



東北大学教養教育院年報 (2021 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. 教養教育の理念と初年次教育の重要性	2
3. 「井上プラン」による教養教育院設置、「里見ビジョン」における機構創設、 及び「東北大学ビジョン 2030」における教養教育改革	3
4. 教養教育院の位置づけと任務	5
5. 東北大学教養教育院の構成	
(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	9
6. 授業担当科目（2021年度）	11
7. 授業の取り組み・狙い・実施状況	
(1) 鈴木 岩弓	15
(2) 水野 健作	21
(3) 日笠 健一	30
(4) 尾崎 彰宏	31
(5) 藤本 敏彦	34
(6) 志柿 光浩	37
(7) 杉浦 謙介	38
(8) 永富 良一	40
8. 『読書の年輪』の発行	49
9. 教養教育特別セミナーと ILAS コロキウムの実施	51
10. 会議の実施状況	
(1) 総長特命教授定例会	53

(2) 総長との懇談会、他	60
11. 外国語教育について	62
12. 教養教育院活動（2021年度）の自己評価と今後の課題	86
おわりに——あらためて「教養」教育とは？	88
参 考 資 料	
東北大学全学教育広報「曙光」からの転載	
志柿 光浩 〇〇語ができる、〇〇語を話す人々のことを知っている	90
合同講義・特別セミナー・ILAS コロキウム 実施一覧	94

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、2008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教授である。2021年度は4名の先生方が任命されている。一方、「特任教員（教養教育）」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り、4名の先生方が任命されている。

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。2021年4月12日に行った第10回教養教育特別セミナーは、「パンデミックの時代を生きる」をテーマに、11月15日に行った総長特命教授合同講義の後継企画、ILASコロキウムは、「研究がおもしろい！—未踏への挑戦」をテーマに、対面・オンラインのハイブリッド方式で開催した。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、さらに進化を続けている。

さて、2020年1月に突如として発現した新型コロナウイルス感染症の問題は、瞬く間に世界中に蔓延し、社会構造を一変させることとなった。大学教育も例外ではなく、ICTを活用した遠隔授業が一斉に展開され、学修の在り方も様変わりしつつある。終息が見通せない中、「新たな常態（ニューノーマル）」を見据えた大学教育の革新が喫緊の課題である。2022年度より、新たな全学教育がスタートする。社会が直面する諸問題へ切り込む現代的リベラルアーツとしての新たな科目群の設定や、探求活動の深化を目指した学問論群の開講、高年次教養科目や大学院共通科目の設定、オンラインと対面授業を組み合わせた教授法の開拓など、これまでの教養教育体系を刷新した東北大学の挑戦である。教養教育院の使命を再認識し、この教育変革の中でしかるべき役割を果たしていかなければならない。

本院は2008年度の設置以来、自己評価の意味を込めてその活動の整理総括を行い、今後の活動に反映させることを目的として、毎年年報を刊行してきた。本報告書は設置から14年目となる2021年度の活動報告書であるが、2019年度からはWeb掲載のみとなった。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。

2022年5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（1991）年の大学設置基準の大綱化を受け、本学では平成5（1993）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（2000）年4月）。

平成12（2000）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（2002）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（2005）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（2007）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（2013）年8月に公表された「里見ビジョン」ではVISION1に教育が上げられ、その趣旨を受け、平成26（2014）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（2018）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、令和4（2022）年度より20年ぶりの大改定となる新たなカリキュラムによる全学教育が開始される。

2. 教養教育の理念と初年次教育の重要性

「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（2005）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（1998）年10月26日）。

平成20（2008）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できる能力や、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 (1998) 年 10 月 26 日)。

平成 20 (2008) 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次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。

「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」における機構創設、及び「東北大学ビジョン 2030」における教養教育改革

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

このような理念の下に、「井上プラン」では、①東北大学独自の教養教育カリキュラムの再構築、②教養教育の実施体制の充実、を提示し、世界へ飛翔するための英語能力を強化し国際的感覚を身に付けること、さらには独創的研究や異分野融合の研究の創造に不可欠な大学院生対象の教養教育を創出することなどを目標とした (総長井上明久、「曙光」平成 20 (2008) 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 (2008) 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 とともに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（2008）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（2010）年度）。

平成 24（2012）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（2013）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、平成 26（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（2018）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、全学教育における抜本的な改革案が策定された。これを踏まえ、令和4（2022）年度より新たなカリキュラムによる全学教育が開始される。

4. 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（2007）年9月28日）において、「総長特命教授」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。

「総長特命教授」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

5. 東北大学教養教育院の構成

教養教育院は、2021（令和3）年4月1日現在、以下のように構成されている。

※尾崎彰宏総長特命教授は2021年7月1日任命

（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）、高度教養教育・学生支援機構長

（2）総長特命教授

・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、同大学院文学研究科教授、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・日本臨床宗教師会（理事）

研究領域：宗教民俗学・死生学

教育実績：島根大学教育学部及び同大学院教育学研究科における教育と研究実践

東北大学文学部及び同大学院文学研究科における教育と研究実践

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

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

放送大学における面接授業講師、同客員教授

学会活動：日本宗教学会（常務理事）、日本民俗学会（前会長）、日本スピリチュアルケア学会（業務執行理事）、印度学宗教学会（常任理事・元会長）、「宗教と社会」学会（元常任委員）、東北民俗の会（常任委員・前会長）

・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及び理学研究科化学専攻客員研究者

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、仙台赤門短期大学における非常勤講師

主な受賞：日本生化学会奨励賞、日経 BP 技術賞大賞

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、他

社会貢献活動：東レ科学技術賞・科学技術研究助成選考委員会委員、青葉理学会振興会理事

・日笠 健一（ひかさ けんいち）

ウィスコンシン大学マディソン校リサーチアソシエイト、高エネルギー物理学研究所助手、東北大学助教授、同教授 2021 年 3 月定年退職。その間、同教育研究評議員、同理学研究科副研究科長、日本学術振興会学術システム研究センター専門研究員

現在：東北大学総長特命教授（高等大学院機構・教養教育院）、高等大学院機構 副機構長、学際高等研究教育院 院長

研究領域：素粒子物理学

教育実績：全学教育科目（物理学 A、物理学 B、科学論、自然界の構造、教職実践演習）

理学部専門科目（相対論、相対論 I、量子力学 I、II、III、IV、素粒子物理学 I、II、物理科学への招待、物理学セミナー）

理学研究科専門科目（場の量子物理学特論 I、II、場の量子論特論、素粒子論特論）

他大学等集中講義（北海道大学、東北大学、山形大学、筑波大学、東京大学、東京都立大学、首都大学東京、東海大学、新潟大学、富山大学、金沢大学、信州大学、名古屋大学、京都大学、大阪大学、神戸大学、岡山大学、広島大学、九州大学、原子核三者若手夏の学校）

主な受賞：第 14 回素粒子メダル（2014 年）

学会活動他：日本物理学会、Particle Data Group 日本グループリーダーおよび

Representative Board Member、Progress of Theoretical and Experimental Physics 誌 編集委員、素粒子奨学会 副会長

・尾崎 彰宏（おざき あきひろ）※2021 年 7 月 1 日より

東北大学助手、弘前大学講師・助教授・教授、東北大学教授、日本学国際共同大学院プログラム長、令和 3 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、放送大学客員教授、宮城県美術館評議会会長、仙台市博物館協議会副会長

研究領域：美学・西洋美術史、日本学

教育実績：東北大学文学部及び同大学院文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（芸術論、歴史学）、カレントトピックス科目、日本学国際共同大学院メソドロジー基盤 A、メソドロジー実践 B、北海道教育大学（旭川校）、弘前大学、秋田大学、岩手大学、山形大学、筑波大学、東京大学、名古屋大学、大阪大学、九州大学において集中講義。放送大学、東北学院大学、仙台赤門短期大学。

主な受賞 2016 年阿部次郎文化賞

学会活動：美術史学会（元常任委員）、美学会（元常任委員）

（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）

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」「インターネットを誰が守るのか」「留学生と作るフットサルチーム」担当

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）、「大学体育スポーツ学研究（第 16 号）」優秀論文賞（2020）

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、日本体育学会理事、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、日本コーチング学会

- ・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

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：日本ドイツ語情報処理学会（役員・編集委員）、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、医工学研究科教授、医工学研究科研究科長、医学系研究科教授、

現 在：医工学研究科教授、医工学研究科研究科長、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）、学友会体育部長

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

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（監事）、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, Science Committee)、American College of Sports Medicine、日本疫学会、日本運動疫学会、日本健康支援学会理事、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）、Asian College of Exercise & Sports Science（副会長）

そ の 他：宮城県スポーツ推進審議会会長、宮城県スポーツ協会評議員、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、健康しおがま 21 プラン推進委員会委員長、EIM（Exercise is Medicine）Japan 理事

6. 授業担当科目 (2021年度)

(1) 鈴木 岩 弓

(第1セメスター)

- ・展開科目-総合科目 **memento mori** -死を想え-
火曜日 5時限 対象：全学部 受講学生数：237名
- ・共通科目 (転換・少人数科目) 「基礎ゼミ」 『遠野物語』を読む
月曜日 3時限 対象：全学部 受講学生数：25名
- ・共通科目 (転換・少人数科目) 「基礎ゼミ」 100年前の民間信仰調査
月曜日 4時限 対象：全学部 受講学生数：24名

(第2セメスター)

- ・基幹科目 (人間論) 「文学の世界」(展開ゼミ) 文学者のみた「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：57名
- ・展開科目-カレントトピックス (展開ゼミ) 人生儀礼からみた日本文化
月曜日 5時限 対象：全学部 受講学生数：62名
- ・展開科目-カレントトピックス (展開ゼミ) 日本の民間信仰
火曜日 2時限 対象：全学部 受講学生数：99名

(2) 水 野 健 作

(第1セメスター)

- ・基幹科目 (自然論) 「生命と自然」 エッセンシャル現代生命科学
月曜日 1時限 対象：文系・理・農 受講学生数：133名
- ・基幹科目 (自然論) 「生命と自然」 エッセンシャル現代生命科学
火曜日 1時限 対象：医・保・歯・薬・工 受講学生数：73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現代生命科学
月曜日 3時限 対象：全学部 受講学生数：11名

(第2セメスター)

- ・基幹科目 (自然論) 「生命と自然」 エッセンシャル現代生命科学
月曜日 4時限 対象：文系・理・農 受講学生数：125名
- ・基幹科目 (自然論) 「生命と自然」 エッセンシャル現代生命科学
水曜日 2時限 対象：医・保・歯・薬・工 受講学生数：182名
- ・展開科目 (カレントトピックス科目) 「展開ゼミ」 がんと老化の生物学
火曜日 5時限 対象：全学部 受講学生数：10名

(3) 日笠健一

(第2・4・6・8 Semester)

- ・展開科目 (カレントトピックス科目) 「群論の初歩を読む」
水曜日 5 講時 対象: 全学部 受講学生数: 9 名 (単位取得 6 名)
- ・展開科目 (カレントトピックス科目) 「ベルの不等式と量子力学の深層」
木曜日 5 講時 対象: 全学部 受講学生数: 8 名 (単位取得 6 名)

(4) 尾崎彰宏

(第2 Semester)

- ・基幹科目 (人間論) 「芸術の世界」 西洋美術を通してみる思想・宗教・社会
月曜日 4 講時 対象: 文系・理・農 受講学生数: 26 名
- ・展開科目 (人文科学) 「歴史学」 美術と歴史——ルネサンス以降の西洋美術を題材として
木曜日 1 講時 対象: 文系 受講学生数: 7 名
- ・展開科目 (カレントトピックス科目) 人文科学のメソドロジーをめぐって
月曜日 5 講時 対象: 全学部 受講学生数: 6 名
- ・日本学国際共同大学院メソドロジー基盤 A
月曜日 1 講時 対象: 日本学国際共同大学院プログラム参加希望者
- ・日本学国際共同大学院メソドロジー実践 B
火曜日 1 講時 対象: 日本学国際共同大学院プログラム生

(5) 藤本敏彦

(第1 Semester)

- ・共通科目 (保健体育) 「スポーツ A」 卓球
水曜日 2 時限 対象: 医・歯・薬 受講学生数: 26 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: 199 名

(第2 Semester)

- ・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: 24 名
木曜日 2 時限 対象: 法 受講学生数: 33 名
金曜日 3 時限 対象: 理 受講学生数: 22 名
- ・展開科目 (カレントトピックス科目) 「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: 36 名

- ・展開科目（カレントトピックス科目） 「展開ゼミ」 インターネットは誰が守るのか
水曜日 3 時限 対象：全学部 受講学生数：54 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：46 名
火曜日 3 時限 対象：工 B 受講学生数：45 名
水曜日 4 時限 対象：工 C 受講学生数：45 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：39 名

(6) 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-1、I-2」
火曜日 4 時限 対象：工 受講学生数：32 名
水曜日 3 時限 対象：法・経 受講学生数：26 名
金曜日 1 時限 対象：工 受講学生数：32 名
金曜日 2 時限 対象：法・経 受講学生数：26 名

(第 2 セメスター)

- ・共通科目（外国語（初修語（スペイン語）） 「基礎スペイン語 II-1、II-2」
火曜日 4 時限 対象：工 受講学生数：32 名
水曜日 3 時限 対象：法・経 受講学生数：24 名
金曜日 1 時限 対象：工 受講学生数：32 名
金曜日 2 時限 対象：法・経 受講学生数：24 名

(7) 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 3 時限 対象：医・歯・薬 受講学生数：34 名
火曜日 4 時限 対象：工 受講学生数：32 名
金曜日 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：34 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 3 時限 対象：医・歯・薬 受講学生数：32 名
火曜日 4 時限 対象：工 受講学生数：31 名
金曜日 1 時限 対象：工 受講学生数：31 名

金曜日 3 時限 対象：医・歯・薬 受講学生数：32 名

(8) 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：50 名 (うち女子 1 名)

(第 2 セメスター)

・ 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：131 名

・ 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：42 名 (うち女子 0 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：50 名 (うち女子 1 名)

・ 共通科目 (保健体育) 「体と健康」 FGL

金曜日 4 時限 対象：FGL 受講学生数：20 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

木曜日 4 時限 対象：全学部 受講学生数：1 名 (うち女子 0 名)

7. 授業の取り組み・狙い・実施状況

(1) 鈴木 岩 弓

a. 教養教育院総長特命教授としての授業の狙いと取り組み

総長特命教授を拝命して以降、大学での勉強の面白さや醍醐味を率直に伝えることを目指して過ごしてきた業務であるが、いよいよ今年度で定年を迎えることとなった。最終年度と言うこともあるため、これまでの反省に基づいて新たな取り組みを行うことを意識していたのであるが、昨年度に続き本年度もコロナ禍の勢いは衰えず、構想していた取り組みの全てが実施できたわけではなかった。

今年度も、従来までの大学における授業の標準形態である「対面形式」のみの開講は不可能で、担当した全ての授業が対面とオンラインの「ハイブリッド形式」、もしくは対面とオンラインとオンデマンド（非同期オンライン）の「ハイフレックス形式」で実施することとなった。担当授業の半分（基礎ゼミ2コマ、文学の世界）が演習形式であったため、一番の問題は、対面していない受講生との対話の取り方であった。昨年度に比べれば、多少とも機材の使い方に習熟して来た部分はみられたのであるが、なお機材の機能を活かすことには不十分なところが見られ、スムーズなオンライン授業ができたと自信を持っては言えないところに問題が残された。特に対面とオンラインを併用する「ハイブリッド」での授業では、授業に熱が入り出すとオンライン受講生に対する対応がつつい疎かとなって、対面の受講生中心の授業となってしまうことがあった。

そうした中で心がけたことは、研究を行う上での〈知的生産のスキル〉、すなわち資料収集の方法、論文やレポートの書き方、さらには抽象的であるが知的生産を行う際の“モノを見る眼”のあり方などについて、折りに触れて話すことであった。果たしてそのような私自身の経験が、どの程度受講生に意味をもたらすことができたかは、現段階では不明である。とはいえ本年度の受講生の将来の姿の中に、私の授業を受けた経験が何らかの意味をもって見出すことができたとするならば、教師冥利に尽きることと言えるであろう。

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 4時限 対象：文系・理・農 受講学生総数：57名

原則として、毎時間一つの作品を採り上げて演習形式の授業を行った。初回の授業では、この授業で文学作品を採り上げる視座が、文学的味わいや文学性に重きをおく「文学研究」としてではなく、文学作品を死生観考察の際の素材として読んで行こうとする「宗教学研究」のそれであることを説明した。

この授業の目的としては、以下の四点を挙げた。

- (1) 文学作品から著者の死生観を理解する。
- (2) 他の聴講者の“考え”を理解する。

(3) 自分の“考え”を誤解なく他者に伝える方法を習得する。

(4) 大学で知的生産を行うための基本的スキルを身につける。

とりわけ(2)や(3)を通じて、自分が思索を踏まえ、その成果を過不足なく他者に伝達するスキルを習得することは、一年生にとっては重要なことと考えている。そうした目標が達せられている度合いの確認は、授業中の発言と、毎時間終了後一週間以内に提出される500字以上にまとめたミニレポート「授業の感想と疑問点」から判断した。なお、当初は挙手を求めて個別に意見を開陳して貰い、それについて他の受講生から意見を聞くことで授業を進めていたが、そうした形態であると挙手する人が限られてしまうことから、毎時間の最初の30分を、近くに座る6人前後で班を作り、その中で意見交換をして貰った。その後、班ごとの報告をして課題を抽出し、全体でその課題について話し合う経過をとることとした。授業内容は以下である。

- ① オリエンテーション
- ② 夏目漱石『漱石日記』(明治44年11月29日～12月05日の部分)
- ③ 夏目漱石『雨の降る日』(『彼岸過迄』より)
- ④ 芥川龍之介『葬儀記』
- ⑤ 芥川龍之介『枯野抄』
- ⑥ 宮澤賢治『永訣の朝』
- ⑦ (ILAS コロキウムへの出席で7回目の授業出席に読み替え)
- ⑧ 宮澤賢治『なめとこ山の熊』
- ⑨ 森鷗外『高瀬舟』
- ⑩ 堀辰雄『風立ちぬ』(「風立ちぬ」を中心に)
- ⑪ 斎藤茂吉『赤光』(「死にたまふ母」其の一～其の四)
- ⑫ 北杜夫『母の影』(「死に給う父」)
- ⑬ 星新一『殉教』
- ⑭ 横光利一『蠅』
- ⑮ 梶井基次郎『冬の蠅』

②展開科目—カレントトピックス(展開ゼミ) 人生儀礼からみた日本文化

月曜日5時限 対象：全 受講学生総数：62人

副題を「生老病死の宗教文化」とする本講義では、人の一生の流れに沿って「生まれる以前」「生まれる時」「生まれた後」「死ぬ前」「死ぬ時」「死んだ後」といった人生の時間的流れに沿ってなされるさまざまな儀礼に注目して概説し、かかる儀礼を行う意味を考えることを主眼とした。原則的に一時間に一項目採り上げ、関連するヴィジュアルな資料を見せることで、その意味を受講者自身に考えて貰った。具体的内容は、以下のようになる。

- ① ガイダンス
- ② 第1章 「生」 第一節 子授け祈願
- ③ 第二節 安産祈願
- ④ 第三節 子育て祈願
- ⑤ 第四節 歳祝い(1)

- ⑥ 第五節 現世利益信仰-「生」のまとめ-
- ⑦ 第2章 「老」 第一節 歳祝い(2)-厄年-
- ⑧ 第二節 少子高齢化時代の死生観
- ⑨ 第三節 現代日本の死生観
- ⑩ 第3章 「病」 第一節 病気の社会・文化的意味付け
- ⑪ 第二節 多元的医療体系
- ⑫ 第4章 「死」 第一節 「死」とは何か?
- ⑬ 第二節 「死」の語義、第三節 死と民俗
- ⑭ 第四節 死をめぐる時間、第五節 死の理解の変化
- ⑮ 第六節 モノからみた死生観、まとめ

③展開科目—カレントトピックス（展開ゼミ） 日本の民間信仰

火曜日2時限 対象：全 受講学生総数：99名

宗教民俗学における中核的テーマともなる「民間信仰」に関わる研究成果を、毎時間一人の著名な宗教学者・民俗学者・文化人類学者・社会学者に絞って採り上げ、そのポイントを解説する講義を行った。中には、「民間信仰」研究と意識せずに論じている研究者もみられたが、講師である私がわが国「民間信仰研究史」の中に位置づけられると判断した研究者を採り上げた。授業は以下の構成で実施した。

- ① ガイダンス（わが国宗教研究の課題と方向）
- ② 姉崎正治（「民間信仰」の語の創出）
- ③ 柳田國男（「固有信仰」と「民間信仰」）
- ④ 折口信夫（「民間信仰が民俗を形成」）
- ⑤ 古野清人（テキストとコンテキスト）
- ⑥ 原田敏明（村の宗教）
- ⑦ 堀一郎（「民間信仰」研究から「日本宗教史」へ）
- ⑧ 五来重（「庶民信仰」研究から「日本宗教民俗学」の樹立へ）
- ⑨ 梅棹忠夫（メーカーの論理／ユーザーの論理）
- ⑩ 楠正弘（「経典的信仰と経験的信仰」）
- ⑪ 宮田登（祀り上げ／祀り捨て）
- ⑫ 藤井正雄（「仏教の民俗化／民俗の仏教化」）
- ⑬ 森岡清美（家族研究と宗教研究）
- ⑭ 佐々木宏幹（「仏・ほとけ・ホトケ」）
- ⑮ まとめ

④展開科目—総合科目 **memento mori**—死を想え—

火曜日5時限 対象：全 受講生総数：237名

オムニバス形式で実施した授業の担当者名・所属・題名は、以下のようになる。

- ①鈴木岩弓（高教機構） 「死とは何か」

- ②田村宏治（生命科学研究科）「生と死の生物学」
- ③河田雅圭（生命科学研究科）「死の進化：生物はなぜ寿命があり死ぬのか」
- ④木村敏明（文学研究科） 「三大宗教伝統における死」
- ⑤佐倉由泰（文学研究科） 「日本古典文学と死生観」
- ⑥田代志門（文学研究科） 「死にゆく経験の語りを聞く」
- ⑦中村瑞貴（愚鈍院住職） 「死をめぐる宗教者の冒険」
- ⑧舟山真人（医学系研究科） 「“異状”な死」
- ⑨佐藤由佳（With ゆう） 「周産期の子どもを亡くした家族の想い」
- ⑩大村哲夫（文学研究科） 「死児におくる卒業証書 東日本大震災と子どもの慰霊」
- ⑪中川 学（高教機構） 「為政者の死と近世社会」
- ⑫芳賀 満（高教機構） 「古代ギリシア・ローマ、また幾つかの詩における死
-死の古典と典型-」
- ⑬井上 晃（医学系研究科） 「よく死に、よく生きるための緩和ケア」
- ⑭金田諦晃（通大寺副住職） 「臨床宗教師がみつめる生と死
-緩和ケア病棟での活動からの学び-」
- ⑮鈴木岩弓（高教機構） 「“死者の記憶”のメカニズム」

本授業を担当する講師の専門分野（本学教員以外の講師はその職名）は、以下のようになる。宗教民俗学・死生学、動物発生学、進化生物学、宗教人類学、日本文学、医療社会学・生命倫理学、教誨師、法医学、流産・死産・新生児の子どもを亡くした家族の会代表、宗教心理学、日本近世史、考古学・美術史学、緩和医療学、臨床宗教師。

この授業では毎回、講師による講義は60分で納めて頂き、残りの30分は受講生との質疑応答の時間とした。この時質問のある学生は教室の一番前に立てたスタンドマイクに並び、順に質問をし、講師はそれに対して簡潔に回答するといった方法を執って可能な限り多くの質問をして貰った。その際にはオンラインでの受講生に対しても質問の機会を作ることを心がけた。質疑応答の時間は、もちろんそれ自体の内容が重要であるが、さらに他の受講生の質問を聞くことで、受講生が問題設定の目の付け所や質問の仕方の善し悪しを学ぶ機会となり、この時間を共有するだけでも研究を行う上での〈知的生産のスキル〉を習得するのに絶好の機会となったものと思われる。

⑤共通科目（転換・少人数科目） 「基礎ゼミ」 『遠野物語』を読む

月曜日3時限 対象：全 受講生総数：25名

本来は、通常の授業では柳田國男の『遠野物語』を輪読し、七月には『遠野物語』の舞台となった岩手県遠野市へ一泊二日で巡検する予定であったが、本年もコロナ禍の影響でデスクワークのみの実施とせざるを得なかった。柳田國男は、本書で採り上げた事例に出てくるキーワードを本書の初めに「題目」としてまとめているが、授業ではその中から以下の用語を取り上げ、毎回複数の話を採り上げた。

