



Title	基盤教養教育科目「世界は今」を通じた授業実践と教育・学習成果：学部生からの学際融合教育の重要性に関する考察
Author(s)	金森, サヤ子
Citation	大阪大学高等教育研究. 2024, 12, p. 101-110
Version Type	VoR
URL	<a href="https://doi.org/10.18910/94850">https://doi.org/10.18910/94850</a>
rights	
Note	

*The University of Osaka Institutional Knowledge Archive : OUKA*

<https://ir.library.osaka-u.ac.jp/>

The University of Osaka

# 基盤教養教育科目「世界は今」を通じた授業実践と教育・学習成果

— 学部生からの学際融合教育の重要性に関する考察 —

金森 サヤ子<sup>\*1</sup>

## Teaching Practice and Educational and Learning Outcomes through the Basic Liberal Arts Course “Current World Affairs” - A Study on the Importance of Interdisciplinary Education from Undergraduates -

KANAMORI Sayako<sup>\*1</sup>

大学教育における学際融合教育の重要性が謳われて久しいが、その多くは主専攻の教育課程を修了した大学院生が対象であることが多い。本研究では、2023年度春～夏学期に「基盤教養教育科目」として著者が提供した「世界は今」の授業計画と実践、及び履修生に対して実施したアンケート調査の結果、分析を報告し、本授業の教育・学習効果について検証すると共に、学部生に対する学際融合教育の重要性についても検証し、学際的な人材育成の一事例として今後の教育実践に貢献する。

キーワード：学際融合教育，異分野協働，多角的視点，交渉力，協働力，合意形成力

It has been decades since the importance of interdisciplinary education has been recognized, but many of these students are targeted for graduate students. In this study, we report on the teaching practice of “Current World Affairs,” which the author offered as a “Basic Liberal Arts Education Course” in the spring and summer semesters of 2023, as well as the results and analysis of a questionnaire survey conducted on students enrolled in the course. The importance of interdisciplinary education for undergraduates will also be discussed, and the results will contribute to future educational practice as an example of interdisciplinary human resource development.

Keywords : Interdisciplinary education, Interdisciplinary collaboration, Multiple perspectives, Negotiation skills, Collaboration skills, Consensus building skills

### 1. 序文

現代社会における課題が多様化，複雑化することに伴い，大学教育においても教育研究活動の学際化が推奨されるようになって久しい（福井 2019）。実際，大阪大学でも学部や研究科等の枠にとらわれない学際融合教育を推進しているが，これらのほぼ全ては大学院生または社

会人向けのものである（大阪大学 2023）。

一方，すべての学部の学生が入学から1年半の間共に学ぶ科目群として，大阪大学では「教養教育系科目」「専門教育系科目」「国際性涵養教育系科目」の3つの科目も設けている。このうち，全学共通教育科目として行われる授業は，「教養教育系科目」は学問への扉，アドヴァンスド・セミナー，基盤教養教育科目，情報教育科目，

所 属：<sup>\*1</sup>大阪大学全学教育推進機構

Affiliation：<sup>\*1</sup>Center for Education in Liberal Arts and Sciences, Osaka University

連絡先：kanamori.sayako.celas@osaka-u.ac.jp（金森 サヤ子）

高度教養教育科目、健康・スポーツ科目の6区分、「専門教育系科目」は専門基礎教育科目の1区分、「国際性涵養教育系科目」はマルチリンガル教育科目の1区分がある（大阪大学 2023）。

著者は、この教養教育系科目のうち、基盤教養教育科目にあたる「世界は今」（以下、本授業）と題した授業を提供した。

本稿では、著者が実施した本授業の教育実践及びその教育・学習成果についての報告を行うと共に、学部生に対する学際融合教育の重要性についても検証する。

## 2. 方法

本研究では、2023年度春～夏学期に実施した「世界は今」のシラバスのレビュー、及び履修生に対するアンケート調査を分析した。定量データの集計及び分析には、Microsoft Excelの分析ツールのうち、記述統計、平均値の差の検定（F検定、t検定）、一元配置分散分析を用いた。また、定性データは単語やフレーズ毎にカテゴリー分けをし、その頻度をまとめた。

## 3. 結果

### 3.1. 授業の位置づけ

著者が授業を実施した「世界は今」は、「教養教育系科目」の基盤教養教育科目に位置付けられている。この基盤教養教育科目は、学問の先端で生み出されている研究成果をわかりやすく講じ、知的営みの魅力や新たな知の地平を切り開く感動を伝え、教養を広げるとともに、知的世界に誘うことを目的としている。また、現代社会が抱える諸問題に関心を抱かせ、それらの解決にかかる意欲を湧かせると共に、そのために必要となる基礎的素養、知識、能力の修得を目的とする科目と定められている。また、この基盤教養教育科目の区分として、人文科学系科目、社会科学系科目、自然科学系科目、総合型科目が設けられており、「世界は今」は総合型科目として位置付けられている。

