

模擬議論の役割分析による大学1年生と4年生の比較

(ディプロマポリシー「自らを高める力」の育成評価報告Ⅱ)

角濱春美, 李 相潤, 小笠原メリッサ, 山田真司,
廣森直子, 浅田 豊, 川内規会

青森県立保健大学

抄 録

【目的】 模擬議論でのグループワークにおける役割分析を行い、ディプロマポリシーである自らを高める力の習得度、今後の教育への示唆について考察することである。

【方法】 本大学1年生と4年生のうち、各学科1名ずつランダムに選出し、議論の道筋を示すガイドあり、ガイドなしの合計4群を作成した。「監視カメラの設置をどう考えるか」をテーマに45分間議論を行わせた。録音した音声データを話者ごとに書き起こし、役割分析ツールを用いて発言ごとに役割分類を行った。

【結果】 1年生に比べ4年生が、ガイドなしに比べガイドありのほうが、発言数が多かった。タスク遂行役割においては、情報をもとに意見を出し合いながら進めるグループがある一方で、情報提供が少ない群、相手の意見に対する肯定／否定が少ない群、感想が主体で意見が少ない群が見られた。4年生のグループ調整役割は1年生の約2倍で、議論の最初から最後まで継続して認められた。個人主義的役割はほぼみられなかった。

【結論】 4年生はグループ調整役割を身につけ議論を維持する能力が身につけていることが示唆された。タスク遂行の役割バランスをとる方策について意識的に教育する必要があると考えられた。

《キーワード》 模擬議論, グループ役割, 会話分析, ディプロマポリシー評価

I. 緒 言

青森県立保健大学では、ディプロマポリシー（以下、DPとする）とカリキュラムポリシー（以下、CPとする）を新たに定め、これに従ってカリキュラムの見直しを行い、2018年度より「青い森のカリキュラム」（以下、新カリとする）をスタートさせた。教養教育を担う人間総合科学科目は、DPのうち、「自らを高める力」を主に育成する科目と位置付けられた。そこで、DPの達成度を可視化し、今後の教育への課題を抽出するために、入学初年度の学生と、卒業年次である4年生とに、それぞれ少人数での議論を模擬的に行わせ、その内容や方法を質的に分析することを試みた。

グループワークを有効に運営するためには、メンバー間で協力して取り組み、目標達成に向かって明確な成果を生み出すように進めていく必要がある。BenneとSheats¹⁾は、グループ機能を向上させるト

レーニングのひとつとして、グループにおける役割を個人が認識する必要があるとし、役割の3分類を提案した。すなわち、タスク遂行役割、グループ調整役割、非機能的／個人主義的役割（以下、個人主義的役割とする）である。この役割分類はグループコミュニケーション研究における分析ツールとして活用されている^{2,3)}。この分析を活用することでグループワーク運営における学生の成長が可視化でき、今後の教育への課題が導き出されると考えた。

本報告の目的は、本大学1年生と4年生とに、学科混成のグループをランダムに作成し、同じテーマで議論を行わせ、その内容やグループメンバーとの相互作用の差を検討することである。さらに、討論のテーマに議論の道筋を示すガイドを行うことがどのような影響を及ぼすかを検討することである。本報告では、グループワークにおける役割分析を行い、探索的に分析した結果を述べ、自らを高める力の習得度、今後の教育への示唆について考察した。

II. 方 法

データ収集方法の詳細は、第1報⁴⁾に記載した。

1. 対象

青森県立保健大学1年生と4年生のうち、協力を

連絡先 角濱春美 (E-mail: h_kadohama@auhw.ac.jp)
青森県立保健大学
〒030-8505 青森市大字浜館字間瀬58-1
Tel: 017-765-2036 Fax: 017-765-2036
(2022年3月18日受付：2022年6月22日受理)