- ① ガイダンス
- ② 地勢・家のさま

- ③ 神の始
- ④ 里の神
- ⑤ 家の神（オクナイサマ・オシラサマ・ザシキワラシ）
- ⑥ 山の神
- ⑦ 天狗
- ⑧ 山男
- ⑨ 山女
- ⑩ 山の靈異
- ⑪ 昔の人
- ⑫ 家の盛衰
- ⑬ マヨヒガ
- ⑭ 河童
- ⑮ 魂の行方

⑤ 共通科目（転換・少人数科目） 「基礎ゼミ」 100年前の民間信仰調査

月曜日 4時限 対象：全 受講生総数：24名

今や東アジアの漢字文化圏の国々で当たり前に着している「民間信仰」という用語は、わが国において造語された、国産の宗教学用語である。造語したのは“わが国宗教学の祖”とも言うべき、東京帝国大学に宗教学講座が創設された際に初代教授となった姉崎正治である。この授業では、旧仙台藩・南部藩でのフィールドワークをもとにまとめられた姉崎正治の「東奥の民間信仰」（『哲学雑誌』）をテキストとして採り上げ、演習形式の授業を実施した。原則的に、あらかじめ割り振った段落ごとにチューターを配し、登場する宗教施設や神仏などに関する報告をしてもらい、それを手掛かりに意見交換を行うことを心がけた。1897年（明治30）という一世紀以上前に出された論文であるため読みにくいところもあったが、採り上げられている対象の中には身近な信仰も含まれていたため、多くの受講生が関心を持って調査し解説してくれた。講師としては、そうしたチューターの発表内容を手掛かりに補足的な解説を行い、場合によってはさらなる事例の提示やその意味に関する情報を提供することで、受講生の理解を深める工夫をした。

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-

授業に対する総合評価は、100%の受講生が肯定的評価であった。授業の最初の30分はグループ単位での自由な意見交換を行い、その中から疑問点や問題点を抽出して報告してもらった。その後、各班から導かれた問題を順に採り上げ、全体で意見交換を行った。こうした二段構えの討論の場が設定された授業の運びについては大変好評で、実際、司会をしていた私自身にとっても大変刺激的な時間であった。

毎時間こうした方法で授業を繰り返すうち、対面での受講生相互の仲も非常に良くなっていくことが見て取れた。逆にオンラインでの出席者の間で相互に話す機会を作るよう試みたが、

対面時のレベルにもっていくことは、なかなか困難であった。この点は受講生自身も感じていたとみえ、この授業へのオンライン出席の学生は毎回数人程度で固定化されておらず、多くは教室での対面授業に出席していた。

なお最終講義が終わった直後に、一人の受講生から、この授業の受講生全体に呼びかけをしたい旨連絡があった。それは、授業でやったような方法で、これからも文学作品をグループで読んでいく自主ゼミ的なサークルを作りたいのでそれを公募したいというものであった。私は悪いことではないと考えて、その申し入れを文字化して貰って全受講生に伝えた。その後の顛末はよく知らないが、授業形態の工夫が、こうした形に展開する動きを見せたことは嬉しいことであった。

②展開科目 カレントトピックス（展開ゼミ） 「人生儀礼からみた日本文化」

毎回一つのテーマについて採り上げ、私自身のフィールドワークで手に入れた事例からビジュアルな資料を提示する中で講義したが、その点については分かり易いとする評価が多かった。最終的な授業に対する総合評価は、91.66%の受講生が肯定的評価であったが、オンラインやオンデマンドの際、音声聞き取りにくかったとする指摘がいくつもあった。また毎回500字以上の感想を提出して貰ったが、中にはそれが大変だったとする学生もいたようである。500字程度のレポートは、それほど敷居が高いとは思わないので設定したのであるが、逆にこの程度の作文は文系であろうと理系であろうと簡単にこなして貰いたいという希望もあったが故のことである。無理な要望をしたとは、授業が終わった今も考えてはいないのであるが……。

③展開科目 カレントトピックス（展開ゼミ） 「日本の民間信仰」

講義で採り上げたのは、「民間信仰研究」を標榜していない人も含めて、私自身が民間信仰研究を行う上で影響を受けた研究者であり、毎時間一人の成果を採り上げた。もちろん研究の幅が広く質も高く、採り上げるべき点が多い研究者も多々いたのであるが、その場合でも、それら研究成果から影響を受けた私自身の経験に基づいた視座から、採り上げる内容を決定した。さらに私が直接対面的に教えを受けた経験のある研究者については、その“人となり”に触れることができるよう、それら研究者との間で私自身が経験した血の通った研究者像を語ることに努めた。その意味でこの授業は、ここでしか聞くことのできない個性的な「民間信仰研究史」となったものと思われる。こうした視座に対し、授業に対する総合評価からは89.29%の受講生が肯定的評価をしていた。なお上記の「人生儀礼からみた日本文化」と同様、毎回500字以上の感想を毎回課したことについては、負担が大きいという意見が一件見られた。

④展開科目 総合科目 「memento mori ー死を想えー」

14名の講師が一時間づつ担当して、さまざまな領域から「死」という一つの学問分野からだけでは全体が見通せないテーマに対し考察を行ったが、「多方面の専門家によるオムニバス形式で実施したこと」を評価する声が多かった。また「毎時間30分の質疑応答の時間を設け、講師に対して参加者が自由に質問できた」といった、授業時間の運営上の工夫についても評価して貰えたようである。さらに「ハイフレックス形式で開講したので」といった、授業の受講

方法が選択できたことも多くの受講生から喜んで貰えた。こうした点もあってか、授業に対する総合評価は93.01%の受講生が肯定的評価であった。さらにこの授業を全学教育の一環として企画した趣旨についても、「多岐にわたる分野・視点からのお話を伺うことができ、全学教育の意義・強みを感じられる授業だった」「全学教育科目として、一つの学問分野に止まらずに授業が構成されていることは、非常に望ましいことではないかと感じた授業であった」「こういった授業は全学教育だからこそできるものであり、改めて学部前半期に全学教育が設けられている意義を感じられた」などといった評価があった。これらの発言からは、教養教育院の企画する全学教育科目として、本授業が持つ意義を私の思惑通りに理解して貰っていることが明らかで、企画者としては大変嬉しい反応であった。

問題点として指摘される多くはオンラインあるいはオンデマンドで受講する際のトラブルで、回線不良で音声や画像に問題が生じた点が指摘されていた。こうした原因には講師の機材の扱い方のみならず、画面の解像度の悪さといった教室の機材自体の持つ問題もあるようである。

⑤ 共通科目（転換・少人数科目） 「基礎ゼミ」 『遠野物語』を読む

授業に対する総合評価は、95.83%の受講生が肯定的評価であった。特に「新しい知識や技能を獲得できた」に対する回答に「はい」を選択した受講生は87.50%であった。この授業ではチューターを決め、担当部分に関して前もってレジュメを作成して公開し、授業時に他の受講生に解説することを義務づけたが、そうした流れの中で行う資料収集の方法やレジュメ作成作成の技法など、大学での<知的生産のスキル>を身につけることを意識して指導にあたってきたが、その成果が見られたものと言えよう。この授業では、チューターに対して受講生全体が向き合う形で質疑を行っていたが、感想の中には、グループ討論をしたかったと言う意見が複数出されていた。確かに、この指摘は重要であったと感じている。

④ 共通科目（転換・少人数科目） 「基礎ゼミ」 100年前の民間信仰調査

「新しい知識や技能を獲得できた」に対する回答では「はい」が91.30%にのぼっており、上記(5)と同様に「基礎ゼミ」において実施した<知的生産のスキル>の伝達はかなり上手くいっていたことが明らかとなった。授業の運びとしては、チューターにあたった学生が担当部分の解説を行い、それに対する質疑を行う中、私の方から適宜補足説明を加えることを心がけ、受講生全体の理解が深まる工夫をした。改善を求める声の中には、馴染みのない事例があることで疎外感を持った学生が何人かいたことがわかった。私としては個別具体的な信仰事例の中に底流している本質的・普遍的な民間信仰に対する理解を期待していたので、表層部分のところで気持ちが離れてしまった受講生がいたことは、残念な結果であった。最終的な結果として、この授業を受講したことに対する総合評価は、100%の受講生が肯定的評価であった。

(2) 水野健作

a. 教養教育院総長特命教授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、全学教育の基幹科目「生命と自然」4コマと基礎ゼミ1コマ、展開ゼミ1コマを担当した。新型コロナウイルス感染症防止のため、昨年度と同様、オンラインでの授業が中心となった。昨年度行われなかった基礎ゼミについては、今年度は対面で実施した。これまでの教育・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、「エッセンシャル現代生命科学」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直面する多くの課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」「人類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である。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、病態）、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、細胞の増殖、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と畏敬の念を感じ、ヒトは生物の一種であることを再認識し、生命および生命現象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、ゲノム編集などについて解説し、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。さらに、今年度は、新型コロナウイルス感染症を正しく理解するため、コロナウイルスの感染、増殖、変異のしくみやPCRやワクチンの原理についても詳しく解説した。学生が講義内容の理解をさらに深めることを狙って、毎回小テストを課題として与え、採点と解説を行った。

基礎ゼミでは、「ノーベル賞で読み解く現代生命科学」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、研究内容の理解だけでなく、研究者のひらめきや思考のプロセスを知ることや、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対面授業を行った。

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つ少人数の学生に対して、より理解が深まるよう、総説を読んで内容を発表してもらいセミナー形式の授業をオンラインで行った。プレゼンテーション能力や質問力を向上させることも授業の狙いの一つとした。

昨年度に続き、今年度も、新型コロナウイルス感染症防止のため、基礎ゼミを除く全ての科目をオンラインを主体の講義として実施した。基幹科目「生命と自然」については、学生のいない無人の教室で講義をビデオ収録し、これをGoogle Classroomにアップロードし学生に視聴させるオンデマンド型の講義を行った。対面での受講を希望する学生にはビデオ収録時の教室での聴講を可能としたが、聴講者は少なく、毎回数名であった。オンライン授業のため、これまでプリントとして配布していた資料はオンライン上に掲載し、また、授業中に見せて学生から好評であった参考動画資料もオンライン上に掲載した。さらに、学生が講義内容の理解を深めることを狙

って、毎回小テストを課題として与え、オンライン上で提出させ、採点、評価を行った。また、授業に対する質問、要望、感想も同時に記入してもらい、学生の質問には個別に答えるとともに、学生の理解度や要望を確認しながら授業を進めた。感染防止のため、期末試験は実施せず、小テストとレポートによって評価した。

基礎ゼミは対面授業を行った。展開ゼミについては、Classroom の Google Meet を使って、リアルタイムのオンライン授業を行った。学生のプレゼンテーションと質疑応答を中心にセミナー形式で実施したが、当初の懸念に反して、対面授業とほとんど変わらない程度に学生同士のディスカッションができた。

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「生命と自然」、展開ゼミはオンラインで実施した。基幹科目では、授業の収録動画だけでなく、授業で用いたパワーポイントや参考動画を配布資料としてオンライン上に掲載し、予習・復習に役立てるようにした。
- 2) オンデマンド型授業では学生との双方向性が失われることが懸念される。このため、毎回の授業の最後に、授業内容に関わる小テストを課題として与え、その解答と同時に授業に対する質問、要望、感想を記入し、提出してもらった。これにより、学生の理解度や要望を確認しながら授業を進めることができた。1セメは206名、2セメは307名の受講者があり、小テストを毎週採点し、質問に答えるのは大変だったが、個別の質問にも丁寧に答え、双方向のコミュニケーションを図ることを心がけた。
- 3) 展開ゼミでは、Google Meet を使ってリアルタイムのオンライン授業を行った。学生には個別に課題を与え、発表をさせた後、質疑応答と解説を行った。質問を予めチャットに書かせることで、全ての学生が質疑応答に積極的に参加できるように留意した。また、がんと老化についての英文の長文の総説をレポート課題として与え、英文読解力を高め、がんと老化の全体像を理解できるように留意した。

b. 各授業の実施状況

① 基幹科目（自然論） 「生命と自然」 エッセンシャル現代生命科学

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。教科書として「Essential 細胞生物学」と「理系総合のための生命科学」を用い、適宜、他の参考書などの内容も引用しながら、講義を進めた。講義はパワーポイントを使用し、無人の教室での講義をビデオ収録し、これを Classroom にアップロードするオンデマンド型主体の授業として実施した。これまでプリントとして配布していた資料はオンライン上に掲載した。また、授業中に示した参考動画もオンライン上に掲載した。毎回の授業の最後に、授業内容に関わる小テストを課題として与え、5日後にオンライン上で提出させ、採点、返却した。次の講義のはじめに、小テストの解答例を示し、理解が不足している場合には再度説明した。また、小テストと同時に授業に対する質問、要望、感想を記入してもらった。オンライン授業では学生との双方向性のやりとりが失われることが懸念されたが、これらの質問、要望、感想を見ることにより、学生の理解度や要望を確認しながら授業を進めることができた。質問に丁寧に答える

ことで、対面授業以上に双方向性を感じた学生もいたのではないかと思います。
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) タンパク質と酵素
- 4) 分子生物学の誕生
- 5) DNA 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、発生と分化、幹細胞と iPS 細胞
- 8) 遺伝子組換え技術、ゲノム編集
- 9) 細胞膜、細胞内輸送
- 10) 細胞間シグナル伝達
- 11) 細胞内シグナル伝達
- 12) 細胞骨格と細胞運動
- 13) 細胞分裂と細胞周期
- 14) 組織とがん

一昨年度まで行っていた学生によるプレゼンテーションとディベートは、感染防止のため、今年度は行わなかった。成績は、小テストの成績 (75%) とレポートの成績 (25%) を合算して評価した。少数ではあるが小テストやレポートを提出しなかった学生がおり、D判定とした。

第1セメスターと第2セメスターの受講者数の合計は2019年度は70名、2020年度は293名であったが、今年度は513名となり、年々急激に増加している。カリキュラムの違い (同じ時間枠の人気のある講義がなくなったのかもしれない) が主な原因だと思うが、「この授業は面白い、ためになる、と聞いて受講した」と書いている学生もおり、これが本当ならうれしいことである。受講者数が多いと、毎回の小テストの採点など大変なこともあるが、やる気が出るのも事実である。

② 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現代生命科学

第1セメスターの月曜3講時に開講した。学生にオンライン授業と対面授業のどちらを希望するかを尋ねたところ、11名中10名が対面授業を希望したので、対面で行うことにした。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した受賞者の研究について、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6学部11名だった (理4名、医1名、歯1名、工3名、農1名、経済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回は授業の目的、概要、進め方についてのガイダンスを行った。ノーベル賞を受賞した研究を20例程度を示して、簡単な説明と関連する参考図書を紹介した。学生に担当課題の希望順位を書かせ、第2回に担当者を決定した。また、第2回には、ワトソンとクリックによるDNA二重らせん構造の発見について私が解説をした。第3回以降に学生のプレゼンテーションを行った。11名の学生が選んだ課題は以下の通り。1) 免疫チェックポイント阻害剤(本庶)、2) オートファジー(大隅)、3) 抗体遺伝子(利根川)、4) オワンクラゲとGFP(下村)、5) がん遺伝子(ラウス、バーマス、ビショップ)、6) PCRによる遺伝子増幅(マリス)、7) インスリンの発見(バンティング)、8) 遺伝子組換え技術(バーグら)、9) ゲノム編集(シャルパンティエ、ダウドナ)、10) プリオン(プルシナー)、11) テロメアとテロメラゼ(ブラックバーン)。最終回には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問以上書くことを義務付け、発表後、質疑応答を行った。ミニットペーパーに書くことで、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、第6回の授業では、研究の現場を知ingことを目的に、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現地体験してもらい、学生には概ね好評であった。また、レポートとして以下の課題を与えた。「ノーベル賞を受賞した研究者について、研究の背景、研究の進め方、研究成果と応用、独創的な点、その後の発展、研究者として学ぶべき点を、感想を含めて記述すること」。

成績は、出席率、プレゼンテーションと質疑応答への取り組み、レポートを総合的に評価、判断した。全員がほぼ毎回出席し、発表内容も十分に準備されており、質問回数も多く、全員が熱心に取り組んでおり、少人数教育の良さが表れていたと思う。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 Semester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細胞機構、がんと老化の防御法などについて、研究の最前線について学び、理解を深めるとともに、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。受講学生は10名で、その内訳は理学部物理系1名、理学部生物系1名、医学部保健学科4名、農学部3名、工学部1名であった(2年次の学生2名、3年次の学生1名を含む)。この授業はClassroomのGoogle Meetを使ってリアルタイムのオンライン授業を行った。第1回と第2回は、がんと老化の生物学の概略について私が解説をした。第3回以降はがんと老化に関する総説のコピーをオンライン上で配布し、受講学生は、担当の総説を読んで、パワーポイントを作成し、1人約20分のプレゼンテーションを行った。その内容は、「ガンはどのようにして起きるのか」「ガンはどのようにして転移するのか」「発がん仮説の最前線」「幹細胞の暴走がガンを招く」「免疫のブレーキ解除でがんをたたく」「がんゲノムアトラス計画」「モノクローナル抗

体医薬」「テロメアとがん」「長生き遺伝子の秘密を探る」「覆る活性酸素悪玉説」「120歳時代：健康寿命を延ばす道」である。その後、質疑応答をし、不足部分は私が解説を加えた。受講者は全員熱心に課題に取り組み、質疑応答も活発で、少人数教育の良さが表れていたと思う。また、D. Hanahan and R. A. Weinberg 著「The hallmarks of cancer, Cell (2000)」、J. Campisi 著「From discoveries in ageing research to therapeutics for health ageing, Nature (2019)」など数編の英文総説のコピーを配布し、内容のまとめと感想をレポート課題として提出させた。

成績は、出席率、プレゼンテーションと質疑応答への取り組み、レポートを総合的に評価、判断した。受講者の多くは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。レポートについては長文の英文総説であったが、一部の学生を除いて十分に理解されているようであった。

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」エッセンシャル現代生命科学

- 1) 1セメの月曜1限と火曜1限、2セメの月曜4限と水曜2限にこの授業を行ったが、各クラスの「総合評価」は4.5、4.6、4.5、4.6でいずれも全科目の平均値や委員会の平均値よりも高かった。各評価項目についても、取り組み(4.4、4.6、4.4、4.4)、授業計画(4.5、4.6、4.5、4.6)、進め方(4.5、4.6、4.6、4.6)、学修成果(4.5、4.8、4.6、4.6)のいずれも全科目や委員会の平均値より高かった。学修時間についても、各々3.3、3.2、3.4、2.8時間で、水曜2限を除き、標準値(3.0時間)より長かった。
- 2) アンケートでは「説明が分かりやすい」という意見があれば、「全学教育としては難易度が高い」という意見もあった。受講対象者は、文系、理系が混ざっており、また高校で生物を選択しているものと選択していないものが混在していることから、生物に関する基礎知識に大きな差がある。現行のカリキュラムでは難しい面もあるが、学部別ではなく、高校で生物を履修した学生と履修しなかった学生を分けるようなクラス編成も今後検討される必要があるのかもしれない。
- 3) 現行では対象者を絞ることができないので難しい面もあるが、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生命科学の概要を広く知りたい学生にも、より詳しい内容を知りたい学生にも満足できる授業にしていく工夫を試みていきたい。ある程度詳しい内容に立ち入らなければ、生命現象の精妙さに驚きを感じることもできないのではないかと思うので、あえて詳しい内容を説明したこともある。また、遺伝子組換え技術、iPS細胞、ゲノム編集、PCRなどの先端的な生命科学技術について丁寧に解説し、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した。今年度は新たに、コロナウイルスの生活環、起源、変異などを話題として取り上げて、現在問題となっている新型コロナウイルス感染症に関する知識を正しく理解できるよう解説した。
- 4) オンライン授業については、「画質の問題でスライドと黒板の文字が見えにくい」という意見があった。講義収録のカメラの拡大率に限度があり、部分的に拡大して写すことができなかったため、今後改善が必要である。

- 5) 小テストについては概ねポジティブに捉えられており、今後も実施していきたい。オンライン授業が多いため、学生にとっては提出すべき課題も多くて大変だと思うが、双方向のコミュニケーションのためには必要であり、時間外学習の時間が増加したことは基本的には良かったと思う。
- 6) コロナウイルス感染拡大の防止のため、以前に実施していた学生による発表とディベートが実施できなかった。この試みは概ね好評であったので、対面授業が可能になれば、再開していきたい。
- 7) 授業アンケートにおいて記述されたコメントを以下に示す。
- ・良かったと感じた点
 - a) 生物学の幅広い分野に関して、基本的な内容から専門的な内容まで学ぶことができた。
 - b) オンデマンドの講義動画の他に、講義で取り上げた参考動画を別に上げてくださったので、学習の際に便利だった。
 - c) 毎回の小テストに取り組むことで内容の再確認ができた。また、質問にしっかりと返信してもらえて良かった。
 - d) 毎時間に予習と小テストがあった点。授業内容をこまめに確認することができ、また、小テストで質問ができ、すぐに疑問を解決することができ、理解が深まった。大学でこまめに親切に復習の機会を設定してくれる講義は少ないと思う。本来は自発的にやるべきなのだろうが、とてもありがたかった。
 - e) 毎回の小テストで理解度を確認できたし、質問にも丁寧に答えてくださったので、学習意欲の高まる授業だったと思います。
 - f) 生徒数が多いにも関わらず、質問にも丁寧に回答していただき、ありがたかった。授業も大変わかりやすく、この授業を選択してよかったと思う。
 - g) 現代生命科学の知識を体系的に学ぶことができた。
 - h) 生物学の研究の歴史も知ることができ、また、授業中に与えられる問いにより内容を深く知り、意欲的に考えさせられる内容で興味を惹かれた。
 - i) 期末レポートとして、本を一冊読んで感想や意見を書いたのですが、それが非常に勉強になりました。時間がかかるレポートということで、学期のはじめにアナウンスしてくださったことも非常にありがたかったです。
 - j) 毎回の授業で知らなかったことをたくさん知ることができたし、課題の難易度も適切でほどよく難しかった。授業内容も分かりやすいように構成されていると感じた。
 - ・改善すべき点
 - a) 文系には内容が難しかった。難易度をもう少し下げた方が良いと思う。
 - b) 生物を習っていなかったなので、専門用語が難しかった。
 - c) 小テストが難しく、もう少しヒントが欲しかった。小テストが毎回出るのでそれが結構負担になっていた。
 - d) 小テストで自分がどこを間違っていたのかわかると嬉しいと感じた。この点については、Classroomの機能として、画面上で採点して返却できるような機能があれば改善できるので、そのようにシステムが改善されるよう希望する（私が知らないだけで、すでに可能な

のかもしれない)。

e) 黒板の字が見えにくかった。

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現代生命科学

- 1) 授業評価では、「総合評価」は4.8で、全科目、委員会の平均値を上回っていた。また、「取り組み」は4.8、「進め方」は5.0、「学修成果」は4.8、「全学教育科目」で、全科目、委員会の平均値を上回っていた。一方、「授業計画」は4.4で、全科目の平均値4.3よりはやや高いが、委員会の平均値4.5よりやや低かった。また、「学修時間」は2.4時間で標準値3.0時間より低かった。
- 2) 「学修時間」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、今後の学習や研究に活かして欲しいと思う。
 - a) がんや遺伝子組換え、PCRなどについての理解が深まり、研究者としてのあり方などを知ることができてとても良かった。様々な質問を考えたり、したり、受けたりして、どのような質問が良い質問なのかがわかった。
 - b) どのようなプレゼンをすれば皆に聞いてもらえるのかを模索し、個性を出すことができ、今後の人生において大いに役立った。
 - c) この講義を通して、私が知りたかった「研究者がどう研究の道筋を見つけたか」や「研究者のあり方」を学べた。高校の授業は受け身であったと思うので、疑問を探し、質問することは役に立ったと思う。
 - d) 研究室見学は様々な話が聞けて面白かったですが、もっと早い時期にやってくれた方が話せる人も増えて良かったかなと思います。ディベート的なことをやる機会があれば楽しかったかなと思いました。
 - e) ある題材について調べ、レポートを書くということは非常に楽しかった。ノーベル賞の受賞理由の詳しい内容や背景が学べて面白かった。
 - f) 新しい生物の知識や研究のプロセスを学べて非常に楽しかった。研究者に共通するのは、粘り強さ、強い好奇心であると思った。成功するかわからない実験を続けられた研究者の姿勢を参考にしたいと思う。
 - g) ノーベル賞を取った人間がどのような発見をしたかだけでなく、その独創性、人間性にも触れられていたので、新しい発見が多かった。将来研究職を視野に入れている人間として研究に対する姿勢など学ぶべき点も多かった。
- 4) なお、改善点として、パワーポイントの資料の作成法についてのアドバイスを最初にしてもらった方がよかったという意見があった。今後はプレゼンテーションの方法についても早めにアドバイスするようにしたい。

