

はじめに

本書は2006年に出版された『アカデミック・スキルズ——大学生のための知的技法入門』の姉妹編にあたる。おかげさまで『アカデミック・スキルズ』は好評を得て、現在まで版を重ねている。自分で問題を見つけ、調査を行い、考え、答えを導き出すというスキルに対する需要が高まっているとすれば、大変喜ばしいことである。本書は、『アカデミック・スキルズ』では十分取り上げることができなかった2つの部分、つまりグループ学習を通じて学生同士が互いに学び合うためにはどうすればいいのかという点と、論文を書くことに不安を抱いている時、どのような心構えで調査や執筆に臨めばいいのかという点に重点を置いている。

『アカデミック・スキルズ』では、研究を行い、論文やプレゼンテーションの形で成果を公開することに主眼が置かれている。それは言わば「自習」のための教材とも言える。たとえば大学1～2年生向けのセミナーにおいて教員に指導を求めるとしても、それは教員と学生の間の1対1の関係である。しかし、大学で学ぶために必要なスキルを身につけたり、本格的に研究したりするためのセミナーの受講生が1人だけということはずないだろう。多くの場合、受講生たちは興味や問題関心が違って、同じ目的（たとえば論文を書く）を持っている。そういった仲間と過ごす時間をみすみす無駄にするのはもったいない。

何かを生産する場合、複数の人間が協力して作業すると、生産性や品質が上がるのは常識だが、知的生産においても、みんなでアイデアを出し合うことによって、より良い知を創りだしていくことが可能になる。もちろん、ほとんどの学生は教師のようなスキルも知識も持ち合わせていないため、協力することによる可能性には限界があるだろう。しかし、学生には教師が持っていない利点がある。それは、学生でなければ分からない悩みを共有しているという点である。自分が壁にぶつかった時、ク

ラスの友人が何気なく言ったことが解決の糸口になることもある。しかし、同じ場所にいるというだけでは何も生み出すことはできないだろう。それではどうすればグループで学ぶ機会を活かすことができるのだろうか。それを書くことが本書の第1の目的である。

第2の目的は、論文を書く際のストレスや困難にどのように対処すればいいのかを書くことである。論文を書く時に迷うことはいろいろある。書式が分からない、どのような構成で書けばいいのか分からない、そもそも論文とは何なのか分からない、などなどである。そのような悩みに答えてくれる、つまり「論文の書き方」について書かれている本は今や山のように出版されている。そして、どれもそれぞれ工夫されていて、ためになる。しかし、実際に学生を指導してみると、それらの本に書かれていることが実行できなくて試行錯誤したり悩んだりしている学生が多いことに気づく。大抵の「論文の書き方」についての本は、テーマ設定にしろ、調査の方法にしろ、到達点が示されていることがほとんどだからである。学生の中には、そのような理想の形と自分自身の落差に悩み、学ぶことをやめてしまうこともある。しかし、悩みを聞いてみると、実際は資料を探したり分析したりする能力が不足しているというよりは、適切なスケジュール管理ができていなかったり、孤立した状態で書いているため誰にも相談できなかったりすることが多い。だから、他の学生と悩みを共有することができれば、安心するとともに、お互い協力しながら自分のレベルを上げていこうという意欲が湧いてくる。本書はその手助けになることも目指している。

本書の構成は以下の通りである。第1章ではグループ学習の効果について、基本的な事柄を確認している。第2章は実際にグループ学習をどのように進めればいいのかを、実例を挙げて説明している。第3章はグループ学習を行う際に情報技術（IT）をどのように利用すればいいのか、またはITに過度に頼るとどのような弊害があるのか、について述べている。第4章は、ディベートの準備を通じて、グループで問題を見つけ、調査を行い、論点をまとめ、それを試すという作業の実際を記述している。第5章はセミナーで論文を書く際、どのような心構えでいればいい

