

博士論文要約

「口頭発表における質疑応答コミュニケーションに関する研究」

文学研究科言語科学専攻日本語教育学専攻分野博士課程後期 3年

B2LD1026 仁科 浩美

I. 目次

第1章 序論

- 1.1 研究背景
- 1.2 研究目的と研究課題
- 1.3 本研究で扱う対象者
 - 1.3.1 対象者
 - 1.3.2 理工系学生の研究課題選定の特徴
- 1.4 質疑応答時間の特徴
- 1.5 本研究で採用する調査方法
- 1.6 本論文の構成

第2章 先行研究

- 2.1 口頭発表に関する研究
- 2.2 口頭発表の指導に関する研究
- 2.3 コミュニケーション・ブレイクダウンに関する研究
- 2.4 口頭発表を扱った教科書・教材
- 2.5 本研究の位置付けと意義
- 2.6 本章のまとめ

第3章 質疑応答に対する発表者の意識・態度（質的調査）

- 3.1 本章の目的
- 3.2 修士課程を1年経過した留学生の事例研究
 - 3.2.1 調査の概要
 - 3.2.2 結果と考察
 - 3.2.3 総合的考察
 - 3.2.4 まとめ
- 3.3 修士課程2年生の日本人学生及び留学生の事例
 - 3.3.1 調査の概要
 - 3.3.2 結果と考察

3.3.3 総合的考察

3.3.4 まとめ

3.4 博士後期課程の学生の質疑応答に対する態度・意識

3.4.1 調査の概要

3.4.2 結果と考察

3.4.3 まとめ

3.5 本章のまとめ

第4章 質疑応答に対する発表者の意識・態度（量的調査）

4.1 本章の目的

4.2 質疑応答の問題点に関する予備調査

4.2.1 調査の概要

4.2.2 結果と考察

4.3 質疑応答に関する本調査

4.3.1 調査の概要

4.3.2 結果と考察

4.3.2.1 個人に関する基礎情報

4.3.2.2 質疑応答に対する信条や態度

4.3.2.3 質疑応答時の困難点の分析

4.3.2.4 因子分析結果についての考察

4.3.2.5 質疑応答時が自分にとってプラスだと思えた経験および工夫

4.4 本章のまとめ

第5章 困難点における質疑応答の実態

5.1 本章の目的

5.2 コミュニケーション・ブレイクダウンの定義とその判定

5.3 分析データと分析方法

5.3.1 分析データ

5.3.2 分析方法

5.4 結果と考察

5.4.1 質疑応答の基本構造

5.4.2 質疑応答時のコミュニケーション・ブレイクダウン

5.4.3 発表者である学生が困惑した質疑応答部分

5.4.4 質疑応答の停滞と修復

5.4.5 留学生が困惑する質疑応答上の問題

5.5 本章のまとめ

第6章 質疑応答に対する質問者の意識・態度

6.1 本章の目的

6.2 分析データと分析方法

6.2.1 分析データ

6.2.2 分析方法

6.3 結果と考察

6.3.1 質疑応答の意義

6.3.2 良い質疑応答、及び、良くない質疑応答

6.3.3 発表に関する指導

6.3.4 発表者に必要なスキル

6.3.5 質疑応答場面での質問者自身の対応

6.4 発表活動に関する教員自身の経験

6.4.1 教員自身の発表に関するスキル習得

6.4.2 外国語での発表における困難点

6.5 本章のまとめ

第7章 質疑応答コミュニケーション教育への提言

7.1 本章の目的

7.2 発表者である学生の意識と実態

7.3 発表者と質問者の対話コミュニケーション

7.3.1 質疑応答に対する両者の捉え方

7.3.2 コミュニケーション・ブレイクダウンから復帰するための対応

7.4 対話に関するコミュニケーション教育の必要性

7.5 これからの社会を反映したコミュニケーション教育

7.6 本章のまとめ

第8章 総括

8.1 結論

8.2 本研究の成果と意義

8.3 今後の課題

参考文献

謝辞

資料 A.1 質問紙（日本語版）

A.2 質問紙（英語版）

Ⅱ. 本論文要約

本論文は、口頭発表時における質疑応答について、質疑と応答が円滑に進行しないコミュニケーション・ブレイクダウン（以下、CB）の実態を明らかにすることを目的に、発表者本人である博士課程前期の学生および質問者である教員の意識・態度、そして実際の質疑応答の会話データを分析・検討したものである。

