

3 コミュニケーションについて考える

1 昨年度の研究の経過

(1) 本校の児童・生徒の実態から

ほとんどの子がコミュニケーションの面で障害を持っているという実態から研究がスタートした。人とのかかわりを持つことが難しい子、ことばのない子が多いという実態をもとに自分の気持ちを伝えることができない子ども達の指導について考えることにした。

(2) 児童・生徒とのコミュニケーションをはかることの必要性

子どもの要求や気持ちをくみとること、子ども達との心の交流をはかるかかわりの中でコミュニケーションを育てることが大切だと痛感した。

(3) 研究の動機

よいコミュニケーションを育てるために

- 子どもからのサインを大切に受けとめる
- まわりの大人がどのように接したらよいのか、かかわればよいのか

について、インリアル理念に学びながら研究を進めることにした。

(4) 研究の経過 ～インリアルについての学習～

① インリアルについて学ぶ

- a アメリカから日本へ
- b INREALの基本理念と方法
- c 子どものコミュニケーションの分析方法

② インリアルをとりいれた実践を通して学ぶ

a 小学6年児童の養訓のVTR分析から（個別指導）

- ・ 大人のかかわり —— 長所、短所
- ・ 子どものかかわり —— 長所、短所
- ・ VTR分析を通して学んだことの確認

b 中学1年生徒4名のグループ学習のVTR分析から（小集団の指導）

- ・ ボールの受け渡しを通して友だちとかかわる芽を育てる
誰からボールをもらい誰に渡すのかを意識させる、教師の役わり
- ・ VTR分析による確認 —— 子どもの変化、大人のかかわりと手だて

c 中学3年生の授業場面におけるVTR分析から（学級集団の指導）

- ・ 卒業アルバム作りを通して会話能力を育てる
- ・ 生徒同士の会話をすすめるための教師の役わり
- ・ VTR分析による確認 —— 子どもの実態と大人のかかわりの見直し

2 本年度の研究の経過

昨年度の研究に引き続き本年度もコミュニケーションについての学習を深めると同時に教師一人ひとりの感度（sensitivity）を高めようとVTR分析を行った。

(1) コミュニケーションを成立させるために大切なことからの学習

- ① インリアルⅠ（1987年創刊号会報）学習会
- ② インリアルⅡ（1989年第2号会報）学習会
- ③ インリアル講習の伝達学習会
 - a 初級、中級ワークショップ参加
 - b エリザベス・ヒューブレン博士、大井学先生の講演を主とした報告と学習会
 - c インリアル大阪実践報告会

(2) 研究の方法 ～VTR分析による実践研究を中心に～

① 毎回の分析の内容

指導者5名がそれぞれ2回ずつVTR分析を行うことにした。

- ・録画（20分）をもとに分析場面（2分）のレポートを提出、検討
- ・トランスクリプトの記入を通しての実践研究
- ・子どもについてマクロとミクロの両面からの分析

② シート分析で確認したこと ～子どもへのかかわり方の再検討～

シート分析にあたって私たちは次の観点について話し合った。

- | |
|--|
| <ul style="list-style-type: none">・教師と子どもの位置関係は適当か・話題や遊びは何か、話題を開始したのは誰か・大人は子どもの行動をどう受けとめたか・子どもは大人の行動をどう受けとめたか・待ち時間や会話の原則は適当か |
|--|

そして、それぞれのケースについて5～6時間をかけて分析し、検討した。特に子どもが今、できること、持っている力を生かしながら教材が適当であるかどうか、何を目標としておさえるか（当面の目標、これからの目標）、大人側のかかわり方はどうかなどについて明らかにしていった。

コミュニケーションを育てる指導の実践の中から紙面の都合で一つの例をのせることにした。中2生徒の養訓の時間の指導例であるが、これは本年度のわれわれの研究を方向づけるものとして最初にとりくみ、検討を重ねたものである。

また、あとの実践についてはコミュニケーションを育てる上でその子にとって一番たいせつな目標を設定し、その面からの指導にしぼって「学びあってきたこと」とした。

以下は、3 事例 4 学び合ってきたこと である。 （清水育子）

3 事例

コミュニケーションの手段としてことばを使用することが少ない生徒とのかかわり

(1) はじめに

K君とのつきあいは今年で2年目になる。当初つねられたり、跳び上がって両手をパチパチさせわめかれたりと、彼とどうつきあっていいのか迷った。しかし、ようやくなぜそういう行動に出るのか読み取れることが多くなってきた。それにつれてつきあい方も少し見え始めてきたところである。K君の問題行動の多くは、相手に伝達することや相手の考えていることを読み取ること、何を伝えたいのか意図をはっきりさせること等のコミュニケーション上のつまづきと考えられる。

