

# グループワーク参加者の個人特性と ワーク中の意識変容に基づく最適な支援タイミングの基礎的検討

五十嵐百笑<sup>†1</sup> 山本景子<sup>†1</sup>

**概要：**近年、大学教育ではグループワークを取り入れた授業が増加している。グループワークでは、学生が自立的に協力して取り組むことが重要であるが、グループ内での解決が困難な問題が発生した場合には、教員や学生アシスタントの支援が必要となる。しかし、過剰な支援は学生の自主性を損ない、グループワークの価値を低下させる恐れがある。また、学生の性格やワークへの取り組み方は異なるため、最適なタイミングで支援を行うことは容易ではない。そこで本研究では、グループワーク参加者の Big Five 性格特性、社会的スキル、ワークに対するモチベーションの3種類の個人特性とワーク中の意識変容を調査することで、グループ個々に支援を行うべきタイミングの分析を目指す。本研究ではその第一歩として、ワーク中のどのような場面が、集団状況で生じる葛藤の要因となるかを個人特性毎に傾向を調査した。その結果、個人特性による傾向は見られず、ワークに対するモチベーションが葛藤の発生に影響を与えることがわかった。

## 1. はじめに

近年、大学教育ではグループワーク（以降、GW）を取り入れた授業が増加している[1]。増加の背景としては、2012年8月の中央教育審議会答申において、学生の主体的な学修を促す質の高い学士課程教育の実現のために、ディスカッションやディベート等の双方向授業への転換が推奨されたことが挙げられる[2]。

GWでは、学生が自立的に協調して取り組むことが重要だが、メンバの関係性悪化やアイデアの対立による議論の停滞といった問題が発生することがある。先行研究[3]より、このような集団状況で生じる葛藤は課題葛藤と関係葛藤に分けられることが示されている。このうち課題葛藤は意見やアイデアの対立により生じ、関係葛藤はメンバ間の性格や価値観の不一致により生じると言われる。

いずれにせよこのような葛藤が発生した場合、基本的には学生のみで解決することが望ましいが、グループでの解決が困難な場合は教員や学生アシスタントが介入して助言をするなどの支援が必要である。タイミングよく支援が行われれば、早期の問題解決に繋がり、本来の課題に集中しやすくなり、学習効果の向上が期待できる。しかし、過剰な支援は学生の自主性を損ない、GWの価値を低下させる恐れがある。更に、学生の性格や社会的スキルといった個人特性、積極性や意見発出への抵抗感といったGWへの取り組み方は学生個々で異なる上、複数グループの動向を同時に注視し、最適なタイミングで支援することは難しい。

この問題に対し、葛藤の原因に関わる場面やメンバの性格、社会的スキルといった個人特性が与える影響について明らかになれば、効果的な支援を行うための知見が得られると考えられる。よって、本研究では、グループワーク参加者の性格、社会的スキル、モチベーションといった個人特性を測定した上で、ワーク中の意識変容を調査し、支援を行うべきタイミングを分析することを目指す。

## 2. 関連研究

関連研究として、向後ら[4]はGW参加者のモチベーションタイプの分類、それらの特徴から学生個人の振る舞いの解釈を行い、説明が部分的に可能であることを示した。この研究では、以下の5つのモチベーションタイプが確認された。

タイプ1：必用最低限の労力で取り組み、効率性を優先する「非動機型」

タイプ2：他者の意見を尊重しつつ、議論の進捗を促す「探求心動機型」

タイプ3：他者からポジティブな刺激を受け、メンバに対して敬意や思いやりを持って接し、相槌などでメンバを盛り上げる「仲間動機型」

タイプ4：他者の評価を気にし、慎重な議論を行う他、完璧を求める故に自ら引き受ける作業項目を増やしたり、自身の意見を強く主張したりする可能性がある「他者評価動機型」

