



FD Newsletter

FD NEWSLETTER

CENTER FOR  
TEACHING AND  
LEARNING

INTERNATIONAL  
CHRISTIAN  
UNIVERSITY

TOKYO, JAPAN

Vol. 30

March 2026



2025 年度 FD ニュースレター

発行：国際基督教大学 学修・教育センター

Published by Center for Teaching and Learning

International Christian University

1F, Othmer Library, 3-10-2 Osawa, Mitaka-shi, Tokyo 181-8585 Japan

Phone: (0422) 33-3365

Website: <https://office.icu.ac.jp/ctl/>

Email: [ctl@icu.ac.jp](mailto:ctl@icu.ac.jp)

FD ニュースレターは、メールとウェブサイトでオンライン発行しています。この PDF 版は、2025 年度にオンライン発行された 6 月号、11 月号、2 月号に掲載された記事を抜粋してまとめたものです。

## 目次

特集 リーディング課題のこれから	3
1. リーディングのはじまり？ 学修・教育センター長 /FD 主任 那須敬	3
2. 学生の読解力を強化する試み 人文科学部門 トーマス・マグロスリン	6
3. リーディングスキルの向上を目指す 政治学・国際関係学部門 木部尚志	9
4. アナログ環境での授業内リーディング 人文科学部門 クリストファー・サイモンズ	12
包括性と交流を育む CTL の教員向け語学プログラム 教育学・言語教育部門 辻田麻里	15
授業デザインと研究を支える Mentimeter & Notion 活用事例 -CTL EdTech Forum 報告- 社会・文化・メディア部門 謝豫琦	18
Oxford EMI トレーニング 印象記 社会・文化・メディア部門 島袋海理	20
ライティングサポートデスク (WSD) の現場から：担当職員の語る WSD の魅力について 学修・教育センター 田村遼	21
私の先生 ~教えることについて、自分の教師から学んだこと~	24
第 6 回 自然科学部門 やまざきれきしゅう	24
第 7 回 教育学・言語教育部門 スザンヌ・クエイ	25
2025 年度 FD 活動一覧	27

## 特集 リーディング課題のこれから

「AI のせいで学生の書く能力が低下することと、読む能力が低下すること、どちらが心配ですか」と友人から質問された、という話をある先生から聞きました。その先生は「読む方」と答えたそうです。この問いが、今回の FD ニュースレターの中心テーマになります。CTL が 1 月に行ったリーディング課題についての教員アンケートでは、回答者の 88% が、ICU の学生にとってリーディング能力を身につけることの重要性は将来においても変わらない、または今より高まる、と回答しました。そこで今号ではマグロスリン先生、木部先生、サイモンズ先生に、授業時間中のグループ・リーディングや、デジタル機器を使わない環境づくりなど、リーディングを教育に活かす様々な取り組みを紹介してもらいました。

### 1. リーディングのはじまり？

学修・教育センター長 /FD 主任 那須敬

2026 年 2 月

「これが読書の終わりか？」という挑発的なタイトルの記事が、2024 年 5 月に『Chronicle of Higher Education』誌に掲載されて、話題になりました<sup>1</sup>。文系・理系を問わず、リーディング・アサイメントを読みこなせないアメリカの大学生が増えていることに大学教員たちが途方に暮れている、というレポートです。著者 Beth McMurtrie をインタビューした同年 9 月のポッドキャスト<sup>2</sup>を聞くと、長いリーディングを読み切る忍耐力がない、論点があつかめない、読むことを楽しいと思わない若者たちの姿が浮かび上がってきます。

「最近の大学生は本を読まない」。もちろんこれは、わたしたち教員がかつて学生だったときにも言われていたことです。しかし、学生の本との付き合い方が大きく変わっていることは確かなようです。2025 年 5 月の『大学時報』で ICU 図書館スタッフの紀平宏子さんが興味深いデータを発表してくださったので紹介します<sup>3</sup>。1 年間に図書館から 1 冊も本を借りなかった ICU 学部生は、2013 年度には 79 人（全学生の 3%）だったのに対して、10 年後の 2023 年度には 996 人（33.5%）いました。ただし、eBook の閲覧数やオンラインデータベースのアクセス数はカウントされていません。また紀平さんによれば、1 年間に最も多く本を借りている学生の上位 100 人の貸出冊数に変化はないそうです（2023 年は平均 298.7 冊／年）。したがって単純にこの数字だけで「ICU 生は本を読まなくなった」と結論することはできません。とはいえ、学生ひとりあたりの貸し出し冊数の多さで長い間 ICU 図書館が評価されてきたこと<sup>4</sup>を考えれば、3 人に 1 人の ICU 生が一度も本を借りなかったという事実には、驚きます。何が起きているのでしょうか。

まず、コロナ禍の 3 年間の影響は否定できないと思います。講義も資料配付も課題提出もオンラインで行われたことで、本に触れずに単位を取得することが可能な期間が続きま

した。居ながらにして、目の前のスクリーンに必要な文献のページが現れる便利さは、私たち研究者も一度経験してしまうと後に戻れません。しかしそれと引き換えに、すぐ中身を確認できない文献に手をのぼすことが面倒くさくなりました。昨年担当した一般教育の授業では、グループ研究のために図書館に行って参考文献を探す時間を与えたにもかかわらず、学生たちが各自のラップトップで延々と OPAC と Google 検索を繰り返している光景に驚きました。「良さそうな本がいくつかあるね、まず借りてきたら？」と声をかけても立ち上がりません。手にとった本が役にたたず、時間が無駄になるリスクを最小限にしたいのだと、わかりました。

パンデミックの経験は、情報取得におけるスマートフォンや SNS への依存や、効率を優先し最小限の時間と労力で最大の結果を求めるといふ、現代社会の傾向を浮き彫りにしました。日本の高校カリキュラムでは、2022 年の学習指導要領の改訂で、企画書や説明書のような「実用的な文章」に特化した学習時間が確保された一方、小説や随筆、古典を学ぶ時間は減る可能性が指摘されています。その上、どんなに長い書類でも数秒で要約してくれる生成 AI が登場したことで、複雑なテキストを自分で読むことを面倒に感じる人はさらに増えるでしょう。

しかし、第一言語にせよ第二言語にせよ、文章を主体的・批判的に読む力はリベラルアーツ教育において中心的な能力であり、自分の考えを組み立てて記述や口頭で表現するために不可欠です。学生の読書力の低下を嘆くだけでなく、私たちの授業におけるリーディングをどう位置づけるか、考え続ける必要があります。

先に紹介した調査では、ICU の ELA プログラムで、図書館にある 多読リーダー (Graded Readers) を週一冊のペースで読み続ける Extensive Reading (ER) コンポーネントを受講しなければならない Stream 4 の学生は、図書館の本を多く借りるようになる、という興味深い結果が出ました。ELA 修了後の 1 年間の図書の本の平均貸出冊数は、ER を受講しなくてよい Stream 2 の学生が 22.1 冊であったのに対して、Stream 4 の学生はその 1.6 倍の 34.8 冊だったのです。カリキュラム次第で学生の本の読み方は大きく変わることを示唆していないでしょうか。これを知って私は、リーディングを PDF やリンクで配布するのを止めて、もっと図書館に通わせようと決めました。学生にとっての大学がリーディングの終わりではなく、はじまりになるために、私たちができることは、まだあります。

最後に、自分の経験や反省も踏まえて、リーディング課題の出し方についてアイデアをいくつか紹介します。

## 1. なぜそのリーディングを選んだのか、説明する

ある程度の情報ならネット検索や AI への質問で得られる現在、それでもなお授業課題として特定の本や論文を読むことを学生に求めるならば、なぜその必要があるのか、講義やコース全体の目標とどんな関係があるのかを、説明しましょう。また、さまざまなメジャーの学生が集まる ICU の授業では、その科目の学問分野に特徴的なスタイルに慣れてもらうことも大切です。

