

課題名 エデュフェア・マインドと学生の学びに関する研究

研究代表者名 後藤 武俊 (教育政策科学)  
研究組織等 工藤与志文 (教育心理学)  
小嶋 秀樹 (教育情報アセスメント)  
石井山竜平 (生涯教育科学)  
八鍬 友広 (生涯教育科学)  
井本 佳宏 (教育政策科学)  
熊谷 龍一 (教育情報アセスメント)  
清水 禎文 (宮城学院女子大学教育学部)  
吉植 庄栄 (盛岡大学文学部)

研究成果概要

1. はじめに

本報告は、2018年に東北大学大学院教育学研究科で新設された、学生間の対話を中心とする科目「エデュフェア・マインド」のカリキュラム設計とこの授業への学生による評価を分析し、大学院授業における対話型授業の可能性と課題を検討したものである。

2018年4月、東北大学大学院教育学研究科は旧教育情報学研究部・教育部と統合し、新たな教育学研究科として発足することとなった。この統合の理念として打ち出されたものが「エデュフェア・マインド (edu-fair/fare mind)」である。「エデュフェア」とは、“education for fairness”と、“education for welfare”という表現を合わせて創り出した本研究科による造語である。「エデュフェア・マインド」の育成を通じて、「公正で包摂的な社会」の構築に寄与する学生を育成することが目指されている。この目的に向け、本学では多様な研究分野の学生が公正で包摂的な社会について考え、対話する授業を必修科目として設定することにした。

「エデュフェア・マインド」は、前期2年の課程では必修、後期3年の課程では選択必修の科目であり、1単位のクォーター科目(8回の授業)として設定されている。8回のうち、最初の2回で研究倫理について学び、残り6回で「公正で包摂的な社会」に関する様々なテーマについて話し合う授業となっている(6名の教員によるオムニバス形式)。授業の基本的な構成は次のとおりである。

【準備段階】教員は自分の専門分野において公正や福祉(幸福)に関係するテーマを選び、事前に資料を提示する。学生はインターネットを通じて資料を入手し、読み込んだうえで、ワーク

シートに感想や疑問を書き込んでくる。

**【授業展開】**

① 教員による資料解説（約30分）

② 学生はあらかじめ割り振られた4～5人程度の小グループに分かれて対話する。資料への感想や疑問を共有したうえで、テーマについて自由に対話する（約30～40分）。

③ グループ内で話題になったことを全体に向けて発表し、教員がコメントを加える（20-30分）。

**【宿題】** ワークシートと対話をもとに、レポートを執筆（毎回）。内容は、「論文・記事への感想と対話を通じて感じたこと・考えたこと」。A4、1ページ程度。

なお、本授業では、話題提供を行う6名の教員の他に、本授業のカリキュラム設計を行った教員がファシリテーターとして授業の進行を担当した。

## 2. 基本理念と背景理論

今回の授業設計では、ファシリテーションの技法を応用することにした。堀・加留部（2011）によると、ファシリテーションを応用した研修プログラムを構想する場合、目的に応じて「レクチャー（L：通常の講義）」、「ワークショップ（W：参加者がテーマに関連した活動を行う）」、「リフレクション（R：参加者が自らの思考・活動・経験などを振り返る）」の組み合わせ（順序）を変えることが有効である。例えば、次のようなものである。

- 1) L→W→R型：もっとも一般的。知識の獲得や理解を深めることが目的の場合。
- 2) W→R→L型：難しいテーマ、日常生活とはかけ離れたテーマを扱う際に効果的。
- 3) R→L→W型：テーマについて参加者が豊富な経験を持っている場合に効果的。

以上を踏まえ、今回の授業では、1)の型に沿って以下のように授業を構成した。

- ① L：教員によるテーマや論文についての解説
- ② W：学生間の対話
- ③ R：グループ内の対話で出た話題を全体で共有する  
対話の内容にもとづいてレポートを書く

なかでも重要なのは②である。話しやすい場づくりといっても、小グループにすれば効果的な話し合いがなされるわけではなく、一定の戦略・しかけが必要となる。今回依拠し

たのは、中野・三田地（2016）で示された「グループワークのチェックポイント」である。表1の左側がチェックポイント、右側が本授業で対応する部分である。いずれも重要なポイントであるが、とりわけ2)と7)が重要だといえる。小グループでの話し合いを成功させるためには、何のために話し合うのか（本授業でいえばレポート作成）が明確でなければいけないということである。また、授業設計上のねらいとして、対話の振り返りを通じて、自ずとテーマへの振り返りが生じ、さらに思考を深めるきっかけとなることも想定していた。

