

2018 年度 創造的な教育実践

1. ゼミの武蔵の実践

1-1. 学部横断型課題解決プロジェクト

経済学部助教 大熊 美音子

この授業は、2008年度に正規授業となり、今年度で足かけ11年目を迎えました。

2018年度は、前学期、後学期ともに1クラスを開講しました。前学期、後学期の学部・学科別の履修者数は次のとおりとなっています。内訳をみると、前学期は、経済学部が9名、人文学部が10名、そして社会学部が10名の合計29名、後学期は経済学部が8名、人文学部が6名、そして社会学部が8名の合計22名です。男女比を見ると、前学期は男性12名、女性17名（男性比率41.4%）、後学期は男性11名、女性11名（男性比率50%）と、男性の履修割合が例年より多いことが特徴でした（表1）。

表1 2018年度学部横断型課題解決プロジェクト履修生（学科・学年・学科・性別）

学科	セメスター	前学期				後学期			
		2年次生		3年次生		2年次生		3年次生	
		男	女	男	女	男	女	男	女
経済		0	2	0	0	1	2	2	0
経営		1	1	2	0	2	0	0	0
金融		0	1	2	0	0	0	1	0
英語英米文化		0	0	1	2	1	0	1	0
ヨーロッパ文化		0	0	0	3	0	0	0	2
日本・東アジア文化		0	0	4	0	0	0	1	1
社会		0	3	1	0	0	5	0	0
メディア社会		0	0	1	5	2	1	0	0
性別合計		1	7	11	10	6	8	5	3
履修生合計人数		29				22			

今年度は特に後学期に、授業の導入期における新しい取り組みを主に2つ行っています。まず授業前に、この授業の成果物のテーマである「CSR」および「CSV」についての理解のためにレポートを課しました。予め指定したCSR、CSVに関する代表的な論文2本について、自分の言葉でそれぞれ1000字程度に要約させるというものです。少なくとも学生は、この授業で何をするのかについての理解が深まり、共通の予備知識を得たうえでフェーズ1での学部ごとの課題に取り組みました。その結果学生は、常に企業の社会での使命を念頭に置きながら課題を進めることができ、中間発表の内容には効果的に反映されました。さらにフェーズ2の3学部合同での議論の際には、比較的早い段階でCSR報告書の構成に着手することにつながり、効率的な時間の運用ができました。しかし一方で、フェーズ2のチームビルディングの観点においては、あるチームでは、全員がCSRの予備知識を有したことで、学部間で知識を持ち寄る意識が希薄になり、学部の壁をなかなか払拭できず、3学部がまとまってチーム内の議論を活性化させるまでに長い時間を要しました。

2つめの新しい取り組みは、このプロジェクトを「仮想企業内の社内プロジェクト」と見立てて、通常の授業やゼミ活動とは異なり、社会の疑似体験の場であることを学生にイメージさせたことです。産学連携であるこのプロジェクトは、実際に企業の方と接する機会が多いため、チーム活動における規律性やタイムマネジメント力がより一層求められます。さらに社外秘情報をどう扱うべきかなど、コンプライアンスを意識させるには、これは有効な枠組みであり、学生の意欲の掲揚にも一定の効果がありました。しかし反面、社会を知らない学生には、抑圧的な環境を強制するような負の印象があったため、次年度以降の継続的取り組みには、導入の時期や方法に改善の余地があると考えられます。

また、技術的な支援策として、報告書作成に用いるソフト「Publisher」の使い方について、担当教員がマニュアルを作成し、フェーズ2の開始に合わせて授業外時間を使って説明会を実施しました。説明会には多くの学生が自発的に参加し、これも報告書作成作業を効率的に進めることに効果があったと考えられます。

この授業は2つの柱から成り立っており、一つが、課題提供企業のCSR報告書の作成、もう一つが社会人基礎力の育成と社会人基礎力の自己評価能力を高めることです。

表2は、後者の社会人基礎力に関するデータになります。前学期と後学期を合わせた期間（通年）における履修生全員の平均値を見ると、受講前（事前評価）と受講後（事後評価）の間で最も伸びた能力は実行力であり（1.4ポイントのプラス）、最も伸びなかった能力は規律性でした（マイナス0.2ポイント）。

しかし、ポイントの変化で見ると、規律性は最も「伸びなかった」能力とすることができますが、規律性は事前評価の段階で、12項目の中で最も高かったこと（事前評価で7.5ポイント）にも注目しておく必要はあります。

社会人基礎力は、細かくは12の要素に分かれています。大きくは、前に踏み出す力、考え抜く力、そしてチームで働く力の3つのカテゴリーに分かれています。この3つのカテゴリーで見ると、考え抜く力は事前評価が低かったものの、上昇幅が大きかったという傾向が見られます。受講生が横断ゼミの履修を通じて、社会人基礎力の向上を実感し、学部ゼミでの活動や学外での活動を充実させたものにしていくことが期待されます。

表2 社会人基礎力の事前・事後自己評価【2018年度履修生】（学生による自己評価）

年度		2018年度		
カテゴリー/要素		事前評価	事後評価	差異(事後-事前)
通年⑫要素平均		6.7	7.5	0.8
1. 前に踏み出す力(通年)		6.5	7.4	0.9
①主体性	前学期	7.1	7.9	0.8
	後学期	7.4	7.5	0.1
	通年	7.2	7.8	0.6
②働きかけ力	前学期	6.2	6.7	0.5
	後学期	5.9	6.9	1.0
	通年	6.1	6.8	0.7
③実行力	前学期	6.2	7.6	1.4
	後学期	6.5	7.9	1.4
	通年	6.3	7.7	1.4

2. 考え抜く力(通年)		6.1	7.0	0.9
④課題発見力	前学期	6.2	7.3	1.1
	後学期	6.6	7.6	1.0
	通年	6.4	7.4	1.0
⑤計画力	前学期	6.0	6.4	0.4
	後学期	6.0	7.0	1.0
	通年	6.0	6.6	0.6
⑥創造力	前学期	5.9	7.1	1.2
	後学期	6.0	6.8	0.8
	通年	5.9	7.0	1.1
3. チームで働く力(通年)		7.1	7.7	0.6
⑦発信力	前学期	6.3	7.2	0.9
	後学期	6.8	7.9	1.1
	通年	6.5	7.5	1.0
⑧傾聴力	前学期	7.2	8.1	0.9
	後学期	7.8	8.1	0.3
	通年	7.4	8.1	0.7
⑨柔軟性	前学期	7.6	8.0	0.4
	後学期	7.0	8.1	1.1
	通年	7.3	8.0	0.7
⑩状況把握力	前学期	6.6	7.4	0.8
	後学期	7.3	7.9	0.6
	通年	6.9	7.6	0.7
⑪規律性	前学期	7.5	7.4	-0.1
	後学期	7.5	7.1	-0.4
	通年	7.5	7.3	-0.2
⑫ストレスコントロール力	前学期	7.1	7.4	0.3
	後学期	6.6	8.2	1.6
	通年	6.9	7.8	0.9

