

教養教育におけるディベートの設計と実践

辻 高明

秋田大学評価センター

Design and Practice of Debate on General Education

Takaaki TSUJI

Center for Evaluation, Akita University

本稿では、教養教育におけるディベートの実践として、著者が担当する秋田大学の教養基礎教育科目「大学の明日をみんなで創る」での「ディベート」の演習を取り挙げ、実践内容と結果について報告した。まず、ディベートの演習の設計について説明し、2016年度前期に開講した2つのクラスの実践における受講生への質問紙調査の結果を報告した。そこでは、ディベート演習で受講生らがグループ内外で学びを得ていること、また、演習に熱心に取り組んでいること、概ね興味を持っていることを示した。特にディベートを、他者の主張について深く考えたり、意見を掘り下げたりする上で有効なコミュニケーション方式であると感じていることを指摘した。また、受講生自身が勝敗の判定を行うことも、第3者としてディベートを見ることができて良い経験になっていることを述べた。さらに、そのうちの1クラスの実践について、実践データをもとにケーススタディを提示することで、受講生らがディベートを通じて、テーマとした内容に関して理解を深めていく事例について報告した。最後に、担当教員として実践上、留意している点について言及した。

キーワード：アクティブラーニング、ディベート、大学教育、教養教育

1. はじめに

近年、教育現場でアクティブラーニングの重要性が高まっている。中央教育審議会答申の答申では、アクティブラーニングを「教員による一方向的な講義形式の教育とは異なり、学修者の能動的な学修への参加を取り入れた教授・学習法の総称。学修者が能動的に学修することによって、認知的、倫理的、社会的能力、教養、知識、経験を含めた汎用的能力の育成を図る。発見学習、問題解決学習、体験学習、調査学習等が含まれるが、教室内でのグループディスカッション、ディベート、グループワーク等も有効なアクティブラーニングの方法である。」と定義している（中央教育審議会答申 2012）。その中でも、大学の教養教育においてコミュニケーション能力や社会人基礎力を高めるための教育実践が求められている状況下では、

教室内でのグループディスカッション、ディベート、グループワークの重要性を看過できない。

後述する通り、これまで著者は大学教育、大学院教育においてアクティブラーニングを設計、実践してきた。そして、現在まで、主にプレゼンテーション、スピーチ、話し合い、ネゴシエーションの各活動を組み合わせたアクティブラーニングに関する実践研究を報告してきた。

本論文では、ディベートについて取り上げたい。具体的には、著者が担当する秋田大学の教養基礎教育科目「大学の明日をみんなで創る」で行っている「ディベート」の演習を対象とする。本稿では、まず、ディベート演習の設計や枠組みについて説明する。次に、2016年度の前期に開講した2つのクラスの実践における受講生への質問紙調査の結果について報告する。さらに、そのうちの1

クラスの実践について、実践データをもとにケーススタディを提示することで、受講生らの学びと教養教育におけるディベートのあり方について言及する。

2. アクティブラーニングの実践

著者は、秋田大学の教養基礎教育科目「大学の明日をみんなで創る」で4年間、非常勤講師先の京都大学の大学院科目「戦略的コミュニケーション 세미나」で8年間、アクティブラーニングの演習を設計し実践してきた。また、学部生、大学院生だけでなく、平成28年度には秋田大学公開講座「アクティブラーニングを体験しよう」を開講し、地域の社会人向けにアクティブラーニングを実施した（秋田大学2016）。

本節ではまず、ディベート演習の説明に入る前に、上記の秋田大学の「大学の明日をみんなで創る」及び、京都大学の「戦略的コミュニケーションセミナー」の両方において、「ディベート」以外に実践している代表的なアクティブラーニングの演習として、「学生コースバトル」、「話し合いとネゴシエーション」、「課題発見と改革案交渉」の3つを紹介する。