また、本授業は学部1～6年生が受講可能な演習科目で、2.0単位が付与される。開講言語は日本語である。なお、2023年度は、同じタイトルの科目を2コマ開講した。

### 3.2. 授業概要

本授業では、特に理工系や医歯薬生命系、人文社会科学系など、多分野の学生が文理の垣根を越えて集まるこ

とに着目し、地球規模課題を題材としつつ、単なる知識の習得に留まらず、コミュニケーション、チーム形成、プロジェクト運営等の汎用的な知・スキルを支える人と人の繋がりを認識・発見・形成する能力のうち、特に協働する能力、即ち、様々な現場で複数のステークホルダーと共に支え合い、わかちあい、つくりあうための能力を見出し、その習得向上を目指した。

具体的には、グローバルヘルスをテーマとして取り上げ、そのダイナミクスと国際社会における各国及び日本、そして多様なステークホルダーの立場を学ぶことを通じて、課題の多角的視点からの理解とその複雑さを理解すると共に、交渉術、システム思考を身に付け、更には専門のあいだ、社会領域のあいだの繋がりを通して、複雑な社会的課題の解決に向けて協働し、実践する力を修得することを目的とした。

学習目標として、以下3点を定めている：1）課題の複雑性と、その解決策の多様性を理解し、他者に説明できるようにする；2）課題解決において、多様なステークホルダーの立場を理解し、建設的な議論と合意形成が実践できるようになる；3）課題解決におけるイニシアティブ形成プロセスとリーダーシップのあり方について理解し、他者に説明できるようにする。

### 3.3. 授業計画

本授業では、以下表1の通りの授業計画とした。各回の授業は、それぞれ、知識習得、技能・態度の習得、価値や意義を見出すことを目的とした授業カテゴリに分類し、学習定着率を最大化し、先述の授業目的と学習目標を達成できるような構成とした。具体的には、National Training Laboratories Institute for Applied Behavioral ScienceによるThe Learning Pyramidに基づき、「グループ」を単位とした「自ら体験する」形式の授業を全15回のうち約12回に取り入れ、その他の授業ではそれを補足する形での講義等を行なった。

第1回の授業では、一般社団法人イマコラボが提供するカードゲーム「2030SDGs」をその教材として用いた。これは、異分野の履修生が共通して、世界は繋がっていること、また、一人一人の行動が世界にインパクトを与え得るということ、即ち、SDGsの価値や意義を、ゲーム体験を通じて直感的に理解できるツールであったこと、また、入学後間もない履修生が、他の履修生と打ち解けるツールとして有効と考えられたからである。第2回の授業では、この2030SDGsのふりかえりを行い、第1回でのゲーム体験に関連する知識の習得をすると共

表1 授業計画

授業回数	スケジュール	内容	授業カテゴリ		
			理論・サブスタンス		価値・意義
			知識・理解	技能・態度	
第1回	2023/4/12(水)／2023/4/13(木)	イントロダクション 演習:2030 SDGsゲーム			
第2回	2023/4/19(水)／2023/4/20(木)	演習:2030 SDGsゲーム(講義とふりかえり)			
第3回	2023/4/26(水)／2023/4/27(木)	講義:「グローバルヘルスの国際潮流」			
第4回	2023/5/10(水)／2023/5/11(木)	演習:ケーススタディ①(講義及びグループワーク(提案を行うためのリサーチ))			
第5回	2023/5/17(水)／2023/5/18(木)	演習:ケーススタディ①(グループワーク(提案の発表), 現実世界の現状に関する講義, ふりかえり)			
第6回	2023/5/24(水)／2023/5/25(木)	演習:ケーススタディ②(講義, テーマ発表, グループワーク(ポジションペーパーの策定))			
第7回	2023/5/31(水)／2023/6/1(木)	演習:ケーススタディ②(グループワーク(ポジションペーパーの策定))			
第8回	2023/6/7(水)／2023/6/8(木)	講義:キャリアセミナー「メーカーが求めるグローバル人材」			
第9回	2023/6/14(水)／2023/6/15(木)	演習:ケーススタディ②(グループワーク(ポジションペーパーの策定と発表), 交渉に関する講義)			
第10回	2023/6/21(水)／2023/6/22(木)	演習:ケーススタディ②(グループワーク(グループ間交渉))			
第11回	2023/6/28(水)／2023/6/29(木)	演習:ケーススタディ②(グループワーク(グループ間交渉))			
第12回	2023/7/5(水)／2023/7/6(木)	演習:ケーススタディ②(グループワーク(グループ間交渉・アクションプランの策定))			
第13回	2023/7/12(水)／2023/7/13(木)	演習:ケーススタディ②(アクションプランの発表)			
第14回	2023/7/19(水)／2023/7/20(木)	演習:ケーススタディ②(アクションプランの発表, 現実世界の現状に関する講義, ふりかえり)			
第15回	2023/7/26(水)／2023/7/27(木)	演習:総括(全14回の授業のふりかえり)			

に、その価値や意義を理解する機会とした。

第3回の授業では、第4回以降で実施するグループワークの基礎となる、グローバルヘルスに関する基礎知識を習得する講義形式の授業を実施した。

第4～5回の授業では、ケーススタディ①として、「ルワンダにおける保健医療に関する課題」を一つ特定し、課題解決・改善に向けた提案を行うグループワークを実施した。本授業のケーススタディは、現実世界で進行している地球規模課題をその題材としつつ、履修生に提供する設定に一部フィクションを交えることで、正解のないリアルな問いに対して自ら考え、解決策やアプローチを見出させるような内容とした。

