

Title	なぜディスカッションを苦しいと思ったのか：履修者と履修取り消し者のインタビューから
Author(s)	黒崎, 佐仁子
Citation	聖学院大学論叢, 第 25 卷(第 2 号), 2013. 3 : 41-56
URL	http://serve.seigakuin-univ.ac.jp/reps/modules/xoonips/detail.php?item_id=4402
Rights	



聖学院学術情報発信システム : SERVE

SEigakuin Repository and academic archiVE

〈原著論文〉

なぜディスカッションを苦しいと思ったのか ——履修者と履修取り消し者のインタビューから——

黒 崎 佐仁子

抄 録

本稿は、ディスカッションの参加者がディスカッションをどのように感じていたのかを考察したものである。筆者は、授業で答えのない問題をテーマとしたディスカッションを行った。その結果、参加者の反応は、楽しいと苦しいに分かれた。本稿では、苦しいと答えた参加者と楽しいと答えた参加者にインタビュー調査を行い、両者の意識の違いを考察した。苦しいと答えた参加者は、答えは一つであると考え、その答えを導くためには、話をしなければならぬという精神的な負担を感じていた。これに対し、楽しいと答えた参加者は、答えは多様であると考え、話すことよりも思考することに重きを置いており、話すことに負担を感じていなかったことが分かった。

キーワード； ディスカッション、大学生、履修取消、感想、インタビュー

第1章 研究背景と目的

日本語を母語としない人の日本語能力を測るものに、日本語能力試験がある。そのウェブサイトには、試験の各レベルの合格者が、日本語で何ができると考えているかをまとめた Can-do 自己評価リストが掲載されている。このリストに従えば、日本語の能力が高くなれば、日本語によってできることが増えることになる。ディスカッションに限定して言うならば、「関心ある話題の議論や討論に参加して、意見を論理的に述べることができる」⁽¹⁾ のは、日本語能力試験の最高レベルである N1 合格者が 25% 以上 50% 未満であるのに対し、N2 合格者では 25% 未満である。また、「関心あるテーマの議論や討論で、だいたいの内容が理解できる」⁽²⁾ のは、N1 合格者では 50% 以上 75% 未満であるが、N2 では、25% 以上 50% 未満である。このように、この指標からは、日本語の能力が低いとディスカッションに参加できないが、日本語の能力が高まればディスカッションに参加できるようになるのだと読み取ることができる。そして、そのように考えれば、語学としての日本語教育において、どのような教育を行っていくべきか検討することができる。

しかしながら、徳井（1997）や梶原（2003）がディスカッションにおける日本人学生の消極的態度と留学生の積極的態度を指摘しているように、日本人学生の中には、母語である日本語でもディスカッションに参加できないと訴える者がいる。これは、ことばができるということと、ディスカッションに参加できるということとは、完全には一致しないことを示している。ここから、外国語の能力が上がれば、母語でディスカッションができなくとも、外国語でならディスカッションができるのかという疑問が生じる。つまり、外国語によるディスカッションについて言及するためには、母語によるディスカッションについても考察をする必要があると考えることができる。

そこで、筆者は、日本語を母語とする日本人学生が、母語で行われるディスカッションをどのように捉えたかに注目することにした。つまり、本稿は、母語で行われるディスカッションについて、参加者が何をどのように受け止めていたのかを明らかにすることを目的とするものである。

第2章 研究方法

授業概要、ディスカッション形式、調査方法、調査協力者の順に記述する。

第1節 授業概要

2012年春学期に日本文化学科専門科目「多文化共生演習」と留学生用日本語科目「日本語3（調査・発表）A」の履修者で複数回の合同ディスカッションを行った。両科目とも、週1回90分、1学期15回の授業であり、同じ時間に開講することで、合同ディスカッションが取り入れられるようにした。

「多文化共生演習」の授業目的および内容は、「相互理解を進めるためのコミュニケーションとは何かを体験から学ぶことを目標とする」「多文化とは何か」「多文化共生とは何か」を日本人学生だけでなく、留学生を交えたグループで互いに意見を交換し合いながら、物事を見る視点には多様性があることを学んでいく」とシラバスに記載した。また、この科目は、日本語教員養成課程の選択科目となっている。

留学生用の日本語科目は、日本語能力によって、3レベルに分かれており、入学時に行う独自の日本語能力判定試験で履修クラスが決定される。科目名「日本語3（調査・発表）A」の3とは、日本語能力がレベル3であることを示し、このクラスを履修できる留学生は、1番上のクラス、日本語能力試験N1レベル相当であると判定された学生に限定される。

