

研究報告

「ロジコミ・メソッド」開発経緯と今後の展開について¹⁾

佐 藤 友美子

I. はじめに

本稿は、追手門学院大学成熟社会研究所で2020年に開発した「ロジコミ・メソッド」と関連書籍である岩波ジュニア新書「一人で思う、二人で語る、みんなで考える」の、開発経緯と今後の展開について論じるものである。

2014年5月29日設立の追手門学院大学成熟社会研究所のミッションは、学院の教育理念である「独立自強・社会有為」の実現に資する調査・研究・学修支援である。「若者には若者の成熟がある」というスタンスで、学生の気づきや主体的な活動を応援することを主な活動としている。具体的には、学生をターゲットとしたサロン風な講演会であるシェアラボの開催、地域課題解決への学生の参加支援、学生主体でセミナーの企画から運営まで実施するプロジェクトなどである。これらの経験やそこでの問題意識が、「ロジコミ・メソッド」という学生のための論理的思考とコミュニケーションをサポートするメソッドの開発に繋がっている。これまでもそれぞれのテーマについては、その時々状況をレポートの形で報告してきた。

本稿ではこれまでの活動を顧みることで、「ロジコミ・メソッド」は、どういう問題意識で開発が行われ、どんな特徴があり、現在のような形になったかを明らかにする。その上で、開発後に気づいた問題点などを整理し、今後の展開を考えようとするものである。

II. 問題意識の芽生え——「ロジコミ・メソッド」前史

2-1. シェアラボ

研究所の活動として、初期段階から続けてきたのが、シェアラボという公開の研究会である。講師から

の情報提供に対して、前後で学生、教職員、学外の参加者がディスカッションし、その内容を学生が発表する、というスタイルである。テーマは研究所で設定し、第1期は動きのあるものをということで動く、学ぶ、商うなど「動詞」をテーマとした。第2期は「ととのえる」というタイトルで体や暮らしというテーマで実施、これらは社会への関心を誘う窓としての一定の役割は果たしていた。しかし、学生は授業外の活動にはあまり関心がないようで、シェアラボを担当していた教員のゼミ学生が主な参加者であり、拡がりにはあまり見られなかった。3期目には「とびこめ、未知へ」として、海外経験や仕事など、学生の感性を刺激するテーマとした。第4期は第3期で関心の高かった「私の仕事」という学生にとって、身近なテーマしたところ、参加者は増え、参加者の意見なども、自分事として捉えたものが多くなった。

ここで学んだのは、当然のことではあるが、教員や大人にとって、素晴らしい講師であっても、学生の関心事で無ければ、学生は参加しないし、参加しても思った様な反応は得られない、ということである。

「私の仕事」とした第4期、第5期については、学生にとって気になるテーマであり、講師にとって仕事が多様な意味を持っており、何を目標としているのか等、体験的な話であったこともあり、学生の反応もよく、アンケート結果は満足度が9割を超える結果であった。

2-2. 講座企画プログラム

シェアラボという研究所がお膳立てして講演を聞く、という受け身のプロジェクトから、設立3年目になり、学生自身がセミナーや講座を企画運営する、というプロジェクトを立ち上げた。初年度は授業外のサークル活動として「サバイバルカレッジ『知恵の環』』として取り組んだ。熱心な学生がメンバーを引っ張り、外部講師を招聘して難しい講座をやり遂

げた。しかし、中心的存在だった学生が留学し、このプロジェクトは1年で終わっている。

次は正規授業内で、同様の企画を2年にわたり実施した。1年目は学生の温度差や能力差はあったものの、それぞれ企画した講座を展開し、参加人数が少ないという大きな課題はあったものの、それなりに納得のいく結果を得ることができた。2年目、さらなる進化を狙ったが、途中で意欲を無くす学生も出て、計画した講座は実施できたものの、担当した教職員にとっては課題の多い結果となった。その時の苦い経験がメソッド開発の契機となっている。

(1) サバイバルカレッジ「知恵の環」の取り組み²⁾

一人ひとりが生きる力を育み、自分で判断をする力をつけるために企画したのが、学生が自らの課題の解決を目的とし、学生向けのセミナーを企画運営するという「知恵の環」というプログラムである。

シェアラボに熱心に参加していた4名がコアメンバーとなり、話し合いの結果、テーマは「年金について考える」に決まった。2部構成の講座の企画から、当日の進行・運営までを基本的には学生が担った。講師に関しては、教員が紹介し、繋ぐところは行った。結果としては授業やサークルではできない本物の経験をしたことに対する評価が高く、学生の満足度も高かった。内容や時間配分やチームワークなどに対する反省点はあったが、学生の成長という意味では、濃淡はあるものの様々なことを体験し、ゼロから作り上げたという自信を持つことはできていた。特に積極的に関わったメンバーの成長は著しいものがあった。今後の課題として、一体感を醸成するためには、早い時期にテーマを明確にする必要があることや、温度差の違うメンバーを束ねるチームビルディングのための時間と機会が必要である等の意見が出された。またセミナーに参加した一般学生への事後アンケート結果は、概ね良好であったが、次回以降の参加意欲はテーマによって参加を決める、というものであった。