のか、どのように仲間との協力すればいいのかについて述べている。第6章は論文集として研究成果をまとめることについて説明している。第7章は、グループ作業を通じて得たスキルを、学習相談員やティーチング・アシスタントとして初学者に還元することの利点について説明している。

本書はディベートをしたり、論文を書いたりすることは取り上げるが、そういった活動のガイドやマニュアルではない。紙幅の上限があり、細かな部分まで書くことができないという事情もあるが、何よりそういった本はすでにたくさん出版されているので、ここで屋上屋を架すようなことをしてもあまり意味がないと考えている。むしろ、そういった活動を行う際に遭遇する困難を和らげるための技術や心構えに重点を置いている。

本書は、学生に加えて、セミナーで教育を行う教員に向けても書かれている。読んでいただくと分かる通り、同じ段落中でも学生に向けて書かれている文章と、教員に向けて書かれている文章が混在しているし、どちらに向けて書かれているのか分からない文章もある。実際のところ、筆者ら自身も執筆中に学生、教員どちらに向けて書いているのか分からなくなることが多々あった。その理由は、グループ作業をともなうセミナーでは、両者の間に境界を引くことが難しいからである。強いて言えば、本書が対象とするのは、教員、学生を問わず、クラスで教え合い、学び合う人ということになる。筆者がセミナーで教えている時にも学生同士、教員同士、それから学生と教員の間でお互い教え合うということが常に起こっていた。その成果は、本書の各所で活かされている。

執筆にあたっては、慶應義塾大学教養研究センターが開設した少人数セミナー、「アカデミック・スキルズⅠ／Ⅱ」の2008年から2012年までの5年間にわたる授業での筆者らの経験を参考にした。当然のことながら、本書で書かれていることはひとつの例でしかない。グループ学習の方法や効果は大学や学部によってさまざまだろう。筆者らの経験や試行錯誤の成果が、さまざまな場所で行われている学びに少しでも役立てば、望外の喜びである。

この本は多くの方々の有形・無形の協力によって出版が可能になった。

まずは、「アカデミック・スキルズ」というセミナーを実験授業として立ち上げ、10年にわたって継続させてきた慶應義塾大学教養研究センターの諸先生方、それからその授業に参加してくれた歴代の学生全てに感謝の意を表したい。成功したプレゼンテーションやディベート、完成した論文はもちろん、不本意な結果に終わったものについても、本書の執筆に大いに貢献してくれた。学生たちや教員の試行錯誤があるからこそ、他者への教訓が生まれるのである。また、第7章の執筆にあたっては、「アカデミック・スキルズ」で学んだ後、現在では学習相談員（ピア・メンター）として後輩の論文執筆の相談にのっている学生たちから話を聞いた。彼らにも感謝の意を表したい。

最後になったが、「アカデミック・スキルズ」は極東証券株式会社の寄附講座であり、同社の協力なくしては本書が刊行されることもなかったことをここに記して深く感謝申し上げたい。また、授業を側面から支援してくださった慶應義塾大学教養研究センタースタッフの方々、同大学日吉メディアセンターのスタッフの方々、本書の刊行を実現してくださった慶應義塾大学出版会、編集と出版の実務にあたってくださった渡邊絵里子氏、授業を一緒に担当し、本書の草稿に有益なコメントをつけてくださった佐藤望さんにも心からの謝意を表したい。

2013年3月

新井 和広
坂倉 杏介

Contents

はじめに.....	3
第1章 グループ学習について知っておきたいこと	9
1. グループ学習の効果とは?	10
2. グループのなかで個人が成長する要因	14
3. グループ学習を阻むもの	16
4. グループの成長を見極めるポイント	22
第2章 グループ学習の進め方	33
1. グループの種類と分け方	34
2. グループ学習の基本的な流れ	38
3. グループ学習の技法	40
第3章 グループ学習とITの利用	69
1. ITと学習・研究.....	70
2. 人とつながる	71
3. 情報を共有する	76
4. 注意すること	81
第4章 ディベートとグループ学習	85
1. ディベートの効果	86
2. ディベートの形式	88
3. スケジュールやテーマの決定	90
4. ディベートの準備	97
5. ディベートの本番	101
6. ディベートから論文執筆へ	108