2.1 学生コースバトル

学生コースバトルは、学生が「自分が良いと思う授業（お薦め授業）」をプレゼンし、その中から全員の投票で「チャンプ授業」を選定するゲームである。実施手順は、①登壇者は自分の「お薦め授業」の一つを選択してくる、②順番に一人10分で、独自の表現方法により、その「お薦め授業」の魅力をプレゼンする（各プレゼン後に5分の質疑応答を設ける）、③「どの授業が最も魅力に感じたか？」で投票を行い、登壇者とオーディエンス全員で「チャンプ授業」を選定する（終了後、オーディエンスは投票理由を説明する）の3ステップからなる。これまでの実践で本演習は、学生にとってプレゼンテーションの訓練になる、学生が面白い授業の存在を知る、さらに、学生の「授業評価の視点」が外在化される、学生参加型質保証の方法論の展望が開ける等の効果が得られることが分かっている。そして、学生コースバトルを、授業紹介をゲームとした新しい授業評価の方法論として構築を進めている（辻2016）。

2.2 話し合いとネゴシエーション

話し合うことやネゴシエートすることは一般に、立場や考えの違う相手と交渉して、互いに理解し合い、意見の違いを乗り越え合意形成を目指す営みである。ディベートのように相手を論破しようとするのではなく、相手の意見や考えを汲み取りながら合意点を探ることが優先される。「話し合いとネゴシエーション」の演習は、大学教育に関連する特定の問題を設定し、学生グループを3つ構成して、グループ内での話し合いとグループ間でのネゴシエーションにより問題解決を目指すコミュニケーション活動である。例えば、辻（2015）では、「大学教育の質を向上させるために重要なことは何か」という問題を設定し、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報告している。

2.3 課題発見と改革案交渉

2.2の進化版として、大学・大学院教育の課題発見と改革案交渉の演習がある。本演習は、将来大学教員になろうとする学生を含む大学院生たちが高等教育機関の諸活動を評価・分析する態度や技能（評価・分析リテラシー）を高めることを目的としている。ここでは、大学院生の評価・分析リテラシーを「読む、書くこと通して、大学・大学院教育の課題を特定し、改革案を考え、さらに発表や交渉により他者の考えを取り入れ、当初の改革案を高めることができる態度や技能」と定義している。例えば、辻（2016）では、大学院生たちが①「事前課題シートの作成」、②「基本提案書の作成」、③「合意交渉と合意提案書の作成」の各活動を通じて、自大学の大学・大学院教育の改革案やその具体策の内容を高めていく事例を、実際の事前課題シートや基本提案書、合意提案書、そして、アンケート調査の結果をもとに報告している。

3. 「ディベート」の設計と実践

2で説明した各演習は科目を開講した当初から実践していた。一方、ディベートの演習は、京都大学の大学院科目「戦略的コミュニケーションセミナー」では2013年度から、秋田大学の教養基礎

教育科目「大学の明日をみんなで創る」では2015年度から取り入れており、他の演習と比べて実施年数は浅い。もちろん、ディベート力も社会人基礎力として必要な能力であり、1で記した中央教育審議会答申におけるアクティブラーニングの定義の中でも例示されている教育方法であるが、実社会に出れば、勝敗を決めるコミュニケーションよりも、相手に自身の考えをプレゼンしたり、相手の意見を尊重しながらネゴシエートして合意形成を図り、双方でウィンウィンの関係を構築する機会の方が多いと考え、積極的にディベートの演習は行ってこなかった。

しかし、将来研究者になろうとする大学院生にとっては、ディベート力を高めることも重要であろうと考え、2013年度に京都大学の大学院科目「戦略的コミュニケーションセミナー」で、試行的ながらディベートを実践した。その際、予想していたよりも肯定的な反応が得られ、また、ネゴシエーションとディベートとの違いに関する感想も多数見られた。

それ以降、京都大学の大学院科目「戦略的コミュニケーションセミナー」では引き続き実施することとし、また、秋田大学の教養基礎教育科目「大学の明日をみんなで創る」でも、他のコミュニケーション方式との違いを実感的に学ぶために2015年度からディベートを取り入れていくことにした。

3.1 「ディベート」の設計

(1) 授業における実施時期と用いる題材

ディベートの演習は、15回の授業のうち2回分を使って実践している。大体13回目、14回目など後半部分であることが多い。それはディベートが勝敗を決める演習であり、感情的なやり取りや行き違いになることを避けるため、学生間に信頼関係が構築され、クラスに一定の秩序や雰囲気確立された後に実施する方が望ましいと考えているためである。従って、話し合い、ネゴシエーションなど他のインタラクティブな演習を終えた後に行うようにしている。