このプログラムの目的は、講座を計画し、実際に運営するためのプロセスを学生自身が構築することにある。最小限のサポートを、必要とされるときに行う、というスタンスは概ね守ることができたが、外部講師の調整の部分では、依頼文の作成やメールの書き方等、時には踏み込んで指導行っている。対処療法的にこうした指導を行ったが、学生が日常的に目上の人にメールや手紙を書く機会がなく、練習も出来ていないことが分かった。当時はまだラインは一般には使われ

ていなかったが、ラインでほとんどの用事を済ませている今の学生には、特に必要な指導といえるだろう。また、情報収集がインターネット検索に偏っており、一次データにアクセスすることや、関係書籍を読む、新聞等の報道記事を集めることができていないということも課題として残った。

(2) プロジェクト科目<講座企画>の取り組み—第1期

サバイバルカレッジが単位認定のない自主的活動であったことで、ミーティングに集まる時間がとれない等の問題があった。そのことを考え正規の授業として、同様な取り組みを行った。1年間の正規授業にしたことで30回の授業で、学生の自主的な活動の支援を、どのように組立、指導していくか、を実験的に行う場になり、結果には学生、教員双方にとって手応えが感じられる結果となった。

まず、このプログラムは社会に出てから役立つ力をつけることを意識し、テーマや内容は学生が決め、自分たちが決めた目的に向かって主体的に動くことを求めた。講座の実施というところでは、学外の講師や関係者を巻き込むことにより、よりリアルな場となっている。食をテーマに実施することになり、食に対する理解を深めるために食博の見学を用意した。その体験がきっかけとなり、学生の企画による泊りがけの「豊岡市、食と農つながり」ツアー、学祭での学生による味噌玉の実演販売など、座学ではできないことを実施することに繋がっている。

肝心の成果物である講座は、和食店を借り切つての和食のマナー講座、添加物に関する勉強会、日本人の体質にあった食事についての講座、原体験と、どの講座も参加人数は定員以下であったが、内容的には教員が期待している以上のものであった。実施までの期間が短く広報活動が上手くいかず、人が集まらないということが現実には起こっているが、思い通りに行かない経験が学生を成長させたといえるだろう。外部の協力者を巻き込んだ企画は、学生にとっては、ハードルは相当に高い。その分、本気度は上がり、結果に対する責任を感じるということもあり、現実の社会を体験して欲しい、という講座の趣旨に合致したものとなっている。

教えるから学ぶに転換し、それをグループで行うことで、新たな問題も生まれている。チームワークの形成が難しかったという学生からの指摘があったが、はじめての授業で、また正規授業ということで、詰め込みすぎて遊びが少なかったことが、原因でもあったよ

うに思う。学生の主体性をどう導くか、導入のプログラム、チームビルディングのためのプロセスの開発など、課題が明らかになった。

ワークシートを使い、全体像の把握や、アイデア膨らませるなど、新たな試みを行ったが、学生による評価は必ずしも高くなかった。ワークシートの意味や役割についての理解を促す必要性があったこと等、今後の課題となった。論理的思考力を支援するためにツールの紹介も行ったが、自らの課題の解決に能動的に使っていくところまでは残念ながら行かなかった。提示→練習問題→実践といった流れを作るプログラムの必要性が浮かび上がった。

(3)プロジェクト科目＜講座企画＞の取り組みー第2期

2018年度も正規授業として学生に身近な食をテーマに「外部との連携協力を元に、食に関する若者向けの講座を開催すること」を目標として授業を実施した。昨年とほぼ変わらない体制で対応したが、前期で履修放棄する学生が出るなど、前途多難なスタートとなった。

チームビルディングを意識し、民族学博物館に行き、世界の料理について調べ、学生が選んだテーマで調理実習を行う機会を授業時間外に設けた。4つのグループは子ども向けの講座、食品ロスの勉強会、魔法のスープの紹介、サルベージパーティーを実際に行うなど、多岐にわたり、すべてのチームが講座を実施した。しかし、学生の力不足を事前の活動では見抜けず、教員のサポートなしには進まないチームもあり、最後まで苦労の連続となった。主体性を重んじるプログラムのリスクを知ることになった。

場面場面では学生は熱心に取り組み、楽しんでいる様子もあり、振り返りのレポートでは、達成感や自身の課題にたいする認識が述べられている等、一定の成果は感じられた。一方で、担当した教職員は前年の反省が十分に活かされず、前回以上にチーム作りのむずかしさを感じ、徒労感を感じることも多かった。このプロジェクトの狙いである論理的思考力を支援するツールについては、授業の場面だけ使われており、汎用的なものとは意識されていない、という結果であった。また、グループワークにおけるチームワークについての、課題も残った。

