

野呂幾久子<sup>1</sup> 大場理恵子<sup>2</sup> 太田昌宏<sup>3</sup>

1. 東京慈恵会医科大学 人間科学教室 日本語教育研究室 准教授
2. 東京慈恵会医科大学 人間科学教室 非常勤講師
3. 東京慈恵会医科大学 人間科学教室 非常勤講師

### 抄録

慈恵医大の医療コミュニケーション教育の特徴は2点ある。複数の学年にわたり複数の授業の連携のもとに行われている点、1年次の「日本語表現法」という授業の中でアカデミックなコミュニケーション能力を通してその基礎教育が行われている点である。本稿では2点目を中心に述べる。

「日本語表現法」は1年次2単位の必修演習科目で、医学科、看護学科あわせて149名が受講している。この科目は、一つには、大学での知的学習活動・研究活動に耐えうるアカデミックなコミュニケーション能力（情報を収集する、レポートを書く、発表や討論を行うなどの力）を、入学後のできるだけ早い段階で育成する目的を持っている。同時に、学生は将来医療者になる人として、医療の場で必要とされるコミュニケーション能力の基礎も身につけなくてはならない。両者は、自らのコミュニケーションを他者の視点から客観的にとらえる視点、すなわち「他者視点」が必須である点で共通している。このため、「日本語表現法」では、まず「他者視点を育てること」を第一の目標としている。授業では、傾聴法、対話、論理的文章作成法などの内容を扱っているが、本稿ではこれらの中から例として、ピア活動を通じて「読み手の視点を持った書き手」を育成する取り組みを紹介する。

---

### 1. はじめに

東京慈恵会医科大学（慈恵医大）は、1881年に高木兼寛が創立した成医会講習所を源流とする私立の医学部単科大学である。医学科、看護学科の2学科から成り、1学年の学生定員は医学科105名、看護学科40名である。キャンパスは1年次のみ東京都

調布市国領町で、2年次以降は港区西新橋である。（看護学科は1年次から4年次まで国領町。）本章では、医学生を対象としたコミュニケーション教育について、慈恵医大の取り組みの例を紹介する。

## 2. 慈恵医大の医療コミュニケーション教育の特徴

慈恵医大の医療コミュニケーション教育の特徴は2点ある。1点目は、コミュニケーションの教育が1年次から4年次までの複数の学年にわたり、かつ複数の授業が連携を取る形で展開している点である。複数の授業とは、1年次～4年次に置かれている「医学(医療)総論Ⅰ～Ⅳ」、1年次の「日本語表現法」、3年次の「行動科学」などである。慈恵医大では2008年に、これらの科目の担当者を中心とする部会(医学総論演習検討小委員会)が発足した。その委員会の中で、コミュニケーション教育を含む教育内容について検討し、各学年のコミュニケーション教育のテーマを、1年次「体験を通して気づく」、2年次「観察によりコミュニケーションへの理解を深める」、3年次「練習する」、4年次「特に医療の場面に応用する」と定めた。この目標に沿って段階的に、かつ授業内容が相互に連携性、継続性を持った形でコミュニケーションの力を育てるカリキュラムを目指している。

特徴の2点目は、1年次の「日本語表現法」という授業の中で、アカデミックなコミュニケーション能力と、それを通して医療コミュニケーションのための基礎教育が行われている点である。ここで言うアカデミックなコミュニケーション能力とは、大学での知的な学習活動・研究活動に必要な、情報を収集する、レポートを書く、発表や討論を行うなどの力を指す。以下はこの点を中心に述べる。

## 3. 「日本語表現法」の位置づけ

まず「日本語表現法」という授業だが、これは1年次におかれた2単位の必修演習科目で、医学科と看護学科が共に学ぶ共習科目である。平成22年度の学生数は、医学科106名、看護学科43名で、合計149名の学生が受講している。授業は1週間に1回、通年にわたって行われる。授業では、学生を6クラスに分け、3名の教員が2クラスずつ担当することで、1クラス約25名の少人数クラスを実現している。

