

# 文章指導及び口頭表現指導に関する一考察

みな よし あつ のぶ  
皆 吉 淳 延

## 〈要 旨〉

受験勉強に取り組み大学に進学したにもかかわらず、学生の学習意欲は向上せず、低下していることが問題となっている。また、文章がうまく書けない学生も増えている。人前で意見を発表するのが苦手な学生もいる。

本研究は、文章指導及び口頭表現指導を通して学生の学習意欲を高め、論理的なものごとを考えることの重要性を理解させることを目的とする。

対象とした学生は、田園調布学園大学人間福祉学部社会福祉学科介護福祉専攻1年生18名である。

「日本語表現法Ⅰ」前期15講の中で「自己紹介文作成」「敬語でのコミュニケーションと非言語の役割」「要約文作成と対面式個別添削指導」「プレゼンテーション」について考察した。

## 〈キーワード〉

自己紹介文作成 敬語 非言語の役割 要約文作成 対面式個別添削指導 プレゼンテーション

## I. はじめに

受験勉強に取り組み大学に進学したにもかかわらず、学生の学習意欲は向上せず、低下していることが問題となっている。また、文章がうまく書けない学生も増えている。人前で意見を発表するのが苦手な学生もいる。

石井他(2005)<sup>1)</sup>は「全国国公立 408 大学・600 学部の教員約 25,000 名を対象に大学生の学力低下、学習意欲等に関する意識調査を実施し、11,481 名の教員から回答を得た」

「学生の学力低下の具体的内容としては、自主的、主体的に課題に取り組む意欲が低いことがもっとも強く意識されており、論理的思考力・表現力が弱いこと、日本語の基礎学力が低いことがそれに続いて強く意識されている」

川嶋他(2013)<sup>2)</sup>によって実施された2012年11月3日から11月8日のインターネット調査、「第2回大学生の学習・生活実態調査報告書」から、学習意欲の低下が読み取れる。対象は全国

の大学1～4年生4,911名(留学生・社会人経験者を除く)である。第1回目の調査は2008年10月上旬で、対象は大学1～4年生4,070名(留学生・社会人経験者を除く)であった。

第2回調査報告書に以下のとおり述べられている。

「学生生活について、『学生の自主性に任せる』より『大学の教員が指導・支援するほうがよい』と考える学生が2008年の15.3%から2012年は30.0%に増えた。また、『単位を取ることが難しくても、自分の興味のある授業』よりも『あまり興味がなくても、単位を楽に取れる授業がよい』と考える学生が48.9%から54.8%に増え、過半数を超えた。学生の受け身な姿勢が強まっている様子がうかがえる」

斎藤(2006)<sup>3)</sup>は「高校の約9割が国語力低下を指摘」と述べ、学校調査の結果を以下のとおり示している。

「学校調査は、司書教諭が配置されている上に、文部科学省のモデル校など国語力向上に積極的に取り組んでいる学校を都道府県ごとに小・中・高校五校ずつ選んで実施した。回答校は小学校二百三十三校、中学校二百三十二校、高校二百三十五校の計七百校。

『十年前と比較して子供の国語力は低下していると思うか』という質問では、『そう思う』という回答が、小学校60.5%、中学校67.7%、高校87.3%と学校段階が進むにつれて増加しており、高校では約九割にも上っている」

国語力の低下は2014年に実施されたセンター試験結果からもわかる。「朝日新聞DIGITAL」<sup>4)</sup>に以下のとおり述べられている。

「大学入試センターは6日、1月に実施したセンター試験の本試験の最終集計結果を発表した。古文が源氏物語から出題されるなどした国語の平均点は、200点満点で98.67。過去最低だった昨年の101.04点を2.37点下回り、初めて5割を切った。国語では13年ぶりに満点の受験生がおらず、195点が最高だった」

国語力の低下は著しい。「源氏物語」が出題されても、古文単語や古典文法などの基本が身についていれば、読解できたはずである。正答率がよくない受験生は読解に必要な論理的思考力が不足していると考えられる。

インターネットの普及で以前より文章を書く機会が増えている。特定の個人とのやりとりでは電子メールを使用する。不特定多数の人に向けてメッセージを発信するときは個人用のブログやホームページなどを利用する。

授業以外で文章を書く機会が増えたにもかかわらず、なかなか学生の文章力向上につながらない。文章力向上を妨げている原因は「気軽さ」と「即時性」にあると考える。

電子メールは手書きの手紙とは違い、気軽にすぐ送信できる。送る相手が家族や友人であるならば、単語を並べて絵文字を添えるだけでも意図が伝わる。お互いに相手のことを理解しているので、正しい日本語の文章を書かなくても問題が生じない。個人用のブログ、ホームページも同様である。不特定多数の人が閲覧するといっても、自分の書いた文章の文法的誤りを指摘されるこ

とはない。誹謗中傷さえ書かなければ、攻撃を受けることもない。したがって、書きたいことが見つかったら、躊躇うことなく気軽に即文章を作成できる。文章を書く経験は積んでいるが書くための技術を学んでいない。これではよい文章など書けるはずがない。

よい文章とは、わかりやすく論理的な文章である。書くための技術を学び、繰り返し練習を重ねることで論理的な文章が書けるようになる。

不特定多数の人に向けてメッセージを発信するとき、文章ばかりではなく、口頭で伝えることもできる。個人撮影した動画をネット上にアップし、自分の意見を伝えるのである。

多くのネットユーザーたちの支持を受けることで閲覧者が増える。しかし、どれほど多くの支持を受けようとも生の人間を前にした口頭発表ではない。カメラを前にして話しているにすぎない。また、批判を避けなければコメントを拒否することもできる。

生の人間を前にして口頭発表し、支持されたり、批判を受けたりして表現力が鍛えられるのである。わかりやすく伝えるためには、文章を書くとき同様に論理的思考力が要求される。文章を書くために学ぶ論理や技術が口頭発表にも役立つ。発表準備として、下書き原稿を作成し、発表中も頭の中で論理を構築しながら話さなければならないからである。

学生に文章表現を基礎から学ばせ、身につけた論理や技術を口頭表現につなげられるよう工夫しながら授業を進める。わかりやすく、楽しい授業を心がけたい。学ぶことの楽しさを知ること、学生の学習意欲の向上につながると思える。

## Ⅱ. 研究の目的

本研究は、文章指導及び口頭表現指導を通して学生の学習意欲を高め、論理的にものごとを考えることの重要性を理解させることを目的とする。

対象学生 田園調布学園大学人間福祉学部社会福祉学科介護福祉専攻1年生18名。

科目名 「日本語表現法I」

前期15講の中で以下の項目について考察する。

「自己紹介文作成」「敬語でのコミュニケーションと非言語の役割」「要約文作成と対面式個別添削指導」「プレゼンテーション」

「ことば遊び」を含む自己紹介から始まり、円滑なコミュニケーションを図るのに欠かせない敬語表現を学習し、言語の役割を理解する。自己紹介、敬語表現で学んだことを要約文作成に生かす。さらに、今まで学んだ知識や技術を使いプレゼンテーションに臨むのである。自己紹介からプレゼンテーションまで順を追って学習することで、学生の学習意欲が高まり、論理的にものごとを考えることの重要性を理解することができたかについて検証する。