## 2. 学生が取り組むべきことを明らかにする

私はリーディングの内容を正しく理解できていることよりも、学生が時間を確保してリーディングに向きあうプロセスを重視するようになりました。歴史学では唯一の正しい読みはないこと、だからもしAIの助けをかりて内容を「理解」してしまったらテキストと格闘する機会は失われ、学びが台無しになることを、学生たちに伝えています。

## 3. 配布の形式にこだわる

好みが分かれるところですが、私は可能な限りリーディングは印刷されたものを使います。短い読みものならばPDFもよいですが、ある程度のボリュームのあるリーディングはデジタルと紙媒体で理解度に関係があるように思います。印刷する場合、左肩ホッチキス留めではなく、印刷機の「製本」機能をつかって冊子体にします。ペーパーバックや文庫であれば購入させるか、図書館の授業指定図書にします。

## 4. 読んだ結果を学生どうしてシェアする仕組みをつくる

「読んできた内容について授業でディスカッション」だけでは漠然としすぎていて、下手をすると最初の数ページしか読まないのに元気だけはいい学生にリードを奪われてしまいます。全員が意見を持ち寄ることができるように、1ページのワークシートを完成させることを課題に含めたり、少人数であれば同じGoogleドキュメントを全員の共通読書ノートにして、疑問点や、他のソースで調べたことを書き込ませたりします。ワークシートや共通ノートは、後で復習やレポートの準備に使うことができます。

## 5. 「難しい」「わからない」のためのスペースを確保する

読解に苦手意識をもつ学生は、自分だけが読みこなせていない状況を恐れて、あたりさわりのない一般的な感想をのべたり、他の学生のコメントに合わせたりします。しかし学生に「どこがわからないか」を述べさせ、そこから他の学生の意見を引き出すことができれば、その学生の「わからない」を授業への貢献として評価できます。

<sup>1</sup> Beth McMurtrie, “Is This the End of Reading?”, *The Chronicle of Higher Education*, May 9, 2024. <https://www.chronicle.com/article/is-this-the-end-of-reading> ICUメンバーは [Pro Quest](#) から読むことができます。

<sup>2</sup> Jack Stripling, host, *College Matters from The Chronicle*, podcast, season 1, episode 1, “Is Reading Over for Gen Z Students?”, *The Chronicle*, September 10, 2024. <https://www.chronicle.com/podcast/college-matters-from-the-chronicle/is-reading-over-for-gen-z-students>

<sup>3</sup> 紀平宏子 「「大学生は本を読まない」は本当か？—調査から考える読書推進のヒント—」『大学時報』422号（2025年5月）、54-59頁。 <https://daigakujihou.shidaiaren.or.jp/list/contents/?jihou=422>

<sup>4</sup> 『AERA MOOK 大学ランキング 2023年版』朝日新聞出版、2022年、216-221頁。

## 2. 学生の読解力を強化する試み

人文科学デパートメント トーマス・マグロスリン

2026年2月

学生の読解力向上の支援は、長年にわたって私の教授法の中核にあり続けています。私はこれまでの観察を重ねる中で、読解力向上に注力することには、（授業時間を含む）時間と労力を投資する価値があると確信しています。まず第一に、グループでリーディングとディスカッションをする学生たちの様子を観察していて気づいたのは、各文の意味や、文や段落が互いにどのように関連しているのかを把握するのに苦戦している学生が多くいるという点です。この事象は、学生の母国語が何であるかにかかわらず見受けられます。このような学生は、ページ上で目についた聞き覚えのある単語やフレーズを結び付け、テキストの意味を推測してしまいます。第二に、図書館にある豊富なリソースをうまく活用できていない学生が多くいるという点です。どんな複雑な問いであっても、彼らは安易なインターネット検索で一番上に表示される情報を頼りにします。そして第三に、良質な読解に求められるスキルと、互いを尊重した有意義な対話に求められるスキルは同じであるという点です。具体的には、相手の発言に根気よく慎重に向き合うこと、そして自らの経験や予想を理解の糸口にはしても、決してそれを最終的な結論とはしない姿勢が、これに該当します。

読解力を養うための学習体験を設計する際は、学生の視野を広げて「外の世界」にある文献に触れる機会を増やしたいのか、それとも「精読スキル」を強化したいのか、といったように、読解力のどの側面を向上させたいのかを明確にするようにしています。

### 精読スキルを鍛える

最近担当したある基礎科目では、精読スキルの育成に注力しました。この授業では、スーパー4限のセッションごとに約10ページのリーディング課題と5~8問の多肢選択式読解問題を用意します。各授業の最後の30分間は、4人でグループになり、次回の授業までのリーディング課題に取り掛かります。この際、学生には読解問題の問題文のみ（選択肢の記載が無いもの）を渡して、グループで協力して回答してもらい、授業中に終わらなかった分は宿題とします。そして次の授業では、冒頭20分間を使って前回とは異なるグループでテキストの復習とディスカッションを行ってから、多肢選択式の読解問題をクイズとして解いてもらいます。

学生たちがリーディングと復習を行っている間、私はグループ間を巡回しながらディスカッション内容に耳を傾け、テキストの内容について問いを投げかけたり、時折読解のコツについて簡単な講義を行ったりします。それ以外の授業時間は、テキストが扱う内容そのもののディスカッションを行っています。

コースに対するフィードバックとしては、難解なリーディングをやり遂げたことで自信がついたことを強調してくれる学生が多いです。また、デバイスフリー（電子機器使用禁止）の教室ポリシーのおかげで集中して取り組めた点を喜ぶ声もあり、不満を漏らす学生は一人もいませんでした。私はすべてのリーディング課題を紙に印刷して配布しており、学生には読みながらメモを書き込むよう促しています。自分の書き込みつきのリーディングしか、期末試験に持ち込めないからです！

### 一次・二次資料を読み解く

私が担当するエリアメジャー科目では、また別のアプローチを採用しています。毎日のリーディング課題ごとに、そのテキストを分析・評価するガイドとなる質問を1ページにまとめた「ディスカッション準備シート」を用意します。学生には記入したシートを授業に持参してもらい、授業中はそれをベースにディスカッションを行います。このシートは授業の終わりに回収しますが、評価は完了したかどうかのみで行い、内容の正しさは考慮していません（アイデアに対するフィードバックは行っています）。

また、いくつかのエリアメジャー科目では、該当分野の文献に触れる機会を増やすことにも注力しています。このような授業では、コースに関連する重要な一次・二次資料の一覧を用意しておき、コースの始めに、その中からそれぞれ文献を選んでもらいます。授業は毎回15分間のリーディングから開始し、学生が選んだ資料を各自で読み進める中、私はそばで質問に対応できるよう待機しておきます。その後、ペアの人（ペアは毎回ランダムに割り当てるようにしています）と読んだ内容について話し合う時間を5分間設けています。これは、テキストを読んだ直後にその内容を人に説明することで、その内容の理解がより強固になるためです。

選んだ文献を学期中に完読できる学生は多くありませんが、完読することが目的なわけではありません。ここでの狙いは、難しい箇所を理解するサポートを得られる環境で、このような種類のテキストを読むことに慣れてもらうことにあります。学期末には、読んだ内容について各自短いプレゼンテーションを行ってもらいます。毎回、スーパー4の授業枠の最初の20分をリーディングに割くこととなりますが、講義内容を補強し、より深く理解してもらおう上で、それだけの時間を投資する価値はがあると実感しています。