今年度（2018年度）に課題を提供いただき、授業に協力していただいた企業は、株式会社キミカ、協栄産業株式会社、株式会社協進印刷、株式会社丸高工業の4社です。これらの企業の中には、CSR活動の先進企業としてしばしばメディアに取り上げられている企業や、社会課題の解決を自社の戦略課題の1つとして位置づけ、より積極的な取り組みを行っている企業もあります。その一方、「わが社はCSR活動を行っていない。」と断言する企業もありました。今回、後者のとある企業を担当したチームは、企業が試行錯誤を続けながら行っている愚直な取り組みについて、自分たちなりに調べたり考察したり、現地に赴き実地体験することで、企業自身がCSRとは自覚していない企業活動こそが、実はCSR・CSV活動そのものであることを導き出し、創発的観点からCSR報告書を作り上げるという体験をしました。

今年度課題提供企業の選定にご協力をいただいた、東京商工会議所中小企業部の方には、後学期第1回目の合同授業に臨席をいただくことが叶いました。そこで学生に対して、日本の経済の現代史を紐解き、中小企業の存在意義の重要性についてお話しいただいたことで、学生がより身近に企業を感じ、社会の仕組みを知る糸口を見つける、効果的な機会の提供ができました。

また、今年度もプロジェクト終了後の「振り返り」の授業内容を拡充して実施しました。これまでも当プロジェクトでは、「振り返り」のプロセスを重視し、キャリアコンサルタントとの面談や受講生間の相互フィードバックを実施してきました。様々な視点から、ポジティブ、ネガティブ両面を丁寧に徹底して振り返る作業は、この「振り返り」こそが成長において重要なプロセスであることを、学生たちに気づかせることを意図しています。自身の成長において他者の存在がいかに重要で貴重なものなのか、コミュニケーションの意味について認識を新たにした学生は多い。他者とのつながりで、世の中が実感できたことは、自分の可能性に気づき、将来の選択肢が広がる機会になっていると言える。

今年度は、授業内の専用 SNS のデータを使って、新たに、学生たちのチーム内における活動状況を分析し、可視化する試みを行いました。「Habi+Do!」という授業内専用 SNS は、個人の日々の活動（日記の文字数、他者の発信情報へのリアクション、他者から得られるコメントの数など）がポイント加算される仕組みになっており、スマートフォンに対応できる汎用性の高さとその使い心地の観点から採用したもので、チーム内活動の活性ツールとして効果がありました。

授業ではさらに、蓄積されたポイントデータを分析し、期間中のチームごとのポイント数の比較や、時系列でのポイント数の変化をグラフ化して可視化しました。これによって個人の活動がチームの活性化や課題の遂行にどう影響しているのかを、定期的に学生にフィードバックしました。

この情報共有は、学生が組織内における自身の行動の影響力を自覚する上で、説得力がありました。それだけでなく、これまでの定性的な自己評価に、定量的な自己評価の側面が加わったことは、この授業における「正しい自己評価能力の育成」を助ける意味においても効果があったと考えられます。

最終回の授業では、過去の受講生をゲストとして授業に招待し、横断ゼミ終了後の学生生活や就職活動にどう役立てたのかについて話してもらうことが恒例となっています。登壇者にとっては、横断ゼミで培ったリーダーシップを発揮する場であり、受講生にとっては身近なロールモデルとして、親近感と説得力のあるアドバイスをもらえる場となっており、このプロジェクトのスピリットが学生間で継承されていく、重要な機会となっています。



授業中の様子（後学期）



学生が制作した CSR 報告書
(前学期)



最終報告会（前学期）

1-2. ゼミナール対抗研究発表大会（経済学部）

経済学部准教授 目時 壮浩

〈2018年度「ゼミナール対抗研究発表大会」について〉

本学のゼミナール連合会が主催する経済学部・ゼミナール対抗研究発表大会（通称「ゼミ大会」）は、10年以上続く「ゼミの武蔵」を代表するイベントの1つとなっています。本年度においては2018年12月8日（土）に開催し、36チームが8つのブロック（経済ブロックA、経済ブロックB、経済ブロックC、経営ブロックA、経営ブロックB、金融ブロック、金融会計ブロック、経営金融ブロック）に分かれ、20分間のプレゼンテーションを通して日頃の研究成果を競い合いました。

また、昨年度に引き続き、同窓会企画によるチャレンジ枠というブロックを設けました。このチャレンジ枠では、通常のブロックと比較して応募要件を緩め、学部内から構成されたグループ・個人を対象としたもので、ゼミをまたいだチームも応募可能となっています。今年度は人文学部からも応募があり、計6チームの報告がありました。

各ブロックでは、その専門領域に応じて選出された4名の審査員が、①表現、②内容、③対応力の3つの観点から審査を行います。4名の審査員のうち2名は本学教員ですが、他の2名は実務界で活躍されている本学OB・OGです。この点もゼミ大会の特徴の1つといえます。今回も厳正な審査の結果、各ブロックの優勝・準優勝チームが選ばれ、それぞれ賞状・賞金が授与されました。

ゼミ大会は発表のみに注目が集まりますが、それまでの準備期間で学生にとって多面的な教育的効果が見込まれます。発表テーマに関する専門的知識の習得、深化はもちろんですが、発表の準備段階では学生間での役割分担や作業を通じて、チームワークや問題解決能力を養うことができる有用な機会を得ることができます。また企業等の実務・社会経験が豊富なOBが審査員として含まれているために、単純に学術的な正確性や理論的な理解と応用だけでなく、実社会への応用性、さらにはより広く理解を促すためのプレゼンテーション能力を要求されます。そのため、通常の講義やゼミナール活動のみでは得られない経験、学習の機会を得ることができると考えられます。