## 4. 「日本語表現法」の目標としての「他者視点」

「日本語表現法」が目標としているのは、先に触れたように、アカデミックなコミュニケーション能力と医療コミュニケーション能力の基礎の育成である。まず前者だが、1990年代初め頃から、医学生に限らず大学生全般の日本語能力の低下が問題視されるようになった。レポートが書けない、発表やディスカッションができない大学生が増えているという問題である。このような状態は大学における知的な学びや研究を困難にすることが危惧され、多くの大学で入学後のできるだけ早い段階、多くは1年次に、アカデミックなコミュニケーション能力を育成するための教育が導入されるようになった[1]。これらの科目は大学よって名称が異なるが、筒井は総称して「日本語表現法科目」と呼んでいる[2]。慈恵医大の「日本語表現法」も、一つには同様の目的を持って2001年に設置された。

しかし、アカデミックなコミュニケーション能力が不足しているという場合、大きく分けて二つのケースがある。一つは日本

語力の問題で、もう一つは他者視点の問題である。例えば筆者らは、「自分のコミュニケーション経験を他者にわかるように説明する」というテーマで学生に文章を書いてもらい、それを簡単に分類した。その結果、36例の文章のうち表記や語彙に誤りがあった、すなわち日本語力に問題があったものが3例、日本語としては正しいが、読み手が理解するために必要な情報（説明）が不足している、主語・目的語が省略されすぎている、具体例が示されていないなどの理由で理解できない/わかりにくい文章が18例あった。つまり、日本語力が不十分な学生もいるが、相手が理解する上で必要な情報は何か判断し、それを相手にわかりやすい形で表現しようとする配慮や視点、「他者視点」が十分でない学生の方が多かった。この例のように、学生のレポートや発表やディスカッションの様子を見ると、日本語力や知識はあるのに、他者視点が欠けているために相手との意思疎通がうまくいかない例がしばしば見受けられる。そこで慈恵医大の「日本語表現法」では、まず「他者視点を育てる」ことを第一の目標としている。

一方で、医学生は医師を目指す人間として、患者との信頼関係を構築する、患者の話を聴く、病状や治療法についてわかりやすく説明するなどの、将来医療の場で必要とされるコミュニケーション能力も身につける必要がある。このような医療の場でのコミュニケーションとレポートを書くなどの力は一見全く異なるもののように見えるが、ともに「他者視点」が必要不可欠である点で共通している。自らのコミュニケー

ションを相手の視点から客観的に捉え、齟齬が生じれば修正するという力がないと、読み手が理解できるレポートが書けないし、同時に患者への説明も一方的な知識の伝達になってしまう。これではたとえコミュニケーションのための技法を身につけていても、患者や他の医療スタッフ理解し合えるコミュニケーションは成立しない。そこで、医療コミュニケーションに必要な具体的な技法や内容は2年次以降の他の科目で行うことにして、1年次の「日本語表現法」では、まず、日本語の教育を通じて、体験を通して他者視点の重要性に気づくことを主眼とする教育を行っている。

## 5. 「日本語表現法」の内容

「日本語表現法」が扱っている内容は、コミュニケーションについての基礎知識、敬語、傾聴法、論理的文章作成能力、対話、ディベートなどである。表1に2010年度の概要を示した。これらの内容を演習形式で行っている。

## 6. 「読み手の視点を持った書き手」を育成する取り組み

表1の内容のうち、「論理的文章を書く」という分野の中で「読み手の視点を持った書き手」を育成する取り組みを、例として紹介する。

「論理的文章を書く」講座では、4回の授業を通して学生に意見文を書かせ、それを構成、内容、表現表記の面から自己修正し、レポートの形にまとめている。その際に、自分の書いた文章を自分だけで検討したのでは、なかなか気付かなかったことを

表 1 2010 年度「日本語表現法」の内容

内容		
ガイダンス	授業の進め方・目標・注意点など	1 コマ
コミュニケーションについての基礎知識	コミュニケーションの定義・プロセス・種類、非言語、コミュニケーションの齟齬、医療とコミュニケーション	2 コマ
敬語	敬語の種類、尊敬語、謙譲語、新しい敬語	2 コマ
傾聴法	自分の聴き方の傾向、傾聴法の技法、ロールプレイ	2 コマ
スピーチ	スピーチと他者評価	2 コマ
「つながる」ための共同学習	チームを意識する、学び合う、書いて伝える、聞いて考える、自己開示する、対話する	8 コマ
レポートの書き方	構想を練る、情報を調べる・絞る、組み立てる、書く・点検する	4 コマ
論理的文章を書く	情報をわかりやすく説明する、論理的文章のポイントを知る、論理的文章の構成を練る、アカデミックな文体・表記のポイント	4 コマ

