

(1) 子どものコミュニケーション力の低下について

教育現場で「子ども達のコミュニケーション力が落ちてきている」といったことが教師の間で語られ出したのは、いつ頃からでしょうか。「友達を作れない」「ちょっとしたトラブルを自分たちで解決できない」「トラブルを恐れるあまりか、子どもなのに言いたいことも言えない」「逆に、相手を傷つけるような言動を突発的にとる子どもも増えている」「家では親の前でむしろ「いい子」を演じ、学校で荒れたり、過度に甘えたりする子がいる。親に対し、子どもが本音を出せなくなっていることがあるのではないか」などなど。教師の方々からそういった話しをお聞きするようになったのは、私の印象では10年くらい前から、そして、ここ5、6年、特に増えたように感じています。

教師は日々子ども達と密に関わり合う職業であり、コミュニケーションなくしては授業そのものも成り立ちません。それだけに、子ども達のコミュニケーションのありかたやその変化について、他の誰よりもいち早く感じ取りやすい立場にいます。また多く

の子どもに継続的に接しているゆえに、そういった感じ取りをより一般化・普遍化しやすくもあるのだと思います。

昨今、「不登校」「いじめ」「暴力」「学級崩壊」など、種々の問題が学校を舞台にした場で多発し、またそれらの原因の追求、改善策の提言など色々なことが取り沙汰されてきています。「不登校」などのこういった、いわゆる「目立つ」問題の裾野や背景には、上記のような「子どものコミュニケーション力の低下」といったことが広く潜んでいるように思います。

では、この「子どものコミュニケーション力の低下」はどうして生じたのか、主な理由を考えてみましょう。

(2) 子どものコミュニケーション力の低下の理由

ひとつにまず、大人自身のコミュニケーション力の低下、具体的には大人の社会性の未熟化があると思います。寿命が延び、急いで大人になることを強いられたなくなった社会では、年齢的に大人であっても、心性が子ども、もしくは青年期的であることが容認されやすくなっています。「パラサイト・シングル」といった言葉に代表されるように、成人がいつまでも自分の親に経済的・精神的に依存していることについて、社会は昔に比べ寛容になっています。子育てについても、「子どもが子どもを育てる」といったことがしばしば言われています。例えば、2、3歳の子どもをしつけるのには、自分の思う通りにはならない相手(子ども)と、それでも気長に根気強く関わりあってゆくことが必要です。こちらのしつけの意図を分かりやすく子どもに伝えながら、一方で子どもの気分や調子に合わせる柔軟さ、良い意味での大らかさが求められますし、また、子どもに期待はしつつも、かといって子どもを自分の思い通りにはできないといった節度や、我が子

でも自分とは別の一個の人間とみなす度量などが求められます。まさにしつけという営みは、それを担う大人の成熟度やコミュニケーション力を試す局面があるわけです。と同時に、しつけを通して親も子ども自分のコミュニケーション力を育てることになるわけです。しかし、配偶者や周りの人に援助を得られず、あるいは援助を得るための働きかけを自分から取ることが出来ず、結果的に孤立した密室育児のなかで起こる児童虐待、一方で、親の育児放棄・しつけ放棄による児童虐待、この種の児童虐待が近年多発しています。また、子どもへのひどい暴行・虐待を「しつけのため」と正当化し、結果的に子どもが命を落とすといった悲劇も繰り返して報道されるようになってきました。これらは、大人のコミュニケーション力の低下・社会性の未熟化を端的に示す、ひとつの不幸な例のように感じられてなりません。

とはいえ上記のことは、「児童虐待」を行う親だけを「コミュニケーション力がない」と一方的に責めたい、というわけではありません。考えてみると、社会全体が大きく変容し、現代社会はいわば「コミュニケーションをしなくても暮らせる社会」になっているということ、このことを指摘したいのです。都市化・機械化のおかげで私たちは確かに便利な暮らしを享受できるようになりました。が、それは言い換えると、「最低限のコミュニケーションで済む社会」「自分の求めているコミュニケーションだけしていても、それでよしとされる社会」「面倒くさいコミュニケーションを避けようと思えば避けることのできる社会」だということになります。人と接しなくても物は買え、口をきかなくとも交通手段での移動も楽にでき、誰とコミュニケーションをしなくても、特別に生命の危険に曝されるわけでもない、そういった社会に私達は生活しています。