(4)3回のプロジェクトの振り返りから

2015年のトライアルから始まり、正規授業の一環として行われた2017年と2018年の学生が自ら講座を

企画、運営するという取組は、多くの示唆を関わった教職員に与えてくれるものとなった。教員が複数で対応する手厚い授業であっても、マニュアル通りには行かないということを痛感した。スタートから講座終了までのプロセスで今後の課題となった点を列挙しておく。

- ① 最初のところで目的や目標の共有化
- ② 学生同志のチームビルディングのための活動
- ③ 提案や活動に学生ならではの視点や工夫
- ④ テーマ設定時に授業の趣旨、顧客ニーズと合っているかの検証
- ⑤ スタートから最終実施日までのスケジュール管理が必要という意識の醸成
- ⑥ 外部講師や関係部門との基本的な調整スキルの教育
- ⑦ 人に伝え、参加してもらう為にやるべきこと、例えばチラシに盛り込む内容の確認
- ⑧ 当日の段取りと適材適所の担当者の決定
- ⑨ 講師と参加者に楽しんでもらう進行やホスピタリティ
- ⑩ 終了後の後片付け、お礼、振り返りまでのフロー

決定までのプロセスで、人に伝えるための論理的思考力やコミュニケーション力はもちろん必要であるが、実際の運用に際しては、経験や想像力が必要とされており、学びというよりは、経験がものをいう場面も多い。

今回のような特別のプログラムで一回実施して、身に付くようなものではないのは明らかなので、授業内のPBLやアクティブ・ラーニングにおいて、繰り返し行うことで、身に付けていくことが望まれる。そのためには、大学在学中に様々な授業や課外活動など、経験できる機会を増やすことが必要であるとの結論を得た。

Ⅲ. 「ロジコミ・メソッド」の開発の取組²⁾

数年間のプロジェクトの経験や、授業改善の試みの中から、汎用的な論理的思考力とコミュニケーションに資する副読本の必要性を感じ、成熟社会研究所として開発を考えることになり、2018年3月に開始した。研究所以外のメンバーの参加も得、構想から試用版が完成するまで1年半、第1版ができるまでには2年を要し、42回のミーティングが行われた。

メソッドの内容は岩波ジュニア新書を参照していた
 だくことにして、本稿では、「ロジコミ・メソッド」
 の特徴となっている点を3点、上げておきたい。

3-1. ツールからシーンへ、そしてメソッドへ

スタート時には、ワークショップなどを行った時にア
 イデアを広げ、整理するためのKJ法やマインドマップ
 プ、人に提案を説明するのに必要なベン図や5W1H、
 分析や提案のための技術やツールの提供を考えてい
 った。しかし、議論を始めると、実際の場面で、学生が
 与えられた課題に対して、何を問題だと思ひ、どう解
 決の糸口を見つけていくかの過程には段階があり、ス
 テップ毎に抑えなければならないということになっ
 た。また技術やツールの提供だけでは実際に使う場面
 が想定できず、活用できないのではないか。インター
 ネットで調べられるツールの紹介は、多くはビジネス
 向けで学生使い勝手が悪い、等が問題としてあげられ
 た。そのため具体的なシーンを意識した事例も入れ込
 むことになり、最初の想定より、情報量が増えていっ
 た。

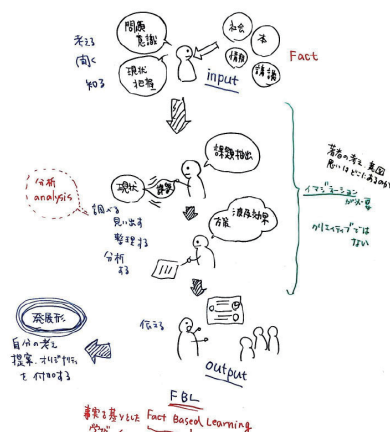


図1 第4回打合せ記録グラフィック
 (インプットからアウトプットの流れ)

ツールの紹介本ではなく、フローや使い方を提案し
 ながら、かつマニュアルのような指示書ではなく、自
 分で考えるものにするにはどうすれば良いか。行きつ
 戻りつ議論の中で、少しずつ固まり、最初のところ
 で学生が自分なりの思いを持つことを、大事にしたい
 ということ意見が一致した。

アクティブ・ラーニングの冊子であるが、第一章の
 「グループワークを楽しむ」に、「ひとりで思う」とい
 う自分を意識するページを挿入した。自分の思いが無
 くして、人と対話することはできない、という気持ちを
 込めている。