承諾した者である。議論の道筋を教員が示した群をガイドあり群とし、自由に議論させた群をガイドなし群とし、それぞれ1グループの合計4グループを作成した。

2. データ収集期間

2019年6月から2021年9月

3. 模擬討論のテーマ

「監視カメラの設置についてどのように考えますか」とした。

4. データ収集方法

研究内容を説明し、同意を得たのちにICレコーダーを用いて議論内容を録音した。

5. 録音データの逐語録化

ICレコーダーの内容は、業者委託し、それぞれの話者（以下、話者A・B・C・Dとする）ごとにタイムラインに沿って内容を文字起こしした。その後、複数名で文字データと音声データとを照らし合わせ、意味のない単語（例、あー、うーん、うん）は削除し、内容に意味のある文のみ残し、分析データとした。

6. 役割分析のツールと分析方法

1) 役割分析ツール

Benne と Sheats¹⁾ が提唱し、分類した役割は、3つの大分類と小分類で構成されている。英語を母語とする研究者とともに、英語を日本語訳にし、日本における先行研究と照らし合わせながら定義を行った。1年生ガイドなし群の全データについて、研究メンバー各々が分類した。これを突合せさせた上で、再度小分類の定義について精選した。最終的な分類表を表1に示す。タスク遂行役割12 (T1~12)、グループ調整役割5 (S1~5)、個人主義的役割2 (D1・2) となった。それぞれの役割の定義は以下の通りである。

(1)タスク遂行役割：グループが取り組んでいるタスクに関連する役割と定義され、タスクを完了するために必要であり協力的な行動をとる役割。小分類は情報を求める、感想を述べる、肯定の意見を述べる、などである。

(2)グループ調整役割：グループがグループとして機能するための役割。グループ内の個人個人の関係性に関する行動である。小分類は、同意する、緊張をほぐす、ユーモアの活用などである。

(3)個人主義的役割：グループの目的やグループ内の個人の関連性への関与ではなく、自身が満たしたい目的に関連する役割。小分類は攻撃的、支配する、である。

2) 分析方法

発言それぞれの役割を分類した。発言が長時間にわたり、いくつかの役割を経過している場合は、こ

れを分割して扱った。例えば、「Bさんが言っていることをまとめると〇〇になると思います。私は〇〇に関連して調べた結果が△△でした。これについてBさんはどう思いますか」であった場合、「Bさんが言っていることをまとめると〇〇になると思います (T-9) / 私は〇〇に関連して調べた結果が△△でした (T-3) / これについてBさんはどう思いますか (T-5)」というように3つの発言とし、発言数としてカウントした。

各群を研究者2~3名が担当して分類を行い、判定が分かれた部分は再度研究者全員で検討して確定させた。

7. 倫理的配慮

本研究は、青森県立保健大学研究倫理審査委員会の承認を得て、その内容を遵守して行われた（承認番号19003）。

Ⅲ. 結果

1. 発言数と時間

議論時間は45分間と伝達していたが、1年生ガイドなし群は41分、1年生ガイドあり群は45分、4年生ガイドなし群が46分、4年生ガイドあり群は46分であった。

全体発言数に占める個人の発言数の割合を図1に示す。1年生では、ガイドなし群でCが、ガイドあり群でBが4割以上を占めていた。どちらも司会に立候補した者であった。書記は決めず、それぞれがメモを取っていた。4年生はいずれの群も司会、タイムキーパーは決めずに進行した。発言頻度が一番均等なのは4年生ガイドあり群であった。

2. 役割の頻度

分類した役割の頻度の全体像を知るために、3つの大分類の頻度割合をみた。母数は発言数とした。(図2)以下、大分類を【 】で、小分類を『 』で示す。

1年生ガイドなし群の全発言数は136回であり、【タスク遂行役割】が86.8%、【グループ調整役割】が11.8%、【個人主義的役割】が全体の1.5%であった。【個人主義的役割】の小分類は『支配する』であり、自分の考えを主張した後に「そう考えて当然だ、皆さんもそうでしょう。」という趣旨の発言であった。自分の意見の方向に周囲を近づける発言と分析した。1年生ガイドあり群の全発言数は360回であり、【タスク遂行役割】が88.9%、【グループ調整役割】が11.1%で、【個人主義的役割】はなかった。

