

地域デザインに必要なソーシャルスキル養成科目の実践と課題

Practice and Issues of the Course to Improve Social Skills for Regional Design

白石 智子ⁱ・若園 雄志郎ⁱⁱ・桑島 英理佳ⁱⁱⁱ

SHIRAISHI Satoko, WAKAZONO Yushiro, KUWAJIMA Erika

2012年の中央教育審議会答申を受け、大学におけるアクティブ・ラーニングの導入が本格化している。2016年に設置された宇都宮大学地域デザイン科学部は「専門科目は100%アクティブ・ラーニング」を謳っており、授業内容・形式に応じて最も効果的な手法が種々取り入れられている。本稿は、その中でも最もアクティブ・ラーニング率が高い科目の一つであり、地域における人との関わりや、そこでの主体形成と合意形成などを効果的に行うため基礎力を養成する「ソーシャルスキル演習」の開講初年度の教育実践について報告するとともに、今後の課題について提示するものである。

キーワード：アクティブ・ラーニング、ソーシャルスキル、合意形成、地域、教育実践

1. はじめに

大学におけるアクティブ・ラーニングは2012年の中央教育審議会答申（「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～」）以降、本格的に注目されている。答申ではその手法として、「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」¹と述べられており、これを受けて多くの大学で授業に参加型学習や課題解決型学習が取り入れられるようになった。特にワークショップ形式やプレゼンテーション作成等のグループワークにおいては、いかに他者とコミュニケーションをとり、合意形成を行い、他者へと伝達するかが問われているといえるだろう。

宇都宮大学では2013年度に教養教育である基盤教育において、それまで各教員がそれぞれの授業改善・工夫の一つとしてアクティブ・ラーニングに取り組んでいた授業を「アクティブ・ラーニング科目」として指定することで、順次拡充を目指していった。学生による授業評価からは「授業には準備や復習を熱心に行う等、積極的に取り組んだ」「この科目や関連分野の興味が増した」という質問に対して、アクティブ・ラーニング科目とそれ以外を比較したところ、アクティブ・ラーニング科目の方がどちらも良い評価となっており、一定の効果があることが確認できた²。

ⁱ 宇都宮大学地域デザイン科学部准教授 shiraishi@cc.utsunomiya-u.ac.jp

ⁱⁱ 宇都宮大学地域デザイン科学部准教授 pontono@cc.utsunomiya-u.ac.jp

ⁱⁱⁱ 宇都宮大学基盤教育センター特任助教 kuwajima@cc.utsunomiya-u.ac.jp

宇都宮大学地域デザイン科学部は2016年の設置当初より、「専門科目は100%アクティブ・ラーニング」を謳っている。もちろん、その授業内容・形式によって、最も効果的なアクティブ・ラーニングの形はそれぞれ異なっている。そこで、同学部においては、総授業時間数の10~30%がアクティブ・ラーニングとなっている科目を「AL20」、総授業時間数の30~60%の場合を「AL50」、総授業時間数の60~100%の場合を「AL80」と分類し、シラバスに明示している。

今回教育実践として報告する「ソーシャルスキル演習」は、その中でも最もアクティブ・ラーニングの比率が高い「AL80」として位置づけられている意欲的な科目であるといえる。また、この科目は単独で設置されているものではなく、他の科目との関連を意識して位置づけられているものである。そのため、本報告により、他の科目との連続性をもったアクティブ・ラーニングの発展および新たな手法の開発に資することが本稿の目的である。

2. 授業の位置づけ

地域デザイン科学部には、地域における人との関わりや地域課題への取り組みに関する基礎力を養成する科目が複数設置されている。年次進行に沿うと、まず1年次には、地域との連携に必要なコミュニケーション力を扱う「地域コミュニケーション演習」(学科混成で行われる学部必修科目)がある。ここでは、地域デザイン科学部を構成する3学科(コミュニティデザイン学科、建築都市デザイン学科、社会基盤デザイン学科)それぞれから教員が出講し、様々な側面から基礎力を養成する。続いて、2年次科目として設置されたのが本稿で報告する「ソーシャルスキル演習」(コミュニティデザイン学科必修科目)である。そして3年次には「ワークショップ演習」が学科混成の学部必修科目として行われる。ここでは、典型的な地域課題を取り上げ、ワークショップを運営するファシリテーション力を集中的に養成する。これら一連の科目において「地域との関わり」の基礎」を身に着けた上で、実際の地域課題への取り組みが展開されるのである。

それぞれの地域には独自の課題が存在する。また、社会の変化の中で、地域の課題も変化していく。「ソーシャルスキル演習」は、様々な課題に柔軟に対応できる汎用的な能力を養成しながら、具体的な地域課題への取り組みへ繋げていく科目に位置づけられるといえる。

