

## 大学のゼミにおける LTD（話し合い学習法）の実践

A Practice of LTD (Learning Through Discussion) in the Seminar at the University

大谷 孝行

OTANI Takayuki

LTD（話し合い学習法）は協同学習の一技法であり、授業改善や学生の主体性の育成などの点から有効な学習法である。筆者は大学3年生の専門ゼミで LTD を初めて導入した。そしてディスカッション、コミュニケーション、協同作業、思考力という点から、LTD の実施前後を比較した効果の測定を行った。測定結果では、個別の質問項目で個人的に数値が上昇したところもあったが、グループ全体としてこれらの要素が大きく伸びたという結果には必ずしもならなかった。その最大の理由は、毎回の予習の仕方が十分ではなかったことが挙げられよう。学生は LTD 記録紙で予習の不十分さを自覚しつつも、最後まで予習方法の大幅な改善に至らなかったことが今回の大きな課題として残った。教員にとっては学習課題の難易度と課題の分量を適切に設定すること、学生が学習課題の読み込みを十分にするような手だてを講じることが必須であり、そうした工夫が LTD の成否の鍵を握っていると思われた。

キーワード：LTD（話し合い学習法）、ゼミ、予習、ディスカッション、コミュニケーション、思考力

### はじめに

昨今、日本の大学を取り巻く環境は大きく変化している。例えば FD と呼ばれる授業改善は、ほとんどの大学で実践されているが、その背景には、高校生の大学進学率が 50%を超えるようになり、大学のユニバーサル化が進展している状況下で、教員は否が応でも授業運営の方法に苦心せざるをえなくなっているということがある。教育機関のほぼ最終段階にあたる大学にとっては、社会で働き自立していけるだけの能力を学生に習得させなければ、それは即座に社会や企業からの批判にさらされることになる。「社会人基礎力」、「ディプロマポリシー」、「コンピテンシー」、「学士力」等の用語を耳にする機会が多くなったことも、大学は学生を卒業させるにあたり一定の質保証を社会に対してしなければならないという文脈の中で理解できる。

大学の使命は、いつの時代にあっても社会で自立し活躍できる人材の育成にあり、そのために

は、教員からの一方的な講義に代表されるようなかつての教授法だけでは、学生を社会で能力を發揮すべく育成するのに不十分とされるようになった。ただし筆者は、大学での授業とキャリア教育とが別個に存在しているとは考えない。むしろ学生が大学での学問をしっかりと修めることが、社会で能力を發揮して働くことにそのまま繋がると考える。例えば企業から望まれる能力として常に筆頭に挙げられるのが、コミュニケーション能力である。この能力にしても、大学での演習や実習、さらには講義科目で教員が工夫をすれば、学生の能力を大いに伸ばすことができる。

本稿は LTD (話し合い学習法) を、大学のゼミにおいて実践した結果の報告である。この学習法は、もし上手く機能すれば、コミュニケーション能力を初めとする様々な能力を伸ばすことができるメソッドである。筆者にとって初めて取り組んだ LTD であるが、試行錯誤しつつ実践した事例を紹介することで、今後 LTD を実践したいと考えている方に、何らかのヒントになれば幸いである。

## 1. LTD の方法

LTD は、アメリカ・アイダホ大学の社会心理学者ヒル博士 (William F. Hill) によって考案された協同学習法の一技法であり、各人の予習と数名によるミーティングから構成されている。LTD は Learning Through Discussion の略であり、日本語では「話し合い学習法」と呼ばれている。予習もミーティングもステップごとに内容が細かく決められており、各人が予習を十分に行ったうえでミーティングに臨むことが求められる。特にミーティングにおいては各ステップの内容が分刻みで設定されていることが大きな特徴である。予め定められた課題に基づいて各人が予習ノートを作成した上で、ミーティングに臨むことになっている。

以下が LTD の予習とミーティングのステップである。(1)

### LTD 過程プラン (予習用)

段階	ステップ	予習内容 (ノート作成)
理解	St.1 課題を読む	全体像の把握
	St.2 語いの理解	ことば調べ
	St.3 主張の理解	主張のまとめ 低次の学習
	St.4 話題の理解	話題のまとめ (収束的学習)
関連づけ	St.5 知識の統合	他の知識との関連づけ
	St.6 知識の適用	自己との関連づけ 高次の学習
評価	St.7 課題の評価	学習課題の評価 (拡散的学習)
準備	St.8 リハーサル	ミーティングの準備

### LTD 過程プラン (ミーティング用)

段階	ステップ	討論内容	配分時間
準備	St.1 導入	雰囲気づくり	3分
理解	St.2 語いの理解	ことばの定義と説明	3分

	St.3 主張の理解	全体的な主張の討論	6分
	St.4 話題の理解	話題の選定と討論	12分
関連づけ	St.5 知識の統合	他の知識との関連づけ	15分
	St.6 知識の適用	自己との関連づけ	12分
評価	St.7 課題の評価	学習課題の評価	3分
	St.8 活動の評価	学習活動の評価	6分
合計			60分

