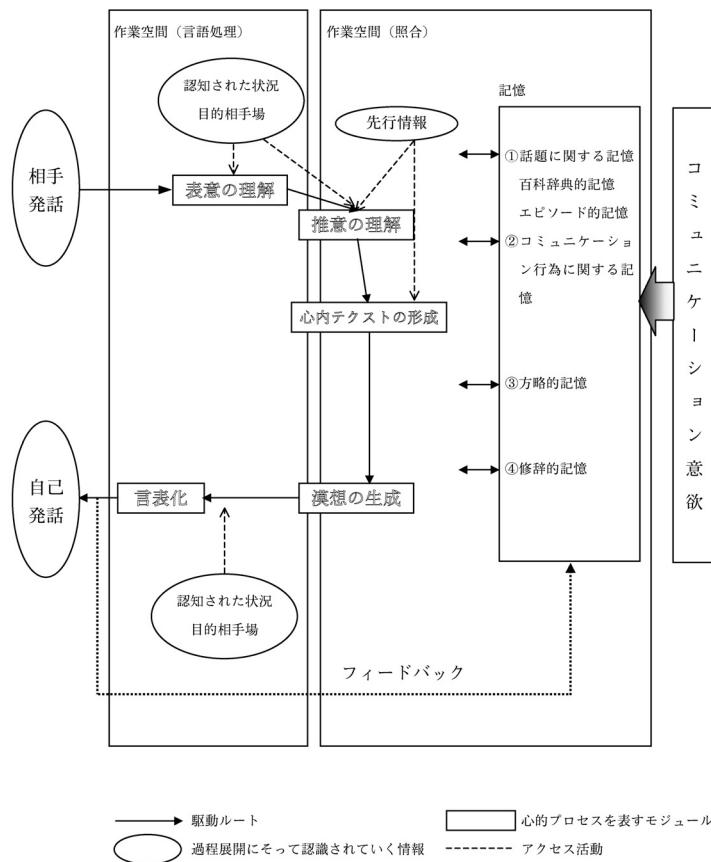


図1 コミュニケーション能力を捉える心理モデルー対話行為モデルー

<sup>\*1</sup> ここでの提案を構想する拠り所となっているのは、以下の共同研究で得た知見である。詳しくはこちらを参照されたい。「国語科教育改善のための言語コミュニケーション能力の発達に関する実証的・実践的研究」（平成13年度～平成15年度科学研究費補助金基盤研究（B）（1）研究成果報告書 平成16年4月 研究代表者 位藤紀美子）

程を視野に入れながら、人と人とのコミュニケーションの始まりにおいて何が根本的に重要なのかを考えてその育成の系統化を考えたい。

論者は言語を媒介とした対人コミュニケーション行為を図1のようなモデルで捉えている。

このモデルを手がかりに、コミュニケーション教育の内容を主体の社会性の発達の面から考察してみたい。

#### <情動の共有体験の重視－低学年および学級の出発点での重点事項－>

まず、このモデルの右に位置するコミュニケーション行為をスタートする原動力であるコミュニケーションへの意欲について考えたい。近年の子どもの実態として対人関係を自ら形成しようとする意欲が少ないという指摘もされているが、<sup>1</sup>このコミュニケーションへの意欲はいかにして生まれるのか。

鹿取(2003)は、コミュニケーションの機能を、情動喚起・情報伝達・行動制御の3つから説明している。そしてこのうち、情動的共感を産み出すコミュニケーションの機能を子どもの発達や障害児の療育を考える上での重要な側面と考え、新生児と母親との間に、情動の共有(赤ん坊が母親の喜びや悲しみといった情動的な表情の変化に対応して模倣する行動を起こすような現象)がおり、このような現象が、赤ん坊と養育者との間のコミュニケーション関係を確立し維持していくと述べている。<sup>2</sup>

翻って、小学校入学時の児童の場合を考えてみても、この情動の共有の重要性は認められるのではないか。全く新しい1年〇組という集団に投げ込まれた子どもが、構成員相互間で情動の共有体験を持つこと、相手と情動的な共感を得て心理的な場を共有すること、それによって精神的絆を相手(学級の仲間・教師)と結ぶことが必要であると考え。その基盤があるからこそ自分を開いて出せる気持ちが生じ、他者と関わり合おうとする意欲が生まれると考えられるからである。

