研究ノート

龍谷大学政策学部におけるコミュニケーション能力育成プログラムについて

村田　和代※、只友　景士、中森　孝文、松岡　信哉

Dialogue Program of the Faculty of Policy Science, Ryukoku University

ABSTRACT

This article introduces a Dialogue Program to foster "Glocal Public Specialists" who can work in partnership with people from the different sectors (local governments, businesses, NPOs, and local citizens) and take active roles in multi-stake holder local governing. The program is designed to encourage students to speak and listen in a manner that fosters mutual understanding and reflections toward a constructive dialogue. The article also reports qualitative and quantitative analyses of the program regarding its educational effectiveness.

Keyword

dialogue program, glocal public specialists, mutual understanding,

1. はじめに

日本経済団体連合会調査（2012）によると、企業が選考にあたってもっとも重視しているのが「コミュニケーション能力」である。9年連続第1位で、回答企業の8割以上がコミュニケーション能力を重視しているのだという。大学の広告やホームページにおいてもコミュニケーション能力の育成という言葉が目につくし、コミュニケーション能力を身につけたいという学生からの要望を聞くことが多い。しかし、どのようなコミュニケーション能力なのか、あるいはどのようにして能力を育成するかについては、明確でない場合が多い。これに対して、龍谷大学政策学部では、どのようなコミュニケーション能力を目指すのか、またどのように育成するのかについて明確にしている。

龍谷大学政策学部では、2011年度開設当初より「地域公共人材」の育成を目指している。地域公共人材とは、これからの地域社会において公共政策の形成を主導し、職業や組織、セクターの壁を超えて関係性を構築し、パートナーシップを結びながら活動できる人材である（土山・大矢野 2008; 白石・新川・斎藤 2011）。地域公共人材にはどのようなコミュニケーション能力が必要なのだろうか。参加協働型社会への変革にともない、様々な問題解決や持続可能な社会の構築に向けて、多様な関係者が話し合いを通して意思決定を行う機会が増えてきた（加藤 2002; 白石 2004）。このようなマルチ・セクター型の話し合いにおいては、立場や価値観の異なる人を論破するのではなく、対話を通して参加者間で様々な意見を交換し、違いを認めながらも理解や着地点を見出すことが求められる。言い換えれば、対話や議論を通して立場や価値観が多様なひとびとを「つなぎ」、理解や共感を「ひきだす」コミュニケーション能力が必要なのである（土山・村田 2011）。本学部では、これまで

の研究を踏まえて、教育目標のひとつとして「協働型社会の理解と政策的課題を他者と協力して達成できるためのコミュニケーション能力」（話し合い能力）の育成を掲げている。地域公共人材に求められるコミュニケーション能力の育成を目指して開発されたのが、「コミュニケーション・ワークショップ演習（CWS演習）」である。CWS演習は、話し合い能力育成を第一の目標としているが、同時に、政策学部教育におけるキャリア教育や課題解決型学修（project based learning: 以下PBL）の基礎力養成科目としても位置付けられている。さらに、学部4年間を通した少人数教育の一端を担い、学年を超えた学びのコミュニティづくりとしても機能している。

本稿では、2012年度から実施しているCWS演習の概要や特徴、教育効果について報告する[1)]。

2. コミュニケーション・ワークショップ演習の概要と特徴

本演習は半期15回の授業で基礎編と応用編からなり、講義概要は以下の通りである。

> **講義概要**
> 前半の基礎編（1回目～6回目）においては、コミュニケーションをめぐるトピックについてのグループでの話し合いの実施と観察を通して、「いい話し合い」とはどのような話し合いなのかについて考えながら、話し合いの参加者として必要なマナーやルールを身につける。後半の応用編（7回目～15回目）においては、前半で身に付けたルールやマナーを踏まえて、グループで協力して与えられた課題を達成する。

CWS演習の特徴のひとつとして、学習ポートフォリオ[2)]の導入があげられる。導入のねらいは、学生自身が学びの過程を記録し、その学びの過程を振り返ることで、新たな発見をしたり、学生自身の成長への気づきをしてもらったりすることである。CWS演習で行う学習は、①プロセス重視、②グループ・ワーク、協働学習の経験、③他者との対話と自己との対話を目指しているため、学習ポートフォリオに期待される学習効果（講義の目標を常に確認させ、講義への参加意識を高めたり、他者との対話自己との対話の手懸かりを与えたりする）と親和的である。そこで、毎回の授業で用いるシートや予習復習も含めたCWS演習のためのオリジナル学習ポートフォリオを作成した。

学習ポートフォリオは教員サイドからのメリットも大きい。CWS演習が何某かのテクニカルな知識の定着を目標とするのではなく、地域公共人材に相応しいコミュニケーション能力の養成を目標としているところでもあり、成績評価にあたっては「試験等で計れる知識」を身につけさせるものではなく、カリキュラムのプロセスを経ることで、「コミュニケーション能力の養成」がなされると考えている。そのため、毎回の学習の履歴を学習ポートフォリオという形で記録させることで、学習効果の向上と事後的な学習評価・成績評価に役立てることも可能となる。さらに、CWS演習は、原則2年生が全員履修し、24名をベースにクラス編成をするために複数教員が担当し（2012年度、2013年度は12名）、同時間に並行して授業を進めていく必要がある。したがって、毎回の授業内容を共有するためにも、学習ポートフォリオは有効である[3)]。