タイプ5：自らのペースでワークに取り組む「独自関心動機型」

質問紙の調査範囲や対象が異なる場合はモチベーションタイプを一意に定めることは困難だが、これらの特徴より、ワーク中の学生の振る舞いを分析するための1つの基準となることを示した。

また、同研究ではこれらのタイプの分類のもと、実際に行われたGWを映像収録し、発言行動の事例分析を行った結果、個人のモチベーションタイプから学生の振る舞いが説明可能であると明らかにしている。一方、同じモチベーションタイプであっても行動表出には大きな差がある事例も見られた。この行動の違いについては、学生個人の性格、コミュニケーションスキル、授業に対する振り返り（自身の貢献・自信、授業後の内省）に基づく追加の情報により解釈可能だと示唆された。

<sup>†1</sup> 東京電機大学

### 3. 予備調査

#### 3.1 目的

本研究における仮説構築のため、ワーク中のどのような場面で課題/関係葛藤の発生の要因となるか、またそれらは個人特性によってどのような傾向があるのかを把握することを目的に、予備調査を行う。

#### 3.2 方法

2024年6月上旬から7月上旬にわたり、GWを行う授業の履修者27名(男性20名、女性7名、大学3年生27名)に対し、同グループによる全6回のワークを通して継続的に同一の質問紙調査を実施した。個人特性の調査には、小塩らが作成したBig Five日本語版であるTen Item Personality Inventory (TIPI-J)による外向性、協調性、勤勉性、神経症傾向、開放性を測定する10項目[5]と、菊池が作成したKiSS-18による社会的スキルを測定する18項目[6]を利用した。また、回答結果を踏まえ、すべてのワーク終了後に4名にインタビューを実施した。

#### 3.3 結果と考察

葛藤に関する回答は、ワーク中に不快に感じた場面を尋ねる質問、ワーク全体を振り返り「ワークが上手いかなかった」と思う理由を尋ねる質問、ワーク全体を振り返りモチベーションが低下した場面について尋ねる質問において、多数見られた。総じて、関係葛藤に関する回答が多数見られたのに対し、課題葛藤に関する回答はごく少数であった。そのため、以降では関係葛藤のみに着目することとする。

関係葛藤はメンバ間の性格や価値観の不一致により発生するが、今回の予備調査ではコミュニケーションスタイル、授業外のワークへの取り組み方、グループに所属している責任感の認識の不一致に関する回答が見られた。具体的には「自分の意見を押し通そうとする」「授業外の活動に参加しない」「役割分担した仕事を放棄する」「意見発出が少ない」といった4つのメンバの行動が関係葛藤の要因となっていた。加えて、これらの要因に個人特性による傾向があるかを分析したが、特に顕著な傾向は見られなかった。

その一方で、インタビューでは、目指す成果のクオリティやワークに対するモチベーションの違いも要因となり得ると示唆された。そのため、性格と社会的スキル以外にもGWに対するモチベーションが関係葛藤に影響を与えると考え、本調査では、個人特性としてモチベーションについても追加で調査する必要があることがわかった。

以上をまとめ、4つの要因と先行研究により分類されたグループワークにおけるモチベーションタイプ[4]を基に、以下の仮説を構築する。

仮説1: 完璧を求める「他者評価動機型」は、最低限の労力で行う「非動機型」のアウトプットの質の低さを不満に思い、関係葛藤を引き起こす。

仮説2: メンバに思いやりを持って接する「仲間動機型」は、最低限の労力で行う「非動機型」の発言の少なさを不満に思い、関係葛藤を引き起こす。

### 4. 本調査

#### 4.1 目的

本調査は、3章で述べた二つの仮説の検証および最適な支援タイミングの分析を目的とする。

#### 4.2 方法

2024年10月下旬から2025年1月上旬にわたり、GWを行う授業の履修者24名(男性18名、女性6名、大学3年生18名、4年生6名)に対し、同グループによる全8回のワークを通して継続的に同一の質問紙調査を実施した。また、グループ結成前にグループワークに対するモチベーションに関する質問紙調査[4]を実施し、各タイプの分類を行った。

