

授業内グループワークにおいて意見の表明はいかに開始されるのか -振り返りを目的としたグループワークの相互行為分析 How is the Expression of Opinions Initiated in Classroom Group Work?

-Analysis of group work interactions for the purpose of reflection

竹田 琢^{† ‡}

Taku Takeda

[†] 青山学院大学大学院国際マネジメント研究科, [‡] 早稲田大学大学院人間科学研究科

Graduate School of International Management, Aoyama Gakuin University

Graduate School of Human Sciences, Waseda University

taku.takeda.0@gmail.com

概要

本研究では授業内グループワークにおける個人の意見を表明する活動を開始するやり方について、相互行為分析の方法を用いて検討した。その結果、話し合いを開始するまでに、1) 話し合いの開始の提案と承諾、2) 話題の限定、3) 最初の話し手の決定が行われていた。学生は教員の合図後すぐには話し合いを開始できないこと、話し合いの準備に積極的だが最初の話し手になることには消極的であることが示唆された。

キーワード: 相互行為分析, グループワーク, 振り返り

1. はじめに

近年、大学教育においてアクティブ・ラーニングが注目されている。2012年の文部科学省の中央教育審議会の答申は、主体的に問題発見・問題解決を行うアクティブ・ラーニングへの転換を主張し、具体的にはディスカッションやディベートなどの双方向型の授業実践により、質の高い学士課程教育を進めることができると述べている[1]。こうした社会的背景もあり、アクティブ・ラーニングに関する研究は多数行われている。特に双方向型の授業実践である、グループ学習と呼ばれる学習方法については、アクティブ・ラーニングが注目を集める以前から実践・研究ともに蓄積がある。

グループ学習は「数人程度を単位とした小集団学習の形態[2]」と定義されている。しかしその実態は多様である。大山・田口[3]は大学におけるグループ学習の実践事例を、事前作業および事後作業の有無に着目して6パターンに類型化し、グループ学習の様相とその実施目的の多様さを示した。大山・田口[3]が明らかにしたように、グループ学習は多様であり、目的に応じた様々な方法論やモデルが開発されている。しかしグループ学習を用いた教育実践の開発研究に比べて、グループ学習がどのように行われているのかに関する実証的な研究は少なく、特に大学教育におけるグループ活

動の実態を明らかにした研究はほとんど見当たらない[4]。グループ学習の話し合いのプロセスを検討することは、より質の高い授業実践の開発研究に貢献できると考えられる。例えば、横森[5]は授業にグループワークを導入する際には、学生がどのような課題に直面しているか、またいかにその課題へ対処しているかに関する理解と見通しを持っておく必要があると述べている。このように、グループワークの参与者である学生の相互行為上の課題を検討することは教師や研究者の視点で検討されることの多いグループワーク研究に貢献すると考えられる。

2. 目的

本研究では、授業内グループワークにおける話し合いのプロセスの一端を明らかにすることを目的とする。特に、大山・田口[3]の分類基準である事前作業ありのグループ学習を対象に、その開始部における事前にワークシートにまとめていた個人の意見の表明を開始するやり方について検討する。

3. 方法

対象は関東のA短期大学で行われた授業内グループワークである。この授業は、地域の子どもを対象にワークショップの企画運営を行う演習型の形で行われた。グループワークは授業の最終回で実施されたもので、授業全体やワークショップに関する「振り返り」を目的として行われた。グループのメンバーは全員が同じ学科の同学年の学生である。最終回までの授業では、基本的に同じグループのメンバーと活動を共にしているため、その関係は一定程度構築されていると考えられる。グループワークの時間は15分程度である。

学生は事前課題として、個人で振り返り用のワークシートを記入していた。ワークシートの項目は以下の4つである。

- 参加者として参加したワークのうち、面白かったワークとその実施していたチーム名、その理由
- 参加者として参加したワークのうち、参考になったチーム名または個人名、その理由
- 自分のチームが実施したワークの良かったこと・うまく行ったこと
- 自分のチームが実施したワークの悪かったこと・うまくいかなかったこと

