

〔共同研究：中堅大学の学生に必要なリテラシー能力の研究（Ⅱ）〕

# 大学初年次生はどのようにして 説得力のある文章を書く能力を獲得するのか

辻 洋 一 郎

## 1. はじめに

大学生の日本語能力の低下が近年著しい。岡本他（2012）が指摘するように、一般的な語彙力の不足や論理的な文章構築力もさることながら、自分の意思や要求を相手に伝えるという社会人として必要な基礎的能力が欠落している場合が多く見られるようになった。また、前正他（2013）はコミュニケーションに齟齬をきたしている学生も当たり前のように見られることを指摘し、その原因として自分の立場・主張を論理的に相手に理解させ、要求を承諾させるような相手を説得する力が欠如していることを論じている。説得力のある主張ができないと、専門分野やゼミナールの履修はもちろん、それ以前に大学教員に自分の要求や意思を伝えることができず学業に支障をきたす恐れがあるのである。筋道立てて相手を説得する能力は、周囲とコミュニケーションを行うためにも必須の能力と言え、この能力は大学初年次の終了までに修得しておく必要がある。

ところで、この能力の獲得プロセスを明らかにできれば、効果的な教授方法や教材の開発に寄与すると考えられる。本稿では、筆者が所属する大学で行ってきた初年次学生対象のリメディアル科目において、達成度を評価するために行なった測定課題を分析する。そのために、まず説得力を生み出すと考えられる指標を提示し、その指標に基づき説得力獲得のプロセスを追跡する。最後に、能力向上のために必要なトレーニングや留意事項について議論する。

## 2. 先行研究と本稿の位置付け

### 2.1 先行研究のまとめ

説得力獲得に関する先行研究は、主に小論文等の作成能力向上の研究で行われている。以下、その主要な先行研究を概観する。

山本・福田（2012）らは、小論文における説得力をもたらす要因について議論し、明確な主張と理由の必要性、具体的根拠の必要性を明らかにしている。特に、理由を下支えする

「事実」と理由の関係を有機的にする必要があること等を考察している。また前田（2004）は、説得力のある英文ライティングをするための要因を考察し、明確なトピックセンテンスを用いること、及びアウトラインへの意識を指導することが重要と指摘している。堀江・生田（2010）は、発達的な観点から小論文を書く力の成長を定量的に調査・分析してそのプロセスを考察している。また山本（2013）は、学生が異なる年次に書いた文章を誤用、文体、論理展開等の点から分析し、「書く経験」の重要性を指摘している。また、宇佐美（2004）は、説得力を生み出す文章構成を文型の視点から議論し、文章の型の重要性と問題点を指摘している。

## 2.2 本稿の位置付け

山本・福田（2012）が指摘しているように、説得力のある文章にするには、記載すべき要件同士を有機的につなげる必要がある。また、前田（2004）や宇佐美（2004）が指摘しているように「構成」も重要になる。それらの修得には、山本（2013）が指摘するように「書く経験」が重要であり、堀江・生田（2010）が考察するように「いかに書くのかを意識させる」必要がある。

これらの先行研究から、説得力獲得のプロセスとは、文章を書く前に記載すべき要件を想起しその構成を考えるとというステップを踏むのではないかと考えられる。学生が説得力のある文章を書くためには、その前提として書くべき事柄を想起し、それを構成する能力が必要である、ということである。本稿ではこれを踏まえて記載すべき要件の想起とその構成に着目する。具体的には、下記のように学生が教員に依頼メールを作成するという課題を複数回行わせ、記載すべき要件の列挙とその構成に着目し、どのように成長するのかを分析して行くことにしたい。

## 3. 分析対象と課題

### 3.1 実施科目と対象学生

本稿では、筆者の所属する大学において2011年度及び2012年度に開講した1年次春学期配当のリメディアル科目の授業（11年度2クラス、12年度1クラス：受講者数、計135名）を対象に分析を行った<sup>1)</sup>。

一般にリメディアル科目の範囲は多岐に亘るが、この授業は文系学生向けであることと教員へのアンケート調査の結果をもとに、学修スキルと状況把握・対応力の向上に焦点を絞って設計している<sup>2)</sup>（辻 2010）。特に後者については、毎回2つまたは3つ、大学生が日常で

1) 2012年度も2クラスで実施したが、そのうち1クラスはICレコーダによるトレーニングを併せて行っており、条件が異なるため今回の対象とはしていない。尚、2012年度に実施した2クラスの比較は別稿にて扱い、ICレコーダの効果を議論することにした。