そこで子どもだけでなく、かかわる大人側も見直し、大人の感度 (sensitivity) を高めることで良きコミュニケーションの成立を目指す INREAL に学び、適切な言語環境作りに取り組むこととした。

(2) K・S君について

昭和50年8月12日生まれで、現在中2。母親記入の生育歴調査書の幼児期の発達によると、標準より遅れたこととして、スプーンを使い一人で食べる／一語文が出た時期／大小便を自分でする／ケンケンができるの項目にチェックがある。また呼んでも振り向かない／高いところに上がる／多動／偏食等が気になったという。

現在身辺自立はできており、激しかった偏食もなくなった。しかし、こだわりはまだのこっている。登・下校は路線バスを利用している。

(3) コミュニケーション上の問題

挨拶語（おはよう、さようなら、いただきます等）や定まった状況（朝の会・終りの会、買い物等）でのことばの他に「やめてください」「～してください」「静かにして」などの要求語がよくできるようになってきている。ことばかけにはおうむ返しでかえすことが多い。教師の指示をよく理解し、応じている。しかし、自分から何かをことばで伝えてくることはほとんどない。好みに合う友達や教師がいると、即、接近し、直接的な肌のふれあいを求める。コマーシャル語を独り言のようによく言っており、まねするといやがることもある。友達が自分にとって気になることをすると、いらいらして自分の手をかんだり、近くにいる人をつねったり等の直接的な行動をとる。自分の言いたいことを相手に伝えたり、ことばやことば以外のコミュニケーション手段を使ってお互いの気持ちをやりとりすることが不得手である。

(4) VTRによるコミュニケーション分析

指導期間：1989年4月より週1時間。養訓の時間で継続中である。

場 所：教室または中学部ホール

分析対象：VTR I（5月） VTR II（9月）

分析方法：VTR録画 → トランスクリプトの作成 → シート分析の順で行った。

※トランスクリプトとはVTR録画から抽出した場面にみられる子どもと大人のことばや行動を時間の流れにそって全て書き出したものである。録画全体を見直し、分析対象者の分析に対するニーズに応じて場面を選択し、少なくとも2分間は抽出する。

ここでは一部を紹介し、その時の解釈や問題点をトランスクリプト上に記す。

①②は 発話順 () は 反応の解釈と実際に伝わった内容
 * は 問題点 つながりと → は コミュニケーションのつながり
 下線のある単語はINREAL分析でよく使われている

〈VTR分析I〉

場面：自分のしたいことをカードの中から選んで言う学習の導入場面

1989. 5. 11

C (子ども)	つながり	T (教師)
<p>①「……」「トランプ」と言って、カードをみている。 (「カードに書いてあることを読んだよ」と伝えている。Tにも了解された) *相手が言い終わるまで十分待たずにすぐ反応している。 *「……」は何か求められているがどうすればいいかわからず、とまどいや逃避的な発声ではないか?</p>	<p>←</p>	<p>①「きょうは何勉強しようかな」と言いながらカードをK君の前に置き、指でトンとつく。 (「今から勉強が始まるよ。こっちを見てほしいことをカードの中から選んでちょうだい。」というつもりで言った。K君にはカードを読みなさいと伝わった。) *Tの意図と言っていること、していることが一致していない。そのためK君にはTの意図が正しく伝わっていない。</p>
<p>②カードを見ながら「～せいひんです」と言う。 (Tの言っていることを無視して自分が何か思い出したことを言っている。) (注) 自分に言われたことが理解できなくてその場から逃げ出したくなった時に、時々自分だけの世界に閉じこもって何か言うことがある(コマーシャル語が多い)。 *相手の言い終わるまで十分待たずにすぐ反応している。 *言いたい内容そのものが伝わるように</p>	<p>←</p>	<p>②「トランプ」と言う。 (モニタリングでK君がカードを読んだことを認め、つぎの発語を待っている。) (注) Tの①のはたらきかけで、Tが軽い気持ちでなげかけていることばや、とっている動作がK君には非常に難しい課題となって伝わり、K君を異常に緊張させたとも考えられる。</p>