#### <他者意識の育成－低学年の重点事項－>

1年生の児童の話し方の特徴として、授業中の発言が自分と先生の関係だけあるような意識でなされることがあげられる。自分の中で話したい気持ちが生じればその気持ちだけにとらわれて先生に向けてことばを発する状態である。このような状態から抜け出すためには、話すということは自分の言いたいことだけを放出するのではなくて場のルールに則りながら相手にわかるように話すことなのだという意識を育てることが必要である。そのためには、二人で協同して何か一つのことを考えたり、作ったりという言語活動を行う学習学習がよいだろう。また、学級のコミュニケーション文化を創ることを通しても他者意識を育てることが大切なのではないか。具体的には、約束事として、順番に話す・最後まで友達の話聞く・発言するときは前の人の名前を入れて〇〇さんはこう言いました、私はこう思いますという発言スタイルを推奨するなどが考えられよう。

他者意識とは、また他者への感応力でもある。コミュニケーション行為には他者への感応力が必要である。感応力を高めるためには学校生活の様々な場面を通して他人の心を推し量る体験の積み重ねが必要であろうし、国語科でできることで言えば、いろいろな物語

<sup>1</sup> 森田勇「子どものコミュニケーション力を高める 授業の発言を促進する工夫」『児童心理』2003 10 p127

<sup>2</sup> 鹿取廣人『ことばの発達と認知の心理学』東京大学出版会 2003. 1 p p12-16

に触れて登場人物の心を推し量るような体験を重ねることがそれにあたるだろう。

＜学級社会のやりとりのルールを協同で作る意識の育成－中学年の重点事項－＞

人は他者とのかかわりのプロセスの中で自分というものを意識し、対象化し、自己を形成していく。例えば自分の欲求と他者の欲求がぶつかったときどうするか。そこで何らかの折り合いをつける道を探ることは日常のコミュニケーション場面としてみればしばしば起こりうる場面である。そのような衝突を言葉のやりとりで解決できるようになることは他者と共に生きる上で大事なことである。これは自分も相手も大事にしながら自己と他者の異なる欲求や思いを言葉で調節する能力と規定できるが、この能力は言語能力の面から社会性を育てる上でも根幹となる指導事項であろう。

しかし、このようなことができるには、相手の伝える内容を捉え、自分の考えと照らし合わせ、新たな考えを産み出すという高度な思考活動が精神内で営めなければならない。

このような思考活動は、メタ認知力の伸長と精神内で同時に操作できる作業空間の拡大が必要になるだろう。児童がそのような思考活動を営めるような段階に至ったと判断できれば、学級社会のやりとりのルールを友達と作っていくような学習に重点を移していきたい。具体的な学習のありかたとしては、望ましい言語行為のありかたをことばにして一般化する学習方式が考えられる。例えば、「友達の意見のよいところを受けとめよう」「話の流れからそれない発言を心がけよう」等のルールを話し合い学習体験の中から帰納的に言語化して取り出して意識させ、学級の共通の約束事として取り出していくといった学習である。

コミュニケーション能力は対人関係形成能力でもある。したがって、教室のコミュニケーション活動で問題状況が生じた時や必然性がある機会を捉えて、その場で考え合うことを重ねて、自分たちで共通ルールを作っていく態度も育てたい。このこともコミュニケーション能力を育てる上で重要な学習事項ではなからうか。

また、学習の方法論としてもその方が効果的であるように思われる。あらかじめ用意されたコミュニケーションスキルをトップダウン式に学習する方式は、小学校段階ではまだ効果が薄いではなからうか。なぜなら、取り出されて学んだスキルを他の実際の場面に過たず効果的に援用するほどの操作性のある思考活動は、多くの児童には困難だろうと考えられるからである。この仮説については今後論を改めて検証していきたい。

