

大学生における「どうして」の発話意図と発話状況

福田 健

(清泉女子大学文学部)

問題の所在と目的

高等教育課程における学習活動では、与えられた事実・機能・関係を前提として、それらを成立させている仕組みを自ら問いそれを探索すること、すなわち、物事の原因・理由・根拠・メカニズムにさかのぼって理解しようとする学習態度が求められる。しかしながら、こうした探究的学習態度は、高校卒業時までには十分に獲得されておらず、従って大学においてそれを積極的に教授学習する必要があるという意見が、初年次教育に関する議論の中で多く見受けられる。

本稿では、そうした探究的学習態度を表明した発問現象として学習者による「どうして…」という表現形式に注目した。そして、大学初年次生によるこの形式の表現からどのような発話意図を読み取ることができるか、また、そうした発話意図に対して発話状況がどのように影響するかを検討し、探究的学習態度が促される条件を考察した。

実験 1

被験者・課題・手続き：被験者は、所属する被験者文化に基づいて 2 群から構成され、大学初年次生群として文科系学部 1 年次生 28 名、および、それと比較される研究者群として文科系大学院修士課程生 4 名とした。

各被験者は、「どうして」という語で始まる文完成課題 2 問が記された質問紙を配布され、『『どうして』』に続ける形式で、自分の身の回りのものごとについて感じた・考えたことを一文で記すよう求められた。

大学初年次生群における実験は、入学後 2ヶ月以内のコンピュータとネットワークの操作・活用を扱う授業時間内に行われたが、そこではパスワードの管理方法や操作手順などが座学的に学習されており、何らかの疑問・問題を解決するための学習活動（図書や Web ページの検索など）は行われていなかった。また、大学初年次生群では、問題用紙が配布された後（被験者による回答作成中）に、回答例として、「どうして、虹という漢字には虫編が使われているのだろう。」という文が提示（板書）された。

結果：評定者である文科系大学院生修士課程生 1 名と文科系大学教員 1 名に、被験者による各作文から、「不満・怒り」「興味・関心」「嘆き・悲しみ」のいずれの発話意図を最も強く読み取ることができるか、択一選択させた。評定の際に、上記 3 種以外の発話意図を強く読み取れる回答は集計から除外された。この 2 名による評定結果を合算したものを表 1 に示す。

その結果、大学初年次生群では研究者群とくらべて、「不満・怒り」と「嘆き・悲しみ」の度数を合算した比率が高く「興味・関心」の度数の比率が低いことが示された（ 2×2 直接確率計算法・両側検定で $p < .01$ ）。

考察：大学初年次生では、「どうして」という語が「不満・怒り」「嘆き・悲しみ」表現する手段として用いられやすく、学術的な問に結びつく期待が高い「興味・関心」を表現する手段としては利用されにくいことが確認された。この傾向は、大学初年次生群に対して「興味・関心」に相当する回答例が与えられた中で確認されたものであり、したがって相当に強固なものと考えられる。

ただし、ここで、大学初年次生群に与えられた回答例は、被験者に質問紙が配布された後に提示されたものであり、全ての被験者に有効な操作になっていない可能性がある。また、例示された回答例の発話意図の種類に応じて実際に被験者が回答する発話意図が影響されるか否かについても不明である。そこで、質問紙自体に、回答例として、「不満・怒り」の文（1 文）、「興味・関心」の文（1 文）、「不満・怒り」文と「興味・関心」の文（各 1 文、計 2 文）、の何れかを示し、全ての被験者が回答例を確認してから自分の回答を記すように手続きを構成した実験 2 を行った。

実験 2

被験者・課題・手続き：被験者である文科系学部 1 年次生 99 名が、回答例示なし群、「不満・怒り」回答例示群、「興味・関心」回答例示群、「不満・怒り」と「興味・関心」の両回答例示群、の 4 群に分けられた。

各被験者群とも、「どうして」という語で始まる文完成課題 1 問が記された質問紙を配布され、『『どうして』』に続ける形式で、自分の身の回りのものごとについて感じた・考えたことを一文で記すよう求められ