2) 授業内容については、毎年学生の指向や意識に応じてや小規模の修正を加えているが、大規模な変更はしていない。

直面するケースを考えさせ、それを解説する形で進めている。授業では、①状況の客観的把握、②本質的な選択肢の想起、及び③相手への認識・理解を強調して反復トレーニングを行った<sup>3)</sup>。授業の効果を測定するために、以下に述べる効果測定課題を、序盤（第1回）、中盤（第7回前後）、終盤（第13回または第14回）に行った（3回とも同一の内容）。尚、受講者の成績評価にはこの課題の成否は関係ないことを周知した。

受講者の所属学部は表1の通りで、経済・経営・国際教養の各学部が中心で法学部生が少ない傾向にある。受講者の入学時の入試制度は、一般入試：推薦入試=32：68で、これはほぼ本学の全体比率に一致している。受講は事前の履修登録時に受け付け順で決まるので、受講者の質は均一ではない。

学部	2011年度		2012年度
	1組	2組	
経済	13	10	11
社会	14	20	14
経営	7	3	7
国際教養	10	9	11
法	1	3	2
計	45	45	45

表1. 受講者の所属学部と人数

### 3.2 効果測定課題

春学期の序盤・中盤・終盤に、授業終了直前の10分間程度で同じ課題に取り組ませ、その回答を分析した。課題は「先生にレポートの提出期限延期を承諾してもらうメールに必要な要件を挙げる」で<sup>4)</sup>、担当教員に提出延期を求めるメールに必要な要件を列挙するという課題である。実際の課題を以下に示す。

経済学部のAくんが受講している「心理学」でレポート課題が出ました。締め切りは5月9日です。講師は〇〇大からきている山田先生で、他にも「教育学」を開講しています。Aくんは、前日の8日までにレポートを7割程度完成させましたが、おばあちゃんが危篤との連絡があり北海道の実家に戻らなくてはなりません。そこでAくんは、山田先生に1週間程度締め切りを延ばしてもらうようメールすることにしました。

※ 締め切りを延ばしてもらうために書くメールに盛り込むべき事項を、箇条書きにしてできる限り列挙して下さい。

3) 授業で扱う事例は、資料1を参照願いたい。これらを考えさせ、解説し、後日の授業内で繰り返して復習するようにした。詳細については辻（2010）を参照願いたい。

4) この課題は「日本語を書くトレーニング」（野田・森口 2003）11）所収の2つの課題を組み合わせで用いた。課題は、上記の文献のp12、及びp42の2つである。

この課題では、自分の要望を叶えるために説得力のあるメールに盛り込む要件を列挙することを要求している。メールに盛り込むべき要件は、宛名・挨拶・自己紹介（名前・学籍番号・受講科目名等）・締切日に提出できないこと・理由・締め切り延期のお願い・レポートの進捗状況・お詫び・認めてもらえる場合の提出方法・返信の念押し・署名・連絡先等である。要件を過不足なく書くこと、及び相手（教員）に配慮することが必要となる。併せて相手への配慮や気遣い等も問われるので、学生のコミュニケーション能力が浮き彫りになるのである<sup>5)</sup>。

#### 4. 分析の視点

2010年度以前に行った予備的な分析をもとに、本稿では次の2つの視点を設定して分析することにした。

一つは能力の視点である。この課題では、自分が置かれた状況を踏まえて要求・要望を適切に伝える「対応力」が求められる。また要求を主張するだけでなく、「相手への意識・配慮」が必要になる。つまりこの課題を満足させるためには、対応力と相手への意識・配慮の2つの能力が必要不可欠と考えられる。そこで本稿では、この2つの尺度をもとに結果を分析することにした<sup>6)</sup>。回答を2つの尺度の程度の高低で区別すると図1のように4つの類型に分類されるので、この類型の変化を調べることになる。

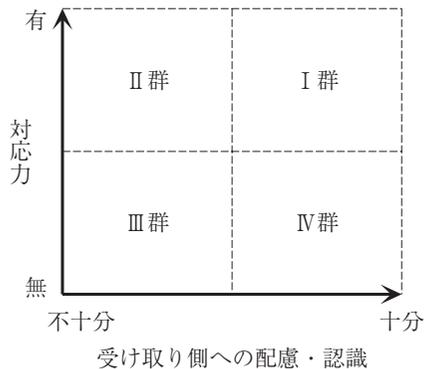


図1. 評価のための4類型

例えば第I群は、自分の主張をしっかり記載しながらも、相手を意識した説得力のある記述が含まれ、最も能力があると言える。一方第III群は、課題として与えられた情報（与件）を書き写しただけの回答や、配慮が無いなど能力を認められない群である。第II群は、対応

5) 授業では状況把握・対応力のケース研究は行ったが、この測定課題に直接つながるようなフィードバックやメール形式の課題は出していない。尚、測定課題の模範解答とその解説は最終回での回答が終了した後に行った。

