



# コミュニケーションの 資質と能力

—実践的理解力の基盤として—

## 1 学ぶためのコミュニケーション能力

コミュニケーション能力は社会生活において重要なスキルであるとされながらも、教育現場などにおいて、体系的に扱われているとは言い難い。様々な場面で断片的に扱われているものの、総合的・統合的に意識され、実

生活に直結する教育の課題として扱われることはほとんどない。

コミュニケーションに困難を伴う場合、それによって生じる問題の解決については注目されるものの、コミュニケーションそのものの問題については直接対象として扱われることは少ない。かつて、社会生活の課題に自分なりに対処するための力は地域の人間関係を通じて育まれてきたが、現代の社会においてはそうした機会が少な

くなってきている。また、社会構造などが複雑になり、解決すべき課題についても多岐にわたるようになった。

近年では、アクティブ・ラーニングといった直接的参加を前提とした能動的な学習過程が重視されており、コミュニケーション能力はそうした機会にも大きな影響を及ぼすことになる。インタビューやディスカッションなどの問題解決手法において前提となっているために、コミュニケーションに課題を抱えている人は十分な配慮がないと適切に学ぶことが難しくなるかもしれない。

平成23年度から小学校より順次実施されている現行の学習指導要領では、「確かな学力」、「豊かな心」、「健やかな体」のバランスを重視した「生きる力」を育むことを目指している。「確かな学力」として、「習得・活用・探究という学びの過程の中で、記録、要約、説明、論述、話し合いといった言語活動や、他者、社会、自然・環境と直接的に関わる体験活動等が重視され（p120）」ている（文部科学省2016）。

もちろん、上記のような学習過程を通してコミュニケーション能力は高まっていくのだが、そもそもそうした学習過程に乗れなければ、どんどん取り残されてしまうことになる。そうした状況に陥るケースを少しでも少なくするためにも、教育現場において学習の前提となっているコミュニケーション能力がどういったものかを明らかにし、教育システムに適切に位置づける必要がある。

## 2 実践的問題解決力とコミュニケーション能力

「確かな学力」として重視されているコミュニケーション能力とは、目の前にある問題に向き合い、他者との対話を通して共有する過程から問題に対する理解を深め、学びを実生活の問題解決に生かせるようにするものである。現在示されている学習指導要領改訂の方向性としても、「主体的・対話的で深い学び（アクティブ・ラーニング）」の視点から学習過程を改善するとしており、そうした能力の向上を目指している。

問題解決のための実践的能力を身に着ける学習過程を構築するには、コミュニケーション能力がどのような役

割を担っているのか十分に検討することが不可欠となる。特に、コミュニケーションにおける主体性は学習へのモチベーションなどにも大きな影響を及ぼすため、十分な配慮が必要である。実践的な問題解決力の土台となるべきコミュニケーション能力にかかわる学習内容については、個々の教科の中に位置付けられているため、様々なスキルを実際の問題解決場で総合的に活用・応用できるような工夫が必要不可欠である。体験学習をベースとした総合学習のプログラムがそれに対応しうるが、現状では体系化されているとはいいがたいため、現場の教育者の力量によってその成果は大きく左右されてしまう。

コミュニケーションは情動的側面、情緒的側面、文化的側面、心理的側面、社会的側面などの様々な側面をもつ。問題解決の実践においては問題の性質や状況・文脈に合わせてそれらをバランスよく取り扱える能力が求められる。多様な場面において、他者とのコミュニケーション過程における様々な側面での交流を通して体験的に学習することによって、柔軟で総合的なコミュニケーション能力が身につく、様々な問題への現実的な対応力が形成される。

また、他者との交流においては自己の立場や視点などを明確にして意思表示をしたり、他者の立場や視点を理解したりする必要がある。感じ方や意見の違いなどのギャップがある場合にどのように理解しあえるか、あるいは、葛藤が生じている場面において、それを乗り越えて交流するためには何を共有すればいいのか、といった課題など、自己の立ち位置や他者との関係性を念頭に置かなければコミュニケーションは成立しない。自己中心的で狭い範囲に限定された問題意識だけでは解決すべき課題に含まれる多様な要素に気づくことは難しい。結果的に、自分で探索しようという姿勢につながりにくく、受動的な学びになってしまう。

そうした限界を超えて主体的な学習の姿勢を身につけるには、自己-他者の相互主観的な文脈を基盤とした学習体験が欠かせない。自己の経験の枠を超えて興味・関心の幅を広げるには必要不可欠な体験である。他者からの刺激がきっかけになって興味・関心の幅が広がり、これまで得てきた様々なコミュニケーション・スキルが統