また本学のゼミ大会の大きな特色は、大会自体を学生自身が運営をすることにあります。ゼミ大会はゼミナール連合会が経済学部教員や大学スタッフ等のサポートのもと、自ら企画運営を行います。そのため、ゼミ大会での大会運営に関わった学生については、対外機関や関係者とのコミュニケーションが必要となり、大会準備の管理などを通じて、社会人として将来役立つスキルを養う場としても機能しています。

〈今年度の改善点と今後の課題について〉

前年度も課題となっていた参加ゼミナール数を増加させるという点については、今年度は直前の出場辞退が相次ぎ、前年度の41チームよりも5チーム参加チームが減少することとなりました。参加チーム数の増加は、競争によって発表の質が上がること、また学生にとって大学行事としての意義も大きくなるため、今後も参加ゼミ数、チーム数の維持、及び増加を引き続き努力する必要があると考えられます。また、参加を辞退されたゼミは、同日に開催される他大学とのインゼミや学外コンテストへ出場されているようです。ゼミ大会を本学経済学部におけるゼミ活動の集大成のイベントと位置づけ、積極的な参加を求めるのであれば、その企画・運営をゼミナール連合会に完全に委ねるのではなく、当該イベントの認知度や大会としての価値を高める努力を学部として検討する必要があるように思います。

第二の課題として、外部の聴講者の増加を促す施策が挙げられていました。聴講者の大半は本学の学生となっている状況にあり、外部からの聴講者の方のご参加が少ないと緊張感が薄れ、大会自体から得られる学生の刺激も薄くなってしまいます。今年度は昨年度に引き続きオープンキャンパスでゼミ活動紹介などの企画を行い、外部へのアピールを図る工夫を行いました。また、TwitterなどのSNSサービスを利用して学生が学外への発信も行っています。次年度はそうした工夫をさらに行き、外部の方に興味を持ってもらえるような広報活動を行っていく必要があると考えられます。

最後に主催するゼミナール大会の体制強化がここ数年の課題となっていました。昨年度の新入生への呼びかけが成功した結果、多くの学生が集まりました。ただし、活動方針や個々の責任意識が全員にまで共有されておらず、人数の増加に比して組織化を十分に進めることができなかつたことが課題として残りました。記録や引継ぎを徹底し、定型業務を安定化させることで、学生の選択に自由度を与え、自主的な活動を育てる仕組みづくりの必要性があると思います。



〈出場チーム、及び発表テーマ一覧〉

ブロック	ゼミ名	タイトル
経済A ブロック	田中2	外国人観光客の観光支出分析－「稼げる」観光戦略の実現
	大野A	若年層の消費行動分析
	河合2	ポジティブ・アクション推進委員会
	古村2	非金銭的要素は結婚に影響を与えるか
経済B ブロック	松川2	食品ロス－環境と経済から考える－
	大野B	地方銀行と地域活性化についての考察
	清水2	外国人労働者の受入れ体制
	根元2	世界における賃金格差と女性の社会進出に関する分析
経済C ブロック	古村1	転職が与える収入効果
	根元1	助成の社会進出とその影響とは？
	田中1	効果的な節電対策の提案－経済的インセンティブと心理的な効果の検証
	松川1	地熱発電－火力に代わる代替エネルギー
	広田1	健康促進活動は社会保障費を抑制させるのか

経営A ブロック	目時1	広告媒体としてのInstagramの活用方法
	森永1	褒めによるモチベーションの影響
	山崎1	誰もが働ける会社を目指して・・・～障がい者雇用～
	大熊	協力企業（東京ファイナリー）の経営課題分析及び提案
経営B ブロック	山崎2	企業を変えたきや、枠を超えーレンタル移籍から学ぶ越境学習のこれから
	伊藤（誠）2	東証マザーズから東証一部への市場変更スピードの要因について
	古瀬2	人の不合理選択～ついで買い～
	森永2	昼休みの効率的な活用法とは
	高橋（徳）2	中小企業のアントレプレナーシップによる生産性向上と地域活性化
金融 ブロック	安達2	ローリスクで市場に勝つ株式投資
	神楽岡2	仕組債の評価
	吉田2	異次元金融緩和政策の効果と副作用を検証する
	茶野2	電子マネーの普及と貨幣需要ーキャッシュレス社会に向けてー
	山本A	健康投資ービジネスは健康からー
金融会計 ブロック	高橋（由）2	業績予想非開示企業の財務的特徴と情報開示の業後退
	徳永2	オリンピックと企業価値ー企業を取り巻く環境と変化に対応するために経営者が注視すべきこととは？ー
	海老原2	タックス・ヘイブンを用いた租税回避行動の検出
	山本C	ゆとり（のある）企業は成長する？
	荒田2	リース会計基準の変更が設備投資に与える影響ー全日空の事例
経営金融 ブロック	茶野1	最低賃金の引き上げが地方経済に及ぼす影響について
	高橋（由）1	株主優待が売上に与える影響
	安達1	パン屋をはじめ
	高橋（徳）1	地域活性化におけるアントレプレナーシップの役割
チャレンジ （同窓会） 枠	すーちゃんの枠	韓国と日本：お互いの教育事情とは
	たけのこの山	内発と統制：やる気を出して成果を上げる
	マカロン	離職率が高い飲食企業の中でどうして（株）モスフードサービスは離職率が低いのか
	山本チームD	キャッシュレス革命ーその投資が日本のキャッシュレス企業を支える！？
	zinzai	なぜ若者は早期離職をしてしまうのか
	山本ゼミ	次世代の働き方への投資ーそして俺たちは主夫になりたいー

1-3. 卒業論文報告会(人文学部)

人文学部教授 角田 俊男

人文学部の卒業論文報告会が今年度も1月30日(水)午後1時から行われた。この報告会は筆者の所属学科の3年次卒業論文準備ゼミナールの授業の一環となっているため、3年生は聴き手として参加し報告内容についてメモを提出し、それがそのゼミナールの成績評価の対象に含まれるため、筆者も所属学科の報告会に常時出席している必要があり、それが終了してから、他の2学科の続いていた報告会にごく一部の部分のみ参加できたので、このFD報告は非常に偏った形になってしまいが、3つの会場を回ってみた限り、指導教授から推薦され各学科で選ばれた4年生が、その卒論の興味深いテーマの優れた分析をよく工夫して発表している印象を受けた。しかし今回のこのFD報告では、個々の学生の報告内容よりも全体的なこの催しのしくみについて考えてみたい。