第2節 ディスカッション形式

授業で取り入れたディスカッションは、香取・大川（2009）が提示するワールド・カフェの形式を参考にした。

筆者が行ったワールド・カフェ形式のディスカッションについて、以下簡単に説明する。

まず、4名から6名でグループを作る。このグループで、約25分のディスカッションを行う。このディスカッションは、模造紙を置いたテーブルを囲み、自由にものが書ける状態で行う。1回目のディスカッション終了後、グループのメンバーを交替して、同じテーマまたは関連テーマで再度約25分の2回目のディスカッションを行う。このようなメンバーの交替を繰り返しながら、3回から4回のディスカッションを行い、最後に、筆者がファシリテーターとなり、参加者全員がディスカッションのまとめを一人ずつ発表した。90分の授業では、3回、4回のディスカッションを行うことはできなかったため、一つのテーマについて複数回の授業を使った。テーマは、「日本を多文化共生社会にするためには何が必要だろう」、「コミュニケーション能力とは何だろう」等を取り上げた。参加者数は回によって異なったが、留学生は8名から10名、日本人学生は9名から11名であった。

ワールド・カフェ形式を用いたのは、2012年3月に中央教育審議会大学分科会大学教育部会が発表した「予測困難な時代において生涯学び続け、主体的に考える力を育成する大学へ（審議まとめ）」⁽³⁾の中で次のように述べられていることと関連する。

若者や学生の「生涯学び続け、どんな環境においても“答えのない問題”に最善解を導くことができる能力」を育成することが、大学教育の直面する大きな目標となる。学士課程教育は、学生の思考力や表現力を引き出し、その知性を鍛え、課題の発見や具体化からその解決へと向かう力の基礎を身につけることを目指す能動的な授業を中心とした教育が保証されるよう、質的に転換する必要がある。大学には、その転換に早急に取り組む責務がある。

上記をもとに、「答えのない問題」について話し合い、思考力および表現力を実践知から育成することを意識した。そして、思考力および表現力の育成には、数多くの参加者と話すことになるワールド・カフェ形式が適していると判断し、採用することにした。

第3節 調査方法

ディスカッションに参加した学生に対し、個別に半構造化インタビューを行った。このインタビューは、日本人学生、留学生の両方に行い、また、学期末まで履修を続けた学生だけではなく、途中で履修取消申請をした学生や、取消申請はしていないものの授業には来なくなった学生にも行った。

インタビューは、5月下旬から6月上旬に実施した。この時期に行ったのは、ディスカッションに慣れが生じる前であり、率直な感想が話しやすい時期であると判断したためである。更に、この時期は、履修取消が正式に申請された後になる。また、申請書が提出されていなくても、連続欠席

によって、授業の3分の2以上の出席という単位修得の条件が満たされず、単位修得不可が決定される時期でもある。

第4節 調査協力者

本稿では、6名のインタビューを取り上げる。この6名は、全員が日本人学生であり、3名はインタビュー時まで履修取消申請を提出、または、欠席が全授業数の3分の1以上となり、単位修得不可が決定していた学生である。この3名を履修取消学生と記すことにし、C1、C2、C3の記号で表す。他の3名は、学期終了まで履修を続けた学生であり、以下、履修学生と記し、T1、T2、T3の記号を付ける。

なお、調査にあたっては、調査協力者に研究目的を説明し、調査協力依頼書に同意の署名をもらった。

第5章 調査結果

この章では、履修取消学生と履修学生のインタビュー調査をもとに、履修理由、履修取消理由、参加者に対する意識、答えの多様性に対する意識、ディベート形式に対する意識、答えの有無と話しななければならないという意識の順に調査結果を提示する。以下、発話番号、発話者記号とともにインタビューデータを提示する。Iはインタビュワーであった筆者を示す。

第1節 履修理由

(1)はC1、(2)はC2の履修理由である。

- (1) 11 C1 [T1]さんが、これとってるんだけど、どう？って言われて、じゃ、ま、空きだし、
いっかあという軽い気持ちで。
- (2) 10 C2 あ、えっと、最初、月曜日の3限の授業とってなくて、で、[T1]さんっていう友達
が、多文化共生演習とってるよっていうのを聞いて、なんか、留学生の方たちとなん
か仲良くお菓子を食べながら、コミュニケーションを取るっていうのを聞いたので、
あ、楽しそうだなと思って、履修しました。

