

大学院の課題解決型共通科目についての考察 —グループワークと授業評価アンケートをもとに—

渡 辺 文 生

(文化システムプログラム 日本学)

1. はじめに

本稿は、大学院研究科の共通科目として設置されている課題解決型授業について、グループワークのケーススタディを行うことと授業評価アンケートの結果についての考察を行うことが目的である。具体的な大学院の授業科目としては、社会文化創造研究科の「社会文化創造論Ⅱ」を取り上げる。

山形大学では、令和3年度からすべての大学院研究科における修士課程1年生の必修科目としてグループワークを中心とした課題解決型授業である「地域創生・次世代形成・多文化共生論」が設置されているが、それとは別に令和3年度に設置された社会文化創造研究科においても課題解決型授業である「社会文化創造論Ⅱ」が研究科の必修科目として設置された。これらの科目が設置された背景としては、文部科学省の中央教育審議会大学分科会が掲げる大学院教育の方向性があると言える。その審議のまとめにおいては、「知のプロフェッショナル」にふさわしい高度な専門的知識と普遍的なスキル・リテラシー等を身に付けさせるため、複数の専攻を横断・連携した取組として共通のコア科目の設置などの重要性が指摘され、そのような「知のプロフェッショナル」に期待される力として「自ら課題を発見し設定する力」「自ら仮説を構築し、検証する力」などが挙げられている¹。令和3年度はこれらの課題解決型共通科目が初めて実施された年度であったわけだが、当初

設定された授業の目的や到達目標がどの程度達成されたのか、そして、課題解決型授業の具体的な方法として導入されるグループワークが実際にどう展開しているのかを検証することには意義があると思われる。

2. 「社会文化創造論Ⅱ」の概要

ここでは、考察対象として取り上げる課題解決型授業「社会文化創造論Ⅱ」の概要について説明する。シラバスによると、この授業の目的は、既存の学問領域の垣根を低くし、人間世界を「社会」と「文化」の関係から捉え直し、現代の地域社会が抱える課題の多様性を理解した上で、課題解決に向けて行動することができる実践力を身につけること、および、多様な人々との関わりを通じて豊かなコミュニケーション能力を身につけることと記されている。そのための授業の方法としては、研究科所属の一年次学生全員を対象にコース横断型の班を編成し、地域の行政・企業・NPO等で活躍するゲストスピーカーを招いて学生主体の参加型演習を行うということになっている。取得できる単位数は1単位であるため、授業回数は8回である。授業計画は、第1回目（導入・ガイダンス）と最終回（総括・全体討議）を除いた6回分の授業において、3つのテーマでそれぞれ2回の授業を行うというものである。

令和3年度の「社会文化創造論Ⅱ」において取り上げられたテーマは、「中小企業経営（テーマ1）」「家族心理学（テーマ2）」「スポーツ文化（テーマ3）」であった。それぞれ1回目の授業においては、ゲストスピーカーが講義を行い、グループ

¹ 平成31年1月の中央教育審議会大学分科会「2040年を見据えた大学院教育のあるべき姿～社会を先導する人材の育成に向けた体質改善の方策～」の審議まとめによる。
https://www.mext.go.jp/component/b_menu/shingi/toushin/_icsFiles/afieldfile/2019/02/18/1412981_001r.pdf

ワークのための課題が出された²。そして、2回目の授業においては、前の週に課された課題についてグループワークで話し合い、その結果の報告およびそれに対するゲストスピーカーによる講評が行われた。授業はすべて zoom によるリアルタイム・オンライン授業で行われ、グループワークは zoom のブレイクアウトルーム機能を用い、30分間の時間設定で行われた。授業全体の日程は以下の通りであった。

表1 令和3年度「社会文化創造論Ⅱ」の日程

第1回 (10/4)	導入・ガイダンス
第2回 (10/11)	テーマ1 講義
第3回 (10/18)	テーマ1 グループワーク
第4回 (10/25)	テーマ2 講義
第5回 (11/1)	テーマ2 グループワーク
第6回 (11/8)	テーマ3 講義
第7回 (11/15)	テーマ3 グループワーク
第8回 (11/22)	総括・全体討議

この授業では、それぞれのテーマに関連した3名の担当教員が、ゲストスピーカーとの調整を行ったり受講生の成績評価を行った。成績評価の対象になったのは、それぞれのテーマについて提出するミニツッパーパーとレポートで、評価の割合は前者が60%、後者が40%であった。筆者は、成績評価には関わらないが授業の運営を統括するコーディネーターとしてこの授業を担当した。

