



TOHOKU
UNIVERSITY

東北大学教養教育院年報

(平成 30 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、 及び「東北大学ビジョン 2030」における教育の重点戦略	3
4. 初年次教育の重要性	5
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	7
(1) 教養教育院院長	7
(2) 総長特命教授	7
(3) 教養教育特任教員	12
7. 授業担当科目（平成 30 年度）	15
8. 授業の取り組み・狙い・実施状況	22
(1) 野家 啓一	22
(2) 座小田 豊	26
(3) 山口 隆美	32
(4) 宮岡 礼子	40
(5) 米倉 等	42
(6) 高木 泉	46
(7) 鈴木 岩弓	51
(8) 山谷 知行	58
(9) 水野 健作	61
(10) 藤本 敏彦	68
(11) 志柿 光浩	71
(12) 杉浦 謙介	72
(13) 永富 良一	74

9. 『読書の年輪』の発行	80
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	82
11. 会議の実施状況	86
(1) 総長との懇談会	86
(2) 教養教育院懇談会	86
(3) 教養教育院総長特命教授定例会	86
12. 外国語教育について	100
13. 教養教育院活動（平成 30 年度）の自己評価と今後の課題	114
お わ り に	119

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 30 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 9 日に行った第 8 回教養教育特別セミナーは、「AI 時代における教養の役割」をテーマに、11 月 12 日に行った第 10 回総長特命教授合同講義は、「転換点を生きる」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 11 年目となる平成 30 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。

令和元年 6 月

教養教育院院長

理事・副学長（教育・学生支援担当）

高度教養教育・学生支援機構長

滝澤博胤

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）。

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。さらに、平成 30 年 11 月に公表された「東北大学ビジョン 2030」では、教育のビジョンにおける主要施策の一つとして、全学教育の在り方を抜本的に改革することが掲げられている。

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求し、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」（課題探求能力）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。

「東北大学ビジョン 2030」では、「学生の挑戦心に応え、想像力を伸ばす教育を展開することにより、大変革時代の社会を世界的視野で力強く先導するリーダーを育成する」ことを教育ビジョンとして掲げ、2030 年の大学の姿として、「21 世紀を先導する地球市民として、文化や価値観の多様性を積極的に受けとめ、卓越性への情熱を持って先端的知識を探求・総合し、未知なる価値の創造を通して大変革時代の社会を先導できる人材を育成する」と謳われている。

3. 「井上プラン」による教養教育院設置、「里見ビジョン」における教養教育改革、及び「東北大学ビジョン 2030」における教育の重点戦略

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な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。

平成 30 年 4 月に里見総長に代わって就任した大野英男総長は、大きな変革期にある現代社会において東北大学が今後取り組んでいくべき挑戦について取りまとめ、同年 11 月に「東北大学ビジョン 2030—最先端の創造、大変革への挑戦—」を公表した。その中で、2030 年に向けた東北大学のあるべき姿・ありたい姿と、その実現を目指した中長期の方針（重点戦略）と具体的なアクション（主要施策）を提示した。「東北大学ビジョン 2030」は、「教育」「研究」「社会との共創」「経営革新」の 4 つのビジョンからなるが、その基本的な考え方は、大変革時代の社会を世界的視野で力強く先導するリーダーを育成する「教育」、卓越した学術研究を通して知を創造しイノベーションの創出を力強く推進する「研究」、そして従来の社会連携と産学共創とを統合する「社会との共創」を柱として、これら 3 要素の好循環を、大学の「経営革新」を図ることで、より高い次元で実現することにある。

ビジョン 1 の「教育」においては、「学生の挑戦心に応え、創造力を伸ばす教育を展開する

ことにより、大変革時代の社会を世界的視野で力強く先導するリーダーを育成する」ことを掲げ、重点戦略①として「社会の転換期を生きる学生の創造力を伸ばす教育の展開」を、重点戦略②として「社会とともにある大学としての教育の新展開」を、重点政策③として「国際共修キャンパスの創造」を、重点政策④として「包括的学生支援の展開」を取り上げ、東北大学の教育の新たな展開を目指している。特に、重点戦略①の主要施策 1「未来社会に立ち向かうための基盤となる学士課程教育の新構築」において、「全学教育のあり方を教育内容、教育方法、履修構造、教学マネジメントの観点から抜本的に改革するとともに、学生が未来社会に向けて備えるべき現代的リベラルアーツとしての実践的な教育プログラムや、既存の学部・学科の枠組みにとらわれない学修などを可能にする多様で柔軟な教育カリキュラムを実現する」ことを掲げており、今後、全学教育において抜本的な改革が進むものと考えられる。

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、学部の枠にとらわ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、本学の新生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 30 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

滝澤 博胤（たきざわ ひろつぐ）

東北大学理事・副学長（教育・学生支援担当）、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)

社会貢献活動：コスモス国際賞選考専門委員会委員、京都賞選考委員会委員（2019 年度）、和辻哲郎賞学術部門選考委員会委員、人間文化研究機構国際日本研究賞選考委員会委員長、インテリジェントコスモス東北文化奨励賞選考委員会委員、仙台市「震災メモリアル施設」検討委員会委員長

・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）、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・共同研究拠点委員、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、京都賞審査委員、学術振興会審査委員、S.T.Yau College Math Contest 審査委員

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

放送大学面接授業講師

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

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」「課題解決型(PBL)演習 A」）

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）、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、偏微分方程式論）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・講師・助教授、東北大学助教授・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：東北大学総長特命教授（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・中国曹洞佛学院講座教授・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）、共通科目（転換・少人数科目）「基礎ゼミ」、基幹科目（人間論）「文学の世界」

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：日本民俗学会（会長、元編集担当責任理事）・日本宗教学会（常務理事、元編集委員）・印度学宗教学会（常任理事、元編集委員）・「宗教と社会」学会（元常任委員、元編集委員）・東北民俗の会（元会長）・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）、日本土壤肥料学会奨励賞（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）、日本土壤肥料学会（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、学術雑誌の査読多数。

・水野 健作（みずの けんさく）

宮崎医科大学助手、九州大学助教授、東北大学教授、同評議員、同生命科学研究科長、同 Distinguished Professor、平成 30 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、東北大学生命科学研究科客員研究者

研究領域：分子細胞生物学

教育実績：東北大学理学部及び大学院生命科学研究科における教育と研究指導

全学教育科目：基幹科目（自然論 生命と自然）、共通科目（基礎ゼミ）、展

開科目（展開ゼミ）、展開科目（生命科学 A）、自然科学総合実験
短期留学生プログラムにおける講義、生化学合同講義
北海道大学、山形大学、京都大学、宮崎大学、久留米大学、総合研究大学院
大学（基礎生物学研究所）等における集中講義、神戸大学における非常勤講
師

主な受賞：日経 BP 技術賞大賞、日本生化学会奨励賞

学会活動：日本細胞生物学会（理事、Cell Structure and Function 編集委員、H29 年
度大会長）、日本生化学会（元常務理事、前副会長）、日本分子生物学会会員、
American Society for Cell Biology 会員

（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」「生命と自然」
担当

講 演：『運動と脳』～脳科学最前線～ 宮城県成人病予防協会 H30 年 11 月 21 日

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
学会員、東北体育・スポーツ学会代表理事、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：言語科学概論、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 II、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：ドイツ語ドイツ文学

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、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（2009）、電気学術振興賞（電気学会 2016）、日本運動
免疫研究会功労賞（2015）

学 位：博士（医学）

学会活動：日本体力医学会（理事）、日本臨床スポーツ医学会（代議員）、日本老年医学
会（評議員）、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、バイオメカニズム学会
評議員、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、宮城県スポーツ協会理事、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、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 30 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：317 名
- ・ 展開科目（人文科学） 「哲学・倫理学」 科学哲学への招待
火曜日 2 時限 対象： 受講学生数：54 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：21 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：174 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：201 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：36 名

（2）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」 「無限」の近代——「理性」というラビ
リンズ
木曜日 2 時限 対象：医・保・歯・薬・工 受講学生数：78 名
- ・ 展開科目（人文科学） 「哲学・倫理学」 「自由」と「良心」の行方
水曜日 2 時限 対象：文系 受講学生数：21 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：20 名

（第 2 セメスター）

- ・ 基幹科目（人間論） 「思想と倫理の世界」 「無限」の近代——「理性」というラビ
リンズ
水曜日 1 時限 対象：文系・理・農 受講学生数：29 名
- ・ 展開科目（人文科学） 「哲学・倫理学」 「自由」と「良心」の行方
木曜日 1 時限 対象：文系 受講学生数：20 名
- ・ 展開科目（総合科学（カレントトピックス）） 「展開ゼミ」 『善の研究』を読む
火曜日 5 時限 対象：全学部 受講学生数：11 名

(3) 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：16 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：10 名

- ・共通科目 (転換・少人数科目) 「基礎ゼミ」 長編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：16 名

- ・共通科目 (転換・少人数科目) 「基礎ゼミ」 蛍光顕微鏡組み立てとウズラ卵を用いた発生の観察：トランスグレート教育

第 1 回実習 5 月 19 日「蛍光顕微鏡組み立て」 対象：全学部

正規受講学生数：3 名 (この他、トランスグレート教育として、学部学生 2 名、
高校生徒 9 名、中高教員 2 名)

第 2 回実習 6 月 2 日 ウズラ卵を用いた発生の観察 対象：全学部

正規受講学生数：3 名 (この他、トランスグレート教育として、学部学生 3 名、
高校生徒 13 名、社会人 5 名)

第 3 回実習 6 月 16 日 研究発表 グループ別に課題を与え発表

(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：16 名

月曜日 4 時限・水曜日 1 時限 対象：文系・理・農 受講学生数：24 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 1 名

(4) 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」 統計学入門

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 21 名

- ・展開科目 (自然科学) 「数学」 数学概論 B

月曜日 2 時限 対象：医学部保健看護学科 受講学生数 72 名

- ・展開科目 (自然科学) 「数学」 線形代数学 A

水曜日 2 時限 対象：理学部 受講学生数 56 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」 曲がった空間の幾何学

月曜日 2 時限 対象：全学部 受講学生数 21 名

- ・展開科目 (総合科学 (カレントトピックス)) 「展開ゼミ」 DNA の冒険

月曜日 3 時限 対象：全学部 受講学生数 31 名

(第 4 セメスター)

- ・専門科目 (数学) 幾何学序論 B

火曜日 2 時限 対象：理学部 受講学生数 54 名

(5) 米 倉 等

(第 1 セメスター)

- ・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

第 1 クォーター 月曜日 1 時限・木曜日 2 時限 対象：文系・理・農 受講学生数 15 名

- ・共通科目 (転換・少人数科目) 「基礎ゼミ」 国際開発の課題と方法

第 1 クォーター 月曜日 3・4 時限 対象：全学部 受講学生数 15 名

- ・基幹科目 (社会論) 「経済と社会」 アジアの経済発展

第 2 クォーター 月曜日 1 時限・木曜日 2 時限 対象：文系・理・農 受講学生数 22 名

- ・共通科目 (転換・少人数科目) 「基礎ゼミ」 ユーラシア農耕史：

第 2 クォーター 月曜日 3・4 時限 対象：全学部 受講学生数 15 名

(第 2 セメスター)

- ・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

第 4 クォーター 月曜日 1 時限・水曜日 2 時限 対象：医・保・歯・薬・工 受講学生数 45 名

- ・展開科目 (総合科学 (国際教育科目)) 「課題解決型 (PBL) 演習 A」 農村社会の経済制度と組織：アジア農村の貧困問題

第 4 クォーター 木曜日 4・5 時限 対象：全学部 受講学生数 5 名

(6) 高 木 泉

(第 1 セメスター)

- ・基幹科目 (自然論) 「自然界の構造」 数理の目を通して見る自然

木曜日 1 時限 対象：医・保・歯・薬・工 受講学生数 59 名

- ・基幹科目 (自然論) 「自然界の構造」 数理の目を通して見る自然

木曜日 2 時限 対象：文系・理・農 受講学生数 119 名

- ・共通科目 (転換・少人数科目) 「基礎ゼミ」 数学を専攻しない学生のための抽象

数学の学び方：トポロジー編

木曜日 5 時限 対象：全学部 受講学生数 22 名

(7) 鈴木 岩 弓

(第 1 セメスター)

- ・ 共通科目 (転換・少人数科目) 「基礎ゼミ」 『遠野物語』をあるく
月曜日 4 時限+現地集中 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」 仙台市中心部のカミガミ -『願懸重宝記』を作ろう-
第 2 クォーター月曜日 4・5 時限 対象：全学部 受講学生数 21 名
- ・ 展開科目 (総合科目 (総合科目)) memento mori-死を想え-
金曜日 5 時限 対象：全学部 受講学生数 73 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 38 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-日本人の死生観-
月曜日 5 時限 対象：全学部 受講学生数 34 名
- ・ 展開科目 (総合科目 (カレントトピックス)) 「展開ゼミ」 「民間信仰」概念の成立と展開
火曜日 2 時限 対象：全学部 受講学生数 52 名

(8) 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 142 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 78 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 19 名

(9) 水 野 健 作

(第 1 セメスター)

- ・基幹科目（自然論）「生命と自然」 エッセンシャル生命科学
月曜日 1 時限 対象：文系・理・農 受講学生数：28 名
- ・基幹科目（自然論）「生命と自然」 エッセンシャル生命科学
火曜日 1 時限 対象：医・歯・薬・工 受講学生数：28 名
- ・共通科目（転換・少人数科目）「基礎ゼミ」 ノーベル賞で読み解く生命科学の潮流
月曜日 3 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）「生命と自然」 エッセンシャル生命科学
月曜日 4 時限 対象：文系・理・農 受講学生数：6 名
- ・基幹科目（自然論）「生命と自然」 エッセンシャル生命科学
水曜日 2 時限 対象：医・保・歯・薬・工 受講学生数：33 名
- ・展開科目（総合科学（カレントトピックス））「展開ゼミ」 がんと老化の生物学
月曜日 5 時限 対象：全学部 受講学生数：3 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：32 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：20 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・木曜日 1 時限 対象 全学部 受講学生数：13 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：20 名
木曜日 2 時限 対象：法 受講学生数：15 名
金曜日 3 時限 対象：理 受講学生数：24 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：38 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：40 名
火曜日 3 時限 対象：工 B 受講学生数：40 名
水曜日 4 時限 対象：工 C 受講学生数：15 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：18 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：22 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：17 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：4 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：24 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：24 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：27 名

金曜日 2 時限 対象：法・経 受講学生数：27 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」
木曜日 2 時限 対象：法・経 受講学生数：32 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」
木曜日 2 時限 対象：法・経 受講学生数：32 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：33 名

火曜日 3 時限 対象：医・歯・薬 受講学生数：36 名

木曜日 1 時限 対象：工 受講学生数：33 名

金曜日 3 時限 対象：医・歯・薬 受講学生数：36 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：32 名

火曜日 3 時限 対象：医・歯・薬 受講学生数：36 名

木曜日 1 時限 対象：工 受講学生数：32 名

金曜日 3 時限 対象：医・歯・薬 受講学生数：36 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：64 名 (うち女子 18 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：38 名 (うち女子 7 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：25 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：124 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：23 名 (うち女子 0 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：12 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：8 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 6 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、一昨年度からはそれらに加えて「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 例年受講者の多い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初回の受講者が教室の定員を超えていたため、事務の協力を得て抽選することとした。また第 2 セメスターの受講者は 174 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 200 名を超える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かける形になり、全体を巻きこ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 1 セメスター火曜日 2 講時、第 2 セメスターは月曜日 2 講時に開講したが、受講者は前者が 54 名、後者は 201 名であり、いずれも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。受講者は文系・理系双方にわたっており、「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

テキストには昨年が続いて石井洋二郎・藤田裕子『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をとって論じてみたい問いを挙げてもらった。その結果「絶対に人を殺してはいけないか」といった根本的な問題から「国民はすべてを知る権利があるか」という現実政治の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どのようなことか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」を受講してくれたことから知ることができる。

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

一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、討議する「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）および福沢諭吉『丁丑公論／瘦我慢の説』（講談社学術文庫）の 7 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、10名ほどの受講生があればよいと考えていたが、今回は35名もの学生が登録し、最終的に残ったのは25名であった。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「学問論」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考察を展開したレポートもあり、こちらが感心するほどであった。最後の回には希望者を集めて打上げ会（ノンアルコール）を学内の食堂で行ったが、10名ほどの参加者にはそれぞれ感想を述べてもらった。前から古典を読みたいと思っていたが、なかなか機会がなく、シラバスでこのゼミのことを知り、よい「きっかけ」になったと言う者が多かった。何らかの形で「きっかけ」を与えてやるのが教師としての重要な役目だと思われた次第である。

なお、この展開ゼミについては、2018年11月1日（木）に開かれた「FD・ワークショップ」の対象科目に取り上げられ、「展開ゼミ実践事例」として報告を行った。

c. 学生授業評価とその評価に基づく改善

①基幹科目（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。
- ・前期は受講生が多かったため、事務の協力を得て抽選で受講人数を絞ったが、抽選に外れた学生からぜひ受講したかったとの苦情が寄せられた。
- ・自由記述欄には、ミニットペーパーによる質問に対する時間が長すぎて本論に食い込んでいる、との指摘もあったが、他方では「質問への回答が講義の中で行われていたことで、自分の疑問だけでなく、他の人がどんなことに疑問を持ったのかなどを知ることができ、よかった」という感想もあり、いずれにせよバランスが重要と思われる。また、板書についてはスライドを用いてほしいとの希望もあったが、これには対応ができなかった。

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「高校時に知識として学んでいた哲学を科学と結びつけて考えるこの講義は、非常に興味深いものでした」（前期）や「科学哲学の専門家である先生の著書をもとにして、分かりやすく優しい語り口での講義は非常にためになりました」（後期）という感想があり、おおむね科学と哲学の関わりの基礎的理解を促進するという所期の目標は達成できたものと思われる。

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＞

- ・他の学部の人達と友達となり、考えの違う人たちと議論することができた、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。
- ・質疑応答が途中で終わってしまうことが多く、残念ながら 90 分で十分な議論を行うことはなかなか難しかった。それでも自分とは異なる意見をもつ他人と議論を闘わせる楽しさを味わってくれたとすれば、基礎ゼミの目的は半ば達せられたと思う。

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 4.0 と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「数あるカレントトピックス科目の中からこれを選んで良かったと思う」「自分一人ではなかなか読む機会がなく、また一人で読んでも理解しきれない箇所があったので、今回参加できてよかった」、「普段読まない本に触れる良い機会になりました」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、「ミニットペーパーの提出があったおかげで、半ば強制的に名著を読むことができた。良い授業システムだったように思う」や「なかなか自分からは読むことのない本を読めて、新たな考え方を知ることができたので良かった」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。
- ・「人数が多くて討論にならなかったのは残念です」や「発表等の時間を考えるともう少し人数が少なくてもよいのかもしれないと思いました」という指摘もあったが、教師としては、せっかく受講しようという学生に受講制限をすることはできなかった。

(2) 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」 「無限」の近代——「理性」というラビリンス

「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。たとえば、「理性」とは何だろうか。人間は「理性」を持った動物だと、当たり前のように思われている。しかし、その「理性」が何であるのかは、思ったほど確定的ではない。何よりも、そのことを問いかける中でこそ、本当の意味での「理性」が試され、見出されていくものだと思う。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「理性」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「無限」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「無限」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私たち自身の哲学の「始まり」を実行する。

②展開科目（人文科学）「哲学・倫理学」 「自由」と「良心」の行方——ドイツ観念論における「神の思想」の人間的意義

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が「人間とは何か」という問いに密接に関わるという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、哲学者たちの良心概念の考察を通して考えていく。そして、そのことによって、(4) たとえば、私たち一人一人の「良心」への問いを通して、「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」 『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。

④展開科目（総合科学（カレントトピックス））「展開ゼミ」 『善の研究』（西田幾多郎）を読む

日本哲学の古典とされている『善の研究』を通読していき、哲学の基本的な考え方を学ぶ。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) 日本の哲学者西田幾多郎の文章を読むことを通して、哲学することの可能性について考える。(2) 哲学的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、「日本の哲学」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」 「無限」の近代——「理性」というラビリンス

第1セメスターは木曜日の2限目に、第2セメスターは水曜日の1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。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かならない。この点をさらに次の問題設定とかが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か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。

さらに、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」と「良心」の行方——ドイツ観念論における「神の思想」の人間的意義

第2セメスターは木曜日の1限目に、第3セメスターは水曜日の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。授業の中心テーマを、「自由」と「良心」の関わりを考察し、その本質について理解を深める、という点に置いた。「自由」は、誰にとっても周知の概念とされているが、実はそれほど自明のことではないのだということを、ドイツ観念論の哲学者たちの所説の解明を通して納得してもらうと同時に、その本質的な理解を目指した。その際、神の概念が重要な役割を果たしていることを説明し、しかも、この概念が決して安易な形で受け止められてはならないことを明らかにするよう努めた。私たちの現代は、「神」など存在しないし、そのようなものを考えること自体無意味だとみなす傾向があるが、しかし、「自由」という概念が実はこの神の概念と密接にかかわっていることを、「良心」という曖昧な概念の考察を通して理解するよう努めた。つまり、私たち自身にとってさえ不確かな、「良心」を考えることで、自分の心の内的可能性が拓かれていくのだということを実感するということである。そこからさらに、「神」もまた、それが最も不可知であるはずであるがゆえに、それへの問いかけが、私たちの理解の可能性を試すものであることを強調した。

③共通科目（転換・少人数科目）「基礎ゼミ」 『日本的靈性』を読む

第1セメスターの木曜日5限目に開講した。20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1〜2章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章だけになることもあった。(2) 取り扱う各章の担当者を決め、担当時間に、まずレジュメを作成して、メールで提出してもらい、私の添削後授業の時に配布し、それに基づいて内容の議論を深めていった。各章において何が、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。最初はなかなか議論が進まなかったが、内容に慣れてきたのか徐々に議論が活発になってきた。(3) レジュメに基づいて、大拙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『日本的靈性』執筆時の大拙の置かれた状況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」 『善の研究』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11名であった。前々年および前年の3名の時とは違って、意欲的な学生が集まってくれたように思う。内容は決して平易ではなく、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。『善の研究』の各章を、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「日本的な哲学」の在り方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」 「無限」の近代——「理性」というラビリンス

