

# グループ活動による情報理解・表現力養成方法の効果 — 「キャリア形成論」の指導現場での試行—

職業能力開発総合大学校東京校 福良博史

---

## Effect of training method for ability of understanding/expression about information by group collaboration

Hirofumi FUKURA

---

### Summary

Purpose of “Career design theory” is to help students come to understand themselves and their environments. When students learn this course, ability of understanding/expression is required to them. Their ability is insufficient. So in two lessons, I introduced case study and group discussion for them. In this survey, it reports that the case study and group discussions are effective tools for improvement of their ability.

### 1. はじめに

現在、専門課程の情報技術科2年生の科目に「キャリア形成論」がある。この科目は、学生が社会に出て仕事をし、キャリアを積み重ねていけるよう、支援することを主眼としており、自己理解・仕事理解に始まるキャリア形成の6ステップ<sup>①</sup>を理解すること、さらにキャリアシートの作成が行えるようになることが受講生の具体的な目標である。

この科目を受講する学生は自分が就職できるか否かという具体的な観点から、現在の経済情勢と自分たちが置かれている状況についての危機意識を持っている者が多い。しかし、企業が何を望んでいるのかという理解や、自分自身が何を生甲斐として取り組みたいのかという自己分析、さらには自分の主張を他人にうまく伝える能力が非常に不足していると感じた。そして、これらの問題は、情報を理解したり表現したりする力の不足に起因すると、筆者は捉えている。

「キャリア形成論」は、情報理解力・表現力を向上させることを主目的とはしていないので、それらの能力向上のために多くの時間を割くわけにはいかないが、学生自身が自分のキャリアを考えるためには、情報理解力・表現力はまず身につけておくべきものであろう。そのため、情報理解力・表現力を向上するための内容を「キャリア形成論」に導入することとした。

本報告では「キャリア形成論」の時間内に行った、情報理解力・表現力を向上するためのグループ活動による取り組みを紹介する。そしてその効果について予備的に分析し報告するものである。

### 2. 情報理解力・表現力向上にあたっての基本的な方針と実施方法の概要

今回行った、情報理解力・表現力向上のための指導における基本的な方針は、(1) 論理的に筋道の通った文章の理解・表現ができようになること、(2) 理解力・表現力の不足を自ら気づくことのできる機会を設定すること、(3) 実体験してもらうこと、の3点である。

## 2.1 論理的に筋道の通った文章の理解・表現ができること

社会人として働いていく上では、芸術的・文学的な文章を深く解釈したり書けるようになることよりも、論理的に筋道の通った文書の分析ができ、かつ他人に論旨のはっきりした自分自身の主張ができるようになることが重要であろう。そのため、受講生にとって理解しやすいと思われる題材を扱うこととした。

## 2.2 理解力・表現力の不足を自ら気づくことのできる機会を設定すること

教官が一方的に教えたり指摘したりするよりも、自分で気づくことのできるような機会を設定することで、その後学生自身がその都度機会あるごとに努力し表現力を身につけるよう行動する可能性が高くなると考えた。また権威者に叱責されたという嫌悪的な感情を持たなくてすむというメリットもある。

## 2.3 実体験してもらうこと

たとえば自転車に乗れるようになるためには、言葉でいくら説明しても効果はなく、練習や体験の積み重ねが必要である。同様に情報理解力・表現力の向上には学生が実体験を積んで体で覚えていくことが必要だと考えた。特に、キャリア形成を行っていくためには、常に他人とのかかわりが必須である。そのため、理解力・表現力の重要性や技術を聴講する座学という形式ではなく、実体験できる機会を設定することが重要であると判断した。

## 2.4 実施方法の概要

上記3点の要素を考慮し、具体的に実際の授業で扱うために、①グループ活動を通じ、ある一つの文章を分析してもらいその解釈・理解には受け取る人によって様々な場合があることや、②誰でも知っていると思われるゲームのルールを説明してもらい言いたいことを表現することがどれほど大変なことであるのかを体験させる、という二つの形式を採用した。このような体験を通して、学生が自ら非力なことに気づいてもらうようにすることが、人との対話のための前提条件として大事なことでありと筆者は考えており、人との対話場面における心構えが向上することを狙ったものである。