第5章 クラスで教えあう——論文執筆に向けて	111
1. 論文執筆のスケジュールづくり	112
2. いい論文を書くためのポイント	118
3. 論文の構想や草稿の批評	122
4. 学びあう授業の構築	128
第6章 成果を公開する——論文集の出版	131
1. 研究成果を公開すること	132
2. 論文集の内容と出版の手順	135
第7章 学んだことを他人に伝える——ティーチング・スキルズへ…	151
1. 学生が学生に教えることの意味	152
2. 学生が大学での指導に参加する方法	153
3. 学生が教えることの利点	155
4. 教えるときに気をつけること	158
5. 教育の実際	161
6. 制度を超えた「教えあい」へ	167

第 1 章

グループ学習について知っておきたいこと

大学の授業といえば、大教室で行われる講義形式の授業を思い起こす人が多いだろう。しかし近年では、多くの大学で少人数クラスが設置され、学生同士のグループによる学習が積極的に行われるようになっていく。グループ学習とは、数名ずつのグループに分かれて課題に取り組む形式の学習で、クラスの全員が教員の講義を一方的に聞く一斉学習や、一人ひとりが単独で行う個人学習とは異なる学び方である。みなさんのなかにも、語学やセミナー形式の授業で、ディスカッションや調査発表といったグループ学習を経験したという人は少なからずいるはずだ。グループ学習にはグループ学習に特有の学習効果があり、特に初学者にとっては、大学での学び方を身につける上で非常に有益な経験になり得る。グループ学習に主体的に取り組む、その効果を十分に得ることができれば、学ぶ力を飛躍的に向上させることが可能である。しかし当然、そこには、個人で学習するのとは異なる難しさがある。レポートの書き方やプレゼンテーションの方法といった個人の学び方を指南する参考書は多くあるものの、残念ながら、グループ学習への効果的な取り組み方を教えてくれる教材はあまりない。高校までに、調べ学習やディベートを経験した学生はまだしも、大学入学後はじめてグループ学習を行うことになり、とまどう学生も多いのではないだろうか。小さなつまづきでグループ学習の機会を十分に活かせなくなってしまうのは、あまりにももったいない。本章ではまず、効果的なグループ学習のために知っておきたい基本的なことから紹介しよう。

.....

1. グループ学習の効果とは？

グループ学習には、一斉学習や個人学習では得られない特有の学習効果があると考えられている。その核心は、「**グループのなかでの個人の成長**」である。

グループのなかで個人が成長するとは、どのようなことだろうか。ひとつは、よく指摘されるように、共同作業のなかで培われるコミュニケーション力や協調性、リーダーシップといった人格の基盤となる人間力の醸成につながるという点である。それ以上に、大学において、特に大学に入りたての学生にとって重要なのは、他者との関係のなかでこそ「教養」が磨かれるという点である。

このことは、1年目の学生のなかには、ピンとこない人もいるかもしれない。学びを、例えば予備校での学習のように、大学受験をパスするための能力を最大限に高めるための訓練と考えるなら、敢えて他人と協力して課題に取り組む必要は見当たらない。また、クラスで成績の順位を競い合うことが学習だと思っているのであればなおさら、なぜお互いに協力して学ばねばならないのか、理解に苦しむだろう。

高校までの学習には、試験でより良い点を取る、他の生徒と比較してより早く正確に問題に答えるといった、試験対策や相対的な評価という価値観のもとでの学びが中心を占めていただろう。しかし大学では、全員が同じ問題を与えられ、それをより早くより正確に解くことを競うというかたちの学びはほとんどない。**大学生に求められる学びは、それぞれが独自の問いを発見し、自分の力で答えを導きだし、それを表現する**という、必ずしも正解や終わりがあるとは限らない、継続的で知的な営みである。そのとき求められるのは、単純な暗記や問題の解き方の習得ではなく、問いを立て論証するための幅広い基礎知識、理解力、洞察力、思考力、感性といった複合的な力である。これをここでは「教養」と呼ぶ。