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、一部に着いてこれ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することを繰り返し強調してきたつもりであるが、一部の学生には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」と「良心」の行方——ドイツ観念論における「神の思想」の人間的意義

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「良心」の問題であり、「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。2セメスターの「思想と倫理の世界」に引き続いて受講してくれた一学生から、最後に、最大限の「評価」をもらったことは、大きな励みになった。

③共通科目（転換・少人数科目）「基礎ゼミ」 『日本の霊性』を読む

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20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」 『善の研究』を読む：哲学入門

受講学生が11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。全員が西田幾多郎の文章に初めて接するというので、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、「精神」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。なお、テキストの内容に関連して行った私の説明に、大きく影響を受けたと評する学生が複数いたことは、率直にうれしかった。

(3) 山 口 隆 美

a. 教養教育院特任教員としての授業の狙いと取り組み

小職担当の教科は、すべてクォーター制（第1および第3）で実施した。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。第2年次に入るクォーター制とセメスター制の混在状況であるが、学生の利便を考えると

いずれかへの統合が望ましいので、今後の改善を期待したい。小職の経験からいえば、クォーター制が結局学生にとっても、教員にとっても、教育効果という観点からはセメスター制に勝るのではないかと考えられた。

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。昨年はスライド 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、例年のことながら講義を聴きながら解答することへの苦情はあった。これに対して、昨年度に引き続き、今年度も、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ている。
- ②基礎ゼミ「長編映画のディテイルから歴史と人間を考える」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基礎ゼミ「蛍光顕微鏡組み立てとウズラ卵を用いた発生の観察：トランスグレート教育」は、平成 27 年度に採択され、試行を続けていた「高度教養教育開発推進事業」「高校・大学・社会人教育を融合する新しいトランスグレート高度教養教育」の終了に伴い、これまでの検討成果に基づいて実施したものであり、5 月 19 日に「蛍光顕微鏡組立実習」、6 月 2 日に「ウズラ胚の実体顕微鏡観察」を実施した。なお、実験機材の関係で、実施場所は、医工学研究科医工学実験棟とした。
- ④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。正規の受講者は 1 名と少なかったが、3 年連続で参加する学部学生もあり、常時 4 名以上で、濃密にディスカッションできた。なお、少人数であるので、指定の教室ではなく、小職の研究室で毎回実施したところ、教務課から、確かに開講しているかという問い合わせが、受講学生にあり、その点が、授業評価において苦情として呈せられた。開講しているか否かの質問は、担当教員あてに発せられるべきであり、受講学生に問い合わせるのは、教務当局が、教員を信頼していないとのメッセージとも受け取られるので、このような不愉快な対応は慎まれることが望ましい。

b. 各授業の実施状況

- ①基幹科目（自然論）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かった。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。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基礎ゼミ「長編映画のディテイルから歴史と人間を考える」の発表においては、なるべく議論を活発にさせるように心がけたが、例年の通り、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、一昨年度は、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、昨年度からは、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。

昨年度からは、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、一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ている。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	ワーナーブラザース
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 (Received Pronunciation) 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ー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、英国とヨーロッパの歴史について学ぶ動機を提供する場面が多い。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・オートール、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、映画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 年に改訂された完全版で、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。クォーター制の時間割において、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代表的人物であり、「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LEM 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、それぞれ、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基礎ゼミ「蛍光顕微鏡組み立てとウズラ卵を用いた発生の観察：トランスグレート教育」は、上述したとおり、平成 27 年度に採択され、試行を続けていた「高度教養教育開発推進事業」「高校・大学・社会人教育を融合する新しいトランスグレート高度教養教育」の終了に伴い実際の授業として実施したものである。

5 月 19 日(土)実習講座「蛍光顕微鏡組立実習」には、本学の学部 1～4 年生・5 名の他、宮城・山形・秋田の各県から高校 1～3 年生・9 名と高校・中学校の理科教員 2 名の合計 16 名が参加した。3～4 人の小グループに分かれて、光源・フィルター・レンズ・ミラー・絞りなど種々の光学部品を用いて定盤上に明視野観察と蛍光観察用の光路を組み立て、遊泳微細藻類ボルボックスや自分の口腔内の粘膜上皮細胞、細胞骨格と核を蛍光二重染色したがん細胞を観察することにより、顕微鏡の構造や蛍光観察の原理を学んだ。

6 月 2 日(土)実習講座「ウズラ胚の実体顕微鏡観察」には募集定員を上回る応募があり、高校生 13 名、学部学生 6 名、社会人 5 名の計 24 名が受講した。最初のガイダンスで動物実験に望む心構えと鳥類胚発生の基本を講義した後、2 日間・4 日間・7 日間孵卵したウズラの有精卵から胚を取り出し、1 人 1 台の実体顕微鏡を用いて観察と解剖を実施した。

1 個の受精卵から短期間に様々な細胞・組織が分化して身体が作られていく発生過程を自分の目で観察することにより、命の尊さと生命の神秘を実感することができたと考えられる。

6 月 16 日(土)には、正規の受講学生 3 名を含み、高校生 6 人、社会人 1 名、合計 10 名を 3 グループに分け、それぞれ研究発表を行った。発表テーマは、

1. ウズラ、ニワトリキメラ胚の発生と免疫
2. 動物実験について
3. ウズラとヒトの発生の相違について

それぞれ、受講学生および高校生などが協力して研究発表を行い、実験・実習の成果を確認することができた。

④展開ゼミ

一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にしている。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、一昨年の原書の 1 章に引き続き、昨年は第 3 章まで、そして、今年度は第 4 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。今年度読んだ章は、循環に関するもので、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（生命と自然）

今年度も、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。今年度は小職任期の最後の年になったが、これを特記して評価する意見があったことは嬉しい。

②基礎ゼミ「長編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ているので、どのような反応が得られるか期待されるが、予想通りの感想で、歴史の面白さが伝わったものと思っている。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基礎ゼミ「蛍光顕微鏡組み立てとウズラ卵を用いた発生の観察：トランスグレート教育」

残念ながら、正規の（すなわち、全学教育受講中の学生）からの参加者は3名であったが、高度教養教育開発推進事業の目的である、高等学校生徒・学部学生・大学院学生・企業に所属する社会人技術者を統合的な教育対象とする、学年を超える（トランスグレート）協働教育の枠組みを開発し、大学教育と社会の乖離を克服し、社会の第1線で働く社会人が具体的な社会的事例に基づく経験と反省を学生・生徒に伝えることにより教育と人生の目標について具体的に体得させることを通じて、参加するすべての人々に、人が堅持すべき教養について深く考えさせることは、達成されたのではないかと考えている。小職の退職により、来年度から、このような事業が継続的に実施できないのは残念であるが、この試みが、大学を社会に開かれたものにするために重要であることは確実であり、その基礎を築くことができたと考えている。

④展開ゼミ

正規の参加学生は1名であったが、一昨年度いらいの非常に意識の高い学部学生が参加したので、常時4名で、学部のゼミと同様のレベルで読むことができた。

(4) 宮 岡 礼 子

a. 教養教育院教授としての授業の狙いと取り組み

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、新たな取り組みとしてDNAに関する展開ゼミを行なった。

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. 統計学入門：5名のグループ3つと6名のグループ1つに分け、担当を決めて、発表をさせた。発表では毎回パワーポイントを用い、高いプレゼン能力が示された。文学部、法学部、経済学部と、理工系の学生半々であったが、双方の学生を混じえ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」を学習した。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示し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。どの分野において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。

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。

21 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。7 月上旬まで、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、グループで競わせた結果、もう一度やりたいという学生の強い要望を受け、第 4 回を行うと、3 回目までトップだったグループが順位を落とし、他のグループが頑張りを見せて大変盛り上がった。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ばせることができた。

「線型代数学 A」

理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した。行列の基礎、基本変形、階数、行列式、連立方程式の解法が身につくよう指導した。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. 曲がった空間の幾何学：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。学生が調べてきた新たな曲線や、物理の学生による力学的説明など、感心させられることもあった。ポアンカレ計量やフビニ - スタ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. DNA の冒険：医学部、歯学部、農学部のほか、経済学部の学生も多く受講した。高校までの生物学で習得した知識をより深め、宇宙や生物の誕生から始まり、同化と異化、

クエン酸回路、情報学的に見るエネルギーの発生原理、言語の歴史など、多岐にわたる内容をグループごとに発表した。DNA の模型づくりにも挑み、二重らせんを実際に作成することで、その仕組みに触れた。遺伝子組み換えの仕組みまでやりたかったが、時間切れで残念であった。

(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

「もしドラ」については出席と関連学習を除き、すべて平均より高い学生評価を得た。学生の意気込みも感じられ、良いゼミであったと思う。統計学については、概ね平均値であったが、評価方法が伝わっていなかったようである。数学概論 B では板書、進度、説明がかなり平均を下回り、今後の講義ではこれらをより丁寧に行う必要があると感じた。線形代数学 A でも板書と説明に対する評価が低かったのは数学概論 B と同様であり、これらは長年行なっている講義なので、こちらが慣れ過ぎてしまった結果と反省している。

「曲がった空間の幾何学」の授業評価は、板書、進度、説明、授業内容評価が平均以下であったが、講義形態ではなく学生の発表中心であったので、学生にもこれらを伝えなければと考えている。総合評価、出席等に関しては問題なかった。DNA の冒険については、成績評価方法がわからないと答えた学生が多かった。グループ学習のため、個人評価についてもう少し情報を与えるべきであった(発表者ごとに名前をいわせて、評価をしていたのだが、学生には十分伝わっていなかった)。

(5) 米 倉 等

a. 教養教育院教授としての授業の狙いと取り組み

過去 2 年間の授業の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な興味深く面白い専門的学問が学べるか、を示唆し学生が見通しをつけられるゲートウェイになることを念頭に置いて授業をする。担当する授業との関係で、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。
- (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て 2 年目となり、これを選択する学生数がやや増える傾向にあるように見受けられた。アンケートでは、単に授業の内容に興味心があつて授業を取ったのでありクォーターだから選んだわけではないという学生がいる一方、短期間に一つのテーマに集中するメリットがあると考えた学生も少なくなかった。また、期末試験のスケジュールが分散することにもメリットを感じているようだ。4 月入学時点でそのような評価が先輩の 2 年生あたりから伝えられる機会もあったのだろうと推察される。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指摘が昨年度の学生からあったが、この点は今年度も基本的には変わっていないかもしれない。しかし、授業抽選に落ちたために、クォーター制があつてありがたかったというものもあった。学生にとっては授業選択の余地が広がる面もあるのだろう。ただし、必要とされる登録変更は教員にとっても学生にとっても煩雑な手続きだった。第 4 クォーターの授業で、同時時間帯の人気授業が受講者制限をしたためであろうか、授業開始後 10 人程度の学生が履修登録のために私の承認印をメール経由で次々に求めてきて結構な手間だった。登録変更時の手続き簡略化の工夫が必要ではあるまいか。

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例年通り授業の開始直後にアンケートした。東南アジアについて十分知る機会がなかった、日本との関係についてもっと知りたい、行ったことがある、などが理由でほぼ例年通りだったが、食文化や観光業についてもっと知りたいといった理由もあった。第 1 クォーターが文系、第 4 クォーターは理系で若干の傾向の差があった。文系が文化や歴史に、理系が経済や日本との関係により関心を持っているように思われた。東南アジアについて、高校までに地理や歴史で触れたことがあるにしてもまだ断片的でしかなく、もっと深めたいというのは、文系の学生に多いようだった。

視聴覚を多く利用しようと予定していたが、講義にどうしても時間が取られ、今年度はビデオを見せる時間が確保できなかった。

アジアの経済発展

前年度第 1 クォーターで理系対象にこの講義をしたが、時間帯が早いという理由もあったろうが、受講者 1 名であった。そこで今年度はこれを取りやめ、第 4 クォーターで課題解決型 (PBL) 演習として「農村社会の経済制度と組織: アジア農村の貧困問題」と

してゼミ形式の授業を行った。登録学生は前記のように 5 人、実際に最後まで受講した学生 3 人と少なかったが、充実した演習ができた。

第 2 クォーターで「アジアの経済発展」について、昨年度と同様の授業を行った。「東南アジアの歴史と社会」の場合と同様に、アジアについて新聞やテレビのニュースなど知っているとはいえ、具体的なイメージに乏しいのが平均的な学生だ。経済といっても、目立った動きのある産業や貿易だけで、経済の発展経緯や経済システム全体に対する理解が浅く不十分だ。日本の大学生全体にも当てはまるかもしれないが、東北大学の新生も経済をはじめ社会科学リテラシーが低いという印象を持っている。経済を理解するために、経済学の基本中の基本を説明しながら授業を進めてきた。比較優位説や財政収支、国際収支、貯蓄投資ギャップの三者の関係などに強い関心を示し理解を深めたいといった学生もいたが、逆に関心が冷めてしまうような学生も無きにしも非らずで、反応は様々だった。開発政策の変化やその理論的背景にも踏み込んで理解できるよう工夫をしているつもりであるが、成果が出ているという感触がまだない。ビデオなど視聴覚を利用するよう心掛けていたが、やはり講義に時間を取られてしまいその時間を取れなかった。

(基礎ゼミ) 国際開発の課題と方法

昨年度は第 4 クォーターに展開ゼミとして開講したものの受講者がなかったので、今年度は基礎ゼミとし第 1 クォーターに移した。学生に、ぜひ参加してもらいたいテーマであり、世界の途上国の開発発展の努力の具体的な様子とその方法について少しでも関心をもって理解を深めてもらいたいという狙いである。応募者は 15 人の人数制限を上回り、やはり潜在的には学生の関心が高いことが分かった。実際、受講生は大変熱心にゼミに参加してくれた。

テーマごとに 1 ないし 2 名の学生が担当してパワーポイントの資料を作成しこれを使って報告してもらい、それについて質疑・意見交換するやり方で進めた。もう一つの基礎ゼミ「ユーラシア農耕史」並びに課題解決型(PBL)演習のいずれでも、TA の協力を得た。機器の準備やパワポの映写操作などで助かったばかりでなく、学生の相談や、意見発表などでも、年齢の近い先輩がいる気安さからであろう、学生にとっても発言しやすかったようだ。

ミレニアムディベロップメントゴール、サステナブルディベロップメント、貧困削減、人間の安全保障、コミュニティディベロップメント、参加型開発、社会関係資本、エンパワメント、マイクロファイナンスなど国際社会が開発課題としているテーマや解決のためのアプローチの方法並びに基本概念について理解を深めることを目的に、毎回学生たちに報告をしてもらった。最終回は、JICA 国際協力機構の仙台支部を訪問し、事務所長からアフリカでのプロジェクト体験を中心に講義してもらい、そのあと質疑を行った。いつも以上の積極的な質疑となり、学生たちには大変良い機会になった。

(基礎ゼミ) ユーラシア農耕史：多様な栽培植物と農耕文化

メロン、根菜類、そして豆類など、コメ、コムギ以外のユーラシア農耕を特徴づける多様な栽培植物を対象にした。身近な栽培植物の起源や各々の作物につながる農耕生活文化の多様性に接し、学生たちはユーラシア大陸の農作物の栽培史と歴史文化との関連性に引き付けられたようだった。身近な栽培植物が広大かつ長い歴史的背景を持っていることにロマンを感じ取れたのであろう。ただ広大だといった漠然としたイメージから進んで、自分自身や日本との関係性に思考を巡らせられるようになったと思われる。ビデオなども視覚的効果が高く理解と関心を深めるうえでも有効だった。テーマとしては、昨年度扱ったムギ、砂漠、水資源問題といった課題の方がより切実性が高く強い関心を引くと考えていたが、メロン、イモ、マメの方が学生の興味を引いたことが新鮮で興味深く思われた。学生の資質や関心が学年ごとに大きく異なるとも思われないので、授業のテーマと取り組み方を改善する上でもこの理由はもう少し追究してみる必要があると考えている。

展開科目—国際教育科目「課題解決型（PBL）演習 A」農村社会の経済制度と組織：アジア農村の貧困問題

昨年度に展開ゼミとして予定した「国際開発の課題と方法」は、受講登録者がなく休講となった。そこで前述のようにこれを第 1 クォーターの基礎ゼミに移し、他方今年度の第 4 クォーターでは、別の時間帯の木曜 4 - 5 講時に課題解決型（PBL）演習 A として開講した。5 人の登録学生があつたが、内容の特殊性からか、実際に受講してくれたのは 3 人となってしまった。農村開発をテーマにやや理論的な部分も含めてゼミ形式の授業を実施した。フィリピンやインドネシアを事例に途上国の社会経済の構造的特徴を学んだ上で、農村経済と農業発展についての開発経済学的なアプローチを学んだ。さらに農村開発論の展開として課題解決への具体的なプロジェクトやプログラムについて学んだ。残った 3 人の学生にとっては本人が想定した通り興味関心に合致したテーマであったため学習意欲を強く保てたようで、毎回熱心に参加し報告、議論をしてくれた。

c. 学生授業評価とその評価に基づく改善

「東南アジアの歴史と社会」の授業は、第 1 クォーターでの授業評価は比較的高く、各評価項目の多くが平均かそれを上回った。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く、ほど良く学生の興味や問題関心にこたえられたのであろう。第 4 クォーターの同授業は理系の学生が対象で人数が 45 人と 3 倍に増加した。この時期としては思いのほか多くの学生が聴講してくれたが、評価が逆に低く出た。学生の関心度合いの偏差が大きかったものと思われる。第 1 クォーターの場合とまったく同様の授業方法・運び具合にしたのが不適切だったかもしれない。また学生から質問が出ることもなく、私との親密さを感じられず距離感が大きかった可能性も高い。人数が多い場合には、時間を惜しまず直接学生に質問をするなどして学生との距離感を縮めるとともに、ビビッドに分かり易いビデオを多く利用するよう工夫をしようと思う。

第 2 クォーターの「アジアの経済発展」の授業は、理学部などの理系学生も一部含まれるが、主たる対象は文系で経済学部の学生も少なからず含まれていた。社会科学リテラシーを速やかに高めてやりたいと考えるため、経済学部の 1 年生の経済学を多少上回る水準で授業をするようにしている。そのためであろう、授業評価では平均を下回り、知識・技能の獲得、全学教育としての適合性、説明の分かり易さなどで評価が低かった。経済学をベースにした抽象的内容が多かったためであろう。学問的に分析的にとらえられたアジアも経済もほとんど知らなそうな学生たちであるが、授業内容の水準を下げる工夫より、わかりやすい説明に特段の工夫をする方向で引き続き対応するつもりである。また、終盤に多く出てくる抽象的な内容の部分を丁寧に説明できるよう、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、第 1 クォーター「国際開発の課題と方法」第 2 クォーター「ユーラシア農耕史」とともにほぼ平均という学生評価だったので、まずまずの成果をあげられたものと考えている。「国際開発の課題と方法」では成績評価の説明で低い評価だったが、欠席に対して厳しく成績評価しようとした点の説明が不十分だったかもしれない。今後は十分に説明するよう留意するつもりである。「ユーラシア農耕史」は、学生の関心を引き付けられたと思われる半面、「国際開発の課題と方法」に比べると、学生自身の質疑の活発さに欠けた。学生発表の対象にしたテキストが章によって、農学、歴史、人類学など異なるディシプリンで記述されていたため、専攻しようとする学部や学科によって方法的関心・理解力の違いが大きく、良く理解できる場合とそうでない場合との落差が大きくなり、関心の持続という点で難しい面があったのだろう。引き続き、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。

一昨年度後期セメスターでは 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」だったが、昨年度は第 4 クォーターにしたためであろうか、学生が集まらなかった。強い関心を持つ学生もいるので、今年度この授業を基礎ゼミ形式に変更して、第 1 クォーターの講義「アジアの経済発展」の代わりに実施した。幸い前述のように「国際開発の課題と方法」には定員 15 人を上回る応募があった。代わりに今年度の第 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た。時間帯も木曜日の第 4-5 時限で、理系文系いずれの学生でも取れる時間帯に設定した。関心ある学生には期待に応えることができたが、受講生は 3 人とどまった。受講生がやはり少ないので、来年度は一旦この演習を中止し、一昨年度のように第 1 クォーターに通常の授業（理系向け）「アジアの経済発展」を再度行おうと考えている。

(6) 高 木 泉

a. 教養教育院教授としての授業の狙い取り組み

(第1 Semester)

①基幹科目 (自然論) 「自然界の構造」 数理の目を通して見る自然

(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。)

今日、自然現象についての我々の理解はますます精密かつ広範になっている。そして、その成果に基づく技術や医学の恩恵に囲まれて生活している。それが故に、科学や技術がもたらすものに対して難しい判断を求められることが増えている。したがって、判断の基準として、科学が自然をどのようにとらえているのか、その理解の仕方の可能性と限界に関する認識が不可欠である。本講義では、科学がとらえる自然像がどのように深まってきたのかを振り返りながら、科学の可能性と限界について考察する。

具体的には、つぎのような構成で講義する：自然現象を支配する法則を量と量との間の関係として述べるのが近代の自然科学の本質である。実験によって確認されたこの定量的法則に基づいて、今度は、「予測」が可能になった。古典力学の創始者が微積分法の創始者でもあることから明かなように、数学は自然科学の法則を記述する言葉である。科学の発展とともに必要とされる数学も高度なそして難解なものとなってきた。特に、微視の世界と宇宙規模の世界は、日常的な直感とは矛盾するような法則に支配されているが、それを理解するためには飛躍的に新しい数学が必要であった。一方、定量的な考察は物理現象のみならず生物現象にまで拡張されて行った。概略以上のような発展の過程を具体例を挙げながら解説し、自然界の構造を数理モデルを用いて理解する方法に馴染む。さらに、表計算ソフトプログラム (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、数理モデルの解析法的一端に触れる。