なお、具体的な個人のキャリアおよび人生観についての直接的な分析や表現などを通して議論すると、プライバシーにかかわり個人的な感情のしこりが残ることも考えられる。感情のしこりを残さないためには、個人的なことにあまりかかわらず、他人に説明することの難しさを実体験してもらえようような方法が望ましい。そこで個人のプライバシーに関わりのない課題を提示し、グループによる討議形式での課題解決を行う手法を用いた。

この科目は1単位であり、時間数は、1時限9回行っている。このうち、2回をこの事例に割いた。

## 3. グループによる討議形式での課題解決の実践例

### 3.1 グループによる討議形式の手順

職業能力開発総合大学校東京校の情報技術科2年生28名のうち、2回とも出席者は26名である。1グループ当たり5名か6名とし、5グループに分けた。教官が課題の説明を行い、各グループ内で討議し、結果をまとめてグループの代表者がOHPを用いて発表する。その発表内容に疑問があれば、その場で学生・教官が質問攻めにする。というルールを事前に説明した。課題の説明に10分、グループ

内での分析・討議・まとめの時間は、40分、発表と質疑応答は、5グループ各々10分以内とした。

2日に分けて、1回目は分析の難しさ、2回目は表現の難しさを体験してもらうように考えた。

### 3.2 情報の把握と分析の難しさを認識してもらうための課題（1回目の課題）

#### (1) 課題の内容

情報の把握と分析は、人それぞれの得手不得手がある。このためあまり情報技術に特化した内容にすると、参加しやすい人とそうでない人にはっきり分かれてしまうのではないかと考え、短編の随筆か小説等を題材にするのが良いと考えた。材料を探したが、随筆では話が明確であり議論になりそうではなく適当な題材を見つけられなかった。そこで、小説に目を向け探した結果、カフカの「道理の前で」<sup>(2)</sup>（市販の本では通常「掟の門」と訳されている）という短編が青空文庫のホームページにあった。青空文庫は著作権の切れたものを公開してくれているホームページであり、教材として利用しやすい条件にある（本文抜粋を参考資料1に添付）。この短編はA4用紙に1枚程度の分量である。しかも内容にいろいろな解釈ができる要素を含んでいる。そこで、各グループ内でこれを読んで、その中の主人公と門番についてどのような解釈があるかを分析・検討し、発表してもらうこととした。

#### (2) 実施した結果

最初どうやって討議をしてよいのか迷っているグループが2、3あった。そのため、こちらからヒントとして、たとえば門番が主人公をだましているか、それともその逆に門番がだまされているのか、どちらの地位が上か、どちらがより自由をもっているか、光が見えたとはどういうことかというような具体的な観点を全員に提示した。

時間が経過するにつれ、徐々に声が大きくなり活発に議論したグループも現れた。まとめの時間が無くなり、多少時間延長してまとめてもらうこととなった。その後、グループ毎に発表した。

各グループが様々な意見を発表した。そのいくつかの例を表1に示す。

表1 主な発表例

- |   |
|---|
| <ul style="list-style-type: none"> <li>・ どうして主人公は衰弱して死んだのに門番は老いなかっただろう</li> <li>・ なぜ主人公は勝手に門を入ろうとしなかったのか</li> <li>・ 自分だったら門から入ってみる</li> <li>・ 実は門番と主人公は同一人物でその二面性の自問自答ではないのか</li> </ul> |
|---|

この発表に対しては、聴衆としての他グループからは、ほとんど質問が出なかった。グループの発表に対して、他の学生からの質問がほとんど出なかったこと理由は、今後検討していく必要がある。

ここでの課題のテーマは、分析の難しさを知ってもらうことである。短編小説を読み解く場合に多様な意見が各グループから出された。この題材は小説ではあるが、小説ではなく、企業の求人票の場合でも、初任給などの明確な記述内容以外に、職種や事業内容などがある。これらは内容を勝手に解釈する恐れもある。それを書いた企業と、それを読み・解釈する学生との間に多様な経験の違いがあり、読み間違える危険がある。この課題の発表を通して、同じテキストでも多様な解釈が生じることを体験し、資料を軽く解釈することの危険性を体験し、そして解釈することの困難さを認識してもらえたと考える。

