

KJ 法学習による思考深化に関する研究 —大学初年次教育への導入に関連して—

青 木 秀 雄*

A Study on Deepening Thinking by Learning based on KJ Method in connection with Introduction to The Freshmen Education

Hideo Aoki

キーワード：グループ KJ 法、思考の深化、大学の初年次教育、協調学習、実践研究

group KJ Method, deepening thinking, freshmen education, collaborative learning, action research

研究目的

小論は下記問題意識に関連し、質的統合法¹⁾としてのグループ KJ 法を大学初年次教育に導入することによって深い思考体験へと導き、協同の学習をより充実させることができるという仮説を立て、グループ KJ 法による授業実践結果を思考深化に関する尺度水準により検証することを目的とする。より直接的には、明星大学全学初年次教育としての「自立と体験 1」が抱える課題の一つである、学生同士が「もっと内容の濃い話し合い」ができ、「考えを深めていける」ようにするために、グループ KJ 法の活用が優れていることを実証し、授業方法の一部改善に資することをねらいとするアクション・リサーチである。

学部や大学院のゼミで、グループ KJ 法を取り入れた授業を筆者は 20 年余り実践してきたが、初年次教育で用いたことは未だない。先行研究として、グループ KJ 法を小・中学校や大学に導入した事例研究は古くは 1980 年代からある²⁾。しかし、グループ KJ 法による思考深化の現象を尺度水準によって分析した質的研究は寡聞にして知らない。おそらく、このことは KJ 法を本格的に活用している人にとって自明のことだからであろう。また、グループ KJ 法と KJ 法図解が、協同学習もしくは協調学習の中に、問題解決技法や図解技法、また文章作成やプレゼンテーション技法として導入されたという事例も見当たらない。³⁾

協同学習 cooperative learning の目標は仲良く協力して共に学び、お互いに支え合いながら解答を探し求めることである。他方、協調学習 collaborative learning の目標は、意見をはっきりと述べられる、自律的で思慮深い人を育てることにあるという⁴⁾。大学での初年次教育目標の主眼は後者の協調学習であると考えられる。

問題

1 明星大学全学初年次教育「自立と体験 1」の成果と課題

1-1 学生・教員アンケート結果と学生の感想文

「自立と体験 1」は「学部学科横断」クラス編成と、教育方針である「体験教育」具現化のための教育方法としてグループ学習で実施されている。この両方針は、担当教員としての評価を遙かに超え、学生の評価が高い。平成 22 年度の

* 教育学部教授 教職センター長 西洋教育史

学生アンケートの自由記述には、「他学部他学科の学生との交流」について、友達ができたということに加え、新しい考えを知ることができたという意見がある。また「グループ学習」については、ともに成長する実感や、楽しさが記入されている。⁵⁾

平成23年度「自立と体験1」の筆者担当クラスにおける1回目課題感想文「第1回～第5回を終えて」によれば、初対面の人とのコミュニケーションを苦手とする学生が30人中22人もいた。多くの学生が「人見知り」という言葉を、たとえば次のように遣っている。「普段自分が関わらない学部学科の人たちとの交流を持てたことが私の財産となりました。私は昔から人見知りで、知らない人と話すのは内心ビクビクでしたけれど、自立と体験の授業のおかげで沢山話すことができたし、話すことの楽しさを知りました。人と楽しく話し、内容を互いにまとめ合い、授業を創り上げていく。こんな授業ができるのは明星くらいではないでしょうか」。

教師が考えている以上に現代青年の交流は少ない。次のような感想文もある。「一度に沢山のひとと話すのは苦手です。グループ学習形式であるこの授業では、ほとんど誰とも会話をせずに授業が終わるなんて事もありました。私が普段なるべく避けていた、色々な人と関わる事がメインの授業なので、正直とても苦勞しています。でもこうして私が苦勞しているのは、今までこういった事を避けていたからかなあ、と思っています。要は自業自得です。でも、なんで色々な人と関わる必要があるのか、本当は疑問に思います。本当に親しい友人が数人いれば良いのでは、と思ったりします。」このような学生もいるので、内向的なことも個性として重要である点を強調しながら、むしろ人は外向・内向両面をもっており、ともに開拓していく必要があることを「変身のチャンス」という体験的エピソードを踏まえて話している。⁶⁾

次は不登校になった経験のある学生である。「中学時代も人とのコミュニケーションがとれず、学校に行けずに不登校が続いた年もありました。高校へ入学し、新しい生活が始まりとても不安でした。しかし、中学時代の過去を知って尚私と遊んでくれる、一緒にいてくれる仲間をつくることができました。大学が始まり、(中略)やはり初めは不安でしたが、自立と体験の授業で学部学科の違う人達と一緒にグループ学習をすることがとても楽しいです。また青木先生の授業でのメモの取り方や相手の話の聞き方など教えて頂きとても為になりました」。記名提出なのでバイアスがかかっていると思われる。控えめに受け止めたとして、少なからず学生同士の交流促進などに効果を上げているといえよう。

平成22年度担当教員アンケートによれば、学生の変化に関する特徴的なコメントでは、「メンバー同士が仲良くなることで、学生の発言が増える」「学生自身が、この授業の意味を理解するようになった」「仲間意識やお互いに共有できる意識が生じた」といったものがあつた。⁷⁾

平成23年度3回目課題感想文(筆者担当クラス)における「第1回～第13回までの授業を終えて」によれば、「授業を受けていく中で、メモの重要性に気付き、以前より聴き上手になったと思う。メモを取ることによって、聴いたことが形に残り、話している人は聞いてくれているなと思い、このことはすごく大事なことだと思った。メモを取るだけではなく、相槌を打ちながら聴く、相手の目を見て聴く、そして自分を無にして聴くというのも大切だと気付いた。(中略)この授業では、他の学部の人たちと関わる事ができて、このような機会はなかなかないので、大事な授業だと思った。6人1組で授業を進めていく中で、人のいいところを見つける力を得た。また人見知りも減り、最初のころより自分の意見を筋道立てて話せるようになった。どう話せば、自分の伝えたいことがいかに相手に伝えられるかと考えるようになった。そして、他の人の意見を聴くことによって、自分で自分自身のことについて気づいていなかったこと(マナー等)に気付かされ、自分自身を見つめ直すこともできた。この授業を受けて、人付き合いに対する苦手意識が薄れ、コミュニケーションカも少しアップした。この調子で努力し、さらにコミュニケーション力をアップさせ、将来、子どもたちと信頼関係が結べる教師になりたいと思った」。これは教育学科の学生のものである。⁸⁾

他方、平成 22 年度アンケートでの否定的な記述として、「もっと内容の濃い話し合いがしたい」との意見が見られた。また、変化は望ましい方向だけではなく、慣れから、授業への取り組みが悪くなったという変化も見られたようである⁹⁾。平成 22 年度実施からの課題としては授業運営に関連し、授業の話し合いの中で学びを深めていくという点については、学生アンケート、教員アンケートともに、「テーマが簡単すぎる」という意見があった。このことは、後半になって学生が慣れてしまい、雰囲気がだらける傾向があったことにも関係している可能性が高い。これはもちろんテーマだけの問題ではなく、「学生が自分で考えを深めていける内容」「授業の連続性」「授業を通して成長している実感」といった点を配慮した授業運営が必要と考える。また、大学で学ぶための前提となる力や姿勢・態度であるスチューデントスキルの獲得も目指されており、学生が主体的にこれを獲得できるようにすることが必要である。¹⁰⁾

1-2 平成 23 年度学生・教員アンケート結果

平成 23 年度「自立と体験 1」クラス数 68（各クラス約 30 名規模）、担当教員 52 名で実施され、平成 24 年度の「自立と体験 1」シラバス等改訂案（中間報告）が、下記のように当該担当副学長より提出された。

平成 23 年度の「自立と体験 1」は、受講した学生を対象としたアンケート調査、担当教員及び TA/SA より提出された意見聴取シートや合格した学生数などから見て、平成 22 年度同様、おおむね良好な教育的成果を挙げることができた。また平成 22 年度の実施を踏まえた改善点についても、全般的に良い改善ができた。平成 24 年度については、平成 23 年度の実施内容を踏襲しつつ、具体的な実施方法の詳細、運営方法等について修正を加える方向で進めたい。修正にあたっては、科目の教育目標「明星大学に学ぶ学生としての自分を理解し、各自の理想や目的を明確にしておくこと」のさらなる達成、および 23 年度の実施結果から見えてきた課題の解決を目指す。平成 23 年度より改訂した授業内容については一定の成果があった。一方、教員からは「内容がやや詰め込みすぎである」「振り返りの時間が取れない」との意見があった。また同じく教員から、「一部の学生は学習内容が簡単すぎて飽きてしまうようだ」「授業の目的は単なる友達作りだと、学生が誤解する傾向が見られた」という意見もあった。これはこの授業の目票や到達目標の理解をより深めることで解決できる部分もあるが、さらに「授業での学びに対する期待感」「学びの実感」を持てるような授業内容も必要になってくると考えられる。上記を踏まえ、平成 24 年度実施に向けて、以下の 4 点が改訂点としてあげられる。①ポイントを絞った授業案づくり、②タイムスケジュールの見直し、③授業での学びに対する期待感を醸成するための第 1 回授業の工夫、④学びの実感を得るためのセルフチェックや学習内容の概念化のための資料の導入。

2 年間に亘る「自立と体験 1」の担当教員の一人として、上記のような望外の成果を得た喜びと、大学の初年次教育に相応しくもう少し高度な授業展開ができないものかとの要望とが去来する。

2 大学が抱える教育課題

日本学生支援機構（独立行政法人）によれば、現代全国私立大学における学生相談内容のうち件数が増えている項目として、1 位—対人関係（63.1%）、2 位—就職（56.5%）、3 位—発達障害（56.2%）、4 位—経済的問題（54.6%）、5 位—修学上の問題（53.9%）があげられるという¹¹⁾。また、(株)ベネッセコーポレーション大学事業部の『2011 年度版大学生基礎学力調査 I』¹²⁾による社会的な強み（偏差値）—自己コントロール力（意欲、自主性、適応力、自己統制力、ストレス耐性、持続力）、対人関係力（協調性、共感力、発信力、指導性）、社会的な態度（創造的態度、現実的態度、情報収集・分析力、論理性、規律性、国際性、IT 適応力）の 3 要素を比較した結果では、推薦・AO 入試学生は、対人関係への自信が窺がえる。しかし、社会的な態度である情報収集力・分析をはじめとしたスキルへの自信のなさもみられる。一方、一般入試やセンター入試学生は推薦・AO とは逆の傾向を示し、社会的な態度（実務能力）において特に学力層による差がみられる。つまり、推薦・AO 入試学生は基礎学力が低い但对人関係能力は高い、

しかし一般・センター入試学生はその逆となっている。

そこで、大学での学びに向けた課題として、一般やセンター入試学生には、対人関係の場を提供することが重要となる。また推薦・AO入試学生には、論理思考、批判的思考など問題解決力のベースになる情報収集・分析力を培う必要があるという。

したがって、様々な学生同士の交流とともに、考える力を養うことが重要である。「自立と体験1」において、上述のように、様々な学生同士の交流とコミュニケーション力向上には期待された以上の成果がみられた。しかし、「もっと内容の濃い話し合いがしたい」との学生の要望や、「学生が自分で考えを深めていける内容」「授業の連続性」「授業を通して成長している実感」を配慮した授業改善が必要である。

そこで、問題解決ツールとしてのグループKJ法を「自立と体験1」に導入することにより、各自の思考を深めることができるのではないかと仮説を立て、その授業方法の一部改善に資することを期して次のアクション・リサーチを今年度後期に行った。