③展開科目（総合科学（カレントトピックス））「展開ゼミ」がんと老化の生物学

- 1) 授業評価では、「総合評価」は4.5で、全科目の平均値4.3よりはやや高いが、委員会の平均値4.7より低かった。「学修成果」は4.8で、全科目、委員会の平均値を上回っていたが、「授業計画」は4.0で、全科目、委員会の平均値より低く、「進め方」は4.3で、委員会の平均値4.5よりやや低かった。「取り組み」は4.5で、全科目の平均値4.2よりは高いが、委員会の平均値と同じであった。「学修時間」は2.5時間で、全科目の標準値3.0より少なかった。回答者が4名と少なく、そのうち3名は高評価であったが、1名が低評価のため、上記の結果になっている。
- 2) がんと老化に関する総説の内容をまとめて各1回プレゼンテーションすることと、長文の英文総説を読みレポートとして提出すること、を課題に与えた。学生にとっては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、積極的に取り組んでいた。
- 3) 学生同士で質疑応答をさせることで、質問の仕方や答え方を学び、内容の理解も進んだという意見があったのは収穫であった。オンライン講義なので、質問をあらかじめチャットに書いてもらったことが活発な討論につながったのではないかと思う。
- 4) 学生の意見にもあるように、内容の理解だけでなく、プレゼンテーションの能力を向上させるような指導も取り入れた方が良かったと思う。
- 5) Google Meetを使ったリアルタイムのオンライン授業として行なった。画面上に顔を出すことを（強制ではなく）推奨したところ、全員が顔出しで参加した。やはり顔が見える方が発表時の反応もわかって、発表もしやすかったようである。
- 6) 授業評価ならびに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。
 - a) ガんと老化について、今まで得たことのない知識を得ることができた。学術的な知識だけでなく、プレゼンテーションを通じた発表や質疑応答を経験することで、今後の発表の際の心構えを知ることができ、大変勉強になったと感じた。
 - b) 発表形式であったため、テーマについて理解が深まった。必ず質問をするというルールのため、発表者も聴講者も緊張感を持って受講できた。
 - c) パワーポイントで発表をしたり、質問に答えたりという授業をあまりしてこなかったため良い経験になった。
 - d) せっかくの展開ゼミなので、全員での議論ができると良かったと思う。オンラインで仕方のないことなので、今後は対面で受けたい。
 - e) この授業は以前から非常に興味があり、1年次に取れなかったが今回ようやく取ることができた。正直自分の専門の科目よりも興味があり、今までで一番楽しい授業だった。担当の分野について自分で深堀して発表するのは非常に良い勉強だったし、絶対に質問するというのも効果的だったと思う。全体として主体的に学ぶ場が沢山用意された非常に良い授業だったと思った。改善点としては、質問時に発表者のスライドが見れるように、授業前までにスライドをストリームに上げておくように指示すると良いのではないかと感じた。非常にたくさんのことを学べる授業で大満足でした。

(3) 日 笠 健 一

a. 教養教育院総長特命教授としての授業の狙いと取り組み

教養教育院1年目として、通常の授業では取り上げられないようなテーマを、学生とコミュニケーションしながら、おもしろさを伝えられるよう、少人数を想定したセミナー形式の授業を行った。年度初めに合わせた周知ができなかったため、開講に気づけなかった学生も相当いると思われる。

b. 各授業の実施状況

(第2・4・6・8セメスター)

「群論の初歩を読む」

初回説明、最終回 (Covid19 状況によりオンライン) 以外は対面で行った。

理学部物理系、工学部電気情報物理工学科の1・2年生以外に、工学研究科の大学院生が受講した。

テキスト「群論への30講」を少人数の輪講形式で全員で読み進めていく形式で実施。学生が各章の担当を決め、1回に2名程度発表を行い、他の参加者が疑問点などを質問し議論により理解を深めた。30講のうち19講までを読み進んだ。

「ベルの不等式と量子力学の深層」

初回説明以外は対面で行った。

理学部数学科、物理系、工学部化学バイオ工学科、材料科学総合学科の1・2年生が受講した。

J. S. Bell の論文集 “Speakable and Unspeakable in Quantum Mechanics” などから文献を選び、少人数の輪講形式で全員で読み進めていく形式で実施。文献の担当部分を学生が決め、担当者が発表を行い、他の参加者が疑問点などを質問し議論により理解を深めた。元々、量子力学の知識が多少ある高学年を主な対象に想定していたが、実際に最後まで参加したのは1、2年生であったため、進め方を軌道修正しながら行った。まず、論文集の序文が、ベルの不等式の決定的な検証実験を行った Aspect (アスペ) により書かれたもので、概観をよくまとめており、これを読むことから始めた。次に量子力学の必要な事項について、講義形式で解説を行った。その後、Bell の論文・エッセイを3篇ほどと、Aspect の実験の原著論文を読んだ。

c. 学生授業評価とその評価に基づく改善

「ベルの不等式と量子力学の深層」は最後まで参加した学生の3分の2から回答があり、評価はカレントトピックス科目の平均、全体平均のいずれよりも高かった。自由記述欄では貴重な経験、有意義であったとのコメントがあった。一方、レベルが高かったとのコメントも当然ながらあった。このような高年次をターゲットとした科目を成功させるには、いかにして高学年の学生に参加してもらうかを工夫することが不可欠である。

「群論の初歩を読む」は残念ながら回答がなかった。(今年度は授業評価をウェブで行うとのことで、最終回に参加者に呼びかけは行ったが、こちらの科目については十分浸透されなかったようである。)

(4) 尾崎 彰 宏

a. 教養教育院総長特命教授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今年度は最初の年であった。教養教育院に着任したのは2021年7月からであったので、今年度の担当は10月から始まる後期のみであった。担当した科目は、「基幹科目：芸術論」「展開科目：歴史学」「カレントトピックス科目」であり、それらを1コマずつ開講した。授業を進めるにあたって留意したのは以下のような事項である。

- ①「基幹科目：芸術論と歴史学」の授業では毎回パワーポイントを使い、参考図版や資料をプロジェクターで提示している。本年はコロナ禍で多くの講義がリモートであったが、本授業は対面でおこなうには問題ない人数であったため、最初のオリエンテーションにあたる授業（イントロダクション）のみオンラインで、残り14回はすべて対面でおこなった。
- ②文学研究科時代から私の授業では、印刷物を配ることは最小限にしており、今回は特別には配布しなかった。資料配付には両面の効果がある。配布することで受講生が聞き逃したり、あるいは誤って聞いたりしたことをあとで糺す効果が期待される。しかし他方、資料があることで、授業を真剣に聞き、その場で疑問をもったり、あるいは自分の問題意識と対決させたりすることで、新たな発想を得るということが少なくなるマイナス効果が生じる。なによりも、講義の中で何が大切なのか判断してメモをとる能力が育たなくなるおそれがある。私自身の経験では、年来講演や学会の研究発表で多くの配布物を持ちかえるが、あとから読み返したりしてその資料から特別な利益を得たということはほとんど思い出せない。そのかわり、自分で考えながらメモったことや話を聞きながらあれこれ考えたことは、のちのちたいへん参考になることが多い。
- ③授業内容との関連で授業では新刊書を書評のかたちで紹介している。また、参考文献をできるだけ多く紹介して学生の刺激となり、読書の幅が広がる一助になればとつとめている。
- ④カレントトピックス科目では、学生の問題意識をわかった上で授業を進めるために、受講生に1人10分間の持ち時間で、その時点でもっとも関心を持っていることを発表させることから始めている。なぜその問題に関心をもつようになったのか、その問題は現代の課題とどのような関係があるのか、また、その問題を深めて行くことは自分の進路とどう関係しているのか、といったことを簡潔に目止めて発表してもらっている。今年度の受講生に共通する問題意識は、他者とのコミュニケーションの可能性をどのようにして確立していくのかということであった。この問題をめぐって多様な問題が語られることになった。
- ⑤またそのあと、日本語に翻訳された美学・芸術論にかんする論文を精読しながら、読み方についての議論を重ねた。

b. 各授業の実施状況

①基幹科目（芸術論）「芸術の世界」

第2セメスターの月曜日4講時に開講した。初回はリモートであったが、2回目から15回目まではすべて対面でおこなった。

この授業では、受講生に西洋美術の歴史を通して、芸術的なもの見方を学んでもらうことにある。ほんらい教育では「真・善・美」の領域をしっかりと学習する必要がある。しかし、日本の教育カリキュラムにおいてロジカルな思考訓練、倫理的な思考訓練を習得することはかなり厚くおこなわれているものの、それにくらべて「飛躍的な思考」あるいは「飛躍的な発想」を生みだす教育は、かなり貧弱といえる。「飛躍的な思考」とは、言語から導き出される論理的な思考ではなく、形態の比較から導き出される一見無関係に見えるもの同士のつながりを見いだす思考方法のことである。こうした思考方法にどのような利点があるかといえば、論理的思考が現在の延長上に何がみえるかを導き出す手法、つまり、シミュレーションによって未来をとらえようとすることである。その際、データから視覚化がおこなわれるのである。しかし、データから視覚化するという点で、形態の比較から発想することとは根本的に異なる。それに対して「飛躍的思考」とは、非論理的な思考である。たとえば、ヘッドホンステレオからiPhoneを発想するようなことである。一方は小型の録音再生であり、他方は小型のコンピュータである。しかし、小型である点では類似しているが、機能的にはまったく別物である。「飛躍的思考」というのは、この二つを結びつける視覚的な発想である。この非連続的な発想法を養うことが芸術を学ぶことの重要なことである。

この講義では、古代のキュクラデス美術からはじまって現代のポップアートあたりまで講じる予定であったが、さまざまな話題が盛りこまれることで、盛期ルネサンスが終わる16世紀美術までしか進めなかった。進行速度は、反省すべき点がないとはいえないが、上に述べた形態の比較から人間の思想や時代性を引き出す「飛躍的思考」の実例を講じると言うことでいえば、手前味噌になるが、かならずしもシラバス通りに行かなくてもよいと考えている。

受講生には、授業内容をできるだけ詳しく書き起こすという課題を課した。これはいままで、文学部での授業ではおこなったことがなかったが、受講生が教師の話をできるだけ正確に再現してみようとする点で、受講生自身で何が理解でき、何が不明なのか反芻することになる。しかし残念ながら、この授業効果がどの程度のものかは、すぐには確かめることはできない。

②展開科目（歴史学）「芸術の歴史」

本講義は、「芸術の世界」の姉妹編ということができる。全15回の授業では「芸術の世界」が造形と思想面にウエイトが置かれていたのに対して、ここでは、芸術とそれが生成される背景、つまり歴史からどのような課題をもって創造されたのかを講じていった。当初はシラバスに記したように、14世紀のゴシック後期つまりジョットの美術からスタートさせようと考えていた。しかし、それでは、ヨーロッパの歴史を途中から始めることになり、初学者には唐突という感じが否めないため、古代から始めることにした。ポイントとしては、転換期にあらわれる芸術現象と歴史の関係、また、美術市場と芸術家の役割、宗教と芸術、グローバリズムと芸術などをそれぞれテーマとして扱い、現代において芸術がどのような役割を演じているのか

を知り、かたちの自由な比較から、「飛躍的な発想」を得る方法についてできるだけ学んでいけるように講じた。

授業の最後におこなわれる試験は実施しないで、「芸術の世界」同様、授業内容をできるだけ詳しく書き出してもらい、プロトコルの作成を課した。そうすることで受講生自身で反復学習をすることになり、「飛躍的な発想」の訓練を積むことになる。

③カレントトピックス科目「人文科学のメソドロジー」

この授業は、講義形式と演習形式の両方を取りいれている。その主たる問題意識は、人文科学がいかにか「役立つ」ものであり、そのためには現代の課題とどう向きあうのかということが不可欠である。現代の課題を自分の問題としてとらえる立ち位置をしっかりとつくっていくことが、どの分野に進むにしても不可欠である。本授業は、そうしたアクティブで挑戦的なスタンスを形成することを目的とした授業を志した。そのため、各自の関心領域を発表形式で語ってもらい、その上で、現代の課題である「戦争」「原発」「生命」の問題を人文科学でどう捉えるのかを概観したうえ、今では古典的な論文となっているパノフスキーの「人文学の实践としての美術史」を精読した。本論文は英語であるので、その複写も配布して、日本語訳とあわせて読んでもらい、精読の上、議論を重ねた。

c. 学生授業評価とその評価に基づく改善

①基幹科目（芸術論）「芸術の世界」

〈今後の改善点〉

- ・質問項目にある「授業全体の計画がよくねられていると感じたか」（授業計画）というところでは、「－」を感じる学生がいることについて、一言断っておきたい。オリエンテーションでも学生に説明しているところであるが、本授業は、すでにかたちのあるものをおこなっているわけでも、毎年同じものをくり返しているわけでもなく、できるだけ新鮮な見方と考え方を伝えたいというスタンスで授業に取り組んでいる。学生の反応を聞いてみたいと思うこと、是非これは伝えたいということや新刊書の紹介、あるいはその都度考えてきたなどを直前に挿入することが珍しくない。そのため、この質問を単独のものとして答えるとなると「－」評価をする学生がいることは十分に予想されるし、理解できる。
- ・「よくねられていない」授業というのは、そのまま字義どおりの意味では、「混乱していて、何が言いたいのかはっきりしない」授業ということになる。しかし、アンケートの4「新しい知識や技能を獲得できた」（学習成果）かというのと、5「総合的に見てよい授業だった」（総合評価）かというアンケートに対しては、「授業計画」にくらべて肯定的な回答が目立つ。
- ・本授業では、暗記の強要や、あるいは常識となっていることを紹介することはしない。将来その分野でリーダーになっていく潜在的な能力を秘めている学生に、既存の見方に対して常に批判的で新しい考え方で解釈していこうとするスタンスを与えたいと考えており、学生の目から見ると「よくねられていない」ということから、何か新しいことが試みられているのではないかと受けとる学生の直観を大切にしたい。

②展開科目（歴史学）「芸術の歴史」

- ・「芸術の歴史」の授業方法は、「芸術の世界」と同じであったが、受講生の反応はかなり異なっていた。ここでは、アンケート項目すべてに渡り好意的な反応があった。アンケートに答えた学生は、授業には意欲的に取り組んだと回答しており、新知識を獲得できたと回答している。
- ・問題がないわけではない。もっとも深刻な問題は、受講生が授業以外での学習時間がきわめて少ないことである。宿題を出せばよいというものでもないので、対処法はかなり難しい。

③カレントトピックス科目「人文科学のメソドロジー」

- ・この科目は、数名の受講生であり、アンケートに回答した学生がなかったため、ペーパーによる反応は見られなかった。しかし、この授業では、受講生の反応はすこぶるよく、質問なども授業終了後しばしば発せられ、受講生が意欲的であったことがうかがわれる。
- ・少人数ではあったため、現代の課題を自分の問題としてとらえられることがいかに重要であるかは、かなりはっきりと理解されたのではないかと考えている。

(5) 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「展開ゼミ」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習得した言語的な知識を身体化(知識を使って行動すること)を経験する。
- ③与えられる楽しみではなく、興味を持つことで自らスポーツを楽しむ経験をする。
- ④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。
- ⑤スポーツ活動による身体ストレスの軽減を体験し、そのメカニズムを知る。

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 Semesterに週4コマ開講し、2・4 Semester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。

「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

ー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、チームマネジメントやコーチングの実践例の学習を2回行った。

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、グーグルクラスルームを利用した「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計3回記録し、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。今年度に限り成績評価についてはAかDの2段階評価で行った。学生からの異議などはなかった。

「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。今年度は基本的に授業の目的や方針はスポーツAと同様とした。

②共通科目「スポーツA」卓球

「スポーツA・卓球」は1セメスターに週1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。「スポーツA・卓球」でも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、チームマネジメントやコーチングの実践例の学習を2回行った。

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、グーグルクラスルームを利用した「体験記録」等の記入方法を周知徹底した。評価は実技力を除外し、運動記録や授業での体験を計3回記録し、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。今年度に限り成績評価についてはAかDの2段階評価で行った。学生からの異議などはなかった。

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2～11週目は測定を行い、第12～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当になることが最終目標である。この授業の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データ処理用のファイルを導入した。

⑥展開科目「展開ゼミ」留学生とつくるフットサルチーム

この授業は急速に進む東北大学の国際化を利用し留学生には日本人のものの考え方を、日本人学生には留学生のものの考え方を知る機会を設けることを目的とした。留学生の数は増加する一方であるが、日本人学生との交流には課題が残されている。留学の大きな目的は相手国の文化や人間性を学ぶ事が専門領域を学ぶ事と同程度である。しかし交流の機会がいつも「お客様」扱いのことが多く、普段の交流は極めて少ない。そこでこの授業ではコーチングの手法を用いてフットサルチームを国籍を超えて作ることにした。ただ令和3年度は留学生の入国が叶わず、数名の留学生との共修学習であったため、目的を果たすことはできなかった。機能的なチームを作る経験はできたと思われる。

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」ソフトボール

学生授業評価は概ねどの評価項目においても科目平均と同程度あるいは上回る結果であった。授業開始後10分のコーチングの講義部分を精査し、より具体的にかつ簡素にすることで評価も高くなったと思われる。

②共通科目「スポーツ A」卓球

学生授業評価は概ねどの評価項目においても科目平均と同程度あるいは上回る結果であった。授業開始後10分のコーチングの講義部分を精査し、より具体的にかつ簡素にすることで

評価も高くなったと思われる。

③基幹科目「生命と自然」 身体運動のしくみ

学生授業評価は概ねどの評価項目においても科目平均と同程度であった。今年度は対面とオンデマンドのハイブリッド型授業を採用した。学生さんのキャンパスライフに合わせた授業形態と思われ好評であった。学生さんの理解度が分かりづらい面があったが、新型コロナ禍が収束しても、学生さんの負担度（通学など）を減らすことができる授業かもしれない。

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た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

学生授業評価は高い値となった。感染防止対策を可能な限り行い、対面で実施した。コロナ禍でストレス増加、運動の機会の減少などが学生生活に影響を及ぼしていたが、この授業の目的にはある意味好条件であり、ヨガのこころ(精神)への影響を例年以上に実感できた授業で合ったと思われる。

⑥「展開ゼミ」留学生とつくるフットサルチーム

日本人学生の履修者が 65 人、留学生の履修者は3名であった。来年度は国際共修プログラム、日本語プログラムと連携を図り共修授業に相応しい受講生割合を目指したい。

(7) 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

全学教育基礎スペイン語科目を担当した。従前同様、スペイン語という言語の基本的な特徴を理解しつつ、口頭でのやりとり能力や文字によるやりとり能力の基礎を身につけることが可能な学習環境の提供を目指して、授業内外の学習活動を設定し実施に移した。CEFR が設定する A1 レベルのスペイン語能力の獲得を目標に授業を運営した。

b. 各授業の実施状況

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 TA 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を進めた。

Covid-19 の影響で前年度は 1 年間を通してオンライン・リアルタイムの遠隔授業を実施せざるを得なかったが、本年度は、陽性者数が増えた 2022 年 1 月の数週間を除き、教室での対面授業を実施することができた。ただ、前期は慎重を期するために、教室での授業ではあるものの学

生同士のやりとりや授業補助者とのやりとり練習はオンラインで実施した。後期はそのような措置も行わず、完全に対面形式の授業を実施した。なお、授業補助者の方1名については、年度を通して自宅からのオンライン参加形式でやりとり練習を行ってもらった。

学生の学習活動の内容は、従前とあまり変わらないものにする事ができた。年度を通じてオンライン形式の授業となった前年度と違い、従前と同様に解答用紙に筆記して答える定期的な小テストを実施できたが、改めて、学習のリズムを作る上で重要であり、対面形式の授業の重要性を再確認した。また、従前のようにスペイン語母語話者とのやりとり練習を直接対面で行うことができたのも、前年度からの改善点である。オンラインではどうしても音声不明瞭になりがちで、これは音声のやりとりが最重要である口頭のやりとり練習では大きな短所である。また、端末スクリーンではなく、面と向かって目標言語の母語話者と対話した経験は、学習者にとって大きな自信につながる。

学生諸君は本年度もまだ従前のような学生生活が送れるには至っていなかったことから、課題を減らすなど、従前ほどに学習に負荷をかけることは控えることになり、結果的に学生には申し訳ないことになった。全体的には9ヶ月ほどの外国語学習で身につけるべきスペイン語運用能力が得られるような場は提供できたと考えている。

c. 学生授業評価とその評価に基づく改善

独自に行っていた学生による省察記録には「対面授業が極めて少ない状況の中で、この授業では人とやりとりすることができてよかった」「スペイン語が話せるようになるのが実感でき、自分の成長が感じられてよかった」といった趣旨のコメントが少なからず見られた。本年度で授業担当を終わるが、学生諸君がこのような達成感を得られる場を提供することを目指してこれまで授業を担当してきた。私自身が一定の達成感を感じているところである。

(8) 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。基礎ドイツ語 Web コースウェア「LHSS ドイツ語」(杉浦 2021) を主教材にした eラーニング方式の授業と対面式の小テストで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。基礎ドイツ語 Web コースウェア「LHSS ドイツ語」(杉浦 2021) を主教材にしたブレンディド方式の授業 (教室で

の対面授業と e ラーニング方式の授業の組み合わせ) で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」

基礎ドイツ語 Web コースウェア「LHSS ドイツ語」(杉浦 2021) を主教材にした e ラーニング方式の授業を実施した。Semester 全体の授業の構成および各回の授業の構成を授業用 Web サイトに一覧表示した。その一覧から使用するすべてのファイルにアクセスするかたちになっている。Semester 全体の授業構成は、ドイツ語の文法体系に準拠した。授業方針は、接続法までの体系的言語習得とした。各回の授業構成は、(1) 概説 (コースウェア)、(2) 練習 (コースウェア)、(3) 応用練習 (教員が主導)、(4) 課題 (教員が主導) と提出 (学生)、(5) 課題解題 (教員) の積み上げ方式とした。ただし、副教材使用時は、上の (4) (5) とした。

4 月には、ドイツ語の POP 音楽を用いてドイツ語の音に慣れるようにした。また、分離動詞を学ぶさいには、Glassperlenspiel の歌「Paris」で使われている分離動詞を見つけたり、話法の助動詞を学ぶさいには、Sarah Connorm の歌「Keiner ist wie Du」で使われている話法の助動詞を見つけたりして、学んだこととドイツの文化とを結びつけた。さらに、いくつかの短い Witze (ユーモアのある話し) も読んだ。

(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 Web コースウェア「LHSS ドイツ語」(杉浦 2021) を主教材にしたブレンディッド方式の授業 (教室での対面授業と e ラーニング方式の授業の組み合わせ) を実施した。Semester 全体の授業の構成および各回の授業の構成を授業用 Web サイトに一覧表示した。その一覧から使用するすべてのファイルにアクセスするかたちになっている。Semester 全体の授業構成は、ドイツ語の文法体系に準拠した。授業方針は、接続法までの体系的言語習得とした。各回の授業構成は、(1) 概説 (コースウェア)、(2) 練習 (コースウェア)、(3) 応用練習 (教員が主導)、(4) 課題 (教員が主導) と提出 (学生)、(5) 課題解題 (教員) の積み上げ方式とした。ただし、副教材使用時は、上の (4) (5) とした。

不定詞を学ぶさいには、Lina の歌「Wie ich bin」を聴いて、そこに使われている不定詞の意味・用法を考えたり、関係詞を学ぶさいには、Beethoven の「第 9 交響曲」の合唱を聴いて、そこに使われている関係詞の意味・用法を考えたりして、学んだことを実際に使われているものに結びつけた。また、いくつかの長い Witze のポイントを読み取る作業もした。

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」

今年度は対面式の小テストを入れて、段階的に確認しつつ学習を進めるようにしてみたが、これは、学生にとって負担となった。「つらい」という声が多かった。また、評価も低かった。

これをうけて、後期は小テストをやめ、内容も少なくするように教材を再構成することにした。

(第3・第4クォーター)

①共通科目(外国語(初修語(ドイツ語))) 「基礎ドイツ語Ⅱ」

前期の学生の声と評価にもとづいて、教材を再構成した。Web教材であるので、改編は容易である。練習問題の数を減らし、不評だった小テストをやめた。この結果、全体的に高い評価にもどった。自由記述欄でも「教え方が分かりやすく、話し方もよかった」「例文が呈示されており、勉強もしやすかった」「先生の解説がわかりやすかった」等、従来の声にもどった。教室での対面授業についても「理解しやすかった」「深く知識を得ることができた」のように、好評であった。対面授業の重要性を再確認した。また、教室で出席をとるかわりに、10の例文から1文を任意で指定して、発音してもらうことにした。これは、自宅学習を誘導することと、発音に関心をもってもらうことを目的とした。東北大学の学生には、初歩的すぎて反撥があるかもしれないと危惧したが、意外にも好評であった。こんな単純なことでも、教員と学生とのコミュニケーションとなって教育効果に結びつきうることを知った。