既に述べたように、人文学部卒業論文報告会といっても、この企画は1か所で全学科が集まって共同で行っているわけではない。3学科がそれぞれの会場で、別々に同じ時刻からの開始で行っている。したがって、聞きたい報告が時間的にぶつかってしまうこともありうる。また学科ごとに独立性が強く、それぞれの地域文化研究で3つに分離していて、報告会に関しては、交流の機会が事実上ない現状である。数か月後に刊行されるすべての報告の要旨をまとめ配付される「卒業論文成果報告書」はこの点を補う意味もあると思われる。人文学部のディプロマ・ポリシーにある各学問分野の「専門的かつ横断的な知識」の目標に対しては、地域ごとに構成された学科単位で対応されているが、共通専門科目の意図する「専攻分野やコースの枠組みを超えて多様な専門領域に接することで、多角的な学びを可能にする」という目標方針に対応するには、現在の報告会の学科ごとにバラバラな構成では限界があるようにも感じられた。それは学科により相当程度、この報告会の基礎にある全体的な学科の文化、雰囲気も違いがみられるので、学生も所属学科以外の学科の報告に接することで多様な学びから刺激を受けることが期待されるからである。時には、部分的に学科を横断して、コースや分野も考慮した組み合わせで行うことも実験してみる可能性はないだろうか。他学科でも自分の指導する学生に聞かせたい魅力的な関係性の深い報告があったのは少なくとも確かである。学科を超えてそれぞれの教育の成果から異なる学びを垣間見ることは意味があるだろう。

また報告会は大学のホームページでも一般に告示し、外部にも開かれているが、3か所で同時開催されるため、時間的に重なる問題や開催時間が平日の午後という不便はあり、これまでほとんど外部からの参加はない印象を受けている。しかし、週末や3学科別の時間の開催は事実上無理であろう。

さらに学科ごとの相違について詳説する。英語英米文化学科は、報告者7名で、一人の報告時間が15分となっている。これまで関心のなかった学生に偶然の入門機会として、分かりやすい簡明な表現により、文化をイメージ化して卒業論文のテーマを伝えるような、学問文化のテーマパークと表現できる方向を目指しているようである。対照的にヨーロッパ文化学科と日本・東アジア文化学科はより時間をかけて、オーソドックスな学問的な方向を保持している印象を受けた。報告者数と報告時間は、ヨーロッパ文化学科が12人で一人20分、日本・東アジア文化学科が9人で一人25分であった。どちらの方向が学生、報告をする4年生と聴講する他の学生にとって望ましいかは、議論のあるところだろう。少なくとも複数の学科の報告会に触れることで、この選択や調整の問題に気付くことはできるだろう。

報告会で学生が自由に報告者に質問をするように支援する工夫は、各学科で様々に試みられ

ているようである。質問をメモに書きとめて、ゼミのグループワークとして質問するなど、積極的な参加への促進の手法が実践されていた。地域文化研究は多様な学問分野が協働する学際的な領域であるから、問題意識や方法論も異なる報告を初めて聞いて、質問の仕方からして、容易でない場合もあるかもしれないので、今後も検討していく課題であるだろう。

今回の報告会の各学生の題目は次の通りである。

【英語英米文化学科】

A Study on Why Preposition + Relative That Is Unacceptable - Is That ever a Relative? -
文学から生まれたゲーム「クトゥルフ神話TRPG」に秘められた可能性
スニーカーヘッズ～コレクターが作るスニーカー文化の社会的価値～
フェミニストのアイコン：ワンダーウーマン
なぜ Seymour Glass は自殺したのか？—*A Perfect Day for Bananafish* 考察—
日本の少女漫画における人種表象～日本人が抱える白人コンプレックス～
Angela Carter's *Fireworks* and Her Feminist Analysis of Japanese Society Around 1970

【ヨーロッパ文化学科】

藤田嗣治の舞台美術 ～1920年代に手掛けた舞台美術は絵画作品に影響を与えたのか～
キーワードから読み解くアルフォンス・ミュシャ
世紀末芸術に見るオリエント —ビザンティン・リヴァイヴァル—
音楽劇における仮面と変装 —ミュージカルとオペラに見るその多様性—
Masken in der deutschsprachigen und japanischen Kultur der
Moderne im Kontext von Religion und Kunst
Ordnung ist das halbe Leben? Ein Vergleich: Ordnung in Deutschland und Japan
クラウス・マン『転回点』における3つの言葉について
『ルーゴン=マッカール叢書』における子を残すことの意味
第二帝政下パリ改造における「ナポレオン3世神話」
ドイツ戦争責任論 ヴァイツゼッカー演説を中心に
ペスト大流行 —中世後期ヨーロッパの人間と社会—
東欧革命についての考察 —経済とメディア・外的要因の関連について

【日本・東アジア文化学科】

「修二会と造花～薬師寺修二会 花会式を例に～」
「中世越後国荒河保の「蓮妙之非人所」について」
「歌川広重筆「水仙に鷹と雀」を読む—<ぬくめ鳥>の図像と<放生>の思想—」
「金峰町のタノカンサア」
「体験録から分析する針突と学校—近代沖縄における風俗改良運動の中で—」
「吊るし飾りににおけるサンカクとホウコの意義」
「泉鏡花の描く「悪」—アンチ・ヒーローの魅力について—」
「食に関するオノマトペの音と食感の関係」
「トルコにみるイスラーム教圏国家論—新冷戦時代の国家モデルとなり得るか—」

1-4. シャカリキフェスティバル（社会学部）

社会学部教授 南田 勝也

シャカリキフェスティバルは、社会学部の卒業論文・卒業制作の成果を発表する機会として2009年度から始まり、本年度（2018年度）で第10回となりました。「シャカリキ」という言葉には、「社会学の力」という意味と「がむしゃらに頑張る」という意味が込められています。ゼミごとに報告者を選出しますが、その中で競い合うというよりも、多様な成果をお互いに披露しあう形で行なわれており、卒業する4年生を中心とする一大イベントでもあります。

本年度のシャカリキフェスティバルは、2019年1月30日（水）に、1号館の3教室（1101・1001・1002）を会場として、延べ500人を動員して開催されました。設定された部会数は8部会で、卒業論文報告者19名と卒業制作報告者4名の合計23名の発表と質疑応答が行われ、いずれの部会も盛況でした。本年度は特別企画としてメディア社会学科教員による鼎談も行われ、それらを記した当日スケジュールと発表タイトルは、次ページに一覧にしています。

