



東北大学教養教育院年報

(平成 29 年度)

東北大学教養教育院
高度教養教育・学生支援機構

Institute of Liberal Arts and Sciences, Tohoku University

目 次

教養教育院長の挨拶	1
1. 本学における教養教育実施の経緯	2
2. 教養教育の理念	2
3. 「井上プラン」による教養教育院設置と、「里見ビジョン」における教養教育改革	3
4. 初年次教育の重要性	4
5. 教養教育院の位置づけと任務	5
6. 東北大学教養教育院の構成	6
(1) 教養教育院院長	6
(2) 総長特命教授	6
(3) 教養教育特任教員	11
7. 授業担当科目（平成 29 年度）	14
8. 授業の取り組み・狙い・実施状況	21
(1) 野家 啓一	21
(2) 吉野 博	25
(3) 座小田 豊	31
(4) 山口 隆美	37
(5) 宮岡 礼子	44
(6) 米倉 等	46
(7) 高木 泉	48
(8) 鈴木 岩弓	52
(9) 山谷 知行	61
(10) 藤本 敏彦	64
(11) 志柿 光浩	68
(12) 杉浦 謙介	69
(13) 永富 良一	71

教養教育院長の挨拶

本学は、教養教育充実の方策の一つとして、平成 20 年 4 月に教養教育院を設置した。本院は、総長特命教授と特任教員（教養教育）で構成されている。総長特命教授は、在職中教育・研究において優れた業績を有し、また教育に対し強い情熱を持ち、学生諸君に多大な知的刺激を与え得る能力を有する、本学を定年により退職した名誉教授である。平成 29 年度は 9 名の先生方が任命されている。一方、特任教員は、教養教育に対する強い情熱と優れた教育能力を有する教員で、教養教育を中心とする教育と研究を行い、学生の学習意欲を高め、研究大学にふさわしい魅力的な教養教育を創出することを任務とする教員である。今年度も、4 名の先生方が任命されている。

さて、1990 年代初めのいわゆる「バブル崩壊」以来、我が国は長引く経済不況に陥り、閉塞した状態が続いている。この状態から脱却し、我が国が再び世界に羽ばたくには、資源をもたない状況の中で優れた人材の育成こそが要であるとし、大学教育への期待が声高に叫ばれている。中でも、専門分野での知識伝授型の教育に偏重していた従来型の教育から、物事を俯瞰する力、他者を理解し協働できる力、自分を表現する力、英語を始めとする語学力の向上など、広い意味での新たな教養教育の必要性が謳われている。

本院所属の教員は、現在の我が国が抱える大学教育の課題を真摯に正面から捉えて日々活動している。昨年 4 月 10 日に行った第 7 回教養教育特別セミナーは、「学問にとって『役に立つ』とはいかなることか」をテーマに、11 月 30 日に行った第 9 回総長特命教授合同講義は、「死と生を科学する」をテーマに、それぞれ開催した。そこで議論された内容は、これからの本学の教養教育を展開する上で礎となる重要なものであった。これらは回を重ね、すっかり定着したといえるだろう。また、本学の初年次教育の目玉でもある少人数教育「基礎ゼミ」や、平成 25 年度第 2 セメスターから開講した「展開ゼミ」においても、本院所属の教員は率先して体験型・課題解決型（PBL）あるいは課題設定型（IBL）の授業を実践している。

本院は平成 20 年度の設置であるが、本院の活動を自己評価の意味を込めて整理総括し、今後の活動に反映させることを目的として、毎年年報を作成している。本冊子は設置から 10 年目となる平成 29 年度の活動報告書である。これまでと同様、全学の多くの方々にご覧いただき、教養教育院の今後のいっそうの発展に向けて忌憚のないご意見を頂ければ幸いである。

平成 30 年 3 月

教養教育院院長

理事（教育・学生支援・教育国際交流担当）

高度教養教育・学生支援機構長

花 輪 公 雄

1. 本学における教養教育実施の経緯

平成 3 年の大学設置基準の大綱化を受け、本学では平成 5 年から学部一貫教育の理念の下に教養部を廃止し、教養教育を改革した形での全学教育を開始した。しかし、全学教育を運営・統括する組織の確立が不十分であり、また、情報化やグローバル化、少子化などの時代の流れに対応したものとはならなかった（全学教育改革委員会報告、平成 12 年 4 月）。特に、教養部解体に伴う、いわゆる教員の分属問題が、大綱化の実施に迫られてのやむを得ない事情があったにせよ、将来の教養教育の担い手の問題を見据えての処置とは言えない弥縫的处理に止まったことが現在に至る問題として残っている。

平成 12 年 4 月 18 日、評議会において全学教育改革検討委員会報告が了承され、委員会報告に即して平成 14 年 4 月より新しい全学体制で全学教育が開始された。その結果、特色ある大学教育支援プログラム（特色 GP）に、全学教育の取り組みである平成 17 年度の「融合型理科実験」と平成 18 年度の「基礎ゼミ」が 2 年連続で採択された。

平成 19 年 3 月の「井上プラン 2007」の発表を契機に、東北大学独自の教養教育カリキュラムの再構築、教養教育の実施体制の充実などの教養教育充実化の方策が実施された。これを引き継いで平成 25 年 8 月に公表された「里見ビジョン」では VISION 1 に教育が取り上げられ、その趣旨を受け、平成 26 年 4 月に高度教養教育・学生支援機構が設置された。現在、高度教養教育・学生支援機構は発足 4 年を経過しており、徐々に拡充されてきているが、残念ながら、依然として全学を巻き込んだ教養教育の実施という理想的な状態には至っていないのが実情である。

2. 教養教育の理念

「知識基盤社会」といわれる 21 世紀において、人々の知的活動・想像力が最大の資源であるわが国にとって、優れた人材の育成と科学技術の振興が不可欠であり、大学教育は技能や知識の習得のみを目的とするのではなく、全人格的な発展の礎を築くものである（中央教育審議会、平成 17 年 2 月 1 日）。

21 世紀の国際社会において、政治・経済面はもとより人類の未来にはだかる地球環境問題など地球規模の諸問題解決への貢献、人類共通の知的資産の創造、新たな文化や価値観の創造などの面において、国際社会で知的リーダーシップを発揮できる人材の養成が必須である（大学審議会、平成 10 年 10 月 26 日）。

平成 20 年 3 月の中央教育審議会大学分科会の「学士課程教育の構築に向けて」において、「大学は教育の質を高め、成績評価の厳格化を図り、卒業生の質を保証することや、大学は社会人としての基礎的能力と専門的能力を備えた卒業生を送り出すこと」が指摘されている。

社会の高度化・複雑化が進む中で、「主体的に変化に対応し、自ら将来の課題を探究し、その課題に対して幅広い視野からの柔軟かつ総合的な判断を下すことのできる力」（課題探究能力）

の育成が重要であるとの視点に立ち、「学問のすそ野を広げ、さまざまな角度から物事を見ることが出来る能力や、自主的・総合的に考え、的確に判断する能力、豊かな人間性を養い、自分の知識や人生を社会の関係で位置づけることのできる人材を育てるのが、教養教育の理念・目標である（大学審議会、平成 10 年 10 月 26 日）。

「井上プラン」とそれを引き継いだ「里見ビジョン」では、「教養教育は、学生にとって人間力を高め、世界に向けて視野を広げ、専門教育の基盤を確立するために必要不可欠であり、異分野融合研究を創造していくためにも重要であり、もって『知の創造体』を担う高度な教養、専門的な知識および国際的な視野を備えた指導的人材を育成する」と謳われている。

3. 「井上プラン」による教養教育院設置と、「里見ビジョン」における教養教育改革

本学が名実ともに「世界リーディング・ユニバーシティ」であるためには、知の継承体としての「教育」が重要であり、その継承者を広く社会に輩出することが主要な社会貢献の一つである。

このような理念の下に、「井上プラン」では、①東北大学独自の教養教育カリキュラムの再構築、②教養教育の実施体制の充実、を提示し、世界へ飛翔するための英語能力を強化し国際的感覚を身に付けること、さらには独創的研究や異分野融合の研究の創造に不可欠な大学院生対象の教養教育を創出することなどを目標とした（総長井上明久、「曙光」平成 20 年 4 月号）。

「井上プラン」では、「教養部の廃止以降、高等教育開発推進センターを中心に教養教育を推進し、実績を上げてきたが、より高度な教養を身につけた学生の育成には、教養教育の実施体制の更なる整備が必要である。また、国際コミュニケーション能力をはじめとする教養教育を担える幅広い知識と経験のある教員を確保し、学部から大学院へつながる研究の面白さを理解させる講義の充実が急務となっている。このような実施体制の充実の一環として、平成 20 年度から総長特命教授（教養教育）の発令を行い、その所属組織である教養教育院を創設した」と教養教育を重視する方向性を明らかにしている。

教養教育重視の具体的プランとして、①教員の資質の一層の向上を図るとともに、教養教育に対し意欲的に取り組む教員を積極的に確保する。あわせて、当該教員に対するインセンティブおよび評価方法について検討する。②教養教育に取り組む教員を「教養教育特任教員」として教養教育院に兼務する制度を導入する。③教養教育を総合的に統括し、科目設定、教員人事、学生支援等に責任を持つ組織体制を整備する。④学生の教養教育の理解を深めるため、スチューデントアドバイザー制度（仮称）を導入し、助教や TA、RA とも連携した効果的な教育体制の確保を図る。以上の 4 点を提議した。

これらを具体的に遂行するための一つとして、「幅広い知識と深い研究経験のある退職教授を総長特命教授（教養教育）として配置し、研究中心大学として、初年次学生ばかりでなく大学院生も対象として教養教育を担う」制度として教養教育院が新設され（平成 20 年度）、さらに、

「教養教育に取り組む教員を教養教育特任教員として教養教育院に兼務する」制度が設けられた（平成 22 年度）。

平成 24 年 4 月に井上総長を引き継いだ里見進総長は、東北大学を「人が集い、学び、創造する、世界に開かれた知の共同体」としてとらえ、学生・教員・職員など一人ひとりの能力を存分に発揮できる環境を整えることを目指して、平成 25 年 8 月に里見ビジョンを明らかにし、「ワールドクラスへの飛躍」と「復興・新生の先導」という 2 つの目標の達成を目指した。

「里見ビジョン」は、VISION 1 から VISION 7 まで 7 つからなるが、そのうちの VISION 1 が教育に関するものであり、「学生が国際社会で力強く活躍できる人材へと成長していく場を創出」することを明らかにし、重点政策①として「グローバルリーダーを育成するための教養教育の充実を核とする教育改革」を、重点政策②として「グローバルな修学環境の整備」を、重点政策③として「学生支援の充実・強化」を取り上げ、東北大学の教育の刷新を目指している。

里見ビジョンを実現するため、東北大学は、2014 年 4 月、高等教育開発推進センター、国際交流センター、国際教育院、グローバルラーニングセンター、教養教育院、高度イノベーション博士人財育成センターを統合し、新たに高度教養教育・学生支援機構を設置した。この機構は、高度教養教育、学生支援に関する調査研究、開発、企画、提言、および実施を一体的に行い、本学の教育の質的向上に寄与するための学内共同教育研究施設と位置づけられ、国内外を見ても他に例のない革新的でチャレンジングな組織として設計されており、高大接続と入学試験、全学教育の開発と推進、高等教育国際化の推進、学生相談と学生支援、保健管理と健康指導、高等教育の研究と開発を行い、これらの成果を評価分析し、質的向上を図る各種の専門性開発活動を行う総合的な役割を果たすことを目的としている。高等教育のモデル構築の核心は、卓越性と多様性の追求であり、教育における卓越性の柱として、高度教養教育の開発と提供、多様性の柱として多様な学生のニーズに応える学生支援の開発と実施を目指している。

4. 初年次教育の重要性

平成 20 年 3 月の中央教育審議会大学分科会の「学士課程教育の構築に向けて」において学士課程教育における初年時教育の重要性が指摘され、「初年次教育は高等学校や他大学からの円滑な移行をはかり、学習および人格的な成長に向け、大学での学問的・社会的な諸経験を成功させるべく、おもに新入生を対象に総合的に作られた教育プログラム」と位置づけられている。これを受けて、大学として「学びの動機付けや習慣形成に向けて、初年次教育の導入・充実を図り、学士課程全体の中で適切に位置づける」ことが今後の改革の方策として述べられている。

さらに、「大学生活への適応、当該大学への適応（自分の居場所作り、自校の歴史の学習等）、大学で必要な学習方法・技術の会得、自己分析、ライフプラン、キャリアプランづくりの導入などの要素を体系化する（例：フレッシュマンゼミ、基礎ゼミなど）。また、きめ細かな学習アセスメントを実施し、学生の現状や変化の客観的な把握に努める」ことが示されている。

5. 教養教育院の位置づけと任務

これまで、教養教育の改革として、学部の枠にとられない少人数教育としての「基礎ゼミ」、文科系の学生を対象にした自然科学総合実験の創出、英語教育の充実などが実施されてきた。さらに、高い能力を持つ本学学生が学ぶことへのモチベーションを高め、大学入学当初から学生の学習への興味を引き出すことが必要であるとされた。

本学の「教養教育プロジェクト・チーム報告書」（平成 19 年 9 月 28 日）において、「特命教授」は「研究の基本姿勢やその魅力と醍醐味などを直接学生に伝えることによって、本学の新入生にたいして大学という学びの場における新たな知的刺激をあたえ、学習意欲や研究意欲の更なる向上を図ることに貢献する」と答申され、「特任教員」制度については、「教養教育に対する強い情熱と優れた教育能力を有する本学の教員を、本学の教養教育を専ら担当する「(教養教育) 特任教員」として総長の直接の任命により任用する」制度とされている。

「特命教授」は、同報告書「(教養教育) 特務教授」(仮称) 制度(案)の概要」の「1. 位置づけと任務」の項目の中で、次のように規定されている。

- (1)在職中に教育・研究で優れた実績を有し、教育に対して情熱を持つ、本学の退職教授を定年退職後に本学の教養科目を担当する教員として再雇用する制度
- (2)総長より特別に教養教育を主な任務として任じられた教員
- (3)学生の学習意欲を高め、研究の真髄と面白さを伝えるなど、研究大学にふさわしい魅力的な教養教育を創出する教員

「特任教員」は、同報告書「(教養教育) 特任教授」(仮称) 制度(案)の概要」の「1. 位置づけと任務」の項目の中で、次のように規定されている。

- (1)教養教育に対する強い情熱と優れた教育能力を有する本学の教員で、教養教育を中心とする教育・研究を行うことを任務とする教員制度
- (2)総長により特別に教養教育を主な任務として任じられた教員
- (3)学生の学習意欲を高め、研究大学にふさわしい魅力的な教養教育を創出する教員

6. 東北大学教養教育院の構成

教養教育院は、平成 29 年 4 月 1 日現在、以下のように構成されている。

(1) 教養教育院院長

花輪 公雄（はなわ きみお）

東北大学理事（教育・学生支援・教育国際交流担当）、高度教養教育・学生支援機構長

(2) 総長特命教授

・野家 啓一（のえ けいいち）

南山大学助手、同専任講師、東北大学助教授、同教授、同評議員、同文学研究科長・文学部長、同総長補佐、同副学長、同附属図書館長、同理事、平成 25 年 3 月定年退職

現在：総長特命教授（高度教養教育・学生支援機構・教養教育院）、東北大学名誉教授、日本学術会議連携会員、人間文化研究機構教育研究評議員、総合地球環境学研究所運営委員、放送大学非常勤講師、東北大学リーディング大学院外部アドバイス委員、東北医科薬科大学倫理委員会委員、国立西多賀病院倫理委員会委員、東北地域医療支援機構理事、人間文化研究機構長選考会議議長

研究領域：哲学、科学基礎論

教育実績：東北大学文学部及び文学研究科における授業と研究指導

教養教育科目における哲学、論理学、総合科目、全学教育科目における基礎ゼミ、基幹科目（思想と倫理の世界）、人文科学（哲学・倫理学）、総合科目（カレントトピックス・展開ゼミ）

放送大学における「科学の哲学」の教材執筆、講義及び面接授業

東京大学、京都大学、大阪大学、名古屋大学、九州大学、東京都立大学、金沢大学、神戸大学、千葉大学、熊本大学、新潟大学、岩手大学、山形大学、弘前大学、宮城教育大学、大阪市立大学、南山大学、関西大学等における集中講義

仙台大学、尚絅女子大学等における非常勤講師

主な受賞：第 20 回山崎賞（1994 年 11 月）、フルブライト海外派遣研究者（1979 年 9 月）

学会活動：日本哲学会（元会長、評議員）、科学基礎論学会（理事・評議員）、日本科学哲学会（元理事、評議員）、日本現象学会（元事務局長、委員）、日本生命倫理学会（評議員）、日本ホワイトヘッド・プロセス学会（理事）、西田哲学会（元理事）、総合人間学会（顧問）、科学技術社会論学会、東北哲学会（会長）、東北アメリカ学会（委員）、Husserl Studies (editorial board)、Journal of

Japanese Philosophy (advisory board)

・吉野 博（よしの ひろし）

東京大学助手、東北大学助教授、教授、ディスティングイッシュト・プロフェッサー、平成 24 年 3 月定年退職

現在：総長特命教授（教養教育院）、東北大学名誉教授、日本学術会議第三部連携会員、秋田県立大学客員教授、前橋工科大学客員教授、同済大学兼担教授、大連工科大学客員教授

研究領域：建築環境工学

教育実績：全学教育科目：基幹科目（自然論 自然と環境）、共通科目（基礎ゼミ）、展開科目（展開ゼミ）

東北大学工学部及び大学院工学研究科における授業と研究指導

宮城学院女子大学、宮城教育大学、埼玉大学、東北学院大学で非常勤講師
九州大学、山口大学、足利工業大学、ハルビン工科大学、上海交通大学、華南理工大学、浙江大学などで集中講義

主な受賞：空気調和・衛生工学会 学術論文部門 論文賞、日本建築学会賞、日本建築学会東北支部東北建築賞（業績賞）、空気調和・衛生工学会（功績賞）、空気調和・衛生工学会 井上宇市記念賞、Contributing to the award of the Nobel Peace Prize for 2007 to the IPCC

学会活動：日本建築学会（会長）、空気調和・衛生工学会（理事、東北支部長）、日本臨床環境医学会（副理事長）、人間一生活環境系学会（評議員）、日本雪工学会（会長）、他

・座小田 豊（ごこた ゆたか）

東北大学助手、弘前大学助教授、東北大学助教授、東北大学教授、東北大学評議員、文学研究科副研究科長、平成 27 年 3 月定年退職

現在：総長特命教授（教養教育院）、東北大学名誉教授

教育実績：文学部および文学研究科における教育と研究指導

弘前大学、新潟大学、岩手大学、北海道教育大学における集中講義

学会活動：日本哲学会（元編集委員長・委員・評議員・理事）、日本ヘーゲル学会（元理事・編集委員長）、東北哲学会（委員・元会長）

・山口 隆美（やまぐち たかみ）

東京女子医科大学助手、国立循環器病センター研究所脈管病態生理研究室長、東海大学教授、名古屋工業大学教授、東北大学教授 平成 26 年 3 月定年退職

現在：総長特命教授（教養教育院）、医工学研究科特任教授、東北大学名誉教授

研究領域：生体医工学、ナノスケールの計算バイオメカニクス

教育実績：工学部・工学研究科における授業と研究指導、全学教育における基礎ゼミ、
社会人技術者再教育プログラム（REDEEM）

学会活動：日本機械学会

・宮岡 礼子（みやおか れいこ）

東京工業大学助教授、上智大学教授、九州大学大学院数理学研究院教授、東北大学大学院理学研究科教授、平成 28 年 3 月定年退職

現在：総長特命教授（教養教育院）、東北大学名誉教授、日本学術会議第三部会連携会員、科学技術振興機構領域アドバイザー（2 領域）、明治大学数理科学先端インスティテュート共同利用・共同研究拠点 運営副委員長、女性科学者に明るい未来をの会評議員、Kyushu Journal of Mathematics 編集委員、Journal of the Korean Mathematical Society 編集委員、学術振興会ほか審査委員（未公開）

研究領域：数学（微分幾何学）

教育実績：全学教育科目：基礎ゼミ、展開ゼミ、解析学 A、B、D、数学概論 B、線型代数学 A、B

東京工業大学理学部および理学研究科における授業と研究指導

上智大学理工学部、大学院理工学研究科における授業と研究指導

九州大学理学部および数理学研究院における授業と研究指導

東北大学理学部および理学研究科における授業と研究指導

北海道大学、東北大学、筑波大学、東京大学、東京都立大学、首都大学東京、お茶の水女子大学、上智大学、横浜市立大学、名古屋大学、京都大学、大阪大学、愛媛大学、広島大学、山口大学、九州大学、清華大学（中国）における集中講義

東京大学、慶応大学における非常勤講師

数学オリンピック夏季合宿講師、読売新聞社主催 英国王立協会クリスマス
レクチャー 監修、NPO 湧源クラブ主催「数理の翼夏期セミナー」講師

主な受賞：日本数学会幾何学賞

学会活動：日本数学会会員、幾何学分科会元評議員、「数学」元編集委員、国際交流委員会元委員長、男女共同参画社会推進委員会元委員長

・米倉 等（よねくら ひとし）

アジア経済研究所研究員、同主任調査研究員 東北大学農学研究科教授 平成 28 年 3 月定年退職

現在：総長特命教授（教養教育院） 東北大学名誉教授 アジア経済研究所名誉研究員 日本農業経済学会名誉会員 仙台二華高校 SGH（スーパーグローバルハイスクール）講師、東北大学農学部非常勤講師「開発経済学」

研究領域：開発経済学、農業経済学、地域研究（インドネシアを中心とする東南アジア）

教育実績：全学教育（基幹科目「歴史と人間社会」「経済と社会」、共通科目（「基礎ゼミ」、展開科目（「展開ゼミ」）

東北大学農学部・農学研究科およびヒューマンセキュリティプログラムにおける授業と研究指導

ブラウイジャヤ大学（国立、インドネシア、マラン市）大学院 スーパーバイザー

東北学院大学経済学部 非常勤講師「アジア経済論」

立教大学文学部 非常勤講師「アジアを知る」

宇都宮大学農学部 非常勤講師「農業発展論」

成蹊大学文学部 非常勤講師「アジア文化史」及び「社会文化基礎研究」

麗沢大学国際経済学部 非常勤講師「国際地域研究総論」及び「国際協力論」

独協大学経済学部 非常勤講師「農業経済学」及び「英文原書講読」

主な受賞：東北大学 総長教育賞（2012年3月）、総長教育賞（2015年3月、ヒューマンセキュリティプログラムに対して）

学会活動他：日本農業経済学会（元副会長、元常務理事、国際委員会委員）、アジア政経学会（元理事）、国際開発学会会員、東北農業経済学会会員、ヒューマンセキュリティ学会会員、(独)国際農林水産業研究センター（元非常勤監事）、国際連合アジア太平洋経済社会委員会・貧困撲滅研究センター（UN ESCAP-CAPSA）（技術諮問委員会元委員）、国際連合アジア太平洋経済社会委員会（UN ESCAP）（元リージョナルアドバイザー）、国際協力事業団（元派遣専門家）

・高木 泉（たかぎ いずみ）

東京都立航空工業高等専門学校講師、東北大学助手、同講師、同助教授を経て東北大学教授。附属図書館北青葉山分館長、理学研究科副研究科長（教務担当）。平成 27 年 3 月定年退職

現在：総長特命教授（教養教育院）、東北大学名誉教授、公益財団法人川井数理科学財団監事、公益財団法人アジア生命保険振興センター理事

研究領域：数学（偏微分方程式論、数理生物学）

教育実績：全学教育科目：基礎ゼミ、基幹科目（自然論）、数学（解析学 A、解析学 B、解析学 D、数理統計学）

東北大学理学部および理学研究科における数学の専門教育科目と研究指導
北海道大学、宮城教育大学、東京大学、名古屋大学、京都大学、富山大学、神戸大学における集中講義

ミネソタ大学（偏微分方程式論）、中国人民大学（数理生物学、常微分方程式論）における講義

学会活動：日本数学会（元理事）、日本数理生物学会、国際数理生物学会

・鈴木 岩弓（すずき いわゆみ）

島根大学助手、同講師、同助教授、東北大学助教授、同教授、同教育研究評議員、同文学研究科副研究科長、平成 29 年 3 月定年退職

現在：総長特命教授（教養教育院）・東北大学名誉教授・国際日本文化研究センター客員教授・放送大学客員教授・中国曹洞佛學院講座教授・人間文化研究機構国立歴史民俗博物館運営会議委員・みやぎ県南中核病院倫理委員会委員

研究領域：宗教民俗学・死生学

教育実績：東北大学文学部及び文学研究科における教育と研究指導

全学教育科目：展開科目（人文科学：宗教学）、（総合科目：カレントトピックス）

東京大学・北海道大学・筑波大学・東南大学（中国）・国立インドネシア大学における集中講義

宮城教育大学・宮城学院女子大学・東北生活文化大学・東北学院大学・放送大学における非常勤講師

学会活動：日本宗教学会（常務理事、元編集委員）・日本民俗学会（前編集担当責任理事）・印度学宗教学会（元会長）・「宗教と社会」学会（元常任委員、元編集委員）・東北民俗の会（前会長）・日本臨床宗教師会（理事）

・山谷 知行（やまや ともゆき）

岡山大学助手、東北大学助教授、同教授、同評議員、同農学研究科長・農学部長、同総長補佐、同研究推進本部 URA センター副センター長、理化学研究所植物科学研究センターグループディレクター（兼務）、日本学術振興会学術システム研究センター主任研究員（兼務）、平成 27 年 3 月定年退職

現在：総長特命教授（教養教育院）、東北大学学位プログラム推進機構学際高等研究教育院長、同副機構長

研究領域：植物分子生理学、農芸化学

教育実績：東北大学農学部及び農学研究科における授業と研究指導

全学教育科目の基幹科目（生命と自然）、展開科目（展開ゼミ）、基礎ゼミ、自然科学総合実験

東京大学、新潟大学、岩手大学における集中講義、岩手大学で非常勤講師、基礎生物学研究所におけるトレーニングコース実験指導

主な受賞：ヨシ・エス・クノ賞（1972）、日本土壌肥料学会奨励賞（1983）、同学会賞（1999）、日本農学賞・読売農学賞（2015）、紫綬褒章（2017）

学会活動：日本植物生理学会（Plant Cell Physiology 誌編集長、理事、評議員、仙台年会会長）、日本土壌肥料学会（部門長、欧文誌編集委員）、日本農芸化学会

(評議員)、米国植物生理学会会員、スカンジナビア植物生理学会会員、国際植物分子生物学会会員、国際植物窒素会議幹事および日本大会会長、French Society of Plant Physiology (Advisory Board)、Journal of Experimental Botany (Advisory Board)、Biochemical Journal (Editorial Advisory Panel)、RICE 誌 Editorial Board など

(3) 教養教育特任教員

・藤本 敏彦 (ふじもと としひこ)

東北大学助手、Turku大学 (フィンランド) ・日本学術振興会 特定国派遣研究員、東北大学講師、東京都老人総合研究所・協力研究員

現在：東北大学高度教養教育・学生支援機構准教授、教養教育特任教員 (教養教育院)、医学系研究科・障害科学専攻・機能医科学講座・運動学准教授 (兼任)、大学教育支援センター・研究開発委員

研究領域：運動学、生理学、体育科教育

教育実績：全学教育「基礎ゼミ」「展開ゼミ」「スポーツA」「スポーツB」「体と健康」「生命と自然」担当

講演：多賀モリ会10周年イベント「さよなら認知症！広げよう健幸体操！」 (多賀城市)、基調講演「ボケたくない!なら動くことです!!」 H29.10.24

社会活動：仙台市市民局指定管理者選対委員会委員、柔道整復師会学術委員

主な受賞：European College of Sports Science Young Investigators Award, Copenhagen, Denmark, - 1997、第60回日本体力医学会奨励賞、岡山 - 2005、東北大学全学教育貢献賞、仙台 - 2014

学位：博士 (医学)

学会活動：日本体力医学会 (評議員)、European College of Sports Science、日本体育学会会員、日本体育学会東北地域代表、日本運動生理学会、日本臨床神経生理学会

・志柿 光浩 (しがき みつひろ)

プエルトリコ大学講師、長崎大学講師、常葉学園大学助教授、東北大学助教授、教授

現在：東北大学大学院国際文化研究科教授、教養教育特任教員 (教養教育院)

研究領域：言語教育学、スペイン語教育学、アメリカ研究 (プエルトリコ研究・ラティノ研究)

教育実績：全学教育科目：基礎スペイン語 I、基礎スペイン語 II、展開スペイン語 I、展開スペイン語 II

大学院：応用言語研究総合演習 A、応用言語研究総合演習 B、外国語教育評価論 I、研究指導

主な受賞：平成 22 年 1 月東北大学第七回全学教育貢献賞、平成 22 年 3 月東北大学総長教育賞（共にスペイン語教科部会として）

・杉浦 謙介（すぎうら けんすけ）

東北大学講師、助教授、教授

現在：東北大学大学院国際文化研究科教授、教養教育特任教員（教養教育院）

研究領域：ドイツ語教育

教育実績：全学教育科目：基礎ドイツ語Ⅰ（4 コマ）、基礎ドイツ語Ⅱ（4 コマ）

大学院：応用言語研究総合演習 A、応用言語研究総合演習 B、応用言語研究特別演習 A、応用言語研究特別演習 B、応用言語研究特別研究 A、応用言語研究特別研究 B、応用言語研究特別講義 A、応用言語研究特別講義 B、言語科学概論、ICT 応用言語教育論、研究指導

主な受賞：情報文化学会・学会賞、全学教育貢献賞、総長教育賞

学会活動：e-Learning 教育学会（理事）、日本ドイツ語情報処理学会（役員・編集委員長）、外国語教育メディア学会、日本独文学会

・永富 良一（ながとみ りょういち）

東北大学教授、医学系研究科教授、医工学研究科教授、医工学研究科副研究科長

現在：医工学研究科教授、医工学研究科副研究科長、医学系研究科附属創生応用医学研究センター・スポーツ医科学コアセンター長、教養教育特任教員（教養教育院）、課外活動・ボランティア支援センター副センター長、学友会体育部長、学務審議会保健体育科目委員長

研究領域：体力科学、健康科学、スポーツ科学

教育実績：医工学研究科、医学系研究科障害科学専攻における前期・後期大学院生に対する授業と研究指導、医学部学生に対する生理学講義、臨床講義「運動器・形成外科ブロック」、医学部基礎修練・高次修練、全学教育における保健体育科目「スポーツ A・B（サッカー）」、「体と健康（身体の文化と科学）」担当、医学部保健学科看護学専攻学生に対する講義「運動生活論」、東北管区警察学校における非常勤講師（体育実技）

主な受賞：東北大学総長教育賞（H21）

学位：博士（医学）

学会活動：日本体力医学会（副理事長）、日本臨床スポーツ医学会（代議員）、日本老年医学会（評議員）、バイオメカニズム学会理事、International Society of Exercise & Immunology（理事、元会長）、European College of Sports Science (Fellow)、American College of Sports Medicine、日本疫学会、日本運動疫学会、日本運動免疫研究会（前会長）

その他：日本学術会議連携会員、宮城県体育協会理事、宮城県スポーツドクター連絡

協議会会長、宮城県スポーツ医学懇話会会長、仙台市スポーツ推進審議会会長、宮城県スポーツ推進審議会副委員長、健康しおがま 21 プラン推進委員会委員長

7. 授業担当科目（平成 29 年度）

（1）野 家 啓 一

（第 1 セメスター）

- ・ 基幹科目（人間論） 「思想と倫理の世界」 現代哲学への招待
木曜日 1 時限 対象：医・歯・薬・工・農 受講学生数：370 名
- ・ 共通科目（転換・少人数科目）「基礎ゼミ」 哲学・ゼロからの出発
木曜日 5 時限 対象：全学部 受講学生数：25 名

（第 2 セメスター）

- ・ 基幹科目（人間論） 「思想と倫理の世界」 現代哲学への招待
月曜日 4 時限 対象：文系・理・農 受講学生数：179 名
- ・ 展開科目（人文科学） 「哲学・倫理学」 科学哲学への招待
月曜日 2 時限 対象：文系・医・保・歯 受講学生数：133 名
- ・ 展開科目（総合科学（カレントトピックス）） 「展開ゼミ」 近代日本の名著を読む
木曜日 5 時限 対象：全学部 受講学生数：19 名

（第 3 セメスター）

- ・ 展開科目（人文科学） 「哲学・倫理学」 科学哲学への招待
水曜日 2 時限 対象：理・保（看）・薬・工・農 受講学生数：192 名

（2）吉 野 博

（第 1 セメスター）

- ・ 基幹科目（自然論）「自然と環境」 住いと人と環境
月曜日 1 時限 対象：文系・理・農 受講学生数：151 名
- ・ 基幹科目（自然論）「自然と環境」 住いと人と環境
火曜日 1 時限 対象：医・歯・薬・工 受講学生数：213 名
- ・ 共通科目（転換・少人数科目）「基礎ゼミ」 住いのエネルギー消費構造を理解して
温暖化防止策を探る
月曜日 4 時限 対象：全学部 受講学生数：7 名

（第 2 セメスター）

- ・ 基幹科目（自然論）「自然と環境」 住いと人と環境
月曜日 1 時限 対象：医・保・歯・薬・工 受講学生数：157 名
- ・ 基幹科目（自然論）「自然と環境」 住いと人と環境
月曜日 4 時限 対象：文系・理・農 受講学生数：103 名
- ・ 展開科目（総合科学（カレントトピックス））「展開ゼミ」 環境とエネルギー問題

月曜日 5 時限 対象：全学部 受講学生数：3 名

(3) 座 小 田 豊

(第 1 セメスター)

- ・ 基幹科目 (人間論) 「思想と倫理の世界」 哲学の「始まり」と「始まり」の哲学
木曜日 1 時限 対象：医・保・歯・薬・工 受講学生数：42 名
- ・ 展開科目 (人文科学) 「哲学・倫理学」 自由への問い
火曜日 2 時限 対象：文系 受講学生数：26 名
- ・ 共通科目 (転換・少人数科目) 「基礎ゼミ」 『徒然草』の思想世界へ
木曜日 5 時限 対象：全学部 受講学生数：19 名

(第 2 セメスター)

- ・ 基幹科目 (人間論) 「思想と倫理の世界」 哲学の「始まり」と「始まり」の哲学
月曜日 4 時限 対象：文系・理・農 受講学生数：12 名
- ・ 展開科目 (人文科学) 「哲学・倫理学」 自由への問い
月曜日 2 時限 対象：文系・医・保・歯 受講学生数：36 名
- ・ 展開科目 (総合科学 (カレントトピックス)) 「展開ゼミ」 『日本的霊性』を読む
火曜日 5 時限 対象：全学部 受講学生数：15 名

(4) 山 口 隆 美

(第 1 クォーター)

- ・ 基幹科目 (自然論) 「生命と自然」 医学・生物学を専攻しない学生のための人体の仕組みと働き
月曜日 1 時限・木曜日 2 時限 対象：文系・理・農 受講学生数：21 名
火曜日 1 時限・木曜日 1 時限 対象：医・保・歯・薬・工 受講学生数：8 名
- ・ 共通科目 (転換・少人数科目) 「基礎ゼミ」 映画のディテイルから歴史と人間を考える
月曜日 3・4・5 時限 対象：全学部 受講学生数：21 名

(第 3 クォーター)

- ・ 基幹科目 (自然論) 「生命と自然」 医学・生物学を専攻しない学生のための人体の仕組みと働き
月曜日 1 時限・水曜日 2 時限 対象：医・保・歯・薬・工 受講学生数：4 名
月曜日 4 時限・水曜日 1 時限 対象：文系・理・農 受講学生数：18 名
- ・ 展開科目 (総合科学 (カレントトピックス)) 「展開ゼミ」 Schmidt-Nielsen 「動物生理学」を読む
月曜日 5 時限・火曜日 5 時限 対象：全学部 受講学生数 4 名

(5) 宮 岡 礼 子

(第 1 セメスター)

- ・ 共通科目 (転換・少人数科目) 「基礎ゼミ」 空間の幾何
月曜日 3 時限 対象：全学部 受講学生数 21 名
- ・ 共通科目 (転換・少人数科目) 「基礎ゼミ」 今更ですが「もしドラ」を見てみよう、読んでみよう
月曜日 4 時限 対象：全学部 受講学生数 23 名
- ・ 展開科目 (自然科学) 「数学」 解析学 A
火曜日 2 時限 対象：工学部 受講学生数 70 名
- ・ 展開科目 (自然科学) 「数学」 数学概論 B
水曜日 2 時限 対象：理学部 受講学生数 57 名

(第 2 セメスター)

- ・ 展開科目 (総合科学 (カレントトピックス)) 「展開ゼミ」 統計学とその応用
月曜日 2 時限 対象：全学部 受講学生数 15 名
- ・ 展開科目 (総合科学 (カレントトピックス)) 「展開ゼミ」 数学と諸分野の最先端連携
月曜日 3 時限 対象：全学部 受講学生数 6 名

(第 4 セメスター)

- ・ 専門科目 (数学) 幾何学序論 B
火曜日 3 時限 対象：理学部 受講学生数 64 名

(6) 米 倉 等

(第 1 クォーター)

- ・ 基幹科目 (社会論) 「歴史と人間社会」 東南アジアの歴史と社会
月曜日 1 時限・水曜日 2 時限 対象：文系・理・農 受講学生数 14 名
- ・ 基幹科目 (社会論) 「経済と社会」 アジアの経済発展
火曜日 1 時限・木曜日 1 時限 対象：医・保・歯・薬・工 受講学生数 1 名

(第 2 クォーター)

- ・ 基幹科目 (社会論) 「経済と社会」 アジアの経済発展
月曜日 1 時限・木曜日 2 時限 対象：文系・理・農 受講学生数 21 名
- ・ 共通科目 (転換・少人数科目) 「基礎ゼミ」 ユーラシア農耕史：ムギ・牧畜の風土と人々
月曜日 3・4 時限 対象：全学部 受講学生数 15 名

(第 4 クォーター)

- ・ 基幹科目 (社会論) 「歴史と人間社会」 東南アジアの歴史と社会

月曜日 1 時限・水曜日 2 時限 対象：医・保・歯・薬・工 受講学生数 19 名

- ・展開科目（総合科学（カレントトピックス））「展開ゼミ」 国際開発の課題と方法
月曜日 5 時限・木曜日 5 時限 対象：全学部 受講学生数 0 名

(7) 高 木 泉

(第 2 セメスター)

- ・基幹科目（自然論） 「生命と自然」 数理モデルをとおして見る生命現象
水曜日 1 時限 対象：文系・理・農 受講学生数 54 名
- ・基幹科目（自然論） 「生命と自然」 数理モデルをとおして見る生命現象
水曜日 2 時限 対象：医・保・歯・薬・工 受講学生数 18 名
- ・展開科目（総合科学（カレントトピックス））「展開ゼミ」 科学の研究と研究者の倫理
水曜日 4 時限 対象：全学部 受講学生数 4 名

(8) 鈴 木 岩 弓

(第 1 セメスター)

- ・展開科目（人文科学） 「宗教学」 生老病死の宗教文化
火曜日 2 時限 対象：文系 受講学生数 194 名

(第 1 クォーター)

- ・共通科目（転換・少人数科目） 「基礎ゼミ」 「まつり」の宗教民俗学Ⅰ-第 33 回「仙台・青葉まつり」を事例として-
月曜日 4・5 時限 対象：全学部 受講学生数 21 名

(第 2 クォーター)

- ・共通科目（転換・少人数科目） 「基礎ゼミ」 「まつり」の宗教民俗学Ⅱ-第 38 回「一番町三社まつり」を事例として-
月曜日 4・5 時限 対象：全学部 受講学生数 16 名

(第 2 セメスター)

- ・基幹科目（人間論） 「文学の世界」 【展開ゼミ】文学者の見た「死」-日本人の死生観-
月曜日 4 時限 対象：文系・理・農 受講学生数 22 名
- ・展開科目（人文科学） 「宗教学」 生老病死の宗教文化
月曜日 2 時限 対象：文系・医・保・歯 受講学生数 292 名
- ・展開科目（総合科目（カレントトピックス）） 「展開ゼミ」 現代日本における「死」の変化
月曜日 5 時限 対象：全学部 受講学生数 28 名

(9) 山 谷 知 行

(第 1 セメスター)

- ・ 基幹科目 (自然論) 「生命と自然」 研究不正はなぜ繰り返されるのか?