### 3.3 人に説明することの難しさを認識してもらうための課題（2回目の課題）

#### (1) 課題の内容

人に説明するための課題としては、誰もが理解できるような内容のものが望ましい。たとえばソフトウェア・システムの設計方法論を議論するときに用いられる有名な題材として「図書館システム」という題材がある。誰でも一度は図書館を利用していると考えられる。その運営・利用法などのイメージがはじめからある程度学生が情報を共有できている。このためあまりシステムの内容を吟味せずに設計場面での方法論の議論にすぐ入れるという利点がある。しかし、ここでは、人に説明することの大変さを簡単に体験してもらいたい。そのためには、あまり複雑なものではなく、学生が理解しやすい、昔から情報がある程度共有できている題材がこのましい。そのための課題として、子供のころに遊んだゲームを選んだ。ゲームは、種類も多く、グループ内での情報の共有がしやすい。各人の合意を得やすい。

そこで子供のころに遊んだゲームの仕様を誤解・疑問がないようにまとめて発表することを課題とした。ゲームは何でもよい。「簡単なゲーム」で、時間内にまとめられると思ったものをグループ毎に学生たちで考えて選ぶように条件をつけた。複数のグループが同じゲームをテーマとしてもかまわないこととした。

#### (2) 実施した結果

前回の課題のときは、初めてでもあり、検討に熱が入り、発表のためのまとめが後回しとなった。今回はその反省をし、ほとんどのグループが書記を初めから決めていた。時間内にまとめ上げられるように、との決まりがあるなかで、各グループが選んだゲームのテーマは表2のようになった。偶然ではあるが、異なるグループ間で同じゲームが重複することが無く、5種類のゲームが採り上げられた。

各グループそれぞれに特徴があり、冷静に静かに検討しているところ、熱気を帯びて議論しているところなど千差万別であった。役割分担をし、書記を設けたグループでも、まとめが間に合わず時間を延長するグループが出た。

各グループの発表に対する質疑応答は、前回と異なり非常に活発になった。これはゲームが具体的に学生が知っているゲームばかりだったことが要因として考えられる。学生自身がゲームの仕様の抜けを指摘しあうのが楽しそうな雰囲気非常に活発な質疑応答が展開された。

表2 各グループが取り組んだゲームのテーマ

a. トランプの神経衰弱 b. モグラ叩き c. ○×ゲーム 注：(3×3)の碁盤で、先に3個並べる d. トランプのポーカー e. 鬼ごっこ	○×ゲーム例 <table border="1" style="border-collapse: collapse; text-align: center;"> <tr> <td>○</td> <td></td> <td>×</td> </tr> <tr> <td>×</td> <td>○</td> <td>○</td> </tr> <tr> <td></td> <td></td> <td>×</td> </tr> </table>	○		×	×	○	○			×
○		×								
×	○	○								
		×								

指摘された内容の一部を紹介する。

- a. 神経衰弱：「同じ数字だと取れる」となっているが「K,Q,J」が数字としては未定義。
- b. モグラ叩き：リセットボタンの説明がない。ハンマーは何個使えるのか不明確。
- c. ○×ゲーム：勝敗の例として、通常ありえない図が例として出されていた。

- d. ポーカー：一度に参加できる人数が不明。ハート、ダイヤ、クラブ、スペードの優先順位が未定義。
- e. 鬼ごっこ：どこまで逃げて良いのか不明確。逃げる手段は何でもよいのか。鬼は複数あり得るか。
- 学生が「簡単なゲーム」として選んだが、検討時間がオーバーしたグループがあった。そして、書き上げた仕様も、全グループが何かしらゲームの条件に不備が生じ、他のグループから色々指摘された。このようなことを通して、論理的に明快なことを正確に人に伝えることの難しさを体感できたと考える。