シャカリキフェスティバルで報告される卒業論文は、社会学科・メディア社会学科の各4年ゼミから1論文ずつが代表として選ばれ、卒業制作は、卒業制作を選択した学生のいる4年ゼミから代表が選出されています。代表の選出は、それぞれのゼミによってやり方が異なりますが、いずれにせよ代表に選ばれることは学生にとって名誉なことです。シャカリキの代表という目標があることは、卒業論文と卒業制作に対するモチベーションを高めま

す。また、シャカリキフェスティバルに課せられたもうひとつの役割として、異なるゼミや異なる学年間の交流があります。学生の普段の研究活動は各ゼミで閉じたものとなりがちですが、シャカリキで他のゼミの代表の報告を聞くことで、異なるアプローチや新たなファインディングスを知り、広い視野を持つことにつながっています。また、3年生以下は、優れた報告を聞くことで、自分自身の卒業論文と卒業制作に対するヒントを獲得します。実際その効果のほどは、参加学生に課せられたコメントペーパーに表れています。南田ゼミ3年学生の一部の声を紹介すると、「いかに論理的に分析できるかだけでなく、コンテンツ選定も重要であると感じた」「量的調査の有用性を強く感じた」「卒論を執筆するにあたって勉強をしなければと思った」など、自身の来年の姿に重ねてコメントしている様子うかがえました。

このようにシャカリキフェスティバルは、単なる研究成果発表会ではなく社会的紐帯を結束する効果を持つと言えます。それをもっとも感じたのは、実は舞台裏のことです。この季節、インフルエンザなどの感染症が猛威を振るっていますが、イベントの数日前、登壇の予定者に断念を余儀なくさせる事態が別々のゼミで2名発覚しました。プログラム編成や配布資料の大量印刷はもう終わっています。そこでそれぞれのゼミの先生が素早くゼミ生に連絡を取り、代わりの登壇者を選定し、ゼミ生もそれに応えるという形で、無事、プログラムに穴を開けることなく発表を進めることができました。この危機対応力や責任感、そして友情を、私は称賛したいと思います。舞台裏ですので、ほぼ知られることのない出来事でしたが、ここに記しておきます。

繰り返しになりますが、本イベントは、4年生にとって優秀な卒業論文と卒業制作の発表の場であり、3年生にとって自らの卒業論文と卒業制作に関する学びの場であり、社会的紐帯を高める機能を果たしています。そして武蔵大学社会学部生が、「シャカリキ」の名称の通り、社会学的視点のもとらすエンパワーメントに向かってがむしゃらに頑張る姿を見る、またとない機会となっていることでしょう。

A 会場 (1101 教室)

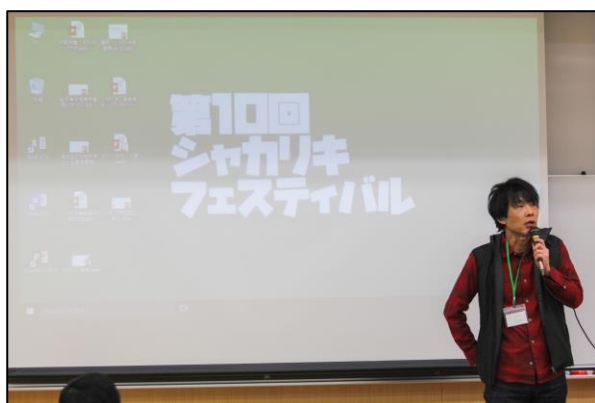
13:20	開会宣言：南田		
13:30 ～ 14:50	司会：針原	林ゼミ	高校生の科学的学力と出身階層間格差—PISA（OECD 生徒の学習到達度調査）の計量分析—
		酒井〈奥村〉ゼミ	電子カルテの普及について
		菊地ゼミ	プア充男性の実情—低収入で幸せな若者からみる知恵とリスク—
休憩（10分）			
15:00 ～ 16:20	司会：菊地	千田ゼミ	カラコンはどのように市民権を得たのか
		山下ゼミ	容姿の良さは社会的不平等を生むか —顔が良い人ほど人生得をする？
		（内藤ゼミ	女性専用車両が守っているものは何か—性犯罪と性差別の観点から—
休憩（10分）			
16:30 ～ 17:50	司会：千田	南田ゼミ	現代の女性アイドルに「未熟性」が求められる背景について
		大屋ゼミ	「カワイイ文化」から見る少女性とサブカルチャー
		中西ゼミ	スポーツにおけるジェンダーギャップ—少年サッカーを舞台として—

B 会場 (1001 教室)

13:20	開会宣言：松井		
13:30 ～ 14:50	司会：垂見	イシゼミ	在日外国人 Youtuber が発信する“日本(ニッポン)”
		永田ゼミ	関東大震災から 95 年 朝鮮人虐殺の事実と日本社会で問われているもの
		矢田部ゼミ	中高生の「居場所」としての児童館
休憩（10分）			
15:00 ～ 16:20	司会：安藤	大橋ゼミ	監視社会の SNS—インターネットにおけるコミュニティ空間の変容—
		石山〈粉川〉ゼミ	「腐男子」という視点から提起する新たな BL 論考—変遷し多様化していく「BL カルチャー」へ向けて
		松井ゼミ	インターネット小説の魅力

C 会場 (1002 教室) (* は卒業制作)

13:20	開会宣言：林（りむ）		
13:30 ～ 14:50	司会：小田原	松本ゼミ	地域の若者の課題—湯前町青年団の事例を基に—
		安藤ゼミ	商店街の復活と求められる役割—秩父市みやのかわ商店街の事例から—
		江上ゼミ	生活保護受給者に対する“まなざしの変化”に報道はどう影響するのか
休憩（10分）			
15:00 ～ 16:20	司会：永田	中橋ゼミ	絵本に描かれる子ども像
		中橋ゼミ	* 『おねえちゃんどてんかん』—てんかん患者の日常を知る絵本—（卒業制作）
		酒井〈奥村〉ゼミ	* 映像ジャーナリズム：商店街へ吹く逆風 あらがう商店会長
休憩（10分）			
16:30 ～ 17:50	司会：中橋	永田ゼミ	* 終らない東京大空襲 （映像作品）
		松本ゼミ	* 子どもと島の未来をつくる—五島市久賀島のしま留学（映像作品）
		特別企画 映像制作の大切なポイントについて～中橋・永田・松本の三教員による鼎談	



シャカリキフェスティバルの様子

2. グローバル化への取組み

2-1. About the Parallel Degree Programme (PDP)

Faculty of Economics
Assistant Professor Pedro Franco

About the UoL Economics and Management (BSc) Programme, aka PDP

As Musashi itself defines it, the “Parallel Degree Programme (PDP) of the University of London and Musashi University aims to educate leaders for the global society through global-standard undergraduate education taught in English”.