4年生ガイドなし群の全発言数は419回であり、【タスク遂行役割】が76.1%、【グループ調整役割】が23.9%で、【個人主義的役割】はなかった。4年生ガイドあり群の全発言数は661回であり、【タスク遂行役割】が73.1%、【グループ調整役割】が26.9%で、【個人主義的役割】はなかった。

ガイドあり、ガイドなしに関連なく、4年生の

表1. 役割分析シート

役割大分類	No	役割小分類	内容
Task roles タスク遂行役割	T-1	initiator : 開始	初めに話し始める
	T-2	information seeker : 情報を求める	情報が必要で質問する 発言の意図 (情報の正しさ) を確認
	T-3	information giver : 情報提供	持っている情報, 調べてきた情報を伝える 自分の過去の事例を (単に) 例としてあげる
	T-4	facilitator : 流れを作る	テーマに沿って会話が流れるように助ける 時間の管理, 時間を考えて流れを作る
	T-5	opinion seeker : 意見を求める	他の人に意見を促す (提案)
	T-6	give an impression : 感想を述べる	感想を述べる
	T-7	positive opinion giver : 肯定意見を述べる	直前の意見の強化 自分の肯定意見を持っていて表現する 自分の過去の事例を例に挙げながらも, 最終的に自分の肯定意見を伝える
	T-8	negative opinion giver : 否定意見を述べる	直前の意見の反対意見を述べる 自分の否定意見をもっていて表現する 自分の過去の事例を例に挙げながらも, 最終的に自分の否定意見を伝える
	T-9	clarifier : 分かりやすくする	言い換える, 説明する (自分の意見も含む)
	T-10	summarizer : まとめる	要約する 多数の意見をまとめる
	T-11	opinion giver : 根拠に基づいた意見を言う	何らかの根拠の元に, 何かを述べる 専門的知識を述べる
	T-12	energizer : エネルギーを与える人	元気を与える
Personal and/ or Social roles グループ調整役割	S-1	supportive responder : 同意する	相槌を打つ
	S-2	tension reliever : 緊張をほぐす	緊張をやわらかくする, 緊張感をとる
	S-3	compromiser : 仲裁する・妥協する	対立意見を調整する 感情を調整する
	S-4	harmonizer : 調和を取る	感情や異なる考えを調整する
	S-5	humorist : ユーモアの活用	全体をやわらげることを言う ジョークを言う, 面白いことを言う
Dysfunctional and/or Individualistic roles 機能不全/個人主義的役割	D-1	attacker : 攻撃的	他者をあげつらう, 批判する
	D-2	dominator : 支配する	自分の方向にもっていこうとする 自分の都合のいいようにコントロールする

【グループ調整役割】の割合が1年生に比べて約2倍に増加していた。【個人主義的役割】は1年生ガイドなし群のみにみられた。

3. タスク遂行役割の小分類の分布

役割の大分類のうち、最も多く分類されたタスク遂行役割について検討した。タスク遂行役割に分類された発言数を母数とした小分類の分布を検討した(図3-1, 図3-2)。

