

# ジョイント・アテンションの観点からみた大学の講義

恒吉 徹三・渡邊 弓子\*<sup>1</sup>

University Lectures from the Viewpoint of Joint Attention

TSUNEYOSHI Tetsuzo, WATANABE Yumiko\*<sup>1</sup>

(Received January 6, 2016)

キーワード：ジョイント・アテンション、講義、大学教育

## はじめに

本稿では、ジョイント・アテンションの観点からみたとき、大学の講義がどのような構造になっているのかを、受講する学生と講義をする教員の双方の立場から検討する。ジョイント・アテンションとは、「自己と他者が『並ぶ』関係をつくって、自分が関心をもったモノを他者と共同化し、同じものを並んで共に眺める行為」（やまだ、2005）と定義されている。「共同注意」と訳され、おもに発達心理学の領域で研究がなされている。特に、言語発達に重要な役割を果たしており、発達障害の子どもたちの言語獲得やコミュニケーションの困難さの要因のひとつとして検討されている。本稿では、共同注意と訳さずにジョイント・アテンションと表記する。それは、「共同」ということばのニュアンスでは、ジョイント・アテンションが成立するために参加者がある対象に注意を向けたり、向けた注意を維持したりするという積極的な側面や、他者と注意を共有するよう相互調整するという相互的な側面が薄れると考えるからである。

このようなジョイント・アテンションの観点からすると、大学の講義場面はどのように構成されているのであろうか。寺沢・澤田・竹原（2009）は、講義での課題終了時に用紙を配布して振り返りを書かせて教員に提出する方法では、他の受講生と学びを共有できないため、ウェブ上に学びを公開することで学生が互いの学びをみることができシステムを構築している。このウェブシステムにより、授業活動という対象を複数の学生がジョイント・アテンションすることで動的な振り返りが可能になり学びを深められることを指摘している。つまり、ジョイント・アテンションの活用を工夫することで学生の学びを活性化できることを示している。このような講義とかかわるジョイント・アテンションについて、集団での教育を成り立たせる「学校的スキル」のひとつとして森（2009）は位置づけ、初期の集団でのジョイント・アテンションが成立する過程を、幼稚園児と教員の朝の挨拶の応答場面を詳細に分析することで検討している。その際、集団教育のなかでのジョイント・アテンションは、発達心理学的な意味での三項関係の成立とは異なり、集団をまとまりあるひとつのものへと変化させていくための複雑な手続きを要するスキルであることを示唆している。

従来の研究からすると、学校教育や大学教育でジョイント・アテンションが成立するのは、幼児期の学びにその基礎の一面があり、いわば「ジョイント・アテンションの原初的な三角形」（図1）といえるような関係を形成するよう複数の子どもを集団として単一化する工夫が必要であること指摘しているといえる。ここで筆者らが「原初的」と表現したのは、北山（2005）が初期のジョイント・アテンションを母子関係という関係論的な概念であることを強調した三角形として描き出しているが、この初期の形態が後にさらに他の対象との間で繰り返されていく原型であると考えられるからである。