### Ⅲ. 研究方法と結果分析

#### 1. 自己紹介文作成

自己紹介文作成を通して言葉に親しみ、論理の基礎、説得力のある伝え方を学習する。

文章を書くことに慣れていない学生や苦手意識を持っている学生も抵抗なく参加できるよう「ことば遊び」を取り入れた。

大学に入学して間もない時期で、クラスになじめない学生もいる。私の講義を受けるのが初めてであるため緊張している学生も見られた。作成した自己紹介文を発表し、お互いを知ることで緊張感を少しでも取り除くことができると考えた。

第1時限目は漢字テストのため、第2時限目で実施した。

#### 1) アクロスティック(折句)自己紹介

折句とは、短歌や俳句などの各句の初めに物の名などを一字ずつ置いたものである。平安時代に折句を使用した在原業平の歌がある。

「からころも きつつなれにし つましあれば はるばるきぬる たびをしぞおもふ」

各句の初めの一字を拾うと「かきつはた」となる。解釈するときは清音と濁音の調整が可能である。したがって、「かきつばた」という植物名が表れる。このように折句は「ことば遊び」として昔から親しまれてきた。学校現場においても、アクロスティック(折句)を使った指導が行われている。

府川他(2005)<sup>5)</sup>は「一つの言葉から別の言葉を連想したり、意味のつながりを考えたりする遊びの中を通して言葉と親しむ力。面白い表現や面白い口調を楽しみ、言葉に対する感覚を高める力が育つ」と述べている。

大越他(2007)<sup>6)</sup>は「折句のわかりやすさを使って、自分を売り込むコマーシャルを作って発表し合う。日常生活に言葉の力を生かしていく」ことを学習のねらいとした授業を紹介している。漫画「サザエさん」の登場人物を使い、名前が出だしの場合、スローガンが出だしの場合の例を示している。

名前が出だしの場合「いつでも そうじを のりだしてやります かならず つたえる おもいやりの心 (美化委員長は磯野カツオ)」

スローガンが出だしの場合「かならずやります いそのわかめ かんしゃを忘れず  
くらすのために (学級委員には磯野ワカメ)」

こうした「ことば遊び」を通して言葉に親しみ、表現する楽しさを知ることで、文章を書くことへの興味が高まると考える。

表現する楽しさと論理の重要性に気づかせるため「アクロスティック(折句)」を使用した自己紹介文を作成させた。「アクロスティックを使用した自己紹介」とは、自分の氏名を平仮名にして、頭文字を使用し、紹介文を作り発表することである。

私の氏名「皆吉 淳延(みなよし あつのぶ)」を使用した「アクロスティック自己紹介文」を例にあげて説明した。

「みなよし あつのぶ」→「みなさんこんにちは、仲良く(なかよく)してください。よろしくお願ひします。真剣(しんけん)に学びましょう。熱い(あつい)講義を届けます。付いてきて(ついてきて)ください。ノンストップで、ブレずに進みましょう」

作成するとき、苗字と名前の論理的つながりに注意させた。清音と濁音は調整してよしとし、拗音など細かいところまではこだわらないことにした。作成中に疑問が生じた場合は個別に対応した。苗字と名前をどのようにつなげればよいかで、悩んでいる学生が多く見られた。質問もその部分に集中していた。どうしても作成することが困難な学生には「苗字だけでも頑張って作ってみよう」と助言した。

苗字と名前を使用し「アクロスティック自己紹介文」を完成することができた学生は17名であった。完成には至らなかった学生が1名いた。しかし、その学生も苗字の箇所は作成できていた。学生は一所懸命取り組んでいた。何度も書いては消し、書いては消しを繰り返していた。楽しそうに書いていた学生も多く見られた。

授業終了時に「感想・意見・要望」を自由に記述させた。楽しかったこと、難しかったことばかりでなく、作成してみて気づいたことを書いた学生もいた。

感想の一部を示す。「頭文字が決まっている状態で文章をつくと、いられる言葉がかぎられてくるので難しかったです。もっと言葉のレパートリーをふやしていきたいです」「自分の名前の単語がこんなにもたくさんあるんだなあと思いました(ここで単語と書いているのは、正確には学生の氏名の頭文字から作り出された表現のことである。その豊富さに気づいたと述べている)」「初挑戦でしたが、面白いと思いました。自分のことを相手に伝えるのにとってもよい手段だと思いました」こうした感想からも、学生の「ことば」に対する知的好奇心が高まったと考えられる。

前期最終日にアクロスティック自己紹介の感想についてアンケートをとった。

「アクロスティックでの自己紹介についてどう思いましたか。A～Dの中から一つ選んで○をつけてください」と尋ね、回答させた。

評定結果は「A.とても楽しかった」3名、「B.楽しかった」12名、「C.どちらともいえない」2名、「D.つまらなかった」1名であった。

「A.とても楽しかった」「B.楽しかった」と答えた学生の割合は約80%であった。これに対して「C.どちらともいえない」「D.つまらなかった」と答えた学生はほとんどいなかった。

以上の結果から「アクロスティック自己紹介」を取り入れたことでよい効果をもたらしたといえる。

## 2) 長所と短所の伝え方

長所と短所を書くときに理由も述べさせた。他者に自分の考えを伝えるときは、なぜこのように考

えたのかという理由を示す必要がある。文章を書くうえでも、口頭発表するときでも、説得力が要求される。独善的な文章を書いても、思い込みだけで意見を述べても読み手や聞き手の共感を得られない。

日本で美男子の意味で使われている俗語「イケ面<sup>めん</sup>」を例にあげて説明した。

A君が「僕はイケ面だ」と繰り返しても、周囲を納得させる理由がなければ認めてもらえない。多くの女性に「美男子だ、顔がいい」と言われているから、A君の発言は説得力を持つのである。

長所と短所を書かせたが、短所の発表は任意とした。他人にどう見られているかに不安を感じ、他者の目を極度に気にする学生もいるかもしれない。お互いを知るための自己紹介であり楽しんでもらいたい。それなのに心理的負担を与えてしまっはよくないと考えたからである。

長所と短所については理由を明確にし、すべての学生が書くことができた。ただし、発表では長所とその理由については述べたが、短所には触れない学生もいた。長所と短所が同じ学生もいた。理由は明確に異なっていた。状況によっては長所が短所になることがあるといった自己分析をしていた。