その後、第6～14回(除く第8回)の全8回の授業では、模擬国連をベースとした独自のラーニング・メソッドを用いたケーススタディ②を実施した。2023年度は「新たなパンデミックの予防・備え・対応を強化するためのアクションプラン(2023-2030)の策定」をテーマとし、

各グループはそれぞれ日本、米国、中国、インド大使という立場から、新たなパンデミックに対応するための具体的施策を提案させる内容とした。この際、各国大使は5～6つの本国からの指示を受けているという設定にし、指示の内容によって4カ国全てのステークホルダー(大使)が比較的容易に合意し得る論点から、2カ国対2カ国で対立し得る論点、また、1カ国対2カ国、1カ国保留といった立場になる論点等、計6つの論点を暗に提示する仕様とした(表2)。

この論点に関しては、「ワクチンに対する知財保護義務の免除」といったアクションプランに直接的に関係しそうな内容があれば、「ロシア・ウクライナ戦争に対する批難」といった一見関係がなさそうなものも含めた。敢えてアクションプランに直接的に関係がなさそうな論点についても含めた理由として、第1～2回の授業からの学びの一つである「世界は繋がっている」ということについて、ケーススタディ②を通じて実践してみること

表2 ケーススタディ②の論点と各国の立場

論点	担当国			
	日本	米国	中国	インド
COVID-19の起源調査の実施	○	○	×	△
ワクチンに対する知財保護義務の免除の推進	△	×	○	○
パンデミック基金の推進	○	○	○	○
尖閣諸島等の領土問題解決に向けた取組みの推進	○	○	×	△
ロシア・ウクライナ戦争に対する批難	○	○	×	×
UHCの推進	○	△	△	△

○：賛成，×：反対，△：中立またはそれ以外

を目的とした。どの論点について他国と交渉するのか否か、アクションプランに含めるのか、また、暗に提示されていない論点を含めるのか否かについては、「自身が現実世界にいたらどうするか」ということを基軸に考えるように指示をし、後は各グループに委ねた。

第8回授業では、キャリア教育の一環として、オムロンヘルスケア株式会社の方をゲストスピーカーとして招聘し、「メーカーが求めるグローバル人材」についてお話いただくこととした。また、第9回の授業ではポジションペーパーの発表を、第13～14回の授業ではアクションプランの発表をする機会とし（水曜日2時限では発表は第13回のみとし、第14回ではケーススタディ②のふりかえりをした）、最終回の第15回の授業では、全ての授業をふりかえり、個人、グループ、そしてクラス全体での学びを深める機会とした。

本授業における学際融合的な取組みを促進するための仕掛けとしては、以下5点を特に意識した：①本授業におけるグループワークの際のグラウンドルールとして、協力、傾聴、否定しない、楽しむ、の4点を設定した。特に「否定しない」に関しては、本授業に於いて取組むグループワークには正解があるわけではないこと、自由に発想して相手を否定することはしないようにすること、相手の意図が分からないときは否定ではなく質問してみることを、そしてグループワーク中に意見が変わった場合は、意見を変えても良いことを強調した；②授業全体の構成として、ふりかえりの時間を毎回の授業の中で設け、更にはグループワークを2回実施することでケーススタディ①での気づきの内容をケーススタディ②で反復実践できるようにした；③グループワーク②の構成を個人、国、世界、クラス全体と四層構造にしたこと、また、世界の構成員である国を先進国2カ国、新興国2カ国とし、必ず容易には合意し得ない／対立し得る論点を予め設定した；④交渉に関する講義を行い、多様な交渉妥結をし得ることを示した；⑤現実問題として、かつて

ない学際性が求められている新型コロナウイルス感染症のパンデミックを意識させる現在進行形のグローバル課題をグループワークのテーマとした。

### 3.4. 授業実践

本授業は、水曜日2時限と木曜日3時限に、同じタイトルの科目を2コマ開講した。履修生に関する情報を表3の通りまとめた。

2コマ全ての履修生数は228名、うち水曜日2時限の受講者は44名（19%）、木曜日3時限の受講者は184名（81%）であった。履修年次は1年生が208名（91%）、2年生が19名（8%）、4年生が1名（0.4%）であった。男

表3 履修生情報

個人属性	人数	比率(%)
履修曜日		
水曜日2時限	44	19
木曜日3時限	184	81
学年		
1	208	91
2	19	8
3	0	0
4	1	0
性別		
男性	142	62
女性	86	38
所属学部		
法学部	86	38
経済学部	16	7
外国語学部	41	18
人間科学部	5	2
文学部	7	3
基礎工学部	40	18
工学部	8	4
医学部	17	7
歯学部	1	0
薬学部	1	0
理学部	6	3