木曜日 1 時限 対象: 医・保・歯・薬・工 受講学生数 88 名

(第 2 セメスター)

- ・ 基幹科目 (自然論) 「生命と自然」 無から有をつくる植物のしくみ

月曜日 4 時限 対象: 文系・理・農 受講学生数 24 名

- ・ 展開科目 (総合科目 (カレントトピックス)) 「展開ゼミ」 日本の食料を考えましょう

金曜日 5 時限 対象: 全学部 受講学生数 14 名

(10) 藤 本 敏 彦

(第 1 セメスター)

- ・ 共通科目 (保健体育) 「スポーツ A」 ソフトボール

水曜日 2 時限 対象: 医・歯・薬 受講学生数: 29 名

- ・ 共通科目 (転換・少人数科目) 「基礎ゼミ」 運動とこころ

月曜日 4 時限 対象: 全学部 受講学生数: 22 名

- ・ 基幹科目 (自然論) 「生命と自然」 身体運動のしくみ

火曜日 1 時限 対象: 全学部 受講学生数: 100 名

(第 2 セメスター)

- ・ 共通科目 (保健体育) 「スポーツ A」 ソフトボール

火曜日 3 時限 対象: 農 受講学生数: 44 名

木曜日 2 時限 対象: 法 受講学生数: 19 名

金曜日 3 時限 対象: 理 受講学生数: 29 名

- ・ 展開科目 (総合科学 (カレントトピックス)) 「展開ゼミ」 こころと体の健康をつなぐ

金曜日 5 時限 対象: 全学部 受講学生数: 42 名

- ・ 共通科目 (保健体育) 「体と健康」 身体文化と科学 (一部担当)

月曜日 4 時限 対象: 全学部 受講学生数: 129 名

(第 3 セメスター)

- ・ 共通科目 (保健体育) 「スポーツ A」 ソフトボール

火曜日 2 時限 対象: 工 A 受講学生数: 38 名

火曜日 3 時限 対象: 工 B 受講学生数: 45 名

水曜日 4 時限 対象: 工 C 受講学生数: 23 名

- ・ 共通科目 (保健体育) 「スポーツ B」 ソフトボール

水曜日 3 時限 対象: 全学部 受講学生数: 30 名

- ・ 共通科目 (保健体育) 「スポーツ B」 武道「留学生と学ぶ合気道」

- 木曜日 3 時限 対象：全学部 受講学生数：28 名
 ・ 共通科目（保健体育） 「スポーツ B」 フィジカル・トレーニング
 火曜日 5 時限 対象：全学部 受講学生数：8 名

（第 4 セメスター）

- ・ 共通科目（保健体育） 「スポーツ B」 武道「留学生と学ぶ空手」
 水曜日 3 時限 対象：全学部 受講学生数：12 名
 ・ 共通科目（保健体育） 「スポーツ B」 フィジカル・トレーニング
 火曜日 4 時限 対象：全学部 受講学生数：13 名

（11）志 柿 光 浩

（第 1 セメスター）

- ・ 共通科目（外国語（初修語（スペイン語））） 「基礎スペイン語Ⅰ」
 火曜日 3 時限 対象：医・歯・薬 受講学生数：26 名
 水曜日 3 時限 対象：法・経 受講学生数：32 名
 金曜日 2 時限 対象：法・経 受講学生数：32 名
 金曜日 3 時限 対象：医・歯・薬 受講学生数：26 名

（第 2 セメスター）

- ・ 共通科目（外国語（初修語（スペイン語））） 「基礎スペイン語Ⅱ」
 火曜日 3 時限 対象：医・歯・薬 受講学生数：26 名
 水曜日 3 時限 対象：法・経 受講学生数：31 名
 金曜日 2 時限 対象：法・経 受講学生数：31 名
 金曜日 3 時限 対象：医・歯・薬 受講学生数：26 名

（第 3 セメスター）

- ・ 共通科目（外国語（初修語（スペイン語））） 「展開スペイン語Ⅰ」
 火曜日 5 時限 対象：全学部 受講学生数：10 名

（第 4 セメスター）

- ・ 共通科目（外国語（初修語（スペイン語））） 「展開スペイン語Ⅱ」
 火曜日 5 時限 対象：全学部 受講学生数：6 名

（12）杉 浦 謙 介

（第 1・第 2 クォーター）

- ・ 共通科目（外国語（初修語（ドイツ語））） 「基礎ドイツ語Ⅰ」
 火曜日 4 時限 対象：工 受講学生数：26 名
 火曜日 3 時限 対象：医・歯・薬 受講学生数：39 名
 木曜日 1 時限 対象：工 受講学生数：26 名
 金曜日 3 時限 対象：医・歯・薬 受講学生数：39 名

(第3・第4クォーター)

- ・ 共通科目 (外国語 (初修語 (ドイツ語))) 「基礎ドイツ語Ⅱ」

火曜日 4 時限 対象：工 受講学生数：26 名

火曜日 3 時限 対象：医・歯・薬 受講学生数：38 名

木曜日 1 時限 対象：工 受講学生数：26 名

金曜日 3 時限 対象：医・歯・薬 受講学生数：38 名

(13) 永 富 良 一

(第1セメスター)

- ・ 共通科目 (保健体育) 「スポーツ A」 サッカー

水曜日 2 時限 対象：医・歯・薬 受講学生数：77 名 (うち女子 32 名)

(第2セメスター)

- ・ 共通科目 (保健体育) 「スポーツ A」 サッカー

木曜日 3 時限 対象：経 受講学生数：49 名

- ・ 共通科目 (保健体育) 「スポーツ A」 サッカー

火曜日 3 時限 対象：農 受講学生数：27 名 (うち女子 8 名)

- ・ 共通科目 (保健体育) Health Science (FGL)

木曜日 4 時限 対象：FGL 全学部 (理・工・農) 受講学生数：29 名

- ・ 共通科目 (保健体育) 「体と健康」 身体の文化と科学 (一部担当)

月曜日 5 時限 対象：全学部 受講学生数：129 名

(第3セメスター)

- ・ 共通科目 (保健体育) 「スポーツ A」 サッカー

木曜日 4 時限 対象：工 D 受講学生数：42 名

(第4セメスター)

- ・ 共通科目 (保健体育) 「スポーツ B」 サッカー

火曜日 3 時限 対象：全学部 受講学生数：10 名

(第1、2、3セメスター共通)

- ・ 共通科目 (保健体育) 「スポーツ A」 セルフケア

全スポーツ A 開講曜日・時限 対象：全学部 受講学生数：3 名

8. 授業の取り組み・狙い・実施状況

(1) 野 家 啓 一

a. 教養教育院特任教員としての授業の狙いと取り組み

教養教育院の総長特命教授として 5 年目の年に当たり、何よりも初年次学生の知的好奇心を刺激するような授業をすることを心がけた。担当した科目は「基幹科目：人間論」「展開科目：人文科学」「共通科目：基礎ゼミ」などであったが、今年度はそれらに加えて「総合科目：展開ゼミ」を後期に 1 コマ開講した。授業を進めるに当たって留意したのは以下のような事項である。

- ① 受講者の多かった講義形式の科目では、毎時間プリントを配布し、予習・復習に役立てるとともに、とくに授業中に言及・引用した哲学者や科学者のオリジナルの文章（翻訳）に触れさせるよう配慮した。
- ② 大教室の授業では学生が手を挙げて質問することが困難なことから、あらかじめミニットペーパーを配布し、質問のある者は授業終了後に提出させ、次の授業の折に主な疑問点について回答することとした。
- ③ 授業内容に関連する参考書を、古典的著作を中心にできるだけ多く挙げて学生が主体的に学ぶきっかけを作り、併せて図書館を積極的に利用するよう促した。
- ④ 基礎ゼミ「哲学・ゼロからの出発」では、各テーマに 2 回の授業を割り当て、1 回目はレポーターに論点を要約させて疑問点や不明な点をだし、2 回目は全員にミニットペーパーを提出させて、それを基にディスカッションを展開する形で進めた。
- ⑤ 展開ゼミ「近代日本の名著を読む」では、本を読まなくなったと言われる最近の学生に、とにかく一冊を読み上げるという経験をさせることに主眼を置いた。

b. 各授業の実施状況

①基幹科目（人間論） 「思想と倫理の世界」 現代哲学への招待

第 1 セメスターは木曜日 1 講時、第 2 セメスターは月曜日 4 講時に開講したが、第 1 セメスターの授業は受講者が 370 名であり、教室の定員を超えていたため、授業の運営および試験の採点ともに大変な苦勞をした。また第 2 セメスターの受講者は 179 名であり、その中には、第 1 セメスターの「基礎ゼミ」の受講生の顔が何名か見られたが、これは基礎ゼミでの授業が刺激になったものと思われる。

これまで哲学という学問に触れたことのない新入生を対象に、最終的には 20 世紀を代表する 2 冊の哲学書、ハイデガーの『存在と時間』及びウィトゲンシュタインの『論理哲学論考』の入口まで受講者を導くことを目標にした。第 1 回は「哲学とは何か」をテーマに科学と哲学の違いについて「未知の探究」と「既知の探究」の対比という観点から話し、第 2 回は「20 世紀の思想状況」についてニーチェを中心に、「神の死」と「ニヒリズム」をキーワードにして論じた。これによって哲学に対する学生の関心を喚起すること

に、ある程度の手ごたえを感じることができた。そこから現象学・解釈学を中心とするヨーロッパ大陸の哲学と論理分析や言語分析を方法とする英米圏の分析哲学という 20 世紀哲学の二大潮流に話を移し、前者の到達点をハイデガーの『存在と時間』に、後者のそれをウィトゲンシュタインの『論理哲学論考』に見定めて授業を進めたが、どうしても前半部に時間をとられ、後半部はやや駆け足にならざるをえなかった。

授業では、できるだけ学生の積極的参加を促すため、こちらから問いかけて答えを求めることを試みたが、いずれも 400 名近い受講者からなる大教室であったため、どうしても前の方の座席に座っている学生に問いかける形になり、全体を巻き込んでのディスカッションに発展することは困難であった。そのため、授業の始めにミニットペーパーを配布し、質問のある受講者には提出を求め、次の授業の折に回答することを心がけた。

成績評価は出席点（受講者名簿を回覧して署名させる方式をとった）と筆記試験（課題をあらかじめ提示し、自筆ノートは持ち込み可とした）とを合わせて総合的に判断した。筆記試験は、あらかじめ課題を与えて自分の頭で考え、調べてきたことを時間内に答案用紙に書くという半ばレポート形式で行ったこともあり、一部の学生は図書館などを利用して準備を重ね、こちらが感心するような優れた答案も見られた。

②展開科目（人文科学） 「哲学・倫理学」 科学哲学への招待

第 2 セメスターは月曜日 2 講時、第 3 セメスターは水曜日 2 講時に開講したが、受講者は前者が 133 名、後者は 192 名であり、特に後者は質疑応答を含めた双方向のコミュニケーションを実現するという観点からはかなり多めであった。

教科書には拙著『科学哲学への招待』（ちくま学芸文庫）を用いた。第 3 セメスターは理系の学生が多かったこともあり、「科学的思考はどのように成立したか」、「科学的方法とはいかなるものか」及び「科学と社会の関係はいかにあるべきか」という科学史・科学哲学・科学社会学に関わるテーマを中心に授業を展開した。科学史分野では 17 世紀の「科学革命」に焦点を合わせ、アリストテレス的自然観の崩壊とガリレオによる「自然の数学化」及びデカルトによる「物心二元論」の提起を通じて近代科学が成立するプロセスを歴史的に解明した。科学哲学分野では科学的方法の基盤となる「演繹法」と「帰納法」の長所と短所、およびそれらを総合した「仮説演繹法」の構造について説明し、さらに 20 世紀におけるポパーの「反証主義」とクーンの「パラダイム論」との間の論争を検討しながら、現代における科学像の変貌について論じた。科学社会学分野では、まず前半部で科学が単なる「知の制度化」にとどまらず、「社会的制度化」へと進んだ 19 世紀中葉の第二次科学革命を中心に、科学研究の職業化（「科学者」の出現）、科学の専門分化、専門学会の成立、高等教育機関の創設、などの動きを歴史的に確認した。後半部では第二次世界大戦後の、「アカデミズム科学」から「産業化科学」への変貌過程を追い、さらに 3. 11 の東日本大震災と原発事故を契機に反省を迫られた科学技術と社会との関係について、「トランス・サイエンス」と「リスク社会」という二つのキーワードを軸に今後のあり方を展望した。

総じて学生は興味をもって聞いてくれたようだが、大教室での大人数の講義であったこともあり、双方向の質疑応答は困難であった。そのため授業開始時にミニットペーパーを配布し、質問のある受講生には提出を求め、次の授業の折に回答することを心がけた。

成績評価は出席点（受講者名簿を回覧して署名をさせた）と筆記試験の点数とを合わせて総合的に判断した。筆記試験はあらかじめ課題を提示して図書館などで調べることを奨励し、さらに自筆ノートを持ち込み可としたこともあり、おおむね良好な成績であった。

③共通科目（転換・少人数科目） 「基礎ゼミ」 哲学・ゼロからの出発

テキストには今回初めて石井洋二郎・藤垣裕子『大人になるためのリベラルアーツ：思考演習 12 題』（東京大学出版会、2016）を用いた。これは「芸術作品に客観的価値はあるか」や「飢えた子どもを前に文学は役に立つか」など誰でもが疑問に思っている、本気で考えたことのないようなテーマが 12 ほど掲げられている。ゼミではまず受講生たちにアンケートで論じてみたい問いを挙げてもらった。その結果「代理出産は許されるか」といった生命倫理に関わる問題から「真理は一つか」という哲学の根本問題まで多様な問いが取り上げられることになった。一つのテーマには 2 回の授業時間を割り当て、1 回目はレポーターが内容を要約して疑問点を提起し、2 回目には全員にミニットペーパーの提出を求め、それを基にディスカッションを行った。テーマにもよるが、受講生たちは積極的に議論に参加してくれ、その中で哲学的に考えるとはどのようなことを体得してくれたようである。また議論をリードしてくれる学生が 2 名ほどいたことも、教師としては大変助かった。ゼミの学生が哲学という学問に興味をもってくれたことは、参加者のうちの何人かが私の第 2 セメスターの講義「現代哲学への招待」を受講してくれていることから知る事ができる。

成績評価は出席点（ほとんど全員が毎回出席した）と毎回のミニットペーパー、および期末レポートの点数を合わせて総合的に判断した。期末レポートの課題は、テキストの中から授業で取り上げなかったテーマを選び、自由に論じさせることとした。レポートの内容は哲学的議論のポイントを衝いたものが多く、成績はおおむね良好であった。

④展開科目（総合科学（カレントトピックス）） 「展開ゼミ」 近代日本の名著を読む

昨年度から始めた新たな試みとして、主に明治期に書かれた「古典」と目される日本人の著作を読み、討論する「近代日本の名著を読む」というゼミを開講した。福沢諭吉の「天は人の上に人を造らず」という言葉は知っていても、『学問のすゝめ』を読んだ学生はほとんどいないという現状を打破りたかったからである。テキストに取り上げたのは夏目漱石『漱石文明論集』、中江兆民『三酔人経綸問答』、内村鑑三『代表的日本人』、新渡戸稲造『武士道』、岡倉天心『茶の本』、福沢諭吉『学問のすゝめ』（いずれも岩波文庫）の 6 冊である。ゼミでは各テキストに 2 回分の授業を割り当て、1 回目は担当の学生に基本的主張を中心に内容を要約して報告してもらい、それを基に 2 回目はテキストの中の共

感点と疑問点に関して全員にミニットペーパーを提出させ、内容を掘り下げる討論を行った。2週間に一冊ずつ古典を読み、それについてミニットペーパーを提出するというハードなゼミであったため、ついていけなくなり途中で脱落する受講生も出るかと思われたが、脱落したのは1名のみであり最終的には18人の学生が残ってくれたことは大きな成功であったと考えている。成績評価は出席点と平常点（ミニットペーパーと討論への参加）に期末レポート（福沢諭吉の勝海舟論「瘦我慢の説」について論ずることを課題とした）の点数を総合して行い、おおむね好成績であり、なかには極めて優れたレポートもあり、こちらが感心するほどであった。

c. 学生授業評価とその評価に基づく改善

①基幹科目（人間論） 「思想と倫理の世界」 現代哲学への招待

<今後の改善点>

- ・「関連学習」については、ほとんどの学生が低いレベルにとどまっているので、自発的な学習を促すよう何らかの工夫を試みたい。
- ・前期は受講生が370名もあり、「抽選等で受講人数を絞った方がいいと思う」という意見もあることから、来年度は何らかの受講制限を実施する予定である。
- ・自由記述欄には「学生からの質問に丁寧に答えてくださったのが良かった」（前期）、「毎回、質問にしっかり答えていて、わかりやすかった」（後期）という感想がある一方で、「質問の回答に時間を取られすぎている」という批判もあるので、時間的なバランスを心がけたいと思う。また「一次資料を読めたのは有意義だったが、やはりそれだけでは難しかった。初心者向けの解説資料をもっと読みたかった」という指摘もあり、初歩的解説にもう少し時間を割くべきであったと考えている。特に後期の授業では、授業終了後に数人の学生が熱心に質問に訪れ、やがて時々私の研究室にも顔を出すようになったことは、担当者として授業が刺激になったと思われ、嬉しいことであった。

②展開科目（人文科学） 「哲学・倫理学」 科学哲学への招待

<今後の改善点>

- ・「関連学習」については、本講義に限らずほとんどの学生が低いレベルにとどまっており、自発的な学習を促す工夫が必要と考えている。
- ・自由記述欄では「全学教育としては難解な内容であったが、説明が丁寧で、理解しやすかった」（後期）という感想があり、おおむね基本的理解は実現できていたものと思われる。
- ・板書については、英語の筆記体が読みにくいという指摘があったので、これについては改善を心がけたい。

③共通科目（転換・少人数科目） 「基礎ゼミ」 哲学・ゼロからの出発

<今後の改善点>

- ・「友達がふえてよかった」や「他学部の人達の色々な意見を聞くことができて、参考になった」という感想があり、基礎ゼミの付随効果は挙げられたと思われる。
- ・「授業を行っていく中で、ある問題に対しての自分なりの思考方法が少しはできあがったと思いました」という感想に代表されるように、基礎ゼミで目標としたことはほぼ達せられたと考えている。ただ「議論の時間が途中で尽きてしまうのは、非常に残念」や「授業の時間では足りないと思うことがとても多かったので、授業時間を延ばしてほしい」という意見もあり、担当者としては嬉しい要求だが、現実的にはなかなか難しいと思われる。

④展開科目（総合科学（カレントトピックス）） 「展開ゼミ」 近代日本の名著を読む

<今後の改善点>

- ・授業評価の結果は、「進度」を除けばほとんどが平均値を上回っており、特に「関連学習」は私が担当した他の科目に比べても大きく上回っていた。これは毎回ミニットペーパーの提出を課したことにもよるが、その点では成功したゼミであったと思われる。「進度」については、2回の授業で一冊の本を読むという課題が、少々きつかったゆえであろう。
- ・自由記述欄では「たくさんの人の意見を聞けて、とても楽しい授業でした」「理系の自分にとっては、言葉で自分の考えを上手く表現するのは、とても難しいことだと感じた。ただ、様々な著作が読めてよかった」「普段の授業では発言する機会があまりなかったので、自分の意見を整理して表に出す良い練習になりました」などの感想があり、展開ゼミの趣旨を十分に生かすことのできた授業だったと思われる。
- ・最近の学生は本を読まなくなった、とはよく聞かれる嘆きだが、「たくさん本に触れることができて楽しかったです」や「本に関する知識も増えて良かったです」のような感想もあり、工夫次第で学生の読書への関心を触発することは十分可能だと思われる。
- ・ゼミの最後の回は、終了後に生協のレストランでソフトドリンクでの「打上げ会」を行った。宴半ばで、各人にこの展開ゼミに対する感想を述べてもらったが、一人の女子学生が「自分の本棚にはこれまで岩波文庫が一冊もなかったが、ゼミが終わったら数冊の岩波文庫が揃っていた。そのことが大変嬉しい」と述べてくれた。この感想は、ゼミの目的が実現されたことを示す、担当者にとっても極めて嬉しいものであった。

(2) 吉 野 博

a. 教養教育院教授としての授業の狙いと取り組み

(第1セメスター)

①基幹科目（自然論） 「自然と環境」 住いと人と環境（月曜日の1時限に実施）

住まいは生活を包む器であり、人生の大半を過ごす場所である。従って、快適で健康に過ごせるように環境が整えられていなければならない。しかしながら、シックハウスとい

う言葉があるように、必ずしも健康が維持できるとは限らない。また住宅の中で発生する事故死として、浴室の中での溺死が最も多いことが報告されている。

一方で地球温暖化防止の観点から、省エネルギーが社会的な要請として求められており、暖房や冷房の過度の使用は好ましくない。

授業では、快適・健康であるための環境条件は何か、また化石エネルギーをできる限り使わないで環境を実現するためにはどうすればよいかについて学び、持続可能社会の実現について理解を深めることを狙いとする。

②基幹科目（自然論） 「自然と環境」 住いと人と環境（火曜日の1時限に実施）

①と同じであり、省略する。

③共通科目（転換・少人数科目） 「基礎ゼミ」 住いのエネルギー消費構造を理解して温暖化防止策を探る（月曜日の4時限に実施）

地球温暖化は人類の存亡に関わるともいえる深刻な問題となっている。温暖化の原因である二酸化炭素の排出量は我が国の場合には、1/3が建物の建設・運用・解体等に伴うものであり、私たちの生活と大きく関わる家庭（住宅）部門はそのうちの60%を占める。

本講義では、二酸化炭素の排出と直接関わりのあるエネルギー消費量に着目し、住生活に関連するエネルギーの需要構造、建物のエネルギー消費が環境へ与える影響、環境に配慮した設計事例等について、自らテーマを設定して調査を行い、地球環境時代の都市や建築、並びに個人のライフスタイルの在り方等について議論することを狙いとする。

（第2セメスター）

①基幹科目（自然論） 「自然と環境」 住いと人と環境（月曜日の1時限に実施）

第1セメスターの①と同じであり、省略する。

②基幹科目（自然論） 「自然と環境」 住いと人と環境（月曜日の4時限に実施）

第1セメスターの①と同じであり、省略する。

③展開科目（総合科学（カレントトピックス）） 「展開ゼミ」 環境とエネルギー問題（月曜日5時限に実施）

第1セメスターの③と同じであり、省略する。

b. 各授業の実施状況

（第1セメスター）

①基幹科目（自然論） 「自然と環境」 住いと人と環境（月曜日の1時限実施）

講義は13回実施した。講義を行うために使用するPPTのコピーをあらかじめ用意して配布した。講義の最後に小テストを実施し、講義の内容がどのくらい出来たのかを確認

した。出席の確認も行った。次の講義に、その回答を TA から報告してもらい、理解が不足している場合には再度説明した。毎回、レポートの宿題を課した。講義の冒頭に前回のレポートに対する簡単なコメントを行った。誰がどのようなレポートを書いたかについてもコメントした。前回の講義の復習を実施してから、次の講義に入った。

講義のテーマは以下の通りである。

- 1) 概論（住まいと人と環境の関係、 持続可能社会について）
- 2) 健康・快適に過ごすための住まいの条件（屋外環境・熱）
- 3) 健康・快適に過ごすための住まいの条件（空気・光・音）
- 4) 寒さ暑さと病気
- 5) 建物を通しての熱の流れと暖房・冷房
- 6) 住いを断熱・気密にするということの意味
- 7) 住まいの中の空気と健康
- 8) 湿気を調整する
- 9) 空気を清浄に保つための空気の入れ替え
- 10) エネルギーの使用実態と節約
- 11) 地中建築の魅力
- 12) 緑による都市・建築のエコロジカルデザイン
- 13) 住宅の環境性能を評価

成績は、試験、出席率、レポートの提出と内容から評価している。試験は、レポート形式で提出させた。全般的によく回答されていると評価できた。「住まいと人と環境」について、身の回りの問題を科学的に考える機会が増えたのではないかと考える。

②基幹科目（自然論） 「自然と環境」 住いと人と環境（火曜日の 1 時限実施）

講義は 13 回実施した。講義を行うために使用する PPT のコピーをあらかじめ用意して配布した。講義の最後に小テストを実施し、講義の内容がどのくらい出来たのかを確認した。出席の確認も行った。次の講義に、その回答を TA から報告してもらい、理解が不足している場合には再度説明した。毎回、レポートの宿題を課した。講義の冒頭に前回のレポートに対する簡単なコメントを行った。誰がどのようなレポートを書いたかについてもコメントした。前回の講義の復習を実施してから、次の講義に入った。

講義のテーマは、月曜日の 1 時限と同様である。

成績は、試験、出席率、レポートの提出と内容から評価している。試験は、レポート形式で提出させた。全般的によく回答されていると評価できた。「住まいと人と環境」について、身の回りの問題を科学的に考える機会が増えたのではないかと考える。

③共通科目（転換・少人数科目）「基礎ゼミ」 住いのエネルギー消費構造を理解して温暖化防止策を探る（月曜日の 4 時限に実施）

受講生は 7 人であった。講義の回数は、14 回。最初の 1 回は、講義の科目に関連した

内容に関して講義形式で、吉野が情報を提供した。2 回からは、希望するテーマに関連した事柄に関して、レポートを提出させ、学生から説明させて、その後、議論した。授業の最後に、次回までに調べることにに関してアドバイスした。その後、毎回、前回のアドバイスにもとづいて調査したことを報告させた。10 回目は、目次を作成させ、これまでの資料との関係を報告させた。11 回目は、PPT を使って、できている範囲で発表させた。12 回目は、発表の演習、13 回目は、予行演習、14 回目は、発表を行った。

最終的な発表では、1 年生にしては、大変、よくできたのではないかと考えている。議論があまりできなかったのが残念である。

（第 2 セメスター）

① 基幹科目（自然論） 「自然と環境」 住いと人と環境（月曜日の 1 時限に実施）

講義は 13 回実施した。講義を行うために使用する PPT のコピーをあらかじめ用意して配布した。講義の最後に質問を書かせた。時間があるときは、その質問に答えた。時間が足りないときは、次の講義の最初に答えるようにした。

また、毎回、レポートの宿題を課した。レポートに対するコメントは次の講義の冒頭に行った。誰がどのようなレポートを書いたかについてもコメントした。前回の講義の簡単な復習を実施してから、次の講義に入った。

講義のテーマは以下の通りである。

- 1) 概論（住まいと人と環境の関係、持続可能社会）
- 2) 健康・快適に過ごすための住まいの条件（熱・空気）
- 3) 健康・快適に過ごすための住まいの条件（光・音）
- 4) 寒さ暑さと病気
- 5) 建物を通しての熱の流れと暖房・冷房
- 6) 住いを断熱・気密にするということの意味
- 7) 住まいの中の空気と健康
- 8) 湿気を調整する
- 9) 空気を清浄に保つための空気の入替え
- 10) エネルギーの使用実態と節約
- 11) 地中建築の魅力
- 12) 緑による都市・建築のエコロジカルデザイン
- 13) 住宅の環境評価の方法

成績は、試験、出席率、レポートの提出と内容から評価している。試験は、レポート提出に代えた。「住まいと人と環境」について、身の回りの問題を科学的に考える機会が増えたのではないかと考える。

② 基幹科目（自然論） 「自然と環境」 住いと人と環境（月曜日の 4 時限に実施）

講義は 13 回実施した。講義を行うために使用する PPT のコピーをあらかじめ用意し

て配布した。講義の最後に質問を書かせた。時間があるときは、その質問に答えた。時間が足りないときは、次の講義の最初に答えるようにした。

また、毎回、レポートの宿題を課した。レポートに対するコメントは次の講義の冒頭に行った。誰がどのようなレポートを書いたかについてもコメントした。前回の講義の簡単な復習を実施してから、次の講義に入った。

講義のテーマは①と同様である。ただし、合同講義が 11 月 20 日に開催されたので、①の 12 回目の講義は実施しなかった。

成績は、試験、出席率、レポートの提出と内容から評価している。試験は、レポート提出に代えた。全般的によく回答されていると評価できた。「住まいと人と環境」について、身の回りの問題を科学的に考える機会が増えたのではないかと考える。

③展開科目（総合科学（カレントトピックス）） 「展開ゼミ」 環境とエネルギー問題（月曜日 5 時限に実施）

受講生は 3 人であった。講義の回数は、12 回である。最初の 1 回は、講義の科目に関連した内容に関して講義形式で、吉野が情報を提供した。2 回目からは、希望するテーマに関連した事柄に関して、レポートを提出させ、学生から説明させて、その後、議論した。授業の最後に、次の回までに調べることにに関してアドバイスした。8 回目は、目次を作成させ、これまでの資料との関係を報告させた。9 回目は、PPT を使って、できている範囲で発表させた。10 回目は、PPT の発表練習、11 回目は、発表の予行演習を実施し、12 回目は発表を行った。

最終的な発表では、1 年生にしてはよくできたのではないかと考えている。3 人のゼミであり、個別の指導が行き届いた印象を持った。

c. 学生授業評価とその評価に基づく改善 （第 1 セメスター）

①基幹科目（自然論） 「自然と環境」 住いと人と環境（月曜日の 1 時限実施）

- 1) 全般的に平均よりも高く評価された。
- 2) 総合評価はほとんど平均と同様であった。
- 3) 以下のコメントがあった。
 - a) 1 限で毎回レポート提出は荷が重かった。
 - b) ミニツッペーパーに対するコメントが少し長いように感じられました。
 - c) 毎回のレポートは学んだことについてしっかりと自分で考えられるものだったため、良かったと思う。
 - d) 毎回のレポートの課題がとても練習になった。そのおかげで LaTeX が上達した。
 - e) モノクロ写真がわかりにくいときがあった。
 - f) 講義の最初に前回の講義での学生の質問に答えていた点が工夫されていると感じたが、少々時間をかけすぎていたと思った。

- g)先生の寛大さには感動した。4 か月大変お世話になりました。
- h)建築と環境について、今まで知らないことを知ることができた。
- i)近年の住宅における環境の工夫を知ることができた。
- k)たまに専門的な用語の解説が難しいと感じることがありました。
- l)レポートが毎週あった。

解決すべき課題や今後の改善策などは、下記のとおりである。

- 1) できるだけ議論できる時間を設けるようにする。
- 2) レポートの課題は、あまり負担がかからないような課題とする。
- 3) 講義がシラバス全体のなかでどこに位置づけられるのかについて説明する。毎回、確認する。
- 4) 物理量を測定する機器を実際に示して興味を持たせる。

②基幹科目（自然論） 「自然と環境」 住いと人と環境（火曜日の1時限実施）

- 1) 全般的にやや低く評価された。ただし、「総合評価は」では平均とほぼ同じであった。
- 2) 月1の講義と殆ど同じであるが、こちらの方がやや低い評価となった。
- 3) 自由記述欄の意見としては以下のとおりである。
 - a)質問に時間をかけて、丁寧に答えていただけたのがよかった。
 - b)教室の環境があまり良くなかったです。（席が足りない、暑い）
 - c)宿題にかなり手間がかかったが、いろいろなことを調べることができて良かったと思う。

解決すべき課題や今後の改善策などは、下記のとおりである。

- 1) 講義の内容は適切だったと思う。ただし、授業の後半に十分な質問の時間をとって議論することにしたい。
- 2) レポートの課題は、あまり負担がかからないような課題とする。
- 3) 成績の評価に関しては、何度も説明する。
- 4) 講義がシラバス全体のなかでどこに位置づけられるのかについて説明する。毎回、確認する。
- 5) 物理量を測定する機器を実際に示して興味を持たせる。

本年度からクォーター制が導入されたことから、セメスター制のままで講義を実施するこの講義に受講生が殺到し、月1では157名、火1では213名となった。そのために、講義中では、資料の配布、レポートの提出に時間がとられた。また、レポートのチェックには、それまでと比べて多くの時間がとられた。

③共通科目（転換・少人数科目） 「基礎ゼミ」 住いのエネルギー消費構造を理解して温暖化防止策を探る（月曜日の4時限に実施）

評価は全体に低かった。関連学習とシラバスは平均よりも高かった。

コメントには、以下のようなことが記されていた。

- ・毎日調べたものを発表するのが良い。なんかやっている感じがする。

最終的な発表では、1年生にしてはよくできたのではないかと考えている。ただし、議論があまりできなかったのが残念である。

(第2セメスター)

①基幹科目 (自然論) 「自然と環境」 住いと人と環境 (月曜日の1時限に実施)

平均よりも高く評価されたのは、進度、板書、評価方法、低かったのは、知識・技術、総合評価は殆ど平均値に近かった。

以下のコメントがあった。

- a)春休み直前になって期末レポートのお題を出されたのが非常に迷惑でした。できればもっと事前にお題を出してほしかったです。
- b)写真による説明をしている点が良かった。
- c)遅刻者への対応を他講義と同じにしてほしいです。20・30分までの遅刻のみミニットペーパーを配る等。

②基幹科目 (自然論) 「自然と環境」 住いと人と環境 (月曜日の4時限に実施)

全般的に高く評価されたのは、授業内容、板書、評価方法、シラバス、それ以外は、平均値とほぼ同じである。「総合評価は」では平均とほぼ同じであった。

月1の講義と殆ど同じであるが、こちらの方がやや高い評価となった。

自由記述欄の意見としては以下のとおりである。

- a)スライドがわかりやすかったです。
- b)合同講義は正直やめてほしい。

③展開科目 (総合科学 (カレントトピックス)) 「展開ゼミ」 環境とエネルギー問題 (月曜日5時限に実施)

評価は全体に高かった。シラバス、全学教育科目、知識・技能、総合評価は、すべて5点。3人だったので個別指導が良くできたという点で学生からの評価も高かったのではないかと推察される。

