

2013年度「人間学特殊研究」実践報告 ——フィールドワークを導入した授業デザイン——

小田部進一・宇井美代子・茅島路子

要 約

本調査は、2012年度に引き続き、玉川大学文学部における「人間学特殊研究」の授業とその授業評価アンケートを手がかりに、フィールドワークを導入した授業デザインについて検討したものである。2013年度の授業では、2012年度の実践の検証に基づき、フィールドワーク後に受講生が体験を意識化し、学習理解をより深めることができる講義を用意するという授業デザインの大幅な改善を行った。今回の調査では、授業全般に対する評価以外に、改善された授業デザインに対する受講者の評価についても調査し、分析している。調査結果は、改善された授業デザインが、受講者から概ね積極的な評価を受けていることを具体的に示している。しかし、同時に、問題解決能力の育成に向けて、フィールドワークと大学での授業のより効果的な結びつきの構築という、今後の課題も明らかになった。

キーワード：授業デザイン、フィールドワーク、学習意欲、問題解決能力

I はじめに

多角的な人間研究の実践をカリキュラムの特徴とする玉川大学文学部人間学科では、2012年度にフィールドワークを取り入れた授業「人間学特殊研究」を初めて開講した。この授業の開講との関連で、「学生を統合的な学習経験へと導くために効果的な授業デザインや教授法を開拓あるいは開発する」という重要な課題に人間学科が取り組んでいることは、昨年度に発表した実践報告（以下「実践報告2012」と略記）ですでに述べたことである¹⁾。その際、この授業の計画と実践が、国内外の状況を視野に入れながら、大学が直面している学士課程教育の課題に対する一つの有効な取り組みであることも指摘した。それゆえ、本稿では、それらの議論について繰り返し述べることはしない。

本研究の関心は、フィールドワークを取り入れたより効果的な授業デザインを構築することにある。本稿では、2012年度の実践とその考察をふまえ、テーマは同じであるが、学生たちを総合的な学習経験へと導くために、講義とフィールドワークとの関係を中心に大幅な改善を

行った2013年度の「人間学特殊研究」の授業デザインとその実践結果を総括する。2012年度と2013年度の授業の共通点と相違点を明確にするために、本稿は2012年度の報告と同じ構成とし、1. 授業概要と到達目標、2. 授業内容と授業日程、3. 評価の方法、4. 授業評価アンケート結果から見たフィールドワークについての考察とする。アンケートについては、紙幅の関係で、フィールドワークの有効性に関わる項目を中心的に取り上げる。2013年度の授業デザインの改善が、授業の効果にどのような影響を及ぼしているのかについて、受講者の視点から分析するために、今年度の授業アンケートには、新しい質問項目を追加した。改善した授業デザインに対する受講者の評価を確認することは、今年度の授業デザインの有効性を検証し、さらなる展望を行う上で重要であると考ええる。

Ⅱ 「人間学特殊研究」実践報告

1 授業概要と到達目標

2013年度「人間学特殊研究」は、2012年度と同様に「貧困とその支援」をテーマとして計画された。そのため、授業概要と到達目標について特に変更は行われていない²⁾。本授業の到達目標は、貧困問題についての基礎知識と多面的で包括的な認識を獲得することで、問題解決のプロセスを実行に移すための確かな知識と思考力を身につけることにある。この目標に到達するために、2012年度の授業計画の際、大学教員による多角的な観点からの貧困問題についての授業、生活困窮者支援の現場に携わる外部講師による授業、そして、現場で生活困窮者の生活と支援の実態について学ぶフィールドワークという三つの構成要素を準備することにした。2013年度の授業は、これら三つの構成要素から成立しているという点において前年度と相違しないが、授業日程の構成の仕方について大幅な変更を行った。その点については、次の節で具体的に述べる。

2 授業内容と授業日程

フィールドワークの実施を伴う集中形式の授業のため、「人間学特殊研究」の主な部分は、秋学期授業開始(2013年9月20日)の前に設けられた特別教育期間(2013年9月5日～9月19日)に実施されることになっている。特別教育期間を利用した授業開講という形態については、2012年度からの大きな変更はない。ただし、2012年度の授業では、実質的な講義とフィールドワークが、9月7日から9月14日までの8日間の間に集中的に実施されたのに対して、2013年度では、9月7日から9月26日までの20日間の間に実施されている。最終回のまとめの授業までを含めると、2012年度は14日間、2013年度は27日間と、学生が授業に関わる期間に約2倍の差が生じている。このような相違が生じた背景に、複数講師の日程調整という授業コンセ

プト外の現実的な要因も作用していることは否めない。しかし、それ以上に、前年度の授業スケジュールが非常に過密なものであったという反省に基づいている。「実践報告2012」の「Ⅲおわりに」で、次のように指摘した。

次に、集中形式で行った今回の授業では、第一部の各講義に関する復習の課題やフィールドワークに関するレポート課題をほぼ二週間の間にすべて作成しなければならないという短期間での作業を学生に強いるスケジュールとなっていた。そのため、提出されたレポートから、学生たちが、十分に内容を深め、また発展的に自分で問題を設定して探求する時間の余裕がなかったことが窺える。フィールドワークを通して、主体的な関心や問題解決への意欲を高めたとしても、問題に取り組める時間を十分に提供できなければ、授業の目標は十分に達成したことにはならないであろう³⁾。

2013年度の授業日程は、これらの問題点を改善する仕方の変更が行われている。結果として、集中講義という性格が少し薄れることにはなっているが、授業の前後に学生たちが学びを深める時間を考慮したものになっている。さらに、2012年度の授業日程が大きく三つの部分から構成されていたのに対して、2013年度は新しく四つの部分に分けられる構成に変更されている。この変更は、全体の授業日程におけるフィールドワークの位置づけについての再検討の結果に基づいている。昨年度の授業で最後の第三部に置かれていたフィールドワークが、今年度の日程において四つの部分の中の第三部に位置づけられている。つまり、昨年度はフィールドワークとまとめの作業によって授業が終えられていたのに対して、今年度はフィールドワークの経験を踏まえた上で、さらに、貧困と社会、そして貧困と支援をめぐる諸問題について理解を深めることができるよう、第四部として3回に亘る大学教員と外部講師による授業を用意した。その後で、全体を総括する授業が設けられている。この点が、2013年度の授業日程における大きな変更点である。

また、2013年の授業日程には、すでに2012年度にも実施した「概念マップ」作成の作業を表1の中に見えるように表記した。2012年の授業日程表では「まとめ」と表記していたものがこれに該当する。概念マップとは、「2つ以上の『概念』とそれらの『関係』から構成される命題の集まりによって意味構造を表した図的表現」(山崎・福田・舟生・平嶋, 2009)を指す⁴⁾。授業内容を概念マップで描く過程で、受講生の授業内容の理解状態が可視化され、彼ら自身が自分の理解状態を観察することができる⁵⁾。本授業では、授業の前後に受講生が概念マップと取り組むワークを取り込むことで、彼らの授業理解の促進を図っている。2012年度には、「実践報告2012」とは別に、この概念マップの観点から本授業のデザインについて検証した論文も発表しているので、ここで詳細について述べることはしない⁶⁾。今回の授業日程における変更についてさらに補足すると、2012年度では授業回数の中に含まれた「まとめ」の作業は、2013年度には授業の予習復習の作業として位置づけられたため、授業外のワークとして表記

されている。これにより、授業全体の構造と受講者の学習作業の工程がより明確化されることになっていると言えよう。

受講学生の人数は、フィールドワーク先で受け入れることが可能な人数として今年度も25名に限定した。7月に行った申請に基づき、24名の学生が参加することになった。希望者には受講希望の理由を書かせて提出させ、主体的な参加の態度を促した。毎回の授業には、担当教員以外に、授業全体のまとめ役（小田部進一）が必ず参加し、「人間学特殊研究」の授業全体の流れを学生が把握できるよう配慮した。フィールドワーク以外の授業はすべて大学内で実施し、2日間のフィールドワークは、宿泊をせず、毎回現地集合・解散とした。以下に、講義を構成する四つの部分ごとに、講義実施の実際を報告する（表1、表2参照）。

