

## 2017 年度 武蔵大学の創造的な教育実践

## 1. はじめに

第Ⅰ部と第Ⅱ部では、授業改善のために実施している狭義のFD活動についてまとめた。この第Ⅲ部では、本学が現在取り組んでいる、特徴的な教育上の取り組みについて、本年度の活動状況を報告する。

本学は、「自ら調べ自ら考える力」を持つ人材の育成を重視し、その手段として、ゼミナールを重視するカリキュラムを導入してきた。各学部はそのゼミナールを活性化するために、様々な発表の機会を設けている。経済学部では、各ゼミナールの学生がプレゼンテーションを行い、社会人を含む審査員から評価を受けるゼミ大会を実施している。また人文学部と社会学部では、ゼミでの学習をもとに作成した卒業論文などの発表の場として、それぞれ卒業論文報告会、シヤカリキフェスティバルを実施している。

また以上のような学部単位のゼミとは別に、別途学生を募集し、3学部の学生を併せたゼミを作り、提携企業から与えられた課題に取り組む学部横断型課題解決プロジェクトも新たなゼミの在り方として定着し、成果をあげている。

ゼミ以外では、授業収録システムを導入し、例えば授業評価アンケートでベストティーチャー賞に選ばれた授業の一部を収録して教員に公開し、授業改善の方策として役立ててもらうなど、新たな試みも始まっている。この授業収録システムの活用事例についても取り上げた。

もう一つ、武蔵大学で始まっている新たな授業の試みは、グローバル化に対応したコースの設置である。経済学部では、ロンドン大学と武蔵大学とのパラレル・ディグリー・プログラム(PDP)が既に先行して始まっていたが、人文学部ではグローバル・スタディーズコース(GSC)が、社会学部ではグローバル・データサイエンス(GDS)コースがそれぞれ始まり、全学的にグローバル化に対応した教育体制が整いつつある。これらの取り組みについても現状を報告する。

(文責：河合 康夫)

## 2. ゼミの武蔵の実践

### 2-1. 学部横断型課題解決プロジェクト

経済学部助教 種村 聡子（運営チーム）

この授業は、2008年度に正規授業となり、今年度で足かけ10年目を迎えました。

2017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7名、人文学部が10名、そして社会学部が10名の合計27名、後学期は経済学部が11名、人文学部が9名、そして社会学部が11名の合計31名です（表1）。

表1 2017年度学部横断型課題解決プロジェクト履修者生

学科	セメスター	後学期		
	前学期	3年次生	2年次生	3年次生
経済	2	0		2
経営	3	0		6
金融	2	0		3
経済学部	7	0		11
英語英米文化	4	3		2
ヨーロッパ文化	4	1		0
日本・東アジア文化	2	0		3
人文学部	10	4		5
社会	4	0		6
メディア社会	6	4		1
社会学部	10	4		7
履修生合計人数	27	31		

今年度はチーム活動を進めるうえでの無駄な時間を減らす工夫として、予備調査段階における各学部の課題を昨年よりも具体的に記載しました。①経済学部はサービスや製品は社会の中でどのように役に立っているか、②人文学部は担当企業の企業理念が人事制度・福利厚生などの企業文化にどのように寄与しているのか、③社会学部は担当企業に関連する地域活動と環境を調査するというものです。これにより、学部ごとのチーム活動は比較的早い段階で計画を立て、中間発表に臨むことができました。しかし、学部ごとでチームのつながりが深くなったせいか、フェーズ2になってから学部間の衝突や意見の食い違いが多く見受けられました。特に後学期のあるチームは、自分達の専門を意識しすぎる傾向が強く、十分に議論が深まらないうちに、学部ごとに分かれてCSR報告書を作成しようとしていました。各学部のCSR報告書を合体させれば最終報告の担当企業のCSRが出来あがるという考えを修正するのに時間を要してしまったことが課題として残りました。

履修生を男女比で見たものが表2です。前学期は男性3名、女性24名（男性比率11.1%）、後学期は男性8名、女性23名（男性比率25.8%）と、前学期、後学期ともに女性割合が男性を大幅に上回っています。

表2 2017年度学部横断型課題解決プロジェクト履修生（学年・学科・性別）

セメスター 学科	前学期		後学期			
	3年次生		3年次生		2年次生	
	男	女	男	女	男	女
経済	0	2	0	0	0	2
経営	1	2	0	0	3	3
金融	1	1	0	0	0	3
経済学部	2	5	0	0	3	8
英語英米文化	0	4	0	3	1	1
ヨーロッパ文化	0	4	0	1	0	0
日本・東アジア文化	0	2	0	0	0	3
人文学部	0	10	0	4	1	4
社会	0	4	0	0	3	3
メディア社会	1	5	0	4	1	0
社会学部	1	9	0	4	4	3
性別合計	3	24	0	8	8	15
履修生合計人数	27		31			

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3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）の間で最も伸びた要素は、実行力、発信力が首位（「事後－事前」がそれぞれ1.3ポイントのプラス。ただし、それぞれの要素については10点満点で学生が自己評価している）となっています。一方、伸びたポイントが最も少なかったのは、同じく通年の平均値で見ると、規律性の0.0ポイントでした。

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7.8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、前に踏み出す力はもともと水準が低かったものの、上昇幅が最も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、前に踏み出す力の向上を実感し、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3 社会人基礎力の事前・事後自己評価【2017年度履修生】（学生による自己評価）

年度	2017年度		
	事前評価	事後評価	差異 (事後 - 事前)
通年⑫要素平均	6.4	7.2	0.8
1. 前に踏み出す力（通年）	6.1	7.1	1.0

①主体性	前学期	6.7	7.8	1.1
	後学期	6.7	7.5	0.8
	通年	6.7	7.7	1.0
②働きかけ力	前学期	5.8	6.4	0.6
	後学期	5.9	6.5	0.6
	通年	5.9	6.4	0.5
③実行力	前学期	5.7	7.3	1.6
	後学期	5.8	6.9	1.1
	通年	5.8	7.1	1.3
2. 考え抜く力 (通年)		5.7	6.5	0.8
④課題発見力	前学期	6.3	7.0	0.7
	後学期	6.5	7.2	0.7
	通年	6.4	7.1	0.7
⑤計画力	前学期	5.9	6.9	1.0
	後学期	5.5	5.9	0.4
	通年	5.7	6.4	0.7
⑥創造力	前学期	5.1	6.0	0.9
	後学期	5.0	6.0	1.0
	通年	5.1	6.0	0.9
3. チームで働く力 (通年)		6.9	7.5	0.6
⑦発信力	前学期	5.9	7.4	1.5
	後学期	6.0	7.2	1.2
	通年	6.0	7.3	1.3
⑧傾聴力	前学期	7.5	8.1	0.6
	後学期	6.9	7.6	0.7
	通年	7.2	7.8	0.6
⑨柔軟性	前学期	7.4	8.2	0.8
	後学期	7.4	7.6	0.2
	通年	7.4	7.9	0.5
⑩状況把握力	前学期	6.3	7.1	0.8
	後学期	6.3	7.2	0.9
	通年	6.3	7.2	0.9
⑪規律性	前学期	7.7	8.1	0.4
	後学期	7.8	7.5	-0.3
	通年	7.8	7.8	0.0
⑫ストレスコントロール力	前学期	5.9	7.3	1.4
	後学期	6.6	7.1	0.5
	通年	6.6	7.2	0.6