題材については、本科目「大学の明日をみんなで創る」では、どの演習でも大学教育や大学生活に関連するテーマを用いたアクティブラーニングを実践している。そして、ディベートの演習も同

様である。

(2) 事前課題シートの作成と講義による解説

・事前課題シートの作成

受講生らには、ディベートを行う前週の授業時に「事前課題シートの作成」という宿題を課す。(1)で述べた通り、本科目では通常、大学教育や大学生活に関連する題材をテーマとして設定しているが、その際、教育再生実行会議の提言や中央教育審議会の答申を資料として配付し、それをもとに自身の考えをまとめるよう要求している。そして、翌週の授業時に作成した事前課題シートを持参するよう求めている。

・講義

演習に入る前に、ディベートの意義や方法について講義を行う。特に、ディベートの方法として「無効論証型」と「優劣比較型」の2つのタイプがあることを説明している。まず、「無効論証型」とは、相手グループの具体的解決策が無効であることを指摘するタイプのディベートで、例えば、甲グループが乙グループに対して「乙グループの具体的解決策は現実的ではなく、無効ではないか」と主張することなどが挙げられる。一方、「優劣比較型」とは、相手グループの具体的解決策が自分のグループのそれに比べて劣っているということを示すタイプのディベートで、例えば、甲グループが乙グループに対して「相手の具体的解決策よりも、自分たちの策の方が優れている」と主張することなどが挙げられる。そして、受講生たちには、演習において、それぞれを意識的に用いながらディベートを展開するよう求めている。

(3) 演習の実施

・グループ編成

演習では、各々の事前課題シートの内容をもとに、受講生たちをA、B、Cの3つのグループに分ける。そして、そのうち1つのグループを評価チームとし、2つのグループ間で行うディベートで、どちらが優勢であったかを判定させる。例えば、グループAとグループBがディベートを行う際は、グループCが評価チームとなる。時間が許せば、どのグループも評価チームを経験できるようにする。

・提案書の作成

まず、各グループで話し合い、グループとしての意見や主張をまとめ模造紙で提案書を作成する。話し合いでは、進行役、書記係、発表者、模造紙担当を決める。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。それをもとに提案書を模造紙で作成する。提案書には、グループ名と構成員、そして、テーマとした問題に対する改善案を「～を改善する」という一文で記載させている。さらに、その改善案を実現するための具体策とその理由を3つから5つ記述する（図1）。発表者は、結果を全体に向けて報告する。

・評価方針書の作成

評価チームとなったグループは、判定のための基準や観点を話し合い、評価方針を模造紙にまとめる。基準や観点は最低5つ設定することとし、ディベートの態度や技術に関する事柄と、意見や反論として述べた内容に関する事柄から構成することとする（図2）。

<p>グループ() メンバーの名前</p> <p>改善案 (「……を改善する」という一文で表現)</p> <p>具体策とその理由 (3～5つ記入する)</p> <p style="text-align: center;">・ ・ ・ ・</p>

図1 提案書の様式

<p>評価チーム メンバーの名前</p> <p>・判定の基準・観点を最低5つ列挙する</p> <p>・ディベート時の態度・技術に関する事柄</p> <p>・意見や反論として述べた内容に関する事柄</p>

図2 評価方針書の様式

・ディベートの進め方と判定

進め方について、グループAとグループBが対戦し、グループCが評価チームを務める例を用いて説明する。各グループで提案書（ないしは評価方針書）を作成した後、まず、評価チームであるグループCが模造紙を提示し、評価方針を説明する。事前に全体で判定のための基準や観点を共有することが重要である。その後、グループAとグループBが机を挟んで対峙し、相手グループに対してそれぞれ自グループの提案を行う。そして、相手グループの提案を受けて、グループ内で1回目の作戦タイムを設ける。その後、グループAとグループBが再度対峙し、質疑応答を行う。そして、グループ内で2回目の作戦タイムを設けてから、両グループが対峙して、ディベートを行う。その際、相手グループの意見や主張が分かるよう、提案書を交換し、相手グループの提案書を手元に置いた状態にする。また、ディベートでは、無効論証や優劣比較を意識するよう求める。そして、終了後、評価チームのグループCが判定を行う（表1）。