### デジタル・リーディングにおけるエンゲージメントとアカウントビリティについて

最後に、一般教育科目「キリスト教概論」でもまた、別のアプローチを採用しています。この授業の目標は、聖書の主要な抜粋を読み、共に深く読み解いていくことですが、抜粋部分は長く、授業時間中にすべてを取り扱うことは困難です。そこで私は、「Perusall」というオンラインツールを活用しています。抜粋部分をPerusallにアップロードしておけば、学生は授業時間を使ってそのテキストのリーディングとディスカッションをグループで行うことができます。授業中に読み切れなかった部分は宿題となり、その際、Perusall上にはそれぞれ中身のあるコメントを追加で2つ以上投稿してもらいます。翌週の授業では、これらのコメントをベースに、授業内ディスカッションを行うこととなります。

Perusall では、学生が各ページでどれだけアクティブな時間を費やしたかを追跡することで、その学生の読書量を測定します（単にタブを開いていた時間のことではありません。）。Perusall からは、各学生の「読書量」と、そのリーディング全体にどれだけアクティブに関わったかを示すエンゲージメントの高さをまとめたレポートが届くようになっています。学生には、このレポートも評価対象にする旨は伝えていますが、もし Perusall のデータが不正確だと考える場合は、私が付けた評価内容に異議を申し立てる機会も与えています（昨年度、異議を申し立てた学生はいませんでした）。また、コピペによって記入されたコメントは、いかにも AI が生成したかのような不自然な文章であることが多いのですが、Perusall にはコピペされたコメントを検知する機能もあります。（Perusall は AI による自動採点機能も提供していますが、私はこのサービスを利用しないことにしています。）

Perusall の利点は、学生があらゆるデジタルデバイス（スマートフォンを含む）を使うことで、どこでもテキスト自体やクラスメイトのコメントに触れることができる点です。また、リーディングを最後まで読むという課題に対して学生にアカウントビリティを持たせる仕組みとしても機能します（不完全とはいえ、無いよりはマシです）。しかし欠点は、テキストを読むためには、授業内にデジタルデバイスを使わないといけないという点です。学生の集中力は、授業にデジタルデバイスを持ち込むだけで著しく削がれます（学生たちが手元で実際何をしているか、お気づきの方も多いでしょう）。また、画面上で長文を読む事は好まないと訴える学生もいます。基礎コースのように、一般教育科目のコースにもデバイスフリーの教室ポリシーを導入したいところですが、読書量の要件から難しいのが現状です。

## 結論

AI 要約ツールの登場は、読解スキルへの投資は価値がある、という私の確信をむしろ強める結果となりました。ファカルティ・リトリートでマルシャレッツ准教授が論じられたように、AI は検証を必要とする、見栄えは良いが信頼性の低い「情報」で世界を溢れさせることによって、情報の処理に必要なコストを増大させる可能性があります。同時に、AI の生成物を検証するスキルを持たずに AI を使うということは、やみくもに魔法を振り回しているような状態に過ぎないのです。

学生が AI の活用方法を習得せずに卒業することを懸念する人も多くいますが、私はそうは思いません。AI はユーザーに迎合的ですし、今後はさらに簡単に扱えるようになるでしょう。私が危惧するのは、学生が、AI の生成物を検証するために不可欠な基礎スキルを習得しないまま卒業してしまうことです。テキストを要約させるなど、AI に作業を頼むスキルは誰にでもできる普遍的なものになり、それゆえ労働市場においては事実上無価値になるでしょう。対照的に、その生成物を検証した上で批判的に関与するには、読解力を含む強力な基礎スキルが求められます。そういったスキルこそが、卒業生のキャリアにとって、真に重要なものになるだろうと、私は予測しています。

### 3. リーディングスキルの向上を目指す

政治学・国際関係学デパートメント 木部尚志

2026年2月

ICU においても、リーディングを苦手と感じる学生がかなりの割合でいます。授業のコメントシート（以下、CS）をみていると、20年前と比べて、その割合が増えているように感じます。AI時代に入って、これまでよりももっと意識的にリーディングスキルの向上という課題に取り組む必要性が生じていると言えます。

リーディングスキルの向上は、2000年にICUの教員となって以来、「論じる」スキル（ライティング、発表、質疑応答）の向上と共に、取り組んできた課題の1つです。より正確に言えば、この課題には学生のスキル向上だけでなく、自分のスキル向上（自分自身のリーディングスキルと、学生のスキル向上に資する教授法の工夫）が含まれています。この課題に取り組む始めて、気がついたら25年が経ちました。四半世紀の経験でたどり着いた方法の概要を、ここで皆さんと共有することにしたいと思います。

さて僕の授業では、最初の授業説明の回と最後のまとめの回を除いて、毎回リーディング・アサインメント（以下、RA）を課しています。履修者のCSを読むと、僕の授業はRAの量が多いという認識がかなり共有されているようです（この認識は履修者の数に負の影響を与えるでしょうし、また同時に、リーディングスキルを向上させたい人、留学先でのRAの量に驚かないための予行練習をしたい人が履修する理由ともなっているようです）。短いものはbook chapter、抜粋、論文（場合によっては1回に複数点）、長いものは新書や文庫丸ごと1冊です。具体例を言えば、春学期の基礎科目の授業（3単位）では、文庫5冊（うち小説2冊）、新書4冊、抜粋もしくはbook chapter 8点（うち英語文献1点）をRAとして課しました。

たんに多量のRAを課すだけでは、学生のリーディングスキルの向上に直結しません。大変きつい授業という印象を残すだけです。スキル向上に資するやり方を模索した結果、次の点に留意するようになりました。それは、(1) 学生のマインドセット、(2) ガイダンス、(3) アウトプット、(4) 適切なテスト作成の4点です。

(1) リーディングスキル向上の成否は、学生のマインドセットに大きく左右されます。そこで授業では、リーディングスキルの向上にとってマイナスとなる、学生が抱きがちな2つの心理的な傾向や思考パターンについて語ります。1つは、リーディングができないのは自分に能力がないから、という思い込みであり、もう1つは、中学高校時代によくみられることですが、「目から鼻に抜ける」秀才タイプ（試験前にパラリと教科書を開いてすぐに要点を掴んで最高点を取るタイプ）に学びの理想型を求める発想です。この2つを同時に抱えている学生も少なくないと思います。リーディングが苦手で、これを能力の問題として捉える学生は、毎回のRAを自分の無能力を思い知らされる機会として苦痛に感じるでしょう。自分に能力があることを頑張っって証明する機会と思ってRAを読むかもし

れませんが、結果はうまくいきません。RA を能力テストとみなす学生は、分からない部分に出くわすと、スキップしてもいい箇所であったとしても、それは無能力の証しとなるので、とことん粘ります。難解な部分はスキップして、全体にとりあえず目を通したあとで、難解な部分の重要性の有無を判断して、その部分を再読するかどうかを決めればいいものを、スキップすることを自己の敗北として考えるメンタリティはそれを許さず、結局は全体を読み通すことができずに、時間切れとなるパターンが結構あると思います。そもそも苦手意識は精神的余裕を奪うので（嫌なものに触れる時間を最小限にしたいのは人間の心理です）、効果的なリーディングをするための発想の余地がありません。こうしたマインドセットがある学生には、どのスキルもそうであるように、リーディングは実践することによってしか向上しないし、スキルは能力の問題ではないことを明確に指摘する必要があります。

(2) リーディングのガイダンスを授業のなかで複数回やります（通常3回から4回、10分から20分程度）。効果的なリーディングの仕方を具体的に示す必要があります。具体的で細かい点は紙幅の関係で省きますが、要点は「効果的なリーディングは主体的なリーディングによって可能となる」ということに尽きます。受け身にならず（RA を「課された」学生はそもそも受け身になりがちです）、この RA を理解しやすくするために必要な作業を認識し、それを実行に移すという「能動的リーディング」のやり方を教えることに主眼があります。この時に、なぜ僕が RA を3回読むことを目標に据えているか、なぜそれが効果的であるかについての説明もします。英語で書かれた学術論文が RA である場合は、学術論文の読み方のガイダンスをします（ライティングスキルの向上にも役立ちます）。忙しい学生生活を送る人々にたいして、効果的なリーディングのやり方を知ることや模索することの意義を強調しすぎることはないと思います。