6) 定性的ではあるが、実際に全回答を概観すると「対応力」と「相手（教員）への配慮・認識」の2つの不足を感じる回答が見て取れる。

力は認められるが相手への意識・配慮に欠けるもの、第Ⅳ群は逆に相手への意識・配慮は認められるが対応力が弱いものが含まれる。通常の成長はⅢ→Ⅱ・Ⅳ→Ⅰを辿ると考えられる。

もうひとつは、記載事項のバランスの視点である。記載事項は後で示すように6つのジャンルに分けたが、実際の回答をみると、序盤はジャンルによって分量に偏りがある場合が多い。優れた回答ほど必要なキーワードが適切に記され、逆に不必要な記述は少ないことは容易に想像できる。理解される回答ほど記載事項のバランスがとれると考えられる。また、2つの能力だけでなく、バランスも成長の指標になると考えられる。このため、回答に表れた記載事項を定量化し、序盤・中盤・終盤の数値でパターン化した。受講者の能力や意欲に応じて様々な成長群が見られる。例えば、最初は評価が低い段階を重ねるごとに数値が上がる群や最初から最後まで数値が低い群等が見られる。本稿では、「序盤は低い数値ながら中盤、終盤と次第に数値を上げる高成長群」と「最初から最後まで数値が低迷する低成長群」を比較することにした。

以下では、これらの定量化の分析に加えて、記述の面からも説得力向上のプロセスを見てゆくことにしたい。

## 5. 分析方法と結果

### 5.1 能力・姿勢の観点からの分析<sup>7)</sup>

#### 5.1.1 分析方法

回答内容を基に図1の4象限のグラフ上で受講者の位置がどのように変化するかを調べた。第Ⅱ群と第Ⅳ群は第Ⅰ群への途上という意味で同じフェーズと考え、比較しやすいように一括した。

#### 5.1.2 結果

2011年度及び2012年度の3クラス：135名についてクラス別に分析した結果を次の表2に示す。

初回 \ 最終回	Ⅲ	Ⅱ・Ⅳ	Ⅰ
Ⅰ	0	0	0
Ⅱ・Ⅳ	0	3	1
Ⅲ	3	7	20

(a) 2011年度1組

初回 \ 最終回	Ⅲ	Ⅱ・Ⅳ	Ⅰ
Ⅰ	0	0	0
Ⅱ・Ⅳ	1	0	2
Ⅲ	13	10	12

(b) 2011年度2組

初回 \ 最終回	Ⅲ	Ⅱ・Ⅳ	Ⅰ
Ⅰ	0	1	0
Ⅱ・Ⅳ	0	4	5
Ⅲ	8	4	13

(c) 2012年度

表2. 内容の完成度についての比較

内容の完成度が最上位の第Ⅰ群に向上したものは、2011年度1組：21名（約61%）、2011

7) 初回、最終盤に受講者が欠席してデータが揃わない場合は除外した。従って回答数=受講者数にはなっていない。

年度2組：14名（37%）、2012年度は18名（約51%）で、少なくとも序盤から向上した受講者はそれぞれ28名（82%）、24名（63%）、22名（63%）であった。第Ⅱ群と第Ⅳ群を行ったり来たりする者もあり、成長途上で試行錯誤を行っていることが推測される。

## 5.2 バランスの視点からの分析Ⅰ

### 5.2.1 分析方法

次に、受講者の回答内容が序盤から終盤にかけて数量的にどのように変化するかを調べた。予備作業として、記載すべきキーワード等を抽出し20項目に分類した<sup>8)</sup>。このうちどれにも当てはまらない記載と意味不明なものを除いた18項目を分析しやすいように6つのカテゴリに分類し直した。全体で100%なのでバランスがとれていれば、それぞれ約17%前後に収束すると考えられる。

### 5.2.2 結果

6つのカテゴリの比率の変化を示したものを表4に示す。3クラスを合算してグラフ化した図2をみると、6つのカテゴリは、序盤では与件に示され比較的記述し易い「現在の状況」や配慮や謝罪などの「気配り」の比率が高くばらつきが大きい。しかし、中盤には比率が高いものは下降し、逆に比率が低いものが上昇することで6つのカテゴリのバランスがとれ、終盤には概ね20%前後に収束していることが判る<sup>9)</sup>。

## 5.3 バランスの視点からの分析Ⅱ

高成長群と低成長群に分け、それぞれの序盤から終盤への変化をクラスごとに概観したのが表3及び図3である。クラスごとにばらつきがみてとれるが、全体的には低成長群は序盤