話そうと心がけていない。

③カードを見て「おはじき」と小さい声で言う。

(「おはじきと書いてあるよ」と伝え、Tにも了解された。)

*声が小さい。

④「おはじき」と言って、カードを見ている。

(はっきりまねたことを伝えた。Tにも了解された。)

⑤「ここはどこ」と言ってカードを見ている。

(「カードを読んだよ」と伝えている。Tにも伝わった。)

⑥Tが読むのを聞いている。

(承認している。)

(注) ②では「～せいひんです」④では「おはじき」とまねているが、ここでは、まねることもせず、黙ってTの読むのを受けとめている。指示されたカードを読むというルールが了解されたためと考えられる。

③次のカードを置き、K君を見た後カードを指でつつき、続いておはじきを指さす。

(「カードに何と書いてあるか読んでごらん」と要求した。K君にも伝わった。)

*K君の言ったことを無視している。たとえどのような反応でも子どもが何かを表現しているからには、すべてまず受けとめなければならない。その上で不必要な反応は否定すればよい。

*動作が多すぎる。

④「おはじき」と言う。

(モニタリングでK君が言ったことを認めている。しかしK君には「もう一度ははっきり言いなさい」という指示として伝わった。)

*声が大きい。

⑤次のカードを置き、K君を見て、カードの文字を指さす。

(カードに書いてあることを読むように要求した。K君にはそのことが伝わった。)

*動作が多すぎる。K君は読めるのだから指さしはいらぬ。

⑥「ここはどこ？」と言う。

(モニタリングでK君の言ったことを認め、語尾に抑揚をつけることで共感を引き出そうと試みたが、K君には伝わっていない。)

〔コミュニケーション評定〕

子ども・大人の長所／コミュニケーションの成立、あるいは不成立要因

C (子ども)	T (教師)
<p>〈対人関係〉</p> <ul style="list-style-type: none"> +大人からの働きかけに反応できる (言語、非言語を問わず) +アイコンタクトをとることができる +わずかだが相手の反応をみることができる ±大人からのことばかけを待つ -自分から相手に働きかけることが少ない <p>〈言語理解・表出〉</p> <ul style="list-style-type: none"> +大人のことばによる指示が理解できる ±ことばで応じる (おうむ返しの) +漢字、ひらがなが読める ±求められていることがわからないとき、コマニシャル語や意味不明語が出たり、つねたりする -ことばを伝達手段として使うことが少ない <p>〈遊び〉</p> <ul style="list-style-type: none"> +大人の指示を聞く -2つのことばからの指示理解が困難である 	<p>〈基本的姿勢〉</p> <ul style="list-style-type: none"> +誠実に接しようとしており、<u>SOUL</u>(1988年度研究紀要参照)を意識している -大人からの<u>開始</u>が多い <p>〈ことばかけ〉</p> <ul style="list-style-type: none"> +ことばかけがはっきりしている +子どもの言語レベルにあっている -言っていることと意図することが一致していない -相手に与える影響を考えず、不用意にことばをつかっている <p>〈遊び〉</p> <ul style="list-style-type: none"> +子どものレベルにあったカードを使用 -何をするのか課題の手続きがあいまい ±子どもへの思い込みがある

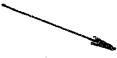

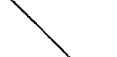
〔目標と方策〕

C (子ども)	T (教師)
<ul style="list-style-type: none"> ・自分から伝えようとする意図をもたせ、開始をふやす (促された表現ではなく) ・アイコンタクトをふやす ・相手の反応をみて、さらに反応をかえす力をつける ・多様な表現を身につける (いろいろな言い方 身ぶり 表情など) ・相手と一緒に遊びを共有し、楽しむことができるようにする 	<ul style="list-style-type: none"> ・SOULを多くし、待ち時間を長くする ・伝達意図をはっきりさせ、簡単な表現で伝える ・1つの<u>ターン</u>にはことばや身振りを選び、あまり多く使わない ・ことばかけを疑問文から平叙文にする (語尾に「～ね」をつける) ・アイコンタクトをふやす ・共感できる遊びを工夫する ・<u>パラレル</u>を心がける (1988年度紀要参照) ・二者択一的なことばかけをさける