基礎ドイツ語 Web コースウェア「LHSS ドイツ語」(杉浦 2020)を主教材にしたブレンディド方式の授業(教室での対面授業とeラーニング方式の授業の組み合わせ)についても、「週二回の授業を対面で学ぶ日とその日に学んだ内容を自分で自習する日と分けられてあって効率よく学べた」や「週2のうち1回がeラーニングだった点」を特によかった点と評価していた。次年度は、この方法をさらに向上させて授業を進める。

(9) 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りたく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「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、もっ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。また種目の履修を通じて未経験だったこと、できなかったことが完全でないにしても可能になっていく体験や、自分が仲間のために役に立つようになれる体験をすることができ、それによる達成感と自己効力感を得ることができる。また日常的に失敗を通じて積極的に学ぶことはスポーツ教育ならではの要素である。もちろん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である運動習慣形成につながる体験をする。これらのことは座学では得られない体育実技ならではの重要な教育的価値である。

担当しているサッカーは手以外の体の各部分を活用する身のこなしに瞬発力、持久力などの総合的な身体能力、状況の認知と予測に基づくすみやかな判断と意志決定を行う世界中でもっとも多くの人を魅了しているスポーツである。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学習目標としている。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いていることが授業評価から裏付けられる。

スポーツ嫌いの中にはチームゲームが好きになれないことが理由の一つとしてあげられている。サッカーにおいては最大の要因としてチームにおける自分の役割や位置づけが理解できないことが挙げられる。続いて技術的に未熟であるにも関わらず成功率が低いプレーを要求されること、結果として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。「ボールを受けなければ次はどうしてよいかわからない。ミスして迷惑をかけたくない。できるだけプレーに影響しないように逃げてしまおう」。これらは参加プレーヤー全員の意識付けにより比較的容易に克服することが可能である。すなわちチームにおいてそれぞれが実行可能な役割を理解し、それを実践することである。役割を少しでも達成できるようになることから始めて少しずつチームメートとの役割分担が可能になるまで毎回の授業で意識付けを行っている。この点に気付くことができれば初心者でも十分にサッカーというスポーツを楽しむことができるようになる。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の提供、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、上述した状況に陥り、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。必修クラスでは初心者と中上級者が必ず混在するため、お互いを受け入れお互いに遠慮を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ている。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。

ここ数年の傾向として、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、上記の方針に加えて必要に応じて初級の技術指導や男女混合でゲームを行う場合には、女子の積極的な参加を促す特別ルールを適用することもある。チームとして、男子と混合、経験者と混合だとしてもメンバーが協力しながら攻撃や守備における役割を理解し実践していき、全員がチームスポーツ「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。

Future Global Leader プログラム受講生の「体と健康」(英語版)を担当している。本来「体と健康」の授業においては、学生が自分で健康を守るためのノウハウを提供するのが目的であるが、日本人として共通の認識を前提にしているため、そのまま留学生に提供しても理解が困難であることから、あえて同名クラスではあるものの、FGL コース独自のプログラムを展開している。健康に対する概念や取り組みも異なる多国間比較を通じて、違いの理由を考えることにより健康を維持する仕組みを議論しながら学ぶことを目的としている。参加学生が自国の生活習慣を調査報告、発表、議論のサイクルを、食事、身体活動、感染症、保健医療制度などをトピックスとして回している。

b. 各授業の実施状況

①共通科目 「スポーツ A」サッカー

R3年度体育実技スポーツ A・B は対面で実施した。種目選択はオンラインで決定した。感染対策*について Google Classroom を通じて周知した。

授業は対面で実技は実施する一方、授業における気付きや考えたことや感想、チームメートの評価などを Google Classroom においてスプレッドシートを用いて毎授業終了後フィードバックとして返してもらうようにした。質問などに対しては、個別の課題に対しては Classroom にて返答し、共通の課題については次の授業において全員に対して返答を行うようにした。トレーニングや体力の増進に関して、初回授業で解説をしたため、授業進行にともなう体力強化についてより納得して取り組むことができた。

対面授業の進行は例年通りである。初回対面授業において、任意の4～5名のチームによるミニゲームを実施し、経験レベルの高い学生を抽出した。2回目の授業において50名の受講者を6チームに編成、サッカー経験がある学生が各チーム2～3名配属されるよう配慮した。チームメンバーの自己紹介を経て、3～4回は、ウォーミングアップのパス練習時に必ずパスの相手の名前をいってからパスを出す練習を行っている。チームメンバーのコミュニケーションを高める効果は受講生からも指摘されている。また経験者・初心者が混在する中で、1) 技術・経験が乏しくてもチームプレーの中で役割を各自が探しチームメートと共有しゲーム内でそれを果たす努力をすること、2) 相手になんらかの役割求めるときにはその理由を明示すること、3) うまくいかないときに意欲を失わせるような批判的な言動をしないこと、を徹底して、役割を果たせたときの小さな喜びを積み重ねるよう繰り返し指示をした。女子でサッカー経験のない学生に対しては個別の技術練習を行うと同時に、ゲーム中の男子の接近禁止ルール(ペナルティーエリア外では2m以内の男子の接近不可) および女子が得点した場合2点などの特別ルールを設けた。

前期はワクチン接種にともなう体調不良者が多く、同じチームがそろわず、少ない人数によ

る変則ゲームを行った。攻守の切り替えの意識を高める背中あわせゴールによるゲームは、狭いコートでも高い運動量が要求され、全員による工夫が求められ、よい刺激になった。

スポーツ A が数少ない対面授業であったことも手伝い、例年よりも各チームのチーム力の向上は顕著であり、初心者と経験者の理解レベルの差は格段に縮まった。経験者の活躍がセメスター終盤にかけて目立たなくなった。

受講生中心に順調に役割の認識・達成する喜び、メンバー全員がチームとしての勝敗にこだわり、例年に以上に価値共有が進んだことを感じられた。

年明けに関東地方の緊急事態宣言のため、第2、4セメスターの1月の最後の2回の授業はオンラインに切り替えざるをえなかったのは残念であった。オンライン授業では、昨年度実施したオンラインの筋力トレーニングについての講義と実践を行った。

②共通科目 「スポーツ B」サッカー

正式に履修登録した受講生は1名であったが、昨年度の受講生が参加してくれたため、チームスポーツとしてのミニサッカーの授業を行うことができた。

*感染対策に関わる諸注意

1) 受講生はスポーツウェアに着替えた上でグラウンド東側（グラウンド行きの階段を下りて、グラウンドの反対側）に集合してください。

*スポーツウェアはサッカー専用である必要はありません。シューズも同様ですが、人工芝でもすべりにくいものが望ましいです。

2) 更衣室の利用を希望する場合は、サブアリーナ3階の空手・合気道・柔道場を利用してください。

*感染リスクを低くするため、混んでいる場合は少し待つこと

*マスクを着用したまま、会話を行わずに更衣をしてください。

*貴重品はグラウンドまで持ってくるようにしてください。

3) グラウンドでの行動

*プレー中はマスクの着用は必要ありません。グラウンドにきてから荷物の中に収納してください。

*受講生同士の会話は授業開始まではマスクを着用した上で、開始後は社会的距離（Social distance 2 m 以上）を保った上で行ってください。

4) 雨天時にはオンラインで授業を行います。直前の悪天候の場合は、クラスルームではなく、体育館玄関内の掲示板で指示をします。

・【重要】：体調がすぐれない場合は参加せずに報告をしてください。熱があった場合は、コロナウイルス感染症特有の症状、味覚・嗅覚障害（味がしない、においがしない）、喉がいたくなってすぐに咳き込む・息が苦しいなどの場合はすぐにコールセンターに連絡の上対処。通常回復してから2週間経過後に授業への参加が許可されます。コロナウイルス感染症でないことが判明した場合は、解熱後・体調が回復してから3日以上たってから授業に

参加することができます。

③共通科目「身体と健康」 身体の文化と科学（オムニバス）

本授業の目的は「運動やスポーツ」を単に身体を動かす Physical Exercise として考えるのではなく、「運動やスポーツ」を取り巻く様々な心理・社会的要因、身体適応等を含めて理解することによって、「自己の身体」、「運動することの意味」、「スポーツの文化的意味」等への理解を高め、運動・スポーツの新たな側面に触れてもらうことである。複数の教官がそれぞれの専門の立場から、運動やスポーツに関する話題をとりあげ概説するオムニバス形式のコースである。

今年度は第2 Semester に開講したが、全てオンラインで開講、一部は事前録画によるオンデマンド配信であった。永富の担当分は「トレーニングの科学」「スポーツとテクノロジー」「オリンピックムーブメント」の3コマであり、いずれもライブで実施した。トレーニングの科学については、実際の標準的なトレーニングメニューの背景となる骨格筋の運動負荷に対する適応のメカニズムを生物学的な立場から平易に解説した。テクノロジーの発展はスポーツ自体を変えていく力がある一方、スポーツの普遍的な価値である公平性に抵触する可能性がある。例えば新しい技術を利用した水着やシューズは世界新記録更新の時間的サイクルを大幅に変えてしまっているが、公平性を欠く可能性があるため、禁止すべきか否かの議論が起った。これらの経緯を紹介した。また一年延期で開催された 2021 年の東京オリンピック・パラリンピック連携事業の一環としてオリンピズム教育の一つとしてスポーツの持つ人類にとっての価値について学生に考えるきっかけを提供した。オリンピック・パラリンピックは人類社会の縮図ともいえ、ドーピング、またジェンダー問題や障がい者のオリンピック参加に関わる問題など、社会的課題について紹介した。スポーツの価値や課題についての話題提供を行い、自分なりの意見を Google Classroom の課題としてフィードバックしてもらった。スポーツにおける事例紹介に対して結論を出すのが困難な社会課題に対してさまざまな視点・立場からの意見が集まった。

今年度の留学生は、来日を果たしていない受講生がほとんどなのでオンラインで開講した。

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」サッカー 第1 Semester

共通科目 「スポーツ A」サッカー 第2 Semester

共通科目 「スポーツ B」サッカー 第4 Semester

上述したが、全員が積極的に取り組んだ結果、受講生の個性が活かされた役割がはっきりとしたチームビルディングができた。結果受講生の満足度も高かった。Google Classroom の環境は、対面授業においても授業毎に数行の気付きと感想を個人のスプレッドシートに記入してフィードバックを得ることができて有用であった。受講生一人一人とむしろ良いコミュニケーションを確立することができ授業進行にも有用であった。

フィードバックの抜粋：

・基本的なパスの技術を教えていただき、ボールを受ける時や蹴る時、体を正面にすることの

必要性を学んだ。これは、利き足でない方の左足でボールを蹴り、うまくボールに力が伝わらない経験をして、力の伝わり方を物理学的に振り返る必要性に迫られた際、特に実感した。サッカーは水泳や自転車のような規則的な運動の連続ではなく、不規則な運動なのでとても発見が多い。不規則だからこそ、自由に創造性が掻き立てられる。練習時の規則的な運動を積み重ねて、少しずつコート上で応用していきたい。チームで順番にボールを回してゴールへと運ぶ際、手をあげたり、指差したりするなど、ジェスチャーでコミュニケーションできたことは、今まで勇気がなくて出来なかったのもとても大きな進歩だと思う。成功や失敗どちらも数多く振り返るところはあるが、夢中になってボールを追いかける経験は、小学生以来で、「遊び」の楽しさを思い出した。

- ・今回の授業も、前回と同様に実際にグラウンドで練習、ゲームを行った。私のチームメイトには、初めて顔を合わせる人も何人かいたが、チームで楽しみながら、一丸となってサッカーをプレーすることが出来た。現在はオンライン授業がほとんどで、友達や同期生と直接会って言葉を交わす機会はほとんどないが、今回の授業でサッカーを通して交流する事ができ、非常に楽しい時間を過ごせた。また、私は主にFWとしてプレーしているのだが、今回はDFとしてもゲームに参加した。DFは普段どのようなことを考えて動いているのか、その一端を知る貴重な経験となった。今後、今回学んだことを生かしていきたいと思う。筋力増強のためのトレーニングも計画的に実施している。プログラムを適度に修正しながら、継続していきたい。
- ・前回と同じメンバーであったので名前呼びや役割分担はうまくいった。パスも前回より回り、いいところにパスが行くようになった。自分のチームはサッカー部がないため厳しいが、今回は一部に上がったチームと1-1のいい試合ができた。他の試合も押しはいたが0-0の引き分けだったので、初勝利そして一部昇格目指して感張っていきたい。
- ・ボールを受け取ってから全体を見て、鋭い良いパスを送ることに成功した。徐々にフィールド上で自信を持ってサッカーを楽しむことができるようになってきているようだ。自分の成長を実感するのはとても嬉しく、次はこんな事してみたいと想像力が掻き立てられる。
- ・2つのゴールを背中合わせにした今までやったことがない特別なルールが加わり、ゲームを行った。そのルールは一回敵にボールを触られるとタッチラインまで戻って攻撃やり直しというものだ。これには非常に苦労した。何より今まで相手にボールを当てながら、それでも完全にボールを奪われずになんとかゴールしていたことを気づかせてくれた。
- ・今回から新しいチームになり、試合をしてみるとやはりサッカー経験者が攻守ともに活躍していた。しかし、経験者でない人も自分のポジションでの役割をしっかりと果たしていて、人によっては自分のポジションの役割を果たすだけでなく、攻めや守りの手助けをしてくれたりしていたので良いチームだと思った。

回を重ねるごとにプレイヤー間の実力差が小さくなってきているように思われる。どのチームにももはや気を許す選手はおらず、対峙する時は私も全力で臨む。プレイヤー全体のレベルの向上は、団体で同一スポーツに取り組む最大の利点であり、そのために非常に有意義で実り多い時間を過ごせている。私は、学びのない試合など存在しないと考える。プレイヤーにしる観客にしる、目の前の試合から何を学ぶか。常にこれを意識することが自身の成長に

繋がるだろう。残りの授業回数も僅かとなったが、精一杯、サッカーを楽しみ、それを通して学びたい。

- ・サッカーの試合の中には多くのチャンスが存在する。シュートチャンス、ゴールチャンス、インターセプトのチャンス。そして、一步試合の外に出てみると、さらに多くのチャンスに囲まれている。レギュラーになるチャンス、ポジション転向のチャンス、大学に入るチャンス。しかし、思い返してみたい。そのチャンスを一体どれほど自分は掴めているだろうか。試合で訪れる全てのチャンスを掴むことが出来たなら、そのチームや個人が負ける事はない。前日本代表監督アルベルト・ザッケローニはこのように表現している。「人生とはチャンスをいかに拾っていけるかだ」では、この山のように訪れるチャンスを掴める時と掴めない時があるのはなぜか。そこにはどんな差異があるのだろうか。その極めて大きな違いは、「意図して訪れたチャンスであるか」であると私は考える。真のチャンスは、準備された心に降り立つのである。意図せず訪れたチャンスは、チャンスとすら気付かない事も多い。「チャンスを掴み取れば、意図して作れ」本講義を通し、この事を改めて強く実感した。この講義は、私にとって心から楽しいと思える、非常に爽り多く有意義なものでした。ご講義いただき本当にありがとうございました。講義を通して学んだ事を必ず生かし、日々精進して参ります。

②共通科目「身体と健康」 身体の文化と科学

担当した「トレーニングの科学」「スポーツとテクノロジー」「オリンピックムーブメント」について Google Classroom に感想・気づきのスプレッドシートへの記入を課した。スポーツにおいて生じる科学技術、障害、身体的特性によって生じる格差と公平性について、各自のさまざまな角度からの意見が寄せられた。スポーツに対する新しい視点を提供することができたと考えられた。オンラインで授業毎にフィードバックをもらうことは実技同様、授業の進行に極めて有用であった。

フィードバックの抜粋：

オリンピックに関する話題が中心であったが、その中で特に印象的であったのは、オリンピズムについてである。オリンピズムとは、「スポーツを通じて心身を向上させ、さらには文化・国籍などの様々な差異を超えて、友情、連帯感、フェアプレーの精神をもって相互に理解し合うことで、平和でより良い世界の実現に貢献すること」を指す。このクーベルタンが唱えた理想は今も変わらず受け継がれ、近年では従来のテーマである「スポーツ」と「文化」に「環境」が加えられ、オリンピックは世界中の人々が地球環境について考える契機にもなり、また、スポーツを単なる遊びから、人間教育と世界平和の基盤として必要なものだと訴え続けて、その価値を高めた。この祭典は、スポーツの在り方を改めて考える絶好の機会にもなるだろう。

③共通科目「身体と健康」 “Health Science” FGL

今年度の留学生はほとんどが来日を達成しておらず、時差がある中でのオンライン授業を展開した。3～4名のグルーピングを行い、グループ単位で調査、発表、討論のサイクルを毎回1～3回行った。学生からは、「クラスメート」と会ったり、話をする機会はこれ以外になく、貴重な時間であったとともに、時差があったとしても生活のサイクルを確立するために有用で

あったとのコメントをもらった。

Zoom によるオンライン授業であったが、積極的なコミュニケーションをはかることができた。

フィードバックの抜粋：

1. This semester we learnt a lot of thing about health science. I am very glad that I am a part of this course. The discussion section is the best opportunity to talk with FGL friends since we cannot go to Japan, so we cannot meet each others right now. We have learnt and known more about each other. Last but not least, I hope I can see you in person and have some sport activity together soon.
2. For the real final session, we discussed what it means for us to achieve joy in life and what things might hinder it. Then we finally concluded that the main quality of being happy is having a good relationship with other peoples in our life, not only limited to those close to us. Therefore here, I would like to say thanks again for this whole semester a second time and I hope this may not be our last meeting with each other.
3. Like everyone said, assignments and exams are things that make us students unhappy. But I did find some positivity inside these activities: I somehow feel happy and satisfied when I'm being productive. The assignments that I finished give me goosebumps to do another productive activities. Because when I don't have assignments or something valuable to do, I begin doing something unproductive like playing games or social media. Doing unproductive things make me feel regret in the end of the day. Therefore, I have prepared some stuffs that I will do in this spring break, like learn cooking, programming, advanced my Japanese skills, and others. Hopefully it goes pretty well. I also want to thank for the last time Professor, thank you and have a nice holiday!
4. Thank you very much for this fall semester Professor! This class is the class where I refresh my mind after a week full of lectures and assignments. You give us chances to talk with FGL friends where we rarely meet each other. Also, I learned a lot of health issues that are very relatable to mine and it makes me reconsider about my own health (since I didn't really take care about it). For my future health plan, I will try to go to gym and do exercises to reduce my belly fat and circumference. Currently I eat red rice and side dish that doesn't use oil and lot of vegetables. I also eat fruits and drink yakult for the snack (like at 10 AM and 3 PM). I will try to continue this habit for as long as I can and possible. I also plan to intensifies my sport activities during the break because it was pretty difficult to walk or jog in the morning (as the class start very early here due to the time difference). I hope I can execute my plan consistently. Once again it was a pleasure for me to be taught by you Professor and I am sorry for any mistakes and for asking a lot of things via this feedback. I hope I can come to Sendai and meet you soon Professor! I hope you have a nice spring break Professor.
5. You not only teach us many interesting knowledge but also provide us a chance to discuss

and know each other a lot more. As I reflected in the class, I might not understand all the topics clearly, but I have learnt a lot throughout the semester. I would say that I like this style of class, and if you will continue with this style, I think it is going to be nice. It is my luck to join this class. Thank you very much for the whole semester of conducting Health class. Hope to see you again someday professor!!

8. 『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、2022年3月には第13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および院長経験者が、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、柳父罔近、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、前年度に総長特命教授に新たに就任した教授がそれぞれ加わることとなり、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、2019年度版には水野健作教授、さらに2022年度版には日笠健一教授、尾崎彰宏教授が加わって、総勢22名の執筆者によるものとなった。2022年度版の総ページ数は106頁となり、推薦書の総数は132冊に達した。また、巻末の一覧に電子書籍情報なども追加した。

以下に2022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
読書とは「汝自身を変えよ」という内なる声を聴くこと！	尾崎 彰宏
書物の中に世界を見いだす	日笠 健一
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
書を持って、旅に出よう	花輪 公雄
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
読書は苦手でしたが...	山谷 知行
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

紹介書籍情報一覧

9. 教養教育特別セミナーと ILAS コロキウムの実施

教養教育院では、その発足以来、多方面の研究領域で研究教育活動に従事してきた総長特命教授が協力し、教養教育の充実、特に新入生に直接働きかける方法を探ってきた。そうした中、平成 22 年（2010 年）には「総長特命教授合同講義」（以下、合同講義）を、ついで平成 23 年（2011 年）には高等教育開発推進センター（当時）と協力して、入学したばかりの新入生を対象とした「教養教育特別セミナー」（以下、特別セミナー）を企画開催した。そのどちらもが効果的な企画であることが確認されたため、これ以降、春には学務審議会と共催で「特別セミナー」、秋（年によっては夏）には「合同講義」を開催するルーチンが定着した。

全学教育では、一つのテーマを巡って毎時間異なる教員がオムニバス形式で登壇する授業は稀ではないが、「合同講義」は、1 回の授業時間内に一つのテーマを巡って専門分野の異なる教員が協力して講義を行う点に特色を持つ。研究分野も、感性も、論法も全く異なる総長特命教授が、学生の前で繰り広げる議論の応酬は、学生諸君に対して大きな刺激をもたらす機会となると共に、教員間の質疑応答を通じて思わぬ成果に行き当たることも期待されたのである。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て来たことは、大成功と言うべきである。全学教育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は高く評価されよう。また「特別セミナー」では、総長特命教授のこれまでの人脈を活かして、学内他部局の教員や学外の専門家らを招聘し、先端的な話題提供を実現させてきたことも特記すべきであろう。

令和 3 年（2021 年）度の「特別セミナー」は、4 月 12 日（月）13:30～15:30、マルチメディア教育研究棟 2 階の M206 教室において、「パンデミックの時代を生きる」と題して行われた。対面とオンラインのハイブリッド方式で実施した。話題提供者と演題は、押谷仁医学系研究科教授「新型コロナウイルスと社会のあり方」、滝澤博胤高度教養教育・学生支援機構長（教養教育院長）「ニューノーマル時代の大学教育」であった。新型コロナウイルス感染症が蔓延するなか、感染症の専門家から本感染症の実態と対策について、また教育担当理事から本学の感染症への取り組みについて話が聞けたことは、新入生にとって有意義であったと思われる。

昨年度は、秋に開催する「総長特命教授合同講義」を、講演者として一線で活躍する若手研究者を招く形式で行ったが、今年度も同様に行うこととした。従来の「総長特命教授合同講義」という企画名は実際と多少の乖離がないとはいえないため、「ILAS コロキウム」という名称を使用することとした。コロキウムの参加者は 4 名の若手の研究者（学際科学フロンティア研究所所属の助教・准教授）により収録されたショートレクチャーのビデオをあらかじめウェブで視聴して、コロキウム当日は、それに対する総長特命教授からのコメント・質問、参加者からの質疑に対して、講義担当者が回答する形をとった。なお、4 名の担当者のうち 1 名は海外からネット経由での参加となった。ショートレクチャーのテーマは広い分野にわたり、「未踏構造合成への挑戦：こんな分子ができればすごい！」（上野裕）、「気候変動下の持続可能社会：1℃上昇の影響は三者三様」（柿沼薫）、「細胞内を歩くタンパク質：運び屋「キネシン」は今日も駆け回る」（千葉杏子）、「宇宙の成り立ちを明らかにする」（山田将樹）であった。ショートレクチャー視聴期間は 10 月 11 日から 11 月 14 日まで、質疑応

答・全体討論は11月15日の4限に行われた。

詳しい講義の記録やデータは2021年度教養教育院セミナー報告に記載されているので、興味のある方は参照されたい。

以下に報告書の目次を示す。

令和3年(2021)度 教養教育院セミナー報告

教養教育特別セミナー パンデミックの時代を生きる
ILAS コロキウム 研究がおもしろい！—未踏への挑戦—

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 パンデミックの時代を生きる

- ・司会(教養教育院総長特命教授 水野健作)
- ・開会挨拶(東北大学総長 大野 英男)
- ・セミナー
 - ・話題提供1 新型コロナウイルスと社会のあり方 (押谷 仁)
 - ・話題提供2 ニューノーマル時代の大学教育 (滝澤 博胤)
- ・質疑応答・全体討論 (鈴木岩弓、水野健作、話題提供者、参加者)

II ILAS コロキウムの記録 研究がおもしろい！—未踏への挑戦

1. ショートレクチャーの記録：オンライン
 - ・ショートレクチャー
 - ・未踏構造合成への挑戦—こんな分子ができたらすごい！— (上野 裕)
 - ・気候変動下の持続可能社会：1℃上昇の影響は三者三様 (柿沼 薫)
 - ・細胞内を歩くタンパク質—運び屋「キネシン」は今日も駆け回る— (千葉 杏子)
 - ・宇宙の成り立ちを明らかにする (山田 将樹)
2. 2. 全体討論・質疑応答の記録：対面/同時配信
 - ・司会(鈴木岩弓) ・討論(水野健作、日笠健一、尾崎彰宏、講義者、参加者)