	2011年度						2012年度 (34名)			3クラスの合計		
	1組 (34名)			2組 (38名)			序盤	中盤	終盤	序盤	中盤	終盤
	序盤	中盤	終盤	序盤	中盤	終盤						
自己紹介 (1, 2)	18.9%	10.3%	16.7%	10.3%	9.7%	13.6%	10.7%	16.3%	18.9%	13.1%	12.6%	16.5%
現在の状況 (3, 4, 9)	10.7%	12.2%	15.2%	17.7%	22.6%	19.5%	49.2%	17.3%	16.1%	25.7%	17.4%	17.0%
理由 (5, 6, 7)	17.8%	19.7%	17.1%	19.2%	18.0%	17.8%	8.5%	13.0%	12.0%	15.3%	16.4%	15.5%
お願い (9, 10, 11)	10.7%	23.9%	17.5%	13.3%	18.0%	16.7%	15.8%	14.0%	15.5%	13.3%	18.1%	16.5%
気配り (16~18)	34.9%	18.8%	20.8%	36.0%	15.2%	21.6%	15.3%	16.0%	13.6%	29.0%	16.6%	18.4%
型式 (12~15)	7.1%	15.0%	12.6%	3.4%	16.6%	10.8%	0.6%	23.3%	24.0%	3.6%	18.9%	16.2%
合計	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%

表3. 大項目の比率の変化（クラス別）

8) 3回中1回でも回答がないものは除外した。また、20項目に分類する際、2つ以上の項目にまたがり分類しにくいものも存在したが、一定の基準を設けていずれかに分類した。詳細は資料2を参照願いたい。

9) クラスごとの分析結果も概ね同じ傾向を示していた。

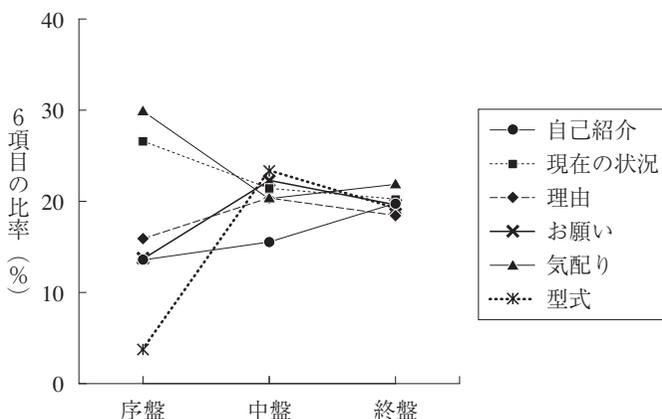


図2. 6項目の比率の変遷 (3クラス合計)

	高成長群			低成長群		
	序盤	中盤	終盤	序盤	中盤	終盤
自己紹介	16.2%	13.5%	14.7%	5.2%	10.3%	12.5%
現在の状況	25.8%	15.5%	17.1%	32.0%	21.4%	20.0%
理由	15.3%	18.8%	18.5%	19.6%	15.1%	15.0%
お願い	11.4%	18.2%	17.3%	13.4%	16.7%	13.8%
気配り	27.5%	16.5%	15.0%	29.9%	17.5%	2.6%
型式	3.9%	17.5%	17.3%	0%	19.0%	12.5%

表4. 受講者の回答分析 (実数)

のばらつきが終盤になっても大きいものに対して、高成長群はばらつき具合が低成長群と比較して収束する傾向にあることが判る。

高成長群の6つのカテゴリの比率変化を概観すると、2011年度1組の序盤は気配りが、2011年度2組は「気配り」と「現在の状況」が大きい。また、2012年度では現在の状況説明が50%と大きな比率を占めている。中盤ではそれらのカテゴリの比率が下がり、相対的に他のカテゴリの比率が上がる傾向になる。終盤ではその傾向が一層強まり、6つとも20%前後に収束するような傾向にある。

一方、低成長群については、序盤は高成長群と同様、6つのカテゴリの比率のばらつきが大きい。2011年度1組、2組とも気配りや現在の状況の比率が比較的高い。2012年度については、現在の状況の比率が突出して高く、次いで形式の比率がそれを追う形である。低成長群の序盤では、高成長群に比べて「形式」の比率が比較的高いように思われる。中盤では、各比率は大きく変化するものもあるが、6カテゴリのばらつきは高成長群に比べて大きいままである。2011年度の1組のばらつきは若干縮小し、2組も収束傾向にある。2012年度は大幅に縮小しているように見えるが、序盤での現在の状況が突出していたためであるように思