(3) 能動的リーディングにとってアウトプットが重要となります。リーディングをやっている時のアウトプット（自分の疑問や意見を余白に書き込む、線を引く、ページの端を折る等）もあるし、CS もアウトプットの機会となります。CS では、授業に関するコメントだけでなく、かならず RA についても書いてもらいます。内容についてのコメントのみならず、自分自身のリーディングがどうであったかについてもリフレクションをしてもらいます。その際、何回読めたか、それぞれ時間はどれ位かかったか、難しいと感じたのはどの部分で、どうしてそう感じたのかについても書いてもらいます。大切な点ですが、何回読んだかは成績に反映しないという方針を伝える必要があります。読めなかった場合は、率直にそのように書いてもらい、どうして読めなかったのか、読めるようにするための方策についてもリフレクションとして書くことを要求します。

(4) RA のリーディングをしっかりとやるのが成績につながるならば、リーディングにたいするインセンティブは高まります。なので、中間テストや期末テストでは、前半部分は RA から引用をして、RA の理解を問う問題を作成します。RA を読み直すことが、もっ

とも効果的な試験対策となります。

以上が、リーディングスキルの向上を目指して僕が授業でやっていることです。ここで触れることができなかった点（授業の成否の半分を左右する適切な RA の選択、多種多様な文献を RA にすることの意義、古典の重要性、ELA での学びと日本語の間の橋渡しの欠如、精読の必要性、読書会の効用、研究者としての我々自身のリーディング等）もありますが、お約束の 2000 字をとうに超えたので、ここまでにしたいと思います。何らかのお役に立てるのであれば幸いです。

## 4. アナログ環境での授業内リーディング

人文科学デパートメント クリストファー・サイモンズ

2026年2月

2025年2月のファカルティ・リトリートの昼食時、鄭朱泳教授から、学生が授業中にPCを使用することで生じる悪影響に関する論文をいくつか紹介してもらいました。ある研究では、PCを使ってノートを取ると手書きと比べて学習効果が低くなると結論づけています。PCを利用すると、講義内容を単に書き起こす作業（PC上でのタッチタイピング）になるのに対し、手書きで行う場合はその内容を咀嚼し、論点や重要情報を（紙の上で）再構成する必要があるためです（Mueller & Oppenheimer 2013）。また別の研究では、授業中にPCを利用すると、その利用者本人だけでなく、その周囲に座っている学生の集中力も悪化することが明らかになっています（Sana et al. 2013）。これらの研究を基に私自身も詳しく調べたところ、教室でのPCやスマートフォンの利用がもたらす弊害を示した論文が、他にもいくつか確認できました。私自身の経験からも、授業中にPCを使用している一部の真面目な学生が、コースを通して授業で何度も繰り返した重要事項を習得できていないように見受けられることがありました。

そのため、2025年度の春学期より、私が担当するすべての授業をアナログ、つまりデジタルフリーな環境へと切り替えました。現在、学生は授業の開始時にスマートフォンやPC、iPadなどをしまうことになっています。一部のグループワークではPCの利用を認めることもありますが、ノートパソコンを開いた途端に多くの学生がメッセージアプリやSNSを使い始める様子を見て、今後はこのような場合の利用も制限することを検討しています。現在、教師はスライド投影のためにPCを使用していますが、最終的には授業中にプロジェクターを使用しないことを目標に、徐々に「反転」授業に移行しつつあります。

シラバスに初めて「アナログ授業」の方針を取ることを記載した際は、学生から大きな反発があるだろうと予想していましたが、実際には全くありませんでした。LAS（学修アクセシビリティ支援室）のサポートが必要な学生からPC使用の申し出があることもありますが、その場合は、彼らが講義に集中できるよう、私がサポートできる教室の前方に座ってもらうようにしています。学生たちの多くは、教師や他の学生の話にしっかり耳を傾けられること、紙の方が効果的にノートを取れること（印刷した教材に直接書き込めるなど）、そしてクイズや試験の成績が向上したことなど、アナログ授業のメリットを実感しているようです。

学生にとってリーディングというものは、今も昔も苦戦するものです。特に、1900年以前の英文学を扱うコースでは毎週のリーディング課題に平均4〜6時間を要し、現代文学の授業（2〜3時間）と比べても困難です。そのため、私が担当するすべての学部向けのコースでは、短いクイズを毎週実施することにしました。これは、課題のリーディングを終えることを促し、作品に関する基礎知識（著者、タイトル、発表年、重要用語など）を学ん

でいるかを確認するためです。クイズの分量（通常1～2ページ）と、その中の短答式・記述式問題の比率は、授業の履修者数や、その週に課題として出しているライティング課題との兼ね合いで調整しています。また、マグロスリン助教とアナログ授業の実施方法について議論した上で、私の授業でもクイズの前にグループワークの時間を取るという彼の手法を採用し、リーディングの内容について議論したり、出題内容の予想を共有したりできるようにしました。この時間を取ることで、リーディングを行ってきた学生は理解した内容をクラスメイトに説明することで自身の学びをより深めることができますし、一方で読み終えていない学生も、クラスメイトから学ぶことで知識を補い、クイズで少しでも良い結果を出すチャンスが生まれます。

アナログ授業では授業時間の内45分から1時間をテキストを全員で読む時間に充てていますが、この形式のメリットは、リーディングをグループで行うことによって、すべての学生がクラスメイトの助けを借りながら、重要なテキストに少なくとも触れる機会を提供できる点です。教師側としても、授業中に読んだ範囲であれば全員が解答できるはずという前提で試験問題を作成できますし、それ以外の出題を通して、残りの範囲をきちんと宿題として読んできたかを確認することができます。

ただ、後者については依然として課題が残っています。難解なテキストを読み解き、クイズや試験で解答できることが分かって学生全体の自信が高まったのは確かですが、一方で、授業内のグループ・リーディングのみで単位取得ができると感じ、過度に依存してしまう学生も出てきました。当初は、試験問題の7～8割を授業で読んだ範囲から解答できるように作成していましたが（少なくとも一般教育科目や基礎科目においては）、これを5～6割に減らす必要があるだろうと感じています。もし、授業に全て出席して講義に集中し、しっかりノートを取って内容を習得できた場合、家で一度も教科書を開かなくてもD評価が取れてしまう可能性があります。しかしこれでは、（文部科学省の指針にある通り）単位認定の基準としては低すぎる可能性があります。

授業内リーディングにはもう一つ、優秀な学生よりも学業成績が芳しくない学生のニーズが優先されてしまうという課題が今年新たに明るみになりました。何時間もかけて毎回のリーディング課題に真面目に取り組み、完了させてから授業に挑んでいる少数の学生からは、時折退屈を感じることや、グループ内で主要な語彙を解説するなど解釈を手助けする側に回るが多いため、無給のTAのような役割を担っていると感じることがあると述べる学生もいました。授業時間を使ってリーディングを行い、それに基づいたクイズを行うという手法は、こういった勤勉な学生の読むモチベーションを削ぐことになりかねません。この解決策としてあるTAから提案されたのが、毎週のリーディング課題を読んできたかどうかを学生に確認し、レベル別に分ける方法です。この場合、リーディング課題を読んできた学生を同じグループにまとめることで、より発展的なディスカッションの議題に取り組んでもらうことができます。

最後に、アナログ授業を実施する上では、事務的な課題もいくつか生じています。毎週必要となるリーディング課題の資料を印刷するには、教師やTA・CSの作業時間と、インクや用紙などのコストがかかります。また、成績を付ける際のバックアップとして、採点

済みのクイズ用紙は毎回スキャンしておかなければなりません。さらに、手書きのクイズやエッセイを読むことになるため、採点にはより時間がかかってしまいます。とはいえ、総じて言えばアナログ授業には確かな手応えを感じており、今後も私が担当するすべてのコースをこの形式で継続していくつもりです。