2. 3. 受講生からの質問・コメントと講師の回答

III 教養教育特別セミナーとILAS コロキウムのアンケート分析

3. 1. アンケートの項目と回答数
3. 2. アンケート分析

あとがき

資料

教養教育特別セミナー オンライン質問一覧

教養教育特別セミナー アンケート記載一覧

ILAS コロキウム 受講生の質問・意見と教員からの回答一覧

ILAS コロキウム アンケート記載一覧

10. 会議の実施状況

教養教育院で定期的に行われる会議は、原則月2回開かれる教養教育院総長特命教授定例会（総長特命教授のみ）に加えて、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）がある。以下、実施状況を記す。

（1）総長特命教授定例会

第1回 [世話人：鈴木岩弓] Zoom 会議

日時：2021年4月8日（木） 10:30～11:30

議題：

1. 前回定例会議（令和3年3月18日開催、令和2年度第20回）議事記録の確認
2. 本年度教養教育特別セミナーの準備状況について
3. 機構要覧2020原稿作成依頼について
4. 学問論準備委員の依頼について
5. その他

報告

1. 教養教育院叢書第4巻『多様性と異文化理解』の配布状況
2. 教養教育院叢書第5巻の出版企画申請
3. 年報原稿〆切確認、セミナー報告書の作成状況について
4. 昨年度予算の最終執行状況
5. その他

令和3年度の定例会議予定の確認

第2回 [世話人：水野健作] Zoom 会議

日時：2021年4月22日（木）10:30～11:30

議題：

1. 前回定例会議（令和3年4月8日開催、令和3年度第1回）議事記録の確認
2. 教養教育院特別セミナーについて
 - a) 開催状況の報告
 - b) 今後の課題
 - c) 報告書の作成
 - d) 叢書の課題に取り上げるか
3. 昨年度予算の最終執行状況と今年度予算について
4. 令和2年度合同講義の報告書作成状況
5. 令和2年度教養教育院年報の作成状況

6. その他

報告

1. 教養教育院叢書第4巻『多様性と異文化理解』の配布先確認
2. その他

令和3年度の定例会議開催予定の確認

第3回 [世話人：日笠健一] Zoom 会議

日時：2021年5月13日（木）10：30～11：30

議題：

1. 前回定例会議（2021年4月22日開催、2021年度第2回）議事記録の確認
2. 令和2年度合同講義の報告書作成状況
3. 令和2年度教養教育院年報の作成状況

報告

1. 教養教育院叢書第4巻『多様性と異文化理解』の配布状況
2. その他

2021年度の定例会議予定の確認

第4回 [世話人：鈴木岩弓] Zoom 会議

日時：2021年5月27日（木）10：28～11：10

議題：

1. 前回定例会議（令和3年5月13日開催、令和3年度第3回）議事記録の確認
2. 令和2年度合同講義の報告書作成状況
3. 令和2年度教養教育院年報の作成状況
4. 令和3年度合同講義の構想
5. その他

報告

1. 教養教育院叢書第4巻『多様性と異文化理解』の配布状況
2. その他

今後の定例会議予定の確認

第5回 [世話人：水野健作] Zoom 会議

日時：2020年6月10日（木）10：30～11：10

議題：

1. 前回定例会議（令和3年5月27日開催、令和3年度第4回）議事記録の確認
2. 令和3年度合同講義の構想
3. 教養教育院叢書第4巻『多様性と異文化理解』の配布先追加について
4. その他

報告

1. 令和2年度合同講義の報告書作成状況
2. 令和2年度教養教育院年報の作成状況
3. その他

今後の定例会議予定の確認

第6回 [世話人：日笠健一] Zoom 会議

日時：2021年6月24日（木）11：00～12：00

議題：

1. 前回定例会議（令和3年6月10日開催、令和3年度第5回）議事記録の確認
2. 令和3年度合同講義の構想
3. その他

報告

1. 令和2年度合同講義の報告書作成状況
2. 令和2年度教養教育院年報の作成状況
3. その他

今後の定例会議予定の確認

第7回 [世話人：鈴木岩弓] Zoom 会議

日時：2021年7月8日（木）10：27～11：44

議題：

1. 前回定例会議（令和3年6月24日開催、令和3年度第6回）議事記録の確認
2. 『令和2年度教養教育院年報』の作成
3. 懇親会の日程確定
4. 秋へ向けた定例会議の開催日決定
5. 「令和3年度第1回教養教育院懇談会」時の議題
6. 合同講義の講師候補
7. その他

報告

1. 令和3年度合同講義の準備状況について
2. 学務審議会 『令和2年度教養教育院セミナー報告』完成の報告
3. その他

令和3年度の定例会議予定の確認

第8回 [世話人：水野健作] Zoom 会議

日時：2020年7月30日（木）10：30～11：50

議題：

1. 前回定例会議（令和3年7月8日開催、令和3年度第7回）議事記録の確認
2. 令和3年度合同講義の準備について

3. 令和4年度の全学教育の担当について
4. その他

報告

1. 今年度第1回教養教育院懇談会について
2. 令和2年度教養教育院年報の作成状況について
3. 懇親会の日程の確認
4. その他

令和3年度の定例会議予定の確認

第9回 [世話人：日笠健一] Zoom 会議

日時：2021年10月7日（木）10：30～11：30

議題：

1. 前回定例会議（2021年7月29日開催、2021年度第8回）議事記録の確認
2. ILAS コロキウム2021の準備について
3. 来年度の全学教育の担当について
4. 教養教育院叢書のテーマについて
5. その他

報告

1. 2021年度特別セミナーの書き起こし原稿について
2. その他：来年度の特別セミナーについて

2021年度の定例会議予定の確認

第10回 [世話人：尾崎彰宏] Zoom 会議

日時：2021年10月21日（木）11：00～12：20

議題：

1. 前回定例会議（2021年10月7日開催、2021年度第9回）議事記録の確認
2. ILAS コロキウム「研究はおもしろい！—未踏への挑戦」の準備状況について
3. 第11回特別セミナー「テーマ未定」について（2022年4月開催予定）
4. 第6巻以降の教養教育院叢書担当者について
5. その他

報告

1. 教養教育院叢書について
2. その他

2021年度の定例会議予定の確認

第11回 [世話人：水野健作] Zoom 会議

日時：2021年11月4日（木）10：30～11：45

議題：

1. 前回定例会議（2021年10月21日開催、2021年度第10回）議事記録の確認
2. ILAS コロキウム「研究はおもしろい！—未踏への挑戦」の準備状況について
3. 第11回特別セミナーについて（2022年4月開催予定）
4. 教養教育院叢書第6巻について
5. その他

報告

1. 教養教育院叢書第5巻「生死を考える」について
2. その他

2021年度の定例会議予定の確認

第12回 [世話人：鈴木岩弓] Zoom 会議

日時：2021年11月18日（木）10：30～12：00

議題：

1. 前回定例会議（2021年11月4日開催、2021年度第11回）議事記録の確認
2. 第11回特別セミナーについて（2022年4月開催予定）
3. 教養教育院叢書第6巻について
4. 本年度の望年会（忘年会）
5. 今後の定例会議予定
6. その他

報告

1. ILAS コロキウム 2021「研究がおもしろい！—未踏への挑戦」の実施について
2. 教養教育院叢書第5巻「生死を考える」について
3. その他

2021年度の定例会議予定の確認

第13回 [世話人：日笠健一] Zoom 会議

日時：2021年12月2日（木）10：40～12：00

11：40頃～ 滝澤博胤院長参加

議題：

1. 前回定例会議（2021年11月18日開催、2021年度第12回）議事記録の確認
2. 第11回特別セミナーについて（2022年4月開催予定）
3. 教養教育院叢書第6巻について
4. その他

報告

1. ILAS コロキウム 2021「研究がおもしろい！—未踏への挑戦」について
2. 教養教育院叢書第5巻「生死を考える」について
3. その他

2021年度の定例会議予定の確認

第14回 [世話人：尾崎彰宏] Zoom 会議

日時：2021年12月16日（木）11：00～12：30

議題：

1. 前回定例会議（2021年12月2日開催、2021年度第13回）議事記録の確認
2. 第11回特別セミナーについて（2022年4月開催予定）
3. 教養教育院叢書第6巻について
4. その他

報告

1. 教養教育院叢書第5巻「生死を考える」について
2. その他

2021年度の定例会議予定の確認

第15回 [世話人：鈴木岩弓] Zoom 会議

日時：2021年1月13日（木）10：40～11：50

議題：

1. 前回定例会議（令和3年12月16日開催、令和3年度第14回）議事記録の確認
2. 第11回特別セミナーの開催日について
3. 第11回特別セミナーの案内チラシについて
4. 『読書の年輪2022』内の担当科目の記載様式
5. 教養教育院叢書第6巻について
6. その他

報告：

1. 望年会開催の報告
2. その他

2021年度の定例会議予定の確認

第16回 [世話人：水野健作] Zoom 会議

日時：2022年1月27日（木）10：40～11：50

議題：

1. 前回定例会議（令和4年1月13日開催、令和3年度第15回）議事記録の確認
2. 第11回特別セミナーについて
3. 教養教育院叢書第6巻について
4. 教養教育院叢書第5巻の転載許可費用の負担について
5. その他

報告：

1. 総長との懇談会の日程について
2. 『読書の年輪2022』の校正について

3. 紀要・出版委員会の報告

4. 送別会について

5. その他

2021年度の定例会議予定の確認

第17回 [世話人：日笠健一] Zoom 会議

日時：2022年2月10日（木）14：00～15：00

議題：

1. 前回定例会議（令和4年1月27日開催、令和3年度第16回）議事記録の確認

2. 教養教育院叢書第5巻について

3. 教養教育院叢書第6巻について

4. 来年度の紀要・出版委員会委員について

5. 第11回特別セミナーについて

6. その他

報告：

1. 総長懇談会について

2. 送別会について

3. その他

2021年度の定例会議予定の確認

第18回 [世話人：尾崎彰宏] Zoom 会議

日時：2022年2月24日（木）10：40～11：50

議題：

1. 前回定例会議（2022年2月10日開催、2021年度第17回）議事記録の確認

2. 第11回特別セミナーについて

3. 送別会について

4. その他

報告：

1. 教養教育院叢書第5巻について

2. 教養教育院叢書第6巻について

3. その他

2021年度の定例会議予定の確認

第19回 [世話人：鈴木岩弓] Zoom 会議

日時：2022年3月10日（木）10：40～11：50

議題：

1. 前回定例会議（2022年2月24日開催、2021年度第18回）議事記録の確認

2. 第11回教養教育特別セミナーについて

3. 総長との懇談会について
4. 『2021年度東北大学教養教育院年報』執筆分担について
5. 『2021年度教養教育院セミナー報告』執筆分担について
6. 送別会について
7. その他

報告

1. 教養教育院叢書第5巻について
2. 教養教育院叢書第6巻について
3. その他

2021年度の定例会議予定の確認

第20回 [世話人：水野健作] Zoom 会議 オブザーバー：新任予定者

日時：2022年3月24日（木）14：00～

議題：

1. 前回定例会議（2022年3月10日開催、2021年度第19回）議事記録の確認
2. 第11回教養教育特別セミナーについて
 - ・会場の停電修理に対する対応について
3. 2022年度の役割分担について
4. 2022年度の定例会議の日程について
5. 『2021年度東北大学教養教育院年報』執筆について
6. 『2021年度教養教育院セミナー報告』執筆について
7. その他

報告

1. 総長との懇談会について
2. 「教養教育院叢書」第5巻について
3. 「教養教育院叢書」第6巻について
4. その他

2022年度の定例会議予定の確認

（2）教養教育院懇談会、総長との懇談会

第1回教養教育院懇談会

日時：2021年7月28日（水）11時～12時

場所：教育・学生総合支援センター東棟4階大会議室

懇談事項：

- ・新しい全学教育について
- ・コロナ下での全学教育の状況と課題について

他

総長との懇談会

日時：2022年3月16日（木）14時～15時

場所：本部第一会議室

懇談事項：

- ・大学の研究力強化に向けて
- ・大学院共通科目について

他

11. 外国語教育について

大学外国語教師の条件

志柿光浩

本稿の論点

- 人の評価は「〇〇大学を出た」から「〇〇ができる」へ
- 妥当性・信頼性のある標準試験による評価結果が重視され、実質を伴わない大学教育・大学外国語教育は淘汰される
- 外国語教育をするのかしないのか、するなら、どんな教育をするのか、は大学の見識次第
- 外国語学習に有効な環境を提供することが外国語教師の任務
- 外国語教師に要求される専門性は多岐にわたる
- そのような専門性を備えていない場合は研修が必要
- 外国語教師の養成・研修カリキュラムを構築することは大学外国語教師を出す大学の任務

結論を先に述べるならば、外国語教師の条件とは、外国語習得を可能にする環境が提供できることにある。極めて当たり前の話だと思うのだが、現実は違う。

明治期以来、ほんの30年ほど前までは英文学者など外国文学研究者が当該言語の専門家だということによって日本の大学の外国語教師ポストについていた。これが様変わりして、今は言語学者が大学外国語教師のポストを得ることが多い。日本の大学から英文学科が消えていったのと期を逸にしている。

どちらにしても、文学や言語学の専門家であることは外国語教師たる必要十分条件とは言えない。最近の大学外国語教師の公募要項では「〇〇語教育（学）」を専門とすることを要求することが増えてきた。ようやく外国語教師の専門性が認識されるようになってきたことの表れだろう。

外国語習得は学問ではなく技能の習得だ。その言語で書かれた文学が解釈できたり、その言語の構造を説明できたりすることではなく、その言語で意思疎通ができるようになることを指す。文学や言語学についての教師の知識を伝授してもらって身につくものではない。教師が当該言語についての知識を持っているだけでは、学習者の外国語習得には繋がらない。外国語教師は、外国語習得の実現にはどのような環境を整えればよいか理解した上で、そのような環境が提供できる存在でなければならない。

対象言語の母語話者についても同じことが言える。当該言語ができる、話せるというだけでは外国語教師は務まらない。あなたが日本語を母語とするからと言って、日本語教師として適格と見なされるわけではないことは、容易に理解してもらえらるだろう。他の言語の場合も同じだ。当該言語の母語話者であろうがなかろうが、外国語教師には外国語教育の専門家であることが求められる。外国語教師が有すべき専門性とは何か、大学はどう対応していくべきかを論じることが本稿の目的である。

外国語教師としての私自身の背景について述べておきたい。私は、1985年にカリブ海の米国領土プエルトリコにあるプエルトリコ大学で日本語教師としての歩みを始めた。それから37年経つ。1995年に東北大学にスペイン語教師として着任してからは27年が過ぎ、この3月に退職した。

プエルトリコに行ったのは、この旧スペイン領植民地がアメリカ合衆国の領土となって以降の両者の関係を理解しなかったからだ。スペイン語を話す人々の住む地域が米国領土を構成しているという現実に興味を引かれた。国際ロータリー財団奨学金を得て留学することができたが、10ヶ月の留学期間はあまりにも短い。滞在期間を延長するためにプエルトリコ大学人文学部の日本語担当講師として雇ってもらったのが外国語教師としての経歴の始まりだった。

帰国後はプエルトリコ研究も続けながら、日本語、スペイン語を教える外国語教師としての職務を主務として日本の大学に勤めてきた。2002年からは大学院に所属して言語習得評価学や言語教育学を担当し、修士課程・博士課程で指導にあたることになり、有能な外国語教師志望者達の研鑽の手伝いをしてきたが、この間も「自分は外国語教師だ」という自覚は揺るがなかった。2012年には教養教育院教養教育特任教員を兼任することとなり、この10年間は特にスペイン語教育を主たる任務と心得て仕事に取り組んだ。

この間、果たして自分は外国語教師に必要とされる条件を満たしているのか、自問を続けた。また大学院においては、既に外国語教師の職についていたり、外国語教師となることを目指していたりする大学院生の皆さんと外国語教師の条件とは何か一緒に考えた。そのような営みの中で少しずつまとまってきた考えを皆様の参考に供すべくお伝えすることが本稿の目的である。

本稿では日本の大学での外国語教育を対象領域を限定し、大きく3つの観点から話を進めていく。まず日本の大学における外国語教育は今後どうなるのか考える。次に、そもそも教育とは何か、教師とは何かという問題を論じた上で、今後の日本の大学で外国語教育にあたる教師に求められる条件を、上記のような体験を踏まえて検討する。最後に日本の大学は今後、外国語教師をどう扱っていくべきか、私見を述べる。

ところで、本稿で述べることは取り立てて言うべきことでもない当たり前のことだと私自身は考えている。そんなことはもう分かっていますよという方も多いかもしれない。東北大学でも、そのような認識が広がりつつあるようだ。ただ、一部の者にとって当然のことが、他の者にとっては当然ではないということは、この世には多い。試みに本稿の論点を否定する立場がどうなるか考えてみよう。

本稿の論点を逆転させると

- 「〇〇ができる」ではなく「〇〇大学を出た」で人の評価が決まる状況が続く
- 外部試験による評価結果が重視されるわけではなく、現状の大学教育・大学外国語教育も存続する
- 外国語教育をするのかしないのか、するなら、どんな教育をするのか、は大学の見識と無関係
- 外国語習得に有効な環境を提供することが外国語教師の任務だとは必ずしも言えない
- 外国語教師に要求される専門性が多岐にわたるとは必ずしも言えない
- そのような専門性を備えていなくても外国語教育を担ってよい

このような立場や受け止めは、これまで根強く存在してきた。今後はこのような主張が幅を利かせることがないことを願って、本稿を書いている。大学もここで論じている内容と同じ考えだと言うことであれば、本稿がそのような動きが加速することに貢献できることを願う。

なお、本稿では「外国語習得」と「外国語学習」という似通った表現を適宜使用する。「習得(acquisition)」という概念は、「学習(learning)」と区別して用いられることがある。勉強しても身につかなかったという経験は誰しもあるだろう。「学習行動」が「習得」につながらないということはしばしばだ。その意味で、「学習」を「学習のための行為・行動」と捉え、「習得」とは区別することがある。一方で、「学習」を「習得」と同義で扱うことも多い。本稿では、特に「学習行為」と「習得」の違いを区別したい時に「習得」を使い、それ以外は「学習」を用いる。大学で外国語を履修してもできるようにならないなどという不幸な状況について語る場合には、「学習」と「習得」を使い分ける必要が出てくる。

1 大学と外国語教育の未来

本節の論点

- 人の評価は「〇〇大学を出た」から「〇〇ができる」へ
- 実質を伴わない大学教育・大学外国語教育は淘汰される
- 外国語教育をするのかしないのか、するなら、どんな教育をするのか、は大学の見識次第
- 外国語科目を「文化理解」科目に拘り替えてはいけない
- 妥当性・信頼性を備えた外部試験の評価結果が意味を持つ
- 大学には実質のある外国語能力獲得環境を提供する責任がある

1.1 人の評価は「〇〇大学を出た」から「〇〇ができる」へ

現時点ではまだ「〇〇大学を出た」が幅を利かす状況が根強い。「大学ブランド」などという概念もまだ流通している。しかし早晩、「何ができるか」だけが評価される世界が到来する。就労者の割合が減り続ける中で、当該社会の構成員一人あたりの富を維持・拡大していくためには、社会全体の生産性を上げるしかない。ここで重要なのは「全体」という概念だ。一部の者だけがブランドで潤っていても意味はない。社会全体が変わる必要がある。生産性の低い社会、生産性の低い企業、生産性の低い大学の価値は下がっていく。「〇〇大学を出た」が卒業した学生の能力証明になればよいが、そうでなければ機能しない。教育面での大学の生産性とは、卒業生が入学時に比べてどれだけ成長したか、どれだけ能力を身につけたかを指す。

これからの日本の大学、そして大学での外国語教育がどうなるか、誰にも確かなところは分からないが、いくつか手がかりはある。例えば時価総額世界一位の Apple 社では社員の半数は4年制大学を卒業していないという。米国は学歴社会で、4年制大学卒業者の平均賃金は非卒業者のそれを大きく上回る。しかし Apple 社をはじめ Microsoft 社、Google 社などの IT 企業のほか EV で先行する Tesla 社など、4年制大学卒であることを採用の前提としていない企業が目立つ。米国ではこの数十年の間

に公立・私立を問わず大学の授業料が急激に上昇した。学卒資格の費用対効果が問われるようになっていく。また、上記企業の創業者たちは、大学で4年間を過ごすことが自分のやりたいことをやるのに有効だとは思えなかったと口を揃える。

全ての企業がそうだというわけではないし、学士号を前提とする職種も少なくない。他方、法曹資格や一級建築士資格などは学士号を必要要件としない。医師・歯科医師・獣医師・薬剤師などは、それぞれの大学専門課程の卒業を前提としているが、国家試験に合格する必要がある。大卒資格よりは能力試験の結果が重視される世界がすでにある。

これらの職業を含め、自然科学、工学、農学、医歯薬学などの分野では、実験・実習・野外観察など、大学という教育機関が提供する環境に身を置かないと学ぶのが難しい領域は多い。大学はいらんという話ではない。

しかし、Apple 社の CEO が述べているように、coding 能力のような重要な能力は必ずしも大学で身につくものでもないとか、Microsoft 社の幹部が述べているように、4年制大学卒業者だけではない多様な人材の存在が重要だ、といった状況は、今後の人材選定の重みが、学士号の有無という基準から「何ができるか」という技能評価に基づく基準に移っていくことを示している。「やっぱり、〇〇大学の学生は地頭がいい」といった評価を続けている企業が、今後成長を維持していける保証はない。

多くの分野で、「私は〇〇大学の〇〇学部を卒業しました」は評価されず、「あなたは何かができますか?」「あなたは〇〇ができますか?」という問いにどれだけ答えられるかで評価されるようになる。「あなたは〇〇ができますね。別に大学は卒業してなくてもいいですよ。」と言われることも当たり前になる。授業料、親元を離れての生活費、最低4年間の時間といった多大なコストをあえて負担しなくても、やりたいことを実現し、適切な報酬を受け取り、社会的に認められる可能性が広がりつつある。逆に、たとえ多大なコストを負担しても、やりたいことは実現できず、適切な報酬も受け取れず、社会的にも認められないで終わる可能性が拡大している。費用に見合った効果が得られないという認識が広まれば、大学教育への需要はなくなる。外国語教育についても同様だ。

1.2 実質を伴わない大学教育・大学外国語教育は淘汰される

日本の大学教育に関して多くの著作を残した喜多村和之氏が、日本の大学について教師と学生の「双方の側からの不幸な“教育からの離脱現象”」が見られると指摘してから、30年以上が経つ（喜多村和之『大学教育の国際化』増補版、玉川大学出版部、1989年、192頁）。氏の別の著書の題名に使われた「大学淘汰」という言葉が広まってから久しい。大学という制度・組織は、進路変更の難しい巨艦になぞらえることができる。しかし、変化を望まぬ日本社会の他の制度・組織と同様、とりまく環境が変われば変化は避けられない。巨艦も前進を止め、方向転換をせざるを得ない。

何よりも現行の単位制度（credit system）が実質を伴っていない。日本の場合、学士号取得の条件は124単位。この124単位が意味をなしていないというのである。私が言っているのではない。ウェブ検索で「単位制度の実質化」と打ち込めば分かる。文部科学省が日本の大学の「単位制度の実質化が必要」と言っているのだ。この命題は裏返せば、**現行の単位制度は実質を伴っていない**ということになる。これをさらに突き詰めれば、そのような単位に基づいて授与している**日本の大学が賦与する学士号には実質がない**ことになる。文部科学省はそこまでは言っていないが、論理的にはそうなる。

単位制度を維持するには膨大なコストが生じる。授業の質を等質化した上で、一定のレベルに保つ必要があるのだ。アメリカの大学の学科長の職責のかなりの部分は、そこにある。学科教員の授業を見て回り、シラバスに沿って授業が運営されているか目を光らせる。そうでなければ学生一人一人の取得単位の評点平均を、進級や奨学金の維持などで重要な指標として使う GPA (Grade Point Average 成績評価平均点) 制度は成立しない。

何であれ 2 個以上の数字があれば平均点を算出することはできる。しかし個々の教員がそれぞれに異なる厳格さで教え、それぞれに異なる方法で評価している日本の大学の状況で、学生ごとの評点の平均を算出しても意味がない。相対評価を導入しても状況は同じだ。教師が一生懸命に教え、学生も一生懸命に勉強して A 評価を取るような授業がある一方で、要求度の低い授業で大して勉強せずに A 評価が取れるような授業が混在していることは、学生達と話しているとよくわかる。日本の大学はそういう背景を考慮せずに GPA 制度を闇雲に導入している。前提条件を整えずに制度だけを形式的に輸入しているのだ。