研究方法

対象者： 明星大学教育学部教育学科社会コース1年生18人（男15人・女3人、18～19歳）

実施期間： 11月1・8・22・29日の4時限

手続き

学籍簿順に1班5人（男4人・女1人）2班6人（男5人・女1人）、3班7人（男6人・女1人）の編成で、班ごとに発表リレーで意見を出し合って記述した質的データラベルを作成し、それに基づいて各自小論文Aを書く。次いで同じデータラベルに基づき、グループKJ法によって班ごとに図解を作成し発表した後、各班のKJ法図解を参考に各自小論文Bを書く。

小論文AとBの内容を思考深化に関する尺度水準を用いて比較し、KJ法によって考えが深まったかどうかについて検証する。また、グループKJ法に対する感想文の内容に基づいて考察する。

1 手順

- 1) テーマ「良い教師なるためには？」に関して各自考えたことを、班ごとに発表リレーで出し合い→その中から重要（多視点において）と思われる情報を12項目ピックアップ→それをカード（エーワンラベル44×80mm）に具体的・客観的にワンセンテンスで記述した。（11月1日）
- 2) 上記12枚のカードを質的データとし、それらに基づいて「良い教師なるためには？」をテーマとした小論文Aを各自作成した。（11月1日）
- 3) 小論文Aを書いた際、各自12項目の情報をどのように操作して記述したかを省察し記述した。（11月1日）
- 4) 上記12項目（元ラベル）の情報（質的データ）をグループKJ法で班ごとに協同してまとめ、KJ法図解にした。（11月8・15日）
- 5) 上記KJ法図解に基づいてプレゼンテーションした。（11月22日）
- 6) 衆目評価法によりサブカテゴリー間の重要度を測り、上記KJ法図解に凡例を示して記入した。（11月22日）
- 7) 上記KJ法図解を参考に、テーマ「良い教師なるためには？」に関して各自小論文Bを作成した。（11月29日）
- 8) グループKJ法を体験した感想文（KJ法体験感想文）を各自書いた。（11月29日）

なお、テーマ「良い教師なるためには？」は、前期に体験した「自立と体験1」の13回「仕事について考える」というテーマに沿った企画として定めた。

2 具体的な手順

2-1 4) のグループ KJ 法

グループ KJ 法は、KJ 法を少人数グループ（一般的に 6 人程度）で行う場合の名称である。12 項目の質的データを下記のグループ KJ 法により班ごとに協同してまとめた。

KJ 法は、定性的情報を処理し判断するために、「渾沌をして語らしめて秩序を生む」方法を採用する。あらかじめ抱いた理論、仮説や希望的観測などを当てはめ、それによって定性的データを処理することはしない。データ群それぞれに素直に従ってデータを統合し構成する。この意味では後述の「質的コード化」とグラウンデッド・セオリーの 카테고리化の手法と親和性が高い。

森羅万象は、個性把握という姿勢もしくはアプローチを採れば、どこまでも個性的であり独自である。KJ 法は、認識（広く判断、そして執行をも含める）における法則追求のアプローチと個性把握的アプローチを同等に、科学的なアプローチとし、その両者の相補う行使の中にベターな認識の道があるとする。¹³⁾

KJ 法は、すぐれて問題解決のための方略を提供する。問題解決全体のプロセスには、①問題提起→②状況把握→③本質追求→④構想計画→⑤具体策→⑥手順化という 6 ラウンドが設けられている。それぞれのラウンドで異なる点は、対象となる情報の質と問題解決に望む態度である。つまり、①問題提起のラウンドでは、取り扱うテーマの問題となるような混沌とした情報群を対象とし、問題は何なのかという態度で KJ 法 1 ラウンドの過程に臨む。これに対して、たとえば②状況把握ラウンドでは、現実における状況（事実情報）を対象にし、どうなっているかという態度で KJ 法を用いる。したがって、6 ラウンド累積 KJ 法各々の放略は基本的に同じである。¹⁴⁾

グループ KJ 法 1 ラウンドのプロセスは、①情報収集→②「元ラベルづくり」—集めた情報をラベルに整理・記録する→③「グループ編成」—KJ 法のやりかたで情報群（元ラベルと上位カテゴリー）を累積的に abstraction（抽象）する→④「KJ 法図解化」—abstraction したカテゴリー群を模造紙に空間配置し、図解化する→⑤「叙述化」—その KJ 法図解を口頭発表し衆目評価、また文章で表現する、という順序で進行する。

このプロセスのなかで、一番複雑でしかも KJ 法の真価を発揮するのが③「グループ編成」である。「グループ編成」のプロセスは、まず a「ラベル拡げ」—情報群を構成している各「元ラベル」を整然と並べる→b「ラベル集め」—KJ 法のやり方で「元ラベル」をグループ化する→c「表札づくり」—KJ 法のやり方で上位カテゴリーに統合する。¹⁵⁾

ついで 2 回、3 回……情報統合の最終まで、同様に a「ラベル拡げ」→b「ラベル集め」→c「表札づくり」のプロセスをたどるが、2 回目以降の「グループ編成」には、取材した生の情報源である「元ラベル」を abstraction した「表札」が「元ラベル」群に加わる。次第に、「元ラベル」が統合されることによって、「表札」に置き換わっていく。ただし、最後までどの「表札」にも統合されずに、自己を主張して残る「元ラベル」もある。

②「元ラベルづくり」は、具体的な情報をラベルに整理・記録する作業であるが、その要点は情報の内容を 1 枚 1 項目とし、全体として訴えかける一つの中心性、すなわちその情報の「志」をワンセンテンスで、明確に記すことにある。

③「グループ編成」

a「ラベル拡げ」とは、各「元ラベル」の内容には関係なく（ランダムに）整然と並べることである。その情報内容を空間的に認知・記憶できるように、整然と並べて一度置いたらむやみに動かさない。2 回目以降の「ラベル拡げ」には、「元ラベル」と「表札」が混在することになる。

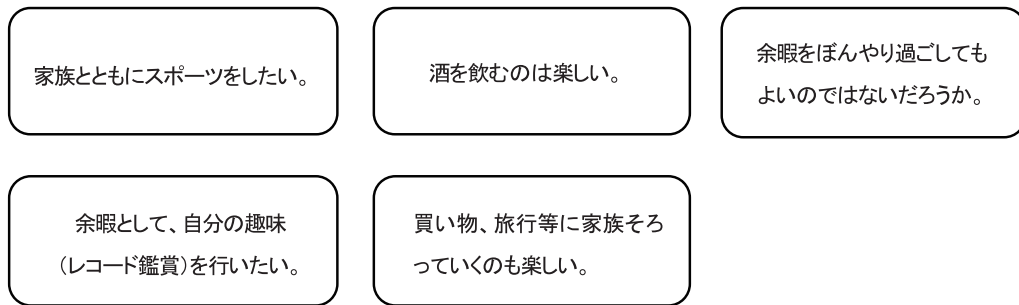
b「ラベル集め」は、今まで学校教育でも日常生活においても行われなかった、KJ 法独特の方法である。つまり、各質的データがもつ「志」（内容の核）を上位概念によってカテゴリー化する技法を的確に理解できないことに起因する誤解が多い。私の経験では、『発想法』や『続・発想法』を読んで KJ 法をやった人のなかで、この「ラベル集め」を誤って理解している人が一番多い。独創的な技法なので、体験したことがない人はそれを読んでも述べられている

内容を想像できずに、自己流になってしまうのである。

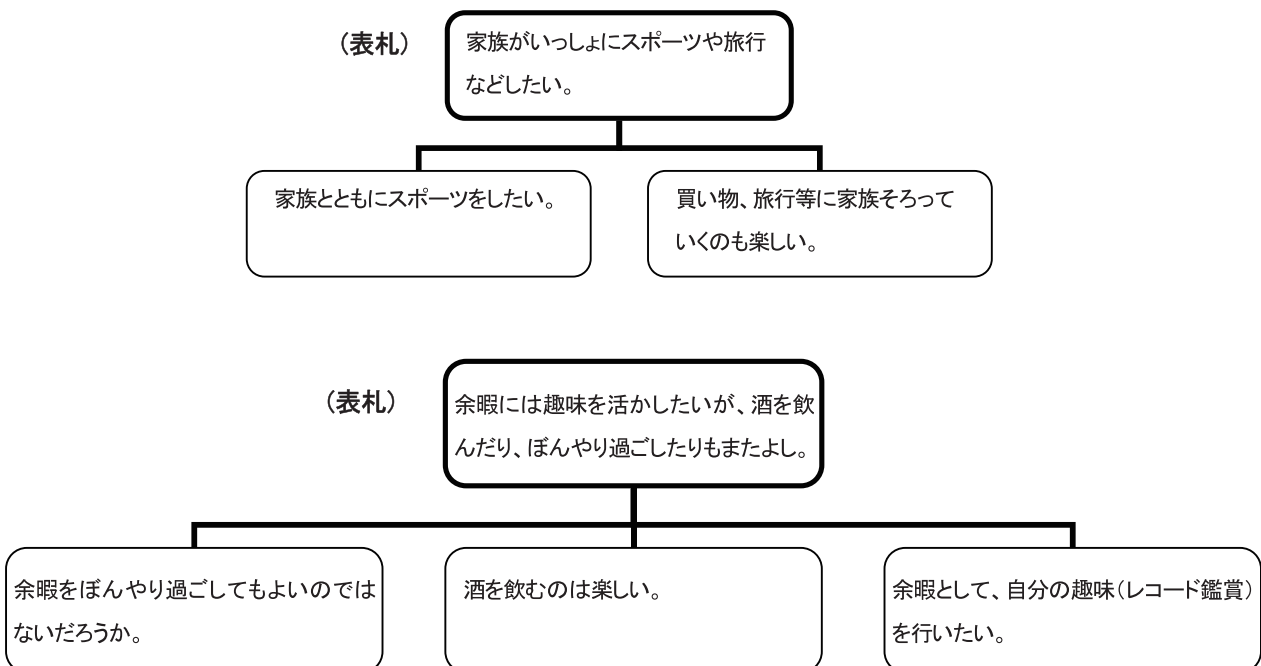
b ラベル集めの原則

- b-1 一ラベル（元ラベル・表札）ずつ、心を空しくして、その「志」に耳を傾け、その情報の本質を洞察（データを語らしめる）できたら次のラベルに進む。
- b-2 相対的に「志」の近いものが自然に集まるまで、平等に扱い上記 b-1 を繰り返す。
- b-3 ラベルの集合体は、いわば一つの世界であり、全体の声を聴く。
- b-4 全体感と相対的遠近感を試すために、一通り上記 b-1 を終了した後、ラベルの同志を仮につけてもよい。
- b-5 理屈ではなく、情を含む感性で集めて「志」の近いラベル同志をつける。
- b-6 一セット数枚ずつ集まるが、はなれ猿（他の元ラベルとグループにならない元ラベル）の孤高も尊重する。無理につけない。
- b-7 既成概念などで集めない。「ラベル集め」の間違ひの多くは、「志」の全体における相対的な近さではなく、ステレオタイプ・既成概念で集めてしまうことである。これでは KJ 法に似て非なるものになってしまう。

下記5つのラベルを一つのカテゴリーとして表面的に集めてしまうような、よく間違える「ラベル集め」の方法に分類がある。¹⁶⁾



これは「余暇の具体的中身」という表面的な枠組みでラベル集めをしてしまっている。しかし、5つのラベルの「志」をよく吟味すると、2つのラベルは、「余暇の具体的中身」というよりは、次の図のように「家族がいっしょに何かしたい」という要求を訴えている志であることに気づく。