表1 授業日程

日程		テーマ	授業概要	
第一部	第1回	9月7日	ガイダンス	
	ワーク		ガイダンス（講義の目的と方法）	
	第2回		ワーク①	概念マップ①
	第3回		貧困と社会①	社会福祉の歴史と思想
第二部	ワーク	9月10日	貧困と社会②	
	第4回		ワーク②	概念マップ②
	第5回		貧困と支援①	・ホームレスと出会う子どもたち（DVD鑑賞） ・市民団体による社会的支援と課題（ホームレス問題の授業づくり全国ネット）
	ワーク		9月11日	貧困と支援②
第三部	第6回	9月12日	ワーク③	
	第7回		ワーク③	概念マップ③
	第8回		フィールドワーク	寿町の見学とボランティア体験
	第9回		9月13日	フィールドワーク
第10回				
第11回				
第四部	ワーク	9月17日	ワーク④	
	第12回	9月17日	ワーク④	概念マップ④
	第13回		貧困と社会③	法的制度から見た貧困と人権の問題
	第14回	9月26日	貧困と社会④	貧困をめぐる倫理的問題
	第15回		貧困と支援③	行政的支援と今日的課題（相模原市の場合）
ワーク	10月3日	総括	グループでの意見交換と全体での共有	
			ワーク⑤	概念マップ⑤

表2 フィールドワーク日程

時間	9月12日(木)	時間	9月13日(金)
		7:45	石川町駅北口改札前集合
		8:00	寿児童公園集合 ボランティア活動(炊き出し準備・古着整理)
8:45	石川町駅北口改札前集合		
9:00	寿地区センターでのガイダンス		
9:30	ボランティア活動(福祉施設) (昼食は各施設の指示に従う)	10:00	講演「寿地区とその課題」近藤昇氏
		11:30	寿地区見学
		12:30	ラジオ体操(寿児童公園)
		13:00	ボランティア活動(炊き出し配食・昼食・片づけ)
		15:00	近藤昇氏を囲んでの意見交換
15:30	寿地区センターに戻る まとめ(コメントシート)	15:30	寿地区センターに戻る まとめ(コメントシート)
16:00	解散	16:00	解散

2.1 第一部：貧困と社会Ⅰ(第1回から第3回)

第1回の授業では、ガイダンスを行い、講義の目的と方法、授業日程等についての説明が行われた。また、「貧困とその支援」に関わる前に現段階の理解を学生が自覚できるよう「概念マップ①」の作業を行った(担当：茅島路子、宇井美代子)。第2回と第3回の授業では、「貧困と社会」という共通主題のもと、「社会福祉の歴史と思想」(宗教学、担当：小田部進一)と「貧困と社会的環境」(社会学、担当：下村恭広)について講義を行った。

2012年度の最初の講義では、「宗教と貧困の歴史」と題し、近代社会福祉の精神と背景の基盤となったキリスト教思想とその実践について取り上げていた。それに対し、今年度の最初の講義にあたる第2回の「社会福祉の歴史と思想」では、まず、「社会福祉の基本的枠組みと理念」について取り上げ、受講者が15回の授業で扱われる個々の問題を社会福祉全体の枠組みの中で位置づけ、また相互に関連づけながら考えることができる概論的な授業が行われた。この内容の変更は、社会福祉の思想についての各論を取り上げる前に、まずは総論的な知識を提供する導入的な授業が必要であるという考えに基づいている。ただし、2013年度の授業でも、単に制度的な構造についてだけでなく、実践を規定する諸理念についても歴史的・思想的観点から取り上げている。もう一つの新しい試みとして、第2回の授業では、授業の最後に復習の小テストが実施された。第3回の「貧困と社会的環境」は、2012年度と同様に、貧困の原因としての社会的要因に着目し、様々なデータに基づいて貧困の連鎖と貧困を通して生じる社会的格差の実態について把握する授業が行われた。二つの授業終了後、学生たちは第一部で学んだ内容について振り返る「概念マップ②」の作業を行った。

2.2 第二部：貧困と支援Ⅰ（第4回から第5回）

第4回と第5回の授業では、「貧困と支援」という共通主題のもと、社会の現場で貧困とその支援に関わる外部講師を招いた講義を行った。第4回は、ホームレス問題の授業づくり全国ネットワーク代表（北村年子）による「ホームレス」状態にある人々の支援とその課題について、第5回は、横浜市寿町で25年以上、生活困窮者支援に取り組んできた日本基督教団寿地区センター主事（三森妃佐子）によって、特に寿町の状況を中心に、貧困と支援の歴史と現状についての講義が行われた。2012年度には、これに加えて行政の立場で貧困問題に関わる外部講師の授業もフィールドワークの前に実施した。しかし、2013年度は、フィールドワークの現場の歴史や現状に直接的に関わる授業として位置づけられる北村氏と三森氏による授業を、フィールドワークの前に実施した。そして、行政の取り組みについては、ある特定の市町村に限定される具体例ではあるものの、内容的に社会福祉の実践全体に関わる性格も持っているため、フィールドワークの経験を反省し整理する学習機会となると考え、新しく計画されたフィールドワーク後の第四部の授業に位置づけた。第5回の授業では、次の日から始まるフィールドワークについての事前説明をした後、第二部の授業の内容について振り返る「概念マップ③」の作業を行った。

2.3 第三部：フィールドワーク（第6回から第11回）

9月12日と13日の2日間は、いずれも早朝から午後4時まで、横浜市寿町でのフィールドワークを実施した。フィールドワークの2日間のプログラムの内容（表2）については、2012年度からの変更は特になく、「実践報告2012」に詳述しているため、ここでは省略する。フィールドワークでは、単にボランティア的な活動を行うだけでなく、講師による講義や見学といった学習の時間も用意されており、両日とも、授業時間外の復習としてレポート課題が出されている。また、同じく授業時間外の復習として「概念マップ④」の作業を行った。

2.4 第四部：貧困と社会Ⅱ / 貧困と支援Ⅱ（第12回から第15回）

すでに述べたように、2013年度の「人間学特殊研究」の新しい点は、フィールドワークの経験を踏まえた上で、さらに、貧困と社会、そして貧困と支援をめぐる諸問題について理解を深めることができるよう、第四部として3回に亘る大学教員と外部講師による授業を用意したことである。

第12回の授業では、「法的制度から見た貧困と人権の問題」（法学、担当：宮崎真由）、第13回の授業では、「貧困をめぐる倫理的問題」（倫理学、担当：林大悟）、そして第14回の授業では、「行政的支援と今日的課題（相模原市の場合）」（担当：小林和明〔神奈川県相模原市健康福祉局福祉部地域福祉課課長〕）についての講義が行われた。いずれも、第一部から第三部までの授業での学習と経験をふまえ、発展的に貧困をめぐる諸問題について考えることができる授業として第四部に位置づけられている。第15回の授業では、本授業全体で学習したことについて

て、グループに分かれて意見交換を行い、その後、全体で各グループの報告を聞き、本授業を総括する作業を行った。その後、第四部の授業と本授業全体の内容について振り返る「概念マップ⑤」の作業を行った。

3 評価の方法

成績評価の内訳は、各講義の後に出された課題レポート・小テストを6割、授業への積極的参加を4割とし、総合的に評価した。本授業では合計7回の講義と2回のフィールドワークに対する合計9つのレポート課題が出された。また、第2回と第12回の講義では、授業中に小テストが実施された。レポートの評価と小テストの採点は、各課題を出した授業担当者が行った。また、授業参加度については、各回の授業と授業後のワークへの積極的な参加をもとに評価を行った。

4 授業評価アンケート結果から見たフィールドワーク

4.1 授業評価アンケートについて

第15回のまとめの中で、授業評価に関するアンケート調査を行った。2012年度との比較を行うため、昨年度と同じ内容のアンケートの項目を採用すると同時に、改善した授業デザインに対する受講者の評価を確認するため、新しい項目を追加した。

調査票は授業について尋ねる28項目からなる。授業について尋ねる28項目は、授業全般に関する評価について尋ねる4項目（付表1：質問1～質問3，質問19），同じく記述式で授業全般に関する評価について尋ねる4項目（付表2：質問20～質問23），学士力全般に関する評価について尋ねる11項目（付表3：質問4～質問14），学士力（汎用的技能）に関する評価に限定して尋ねる1項目（付表4：質問15），学士力（態度・志向性）に関する評価に限定して尋ねる1項目（付表5：質問16），フィールドワークに関する評価について尋ねる2項目（付表6：質問17～質問18），さらに2013年度に新しく追加した授業構成に関する評価について尋ねる5項目（付表7：質問24～質問28）からなる。学士力について尋ねる質問15～質問16，および記述式の質問20～質問23，質問25～質問28以外は、「そう思う」、「どちらかというと思う」、「どちらかというと思わない」、「そう思わない」の4件法を用いた。回答者は、質問1～質問23までが計24名（2年生4名，3年生15名，4年生5名），質問24～質問28までが計23名である（2年生4名，3年生14名，4年生5名⁷⁾。2013年度の数字の後の（ ）内の数字は2012年度の調査結果である。