教養＝問いを立て論証する力^{かんよう}を涵養するために、グループの学びが非常に有効なのである。教養は単純な能力ではなく、考え方や感じ方の幅の広さや深みである。それをのばしていくためには、自分の枠組みを組み替え、広げていかなければならない。様々な人とのディスカッションを重ね、他者の視点を知り、それを通じて知識や考え方の幅を広げ、自分に独自の洞察力や感性に気づくことのできるグループ学習は、教養を身につけていく絶好の機会といえる。

例えばクラスで、あるテーマについて調査し、問いを立て、それに答えるという発表を課題として与えられた場合を考えてみよう。個人よりも複数の学生が協力したほうが、集められるデータや論文の量は格段に増える。つまり、知識の幅が広がるということである。さらに、資料に基づく議論は多角的になり、深まるだろう。このとき、それまでの自分には思いもよらなかった視点や考え方に気づくことも多いはずだ。そして、クラスで発表する段階でも、協力して準備にあたることで充実したプレゼンテーションになる可能性が高い。このようにグループ学習では、一人ひとりが個別に調べ、発表するよりも質的に高い発表になるのみならず、一連の過程のなかで、他のメンバーの力を借りて一人ひとりの学びが生じる。思考し、論証する能力は、他者との議論のなかで実際に試してみなければ養われることはない。グループ学習は、個人が教養を育んでいくための経験を積み重ねていく場なのである。

また、この過程には、他者から受け取るだけではなく、自分が他のメンバーの学びに協力するという局面が必ずある。自分が持っている知識や考え方を提供することで、他のメンバーの学びに寄与するという働きだ。**他者を活かす学び合いは、コミュニケーションについての学びの場でもある。**これが、グループのなかで個人が成長するという、もうひとつの意味である。

コミュニケーション力というと、理解力やプレゼンテーション力といった個人的なスキルを思い浮かべる人も多いだろう。それらも大切な要素ではあるが、コミュニケーションとは本来、他者との関係性のなかで、その場に応じた行動や発言を適切に選択することである。それは単に「空気を読んで」周囲にあわせたり、会話を盛り上げたりということではない。グループの全体を見渡して、その時に必要と考えられるリーダーシップを発揮したり、他のメンバーを気遣ったり、また自分の持っている知識や視点から議論を進めたりといった具合に、**自分の力を他の全員のために適切に提供する能力**である。グループ学習は、こうした経験を積む場でもある。

他のメンバーに自分の能力を提供することは、先に触れた教養とも無

関係ではない。教養の社会的側面を考えるなら、教養とは単なる知識ではなく、また個人に閉じた財産でもない。自分だけが利益を得るためではなく、社会全体に対して発揮されてこそ、教養は意味を持つ。つまり**教養は、時には自分に、時には他者に行動や判断の指針を示し、新しい社会を切り開いていく大きな原動力**なのである。少し先の話になるが、社会に出ると、自分の努力の結果としての成果を自分だけが独占的に得る、という働き方はほとんどないといってよい。多くの場合、自分の知識や思考力を発揮して、グループ（チームや会社、社会全体）の成果の最大化に貢献することが、翻って、自分の存在意義になる。これは外部からの評価を意味するのではなく、社会のなかでの自分の役割や存在を実感しながら生きるという、人間にとって自然で本来的な姿でもある。自らに独自の教養を育み、それを活かす力を持つことは、言い方をかえれば、社会に主体的に参加するための基本的な条件といっても言い過ぎではないだろう。こうした視点で考えれば、大学で求められる学びが、いかに高校までのそれとは質的に異なるのかがわかるはずだ。