以下、各章ごとに概要を述べる。

第1章 序論

研究背景として、プレゼンテーション（以下、口頭発表）が教育やビジネスの場において欠かせない活動になっていること、そして、口頭発表に続く質疑応答には日本人学生・留学生を問わず苦手意識を持つ者が多く、この質疑応答の出来不出来が本人の発表に対する成功感に大きく影響することをまず述べた。

続いて、質疑応答時に発生するコミュニケーション・ブレイクの問題を明らかにすることを研究目的とし、3つの研究課題を示した。3つの課題とは、【課題1】修士課程の学生は、口頭発表の質疑応答に対し、どのような意識・態度を持っており、どのような点で困惑しているのか、【課題2】修士課程の学生は、質疑応答で対応の困難さを感じ、コミュニケーションが停滞したとき、どのように振舞っているのか、【課題3】質問する立場になることが多い教員は質疑応答にどのような意識・態度で臨んでいるのか、である。

次に、本研究で扱う対象者および調査対象とした理工系の口頭発表における特徴を説明した。具体的には、理工系の博士前期課程の学生を対象にすること、セミナーでの発表やポスター発表と比較すると、本研究が対象とする修士論文審査における質疑応答時間は改まり度が高い、課程での最終発表であること、発表者と質問者のほかに聴衆や司会者がいること、発表する側と質問する側の知識の差、時間制限があるとい

ったことである。そして、本研究で採用する調査方法について、第5章以外は質的にインタビュー調査を中心に検討することを、インタビューによる分析に批判的な意見も併せて紹介しながら説明した。最後に本論文の構成を示した。

第2章 先行研究

先行研究について4つの面から述べた。1つ目は、日本語による改まった場面での口頭発表に関する研究である。発表部分を扱ったものでもまだ数が少なく研究の途中にあると考えられるものが多いが、質疑応答部分についてもごく限られた研究例しかなく、関連する一般書が大量に出版される中、まだ研究は十分に行われているとは言い難い状態にあることを述べた。

2つ目は、口頭発表の指導に関する研究についてである。モデル提示やビデオ録画視聴による効果や、聞き手の存在を考慮した話し方の調整、発表についての目標を掲げた上での練習など、さまざまな工夫が報告されているが、質疑応答に関する指導に関してはほとんど見当たらないことを報告した。

3つ目は、CBについてである。研究の主な関心事は現象と原因の2つに分けられた。まず現象・過程においては、学習レベルによってCBに陥る過程が異なること、CBの修復達成には対話の関与のしかたや異なる文化背景を持つ者への配慮が影響を与えているといった研究を紹介した。

また、CBの原因については、母語話者・非母語話者のコミュニケーションでは、背景、世界観、言語力の不足による解釈の困難が挙げられるとした研究、多国籍チームからなる遠隔地に分散しての業務では不安や誤解困惑が発生しやすい、医療チーム活動では上下の人間関係・責任の所在の不明瞭さが原因となる研究を紹介し、本研究への示唆を得た。しかしながら、いずれの研究においても会話当事者の意識までは追究しておらず、どのような意識下でCBに陥る発話が表出してきたのかは不明である。

4つ目は、口頭発表を扱った教科書・教材についてである。1) 日本で出版された、留学生・日本人学生向け、そして、両者を対象にした教科書、2) 英語圏で出版された留学生向け英語の教科書、3) 学会での研究発表などに関する書籍（日・英）につい

て、質疑応答の取り上げ方に注目しながら分析した。全体的な傾向として、英語圏で出版されているものと比較すると、日本語での発表に関する書籍においては、質疑応答がやや軽視されている傾向が見られた。