#### 4. 学生に対するアンケート結果

以上の結果を学生にアンケートで答えてもらった。アンケートの方式は、表3の通り。

表3 アンケートの方式

記入者：参加学生 26 名の無記名 質問項目：5 段階評価の選択式 記述形式で意見・感想を書いてもらう
---

##### 4.1 アンケートでの質問項目

アンケートの質問は、表4の通り。

表4 質問項目

・「文の解釈」と「仕様の意味伝達」のグループ討議を実施したことについて 質問 1：普段は、活発なほうですか 質問 2：普段は、相手の話しを良く聴くほうですか 質問 3：普段は、授業でよく質問をするほうですか 質問 4：今回の討議では、自分の意見を出せましたか 質問 5：今回の討議では、相手の意見を良く聴けましたか 質問 6：今回の討議では、質問をすることの大切さが理解できましたか 質問 7：今回の討議では、説得をすることの難しさが理解できましたか 質問 8：今回の討議では、異なる意見を言うてもらうことの大切さが理解できましたか 質問 9：今回の討議では、疑問点を他人に伝えることの大切さが理解できましたか 質問 10：今回の討議では、内容がわからない人に教えてあげることの大切さが理解できましたか 質問 11：今回の討議では、全員が参加するように工夫しましたか 質問 12：今回の討議では、全員が参加することができましたか 質問 13：友達が多いほうですか 質問 14：授業への態度は積極的ですか 質問 15：今回の討議を通して、グループでの討議の有効性（有意義）が理解できましたか 以上は、5 段階評点で選択形式を用いる。以下は記述形式を用いる。 質問 16：今回の討論で、グループ内で役割を決めた場合：役割を記述 質問 17：何か感じたことがありますか：自由記述
--

#### 4.2 アンケートの評点方法

各質問は左側が好意的意見、右側が否定的意見となるように5段階構成を用いた。5段階の評点に表5のように重みをつけた。

たとえば、「質問14 授業への態度は積極的ですか」という質問項目に対しての選択肢は、表5の通り。

表5 質問1から質問15までのアンケート項目の重み付け

重み	アンケート上の文言
+5	非常に積極的
+4	多少積極的
+3	普通
+2	多少消極的
+1	非常に消極的

#### 4.3 アンケートの集計結果

アンケートの集計の結果は、以下の通り。

##### (1) 集計方法

質問1から質問15までの相関係数を求めた(表6)。特に質問1、2、3、13、14は、普段どの程度コミュニケーション行動を取っているのかどうか、その傾向を調べるために設けた質問である。

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15
1	1.00	0.363	0.455	0.378	0.509	0.389	0.343	0.364	0.265	0.466	0.372	0.520	0.612	0.645	0.532
2		1.00	0.405	0.345	0.364	0.075	0.176	-0.180	0.152	0.441	0.290	0.148	0.251	0.351	0.333
3			1.00	0.397	0.352	0.495	0.211	0.324	0.606	0.568	0.495	0.114	0.711	0.661	0.393
4				1.00	0.711	0.528	0.618	0.569	0.331	0.519	0.496	0.250	0.193	0.411	0.524
5					1.00	0.501	0.509	0.478	0.259	0.483	0.292	0.215	0.353	0.536	0.576
6						1.00	0.418	0.670	0.618	0.393	0.750	0.461	0.510	0.739	0.595
7							1.00	0.490	0.043	0.583	0.509	0.479	0.198	0.471	0.703
8								1.00	0.465	0.211	0.440	0.362	0.293	0.444	0.438
9									1.00	0.371	0.530	0.278	0.606	0.528	0.421
10										1.00	0.631	0.537	0.614	0.675	0.750
11											1.00	0.759	0.536	0.687	0.716
12												1.00	0.401	0.548	0.754
13													1.00	0.780	0.605
14														1.00	0.741
15															1.00

このうち質問2は、他の質問との相関があまりみられない。相手の話を聴くという態度は、他の行為とかなり異質なものと考えられる。これらの質問項目と行動特性の分析は、今後の課題としたい。

## (2) 全体の集計結果

アンケートの集計結果を表7に示す。質問1から質問15は表中で問1から問15としている。この15の質問は、5択となっている。各々の解答を百分率で示した。また各質問の回答の平均と標準偏差を参考までに示した。

表7 アンケート集計結果(単位:%)