### 3) 自分を一言で表す

一言で性格や能力を表現し、聞き手にインパクトを与え、自分に興味を持たせるという試みである。作成過程で自分の性格や能力のどこを切り捨て、どこを残すかを決めなくてはならない。文章を要約するときも、切り捨てる箇所と残す箇所を選別しなくてはならない。文章要約の導入としても役立つと考えた。

一言表現を作成する上で、POP作りの手法を活用した。書店に行くとき書籍の前にPOPが飾られている。読者の目を引く言葉が大きく書かれ、周辺にやや小さい字で簡単な内容紹介や本を推薦する理由などが書かれている。POPの言葉は単なる思いつきではなく、著者や出版社が売上につながる言葉を考えて作成している。「この言葉は〇〇だから読者の心に響くはずだ」といった理由がある。

廣松(2011)<sup>7)</sup>は熊本学園大学図書館でのPOPを使用した展示の取り組みについて以下のとおり述べている。

「一般図書フロアでは、毎月テーマを設定し、関連資料の展示を行っている。展示する資料の中で、特にオススメしたいものには手書きのPOPを付ける。POPに書き込むのは、学生がその本を読みたくなるような、テーマにそった解説や資料のおすすめポイントである」

読者の目を向けさせるために作られたPOP同様に、自分に興味を持ってもらえるよう、他の学生に強いインパクトを与える一言を考えさせた。

ある学生は自分を「メロンパン」と表現した。理由は「友人関係で仲良くなるまで壁があって固い。でも、仲良くなると、素がでてよくしゃべるし、人なつっこくなるから、外かきり中ふわふわのメロンパンみたいだなと思った」と述べた。

「長所、短所と一言表現」の論理的つながりを意識しながら作成した学生もいた。

その他にも工夫した表現が多く見られた。すべての学生が自分を一言で表現し、理由を書き発表することができた。

#### 4) 自己紹介文作成を終えて

1)から3)で述べてきたとおり、学生は「アクロスティック自己紹介文作成」を通し、論理の重要性に気づき「長所・短所」や「自分を一言で表現する」ことに理由を添えることで説得力が増すことを学んだ。言葉に親しみ、表現することの楽しさを知った。

各自が作成した「アクロスティック」及び理由を添えた「長所・短所」「一言表現」を使用し自己紹介させた。他の学生の発表を聞くことで、他者の性格や考えを知ることができた。発表中は緊張している学生もいたが、他の学生の発表を聞いているときは楽しそうであった。緊張感が徐々に取り除かれたように見られた。

授業終了時の感想から今後の授業への期待が読み取れる。「国語が苦手なので頑張りたいです。分かりやすそうなので授業受けやすそうです」「私は文章を作ることが苦手なので、これからは授業をきちんと学びながら頑張りたいと思います」「文章をなかなか作れない時もあるけどがんばりたいと思います!」「先生の話もおもしろくて、楽しかった。これからの授業も楽しみになりました」「楽しく文を作ることができてよかったです。少し授業やったけど、これからの楽しみです」その他にも多くの肯定的な感想があった。学生の学習意欲向上にもつながったといえる。

## 2. 敬語でのコミュニケーションと非言語の役割

自己紹介文作成を通して言葉に親しみ、表現する楽しさを知ることができた。言葉で表現する楽しさを知った後で、敬語学習入ると効果的である。なぜなら、言葉に親しみを持っているので、敬語表現に対する過度な抵抗感を持たずに済むからである。

敬語の種類と用法を理解し、非言語を意識した場に応じた敬語の使い分けができる力を身につけさせることを目的とする。

文化庁は、平成17年度「国語に関する世論調査」<sup>8)</sup>を実施した。調査時期は平成18年2月14日から3月14日で、全国16歳以上の男女2,107人から回答を得た。「社会生活を営む上で敬語を使いたい」という意見が回答者全体の92.5%であった。

しかし、「敬語について難しいと感じることがある」<sup>9)</sup>と回答したのは全体の67.6%であった。この調査結果から国民の多くが敬語の必要性を強く望んでいるが、敬語運用の難しさを感じていることが読み取れる。平成23年度の調査<sup>10)</sup>では「社会生活を営む上で敬語を使いたい」と回答したのは全体の95.0%で17年度の調査より3ポイント増加している。調査時期は平成24年2月18日から3月4日で、全国16歳以上の男女2,069人から回答を得た。

文化審議会答申の「敬語の指針」<sup>11)</sup>は「人と人が言語コミュニケーションを円滑に行い、確かな

人間関係を築いていくために、現在も、また将来にわたっても敬語の重要性は変わらないと認識することが必要である」とし、敬語の重要性を訴えている。

また、「敬語の指針」<sup>12)</sup>には「敬語についての教育」に関して以下のとおり述べられている。

「現在の小学校や中学校では、国語科の教科書に基づいて、学校段階や学年段階に応じ、例えば『丁寧な言葉と普通の言葉』や『敬体と常体』という2分類、あるいは尊敬語・謙譲語・丁寧語の3分類、これに美化語を加えた4分類などの枠組みによって、敬語の種類や仕組みを学習・指導している」

高等学校の国語の授業でも敬語を扱った実践はある。しかし、敬語を正しく使えない大学生が多い。授業で学習した敬語を日常的に生徒が使用していないことが原因であると考えられる。授業中は意識して敬語を使用しているが、授業が終われば学校内でも使用頻度が減る。敬語学習以外の場面で、教員に詳しい説明を求めるときに「恐れ入りますが、もう少し詳しくお教えいただけませんか」と生徒が尋ねるとは考えにくい。「もう少し詳しく教えて」という生徒もいるはずである。部活動などで上級生に対して敬語を使わなくてはならないが、正確さまでは要求されない。家庭内ではさらに使用頻度が低くなる。

大学生になっても、高校が大学に変わっただけで状況はほとんど改善されない。敬語を正しく使えなくてもコミュニケーションが成り立つときもある。

飲食店で接客業のアルバイトをしている学生にとって敬語は重要である。しかし、目に余る無礼な誤用をしない限り客からクレームが来ることはめったにない。私も飲食店でホットコーヒーを一杯注文し、店員が品物を持ってきたときに、「コーヒーのほうお持ちしました」と言われたことがある。正確には「コーヒーをお持ちしました」である。「のほう」は誤りである。私は以前から「のほう」と店員が使用しているのを聞いていたので違和感がなかった。国語教育の研究を始めてから多少違和感を持つようになったが、不快な気持ちにはならない。

学生の多くは就職活動の時期が近づきようやく敬語学習を始める。そして覚えたての敬語を使い面接試験に臨む。正しい敬語で受け答えができたはずなのに、不採用となるケースもある。言葉だけで話そうとしているからである。