＜個性を生かし合い共同体として成熟していくことを喜びとする心を育てる－高学年の重点事項－＞

高学年にもなると、自意識も育ち、話し合いの流れをメタ認知できるし、自分の学級社会における位置も意識するようになる。また、学級の構成員の個性の絡み合いが場のコミュニケーション状況を大きく左右してくる。例えば、ある児童は話し合いに参加したくても話せるほどの考えが持てない。別の児童は、思い立ったらそれが今求められている内容かどうかの吟味もせずは何であろうと発言したくなってしまふ。反論がこわくて意見を言えないでいる児童もいる。発言力のある児童の発言に安易に同意してしまう児童もいる。このように児童はそれぞれの課題状況を抱えて参加している。しかもそれを自分である程度自覚できているだけに、いらだったりがっかりしたりして話し合い活動を拒否したい気持ちも強くなってくる。

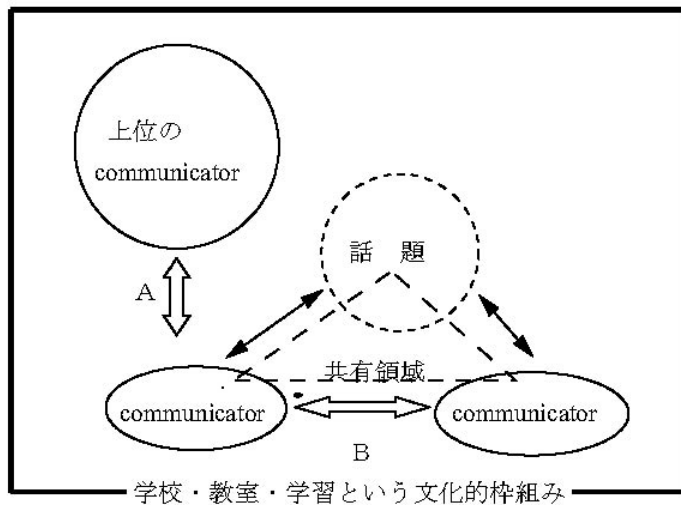
このような状況においては、一人ひとりの課題に応じた自己実現が図れるよう導くこと

が肝要なのではないだろうか。一人ひとりの課題状況に応じた努力を促し、成長を認め合うことをこの期の重点事項と考えたい。話し合いへの参加のしかたは、黙って聞いている、どんどん発言している等いろいろあるものの、それぞれの個性が発揮される参加のしかたを認めあっている共同体へ学級を成熟させていくことが大事なのではないだろうか。

## (2) コミュニケーションの場

次に、コミュニケーション教育の内容を、教室コミュニケーションという場の性質に注目して考察したい。

学校で育てうるコミュニケーション能力は、学習を目的とした教室という場で、教師と友達(場の構成員)とのやりとりのしかたとして習得されるコミュニケーションスタイルだという制約(枠)が前提に存在している。このような教室のコミュニケーション状況をモデル化したのが以下の図である。この図によって、教室という学級社会でどのようなコミュニケーション相互作用が発現しているのかを考察してみたい。



Aは、教師と児童という導き従う者関係のコミュニケーションを示す。Bは同等の立場にある児童者間のコミュニケーションを示す。

またこれらコミュニケーションは、＜学校・教室・学習が目的である状況＞という文化的コンテキストを背後に持ったものである。ここでまず考えたいのは、コミュニケーション教育は教室・学習コミュニケーションという文化的コンテキスト(コミュニケーションが行われている枠組み)<sup>1)</sup>の中でなされるという点である。この文化的コンテキストがどのような質のものとしてコーディネートされ、作り上げていくかは教師と児童との学習生活の中で具現化されていくものである。

例えば教師の強い働きかけは、統制されたコミュニケーション状況を生み出し、児童はそこから逸脱することを暗黙の内に拒否されるためにその枠に合わせたふるまいをコミュニケーションスタイルとして獲得するかもしれない。Aのコミュニケーションのあり方が

<sup>1)</sup> Cultural Context. Fisher (1979) が提示したコミュニケーションモデル中に措定された概念。末田清子・福田浩子『コミュニケーション学』 松柏社 2003 p 47



## 小学校国語科におけるコミュニケーション教育の方向

Bのコミュニケーションのあり方に作用を及ぼすことは見逃してはならない点である。

しかし、コミュニケーション力を、人間関係を作り上げる自助力と考える場合、問題状況を自分たちで良い方向に変えていこうとする自立精神を児童に保障することが大切となる。であれば、精神性の自由が保障されているという文化的コンテクストの中で学習は進められるべきであろう。