4.2 フィールドワークと授業理解（付表6）

質問17「フィールドワークは授業内容の理解に役立った」については、95.8%（87.5%）が「そ

う思う」, 4.2% (8.3%) が「どちらかというと思う」と回答し, 計100% (95.8%) がフィールドワークの授業理解への有効性を認めている。この質問に対しては, すべての回答者が積極的な評価をしていることになる。回答の結果は, 2012年度の高い評価をさらに上回り, 受講者全員が, フィールドワークを通して授業内容の理解を深めたことを示している。

4.3 フィールドワークと学習意欲 (付表6)

質問18「フィールドワークが学習意欲を高めた」についても質問17と同様の結果が出ている。「そう思う」が91.7% (87.5%), 「どちらかというと思う」が8.3% (8.3%) であり, 計100% (95.8%) がフィールドワークを通じた学習意欲の向上に積極的な評価をしている。この調査結果は, 受講した学生全員が, フィールドワークを通して学習意欲を高めたことを裏付けるデータとなっている。

4.4 授業全般に関する記述式回答についての考察

記述式の質問21「この授業を受けて良かった点があれば, 具体的に記入してください」については, 計26個の記述が得られた。このうち16個では, 授業にフィールドワークが取り入れられたことを良かった点として挙げている。その内8個は「フィールドワーク」という言葉を使用し, 2個は「体験」, 2個は「現地」, 2個は「見る」, そして2個は内容からフィールドワークを意味していることが特定できる。質問20「この授業を受ける前と受けた後で, あなたの中で変化した点があれば, 具体的に記入してください」については, 計33個の記述が得られた。このうち, 8個ではフィールドワークを通して経験した変化について言及している。今回の授業にフィールドワークを取り入れたことに対する学生の関心と評価が高いことがここからも窺える。以下に, 質問20と質問21に対する学生の回答を手がかりに, 受講者がフィールドワークのどのような点に注目しているのか若干の考察を行いたい。

4.4.1 現場における問題認識

- ・授業を受ける前は, ホームレスの人に対する偏見を多少持っていましたでしたが, 実際に自分の目で見て, 感じなければわからないことはたくさんあるのだと痛感しました。(質問20)
- ・講義による様々な視点から, 問題を見て, そして, フィールドワークにより, 問題の現状を直に見ることができ, こういった細かな学びにより, 偏見 [の] 見直し, 考え方の見直しを行うことができた。(質問20)
- ・知識で貧困については知っていたが, 実際に自分の五感を使って体感したフィールドワークによって, 知識だけではどうにもならない現実を認識した。(質問20)

- ・フィールドワークにより貧困というものがどのようなものなのか、理解を深められた気がする。(質問21)
- ・座学だけでなく、実際に現地に行って、現状を知ることができたことがよかったです。(質問21)
- ・この授業に参加しなければ、おそらく一生見たり考えたりすることのないようなことに触れることができたと感じる。なぜなら、自分が普段見ることのないような社会の一面を知ることによって自分の知識が広がり、また違った側面から物事を見ることで、異なる考え方を身につけることができると考えるからである。(質問21)
- ・日本の貧困問題の一部(寿町の問題など)をこの目で見ることで関心と問題解決への構想を持てた。(質問21)

質問20と質問21のいずれの回答においても、受講者が、2012年度と同様に、フィールドワークを通して貧困問題の理解を深めていることが読み取れる。特に、貧困問題の「現状」を「見る」という経験が、問題を多面的に理解する契機を提供し、さらに積極的に問題について思考することを動機づけていることも窺える。このような現場体験を通して、受講者が自己の既得知識を批判的に再考することへと促されていることを以下に詳しく取り上げる。

4.4.2 既得知識の再検討

すでに上述の回答の中にも、フィールドワークにおけるホームレスの人たちとの関わり合いを通して、自己の偏見に気づき、貧困やホームレスといった既得知識の検討・再構成が行われたことが読み取れる。次に挙げる回答からも、同様の学びをした受講者は少なくないことが分かる。

- ・授業前に知っていた貧困に関する情報の多くは他人から聞いて身についたもので、その多くは間違った価値観や考え方によって植えつけられたものであった。しかし、現場で見て聞いた知識は今まで持っていた自分の知識とは大きく異なるものであった。(質問20)
- ・講義を受け、実際に寿町に行くことでホームレスの状態にあるのは決して他人事ではないし、決して危険な人たちでもないということを知りました。(質問20)
- ・実際の現場にいて初めて気づくこともあり、そこでの人との関わり合いによって自身の偏見が浮き彫りになり、改めて先入観の強さを感じさせられた。(質問20)
- ・授業で話を聞いたり、実際にホームレスの人たちに接することで、ホームレスの人たちに対する見方が大きく変化した。(質問20)

2013年度の回答で目立つのは、受講者が単に貧困問題の理解が深まったということだけで

なく、むしろ、自己の「偏見」や「先入観」にはっきりと気づかされたと考えている点である。本研究の目的は、あるテーマを異なる分野からアプローチし、フィールドワークも取り入れ、受講生の既得知識の検討・再構成を促す授業を設計することであるが、その目的を達成するために適切なテーマ設定がきわめて重要である。自己の「偏見」や「先入観」という表現で示される背景に、本授業のテーマ自体に属した特質があることも指摘されるであろう。本授業のテーマである「貧困とその支援」をめぐる問題には、福祉問題全般に関連する「スティグマ」とその克服の問題が含まれ、座学重視の授業の限界が指摘されると同時に、新たな授業デザインの構築が求められている⁸⁾。この関連で、「人間学特殊研究」の授業は、既得知識の再検討を促すものであるが、それは、客観的な事実に対する自己の無知や誤解への気づきと同時に、そのような偏見を持つ自己自身が問題を形成する要因となっていることへの気づき、そこからさらに、理論的・実践的問題解決への取り組みに自己自身の主体的な関わりが不可欠であることへの気づきを促すものであるということが指摘されるであろう。そのような重層的な気づきの経験から、結果として積極的な学習態度が導き出されているところに、本授業が提供する既得知識の再検討の場の特質があると思われる。それは、単にフィールドワークを伴う授業であるというだけでなく、フィールドワークが本授業で扱うような社会問題に関連するテーマの学習に対して持っている独自の有効性をめぐる問題も関わっているように思われるが、そのような問いについては、本論文の目的を超えるため、改めて考察を必要とするであろう。

4.4.3 市民としての社会的責任の自覚

・講義を受け、実際に寿町に行くことでホームレスの状態にあるのは決して他人事ではないし、決して危険な人たちでもないということを知りました。知ることで、これから自分にできることはあるのか、自分自身がどうしたいのかなど、考えることもできました。意識の変化が自分の成長につながっていくように感じました。(質問20)

この受講者は、フィールドワークを伴う授業を通して、自らの偏見に気づくと同時に、生活困窮者を取り巻く問題が自分自身も当事者となり得る社会問題であり、この問題に積極的に関わることで自己形成につながるということを理解している。そのような意味で、この回答は、上述した受講者の重層的な気づきとそれに基づく主体的な変化を示したものの一つと見なすことができるであろう。「実践報告2012」では、フィールドワークを通して「当事者の証言に触れ、具体的な例を知ることができること」が、受講者の問題理解を深めることにつながったことが指摘されている。今回のアンケート調査の回答からは、さらに、複数の受講者が、本授業を通して、市民社会の担い手として主体的に関わる姿勢が培われた点を、授業を受けたことによる変化と考えていることが顕著となっている。

- ・この社会に生きる以上、貧困問題はいつ自分の身に襲い掛かるかわからない、目をそらしてはいけない問題であるということを感じた。(質問20)
- ・貧困という考えが自分自身の中で重要な身近な社会問題であることを認識することができた。(質問20)
- ・今まではホームレスの人と関わったことがなかったため、勝手に怖いイメージを抱いていたが、ホームレスの人はたまたまそうになってしまっただけの人が多く、みんな同じ社会の一人なのだを知ることができた。(質問20)

また、社会の傍観者から当事者への意識の変化を示すこれらの回答は、後に見る質問16の「授業を通して培われた態度・志向性」に対する回答結果(4.5節参照)にも反映されていると考えられる。

4.4.4 学習意欲の向上

すでに見たように、質問18「フィールドワークが学習意欲を高めた」に対して、受講した学生全員が、フィールドワークを通して学習意欲を高めたと回答している。記述式の回答では、必ずしも多くの学生が、学習意欲について直接的に触れた回答をしている訳ではない。しかし、いくつかの回答から、本授業が積極的な学習態度や問題への関心を促進したことが窺える。受講生の一人は、その変化を「生まれ変わった」という内面の大きな転回を伴う体験として表現しており、フィールドワークが受講生に与えたインパクトの大きさが窺える。