LTD のミーティングの成否は、予習の仕方にかかっているとんでも過言ではない。予習が不十分であればミーティングは盛り上がり、したがって他のメンバーから啓発されることも少ない。LTD は他人任せにすることができない構造になっており、参加者は自分なりの役割を果たすことがミーティングで求められる。

LTD の期待される効果としては以下が挙げられる。<sup>(2)</sup>

- ① 学習課題の理解が深まり、記憶が促進される。
- ② 論理的思考能力が発達する。
- ③ 問題解決能力が向上する。
- ④ ディスカッション・スキルが向上する。
- ⑤ 対人関係スキルが発達し、仲間意識が向上する。
- ⑥ 効果的な学習法と教授法が身に付く。
- ⑦ 学習への動機づけが高まり、学校が好きになる。
- ⑧ 民主主義に必要な基本的態度が身に付く。

筆者がこれまで専門ゼミを担当した際には、学生全員に共通のテキストを購入してもらい、持ち回りの当番制で発表してもらおうという方法をとることが多かった。しかしこの方法だと、学生は自分が当番の時にはテキストを一生懸命に読んでレジュメを作成してくるが、当番でない時にはテキストを全く予習してこず、当番である時とそうでない時とのギャップが大きい。自分が当番でない時には他者任せになりがちで、したがって学生同士の討論にまで発展しない。学生にいい意味での緊張感と主体性を継続的に持ってもらうには LTD は格好と思われた。

## 2. LTD の実際

筆者は今回、LTD を大学3年生の専門ゼミで行った。学生数は6名、全員が男子であった。課題は、学生の所属専攻に関係した環境問題に関する入門書であるが、内容として大学生にとって必ずしも平易とはいえない部分も含まれている。毎回の課題は、この入門書で内容としてまとまりのある数ページ（おおよそ5ページ前後）とした。

まず、『実践・LTD 話し合い学習法』（安永悟、ナカニシヤ出版、2011。以下『学習法』と略記。）所収の学習課題「大学での学習法」と、予習ノートの作成例に基づき、毎回の予習とミーティングの仕方を説明した。ミーティングの前後には「LTD 記録紙」に記入してもらい、ミーティングの振り返りをしてもらった。

予想されたことではあるが、課題において難解な表現が含まれる回では、学生たちの課題の読み込みが十分でなく、ミーティングの盛り上がりは今一つだった。毎回の LTD 記録紙でも、学生は予習の不十分さを語るが多かった。

LTD の成否は毎回の予習の仕方に因っているので、学生が課題を十分に読み込んで予習してくるような手だてを教員は特に工夫しなければならない。例えば3色ボールペンの活用や、課題内容を自分の言葉でまとめ直すことの重要性について、折にふれて教員は繰り返し学生に伝えた方がいい。<sup>(3)</sup>

第1回目のミーティングではステップごとに決められた時間を消化することができず、特にステップ4、5、6で時間が余ってしまった。ステップ3「著者の全体的な主張の理解」では、ある言葉をめぐって話が脱線してしまった。各ステップでやるべきことを確認する作業が、特に最初の数回では必要であろう。また、ステップ4「話題の選定と討論」では、禁止されている個人的な意見や感想を述べてしまい、課題に即したミーティングにする必要が感じられた。ステップ5「他の知識との関連づけ」では、予習ノートの作り方が不十分なために議論がかみ合わず、また、ベースやターゲットといった特殊な用語についても学生の理解が不十分であった。ステップ7「学習課題の評価」では、課題に対する評価が十分にできず、課題の読み込みが鍵をなすことが浮き彫りになった。しかし、ステップごとに詳細に内容が規定されている LTD が最初からスムーズに進行するとは筆者も予想していなかったため、不十分なところはありつつも、一生懸命に取り組んだ学生たちの姿勢を評価して激励するという第1回目のミーティングになった。

2回目のミーティングでは、ステップ2「語彙の理解」において、学生は調べた語句の意味内容を機械的に読みあげるだけで、参加者全員がその内容を十分共有していない感があった。これはステップ2だけの問題にとどまらず全体的に他のステップでも、学生は自分の予習ノートを読むことに終始しがちで、しかも課題内容を十分に消化しきれていないために、機械的な朗読に終わってしまい、発言を聞く他の学生の理解度にも影響を与えていた。ステップ3「著者の全体的な主張の理解」では、「私も同じ」という発言で他学生の意見の繰り返しになっていたため、自分の言葉で述べ直すことが大切であることを学生に伝えた。ステップ5「他の知識との関連づけ」では、皆が頑張って発言し、他のステップに比べて盛り上がりが見られた。