評価チームとなったグループCのメンバー（評価員）は、2つのグループが対峙する机の前、後、横にそれぞれ分かれて座り、ディベートの状況を観察する。最後に、勝敗の判定は、チームで相談して決めるのではなく、評価方針書に基づき各自が行うこととする。具体的な方法は、優勢だと判断したグループに挙手をし、その後、各自が判定理由を説明していく（図3）。

表1 ディベートの進行

作業	内容
グループ内での話し合い (25分)	自グループの意見や主張を提案書として模造紙にまとめる
評価チーム:Cによる判定の基準・観点の説明 (3分)	模造紙を提示して発表する
相手グループへの提案 (3分×2)	A→B B→A
グループ内での話し合い (5分)	質疑応答に向けた作戦タイム
相手グループとの質疑応答 (5分×2)	A→B B→A
グループ内での話し合い (5分)	ディベートに向けた作戦タイム
ディベート (15分)	フリー討論形式で無効論証、優劣比較
評価チーム:Cによる判定 (5分)	「優勢」と判断した方に挙手し、理由を説明。

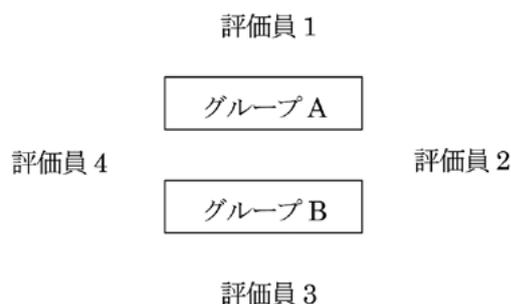


図3 評価チームにおける評価員の配置

3.2 「ディベート」の実践と質問紙調査の分析

(1) 2016年度(前期)の実践の様子

2016年度前期の本科目は、5・6限(12:50～14:20)のクラスが受講生24名、7・8限(14:30～16:00)のクラスが受講生10名であった。ディベートの演習には全員が参加した。また全体の中で、13回目と14回目の授業で本演習を実施した。

ディベート演習のテーマは、「大学でアクティブラーニングを推進するためにはどうしたら良いか」とした。

そして、ディベートの演習に先立って、受講生全員に事前課題シートを作成する宿題を課し、翌週の授業までに提出するよう求めた。具体的には、教育再生実行会議第7次提言「これからの時代に求められる資質・能力と、それを培う教育、教師の在り方について」の中のアクティブラーニングに関する記述やデータの抜粋を資料として配付し、それをもとに『大学でアクティブラーニングを推進していく上での問題点とその解決策について、「スペース(施設)の面」、「教員の意識の面」、「学生の学習態度の面」に分けて、自身の考えを記述せよ。』という宿題を課した。その上で、13回目、14回目の授業で演習を行った。

まず、全体で24名の5・6限のクラスでは受講生を、グループA(5名)、B(4名)、C(4名)、D(5名)、E(6名)の5つに分け、グループEを評価チームとした。ディベートの対戦は、グループA対D、グループB対Cとした。そして、評価チームであるグループEの6名を3名ずつに分け、A対Dに3名の評価員、B対Cにも3名の評価員が担当するようにした。下記に写真1, 2, 3, 4として、5・6限での演習の様子を示す。



写真1 相手への提案(A



写真2 相手との質疑応答
対D(右), B対C(左)) (A対D)



写真3 ディベートにお
ける反論(A対D)



写真4 挙手による判定と
理由説明(B対C)

次に、全体で10名の7・8限のクラスでは受講生を、グループA(3名)、B(3名)、C(4名)に分けた。そして、グループA対C、グループB対Cと、相手を代えて2回ディベートを行った。その際、1回目はグループB、2回目はグループAを評価チームとした。

ディベートは、表1に示した手順で進めた。各グループには、提案書に、大学でアクティブラーニングを推進するために必要な「改善案」と「具体策とその理由」を記述するよう求めた。また、評価チームには、判定のための基準・観点を5つ以上書くよう求めた。

(2) 質問紙調査の分析

本節では、ディベートの演習終了後に実施した質問紙調査から、受講生たちの学びを明らかにする。

質問紙調査では、「①自グループのメンバーの意見を聴いて学び得ることがあった」、「②他グループの意見を聴いて学び得ることがあった」、「③演習に熱心に取り組んだ」、「④ディベートの演習を興味深く感じた」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件法であてはまるの程度を尋ねた。さらに、自由記述欄としてQ1「アクティブラーニングを推進する上での問題点や解決策について考えが深まったこと、新たに気づいたことを記述して下さい。」、Q2「ディベートについて、他のコミュニケーショ