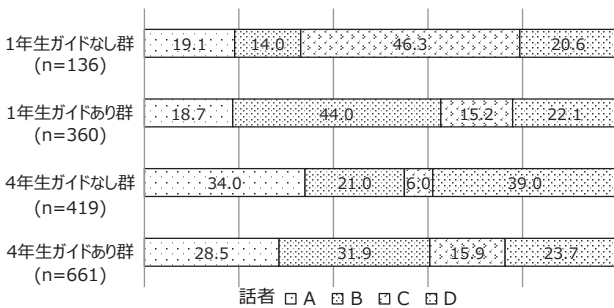


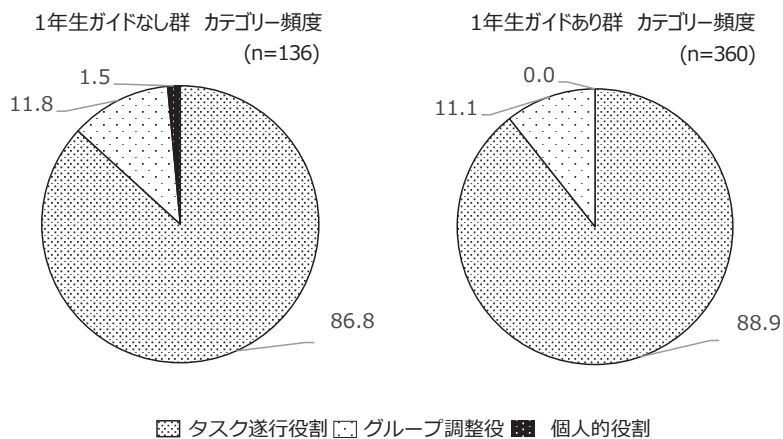
図1. 話者の発言の割合 (%)

1年生ガイドなし群におけるタスク遂行役割の全発言数は118回であり、『肯定意見を述べる』が27.1%、『根拠に基づいた意見を言う』が15.3%、『否定意見を述べる』が13.6%の順に発言頻度が多かった。1年生ガイドあり群の全発言数は320回であり、『情報提供』が23.8%、『根拠に基づいた意見を言う』が15.9%、『情報を求める』が12.5%の順に発言頻度が多かった。

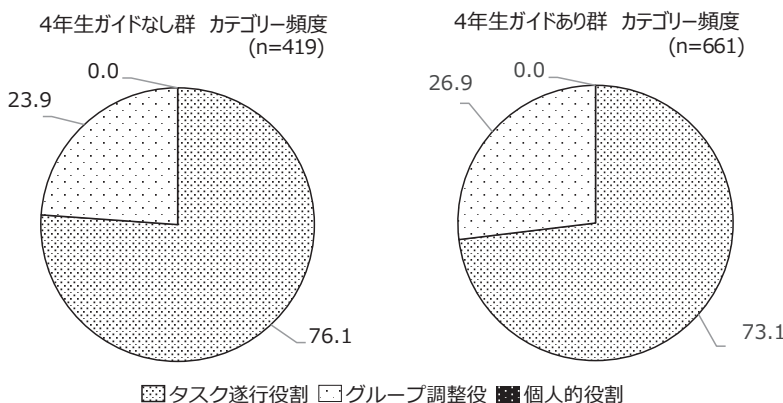
4年生ガイドなし群の全発言数は319回であり、『情報提供』が23.5%、『感想を述べる』が18.3%、『情報を求める』が15.7%の順に発言頻度が多かった。4年生ガイドあり群の全発言数は483回であり、『情報提供』が21.9%、『肯定意見を述べる』が13.7%、『感想を述べる』が13.0%の順に発言頻度が多かった。

4. グループ調整役割の時間経過での出現頻度 (図4)

グループがグループとして機能するための役割であり、グループ内の個人個人の関係性に関する行動



1年生における役割の頻度 (%)



4年生における役割の頻度 (%)