今年度（2017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、アイリスオーヤマ株式会社、株式会社共立メンテナンス、東芝プラントシステム株式会社、日本リック株式会社の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、目立ったCSR活動は実施していないものの、今後は取り組みたいと考えている企業もありました。学生は、企業が試行錯誤を続けながら行っている最先端の取り組みについて自分たちなりに調べたり考察したりすることで、自分の頭で問題を設定し、自分なりの回答を導出することが可能になったと考えられます。

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。これまでも横断ゼミプロジェクトでは、「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。メンバー間の相互フィードバック時にポジティブな面だけでなく、ネガティブな面についても行うことを強調して実施しました。受講生は、最初は仲間に対してネガティブな面に対してのフィードバックを行うことに躊躇する様子がありました。しかし、すべてのフィードバックが相手の成長のために有益であること、人格ではなく行動に対してフィードバックすることでより有益なフィードバックになるというレクチャーを事前に行いました。その結果、戸惑いながらも徐々にポジティブとネガティブの両面からのフィードバックができるようになりました。自分の行動が周囲に思ってもみない印象を与えていることに気づいた学生もおり、自己理解を深める契機になったと思われます。

新たな評価方法として、近年多くの企業で取り入れている、360°評価を各チームで実施しました。教員からの評価だけでなく、チームメンバーからみて、10点満点で各人がどれだけチームに貢献したかを記入してもらいました。結果は教員の評価とほぼ同様の結果でした。

継続的に実施している内容として、過去の受講生をゲストとして授業に出席してもらい、横断ゼミ終了後の学生生活や就職活動に役立てたのかについて話してもらいました。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となりました。受講生も、身近なロールモデルとして、親近感を持ってアドバイスを耳を傾けていました。



活発に意見を交わす履修生

## 2-2. ゼミナール対抗研究発表大会（経済学部）

経済学部准教授 古村 聖（ゼミ大会委員）

### <2017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2017年12月9日（土）に開催し、41チームが8つのブロック（経済、経済・金融A、経済・金融B、経営、経営・金融、会計・経営A、会計・経営B、金融）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、今年度は新しい試みとして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内容、②表現力、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・OG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。

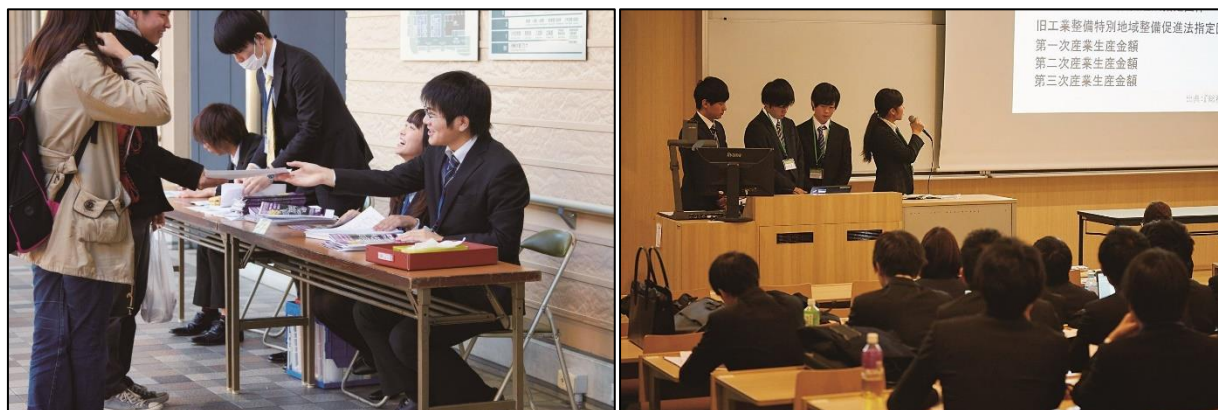
### <今年度の改善点と今後の課題について>

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、今年度のゼミ大会でも克服できたと考えられます。前年度の参加チームが41チームまで大きく増加した経緯がありますが、今年度も41チームの参加となり、その数を維持することができました。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。

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ブ

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い、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。



ゼミ大会の様子

#### 出場チーム、及び発表テーマ一覧

ブロック	ゼミ	テーマ
経営 ブロック	古瀬 2	スマートフォンゲームアプリ業界の競争戦略
	森永 2	パラレルワーク時代の理想的な働き方とは
	山崎 2	制約を取り払え：成熟市場に潜む非消費の可能性
	高橋（徳） 2	中小企業経営においてコミュニケーションが果たす役割について ～離職率低下に向けて～
経営・金融 ブロック	杉本 A	今後のシェアリングサービスについて
	茶野 1	システミック・リスクの計量化
	高橋（徳） 1	なぜ、配食サービスにおいてソーシャルビジネスが生き残っているのか
	安達 1	女性の新たな生き方を株式投資が創る
経済・金融 A ブロック	松川 2	水産資源と管理
	田中 2	日本の漁業 水産資源保護と生産性向上は両立できるのか
	徳永 2	なぜあの会社は東京”近郊”で活動するのか？
	山本 A	OFFICE×ROMANCE ～心理的アプローチによる企業価値評価～
	古村 2	労働者の雇用形態が出生率に影響を与えるか