ここまで、グループのなかでの個人の成長という視点から、グループ学習の効果を説明してきた。**グループ学習は、個人が教養を育む場であるとともに、自分の身につけた知識や思考力を他のメンバーとの関係のなかで発揮する方法を学ぶ場**でもある。さらに言えば、他者と学び合う関係は、クラス内の関係だけにとどめておく必要はない。むしろ、ともに学び合い、助け合う仲間を広げていくことが、大学を豊かな学びの場にしていくために非常に重要なのである。グループ学習で得た体験をもとに、ぜひとも自分のまわりにともに学びあえる人間関係＝ラーニングコミュニティを積極的につくってみて欲しい。大学生活を豊かな学びの場に変え、卒業後も学び続ける力を身につけるために、グループ学習の体験は、直接的にも間接的にも有効なのである。

2. グループのなかで個人が成長する要因

なぜグループのなかで個人が成長できるのか。この過程をもう少し詳しく考えてみよう。教養が豊かに養われるということは、思考の幅や深みが増すということである。グループ学習を通じて、それがどのように変化していくのだろうか。やや細かい説明になるが、「思考する」ということ自体を、他者や自分との関係のなかで考えて直してみることは、グループ学習の大切さをより深く理解するために有益であると考えられる。教育学者の佐藤学は、学びには「対象世界との対話」、「仲間との対話」、「自己との対話」の3つの要素が必要だという¹⁾。グループでの学びを、この3つの対話という軸から考えてみよう。

まず、思考するということは、「私」が「何か」について考える、ということである。「私」という主体と、「何か」（教科書や研究テーマなど）という「対象世界」とのあいだの関係である、ということだ。例えば、イスラーム史の教科書を読んで学ぶということは、教科書の内容を理解し、考えるという対話に他ならない。

グループ学習になると、ここにグループのメンバー（「仲間」）との関係が新たに生じる。他者と関わるためには、教科書の内容に加えて、他者の言葉に耳を傾け、その内容を理解し、自分の意見を伝えるという作業が生まれ、状況はより複雑になる。ここでは、先に述べたように、グループのなかで様々な視点が持ち寄られ、それを知ることで複眼的な思考が養われるということが起こる。

さらに重要なことは、他者との関係のなかで自分を表現するためには、自分が何を理解し、どのように考えているのかをしっかりと知らなければならない、という点だ。すなわち「自己との対話」である。グループ

1) 佐藤学『教師たちの挑戦——授業を創る、学びが変わる』東京：小学館、2003年。

では、一人で教科書を読んでいた時に比べて、より厳密に自己との対話が必要になる。なんとなくわかったような気になっただけでは、他のメンバーに自分の考えを明解に伝えることはできない。また、自分の考えを伝えるのが恥ずかしいとか、他のメンバーに自分の意見を認めてもらいたいとか、いろいろな気持ちも浮かんできくかもしれない。こうしたことは誰にでも起きることであり、けっしてネガティブなことではないと覚えておいて欲しい。**自分がどう理解しているか、自分が他者どう関わっているのかを知ることは、自分の思考が変化し発展するための大きなきっかけなのである。**そして、「仲間」がいることで自然に、「自己」に向き合うことができるようになる。こうした相乗効果がグループに起きるからこそ、ディスカッションを通じて次第に自分の考えが明確になるということが起こるし、また、他の人とは異なる自分独自の洞察力や感性があることに改めて気づくことも可能となるのである。

グループの学びは、先に説明したように、個人学習に比べて格段に複雑である。しかし、「仲間」や「自己」との対話を通じた一連の学習を経た後には、確実に、それまでとは違う自分になっているはずだ。再び別の学習対象のまえに立ったとき、それ以前とは異なる視点からの理解が生まれるだろう。思考する力が広く深くなれば当然、新しく見聞きする知識の受容の仕方も変わってくるからだ。様々な対話によって自らの思考力を深める術を身につけると、本の読み方も変わってくる。読書は、単なる情報収集ではなく、時代や地域を超えた著者との対話であるということが実感を持って理解できるようになるだろう。こうしたことを繰り返すことによって、幾重にも積み重なった多角的な思考力を養うことができるのである。