The syllabus is developed by academics at the London School of Economics and Political Science (LSE), taught under the auspices of the University of London (UoL), and students are required to pass exams both set by Musashi and set by the UoL, the latter of which has their exams graded in London, to high standards. This makes it a demanding course of students, with syllabuses and exams comparable to that of the LSE (based on my own personal experience) and having content taught completely in English. The UoL itself offers a good set of resources for the students, especially the Virtual Learning Environment (VLE), where students can have access to study guides, problem sets, past exams and even text books in some cases.

To enter the program, students must first undergo the International Foundation Program (IFP) in their first year at Musashi, which has minimum requirements in terms of their English skills; thus, I teach students in their second year at Musashi. The IFP aims to create a solid foundation of the core subjects of the Bachelor of Science (BSc), in addition to improving their English skills, so that students can be ready to take on the challenges of the BSc. After which, the BSc itself involves a mixture of Management and Economic courses, including some quantitative subjects and other, more diverse subjects, such as International Relations.

Students at Musashi have the opportunity to take a specific BSc, that of Economics and Management. This BSc aims to provide both a solid understanding of management techniques and theory, as well as other necessary disciplines, whilst still offering a solid background in Economics. My impression is that the BSc aims to be flexible so as to allow students the opportunity to both further their studies by doing a Master’s assuming they do well enough in their exams, but also to provide skills so that they may enter the job market straight after their studies. Given that the course is taught in English, it should also test and improve students’ English skills, in addition to their analytical and quantitative skills.

First Year UoL BSc Programme experience in 2018/2019

The timing of the BSc is a bit unorthodox compared to most Japanese courses, due to the UoL exams taking place in April and May of each year. Thus, what follows deal with both the general course set-up and specifics stemming from the first term of teaching in Winter term.

Within the context of the UoL programme, I teach two courses, the Introduction to Economics course and the Mathematics and Statistics I course. These are essentially first year Economics courses, comparable to what would be taught at the LSE itself. The stated objectives of the Economics course are to introduce students to the core of economics, whilst also helping them to understand the basic tools used to do most economics analyses and the conclusions reached.

As such, it covers the main basic areas of Microeconomics and Macroeconomics. For Micro, this means Consumer and Firm theory, different types of firm competition, Labour Markets and Welfare. For Macro, this means Output, Monetary and Fiscal Policy, Inflation, Labour Markets, International Macro and Economic Growth.

To tackle such a broad range of subjects, I divide my time with students into two parts: lectures and classes. Lectures consist of presenting the core concepts and models that students need to understand, always making sure to illustrate how certain problems and questions can be solved/understood by using what I present in the lecture. Lectures are not meant to be static, on the contrary, I expect and constantly attempt to get students to engage during lectures, by asking students questions during lectures (using cold calling and, more frequently, questions open to everyone) and occasionally asking them to solve simple problems in pairs or by themselves. I stress to students that they should aim to (at least) read the class syllabus before coming to class; asking questions as I do also aims to incentivise them to do so.

Post-lecture, I then set a problem set which we discuss and solve in the subsequent class. Students are expected to at least try the problem set before coming to class and, akin to lectures, in most problems I will either ask students to assist me in solving it as I go along via targeted questions or, more rarely, have a student solve it. Furthermore, to encourage student preparation and engagement even more, 20% of their grades depend on class participation, and I actively keep track of which students are contributing (something I remind my students often). I find that using humour is especially effective at helping students feel comfortable to attempt to contribute in classes, especially self-deprecating humour¹.

I also have quizzes and exams, which are consciously modelled (but are not straight replications) after the UoL exams themselves, to help students prepare for those; students receive feedback on these. I also hold two office-hours sessions a week.

This overall structure, of lectures/classes/quizzes/exams is also done for the Maths and Stat course. The goals of both are for students to learn certain topics of Maths and Statistics so that they can use these tools in subsequent courses and, particularly for Statistics, more generally. For this purpose, Maths covers several topics in Calculus, including optimization, as well as Matrices, Sequences and Series, whereas Statistics has Probability theory, Distributions, Hypothesis testing, Sampling and an introduction to Regressions. This course should thus also help to develop students analytical and quantitative skills.

Key Challenge

The key challenge for both courses stems from the way students are evaluated. As the syllabus for economics itself warns “The British education system, possibly more than others, and economics as a subject, possibly more than others, both emphasise understanding above rote learning (learning by heart). It is very difficult (if not impossible) to do well in economics examinations simply by rote learning.”

Similarly, students are warned in their math syllabus that “The Examiners want you to get the right answers, of course, but it is more important that you prove you know what you are doing: that is what is really being examined. If you have not completely solved a problem, you may still be awarded marks for a partial, incomplete, or slightly wrong, solution; if you have written down a wrong answer and nothing else, no marks can be awarded.”

Naturally, both warnings are not unique at university level courses; it is a logical and expected increase in

¹ I also encourage students to point out mistakes in my slides and solutions, by offering a small chocolate as a reward for pointing out any such mistakes.

the requirement put on students, to demonstrate a deeper understanding, and most courses make similar requests of their students. However, to emphasize what is written above, for the PDP, even in a quantitative course and contrary to what happens in other cases, a student may have a wrong answer, but still receive high marks if they show an excellent grasp of the material; and to even be able to pass exams, much less to be able to receive top marks, students need to be able to engage with models and tackle problems they have never seen before; pure memorization will not, in my experience, be sufficient for even that.

The way I teach and structure the course is purposefully designed with this in mind. I find that getting students, to the maximum extent possible, come prepared to lectures and classes and then having them engage with the material during class, helps them develop their understanding greatly; this is possible in part because this term I had a moderate class size of 18 students. In that respect, the problem sets are key, as they allow students to both learn-by-doing and also evaluate how much of the content they currently understand, and what they need to revise. As such, I encourage students to seek out additional problem sets, be it on the VLE or textbooks. Finally, I also try to make it clear my expectations that they should come prepared from the very first day and attempt to reinforce this as much as possible.