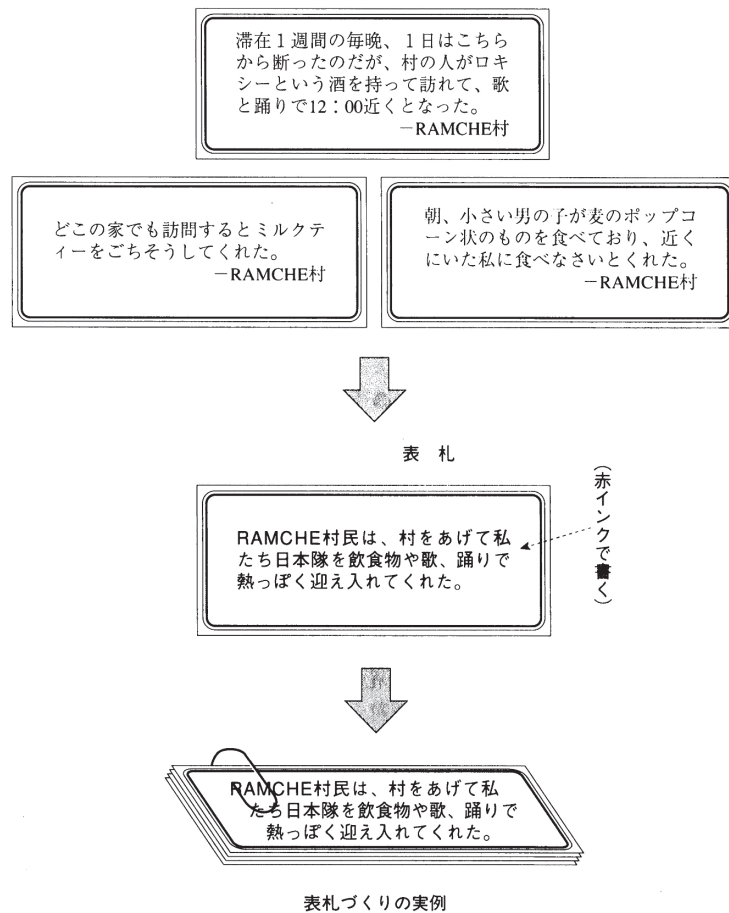


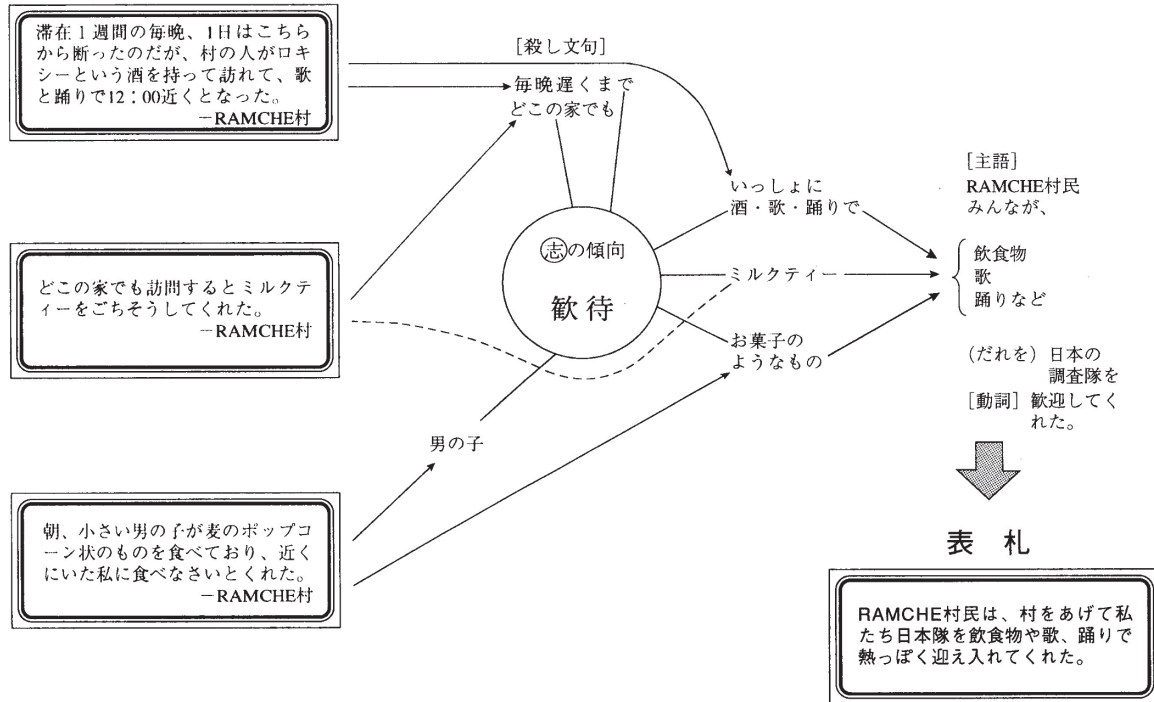
c 表札づくり

「表札づくり」は、「ラベル集め」でグループ化された「元ラベル」や「表札」を抽象（abstraction）する作業である。ここでは「核融合」と呼ばれる方法による、情報の抽象化手順を下に示す。

- c-1 「元ラベル」もしくは「表札」の「志」の真髄、核になっているものを引き出す。それを「殺し文句」（不可欠なキーワード）として「点メモ」（考えの進行にしたがったメモをノートに空間配置）する。
- c-2 上記の「殺し文句」を空間配置し、「点メモ花火」（考えの進行にしたがって点メモ同志に関連線などを入れる）にして全体としての意味を見つける。
- c-3 すべての「殺し文句」を点メモし、点メモ花火が終了（点メモのまとめり同志を枠組みし、表題を入れる）したら、元ラベルをすべて伏せる。
- c-4 「短歌づくり」、すなわち点メモ花火で全体を考慮し、自分の言葉で一文にする。
- c-5 「化粧直し」、すなわち元ラベルをもう一度開いて、表札の表現が共鳴しているか確認し、推敲する。
- c-6 「データをして語らしめているか」、つまりラベルの一セットがそこに集まり訴え合う「志」同志の全体が、自然な形で表札の一文となっているかを最終確認し、清書する。

なお、「グループ編成」—カテゴリー化を何回も積み重ねる度に、上位カテゴリーである「表札」の抽象度は高くなるが、なるべく前のラベルの香り、つまり具体性を残しながら統合を図り、ワンセンテンスで記述することが要点である。次に表札づくりの具体例を示す。





このように「核融合」で情報を統合する際に、本来の抽象化ではなく、観念化がなされてしまうと、現実の情報に即した本質的洞察へと至らない。つねに「志」を大切にしないと、KJ法で情報を統合する意味がなくなってしまう。真の「抽象化」(abstract)がなされれば、情念で集まった「元ラベル」は、理念的に理性へと昇華する。つまり、新たな「表札」の「志」が感性と知性をつなぐことになる。

④ KJ法図解化

各最終カテゴリーの「表札」、すなわち最上位概念に基づき、空間配置見取り図を構想した。半切の模造紙に元ラベル「青枠のエーワンラベル」を貼り付け、それらの表札である「赤枠のエーワンラベル」(後述する、KJ法図解1～3では太枠のラベル)を貼り付けた。次いで各表札の下に島どりをしてから、三段目以降の表札は、島どりをした模造紙の外側に直接転記した。各カテゴリーの「表札」が示している結論の関連性を、あくまでも論理的に説明できる関係線を入れる。関係線は、原因⇒結果、仮定→結論、相互⇔相互 関係、対立><対立 関係など様々に工夫する。

最終段階の「表札」はどうしても長くて、理屈っぽい。そこで、その最終「表札」の「志」を表わした「一行見出し」を挿入する。また、最終の「志」同志が訴えている、情念的なものを表現するためにさまざまな「シンボルマーク」や絵図を入れ、またそれをサブタイトル(最上位カテゴリー)にした。¹⁷⁾

⑤ 叙述化と衆目評価法

「叙述化」は、このKJ法図解を使って口頭でプレゼンテーションし、また文章で図解を時系列にして表現する。図解の内容は全体的に関連しあっているので、どこから説明を始めてもよいが、まずトップダウンによってKJ法図解の結論をプレゼンテーションする。つまり、各「島」の一番外側に書き写された、最終段階の「表札」が結論であるので、それによって全体の構成をまずプレゼンテーションするのがよい。ついで、各「島」のディテールを、「元ラベル」からボトムアップ処理した順序に沿ってプレゼンテーションした。

口頭でのプレゼンテーションの際、「衆目評価法」を用いて、聴衆にそのKJ法図解のどの部分が特に重要だと思うかを評価してもらった。これは合意形成の方法として大変有効である。¹⁸⁾

3 カテゴリーの統合と概念の意味

カテゴリーとは、何らかの特徴を共有している複数のもののまとまり（集合）のことである。あるカテゴリーに含まれているものをカテゴリーのメンバーという。外界にあるものはすべて、何らかの点で相互に異なっているが、人々はその差異を認識し、個々のものに対して別々の反応をすることは殆どない。多くの場合、何らかの特徴を共有する複数のものを一つにまとめて認識し、そのカテゴリーに対して同じ反応をする。従って、カテゴリーは認識の基本的な単位であるといえる。

このようなカテゴリーを形成する働きをカテゴリー化という。カテゴリー化とは、複数の異なるものを何らかの特徴ないし基準によって等価であると認識し、その等価性に基づいて、もののまとまりを形成する働きである。言い換えれば、ものどもの等価性の認識に基づいて、複数のものをグルーピングしたり、分類したりする働きである。カテゴリー化は、情報の効果的な貯蔵と検索、ものの同定や類似性の比較、新しい情報の学習や言語の獲得、問題解決や推論などにおいて、重要な役割を果たしている。

概念は、カテゴリーやカテゴリー化よりも複雑な意味を含み、さまざまに定義され、日常会話でも多様に用いられている。それは個々の物事の細かな相違点を無視して、それらが同一であるかのように扱うという意味で抽象化する行為である。また、それが表す個々の事物すべてに当てはまるという点で普遍的である。概念の研究は、実際にはカテゴリーやカテゴリー化を扱っているものが多く、その場合は、概念とカテゴリーやカテゴリー化とは交換可能な用語であるといえる¹⁹⁾。本研究では、定義的により明確であると考えられるカテゴリーやカテゴリー化という用語を主に用い、特に必要な場合に限り概念という用語を用いる。

4 思考深化に関する尺度水準

Säljö は、大人の学習者に「学習をどのように理解しているか」についてインタビューし、その回答を階層的なパターンに分類した結果、下記降順①→⑤のように、高次の理解はそれより低次のすべての理解を含むことを見出した。²⁰⁾

- ① 情報量を増やす学習—情報を獲得するもしくは「たくさん知る」ことである。
- ② 記憶する学習—再生するための情報を保持することである。
- ③ 学習は、覚えておくと役立つ事実や方法・スキルを習得することである。
- ④ 意味づけるもしくは意味を抽出する (abstracting meaning) 学習—学習した内容の部分相互と現実世界との関係を明確に説明することを必ず伴う。
- ⑤ 異なる手段や方法によって現実を解釈・理解する学習—知識を解釈し直すことによって現実世界を認識・把握することを必ず伴う。

①→③は教師中心というような外からの学習観であるのに対し、④と⑤は内面的な学びであって、現実世界の理解を志向している。そこで、この③→④のギャップに着目し、これを対象学生の思考深化に関する尺度水準として各自の小論文 A と B を比較分析する。すなわち、④情報・知識を駆使しての現実世界の「意味を抽出する」→⑤現実世界の認識・把握を目指して「知識を解釈し直す」ためには、適切な抽象化によって上位概念を見出すことが必ず伴う。よって、これを質的コード化とグラウンデッド・セオリーのカテゴリー化の手法で分析する。つまり、カテゴリーを形成する上位概念を指標とし、小論文 A と B 各々についてその度数を比較検討する。また、情報の構造化—カテゴリー(段落)間の構造化が明瞭であるかどうか(文章全体の簡潔さを形成する)の判断も重要である。