た。その際の質問紙には、被験者群に応じた回答例が示されていた。

実験は、入学後2ヶ月以内のコンピュータとネットワークの操作・活用を扱う授業時間内に行われたが、実験1と異なり、そこでの授業内容はインターネット上で情報検索を実習するものであり、かつ、そのことは被験者に事前に了解されていた（既に情報検索活動を行いつつある授業時間内に実験が行われた）。

結果：実験1と同じ方法で評定した集計結果を表2に示す。

実験2では、例示された回答の発話意図と被験者による発話意図との間に有意な関係は認められなかった ($\chi^2 = .073(df = 6)$)。さらに、被験者による発話意図について「不満・怒り」と「嘆き・悲しみ」の合算度数と「興味・関心」の度数の間の比率を、各回答例示群間で対間比較したが、どの対間比較についても例示された回答の発話意図と被験者による発話意図との間に有意な関係は認められなかった (2×2直接確率計算法・両側検定で全て $p > .1$)。

また、被験者による発話意図について「不満・怒り」と「嘆き・悲しみ」の合算度数と「興味・関心」の度数の間の比率を、実験2の各回答例示群と実験1の大学初年次生群とで比較すると、次のような結果になった (全て2×2直接確率計算法)。実験2の「興味・関心」回答例示群と実験1の大学初年次生群との間には両側検定で有意傾向、実験2の例示なし群と実験1の大学初年次生群との間には片側検定で有意傾向、実験2の「不満・怒り」回答例示群と実験1の大学初年次生群との間、および、実験2の「興味・関心」と「不満・怒り」の両回答例示群と実験1の大学初年次生群との間には有意差なし。

被験者による発話意図について「不満・怒り」と「嘆き・悲しみ」の合算度数と「興味・関心」の度数の間の比率を、実験2の各回答例示群と実験1の研究者群とで比較すると、実験2のどの回答例示群も実験1の研究者群よりも「興味・関心」の比率が低かった (2×2直接確率計算法・両側検定で $p < .01 \sim .05$)。

考察：実験2の全ての回答例示群間で発話意図の分布傾向が同じであり、したがって、大学初年次生に提示される回答例の発話意図は、被験者自身が生成する発話意図に影響を及ぼさないことが確認された。

一方、実験2の各回答例示群と実験1の大学初年次群との間を比較すると、発話意図の分布傾向が異なる場合があった。すなわち、実験2の特定の回答例示群でのみ「興味・関心」の発話意図が実験1の大学初年次生群よりも多く表出されることが確認された。これについては以下のような説明が考えられる。被験者にとっての発話状況が、実験1では疑問を提示することに中立的（無文脈）であったのに対して、実験2では疑問に対応する答を検索する文脈になっていた。そのため、実験2の発話状況は実験1の発話状況にくらべて、答を求める活動に対応する「興味・関心」の発話意図が活性化されていた。そして、この実験2の発話状況に加えて「興味・関心」を示す回答例が与えられた場合に、「興味・関心」の発話意図が多く表出される、という説明である。これは、学習状況と目前に与えられる回答例の両条件がともに整ったときに、探究的学習態度の表出が促されることを主張するものである。

今回の実験では、学習状況と回答例示に関わらず、大学初年次生は研究者にくらべて「興味・関心」の発話意図の表出が少ない。これは、両群間で発問内容に関わる領域知識が異なることによるのか、それとも、両群間で発話状況の解釈が異なることによるのかを検討する必要がある。それとあわせて、大学初年次生に対して「興味・関心」の発話をより促す条件を探索することも必要である。

表1：被験者文化と作文から読みとれる発話意図の関係（実験1）

被験者文化	不満・怒り	興味・関心	嘆き・悲しみ
大学初年次生 (48文×2票)	44(46%)	37(39%)	15(16%)
研究者 (8文×2票)	1(6%)	14(88%)	1(6%)

表2：提示された回答例と作文から読みとれる発話意図の関係（実験2）

提示された回答例	不満・怒り	興味・関心	嘆き・悲しみ
例示なし (21文×2票)	12(29%)	22(52%)	8(19%)
不満・怒り (24文×2票)	16(33%)	21(44%)	11(23%)
興味・関心 (25文×2票)	15(30%)	27(54%)	8(16%)
不満+興味 (29文×2票)	21(36%)	28(48%)	9(16%)