

もしワークショップの ファシリテーターが大学の 大教室授業をワークショップ として設計したら

菊地 映輝

武蔵大学社会学部准教授

はじめに

筆者は大学教員として働くとともに、様々な場所やテーマでワークショップの設計を行うことを生業としている。また、設計したワークショップを実際に進行するファシリテーターとしても活動している。そのバックグラウンドもあってか、筆者は大学の授業をワークショップとして捉えている。本稿では、履修人数が100～200人程度の比較的大きな規模の授業、いわゆる大教室での授業をどのように「ワークショップ化」するかについて、筆者なりの実践とそこでアイデアを読者に提示したい。

1. 筆者にとつての「ワークショップ」

ワークショップと一口に言つても多種多様なものがあり、設計者や分野によって方法は異なる。筆者が設計・実施するワークショップは、日本に「フューチャーセンター※」という概念を紹介した野村恭彦氏（KIT（金沢工業大学）虎ノ門大学院教授）と、その周囲で実施されているものに近い。筆者がワークショップを設計する上で活用する『ゲームストーミング・会議、チーム、プロジェクトを成功へと導く87のゲーム』（オリバー・ジャパン、2011年）という書籍も、野村氏が監訳として携わっている。同書は、ゲームの仕組みを採用したワークショップの方法論集であり、様々な目的に応じた手法が掲載されている。この書籍に掲載されている方法論を用いたワークショップでは、参加者はゲームをしているかのように楽しみながら議論し、考え、アウトプットを行える。この仕組みを大学の授業にも導入することで、より効果的な教育ができるのではないかと筆者は考える。

筆者のワークショップの特徴は、ファシリテーターが筆者一人でも、数十人もの参加者を相手にワークショップを実施する／できる点にある。ファシリテーターの役割は、ワークショップの円滑な進行ならびに、参加者間の議論を

促進することにある。ワークショップ参加者に対するファシリテーター比率が大きければ、より丁寧で参加者全員に対してもケアが行き届いたワークショップの実施が可能である。しかし、現実には予算や運営人員などに制約がある中でワークショップを実施しなければならないことも多い。そうした中で、ファシリテーターが自分一人の場合でも、ワークショップをどうにか成立させるためのテクニックを筆者は模索してきた。見つけ出したテクニックは2つある。一つは、実施するワークの細分化である。「あるテーマについてこれから話し合ってください」という漠然とした指示を参加者に出すのではなく、議論を細かなプロセスに細分化し、各プロセスをワーク（作業）として提示する。言い換えれば、参加者がそのタイミングで何をすればいいかを細かく指示するということである。そうすることで、各参加者の役割やタスクが明確になり、参加者が何をすべきか迷う時間を減らせる（得てして、こうしたタイミングに議論が停滞することが多い）。もう一つは、参加者全員をきちんと観察することである。筆者は定性調査を主たる方法論として採用する研究者であり、観察は比較的得意である。参加者をきちんと観察し、議論が止まっているグループを見つけれ

ば、直ちにそこに飛んでいく。そして、停滞の理由を聞き、ヒントや助言を与えるといった適切な介入を行う。今日まで筆者は、こうしたテクニックを駆使し、ファシリテーターが1人の場合でも大人数が参加するワークショップをなんとか成立させてきた。

2. 大教室での授業が抱える宿命

大教室での授業は、ともすれば教員から学生に一方通行で知識を伝えるものになることが多い。教員がとても良い授業をすれば、最初はみんな真剣に聞いてくれる。しかし、授業が進むに連れて段々と学生が飽きていく、つい私語や居眠りが始まってしまう。これは、日本全国どこの大学の大教室でも生じる現象で、いわば宿命ではないだろうか。もちろん、学生たちの多くは真剣に授業を受けようとする努力している。しかし、いつ話が振られるかわからないと、いう緊張感を伴った小規模教室での演習型授業とは異なり、大きな教室では集団の中に1人ひとりの学生が埋もれ、どうしても緊張感に欠ける空気が生まれたり、主体的に授業を受ける感覚が学生の中で希薄になったりする。その結果が、授業中の私語や睡眠なのではないかと考える。