次節では、基礎編と応用編について詳しく紹介する。

2.1. 基礎編

基礎編の特徴は以下の通りである。

1. コミュニケーションをめぐるテーマについて様々な種類の話し合いを体験し、話し合いの多様性を実感させる設計とした。
2. 話し合いのプロセスに着目できるようフィッシュボール形式[4)]を取り入れ、オリジナル・シートへの記入を通して話し合いの実施・観察→ふりかえり（評価）といった活動を取り入れた。
3. 話し合いを観察し、それを後から話し合い実施者とともにふりかえるという体験を通して、立場をかえて物事をみる力を身につけられる設計とした。
4. コミュニケーションは相互的活動であるとい

う立場にたち（Holmes, Marra, & Vine 2011）、話すことだけでなく聞くことに注目させる設計とした。

5. 話し合い談話についての先行研究（村田 2009, 2012）に基づき、話し合いの場作り（参加者間のラポール構築）の重要性に着目できるよう、条件を変えた話し合い（アイスブレイクの有無、司会やタイムキーパーの準備の有無等）を体験させた。
6. 話し合いの中身に注目するのではなく、話し合いのプロセスやフレームワークについての学びを取り入れ、メタ的情報に着目させた。
7. ふりかえりの話し合いはファシリテーター（上級生の教育補助員）が支援した。

図1　話し合い観察シート（学習ポートフォリオより抜粋）

時間	話し合いや参加者について気がついたこと
13：20	笑いが出て、場の雰囲気が和んだ
13：22	Y君ばかりが意見を言っている。

気づいたこと（それがおこった時間）を書いてください。

図2　ふりかえりシート（学習ポートフォリオより抜粋）

話し合いについての評価　話し合いの過程や様子について点数をつけて それぞれの項目についてよかった点や改善点等、感じたことを書いてください	**10** 点満点
1. 話しやすい和やかな雰囲気だった　【話し合いの場の構築】	
2. 発言者に偏りがなく、みんなが発言していた　【平等な話し合い】	
3. 全員が話し合いに参加しようという態度で臨み、人の発言をしっかり聞いていた。 【誠実な参加態度】	
4. 別の話題に脱線しすぎず、話し合いの流れが調整（マネージメント）されていた。 【話し合いの管理】	
5. それぞれの意見の積み上げにより、納得のいく結論が形成されていた。 【コンセンサス】	
6. 静まりすぎることなく話し合いは活発に展開していた。【話し合いの活発さ】	
話し合いについて　その他コメント	

基礎編の内容は表１の通りである。

表１　基礎編の内容

	授業の概要	授業のポイント	授業の進め方
1.	全体講義	授業の趣旨、概要説明	
2.	話し合いの実施と観察→ふりかえり（1回目） テーマ：人の話を聞く上で大切なことを（上位）３つあげる	・30分間の話し合い（与えるのはテーマのみ） ・話し合いを観察することで話し合いを客観的に見る。 ・ふりかえりでは話し合いのプロセスに着目する。	①グループ分け＋イントロ（教員）　10分 ②話し合い　　30分 ③ふりかえりシート記入　　15分 ④ふりかえり（教育補助員）　25分～30分 ⑤まとめ（教員）5～10分　（まとめでは、話し合い自体について＋話し合いのテーマ（中身）についての両方に触れる）
3.	話し合いの実施と観察→ふりかえり（２回目）（前回の実施者は観察者、観察者は実施者へ） テーマ：人に伝える上で大切なことを（上位）３つあげる	・前回と条件をかえた30分の話し合い（先に司会者を決める、ベースルールを提示、自己紹介等のアイスブレイクを入れてもらう）。 ・ふりかえりでは、前回の話し合いと比較する。	①イントロ（教員）　10分 ②話し合い　　30分 ③ふりかえりシート記入　　15分 ④ふりかえり（教育補助員）　25分～30分 ⑤まとめ（教員）5～10分　（まとめでは、話し合い自体について前回との比較＋話し合いのテーマ（中身）についての両方に触れる）
4.	ワークショップ形式（KJ法）を体験→これまでの話し合いと比較する テーマ：自由テーマ	・教育補助員や教員がファシリテーターとなってKJ法を用いた話し合いを体験する。（3グループで） ・ふりかえりでは、これまでの話し合いと比較する。	①イントロ（教員）　5分 ②話し合い50分～60分 ③ふりかえりシート記入　　10分 ④ふりかえり＋まとめ（教員）10分程度（まとめでは、話し合い自体について前回との比較＋話し合いのテーマ（中身）についての両方に触れる）
5.	自分たちで話し合う テーマ：話し合いに大切なことを３つあげる	・4つのグループで話し合いをする。（話し合いの形式は自由） ・話し合いの結果を各グループ発表する。	①イントロ（教員）　5分 ②話し合い　　60分 ③各グループからの発表　15分 ④4回分の話し合い授業のまとめ（教員）10分
6.	全体講義　　前半のまとめと後半に向けてのイントロ		

2.2. 応用編

応用編では、基礎編で身につけた話し合いの参加者としてのルールやマナーを踏まえて、グループで協力して与えられた課題を達成することを目標としている。とりわけ、龍谷大学政策学部において、現場での実践活動を通したPBLを積極的に推進しているため、そのための基礎力の養成につながる設計とした。

応用編の特徴は以下の通りである。

1. PBLの手法を取り入れ、チームで抽象的なテーマ（「あなたにとって働くとは」）を具象化する（2分間の作品制作）という体験を通して、課題解決能力を身につけられる設計とした。
2. 「働くとは」という価値観に関わる問いを与えて、異なる価値観のすりあわせをしながら結論に導く体験ができる設計とした。
3. 「内省⇒他者の意見を聞く⇒話し合ってグルー