- ・[授業を]受ける前はテレビからの情報をうのみにしていたけど、受けた後では情報がすべてではなく自分で調べてみようと思った。(質問20)
- ・授業を受ける前は座学で受身的な学習態度だった自分が、この授業後から積極的に授業を受けようとするように生まれ変わった。(質問20)
- ・日本の貧困問題の一部(寿町の問題など)をこの目で見ることで関心と問題解決への構想を持てた。(質問21)

4.5 培われた学士力

ここでは、あくまで授業評価アンケートで設定された学士力の範囲の中で、受講者自身が身に着けることができたと考えた能力とフィールドワークの関連性について短く考察する。

質問15と質問16は、今回の授業を通して培われた学士力に関する設問である。質問15では、「汎用的技能(コミュニケーション・スキル、数量的スキル、情報リテラシー、論理的思考力、問題解決力)」の中から上位三つを選ばせた。学生が1位として選んだ項目を人数の多い順で並べると、①「コミュニケーション・スキル」8名(11名)、②「問題解決能力」「情報

リテラシー」(6名)「論理的思考力」(3名)がいずれも5名(0名)となる。記述式の回答や学生の個々の意見を参考にすれば、コミュニケーション・スキルが上位に挙げられている背景として、施設や炊き出しのボランティアで様々な人々との会話や対話を要請されたフィールドワークの経験があることが推測される。「論理的思考力」と「問題解決力」が意外と低いように見えるのではあるが、二番目に獲得された能力の上位として、①「論理的思考力」10名(7名)、②「問題解決力」6名(10名)、また、三番目に獲得された能力の最上位として「問題解決能力」10名(4名)が挙げられていることから、受講者たちの多数が、今回の授業を通してこれらの能力を培うことができたと考えていることが分かる。

質問16では、「態度・志向性(自己管理力、チームワーク、リーダーシップ、市民としての社会的責任、生涯学習力)」の中から上位三つを選ばせた。学生が1位として選んだ項目を人数の多い順で並べると、①「倫理観」9名(7名)、②「市民としての社会的責任」7名(9名)、③「生涯学習力」3名(4名)、④「自己管理力」(0名)「チームワーク」(3名)がいずれも2名(0名)となる。2012年度の結果と比較して順位は逆転しているものの、相変わらず「倫理観」や「市民としての社会的責任」が上位を占めている。昨年と同様、2013年度の授業においても、フィールドワークが、受講生にとって、貧困問題を社会の現場の中で自らの問題として捉える機会となり、上述の態度・志向性の涵養に積極的な影響を与えたことが窺える。これらの結果は、4.4.3節に示した記述内容と整合している。

4.6 授業構成について

すでに述べたように、2013年度の授業では、授業の構成を2012年度の構成から一部変更し、授業デザインの改善を試みた。そこで、今年度のアンケート調査では、受講生に改善された授業構成の評価を問う5項目(質問24～質問28)を新しく追加した。受講生自身は、全員が2013年度に初めて本授業を受講している。

4.6.1 フィールドワーク後の授業と学習内容の理解について

質問24「フィールドワーク後の授業は、フィールドワークでの学習内容の理解を深めることに役立った」については、「そう思う」が52.2%、「どちらかというと思う」が34.8%であり、計87%がフィールドワーク後の授業がフィールドワークでの学習内容の理解を深めることに役立ったと評価している。それに対して、「どちらかというと思わない」が8.7%、「そう思わない」が0%である。アンケート調査の結果は、受講生の圧倒的多数が、今回の改善された授業構成を積極的に評価していることが分かる。

質問25「フィールドワーク後の授業のこういったところがフィールドワークでの学習内容の理解を深めることに特に役立ちましたか」は、質問24で「そう思う」もしくは「どちらかといえばそう思う」と回答した受講生(20名)に、記述式で具体的な内容を聞いたものである。以下に学生の回答を手がかりに、受講生がフィールドワーク後の授業のどのような点に注目し

ているのか若干の考察を行いたい。

- ・実際に経験した寿町での体験を、その後の授業を通して互いに照らし合わせたりしながら貧困について考えることができた。
- ・フィールドワーク後の講義は、現状を肌身で知っているため、講義を聴いている最中に、貧困と支援の現状と講義内容を結びつけ、理解することができ、また、正しく理解できたからこそ、その講義中に新たな疑問などを抱く事ができると言う面。
- ・フィールドワークでの出来事を具体的に頭の中で思い出しながら当てはめることができた。
- ・フィールドワークの後には自分が体験したことに基づいて、理解することや理解しようと思えることができたと思う。

これらの回答から、複数の受講生が、フィールドワーク後の授業で体験が意識化される経験をしているのであるが、その際、抽象的な内容を具体的な例と結びつけることで理解が促進されたと考えていることが窺える。また、ある受講生は、フィールドワークでの体験が授業中に「新しい問い」を立てることを促したと回答している。これは、フィールドワークの体験が、その後の授業において、受講生が単に受身的に情報を得るだけでなく、創造的・批判的に問題に関わろうとする態度を促したことを示しており、問題解決への積極的な姿勢が窺える。そして、そのような態度を実践する場所として、フィールドワーク後に授業が用意されていることに意味があるということが考えられる。これは、次に挙げる課題への関心の高まりを挙げた回答にも関連することであろう。

- ・実際体験した上で学習するのと、しないとでは、その課題についての関心度が変わるように感じる。寿町の人たちと接することで、他人事のように聞けなく、自分も関わっているのだと思うようになった。
- ・炊き出しや寿町に住む人々の暮らしを自分の目で見ることによって座学で感じた自分のいる世界とは違うと感じた考えが自分の身近にある世界であると認識できたことが学習の理解をより深めたと思います。

これらの回答は、いずれもフィールドワークを通して獲得された問題の社会的次元の認識と学習者の社会的主体性の認識の重要性を語っていると言えよう。そして、そのような認識を持って、主体的に問題と向き合い、問題をより深く理解する機会が、フィールドワーク後の授業を通して与えられたと、受講生が考えていることが窺える。

質問26「フィールドワーク後の授業が、フィールドワークでの学習内容の理解を深めたとは感じられない理由は何ですか」は、質問24で「どちらかといえばそう思わない」と回答した受講生（2名）に、記述式で具体的な内容を聞いたものである。

- ・フィールドワークを行って現場を知ったことで、貧困の根本的な問題は何か、格差が生まれてしまう、この社会をどう私たちはかんがえていかなければならないか、といった今後の展望が広がるような内容が良かったのではないかと思うから。
- ・フィールドワークがメインの授業であると思っていたので、それが終わった後の授業はあまり身が入りませんでした。フィールドワーク前にすべての講義を終わらせてもいいのではないかと思います。

回答の一つは、フィールドワーク後に授業が行われることそれ自体への批判ではなく、むしろ授業の内容に対する批判を表している。逆に言えば、フィールドワークで学んだ問題を主体的・具体的に解決することを考える内容の授業が、フィールドワーク後の授業として行われることに対する積極的な意見と理解することができる。もう一つの回答は、唯一、前半にすべての講義を行い、後半にフィールドワークのみを行うことを提案することを要望するものである。しかし、「フィールドワークがメインの授業であると思っていた」という前理解は、貧困とその支援について、理論と実践の両側面から総合的に学ぶことを目指す本授業の目的を正しく理解したものではないため、アンケート調査の質問に内容的に対応した回答として扱うことは難しいであろう。

4.6.2 フィールドワーク後の授業に対する提案

質問24～質問26までは、実際に実施された授業内容について問うたものであるが、質問27「フィールドワークでの学習内容の理解を深めるために、フィールドワーク後にあるとよいと思う授業について、提案があれば具体的に記入してください」では、実施された授業に限定されない自由な意見を問うたものである。この質問に対しては、主に三つにまとめることができる提案がなされていることを見ることができるであろう。

まず、最も多かった意見は、他の受講生との意見交換やディスカッションを通してフィールドワークについての「ふりかえり（リフレクション）」ができる授業への提案である。

- ・同じ受講生との経験の語り合いによって、自分が見たものだけではなく、他の視点から物事を見つめることができ良かったと思います。
- ・一日目のフィールドワークで人によって作業所が違っていたため全員がこの場所ではこのような仕事をしているといった共通の理解ができるように全員でフィードバックする機会があればよいと思った。
- ・グループディスカッションのように少人数のグループを作り、まずみんながどのように感じたかを共有し、寿町またはホームレスの方の問題をどのように解決すべきなのかを考える時間があると深めることができるように感じた。

- ・今回実施した授業と、フィールドワークでやったことをもっと振り返る授業があるといいと思いました。
- ・フィールドワーク前と後で自分の考え方や感じ方がどのように変わったか、なぜ変わったかを文章にあらわして発表する。
- ・学生同士がフィールドワークを通して感じたことや考えたことを共有する時間を設けた方が、さらに視野が広がると思う。(中略) また、一人が全体に向かって話すより、グループ単位で行った方が、印象に残りやすく、オープンに話し合いができると思う。

