

コミュニケーションを促す「聴き方」に関する研究

市川 親代子¹

多様な価値観や背景を持つ人々が対話を通して共生していくために、コミュニケーション能力の育成が求められている。しかし、児童・生徒は「聴くこと」への意識が低い傾向にある。そこで本研究では、コミュニケーション能力の一つである「聴く力」の育成に向け、傾聴を軸にした授業づくりを行った。生徒が自分の「聞き方」を意識し、「聴く力」を高めることで、コミュニケーション能力全体が高まっていくことを検証した。

はじめに

平成23年1月にまとめられた、文部科学省「今後の学校におけるキャリア教育・職業教育の在り方について 中央教育審議会答申」では、基礎的・汎用的能力の確実な育成をキャリア教育の中心に位置付けている。その基礎的・汎用的能力の一つである「人間関係形成・社会形成能力」の内容には、多様な他者の考え方や立場を理解し、相手の意見を聴いて自分の考え方を正確に伝えることが含まれている。そして、その具体的な要素に「コミュニケーション・スキル」が挙げられている。

一方、現状として、平成23年8月、コミュニケーション教育推進会議「子どもたちのコミュニケーション能力を育むために～『話し合う・創る・表現する』ワークショップへの取組～（審議経過報告）」（以下、「報告」という。）において、「子どもたちは気の合う限られた集団の中でのみコミュニケーションをとる傾向」が見られ、「コミュニケーションをとっているつもりが、実際は相手の話を聞かずに自分の思いを一方的に伝えているにすぎない場合」が多いと指摘されている。

近年、言語活動の充実が求められ、学校教育で伝え合う活動が重視されつつある。しかし、伝え合うためには、聴き合う関係づくりが必要であり、各個人に「聴く力」が備わっていなければならない。そこで本研究では、コミュニケーション能力の中でも「聴く力」に焦点を当てることとした。

研究の目的

コミュニケーション能力の育成は喫緊の課題である。本研究では、傾聴を軸に生徒が自分の「聞き方」を振り返り、実践的に「聴く力」を高めることにより、コミュニケーション能力を育成することを目的とする。

研究の内容

1 「聴くこと」への意識付けの必要性

神奈川県立総合教育センターが、平成26年度に神奈川県内の児童・生徒5,391人を対象に実施したコミュニケーションに関する質問紙調査の分析（以下、「調査」という。）では、「児童・生徒は日頃の伝え合いの中で、『伝える』ことに意識はあるが、『伝わったかどうか』には、『伝える』ことほど意識が向いていない」ことが指摘されている。このことと、「報告」が示す「相手の話を聞かずに自分の思いを一方的に伝えている」ことから、児童・生徒は「伝えること」よりも「聴くこと」、そして「コミュニケーションをとる相手」への意識が低い傾向にあると判断できる。

さらに、「調査」では、児童・生徒は「伝えている」のに、相手に「伝わっていない」と感じていることも指摘されている。コミュニケーションで伝達するメッセージは、言語と非言語の二つがあり、二つのメッセージは補完的なものである。今までの教育実践を振り返ると、自身も含めて、授業では言葉による言語的メッセージが中心になり、声や身振りによる「非言語的メッセージ」を日常の会話につなげる取組は少なかつたといえる。上記のことを踏まえ、「聴くこと」を中心に、「コミュニケーションをとる相手」、「非言語的メッセージ」の意識付けを行うこととした。

2 本研究におけるコミュニケーションとは

コミュニケーションとは、お互いにメッセージを伝え合い、個人が持つイメージを個人間で共有しようと努力する過程である。会話によるコミュニケーションでは、話し手から発信される全てのメッセージを、聴き手が言語・非言語両方のメッセージを用いて確認しながら、話し手のイメージを共有し、理解していく。そして、会話によるコミュニケーションは、話し手と聴き手の役割を交替しながら、相互理解を深め、人間関係を形成・維持・改善する機能を持つものである。