ところで、教育と学習は裏腹の関係にある。先述の喜多村氏が指摘した「教育からの解離現象」は「学習からの解離現象」と表裏一体だ。実際、日本の大学には「学習」を忌避する傾向が顕著だ。

「学修」という一般には使われない用語が日本の文部科学省と大学では使われていることをご存知だろうか。「学修時間の確保」といった具合だ。「学習時間の確保」ではなぜいけない？高校までは「学習」で、大学からは「学修」らしい。高等教育に関して「学習」という用語を意図的に避けているのが透けて見える。英訳はどう処理しているのやら。

1.3 外国語教育をするのかしないのか、するなら、どんな教育をするのか、は大学の見識次第

そもそも日本の大学で英語以外の外国語を必修にしていたのは、明治期以来の日本の大学準備教育の伝統の残渣だった。高等中学校から旧制高等学校へと続いた明治期から敗戦までの大学予備教育学校においては、当時の 3 年制の大学で「英米独仏」を先進国とする専門分野について学ぶために「英独仏」語の履修が重要視された。敗戦後は、大学での一般教育を重視する米国の指導のもとで、旧制高校は新制大学の教養部として高等教育に組み込まれる。その後の「大学設置基準」の原型となる当初の「大学基準」では外国語教育の多様化と一層の充実が説かれていたが、現実には戦前の「英独仏」を中心とした外国語教育体制が温存され、大学によってロシア語と中国語が一部追加されるにとどまった。中には韓国・朝鮮語やスペイン語を導入する大学もあった。

スペイン語教師である私が東北大学で職を得ることができたのは、ドイツ語担当の方々が、東北大学で学べる外国語の種類を増やすためにあえてドイツ語のポストを譲ってくれたからだ。その後、スペイン語履修希望者が急増し、東北大学のスペイン語担当ポストは 4 にまで増えた。スペイン語を教えない大学が多い日本の大学、特に国立大学の中では際立つ状況だった。

しかし私の後任は補充されず、スペイン語担当ポストはさらに減る可能性がある。今、東北大学で起きているのは、外国語教育担当専任教師のポストを減らしたり、英語以外の外国語の担当ポストを英語担当に置き換えたりする流れだ。

1991 年に実施された大学設置基準のいわゆる「大綱化」によって、日本の大学が実施する外国語教育は自由化された。それまでは日本の大学が行うべき教育態勢と教育内容について細かな規制があっ

たものを、各大学の裁量に任せることになったのである。もともと敗戦後の新制大学制度の成立過程でも外国語教育の扱いは曖昧だったのだが、今や形式的な束縛もなくなった。

問題は、外国語教育に関する変更が理念を明示的に示すことなく行われ、なし崩し的に進められていることにある。厳しい言い方になることを承知で書くが、東北大学はおざなりな文言をいくつかの文書に記したのみだ。外国語教育に関する明確な理念が明示されたことはない。

母語以外の言語を習得することの価値について、大学がきちんと理念を確立することが必要だ。ここでいう理念には、**世界共通語としての英語の習得とそれ以外の言語の習得のそれぞれについて学生に母語以外の言語を習得させる、あるいはさせない理由（させる場合には習得目標も）**が含まれていなければならない。仮に「国際社会がグローバル化しつつある現状に鑑みて」とか、「卒業生が国際社会で活躍していくために」などといった文言では理念とは言えない。ここがはっきりしていないと、「うちの学部の教授は『外国語の単位なんかさっさと取ってしまえ』と言ってます」などと学生が報告してくるのを聞くはめになる（筆者の経験）。

このような理念確立の議論では、教授陣の個別の外国語学習体験などには拠らず、また現有教授陣の構成も一度脇に置いた上で、大学の根本的な教育理念に基づいた、論理的な議論を進める必要がある。理念は目標と行動のあり方についての理想型であって、現実から出発しては確立できない。一方、理念確立を論理的に進めるには、さまざまな証拠を集めて専門的な議論を進める必要がある。

例えば「翻訳ソフトが充実してきたので外国語を習得する必要はなくなった」という議論があるならば、本当にそうなのかということを様々な視点から検討して、最終的に大学が総合的に判断する必要がある。「基礎の基礎だけ教えれば、後は学生にまかせればよい」「文法をしっかり身につければ、後は何とかなる」「とにかく留学させるとよい」などなど、さまざまな言説が登場してくるだろう。それを高等教育機関・研究機関にふさわしい科学的・論理的な形で検討した上で、コストを勘案して総合的に判断することが求められる。

私自身は、一般教育・教養教育を実施しないヨーロッパの大学で行われているように、大学外国語教育は、その言語や文化を専攻する学生が集中して学習できる環境の提供、そして、それ以外の学習希望者を対象とした単位制度外での学習環境の提供、この二本立てでいく形態が理にかなっていると考えている。そのような考えを示すと「外国語を必修から外すと学生は来なくなりますよ」という反応が返ってきたものだ。しかし、外国語学習が実質的な成果をもたらすのが当たり前となれば、その意義を理解する学生は決して少なくないだろうというのが、真剣に自主的に外国語学習に取り組む多くの学生に接してきた私の実感だ。大学であろうとどこであろうと、複数の言語を処理する能力を獲得することが人生を豊かにすることに繋がるのは間違いない。

また、東北大学規模の総合大学であれば、多様な言語や文化を専門に学べる専攻プログラムが提供されていておかしくない。ここにも、明治期以来の伝統の残渣が色濃く残っている。専門課程での言語や文化に関する教育にも再検討が必要だ。

1.4 外国語科目を「文化理解」科目に拘り替えてはいけない

英語以外の外国語の教育がなし崩しになる中で、その完全廃止の前段階でしばしば見られるのが、外国語科目を「文化理解」あるいは「異文化理解」科目に置き換える動きだ。外国語教育の縮小は、それまで週2回開講されていた外国語科目を週1回開講にするといった形で進むことが多い。外国語

習得は一定の学習時間総量と一定の集中度を必要とする。週1回だけの外国語科目では履修の意義は薄れる。そこで「文化理解」科目や「異文化理解」科目が登場するわけだ。

しかし、言語運用能力を身につける営みは、「文化」について講義を受ける行為とは全く異なる。「文化」を学ぶには、その文化の基盤にある「言語」を身につけることが不可欠だ。その文化が拠って立つ言語を身につけ、その文化の中に入って行ってこそ文化の理解は始まる。「言語」の習得は「文化」を理解するための入り口なのである。その入り口を通らずに「文化理解」が実現すると本気で考えている人がいるとは考えにくい。結局は外国語科目担当者の職を確保するための方便であり、外国語教育を止めてしまうことへの批判を和らげるための方便に過ぎないのではないかと思える。「文化理解」の達成度など評価しようもないわけで、ここまで述べてきた日本の大学の変化の方向性にも合致しない。

1.5 妥当性・信頼性を備えた標準試験の評価結果が意味を持つ

評価について論じる際には、「妥当性 (validity)」「信頼性 (reliability)」「実現可能性 (feasibility)」「波及効果 (washback)」を考慮する必要がある。妥当性とは「測りたいものを測っているか」、信頼性とは「測定結果に一貫性があるか」、「実現可能性」とはその名のとおり「実際に実施可能か」、「波及効果」は「その評価方法が学習者の学習にどのような影響を及ぼすか」ということだ。大学の各科目の単位認定と評点算出に使われる授業内のテストは、「実現可能性」があるのは当然として、「妥当性」「信頼性」を確保できていないことが多い。「テスト勉強」などという言葉があるから、正の「波及効果」が生じることはあるが、測るべきことを測っていない妥当性の低いテストだったならば、学習には逆効果な負の「波及効果」が生じることもある。

例えばある言語でのスピーキング能力の獲得を目指す科目で口頭テストを実施しない場合、評価の「妥当性」は確保されないし、その結果、学習者がスピーキング能力の向上を目指そうとしないことになれば「負の波及効果」が生じたことになる。また、ライティング能力を獲得することを目指す科目で、ライティングの結果を一人の評価者が明確な評価基準なしに採点した場合には、「信頼性」が担保されない。採点が恣意的だとみなされれば、学習意欲が阻害され、これも「負の波及効果」を生み出しかねない。

繰り返しになるが、一般に授業科目ごとに担当教師が作成し実施する評価は「妥当性」「信頼性」が低くなる。そのことが分かっているから、企業は職員採用にあたって応募者の成績証明書を考慮しないのだ。一方で、一定の妥当性と信頼性が確保された評価を行うには、相当な資源の投入が必要になる。例えば個別の科目でスピーキング能力を的確に評価するには、場所や時間の確保、複数の評価者の確保と評価者間での評価基準の擦り合わせなどが必要だ。「実現可能性」は低下する。

私自身は「妥当性」「信頼性」「実現可能性」「波及効果」のバランスに腐心しながら、スピーキング能力の評価を重視しつつ、他の側面での評価も多様化するようになってきた。しかし私がそれぞれの学生につけてきた「成績」が、第三者によって尊重される可能性は低い。

英語に関しては、既に標準試験による能力証明が重視されている。企業の職員採用では、成績証明書とは別に、TOEICの点数の提出が求められる。会社に入ってから英語を身につければよいという企業もあるようだし、そもそも大学の英語教育への期待があるのかさえ疑わしい。だが、最初から英語で実務がこなせるようであれば一定の評価を受けるだろう。「実務」という言葉を使ったが、これ

は企業に限ったことではない。大学などの研究職であっても、研究交流・論文発表・学会発表・学生指導などは「実務」だ。その遂行に十分な英語能力が必要となる。留学先・研修先での生活を円滑に営むのに必要な英語能力も「実務」の範囲内だ。

現実には東北大学でも、授業を履修せずとも標準試験で一定水準の外国語能力があるという評価を得れば、卒業に必要な単位が認定される。私が担当していたスペイン語の場合、国際的に認知されている DELE と SIELE という国際的な標準試験で A1 レベルに合格すれば、基礎初修語 4 単位が全て AA 評価で認定される。理系学部の学生の場合は、これで初修外国語の必要単位は確保できたことになる。また同じく A2 レベルに合格すれば 2 年目に履修する展開スペイン語 4 単位分がやはり AA 評価で認定される。文系学部の学生はこれで初修外国語についての卒業要件を満たしたことになるわけだ。要するにスペイン語に関しては、東北大学の学部学生は標準試験に合格すれば授業を受講せずに初修外国語についての卒業要件を満たすことができる仕組みになっている。

東北大学全学教育スペイン語科目については 1 年目の基礎スペイン語の到達目標を CEFR (Common European Framework of Reference for Languages 「外国語の学習・教授・評価のためのヨーロッパ言語共通参照枠」) の A1 レベル、2 年目の展開スペイン語の到達目標を A2 レベルに設定している。国際的に認知されている標準試験でそれぞれのレベルに到達していることが確認できるならば、それで十分なわけだ。

最近も、履修予定の授業で対面形式なのが週一回のスペイン語の授業のみで、そのためだけに居住地から大学に来るのは非合理と判断したある学生が、自学自習の末に 2 年生の 11 月に受けた DELE の試験で A2 レベルに合格し、初修外国語に関する卒業要件を満たしたというケースがあった。この学生にとっては、授業履修の結果得られた成績よりは外部試験の合格歴のほうが就職活動などにおいて意味をもつことになるだろう。

1.6 大学には実質のある外国語能力獲得環境を提供することが求められる

上記のような状況の中で大学が敢えて外国語教育を続けるという判断をした場合には、大学には実質を伴う外国語能力獲得環境を学生に対して提供することが求められる。その具体的な中身については、次節以降で改めて論じる。

2. 学習とは、教育とは、教師とは

本節の論点

- 学習とは、環境の中で脳に変化が生じること
- 教育とは、学習の実現に適した環境を提供すること
- 教師とは、最適な学習環境を提供する者

2.1 小泉英明氏による「学習・教育」の定義

本稿のテーマは「大学外国語教師の条件」である。大学が外国語教育をしないとすれば、外国語教師の出番はない。もし大学が外国語教育に意義を認めるとするのであれば、大学が確立した外国語教育の理念に合致する外国語教師が求められることになる。外国語教師には何が求められるのだろうか。この問いに答えるためには、学習とは何か、教育とは何か、教師とは何をすべき者なのか、改めて確認・共有しておく必要がある。

私は、物理学者・脳科学者である小泉英明氏による以下のような学習・教育の定義を参考にすべきだと考えている。これまでも再三、小泉氏の定義を引用してきた。氏自身もさまざまな著書やその他の出版物で繰り返し述べている。その一つを、やや長くなるが引用する。

学習と教育の生物学的概念

生物学的な視点から、“学習”と“教育”は“脳を育む”ことと密接な関係がある。なぜならば、脳は環境（外部世界）に開かれた適応型の情報処理装置であるからだ。環境からの刺激が新たな神経の接続を構成し、環境によりよく適応することを可能にする。“学習”とは、環境に適応した情報処理回路とデータベースを構築するように、脳が刺激に反応して新たな神経回路網を生成する過程である。それゆえに、“学習”における生物学的視点は本質的であるが、従来の教育学や実践教育の現場では、このような事実が注意が向けられて来なかった。

生物学的な視点から、一方“教育”とは、このような脳の情報処理機構の基本的なアーキテクチャが構築される際に、脳への入力刺激を準備したり制御することによって、新しい神経回路の構築を導き、かつ鼓舞する過程と位置付けられる。

(小泉英明. 2000. 脳を育む-学習と教育の科学. 科学. 70 (10), 878-879 頁. 強調は本稿筆者.)

簡潔に言うと以下のようにまとめられる。

“学習”とは、脳が環境からの刺激に反応して新たな神経回路網を生成する過程

“教育”とは、環境を制御して神経回路の構築を導き、学習者を鼓舞する過程

極めて根源的・包括的な定義だ。これ以上、枝葉を削ぎ落とせない定義で、まさに定義たる要件を満たしている。教育の定義にありがちな価値観を含んでいない点もよい。

学習・教育は「よく知っている人から学ぶ」という教師中心の視点から捉えられがちだ。小泉氏の定義は、学習・教育の意味を理解するにあたって、学習者の脳の中に焦点を当てているところに意義がある。究極の学習者中心主義だ。学習者中心主義については、学習者におもねる行為と捉える人もいるが、この定義は「おもねる」などということとは関係なく、学習者に焦点を当てている。

学習に関する科学は現在、認知科学に包含されるようになってきている。認知科学は脳の科学である。この定義は、学習に関する科学の現在を反映している。教師とは何をすべき者かという議論の前提にふさわしい。

2.2 教師の定義

小泉氏自身は教師の定義までは明示していないが、小泉氏による学習・教育についての定義に基づく教師の定義は自ずと導かれる。

教師とは、学習者を取りまく環境（外部世界）からの学習者の脳への入力刺激を準備・制御することによって、学習者の脳の情報処理機構での新しい神経回路の構築を導き、学習者を鼓舞する役割を担う者

これも、より簡潔にまとめるならば、教師とは「学習環境を調整し、学習者の脳の変化を促し、学習者を鼓舞する役割を担う者」ということになる。学習・教育への本源的な理解に基づく極めて頑強な定義だ。外国語教師はどのような条件を満たしていなければならないのか論じるにあたって、前提とすべき定義である。繰り返しになるが、視点が学習者に置かれていることが重要である。

3. 外国語教師の条件

本節の論点

- 外国語学習に有効な環境を提供することが外国語教師の任務
- 外国語教師に要求される専門性は多岐にわたる

3.1 外国語教師の任務

前節で示した「学習・教育・教師」の定義を外国語学習に当てはめると、外国語学習とは、脳が環境からの刺激に反応して言語運用のための新たな神経回路網を生成する過程、外国語教育とは、環境を制御して言語運用のための新しい神経回路の構築を導き、学習者を鼓舞する過程ということになる。そして、外国語教師とは、学習環境を調整して言語運用のための新しい神経回路の構築を導き、学習者を鼓舞する役割を担う者だということになる。より分かりやすくするために言葉を入れ替えるならば、学習者の脳内で、当該言語の運用に必要な新たな神経回路が構築されることにつながる刺激をもたらす環境を整え、調整すること、そして学習者を鼓舞することが外国語教師の任務だと言える。

人間の脳が受け取る刺激は多種多様であり、脳に対して刺激を与える環境もさまざま。外国語学習に大きく関わるのは視覚と聴覚への刺激であろうが、触覚・味覚・臭覚が何らかのきっかけになることも考えられる。視覚・聴覚への刺激も、教科書の文字やイラスト、教材ビデオ、教材音声などに限定されるわけではない。家族、友人、街で出会った人、教師、クラスメート、映像の中の登場人物などの声や表情、動作、行動も重要な刺激だ。もちろん人以外の全ての外部環境から人は刺激を受けとる。これら全てをひっくるめたものが学習に影響を及ぼす環境だということになる。

これらの多様な環境を調整する任務は多岐にわたる。教科書や教材を選定するといったことにとどまらない。机や椅子などのデザインと配置を工夫して教室の物理的環境を学習に最適化するなどといったことももちろん環境の調整に含まれるが、一教師ができることではなくなるかも知れない。授業の雰囲気や和らげたり盛り上げたりすることも環境調整に含まれる。これは一教師でも可能だ

が至難の技でもある。また静的環境だけでなく、学習内容の順序を工夫したり、進度の緩急を調整したりするといったことも環境調整に含まれる。さらに、当該言語が話される国や地域への留学の機会を提供するといったことも環境調整だ。

これらの広範な役割は、芸術やスポーツの分野の役割に模すと分かりやすい。プロデューサー、ディレクター、マネージャー、トレーナー、コーチ、カウンセラー、メンター等々と同様の役割を、外国語学習の場で果たすことが外国語教師に求められる。一人二役どころか、いろいろな役割を同時にこなす能力が求められるのが、外国語教師なのだ。

外国語教師に求められる資質と能力

教師に共通して求められる資質

- ✓ 人間の成長に興味を持っている
- ✓ 学習者との意思疎通が十分にできる
- ✓ 多重言語能力・多重文化能力を身につけている

言語と言語学習全般に関する能力

- ✓ 言語の役割と言語学習の役割について説明できる
- ✓ 言語学習がどのように実現するか知っている
- ✓ 言語学習に伴う困難について知っており、指導に活かすことができる
- ✓ 言語学習に伴う学習者心理が理解でき、指導に活かすことができる

対象言語に関する能力

- ✓ 対象言語で意思疎通を行う十分な能力を有している
- ✓ 対象言語母語話者の同僚たちと円滑な交流ができる
- ✓ 対象言語の特質を知っており、指導に活かすことができる
- ✓ 対象言語が話される文化・社会について理解しており、指導に反映できる

学習者集団に関する理解

- ✓ 学習者集団の母語の特質が対象言語の学習に与える影響を理解している
- ✓ 学習者集団の文化が対象言語の学習にどのような影響を与えうるか理解し、指導に反映できる
- ✓ 学習者集団の文化が対象言語を話す社会でどう見られているか説明できる

適切な学習環境を提供する能力

- ✓ 言語学習にどのような環境が有効か知っている
- ✓ 言語学習に有効な環境が提供できる
- ✓ 言語学習に有効な環境を提供するのに必要な資源が獲得できる
- ✓ 言語学習の進め方について適切に助言できる
- ✓ コース修了後の言語学習の進め方について適切に助言できる

3.2 外国語教師に求められる専門性

前項で見たように学習者が本当の意味で外国語の運用能力を習得することが可能となる学習環境の提供を目指した場合、外国語教師に求められる能力は多岐にわたる。それは研究者や講演者に求められる能力とは別の性格のものだ。前頁に列強したような資質や能力が必要だ。

まとめると、**学習者に焦点がおけること、言語全般、言語学習全般についての理解、当該言語に関する総合的な知識と実践的運用能力、学習者集団の言語的文化的背景についての理解、外国語学習環境全般についての理解と具体的な提供能力、そしてそれらを基盤に学習者の学習を導いていくことができる能力**が含まれる。

特に強調しておきたいのは、日本の大学で外国語教育を行う場合の大半の学習者の母語である日本語についての運用能力と知識の重要性だ。目標言語だけで指導を行う直接教授法（direct method）がもてはやされた時代もあったが、合理的ではない。CEFR が提唱する「**多重言語主義・多重文化主義（plurilingualism / pluriculturalism）**」は学習者が既に持っている言語能力や文化への理解を、他の言語の習得に活かすべきという考えだ。直接教授法は言語を一つ一つ別のもので扱おうとするもので、CEFR の提唱する立場とは相いれない。むしろ、母語話者外国語教師が学習者の母語を学習しないことを正当化するために使われた嫌いがある。日本に長く住みながら日本語を習得しない外国語教師は、外国語学習能力を欠いている可能性を体現しており、外国語学習の方法を自らは知らない可能性が高い。外国語教師として適任とは言えない。

一方で、日本語で長々と説明するのも弊害だ。必要なのは、日本語をしっかりと理解し、それが目標言語の習得にどのような影響を与えるか、十分に理解することだ。その上で、そのような影響を適切に制御する方策を講じていくことが必要になる。日本語を母語とする外国語教師であっても、日本語を母語とするだけでは日本語の特質は理解できない。改めて日本語について学ぶ必要がある。**日本語を母語とする者もしない者も、日本の大学で教える際には日本語についての深い理解が求められる。**

もう一つ強調したいのは、**外国語教師に求められる能力は総合的なものである**ということだ。ある会合で「私は文法が専門なので文法を教えています」と述べる外国語教師がいて、やれやれと思わされた。本稿で強調してきたのは、それとは反対の立場だ。外国語教師に求められる専門性は、広範かつ総合的なもので、言語学などの学問領域でしばしば必要となる狭く深い専門性とは性格が異なる。外国語教師の任務は、学習者が当該言語での運用能力を身につけることができるようにすることなのだから、自ずとその専門性は広範かつ総合的なものとなる。専門性についての理解にも、発想の転換が必要だ。

冒頭でも記したように、**外国語学習は学問（discipline）ではない**。言語が使えることが学問なら、世の人々は全員学者だということになる。スポーツや楽器演奏などを学問と見なさないのと同様に、外国語は学問とは見なされないし、実際、学問とは言えない。授業でこの話をする度に、学生たちが怪訝そうな顔をしたのが思い出される。言語運用能力は技能だ。というわけで、外国語教師は学問を講じない職業であることを、しっかりと認識しておくことが極めて重要である。外国語教師のこのような特性は、研究が教育より上位に置かれる傾向が強い大学という組織において、外国語教師を下に見たり、外国語教師が自らを卑下したりすることにつながってきた。重要なことは、**教える外国語は学問ではないが、外国語教師としての専門性を身につけることは学問だ**ということだ。

4 大学に求められること

本節の論点

- 採用にあたっては外国語教師としての専門性の評価が不可欠
- 専門性が十分でない教師は研修が必要
- 大学外国語教師候補者を輩出する大学には外国語教師の専門性涵養課程提供の責務がある

以上、大学は今後どうなるのか、そもそも学習・教育はどう定義されるか、教師の役割とは何か、外国語教育において教師に求められる役割とは何か、論じてきた。もしも、ここで論じてきた内容が是とされるならば、大学は今後どのように動くべきなのだろうか。

緊急に必要なことは、外国語教育担当教師の採用にあたって、前節で示したような条件を満たすような候補者が採用されるようにすることだ。冒頭でも述べたが、当該言語に関する文学的知識、言語学的知識を持っているというだけでは、外国語教師たる必要十分条件を満たしていない。

実は、文部科学省が大学新設や改組などの申請にあたって要求する教師候補者に関する調書は、もろかなり前から教育能力を重視する形式になっている。ただし、実際の調書の内容は、本稿で述べてきたような条件を満たしているかどうか判定できるようなものにはなっていない。

もしも外国語教育を続けると決めたならば、個々の大学が**外国語教師としての専門性をしっかりと評価することができる採用手続き**を作っていく必要がある。本稿で述べてきたような外国語教育が実現できないようでは、その大学の将来は危うい。教育の側面での大学の優劣が、学生の資質と共に教師の資質によることは言を俟たない。大学がその教育水準を高く維持していくために、外国語教師の専門性を評価するための評価形態が確立される必要がある。採用過程で模擬授業を取り入れることも多くなったが、外国語教師に必要な専門性が適切に評価できるような実質のある実施形態が検討されるべきだ。一回の短時間の模擬授業では十分な評価は難しい。

すでに外国語教育を担うべきポストについているが、外国語教師に求められる専門性を十分に有していない場合には、研修の機会を求めて専門性を身につけていくことが必要だ。一度や二度の単発のFDでは外国語教師に必要な専門性は身につかない。**大学には、一定期間にわたる実質的な研修の機会を提供し、所属教師にその受講を促すことが求められる。**