本稿では講義を成立させているジョイント・アテンションの構造について、受講する学生の立場および教員の立場から以下に検討する。

\* 1 山口大学大学院教育学研究科学校教育専攻学校臨床心理学専修

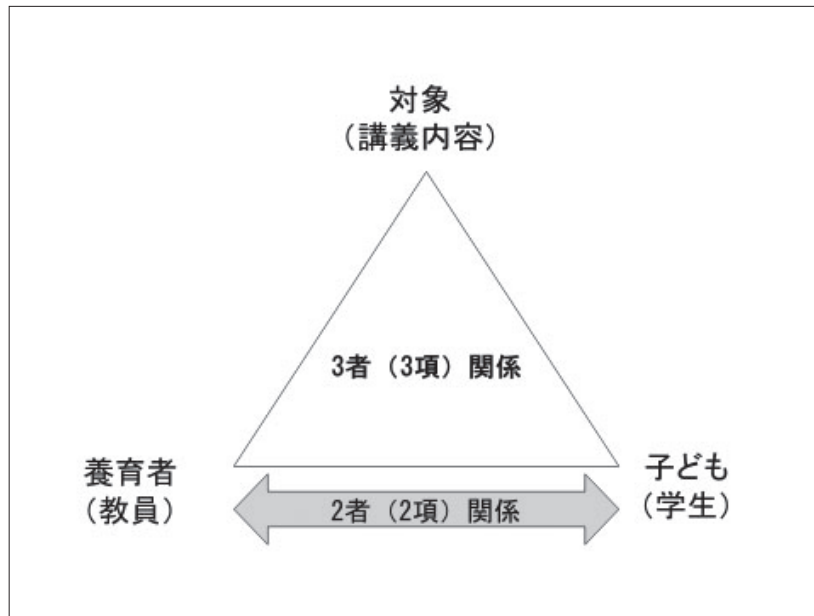


図1 ジョイント・アテンションの原初的な三角形（講義場面の三角形）

### 1. 学生の立場からみた大学の講義

大学生になって初めての大学の授業での戸惑いは、大学生だから教員は言わなくても学生が考えるのが当たり前という前提が、共有されないままに進むときに生じるものだと考えられる。平成27年度より山口大学（以下本学）のシラバスには講義のアクティブ・ラーニングの度合いを示す指標が取り入れられ、一部の授業には学生がより積極的に授業に関与するよう協同授業なども取り入れられている。それぞれの講義で教員からの一方向的な講義とならないよう工夫がなされているとしても、大学の講義系授業の大半は教員から学生への一方向型授業が中心だと考えられる。こうした一方向型授業について、渡部ら（2014）は教員による学修者への教育の過程で、しばしば問題となるのが教授錯覚であることを指摘している。教授錯覚とは、山下（1994）によると、教員が教えたことを、学生がすべてよく理解し得たと教員が勘違いすることである。この教授錯覚によって、教育者と学修者間の信頼関係やコミュニケーションの不調を招き、結果として自己学修時間の低下（学修意欲の低下）を引き起こす等の悪影響が起きうることを木野（2009）は指摘している。

特に、大学初年次の学生にとって初めての大学の講義（たとえば本学のいわゆる教養教育である「共通教育」や専門の講義）への戸惑いは大きい。この点を教員が理解していない場合には教授錯覚を招きやすいと考えられる。特に教員には、学生が自律的に物事を考え、講義の受け方、学習法なども自己判断するものだという暗黙の了解があると考えられる。つまり、教員と学生の間で大学の講義形式の説明などの前提が共有されないままに進む可能性がある。大学は義務教育とは異なり、講義内容を理解するだけでなく自らも学習法を考え、さらに必要な文献などを読んだり、講義内容をもとにさらに自らが思考をひろげたりしなければならない場といえる。これまで学生が受けた教育との形式の違いから戸惑いを感じやすく、効率的な学習法を習得するまでに時間を要することになる。また、教員が教授錯覚している状況では、学生が理解しないままに講義が進んでいき、理解が追いつかないために学生の意欲も低下してしまう、という悪循環が生じうると考えられる。たとえば、スライド形式の講義の場合、資料が手元に配布されていない状態で教員がスライドを次々に切り替えながら口頭での説明を加えていくと、学生はスライドの内容を書き写す作業に没頭してしまい、口頭での補足説明や講義全体としての内容について理解し、自らが考えるという講義の核心部分が結果としておろそかになりかねない。スライド原稿が手元に配布されている場合でも、提示されるスライドそのままのものが印字されていると、受講する学生の一部は、自らの思考を広げることなく講義を聞くだけの受け身に留まってしまうことも少なくないといえる。つまり、学生自身が考える行為が「置き去り」の状態になっては、教員の提示している講義目標に学生が到達することは困難と考えられる。これは大学初年次の学生だけでなく、一方向型授業では全学年でありえることだと考えられる。このような教員と学生のずれを埋めるものとしてシラバスが準備されているが、事前に熟読して受講を選択している学生ばかりで