受講生は、社会文化創造研究科の令和3年度1年次生の25名全員と地域教育文化研究科の2年次生1名の合計26名であった。グループワークのグループは、5名のグループが2グループと4名のグループが4グループの6グループに分けられた。これは固定グループとして、3つのテーマすべてのグループワークが同じメンバーのグループで行われた。各グループのメンバーは、社会文化創造

研究科の3つのコースである社会文化システムコース、臨床心理学コース、芸術・スポーツ科学コースから、それぞれ最低1名ずつ配置され、コースの所属は問わないが留学生のメンバーが最低1名配置された。

3. グループワーク談話のケーススタディ

3.1 国際共修としての「社会文化創造論Ⅱ」

第1節でも述べた通り、大学院の教育において、専攻横断型で、かつ、多様なメンバーで構成されるグループによる課題解決型の授業が社会的に要請され、山形大学では令和3年度から実施されている。グループの多様性の中には、専門とする学問分野の多様性の他に、メンバーが母語とする言語の多様性も含まれる。大学院、特に社会文化創造研究科においては留学生の比率が高いため、学生全員が必修で履修する科目において学生主体で課題解決型の授業を行うということは、必然的に国際共修を行うことになる。

国際共修とは、「文化的背景が多様な学生によって構成される学びのコミュニティ（正課活動及び正課外活動）において、その文化的多様性を学習リソースとして捉え、メンバーが相互交流を通して学び合うこと（坂本・堀江・米澤 2017）」と定義される。日本人学生にとっては、多様な言語・文化的背景を持つ人々との相互理解のために必要となる相互調整能力や異文化間コミュニケーション能力の習得が課題になる。留学生にとっても、同様に相互理解のための異文化間コミュニケーション能力の習得が必要になるが、それだけではなく、自分の専門とは異なる研究をする初対面の日本人大学院生と分野横断型のテーマについて日本語で議論し、グループワークに貢献することが要求されるということになる。しかも、それが対面による日本語のコミュニケーションではなく、zoomを用いたオンラインによるリアルタイムのコミュニケーションとなると、日本の大学を卒業した留学生であってもハードルの高いタスクであり、日本以外の大学を卒業し、大学院で初めて日

² テーマ3においては、当初予定していたゲストスピーカーが事情で講義を担当できないことになり、芸術・スポーツ科学コースの教員が講義を行った。

本の大学に入学するような留学生の場合は、なおのこと負荷が大きいと推測される。

国際共修の場で、「共通語としての日本語（Japanese as a Lingua Franca: JLF）」がどのように使われているかを分析した研究としては、渡辺（2018,2020）、竹井・藤原（2020）、竹井（2021）などがある。しかし、これらの研究ではイベントの計画を話し合っただけという課題によるデータが分析の対象となっていて、ある程度専門性のある内容について事前に調べて得た知識をもとに話し合うという、大学院の課題解決型授業における国際共修データは、新たな種類の研究対象として分析する意義のあるものと言えよう。

令和3年度の「社会文化創造論Ⅱ」を実施するにあたり、分野横断型で日本人・留学生混在型のグループワークがどう展開しているのかを検証するために、6つあるグループのうちの1つのグループについて、参加メンバー全員に事前の同意を取った上で、3回のグループワークを記録しこれらの談話の分析を行った。対象となったグループは、社会文化システムコースの学生が2名でそのうちの1名が留学生、臨床心理学コースの学生が1名、芸術・スポーツ科学コースの学生が1名という4名のグループであった。メンバーの性別は、全員が女性であった。以下では、このグループによる3回のグループワークの談話について分析していく。

3.2 グループワーク談話の展開と量的分析

ここでは、3回のグループワーク談話の展開と参加メンバーがグループワークの中でそれぞれどのくらいの発言を行っていたかの量的な側面についての分析を行う。3回のグループワーク談話について、各メンバーの発言機会数と発言の所要時間の合計を表にまとめていく。4名の参加メンバーについては、社会文化システムコースの日本人学生をA、社会文化システムコースの留学生をB、臨床心理学コースの日本人学生をC、芸術・スポーツ科学コースの日本人学生をDとする。「空

白」とあるのは、参加メンバーの誰もが発話権（ターン）を持たずに無言の状態が続いている状況や書記役のメンバーの作業を待っている状態、中断している発話が再開するのを待っている状態などを指す。

テーマ1の中小企業経営に関するグループワークの概要は表2の通りである。テーマ1で与えられた課題は、商店街を中心としたまちづくりに学生はどのように関わることができるかというもので、それに関連し、①七日町はどのような特徴をもった場所だと考えるか、②課題と感じたことは何か、③そこに学生はどのような立場でどのように参加できそうかの3点について考えをまとめることであった。このグループワークにおいて、Aはファシリテーター、Bはタイムキーパー、Cは発表者、Dは書記という役割分担であった。