図2. 役割の頻度

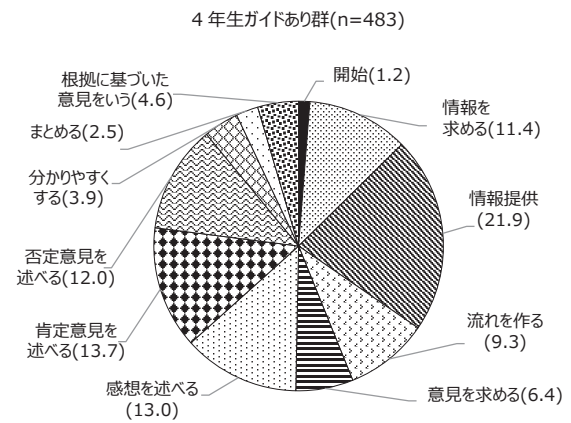
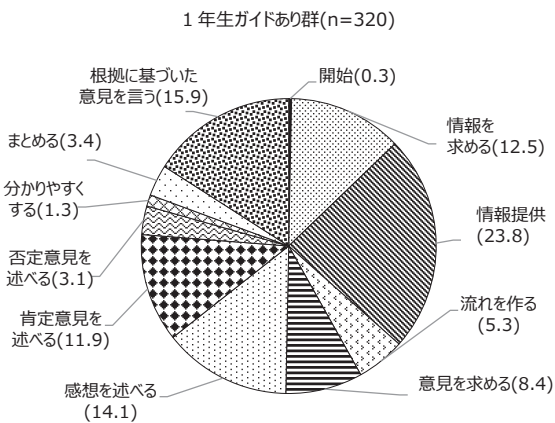
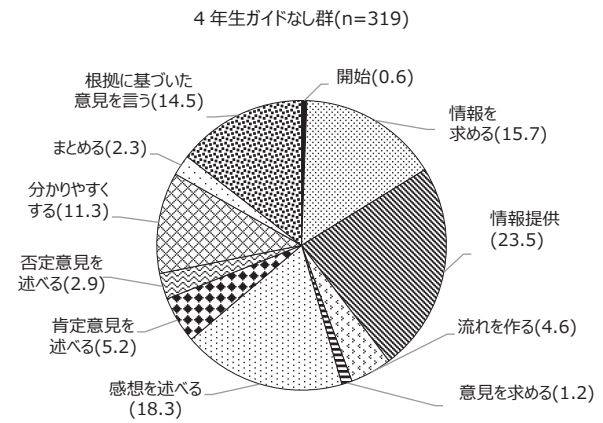
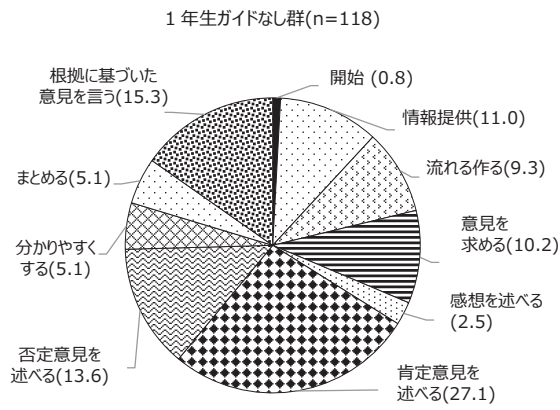


図3-1. 1年生におけるタスク遂行の役割 (%)

図3-2. 4年生におけるタスク遂行の役割 (%)