3. 「ソーシャルスキル演習」授業内容

本授業では、地域における人との関わりや、そこでの主体形成と合意形成などを効果的に行うためのスキルを「ソーシャルスキル」と捉え、これを獲得することを目的とし、その素材として、グループ単位でのプレゼンテーションを利用した。プレゼンテーションに至るプロセスには、テーマについて主体的に意見を出し、それらについて多様な観点から議論をし、グループとしての合意形成を図ること、そして異なる意見・価値観をもつ相手を想定し、自らの考えを説得的・論理的に主

張ること、といったスキルが必要とされる要素が多々存在する。プレゼンテーションに向けた話し合いを通して、自らのソーシャルスキルの現状を把握し、課題意識を喚起させ、さらなるスキルの養成へ繋げることを目指した。

授業概要について、以下にまとめる。

(1) グループ分けとガイダンス

本授業ではほぼすべての作業がグループ単位で行われた。グループ分けは、担当教員主導で行い、受講生 4～5 名ずつからなる全 11 のグループが作られた。また、前半と後半でグループ替えを行った。

初回のガイダンスでは、授業の主眼および授業全体の流れについて説明を行い、受講に対する意識づけを行った。

(2) プレゼンテーションの大枠テーマ

開講初年である今年度（2017 年度）のテーマは、「宇宙人がやってきた（相互に同じ言語を使用できるものとする）。その場合、国際的にはどのような問題・課題が生じるか。そして、私たちはそれらにどのように対応できるか。グループで話し合い、合意形成を行い、説得的・論理的にプレゼンテーションをせよ」というものであった。あえて具体的な地域課題から離れ、現実に拘束されないテーマを用いることで、正解がなく、様々な意見（立場）があり得ることをより強調し、スキルの養成に特化した取り組みが可能になるようにした。

(3) 初回プレゼンテーションとふり返り

初回のプレゼンテーションは、受講生それぞれが自らのソーシャルスキルの現状を把握することを目的として行われた。テーマに関する話し合いのために確保する授業回数は 1 回のみとし、不足する議論や調べ作業などはすべて課外にて受講生が主体的に行うこととした。

このプレゼンテーションは、毎回 3～4 グループ、計 3 回の授業を通して行われ、ふり返り時に利用する目的でビデオ撮影も行われた。各グループのプレゼンテーションの時間は 8 分間であり、発表が終わる毎に、聴衆側の受講生にはチェックシートを記入させた。チェックシートは、「プレゼンテーションの内容のまとめ」および「わかりづらかった点や論理の飛躍などの気づいた点」について記入させるようになっており、これらをフィードバックすることにより、当該プレゼンテーションを担当したグループが、自分たちの発表の力点が正確かつ説得的に伝わったかどうかを振り返る材料として利用された。担当教員からのコメントはその場で伝えたが、その際、プレゼンテーションの出来・不出来という評価よりも、論理の飛躍や検討不十分な観点などについて、事前の話し合いがどのように行われ、どのように合意形成が図られたのかという点についてふり返りを促す言

葉かけを行った。

すべてのグループのプレゼンテーションが終了した後、グループ単位でのふり返りの授業回を設定した。このふり返りは、教員からのコメントや他の受講生によるチェックシートのフィードバックおよびプレゼンテーションの録画映像を基に、表1の観点について行われた。あわせて、現状をより具体的に意識するために、数値による評価も実施した。

表1 グループ単位でのふり返りの観点と数値評価項目

【ふり返りの観点】
<ul style="list-style-type: none"> ・プレゼンテーションの内容について、よく伝わっていたところと、あまり伝わっていなかったところは？
<ul style="list-style-type: none"> ・他の受講生や教員から指摘された、わかりづらかったところや論理の飛躍は？
<ul style="list-style-type: none"> ・プレゼンテーションの録画から見出された課題は？（話し方、PPT、構成内容の時間配分、など）
<ul style="list-style-type: none"> ・上記の観点を踏まえ、事前の話し合いにおいて、足りなかった議論や合意形成上の問題は何か？
<ul style="list-style-type: none"> ・今後に向けた自分たちの課題と、その解決のために必要な知識や技能にはどのようなものがあるか？
<ul style="list-style-type: none"> ・その他、ふり返りで見出されたことは？
【数値評価項目】 ※グループとしての評価を、0点（まったくできていない）～10点（十分できた）で評定
<p><事前の話し合いについて></p> <ul style="list-style-type: none"> ・様々な視点から、たくさんの意見（アイデア）を出すこと ・出てきた意見について、複数の視点から議論すること ・議論を通して、グループとしての合意形成をすること
<p><プレゼンテーションの準備について></p> <ul style="list-style-type: none"> ・内容のわかりやすさについて検討すること ・異なる意見の人にも説得力をもつ論理的な構成について検討すること ・班員全員がプレゼンテーションの内容について十分理解すること
<p><プレゼンテーションについて></p> <ul style="list-style-type: none"> ・他の受講生を意識した話し方 ・他の受講生を意識したPPTの提示 ・構成内容を踏まえた時間配分