表2 テーマ1のグループワーク

メンバー	A	B	C	D	空白
発言機会数	83	16	23	29	14
所要時間合計	13:55	04:32	04:24	04:11	00:48
合計時間：27分49秒					

テーマ1のグループワークでは、最初に役割分担を決めた後、課題の①に関連して七日町商店街について感じたことや考えたことを取り上げ（約9分）、その後、課題の②および③に関連して、七日町商店街にどんな課題や解決法があるかを、若者を対象にした場合（約5分）とファミリー層を対象にした場合（約9分）に分けて話し合っている。最後には、書記役のDがまとめたファイルについてのやりとり（約3分）があり、グループワークが終わった後に発表を行うCへの励ましで終わっている。

ファシリテーターであるAは、司会として討議トピックの設定や発言者の指名などのほか、他のメンバーによる課題についての発言が終わるたびに、発言内容の要約や感想、および、発言への感謝を述べているため、発言機会数、および、発言の所要時間の合計が全体の約半分を占めている。

A以外のメンバーについては、留学生のBの発言機会数がCやDよりも少なめではあるが、所要時間に関しては、3名ともほぼ同じ程度になっている。

テーマ2の家族心理学に関するグループワークの概要は表3の通りである。テーマ2で与えられた課題は、子どもにとっての「親子の絆」や「家族の絆」の大切さということを踏まえて、①児童虐待はどうして起きるのか、児童虐待を防ぐためにはどうしたらよいか、②親や家族から離れて社会的養護となる子どもたちがどのような思いや課題を抱えているのか、それに対して私たちができることは何か、③その他、各人、各グループで自由に調べた内容について話し合うことであった。このグループワークにおいて、Aは発表者、Bは書記、Cはタイムキーパー、Dはファシリテーターという役割分担であった。

表3 テーマ2のグループワーク

メンバー	A	B	C	D	空白
発言機会数	37	28	55	71	39
所要時間合計	03:49	05:13	05:47	11:50	02:22
合計時間：29分01秒					

テーマ2のグループワークは、最初の役割分担に1分40秒ほどかけた後、課題の①に約12分、そして、課題の②に約10分かけて話し合った後、書記役のBが書いたファイルを画面共有し、最後の4分程度で課題の③に関連し自由な意見交換が行われた。

テーマ1のグループワークのときと同様に、ファシリテーターが出された意見の要約や感想を述べるため、ファシリテーター役であるDの発言機会数、および、発言の所要時間の合計が他のメンバーよりも多くなっている。テーマ1でファシリテーターであったAは、相対的にBやCよりも発言が少なくなっているが、BおよびCにとってはそれぞれ発言が多くなった要因が考えられる。留学生のBにとっては、書記という役割のために、聞き取った内容を確認するための発言や画面共有

およびファイルの送付に関する発言があり、Cにとっては、家族心理学というテーマが自分の専攻分野だということもあり、それらがAよりも発言の所要時間数が多くなったものと言える。

テーマ3のスポーツ文化に関するグループワークの概要は表4の通りである。テーマ3で与えられた課題は、パラスポーツ選手とそれを支援する企業がWin×Winな関係を構築していくために必要なこととして、①パラスポーツ選手が所属する企業に還元できること、②パラスポーツ選手を雇用する企業のメリット・デメリットについて話し合うことであった。このグループワークにおいて、Aはタイムキーパー、Bはファシリテーター、Cは書記、Dは発表者という役割分担であった。

表4 テーマ3のグループワーク

メンバー	A	B	C	D	空白
発言機会数	50	52	33	27	35
所要時間合計	07:19	07:06	04:00	05:40	03:30
合計時間：27分35秒					

テーマ3のグループワークは、最初の1分30秒ほどで役割分担を決め、その後課題の①について意見を聞くということで話しはじめたが、課題の①と②の関連性が非常に高いということで、①と②を合わせた形で意見を述べ合うことになった。15分ほど話し合った後、残りの時間では各自が調べてきたことを踏まえてパラスポーツ選手と企業とがWin×Winな関係を構築していくために解決すべき課題について話すことになり、最後の1分半くらいで、書記がまとめた資料についての確認と3回のグループワークがこれで終わりになることに関連した感想を述べ合った。

このグループワークで、留学生のBはファシリテーターであったため、3回のグループワークの中で一番発言機会数も所要時間の合計も多くなっている。Aが所要時間合計で若干Bを上回っているのは、役割分担を決めるときに司会役を担っていたということ、次の3.3節の(4)のやり取りで見るように、Aがタイムキーパーとしての役割