3. ワークショップを大教室授業に導入する

この大教室での授業の宿命を乗り越えるために、筆者はワークショップを導入した授業を開拓している。といつてはなく、筆者が学生に対して知識を伝えることを主とする（いわゆる講義形式の）回も、学期中に半分以上存在する。筆者はこの講義形式の回をワークショップにおける「インスピレーショントーク」に位置づけて実施している。インスピレーショントークとは、ワークショップにおいて、参加者が議論したり考えたりする際のヒントやベースとなる話のことである。筆者が携わってきたワークショップでは、専門家に短めの講演を行つてもらうことが多い。筆者は、それを応用し、自らの講義をインスピレーショントークに位置づけている。そのために必要となるのが、履修者に対して議論したり考えたりする対象となる「お題」を事前に与えることである。筆者が本務校で担当する「メディアと社会」という授業（履修者数は毎年100～200人程度）では、履修者に対して「1つの社会問題を選び、その解決をはかるためのメディアアキヤンペーンを考えてください」というお題を提示した

上で、講義を実施している。これにより、履修学生はただ漫然と授業を聞くのではなく、自分たちが行うメディアキャンペーンのアイデア立案のヒントや基礎となる知識を得るという目的意識のもと、主体的に講義を聞いてくれるようになる。その際にもう1つポイントとなるのは、履修者を複数名から成るグループに分け、グループでお題に取り組ませることである。それにより、グループ内での活躍のため（あるいは恥をかかないため）に、授業を真剣に聞こうというモチベーションを生み出せる。

もちろん、これだけではただのPBL（Project Based Learning）型の授業と大差ない。大教室授業のワークショップ化の本質は、当然ワークショップ形式の回にこそある。先述の「メディアと社会」の授業では、「社会問題解決のためのメディアキャンペーン立案」というお題を考えてもらうために、計3～4回にわたって授業内のグループワークを実施する。そのグループワークを筆者はワークショップとして設計するのである。例を示そう。先にも述べた通り、ただ漠然と「アイデアを考えてください」という指示を出すだけでは、学生たちの議論もアクションも停滞してしまう可能性が高い。そうさせ

ないために、アイデアを考えるプロセスを細分化する必要がある。

この授業のお題に関しては、最初にグループ内でどのような社会問題をテーマにするかを議論してもらい、テーマを決定してもらうとよい。その際にも、ただ「話し合ってください」という指示を出すだけでは、時間内にアイデアを生み出せないグループが出てきたり、あるいは終始一言も喋らずにグループワークに同席する学生が生まれるリスクがある。こうした状況を防ぎ、学生にグループワークを楽しんでもらうためには、例えば「ブレインストーミング」などのワークショップにおけるベーシックな手法を導入すればよい。筆者が採用するブレインストーミングでは、各人が思い浮かんだアイデアをひたすらに紙に書き、グループ内で共有してもらう。その上で、最も良かつたアイデアをグループ内でメンバーに投票させ、最多票数のものをグループのテーマとさせる。これにより、何もしない状況を生み出さず、内気な学生にも活躍の機会を用意できる。筆者は「メディアと社会」授業のグループワーク回を、こうしたテクニックを用いてワークショップとして実施している。

4・大教室授業をワークショップ化する際の敵

以上、大教室授業をワークショップ化する際の筆者なりの実践やそこでのアイデアについて述べてきた。紙幅の都合により全体像は示せなくとも、最低限のエッセンスは提示できたのではないだろうか。本稿の最後に、大教室授業をワークショップ化する際の「敵」についても言及したい。

それは教室の形である。グループに分かれて議論をもらう以上、グループメンバー全員が向き合つて議論を行うことが望ましい。そのため、大教室にありがちな階段教室などはワークショップに適さないのである。最良の解決策は、グループワークに向いた形状の教室を配当してもらうことだが、それが困難な場合も多い。こうした場合にも、諦めずに工夫をしてワークショップを実施する。それがファシリテーターの宿命であり、大教室授業でワークショップを試みる教員の基本姿勢となる。