(3) 座 小 田 豊

a. 教養教育院教授としての授業の狙いと取り組み

①基幹科目 (人間論) 「思想と倫理の世界」 哲学の「始まり」と「始まり」の哲学

「考える葦」——有名なパスカルの人間の定義である。宇宙に比べると人間は塵のよう

な取るに足りない存在だが、「考える」ということによって人間はその宇宙よりも優れている、というのである。「哲学」は「考えること」から始まる。しかし、何をどのように、考えればよいのかは、思っているほど簡単ではない。西洋の近代の哲学史を材料に、哲学者たちの思想を理解することを通して、「考える」とは、そして「哲学する」とは、どのようなことなのかを学ぶ。「哲学史を学ぶことは哲学そのものを学ぶことである」(ヘーゲル)と言われるように、哲学の歴史は、哲学的思考の具体的な事例の宝庫だからである。特に「考えること」を主題的に問いかけた近代の哲学者たちの思想内容を理解していくことを通して、何をどのように「考えること」が大切なのかを学んでいく。学習目標は主に次の三点においてみた。(1) 近代の哲学者たちが何をどのように問い、どのようにして答えを得ようとしているのかを理解する。(2) 哲学的な問いの立て方の基本を学び、自分で問いかける姿勢を涵養する。(3)「哲学すること」が決して特別なことではなくて、考える人間の基本的な態度であることを理解する。哲学史上の著名な哲学者たちの諸説を学び、彼らが何を問題にし、どのような答えを得てきたのかを確認する作業を行うことを通して哲学の「始まり」を実行する。

②展開科目(人文科学)「哲学・倫理学」 自由への問い

18世紀後半から19世紀半ばまでに展開されたドイツ観念論の哲学者たちの思想を手がかりに、人間の自由の問題を考える。この時期に展開された自由の思想は現代に至るもなお大きな影響力を持っているが、その実態を明らかにすることで、今日における自由の意義について改めて考える機会にしたいと思う。とりわけ神の思想がどのような形で人間の自由に関わっているのかを中心的な課題としたい。「神なき時代」と言われるようになって久しいが、「神を問うこと」の意義は今日もなおけっして失われてはいない。問題の核心は、「神」をどのように考えるのかが「人間とは何か」という問いに密接に関わるといふ本質的な事態が見失われているところにある。なぜなら、この問いは同時に私たち自身の内なる「光と闇」への問いともなるにもかかわらず、その重要性が失念されているからである。学習の目標は主に次の諸点にある。(1) ドイツ観念論の哲学者たちが「神」を、なぜ、そしてどのように問い、どのようにして答えを得ようとしたのかを理解する。(2) ドイツ観念論の哲学的問いの立て方の基本を学び、自分の位置する現在に問いかける姿勢を涵養する。(3)「自己の限界を知る」ということがどのような積極的な意味を持つのかを考える。そして、そのことによって、(4)たとえば、私たち一人一人の「自由」の新たな可能性が開かれることを理解する。

③共通科目(転換・少人数科目)「基礎ゼミ」 『徒然草』の思想世界へ

日本随筆文学の白眉、鎌倉時代後期、卜部兼好の『徒然草』を原典で読み、その思想世界について各自の理解を提示し、議論をしながら、内容理解を深めていく。『徒然草』の人間観および自然観の固有性を、現代の日本および西洋世界のそれとの異同という観点から読み解いていく。これを通して自分の内なる日本的なものの多面性が明らかになってく

ることを確認する。 学習目標：(1) 古典文を読み理解することの意味を体験し、その力を身に着ける。(2) 「ことば」の持つ意味の広がり（あいまいさ）を体験し、「ことば」とそれによって表現される「世界」の相関性を理解する。(3) 「ことば」の意味理解がことさらに「世界」の理解と、したがってまた「人間」理解とも密接に関連することを実感する。(4) 「ことば」とそれによって表現される対象は、それぞれの人の理解に応じて相貌を変えて立ち現れることを体験する。

④展開科目（総合科学（カレントトピックス））「展開ゼミ」 『日本的靈性』を読む

日本人の宗教意識の根底を解き明かしたとされる鈴木大拙の名著『日本的靈性』を通読していき、内容の理解を深めながら哲学的な考え方の基本を学ぶ。これを通して哲学書の読み方・精読の仕方を身に着ける。(1) 日本の代表的な禅仏教者にして宗教学者の鈴木大拙の文章を読むことを通して、哲学し考えることの可能性を体験する。(2) 用語の意味を読み解きながら、「ことば」と「思索」の関わりについて学び、哲学書の読み方を体得する。(3) 西洋哲学との関連に着目しつつ、「日本的なものの考え方」の様々な特質を理解する。

b. 各授業の実施状況

①基幹科目（人間論）「思想と倫理の世界」 哲学の「始まり」と「始まり」の哲学

第1セメスターは木曜日の1限目に、第2セメスターは月曜日の4限目に開講した。近代の哲学史上の著名な哲学者たちの諸説を学び、彼らが何を問題にし、どのような答えを得てきたのかを確認する作業を行った。ドイツ観念論までを以下のような時代に区分し、それぞれ3～4回の時間を使った。教科書は使用せず、主に哲学者たちの原文の翻訳を資料として用いた。

まず、近代初期の哲学者たちの思想を材料に、「考える」こと＝私の存在の可能性について考える。その際、「神」の概念の重要性について強調した。「神」は近代の哲学者にとって、「考える私」の可能性の起点であると同時に限界でもあるからである。その際、特に(1) デカルト、(2) スピノザ、(3) ライプニッツの思想を時代順に取り扱った。

(4) ドイツ観念論の哲学者たち：「考えることは生きることである」ことの意味について考える。ドイツ観念論の哲学者たちにとって「哲学すること」＝「考えること」は即「生きること」であったが、そのことを理論的哲学と実践的哲学（倫理学）との不可欠の結びつきを考えることを通して説明した。

②展開科目（人文科学）「哲学・倫理学」 自由への問い―「哲学すること」は「自己の限界を知ること」である

第1セメスターは火曜日の2限目に、第2セメスターは月曜日の2限目に開講した。ドイツ観念論の著名な哲学者たちの思想を学び、彼らが何を問題にし、どのような答えを得てきたのかを確認する作業を行った。教科書は使用せず、主に哲学者たちの原文の翻訳

を資料として用いた。また、以下のような問題設定を行い、それぞれについて主要な議論を考察した。(1)「確実性」の探究：「限界」への問いかけ。デカルトの「明晰判明性」の概念に見られるように、近代の哲学者たちは、それまでの「真理」概念に替えて「確実性」概念を探究の基準に想定したが、そのことの持つ意義を現代にまで関係づけて考察した。それは当然、次の(2)「懐疑」の意義：「疑うがゆえにこそ、私は生きている」という問題設定と関連する。「疑い」はどこから生じてくるのか、誰でも闇雲に「疑う」わけではあるまい。そこにはやはり問いを誘発する必然的な理由があるのではないか、存在するとすればそれは何か？そのことを各自が考えてみるよう促した。その作業を通して「懐疑」が「思考」にとっての「自由」とは何かということを問いかけるものであるが理解されるだろう。すなわち、「疑うこと」は私たちの思考の根源的な自発性によって促されて発現するが、そのとき「自由」が現実化されるのである。「考える」とは、したがって、「自己」の可能性を「自由」として開示することにはほかならない。この点をさらに次の問題設定とかかわらせて考えるよう促してみた。(3)「神」とは何か：人間の自由はいまだ知り得てはいないものへの問いかけによって拓かれる。私たちにとっていまだ未知な事柄は、けっして無意味なのではない。むしろ、そのようなものこそが、私たちの思惟の可能性を開示し、発現させるのだということを、「神」という概念の不可知性という観点から問いかけてみた。「神」概念は、信仰をもたないものにとっては、疑わしいものの際たるものとみなされるが、むしろそのようなものこそが私たちの限界を明らかにし、かつそれを問うことによってこそ私たちの思考の新しい可能性が拓られるのだということを実際に考えてもらった。以上の問題設定は、さらに、次の問いへとつながるのだということを考えるよう誘った。(4)「理性」とは何か？「理性」はきわめてありふれた概念であるが、その割にその内実については、誰も明確な定義を示せるわけではない。そのことの反省に立って、「理性」とは、「理性とは何か」と問うところにこそ初めて意識的に立ち現れてくるものなのだとすることを理解するよう促した。

③共通科目（転換・少人数科目）「基礎ゼミ」 『徒然草』の思想世界へ

第1セメスターの木曜日5限目に開講した。15名のゼミナールであったため、教室の机を毎回四角に位置変更し、全員が対面して議論できるように配置して行った。(1)各時間2～4段落を読み進める予定であったが、議論の進み具合によっては1段落だけになることもあった。(2)取り扱う各段落の担当者を決め、担当時間に、まず原文を音読したうえで、現代文に翻訳し、さらに、そこに何が、どのように論じられているのかを中心に、内容の理解についてレポートをしてもらった。なかなか議論が進まない週が続いたこともあって、途中からレポート担当者に対して特定質問者を決めて、そこから議論のいとぐちを作り進めていくようにした。

(3) レポートに基づいて、兼好の人間観および自然観と現代および西洋のそれとの異同について質問をし、議論を促した。特に私たち現代の日本人の考え方と兼好のそれとを対比する作業を行い、話題を身近なものにするよう努めた。(4) 出席者は各自、各段落終

了後翌週の授業時まで、自分で作成した現代語訳、授業中の議論の全体の要約、そして段落の主題と議論の内容に関するレポートを作成し提出するよう、あらかじめ指示しておいたが、遅れる者が多かった。

④展開科目（総合科学（カレントトピックス））「展開ゼミ」 『日本的靈性』を読む：哲学入門

第2セメスターの火曜日5限目に開講した。受講学生が15名であった。前年の西田幾多郎『善の研究』をテキストに使用した時とは違って、日本語の読みやすさという点で受講生が増えたのだと思われるが、内容はけっして平易ではなく、高度に思索的なものであったため、当初は戸惑いを見せていた学生たちも、読み進むにつれて、次第にその内容と意義を理解し、充実した時間をつくることができたように思う。『日本的靈性』の各節を、受講生一人ひとり要約して、解説してもらい、それを材料に全員で質問や疑問を提示し、議論を進めていった。最終的に私が説明をして進めていくようにしたが、もちろん簡単に結論が出せるわけでもなく、しばしば一緒に頭を抱えることもあったが、徐々に慣れてきて、活発な議論、質問、そして応答などを行うことができた。折に触れ西洋の思想との関係などを解説・説明し、難解な点を少しずつ解きほぐしつつ、主体的に理解できるように努めた。

c. 学生授業評価とその評価に基づく改善

今年度は以下の4科目を担当した。「授業評価」のデータを見る限り、多様な学生たち（哲学・倫理学に対する関心の持ち方に大きな違いのある学生たち）全員に十分に受け止められる授業ができたとは考えていない。実際セメスター最後の筆記試験の答案を読む限りでも、受講学生の受容度には大きな差異が在ると実感した。それは文系と理系を問わない。文系だから関心が強く、理系だから弱いとも一概には言えないのである。文系の学生の答案にも、かなりいい加減なものがみられる一方で、理系の学生の答案のなかにも群を抜いて素晴らしいものが何枚もあったからである。今後は、受講動機の弱い学生たちにもできるだけ関心を高めてもらえるような工夫をしていきたいと考えている。なお、③と④の少人数のゼミに関しては、授業時間中に個人的に質問などをしていくうちに、すぐれた応答をしてくれる学生たちが何人も出てきたが、このことからすると、大人数か少人数かという授業の形態の違いによって学生の受け止め方に如実な違いが表れてくるように思われた。特に展開ゼミは「日本的な精神性」を確認する授業であったこともあり、一人ひとりの個人的な関心に応対できたのは私にとっても学生たちにとっても良かったと思う。以下、各科目ごとに反省点などを記していきたい。

①基幹科目（人間論）「思想と倫理の世界」 哲学の「始まり」と「始まり」の哲学

西洋の近代哲学の重要な哲学者たちおよびその思想を、できるだけ「問題」別に即して解説・説明していったが、内容が多岐にわたっていたためか、一部に着いてこられない学

生がいたように思われる。「授業評価」のデータによれば、配布した資料も、哲学者本人の文章（翻訳したもの）であったためであろう、馴染みにくい・理解できないと思った学生もいたようである。それらの文章を材料に、その内容を説明する形で授業を進めたのだが、資料をあらかじめ丹念に読んでくるように何度も指示したにもかかわらず、「予習」時間をほとんどとっていなかったというデータを見ると、功を奏さなかったようである。対応を改めて考えたい。私としては、「哲学」は他人ごとではなくて、「考える人間」である限りの自分自身のことなのだという事を繰り返し強調してきたつもりであるが、なかなか浸透しなかったようである。授業の基本的な意図をできるだけ早い機会に理解してもらうよう努めたいと思っている。なお、両セメスターとも同じような内容の授業を行ったが、2セメスターについては受講学生が少なかったこともあり、学生たち個々に質問をしながら進めることができた。また、毎時間ミニット・ペーパーを配布し、質問や疑問に思った事項などを書いてもらい、翌週は、それにコメントをつけて返却したが、学生の直截的な疑問を受け止めることができたように思う。2セメの場合は、毎回質問を提示してくれる学生もいて、それにも、結構楽しくコメントすることができたように思う。

②展開科目（人文科学）「哲学・倫理学」 自由への問い―「哲学すること」は「自己の限界を知ること」である

ドイツ観念論における「主体性」概念の展開を中心的な材料として授業を進めた。「自分を知る」とはどういうことなのか。それは「自分の限界」に気づくことであり、そのために最も重要な契機として「神」の概念が不可欠であったことを理解してもらうことに主眼を置いた。ドイツ観念論の哲学者たちの文章を翻訳して、資料として配布し、あらかじめ丹念に読んでおくよう何度も指示した。しかし、学生の「授業評価」によると大半の学生の関連学習時間が極めて少なく、そのことと連動して、授業の理解度の低い学生が出てきたようである。「神」の概念は、私たちにとっては総じて「不可解なもの」として理解されるものであるが、そのような「不可解なもの」に対する受容性や感受性の低い学生が多いということだろうか。すべてを「可知的」と見る考え方にこそ、批判的な視点を持つてほしいと思った。そのような批判的な視点をもつことこそがまさしく私たちの「自由」を確保する道だということを、これからも強く訴えていきたいと思う。なお、両セメスターとも受講学生が少なかったので、授業中に内容に応じて質問をし、学生の答えに即しながら授業を進めることができた。①と同じく毎時間ミニット・ペーパーを配布し、質問事項などを書いてもらい、翌週は、それにコメントをつけて返却した。

③共通科目（転換・少人数科目）「基礎ゼミ」 『徒然草』の思想世界へ

おおむね肯定的な評価を得ることができたと思う。授業中に積極的に発言する学生に偏りが見られ、そのために消極的な学生たちが発言できないという雰囲気が醸成されてしまったことが残念であった。受講者は19名であったが、それでも本を読み進めていく形式でのゼミでの人数としては、いささか多すぎるように思われた。15回の授業では、一人

が1回担当するだけで終わってしまうからである。「関連学習」の時間が少ないという結果が出てきたのもそのことと関連しているであろう。授業の進め方や、「宿題」として課題を与えるなどの工夫が必要だと改めて実感させられた。

④展開科目（総合科学（カレントトピックス））「展開ゼミ」 『日本的霊性』を読む：哲学入門

受講学生が15名だったので、学生たちの関心事や疑問点などを聞きながら授業を進めることができた。全員が鈴木大拙の文章に初めて接するということで、最初はなかなか理解に手間取っていたようであるが、授業が進むにつれて積極的に発言できるようになるなど、理解の点でもかなりの進展を見せてくれた。たとえば、「霊性」という哲学のたった一つのタームを理解するのにさえ、歴史上の様々な議論の蓄積についての知識が必要であることなど、折に触れ解説したことがよい効果を生んだように思う。

(4) 山 口 隆 美

a. 教養教育院特任教員としての授業の狙い取り組み

本年度からクォーター制が導入されたので、小職担当の教科は、すべてクォーター制（第1および第3）で実施することとした。平成28年度、特に、第2セメスターにおいては、多数（150名弱）の受講者があったので、その積もりで準備していたところ、受講者は、最大でも20名強と減少し、当初、大量に用意した資料が無駄になるなどの齟齬があった。しかし、授業評価などから見ると、学生には不評であるクォーター制を敢えて受講した学生からは、非常に高い評価を受けることができた。講義を担当する者としても、満足のいく進め方ができたと思われる。クォーター制とセメスター制が混在している現状では、このような混乱は避けがたいと思われ、今後の改善を期待したい。授業を進めるに当たっては、次の点に留意した。

- ①講義においては、毎回、スライドのハンドアウトを用意して配布した。一昨年度には、スライド6枚を1ページに印刷するハンドアウトを配布したところ、説明の字がつぶれて読めないという苦情がでたので、昨年はスライド2枚を1枚に印刷するハンドアウトを配布したところ、その点での苦情はなかったのだが、当初昨年同様の大量の受講者数を予想したので、資料作成の費用等の点から、スライド4枚を1枚に印刷するフォーマットとし、また、印刷のセッティングに注意して細かい字のつぶれを可及的に防いだので、資料についての苦情はなかった。また、授業終了の30分前に、小テスト5問を配布し、これを出席票において解答させたが、講義を聴きながら解答することへの苦情があった。これに対して、この講義のための特設ホームページを公開し、回答と解説を掲載したところ、授業のまとめにもなって内容の整理に資するとの高い評価を得た。
- ②基礎ゼミでは、クォーター制で、最初の週はクラス分けが完了せず、7週しか実施できないので、まず、第1週には、対象となる映画を通して鑑賞し、課題を出して、レポ

ートを提出させ、第2週以降は、偶数週に長編映画を鑑賞させ、その後、学生を6つのグループに分けて、それぞれに課題を出して、翌週、それぞれ調査結果を発表させ、それについて議論するという形式をとった。

③展開ゼミでは、Schmidt-Nielsen の「動物生理学」の原書（英語）を分担して読むセミナー形式で実施した。受講者が4名と少なかったため、それなりに濃密にディスカッションできた。

b. 各授業の実施状況

①基幹科目（自然論）「生命と自然」 医学・生物学を専攻しない学生のための人体の仕組みと働き

上述したように、授業において配布したハンドアウトは、紙代等の節約のために、スライド4枚で1枚の印刷にし、また、事前に特設のホームページにおいてパワーポイント形式、および、ハンドアウト形式の資料を公開したために、細かい記述も読めるようになって、学生からの苦情はなくなった。事前に公開した資料をあらかじめプリントして持参する学生もあり、大学教育において問題となっている、自己学習の促進にも寄与したものと思われる。また、一回の授業において、内容を詰め込み過ぎないように、スライド枚数を一回の講義あたり40枚に制限する措置をとって、授業時間に必ず、すべての説明を終えることとした。この点についても、受講学生からは、高く評価された。講義した項目については次の通りである。

- 1) 総論 生命、分子、細胞、組織、器官、体の基本構成、皮膚
- 2) 体の構築と運動 1 骨組織と骨格
- 3) 体の構築と運動 2 筋組織と筋肉系
- 4) 情報伝達 1 神経と情報伝達
- 5) 情報伝達 2 脳、脊髄、脳神経
- 6) 情報伝達 3 特殊感覚（嗅覚、視覚、聴覚）
- 7) 情報伝達 4 内分泌と自律神経
- 8) 循環と制御 1 心臓血管系—心臓と循環動態
- 9) 循環と制御 2 血管と血液
- 10) 循環と制御 3 リンパ系と免疫
- 11) エネルギー 1 呼吸器系
- 12) エネルギー 2 栄養と代謝、消化器系
- 13) 恒常性の維持 泌尿器と体液
- 14) 生殖・発生・遺伝 生殖器、受精と発生、遺伝

毎回の授業において、名刺サイズの出席票を配布し、これに、氏名および学籍番号を記させるとともに、5問の小テストに答えさせる方法をとった。この結果、講義の出席率は、常に9割を超える状況となり、すくなくとも、教室内における学習の効果は上がったものと考えられる。使用したスキャネット社製のカードは誤動作もなく、非常に能率よく出

席と小テストの採点を行うことができたので、今後もこの方法を採用したい。期末には、毎回の小テスト合計 70 問から 40 問と、別途記述問題 2 問からなる試験を実施し、その成績からみても、学習効果は高かったのではないかと推察される。

②共通科目（転換・少人数科目）「基礎ゼミ」 映画のディテイルから歴史と人間を考える

発表においては、なるべく議論を活発にさせるように心がけたが、学生からは中々質問がでず、いきおい、学生の発表に対して小職が、問題点を取り上げて質問したり、追加の説明を行うという形になってしまいうことが多かった。これに対して、昨年度は、授業評価の匿名のコメントで、非常に強い不満を述べた学生がおり、本年度は、このような授業形態で、かつ、調査発表・レポートの提出など、通常の授業とは全く異なる実施形態であることを強調して、受講にあたり、映画を漫然と観て適当な感想文を書けばよい授業ではないことを予めシラバスにおいて注意したところ、このような苦情はなくなり、毎回、グループ分けを変えることにより、他学部などの学生を知り合うことができて良かったという評価が得られた。

今年度は、講義時間が、月曜日の 3, 4, 5 時限連続という時間割を確保出来たので、昨年まで取り上げることが出来なかった長編映画を対象とすることができた。特に意図したわけではなかったが、4 編とも、第 1 次世界大戦から戦間期のヨーロッパ社会および世界が背景となる作品で、すべてを通した、年表を作成し、一見しては、別々の世界を取り上げた映画が、同じ時代における通底した歴史的現象を描いていることをその討論から考えることができた。映画と課題は次の通りである。

1) マイ・フェア・レディ

監督 ジョージ・キューカー

脚本 アラン・ジェイ・ラーナー

原作 ジョージ・バーナード・ショウ

製作 ジャック・L・ワーナー

出演者 オードリー・ヘプバーン、レックス・ハリソン 他

音楽 アンドレ・プレヴィン

配給 ワーナーブラザーズ

公開 1964 年 12 月

非常に有名なミュージカル映画であるが、1912 年のロンドンを舞台にして、英国の階級制度と言語、とくに、ロンドン下町のアクセントであるコックニーと、いわゆる RP についての差別問題について考える上で興味深い。他愛のないロマンチックコメディとしてみれば見過ごしてしまうディテイルに注意を払ってみるといろいろ得る所がある。たとえば、2 度にわたって出現する女性参政権運動のパレード、2 年後に始まる第 1 次世界大戦における、当時の国王であるジョージ 5 世およびその従兄弟た

ち（ドイツ皇帝ウィルヘルム 2 世、ロシア皇帝ニコライ 2 世）の果たした役割、など、英国の歴史について学ぶ切っ掛けとなる場面が多い。討論課題は、次の通り；

1. 本作の舞台となっている年代は 1912 年である(台本の記述)。この当時の、イギリス（大英帝国）の版図の概要と、ロンドンの状況について調べよ。
2. 英国における階級制度の歴史的・経済的基盤、および、これを特徴づける使用言語（アクセント）の違いについて調べよ。
3. 映画の前半に登場する King は誰か。本作の背景の年から 2 年後に起こる汎ヨーロッパ的事件は何か。そして、その事件における彼と彼の従兄弟たちの果たした役割を調べよ。
4. Pickering 大佐が、大佐で退役してインドから帰国した理由を、劇内で示される彼の学歴との関連で論じ、当時の英国インド軍の構成、イギリスによるインド統治組織との関係を調べよ。
5. このミュージカルの原作者である George Bernard Shaw の業績、およびその思想、関連して、彼が主要なメンバーであった Fabian 協会の運動、そして、アイルランド独立闘争との関連を調べよ。

2) アラビアのロレンス

監督 デヴィッド・リーン

脚本 ロバート・ボルト、マイケル・ウィルソン

製作 サム・スピーゲル

出演者 ピーター・オトゥール、アレック・ギネス、アンソニー・クイン、他

音楽 モーリス・ジャール

配給 コロムビア映画

公開 1962 年 12 月

言わずと知れた、デヴィッド・リーン監督の、史上最高傑作の呼び声も高い映画である。鑑賞したのは、1988 年に制作された完全版で、上映時間は 227 分という、現代では、考えることができない長編映画である。本年度からのクォーター制の時間割を見て、基礎ゼミのために、月曜午後の 3 時限、合計 270 分を使うことができるようになったので、主として、このような長編映画を見るために、この科目を設定したものである。討論課題は次の通りである；

1. オスマン・トルコの盛衰について、ヨーロッパとの関連、および、エジプト、アラビア半島の関連で述べよ。なぜ、オスマン・トルコは、衰退したのか。
2. 第 1 次世界大戦における、オスマン・トルコの参戦、中東戦線の推移を、とくに、英領インドの統治の揺らぎ、英印軍の関連で説明せよ。
3. 英仏（露）が、相互に、および、対外的に結んだ、中東地域を対象とする、いくつかの協定など（フセイン＝マクマホン協定、サイクス＝ピコ協定、バルフォア宣言など）について、その内容、背景、および、そのもたらした結果について説明せよ。

4. 第 1 次世界大戦における西部戦線の膠着と、中東戦線の関係について、いくつかのエピソードを関連させて述べよ；
 - (ア) 西部戦線の膠着
 - (イ) ガリポリの戦い（ダーダネルス戦線）
 - (ウ) クートの戦い
 - (エ) アラブの反乱
 - (オ) イギリスのエジプト遠征軍の戦い
5. T.E.ロレンス（アラビアのロレンス）が中東戦線で果たした役割、および、第 1 次世界大戦後における（ヴェルサイユ講和会議における）活動
6. ロレンスが去ったのちのアラビア（トルコをふくむ中東地域）における諸勢力の推移を、英仏の策動および希土戦争、いくつかの平和条約（セーブル条約、ローザンヌ条約など）との関係、および、現在の中東情勢との関係で論ぜよ。

3) ガンジー

監督 リチャード・アッテンボロー

脚本 ジョン・ブライリー

製作 リチャード・アッテンボロー

出演者 ベン・キングズレー、キャンディス・バーゲン、ジョン・ギールグッド、マーティン・シーン、他

音楽 ラヴィ・シャンカール、ジョージ・フェントン

配給 コロンビア映画

公開 1982 年 12 月

イギリス領インド帝国の独立運動を率いた 1 人であり、「インド独立の父」として知られるマハトマ・ガンディーの青年時代から暗殺までを描いた歴史映画。これも、188 分の長尺であり、発表当時、アカデミー賞多数を含む多数の賞を受けた記念碑的な作品である。インド独立は、両次の世界大戦にまたがる長期の過程であり、世界の動勢との関連で見ると興味深いものがある。アラビアのロレンスが活躍した第 1 次世界大戦の中東戦線の背後には、英領インドの存在があり、戦間期におけるインド独立運動と、南下を図るソビエト・ロシアの革命勢力、そして、第 2 次世界大戦における日英の戦闘は、すべてインド独立の基底となっている。討論課題は次の通りである；

1. ガンジーの英領南アフリカにおける活動について年次に基づいて、説明せよ。
2. ガンジーが帰国後加盟したインド国民会議および国民会議派について、その成立、主要な活動について述べよ
3. 国民会議派内部における、いわゆるヒンズー教勢力と、イスラム教勢力の分離にいたる経過を、英国による統治との関連で詳しく述べよ。
4. アムリットサル（アムリツアル）の虐殺にみられる、英国インド統治の特質について（何故、グルカ兵は、命令に忠実に、無抵抗の民衆を撃つことができたのか）
5. 両次の世界大戦における、英領インド軍の果たした役割と、国民会議派、モスレ

ム同盟、シーク教徒、周辺の諸民族兵などに関連して述べよ。

6. 最終的に、インド、パキスタン、スリランカ、ビルマとして、分離独立した英領インドの独立におけるガンジーの果たした役割について。

4) ドクトル・ジバゴ

監督 デヴィッド・リーン

原作 ボリス・パステルナーク

脚本 ロバート・ボルト

製作 カルロ・ポンティ

出演者 オマー・シャリフ、ジュリー・クリスティ、ジェラルディン・チャップリン、アレック・ギネス

音楽 モーリス・ジャール

配給 メトロ・ゴールドウィン・メイヤー

公開 1965 年 12 月

これも、今となっては忘れ去られた感じもある超大作で、197 分の長尺である。ボリス・パステルナークが、KGB とソ連作家同盟の圧力で 1958 年のノーベル文学賞を辞退させられたことでも、当時有名となった。ロシア革命を背景とする、表層的に見れば、単なる恋愛映画であり、学生の感想の中には、ドクトル・ジバゴ（ユーリ）は、何故、トーニャという理想の妻がありながら、ラーラとの深い恋におちるのかという、やや、幼い感想も聞かれたが、背景にある、第一次世界大戦、10 月革命、ロシア内戦などにおける複雑な歴史を考えると、単純な不倫・恋愛劇ではない。討論課題は次の通りである；

1. ロシアにおけるロマノフ王朝の成立と、主要な対外戦争の結果拡張したロシア帝国の版図について述べよ。
2. ロシアの第 1 次革命（1905 年の革命）の背景・原因と経過、帰結について述べよ。
3. 第 1 次世界大戦開戦におけるロシアの参戦の経緯と、2 月革命までの経緯
4. ロシア 10 月革命からプレストリトフスク条約締結までの経緯
5. ロシア内戦における、白軍各勢力の位置づけと、赤衛軍、赤軍の関係、英米日などの各国軍の介入（シベリア出兵）、極東共和国の成立と消滅などを論ぜよ
6. 最終的にロシア革命を実現した、レーニン率いるボリシェヴィキの思想と政策を、ユーリとラーラの娘ターニャが見いだされた水力発電所との関連で述べよ。なぜ、この映画は、水力発電所の場面で終わるのか。

こうして、取り上げた 4 つの映画を通して見ると、始めての世界大戦である第 1 次世界大戦が、確かに、現在の世界を規定しているのだという感慨をもつ。これらに対して、参加した学生は、たった 1 週間の準備期間にも拘わらず、部分的には非常に深い考察を示し、また、感想においても、歴史の深い理解の必要について言及するなど、本授業の目的とするところは伝わったものと思われる。

③展開科目（総合科学（カレントトピックス）） 「展開ゼミ」 Schmidt-Nielsen「動物生理学」を読む

昨年度にはじめてゼミであるが、非常に少人数でゆっくりと輪読を進めることである。折角の機会であるから、英語の原書にあたり、その内容を補足しながらゼミを進めた。結果として、昨年の原書の 1 章に引き続き、第 3 章までしか進めなかったが、内容については、深く掘り下げて理解することができたのではないかと考えられる。読んだ章は、血液に関するもので、とくに、将来、生物系でない方向に進む学生に対しては、生命の多様性と、その基本原理について考察を深めさせることが出来たのではないかと考えられる。

c. 学生授業評価とその評価に基づく改善

①基幹科目（自然論）「生命と自然」 医学・生物学を専攻しない学生のための人体の仕組みと働き

今年度は、学生授業評価において、非常に好評を得た。特に、クォーター制で、週 2 回の講義が、朝 1 講時という条件でも、内容に惹かれて出席したという感想があったことは、素直に喜ぶたい。来年度が、小職任期の最後の年になるので、内容を精選して講義を続けたい。

②共通科目（転換・少人数科目）「基礎ゼミ」 映画のディテイルから歴史と人間を考える

授業終了時に徴した最終のレポート（記名）においては、これまで、出会ったことのないタイプの映画によって、歴史的な背景や、思想的問題を考える機会が得られたという感想が多く、概ね好評であると考えている。現在では作られることのない映画全盛期の長編映画を材料として取り上げたので、どのような反応が得られるか期待していたが、予想通りの感想で、歴史の面白さが伝わったのではないかと考えている。取り上げた、マイ・フェア・レディ、アラビアのロレンス、ドクトル・ジバゴ、およびガンジーの映画のすべては、20 世紀初頭を背景としており、とくに、後の 3 作は、第 1 次世界大戦がもたらした世界の変化と、そこに生きる人々の営為がテーマとなったもので、充実したディスカッションができた。

③展開科目（総合科学（カレントトピックス）） 「展開ゼミ」 Schmidt-Nielsen「動物生理学」を読む

参加者は 4 名と少なかったが、非常に意識の高い学生が参加したので、学部のゼミと同様のレベルで読むことができた。来年度もこの形式で、できれば少人数で実施したいと考える。

(5) 宮 岡 礼 子

a. 教養教育院教授としての授業の狙い取り組み

文系の学生も含め、数学に関わるテーマで楽しく学び、生きる上で数学がどんなところに関わってくるかを伝えることを狙いとした。また数学を離れ、実学として、マネジメントに関する基礎ゼミを行なった。

b. 各授業の実施状況

(第1セメスター)

共通科目(転換・少人数科目) 「基礎ゼミ」

1. 空間の幾何: 曲線論から始まり、曲面論を目標にすえた。3つにグループ分けをして、黒板発表を中心に学生が自主的に学んだ。特に曲線の曲率の概念、近道を表す測地線の概念、曲面の面積、曲がり方をどのように記述するか、また曲面の位相的な分類を直感的に学ぶことにより、曲面の概観と曲率が結びつくよう指導した。ポアンカレ計量やフビーステュディ計量から非ユークリッド幾何に言及し、高校までの幾何の概念を覆すことを目指した。相対論とも関係して、漠然とながら、幾何に関心を持ってくれたと思う。

2. もしドラ: 始めの2回で映画を鑑賞し、マネジメントへの緩やかな導入を行なった。23名を4グループに分け、ドラッカーの「マネジメント」からそれぞれが興味を持つ部分を読んで、発表することとした。6月一杯かけて、イノベーションの意味、マーケティングとはなにか、マネジメントではなにを目標とするのかなど、ドラッカーのいう意味を少しずつ理解し、さらに関連する事例を探して報告するなど、学生主体の発表ができた。最後の3回を用いて、ペーパータワー作成を行い、仕入れ、経費、利益、税金、給与、投資といった概念を実際に計算し、グループで競わせてとても盛り上がった。学生は大学初年度の時点でこうした社会生活に通じる作業に携わることにより、少々ながらもマネジメントの大切さを身につけたようであり、授業感想も好ましいものが多かった。また、実際の社会人の書いた日経 Pro の記事を読ませ、レポートを書かせた。会社に行くとな何をするのか、そこで大切なことは何か、など、実情に即したことを学ぶことができた。

「解析学 A」

工学部の初年度学生へ講義を行い、毎回の小テスト、その返却と解説、中間テスト、期末テストを通じ、基礎知識を確実なものとさせた。1変数関数の微分、テーラー展開、積分、広義積分ができるよう指導した。この講義については長年の経験があり、ツボをおさえながら教えることができた。

「数学概論 B」

保健看護学科の学生対象で、理学部で用いるのと同じ線形代数学のテキストの半分を講義し、行列の基礎、行列式、連立方程式の解き方、内積などを導入した。毎回の小テスト、

その返却と解説、中間テスト、期末テストを行なったが、一部難しさを感じた学生もいたようである。

(第2セメスター)

「展開ゼミ」

1. 数学と諸分野の最先端連携：数学がどのように社会と関わるかを学んだ。6名の受講者のテーマはそれぞれ、暗号理論、曲がった空間の幾何学、金融工学、コーヒー理論で、数学的に高度な部分もあったが、できる範囲で自主発表を少なくとも3回ずつ行い、いずれの学生も高い理解度を示した。

暗号理論は機械知能学科の学生で、整数論の初歩理論に基づくRSA暗号に始まり、楕円暗号に至る暗号理論の前提を身につけた。建築学専攻の学生は、将来必要となるであろう曲がった空間の幾何学の基礎を学んだ。金融については、情報学と数学の学生で、ブラウン運動から始め、確率微分方程式、確率積分などにもふれ、必要なルベグ積分の導入も行なった。経済の学生は化学者によるコーヒーについての「多変量分析による品質指標の評価方法と標準化に関する研究」という論文をもとに、商品の統計的品質管理、好みの問題などを紹介し、最後は全員が試飲をすることにより、分析の確認をした。使用したテキストは若山正人編「技術に生きる現代数学」(岩波)、および、上記の論文である。

2. 統計学とその応用：4名のグループ3つと3名のグループ1つに分け、毎回パワーポイントを用い、高いプレゼン能力を示した。教育学部や心理学部の文系の学生に、必ず1名理系の学生を入れたグループ編成にし、前半は、初歩的な小島寛之著「統計学入門」を用いた。具体的には平均、分散、標準偏差から検定、区間推定、そしてカイ2乗分布、t分布などの統計学の基礎を、学生たち自らが例を交えながらわかりやすく解説した。後半では東大出版会の「統計学入門」という重厚なテキストに移行したが、前半である程度の知識を身につけていたので、どの学生も期待以上に理解してくれた。今後はどの分野でも統計学が必要であるとの学生たちの認識のもと、データ解析の基本が身についた。

(第4セメスター)