この分類を基に仮説検証ができるよう、全8グループのうち、他者評価動機型1名、仲間動機型1名、非動機型1名の3名グループを1つ(以降、グループ1)、他者評価動機型2名、仲間動機型1名、非動機型1名の4名グループ(以降、グループ2)を1つ作成した。

毎授業後に実施する質問項目として、不満・不快に感じたメンバ、議論の充実度、成果の質の満足度、構築した案の理解度、意見発出のしやすさに関する質問を設けた。

#### 4.3 結果

現在、本調査は進行途中であるため、ワーク第1回から第4回までの結果を報告する。現時点では、全8グループにおいて、不満や不快を感じるメンバの回答はなく、関係葛藤は発生していない。また、他の質問でも関係葛藤に関連する回答は見られなかった。質問項目としては、議論の充実度、成果の質、構築した案の理解度、意見発出のしやすさを4段階で評価させている。どの項目も、3か4を付している学生が多い。議論の充実度と成果の質に関しては低評価も見られるが、進捗が芳しくないといった理由が大半を占めている。メンバの意見発出が少ない、仕事が雑であるといった関係葛藤に関連する理由は見られなかった。回答の一部として、図1にグループ2の議論の充実度の変化、表1にグループ2の議論の充実度の評価の理由を示す。学生ID: B4-1, B4-3が他者評価動機型、B4-2が非動機型、B4-4が仲間動機型である。

また、意見発出のしやすさと案の理解度についても高評価がよく見られる。意見発出のしやすさの主な理由は共感や肯定の多さであり、案の理解度の高評価については、議論への参加がしやすく理解が深まりやすいためと考えられる。なお、案の理解度については、アンケートへの回答がGWの取り組み方に影響を与えることを避けるため、理由の記述を求めなかった。

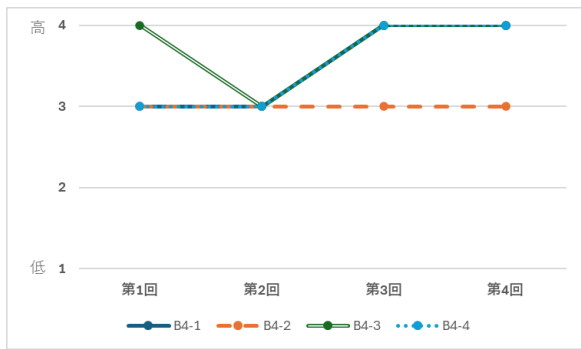


図 1 グループ 2 の議論の充実度の変化

表 1 グループ 2 の議論の充実度の評価とその理由

| 学生 ID | 評価 | 第 1 回                                 |
|-------|----|---------------------------------------|
| B4-1  | 3  | 時間配分が上手くいってなおかつスムーズに話し合いができたから        |
| B4-2  | 3  | 班員みんないろんな意見・アイデアを出し合えた                |
| B4-3  | 4  | アイデアが飛び交い、意見交換することができたから。             |
| B4-4  | 3  | スムーズに話し合いを進めることができたから                 |
| 学生 ID | 評価 | 第 2 回                                 |
| B4-1  | 3  | 意見交換を積極的に行うことができたから                   |
| B4-2  | 3  | 議論に行き詰っても多くのアイデアを絞り出した                |
| B4-3  | 3  | 意見交換が気軽にできたから。アイデアもいくつか生まれたから。        |
| B4-4  | 3  | 意見交換は豊富であったが、課題の難易度が高く行き詰まる時間が生じていたから |
| 学生 ID | 評価 | 第 3 回                                 |
| B4-1  | 4  | 進捗はゆっくりであるが内容の良い話し合いができたため            |
| B4-2  | 3  | 意見交換が絶えることなく続いたから                     |
| B4-3  | 4  | 会話が弾んだから                              |
| B4-4  | 3  | 全員が意見を出し合い、肯定も否定も行っており豊かな環境であった。      |
| 学生 ID | 評価 | 第 4 回                                 |
| B4-1  | 4  | 自分では思いつかないような新しい発想を持った人が多くいると感じるから    |
| B4-2  | 3  | 意見がとびあった                              |
| B4-3  | 4  | 進捗的にはだいぶ進んだと思うから                      |
| B4-4  | 4  | 全員が新しいアイデアを出していた                      |