はないので、到達目標が改めて講義で伝達されない場合には、目指す方向がわからぬまま受講することにもなりかねない。

それでは、大学生にとってよい授業、わかりやすい授業とはどのようなものか、初年次の講義を想定して、ジョイント・アテンションの観点から検討する。学校教育をはじめとした集団教育の場において求められるのは何よりも、そこにいる成員たち全員が、同一のことがらに注意を向けることであると指摘されている（森，2009）。たとえば、講義においてジョイント・アテンションが成立している状態のひとつは、教員が提示したスライドを学生は注視し、投影されたスライドという同一の対象に教員も学生も注意を向けている状態である。このような、スライド形式の講義であれば、まずスライドがスクリーンに投影され、その後スライドについての補足説明がされる。その際、スライド原稿が配布されていなければ、学生がスライドの内容をノートに書き写すという作業に集中することができれば、教員と学生がスライド内容にジョイント・アテンションできる状況となり、その後で教員がスライド内容について説明を行うさいに学生も説明に注意を向け、理解を深めることができる。また、スライド原稿が配布されていれば、教員の説明に集中し考える時間も確保できる。また、教員によっては講義のキーワードや説明が書かれているスライドの文章の一部に空欄を設けている場合があり、学生にとっては自ら考える時間が確保されることになり、理解を深めるためには効果的な方法だといえる。このように教員と学生がジョイント・アテンションしやすい工夫がなされることで、学生が考えるべき事項をより焦点化することができると考えられる。

また、学生に対して教員から、講義がどのような形式で進められるのかについて説明されたり、専門的な内容の講義を理解するのに必要な基礎知識について説明されたり、必要な文献が紹介されることで、教員と学生の間で講義の前提が共有されることになり、効果的にジョイント・アテンションが成立し必要な学びが可能となると考えられる。特に教養を学ぶ共通教育の授業では、学生にとっては自らの所属するコースの専門性とは異なる内容であることから、理解の前提となる基礎知識の習得が必要である。このように、前提を整えることによって、ジョイント・アテンションとしての3項関係が成立しやすくなり、学生と教員が水平な関係に近い状態から、授業目標という同一の対象に目を向けることを可能にすると考えられる。

以上のように、講義を学生の視点からとらえると、講義内容を理解し、考えを深めるものとするためには、教員と学生がジョイント・アテンションしやすくなるように前提となる知識を提示したり、必要な事項だけノートをとる最低限の時間が確保されていたりするなどの工夫が求められる。当然のことだが、学生の視点からすると、授業準備段階から受講学生の理解や期待を想定した配布資料づくりや当日の講義での環境づくりが必要だと考えられる。

## 2. 教員の立場からみた大学の講義

ここでは、教員の視点から講義について、ジョイント・アテンションの観点から検討する。講義は、準備段階からとどのように講義をすすめると講義内容や目標について学生との間でジョイント・アテンションを成立させることができるかを考えることから始まっているといえる。学校教育では「指導案」という形式で、授業の時間経過にそって授業をどのようにすすめるのか、児童・生徒が学ぶべき事項や想定されるやりとりなども記載されたものが利用されている。いわば授業の台本のようなものだが、この指導案は、いかに児童や生徒と授業内容を共有するための計画ということもできる。しかし、大学の講義のさいに指導案を作成している教員は少ないであろうし、必ずしも必要ともいえない。ただ各大学ともシラバスがウェブ化されており、講義の概要や全体を通しての到達目標、各回の講義で取り扱われるテーマや内容、単位認定で重視される観点などが示されており、受講する学生も事前に閲覧できる。このシラバスが「講義構造」（恒吉，2004）として毎回の講義内容や進行を規定することになる。この講義構造という概念は、臨床場面での認識論として小此木（1985）が「治療構造論」として示したものを、講義場面に援用したものである。この講義構造によってジョイント・アテンションの成立も規定されている一面があると考えられる。たとえば、講義の到達目標は、毎回の講義内容にジョイント・アテンションすることを通して、どこへ至ればよいのかを示したものだと言える。講義のさいに教員が強調する内容も同様に、目標とのかねあいで決まるものだといえるし、どこによりよくジョイント・アテンションすればよいのかを規定する要因ともいえる。

ところで、ジョイント・アテンションを成立させるといふ観点からみると、義務教育課程ではどのような工夫がなされているか検討することにする。学校の授業では、初めに①発問がなされる。これは、児童・