に関連づけながらファシリテーターであるBの手助けを行っているのに伴い発言機会が多く生じていることなどが要因になっている。CがDよりも発言の所要時間が少ないのは、書記の作業に労力を取られて、自分が調べてきたことを発言する場面以外では聞き役になっていた影響があると考えられる。

3.3 グループワーク談話の質的分析

ここでは、分析対象となったグループのグループワーク談話を、多様な人々との関わりを通じて豊かなコミュニケーション能力を身につけるという「社会文化創造論Ⅱ」が掲げている授業の目的および到達目標の観点から、質的な分析を行う。結論から先に述べると、このグループのグループワークについては、十分到達目標に達していると評価する。その理由としては、下の4点が挙げられる。以下では具体的なグループワーク談話のやりとりを見ながら、これらの4点について確認していくことにする。

- 1 メンバーそれぞれが割り振られた役割を十分に理解して実行していたこと
- 2 留学生メンバーの日本語運用力が非常に高かったこと
- 3 他のメンバーの発言をよく聞き・理解していたこと
- 4 他のメンバーへの配慮が行き届いていたこと

(1)のやりとりは、テーマ1のグループワークからのものである。1で、Cが七日町商店街について感じたことを発言し、2では、ファシリテーターのAがCの発言についてのコメントを述べ、その後の3～6のやりとりへと続いていく。7でDが「もう大丈夫です」と言っているのは、書記であるDが最初の発言者であるBの発言内容を書いてまとめる作業があるため、Bの後の発言の順番についてCに先に発言してもらったという経緯

によるものである。

(1)

- 1 C：えーと、なんか平日は、七日町は、ま時間帯にもよると思うんですけど、やっぱりおじいちゃんとかおばあちゃんしか、そういう世代の人が多いのかなと思っていて、土日とかになったら、その学生もそうだし、あの、あの一、お父さんとかお母さんとか子どもとか、あそういう家族？ が増えてくる場所だなと思っていて、その一、さっきBさんもお話ししてたんですけど、そのファミリー層を、あ先週その一、あの一商工会の方がなんかこれからは学生とファミリー層をなんか対象にして行きたいって言ってたので、なんかこうそういうふうにしたかったらもっと平日とかも、こう学生が行きたくなるような、行く、んなんだろ、行く必要があるというか必需品がそこにあるというかそういうふうに、あの一していかなくゃいけないかなって思いました。
- 2 A：ありがとうございます。そうだよね、なんかその、日によってやっぱりその、なんだろう訪れる人が違うってのはすごい自分も七日町に行つててちょっとやっぱり思ったところでもあったし、そうだよね、お年寄りの方がけっこう平日多いよね、確かに。
- 3 C：多い。学生は授業だからっていうのはあるけど、でも、それ以上に、お、おじいちゃんおばあちゃん多いかなって思っちゃった。
- 4 A：確かに。
- 5 C：うん。
- 6 A：そうなんだよね、なんか新しく七日町のところに、なんだろう、できたさー、レジデンス？ んとーなんてんだっけマンションみたいな。なんかあるじゃん。あれの、そうちょっと高い感じのマンションがあるけど、その下のスーパーのとことかも、スーパーってかなんか、お肉屋さんとか魚

屋さんとかそういう系ができてただけど、そこもやっぱりおじいちゃんおばあちゃんが多くて、なんか、まあそもそも山形市内がやっぱりおじいちゃんおばあちゃんが多いのはあるけど、にしてもその若い人がやっぱり見えないなっていうのがすごい思いました。じゃあ、えっとどうしよう私先に言った方がいいのかな？

7 D：あ、もう大丈夫です。

8 A：じゃあ、Dさんお願いします。

9 D：はい。

この（1）のやりとりからは、まず、1でCが「さっきBさんもお話ししてたんですけど」と、他のメンバーの発言内容に言及しながら自分の発言を述べているが、ここから理由の3「他のメンバーの発言をよく聞き・理解していたこと」がうかがえる。次に、Aによる2の発言は、ファシリテーターとして、議論を分かりやすくするためにCの発言の要点をまとめていると捉えられる。それと同時に、「ありがとうございます。」という感謝のことばや「そうだよね」「確かに」という同意を表すことばからは、発言者への配慮が感じられる。6の最後の部分の「どうしよう私先に言った方がいいのかな？」は、書記であるDへの配慮でもあり（理由の4）、お互いの役割分担についての理解を示している（理由の1）とも言える。

