

# 話し合いとネゴシエーションを通したアクティブラーニング — 大学教育を題材として —

辻 高明  
秋田大学評価センター

## Active Learning through Discussion and Negotiation: Using University Education as Materials

Takaaki TSUJI  
Center for Evaluation, Akita University

本稿では、著者が担当している本学の教養基礎教育科目・教養ゼミナール「大学の明日をみんなで創る」の中で行っているアクティブラーニングの実践として「話し合いとネゴシエーション」を挙げ、その設計方法と実践例について紹介した。特に、「話し合いとネゴシエーション」における大学教育版の「基礎編」及び「発展編」の実践枠組みとそこでの学生の学びについて報告した。そして、それら実践において、学生たちがグループ内での話し合いやグループ間でのネゴシエーションにより、現在の大学教育の問題点や改善策を多角的な視点から考察し、自身の考えを深めていることを説明した。最後に、今後の展望として、アクティブラーニングを一層効果的に行うために、学生にとって適切な問題を設定すること、授業時間外の学習時間を含めて授業をデザインすること、そして、競争と協働の力学を働かせるなどのゲーム性を積極的に導入した実践にすることなどに言及した。

キーワード：アクティブラーニング，ネゴシエーション，ゲーミフィケーション

### 1. はじめに

近年、学生の能動的な授業への参加を重視した教授・学習法であるアクティブラーニングへの注目が高まっている。それは従来の講義形式とは異なり、ディベート、ディスカッション、課題探求などを積極的に取り入れた双方向型の教授・学習法である。本学でも、コミュニケーション力、価値判断力、課題解決力等を有した学習者を育成する上で、今後益々その重要性が高まっていくだろう。

著者は、現在担当している本学の教養基礎教育科目・教養ゼミナール「大学の明日をみんなで創る」において、アクティブラーニングの実践を積極的に行っている。本稿では、そうした実践の中のひとつである「話し合いとネゴシエーション」

を取り上げ、その実践の設計方法と実例を紹介し、そこで生じている学生の学びについて報告する。

### 2. 教養ゼミナール「大学の明日をみんなで創る」の概要

2012年度から開講している本授業は、大きく分けて、大学教育論についての講義と、大学教育を題材としたアクティブラーニングの実践から構成される。前者の講義では、最新の大学教育の実践事例や大学評価の動向などを紹介している。そして、後者のアクティブラーニングの実践では、現在の大学教育の問題を題材とし、話し合い、質疑応答、スピーチ、プレゼンテーション、ネゴシエーションなどによる課題探求型のコミュニケーション活動を行っている。そのように、本授業は、現

在の大学教育に関する知識を習得しながら、将来の大学授業や大学教育システムについて全員で探求する授業である。対象は全学の1年生から4年生である。

以下では、まず、本稿で紹介する「話し合いとネゴシエーション」以外に本授業で行っている主なアクティブラーニングの実践として、2.1で「3分間スピーチ」を、2.2で「学生コースバトル」を簡単に紹介したい。

## 2.1 「3分間スピーチ」

学生たちに人前で話すこと、話した相手に質問することに慣れてもらうため、第一番目の実践として「3分間スピーチ」を行っている（写真1）。スピーチは、自身の体験を人前で語ったり、自身の思いを他者に晒すため、学生たちにとって互いの人柄や趣向を知る重要な機会になる。授業の初期段階で学生が互いの体験や人柄を理解し合っておくことは、その後、様々なアクティブラーニングの実践に入っていく上でも意義がある。

スピーチのテーマとしては「大学入試を振り返って今思うこと」、「現在の教養教育について思うこと」、「秋田大学のキャンパスについて思うこと」など、学生が自身の過去の学びの経験を省察したり、現在の大学生活について思考できるものを設定している。そうすることで、大学教育の問題を、自身の経験や生活と関連させながら「我事」として考える習慣を身に付けさせることが目的である。

スピーチの時間は、どのようなテーマでも「3分間」とし、登壇する学生にはアラーム付のカウントダウンタイマー（写真2）を用いて残り時間を示しながら、3分経つとアラームが鳴る状況下で話させている。この時、制限時間を最後まで使い切ること、制限時間内に話を収めることがルールである。また、スピーチの前に、話す内容を紙にまとめて整理する時間は設けるが、登壇したら、それらメモや原稿は見ず、必ずオーディエンスを向いて話すこともルールとしている。さらに、スピーチが終わったら、聴いていた学生たちとの3分間の質疑応答の時間を設ける。この時も同じくアラーム付のカウントダウンタイマーを用いて時間をマネージしている。

3分間は、スライドを使ったプレゼンテーショ

ンではあつという間だが、何も見ずに人前で話すスピーチでは意外と長いと感じる学生が多い。しかし、何度か実践を繰り返すうちに、カウントダウンタイマーがなくとも、3分間という時間が体感で分かるようになっていく。そして、決められた制限時間で自身の主張を漏れなく話し切ることに慣れていく。



写真1 「3分間スピーチ」の様子



写真2 アラーム付のカウントダウンタイマー

上記の通り、「3分間スピーチ」では、学生たちが、互いの人柄や趣向を理解し合うこと、大学教育の問題を我事として考える習慣を身に付けること、そして、一定時間内で伝えたい内容を取捨選択して整理する習慣を身に付けることを目的としている。

## 2.2 「学生コースバトル」

学生コースバトルは、学生が「自分のお薦めの授業（course）」を一つ選出してきてプレゼンし、他の学生が、プレゼンされた授業の中でどれが最も魅力を感じたかを基準に投票を行い「チャンプ授業」を選定するゲームである（図1）。ゲームの流れは、①登壇する学生（以下、登壇学生）が「自分がお薦めする授業（以下、お薦め授業）」を一つ選出してくる、②登壇学生が順番に一人5分間で、独自の表現方法により、その授業の魅力をプレゼンする（4名程度が登壇する。各プレゼン後には3分間の質疑応答の時間を設ける）、③「どの授業が最も魅力を感じたか？」で挙手による投票を行い、登壇学生とオーディエンス学生の全員で「チャンプ授業」を選定する（終了後、全員が投票理由を説明する）の3ステップから構成される（写真3、4）。知的書評合戦「ビブリオバトル」のコミュニケーション方式を「場のデザイン論」として応用し、さらに、「本」を「授業」に置き換え、ルールを一部修正して設計した実践である。もともとは、「FD コースバトル」という教員向けのゲームとして実施していたが（辻, 2013）、登壇者、オー