第3回目のミーティングでは、ステップ3で予習ノートの棒読みになりがちであった。ステップ4では自分の考えを述べたくなるところを抑制し、あえて著者の考えに即して禁欲的に話題をまとめることが難しかった。ステップ5の関連づけは、学生の日常的なことを盛り込むことができて盛り上がった。ミーティング全体を通じて感じたことは、よくしゃべる学生に発言の機会が偏りがちで、各学生が平等に発言する時間配分が難しいということだった。

こうした経緯をたどりながら、夏休み前までに計6回のミーティングを行ったが、毎回のミーティングを通じて感じたことはほぼ共通していた。何よりも大切なのは各回の予習であり学習課題の読み込みの深さである。自分の言葉で述べ直す、ノートの棒読みに終わらない、他者の発言に積極的に応答する。これらのことができるか否かは、ひとえに課題への取り組みが十分かどうかにかかっており、教員は予習の大切さを繰り返し強調する必要があるだろう。

夏休み明けの LTD では、予習の仕方の改善を目指して、あえてゼミの中に予習回を設けて予習ノートの作成に従事させた。夏休み前には原則として毎週ミーティングを行うスケジュールを

立てていたが、予習にかける時間をより多く確保し、かつ LTD が学生にとって過度の負担にならないようにとの判断から、ミーティングは隔週で実施し、予習回を間に挟むこととした。なお、LTD の予習に充てている時間については、予習回の時間を除いて毎回 2 時間前後という学生が多かった。

全ての回を通じて感じられたことは以下の通りである。

ミーティングでは、自分の意見を言って終わりになりがちで、他者の意見を受けてそれを深化発展させていくことが不十分だった。学習課題の読み込みが十分でなかったという理由が大きい。課題の難易度と課題の分量に対して筆者がもっと意を払うべきであった。

グループの中には声が小さくボソボソと話す学生もあり、声の大きさや話す速度についても、学生にしっかり意識してもらう必要を感じた。ただし、話す速度が速い学生に対しては、他の学生から即座に、もっとゆっくり話してほしいという要望がなされ、こうした指摘がミーティング中に飛び交うためにも、ステップ 1 「雰囲気づくり」でグループの雰囲気をつくっておくことの重要性を改めて感じた。

ステップ 3 「著者の全体的な主張の理解」についての発言が、課題の抜き書きになりがちであったことも改善が必要であった。やや抽象的な用語が多い課題であったために、自分の言葉でまとめ直すことが一層必要であると思われた。

また、ステップ 5 「他の知識との関連づけ」とステップ 6 「自己との関連づけ」との違いをしっかりと区別できていない学生がおり、違いについてはミーティングの最中であっても折にふれて筆者から説明を加えた。

予習ノートについては、ルーズリーフ式の内紙に作成してもらい、ノートをミーティング終了後に毎回提出させ、それを次のミーティング時にコメント付きで返却するという方法をとった。学生の中には、予習ノートの書式を意識せずに提出する学生もいたため、「氏名・作成日・グループ名・ミーティング実施日・著者名・タイトル・キーワード」といった書式に基づいてノートを作成してもらうことを最初の数回で徹底する必要がある。ステップ 2 の「語彙の理解」であれば、言葉の意味だけでなく、出典も必ず併記することを繰り返し伝える必要がある。ステップの 5 と 6 であれば、ベース、ターゲット、関連づけの意味を理解したうえで、各項目に即してまとめることを何度も伝える。

今回、グループの雰囲気が終始明るいムードであったのは救いだ。6 名の学生のうち 2 名はノリがよく元気に発言するタイプの学生であった。また、6 名全員が同一専攻に所属しているため、他の実習の授業などで協同作業をする機会が別にあったことも、グループのチームワークを図るという点で功を奏した。

それでは、以下に LTD 記録紙に書かれた学生の意見や感想を紹介しよう。

「予習がしっかりできていなかったのも、ミーティングも盛り上がらなかった。予習ができていないということは、時間管理ができていないということだと思う。」

「課題が難しくミーティングで議論ができなかった。その理由として、話す側は課題の語彙表現のまま自分の意見を述べていて、自分がかみ砕いた表現をしていなかったために、聞く側が理解できなかった。」

「課題は難しかったが、皆の意見が聞けるとやはりおもしろい。とても考えさせられる。」

「全員が予習を行うことの大事さがわかった。」

「様々な意見があって自分の知識が広がる。」

「自己との関連づけが難しいので、重点的に予習しなければならないと思った。」

「予習をしてミーティングに参加したら楽しかった。」

「毎回少しずつレベルが高くなっている気がする。」

「予習が足りずに言葉につまることが多かった。もっと（テキストに）書き込まなければと思った。」

「初めて LTD をやってみて、予習を甘く見ていたので次回からはもっと真剣にやりたいと思った。」

「課題を読んできただけでは予習をしてきたとは言えず、深いところまで予習をしないといけない。」

以上のように、記録紙では、毎回の予習の仕方についての反省と、他の学生から学べるという LTD の利点を挙げる学生が多かった。ただし毎回反省の弁を述べながらも、それが予習の仕方の大幅な改善に必ずしもつながらなかった点が今回の筆者の課題として残った。

