教育設計における社会・文化的配慮についての動向

Research trends of social and cultural considerations in instructional design

鈴木 克明　根本淳子
Katsuaki Suzuki　Junko Nemoto

熊本大学大学院教授システム学専攻
Graduate School of Instructional Systems, Kumamoto University

＜あらまし＞　教育設計における社会・文化的配慮についての研究動向を紹介する．多様な文化背景を持つ学生向けの大学授業の設計フレームワークとして提案されているモデルと支配的な文化的規範と異なる見方を 13 の観点から整理した対応表，ならびに国際的文脈で活躍する教育設計実践者からの聞き取り調査を取り上げ，今後の課題を整理した．

＜キーワード＞　教育設計　社会・文化的配慮　研究動向

1. はじめに

効果的・効率的・魅力的な教育を設計する手法として欧米を中心に研究されてきたインストラクショナルデザイン（ID）の理論やモデルを社会・文化的な背景が異なる（あるいは多様性を内包する）文脈で利用するときに，社会・文化的な配慮が必要であることへの認識が高まりっている．本稿では，儒教的な価値観を基盤としながらも欧米化が進んできた我が国の教育実践をより魅力的にするための ID 原理の導出の基礎とするために，その研究動向を吟味し，考察を加える．

2. 多様性対応フレームワークの提案

Ginsberg & Wlodkowski (2009)は，文化的な背景の多様性に配慮した大学での授業を行うためのフレームワークとして，一体化（Inclusion），態度（Attitude），意味（Meaning），有能感（Competence）の４要素で構成する「学習意欲の IAMC フレームワーク」を提案した（図１参照）．

IAMC フレームワークの要点は，(1)多様性を尊重する，(2)広い範囲の学生の動機づけを獲得する，(3)安全で，差別的でない（Inclusive），尊重し合う学習環境を構築する，(4)多様な内容領域や文化から教育実践を導き出す，(5)平等な学習を推進することにあるとする．このモデル提案の背景には，メルティングポット的同化論から多民族共存へ移行する米国の移民対応政策の動向がある．多様性が混在している教室でどう教えるかをモデル化したものとして興味深い．

表１に，米国の教室で支配的な言語的（原語は修辞的 rhetorical）・文化的・政治的な規範と異なる考え方の対応表を示す．欧米の伝統を受けて米国の教室では表１左の価値規範が暗黙の前提となっており，それらを共有しない異なる文化的背景を持つ学習者に不利益を与えている可能性があると指摘する．暗黙の前提とされてきた考え方（表１左）とは異なる考え方（表１右）をとりうることを自覚することが多様性への第一歩であると指摘する．