生徒への問いかけであり、この問いを考えていきつくところに当日の授業目標があるといえる。この目標に向けて、児童や生徒の注意を焦点化するための方法だと言える。さらに、授業で用いる②教材を教師はさまざまに工夫している。もちろん市販されている教材もあるが、教員個人が自作しているものもある。児童や生徒の学年に応じて、興味をひきつけジョイント・アテンションを維持することを可能にしているといえる。さらに、③黒板（またはホワイトボード）に重要な点を書くこと、つまり板書することにより、児童・生徒は、理解すべき点だと認識してノートに書き写す。板書のさいに教師は、重要な部分に波線やアンダーラインを引いたり、チョークの色を変えたりすることで重要な内容であることを明確に示す。加えて、板書は1回の授業で黒板全面におさめるように、教員養成課程の学生は大学の授業を受ける際に指導を受けており、授業が終わった時点で当日の授業内容を振り返ることが可能になるよう工夫されている。この振り返りのさいに教師が、指さしをすることで、何が重要であったのかを確認することができ、教師と児童・生徒の間でジョイント・アテンションが成立して、必要な知識を得やすくしている。この点が、1枚のスライドが写っては消え、次のスライドがまた映し出されては消える、というスライドによる講義とは異なっている。よほど大きなスクリーンとプロジェクターがない限り、当日のすべてのスライドを学生が一つの画面上で目で見える形で振り返りを行うことはできない。できるとすれば、当日の講義のふりかえりのためのまとめのスライドを作成して映写するしかない。アナログ的な手法が効果的に義務教育の授業では活用されている。また、授業を行う教員の立場からすると、板書は自らが書いているところに聞き手の注意をひきつけることができるが、スライドの場合、スクリーンと教員との間に距離感が生じやすく、レーザーポインターやソフトのアンダーライン機能などでスライドの一部を色付けするなどによって強調することになる。しかし、板書では、黒板に直接文字を書いているその部分に教員が立って、児童・生徒の視線を教師と書かれたものが一致したところに引きつけることができ、注意が拡散することを防いでいるともいえる（実際、教員としてスライドにより講義をしていると、学生の視線がスライドばかりにいくために、どの程度理解しているのかを目をみて確認しにくいと感じることもある）。スライドの講義のさいに、教員がスクリーンの横や近くに立って指や手を指し伸ばして強調点を示すことで、視線を教員と提示しているスライドとに拡散させることを防ぐことは可能である。もちろん義務教育課程でもスライドや学校によってはタブレット端末を用いた授業もなされているため同様の状況が生じる可能性もある。しかし、同じスライドや黒板に書かれたことにジョイント・アテンションすることが目的ではなく、当日の授業目標と児童・生徒および教員との間でジョイント・アテンションが成立しているかيناかが重要な点だといえる。

このようにジョイント・アテンションという観点からみると、義務教育課程でも大学教育においても講義の成立に重要な役割を果たしている。重要な点を指やレーザーポインターで指したり、アンダーラインを引いたり、文字の色を変えることで、ここを学生（児童・生徒）に注目してほしい、とジョイント・アテンションすることを教員が求めている行動だといえる。

このような工夫をしても、講義や授業において私語が生じることがある。私語はジョイント・アテンションの失敗と位置づけることができる。私語をしているときには、講義内容とは無関係な話題に注意が向いており、その瞬間に提示されているスライドにも板書されている内容にも、教師の説明に対してもジョイント・アテンションが成立していない。多人数の講義になるほどジョイント・アテンションの成立は困難になるといえる。そのため、義務教育課程の授業だけではなく大学の一部の授業でも、少人数のグループに受講学生を分けることで、個々の学生がもっと積極的に授業に関与する必然性を高める工夫もなされている。しかし、すべての講義でのこのような取り組みをすることはできないし、必然性があるともいえない。物理的にも、可動性のある机や適度な空間があるほうがよいであろうし、工夫次第とはいえ、多人数用の階段教室ではやりにくい点もある。多人数の講義の場合、筆者は講義の最後に授業についての感想を書かせて、次の講義のスライドに「感想」として取り上げている。感想の中には質問や日常生活と学んだ内容を関連付けたものもある。このようにスライドにして示すことにより、他の学生が講義をどのようにとらえたかを理解することができ、自分とは異なる考え方や講義への取り組みかたのあることに驚いたと述べる学生も出てくる。寺沢ら（2009）は授業の振り返り用紙を教員が回収するだけでは、講義内容についての学生間のジョイント・アテンションは成立しにくいことを指摘しているとおりであり、次の講義で感想をフィードバックすることで一部は補う必要がある。ただ、感想用紙で質問などを拾うとよりいっそう講義時間内での活発な議論をしないで済む構造を作っていることにもなる。臨床的な概念を用いて説明するなら、一種のアクティヴ・アウトであり、本来なら学生と教員とが講義内で議論を交わすことを避け紙媒体上で表現するという方