以上、(1)(2)からC1、C2は、第1週目の授業オリエンテーションに参加しておらず、オリエンテーションに参加したT1の勧めで授業の履修を決めていることが分かる。また、C1もC2も時間割の空き時間を埋めるために、この授業の履修を選択している。ただし、C2は、(3)のようにも述べている。

- (3) 11 I ふーん、その履修したきっかけっていうのは、そのおしゃべりっていうのが興味があったのか、それとも留学生っていうのに興味があったのか、どっちですか？

12 C2 あー、留学生とも話してみたいなと思ってました。

(3)からは、C2が留学生と話すことにも興味があったことが分かる。

(4)は、C3の履修理由である。

(4) 10 C3 あ、あのう、4限目にしか、ゼミの時間、[氏名]先生のゼミが入っていて、それであのう、やっぱ4限目、4限しか、学校に行かないのはちょっと、あのう、時間的にもつたないなと思ったので、あのう、できれば、他の時間にも何かいれたいなと思って、探していたんですけど、そこであのう、この授業があるって知って、それであのうシラバスを読んで、たい、ちょっと興味があったので、あのう、履修しました。

(4)から、C3もC1、C2同様に、空き時間であったために履修を決めているが、授業シラバスも確認していることが分かる。このように、履修にあたっては、履修取消学生も授業内容を確認、把握していた。しかしながら、C1、C2、C3の主な履修理由は空き時間を埋めるためであったと言える。

これに対し、履修学生は、授業内容から履修を決めている。T1は授業シラバスを読んで、履修を決め、T2、T3は、シラバスで授業内容を確認後、筆者に相談があり、筆者の勧めで履修を決めている。(5)はT2が履修に関して述べた発話である。

(5) 116 I でも、最初とる予定じゃなかったんだよね。

117 T2 そう。

118 T2 よかったと思いました、とって。

C1、C2、C3とは異なり、T1、T2、T3は、(5)のように履修して良かったという感想を述べている。

以上のことから、履修取消学生は、授業内容を確認してはいるものの、履修の主な理由は、空き時間を埋めるためであったのに対し、履修学生は授業内容で履修を決めていたという違いがあったと言える。

第2節 履修取消理由

C1、C2、C3に履修取消理由について尋ねたものが(6)(7)(8)である。

(6) 12 C1 (略)本当にそういう休み時間的な感じで想像してたら、全然なんか共生社会について述べなさいみたいなこと言われて、え、ちょっとわかんないし、と思って、結構真面目な感じで話してたんで、これはちょっときついと思ってやめました。

(7) 38 C2 なんか、もうちょっと簡単に考えちゃってて、ただ、仲良く話す感じなのかなと思っていたら、やっぱり、授業なので、ちゃんと、自分の意見を言ったり、しなくちゃいけないくて、ちょっとくじけちゃった。

(8) 17 C3 あ、いや、私あのう、もともとこう、あのディスカッションとか話し合いの場があまり不得意で

18 I 何とか？

19 C3 デイス、話し合いが不得意で

20 I うん。

21 C3 それであのう、この、あの、あんま、そんな、あのう、自分でもこういうところは改善したいなと思っていたので、ちょっとこう積極的に参加してみようかとは思ったんですけど、やっぱりあのう、どうにもうまくいなくて、それで、はい。

C1, C2, C3に共通するのは、いずれもディスカッションに参加してみて、自分にはできないと感じ、履修を取り消している点である。

(9)(10)(11)には、C1, C2, C3が他の参加者をどのように見ていたかが述べられている。

(9) 29 C1 難しいし、いや、結構ぐいぐいしゃべってんで、なんかしゃべってないけど、どうしようみたいな。

(10) 32 I 他人は発言してましたか？

33 C2 あ、すごいいっぱい意見をくれました。

(11) 39 C3 私の周りは結構しゃべってました。

(9), (10), (11)からC1, C2, C3のいずれも、自分以外はディスカッションに積極的に参加していたという意識があったことが分かる。

このように、C1, C2, C3は、自分以外の参加者は、意見を言っているのにも関わらず、自分は意見を言うことができないと感じ、そのことが精神的な負担となって、履修を取り消したと考えることができる。

第3節 参加者に対する意識

(12)(13)(14)では、T1, T2, T3が、他の参加者をどのように捉えていたかが述べられている。

(12) 116 T1 普段、普段友達とか、としゃべってることじゃなくて、先輩とか、自分よりすごい年の離れた留学生とか、いろんな年齢とか、男性の人ととも意見を交わせる授業って、他にないかは、わからないですけど、とってないんですよ、私。