次に、（2）のやりとりは、テーマ2のグループワークからのものである。ここでは留学生のBは書記を務めている。1のCによる発言の中の「言えなかったらどうしよう」という部分について、Bが2で「言えなかったというのは何でしょうか」と確認の質問をしている。「言えなかったらどうしよう」から「言えなかったというのは何でしょうか」までの時間は1分10秒かかっており、中略としたあいだにはAとDの発言も挟まれている。おそらくBが2で確認の質問をしているのは、書記として記録を行う上であいまいさを感じたことが要因になっていると思われるが、Bが日本人メ

ンバーの発言を十分に理解しながら聞き取っていること、そして、疑問点が生じても次々と日本語のやりとりが展開していく中で、その疑問点を保持し続けることができていることから、理由の2「留学生メンバーの日本語運用力が非常に高かったこと」が導ける。

（2）

1 C：えーと、なんかこれも、えーとなんか前にNHKのテレビ見てたときにたまたまこうやってたことなんですけど、たとえば社会的養護でも施設で育った子が、なんかこう友だちとか恋人とかにこう自分が施設で育ったっていうことをなんか受け入れてもらえなかったらどうしようっていう感じで、なんか言えなかったらどうしようみたいな感じでそういう思いを持って、なんか悩んでるっていうことだったんで、なんか私たちができることっていうのは、なんかその、社会的養護についてちゃんと知って、なんか虐待件数って年々増えてきてるみたいなので、そう社会的養護になる人も少ないから、その一なんだろう、施設とか里子とか養子？ になった子っていうのはこれからめずらしくないんじゃないかなって思ったので、なんかそういう受容する気持ちが大事なのかなと思います。

（中略）

2 B：ひとつ、あの、言えなかったというのは何でしょうか。

3 C：ん？

4 B：Cちゃんの。

5 C：あ、えーと、たとえば、その自分が、親から虐待されていて、児童相談所とか、あー違う違う、児童養護施設で育っただけ、なんかそれを友だちとか、こう、自分の仲よしの人に言えなくて、なんか受け入れてもらえるかわからなくて、こう不安だったみたいな感じですかね、

6 B：はい、はい。

(3)のやりとりは、(2)と同じく、テーマ2のグループワークからのものである。ここではファシリテーターのDが1で、一通りメンバーの発言を聞いた後に話し合いのまとめを行っている。ここからは、話し合いをコントロールしまとめるというファシリテーターの役割をDが果たしていること（理由の1）が分かる。そしてその際に誰の発言内容かということを一いち言及しながら話していることから、他のメンバーの発言をよく聞き（理由の3）、意見を述べた発言者への配慮を示していること（理由の4）がうかがえる。留学生のBが述べた中国での事例に関し、Dが「結構衝撃的だった」と述べて、その後に意見を展開しているが、ここからは、異なる文化的背景を持つ参加者同士の学び合いが行われていると捉えられる。また、タイムキーパーであるCによる4の発言、書記であるBによる6の発言などのやりとりからは、グループのメンバーそれぞれが自分の分担された役割に基づき協力してグループワークを進めていることが観察される。

(3)

1 D：これをまとめると、んー、まあやっぱり、そのCちゃん言ってくれたその施設で育ったことを受け入れてもらえなかったらどうしようっていう、なんだろう、という気持ち？
不安とか、Aさんおっしゃってた不安とか、なんかそういうトラウマとか、も、なんだろう、外に出せ、出さないとしてもずっと、なんか心の中では残ってることなので、なんかそういう気持ちとか、あと、なんだろう、そのBさんが言ってくれた他の人と、あの、他の人、3歳？ 3歳まで、その、外に外との関わりがなくてっていうお話を聞いて、結構衝撃的だったので、なんだろう、まあやっぱり、私たちが気軽にそれできる、支援してあげられることとしては募金とか、

あとはさっきBさん言ってくださった生活用品の寄付？ は私たちにできることで、あとはなんだろう、あ社会的養護について知るっていうことも私たちができることで、あとは、なんか、なんだろう、

2 B：里親の支援？

3 D：里親、そうですね、里親、なんか私、何かの記事で、日本は外国みたいにその里親の制度とか、あ養子縁組の制度がなんか気軽にできる環境じゃないみたいなのを見たことがあって、なんかだからそういう家族として受け入れられる制度とかなんか研修とかもっとあったらいいのになって思います。はい。

4 C：残り4分でーす。

5 D：はーい、じゃあ、

6 B：画面共有しますか？ いっぱい書いたんだけど、

7 D：お願いします。

8 A：お願いしまーす。

(4)のやりとりは、テーマ3のグループワークからのものである。ここでは、ファシリテーターのBとタイムキーパーのAがグループワーク後半をどう進めていくかについて話している。Aが3で、話し合うべき課題について指摘したのに対して、Bが6では迷っている態度を示したため、7でAはより明確に「やりましょう」と話し合いの進行についての提案を行っている。このやりとりからは、留学生であるBがファシリテーターを務めていることについて、Aが「10分くらいで」などとタイムキーパーとしての役割に関連づけながら話し合い進行の手助けを行っているものと捉えられる。