〈VTR分析Ⅱ〉

場面：教室でコーヒーをTといっしょに飲んでいる場面

1989. 9. 7

C (子ども)	つながり	T (教師)
<p>①ひざをたたいて「アアア……」と声を出し、Tを見た後窓の方を見る (何か伝えたいという気持ちが現れている。Tにはコーヒーを一口飲んだうれしさの表現と伝わった。) *ひざをたたく／アアア……などの情動表現やアイコンタクトをとることはできたが言いたい内容そのものが伝わるように話そうとしていない。 *次への動きをつくり出したために非言語行動が表出したと考えられる。</p>		<p>①K君を見て「おいしいね」と言う (パラレルトークでK君の言いたいことをことばで表現し、確認した。K君には同じことを言えばよいと伝わった。) *K君の視線と合ったときに「おいしいね」と言ったほうが効果があったのではないか。ちょっと遅すぎた。 *非言語行動の意味理解ができていない</p>
<p>②「おいしい」と言う (まねて言っている。Tにもまねて言ったことがわかった。) *相手にとって意味のある会話をしていない。</p>		<p>②自分のコップを見て「おいしいね」と言ってコップを回す (モニタリングでK君の「おいしい」という気持ちを確認した。コップを回しながら次の発話を待ったが、K君にはコップを回すまねをしなさいと伝わった。) *コップを回すことは、コミュニケーション上不必要であった。</p>
<p>③Tのコップを見ながら、自分のコップを回して中を見る (Tのまねをした。TはK君がコップの中をのぞいて見たことで、コーヒーが残り少なくなったことをTに知らせたいのだと受け取った。) *すぐ相手のまねをしている。もっと相手の気持ちを考えて反応すればよい。</p>		<p>③自分のコップを見ながら「あと少し」と言う (「コーヒーが少なくなったよ」とK君の気持ちをパラレルトークで言語化し確認した。K君にはそれが了解されなかった。) *K君がコップの中を見たときあわてて「あと少し」と言っている。K君へのインパクトがないことから意図の読み取り間違いといえる。Tは気づいていない。</p>

<p>④また飲もうとコップを口に近づける (飲もうと口をコップに近づけた。) *話題を提供していない。 *相手のはたらきかけに応じていない。</p> <p>⑤飲むのをやめてTを見る (「どうしたの」という気持ちでTを見たが、TはK君がコーヒーのにおいをかいたと思った。) *ことばで自分の気持ちを伝えていない</p>	<p>④K君を見て、顔を近づける (TはK君がどうするのかという気持ちでK君に近づいたが、K君はびっくりした。) *K君のすることをよく見て、飲むまで待てばよかった。そうすればK君の動きを途中で止めてしまうことはなかったかもしれない。</p> <p>⑤「いいにおい」と言ってにおいをかぐ (パラレルトークでK君の気持ちを言語化し確認した。) *K君の視線の意味をよく把握していない。</p>
---	---

[コミュニケーション評定]

子ども・大人の長所/コミュニケーションの成立、あるいは不成立要因

C (子ども)	T (教師)
<p>〈対人関係〉</p> <ul style="list-style-type: none"> +大人からの働きかけに対して反応的である +相手の様子をよく見ている +非言語行動で相手とのやりとりができる -受け身である -相手とのかかわりなしで自分の思いでことを運ぶ <p>〈言語理解・表出〉</p> <ul style="list-style-type: none"> +大人のことばかけを理解できる +アイコンタクトによる伝達がある -ことばを使って自分の気持ちを相手に伝えようとしていない -ことばによるやりとりが少ない <p>〈遊び〉</p>	<p>〈基本的姿勢〉</p> <ul style="list-style-type: none"> +子どもと共に楽しもうとしている -子どもへの思い込みが強く、表面的な行動で判断している -待ち時間が短い -SOULが不十分である <p>〈ことばかけ〉</p> <ul style="list-style-type: none"> +相手の気持ちを言語化している -Tの言語使用の割合が子どもより多い -子どもの意図をよく理解せずズレに気づかないままやりとりを続けている <p>〈遊び〉</p>

+飲み物には積極的にかかわり、開始多い ±飲み物そのものに気をとられてしまう	+興味・関心を引く遊びを用意している -子どもの飲み物に対する見方が一面的
---	--