プで解答を出す（結論に到達する）」という活動を通して、主観や個人の経験だけに頼って解答を出すことから脱却し、客観的なものの見方（他人の立場にたって考えられる力）を身につけることができるようにした。

4. フィールド・ワークやアンケート調査を通して、自分たちが出した解答（仮説）に説得性を持たせる方法を習得する設計とした。
5. 音声付きスライドショーの作成を通して、パワーポイントとは異なるプレゼンテーション・ツールも使いこなせるようにした。
6. 発表会では、作品上映に加えて、制作プロセスでどのように全員で協力したか、基礎編の学びをどのように活かしたかについてのレポートの発表をさせた。
7. 発表会では、作品だけでなく、レポート（作品制作のプロセス）も表彰の対象とした。

応用編（7回目～15回目）の内容は表2の通りである。

表2　応用編の内容

	授業の概要	授業のポイント	授業の進め方
7.	課題について話し合い (1)　内省する	前半に学んだ話し合いの方法や話し合い参加者のマナーをふまえて課題について話し合いする 話し合う際には、話し合いのルールを決める	付箋紙利用のワークショップ形式（ワークショップ形式以外でも可）の話し合いを自分たちで進める。 ＜話し合いがうまく進まない際には教育補助員と一緒にサポートする＞
8.	課題について話し合い (2)　他者の意見を聞く	他者の意見を取り入れて話し合う	＜話し合いがうまく進まない際には教育補助員と一緒にサポートする＞
9.	課題について話し合い(3) 【課題についての解答のコンセンサスに到達】	グループとしての解答を出す	前回の続き ＜話し合いがうまく進まない際には教育補助員と一緒にサポートする＞
10. 11. 12.	10回～12回の3回で、 ・協働ルールを決める ・企画案作成 ・関連資料の収集 ・（必要であれば）フィールド・ワーク（インタビュー、アンケート、写真撮影　等） ・ナレーションの作成、写真の選択、絵コンテの完成		
13. 14.	13回目～14回目の2回で、編集作業（情報教室：各教室にアドバイザー）		
	午前：準備 午後：発表会 各作品を発表する前に、どのように皆が関わったか（協働して作ったプロセスについて）についても説明してもらう		
15.	ふりかえり		

応用編で取り入れたアクティブ・ラーニングの一種であるPBLには、① 課題の解決を目的とする（アウトプット・総合力志向)、② チームの力によって課題を解決する、③ 受講者の自主性･自律性を重んじるという特徴がある（PBL Summit 2012)。PBLによって育成される能力は、すべて「社会人基礎力」につながる能力である。経済産業省が2006年から提唱している「社会人基礎力」は、「前に踏み出す力」（主体性、働きかけ力、実行力)、「考え抜く力」（課題発見力、計画力、創造力)、「チームで働く力」（発信力、傾聴力、柔軟性、情況把握力、規律性、ストレスコントロール力）の3つの能力（12の能力要素)から構成されている。これらはすべて「地域社会で多様な人々と仕事をしていくために必要な基礎的な力」である。本学部では、2年生後期（4セメ）から始まる専門演習や専門科目、休暇中に実施されるフィールドワーク・プログラムにおいて、地域の人々との連携による実践的活動や学び（PBLを中心とするアクティブ・ラーニング）を積極的に取り入れているため、本プログラムの応用編での学びは、現場に出るための基礎力養成としても有効である。

3. 教育プログラムとしての効果の考察

本章では、教育プログラムとしての効果について、質的・量的の両面から考察する。

3.1. 受講生の談話や意識の変化について

本節では、質的アプローチを用いて検証する。受講生の話し合い談話や受講生の発言や授業についてのコメントの変化について報告する。

3.1.1 話し合い談話の変化

基礎編を通して、受講生による話し合い談話は変化したのだろうか。本節では、受講生の言語的ふるまいの変化から本プログラムの効果を考える。分析データとして、1クラス4グループ（A, B, C, D）の話し合い実践の様子を録画し、その映像や会話の文字転記データを比較した。

表3 収録データ一覧

1回目実践	2回目実践	まとめの話し合い (5回目授業時)
Aグループ Cグループ	Bグループ Dグループ	Aグループ Cグループ

1回目の実践からは、共通して固くぎこちない様子がみてとれる。これを顕著に表しているのが、緊張緩和の笑い（Murata 2009）と、突然起こる会話のとぎれ（沈黙）である。緊張緩和の笑いとは、ユーモアを伴わない突然の笑いのことを言う。1回目の実践、特に話し合いの最初の方で、このような笑いが随所にみられた。沈黙については、1回目～5回目の何れの話し合いにおいても、参加者が考えている、付箋紙に意見を書いているといった場合に沈黙がおこる例が多数みられた。一方、話し合い実践1回目では、突然会話がとぎれて起こる沈黙が多くみられた。さらに、着目すべきは、1分以上の長い沈黙がA・Cグループともに2回起こっていた点である。

続いて、1回目の実践でみられた特徴として、各グループでひとりが突出して話し、合意形成はごく少人数で行われるという点があげられる。

(1)
1. K：今出たんが あれやね 人の目を見て聞くやんな［*メモをとる*］ あと あいづちをうつ/いうのも大切や/と思う うん
2. J：/あぁ/
(5.0)
3. K：あと なんやろ
4. J：えー
5. K：やばい3つは出さんとあかんしな どうしよう
(2.0)
6. J：めりはり ・・・ 場面場面での態度しっかりして/いかないと/
7. K：/あぁ/ それもええね