表4 アンケート調査設問及び回答形式

設問	回答形式
1. 名前	記述式
2. 学籍番号	記述式
3. 所属研究科	記述式
4. あなたの受講していた「世界は今」はどちらですか	選択式（水曜2限または木曜3限）
5. 「世界は今」の全15回の授業を通じて「課題を多角的視点から捉える力」が身についた	五件法（ほとんどそう思わない、あまりそう思わない、どちらともいえない、ややそう思う、かなりそう思う）
6. 「世界は今」の全15回の授業を通じて「他者と交渉する力」が身についた	五件法（ほとんどそう思わない、あまりそう思わない、どちらともいえない、ややそう思う、かなりそう思う）
7. 「世界は今」の全15回の授業を通じて「複雑な社会的課題の解決に向けて協働する力」が身についた	五件法（ほとんどそう思わない、あまりそう思わない、どちらともいえない、ややそう思う、かなりそう思う）
8. 「世界は今」の全15回の授業を通じて「複雑な社会的課題の解決に向けて、建設的な議論と合意形成を実践する力」が身についた	五件法（ほとんどそう思わない、あまりそう思わない、どちらともいえない、ややそう思う、かなりそう思う）
9. この授業で最も良かった点は何ですか？	記述式
10. この授業で改善すべき点は何ですか？	記述式
11. この授業全体について、感想や要望、教室環境、またこの授業を受講して自分の中で変わったことなど、自由に記述してください。	記述式

女比は142名：86名（62%：38%）で、所属学部は法学部86名（38%）、外国語学部41名（18%）、基礎工学部40名（18%）、医学部17名（7%）、経済学部16名（7%）、工学部8名（4%）、文学部7名（3%）、理学部6名（3%）、人間科学部5名（2%）、歯学部1名（0.4%）、薬学部1名（0.4%）の順で多く、文理比は155名：73名（68%：32%）であった。

水曜日2時限と木曜日3時限、何れの授業も基本的に表1の通りの内容を実施したが、履修生数が44名と184名と大きく異なったため、以下の点で水曜日2時限と木曜日3時限では異なる実践となった。

まず、第1回授業では、水曜日2時限の授業ではカードゲームのファシリテーターは著者1名が務めたが、木曜日3時限の授業ではファシリテーターは著者を含めて5名とし、5つのグループ（世界）で同時並行してカードゲームを実施した。また、第4～5回のケーススタディ①では、水曜日2時限の授業では、3～4人1グループ構成とし、11グループ全てが提案を発表したのに対して、木曜日3時限の授業では、水曜日2時限と同様に3～4人1グループ構成としたため、全50グループとなり、授業当日にランダムに選出した10グループのみが提案を発表した。更に、第6～14回のケーススタディ②では、水曜日2時限の授業では3～4人1グループ（国）構成とし、4つの担当国で1つの世界を構成し、全3世界とした。これに対して木曜日3時限の授業では、5～6人1グループ（国）構成とし、4つの担当国で1つの世界を構成し、全9世界とした。このような構成としたため、第9回の授業では、水曜日2時限の授業では3つの世界の全ての

国、即ち12カ国全てのポジションペーパーの発表をクラス全体で共有したが、木曜日3時限の授業では、世界ごとにポジションペーパーの発表を行った。また、第14回の授業では、水曜日2時限の授業では全ての世界がアクションプランを発表し、その後続けて現実世界の現状に関する講義とふりかえりまで行っていたが、木曜日3時限の授業では、アクションプランの発表を第14回と第15回の2回に分けて行ったため、第15回の授業全体のふりかえりは一部割愛した。

何れのケーススタディにおいても、異分野協働を促進するため、事前に著者がランダムに履修生をグループ分けした。

### 3.5. 教育・学習効果

本授業では、履修生の教育・学習効果を測定するために、著者が独自にアンケート調査を実施した。アンケート調査にはGoogle Formを用い、回答期間は最終授業日の2023年7月26日（水）及び27日（木）からそれぞれ7日間とした。アンケート調査の設問及び回答形式は以下表4の通り、またその分析結果は表5の通りである。なお、全ての設問は必須回答とした。

水曜日2時限の授業を受講した履修生と木曜日3時限の授業を受講した履修生でアンケート調査に回答した者は、それぞれ37名と133名で、回答率は84%と72%であった（履修生全体の回答率は75%）。うち166名は一回生、4名が2回生だった。男女比は92名：78名（54%：46%）で、所属学部の文理比は119名：51名（68%：32%）だった。