「敬語の指針」<sup>13)</sup>に「マニュアル敬語」の問題について以下のとおり述べられている。

「マニュアル敬語は、アルバイトの若者や、彼らが働くレストランやコンビニエンスストアなどだけに特有の問題では決してない。敬語の使い方に問題はなくても、お客の顔を全く見ないまま接客を済ますなど、態度が言葉を裏切っている大人も世の中には少なくない。形だけの敬語では、敬意は伝わらない。相手の表情や動作ににじみ出た気持ちを察知する、相手の言葉にしっかり耳を傾ける、そしてその場面の意味と相手の気持ちを十分に踏まえた上で、敬意を言葉に乗せて表す、そのような姿勢を持つことが何よりも大切だと言えよう」

ビジネス文書、電子メール、手紙、会話、面接、電話など多くの場面で敬語は使用されている。文字によるやり取りの場合、顔が見えないだけに敬語を誤って使用することで非常識な人間とみな

されてしまう。会話、面接など顔が見える場合、敬語を正確に使えているにもかかわらず、相手に悪い印象を与えてしまうときがある。敬語を丸暗記しただけの棒読みで気持ちが込められていないと聞き手は不愉快になる。電話の場合も機械的に敬語を使用して話しているだけでは自動音声装置とたいして変わらない。

人間的距離において使い分けることも多い。同じ年齢であっても友人どうしなら一般的に敬語は使わないが、初めて会う人なら敬語で話す。

相手とやり取りする上で敬語を正しく使うことは重要である。しかし、非言語の役割を無視してはならない。楽しい内容の会話なら笑顔が必要であり、何かを説明するときには身ぶり、手ぶりをまじえたほうが伝わりやすいこともある。声の強弱により相手への印象も変わってくる。敬語を含むすべてのコミュニケーションは言語だけで成り立っていない。こうした非言語の役割も大きいのである。

中村(2004)<sup>14)</sup>は言語によるコミュニケーションについて「言語を用いることで、大量の情報を操ることが可能となった。そして、さまざまな概念や思想を時間や空間を越えて伝え、記録することが可能になった」と述べている。

一方「非言語によるコミュニケーション」<sup>15)</sup>については「代表的なものに表情を用いたものがある。私たちは、相手が嬉しいのか、悲しいのか、嫌な気分なのかなど、さまざまな感情・情動を表情から読み取ることができる。また、身振りや言葉の抑揚・調子からも、相手の感情・情動を知ることができる。言葉の抑揚・調子はプロソディとも呼ばれ、強勢・速度・高低の三要素からなる。日常よく経験することであるが、嬉しいと高い声になり、話し方が力強く早口になる。嫌々だと低い声になり、話し方は力なく、ぼそぼそとしたものになる」と述べている。

敬語学習は単なる知識の詰め込みではない。言語と非言語の中で生きた言葉として意味を持つのである。最終的には日常生活の中で自然に使用できることが目標である。

前述したとおり、文化庁が実施した平成17年度「国語に関する世論調査」では「敬語について難しいと感じることがある」と回答したのは全体の67.6%であった。「敬語を難しいと感じる内容」<sup>16)</sup>についての調査も実施した。「相手や場面に応じた敬語の使い方」が全体の78.4%で最も高かった。文化庁の調査結果を踏まえ、相手や場面に応じた敬語の使い方ができるよう敬語の種類や用法説明にとどまらず、さまざまな場面に対応できる実践力を身に付けることも視野に入れた。

尊敬語・謙譲語・丁寧語・丁寧語・美化語の5種類に区分されることやそれぞれの用法について説明した。まず、非言語については日常会話での役割から入り、就職の面接試験で威力を発揮することや以前私に関わった知的障害で言語障害がある子どもとの非言語コミュニケーションを介したやり取りなどを例にあげた。

次に、学生が敬語の種類と用法を理解しさまざまな場面に対応できるよう、場面設定をしたプリント(日本語表現法共通教材)を配付した。「電車の中」「事務室」「大学の研究会」「店」「電話」である。これらの場面における敬語の種類と用法、非言語の役割について説明した。その後プリント

の下線部を場に応じた適切な敬語表現に改めさせた。

プリントの一部を以下に示す。

場面設定「店」

客：こんにちは。来週の土曜日に宴会の予約をしている横田と申しますが、店長の遠藤さんと午後3時にお約束しているのですが。

店員： はい。①聞いています。ちょっと待ってください。

(店長に電話で)遠藤店長、②横田さんが来ています。

③店長さんが今来るので、ここにすわってお待ちください。



客：こんにちは。来週の土曜日に宴会の予約をしている横田と申しますが、店長の遠藤さんと午後3時にお約束しているのですが。

店員： はい。①承っております。少々お待ちください。

(店長に電話で)遠藤店長、②お客様の横田様がいらっしゃっています。

③店長がただいま参りますので、こちらにおかけになってお待ちください。

下線部①から③の中、①を使用して解説例の一部を示す。

「聞く」を謙譲語の「承る」にする。「ちょっと」を「少し」に変える。つまりカジュアルな言葉をフォーマルな言葉にする。「待つて」を「お待ち」に変える。「客に待ってもらうという相手の動作についての言葉」なので「お待ち」を使う。したがって、「お待ちください」となる。

学生の理解を確かめるため対面式による個別敬語テストを実施した。上記した5つの場面を設定し、役割を決めた。例えば、「店」の場面では私が客で、学生は店員の役をする。

5つの場面のうちすべてに対応できることを目標とした。そのため、5つの場面のどこを選択するかは私が決めた。学生はテスト開始までどの場面が出題されるのかわからない。また、テスト中プリントを見ることもできない。採点基準は「敬語の種類と用法を理解して表現しているか」「非言語を意識したコミュニケーションができてきているか」である。非言語については場面に応じた表情、身ぶ

り、手ぶり、声の強弱などができているか細かく採点した。

敬語の種類と用法については満点が5名、1箇所間違えが1名、2箇所間違えが10名、3箇所間違えが1名、4箇所間違えた学生が1名であった。多くの学生は2箇所までの間違えで済んだ。

非言語については満点が3名いた。この3名は敬語の種類と用法で満点を取った学生である。笑顔で接したり、声の強弱に注意したりとその場にふさわしい態度で落ち着いて対応していた。他の学生も非言語に重点を置いて対応しようと努力していた。しかし、敬語を誤用しないようにすることに意識が集中し、途中から言語のみでの対応となってしまった。また、極度に緊張していた学生には「大丈夫だからね」と声かけをした。個人差はあったが一所懸命丁寧に対応しようとしていた。

すべての学生が非言語を意識した場に応じた敬語の使い分けができるまでには至らなかった。しかし、学生の努力している姿及び下記に示したアンケート結果から、非言語の重要性については理解できたと考えられる。