最後に、本研究がアカデミック・ジャパニーズに関する研究であり、口頭発表における質疑応答部分に注目し、発表者及び質問者の両者を対象に意識と実態の両面から調査分析した研究として位置付けることができることを述べた。

第3章 質疑応答に対する発表者の意識・態度（質的調査）

第3章では、発表者である学生の質疑応答に対する意識・態度について質的に分析した。具体的には、1) 修士課程を1年経過した留学生2名についての PAC 分析による事例研究、2) 修士課程修了直前の日本人学生及び留学生計4名についての PAC 分析による事例研究、3) 修士後期課程の日本人学生5名のグループと留学生3名グループ、各グループに対するインタビュー調査による分析という3つの質的分析を報告した。その結果、以下のことが明らかになった

(1) 修士課程の中間地点にいる2名の留学生への質的分析から、一見何の問題もないように見える場合でも、用いている発話は研究活動で見聞きした日本人の表現を模倣しているにすぎないという事例や、日常会話からアカデミックな場面での日本語使用への移行には心理的にかなりの負担が伴い、葛藤状態に陥っていることなどが示され、それぞれに異なる多様な問題を抱えていることがわかった。

(2) 修士課程を修了する外国人留学生と日本人学生（各2名、計4名）では、同じ群であっても質疑応答に対する考え方はそれぞれ異なっている。留学生には、日本語に関して、受容と産出の両面での日本語力の保持、動転したことによる日本語の忘却、機能的表現の不適切使用、方言の聞き取り対応といった留意すべき点や、研究の社会との関わりに関する叙述について日本人学生と違いが見られた。しかし、その一方で、教員と学生との関係から生ずる躊躇や遠慮、わかりやすく説明することに難しさを感じる点には共通点が見られた。

(3) 理工系博士課程に在籍する日本人学生 5 名と、留学生 3 名への各グループインタビューからは、質疑応答を通して有益だと思えることや困ったことについては、2 つのグループ間で共通点が見られ、研究上、質疑応答が果たす役割を修士課程の時代より肯定的に受け止める態度が確認できた。一方、日本人学生の特徴としては、まず、学内発表と学会発表との違いを認識している点、企業との関連性を実感している点、研究に携わる者としての自覚などが挙げられた。これに対し、留学生の特徴は、やはり言語面での困難点がまず挙げられ、日本語で話すこと自体に緊張を強いられていること、また、初対面の日本人の口調への慣れ、スピードへの対応等パラ言語に関わる問題や、方言にも障壁を抱えていることがわかった。

第 4 章 質疑応答に対する発表者の意識・態度（量的調査）

第 4 章では、予備調査を踏まえ、修士課程の日本人学生 260 名及び留学生 17 名に対して行った質問紙調査の結果について報告した。因子分析により、質疑を受け取る際には、「傾聴力」、「専門内容に対する理解の差」、「発生事象への受容力」、「背景の異なる者への対応」、「発話意図の読み取り」といった点に困難さを感じていることがわかった。また、質疑に回答する際には、「参加者を意識した緊張・不安」「機器操作」、「失態回避からの消極的返答」、「不十分な理解での返答」といった点に問題があることがわかった。また、これらの項目には、関連性が見られるものもあり、いくつかの要因が相まって CB を発生させている可能性が示唆された。

質問紙調査では、質疑応答でプラスに思えた経験や各自が行っている工夫についても調査した。その結果、プラスに思えた経験として、回答者の約半数の学生が新たな気づきやアドバイスが得られたこと等をあげた。質疑応答時の工夫についてはスライド作成が最も多く挙げられた。しかし、その説明について実践的な練習までしている者は少なく、質疑応答は有益な時間であることに気づいてはいるが、実際は準備としてスライド作成に意識が向いており、言葉で説明する、あるいは専門的な内容を深めるといった点には意識が及んでいないことが示唆された。