「幾何学序論B」

理学部数学科の学生が中心の講義を行い、毎回の小テスト、その返却と解説、中間テスト、期末テストを通じ、曲線と曲面に関する知識を基礎から学び、曲面論のゴールであるGauss-Bonnetの定理の証明まで行った。過年度の学生にとっては必修科目であり、困難を感じている者もいたようである。

c. 学生授業評価とその評価に基づく改善

この時点で少人数ゼミのものしか受領していないが、特に大きな指摘や要望はなかった。講義に関しては、保健看護学科の学生について、数学の何を必要としているのかを見極めた上で講義をしたいと感じた。

(6) 米 倉 等

a. 教養教育院教授としての授業の狙い取り組み

昨年度立てた狙いを基本的に踏襲した。

- (1) 基礎的な学問のトレーニングが何のために必要か、それを学ぶことで次にどのように興味深く面白い専門的学問が学べるか、を示唆し学生に見通しをつけられるようなゲートウェイになることを念頭に置いて授業をする。自分の担当授業との関係では、特に語学、経済学、歴史学そして計量的分析の手法を学ぶことの必要性・意義が伝わるように努めること。
- (2) アジアについての関心と理解を深めてもらうことを狙いとした。このことを通じて、日本や日本人特に若者が置かれている世界的時代状況の一端を知り、世界の多様な価値観と歴史や文化に関心を向け、日本や自らを相対化する視点を獲得すること、そしてそのために何を学ばなければならないか、を考えてもらうことである。
- (3) 授業形式、やり方に関しては、耳から入ったことをできるだけ正確にノートするようにしてもらおうべく授業をする。そのためできるだけ分かり易くゆっくり話すよう心掛ける。

クォーター制が導入されたことに伴い、早速この方式で授業を構成することとした。一授業 8 週 2 カ月間に集中することの効果を狙った。自分自身の学生時代の経験と教える立場になってからの経験から、教師学生双方で集中の効果があると考えたからである。研究する際に、一つの問題に深く集中してられるのは 2 か月程度で、それ以上に長くなると何らかの気分転換や一休みがほしくなる。もちろんこれは、個々人の持続力集中力にもよるのだが、この点では自分自身は平均的なところではないか平均的な学生も同様ではないかと推察した。はたせるかな授業のアンケートでは、クォーター制授業をとった理由・効果として 2 カ月程度だと一つのテーマに集中できてよい、関心が薄れないというものが多かった。セメスターだと期間の初めの授業内容など忘れてしまい勝ちだという者もあった。セメスターの末期に試験が集中するのを避けるためという現実的な反応があったが、中間試験が増えたのは好まないといった感想もあった。週 2 回の授業のため予習、復習が大変だという感想もあった。クォーターでは選択できる授業が少ないので組み合わせができず、導入のメリットがあまりないとの指摘もあった。

b. 各授業の実施状況

東南アジアの歴史と社会

授業をとった理由についてアンケートを取ったところ、第 1 第 4 クォーターでほぼ共通していたが、東南アジアに行ってみたい、地理や世界史で習ったがもっと深く知りたいと思った、東南アジアやその他アジアの昨今の目覚ましい経済発展に注目しているといった理由が多かった。中には、高校時代の東南アジアの歴史では、王朝・王権の交代といっ

た重要な点がほとんど記されていない、なぜだろうと思った、といった深い関心を持って授業を選択した学生もいた。授業を取った成果として、東南アジアの多様性に触れることができた、一つの対象を様々な学問的視点から多角的に学ぶことの重要性を確認したといった感想があった。

第 1 クォーターではビデオを使ったがやはりインパクトは大きく、ビデオを見て初めて授業の内容が分かりだした、重要性に気づいたといった反応があった。第 4 クォーターでは、受講者が理系の学生であることを念頭に、東南アジアの日本との関係、特徴、歴史展開を中心に丁寧に説明したつもりだった。しかし、そのため後半の分析的な部分を講義する時間が短くなってしまい、授業の進行が遅いとの指摘が授業評価にあった。

アジアの経済発展

高校での現代社会や地理で多少触れたが踏み込んだものではなかったのもっと知りたい、ニュースなどに報じられる中国を始めとするアジアの著しい発展に注目しているため、旅行などで行ったことがあるから、といった理由で学生は授業を選択したようだ。経済学を学んでいない初学者でもあるので、授業の進め方は難しいが、できるだけ関心を持ってもらえるような切り口を提供することと、どのような職業に就こうとも経済活動を理解することは必須であるから、将来に使うであろう経済学の基本概念を使って理解できるように工夫した。

(基礎ゼミ) ユーラシア農耕史： ムギ・牧畜の風土と人々

環境と絡めたユーラシアの牧畜や小麦など畑作物に焦点を当てたのだが、学生たちの関心を喚起することには成功しなかった。学生たちの間の議論もあまりうまくゆかなかった。ビデオを多用するなどして、実情をよく知ってもらおうと努めたが反応はいま一つだった。発表用のパワーポイントなどもテキストを踏まえて型通り用意はするものの自分で調べて踏み込んだものは少なかった。学生たちの関心を的確につかめなかったのではないかと、テーマが広すぎて、学生たちも戸惑ったのではないかと反省している。

(展開ゼミ) 国際開発の課題と方法

残念ながら受講登録者がなく休講となった。

c. 学生授業評価とその評価に基づく改善

第 1 クォーターの「東南アジアの歴史と社会」の評価は比較的良好で、平均点もそれを上回るものだった。文系の学生が対象で、歴史や社会に対する関心度がもともと高い学生だったことが理由の一つと考えられる。第 4 クォーターの同授業は理系の学生が対象であったが、全体的評価がやや下がった。理系の学生であることを考慮すると、関心をより喚起するために時間を惜しまずビビッドに分かり易いビデオを多く利用しようと思う。

第 1 クォーターの「アジアの経済発展」は受講者が 1 人だったので評価は行わなかつ

た。第2クォーターの同授業では、平均をやや下回る評価を得たが、第1クォーターの1人相手の授業のようなつもりで行ったのが、かえって講義の内容を伝わりにくくしたかもしれない。いずれの授業も、1年生の学力を多少上回る水準で授業をするようにしている。「説明」の評価、が低めだったのはそのためであろう。特に「経済」に関して学生にはやや難しい内容となり、そのことがアンケート結果に反映されたと推察する。授業内容の水準を下げる工夫より、わかりやすい説明に一段の工夫をする方向で対応するつもりである。また「新たな知識・技能の獲得」の点も評価が低かった。授業後半の核となるところで十分な時間をとれなくなってしまったのが要因であろう。時間の配分に留意して取り組むつもりだ。

基礎ゼミについては、授業の進捗が遅い、成績評価の説明といった点でやや低めの評価だった。テキストの要約だけにとどまるプレゼンテーションが多く、活発な議論にはならなかったため、成績で高い評価を与えなかったことを反映しているかもしれない。自ら踏み込んだ学習と活発な議論を喚起するために、TAとビデオをより効果的に活用するなどの工夫を検討している。

昨年度は3人と少ないながらも熱心な学生が授業をとってくれたので継続した展開ゼミ「国際開発の課題と方法」であったが、本年度は学生が集まらなかった。第4クォーターにしたことが一因とも考えられる。学生にはぜひ流布・開陳したいテーマあり、強い関心を持つ学生もいるに違いなく、ゼミ形式で実施してきた経緯もあるので、次年度はこの授業を基礎ゼミとして第1クォーターに「アジアの経済発展」の代わりに実施することにした。「アジアの経済発展」の授業は第2クォーターの1回のみとした。第4クォーターでは、国際教育科目の課題解決型（PBL）演習Aの授業として、アジアを中心とする農村開発に焦点を絞った問題オリエンティドな授業を新たに立てることにした。

(7) 高 木 泉

a. 教養教育院教授としての授業の狙いと取り組み

(第2セメスター)

①基幹科目（自然論） 「生命と自然」 数理モデルをとおしてみる生命現象

(文理混合のクラスと理系学生対象のクラスに対して開講した。)

生命は地球上に満ちあふれ、自然の一部を構成している。ひとり人類のみが自然と対立する存在となっている。しかし、ヒトもまた生物であり、自然の一部でもある。生命現象を理解することは、人間を理解するうえで欠くことのできない前提である。

とは云っても、生物は多種多様であり存在形態や行動も様々で、また、細胞内で起こる現象も多数の細胞の集団として構成される個体の構造も複雑かつ精妙である。従って生命現象の理解は、総合科学とならざるを得ない。

本講義の目的は、一見複雑に見える現象の背後に潜む（比較的）単純な法則を取り出し、それを量（の変化）と量（の変化）との間の関係として数学的に表現し、数理

モデルをつくり、これを数学的に解くことで、当該現象を支配している機序を理解するという方法論を適用して、生命現象の一側面を理解しようというものである。

具体的には、つぎのような構成で講義する：まず、導入として、「ねずみ算」のような古くから知られている法則に基づいて人口増加を具体的に計算してみる。それが長期間の予想としてどれほど非現実的であるかを理解したうえで、非線型効果を考慮に入れた修正を施したモデルを作成し、実際の人口変動と比較してみる。次に、二つの生物種が同一の食糧をめぐる競争する場合、両種が共存する可能性があるかどうかを数理モデルに基づいて考察する。あるいは、二種が餌と捕食者という関係にある場合の個体群数が周期的に変動する様子を数理モデルの数値解によって観察する。このような人口動態の数理モデルは差分方程式あるいは常微分方程式で記述されるものでも現実のデータをよく説明できるため、導入部の話題として最適である。一方、生物の形態に関する数理モデルは偏微分方程式を用いて記述されるため、初心者にはモデルの意味が分かりにくい、と云う問題が生じる。そこで、葉序／花序にフィボナッチ数列が現れるというよく知られた現象をとりあげ、物理現象として見れば、必然的にフィボナッチ数列が関係することが説明できることを明かにし、定量化の有効性を示す。その上で、発生過程におけるモルフォゲンのパターンに関するモデルを導入し、数値シミュレーションによって、パラメータを調整すれば出現するパターンを制御できることを理解させ、現象に応じてモデル方程式を選択することを経験させる。

なお、講義では、数理モデルの解を計算機によって求め、グラフとして表示することによって解の振舞いを理解することを基本とする。そのため、表計算ソフトウェア（EXCEL 等）を用いて簡単な数理モデルの数値解を求め、グラフに表示させる方法を解説し、受講者が実際に数値解を求める課題を与える。

②展開科目（カレントトピックス科目） 「展開ゼミ」 “科学の研究と研究者の倫理”

「研究不正」は近年大きな注目を浴びている言葉である。データの捏造、論文の剽窃、研究費の不正使用などが発覚しメディアで報道されることが多い。発覚すれば研究が続けられなくなることが分かっているにも拘らず、研究不正を行う者が後を絶たないのは何故だろう。研究不正に伴って語られるのが「研究倫理」である。倫理の欠如が不正を招くことから、倫理教育を徹底することで不正を防止しようという考えもある。学問の自由が保証された社会においては、研究者が社会に負う責任もまた重大である。そこに研究倫理を確立しなければならない本当の理由がある。

この展開ゼミは、以上のような背景をうけて、研究不正と呼ばれているものにはどのような行為があるのか、それらを防止するにはどのような方策があるのか、研究者の倫理として研究テーマの選択に関する研究者の責任はどうあるべきか、などを考察することを目的とする。その方法として、研究不正の実態を詳細に記した書物によって把握し、また、科学者の戦争協力を論じた書物を読み、まずは事実を確認することから始める。さらに、実際に研究に従事している若手研究者（博士課程学生）に自らの研究内容を語ってもらい、

研究活動の実態を知る。このような多面的な情報収集を行って、それに基づいて自らの考えを構成する。

b. 各授業の実施状況

①基幹科目（自然論） 「生命と自然」 数理モデルをとおしてみる生命現象

講義は、15 回行い、毎回のスライドはウェブサイトからダウンロードできるようにしておいた。さらに、EXCEL を用いた数値シミュレーションに関する資料等もウェブサイトに置いておいた。

第 1 回は、講義計画と成績評価方法などについて述べたあと「ねずみ算」の詳細；第 2 回「一種系の個体群動態：Malthus 則とロジスティック方程式」；第 3 回「ロジスティック方程式（承前）、二種系の個体群動態：競争系および餌-捕食者系」；第 4 回「餌-捕食者系（承前）、微分方程式の数値解法、微分方程式と差分方程式」；第 5 回「差分方程式の平衡点の安定性、ロジスティック写像とカオス」；第 6 回「二次元力学系の相平面解析、感染症モデル」；第 7 回「ネアンデルタール人の絶滅、拡散現象と拡散方程式」；第 8 回「生物拡散と棲み分け」；第 9 回「生物の形づくり、1：葉序」；第 10 回「生物の形づくり、準備：連立微分方程式の平衡点の安定性」；第 11 回「生物の形づくり、2：モルフォゲン、体軸の形成」；第 12 回「生物の形づくり、2：モルフォゲン、Turing の理論、ヒドラの頭部再生実験」；第 13 回「細胞集団のつくるパターン」；第 14 回「思いがけない類似：生物のつくるパターン／無生物のつくるパターン、発生：細胞シートの変形の数理モデル」；第 15 回「生命と自然：まとめ」。

第 4 回と第 8 回に EXCEL を用いて数値解を求める方法を解説するプリントを配付した。講義中、何度か実演してみせた。

②展開科目（カレントトピックス科目）「展開ゼミ」 “科学の研究と研究者の倫理”

全 15 回のうち、8 回は、ウィリアム・ブロード／ニコラス・ウェイド著、牧野賢治訳「背信の科学者たち」（講談社、2014 年）の輪講に充てた。最初の四章は、各自が一章ずつ担当し、第五章から第十章までは一人二章ずつ担当した。最後の第十一章のみ、一人が担当した。次いで、杉山滋郎著「日本の近代科学史」新装版（朝倉書店、2010 年）の第 14 章「戦争と科学」を二回にわけて二人が担当した。

加えて、第 9 回は、浜田裕貴博士（生命科学研究科）、第 11 回は、石田駿一氏（医工学研究科）、第 15 回は、田淵彩加氏（文学研究科）による講話を行った。

理系文系を問わず考えてもらいたいテーマを設定したが、残念なことに文系学部からの受講学生がなく、工学部の二年次学生のみであった。しかし、全員が非常に意識の高い学生であり、発表はレベルの高いものであった。

c. 学生授業評価とその評価に基づく改善

①基幹科目（自然論） 「生命と自然」 数理モデルをとおしてみる生命現象

【文理混合クラス】 授業の内容や方法について. B④「授業内容は系統的に良く整理されていきましたか？」に対し、9%が否定的、76%が肯定的であった。B⑤「説明はわかりやすかったですか？」に対し、18%が否定的、52%が肯定的であった。一方、B⑥「授業を進める進度は適切でしたか？」に対し、97%がちょうど良いと答え、否定的な回答はなかった。B⑦「板書やスライドの文字や数式は、読みやすかったですか？」に対し、91%が肯定的で、否定的な回答はなかった。B⑧「成績評価方法について十分な説明がありましたか？」に対し、18%が「いいえ」あるいは「どちらとも言えない」と回答した。B⑨「授業概要（シラバス）を基本にして授業が行われましたか？」に対し、肯定的な回答は三分の二が肯定的であったが、「いいえ」以外の消極的な否定が三分の一を占めた。授業の全般的評価. C⑩「この授業は、全学教育科目としてふさわしいものでしたか？」に対し、「いいえ」と「どちらとも言えない」を併せて 35%、「はい」が 65%であった。C⑪「この授業で新しい知識や技能を獲得できたと思いますか？」に対し、「どちらとも言えない」と「わからない」を併せて 9%、残り 91%が肯定的であった。C⑫「この授業を総合的に判断すると、どんな評価になりますか？」に対し、17%が否定的、一方「非常に良い」が 56%あった。

以上のように評価の分布が二極に分裂しているのは、文理混合クラスであるということが根本的な理由だろうと思われる。理系学生にはちょうど良い内容で、文系学生には難し過ぎるということであろう。自由記述欄に「シラバスには、前提知識が数学Ⅰ、Ⅱ、A、Bとあったので受講しようと思ったが、文系にはレベルが高すぎて、正直7、8回目くらいから授業中に理解することが出来なかった。」とあるのがすべてを語っている。なお、C⑪で90%以上が肯定的であったのは、EXCELで数値シミュレーションを行う実際的な訓練が有効であったためであろう。これは大きな収穫である。

【理系クラス】 授業の内容や方法について. B④「授業内容は系統的に良く整理されていきましたか？」に対し、否定的回答はなかった。B⑤「説明はわかりやすかったですか？」に対し、8%が否定的、52%が肯定的であった。一方、B⑥「授業を進める進度は適切でしたか？」に対し、50%がちょうど良いと答え、50%がやや速過ぎる、もしくは速過ぎると答えた。B⑦「板書やスライドの文字や数式は、読みやすかったですか？」に対し、肯定的な回答だけであった。B⑧「成績評価方法について十分な説明がありましたか？」に対し、33%が「いいえ」あるいは「どちらとも言えない」と回答した。B⑨「授業概要（シラバス）を基本にして授業が行われましたか？」に対し、否定的な回答はなかった。授業の全般的評価. C⑩「この授業は、全学教育科目としてふさわしいものでしたか？」に対し、100%が「はい」と答えた。C⑪「この授業で新しい知識や技能を獲得できたと思いますか？」に対し、「どちらとも言えない」が11%、残り89%が肯定的であった。C⑫「この授業を総合的に判断すると、どんな評価になりますか？」に対し、17%が「どちらとも

言えない」、83%が「非常に良い」と答えた。

自由記述欄に「最高に面白かったです。なぜこんなに人気が無いのかわからない」というコメントを寄せた学生がいた。後半は、不人気さが学生間で話題になるほど有名であったのか、それとも、出席者数が少ないことを指しているのか、不明であるが、評価が分極していることを象徴する評言である。

②展開科目（カレントトピックス科目）「展開ゼミ」 “科学の研究と研究者の倫理”

学生の取組について．A②「この授業に意欲的に取組みましたか？」に対しては、全員が「はい」と答えている。また、A③「授業時間以外に、この授業に関連する学習を週平均でどの程度しましたか？」に対して、全員が「1時間程度」と答えた。【これは控えめな数字で、テキストの担当箇所を読むための時間とそれをまとめてスライドを作成するための時間はもっと多かったものと思われる。】

授業の内容や方法について．B④「授業内容は系統的に良く整理されていきましたか？」に対し、否定的回答はなかった。B⑤「説明はわかりやすかったですか？」に対し、25%が「どちらとも言えない」、25%が「+」、50%が「はい」と回答した。B⑥「授業を進める進度は適切でしたか？」に対し、75%がちょうど良いと答え、25%がやや速過ぎる、と答えた。B⑦「板書やスライドの文字や数式は、読みやすかったですか？」に対し、肯定的な回答だけであった。B⑧「成績評価方法について十分な説明がありましたか？」に対し、33%が「どちらとも言えない」、67%が「はい」と回答した。B⑨「授業概要（シラバス）を基本にして授業が行われましたか？」に対し、肯定的な回答だけであった。授業の全般的評価．C⑩「この授業は、全学教育科目としてふさわしいものでしたか？」に対し、100%が「はい」と答えた。C⑪「この授業で新しい知識や技能を獲得できたと思いますか？」に対し、全員が肯定的であった。C⑫「この授業を総合的に判断すると、どんな評価になりますか？」に対し、全員が「非常に良い」と答えた。

極めて意欲的な少人数の学生だけで構成されたクラスであったため、積極的にゼミに取組んでいた。すべてにわたって肯定的な回答が多かったのは、それが理由であると考えられる。授業評価では現れていないが、生命科学研究科、医工学研究科、文学研究科の博士後研究員や大学院生による研究紹介の時間を設けたことについては、実際の授業中の学生の反応から、非常に好評であったと判断している。なお、用いたテキストは翻訳であったが、日本語として余りこなれていないため、理解に困難を来す箇所がいくつかあった。そこで原著にあたって英語から直接理解する学生もいた。その意味で、輪講に適したテキストであったと言えよう。

(8) 鈴木 岩 弓

a. 教養教育院特任教員としての授業の狙い取り組み

平成 29 年度より、教養教育院の総長特命教授を拝命した。教養教育院の公式ホームペ

ージには、総長特命教授の任務とは、「幅広い知識と独創的な研究経験を活かし、研究の魅力と醍醐味を伝え、一人一人の学生が研究の世界にどのようにして入って行くのか、その筋道を直接初年次学生に語ることによって、知性を活性化すること」と謳われている。そこでまずは、これまで私が文学研究科で行ってきた教育や研究の場における経験を活かしながら、大学教育の入り口に立つフレッシュマンたちに、＜研究の面白さ＞に気付いて貰うことを初年度最大の目標としながら授業を行ってきた。

今年度開講した科目は、受講生の数の点から 1 セメと 2 セメに開講した大人数聴講者を対象とした「展開科目」(人文科学:「宗教学」)と、それ以外の少人数対象の「基幹科目」(人間論:「文学の世界」)、「展開科目」(総合科学:カレントトピックス「現代日本における『死』の変化」)、「共通科目」(転換、少人数科目:基礎ゼミ『『まつり』の宗教民俗学Ⅰ—第 33 回『仙台・青葉まつり』を事例として—』、同『『まつり』の宗教民俗学Ⅱ—第 38 回『一番町三社まつり』を事例として—』)とに二分される。

先ず、前者の大人数の聴講者を対象とした「宗教学」に関しては、以下の観点に留意して授業を行った。

㊤若者の間では一般に、宗教とは「非科学的な怪しいもの」「自分とは関係のないもの」「はまると怖いもの」などと、否定的な価値判断を下す傾向が強い。では果たして、そうした判断をする人々は、自身これまで「宗教」と無関係な生活を送ってきたのであろうか? 「宗教学」においては、とりわけ日本人のライフ・ステージに沿って「宗教」的儀礼などが行われる場を分析し、その中から見えてくる「宗教」の意味や役割を再考する。そうした中から、「宗教」の怖さも踏まえた上で、科学が進んだ 21 世紀の世の中にあっても「宗教」が未だに消滅しないことの意味を、受講生に理解して貰うことを第一の目標とする。

㊦幅の広い「宗教学」の中でもとりわけ、宗教民俗学からの「宗教」に対する理解の確立を第二の目標とした。こうした視座は、「宗教」を宗教者の側から見るのではなくて信仰者の側から見ることを意味しており、宗教民俗学的研究の対象である「民間信仰」のあり方に対する理解の涵養を目指す。

㊧上記二点を深める中、受講生たちの中に常に、「好奇心」をもって身の回りの出来事を見る癖の涵養を目指す。あらゆる事柄に対して、“何故?”、と素朴な疑問をもつことこそ、“モノを見る眼”を深め、ひいては研究の面白さを知っていく原点であると考え。入り口はたかだか「宗教学」の講義であるが、この授業を受けた受講生たちがそれをきっかけとして、それぞれの関心から世の中を面白く見るようになることを目指す。

これに対して後者の少人数の授業群は、いずれも相対的に「講義」の比重は軽く、演習・文献調査あるいは実態調査のように、受講生自身が自主的に動くことに多くの時間を割いた形式の中で行われるという共通した特徴を持っていた。これらに対しては、何れも上記「宗教学」で上げてきた三点を踏まえた上で、それらに加えてさらに以下のような具体的な目標を設定した。

④第一クォーター・第二クォーターの基礎ゼミでは都市で行われる「まつり」、第二セメスターの「文学者の見た『死』」では文学作品、「現代日本における『死』の変化」では「死」に関連する社会情報が研究対象となった。そうした広範な対象領域の中から、自身の関心に基づき、自発的に研究することを実現することが可能な具体例を如何に見出すか、という“目先の良さ”“研究の勘”の涵養を目指す。

⑤いずれの授業においてもなされる、「資料収集→分析→結果発表」の各場面で考えられる「方法」の選択肢を検討しつつ、受講生自身の関心に沿った形の最善手と出会えることを目指す。

b. 各授業の実施状況

①基幹科目（人間論） 「文学の世界」

「文学者の見た『死』—日本人の死生観—」と題し、「展開ゼミ」として月曜日の4時限に、文系・理・農の学生を対象に開講した。私の専門は「宗教学」であって「文学」は専門では無いが、「文学の世界」の授業数が少ないので可能なところで開講するようにという事務からの要望に答える形で開講した。そこで講義の最初の時間に、本講義は文学作品自体を味わうのではなく、「死」に関わる文学作品を残した文学者自身が、身近に経験した「死」とどのように対峙したかについて考察していくという、本講義独自の文学へのアプローチを説明した。その結果、一名は登録を取りやめた。登録したのは27名であるが、チューターを経験し最終レポートまで出したのは22名であった。毎時間2人一組でチューターの担当を割り振ったため、最終的に22名は授業時間内にうまく振り分けることが出来た。登録しながら出席しなかったのは、2、3、4年生と日本語・日本文化研修プログラムの留学生の5名であった。このように履修放棄する学生がふくまれていることを予想して、全体で担当者を決める時期を計りかねていたが、最終的に参加した学生たち全員が、一時間チューターを行って授業の演習を行う形式で過不足無くピッタリ収まったことは大変ありがたかった。

なお2セメの月曜日は、私の出張や総長特命教授合同授業の他に台風による臨時休校もあったため、講義としては12コマの開講となった。不足分に関してはレポート提出を課すことで、補いをした。

授業内容は以下ようになる。

- 1) オリエンテーション
- 2) 夏目漱石 「雨の降る日」
- 3) 芥川龍之介 「葬儀記」
- 4) 夏目漱石 「雨の降る日」「漱石日記」
- 5) 宮沢賢治 「永訣の朝」「松の針」「無声慟哭」
- 6) 村上春樹 「ノルウェイの森」
- 7) 坂口安吾 「白痴」
- 8) 芥川龍之介 「枯野抄」

9) 高村光太郎 「レモン哀歌」「亡き人に」「元素智恵子抄」「案内」

10) 伊藤左千夫 「野菊の墓」

11) 北杜夫 「死に給う父」

12) 梶井基次郎 「冬の蠅」

授業開始時には、講師の方で用意した夏目漱石が娘を亡くした際に記述していた日記の一部と、その時の経験をもとに書かれた作品をみていくことで演習を始めた。二回ほどの授業の進め方を見て二人ひと組の分担を決めたが、以後はチューターを担当する学生同士が話し合っただけで決めた作品を教材として授業を実施した。

毎回の授業では、担当を決められた二人ひと組のチューターが司会をしつつ進行し、その日の作品の理解を助けるよう解説を行うとともに、意見交換を行った。講師としては毎回一回は発言するように、受講生全体を見渡ししながら意見の開陳を求めた。

受講生には、前の週に次週の作品のコピーを配布することとし、授業前にその日の作品は読んでおき、意見や感想を言えるよう準備して授業に臨み、自由な意見交換を行った。

②展開科目（人文科学） 「宗教学」

「生老病死の宗教文化」の授業題目で、1セメの火曜日2時限に文系対象に、2セメの月曜日2時限に文系医歯薬を対象に開講した。1セメはA200で194名、2セメにはM206で292名の履修者がいた。

この授業の目的は、日本文化の中に見られる人生儀礼の意味を理解することと、現代社会に見られる宗教現象を手掛かりに、宗教学的な”ものの見方”を理解することにおかれる。

また本講義による学習の到達目標については、シラバスに以下の二点を上げて示した。

(1)若者の間では一般に、宗教とは「非科学的な怪しいもの」「自分とは関係のないもの」「はまると怖いもの」などと、否定的な価値判断が行われる傾向が強い。では果たして、そのような人は本当に「宗教」と無関係な生活を送ってきたのでしょうか？本講義では、人間のライフ・ステージに沿って「宗教」が果たしてきた役割を再考し、「宗教」の怖さも踏まえた上で、未だに消滅しないことの意味を理解することを目指します。

(2)幅の広い「宗教学」の中でもとりわけ、宗教民俗学的、宗教人類学的観点からの「宗教」に対する理解ができることを目指します。

講義は原則的に毎時間1テーマを取り上げ、「問題の所在」「事例」「宗教学的総括」の三部構成で実施した。大教室での授業と言うこともあって、板書は一切せずに、事前に作っておいたマイクロソフト社のPPTを用いた画面を投影する形で授業を進めた。そこで提示する資料の多くは、主に担当教員自身の調査の中から得られた独自のもので、関連する実物を提示したり、スライドやVTRなどの映像資料も多用するこ

とで、信仰現象という不可視の領域と関わりをもつ宗教文化の理解が進むことを心がけた。採り上げる事例には身近なものも多く、受講生自身が自分のこれまでを振り返り、時には親と話し合うようなことを通じて、“自身の問題”として考えてもらうことを期待している。そうした思索の終着点の成果として、自分で題名を設定するレポート作成に結びつくことが目標となる。

授業内容は、人の一生の流れに従い、15 コマを以下の 4 章で構成した。

1. 第 1 章 「生」 第 1 節 子授け祈願
2. 第 2 節 安産祈願
3. 第 3 節 子育て祈願
4. 第 4 節 歳祝い
5. 第 5 節 現世利益
6. 第 2 章 「老」 第 1 節 厄年
7. 第 2 節 ポックリ信仰
8. 第 3 章 「病」 第 1 節 多元的医療体系
9. 第 2 節 信仰治療
10. 第 4 章 「死」 第 1 節 「死」とは何か
11. 第 2 節 生から死へ
12. 第 3 節 「死」の理解の変化
13. 第 4 節 死者と生者の接点
14. 第 5 節 死生観の変化
15. まとめ

③展開科目（総合科学）カレントトピックス

「現代日本における『死』の変化」の講義題目の下、2 セメ月曜日の 5 時限に開講した。対象は全学部であったことから、文・教・法・経の文系四学部の他、医学部医学科・歯学部・工学部・農学部、そして単位互換制度を利用した東北学院大学から総数 28 人の履修申請があった。その中で文学部 1 年、教育学部の 3 年、4 年、医学部医学科 1 年、そして東北学院大生が受講放棄した。放棄の届けがあったのは文学部生の 1 名のみで、教育学部の二人、東北学院大学の一人は、一度も出席しなかった。

この授業の目的について、シラバスには以下のように記載した。

少し前の日本においては、身近に出た死者に対し、まずは地縁中心の相互扶助組織が葬儀運営の裏方を担当し、墓を掘ったり火葬にすることで遺体処理を行ってきた。近年の日本においてはそうした「死」への対応組織が立ちゆかなくなり、葬儀専門業者へ一任するようにシフトしてきた。また先祖は子孫が祀るというシステムも、イエ制度・イエ意識が崩壊する中で維持することが難しくなっており、「墓じまい」「永代供養墓」「納骨堂」「墓トモ」「送骨」などといった新たな動向が社会の前面に躍り出るようになってきた。

本講義では、現代日本の「死」の状況を理解し、「死」をめぐる変化を受講生それぞれが工夫する中から独自に把握することを目指し、最終的には参加者のレポートを編集して『現代日本における「死」の変化』という資料集を作成したい。また受講後の到達目標としては、以下の三点を挙げておいた。

- ・「死」とは文化であることを説明できる。
- ・現代日本に見られる社会変動の実態を把握できる。
- ・資料収集に関するさまざまな方法を説明できる。

授業は、「講義」を通じて問題の所在を把握し、「演習」を通じて受講生の関心にあったテーマを分担し、最後にそれぞれの成果を発表する中で意見交換を行う、という構成を取った。

初回はオリエンテーションを行い、その後三回ほど「死」をめぐる問題に関する講義、「死」とは何か？」「死」をめぐる統計」「死」をめぐる観念」を実施した。その後、そうした「死」の現状を踏まえた上で、受講生のもつ「死」に関する関心領域を整理した。次に「演習」として各自の関心を踏まえながら、1995年～2017年までの『朝日新聞』にみる「死」関連記事の見出しのデータベース化を、一年ごとに担当を分担して、行うことにした。

ただし、これを行う前段階として、受講生それぞれの担当年の一月の新聞の訃報に書かれた情報整理を先ず行い、資料整理の方法に関する一定のスキルが受講生全員にもたれていることを確認した。この時、Excelファイルで整理していない受講生がいたため、共同作業が上手くいかない部分が出ることを授業時に確認し、共同作業の中で資料収集する意味を確認してもらった。

以後、図書館二号館にある『朝日新聞』縮刷版を手掛かりに各自が都合の良い時に資料整理を行った。ただしこの間も、質問のある受講生に対する指導が可能なように、この講義が設定されている教室に、月曜日の5コマ目に私が待機し、必要に応じて質問に答えていた。

最終的には、予定していた1995年以降の『朝日新聞』の見出しにみる「死」の記録の流れをまとめることができた。その成果は、受講者全員にファイルとして送付し、今後の研究等において、出典を明記する形で使用することが出来ることを確認した。最後の時間にはそのファイルを参考にして、近年の日本における「死」の変化から何が読み取れるかの意見交換を行った。

④共通科目（転換・少人数科目） 「基礎ゼミ」

講義題目：「まつり」の宗教民俗学Ⅰ-第33回「仙台・青葉まつり」を事例として-

実施日時：第1クォーター月曜日4・5時限

受講学生：文・教・法・経・医学部保健・医学部医学・工学部・農学部の計21名

授業目的：「仙台三大まつり」の一つとして市民の間にも定着してきた「青葉まつり」

を事例にフィールドワークを行い、宗教民俗学的視座から現代都市社会に

おける「祭」のあり方を理解する。

授業概要：第一クォーターを、「青葉まつり」の時期を中心に、以前・当日・以後に三分して構成した。

＜「青葉まつり」以前＞は、文献資料などを中心にこれまでの「青葉まつり」の資料や「青葉まつり」、あるいは「まつり」一般に対する研究資料などを収集・分析し、今回のわれわれの調査の立ち位置を確定した。

＜「青葉まつり」当日＞は、グループごとに「まつり」の実態把握を行う。

＜「青葉まつり」以後＞には、これまでのデスクワーク、フィールドワークで明らかになった事柄をまとめて分析し、報告書を作成する。

以上を通じた到達目標は、①フィールドワークを行う上で必要となるスキルを身につける。②共同研究のメリット、デメリットを理解し、その活用法を理解する。③宗教民俗学的視角に対する理解を深める。④現代日本の都市社会における「まつり」のあり方を理解する。の四点である。授業の進め方は、以下のように行った。

第1回（4/10）オリエンテーション

第2回（4/10）「青葉まつり」概観

第3回（4/17）調査組織の決定

第4回（4/17）調査計画の検討・文献資料の収集

第5回（4/24）調査計画の検討・文献資料の収集

第6回（4/24）文献資料の収集

第7回（5/1）文献資料の収集

第8回（5/8）調査計画の決定

第9回（5/15）フィールドワークの手順検討

第10回（5/15）フィールドワークの手順検討

第11回（5/20）「青葉まつり」フィールドワーク

第12回（5/21）「青葉まつり」フィールドワーク

第13回（5/22）資料整理と報告書作成

第14回（5/22）資料整理と報告書作成

第15回（5/29）報告会

⑤共通科目（転換・少人数科目） 「基礎ゼミ」

講義題目：「まつり」の宗教民俗学Ⅱ-第38回「一番町三社まつり」を事例として-

実施日時：第2クォーター月曜日4・5時限

受講学生：文・法・経・理・工・農の各学部から計16名

授業目的：「一番町三社まつり」を事例にフィールドワークを行い、宗教民俗学的視座から現代都市社会における「まつり」のあり方を理解する。

授業概要：上記④と同様、「三社まつり」の以前・当日・以後に三分して構成した。

＜「三社まつり」以前＞は、文献資料などを中心にこれまでの「三社まつ

り」の資料や「三社まつり」、あるいは「まつり」一般に対する研究資料などを収集・分析し、今回のわれわれの調査の立ち位置を確定する。

＜「三社まつり」当日＞は、グループに分かれて、「まつり」の記録を行う。

＜「三社まつり」以後＞には、これまでのデスクワーク、フィールドワークで明らかになった事柄をまとめて分析し、報告書を作成する。

以上を通じた到達目標は、①フィールドワークを行う上で必要となるスキルを身につける。②共同研究のメリット、デメリットを理解し、その活用法を理解する。③宗教民俗学的視角に対する理解を深める。④現代日本の都市社会における「まつり」のあり方を理解する。の四点である。授業の進め方は、以下のように行った。

第1回（6/5）オリエンテーション

第2回（6/5）「三社まつり」の概観

第3回（6/12）調査組織の決定

第4回（6/12）調査計画の検討・文献資料の収集

第5回（6/19）調査計画の検討・文献資料の収集

第6回（6/26）文献資料の収集

第7回（7/3）文献資料の収集

第8回（7/3）調査計画の決定

第9回（7/10）フィールドワークの手順検討

第10回（7/10）フィールドワークの手順検討

第11回（7/15）「三社まつり」フィールドワーク

第12回（7/16）「三社まつり」フィールドワーク

第13回（7/24）資料整理と報告書作成

第14回（7/24）資料整理と報告書作成

第15回（7/31）報告会

c. 学生授業評価とその評価に基づく改善

①基幹科目（人間論） 「文学の世界」 文学者の見た『死』-日本人の死生観-

文学研究科の教授ではあったが、文学の専門家ではない私ができる「文学」に関わる授業ということで、果たして学生からどのような評価が来るものか興味があった。そうした中「総合的評価」が一人の「－」を除いて「非常に良い」が14名、「＋」が2名、「全学教育としてのふさわしさ」については「はい」が15名、「＋」が4名となっていたので、おそろおそろやった授業であるが、意味があったと考えることが出来、安心した。この経験は、私にとっても大変楽しい刺激的な授業であったので、来年度も継続することになっている。来年度はもう少し、私自身が自信を持って切り込んでいこうようにしたいと考えている。