前期最終日に非言語の重要性の理解についてアンケートをとった。

「会話は言葉のみではありません。身ぶり、手ぶり、表情など非言語の果たす役割も重要です。授業を通して非言語の重要性について理解できましたか。A～Dの中から一つ選んで○をつけてください」と尋ね、回答させた。

評定結果は「A.とても理解できた」7名、「B.理解できた」11名、「C.どちらともいえない」0名、「D.理解できなかった」0名であった。

「A.とても理解できた」「B.理解できた」と答えた学生の割合は100%であった。これに対して「C.どちらともいえない」「D.理解できなかった」と答えた学生はいなかった。

以上の結果から敬語学習に非言語を取り入れたことがよい効果をもたらしたといえる。

### 3. 要約文作成と対面式個別添削指導

自己紹介のときは、聞き手である他の学生を意識しながら発表した。対面式による個別敬語テストでは、相手への敬意や自らの立場をわきまえながら話した。「自己紹介」「敬語表現」を通して他者を意識して話すことの重要性を学んだ。作品を要約するときも、他者(読み手)を意識する必要がある。作品を読んだことがない人でも、要約文を読むことで作品の内容がわかるように書かなければならない。

野中(2013)<sup>17)</sup>は、『『最近の大学生は文章が書けない』、『書けないならまだしも、何を書いているのか分からない』、『間違った表現をして平然としている』、『そもそも文章の基本ができていない』などといった会話を喧しいほどに聞く。確かに文章が書けないという学生は多い。間違った文章や俗語をそのまま書く学生も少なくない』と述べている。

また野中(2013)<sup>18)</sup>は、要約力をつけることが文章力向上につながるという考えから、「要約」につ

いて以下のとおり述べている。

「要約とは、お米を脱穀し、精米して胚芽や糊粉、種皮、果皮などの各種ぬか層を取り除き、胚乳(白米)にしていく作業に似ている。胚乳がメッセージであり、もみ殻や胚芽等はメッセージを強固づける材料(構成要素)である。一方、文章を書くことは、いわば要約と逆の作業をすることである。メッセージを中核として、それを強固にするための材料(文章構成要素)をそろえていく作業である。いわば、要約力は、文章力の基盤であるといえよう」

私も要約力が文章力向上につながると考える。そればかりでなく、口頭表現力向上にもつながるという見解を持つ。課題文を要約するとき、テーマを意識しながら筆者の主張を探し、キーワードに注目するよう指導している。

文章を書く上でも口頭で発表するときでも、自らの主張を明確にしなければならない。事前にテーマが与えられていないときは、テーマを考えなくてはならない。キーワードとなる言葉も述べる必要がある。主張を明確にするといっても、同じ表現を繰り返すばかりでは稚拙である。主張は表現を変えて繰り返すとよい。例えば、具体例や引用を使い主張を繰り返す。身近な具体例を持ち出したり、歴史上の人物の言葉や文章を引用したりして主張に説得力を持たせるのである。

要約文作成で重要なことは、筆者の主張を読み取ることである。課題文を丁寧に読むことで筆者の主張を読み取り、どのような表現に変えて主張が繰り返されているのかを学ぶことができる。また、書き手の論理が理解でき、論理的思考力が身につく。したがって、要約ができるようになると、文章を書くときも口頭発表するときも、論理的に進められるので、読み手や聞き手に内容が伝わりやすくなるのである。

今回は、事前にテーマを与え、500字程度で要約文を作成させた。

作成するにあたり、原稿用紙の使い方や敬体(です・ます)・常体(だ・である)の違い、要約文やレポート、小論文は原則常体(だ・である)で書くこと、句読点の打ち方、段落の分け方、主語と述語を明確にすること、字数制限を守ることなど文章を書く上での基本について説明した。

さらに課題文を客観的に読むこと。課題文を理解していることを採点者(教員)に示す。要約を読んだだけで課題文の内容がわかるように書く。キーワードの探し方など要約に必要な知識や技術について説明した。

## 1) 客観的な読み

教材として使用した作品(課題文)は、手塚治虫<sup>19)</sup>の『ガラスの地球を救え』の中に収められている「ブラック・ジャックのジレンマ」である。学生は手塚治虫のことを『鉄腕アトム』の作者として知っているはずである。作者を身近に感じ、読むことへの抵抗感を少しでも取り除けると考えた。授業後の会話で『ブラック・ジャック』についても知っている学生がいたことがわかった。

介護現場で高齢者と接するとき、高齢者一人ひとりの気持ちに寄り添いながら支援しなければならない。生きがいをなくしてしまった高齢者もいる。今後ますます老年人口が増大していく。課題

文はこうした日本社会における問題と向き合う上で適している。なぜなら、「高齢者の生きがい、医療とは何か、人間の幸福とは何か」を考えさせられる内容が書かれているからである。

このように学生が興味を持てる課題文を選定した。興味があるため内容に感情移入しながら読める。しかし、個人の思いが入りすぎて主観的な読みに陥り、客観的に読むことを忘れてしまう。そうしたことを自覚させることが目的である。

「失敗は成功のもと」ということわざがある。失敗することで、その原因を知ることができるので成功へ近づけるという意味である。学生は間違えた箇所の説明を教員から受けることで原因が明らかになる。間違えた箇所が意識化され同じ間違いを繰り返さなくなる。

要約文は常体(だ・である)で書くように指示した。しかし、課題文が敬体(です・ます)で書かれているため課題文の文体に引っ張られ、敬体で書いてしまう学生、敬体と常体をまぜて書いてしまう学生、テーマ(「ブラック・ジャックのジレンマ」)を事前に示したにもかかわらず、テーマからそれてしまう学生、要約せず感想を書いてしまう学生などが予想される。

作品を読む上でどこに興味を持つかは自由である。個人の経験や作者への思い入れにより読みも変わってくる。しかし、要約である以上テーマを意識しなくてはならない。また、要約を読んだだけで課題文の内容がわかるように書かなくてはならない。

課題文の内容に興味を持てば持つほど主観的な読みになる。要約するとことから離れ、独善的な解釈に陥ってしまう。こうしたことを学生自身の間違いを通して自覚させる。

要約文を作成しているときの学生の様子は真剣であった。食い入るように文章に注目しながら一所懸命取り組んでいた。授業時間内に書き終わらない学生もいたので待つことにした。すべての学生が要約文を提出することができた。字数を満たせなかった学生は4名のみであった。白紙答案は一人もいなかった。このことから学生の主体的な取り組みがうかがえる。

前期最終日に要約文を書いたことについてのアンケートをとった。

「要約文を書いてみてどう思いましたか。A～Dの中から一つ選んで○をつけてください」と尋ね、回答させた。

評定結果は「A.とても難しかった」5名、「B.難しかった」13名、「C.どちらともいえない」0名、「D.難しくなかった」0名であった。

「A.とても難しかった」「B.難しかった」と答えた学生の割合は100%であった。これに対して「C.どちらともいえない」「D.難しくなかった」と答えた学生はいなかった。