コード化に関しては、「質的コード化」の手法を参考に分析を行う。質的コード化の技法とは、データに即した分析カテゴリーを生成する質的分析法の一つである。言葉を用いてカテゴリーをつくっていく点では、グラウンデッド・セオリー・アプローチも同様だが、抽出したカテゴリーの信頼性を新しいカテゴリーがもうそれ以上出ないという理論的飽和に求めない。「質的コード化の技法」では、元の事例やデータに戻したときに、カテゴリーがどれだけ当て

はまるかによって信頼性を判断する²¹⁾。このことはKJ法にも当てはまる。

結果

1 質的データ

手順1)によりピックアップされた情報は、班ごとに下記12項目であった。全質的データ36項目中、重複した内容を含む元ラベルの比率は47.2%であった。下線部は、複数の班により重複している質的データ内容である。

1-1 1班

- ・一人一人持っているものが違うから個々の能力を伸ばすが必要。
- ・生徒をしっかりと理解するために、生徒一人ひとりを見つかりと見る。
- ・生徒一人一人の良い所を見つけてあげる。
- ・生徒をより深く理解するために、生徒と同じ目線に立つが必要である。
- ・善悪を判断させるために、しっかりとしつけをする必要がある。
- ・生徒の自主性を高めるために、一人一人が進んで取り組めるような授業を作る必要がある。
- ・いい教師になるためには、生徒だけでなく同僚の教師に尊敬される。
- ・生徒の力を伸ばすために、発達段階にあった接し方をする必要がある。
- ・しっかりと授業を行うなら、生徒との信頼関係をもっていないといけない。
- ・生徒をしっかりと指導するために、教師自身が人として見本になる。
- ・クラス全体を見ることでクラスの異変に気付くころが出来る。
- ・楽しく学校生活を送れるように、生徒の悩みを理解する。

1-2 2班

- ・子供の能力を最大限に引き出す力が必要である。
- ・生徒を理解するために、観察し気付く必要がある。
- ・生徒に対して、明るく振る舞う必要がある。
- ・子供たちにわかりやすく教えてあげられるように、知識を身につける必要がある。
- ・まずは人として感謝の気持ちをもつ。
- ・広い心を持つ必要がある。
- ・教師として広い視野を持つ必要がある。
- ・経験を積んで授業に役立てる必要がある。
- ・生徒に理解してもらうために、授業構成を考える。
- ・良い授業を作るために、授業研究を忘れずに取り組み続けるべきである。
- ・メリハリをつける必要がある。
- ・自分の教育の考え方に信念を持つべきである。

1-3 3班

- ・生徒一人一人を理解し、個人の長所を伸ばしていくべきである。
- ・一人一人を理解するために生徒の目線になって物事を考えるべきである。
- ・教師は善悪を判断させる必要性がある。

- ・クラスが活気で溢れたものにするために、教師は生徒に常に明るく振る舞うことが必要である。
- ・生徒に知識を身に付けさせるために、勉強すべきである。
- ・教師は、たくさんの知識を身につけるために、視野を広く持つべきである。
- ・生徒に意欲をもたせるためには教師が全てに対する意欲を持つべきである。
- ・モンスターペアレントなどからの圧力に屈しない忍耐力を身に付けるべきである。
- ・生徒を楽しませる発想力が必要である。
- ・生徒の興味を引かせる話術を身に付けるべきである。
- ・教師は生徒だけでなく、保護者とも、常日頃から連絡をとるべきである。
- ・教師は、生徒の様々な感情を理解するために、豊かな感性を身につけるべきである。

2 手順 2) の小論文を書いた際の 12 項目の情報操作についての省察

「12 項目の情報をどのような手法で小論文にまとめましたか？」の回答は下記 4 パターンであった。

6 人 関連性のありそうな項目をつなげていった。(N4、N5、N6、N10、N12、N13)

5 人 12 項目を関係していそうなもの同士をグループ分けし、それぞれまとめた。(N1、N7、N16、N17、N18)

3 人 自分の考え(主張、価値観、理想)としていることを中心に項目を選んでまとめた。(N2、N14、N15)

2 人 12 項目全てを使うことは無理だったので、いくつかの項目を選んでまとめた。(N9、N11)

以上のように、12 項目のデータに戸惑い、データの内容に沿ってまとめないで、理念的にトップダウン式にまとめていることがわかる。

3 手順 4) の 12 項目の情報を班ごとにグループ KJ 法で図にまとめるまでのカテゴリー化プロセス

1 班：12 データ → 7 カテゴリー (表札) → 5 上位カテゴリー

2 班：12 データ → 7 カテゴリー (表札) → 3 上位カテゴリー

3 班：12 データ → 5 カテゴリー (表札) → 4 上位カテゴリー

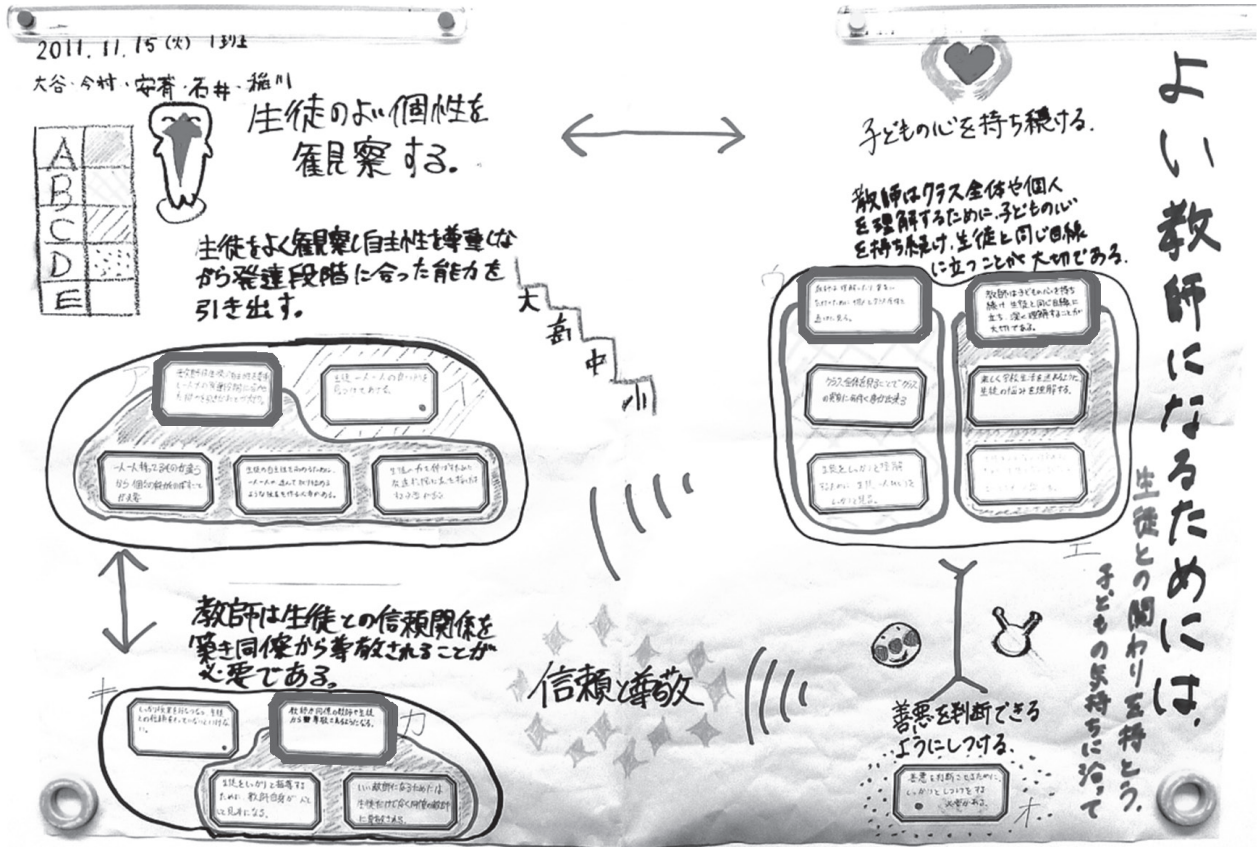
4 手順 4) ～ 6) の KJ 法図解と衆目評価の結果

1 班：次の KJ 法図解 1 のように、最上位カテゴリーの「一行見出し」は、サブタイトルとしての「生徒との関わりをもとう、子どもの気持ちに沿って」であり、上位カテゴリーは「よい個性を観察」「自主性を尊重」「発達段階に合った能力を引き出す」「子どもの心を持ち続ける」の 4 つであった。

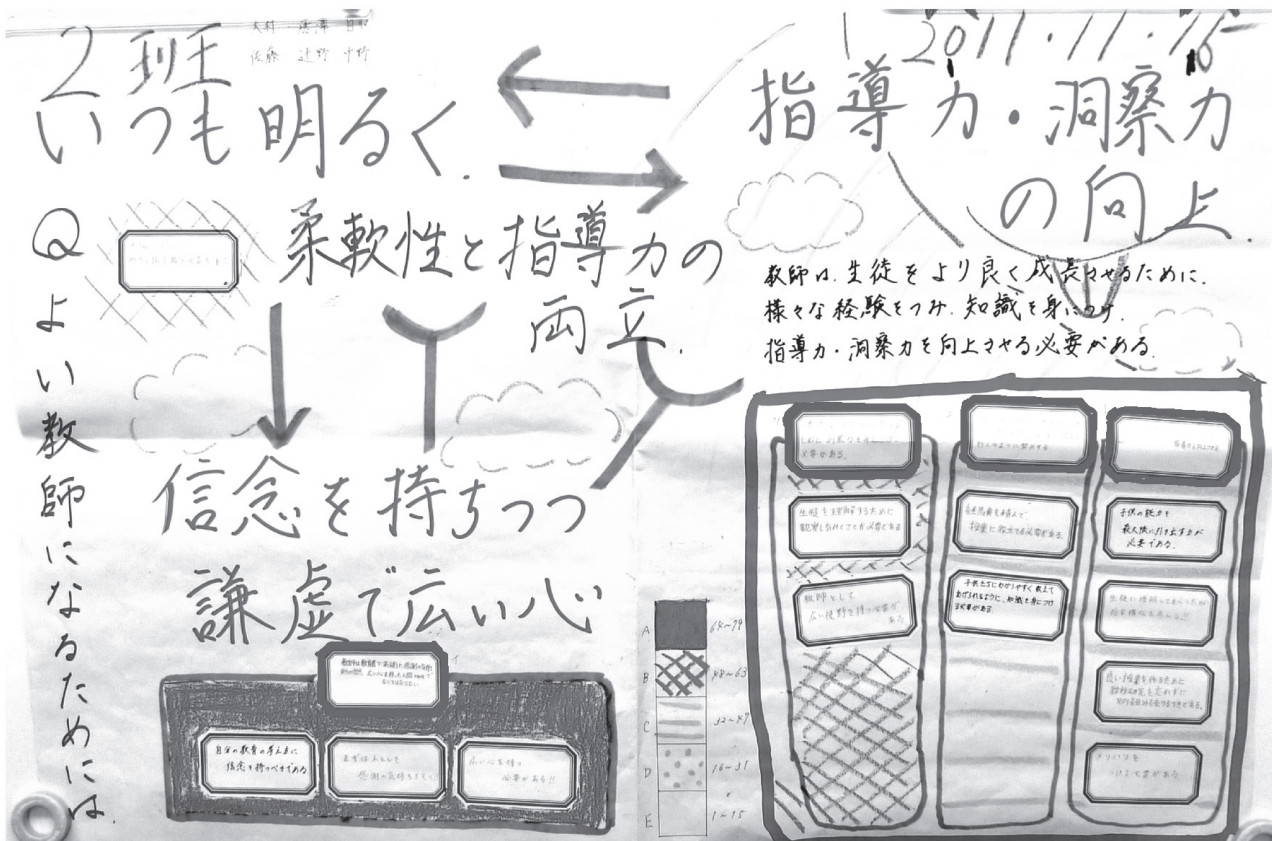
左側隅上部に示されている ABCDE の枠は、「衆目評価法」の凡例である。「衆目評価法」による投票の結果、選ばれた最重要事項は、A—黄緑色で島内が塗り潰されているカテゴリー枠(赤枠ラベル—太枠の表札)「教師は生徒の自主性を尊重し一人一人の発達段階に合わせた能力を引き出すことが大切(である)。(図の左上の島の左端)「教師が同僚の教師や生徒から尊敬されるようになる。」(図の左下の島の右手)および「教師は子供の心を持ち続け生徒と同じ目線に立ち、深く理解することが大切である。」(図の右上の島の右端)の 3 つであった。