### 3. LTD の効果

安永氏らの作成による 5 種類の測定紙 ①ディスカッション・イメージ尺度、②ディスカッション・スキル尺度、③コミュニケーション不安尺度、④思考動機尺度、⑤協同作業認識尺度を使用し、LTD 開始時（2013 年 4 月）と、12 回の LTD 終了後（2014 年 2 月）とを比較した。<sup>(4)</sup>

回答結果の数値の上昇が、そのまま能力の好ましい上昇を意味するのが、①ディスカッション・イメージ尺度、②ディスカッション・スキル尺度、④思考動機尺度である。③コミュニケーション不安尺度は回答結果の数値が大きいほど、コミュニケーションに対する不安が強いという内容の調査である。⑤協同作業認識尺度の 18 の質問項目は、数値が大きいほど協同作業にプラスイメージを感じている「協同効用」に関する質問 9 項目、数値が大きいほど個人での作業を好む「個人志向」に関する質問 6 項目、数値が高いほど協同で作業することにマイナスイメージを強くもつ結果となる「互惠懸念」に関する質問 3 項目からなっている。

筆者から見れば、毎回の予習とミーティングによって学生の能力は着実に伸びていると思われたが、上記の測定紙による調査結果は、それを裏付ける部分があったとは言え、グループ全体が大幅に伸びたとまでは言えないことを示していた。

なお、今回 LTD に参加した学生 6 名のうち 1 名は LTD 終了時にのみ測定紙に回答しているため、LTD 受講の前後の比較ができない。よって残り 5 名についての結果を示すこととし、便宜上この 5 名を A、B、C、D、E とした。

まず、①ディスカッション・イメージ尺度について。質問事項は 14 項目あり、話し合いに対する感じ方を問う質問内容である。各 7～1 点で合計 98 点が最高点で、点数が高いほどディスカッションに対して前向きなイメージを持っているという結果になる。

A 君については評価が上昇した質問項目数が 3、下降した項目数が 7。B 君については、評価上昇が 4 項目、下降が 9 項目。C 君については、上昇が 4 項目、下降が 3 項目。D 君については

上昇が3、下降が5。E君は上昇が4、下降が4、という結果であった。

また5名の学生のうち過半数の学生で評価が上昇した質問項目は Q1.「自分はおしゃべりか」と Q7.「自分は話し合いに関して勇敢か」であった。逆に3名以上で評価が下降した質問項目は Q3.「自分は話し合いに関して責任感があるか」、Q11.「話し合いは楽しいか」、Q13.「話し合いについて活発というイメージをもつか」であった。

過半数の学生で点数が上昇した質問項目について、上昇の理由として考えられることは、今回の LTD のミーティングがムードメーカーの存在もあって、終始なごやかな雰囲気の中で進んでおり、議論の深化という点では課題が残ったものの、臆せずに自分の考えを述べるという点では、毎回のミーティングが明るく良好な雰囲気の中で行われたことが大きかったのではないだろうか。

一方5名中過半数の学生で点数が下降した質問項目が Q3、Q11、Q13 だったが、これは予習の達成度が不十分という意識をもったままミーティングに臨む学生が多かったことと関係がありそうである。予習が十分にできていればミーティングは活性化し楽しくなると考えられるからである。ミーティングに対する予習が不十分だったという学生の感想は初期の頃だけに限らず、ほぼ最後まで続いていた。課題に選んだテキストには、哲学的な内容を含んだ難解な箇所があり、学生にとって内容を理解することがままならない部分を含んだ課題であった。テキストを十分に理解できていないという負い目が、ミーティングやディスカッションに対する自信のなさにつながり、ミーティングの面白さを減じていたのかもしれない。LTD にとっては、予習の深さがミーティングの成否の鍵を握ると言われており、予習に関する不安全感がこうした結果に反映したのではないだろうか。

次に②ディスカッション・スキル尺度について。質問内容は話し合いをするときに自分が実際にどのくらいできるかを問うもの。質問項目数は 25 で、各 7～1 点で合計 175 点が最高点。

A 君については評価上昇項目数が 8、下降項目数が 8。B 君は評価上昇項目数が 10、下降項目数が 3。C 君は上昇が 12 項目、下降が 7 項目。D 君は上昇が 5 項目で、下降はなし。E 君は上昇が 10 項目で下降が 6 項目。