3. グループ学習を阻むもの

グループ学習の効果を理解したとしても、何となく「グループ学習は面倒くさい」と感じている人もいるのではないだろうか。実際に、どんなグループ学習でも必ずうまくいくという保証はない。グループ学習は、メンバーが主体的に取り組むことが前提となるから、一人だけの努力で全てが解決できるとは限らないという難しさもある。できるだけうまく進められるように指導することが教員の役目であるが、グループがうまくいかない要因を自分たちで理解することも大切である。ここでは、筆者らの経験から、グループ学習を阻む代表的な要因をいくつか挙げてみよう。何かうまくいかないというときには、自分たちに当てはめて考えてみて欲しい。

●グループにおける4つの不確定性

クラスは、複数の人間の集合である。しかも、ほとんどは初対面の学生同士ということが普通だろう。あらかじめ関係が決まっていない人同士の集まりでは、様々な思いが交錯し、結果的に「なんだか居心地が悪い」という状態が生まれることがある。少人数のグループ学習でも同様に、最初はとまどうこともあるだろう。

初対面の人同士がグループの対話を通じて人間関係を学ぶトレーニングの理論では、グループにはもともと4つの種類の不確定性があるといわれている²⁾。つまり、とまどいが生じることは、ごく自然なことなのであり、むしろ、不確定な要素がどのように解消されていくかが重要なのである。この考え方は、クラスにも適応できる考え方である。**4つの**

2) Gibb, Jack. "Climate for Trust Formation", In *T-group Theory and Laboratory Method: innovation in re-education*, pp.279-310. Ed. by Leland P. Bradford, Jack R. Gibb, Kenneth D. Benne. New York: Wiley and Sons, 1964.

不確定性とは、「受容」、「データ流動」、「目標」、「統制」に対する懸念である。クラスでのグループ学習に置き換えて、これらを説明しよう。

まず、**受容に対する懸念**とは、自分がこの場に受け入れられるかどうかという不安である。初対面の学生同士にはよく見られる現象で、他のメンバーがどのような人物であるか、どのような関心や期待を持って参加しているか、互いの学力に差があるかどうかなどがわからないため、信頼関係を築けるのかどうか不安になる。そのため、相手をまずは見定めたい、自分が受け容れられるのかどうかを見極めたいという意識が働き、お互いに「様子見状態」になってしまうことがある。

次に、**データ流動に対する懸念**は、どのような発言をし、行動するのがこの場にふさわしいのかという規範が定まらないことによる不安である。グループのなかで、思ったことをそのまま口に出してもよいのか、自分が正しく理解していることを証明（正解を述べる）すべきかという迷いを感じる人もいるだろう。また、どの程度自己開示をしてよいのが把握できず、結果的に表層的なコミュニケーションに終始してしまうこともある。

さらに、**目標に対する懸念**とは、グループの目標や他のメンバーの意思がわからない不安である。目標がメンバーで共有されていなかったり、取り組む課題の意図が十分に理解できなかったりすると、主体的にグループへ参加することが難しくなり、「やらされ感」が生じる。また、「もしかするとみんなは、できるだけ手をかけずに課題をこなしたいと思っているのではないか」と勘ぐることで、自分は積極的に取り組みたいと思っていたとしても、素直に行動に移せなくなることがある。

最後に、**統制に対する懸念**とは、リーダーシップや役割分担が不明であるという懸念である。互いの役割が確定していない段階では、誰がその場をコントロールするのかわからず、それぞれがどのように主体性を発揮すればよいのか想像できない。教員に過度に頼りたいという意識が働いたり、指導への不満を持ったりする場合もあるだろう。一方、グループを形成する際に、できるだけ頼りになりそうな人のいるグループに入りたいという依存的な心理状態が生じることもある。