そのような学習の場合、図中Aで示される教師の指導性はどうかあるべきなのか。教師の統制力の強さと児童の精神性の自由度との関係をどう考えればよいのだろうか。

これは、児童の社会性の発達状況によって異なるだろう。学校社会に初めて参加する低学年の時期では、社会的コミュニケーションのルールを身につけさせることが必要である。そのため、低学年では教師主導の一斉学習で模範を示し、ルールを共有化し、肌身についたふるまいとしてコミュニケーションルールを獲得させることに比重がかかるだろう。中学年に至ればお互いの考えの自由な出し合いとその衝突の体験を通して、与えられたものではない新たなコミュニケーションルールを発見し、それを蓄積させていくことを促すため、自分を安心して出して自由に語りあえ、考えあえる学級風土づくりを下から支えるような指導性が求められよう。高学年では、それに加えて皆が自分を出し合えて心地よく生きる学級社会を構築するためには自分はどう振る舞えばよいのかという、もう一つ高い視野からコミュニケーション行為を選択することを促すような、教師の高みからの導きが加わっていかなければならないだろう。

コミュニケーション教育においては、実際場で教師－児童、児童間で現実に営まれているコミュニケーションの質自体が問われてくる。そこでの普段のあり方、教師の指導性の質、児童相互の関係性のありようが問われてくるのである。

ともあれ、コミュニケーション場面で問題の起こった場合や、学習する上で課題を解決する場面で、何が原因だったのか、どうすれば良いのかを皆で追究することで、共同体としてのルールや方策をいっしょに作っていくということが学習のあり方として基本となっていることがコミュニケーション教育の根幹になくはないだろう。

青年期まで考えれば、やがてコミュニケーションへの失望という経験が多くの若者に訪れことが考えられる。所詮人間は分かり合えないといったコミュニケーション観に到達する者もいるかもしれない。このような失望感に遭遇した時、それを乗り越えて何らかの自分なりの対応を見いだす力の源を養うためには、共に考えて乗り越えようとする、コミュニケーション能力の根幹に関わる部分が小学校段階で身に付いた態度として培われていることが大切なのではないだろうか。

教室コミュニケーションという場自体を成熟させていくことを念頭に置き、教師の指導性を発達段階に応じて発揮していくことで、コミュニケーション教育は進められるべきであろう。

### (3) コミュニケーション能力を言語能力との関係でどう規定するか

近年、国語科が教育の対象とする「言語」のとらえ方が、状況と共に意味（メッセージ）が産まれるといった立場に立ち、談話レベルでの認知作用を究明するものにシフトを移している。認知言語学等の知見から得られる、状況認知と言語意味理解とを関わらせる論究により、言語能力の捉え方が状況判断と主体の内部装置との連動システムで考えられるようになったのである。これまで国語科教育の内容として長く不動の位置にあった、言

語能力を「聞く・話す・読む・書く」という言語活動によって規定していく発想はこれらの言語研究の進展によってどう改変していくべきなのか。

言語能力を「聞く・話す・読む・書く」という言語活動によって捉えることは、共通理解を得やすい考えかたであるが、それぞれの能力を要素分割して究明し、その要素を指導していけばトータルとしてコミュニケーション能力が育つかというと、例えば状況を読んでどうふるまうか判断するというような主体の選択力に手が届かない観がある。<sup>1)</sup>

そもそも、言語能力はコミュニケーション能力の一部を担うものでしかない。人間のコミュニケーション行動は、コミュニケーションへの意欲を土台にして働き始めるが、それは(1)認知的・内面的精神活動と、(2)外面的・行為的なコミュニケーション行動、(3)そして中核にあってそれらを統覚する中心的規準となる信念のようなものがトータルに作用して選択されていくものであろう。

言語能力はこのうち、(1)の状況の認知において働く能力であり、内面的な思考活動を支える能力でもあり、また、直接的には(2)の外面的な表現行為において発揮される能力として働いている。しかもこれらの能力はつながったシステムとして働く機構なので、これらの能力を要素に分割して取り出して指導することは困難なのではなかろうか。