一章毎に何を伝えたいか、どこに注意して欲しいか、
 という思いを書き込むことになり、ツール紹介だけで
 は語りきれない様々な要素が詰まったものとなった。

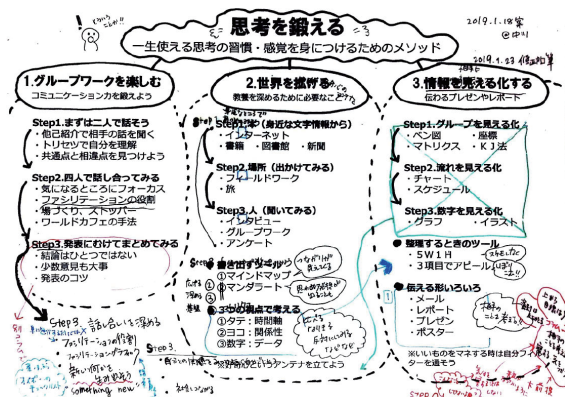


図2 第14回打合せ記録グラフィック
 (全体像がみえてきた段階)

冊子のキャッチコピーは「チエはつくもの、コツは
 つかむもの、センスは磨くもの」。構成はMAP (章の
 全体像の把握)、TEXT (解説)、TECHNIQUE (コツ、
 ヒントの提示) のどちらも記憶に残りやすい三段階で
 展開し、メソッドとしての統一性を持たせるものとな
 った。使い方としては、必ずしも順番に使うことを
 想定してはいないが、思考のプロセスを意識した並び
 となっている。

2年間にわたるツールから、シーン、そしてメソッ
 ドになるまでの開発の時間は、忙しい授業の合間の
 短い時間の積み重ねであったが、メンバーにとっては
 豊かで、楽しい時間であった。意図したわけではない
 が、結果的にアクティブ・ラーニング、グループワー
 クの可能性を実感することができた。このような素晴
 らしい時間や体験を、アクティブ・ラーニングに取り
 組む学生に、少しでも味わってほしいとの思いが詰
 まったものになっている。

3-2. 学生の意見を取り入れる

そもそも「ロジコミ・メソッド」の開発の動機はア
 クティブ・ラーニングが思ったように進まない、教員
 の言葉が学生には届いていない、学生の考えが深まら
 ず、一般論で終わってしまう等、忸怩たる思いから来
 ている。これが必ずしも学力の問題でないことは、講
 義型の授業で優秀な学生がアクティブ・ラーニングを
 好んでおらず、発想が広がらず苦慮していることを考
 えれば明らかである。

グループによるアクティブ・ラーニングでは、知識
 を理解し覚えるのではなく、人と力を合わせることで
 新しいものが生まれる醍醐味を知ることには大きな意味

がある。

アクティブ・ラーニングのプロセスを一つずつ分解し、学生の反応を思い出し、なぜ伝わらないのか、上手くいなかったか、何が足りないのか、を議論した。難しい言葉を使わず、どうしても使う場合は簡単な解説を入れるなどの工夫もした。ほぼ全体が固まった段階で、初心に帰って学生のアクティブ・ラーニングに対する意見を聞こう、ということになり、夏休みの一日を使って、「アクティブ・ラーニング実践に向けての課題を考えるワークショップ」を9名3学部の学生に集まってもらい行った。

ワークショップでは、「私の取説」でチェックインした後、「アクティブ・ラーニングの体験」についてのグループワーク、「理想のアクティブ・ラーニングを考える」というテーマでのワーキング、アクティブ・ラーニングにおける自分の役割などについて話し合いが持たれた。

教員の感じている学生のアクティブ・ラーニングに対する気持ちと実際の学生の意識のギャップや、ツールを使うことの難しさ、評価に対して教員が思っている以上に敏感であることなど、が明らかになった。

ワーキングで得た情報は「ロジコミ・メソッド」に、直接に反映させた。グループワークのメンバー構成、役割や、進め方のフローについての意見などである。出来るだけ忠実に「学生の声」として挿入し、身近に感じてもらえる工夫をした。また、目標の検証が中間でも必要だという意見、軸などのツールの使い方の丁寧な説明が欲しい等はメソッドに反映することにした。

後日、ワーキングに参加した学生三人には、試用版の「ロジコミ・メソッド」についてのヒアリングを行った。出た主な意見は以下のとおりである。

- ・そもそもなぜアクティブ・ラーニングが必要なのかがわからない
- ・取り扱い説明のようなものが必要なのではないか
- ・ツールの意味や背景がわからないまま言われた通り使っているので、次に繋がらない
- ・体験したことを「上書き」「定着」させる仕組みが必要
- ・自己肯定感を高めていく工夫が必要
- ・実践をしたことが無い人には、ニーズがないのではないかな 等である。