2 班：次の KJ 法図解 2 のように、最上位カテゴリーの「一行見出し」は、サブタイトルとしての「柔軟性と指導力の両立」であり、上位カテゴリーは「いつも明るく」「信念を持ちつつ謙虚で広い心」「指導力・洞察力の向上」の 3 つであった。「衆目評価法」による投票の結果、選ばれた最重要事項は、A—赤色で島内が塗り潰されているカテゴリー枠(赤枠ラベル—太枠の表札)「教師は教育者である前に、感謝の気持ち、自分の信念、広い心を持った人間でなくてはならない。」(図の左下の島)の 1 つであった。

KJ法図解 1



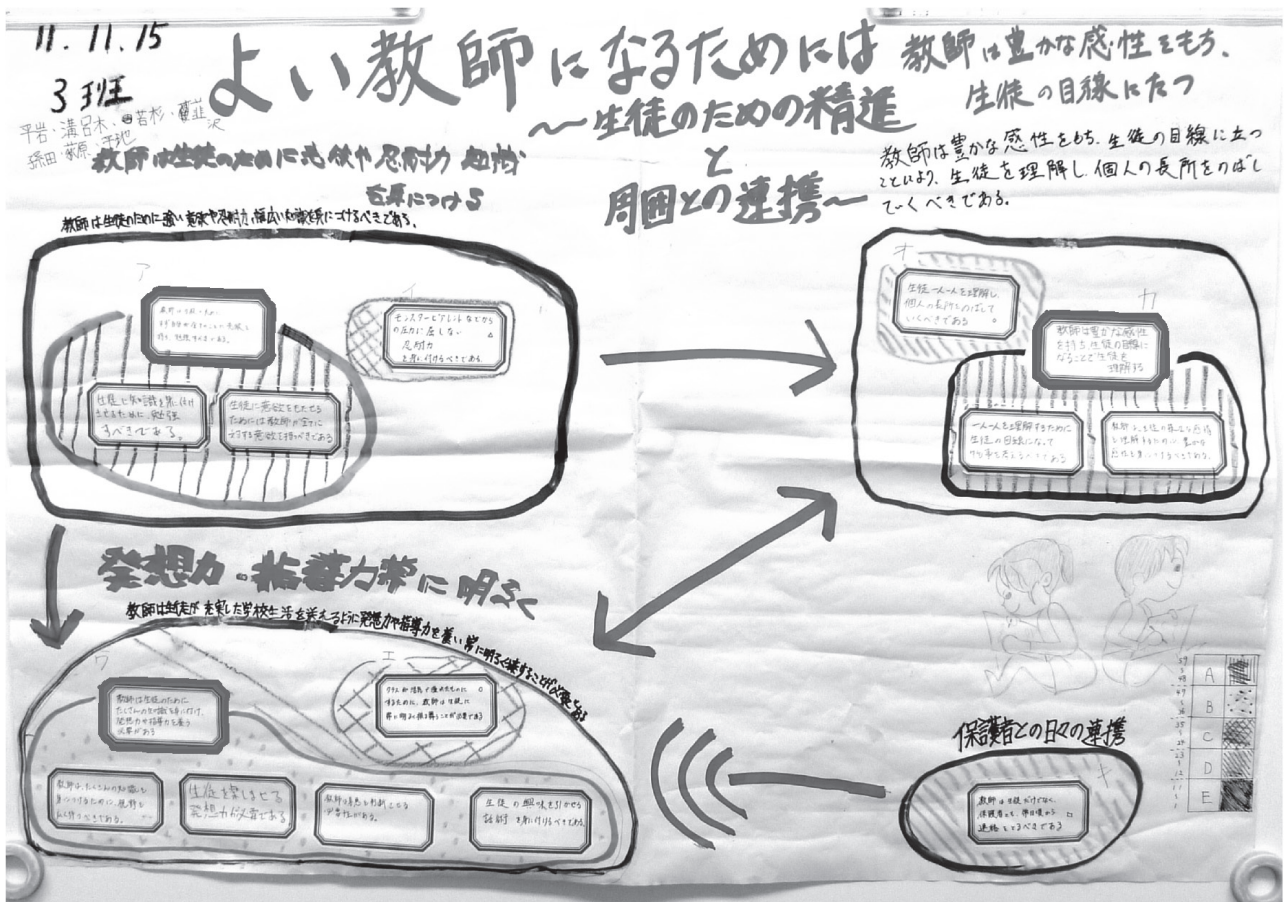
KJ法図解 2



3班：次のKJ法図解3のように、最上位カテゴリーの「一行見出し」は、サブタイトルとしての「生徒のための精進と周囲との連携」であり、上位カテゴリーは「教師は生徒のために意欲や忍耐力・知識を身につける」「発想力・指導力・常に明るく」「教師は豊かな感性をもち、生徒の目線にたつ」「保護者との日々の連携」の4つであった。

「衆目評価法」による投票の結果、選ばれた最重要事項は、島内がA—赤色縦線で塗り潰されたカテゴリー枠（赤枠ラベル—太枠の表札）「教師は生徒のために、まず自分が全てのことに意欲を持ち、勉強すべきである。」（図の左上の島の左端）と「教師は豊かな感性を持ち、生徒の目線になることで生徒を理解する」（図の右上の島の右端）の2つであった。

KJ法図解3



5 小論文AとBにおける上位概念カテゴリーの比較

5-1 1班の上位概念指標として、下記5つのカテゴリーを得た。

最上位カテゴリー：「生徒との関わりをもとう、子どもの気持ちに沿って」

上位カテゴリー：「よい個性を観察」「自主性を尊重」「発達段階に合った能力を引き出す」「子どもの心を持ち続ける」

（◎カテゴリーの下線部は評価基準指標であり、質的データ群には見られない上位概念である。）

◎カテゴリー：生徒のよい個性を観察する—生徒をよく観察し自主性を尊重しながら発達段階に合った能力を引き出す。

□質的データ群：下記4データ

- ・一人一人持っているものが違うから個々の能力を伸ばすことが必要。

- ・生徒の自主性を高めるために、一人一人が進んで取り組めるような授業を作る必要がある。
- ・生徒の力を伸ばすために、発達段階にあった接し方をする必要がある。
- ・生徒一人一人の良い所を見つけてあげる。

◎カテゴリー：信頼と尊敬—教師は生徒との信頼関係を築き同僚から尊敬されることが必要である。

□質的データ群：下記3データ

- ・しっかり授業を行うなら、生徒との信頼関係をもっていないといけない。
- ・生徒をしっかり指導するために、教師自身が人として見本になる。
- ・いい教師になるためには、生徒だけでなく同僚の教師に尊敬される。

◎カテゴリー：善悪を判断できるようにしつける。

□質的データ：下記1データ

- ・善悪を判断させるために、しっかりとしつけをする必要がある。

◎カテゴリー：子どもの心を持ち続ける—教師はクラス全体や個人を理解するために子どもの心を持ち続け、生徒と同じ目線に立つことが大切である。

□質的データ群：下記4データ

- ・クラス全体を見ることでクラスの異変に気付くころが出来る。
- ・生徒をしっかり理解するために、生徒一人ひとりをしっかりと見る。
- ・楽しく学校生活を送れるように、生徒の悩みを理解する。
- ・生徒をより深く理解するために、生徒と同じ目線に立つことが必要である。

5-2 2班の上位概念指標として、下記3つのカテゴリーを得た。

最上位カテゴリー：「柔軟性と指導力の両立」

上位カテゴリー：「いつも明るく」「信念を持ちつつ謙虚で広い心」「指導力・洞察力の向上」

(◎カテゴリーの下線部は評価基準指標であり、質的データ群には見られない上位概念である。)

◎カテゴリー：「いつも明るく」

□質的データ群：下記1データ

- ・生徒に対して、明るく振る舞う必要がある。

◎カテゴリー：「信念を持ちつつ謙虚で広い心」—教師は教育者である前に、感謝の気持ち、自分の信念、広い心を持った人間でなくてはならない。

□質的データ群：下記3データ

- ・自分の教育の考え方に信念を持つべきである。
- ・まずは人として感謝の気持ちをもつ。
- ・広い心を持つ必要がある。

◎カテゴリー：「指導力・洞察力の向上」—教師は、生徒をより良く成長させるために、様々な経験をつみ、知識を身につけ、指導力・洞察力を向上させる必要がある。

□質的データ群：下記3データ

- ・生徒を理解するために、観察し気付くことが必要である。
- ・教師として広い視野を持つ必要がある。
- ・経験を積んで授業に役立てる必要がある。
- ・子供たちにわかりやすく教えてあげられるように、知識を身につける必要がある。

- ・子供の能力を最大限に引き出す力が必要である。
- ・生徒に理解してもらうために、授業構成を考える。
- ・良い授業を作るために、授業研究を忘れずに取り組み続けるべきである。
- ・メリハリをつける必要がある。

5-3 3班の上位概念指標として、下記4つのカテゴリーを得た。

最上位カテゴリー：「生徒のための精進と周囲との連携」

上位カテゴリー：「教師は生徒のために意欲や忍耐力・知識を身につける」「発想力・指導力・常に明るく」「教師は豊かな感性をもち、生徒の目線にたつ」「保護者との日々の連携」

(◎カテゴリーの下線部は評価基準指標であり、質的データ群には見られない上位概念である。)

◎カテゴリー：「教師は生徒のために意欲や忍耐力・知識を視につける」—教師は生徒のために強い意欲や忍耐力、広い知識を身につけるべきである。

□質的データ群：下記3データ

- ・生徒に知識を身に付けさせるために、勉強すべきである。
- ・生徒に意欲をもたせるためには教師が全てに対する意欲を持つべきである。
- ・モンスターペアレントなどからの圧力に屈しない忍耐力を身に付けるべきである。

◎カテゴリー：「発想力・指導力・常に明るく」—教師は生徒が充実した学校生活を送れるように発想力や指導力を養い常に明るく接することが必要である。

□質的データ群：下記5データ

- ・教師は、たくさんの知識を身につけるために、視野を広く持つべきである。
- ・生徒を楽しませる発想力が必要である。
- ・教師は善悪を判断させる必要がある。
- ・生徒の興味を引かせる話術を身に付けるべきである。
- ・クラスが活気で溢れたものにするために、教師は生徒に常に明るく振る舞うことが必要である。

◎カテゴリー：「教師は豊かな感性をもち、生徒の目線にたつ」—教師は豊かな感性をもち、生徒の目線に立つことにより、生徒を理解し、個人の長所を伸ばしていくべきである。

□質的データ群：下記3データ

- ・生徒一人一人を理解し、個人の長所を伸ばしていくべきである。
- ・一人一人を理解するために生徒の目線になって物事を考えるべきである。
- ・教師は、生徒の様々な感情を理解するために、豊かな感性を身につけるべきである。