そこではまず、探求する問題として「相手を説得するときが一番大事なことは何か」を設定する。そして、担当教員である著者が、相手を説得するときに必要な要素として、「経験」、「力」、「情け」の3つを設け、学生たちをグループA:「経験グループ」、グループB:「力グループ」、グループC:「情けグループ」の3グループに分ける(図2)。その際、基本的には各学生の意見に基づいてどのグループに入るかを定めるが、人数が偏った場合は適宜移動してもらい、構成人数ができるだけ均等になるようグループを作る。

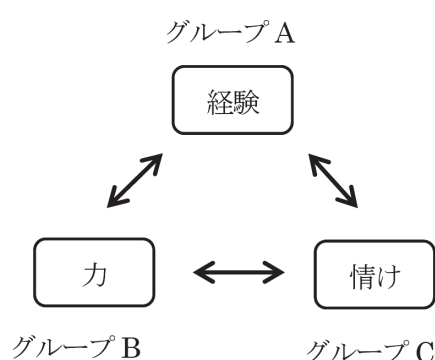


図2 問題:「相手を説得するときが一番大事なことは何か」

実践では、まず、グループ内での話し合いで自グループの基本提案をまとめ、その後のグループ間でのネゴシエーションにより互いの合意点を探っていく。最終的に、各グループで、歩み寄れるどちらかの相手グループを選んで合意提案を行う。結果は、2つのグループがお互いを選び出した場合は、残る1つのグループは選られないことになる(例えば、AがBに、BがAに、CがBに合意提案した場合は、AとBの間において交渉成立で、Cは交渉不成立という結果になる)。また、3つのグループがそれぞれ違う相手を選ぶこともある(AがBに、BがCに、CがAにそれぞれ合意提案した場合は、全てのグループが交渉不成立という結果になる)。担当教員として重視しているのは、結果ではなくプロセスである。すなわち、話し合いやネゴシエーションを通して本事例の問題である「説得」について学生たちが多角的な視点から考え、「相手を説得する」ということについての視野を広げることを目的としている。

## (2) タイムスケジュールと留意点

「話し合いとネゴシエーション」のタイムスケジュールを表1に示す。各作業における留意点を先述した問題:「相手を説得するときが一番大事なことは何か」を例に出しながら説明したい。

### ・グループ分け後の検討

まず、グループ毎に基本提案を作成する。「なぜ、相手を説得するときには経験、もしくは力、もしくは情けが大事だと思うか」をグループ内で話し合い、自グループの基本提案をまとめる(例えば、グループAであれば、「なぜ、相手を説得するときには経験が大事だと思うか」を話し合い、グループの基本提案をまとめる)。話し合いにおいては、進行役、書記係、発表者を決める。進行役はグループ内の話し合いをリードする。書記係は話し合いの過程と結果を記録する。また、後の基本提案の発表の際に模造紙等を使用する場合は、その作成も担当する(これは複数人で担当しても構わないこととする)。そして、発表者は自グループでまとめた基本提案を他グループに対して説明する。制限時間は30分間とするが、各グループの状況を見て多少延長させたり、短縮させることもある。

### ・基本提案の発表

各グループ3分間で、発表者が自グループの基本提案を説明する。例えば、グループAであれば、「なぜ、相手を説得するときには経験が大事だと思うか」をグループB、Cに対して説明する。この時、模造紙等を使用して説明する場合は、発表者以外のメンバーがそれを持って提示しながら説明を行う。

### ・グループ内検討(第1回交渉前)

自グループ以外の相手グループの基本提案を聞き、第1回交渉「質疑応答タイム」において、それぞれの相手グループに再度どのように提案し、こういった質問するかなどを話し合う。時間は10分間である。なお、グループ内検討では、各グループの机の場所を極力離して、話し合いの内容ができるだけ他グループに聞かれないようにする。

### ・第1回交渉: 質疑応答タイム

第1回目の交渉は、A:B, B:C, C:Aの

3通りの組み合わせで、2つのグループ間で提案と質疑応答を行う。この時、残りの1グループは教室を出て外で待機する。例えば、A：Bの組み合わせで交渉を行う場合、Cグループは教室の外で待機していることになる。そして、AがBへ3分間で提案し、その後、BとAの間で3分間の質疑応答を行う。この時、質問する側のBは自分たちの意見を述べるのではなく、Aの提案の疑問点や考えを引き出すことを心掛ける。続けて、今度はBがAへ3分間で提案し、その後、AとBの間で3分間の質疑応答を行う。それが終わったら、Aが教室の外に出て、代わりにCが教室に入り、B：Cの組み合わせによる交渉に入っていく。なお、交渉では、基本提案の説明を担当した発表者だけでなく、全ての学生が提案や質疑応答をしてよい。また、交渉の席でも模造紙等を使用してもよいこととしている。

・グループ内検討（第2回交渉前）

第1回目の交渉における相手グループの提案について分析し、どちらのグループとどのように合意すると当初の自分たちの基本提案を高められるかを話し合う。この時、それぞれの相手グループと合意する形をイメージしながら検討する。なお、この時のグループ内検討も、各グループの机の場所を極力離して行う。