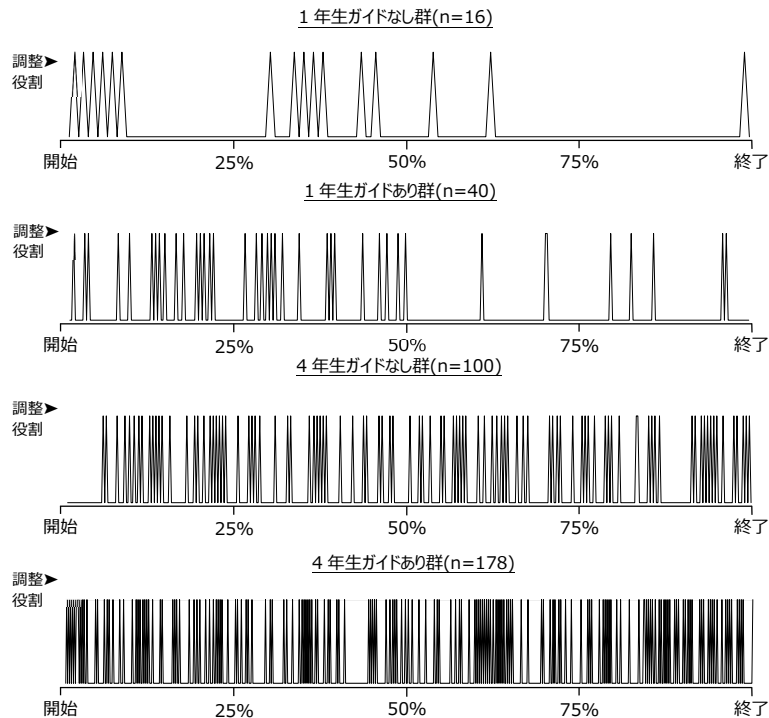


図4. 討論中における「グループ調整役割」の出現

開始時間を基準に終了時間を100%とし、どの時間帯にグループ調整役割が出現したかをグラフ化した。一つのスパイク波は一つの発言を示す。

であるグループ調整役割について、議論の時間経過に従った出現頻度を検討した。グループ調整役割に分類された発言数が1年生ガイドなし群で16回、1年生ガイドあり群で40回、4年生ガイドなし群で100回、4年生ガイドあり群で178回と大きな差があるので、グラフの密度に差が生じている。4年生はガイドあるなしに関わらず、開始から終了まで頻繁にグループ調整を行っていた。1年生は後半になるにしたがってグループ調整役割の出現頻度が減っていた。

IV. 考察

1. 発言数と発言割合

発言数については、1年生は4年生より少ない傾向にあった。発言者の割合も、1年生は司会者が全発言数の4割を超える発言をしており、司会者が多くの発言をして誘導しながら議論を進めていく形態であった。各学科からランダム選出された初対面のメンバーであり、高校までの教育で学んだ「司会者、書記、発表者を決めて運用する」という議論の形式をとったのではないかと考えられる。ガイドあり群がガイドなし群に比べて発言数が多く、学習初期の1年生では、議論の道筋を示されたほうが発言しやすい傾向にあると思われる。

4年生は1年生より発言数が多かった。いずれの群も司会を決めずにグループを運用していた。4年生はランダム選出ではあったが顔見知りである可能性が高く、また、4学科合同授業等を通して学科間で議論を行っている。これらの体験から、司会やタイムキーパー等を決めなくても議論が維持できたのではないかと考えられる。4年生においても、ガイドあり群はなし群に比べて発言数が多く、個人の発言割合が均等化していた。1年生の結果をみても、ガイドがあったほうが議論に参加しやすいことがわかった。議論の道筋や到達点について、教員が与える、または、学生にあらかじめ考えさせてから議論を進めるように促すことで、議論が円滑に進む可能性が示された。

2. タスク遂行役割

タスク遂行役割の分布は、1年生のガイドなし群では、『肯定意見を述べる』が一番多く、次に『根拠に基づいた意見を言う』、『否定意見を述べる』と続いた。『情報提供』、『感想を述べる』が少なく、『情報を求める』役割は確認できなかった。本分析方法での肯定／否定意見とは、「前の発言に対して肯定／否定する意見を述べる」という定義であり、根拠を示して自分の意見を伝達する『根拠に基づいた意見を言う』と区別した。1年生ガイドなし群では、「根拠に基づいた意見」に対して、肯定／否定しながら議論が進んだことが推察された。

1年生ガイドあり群は『情報を求める』、『情報提供』、『根拠に基づいた意見を言う』、『感想を述べる』が多く、「肯定意見を述べる」、「否定意見を述べる」が少なかった。求めて提供された情報に、根拠に基

づいた自分の意見と感想を述べる構造であり、相手の意見を肯定したり、否定したりのやり取りが少ない議論であったと考えられる。

4年生ガイドなし群は、『情報提供』、『感想を述べる』が合わせて4割を占め、相手の意見に対する『肯定意見を述べる』、『否定意見を述べる』が少なく10%に満たなかった。『分かりやすくする』が他の群に比べて10%以上であることも特徴的であった。求めて提供された情報をわかりやすくして感想を述べるが、相手の意見に肯定／否定したりせずに議論が進んでいった様子が推察された。

4年生ガイドあり群は、『情報提供』の割合が一番多かったが、『肯定意見を述べる』、『否定意見を述べる』、『感想を述べる』が同程度の割合を示しており、情報に感想を述べながら意見としてまとめ、相手の意見を否定／肯定しながら進めている様子が推察された。