(4)

1 B：はい。つぎはどうしますか？ あと15分。

2 A：そうですね、（1.5秒空白）

3 A：なんか、えと、グループワークの課題、

として、そのなんかパラスポーツ、えーと、あ間違った。違う違う違う何だっけ。そう
だ。んあれ？ 書いてない。なんかウイン
ウインな関係を築くには何が必要かってい
うたぶん課題があつたので、さっきの調
べてきたことを踏まえてたぶんその課題
解決の話を、たぶん前回のスライドの、ん
と一番最後とかに出てきてたと思うんです
けど、

- 4 B：あー、どのように構築していくか。
- 5 A：うんうんうんうん。
- 6 B：うーん。（4秒空白）
- 7 A：たぶん必要なことを、あのアイデアと
してたぶん発表があとからくるのかなと思
うので、あとそうですね、14分で、14分じゃ
だめかな、10分の方がいいかもしれない。
あとでちょっとあの、し、んと一資料まと
めてもらったのとか見たいので、10分くら
いで、やりましょう。

以上、具体的なグループワーク談話のやりとり
をもとに、このグループのグループワークが授業
の到達目標に達していると評価できる理由につい
て確認した。グループワークが非常にうまく行っ
たということは、メンバー自身の感想からも確か
められる。(5)のやりとりは、テーマ3のグルー
プワークの終了間際のものである。ここでは、「こ
のグループでよかった」「やりやすかった」とい
う肯定的な評価とそれへの同意が示されている。

(5)

- 1 C：あつという間だったね。あつという間だっ
た。
- 2 A：ほんとに、
- 3 D：あつという間、
- 4 B：ねー、
- 5 D：このグループでよかった。
- 6 A：うんうんうんよかったねー、
- 7 C：やりやすかった。

8 A：うーん。

9 B：ねー、

「社会文化創造論Ⅱ」の8回の授業が終わった
後の11月29日に、このグループワークのメンバ
ーにzoomを用いて集まってもらいフォローアップ・
インタビューを行った。グループワークのときに、
気をつけて話をしていたことは何かと聞いたとこ
ろ、「専門用語でなく、くだけたことばなど伝わ
りやすいことばを選んで話した(A)」とのこと
である。令和3年度前期に行われた大学院基盤教
育科目のグループワークと比べてどうだったかと
の質問については、「(前期のグループワークは)
あまりよくなかった。難しい言葉を使ってバトル
になり、話し合いが進まなかった。(C)」「どっ
ちもいいグループだった。(前期は)テーマが馴
染みがなく難しかった。今回は自分(の専門)に
関わりはなかったが、身近なテーマだった。(D)」「
今回の方が話しやすかった。(B)」などの回答
があった。

4. 授業アンケートの結果と考察

ここでは、「社会文化創造論Ⅱ」の授業アンケ
ートの結果とそれについての考察を行う。アンケ
ートは、授業の最終回である2021年11月22日から24
日までのあいだに、WebClassを用いて、匿名で
行われた。受講者26名のうち回答者が25名で、回
答率は96.1%だった。質問は全部で10問あり、問
1から問8までは選択肢による質問で、問9と問
10は自由記述による質問であった。以下では、質
問ごとに回答結果を見ていくことにする。表の「評
価」のうち、「5」は「はい」、「4」は「まあそ
うである」、「3」は「どちらとも言えない」、「2」
は「あまりそうは言えない」、そして、「1」は「い
いえ」を表す。

まず、問1は「この授業を通して、地域社会が
抱える課題の多様性について理解することができ
ましたか」、そして、問2は「地域社会が抱える
課題の解決に向けた行動について考えることがで

きましたか」という質問であった。これらの質問は、授業の目的で到達目標でもあった「現代の地域社会が抱える課題の多様性を理解した上で、課題解決に向けて行動することができる実践力を身につけること」が達成できたかを問う質問であった。

表5 問1の回答結果 (n=25)

評価	5	4	3	2	1
回答者数	10	14	0	0	1
%	40%	56%	0%	0%	4%

問1の回答結果は表5の通りである。「地域社会が抱える多様性について理解する」という到達目標については、概ね達成することができたと考えられる。

表6 問2の回答結果 (n=25)

評価	5	4	3	2	1
回答者数	15	6	1	5	1
%	60%	24%	4%	20%	4%

問2の回答結果は表6の通りである。「課題解決に向けて行動することができる実践力を身につける」という到達目標については、6割が「はい」との回答であったが、否定的な回答が24%あった。実践力が身についたかどうかということは、なかなか実感しにくい目標であることが影響しているからと考えられる。