以上を含む率直な意見が出て、試用版から改訂する

時の参考にするとともに、書籍化の必要性も感じるところになった。人数が少なく、定性的なデータであるが、メソッドの対象者である学生の参加を得て、生の意見を聞くことができたことは、教員の気づきとなって、メソッドを使いやすいものにするには不可欠なプロセスであった。

上から目線で教員が自分たちの思いだけで作ったものとは一線を画することができているとすれば、ワークショップやヒアリングに参加してくれた学生の意見によるところが大きい。「ロジコミ・メソッド」の開発においては、教員・職員・学生のそれぞれが得意分野で参加し、その持ち味を十分に発揮した意味は大きいといえるだろう。

3.3. 手に取りやすく、訴えかける力を重視

「ロジコミ・メソッド」にはお手本にした冊子がある。「ワークショップ」(岩波新書)等の著書のある中野民夫氏³⁾の参加型授業のために冊子「『教える』より『学び合う』場を創ろう!」である。アクティブ・ラーニングで行われるワーク・ショップを活発化するためには、講義型の授業とは違う様々な注意点がある。20ページにも満たないその冊子には大教室での参加型授業の実践から時間や場の使い方、進め方のヒントが詰まっている。形のイメージは最初から中野氏の冊子のような、大きさ、薄さと決まっていた。内容の表現についても、どのページにもイラストが入っており、文字は少な目で、短い文章に小見出しが付いており、参考になるところが多かった。

大学生向けの勉強の仕方の入門書はかなりの数が出版されている。学習技術研究会編著「知へのステップ」(くろしお出版)のように、版を重ねているものも少なくないが、基本的は文字で構成されている。大学生に学び方を教えるものであるから、文字を読むことが基本、という姿勢は当然のことであろう。そのことを理解しつつ、あえて文字とビジュアルをセットにすることで、苦手意識なく、学生に使ってもらえるようにすることを狙い、わかりやすい表現にこだわった。センテンスの中身についても、文字を少なく、細かく分けて、一つ一つの文章が頭に入りやすくする工夫をした。文字の部分のイラストで表現し、吹き出しの文字を入れることで具体的な情景がわかるようにする等の工夫にも特徴がある。

文字とイラストは別のものなので、文章が出来上がって、そこからイラストを作り・編集する人の出番となるのが一般的な進め方であるが、今回のチームに

は、ファシリテーショングラフィックを得意とするメンバー（中川）がいた。記録と、イラスト、ページレイアウトのすべてを担当し、文章に合わせてイラストを書き、言葉も入れ、編集するという神業で、今の読みやすい形となった。一つの仕事として内部で完結するという創造的な仕事となったことを書き留めておきたい。⁴⁾

メソッド作成の議事録もすべてにグラフィックコーディングで作成され、論点やキーワードが浮かび上がり、頭の整理と情報の共有化がスムーズに行われた。内容を文字にするだけでなく、関係性や流れ、重要度などを視覚化することで、創り上げる過程そのものが可視化されたものである。その精神がメソッドにも生きている。

期せずしてクリエイティブ・ラーニングを提唱している慶應義塾大学 SFC 井庭研究室で作成された「対話のことば：オープンダイアログに学ぶ問題解消のための対話の心得」（丸善出版）「旅のことば：認知症とともによりよく生きるためのヒント」（丸善出版）も、同じように作られている、ということを知り、書籍の新しい作り方との思いを持ったことを記しておきたい。

IV. 岩波ジュニア新書が出来るまで

冊子は最小限の説明や内容に絞り込んだ結果、持ちやすく、見やすいものになったが、メソッドだけでは解決できない問題もあった。学生へのヒアリングで明らかになった、アクティブ・ラーニングに対する理解や、ツールの意味を知らなければ、その場限りになってしまう等の意見である。もっと根本的な、どんな使い方をすれば良いのかわからない、という意見もでていた。そのため、次のステップとして考えたのが、ある程度の内容を盛り込める書籍にすることであった。高校生、大学生、その教師・教員に読んで欲しいという思いから、若い世代と教員によく読まれている岩波ジュニア新書としてコロナ禍の2020年7月に出版の運びとなった。

「ロジコミ・メソッド」にプラスして、アクティブ・ラーニングの必要性を学生が理解し、取り組みを行うための啓蒙的内容を説教臭くなるのを承知で入れることにした。また学生との距離をグッと縮める役割を果たす取扱説明書を読者と等身大の若者を登場させ、どんな場面で効力を発揮するかを読み物として紹介している。学び合いは学校だけでなく様々に行われている。テーマや場に相応しい形で世代を超えて

行われていることを、海外の事例も入れて紹介した。グループワークのコツのコツ、学生が求めていた思考ツールの意味をビジュアル事例と共に掲載した。岩波ジュニア新書「一人で思う、二人で語る、みんなで考える」は学生の意見を最大限取り入れた完結編となっている。