〔目標と方策〕

C (子ども)	T (教師)
<ul style="list-style-type: none"> ・アイコンタクトをふやし、相手の意図を読み取れるようにする ・自分の意図が相手に伝わるような伝達表現でできるようにする ・やりとりを続けることができるようにする 	<ul style="list-style-type: none"> ・SOULをふやす ・ことばや行動だけでなく、視線や表情からも意図をさぐるようにし、すぐことばで返さず非言語行動の反応をふやす ・簡単な表現で伝える

(5) 考 察

5月にくらべて9月の場面では、K君はTの方を多く見ている（アイコンタクトが多い）。これはTがSOULを意識し、待ち時間を十分とり、子どもの反応に合わせようとした結果といえる。K君自身はTを相手と意識し、コミュニケーションに参加しようという意欲をもつことができるようになってきている。5月ではTに対して何か応えなくてはならない、だから応えるといった機械的な反応が多い（5月K君の①③④⑤）。しかし9月の場面ではTのまねをすることが多い（9月K君②③）。これはTの動きを見て、反応をかえすことができるようになったということである。表情もふくらみ、首をかたげたりするなどの身振りもふえている。しかし、まだ相手に意味のあることを伝えたり、相手の意図を読み取り反応をかえす点では不十分といえる。

Tの子どもの反応に合わせるという基本姿勢がK君とのかかわりをゆったりしたものにし、ゆとりをもって接することができるようになってきている。1つのターンの中の言動が少なくなり、簡単になっている。簡単に反応をかえすことで、K君に混乱をひきおこすことなく、ゆったりかかわる状況を作ったと考えられる。しかしK君のことばや動きから意図を読み取ろうとしがちで、返す反応もことばが多い。そのためK君も即ことばで返す傾向がある。もっと表情や視線の動きにも注目し、そこから意図を判断することが必要である。

以上5月と9月のわずかなやりとり場面を分析しただけでも大人のかかわり方が子どものコミュニケーションにとっていかに重要であるかがわかる。INREALではまず大人の基本姿勢としてSOULを大切にする。子どもに向き合うときのあたりまえのこととして理解していても実際に実施されているかどうかは別のことであり、VTR分析を通して反省することは大きい。またみんなで話し合いながらの分析は、子ども・大人の行動をどう解釈するか客観的に把握できることから意義深い。さらに非言語レベルへの着目や大人のことばの抑揚、声の大きさ、話し方の速度などもコミュニケーションを成立させる上で無視できないことを実感した。

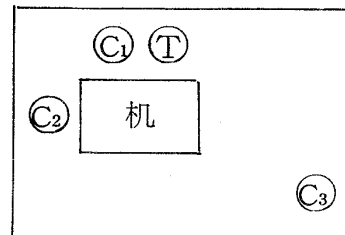
(榎 蔵 千恵子)

4 学びあってきたこと

思いこみや社会通念を捨て まず子どもの行為の意図をしっかりと読みとろう!!

〈場の状況〉

児童3名の養訓で、フェラムネを使い吹く学習を始める場面。
2人の児童がTの傍に座っている。Tは手にフェラムネを持ちながら、少し離れた所にいるC₃を呼んでいる。分析対象はC₁である。



〈やりとりの実際と話し合ったこと〉

C ₁	つながり	T
<p>⑤ラムネに手をかける。</p> <p>(Tの視線がC₃に向かったので、ラムネを手にとってみようとする。)</p> <p>*C₁が積極的に行った行動。評価できる。</p> <p>⑥ラムネを引っぱる。</p> <p>(「手にとってみたい。」と思うが、Tには行儀悪い行為とみられてしまう。)</p> <p>*大人に対して欲しいというサインが出せず、直接、物に反応している。</p>		<p>⑤「〇ちゃん おいで」と手招きをする。</p> <p>(「〇ちゃん 早く来てちょうだい。始めるよ。」のつもりでC₃を呼ぶ。)</p> <p>*集合しているC₁ C₂の意欲を認め伸ばすために一緒にC₃を呼ぶなど工夫がいる。</p> <p>⑥ラムネを両手でひっぱり返す。</p> <p>(「C₁がラムネを食べてしまう。」と感じて、取り返そうとする。)</p> <p>*C₁が自分から起こした行動であるのでもっと受けとめる必要がある。</p>