本研究では、「非言語的メッセージ」のうち、音声による準言語（以下、声という。）と非音声による身体動作（以下、身振りという。）のメッセージを中心

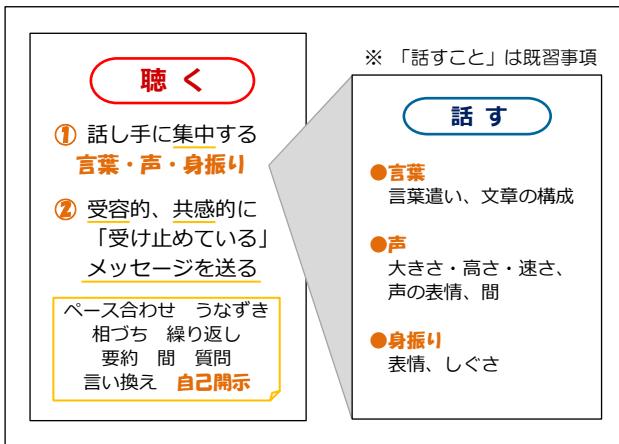
1 神奈川県立鶴見総合高等学校

研究分野（今日的な教育課題研究 児童・生徒のコミュニケーションの在り方に関する研究）

に扱う。そして、検証授業では、距離感や位置関係といった空間の使い方にも触れることとした。

3 「聴くこと」とは

「聴くこと」とは、傾聴を取り入れた行為のことであり、「聴き方」のゴールは、話し手が聴いてもらえたと実感できるように「聴くこと」である。話し手にそれを実感させるためには、聴き手が理解したことを伝え返す必要がある。傾聴とは、聴き手が話し手に集中し、全てのメッセージを受容的、共感的に理解するよう努め、その理解を言語・非言語両方のメッセージで表現することである。本研究では、良好な人間関係の形成には「私は○○なところを△△と思う」などのフィードバックや「自己開示」も必要であると考え、部分的に積極的傾聴の技法を取り入れた（第1図）。



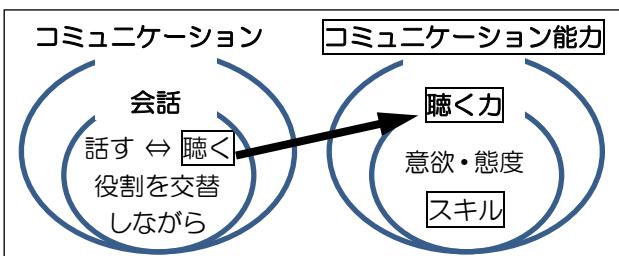
第1図 「聴くこと」の内容(①、②)と技法

「聴くこと」の効果には以下のようなものがある。

- ・聴き手は知見を広め、信頼を得ることができる
- ・話し手は聴き手の反応により、新しい見方や意味付けができるようになる
- ・聴き手と話し手の両者は自他の理解が深まる

本研究では、傾聴を取り入れた能動的な応答行為を「聴く」と表記し、言葉によるメッセージのみを受動的に受信する狭義の「聞く」と区別した。しかし、後述する質問紙調査と生徒の記述を基にした箇所は、「聴く」を含む、広義の「聞く」の表記を用いた。

4 研究の構想



第2図 「聴く力」とは

第2図の左側に示すように、会話はコミュニケーションの形態の一つである。実際の会話では、話し手と

聴き手の役割を交替しながら会話が進むことで、相互理解が深まる。また、「聴く力」とは、第2図の右側で示すように、意欲・態度、スキルといったもので構成される。

本研究では、「聴く力」の育成を中心的な取組と位置付けた。聴き手が「聴く力」のスキルを高めることで、「聴くこと」の効果が更に發揮され、効果の実感とともに、「もっと聴きたい・もっと聴こう」という意欲・態度につながっていくものと考えた。さらに、「コミュニケーションをとる相手」のことを考え、言語・非言語両方のメッセージを送受信することは、「話す力」にも共通する要素である。このことから、「聴く力」だけではなく、「話す力」も高まることが期待できる。本研究は、コミュニケーション能力全体の高まりを「聴く力」と「話す力」の高まりとして捉え、それを「聴くこと」と「話すこと」の自己評価を含めた記述や観察によって検証した。