経済・金融B ブロック	根元2	借金と社会保障の関連性について
	河合2	少子化を背景とした新しい婚活ビジネス
	大野A	大学生からはじめる、少額での株式投資
	鈴木(唯)2	就学前教育の効果
	吉田2	非伝統的金融政策の効果 ～2%インフレ目標は妥当か?～
経済 ブロック	松川1	グリーンIT ～環境と経済で考える～
	鈴木(唯)1	健康でいるほど経済は活性化する?
	東郷A	The Reasons for Japanese Economic Stagnation
	田中1	スポーツ投資の成果はでているのか —オリンピックのメダル数から考えるスポーツ投 の在り方—
	古村1	年収は消費税増税による駆け込み需要に影響を 与るか
	根元1	世界の就学率の分析
会計・経営A ブロック	伊藤1	開発型中小企業のオープンイノベーションに 関する新たな視点の提示
	高橋(由)1	キヤノンの勝ち抜く経営
	目時1	経営者の“品質意識”を改革する品質コスト・マ ジメメント
	山崎1	所有から共有へ —スマホが変えたカメラ事情—
	森永1	心理的自立が就職不安にもたらす影響とは
会計・経営B ブロック	杉本B	未来の雇用
	目時2	日本酒造メーカーの海外展開に向けた 適格的マネジメント
	高橋(由)2	日本における倒産企業と非倒産企業の分析
	伊藤2	IPO企業における社長の経験が与える影響
	海老原2	将来利益予測におけるセグメント情報の有用性
金融 ブロック	神楽岡2	EB債の評価
	安達2	とんかつ屋をはじめ
	山本B	インスタ映えに商機あり! ～SNSで企業価値は測れるか?～
	茶野2	ビットコインの価格決定要因
	大野B	FXの展望
チャレンジ (同窓会) 枠	目時ゼミ 経営学科2年	「ゼミの武蔵」活性化に向けたゼミアプリ開発
	山本ゼミ 金融学科3年	企業百年の計
	鈴木ゼミ 経済学科2年	出張インタビュー ～あなたがアジアで働くのはなぜ～
	山本ゼミ 金融学科3年	追い風企業～法による利益～
	森永ゼミ 経営学科3年	高度外国人材が働きやすい会社とは
	杉本ゼミ 経済学科 4・3・2年	インフルエンサーマーケティングから読み解く 未来のマーケティング手法

## 2-3. 卒業論文報告会(人文学部)

人文学部教授 土屋 武久

人文学部では全学科の学生に必修としている卒業論文の成果を発表する機会として、毎年1月末に卒業論文報告会を開催しています。指導教員から完成度やユニークな内容の点で推薦を受けた卒業論文・英文エッセイについて4年生が各学科から数名ずつ要旨を報告し、翌年度に卒業論文・英文エッセイを作成する3年生を中心とした在学生在が聴講するとともに、ご父母・外部の方々にも大学ホームページ、出身高校への案内などで告知してご参加いただき、報告後に質疑応答が行われます。

今年度は1月31日(水)午後1時から3教室に学科ごとに分かれ、次のように多彩なテーマで報告がなされました。各15分から30分程度の報告に活発な質疑応答が続き、各学科の特色も生かしながら運営を行っています(本年度の報告会の模様は、ケーブルテレビJ:COMのニュース番組で報道されました)。

今年度の全報告は以下のとおりです

### <英語英米文化学科(英語の題目は英語による報告)>

- The Revenge of the Rebellious Heroine on the Patriarchal Hero in Jane Eyre
- ディズニー映画『ポカホンタス』の裏側—史実と伝説、そして愛の物語—
- The Importance of Input to Improve English Abilities: What the English Teacher Can Do from the Perspective of SLA
- 東京ディズニーリゾートにおける顧客満足度低下の原因と解決策
- Why "Japanese English" Was Born and How Japanese English Should be in the future.

### <ヨーロッパ文化学科>

- 「20世紀」への目覚まし時計 ジョルジュ・バルビエ ～彼が日本から得たものとは～
- 《肘掛椅子のひまわり》に込めたゴーギャンの想い
- フランス・イギリスにおける同性愛の非犯罪化
- ドイツ語と英語の過去表現を比較する
- 「書かねばならない」カフカ ～『変身』に表れた本能～
- ジャン＝ピエール・ジュネの映画作品と「親指小僧」
- 西洋近世初期の死生観～モンテーニュ『エッセー』を中心に～

### <日本・東アジア文化学科>

- 長崎から全国へ～カステラを例として～
- 埼玉県入間市における狭山茶文化とその継承
- 日本の刺青と英国王室—そこから見る現代刺青—
- チャンネ・リー文学作品論～韓国系アメリカ人作家の人種表象～
- 学生から高評価を得る授業の特徴に関する研究 —ベストティーチャーへのヒヤリング調査から—
- 日本植民地統治下京城におけるモダンガール
- 宮沢賢治作品における異世界と現実世界との関係
- 赤城山・男体山の神戦伝説の広がりとは史実との交錯
- 日本中世東国における所領把握のあり方に関する研究

これらの題目を一瞥しても気づくのは、特定地域の文化や社会を中心に論じたオーソドックスな研究にくわえ、異文化との接触・交錯を契機とする現象を扱ったものが増えていることです。異文化とは国家単位の枠組みで規定されるものに限りません。たとえば、「異世界と現実世界」もやはり、自分が日常的に生きる世界とまったく別の異界との交流・浸食・衝突を論じる点で、異文化的視点をもった研究と思われます。いずれにせよ、人間への深い関心に根ざした「人文学」の伝統を継承しながら、新たなパラダイムへの胎動が感じられ、たまらなくスリリングです。

スマホなどの普及で人びとのリテラシーの形態は大きく変化し、卒業論文の相対的な地位は残念ながらやや低下しているかもしれません。しかし、それでもなお卒業論文・英文エッセイは、4年間の「学業の集大成」であることに変わりはないでしょう。

事実、卒業論文は、学部のディプロマ・ポリシーが掲げる「自発的な調査能力、データを整理・分析する力、総合する力、文章構成力、口頭による説明能力と現代的ツールを用いた情報伝達能力、意見交換（対話）を多角的に行って自説の客観性を高める力」を実践的に学ぶ機会を与えています。報告会は報告の内容やレジュメなどの配付資料、パワーポイントなど映像情報機器の利用などから、この目標の達成度をはかる指標ともなっています。12月初旬の卒業論文・英文エッセイ提出後、卒業前の貴重な自由時間を割いて、この報告会へ向けて準備を進め、わかりやすい言葉で報告をしてくれた4年生は、3年生からのさまざまな質問に答えるとともに、テーマの選び方など今後卒業論文を書く上での後輩へのアドバイスや励ましも与えてくれました。通常卒業論文指導は、指導教授と4年生との間の個別指導やゼミナールの受講者間での発表が中心となりますが、ここでは学年と卒業論文指導ゼミナールの単位を超えた広い対話の場となり、新しい人文学の集合知を形成していると感じられました。苦勞して卒業論文を書き上げる醍醐味は、まさにここにあるように思います。

3年生にとっては、卒業論文準備ゼミナールの一環ともなっていて、学科によっては出席を義務づけ、それぞれの報告ごとにキーワードと質問・コメントをメモする用紙を提出するようになっているところもあり、多くの学生が参加し質疑応答にも積極的に加わっています。