なお、この講義は、理系対象と文系対象のそれぞれ一クラスに対して開講し、前提となる数学の知識を考慮に入れて説明の仕方を変える。

②共通科目 (転換・少人数科目) 「基礎ゼミ」 “数学を専攻しない学生のための抽象数学の学び方：トポロジー編”

数学は、20 世紀の前半に高度な抽象化が進み、また論ずる対象も拡大した。もともとは具体的な問題を考察する中から生まれた様々な概念が抽象化され、相互の関連が明らかにされ、長い時間をかけて体系化されてきたのである。その成果が広くかつ積極的に応用されるようになるには、この新しい数学を理解する人々が増えることがまず前提条件となる。従って、今日の学生には、在学中あるいは卒業後にこのような抽象的な数学を学ぶように求められる機会が増えて行くであろう。とは言え、現在流通している数学の専門書は、数学のその分野の専門家を対象に書かれているものが圧倒的に多く、数学者でも専門を異にする場合には読むのに相当な時間を要するものであるから、非専門家には、大変な労苦であろう。そうなる原因の一つは、概念を理解し、消化するには少なからざる時間がかかるものであるからである。逆に、一つの基本概念を習得した経験があると、新しい概念を

習得する際に、その経験を手掛かりにすることによって、より短時間で身につけることができるものである。

以上のような背景を考慮して、初心者に対し現代数学の基本概念の一つである「トポロジー」を理解し消化するための訓練を試みることにした。トポロジーという言葉は、連続変形で失われない性質全般を指すものであるが、特にこの基礎ゼミでは、より直感的な理解が容易であるホモロジー群に焦点を絞って、ホモロジー群が表現している図形の幾何学的性質を理解するだけでなく、具体的な二次元グラフのホモロジー群を計算できるようになることを目指す。具体的な方法としては、テキストを精読するという正統的な勉強法により、学び理解した内容を発表することに理解を深めるという作業を繰り返す。

なお、その場で理解する、その場で解決する、ことを求めるのではなく、数日かけないと分からないこと、数週間かけないと分からないこと、数ヶ月かけないと分からないことがあることを理解させ、考え抜くことが必要であることを体得させるのも本基礎ゼミの意義の一つである。

b. 各授業の実施状況

①基幹科目（自然論） 「自然界の構造」 数理の目を通してみる自然

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おいておいた。

第 1 回は、講義計画と成績評価方法など；第 2 回「数学（幾何学）：ユークリッドとデカルト」；第 3 回「数学（微分積分学）：アルキメデスとニュートン、ライプニッツ」；第 4 回「数学（微分方程式）：ニュートン、オイラー、ダランベール、ラプラス、フーリエ」；第 5 回「天体の運動と二体問題：ガリレオ、ケプラーからニュートンへ」；第 6 回および第 7 回「連続体の力学：無限次元の空間」；第 8 回「相対性理論」；第 9 回「相対性理論と非ユークリッド幾何学」；第 10 回および第 11 回「量子力学」；第 12 回および第 13 回「人口動態と生態系」；第 14 回「形態形成」；第 15 回「生物の形づくり、科学の可能性と限界」。以上理系クラス。

文系クラスについてもほぼ同様の内容で進度もほぼ同じ。

第 12 回に EXCEL を用いて数値解を求める方法を実演してみた。

②共通科目（転換・少人数科目） 「基礎ゼミ」——“数学を専攻しない学生のための抽象数学の学び方：トポロジー編”

「計算で身につく トポロジー」阿原一志著、共立出版 2013 年、をテキストとし、初回は、基礎ゼミ全般についての講話をし、班分けをした。第 2 回は担当教員がゼミでの発表とはどうあるべきかを解説した。第 3 回目以降は、各班で代表者が発表するという形式をとり、最終回までに全員が発表を行った。

全体で 15 名程度の規模で、理系学部の学生が大部分でそれに経済学部の学生が少し混

じるという分布を念頭に開講したが、実際の受講者は、文学部 3 名、法学部 2 名、経済学部 2 名、理学部 10 名、医学部 1 名、工学部 3 名、農学部 1 名という大所帯となり、ほぼ三分の一が文系学部の学生であった。そのため、線型代数学の学習経験のない文系学部の学生にとっては負担が大きかったものと思われる。それを補うために 6 月半ば以降、オフィスアワーを設けて、面談や個別指導を行ったりした。幸い、全員が諦めずに努力を続け、しっかりしたレポートを提出することができた。

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） 「自然界の構造」 数理の目を通してみる自然

[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
ましたか？」に対し、否定的な回答はなく、70%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、5%が否定的、73%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、91%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、82%
が肯定的で、18%が「いいえ」または「どちらとも言えない」と回答した。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、51%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 52%であったが、「どちらとも言えない」と「わから
ない」を合わせて 48%となる。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、25% が否定的、73%が肯定的であった。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 7%、「どちらとも言えない」が 27%、残り 66%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、2%
が否定的、「どちらとも言えない」が 20%、41%がやや肯定的、一方「非常に良い」が 36%
あった。

自由記述として、科学や数学に関する様々な話を聞くことができてためになった、自然
現象のシミュレーション等に興味をもった、授業スライドを ISTU に上げてもらったほ
うが便利である、という意見が寄せられた。講義の目的は、概ね達成されているように思
われるが、2 年前に担当した同じ科目に比べて、積極的な肯定的評価が減っている。その
原因がわからない。

[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
れていましたか？」に対し、80%が肯定的だった。B⑤「説明はわかりやすかったですか？」
に対し、9%が否定的、68%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、72%がちょうど良いと答え、20%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、85%
が肯定的な回答であった。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、34%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、63%が肯定的、11%が「どちらとも言えない」と回答し、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、71%が肯定的、5%が否定的、15%が「どちらとも言えない」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17%、6%が否定的、77%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、5%が否定的、14%が「どちらとも言えない」、81%が肯定的であった。

自由記述欄にレポート課題が文理共通なのは不公平であるという意見があった。文系と理系クラスで評価基準を変えていることを説明したつもりであったが、正確に伝わっていなかったようである。成績評価方法について十分な説明がなかったと感じている学生が少なからずいるようである。初回に説明したつもりであるが、2回目から履修している学生もいるため、今後は成績評価基準について、初回だけでなく、履修登録が終わった頃にもう一度説明する必要があると判明した。

②共通科目（転換・少人数科目） 「基礎ゼミ」——“数学を専攻しない学生のための抽象数学の学び方：トポロジー編”

学生の取組について。A②「この授業に意欲的に取り組みましたか？」に対しては、11%が「どちらとも言えない」、ややが16%、「はい」が73%である。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、32%が「1時間未満」、「3時間以上」が16%、残りが「1～2時間程度」と答えた。これは、科目委員会平均値よりも相当長時間である。

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、5%が否定的だった。B⑤「説明はわかりやすかったですか？」に対し、26%が「どちらとも言えない」、21%が「+」、37%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、5%が遅すぎる、37%が「-」、37%がちょうど良いと答え、16%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、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、32%が否定的、16%が「どちらとも言えない」、47%が「+」または「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、42%が「はい」と答え、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、84%が肯定的、5%が「いいえ」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、「いいえ」、「どちらとも言えない」、「+」、「はい」の割合はそれぞれ、5%、5%、11%、79%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、「-」、「どちらとも言えない」、「+」、「はい」の割合はそれぞれ5%、

11%、47%、37%であった。

受講者 22 名の三分の一が文系学部の学生であり、数学を学んできた時間数も少ないであろう。もともと数学科の学生以外には正規の授業では教えられない内容であるから、テキストを理解する上では数学的知識の量が障碍となるのではなく、数学的な経験の量の多寡が影響するものと思われる。従って、各班は文理混合になるように編成して、理系学部生が文系学部生をアシストできるように配慮したつもりであるが、授業時間割の違いから、顔を合わせるのが基礎ゼミの時間以外には殆どないという状態では、なかなか集まって相談する時間をとることは難しかったものと思われる。結果的に、意欲的な理系学生にとっては物足りないゼミであり、一方、最初の段階でつまづいてしまった学生にとっては、言葉の通じない異国に放り出されたような状態の孤独なゼミとなってしまったようである。授業の総合的評価を「非常に良い」とする学生の割合が三分の一強であることから推測すると、全体の受講者数を 15 人程度に制限すれば、もう少し受講学生の満足度が上がるのではないだろうか。

本基礎ゼミでは、まずは皆目わからないという状態を経験し、その状態からどのように脱するかを体得することを目指しているので、学生の達成感は少なかったかも知れない。これが通年のゼミならば、困難を克服し深い理解に到達したときに得られる感動を味わうことができたであろう。教育効果を高めるためには、開講時期と期間により適した題材を選定する必要があると判断している。

(7) 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

教養教育院の公式ホームページによると、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目標としつつ授業に取り組んできた。

総長特命教授を拝命して二年目の平成 30 年度には、個人で宗教学関連の視座から演習式に授業を行うこれまでのタイプの授業の他に、学内の教員を中心に 13 名の講師が一コマずつ担当するオムニバス授業として「総合科目」「memento mori -死を想え-」を新規開講した。

演習タイプの授業では、受講生が研究のために自分で考えてさまざまな工夫して動かなければならないような仕組みを作り、いずれも「講義」の比重は相対的に軽く、文献調査・実態調査を受講生自身が自主的に動いて行い、最終的にその分析結果をまとめる過程において講師が個人指導を行い、受講生全員の課題に対する対峙の仕方のレベルを引き上げることを目指した授業を工夫した。

b. 各授業の実施状況

①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—」

月曜日の4時限 対象：文系・理・農 受講学生総数：38人

私の専門は「宗教学」であって「文学」は直接的な専門分野では無いが、「文学の世界」の授業数が少ないので可能なところで開講できないかという昨年度開講する前に事務からあった要望に答える形で開講した授業が、私自身も面白くなり、本年度も継続することとなった。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、登録したのは38名であった。原則として二人乃至三人一組でチューターの担当を割り振り、毎時間一組のグループが使用する文献の選択から始まり、レジュメ作成、質疑応答などを担当し、チューター以外の学生との質疑応答の中でさらに理解を深めることを目指した演習形式の授業であった。グループを構成する人数に大きなバラツキが出ることを危惧していたが、最終的に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。

授業内容は以下のようになる。

1) オリエンテーション

夏目漱石 「漱石日記」

2) 夏目漱石 「雨の降る日」

3) 夏目漱石 「雨の降る日」

4) 芥川龍之介 「葬儀記」

5) 芥川龍之介 「枯野抄」

6) 太宰治 「魚服記」

7) 宮沢賢治 「永訣の朝」

8) 宮沢賢治 「よだかの星」

9) 梨本香歩 「西の魔女が死んだ」

10) 梅崎春生 「風宴」

11) 宮澤賢治 「なめとこ山の熊」

12) 深沢七郎 「檜山節考」

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。その後二回ほどの授業の進め方を見て分担を決めたが、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、と強く求め、自由な意見交換を行った。

②展開科目-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——日本人の死生観——

月曜日 5 時限 対象：全 受講学生総数：34 人

「展開科目」の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——日本人の死生観——」では、現代日本の死の文化の特質を講義する「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、受講生それぞれに、「死」に関する自身の関心領域を整理するよう課題を出した。その結果を二時間ほどかけて相互に意見交換しながら検討し、そうした作業の中から、受講生それぞれが自分のテーマを決定した。以後は、それぞれの個人研究を実施する上での質問を受け付ける形で授業を進め、全員が集まるのは三回に一回となった。質問を受ける際には個人的な指導になるため毎時間半数ずつ受け付けたが、そうした指導を受けることで、教室にこない日の自学自習の方針が明確化したのであろう、最終的にはそれぞれが自分で選択したキーワードを探究する形に各自が自分の問題関心に基づいたテーマを設定し、文献資料やインターネット情報を駆使して、現代日本の「死」の“変化”の実態について、評価の平均値の高いレポートを作成した。

③展開科目-カレントトピックス（展開ゼミ） 「民間信仰」概念の成立と展開

火曜日 2 時限 対象：全 受講学生総数：52 名

同じくカレントトピックス（展開ゼミ）の『民間信仰』概念の成立と展開では、「民間信仰」の語を世界で初めて造語した姉崎正治の論文「中奥の民間信仰」を精読する演習を行うと共に、6 回目ぐらいからは、受講者自身の問題関心を検討する機会を持ち、最終的には冬休み前から、それぞれが決めたテーマに関するフィールドワークを併行して行った。姉崎の論文を読み終えた後の三回の授業は、各自のフィールドワーク、及びそこで収集したデータのまとめ方の個別指導を行う機会とし、最終講義の際にその成果を口頭発表すると共にレポートの提出を求めた。提出されたレポートに関しては、希望者に対してのみであったが、添削した意見書を付けて返却した。

④展開科目-総合科目 *memento mori*——死を想え——

金曜日 5 時限 対象：全 受講生総数：73 名

東北大学の各部局の教員に加え、前日まで元気に育っていた赤ん坊を出産の当日に死産した経験を持つ女性を講師に、コーディネイターの鈴木岩弓が初回と最終回に二度講義をした以外、13人の講師が一回ずつ講義を行った。毎講時、最初の60分は講師の授業を聞き、残りの30分はフロアの学生が自由に質問をした。その際には教室の中央にスタンドマイクを立て、質問者はその前に並んで入れ替わり立ち替わり質問をする形をとった。

4月13日 現代社会と死（鈴木岩弓：高教機構）

4月20日 生死の哲学（戸島貴代志：文学研究科）

4月27日 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：生命科学研究科）

5月04日 休講：みどりの日

5月11日 死の進化（河田雅圭：生命科学研究科）

5月18日 ”異状な”死（舟山真人：医学系研究科）

5月25日 良く死に、良く生きるための緩和ケア（井上 彰：医学系研究科）

6月01日 臨床宗教師が見つめる生と死（谷山洋三：文学研究科）

6月08日 自死の想念と衝動について（吉武清實：高教機構）

6月15日 為政者の死と日本社会（中川 学：高教機構）

6月22日 仏涅槃図と死後の世界～ガンダーラ美術におけるギリシア・ローマの図像（芳賀 満：高教機構）

6月29日 周産期の子どもを亡くした家族の想い（佐藤由佳：「With ゆう」代表）

7月06日 子どもと死（吉田沙蘭：教育学研究科）

7月13日 諸宗教伝統における死（木村敏明：文学研究科）

7月20日 神なき死－より良く生きることがすべてだ（山口隆美：高教機構／医工学研究科）

7月27日 ”死者の記憶”のメカニズム（鈴木岩弓：高教機構）

質問時間には、受講者全員がミニットペーパーに「感想」と「質問」を書くこととし、この用紙を回収することで出席の確認とした。またそこに書かれた内容、またスタンドマイク前に並んでの質問状況などを総合的に判断して成績を出した。毎回出される質問の中には意表を突くようなものもあり、フロアの受講生のみならず、授業を行った教員自身にとっても新たな経験ができたとする評価を聞くことができた。

⑤共通科目（転換・少人数科目） 「基礎ゼミ」 『遠野物語』をあるく

月曜日4時限＋現地集中 対象：全 受講学生総数：21名

共通科目（転換・少人数科目）「基礎ゼミ」の『遠野物語』をあるくは、二本の柱で構成された。一つの柱は『遠野物語』の原文を読み合わせる演習として行い、毎回チューターが原文の読解を助けるような資料を集め、またその記述に見られる問題点を指摘して受講生に問い、そこでの意見交換や議論を深めていった。もう一つの柱

は、7月7、8日の一泊二日、仙台からチャーターしたバスで遠野を訪問し、『遠野物語』に出てくる“現場”のフィールドワークの実施であった。これに参加したことで、柳田國男の文章で描かれた遠野の文化に対する理解が深められたことは、その後の授業における意見交換の中で際立って明らかになった。

一点、問題点として浮上したことは、それまで毎回出席していた一名の受講生が、部活の遠征費がかかりすぎたために、遠野への巡検に参加出来ないという相談をしてきたことである。遠野訪問は本授業における最大の目玉であったため、何とか参加出来ないかと説得したのであるが、部活の遠征費が高額になっているためどうしても参加出来ないとのことであった。この件、想定外のことであったため対応をいろいろ考えたのであるが、最終的には遠野へ行けないことで単位認定の対象から外すという当初からの成績出しの基準を曲げずに「D」の成績を出すこととした。

⑥共通科目（転換・少人数科目） 「基礎ゼミ」 仙台市中心部のカミガミ -『願懸重宝記』を作ろう-

第2クォーター月曜日4・5時限 対象：全 受講学生総数：21名

近世期に江戸や大坂などで作られたと言われる、御利益から見た神社仏閣案内とも言うべき『願懸重宝記』の現代版を、仙台を舞台に作ろうという授業であった。こうした信仰はいわゆる「現世利益信仰」と言われるもので、呪術性が高いものが多く、現代人の“常識”から見るなら余り評価されないものも見られる。とはいえ、現代のように合理的思考法が世の中を席卷しているように見える時代にあっても、そうした事例が消えることなく続いている“意味”を考えることが本授業の大きなテーマであった。

最初の数時間は民間信仰に関する講義を行ったが、併せて受講生それぞれが仙台市内の神社仏閣、仏堂小祠などの中から現世利益信仰の事例を見つけることを課題に資料探索に励んだ。そうした際に資料収集の方法に関しては、受講生による質的差異が非常に大きかったが、方法に関する意見交換の機会を設けてからは、全体のレベルは高まった印象がある。

その後、受講者それぞれが自分の研究対象を決め、調査に出ると共にそのまとめ作業を行ったが、その段階においては、授業は毎回全員が出席するのではなく、三回に一回程度、研究のまとめ方に関する個人的指導を行う場とした。その結果、最終的には参加した受講者のレポートのレベルは高くなり、私がこれまで見て来た文学部の3、4年生レベルに引けをとらないものも見られるようになった。この経験を通して、全学教育の授業の中に、個人指導の場を設けることの有効性について考えることとなった。

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） 「文学の世界」「文学者の見た『死』-日本人の死生観-

前年度、文学研究科教授ではあったが、文学を専門としてはいなかった私ができる「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が、学生からの評価も高く、また授業を担当した私自身にとっても興味深い授業であった。そのため本年度は、私自身も積極的に学生に発問する形で授業を進めていったが、学生評価は昨年に引き続き、おおむね良好であった。とはいえ、自分がチューターを担当した時間以外に関してであると思うが、「関連学習」が低いレベルにある受講生が散見された点、もっと積極的に授業参加して自発的な学習を促すことができるよう、工夫する余地がまだまだ残されていることを感じた。

この授業は、私がこれまでに読んだことのなかった文学者の作品を用いたこともあって、個人的に新たな発見があって大変楽しい刺激的な授業であったため、来年度もブラッシュアップした形で継続することにしたいと考えている。

②展開科目（総合科目）カレントトピックス 「現代日本における『死』の変化」

昨年度の授業が、受講生それぞれ分担して一年間分の『朝日新聞』に掲載された記事の中から「死」に関する情報収集をする共同作業であった。全体を集めることで資料集を作り、それを手掛かりに、各自がテーマを決めて、その資料集に沿った形でレポートを書くという構想であった。しかしやってみて、真面目に関わる学生ばかりではなく、結局は履修放棄する学生が混ざったために、再度担当を調整しての資料集作成となった。

そのため今年度は、履修届をした学生全てが履修するとは限らない、という前提で対応可能なように、受講生個人個人の関心を早くから決め、それぞれの個別問題に関する資料収集と分析を、個別指導を重視して行った訳だが、この点は好評であった。

授業の後半には三回に一回出席して指導を受けることを義務化し、それ以外の時には、個人指導に基づいて計画された資料収集などを自学自習で行ったのがあるが、その結果の質的バラツキは、意外に少なかった。

③展開科目-カレントトピックス（展開ゼミ） 「民間信仰」概念の成立と展開

この授業は、前年度の②のカレントトピックス「現代日本における『死』の変化」の反省のもと、受講生自身が動くことを目標に、講義受講と各自がフィールドワークを行うことで構成した。

その結果、履修申請した 52 人中、一年生が一人、二年生が五人、四年生が二人履修放棄した以外 44 人がそれぞれの関心に基づく、質の高いレポートを提出した。二年生と四年生は殆ど欠席していたので本来の履修希望であったかどうか不明であるが、文学部の一年生が一人履修放棄したのは、多分デスクワークのみで受講可能な授業と考えたためではないかと推測する。

フィールドワークの指導は、上記②と同様に、講義の後半部を個人指導で行い、結果として十一月末からの三週のうちの一回は教室で個人指導を受ける一方、教室に来ない日は文献資料収集やフィールドワークを行い個人的に研究を行うように指導した。自由に研究

ができることを喜ぶ学生は多く、結果として、博士前期の学生が書くくらいのかかなり質の高いレベルのレポートを書いた学生が二人出た。

今後の課題としては、受講生の自由な発想を重視して自由に調査することと、そうした発想を制御して学的研究のルールの中で質を高めていく個人指導のあり方との兼ね合いをどう付けるか、ことさらさまざまな室の学生が混在している中でどう付けるか、と言う点が大きな課題となる。この点については、試行錯誤しながら進めていきたい。

④展開科目-総合科目 **memento mori**-死を想え-

それぞれの領域で研究活動を進めてこられた東北大学の教員を中心に構成した授業は、毎回刺激的な中で行われ、出席率も非常に高く、97%の受講生が肯定的評価をしてくれた。

毎回提出を義務づけてきた A4 版のミニットペーパー一枚に書いてもらってきた「感想」と「質問」に書かれた内容を見ていくと、90 分の講義時間の最初の 60 分に講義を聴き、残りの 30 分を一緒に聞いている受講生が入れ替わり立ち替わり質問するのを聞きながらいろいろと考えを深めている足跡は、大変興味深い。この授業を設定したときに考えてきたこの授業の目的、即ちこの授業では知識の供与のみを目的とするのではなく、正解がわからないままにわれわれ生者の前に立ちはだかっている「死」について、たまにはそれを直視して考えてみませんか、という目論見はかなり達しているのではないかと思われる。評価の「自由記述」からは、大学の授業におき、普段考えたこともない「死」について考える機会を持てたことに対する歓びを吐露する声が複数聞こえてきた。