117 T1 なので、はい。

118 T1 なんだろう、楽しいじゃないけど、はい、すごい、充実した90分です。いつも。

119 I でも、苦しくない？

120 T1 そうですね、何だろ。

121 T1 人の意見とかを聞くのが楽しいんで、私、うまいこと話せないんで、はい、聞いて、全然苦しくないです。

(13) 10 T2 楽しいです。

11 I なんで？

12 T2 え、なんか、留学生と話す機会があまりないから、そういう面では楽しいし、なんか、

答えがないじゃないですか。

(13) 146 T3 楽しかったですね。

147 T3 普段しゃべらない、あのう、仲良い人もいますけど、普段から話す人もいますけど、
基本的には、その授業でしか会わない人とかもいるので、面白かったですね。

(12)(13)(14) から、履修学生は普段話さない人と話をすることを楽しいと感じていることが分かる。

(15) は履修取消学生が知らない人と話すことについて述べたものである。

(15) 32 I あのクラス、日本人のクラスと留学生のクラスが合同になってるから、半々なのね。

33 I で、その留学生がいるから話せないっていうわけでは全然。

34 C1 だけではない。

35 I じゃない。あれが全部日本人でも苦しかった。

36 C1 苦しかったです。

T1, T2, T3 は、楽しいと述べているが、これに対し、C1 は(15)のように、苦しいと述べている。

C1 はこの苦しいという感情について(16)のように説明している。

(16) 38 C1 なんか、自分の意見を出すのが苦手なんですよ。

39 C1 しかも、初対面とかは全然仲良くない子とか上級生とかいるじゃないですか。

40 C1 それで、話すのがちょっと苦手って。

C1 は、留学生とのディスカッションだったから苦しかったのではないかという問いを否定し、苦しかったのは、初対面の相手とのディスカッションであったからだとする。

(17)(18) は、C2 が知らない人と話すことについて述べたものである。

(17) 31 C2 えっと、私、すごく人見知りで、あまり自分の意見を言えないので、もうちょっとちゃんと発言すればよかったなあっていう感じでした。

(18) 59 I その人見知りって言ってただけど、話すのが難しかった、というのは、相手が留学生だったからですか。

60 C2 んー、そういうわけではないですね。

61 I 日本人だろうと、留学生だろうと関係ない。

62 C2 はい。

63 I やっぱり初めての人と。

64 C2 はい。

C2 も C1 と同様に、相手が留学生であったから、ディスカッションに参加できなかったのではなく、初対面の相手とのディスカッションであったからだとして述べている。

以上のことから、履修学生は知らない相手と話すことを楽しいと感じていたのに対し、履修取消学生は、話したことの無い相手と話すことを負担だと感じていたことが分かる。そして、そのように感じたのは、相手が留学生であるか否かとは関係がなかった。

第4節 答えの多様性への意識

(19)(20)は、C2、C1がディスカッションのテーマについて述べたものである。

- (19) 39 I 意見を言うのって大変ですか？
- 40 C2 あー、ちょっと、難しいテーマだと、ちょっとまとまらなくて、大変ですね。
- 41 I その多文化共生社会っていうのは、難しいテーマでしたか？
- 42 C2 ちょっと私にとっては、難しかったです。
- 43 I 周りの人にとってはどうだったと思いますか？
- 44 C2 うーん、でも、結構意見が出てたので、そんな、私だけかなと思いました。
- (20) 72 I もし [C1] さんが4年生になって、みんなが3年生とか、2年生とかだったら、もうちょっと話せたかな。
- 73 C1 いや、でもやっぱり、テーマが理解できてなかったんで、分かんなかったと思います。
- 74 I でもさ、周りにいる人みんな理解できてなかったんじゃない？
- 75 C1 いや、なんか、[学年] 生の女の先輩が座ってて、このテーマってどういう意味ですかって聞いたら、そのまま多文化を共生する社会についてだよって言われちゃって、ああ、みたいなことが分かんなくて、でも、みんな普通に意見言ってる、留学生の子も、あつ、みたいな。
- 76 I じゃ、周りの人は理解できてたような気がする。
- 77 C1 はい。
- 78 I じゃ、自分はちょっとつらかった。
- 79 C1 つらかった。
- C2が(19)で「難しかった」、C1が(20)で「理解できてなかった」と述べているように、C2、C1は、テーマを難しいと感じ、そのためにディスカッションに参加できなかったと考えていた。そして、両者とも、自分以外の参加者はテーマを理解していると感じていた。
- (21)は、C1に対し、他の参加者との間に感じたという理解の差について尋ねたものである。
- (21) 82 I ああ、でも周りの人が言ってる意見もそんなに大したことは言ってなかったんじゃない？
- 83 C1 うーん、なんか、何言ってるのかなって思いました。
- 84 I 何言ってるのかなってどういうこと？
- 85 C1 えっ、なんか多文化共生社会みたいなやつだったじゃないですか。
- 86 C1 それをいきなりなんか、ことばが大事とか言い出して、なんだよみたいな。
- 87 C1 しかもなんか、英語が一番大事とか言ってる、え、なんで、英語みたいな。
- 88 C1 日本に来て英語しゃべってもみたいな。
- 89 I ち、それ言わなかったの？