合されてより多くの課題に対応できるようになる。以下にそのプロセスの概要を示す。

- ① 刺激：相互主観的な視点への転換
- ② 契機：異なる視点からの理解
- ③ 実践：新たな理解に基づく応用的実践
- ④ 統合：新しいスキルとして定着—展開

こうした学びのプロセスから得られた新たな視点によって、自己成長欲求が刺激されるとともに、主体的な学習態度が形成される。コミュニケーションによって視野が拡がり理解が深まるという体験は問題解決志向を高めることにつながる。より質の高いコミュニケーションが物事を良い方向に結び付けてくれるだろうというイメージをもっていると、困難な状況においても継続的にコミュニケーションをとり、様々な視点を取り入れつつ前向きかつ根気強く取り組み続けることができる。

### 3 PDCA サイクルにおける実践的理解力の獲得

アクティブ・ラーニングなどの体験的な学習方法が導入され、実践的な問題解決力を高めるためにコミュニケーション・スキルが重視されるようになったということは注目に値する。問題に向き合い、自分なりのやり方で取り組むという姿勢を基本にしつつも、コミュニケーションを通じて得られたさまざまな視点から、向き合っている問題への理解が深まる。そうしたコミュニケーションのプロセスを支える仕組みを構築することがこれからの教育現場に求められていると考えられる。

新たな視点を得て、それまでに意識できていなかった問題の背景や課題に気づくことが問題解決プロセスの展開のカギとなると述べたが、どのようなコミュニケーションがそうしたプロセスを活性化するのかを整理する必要がある。

問題を解決するための試行錯誤のプロセスとして、PDCA (Plan-Do-Check-Action) サイクルは最も取り上げられることが多いものの一つである。特にCheckでは多面的な評価をきちんと行わないと、堂々巡りになって結論を見出せなかったり、悪循環に陥ったりしてしま

う。それは「先入観」「偏見」「決め付け」「思い込み」などの偏った見方によって問題の背景に「気づく」力を発揮できない状態であると言える。机上の学習では理解できていたとしても、実際の問題に直面した時に状況を様々な角度から吟味することができなければ、実践に結びつけることはできない。

こうした視点は、自己を軸とした様々な関係性から構成される「場」の上に成り立つものである。例えば、障害のある人が抱える問題について、彼らの置かれている社会的な立場を理解せずに解決の方法を考えても、表面的なレベルの思考で止まってしまう。彼らの置かれた状況に自分自身の身を置いて理解しようとしなければ、独りよがりな机上の空論から抜け出すことはできないのである。

問題と向き合うということは、きちんと「対話」しようとする姿勢を持つということである。この場合の「対話」とは当事者と直接のやり取りを行うことにとどまらず、資料や情報、データなどの手がかりによって間接的に「対話」ということも含まれる。生身の人間としてその問題に向き合う決意があって「対話」は成り立つ。実践レベルの問題解決は机上の学習のように他人事では済まされないのである。未熟ではあっても、自分なりに向き合って取り組みを少しずつ積み重ねていくことによって実践力は身につく。

状況に身を置いて「対話」という学び方を習得することによって、あらゆる問題に主体的に取り組むための基本的な姿勢が身につく。解決が必要な状況は、矛盾や葛藤、緊張といったある種の不調和状態として認識されるが、「対話」を通して構成要素間の関係において生じている不調和を一つひとつ読み解きながら、そうした状況がどのような構造を内包しているのか多面的に理解するのである。その過程で自分なりに取り組みそうなのが浮かび上がり、実践を積み重ねるうちに問題解決スキルとして統合される。

## 4 対人援助における問題解決の 枠組みとコミュニケーション・ スキル

対人援助技術の学びにおいて、コミュニケーションが必須のスキルであるのは言うまでもないことだが、いわゆる心理療法や相談援助技術のようなスキルはもう少し大きな枠組みで扱われることが多い。援助関係の形成においてはある程度のコミュニケーション・スキルが前提とされつつも、明確な位置付けがされているわけではない。実技系科目や実践現場での実習教育においてコミュニケーションはかなり重視されているものの、理論体系に裏付けられたものとなっていないのが現状である。マインドセットのようなものに重点が置かれていて、それをもとに各自が培ってきたコミュニケーション・スキルを活用するということになっていると言ってもよいだろう。結果として、スキルの高さが実践レベルの学習の成果に大きく影響し、理論について知識として十分な理解があったとしても、それをうまく生かせないという問題が往々にして発生している。