グループワークを行う前に教員が行った教示は以下の通りである。

- グループでワークシートに記入したことを共有すること
- 気づいたことやもっと話したいことがあれば議論をすること
- 他のメンバーの話聞いて浮かんできた考えや気づきがあれば、ワークシートの空いているところにメモをすること（なお、グループ学習で気づいたりメモをしたりした内容はこの後に課す個人レポートに活かすことを推奨した）

分析は、相互行為分析の方法を用いる。相互行為分析とは社会学の一派であるエスノメソドロジー・会話分析に基づくものであり、相互行為における参加者の注意の変化を記述的にたどっていくための体系的な方法である[6]。相互行為分析では、映像・音声データを繰り返し観察することで相互行為の参加者の間で共有されているリアリティに接近することができる[6]。この方法を用いることで、参加者である学生の視点から相互行為における課題を明らかにすることが可能になる。本研究ではビデオカメラ・ボイスレコーダーを用いて収集した23グループのデータ（合計時間428分）のうち、4名で構成された1グループの事例について分析を行う。

4. 分析

断片1は、教員がグループワークの開始の合図を示した直後の場面である。Tは教員を、A、B、C、Dは学生を示した記号である。

1行目で教員は教室全体にグループワークの開始の合図を出す。2行目から7行目にかけて学生は机に設置された記録用のボイスレコーダーを触りながら喧

嘩のやりとりを冗談として行っている。冗談のやりとりに区切りがついて2.5秒の沈黙の後、9行目でDが話し合いの開始を提案する。この提案に対して、A・Bは承諾する（10行目・11行目）。この提案と承諾に

1	T: では (1.6) 始めて- ください () ど[うぞ。
2	D: [ねえ。だからだめ
3	A: (hhh)
4	(0.5)
5	D: や↑だよお
6	(2.2)
7	A: なんの話 ()
8	(2.5)
9	→D: これ1個ずつ言っていけばいい? (0.3) どんなこと書いたか
10	A: (はい)
11	B: おっけい
12	A: なるほどね
13	B: (hh)
14	(1.6)
15	A: lh
16	D: [じゃ
17	→D: 面白い楽しいと思ったワーク () (は:)
18	(0.6)
19	→D: じゃあ まあ せえ- せえの (h) でいうよ せえので=
20	→A: =<せ[: え: の: ↑>
21	B: [<せえの: ↑>
22	A: [アイズ
23	C: [アイズ
24	D: [アイズ
25	B: [ヒラメキマンズ
26	B: え嘘でしょ

図1 断片1: グループワークの開始部

より学生たちは「1個ずつ」意見の表明を行うことが相互行為上の課題であると言う共通認識を持っていると理解することができる。その後、16・17行目でDはワークシートのうち「参加者として参加したワークのうち、面白かったワークとその実施していたチーム名、その理由」の項目に係る「面白い・楽しいと思ったワーク」に話し合いを行う話題の範囲を限定する。続く19行目でDは「せえの」を合図に一齐に意見を述べるやり方を行うことを呼びかけた後、20行目でAは先陣を切って「せえの」を開始し、22-25行目で一齐に学生全員が「面白い・楽しいと思ったワーク」のチーム名を回答する。その結果、Bのみが異なるチーム名を述べ、全員の答えが揃わなかった。直後の26行目でBは驚きを示す。

ここではDの話し合いを開始しようとするやり方に注目する。9行目でDは教員の教示した課題に対する対応策がいくつかある中で、ワークシートの4つある項目のうち1個ずつ述べることを「これ1個ずつ言っていけばいい?」と言う許可の要求の組み立てによっ