自分が卒業論文で書こうと思っている分野で新たなテーマを発見し、報告者に具体的な質問をして、卒業論文を書く上での苦勞や工夫を直接聞くことができるなど、これから卒業論文を書くモチベーションを高める1つの契機ともなっています。また、自分のテーマに直接関係ない報告からも、思いがけないインスピレーションを得ることがあるかもしれません。いささか唐突かもしれませんが、小林秀雄が自身のランボオ体験、『地獄の季節』との出会いを述べた文を、少しく引用しておきます。

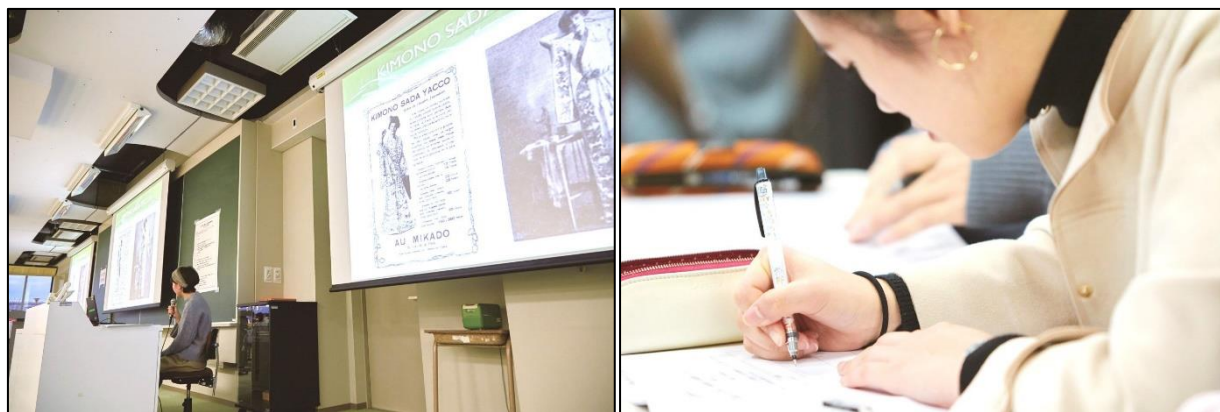
「僕が、はじめてランボオに、出くわしたのは、二十三歳の春であった。そのとき、僕は、神田をぶらぶら歩いていたと書いてもよい。向こうからやってきた見知らぬ男が、いきなり僕を叩きのめしたのである。僕には何の準備もなかった。(中略)僕は数年の間、ランボオという事件の渦中にあった。それは確かに事件であった様に思われる」(「ランボオⅢ」)。

こんなふうに、自分が全身全霊を傾けて研究したいテーマが見つければ、すばらしいと思います。

今回3学科すべての報告会の様子を、部分的に実際に拝見することができましたが、どの学科も報告者は落ち着いて説明し、それを出席者が静聴していました。教員の関与の度合いについても、学生のみ発言に限定している学科と教員が時に応じて論点の評価・解説や質疑応答を補助したりする学科もあり、これまでの経緯と必要に応じてさまざまです。今後も検討し改善すべき点として、報告する4年生に卒業論文・英文エッセイの豊かな内容を短時間でどのよ

うにまとめ効果的に伝えるかについて指導を徹底すること、3年生の出席者数を増やし、質疑応答がさらに発展するような3年生への指導、報告会の運営の工夫をはかることが考えられます。これらを通して、さらにこの卒業論文報告会が発展していくように努力する必要があります。

なお人文学部では、報告会には参加できなかったが指導教授から推薦のあった数名の学生も加えて卒業論文の要旨をまとめた『卒業論文成果報告書』を、翌年度の始めに発行しています。



卒業論文報告会の様子

## 2-4. 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担当）

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（2017年度）で第9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、2018年1月31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9部会で、卒業論文報告者21名と卒業制作報告者6名の合計27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。当日のスケジュール、開催された部会名、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。

そうした知的交流を促進することを狙って、本年度は、部会ごとにテーマを設定しました。「親密性」「社会意識」「移動と空間」「メディア」「文化」「異議申し立て」「子育て」「地域」「表象」の計9つです。シャカリキ登壇学生が事前に提出したタイトルをもとに、シャカリキ委員たちがテーマをネーミングして割り振ったのですが、結果的に、来場者の標識代わりとなり、来場者が自分の関心にあわせてフロア移動することを可能にしました。また、今年は例年になく教育ジャーナリストなどの方からの取材依頼や見学依頼が多く、武蔵大学社会学部が有する幅広い領域の知的生産活動をアピールする場としても機能しました。

このように、シャカリキフェスティバルは、4年生にとっての優秀な卒業論文と卒業制作の発表の場としてだけでなく、3年次からの2年間のゼミの集大成としての側面を持ち、来場者の3年生以下には、自らの卒業論文と卒業制作に関する学びの場として、多様なものごとの考え方に触れる場としての機能を果たしています。そして何よりも、武蔵大学社会学部生が、「シャカリキ」の名称の通り、社会学的視点のもた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：林（りむ）		
13:30～ 14:50	親密性 司会：針原	林雄亮ゼミ	親子間の経済的援助の規定要因——家族的ライフイベントときょうだい間の不平等
		林[りむ]ゼミ	新しい住まいと「食」がつむぐ居場所
		竹田（安藤）ゼミ	自分の時間を自分で生きる
15:00～ 16:20	社会意識 司会：千田	粉川ゼミ	女子力の社会学 — 「美の神話」 から 「完璧の神話へ」 —
		大屋ゼミ	「オタク」とおしゃれ ～おしゃれをしないから「オタク」なのか、「オタク」だからおしゃれをしないのか～
		矢田部ゼミ	マウンティングの構造と性質——存在証明の観点から
16:30～ 17:50	移動と空間 司会：松本	アンジェロゼミ	転勤族の本音に迫る ～ 日本の転勤制度の是非を考える
		山下ゼミ	「ロケ地」が映像作品への評価と映像視聴後の行動に与える影響—映像視聴による実験的手法を用いて—
		入江（松井）ゼミ	現代日本鉄道大復権論——地方ローカル線に見る鉄道の在り方——

### B会場 (1001 教室)

13:20	開会宣言：大橋		
13:30～ 14:50	メディア 司会：永田	奥村ゼミ	取材者と被取材者の『距離』とはなにか
		松本ゼミ	こどもとつくる“映画”と“福島”のみらい
		中橋ゼミ	Twitterにおける複数アカウントユーザーの実態について
15:00～ 16:20	文化 司会：山下	小田原ゼミ	アイドルを“育てる” — 現代アイドルとファンの関係性 —
		大橋ゼミ	日本における有償家事労働者の描かれ方—映画・ドラマを中心とした表象分析から—
		江上ゼミ	ロックにおける歌詞の役割と効果—「UVERworld」の事例研究～
16:30～ 17:50	異議申し立て 司会：菊地	永田ゼミ	朝鮮学校高校無償化裁判を考える
		千田ゼミ	地域のなかの図書館と「反対運動」
		内藤ゼミ	散骨における死後の自己決定権—一家の墓から自由になる選択肢—