・第2回交渉：合意追求タイム

第2回目の交渉では、相手グループと合意点を探してフリー討議を行う。どちらの相手グループとどのように結びつけば、自分たちの基本提案を高められるかを、質疑応答や意見交換により探る。第1回目と同様、A：B、B：C、C：Aの3通りの組み合わせでフリー討議を行う。制限時間は10分間である。

・グループ内検討（合意提案の発表前）

第1回、第2回の交渉を通じて、各グループで、歩み寄れる相手グループを1つ選択し、合意提案を発表するための話し合いを行う。繰り返しになるが、相手の考えを取り入れることで当初の提案を高められるかどうかを基準に、選択する相手グループを決めることとする。

・合意提案の発表

各グループが合意提案をする「相手グループ」とその理由を2分間で順番に発表する。既述した通り、2つのグループがお互いを選び出した場合、残る1つのグループは選られないことになるし、3つのグループがそれぞれ違う相手を選ぶこともある。本実践は、結果よりもプロセスを重視するため、結果が出た後、それぞれのグループの学生に、時間の許す限り感想やコメントを求めた

表1 「話し合いとネゴシエーション」のタイムスケジュール

作 業	相手	提 案	質疑応答	分	備 考
グループ分け後の検討				30	
基本提案		A, B, C		9	各グループ3分で説明
グループ内検討				10	
第1回交渉：質疑応答タイム	A：B	AがBへ	BがAへ	6	Cは外待機
		BがAへ	AがBへ	6	
	B：C	BがCへ	CがBへ	6	Aは外待機
		CがBへ	BがCへ	6	
	C：A	CがAへ	AがCへ	6	Bは外待機
		AがCへ	CがAへ	6	
グループ内検討				15	
第2回交渉：合意追求タイム	A：B	フリー討議		10	Cは外待機
	B：C	フリー討議		10	Aは外待機
	C：A	フリー討議		10	Bは外待機
グループ内検討				10	
合意提案を発表		A, B, C		6	各2分で説明

り、リフレクションシートへの記述を要求するなど、実践を振り返るための時間も設ける。

#### ・その他の留意点

2で紹介した「3分間スピーチ」や「学生コースバトル」と同様、本実践でも、常にアラーム付のカウントダウンタイマーを使用して時間を区切る。アクティブラーニングの実践において、アラーム付のカウントダウンタイマーの使用は、ゲーム感を出したり、効果的にタイムマネジメントをする上で大変重要であると考えている。

また、本実践は、タイムスケジュールの通り、1回の授業時間である90分間では収まり切らない。そのため、2回の授業にまたがって実施するか、同日に2コマ続けて実施する必要がある。

## 3.2 大学教育版の基礎編

### (1) 概要

「話し合いとネゴシエーション」の枠組みは、様々な問題に適用できる汎用性を備えている。著者は大学教育を題材とした実践に適用し、その基礎編と発展編を考案した。まず、大学教育版・基礎編では「大学教育の質を向上させるために重要なものは何か」という問題を設定する。そして、大学教育の質向上のための重要な要素として、「教員」、「学生」、「施設・設備」の3つのカテゴリーを設ける。つまり、「教員」の教育的力量の向上こそが重要であるという立場、「学生」の学習意欲や態度、学習能力の向上こそが重要であるという立場、さらに、「施設・設備」の整備と充実こそが重要であるという3つの立場を設定する。

そして、学生たちを、グループA：「教員グループ

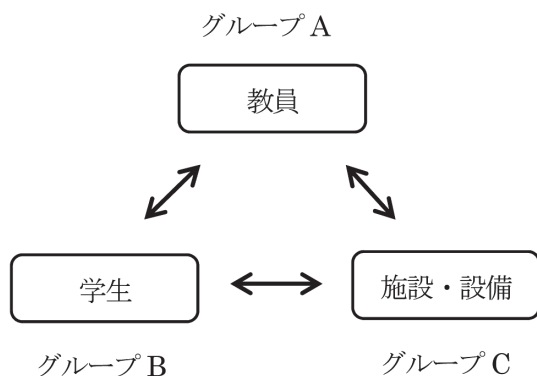


図3 問題：「大学教育の質を向上させるために重要なものは何か」（基礎編）

プ」、グループB：「学生グループ」、グループC：「施設・設備グループ」の3グループに分ける（図3）。その際、基本的には各学生の意見に基づいてどのグループに入るかを定めるが、人数が偏った場合は適宜移動してもらい、構成人数ができるだけ均等になるようグループを作る。

### (2) 2014年度（前期）の実践例

2014年度（前期）の授業は、受講生が13名であった。学部の内訳は医学部の女子学生が6名、理工学部の男子学生が7名であり、全員が1年生であった。

そして、問題：「大学教育の質を向上させるために重要なものは何か」の実践を2回の授業にまたがって実施した。学生は、グループAが4名、グループBが5名、グループCが4名であった（Cは2回目に2名が公欠した）。

3.1で説明した表1のタイムスケジュールに従って、グループ内での検討、グループ間での第1回交渉「質疑応答タイム」、第2回交渉「合意追求タイム」を進めた（写真5、6）。実践中は、「教えているのは教員だから、教員の授業改善への意欲が重要である。」や、「自ら進んで大学に進学したわけだから、学生は主体的な姿勢で学ぶべき。」や、「学習するための設備や施設が整っていないければ、十分な学習はできない。」などの意見がそれぞれのグループから出された。最終的に、グループAはCに、グループBはAに、グループCはAに合意提案をした。結果として、グループAとグループCの間で交渉が成立し、グループBは交渉不成立となった。



写真5 グループ内検討の様子



写真6 第1回交渉の様子

### (3) 学生の学びの分析

実践終了後の学生への質問紙調査から、学生たちの学びを明らかにする。

質問紙調査では、「①演習に関心を持つことができた」、「②演習に熱心に取り組んだ」、「③自グ



ループのメンバーの考えを聞くことで理解が深まった」,「④他グループの考えを理解することで視野が広がった」という質問項目を設定し,「4:あてはまる, 3:ややあてはまる, 2:あまりあてはまらない, 1:あてはまらない」の4件法であてはまりの程度を尋ねた。さらに,自由記述欄として「Q 1. 自グループのメンバーの考えを聞くことで理解が深まった事柄について書いてください。」「Q 2. 他グループの考えを理解することで視野が広がった事柄について書いてください。」という2つの項目への記述回答を求めた。回答者は,2回目に公欠した2名を除く11名であった。