表5. 個人属性ごとの人数及び授業を通じて身についた力

個人属性	人数	比率 (%)	課題を多角的視点から捉える力				他者と交渉する力				複雑な社会的課題の解決に向けて 協働する力				複雑な社会的課題の解決に向けて 建設的な議論と合意形成を実践する力					
			平均値(SD)	中央値	範囲	95%信頼区間	平均値(SD)	中央値	範囲	95%信頼区間	平均値(SD)	中央値	範囲	95%信頼区間	平均値(SD)	中央値	範囲	95%信頼区間		
履修曜日																				
水曜日2時限	37	22	4.57(0.55)	5	3-5	4.38-4.75	4.54(0.51)	5	4-5	4.37-4.71	4.54(0.56)	5	3-5	4.35-4.73	4.49(0.61)	5	3-5	4.28-4.69		
	133	78	4.38(0.67)	4	1-5	4.27-4.50	4.24(0.82)	4	1-5	4.10-4.38	4.32(0.77)	4	1-5	4.19-4.46	4.23(0.78)	4	1-5	4.09-4.36		
分散分析結果*						p<0.05						p<0.05								
学年																				
1	166	98	4.42(0.65)	4	1-5	4.32-4.52	4.31(0.78)	4	1-5	4.19-4.43	4.37(0.74)	4	1-5	4.25-4.48	4.29(0.76)	4	1-5	4.17-4.41		
	2	4	2	4.5(0.58)	4.5	4-5	3.58-5.42	4.00(0)	4	4-4	4.00-4.00	4.50(0.58)	4.5	4-5	3.58-5.42	4.00(0)	4	4-4	4.00-4.00	
分散分析結果*																				
性別																				
男性	92	54	4.40(0.63)	4	2-5	4.27-4.53	4.33(0.77)	4	2-5	4.17-4.49	4.36(0.75)	4	1-5	4.20-4.51	4.25(0.79)	4	1-5	4.09-4.41		
	78	46	4.45(0.68)	5	1-5	4.30-4.60	4.28(0.77)	4	1-5	4.11-4.46	4.38(0.72)	4.5	2-5	4.22-4.55	4.32(0.71)	4	1-5	4.16-4.48		
所属学部																				
法学部	67	39	4.46(0.53)	4	3-5	4.33-4.59	4.39(0.74)	5	2-5	4.21-4.57	4.43(0.66)	5	2-5	4.27-4.59	4.43(0.70)	5	2-5	4.26-4.60		
	6	4	4.17(0.75)	4	3-5	3.38-4.96	4.67(0.52)	5	4-5	4.12-5.21	4.50(0.55)	4.5	4-5	3.93-5.07	4.00(0.89)	4	3-5	3.06-4.94		
外国語学部	36	21	4.58(0.50)	5	4-5	4.41-4.75	4.36(0.72)	4	2-5	4.12-4.61	4.53(0.70)	5	2-5	4.29-4.76	4.47(0.51)	4	4-5	4.30-4.64		
	4	2	4.75(0.50)	5	4-5	3.96-5.55	4.25(0.50)	4	4-5	3.45-5.05	4.50(0.58)	4.5	4-5	3.58-5.41	4.25(0.50)	4	4-5	3.45-5.04		
文学部	6	4	3.83(1.47)	4	1-5	2.29-5.38	3.67(1.51)	4	1-5	2.09-5.25	3.83(1.17)	4	2-5	2.61-5.06	3.5(1.38)	4	1-5	2.05-4.95		
	24	14	4.38(0.71)	4	2-5	4.07-4.68	4.21(0.88)	4	2-5	3.84-4.58	4.17(0.96)	4	1-5	3.76-4.57	4.00(0.98)	4	1-5	3.59-4.41		
工学部	6	4	4.67(0.52)	5	4-5	4.12-5.20	4.33(0.52)	4	4-5	3.79-4.88	4.33(0.52)	4	3-5	3.48-5.19	4.50(0.55)	4.5	4-5	3.93-5.07		
	16	9	4.25(0.77)	4	2-5	3.84-4.66	4.25(0.68)	4	3-5	3.89-4.61	4.25(0.58)	4	3-5	3.94-4.56	4.13(0.62)	4	3-5	3.80-4.45		
歯学部	1	1	3(NA)	3	3	NA	3(NA)	3	3	NA	3(NA)	3	3	NA	3(NA)	3	3	NA		
	1	1	4(NA)	4	4	NA	4(NA)	4	4	NA	5(NA)	5	5	NA	4(NA)	4	4	NA		
薬学部	3	2	4.33(0.58)	4	4-5	2.90-5.77	4(NA)	4	4	4	4.33(0.58)	4	4-5	2.90-5.77	4(NA)	4	4	4		
	分散分析結果**															p<0.05				

\* 属性グループ間の分散分析結果を示す。有意水準を表示する。  
\*\* 所属学部の分散分析の際は、サンプル数が大きい上位4所属のみを分析の対象とした。

次に、全15回の授業を通じて身についた力として、課題を多角的視点から捉える力（多角的視点）、他者と交渉する力（交渉力）、複雑な社会的課題の解決に向けて協働する力（協働力）、複雑な社会的課題の解決に向けて、建設的な議論と合意形成を实践する力（合意形成力）の4つの力について、ほとんどそう思わない、あまりそう思わない、どちらともいえない、ややそう思う、かなりそう思う、の五件法で履修生自身が自己評価した。

その結果、多角的視点の平均値は4.42（標準偏差0.65）、交渉力は4.30（0.77）、協働力は4.37（0.74）、合意形成力は4.28（0.76）であった。また、個人属性ごとに身についた力を見てみると、水曜日2時限の履修生の

方が、木曜日3時限の履修生よりも全体的に自己評価が高く、特に交渉力と合意形成力の2つの力については統計学的有意差が認められた。更に、合意形成力については、所属学部間で統計学的有意差が認められた。

また、本授業の最も良かった点と改善すべき点について、表6にまとめた。最も良かった点については授業の構成、授業の内容、教員の関わり、身についた能力、効果の5つに整理した。また、改善すべき点については、授業の構成、授業の内容、教員の関わり、成績評価、授業環境の5つに整理した。