②展開科目（人文科学） 「宗教学」 生老病死の宗教文化」（1セメ・2セメ）

この授業はこれまで20年近く担当してきた授業で、毎年前期・後期二回もしくは三回実施してきた。これまでの流れの中で、受講生の理解が進むようにと毎回ノートのブラッシュアップをはかってきた。そうした中で、毎年問題となることは「関連学習」の評価が突出して悪いことであった。この間の流れの中ではTAが採用されたことによって、多くの授業の際に課題提出を求めることが出来るようになり、講義時のみならず、講義内容と関連した情報入手が必要になるように仕向けてきたため、多少は授業時以外の関連学習の時間が増えてきてはいる。とはいえ、毎年半数以上の学生が「全くしなかった」を選択しているのが現状である。その原因はいろいろあると思われるが、少なくとも150、多いと250近くの受講生を大講義室で指導する限界もあるのかと思う。少なくとも私語はさせないことは定着しているが、積極的な授業への関わりに対する具体的改善策は個人レベルではナカナカ難しいのが現状である。来年度から、このような大教室での「宗教学」の授業は担当しない予定であるので、この点の課題を残したままで終わってしまったという心残りはある。来年度のオムニバス授業の際も大教室を使う予定であるので、その際にこの課題をクリアする方策を考えてみたい。

③展開科目（総合科学）カレントトピックス 現代日本における『死』の変化

講義時間と比べて、受講生それぞれが『朝日新聞』を使って情報収集する作業が大きかった。このことを通じて、研究資料の作成が短時日に出来るとは限らず、地道な努力の成果として生まれるものであることを理解して貰えたものと思う。とはいえ最初には受講していたものの、途中から来なくなった学生が数人いたことは残念であった。受講生が一年づつ担当を決めていったので、対象とした年のどこか間が一年空くと使いにくいなと思っていたが、そうした実害は少なくとも発生せず、この点は不幸中の幸いだと思っている。履修届をした学生全てが履修するとは限らない中で、聴講学生に作業を分担することの難しさを改めて感じた次第。

それぞれの資料整理の時間に長短が出て来たために、最終的に資料から何を読み取るかの議論に充てる時間が少なくなったことは残念である。このあたりの舵取りにも気をつける必要が在ることを実感した。

④共通科目（転換・少人数科目） 「基礎ゼミ」

講義題目：「まつり」の宗教民俗学Ⅰ-第33回「仙台・青葉まつり」を事例として-

「クォーター制」の授業を初体験した。昨年度までの文学研究科の教授会で出て来た名前であるが、実際にそれを体験するチャンスが来るとは思っていなかった。好奇心からやってみて、集中的にある課題に迎えることのメリットはあるものの、今回のような「まつり」の研究であると、これぐらいの密度で、「まつり以前」と「まつり以後」の調査が出来るとかなり良いものになったことと思う。今回の経験からは、もう少し狭いターゲットを採り上げたフィールドワークならば使える可能性があるものと思う。

「まつり」実施日が土・日であるため、授業開講日とは異なる所での設定が面倒かと思われたが、はじめからその旨通知していたので、都合が悪い学生は一名（半日は出席）出ただけで済んだ。また情報収集や資料整理などをする必要上、授業時間外学習を行うことになったが、この点も学生たちは分担してこなしていた。学部を超えた共同作業はかなり上手くいったものと考えられる。

⑤ 共通科目（転換・少人数科目） 「基礎ゼミ」

講義題目：「まつり」の宗教民俗学Ⅱ-第38回「一番町三社まつり」を事例として-

④に続き、「クォーター制」の授業二度目の経験であった。対象は異なるものの、問題点などは上記したものとはほぼ同一である。今年度の前期は、続けざまに二つのクォーターで実施した「基礎ゼミ」の準備に追われながら時間を過ごした印象である。来年度は、今回の経験を踏まえて、「クォーター制」のメリットを活かす方向の工夫を考えてみるつもりである。

(9) 山 谷 知 行

a. 教養教育院特任教員としての授業の狙いと取り組み

教養教育院の総長特命教授として、初の授業経験であった。特に、複数の学部の学生が受講していることから、専門用語の使用をできるだけさけたわかりやすい授業に留意した。また、受講生の多くは一年次学生であったことから、高校までの記憶に頼る勉強とは異なり、大学では自分で調査し思考することの重要性をわかってもらえるような授業を心がけた。担当した科目は、「基幹科目：生命と自然」を2科目と、「展開ゼミ」であった。授業を進めるに当たって、以下の事項に留意した。

- ① 大学では、自分で考えたり調査したりすることが重要であることから、英文を読んで自分の考えを書くことや、授業に関連するビデオを見た感想、授業の内容に関する自分の考えなどを、ミニットペーパーを活用して意思表示を促した。
- ② 展開ゼミでは、毎回テーマを設定して複数の学生に宿題を出し、その内容をパワーポイントで発表させて、全員で論議した。適宜、教員から追加の説明を行うとともに、感想を書かせた。また、プレゼンテーションの指導も同時に行った。
- ③ いずれの授業も試験は行わず、出席状況とミニットペーパー等の内容で成績を評価した。

b. 各授業の実施状況

① 基幹科目（自然論） 「生命と自然」 研究不正はなぜくり返されるのか？

第一セメスターの木曜日1校時に開講した。入学して間もない時期で、かつ研究経験もない学生を対象として研究不正を取り上げたが、研究とは何か、なぜ研究をする

のか、研究不正とは何か、なぜ不正が行われるのかなど、わかりやすく事例をあげて説明した。カンニング、代返や代筆、引用のない文章や図のコピーなども不正であることを理解させた。特に不正が多く報道される医歯薬系の事例を多く紹介し、自分の将来像と重ねてもらおうとともに、健全な研究者倫理をもつことを目標とした。JSTで公開されている研究者倫理のビデオ教材を利用するとともに、2017年にNature Indexに公表された日本の研究力の動向に関する英文を授業時間内に読むなど、最新の情報も提供した。さまざまな情報に対する自分の意見をミニットペーパーにまとめる経験を積んだ。多くの学生はしっかり自分の意見をまとめることができていたが、中には1・2行しか書かない学生もいて、残念な思いを持ったのも事実である。

授業は主としてパワーポイントで行い、できるだけすぐにISTUに掲載し、受講している学生が直ちに参考にできるように心がけた。ほぼシラバスに沿った授業ができた。

評価は出席状況と、ミニットペーパー等にかかれた内容を基に行った。

②基幹科目（自然論） 「生命と自然」 無から有をつくる植物のしくみ

文系と農・理が対象で有り、生物学に関する知識が大きく異なるため、中学生でもわかるような用語や説明を心がけた。授業の内容は植物分子生物学が中心であるが、さまざまな物質を生産できる植物の重要性の理解を深めるよう留意した。特に、光合成による化学エネルギーATP生産の重要性や、17種類の植物生育に必須な元素のもつ役割、無期窒素や炭素の同化（有機化）のしくみ、人の健康を維持できる食品の重要性、遺伝子組換え作物の生産・輸入の現状など、ヒトの生活にとって如何に植物が大切であるかの理解を促した。DNA・遺伝子・RNA・タンパク質・機能タンパク質の違いの理解を深め、遺伝子産物の空間的・時間的発現や集積の重要性を示した。また、遺伝子機能の解明に当たり、遺伝子破壊変異体の活用が現時点では決定的な研究手段であることも示した。

授業は主としてパワーポイントで説明し、学生の要望から授業の前にファイルをISTUに掲載するように心がけた。また、3回に1度程度の割合でミニットペーパーにその日のトピックスに関する自分の考えを書く訓練を行った。ほぼ、シラバスに沿った授業ができた。

評価は出席状況と、ミニットペーパーにかかれた内容を基に行った。

③展開科目（総合科学（カレントトピックス）） 「展開ゼミ」 日本の食料を考えよう

この展開ゼミでは、文・法・理・医・歯・工・農の各学部から1名ないし数名で構成される14名の少人数で、かつ生物学に関する背景も大きく異なる受講生を対象とした。食料事情は身近な話題であることから、基本はあるテーマについて複数の学生に調査・プレゼンテーション資料の作成を求め、その内容を全員の前で発表して、全

員で議論した。適宜、補足の説明を丁寧に行い、理解を深めた。おもなテーマは、日本の食料自給率、食料廃棄問題、食品添加物、遺伝子組換え作物の現状、さらに日本の研究力低下問題などである。受講生全員がプレゼンテーションを行う機会をつくり、学生も積極的に取り組んだ。食料生産にとって、如何に植物が重要であるかも理解でき、同時に多くの生理活性物質や毒性物質も植物が生合成できることを学んだ。個体としての移動手段がない植物は、さまざまな環境変化に対応できることも理解できたと思われる。

授業はパワーポイントを主に使い、学生が調べた資料も含め、ISTUに掲載し、情報の共有を図った。また、頻繁にミニットペーパーに意見を書いてもらい、自分の考えを持つことの重要性を学んだ。ほぼ、シラバスに沿った授業ができた。

評価は、出席状況とプレゼンテーションへの取り組み、さらにミニットペーパーに書かれた内容などで行った。

c. 学生授業評価とその評価に基づく改善

①基幹科目（自然論） 「生命と自然」 研究不正はなぜくり返されるのか？

授業評価結果は、関連学習以外はどの項目も平均を上回っていた。

＜今後の改善点＞

- ・授業時間以外にも関連する学習をしてもらう必要は理解しているが、まずは研究不正を正しく理解することが先なので、特別な改善策をこの項目では考えていない。
- ・まだ研究に触れていない初年度の学生に、研究の楽しさと重要さを理解してもらうため、さらに丁寧に説明するとともに、実験ノートや、画像や映像などをもっと活用したい。
- ・自由記述欄に代筆する学生がいたことが書かれており、今後の出席の取り方を工夫したい。研究不正の授業で、最初に述べたことではあるが、理解できていない（したくない）学生も含まれているのが残念である。

②基幹科目（自然論） 「生命と自然」 無から有をつくる植物のしくみ

授業評価結果は、概ね全科目の平均の近傍であった。

＜今後の改善点＞

- ・生物学の知識が大きく異なる学生が同時に受講していることから、用語の説明や原理の説明に費やす時間が多くなり、先に進むのがどうしても遅くならざるを得なかった。しかし、理解して貰うことが第一であることから、今後も工夫を重ねつつ、現在の形を継続していきたい。
- ・地球上の全ての生物が依存している植物の大切さをわかって貰うよう、よりわかりやすい説明の努力をしたい。

③展開科目（総合科学（カレントトピックス）） 「展開ゼミ」 日本の食料を考えましょう

授業評価結果は多くの項目で全科目の平均を上回っており、特に総合評価と全学教育科目としてのふさわしさは満点であり、うれしい評価であった。

＜今後の改善点＞

- ・私たちの食生活に関わる身近な内容であったことから、多くの学生さんにも興味をもって貰えたと思われる。今後も、身近な話題を取り上げていきたい。
- ・受講生各自の希望を募り、セメスターの中で一度は課題を調べ、自分の意見を加えたプレゼンテーションをしてもらった。今後は、プレゼンテーションの機会を増やす努力も必要であろう。
- ・プレゼンテーションを初めて行った割には概ね上手にできたが、今後、プレゼンテーションのこつや資料などの引用の仕方も取り上げたい。

(10) 藤 本 敏 彦

a. 教養教育院特任教員としての授業の狙いと取り組み

大学は「知識基盤社会」においてこれまで以上に期待され、専門教育の水準も年々高度になっている。その傾向に比例する様に新しいストレスも増加し、大学生の生活基盤に無視できない影響を及ぼしている。「スポーツ実技」や「体と健康」では学生が健康的かつ円滑な生活基盤を維持する教育を行うため以下の項目を教育のねらいとした。

- ①大学生活において必要な心身の健康や体力の保持・増進のための基礎知識とその実践力(身体的教養)を身につける。
- ②スポーツの授業から生涯にわたるスポーツ活動につなげるため、運動習慣を身につけることを目指す。
- ③自己効力感やコミュニケーション能力を高め、学生生活および社会生活の充実につながるライフスキルの習得を目指す。
- ④本学の「教養教育の理念」の重要性を「武道の理念」を通して学ぶ。
- ⑤日本由来の伝統を知ることによって国際比較観点を持たせる。

b. 各授業の実施状況

①共通科目「スポーツ A」「スポーツ B」 ソフトボール

「スポーツ A・ソフトボール」は1・3セメスターに週4コマ開講し、2・4セメスターには週3コマ開講した。この授業の目的は以下の3つである。(1)大学生活において必要な心身の健康や体力の保持・増進のための基礎知識とその実践力(身体的教養)を身につける。(2)スポーツの授業から生涯にわたるスポーツ活動につなげるため、運動習慣を身につけることを目指す。(3)自己効力感やコミュニケーション能力を高め、学生生活および

社会生活の充実につながるライフスキルの習得を目指す。

具体的な目標は以下の 7 つである。

- (1)授業内外において積極的に運動やスポーツに接する習慣を身につける。
- (2)スポーツや身体を動かす楽しさを体感する。
- (3)スポーツの技能が上達する。
- (4)基礎的体力の維持・増進のための具体的なトレーニング法を身につける。
- (5)自らの健康状態や行動の変化(変容)に気づき改善しようとする実践力を高める。
- (6)スポーツや健康増進に関する基礎知識を習得する。
- (7)集団スポーツにおけるコミュニケーションを経験する。

「スポーツ A・ソフトボール」では高等教育開発推進事業経費を用いて授業内容を構築したハンドブックを作成した。授業内容は上記の目標に照らし「スポーツに親しみ実践力を身につける期間」と体力の保持・増進のための基礎知識とその実践力を身につける期間」に分けて行った（表 1 参照）。またハンドブックには授業の目標と目的、履修に関する注意事項、授業進度成績評価項目の教育的意義と根拠、「体験記録」や「健康行動変容記録」等の記入欄、トレーニングなどの具体的方法論、根拠のある健康情報などを記載した。学生は日々の運動記録や授業での体験を毎週記録し、その記録や気付き、発展的思考などを成績評価の項目とした。成績評価については 5 段階評価で行った学生からの異議などはなく、相対評価としてもバランスの取れた評価であったと思われる。

表 1 【スポーツ A】の授業内容および成績評価について

第1週	第2週	第3週	第4週～9週	第10週～13週	14週	15週	
ガイダンス	体力測定	有酸素運動実習	スポーツ親しみ実践力を身につける期間	体力の保持 増進のための基礎知識とその実践力を身につける期間	体力測定	まとめと評価	
1)授業の目的、到達目標	体力測定による各自の体力現状評価	1)有酸素運動の知識と実践 屋外	1)各種競技に必要とされる基礎的スキルの練習	1)有酸素運動の知識と実践 屋内	学期間の各自の運動への取り組みに対する効果判定	授業のまとめとテスト	
2)履修に当たっての留意事項	1)体重 身長 握力	2)身体活動記録	2)ゲーム形式の活動	2)筋力トレーニングの知識と実践	1)体重 身長 握力	1)自らの健康と体力への振り返り	
3)授業の進め方について	2)長座体前屈	3)自主運動の要領説明	3)体験記述	3)ストレッチ運動の知識と実践	2)長座体前屈	2)運動の習慣化の有用性	
4) HandBookの活用法	3)30秒間上体起こし		4)身体活動記録	4)身体活動記録	3)30秒間上体起こし	3)ライフスキルの獲得	
5)体育アプリの利用について	4)シャトルスタミナテスト		5)第9週にスキルテスト	5)健康行動変容記録	4)シャトルスタミナテスト		
6)グループ分け	5)反復横跳び				5)反復横跳び		
	6)立ち幅跳び				6)感情 睡眠(任意)		
	7)感情 睡眠(任意)	自主的運動60分/週					
成績評価の観点と評価方法			授業内 自主的運動の身体活動記録 (計3点×12回=36点) アプリまたはハンドブック記入				
	態度		体験記述 (3点×6回=18点) アプリまたはハンドブック記入	健康行動変容記録(3点×4回=12点) アプリまたはハンドブック記入		振り返り 6点)	
	技能 体力測定(6点)		スキルテスト(6点)		体力測定(6点)		
	知識					テスト(10点)	

「スポーツ B・ソフトボール」は 3 セメスターに週 1 コマ開講した。基本的に授業の目的や方針はスポーツ A と同様であるが、スポーツ B ではやや高度な戦術（ダブルプレー）の習得を試みた。スポーツ B の履修者は経験者の占める割合がスポーツ A よりも高く、高度な戦術を行うことができた。この際、初心者などへの心理的配慮も経験者が行ってくれたため、学生の授業への満足度は高いものであった。評価は出席日数と授業態度を対象とし、AA・A・B・C・D の 5 段階評価を用いた。

②共通科目「スポーツ B」 武道

「スポーツ B・武道」は 3 および 4 セメスターに各 1 コマ開講した。本年度も授業の形式を留学生の履修単位となるようにした。この授業の目的は「日本の伝統文化」の一端を「武道」を通して経験し、その精神に触れることである。武道種目は 3 セメスターに合気道、4 セメスターに空手を行った。東北大学における武道は弓道が継続的に行われており高評価を受けている。しかしそれ以外の武道種目は履修生が減少し 8 年前に非開講となっていた。履修生の減少の原因として「痛い」「他者との接触がいや」「臭い」などが挙げられる。ところが東北大学では世界各国からの留学生が増えつつあり、専門領域の学習と共に日本文化を学ぶ教養教育の機会が求められている。そこで以下のことを改善し武道教育を行っている。

1. 目的が技術の習得ではなく、日本文化に触れることであることを周知した。
2. 武道の理念の説明時間を比較的多くとる（礼儀の意味、思いやりの精神など）。
3. 稽古など他者との接触は段階を踏んで導入することとした。

学生評価は概ね良好である。留学生の履修と同時に日本人学生の履修も安定しており一定の成功と思われる。

4 セメスターに行われた「留学生と学ぶ空手」の受講者数は 12 名であり（日本人学 3 名、留学生 9 名）。留学生の履修と同時に日本人学生の履修も増え一定の成功と思われる。成績評価は開講数の 2/3 以上の出席とし、技術評価も加味した。

③基幹科目「生命と自然」 身体運動のしくみ

火曜日の 1 時限に開講した。この授業の目的は身体を動かす基本的なしくみを学ぶことである。ヒトは思考を具現化するとき、常に身体を動かす必要がある。私たちはこの身体の動きを「運動」と呼び、「思考」と同様に、有意義で健康的な人生を送る上で最も重要な要素になる。したがって身体を動かす能力が高い人（つまり行動力のある人）はそれだけ思考を実現させる可能性が高くなるともいえる。身体を鍛えることはこの運動能力を高めることにほかならない。生涯にわたり運動の機能を維持するためには、まず身体を動かす仕組みを知り、その知識を日々のトレーニングや時には治療に反映させることが重要になる。この授業では基本的な脳による身体運動の制御方法と神経の機能、個々の筋肉の作用およびトレーニング法について解説を行った。平成 29 年度は 100 名の受講があり好評であった。

④共通科目「身体と健康」 身体の文化と科学

この授業はスポーツ担当教官がオムニバス形式で担当するものであり、藤本の担当は「運動と脳」および「疲労をコントロールする」の 2 コマであった。詳細は私が授業責任教員ではないため省略するが、この授業は体系的な授業では無く、医学的、社会学的な両側面からのスポーツに関する授業であることを履修者にガイダンスにおいて周知した。

⑤共通科目（転換・少人数科目）「基礎ゼミ」 運動とこころ

1 セメスター月曜日 4 限目に開講した。この授業の目的は科学の基礎を楽しみながら学ぶこと、プレゼンテーションの方法を学ぶことである。学生がいくつかの運動を行い、運動後との気持ちの変化を調べ、最終的にプレゼンテーションを行う。プレゼンテーションの構成は調べる目的、仮説、論証の方法、結果、導き出される事実である。第 1 週目にセメスター内での進捗説明を行った。第 2～8 週目は測定を行い、第 9～最終週目にデータ解析、発表資料作成、プレゼンテーションを行った。本事業は一応の能力向上には寄与したと思われる。

⑥展開科目「展開ゼミ」 こころと体の健康をつなぐ

運動をすると爽快感やリラックス感が増え、不安などが軽減することが知られている。このゼミでは一週間の授業が終わり疲れている（と予測される）こころと体への軽運動の効果を調べることを目的とした。授業で「ヨガ」を 60 分程度行い、前後の 15 分で体の健康状態と感情変化の測定・調査を行う。そのデータを授業時間外でまとめ最終週にレポートを提出する。またこのゼミのもう一つの目的は自分でこころと体の健康を維持する方法の一端を学ぶ事である。方法を知ることによって卒業後も自分の時間の中で運動を継続できることになることが最終目標である。この授業は初年度であり手探り状態で行われたが学生による授業評価は大変高いものであった。レポートの書き方やデータ処理方法などはルーブリックやデータ処理用のファイルの導入で改善した。

c. 学生授業評価とその評価に基づく改善

①共通科目「スポーツ A」「スポーツ B」 ソフトボール

今年度は前期開催授業において学生授業評価は概ねどの評価項目においても良好であった。後期開催においては全学教育科目や委員会平均とほぼ同様であった。全学教育の理念と体育実技の理念を確認し、その内容に応じた授業構成とした。

②共通科目「スポーツ B」 武道

学生授業評価は概ねどの評価項目においても良好であった。今年度も短期留学生プログラムに登録しているため 3 セメスターの合気道、4 セメスターの空手とも留学生の受講生が多く履修した。今後も日本人と留学生の交流をさらに促す授業展開を開発したい。

③基幹科目「生命と自然」 身体運動のしくみ

学生評価は概ねどの評価項目においても良好であった。受講者数は 100 名であり、ほとんどの学生が単位を修得した。評価の厳格化に対するガイダンスを充実させたことで居眠りや携帯の作動など現代学生に見られる行動が今年度も少なくなった。授業評価の自由記述の内容を見ると高評価を得ているが、学生が自ら考え自主的に勉強を行う仕掛けが未だ不足していると自認している。PBL（問題解決型授業）などの導入が必要である。

④共通科目「身体と健康」 身体の文化と科学

身体の文化と科学については学生授業評価の結果が手元にないため一般的な問題点をのべる。身体文化と科学は各教官がオムニバス形式で授業を担当しているが、系統立てた授業ではない。本来であればオムニバスの授業は、「授業に系統性を持たせること」が必要である。しかし教員の構成が系統的でないため、視点を変えてこの授業が体系的な授業では無く医学的、社会学的な両側面からのスポーツに関する授業であることを履修者にガイダンスにおいて周知した。

⑤共通科目（転換・少人数科目）「基礎ゼミ」 運動とこころ

学生授業評価は概ねどの評価項目においても良好であった。グループ作業でレポートを作成した後、発表会を行った。今年度は基礎ゼミとしての維持や目的をしっかりと伝えたため学生の自主性を引き出すことができた。

⑥展開科目（カレントトピックス）「展開ゼミ」 こころと体の健康をつなぐ

学生評価は大変高い値となった。来年度はレポートに関する指導を充実させたため、レポートの評価は全体的に高くなった。

(11) 志 柿 光 浩

a. 教養教育院特任教員としての授業の狙い取り組み

全学教育の基礎スペイン語科目と展開スペイン語科目を担当した。

前年度に引き続き、「高度教養教育開発推進事業（高度教養教育）」による「『話す能力』の獲得を保障する第2言語教育カリキュラムの拡充」プロジェクトの経費補助を受けて、東北大学学生が置かれている状況を前提とした movie 教材を作成して授業外学習に使用できるようにしたほか、評価にも使用した。また、本学ティーチングアシスタント制度により配置されている本学大学院所属の母語話者 TA1 名に加え、各クラスに学外の母語話者授業補助者 1 名を追加配置し、スペイン語による「やりとり」活動の量と質の改善を継続し、「話す」能力に関する評価の拡充も進めた。

b. 各授業の実施状況

前年度に引き続き movie 教材作成を拡充して授業外学習に使用できるようにしたほか、評価にも使用した。また、従来から配置されている母語話者 TA1 名に加え、各クラスに母語話者授業補助者 1 名を追加配置し、スペイン語による「やりとり」活動の量と質の改善を継続した。

c. 学生授業評価とその評価に基づく改善

前年度の評価でみられた傾向と概ね同じような傾向が見られた。基礎スペイン語科目の学生授業評価は概ね同じようなもので、全般的に肯定的な評価だった。特筆すべきは関連学習時間数で、全学教育全体の平均はもとより、スペイン語教科部会の平均を超えており、大学設置基準に定められた単位認定の目安に近い形での単位認定が実現されていると自負している。

展開スペイン語科目については、受講学生の中に既習能力と動機付けに大きな隔たりがあり試行錯誤が続いているが、概ね肯定的な評価を得ている。少人数クラスであることから、丁寧な指導を得られたことを評価するコメントが多かった。外国語教育においては、クラス規模を小さく抑えることが重要であることを再認識しながら授業を行っている。

(12) 杉 浦 謙 介

a. 教養教育院特任教員としての授業の狙いと取り組み

(第 1・第 2 クォーター)

① 共通科目 (外国語 (初修語 (ドイツ語))) 「基礎ドイツ語 I」

工学部対象の 1 クラス (火曜日 4 時限・金曜日 1 時限に開講) と医学部・歯学部・薬学部対象の 1 クラス (火曜日 3 時限・金曜日 3 時限に開講) の計 4 コマを担当。教室での対面方式の授業と e ラーニング方式の授業を組み合わせた「ブレンディッド・ラーニング方式」の授業によって総合的なドイツ語運用能力をつける。

(第 3・第 4 クォーター)

① 共通科目 (外国語 (初修語 (ドイツ語))) 「基礎ドイツ語 II」

工学部対象の 1 クラス (火曜日 4 時限・金曜日 1 時限に開講) と医学部・歯学部・薬学部対象の 1 クラス (火曜日 3 時限・金曜日 3 時限に開講) の計 4 コマを担当。教室での対面方式の授業と e ラーニング方式の授業を組み合わせた「ブレンディッド・ラーニング方式」の授業によって総合的なドイツ語運用能力をつける。

b. 各授業の実施状況

(第 1・第 2 クォーター)

① 共通科目 (外国語 (初修語 (ドイツ語))) 「基礎ドイツ語 I」

主教材として、国立七大学外国語 CU 委員会のプロジェクトで制作したドイツ語 CALL 教材『CALL ドイツ語』(杉浦謙介も制作者の 1 人) を使用し、また、このプロジェクトで開発中の e ラーニングシステム WebOCMnext で学習管理 (学習履歴・テスト・掲示板などを含む) した。25 ユニットの小テスト (音声つき Web テスト) をおこなった。また、毎回の授業で全員にドイツ語作文を e ラーニングシステムの掲示板経由で提出させた。一方、副教材として、ゲーム的要素ももった LAN 教材「Flash Cards」「Talk Now」(とも

に Euro Talk 社製) も使用した。「Talk Now」には、ドイツ語音声で指定された体のパーツ画像を選び出して人造人間を作るゲームがあるが、このような基本語彙にかんしては、全員が聞いて分かるようになった。今年度は、YouTube のドイツ語の歌 (ポプラーミュージック) などを用いてアクティブ・ラーニングを実施した (その詳細は本年報の「外国語について」に「基礎初修語のアクティブ・ラーニングー基礎ドイツ語の授業での実践ー」
として報告)。ほかに、ドイツの近現代史の画像・音声資料を教材にして、ドイツ語をドイツの文化のなかでとらえるようにした。教材そして e ラーニングシステムとも Web 上にあるので、学生は教室外・講時外でも受講した。

(第 3・第 4 クォーター)

① 共通科目 (外国語 (初修語 (ドイツ語))) 「基礎ドイツ語 II」

主教材として、国立七大学外国語 CU 委員会のプロジェクトで制作したドイツ語 CALL 教材『CALL ドイツ語』(杉浦謙介も制作者の 1 人) を使用し、また、このプロジェクトで開発中の e ラーニングシステム WebOCMnext で学習管理 (学習履歴・テスト・掲示板などを含む) した。23 ユニットの小テスト (音声つき Web テスト) をおこなった。また、毎回の授業で全員にドイツ語作文を e ラーニングシステムの掲示板経由で提出させた。副教材として、ゲーム的要素ももった LAN 教材「Talk More」「World Talk」(ともに Euro Talk 社製) も使用した。「World Talk」には "Können Sie mir sagen, wie ich zum Flughafen komme? Geradeaus an den Verkehrsampeln vorbei. Beim Kreisverkehr biegen Sie dann nach links ab. Gehen Sie die Straße entlang. Die erste Abzweigung rechts. Da ist der Flughafen." 程度のドイツ語を通常のスピードで聞いて、目的地に行くゲームがあるが、この程度のドイツ語ならば、全員が聞いて反応できるようになった。さらに、YouTube のドイツ語の歌 (ポプラーミュージック) や Web 上の記事などを用いてアクティブ・ラーニングを実施した (その詳細は本年報の「外国語について」に「基礎初修語のアクティブ・ラーニングー基礎ドイツ語の授業での実践ー」
として報告)。ほかに、ドイツの近現代史の画像・音声資料を教材にして、ドイツ語をドイツの文化のなかでとらえるようにした。教材そして e ラーニングシステムとも Web 上にあるので、学生は教室外・講時外でも受講した。

c. 学生授業評価とその評価に基づく改善

(第 1・第 2 クォーター)

① 共通科目 (外国語 (初修語 (ドイツ語))) 「基礎ドイツ語 I」

全体的に高い評価であった。自由記述欄では、授業は「分かりやすかった」や「楽しかった」という感想が多かった。今後は、学生がドイツ語をよりいっそう理解するように授業を進める。CALL と e ラーニングを併用しているので学習量は非常に多い。理解できるように気をつけて授業を進める。

(第3・第4クォーター)

①共通科目 (外国語 (初修語 (ドイツ語))) 「基礎ドイツ語Ⅱ」

「基礎ドイツ語Ⅱ」ではドイツ語のレベルもむずかしくなったので、学生もついてくのがたいへんだったと思う。「基礎ドイツ語Ⅰ」と同じように、全体的に高い評価であった。自由記述欄では、授業は「分かりやすかった」や「楽しかった」という感想が多かった。今後は、学生がドイツ語をよりいっそう理解するように授業を進める。CALLとeラーニングを併用しているので学習量は非常に多い。学生の負担にならないように気を付ける。

(13) 永 富 良 一

a. 教養教育院特任教員としての授業の狙い取り組み

スポーツ庁の第二期スポーツ基本計画の中では、国民誰もがスポーツによって人生を変え、社会を変え、国同士がつながることができる土壌をつくることにある Sports for all がスポーツ政策の根幹とされている。

その中で大学教育の中におけるスポーツの位置づけとして文部科学省が平成28年度にとりまとめた「大学スポーツの振興に関する検討会議 最終とりまとめ ～大学のスポーツの価値の向上に向けて～」に示されているように大学における体育教育を「大学は体系的に体育を学ぶ最後の機会とも言える。体育の授業を通してスポーツと健康について学生に教授することは、大学生活を健康で有意義に過ごすためだけでなく、学生の運動習慣の定着や豊かな人生の実現に資するものであり、健康長寿社会を築く上でも重要である。」と位置づけている。国民誰もがスポーツの恩恵に預かれるようにするためにスポーツ嫌いをにつくらないことが教育目標の一つとして挙げられており (全国大学体育連合教養教育主任者会議 H28年3月)、まさに Sports for All を実現するための学校教育における最後の機会である。

このような社会的背景に基づいて、本学の体育実技は、保健体育科目の中にあって「全学教育の一環として、多様な学生や仲間との身体運動の実践を通して、自らの身体を律することを学ぶ機会を提供するとともに、個人の価値と他者の尊厳を認識し、人間性の発達を図るものである。」の理念 (体育実技教員会議において策定中) のもとに担当教員が教育目標を設定して教育にあたっている。保健体育科目の両輪の一つである「体と健康」において健康的な生活習慣を学ぶ一方、体育実技において、スポーツや武道の実践を通じて、身体機能の適応や効果的な活用、言語的情報の行動への変換、参加者同士の競争・協働・役割分担を体験するとともに、身体活動やスポーツに伴うリスクマネジメントおよび健康的な生活習慣の基本の一つとしての運動習慣形成につながる体験を提供する座学では得られない重要な特徴を持つ。

私が主として担当しているサッカーは手以外の体の各部分を活用する身のこなしに瞬発力、持久力などの総合的な身体能力、状況の認知と予測に基づくすみやかな判断と意志決定

を行う世界中でもっとも多くの人を魅了している競技スポーツである。授業に当たってはチームゲームの特長であるチームの勝利のための役割分担とその理解、さらにその理解をチームメートと共有できるようになることを軸に展開している。ゲームから得られる達成感、共同意識が強い動機付けに結びつくことはよく知られている。一方でサッカーなどのチームゲームが嫌いになる最大の要因は自分のチームにおける役割・位置づけが理解できないこと、技術的なミスにより自分がチームにとってマイナスになっているという意識を持つことである。この点がクリアされないと、いくら技術要素を修得しても「楽しむ」ことはできない。小さな役割の達成からはじめて少しずつチームメートとの役割分担に至るまで毎回の授業で気がつくように、制約を加えるシチュエーション練習やゲームを通じて役割の認識と共有、失敗があってもそれをチームメンバーが補い合う体験を提供することを授業の基本としている。15回の授業を経て、将来生涯スポーツとしてサッカーがその選択肢の一つになるような授業を提供することを目指している。

多くの競技スポーツにおいて初心者と中上級者が混合した場合、中上級者の初心者に対する配慮がないと、初心者にとって競技を楽しめる可能性が小さくなっていく。しかし必修クラスでは初心者と中上級者が必ず混在する。お互いを受け入れお互いに遠慮することなく一緒に楽しめるようになるためにも上述した役割の認識が必須である。役割が認識され、チームの間で共有されればたとえ技術が未熟であってもサッカーを楽しむことは十分に可能である。授業運営に当たっては、初心者と中上級者の違いは、果たすことができる役割の範囲と質の違いだけであり、基本的には初心者でも必ずチームにとってプラス要素になることを学生にきちんと伝えることにある。ガイダンスの時点から繰り返し強調し、全員が役割を果たした上でチームとしてのパフォーマンスを向上させていくことを目標とさせる。

さらに今年度は、各クラスにおいて競技中にやる気を高めるチームメートの言葉、やる気を失わせるチームメートの言葉を各自に挙げてもらった。何気ない言葉によってチームメートのやる気を失わせたり、不安にさせたりする可能性があること、逆に思いのほか勇気づけられる可能性があることに気がついた学生が多かった。またミスを怖れるあまり積極性を欠いたり、自信を失う結果にまでつながる可能性まで言及した学生もみられた。

上述した基本設計の上に、研究領域における専門分野であるスポーツ科学に基づき、準備運動や、スポーツ障害のリスクあるいはサッカーで要求される身体能力の向上にむけたトレーニングによる身体能力改善のメカニズムについて簡単にかつ印象的な方法で紹介している。

最近では、サッカーに関心を持つ女子の受講学生が増えている。女子の経験者は少なく、0ベースから技術とチームでの役割の理解と実践を深めている。チームとして、メンバーが協力しながら攻撃や守備の戦術を理解し、実践していくことにより、15回の授業の中で全員が「サッカー」を楽しめるレベルに到達するように授業を設計している。経験者あるいはチームスポーツ経験者が多い場合には、男子との混合チームを構成し、女子の競技への積極的な参加を促すために男子の女子へのコンタクトを禁止したり、女子によるゴールを2〜3点にするなどの特別ルールを設けることにより男子と同等にチームでの役割を認識し果たせる

ような工夫を行っている。

b. 各授業の実施状況

①共通科目 「スポーツ A」「スポーツ B」 サッカー

スポーツ A では、授業開始時に初心者向けに 6～7 回にわたり毎回一つの基本技術・戦術に関する解説と練習を行う。中上級者にとっては、自分の技術・戦術理解を確認する機会としレベルアップへのヒントになる。毎回基本技術・戦術練習後に第 2 回目の授業において編成したチームによるリーグ戦を実施する。チームスポーツはサッカーに限らずコミュニケーションゲームである。チーム結成時にはチームメートの名前を覚え、対戦相手には敬意を表することを習慣づける。スポーツ B は教職単位取得希望者向けに、技能練習の意図と組み立ておよびチームプレーへの動機付けなどについて理解を深める内容を加えている。リーグ戦においては、1 チームの人数は、受講人数に応じて 7～12 名としている。実施場所は川内北キャンパスサッカー・ラグビー場および川内北キャンパスフットサルコートである。川内北キャンパスサッカー・ラグビー場では、いわゆるフルコートのサッカーコート（105×68m）は 1 面しか設定できないため、4 チーム以上になる時には 70m×48m を 2 面設定することになっている。平成 29 年度より人工芝化となったため、ライン引きの手間がなくなり、ボールやゴールなどの痛みが少なくなった。また降雨後でも利用できるようになり環境が大幅に改善した。