#### 4.4 考察

まず、関係葛藤がほぼ見られなかった原因を考察する。今回の本調査を行った授業は必修科目ではなく、GW を多く行うことがシラバスにも明記されている。そのため、分野に興味がない人や GW に苦手意識がある人は履修を避け、積極的に GW に取り組める学生が多かったため、関係葛藤が発生しにくかったと考えられる。これに対して、予備調査を行った授業は必修科目であったため、分野に興味がない人や GW に苦手意識がある人も履修していた。そのため、本調査よりも学生間で積極性の差が大きく、関係葛藤が発生していたと考えられる。また、予備調査では一部のメンバのみが意見を出すグループや、限られたメンバが成果物の大部分を作成しているグループが見られた。一方、本調査では未だそのようなグループは見られていない。このよ

うに、授業で取り扱う分野や GW そのものへの好意や興味が、関係葛藤の発生に影響を与える可能性がある。

次に、グループ 1 とグループ 2 に焦点を当て、個人特性の与える影響を考察する。まず、非動機型の個人特性である。表 2 に、グループ 1, 2 に属す非動機型の Big five 性格特性の点数を示す。Big five 性格特性の最低点は 2 点、最高点は 14 点である。加えて、表 3 に同じ 2 名のグループワークに対するモチベーションに関する質問紙調査の Q30-Q32 の点数を示す。質問内容は「Q30 メンバーに嫌われたくないから」「Q31 グループで仲間外れにされたくないから」「Q32 仲間の和を乱したくないから」といった、メンバから嫌われることに関する項目である。学生 ID: B3-1 がグループ 1, B4-2 がグループ 2 に属している。B3-1 について、神経症傾向が 12 点と高い傾向にある。また、メンバから嫌われることに関する項目では、5 段階評価のうち、「4: しばしば当てはまる」「5: とても当てはまる」と高い評価を付している。また、B4-2 の神経症傾向は 8 点と中間あたりであるが、B3-1 と同様にメンバから嫌われることに関する質問では高い評価を付している。そのため、2 名ともワークには積極的に取り組みたいとは思わないものの、メンバに迷惑をかけないような取り組み方をしていたと考えられる。

表 2 グループ 1, 2 に属す非動機型の Big Five 性格特性の点数

| 学生 ID | 外向性 | 協調性 | 勤勉性 | 神経症傾向 | 開放性 |
|-------|-----|-----|-----|-------|-----|
| B3-1  | 5   | 9   | 6   | 12    | 8   |
| B4-2  | 4   | 12  | 4   | 8     | 7   |

表 3 グループ 1, 2 に属す非動機型のグループワークに対するモチベーションに関する質問紙調査 Q30-Q32 の点数

| 学生 ID | Q30 | Q31 | Q32 |
|-------|-----|-----|-----|
| B3-1  | 4   | 4   | 5   |
| B4-2  | 4   | 4   | 4   |

Q30 メンバーに嫌われたくないから  
Q31 グループで仲間外れにされたくないから  
Q32 仲間の和を乱したくないから

次に、他者評価動機型の個人特性と GW 中の様子より、意見発出のしやすさについて考察する。表 4 にグループ 1, 2 に属す他者評価動機型の個人特性を示す。学生 ID: B3-3 がグループ 1, B4-1, B4-3 がグループ 2 に属している。「外向性」について、全員の点数が高い傾向にある。GW 中も積極的にコミュニケーションを取り、共感をよく示している。また、自身の意見を強く主張したりする可能性がある他者評価動機型だが、議論を率先して進めようとする姿勢は見られるものの、自身の意見を強く主張する様子は未だ見られていない。また、グループ 2 では 2 名が他者評価