最初に質問項目への回答を集計分析した結果を表2に示す。いずれの項目でも肯定的な反応が見られ,学生たちが本実践に関心を持ち,熱心に取り組んだことが窺えた。また,本実践を通じて,自身の考えを深めたり,視野を広げていたことも分かった。

表2 質問紙調査の各項目の結果(4段階評定)

質問項目	平均値
①演習に関心を持つことができた	3.82
②演習に熱心に取り組んだ	3.73
③自グループのメンバーの考えを聞くことで理解が深まった	3.73
④他グループの考えを理解することで視野が広がった	3.82

次に,学生がどのように自身の考えを深めたり,視野を広げたのかを,自由記述欄の記述から明らかにする。

まず,表3,4,5に示したQ 1に関する記述から,グループ内でのメンバーとの話し合いを通して理解が深まった事柄を見ていく。記述例①,②(表3)の医学部の学生の陳述では,同じグループの理工学部の学生との話し合いを通して,「教員」が重要であるという理由が学部の実態によって異なることを理解したことが分かる。また,記述例⑤(表4)では,「学生」が重要と考える理由が多様に存在することを認識したことが窺える。記述例⑥(表4)の学生の感想からは,交渉が不成立という結果になったが,自グループ内で納得がいく話し合いができたことへの満足感が見て取れる。記述例⑨(表5)からは,交渉後に,自グループと他グループとの関連性をグループ内

で共有したことが窺える。

次に,表3,4,5に示したQ 2に関する記述から,グループ間でのネゴシエーションを通して視野が広がった事柄を見ていく。記述例③(表3)では,教員,学生,設備の関連性を考察し,それらの相乗効果で大学教育が良くなると理解したことが分かる。同じく記述例⑧(表4)の学生も,一人では分からなかった教員,学生,設備のつながりを理解することができたと述べている。記述例⑦(表4)は,交渉不成立になった「学生」グループの学生の感想だが,交渉成立した2つのグループに対し敬意を払いつつ,ネゴシエーションの難しさと奥深さを実感したことが窺える。記述例④(表3),記述例⑩(表5)の学生からは,他グループの学生の意見から新しい考えを学んだことが見て取れる。

以上,「話し合いとネゴシエーション」の大学教育版・基礎編において,学生は「大学教育」について多角的に考え,その「質向上」について自身の考えを深めていたことが示唆された。

表3 「教員」(グループA)の学生の記述例

<p>Q 1. 自グループのメンバーの考えを聞くことで理解が深まった事柄(抜粋)</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・記述例①:教員の教える内容だけでなく,その教え方や学生への配慮の点でも,自然と私たち学生の意識が変わるのだと気づいた。医学部ではないことだが,研究室の選択でも,自分の意志,興味のほかに,教員によっても選択するのだとわかった(医学部女子)。</li> <li>・記述例②:学科が違うため,大学の教授の研究について考えたことがなかったため,設備と教員を結びつけることで合意できる理由を聞いて,新しい意見だと思った(医学部女子学生)。</li> </ul>
<p>Q 2. 他グループの考えを理解することで視野が広がった事柄(抜粋)</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・記述例③:教えるのが教員だからというのではなく,主体的に学ぶ学生を見て,指導の質も向上していくことや,素晴らしい設備のおかげで研究も盛んになり教員の質も高くなるという相乗効果があるのだと気づいた。設備が整っていても利用するのは学生であり,素晴らしい講義でもそこから学ぶのは学生であるので,いろいろな視点からどれも必要な要素だと思った(医学部女子)。</li> <li>・記述例④:自分たちの考えはこうだけれど,他グループは私たちのグループの立場を客観的に話しているのを聞いておもしろかった。逆に,他グループ</li> </ul>

の考えている他グループの意見を聞いていろいろな考え方があったなあと思えました（理工学部男子学生）。

表4 「学生」（グループB）の学生の記述例

- Q 1. 自グループのメンバーの考えを聞くことで理解が深まった事柄（抜粋）
- ・記述例⑤：同じく学生が重要と考えているなかでも、なぜ重要だと思うかについては違うことを考えていたり、少し人とは違ったとらえ方をしている人もいたりして、理解が深まった（医学部女子）。
  - ・記述例⑥：学生の能力や意欲、姿勢が大事だということを知りました。交渉は成立しなかったけど、自分たちのグループの中で話し合い、みんなが納得するようにできたので、良かったのではないかと思います（理工学部男子学生）。
- Q 2. 他グループの考えを理解することで視野が広がった事柄（抜粋）
- ・記述例⑦：教員、学生、設備だと、学生が有利な気が一見しますが、それをくつがえす逆転の発想を展開し、勝負してきたこと。つまり、不利でも考え方で合意まで持っていけるということ（理工学部男子学生）。
  - ・記述例⑧：設備が整うことで、学生、教員にどんなメリットがあるか、私が全く予想もつかない意見を得ることができた。学生と教員、学生と設備のつながりはわかるが、残り2つがどんな関わり方をするのかは自分一人ではわからなかったことだと思う（医学部女子学生）。

表5 「施設・設備」（グループC）の学生の記述例

- Q 1. 自グループのメンバーの考えを聞くことで理解が深まった事柄（抜粋）
- ・記述例⑨：教授の研究のための設備を充実させることで、世界で注目される研究ができ、それを学びたいという学生が集まるというサイクル（理工学部男子学生）。
- Q 2. 他グループの考えを理解することで視野が広がった事柄（抜粋）
- ・記述例⑩：大学の教授は教えることがけでなく、自分の研究も優先させることを知りました（理工学部男子学生）。