今回の授業日程の中では、15回目の授業で5つのグループに分かれて授業全体をふりかえり、最後に各グループで出された意見を全体で共有する時間を設けた。上述の回答の最初の意見は、おそらく15回目の授業に対する積極的な評価を表わしていると推測される。しかし、それ以外の回答からは、授業全体についてと言うよりも、特にフィールドワークの体験を受講生同士でふりかえる授業への強い要望があることが窺える。

また、次に示す他の回答からは、フィールドワーク後に、改めて体験の内容について、教員やフィールドワークの現場に関わる活動先による評価を受けることによるふりかえりを要望する声も複数あったことが読み取れる。

- ・フィールドワークで感じた感想や疑問点についてもっとみんなで詳しく話し合い、先生や外部の方からの意見やアドバイスを聞ける授業があればよかったかなと思います。
- ・フィールドワークの後に、講義ではないが炊き出しの実行委員長さんの話で、炊き出しが始まった経緯や貧困者の方に対する考え方を聞いたのは、フィールドワークでの学習の理解を深めることができた。
- ・支援活動の経験が豊富な方による授業。
- ・行政側の方の講義は、フィールドワークでの学習の理解をより深められた。

確かに、フィールドワークの結果を単に個人の内省だけに終わらせるのではなく、体験の意味を深めることは、学習効果を高める上でも重要なことであると考ええる。

三つ目に、授業日程の中で2日間に亘って行われたフィールドワーク以外にも、地域の社会活動に積極的に参加できる機会を設けることへの提案も複数の回答に見ることができる。

- ・相模原市の福祉課の活動に参加すること。
- ・もっと複数回にわたり、定期的に有志だけでもいいので、お手伝いに行ければ良いと思う。
- ・実際に足を運び、現状を理解したあとで、再び寿町に足を運び、学生たちだけで寿町と提携し、学生でもできるイベントや企画をする。

これらの回答から、地域の社会活動との接点は、最初は授業を通して与えられたものであったのであるが、その体験が受講者を主体的な活動への参加を促していることが窺える。さらに、上述の3番目の回答者は、フィールドワークを通して、地域の問題に向き合う過程で、総合的な問題解決のプロセスの実行に主体的に取り組むことへと動機づけられていることも読み取れる。そのような問題解決に具体的に関わるような実践的な取り組みとその理論的な反省を可能にするような授業が望まれていると言えるであろう。そのことは、さらに次の質問28への回答からも読み取ることができる。

2013年度に追加した新しい設問の最後の項目は、質問28「フィールドワークでの学習内容に限らず、貧困に関する問題全体への理解を深めるために、フィールドワーク後にあるとよいと思う授業について、提案があれば具体的に記入してください」である。質問27が、「フィールドワークでの学習内容の理解を深めるために」という目的を限定したのに対して、質問28では、授業テーマ全体との関連で受講者の意見を問うたものである。調査結果から特に目立つことは、19人の回答者の内7人が、貧困問題の解決に向けた支援や対策を具体的に考える授業の実施を要望していることである。

- ・実施の現場の人の声を聴いて、自らどのような行動をするべきか、ということを考えるような授業内容がよいと思います。
- ・自分たちの地域や区ではどのような取り組みを行っているのかを調べてきて発表してもらい、理解を深める授業があればよいと思う。
- ・授業で教えるのではなくて、自分の町や身近なところで起こっている問題を調べ考え対策を出す。
- ・講師の先生に来ていただき日本と世界の貧困の状態、またNPO団体など貧困への対策を知れるような授業が内容理解につながると思います。
- ・相模原市の方からお話を聞き、どのような支援があるのか知ることができたのでよかったと思います。
- ・グループで感想を述べ合うだけでなく、問題に対する解決策を考え、横浜市役所の方々を呼んでプレゼンテーションを行う。
- ・新たに考えられる支援の方法についての講義。

これらの回答の中には、「自らどのような行動をするべきか」、「自分たちの地域や区ではどのような取り組みを行っているのか」など、市民社会を担う一員としての自覚に立った発言や、自分たち自身で、問題を調べ、考え、問題解決を探究する力を身につけることができる授業の提案など、受講者の学習に対する主体的な態度も読み取ることができる。ここから、本授業を通して受講生が新たな問いの設定に積極的に取り組むことへと動機づけられているということ窺うことができるであろう。

また、その他の少数意見として、「フィールドワークの体験のふりかえり」、「受講生同士の意見交換」、「まとめのテスト」、「さらなる具体例を通じた学習」、「社会福祉の理念や思想についての学習」、「さらなる地域活動への参加」、「ホームレスの方の支援を行っている方による授業」、「貧困全体を包括するような授業」、「概念マップ」、「特になし」といった回答も出されていた。

4.7 授業への満足度

授業全般について尋ねる質問19「この授業に満足した」に対しては、「そう思う」が79.2% (75.0%)、「どちらかというそう思う」が20.8% (20.8%)であり、100% (95.8%)が授業全体に満足したと回答している。この結果から、すべての回答者が授業に満足していることが分かる。この結果は、受講者の授業への満足度が非常に高いことを示している。しかし、フィールドワークの授業理解と学習意欲に対する効果について尋ねた質問17と質問18をフィールドワークへの満足度として理解することが許されるならば、これら二つの問いに対して「そう思う」と回答したものが質問17で95.8% (87.5%)、質問18で91.7% (87.5%)であったので、今回の授業においてもフィールドワークに対する評価が極めて高かったことが読み取れる。

Ⅲ 今後の授業改善についての展望

本稿の目的は、主に授業評価アンケートを手がかりに、2013年度の授業デザインの有効性を検証し、さらなる改善への展望を行うことである。すでに見たアンケート調査結果の分析から言えることは、受講者がフィールドワーク後に、講義を受身的に聞くだけでなく、むしろ、問題について主体的に考え、問題解決に積極的に取り組むことができるような授業を準備することについて検討する余地があるということである。この課題は、次回の授業実践との関連で再度検討され、かつ検証される必要があるが、今回の授業実践とその検証のプロセスの中で見えてきた、将来的な改善についていくつかの手がかりについて指摘しておくことは意味のあることであると考えられる。

1 ミュンヘン大学の授業の一例から

一つの手がかりは、2012年度から、フィールドワークを導入した授業について意見交換を行ってきたミュンヘン大学で行われた授業実践の一例から与えられる⁹⁾。2013年8月に行われたミュンヘン大学神学部での研修の際¹⁰⁾、同年7月に集中授業として実施されたバイエルン宗教改革史に所縁のある場所を訪問するフィールドワークについての報告を聞く機会が与えられた¹¹⁾。授業を担当した担当のティム・ロレンツェン (Tim Lorentzen) 博士の報告によれば、3日間の集中的な準備の授業と3日間のフィールドワークの後に、受講生がフィールドワークに

ついでの詳細な報告書を作成して提出している。実物も見せていただいたが、その報告書には、見学した施設の写真と主題についての詳細な報告が付され、一冊の冊子として綴じられており、授業の記録としても、また第三者に対してプレゼンテーションする資料としても有用な資料の体裁を整えていた。受講生は、フィールドワークの後に、グループで話し合い、コンセプトを練り上げ、これらの報告書を作成したという。このような報告書を十分な時間をかけて作成する作業は、フィールドワークでの学びを「ふりかえる」ためにとっても有効な方法の一つであると考えられる。これは近年、日本の大学でも導入され始めたポートフォリオの考えに通じるところもあるであろう。現在の「人間学特殊研究」の授業では、授業ごとに小レポート課題を課している。次回の授業実践に向けて、これらの課題のあり方も含めて、検討課題としたい。

2 サービスラーニングの構想について

さらにより包括的な構想として注目されるものは、1960年代後半から1970年代のアメリカの多くの大学で始められ、近年の日本でも注目されている「サービスラーニング」の存在である¹²⁾。サービスラーニングとは、学生の地域社会でのボランティア活動を体験的学習と結びつけた教育的方法の一つである。社会活動を通して、学生は地域社会へ貢献すると同時に、その学習過程において、その活動に必要な専門的な知識や技能を習得する。特に、これらの学習を通して、学生自身が市民社会の一員としての自覚を形成し、社会的な課題に主体的に参与する態度を育む効果が認められている。本研究の対象となる「人間学特殊研究」の授業は、サービスラーニングの概念を知らずに構想されたものであるが、その特徴において、両者の教育的方法と目的に類似した点が多々認められることが窺える。このサービスラーニングにおいて、特に「プロジェクト型の学習」や「ふりかえり」が重視されていることは注目に値する¹³⁾。サービスラーニング、及び、その教育方法の本授業にとっての意義について詳論することは本稿の目的を超えるものである。しかし、今後、さらなる授業の改善を試みる際に、サービスラーニングの理論と実践をめぐる議論から多くのことを学ぶことができるであろうことを、将来的な課題として、本稿の最後に展望として指摘しておきたい。