そうした中での問題は、この講義に関する「関連学習」が全科目の平均値などと比べても極端に悪いことであった。「全くしなかった」(71.43%)「30 分程度」(23.81%)で、95%の受講生は殆ど何もせずに、毎回「講演会」を聞きに来ていた感じである。この点の改革は大きな課題であるが、例えば各講師に対して、講義に関連する入門書などの推薦書を数冊づつ挙げてもらうことを徹底してみるなどの方法は、今後考えてみても良いと思っている。

⑤共通科目（転換・少人数科目） 「基礎ゼミ」 『遠野物語』をあるく

この授業に対する評価は、「①出席」「⑨シラバスを基本に授業が為された」「⑩全学教育科目としてのふさわしさ」「⑪新しい知識や技能の獲得」「⑫総合的な判断」がみな「5.0」で、その他「②取り組み」「④授業内容」「⑤説明」「⑥進度」「⑦板書」「⑧評価方法」は「4.5」以上で、一項目を除き、全てが全科目平均・委員会平均を上回っていた。

「除く」と指摘した一項目は「③関連学習」で、「2.7」という極端に低い値を示していた。これをさらに見てみると、20 名のうち「0」が 1 人、「30 分程度」が 9 人、「1 時間程度」が 7 人、「2 時間程度」2 人、「3 時間程度以上」1 人と言った分布であった。「0」を堂々と選択する受講生が出て来てしまったことは大変残念であるが、グループ学習をする中で、もう少し受講生同士が緊張関係を持ちながら授業に臨むような工夫が必要なのか

もしれない。人数的には 30 分程度が一番多かったことも含めて、今後は授業の中で小さなレポートの提出を求めるなどの工夫をして、受講生全体が主体的な意見交換ができるような場を作ることを検討したい。

⑥ 共通科目（転換・少人数科目）「基礎ゼミ」 仙台市中心部のカミガミ -『願懸重宝記』を作ろう-

この授業も、上記した②③と同様の方法に基づいて、受講生自身が文献渉猟やフィールドワークなどを行うことで資料収集を行い、そうした資料から何が読み取れるかの分析を行ってレポートをまとめてもらった。そのためか、「関連学習」にかかる時間が委員会割合・全体割合と比較して多く、毎週「1 時間以上（1 時間程度～3 時間程度以上）」とする受講生が 85.71%に及んでいたことは、嬉しかった。「関連学習」の評価を上げることは、結果として受講生の授業への取り組みの質を高めることに通じることと思われるので、次年度以降も良い切っ掛けを作れるよう考えてみたい。

なおこの授業は第二クォーターに開講したが、受講生との出会いの回数が Semester 制の時の半分でしかないため、個人指導の回数が少なかったことは残念であった。おそらく、こうした方法をとる場合は、Semester 制の方が有効に活用できることと考え、次年度には Semester 制の中で実施したい。

(8) 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、2 年目の授業であった。昨年度の授業経験に基づき、複数の学部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、昨年度と同様に（平成 29 年度教養教育院年報参照）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、昨年度の授業経験に基づきわかりやすく実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。なお、昨年度に比較して、約 2 倍の受講生になり、講義室を変更した。

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。ゲノム・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。また、H30 年度の夏は猛暑であったことから、温暖化と植物の応答についても触れた。

授業は主としてパワーポイントで説明し、直ちにファイルを 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」 日本の食料を考えましょう

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19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。

金曜日の5時間目の授業にもかかわらず、コアの14・15人の学生はほとんど欠席もなく積極的に参加した。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、関連学習と意欲的な取り組み以外の項目は、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。
- ・自由記述欄に出席の取り方に関する記載があり、今後工夫したい。代筆も研究不正であることを最初に述べたが、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が、「新しい知識や技能の獲得」の値がやや低めであった。

<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。
- ・「新しい知識や技能の獲得」の向上のために、もう少し専門的な話題も取り入れたい。

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、新しい知識や技能の獲得の値は高く、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。

(9) 水 野 健 作

a. 教養教育院教授としての授業の狙いと取り組み

本年度（平成 30 年度）より、教養教育院の総長特命教授として全学教育の基幹科目「生命と自然」、基礎ゼミ、展開ゼミを担当することになった。これまで理学部生物学科、生命科学研究所で行ってきた教育・研究の経験を生かして、生命科学という学問分野の魅力と重要性を 1 年次の学生に伝えることを心がけて授業に取り組んだ。

基幹科目「生命と自然」では、「エッセンシャル生命科学」という題目で授業を行った。生命科学は、医療、食糧、環境など現代社会がかかえる多くの問題を解決する手段として必要なだけでなく、「人間とは何か」「未来社会はどうあるべきか」というような根源的な問題について考える上でも必要な教養になりつつある。本授業では、「我々はどこから来たのか、我々は何者か、我々はどこへ行くのか」を授業全体の主な問いかけとして、学生が自らの起源（過去：進化、遺伝、発生）、自らの身体の中で行われていること（現在：生理、生化学）、そして自らと人間社会の将来（未来：先端生命科学技術、生命倫理）について、生命科学の知識を基盤としてもう一度考え直し、関心を深めてくれることを期待して、授業に取り組ん

だ。これらの問いかけに答えるために、生命科学の基礎である進化、発生、遺伝のしくみ、細胞の自己複製、運動、恒常性維持のしくみ、それらの破綻としての病気のしくみを学生が正しく理解することができることを目標として授業を行った。生命現象の精妙なしくみに驚きを感じ、ヒトは生物の一種であることを再認識し、生命科学に対する関心を深めてくれることを期待して授業を行った。さらに、遺伝子組換え技術、iPS細胞、ゲノム編集など進展の著しい領域についても解説し、文系、理系を問わず、これらの先端生命科学技術の進展を自らの将来や人類の将来に関わる問題として捉えてくれることを期待した。学生が授業に自発的に取り組めることを狙って、生命科学に関連する本を読ませてその感想のレポートを提出させたり、第2セメスターでは学生によるディベートや研究室見学も行った。

基礎ゼミでは、「ノーベル賞から読み解く生命科学の潮流」という題目で実施した。現代の生命科学の発展の基礎となったノーベル賞受賞者の画期的な研究について、研究内容だけでなく、研究者のひらめきや思考のプロセスを知ること、研究の進め方や研究者のあり方について理解を深めることを狙いとして、学生の発表、質疑応答と解説の形式で授業を行った。

展開ゼミでは、「がんと老化の生物学」という題目で実施した。がんと老化に興味を持っている学生に対して、より理解が深まるよう、英文の総説や和文の教科書の輪読と発表による対話形式で授業を行った。

授業にあたり留意した点は以下の通りである。

- 1) 基幹科目の授業では、パワーポイントを使用し、そのプリントを毎回配布した。興味を持ってもらえるように、動画もできるだけ取り入れた。また、ISTUのウェブサイトにも講義資料として掲載し、予習・復習に役立てるようにした。
- 2) ミニットペーパーを配布し、毎回の授業の最後の5～10分間に授業内容に関わる小テストを行うとともに、授業内容の理解度、質問や要望も記入してもらい、学生の理解度や要望を確認しながら授業を進めた。
- 3) 学生が主体的に学ぶことを期待して、生命科学の関わる本を2冊選んで、要約と感想をレポートとして提出することを求めた。
- 4) 基礎ゼミでは、iPS細胞、蛍光イメージング(GFP)、PCRなどのノーベル賞を受賞した画期的な成果について、研究内容だけでなく、研究の背景や進め方、研究者のあり方について、学生に発表させ、学生同士での活発な質疑応答を促す形で授業を進めた。
- 5) 展開ゼミでは、意欲のある学生に対して、英語の総説の翻訳、和文教科書や総説のまとめと発表をさせ、対話形式によって、がんと老化についての理解を深めることに留意した。

b. 各授業の実施状況

①基幹科目（自然論） 「生命と自然」 エssenシャル生命科学

第1セメスターの月曜1講時（文系・理・農）、火曜1講時（医・保・歯・薬・工）と、第2セメスターの月曜4講時（文系・理・農）、水曜2講時（医・保・歯・薬・工）に授

業を行った。講義は 12～13 回実施した。加えて、第 2 セメスターでは、学生によるディベートや研究室見学も行った。参考書として「Essential 細胞生物学」と「理系総合のための生命科学」を紹介し、適宜これらの内容を引用しながら、講義を進めた。講義はパワーポイントを使用し、そのコピーをプリントして配布した。また、プリントの文字が小さくて読みにくいという意見があったので、ISTU のウェブサイトプリントと同じものをアップロードして、学生の予習、復習に役立つようにした。ミニットペーパーを用いて毎回の講義の最後の 5～10 分間に授業内容についての小テストを実施するとともに、「今日の授業の理解度を自己評価すると何%ですか?」、「授業に対する要望、感想などを自由に書いてください」という項目を設けて、講義の内容がどのくらい理解できたのかを参考にしながら、授業を行った。同時に出席の確認にも利用した。次の講義のはじめに、小テストの解答を示し、理解が不足している場合には再度説明した。また、最近の学生はあまり本を読まないとのことなので、生命科学に関わる本を 2 冊以上読んで、その内容と感想についてレポートを提出するという課題を与え、15 冊程度の参考図書を例示した。

授業内容は以下の通りである。

- 1) 概論：我々はどこから来たか、我々は何者か、我々はどこへ行くのか
(生命とは何か、進化、発生、遺伝)
- 2) 生命の基本単位：細胞
- 3) タンパク質の構造と機能
- 4) DNA、染色体、ゲノム
- 5) 遺伝子の複製と修復
- 6) 遺伝子の転写と翻訳
- 7) 遺伝子の発現調節、幹細胞と iPS 細胞
- 8) 遺伝子組換え技術、ゲノム編集
- 9) 生体膜と細胞内小器官
- 10) 細胞のシグナル伝達
- 11) 細胞骨格と細胞運動
- 12) 細胞分裂と細胞周期
- 13) がんの分子生物学

1 セメでは上記の 1)～8)の授業が終わった時点で中間試験を行い、成績不良のものについては、追加課題のレポートを提出させた。2 セメでは学生によるプレゼンテーションとディベートを行なった。少人数のクラスでは研究室訪問も実施した。ディベートは、1) iPS 細胞と再生医療、2) 遺伝子診断とゲノム編集の是非、3) 老化は防げるか、4) 脳の機能はどこまで解明されるか、5) 遺伝子組換え食品の是非、などの課題から学生の希望を聞いて人数調整を行い、各課題について 3～6 名のグループを担当者としてプレゼンテーションを行った。担当学生の発表中、他の学生にはミニットペーパーに質問を 2 問以上書かせて、発表後、質疑応答と解説を行った。

成績は、筆記試験、出席率、レポート、プレゼンテーションの内容を総合的に評価した。

筆記試験は、授業内容に即した問題を作成したつもりであるが、成績にばらつきがあり、非常に良くできている学生もいるが、少数ではあるが基本的なことを全く理解していない学生もあり、後者は D 判定とした。

②共通科目（転換・少人数科目）「基礎ゼミ」ノーベル賞から読み解く生命科学の潮流

第 1 セメスターの月曜 3 講時に開講した。この授業では、ノーベル生理学・医学賞及び化学賞を受賞した研究を中心に、現代の生命科学の発展に大きく貢献をした人々の研究について研究の独創性と研究の進め方について理解を深めることを目的とした。受講した学生は 7 名であった（法 1 名、医 2 名、薬 2 名、工 1 名、農 1 名）。受講学生は、ノーベル賞を受賞した研究課題の中から 1 人 1 課題を選び、研究の背景、研究の進め方、研究内容、独創的な点、その後の発展について、自ら調べて、パワーポイントを作成し、約 30 分の発表を行った。研究内容を理解するだけでなく、画期的な研究成果が生まれた背景や、研究者のひらめきや思考のプロセス、研究者の人間性、研究者間の協力関係や競争の実態を知ること、研究の進め方や研究者のあり方について考えることを目標とした。第 1 回から第 3 回までは、ワトソンとクリックによる DNA 二重らせん構造の発見、シャリーとギルマンによる視床下部ホルモンの発見について私が解説をし、後者については関連資料を配布し、感想をレポートとして提出させた。第 2 回に、学生に担当課題の希望順位を書かせ、第 3 回に決定した。7 名の学生が選んだ課題は以下の通り。1) オワンクラゲと GFP（下村）、2) インスリンの発見（バンティング）、3) 狂牛病とプリオン（プルシナー）、4) 抗体遺伝子の多様性（利根川）、5) PCR による遺伝子増幅（マリス）、6) テロメアとテロメラーゼ（ブラックバーン）、7) リプログラミングと iPS 細胞（山中）。各課題について関連する参考図書を紹介した。担当学生の発表中、他の学生にはミニットペーパーに質問を 2 問以上書かせて、発表後、質疑応答を行った。ミニットペーパーを書くことで、多くの質問が出て、質疑応答が活性化した。その後、私の方から、質疑応答で不十分な点について、補足的な解説を行った。最後の回には、研究の進め方や研究者のあり方について、「セレンディピティー」「常識を疑え」「運鈍根勘」「問題設定能力と問題解決能力」「Stay hungry, stay foolish」などをキーワードに、まとめの講義を行った。また、受講者相互の評価によって、ベストプレゼンテーション学生の選考と表彰を行った。また、第 7 回の授業では、研究の現場を知ることが目的に、青葉山の理学部の研究室を訪問し、蛍光顕微鏡による細胞の観察などを実地体験してもらった。学生には概ね好評であった。文系の学生も含めて、全員が熱心に取り組み、少人数教育の良さが表れていたと思う。

成績は、出席率、プレゼンテーションと質疑応答の内容、レポートの内容を総合的に判断した。全員が毎回出席し、発表内容も十分に準備されており、質問回数も多く、成績は全体的に良好であった。

③展開科目（総合科学（カレントトピックス））「展開ゼミ」がんと老化の生物学

第 2 セメスターの火曜日 5 講時に開講した。この授業では、がんと老化に関わる遺伝

子や、がんと老化を制御する分子機構、がんと老化の予防法などについて、研究の最前線について学び、理解を深めることを目的とした。登録学生は3名であったが、1人はすぐ脱落し、実質的には2名で行なった（歯1名、農1名）。受講学生は、がんと老化に関する総説を読んで、発表し、がんと老化についての理解を深めるとともに、英文読解力やプレゼンテーションの能力を鍛えることを狙いとした。第1回はがんの分子生物学の概略について私が解説をした。第2回は本庶佑教授がノーベル賞を受賞した直後であったので、本庶教授によるがん免疫に関する講演ビデオを見てもらった。第3回以降の前半は、がんに関する英文の総説である D. Hanahan and R. A. Weinberg 著、「The hallmarks of cancer, Cell (2000)」及び「Hallmarks of cancer: The next generation, Cell (2011)」を輪読した。後者については時間が足りなくなり、一部を抜粋して読んだ。学生に翻訳させ、疑問点は質問させ、私が解説を加えた。後半の授業では、老化に関する和文の総説2報と R. B. McDonald 著「老化の生物学」の抜粋のコピーを配布し、学生に約30分のプレゼンテーションをしてもらった。その後、質疑応答をし、不足部分は私が解説を加えた。また、第7回の授業では、研究の現場を知ることが目的に、青葉山の理学部の研究室を訪問し、蛍光顕微鏡による細胞の観察などを実地体験してもらった。学生には好評であった。受講者は少なかったが、2名とも熱心に課題に取り組み、少人数教育の良さが表れていたと思う。

成績は、出席率、プレゼンテーションと質疑応答の内容を総合的に判断した。受講者2名は毎回出席し、発表内容も十分に準備されており、意欲的に取り組んでいたため、成績は良好であった。

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」 エッセンシャル生命科学

- 1) 1セメの月曜1時限と火曜1時限、2セメの月曜4時限と水曜2時限にこの授業を行ったが、各クラスで授業評価が大きく異なっていた。1セメの月曜1時限と2セメの月曜4時限と水曜2時限の3クラスでは、評価項目の多くがほぼ平均値に近く、総合評価は4.2～4.5であった。各項目の評価の中で、1セメの月曜1時限では「知識・技能」「シラバス」が高く、「板書」が低かった。2セメの月曜4時限では「全学教育」が高く、「進度」が低かった。2セメの水曜2時限では「授業内容」「説明」「進度」が高く、他の項目は平均値に近かった。1セメの火曜1時限では全体的に評価が低く、総合評価は3.4であった。このクラスでは、「説明」「板書」「全学教育」の項目が特に低かった。ほぼ同じ内容の授業をしているのにも関わらず、評価が異なった理由はよくわからないが、対象学部の違いや、高校での生物履修者の比率の違いなどが原因かもしれない。
- 2) 1セメの火曜1時限（医・保・歯・薬・工）で評価が低かったのは、生物を履修していない学生には難しすぎ、生物を履修している学生には簡単すぎたのかもしれない。また、他の授業（展開科目の生命科学Aなど）との内容の重複があったことも原因かもしれない。

- 3) 全体として、評価がそれほど高くないので、今後は、内容を吟味して、他の授業とは重複しないように、また、生命科学の知識を詰め込むのではなく、生命現象の精妙さに驚きを感じ、知的好奇心を刺激することができるような授業をすることを心がけたい。全学教育の授業としての目的をさらに明確に打ち出し、他の授業との違いを際立たせるような授業にしていく工夫を試みていきたい。さらに、遺伝子組換え技術、iPS 細胞、ゲノム編集など進展の著しい領域についても丁寧に解説し、しっかりと理解してもらうことで、生命科学という学問分野の魅力と重要性和将来の展望を伝えられるように心がけたい。
- 4) 1 セメでの評価を考慮して、2 セメでは、自発的学習を促すため、遺伝子組換え食品の是非、遺伝子診断、再生医療などについて、学生による発表とディベートを行った。また、月曜 4 時限のクラスの受講者は少なかったので、研究室訪問を実施した。これらの試みは概ね好評であった。
- 5) 毎回の授業において、ミニットペーパーに授業に対する要望、感想を記述してもらった。それらの要望の一部と対応を以下に示す。
- a) プリントの文字が小さいので大きくしてほしいという要望があったが、図を大きくするとコピー数が増えることから、プリントのサイズはこのままにして、ISTU のウェブサイトアップロードすることで対応した。
 - b) カエルの卵の発生や、細胞の分裂や遊走の様子、DNA 複製や PCR やシグナル伝達の説明などを動画で示したところ、評判が良かった。今後もより多く活用していきたい。
 - c) ミニットペーパーを提出することで出席としていたが、これでは最初から聴講している学生と授業終了間際に来る遅刻者の区別がつかないので対応してほしいという要望が数名からあった。そこで、授業開始 10 分後に別の色のミニットペーパーを置くことで遅刻者を区別できるように対応した。成績の総合点において出席点の比率は高くはないのだが、遅刻者の出席点は半分とした。
 - d) 分かりやすい講義で大変有意義だったという意見もあれば、高校の生物の復習になったとか、難しくて理解できなかったとか、様々な意見があり、どのレベルで授業を進めたら良いか判断が難しかった。多くの知識を詰め込むのではなく、ポイントを絞った課題について、高度な内容をわかりやすく解説していくことで今後は対応していきたい。
 - e) 2 セメでプレゼンテーションを取り入れたところ、学生が課題に主体的に取り組む様子が感じられた。もっとこういう機会を増やしてほしいという意見もあり、今後検討していきたい。

② 共通科目（転換・少人数科目）「基礎ゼミ」ノーベル賞から読み解く生命科学の潮流

- 1) 授業評価では、「関連学習」の項目を除けば、他のすべてで 4.7 以上の評価で、平均値を上回っていた。特に、「シラバス」、「全学教育科目」、「知識・技能」、「出席」の項目

では 4.9～5.0 で評価が高かった。

- 2) 「関連学習」の時間の低さについては、自分の担当課題についてはよく調べてきていたが、自分の担当課題以外についてはほとんど予習してきていないことが原因であったと思う。自発的な学習を促す方法を考える必要がある。
- 3) 授業の最終回に記述してもらった感想、意見を以下に示す。全体として、興味深く受講できていたようである。この基礎ゼミで学んだことを、今後の研究に活かしていただきたい。
 - a) 大発見の背景を多く知ることができ、とても興味深かった。科学者が 1 人の人間であることが再確認でき、今後の研究活動にも活かせると思った。大発見の裏には、報酬や名誉が絡んだ人間関係があることは、まるで 1 つの物語を読んでいるかのように面白かった。
 - b) ただ実験内容を追うのではなく、研究の背後にある様々なストーリーを垣間見ること、テキストにない「生きた」生命科学の面白さ、その変遷を知ることができ、非常にわくわくする時間を過ごせた。背景まで深く理解でき、自身の学びにとって有意義なものとなった。
 - c) 研究内容だけでなく様々な苦悩や失敗、時には競争もありというノーベル賞までの険しい道のりを知って、将来研究に触れる時にこの基礎ゼミを思い出して頑張ろうと思った。発表では自分が伝えたいことをいかにわかりやすく人に伝えるかをとても考えることができ、今後の役に立つと思った。
 - d) 理系的なことは全く興味がなかったが、この授業を通して、科学に関心を持てるようになった。研究者の性格など考えたことのなかった側面から考えられて良かった。とても良い経験になった。
 - e) どのノーベル賞受賞者にも教科書には書いていないドラマがあり、研究というものを深く考えるきっかけになった。画期的な要素はどこなのかを知ることが面白かった。
 - f) 発表の難しさをよく知ることができた。生半可な知識では質問に対応できないことがよくわかった。生命科学について色々と知ることができて良かった。
 - g) 科学者が研究に人生を打ち込んで、研究が進んでいく様子を追うことができて、私も早く研究に打ち込めるようになりたいと思った。毎週とても楽しかった。