また5名の学生のうち過半数の学生で評価が上昇した質問項目は Q5.「他者の意見を尊重する」、Q9.「他者の意見をよく聞く」、Q14.「ディスカッションの流れを素早く判断しながら参加者をリードする」、Q22.「疑問点を質問する」、Q24.「自分の意見をハッキリ言う」であった。逆に3名で評価が下降した質問項目として Q7.「明るく楽しい雰囲気を作る」があった。

Q5 と Q9 について、ミーティングでは確かに「尊重してよく聞く」という姿勢は見られたのだが、意見を汲み取った上でそれを発展深化させるところまでは至らなかったように思われる。Q14 で評価の上がった学生が多かったのは、毎回のミーティングが筋書きのないドラマであり、他の学生がどのような発言をするか事前に予想できないために、学生には一種の即興性や臨機応変の態度が求められ、そうした体験を多くしたことが評価につながったのではないかと思われる。Q22 と Q24 で評価が上昇したのは、LTD のミーティングがそうせざるをえない構造をもっているためであり、妥当な結果と言えるのではないだろうか。

一方で、過半数の学生で評価が下がった唯一の項目が Q7 であった。ミーティングそのものは終始明るい雰囲気が進んでいたが、下降の評価を与えた学生たちは、自分がそのような雰囲気を自ら能動的に作ることにに関して、積極的な評価を与えなかった。当該学生たちは、どちらかとい

うともの静かで真面目なタイプであり、グループの中のムードメーカーと自分を比較した結果が、このような評価につながったのではないだろうか。

④思考動機尺度について。「考える」ことについてのイメージや姿勢を問う内容で、点数が高いほど考えることや深く考えることに対してプラスのイメージを持っていると考えられる。質問項目数は18個あり、各5～1点で合計の最高点は90点。

A君は評価上昇項目数が5、下降項目数が3。B君は上昇項目数が7、下降項目数が6。C君は上昇項目数が6、下降項目数が6。D君は上昇項目数が5、下降項目数が4。E君は上昇項目数が3、下降項目数が1つ。

また、5名の学生のうち過半数の学生で評価が上昇した質問項目がQ7。「必要以上には考えない」（「そうは思わない」という点数が増加）、Q9。「一度習ってしまえば考えずにすぐできるような課題が好きだ」（「そうは思わない」という点数が増加）、Q12。「新しい考え方を学ぶことは、わたしにとってそれほど興味深いことではない」（「そうは思わない」という点数が増加）であった。一方、過半数の学生で評価が下降した質問項目はQ1。「簡単な問題よりも複雑な問題が好きだ」（「複雑な方が好き」という点数が減少）、Q10。「わたしが偉くなるには考える力が必要である、という考え方は魅力的である」（「魅力的」と思う点数が減少）、であった。

過半数の学生で評価が上昇した3つの項目がQ7、Q9、Q12であった結果を素直に見る限り、学生たちは、必要以上に考えるようになり、考えずにすぐできる課題に物足りなさを感じ、新しい考え方を学ぶことは興味深いと思うようになった、ということである。毎回のミーティングで、課題の読み込みの不十分さを感じたり、自分が考えてもいなかった物の見方を他者から示されて刺激を受けたりすることは、LTDの重要な一部をなしている。LTDの期待される効果として、学習課題の理解度が深まること、論理的思考力が増すことが挙げられているのは首肯されるところである。

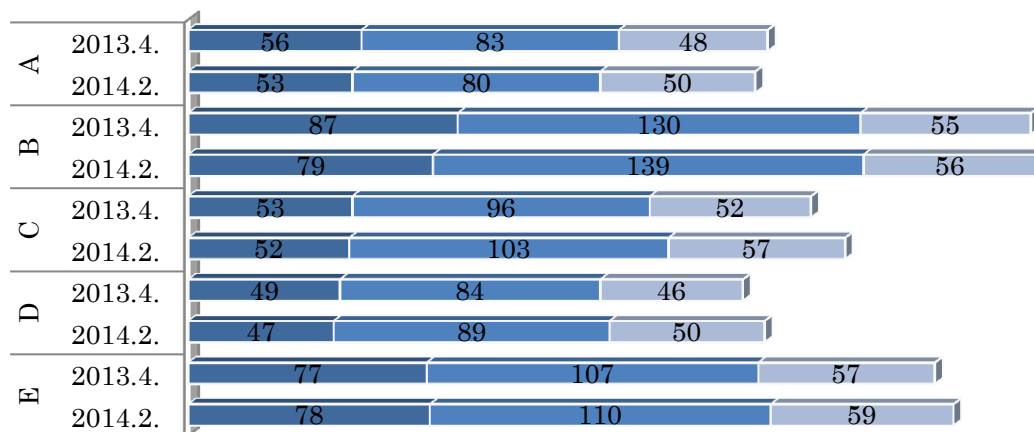
しかしながら一方で、過半数の学生においてQ1についての評価が下降している。これをどのように見ればよいのか。機械的に答えを導き出せる課題はあまり好きでないと回答したQ9の結果と矛盾するようなQ1の結果である。考えられる理由として、学生にとっては「複雑な問題」という言葉でどのような問題が想定されるのか、またその複雑な問題を解いていく面白さがどのようなものかが、今ひとつ具体的にイメージできなかつたためではないだろうか。今後のLTDのミーティングの課題ともなろう。Q10の評価が過半数の学生で下降したという結果については、「偉くなる」という表現に学生が反応したように思われる。つまり立身出世を強くは望まない現代の若者の心理と関係していると考えられないだろうか。考えることの大切さは認識していながらも、考えることによって出世しようとするのにそれほどの意味を感じていない心理の反映と捉えられるのではないかとということである。

