

Reference data:  
谷口直隆 (2013) 『コミュニケーション教育研究の方法についての一考察』. In Reinelt, R. & Ogawa, T. (eds.) Communication and Medical Communication 2013. CAJcs & MCERS, Matsuyama, p. 31 - 36.

### コミュニケーション教育研究の方法についての一考察

鈴峯女子短期大学 言語文化情報学科  
谷口直隆

### はじめに 自己紹介

- cf.
- ( i )  
教員養成  
保育者養成  
医師養成 過程におけるコミュニケーション教育
  - ( ii )  
学校教育(小～高)におけるコミュニケーション教育

### 問題の所在

1. 「コミュニケーション教育」は可能か
2. 系統的・計画的な「コミュニケーション教育」は不可能か



### 1. 「コミュニケーション教育」は可能か

#### 「コミュニケーション」と「教育」の矛盾

「コミュニケーション」を2者(以上)間で行われる意味の生成と共有という動的な過程ととらえる  
ならば、「コミュニケーション能力」は関係性の中に埋め込まれたものであって、文脈依存的なもの  
とするならば、「コミュニケーション能力」を細分化して提示することは不可能、あるいは意味がない

### 2. 系統的・計画的な「コミュニケーション教育」は不可能か

#### 「コミュニケーション」と「教育」の矛盾

到達目標を示せないまま教育(学習)活動を構想することが可能なのか

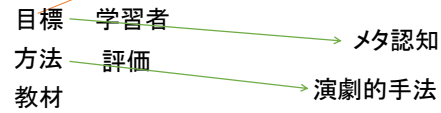
評価(≠評定)のない教育活動は、学習を促進するか

- 自己評価
- 他者評価

## 問題の所在(研究テーマ)

- 「コミュニケーション」の持つ動的な要素(相互作用性・文脈依存性・社会文化的特性)と「教育」の持つ系統性・計画性をいかに統合するか

## コミュニケーション教育研究



## コミュニケーション教育を考える

目標論の立場から

## 構成主義的学習観

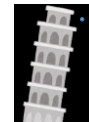
- 学習するとは知識を量的に蓄積することではなく、環境の中で相互作用しながら、自分の経験に関する意味を構成しつつ、学ぶこと
- 学習者は自分を取り巻く様々な世界(自然、社会、人間)に対して主体的に働きかけながら、それなりの整合性や論理性を構築する存在
- このようにして形成した世界像(もの見方、考え方)は主体的であるからこそ実感に裏打ちされた確信を伴って、強固な性格を持つ

田中耕治(2010)『新しい「評価のあり方」を拓く—「目標に準拠した評価」のこれまでとこれから—』28頁

## 「素朴概念」

- 学習者が学習を始める前に持っている自然や社会に関する知識
- 専門家から見れば通常は正しくないといみなされる考え方

堀哲夫(2003)『学びの意味を育てる理科の教育評価』/田中耕治(2010)前掲書



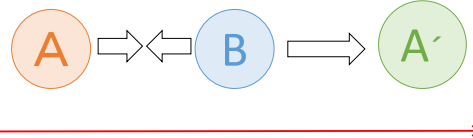
## 構成主義的学習観からコミュニケーション学習をとらえる

- コミュニケーションの学習は知識を量的に蓄積することではなく、環境の中で相互作用しながら、自分の経験に関する意味を構成しつつ、学ぶこと
- コミュニケーションの学習者(わたしたち)は自分を取り巻く様々な世界(自然、社会、人間)に対して主体的に働きかけながら、それなりの整合性や論理性を構築する存在  
→それぞれがコミュニケーション観を持っている
- このようにして形成した世界像(もの見方、考え方=コミュニケーション観)は主体的であるからこそ実感に裏打ちされた確信を伴って、強固な性格を持つ

### 構成主義的学習観からコミュニケーション教育をとらえる

- 学習者のコミュニケーション観の実態を意識・認識させる  
(確かめる: 診断的評価)
- コミュニケーションに関わる新しい知識と学習者のコミュニケーション観との葛藤を起こさせる  
(葛藤の様相を見取る: 形成的評価)
- コミュニケーション観がどのように組み替えられたのか、そのことについて学習者はどのように考えているのか明らかにする  
(学習者自身も考える: 自己評価)  
(総括的評価)

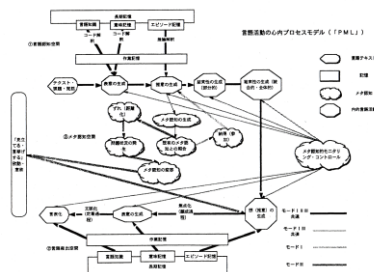
既知                      未知                      新しい知



### コミュニケーション教育の目標を措定する

#### 能力の育成(教育)と関係性(コミュニケーション)を統合する視点

- 認知的側面への注目
- 難波・牧戸(1997)「言語活動の心内プロセスモデル」PML



### 【参考】難波・牧戸(1997)による言語活動の3つのモード

モードⅠ: メタ認知によるモニタリングとコントロールを受ける言語活動のモード

モードⅡ: メタ認知にアクセスされることがほとんどなく言語活動が進む自動化のモード

モードⅢ: メタ認知そのものの変容を伴う言語活動のモード

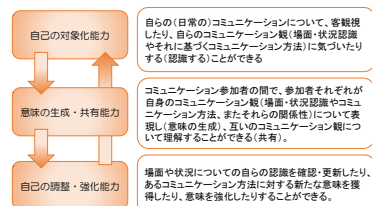
### コミュニケーション教育の目標の提案

#### 「適応的なメタ認知能力」(谷口2010)

cf. 省察、リフレクション、フィードバック、コンピテンシー

- 自身のコミュニケーション観やコミュニケーションに関わる知識を参照し、コミュニケーションを調整する (メタ認知能力a)
- コミュニケーションに関わる自身の認識や観を変容させる  
(メタ認知能力b) = メタ認知能力aの変容  
メタ認知能力a + メタ認知能力b  
→ 適応的なメタ認知能力