［*約2分省略*］

8. K：私今まで出た中やったら ほんま あいづちが一番大切やと思うなぁ うん ちゃんと聞いとるってむこうにも反応示してく

れんとちょっと悲しくなるもん うん これは必要かなみたいなんは思うなぁ

Aグループでは、Kが終始話し合いを進行し、自分自身の感想や意見を多く述べる等、会話の主導権をとっていた。最終的にこのグループでは、KとJが双方に意見を出し合って、そこにOが意見を追加し結論を出していた。このような特徴はCグループでもみられた。話し合いの主導権をとる人が目立つ一方で、ほとんど話さない人がいるという点も共通していた。Aグループでは2名が30分間の話し合いでそれぞれ2回の発言、Cグループでは1名が30分間の話し合いで1回の発言であった。

話し合いの最初に司会者を決め、自己紹介のアイスブレイクを入れるという指示をした2回目の実践では、2グループとも、本題の話し合いに入って2分以内で全員が発言していた。

(2)

1. A: この前もさあ なんか反応とかやったやんな
2. Y: そんな感じやと じゃあ/3つあげる/としたらこの3つ [*記録係の手元の記録を指さす. メンバー全員が注目*]
3. K: /この3つ/ [*記録係の手元の記録を指さす*]

[笑いが起こる]

4. Y: この3つってこと
5. N: [笑いながら] ほんまほんま
6. Y: もう そうしようそうしよう
7. T: もう終わったやん

[笑いが起こる]

8. A: もう終わってしまう 終わってしまう
9. Y: 雰囲気があって 態度があって 手段

(2) にみられるように、1回目とは異なり、オーバーラップを伴いながら、各メンバーが発言し、話し合いの場が和み笑いも連続して起こっていた。

このような参加者のふるまいの変化は、議論の活発さ、意見の多様さ、意見の積み上げといった話し合いの指標（森本・大塚 2012）の向上を意味し、本プログラムは一定の効果をあげたと言える。

3.1.2　受講生のコメント及びアンケート

授業中の受講生の発言や、CWS演習についてのコメントや感想にみられる受講生の意識の変化については、以下のようにまとめることができる。

1. プログラム開始時、話し合いで大切なのは、「自分の意見を述べること」「説得すること」という意見が多かったが、プログラム終了時には、「自分の意見を伝えることと同様に大切なことは相手の意見を聞くこと」というようにコミュニケーションを双方向でとらえるようになっていた。
2. 話し合うことの重要性に気付いた（異なる価値観を知ることができる、新しいアイディアが生まれる等）。
3. 話し合う際の役割分担（司会者、タイムキーパー、書記）の重要性に気付いた。
4. 話し合いのルールを共有することの重要性に気付いた。
5. 話し合いの場作りによって、話し合いが活性化することがわかった。

上記より、プログラムの特徴が受講生の気づきに反映されたことは明らかで、一定の効果があったと言える。また、本プログラムの目標として、「いい話し合い」とはどのような話し合いかについて考えることを掲げているが、正しい答えを教員が与えるという演繹的アプローチではなく、受講生たちが自ら考える帰納的アプローチをとった。受講生全員に「話し合いに大切なことは何か」という問いを投げかけたところ、たとえば2012年度では、3つの答え（話し合いの場の雰囲気、相手を尊重する、積極的に話し合いに参加する）に集約された。このことからも、プログラムに取り入れた視点やねらいは受講生に一定程度獲得されたと言えるだろう。

3.2. 受講生のキャリア意識の変化に着目したアンケート分析

本節では、2012年度のアンケート分析結果の一部を報告する。CWS演習は話し合い能力育成科目であると同時にキャリア教育基礎科目とし

ても位置付けられている。そこで、本プログラムの教育効果の測定と、受講生のキャリア意識の変化をみるために、2回のアンケートを実施した。1回目は講義の初日（2012年4月13日）の全クラスを集めた全体講義にて、2回目は講義最終日（2012年7月27日）のクラス別の講義にて、受講生全員を対象に行った。(以下、第1回目アンケートを「事前アンケート」、第2回目アンケートを「事後アンケート」と呼ぶ)

事前アンケートの回収数は269人、事後アンケートは252人、事前・事後の両方に回答した学生は245人であった（回答率は87.2%[5]）。

質問内容は、自身のコミュニケーション能力に関するもの、コミュニケーションの要素に対する認識に関するものであり、事前アンケートでは20項目（すべて5段階の選択式)、事後では25項目（24項目は5段階の選択式として1項目は自由記述式）の質問をした。5段階の選択式では、1「そう思わない」、2「ややそう思わない」3「どちらでもない」、4「ややそう思う」、5「そう思う」という選択肢を用いた。受講生全員が全項目について回答するものであるが欠損値もみられ、それらは分析毎に排除した。

3.2.1 コミュニケーション能力向上の目的別関心度

コミュニケーション能力を向上させる目的に対する関心度について、事前アンケートで質問したところ（質問内容は表4)、いずれも平均値で4を超えており、関心の高さがうかがえる。ただし、コミュニケーション能力向上の目的が、「相手に配慮して話すことができるようになる」に比べ、「働くことの意味に気づき、キャリアへの意識を持つことができるようになる」が低くなっている（図3)。円滑な意思疎通を図ることそのものへの関心に比べ、それら意思疎通の能力を自身のキャリア形成に役立たせることまでは、関心が高くないことがわかる。

表4: 関心度に関する質問項目（「事前アンケート」項目番号：1～5)