ン活動（話し合い、プレゼンテーション、スピーチ、ネゴシエーション）と比較して、その特徴や意義、印象を、今回の演習を踏まえて記述して下さい。」という2つの項目への記述回答を求めた。

最初に、質問項目への回答を集計分析した結果を5・6限、7・8限の授業毎に分けて、表2、表3に示す。

表2 5・6限の授業での質問項目の結果（4件法）

質問項目	平均値
①自グループのメンバーの意見を聴いて学び得ることがあった	3.67
②他グループの意見を聴いて学び得ることがあった	3.63
③演習に熱心に取り組んだ	3.67
④ディベートの演習を興味深く感じた	3.42

表3 7・8限の授業での質問項目の結果（4件法）

質問項目	平均値
①自グループのメンバーの意見を聴いて学び得ることがあった	3.90
②他グループの意見を聴いて学び得ることがあった	3.90
③演習に熱心に取り組んだ	3.80
④ディベートの演習を興味深く感じた	3.70

上記から、7・8限の授業、5・6限の授業ともに、基本的にはどの質問項目でも肯定的な反応が見られ、学生たちが本演習に興味を持ち、熱心に取り組んだことが窺えた。また、グループ内外でのやり取りを通して学び得ることがあったことも分かった。

2つのクラスを比べると、全体的にどの項目でも、7・8限の授業の方が5・6限の授業より高い結果となっている。これは、クラスの規模(人数)が影響していると考えている。7・8限は10名の受講生を3グループ（評価チームを含む）に分けて実施したため、教員としてクラス全体をファシリテートしやすかった。また、受講生らも自分たちの対戦や判定のみに集中できた。一方、5・6限は24名の受講生を5グループ（評価チームを含む）に分けて実施し、2つの対戦を同時並行的に進めた。よって、教員としてもクラス全体に十分なファシリテートが及ばなかった面があり、また、受講生らも隣の対戦にも時に気を取られながら、自身の対戦や判定を行うことになった。今

後、教員として規模(人数)に応じたファシリテーションのあり方を検討する必要があると考えている。

続いて、受講生の自由記述欄への回答を見ていく。なお、Q1はディベートの内容に関する質問であるため、3.3のケーススタディで示すこととし、ここではQ2の「ディベートについて、他のコミュニケーション活動と比較して、その特徴や意義、印象を、今回の演習を踏まえて記述して下さい。」について報告する。

まず、7・8限のクラスにおける各グループの学生の記述例を1名分ずつ表4に示す。受講生たちからは、「一番活発なコミュニケーション活動」、「自分の視野を広げると思う」、「より頭を使って次のことを考える」のように、ディベートは積極的に発言できるコミュニケーション活動であり、自身の思考を深めたり、視野を広げることができるとの回答が多かった。

表4 5・6限の受講生のQ2への回答例

<グループAの受講生の例>:グループごとの立場を明確にした上で議論し、周りの人も自由に発言できるので今までの中で一番活発なコミュニケーション活動だったと思う。
<グループBの受講生の例>:ディベートは相手へ積極的に話すことで、他とは違う討論となる。自分の考えを発信し、相手の考えを受け取ることは自分の視野を広げると思う。
<グループCの受講生の例>:ディベートになると、対戦する相手がいるので、他のコミュニケーション活動よりもより頭を使って次のことを考え、意見や反論を言っていく必要があると印象を受けた。

次に、5・6限のクラスにおける各グループの学生の記述例を1名分ずつ表5に示す。受講生たちは「場を鎮めたり、論点を上手く切り替える技術」、「質問や攻めをうまく活用していく」などの技術的な側面で気づきを得たり、「意見の相違点を深く考えることができる」などディベートの意義を確認していることが分かった。また、評価チームの学生からは、第3者としてディベートを見ることができて良い経験になったとの感想もあった。

一方、5・6限のクラスではディベートの良い面だけでなく、デメリットについて吟味している記述も見られた(表6)。すなわち、「感情的になってしまう」、「盛り上がるにつれて心が痛くなる」、「とげとげしく、弱みににぎり合いをしている感