### C会場 (1002 教室) (\*は卒制)

13:20	開会宣言：南田		
13:30～ 14:50	子育て 司会：垂見	菊地ゼミ	男性保育士が抱く困難-男性保育士はおむつ替えをしてはいけないのか—
		中西ゼミ	「イクメン」とは呼ばせない—受動的な育児から能動的な育児へ—
		奥村ゼミ	*映像ジャーナリズム：8畳リビングのほいくえんに容赦なく朝がやってくる
15:00～ 16:20	地域 司会：中橋	南田ゼミ	特別視される沖縄県
		アンジェロゼミ	*PROGRESS ——誰でもできる紙媒体での卒業制作
		松本ゼミ	*「阿波踊り」～徳島から発信される伝統芸能～
16:30～ 17:50	表象 司会：奥村	小田原ゼミ	*宗谷の分岐点-北海道廃止対象路線写真集-
		永田ゼミ	*「キョウイゾン」～SNSの恐怖～（ドラマ）
		中橋ゼミ	*猫をかぶる～「にせものの自分」と生きる若者たちへ向けたアニメーション～



シャカリキフェスティバルの様子

## 2-5. 授業収録システムの活用可能性

人文学部教授 武田 信子

### <模擬授業に授業収録システムを活用した例1>

既に十数年前、教職課程における教育実習事前指導の授業の中で、筆者は学生の模擬授業を録画し、USBを学生に持ち帰らせて、自分の授業を振り返るレポートを書かせていた。教室の上部にカメラが自動的に回って全方位が写せるビデオ録画機器を設置していただき、授業をしている学生も生徒役の学生も録画されるようにした。そうすれば、自分が授業している姿と自分の授業を受けている生徒役が、どのようにふるまっているかを後から確認することができる。自分の姿の写った動画を見るのは気恥ずかしいものだが、授業観察の観点にそって客観的に自分の姿を振り返ることができるため、生徒役の学生たちが書いたコメントと動画を照らし合わせて考察した学生たちのレポートは、いずれも本番の教育実習前に読み直すと役に立つようなレポートに仕上がっていた。

### <模擬授業に授業収録システムを活用した例2>

そのような授業を国語教育担当時代に数年続けたが、自分の担当が英語科免許取得希望者対象の授業に変わった際に、英語教育の専門家である直井一博先生にご相談して、私の授業と直井先生の授業の時間割を3限4限と連続にした。そうすることによって、最初の私の授業で、学生が模擬授業を行い、それに対して生徒役の学生たちや私が一般的な観点から講評を加えている様子を録画して次の授業に引き継ぎ、後の直井先生の授業では、その動画を見ながら直井先生と学生たちが英語教育の立場から討議するという2授業連続の検討会を実施することが可能になったのである。直井先生と共に、教育実習への送り出しに課題のある学生に対して個別事前指導を行うなど、効果的な指導を行うことが可能になった。

しかしながら、両教員に特別研究員の期間があったり、録画機器の設置されている教室がいつの間にか変更されたりといろいろと条件が整わなくなり、この試みは確か一年ほどで途絶えてしまったと思う。せっかく導入したビデオ機器であったが、移設された教室では誰にも使われることがなく、私の授業収録の方法は三脚にビデオカメラを載せて行う従来の撮影の仕方に戻ってしまった。

### <ガイダンスの撮影>

三脚にビデオカメラを載せて行う撮影は、必修ガイダンスや講義に出席しなかった学生に対して、一斉型の説明を自分であとから聞かせるためには役に立つ。この方法は情報の一方的伝達になりやすいため、視聴者が眠くなりやすく、あるいは何か別のことを考えていたりやっていたりしても説明だけが進んでいくという問題が生じるが、記録的な意味合いとして、もっと活用されてもよいだろう。安価にセッティングができるため、主だった教室にうまく導入できれば活用可能性は高いのではないだろうか。

たとえば、教職課程では、ゲスト講師の授業や講演会をこの形で録画して記録として残し、それによって後に様々な形—たとえば講義録の作成やご本人へのDVD贈与、貴重な講義内容を次年度以降の学生に見せることができるなど—で活用しており、大変便利である。たとえば、4年生による教育実習の報告会や4年間の振り返りの報告会などでは10分ずつのプレゼンテーションが行われるが、その際に録画した動画は、次年度の1年生の講義で流して、教育実習のイメージ形成に用いている。



つまり、このような単純な撮影もまた活用の仕方によっては、授業をアクティブにする可能性を持っているということである。

### ＜モデル授業や模擬授業に対する授業収録システム活用の可能性を検討した例＞

数年前に教職課程模擬授業教室ができた。様々な機器が整っていく中で、今年度は新しい授業収録システムを導入していただけることになった。情報メディア・教育センターの全面的なご協力で秋に可動式の最新機器が入ったのである。

機器の導入が後学期授業開始後だったため、事前に計画的な活用を検討することはできず、あくまでもトライアルの活用ではあったが、研究協力員によるモデル授業を多方面から撮影してみたり、非常勤講師の国語教育方法論の授業において模擬授業を撮影してみたりとその活用可能性を探ることができた。

本年度においては、『教育実習1』の国語の授業は、学生による模擬授業の機会がなかったため、以前のようにレポートと連動させて活用することはできなかったが、来年度4月からの『教育実習2』における模擬授業においては、このシステムを活用することができるだろう。



写真1 可搬型収録機器のイメージ写真

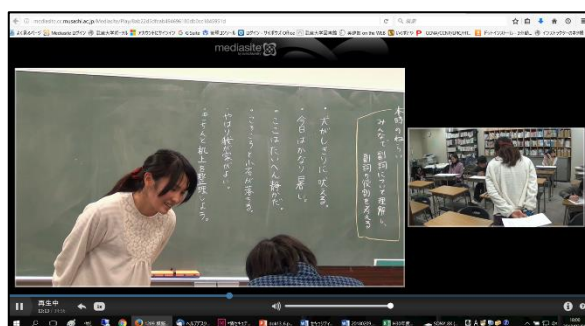


写真2 左：教師撮影用カメラの映像  
右：生徒撮影用カメラの映像

### ＜携帯電話による動画撮影の例＞

一方、かつてNPO法人 Teach For Japan のリフレクションの様子に対してコメントを求められた際に、学生たちが自分たちの個人指導の実践をその場で携帯電話を用いて撮影し、すぐにリフレクションに用いていることが新鮮だったため、『教育実習1』の授業においても真似をしてみた。