詰め込み過ぎという反省もあるが、学生だけではなく、教員にとっても授業のヒントとして、使えるものを目指した結果である。

V. 残された課題

メソッドの冊子も本も出来上がった。しかし、これはスタートに過ぎない。形は出来ても、使われ、役に立たなければ意味はない。100名の担当教科履修の一般学生にコロナ禍オンデマンド授業で使用し、高い評価を得られたが、汎用的なものとして本当に役にたっているかを検証するのはこれからである。積み残した課題について述べておきたい。

5-1. 評価について⁵⁾

成熟社会研究所紀要4号「アクティブラーニングとその評価に関する考察から」ではこれまで行われている評価に対する研究成果を検証し、アクティブ・ラーニングの評価の難しさを確認した。

個別に行われているアクティブ・ラーニングでは、評価の基準、枠組に定まったものが有るわけではなく、個々の教員の考え方に任されている。アクティブ・ラーニングに特化した授業では純粋にアクティブ・ラーニングの成果を問うことができるが、教科科目で手法としてアクティブ・ラーニングを使った場合の評価の問題は大きな課題である。アクティブ・ラーニングによって解決すべき課題はグループワークの質や知識の習得それぞれを評価することに意味があるのか、トータルで評価するというようなことができるのか、などあまりにも多様である。

アクティブ・ラーニングはプロセスに意味がある。しかしそのプロセスを共有するメンバーは学生が望む通りになるわけではない。チームは偶発的なものであるにも関わらず、成果に大きく影響を与える。成績の良い学生が忌避するのは偶然性に左右される評価を嫌うという面があることも否めない。

特に教科内で実施するアクティブ・ラーニングは、アクティブ・ラーニングの成功が必要とされてきた知識を保証するものではないことも生じる。チームで盛

り上がり、反応もすこぶる良かった授業で、最後のレポートが散々な結果ということもある。学ぶ姿勢が醸成されたのだから、知識は自分で学ぶ気になった時に学べば良い、と割り切ることも可能である。しかし、現状の評価システムの中で学生の納得性という意味では難しい面もある。

教科で行うアクティブ・ラーニングは、プロセスの評価と結果に関する評価の2本立てとする。自己評価と他者評価を組み合わせる等、学生自身の参加も得て、納得性の高い評価の方法を模索していく必要があるだろう。「ロジコミ・メソッド」の効果検証と並行して、到達目標の設定と納得性の高い評価は表裏の関係にあり、次年度の授業実践の中で、取り組む予定である。

5-2. 学び合う場の必要性

教員は一人親方のような存在であり、学生に対しては強い立場にある。一方通行の授業は学生には不評でも、そう簡単には変わらない。渡部淳「アクティブ・ラーニングとは何か」岩波新書⁶⁾では、日本の授業スタイルを「チョーク & トーク」という言葉で象徴的に説明している。最近の大学教育ではチョークがパワーポイントに変わっているが、内実は大きくは変わっていないだろう。また、「これから取り組もうとしているのは、長いあいだ教授定型になってきた知識注入型の授業スタイルといういわば大きな岩を動かす仕事であって、道具もなしにそれに立ち向かうのはいささか乱暴に過ぎる。とりわけ、学びのプロセスをデザインし、効果的に運用できるように、教師側および生徒側の条件を整える必要がある。条件整備を怠ったまま、結果だけを求めるのは、道具（ツール）もなしに素手で大きな岩を動かせというに等しい。その重要なツールであるアクティビティ（学習技法）こそ、アクティブ・ラーニングの導入に決定的に重要である」と述べている。

学び方が変われば、教え方も当然変わるはずである。しかし、大学には義務教育で用意されているような指導要領はなく、教員同志の普通の会話に、教育の話はほとんど話題にならない。筆者は企業出身であり、実務家教員なので、自分の教育の対象である学生への関心は一般教員より相当高いが、メソッドを開発するまで、話し合う場はほとんどなかった。

アクティブ・ラーニングでは、学生の主体的、能動的な取り組みが不可欠である。思うように動機づけができず、芳しくない結果に終わることも多い。アクティブ・ラーニングが必要だと思っても、実行するた

めの講義法という確立されたものが有るわけではなく、アクティブ・ラーニングの進め方は各自のやり方に委ねられ、学ぶ機会はないに等しい。

立命館アジア太平洋大学（APU）の出口治明学長⁷⁾はインタビューに「考える力をさらに養おうと思ったら、仲間（ピア）同士が互いの力を発揮し協力し合っ

て学ぶ『ピアラーニング』が有効です。これまでは先生が一方的に知識を与える授業形態がほとんどでしたが、学生が主体的に学びたいと思わなければ、何を教えても身につきません。ですから、学生が小グループで協働しながら、先生は学生の自発的な学びを支援することが重要です。学生の学びを先生がサポートするこの手法は、『ミネソタメソッド』と呼ばれ、APUでは約30%の先生方がこれを学んでいます」と答えている。立命館アジア太平洋大学のような積極的な試みを実施している大学は多くはないだろう。