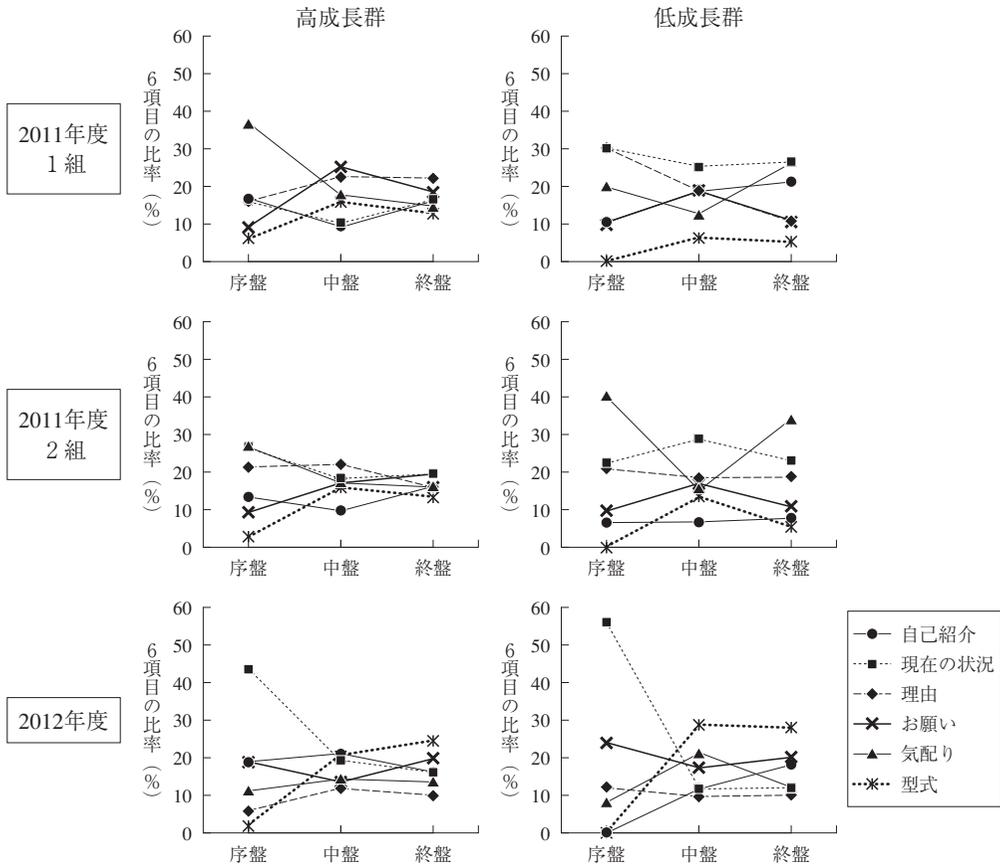


図3. 成長群別の比率変化

われる。低成長群の終盤のカテゴリ間のばらつきは、どのクラスでも中盤とほとんどかわらない。

これらのことから、高成長群では時系列的に見て6つのカテゴリの比率が一定値に収束する傾向にある。その一方、低成長率では序盤から中盤にかけて若干の収束傾向は見られるものの、カテゴリ間の比率は収束しないことが見てとれる。

#### 5.4 記述内容からみた特徴

ここでは回答の記述内容に見られる特徴をまとめる。序盤では、高成長群・低成長群ともに概ね次のような傾向が見られる。

##### ① 弱気な記述、及び本筋から乖離した記述

序盤では「ダメですか?」「もしダメならどうなるか?」等の弱気を前面に出したような記述が目立つ。「まずお詫びをする」「謝罪する」という記述も多く観られ、自己主張以前の消極的な姿勢を反映しているように思われる。また、ことさら出せない理由を強調する「言

い訳的な記述」に終始するものも多い。必要な要件を書く前に、注記として「敬語を遣う」「先生をおだてる」「申し訳なさそうに書く」等を実先に記載している者もいた。これらは的外れとまでは言えないまでも第一義に考えることなく、主張したいことを伝達するという目的意識が希薄であるとも考えられる。

## ② 独りよがりの記述

もうひとつの特徴は、読み手を無視した自己中心的な記述が多いことである。例えば、レポート提出の部分で「次の授業までまって下さい」「レポートを郵送します」「研究室に持って行く」「他に課題を下さい」等の、読み手の都合を無視した一方的な記述や題意に反した回答が散見された。また、これとは逆に「どうしたら良いですか」と相手任せのような記述も多く観られた。

## ③ バランスの面からの特徴

序盤に特徴的なことは、自己紹介が欠けている記述が多いこと、そして与件を殊更詳細に記述する傾向で著しくバランスを欠いていることである。教員宛に（初めて）メールを書く場合には、最初に自己紹介をするのが前提であるが、問題文には敢えてそのことには触れていない。ここで読み手のことを慮ることが出来るかどうかが問われるのである（そして残念ながら多くの受講者は出来ていない）。また与件を詳細に記述する傾向は、書く内容の構想を立てずに（バランスを考慮せずに）メールを書き始めていることを意味している。