実際にこうしたとまどいを経験したことのある人は多いのではないだろうか。これらの懸念は、相互に絡み合っているために問題の所在が見えにくく、それぞれが意思を表明することを自己規制するように働くので、解消されるまでは気まずい雰囲気になることもある。だが、逆に言えば、**これらの懸念が解消されることによって、グループは成長しはじめる**ともいえる。メンバーが互いを深く知るようになれば、次第に信頼関係が生まれ、他者を仲間として受け容れ、また自分もグループに受け容れられているという実感が湧いてくる。すると、互いがどのように関係し合うかという規範が生まれ、開放的で自由なコミュニケーションが可能になる。グループの目的や他のメンバーの意思が明らかになってくことで、主体的、創造的にグループの活動に参加しやすくなり、その中からメンバー内に自発的な役割の分担が起こり、相互に援助的な行動をとることができるようになっていくのである。

こうした懸念を解消しやすい場づくりをするために、グループ学習では、本題に入る前に、自己紹介やアイスブレイク（初対面の人同士のコミュニケーションを促進するためのプログラム）の時間を設けたり、目的や役割分担を明確にしたりするのである。自己紹介をするだけで、少し打ち解けた気分になったという経験のある人も多いはずだ。教員から指示されて取り組むケースもあるが、**グループ内で自発的に互いを知ったり、目標を確認したりしてみることも、よいグループをつくっていくために非常に重要なポイント**である。

●フリーライダー

グループの全員が同じくらいの積極性を持って課題に取り組めるのが理想だが、大抵の場合は、メンバーのやる気や能力はまちまちである。よく用いられるたとえだが、仲間が集まってバーベキューをする場合、何も指示しなくても率先して準備を進めることができるのは10人のなかで2人だけ。6人は、何をしてよいかわからず右往左往している。つまり、指示待ちの状態である。そして最後の2人は、……何も手伝わずに、川で水遊びを始める。

グループ学習でも、その構図はあまり変わらない。何をすべきかがわかっており、リーダーシップを発揮できるのは、5人のうち1人。次の3人は、様子見。最後の1人は、やる気がない。

やる気のない学生の存在をよしとすべきではないが、1人くらい問題のある学生がいたとしても、グループは成り立つ。むしろ、その学生をどう活かしていくかが、他のメンバーの腕の見せ所でもあり、問題乗り越えていくところに、グループの成長がある。はじめから意識が揃っていることなどないのだから、自分よりも積極性の低い学生を非難するのではなく、自分がどのような役回りをとれば——リーダーなのか、あるいはリーダーを支える立場なのか、また全員が参加できるように気遣いをする役なのか——グループがうまく機能するのかを考えるほうが、より建設的な体験になるだろう。

だが、自分は何も手伝わずに美味しいバーベキューにありつこうというずる賢い人が半分以上を占めようになると、楽しいバーベキューは成り立たなくなる。対価を支払わずに利益を得ようとする人を、経済学の用語でフリーライダー（＝ただ乗りする人）というのだが、こうしたフリーライダーが増えると、グループ学習も同じようにうまく機能しなくなる。**メンバーがそれぞれの知識、能力、労力を持ち寄ることによって新たな価値を創造し、それを分かち合うのがグループ学習**であるから、何も提供せずに成果だけを得ようと目論む人ばかりになったとき、グループは何も生まなくなるのは当然である。

もちろん、始めから成果だけを横取りしようという姑息な考えを持つ学生はほとんどいないだろう。気をつけたいのは、自覚のないフリーライダーがいつのまにか増えている、というケースだ。特定のメンバーに作業や発言が集中することがグループではしばしば起こるが、このとき、その他のメンバーが無意識に「成果だけを得ている」という状態になってしまうことがある。こうしたグループは長続きしないし、目覚ましい学習効果も起きにくい。全員が完全に公平に作業を分担できることはまずないし、一人ひとりできることは違う。**他のメンバーに頼ってしまっているなと感じた時こそ、他に自分が提供できることを探す姿勢が大切**