以下にA～E5名のディスカッション・イメージ尺度、ディスカッション・スキル尺度、思考動機尺度の合計点の変化を示したグラフを掲げる。



## ディスカッションと思考動機の変化

- ①ディスカッション・イメージ尺度 ■ ②ディスカッション・スキル尺度  
■ ④思考動機尺度

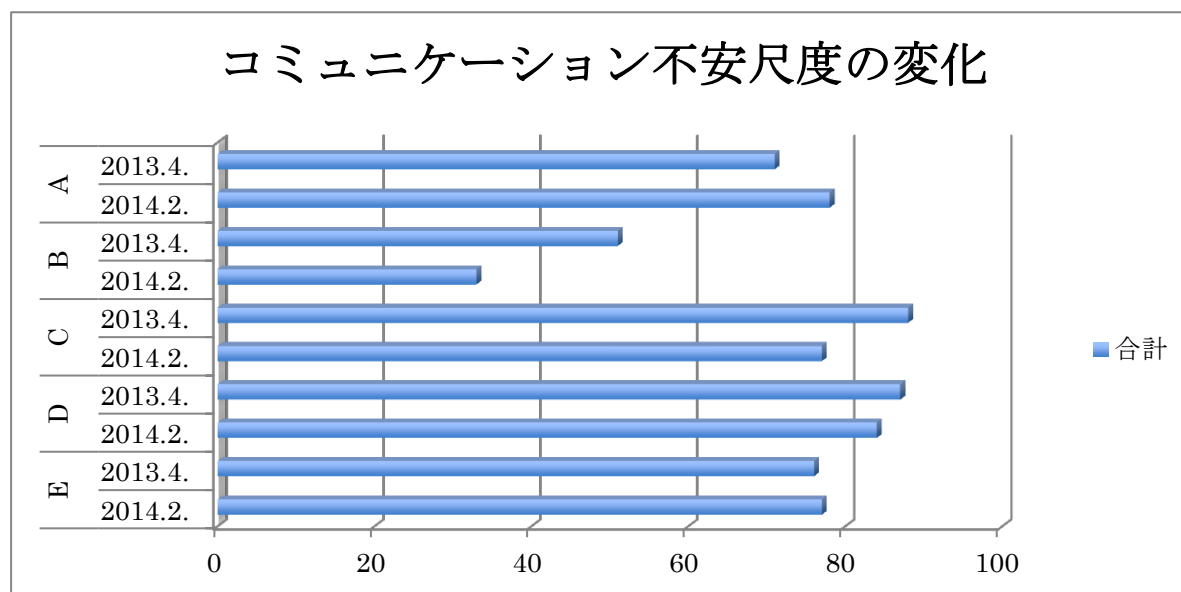


③コミュニケーション不安尺度について。色々な場面でのコミュニケーションについての不安の高さを測る質問内容である。点数が高いほどコミュニケーションの場面に不安を感じており、逆に点数が低いほどコミュニケーションにプラスのイメージを持っていることになる。質問項目は24個で各5～1点、合計の最高点は120点。

A君は点数上昇項目数が8、下降項目数が3つ。B君は上昇項目が1つで下降項目が16。C君は上昇項目数が0で下降項目数が9。D君は上昇項目数が3、下降項目数が6つ。E君は上昇項目数が7で下降項目数が6。

5名の学生のうち過半数の学生で点数が上昇した質問項目はなかった。一方、過半数の学生で点数が下降した質問項目としてQ4.「小グループの討論に参加するのが好きである」(好きという評価が上昇)、Q8.「集会に参加している間、たいてい冷静でリラックスしている」(冷静、リラックスという評価が上昇)、Q13.「初対面の人との会話に参加している間、とても神経質になる」(「神経質になる」という評価が減少)、Q15.「会話ではたいていとても緊張したり神経質になったりする」(「緊張し神経質になる」という評価が減少)、Q20.「スピーチをしている間、体の各部が緊張したり堅くなったりする」(「緊張し堅くなる」という評価が減少)があった。