The 2018-2019 experience so far

As is expected, there were many challenges in teaching these courses so far, mostly along the lines of previous years. I would highlight, in particular, two larger issues, and one smaller one.

Although I aim to have as many students as possible contributing during classes, in practice only around 6 students (i.e., 1/3 of the class) would regularly volunteer to do so, although, fortunately, over 50% of students would be willing to try an answer when directly asked. I also had clear evidence that many of the students were not coming prepared to lectures or classes, despite my exhortations and incentives to do so; I estimate that perhaps 50% were coming fully prepared in the start of term, but by the end, only 3-4 students were likely doing so.

In my experience, both these issues are to be expected, and this year I tried a few different things (aside from the strategies described above, all of which seem to help) to see if they could be mitigated. One thing was to repeatedly emphasise in class how helpful it was to their learning to come prepared and, indeed, to occasionally directly ask students who clearly did come prepared to confirm this; I found this was probably helpful, especially in the start of term. I also tried to use humour this term even more so than previously, to create a more relaxed atmosphere and make the students more comfortable in responding; I feel this was helpful throughout the year.

A second issue was dealing with the large amount of content and making sure students had enough support to cope. For this purpose, I found that having student assistants (consisting of students who have already passed my course) was helpful, albeit in a targeted fashion, as not many students made use of their assistance; I will probably emphasise their availability more in the future, as I already do for my office-hours. I also took things more slowly this term, allowing students more time to digest concepts and models (and also helping them to come more prepared to classes, in principle); to my surprise, however, I did not find this to be as useful I expected, my impression being that it had a positive impact, but not a very large one.

One small, but surprising challenge arose in the beginning of the course, when a student raised the issue, privately, of them being too shy to be able to tackle questions during classes. This was the first time I was confronted with this problem; it surprised me, and to deal with it, I reassured that student they would not be 'constantly' called upon, and that their participation grade would reflect their shyness. I then deliberately

gave them space in the first weeks, allowing them to get more comfortable, before starting to ask them questions too; by the end, they seemed pretty comfortable in doing so.

I feel I have learned more on how to create engaging environments this year, and hope to be continue to grow and improve as a teacher.

2-2. GSC English I - AY2018 FD Report

Faculty of Humanities

Assistant Professor Lindsay Morrison and Lecturer Shinobu Nakamura

GSC English I Experience in AY2018

The GSC English I class is an intensive EAP (English for Academic Purposes) course specifically designed for first-year students in the Global Studies Course (GSC) at Musashi. The objective of the class is to strengthen foundational English skills in listening, speaking, reading, and writing, from the specifically “academic” perspective of preparing students for their classes within the English-medium GSC and during study abroad. The class meets four times a week (Monday through Thursday) in the spring first quarter and fall semester, with a short-term study abroad program occurring in the spring second quarter. The class is conducted by the same instructor to the same group of students throughout the entire academic year. After the GSC selection process in April, students are evenly distributed by English level into two groups, GSC A and GSC B. The A and B grouping is applicable to compulsory English courses (“GSC English I” and “Listening and Notetaking”) in the first year only; from the second year, they are re-sorted according to their internal English test scores.

For both AY2017 and AY2018, Professor Lindsay Morrison taught the GSC A group and Professor Shinobu Nakamura instructed the GSC B group. We coordinated on our textbooks, classroom materials, assignments, and class schedules to ensure that the content would not vary significantly between the two groups. In AY2017, we used the B1+ level textbook in the Oxford EAP series, but from AY2018, we decided to focus on building each academic skill individually through a variety of relevant activities and assignments. For the writing portion of the class, we used level 5 (advanced) of the “Great Writing” textbook series from National Geographic Learning/Cengage Learning. As evidenced by the textbook choice, we made the decision to put a heavier emphasis on reading and writing skills this year, as most assignments in the GSC program consist of extensive reading or written work, and students conceivably have time to polish speaking and listening skills in their GSC seminar and Listening and Notetaking classes. We also had students engage in extensive reading through Xreading.com, an online library with more than 800 graded readers, and required them to read a minimum of 500,000 words during the academic year.

This year, we put particular emphasis on the acquisition of research skills; that is, identifying different kinds of resources (e.g. which items are books, scholarly articles, magazines, newspapers, or internet sources), eliciting bibliographic information, judging the reliability of a source, conducting independent research, extracting information from sources and integrating it into written work, writing in-text citations and works cited pages. Finally, we also taught IELTS test strategies and had students take practice exams in the classroom.

Challenges and Efforts to Meet Them

Perhaps the greatest challenge of the AY2018 year was the steep increase in class size, from an average of 12 students per group in AY2017 to 18 students per group. Consequently, it was difficult—if not impossible—to give students adequate amounts of individual attention and detailed feedback on all of their assignments. For an EAP class, the student numbers must be kept smaller to ensure quality of instruction. We believe that capping the incoming cohorts at 30 students, or, alternatively, adding a third teacher to

instruct the GSC English I class is necessary if we wish to adhere to the academic and English goals initially laid out for students in the program.

Another significant challenge in the AY2018 year was maintaining student motivation. Halfway through the fall semester, student motivation decreased and the number of absences and “tardies” (students being late for class) began to climb. A similar phenomenon occurred in AY2017, so this year, we were better prepared to anticipate and manage this drop-off in student morale. We enforced stricter tardy and absence policies, which helped to curb truancy, though they did not completely resolve the problem. Additionally, we attempted to break up the semester with group activities and interactive learning exercises to avoid student burnout. Still, there was a noticeable difference in student commitment and motivation compared to the spring first quarter and the first half of the second semester.

Our assumption is that students are simply burning out because of the large number of classes they take, and the GSC English I class tends to become their lowest priority. The class meets four times a week with the same instructor (and each class meeting is only worth 1 credit as opposed to 2 for seminars and lectures), so students perhaps feel that one absence or tardiness a week would pass unnoticed. However, frequent tardies and absences make managing an EAP class extremely difficult and, as a result, the morale of both students and instructor declines. In the future, reducing the class meetings to two or three days a week (with multiple periods in a row), or splitting up the four classes between 2 teachers would be possible ways to help prevent burnout and encourage students to attend class. More stringent limitations on the number of classes GSC students can take in the second semester may also prevent students from overloading their schedules. Finally, coordinating with other GSC teachers to decide on guidelines for first year assignments (e.g. imposing modest word limits on written work) to prevent disproportionately long or labor-intensive assignments, or multiple deadlines falling in the same week, might also aid in improving the mental health of students and ensuring submitted assignments are of a higher quality standard.