学生が3人一組になって、一分間の自己紹介を交代に行うという実習の中で、自己紹介の様子を携帯電話で撮影し、終了後直ちに自分のプレゼンテーションを、グループメンバーとともに振り返るということをしたのである。動画に出ている自分は否定しようがなく、自分のプレゼンテーションのいいところも悪いところも見る事ができる。普段、共に授業を受けている仲間であるグループメンバーも同時に見ながら的確なコメントが出される。その場で、行動修正をすることもでき、プレゼンテーションの練習には非常に効果的な方法であった。ビデオ機器による録画は、録画媒体を別に移して再生という手間がかかるが、携帯電話であれば、その場で見直すことが容易なのである。

この方法は、ゼミ大会や横断ゼミなど、各種のプレゼンテーション練習で活用すれば、プレゼンテーションの質の向上に寄与するに違いないと思われ、広く知られるとよいと思う。

### ＜今後の提案＞

これまでの経験から、授業収録システムは、大教室や中教室で授業をする教員が、自分の姿と教室内の何か所からか撮影した学生たちの姿を同時に見て、自分の授業をリフレクションするために用いれば、授業改善につながると考えられる。自分の発言内容や方法に対して、学生がどのようにリアクションしているかが明白になるからである。

このシステムをまずどこから導入していくか、どのように活用していくかをぜひFD委員会で検討していただき、あるいは、教員にこのシステムが活用できることを周知して希望者に貸し出す態勢を整えていただき、本学の授業改善が進むことを願っている。



写真3. 大学1号館地下シアター教室に設置されている固定型収録機器  
左：授業用PC（プロジェクタで投影して利用）、右：収録機操作画面

### 3. グローバル化への取組み

#### 3-1. パラレル・ディグリー・プログラム授業について

経済学部准教授 鈴木 真也

##### <はじめに>

私は 2016 年度からロンドン大学と武蔵大学とのパラレル・ディグリー・プログラム (PDP) の科目「Business and management in a global context」を担当しております。これは国際経営論に相当する科目で、PDP 2 年目の必修科目として開講されています。履修生は PDP で既に 1 年目を過ごして来たことで英語での学習に対する慣れも出てくるとともに、1 年目の最後に受験するロンドン大学の試験を乗り切ったことで一定の能力と自信をつけた学生たちです。その一方で、PDP 1 年目には経営学系の履修科目がなく、学生にとっては PDP 内では初めて学ぶ経営学関連科目であるため、内容やアプローチなども含めそれまで学習してきた科目との違いに戸惑う学生も少なからずいるようです。

そのような中で、これまで約 2 年間この科目を担当してきて、取り組んだことや考えたことについて本稿で述べさせていただきます。特に、学習内容への理解を向上させるための取り組みと、理解した内容を学生が効果的にアウトプットできるようにするための取り組み、の 2 点に焦点を当てて記述します。

##### <内容理解の向上について>

国際経営論は現実の企業や経済について学ぶ科目であるため、授業の中でも企業の戦略や経済環境の推移等に関連する具体的な事例について説明することが欠かせません。また、ロンドン大学の試験問題においても、重要な理論やコンセプトを説明する際に事例を示しながら記述することが重視されています。そのため、授業の中でも事例紹介とそれに結び付けた理論面での説明をするように心掛けています。その際、基本的には、指定教科書やシラバスで指定されている必読文献に掲載されているケーススタディを用いて説明するという形をとっています。

一方で、英文の教科書に基づいて授業を行うということは、そこに掲載されている事例もまた海外企業のものが支配的となり、日本の学生にとっては全くなじみのない企業の事例も多くなります。加えて、経営学の教科書の事例は時間の経過とともに陳腐化しやすく、若干古い事例も混じっているという印象を受けます。

そこで、そのような場合、学生のイメージしやすい日本企業の関わった事例を最近の新聞・雑誌の記事から探して紹介することにしています。もちろん、事例を学習する最大の目的は、より具体的なイメージを持ちながら理論やコンセプトを理解することなので、古い事例や聞いたことのない外国企業に関する事例だからと言ってその効果がなくなるわけではありませんが、やはり学生にとっては身近な企業の事例、あるいは最近話題となっている事例の方が興味を惹かれ、印象にも残りやすいということも事実のようです。

##### <効果的なアウトプットについて>

重要な理論や概念をきちんと理解しているかどうかのひとつの判断基準として、ある理論・概念の本質的な内容を自分の言葉でしっかりと説明できるかどうかということがあげられます。これは母国語で学習する場合であっても当然あてはまることではありますが、外国語を用いた学習の場合には、とりわけ強調されるべき視点だと感じます。母国語であれば、理解が不完全な部分が多少あっても、うまく表現を工夫しつつ大まかな内容を説明できることが多いですが、

不自由な外国語で説明する場合には、理解不足を取り繕うための表現力が十分でなくごまかしが効かないため、対象の本質を適切な言葉を用いて説明する訓練を、余程意識的に積み重ねないとしっかりした説明をすることができません。この点は、PDPの学生たちがロンドン大学の試験を受ける際にも注意すべき点であると思います。そのため、普段の授業中の会話の中で、重要な概念の内容や専門用語の定義に関して繰り返し質問し、学生に自分の言葉で答えさせることを意識的に行っています。加えて、毎回の授業で小テストを実施し、授業で学んだ知識を文字としてアウトプットすることも促しています。

また、「Business and management in a global context」の試験では問題文に細かな指定があまりなく、大雑把な設問に対して、自分で解答の構成を考えながら長文の論述を行うというスタイルで実施されます。そのような設問を見ると、解答として許容される範囲が広いと誤解してしまい、プログラムで学習したこととあまり関係のないことを自由に書いてもよいのではないかと考えてしまう学生もいるようです。しかし、実際には、そのような設問においても、原則としてそのテーマに関してプログラムの中で学習したことを確実に記述することが求められており、それ以外のことを書く余地はあまり残されていません。そのことを学生に意識させ、解答の中でキーとなる重要な概念や専門用語の定義を適切な言葉でしっかり記述しつつ論述を進めていくことの重要性を強調してきました。

加えて、そのようなスタイルの設問に対応するため、授業で学習した内容を自分の頭の中で構造化し、ある概念について質問された時に、それが授業で学んだこと全体の中でどこに位置する知識なのか、あるいはどの章のどの部分で学習した内容なのか、自分で思い出せるようになることを強調しました。そのために、各章で学習した項目のうち重要なものをリスト化し、頭の中で再現できるようになるための訓練をする機会を設けました。このような訓練は単に試験対策ということに留まらず、学んだ知識の体系を受け身にならずに主体的に理解するためにも役立つことではないかと考えています。