以上の結果から要約文作成が学生にとっていかに難しかったかがうかがえる。

## 2) 対面式個別添削指導

文章力を鍛えるには、集団指導だけでは難しい。学生が論理的な文章を書けるようになるためには、対面式個別添削指導と両立させる必要がある。対面式個別添削指導をすることで、

学生一人ひとりの文章の癖や苦手な箇所が明らかになり、個々に合わせた指導が可能になるからである。

初回の添削指導で要約文に朱を入れるとほとんどの学生の答案が真っ赤になる。真っ赤になった答案を返却されると復習意欲が低下するのではないかと考えた。朱を入れる指導は大切である。しかし朱を入れる段階に到達してからも遅くない。したがって、初回は朱を入れないで対面式個別添削指導を実施した。学生一人ひとりの答案に対してA4のレジュメ1～2枚を作成し、最初に文章全体へのコメントを書き、次に修正箇所の説明を具体的に書いて、個別に面接形式で指導した。

学生の文章を直すときに注意すべきことは、教員の文章にならないようにすることである。添削していると、この表現を使ったほうが説得力のある文章になると考え、大幅修正してしまうことがある。学生の知識や教養が高ければ問題ないが、そうでないと理解できない場合がある。修正された文章はすばらしいが、今後学生がそのレベルの文章を自分の力で書けなくては意味がない。

私は大学受験生のとき小論文の指導を受けたことがある。提出した答案が真っ赤になって返ってきた。添削された答案を別の原稿用紙に書き写すと、すばらしい文章になった。しかしこのレベルの文章を当時の自分が自力で書けるはずがなかった。

私は学生の表現を尊重し、学生のレベルに合わせた添削指導を心がけている。そうすることで文章力は徐々に向上するのである。

以下に学生の主な間違い及び修正が必要な箇所をまとめた。

①〔テーマを意識していない〕

・〈具体例が中心となっている〉

要約文を作成しているときに感情移入しすぎてテーマからそれてしまった学生である。テーマは「ブラック・ジャックのジレンマ」である。学生が作成した要約文は「老人に対する社会の冷たさについての具体例が中心」になってしまった。学生と話してみると、興味をひく箇所であったことがわかった。

・〈キーワードが入っていない〉

キーワードの「ジレンマ・自問自答」が入っていない学生がいた。テーマと本文を重ねて読むことができていなかった。

・〈テーマとの関連を見逃している〉

ブラック・ジャックの体験を書いていない学生がいた。テーマは「ブラック・ジャックのジレンマ」である。二つの体験をして、ブラック・ジャックが自問自答している場面なので、簡潔にまとめて書く必要がある。

②〔本文を誤読している〕

本文の内容を変えて要約している。課題文を誤読していた。学生と話してみると、文章が読みやすかったので、丁寧に読まなかったことがわかった。

③〔強調箇所を見落としている〕

強調箇所を入れていない学生がいた。例えば作者が「一番読者の共感をよんだ」と述べている箇所がある。「一番」としているのは強調したいからである。

④〔敬体で書いている。敬体と常体をまぜて書いている〕

敬体で書いている学生が4名、常体と敬体をまぜている学生が6名いた。約半数の学生が常体で統一されていなかった。課題文が敬体であるため課題文の文体に引っ張られてしまったのである。しかしこの中にはケアレス・ミスによるものも含まれていた。文章全体は常体で書いているが、一箇所だけ敬体がまざってしまった者が2名いた。

⑤〔文法の誤り〕

体言止めで終わっていたり、主語と述語がねじれていたり、接続詞を誤用している学生もいた。自分の書いた文章の文脈を確認する作業ができていなかった。

⑥〔ワンセンテンスが長い〕

一文が長い学生がいた。一文が長いと、主語と述語のねじれが生じたり読み手が誤読したりする可能性がある。一文をある程度短くすることで、主語と述語の関係が明確になり、読み手の誤読を防ぐことにつながる。

⑦〔感想や意見を書いている〕

課題文を読んだ感想や意見を中心に書いてしまった学生がいた。要約文に自分の感想や意見を入れないということを忘れていた。

⑧〔基本的な漢字の間違え〕

基礎的な漢字を間違えた学生もいた。例えば「問い」を「門い」と書いたり、「若い」を「苦い」と間違えたりしていた。間違えた漢字からわかるように全く覚えていないのではない。漢字のおおよその形は捉えている。漢字の知識は学生により個人差があった。

学生の文章の癖や苦手箇所なども含め一人ひとり丁寧に指導した。

答案添削の一部を以下に示す。学生に渡したプリントは縦書きである。

学生Aへの指導の一部

「学生Aへのコメント」

本文を丁寧に読みましょう。自分の書いた文章を読み直したとき、「何か変だぞ」と違和感を覚えた箇所があったら、立ち止まり再考してください。

「答案添削」 読解指導(S=学生の文章 →以降が教員の説明と文章修正)

本文の内容は変えない 一行目～三行目(学生の文章の行)

S=作者は自分の作品の中で、読者に一番共感してもらえた作品があって、それは『ブラック・ジャック』という。

→「手塚作品すべての中で、一番読者の共感をよんだ」となってしまう。→医者に限定しているところに注意。→作品の中にやたらと医者が登場する。その中でも一番読者の共感をよんだのは、ブラック・ジャック(という主人公)である。

「対面式個別添削指導による学生の理解」

課題文には「今、思えば、ぼくのマンガの作品にはやたらと医者が登場します。その中でも一番読者の共感をよんだのがブラック・ジャックという主人公です」と書かれている。

学生の答案を見ると「自分(=手塚)の作品の中で」となっている。また、『ブラック・ジャック』を一つの作品として捉えている。ここでは手塚作品(マンガ)の中の医者に限定している。『ブラック・ジャック』という作品ではなく、ブラック・ジャックという主人公について述べている。プリントを使いながら丁寧に説明した。学生はどこを誤読したのかが明確になった。自らの誤読を自覚することで、今後は注意を払えるようになるのである。

「答案添削」文法指導(S=学生の文章 →以降が教員の説明と文章修正)

逆接に注意 三行目～五行目(学生の文章の行)

S=無免許医だが天才的な外科手術の腕を持っているが常に刑事たちからにらまれている。→「無免許医だが～刑事たちからにらまれている」となってしまう。→「無免許医なので、刑事たちからにらまれている」のである。→天才的な外科手術の腕を持っているが、無免許医であるため、常

に刑事たちからにらまれている。

「対面式個別添削指導による学生の理解」

逆接と順接を正確に使うよう指導した。「無免許医だが～刑事たちからにらまれている」となり日本語として意味が成り立たない。「無免許医なので、刑事たちからにらまれる」のである。説明している途中で、学生は間違えに気づいた。私と対話することで印象に残り今後は注意を払うようになる。