表1 本授業におけるグループワーク実施上の留意点

1) 授業全体の中におけるグループワークの位置づけは何か？	→予習の成果を披露する場である（宿題をやっていないと対話に参加できない）。
2) そのグループワークの目的は何か？	→他者の意見（の多様性）に触れ、知見を広げる／レポートを書くための素材（他者の意見）を集める。
3) 目的を達成するために、どのように話し合いのテーマを設定するか？	→担当教員に、「公正で包摂的な社会づくり」につながる各分野の記事・論文にもとづき、思考を促す問いを提示してもらう。
4) その目的に合致した形でのグループサイズは何人か？	→4～5人。声が聴き取りやすい人数で。
5) どうやってグループメンバーを決定するのか？	→研究分野の異なる学生をグループにする。あらかじめ名簿上で割り振る。
6) グループワークに費やす時間は何か？	→テーマ解説と全体発表の間、40分。各自のワークシートを発表した後で、教員側から提示する問いについて協同で探求するために十分な時間をとる。
7) 最終的にグループワークを終えたときの成果物は何かが明白か？	→レポートのテーマにしている。話さなければ書けない。考えたけれども発言できなかったことなどはレポートで書ける。また、話した記録が残っているので、それを見ることで対話の内容を思い出し、さらに新たな気づきを得て、レポートに反映させることもできる。

### 3. 学生による授業評価および自己評価の分析

学生にはインターネットによる授業評価および自己評価に関するアンケートを実施した。アンケート項目は表2の通りである。分析の対象としたのは、受講者46名のうち、インターネット配信による受講者6名およびすべての回答が1であった2名を除く38名である。以下、紙面の都合上、分析結果のみを示す。ここでいう「目標達成度」とは、アンケート項目中、B-1、B-2が教育目標にもっとも関連していると想定し、二つの質問の両方あるはいずれか一方で「とてもできた」と回答した群（目標達成群;n=12）と両方とも「できた」と回答した群（目標準達成群;n=22）を抽出し、これらの群と他の質問項

目に対する回答をクロスして集計したものである。

- ①授業評価、自己評価ともにポジティブな評価が大勢を占めた。
- ②授業評価では特に、提供する内容の多様性やグループ構成の多様性について高評価が得られた。
- ③目標達成度と自己評価の関連をみると、「領域を超えた研究」に対する指向性と最も強い関連がみられた。この項目は自己評価項目の中で「できなかった」という回答が比較的多かった項目であるので、この結果は特に興味深い。
- ④目標達成度と授業評価の関連をみると、授業の目的や必修科目とした点、ディスカッション中心であった点に対する評価と強い関連がみられた。

表2 エデュフェア・マインド受講者へのアンケート項目

- |  |
|--|
| <p>A：授業評価（とても適切だった／適切だった／あまり適切ではなかった／適切ではなかった）</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>1. 「エデュフェア・マインド」の育成（公正で包摂的な社会づくりに寄与するマインドの育成）という本授業の目的について</li> <li>2. すべての研究コースの必修科目としたことについて</li> <li>3. 多様な分野からの話題提供について</li> <li>4. ディスカッション中心の授業としたことについて（水曜1限参加者のみ回答）</li> <li>5. 異なるコースの学生をグループにしたことについて（水曜1限参加者のみ回答）</li> <li>6. 社会人や留学生の混在するグループでのディスカッションについて（水曜1限授業参加者のみ回答）</li> <li>7. ISTUを通じた動画視聴による受講について（該当者のみ）</li> </ul> <p>B：自己評価（とてもできた／できた／できなかった／全くできなかった）</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>1. エデュフェア・マインドの必要性について理解することができた。</li> <li>2. 今後の研究・教育活動においてエデュフェア・マインドを持ち続けたいと考えるようになった。</li> <li>3. 他の分野・領域の学生とのディスカッションを通じて、幅広い視点を得ることができた。</li> <li>4. 他の分野・領域の学生とのディスカッションを通じて、共通の知識を持たない他者に意見を伝える力を養うことができた。</li> <li>5. 他の分野・領域の学生と、領域を超えた研究をしてみたいと思うことができた。</li> </ul> |
|--|

結果②より、大学院生であっても自らの専門と異なる知見の提供や専門や背景の異なる学生同士の意見交換を重要視していることが伺える。一般により専門性が高まるとされる大学院教育において、専門の枠を超えた授業がどのような意義を持つか、さらに検討することが必要である。

くわえて、結果③・④より、相対的に目標達成度の高い学生像として、領域を超えた研究に対する指向性が強いこと、授業の目的や趣旨をより理解していることがあげられた。これらの結果の背後にある因果関係の推定には慎重であらねばならない。もともと専門領域の枠を超えた興味関心を持った学生がこの授業を高く評価している可能性もある。

しかしながら、この授業においてエデュフェア・マインドの意義についてよく理解できたことが、研究における視野の拡大につながった可能性もあるだろう。大学院における領

域横断的な授業の意義とからめて、さらに追及すべき課題である。

#### 参考文献

- (1) 堀公俊、加留部貴行（2010）『教育研修ファシリテーター』日本経済新聞社。
- (2) 中野民夫、三田地真実（2016）『ファシリテーションで大学が変わる：大学編』ナカニシヤ出版。

**付記:**上記の内容については、国際シンポジウム「東アジアにおける大学教育の革新」(2018年11月17日(土)、主催：東北大学大学院教育学研究科)において報告を行った(発表タイトル: Introducing Interdisciplinary Dialogue to the Required Subject for Graduate Students: Focusing on the Curriculum Design and Evaluation)。