3. グループ調整役割

グループ調整役割は、学年間の差が顕著であった。1年生のグループ調整役割の出現頻度は4年生に比べて半分程度であり、グループ調整役割の時間経過を追った出現頻度をみても、議論の初期は出現しているが、議論後半になると少なくなる傾向がみられた。4年生では、初めから終わりまで均等な頻度で頻繁にこの役割がみられた。『同意する、緊張をほぐす、仲裁する、調和をとる、ユーモアの活用』といった、メンバー間の調整を行う役割は、「グループがグループとして成り立つための」役割とされており、タスク遂行の基盤となるものである。グループワーク等の教育方法を繰り返し行う中で、タスク遂行だけに注力するのではなく、グループの関係性を円滑にすることの必要性を習得したことで、4年生がグループを維持するための行動ができたと考えられる。

4. 個人主義的役割

個人主義的役割は、小分類では『攻撃的、支配する』である。全群合わせても2発言と、他の役割に比べ圧倒的に少なかった。すべての群がグループの協調の中で議論を進めていく傾向であったと考えられる。

5. 教育の課題と示唆

1年生に比べ4年生は、活発なグループ調整役割を行ってグループ協調を維持し、自由に発言しながらも議論を進めていく能力があったと考えられる。本学のCPでは、アクティブ・ラーニングを主体とした教育方法の実施を掲げており、少人数のグループディスカッション教育を重視している。このような取り組みが学生の能力獲得に寄与している可能性が高い。DPの自らを高める力のうち、「表現力」として定義した「ここを聞いて相手に接し、相手を理解し自らの考えや気持ちを適切に表現し相手に伝

えることができる。」こと、さらに、統合的実践力のうち、「連携・協調するために必要なコミュニケーション能力、メンバー・リーダーシップを持ち」⁵⁾についてもある程度達成できていると考えられた。

議論においてガイドを示すことによって個々が発言しやすくなっていた。1年生には適切な議論の道筋を示すことで、タスク遂行が進む可能性がある。4年生でも同様に議論の道筋を示すことは有効であったが、グループで議論の道筋を自らが決めることができれば、社会的汎用性のある能力を身に付けることができる可能性がある。

タスク遂行役割においては、情報をもとに互いに意見を述べあっているグループがある一方、感想に偏った群、情報提供が少ない群、互いの意見への否定／肯定が少ない群があった。タスク遂行が効果的に行える議論の方法を教授すれば役割が意識化され、円滑なタスク遂行につながる可能性があると考えられた。

指導要領が、小学校では2020年度、中学校では2021年度、高校では2021年度から改定された。教育内容の変更に加え、学び方が重視され、「主体的・対話的で深い学び（アクティブ・ラーニング）」を重要視した教育の重要性が強調された⁶⁾。これからの新入生は、身に着けた学び方の能力も変わっていくと考えられ、これに対応して「どのように学ばせるか」を意識的に考え、有効な教育手法を導入する必要がある。

6. 本報告の限界と課題

協力の得られたメンバーによる、4グループの事例検討であり、本学の実情を明らかにするという範囲であっても一般化には限界がある。しかし、「ガイドあり・ガイドなし」という、いわゆる介入が違っていても学年間で同様の差があったということは、学年間の差、すなわち学生の成長については、比較的客観性の高い結果を示すことができたと考えている。役割に着目した会話分析は研究の進んでいない分野であり、方法論的精選が今後必要となるが、グループ議論を分析する手法としての可能性を示すことができたと考えている。

V. 結論

教育評価の目的で1年生と4年生で模擬議論を行わせ、その発言内容について役割分析を行った。この結果、1年生に比べ4年生の発言数が多く、グ

ループ調整役割が約2倍で、議論の最初から最後まで継続して認められた。このことから、グループ調整役割を活発に用いて議論を維持する能力が身につけていることが示唆された。タスク遂行役割においては、情報をもとに意見を出し合いながら進めるグループがある一方で、情報提供が少ない群、感想が主体で意見が少ない群が見られ、このバランスをとる方策について意識的に教育する必要があると考えられた。

謝辞

模擬討論に参加してくださった学生の皆様に感謝いたします。データ収集や分析過程において支援してくださった小山内和香子さんはじめ教務学生課の皆様にも深く感謝を申し上げます。