受講者数が十分あり、6 チーム編成できる時には 3 チームずつの上位・下位リーグを設定し、競技成績により上位と下位の入れ替えを行い、受講者の競技に対する意欲を喚起している。またチームへの貢献度が高い選手を優勝チームから毎回、互選・あるいは教員の判断で MVP として表彰し、さらに意欲を高める工夫をしている。ただし技量だけの判定では経験者に偏ってしまうので、チームへの貢献についての根拠を必ず解説している。なおサッカー競技は 4 人以上の参加者がいれば、ルールや環境を調整することにより、ゲームを楽しむことができる。ルールや環境に制約を設けることにより役割の理解や修得を促進させることが可能である。そこでリーグ戦のゲームについても意図を説明した上で制限をつけることを 2～3 回行っている。

サッカー競技は、一般には落雷・熱中症など生命の危険さえなければどのような自然環境でも基本的には実施させるが、雨天あるいは冬季積雪時は安全性、および実技後の他の科目履修を考慮して、屋内（サブアリーナ棟剣道場・柔道場など）でソフトバレーボールを使ったミニサッカーゲームを実施している。受講者人数はクラスによって開きがあるが、受講人数が少ない場合はフットサルコートにおいてフットサルあるいはそれに準じたミニサッカーゲームを実施している。また女子受講者が 6 名以上の場合は、男子とは別にプレーフィールドを準備し、ミニサッカーを実施している。女子は経験者が少ないことから、サッカーの「蹴る」・「止める」の基本技術の練習を加え、ゲームにおいてはチームメートと連携しながら相手のプレッシャーを回避し、相手の裏をかく攻撃・守備の基本的考え方を進捗に応じ手 5～6 段階程度のプログラムで習熟を図っている。また女子の人数が

少ない場合には状況に応じて、女子の人数バランスを考慮して男子との混合チームを結成し、女子に対する特別ルールを適用し、女子が傍観者にならないような工夫をしている。女子の得点への重み付け、コンタクトの制限などである。

②共通科目「身体と健康」 身体の文化と科学（オムニバス）

本授業の目的は「運動やスポーツ」を単に身体を動かす Physical Exercise として考えるのではなく、「運動やスポーツ」を取り巻く様々な心理・社会的要因、身体適応等を含めて理解することによって、「自己の身体」、「運動することの意味」、「スポーツの文化的意味」等への理解を高め、運動・スポーツの新たな側面に触れてもらうことである。複数の教官がそれぞれの専門の立場から、運動やスポーツに関する話題をとりあげ概説するオムニバス形式のコースである。永富の担当は「オリンピック・パラリンピックの理念」「運動と健康」の2コマである。2020年の東京オリンピック・パラリンピック連携事業の一環としてオリンピズム教育の一つとしてスポーツの持つ人類にとっての価値について学生に考えるきっかけを提供している。健康と運動の関連については、スポーツにおける身体強化の生物学的な背景を解説した上でスポーツにともなうスポーツ障害など健康上の課題になる話題を提供している。

③共通科目 Health Science（FGL：Future Global Leader Course）

「体と健康」に相当する International Course の授業科目である。まず健康の概念をブレインストーミングの方法の一部を利用して受講者の多様なアイディアを引き出し、4～6名のグループそれぞれで整理し、健康のさまざまな考え方を共有する。次に日本の医療制度・医療保険制度について簡単に解説を行い、受講者の出身国の医療制度との対比を行う。情報が無ければ、宿題として調査を行い、次の授業において比較検討を行い、それぞれの問題点、利点を議論する。各国で頻度の多い疾病を調べ、国による疾病構造の違いとその理由を考える。以後は毎回、身近な健康問題をなど取り上げ、Group Work 形式で現状を調べ、お互いの知識・考えを共有し、知識の背景にある考え方や科学的根拠を理解し、グループ発表により他のグループに学んだことを伝えるようにしている。また科学的根拠の限界や範囲について教員が解説し、適切な理解につながることを目指している。知ってはいても考えたことがなかった自分の生活習慣について他者、特に文化的背景の異なるメンバーと比較することにより印象的な気づきにつながっている。

④共通科目 「スポーツ A」セルフケア

必修科目であるスポーツ A を障害や外傷あるいは病気治療・療養などの身体的な理由により履修できない学生のために、簡単な解説を行った上で、日常生活における食生活の調査・分析・評価をレポートすることを課題としている。食事分析は3日間で、公開されている食事分析 Web を紹介し、正しい食生活に関する栄養学の参考書を少なくとも一冊読んでもらった上で、総合評価する内容を実施している。学生にとっては自分の食生活

を評価する貴重な機会となっている。

c. 学生授業評価とその評価に基づく改善

①共通科目 「スポーツ A」「スポーツ B」 サッカー

体力的にきつかったが、回数が進行するとともに体力の向上を実感するコメントが多い。またサッカーにあまり関心がなく、それほど好きではなかった学生がこの授業を通じて好きになれたとの指摘が例年のようにあった。また授業中に初心者が劣等感を感じたり、ミスを責めたり、理解が困難な指示などのチームにとってネガティブな発言と、ミスをカバーしたり、励ましたりするようなチームにとってのポジティブな発言を実際に書き出してみたことは、チーム形成の上で、よい意識付けになったとの指摘があった。また経験者の中には本授業で久しぶりに本格的にサッカーに取り組み、楽しさを再発見したとの指摘もあり中上級者でも授業目標が実現できていることが窺いしれた。平成 29 年度もコミュニケーションを意識させる練習内容と制約ゲームを取り入れたことに加えて、上記のように文書として記載することにより、コミュニケーションの重要性とそれによるチーム力の向上が具体化されたものと考えられる。女子の受講生からは普段あまり話すこともない学生同士が出会い一つの目標に向かう、学生生活の中で待ち遠しい機会であったことが多数指摘された。受講生が多いクラスにおいては、実働時間が少なくなる傾向にあり、試合間のインターバルを熱中症やケガなどのリスクが高くない範囲で調整する余地があると考えられた。

②共通科目「身体と健康」 身体文化と科学

今年度はオリンピック・パラリンピックに関して私を含めた 2 名の教員が異なる立場から講義を行った。オリンピックにおける決勝トーナメントを有利にするための無気力試合、オリンピックの基本理念と理念が明示されていないパラリンピックの位置づけについていずれもそれぞれの立場で考える授業を行った。またオリンピックのあらゆる差別を排除する理念に対して、義肢装着アスリートが出場を許可されなかった問題に対してどのように考えるが、授業で議論を行った。双方の授業を通じてオリンピック・パラリンピックに対する見方が深まったことを指摘するコメントが得られた。

③共通科目「スポーツ A」セルフケア

受講者からは、自分の食生活を見直すことができるよい機会となったとのコメントを毎年もらっている。カリキュラム編成および担当教員数から現在医療資格を有している私が担当している。受講人数は少ないが、専任の医療有資格者を配置できれば、なおよいと考えている。

④共通科目 Health Science (FGL)

授業 5～6 名のできるだけ異なる国籍の diversity のあるグループを形成し interactive

な workshop 形式としている。それぞれの考え方をお互い議論し、理解を深める授業方法は、他ではあまりないというコメントを得ている。他人の考え方を知るよい機会になっているとの感想もあった。取り上げたトピックは、健康の定義、学生の出身各国における保険医療制度、各国の主要死因とその背景、ガンと心疾患とその危険因子、健康によいことわるいことの科学的裏付けとは、運動・身体活動・骨格筋とトレーニング、人体と共生する微生物について、医療機器と医療事故について、などを取り上げている。健康行動におけるお国柄の比較など、学生自身が自分の生活および将来の生活に有用であるというコメントも得ている。生物学を背景としている学生とそれ以外の学生で理解のギャップがあるため、各グループの生物学的背景を持つ学生には説明の補助を行わせることにより、グループ内の役割分担が生まれた。

9. 『読書の年輪』の発行

教養教育への寄与の一環として、新入生が勉学を始める上での一つのガイドブック『読書の年輪—研究と講義への案内—』が、教養教育院から2010年4月に初めて刊行され入学時に新入生に配布された。それ以来、毎年版を重ね、2018年3月には第9版が刊行されるに至った。この小冊子は、教養教育院に属する総長特命教授が、各自の講義やゼミをめぐり、またそれらの背景にある研究生活の一端をも紹介するもので、それぞれが6冊の本を選んで紹介している。

2010年度版では、森田康夫、海老澤丕道、柳父圀近、秋葉征夫、海野道郎の5名が執筆した。2011年度版には、2010年4月から総長特命教授に就任した工藤昭彦教授が加わり、総勢6名によるものとなった(2011年3月には先の総長特命教授のうち3名が退職したが、以降のいずれの版にもこれら教授が旧版に執筆したものもそのまま掲載)。2011年度は、2011年3月11日の東日本大震災の発生により、新学期開始は例年より1ヶ月遅れの5月初めとなった。このことを考慮し、『読書の年輪』を入学前に入学者全員に送り届け、勉学意欲を高める一助とした。

その後も版を重ね、2018年度版では、初めて教養教育院長にも執筆をお願いし、花輪公雄院長にはご快諾いただいた。さらに2017年4月から新たに総長特命教授に就任した鈴木岩弓教授、山谷知行教授が加わり、総勢19名の執筆者によるものとなった。ここ数年にわたり、入学前に『読書の年輪』を送り届けているが、他の入学関係書類とまざれたためか新入生の中には本冊子を知らない者もあり、配布方法については今後再検討を要するかもしれない。2018年度版の総ページ数は91頁となり、推薦書の総数は114冊に達した。

以下に2018年度版の目次項目を掲げておく。

刊行にあたって	花輪 公雄
書を持って、旅へ出よう	花輪 公雄
スキルを踏まえた知的生産	鈴木 岩弓
読書は苦手でしたが…	山谷 知行
文学少女との出会い	宮岡 礼子
本で得る視座の転換と感動体験	米倉 等
背表紙の囁き	高木 泉
乱読と精読のすすめ—私の読書経験から—	座小田 豊
乱読、濫読、爛読	山口 隆美
読書の思い出	吉野 博
好之者不如樂之者	野家 啓一
乱読の履歴—そしてこれからの推薦本—	工藤 昭彦
学問とは何か—大学は何を目指すべきか—	森田 康夫
自分の夢を社会の夢に—日本と世界の未来について考えよう—	福西 浩

すこし離れたところから眺めてみる……………	福地 肇
若い頃の洋書との出会い……………	前 忠彦
本との出会い—今、君たちだったら— ……	海老澤丕道
「大学時代でなくても、できること」ではなく ……	柳父 圀近
教育・研究の舞台裏—私を支え・慰め・励ましてくれた本— ……	海野 道郎
学ぶ本・議論する本・楽しむ本・鼻歌交じりの本…出会った本 ……	秋葉 征夫

本誌の書籍紹介一覧

10. 教養教育特別セミナーと総長特命教授合同講義の実施

教養教育院発足後しばらくの間、総長特命教授はそれぞれ個別独立した授業科目運営を行っており、緊密な情報交換はするものの、協力する体制は作られなかった。講演会あるいはシンポジウムの開催も検討したが、広く不特定の参加者を集めることも、学内外から協力を得ることも実現できる状況にはなく、環境が整備される時期を待っていた。その中で総長特命教授が協力して教養教育の充実に貢献できる催事を模索した結果、「合同講義」を実施することとなった。平成 22 年（2010 年度）のことである。

オムニバス形式で複数教員が講義する科目は全学教育では稀ではないが、1 回の授業時間内に専門分野の違う教員がひとつの大きなテーマで協力して講義を行うことはほとんどない。分野も違い感性も論法も全く異なる総長特命教授が、互いに補い合い、あるいは互いにぶつかり合う講義をするならば、学生諸君に対して大きな刺激をもたらす機会となろう。また、教員が互いの講義を聴くことにより、質疑応答を通じて新たに生まれるものが期待できよう。まず実現可能な形として、全員が講義を行っている総合科目の時間枠を使い、ある週に、3 人が短い講義を行い残りの 3 人が司会者あるいは討論者として参加して行うことを始めた。通常のシンポジウムのパネル討論と似ているが、フロアの学生からの質問や意見を促し、これにより大変興味深い学生と総長特命教授との対話が生まれたことは、大成功と言うべきである。教養科目の授業では双方向性を取り入れることが重要であり、このような形で実施できたことを高く評価したい。聴講する学生は基本的には、総長特命教授が担当する講義の履修者であるが、他の一般の学生や教員にも広く参加を呼びかけている。

さて、専門教育の重要性は新入生にとっても分かりやすいが、専門とは少し離れた教養教育の重要性は新入生にとっては分かり難く、後になって「あの時もっと勉強しておけば良かった」と後悔することが多いようである。そこで、平成 23 年度（2011 年度）は震災で開講時期が連休明けになったこともあり、高等教育開発推進センターと協力し、合同講義とおおむね同じ態勢で、入学したばかりの新入生を対象にして「教養とは」をテーマとした「教養教育特別セミナー」を実施した。また後期には総合科目の時間に、総長特命教授全員が協力して、「震災」をテーマとした合同講義を 1 回実施し、この 2 つの講義の記録を「教養教育院セミナー報告」のタイトルで作成した。

平成 24 年度は、教養教育特別セミナー「教養とは？東北大学生に考えて欲しいこと」と合同講義「3.11 からの出発～東北大学の教養教育が目指すもの」を行った。この年から、教養教育特別セミナーは学務審議会および高等教育開発推進センターとの共催で実施することになった。

平成 25 年度は教養教育特別セミナーの会場を萩ホールに移し、「東北大学のチャレンジ～グローバル時代の教養教育」と題して実施した。また、総長特命教授合同講義「教養はなぜ必要か～就活に役立つ？」は引き続きマルチメディア棟 M206 で行った。

平成 26 年 4 月には高等教育開発推進センター、教養教育院などが統合され高度教養教育・

学生支援機構が設置された。教養教育特別セミナーは、教養教育院と学務審議会の共催となり、「東北大学のチャレンジ～グローバル時代の教養改革」と題して実施した。また、総長特命教授合同講義「環境と人間」を行った。これに引き続き、平成 27 年度は、教養教育特別セミナー「地殻変動期の教養・教養教育―新入生とともに考える―」、総長特命教授合同講義「愛と生命（いのち）の教養教育―恋の予感から子育てまで―」、平成 28 年度は、教養教育特別セミナー「異文化理解と教養―留学によって身につく力―」、総長特命教授合同講義「大学改革と教養―人文系はいらないのか？―」を行った。

本平成 29 年度の教養教育特別セミナーは、4 月 10 日（月）13:30～15:30 に例年同様に学務審議会と教養教育院の共催で、川内萩ホールにおいて「学問にとって「役に立つ」とはいかなることか」と題して行われた。話題提供者と演題は各々、五十嵐太郎教授（工学研究科）「なぜ建築には歴史学もあるのか」、内田麻理香氏（学外招待、著述家／東京大学大学院交流研究員）「複数の「メガネ」を持つために」、米倉等総長特命教授（教養教育院）「学問と社会：開発経済学と地域研究の場合」であった。

学生に予め訴えたセミナーの趣旨は次のようなものであった。2016 ノーベル医学・生理学賞を受賞した大隅良典博士が、受賞後の記者会見で『役に立つ』という言葉が社会をダメにしていると思う」と述べ、基礎科学の重要性を強調された。問題は「役に立つ」という言葉がイノベーションと結びつけられ、市場価値の有無と同一視されているところにある。そもそも「教養」とは「人間形成（Bildung）」にほかならず、目先の効果や利益を追い求めることではない、というものであった。そこで、学問に取って「役に立つ」とはいかなることかを、建築史、サイエンスライター、地域研究などの異なる分野の講師を提題者に迎えて、学生と一緒に考えることとした。

工学部の学生が主であったが、1,000 人を超える学生が参加し、総長挨拶並びに 3 人の講演とパネルディスカッションが行われた。講演の後の質疑では、活発な質問や意見がフロアの学生から上がった。建築という工学的営為が、一見無縁とも思える歴史的考察を必要としていること、複数の「メガネ」を身につけることで生活や家庭という繰り返される平凡な日常の中に科学があることを発見すること、良かれと思ってなされる研究や開発行為が社会に混乱をもたらし、究極的なケースでは戦争にも応用されるという歴史的事実、などの報告に受講学生は鋭敏に反応したようであった。教養教育の重要性が感じられた瞬間であった。目先の効果や利益を追求するわけではない学問において「役に立つ」とはいかなることかとの問題提起に対して、講演では「役に立つ」ことの多義、多様、非直接性が具体的に示された。

各々の講演に対する質疑に加えて、教養教育院の教員をディスカッサントとするパネルディスカッションにも学生たちは強い関心を示した。ディスカッサントの間の多様な見方や対極的な異なった考えが開陳されるなどの点が、学生の関心と興味を喚起したようだった。「役に立つ」ことがかくなることなどという一般解はないと思考することの必要性・重要性を、学生は了解できたのではあるまいか。回収されたアンケートも多数に上り、記述された自由意見や感想も型通りのものではなく、論題を真剣に受け止めみずから考察しているものが少なくなかった。

同じく平成 29 年度の合同講義は、11 月 20 日（月）の 4・5 講時（14：40～17：50）に、

マルチメディア教育研究棟の M206 において開催された。本年度は「死と生を科学する」をテーマとし、前半には宗教民俗学・動物発生学・哲学を専門とする三教員からのミニ講演があり、休憩を挟んだ後半では、三人の講演者に加えて教養教育院の七人が登壇し、フロアの学生との間の討論が行われた。

教養教育院の鈴木岩弓総長特命教授講演は「生と死の宗教文化学」で、「生」や「死」は人智を越えた真理と考えられることが多いが、国によって「死」にも＜三徴候の死＞と＜脳死＞の違いがあり、人工妊娠中絶可能時期もさまざまに規定されている点などから、「生」や「死」は人類に普遍的に見られる自然科学的真理などではなくて、人間が作ってきた way of life、すなわち「文化」であることが説明された。

生命科学研究科の田村宏治教授は「発生学から見た生物の生と死：誕生は一瞬、死はプロセス」の題目で、「生」のはじまりは精子と卵子が受精し受精卵が誕生することによる瞬間的なものであるのに対して、多細胞生物の細胞が「死」に至るまでには時間差があるため、「死」は瞬間的なものではなく、プロセスであると表現した。そうした議論の大前提には、人間は単にヒトであって、生物として何ら特別な存在ではないとする認識のあることが強調された。

三人目の登壇者として、東北大学外からのゲストスピーカーとして岩手保健医療大学の清水哲郎学長が「生死の文法・文化・臨床」の題目で講演された。はじめに英語や日本語の生死に関する言葉の用法に注目・整理され、状態の変化としての死と不存在化としての死の違いを指摘した。「死」を「生」の終わりと考えのではなく、人生の物語の最終章と考える清水学長は、生死の問題を自身の問題として考えることの意義を強調された。

講義後半部では前半部で講演をした三人に加えて、教養教育院の吉野博・山口隆美・座小田豊・宮岡礼子・米倉等・高木泉・山谷知行の各総長特命教授も登壇し、野家啓一総長特命教授の司会のもと、フロアの学生との間で質疑応答が繰り広げられた。総合大学である東北大学の教養教育の一環として行われた本講義であるが、会場に参集した教員も学生も、大学内での研究・教育の場面における専門は、理系・文系といった大まかな括り以上にさまざまに分化しており、そこでの議論の背景には、好むと好まざるとに関わらず自分の専門との関わりの中で培われてきたフィルターが影響していたものと思われる。あらゆる人間にとって根源的な問題である「死」と「生」ではあるが、そうした対象に対峙する際の視角の微妙な差異にも、それぞれの培ってきたフィルターの相違が見え隠れしていたことは、大変刺激的なものであった。さらに言えば、こうした専門分化に伴う価値観の相違は、まだ学部授業を受けてはいないフレッシュマンの一年生からの発言の中からもボンヤリとその方向性が示されていることが多かった点も興味深いことである。「専門分化に伴う価値観の相違」と上記した問題、「専門分化」と「価値観の相違」は一方向のみならず、双方向に作用する可能性もあるということであろう。

その意味でも、多様な多くの学部を抱える総合大学の強みとして、東北大学の教養教育の現場における学部横断的に実施するこの合同講義は、狭いディシプリンの中だけの思考をもっと相対的に広げていく格好の機会と位置づけることができよう。提出されたアンケートへの回答などからも、聴講した学生からはおおむね良好の感想を得ているが、こうした機会はフレッシュマンのみならず、学部教育をある程度進めだした学生に対して実施してみると、さらに興味

深い成果が出てくるのではないかという感想を持った。かかる問題は、教養教育のさらなるブラッシュアップを目指していくための、今後の課題となるであろう。

詳しいデータは平成 29 年度教養教育院セミナー報告に掲載してあるので、興味のある方は参照されたい。

以下に、平成 29 年度教養教育院セミナー報告の目次を示す。

平成 29 年度 教養教育院セミナー報告

教養教育特別セミナー 学問にとって「役に立つ」とはいかなることか 総長特命教授合同講義 生と死を科学する

目 次

巻頭言（高度教養教育・学生支援機構長、教養教育院長 花輪 公雄）

I 教養教育特別セミナーの記録 学問にとって「役に立つ」とはいかなることか

- ・司会（教養教育院総長特命教授 山口 隆美）
- ・開会挨拶（東北大学総長 里見 進）
- ・セミナー
 - ・話題提供 1 なぜ建築には歴史学もあるのか（五十嵐 太郎）
 - ・話題提供 2 複数の「メガネ」を持つために（内田 麻理香）
 - ・話題提供 3 学問と社会：開発経済学と地域研究の場合（米倉 等）
- ・パネルディスカッション（野家啓一、吉野博、座小田豊、宮岡礼子、話題提供者、参加者）

II 総長特命教授合同講義の記録 死と生を科学する

- 2. 1. 総長特命教授合同講義事前配付資料
- 2. 2. 総長特命教授合同講義の記録
 - ・司会（野家 啓一）
 - ・はじめに（高度教養教育・学生支援機構副機構長 関根 勉）
 - ・講義
 - ・生死の宗教文化学（鈴木 岩弓）
 - ・発生学から見た生物の生と死：誕生は一瞬、死はプロセス（田村 宏治）
 - ・生死の文法・文化・臨床（清水 哲郎）
 - ・討論（吉野博、座小田豊、山口隆美、高木泉、宮岡礼子、米倉等、山谷知行、
講義者、参加者）
- 2. 3. 合同講義 受講生の質問・意見と教員からのコメント

III 特別セミナー・合同講義のアンケート分析

- 3. 1. 特別セミナーに対する回答傾向

3. 2. 合同講義に対する回答傾向

3. 3. アンケートからの分析

あとがき

資 料

特別セミナー アンケートの主なコメント一覧

合同講義 受講生の質問・意見と教員からのコメント一覧

11. 会議の実施状況

教養教育院で定期的に行われる会議は、総長との懇談会（総長、院長、総長特命教授、教養教育特任教員が参加）、教養教育院懇談会（院長、総長特命教授、教養教育特任教員が参加）と教養教育院総長特命教授定例会（総長特命教授のみ）の3つである。以下、本年度のそれぞれの実施状況を記す。

（1）総長との懇談会

第1回

日時：平成29年7月11日（火）16：30～17：30

場所：本部第1会議室

懇談事項

1. 軍事研究についての総長声明について
2. クォーター制の導入について

（2）教養教育院懇談会

第1回

日時：平成29年6月27日（火）15：30～16：45

場所：教育・学生支援部 大会議室（左）

懇談事項

1. 総長との懇談会について（7/11 予定のものの懇談予定内容等について）
 2. その他
 - ・クォーター制について：第1クォーターを終えて
 - ・全学教育科目の履修クラス（組）指定について
 - ・第二外国語と留学について
 - ・イスラム圏学生の洗い場・礼拝所について
- ほか

第2回

日時：平成29年10月18日（水）16：20～17：30

場所：教育・学生支援部 大会議室（左）

懇談事項

1. 意見交換
 - ・クォーター制について
 - ・秋冬期の朝の教室暖房について

- ・全学教育科目の改善などについて
- ほか

第3回

日時：平成30年1月31日（水）16：20～17：30

場所：教育・学生支援部 大会議室（左）

懇談事項

1. 意見交換および理事所感
 - ・教養教育の問題点などについて
 - ・川内萩ホールの音響問題について
- ほか

(3) 教養教育院総長特命教授定例会

第1回

日時：平成29年4月12日（月） 13：30～14：40

議題

- (1) 前回議事記録の確認
- (2) 平成29年4月10日開催「教養教育特別セミナー」について 振り返り
- (3) 平成29年度 合同講義の企画について
- (4) 教養教育院印刷物関係日程の確認
 - 1) 教養教育院叢書の進行状況について
 - 2) 平成28年度年報
 - 3) 平成28年度セミナー報告
- (5) その他
 - ・4月学務集審議会の報告
 - ・次回以降の定例会予定確認

第2回

平成29年4月26日（水）13：30～14：20

議題

- (1) 前回議事記録の確認
- (2) 平成29年度 合同講義の企画について
 - 1) 11月20日（月）4、5講時に決定（マルチメディア棟 M206）
 - 2) テーマと分担は継続審議とする
- (3) 教養教育院印刷物関係日程の確認
 - 1) 教養教育院叢書の進行状況について

- 2) 平成 28 年度年報
- 3) 平成 28 年度セミナー報告
- (4) その他
 - 1) 次回以降日程と暑気払い日程確認
 - 2) 「教養教育特別セミナー」アンケート集計訂正
 - 3) 総長候補者の選考における意向投票に関し、総長特命教授に投票資格がある旨を確認

第 3 回

日時：平成 29 年 5 月 10 日（水）12：15～13：15（兼昼食会）

議題

- (1) 前回議事記録の確認
- (2) 平成 29 年度合同講義の企画について
 - 1) テーマ候補「死と生を科学する」：副題なし
 - 2) 講師 3 名とし、鈴木岩弓教授の他内外から文系理系各 1 名：5/24 定例会で候補検討、6/7 定例会で決定
 - 3) 登壇方法、質疑応答の方法、質問票解答などの具体企画は継続
 - 4) ポスター作成
- (3) 教養教育院印刷関係日程の確認
 - 1) 教養教育院叢書の進行状況について
 - 2) 平成 28 年度年報
 - 3) 平成 28 年度セミナー報告
 - 4) 特別セミナーテープ起こし確認作業
- (4) その他
 - 1) 次回以降日程と暑気払い日程確認
 - 2) 総長候補者の選考における意向投票（5/19）：総長特命教授には投票資格あり
 - 3) 高木教授：7/18 帰国、8/1 付総長特命教授復帰予定

第 4 回

日時：平成 29 年 5 月 24 日（水）13：30～14：25

議題

- (1) 前回議事記録の確認
- (2) 平成 29 年度合同講義の企画
 - 1) テーマ候補「死と生を科学する」（副題なし）
 - 2) 話題提供者 3 名の推薦：鈴木岩弓教授は決定
 - 理系候補 田村宏治（生命科学研究科教授）：交渉担当山谷教授
 - 文系候補 清水哲郎（岩手保健医療大学学長）：交渉担当野家教授

- 3) 登壇方法、質疑応答の形式、質問票解答など：次回以降に検討
- 4) ポスター案検討
- (3) 教養教育院印刷物関係日程の確認
- (4) その他
 - 1) 報告事項
 - ・ 5/12 基礎ゼミ委員会：野家教授
 - ・ 5/15 青葉山新キャンパス竣工記念式典、祝賀会：山谷教授、野家教授
 - ・ 5/18 機構教授会議：山口教授
 - ・ 5/18 機構出版・図書・資料委員会：米倉教授
 - 2) 今後の日程確認

第 5 回

日時：平成 29 年 6 月 7 日（水）13：30～14：00

議題

- (1) 前回議事記録の確認
- (2) 平成 29 年度合同講義の企画について
 - 1) テーマ「死と生を科学する」
 - 2) 話題提供者 3 名
 - ・ 鈴木岩弓教授、田村宏治教授、清水哲郎教授で確定
 - 3) 司会者の推薦
 - ・ 野家教授に依頼
 - 4) 登壇方法、質疑応答の形式、質問票解答など
 - 5) ポスター案検討
 - 6) 話題提供者の旅費の件
- (3) 教養教育院印刷物関係日程の確認
- (4) 学務審議会からの報告：野家教授
- (5) 学際融合教育推進センター会議の報告：山谷教授
- (6) その他
 - ・ 今後の日程確認

第 6 回

日時：平成 29 年 6 月 21 日（水）13：30～13：55

議題

- (1) 前回議事記録の確認
- (2) 平成 29 年度合同講義の企画について
 - 1) テーマ「死と生を科学する」
 - 2) 3 名の話題提供者と司会者の決定

- 3) 登壇方法、質疑応答の形式、質問票解答などの検討
- 4) ポスター検討
- (3) 教養教育院印刷物関係日程の確認
 - ・平成 28 年度セミナー報告刊行 (6/12) ・配付済み
- (4) その他
 - ・基礎ゼミ委員会報告：野家教授
 - ・今後の日程確認

第 7 回

日時：平成 29 年 7 月 5 日（水）13：30～14：10

議題

- (1) 前回議事記録の確認
- (2) 平成 29 年度合同講義の企画について
 - ・実施スケジュール、準備関係日程案の検討
 - ・開始時の挨拶を花輪院長に依頼
 - ・外部講師への謝礼
- (3) 教養教育院印刷物関係日程の確認
 - 1) 教養教育院叢書
 - 2) 平成 28 年度年報
 - 3) 特別セミナーテープ起こし
- (4) 教養教育院懇談会（6 月 27 日）について報告
- (5) 教養教育院総長特命教授教養の文房具デポの設置について
- (6) その他
 - ・基幹科目担当教員会議（6 月 29 日）報告：山谷教授
 - ・学務審議会（7 月 3 日）報告：野家教授
 - ・今後の日程確認

第 8 回

日時：平成 29 年 7 月 19 日（水）13：30～14：15

議題

- (1) 前回議事記録の確認
- (2) 平成 28 年度合同講義の企画について
 - ・ポスター案決定
 - ・話題提供者報告順決定
 - ・授業録画システムの可否確認について
- (3) 教養教育院印刷物関係日程の確認
 - 1) 教養教育院叢書

- 2) 平成 28 年度年報
- 3) 特別セミナーテープ起こし
- (4) 総長との懇談会（7 月 11 日）報告
- (5) 共用文房具デポの品目について
- (6) 教養教育院レターヘッドについて
- (7) その他
 - ・学務課専門職員（懇談会関係担当）の異動について
 - ・今後の日程確認

第 9 回

日時：平成 29 年 10 月 4 日（水）16：20～17：20

議題

- (1) 前回議事記録の確認
- (2) 平成 29 年度合同講義（11 月 20 日）の企画について確認
 - ・開会挨拶：花輪院長不可となったため関根副機構長に打診
 - ・学外招聘者手続、懇親会などの確認
- (3) 教養教育院印刷物関係の確認
 - 1) 教養教育院叢書
 - 2) 平成 28 年度年報 8/26 納品済
 - 3) 特別セミナーテープ起こし、アンケートとりまとめについて
- (4) 共用文房具デポの設置について 設置開始
- (5) その他
 - ・学務審議会担当者交代について（野家教授→高木教授）
 - ・第 2 回教養教育院懇談会 10 月 18 日
 - ・教養教育院忘年会予定について
 - ・次回以降日程の確認

第 10 回

日時：平成 29 年 10 月 19 日（木）10：30～11：15

議題

- (1) 前回議事記録の確認
- (2) 平成 29 年度合同講義の企画についての確認
 - ・開会挨拶：関根副機構長了承
 - ・外部講師の招聘旅費、懇親会会場の確認
 - ・配付資料案検討、修正
 - ・資料原稿提出期限確認
- (3) 教養教育院印刷物関係日程の確認

- 1) 教養教育院叢書
- 2) 平成 29 年度教養教育院セミナー報告
- 3) 「読書の年輪」2018 年版
 - ・新規原稿〆切確認
 - ・冊子の配付方法の確認
 - ・今後の掲載数（方法）について検討
- (4) その他
 - ・今後の日程確認

第 11 回

日時：平成 29 年 10 月 30 日（月）12：10～12：55

議題

- (1) 前回議事記録の確認
- (2) 平成 29 年度合同講義実施に関わる確認
 - 1) 合同講義運営に関わる手順の最終確認
 - 2) 懇親会の会場、会費の確認
- (3) 教養教育院印刷物関係日程の確認
 - ・「読書の年輪」2018 年版：花輪院長への本文執筆依頼について
- (4) その他
 - ・忘年会、次回以降日程の確認

第 12 回

日時：平成 29 年 11 月 16 日（木）13：30～14：20

議題

- (1) 前回議事記録の確認
- (2) 平成 29 年度合同講義実施に関わる確認
 - 1) 合同講義運営に関わる最終確認
 - 2) 懇親会について
- (3) 教養教育院印刷物関係日程の確認
 - 1) 教養教育院叢書
 - 2) 読書の年輪
 - ・花輪院長執筆依頼状況について
- (4) その他
 - 1) 忘年会会場、参加予定者について
 - 2) 報告事項（インドネシア防衛大学からの要請）：米倉教授
 - 3) 吉野教授、花輪院長の送別会について検討
 - 4) 1 月以降の日程検討

第 13 回

日時：平成 29 年 12 月 6 日（水）12：10～12：50

議題

- (1) 前回議事記録の確認
- (2) 平成 29 年度合同講義について
 - 1) 実施報告および運営に関わる反省点
 - 2) 報告書作成のスケジュール
- (3) 平成 30 年度「教養教育特別セミナー」について
 - ・時間短縮の可能性（工学部からの要請）検討
- (4) 教養教育院印刷物関係日程の確認
 - 1) 教養教育院叢書
 - 2) 「読書の年輪」2018 年版
- (5) その他
 - ・忘年会について
 - ・送別会の日程調整について
 - ・1 月以降の定例会予定について検討

第 14 回

日時：平成 29 年 12 月 20 日（水）16：20～17：05

議題

- (1) 前回議事記録の確認
- (2) 平成 29 年度合同講義の報告書作成スケジュールの確認
- (3) 平成 30 年度「教養教育特別セミナー」について
 - ・話題提供者を 2 名として 30 分短縮
- (4) 教養教育院印刷物関係日程の確認
 - 1) 教養教育院叢書
 - 2) 「読書の年輪」2018 年版
- (5) 萩ホールの音響問題
 - ・関係者に問い合わせることとした
- (6) その他
 - ・忘年会の確認
 - ・送別会日程を確定
 - ・1 月以降の定例会予定日の決定

第 15 回

日時：平成 30 年 1 月 11 日（木）14：40～15：25

議題

- (1) 前回議事記録の確認
- (2) 平成 29 年度合同講義の報告書作成スケジュールの確認
- (3) 平成 30 年度「教養教育特別セミナー」について
 - ・テーマ「AI 時代の教養」（仮題）
 - ・話題提供者 2 名：高木泉総長特命教授は確定、他候補者 2 名に打診
 - ・司会：宮岡教授が担当
 - ・趣旨文の作成：高木教授が担当
- (4) 教養教育院印刷物関係日程の確認
- (5) その他
 - 1) 萩ホールの音響問題
 - ・設計者の鈴木陽一教授と吉野教授とのやり取りの紹介：事務的に応急的措置の可能性を提案、機会をとらえて総長への問題提起
 - 2) 送別会日程、会場について
 - 3) 次回以降日程の確認

第 16 回

日時：平成 30 年 1 月 25 日（木）14：40～15：20

議題

- (1) 前回議事記録の確認
- (2) 平成 29 年度合同講義報告書作成スケジュールの再確認
- (3) 平成 30 年度「教養教育特別セミナー」について
 - ・話題提供者 2 名の確定
 - ・配付資料の確認
 - ・セミナー終了後、懇親会の都合調整について
- (4) 教養教育院印刷物関係日程の確認
 - 1) 教養教育院叢書
 - 2) 「読書の年輪」2018 年版
 - 3) 平成 29 年度年報：原稿〆切日確認
- (5) その他
 - ・送別会について
 - ・教養教育院懇談会について（1 月 31 日）
 - ・学生との懇談会について
 - ・次回以降日程の確認

第 17 回

日時：平成 30 年 2 月 7 日（水）13：30～13：50

議題

- （1）前回議事記録の確認
- （2）平成 29 年度合同講義報告書作成スケジュールの確認
- （3）平成 30 年度「教養教育特別セミナー」について
 - ・鈴木教授は研究調査のため欠席予定
 - ・萩ホールの音響問題について：2 月 9 日現地視察（通研鈴木陽一教授、事務、吉野教授、都合のつく方）
- （4）教養教育院印刷物関係日程の確認
 - 1) 教養教育院叢書
 - 2) 「読書の年輪」2018 年版
 - 3) 平成 29 年度年報：原稿〆切日確認
- （5）その他
 - ・送別会 2 月 15 日
 - ・学生との懇談会 2 月 15 日
 - ・TAINS メール（m.tohoku）終了について
 - ・次回以降日程の確認