この傾向は、高成長群では中盤・終盤になると減少しバランスを考慮するようになるが、低成長群では終盤でも引き続き散見された。低成長群はもともと高成長群に比べて記載量自体が少ない傾向にあるが、スペースを埋めるために何でも良いから書かなくてはと考えているかのようにも見える。また、中・終盤では主張・要求が増えるものの、記述としては不完全で自分本位の傾向が読み取れる。総じて「とにかく何か書かなくては」とか「書けば分かってもらえる」という傾向が見てとれ、それが最後まで改善されないのである。

一方高成長群では、序盤は十分な記述がないものや与件に言及するのが精一杯であるが、中盤になると主張・要求が過不足なくバランス良く記述され、気配りや宛名や署名などの型式等が加味されるようになる。

# 6. 考 察

## 6.1 授業の効果

説得力のある文章構築やコミュニケーションのために必要な能力は多いと思われるが、少なくとも自己の主張を現実の行動に結びつける「対応力」と、相手を慮った「受け取り手への意識・配慮」の2つが含まれることは是認されると考えられる。表2のように、ほとんどの受講者において終盤では序盤の評価を上回っており、この授業によって「対応力」と「相

手への意識・配慮」の2つの能力が向上していると考えられる。この授業では、先に述べたように①状況を客観的に把握すること、②解決のための本質的な選択肢を想起すること、③相手の立場や状況に気を配ること、を毎回事例で教授したが、こうした反復トレーニングが2つの能力向上につながったと思われる。

## 6.2 バランスを形成することの意味

6つのカテゴリの比率の変化を追った図3をみると、序盤でのばらつきが中盤・終盤に向かうとともに次第に収束していることが判る。高成長群と低成長群別にみた図3では、低成長群ではバラツキが大きいままであるのに対して高成長群では収束度合の傾向が強まっている。クラスごとの群別でみた表4でもクラスによって差はあるものの、高成長群の収束性の傾向は変わらない。このことは、授業を受容し能力が伸長する受講者では、自ずと記述内容のバランスの感覚が成長していると考えられる。

授業後の自由記述アンケートにも終盤に近づくにつれ「ちょっと上から問題をみている気分になった」との感想があったことから受講者は成長していることが判る。本授業内では、①状況の客観的把握、②本質的な選択肢の想起、及び③相手への認識・理解を強調して反復トレーニングを行ったが、授業の進展に従い回答に記載すべき要件が適切になることに加えて、バランス感覚が醸成されていることからこれら3点の反復トレーニングがこうしたバランスを生み出したと考えられる。この3点を鍛えることで、(本稿の課題の場合は)どのようにメールを書けば受け取り手に理解してもらえるかに覚醒すると考えられる。逆にいえば、記述のバランス形成は説得力のある文章を構成する能力のひとつの重要な指標であるように思われるのである。

## 6.3 獲得のプロセス

それでは、受講者はどのようなプロセスでこうしたバランス感覚を醸成しているのだろうか。本稿で得られた知見から考えると、①まず受講者の多くは与件を文章で表現するだけで精一杯である。大学入学前に培った配慮の感覚や自分が考えうる範囲の気配りでなんとか乗り切ろうとする、②授業を通じて正しい状況認識(目的は何か、自分と相手の距離感、及びそれに立脚した与件の解釈)と気配り(本質は読み手の立場や状況を読み取ること)を鍛えるにつれて、③欠けていた必要要件が補充され不要な事項が減り、その結果記述内容が過不足なくバランスする、というプロセスを辿ると考えられる。

## 6.4 低成長群への対応

先に述べたように終盤まで低成長であった受講者の存在はこの授業の限界を示しているように思われる。どのように対応するかは今後の課題であるが、ひとつのヒントは「自己直視」の考え方を導入することかもしれない。筆者は、数年前から3年次生向けのゼミでICレコー

ダを用いたトレーニング<sup>10)</sup>を試行し、これによってプレゼンテーションの力が短期間で著しく向上するとともに、周囲への認識力が向上することを確認している。また辻(2013)や巖他(2013)で述べている通り、2012年度の別のクラスで自己直視の能力向上の対応をしたところ、状況認識力が向上することが認められた。こうした試みは低成長群の底上げに寄与するかもしれない。この効果の検討については別稿で議論することにした。

### 6.5 考え方をリセットする必要性

序盤の回答には、受講者が配慮・気配りを通り一遍の儀礼的なものと取り違えている場合が散見される。また最終回に行なった自由記述のアンケートでも、配慮を「最初は、アルバイトのマニュアルにあるような(通り一遍の)こととっていた」等の感想が複数あった。受講者の多くは、配慮・気配りを誤解しているのかもしれない。そうであるならば、初年次のリメディアル科目は知識・考え方を付加することに加えて「今までの考え方・先入観をリセット」する必要があると考えられる。実際、受講者はその後授業を通じて、配慮・気配りが「読み手の状況を認識すること」であると気付くようである。先に述べたように、この実験授業では成長しなかった受講者も存在する。これは受講者が今までの姿勢をリセット出来なかったためとも考えられる。リメディアル科目に考え方・姿勢をリセットするような内容を加味することによって、受講者がより効果的にプログラムを受容し成長出来る可能性があるように思われる。