最近の査読付き論文、および未出版論文や学会発表論文では、AIによって生産性や成果が最も向上するのは、すでにその分野の専門家である人々、つまり強力な専門知識と批判的思考スキルを持つ人々であることが示唆されています (Dinkman et al., Ikpen et al., Vaccaro et al.)。近い将来どうなるかはまだわかりませんが、最新の AI モデルを活用できる、あるいはそれらと競争できる (少なくともその生成物の質を正確に評価できる) 人材を世に送り出すことは不可欠です。AI を効果的に活用するために必要なスキルは、伝統的なリベラルアーツ教育の学修成果と多くの点で共通しているように思われます。具体的には、1 つか 2 つの分野の狭く深い専門知識を持ちながら幅広い学際的な知識と語彙を習得すること、専門知識に基づいてリサーチ・クエスチョンや仮説を立てられること、そして新しい情報について調べてその価値と妥当性を判断できることなどです。直感には反するかもしれませんが、アナログ授業というテクノロジーを排除した教室環境で学生の読解力と傾聴力を鍛えることこそが、AI が支配する世界で活躍するための準備として有用であるばかりか、むしろ不可欠なものであると言えるのではないのでしょうか。

## 参考文献

Dikmen, Murat, and Catherine Burns. 'The Effects of Domain Knowledge on Trust in Explainable AI and Task Performance: A Case of Peer-to-Peer Lending'. *International Journal of Human-Computer Studies*, vol. 162, June 2022, p. 102792. *ScienceDirect*, <https://doi.org/10.1016/j.ijhcs.2022.102792>.

Inkpen, Kori, et al. 'Advancing Human-AI Complementarity: The Impact of User Expertise and Algorithmic Tuning on Joint Decision Making'. *ACM Transactions on Computer-Human Interaction [US]*, vol. 30, no. 5, 2023, pp. 1-29. *APA PsycNet*, <https://doi.org/10.1145/3534561>.

Mueller, Pam A, and Daniel M Oppenheimer. 'The Pen Is Mightier Than the Keyboard: Advantages of Longhand Over Laptop Note Taking'. *Psychological Science*, vol. 26, no. 6, 2014, pp. 1159-68. *Zotero*, <https://doi.org/10.1177/0956797614524581>.

Sana, Faria, et al. 'Laptop Multitasking Hinders Classroom Learning for Both Users and Nearby Peers'. *Computers & Education*, vol. 62, Mar. 2013, pp. 24-31. *DOI.org (Crossref)*, <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2012.10.003>.

Vaccaro, Michelle, et al. 'When Combinations of Humans and AI Are Useful: A Systematic Review and Meta-Analysis'. *Nature Human Behaviour*, vol. 8, no. 12, Dec. 2024, pp. 2293-303. *www.nature.com*, <https://doi.org/10.1038/s41562-024-02024-1>.

## 包括性と交流を育む CTL の教員向け語学プログラム

教育学・言語教育部門 辻田麻里

2025年6月

Language Program for Faculty (LPF) は、日本語教育を学ぶ学生が、教員とその家族に日本語を教えるという、画期的な CTL プログラムである。2024 年度、JICUF の助成を得て、学生たちの活躍と教職員の支援によって試験運用が実現した。本記事では、2024 年 4 月からの準備の過程と、2025 年 1 月から 2 月にかけて実施されたセッションについて紹介する。

きっかけは、昨年 4 月、センター長的那須先生が「教員のための語学プログラム」を提案したことである。私も教員に日本語学習のニーズがあると感じていたため、すぐに賛同した。CTL のライティングサポートデスクでチューター研修を行っている千仙永先生に相談したところ、日本語教員養成プログラムの学生たちに、カリキュラムから考えてもらおうということになった。それと合わせて、千先生の指導のもと、学生たちが日本語プログラムで教えた成果について学会で研究発表するプロジェクトについても、JICUF の Faculty Grant に応募することになり、千先生もチームに加わった。職員的那俄性さんと長濱さんのサポートを得て、新しいプログラムの開発に向けて動き出した。

LPF の講師を務めたのは、Student Instructors (SI) として採用された、日本語教員養成プログラムの学生 5 名（学部生 4 名、大学院生 1 名）である。まず 10 月に、参加者の習熟度や学習目的などを把握するために、プログラムに関心をもつ教員を対象にニーズ調査を行った。その結果、リスニング・スピーキング能力が最も必要とされていることが分かった。回答者は英語開講の授業を担当し、アドヴァイジングや論文指導も英語で行うが、日本語でのコミュニケーションが必要な場面で不自由さを感じているようだった。

調査結果を踏まえて SI と話し合い、2025 年 1 月から 2 月にかけての金曜日の夕方に行う全 5 回のセッションのテーマを次のように設定した。

- 第 1 回 授業ガイダンスにおける説明
- 第 2 回 ICU 内外での日常生活
- 第 3 回 同僚との会話
- 第 4 回 同僚・学生との会話
- 第 5 回 振り返りとプレゼンテーション

1 月 10 日の初回、13 名の受講生（教員）が CTL に集まり、LPF が始まった。その後も各回 10 名前後の受講者が参加し、毎回活気のある授業が展開された。各セッションにつき 2 名の SI が、テーマに基づいて内容と資料を準備し授業を実施した。毎回の流れとしては、

前半はその日のテーマに関する講義を聞いた後、グループに分かれて練習用アクティビティを行った。後半はクラス全体の前で、練習した会話をロールプレイで発表したり、Eメール文などを音読したりした後、SI たちがその場で気付いた点や、役立つ表現をホワイトボードに書いて解説し、学習内容の振り返りとまとめを行った。最終回には集大成として、第4回までに学んだ内容を活かし、各々が希望するテーマで発表した。例えば、同僚との会話や、市役所での手続きのやりとり、専門分野のスライド発表などである。ある受講生は、担当科目の学生たちに伝えたいメッセージを日本語で書いて発表した。後日談だが、実際の授業でも上手く出来たそうである。

LPF の一番の目的—日本語教育を学ぶ学生と、日本語を学びたい教員との橋渡し—は達成したと思われる。SI のコメントは「学習者の視点から授業を作ることの難しさを知った。でも、参加者と話していてすごく楽しかった。」「専門の先生方のご指導のもと、日本語の教案を作って授業を行う貴重な機会だった。」など、授業実践の経験と教員との交流について触れていた。受講生のコメントには「LPF の一番良かった点は、SI たちの明らかな熱意と、このプログラムの立ち上げに協力した教員だと感じた。」「LPF は教員にコミュニティを提供し、日本語を上達させるという2つのニーズを同時に満たしてくれたと感じる。」とあり、教員の満足度も概ね高く、LPF を実施した甲斐があった。また、「LPF は継続する価値がある。日本で生活していくために必要な知識や日常生活のスキルを得るだけでなく、配偶者の同僚と交流できる素晴らしい機会だ。」というコメントから、教員のご家族が参加したことで、みんながリラックスできるアットホームな雰囲気づくりにつながったと思う。

改善点としては、レベル設定が高めになったため、初級・中級の受講生が難しいと感じたことである。今後はレベル別のセッションを設けるか、グループやペアを決める際に、習熟度の差について配慮が必要である。また、SI の準備期間が短かったため、次のセッションの担当が他のSIに相談する時間がなく、サポートする教職員にもかなり負担がかかってしまった。今後もLPF を続けるには、持続可能にするための改善が必要である。学生には日本語教育の実践の場、教員には日本語の学びの場を提供し、LPF がICUのプログラムとして定着することを切に願う。

最後にこの場をお借りして、LPF の受講生の教員の皆様とご家族、CTLの皆さん、そしてSIを指導して下さった千仙永先生、半田淳子先生、佐藤豊先生に心から感謝いたします。