利益相反

本教育評価事業は青森県立保健大学開学20周年記念事業基金の助成を受けて行われました。開示すべきCOI状態はありません。

文献

- 1) Benne K. D., Sheats P.: Functional roles of group members. *Journal of Social Issues*. 1948; 4(2): 41-49.
- 2) 張琪, 黄宏軒, 木村清也, 他: グループディスカッション参加者の機能的役割とその変遷—コミュニケーション能力の向上支援に向けて. *ヒューマンインターフェース学会論文誌*. 2018; 20(1): 31-44.
- 3) Hollingsworth S. E., Weinland K., Hanrahan, S., et al.: Group member roles, introduction to speech communication, pp. 682-705 (2021) Oklahoma State University Libraries, Oklahoma (<https://open.library.okstate.edu/speech2713/chapter/group-member-roles/>, 2022.2.15)
- 4) 浅田豊, 川内規会, 李相潤, 他: 大学1・4年生による模擬討論の論点から見た議論の発展性の比較(ディプロマポリシー:「自らを高める力」の育成評価報告I). *青森保健医療福祉研究*. 2022; 4(2): 65-71.
- 5) 青森県立保健大学 (2017)「青森県立保健大学学位授与の方針」(<https://www.auhw.ac.jp/about/enkaku/3policy.html>, 2022年2月15日)
- 6) 文部科学省 (2017)「平成29・30・31年改訂学習指導要領の趣旨・内容を分かりやすく紹介」(https://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/new-cs/1383986.htm#section5, 2022年2月15日)

Comparison of First and Fourth Grades through Role Analysis of Mock Discussions (Diploma Policy; “The Ability to Improve Yourself” Evaluation Report II)

Harumi Kadohama, Sangun Lee, Mellisa Ogasawara, Masashi Yamada,
Naoko Hiromori, Yutaka Asada and Kie Kawauchi

Aomori University of Health and Welfare

.....(Received March 18, 2022; Accepted June 22, 2022).....

ABSTRACT

[Objective] Analyse group work roles in mock discussions to determine to what degree the university’s Diploma Policy’s objective, the ability to improve oneself, was achieved, and present the implications for future education.

[Methods] One university student from each department was randomly selected from first- and fourth-year students. Four groups were created; two first-year and two fourth-year. One group from each year level received a guide for discussion, and the other groups did not. Participants discussed the topic “What do you think about installing surveillance cameras?” for 45 minutes. The recorded audio data was transcribed for each speaker, and role analysis tools were used to categorise the role of each statement.

[Results] Analysis showed more statements were made by fourth-year students than by first-year students, and groups with the discussion guide made more statements than those without a guide. In terms of task roles, there were groups who shared their opinions based on information; however, there were also groups that provided little information, did not agree, or disagree with other opinions, and mainly commented on other opinions and did not express their own. Social roles among the fourth-year students were approximately twice that of the first-year students, and were observed continuously from the beginning to the end of the discussion. Individualistic roles were almost absent.

[Conclusion] The results suggest that fourth-year students have acquired social roles and developed the ability to sustain discussions. It is considered necessary to consciously educate students on strategies to better balance their task-performing roles.

Aomori J. Health Welfare, 4(2); 72-79: 2022

Key words: Mock Discussions, Role Analysis, Evaluation of Diploma Policy, Conversation Analysis

Corresponding author

Harumi Kadohama (E-mail: h_kadohama@auhw.ac.jp)

Aomori University of Health and Welfare

58-1 Mase Hamadate Aomori 030-8505, Japan

Tel: 017-765-2036 Fax: 017-765-2036

Originally published in Aomori Journal of Health and Welfare (https://auhw.repo.nii.ac.jp/?action=repository_opensearch&index_id=279) This is an open access article distributed under the terms of the Creative Commons Attribution License (<https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>), which permits unrestricted use, distribution, and reproduction in any medium, provided the original work, first published in Aomori Journal of Health and Welfare, is properly cited. The complete bibliographic information, a link to the original publication on https://auhw.repo.nii.ac.jp/?action=repository_opensearch&index_id=279, as well as this copyright and license must be included.