③展開科目（総合科学（カレントトピックス））「展開ゼミ」がんと老化の生物学

- 1) 授業評価では、全ての項目で平均値を上回る高い評価であった。特に、「出席」、「取り組み」、「授業内容」、「説明」、「進度」、「板書」、「シラバス」、「全学教育科目」、「知識・技能」、「総合評価」の各項目では 5.0 で評価が高かった。受講者が 2 名だったので、対話形式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。
- 2) 「評価方法」が 4.5 であったが、成績評価方法についてもっと詳しい説明をした方が良かったかもしれない。

- 3)「関連学習」が 4.5 であったが、平均値が 2.4 であることを考えると、高い数値と思われる。英文総説の読解や、和文総説や教科書の各章の内容をまとめてプレゼンテーションすることを課題に与えたので、関連学習の時間が増えたのだと思われる。
- 4)比較的負担の大きい内容の授業であったと思うが、受講学生は学習意欲が高く、課題に対する関心も高く、積極的に課題に取り組んでいた。内容の理解度も高かった。
- 5)第 1 回、第 2 回の授業では 7 名程度の学生が聴講していたが、授業登録をしたのは 3 名であった。実態以上に負担が大きいと警戒されたのかもしれない。「展開ゼミ」は初めて担当したが、この点は改善していきたい。

(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チームマネジメント、コーイングの基礎知識を習得し、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・社会人基礎力の習得を目指す。
- ②スポーツを楽しむ経験をする。
- ③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。
- 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で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) チームマネジメント、コーイングの基礎知識を習得し、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・社会人基礎力の習得を目指す。(2) スポーツを楽しむ経験をする。(3) 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。

具体的な目標は以下の 4 つである。

- (1)リーダーシップやコミュニケーションを取りやすいチームの構築方法やヒトに技術を教える際の基礎的技法を演習する。
- (2)スポーツや身体を動かす楽しさを体感する。
- (3)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。

(4)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。

「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開発したチームマネジメントとコーチングを主な学習内容として授業を展開した。授業内容はガイダンス 1 回、チームマネジメントに関する授業 6 回、コーチングに関する授業を 6 回、チーム活動に関するスポーツ心理学授業 1 回、身体コンディショニング実習 1 回の計 15 回であった。

学生さん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、ISTU を利用した「体験記録」等の記入方法、トレーニングなどの具体的方法論を周知徹底した。評価は実技力を除外し、運動記録や授業での体験を毎週記録し、その記録や気づき、発展的思考などを成績評価項目とした。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ではなく、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。

「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 9 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。

3 セメスターに行われた「留学生と学ぶ合気道」の受講者数は 22 名であり（日本人学 2 名、留学生 20 名）、また 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 17 名であり（日本人学 2 名、留学生 15 名）、留学生の履修と同時に日本人学生の履修も

あり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

第2クォーターの火曜日の1時限、木曜1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。

④共通科目（転換・少人数科目）「基礎ゼミ」 運動とこころ

1クォーター月曜日4限目、木曜日5限に開講した。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2～6週目は測定を行い、第7～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。

⑤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

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。PBL(問題解決型授業)などの導入までは至っていないが、学生さん同士が説明をする時間を設けるなどの工夫を続けたい。

④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るため学生の自主性を引き出すことができた。

⑤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と取り組み

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、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。本学セシリア・シルバ准教授の指導・引率の下で実施されたマドリード・コンプルテンセ大学における Faculty Led Program には、担当する基礎スペイン語履修者のう

ち 2 名、展開スペイン語履修者のうち 2 名の計 4 名が参加し、大きな成長を収めた。このほかにも独自にスペイン語研修に出かけた者や、今後出かける予定の者が複数おり、スペイン語圏での研鑽の準備を授業の意義の一つに掲げる中で、具体的な結果が出たものと自負している。

c. 学生授業評価とその評価に基づく改善

基礎スペイン語科目の学生授業評価は概ね従来と同じようなもので、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、多くの授業外の課題、小テスト、口頭試験などを課し、学生たちは大変そうにしていたが、授業評価では意外にも肯定的な評価が多かった。必要であれば一定の課題を課すことによって学生を鍛え、その成果が出るようにサポートしていけば、学生たちも外国語学習の意義を理解し、主体的に取り組んでくれることを再確認することができた。

(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、『CALL ドイツ語』(国立七大学外国語 CU 委員会で制作、杉浦謙介は

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。21 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。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。今年度は、前年度に引き続き、YouTube のドイツ語の歌 (ドイツ POP) を宿題として授業に取り入れた。

(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、『CALL ドイツ語』(国立七大学外国語 CU 委員会で制作、杉浦謙介は制作者の 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。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つける。

(13) 永 富 良 一

a. 教養教育院特任教員としての授業の狙いと取り組み

平成29年度の公表された第二期スポーツ基本計画ではスポーツ政策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としている。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つくらないことが教育目標の一つとして挙げられている。

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、個人の価値と他者の尊厳を認識し、以て人間性の発達を図るものである。」の理念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。

私が主として担当す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れを理解し、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。いくら技術要素を修得しても「楽しむ」ことはできない大きな理由になる。「ボールを受けたけれど次にどうしてよいかわからない。困ってしまう、だからできるだけプレーに影響しないように逃げてしまう」。このことを克服するために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。

またこの授業の基本設計の上に、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、ゼロ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。

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。6チームのときには、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行う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impi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。まず健康の概念が多様であることを理解し、健康についての考え方を共有する。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。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、適切な理解につなげることを目指している。知ってはいっ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げることができる。

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

授業毎に目標を設定しそれを試合（ゲーム）に反映させるようにした工夫によりチームとしての共通認識が深まっていくこと役割の認識に基づく初心者・中上級者の共修、コミュニケーションの重要性とそれがチーム力に直結することに対して肯定的に評価されている。また悪天候時のバリエーションや男女別のゲーム実施についても肯定的な評価を得ている。サッカー以外のクラブ活動にも「役割の理解・認識」の経験が役に立つとのコメントもあった。

男女別のゲーム実施について肯定的に評価されたが、今後 LGBT 者に対する合理的な配慮が必要な場面も予測されることから、単に男女別ではなく、ボディコンタクトや体力差など、場合によっては経験の差などを考慮した実技実施も学生の受け止め方に応じて工夫する必要があると考えられた。現在、種目選択時に男女別に定員を設定しているが、今後見直しを検討する必要がある。実技担当教員会議における検討課題としている。

ほぼ全ての学生が全力で取り組む結果、あえて持久性トレーニングを行わなくても、授業進行にしたがってゲーム時間を長くしていても耐えられるようになる、すなわち持久力の向上がみられている。

しかし種目選択において他の種目の履修がかなわなかった学生がスポーツ A を必修としているため、たまたま定員を満たしていないサッカー種目を履修したが、「技術のない自分がチームに参加することによりチームメートに迷惑がかかる」という認識を持つ学生を経験した。最初はどんなトッププレイヤーでもうまくいかない経験を持っていることを説明した上で、うまくいかないことに対してそれを自分だけではなくチームメートとともに克服していることは「体育」としての重要な要素であることを伝えた。しかし大変残念ながらこの学生は履修を放棄してしまった。さらに理念をしっかりと伝え理解してもらう努力が必要であることを認識させられた。

②共通科目「身体と健康」 身体の文化と科学

オムニバス形式であり、講義全体を通して系統だった内容ではない一方一話完結の講義であることから成績評価を各講義時間の最後の 10 分程度を割いた小テストを行い授業内容を確認するスタイルにした。あわせて授業へのフィードバックをもらっている。スポーツに関する多方面の話題提供を行っているため、さまざまな気づきがあったことが評価された。

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。さまざまな障害を有する学生に対する合理的な配慮の一貫として捉えることもできるため、単位認定の方法も含めて「セルフケア」という形ではなく、学修の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)

受講人数が 30 名前後なので、上述したように interactive な授業形態をとっている。International Course 受講生には「高校の延長のような one-way 授業」は歓迎されない。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、担当教員にも常に新鮮である。昨年度よりグループワークを中心に行っている。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などのトピックを取り上げた。文化的背景の異なる複数の国から学生が集まっていることを利用した健康行動におけるお国柄の比較については、学生自身が自分のあるいは自国の生活習慣の利点と課題を認識するのに有用であった。もっと学びたい・新たな知識を求めるコメントもあり、グループ討論と講義に

よる情報提供とのバランスも考慮すべきと考えられた。

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、2019年3月には第10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、海野道郎各総長特命教授の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。これを契機に、以後各年度とも、新入生には入学前に『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。

2012年度以降は、各当該年度に総長特命教授に新たに就任した教授が加わることとなる。2012年度版には前 忠彦教授、2013年度版には福西 浩、福地 肇教授、2014年度版には野家啓一教授、2015年度版には吉野 博教授、2016年度版には座小田 豊教授、山口隆美教授、2017年度版には高木 泉教授、宮岡礼子教授、米倉 等教授が加わった。2018年度版では鈴木岩弓教授、山谷知行教授のほか、教養教育院長を退かれる花輪公雄高教機構長も加わり、さらに2019年度版には水野健作教授が加わって、総勢20名の執筆者によるものとなった。2019年度版では総ページ数が95頁となり、推薦書の総数は120冊に達した。

以下に2019年度版の目次項目を掲げておく。

刊行にあたって	滝澤 博胤
書を持って、旅へ出よう	花輪 公雄
スマホを閉じて、本を開こう	水野 健作
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
好之者不如樂之者	野家 啓一

読書の思い出	吉野 博
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？―」、平成 29 年度は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「死と生を科学する」を行った。

本平成 30 年度の教養教育特別セミナーは、4 月 9 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「AI 時代における教養の役割」と題して行われた。話題提供者と演題は各々、徳山豪教授（情報科学研究科）「学ぶということと教わるということの違い―人工知能は独創性を持てるか―」、高木泉総長特命教授（教養教育院）「天然知能にとって考えることは快感だ」であった。

深層学習の導入による AI（人工知能）のここ数年の進化には目覚ましいものがある。例えば AlphaGo が世界最強を自認する棋士を負かすというセンセーショナルな事態が出現し、商用車の自動運転が現実のものとなりつつあり、さまざまな領域で AI によって置き換えられていく職業がでてくるとも言われている。このように急速に進歩する科学技術のもたらす現実の複雑な問題を考え、判断し、決断するときに拠り所となるのは、専門知識の土台になっている教養に他ならない。そこで、大学生にとってますます「学びの質」が問われる時代になっている今、AI の研究者とユーザーを提題者に迎えて、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 2 人の講演とパネルディスカッションが行われた。AI をめぐって知的探求をする科学者自身にとって、AI と競うのではなくて AI を駆使して人間の叡智を高めることが目的であり、それがどういふふう社会のために役立つか、ここから先は人工知能ではなくて人間が持つ「天然知能」が真剣に考えなくてはいけない問題だという二人の講演者のメッセージを学生たちは正面から真摯に受け止めていた。多数に上った回収されたアンケートでは、型通りの意見や感想ではなく、論題を真剣に受け止めみずから考察しているものが多く、関心の高さがうかがわれた。講演の後の質疑では、AI という限定されたテーマに集中した活発な質問や意見がフロアの学生から上がった。不安やもどかしさを素直に訴える学生もいたが、講演者やディスカッサントとの議論を通じて、自分がどの位置にあって世界はどこに向かっているか考えなければならず、この思考の糧として教養が重要だと理解を深められたようだ。また、社会の仕組みやルールも、科学技術の進歩とともに変わる必要があり、その理解を深め、個としても社会としても判断力、決断力を高めていく必要があり、そのためには専門知だけでなくこれを横断し俯瞰する教養のもつ役割が重要であるとの認識を新たにできたようだ。新入生にとって、大学での今後の学習動機・態度を方向づけるうえで資するところ大であったと思われる。

同じく平成 30 年度の合同講義は、11 月 12 日（月）の 4・5 講時（14:40～17:50）に、川内南キャンパス文科系総合講義棟 2 階の経済学部第 1 講義室において開催された。本年度は

「転換点を生きる」をテーマとし、四人の総長特命教授が前半の講義を担当し、その後に残った総長特命教授も登壇して、フロアとの間の質疑応答を楽しんだ。

前半には植物分子生理学をご専門とされる山谷知行先生が「私の転換点」、生体医工学をご専門とされる山口隆美先生が「転換し続けている世界で生きる」、分子細胞生物学をご専門とされる水野健作先生が「生命科学の転換点を生きる!」、そして哲学を専門とされる野家啓一先生が「私の転換点：物理学から哲学へ」と題したミニ講義を行った。休憩を挟んだ後半では、4人の講演者に加えて教養教育院の3人が登壇し、フロアの学生との間の討論が行われた。引き続き講義後半部では、前半部で講演をした4人に加えて教養教育院の座小田豊・宮岡礼子・米倉等の各総長特命教授も登壇し、鈴木岩弓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。

総長特命教授は制度上、一度は各研究科の講座・研究室の教授を退職し、東北大学名誉教授となった者の中から選考されるため、この企画に参加された先生方は若くても65歳、一番年上であると70歳を迎えている“高齢者”である。それだけ長い人生を送ってこられると、公私さまざまな場面における「転換点」を、好むと好まざるとに関わらず数多く経験してきた。そうしたご経験を、ご自身のミクロなスケールの「転換点」としてお話いただく先生もあり、人類史のマクロなスケールの「転換点」に自身を位置づけてお話いただく先生もありで、それぞれが自己と対峙する中から歩んでこられた道を語って下さった。こうした人生の先を歩んでいる人々の経験は、若い聴講学生にとってはさまざまなレベルで関心があったのであろう、スタンドマイクを会場前方に立ててそこに並んで質問をしてもらったのであるが、最終的には途切れることなく質問者の列が続くこととなった。

今回は、それぞれの学問分野の専門知識そのものにスポットを当てるのではなく、そうした領域でこれまでの人生を送ってきた先生方の、人間としての生き様に触れることに焦点を当てることで合同講義が構成された。通常は余り公に話されることはないような、こうした大学人としての基礎に横たわる話題は、若い学生諸君にとっても、自己の生き方を考える切っ掛けになったことと思う。教員・学生といった立場を越え、平成30年の川内の会場でチョット高揚した時間を共有することのできた参加者の多くに対し、やむを得ず時間切れを宣言させていただいたのは残念であるが、こうした話題を語り合えるような場が、今後また実現できればと考えている。

詳しいデータは平成30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30年度教養教育院セミナー報告の目次を示す。

平成30年度 教養教育院セミナー報告

教養教育特別セミナー AI時代における教養の役割

総長特命教授合同講義 転換点を生きる

目 次

巻頭言（高度教養教育・学生支援機構長、教養教育院長 滝澤 博胤）

I 教養教育特別セミナーの記録 AI 時代における教養の役割

- ・司会（教養教育院総長特命教授 宮岡 礼子）
- ・開会挨拶（東北大学総長 大野 英男）
- ・セミナー
 - ・話題提供 1 学ぶことと教わることの違い：人工知能は独創性を持てるか（徳山 豪）
 - ・話題提供 2 天然知能にとって考えることは快感だ（高木 泉）
- ・パネルディスカッション
（野家啓一、座小田豊、山口隆美、米倉等、山谷知行、話題提供者、参加者）

II 総長特命教授合同講義の記録 転換点を生きる

- 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（鈴木 岩弓）
 - ・講義
 - ・私の転換点（山谷 知行）
 - ・転換し続けている世界で生きる（山口 隆美）
 - ・生命科学の転換点を生きる！（水野 健作）
 - ・私の転換点：物理学から哲学へ（野家 啓一）
 - ・討論（座小田豊、宮岡礼子、米倉等、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. アンケート項目と回答数
- 3. 2. 共起ネットワーク分析
- 3. 3. 計量的分析

あとがき

資 料

特別セミナー アンケート記載一覧

合同講義 受講生の質問・意見と教員からの回答一覧

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30年10月15日（月）13：00～14：00

場所：本部第1会議室

懇談事項

「東北大学ビジョン2030」について、他

（2）教養教育院懇談会

第1回

日時：平成30年7月25日（水）15：30～

場所：国際文化研究科会議室

懇談事項

クォーター制導入の成果と問題点について

語学教育の問題点について、他

第2回

日時：平成30年9月25日（火）14：30～16：00

場所：国際文化研究科会議室

懇談事項

総長との懇談会について（10/15 予定の懇談予定内容等）、他

（3）教養教育院総長特命教授定例会

第1回

日時：平成30年4月5日（木） 13：30～14：15

議題

1. 前回（平成29年度第20回）議事記録の確認
2. 平成30年度「教養教育特別セミナー」について

- 1) 準備状況など
- 2) 懇親会
3. 平成 29 年度教養教育院セミナー報告作成の確認
 - 1) アンケート調査の結果分析とその扱い
 - 2) その他
4. 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) 『年報（平成 29 年度）』の刊行準備状況
5. その他
 - ・コピー機・コピーカード交換について
 - ・学務審議会資料の保管場所の検討

第 2 回

平成 30 年 4 月 19 日（木）13：30～14：00

議題

1. 前回（平成 30 年度第 1 回）議事記録の確認
2. 平成 30 年度「教養教育特別セミナー」について
 - 1) 実施結果の概要報告など
 - 2) 合同講義について：日程・話題などについて
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) 『年報（平成 29 年度）』の刊行準備状況
4. その他
 - 1) コピー機交換についての報告
 - 2) 学務審議会での配付資料保管および保管場所について

第 3 回

日時：平成 30 年 5 月 10 日（木）13：30～14：25

議題

1. 前回（平成 30 年度第 2 回）議事記録の確認
2. 平成 30 年度「合同講義」について
 - 1) 日程の再確認：11 月 12 日（月）4・5 講時に実施
 - 2) 会場：マルチメディアホール、萩ホールが改修で使えないため講義棟 B200 を候補とし、後期の受講者登録終了後 A200 または C200 との交換の可能性を探る
 - 3) 講義テーマおよび提題者：テーマを引き続き検討、提題者は内部 2 人外部 1 人の方向で考える。交通費・謝金について検討
3. 教養教育院印刷関係日程等の確認

- 1) 教養教育院叢書
- 2) 『年報（平成 29 年度）』の刊行準備状況
4. その他
 - 1) 学務審議会での配付資料保管場所・方法について
 - 2) 医学部保健学科学生への特別措置について
 - 3) 鈴木教授より近刊書『柳田國男と東北大学』（東北大学出版会）の紹介・献本
 - 4) 「教養教育院叢書」第一巻・第二巻の広告掲載について報告
 - 5) 本年度版の『読書の年輪』が 5 月 6 日付『河北新報』に紹介記事が載り（東北大学出版会編集者・小林直之氏執筆「とうほく本の散歩道」第 147 回）外部の読者から送付依頼があった

第 4 回

日時：平成 30 年 5 月 24 日（木）13：30～14：40

議題

1. 前回（平成 30 年度第 3 回）議事記録の確認
2. 平成 30 年度「合同講義」について
 - 1) 日程の確認：11 月 12 日（月）4・5 講時（14：40～17：50）
 - 2) 会場：B200 教室（暫定）、後期開始後 A200 もしくは C200 への変更を試みる
 - 3) 講義テーマおよび提題者について決定

題目：転換点を生きる

司会：鈴木岩弓教授

話題提供：野家教授、水野教授、山口教授、山谷教授、各 10 分

4 講時で退席する学生を考慮に入れて、若干のディスカッション

5 講時：追加コメント（他の総長特命教授）および質疑応答、ディスカッション
〈各提案〉

宮岡教授：君たちはどう生きるか、あなた自身の社会

鈴木教授：転換点

水野教授：組織と個人、ゲノム編集

座小田教授：農を生きる、個の責任

高木教授：君たちは、明治 200 年をハッピーに生きられるか

野家教授：ゲノム編集、ポストトゥルースの時代における教養、Academic Integrity

米倉教授：生命はどう生きているか

山口教授：1968、読書のすすめ

山谷教授：2050 年、マイクロプラスチック、将来の食料問題

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) 年報（平成 29 年度）の刊行準備状況

3) 特別セミナー報告等

4. その他

1) 暑気払い 7 月 19 日 (木) 19 : 00 ~

2) 6 月 4 日学務審議会 座小田教授代理出席

第 5 回

日時 : 平成 30 年 6 月 7 日 (木) 13 : 30 ~ 14 : 00

議題

1. 前回 (平成 30 年度第 4 回) 議事記録の確認

2. 平成 30 年度「合同講義」について

1) 日程 : 11 月 12 日 (月) 4・5 講時 (14 : 40 ~ 17 : 50)

2) 会場 : B200 教室 (暫定、200 名) 後期開始後、A200 もしくは C200 (いずれも 300 名) への変更を試みる

3) 講義テーマおよび提題者について

題目 : 転換点を生きる

司会 : 鈴木岩弓教授

話題提供 : 野家教授、水野教授、山口教授、山谷教授 各 10 分

4 講時で退席する学生を考慮に入れて、若干のディスカッション

5 講時 : 追加コメント (他の総長特命教授) および質疑応答、ディスカッション

* 挨拶 : 滝澤機構長に依頼

* レジメ、ppt のべ切などは後日決める

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) 年報 (平成 29 年度) 印刷発注 (5/31) 初校ゲラ (6/4) 校正 (6/11 まで) 7 月中旬
納品予定

3) 平成 29 年度教養教育院セミナー報告 印刷発注 (5/25)、表紙案・初校出し (6/5)、
表紙案決定・初校戻し (6/12)、二校出し (6/15)、二校戻し (6/20)、校了・印刷開
始 (6/22)、納品予定 (6/29) 800 部