表7 問3の回答結果 (n=25)

評価	5	4	3	2	1
回答者数	14	8	2	0	1
%	56%	32%	8%	0%	4%

問3は「各テーマの講義はわかりやすかったですか」という質問で、その回答結果は表7の通りである。問1ほどの高評価ではないが、概ね「わかりやすかった」との評価が得られたと言えよう。

表8 問4の回答 (n=25)

評価	5	4	3	2	1
回答者数	14	10	0	0	1
%	56%	40%	0%	0%	4%

問4は「講義のテーマについて興味を持つことができましたか」という質問で、その結果は表8の通りである。この結果は、肯定的な回答がほとんどで、高評価であったと言える。

表9 問5の回答 (n=24)

	テーマ1	テーマ2	テーマ3
社会文化システム	4	4	2
臨床心理学	1	5	1
芸術・スポーツ科学	2	2	3
合計	7	11	6
%	29.2%	45.8%	25.0%

問4で「はい」または「まあそうである」との回答者に対して「特にどのテーマに興味を持ちましたか」と聞いているのが問5である。その結果は表9の通りである。ここには、回答者の所属コースごとの数値も載せてある。この結果を見ると、臨床心理学コースの学生は、自分の専門に近いテーマ2「家族心理学」に興味を偏る傾向が見られるが、その他のコースについては、興味を持ったテーマが分散している。

表10 問6の回答 (n=25)

評価	5	4	3	2	1
回答者数	14	6	3	1	1
%	56%	24%	12%	4%	4%

問6は「グループワークでは有意義な話し合いができましたか」という質問で、その回答結果は表10の通りである。その結果は、概ね肯定的な回答が多かったが、そうでない回答者が20%あった。「この授業で改善すべき点があれば自由に書いてください」という自由記述の問10の回答として、「オンライン上でのディスカッションに関する注意点（ミュート機能、他人の意見に割り込まないこと、心理的安全性など）を無視したグループワー

クが行われることがあった。そのため、発言者の偏りが見られたことや議論が建設的でないこともあったことが問題であると感じた。事前資料として、グループワークの注意点について掲載していただければと思います。」という意見があった。すべてのグループが本稿のケーススタディで分析したグループのように協調的で円滑なグループワークを展開できたわけではないということであり、その結果が問6の回答結果に現れていると言える。今後は、第1回目のガイダンスのときに、グループワークを円滑に運営させるための注意点を確認する必要があるだろう。

表11 問7の回答 (n=25)

評価	5	4	3	2	1
回答者数	10	10	3	0	2
%	40%	40%	12%	0%	8%

問7は「課題の内容や量は適切でしたか」という質問で、その回答結果は表11の通りである。その結果は、80%が肯定的な評価であったが、そうでない評価が20%あった。問10の自由記述には、「ミニツッパーパー提出の期間が3日間だったのは少し厳しいと感じた」「初めて触れるような内容で、個人レポート2000字はつらかった」などの意見が寄せられていた。これらで指摘されている、提出期限の設定やレポートの指定文字数については検討が必要と思われる。

表12 問8の回答 (n=25)

評価	5	4	3	2	1
回答者数	13	8	1	1	2
%	52%	32%	4%	4%	8%

問8は「この授業を受けて総合的に満足できましたか」という質問で、その回答結果は表12の通りである。84%が肯定的な回答であったことから、この「社会文化創造論Ⅱ」の授業はうまくいったと評価してよいように思われるが、その割合をさらに高めていく努力が必要であることは言うまでもない。

自由記述の質問のうち、「この授業で良かった点があれば自由に書いてください」という問9の回答のうち、テーマの選択に関しては、「ゲストスピーカーのセレクトが良かった。知ってるようで知らない内容を各回で学ぶことが出来た。」「専門外の授業は、大学院ではなかなか受ける機会がないと思っていたが、他分野の授業を受けることができ、視野を広げることができたと思う。」という意見があった。グループワークに関しては、「お互いにそれぞれの立場を理解した快い関係が築けた。」「専攻の違う人たちとグループワーク出来たことがよかったですと思います。」という意見や、留学生に関して「しっかり事前学習を行い、日本語を使いこなし、自分の意見として発表する中国からの2名の留学生に畏敬の念を抱くとともに、中国の様子も僅かではあるがお話いただき勉強にもなった。」という意見があった。「良かった点」ということで書かれた意見なので、肯定的な評価ばかりであるが、学問領域の垣根を低くし、コース横断型で学生主体の参加型演習を行うという授業の目的についての意見が多かった。