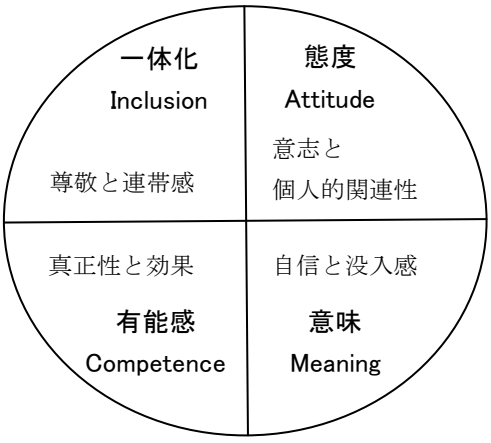

図１． 多様性対応の IAMC フレームワーク
（Ginsberg & Wlodkowski, 2009, p.385 を訳した）

表１．米国の教室で支配的な言語的・文化的・政治的な規範と異なる考え方

支配的な規範	異なる考え方
1.**達成と成功**：極貧から大金持ちになった成功物語を強調する	寛大さが人間の最高の徳である．派手な浪費は欲の強さと私利私欲を意味する．「極貧から大金持ち」は文化的神話で，ある集団を他より優遇するという社会的・政治的・経済的権力を見逃すもの．よって，達成は少なくとも個人的欲求や努力と同じ程度には特権によるものである
2.**活動と作業**：忙しい人の国と見なし，規律正しい生産的活動に従事することそれ自体が目的だと捉えられている	「多忙」になるよりは，他者を気遣い他者のために時間をとることをより重視する．規律には多様なあり方があり，尊敬，道徳，社会的良心と同じだとみなされるべき．方法と目的の関連指向は，民族集団虐殺や環境破壊を正当化する理由として使われてきた．維持は生産性より価値が高い
3.**人道主義的な道徳観**：人は自発的に他者を手助けし，社会的不正の犠牲者にこれまで通り共感する	誰を助けるか，という点において人は選択的である．親切さや寛大さを示すことよりも，個人的な利得を先に考える人もいる．他方で，人間的な感情は傷つきやすく不得手を感じるものなので避けるべきことと思っている人もいる
4.**道徳的指向**：人生の出来事や状況を善悪で判断する	客観的な善悪は存在しないと考えており，そう考えることは社会の構成員のうち最も特権的な者に優位で保護的になると思っている．人生の出来事や状況に意味を見出すことが善悪の判断より重要だと考える
5.**効率と実践性**：人は実践的な価値を強調し，何事かを完了させることに重きを置く	出来上がるもの（product）と同等にそのプロセスが重要だと信じており，個人が何に価値を置くかを表明することを最重視する．平等と公平を重視されている生活や仕事を持つことが実践的でもあるし正義に叶うと考える
6.**進歩（Progress）**：物事がより良くなることについて楽観的な見方をもつ	進歩ということを考えるときには自然や生活環境をコントロールできる，あるいはそうすべきだという前提がある．そうではなく，我々に与えられているものや我々よりより偉大なもの，あるいは生命のように循環するものを認め，尊重し，そして育んでいかなければならない（興味深いことに，アメリカをはじめ世界中の言語の多くに「進歩」という言葉が含まれていない）
7.**物質的豊かさ**：良い人生を強調する．誇示的消費は奨励される	良い人生とは所有物を分かち合うことや与えることとして定義されると信じている．多くを所有していることを良い人生だと思う考え方は，満足することのない強欲さにつながる
8.**自由**：他の人が宗教のために温存する程の強度で，自由を信じている	正義なしの自由は危険だと信じている．自由を制限することは平等を達成するために必要である．個人の自由を制限することを受け入れることは，他者への尊敬の表れと考える
9.**個性**：すべての個人は自立的で自己責任で，自己尊敬的である．集団は個人より優先されるべきではない	分かち合うことと謙虚であることは個人の昇進や所有より価値が高い．個人の尊敬は，他者への尊敬，コミュニティなど個人より大きいものと分断不可能である．個人主義は攻撃と競争を助長し，自信と他者尊敬軽視に向かう．独立はある集団を他の集団よりも優位に扱い社会的・文化的・民族的・経済的真実を軽視する
10 **科学的・世俗主義的合理性**：環境を支配する手段として科学的達成を敬う	地球は保護し守るべき授かりものと考える．科学的な客観性という考え方は価値中立的な信念や行動が人間には可能であるとの誤った仮定に基づくものである
11 **国粋・愛国主義**：「アメリカ」への忠誠心を強く感じていると信じている	アメリカ的とはアングロサクソン的価値観，行動，嗜好への順応を現実には意味している．「アメリカ」がアメリカ大陸の中の一つの国のみを示す言葉だと考えることは思い上がった無礼な態度である．「アメリカ」という言葉を他国への尊敬を込めて多元主義の精神で再定義すべきである
12 **民主主義**：すべての国民は政治的な方向性についての意見を表明する機会を与えられるべきと考えている	民主主義とはその国の特権階級による支配を容認するための幻想にすぎないと信じている．人々は自らの意見を表明する手段と能力を持つべきであり，そのためには多様な視点に触れるチャンスと主張しても自らの身体的・経済的安全が脅かされないという確信が必要である
13 **人種差別と優位性**：人種差別は米国の文化的葛藤を表し，人種・宗教・文化的な評価の違いを示すと考えている	人種差別は，偏見と個人的・組織的・文化的な権力との混合物であると信じている．特定の集団の心理的・教育的・物理的支配を保全するための方法として 400 年以上も用いられてきた．その存在を認知せずに，社会の構成員が優位性や権力がもたらす示唆やそれを平準化する営みを発展させることは不可能である