4) 30 年度特別セミナー報告

4. その他

1) 学務審議会 (6/4) 報告

2) 暑気払い : 7 月 19 日 (木) 19 : 00 ~

3) 総長との懇談会 : 開催確認

第 6 回

日時 : 平成 30 年 6 月 21 日 (木) 13 : 30 ~ 14 : 15

議題

1. 前回（平成 30 年度第 5 回）議事記録の確認
2. 平成 30 年度「合同講義」について
 - 1) 会場は暫定的に B200（200 名）とする
 - 2) 開会・閉会挨拶
 - 3) レジメ、ppt べ切日程確認
3. 教養教育院印刷物関係日程等の確認
 - 1) 教養教育院叢書第 3 巻以降の企画（3 案）検討
 - 2) 年報（平成 29 年度）印刷発注（5/31）
 - 3) 平成 29 年度教養教育院セミナー合同講義報告 印刷発注（5/25）
 - 4) 今年度特別セミナー報告書作成作業：テープ反訳チェック中、期限 6 月末までに
チェック終了予定
4. その他
 - 1) 暑気払い 7/19 19 時～
 - 2) 総長との懇談会ならびに教養教育院懇談会日程について事務担当に確認
 - 3) 図書出版資料委員会が紀要・出版委員会に名称変更となった
 - 4) 今後の定例会日程の確認

第 7 回

日時：平成 30 年 7 月 5 日（木）13：27～13：55

議題

1. 前回（平成 30 年度第 6 回）議事記録の確認
2. 平成 30 年度「合同講義」について
 - 1) 日程：11 月 12 日（月）4・5 講時、講義テーマ：「転換点を生きる」、提題者：野
家、水野、山口、山谷各総長特命教授
 - 2) 会場は暫定的に B200（200 名）とする
 - 3) レジメ、ppt べ切日程など
 - ・チラシ案（3 案）の検討
 - ・各講義タイトルは 9 月下旬には提案、検討を始める
 - ・使用教室の決定は 10 月 15 日
 - ・チラシ配付は 10 月 22 日（月）
 - ・レジメ原稿 べ切は 10/31、当日用 ppt ファイル べ切 11/7
 - 4) 開会・閉会挨拶
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 3 巻以降の企画案検討
 - 2) 平成 29 年度年報 7/2 納品
 - 3) 平成 29 年度教養教育院セミナー合同講義報告書 6/29 納品
 - 4) 今年度特別セミナーの報告書作成作業 テープ反訳チェック 7/2 納品

4. その他

- 1) 暑気払い 7/19 19 時～
- 2) 教養教育院懇談会は 7/25 見込み。総長との懇談会は教養教育院懇談会終了後
- 3) 今後の日程確認
- 4) 2019 年度学年暦の確認

第 8 回

日時：平成 30 年 7 月 19 日（木）13：30～14：08

議題

1. 前回（平成 30 年度第 7 回）議事記録の確認
2. 平成 30 年度「合同講義」について
 - 1) チラシ 3 案のうち 2 案に絞り、9 月末までに提案される講義題目の文字数、配列など勘案のうえ 10/11 の第 9 回定例会議で決定する
 - 2) 開会・閉会挨拶：滝澤機構長がいずれも無理なため関根副機構長へ打診
3. 教養教育院印刷物について
 - 1) 教養教育院叢書 3 巻以降の企画検討：3 案のうち「人文系のゆくえ」で進めることとし、今後の調整は座小田教授が担当する
 - 2) 平成 29 年度年報納品済
 - 3) 平成 29 年度教養教育院セミナー合同講義報告納品済
 - 4) 今年度特別セミナー テープ反訳チェック終了
 - 5) 今後の『読書の年輪』：これまでの編集方針を継続。推薦書籍のタイトル 11 月末
〆切
4. 秋以降の定例会日程確定
 - ・高木泉教授は 10 月から一年間欠席となる

第 9 回

日時：平成 30 年 10 月 11 日（水）13：30～15：10

議題

1. 前回（平成 30 年度第 8 回）議事記録の確認
2. 平成 30 年度「合同講義」の準備状況
 - 1) 配付チラシ案決定
 - 2) 開会挨拶・閉会挨拶：機構長・副機構長の都合がつかないため司会者が担当
 - 3) 要旨や発表内容、アンケート、当日の役割分担などの確認

会場：B200 を確保しているがより広い教室との交換が可能かどうか調整する

講義概要の原稿：10/31 までに A4 で 1 枚、パワーポイント資料：11/7 までに送付

当日の質問票回収：講義担当者

パネラーと司会者：講演に対するコメントを 5 分以内で

3. 教養教育院関連印刷物について

- 1) 教養教育院叢書第 3 巻の企画について：出版会と企画相談中、年内には日程を決定し、来年 8 月末の原稿〆切を予定
- 2) 「読書の年輪」について：本のタイトル（11 月末）、原稿（12/14）日程確認

4. 秋以降の定例会予定の確定

5. その他

- 1) 総長との懇談会 10 月 15 日（月）13 時～14 時 片平第一会議室
- 2) 教養教育院懇談会（第 2 回） 9 月 25 日開催：座小田教授より報告
- 3) 学際融合教育推進センター会議 9 月 25 日開催：座小田教授より報告
- 4) その他
学務審議会：11 月 12 日の防災訓練について報告

第 10 回

日時：平成 30 年 10 月 25 日（木）13：30～14：10

議題

1. 前回（平成 30 年度第 9 回）議事記録の確認
2. 平成 30 年度「合同講義」の準備状況
 - 1) 開催場所、時間割、配付チラシの確認
開催場所：経済学部第 1 講義室 203（予備：第 2 講義室 204）
開催時間：11 月 12 日（月）14 時 40 分～17 時 50 分
配付チラシ（10/19 印刷済）
 - 2) 講義概要の原稿とパワーポイント資料の〆切確認
講義概要の原稿（10/31）、パワーポイント資料（11/7）
 - 3) 質問・コメントシート、出席・アンケート用紙について確認
3. 教養教育院関連印刷物について
 - 1) 「読書の年輪」について
掲載順：花輪・前教養教育院長を最初にする
序文：滝澤院長に原稿依頼
本タイトル、原稿提出日程確認
4. 秋以降の定例会予定の確定
第 11 回（11/8）～第 16 回（1/24）まで。
第 17 回以降の開催は第 14 回の会議で決定予定
5. その他
 - 1) 総長との懇談会の報告
 - 2) 来年度の教養教育特別セミナーの準備について：次回定例会で準備日程を議論
 - 3) 忘年会について：次回定例会で日程調整し、総長・院長に諮る

第 11 回

日時：平成 30 年 11 月 8 日（木）13：30～14：03

議題

1. 前回（平成 30 年度第 10 回）議事記録の確認
2. 平成 30 年度「合同講義」の準備状況
 - 1) 開催場所：経済学部第 1 講義室 203（予備：第 2 講義室 204）
 - 2) 当日配布資料：1 頁 8 スライドで印刷
 - 3) 総長特命教授：当日 14 時 40 分に会場集合
3. 平成 31 年度「教養教育特別セミナー」について
次回の定例会までに各自 1～2 程度のテーマを考えてくること
4. 教養教育院関連印刷物について
 - 1) 教養教育院叢書第 3 巻の進捗状況
 - 2) 「読書の年輪」について 〆切日程確認
5. その他
 - 1) 基礎ゼミ・展開ゼミ FD（11/1）について：座小田教授より報告
 - 2) 川内北キャンパスの防災訓練について：11/12（月）2 講時
 - 3) 忘年会の日程調整

第 12 回

日時：平成 30 年 11 月 22 日（木）13：30～14：40

議題

1. 前回（平成 30 年度第 11 回）議事記録の確認
2. 平成 30 年度「合同講義」について
 - 1) 平成 30 年 11 月 12 日開催 出席学生数 282 名
 - 2) 質問・コメントシートの処理について
 - ・テープ起こし原稿 12/4 納品予定
 - ・各講演者への質問の回答提出期限を年内いっぱいとする
 - ・米倉教授：質問解析結果についての解説執筆
3. 平成 31 年度「教養教育特別セミナー」について
 - ・宮岡礼子教授提案：留学について、必要なら GLC のかたをお呼びして具体的な企画一覧などを説明してもらう。
 - ・座小田豊教授提案：「外国語教育と教養」、もしくは「外国人と日本人をめぐる教養の問題」志柿先生に加わってもらう
 - ・鈴木岩弓教授：
 - 1) 大学の勉強の面白さを語る。発想の根拠となる読書の経験、議論の作法などから
 - 2) 社会を批判的に見ることの重要性、フェイクニュースを、宗教学上の偽経との

対比から論じる。

・水野健作教授：

- 1) 留学の勧め
- 2) 研究不正について、山谷教授などにお話しいただく

・米倉等教授：

- 1) 留学体験で得られる教養
- 2) 生命倫理と教養について水野教授にお話しいただく
- 3) 人生を豊かにする教養

・山谷知行教授：

地球温暖化、地球環境について下記の方々に講演いただく

花輪教授、あるいは、その助教である杉本先生、牧野農学研究科長、生命科学研究科（彦坂教授、中静教授、千葉教授など）

次回までに議論の収束を図る

4. 教養教育院印刷物関係日程等の確認

- 1) 教養教育院叢書第3巻：機構の紀要・出版委員会（11/20）での報告状況
- 2) 「読書の年輪」：提出期日の確認

5. その他

- 1) 及年会日程、総長と院長に日程調整を再度依頼

6. 今後の定例会の日程確認

第13回

日時：平成30年12月6日（木）13：30～14：20

議題

1. 前回（平成30年度第12回）議事記録の確認

2. 平成30年度総長特命教授合同講義について

- 1) 反訳チェック〆切：1月末日

3. 平成31年度「教養教育特別セミナー」について

- ・テーマ：「地球温暖化」—フェイクニュース？（仮題）
- ・提題者：山谷教授、明日香壽川教授（東北アジア研究センター）、花輪前機構長
- ・司会：米倉教授

4. 教養教育院関連印刷物について

- 1) 教養教育院叢書第3巻以降の企画検討

- ・「人文学の要諦」：2020年3月出版に向けた日程の確認

- 2) 「読書の年輪」：提出期日の確認

5. その他

- ・忘年会について

第 14 回

日時：平成 30 年 12 月 20 日（木）13：30～14：15

議題

1. 前回（平成 30 年度第 13 回）議事記録の確認
2. 平成 30 年度合同講義について
 - ・テープ起こしチェック、質問への回答期日確認
3. 平成 31 年度「教養教育特別セミナー」について
 - ・時間を 15：50 まで延長、休憩・質問時間等の配分は次回検討
 - ・要旨を修正
 - ・講演題目：1 月 9 日〆切
 - ・チラシ原案：次回定例会で検討
4. 教養教育院関連印刷物について
 - 1) 教養教育院叢書第 3 巻：執筆予定者はタイトルを 1 月末までに座小田教授へ提出
第 4 巻以降企画担当：鈴木岩弓教授に決定
 - 2) 「読書の年輪：印刷中
5. その他
 - ・送別会日程調整：総長、機構長
 - ・年末年始の郵便・学内便受け付け注意
 - ・休暇中の情報セキュリティ
 - ・予算締め切り注意

第 15 回

日時：平成 31 年 1 月 10 日（木）13：30～14：35

議題

1. 前回（平成 30 年度第 14 回）議事記録の確認
2. 平成 30 年度特別セミナー・合同講義の報告書作成状況確認
3. 平成 31 年度「教養教育特別セミナー」について
 - ・テーマ：「地球温暖化」ーフェイクニュース？ に決定
 - ・3 名の講演題目・講演順を以下のとおり決定
花輪公雄 地球温暖化の科学
山谷知行 植物も、急激な CO₂ 濃度変化に途惑っています
明日香壽川 誰がなぜフェイクニュースと言っているか
 - ・チラシ原案を承認、1/15 までに教務課提出
 - ・4 月 8 日（月）13：30-15：50、マルチメディア棟にて、司会：米倉等教授
4. 教養教育院関連印刷物について
 - 1) 紀要・出版委員会における申し合わせ案「研究成果出版経費による出版について」について検討

- 2) 「読書の年輪」 1/15 二校戻り、チェック後 1/18 には印刷開始、1/31 納品予定
- 3) 「平成 30 年度教養教育院年報」 3 月末原稿〆切
 - ・担当は概ね従来通り、1～5 章：水野教授、13 章「自己評価」「今後の課題」：野家教授・山口教授、「おわりに」：水野教授

5. その他

- 1) 送別会日程の確定
- 2) アプレ送別会開催予定
- 3) 野家教授、山口教授の最終講義：2/27（水）15 時～マルチメディア棟 6 階
- 4) 学生との懇談会：2/15（金）10：00～12：00 には座小田教授が出席
- 5) インテリジェントコスモスの文系対象の奨励賞アナウンスの要望
- 6) 教養教育院の予算：教員研究費の教員間の流用可能性について問題提起

第 16 回

日時：平成 31 年 1 月 24 日（木）13：30～14：20

議題

1. 前回（平成 30 年度第 15 回）議事記録の確認
2. 平成 30 年度特別セミナー・合同講義報告書作成状況
3. 平成 31 年度「教養教育特別セミナー」について
 - 日時、場所、テーマ、題目・講師・司会の確認
4. 教養教育院印関連刷物について
 - 1) 教養教育院叢書第 3 巻：執筆者のタイトル提出今月中
 - 2) 「研究成果出版経費による出版について」に対する意見：1/31 紀要・出版委員会で米倉教授が述べる
 - 3) 「読書の年輪」：1/31 納品待ち
 - 3) 平成 30 年度年報：3 月末原稿〆切
5. その他
 - ・送別会日程確認
 - ・高教機構最終講義：2/27（野家教授、山口教授）
 - ・アプレ送別会について
 - ・本年度研究費の使用について：予想残高を再分配

第 17 回

日時：平成 31 年 2 月 7 日（木）13：30～14：15

議題

1. 前回（平成 30 年度第 16 回）議事記録の確認
2. 平成 30 年度特別セミナー・合同講義報告書作成状況
 - 1) テープ起こし未完、質問回答は完了

- 2) 報告書原稿は3月末までに原稿を集め、5月に納品予定
米倉教授から分析の説明、これを含めた報告書の構成案が了承された
3. 平成31年度「教養教育特別セミナー」について
 - ・3/22までに印刷用の資料提出
4. 教養教育院関連印刷物について
 - 1) 教養教育院叢書第3巻
 - ・紀要・出版委員会「研究成果出版経費による出版経費について」に関する申し合わせについては継続審議中
 - 2) 平成30年度年報：原稿〆切日確認
5. その他
 - 1) 送別会日程、会場、参加予定者確認
 - 2) 最終講義日程確認
 - 3) アプレ送別会日程、会場、参加予定者確認
 - 4) 本年度研究費（校費）の使用について確認
 - 5) その他
 - ・3月学務審議会への代理出席について
 - ・機構の各センター紹介スライドの教養教育院の案
 - ・山谷教授から学際科学フロンティア研編集『百科瞭覧』回覧

第18回

日時：平成31年2月25日（木）13：30～14：15

議題

1. 前回（平成30年度第17回）議事記録の確認
2. 平成30年度特別セミナー・合同講義報告書作成状況
 - 1) 合同講義：テープ起こしチェック完了
 - 2) 特別セミナー・合同講義のアンケート原稿案
3. 平成31年度「教養教育特別セミナー」について
 - ・3/22 印刷用資料提出〆切
4. 教養教育院関連印刷物について
 - 1) 教養教育院叢書第3巻
吉野先生、沢田康次先生にも執筆依頼
 - 2) 平成30年度教養教育院年報 作成スケジュールどおり
5. その他
 - 1) 送別会終了
 - 2) 最終講義予定
 - 3) アプレ送別会予定
 - 4) 本年度研究費（校費）使用について

- 5) 3月学務審議会：出席可能な方がいないため、欠席届を出す

第19回

日時：平成31年3月12日（火）13：30～14：15

議題

1. 前回（平成30年度第18回）議事記録の確認
2. 平成30年度特別セミナー・合同講義の報告書作成状況
3. 平成31年度「教養教育特別セミナー」について
 - ・3/22まで印刷用資料提出
 - ・総長欠席のため機構長に挨拶を依頼（原案作成：鈴木教授）
 - ・アンケート質問検討
 - ・閉会挨拶：司会の米倉教授が担当
4. 教養教育院関連印刷物について
 - 1) 教養教育院叢書第3巻
 - 2) 平成30年度教養教育院年報
5. 平成31年度の役割分担について
6. 平成31年度の定例会議日程調整
 - ・第1、第3木曜日の13：30～14：30
 - ・世話人：米倉→（高木）→鈴木→山谷→水野→座小田→宮岡
7. その他
 - 1) 高教機構最終講義 無事終了
 - 2) アプレ送別会の予定確認
 - 3) 本年度研究費の使用について（現在の状況を報告）
 - 4) その他（総長特命教授の新任について状況確認）

第20回

日時：平成31年3月22日（金）13：30～13：45

議題

1. 前回（平成30年度第19回）議事記録の確認
2. 平成30年度特別セミナー・合同講義報告書作成状況
3. 平成31年度「教養教育特別セミナー」について
 - ・3/22印刷用資料〆切
 - ・開会挨拶：滝澤機構長（挨拶案作成：鈴木教授）、閉会挨拶：米倉等教授
 - ・アンケート質問9「今後扱ってほしいテーマ」を追加
 - ・会場配置案の検討
 - ・会場からの発言、質問を、2箇所を設置するスタンドマイクで行うことに決定
4. 教養教育院関連印刷物について

- 1) 教養教育院叢書第3巻 4/1より1か月間出版経費対象の応募受付→応募する
 - 2) 平成30年度教養教育院年報 3月末原稿〆切
5. その他
- 1) アプレ送別会
 - 2) 退職後メールアドレス確認

12. 外国語教育について

初級レベルのドイツ語教材

－類型・問題点・使用方法－

杉浦 謙介

1. はじめに

東北大学の全学教育では、外国語科目群の初修語（初めて学修する言語）として、1 年次学生を対象にした基礎ドイツ語（週 2 コマ）と 2 年次学生を対象にした展開ドイツ語（週 1 コマ）が開講されている。基礎ドイツ語は、全学部で必修科目、展開ドイツ語は、文系学部で必修科目、理系学部で選択科目になっている。東北大学の学生は、1 年次の 1 年間に初級ドイツ語を学び、2 年次の初中級ドイツ語教育や 3 年次以降の専門教育に備えることになる。

この枠組みは、東北大学のドイツ語教育ばかりではなく、日本の多くの大学のドイツ語教育の共通の枠組みになっている。このような枠組みのなかで 1 年次の初級レベルのドイツ語の授業を実施するさい、どのような教材をどのように使用するのが適当であるのだろうか。本稿¹は、その概略について記す。

2. 初級ドイツ語教材の類型

これまで国内外でさまざまな初級レベルのドイツ語教材が作られてきた。これらの初級ドイツ語教材は、横軸として、(1)教材の構成方法が、(a)文法体系にしたがって構成されているか、(b)言語生活場面にしたがって構成されているか、そして、縦軸として、(2)教材の重点が、(a)言語形式に重点があるか、(b)意味内容に重点があるかによって、4 つの型に分類することができる。

		教材の構成方法	
		文法体系	言語生活場面
教材の重点	言語形式	I 型	III 型
	意味内容	II 型	IV 型

(1) 教材の構成方法（a か b か）

(a) 文法体系にしたがって構成

(b) 言語生活場面にしたがって構成

¹ 本稿は、2018 年 1 月 27 日に東北大学で開催されたドイツ語教育セミナー「ドイツ語教育とアクティブラーニングーどのような教材をどのように用いるかー」（主催：東北大学高度教養教育学生支援機構言語文化教育センターおよび大学教育支援センター）での筆者の講演：「言語教育パラダイムの変遷とドイツ語教材の変化」の後半をもとに新たに書いたものである。

(2) 教材の重点 (a か b か)

(a) 言語形式に重点

(b) 意味内容に重点

I 型の教材は、各課が、動詞の人称変化や冠詞の格変化などの文法事項の説明に始まり、その文法事項の例示的な練習として、単文の読解（訳読）問題や単文の作文問題などが置かれることが多い²。

II 型の教材は、各課が、文法事項の説明に始まり、その文法事項を含んだテキストの大意把握練習やまとまった内容の対話練習などが置かれることが多い³。

III 型の教材は、各課が、買物や旅行などの言語生活場面に始まり、そこで使われる言語形式（人称変化、格変化など）の練習が置かれることが多い⁴。

IV 型の教材は、各課が、言語生活場面に始まり、その場面で使われる対話やテキストや図などを理解し、学習者の側も発話したり、作文したりする練習が置かれることが多い⁵。

教授法との関連でいうと、I 型の教材は、古くからラテン語教育などで一般的であった文法訳読教授法と関連していることが多い。II 型の教材は、文法中心教授法と内容中心教授法を融合させている傾向にある。III 型の教材は、なんらかの言語生活場面にいることを想定して、そこで使われる可能性がある文を変化させながら繰り返しパターン練習をするオーディオリンガル教授法と関連していることが多い。この教授法は、20 世紀前半の構造言語学を背景にしている。IV 型の教材は、コミュニケーションを中心に置いたコミュニカティブ教授法と関連していることが多い。この教授法は、20 世紀後半以降の第 2 言語習得研究を背景にしている。I 型の教材に関連する教授法から IV 型の教材に関連する教授法にいたるまで、これらの一連の教授法は、一方では、時代の変化とともに生まれたという面もあるが、他方では、時代を超えて使用されている。

² その一例：常木実：常木ドイツ文法。三修社 1977。かつては、この型の文法書と読本とを組み合わせた授業が一般的におこなわれていた。

³ その一例：Schlecht, Wolfgang/ 三室次雄：ドイツ語 70。三修社 2001。この教材は、左ページに対話文、右ページに文法が置かれている。文法ページは、動詞の人称変化から接続法までドイツ語文法全体を体系的に載せている（音声カセットテープは別売）。

⁴ その一例：Deutsch 2000。München: Max Hueber Verlag 1972。この教材は 3 巻構成であり、教科書と音声テープからなる。各課は、言語生活場面のテキスト→パターン練習という構成になっている。III 型教材は、自習教材としても学習しやすく、Deutscher Kursus。London: Linguaphone Institute 1971（コース本、解説本、ドリル本、筆記練習本、補足練習冊子等と音声テープ）は、さまざまな言語に翻訳され、世界で広く用いられた。