「無免許医～」と「天才的外科手術～」の箇所は意味が変わらなければ順番を入れ替えてもよいことも説明した。

上記したとおり学生一人ひとりと向き合い個別添削することで学生の理解が進み文章力向上につながるのである。

学生Bへの指導の一部

「学生Bへのコメント」

一文が長すぎると読み手が混乱するので注意しましょう。ブラック・ジャックの二つの体験が一つしか入っていません。二つ入れましょう。

「答案添削」 読解指導(S=学生の文章 →以降が教員による文章修正)

二十行目～二十五行目(学生の文章の行)

S=ある老人の話では、ビル建設のために、一本のケヤキの木が伐り倒されることになり、老人は建設を止めようとしたが果たせず、自殺しようとし、彼は助けたのだが老人に生きがいはすでになく、これで人助けをしたことになるのか。

→高層ビル建設のために一本のケヤキの木が伐り倒されることになった。ある老人は建設をくい止めようとしたが果たせず、自殺しようとした。

彼(=ブラック・ジャック)は、自殺を囚った老人の命を救うことに成功したが、もはや老人に生きがいはなく、これで人助けをしたことになるのかと自問自答する。

「対面式個別添削指導による学生の理解」

添削箇所はブラック・ジャックの体験の場面である。学生Bは体験を一つしか書いていない。

テーマと関係しているため二つの体験を簡潔にまとめる必要がある。学生Bのように長々と書いたら一つしか入らない。体験①「自殺を図った老人の命を救うことに成功したが、もはや老人に生きがいはなく、これで人助けをしたことになるのか」体験②「学校を出たばかりで未熟であったため、被爆した老人を救えなかった」このように簡潔にまとめれば、二つとも入れられる。

学生には簡潔にまとめる方法を示した。しかし、せっかく学生が書いた文章を添削しないのももったいない。文章力を向上させるためには添削は必要である。学生に一文を短くすると読みやすくなることを理解させた。また、できる限り学生の表現を尊重して添削した。そうすることで、学生が書いた文章が生きるのである。

学生一人ひとりの答案に対しレジュメを作成し、対面式個別添削指導をしたことで各々が抱えている課題が明らかになった。今後その課題解決に向けてどのように取り組めばよいかを指導することができた。

指導中「文章を書いているとき、こう思っていたけど、自信がなくて書けなかった」など文字化されていない学生の考えも聞くことができた。集団指導だけでは教えることができない部分を補うことができた。対面式個別添削指導を取り入れたことでよい効果をもたらしたといえる。

前期最終日に要約文の対面式個別添削指導についてのアンケートをとった。

「要約文の個別添削指導を受け、どう思いましたか。A～Dの中から一つ選んで○をつけてください」と尋ね、回答させた。

評定結果は「A.とても満足した」6名、「B.満足した」12名、「C.どちらともいえない」0名、「D.不満だった」0名であった。

「A.とても満足した」「B.満足した」と答えた学生の割合は100%であった。これに対して「C.どちらともいえない」「D.不満だった」と答えた学生はいなかった。

以上の結果からも対面式個別添削指導を取り入れたことでよい効果をもたらしたことがうかがえる。

前期最終日に、添削指導後文章に自信が持てるようになったかについてのアンケートをとった。

「要約文の個別添削指導を受け、以前よりも、文章に自信が持てるようになりましたか。A～Dの中から一つ選んで○をつけてください」と尋ね、回答させた。

評定結果は「A.以前よりも、とても自信が持てるようになった」1名、「B.以前よりも、自信が持てるようになった」12名、「C.どちらともいえない」5名、「D.以前よりも、自信が持てなくなった」0名であった。

「A.以前よりも、とても自信が持てるようになった」「B.以前よりも、自信が持てるようになった」と答えた学生の割合は約70%であった。これに対して「C.どちらともいえない」と答えた学生は少なかった。「D.以前よりも、自信が持てなくなった」と答えた学生はいなかった。

以上の結果から対面式個別添削指導を取り入れたことで、多くの学生が以前よりも文章を書くことに自信を持つことができるようになったといえる。丁寧な個別添削指導が学生の自信へとつながったと考える。

#### 4.プレゼンテーション

複数の学生を前にして、口頭発表するプレゼンテーションを実施した。プレゼンテーションは今まで学んだ内容を活用して進められるので、前期のまとめとして適している。

正しい敬語を使って論理的に話す。聞き手を意識しながら重要箇所は声を大きくしたり、あえて小さくしたりなど声の強弱を使い分ける。声のスピードも気をつける。表情や身ぶり、手ぶりなどを使うことで聞き手を引きつけることができる。つまり口頭発表は言語表現ばかりでなく、非言語表現も重要となる。非言語表現には、発表中に数秒、聞き手と目を合わせるアイコンタクトがある。しかし、アイコンタクトができるレベルに達するには継続した訓練が必要である。敬語のテストをしたとき緊張していた学生が複数見られた。そのためアイコンタクトについて説明はしたがそこまでは要求しないことにした。視線を聞き手全体に向け、堂々と話せばよしとした。下書き原稿の作成、資料集め、本番へ向けての練習など事前の準備の重要性についても指導した。準備期間は3週間とした。テーマを与え、学生に選択させた。選んだテーマが重なってしまっても構わないことにした。

学生が選択したテーマは以下のとおりである。

「星座」・「ものぐさ太郎」・「石川啄木」・「ロッセ(2人)」・「ノーベル平和賞」・  
「集団的自衛権」・「進撃の巨人」・「プリンス・エドワード島」・「レアシュガー」・  
「メッシ(2人)」・「チンギス・ハーン」・「レアメタル」・「医薬部外品」・「三陸鉄道」・  
「宇治川の戦い」・「雨ニモ負ケズ」

発表時間は2分以内とする。選択したテーマについて文献調査し、2分以内で説明できるよう要約し、下書き原稿を作る。発表練習をして本番に臨む。

発表の様子は、言語表現と非言語表現を使いながら一所懸命発表していた学生が見られた。地図を板書し、写真を使用した学生や自分で書いた複数の絵を使用して説明した学生、プリントを見せながら発表した学生などもあった。また、緊張して原稿を棒読みしている者もいた。

「態度(姿勢・視線)」・「声の大きさ・スピード」・「聴衆に話す表現として適切か」・「わかりやすい表現となっているか」・「工夫して、興味ある内容になっているか」を発表を聞いている学生に評価させ、短いコメントを書かせた。

学生は発表を真剣に聞きながら評価しコメントを記入していた。発表者の内容を聞き手が受け取ることでプレゼンテーションは上手いくのである。

ほとんどの学生が制限時間内に発表を終えることができなかった。今回は打ち切らず、最後まで発表させた。一所懸命文献調査し、まとめた発表だからである。

声が小さい、原稿の棒読み、非言語表現をもっと上手に使うなど注意すべき点はあったが、発表内容は論理的にまとめられていた。そのため、内容がわかりやすかった。文献調査し、発表内容を要約し文章にする作業はできていた。プレゼンテーションの前に要約文の対面式個別添削指導を実施したことで論理的思考力が向上し、よい効果をもたらしたといえる。