### <おわりに>

これまで PDP の科目を担当してきましたが、満足のいく授業をするためにはまだまだ改善しなければいけないことがたくさんあるというのが率直な感想です。上記のような取り組みは現在も試行錯誤中であり、年度により異なる履修生の特徴にも対応しつつ、少しずつでも改善していけるように日々考えています。



PDP 授業風景

### 3-2. About the Global Studies Course (GSC)

Faculty of Humanities,  
Associate professor, Paul Minford

Teaching the GSC First Year Seminar:  
Challenges Faced and Lessons Learned in 2017

#### **Role of the First Year Seminar within the GSC curriculum**

The Faculty of the Humanities' major in Global Studies aims to equip students with the interdisciplinary knowledge and tools to understand the impact of globalization on themselves and the world they inhabit from a variety of perspectives, while developing a critical self-awareness of their own place within that world and how their lives are connected to those of others. Graduates of the program are trained to become politically and socially engaged world citizens, both motivated and qualified to work in institutions that operate across borders and cultures, and to do jobs that require collaboration with people from diverse backgrounds and the ability to shape messages for audiences in different geographical and cultural locations. Advanced language skills are a key part of such intercultural navigational competency, and it is for this reason that at least 70% of the credit that students need to graduate must be taken from courses in which English is the main language of instruction. Since, however, most Japanese students who enter the program are still far from ready to pursue their major study in English, the curriculum is designed so that the acquisition of academic English skills is frontloaded in the first year, including a compulsory period of intensive language study abroad during the second quarter. While some basic orientation within global studies happens during this first year, it is not until the second year that students start to take the core lectures and seminars that underpin their major study. Course syllabuses are written on the assumption that second year students have the academic English skills to follow and participate fully in foundation-level study (i.e., about B2 in CEFR terms; 5.5 overall in terms of IELTS), and achieving this is a central goal of the first year curriculum.

The First Year Seminar plays a twofold role within this curriculum. As it is students' first experience of a seminar class, one important role is to introduce them to the fundamentals of seminar study, such as independent research and information gathering, collaborative learning, student-led presentations and discussion, formal written assignments, and principles of academic honesty. The second role relates to orienting students within global studies: students should be introduced to the instructor's disciplinary area of expertise, with a view to both sparking interest and familiarizing them with possible ways to progress through the curriculum. The seminar is taken for 2 credits over one semester (twice per week during the first quarter). Each instructor teaches two separate groups of students, one in each semester, and is thus able to see two thirds of the first year GSC cohort.

#### **First Year GSC Seminar experience in 2017**

Given this mandate, my seminar in 2017 focused on reading two canonical works of "global" literature, Conrad's *Heart of Darkness* (1899) and Achebe's *Things Fall Apart* (1958), as a way of thinking about issues of relevance to global studies (including imperialism, racism, value conflict, human rights, and the use of English as a world language) while also pushing students to develop their extensive reading skills and to produce academic output in English in the form of both short presentations and written

assignments. In theory, the course was intended to be taught with English as both the language of instruction and the main medium for class interaction. However, Japanese translations of both original texts were made available to students for consultation. One period in each semester was devoted to a library orientation, in which students were shown by the library staff how to use databases to find articles in both English and Japanese relevant to specific assignments.

### **Some challenges and efforts to meet them**

There were numerous challenges in teaching this class, some of which were broadly anticipated, others less so. Three in particular are worth highlighting for the lessons they suggest.

The first of these was the range of student language ability in a small class (8~9 students), especially the difference in comfort levels interacting in English. Students had come from various language learning environments, and although in principle we selected only students who could boast at least a CEFR B1 equivalent test score, these scores proved an unreliable indicator of what students could actually achieve in the classroom. Group work was sometimes successful, with the more experienced communicators providing a leadership role and facilitating interactive learning. However, all too often classes were driven forward and the pace determined by a small subset of students, with many struggling to keep up or in some cases unable to participate at all. Instructor intervention (calling on quieter students to answer) was of limited success when the main stumbling block was a student's discomfort using English, especially in front of others. Recourse to Japanese to aid understanding and engagement did prove helpful for some students, but came at a cost—not only in terms of lost opportunities for much needed practice in English production, but also in a weakening of the “English-medium” class environment which we are attempting to create within the GSC. The greatest success was achieved when students were given clearly defined tasks of varying levels of difficulty (breaking down more abstract questions on the reading material into simpler steps), so that all could engage at some level and contribute to group discussions. Such scaffolding of the learning process, however, takes more preparation time than was always available.

A second significant challenge related to the choice of reading material. The original texts chosen proved either too difficult (Conrad) or too long (Achebe) for most students. Given students' lack of extensive reading experience, this was not unanticipated. What was more surprising was that many students appeared to find it difficult to keep up with reading assignments even when using the Japanese translations for support; Conrad especially was challenging for them even in translation. There appeared to be a negative spiral in operation here: those who found the reading too demanding were poorly prepared for class; being poorly prepared they were then unable to participate actively or to follow the class contents well; this in turn resulted in lower motivation which impacted negatively on preparation, and so on. The issue was helped for some students by using a simplified version of the text (from the Graded Reader series), which substantially reduced both difficulty and length, though at the cost of a loss of content. Other students requested study worksheets to help them to pick up significant narrative and thematic details as they read. Those who did best on the course tended to make use of individual coaching sessions to ask questions and confirm their understanding, in both Japanese and English, outside of class. Ultimately, strong extensive reading skills are a prerequisite for successful university study and, while simplified texts can be a valuable stepping stone toward engaging with longer works, students have to devote time and energy to their reading assignments if they are to build these skills. Timetables must be managed so that they have adequate space, and thus can maintain the necessary



motivation, to do so.

The final challenge related to written assignments. Students were also being taught principles of academic writing in their English classes, particularly in the second semester, so that seminar “reports” should have been a good opportunity to put the precepts they were learning into practice. These early experiences of formal expository writing remained, however, extremely intimidating for many students. To encourage them to face up to this daunting task, it was made clear to them that the grading of assignments would emphasize the successful communication of ideas over grammatical accuracy, and that more credit would be given for well organized, clearly reasoned, and properly supported content than for sophisticated vocabulary and syntax. Once again, results were mixed. In the success column, some students produced outstanding work, showing not only an excellent understanding of the seminar content but also evidence of independent research and an impressive ability to make connections with what had been studied in other classes. Among the failures must be noted the few students who remained too intimidated to produce any work at all, or who ended up plagiarizing parts of their essays in a desperate attempt to make up the word count. A crucial difference between the two groups was the use of the coaching system. It is evident that students require significant support in taking these first steps in essay writing. Those who committed to writing multiple drafts and who took advantage of feedback from faculty outside class saw corresponding gains in the quality of the work they produced and the grades they received.