Overall, the teaching approach for the GSC English I class for AY2018 focused on the acquisition and improvement of core academic skills to better prepare students to navigate the English-medium courses of the GSC program (and potentially, on study abroad programs). Large class sizes and the problem of declining motivation in the latter half of the second semester, however, remain as issues that need to be addressed more urgently in AY2019.



Global Citizen Workshop Poster Presentation

2-3. グローバル・データサイエンスコースの特徴ある授業について

社会学部准教授 針原 素子

〈はじめに〉

グローバル・データサイエンスコース（GDS）は、国際化に対応した英語力、データサイエンススキルを身につけることを目標としたプログラムです。昨年度のFD活動報告書では、主に英語力を高めるための取り組みについての報告がありました。本報告では、データサイエンスにかかわる授業と、社会における実践力を高めるための「GDS 実践」について報告します。

〈データサイエンスにかかわる授業〉

GDS の1年生は、他コースの学生と同様に、「コンピューティング基礎」、「社会調査方法論基礎1・2」を履修し、加えて、必修科目の「データサイエンス基礎」、推奨科目の「クリティカル・シンキング」、「社会統計学1」を履修します。2年次になると、さらに、推奨科目の「社会統計学2」と「データサイエンス応用」を履修し、データ分析力を身につけます。ここでは、株式会社アサツー・ディ・ケイ（ADK）との学術交流協定にもとづいた、「データサイエンス応用」での取り組みについて報告します。

〈データサイエンス応用〉

この授業では、株式会社アサツー・ディ・ケイ（ADK）から提供を受けた「生活者総合調査」のデータを用い、実践的なデータ分析を学びました。この調査は、15,000人規模の大規模調査であり、典型的な社会調査データと異なり、消費者が視聴するテレビ番組や、買ったことのある商品など、事細かに1000を超える調査項目について質問した調査です。学生には、高い動機づけを持って取り組んでもらえるよう、統計ソフトSPSSの操作方法や、基本的な分析手法を学んだ上で、自分の興味、関心に基づいた分析をおこなわせました。最終的には、グループごとに結果をまとめ、ADK社員の方々の前で発表会をおこない、講評をいただきました。外部から、専門的な意見をもらう機会は、学生のやる気を高めるためにも、データサイエンスビジネスの現場について、イメージを持つためにも、とても有意義なものでした。複数の学生が、データ分析の面白さに気づき、現在、ADKのインターンに参加しています。

ただし、発表内容のレベルについては、必ずしも期待通りではありませんでした。一つには、適切なテーマ設定の難しさです。ADKご担当者からも、「学生らしい視点の分析をして欲しい」との要望もあり、特にテーマを定めず、学生が興味を持った内容で分析をおこなわせました。しかし、大量のデータを目の前にして、何を調べたらよいのか、と途方にくれる学生も多く見受けられました。来年度からは、テーマや仮説設定の仕方について、もう少し時間を割いて考える時間を作る予定です。

また、2018年度の「データサイエンス応用」は前学期に授業が設定されており、SPSSの操作も、統計的な知識もほとんどない学生を対象に授業をおこなったため、それらを教えるだけで時間を多く使ってしまい、実践的なデータ分析に使える時間が足らなかったという反省点もありました。この点は、授業計画の見直しをおこない、2019年度は「データサイエンス応用」を後学期に開講し、「社会統計学2」で、SPSSの操作や基本的な統計分析の手法を学んだ上で、履修できるように変更しました。それにより、単なる分析手法を学ぶ場ではなく、いかに問いを見つけて、得られた結果から、どのようなことが言えるのかという、データサイエンスのもっとも重要な部分について、より理解を深めることができると期待されます。

〈GDS 実践〉

GDS では、大学で学んだ英語力やデータサイエンススキルを、実践の場で活かす方法を学ぶため、2～3年次のいずれかの時点で、学外で活動をおこなう「GDS 実践」を履修します。2018年度は、2年次になった1期生の多くが「GDS 実践」を履修しました。

この授業では、大学内の授業でおこなわれる事前学習において、大学の中ではなく国内外で活動を行う意義を学んだ上で、自らの計画を立てます。具体的には、協定留学やテンプル大学ジャパン（TUJ）への国内留学、海外インターンシップや海外ボランティア、国内でのデータサイエンス関連企業へのインターンシップなどの活動をおこない、報告書を提出します。

2018年度は後学期にこの科目を履修した学生が多かったことから、まだ多くの学生から報告書の提出がない段階ですが、協定留学に1名、海外ボランティアに5名、海外インターンシップに3名、国内データサイエンス関連インターンシップに6名が取り組みました（現在、取り組み中の学生もいます）。今年度、国内データサイエンス関連インターンシップは、学術交流協定を結んだ株式会社アサツー・ディ・ケイ（ADK）が受け入れてくださいました。

予想以上に、海外での実践活動を選ぶ学生が多く、この点は評価できる点です。これは、1年次でケアンズで学んだ「海外英語研修」によって、国外に出る心理的障壁が低くなったこと、海外でのGDS実践活動に対する奨学金により、活動をおこないやすくなっていることが考えられます。しかし、活動内容を決定する際に、自ら実践したい活動を考え、その活動を可能にするような行先、渡航方法を探すことは学生には難しく、事前にプログラム内容が決まったインターンシップやボランティアを選ぶ傾向が見られました。来年度は、GDS実践の目的である学生の自律性・主体性の発揮と、社会的意義のある活動への参加を促し、学生にとって充実した授業、経験となるよう、今年度、来年度の授業担当者を中心に、さらなる検討を重ねていく予定です。

〈GDSの今後の課題と展開について〉

GDSでは、これまで、1～2年次のカリキュラムが主であり、3年次以降、継続して英語力、データサイエンス力を高めるための授業が不足しているという課題がありました。この点について、来年度以降、英語での論文執筆法を学ぶ「論文の書き方」、社会の課題とデータサイエンスを結びつける「コンピューティング応用F」、「定量データ分析法C」などが新たに開講され、学生が継続して力をつけることができるよう取り組みをおこないます。

また、日本ユニシス株式会社との連携授業である「データサイエンス特別講義」についても、来年度はGDS1期生が3年次となることから、積極的に履修するよう推奨する予定です。



データサイエンス応用発表会の様子