IV おわりに

2013年度の授業デザインにおける新しい特徴は、フィールドワーク後にも講義の授業を導入し、また全体の日程に幅を持たせ、問題に取り組める時間をより多く提供したことにある。アンケート調査の結果から、これらの改善が受講生に積極的に受けとめられていることが窺える。今年度は、フィールドワーク後に貧困をめぐる理論的問題や行政による具体的実践の状況について学ぶ機会を設けたのであるが、アンケート調査の結果から、このような授業を通して、受講生が、フィールドワークの体験を意識化するだけでなく、主体的に問題解決について

思考する機会となったことが窺えた（質問24～質問25）。また、このような授業デザインの改善が、受講者自身の期待に合致していることも確認できた（質問28）。授業全体に対する受講生の満足度は非常に高く、今回の改善もそのような結果に貢献していると考えられるであろう。

ただし、フィールドワークでの学びを意識化し、具体的な問題解決について考えていくプロセスにおいて、他の受講生、教員、外部講師との意見交換やディスカッション、あるいはプレゼンテーションを通して、フィールドワークについての「ふりかえり」をより充実させることへの要望が複数の受講者から出されていることに注目する必要があると思われる（質問27）。これは、次回以降の授業デザイン改善の課題として理解されるべきことである。2013年度は、授業日程に幅をもたせたことで、2012年度よりも、個々にふりかえる時間が多く与えられていたとは言え、授業の枠組みの中で、体験を意識化するためのより一層の工夫が必要とされるであろう。そのためにも、授業日程のスケジュールと授業内容について、また集中授業という授業形態についてもさらなる検討が必要となるであろう。本授業では、大学教員、社会活動の現場に携わる者、受講生の三者が一つの授業の中で結びついている。これまでの授業実践の考察と反省を踏まえ、多様な形態で実施される授業内における三者の役割や機能を明確化していくことも、より充実した授業展開の構築につながるであろう。これらの課題が明らかになったこともまた、本研究の重要な成果の一部であると考ええる。

今日、高等教育の様々な場所で、社会の現場における体験を導入した授業が実践され、「総合的な学習経験と創造的思考力」の育成が試みられている。近年注目されているサービスラーニングをはじめ、国内外の様々な教育手法の実践の成果や理論的反省を参照しつつ、「人間学特殊研究」がより充実することを目指し、フィールドワークの可能性と有効活用の方法を探求し、文学部人間学科における学士課程を充実させる授業デザインの開発と実践を行っていきたいと考える。

注

- 1) 小田部進一・茅島路子・宇井美代子・宮崎真由・林大悟「『人間学特殊研究』実践報告—フィールドワークを導入した授業デザイン」（『論叢』第53号、玉川大学文学部紀要、2013年）13-30頁（以下「実践報告2012」と略記）。
- 2) 同上、14-15頁参照。
- 3) 同上、24-25頁。
- 4) 山崎和也・福田裕之・舟生日出男・平嶋宗、Kit-Build方式による概念マップのインタラクティブ化 第54回人工知能学会研究会資料SIG-ALST-A803-11_59-64頁、2009年〈<http://133.41.33.194:3002/achievement/index.html>〉（2012年11月21日アクセス）
- 5) Novak, J. D. & Gowin, D. B., Learning How to Learn. Cambridge and NY: Cambridge University Press, 1984（福岡敏行、弓野憲一監訳『子どもが学ぶ新しい学習法 概念地図法によるメタ学習』東洋館出版社、1992年）。
- 6) 茅島路子・宇井美代子・小田部進一・林大悟・宮崎真由・平嶋宗「2012年度『人間学特殊研究』授業デザインの評価」（『論叢』第53号、玉川大学文学部紀要、2013年）1-12頁。

- 7) 質問24～質問28については、質問1～質問23のアンケート調査とは異なる日程で調査が実施され、その際の3年生の参加者が14名であったため、新しく追加された項目に対する回答者だけは計23名である。
- 8) 例えば、中根真「スティグマの克服と解消はいかにして可能か？—対話の意義と必要性の検討—」(『龍谷大学論集』第474/475号, 龍谷大学紀要, 2010年), 341-357頁参照。(<<http://repo.lib.ryukoku.ac.jp/jspui/bitstream/10519/866/1/r-rn%20474%20037.pdf>> (2014年12月24日アクセス)。
- 9) 小田部進一「大学における教授法としての学外研修 (Exkursion) —ミュンヘン大学神学部のフィールドワークを取り入れた授業見学報告 (2012年)」(『Humanitas』玉川大学学術研究所人文科学研究センター年報, 第4号, 2013年) 40-52頁参照。
- 10) ここで報告する内容は、平成25年度文学部共同研究「抽象的・具体的知識の統合的理解を促す授業プログラム研究」(研究代表者: 茅島路子)の一環として行われたミュンヘン大学における研修 (2013年8月)の一部に関するものである。
- 11) (<<http://www.kg2.evtheol.uni-muenchen.de/personen/lorentzen/lehre/archiv/index.html>> (2014年1月1日アクセス)。
- 12) 桜井政成・津止正敏編著『ボランティア教育の新天地—サービスラーニングの原理と実践—』ミネルヴァ書房, 2009年は、サービスラーニングの概念についての概論と国内外の大学での取り組みを紹介している。中学社会科・高校公民科の教員免許を出している玉川大学文学部人間学科にとって、唐木清志『子どもの社会参加と社会科教育—日本型サービス・ラーニングの構想—』東洋館出版社, 2008年も関心の対象となる。同著者は、『アメリカ公民教育におけるサービス・ラーニング』東信堂, 2010年において、アメリカでの実践の伝統について包括的な報告を行っている。その他、アメリカの初年次オリエンテーション用のブックレットを邦訳した、サラ・コナリー、マージット・ミサンギ・ワッツ共著『関係性の学び方—「学び」のコミュニティとサービスラーニング—』晃洋書房, 2010年も、サービスラーニングという教育手法をめぐる議論について知る手がかりとなる。
- 13) 唐木清志『子どもの社会参加と社会科教育—日本型サービス・ラーニングの構想—』東洋館出版社, 2008年, 64-68頁を参照。

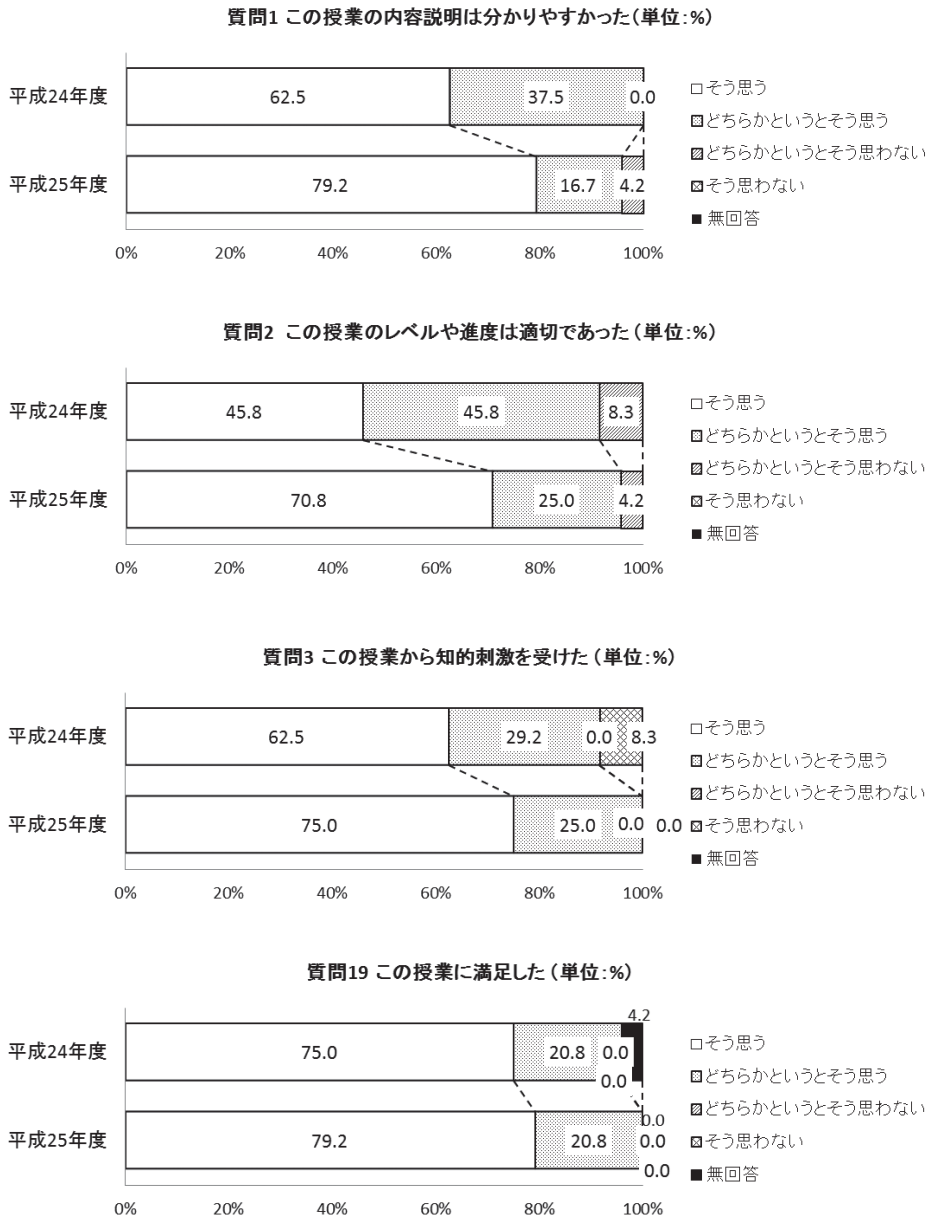
(こたべ しんいち)

