

大学教育における教授・学習過程と学生の発達過程の関連 (6)

— 批判的思考形成に及ぼす集団討議学習の役割 —

佐藤 公代

(教育心理学教室)

(平成17年6月3日受理)

The Teaching-Learning Process in University Education (6) — Role of the Mass Discussions' Learning on Forming Critical Thinking —

Kimiyo Satou

(問題と目的)

佐藤 (2001, 2004a, b, c) は、「大学教育における教授・学習過程と学生の発達過程の関連 (1) ~ (4)」において、カリキュラム、指導教官決定要因、ゼミ授業に対する学生の反応、ゼミに対する教員と学生のズレについて考えてきた。今回は、共通教育における批判的思考形成の授業について考察してみる。

仮説は次の通りである。

- (1) グループ学習を楽しく感じ、効果も見られるだろう。
- (2) テーマの設定を色々に変えても、グループごとに毎回同じようにした方が統一が取れて良いだろう。

(方法)

- 1) 調査時期：2004年7月23日 (金)
- 2) 対象者：E大学共通教育受講者26人 (30人以下という人数制限を設けたため)
- 3) 手続き：自作のアンケート用紙に無記名で記入してもらう。レポート課題から学生の批判的思考過程をさぐる。
- 4) 講義の内容：まず最初は、科学的心理学とは何かについて講義し、その後、「ヒルガードの心理学」から学生に興味のある課題を選ばせて、集団討議をさせる。その場合、プリントに書かれてある肯定、否定の考え方についての内容を読ませ、それに対して、学生に説明する。その後、グループごとに討論させ、グループのまとめ意見を全員の前でリーダーに発表させる。発表するリーダーは、毎回変わる。各グループ毎のまとめ発表後、筆者が各グループにコメントをはさみ、最後にまとめをして締めくくった。

(結果と考察)

自作のアンケートの結果から述べる。

1. 人数制限にテストをすることについて

表1から、「非常に良い」と「良い」をあわせて9人 (36%)、「わからない」が10人 (40%)、「悪い」と「非常に悪い」をあわせて6人 (24%) である。この結果から、学生にとっては、どちらともいえないのであろう。筆者の意図としては、テストをすることによって、本当に受講したい学生が集まるだろうということと、質的に高い者を選ぶということであった。しかし、ふたをあげてみたら、30人をきっていたという結果であった。テスト問題をもっていったので、テストを行って学生の様子を把握した。

表1 この授業の人数制限にテストをするのは

評価	人数(人)%
非常に良い	1人(4%)
良い	8人(32%)
わからない	10人(40%)
悪い	5人(20%)
非常に悪い	1人(4%)

2. グループの人数について

表2から、「5人ずつが適当である」が20人 (80%) と多かった。5人ずつのグループが4つ、6人のグループが1つという事で授業開始したことは、学生にとってやりやすかったのであろう。

表2 グループの人数

項目	人数(人)%
5人ずつが適当である	20人(80%)
5人以上10人までが適当である	5人(20%)

3. グループの固定化について

表3から、「固定した方が良い」は13人(54%)、「固定しない方が良い」は11人(46%)で、優劣はないようである。グループの関わり方において、各自がどのような役割を演じるかによって、どちらかに決まるのである。

表3 グループの固定化

項目	人数(人)%
固定した方が良い	13人(54%)
固定しない方が良い	11人(46%)

4. テーマの決定について

表4から、「色々なテーマの方が良い」は20人(83%)で、「一つに決まっていた方が良い」の4人(17%)よりは、多かった。これは、各自の興味の持ち方が色々であるので、色々な方面から議論したかったのであろう。また、一つのことを深く議論することに慣れていなかったのかも知れない。「科学的心理学」の裾野を広げる意味では、共通教育の理念にかなっているのかも知れない。しかし、批判的思考形成には不向きなのかも知れない。

表4 テーマの決定

項目	人数(人)%
一つに決まっていた方が良い	4人(17%)
色々なテーマの方が良い	20人(83%)

5. テーマのグループ決定について

表5から、「各グループの自主性に任せた方が良い」は、22人(88%)で、「全グループとも同じ方が良い」の3人(12%)よりは多かった。ここでも、各グループの興味の持ち方が如何にばらばらであるかを物語っているのであろう。肝心の批判的思考形成がなされるのであれば、どの形態であっても良いのかも知れない。しかし、授業をまとめるという点ではやりにくいことである。