	問1	問2	問3	問4	問5	問6	問7	問8	問9
非常にあてはまる	15.4	7.7	3.8	11.5	26.9	34.6	26.9	26.9	23.1
多少あてはまる	19.2	30.8	15.4	42.3	34.6	19.2	23.1	38.5	30.8
普通	46.2	42.3	42.3	38.5	38.5	38.5	42.3	34.6	46.2
多少あてはまらない	15.4	11.5	26.9	7.7	0.0	7.7	3.8	0.0	0.0
非常にあてはまらない	3.8	7.7	11.5	0.0	0.0	0.0	3.8	0.0	0.0
平均	3.3	3.2	2.7	3.6	3.9	3.8	3.7	3.9	3.8
標準偏差	1.021	1.001	0.983	0.793	0.8	1.001	1.036	0.781	0.799

	問10	問11	問12	問13	問14	問15
非常にあてはまる	23.1	19.2	24.0	11.5	19.2	26.9
多少あてはまる	19.2	15.4	24.0	30.8	11.5	11.5
普通	53.8	57.7	48.0	42.3	50.0	46.2
多少あてはまらない	0.0	7.7	4.0	11.5	15.4	11.5
非常にあてはまらない	3.8	0.0	0.0	3.8	3.8	3.8
平均	3.6	3.5	3.7	3.3	3.3	3.5
標準偏差	0.968	0.887	0.882	0.958	1.058	1.117

(注1) 問16は2択で、グループ内での役割を決めた(57.7%)、決めなかった(30.8%)、無回答(11.5%)

(注2) 5択の%の合計は四捨五入の関係で必ずしも100%とはなっていない

個々の平均をみると質問3だけが3.0を下回る2.7を示している。その他はすべて3.0を上回っている。おおむね積極的な傾向にある。以下、個別の質問について考察する。普段は、相手の話をよく聴くと答えた学生が38.5%(質問2)であるが、今回のグループ討議では、61.5%(質問5)が相手の意見を良く聴けた、と答えている。質問することの大切さを理解できたとの回答が53.8%(質問6)と半数を超えている。異なる意見を言うてもらうこと大切さを理解したとの回答が65.4%(質問8)ある。疑問点を他人に伝えること大切さは、53.9%が理解したと答えている(質問9)。しかし、参加する工夫については、34.6%(質問11)が工夫したと答え、65.4%は工夫をしていない。また全員が参加できたか、との問いに対し、参加できたと答えたのは、48.0%と半数に満たなかった(質問12)。これと同じような、内容がわからない人に教えてあげること大切さを理解できたとの回答は、42.3%(質問10)である。これは、質問の設定に不備がある。学生が理解できているなら、説明の必要性が感じられなくても当然である、との解釈も成り立つ。

以上の結果から判断すると、このような体験が良かったと判断できるが、一つだけ気になる結果が

ある。それは質問15のグループ討議の有効性についての質問に対し、有効だと理解できたとの回答は、38.4%に留まっている。理解できないとの回答は15.3%、普通との回答は46.2%ということから考えると、無視できるとも考えられる。しかし他のアンケート項目から考えると、グループ討議に対し、積極的に良い価値を見出していないとも受け取れる。

#### (4) 記述式の調査結果

a. 役割分担（質問16）について聞いた内容は、人によって答え方が乱れた。この理由は、質問が不適切だったと思われる。グループとして、どのような役割を決めて議論に入ったのかを問うつもりだったが、学生自身が分担した役割を書くとは勘違いしたと思われる回答が散見された。

このため、質問16からは、明確な回答は得られなかったが、57.7%が何らかの役割を決めたと答えている。また、その役割の種類は、発表者、書記を決めたという記述が多かった。その他、意見をまとめる係を作ったグループがあった。

b. 自由記述（質問17）に対する回答は、以下の通り。

- ・たのしかった…………… 3名（内、1名はとても楽しかった、と回答）
- ・とても有意義だった…………… 2名
- ・伝達の難しさを知った…………… 2名
- ・意見の出にくさを感じた…………… 1名
- ・毎回時間オーバーしている…………… 1名
- 以上、すべて別人
- ・意見なしと回答…………… 6名
- ・無回答（白紙）…………… 11名

## 5. まとめ

今回の取り組みは、全般的にグループによる課題解決スタイルを用いて、情報の分析・正確な文書の伝達の困難さを体験してもらえたと考える。グループによる取り組みの2回目には、1回目の反省を自主的に行い、役割分担を決める傾向がでてきた。これも学生がそれなりに自主的に判断して行動している。このように何がまずかったかを体験し、それを防ぐような力が内部から出てきていると考えられる。自由記述は、ほとんど記述がないが、選択式のアンケートでは、3割近い回答がこの方式に好意的な意見を述べてくれている。