5 研究の手立て

(1) 研究の方法

研究を進めるに当たり、コミュニケーションに関する実態を把握するために所属校で質問紙調査を実施し、その結果を踏まえて、検証授業を行うこととした。

質問紙調査を研究の方法に加えた主な理由は、所属校でも「調査」や「報告」と同様に「相手意識」や「聴くこと」に課題を抱えているのか、生徒・教員間で「聴くこと」に対する意識のずれが生じているのかを、確認する必要があると考えたためである。

(2) コミュニケーション能力育成のための手立て

「調査」や「報告」を受けて、コミュニケーション能力を育成するための手立てを、以下のように設定した（第1表）。

第1表 コミュニケーション能力育成のための手立て

ア 「聴くこと」への意識付け

聴き手が反応しない聞き方（以下、無反応な聞き方という。）を体験させる。その後、「聴き方」のゴールと「聴くこと」とは何かを示し、自分の「聴き方」について振り返りをさせる。

イ 会話の場面で「聴く力」の育成

ロールプレイを行うためのペア・グループの編成を工夫する。そして、「コミュニケーションをとる相手」から受け取ったメッセージ・印象をフィードバックする時間を設ける。

ア 「聴くこと」への意識付け

自身の今までの経験から、生徒は、「聴くこと」について、話し手が言語化した内容を一方的に理解することだと捉えているのではないかと思うことがあった。そこで、「聴くこと」の導入として、聴き手が反応しないと、話し手は思うように話を続けることが難しくなることを体験させ、反応を返すことの必要性を自覚させることとした。

「聴くこと」には、共感的な理解が必要である。検証授業を構想するに当たり、「聴くこと」には何が必

要なのかを整理して、「聞くこと」の内容と技法を生徒に示す必要があると考えた。それに加えて、「聞き方」のゴールを示すことで、生徒が自分の課題を設定することができるようとした。

イ 会話の場面で「聞く力」の育成

「聞く力」のスキルを高めるために、2～3人組の少人数でロールプレイを行うことにした。そのことにより、活動に必然性を持たせ、それぞれの役割の視点で、自他を比較し、自分の「聞き方」を捉えることができるようになると考えた。

また、「報告」で指摘されている「子どもたちは気の合う限られた集団の中でのみコミュニケーションをとる傾向」を踏まえ、メンバーが固定化するがないように、毎回異なる組合せにした。それは、普段から行動を共にしている相手以外とも会話を楽しみ、相手から認められる経験が、人間関係を広げるためには必要であると考えたためである。

日常の会話では、話し手が聞き手に「受け止めてもらえた・分かってもらえた・聞いてもらえた」という思いを言語として伝え返すことは少ない。そのため、聞き手はどの程度「聞くこと」ができているのかを把握しにくい状況にあるといえる。そこで、話し手から聞き手に対して、アサーティブな（自他尊重の）表現による、具体的なフィードバックを取り入れることとした。また、「コミュニケーションをとる相手」や周りの人がどのように受け取っているのかを知り、そこから気付きを促すために、聞き手から話し手に、観察者から両者にフィードバックを行うことにした。

6 コミュニケーションに関する実態調査

所属校の生徒が、毎日の生活の中で自分の気持ちを十分に周りの人に伝えられているか、他の人の思いを受け取っているかといった実態を把握し、指導にいかす目的で、質問紙調査を行った。

（1）質問紙調査の概要

| | |
|--------------|--|
| 実施期間 | 生徒：平成27年7月上旬 教員：平成27年7月～8月 |
| 調査対象 及び人数 | 生徒：1～3年次 680名（回収数） 教員：総括教諭、教諭、実習指導員 57名 |

（2）質問紙調査から見えた生徒の実態

ア 話すこと・聞くことに対する意識のずれ

話すこと・聞くことについて、毎日の生活（授業を含む学校での生活、家庭での生活、学校と家庭以外の全ての生活）における生徒の自己評価と、教員が授業やホームルームの時間に感じている生徒の印象を、11項目で調査した。回答は「できている、だいたいできている、あまりできていない、できていない」の4段階で行い、そのうち「できている、だいたいできている」と肯定的に答えた割合を以下の表にまとめた（第2表、第3表）。全11項目において、話すこと・聞く