注：Ginsberg & Wlodkowski (2009) p.14-17 の本文を筆者が訳して表形式にした．「議論のために作成；社会学者ロビン・ウイリアム，1970 をもとに Locke(1992)がまとめたものを参照した」と注記されている

3. 聞き取り調査による文化差対応研究

Rogers, Graham & Mayes (2007)は, 12 人の国際的な ID 実践経験者への半構造的インタビューを通して文化差への対応方法を聞き取った．文化差について他領域で確立した枠組みを自動的に応用するのは危ないと考え，まず実践家が何を考えてどう実践しているかを聞き出す探索的研究をグランデッドセオリーに依拠して行ったものである．半構造的インタビューには次の質問を用いた．(1)自分自身と，設計している教材を利用することになる人たちとの文化差を認識しているか？ (2)もしそうだとすると, (a)どのようにして差があることに気づいたか, (b)考え方にどの程度強い影響を与えてきたか，(c)ID 実践に文化差理解がどの程度影響してきたか？

その結果，実践家が文化的差として意識していることを以下の 4 つに分類した．

(1) 一般的な文化・社会的期待 : 女性の役割, ルール準拠と特定関係重視のバランス, 適法性への配慮，時間概念の差，ユーモア，分化化（enculturation）効果の理解，学習者の居住する国の社会経済的地位と政治的不安定の影響

(2)指導・学習上の期待 : 教師・学習者の関係と役割, メンツを保つこと（saving face)，対面のやりとりについての多様なニーズ，理想とする教室環境と参画する活動のタイプ, 学ばれるメタ認知的方略，ライティングスタイル, 評価のタイプ, 知識の分類と構造化

(3)言語と記号 : 異なる文化で記号の解釈が異なること, 言語構造が人の思考方法に与える影響, 英語が共通語として用いられるときに異文化への影響や英語力への過剰な期待を忘れてしまうこと，記号や色，メタファー等の誤用によって無意識に学習者を不快にしたり排除してしまうこと

(4)技術的なインフラと慣れ : IT ギャップが存在して統合手段よりも除外手段・障壁になること, 国内よりも海外の方が技術利用が進んでいることへの驚き（例 : アメリカより韓国)，技術インフラへの依存，学習者の慣れへの配慮不足

問題点としては, (1)ID がコンテンツ開発に重きを置いてきたことにより，実施方法は一つで十分とする考え方 (One-size-fit-all) や学習経験よりも教材開発に焦点化してきたこと, (2)現実世界での ID 実践では，学習者のニーズ分析や形成的評価などが予算や時間の不足で行われないなど評価が不十分であること，また，(3)インストラクショナルデザイナーの役割と組織的問題として，教育設計者が評価や実施には関与しないで求めに応じて教材をつくるだけの役割を与えられ，場合によっては，学習者に会うことすらない現状などが指摘された．

文化差への対応としては，(1)特定の応用例と深い原理を区別すること（ID の原理は世界共通だが，応用例は違う．応用例を原理と同一視すると，応用例は異文化で使えない現象を ID 原理＝世界共通でないと誤解してしまう), (2)橋をかける必要があるギャップを同定すること（文化に親しみ，学習者分析を初期から組み込み，形成的評価を行う), (3)デザインプロセスをより柔軟にすること，また(4)他のステークホルダを教育すること（発注者や教科内容領域の専門家にも文化間ギャップへの対応に協力してもらう）ことが解決につながるとの見方が示された．