核家族化は、自分の住む地域社会でも周りの人と関

わらないでよい暮らしを可能にしてくれました。地域社会の因習やしがらみに縛られていた頃に比べれば、格段の自由と気楽さを私達にもたらしてくれたと言えるでしょう。が、核家族化が地域社会の持つコミュニケーション力、殊に子どもへの教育力を落としたことは否めない事実です。何か目に余ることをしている子や、気になる素振りの子がいた時に、一言「やめたらいいよ」「どうしたのかな」などと声かけをする大人がいるかどうか、しかもそれを、たとえ顔見知り程度であっても地域の「知っている」大人から子どもが言われるかどうか、また、帰宅する時など、道すがら大人と「お帰り」「ただいま」などと子どもが一言交わせるかどうか、こういったことの蓄積の有無は、子どものコミュニケーション力の育ちに大きな差をもたらすものと思います。大人自身が地域社会において周りの人とコミュニケーションがない状態では、こういったことは当然難しいと言わざるを得ません。

また、家庭においてさえも、家族がコミュニケーションをしなくても暮らしそのものはあまり困らないようになってきています。例えば、食事場面は家族のコミュニケーションの最たるものですが、生活時間帯の不一致などから食事を一緒にとはとれないという家

族が増えています。子どもが家の中で一人だけで食事する「孤食」についても、各人が好きな時に好きなものを簡単に食べられる社会であり、コンビニなども24時間開いているという、消費文化の背景があっはじめて成り立つわけです。個室を持っている子どもも多く、ゲームをはじめ子どもが個室で楽しめる方法も色々ある状況下、家族との関わりはどうしても減りがちになります。

現代は、寒いときに家族が暖房のある一部屋に集まり身を寄せて過ごす必要もなければ、夏場、蚊帳を釣って家族全員がそこに寝る必要もありません。一台のテレビを家族が皆で囲む必要もなく、各々が見たいものをそれぞれのテレビで見ることができます。このように、家庭でコミュニケーションしなければいけない状態になっているということは、子どもにとってコミュニケーションの日常的な練習をする機会がどんどん減っていることに他なりません。

そして、家の中で大人同士の色々なコミュニケーションを見聞きすることから、多様なコミュニケーションの仕方を盗み取り、ひいては自分のコミュニケーションのレパートリーを増加させるチャンスも子どもに

は減ってきていることとなります。

さらに少子化により、きょうだい喧嘩も少なくなり、それは、喧嘩を通じての人との付き合い方や、人との折り合い方を体験的におぼえてゆく機会が少なくなるということでもあります。

また異年齢集団で群れて遊ぶ中から、かつては身に付けやすかった、(自分とは年齢などの異なる)色々な子どもとの付き合いや、自分より幼少の子への思いやり・いたわりといったことも、今の子どもには自然裡に学習する機会が乏しくなっています。そういう意味では、核家族化により、老人や親戚の大人と関わるという経験もまた、子どもには減っているわけです。つまり今の子どもには、総じてコミュニケーションの練習の機会が減少しており、そのなかでも特に、自分とは異質な、簡単にわかり合えるのではないような他者と付き合い、関わりを持つ機会の減少が顕著だと言えましょう。

(3) 子どものコミュニケーション力を育てる試み

以上のように、「子どものコミュニケーション力の低下」という事柄は、社会システムの全体的変化と大きく関わっていることです。単純に親や子ども、あるいは教師などを一因的に取り上げ批判しても、あまり甲斐がありません。また社会のありようを急激に逆戻りさせようとしても、それは無理であり非現実的です。要は、この「子どものコミュニケーション力の低下」が「現代社会の光と影」のひとつの必然的な結果であることをおさえ、それならば、コミュニケーション力を子どもにどう育てることができるか、どんな工夫が実効的かと検討する必要があるということでしょう。

かつては、子どもが成長過程で自然に身に付けてゆくと見なされていたコミュニケーション力が、現代社

会ではどうしてもそのままでは学習されにくい側面があるということ、子どものコミュニケーション力が先細りになりやすいことをふまえ、子どものコミュニケーション力を発達・育成させるための意識的な働きかけがどうしたら可能かを模索する必要があります。

(4) 教師がその試みを行う意義

昨今、「構成的エンカウンターグループ」をはじめ、種々の体験学習的・心理教育的プログラムが学校現場で実施されてきていますが、学校でのこういった「人間関係を結ぶ力を育てる試み」は今後、ますます求められる実践分野であるといえます。というのは、本来でしたら、家庭でコミュニケーションの不足を補うべく、意識的に子どもに働きかけるとよいのかもしれませんが、それはそういった問題意識を持っている親などがいて、はじめて可能となります。コミュニケーション力が低く、現実には最もこういった働きかけを求めている子どもに対し、その親がそういった働きかけを行ってくれるでしょうか。可能性は残念ながら低いであろうと思われます。また親が子どもにコミュニケーションについて意図的に働きかける場合、下手をすると子どもに一方的に教え込むものとなったり、これまでの親子関係や家族のバランスを一挙に崩しかねない、不自然なもの・副作用の強すぎるものとなったりする危険性もあるでしょう。