ことに対する生徒の自己評価の割合が、教員の印象の割合を上回る結果となった。その中で、生徒・教員間の意識のずれが認められた上位3項目を以下に示す。

- ・相手や目的に合った言葉遣いで話すこと
- ・話をしている人の伝えたい内容を、聞き漏らさないように聞くこと
- ・相手がどんな気持ちで話しているのかを考えて、聞くこと

第2表 生徒の自己評価と教員の印象【話すこと】

| 質問項目 | 生徒 | 教員 |
|----------------------------|-----|-----|
| 聞き取りやすい声の大きさや速さで話すこと | 80% | 69% |
| 相手や目的に合った言葉遣いで話すこと | 88% | 47% |
| 自分の思いを込めて話すこと | 86% | 74% |
| 内容を整理して、相手に話すこと | 67% | 51% |
| お互いの考え方の違いや、似ている点を考えて、話すこと | 77% | 44% |
| 相手がどんな気持ちで聞いているのかを考えて、話すこと | 82% | 47% |

第3表 生徒の自己評価と教員の印象【聞くこと】

| 質問項目 | 生徒 | 教員 |
|--------------------------------|-----|-----|
| 話をしている人を見ながら聞くこと | 89% | 62% |
| 話を聞いている途中で、話が少し途切れても待つこと | 90% | 58% |
| 話をしている人の伝えたい内容を、聞き漏らさないように聞くこと | 81% | 39% |
| お互いの考え方の違いや、似ている点を、考えながら聞くこと | 81% | 42% |
| 相手がどんな気持ちで話しているのかを考えて、聞くこと | 88% | 46% |

イ 生徒が伝え合う姿から教員が感じる課題

生徒同士の会話や話合いなどの姿を見て、教員がどのような課題を感じているかについて9項目で調査し、回答数の割合が高い順に整理した（第4表）。その結果、回答者の70%以上が以下の2項目を課題と感じていることが分かった。

- ・特定の相手としか会話をしていない
- ・相手の気持ちを考えながら聞くことができない

この結果には、「調査」や「報告」が示している内容と同様の傾向が表れている。

第4表 生徒の伝え合う姿からの課題【複数回答可】

| | |
|---------------------------|-----|
| ①特定の相手としか会話をしていない | 82% |
| ②相手の気持ちを考えながら聞くことができない | 70% |
| ③伝えたつもりでも、伝わっていないことがある | 61% |
| ④一方的に自分の思いや考えを伝えようとしている | 60% |
| ⑤相手の話を聞こうと努力していない | 56% |
| ⑥人と関わることが苦手である | 54% |
| ⑦話合いで解決しようとする姿勢が見られない | 46% |
| ⑧本当の気持ちを伝えていない | 23% |
| ⑨その他（自分が発言しなくて済む場合は発言しない） | 2% |

ウ 意識のずれと課題の確認

今回の質問紙調査の結果から、「相手の気持ちを考えて聞くこと」について意識のずれや課題があることと、「特定の相手としか会話をしていない」現状があることが確認できた。

7 「聴く」授業の計画と実施

(1) 検証授業の概要

| | |
|------|---|
| 実施日 | 平成 27 年 8 月 26 日、9 月 9 日、10 月 7 日 |
| 科目 | 学校設定科目 コミュニケーション (2 年次、3 年次選択) |
| 対象生徒 | 3 年次 16 名 (今年度は 3 年次のみ) |
| 授業時数 | 6 時間扱い (2 時間 × 3 回) |
| 単元名 | 良い感じを与えるコミュニケーション 「傾聴と人間関係づくり」 |
| 単元目標 | <ul style="list-style-type: none"> ・信頼関係を築くための基礎となる傾聴を理解する ・自分の聴き方について振り返り、課題を見付ける ・傾聴を基礎とした、聴く態度やスキルを身に付け、コミュニケーション能力の向上を図る |