第5章 困難点における質疑応答の実態

第5章では、まず、本研究におけるコミュニケーション・ブレイクダウン（以下、CBとする）について先行研究を概観しながら、CBを「会話において、言語及び非言語によって表された相手の表現の意図・意味が把握できない、相手の意図を誤解した等により起こる、当事者間でのコミュニケーションが前に進まない、停滞の状態」と定義した。

次に、分析を行う実際の質疑応答データの概要を説明した後、前章で明らかになった質疑応答時の困難点に基づき、9つの観点から、振り返りデータでの発話を対応させ、38名分（日本人学生26名・留学生12名）の実際の会話データをもとにCBを分析した。質問者の質問の後、発表者または質問者にCBが発生した場合、どのように質疑応答が修復され、復帰（CB前の状態に戻り、再び続行）に至るかに注目すると、修復方法としては、言い換え、聞き返し、明示的な否定などが行われていた。また、発表者である学生がCBに陥ったとき、誰が修復に乗り出すかに着目すると、それは質問者である教員、あるいはときには司会者である教員の場合が多く、発表者である学生からCB状態にあることの表明もしくはそこから脱出するための働きかけは少ないことが判明した。口頭発表で行われている発表は、当然のことながら学生自身が主体となり行った研究であるという点から、より積極的に発表者である学生自身がCBの解消に努める必要があると思われる。また、質問者と発表者の間に専門分野の相違や、考え方の相違があると感じた場合、発表者である学生は、心の内では質問者に対して思うところはあるものの意見を述べることはせず（できず）、対応に苦慮する様子が浮き彫りとなった。

さらに、留学生独特の日本語の問題としては、複数の意味のある用語・文法表現への対応、方言（特に生活する土地の方言と異なる方言、本論文では近畿方言）による質問への対応があげられた。これらは日本人学生があまり感じない、留学生特有の負担となるものであり、個々人の現場に即した対応が求められることを示した。

第6章 質疑応答に対する質問者の意識・態度

第3章から第5章まで、発表者である学生の視点から検討してきたため、第6章では質疑応答時に質問者となることが多い教員の視点に関する分析を加え、質疑応答に関する全体像の理解を深めた。具体的には、調査協力者である教員14名に対し、1) 質疑応答全般に関する認識、2) 指導教員として、3) 質問する側から、4) 教員自身の口頭発表経験についての4つの観点からインタビュー調査を実施した。

質疑応答の意義については、対象とした修士論文発表会という特質から「評価」が第一に挙げられたが、そのほかには研究の成果を支援・誘導する場、参加者の理解を共有する、疑問を解決するための時間といったものが述べられた。総合的に見ると、質問者である教員は、教育的観点から発表者である学生の発表をより意義のあるものにしようとする態度で臨んでいることがわかった。指導については、「ストーリー」を重要視した発表の構成に時間がかけられていることがわかった。これは教員自身が学生時代に受けた指導を反映したものでもある。言語表現の指導については、テクニク的なものより根本的な研究の部分を充実させることが第一とのもっともな意見もある一方で、想定問答を行い、練習をさせると回答した教員もいた。しかし、その場合でも、CBに陥った際やディフェンスが必要となった際にどのように振舞えばよいのかといった点まで踏み込んだ指導はあまりなされておらず、この点で日本語教育からの支援の可能性が示唆された。

また、教員自身の経験からは、厳しい指導を受けながらも大学院時代に意見を他者と交わす重要さが述べられているが、実際の指導に関する回答ではこの点のコメントはあまり聞くことができなかった。さらに、外国語で発表した経験からは、質問を聞き取ることの難しさが多く語られた。同様の環境にあると言える留学生に対する教育に自身の経験を生かすことを求めた。

第7章 質疑応答コミュニケーション教育への提言

第7章では、第3章から第6章までの結果を総合的に捉え、質疑応答というものが発表者と質問者の双方にどのように捉えられているかを検討した。その結果、質疑応答の意義においては、今回の調査対象が修士課程の発表会を主な対象としたため、両