伝達意図の乏しいC₁の主体的にとった行動が拒否されてしまった上記の場面は、TのC₁に対する“この子は食べ物に節度がない”という思いこみや躰の上で良くないと考える事から生じてきている。まだ人にサインを送らず、直接物に反応していくことが多いノンバーバルなC₁にとって、その行動は、しっかりしたサインである。Tは、C₁とのコミュニケーションを育てるという観点で、もっとSOULをしていく必要がある。

そこで、このようにまだ人に対して伝達意図を示すことが少ないC₁のコミュニケーション上の目標は、人が自分に向かっているという意識や、遊びが人と共有しうるものだという事をC₁に気づかせる中で、人との共感関係を作っていくことをベースにして、人に対する伝達手段を身につけていくことであろう。

方策としては、Tが①待ち時間を長くし、②アイコンタクトをとり、③分かりやすく(身振りや簡単な表現で)話すなどに留意し、C₁の意図をキャッチしコミュニケーションを図ることである。スキンシップを併せれば、より効果的であると思われる。

また、伝達手段の確立では、食べる事が大好きなので、おかわり要求場面を数多く持つことにより、Tにサインが受けとめられる経験を重ねていくことであると考えた。

(宮下 信子)

SOULを多くしよう!!

〈場の状況〉

週に1時間、養訓の時間に本児と一対一で学習している。以下のトランスクリプトは1989年6月3日、今年度に入って2回目の養訓をVTRで撮ったものである。

本児と90度に向き合ってカード取りをしている場面である。絵カードを1枚ずつ提示して名前を確認させ（ネーミング）、その後6枚のカードの中から指示されたカードを選択するという学習である。

初めての学習であり、カードとりのやり方をわかってほしいというねらいから、大人側の指示的言葉かけが多い。

〈やりとりの実際と話し合ったこと〉

C（子ども）	つながり	T（教師）
<p>①カードを指でつつく （何か言わねばならないことが分かり、指でつつく。） ＊カードを指示するとすぐにつついており、待ち時間が短い。</p>	<p>←</p>	<p>①カードを提示して「これなーに」という （この絵は何ですか 言葉で答えて下さいーと要請している。） ＊開始がTになるが、以下もTの開始になるところが多い。</p>
<p>②「ワンワン」という （Tを真似る（オームがえし）。ワンワンでいいでしょう。） ＊Tの意図が正しく伝わっていない。 ＊やはり待ち時間が短い。</p>	<p>←</p>	<p>②「ワンワン」という （「いぬ」という応えを期待して、ワンワンのヒントをいう。） ＊①にひきつづき、開始がTになっている。 ＊待ち時間が短い。 ＊指でつつくことの意味は何か</p>

本児はCの①にみられるように、カードを提示するやいなや指でつついている。また、Cの②のように大人側の「ワンワン」という言葉にも、オーム返しですばやく応じている。ここにはほとんど待ち時間がない。このようにCは相手の動きに敏感に応じているものの、意図を読み取っての反応が弱いと思われる。

このようなコミュニケーション上の問題を持つCに対するTの対応をCの①-Tの②のつながりで見ると、やはり待ち時間がほとんどない。Cの指でつついている行動を、受け止めてかかわるといふより“たぶんカードの名前はいえないだろう。だからヒントを言わなくては”という思いが先に出ている。ここは、もう少し待って、一緒につづくなどのミ

ラリングがあれば、Tの一方的な開始にならなかったし、子どもからの反応を引き出すことにもつながったと思われる。

また、Cの指つっきの意図を“ヒントを言ってください”だと思い込んで、「ワンワン」と答えているが、Cはオームがえしをしておりヒントになっていない。ここではそのつど変わる指つっきの意味について、もっと理解することが求められている。

以上のような点から、大人側の目標の1つを、子どもの細かい動きをよく観察し、それに応えるかわりをする事とした。具体的方法として、①SOULをふやす、②待ち時間をとる、③子どもの開始を待つなどである。

(浦田節子)