図 メタ認知能力としてのコミュニケーション能力  
(適応的なメタ認知能力)



### コミュニケーション教育の目標に関わる今後の課題

- コミュニケーション教育の目標を認知的な側面で包括・統合できないか
- 下位的・段階的・具体的な目標として、パブリックコミュニケーションにおけるスキルやコミュニケーション論を背景とするコミュニケーションに関わる知識を位置付けることができないか
- 省察やリフレクションとの違い
- 総体(コンピテンシー)としての提示

## コミュニケーション教育を考える

方法論の立場から

### 演劇的手法の導入(方法論的導入)の高まり

- 言語活動の充実という視点→教科教育の現場へ
- 身体性への着目
- 文脈依存性への注目
- ドラマの方法の整理と紹介

### 演劇的手法の意義「国語教育」の視点から

- 「話すこと・聞くこと」「書くこと」領域において、意識すべき相手や場面の想定を操作・設定しやすい
- 「読むこと」の領域において、例えば、「このときのごんの気持ちは」などという発問をしない(繰り返さない)で済む  
→学習者が問いを生成し、解決していく

### 演劇的手法の意義「コミュニケーション教育」の視点から

- コミュニケーションにおけるノンバーバルな部分への意識を促す
- 演劇という協同作業を伴うため、いわゆる「コミュニケーション」が活性化される
- コミュニケーション場面をさまざまに設定、変化させることができる
- 公的な場面(パブリックコミュニケーション)ではない日常生活場面(プライベートコミュニケーション)を対象にした学習が可能

## 【余談】文学教育の持つ演劇性

- 日常生活場面が描かれている  
→公的な場面(パブリックコミュニケーション)ではない日常生活場面(プライベートコミュニケーション)を対象にした学習が可能
- 同化【なる】→対象化(異化【みる】)という学習が行われる
- あるコミュニケーションを問題にして、学習者同士で意味の生成や問題の解決が図られる
- 日常生活に関わる課題を虚構性の中で「安全に」行える

## 演劇的手法導入の課題

- 高い身体性への忌避感  
演劇的手法には身体性を伴うものが多いが、その身体性は果たして学習者全員が身に付けなければならないものか
- 目標論の不足  
何を達成するための方法なのか、という点において、議論や検証が不足している  
また、身体性と関わり「やらなくていい」場合の学びをどのように保証するのか

## 演劇的手法の持つ予測不可能性という意義

- 演劇的手法は、学習者が既有的の知識を使って何かをやるという点に意義を持つ「インプロヴィゼーション」
- その結果、授業者の予測していなかった学びを学習者が自分自身で生成する可能性を持っている(ex,小学校における説明文教材を用いた演劇的手法の実践)
- 系統的・計画的なカリキュラムの視点からだけでなく、活動の中で生じる学びについても目を向けることが必要

これは、あるまじろです。  
あるまじろの  
からだの そとがわは、  
かたい こうらに  
なっています。

どのようにして  
みを まもるのでしょう。

あるまじろは、  
からだを まるめて、  
みを まもります。  
てきが きたら、  
こうらだけを みせて、  
じっとして います。

「どうやってみをまもるのか」 東京書籍『あたらしいこころ 一上』pp.41-42

## コミュニケーション教育研究の方法(今後の課題)

- 構成主義的学習観に立った教育/学習活動をデザインすること
- 学習者のコミュニケーションについて研究を進めること  
【学習者研究】
- コミュニケーション教育における目標について議論を進め、それを達成するための方法論(例えば、演劇的手法など)を検討すること  
【目標論・評価論】
- 学習者が新たな知を構築するような学びを評価する方法を検討し、学習者の学びを位置づけ、内在化させ、学びを促進すること  
【評価論→目標論】

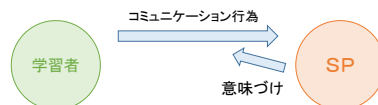
## おわりに 養成課程におけるコミュニケーション教育

- 養成課程においては「望ましいコミュニケーション(観)」が想定されるべきか
- だとすれば、それはどのような「コミュニケーション(観)」か
- それをどのように提示し、育成していくのか
- コミュニケーション場面を想定しうるか(「模擬」の限界)
- 「コミュニケーション能力の不足」というとき、本当にそれを指しているか
- 医師・教員・保育士については「みる」力が必要  
→コミュニケーション行為としては、表出しない部分をどのように評価・育成するか

さらに  
養成課程におけるコミュニケーション教育

- SP参加型学習にある違和感
- SP参加型学習におけるコミュニケーション学習
- SP参加型学習において不足しているコミュニケーション学習
- 学習者の解釈・分析に関わる側面についての学習の不足
- コミュニケーション行為の意味づけをSPが行う
- SPのコミュニケーション行為を誰がどこでどのように意味づけるのか
- 養成系教員の仕事
- 模擬場面において洞察・観察し、学習者の何に課題があるのかを見抜き学びを支援・促進する

SP参加型学習におけるコミュニケーション学習



SP参加型学習に不足しているコミュニケーション学習