(2) 対象生徒の実態

検証授業を行った「学校設定科目 コミュニケーション」の選択者は、「コミュニケーションは苦手」としながらも、「将来は絶対必要だから」という理由で、科目を選択した生徒が多かった。4 月当初から毎回行っている 1 分間スピーチにより、6 月には他の生徒の前に立って話すことには慣れてきたものの、メモを持ちながらスピーチをする姿が多く見られた。生徒間でスピーチ以外の形式で話をするのは、今回の授業が初めてであったが、それ以前から聴き手となった際には笑顔で挨拶を返すことはできていた。

(3) 検証授業の内容

第 5 表は、検証授業のねらいと主な学習活動を示したものである。この科目では、年間を通して授業の終了時に、「今日の振り返り」をワークシートに記入させていている。検証授業においても、同様に 10 分間を個人の振り返りに充てた。そして、その中で「話すこと」、「聴くこと」に対する自己評価について、理由を付して 0 ~ 10 の範囲で数値化させた。なお、後述する結果には、追跡調査として検証授業 1 か月後 (11 月 4 日) に、個人の振り返りとして行った自己評価の結果を加えている。

また、生徒が見通しを立てて取り組むことができるよう、検証授業 1 回目には、本研究の取組を行う理由について触れ、毎回授業の始めに 2 時間分の「今日の流れ」を説明することにした。

以下に示す第 3 図は、検証授業 3 回目に使用した価値観カード (自作) である。

| | | | | | | | | | |
|----|----|----|------|----|-----|----|-----|----|---------|
| 1 | 個性 | 2 | お金 | 3 | 美しさ | 4 | 努力 | 5 | 仲間 |
| 6 | 評価 | 7 | 愛される | 8 | 時間 | 9 | 家族 | 10 | 思いやり |
| 11 | 健康 | 12 | 冒険心 | 13 | 愛する | 14 | 安定性 | 15 | スマートフォン |

第 3 図 価値観カード (自作)

第 5 表 検証授業のねらいと主な学習活動

| 1 回目 | 「聴くこと」は表現 | 8 月 26 日 |
|---|-----------|---------------------------------|
| <ねらい> | | ・話し手に集中する ・「受け止めている」メッセージを送る |
| <主な学習活動> | | |
| ●今日の流れの説明 | | |
| ○傾聴の内容と技法 | | |
| 「話すこと」、「聴くこと」に対する授業前 (説明前) の自己評価を行う。その後、ペアワークで話し手・聴き手の役割を分担し、無反応な聞き方を体験する。体験から得た各個人の気付きを全体で共有する。「聞く」と「聴く」の違い、「コミュニケーション」とは何か、「聴き方」のゴール、「聴くこと」の内容と技法の説明を受ける。その後、「話すこと」、「聴くこと」に対する授業前 (説明後) の自己の再評価を行う。 | | |
| ○効果的な質問 | | |
| ペアワークで、傾聴の技法を、①質問以外は使ってよい、②質問も含めて全て使ってよいという場合分けをして体験する。体験から得た各個人の気付きを全体で共有する。質問の重要性と、閉じられた質問・開かれた質問の効果について説明を受ける。 | | |
| ●今日の振り返り | | |
| 2 回目 | 「聴くこと」は受容 | 9 月 9 日 |
| <ねらい> | | ・否定しないでありのままを受け止める |
| <主な学習活動> | | |
| ●今日の流れの説明 | | |
| ○ビデオによる前回の振り返り | | |
| 前回の無反応な聞き方、傾聴の技法を取り入れた会話の映像から、自分の癖などに気付く。 | | |
| ○感じ方の違い | | |
| 非言語的メッセージの説明を受ける。その後、一方的な説明による伝わり方を、クラス全体で体験する。また、メジャーを用いて相手との関係性による距離の取り方の違い、椅子の角度を変えて位置関係の違いを、ペアで体験する。 | | |
| ○他者の聴き方 | | |
| 3 人組のグループワークで、話し手を 1 人、聴き手を 2 人に役割分担し、会話の後にお互いに良いところのフィードバックをして、グループで振り返る。初めの役割分担は表情の筋肉を意識するため、顔ジャンケンで行う。 | | |
| ●今日の振り返り | | |
| 3 回目 | 「聴くこと」は共感 | 10 月 7 日 |
| <ねらい> | | ・相手の立場から理解を深めようとする |
| <主な学習活動> | | |
| ●今日の流れの説明 | | |
| ○アサーティブな自己表現 | | |
| コミュニケーションの三つのタイプ、「共感 + 『私は〇〇などころを△△と思う』」などのアサーティブな表現について説明を受ける。 | | |
| ○深める聴き方 (価値観カードソート) | | |
| 3 人組のグループワークで、話し手・聴き手・観察者に役割分担し、話し手が第 3 図の価値観カード (自作) を大切な順に並べ、会話を以下のように展開する。 | | |
| <ul style="list-style-type: none"> ・話し手：カードを大切な順に並べ、その理由を話す ・聴き手：話し手のカード並べを観察し、会話を引き出す ・観察者：話し手・聴き手を観察する | | |
| 役割ごとにアサーティブな表現でフィードバックして、全ての役割を体験後、グループで振り返る。 | | |
| ●今日の振り返り | | |