90 C1 え、言わなかった、初対面だったし。

授業で取り上げたテーマは、「答えのない問題」であり、テーマに対する理解も唯一絶対のものにはなるとは限らない。そのため、参加者一人一人の理解が異なることもあり得る。C1は、(21)で述べているように、ディスカッションで他者の意見を聞き、同意できないと感じていた。これは、他者の意見がテーマと合っていないと感じたためである。つまり、C1の理解と他者の理解とが一致していなかったのである。言い換えれば、C1は自分なりにテーマを理解し、グループの中で行われているディスカッションに対し、意見を持っていたと言える。もしも、C1がその意見を口に出していたならば、そのディスカッションには、新たな理解や視点が加えられることになり、ディスカッションに深みや広がりがあったと考えられる。しかしながら、C1は、初対面の相手とのディスカッションであったために、意見が言えなかったと言う。これは、異なる意見を出してはいけないと考えた結果であり、言い換えれば、異なる意見を出して、意見が多様になった場合には、意見を一律にしなければならず、そのために生じるぶつかり合いは、初対面では適切ではないと考えたのだと捉えることができる。

(22)(23)は、T3がディスカッションテーマについて述べたものである。

(22) 28 I ふんふんふんふん、じゃあ、でも、やっぱり難しいテーマじゃない？

29 T3 そうですね。しゃべってくうちに、なんとなく、こう、ああそうかなとか、ああ思ってたの、自分が思ってたのとは違うかなとか、そういうのがこう、分かって来る感じ。

(23) 74 I でもさ、この、この授業のテーマも、日本を多文化共生社会にするとは、とか、あとはコミュニケーション能力とか、なんだけど、はっきり言って、すごく難しいし、ややこしいと思うんだけど、どうかな。

75 T3 いや、でも、普段、考えないことなんで、そうやって考える機会があることっていいことだと思うんですけど。

76 I 難しすぎない？

77 T3 そうですね。

T3はディスカッションのテーマが難しかったのではないかと問いを否定していない。しかし、(22)(23)からは、難しすぎて、話し合えないとは感じていないことが分かる。T3は、(23)で、普段考えないようなことを考えることに意義があると述べているが、この考えることとは、(22)で述べられているように、話し合いながら、他者の意見と自分の考えを付き合わせ、その相違を見つけ、自分の考えを深めていこうとする過程のことを示していると考えられる。

(24)は、T3にディスカッションの結論について尋ねたものである。

(24) 126 I でも結論出る？

127 T3 結論自体は出ないですね。

128 T3 でも、でも、なんか、大体こうだろうなっていう自分の考えは、こうまとまる。

129 T3 別にそれが正しいとか、正しくないとか、世間的にどうだってことじゃなくて、ああ、自分はこのことについて、こうやって思ってたんだなみたいな、そこにはまとまるので、はい。

T3は、ディスカッションを通して、自分の考えをまとめることができれば、それでよいと考えており、(21)でC1が述べているような皆が一致した考えになるに違いないという意識は持っていない。

(25)は、T3にディスカッションで何が面白いと感じたかを尋ねたものである。

(25) 116 I ジャ、この話し合いの授業で、面白いなあっていうことはある？

117 T3 おなじことを言う人がいない。

118 T3 同じこと言っても、その理由が違ったりとか、あと、この間、コミュニケーションやった時に、でも、イケメンだろって言ったじゃないですか、そこに辿り着くんだみたいな。

119 T3 あと、そのコミュニケーションの高さは、遺伝に関係あるんじゃないかって、ああ、そうやって考える人もいるんだとか、なんか、なんか、自分がこういう意見が出るだろうなって、思ったこと。

120 T3 例えば、そのコミュニケーションの時に、親の影響だろっていう人は出て来るだろうなって思ってたんですけど、あ、遺伝って考え方をする人もいるんだっていうのもあって、なんか自分が、考え付く以外のことを考える人もああ、いるんだなあって思って、それはすごい面白かったです。