動機型であり、B4-1 が主体となって GW に取り組んでいる。B4-3 にも完璧を目指す傾向があると考えられるが、B4-1 の GW の進め方や意見に反対したり、自身が B4-1 の代わりにグループの主体となろうとする素振りを見せたりすることは無い。これは、B4-1 と B4-3 のお互いが自身の意見を強く主張するよりも他者の意見を尊重する傾向が強いためだと考えられる。このように、他者の意見を尊重する姿勢が意見発出しやすい環境を形成する要因となっており、メンバ全員での意見交換ができていると考えられる。以上の要因が相まって、現時点ではこれまで関係葛藤が発生しなかったと考えられる。

表 4 グループ 1, 2 に属す他者評価動機型の  
Big Five 性格特性の点数

| 学生 ID | 外向性 | 協調性 | 勤勉性 | 神経症傾向 | 開放性 |
|-------|-----|-----|-----|-------|-----|
| B3-3  | 11  | 6   | 9   | 9     | 8   |
| B4-1  | 12  | 7   | 7   | 8     | 9   |
| B4-3  | 10  | 11  | 9   | 8     | 10  |

5. おわりに

本研究では、グループワーク参加者の個人特性を測定した上で、ワーク中の意識変容を調査し、支援を行うべきタイミングを分析することを目指した。そのためにまず、ワーク中のどのような場面が、葛藤の要因となるかを個人特性毎に傾向を調査した。結果、葛藤の発生には、性格と社会的スキル以外にも、モチベーションが影響するとわかった。そのため、本調査では履修者のモチベーションタイプを追加で調査した。現在、本調査の進行途中であるが、授業で取り扱う分野や GW そのものへの好意や興味が、関係葛藤の発生に影響を与える可能性があることが示唆される。

残された課題として、今回は小規模な調査であったため、対象者を増やして関係葛藤の発生要因の傾向や意識変容をより詳細に解釈することが挙げられる。また、授業によって取り組む課題は異なるため、課題の種類によって発生要因が変わることも考えられる。この点についても、より多くの調査が必要である。

参考文献

[1] ベネッセ教育総合研究所, 「第 4 回 大学生の学習・生活実態調査報告書 データ集[2021 年] Part02: 大学での生活と学習」, <https://berd.benesse.jp/koutou/research/detail.php?id=5772> (閲覧日 2024 年 11 月 28 日)

[2] 中央教育審議会 (2012), 「新たな未来を築くための大学教育の質的転換に向けて～生涯学び続け、主体的に考える力を育成する大学へ～ (答申) 本文 (1/2)」, [https://www.mext.go.jp/b\\_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/1325047.htm](https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/1325047.htm) (閲覧日 2024 年 11 月 5 日)

[3] Guetzkow,H.& Gyr,J (1954). 「An analysis of conflict in decision-making groups」. Human Relations, vol. 7, pp.367 - 381.

[4] 向後みりな, 東孝文, 渡辺昌洋, 青木良輔, 武川直樹

(2023). 「グループワークにおける学生参加者のモチベーションタイプと発言行動の関係の事例分析」. ヒューマンインタフェース学会論文誌 第 25 巻第 2 号, pp.115 – 126.

[5] 小塩真司, 阿部晋吾, カトローニピノ (2012). 「日本語版 Ten Item Personality Inventory(TIPI-J)作成の試み」. パーソナリティ研究第 21 巻第 1 号, pp.40-52.

[6] 菊池章夫 (2004). 「KiSS-18 研究ノート」. 岩手県立大学社会福祉学部紀要第 6 巻第 2 号, pp.41-51.