### 3.3 大学教育版の発展編

#### (1) 概要

「話し合いとネゴシエーション」の大学教育版・発展編の問題も、基礎編と同様に「大学教育の質を向上させるために重要なものは何か」である。しかし、3つのグループの各カテゴリーは設定せず、それらを学生たち自身に考えさせる点が特徴である（図4）。

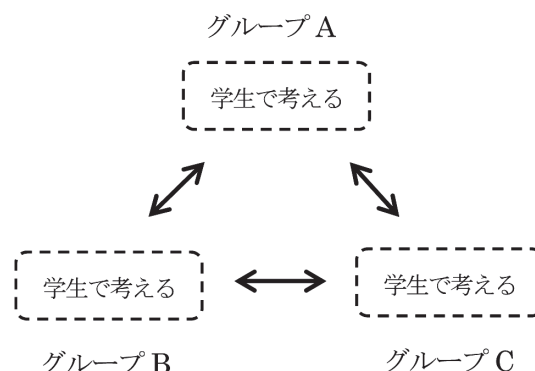


図4 問題：「大学教育の質を向上させるために重要なものは何か」（発展編）

ただし、学生たちには事前課題を与える。具体的には、教育再生実行会議の第3次提言「これからの大学教育等の在り方について」（首相官邸2013）の概要版の資料を与える。第3次提言（概要版）では、これからの大学教育について、表6の通り5つの提言項目が挙げられ、それぞれの説明がなされている。

表6 教育再生実行会議の第3次提言「これからの大学教育等の在り方について」の項目

1. グローバル化に対応した教育環境づくりを進める
2. 社会を牽引するイノベーション創出のための教育・研究環境づくりを進める
3. 学生を鍛え上げ社会に送り出す教育機能を強化する
4. 大学等における社会人の学び直し機能を強化する
5. 大学のガバナンス改革、財政基盤の確立により経営基盤を強化する

そして、学生たちに「項目1～5うち、興味のある項目を2つ選択して、現在の大学教育の問題点と原因、その解決策について、自身の考えをまとめよ。それぞれ300字以内で記述せよ。」という事前課題シート（図5）の提出を求める。



事前課題シート
選択した項目 ( ) ( )
・現在の大学教育の問題点について (300字以内)
・その原因について (300字以内)
・その解決策について (300字以内)

図5 事前課題シートの様式

学生から事前課題シートが提出された後、著者が、各学生の「選択した項目」「記述内容」などをもとにグループ分けを行う（各グループのカテゴリーは作成しない）。

そして、授業の最初の「グループ分け後の検討」で、学生たちがグループ内で「大学教育の質を向上させるための方策」について話し合い、自グループのカテゴリーを自分たちで作成する。

## (2) 2014 年度（前期）の実践例

3.2で述べた授業と同じ授業であるため、受講生は13名である。学部の内訳は医学部の女子学生が6名、理工学部の男子学生が7名であり、全員が1年生であった。

教育再生実行会議の第3次提言をもとに作成する事前課題シートは全員から提出があった。選択項目は、「1, 3」を選択した学生が7名、「1, 4」, 「3, 4」を選択した学生が2名ずつ、「2, 3」, 「3, 5」を選択した学生が1名ずつであった。

その後、「話し合いとネゴシエーション」に入る前に一回分の授業を使って、2.1で紹介した「3分間スピーチ」を行い、それぞれが事前課題で考えた現在の大学教育の問題点、原因、その解決策をスピーチし、全体で考えを共有し合った。その後、著者が事前課題シートや3分間スピーチを踏まえ、グループ分けをし、学生にその説明をした。そして、次の回の授業から大学教育版・発展編の実践を2回にまたがって実施した。構成はグループAが5名、グループBが4名、グループCが4名であった（Cは2回目に1名が欠席した）。

3.1の表1のタイムスケジュールに従って実践を進めた。まず、「グループ分け後の検討」で、各グループで「大学教育の質を向上させるための方策」を話し合い、自グループのカテゴリーを検討

した（写真7）。

グループAの学生らは、特に英語教育に関心を持っており、英語の授業で用いる教科書が学部教育と関係のない汎用的なものであるため興味を持ちにくいこと、また、英語教育だけに限らず少数人数による会話を重視した授業が少ないことを共有し、そのための改善策として、「教科書を学部の特化した内容とするグループワークの授業」というカテゴリーを作成した。また、グループBの学生らは、社会に出てから役立つプレゼンテーションやコミュニケーションの能力を向上させる授業が学生の学習意欲を高めるが、そうした授業が少ないことを共有し、「学生の意欲を高める内容の授業」というカテゴリーを作成した。そして、グループCは、メンバーに専門学校を辞めて大学に入学した学生がおり、奨学金を増加させることを提起した。さらに、留学のための支援金や、留学生への経済的支援を手厚くすることで優れた国際的人材を育成できると考え、「奨学金と支援金の充実」というカテゴリーを作成した。（図5）

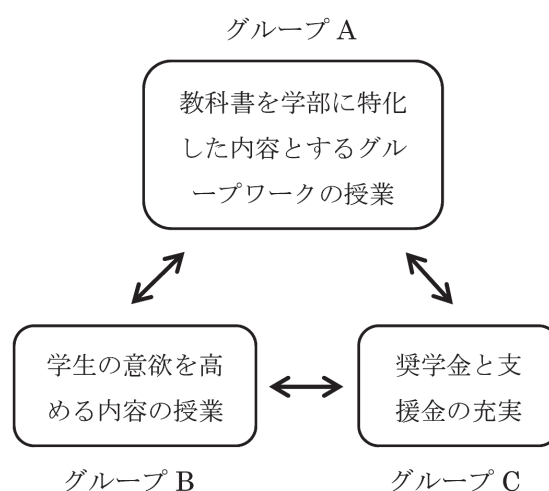


図5 問題：「大学教育の質を向上させるために重要なものは何か」（発展編の例）

その後、グループ間で第1回交渉「質疑応答タイム」、第2回交渉「合意追求タイム」を行った（写真8）。グループA、Bは、どちらも授業改善に関する方策であるため、ある程度親和性があったが、グループCは経済的支援に関する方策であったため、メンバーたち自身もやや不利を予想していた。逆にいえば、グループCが交渉を通して、どのようにグループAとBの間に食い込むかが見