1.	他者と協力して課題の達成ができるコミュニケーション能力（話し合いの能力）を身につけること」に関心がある。
2.	「話し合い参加者として持つべきマナーについての基礎的知識を身につけること」に関心がある。
3.	「コミュニケーションの基礎となる基本的マナー（あいさつ、礼儀）を身につけること」に関心がある。
4.	「社会と自分のつながり、働くことの意味に気づき、キャリアへの意識を持つことができるようになること」に関心がある。
5.	「相手の立場に立って／相手に配慮して話すことができるようになること」に関心がある。

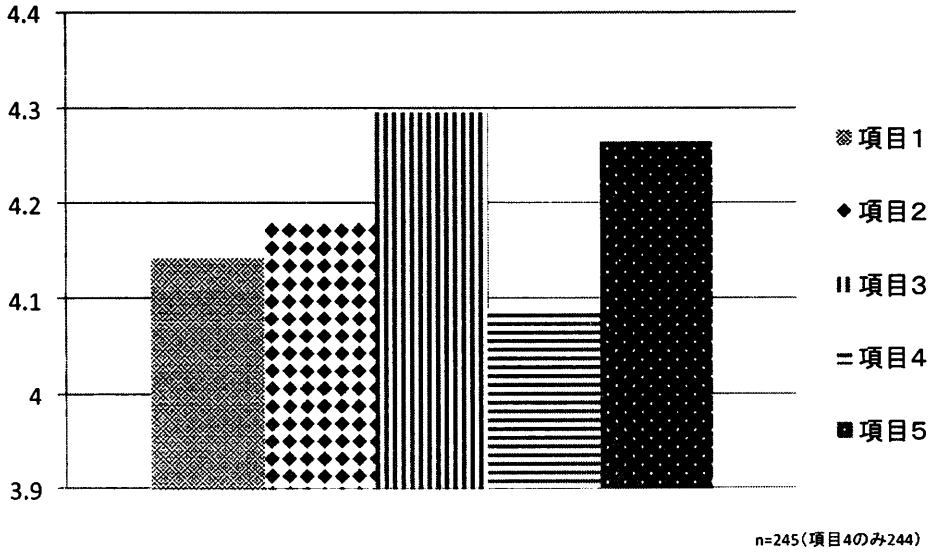


図3 関心度の比較

事後アンケートにおいて、この2つの項目が「できる」ようになったのかを聞いたところ、ここでも相手に配慮して話すことに比べ、キャリアへの意識を持つことの自己評価が低くなっており（図4）、有意な差が見られる（表5）。

これらのことから、受講生のコミュニケーション能力の向上にむけた関心は高く、CWS演習によって能力を高めることができたと考えている学生が多いものの、他人とのスムーズなコミュニケーションを図ることから更に踏み込んで、自身のキャリア形成を意識できるようになったと考えている学生はやや少なくなる傾向にあり、コミュニケーション能力の形成とキャリア形成の関係性を理解させる工夫が必要であると考える。

3.2.2　コミュニケーション能力に関する認識

受講生のコミュニケーション能力に対する認識については5項目から調査した（質問内容は表6）。受講生が自分のコミュニケーション能力に対してどれほどの自信を持っているのか、コミュニケーション能力を伸ばすことの重要性は理解しているかを質問した。加えて、コミュニケーション能力は、親しい者との関係を維持するという側面よりも、タイプの異なる人との良い関係を築くという側面が強いのか、あるいは、コミュニケーションのための能力と、そこでやりとりされる専門的な知識やスキルとどちらが大切だと考えているのかを確認した。