※複雑な問題をスピーディに解決することを目的に、多様な専門家やステークホルダーを集めてオープンに対話する場のこと。日本においては企業や大学によるオープン・イノベーション、市民参加型街づくりなどに活用されている。(参考:野村恭彦『フューチャーセンターをつくる「対話をイノベーションにつなげる仕組み』(プレジデント社、2012年)

「食」を通じて人々の健康とWell-Beingに貢献

はじめに

日本女子大学（新制）が1948年に発足し、家政学部4学科の一つとして食物学科が設置された。翌年には食物学科を含む通信教育部が開講された。折しも国民の健康増進を目指して栄養士法、保健所法、医療法などが公布された時期である。戦後間もない時期であつたが、

また、1990年代には日本全国で、特に私立大学を中心、食物学科や栄養学科が次々に新設され、ほぼ全国の都道府県に複数の食物学科や管理栄養士養成校が存在するようになった。以降四半世紀にわたり、本学はじめ、食と栄養に関する全国の大学が、学生教育に尽力してきた。その結果、多くの卒業生が巣立ち、食品産業、医療、福祉、研究等々、多様な分野で現在も活躍し、社会貢献していることは周知のとおりである。

しかし、この四半世紀、食物と栄養の意義・評価は大きく変遷した。人々の健康とWell-Being（幸福・豊かな生活）には、食べることと栄養が不可欠であることが国際的にも明白になり、食事療法が薬物療法に比肩する科学的根拠をもつて、具体的に疾患治療ガイドラインなどに明示されるようになつた。

このような背景にも後押しされ、本学は伝統ある家政学部食物学科を閉じ、科学的観点を重視しながら食品・調理・栄養の3分野を総合的に学ぶ「食科学部」を20つの専攻が設置され、より専門的な教育体制へ移行した。

25年4月に開設した。前身である2つの専攻が学科化され、2つの学科を包含する形で食科学部が設置された。学科の名称は学問領域を反映するものに変更し、食物学専攻は「食科学科」へ、管理栄養士専攻は「栄養学科」となった。さらに、食科学科には通学不要の食科学部通信教育課程が設置された。

1 食科学部という名称への思い

本学食科学部の日本語の名称には、「栄養」の文字はない。しかし、英語表記は「Faculty of Food and Nutritional Sciences」であり、日本語表記にはない「栄養科学 Nutritional Science」が含まれている。つまり、本学食科学部の「食」には、「栄養」の意味が込められている。近年の日本では、食品・食物の量と質はほぼ全国的に確保されている。しかし、諸外国では困難なところが現在もある。食の安定供給があつて初めて適切な栄養管理を行えるので、世界には栄養障害で苦しむ人々が多くいる。日本でも、長引く天候不良や災害等の不測時には、食の安定供給が絶たれる可能性はある。

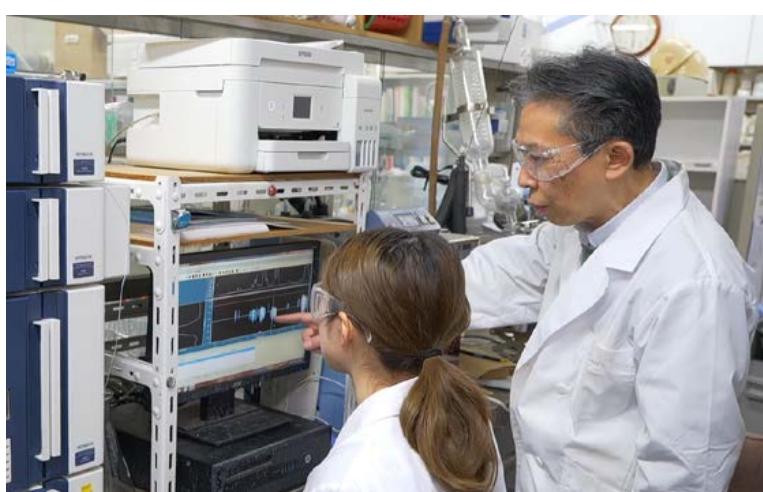
また食品成分や機能は、味覚、食欲、消化・吸収などに影響し、最終的に栄養状態にも関与することが判明してきた。このような背景を俯瞰し、食品から栄養までの一連の流れをわれわれは「食」と捉え、食科学部という名称にした。