第 18 回

日時：平成 30 年 2 月 15 日（木）13：30～14：25

議題

- （1）前回議事記録の確認
- （2）平成 29 年度合同講義の報告書作成スケジュールについて
- （3）教養教育院印刷物関係日程の再確認
 - 1) 教養教育院叢書
 - 2) 平成 29 年度年報：原稿〆切日確認
- （4）平成 30 年度「教養教育特別セミナー」について
 - ・スケジュール、会場、テーマ、話題提供者、司会担当者等の確認
 - ・チラシ作成中、入学者手引に同封予定
 - ・新総長、新機構長の出席確認について
 - ・萩ホールの音響について：吉野メモ
 - 1) 音量を適切に上げる
 - 2) ラインマイクを使い、机の上に置いた状態で話す
 - 3) 部隊の両袖にある補助スピーカーを適切な位置に移動する
 - 4) セミナーの直前に、以上の調整を現場で行う
 - ・セミナーアンケート案の検討

(5) 学務審議会による学生との懇談会（2月15日午前）報告：高木教授

(6) その他

- ・送別会確認
- ・その他年度末行事予定等の留意事項確認
- ・3月22日 花輪機構長、羽田教授の最終講義
- ・新年度定例会スケジュールは第20回定例会（3/22）にて確定

第19回

日時：平成30年3月1日（木）13：35～14：10

議題

- (1) 前回議事記録の確認
- (2) 平成29年度合同講義の報告書作成スケジュールについて
- (3) 教養教育院印刷物関係日程等の確認
 - 1) 教養教育院叢書
 - 2) 平成29年度年報
- (4) 平成30年度「教養教育特別セミナー」について
 - ・準備状況の確認
 - ・萩ホールの音響について 学生アルバイトの配置
 - ・アンケート修正、確定
- (5) その他
 - ・年度末予算執行状況等の確認

第20回

日時：平成30年3月22日（木）13：30～14：30

次年度着任予定の総長特命教授が陪席、自己紹介

議題

- (1) 前回議事記録の確認
- (2) 平成29年度教養教育院セミナー報告の作成について
 - 1) アンケート調査の分析とその扱い：三部構成とする
 - 2) 合同講義の質問・意見への回答 未回答分の提出について
- (3) 教養教育院印刷物関係日程等の確認
- (4) 平成30年度「教養教育特別セミナー」について
 - ・特別セミナー運営上の準備状況の確認
 - ・懇親会
- (5) 平成30年度総長特命教授定例会のスケジュールについて
- (6) 来年度役割分担について
- (7) その他

12. 外国語教育について

基礎初修語のアクティブ・ラーニング

ー基礎ドイツ語の授業での実践ー

杉浦 謙介

1. はじめに

東北大学の全学教育科目の外国語科目群の初修語は、主に1年次学生を対象にした基礎初修語と主に2年次学生を対象にした展開初修語からなっている。初修語は、学生にとって初めて学ぶ言語である。その初級段階にある基礎初修語では、学生はその言語についての知識も技能ももっていない。基礎初修語の授業で、初級段階の知識と技能を身につけることのみを目的にしてアクティブ・ラーニング¹をすると、その授業レベルは初等教育レベルに低下してしまう。大学教育レベルを維持しつつ、基礎初修語の授業でアクティブ・ラーニングをするには、どのような方法があるのだろうか。本稿は、筆者が担当している基礎ドイツ語の授業での実践について述べる。

2. アクティブ・ラーニングの設計と作成課題

筆者は、基礎ドイツ語のアクティブ・ラーニングを設計するさい、つぎの方針を立てた。

ドイツ語のある文法事項を学ぶ²ときに、その文法事項を起点にしてアクティブ・ラーニングを展開する。その文法事項を明確に使っている YouTube 上のドイツ語の歌(ポピュラーソングなど)や Web 上の記事など³をアクティブ・ラーニングの題材にする。

¹ 中央教育審議会の2014年(平成26年)12月の答申『新しい時代にふさわしい高大接続の実現に向けた高等学校教育、大学教育、大学入学者選抜の一体的改革について』(いわゆる中教審答申『高大接続改革』)は、「学力の3要素」を「知識・技能」(要素1)、「思考力・判断力・表現力」(要素2)、「主体性・多様性・協働性」(要素3)と定義している(6頁)。また、同答申は、アクティブ・ラーニングを「学生が主体性を持って多様な人々と協力して問題を発見し解を見いだしていく」(3頁および20頁)学び方としている。すなわち、アクティブ・ラーニングを「学力の3要素」の「主体性・多様性・協働性」(要素3)にかかわる学び方としている。これにしたがうと、「知識・技能」(要素1)の学習のみにかかわる学び方はアクティブ・ラーニングとはいえないが、近年、ドイツ語圏の「外国語としてのドイツ語」(Deutsch als Fremdsprache)を教える教科書ならびに日本のドイツ語教科書は、学習者にさまざまな kommunikativ 活動をさせながら帰納的にドイツ語の「知識・技能」(要素1)を学ばせようとする傾向が強い。これもたしかに aktiv な lernen と言うこともできるので、本稿では、このような学習方法も含めて「アクティブ・ラーニング」と呼ぶことにする。

² 言語を外国語として教える教授法は、文法体系に則して言語を教える文法中心教授法と言語が使われる場面に則して言語を教える内容中心教授法に大別することができる。前者は演繹的教授法、後者は帰納的教授法である。学習者が抽象化・体系化に慣れている場合は前者、慣れていない場合は後者が適している。また、多くの用例にあたりながらゆっくりと学習できる時間があり、かつ、クラスサイズが20名以内である場合は後者、時間もなくクラスサイズも大きい場合は前者が適している。筆者が東北大学で担当するドイツ語の授業では文法中心教授法をとっている。

³ 言語を学ぶさい、その学習素材が本物であること(真正性: Authentizität)は動機づけを高める。YouTube上の歌やWeb上の記事などを学習素材にするのは、この真正性を示すためである。

アクティブ・ラーニングの課題は、初級段階の知識と技能を身につけることを目的にした文法練習や会話練習⁴ではなく、ドイツ語圏の社会・歴史・思想を考える大学教育レベルの内容とする。つまり、起点は、初級レベルの文法事項ではあるが、そこから展開するアクティブ・ラーニングの課題は大学教育レベルにする。

学生が個人でする活動は授業時間外の宿題にして、その報告を e ラーニング・システムに提出させる⁵。授業開始時点には、学生全員が報告提出を完了していて、アクティブ・ラーニングの課題について自分の考えをもっているようにする。つまり、反転授業形式とする。

授業では、学生のグループ活動もしくは教員主導のまとめをする⁶。グループ活動をする場合は、方法と目的を教員が明確に示して、10 分以内に終える⁷。

グループ活動もしくはまとめのあと、起点になった文法事項に戻り、その文法事項がドイツ語圏の社会・歴史・思想に結びついていることを確認させる。

この方針のもと、つぎのような基礎ドイツ語のアクティブ・ラーニングの課題を作った。

課題：ドイツ語の歌（ポピュラーソング）を視聴してドイツ語の音を体験する

授業での文法項目：ドイツ語の発音

課題：Kai Niemann を視聴して「Wir sind das Volk.」の意味を考える

授業での文法項目：人称代名詞、動詞の人称変化、冠詞の格変化

課題：Beethoven 第 9 交響曲の合唱を視聴して冠詞類が使われている文の意味を考える

授業での文法項目：冠詞類

また、YouTube の歌ビデオには、①歌のイメージに合わせて映像が作られているもの、②歌に合わせて、その歌詞が数行ずつ表示されるもの、③歌に合わせて、単語が 1 単語ずつ、あるいは、数単語ずつ表示されるものがある。同じ歌に①②③の 3 種がそろっていることもある。課題の目的に合わせて、この 3 種から選択的に使用したり、組み合わせて使用したりすることができる。

⁴ 初級段階の知識と技能を身につけるための文法練習や会話練習は、定型的な繰り返し練習の場合、コンピューターを利用した言語学習システムで実施することもできる。筆者の基礎ドイツ語の授業では、文法練習は CALL 教材「CALL ドイツ語」（933 個の練習問題を自動採点）を用いて、実用的練習は Euro Talk 社のゲーム的な CALL 教材「Flash Cards」（315 点）、「Talk Now」（1800 点）、「Talk More」（1800 点）、「World Talk」（2000 点）（カッコ内の点数は、コースウェアが自動採点する練習の満点数）を用いて、発音練習は e ラーニング・システム WebOCMnext の音声認識機能を用いて実施している。

⁵ 筆者の授業では e ラーニング・システム WebOCMnext を用いた。e ラーニング・システムを用いない場合は、仮想ドライブや e メールなどを用いて本稿のアクティブ・ラーニングを実施することができる。

⁶ 学生のグループ活動については後述（本稿第 3 章）。教員主導のまとめをする場合は、学生が提出したレポートを教室でプロジェクターなどによって表示しながら議論してまとめていく。

⁷ アクティブ・ラーニングの議論は、おしゃべりの場ではない。議論では、一定の時間内になんらかの結論に達するように議論を組み立てること、そして、得られた結論を短く明解に発表することを重視した。

課題：ドイツ・ロック Eishreher: Ohne dich を視聴して前置詞「ohne」を学ぶ
授業での文法項目：前置詞

課題：Glassperlenspiel: Paris を視聴して分離動詞を学ぶ
授業での文法項目：分離動詞

課題：Sarah Connor: Keiner ist wie Du. を視聴して話法の助動詞を学ぶ
授業での文法項目：話法の助動詞

課題：Jason Anousheh: Wir を視聴してドイツ語の音を思い出す
授業での文法項目：発音の復習

課題：Annett Lousian: Eve を視聴して文の基本を確認する
授業での文法項目：文の基本

課題：Lina: Wie ich bin. を視聴して zu 不定詞句と従属接続詞を知る
授業での文法項目：zu 不定詞句、従属接続詞

課題：Knut Song を視聴して非人称代名詞、形容詞、接続詞を確認する
授業での文法項目：非人称代名詞、形容詞、接続詞

課題：Sputnik Deutschland 誌の記事を読んでトランプ大統領の先祖を知る
授業での文法項目：過去形

課題：Kerstin Ott: Die immer lacht. を視聴して定関係代名詞を知る
授業での文法項目：定関係代名詞

課題：Beethoven 第9交響曲の合唱を視聴して不定関係代名詞、関係副詞を確認する
授業での文法項目：不定関係代名詞、関係副詞

課題：Stille Nacht, heilige Nacht（きよしこの夜）の土着性を考える
授業での文法項目：文の構造

課題：Annett Lousian: Eve を視聴して非現実話法を学ぶ
授業での文法項目：接続法（非現実話法）

課題：007 の映画 Trailer を視聴して数詞を学ぶ

上のような課題のアクティブ・ラーニングを基礎ドイツ語 I (第 1 学期) と基礎ドイツ語 II (第 2 学期) の授業に織り込んだ⁸。

3. 課題：Kai Niemann を視聴して「Wir sind das Volk.」の意味を考える（具体例）

上の課題のうち 2 番目の課題（Kai Niemann を視聴して「Wir sind das Volk.」の意味を考える）は、具体的にはつぎの内容である。

授業で文法事項として、人称代名詞（例：「私」を意味する *ich* や「私たち」を意味する *Wir*）、動詞の人称変化（例：「～である」を意味する動詞 *sein* の 1 人称複数形 *sind*）、冠詞の格変化（例：中性 1 格の定冠詞 *das* と不定冠詞 *ein*）を取り上げた。また、中性名詞の例として *Volk*（「民族」「民」「国民」）を挙げた。これらを組み合わせた「Wir sind das Volk.」（「私たちは国民である」）は、ドイツ文法の初級の第一歩レベルにある文である。これを起点にアクティブ・ラーニングを展開した。

宿題としてつぎの 3 つの作業を課した。

作業 1

YouTube にある Kai Niemann の歌「Wir sind das Volk.」を視聴する。

- ・オリジナルビデオ：YouTubeID⁹: 3UgmK72jc9M
- ・歌詞をイメージ化したビデオ：YouTubeID: Ba1kr_Jf_hc

参考資料：クラスの Web サイトに置いてある歌詞テキストとその解説

作業 2

ドイツ現代史における「Wir sind das Volk.」を知る。

参考資料：クラスの Web サイトに置いてあるつぎの 4 つの資料：

- (1) ドイツ連邦共和国国会議事堂の正面入り口のことば: *Dem deutschen Volk*
「(皇帝から)(議事堂を) ドイツの国民へ (与える)」
ドイツ帝国皇帝は、首都ベルリンに国会議事堂を建て (1884-1894)、その正面入り口に「*Dem deutschen Volk*」を刻してドイツ国民に下賜した。
- (2) ベルリンの壁崩壊にいたる東ドイツ市民の運動のスローガン: *Wir sind das Volk.*
「(東独は *Volksrepublik* であるが) わたしたちこそがその *Volk* である。」

⁸ 東北大学では、第 1 学期に週 2 コマ開講される基礎ドイツ語 I、および、第 2 学期に週 2 コマ開講される基礎ドイツ語 II を連続して同一クラスで受講する。筆者の基礎ドイツ語クラスでは、1 年間週 2 コマの授業 (約 60 回) のなかで、この 14 のアクティブ・ラーニングを実施した。すべての授業の開始前の数分間に課題となる YouTube の歌ビデオを映写した。

⁹ YouTube のビデオは、共通の「<https://www.youtube.com/watch?v=>」のうしろに YouTube 内でのビデオ ID をつけて URI としている (例: <https://www.youtube.com/watch?v=Gqydj2zW-Wo>)。本稿においては、この YouTube 内でのビデオ ID を「YouTubeID」ということにする。

当時の写真および Youtube のビデオ : YouTubeID: FOVxEC81fLE

(3) 東西ドイツ統一運動のスローガン: Wir sind ein Volk.

「(今ドイツは東西に分かれているが) わたしたちは 1 つの国民である。」

プラカード「Wir sind ein Volk」を掲げた人々の写真

(4) 移民排斥運動 PEGIDA のスローガン: Wir sind das Volk.

「(欧州に押し寄せてくる無数のイスラム教徒ではなく)

わたしたちこそが (欧州に住むべき) 民である。」

PEGIDA: Patriotische Europäer gegen die Islamisierung des Abendlandes

デモ行進の写真と PEGIDA の Web サイト

作業 3

現代ドイツにおける「Wir sind das Volk.」の意味について考えをまとめる。

それを e ラーニング・システムに提出する。

授業では、つぎのグループ活動をした。

- ①グループ内でじゃんけんをして司会者を決める。
- ②あらかじめ e ラーニング・システムに提出しておいた自分の見解を述べる。
- ③グループ内で「Wir sind das Volk.」の意味について考える。
- ④司会者が中心になって口頭で発表し、ほかのメンバーも補足する。

グループ活動のあと、教員が、①das Volk や dem Volk の格変化、②das Volk の定冠詞と ein Volk の不定冠詞の機能と意味、③「Wir sind das Volk.」という単純な表現が、その時代の思想を担うこと、④その意味が時代と政治情勢によって大きく異なることについて説明した。

学生は e ラーニング・システムにつぎのようなレポートを提出していた (一部)。

[学生 A のレポートから] 現代ドイツにおける Wir sind das Volk の意味とは、「私たちこそ (生活を保障されるべき) こくみんである」であると思う。その理由は以下のとおりである。まず、Niemann の “Wir sind das Volk” から受けた印象が、怒りや憤りなどの負の感情であったこと。次に、その歌詞をイメージ化したビデオに使われている画像は暮らし向きがよくなかったり職に苦しんでいたり、デモを起こしている人々のものが多かったこと。そして、実際にドイツの暮らし向きに関して調べてみると、ドイツは貧富の格差が大きく、人口の 25%以上が貧困層であることが分かったこと。

[学生 B のレポートから] Wir sind das Volk は、「私たちこそ国民である」という意味です。しかし使われる時代や背景によって「主権を持つ国民」や「ここに住むべき国民」といった

ように少しニュアンスが変わってきます。また、東西ドイツ統一へのスローガンは、「私たちは一つの国民である」という意味の **Wir sind ein Volk** でした。以上のことやミュージックビデオから、現代のドイツでは **Wir sind das Volk** は、国民の国や政府に対する不満を表しているのではないかと思います。私たちこそこの国の国民であり、主権を持ったここに住むべき国民であるにも関わらず、明日生きているかさえわからないような、非常に苦しい生活や悪質な労働環境を強いられている。しかし国や政府はなにも動いてくれないという国民の怒りや不満を意味しているのではないかなと思います。また、今こそ国民が一つになって国と戦おう。権力のある人たちにも立ち向かっていこう。という志も表れていると思います。

[学生 C のレポートから] **Wir sind das Volk** (私たちこそ国民である) という言葉はベルリンの壁崩壊に至る東ドイツ市民の運動のスローガンとなり、東西ドイツ統一の際にも **Wir sind ein Volk** (私たちは1つの国民である) という言葉がスローガンとなった。現在、**Wir sind das Volk** はドイツの移民排斥運動のスローガンとなっている。これは安い労働力である移民に仕事が取られてドイツ人の仕事がなくなっている現状に対して、「ドイツは移民のものではなく、ドイツ人のものである」という意味をこめて **Wir sind das Volk** (私たちこそがドイツ国民である) をスローガンにしているのだと思われる。

学期末に学生にアンケートをした。

2 番目の課題 (Kai Niemann を視聴して「**Wir sind das Volk.**」の意味を考える) と 3 番目の課題 (Beethoven 第 9 交響曲の合唱を視聴して冠詞類が使われている文の意味を考える) は、その歌にある簡単な構造 (主語 + sein/werden + 名詞) の一文「**Wir sind das Volk.**」もしくは「**Alle Menschen werden Brüder.**」がドイツの社会・歴史・思想と結びついていることを知る課題であったので、2 つの課題をまとめて 5 段階評価してもらった。その結果、63 人中、「いい」45 人、「どちらかというといい」12 人、「どちらともいえない」5 人、「どちらかという悪い」0 人「悪い」1 人であった。63 人中 57 人が肯定的な評価をし、1 人が否定的評価をしていた。また、自由記述欄には、「ドイツの社会と結びつけるのは少し難しかったです、歌詞や曲調から想像するのは楽しかったです」や「二つの文の意味を曲を通して考えることができた。日本語と同様、同じ文でも使う背景によってニュアンスが少しずつ異なることがわかった」や「曲の中に使われている文の意味を考えるタスクは難しかったです、課題を通じて、ドイツ語の文が時代に応じて深い意味を持つことを知ることができてよかったです」などの意見があった。

一方、グループ活動については、63 人中、「いい」34 人、「どちらかというといい」18 人、「どちらともいえない」8 人、「どちらかという悪い」3 人「悪い」0 人であった。63 人中 52 人が肯定的な評価をしているが、上のアンケート項目と較べると「いい」と回答した人が 45 人から 34 人に減少し、「どちらかというといい」と回答した人が 12 人から 18 人に増えている。3 人が否定的評価をしていた。グループ活動にかんしては肯定感がかなり下がっている。また、自由記述欄では、「ほかの人と意見交換をすることで新しい見方を発見することができた」や「自分が気

付けていないことや、想像もつかなかったことをグループの人が話していてとても勉強になりました」という意見もあったが、「個人的には、グループで考える（グループ内で発表）するのはちょっと苦手でした」や「話し合いはあまり意味を感じられなかった」という意見もあった。

4. おわりに

初修語は、学生にとって初めて学ぶ言語である。その初級段階にある基礎初修語では、学生はその言語についての知識も技能ももっていない。基礎初修語の授業で、初級段階の知識と技能を身につけることのみを目的にしてアクティブ・ラーニングをすると、その授業レベルは初等教育レベルに低下してしまう。これに対して、知識と技能を身につけることを基本にしながらも、知識と技能を起点に社会・歴史・思想等の問題へとアクティブ・ラーニングを展開し、そのうえで、知識と技能に戻ってくるようにすると、大学教育レベルの授業をすることができる。また、この方法によって、基礎初修語の知識と技能が社会・歴史・思想等に結びついていることを学生に体験させることになり、初修語学習への動機づけを高めることができる。さらに、この方法によって、初修語を使ってなんらかの活動することになり、単に言語を学習するのではなく、その言語を使うために言語を学び、学んだ言語を使って活動するという好循環を生むことになる。

文献

中央教育審議会：新しい時代にふさわしい高大接続の実現に向けた高等学校教育、大学教育、大学入学者選抜の一体的改革について ～すべての若者が夢や目標を芽吹かせ、未来に花開かせるために～（答申）．文部科学省 2014.

http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/1354191.htm

齋藤孝：新しい学力．岩波書店 2016.

三浦孝，亘理陽一，山本孝次，柳田綾（編著）：高校英語授業を知的にしたいー内容理解・表面的会話中心の授業を超えてー．研究社 2016.

杉浦謙介：YouTube のドイツ語の歌ビデオを利用した課題ー初級ドイツ語授業での実践とアンケート調査ー．ドイツ語情報処理研究，第 27 号，2017, 15-29 頁．

Brenner, Gerd: Methoden für Deutsch und Fremdsprachen. Berlin: Cornelsen 2011.

私は第二外国語教育についてこう思う

志柿 光浩

はじめに

筆者は、スペイン語圏の大学で現地学生を対象とした3年間の日本語教育、国内の大学で留学生を対象とした4年間の日本語教育、国内の大学の外国語学部スペイン語学科で日本人学生を対象とした2年間のスペイン語教育を経験した後、平成6年（1995年）に東北大学初のスペイン語教師として着任した。それ以来22年間、本学のスペイン語教育に携わって現在に至っている。本稿では、このような言語教師としてのキャリアの中で試行錯誤してきたことを踏まえ、東北大学の第二外国語教育について考えていることを率直に披瀝したいと思う。本学第二外国語教育の現状と改善に向けた方策に関する議論の参考になれば幸いである。

ところで、以下の論考を読み進められるなかで、筆者のスタンスが第二言語教育に対して否定的だと感じられる方がいらっしゃるかも知れない。それは違う。筆者は上記のように言語教師として30年間あまりを生きてきて、やっと第二言語教育にしっかりと手応えを感じるようになったところである。ようやく東北大学のスペイン語教育の中からCEFR（言語に関するヨーロッパ共通参照枠 **Common European Framework of Reference for Languages**）B1レベルの学生を生み出す道筋を見出すようになってきたところだ。一年間の授業でA1レベル、二年間の授業でA2レベルまで持っていく道筋も見えてきた。大学第二外国語教育のあるべき姿が見えてきたともいえる。

むしろ、それだからこそ第二外国語教育をとりまく状況に改善の余地のあることを痛感し、さらには大学における第二外国語教育のあり方そのものに根本的な疑問を抱く気持ちが強くなってきたのである。可能性が明確になった反面、可能性を阻害するものの存在がより明確に認識されるようになってきた。「ここまではできる」のに、「なぜ、こんなことが足を引っ張っているのか」という思いが強くなったと言い換えることもできる。

端的に言えば、「外国語習得の必要性を自覚し、学習意欲のある学生の能力を高める方法は確立しつつあるのに、なぜ、そのような必要性を感じず意欲のない学生を何とかするために多くの時間を割かなければならないのか」という思いが以前にも増して強くなってきたのだ。ましてや、大学ないしは学部が「必要性を感じず意欲のない学生も是非とも一緒に面倒みて、その能力も高めてやってくれ」と考えているようにはとても思えないとあっては、焦燥感が増すばかりだ。というわけで、筆者は第二外国語教育に対して決して否定的な立場にあるのではなく、そのあり方に大いなる疑問を抱いているのである。その思いを以下に綴りたいと思う。

さて、このように率直な思いを書きとめようとする際に一つ心配なのは、大学教員の間に思考実験という文化が浸透していないことだ。筆者は以下に述べるのが独りよがりの誹りを免れないであろうことを自覚している。それを自覚しつつ、こういう考え方があると思うがあなたはどう思いますか、という問いかけだと受け止めていただきたいと思う。どなたかがそんな思いに応

えて下されば、これ以上嬉しいことはない。それでは本題に入ることにしよう。

論点 1 第二外国語教育は大学基礎教育としての役割を失った。

かつての日本の高等教育にあって外国語教育は、専門分野で欧米の文献を読めるようにするための予備教育という意味を与えられていた。今、状況は大きく変化している。例えばスペイン語履修者が専門教育でスペイン語の文献を読む例は稀だ。そのような変化を認めずに旧態依然の教育態勢が維持されている点に問題がある。

旧制高校では大学進学後に学生が英米独仏で発表された専門文献を読めるようにするために、英独仏語の読解能力を養成しようとした。大学予備教育課程の一環として外国語教育が位置づけられていたのである。このような構図は戦後も継承された。旧制高校は大学教養部に改組され、旧制高校が立地していなかった都市に設置された大学にも同様の教養部が設けられ、一般教養科目という名称で戦前からの予備教育の伝統が継承された。医学部や工学部では戦後もドイツ語が必修とされたが、これらの分野では戦後もドイツ語が専門教育で必要とされたのである。

しかし、かつてドイツ語で書かれていたカルテ（診療録）も、現在は日本語での記入が標準となっており、理工学分野の専門文献も英語で出版されている。そのような中で大学予備教育ないしは基礎教育としての英語教育の重要性は増しているが、ドイツ語やフランス語にはそのような役割はなくなっている。中国語やスペイン語ではなおさらである。第二外国語は大学のカリキュラムにおける基礎教育という位置づけを失っている。

第二外国語教育を大学基礎教育の一部として捉えようとする立場を捨て、「第二外国語教育とはその言語で思考し、意思疎通を図る能力を身につける環境を提供すること」であり、それ以上でもそれ以下でもないという原点に立ち帰り、それを第二外国語教育に関する議論の出発点とする必要がある。

論点 2 教養教育としての第二外国語教育では建設的な議論になりにくい。

第二外国語教育が基礎教育としての役割を失う中で、外国語教育は「教養教育の一環」という位置づけのなかで論じられることが多くなってきた。その結果、当該言語の背景にある文化についての教育が強調されるなど、かえって第二外国語教育についての議論の焦点が拡散してしまう結果となっている。「教養教育」という概念自体も曖昧なままである。

「実用か教養か」という似非二項対立を前提とした議論はようやく過去のものとなりつつある。一方で「教養教育とは何か」という問いについての合意は大学人の間に成立していないのではない。戦後の新制大学制度においては、従来の予備教育が「一般教養教育」の名の下に衣替えしたものの、その内容の見直しは行われなかった。「教養部」という組織名称とその組織の実態そのものに曖昧なものが内包されたまま 1990 年代の大学設置基準「大綱化」まで温存され、その後の教養部解体の流れの中でも十分な総括はなされなかったように思う。

日本の大学の多くでは、一部の例外を除いては旧来の基礎教育としての態勢のまま外国語教育

が惰性的ように続けられ、表向きだけは「教養教育」という看板に掛け直して変化が先延ばしになっている。一般教養科目あるいは一般教育科目を指す学生隠語「パンキョー」という耳障りの悪い言葉が今も幅を利かせ、多くの学生にとって外国語科目の受講理由は「単位が必要だから」に過ぎないという状況は変わっていない。大学は「教養教育としての外国語教育」という概念を明確に確立できていない。「教養教育としての外国語教育」という命題はとりあえず横に置いて、学生にとって必要な外国語教育とは何かという問いに立ち帰るほうがより建設的であろう。

論点3 第二外国語教育の必要性は大学の考え方次第。きちんと考えるべき。

そもそも第二外国語教育は大学教育に必須なのか？第二外国語教育は大学でなくてもできるのではないか？もし学生が第二外国語の学習を希望するならば、それを大学以外のプログラムに任せてはだめなのか？

第二外国語教育を大学で行う積極的な理由はいったい何なのか。基礎教育あるいは教養教育としての外国語教育という前提をきちんと総括しないままにきてしまったために、このようなそもそもの議論がこれまで行われてきていない。

米国の大学では学士課程を教養教育と捉える傾向が強いので、学士課程の中に外国語教育（当然、英語以外の教育）を位置づけていることが多い。一方で、ヨーロッパの大学では学士課程に教養教育を含めないで、外国語教育は大学のカリキュラムの外に外国語教育センターを置き、希望者に対して有償で授業を提供する。戦前の日本では、外国語教育は大学に入る前に行われていたから、現在のヨーロッパの大学のやり方と同じだった。戦後、米国の指導の下で中途半端に米国の真似をした結果、曖昧な態勢になってしまったわけである。今後、大学における外国語教育について議論する際には、外国語教育を正規のカリキュラムから除外するという選択肢も考慮すべきである。正規カリキュラムの外に外国語教育センターを設置し、外国語の習得を必要とする学生や教職員が必要に応じて外国語学習に適した環境の提供を受けられるようにすることにも、一定の合理性があるだろう。

論点4 第二外国語教育を必修にする明確な根拠は示されてない。必修廃止を検討すべき。

論点3までに述べたことと重なるが、専門教育で使わない第二外国語、教養教育としての意義が曖昧な第二外国語を一年ないしは二年にわたって学生全員に対して必修にする理由は何なのだろうか？

「第二外国語を必修から外すと誰も履修しなくなりますよ」という言葉が、外国語教師に対して「あなたは職を失いますよ」という含意を持って発せられることがこれまでにあった。私自身がそのような経験をしている。しかし、社会から必要とされない仕事は消えてなくなるご時世である。そもそも、大学の外国語教育が教師の利害に偏った形で論じられがちであることに問題がある。

ものごとの存在理由を確認するのに最も手っ取り早い方法は、それが存在しなくなったら誰が

困るのかと問うてみることだ。第二外国語が無くなって困るのは誰か？その答えがもし万一「学生だ」でなかったとしたら、第二外国語の存在理由はないと見なさざるを得ないのである。そして、その問いの答えが「一部の教員だ」というのであるならば、話にもならない。第二外国語教育がなくなれば学生が困ると言うのであれば、そのようなことが起きないように対応が必要だ。だからといって第二外国語が必修でなければならない理由はあるのか。

論点 5 第二外国語を初年次に履修すべき理由はない。

第二外国語が特に専門に必要だというわけではないのに、なぜ、学部一年生で必修にしているのだろうか？

何も一年生の最初から第二外国語を必修にする必要はない。やりたいと思った時にやれる環境を作っておけばよい。それなのに、そんなことは無視して1年次から第二外国語を履修させることに明確な論理が見えない。一年生の暇な時にやっておけという発想があるのだと思う。私が学生から聞いたところでは、ある学部では「パンキョーはさっさと1年生で取ってしまえ」と大っぴらに指導されるのだという。必修の問題と同じで、大学が第二外国語に何を求めているのかよく分からないと思うのは私だけでなく、学生たちも同じであろう。

大学が第二外国語を行うという選択をしたとしても、その時期を学部初年時に限定せず、いつでも学習できるような環境を提供しておけば、意欲のある学生を対象とした効率のよい教育が提供できる。専門領域が確定していくなかで、第二外国語の必要性に気づく学生もいるであろうし、学士課程の年次が進み、時間に余裕ができたところで第二外国語への関心が高まるということもあるだろう。もっと柔軟な学習環境を作っていったらどうか。もちろん大学入学当初から第二外国語を学びたい学生はそうすればよい。

論点 6 第二外国語教育を行うならその目標は CEFR B1 レベルを当面の目安とすべき。

もう 15 年以上も前になるが、学内のある会合で「第二外国語はサワリでいいですよ」と言う発言があった。「辞書片手に論文が読めるようにしてくればいい」ということだった。もうそのようなことを言う人はいないと思うが、いったい東北大学は第二外国語に何を求めているのだろうか？

私は第二外国語教育を行うならば、その当面の目標を CEFR（言語に関するヨーロッパ共通参照枠 Common European Framework of Reference for Languages）B1 レベルに置くことを提案したい。

この CEFR は、日本の大学入学試験の英語科目に「4 技能」の評価を入れるという話の中で、最近目にすることが多くなった。名称に明確に示されているように、ヨーロッパでの使用を前提に作成された「参照のための枠組み」であり、英語（イギリス語）、フランス語、ドイツ語、スペイン語をはじめ多くのヨーロッパ言語の教育と評価の中でまさに参照されているものだ。そこで示された言語学習観や言語活動の捉え方が、ヨーロッパ以外の言語でも参考にされるようになり、

日本語に関しても CEFR に準拠した独自の枠組みの作成が進められている。なお、この CEFR は、自ら「参照枠組み」と謳っているように、必ず従うべき基準といったものではない。それぞれの言語、それぞれの教育プログラムの実情に合わせて、カリキュラムの作成や評価の実施の際の参考として用いられることを想定している。

私がこの CEFR がいいと思うのは、日本でも大っぴらに反対する人がいない点にある。CEFR は言語活動のさまざまな側面について、バランスのとれた形で実際に運用する能力を習得していくことを基本に据えている。当然のことながら、話す能力や口頭でのやりとり能力も重視される。

「話すこと」を軽視しがちであった日本の外国語教育界でも、CEFR を基準に据えると異論が出にくいのである。もともと外国語学習は話せるようになることが基本であって、だからこそ、“Do you speak English?” と聞かれることはあっても、“Have you learned English grammar?” とは尋ねないのである。

そしてその CEFR の B1 レベルを当面の目標に据えるのはなぜかといえば、例えばスペインの大学の場合、B1 レベルをスペイン語非母語話者の受け入れの目安にしているからである。もともと CEFR 開発の初期には、このレベルは当該言語の“Independent User”（独り立ちした使い手）とみなす分かれ目のレベル（Threshold）として措定された。その意味でも、大学の第二言語教育プログラムの一つの到達目標にふさわしいと思う。

論点 7 第二外国語教育の能力評価は CEFR に準拠するのが当面は妥当。

大学が認定している単位とは、何らかの能力を獲得したという意味のはずだ。ならば、外国語科目の単位の認定は、その外国語ができるかどうかで決まる筈だが現実にはそうっていないのではないか。

前項で述べたように第二外国語教育の目標を CEFR に準拠すると仮定したならば、評価もそれに準ずることになる。評価はカリキュラムと表裏一体であり、評価のないカリキュラムは片手落ちである。評価とカリキュラムは常に、パラレルに存在していなければならない。

言語ごとに共通の言語運用能力テストを定期的の実施し、その結果に基づいて認定証を授与するにすることができれば、東京まで出かけ、高い受験料を払って試験を受けるという負担を軽減することもできる。筆者が担当するスペイン語では、有志が集まって独自の学内共通テストを作ろうとしている。このような評価の統一化の作業を通して、指導内容の共通化の展望が開けてきたことにも、CEFR に準拠した評価を検討する利点がある。

なお、前項でも述べたが CEFR はあくまでも個々のプログラムの実情に合わせて参照すべき体系であって、そこに書いてあることをそのまま鵜呑みにするような基準ではないことには常に留意する必要がある。

論点 8 第二外国語教師には外国語教育の専門能力が必須。

他の科目ではありえないのに、外国語教育に関してはその科目担当に必要な専門性を有しない

者が教えているのはなぜか？外国語教育の専門性がないのに、その言語の文学や言語学の研究者だからという理由で、その言語の教師に採用するのはなぜか？

その言葉ができる、その言葉について知っているということと、その言葉を知らない人がその言葉を使えるように導くことができるということとは全く別のことだ。日本語が話せれば日本語が教えられるかという、否である。日本語母語話者だからといって、日本語教育の専門的な訓練を受けていなければ、日本語学習者を前にして何もできないのである。それでは日本文学者あるいは日本語学者が日本語を教えられるかと言うと、これも否である。言語教育という営みが一つの専門領域であるということが関係者に十分に理解されていないことに大きな問題がある。

外国語教師という専門職業は、その言語を対象とした言語学、あるいはその言語で書かれた文学を対象とした文学研究からは独立した専門領域である。世の中にはそのような外国語教師を養成する専門教育課程が存在する。しかし東北大学には文学部の日本語教育学研究室以外にはない。筆者が所属する国際文化研究科応用言語研究講座は外国語教師養成プログラムを提供していない。一方では日本の大学院を修了した者が、言語教育の専門的な訓練を受けないまま外国語教師の職につくという事態が常態化している。外国語教育態勢の改革の中で、外国語教師採用のあり方を見直すことは極めて重要である。教師の在任中研修も重要だが、外国語教師に必要な訓練を受けてきた者を採用することが何よりも大事である。

論点 9 ICT、少人数クラス、母語話者授業補助者を活用した指導が必要。

論点 6、論点 7 で述べたように到達目標と評価基準を CEFR に置くとした場合、ライティングや口頭での発表・やりとりの能力が第二外国語教育の中で重要な位置を占めることになる。すぐにイメージできると思うが、そのような内容の外国語教育は少人数のグループで行う必要がある。

論点 3 で述べたように正規カリキュラムの外で行うようにしたり、論点 4 で述べたように第二外国語教育の必修制度を廃止したりすれば、そのような少人数グループでの指導が可能になる。逆にそのような指導態勢が可能になるからこそ、これらの論点が真剣に検討されるべきなのだ。

ICT（情報・コミュニケーション技術 Information and Communication Technology）の活用は言うまでもない。ただし、ここで気をつけなければならないのは、いわゆる e-Learning を用いれば多人数を対象とした充実した教育ができるというわけではないということである。言語活動は極めて高次の脳活動であって、口頭での言語活動は特にそうだ。当該言語を生身の人間同士で口頭でやりとりする学習活動が、言語学習の中で不可欠である。ICT を使って基礎的訓練を行った上で、高い指導能力を持った教師の下で濃密なやりとりの訓練を受けることが外国語学習の理想的な形態である。またライティングの指導は、個々の教師に対して大きな負担となる。指導対象学生をできるだけ少なくしなければならない所以である。最後の論点で触れることになってしまったが、これらのことは外国語教育について議論する上で常に共有していくべき大前提だ。