(25)から、T3は、他者と意見が一致しないことを面白いことであると捉え、意見の多様性を受入れようとしていたことが分かる。

(26)は、T2がディスカッションの楽しさについて述べた発話である。

(26) 12 T2 え、なんか、留学生と話す機会があまりないから、そういう面では楽しいし、なんか、答えがないじゃないですか。

13 T2 だから、そういうのを考えるのが楽しいです。

14 T2 何でも言えるし。

15 T2 何とでも言えるし。

(26)では、T2もT3と同様に、答えが一つにはならないことについて言及し、それを楽しいと述べている。

(27)は、T1が「答えのない問題」について話し合うことについて述べたものである。

(27) 73 I ああいう風に、深い内容を話すっていうのは、必要だと思いますか。

74 T1 必要だと思います。

75 I どうして？

76 T1 日本人同士でも、何だろ、深い話題を話すのって、結構、自分の意見を伝えるってい

うこと難しいと思うんですよ。

- 77 T1 でも、それを母語としない日本語を母語としない人って、もちろん日本で生まれたわけじゃないから、いろんな私たちと全然違う考えを持ってると思うので、でも、留学生の人たちの意見も聞けるし、私たちもそういう大きいテーマとか難しいテーマについて、自分はどう思ってるんだってまた考え直せるんで、あったほうが良いと思います。

T1もディスカッションの中で、自分の意見を考え直すことができると述べ、そのことに意義があると述べる。

以上のことから、履修取消学生は難しいテーマは話し合えないと考えるのに対し、履修学生は難しいテーマでも話し合えると考えること、また、履修取消学生はグループで一つの正答を導こうと意識していたのに対し、履修学生は、意見や答えの一致を求めようとしていなかったことが言える。

第5節 話し合いの形式に対する意識

インタビューの中で、C2、T3は、二者択一のディベート形式について言及している。

以下、C2、T3がディベート形式についてどのように考えているかを提示する。

- (28) 75 C2 うーん、小学校の時は、なんか、すごく本当に小学生みたいな、冬と夏とどっちが好きだみたいな、ような話し合いをしたので。
- 76 C2 今回よりは、なんか簡単でしたね。
- 77 I もし、あの授業で、冬と夏はどっちが好きですか、というテーマで話すんだったら、話しやすかった？
- 78 C2 と思いますね。

C2にとって、二者択一の討論であるディベート形式は、話しやすいものである。C2は「冬と夏はどっちが好きですか」という具体的なテーマを挙げているが、このようなディベートは、参加者を2つに分け、それぞれに予め主張すべき正答を与え、その正当性を主張し合い、勝ち負けを競うものであり、答えをもう一方に変えたり、答えの内容を変容させたりすることはない。つまり、筆者が授業で取り上げた「答えのない問題」とは異なり、「答えのある問題」の話し合いであると言える。

T3は、ディベート形式に対し、批判的である。(29)は、T3がワールド・カフェ形式について述べたものである。

- (29) 27 T3 うーん、なんか、そのう、確かに授業は授業なんですけど、授業っほすぎないっていうか、会議っほすぎないっていうか、あんまりこう気負わなくてすむのかなっていう気はしました。

T3は、ワールド・カフェ形式のディスカッションを「気負わなくてすむ」と表現する。そして、

気負うものとして(30)のようにディベート形式を挙げている。

③0 56 I そのう、気負う、気負う話っていうのはどういうの？

57 T3 なんか、こう、なんか、授業をしなきゃっていうか。なんか、なんていうか、そのう、話し合いをしなくちゃ、みたいな感じですかね。

58 T3 普通にただ思っていることをいうんじゃ、言って、ああそうだね、ああだね、みたいな感じではなくて、なんか、気負うってなると、なんか、自分の考えをまとめなきゃ、まとめなきゃみたいな、人の話をちゃんとこう理解、なんか、わかってかなきゃ、みたいな。

59 T3 だいたい話してて、聞いてれば、なんとなく、概要とかってつかめてくるじゃないですか、そういうのじゃなくて、なんか、やらなくちゃとか、しゃべんなきゃとか、そういう、感じになっていく感じがして、そういう、思いました。

60 I そのう、そういう授業ある？

61 T3 ディベートみたいな。

62 T3 ディベートみたいな授業は今とってないですね。

63 I 経験はある？

64 T3 大学入ってからはそういう授業をやった覚えはない。

65 I じゃ、大学に入る前はある？

66 T3 小学校の時とか、国語の授業で、なんかディベートとは何かみたいなやつで、なんか、ちょっと変わりますが、なんか、これ、この意見に賛成か反対かとかで分かれて、その次の授業までになんで賛成かなんで反対か考えて、しゃべるみたいなのはやったことがあります。