前期最終日にプレゼンテーションの感想についてアンケートをとった。

「プレゼンテーションをしてみて、どう思いましたか。A～Dの中から一つ選んで○をつけてください」と尋ね、回答させた。

評定結果は「A.とても満足した」2名、「B.満足した」10名、「C.どちらともいえない」5名、「D.不満だった」1名であった。

「A.とても満足した」「B.満足した」と答えた学生の割合は約65%であった。しかし、

「C.どちらともいえない」が5名、「D.不満だった」が1名いた。このような結果になったのは、ほとんどの学生が制限時間内に発表を終えることができなかったことが考えられる。授業終了後、一部の学生から「発表時間をもっと長くしてほしい」という要望があった。

前期最終日に他の学生の発表を聞きどう思ったかについてアンケートをとった。

「プレゼンテーションで、他の学生の発表を聞いてどう思いましたか。A～Dの中から一つ選んで○をつけてください」と尋ね、回答させた。

評定結果は「A.とても興味がわいた」10名、「B.興味がわいた」8名、「C.どちらともいえない」0名、「D.興味がわかなかった」0名であった。

「A.とても興味がわいた」「B.興味がわいた」と答えた学生の割合は100%であった。これに対して「C.どちらともいえない」「D.興味がわかなかった」と答えた学生はいなかった。

以上の結果からもプレゼンテーションを取り入れたことでよい効果をもたらしたことがうかがえる。

#### IV. まとめ

学生は「アクロスティック自己紹介」で論理の基礎を学び、「長所・短所」や「自分を一言で表現する」ことに理由を添えることで、説得力が増すことを理解した。敬語を含むすべてのコミュニケーションは言語だけで成り立っていない。非言語の役割も大きいことを実感した。要約文作成では課題文に感情移入しすぎて主観的な読みに陥ると、客観的な読みができなくなることを自覚できた。

要約文の対面式個別添削指導では、学生一人ひとりの文章の癖や苦手な箇所を丁寧に指導することができた。その結果多くの学生が以前よりも文章に自信を持てるようになった。

これまで学んできた内容が身についたかをプレゼンテーションを通して確認した。複数の学生を

前にして正しい敬語で論理的に話す。聞き手を意識する。言語表現ばかりでなく非言語表現も重要となる。選んだテーマについて文献調査し、制限時間内で説明できるよう要約し、下書き原稿を作る。そして発表練習をして本番に臨むのである。

発表の様子は言語表現と非言語表現を使いながら一所懸命発表していた学生が見られた。発表内容は論理的にまとめられていた。テーマを決め、文献調査し、発表内容を要約し文章にする作業はできていた。プレゼンテーションの前に要約文の対面式個別添削指導を実施したことで論理的思考力が向上したと考える。

授業を通して、学生の学習意欲が高まり、論理的にものごとを考えることの重要性を理解させることができた。

前期最終日に授業を受け終えての感想についてアンケートをとった。

「前期の授業を受け終え、どう思いましたか。A～Dの中から一つ選んで○をつけてください」と尋ね、回答させた。

評定結果は「A.とても満足した」6名、「B.満足した」12名、「C.どちらともいえない」0名、「D.不満だった」0名であった。

「A.とても満足した」「B.満足した」と答えた学生の割合は100%であった。これに対して「C.どちらともいえない」「D.不満だった」はいなかった。

以上の結果からも、学生の学習意欲を高めるのにより効果をもたらしたといえる。

また、100%に近い出席率からも、学習意欲の向上が確認できる。1回のみ欠席した学生が1名いた。他の学生は15講すべて出席であった。

## V. 今後の課題

学生の学習意欲を高め、論理的にものごとを考えることの重要性を理解させることができた。

本研究の成果を踏まえ、レポート・小論文指導に生かしたい。プレゼンテーションではほとんどの学生が制限時間内に発表を終えることができなかった。声が小さい、原稿の棒読み、非言語表現をもっと上手に使うなど改善すべき点が見つかった。今後はこうした課題にも取り組んでいく。

〈注〉

- 1) 石井秀宗他：大学生の学習意欲と学力低下に関する大学教員の意識についての調査研究，  
大学入試センター研究紀要，NO.34：pp.47-48,2005.
- 2) 川嶋太津夫他(調査企画・分析メンバー)：第2回大学生の学習・生活実態調査報告書  
(ダイジェスト版)，(株)ベネッセコーポレーション Benesse 教育研究開発センター：  
p.11,2013.
- 3) 斎藤剛史：高校の約9割が国語力低下を指摘，教育長協議会の研究報告①－  
国語力の向上，内外教育，時事通信社 第5663号：p.2,2006.
- 4) 朝日新聞DIGITAL，2014/2/6.  
「国語の平均点，初めて5割切る センター試験最終集計」，  
<http://www.asahi.com/articles/ASG265FGLG26UTIL02P.html>
- 5) 府川源一郎編：図解すぐに身につく・学力が高まる小学校国語学習スキル101の方法，  
教育出版，2005，p194.
- 6) 大越和孝編：遊んで学ぶ授業シリーズ④声に出して楽しむことは遊び，東洋館出版社，  
2007，p112.
- 7) 廣松亜矢子：大学図書館でPOPを作る，POPを使う，大学の図書館，  
第30巻8号，通巻NO.453：p138，2011.
- 8) 文化庁文化部国語課：国語に関する世論調査，2006，p36.
- 9) 文化庁文化部国語課：国語に関する世論調査，2006，p7.
- 10) 文化庁文化部国語課：国語に関する世論調査，2012，p40.
- 11) 文化審議会答申：敬語の指針，2007，p6.
- 12) 文化審議会答申：敬語の指針，2007，p11.
- 13) 文化審議会答申：敬語の指針，2007，p50.
- 14) 中村克彦：非言語コミュニケーションの意義，学術の動向，第9巻第2号，  
通巻第95号：p.29，2004
- 15) 同上
- 16) 文化庁文化部国語課：国語に関する世論調査，2006，p9.
- 17) 野中博史：文章力向上に向けての手法の考察－要約力向上からのアプローチ－，  
文学研究 聖徳大学短期大学部国語国文学会，第二十四号：P.53，2013.
- 18) 野中博史：文章力向上に向けての手法の考察－要約力向上からのアプローチ－，  
文学研究 聖徳大学短期大学部国語国文学会，第二十四号：P.55，2013.
- 19) 手塚治虫：ガラスの地球を救え，光文社知恵の森文庫 1996，pp.89-94.