表5 テーマのグループ決定

項目	人数(人)%
全グループとも同じ方が良い	3人(12%)
各グループの自主性に任せた方が良い	22人(88%)

6. グループ学習の評価について

表6から、「非常に良い」8人(32%)と「良い」13人(52%)をあわせて、21人(84%)の学生が、グループ学習を良いと認めている。グループの質をどのように良くしていくかを考えながら、グループ構成をしてい

かないと議論にならず、ただ騒いでいるだけと言うことになってしまう。その見極めをどのようにしていくかの一つとして、リーダーの問題も考える。

表6 グループ学習は

評価	人数(人)%
非常に良い	8人(32%)
良い	13人(52%)
わからない	3人(12%)
悪い	1人(4%)
非常に悪い	0人(0%)

7. 議論が深まるためには、ということについて

表7から、「リーダーは誰でもなるものである」は18人(72%)で、「リーダーの存在が必要である」の7人(28%)より多かった。これは、みんなが主人公になってグループを盛り上げ、主体的な行動をねらったものである。一人のリーダーに引っ張られてすすめられるものではなく、各自が能動的に活動することである。

表7 議論が深まるためには

項目	人数(人)%
リーダーの存在が必要である	7人(28%)
リーダーは誰でもなるものである	18人(72%)

8. 遅刻者対策として

グループ学習となると、全員ができるだけそろった方がやりやすいだろうという配慮のもとに授業展開をしたかったのであるが、1時限目ということもあって、遅刻者が目立った。そこで、遅刻者を減らす方法を学生はどのように考えているのかを探ってみることにした。

表8から、「先生が叱るべきである」3人(13%) < 「いつもの遅刻者はこの授業だけではない」4人(17%) < 「それなりの理由があるのだから見逃してほしい」7人(30%) < 「グループのメンバー同士で叱るべきである」9人(39%)と多くなっている。このことから、先生に頼らず、自分たちで何とかしようという意気込みは感じられる。しかし、見逃してほしいということに対しては、甘えがあるのであろう。筆者は、時間や締め切りの期日に関して厳しい面を持っているが、遅刻者に対して叱ったりはしない。なぜなら、大学生にもなって、遅刻することは悪い行為だとわかっているはずだし、わかっているながらもしてしまうというのは、何らかの理由があるのだろう。みんなの前で叱られるというの

はプライドを傷つけられることだろう。叱らなくとも遅刻をしてはいけない意識をもたせることであるし、それが自分の成績や評価につながるという外発的動機づけから内発的動機づけに内面化する機会をえることでもある。

表8 遅刻者対策として

項目	人数(人)%
先生が叱るべきである	3人(13%)
グループのメンバー同士で叱るべきである	9人(39%)
それなりの理由があるのだから見逃してほしい	7人(30%)
いつもの遅刻者はこの授業だけではない	4人(17%)

9. 今後、面白いテーマを見つけて

議論したいかどうかについて

学習転移が起こっているかどうかを見るために回答させた項目である。

表9から、「メンバー同士議論したい」は20人(80%)で、「メンバー同士議論したくない」の5人(20%)より多かった。ということは、各グループの成員同士の結びつきが強く、議論する事に慣れが生じてきたのかも知れない。批判的思考形成の芽生えだけでも生じてくれれば、今回の授業は、まずまずといったところである。

表9 今後、面白いテーマを見つけて

項目	人数(人)%
メンバー同士議論したい	20人(80%)
メンバー同士議論したくない	5人(20%)

10. 15回(まとめと講義も入れて)の授業について

表10から、「非常に楽しかった」8人(32%)と「楽しかった」14人(56%)をあわせて、22人(88%)の学生が楽しんでいた。確かに、観察していてもそれは、頷けることであった。しかし、「つまらない」2人(8%)、「わからない」1人(4%)がいるということは、教育のプロ資格がないということなので、なぜなのか、どうしたらなくせるのかについて詳細な分析が必要であろう。このような授業をする機会があったら、教育のプロ資格を得られるよう緻密な計画を立てなければならない。幸か不幸か、2005年度の共通教育では、授業依頼がなく、自分からも申し込まなかったので、2005年度の8月上旬の「教育心理学特講」の集中講義において、「生涯発達心理学」の授業で、30人以下だったら考えてみようと思っている。