◎カテゴリー：「保護者との日々の連携」

□質的データ群：下記 1 データ

- ・教師は生徒だけでなく、保護者とも、常日頃から連絡をとるべきである。

6 各班で重複した上位カテゴリー

各班において重複している上位カテゴリーは下線部で、上位カテゴリー全体の約35%を占めた。

1班：「生徒との関わりをもとう、子どもの気持ちに沿って」「よい個性を観察」「自主性を尊重」「発達段階に合った能力を引き出す」「子どもの心を持ち続ける」

2班：「柔軟性と指導力の両立」「いつも明るく」「信念を持ちつつ謙虚で広い心」「指導力・洞察力の向上」

3班：「生徒のための精進と周囲との連携」「教師は生徒のために意欲や忍耐力・知識を身につける」「発想力・指導力・常に明るく」「教師は豊かな感性をもち、生徒の目線にたつ」「保護者との日々の連携」

7 評価基準指標の頻出度

各自の小論文 A と B 各々について、下記評価基準指標を尺度水準としてその度数を比較検討した。

7-1 1班の評価基準指標度数

評価基準指標	小論文 A	小論文 B	N1	N2	N3	N4	N5*
生徒との関わりをもとう、子どもの気持ちに沿って	0	1			○		
よい個性を観察	0	1			○		
自主性を尊重	0	1	○				
発達段階に合った能力を引き出す	0	3	○	○	○		
子どもの心を持ち続ける	0	4	○	○	○	○	

* N5 は小論文 A と 11 月 8 日欠席。

7-2 2班の評価基準指標度数

評価基準指標	小論文 A	小論文 B	N6	N7	N8	N9	N10	N11
柔軟性と指導力の両立	0	5	○	○		○	○	○
いつも明るく	0	6	○	○	○	○	○	○
信念を持ちつつ謙虚で広い心	0	6	○	○	○	○	○	○
指導力・洞察力の向上	0	6	○	○	○	○	○	○

7-3 3班の評価基準指標度数

評価基準指標	小論文 A	小論文 B	N12	N13	N14*	N15	N16	N17	N18
生徒のための精進と周囲との連携	0	2		○		○			
教師は生徒のために意欲や忍耐力・知識を身につける	0	6	○	○		○	○	○	○
発想力・指導力・常に明るく	0	4	○	○		○		○	
教師は豊かな感性をもち、生徒の目線にたつ	0	6	○	○		○	○	○	○
保護者との日々の連携	0	2		○		○			

* N14 は 11 月 8 日欠席。

結果 2 の小論文 A のまとめ方に見られるように、小論文 A の文脈からは、12 データに困惑している状況の中で、上位概念を見出してデータ内容をまとめるというような余裕は全くみられない。下記サンプルのように、各自思いつくままに、観念的にトップダウンでまとめている様子が見て取れる。結果として、上位カテゴリーの出現は全く見られなかった。グループで考え出されたデータを踏まえても、個人の力だけでは上位概念に至る発想は生じ難いことを示している。

一方、小論文 B においては、上記「評価基準指標度数」に現れているように、各自上位概念を多用している。小論文 A に比べて構成がすっきりとまとまっており、下記 7-4 のサンプルのように論旨が明瞭である。これは小論文 A の作成とは異なり、グループ KJ 法という技法により、テーマを各班で KJ 法により、まとめる過程において、意見交換を図りながら共同して考えが深められた結果であると考えられる。

7-4 小論文AとBのサンプル(下線部は評価基準指標カテゴリーであって、質的元データ群には見られない上位概念)

7-4-1 N10 ((男・2班) 小論文A テーマ:「よい教師になるためには」

よい教師になるために、まず考えなければならないことは、生徒に明るいイメージを与えたり、人との接し方を学ばせるために、表情を豊かにしたり、生徒とのコミュニケーションをしっかりととるということである。教師が生徒とのコミュニケーションをとることができれば、生徒の信頼も高まり、良い学級を築き上げることができるのである。

二つ目に考えなければならないことは、生徒を理解するために、広い視野を持つということである。生徒一人一人を理解していくというのは大変なことである。しかし、大変でも理解してあげることが教師の役目であると、私は考えている。そのためには、広い視野を持ち、生徒一人一人をよく観察することが大切である。

三つ目に考えなければならないことは、子供の能力を最大限に引き出す力を身につけるということである。子供の能力を引き出すためには、まず教える教師自身がたくさんの知識を身につけ、分かりやすく教えてあげるために授業構成を考えなくてはならない。分かりやすい授業にするために、教材研究をしたり、授業に役立てるためにさまざまな経験を積むということも大切なことなのである。生徒の能力を最大限に引き出すためには、まず教師が努力しなければならないのである。教師が努力して作り上げた授業を生徒たちに受けさせてあげることで、生徒は勉強したいと思えるようになり、能力が引き出されていくのである。

四つ目に考えなければならないことは、自分の教育についての信念を持つということである。自分の教育についての信念を貫くことができなければ、周りに流されてしまうように教師になってしまう。そのような教師になってしまっは、生徒の能力を引き出すことはできない。自分の教育の信念を持てれば、教師として成長していくことができるのではないかと私は思う。

7-4-2 N10 ((男・2班) 小論文B テーマ:「よい教師になるためには—柔軟性と指導力の両立—」

よい教師になるためには、まず大きく三つの要点に分けることができると私は考える。

まず一つ目は、「信念を持ちつつ謙虚で広い心」を持つということである。教師は、教育者である前に、感謝の気持ち、自分の信念、広い心を持った人間でなければならないのである。生徒たちに対してだけでなく、一緒に働く他の教師や保護者、地域の人々に好かれるような教師こそ、良い教師であるのだと私は思う。

二つ目は、「指導力・洞察力の向上」である。教師は生徒をより良く成長させるために、様々な経験を積み、知識を身につけ、指導力・洞察力を向上させることで、生徒に分かりやすく教えることができ、能力を最大限に引き出すことができるのではないかと。そして、普段の生徒たちの様子を観察し、いじめなどの問題が起きたときに気付けるように、広い視野を持つということが大事なのではないかと考える。

最後の三つ目は、「いつも明るく」ということである。教師としてだけでなく、一人の人間として、いつも明るいという人はどんな人からも好かれる人だと私は思う。

このように、よい教師になるためには、柔軟性と指導力の両立を図ることが大事であると考えている。このような教師になることが私の目標である。

7-4-3 N13 (女・3班) 小論文A テーマ:「良い教師になるためには」

良い教師になるためには、全てにおいて視野を広く持つべきである。なぜなら、視野を広く持つことで色々なことが分かってくるからだ。

まず、生徒に意欲をもたせるためには教師自身が意欲を忘れないことが大切である。ただ教科書にのっているものを説明していても、それは誰でもできることであり、教師がいなくとも可能なのだ。教える立場の人間にも追求する意欲があるからこそ、生徒たちはその意欲にひかれ、学びたいと思うのである。

私が小学生の頃の担任の教師は、社会科にとにかく力を入れて、授業の中でも、たくさんの資料を用意してくれた。教科書にのっていないことや、自分の考えなどいろいろ話を混ぜ合わせて

説明をしていて、私はそれを聞いていてもっと“学びたい”という意欲が初めて生まれました。授業の方法もただ黒板に書かれたものをノートにとるという形ではなく、一枚の白紙が渡され、それに自分が調べたものを書き、図や文章も全部自分で考えてまとめるといった方法だった。

私はこの経験から、教師の役目はただ知識を付けさせるのではなく、興味をもたせ、学びたいという意欲を身に付けさせることだと思った。そしてこの小学校生の時の担任から、もう一つ学んだことがある。それは、教師は生徒一人一人を理解しなければならないということだ。生徒にはたくさんの個性があり、接するのが難しい子だって数えきれないほどいるだろう。私の小学生の時の担任は、その中で、一人一人の長所をしっかりと見つけ、話す時も全員と会話してくれたのである。

最後にまとめると、よい教師になるためにやらなければならないことはきっと数えきれないほどあるだろう。しかし、最初にいったように、知識に対する意欲や、生徒を様々な視点から理解しようという心など、全てにおいて視野を広く持つことでたくさんのものが見えてくると私は考える。

7-4-4 N13 (女・3班) 小論文B テーマ:「良い教師になるためには—生徒のための精進と周囲との連携—」

よい教師になるためには大きくまとめると四つの要点があります。

まず一つ目は、教師は生徒のために意欲や忍耐力、知識を身に付けることです。これは、教師は様々な知識がないと生徒に伝えることができないし、そうするためには常に全てのことに對して意欲を忘れず、共に忍耐力も持っていないとなければならないのです。

次に、教師は発想力、指導力が必要であり、常に明るくなければいけません。知識だけあっても、それをどう生かすか、どうすれば生徒たちが充実した学校生活を送れるかなどを考える力がなければ意味がないのです。それには生徒の興味を引く話術だったり、なによりも教師自身が常に明るく振舞うことが大切なのです。

三つ目は、教師は豊かな感性をもち、生徒の目線に立つということです。生徒は一人一人様々な感情をもっていて教師はそれを理解しなければなりません。そのためには、生徒の目線に立ち、子どもたちと同じような豊かな感性で考えることが必要です。

四つ目は、保護者との日々の連携を忘れないことです。生徒だけでなく保護者とも常日頃から連絡をとり合うことで信頼関係が生まれ、お互いの意見交換ができ、学校生活にも役立てることが出来ます。とくに今の時代、モンスターパーセントが多いのでこのようなことがとても大切なのです。

これらの点から、よい教師になるためには、生徒のための精進と周囲との連携が重要という結論になりました。(紙幅の都合上、他の資料を割愛する。)

8 手順8) のKJ法体験感想文

(N12・男)「KJ法で考えて見て」(拙い文ではあるが、KJ法体験を端的に表しているので全文を掲載する。)

最初にラベルで考え、そのラベルで小論文を書いたときは、自分の中でごちゃごちゃしていてなんとなくまとまらなかったけど、ラベル集めをして、表札作り、またラベル集めをして表札を作る。これをくり返すうちに、ばらばらだったラベルや自分の考えがまとまったものへと変わっていき、色づけをしたことによって見やすくなったこともあって、最後に小論文を書いたときには、すっきりしていてまとめやすかった。

これから自分で頭の中でなんとなくまとまらない問題に直面したときは活用していきたいと思う。

下記は感想文からの要点抜粋である。

- (N18・男) 今回初めて行った KJ 方という方法でテーマに対する考えをまとめていく作業は、地道な努力が必要だけれども、その作業を終えたときに出て来た結論は、最初は想像もできない位上手にまとめられていて、ある種の感動を覚えました。
- (N17・男) 表面上の“言葉”だけでなく、その中にある本当の意味や、本当に伝えたいことを生徒たちに考えさせることで、文章を読み取ったりする国語力や想像力を養っていくことができたらいいなと思いました。
- (N7・男) 本質を見抜いて物事を考えるには一番良い方法なのではないかと思った。
- (N9・男) 最初は、こんなやり方で意見をちゃんとまとめることができるとは思えなかったが、授業を重ねていくうちにラベルがどんどんまとまり、楽しく感じた。最終的に分かりやすくまとめることができ、小論文がとても書きやすかった。
- (N6・女) 最初に考えたラベルの内容が、同じ内容のラベルをまとめていたり、他のラベルの情報をまた入れていたりして、どんどん深く考えていくことができた。
- (N12・男) もしこのテーマを KJ 法でやらなかったら、最初からまとまった意見を出そうとしてしまい、良いものが出せなかったと思います。
- (N11・男) 作業は難しいかもしれませんが、KJ 法を使えば誰もが納得する意見ができあがり、またそこに至るまでの過程を知ることができるということに気づくことができました。
- (N16・男) KJ 法による小論文は、社会で通説となる一般論以上に自分の意見が如実に出るし、自分の考えをより前に出して論じることができると感じた。
- (N8・男) 最初は KJ 法は使いづらく分かりづらいと思っていたが、発表をして KJ 法を改めて振り返ってみて、しっかり理解して使い方が分かれば使いやすいので、これから色々なことに使えると思う。
- (N2・男) これを小学校や中学校の頃からやっていたら、今頃あらゆる場面で人と違った見方ができているのだろうと考えると残念です。
- (N10・男) KJ 法というものを、大学 1 年生のときに経験できたということは、とてもよいことだったと思う。