研修の内容には立ち入らないが、ここでも上記の「学習・教育・教師」の定義が適用されるべきだ。言語の習得には実際にその言語を使いながらの学習が重要であるのと同じで、「適切な学習環境を提供する能力」の習得には、そのような学習環境提供に実際に取り組みながら学習する環境が提供される必要がある。入れ子構造だ。外国語教育を実践しつつ、外国語教師としての専門性を高めることができるような研修環境をどうやって作っていくか、各大学が知恵を絞らねばならない。

また、大学外国語教師を多く輩出するような大学には、彼らが職につく前に**専門性を有する外国語教師としての基盤をきちんと身につけることができるような課程**を提供することが求められる。残念ながら東北地方の大学にはそのようなプログラムは少ない。私自身も含め、東北大学のスペイン語専

任教師は全員、東北地方以外の大学の出身者であった。東北地方にスペイン語教師を養成する課程はない。他の言語でも状況は似たようなものだ。

大学英語教師についても状況はさほど変わらない。英語学や言語学を修める博士課程はあるが、外国語教育の専門性を身につけることのできる大学院課程は限られている。東北大学大学院国際文化研究科で私が所属していた言語教育体系論講座は応用言語研究講座に改組され、私がかつて担当した言語教育学科目は改組に伴って消えた。言語学総論のようなオムニバス科目で言語教師論を講じたが、関心を示さなかったり、私が示す言語教師像は理想論に過ぎないと冷笑したりする大学院生もいた。このような者は外国語教育の職を目指すべきではないのだが、現実には彼らが職を得るのは外国語教育を担うことが求められるポストであることが多い。言語学だけを教えていけばよいポスト、文学だけを教えていけばよいポストは今の日本の大学では限られているし、これから状況はもっと厳しくなるだろう。

実際、東北大学の大学院をはじめ、言語関連の専門を学ぶ大学院生の多くは、英語や中国語や日本語などを外国語として教える教師の職につくことになる。それなのに、彼らの大半は外国語教育の専門性を身につける機会がないままだ。冒頭でも触れたが、最近の大学外国語教師の公募では、外国語教育を専門とすることを条件に謳うものが目立つ。本稿で述べてきたように、それが当然なのだ。学生が外国語を本当に習得することができる環境を提供し、そのような環境提供を実際に担うことのできる教師を配置することに、日本の大学もようやく本腰を入れるようになっている。本来であれば、もっと以前からそうでなければならなかったのだが、今後このような動きが加速していくことに期待しよう。本稿もそのような動きに少しでも貢献することを目指している。

このような流れは、教育を軽視するような大学教師や大学院生には不利に働く。しかし、それは日本の大学教育にとっては良いことなのだ。日本の大学が変わり、より多くの学生や社会の人々が多様な言語を、しっかりと身につけることのできる豊かな環境が得られるようになることを願っている。

多様な外国語教育に対応できる Web 教材

－仕様の最適化¹－

杉浦謙介

1. はじめに

これまで多くの人が、外国語教育用の Web 教材を作ってきた。作る方としては、ICT（情報通信技術）を活用して高機能の Web 教材を作りたいと思うし、完成度の高い Web 教材を作りたいと思う。しかし、この高機能と完成度のために、柔軟性が失われ、ほかの教員の授業や別の教育理念で運営されている授業などで使いにくい Web 教材になることもある。どのような仕様にするか、多様な外国語教育に柔軟に対応できる Web 教材になるのだろうか。

2. 柔軟な Web 教材の設計

筆者もいくつかのドイツ語教育用の Web 教材を作ってきた。「CALL ドイツ語」（2006）と「ドイツ語文法リスニング」（2015）では Flash を用いたり、「CALL Deutsche Grammatik Plus」（2020）では、LMS（Learning Management System）の WebOCMnext と連動させたりして、高機能で完成度の高い Web 教材にした²。しかし、このような Web 教材においては、ほかの教員の授業に部分的に組み入れるときや独自の教育方針の授業で並行して使うときなどには、かなり煩雑な設定をする必要があった。

そこで、筆者はつぎのような Web 教材を作ることにした：

- ・ Flash 等の特殊なアプリケーションで動作させたり、LMS と連動させたりしない。PHP 等のプログラミング言語や MySQL 等のデータベースも使わない。
- ・ HTML5 の基本的タグのみを使用する。Java Script は使わない。
- ・ HTML ファイルはテキストエディタのみで作成する。HTML ファイル作成専用のソフトウェアを使用しない。誰でも、テキストエディタがあれば、変更・改編できるようにする。
- ・ フォルダ・ファイル構造を単純にして、誰でも教材の構造を把握できるようにする。
- ・ 音声ファイルは MP3 形式とし、音声ファイル専用のフォルダに格納して、音声ファイルを変更したり、音声ファイルだけを取り出して使ったりできるようにする。

¹ 筆者は、科学研究費の基盤研究「外国語 e ラーニング教材の仕様最適化－学習効果・使用者評価・学習実態に基づく研究－」（研究代表者：杉浦謙介）（2018－2023）において、外国語教育用 Web 教材の仕様最適化を研究している。この研究のなかで外国語教育用 Web 教材「LHSS ドイツ語」を作成し、本稿を書いた。

² Flash は 2020 年 12 月にサポートされなくなった。一方、東北大学の LMS（WebOCMnext）サーバは 2020 年 3 月に廃棄された。そのため、これらの Web 教材は使えなくなった。

- ・教材を固定・完結したものとせず、教材の一部を削除したり、入れ替えたりして使うことができるようにする。
- ・各教員が保有するファイルや Web 上にあるさまざまなファイルをリンクのみで組み入れることができるようにする（HTML ファイルのほか、PDF ファイル、各種マルチメディアファイルなど）。外部の Web サイトへのリンクも随所に設定できるようにする。これによって、教材を拡張したり複層化したりできるようにする。
- ・この教材へのリンクを設定しやすいようにする。

このような設計のもとに Web 教材「LHSS ドイツ語」³を作成した。

3. Web 教材「LHSS ドイツ語」の階層構造

Web 教材「LHSS ドイツ語」のすべてのフォルダとファイルはつぎのような配置になっている。

第 1 階層	第 2 階層	第 3 階層	第 4 階層	第 5 階層
index.html				
list フォルダ	01.html～15.html			
text フォルダ	各課別フォルダ	文法説明 HTML ファイル		
ubung フォルダ	各課別フォルダ	練習問題別フォルダ	練習問題 HTML ファイル	
			音声用フォルダ	MP3 ファイル

図 1

第 1 階層には、この教材の目次ページである index.html、そして、list フォルダ、text フォルダ、ubung フォルダがある。

list フォルダには、各課の目次ページ（01.html～15.html）がある⁴。

text フォルダには、各課別のフォルダ（01 フォルダから 15 フォルダ）があり、その各課のフォルダのなかに文法⁵を説明した HTML ファイルが 1～4 ファイルある（例：第 7 課の 07 フォルダならば、07_01.htm、07_02.html、07_03.html、07_04.html の 4 ファイル）。

ubung フォルダには、各課別のフォルダ（01 フォルダから 15 フォルダ）があり、その各課のフォルダのなかに練習問題別のフォルダがあり（例：第 7 課の 07 フォルダならば、07a から 07h の 8 フォルダ）、各練習問題別のフォルダのなかに練習問題の HTML ファイル（例：第 7 課の 07

³ 「LHSS ドイツ語」の「L」は Lesen（読む）、「H」は Hören（聴く）、「S」は Schreiben（書く）、そして、もうひとつの「S」は Sprechen（話す）を意味している。教材内のすべての練習問題は、読む・聴く・書く・話すことを結びつけている。

⁴ この教材は、第 1 課から第 15 課までの 15 課からなる。

⁵ 「文法」としているが、細かい規則ではなく、ドイツ語を運用するさいの原理を示している。たとえば、定冠詞、不定冠詞、定冠詞類、不定冠詞類、所有冠詞、否定冠詞、形容詞の変化、および、人称代名詞、不定代名詞、疑問代名詞、指示代名詞、定関係代名詞、不定関係代名詞の変化は、「識別音」というひとつの原理で単純に生成されている。個別の変化を暗記するのではなく、原理を掴んで、この原理から学習者が自分で変化形を生成するための「文法」である。

フォルダの 07a フォルダならば、07a.html)、および音声用フォルダがあり、その音声用フォルダのなかに MP3 ファイルがある。

4. 目次ページ index.html

Web 教材「LHSS ドイツ語」の目次ページ index.html はつぎのようにになっている。

第 1 課	発音
第 2 課	動詞の現在人称変化・定形動詞の位置
第 3 課	名詞・冠詞と名詞・代名詞
第 4 課	動詞の現在人称変化－強変化動詞・現在時制
第 5 課	冠詞類・否定
第 6 課	前置詞
第 7 課	複合動詞・命令・数詞・時
第 8 課	動詞の 3 基本形・過去・完了
第 9 課	話法の助動詞
第 10 課	再帰代名詞・非人称代名詞・不定詞
第 11 課	接続詞
第 12 課	形容詞
第 13 課	受動態
第 14 課	関係詞
第 15 課	接続法
■	強変化動詞・混合変化動詞の変化表

図 2 (青字・青下線部にはリンク設定)

前述のように、この Web 教材は、単純な HTML で書かれている。作成に使用するソフトウェアはテキストエディタのみである。目次ページ (図 2) も、テキストエディタだけで簡単に改編できる。たとえば、つぎのように、資料や課題などを書き加えることも簡単である。

第 1 課	LHSS ドイツ語第 1 課 発音
	スライド 発音
	資料 Knut der kleine Eisbär
	資料 Die Prinzen: Das alles ist Deutschland
	資料 Volkswagen Das Auto
	補足 簡単なあいさつ
課題 ドイツ語のポップ歌曲	
第 2 課	LHSS ドイツ語第 2 課 動詞の現在人称変化・定形動詞の位置

	<p>スライド 人称代名詞と動詞の現在人称変化 シンタクスの原理 シンタクス変化表 人称代名詞 (1 格)</p> <p>資料 Witz04</p> <p>課題 「Wir sind das Volk」の意味を考える</p>
第 3 課	<p>LHSS ドイツ語第 3 課 名詞・冠詞と名詞・代名詞</p> <p>スライド 格変化の基本 冠詞 e 音</p> <p>変化表 定冠詞 不定冠詞 人称代名詞 (1・2 人称) 人称代名詞 (3 人称)</p> <p>資料 Dschinghis Khan (歌)</p>
第 4 課	<p>LHSS ドイツ語第 4 課 動詞の現在人称変化ー強変化動詞・現在時制</p> <p>変化表 sein haben werden</p> <p>課題 Witz01 Witz03</p> <p>資料 Glasperlenspiel: Ich bin ich</p>
第 5 課	<p>LHSS ドイツ語第 5 課 冠詞類・否定</p> <p>スライド 格変化 (冠詞類・代名詞) nicht による否定</p> <p>変化表 dies- 所有冠詞 mein- 指示代名詞</p> <p>課題 Beethoven 第 9 交響曲の合唱を聴いて冠詞類を知る</p>
第 6 課	<p>LHSS ドイツ語第 6 課 前置詞</p> <p>スライド da/wo+前置詞+識別音</p> <p>課題 Eisbrecher: Ohne Dich を聴いて前置詞を知る</p>
第 7 課	<p>LHSS ドイツ語第 7 課 複合動詞・命令・数詞・時</p> <p>スライド 複合動詞</p> <p>参考 Witz07 Witz12</p> <p>資料 Lina: Leicht (命令形 Geh)</p> <p>資料 「007」の発音</p> <p>課題 Glassperlenspiel Paris を聴いて分離動詞を知る</p>
第 8 課	<p>LHSS ドイツ語第 8 課 動詞の 3 基本形・過去・完了</p> <p>スライド 動詞の 3 基本形・過去 動詞の 3 基本形・過去分詞 完了</p> <p>課題 Witz30 Witz42 Witz32</p> <p>資料 アニメ「アルプスの少女ハイジ」</p>
第 9 課	<p>LHSS ドイツ語第 9 課 話法の助動詞</p> <p>スライド 話法の助動詞 2 動詞の結合 3 動詞の結合</p> <p>変化表 話法の助動詞 (全) 話法の助動詞 (第 1 段階+第 2 段階)</p> <p>資料 Witz09 Witz43 Witz26</p> <p>課題 Sarah Connor: Keiner ist wie Du を聴いて話法の助動詞を知る</p>
第 10 課	<p>LHSS ドイツ語第 10 課 再帰代名詞・非人称代名詞・不定詞</p> <p>スライド zu 不定詞</p>

	<p>変化表 再帰代名詞</p> <p>資料 Witz17 Witz22 Witz24</p> <p>課題 Lina: Wie ich bin を聴いて zu 不定詞を知る</p>
第 11 課	<p>LHSS ドイツ語第 11 課 接続詞</p> <p>スライド 接続詞</p> <p>参考 Witz40 Witz29</p> <p>課題 Sarah Connor: Augen Auf を聴いて条件文を知る</p> <p>課題 Donald Trump の家系についての記事を読む</p>
第 12 課	<p>LHSS ドイツ語第 12 課 形容詞</p> <p>スライド 形容詞</p> <p>変化表 (形容詞) 定冠詞+形容詞 不定冠詞+形容詞 無冠詞の形容詞</p> <p>変化表 (比較級・最上級) 規則的変化 不規則的変化</p> <p>資料 Schwarzenegger</p> <p>課題 Witz11 Witz14</p> <p>課題 Knut Song で文法を確認する</p>
第 13 課	<p>LHSS ドイツ語第 13 課 受動態</p> <p>スライド 2 動詞の結合 3 動詞の結合</p> <p>資料 Witz33</p> <p>課題 ドイツ・リート Heidenröslein を聴く</p>
第 14 課	<p>LHSS ドイツ語第 14 課 関係詞</p> <p>スライド 関係代名詞</p> <p>変化表 定関係代名詞</p> <p>資料 Witz36 Witz37</p> <p>課題 Kerstin Ott: Die Immer Lacht を聴いて定関係代名詞を知る</p> <p>課題 Beethoven 第 9 交響曲の合唱 を聴いて関係詞を知る</p>
第 15 課	<p>LHSS ドイツ語第 15 課 接続法</p> <p>スライド 接続法(1) 接続法(2)</p> <p>変化表 接続法第 I 式 接続法第 II 式</p> <p>資料 Witz45 Witz49 Witz50</p> <p>資料 Advent</p> <p>課題 Stille Nacht, heilige Nacht を聴く</p> <p>資料 日の区切り方</p> <p>課題 Annett Lousian: Eve を聴いて接続法 II を知る</p>
■	<p>LHSS ドイツ語 強変化動詞・混合変化動詞の変化表</p>

図 3 (青字・青下線部にはリンク設定)

この改編された HTML ファイルを別名で（例：元：index.html、改編：index2.html）Web 教材の第 1 階層（元の場所）にアップロードすれば、学習者は、新しい改編された目次ページ（index2.html）から教材ファイルにアクセスする。

2020 年度と 2021 年度は、新型コロナウイルス感染症のために、授業形態がオンライン型に変更になった。これに合わせて、筆者の授業も e ラーニングに切り替えた。目次ページ（図 2）もこれに合わせて改編した。ここでは、第 7 課のみを示す（図 4）。学習者は、この新しい目次ページ（index3.html）からそれぞれの教材ファイルにアクセスした。

第 7 課	LHSS ドイツ語第 7 課（複合動詞・命令・数詞・時）
	スライド 複合動詞
	変化一覧表 強変化動詞・混合変化動詞の変化表（LHSS ドイツ語）
	L07-01（6 月 23 日）
	1. 「LHSS ドイツ語」第 7 課の 文法
	2. 「LHSS ドイツ語」第 7 課の 練習 07a-練習 07c
	3. 応用練習 Audio
	4. レポート Audio 正解と解説
	L07-02（6 月 26 日）
	1. 「LHSS ドイツ語」第 7 課の 文法
2. 「LHSS ドイツ語」第 7 課の 練習 07d-練習 07e	
3. 応用練習 Audio	
4. レポート Audio 正解と解説	
L07-03（6 月 30 日）	
1. 「LHSS ドイツ語」第 7 課の 文法	
2. 「LHSS ドイツ語」第 7 課の 練習 07f-練習 07g	
3. 応用練習 Audio	
4. レポート Audio 正解と解説	
L07-04（7 月 3 日）	
課題 Glassperlenspiel Paris を聴いて分離動詞を知る	
解題	
参考	
資料 Witz07 Witz12	
資料 Lina: Leicht（命令形 Geh）	

図 4（青字・青下線部にはリンク設定）

このように、Web 教材「LHSS ドイツ語」では、目次ページ index.html（図 2）が単純な HTML で書かれているので、これを自由に改編することによって、多様な授業に柔軟に対応できるよう

になっている。

5. list フォルダ内の各課目次ページ

Web 教材「LHSS ドイツ語」の目次ページ index.html (図 2) の第 7 課へのリンクをクリックすると、第 7 課の目次ページが開き、つぎのように文法説明と練習がならんでいる。

文法	複合動詞
練習	07a
練習	07b
練習	07c
文法	命令
練習	07d
練習	07e
文法	数詞
文法	時
練習	07f
練習	07g
練習	07h

図 5 (青字・青下線部にはリンク設定)

教員によっては、別の教科書を使っていて、そこに掲載されている文法説明のみを使いたいこともある。あるいは、文法を明示的に示さない言語教育方法をとっていることもある。そのようなときには、第 7 課の目次 (図 5) から文法説明を省略して、練習のみに限定することができる。

練習	07a
練習	07b
練習	07c
練習	07d
練習	07e
練習	07f
練習	07g
練習	07h

図 6 (青字・青下線部にはリンク設定)

あるいは、練習が多すぎる時は⁶、この目次から不要な練習を削除することができるし、練習

⁶ 各練習は 5 問、もしくは、5 問に相当する分量の問いからなり、各問は、日本語問題文、ドイツ語

の順番を入れ替えたいときには、この目次の項目の順番を入れ替えることができる。

方法はつぎのとおりである。まず、list フォルダ全体（配下の HTML ファイルを含む）をコピーして、list4 などの任意のフォルダ名にし、このフォルダのなかの各課目次 HTML ファイルを改編し、このフォルダ全体（例：list4）を Web 教材の第 1 階層（元の場所）にアップロードする。そして、教材全体の目次ファイル index.html ファイルをコピーして、index4.html などの任意のファイル名にし、この目次 HTML ファイルにおいて、list フォルダへのリンクを list4 へのリンクへと一括変換して、Web 教材の第 1 階層（元の場所）にアップロードする。

このようにすると、Web 教材の第 1 階層はつぎのようになる。

第 1 階層
index.html
list フォルダ
index4.html
list4 フォルダ
text フォルダ
ubung フォルダ

図 7（太字・網かけ部分は追加したファイルとフォルダ）

index4.html と list4 フォルダが加わっている（太字・網かけ部分）。index.html と list フォルダは、新しい名前にして制限なく増やすことができる。各教員の教え方に応じて追加していくことが可能である。学習者は、教員が指定した目次 HTML ファイル（例：index4.html）にアクセスし、そこから各課の目次（例：list4 フォルダ配下の HTML ファイル）にアクセスする。

このように、Web 教材「LHSS ドイツ語」では、各課の目次ページ（例：図 5）が単純な HTML で書かれているので、これを自由に改編して各課の授業内容を再構成することによって、多様な授業に柔軟に対応できるようになっている。また、各課の目次ページ（例：図 5）は、list フォルダに 15 課分すべてをまとめているので（図 1）、その改編作業もまとめておこなえるし、第 1 階層にある教材全体の目次ページ index.html から第 2 階層以下にある各課の目次ページ（図 1）へのリンク再設定も一括でおこなえる。さらに、外部の Web 教材サーバから Web 教材「LHSS ドイツ語」の各課の目次ページ（図 1）へリンクを設定するときも、URL の末尾において 01.html から 15.html の数字を入れ替えるだけの単純な作業で完了する。

6. ubung フォルダ内の練習問題 HTML ファイル

Web 教材「LHSS ドイツ語」の ubung フォルダ（第 1 階層）には、各課別フォルダ（第 2 階

文、音声ファイルからなる。たとえば、第 7 課では、練習が 8 つ（07a～07h）あるので、 $5 \times 8 = 40$ 問に相当する分量の問いがある。

層)、練習問題別フォルダ (第 3 階層) があり、この練習問題別フォルダに練習問題 HTML ファイル (第 4 階層) がある (図 1)。たとえば、第 7 課の練習 07c の 07c.html はつぎのようになっている (問 1 のみを示し、問 2 から問 5 は省略する)。

```
<!DOCTYPE html>
<html lang="ja">
<head>
<meta charset="UTF-8">
<title></title>
</head>
<body>
<p>
[練習] 07c<br>
音声を聴き、空欄を埋め、文全体を発音しましょう。<br>
1. わたしは今日中に (heute noch) あなたに (4 格の Sie) お電話いたします (anrufen)。<br>
Ich ( ) Sie heute noch ( ).<br>
<audio controls src="mp3/01.mp3"></audio> <br><br>
----- (問 2~問 5 省略) -----
</p>
<hr>
<p>
1. わたしは今日中に (heute noch) あなたに (4 格の Sie) お電話いたします (anrufen)。<br>
Ich (rufe) Sie heute noch (an).<br>
----- (問 2~問 5 省略) -----
</p>
</body>
</html>
```

図 8

水平線 (<hr>) の前に問題、後に正解がある。問題形式としては、古典的な穴埋め問題形式となっているが、ドイツ語文を読む、音声を聴く、穴埋め箇所のドイツ語を筆記する、文全体を発音する、という一連の練習をする⁷。しかし、練習問題は、単純な HTML で書かれているので、たとえば、音声を聴いて文全体を筆記するディクテーション問題に改編したり、日本語からドイツ語にする作文問題に改編したりすることも簡単である。このように、Web 教材「LHSS ドイツ語」

⁷ 筆者の授業では、この一連の練習を前提にして、毎回、各出席者に任意の問いを指定して全文を発音させ、さらに、応用作文と応用ディクテーションをおこなった。

では、練習問題 HTML ファイルを自由に改編することによって、多様な授業に柔軟に対応できるようになっている。

7. text フォルダ内の文法説明 HTML ファイル

Web 教材「LHSS ドイツ語」の text フォルダ（第 1 階層）には、各課別フォルダ（第 2 階層）があり、この各課別フォルダに文法⁸説明 HTML ファイル（第 3 階層）がある（図 1）。この文法説明 HTML ファイルも、上述の練習問題 HTML ファイル（図 8）と同様に、単純な HTML で書かれているので、これを各教員の考えにしたがって改編することによって、多様な授業に柔軟に対応できるようになっている。

8. おわりに

外国語教育用の Web 教材を作るときは、ICT を活用して高機能の Web 教材を作りたいと思うし、完成度の高い Web 教材を作りたいと思う。しかし、この高機能と完成度のために、柔軟性が失われ、ほかの教員の授業や別の教育理念で運営されている授業などで使いにくい Web 教材になることもある。多様な外国語教育に柔軟に対応できる Web 教材にするためには、誰でも教材の構造を把握することができる単純明快なフォルダ・ファイル構造にして、誰でもテキストエディタのみで変更できる単純な HTML で作成することがひとつの方法になるといえる。

関連文献

[Web 教材]

岡野進, 杉浦謙介, 阿部吉雄, KASJAN Andreas, 細谷行輝, 伊藤直哉: CALL ドイツ語. メディア教育開発センター 2006.

杉浦謙介: ドイツ語文法リスニング. Thingully Japan 2015.

杉浦謙介: CALL Deutsche Grammatik Plus. 東北大学 2020.

杉浦謙介: LHSS ドイツ語. 東北大学 2021.

[論文]

杉浦謙介: 外国語教育に適した WBT システム—その仕様についての考察—. ドイツ語情報処理研究 (日本ドイツ語情報処理学会) 第 23 号, 2013, S. 1-14.

杉浦謙介, 細谷行輝, 大前智美: WebOCMnext のテスト・システム. e-Learning 教育研究 (e-Learning 教育学会), 第 10 号, 2015, S. 32-40.

杉浦謙介, 細谷行輝: WebOCMnext の音声認識機能を用いた発音練習—初級ドイツ語授業での実践とアンケート調査—. ドイツ語情報処理研究 (日本ドイツ語情報処理学会) 第 26 号, 2016, S. 47-57.