最も良かった本授業の構成に係る点として、先ずグループワークが多かった点が挙げられた。これと関連し

表6 本授業の最も良かった点及び改善すべき点

最も良かった点	
1. 授業の構成	<ul style="list-style-type: none"> <li>・グループワーク（体験型授業）が多かったこと、またその時間が十分に設けられていたこと</li> <li>・全員が主体的に授業に参加できるような仕組みになっていたこと</li> <li>・国単位で課題解決に取り組めたこと</li> <li>・グループ（国、世界）間での共有があったことで比較ができたこと</li> <li>・個人、国、世界という複数のワーク単位があったことで、考えをまとめたり他者に伝えることを繰り返すことでより良いアイデアを考えることができたこと</li> <li>・ケーススタディが2回あることでスキルを反復して身につけられたこと</li> <li>・個人ではできない気がしなかったが他者と協働することでできたことを実感できたこと</li> <li>・ふりかえりの時間が設けられていたこと</li> <li>・コミュニケーションの取り方、効果的な資料の作り方、など今後に活用し得る知識を得る機会／フィードバックがあった点</li> <li>・各ケーススタディの意図や実社会との繋がりについてなどグループワーク後に知識の補足やフィードバックがあったこと</li> <li>・企業の方からグローバルな働き方についての話を聞いたこと</li> </ul>
2. 授業の内容	<ul style="list-style-type: none"> <li>・グローバルな課題が主題だったこと</li> <li>・現実の世界で起きていることが題材となっていたこと</li> <li>・時には対立して協働することが求められていたこと</li> <li>・SDGsカードゲームが良かった（今後授業の期待感に繋がった、体験できたこと、楽しかった）</li> </ul>
3. 教員の関わり	<ul style="list-style-type: none"> <li>・履修生からの発言を積極的に求めている点</li> <li>・グループワークの進め方が各グループに委ねられていたこと</li> </ul>
4. 身についた能力	<ul style="list-style-type: none"> <li>・コミュニケーション能力が向上した</li> <li>・多様な考え方や価値観を知ることができた／多角的な視野を養うことができた</li> <li>・いつもであれば絶対にしないような思考もすることができた</li> <li>・交渉の仕方／交渉術が身についた</li> <li>・社会に出てからも必要になることの能力が向上した</li> <li>・課題に対するアプローチの仕方について学ぶことができたこと</li> <li>・効率的な話の進め方を学ぶことができた</li> <li>・プレゼンテーション能力</li> </ul>
5. 効果	<ul style="list-style-type: none"> <li>・自ら考える経験になった点</li> <li>・身を以て理解できた感覚があった点</li> <li>・自らの成長を感じることができた点</li> <li>・多様な人／他学部の人と交流することができた点</li> <li>・経験として残る／身についた点</li> </ul>

## 1. 授業の構成

- ・受講人数が多過ぎる
- ・グループワークの人数が多く、履修生によって負荷が違い過ぎる
- ・受講人数が多過ぎて発言し難かった／発言する機会がない
- ・発表や質問の機会をできるだけ均等にして欲しかった
- ・グループワークの時間がもっと欲しかった
- ・グループワークの進め方がそれぞれのグループに委ねられていたこと
- ・ケーススタディ①は全てのグループが発表できたよかった
- ・グループワーク②の国数をもっと増やすべき
- ・グループワークの後の講義とグループワークの順序を逆にした方がよりグループワークが進めやすかった／グループワークの事前情報が多い方がよい
- ・世界間の交流があったら良かった

## 2. 授業の内容

- ・テーマが難しかった
- ・世界という規模が大き過ぎて実感が湧かなかった

## 3. 教員の関わり

- ・教員との物理的距離感があった（相談し難かった）

## 4. 成績評価

- ・受講人数が多過ぎて個人の議論の参加度を正確に測ることは困難と感じたこと

## 5. 授業環境

- ・マイクの不具合があったこと
- ・机や椅子が固定されていてグループワークがし難かったこと
- ・モニターが小さくスライドが見難かったこと

て、グループワークの構成（国、世界単位）そのものや、異なるグループ単位（国、世界）でのワーク時間を設けたこと、グループ間での情報共有の時間を設けたこと、2回のケーススタディがあったことでスキルを反復して身につけられたこと、個人では到底できなかったと感じるワークが、グループワークだったのでできたことを実感できたこと等が挙げられた。また、履修生が主体的に授業に参加することができたこと、ふりかえりの時間が設けられていたこと、将来的に活用し得る知識のインプットがあったことやケーススタディ後の知識の補足やフィードバックがあったこと等が挙げられた。

また、グローバルな課題がテーマとして取り上げられていたこと、更には現実の世界で今、起きていることが題材となっており、時には他者と対立して協働することが求められていたことや、SDGsカードゲームに対する点が挙げられた。

教員との関わりでは、教員が履修生を指名するのではなく、あくまでも履修生の自主的な発言の機会を促進していたことや、グループワークの進行を各グループに委ねていた点が挙げられた。