## 授業デザインと研究を支える Mentimeter & Notion 活用事例

### -CTL EdTech Forum 報告-

社会・文化・メディアデパートメント 謝豫琦

2025 年 11 月

2025 年 9 月 8 日に開催された第 2 回 EdTech Forum で私は、授業や研究実践における 2 つのデジタルツール—**Mentimeter** と **Notion**—の活用について発表しました。セッションの目的は、多様な手法やツールを通じて、教室や研究の場における双方向性、整理、協働を効果的に高める方策について、同僚たちと議論することでした。

教員としての私たちの課題は、多様なデジタルツールや生成 AI 技術の台頭により急速に変化する教育・研究環境に対応することです。新しいツールの数があまりに多いために圧倒され、それらを教育や研究に効果的に活用できるのか、あるいはどのように活用すべきか不安を感じることもあるでしょう。多くのツールは私たちの仕事を強化できると私は考えていますが、それらを使用することを目的とするのではなく、支援的な手段として位置づけるべきだとも思います。どのツールを導入するにしても、まず大切なのは、私たちが教育や研究において何を必要とし、何を達成したいのかを明確にすることです。こうした視点から、私は授業と研究の両面で感じてきた課題やニーズ、そして **Mentimeter** と **Notion** の導入がそれらの課題解決にどのように役立ったかをお話ししました。

発表の前半では、受講者とリアルタイムでやり取りできるインタラクティブなプレゼンテーションツールである **Mentimeter** を授業に取り入れ、教室での双方向性を高めつつ、学生の参加を促進した方法について紹介しました。ICU の教育の大きな特徴の一つは、小規模でディスカッション重視の授業における双方向的な教授と学習です。しかし実際には、さまざまな理由から学生が必ずしも積極的に授業活動に参加するとは限らないという課題に直面します。この傾向は大人数の授業でより顕著になります。小グループでは自信を持って発言できる学生も、大教室での発言、特に母語以外の言語での発言に難しさを感じる場合があります。

この問題に対応するため、私は特に 100 名を超える大規模授業で **Mentimeter** を活用してきました。これにより、発言をためらう学生にとっても、より包括的でインタラクティブな雰囲気を作り出すことができます。ライブ投票、ワードクラウド、選択式質問などの機能を使って集めた学生の回答を、直感的に理解できるヴィジュアル形式で表示し、議論につなげることができます。こうした可視化は、より深い議論へのきっかけになり、授業の中心的テーマへの効果的な導入として機能します。

たとえば、現代社会におけるテレビの役割の変化を扱う授業では、アイスブレイクに加えて学生の視聴経験を知る手段として、「テレビを簡単に視聴できる環境はありますか?」「どのようにテレビを見ていますか?」といった質問を **Mentimeter** で投げかけます。集

まった回答への応答として、私自身の経験や考えを話せば、学生たちは今度は挙手をして自分の体験をさらに話してくれます。学生同士が互いの考えを知ることができる点も、より魅力的で双方向的な教室環境の形成に寄与しています。

発表の後半では、ノート作成ツールであり、資料や原稿、共同プロジェクトを整理するデジタルプラットフォームでもある **Notion** に焦点を当てました。その中で、私がコース管理と研究ワークフローの両方にどのようにして Notion を段階的に取り入れているかをお話ししました。メディア・カルチュラル・スタディーズでは、メディア産業や技術をめぐる新しい動向を常に追いつける必要があります。したがって、私が第一に必要としていたのは、ニュース記事や動画をはじめとする幅広いオンライン資料を体系的に収集、整理、保存、分析でき、かつ教育と研究の両方に利用できるツールでした。この点で、Notion のデータベース機能は私のワークフローの中核的な基盤となっています。いつでもアクセス・更新・共有できるリソースのコレクションを管理することができるからです。

質疑応答の時間には、これらのツールを自身の専門分野でどのように応用できるかについて関心を示してくれた同僚がいました。また、学問分野を横断した教育ツールの利用拡大に向けた、大学からの組織的な支援の可能性についてもディスカッションができました。EdTech フォーラムでの発表は、私にとっても自身の教育・研究活動を振り返り、高等教育におけるデジタル技術の進化する役割について意見交換を行う良い機会となりました。今後、教員が様々なアイデアを交換し、それぞれの教育目標や指導方法、そして研究経験を共有する機会がさらに増えることを楽しみにしています。こうした交流は、ICU における私たちの教育・研究方法のさらなる連携、相互学習、そして継続的な改善を促進するものと信じています。

## Oxford EMI トレーニング 印象記

社会・文化・メディア Departメント 島袋海理

2025 年 11 月

2025 年 8 月、オンラインで開催された Oxford EMI トレーニングに参加した。ICU において授業を英語で担当することになっているものの、これまで英語で教えた経験がなく、自分の英語力に不安を抱いていた。そのため、この好機を逃すまいと受講を決めた。セッションには日本だけでなく、トルコや台湾など各国からの参加者が集まり、イギリスの講師と Zoom でつながって進められた。各国との時差の関係で、日本では夜 7 時からの開講となり、夕方以降は仕事をせずオフモードで過ごす私にとって、夜から脳をフル回転させて全編英語のディスカッションに参加するのはかなりハードな経験であった。それでも 1 週間はあっという間に過ぎ、多くの学びを得た。

ここでは、数多くの学びの中から、特に印象に残った二点を紹介したい。第一に、授業で使う英語に工夫を凝らすことの重要性である。多様な背景をもつ学生にとって理解しやすい授業にするためには、語彙をできるだけ平易にし、重要な表現を繰り返したり言い換えたりすること、対比表現を用いる、具体例を挙げる、類似語を活用するといった工夫が、学生の理解を大きく助けることを実感した。なかでも「chunking」（意味のあるまとまりごとに区切って発話する）という実践は強く印象に残った。これまで私は、ゆっくり話すことだけが伝わりやすい英語の条件だと考えていたが、chunking という新しい具体的な方法を手に入れたことは大きな発見であった。トレーニングを終えた後、地下鉄の英語アナウンスが“The local train / bound for Ogikubo / is arriving at / track one”と区切られて発話されていることに気づき、chunking が分かりやすい英語の鍵であることを改めて実感した。

第二に学んだのは、多様な教授スタイルに関する学びである。特に授業中の発問に関して、簡単に答えられる問いではなく深い思考を要する問いを積極的に活用することは重要だ。そうした質問は学生の思考を触発し、授業へのより積極的な参加を促す。簡単に答えられる問いと深い思考を促す問い、両者を効果的に組み合わせることが有益であることを学んだ。またこうした工夫によって教師が一方的に話す時間を減らせば、学生が主体的に考え、発言する機会を増やすことができる。教師の話す時間を減らすことは学生にとって有益であるのはもちろん、私のように自分の英語力に不安を抱く教員にとっても「必ずしも講師が英語を長時間話さなくてもよい」という気づきにつながり、大きな励みとなった。

終わってみれば大変に貴重な学びの機会となった。英語で教えるという新たな挑戦に向けて、今回の経験が確かな足がかりとなるはずである。

# ライティングサポートデスク（WSD）の現場から：担当職員の語る WSD の魅力について

学修・教育センター 田村遼

2025 年 11 月

学生チューターが一对一のチュートリアルセッションを通じ、ICU 生のアカデミックライティングをサポートする、ライティングサポートデスク（WSD）。2010 年の本サービスの開始から、今年で 15 年になります。日本語・英語を問わず、様々な種類のアカデミック文書の執筆について、構想段階から仕上げの作業に至るまで幅広くサポートを行っており、近年は利用者数も増加傾向にあります。

私は 2023 年 12 月に学修・教育センター（CTL）に職員として着任して以来、WSD の運営を約 2 年担当してきました。短い期間ではありますが、WSD の取り組みを内側から支える立場となったことで、15 年の歴史の中で WSD が大事にしてきたことや、培ってきたものについて学ぶ機会が多くありました。