上記感想文から窺われる趣旨、すなわち「小論文 (A) を書いたときは、自分の中で (ラベルの情報) がごちゃごちゃしていてなんとなくまとまらなかったけど、〈中略〉最後に小論文を書いたときには、すっきりしてまとめやすかった」、「表面上の“言葉”だけでなく、その中にある本当の意味や、本当に伝えたいことを生徒たちに考えさせることで、」「どんどん深く考えていくことができた。」「もしこのテーマを KJ 法でやらなかったら、最初からまとまった意見を出そうとしてしまい、良いものが出せなかった」「KJ 法を使えば誰もが納得する意見ができあがり、」「KJ 法による小論文は、社会で通説となる一般論以上に自分の意見が如実に出るし、」「その作業を終えたときに出て来た結論は、最初は想像もできない位上手にまとめられていて、ある種の感動を覚え」たなどが示唆しているように、グループ KJ 法により意見交換を図りながら共同して「本質を見抜いて物事を考え」た結果、適切な抽象化とカテゴリー化によって、小論文 B の構成がすっきりまとまり、論旨が明瞭になったものとする。

考察

本アクション・リサーチの結果 7 に記したように、Säljö が示した学習理解の階層的なパターンにより、④情報・知識を駆使しての現実世界の「意味を抽出する」→⑤現実世界の認識・把握を目指して「知識を解釈し直す」ことという考え方は、学習は①知識の量を増やすこと→②情報の記憶→③覚えておくこと役立つ事実や方法・スキルを習得することより高次の水準であるという研究結果を踏まえ、これを質的コード化とグラウンデッド・セオリーのカテゴリー

化の手法で分析した。つまり、④と⑤に到達するには、適切な抽象化によって上位概念を見出す思考が予測され、上位カテゴリーの出現がなければならない。そこで、カテゴリーを形成する上位概念を指標とし、小論文AとB各々についてその度数分布を示し、これを研究対象学生の思考深化に関する尺度水準として各自の小論文AとBを比較分析した。

質的データ群（元ラベル）には見られない上位概念を形成するカテゴリーを評価基準指標とし、小論文AとB各々についてその度数を比較検討した結果、小論文Bにおいては、結果7-1～3の「評価基準指標度数」に現れているように、小論文Bは、上位概念としてのカテゴリー化と情報の構造化が著しく図られ、思考の深化が達成されていることを検証できた。後述するように、その上位概念の形成には、事物や事象などの概念に見られる典型的に類似した特性や一般的な規則性だけが抽出され、保持されている既習知識が体系化されたネットワークであるスキーマの働きがあると考えられる。

逆に小論文Aにおいては、上位カテゴリーが全く出現しなかった。このことは、結果2の手順2)の小論文を書いた際の「12項目の情報をどのような手法で小論文にまとめましたか？」の回答が示しているように、12項目を関係していそうな者同士グループ分けし、それぞれまとめた（5人）以外は、関連性のありそうな項目をつなげていった、もしくはいくつかの項目をピックアップしてまとめた、というような手法しか用いられなかったことにも関係しているように。

また、結果7-4のサンプルによって明らかなように、小論文Bは、小論文Aに比べて構成が整然とまとまっており、論旨が明瞭であった。被験者の学生たちもこのことを意識していることが、KJ法体験感想文から読み取れる。それはグループKJ法という技法によりテーマを各班でまとめる過程において、共同して適切な抽象化が図られ、考えが深められた結果であることを明示している。これに対して結果2で明らかなように、小論文Aにおいては12項目という情報の多さに困惑している様子が垣間見える。その結果、上位カテゴリーが全く出現せず、適切な抽象化による発想が見られなかった。このことは個人の思考もしくは話し合いだけに任すだけでは、より深い思考へと向かわないという傾向を明瞭に示している、といえよう。

1 KJ法の原理

KJ法による質的データの統合により、元ラベルのデータ群を意味のある（または潜在的に意味のある）データのユニット（KJ法の島）として上位カテゴリーが構築され、その出自となるデータから離れてそれ自体の生命（KJ法の「志」）が与えられる。そのコンセプトは、実在の出来事や事件、物事の間を種類に分け、分類化し、カテゴライズし、個々の物事・出来事の間を省き、物事・出来事の間に通ずる大要、要約、見解、イメージ、つまりは上位概念として普遍的概念を生み出すことに貢献する。カテゴリーとは、ある一つのカテゴリーの中にあるたくさんの個々の事例をカバーする、または包括する概念的まとまりである。²²⁾

定性的（質的）情報を処理し判断するに当たり、KJ法は「渾沌をして語らしめて秩序を生む」方法を採用する。あらかじめ抱いた理論・仮説・思いつき・臆断・希望的観測などをあてはめて、それによって様々な定性的データを料理するのではない。データ群それ自体の語りかけに素直に従って、データを統合し構成する。

科学とは、物事の中に一般法則を発見したり、それを適用したり、あるいはその知識を体系的にストックしたりする認識行為だけであるとする見解がある。しかしKJ法は、認識における個性把握的と法則追求的アプローチの両者を尊重する。すなわち、質的データの個性ないし独自性（KJ法の「志」）を洞察し、法則追求的姿勢も採って抽象化する。またKJ法においては、単に理性だけが行使されるのではなく、感受性・感情・直観・意志など、人間の心の筋肉のすべてが、総合的に、また秩序をもって連働される。これが全人的行為の基盤をなし、これによって個人・集団・組織が活性化されるのである。²³⁾

したがって、自ら考え・自ら創造する道具として、すなわち作動記憶の働きによって陳述的知識と手続的知識を統合し、論理的思考・感性と洞察力などを培う KJ 法を大学初年次教育に導入することにより、学習意欲と思考力、知識・技能を同時に養うことができる、と考える。

2 学習におけるスキーマの利点と限界

スキーマとは、物事、一般的事象、場面、技能などの概念にみられる典型的に類似した特性や規則性だけが抽出され、長期記憶に保持されている既習知識の体系化されたネットワークである。認知心理学のスキーマ理論によれば、全ての教科における学習は、スキーマ形成と修正に関わる学習である。上位の一般化された概念のスキーマの中には、下位の細部に関するスキーマが幾重にも階層的な形態で埋め込まれている。入力される新情報は、既習のスキーマの助けを借り、上位概念から下位概念と同時にその逆へと入力情報が部分的に選択され、大意が抽出され、解釈され、統合され、再構築され、保持されていく。例えある内容が欠落した情報であっても、関連したスキーマを呼び起こし、その内容を推測することによって入力情報を解釈する。また、入力情報内の関連していない個々の事例を推測によって全体的に関連づけ、統合する機能がある。この統合化機能は、スキーマ内の統合化だけでなく、スキーマ間の統合にまで及ぶ。ある未知の实在物が知覚され、その特徴が表象されると、長期記憶内の該当する特定の Kategorie を呼び起こし、その知覚的な類似性に照合・比較し、類似性が高ければ、その Kategorie に分類し、概念的記憶にスキーマの様式で保持される過程が概念の Kategorie 化である。²⁴⁾

前述したように、KJ 法の指導において、「ラベル集め」の際、ラベルの「志」の全体における相対的な近さで集めることが非常に困難であることを常に経験してきた。また、既成概念で集めてしまう人が大変多いことに苦慮している。そこには学習におけるスキーマの長所と短所の問題があるのである。

人間の認知過程において、知覚された特徴や構造といったデータに基づいて外界の対象を認知することをボトムアップ処理といい、人間の記憶のなかに既にある知識・概念に基づいて知覚データを解釈しつつ対象を認知することをトップダウン処理という。ジグソーパズルでは、ボトムアップ処理からトップダウン処理へと進むのが普通である。スキーマによって人間の活動は方向づけられ、環境を探索し、利用可能な情報を抽出する。こうして得られた情報は、今度はスキーマを修正するように働く。そして、修正されたスキーマに従って再び情報を抽出しようとする。このように人間の認知活動においては、ボトムアップとトップダウン処理サイクルがダイナミックになされている。

前述のように、何か新しい内容を学習しようとする場合は、その内容に関連するスキーマをあらかじめ活性化させることによって学習を促進できる。学習とは関連したスキーマに従って情報を取り込み、解釈し、それによって関連スキーマを変更していく過程だからである。あることを学ぶとき、既有知識をもっている方が、まったく新しいものや見慣れないものを学ぶよりも簡単に学ぶことができる。

このように、ある認知構造をもったスキーマは、学習によってその枠組みを更新する可能性が開かれているのであるが、新たな情報を即解釈する際に、過去の経験による既成概念としてのスキーマの利便性に依存すると同時に、どうしてもそれにとらわれてしまう。その情報が斬新であればあるほど、当惑し、見通しがきかないままに、過去のスキーマによってトップダウン処理されて、既有知識などの既成概念でくくられたり、単純化や無視されたりしてしまう。こうして創造性の発揮はむずかしい課題となる。そこで、「ラベル集め」の原則を守って「志」を洞察することにより、既存のスキーマを超えなければならないのである。²⁵⁾

3 協調学習と協同学習

協同学習 cooperative learning は当初、伝統的な教育において競争が強調され過ぎたことに対する対案として登場した。互いに情報を共有し、互いに励まし合いながら共通の課題を一緒に学ぶ。しかし、従来の知識観を前提としてい

る。つまり、すべてのものに正しい答えがあり、少なくとも最も望ましい解答があると考えており、一人ひとりの学生は学習課題について違った側面の知識をもつと仮定する。また教師は、科目の専門家であり、正しい答えを知っていると仮定している。

一方、協調学習 collaborative learning は、協同学習 cooperative learning とは違った考え方に基づいており、その中心的な考えは社会的構成主義である。外部世界は人間の心から独立し、それに対応した客観的知識が存在するという客観主義に対して、構成主義は個人が知識を能動的に構成するとする。さらに社会的構成主義は、知識は社会・文化環境に広く分散しており、個人間のコミュニケーションを介した協同作用により社会的に構成されるとする。²⁶⁾

つまり知識は、物事に精通している仲間同士の共通認識によって社会的に作り出されるものであり、共に話し合っ合意に達することで構成される。そこで、協同学習 cooperative learning とは異なり、グループ学習を監督・指導することは教師の義務ではなく、学生と一緒に、新しい知識を探求する共同体のメンバーとなることが教師としての責任になるという。したがって、協同学習 cooperative learning の目標は仲良く協力して共に学び、お互いに支え合いながら解答を探し求めることであり、協調学習 Collaborative learning の目標は意見をはっきりと述べられる自律的で思慮深い人を育てることにある。協同学習は児童や生徒には相応しいかも知れないが、大学生には協調学習が相応しいといえよう。²⁷⁾

協同学習と協調学習は、共に異質な学習グループの編成を推奨する。異質なグループであれば多様な意見やアイデアが生まれやすく、広がりや深まりのある学び合いが展開する。性別や年齢、学年、学部学科などを手がかりにグループをつくることのできる。このことはKJ法においても全く同様の見解として理解されている。このようにして真に学び合えるグループをつくり、水準の高い、協力を引き出す適切な課題を準備すれば、協同した学習において、学生は期待以上の力を発揮し、大きく変化・成長する。また学生一人ひとりが、かけがえのない存在であることを実感できる授業づくりが、授業への出席を促し、仲間との学び合いを促すとされる。KJ法では個人を尊重して参加意識を高めるために、元ラベルに提案者のイニシャルを記入することから始める。