表10 15回(まとめと講義も入れて)の授業は

評価	人数(人)%
非常に良い	8人(32%)
良い	14人(56%)
わからない	1人(4%)
悪い	2人(8%)
非常に悪い	0人(0%)

11. 各グループにおける出席状況について

表11における1班～5班について述べる。各班毎に好きな班名を作らせ、それぞれ、その名前で作らせていたのである。本論を書く段になって、それぞれの名前を入れると、どの班かわかってしまうので、あえて、機械的に数字で示したのである。法文学部、教育学部、工学部の学生が入り交じっており、班構成の際は、学生の自主性に任せた。

表11から、合計して、100%の出席率というのではなくて、どこかの班の誰かが必ず休んでいるのである。6月は中だるみになるのか、73%(6/11)、77%(6/25)の出席率と悪くなっている。

次に、各自のレポートを採点してみると、それなりにグループ学習の軌跡がみられ、徐々に変化していくプロセスも読み取れた。レポート掲載について、学生の了解確認を忘れてしまったので、今回は見送ることにする。その点で、客観性の問題が残る。

以上から、仮説(1)(2)について支持されたとしておく。今後、詳細な研究計画を立てて実証していかなければならない。今回は、研究のスタートに立ったものとしての価値は見いだせるだろう。

表11 各グループにおける出席状況(人数と%)

	1班(5人)	2班(5人)	3班(5人)	4班(6人)	5班(5人)	計
4/16	5(100%)	5(100%)	4(80%)	6(100%)	5(100%)	25(96%)
4/23	4(80%)	5(100%)	5(100%)	6(100%)	5(100%)	25(96%)
4/30	4(80%)	5(100%)	5(100%)	4(67%)	4(80%)	22(85%)
5/7	5(100%)	5(100%)	4(80%)	6(100%)	4(80%)	24(92%)
5/14	5(100%)	5(100%)	4(80%)	4(67%)	5(100%)	23(88%)
5/21	5(100%)	3(60%)	4(80%)	6(100%)	4(80%)	22(85%)
5/28	5(100%)	5(100%)	3(60%)	5(83%)	5(100%)	23(88%)
6/4	5(100%)	5(100%)	4(80%)	6(100%)	4(80%)	24(92%)
6/11	5(100%)	4(80%)	4(80%)	3(50%)	3(60%)	19(73%)
6/18	4(80%)	5(100%)	4(80%)	6(100%)	4(80%)	23(88%)
6/25	3(60%)	5(100%)	4(80%)	5(83%)	3(60%)	20(77%)
7/2	3(60%)	4(80%)	5(100%)	5(83%)	5(100%)	22(85%)
7/9	5(100%)	3(60%)	4(80%)	5(83%)	4(80%)	21(81%)
7/16	5(100%)	5(100%)	4(80%)	6(100%)	5(100%)	25(96%)
7/23	3(60%)	5(100%)	4(80%)	6(100%)	4(80%)	22(85%)

(引用文献)

佐藤公代 内田伸子 2001 大学教育における教授・学習過程と学生の発達過程の関連(1)－集中講義の授業評価による教授・学習過程の検討－ 愛媛大学教育学部紀要 第1部 教育科学 第47巻 第2号 1－20

佐藤公代 酒井千尋 2004 (a) 大学教育における教授・学習過程と学生の発達過程の関連(2)－教育心理のカリキュラムに関する検討－ 愛媛大学教育学部紀要 第1部 教育科学 第50巻 第2号 53－61

佐藤公代 2004 (b) 大学教育における教授・学習過程と学生の発達過程の関連(3)－指導教官決定要因の検討－ 愛媛大学教育学部 第1部 教育科学 第50巻 第2号 63－67

佐藤公代 2004 (c) 大学教育における教授・学習過程と学生の発達過程の関連(4)－「心理学文献講読」のゼミに対する学生の行動について－ 愛媛大学教育学部紀要 第1部 教育科学 第50巻 第2号 69－72

(注) 受講生の皆様、有り難うございました。