今回は、私が WSD 担当職員としての経験を通じて知ることのできた、WSD の様々な魅力についてご紹介させていただきます。

## 1. 書き手の考えを「引き出す」存在としての WSD チューター

WSD の目的とは、「学生に質の高い論文を書いてもらうこと」であり、WSD チューターの役割は「論文の書き方を教えること」である。WSD を担当する以前の私は、漠然とそのように考えていました。

ところが、こうした私の考えは間違いであるということにすぐに気づかされました。チューター全員に配付される資料である「チューターマニュアル」には、WSD チューターの役割について以下のように記されています。

チューターは書き手に的確な質問やヒントを投げかけ、また書き手の語ることに耳を傾け、学生自身の「気づき」と「解決」を促します。これを繰り返していくことにより、書き手は自分の力で方向性やテーマ、構成や情報検索法などへの理解を深め、精度の高い論文をひとりで書けるようになっていきます。ライティングサポートデスクが目指すものは、書き手の成長を促すことです。

ここで強調されているのは、書き手の考えを「引き出す」存在としてのチューターの存在です。チューターが書き手に対し答えを「与える」のではなく、書き手自身の中にあるはずの答えに「気づいて」もらうこと。この目的を果たすために、チューターには様々な視点から問いかけを行い、書き手の思考を促すことが求められる一方、書き手の文

章の「添削」や「修正」を行うことは禁じられています。論文という成果物ではなく、「書き手の成長」にコミットすべきであるという哲学は、WSD の設立当初から一貫して大事にされてきているものでした。

実際のチュートリアルセッションの様子を観察していると、上述したような WSD の哲学がチューターにもよく浸透していることがうかがえます。多くの場合、セッションの中で聞こえる声の大半はチューティー（書き手）の発する声で、チューターの声ではありません。チューティーはチューターの問いかけに答える形で、自らの抱えている問題は何か、どのようなことを書きたいのかといったことを、自分のことばで伝えることを促されます。こうした語りのプロセスを経ることで、書き手の思考が客観的な形で整理され、書きたいこと・書くべきことが明らかになってくる。こうした一連のプロセスを主導することは、非常に難度の高いタスクであることは明らかですが、チューターたちはこの役割を十全に果たしてくれていると感じております。

## 2. チューターの成長を支えるための充実した環境

上述のとおり、WSD チューターには非常に高度なタスクが求められていますが、それを可能としているのが、研修制度をはじめとした、チューターの成長を支えるための充実した環境の存在です。以下においては、チュートリアルの質を高めるために、教職員とチューターが協働して行っている取り組みについてご紹介します。

WSD では、チューターとして採用された学生は原則、合計 6 時間程度の新人研修を受講することとなっています。新人研修においては、WSD アドヴァイザーの教員（※）の監修のもと、上述の WSD の哲学に関する座学の授業や、複数回にわたるセッション演習が行われます。演習パートは、大きく分けて以下の 3 つの段階に分かれています。

※WSD の運営や、チューターの採用・研修等について、職員と協働して行う教員。現在、日本語チューターの採用・研修を千仙永先生、英語チューターの採用・研修を Susan Edwards 先生、Emily Cousins 先生、Joe Garner 先生が担当している。

第一段階：新人チューターが先輩チューターのチュートリアルセッションをチューティーとして受講し、セッション内容の分析結果や、今後自分がチューターとしてセッションを行う際に役に立ちそうと思ったことについてレポートにまとめる。

第二段階：先輩チューターがチューティー役を演じ、新人チューターが短いセッション（5～10 分程度）のロールプレイを複数回行う。ロールプレイ終了後、先輩チューターから新人チューターに対しフィードバックを行う。

第三段階：本番を想定し、新人チューターが先輩チューターに対し 40 分のデモセッションを行う。デモセッション終了後、先輩チューターからのフィードバックに加え、WSD アドヴァイザーの教員もデモセッションの録画を視聴し、コメント・フィードバックを行う。

以上の徹底した演習プロセスを経ることで、新人チューターはチューティー・チューター両方の視点から、必要なスキルやマインドセットを身に着けたうえで本番のチュートリアルセッションに臨むことが可能となります。

新人チューター研修を修了後も、チューターは各学期に開催されるワークショップ・ミーティングへの参加が義務付けられており、実践的なチュートリアルスキルの強化や、チューター同士の情報交換を通じたノウハウの共有が継続的な形で行われています。研修やワークショップ、ミーティングにおけるチューター同士の活発なコミュニケーションの現場を目にするたび、チューターたちはこうした機会を単なる義務としてではなく、能力開発・連携強化の重要な取り組みとして理解してくれていることを実感しています。

また、研修やワークショップを離れたところでも、チューターたちはセッションで得た感想や課題を教職員に対し日常的にフィードバックしてくれており、こうした情報が研修やワークショップのテーマに還元されることも珍しくありません。

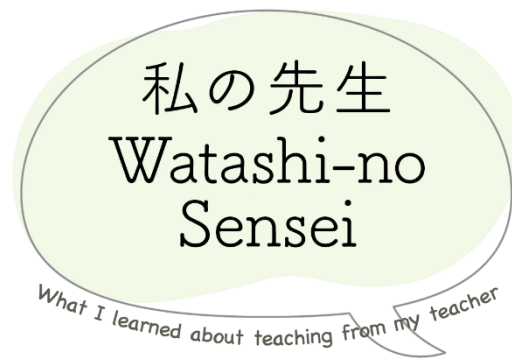
教職員とチューターが一体となったこうした取り組みが、チューターの成長を後押しし、質の高いチュートリアルセッションの提供に繋がっていることと確信しています。

### 3. さいごに

以上、私が WSD 担当職員の立場から感じてきた、WSD の魅力についてご紹介をさせていただきました。

今後の我々のミッションは、これまでの WSD の歴史の中で培われたものを継承・発展させるとともに、新たな魅力を発見・創出していくことであると考えております。こうした目的のために、学内の体制構築に加え、他大学のライティングセンターや、外部の関連機関との連携強化を積極的に行っております。その一環として現在、Writing Centers Association of Japan (WCAJ) と協働し、ICU でシンポジウムを開催するプロジェクト（開催予定日：2026年3月7日（土））を進行中です。シンポジウムでは、各大学のライティングセンター関係者の教職員の方々をお招きし、プレゼンテーションやパネルディスカッションを通じた交流を行う予定です。こちらについては詳細が決定次第、改めてお知らせさせていただきます。

WSD がさらなる発展を遂げられるよう、これからも様々な取り組みを行っていく所存です。教職員の皆様におかれましては、ぜひ学生に WSD の利用を勧めていただけますと幸いです。より多くの学生が WSD を利用することにより、チューターもより多くの経験を積み、相互成長の機会増加へと繋がります。教職員・チューター・学生が一体となった「WSD コミュニティ」の実現に向けて、今後ともご協力の程、何卒よろしく願いいたします。



## 私の先生

### ～教えることについて、自分の教師から学んだこと～

#### 第6回 自然科学デパートメント やまざきれきしゅう

2025年11月

「大学院ってどう選べば良いんですか？」

卒業を5月に控えた私は、たしか2月くらいにこの質問を私の「ポンコツ」アカデミックアドバイザーにした。私はアメリカでのリベラルアーツ教育を満喫し（すぎ）、大学生3・4年時は音楽理論や陶芸に没頭していたために、就活や進学など全く考えていなかった。明らかにポンコツなのは私なのだが、彼はその質問に質問で返してきた。「アメリカのどこに住みたい？」、「食事は何が好きだ？肉か？野菜か？それとも日本人だから魚が恋しいか？」、「そもそも君は日本人なのになんでメノナイトなんだ？」…。はじめの質問の中核から、光速で離れていく彼の質問群は相対性理論で言う「光円錐の外」にある。つまり、はじめの質問とはもう因果関係が無い。思っていたような答えはもちろん得られず、いつも通り自分の趣味や生い立ち、一度は行きたい国などをしこたま聞かれた私は、翌年アトランタの寿司屋で1年修業をすることになる。