所であった。実際、交渉場面でグループCは、奨学金や支援金により、外国人留学生や社会人学生を大学に呼び込みやすくすることで、多様な背景の学生が入学し、それによって授業も活性化するという道筋を立てるなどしながら、他グループに熱心に提案した。最終的に、グループAはBに、グループBはAに、グループCはBに合意提案をした。結果として、グループAとグループBの間で交渉が成立し、グループCは、交渉で善戦はしたものの、交渉不成立となった。



写真7 グループ内検討の様子



写真8 第2回交渉の様子

### (3) 学生の学びの分析

実践終了後の学生への質問紙調査から、学生たちの学びを明らかにする。

質問紙調査における質問項目や自由記述欄は、3.2の大学教育版・基礎編と同じものを用いている。回答者は、2回目に欠席した1名を除く12名であった。

最初に質問項目への回答を集計分析した結果を表7に示す。いずれの項目でも肯定的な反応が見られ、学生たちが本実践に関心を持ち、熱心に取り組んだことが分かった。また、本実践を通じて、自身の考えを深めたり、視野を広げていたことも窺えた。

表7 質問紙調査の各項目の結果（4段階評定）

質問項目	平均値
①演習に関心を持つことができた	3.75
②演習に熱心に取り組んだ	3.67
③自グループのメンバーの考えを聞くことで理解が深まった	3.58
④他グループの考えを理解することで視野が広がった	3.67

次に、学生がどのように自身の考えを深めたり、視野を広げたのかを、自由記述欄の記述から明らかにする。

まず、表8、9、10に示したQ1に関する記述

から、グループ内でのメンバーとの話し合いを通して理解が深まった事柄を見ていく。まず、記述例⑪（表8）、記述例⑬（表9）の学生のように、同じグループのメンバーとの話し合いにより、自身の考えを言葉にして表現できたり、互いの考え方の違いを理解することができたことが見て取れた。記述例⑮（表10）の学生からは、メンバーとの話し合いで新しい視点が得られたことも窺えた。

次に、表8、9、10に示したQ2に関する記述から、グループ間でのネゴシエーションを通して視野が広がった事柄を見ていく。記述例⑫（表8）のグループAの学生の陳述では、グループBの方策が自分たちの考える方策の延長上にあると位置づけたことが分かる。記述例⑭（表9）、記述例⑯（表10）の学生の感想では、多方面から質の向上のための筋道を考えることができたことが窺える。

以上、「話し合いとネゴシエーション」の大学教育版・発展編では、学生たちは「大学教育」の問題点や原因について多角的な視点から考え、それを改善するための「方策」についての考えを深めていることが示唆された。

表8 「グループA」の学生の記述例

Q1. 自グループのメンバーの考えを聞くことで理解が深まった事柄（抜粋） ・記述例⑪：同じテーマでもいろいろな考えを持っていることが分かった。うまく一つにまとめられてよかった。（理工学部男子学生）。
Q2. 他グループの考えを理解することで視野が広がった事柄（抜粋） ・記述例⑫：Bグループは、方向性は似ていたが、プレゼンテーション能力や発表能力の向上という点を目指していたので、私たちのグループもグループワークや教科書改善の先の目標としてそれらの能力を重視すべきだと気づいた。Cグループは、奨学金・支援金の観点だったが、お金を利用した英語教育の向上もあるのだとわかり、新しい視点でよいと思った（医学部女子学生）。

表9 「グループB」の学生の記述例

Q1. 自グループのメンバーの考えを聞くことで理解が深まった事柄（抜粋） ・記述例⑬：頭の中では同じことを思っている言葉にならなかったり、表現するのが難しいとき、自分のグループの人たちの意見を聞き、理解を深める
--

ことで自分の意見をうまくまとめることができた。また、ディスカッションすることで、発言する積極性も身に付けることができたと思う（医学部女子学生）。

Q 2. 他グループの考えを理解することで視野が広がった事柄（抜粋）

- ・記述例⑭：奨学金の寄付はあまり行き届いておらず、学生の学習意欲低下の大きな要因になっているということ。英語の教育は、現在ただのテストのための作業になっていて、英語でのコミュニケーション、プレゼンテーションが重要であるのに、それに伴って授業が展開されていないこと。また、それが学生の反感を招き、学習意欲の低下につながっていること（理工学部男子学生）。

表 10 「グループC」の学生の記述例

Q 1. 自グループのメンバーの考えを聞くことで理解が深まった事柄（抜粋）

- ・記述例⑮：今回は「奨学金」という、授業の内容を改善するというA、Bとは違った視点からだったが、T君の社会人枠の奨学金の話などを聞いて、学生にとってお金をうまく使うことで、生徒の目標を達成できるような大学になり、質の向上にもつながると考えられた。また、メンバーとの話し合いで、施設や制度を見直すことで質の向上を目指せると思えるようになった（医学部女子学生 \*T君はグループのメンバー）。

Q 2. 他グループの考えを理解することで視野が広がった事柄（抜粋）

- ・記述例⑯：私も初めは授業の改善をすることで、生徒が変わり、学校の雰囲気も変わってくると考えていた側だったので、とても納得できた。英語はこれから先も必要であるのに、今のままでは生きた英語を身に付けられず、役に立たないという意見や、生徒の気持ち次第で授業も変えられるという意見を聞いて、多方面から質の向上の筋道を考えることができた（医学部女子学生）。