VTR分析を通して子どもの姿が見えてくる

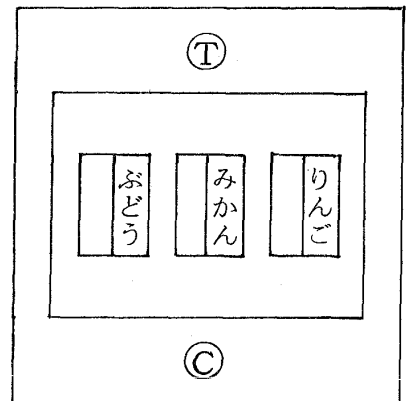
〈場の状況〉

子どもと大人が机をはさんで向かいあって座っている。

机の上には、ぶどう、りんご、みかんの絵が描いてある3枚のカードが裏がえして並べてある。裏にはひらがなで“ぶどう、”“りんご、”“みかん、”と書いてある。

大人はその中の1つのものの名前を言い、子どもは言われたカードを探して大人に渡す。

〈やりとりの実際と話し合ったこと〉



C (子ども)	つながり	T (教師)
<p>④Tの顔を見ながらカードをさわり、あくびをする。</p> <p>(カードを使うことが始まるということがわかり、カードをさわってみた。)</p> <p>*Tが言い終るまで待たずカードをさわった。このことはやりとりの順番を守っていない。</p>	↙	<p>④「はい、そしたらね〇〇君」「先生…」と言って体を前に傾ける。</p> <p>(Cが注目していることがわかったので、カード選びのしかたを説明しようとした。)</p>
<p>⑤手をひく。〔口はあいている〕</p> <p>(カードをさわってはいけないと思い手をひく。)</p> <p>*Tが手をひざに置いたことについてその意図〔注意を向けなさいということ〕をよく考えず反応した。</p>	↙	<p>⑤手をひざの上に置く。</p> <p>(あくびをしているので、“Tに注意を向けなさい、”ということを伝えるため手をひざに置いた。)</p> <p>*Cが早く始めようという気持ちがあったということがわからず、注意を向けなさいということ伝えた。</p>

⑥Tの顔を見ながら「アイアイアー」と言い、左手をほおにもっていく。

指を近づけたことに対し最初「何か言いなさい」ととらえ「アイアイアー」と言ったが、Tが何も反応しないので間違っていたと思い、今度は「口のまわりについているものを取りなさい」ととらえ手をほおにもっていった。

*Tの行動の意図を十分考えずに反応している。

*間違っただけを感じるとすぐに別の反応をする。

⑥Cのまねをして口をあけ、指をCに近づける。

（「口をとじなさい」ということに気づかせるため、Cのまねをして口をあけ、指でCの口をさした。）

*Cとのやりとりの上ではあまり大切ではないあくびをしたことに反応し続けている。

*あいた口をとじなさいということがCに正しく伝わっていない。

Tの⑤→Cの⑤では、大人が手をひざに置いて「注意を向けなさい」ということを伝えた。これに対し大人と同じように子どもは手をひいたので、うまく大人の思いが伝わったとその時は思っていた。ところが後でVTRを見ると、大人の手をひざに置くという行動に対し、子どもの手をひくという反応が早すぎることに気づいた。そしてこの時、子どもは大人の「注意を向けなさい」という意図は理解できず、大人の行動を見て反射的に手をひいていただけであることがわかってきた。このことから、本児は相手の意図していることを考えて反応することが少ない子どもであるということがわかった。

また、Tの⑥で大人が本児に近づいたことに対し「何か言わなければならない」と思い「アイアイアー」と言った。そして、そのすぐ後に左手をほおに持っていった。その時はこのほおに手をもっていくということはあまり気に止めず見ていた。しかし、何回かVTRを繰り返し見ていくうちに、この行動は大人が指さしたことに関連する反応であると考えられるようになった。すなわち、子どもは最初大人の指さしを「何か言いなさい」というふうにとらえ「アイアイアー」と言った。ところが大人は何も反応しなかったので間違っただけを感じたと思い、今度は大人の指さしを「口のまわりについているものを取りなさい」というふうを受けとり、左手をほおにもっていったのではないかと考えた。そして、本児は大人の行動に対し、その意図が何であるかはっきりわからないまま、その時々大人の反応の仕方や表情などを見て次々と反応を変える子どもであるということもわかった。

このようなことから、繰り返しVTRを見直し、分析の際にいろいろ話し合うことにより、やりとりをしている時には見過していたことがたくさんあるということに気づき、子どものことをよりよく理解する糸口を見つかることができた。（藤井真人）