て話し合いの開始を提案する。さらに直後に「どんなこと聞いたか」を付け加えている。これは自分がワークシートにどんなことを書いたのかは当然知っているが、他の学生が書いた内容はわからないこと、そしてそれぞれの学生がワークシートに書いたことを相互に表明する活動を行うことへの志向を示している。16・17行目では「面白い・楽しいと思ったワーク」に話し合う話題の範囲を限定することで、自らが最初の話し手（意見の表明を行う者）として話し始めようとしているように見える。しかし、D は自分が独立した最初の話し手になるような開始のやり方とはらず、19行目で「せえの」で全員が同時に意見を表明することを呼びかける。20行目でAは「せえの」を開始するが、ゆっくりと間延びした組み立てがなされている。間延びするデザインで行うことで他の学生が途中からでも同調しやすいデザインになっている。実際に21行目でBは「せえの」から入り込み、語尾では完全に同調することができている。このことから、DだけでなくAやBもグループメンバー全員で意見を表明することを志向していることが示される。

5. まとめ

本研究では授業内グループワークの開始部において、事前にワークシートにまとめていた個人の意見を表明するやり方について検討した。その結果、話し合いを開始するためには1)これから話し合いを開始することに対する提案と承諾(9行目)、2)話し合いにおける話題(意見を表明する範囲)の限定(17行目)、3)最初の話し手の決定(19行目)の三点が必要である可能性が示された。

本研究で注目すべき点は二点ある。一点目は、教員によるグループワークの開始の合図が出されてもすぐに話し合いが開始されるわけではないと言う点である。断片1では教員の開始の合図の後、学生たちはこれからグループで話し合いを行うことについて合意を得た後、話す話題を特定し、最初の話し手を決定すると言うように、話し合いの開始に向けて一つずつ準備をしてから話し合い開始をしていた。教員が開始の合図を出したからとって学生はすぐにグループワークを開始することはできない可能性がある。

二点目は、Dがグループにおける話し合いを開始に向けた準備を率先して行っているように見えるが、自らが独立した最初の話し手になることには積極的では

ない点である。実際に、最初の話し手を決めるやり方は、「せえの」と言う一斉に意見を表明するやり方を呼びかけていた。学生には「意見の表明を行うこと」が相互行為上の課題として共通認識があった。それゆえ授業内グループワークにおいて学生は「意見の表明を行うこと」を達成するために、グループの話し合いの準備には積極的であるが、最初の話し手にはなることには消極的であるというジレンマを抱えている可能性がある。グループワークの話し合いは教員の開始の合図があればすぐに開始することができるような単純な活動ではない、繊細な活動である。

謝辞

本研究はJSPS 科研費 23K18876 の助成を受けたものである。

文献

- [1] 文部科学省 中央教育審議会, (2012) “新たな未来を築くための大学教育の質的転換に向けて～生涯学び続け、主体的に考える力を育成する大学へ(答申)”, https://www.mext.go.jp/component/b_menu/shingi/toushin/_icsFiles/afieldfile/2012/10/04/1325048_1.pdf (参照日 2024.07.19) .
- [2] 山内祐平, (2000) “グループ学習”, 日本教育工学会(編) 教育工学事典, p.218, 実教出版.
- [3] 大山牧子・田口真奈, (2013), “大学におけるグループ学習の類型化: アクティブ・ラーニング型授業のコースデザインへの示唆”, 日本教育工学会論文誌, 37(2), pp. 129-143.
- [4] 森本郁代, (2020) “アクティブラーニングにおける大学生の話し合いの特徴—意見や提案の連鎖の分析から”, 村田和代(編) これからの話し合いを考えよう, pp. 45-62, ひつじ書房.
- [5] 横森大輔, (2022) 英文法の学習経験の共有を示唆する認識的態度—授業内グループワークの会話分析から, 京都大学国際高等教育院紀要, 5, pp. 135-151.
- [6] 高梨克也・坂井田瑠衣, (2022) “日常生活場面の相互行為分析”, 鈴木宏昭(編) 認知科学講座 3 心と社会, pp. 103-140, 東京大学出版会.