4 提案

人は日常生活を通して、個々バラバラな情報をつなぎ合わせ、系統立てる心的構造を積極的に構成し、自分自身の心を創るとされる。その意味で、学習とは関連づけである。心的な関連づけは、いままで分離していた二つの概念が関連していることに気づく「アハー体験 ah experience」や、学問の抽象的な概念と日常の具体的な経験とが関連していることに気づいたときの満足として表れる。重要なことは、自分自身にとっての学びを深めるためには、学習者は積極的に関連づけをしなければならない、ということである。²⁸⁾

コンピュータ通信ネットワークの急速な発達により、世界の情報発信量は年々加速度的に伸びている。情報を蓄積し、検索することにおいてコンピュータは人間の頭脳よりも格段に優れている。したがって、世界の大学レベルでの教授と学習は、Saljö のカテゴリーの③学習は、覚えておく役立つ事実や方法・スキルを習得することである、④意味づけるもしくは意味を抽出する (abstracting meaning) 学習—学習した内容の部分相互と現実世界との関係を明確に説明することを必ず伴う、⑤異なる手段や方法によって現実を解釈・理解する学習—知識を解釈し直すことによって現実世界を認識・把握することを必ず伴う、に向けられている。²⁹⁾

具体的経験を通さずに外から受け取る知識を概念的知識と呼ぶ。ある目的を達成するために、人が問題解決行動をとるとき、環境との相互作用が始まる。そこで、外界を解釈して意味づけを行うとき、この概念的知識がまず使われる。しかし、この既有概念で問題が解決しないとき、環境との相互作用の中で既成の概念的知識の再構成が行われると同時に、新たな経験的な知識が獲得され、具体的な因果系列に関する知識、すなわち経験に基づく・手続的知識が形成される。この経験に基づく・手続的知識は、他者によって系統的にまとめられた、外から得られる知識よりも、自分

なりの構造と意味づけがなされており、将来同じような状況に遭遇した場合に有効に働くと考えられる。³⁰⁾

質的問題解決技法である KJ 法は、概念的知識と環境とを関連づけ、経験に基づく・手続的知識を形成する。この活用により、質的問題解決技法および経験に基づく・手続的知識が豊かになると同時に、自己効力感を高め、主体的な学び手としての自信が高まる。また、グループ KJ 法と「衆目評価法」は相互理解と合意形成に資すること大である。したがって、より深い思考体験へと導き協同作業による学習をより充実させることができると考える。

そこで、2年間の「自立と体験1」担当者として、この授業に KJ 法を簡略な形式で導入したい。本研究では、テーマ「良い教師なるためには？」に関して、班ごとに発表リレーで考えを出し合い→その中から重要と思われる情報を話し合っ 12 項目ピックアップし→それを具体的・客観的にワンセンテンスで記述し→その元ラベルのデータ群をグループ KJ 法で班ごとに協同してまとめ、KJ 法図解作成→KJ 法図解に基づいてプレゼンテーション→衆目評価法→小論文 B の作成という作業に約 4 時限を要した。「自立と体験1」に導入するためには、科目全体のカリキュラムとの関係から、もう少しコンパクトにする必要がある。

よって、発表リレーで出し合った情報の中から、多段ピックアップ法により多視点から 8～10 項目に絞り、これらをワンセンテンスの元ラベルとしてグループ KJ 法でまとめることを提案したい。これを基礎・基本のスキルとして学びを継続して深めることにより、明瞭に意見表明ができる、思慮深い自律した人の育成という協調学習の目標に少しでも近づけると考える。

註

- 1) 山浦晴男「科学的な質的研究のための質的統合法 (KJ 法) と考察法の理論と技術」『看護研究』第 41 号、第 1 号別冊、医学書院、2008、2、pp.11-24。
- 2) 林義樹『学生参画授業論—人間らしい「学びの場づくり」の理論と方法』学文社、1994、pp.10-8。「ラベル思考法」という名称で、KJ 法に基づき MN 法・BD 法などを統合して用いている。学生が主体的に授業の企画・実施・伝承に参画する授業のために、このラベル思考法をその手段としている。1977 年以來の大学での教育実践報告を踏まえた、学生参画授業の理論と方法の提案である。

新田實「KJ 法を活用した中学校社会科の授業」『KJ 法研究』第 6 号、川喜田研究所、1983、10。

若松皓暉「KJ 法を活用した感想文の書き方—KJ 法学習の実践例」『KJ 法研究』第 3 号、川喜田研究所、1980、5。(ただし、これは KJ 法ではなく、KJ 法の点メモ花火の活用例である。)

- 3) 協同学習および協調学習には、単純な技法から複雑な技法まで 200 を超える多くのものがあるという。世界中の研究者や実践家の努力により、常に新しい技法が生み出されている。安永悟監訳『協同学習の技法—大学教育の手引き』(E.F. Barkley, K.P. Cross, C.H. Major. *Collaborative Learning Techniques: A Handbook for College Faculty*. 2005) 榎ナカニシヤ出版、2009、訳者前書き。
- 4) Bruffee, K.A. sharing our toys: *Cooperative learning versus Collaborative learning*. Chicago, 27(1), 12-18, pp.15-6. 安永悟監訳、前掲、pp.4-6。
- 5) 鈴木浩子「平成 22 年度「自立と体験1」を振り返って」『明星大学明星教育センター研究紀要』第 1 号、2011. 3、p.40。
- 6) 青木秀雄「明星に学んで」『学天の明星をめざして—あなたはどのように生きるか』明星大学出版部、2007、pp.162-4。
- 7) 鈴木浩子、前掲 p.40。

筆者担当クラスにおいては、「学生自身が、この授業の意味を理解するようになった」という具体的な例として、平成 23 年度感想文に次のようなものがある。「人前で話すのはとても苦手だったのですが、この授業はアットホーム

な空気があり、落ち着いて話すことができました。それに青木先生が穏やかな感じの先生で、クラス全体の雰囲気が好きでした。図書館見学の授業を体験する前までは、図書館なんてそうそう利用しないだろうなと思っていたのですが図書館の快適さを知ってからの今は、ほぼ毎日通っています。多分、授業で利用しなかったらこんなに早く図書館に通うことはなかったと思います。(中略) 授業によって再認識されたのが電車や校内でのマナーや気配りです。意見を交換しながら「なるほど」と感心する意見もあれば、「同じことを考えているひともいたんだ!」と少し嬉しくなったりしました。そして意見交換して、再度自分の行動に気をつけようと思えました。このように自立と体験の授業で私は自分を見つめ直すことができ、また、新たな発見ができました。この経験を大切にこれから的大学生生活をより良いものにしていきたいです」。

- 8) 具体性をもたせるためにあえて長い引用とした。手前味噌のようで恐縮だが、このように全学初年次教育科目として相応の成果が具に垣間見られた。

同じく平成23年度3回目課題感想文における「第1回～第13回までの授業を終えて」に、「仲間意識やお互いに共有できる意識が生じた」ことを如実に示している感想文がある。「この自立と体験を半年間受けて色々な面で成長したと思います。まず一つは人見知りをしなくなったことです。(中略) 班決めの時運がいいのか悪いのか男6人だけの班になりました。ある意味男だけだったので気兼ねなく話す事ができました。その気兼ねなさから自立と体験の授業が楽しくなりました。授業以外の時間でも会って一緒に勉強したり、ご飯を食べたりしました。そして2回目の班決めの時、みんなと別れるのがものすごく寂しいなんてみんなではなしていました。2回目の班決では女子2人と男子4人の組み合わせでした。この班にはものすごく感謝しています。なぜ感謝しているのかというと、その班のなかの一人にダンスをやっている人がいました。そしてそのサークルが私がいりたかったダンスサークルでした。(中略) 最初、朝の挨拶などなかったクラスが、今や話し声や笑っている声など当初ではありえないほどみんな仲良くなりました。そして私も色々な知り合いができ自立と体験の授業が楽しくなりました。人見知りはいけない事だなと感じ、自分で反省しこの性格を直そうと思いました。そうすれば、今回のようにまた違う世界を切り開いていけるのではないかと思います。この授業がもう終わってしまうのがとてもさみしく思えます。ちょっと半年だと短いのではないかと思います。最低でも1年は必要なのだと思います」。

- 9) 鈴木浩子、前掲 p.40。
 10) 同前 pp.42-3。
 11) 全国私立大学566校の解答を抽出した集計(大学、短期大学、高等専門学校における学生支援取り組み状況に関する平成22年度調査)。
 12) 全国大学生対象アンケート回答数89,015、明星大学生対象アンケート回答数2,137。
 13) 川喜田二郎「KJ法」日本創造学会編『創造の理論と方法—創造性研究1』共立出版、1983、p.163。
 14) 川喜田二郎『KJ法—混沌をして語らしめる』中央公論社(川喜田二郎著作集第5巻)1986、pp.54-8。
 15) 同前書 pp.123-55。また、川喜田二郎『発想法』中央公論社(中公新書)1967、川喜田二郎『続・発想法』中央公論社(中公新書)1970。川喜田二郎『野外科学の思想と方法』中央公論社(川喜田二郎著作集第3巻)1992などを参照。
 16) 同前書 pp.149。
 17) 同前書 pp.134-7。
 18) 同前書 pp.160-73。
 19) 杉村健『カテゴリー化の実験的発達研究』風間書房、1997、pp.1-2。
 20) Ramsden, P. *Learning to teach higher education*. London: Routledge, 1992, pp.27-8.
 21) 秋田喜代美・藤江康彦編『はじめての質的研究法—教育・学習編』東京図書(株)、2007、pp.100-1 (Coffey, A. & Atkinson, P. *Making sense of qualitative data: Complementary research Strategies*. CA: Sage Publications, 1996.)。

- Glaser, B.G., & Strauss, A.L. 後藤隆、大出春江、水野節夫訳『データ対話型理論の発見—調査からいかに理論をうみだすか』新曜社、1996 (Glaser, B.G., & Strauss, A.L. *The Discovery of Grounded Theory: strategies for qualitative research*. Chicago: Aldine Publishing Company, 1967)
- 22) 堀薫夫・久保真人・成島美弥訳『質的調査法入門—教育における調査法とケース・スタディー』（Merriam, S.B. *Qualitative Research and Case Study Applications in Education*. 1998.）(株)ミネルヴァ書房、2004、pp.262-6。
 - 23) 「KJ 法」日本創造学会編『創造の理論と方法—創造性研究 1』、前掲 pp.163-4。
 - 24) 二谷廣二『教え方が「かわる・わかる」—認知心理学の動向から』学芸図書（株）、1999、pp.82-96。
 - 25) 青木秀雄『第 2 版 洞察力を培う初等社会科教育法—知識基盤社会を生き抜くために』明星大学出版部、2008、pp. 166-7。
 - 26) 日本教育学会編『現代教育方法事典』（株）図書文化社、2004、pp. 34。
 - 27) Bruffee, K.A. op., cit. pp. 15-6. Bruffee, K.A. Collaborative learning: Higher education, interdependence, and the authority of knowledge. Baltimore, MD: JOHN Hopkins University Press. 1993、p. 3.
 - 28) Cross, K.P. Learning is making connections. Mission Viejo, CA: League for Innovation in the Community College, 1999.
 - 29) 安永悟監訳、前掲、p.11。
 - 30) 仮屋園昭彦『問題解決過程における知識の獲得に関する研究』（株）風間書房、1997、pp. 4-8。