(うい みよこ)

(かやしま みちこ)

付録 アンケート調査項目と集計結果

付表1 授業全般に関する評価

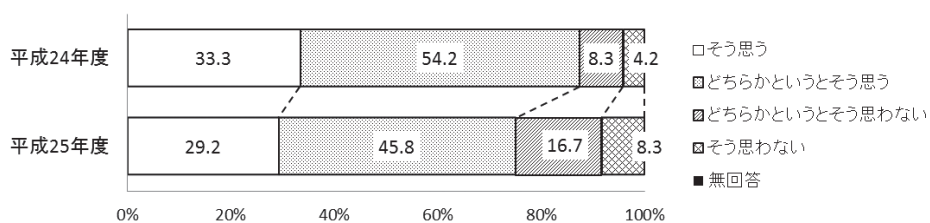


付表2 授業全般に関する評価（記述式）

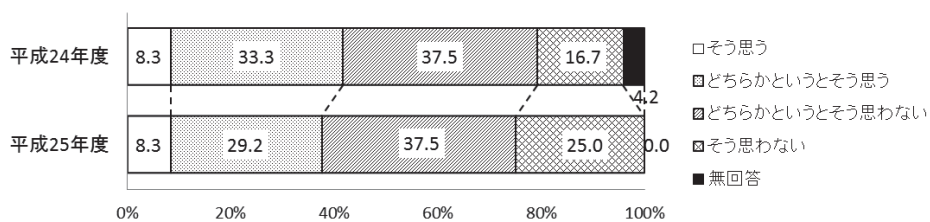
質問20. この授業を受ける前と受けた後で、あなたの中で変化した点があれば、具体的に記入してください
質問21. この授業を受けて良かった点があれば、具体的に記入してください
質問22. この授業の改善点等があれば、具体的に記入してください
質問23. その他

付表3 学士力全般に関する評価

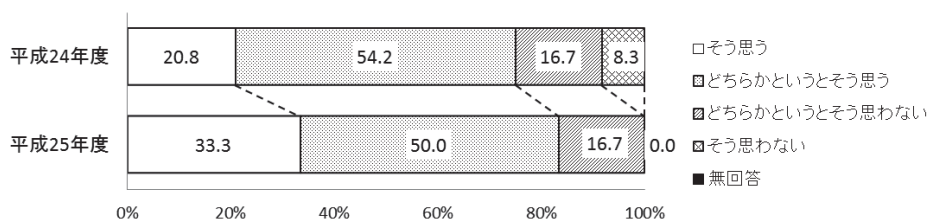
質問4 この授業を通してコミュニケーション・スキルが培われた（単位：%）



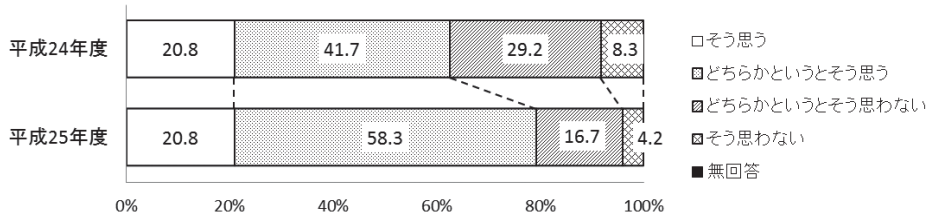
質問5 この授業を通して数量的スキルが培われた（単位：%）



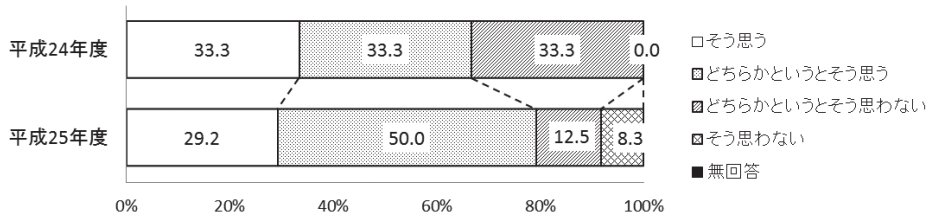
質問6 この授業を通して情報リテラシーが培われた（単位：%）



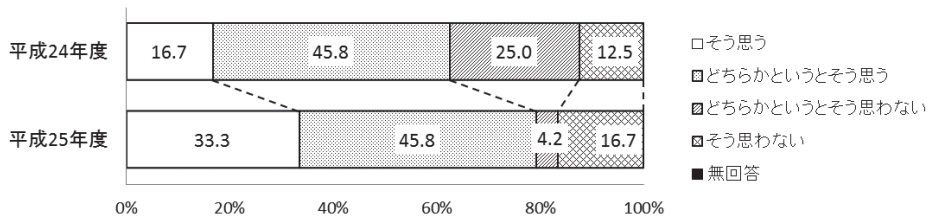
質問7 この授業を通して論理的思考力が培われた(単位:%)



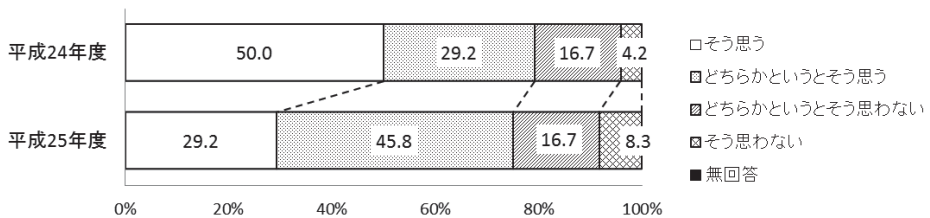
質問8 この授業を通して問題解決能力が培われた(単位:%)



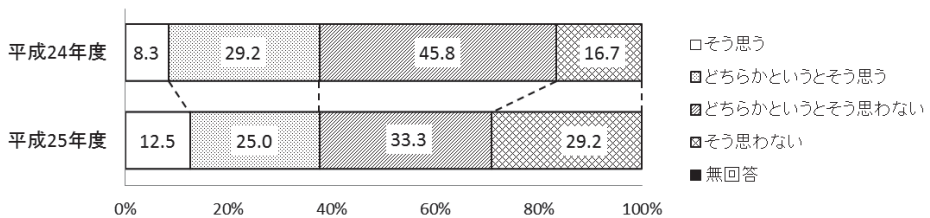
質問9 この授業を通して自己管理能力が培われた(単位:%)



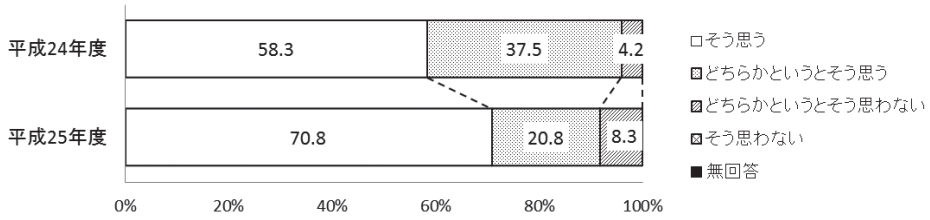
質問10 この授業を通してチームワークをする態度が培われた(単位:%)