冠のない食科学という学部名称を付けたのは、本学が初めてである。家政学部という名称から、理系であることを明示した食科学

部という名称になつ

ても、受験産業では文理融合型の生活科学 (Life-Science) に分類されている。

「食」は、文化、生活、宗教などに関係しているので、工学や理学のような純然たる理系分野に分類される必要はない。しかし、本学の食科学部



[写真1]食品機能学研究室

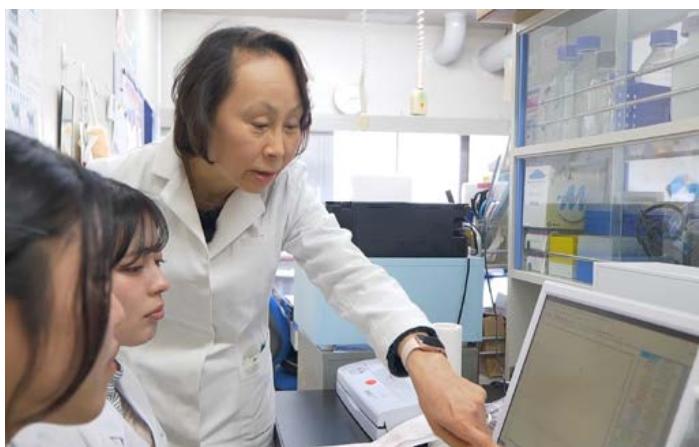
では、基本科目として化学と生物という理系科目を重視している。

2 本学食科学部の教育理念、特色

食科学部の教育理念は、「食」を通じて人々の健康と Well-Being に貢献できる能力を備えた人材を育成することである。科学的視点から「食」を幅広く学び、現代の食・栄養・健康・文化・環境などの課題に対応できる力を養う。

農学系の「食」というより、生活者の視点を重視した実生活における「食」を想定している。栄養学科も、医学的視点を重視している。

食科学科の特徴は、
食品加工・調理・食品



[写真2]調理・食味評価学研究室

機能・物性など「食そのものの科学」に重きを置いている。食文化から最先端テクノロジーまでを網羅し、「食」をつなぐ専門知識や技術を生かして、「食」の未来を切り拓くプロフェッショナルを育成することを目標としている。卒業後の進路は、食品産業における研究開発や流通、品質管理に関わる専門職、中学・高等学校の家庭科教員、フードスペシャリストなど、活躍できるフィールドは多彩である。

栄養学科では、厚生労働省が定める管理栄養士養成施設のカリキュラム等に基づいて教育・実習・実験等が行われている。栄養管理・健康増進・疾病予防・ライフスタイルに応じた栄養の応用など、人の健康に関する栄養学を学ぶ。科学的な理解の土台となる「基礎



[写真3]食品学・食品包装学研究室

科学」を学んだ上で、多様な領域・観点からの専門性が高い「栄養学」、人体の機能や健康の維持に関する「医学・保健学」を通じた医科学的視点で栄養を深く追究する。さらに食品の成分や特徴について学ぶ「食品学」、栄養とおいしさの両面を追究する「調理学」について、講義・演習や実験・実習の体系化されたカリキュラムを通じて学修する。卒業後の進路は、管理栄養士として医療、行政、教育（栄養教諭）、研究、福祉、給食・中食・食品産業、スポーツ、国際協力など多くの幅広い領域がある。