アクティブ・ラーニングは数回のFD研修会などで話を聞く位で容易にできるものではない。教員同志のピアサポートの仕組みや、悩みや成功体験・失敗体験を自由に語る場である教員サロンのような場が望まれる。しかし、現実には教員が揃う場面は教授会などの公式の場がほとんどで、差し迫ったテーマに追われ、自由な討議がおこなわれることはほとんどない。

一方で、問題意識を持った個人の集まりであるサロンという形もある。元追手門学院大学の池田輝政氏はその効用を「アクティブラーニングを創るまなびのコミュニティ—大学教育を変える教育サロンの挑戦」⁸⁾に、学生の学びを変えるためには、教員の意識や実践を変えることの大切さ、共に語るにより教員も成長する事例をまとめている。

大学教員は研究者であるだけではなく、教育者である。研究者として切磋琢磨する機会になるのが学会であるとすれば、教育者としての成長を促す機会はあるとしてもよいはずだが、その必要性に気づいている人は少ないのではないだろうか。

強制されるものではなく、一カ月に一回位の頻度で、昼休みの時間に集まるなど、気楽な雰囲気の中で、授業での悩みや成功体験を、自由に語る会う場があれば、悩みの共有化され、学生にとっても良い結果になることが期待される。現在はコロナ禍で対面は難しいが、むしろ一大学内部に限らずに、オンラインでの実施を考えるなど現実的な方法を模索することも可能であろう。教えるから、学生自らが学ぶ、に変えていくためには、教員の意識改革や学び方の技術の習得が今後の課題であろう。

5-3. 深く考え、学び続ける

アクティブ・ラーニングの目的はグループワークが上手くできる、ということではない。グループでする以前に、一人ひとりが、どれだけ自分の頭で考え、情報をキャッチし、世の中の動きや人の思いに想像力を働かせることができるかが、問われている。わかったつもりで思考停止をせず、感受性豊かに考えることなくして、論理的思考もコミュニケーションもありはしない。それを教える、ということが可能なのか。大きな課題である。

成績もよく、真面目に努力しているが、目標が定まらず、夢見がちな学生もいる。むしろ、優秀な学生と言われる学生がこれまでの能動的学修法での成功体験から抜け出せず、表面的な学修に終わっており、学びのきっかけや、教員の力を必要としているのかもしれない。一方で独特の世界観を持ち、そのことについて説得力を持って語れる魅力的な学生に出会うことがある。彼らは自分の足でしっかりと立っており、変化する社会にも十分適応できる能力を持っている。教える前に、基本のところが既にできている。彼らがなぜ、そうなったのか。家庭環境なのか、後天的なものなのかの考察も必要であろう。

卒業してからも、将来に通用する学び方を学生が身に付けることの必要性は多くの教員が気づいている。インストラクショナルデザインという「学び方」を教える手法も開発され、教員だけでなく学生向けの書籍も出版されている。「学習設計マニュアル 『おとな』になるためのインストラクショナルデザイン」⁹⁾のように、学び方を身に付けるための自己調整学習を組み入れた統合的なプログラムを実行することで、社会にでてからも、目の前の課題に主体的に関わり、学び、成果をあげることを意図した本も出版されている。しかし、多くの学生は学び方を自分ものにせずに学校を巣立っていく。すこしでも多くの学生が、学びのきっかけを見つけ、学ぶ楽しさを自分のものにして社会にでていくことを実現するのが教員の仕事である。

基本に返って、結果を急ぎ過ぎず、学生の思考速度に合わせて、学生の学びに伴走し、学ぶことの面白さにめざめ、もっと知りたい、これは使える、という気持ちを感じるように持っていく。知りたいから学び、面白いから考える、情報を集める。その基本のところを忘れずに、「ロジコミ・メソッド」の使い方を考えていきたい。

VI. 終わりに

本稿は、「ロジコミ・メソッド」の開発経緯と残された課題について整理し、今後の方向性を明らかにしようとするものである。学生の学びをサポートするための「ロジコミ・メソッド」と「一人で思う、二人で語る、みんなで考える」（岩波ジュニア新書）は完成したが、そもそもの課題を解決するには、まだなすべきことが多いということが明らかになった。

「ロジコミ・メソッド」のツールを使えば、論理的な思考をサポートできることは、授業実践の中で感じることができる。しかし、V. の「残された課題」でも述べているように、「主体的で、対話的な、深い学び」という本来の目的である肝心なところに働きかけるのは容易なことではなく、成功しているとは言い難い。ツールを使いこなして、形はできたとしても、自分の頭で考え、人と対話する中で、更に磨き、人に的確に伝える、というプロセスが身に付かなければ、効果は十分とはいえない。そのためには、学生の主体性が不可欠であることを理解した上で、自分で考え、その考えを人と共有化するためのコツを掴むための「ロジコミ・メソッド」を活用し、授業プログラムの開発が今後の課題であるという認識に至った。