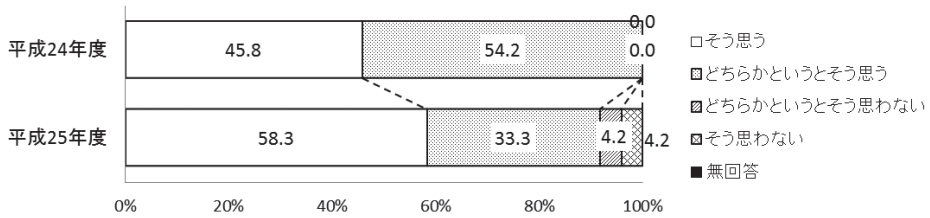
質問11 この授業を通してリーダーシップ力が培われた(単位:%)



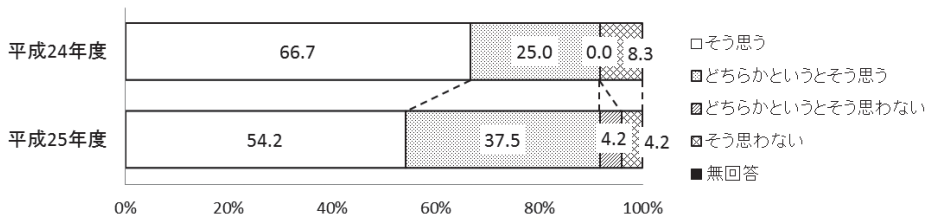
質問12 この授業を通して倫理観が培われた (単位:%)



質問13 この授業を通して市民としての社会的責任が培われた (単位:%)

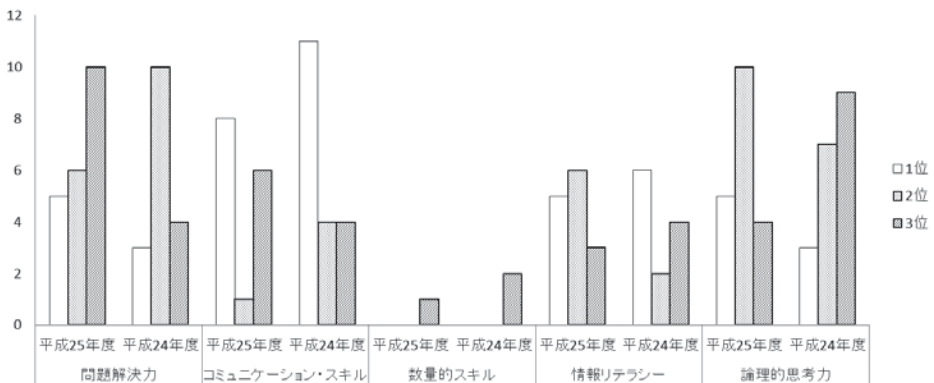


質問14 この授業を通して生涯学習力が培われた (単位:%)

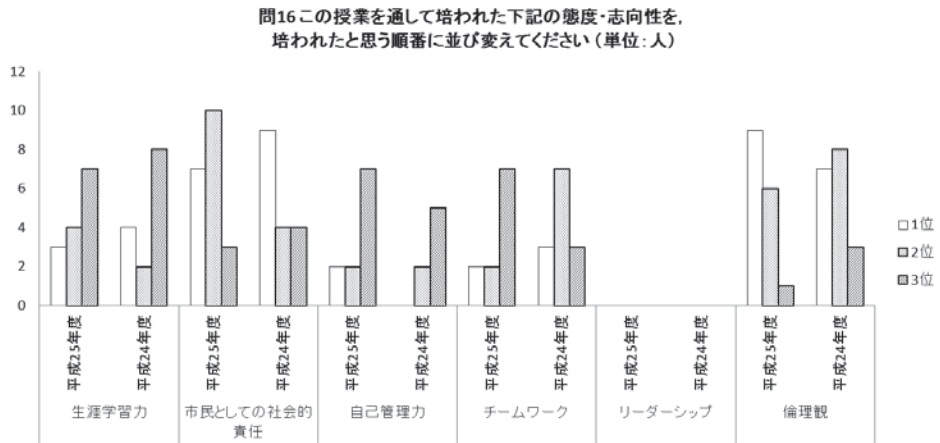


付表4 学士力 (汎用的技能) に関する評価

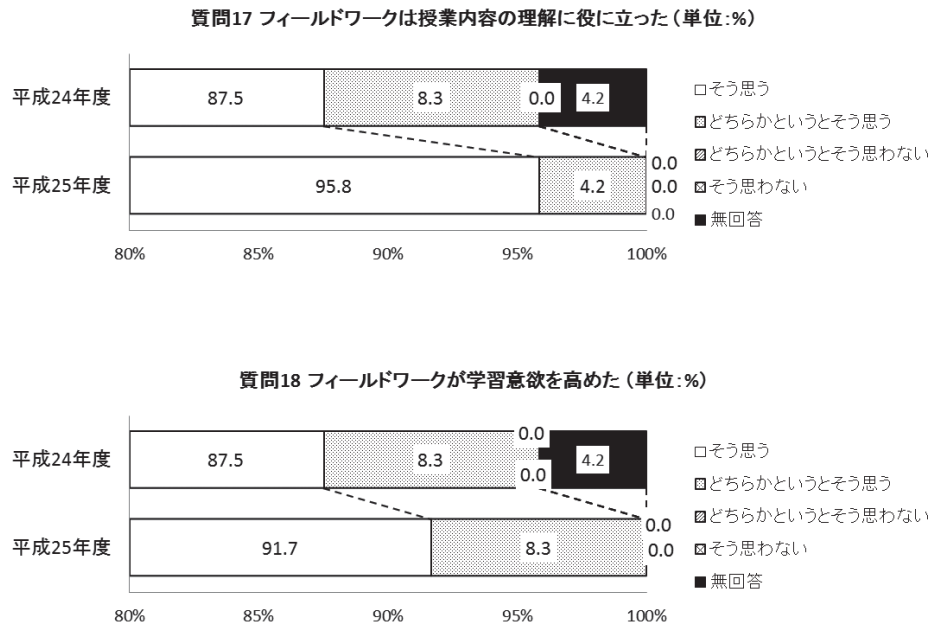
問15 この授業を通して培われた下記の技能を、
培われたと思う順番に並び変えてください (単位:人)



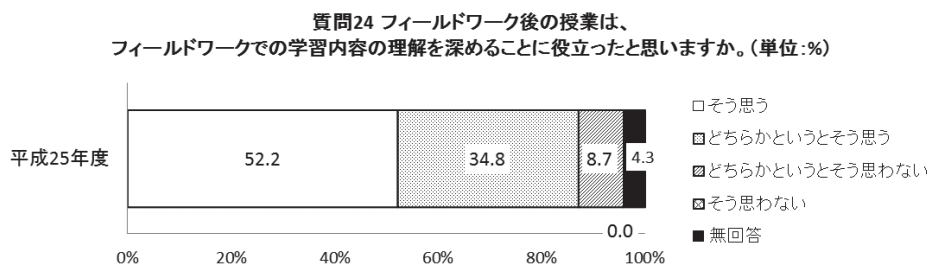
付表5 学士力（態度・志向性）に関する評価



付表6 フィールドワークに関する評価



付表7 フィールドワーク後の授業に関する評価



付表8 フィールドワーク後の授業に関する評価 (記述式)

質問25. フィールドワーク後の授業のこういったところがフィールドワークでの学習内容の理解を深めることに特に役立ちましたか
質問26. フィールドワーク後の授業が、フィールドワークでの学習内容の理解を深めたとは感じられない理由は何ですか
質問27. フィールドワークでの学習内容の理解を深めるために、フィールドワーク後にあるとよいと思う授業について、提案があれば具体的に記入してください
質問28. フィールドワークでの学習内容に限らず、貧困に関する問題全体への理解を深めるために、フィールドワーク後にあるとよいと思う授業について、提案があれば具体的に記入してください

本論文は、平成25年度文学部共同研究「抽象的・具体的知識の統合的理解を促す授業プログラム研究」(研究代表者：茅島路子)の一環として発表されたものである。

Designing The “Special Studies on Humanities” Class with Fieldwork, 2013

Shinichi KOTABE, Miyoko UI, Michiko KAYASHIMA

Abstract

This research examines the design of the “Special Studies in the Humanities” class with fieldwork in the College of Humanities at Tamagawa University, 2013. Based on the students’ class-evaluation from 2012 we made some improvements in the design of the class. In particular, we changed the structure of the syllabus, so that students received the opportunity to reflect upon what they learned in their fieldwork after they carried it out. Students’ evaluation of the class showed that this improvement lead to mostly positive experiences in this class. On the other hand, the analysis of their evaluation indicated that it is necessary to continue to develop a more effective combination of fieldwork and lectures in the design of this class, especially to improve the problem solving ability of students.

Keywords: class design, fieldwork, motivation, problem solving ability