以下にA～E5名のコミュニケーション不安尺度の合計点の変化を示すグラフを掲げる。



過半数の学生で不安の減少が見られた項目が、上記のように5つあったことについては、少なくとも今回の LTD のミーティングは、学生にとってコミュニケーション嫌いになるような機会とはならず、コミュニケーションに前向きに取り組んでもらえることに寄与したと考えてよさそうである。もちろんこうした効果は、ゼミの LTD だけによるものではなく、他の実習などの授業とあいまった効果であることも予想される。

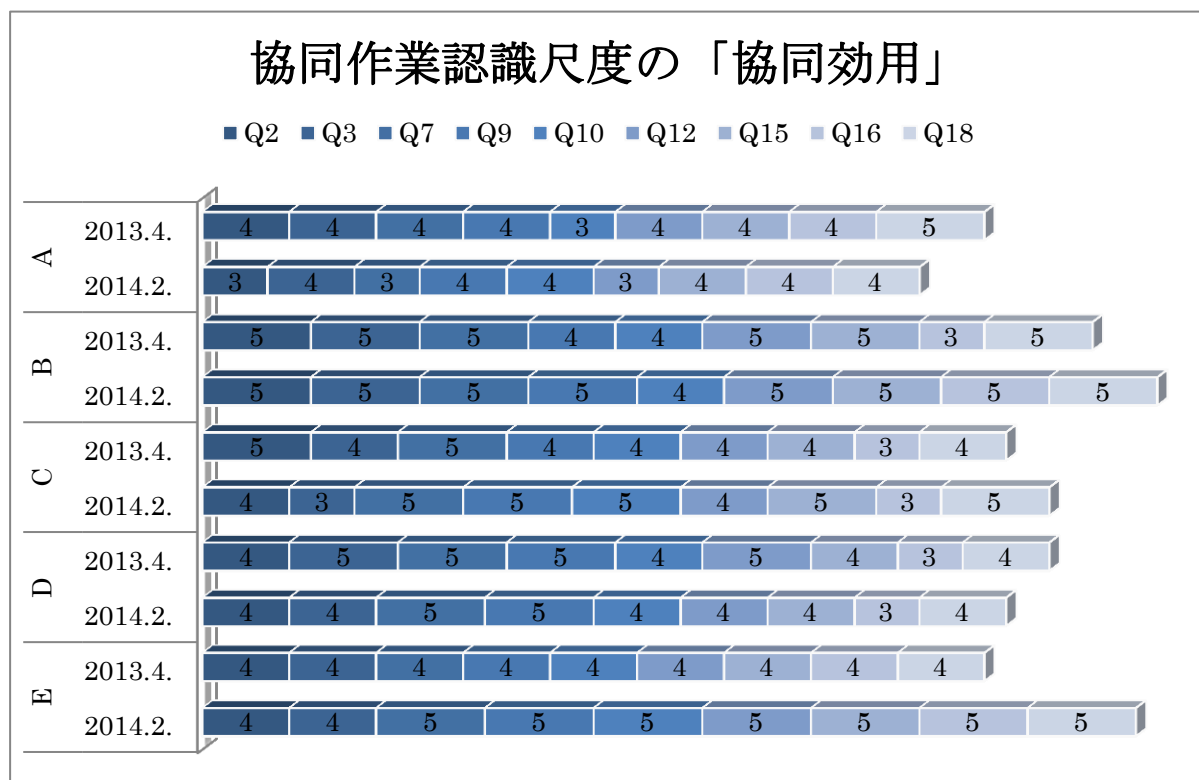
⑤協同作業認識尺度について。協同作業やグループで一緒に仕事をするに伴う意見や感想を問う質問内容になっている。質問項目数は18で、各5～1点。

A君は評価上昇項目数が6、下降項目数が5。B君は上昇が5項目、下降が2項目。C君は上昇が6項目、下降が6項目。D君は上昇が7項目、下降が2項目。E君は上昇が8項目、下降が2項目。

また、5名の学生のうち過半数の学生で評価が上昇した質問項目が Q1.「みんなで一緒に作業すると、自分の思うようにできない」（「思うようにできない」という個人志向の点数が増加）、Q9.「みんなで色々な意見を出し合うことは有益である」、Q10.「能力が高くない人たちでも団結すればよい成果を出せる」、Q11.「みんなで話し合っていると時間がかかる」（「時間がかかる」という個人志向の点数が増加）、Q13.「人に指図されて仕事はしたくない」（「したくない」という個人志向の点数が増加）、Q14.「失敗した時に連帯責任を問われるくらいなら、一人でやる方がよい」（「一人でやる方がよい」という個人志向の点数が増加）であった。