「この授業で改善すべき点があれば自由に書いてください」という問10の回答としては、既に問6、問7に関連して一部の意見を紹介したが、それ以外には、「課題が多いと、専門に割ける時間が減ってしまうのが懸念されました。」と、授業外の学習時間について他の専門の授業とのやりくりに関する意見など、課題に関連する改善の要望が多かった。

5. むすび

本稿では、大学院の共通科目として設置されている課題解決型授業として社会文化創造研究科の「社会文化創造論Ⅱ」を取り上げ、グループワークの分析と受講者による授業アンケートの結果についての考察を行った。「社会文化創造論Ⅱ」は令和3年度に設置された新しい共通科目であるため、当初設定された授業の目的や到達目標がどの程度達成されたのか、そして、課題解決型授業の

具体的な方法として導入されるグループワークが実際にどう展開しているのかを検証することが目的であった。

グループワークについては、談話の展開と参加メンバーの発言の量的な側面についての分析と分析対象となったグループワークが授業の到達目標を達成していると評価できるかという観点に立って質的分析を行った。その結果、対象のグループワークにおいては、1) グループワークでのそれぞれの役割を十分に理解して実行していたこと、2) 留学生メンバーの高い日本語運用力、3) 参加メンバーがお互いの発言をよく聞き・理解していたこと、4) 参加メンバー同士の配慮が行き届いていたことが評価の要因として指摘された。

授業アンケートの結果については、すべての選択肢による質問に対し肯定的な回答が80%を越えていたことから、受講者から概ね高評価が得られたと捉えられる。自由記述の回答からは、テーマの選択やグループワークに関して好意的な意見があった。しかし、課題の量や提出期限の設定、および、グループワークのガイダンスの方法については、改善を要求する意見が見られた。

初年度である令和3年度の「社会文化創造論Ⅱ」では、ある程度授業の目的が達成されていたことが検証できたと捉えられるが、次年度以降も受講者にとって有益だったと感じてもらえる授業を継続していくことが必要である。そのためには、改善点として指摘されたことについて対応していくことと、このような授業に適したテーマを提供することが重要であろう。

付記：令和3年度「社会文化創造論Ⅱ」の担当教員およびゲストスピーカーの方々、そして、ケーススタディとして取り上げたグループワークの参加メンバーの方々に感謝申し上げます。

参考文献

坂本利子・堀江未来・米澤由香子（2017）『多文化間共修：多様な文化背景をもつ大学生の学

び合いを支援する』学文社

竹井光子（2021）「接触場面のインターアクションにおける母語話者の意図と学習者の戸惑い—国際共修への示唆—」『広島修大論集』61（2），67-89. 広島修道大学

竹井光子・藤原美保（2020）「接触場面における日本語母語話者の言語行動の特徴と意義—国際共修カリキュラムへの示唆—」『広島修大論集』61（1），1-15. 広島修道大学

渡辺文生（2018）「話段の展開的構造からとらえる母語場面と接触場面の比較」2018 American Association of Teachers of Japanese Annual Spring Conference, Washington DC.

渡辺文生（2020）「課題解決型会話の談話展開と提案の可決・否決—母語場面と第三者言語接触場面の対照—」『山形大学人文社会科学部研究年報』17,1-17.

A Study of Project Based Classes of General Education Course in Graduate School: Analyzing Group Work Discourses and Course Questionnaire

WATANABE Fumio

In this study, I analyzed group work discourse and the results of a course questionnaire taken by students in "Creative Studies in Society and Culture II," a required subject at the graduate school of Creative Studies in Society and Culture at Yamagata University. As this class is a required subject introduced for the first time in 2021, I examined to what extent the objectives and goals of the class were achieved, and how group work, introduced for project-based classes, was actually carried out.

In the group work analysis, I conducted a quantitative analysis of discourse development and utterances of participants, along with a qualitative analysis of factors that can be evaluated as having met class goals. As a result, in the target group work: (1) participants fully understood and performed their respective roles, (2) the overseas student of the group had high proficiency in Japanese, (3) participants listened to and understood each other's remarks well, and (4) showed consideration towards one another.

Course questionnaire results showed that, as more than 80% of respondents answered positively to all the multiple-choice questions, it can be assumed participants evaluated the class highly. When it came to general questions, while positive opinions were expressed on theme selection and group work, this was not the case as regards quantity of assignments, submission deadlines and group work guidance methodology.

Although this 2021 class was a first attempt at "Creative Studies in Society and Culture II", it can be said that its goals were, to some extent, met. Maintaining its usefulness after the second year is a must and, for that reason, it will be important to respond to improvement feedback and to provide suitable future group work themes.