現代社会においては、その社会構造を反映して個々のクライアントが抱えるニーズが複雑化している。それを受けて、様々な援助実践の理論が導入されるようになり、それに対応するには高度な専門性が求められている。例えば、ターナー（1999）は28もの実践理論やアプローチを紹介しており、今後もさらにたくさんの理論が開発・発表されていくことは想像に難くない。実践レベルでは、こうした多様な理論を組みあわせて臨機応変に問題解決の過程を展開しなければならないので、それに伴うコミュニケーションもより複雑なものとなっている。このようなことから、様々な理論的視点を併用しつつ、多角的に問題を理解するということが一体どのようなことなのか。そして、そうした前提をもとに実践的なコミュニケーション・スキルをどう獲得しうるのかということ論じる必要がある。

まずは、援助の理論を大まかに整理したい。中村（2009）は病理モデル、ストレングスモデル、生活モデルの3つの課題認識モデルによってジェネラリスト・

ソーシャルワークの統合モデルを示している。これらの3つのモデルとは、①病理モデル：生活問題の原因や背景を分析することに重点を置いたもの、②ストレングスモデル：クライアントの資源をいかに活用するかということに重点を置いたもの、③生活モデル：人と環境の相互作用（システム）の改善が状況をよりよくするとするものである。

また、岩間（2009）はジェネラリスト・ソーシャルワークの特質として、①点と面との融合、②システム思考とエコシステム、③本人主体、④ストレングス・パースペクティブ、⑤マルチシステムの5点を挙げている。これらは総合的かつ包括的な相談援助の実践の土台となる。

こうした理論的枠組みにもとづいたコミュニケーション・スキルを習得するために、どのような教育方法が効果的なのかということは常に議論されている。講義科目、実技演習科目、現場実習といった学びの場が連動し、確かな教育効果を得られるようにする必要がある。特に、学習した内容が実践に確実に生かされるようにするため、依拠すべき指標を明確化することが必要である。学習内容を反映したパフォーマンスとして、獲得されたコミュニケーション・スキルを評価できるようにするためのシステムを構築することで、教える側も学ぶ側も方向性を一定程度共有できるであろう。

それぞれの実践理論では展開過程のアウトライン、期待される援助態度などは示されているので、それを実現する際のコミュニケーションの特徴や重点を整理し体系化することによって、各理論の習熟度を評価することは可能になると思われる。例えば、アセスメントなどの特定の場面でのコミュニケーションにおいて、諸理論で求められる代表的な項目を整理し、学習の指標として実践的に学習できるようにするといったことが想定できる。各項目に関してコミュニケーションの際に留意・配慮すべき点なども効果的な学習に役立つだろう。

実践現場では柔軟で臨機応変な対応が求められるが、学習の初期の段階でそれを求めるのは妥当とは言えない。いくつかの段階を設定し、初級レベルは特定の場面においてシンプルなスキルが使えるかどうか、上級レベルでは複雑な状況において場面に応じた柔軟なスキルの

運用ができるか、といったような段階的な設定のもとに、各理論に基づくコミュニケーション・スキルの習熟度を評価することができる。

## 5 まとめ

問題状況の中に身を置き、自己の依拠する感性、感覚、認識、価値観といったものを軸として、様々な理論的視点からコミュニケーション・スキルを主体的に学ぶ必要があることを確認した。コミュニケーションというものの性質上、問題解決に取り組む主体としての在り方が学習成果を大きく左右する。そうしたことを抜きにして、学んだことを実践力として定着させることは困難である。

また、高度な専門的コミュニケーション・スキルを習得できるようにするためには、緻密な教育プログラムの構築が不可欠である。それは学生の多様化に拍車がかかる昨今においてはかなり厳しいことではあるが、このことこそが我々教育者に課せられた使命なのではないかと考える次第である。

### 引用文献

- 岩間伸之 (2009) 総合的かつ包括的な相談援助を支える理論, 社会福祉士養成講座編集委員会 編 新・社会福祉士養成講座 6 相談援助の基盤と専門職 第 9 章, 中央法規.
- 河合塾 編著 (2010) 初年次教育でなぜ学生が成長するのか, 東信堂.
- 諏訪茂樹 (1995) 援助者のためのコミュニケーションと人間関係, 建帛社.
- ターナー, F.J. 編 (米本秀仁 監訳) (1999) ソーシャルワークトリートメント—相互連結理論アプローチ, 中央法規.
- 中村和彦 (2009) さまざまな実践モデルとアプローチ I, 社会福祉士養成講座編集委員会 編 新・社会福祉士養成講座 8 相談援助の理論と方法 II 第 6 章, 中央法規.
- バイステック, F.P. (尾崎 新・福田俊子・原田和幸 訳) (2006) ケースワークの原則, 誠信書房.
- 文部科学省 (2016) 文部科学白書 2016, 第 2 部 第 4 章 初等中等教育の充実.