67 I それはやっぱ気負う感じ。

68 T3 なんか、意見を言わなくちゃっていうか、なんか進めていかななくちゃみたいな感じがこうあって。

T3にとっての気負う話し合いとは、話さなければならない、意見を言わなければならない、進めていかななければならないと意識する話し合いのことであった。そして、気負わないディスカッションとは、自然に任せていればだんだんとわかっていくというものであると述べられている。つまり、T3は、話さなければならないという精神的な負担がある話し合いとして、ディベート形式を例に挙げているのである。そして、T3にとって、「答えのない問題」についてのディスカッションは、無理に話をするを強いられず、精神的な負担を感じないものであった。

以上のことから、C2にとってディベート形式は参加しやすいものであるのに対し、T3にとっては負担となるものと捉えられていたと言える。

第6節 答えの有無と話さなければならないという意識

第5節で上述したように、T3は、「答えのない問題」をテーマとしたディスカッションでは、話さなければならないという意識を持たなかった。

このほか、履修学生 T1, T2 は、(31)(32)のように述べている。

(31) 121 T3 人の意見とかを聞くのが楽しいんで、私、うまいこと話せないんで、はい、聞いて、全然苦しくないです。

(32) 42 I じゃあ、あの話し合いの中で、難しいなって思ったことはある？

43 T2 ああ、なんか、話が止まっちゃった時とか、どうしようってなります。

44 I どうしてる？

45 T2 うち？

46 T2 待っています。

T1は、話せなくても聞くのが楽しいと述べ、T2はディスカッションが止まっても、誰かが話し出すのを待てばよいと考えている。このようにT1, T2のいずれも話さなければならないという負担を感じていなかった。第2節では、履修取消学生が、意見を言わなければならないと思っているのに、意見が言えず、そのことが精神的な負担となって履修を取り消していたことを指摘した。これに対し、履修学生は意見を言わなければならないという意識を持っていなかった。このように意識が反対になるのには、答えの有無をどのように受け止めていたかが関係する。(33)は、C3が「答えのある問題」と「答えのない問題」について述べたものである。

(33) 65 C3 ああ、[氏名]先生のあの[科目名]の時間では、たまにあの、テーマというか問題について、授業で扱う問題についてあのう、小グループごとで、話し合う時間があつたりします。

66 C3 ちょっと [I]先生の[授業名の言い間違い]の時間と少し違うような気がしますけど。

67 I どんな風に違う？

68 C3 なんかこう、どっちかって、あのう、[I]先生の時間はあの本当に適当的というか、こう大まかなテーマを提示して、途中で自由に話し合うという感じですけど、あのう、[氏名]先生の場合は、あのう、こう、一応具体的に話し合うことが決まっていて、それについてどっちかっていうと、答えを決められた答えを出すために話し合ってるっていうか、でも、みんなでこう、そんな感じです。

69 I あのう、私のあのクラスって答えがない抽象的な話なんだけど、どっちが話しやすいかな。

70 C3 私、あのう、人と話すのが私苦手なので、なんとも言えないんですけど、それはやっぱり、うーん、まあ、そういう、ある程度答えが決まってる方が、まあ、考えてい

うか思考、考える面では、簡単というかやりやすいです。

C3は、「多文化共生演習」と別の授業のディスカッションを比較し、前者は自由に話し合うものであり、後者は決められた答えを出すものであるとする。そして、答えがあるほうが考えるのが簡単だと述べている。

このように、履修取消学生は、「答えのある問題」は、「答えのない問題」よりも話しやすいと考える。しかしながら、同時に話をしなければならないという精神的な負担も感じていた。これに対し、履修学生は、「答えのない問題」は、「答えのある問題」よりも話しやすいと考え、同時に話をしなければならないという精神的な負担を感じていなかった。ディベートなどの「答えのある問題」は、話すことが主目的となる。しかし、授業で取り入れた「答えのない問題」のディスカッションでは、主目的を何に置かかが参加者によって異なっていたと言える。つまり、履修取消学生は、話すことを主目的であると考え、話さなければ参加をしているとは言えないと考えていた。これに対し、履修学生は、他者の意見を聞いて、考えを変容させることも、ディスカッションに参加していることであると捉えたため、話さなければならないという意識を持たず、ディスカッションを苦しいものと感じなかったのだと言える。