向へとすすめていることになる。できることなら、講義内で疑問が学生から提示され、受講者相互の意見交換がその場でできるのが理想的だと考えられる。ただ、教員にとっては、学生がどの点を理解できていないのか、教員からすると何がうまく説明できていなかったのか、学生はどのようなことに関心を示しているのかを把握できるため、毎回の講義の終わりに感想や質問を書かせること自体は有意義な点もある。

しかし、大学の講義として重要なのは、単なる知識をそのままに伝達し、伝達された知識を学生が受け身的に取り入れることではない。知識を得ることはもちろん重要であり、知識を得ることを通して思考を深めることがひとつの目標と言えよう。さらに将来的には大学で学んだことを大学の外で活用することが期待されている。この意味でも、森（2009）が指摘しているように、同一のことに受講者が同時に注意を向けるだけでは十分ではない。つまり、大学の講義におけるジョイント・アテンションとは、具体的な講義内容だけでなく、このような知識を得ることを踏まえて、さらにその先にある目標へ至るよう、教員も学生も意図的努力をおこなうことだといえる。筆者がここでいう目標とは、シラバスに達成可能な目標として記載されているもののさらに先にあるべき大学教育としての目標のことである。しかしその達成のありかたには学生の個別性が含まれるものだと考えられる。同じ内容に同じように複数の学生が注意を向けるという部分だけではなく、各自が異なる思考をするというより拡散的な思考も必要とされている。このように拡散的な思考をする点では、臨床場面での注意の向け方についてFreud（1912）は、「平等に漂う注意」という概念を提唱していることともつながる面があるといえる。この概念は、面接者とクライアントという二者関係のなかのものをとりあげているが、クライアントが語っている言葉そのものだけに注意を向けていると、「それまでに知り得た以上の事柄は決して見つけることができなくなってしまうという危険に陥る」ため、語られていない無意識的な側面へ至る聞き方のことを指している。この発想を講義場面に活かすなら、教員が話している文字通りの内容にだけ意識的に注意を焦点化するのではなく、講義の内容を刺激として受講学生がすでに獲得している知識などを活用して考えるという聞きかたのことだといえる。このような聞き方の目指すところは、ジョイント・アテンションの観点からいうなら、大学教育全体としての目標を共有し進もうとする姿勢だといえる。

## おわりに

ジョイント・アテンションの観点から大学の講義（文系の講義）を、学生および教員それぞれの立場から検討した。学生の立場からは、大学教育は学生自身が自律的に学ぶものだという教員の暗黙の前提に対して、初期には特に戸惑いが生じやすいと考えられる。また、大学以前の学校教育の中で身につけた教員は教えてくれるものだという期待と、教員の説明をもらさず聞いてノートに書きとらなければならない、というある種の義務感が大学の講義への戸惑いを増していると考えられる。つまり、教員と学生との間で講義ないし大学教育の目標に対するジョイント・アテンションが形成されることなく講義が進むために、学びや教授過程が阻害されることになると考えられる。このようなジョイント・アテンションの失敗を防ぐためにもシラバスの有効活用や大学で学ぶべきことや学び方についての初期教育の充実が求められる。しかし、このような初期教育が十分でないとしても、学生自身が経験を通して大学での学び方を見出すことは可能であり、自ら見出すことのほうが学びとしてはより意味あるものになるともいえる。唯一絶対に正しい方法があると言えない領域であり、少なくとも学生不在の講義でなければよいと考える。

一方、教員の立場からは、ジョイント・アテンションの概念が「文脈や前提」（Bruner, 1995/1999）を重視しているように、大学教育や講義自体の前提をどのように学生に説明し理解を得るかが重要だと考えられる。シラバスの活用もひとつの方法だが、講義の進行のなかで毎回の講義のテーマや目標をどのように共有できるかだといえる。しかし、教員がシラバスとまったくかけ離れた講義だけをしたとすると、学生にとっては事前にシラバスを閲覧しても意味がなくなり、その後はシラバスを事前に見ようとする動機づけが低下する可能性もある。つまり、教員が講義の前提をどの程度学生と共有したうえで講義をすすめるかだといえる。さらに講義状況は、「注意」を固定的な一点に釘付けするのではなく、さまざまな話題に注意を導き、合わせる期待が前提としてある。この期待に応えることを可能にしているのは森（2009）が指摘しているように、幼児期からの教育場面での集団的な教育についての学びによるものだといえる。しかし、1コマ90分という大学の講義の間、注意を同じ程度で持続できるものではない。そこで、配布プリントの有無やその内容も含めたさまざまな工夫がなされ積極的にジョイント・アテンションを作り上げるのが講義だといえる。