者とも「評価・審査」として位置づけている点では共通している。しかしながら、教員は、質疑応答の場を研究の成果を披露する場であると捉え、学生の取り組みを支援するという意義を感じているが、学生にはこの点が理解できていない。また、学生にとって教員は知識豊富で議論しても論破される存在と映っており、自分が取り組んだ研究について自分の意見を言うことに躊躇しがちな者もいる。CBについて、教員は事前の想定練習を行ったり、助け船などを出したりするなどの配慮はあるが、どう対応すべきかというその方策については指導が十分とは言えず、また学生自身も対応に苦慮している様子が見られることを述べた。

CBが発生しないようにするためには、まず質問を的確に受け取ることが肝要である。知識の差や専門性の違いがあり、質問が理解できないときには、聞き返すという行為が必要であることは、質問者も回答者も理解しているものの、実際の発表者（回答者）の反応においては、沈黙が多く見られた。

この実態を踏まえ、相手と、特に一定の心理的な距離を持つ相手と意見を交わし、物事を共に創りあげていく、あるいは、融合・深化させていくといった対話における話し言葉の教育がこれまで不足していたのではないかという考えを示した。そして、今後の日本社会においては、グローバル化とともにコミュニティの多様性が増していく状況が予想されることから、質疑応答という枠をより拡大させ、対話というレベルで考えることが必要であろう。今以上に、異なる背景を持つさまざまな相手と対話を十分に行える人材を育てる必要性を述べ、習得すべきスキルの一例を示した。

第8章 総括

以上を踏まえ、1.2節で挙げた研究の課題の結論を以下のようにまとめた。

【課題1】修士課程の学生は、口頭発表の質疑応答に対し、どのような意識・態度を持っており、どのような点で困惑しているのか。

質的な面から個々人について詳細に分析すると、そこには多様な意識・態度が確認できること、そして、課程が博士前期課程から博士後期課程へと次第に進行することによって、質疑応答への意識が肯定的なものへと変化していくことを示した。

具体的に述べると、修士課程中期段階の留学生のデータからは、生活日本語から研究場面での日本語の違いに苦労し、発表したい気持ちと躊躇する気持ちが交錯する姿や、考え方の違いを知るのが面白いと、質疑応答を肯定的に受け止める姿が捉えられた。ただし、後者の場合でも質疑応答時に用いる日本語表現は研究室での他者の言い回しを模倣したものであり、まだ完全に自立しているわけではないことがわかった。

また、修士課程修了段階においては、日本人学生と留学生は、教員と学生との関係から生ずる躊躇や遠慮、わかりやすく説明することに難しさを感じている。さらに留学生は、質疑応答場面での日本語理解・運用、動転による日本語の忘却や、機能的表現の不適切使用、方言の聞き取り対応といった日本語に関する点で問題を感じている。一方で、日本人学生には、研究が社会とどう関わるのかについての陳述が見られ、理工系の学生の多くが目指すエンジニアとしての職業意識もうかがえた。

さらに、課程が進み、博士後期課程になると、日本人学生も留学生も質疑応答の捉え方には共通性が増す。有益だと思えることや苦慮する点については、2つのグループ間で共通する点が多く見られた。研究の一連のプロセスに対する理解も培われている。苦慮する点については、学会発表等の経験から質疑時の質問者側からの的外れな質問や、簡潔でなく、要点が不明確な質問、一度に複数の質問をされた場合等が挙げられ、その扱いに各自工夫はあるものの、未だ困惑する様子も見られる。一方で、各々の特徴として、日本人学生からは修士課程修了時の学生のコメントにも見られた企業との連携や、後期課程であることから研究者としての責任を意識した発言が聞かれたのに対し、留学生からはあまりそのような意識に対する発言は聞かれず、認識の違いがうかがわれた。