一方で、過半数の学生で評価が下降した質問項目はなかった。

以下に掲げるのは、数値が大きいほど協同作業にプラスイメージを感じている「協同効用」に関する質問9項目について、A～E5名の数値の変化を示したグラフである。



過半数の学生で数値の上昇が見られた項目のうち、協同効用に関わる項目は Q9 と Q10 であった。これは LTD のミーティングの効果から当然予想される結果であったと言えよう。記録紙の感想で「他者の意見を知ることは勉強になり楽しい」と書いている学生が多かったことを裏付ける結果になっている。LTD は、他者に学ぶという点において大変効果のある学習法であることは間違いない。

また、個人志向に関わる質問項目では Q1、Q11、Q13、Q14 の 4 項目において過半数の学生で数値の上昇が見られた。ただしこれらの質問項目については、回答の数値の上昇が必ずしも好ましさの増大や減少を意味しているとは考えられず、あくまでも学生の個人志向の程度を知る参考としたい。

#### 4. 今後の LTD に向けて

今回 LTD を初めて実践して最も強く感じたことは、学生が予習の段階で毎回の課題にしっかり向き合うかどうか、LTD の成否の鍵を握っているということであった。したがって教員は何よりも課題の選び方に慎重でなければならない。課題内容は難し過ぎず、かと言って易し過ぎてもよくない。学生がただ機械的に LTD をこなすことに終わらないように、毎回の課題の難易度と分量を適切に設定する必要がある。この度の LTD で何よりも大きな課題として残ったのは、学生のテキストの読み込みが不十分であるために、議論が盛り上がらない、深まらないことが度々見られたという点である。『学習法』では、3 色ボールペンを使用してテキストを読み込むといった提案がなされており、こうした方法を学生に徹底させた方が、テキストの理解度がより増すことにつながったのではないかと考えている。

今回は「質問ステムのカード」<sup>(5)</sup>を利用することがなかったが、学生同士の議論を盛り上げるためには、このカードも有効であろう。ミーティングを少しでも活性化させるために、次年度にはぜひ活用したいと考えている。

ステップ2「語彙の理解」について筆者が感じたことは、言葉に対する学生の意識がまだまだ足りなかったということである。ミーティングはいわば言葉と言葉の戦いである。ステップ2は言葉に対する感性を磨くためにも、実は大切なステップである。同じ用語を複数の学生が調べてきた場合には、出典によって語義が違ってくる例なども確認できるとよかった。

また、ステップ5の関連づけの幅がもっと広がってほしいと感じた。本来ステップ5は他のステップに比べて盛り上がるはずなのだが、十分に活性化した議論とは必ずしもならなかった。人生経験が約20年という問題はあるかもしれないが、ある事象と別の事象をつなげる訓練をもっと積極的にしてもらいたいところである。例えば、学生が現に大学で受講している他の授業内容に関連づけるのも一つの方法であろう。

ミーティングにおける教員の役割としては、ミーティングへの介入は必要最低限であることが望ましいとされている。例えばミーティングで議論が沈滞していても、教員の介入はできるだけ避けた方がよいとされる。では、実際にミーティングが膠着している時に、教員はどのようにミーティングを活性化しうるだろうか。LTDの試行元年とも言える筆者の場合、ミーティングの最中に学生から発言を求められる機会があった。そこでは筆者はあえて沈黙を保たず、教員もミーティング参加者と同じ立場で発言したことが数回あった。

たしかに学生の主体性を尊重するという点からは、教員の介入はできるだけ少ない方がよいのだろう。しかしミーティングが膠着し、学生だけの話し合いでは議論がどうにも進展しない場合は、教員からの発言もあってよいと思う。筆者の場合、ミーティングのステップ5の関連づけで、自分の意見を述べたことが2、3回あった。ただし、教員が関連づけの例を提示するような場合、あまりアカデミックで見事な関連づけを示すと、学生が気圧されてしまい、学生の積極性に水を差すことになりかねないので注意が必要である。

## 註

- (1) 安永悟『実践・LTD 話し合い学習法』ナカニシヤ出版、2011。p.16,17。以下、『学習法』と略記。
- (2) 『学習法』p.2。
- (3) 『学習法』p.26では、赤・青・緑の3色ボールペンの活用を薦めている。学習課題のなかで最重要と思ったところを赤で、かなり重要なところには青で、個人的に興味を覚えたところには緑で線を引く。これは、主観と客観、事実と意見を区別する練習につながる。
- (4) 『学習法』p.141～150。
- (5) 質問ステムのカードとは、「…の理由を教えてください」、「どのように…するのか教えてください」、「…はなぜ大切ですか」など、他者に質問するときに汎用的に利用可能な質問パターンを列挙したカードである。『LTD 話し合い学習法』p.79。