## 7. お わ り に

本稿では実験授業を通して、説得力のある文章構築に必要な能力の獲得プロセスを議論してきた。実験授業では、①状況の客観的把握、②本質的な選択肢の想起、及び③相手への認識・理解を強調して反復トレーニングを行ったが、そのことによって、「対応力」と「相手への意識・配慮」という2つの基本的な能力が向上し、またバランスの感覚が醸成されることが観察できた。また、今までの考え方や先入観をリセットすることが、学修を有意義なものにする可能性が示唆された。今後の展望を簡単にまとめておきたい。

第一に低成長群の対応である。これについては、ひとつの打開策としてICレコーダによる自己直視のトレーニングに可能性を見出すことが期待できる。また、バランスについても収束傾向とはいえ、まだクラスによってばらつきがあり、さらなる教材や教授方法の改善が望まれる。また、本稿では説得力のある文章を構築するステップが明らかになった。この能

10) ICレコーダは主にビジネス現場で活用されているが、教育現場においても活用が検討され始めている。横山らは小学生の対話能力を向上させるため、インタビュー練習での活用事例を報告している(横山他, 2009)。またICレコーダの活用方法をビデオ録画や研究授業と対比させて有効性を比較した高等学校での事例がある(ICレコーダー授業研修システム研究会 2010)。英語教育でも、対話力向上の観点からICレコーダが活用されている(吉田 2008)。大学生を対象にしたものは、就職活動の面接時にやり取りをICレコーダで録音し活用することが一般的になりつつあるが、コミュニケーション力の向上に向けた活用事例は見当たらないように思われる。

力を向上されるための必要条件は数多く議論されてきたがプロセスの視点で考察したものは少ないように思われる。明らかになったプロセスを踏まえれば、今後、各フェーズでの完成度を上げるように指導したり、当該フェーズの意味を意識したトレーニングを行うことで、完成度と上達スピードを上げることが出来ると考えられる。

最後に本稿の限界にも言及しておきたい。本稿の議論は特定の授業の効果測定に基づいているため、さらに別のタイプの授業での検証が必要である。さらなる研究の積み重ねによって、より一般的な成長のプロセスが明らかになり、効果的な教授法や教材開発につながると考えられる。本稿では、今までに議論されてこなかった説得力のある文章力構築のプロセスに新たな一断面を提案できたのではないかと考えている。今後、さらにこの方向の議論が深まることを期待したい。

#### 謝 辞

データ分析にご協力戴いた奥村理恵氏、藤間真先生（本学経済学部）、及び予備分析にご協力戴いた上村潤子氏、野原一徳氏（元本学学生相談室）に感謝申し上げます。本研究は本学総合研究所共同研究プロジェクト（10共206）の研究成果です。

#### 引用・参考文献

- ICレコーダー授業研修システム研究会：デジタル録音機器を用いた簡便性を重視した授業研修システムの構築。パナソニック教育財団実践研究助成報告書，2010，Vol. 35，p 200-202.
- 巖主介，松岡敬興，藤間真，辻洋一郎，山本順一：大学初年次におけるリテラシー教育を下支えする要因に関する一考察，桃山学院大学総合研究所紀要，2014，Vol. 39，No. 2，P 51-84.
- 宇佐美洋：意見を伝えるテクニック（説得力を意味出すための文章構成），日本語学，2004，第23巻，第10号，p 46-55.
- 岡本隆，熊谷太郎，曾我亘由：大学生の多くは『人柄や粘り強さはすでに備わっているが，語学力やコミュニケーション力が足りない』と認識！：愛媛大学および松山大学における調査に基づいて。IRC調査月報，2012，Vol. 286，p 30-35.
- 辻洋一郎：中堅文科系大学におけるリメディアル科目はどうあるべきか。桃山学院大学総合研究所紀要，2010，Vol. 5，p 31-52.
- 辻洋一郎：状況認識力の向上を目的としたICレコーダ訓練の効果について。桃山学院大学総合研究所紀要，2013，Vol. 38，No. 2，p 103-119.
- 野田尚史，森口稔：日本語を書くトレーニング，ひつじ書房，2003.
- 堀江裕子，生田裕子：日本人大学生の「書く力」と「語彙力」の発達（学年による比較を通して），中部大学人文学部研究論集，2010，第26号，p 127142.
- 前正七生，山岡節子：実務者養成系短大における基礎学力に関する省察：初年度教育での文章力及び計算力を中心に。いわき短期大学研究紀要，2013，Vol. 46，p 47-61.
- 前田和彦：大学生を対象としたより個性的で説得力のあるライティング指導に関する一考察，言語文化学会論集，2004，第23巻，p 33-44.
- 山本裕子，福田亜紀：小論文における「論理の明確さ」に関する一考察（日本人大学生の小論文の分析から）。中部大学人文学部研究論集，2012，第28号，p 63-78.
- 山本裕子：日本人大学生の「書く力」の発達に関する横断的研究（小論文に見られる特徴から），リメディアル教育研究，2013，第8巻，第1号，p 101-116.