⁵ 20 世紀末に出版された教材の例：Moment mal! Berlin, München, Wien, Zürich, New York: Langenscheidt 1996。この教材は 3 冊の Lehrbuch（教科書）とその音声 CD、3 冊の Arbeitsbuch（練習書）とその音声 CD、3 枚のパソコン用の CD-ROM、Web 教材からなる。各課は、言語生活場面のテキスト→練習→Prosodie（音調練習）→語彙→文法という構成になっている（教科書）。東北大学の CALL 施設では、2003 年から 2015 年までパソコン用の CD-ROM のイメージをファイルサーバーに置いて、Moment mal! 以外の教材と組み合わせて練習量を増やすようにした。

21 世紀に出版された教材の例：Menschen。Ismaning: Hueber Verlag 2012。この教材は A1 のユニット、A2 のユニット、B1 のユニットの 3 ユニットからなる。各ユニットには、Kursbuch（教科書）、Kursbuch のメディアセット（音声 CD と動画 DVD）、Kursbuch のデジタル版、音声 CD 付き Arbeitsbuch（練習書）、Arbeitsbuch のデジタル版、音声 CD 付き Testtrainer（テスト用トレーニング書）、音声 CD 付き Berufstrainer（仕事用トレーニング書）、音声 CD 付き Intensivtrainer（集中トレーニング書）、Vokabeltaschenbuch（語彙冊子）などがある。教師用のハンドブックやデジタル資料集などもある。各課は、言語生活場面の練習や活動を積み重ねていて、そこから帰納的にドイツ語の法則を見つけるように構成されていて、各課の最後に、その法則を簡単に「文法」としてまとめている。

たとえば、最も古い文法訳読教授法も、21 世紀の今日でも授業で実践されているし、オーディオリンガル教授法のパターン練習も、今日でも実施されている。そして、そのための教材も出版されている⁶。

教材の媒体の点でいうと、I 型と II 型の教材は、印刷媒体のみか、印刷媒体と音声媒体であることが多い。III 型の教材は、印刷媒体と音声媒体であることが多い。IV 型の教材は、印刷媒体と音声媒体と動画媒体をもち、さらに、デジタル教材や Web ページや LMS (Learning Management System) を使うこともある。音声媒体は、古くは円盤型レコードや磁気テープ (オープンリール、カセットテープ) に始まり、コンパクトディスク (CD-DA 形式、MP3 形式) を経て、今日では出版社の Web サーバーに置かれた MP3 音声ファイルをストリーミングしたり、ダウンロードしたりするようになっている。

教材の分量の点でいうと、I 型の教材は、A5 版から B5 版で 50 ページから 80 ページ程度の 1 冊、II 型の教材は、A5 版から B5 版で 70 ページから 100 ページ程度の 1 冊におさまるが、III 型の教材は、B5 版から A4 版の大きさで複数冊になる傾向がある。IV 型の教材は、B5 版から A4 版の大きさでさらに冊数が増えて、ここにデジタル教材や Web ページや LMS の教材が加わる傾向にある。

3. 4 つの型の教材の問題点

I 型、II 型、III 型の教材は、大学の教室で 50 人程度の学生に一斉授業することには適しているが、これらの教材の問題点については、20 世紀後半以降の第 2 言語習得研究から提起されている。たしかに、I 型の教材と関連する文法訳読教授法や II 型の教材と関連する文法中心教授法や III 型の教材と関連するオーディオリンガル教授法は、コミュニケーションのさいの言語使用とは距離がある。この点については、すでに多くの図書等で指摘されている⁷ので、本稿では、繰り返さない。

では、IV 型の教材はどうであろうか。上述のように、IV 型の教材は、言語生活場面にしたがって構成され、意味内容に重点を置き、教授法との関連では、近年の第 2 言語習得研究に基づいたコミュニカティブ教授法と関連し、教材の媒体の点では、印刷媒体をはじめ、音声媒体や動画媒体、そして、デジタル教材や Web ページや LMS まで有し、教材の分量の点でも充実していることが多い。また、20 世紀末から今日まで、ドイツ語圏で出版される DaF (Deutsch als Fremdsprache: 外国語としてのドイツ語) の多くの教材は IV 型の教材になっている。さらに、今日、ドイツ語圏では、DaF (外国語としてのドイツ語) ばかりではなく、DaZ (Deutsch als Zweitsprache: 第 2 言語としてのドイツ語)、Deutsch für Flüchtlinge (難民のためのドイツ語)、Deutsch für die Integration (統合のためのドイツ語) の多くの教材も IV 型の教材になっている。

学習者の側からいうと、IV 型の教材では、学習者は、簡単な文を読んだり、簡単な音声を聴いたり、単純な練習をしたり、やさしい活動をしたりして、そのなかで学習者が自ら少しずつ文法

⁶ 文法訳読教授法と関連する最近の教材の一例: 成田節/ 櫻井麻実: ドイツ語文法の基礎 [改訂版]. 同学社 2018. 音声 MP3 は、出版社の Web サーバーからダウンロードできる。この教材は高い完結性をもっている。

⁷ 古くは、村野井仁 (2006)、最近では、和泉伸一 (2016) が詳述している。柴田美紀/ 横田秀樹 (2014) はわかりやすく概略している。

形式に気づいていくことになる。最終的には、これを整理するために、明示的な文法説明が置かれることもあるが、文法練習は最小限にとどめられている。多量の教材から帰納的にドイツ語を学習していく仕組みになっている。そして、ドイツ語を正確に読み・聴き・話し・書くことよりもドイツ語を使って何らかのコミュニケーションをすることを旨とする。学習者は、学校では、毎日1コマの授業を受け、自宅では、練習用冊子やデジタル教材やWebページやLMSを用いて学習する。そして、教材全体を完了すれば、GER (Gemeinsamer Europäischer Referenzrahmen: ヨーロッパ共通参照枠) のA1もしくはA2レベルに達する。

このようなIV型の教材を日本の大学の初級ドイツ語の教材として使うことは可能であろうか。

日本の大学の初級ドイツ語の授業は、1年次の前期セメスター（春夏期）および後期セメスター（秋冬期）に週1回から週2回実施され、その単位数は、各期週1回で1単位とされることが多い。1単位は、45時間の学修（2時間の授業15回＋15時間の自習）であるので、日本の大学生のドイツ語学習時間は、週1回（前期＋後期）で2単位＝90時間、週2回（前期＋後期）で4単位＝180時間になる。1年は52週あるが、授業期間は、前期15週＋後期15週＝30週にすぎない。また、前期と後期の間には夏休みがある。1年といっても、実質、その半分であるし、中断期間がある。

このような枠組みのなかでは、初級ドイツ語の教材として、ドイツ語圏で出版されたIV型の教材は、分量が多すぎる。そこで、日本では、教材の分量と学習事項を大幅に削減して、学修時間が90時間もしくは180時間で完了できるIV型の教材が出版されている。しかし、日本のIV型教材はつぎのような問題をもっていることが多い：

- (1) 学習事項を大幅に削減するなかで、動詞の現在人称変化、冠詞、前置詞などの最重要事項は掲載されるが、関係文、受動態、接続法などの事項は除外されることが多い。
- (2) 学習者は、ドイツ語の全体像をつかんでいないので、2年次の展開ドイツ語や3年次以降の専門課程では、ドイツ語を用いた学修に困難をともなうことがある。
- (3) 簡単な素材や練習や活動が連続するので、ある程度抽象的思考ができる学生にとっては、学習が単調になりやすい。
- (4) 教材の分量が大幅に削減されているので、少ない素材から帰納的にドイツ語の仕組みを身につけるに至らない。

なるほど、IV型の教材はすぐれているが、ドイツ語圏のIV型教材は、分量の大きすぎて完遂できず、日本の大学に合わせて分量と学習事項を削減したIV型の教材は、分量削減のため、帰納的学習には不十分であり、学習事項削減のため、ドイツ語の全体像がつかめない傾向にあるといえる。

4. 問題点に応じた使用方法

ドイツ語の初級レベルの教材は4つの類型に分かれ、その類型ごとに問題点をもっている。しかし、その教材内の問題点は、教材外の要素、たとえば、別の教授法や教育方法や道具を付加す

ることによって解消できる可能性がある。

たとえば、第 2 言語習得論研究から問題を提起されている I 型から III 型の教材にかんしては、I 型もしくは II 型の教材とコミュニカティブ教授法を組み合わせた授業にしたり、III 型の教材を自習教材として授業ではアクティブ・ラーニングに重点を置いたり、学習時間の絶対量が足りないという問題をともなう IV 型の教材にかんしては、IV 型の教材と e ラーニングを結びつけて学習時間を増やしたりすることによって、教材の問題点を解消することが可能である。その具体的方法については、あらためて、別の稿で述べる⁸。

5. おわりに

東北大学をはじめ日本の大学では、1 年次の週 1 コマから週 2 コマの授業で初級ドイツ語を学び、2 年次の初中級ドイツ語教育や 3 年次以降の専門教育に備えることになる。本来ならば、GER の A1 もしくは A2 の初級レベルに達するのに必要な教育内容や学習時間を積み上げていってドイツ語教育のカリキュラムを編成すべきであるが、現行の枠組みのなかで 1 年次の初級レベルのドイツ語の授業を実施する場合は、初級ドイツ語教材の 4 つの類型ごとの問題点に応じて、その問題点を解消しうる教授法や教育方法や道具を付加して使用することによって、効果的な授業を実施できる可能性がある。

文献

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

Decke-Cornill, Helene/ Küster, Lutz: Fremdsprachendidaktik. Tübingen: Narr 2010.

Rösler, Dietma: Deutsch als Fremdsprache. Stuttgart/ Weimar: Metzler 2012.

和泉伸一：第 2 言語習得と母語習得から「言葉の学び」を考える。アルク 2016.

村野井仁：第二言語習得研究から見た効果的な英語学習法・指導法。大修館書店 2006.

柴田美紀/ 横田秀樹：英語教育の素朴な疑問。くろしお出版 2014.

杉浦謙介：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。東北大学教養教育
院年報 2018, S. 95-101.

⁸ 杉浦 (2018)では、文法中心教授法の CALL 教材を用いた演習と YouTube の音楽を用いたアクティブ・ラーニングの活動を組み合わせた授業について記している。

言語教育改革と CEFR

志柿 光浩

CEFR は教育改革プロジェクトを手助けするためのツールであって、標準化ツールではない

the CEFR is a tool to facilitate educational reform projects, not a standardisation tool

(2018 年拡張版 CEFR, p.26 和訳は筆者)

はじめに

私は東北大学の言語教育をよりよいものにしていく上で、CEFR は役に立つと考えている。ただし、CEFR 自身がその利用者に対して勧めているように、CEFR は金科玉条のように扱うべきものでもない。本稿では東北大学における言語教育の一端を担うスペイン語教師の立場から筆者の CEFR に関する考えを書き留めておきたい。

CEFR という言葉は、このところ日本の大学入試制度変更の動きと関連して世の話題となっている。朝日新聞記事データベースで「CEFR」をキーワードに検索してみると、ヒットした記事は 40 本（2019 年 4 月末現在）、全て大学入試と関連した内容だった。うち 2017 年以降のものが 37 本を占める。

本稿はしかし、大学入試における CEFR 援用の是非を論じるものではない。上に掲げたように CEFR はそもそも言語教育を良くしていこうという思いから生まれたものだ。本稿では、言語教育に関わりはあるが CEFR については疎いと感じるような大学関係者を念頭に、大学入学後の学生を対象とした言語教育の質の向上のために CEFR がどのような意味を持ち得るか、基本概念の解説を交えて論じる。

■ CEFR は具体的に何を指すか

CEFR とは "Common European Framework of Reference for Languages: Learning, teaching, assessment" の略称である。そのまま翻訳すると「諸言語についてのヨーロッパ共通参照枠組み：学習・指導・評価」となる。欧州評議会（Council of Europe）が策定した文書で、2001 年に最初に公表された。本稿では「2001 年版 CEFR」と表記する。日本で出版された訳書は『外国語の学習、教授、評価のためのヨーロッパ共通参照枠』（吉島茂他訳、追補版、朝日出版社、2014 年、以下「訳書」と表記）という書名になっている。さらに 2018 年に 2001 年版的補遺・拡張版にあたる "Companion Volume with New Descriptors"（「新たな能力記述文付き姉妹編」）が公表された。本稿ではこれを「2018 年拡張版 CEFR」と表記する。「2001 年版 CEFR」が英語版で 260 ページであるのに対して、「2018 年拡張版 CEFR」も英語版で 235 ページになる。

現時点で CEFR とは、この二つの文書に示された内容を指す。何れの文書も英語版は欧州評議会のウェブサイト無料で入手できる。"Council of Europe" と "CEFR" で検索すれば容易に辿り着けるはずだ。このほかに CEFR 利用のための手引きなどが公表されており、同様に入手可能だ。

■ 欧州評議会とは

CEFR を策定・公表している欧州評議会（Council of Europe）は、欧州連合（EU）や欧州連合理事会（EU Council / Council of the European Union）とは異なる。「ヨーロッパにおける民主主義の推進、人権擁護、法治主義擁護」を謳って第二次世界大戦終了後まもない 1949 年に設立された。現在、ヨーロッパの 47 カ国が加盟しており、各国の外務大臣および各国議会を母体とする代議員が参画する欧州域内の重要な国際組織である。設立の背景にはヨーロッパで再び戦争が起きないようにしようという意思があった。ヨーロッパの住民が母語以外の言語を習得し、異なる文化を理解することを通じて、相互理解を深めていくことの重要性が認識されたことが、欧州評議会の活動の中に、異なる言語文化の学習・教育の推進が位置づけられた背景にある。

■ 2001 年版と 2018 年版的の違い

「2018 年拡張版 CEFR」は、「2001 年版 CEFR」の示した基本姿勢と概要のうち重要と考えられる点を強調しながら改めて提示し、その上で、「2001 年版 CEFR」発表後の再検討や拡充の作業の結果を付け加えたものとなっている。その意味で、「2018 年拡張版 CEFR」は、「2001 年版 CEFR」の内容についての理解を深めるのに有用であり、かつ現時点での CEFR の内容を知るのに欠かせない。「2001 年版 CEFR」からの主な変更点として次のようなものがある。

- ・ A1 レベルに至る前の段階として pre-A1 レベルが付け加えられた
- ・ 能力記述文に変更や修正が加えられた
- ・ 各レベルの中でもしっかりした能力に達しているプラスレベルの記述が強化された
- ・ 音韻の側面に関する記述が置き換えられ、補強された
- ・ 「仲介活動」（mediation）の領域の記述が拡張された
- ・ 「複言語能力」「複文化能力」についての能力記述が加えられた
- ・ 文学作品などへの反応やオンライン・コミュニケーションに関する記述が加えられた
- ・ 手話に適用できる部分について明示された

CEFR は、母語以外の言語の学習の態様を包括的に捉えることを目指しており、「2001 年版 CEFR」では十分に扱えなかった部分を検討した成果が「2018 年拡張版 CEFR」のかなりの部分を占めている。

■ CEFR は「標準」か？

この問いに対する答えは「標準」をどう捉えるかによって変わってくる。冒頭に引用したように文字通りに言えば、CEFR は「標準」ではないと自ら宣言している。

一方で、"framework of reference"（「参照枠組み」）を「一定の基準」という意味で捉え、それを「標準」と呼ぶならば、CEFR はそのような役割を担うものだ。米国ではさまざまな言語の教育に関してあるべき姿をまとめた文書がはっきりと「標準」（standards）を標榜している。CEFR は、言語教育について立案・実施・評価を行う際の拠り所となる文書という意味で、一つの重要な標

準を提示している。

ただし、CEFR はヨーロッパの言語教育関係者の経験と叡智を結集したことを自負するものの、常に現場の状況に即して解釈・適用する必要のあることを強調している。「金科玉条」のようにして使うなということだ。参照しつつ、自前で考えることが求められる。

なお、異なる試験を同じ土俵に乗せるための参照基準という意味で「標準」という言葉を捉えるならば、CEFR はそのような役割を果たすことも目指している。ただし、試験 A の点数 x が試験 B の点数 y と同値というような話では全くない。CEFR の関連文書は以下のように明記する。

共通参照枠組みを用いることによって異なる試験を間接的に関連づけることが可能になる。ただし、だからといって二つの試験が全く同等ということはできない。それぞれの試験が測ろうとしているものは異なっている、それぞれの試験がカバーしたものを共通参照枠組みが提供する領域とレベルを用いて記述することは可能だ。何れにせよ同じ B2 レベルにあるとされた二人の学習者の能力が全く同一の能力だなどということがありえないことから分かるように、B2 レベルでの評価を行うと認定された二つの異なる試験の内容が完全に一致するなどということはないのである。

A common framework of reference enables different examinations to be related to each other indirectly without any claim that two examinations are exactly equivalent. The focus of examinations may vary but their coverage can be profiled with the categories and levels of the framework. In the same way that no two learners at Level B2 are at Level B2 for the same reason, no two examinations at Level B2 have completely identical profiles.

("Relating Language Examinations to the Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment (CEFR). A Manual." Council of Europe, Language Policy Division, 2009, p.11 和訳は筆者)

それぞれの試験の結果を「だいたいこの程度の力はあると見られる」ことの証拠として使うのであれば CEFR は機能するが、1 点の点差で可否を判定するような仕組みには CEFR は使えないということだ。

■ 「何ができるか」が問題

CEFR は言語能力や異文化適応能力の学習・指導・評価に対して "action-oriented approach" つまり「行為ないしは行動に主たる関心を置く立場」を取ることを宣言している。言い換えれば「その言語について何を知っていますか？」というよりは「その言語を使って何ができますか？」を問題にするということだ。CEFR の核心は、学習進度に沿って、また言語能力や異文化適応能力の様々な領域にわたって、網羅的な "descriptor" (「能力記述文」と訳される) を提示していることにあるが、それは全て "Can ～" の形で示されている。一般には "can do statement" とされるものだ。まさに「できる」ことに関心を置く立場である。言語教育改革を進める上で CEFR

を手がかりとすることの意味はここにある。私が接する東北大学生の多くが、英語が「できない」と口にする。「できること」を重視しない教育を受けてきた結果であろうか。

ただし、ここで一つ留意する必要がある。何かができるということは、そのための知識を持っているということを含むということである。筆者の周囲には「その言語で何かができる」つまり「コミュニケーションが成り立つ」ということと「文法」についての知識とを分離し、対置させる立場を取る人が見られる。しかし「その言語で何かができる」ということは、多少の誤りはあったとしても文法が踏まえられているということを意味している。CEFR の立場に賛同する言語教師が、学習者がコミュニケーションに必要な文法を獲得することを軽視することはない。逆に文法についての知識を持っているだけでは、その言語で何かを達成することは可能にはならず、コミュニケーションは成立しない。何かができるようになるための訓練や経験が必要なのだ。

■「4 技能」を超えて

日本では一部の言語教育関係者の世界の外では、冒頭にも述べたように CEFR は大学入試との関連で論じられることが多く、その中でも「4 技能」という概念と同時に論じられることが多い。しかし CEFR は、「4 技能」の概念はもう古いと宣言している。

表 1 CEFR が提示する言語活動の分類

言語活動の 4 つのモード	主要な活動	例えばこんなこと
受容活動 Reception	聞いて理解する 読んで理解する AV メディアの内容を理解する	人の話を理解する、説明を聞く ... 手紙、説明、小説などを読む ... テレビ、映画、ビデオを見る
産出活動 Production	話す 書く	経験を語る、説明する、人前で話す ... 作文、レポート、エッセイなどを書く ...
やりとり活動 Interaction	口頭でやりとりする 書いてやりとりする オンラインでやりとりする	会話、討論、協同作業、買い物 ... 手紙や文書のやりとり、メモの受け渡し ... オンラインでのチャットや協同作業 ...
仲介活動 Mediation	テキストの仲介 概念の仲介 意思疎通の仲介	データの説明、文章の翻訳、書評 ... 協同作業で意見を練る、意見を集約する ... 文化の違いの説明、対立意見のとりなし ...

(2018 年拡張版 CEFR より)

伝統的な4技能モデル（リスニング、スピーキング、リーディング、ライティング）はコミュニケーションが成立する複雑な現実を捉えるのには適さないことが明白になってきている。CEFRはコミュニケーションのための言語活動と言語ストラテジーを中心に据えることによってこの4技能モデルを置き換えるものである。

With its communicative language activities and strategies, the CEFR replaces the traditional model of the four skills (listening, speaking, reading, writing), which has increasingly proved inadequate to capture the complex reality of communication.