身についた力としては、多角的視点、コミュニケーション能力、交渉力、プレゼンテーション能力、課題に対するアプローチの仕方、社会に出てから必要となる能

力等が挙げられた。

また、効果としては、体験型の授業だったことで、自ら考え、経験し、成長を感じることができたこと、更には多様な人との交流ができたことが挙げられた。

次に、本授業の改善すべき点として、先ず受講人数が多過ぎる点が挙げられた。これは結果的にグループワークの人数の多さに繋がり、履修生による負荷の違いについても言及がなされた。これに関連して発言する機会がない、発言し難い、全てのグループが発表できた良かったといった点も挙げられた。また、グループワークの単位であった国数をもっとあった方がよいといった点や、もう一つのグループワーク単位である世界間での交流がしたかったという点、グループワークの時間をもっと確保すべきといった点、更にはグループワークとその後の講義の順序を逆にした方が、グループワークがより円滑に進んだのではといった指摘もなされた。

授業の内容に関しては、テーマの難易度が高い、世界という規模が大き過ぎて実感がわかなかったという点が挙げられた。また、教員との関わりでは、人数が多過ぎたため教員との物理的距離感があり、結果的にグループワークの際に相談し難かったといった点が挙げられた。成績評価に関しては、受講人数が多過ぎて履修生の議論の参加度を正確に測ることは困難と感じられていたこ

と、最後に授業環境として、マイクの不具合、机や椅子が固定されていることでグループワークがし難かった点、モニターが小さくスライドが見難かったことが挙げられた。

#### 4. 考察

著者による授業実践を通じて、履修生は総じて、課題を多角的視点から捉える力（多角的視点）、他者と交渉する力（交渉力）、複雑な社会的課題の解決に向けて協働する力（協働力）、複雑な社会的課題の解決に向けて、建設的な議論と合意形成を实践する力（合意形成力）という4つの力を総じて身につけることができたといえる。これは、アンケート調査の自己評価のみならず、自由記述において「多角的な視野を養うことができた」や「交渉の仕方が身についた」といった身についた力に関する直接的な記述が見られたことや、「他人の立場を今までより考慮するようになったと思う。これまで交渉の場では自分の主張を通すことしかほとんど考えていなかったが、他人の主張も合意にできるだけ織り交ぜようと工夫した」や「意見が真逆だから分かり合えないのではなく、話合うことでお互いどこまで妥協できるかがわかり、何か解決策が見つかるかもしれないということが分かり、今後は積極的に相手の意見を聞いてから考えるようにしようと思った」といった協働力や合意形成力が身についたと読み解ける回答が複数あった。これは、全15回の授業のうち、SDGsカードゲームと2つのケーススタディというグループワーク形式の体験型授業を約12回分実施したことが大きな要因だったと思われる。実際、本授業の最も良かった点として、講義形式のみでなく、グループワークを多く含む体験型の授業であったことを最多の24名が指摘していた。一名の履修生は「ざっくりとしか知らなかった世界の詳細を、体験を通じて理解することができた。文字だけで見るよりも、このように経験によって学習する方が、記憶に定着しやすいと思った」と表現していた。

また、交渉力と合意形成力に関しては、何れも水曜日2時限の履修の方が、統計学的に有意に自己評価が高かった。これは、本授業の受講人数が主な要因と考えられる。実際、水曜日2時限の授業では履修生は約40人であったのに対して、木曜日3時限の授業では約5倍の200人が履修していた。このため、グループワーク形式の体験型授業では、水曜日2時限の授業では3～4人が1つのワーク単位（国）だったのに対して、木曜日3時限

の授業では、5～6人であり、グループワークにおける一人当たりの役割や学びの度合いは、水曜日2時限の方が大きかったと考えられる。更に、本授業のグループワークは、国と世界という二重構造で実施しており、世界レベルでのグループワークは、水曜日2時限では約12～16人が一単位として取組んでいたが、木曜日3時限では20～24人で取組む必要があり、大きな人数差が生じていた。実際、本授業の改善すべき点として、受講人数の多さやそれに伴うグループワークの人数の多さを指摘した木曜日3時限の履修生は36名だったのに対して、水曜日2時限では1名のみがこの点を指摘していた。現状の「基盤教養教育科目」では、その性質上、受講人数を制限することはできないが、教育・学習効果を最大化していくために、特に演習科目については受講人数の調整をし得る仕組みの導入が必要かもしれない。

また、授業全体の構成として、知識や理解を深める授業とそれをもとに技能や態度を身につける（体験してみる）授業、そしてそれらを統合して価値や意義について学ぶ授業という3つの授業カテゴリを相互に組み合わせたことも効果的だったと思われる。これは、例えば「教員のグループワークへの評価、そしてさらなる発展をしてくれることがとてもいいなと思いました。2つのケーススタディでは沢山の議論がありました。そしてそれは大学生という発展途上の私たちによってなされていることであり、議論の展開、そして帰結地点も非常にあいまいな、着実な手順を踏めていないものになる可能性を多くはらんでいます。それをそのまま終わらせるのではなく、先生のレビューがあることそして知識の補足をしてくれたことはとても役に立ちました」という自由記述から読み解ける。