それでも、私語が生じている状況はジョイント・アテンションの失敗である。この意味でも大学教育に必要なジョイント・アテンションとは、どの程度の水準なのか、シラバスの内容と実際の講義内容との一致なども含めて検討することは今後の課題である。

ところで、学生の理解に対する教員の教授錯覚は、臨床心理学的にみるなら言わなくても学生は教員の言うことをわかってくれるというある種の万能感だと言い換えることができる。先にも述べたことだが、学生は学校教育の教員と同じように大学教員もていねいに教えてくれると期待している一面があることから、双方が現実とずれた期待を抱いて、ある種の錯覚状況が講義場面では成立しているといえる。この錯覚から教員と学生の双方が徐々にぬけ出す過程が大学の初年次の教育課程といえる。初期の講義科目の中に、大学での学び方に関する講義もすでに実施されており、知的に大学の講義が何かについて学びながら同時に講義を受けながら身をもって大学で必要な学び方についても学んでいくものだといえる。

今後は、大学の講義場面でフィールド・ワークを行うなどしてより具体的に取り上げて、ジョイント・アテンションの観点から検討することが課題である。

## 付記

本論文は、恒吉が「はじめに」「2. 教員の視点からみた大学の講義」「おわりに」を、渡邊が「1. 学生の視点からみた大学の講義」を執筆した。また大学院生の山本優子さんには、大学の講義とシラバスの関連性など学生の視点からの貴重な意見をいただきました。感謝いたします。

## 文献

- Bruner : 「共同注意から心の出会いへ」, 1995. Moore&Dunham (Ed.) , “*Joint Attention: Its Origins and Role in Development*” , New Jersey :Lawrence Erlbaum Associates, Inc. 大神英裕 (監訳) : 『ジョイント・アテンション—心の起源とその発達を探る』, ナカニシヤ出版, 1 - 14, 1999.
- 北山修 : 「共視母子像からの問いかけ」, 北山修 (編) , 『共視論—母子像の心理学』, 講談社選書メチエ, 7 - 46, 2005.
- 木野茂 : 教員と学生による双方向型授業—多人数講義系授業のパラダイムの転換を求めて—, 京都大学高等教育研究, 15, 1 - 13, 2009.
- Freud : Ratschläge für den Arzt bei der psychoanalytischen Behandlung, 1912. 小此木啓吾 (訳) 「分析医に対する分析治療上の注意」, 人文書院, フロイト著作集, 第9巻, 78 - 86, 1983.
- 森一平 : 学校的スキルとしての共同注意—「AとBsが同一のことがらに注意を向けること」への社会化について—, 年報社会学論集, 22, 186 - 197, 2009.
- 小此木啓吾 : 「治療関係論」, 小此木啓吾 (編) 『新・医療心理学読本』, 日本評論社, 30 - 40, 1985.
- 寺沢秀雄・沢田翔太・竹原諒 : リフレクション可視化サイトによる学びの再生—学習用サイト構築の実践, 日本デザイン学会研究発表退会概要集, 56 (0) , B07-B07, 2009.
- Tomasello, M. : 「社会的認知としての共同注意」, 1995. Moore&Dunham (Ed.) , “*Joint Attention: Its Origins and Role in Development*” , New Jersey :Lawrence Erlbaum Associates, Inc. 大神英裕 (監訳) : 『ジョイント・アテンション—心の起源とその発達を探る』, ナカニシヤ出版, 93 - 117, 1999.
- 恒吉徹三 : 臨床心理学的視点を理解するために視覚的媒体を用いること (その2) , 山口大学教育学部附属教育実践総合センター研究紀要, 第17号, 133 - 142, 2004.
- やまだようこ : 「ことばの前のことば—並ぶ関係と三項関係」, 北山修 (編) , 『共視論—母子像の心理学』, 講談社選書メチエ, 2005.
- 山下純一 : 教授錯覚, 金沢大学十全医学会雑誌, 103 (3) , 521 - 521, 1994.
- 渡部俊彦・古澤忍・川村俊介・佐藤厚子・八百板康範・諸根美恵子・奥山祐子・町田浩一・米澤章彦 : 教授錯覚率の調査と講義内容の評価, 東北薬科大学研究誌, 61, 55 - 63, 2014.