(2018年拡張版 CEFR, p.30 和訳は筆者)

伝統的な「4技能」分類に代えて CEFR が用いているのは前ページ表1に示したような分類である。言語活動を受容・産出が一方的に行われる場合と、同時に相互に行われる「やりとり」(interaction) とに区別している点、受容・産出・やりとりが一度に行われる「仲介活動」(mediation) を独立させて捉えている点に特徴がある。特に「仲介活動」については2011年版になかった能力記述文が加えられるなど、2018年拡張版 CEFR での拡張が著しい。以下に触れる、言語や文化間の行き来を重視する「複言語主義 (plurilingualism)」と「複文化主義 (pluriculturalism)」の立場を強調するならば、当然の流れだと言える。

■ レベルだけでなく領域に目を向ける

CEFR に関しては A1, B1 といったレベルに関心が行きがちだが、言語能力を包括的に捉えることを目指す CEFR は、言語能力に関して考慮すべきさまざまな領域を提示しており、その点も参考になる。

言語が使用される領域 (domains) としては、私的領域 (personal domain)、公的領域 (public domain)、職業領域 (occupational domain)、教育領域 (educational domain) を挙げている。

上記の言語活動の4つのモードに関しては、それぞれのモードの言語活動を遂行する能力に加えて、コミュニケーションを達成するための工夫を意味するストラテジーに関する能力も記述している。「文脈から知らない語彙の意味を類推する」「意味が伝わらないときは、言い方を変えてみる」「文章を書く前に構想を練る」といったことだ。

また言語能力として、「言語学的能力」(Linguistic Competence)、「社会言語学的能力」(Socio-linguistic Competence)、「語用論的能力」(Pragmatic Competence) を措定している。「言語学的能力」とは語彙量・語彙選択力、文法的正確さ、音韻処理能力、綴りの知識などを含む。「社会言語学的能力」とは、その社会の中で人間関係を踏まえた適切な言葉遣いができるかといったことだ。また、「語用論的能力」とは、言語の字義どおりに捉えずに状況から意味を判断する、まとまりのある話し方をする、などといった状況に応じた適切な意味のやりとりの仕方に関する能力である。言語に関する教育がカバーすべき範囲についてのイメージを CEFR は与えてくれる。

■ 大学における言語教育の一つの目安は B1 レベル

CEFR が提示する言語習得のレベルも当然、重要だ。下の表 2 のように CEFR は言語学習者の習得段階を大まかに 3 段階、そしてそれぞれを二つの内部レベルに分けて捉える。2018 年拡張版 CEFR では、年少の学習者の存在を考慮して "Pre-A1" レベルも加わった。

習得段階という概念は、言語能力というものは右肩上がりのスーッと連続した直線的な形で存在するものではなく、踊り場を経ながら階を登っていくイメージで、いくつかの大まかな段階に区切ることのできる形で存在するようだという経験知に基づいている。CEFR の英語版では各レベルを象徴するような呼称が付されている。「訳書」では訳出されていないので、筆者の試訳を掲げておく。

この中で B1 レベルは特別な意味を持つ。英語版で "Threshold" (原義は「敷居」。学術用語では「閾値」などと訳される。) という呼称が用いられているように、言語習得の過程でも質的に異なるステージに到達したみなされるレベルだ。実際、スペインの大学では留学生受け入れの条件として B1 レベルのスペイン語能力を有していることを求めることが多い。東北大学から交換留学制度でスペインの大学に留学した学生たちの様子では、このレベルに達することが授業についていくための最低限の条件だと言える。逆にこのレベル以前では大学の授業についていけない。

輸入された書物を通して海外の知見を獲得することが主だった明治時代と違い、人間の移動が容易になった現在では、当該学問の主たる舞台に赴いて学ばない理由はない。日本文学を学ぶ者は、日本に来て学ぶのが当然のこととなった。日本の大学の言語教育の存在理由の一つは、学生が海外で学ぶための準備の場を提供することにある。そのカリキュラムを考える際に、B1 レベルを当面の目標とすることには一定の妥当性がある。留学生を送り出す大学としてはそこまでは面倒を見るけれど、そこから先は現地に行きなさいと割り切れればよい。

表 2 CEFR のレベル分類

レベル (和訳は訳書より)		英語版の呼称	筆者の試訳
C Proficient User 熟達した言語使用者	C2	Mastery	「熟達」 「マスター」
	C1	Effective Operational Proficiency	「実質的運用能力」
B Independent User 自立した言語使用者	B2	Vantage	「優位」 「高み」
	B1	Threshold	「閾値レベル」 「一人前」
A Basic User 基礎段階の言語使用者	A2	Waystage	「向上の途上」
	A1	Breakthrough	「新たな展開」 「大きな一歩」
	Pre-A1		

東北大学で実施しているスペイン語プログラムの場合、A2 レベルを到達目標とする 2 年間の正規の授業に加え、数週間のスペイン語圏での集中プログラムと現地での経験、さらに一人一人の学習者の状況に合わせて実施している特別プログラムを経た学生が、CEFR 準拠のスペイン語標準試験で B1 レベルに合格している。このような経験知を蓄積しながら、カリキュラムを不断に見直していくことが、意味のある言語教育の実現につながる。

■「複 (pluri-)」は「多重・多層」

CEFR は「複言語主義 (plurilingualism)」と「複文化主義 (pluriculturalism)」を提唱する。しかし「多言語主義 (multilingualism)」や「多文化主義 (multiculturalism)」との違いが正直分かりにくい。いろいろな解釈がある。私は「複」を「多重」や「多層」に置き換えると分かりやすくなると考えている。「多重言語主義」「多重文化主義」や「多層言語主義」「多層文化主義」と訳してみたらいいのではないかということだ。

「多重言語主義」「多重文化主義」や「多層言語主義」「多層文化主義」とは、人間の思考や行動には共通したものがあり、異なる言語や文化の間には重なるものがあるという前提に立った上で、異なる言語や文化に対峙していくことを言語の学習や指導の中核に据えようという立場だ。また、一人の人間が複数の言語の能力を補い合わせながらコミュニケーションを成立させることも想定している。

■ 日本語・英語に重ね合わせてもう一つの言語を学ぶ

日本では英語学習にしても、それ以外の言語の学習にしても、原文の和訳や和訳辞書の使用を除いては学習者の母語や既習言語と対照させたり関連させたりして取り組むことは少ないのではないか。日本ではと書いたが、スペイン語圏でも日本語や英語との対照をスペイン語の学習に利用することを嫌う教師が少なくない。

筆者のスペイン語の授業では、できるだけスペイン語と日本語・英語を関連させ対照させるように心がけている。スペイン語と英語はギリシャ語・ラテン語起源の語彙をたくさん共有している。学習者がすでに持つ英語の語彙知識をスペイン語学習に利用しない法はなかろう。一方で、発想の違いも多々見られる。「好き嫌い」を表現するのに英語とスペイン語では発想が異なる。その違いを説明するのに筆者は、英語ともスペイン語とも発想の異なる日本語での「好き嫌い」の表現を対置して説明している。そうすることで改めて英語や日本語の特徴を振り返ることができ、言語の多様性への理解や言語そのものへの理解も深まる。CEFR が提唱する複言語主義の立場はこの意味で参考になる。

■ CEFR は言語教育改革のための「たたき台」

予めはつきりさせておきたいことが一つある。本書では、教育の現場関係者たちに何をすべきか、どうすべきかを指示しようとは考えていない、ということである。問題提起はするが、答えを提示することはしない。CEFR の役割は、この本の利用者にどういう目的を追求すべきか、どうい

う方法を採るべきかを指示することではないのである。

‘One thing should be made clear right away. We have NOT set out to tell practitioners what to do, or how to do it. We are raising questions, not answering them. It is not the function of the Common European Framework to lay down the objectives that users should pursue or the methods they should employ’.

(訳書 pp. xvi-xvii, 2001 年版 CEFR, "Notes to the User", 2018 年拡張版 CEFR, p.26 に再掲)

私の周囲では「言語教育改革」に関する議論がなかなか成り立たないというのが現実だ。私は CEFR は言語教育改革のための「たたき台」になると思う。「たたき台」は "springboard for discussion" と訳される。CEFR は言語教育に関する議論を成立させるための一つの仕掛けになりうる。

筆者が参画する東北大学全学教育スペイン語プログラムでは、一年目のコースの到達目標を CEFR A1 レベル、二年目を CEFR A2 レベルに設定しており、授業案内や履修要項などで公表している。それではカリキュラムについて担当教員の間でコンセンサスがあるかと言うと、否である。しかし、ひとまず議論の出発地点は設定されている。後は、ここからどのようにして議論を広げていくかである。その意味での「たたき台」として CEFR は意味がある。

「たたき台」のもう一つの意味は、CEFR をどのようにして日本の、それも大学の、そして東北大学の置かれた状況に即して利用していくかという議論の拠り所となりえるということだ。日本語は CEFR が前提とするヨーロッパ諸言語から遠い言語である。筆者の担当するスペイン語の場合、主語が動詞を支配するという概念を体得することが極めて重要だ。英語でも同様のことが言える。一方で日本語ではそのような発想は限られる。CEFR をカリキュラムの策定の参考にする際は当然、そのような特殊事情を考慮する必要がある。私の授業ではそのことを考慮し、一般には段階を踏んで導入される現在・過去・完了やいわゆる接続法概念と用法を俯瞰的な形で初期段階から導入する手法を取っている。これは CEFR に準拠してスペインで作られたカリキュラム・モデルからは逸脱することになる。しかし、主語による動詞の支配、時制や法などについて視点が異なる日本語を母語とする学習者に対しては CEFR の提示する習得段階のモデルに準拠するのがいいとは限らないのである。

CEFR が前提していることと東北大学の置かれた現実との最大の乖離は、東北大学の言語教育が「その言語で何かができる」ようになることを必ずしも目指していないことにある。目指しているのかも知れないが、現場には伝わってこない。CEFR は、言語学習者は「その言語で何かができる」ことを目指しているということを前提にして書かれている。当たり前のことだ。しかし、東北大学ではこれは当たり前ではない。東北大学の学生の中に自分が履修している言語で「何かができる」ことを目指している者はどれぐらいの割合いるだろうか。自分が学んでいる言語で「何かができる」ようになることに興味はなく、ただ進級や卒業に必要な「二外」(英語以外の第二外国語科目を指す学生用語)の単位を確保することにのみ関心のある学生の多いことは現場の教師にとって常識だ。

そのような、その言語で「何かができる」ようになることに興味のない学生に「その言語で何かができる」ことを目標に設定した言語教育を行うためには、独自のアプローチが必要になる。私の場合は、上に述べたように全体像をしっかりと自覚させ、と同時に強制的に学習時間を確保するように仕向け、兎に角自分はスペイン語で「何かができる」ようになるかも知れないと思わせることを授業の基本としている。学生の知的興味を刺激し、できないのは恥ずかしいと感じさせ、できるんだと感じさせる。学生たちの実際の習得は CEFR の pre-A1、A1、A2 の各レベルを辿っていくが、授業の進め方はそれとは別の発想で考える必要がある。

言語教育改革のための議論の出発点として、また言語学習者と言語教師が置かれている文脈の特性を目に見えるものにするための拠り所として、CEFR は使えると私は考えている。

13. 教養教育院活動（平成 30 年度）の自己評価と今後の課題

1. 概要

本年度は、新任 1 名を加えて（但し退職 1 名）総長特命教授が 9 名（うち 1 名は前期のみ）、教養教育特任教員の 4 名の計 13 名で主として 1 年生の教育を担当した。4 月に大野英男第 22 代総長が就任したことに伴い、高度教養教育・学生支援機構の機構長には滝澤博胤理事・副学長が就任し、教養教育院長を兼務した。これまで教養教育院の充実発展に尽力されてきた花輪公雄前機構長・院長にはこの場を借りて厚く御礼を申し上げたい。建物環境の面では、前年度から総長特命教授全員の研究室が国際交流棟に確保され、定例会も同じ建物内で行えるようになり、利便性が増した。高度教養教育・学生支援機構という新しい組織が平成 26 年 4 月に出来てからは 5 年目に入り、平成 20 年 4 月の教養教育院の発足後は 11 年目となり、様々な面で教養教育院の運営は順調に推移したといえる。また、春の教養教育特別セミナー、秋の総長特命教授合同講義も多数の参加者を得て、例年通り盛会の裡に終了した。ただし、本年度末に総長特命教授 2 名の退職が予定されていたにもかかわらず、その補充がなされていないことから、教養教育の充実のためにも早期の指名と採用を望みたい。

2. 自己評価

（1）授業の実施状況

昨年度から新たにクォーター制が試行的に導入され、本年度はその 2 年目にあたり、多少とも定着の兆しがみえてきた。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。昨年度はクォーター制の講義には受講生が少なく、セメスター制の講義に受講生が殺到するという事態が生じた。本年度は多少の改善は見られたものの、クォーター制には適する科目と適しない科目があり、全体のバランスを考慮したカリキュラムの編成を学務審議会にはお願いしたい。

「基礎ゼミ」については本学の目指す少人数教育としてすっかり定着しており、さらに「展開ゼミ」の開講数も増えてきていることは、教養教育の目玉として大変喜ばしい。ただ、川内北キャンパスには演習用の教室がなく、可動式の机・椅子を備えた教室も一つにとどまっている。基礎ゼミや展開ゼミは互いに対面して議論を交わせる点に大きな意味があるので、演習形式の授業が可能になるような教室のレイアウトを早急をお願いしたい。

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チームマネジメント、コーチングの基礎知識を習得し、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・社会人基礎力の習得を目指す。

②スポーツを楽しむ経験をする。

③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。

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学習成果の可視化に至る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れる。

（３）教養教育セミナーの開催

教養教育特別セミナーは、10 章記載のように平成 30 年 4 月 9 日に「AI 時代における教養の役割」と題して開催された。講師は本学・情報科学研究科の徳山豪教授（計算機科学）と教養教育院の高木泉総長特命教授（数理生物学）の二人であった。司会は宮岡礼子総長特命教授であった。学生の参加者は昨年よりさらに増えて 1,075 人であった。後半のパネルディスカッションには、教養教育院の他のメンバーである野家啓一、座小田豊、山口隆美、米倉等、山谷知行各総長特命教授が加わった。

講演の後の質疑応答では、講師、パネラー、学生との間で活発な質疑が交わされた。また講演後回収されたアンケート（全 471 通）でも、多数の学生が、様々な意見、所感を伝えてくれた。他方、昨年度来指摘された会場の萩ホールの音響に関しては、さらなる改善が必要と考えられたが、この課題を伝えたところ、萩ホールの改修に合わせて総長の裁量で改善が図られることとなった。

（４）総長特命教授合同講義

平成 30 年度の総長特命教授合同講義は、「転換点を生きる」と題し、11 月 12 日、川内南キャンパス文化系総合講義棟 2 階の経済学部第 1 講義室（203）において開催された。本企画では、社会変動の波の高かったこの半世紀以上を生き抜いてこられた、山谷知行・山口隆美・水野健作・野家啓一の各総長特命教授が講義を行い、その後他の総長特命教授もパネリ

ストとして登壇する中で、聴講していた学生諸君との間で丁々発止の質疑応答が繰り広げられた。その詳細は 10 章にあるので参照いただきたい。この企画へ参加した聴講者は 282 名で、寄せられた質問は前年度を上回って 160 以上に上った。それらの質問に対しては、講義を行った四名の講師から丁寧な回答が寄せられ、教養教育院のサイトの「行事・イベント」にアップされている。

(5) 小冊子「読書の年輪」の発行

2010 年 4 月に新入生向けに刊行されて以来毎年版を重ね、2019 年 3 月には第 10 版が刊行された（詳細は 9 章にある）。歴代の総長特命教授が 6 冊ずつ「研究と講義への案内」として書籍紹介を行い、2019 年度版は総ページ数 95 頁、推薦書の総数 120 冊となっている。現在は新入生と関係者のみに配布されているが、時に外部からリクエストもあるため、市販本としての発行も視野に入れ、一層充実したものにすることを検討中である。

(6) 教養教育院叢書の刊行

昨年 2018 年の 3 月に第 1 巻、第 2 巻が東北大学出版会から刊行された。引き続き続刊の刊行に向けて取り組んできたが、残念ながら今年度は刊行するまでに至らなかった。現在第 3 巻の具体化に向けて取り組んでいるが、2019 年度中には刊行にこぎつけたいと考えている。第 3 巻のテーマは『人文学の要諦』と題して、すでに執筆者を確定し、目下鋭意執筆に邁進していただいているところである。ご期待いただければ幸いである。

(7) 組織運営

本年度の教養教育院は、新たに就任された滝澤機構長のもと、冒頭に示したように総長特命教授 9 名（うち 1 名は半期）、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（10 月 15 日）、「教養教育院懇談会」が 2 回（7 月 25 日、9 月 25 日）開催された。「総長との懇談会」では、大野総長の施政方針とも言うべき「東北大学ビジョン 2030」について意見交換が行われた。「教養教育院懇談会」第 1 回では、クォーター制や語学教育の問題点など教養教育の現状と課題について議論がなされた。第 2 回は、総長との懇談会に先んじて急きょ開催されたため参加者が少なく、懇談予定内容の確認にとどまった。これらの懇談会は、貴重な情報交換と意見表明の場であり、少なくとも各年二回は継続的に開催されるべきである。

教養教育院の組織運営に関しては、一昨年度、工藤名誉教授の尽力により教養教育に関する要綱、意見がまとめられたが（平成 28 年度『年報』13 章）、総長および機構長が交代したこともあり、これまでの原則と合意事項がなしくずしにならないよう、そのつど確認をとっておく必要があるであろう。

3. 今後の課題

大学教育において、いわゆる教養教育が絶対的に必要とされるかどうかという問題があり

得る。米国風の専門大学(院)では、2-4年のカレッジコースを卒業してから専門の大学(院)に進学するようなので、いわば、教養課程と専門課程は、制度的に分離している。私見のかぎりでは、英国の旧制の大学では、いわゆる高等学校にあたる課程と、大学の間に、中間的な課程を挟むことが多く、大学入学試験にあたるAレベルの試験内容は、我が国の入学試験のレベルをはるかに超える内容が出題されており、従って、これを通過した学生は、専門課程の履修から大学の教育をはじめ。我が国の学制では、歴史的経緯から、教養教育が専門学部からなる大学のシステムに組み込まれており、これが、大学設置基準の大綱化以来、各大学において種々の制度を生み出すに至ったことは周知の通りである。

本学においては、大綱化以降、旧教養部を解体再編し、紆余曲折の結果、最終的に高度教養教育・学生支援機構が構成され、その傘下組織として、教養教育院が存在することになっている。因みに、他大学の事例を見ると、同名の教養教育院という組織をもっている大学は複数あるが、京大や名大では、その実体は、本学における高度教養教育・学生支援機構にあたるものと推定され、本学教養教育院のように、教養教育のみに携わるシニア教員の組織というのは、珍しいと言える。

教養教育を誰が担当するかという問題は、それを、全学教育と名付けた時点で、“全学”の教員が分担するという含意があるわけであるが、専門の研究科・学部の教員においては、大学教育における基礎教育の必要性には異議がないものの、その分担業務はできれば避けたい、あるいは、本務ではないという意識が普通である。一方、教養教育に専念している高度教養教育・学生支援機構の専任教員からすれば、“全学”教育である以上、負担は均等化すべきであり、さらには、所属する高度教養教育・学生支援機構を現在のような中途半端な組織ではなく、大学における独立の責任をもった部局として位置づけて欲しいという希望が出るのも宜なしとしない。

このような背景と状況のもとで、全国的に見れば、やや特異的な組織である本学教養教育院が果たすべき役割と、そのための課題としては、次のようなものを挙げることができよう。

- (1) 研究科・学部の教員の経歴を全うしたシニアな教員として、おのこの出身部局における教養教育の必要性和特異性を、高度教養教育・学生支援機構の教員と共有し、相互の理解を図るための礎となる。
- (2) 現役の大学教員・研究者としても、自己研鑽に励むことが期待されている若手教員の負担を幾分なりでも軽減すべく、幅広い分野で、教養教育を担当する。
- (3) 高等学校の課程から、直接入学する我が国の学制に鑑み、自由な学問の府である大学の主旨を初年次学生に感得せしめるための真の教養教育を展開する。
- (4) 本学教養教育院は、歴史的にみて、総長直属の組織として発足し、それ故に、その構成員が、総長特命教授と呼ばれていることを踏まえ、必要な機会に、総長そのほかの執行部に対しても、大学の方角性その他重要な事項について自由な意見を表明し、その実現を図る。

このような組織として、自己を律することができるならば、今後、繰り返される大学組織の改編においても、現行の教養教育院を維持し、発展させることが、大学全体の教学の水準を高め、維持することに重要であることが全学的な認識になるものと期待される。

お わ り に

平成 30 年度（2018 年度）の東北大学教養教育院の年報をここにお届けします。

教養教育院では、平成 24 年以来 6 年間教養教育院長であった花輪公雄理事が平成 29 年度末に退職し、平成 30 年 4 月からは新たに滝澤博胤理事が就任した。花輪院長の長年にわたるご尽力に対して深く謝意を表したい。また、平成 29 年度末に吉野博総長特命教授が退職し、平成 30 年 4 月からは水野健作が新たに加わり、平成 30 年度の総長特命教授の総勢は 9 名であった。なお、高木泉総長特命教授は、中国北京で教鞭をとるため、今年度後期は総長特命教授の席を外れた。教養教育特任教員の 4 名は全員留任し、教養教育院全体の教員は計 13 名であった。教養教育院の事務は、引き続き、鈴木かおる事務補佐員のお世話になっている。

教養教育院が主催する二大行事である教養教育特別セミナーと総長特命教授合同講義は例年通り成功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、教養教育特別セミナーでは「AI 時代における教養の役割」、合同講義では「転換点を生きる」と題して講演とパネルディスカッションを行なった。質疑応答では多くの学生から活発な発言があり、学生の関心の高さが窺えた。これらについては別に報告書を上梓しているので、そちらを参照していただきたい。

平成 30 年度末には、これまで教養教育院を牽引してきた野家啓一総長特命教授と山口隆美総長特命教授が退職することになり、両特命教授による最終講義を行った。存在感のある二人の先生が同時に退職することになり、残った私たちの責務は重大であると認識している。

今年度は、里見進前総長に代わり、新たに大野英男総長が就任し、平成 30 年 11 月には大野新総長によって「東北大学ビジョン 2030」が公表された。ここでは、2030 年を見据えた長期的な視野に立って、本学が取り組んで行くべき課題と展望が提示されている。その中で、教育のビジョンにおける主要施策として、全学教育のあり方を抜本的に改革することが掲げられており、教養教育院長でもある滝澤理事（高度教養教育・学生支援機構長）を中心に改革が進められようとしている。教養教育院としても、総長や教養教育院長との懇談会の機会などを活用して、全学教育の改革に積極的に関与していきたい。

平成の時代が終わり、新たに令和の時代が始まったが、いつの時代にも教養教育の重要性は変わらない。本学の教養教育、全学教育の充実化に向けて教養教育院の果たす役割は今後ますます重要になっていくと考えられる。構成員一同しっかりとその役割を果たしていきたい。これからも、教養教育院の活動に対して、学内外の皆様方のご理解とご支援をお願いいたします。

（水野 健作 記）

東北大学教養教育院年報（平成 30 年度）

発 行 令和元年 8 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>