この「ポンコツ」アカデミックアドバイザーは私の通った Goshen College の物理の先生 Prof. John Ross Buschert である。初めから物理メジャーとは決めていなかったが、たまたま1年生からアカデミックアドバイザーで、卒業するまで履修登録時はもちろん、それ以外でもしょっちゅう先生のオフィスに遊びに行った。いま思えば、まともにこの先生と物理の話をした記憶がない。履修登録はほぼ内容を見ずに一瞬でサインし、残りの時間はひたすら関係の無い話や質問攻めであった。「ボランティアでアフリカに行く気はないか？（いま履修登録サインしただろ...）」、「寮の前にある線路をずっと辿っていくとフロリダに着くらしい（絶対うそ!）」、「アーミッシュはスポーツ禁止で、バスケットボールをすると勘当されるらしい（本当らしい）」、「ボスニアの紛争についてどう思う？」などなど。これらの他愛もない話の節々には哲学や宗教、また自分がどのように生きたいかという問いが散りばめられていた。

ICU に来て自分もまたアカデミックアドバイザーになったいま、彼の多くの素朴な質問が思い出される。私の直近の問題にはいつも最低限のアドバイスしかしなかったが、異国で一人身であった「私自身のことを知ろう」としてくれた彼の多くの質問は優しく、不安な私を勇気づけ、自分の未来を切り拓く重要な問いを私に刻み込んだ。

ICU 名物である年に3度の「アドバイジング」は、メジャー外の多様な学生の話の聞ける私のお楽しみ、かつチャレンジの時間だ。未来を担う素晴らしい学生の一人一人に、私もそのような「ポンコツ」になればと思う。

## 第7回 教育学・言語教育部門 スザンヌ・クエイ

2026年2月

私を形作ってくださった先生方を思い浮かべる時、私はいつも一人の人物、リリー・ジェニス先生に立ち戻ります。教室の中で見る彼女は一際大きな存在感を放っており、その声は温かく穏やかで、話の合間に挟まれる「*Believe you me.....*」という言葉が印象的でした。彼女は英文学の先生でしたが、彼女が本当に教えていたのは、学ぶ喜びと、一人ひとりの生徒への敬意でした。私と同じ高校に通っていた弟は、常に姉である私と比較されることにうんざりしていたと、かつて打ち明けてくれたことがあります。しかし、その気持ちは、彼がジェニス先生のクラスに入ったことで一変したそうです。先生は、彼を誰かの兄弟ではなく彼自身として見てくださり、そのおかげで彼は本来の力を発揮することができました。私は彼女から、優れた教育は相手の存在を理解することから始まるということを学びました。それは、目の前にいる一人の人間をありのままに見つめる、静かでゆるぎない行為に他なりません。

私の卒業後、「ジェニス先生」は「リリー」になり、先生と生徒という関係は友人同士に変わりました。その頃にはもう彼女の『English 12』の授業の具体的な内容は思い出せなくなりましたが、彼女が私の心に刻み込んだ教訓は、その後も私のキャリアを導く指針となっています。背中を押してもらった記憶は時を超えて残り続けること、たった一言の優しさが誰かの人生の方向を変え得ること、そして、生徒である前にすべての人が、価値ある存在として尊重されるに値するということ、彼女は私に示してくれました。これらは彼女が語った理論ではなく、彼女自身が日々実践し続けた姿勢そのものです。私は彼女の生き方を通して、教育の価値の指標となるのは提供したカリキュラムではなく、生徒の中に育むことができた自信と、肯定することができた個人の可能性だということ学びました。

私は時々、リリーが愛したクリスティーナ・ロセッティの詩、『Remember (忘れないで)』を読み返します。この詩を読むと、悲しみに暮れるよりも、真に大切なものを未来へ繋いでいくべきだと、静かに背中を押されるのです。ずっと後になってようやく、なぜ

あの詩がメッセージのように感じられたのかがわかりました。彼女は、静かに私たちに心の準備をさせてくれていたのです。リリー・ジェニスは、2005年8月2日に逝去されました。このエッセイは彼女に、そして彼女が今もなお「remember and not be sad」と鼓舞し続けているすべての人に捧げます。

## 2025 年度 FD 活動一覧

開催日	イベント・セミナー名称/講演者 リンクをクリックすると活動報告をご覧になれます。	参加人数
2025/4/2	<p><u>2025 年度春学期 新任教員 FD プログラム (NFDP)</u></p> <p>①ICU エッセンシャルズセッション</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>NFDP の概要</li> <li>今学期の授業運営および研究についての説明</li> <li>質疑応答</li> </ul> <p>講師：CTL センター長 那須敬教授</p> <p>②NFDP ウェルカムセッション</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>2025 年 4 月着任者と CTL センター長、副センター長、2024 年度着任者の交流 (Meet &amp; Greet)</li> </ul>	6 名  10 名
2025/4/2	<u>TA オリエンテーション</u>	53 名
2025/6/12	<p><u>第 1 回 EdTech Forum</u></p> <p>テーマ：“教育に適した統計解析ツールは何か”</p>	24 名
2025/9/2	<u>TA ワークショップ</u>	37 名
2025/9/17	<p><u>第 2 回 EdTech Forum</u></p> <p>テーマ：“授業デザインと研究を支える Mentimeter &amp; Notion 活用事例”</p> <p>講師：謝豫琦准教授</p>	18 名
①2025/9/9 ②2025/9/16 ③2025/9/23 ④2025/9/29-10/3 ⑤2025/10/7	<p><u>2025 年度秋学期新任教員 FD プログラム(NFDP) 対面セッション</u></p> <p>パート 1：Your ICU</p> <p>第 1 回：ICU の基礎、価値と使命、そして未来 学務副学長 ロバート・エスキルドセン特任教授</p> <p>パート 2：Your Courses</p> <p>第 2 回：ICU 教養学部とリベラルアーツ教育 教養学部長 生駒夏美教授</p> <p>パート 3：Your Teaching</p> <p>第 3 回：コースデザインと授業運営 CTL センター長 那須敬教授</p> <p>第 4 回：授業訪問週間</p> <p>第 5 回：授業ワークショップ CTL センター長 那須敬教授、副センター長 藤井彰子准教授</p> <p>パート 4：Your Students</p>	対象者 10 名

⑥2025/10/21	第6回：ICUにおける学生サポート 大学カウンセラー 寺島吉彦氏、渡辺暁里氏、教養学部副部長（学修支援担当）直井望上級准教授	
⑦2025/10/28	第7回：人権と学修アクセシビリティ CTL副センター長 藤井彰子准教授、LASスタッフ、学務副学長 ロバート・エスキルドセン特任教授	
⑧2025/11/4	第8回：アドヴァイジングと大学院生指導 CTLセンター長 那須敬教授	
⑨2025/11/11	パート5：Your Community 第9回：キリスト教とICUの歴史 宗務部長代行 ジェレマイア・オルバーグ特任教授、北中晶子牧師、ポール・ジョンソン牧師、焼山満里子教授	
	<u>オンラインコンテンツ</u> 行政事務グループ ITセンター 図書館 教養学部事務グループ 大学院事務グループ 教務グループ 人事グループ 学修・教育センター、学修アクセシビリティ支援室 研究戦略支援センター カウンセリングセンター 人権相談窓口	
2026/2/9	<u>2025年度FD/SDセミナー（障害学生支援）</u> 精神的に不安定な学生層への対応～教職員のための工夫について～ 講師：Peter Bernick氏（長崎大学障がい学生支援室准教授）	69名
2026/2/24	<u>第3回EdTech Forum</u> テーマ：“はじめてのjamovi：基本操作から授業への導入・活用術まで” 講師：須藤美織子助教	16名