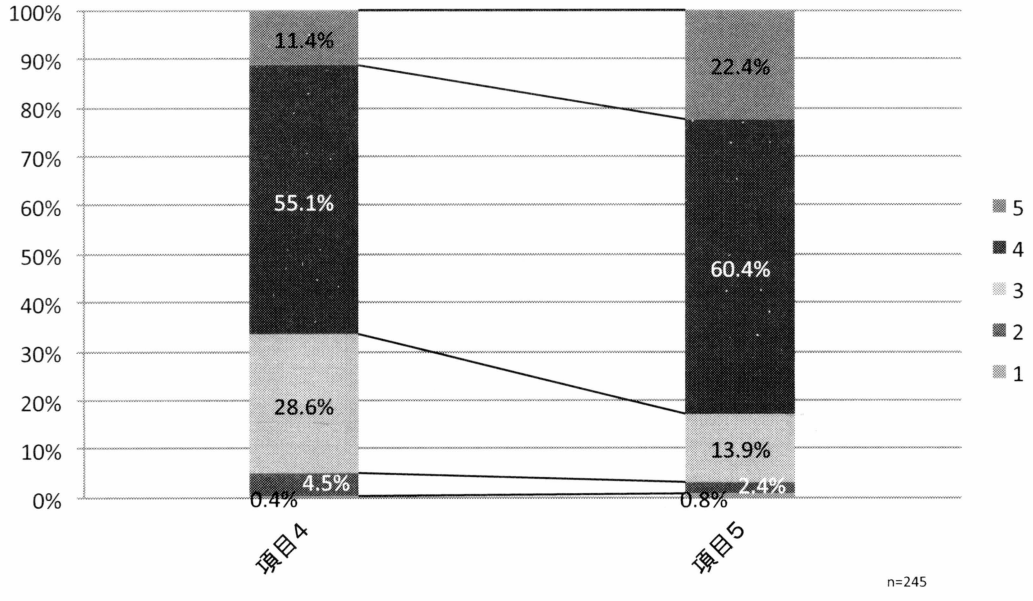


図4　コミュニケーション能力別の自己評価（事後）

表5　コミュニケーション能力に対する自己評価の有意差検定

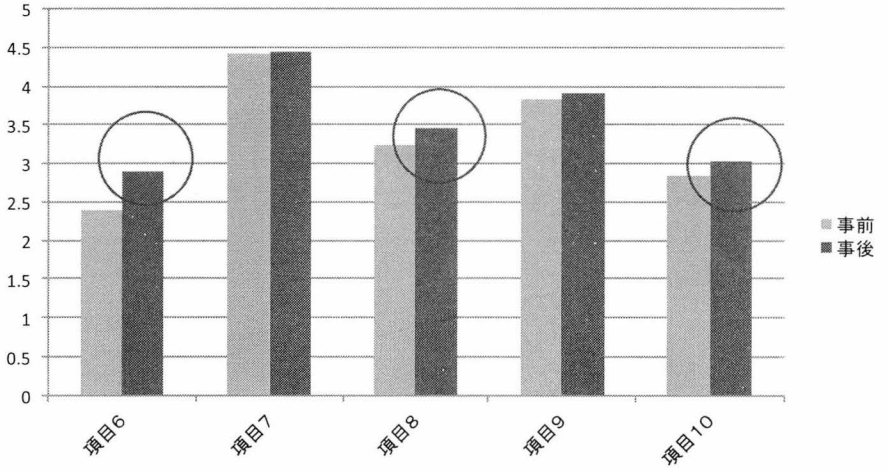
		対応サンプルの差					t 値	自由度	有意確率（両側）
		平均値	標準偏差	平均値の標準誤差	差の 95% 信頼区間 下限	差の 95% 信頼区間 上限			
ペア 1	設問4 - 設問5	-.286	.868	.055	-.395	-.176	-5.150	244	.000

表6　重要性の認識に関する質問項目（「事前アンケート」項目番号：6～10）

6.	自分のコミュニケーション能力に自信がある。
7.	コミュニケーション能力を伸ばすことは大事だ。
8.	コミュニケーション能力とは、親しい仲間とうまくやってゆく能力である。
9.	コミュニケーション能力とは、自分とは違うタイプの人とうまくやってゆく能力である。
10.	他人とコミュニケーションする能力より、専門知識・スキルの獲得の方が大事である。

その結果、自分のコミュニケーション能力に対する自信は高くないものの、コミュニケーション能力を伸ばす必要性については重要だと考えていることがわかった（図5）。一方、コミュニケーション能力は、親しい人との関係性の維持よりも、自分とは異なるタイプの人たちとの関係性構築に必要だとする側面の方が強かった。そして、コミュニケーションには、コミュニケーション能力そのものよりも、専門的な知識やスキルの獲得の方が大事だと考える割合は低かった（図5）。

ところが、各項目について事前と事後の平均値を比較したところ、自分のコミュニケーション能力に対する自信や、親しい人との関係性の維持にコミュニケーション能力が必要だと考える割合、さらには、コミュニケーション能力よりも専門的な知識やスキルの獲得が大事だと考える割合が伸びており（図5）、有意な差が見られた（表7）。



設問6：n=245，項目7:n=244，項目8:n=242，項目9:n=244，項目10:n=243）

図5　コミュニケーション能力に対する認識

表7　コミュニケーション能力に対する認識

	対応サンプルの差					t 値	自由度	有意確率（両側）
	平均値	標準偏差	平均値の標準誤差	差の 95% 信頼区間 下限	差の 95% 信頼区間 上限			
ペア 1　設問6 - 設問6	-.510	.857	.055	-.618	-.402	-9.318	244	.000
ペア 2　設問7 - 設問7	-.020	.877	.056	-.131	.090	-.365	243	.715
ペア 3　設問8 - 設問8	-.198	1.253	.081	-.357	-.040	-2.462	241	.015
ペア 4　設問9 - 設問9	-.090	.960	.061	-.211	.031	-1.467	243	.144
ペア 5　設問10 - 設問10	-.156	.927	.059	-.274	-.039	-2.629	242	.009

設問6：n=245，項目7:n=244，項目8:n=242，項目9:n=244，項目10:n=243）

特に、「自分のコミュニケーション能力に自信がある」という項目は、事前では約6割の学生が「そう思わない」「ややそう思わない」と答えており「自信がない」と考えていたことがわかるが、後半ではその値が大幅に改善されていることから（図6）、CWSは受講者のコミュニケーション能力に対する自信のなさを改善させる効果があると言える。

また、コミュニケーション能力は、自分とは異なる新しいタイプの人との交流・意思疎通のためのものだという考えだけでなく、実は、親しい人とのより円滑なコミュニケーションに有用であるという気づきを与えることにも、CWS演習は効果的であると言える。

そして、他人との円滑な意思疎通には、コミュニケーション能力だけでなく、むしろそこでやりとりされる情報の本質、すなわち専門的な知識やスキルの獲得がそもそも重要であるということを、受講生が理解するのにCWS演習は役立つと考えることができる。

3.2.3　受講後の感想と分析のまとめ

最後に受講後の感想について分析する。CWS演習の感想を聞いたところ（質問内容は表8）、授業に対する満足度や、コミュニケーション能力を伸ばす意欲が高まったという項目が非常に高くなっている（図7）。