大人がどうかかわればよいかが見えてくる

〈場の状況〉

畳の上でCとTがテーブルをはさんで向かい合って座っている。テーブル上には絵カードが13枚並べられ、Tが取り出す絵カードの名前をCが答える。

〈やりとりの実際と話し合ったこと〉

C (子ども)	つながり	T (教師)
<p>⑳下を向いて「キュウリ」と答える。</p> <p>(CはTが言ったので、答えてもよいと思い、下を向いたまま小声で「キュウリ」と言う。しかし、Tには伝わらなかった。)</p> <p>*Tに対する反応が早い。</p>	<p>←</p>	<p>㉓キュウリの絵カードをつまみ上げて「ほんなら……」と言う。</p> <p>(次のカードを見せるから、準備してねという意図で「ほんならー」と間をとる。)</p>
<p>㉑再度「キュウリ」と答える。</p> <p>(CにはTの意図が伝わり、再度「キュウリだよ」と伝達する。伝わる。)</p>	<p>←</p>	<p>㉔「これは？」とカードを提示する。(絵カードは何かと尋ねる。)</p>
<p>㉕Tの拍手に合わせて、すぐにCも右手で左手の甲を打つようにして拍手する。Tが拍手を止めると直ちに止める。</p> <p>(Tが拍手したので、自発的というより反射に近いすばやさで拍手する。)</p> <p>*相手に合わせる事がすばやい。</p>	<p>←</p>	<p>㉕「おーキュウリ そう！ やー 上手やね 上手」とCを指差したあと、拍手する。</p> <p>(明瞭に言えたことを言葉と拍手ではめる。Cには伝わった。)</p> <p>㉖Cが拍手するのを見て、Cの拍手を真似ながら「これなんや？」と尋ねる。</p> <p>(突然に拍手を真似た様子が見られたので軽い気持ちで尋ねた。)</p>

Cの㉓では「キュウリ」と答えているが、Tに対して話すタイミングが早く、声が小さい。また、顔を下に向けているので相手に伝えようとする態度に不十分な点もある。Cの㉕でも、Tの拍手に反射的に対応してしまう。このように相手に合わせて行動することが、自分の気持ちより先にでている。このことは、日常生活でもよく見られる。

相手の行動に引きずられず、自分の判断や気持ちを出しやすくするためには、かかわる大人がCとの共感関係の中で人とかかわろうとする意欲を育てることや、「〇〇するか？ それとも△△するか？」など選択させることも一つの方法である。

話し合いでは、反射的に対応するCに対しては、3つの対応を考えた。①間の取り方を

工夫する中で、CのTへの注目を引きだし、より適切な対応をとらせる。②Tがミラリングすることにより、Cの行動を振りかえらせる。③Tに援助を求めやすい教材やよく考えさせる課題を用意する、などである。

(諸 江 修)

5 ま と め

以上、私たちは昨年度の研究を受けついで「コミュニケーションの成立にとってたいせつなことは何か」について考えてきた。この中で「子どものコミュニケーション上の問題は何か」を的確にし、「大人のかかわり方は適当か」についてこまかくVTR分析を行った。指導場面のVTRをくり返し見てトランスクリプトに記入したものを皆で分析した。コミュニケーション評定では子どもや大人の長所を浮き彫りにしながらコミュニケーションの成立、不成立要因をさぐっていった。ここから、子どもや教師に対する目標と方策をうちだし、指導の手がかりとした。

大人が自分自身をふり返ることで子どもがよく見えるようになってきた。また、そのことにより、子どもからも僅かではあるが積極的にかかわりを求めてくるようになった。私たちは子どもの行動を「この子はこうだ」と思いこんで対応することが多いのに気づいた。ことばのない子やことばが話せても意志を伝える手段として使えない子ども達の表情や行動などをもっと受けとめなければならない。そして、私たちも矢つぎばやに声をかけるのでなく、子どもの気持ちをよくくみとってSOULを多くすること、待ち時間をとり子どもに合わせて反応することのたいせつさも知った。

「コミュニケーション成立にとってたいせつなことは何か」の問題にとりくんで2年目。やっと私たちは子どもの言動やそこに含まれる意図を読みとることができかけたところである。マンツーマンの実践例が多いが、ここから学んだことを生かし小集団、学級集団、部の中でのコミュニケーションを育てることにつなげていきたいと考えている。

(清 水 育 子)