8 「聴く」授業の結果と考察

(1) 無反応な聞き方による意識付け

検証授業1回目に、無反応な聞き方を体験した後の生徒全員の発言を以下に示す（第6表）。

第6表 無反応な聞き方後の生徒全員の発言

| 話し手が感じたこと | 聞き手が感じたこと |
|---------------------|--------------|
| ・つまらない、悲しい | ・つらい、かわいそう |
| ・興味なさそうだから、話すのをやめたい | ・ごめんなさい |
| ・目が合わないと話しにくい | ・話の内容に突っ込みたい |
| ・独り言を言っているみたいで恥ずかしい | ・罪悪感 |
| ・話を聞いてもらえないで、つらい | ・時間が長く感じる |

ここでの話し手の発言から、無反応な聞き方は、聞こうとしていない態度の現れであると感じていたことが分かる。また、聞き手の発言から、反応したいという思いが自然に生じている様子がうかがえる。このワークは、聞き手が反応を返すことだけでなく「聴くこと」の必要性を強く印象付け、これ以降に展開する傾聴への積極的な取組につながった。

(2) 受け取ったメッセージ・印象のフィードバック

検証授業3回目の価値観カードソートでは、話し手あるいは聞き手から受け取ったメッセージ・印象を聞き手・話し手・観察者の視点で付箋に書き出し、会話によるフィードバックと付箋の交換を行った。第7表は、話し手と観察者が、聞き手のAさんに送った付箋の内容である。この記述から、Aさんは傾聴を用いて話し手を楽しませる「聞き方」ができていることが分かる。Aさんはフィードバックを受けて「聞き上手になれたと思う」と振り返り、検証授業2回目と比較して「聴くこと」の自己評価が1ポイント上昇していた。

第7表 聴き手のときのAさん

| 話し手から | 観察者から |
|---|--------------------------------|
| 質問が明確になっていて話しやすかった。うなずきなどもたくさんあって、話していく楽しかった。 | すごく相手に楽しそうに話させていた。共感したりして良かった。 |

また、第8表は聞き手と観察者が話し手のAさんに送った付箋の内容である。これを受け、Aさんの「話すこと」の自己評価も、1ポイント上昇していた。

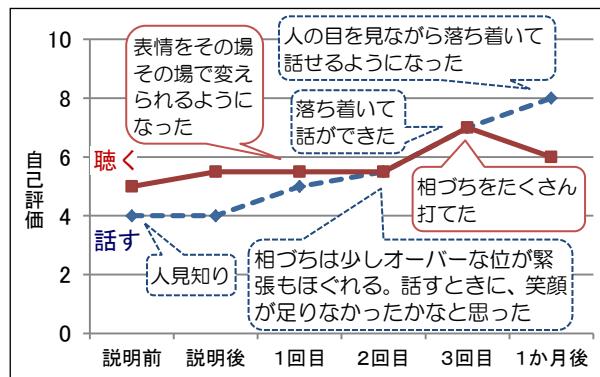
第8表 話し手のときのAさん

| 聞き手から | 観察者から |
|-----------------------|--------------------------------|
| すごく笑いながら話していて印象が良かった。 | 答えにくい質問なども、まず笑顔を返していく雰囲気が良かった。 |