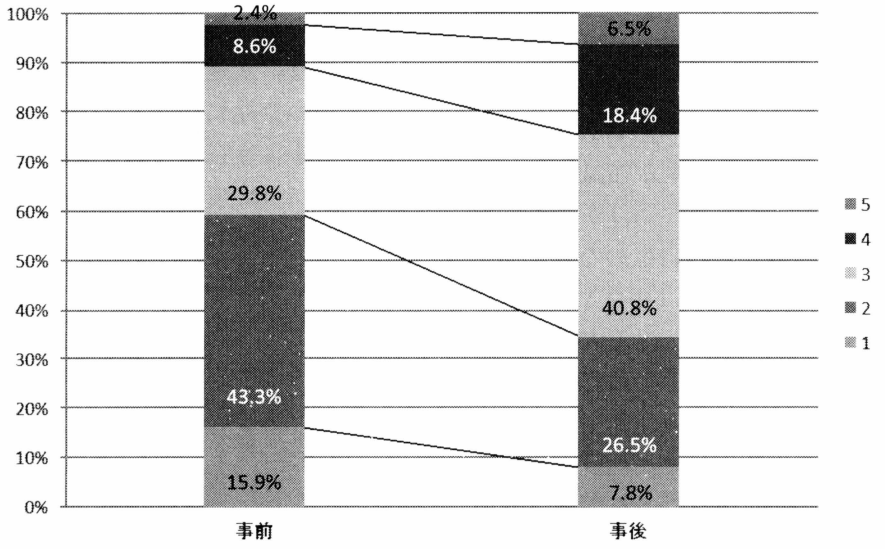


図6　コミュニケーション能力の自信

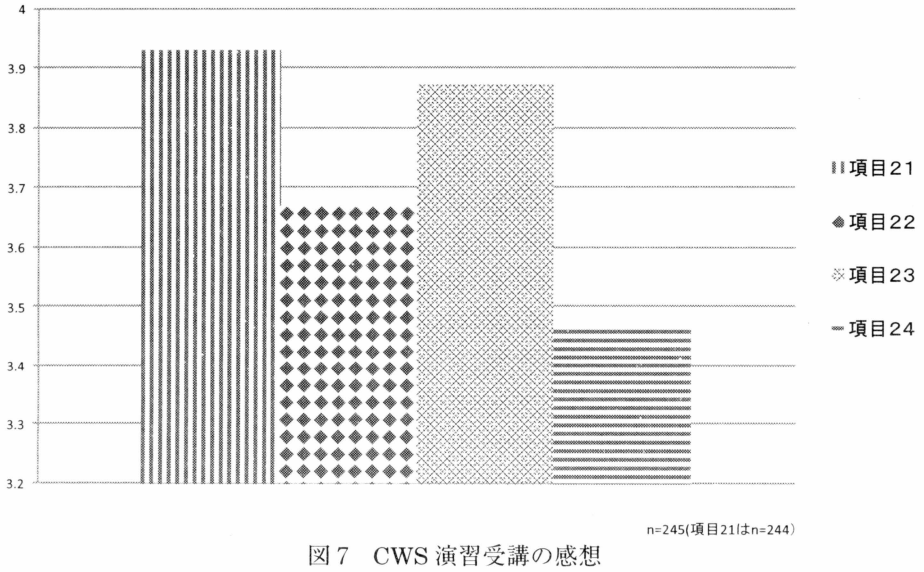


図7　CWS演習受講の感想

表8 CWS演習受講の感想に関する質問項目
(「事後アンケート」項目番号：21～24)

21.	CWS演習を受講したことに満足している。
22.	この授業を受講して、コミュニケーション能力を伸ばすために何をしたらよいか、理解が深まった。
23.	この授業を受講したことでコミュニケーション能力を伸ばすことについての意欲が高まった。
24.	CWS演習で経験したようなことを他の授業でもやってほしい。

CWS演習は概ね受講生のコミュニケーション能力の習得・強化に役立っており、効果的な教育プログラムであると言える。コミュニケーション能力に自信がもてなかった学生の自信を高めることができていた。また、円滑なコミュニケーションには、自分と異なる相手との意思疎通を図る力を習得するだけでは不十分であり、伝える内容に関しての本質を理解する知識やスキルが重要であることを、受講生に気付かせることができていた。CWS演習は、自信のなさを向上させるために一定の効果はあるし、コミュニケーションの重要な要素である「伝える内容の本質を理解することの重要性」を学生に理解させるにも効果的であるが、今後は、より主体性を高めるための工夫や、コミュニケーション能力の強化がキャリア形成に役立つことを理解させるような内容の充実が必要であろう。

4. 課題と展望

以上、CWS演習の概要や特徴を紹介し、教育効果について考察した。話し合い談話やコメント・アンケート等の分析より、本プログラムは、話し合い能力向上に効果的であったと言えるだろう。とりわけ、初等・中等教育において、グループ学習等を通して話し合いの経験を積むことはあっても、本プログラムのように話し合いのプロセスやフレームワークといったメタ的知識を習得する授業はまだまだ積極的に取り入れられているとは言い難い。このような点からも、本プログラムの設計はユニークであると言える。しかしながら、CWS演習は、2012年度から実施したばかりであり、その効果については、経年的な調査・検証が求められる。とりわけ効果を量的アプローチから正しく測定するためには、アンケート項目の内容から精査する必要がある。また、CWS演習に学習ポートフォリオを導入したことで、受講生は、①常に本演習で修得すべきコミュニケーション能力を意識しながら講義に参加することができ、②毎回の授業の記録や課題の振り返りを行うことから自らの成長にも気づくこともできるという効果が期待できるが、詳細には検討できていない。これらについても、今後の検討課題である