聞き取り調査の結果から，Rogers ら(2007)は, 次の 6 点を今後の課題として掲げている．

(1) 学習者の文化差として同定した 4 種類はそれぞれどう拡張できるか，それらの鍵となる文化差の状況をどう測定するか？

(2)問題として同定した 3 つの領域それぞれで文化差への敏感さや対応力を高めるためにモデルや方法をどう変化させたらよいか？他に何ができるか？

(3)教育設計・技術全体に与える西洋的であることの限界は何か？文化対応力を高めるために組織をどう変革し, 教育設計者の役割をどう変化させるのが良いか？

(4)教育設計の世界共通原理というものは本当に存在するのか？特定の応用事例と分離可能か？あるとすればそれは何か？それをどうテストして応用できるか？

(5)学習者が見知らぬ教授方法やアプローチ

に適応するための変化プロセスは何か？ギャップを効果的に埋める手伝いをどうすることができるか？

(6)文化的に対応できることが長期的に重要であることをどのように証明すればよいか？経済的にも倫理的にも妥当な方法は何か？

Parrish & Linder-VanBerschot (2010)は，文化横断型の教育（とりわけ遠隔教育）で文化的差異に配慮した教育の設計や提供への必要性が高まっていると指摘し，学習の文脈で影響が強いと考えられる８つの文化的次元をまとめた「学習の文化的次元フレームワーク(CDLF)」を提案した．次元としては社会的な関係，認識論的な信念，時間の知覚の３つの領域を取り上げ，それぞれに対極的な傾向を示す学習場面の特徴を整理している（鈴木・根本　2011 の表１参照）．文化横断型教育の設計・提供に向けて，今後の課題として次の８項目を指摘した．

(1) 教育を適合する際に，文化的次元のどれが最も重要なものか？無視しても許容される可能性が高いのはどの次元か？
(2) 適合が最も困難な次元はどれか？適合した実施が容易にできる次元はどれか？
(3) 教育者が文化的傾向を配慮する際にどのような手続き・方略をとることができるだろうか？ADDIE プロセスのどの段階が最も重要だろうか？
(4) 極端な差異を両立させることを阻むのはどの次元においてか？平和に共存できるのはどの次元に差がある場合か？
(5) 文化的に異質な学習者がいる場合と比較して，文化的に同質な学習者集団の中に存在する多様性はどの程度か？どちらの場合でどの程度 CDLF が役立つか？
(6) CDLF に含まれている次元(あるいはその他の次元）のどれがテクノロジーの教育利用の選択判断に影響を与えるか？
(7) PBL 等の主要な教授方略をどのようにして文化的文脈に適合させることが可能か？どの次元が方略の選択に影響を及ぼすだろうか？
(8) 教育担当者や学習者の世代的な違いがどの次元に影響を与えるか？学習経験を文化的に捉えることに学習者の年齢はどういう影響を及ぼすだろうか？

4.おわりに

本稿では，３つの先行研究を取り上げ，社会・文化的な配慮についての研究動向を紹介した．もとより社会・文化的な配慮に基づく ID 原理を導出するという課題は単純なものではないが，とくに重要で影響が大きい次元や要素を抽出してモデル化し，文脈や教育状況に応じて柔軟に可変するアプローチが必要であることを再認識した．今後も，更に有益な先行研究の動向を探っていきたい．

謝辞

本研究は，平成 22－24 年度文科省科研費（挑戦的萌芽研究：課題番号 22650206）の補助を受けている．

参考文献

Ginsberg, M. B. & Wlodkowski, R. J. (2009). *Diversity and motivation: Culturally responsive teaching in college* (2nd Ed.). Jossey-Bass.

Parrish, P., & Linder-VanBerschot, J. A. (2010). Cultural dimensions of learning: Addressing the challenges of multicultural instruction. *International Review of Research in Open and Distance Learning, 10* (2), 1-19.

Rogers, P. C., Graham, C. R., & Mayes, C. T. (2007). Cultural competence and instructional design: Exploration research into the delivery of online instruction cross-culturally. *Educational Technology Research and Development, 55*: 197-217.

鈴木克明，根本淳子（2011）教育設計における社会・文化的検討についてのフレームワーク．教育システム情報学会第 36 回全国大会発表論文集:232-233