各学科とも50人以下の少人数教育であり、実験・実習ではさらに少ない人数に分けて行っている。実践的な実験・実習授業が早期からあり、



[写真4]臨床医学・代謝内科学研究室

手を動かして学ぶ機会が多い。両学科のカリキュラムの特徴としては、他大学と同様に、基礎科目→導入科目→発展・応用科目→卒業研究という流れで学年が進み、教職課程（栄養教諭／家庭科教諭）の科目も配置されている。通信教育課程では、テキストまたはオンラインで履修可能な科目が多く開講されており、パソコンとインターネット環境があれば場所や時間に関係なく学修できる。そのため、入学者の年齢層、職種、目的は多様である。また、食科学部通信教育課程の科目修了試験はオンライン試験であり、自宅、職場などで試験を受けることができる。スクーリング科目を除けば通学の必要はなく、遠隔地から入学・卒業、資格取得などができる。IT環境など課題は多々あ



[写真5]栄養代謝・臨床栄養学研究室

るもの、これから学修形態の重要な選択肢の一つになると思われる。

近年、食と栄養に関する国内外のニーズに応えるには、4年間の学部だけの教育と研究では不十分になりつつある。そのため現在、本学では、2027年度開設の大学院「食科学研究科食科学専攻（修士課程）（仮称）」を構想している。2025年に新設した食科学部に継続して教育と研究ができるよう、1つの食科学と

いう専攻であるものの、食科学系と栄養学系の2つの領域の設置を予定している。「研究方法概論」と「専門科学英語」という2つの科目を新たに設置し、大學生の研究着手と論文作成を積極的に支援する。



[写真6]食経営管理学研究室

3

卒業後の進路・キャリアにおける課題

現在、企業側から食物と栄養の専門家が「理系専門職」として十分に評価されていない可能性がある。医学・薬学・工学などと比べ、「食科学」「栄養学」が社会インフラとしての重要性を十分に認識されておらず、卒業後の進路として、大学で学んだことは別の職種、特に一般職、あるいは総合職に卒業生が就くこともある。専門性は高いが、企業、産業界での受け皿がまだ限定的であることも関係していると思われる。また近年、医療従事者としての管

理栄養士・栄養士の就



[写真7]解剖生理学・食物生物学研究室

業実態は不明瞭であった。2023年5月1日、医療従事者の職種として厚生労働大臣が定めるものに、管理栄養士・栄養士が追加された。これにより、管理栄養士・栄養士の医療従事者としての就業実態が、他の医療従事者と同様に正確に把握されるようになつた。今後、各業界において、その存在と職種の専門性が十分に認識されることを期待する。

4 将来の展望

1948年の開学当初に比べると、日本人の食・栄養に関する状況は大きく変わり、時代の逼迫^{ひっぱく}した必要性は減弱した。しかし、若年者の潜在的栄養障害、中高年者の生活習慣病、そして高齢者のフレイルの予防・改善が今後も重要な課題であり、食と栄養の重要性が低減したわけではない。また、前述したように2000年以降は、国際的な食と栄養の意義・評価が大きく変化した。現代は、AIに代表されるように、膨大な情報の分析によつて、貴重な知見を得られる時代になつた。公衆栄養的視点で見れば、食品、栄養素の情報は一人当たりの次元が

多く、食品・食物×栄養素の情報量は、健診情報などに比べてもはるかに多量である。つまり、人々の食と栄養は、膨大な情報を常時生成している。それらがデジタル保存され、研究者・教育者の手元に届くことも遠い未来ではないだろう。食品機能や食品加工技術も、食材・食品の種類の数に応じて、食品機能性や食品加工技術があることでも不思議ではない。しかし、食を「科学」というには、提示した事象・方法・結果などの再現性、普遍性、妥当性などを高め、科学的根拠を整える必要がある。変動と“ゆらぎ”のある食科学分野で、今後どのようにこれらを収束させるかが大きな鍵ではないだろうか。食科学分野は裾野が広く、伸びしろの大きい科学分野である。数十年後、「食」で拓いた新たな世界がどのようになつているか大変楽しみである。