質問15のグループでの討議の有効性は、否定的な回答は15.3%であり、肯定的な回答が38.4%ある。このことから肯定的な意見が明確に大きくはないが、否定的な意見の倍以上が肯定的に受け止めている。しかし、残り46.2%が普通と回答している。今後は、この中間層にもそれなりに納得してもらえよう工夫をしていくことが今後の課題と考える。このためには、課題の選定、実施方法の工夫をしなければならない。自由記述の中に、一人の意見ではあるが、毎回時間オーバーしているとの意見があった。次の教室への移動などを考えると、時間内に終わるように誘導する工夫が今後の課題として残る。グループによる分析・表現の小さな実体験は、単に話し方が下手だ、などと教官が指摘するよりも、学生が難しさを納得し、それを共有し、心底実感してくれるところが有益な方法との心証を得た。今後もこのような方法を工夫していく必要がある。

評価方法についても、いろいろ検討していく余地がある。例えば、今回は事後だけのアンケートで



検討を進めた。この質問項目自身の妥当性の評価が必要である。また、アンケートを事前・事後で収集し比較を行うこと、キャリア形成論のその後の授業での効果や、授業の枠を超えての効果进行调查することなどの波及具合を確認することが重要である。

[参考文献]

- 1) 雇用・能力開発機構、キャリア・コンサルティング マニュアル、平成13年10月
- 2) カフカ 大久保ゆう (訳)、道理の前で、<http://www.aozora.gr.jp/cards/001235/card47213.html>

[参考資料]

「道理の前で」 フランツ・カフカ (著) 大久保ゆう (訳)

道理の前でひとりの門番が立っている。

その門番の方へ、へき地からひとりの男がやってきて、道理の中へ入りたいと言う。

しかし門番は言う。

今は入っていいと言えない、と。

よく考えたのち、その男は尋ねる。

つまり、あとになれば入ってもかまわないのか、と。

「かもしれん。」

門番が言う。

「だが今はだめだ。」

道理への門はいつも開け放たれていて、そのわきに門番が直立している。

そこで男は身をかがめて、中をのぞいて門の向こうを見ようとした。

そのことに気づいた門番が笑って、こう言った。

「そんなに気になるのなら、やってみるか。おれは入ってはいかんと言っただけだからな。いいか、おれは強い。だが、おれはいちばん格下の門番にすぎない。部屋を進むごとに、次々と門番が現れるだろう。そいつらは、前のものよりもっと強いぞ。三番目の門番でさえ、おれはそいつを直視することもままならん。」

これほどの難関を、へき地の男は予想だにしていなかった。

道理は誰にでもいつでも開かれているはずなのに、と思った。

(中略：この間、男が何年もの間、門番との交渉が続く)

ついには視力も衰え、男は本当に暗いのか、ただ目の錯覚なのかが、わからなくなった。

とはいえ、暗闇の中、道理の門から消えずに差し込んでくる光が、男には今ははっきりと見えた。

もう、男の命ももはやこれまでだった。

死を目前にして、男の頭の中で、今までの人生すべての時間が、ひとつの問いへと集束していった。

それは男がこれまで門番に一度も訊いたことのない問いだった。

男は門番に、手を振って知らせた。

身体がこわばって、もはや自力で起き上がることができなかった。

門番は男のためにしゃがみこんだ。ふたりの大きな身長差が、今は男にとってずいぶん苦しいものとなっていたからだ。

「今さらいったい何を知りたいというのだ。」

門番が訊く。

「欲張りめ。」

「だが、万人が道理を求めようとするではないか。」

男は言った。

「どういうわけで、長年にわたって、わたし以外に誰も、入ってよいかと聞きに来ないままだったのだ？」

門番は気づいた。男はもう、今わのきわにいる。

かすかな聴覚でも聞こえるよう、門番は男に大声でどなった。

「ここでは、他の誰も、入ってよいなどとは言われん。なぜなら、この入り口はただお前のためだけに用意されたものだからだ。おれはもう行く、だからこれを閉めるぞ。」

(注：配置は原翻訳文のまま)