### 3.4 大学教育版・発展編の「他対象」の実践

#### (1) 大学教育版・発展編の対象範囲

大学教育版は教養教育科目においてだけでなく、大学に関わる全ての人々に対して実施可能である。特に、発展編は、大学教育の問題発見や問題解決を志向する実践であり、将来大学教員を目指す大学院生や現在の大学に勤務する教職員にとっても有用である。そこで参考までに、本実践を大学院生や教職員を対象に実施した例を紹介したい。

#### (2) 他大学の「大学院生」を対象にした実践

大学教育版・発展編は、著者が非常勤講師として担当している京都大学の大学院科目「戦略的コミュニケーション 세미나」でも同じ要領で行っている。対象は修士課程の大学院生である。問題は「大学教育・大学院教育の質を向上させるために重要なものは何か」と大学院教育まで加えているがほぼ同じである。本稿で詳述することはしないが、図6に2013年度の授業で大学院生たちが考えた各カテゴリーを示す。また、表11に感想例の一部を提示する。

本実践は、教育再生実行会議の提言の資料を用いていること、そして、現在の大学教育の問題点や原因、その解決策を考えるということから、教養教育の主たる対象である学部1,2年生にとっては少々難解な問題であると思われるかもしれない。しかし、大学院生にも本実践を行っている著者の経験では、学部1,2年生と大学院生では確かに問題関心に違いはあるものの、事前課題シートの質や、議論の質がそれほど大きく変わるということはないと感じている。その意味で、本実践は、学部1,2年生が対象でも十分に実施可能であると考えている。

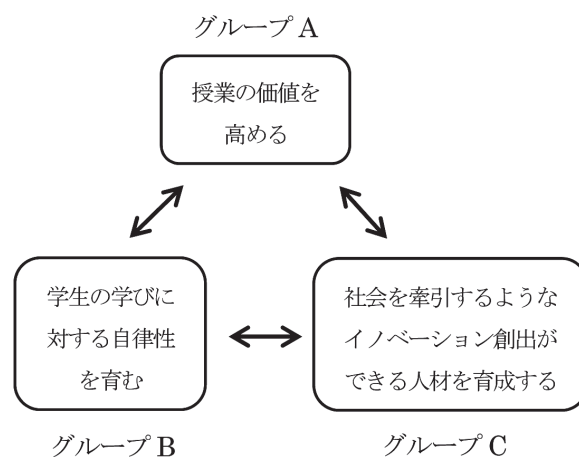


図6 問題：「大学教育・大学院教育の質を向上させるために重要なものは何か」（発展編の例）



表 11 大学院生の感想例

- ・感想例①：ディベートで相手に質問や攻撃をする  
と、相手の案の詳細の部分や、例外を指摘すると  
いった議論のレベルがどんどん下へ深くなっていく。  
一方で、合意しようとする、互いの共通点や  
価値観、ビジョンなど、議論のレベルがどんどん上  
位になっていく。その違いを確認しながら、レイ  
ヤーを上げ下げしながら、話し合いをしていくこ  
とに大きな意義があると思った（修士課程1年）。
- ・感想例②：全く異なる意見を持った相手と妥協点を見  
つけようとしたことがほとんど無かったが、「どの  
意見がお互い矛盾しないか」という観点から話し  
あうことができて、良い経験ができた。また意見  
を出す時に、問題点をしっかり考えていたのは議論  
する時に役に立った（修士課程1年）。

### (3) 本学の「教職員」を対象にした実践

大学教育版・発展編は、学部生、大学院生だけでなく、教職員向けにも行っている。具体的には、本学の平成26年度評価センターFD・SDワークショップ「内部質保証力を高める－多角的な視点から問題と解決策を考える－」において、教職員を対象に同じ要領で行った（秋田大学2014）。

ただし、以下のように少し方法に変更を加えた。まず、事前課題シートでは教育再生実行会議の第3次提言の概要版を用いたが、大学教育一般ではなく、提言に基づきつつ「本学」の教育の問題点、原因、その解決策について考えを記述するよう求めた。また、これまでの「大学教育の質を向上させるために重要なものは何か」ではなく、参加者たちから提出された事前課題シートで、特に「問題点」として多く挙がっていた事柄を踏まえ、著者の方で問題を「秋田地域で活躍できる卒業生を育成するにはどうしたらよいか」と具体的に設定した。

そして、参加者を教職協働の3つのグループに分け、各グループに上記の問題を改善するための「方策」について検討を求めた。それぞれのグループの方策は図7の通りとなった。本稿で詳述することはしないが、参加した教職員への質問紙調査の結果を表12に示しておく。学生を対象にした時と同様、全体として肯定的な反応が得られた。また、自由記述欄には「一見考え方が違うようでも、目的が同じであれば、ネゴシエーションを重ねることでさらに良い考えにまとめることが出来

る」などの感想が見られるなど、「話し合いとネゴシエーション」の大学の自己点検・評価への応用可能性も示唆された。

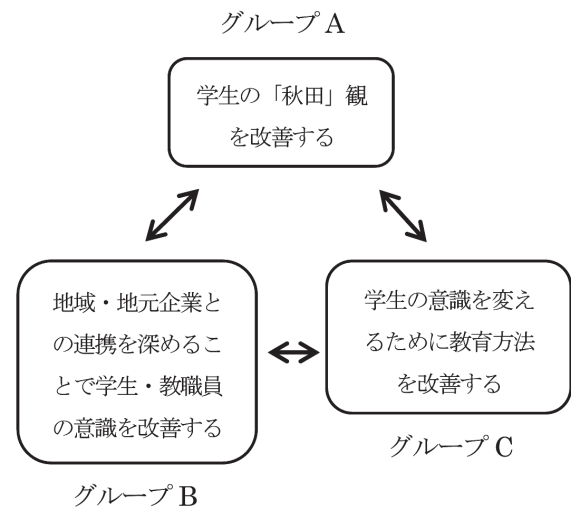


図7 問題：「秋田地域で活躍できる卒業生を育成するにはどうしたらよいか」（発展編の例）

表 12 質問紙調査の各項目の結果（4段階評定）

質問項目	平均値
①ワークショップに関心を持てた	3.73
②ワークショップに熱心に取り組んだ	3.53
③自グループのメンバーの考えを聞くことで理解が深まった	3.73
④他グループの考えを理解することで視野が広がった	3.80