本教育プログラムの開発と2年間の実施を通して明らかになったことは次の3点にまとめられる。1点目は、話し合う前にまずは考えるための基礎力が必要であるということである。早く合意形成に到達すれば楽だからと、深く考えずに相手の意見に同調しておこうという受講生がみられるようになってきた。与えられたテーマや課題について、表面的に、あるいは単に印象に基づいて話し合うのではなく、もう一歩踏み込んで考えるためには、日ごろから考える力を鍛える必要がある。そのためには、じっくりと読むことや、ある程度まとまった文章を書くことを、CWS演習履修前の初年次から取り入れていく必要があるのではないだろうか。2点目として、本プログラムでは、ミクロな視点から話し合いをとらえているが、マクロな視点からの政策形成のプロセスについてや、民主主義や熟議といった概念についての学びも並行して取り入れる必要がある。今後は、話し合いの必要性について、多角的な視点からの講義も取り入れていきたい。3点目として、調査方法についての学びの必要性である。CWS演習では応用編でインタビューやアンケートを取り入れるグループが多いが、ほとんどがその場で考えた方法を用いている。そのため、協力者に対して前もってアポイントがとれていないためにトラブルが生じたり、ポイントがずれたアンケート調査になっている場合も見受けられる。調査方法については、CWS演習のみならず、他の科目やフィールド・ワークにも必要であるので、単独の科目としての開講も考えるべきかもしれない。

最後に、地域公共人材にとって、本プログラムの目指す話し合い能力の育成だけでは十分だとは言えないという点も指摘しておきたい。公共政策を形成する過程で実施される話し合いは、セクターを超えた価値観や利害の異なるひとびとによって行われ、話し合いの参加者たちが、将来にわたり協力していく必要がある場合が多い。したがって、本プログラムが目指す話し合いは、意見を戦わせて勝ち負けを決める討論ではなく、異なる意見をすりあわせて、お互いが納得できる着地点をみつけるといった対話型の話し合いである。言い換えれば、その目的は単に話し合って結論を導き出すというだけでなく、話し合いの参加者間につながりを構築し、それぞれの立場を超えて協力して課題を解決したり政策を立案したりすることにある。しかし、たとえば、政策を提言する場合には、その政策の妥当性を論理的に主張できるディベート能力も必要であろう。

CWS演習は次年度以降も継続開講の予定である。PDCAサイクルを活用し、政策学部生のコミュニケーション能力育成のためのプログラムとしてさらに充実させ、政策学部教育の質の向上にもつなげていきたい。

注

* Corresponding Author

1) 本教育プログラムの開発・実施は、龍谷大学の教育活動の実践に対する支援事業である龍谷GP (Ryukoku Good Practice)「地域公共人材に必要な<つなぎ・ひきだす>コミュニケーション能力育成プログラムの開発・実施～チーム政策でつくる『コミュニケーション・ワークショップ演習』～」(2011～2012年度) の助成を得て行われた共同プロジェクトである。関係者の皆様に深く感謝いたします。
2) 学習ポートフォリオとは、その学生がコースを受講する間に作成した成果物を蓄積した学習記録ファイルである (池田ほか2001)。
3) 教員用には、学習ポートフォリオをベースに授業の進め方やヒントを加筆したガイドブックを作成した。
4) フィッシュボールとは金魚鉢のことで，あるグループが話し合いを実施している様子を，別のグループが観察する方法のことを言う。
5) 2012年7月末時点での受講者数は281名。

会話データ文字化記号

.../.../...	重なりを表す
[文字]	パラ言語的特徴
[*文字*]	会話を理解するのに必要な説明・コメント
(x.0)	x秒の沈黙

参考文献

Holmes, J., Marra, M., & Vine, B. *Leadership, Ethnicity, and Discourse*. Oxford: Oxford University Press. (2011).

池田 輝政・戸田山 和久・近田 政博・中井 俊樹 .『成長するティップス先生』玉川大学出版部 (2001)

加藤哲夫 .『市民の日本語:NPOの可能性とコミュニケーション』ひつじ書房 (2002).

森本郁代・大塚裕子 (編).『自律型対話プログラムの開発と実践』ナカニシヤ出版 (2012).

村田和代.「協働型ディスカッションにおけるファシリテーターの役割－言語の対人関係機能面からの考察－」社会言語科学会第23回大会発表論文集, 52-55. (2009)

Murata, K. "Laughter for defusing tension: examples from business meetings in Japanese and in English." In Hattori et al. (eds), *New Frontiers in Artificial Intelligence*. Heidelberg: Springer. (2009)

村田和代.「まちづくり系ワークショップ･ファシリテーターにみられる言語的ふるまいの特徴：ビジネスミーティング司会者との比較を通して」社会言語科学会第30回大会発表論文集, 94-97. (2012)

白石克孝 (編).『分権社会の到来と新フレームワーク』日本評論社 (2004)

白石克孝・新川達郎・斎藤文彦 (編).『持続可能な地域実現と地域公共人材―日本における新しい地平』日本評論社 (2011)

土山希美枝・大矢野修 (編).『地域公共政策をになう人材育成―その現状と模索』日本評論社 (2008)

土山希美枝・村田和代.「第2章　地域公共人材の育成」白石克孝・新川達郎・斎藤文彦 (共編著)『持続可能な地域実現と地域公共人材―日本における新しい地平』日本評論社 pp.14-49. (2011)

経済産業省 社会人基礎力 http://www.meti.go.jp/policy/kisoryoku/index.htm

日本経済団体連合会 新卒採用 (2012年4月入社対象) に関するアンケート調査結果の概要　http://www.keidanren.or.jp/policy/2012/058.html

PBL Summit 2012 http://pblsummit.jp/pbl-summit-2012について