それに対し、教師は教育のプロです。おそらく子どものコミュニケーション力を育てるための働きかけについても、その教師なりの着眼点や働きかける際の工夫・配慮などがあるはずで、そして、より重要なこととして、子どものコミュニケーション力を育てる試みを教師が学級で行うということは、「学級内の子ども同士の日常的な関わりを育てる」、「教師と子どもと

のコミュニケーションをも育てる」、「学級を育てる」といった基本的視座を含むことにもなり、冒頭にあげた「友達を作れない」「ちょっとしたトラブルを自分で解決できない」といった問題を、子ども達が学級で乗り越えてゆく、直接の契機にもなりやすいということが指摘できます。

学級において①「子ども同士のコミュニケーションが日頃どうであるか」、例えば、子どもが意見を自由に語り合い、また相手の話もよく聴き合うか、コミュニケーションが豊かに行われているか、②「教師と子どもとの間のコミュニケーションがどうか」、授業でのコミュニケーションはどんな様子か、例えば、わからないことを教師に気軽に質問できる雰囲気か、また、授業以外のコミュニケーションはどうであるか、例えば、子どもが教師に相談しやすいだろうか、教師のリーダーシップはうまく発揮されているかなど、こういった「教室コミュニケーション」のありようは、クラスの雰囲気を大きく規定するものです。そしてそれは、子どもにとっても、また教師にとっても、その学級が居心地良いか否か、安心してその場に居やすいかどうかなどを決める鍵にもなるでしょう。そういった意味

からも、教師が子どものコミュニケーション力を育てる試みを学級で行う意義は大きく、それは子どものためだけではなく、同時に、教師が子ども達、保護者、他の教師たちなどにより気持ち良いコミュニケーションを築いてゆくことにも寄与するものではないかと感じています。

(5) 本研究の目的

本研究は、いくつかの幸運の集積によって生まれました。

① まず、ベネッセ教育研究所から「子どものコミュニケーション力を育てる試みについて、なんらかの実践的研究を行いたい」「教師がかかえるニーズから出発し、教師の、教育活動への更なる自信と喜びにつながるような研究を行いたい」との提案がありました。

② 私達3人の共同研究者は、前々から「子どものためのアサーショントレーニング」「教育現場でのアサーション」に関心があり(園田・中釜2000、沢崎1999)、ベネッセ教育研究所からの上記の提案を受け、「それ

では、アサーションをひとつの支柱としつつも、それのみにとらわれず、広く子どものコミュニケーション力を育てるような教育実践研究ができないだろうか」と考えました。(なお、「アサーション」とは、「自分の気持ち・考え・意見・相手への希望などを(表現したい時は)なるべく率直に正直に、その場に適切な方法で表現しようという自己表現」「自分と相手を共に尊重しようという、相互尊重の精神で行うコミュニケーション」(平木1993)のことです。)

同時に、本研究の特長として、「学級で継続的に長期に実践を行いながらの研究をしたい」と思いました。そして、「その際の実践の主体は、当然、学級担当の教師であり、アサーションについても理解が深く、また自分なりのオリジナリティもある取り組みをしてくださる先生で、本研究にご協力くださる方はいないだろうか」と考えた次第です。私達には、これが興味深い実践研究になるとの確信はありましたが、そういった取り組みを実践しようという教師、ならびにそれを良しとしてくれる学校があつてはじめてこの種の実践研究は可能となる事柄です。

③ 幸いに、豊田先生が今回の研究の趣旨をご理解の上、ご自分の学級で1年間かけて取り組んでみようとな乗出てくださいました。また、豊田先生と同学年を担当の先生方や、校長先生はじめ学内の先生方も、総じて豊田先生の試みを好意的に受けとめてくださいました。そういった風土のある学校であったことに、本研究は一貫して非常に助けられたと感じます。

④ そこで、今回の取り組みには以下のような目的があるだろうと豊田先生と私たちとで整理し、確認しました。この部分は本研究の目的と重なるところですので、以下に明記します。