表5 7・8限の受講生のQ2への回答例①

<p>＜グループAの受講生の例＞：相手グループが納得しているかを表情や態度から感じ取ることが特に必要だと感じた。議論の最中に、場を鎮めたり、論点を上手く切り替えたりする技術が有効だと感じた。</p>
<p>＜グループBの受講生の例＞：相手のグループを批判するときに、質問や攻めをうまく活用していくことが大切だと思った。また、自分のグループの考えをしっかりと整理することも大切だと思った。ディベートはけっこう頭を使って集中しなければいけないと思った。</p>
<p>＜グループCの受講生の例＞：相手の意見でどこが上手くいっていないのかをディベートでは直接言うことができ、その案をよりよくするにはどうしたら良いかを両者で考えることのできるものがディベートだと思った。他の活動よりも、自分の意見を直接伝えやすいのがディベートだと思った。</p>
<p>＜グループDの受講生の例＞：自分の意見と他の意見との相違点をより深く考えることができる。言い合いと言い争いは紙一重だと思った。</p>
<p>＜グループEの受講生の例＞：今回の演習をふまえ、意見の違いや矛盾を言い合うことで、話し合いがさらに深まると感じました。また、評価者として第三者の観点からディベートをみることで、とても良い経験ができました。</p>

表6 7・8限の受講生のQ2への回答例②

<p>＜グループAの受講生の例＞：ディベートは相手の考えの劣る点を指摘することから始まり、今回の活動を通して分かった通り、少し感情的になってしまうと思った。だが、その分熱中できているということだと思う。ディベートが盛り上がるにつれて心が痛くなった。</p>
<p>＜グループCの受講生の例＞：とげとげしいと思った。全く違うことを考えている者同士の話し合いで、お互い勝敗がかかっている分、相手の弱みににぎり合いをしている感じだった。でも、否定的に見ている分、よいと思った意見のネガティブな面が見えてくるのもディベートのよいところだと思った。話し合いでは見えなかったところが見えてよいと思う。</p>
<p>＜グループEの受講生の例＞：ディベートは他のコミュニケーションに比べ、個人の感情がやや強く反映されてしまうものだなと思った。勝敗がついてしまうからなのかなと感じた。ディベートは特に冷静になって行わなければいけないと分かった。</p>

じがした」など、勝敗が付く実践ゆえの心理的苦しみがあることも窺えた。しかし同時に、「その分熱中できる」、「否定的に見ることで、良いと思った意見のネガティブな面が見える」、「話し合いでは見えなかったところが見えてよい」など、意見をより深く掘り下げることができるというディベートのポジティブな面についても考察していることが分かった。

3.3 「ディベート」のケーススタディ

(1) 対象とする実践

本節では、7・8限のクラスで2回実施したディベートの演習のうち、1回目のディベートを取り上げ、ケーススタディを提示する。テーマは3.2で述べた通り、「大学でアクティブラーニングを推進するためにはどうしたら良いか」である。

本実践では、グループAとグループBが対戦し、グループCが評価チームを務めた。グループA、グループBはそれぞれ3名ずつ、評価チームのグループCは4名の構成であった。そして、表1に示した手順でディベートの演習を進めた。実践の様子を写真5、6、7、8、9、10に示す。



写真5 各グループ内での話し合い



写真6 評価チームによる基準・観点の説明



写真7 机を挟んだディベート



写真8 手前・奥・右・左に座る4名の評価員



写真9 評価員の挙手による判定



写真10 判定理由の説明

評価員の挙手による判定では、グループAが優勢と判断したらグーを、グループBが優勢と判断したらパーを出すよう要求し、他の評価員に影響されぬよう、同時に挙手するよう求めた。本実践での評価員の判定は、グループAの優勢が2名、グループBの優勢が2名で、両グループは引き分けであった。

評価チームのメンバーが偶数人の場合、このように引き分けになる場合もあり得る。一方、奇数

人の場合は、どちらかが勝ちグループとなる。また、ディベート終了後に別室に移動し、評価チーム全体で話し合って勝敗を判定させる方法もあるが、時間的制約とクラスでの臨場感を考え、その場での各評価員による挙手式としている。しかし、判定理由の説明では、実践前に評価チーム全体で決めた基準・観点に照らして各自が説明するよう求めている。