(3) 自己評価の高まりと気付きによる変容

ア 個人の自己評価の高まりとその理由

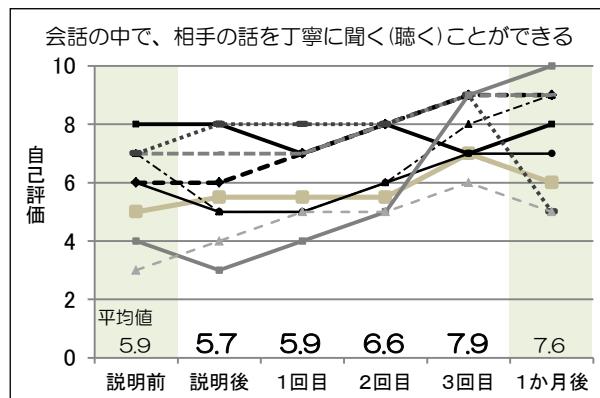
第4図は、Bさんの「聴くこと」、「話すこと」に対する自己評価とその理由を示したものである。検証授業の回を重ねるごとに、自己評価の高まりが見られた。さらに、数値的な変化が見られないときにも、自己評価の理由から表情や相づちを改善する様子が読み取れ、個人の変容を見取ることができる。



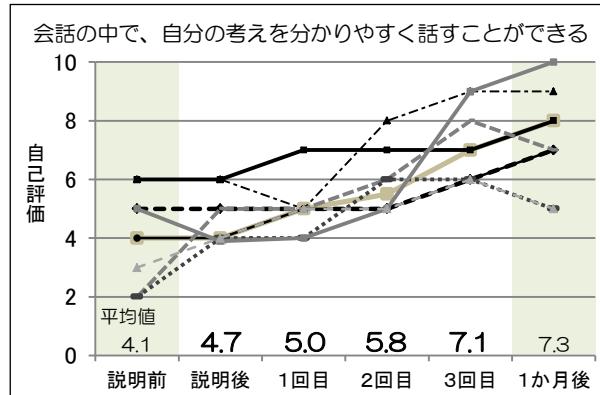
第4図 Bさんの自己評価とその理由

イ 全体的な自己評価の高まり

全ての検証授業に参加した9名の生徒の自己評価と各時点の平均値を以下に示す（第5図、第6図）。第5図は「聴くこと」、第6図は「話すこと」の自己評価と平均値である。どちらにおいても、検証授業の回を重ねるごとに自己評価の全体的な高まりが見られた。



第5図 「聴くこと」の自己評価と平均値



ウ 各個人の気付きによる変容

検証授業まで、Cさんは日本語を母語としないことから「全ての言葉が分かる訳ではないので自信がない」と述べていた。しかし、授業に取り組む中で「言葉は分からなくても、ジェスチャー（身振り）で伝えることができる」ことに気付き、伝えることに自信を付けていった。また、健康上の理由でマスクをしているDさんは、検証授業2回目に話し手から「よく笑っていた」、「マスクで（表情が）ちょっと分かりづらくて…」

というフィードバックを受け、検証授業3回目とその後のスピーチの際には、「非言語的メッセージ」の伝達を意識してマスクを外すようになった。さらに、検証授業1か月後の追跡調査では「話すときに、相手の表情をよく見るようになった。面接のときにかなり役に立った」と振り返っていた。

エ 新たな人間関係の広がりと相手意識の高まり

ワークシートによる振り返りでは、検証授業1回目の記述は自分のスキルや感情面に限られていたが、回を重ねるごとに「(今日のメンバーと)また話したい」、「これから、あまり話したことのない人とたくさん話す」など、普段から行動を共にしていない相手とも会話を求める記述が増加した。検証授業3回目には、参加した11名中の5名にその記述が見られた。