一方で、「ロジコミ・メソッド」は自分で考える力、コツを見つけ出す醍醐味を奪ってしまうのではないかと、という懸念もある。しかし、クリエイティブは模倣から始まるという言葉もある。誰にでも数学の公式が生み出せるわけではない、過保護になってはいけなが、むしろ先人がやったことを真似してみても、失敗や成功体験を積みかさねることが、学ぶことに繋がるのではないかと信じることにする。

「ロジコミ・メソッド」は、アクティブ・ラーニングなどで主体的に学ぶ場で、汎用的な力を発揮することを意識して作ったが、まだ発展途上で、効果の検証もできていない。これからも、地道に学生や教員の意見を聞き、学ぶための副読本、教えるための道具箱として活用されることを願いつつ、より実践的なメソッドとして磨き上げ、活用しやすい形に進化させたい。

注

- 1) 本稿は、追手門学院大学成熟社会研究所紀要、第1号、第2号、第3号、第4号の研究レポート、プロジェクトレポートの内容に加筆、修正を加えたものである。
- 2) スタート時から完成までのプロセスは成熟社会研究所紀要4号「グラフィックレコーディングから辿るロジコミメソッド開発編集の過程」に詳しい。メンバーの中川によって作成され42回の会議録はA4一枚×42枚をみることで、思考のプロセスを読み取ることができる。またメソッドの文言やビジュアルの修正も平行して行い、内容も同時並行的にできあがっていった。
- 3) 中野民夫氏は博報堂から同志社大学教授、現在は東京工業大学教授。ワークショップやファシリテーションの専門家である。
- 4) 慶應義塾大学SFC井庭崇氏は創造的学び（クリエイティブ・ラーニング）を提唱し、そのためのツールとしてパターン・ランゲージを作成している。研究室で作成された「対話のことは：オープンダイアログに学ぶ問題解消のための対話の心得」（丸善出版）はイラストや本文のレイアウトまで井庭氏自身が行っている。「旅のことは：認知症とともによりよく生きるためのヒント」（丸善出版）は学生とイラストを書き、表紙も学生がデザインし、印刷以外のすべてを自前で作っている。（井庭氏が社長を務める株式会社クリエイティブシフトの対談より、<https://creativeshift.co.jp/interview/1560/>）
- 5) 成熟社会研究所紀要4号「アクティブラーニングとその評価に関する考察から」では、京都産業大学の全学的な取り組みにおける評価の問題を取り上げている。
- 6) 「アクティブ・ラーニングとは何か」岩波新書、2020年がある渡部淳は「獲得型教育研究会」という小学校から大学教員までを対象とした学びのグループを運営し、情報交換や学びのプログラム開発を積極的に行ってきた。2020年新書の出版日の前日に急逝。研究会はその後も遺志をついで活動している。
- 7) 立命館アジア太平洋大学の出口治明学長はライフネット生命の創業者、2018年から学長。歴史『「教える」ということ 日本を救う、『尖った人』を増やすには』2020年角川書店などがある。引用は一般財団法人「国際ビジネスコミュニケーション協会」Featurer特集「大学におけるグローバル人材育成」インタビュー、「個性を伸ばす教育を実践するため」から。https://www.iibc-global.org/iibc/activity/iibc_newsletter/nl137_feature_01.html
- 8) 池田輝政・松本浩司編「アクティブラーニングを創るまなびのコミュニティ—大学教育を変える教育サロンの挑戦」ナカニシヤ出版2016年には、授業改革・教育改革に取りくむ大学級職員が、学生の学びと関わることの喜び、授業改善の取り組みなどを自由に語り合う場がもたらした教職員の変化とこれからの教育サロンを展望している。
- 9) 「学習設計マニュアル『おとな』になるためのインストラクショナルデザイン」鈴木克明・美馬のゆり編著 北大路書房 2018年では、学び方を身に付けるためのプログラムが発達段階の過程に合わせて詳細に紹介されており、具体例や練習問題も掲載されている。順を追って

学べば、一人でも学び方を習得できるマニュアルになっている。インストラクショナルデザインはアメリカで1980年代、学生の質の低下が問題視され、その対応策として自分自身を見つめ、自分を育てることの必要性から生まれた「自己調整学習者」から始まっている。社会人の研修にも良く使われており、「インストラクショナルデザインの道具箱101」鈴木克監修、市川尚・根本淳子編著 北大路書房のように経験と勘で行われていた教育に学問的に裏付けのされたインストラクショナルデザインを取り入れることを推奨している。