(2) 提案書と評価方針書

次に、本実践におけるグループA、グループBの提案書と、グループCが策定した評価方針書を紹介する。

グループAは、改善案として「グループ学習を通して受動的な講義を改善する」と記し、具体策とその理由として、「図書館を24時間開館に変える（グループ活動の場を提供するため）」、「教員間のアクティブラーニングの認識を変える（国から派遣指導）」、「学生の知識・技能を身に付ける姿勢を変える（自分の知識・技能を生かす機会を増やす）」の3つを挙げた（写真11）。

グループBは、改善案として「指導法を改善する」と記し、具体策とその理由として、「意識を変える。生徒の表情を見る余裕など（教員に話しかけやすい方が生徒も積極的に授業に臨めるため）」、「大講義室を使うときに、話し合いができるように配置する（話し合いしやすいため）」、「他大学の取り組みを活用（疑問点解決に向けて他大学の教員からもアドバイスをもらえるため）」の3つを挙げた（写真12）。

上述の通り、グループAは、「改善策」で講義の改善について挙げつつ、「具体策」はスペース（図書館）、教員（教員の認識）、学生（学生の姿勢）のそれぞれの面から提起していた。一方、グループBは、「改善案」で指導法について挙げており、また、「具体策」もスペース（図書館）に関することもあるが、教員の意識や他大学の教員との交

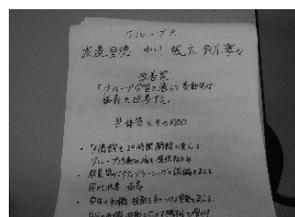


写真11 グループAの提案書

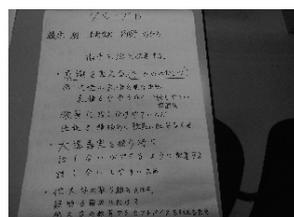


写真12 グループBの提案書

流など、教員側の変化が重要であるという立場であった。

次に、グループC（評価チーム）が作成した評価方針書では、判定のための基準・観点が5つ挙げられた（写真13）。それらは、「相手の要点をよくとらえての反論ができる」、「解決策が現実的なものである」、「質問に対する適切な返答ができて」、「感情的ではなく理性的である」、「グループ全員がディベートに積極的に関わっている」であった。

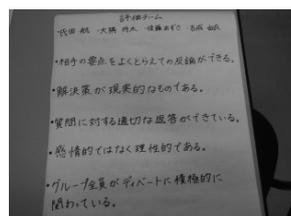


写真13 グループC（評価チーム）の評価方針書

(3) テーマの内容面に関する学びの分析

学生への質問紙調査のQ1「アクティブラーニングを推進する上での問題点や解決策について考えが深まったこと、新たに気づいたことを記述して下さい。」から、受講生のテーマに関する学びについて報告する。

表7に各グループの受講生の内容面での学びに関する記述を提示している。グループAの受講生からは、ディベートを通して、教員、学生、スペース（施設）の各面から、アクティブラーニングの推進に必要なことについての考えを深めたことが窺えた。次に、グループBの受講生からは、当初の提案書では教員側の変化（教員の教育方法や意識の変化）が重要であるという主張をしていたが、同時に学生の意識も変わらないといけないという視点を持ったことが分かった。また、評価チームを務めたグループCの受講生からは、ディベートを観察しながら、教員と学生の意識が循環的に変化することの重要を感じたり、席の配置の工夫による対応策について新たに気づきを得たことが窺えた。

表7 7・8限の受講生のQ1への回答例

<p><グループAの受講生>: 教員、生徒の両方の授業に対する意識・態度を変える必要があると感じた。また、スペースの面でもグループ討論を活発に行うために教室の広さ等、配慮しなければならないと思った。またアクティブラーニングが進んでいないため、大学で具体的にどのようなことから取り組み始められるのか明確ではないが、他大学と連携しアクティブラーニングについて話し合い、どう広めていくべきか考えることも良案だと感じた。</p>
<p><グループBの受講生>: 先生と生徒両方の意識を変えることが大切であるということを変更して思った。生徒に発言権を持たせ、授業に参加させることが近道なのではないかと考えた。</p>
<p><グループCの受講生>: 現場の教員の意見を大切にしたいアクティブラーニングを考えていたが、それでは生徒の意識は向上しないと思った。教員の意識を変えることが、生徒のアクティブラーニングへとつながるきっかけになると新たに気づいた。</p>
<p><グループCの受講生>: やはり、教員と学生のどちらも積極的ににならないとアクティブラーニングは成り立たないと思った。また、席の配置なども工夫によってはグループワークがしやすくなることは興味深かった。</p>