### 4. まとめと今後の展望・課題

本稿では、教養教育のアクティブラーニングの実践として、著者が担当する本学の教養基礎教育科目・教養ゼミナール「大学の明日をみんなで創る」で行っている「話し合いとネゴシエーション」の設計方法と実例を紹介した。特に、大学教育を題材とした実践方法とそこで生じている学生の学びについて具体的に報告した。そして、学生たちがグループ内での話し合いやグループ間でのネゴシエーションを通して、大学教育の問題点や改善策を多角的な視点から考察し、自身の考えを深めていることを説明した。

最後に、教養基礎教育科目である本授業における「話し合いとネゴシエーション」を、さらにブラッシュアップするための今後の展望・課題について、以下の3点を論じたい。

### (1) 大学教育版・発展編の「問題」の設定方法

現行の大学教育版・発展編では、「問題」を「大学教育の質を向上させるために重要なものは何か」としている。その上で、既述の通り、学生に予め教育再生実行会議・第3次提言「これからの大学教育等の在り方について」（概要版）の資料を与え、現在の大学教育の問題点、原因、解決策を記述した事前課題シートの提出を求め、それに基づき著者でグループ分けを行っている。そして、各グループで改めてカテゴリー（「方策」）を検討するという手順で進めている。

今後、設定する「問題」は、3.4の(2)で紹介した教職員向けの実践のように、大学教育一般ではなく、「本学」としてもよいだろう（現行の方法でも実質的に本学をイメージして検討している学生もいるが）。そして、学生から提出された事前課題シートで挙がっている「問題点」を踏まえ、担当教員の著者が本学の教育について具体的な「問題」を設定し、学生グループにそれを解決するための「方策」を検討するよう求めていきたい。現行では、「問題」を抽象的に設定しているため、学生が幅広く多様な方策を検討できる一方で、3つのグループから出される方策が拡散する可能性も高くなる。よって、担当教員の方で、多くの学生に共通する問題意識を踏まえた適切な「問題」を設定し、学生たちが具体的な方策を検討しやすくすることも試行していきたい。

また、事前課題シートで用いる提言や資料は、教育再生実行会議・第3次提言以外にもたくさん存在する。大学改革加速期間である昨今は、国立大学改革プランや中央教育審議会の答申など、大学教育の将来に関する多くの提言が出されており、それらを利用することも可能であろう。また、法人評価や認証評価の自己評価書や、全国の研究機関が実施した各種調査結果の報告書なども活用できると考えている。

### (2) 予復習を含めた授業デザインの方法

2で述べた通り、教養ゼミナール「大学の明日をみんなで創る」は、大学教育論についての講義と、大学教育を題材としたアクティブラーニングの実践から構成している。そして学生が、現在の大学教育に関する知識を習得しながら、アクティブラーニングにより、自身の考えを深めたり、視

野を広げることを重視している。

今後、本授業で、より積極的にアクティブラーニングを導入していくためには、講義映像のアーカイブ化などにより、大学教育論についての講義の分を授業外での学びに置き換えるなどの工夫が必要であると考えている。昨今、単位の実質化のために、学生の授業外での学習時間の確保・増加が求められている。本授業でも、スピーチやプレゼンテーションの事前準備、大学教育についての調べ学習、そして、事前課題シートの作成と提出など、様々な予復習を課して授業外での学習時間の確保・増加に努めているが、今後、講義映像を予習に用いた反転授業を取り入れるなど、新しい授業デザインのあり方を検討していきたいと考えている。

### (3) ゲーミフィケーションとしてのアクティブラーニング

著者が行っているアクティブラーニングの特徴は、ゲーム性を積極的に取り入れている点である。単なるディスカッション、ディベート、課題探求といった双方向型活動ではなく、ゲーム感を出し、競争と協働の力学を働かせながら、学生たちの知識の構成や信念システムの変容を促進しようとする点に特色がある。

一般に、ゲームの枠組みやメカニズムを、ゲーム以外の社会的活動等に利用することを「ゲーミフィケーション」という。今後、アクティブラーニングの実践へのゲーム利用により、大学教育の新しいゲーミフィケーションを構築していきたい。そして、そのための実践の設計方法や内容、ファシリテーションのあり方、アラーム付のカウントダウンタイマー以外に必要な道具の効果的な活用などについて、更なる探究を進めていきたいと考えている。

### 参考文献

- 辻 高明 (2013)「大学における評価文化の生成に向けたゲーミフィケーション」, 秋田大学評価センター年報・研究紀要, pp:29-35
- 辻 高明 (2014)「学生の授業評価能力を高めるためのゲーミフィケーション」, 日本教育工学会研究報告集, 14 (1), pp:87-90
- 秋田大学. “平成 26 年度秋田大学評価センター

FD・SD ワークショップを開催しました.”.  
秋田大学イベントレポート. 2014.12.24.  
[http://www.akita-u.ac.jp/honbu/event/item.  
cgi?pro6&662](http://www.akita-u.ac.jp/honbu/event/item.cgi?pro6&662), (参照 2014.12.26)

首相宮邸. “これからの大学教育等の在り方につ  
いて（第三次提言）” 教育再生実行会議.  
[http://www.kantei.go.jp/jp/singi/  
kyouikusalsei/pdf/dai3\\_1.pdf](http://www.kantei.go.jp/jp/singi/kyouikusalsei/pdf/dai3_1.pdf),  
(参照 2014.12.26)