第6章 まとめ

履修取消学生、履修学生のインタビューから、彼らがディスカッションを苦しいと感じるか、楽しいと感じるか、話さなければならないという精神的な負担と関係していることが分かった。履修取消学生は、話すこと、つまり意見を述べることをディスカッションに参加することだと捉え、話すことを要求されているのにも関わらず、意見が言えない状況に精神的な負担を感じていた。これに対し、ディスカッションを楽しんでいる履修学生は、意見を言わずとも、他者の意見を聞き、思考することをディスカッションの参加と捉えており、話すことを強いられているとは感じていなかった。

更に、履修学生は、「答えのない問題」であるのだから、グループ内で答えを一致させる必要はないと考え、答えの多様性を楽しみ、自分の答えを変容させ、ディスカッションの過程で自分なりの結論をまとめあげていた。これに対し、履修取消学生は、他者と意見を一致させなければならないと考えたり、他者と意見が違う場合、他者はテーマを理解し、正答が分かっているのに対し、自分はテーマの理解が足りず、正答を見つけ出せていないのだと考えたりしていた。また、他者と異なる意見を言えば、答えが多様となるため、意見を口にしないという選択も見られた。その結果、話さなければいけないと思う自己と、答えを多様にしたくないと思う自己がぶつかり合い、そのことを苦しいと感じ、履修を取り消していたと考えられる。

第7章 おわりに

本稿では、ディスカッションを取り入れた授業の履修取消者と履修者のインタビューから、両者がディスカッションをどのように捉え、感じていたかを考察した。その結果、母語でのディスカッションであっても、楽しいと感じる参加者も、苦しいと感じる参加者もいることが分かった。そして、この違いは、何をもちてディスカッションに参加していると見なすのか、「答えのない問題」をどう捉えるのかということと関係があることが分かった。

このように母語で行うディスカッションであっても、参加者のディスカッションの捉え方は一様ではない。これは、日本語教育などの非母語話者に対する外国語教育でも考慮に入れる必要がある。なぜならば、外国語教育の一環として、ディスカッションを取り入れる場合、参加者が見せる積極的な態度や消極的な態度が言語能力から導き出されているとは限らないからである。ディスカッションができないと述べる参加者や消極的な態度を見せる参加者が、何をもちてできないと感じ、何をもちて苦しいと感じているのか、そして、それは言語能力の問題なのかなどは、外国語教育でのディスカッションでも考えていく必要があるだろう。これは今後の課題として取り組んでいきたい。

注

- (1) 日本語能力試験公式ウェブサイト「日本語能力試験 Can-do 自己評価リスト (JLPT Can-do) 話す」(http://www.jlpt.jp/about/candolist_speaking.htm)〈2012.11.17 確認〉
- (2) 日本語能力試験公式ウェブサイト「日本語能力試験 Can-do 自己評価リスト (JLPT Can-do) 聞く」(http://www.jlpt.jp/about/candolist_listening.html)〈2012.11.17 確認〉
- (3) 文部科学省 (2012.3.26)「予測困難な時代において生涯学び続け、主体的に考える力を育成する大学へ」(審議まとめ) (http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo4/houkoku/1319183.htm)〈2012.11.15 確認〉

参考文献

- 梶原綾乃「留学生と日本人学生との交流促進を目的としたコミュニケーション教育の実践」『日本語教育』117号 2003 pp.93-102.
- 香取一昭, 大川恒『ワールド・カフェをやろう』日本経済新聞出版社 2009
- 徳井厚子「異文化理解教育としての日本事情の可能性—多文化クラスにおける「ディベカッション」— (相互交流型討論)の試み—」『日本語教育』92号 1997 pp.200-211.

Why Do Students Find Discussions Hard?

— A Comparison of Interviews with Students Who Decided to Take or Cancel
the Discussion Course —

Satoko KUROSAKI

Abstract

This paper aims to analyze what participants in class discussions think about them. The author conducted class discussions on the topic of “problems that do not have only one solution”. As a result, students’ reactions were divided into two types: “It was fun” and “It was hard.” This paper presents the interview data and studies the difference between the two reactions. Students who found discussions hard thought that there was a single solution and felt it was psychologically burdensome to express their opinion in order to find a solution through discussion. In contrast, students who found discussions fun thought there were various solutions and did not feel any psychological burden, because they focused on thinking rather than speaking.

Key words; discussion, university student, course cancellation, impression, interview