そのほか主な関連要因として、現実の世界で実際に今、起きていることを題材とした点が、ひいては本授業のグループワークのリアリティを増し、結果的に社会問題に対する当事者意識が芽生え、自分事として取組めたことや、「最初のカードゲームで、物事を多角的に考える大切さを体感することができた。自分達のゴール、全体像の把握、自分の立ち位置を確認することがいかに重要か知ることができたので、その後のワークでは特に目標をきちんと理解することと現状把握を中心に全体像を掴むよう心がけることができた」といった自由記述から読み解けるように、SDGsカードゲームを授業の導入として用いたことが効果的だったこと、更には、ふりかえりの時間を毎回の授業の中で設けたことによって自己評価・分析を深めることができ、履修生によってはより意

識的に能力強化に取り組んだことが窺えた。

また、異分野の履修生が協働したグループワークの重要性について何らかの形で言及した履修生は83名にのぼった。これは、「非常に異なった視点を持った受講生の意見が面白く - 中略 - そういった人が自分の専門分野での知識を生かした発言、意見をしていて、すごいなと思うとともに、様々な視点からの意見を楽しめました」といった多角的視点の養成に寄与したということのみならず、「今まではぼんやりと国際系の道に進みたいとだけ考えていましたが - 中略 - 自分とは違ってすでに自分の目標に向けてステップを踏み出している学生と交流したりすることができて、自分の視野の狭さや考えの甘さなどに気づくことができ、学びとともに刺激にもなりました」といったように、自分の課題を見出し、未来や将来について具体的に考えるきっかけになったといった指摘もあった。

先述した通り、大阪大学では、学部や研究科等の枠にとらわれない学際融合教育を推進しているが、その多くは大学院生または社会人向けのものである。これは、あくまでも主専攻の専門性を生かすことを前提としているためだが、本授業からは、一回生でも所属学部が異なれば、自ずと多様なものの見方や捉え方が生じ、そこから多様な学びを得られたことがわかった。こういった異分野の履修生間の知的交流は、一般的には履修科目が終了したらなくなるものではあるが、こうした大阪大学の異分野の学部生が継続的にそれぞれの関心事項について共有、情報交換し、相互に学び合うことのできる機会の創出は、更なる学際融合教育を推進していく上で非常に興味深い。

最後に、本研究では以下の課題もある。まず、本研究で取り上げた身についた能力に関する評価は、基本的に自己評価を中心に分析・考察がなされており、提出物による客観評価との照合はなされていない点である。次に、本授業の全履修生とアンケート調査の回答者には若干の偏りがあった点、また、定性データを含むアンケート調査の更なる分析を踏まえた考察が必要だった点である。特に、本授業の履修曜日によって身についた協働力に統計学的な有意差が認められなかった点や、合意形成力に所属学部が関連していた点についての解釈には更なる追究が必要である。

## 5. まとめ

本稿では、著者が実施した「世界は今」の教育実践及びその教育・学習効果について報告し、その要因と学部

生に対する学際融合教育の重要性について検証した。アンケート調査の結果分析により、本授業を通じて、履修生が総じて多角的視点、交渉力、協働力、合意形成力に身につけることができたことが明らかになった。これは、本授業における大部分をグループワーク形式の体験型授業としたことが大きな要因であったことが示唆された。また、これらの力のうち、交渉力、合意形成力については履修曜日によって、また、合意形成の力は所属学部によって、その自己評価に統計学的に有意な差が認められた。履修曜日による違いは受講人数の違いが大きく作用していることが示唆された。更に、3つの授業カテゴリを相互に組み合わせるという授業全体の構成や題材のリアリティ、SDGsカードゲームによる導入やふりかえりの時間など、教育・学習効果に作用したと考えられる要因がわかった。最後に、異分野の履修生が協働したグループワークの重要性については特に履修生からの指摘が多かった。これを受けて、大阪大学の異分野の学部生が継続的にそれぞれの関心事項について共有、情報交換し、相互に学び合うことのできるプラットフォームとして、著者は本年9月に「グローバルデザインサロン」を立ち上げた。これは、「グローバル」、「イノベーション」、「開発」、「国際協力」、「ヘルス」、「デザイン」をキーワードに関心のある学生や教員など大阪大学に関わる全ての人が自由に参加できるもので、2023年度は月1回の開催を予定している。

受付 2023.10.2 / 受理 2024.1.12

## 謝辞

本研究で、「世界は今」の講義を受講された学生のみなさん、授業にご協力いただきましたオムロンヘルスケア株式会社の福田志帆様、木村麻緋様、松浦博一教授、授業担当TAとしてご協力いただいた西村僚之佑さんに心から感謝申し上げます。

## 参考文献

- 大阪大学全学教育推進機構. 全学共通教育科目の紹介. <https://www.celas.osaka-u.ac.jp/education/courses/> (最終確認日: 2023年9月25日)
- 大阪大学「大学院副専攻プログラム・大学院等高度副プログラム」[https://www.osaka-u.ac.jp/ja/education/fukusenkou/gm\\_programs](https://www.osaka-u.ac.jp/ja/education/fukusenkou/gm_programs) (最終確認日: 2023年10月1日)
- 福井文威, 新見有紀子, 林隆之. (2019). 学際的な教育研究に対する大学の戦略 - 日米英の戦略文書の比較分析 -. 大学経営政策研究, 11: 1-18.