読み手とともに検討し、読み手の視点を獲得するという目的で、ピア・レスポンスという作文技法を取り入れている。ピア・レスポンスとは、「仲間同士がお互いの文章をよりよくするために話しあい、そこでの検討内容をもとに、文章の構想を練り直し、推敲を重ねていく学習方法」[3]と定義される。重要な点は、ピア・レスポンスの活動を通して、「読み手の視点を持った書き手に成長すること」であると考えられる。

具体的な活動実践例を以下に紹介する。

まず、具体的な手順だが、ピア・レスポンス活動の前に、学生は、「公立小学校1年生から英語の授業を必修にすべきか」というテーマで書いた自分の意見文を、授業で学んだ構成や表現表記のポイン

トにしたがって自己修正した。その後、以下の手順でピア・レスポンスした。①3人が1グループになり、お互いにグループのメンバーが書いた文章を読みあう。②たとえば、メンバーAの文章を対象とした場合、本人ではなく文章を読んだメンバーBが、Aの文章の要点と構成を簡単に説明する。これは、Aの文章が読み手にとって理解しやすい流れであるかのひとつの目安になる。③Aの文章に対して、質問やアドバイス、感想などを言いあう。④上記の手順で3人の文章をピア・レスポンスしたあと、書き手は自分の文章をグループのメンバーからもらったアドバイスや質問などをもとに「読み手にとってよりわかりやすい文章」に改善する。

具体的な読み手からのレスポンスの種

類としては、「素朴な感想」「別な観点からの指摘」「欠点の指摘」「評価・ほめ」などが観察された。この指摘は書き手から見れば、納得がいくものもあればいかなないものもあるが、「まず、読み手はそのように読むのだ、読み手はそのように考えるのだ」ということを受け止め、自分の文章を改善するヒントにできないかを考えさせた。

このようなピア・レスポンス活動を学生はどう受けとめたのかを授業後に実施した自由記述アンケートから分析した。まず、目立つのは「楽しかった、面白かった」という感想である。次に、他者の意見を聞くことへの肯定的な感想と、その意義への気付きが見られた。また、このような活動に対して、「眠くならなかった、飽きなかった」という素朴な感想や「もっとやりたい」という積極的な反応も見られた。今回はたまたま否定的、批判的な感想がなかったが、メンバーに対する不満やこのような活動に対する抵抗感を現す学生ももちろん、現実には存在する。それらを防ぐためにも、また、活動を効果的にするためにも、活動の前に、ピア・レスポンスの意義を学生に明示すること、グループメンバーをある程度教師が見極め、策定すること、クラスにおけるお互いの発言を許容する場作りをしておくことなどの工夫が必要とされる。

## 7. 最後に

以上、簡単ではあるが、慈恵医大のコミュニケーション教育について紹介した。学生たちが入学までに受けてきた国語教育を主体とするコミュニケーション教育は、近年少しずつ変わってきてはいるも

の、他者視点に焦点をあてた内容はまだ少ない。このため、とすれば学生は、「書けば（話せば）伝わる」と考えがちである。しかし、どんなに優れた発想や考えを持っていても、相手に理解されなければコミュニケーションにはならない。「他者に理解され、他者と通じ合っ初めてコミュニケーションは成立する」という認識を持ち、それを実践できるようになるには、大きな意識転換が必要である。慈恵医大では、コミュニケーションの基礎は他者視点にあるとの認識に基づき、その重要性に大学教育の早い段階、すなわち初年次に体験を通して気づいてもらい、それを2年次以上の継続的な教育により育成するというカリキュラムを目指している。

---

## 文献

- [1]野呂幾久子. 日本人大学生を対象とした日本語話し言葉教育の試み. 静岡大学教育学部研究報告「教科教育学篇」. 2000;31:1-10.
- [2]筒井洋一. 富山大学における「言語表現法科目」の新設とその意義. 一般教育学会誌. 1995;17:157-62.
- [3]大島弥生. 池田玲子. 大場理恵子. 加納なおみ. 高橋淑郎. 岩田夏穂. ピアで学ぶ大学生の日本語表現-プロセス重視のレポート作成. ひつじ書房; 2005.