(1) 体験的なコミュニケーションに関する学習を通して、日常的なコミュニケーション力を高め、日常生活でのコミュニケーション方法の改善を図る。

- 「関係性の中の自己表現」「人間関係づくりの学び」を主題とする。
- コミュニケーション力の向上を通して、子ども達が自分ならびに相手を共々、より大切に思えるようにということを目指す。特に、自分を大切に思える気持ち、自尊感情を高めることを重要な目的とする。
- この取り組みは子ども達に、「話し方を教え込む」ものではない。「教え込む」型の教授法ではなく、子ども達の体験学習を主とし、子ども達自身が「気付く」ことができるように、また「取り入れる」ことがしやすいようにと心がける。
- 一律に「話せる」こと、もしくは「きちんと話せる」ことを強制するものでもない。その子なりの課題もしくは成長の準備状態などを大切に、仮に上手く話せない子であっても、話そうという気持ちが前向きになる、前より人の話しがよく聞けるようになるなどの変化があれば、十分にそれを認めるものとする。

(2) 単発の試みでなく継続的なプログラムとすることにより、子ども達への浸透を図り、また1年間を通しての子ども達の成長・変化を跡付ける。そのために子ども達の毎回の感想を貴重な資料とし、子ども達や教師へのインタビュー、授業の様子を記録した資料なども活用する。そのために、なるべく本プログラム実施の授業に、ベネッセ教育研究所もしくは共同研究者は見学に行かせてもらうものとする。

(3) 今までアサーションの実践を行った学年はどちら

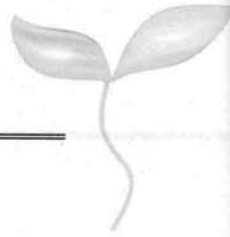
かというと高学年が多かったが、今回は豊田先生が担当している小3を対象とする。小3の子ども達にこういったコミュニケーション学習がどう理解され、活用されるか、ならびに小3により適切なプログラムはどういったものであるか、についても検討する。

(6) 本報告書の活かし方

最後に、本報告書をどう活かしていただきたいかについて、簡単に述べます。

私たちは本報告書を「わかりやすさ」と「楽しさ・生き生きとした感じ」を兼ね備えたものにしたいと考えました。それはひとえに、豊田先生の実践・子ども達の反応がそうであり、なるべくそれをそのまま伝えたいと考えたからです。そのため、写真や子どもの感想・作品などを適宜盛り込んでいますが、念のため、子ども達のプライバシーを保護することには、皆様もどうぞ協力ください。豊田先生の学校に了解を得たうえで写真などを掲載していますが、この点の配慮についてどうぞよろしく申し上げます。

おそらく本報告書は、読み物として気軽に読んでいただけたらと思いますし、こういった実践が現に行われたということをご理解いただくだけでも十分に意義深



いかと感じます。それに加えて、もし先生方がこのプログラムを何か実践してみようと思う場合は、是非、ご自分の実践の記録をしっかりと取っておかしてください。また子ども達からの感想も丁寧に集めておこなってください。特に、自分の学級に合わせてプログラム上どういった変更を加えたか、あるいはそのまま試行してどこがうまくいき、どこがまずかったかなど、ひとつひとつの実践記録が貴重な資料となります。先生の手による、オリジナリティあるプログラムを是非、考案なさってください。そしてそれを私たちに教えていただければ幸いです。

子ども達のコミュニケーション力を育てる試みに、万能薬も、また即効薬もないと思います。この種の体験学習は、子どもにとって新奇なものですから、子ども達が大いにのってくることもあれば、逆に馴染めず、あるいはいぶかったりし、なかなか期待に見合った反応を返してくれないことも多々ありえます。けれどもそこで、すぐに試みを放棄したり、「やはりこのクラスの子供達は駄目」、あるいは「自分にはこの種の実践は不向きだ」などと諦めてしまわないでください。それでは、冒頭に先述しましたが、2、3歳の子どもをしつけられず、親として十分に機能できないのと同じになってしまいます。仮にすぐに良い結果が得られ

ないとしても、「気長に、粘り強く」、そして「子どもに合わせる柔軟さや大らかさも忘れずに」取り組んでくださればと思います。

最後になりますが、豊田先生、学級の子ども達、学校の他の先生方、ならびに校長先生に心より感謝申し上げます。

2001年6月

沢崎 俊之

中釜 洋子

園田 雅代 (文責)

<文献>

平木典子 1993 「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

園田雅代・中釜洋子 2000 「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・精神技術研究所

沢崎俊之 1999 「自分も相手も尊重するコミュニケーション：アサーショントレーニングの活用」

児童心理 9月号 P50～P54 金子書房