したがって、コミュニケーション能力を言語能力との関係で規定するならば、コミュニケーション行為時に各局面で働く一連の言語諸能力が結合された、目に見える言語行為(ふるまい)としてあらわれたものと規定することが、より実際を反映したした生産的なとらえ方だと考える。

このような考えに立てば、コミュニケーション能力を、話す能力・聞く能力・話す聞く双方向的なやりとりとしての能力の3つに分けて捉えていくこととあわせて、状況(目的や相手や場)に応じた言語行為(ふるまい)として指導内容を規定していくことが求められるのではなかろうか。

コミュニケーション能力を言語能力との関係から言い表すならば、人間関係を形成し、社会を作っていくために場にふさわしい言語行為を遂行する能力である。それは他者と積極的に関わり合い良い方向に協同で進めていこうという態度で言語行為を選択していく能力とも言い換えられよう。そのような信念(中心的規準)を児童に根付かせることまず第一義としながら、よりよいコミュニケーション行為(ふるまい)を営める能力を育てていくことが国語科におけるコミュニケーション教育なのである。

## 5. コミュニケーション教育の方法原理

4で述べた立場によってコミュニケーション能力を育てる学習を構想するならば、どのようなものになるだろうか。一案として次の①から⑥のような活動によって進められる学習を提示したい。

### ① 情動の共有体験の積み重ね

---

<sup>1)</sup> この点に関して、塚田康彦(1984)は、コミュニケーション能力を談話レベルでの言語能力と位置づけていることが、村松賢一(全国大学国語教育学会編「国語科教育学研究の成果と展望」明治図書 2002 p 489)によって指摘されている。

## 小学校国語科におけるコミュニケーション教育の方向

- ② 感情や思いを言語化していく学習の積み重ね
- ③ 状況判断を図りながら相手の発言の意味をくみ取る学習の積み重ね
- ④ 協同的コミュニケーションはいかにして実現できるのかを体験を振り返りながら引き出していく学習の積み重ね
- ⑤ 協同的コミュニケーション状況を具体的な言語行為にしてあらかず学習の積み重ね  
具体的言語行為例  
自分の考えを積極的に出すことができる。  
他者の意見に対して反応することができる（賛成なら賛成と言える）。  
皆が話し合いに参加できるよう黙っている者に声をかけることができる。  
話し合いからおりた参加者を引き戻すことばかけができる。  
意見の対立点を客観的に位置づけていくことができる。
- ⑥ ④⑤の往復学習によって、学んだ言語行為を活用しながら学級で合意を形成したり、考えを深めたりする学習の積み重ね

これらの学習は、読むことを中心とした学習、書くことを中心とした学習等において具体的な立ち現れ方は様々であろう。このような活動をいろいろな学習場面で意識して織り込むことが、学級のコミュニケーション文化の成熟をはかりつつ児童のコミュニケーション能力を育てていることにつながると考える。

教師がこの自覚に立って日々の国語科学習指導を行うことで、国語科教育は地に足のついた実効性のあるコミュニケーション教育の場となるのではないだろうか。

## 6. おわりに

国語科におけるコミュニケーション教育は、例えば論理的表現力の育成を目指したコミュニケーションスキルの指導などに特化して考えるのではなく、その根本を社会を協同で構築する能力の育成を念頭においたものとして行われるべきであることを述べてきた。具体的に言うならば、場に応じたよりよい人間関係をお互い協力しあいながら形成していく能力の育成である。それを当面の彼らの社会である学級社会という場において実現するための言語行為（ふるまい）の獲得がコミュニケーション教育の根幹にあると主張した点に本論のねらいがある。コミュニケーションスキルを取り立てた学習－例えばスピーチの指導など－は、その根幹の育成の上に立った取りたて学習として位置づけてこそ、何を目指したコミュニケーションスキルの指導なのかという足場がはっきりした指導となるだろう。

本論は、これからの社会に求められる国語科教育の目標や内容を再構築する手がかりとしてコミュニケーション教育の視点を導入し、考察したものである。今後はこの立場に立った実践を開発しつつその反省を踏まえて理論の手直しをはかりながら考察を進めていきたい。

注：本論文は、第106回全国大学国語教育学会（2004年5月29日 千葉大学）で行われたシンポジウム「コミュニケーション教育の探究」における発表に加筆修正をしたものである。