そして、因子分析による量的な側面からは、質疑応答時の困難点として、質問を受け取る受信に関して5因子（「傾聴力」、「専門内容に対する理解の差」「発生事象への受容力」「背景の異なる者への対応」「発話意図の読み取り」）が、質問に対して回答することに関して4因子（「参加者を意識した緊張・不安」「機器操作」「失態回避の消極的回答」「不十分な理解での回答」）が抽出された。しかし、各因子の関係は明確に独立したものではなく、受信については「専門内容に対する理解の差」が他

の因子に、発信に関しては、「参加者を意識した緊張・不安」「機器操作」「失態回避の消極的回答」の三者が互いに関連しあっていることがわかった。

また、質疑応答は有益な時間であることに気づいてはいるが、実際は質疑応答の際に見せるためのスライド作成に意識があり、言葉で説明する、あるいは専門的な内容を深めるといった点には意識が及んでいないことが示唆された。

【課題2】 修士課程の学生は、質疑応答で対応の困難さを感じ、コミュニケーションが停滞したとき、どのように振る舞っているのか。

この課題については第5章において、実際の38名の質疑応答場面から、第4章で明らかになった問題点について、発表者自身の振り返りデータに基づき15の事例を分析した。本論文では、CBを「会話において、言語及び非言語によって表された相手の表現の意図・意味が把握できない、相手の意図を誤解した等により起こる、当事者間でのコミュニケーションが前に進まない、停滞の状態」と定義し、検討を行った。

CBは、分析した事例のほぼ全てで発生していた。学生の回答が質問者である教員にとって理解困難な、あるいは、十分な情報が得られない場合、教員側にCBに至るつまずきが発生する。この場合、CBに陥った教員自らが聞き返し、言い換え、明示的な否定などにより修復行動を開始していた。一方、学生が回答できずに沈黙や言いよどみの状態にいと、学生からは修復に向けての行動はほとんど起こらず、この場合も質問者である教員が言い換えや具体例提示などの質疑応答の復帰に向けた修復行動を起こしていた。ただし、教員が修復行動に出た場合でも結果的に復帰まで至らないケースも見られた。それは、背景をよく把握していない学生に対し、質・量の面からの確かな情報を送ることは難しく、言い換えや繰り返しの説明が機能せずにいることが考えられた。これを改善するためには、CBに陥った学生側からも不明な点への情報を発信する必要があり、研究は当該学生自身が行ったものであるという意識から、より積極的に質問者とインターアクションを行い、CBの解消に努めるべきであることを述べた。

【課題3】 質問する立場になることが多い教員は質疑応答にどのような意識・態度で臨んでいるのか。

これについては、第6章で教員14名に対しインタビュー調査を行い、検討した。質疑応答の意義については、対象とした修士論文発表会という特質から「評価」がまず挙げられたが、そのほかには研究の成果を支援・誘導する場、参加者の理解を共有する、疑問を解決するための時間といったものが述べられた。総合的に見ると、質問者である教員は、教育的観点から発表者である学生の発表をより意義のあるものにしようとする態度で臨んでいることがわかった。教員がこのように非常に教育的な観点から臨んでいることを発表者である学生はあまり知らないのではないだろうか。また、CBが発生したときに、教員側が修復行動を積極的に行うのもこのような意識があるからなのかもしれない。

また、第4章、第5章で浮かび上がってきた専門内容の理解に差があるとき、あるいは、見解に相違があるときに、CBが発生した場合、学生はどのように対応するのが望ましいのかについては、積極的に教員に説明を試みるのが良いとする意見から衝突を回避するのが良いという意見まで4つに分類され、反応は一様ではなかった。教員はインタビュー時、具体的な表現も即時に提示できたが、学生にはおそらくその術はないと思われる。このような場合、どう相手を尊重しながら意見を述べるべきか、アサーティブなコミュニケーションのあり方を検討する必要があると思われた。

第8章の最後では、本研究の成果と意義として、アカデミックな場面における口頭発表の問題について、1) 意識と実態両面から分析を行い、知見を得たこと、2) 質問者側にも調査を行い、質疑応答を両面から捉えたこと、3) 専門分野における改まった場での口頭発表の実際的一端を示したことを挙げ、今後の課題について述べた。