4. まとめと今後の課題

本稿では、教養教育におけるディベートの実践として、著者が担当する秋田大学の教養基礎教育科目「大学の明日をみんなで創る」での「ディベート」の演習を取り上げ、実践の内容と結果について報告した。まず、ディベート演習の設計について説明し、2016年度の前期に開講した2つのクラスの実践における受講生への質問紙調査の結果を報告した。さらに、そのうちの1クラスについて、実践データをもとにケーススタディを提示しながら、受講生らの学びについて報告した。そこでは、ディベート演習で受講生らが、グループ内外で学びを得ていること、また、演習に熱心に取り組んでいること、概ね興味を持っていることを示した。特に、ディベートについて、他者の主張について深く思考したり、意見を掘り下げたりする上で有効なコミュニケーション方式であると感じているようであった。また、受講生自身が評価チームを務めることも、第3者としてディベートを見ることができて良い経験になったとの感想もあった。さらに、ディベートを通して、テーマとした内容の理解が深まることも示唆された。

最後に、本科目の担当教員として、上述したこと以外に感じているディベート演習の所感を述べてみたい。まず、ディベートのテーマであるが、既述の通り、本科目の他の演習と同様に、大学教

育や大学生活に関連した題材を用いている。そうすることで、入学して間もない学生らが大学で学ぶことの意義を探究したり、高校での勉強から大学生活への円滑な移行を支援できると考えているためである。ディベートは、例えば死刑制度の賛否や選挙権年齢引下げの是非など、汎用的なテーマで賛成・反対を問うものでも実施可能であるが、やはり、大学の教養教育で実施するディベートのテーマとしては、今後も、大学教育、大学生活に関わるものを選択していきたいと思っている。ただし、あまりにも当事者意識が出すぎてしまうテーマには注意が必要であろう。例としては、昨今検討が進む大学入試改革が挙げられる。入学して間もない学生らは、自身が通ってきた入試方式（前期か後期か、一般入試か推薦入試か、AO入試か）を他の方式で入学した学生から非難されたり、選抜方法の問題点を指摘されると、テーマについての客観性を失い、感情的なやり取りになる可能性もある。そうした題材は、他の演習なら問題ないだろうが、ディベートとして行う際は慎重になる必要があるだろう。さらに、アクティブラーニング一般に言えることであるが、学生らが主体的に発言し、協同的に場を創造する実践であるからこそ、教員の存在感や役割が重要になると考えている。規模や人数に応じて全体に目を配りつつ、受講生にとってアクティブでディープな学びの活動を展開できるよう、今後も授業者として更に研鑽していきたいと考えている。

参考文献

- 秋田大学. “平成28年度秋田大学公開講座「アクティブラーニングを体験しよう」”. 秋田大学ホームページお知らせ. 2016. 12.24. <http://www.akita-u.ac.jp/honbu/event/item.cgi?pro3&515>, (参照 2016.12.26)
- 文部科学省. “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)” 中央教育審議会. 2012.8.28. http://www.mext.go.jp/component/b_menu/shingi/toushin/_icsFiles/afieldfile/2012/10/04/1325048_3.pdf (参照 2016.12.26)
- 辻 高明「話し合いとネゴシエーションを通じたアクティブラーニングー大学教育を題材としてー」, 秋田大学教養基礎教育研究年報, 17巻, pp:85-98, 2015年.

- 辻 高明「大学院生の評価・分析リテラシーを育成するアクティブラーニング」, 秋田大学評価センター年報・研究紀要, pp:35-45, 2016年.
- 辻 高明「学生コースバトルー授業評価をゲームでー」, 日本教育工学会 SIG05 レポート 2016 , pp:23 - 26, 2016年.

本研究の一部は, 科学研究費補助金・基盤研究 (C) (研究課題番号: 15K01054, 研究代表者: 辻 高明) の支援を受けている.