吉田三郎：ICレコーダーを活用した英語グループ学習の効果—より活発な学習参加のために．高専教育，2008，Vol. 31，p 195-200.

横山善彦，森山潤，梅田規誉：ICレコーダを用いたメタ認知的支援による対話能力の育成—小学校5年生国語科「インタビュー名人になろう」の実践事例，学校教育学研究，2009，Vol. 21，p 87-95.

(2014年10月28日受理)

## 資料1：授業で扱った事例の概要（順不同）

毎回の授業では、1～2つの課題を出し、考えさせて何人かに発表させた後で模範解答を例示し、どうしてそのように対応するのかを説明した。課題は次の授業で、あるいは適宜繰り返し復習するようにした。

- 課題①：フリマに出品依頼したが、集まらない！
- 課題②：ピザ・パーティの幹事になった！段取りは？
- 課題③：先輩の願いを毅然として断るには？
- 課題④：レポート用のデータを役所に依頼するには？
- 課題⑤：アルバイトのシフト変更を店長に断るには？
- 課題⑥：飲食店のアルバイトの混乱にどう対応？
- 課題⑦：駅から大学までの順路を友人に電話で教える
- 課題⑧：理不尽なクラブの顧問に抗議するには？
- 課題⑨：明日のデートがドタキャン！どうする？
- 課題⑩：夫に子供のことを相談したいお母さんの悩み
- 課題⑪：横入りする大阪のおばちゃんに毅然と対応！
- 課題⑫：アナウンサーになり切り大学の風景を実況！
- 課題⑬：写真の情景を口で言ってみる

## 資料2

	2011年度						2012年度（34名）		
	1組（34名）			2組（38名）			序盤	中盤	終盤
	序盤	中盤	終盤	序盤	中盤	終盤			
1. 心理学を受講していること	4	5	12	4	6	11	7	9	8
2. 自己紹介	28	17	33	17	15	28	12	40	52
3. おばあちゃんが危篤	7	6	13	13	14	15	34	18	16
4. 実家の北海道に帰ること	2	5	8	5	13	10	31	15	12
5. 大学に行けないこと	0	0	0	0	2	0	3	1	0
6. レポートを出せないということ	0	10	17	3	11	16	4	11	14
7. 理由	30	32	29	36	26	35	8	27	24
8. レポートの進行状況	9	15	20	18	22	31	22	19	23
9. 段取り・締め切り	9	18	22	12	21	25	14	11	18
10. 戻る日付	3	5	6	3	6	11	2	4	3
11. お願い	9	33	25	15	18	23	14	31	31
12. 宛先	3	0	2	0	3	3	0	25	28
13. 自分の連絡先	0	2	2	0	0	1	0	1	6
14. 挨拶	9	30	30	7	33	27	1	44	42
15. お礼	0	0	1	0	0	0	0	0	0
16. 提出出来ないことに対する謝罪	13	17	15	11	12	17	17	24	19
17. 意欲を見せること	2	12	12	6	9	9	7	7	7
18. 配慮を見せる	41	6	22	53	6	25	1	13	14
19. その他	3	7	21	8	15	17	11	9	23
20. 意味不明	5	9	7	9	2	9	12	9	1
合計	177	229	297	220	234	313	200	318	341

資料2. 受講者の回答分析（実数）

## How do University first-year Students Develop Their Persuasive Abilities?

TSUJI Youichirou

Ascertaining the process of acquiring persuasive abilities can engender the development of effective materials and teaching methods to improve these abilities. This report describes that acquisition process and explains the evaluation of persuasive abilities. We evaluated the ability of first-year students by assigning them an evaluation task three times (stages): to write an e-mail message to a teacher requesting postponement of a report deadline. Results show that, in the first stage, most reported only data which had been shown to them as much as possible, but they tried to include their insistence and requests in the middle stage. They arranged several necessary conditions adequately in the final stage. Their evaluation tests also showed a trend toward adding salutations and polite messages in the final stage. Aside from analysis of characteristics of the high-development group, we also examined how to improve the abilities of the low-development group.

Keywords: persuasive abilities, acquisition process, balance, reset