である。

● 集団的^{せんりよ}浅慮

グループは時に、予想外の盛り上がりを見せることがある。深い議論が活発に行われる場合はよいが、表面的に盛り上がっているだけ、という場合もある。表面的な議論に流れすぎると、全員が言いたいことを言うだけで、その帰結に誰も責任を取らないということが起こる。

一般的には、ある課題について一人で検討するよりも、グループで議論の方が精度の高い答えが導きだされる確率が高いのだが、ある条件の下ではグループがうまく機能せず、一人で考えるよりも陳腐な答えが出てくることがある。これを、集団的浅慮という。つまり、集団であるがゆえに、浅はかな考えで判断を下してしまう、という現象である。

こうした現象が起こる原因は、ひとつには、**全員が他のメンバーの判断を頼り、自分で考える責任を放棄してしまう**ことによる。自分がいい加減なことを言ったとしても、誰かがしっかり考えてくれるだろうと期待して、結果的に誰もそれをしないという結果を招く。集団的浅慮が起きやすくなるもうひとつの原因は、メンバーの同質性である。学年や学部が同じ、同性のみ、似たような趣味嗜好の学生が集まることで、意見が偏ったり、安易に同意したりということが起きやすくなる。

全員が判断を委ねあってしまい、一方向に意見が流れてしまうグループは、誰もが望んでいない方針に決まってしまうことも多く、全員にとって情けない結末を迎えることがある。一見、活発に発言しているように見えることも少なくないだけに、注意が必要だ。他のメンバーがいるからといって油断しすぎず、自分自身の考えを大事にし、**時には決まりかけている議題に勇気を持って異論を唱えることも重要**である。

● 空気の読み過ぎ

深く検証せずに安易にひとつの意見に流れるという場合とは逆に、お互いが遠慮しすぎて失敗するというケースもある。KYという言葉が一時流行したが、これは「空気が読めない」の略である。グループには、

一人ひとりの行動規範に影響を及ぼす雰囲気があることは事実だから、それを察知すること自体は悪いことではない。だが、空気を読みすぎて、誰も望んでいない判断をしたり、集団的な無責任を招いたりということがある。

グループの対話には、様々な局面が訪れるものだ。他愛のないおしゃべりで盛り上がったり、ひとつの論点に集中し熱い議論が交わされたり。その場その場の**空気を読むことは大切である。だが、その目的は、当たり障りのないように周囲に合わせるためではない。ある方向に流れそうになっている空気を読んで、的確に「水を差す」ことが、グループには必要である。**おしゃべりが盛り上がっているからといって、それに合わせてばかりいては、本論に入ることができない。熱い議論に乗るだけでは、時間内に結論がまとまらないかもしれない。そういうとき、「楽しいからこの話を続けたいところだけど、そろそろ議題に移ったほうがよいのじゃないかな」とか、「この論点は重要だけど、他の視点も考えておかないと間に合わなくなってしまうね」といった具合に介入することも重要だ。

的確に「水を差す」ためには、グループの話題の流れに乗りながらも、冷静にいま自分たちが何をしているのかを理解していることが大切である。そして何よりも、思ったことを率直に口に出して試みるのが有効である。そうした発言が、風通しのよい関係をつくり、グループを飛躍させる契機になることが多いのである。

●その他、予定があわない、情報の行き違いなど

グループのメンバーの関係性や議論の仕方のほかにも、そもそもメンバーの予定が合わず、十分に作業を進める時間がないとか、資料や情報のやり取りがうまくいかず、すれ違いが起こるといったこともある。これらは、グループ学習への取り組み方以前の問題であるが、意外とこうした部分でつまづくことも多い。時間をかけさえすればうまくいくわけではないが、グループで過ごす時間が足りなければ、その成果にも限界がある。もしうまくいかない要因が、単純に情報の共有や予定の調整と