The conclusion is straightforward and predictable. The learning objectives of the GSC First Year Seminar are ambitious, and especially so for students who do not already have much experience of communicative English in the classroom. To avoid a vicious circle in which those unable to keep up become increasingly demotivated and disengaged, students must give adequate time to preparation and teachers to the provision of supplementary materials that help to scaffold learning; meanwhile, both teachers and students must be aware that successful negotiation of these challenges requires considerable support outside of class. The university must secure study and working environments that allow both parties the time and space to make such engagement possible.



GSC 授業風景

### 3-3. グローバル・データサイエンスコース授業について

社会学部教授 垂見 裕子

#### <はじめに>

グローバル・データサイエンス (GDS) コースは、今年度 2017 年 4 月より社会学部でスタートしました。GDS コースは、4 年間で、国際化に対応した英語力、説得力あるエビデンスをつくり出すデータサイエンススキル、社会の課題を解決する上で必要な対話力・共感力・調整力、学びを実社会で活かすための実行力を養成することを目標としたプログラムです。GDS 1 年生の「グローバル」なカリキュラムとしては、第 1Q の週 4 コマの英語の授業、第 2Q のケアンズ語学研修 (6 週間)、後学期の週 2 コマの Sociology 及び週 2 コマの英語の授業があります。

本報告では、私が今年度担当した Sociology の授業で、(1) 学生の英語力を高めるための取組 (2) 学生の社会学の理解や興味・関心を高めるための工夫について、紹介します。

#### <Sociology の授業形態>

「Sociology」では、英語で社会学の理論・概念・課題を理解し、英語でそれらについて説明したり論じたりするようになることを目指しています。「社会学原論」は社会学部の学生全員が 1 年次に必修科目として 4 単位履修する科目ですが、理論や概念が多いため、日本語でも難易度が高い授業です。よって GDS のカリキュラムでは、日本語の「社会学原論 A」「社会学原論 B」(GDS の学生は右科目も垂見が担当)と、「Sociology」を並行して進めるようにしています。具体的には、(火)(木)の「社会学原論 A」「社会学原論 B」の授業で、日本語で学んだ内容を、(月)の「Sociology A」「Sociology B」の授業で、英語で学ぶという形態を取っています。「Sociology」は 180 分の授業ですが、前半 90 分で概念や理論を解説し(講義中心)、後半 90 分でその概念や理論を適用して社会現象を説明する課題を扱う(演習中心)ようにしています。

#### <学生の英語力を高めるために>

Sociology では、英語の 4 技能を伸ばすために、様々な課題をとりいれています。事前に講読文献(主に Giddens の *Sociology* の抜粋部分)を配布し、Reading Questions の回答を英語で書かせることにより、「読む力」「書く力」を伸ばすようにしています。Sociology の授業は 180 分と長いため、授業外のみならず、授業中でも短い記事等を配布し、その場で読ませ、理解度を確認するために書かせるというような課題を導入することもあります。この際は、細部の理解にこだわらずに、中心的「論点」、その論点の「根拠(データ、理由、例など)」を抽出するような Reading Questions を用意し、英語を英語で理解するように促しています。

授業では「聞く」「話す」力を伸ばすために、レクチャーの際は細切れに理解度を確認する質問をし、学生を指名し、答えさせています。しかし、日本語でも難しい内容を英語で議論するのはハードルが高い学生も多いため、質問を投げかけた後は、まずペアワークで話させ、あるいは各自自分の考えを書かせてから、指名するということも多くとりいれています。最初は英語で答えることに躊躇していた学生も、少しずつ「自分の殻を破り」、ブロークンな英語でも答えるようになる姿が見られました。

またグローバルな社会では様々な人や場面の英語を理解することが重要なため、授業では多様な英語に触れるようにしています。教科書に限らず、新聞や Huffington Post の英語を読ませたり、TED Talk や BBC などの英語を聞かせたりしています。学生が発言をする際には、「それはどういう意味か」「その例を挙げるように」「何故そう考えるか」など質問を繰り返すことにより、学生が理解を深めるとともに、論理的に、また異なる背景の人々にも分かりやすく説明



できるような対話力を目指しています。

### <学生の社会学の理解や興味・関心を高めるために>

Sociology では抽象度の高い理論や概念を扱うことが多いため、講義の前半部分では、なるべく平易な言葉で、且つリスニングの能力には個人差が大きいため、1度では聞き取れない学生がいることを前提とし、同じことを何回か説明するようにしています。また、身近な事例や、理論を適用できるような社会現象にふれている統計データなどを提示しながら、理論や概念を説明するようにしています。使用しているテキストがイギリス人により書かれた教科書であるため、授業ではなるべく身近な題材を使うようにしています。日本の現代の社会問題—例えば、少子化、教育格差、非正規雇用の増加、SNSによる犯罪などを扱ったりします。一方 GDS は「グローバルな意識」を育成することも目標としているため、難民、移民、環境、持続可能な開発などグローバルな課題も多く触れ、それらに関するデータを提示したり、議論させたりします。時には、ロールプレイ（例えば「都市化」の授業では、インド・ムンバイのスラムに住む異なる立場の人々の役を各自に割り当て、6名のグループで貧困について議論をさせる）などを取り入れたりします。グローバルな課題を「社会学」を適用して説明する力、また「自分事として」捉える意識が育まれるように努めています。

### <コースとしての今後の課題>

GDS は今年度から始まったコースなので、まだ教員も試行錯誤中の段階であります。大きな課題は、学生の英語能力とモチベーションの意欲の二極化が挙げられます。特に留学が必須でない本コースでは、留学を目指して意欲的、自主的に英語力を上げようとしている学生は、「Sociology」の予習も万全にし、授業で積極的に発言し、授業外にも教員に質問をする一方、留学計画がなく、英語力を向上する必然性がないと感じている学生は、ゆるんでしまう状況があるのが現状です。これはペアやグループワークなどのアウトプットを多く取り入れている「Sociology」の授業の運営には大きな妨げとなります。今年度の学生に実施した授業評価からもそれは明らかで、能力・意欲の高い学生からは「ペアワークをした時に、予習もせず、英語もなかなか話そうとしない学生とペアワークをするのはつらい。下に合わせるべきでない。」という意見が出ています。留学を必須としないのであれば、せめて IELTS5.5 を達成した学生のみが GDS コースを継続できるなどの質の保証のための基準、英語能力・意欲の二極化を防ぐ方策が「グローバル」を掲げるコースには不可欠と思われます。



GDS 授業風景