＜グループ単位でのふり返りの様子＞

（４）具体的なスキルについての演習

ソーシャルスキルは多種多様であるが、本授業では、話し合いにおける反論・比較のスキル、他者に対し説得的・論理的な説明をするスキル、リフレクションのスキル、の3つを取り上げ、すべて演習形式の授業を行った。

1) 反論・比較のスキル

議論とは、様々な視点から意見を出し合い、合意形成をすることだといえるが、その過程で出された意見について評価をすることが必須となる。評価することの中には、批判や反論が当然含まれるものであるが、これを苦手とする者は多い。実際、学生からは「人に対して反対意見は言いづらい」「リーダーシップを取ってくれるメンバーの意見に従う」といった、話し合いにおける受動的な態度がよく報告される。一方で、意見に対する評価は、賛否の二択ではなく、複数の意見を比較検討することによって行われるケースが多いであろう。そこで、授業では「反論と比較」のためのスキルを取り上げ³、反論の型や比較の基準設定などについての講義とそれらを実際に活用するグループワークを行った。学んだスキルを活用することで、ディスカッションがこれまでよりも効果的に進み、合意形成へと至る体験をすることは、反論に対する苦手意識を緩和することにも繋がると考えられる。

2) 説得的・論理的な説明をするスキル

この演習を、もし将来社会人となってからの実践に引きつけるとすれば、一例としては行政による地域への施策の説明の機会を想定することができる。つまり施策を多様な立場の人たちに対してわかりやすく説明し、予想される疑問や質問への対策をしておくといった場合である。これを想定して、「ディベート」を行った。ディベートは高等学校でも多く取り入れられている活動であり、すでに何度か経験していた受講生もいた。ゲームとして行う場合は投票や審判の判断により勝敗を決

めるが、ここではあくまでもソーシャルスキルの一部として考えるため、「わかりやすい説明」「質問を想定した構成・調査」が重要である。ここにおいてもテーマとしては通常ディベートで取り上げる事の多い賛否の分かれる政治問題・社会問題ではなく、「自動車は全て自動運転にすべきだ（是か非か）」などの平易なものとし、思想信条に触れるような議論ではなく、スキルとして捉える内容とした。

3) リフレクションのスキル

ソーシャルスキルの養成における重要なプロセスの1つにリフレクション（ふり返り）があげられる。リフレクションは、すでに行ったグループワークに対して行われるが、個人またはグループがそれまでの経験を振り返って課題を見つけ出す・明らかにする目的でも行われる。今回は「ロジックツリー」または「プロブレムツリー」と呼ばれる手法を用いて、課題を分析していき、根本原因を導き出した。この手法により、物事の原因は1つではない可能性があること、物事を多面的に分析する必要性を理解させた。最後に各グループで作成したロジックツリーをポスターセッション式で発表し合い、類似点や相違点をふり返りを兼ねて共有することで、リフレクションについて学ぶことができた。

(5) 再プレゼンテーションとふり返り

初回プレゼンテーションとふり返り、そして具体的なスキルについての演習を行った上で、グループ替えを行い、再プレゼンテーションを設定した。新たなグループは、前半と同様、受講生4~5名ずつからなる全11のグループを教員主導で作成し、各グループのメンバーは前半とは異なるようにした。初回との比較がしやすいように、プレゼンテーションの大枠テーマは初回と同じものとした。他方、プレゼンテーションの時間は、3分間と7分間の2バージョンを作成するものとし、それぞれ与えられた時間の中でどのように主張を展開できるかという新たな課題を追加した。

再プレゼンテーションも、ビデオ撮影、チェックシートの記入や教員からのコメントを含め、初回と同様の流れで全4回をかけて行われた。すべてのグループの発表が終了した後、初回と同様のグループ単位でのふり返りを行い（表1参照）、授業を総括した。

また、授業完了時の課題として、個人としてのふり返りを実施し、表2の観点について内省を促し、今後に繋げるように方向づけを行った。加えて、初回と再プレゼンテーションにおいて、自分の中でどのような変化があったかについて、数値評価をさせた⁴。