さまざまな理由で少人数グループでの指導態勢が実現できない場合には、母語話者授業補助者の活用が有効である。筆者らが行っているスペイン語教育では、担当教師が教室全体のマネジメントを行う傍ら、クラスの中の少人数のグループあるいは学生一人一人に対して母語話者授業

補助者が口頭言語活動の指導にあたるようにしている。数年前からは、TA 制度によるスペイン語母語話者大学院生に加え、仙台地域在住のスペイン語母語話者の方々を授業補助者として採用し、一つの授業に 2 名の母語話者アシスタントがいるという学習環境を実現してきた。

また筆者らは、希望者を対象とした少人数の指導プログラムを提供し、参加学生の一人一人が必要としていることに合わせた指導を行ってきた。その中からスペイン語国際標準試験の合格者やスペインの大学への交換留学生が出ている。平成 30 年度からは、そのプログラムを正規の授業として同様の指導を継続している。本稿で述べてきた論点の多くは、このプログラムでの経験と成果の中から浮かび上がってきたものである。

問題は、ここに挙げた ICT の活用、少人数グループでの指導、母語話者授業補助者の活用といった外国語教育の充実を図る上で極めて重要な意味を持つ条件について、大学内に十分な理解が広がっていないことにある。TA 予算が削減される中、筆者らは母語話者授業補助者の任用に必要な予算獲得に苦労している。また、今年度はスペイン語の各クラスの受講者数は概ね 30 名以下に抑えられたが、かつての 60 名クラス、40 名クラスに比べれば改善されてきたとはいえ、まだ 30 名クラスというのは外国語学習には多すぎる。大学第二外国語教育に関する常識の転換が必要だ。

おわりに

大学全体の予算削減が進行する中で、外国語教育の条件整備に逆行する圧力が強まる可能性は高い。このような状況を危惧したことが本稿を執筆した動機の一つであった。また論点 9 で述べたように、高い意欲をもった学生たちが少人数の恵まれた環境の中でスペイン語学習に取り組めるプログラムを提供できることを実感する中で、逆に、第二外国語教育のこれまでのあり方への疑問が拡大してきた。そのような少人数対象の特別科目も、いつ閉講せざるを得なくなるか分からない不安定な状況である。母語話者授業補助者の任用にしても、平成 29 年度まで予算配分を受けていた学内プログラムが終了して途方にふけていたところ、好運にも外部資金が得られたことで何とか継続が可能になったような次第で、将来は心もとない。

真剣にスペイン語の学習に取り組み、高いスペイン語能力を身につけていく学生たちの姿を目の当たりにすると、第二外国語教育の可能性への確信は深まるばかりである。繰り返しになるが、それだけに現状の第二外国語教育態勢には勿体ないことが多すぎるのではないかと思う。皆さんはどうお感じなのだろう。

13. 教養教育院活動（平成 29 年度）の自己評価と今後の課題

1. 概要

本年度は、新任 2 名を加えて（但し退職 1 名）総長特命教授が 9 名、教養教育特任教員の 4 名の計 13 名で 1 年生の教育を担当した。建物環境の面では総長特命教授の全員の部屋が国際交流棟に確保され、整備が完了した。高度教養教育・学生支援機構という新しい体制が出来てからは 4 年目、教養教育院の発足後 10 年目となり、様々な面で教養教育院の運営は滞りなく行われたといえる。また、教養教育セミナー、合同講義も例年通り盛会の裡に終了した。ただし、クォーター制が試行的に導入されたため、従来と比べて受講者数が科目によって大きくばらつき、新たな課題が生じた。

2. 自己評価

（1）授業の実施状況

昨年度までと異なる点は、新たにクォーター制が試行的に導入されたことである。クォーター制のメリットは、学生にとっては、一週間の間に一つの科目について 2 回の講義を受けるので受講科目数が半分となり、全体的な負担が減らせること、空いた期間を留学などに利用することができること、一方、教員にとっては、研究の期間を集中して確保できること、であるといわれている。蓋を開けてみるとクォーター制の講義には受講生が少なく、これまでと同様のセメスター制の講義には受講生が殺到するという事態が生じた。この理由の一つはクォーター制の場合には受講できる講義数が制限されるからとのことである。

その結果、昨年度に比べて 4 倍近くの 200 名を超えたケースも見られた。この件に関しては、総長と教養教育院との懇談会、教養教育院懇談会でも取り上げられた。担当の委員会において更に検討する必要がある。

個別の授業の実施状況に関しては、8 章に詳しく記述されている。

（2）スポーツ科学教育の評価

スポーツ科学教育の目的は以下の通りである。

- ①大学生活において必要な心身の健康や体力の保持・増進のための基礎知識とその実践力(身体的教養)を身につける。
- ②スポーツの授業から生涯にわたるスポーツ活動につなげるため、運動習慣を身につけることを目指す。
- ③自己効力感やコミュニケーション能力を高め、学生生活および社会生活の充実につながるライフスキルの習得を目指す。
- ④本学の「教養教育の理念」の重要性を「武道の理念」を通して学ぶ。
- ⑤日本古来の伝統を知ることによって国際比較観点を持たせる。

東北大学では多くの学部でスポーツ A が 1 単位必修であり、入学後 2 年以内に履修する。

またスポーツ B も選択科目として開講され、2 年生以上が受講することができる。全学教育の中でスポーツ科学教育は共通科目に分類される。共通科目の目的は「現代人として不可欠な能力と基本技能を養う」ことであり、具体的には社会的倫理性、主体的判断力・行動力、コミュニケーション能力、国際的コミュニケーション能力、他文化理解力の獲得、心身の健康の維持・増進が目標として掲げられている。週 1 回行われるスポーツ教育においてこれらの能力や技能を高めるには計画された授業（インストラクショナルデザイン）が必須となる。インストラクショナルデザイン化された授業とは、目的、目標、方法論、評価および振り返りが一体化された授業である。東北大学におけるインストラクショナルデザイン化された体育の授業はソフトボールだけであるが、学生の授業の振り返りなどからその学習成果は高いことがうかがえる。できれば体育科全体がインストラクショナルデザイン化された授業を行う事が望ましい。

（３）教養教育セミナーの開催

教養教育セミナーは、10 章に記述されているように「学問にとって『役に立つ』とはいかなることか」と題し、4 月 10 日に開催された。外部からゲストスピーカーとして著述家の内田麻理香氏（東京大学大学院交流研究員）、学内からは工学研究科、都市・建築学専攻の五十嵐太郎教授を迎え、教養教育院米倉等総長特命教授が加わった。参加者は昨年の 954 名よりも更に増えて 1,013 名でホールが一杯となった。

山口隆美総長特命教授の司会の下で進められ、講演後の質疑応答では新入生から多くの質問、意見が寄せられた。

なお、アンケート調査では、萩ホールの音響状態が良くないとの指摘が多く寄せられたことから、5 名の総長特命教授、並びに鈴木かおる事務補佐員と電気通信研究所の鈴木陽一教授をはじめとする萩ホールの音響設計に関わった専門家が集まって現場で検討する機会を設けた。その結果、次の開催の際には次の点に注意することとなった。

- 1) 音量を適切に上げる
- 2) ラインマイクを使い、机の上に置いた状態で話す
- 3) 舞台の両脇にある補助スピーカーを適切な位置に移動する。
- 4) セミナーの直前に、以上の調整を現場で行うこととする。

（４）総長特命教授合同講義

総長特命教授合同講義は、「死と生を科学する」と題し、11 月 20 日に開催された。岩手保健医療大学長清水哲郎教授、生命科学研究科田村宏治教授、鈴木岩弓総長特命教授による講義の後、他の総長特命教授全員が壇上に登り、学生との討論が行われた。詳細は 10 章に記述されているとおりであるが、参加者は 312 名で、多くの質問、意見が学生から寄せられた。質問は約 140 に上ったが、講師の先生方からは丁寧な回答が示された。

(5) 小冊子「読書の年輪」の発行

例年通り、「読書の年輪」を発行した。本年度は新たに二人と教養教育院長が加わったので、元総長特命教授を含めて 19 名の教授の推薦する 114 冊が取り上げられた。配布先は、現在のところ新入生と関係者だけであるが、興味深い内容で多くの方に読んで欲しいことから市販本として刊行することの可能性について議論された。今後、引き続き検討される予定である。

(6) 教養教育院叢書の刊行

2015 年度から座小田総長特命教授が中心となって企画されてきた教養教育院叢書の第 1 巻、第 2 巻が東北大学出版会から刊行された。これは、教養教育セミナーや講義の内容を主とするが、単なる再録ではなく、読者の興味を引くようにリライトしたものを原稿としている。二巻の内容は以下のとおりである。

第一巻 教養と学問

はじめに：花輪公雄

第一部

第一章 教養教育の歴史：森田康夫

第二章 東北大学と教養教育 ―東北大学における教養教育改革の取り組み―：木島明博

第三章 教養教育改革が目指すもの：花輪公雄

第二部

第四章 教養と英語：浅川照夫

第五章 「市民の政治」とその歴史 ―政治と教養―：柳父圀近

第六章 教養と物理：海老澤丕道

第七章 教養の三層構造：工藤昭彦

おわりに 極私的教養教育論：野家啓一

第二巻 震災からの問い

はじめに：花輪公雄

第一部

第一章 想定外 ―東日本大震災から見える科学技術と教育の在り方：森田康夫

第二章 東日本大震災と東北大学の教養教育―東日本大震災から学んだ教養の重要性―
：木島明博

第三章 3.11 以後の科学・教育・物語り ―K さんへの手紙―：野家啓一

第二部

第四章 東北地方太平洋沖地震・津波、福島第一原子力発電所事故による食の生産基盤の
損壊と復旧―6 年後のいま：前忠彦

第五章 防災(減災・「正しく怖がる」)～自然に対する「畏敬の念」を学び直す～：佐藤健

第六章 震災と言葉 ―被災地にとっての方言とは何か？―：小林隆

第七章 「ふるさと」考 ―「とどまる今」と、「臍の緒」がつなぐ心の世界―：座小田豊
おわりに 集中復興期間の看過できないこと：工藤昭彦

(7) 組織運営

本年度の教養教育院は、高度教育・学生支援機構長の下、冒頭に示したように総長特命教授 9 名、教養教育特任教員 4 名の計 13 名で運営された。定例の「総長との懇談会」が 1 回（7 月）、「教養教育院懇談会」が 2 回（6 月、10 月）開催された。「総長との懇談会」では、軍事研究に関する総長声明やクォーター制の導入について意見交換が行われた。「教養教育院懇談会」では、やはりクォーター制に関して議論された。これらの懇談会は、貴重な意見交換の場であり、継続的に開催されるべきである。

教養教育院の組織に関しては、昨年度、教養教育に対する要綱、意見がまとめられ、事務局からは改正規定が示された。詳細は昨年度の年報を参照されたい。

3. 今後の課題

(1) キャンパスの環境整備

仙台市地下鉄東西線が約 2 年前の 2015 年 12 月に開通し、それと共に川内駅から大学構内に入る空間、そしてそこから講義棟へと繋がる広場が美しく整備された。キャンパスの外部環境は改善されたが、教室の室内環境に関しては、必ずしも良好とはいえない。例えば、授業中の教室の暖房シーズンにおける朝の寒さや温度の分布、冷房シーズンにおける冷気の影響、不十分な換気による空気の汚れなどである。環境に関する問題点については、平成 26 年度の年報、「大学キャンパス・教室などの環境に対する 1 年生の評価」（p.88-p91）に示されているので、改善について検討することが望まれる。

(2) 萩ホールの講演時における音響問題

先に述べたとおりであり、講演時における音響の改善が強く望まれる。

(3) クォーター制の導入による履修学生の偏りの是正

これも、先に述べたとおりである。議論の結果が待たれるところである。

お わ り に

平成 29 年度の教養教育院では、総長特命教授として新たに鈴木岩弓教授と山谷知行教授が加わったが、工藤昭彦教授が退職され、総長特命教授は総勢 9 名となった。教養教育特任教員の 4 名は全員留任し、教養教育全体では計 13 名となった。教養教育院の事務は、昨年度に引き続き、鈴木かおる事務補佐員のお世話になっている。

仙台市地下鉄東西線が約 2 年前の 2015 年 12 月に開通し、それと共に川内駅から大学構内に入る空間、そしてそこから講義棟へと繋がる広場が美しく整備された。また、不足していた総長特命教授の一研究室が国際交流棟に確保され、教養教育院をとりまく環境の整備が本年度でようやく完了した。地下鉄の川内駅までは歩いて 3 分であり、環境や利便性の面では大変に恵まれた状況で 1 年間を過ごしたことになる。

ところで教育の面で昨年度までと異なる点は、新たにクォーター制が試行的に導入されたことである。クォーター制のメリットは、学生にとっては、一週間の間に一つの科目について 2 回の講義を受けるので受講科目数が半分となり、全体的な負担が減らせること、空いた期間を留学などに利用することができること、一方、教員にとっては、研究の期間を集中して確保できること、であるといわれている。蓋を開けてみるとクォーター制の講義には受講生が少なく、これまでと同様のセメスター制の講義には受講生が殺到するという事態が生じた。この理由の一つはクォーター制の場合には受講できる講義数が制限されるからとのことである。

筆者の場合はセメスター制のままで開講したため、最も多いクラスで 200 名を超え、これまでの約 4 倍となった。筆者にとって最後の年の講義でもあり、受講生が多いことで当初は張り切って臨んだが、その反面、毎回学生に課すレポートの添削で多くの時間が掛かってしまった。そんなこともあり思い出に残る年となった。

教養教育院が主催する二大行事である教養教育セミナーと総長特命教授合同講義は例年通り成功の裡に終了することができた。詳細は、10 章に記述された通りであるが、教養教育セミナーのアンケート調査では、萩ホールの音響状態が良くないとの指摘が多く寄せられたことから、その問題の解決に向けて次回までに検討することとなった。

その他、教養教育院では、総長との懇談会や教養教育院懇談会において、教養教育と学生支援のための提案を行った。

筆者は 4 年間にわたり教養教育院で大変にお世話になった。若々しい新入生を相手にした授業では、毎回、新鮮な気持ちで臨み、楽しく講義をすることができた。また、分野の異なる総長特命教授との交流からは、多くのことを学ぶことができた。ここに、心から感謝する次第である。

(吉野 博 記)

(参考資料)

東北大学全学教育広報「曙光」からの転載

座小田	豊	2017 年 10 月号 (第 44 号)
永 富 良 一		2017 年 10 月号 (第 44 号)
鈴木 岩 弓		2018 年 4 月号 (第 45 号)



「教養」とは、「人間とは何か」と問う 根源的な力のことである

高度教養教育・学生支援機構 総長特命教授 座小田 豊

「教養」とは何か。最近またよく聞き、よく眼にするようになった問いである。20数年前に教養部の解体が進行し始めて以来のことであろうか。かつては専門教育の重要性に比べて、「教養教育」の軽さが強調されたように思うが、今日では反対にその意義の見直しが説かれているようだ。残念なのは、以前の際には制度的な意味での「教養」部と、人として持つべき「教養」とが混同されることで、制度の「不具合」に対する思いが、すぐさま「教養」そのものを無用視する思考にすり替えられ、「教養教育」本来の意義への問いが素通りされてしまったことである。ところが、今日、大学における研究分野の高度な専門化の進行に伴って、いわゆる「人間力」の脆弱化が強く意識されるようになってきたからであろうか、専門性を生かすためにも、幅広く深い「教養」こそが必要ではないか、と言われ始めている。とはいえ、反「教養」の旗印はいまなお掲げ続けられているようではあるが。

重視するにしろ、軽視するにせよ、「教養」とは何かという問いの重要性に変わりはないはずであるが、ことが制度上の問題にすり替えられたことで、「教養」への問いが深く掘り下げられる方向には進まなかったように思われる。その理由はある意味で明白である。ヨーロッパの大学における「教養教育」に関する歴史的知識のことは措いておくなら、それが、「教養豊かな人」によってこそはじめて答えられるはずの、それ自体厄介な問いだからである。

では「教養豊かな人」とはどのような人のことなのか—そのような教養を持ち合わせていない私に、答えるすべなどあろうはずもないのだが、それと思しき人物を一人挙げることでできそうである。あのドイツの文豪ゲーテである。文学史上に名高い「教養小説 Bildungsroman」、『若きウェルテルの悩み』、『ヴィルヘルム・マイスターの修業時代』そして『ヴィルヘルム・マイスターの遍歴時代』の作者でもある知の巨人ゲーテを例にとるなら、「教養豊かな人」とは、大まかには、古今東西の文学や哲学や芸術、さらには学術や文化一般に広く通じ、包括的な人間観をもっている人のことではないか、とは言えるだろう。「大まかには」という条件を付すのは、もちろん、即断することが難しいからである。「文化一般に広く通じている」という物言いも曖昧にぼかした言い方である。むろん、単なる知識の集積のことを言いたいのではない。何を文化の本質と見るのかという透徹し、通底した視線と視野を持っていることが望ましい、とだけは言えるだろう。

では、そうだとすると、それでその人には何が見えているのだろうか—これもまた厄介この上ない問いであるが、差しあたって言えるのは、その人の目には「人間の全体」が見えているのではないか、ということである。大きく二分化して言うなら、人間の栄光と悲惨、偉大さと惨めさ、神性と獣性、慈しみの心と残虐な心、愛と憎しみ、平安と戦火等々—こうした二極間を揺れ動き

揺さぶられる人間たちの生ける姿の全体のことである。

このような二極分化的な割り切りが、全体的な人間理解にとって一面的なものでしかないことは十分弁えていなければならないが、そのどちらかに重きを置こうとするよりも、少なくとも統合的な理解の方向性を目指す中でなら、この二分化の図式もまた十全な意味をもちうるだろう。何よりも大切なのは、「人間とは何か」という問いを根本に据え続けることではないかと思う。「教養」とは何かという問いは、この「人間とは何か」という問いとひとつに収斂させることで、より普遍的な広がりを持ちうるものとなるだろう。というのも、この、いわば原初的な問いの営みのなかでこそこれまで人々は「教養」を培い、積み重ね、文化を構築してきたからである。

もちろん、この問いに対しては、様々な答えが可能であるし、実際古代ギリシアの哲学者アリストテレス以来、西洋の人々は、例えば肯定的な定式としては、「理性的動物」、「言葉を操る動物」、「ポリス的共同の動物」などの定義を与えてきた。こうした定義は確かに人間の本質を突くものではあろうが、一面的であることを免れない。すぐさま、「理性」とは、「言葉」とは、「共同」とは、何かという問いが立てられるし、むしろそれとは反対の、「反理性」、「沈黙」、「反共同」もまた人間的な在り方ではないのか、という異論が立てられるからである。例えば、「理性」にしても、対する「反理性」にしても、けっして一義的なものではなく、人によって異なる様々な人間的特質のことが考えられよう。「理性」とは何かという問いは、とりあえず措いておくとしても、「反理性」のみならず「非理性」、さらには「没理性」もまた「人間」ならでは態度の取り方ではないのかと反問することもできる。さらには、「不条理」こそ人間の常態だ、と言ってはばからない人がいることも考慮しなくてはなるまい。

そうだとすると、「人間とは何か」という問いに関しては、答えを得ることよりもむしろ、問いそのものを引き受けることの方が重要になるように思われる。ただし、その際注意しなければならないのは、一定程度の答えを得て、得心してしまい、その納得が重しとなって柔軟な思考を妨げないとも限らないということである。私たちは自分自身を納得させるために、ともするとそのほかの思考回路を遮断して、ある固定観念に呪縛されようとする傾向があるからである。古今東西の偉人が与えてくれる定義を後生大事に掲げるのは人の常であろう。そう思い込まないためにはやはり、「人間とは何か」という問いを絶えず自らの心に反芻し続けなくてはならない。もとより、この問いは何よりも自分自身に向けられるはずのものである。私はどのような「人間」であるのか—答えが定まっていらない以上は、正確を期して言うなら—私は一体どのような「人間」であろうとするのか、どのような「人間」になろうとするのか、と。「教養」の根幹は、この問いを携えて自分自身に真剣に向き合うところに存在するのだと、私は思う。

「教養形成」を主題とするヘーゲルの『精神現象学』という書物に関連させて言うなら、「教養」とは、「今、ここに現前する」自らの出発点と行く末の目標を追い求めつつ、「人間」としての自分自身のありうるべき本質を見定めようとする自覚的な意識の在りようのことだと言えるだろう。自らの本質であるものとは「ふるさと」と呼ぶべきものであるが、この「ふるさと」の根幹を掘り起こし、その本質を探り当てることが「教養形成」の「経験」になるというわけである。「ふるさと」を想起すること、それを通して今の自分自身を顧みて、「ふるさと」をなおも追い求めること、そこに「教養形成」の本来の在り方が認められるように思う。もっともヘーゲルはこのよう

な「経験」がひたすら上昇し続ける真っ直ぐな道筋だと考えてはいなかった。彼は何よりも「自己の否定態」、なかでも「死」という「絶対的な主人」の命令に耐え、そのさなかに自分を見つめ直すことを「人間」の本質と捉えていたからである。このような「否定的なもの」に耐えて、なお自分の本質を手に入れようとする意欲を保持すること、この力技が「教養」の根源なのである。

「教養教育」が疎かにされてはならない理由もここにある。哲学者でも宗教者でもない私たちにしてみれば、「否定的なもの」は「死」などという大袈裟なものではなく、例えば自堕落なおのれ自身のことだとしてもよいだろう。そのような自分の姿にも目を閉ざす事なく、どこまでも「人間とは何か」と問い、おのれを見つめ続ける「根源的な力」のことを「教養」と呼んでよいのではないだろうか。



大学における一般体育の意義

東北大学大学院医工学研究科 教授 永 富 良 一

私が医学部を卒業後、仙台市立病院での初期研修と大学病院での研修を経て、教養部保健体育学科に赴任したのは平成元年である。以来、継続的に全学教育の体育実技科目を担当している。

運動不足が心筋梗塞や糖尿病などの危険因子であることはよく知られている。これは様々な国の地域住民の疫学調査を通じて明らかになったことであり、我が国も例外ではない。スポーツは運動不足を解消する有用な方法の一つである。我が国ではスポーツ基本法に基づいて自治体単位で「スポーツ推進計画」を策定している。仙台市スポーツ推進審議会のメンバーとして仙台市の計画策定と見直しに携わってきたが、計画策定にあたり、市民を対象とした「仙台市スポーツに関する意識調査」を実施している。スポーツを定期的に実践していない人は、国民生活基礎調査同様に若い世代では 80% 近く、60 歳を越えても 60% 以上になるが、興味深いのはその理由である。定期的にスポーツを実施していない人のおよそ 50% が「機会がない」と答えている。時間がないことを理由に挙げる人は 30% 程度である。スポーツを行うことに対しては嫌いではないにしても優先順位は次席以降であることがわかる。奇しくも 2015 年に新設された「スポーツ庁」の活動目標の一つは「スポーツ嫌いをなくし、国民の権利であるスポーツに参加する人を増やす」ことである。

大学のような高等教育機関では「体育」は不要であるとの主張もある。欧米の主要大学において「一般体育」を実施していないことを論拠にしているのであれば、それは適切ではない。ヨーロッパではスポーツ実践の場は我が国のような学校スポーツではなく、地域のスポーツクラブからである。学校が終わったら「部活」ではなく所属する地域のスポーツクラブで汗を流すのがヨーロッパ流である。日本では大学においても「部活」に任せていれば十分との見方もあるが、それでは「スポーツ嫌い」が減ることは期待できない。なぜなら「部活」では「楽しむ」以上に目標とする大会において勝利するなどの成果を上げることに価値を置くことが多いからであり、真剣に取り組む者しか参加しない。

教育で取り上げる最大の理由はこれまであまりスポーツに接してこなかった学生にもスポーツの価値を享受してもらいたいからである。スポーツを知らなくても生きていくことはできる。しかしスポーツを知り実践することは、単に健康に寄与するだけではなく、音楽・演劇・文芸などの芸術を知ることと同様あるいはそれ以上の価値を得ることができる。どのような価値を見出すかは、音楽や絵画に見出す価値が個人で異なるように画一的ではない。ルールで決められた疑似世界の中で、人生の縮図的体験、失敗の克服、努力の成果、仲間と同一目標を目指す一体感、同好の士との間の強い絆、意見の相違の克服などに加えて、芸術といってもよい技巧や身体能力の極限への挑戦、他者との競い合いや力くらべや知恵くらべ、なによりもできなかったことができ

るようになる喜びなど、枚挙にいとまがない。スポーツが将来社会人として活躍していくときに余暇の中で人間を磨くことができる「教養」になれば人生にすばらしい豊かさを加えることができるであろう。

今年改訂された小学校から高校までの学習指導要領における保健体育教育の目標は、「心と体を一体として捉え、生涯にわたって心身の健康を保持増進し豊かなスポーツライフを実現するための資質・能力を育成することを目指す」（文部科学省）とある。高等学校の学習指導要領の改正の要点には、「「体育」の目標として、「小学校から高等学校までの12年間を見通した体系化の最終段階として、少なくとも一つの運動やスポーツの特性や魅力に深く触れることができるようにすることが求められる」とされている。①運動の合理的、計画的な実践を通して、知識を深めるとともに技能を高め、運動の楽しさや喜びを深く味わうことができるようにし、②自己の状況に応じて体力の向上を図る能力を育て、③公正、協力、責任、参画などに対する意欲を高め、健康・安全を確保して、④生涯にわたって豊かなスポーツライフを継続する資質や能力を育てること」

（文部科学省）が具体的な目標としてあげられている。しかし残念ながらスポーツを好まない大学生は少なくない。したがって部活には手が届かなくともスポーツ体験の機会を好き嫌いにかかわらず多くの学生が享受する機会を設けることは、ヨーロッパ型のスポーツクラブがほとんどない我が国の教育としては有意義である。大学生においても分野毎の基礎学力は重要である。しかしなお重要であるのは、自分にとって何が必要かをさまざまな考え方や意見に接しながら考え、自分の責任において選択・決定できるようになることである。

体育・スポーツの教育はその多くを疑似世界の中で実地体験できる貴重な機会になり得る。現在の大学体育のミッションの一つとして、スポーツ庁から「スポーツ嫌い」を減らす教育を求められている。スポーツ嫌いには大きく分けると技術習得がうまくいかない「下手だから・上達しないから」と、チームスポーツでよくみられる技術は習得したものの「次に何をして良いかわからないままプレーをしてミスをして怒られること」の2点がある。技術（スキル）と役割（ロール）である。技術習得は指導者の指導力が重要である。ものまねがうまくいくためには、よい見本を見せる必要がある。現在ではYouTubeなどの動画サイトでよい見本をみることができる。バーチャルリアリティで映像をみながら行うゲームは今後活用がさらに進むはずである。ダビンチを利用したロボット手術はまさにその好例である。ただし教員にはまねができていなかうかどうか適切に評価し、できるだけ単純な手段で改善させるノウハウを持ち、きちんと根拠をもって指導できることが重要である。もちろん科学的に検証されていなくとも有用な方法は多数ある。科学的に誤解されている方法もたくさんあるが、これは私の研究分野の課題なので、また別の機会に紹介したい。一方、役割については、技術レベルにより果たせる役割が異なることを考慮して、上級者には多くの役割の認識、初級者には簡単な役割を理解してもらう。初心者がミスをしてもうしろめたい気持ちにならないようにするにはどうしたらよいかをチームメンバーがみんなで考えることが重要である。もちろん、いつでも担当教員の思惑通りにいくとは限らない。一回一回の授業は、教員にとっても真剣勝負である。

体育実技を通じて学生が他で得られない価値を得ることができる限り大学教育において体育実技を教育の一環として行う意義がある。主体的に学び経験したスポーツや文学、歴史、芸術や科

学などの広さや深さはその個人の魅力あるいは個性の大事な要素になる。友達になるのは、お互いがそれぞれの個性に魅力を感じ、それを尊重し信頼するからである。

学生が授業評価のアンケートで「下手でもできることがわかった、楽しかった、友達ができた、授業が終わってからもやりたい」と書いてくれたときにはニヤニヤし、そのように書いてくれた学生が将来余暇時間をつくってスポーツを楽しんでいる姿を思い浮かべることになっている。以前研究室の大学院生（女性）の結婚式に出席したところ、新郎が学生の時に私が担当した体育の授業の受講生であることに気付きまず驚き、さらに新郎と受講生仲間が授業終了後にサークルを立ち上げ、その祝宴にも大勢参加していることがわかり、新婦そっちのけで盛り上がり、教師冥利につきる思いをしたことがある。わざわざ健康のためにという理由で運動をするよりも、自分が価値を見出したスポーツを行うことの方が健康度も幸福度も高まるのではないだろうか？



＜研究の面白さ＞を涵養するために —個人的回想を手掛かりに—

教養教育院 総長特命教授 鈴木 岩 弓

30 歳で「先生」と呼ばれる仕事がスタートし、はや 36 年。昨年 3 月に文学研究科を定年退職したが、4 月から引き続き教養教育院の教員となったことから、かつて教養部時代を過ごした川内北キャンパスでの生活が再び始まった。昔と違うのは、今は「先生」として教養教育に関わっている点である。ちなみに総長特命教授の任務の一節には、「研究の魅力と醍醐味を伝え、一人一人の学生が研究の世界にどのようにして入っていくのか、その筋道を直接初年次学生に語る」とある。一言で言うなら、大学教育の入口に立つフレッシュマンに、経験に基づいた＜研究の面白さ＞を伝えよ！ということなのであろう。

想い起せば、宗教民俗学・死生学を専門としてきた私は、今日に至る人生の中で＜研究の面白さ＞を実感し、それを楽しんで過ごさせて頂いて来た。これまでの研究の全てが思うように進んだわけでないのはもちろんだが、行き詰まっていた疑問が氷解した時の“爽快感”が励みであった。とはいえこの＜研究の面白さ＞、研究の深化と共にジワジワ実感してきたもので、それがなお継続し、今も時折思い出したように顔をのぞかせてくれる。それを自覚的に意識した最初は、島根大学に就職した翌三月、鳥取市にある「摩尼さん」へ行った時のことである。

「摩尼さん」とは、鳥取砂丘近くの天台宗の古刹、摩尼寺に対する親しみを込めた呼び名で、地域の人々からは死者の霊魂が上る山寺として信仰を集めていた。初めての参詣で境内各所の信仰対象を確認し、住職からも寺の歴史や行事の様子を伺った後、300 段に及ぶ石段を下って駐車場に停めた車に座った時であった。「これは面白く研究をまとめられるぞ!」と、“直感”したのである。この瞬間、摩尼さんを題材とした問題意識が明確化し、解明すべき課題と手順が整理され、さらにはその問題意識の宗教学上の意義をも含む全体像が、瞬時に浮かび上がったのである。もちろん、それまでも研究の過程で新たな発想が生まれる断片的な経験は何度もあった。しかしこの時はまさに「眼から鱗」、発想が一つのストーリーとして繋がりと、研究の全体像が浮上したのである。こうした経験は初めてであった。以来、新たな信仰事象に出会っても、それが研究意義をもつか否か即断できるようになったのである。自分の中の研究者としてのステージが、一段上がったことを実感した瞬間と言っても良いであろう。

そもそも「研究」という営為では、豊富な“基本的知識”が前提されるのは言を俟たない。しかし他方、知識の単なる集積・羅列だけでは「研究」は成立しない。突き詰めて言うなら独創性・新奇性をもった“個性的発想”に基づいた分析行為が伴うことがその“肝”なのである。とはいえその発想は勝手気儘が許されるものではなく、それを生み出す根底では、必ず当該研究領域の“基本的知識”が絡み合うことになる。“個性的発想”の大前提として、研究上の常識、研究史を踏まえた概念規定が、少なくとも一旦は求められるのが学界の常だからである。かかる点から言うなら、教養教育の場面において＜研究の面白さ＞を伝えるためには、“基本的知識”と“個性的

発想”のバランスがとれた教育が必要となるのであろう。

ならば私自身、この二つの教育を、どのように受けてきたのであろうか。振り返ってみると、わかりやすいのは“基本的知識”である。宗教学者の基盤ともなる、宗教に関わる“基本的知識”の多くは、まずは文学部の宗教学や社会学・文化人類学・哲学などの隣接諸科学で開講された授業を通じて修得してきた。こうした知識はさらに私自身の研究の拡がりに応じ、家族社会学・社会心理学・人口学・動物生態学などへも拡大し、就職後も引き続いてきた。とりわけ就職後の研究の展開で得られた“基本的知識”は、講義ではなく、その道の古典や基本図書そしてまた最新の論文を読み、また研究会や学会へ参加して専門家と討議する中から吸収してきたものであった。ここからは“基本的知識”を必要とするのが、大学初年次学生のみならず、自分の研究を進める高年次以降の研究者にとっても研究の幅を広げる際に必要であることが明らかである。教養教育が初年次生と高年次以降の学生に同じ質で組み入れて良いものかどうかは課題であるが、「教養教育＝初年次生」という理解からの脱却は必要であろう。

これに対し“個性的発想”を教える授業を、私は受けたことはなかった。当時の講義は、みな“基本的知識”を論じることが主目的であった。しかし受講生の眼が育ってくると、直接的には“基本的知識”を伝える講義であっても、その裏に潜むモノの考え方、整理の仕方、表現の仕方などが浮き彫りになってきて、先生の“個性的発想”を理解出来るようになってくる。その意味では“個性的発想”は結果として受講生の中に浮かび上がってくるもので、先生方が直接口にされたものではなかったのである。

そうした中で、私に“個性的発想”の意義を直接的に知らせたのは、教室ではなく部室であった。私が所属していたのは「アドベンチャークラブ」という、他大学で言えば探検部。このクラブは、通常は体力トレーニングを行い、週末などに登山をし、さらに長期休暇には当時珍しかった海外遠征・海外放浪をも含む、部員それぞれが自主的に計画したプロジェクトを行っていた。学生運動の批判精神と旧制高校の“蛮カラ”の気風が相共存する部会では、毎回の山行や、ケイビングなどのプロジェクト実行の可否が議論された。その際繰り返し確認されたポイントは、「他人と同じことをして何になる！」「お前自身は、どう考えるんだ！」ということであった。こうした批判的な物言いに対し自分の考えをまとめる作業を繰り返す中、ごく自然に他人とは違う、あくまで自分の個性を意識した“モノの見方”を心がけるようになったのである。講義の裏から垣間見える先生方の“個性的発想”と比べ、苦勞して作成した企画書への先輩達からのストレートな批判は、私にとっては、発想の重要さを示すインパクトとしては格段に大きいものであった。かかる経験からすると、“個性的発想”の涵養には、少人数での深い討議の中でのストレートな物言いも効果的であるように思われる。

以上の経験から、教養教育で＜研究の面白さ＞を伝える一番のポイントは“個性的発想”の涵養方法と思われる。この課題については、これまでの卒論指導でも直面してきたが、そこで考え出して昨年度まで実践してきた指導法として、「面白くなければ卒論でない」と言う標語を折りに触れて伝えることがあった。このコトバは昔フジテレビが言っていた「面白くなければテレビじゃない」をもじったもので、どうせ書くなら、自身が面白いと思い、自身が好きになるような卒論を提出せよと言う意味である。この標語を卒論指導時に繰り返し、学生に内省を促してきたの

だが、その結果卒論の質が向上した経験がある。つまり＜研究の面白さ＞を常に意識させることで学生自身が「面白い」とは何かを考え、知的好奇心が向上することで「面白い」卒論が書けるようになるのであろう。

この経験を参考にすると、教養教育において“個性的発想”を涵養する際には、同じく“個性的発想”を促す直球のコトバを投げかける場を作ることも有効ではないかと考える。教員それぞれの授業内容にはこだわらず、学生が意見を述べた際、レポートを出した際などに、強く「そう考える意義は何か？」「これまでの先学の考え方と何が違うのか？」などと一段踏み込んだチェックを常に入れる習慣が定着するならば、学生たちも自ずと“個性的発想”を意識した学生生活を過ごすことになるのではないだろうか。来年度の授業では、このことの検証を試みようと考えている。

さて先ほどの標語、「卒論」の部分は「レポート」「大学生活」などに置き換えることも可能である。ちなみに今の私のモットーは、「卒論」を「人生」に替えたもの。「面白なければ人生じゃない」である。初めのうちは「面白くなければ人生じゃない」と言っていたものであるが、ある時、知り合った僧侶から「面白く」の「く（＝苦）」を抜いたほうが良いだろうとアドバイスを受けたのである。幕引きの時、さまざまな「苦」から解放され、「オモシロウ」人生だったと述懐できれば幸せだと思っている。

東北大学教養教育院年報（平成 29 年度）

発 行 平成 30 年 7 月
発 行 所 東北大学教養教育院
（高度教養教育・学生支援機構）
〒980-8576 仙台市青葉区川内 41
電話 022(795)4723
e-mail: info@las.tohoku.ac.jp
<http://www.las.tohoku.ac.jp>