また、検証授業3回目に良い聴き手について、自分なりの言葉で定義させたところ、「相手が話をしたそうなところを聞き出していく人」、「相手が話しやすい状況を作り自分の意見もちゃんと言う人」など、生徒全員の記述に「相手、話し手、共感、合わせる」のいずれかのキーワードが含まれていた。

(4) 検証授業後の変化

検証授業後のスピーチでは、「みんなほとんど原稿を読まなくなった」、「ジェスチャー(身振り)をするようになった」と生徒・教員が共に感じるようになった。また、検証授業中に、傾聴を日常にいかすことを意識させた結果、できるようになったことが増え、傾聴を妨げる要因の自覚を促す効果もあった(第9表)。

第9表 検証授業1か月後の記述からの分類

| |
|-------------------------|
| 意識しなくてもできるようになったこと |
| ・相手を理解しようと接すること |
| ・友だちの話を聞くときに、相づちを入れること |
| 意識すればできるようになったこと |
| ・意識すると相手の話を聞けて、姿勢も良くなる |
| ・聴くときにしっかり言葉を考え、意見を言うこと |
| 聴くことができないときの自覚 |
| ・疲れていると、すぐに顔に出てしまう |
| ・違うことをやっていると、話し手に集中できない |

研究のまとめ

1 研究の成果

検証授業において生徒が無反応な聞き方を体験することにより、「聴くこと」の必要性を感じるようになった。また、「聴き方」のゴールと「聴くこと」の内容と技法を示すことで、生徒はそれらと照らし合わせて自分で課題を設定し、意欲的に「聴く力」を高めていった。さらに、他者との会話や他者からのフィードバックにより、自分が現在できていることに自信を持ち、新たな課題を見付けて取り組む姿が見られた。それは、新たな人間関係を広げようとする意欲や行動目標にもつながった。検証授業の回を重ねるごとに、全体的に「聴くこと」と「話すこと」の自己評価が高ま

ったことから、「聴く力」と「話す力」というコミュニケーション能力全体が育成されたと考える。

良好な人間関係の形成に向けたコミュニケーション能力の育成には、生徒が自他の理解を深めるために、他者と伝え合う活動を設けることが重要である。

2 課題と今後の展望

本研究は、高等学校における学校設定科目選択者16名の取組によるものであるが、特別活動におけるホームルーム活動や、総合的な学習の時間などで、他校でも取り扱うことが可能であると考える。しかし、その導入には、発達段階や集団の特性、既習事項、目指す姿などの違いによる学びのペースへの柔軟な対応が必要になる。その点を含めて、配慮や改善が必要な点については今後の検討課題である。

また、検証授業後に「意識しないとできない」ことを理由に、検証授業3回目と比べて大幅に自己評価を下げる生徒がいた。このような生徒が、「意識すればできるようになったこと」として捉え直す機会を得るためにも、定期的・継続的に振り返る機会を設け、教員が生徒と対話を重ねることが必要である。

おわりに

良好な人間関係の形成には、お互いに聴き合い、伝え合うことが必要である。本研究では、「聴く力」の育成がコミュニケーション能力全体の高まりにつながることを検証した。今後は、コミュニケーションには、人間関係を形成・維持・改善する働きがあることを、生徒が実感できるような教育実践を行っていきたい。

本研究を進めるに当たり、御協力いただいた所属校の皆様に深く感謝を申し上げ、研究の結びとしたい。

引用文献

- 神奈川県立総合教育センター 2015 「児童・生徒のコミュニケーションの在り方に関する研究(中間報告)―情報ツールが及ぼす影響の分析を通して―」(神奈川県立総合教育センター『研究集録』第34集) p.20
- コミュニケーション教育推進会議 2011 「子どもたちのコミュニケーション能力を育むために『話し合う・創る・表現する』ワークショップへの取組～(審議経過報告)」p.3
http://www.mext.go.jp/b_menu/houdou/23/08/_icsFiles/afieldfile/2011/08/30/1310607_2.pdf
(2016年1月取得)
- 文部科学省 2011 「今後の学校におけるキャリア教育・職業教育の在り方について 中央教育審議会答申」(ぎょうせい『文部科学時報』第1623号) pp.25-26