表2 授業終了時点における個人としてのふり返りの観点と数値評価項目

<p>【再プレゼンテーションについての個人のふり返りの観点】</p> <ul style="list-style-type: none"> ・事前の話し合いにおいて、自分はどのように議論や合意形成のプロセスに寄与できたと思うか？初回と2回目についてそれぞれふり返り、それを基に、2回目にどのような点で自分として向上が見られたか。 ・今後に向けた自分の課題と、その解決のために必要な知識や技能にはどのようなものがあるか？また、それらを獲得するために、今後自分として、具体的にどのような取り組みが可能か。
<p>【数値評価項目】 ※初回から再プレゼンテーションにかけての変化についての個人評価を、-1点（やや後退）、0点（変化なし）～10点（非常に向上した）で評定</p>
<p><事前の話し合いについて></p> <ul style="list-style-type: none"> ・様々な視点から、たくさんの意見（アイデア）を出すこと ・出てきた意見について、複数の視点から議論すること ・議論を通して、合意形成をすること
<p><プレゼンテーションの準備について></p> <ul style="list-style-type: none"> ・内容のわかりやすさについて検討すること ・異なる意見の人にも説得力をもつ論理的な構成について検討すること ・プレゼンテーションの内容について自分が十分理解すること

4. 学生による自己評価より

上述したように、本授業では、受講生が自分たちの現状や変化についてより具体的に考えられるよう、ふり返り時に数値による評価も実施した。前半と後半ではグループが異なるため、グループ単位での比較は難しいが、初回から再プレゼンテーションにかけて個人としてどのような変化があったか、授業終了時に個人用ふり返りとして記入を求めた数値評価からは、全般的に肯定的な方向への変化が示された（参考までに、受講生 54 名が表 2 にある各自己評価項目に記入した数値の平均は、-1 から 10 の範囲の中で、4.63 ($SD=2.01$) ～6.65 ($SD=3.12$) であった)。一方、各自己評価項目について、「やや後退した」を示す-1 もしくは「変化なし」を示す 0 を記入した者の割合は、「様々な視点から、たくさんの意見（アイデア）を出すこと」が 7.4%、「出てきた意見について、複数の視点から議論すること」が 3.7%、「議論を通して、合意形成をすること」が 11.1%、「内容のわかりやすさについて検討すること」が 14.8%、「異なる意見の人にも説得力をもつ論理的な構成について検討すること」が 5.6%、「プレゼンテーションの内容について自分が十分理解すること」が 11.1%であった。なお、「やや後退した」と評価した者は、すべての項目をあわせ、のべ 4 名であった。

開講初年度であるため、拙速な判断はできないが、受講生の多くは概ね効果を実感しているといえる。しかし、変化を感じられなかったり、改善とは異なる方向への変化が自覚されるケースがあ

ることについては、今後、授業改善を図りながら動向を把握していく必要がある。

5. 授業の効果と今後の課題

授業で取り上げた3スキルの養成に加え、授業外での学習効果もあったことが指摘できる。グループでの課題解決や議論に適した空間として「ラーニング・コモンズ」(峰キャンパス)⁵の整備が2013年度より行われており⁶、授業と授業の間の時間や授業前後の時間の効率的な利用が多く見られた。このことは主体的・協働的に学ぶことが習慣化されることで、授業での学習効果を引き上げるものとなるといえるだろう。

一方、2回目のプレゼンテーション後に記入させた個人用およびグループ用ふり返しシートには、1回目を基準として考えたときに、2回目の方の議論が不十分だったという意見が散見された。主体的・積極的に議論に参加することが求められている一方で、グループには発言のイニシアティブをとることがあまり得意ではないという学生もいる。これは、授業には出席するのみで議論には消極的な、いわゆる「フリーライダー」となっているというよりは、むしろ適切なファシリテーションがなされなかった可能性を考える必要があるだろう。これを受けた今後の課題としては、少人数での議論におけるファシリテーションのスキルについても、他のスキルと併せてどのように養成していくかを検討していくことだといえる。

-
- 1 中央教育審議会『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)』[文部科学省高等教育局高等教育企画課高等教育政策室]、2012、p37。
 - 2 宇都宮大学基盤教育センター編『平成25年度宇都宮大学プロジェクト経費実践報告書“あらたな社会”を耕す行動的知性を養成する21世紀型教養教育の構築 アクティブ・ナレッジ・ファームを核として』宇都宮大学基盤教育センター、2014、pp65-70。
 - 3 中野美香『大学1年生からのコミュニケーション入門』ナカニシヤ出版、2010。
 - 4 受講生へは、ふり返し時の数値評価の内容は成績評価に影響しないことを伝えた。
 - 5 陽東キャンパス11号館では2017年10月より設置されたため、次年度以降はこちらを活用することとなる。
 - 6 若園雄志郎「宇都宮大学ラーニング・コモンズの成果と課題—スタッフ常駐の効果を中心として」(『地域連携教育研究センター研究報告』第23号、宇都宮大学地域連携教育研究センター、2015、pp49-58)。