⁸ 脚注 5 を参照。

12. 教養教育院活動（2021年度）の自己評価と今後の課題

（1）教養教育院活動全般について

教養教育院では、2020年8月末に高木泉教授が退職され、2021年3月末に米倉等教授と宮岡礼子教授が定年退職された。最多時期には9名の総長特命教授で構成されていた教養教育院も不補充が毎年続いて縮小傾向が続いてきた。4月からは鈴木岩弓教授と水野健作教授だけとなるのではないかとの危機感の中、2019年度に引き続き2020年度も折あるごとに総長特命教授の補充を総長や院長にお願いしてきた。その結果本年4月からは、理学研究科を定年退職された日笠健一教授が四年振りの総長特命教授として任用されることとなり、2021年度の新学期は、3名の陣容で迎えることとなった。とはいえ3名の総長特命教授による教養教育院の運営は、2008年に教養教育院が創設された最初期の一年間と同規模の最少人数であって、現行の本院の活動を行う上では非常に心許ない人数であった。予想されるマンパワー不足への対応策は前年度末から急がれていたが、7月になってさらに1名の教員補充が実現の運びとなった。新たに加わったのは今春文学研究科を退職された尾崎彰宏教授で、この人事が発動することによって、夏休み前から総勢4名の総長特命教授による活動が開始されることとなった。

総長特命教授は、本学を定年により退職した教授が改めて採用されることから65歳以上で就任するが、満70歳で定年を迎えることが決められている（「国立大学法人東北大学総長特命教授制度に関する要項」第8条「雇用年齢の上限」）。すなわち総長特命教授の任用は、最長でも5年間なのである。そのためここ数年のように、定年退職の教員が出た後に不補充が毎年続くことになると、構成メンバーの自然減が起これ、教養教育院の活動自体が滞る危機が生じるのである。かかる事態となると、教養教育院の活動を通じてこれまで代々伝えられてきた本院の文化が途絶える可能性が生じ、ひいては教養教育院の存在意義自体が揺らぐことになりかねないのである。もちろん、総長特命教授の任用においてはその専門領域のバランスが必要であることは言を待たないが、それと共にメンバーのコンスタントな補充が長中期的展望に立ってなされるシステム構築が求められるのである。そうしたシステムが作られることで本院の安定した活動が担保されれば、教養教育院が果たす本学の教養教育充実へ向けた貢献度は、さらに大きなものとなるだろう。

新型コロナウイルスがもたらした行動変容のため、大学内の生活様式はさまざまに変化した。今年度は足かけ三年目ということもあって、緩急を付けた行動変化が見られたが、教養教育院が毎年4月に行ってきた「教養教育特別セミナー」は、まさにその新型コロナウイルスを見据えた形の企画、「パンデミックの時代を生きる」の題名のもと4月12日午後に対面とオンラインのハイブリッド形式で実施された。また本院の秋の企画として毎年行われてきた「総長特命教授合同講義」に関しては、昨年度実施した若手研究者の発表に総長特命教授がコメントを付けて行われた企画が評判であったことも勘案して、本年も同様の企画を立てることとした。ただ、そうした際の企画名がその内容とズレてしまうことが懸念されたことから、その企画名を12回続いてきた「総長特命教授合同講義」から「ILASコロキウム」へと変更することとした。「ILAS」とは教

養教育院の英語名の「Institute of Liberal Arts and Sciences」の頭文字から取った略称で、企画自体の内容変更に合わせて気分一新の意味も含め、現メンバーで話し合っ決定した名称である。初回の「ILAS コロキウム」は11月15日に対面とオンラインのハイブリッド形式で実施された。題名は「研究がおもしろい！-未踏への挑戦-」で、事前にネットにアップされていたナノ材料科学・環境学・生物科学・宇宙理論を専門とする4人の若手研究者の発表を手掛かりに、総長特命教授のコメントの後、参加者からの質問に対する回答を行い、中身の濃い時間を共有した。なお、教養教育院の活動の成果報告の一端を発信する目的で企画された教養教育院叢書「大学と教養」は、東北大学高度教養教育・学生支援機構の2021年度「研究成果出版経費」の助成を受けて、第5巻の『生死を考える』が2022年3月に東北大学出版会より刊行された。これまでの「総長特命教授合同講義」などの活動成果を中心に、8本の書き下ろし論文集としてまとめられた。次年度には第6巻として『転換期を生きる（仮題）』の刊行を目指しており、年度内からすでに編集作業を開始している。

（2）教養教育特任教員が主導する活動について

教養教育特任教員が主導する活動のうち、（初修）外国語教育については、前章に記した。ここではスポーツ科学について記す。

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習得した言語的な知識を身体化(知識を使って行動することを経験する。
- ③与えられる楽しみではなく、興味を持つことで自らスポーツを楽しむ経験をする。
- ④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。
- ⑤スポーツ活動による身体ストレスの軽減を体験し、そのメカニズムを知る。

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。

おわりに ――あらためて「教養」教育とは？

我々文明なるものは、今や、すべて滅びる運命にあることを知っている――

ポール・ヴァレリー『精神の危機』

かつて研究室の学生によくこんなことをいっていた。「今の日本では飢え死にすることはないから、進路に迷ったら自分のやってみたいことへチャレンジしなさい。簡単な道よりも難しく険しい道を選びなさい」。いまもその考えが間違っているとは思わないが、いまや日本の子どものうち6人にひとりが飢えている。この事実を前にすると、そんな言葉は虚しく響くのではないか。そうした想いがこみあげてくる。

当然のことながら、すべての人にとって幸福な時代があるわけでも、不幸な時代があるわけでもない。人はいかなる状況にあっても、前を向いて生きていかななくてはならない。だが、そのためには、なにがしかの心の拠り所を必要とする。ではその拠り所は、一体なんだろうか？

それが「教養」ではないか。そう答えると、たいがい人はどんびきするか、呆れ顔になるのがおちだろう。教養というと、社会人として身につけていることが望ましい一般常識であるとか、あるいはいわゆる「文系・理系」の学問領域の基礎を学ぶこと、と考えられ、そんなものが、「幸福」への切符になるわけがないと感じるからだ。私はもちろん、学校教育の重要性を認めるものだし、基本を軽視するつもりなどまったくない。だが、それは、ここでいう「教養」とは、少し次元が異なっている。

科学史家の村上陽一郎氏が「知識の豊かさが本質ではない」（『中央公論』2021年8月号）というエッセイの中で、大切なことを書いている。村上は、エリートとは、大衆よりも自分が優れていると自認することではなく、大衆よりも自分により重い義務を課す人のことだというオルテガ（『大衆の反逆』）の言葉を要約して、こう言っている。「「教養がある」ことの意味の一つは、何事にも「慎みがある」ということではないかでしょうか」。この「慎み」は、人口に膾炙している「ノブレス・オブリージュ」であり、この意味を考え続けることが、「教養」の核心ではないか。

しかしエリートなどというと、いまでは、上から目線だと嫌悪感をあらわにする人もいるだろうし、大半の学生からすれば、自分たちとは関係ないというかもしれない。そこでエリートという言葉を私なりにいいかえてみよう。運営に税金が投入されている大学で学べるということ自体、学生は恵まれた立場にある。その意味で学生はやはり、エリートであり、その社会的な位置を自覚しなくてはならない。

もちろんこの「教養」は、学生だけのことではない。とくに「評価にかかわる仕事」があまりにも煩雑になり、年々仕事量が増えていき、疲弊している私たち教職員にも他人事ではない。増大するこの「ブルシット・ジョブ」を克服するには、富（金）の獲得を仕事の目的とするのではなく、人間形成を仕事の目的とするように価値観の転換が急務である（Cf. 酒井隆史『ブルシット・ジョブの謎』）。そうしてはじめて、あらゆる分野で国際競争力の回復が可能になる。

こう考えはじめると「教養」教育はどうやら、大学教育における「刺身のつま」というわけにはいかないようだ。

2022年6月

総長特命教授 尾崎 彰宏

(参考資料)

東北大学全学教育広報「曙光」からの転載

志 柿 光 浩

2022年 春号 (第53号)

合同講義・特別セミナー・ILAS コロキウム 実施一覧



〇〇語ができる、 〇〇語を話す人々のことを知っている

国際文化研究科教授・東北大学教養教育特任教員
志 柿 光 浩

「〇〇語ができる」

日本の大学には「〇〇について説明できる」ことに対して、「〇〇ができる」ことを下に見る傾向があると思う。「実学尊重」を標榜する大学でも同じ。

外国語についても、「その言語が話せる、その言語で書ける、その言語でやりとりができる」ことよりも、「その言語について知っている」ことのほうが重要だとする傾向をずっと感じてきた。その結果は「文法は言える」が「話せない」「書けない」「やりとりできない」。時には文法さえも理解する機会がなかったという学生がいたりする。

こういう話をするすると、必ず「いや、文法も大事だ」論が始まる。誰も文法は大事じゃないと言っていないのに。「話せる」「書ける」「やりとりできる」は、文法に則ってこそそのことだ。問題は「〇〇語ができる」につながるような形で文法を習得しているか否かだ。

文法だけ取り出して、文法が言える、文法問題に答えられる、というところに留まっていたは意味がない。文法に則って意思疎通ができるようになることが言語学習の目標として設定されているかが問われるべきなのだ。

今や全く下火になってしまった大学入試英語への「4技能」測定導入の議論。この議論の中でCEFRという言葉がよく出てきた。正式には欧州評議会が作成・公表している **Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment**（「外国語の学習、教授、評価のためのヨーロッパ共通参照枠」と言う文書だ。実は、「4技能」という言葉とCEFRを同文脈で扱っている人は、CEFRをよく読んでいない可能性がある。CEFRを読むと、「4技能」という概念は過去のものだと書いてあるのだ。代わりにCEFRは言語活動を次のように分類する。「...」の部分や強調は私の補足だ。

受容 reception（音声・文字などで）＝「理解する」

産出 production（音声・文字で）＝「伝える」

やりとり interaction（音声・文字などで）

仲介 mediation＝「言語や概念の橋渡しをする」

CEFR自身が、この文書に書いてあることを鵜呑みにせず、自分の置かれている状況に合わせてあくまでも参考として使って欲しいと書いている。それを諒解した上で、私も「〇〇語ができる」の中身を上記の分類に倣って理解している。

「説明できる」と「できる」は違う

「説明できる」能力と「できる」能力が違うことは、例えば「自転車に乗れる」と「自転車に乗るということが説明できる」ことの違いを考えればよく分かる。あなたは 自転車に乗れない人に、自転車に乗るということがどういうことか説明できますか。自転車に乗っている時の体の動きが説明できますか。言葉に関してはどうだろう。日本語ができるあなた、例えば次の文の仕組みと背景が説明できますか。

営業自粛は要請したほうがいいのかなあとは思います。

日本語が母語でない学習者に、この例文に現れている日本語の特徴と日本文化の特徴が説明できますか。

説明できないあなたでも、この文は理解できるし、このような文を何なく発することができる。あなたは日本語が「できる」から。私はこんな喋り方は嫌いなので言わないが。あなたは日本語の文法が説明できないかもしれないが、日本語の「文法を知ってる」ので、日本語で意思疎通が「できる」。

「言葉ができる」には「文法を知ってる」が包含される。だが「文法を知ってる」は「文法が説明できる」とは違う知識だ。

学習・記憶に関する学問の世界では「〇〇ができる能力」と「〇〇について説明できる能力」を分けて扱う。前者は procedural knowledge / procedural memory と呼ばれ、後者は declarative knowledge / declarative memory と呼ばれる。proceed は「物事を遂行する」であり、declare は「～は～だと宣言する」だ。それぞれ質の違う知識・記憶として扱われる。ところで、先に触れた CEFR は、言語能力は「できる」かどうかでしか測れないという立場だ。

「〇〇語ができる」は運動や演奏と同じ

自転車に乗ることは高次の脳機能と身体機能を前提としている。ちょっとでもこれらの機能に障害や衰えが生じると、自転車に乗ることがままならなくなる。しかし、「言葉ができる」ということは、もっと高次の脳機能の働きだ。スポーツができる、楽器が弾けるといった能力に例えたほうが、より近い。

トップレベルの卓球選手の試合の様子を見たり、アドリブが自由自在に進むジャズのセッションを聞いていると、本当に凄いと思う。様々に打ち方やコースを変えてくる相手の球に瞬時に反応し、同時に自分も対応を変えて相手に打ち返す。サックスの絶妙なアドリブに、ピアノが絶妙に応える。

言葉でのやりとりは、このようなスポーツや楽器演奏に勝るとも劣らない脳活動だ。

相手の発した音波を感知し、脳内辞書と照合しながら語彙を切り分け、意味を構成し、場合によっては相手の表情などの情報も勘案しながら、言外の意図も解析する。そして間を置かずに、相手の受け取り方を予想しつつ、ニュアンスを調整しながら発話内容を構成し、適切な抑揚やリズムを調整して発声器官に指示を出し、音波を発して応答する。同時に自分の発した音をモニターしながら、こ

の先に何を言うかも考えている。そんな複雑な脳処理を瞬時に行うのだ。

極めて高次の脳活動が要求される能力だから、まさしく一朝一夕には身につかない。「話せる」「やりとりできる」を「ピークパーチク」と揶揄する人は、このことを理解していない。文法を説明するとか、英語長文問題を解くなどという、どちらかと言えば低次の脳活動とは訳が違う。

環境の中で脳の変化を起こす

こういった能力はどうやって身につければいいのだろう。物理学者、脳科学者で脳科学と教育に関する著作が多い小泉英明氏による次のような「学習」の定義が参考になる。

学習は脳が環境からの外部刺激に適応し、自ら情報処理神経回路網を構築する過程

「環境の中で脳に変化が生じる」ことが「学習」だというのである。ここでいう「環境」とは極めて広い概念だ。物理的な学習空間、指導者や仲間などの周りの人間、教材や機器類などを含め学習内容に関与する全てのものが環境である。それらからの刺激を受けて、脳に変化が生じることが学習だというのだ。

スポーツで言えば、練習場があり、コーチや仲間がいて、用具がそろっており、練習時間が設定され、練習メニュー、試合などが用意される中で鍛錬 = 学習が実現する。楽器演奏でも、練習の場、楽器、楽譜、指導者や仲間、熟練者による演奏の手本、練習スケジュールとメニュー、演奏会などの環境の中で熟達 = 学習が実現する。

言語能力の学習も同じで、体を動かし、脳を動かし、手本となるプレーを観察し、手本となる演奏を聴くのと同じように手本の音声や文字に触れ、反復練習を続けて脳処理を自動化し、実際にやりとり練習を行い、実戦や演奏会と同じ実際の言語活動の経験を踏む。

万一、大学の授業でそのような環境が得られないという残念な状況に置かれたとしても、デジタル環境の中に自分に適した環境を見つけ出すことは可能だろう。また、言語学習の最良の環境は、その言語が話されている世界に身を置くことで得られるから、そういう選択肢も検討してみたい。

ただし、いくら良好な環境が得られても、十分な変化が脳に生じるには、毎日の練習を長期間にわたって継続することが必要になるのはスポーツや楽器演奏と同じだ。

〇〇語を話す人々のことを知る

ここまで、言語学習の目的には触れてこなかった。いくらでも挙げることはできるが、人それぞれ、本人が目的を自分のものとしなないことには長続きはしない。これもスポーツや楽器と同じだ。

それを踏まえた上で、私は皆さんに、母語以外の言葉を身につけ、その言語が話される異郷に身を置き、そこに暮らす人々と交わり、歴史を学び、自分の知らなかった生き方や考え方を知る営みを自分の人生のどこかに取り入れてみることをお勧めしたいと思う。

「常識とは 18 歳になるまでに人の心に沈殿した偏見の堆積物に過ぎない。」アインシュタインが言ったとされる格言だ。そのアインシュタインがなぜ選んだ 18 という年齢の若者達と接すること

を 36 年間繰り返してきた。確かに人間というものは 18 年も生きてると自分なりの見方を身につけてしまっていて、それを換えようとしなくなるものだなと感じることは多かった。それ以上の年齢を重ねればなおのこと。

常識の呪縛から逃れる有効な方法の一つが、母語以外の言語を使い、異郷に身を置くことだ。言葉が違い、別の空間に生きるとなれば、自ずと考え方や生き方が異なる。自分の常識が通じない世界がそこにある。それでも同じ人間だ。共感できることも多い。そして、人々のことを知る上で欠かせないのが、その人々と言語を共有することなのである。

もちろん言語を異にする人々のことを知ると言っても、全知全能の神ではないから、多少のことを知るとどまらざるを得ない。その中で、これも一つだけ強調するならば、その人々の生きる社会の歴史を学ぶことをお勧めする。

世界とは時空間。時間の流れと空間の広がりによる構成物だ。これまでに行われてきたことに思いを馳せ、今に至る状況を知り、これからについて思う。母語を共にする人々への理解も深めつつ、母語を異にする人々についても知る。そんな目標を掲げ、「〇〇語ができる」ようになることを目指して時間と労力を注ぎ込んでみる。そういったことが人生のどこかにあってもいいのでは。

合同講義・特別セミナー・ILAS コロキウム 実施一覧

平成 22 年度 (2010 年)

- ・第 1 回総長特命教授合同講義：「**食べる・科学する・行動する**」人 (2010.10.26)
講義：秋葉征夫「食べる人」、海老澤丕道「科学する人」、海野道郎「行動する人」
司会：森田康夫 討論：柳生罔近、工藤明彦
- ・第 2 回総長特命教授合同講義：**教養とは？—東北大学生に考えてほしいこと—** (2010.12.21)
講義：森田康夫「教養教育の今昔」、柳父罔近「政治と教養」、工藤昭彦「農経の世界からみた教養」
司会：海野道郎 討論：秋葉征夫、海老澤丕道

平成 23 年度 (2011 年)

- ・第 1 回教養教育特別セミナー：**教養とは？—東北大学生として考えてほしいこと—** (2011.5.9)
話題提供：森田康夫「教養教育の歴史」、海老澤丕道「物理学と教養」、工藤昭彦「教養の三層構造」
司会：関内隆 パネリスト：木島明博、水島克敏
- ・第 3 回総長特命教授合同講義：**震災** (2011.11.1)
講義：森田康夫「想定外の津波と福島第一原発」、前忠彦「塩害、放射能汚染と作物」、工藤昭彦「限界領域から探る震災復興の回路」
司会：海老澤丕道

平成 24 年度 (2012 年)

- ・第 2 回教養教育特別セミナー：**教養とは？—東北大学生に考えてほしいこと—** (2012.4.9)
話題提供：木島明博「東北大学の教養教育」、浅川照夫「教養としての英語」、海老澤丕道「現代社会と教養」
司会：関内隆 パネリスト：森田康夫、工藤昭彦、前忠彦
- ・第 4 回総長特命教授合同講義：**3.11 からの出発～東北大学の教養教育が目指すもの** (2012.10.30)
講義：前忠彦「教養教育で培う総合力」、福地肇「感覚としての教養」、福西浩「異分野とのコラボレーション能力を高めよう」
司会：工藤昭彦 討論：海老澤丕道、森田康夫

平成 25 年度 (2013 年)

- ・第 3 回教養教育特別セミナー：**東北大学のチャレンジ～グローバル時代の教養教育** (2013.4.8)
話題提供：花輪公雄「東北大学の全学教育とは何か」、原信義「復興へ、英知を終結して!」、森田康夫「歴史から見た教養教育—グローバル時代の今」
司会：関内隆 パネリスト：海老澤丕道、工藤昭彦、前忠彦、福西浩、福地肇、野家啓一
- ・第 5 回総長特命教授合同講義：**教養はなぜ必要か—就活に役立つ?** (2013.10.22)
講義：猪股歳之「日本的雇用慣行と大学教育：進路選択の基礎知識」、福西浩「リベラルアーツで育むグローバル人材」、野家啓一「教養と就活の関係と無関係」
司会：前忠彦 討論：海老澤丕道、森田康夫、工藤昭彦、福地肇

平成 26 年度 (2014 年)

- ・第 4 回教養教育特別セミナー：**東北大学のチャレンジ～グローバル時代の教養教育改革** (2014.4.7)
話題提供：花輪公雄「教養教育改革が目指すもの」、西川善久「教養教育にのぞむもの—ジャーナリズムの現場から—」、野家啓一「教養を哲学する」
司会：関内隆 パネリスト：森田康夫、工藤昭彦
- ・第 6 回総長特命教授合同講義：**環境と人間** (2014.7.15)
講義：花輪公雄「地球温暖化—それは人為的気候変化—」、吉野博「住いの環境と温暖化」、海野道郎「環境問題の社会的ジレンマ」
司会：森田康夫 討論：工藤昭彦、野家啓一

平成 27 年度 (2015 年)

- ・第 5 回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—** (2015.4.13)
話題提供：安藤晃「生きる力を身につける～教養教育ってなんだろう？～」、辻篤子「想像する力を育む教養教育」、工藤昭彦「私が取組んだ教養教育」
司会：野家啓一 パネリスト：花輪公雄、森田康夫、吉野博
- ・第 7 回総長特命教授合同講義：**愛と生命の教養教育—恋の予感から子育てまで** (2015.7.28)
講義：田中真美「日々精一杯」、羽田貴史「学校で学ばなかったこと、子育てから教えられたこと」、山口隆美「愛と生命：生物学および社会的帰結」
司会：座小田豊 討論：森田康夫、工藤昭彦、野家啓一、吉野博

平成 28 年度 (2016 年)

- ・第 6 回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—** (2016.4.11)
話題提供：石田壽一「オランダの環境構築術から学んだこと」、小谷元子「異分野融合への挑戦とリーダーシップ」、座小田豊「『異なり』のなかにアイデンティティ」
司会：吉野博 パネリスト：工藤昭彦、野家啓一、山口隆美
- ・第 8 回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？—** (2016.7.14)
講義：野家啓一「人文系のための弁明 (アポロギア)」、宮岡礼子「ダイバーシティとバリアフリーを目指して」、山口隆美「教養は死活的に重要である—シンギュラリティを超えるために」
司会：工藤昭彦 討論：吉野博、座小田豊、高木泉、米倉等

平成 29 年度 (2017 年)

- ・第 7 回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** (2017.4.10)
話題提供：五十嵐太郎「なぜ建築には歴史学もあるのか」、内田麻理香「複数の『メガネ』を持つために」、米倉等「学問と社会：開発経済学と地域研究の場合」
司会：山口隆美 パネリスト：野家啓一、吉野博、座小田豊、宮岡礼子
- ・第 9 回総長特命教授合同講義：**死と生を科学する** (2017.11.20)
講義：鈴木岩弓「生死の宗教文化学」、田村宏治「発生学から見た生物の生と死：誕生は一瞬、死はプロセス」、清水哲郎「生死の文法・文化・臨床」

司会：野家啓一 討論：吉野博、座小田豊、山口隆美、高木泉、宮岡礼子、米倉等、山谷知行

平成 30 年度 (2018 年)

- ・第 8 回教養教育特別セミナー：AI 時代における教養の役割 (2018.4.9)

話題提供：徳山豪「学ぶということと教わるということの違いー人工知能は独創性を持てるかー」、
高木泉「天然知能にとって考えることは快感だ」

司会：宮岡礼子 パネリスト：野家啓一、座小田豊、山口隆美、米倉等、山谷知行

- ・第 10 回総長特命教授合同講義：転換点を生きる (2018.11.12)

講義：山谷知行「私の転換点」、山口隆美「転換し続けている世界で生きる」、水野健作「生命科学
の転換点を生きる！」、野家啓一「私の転換点：物理学から哲学へ」

司会：鈴木岩弓 討論：座小田豊、宮岡礼子、米倉等

令和元年度 (2019 年)

- ・第 9 回教養教育特別セミナー：「地球温暖化」ーフェイクニュース？ (2019.4.8)

話題提供：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「誰がなぜフェイクと言っているのか」

司会：米倉等 パネリスト：座小田豊、宮岡礼子、鈴木岩弓、水野健作

- ・第 11 回総長特命教授合同講義：多様性と現代 (2019.11.18)

講義：河田雅圭「進化的視点からみる精神的個性・価値観の多様性」、佐藤嘉倫「多様性と多文化
共生」、座小田豊「多様性と主体」

司会：高木泉 討論：宮岡礼子、米倉等、鈴木岩弓、山谷知行、水野健作

令和 2 年度 (2020 年)

- ・教養教育特別セミナー 中止

- ・第 12 回総長特命教授合同講義：今日を生きる、明日を生きる

(講義視聴：2020.11.2~12.6、パネルディスカッション：2020.12.7)

講義：嶺岸佑亮「知は至るところで呼び掛けるー《知恵の愛求》としての哲学とはー」、松平泉「レ
ジリエンスと親子関係の脳科学」、中安祐太「里山発のグリーンケミストリー」、當真賢二
「宇宙の謎への挑戦ーブラックホール研究最前線ー」

まとめ：高木泉「4つの講義を受けて：顧みる今」

司会：米倉等 パネリスト：宮岡礼子、鈴木岩弓、水野健作

令和 3 年度 (2021 年)

- ・第 10 回教養教育特別セミナー：パンデミックの時代を生きる (2021.4.12)

話題提供：押谷仁「新型コロナウイルスと社会のあり方」、滝澤博胤「ニューノーマル時代の大学
教育」

司会：水野健作 パネリスト：鈴木岩弓

・ILAS コロキウム 2021 : 研究がおもしろい！—未踏への挑戦—

(講義視聴 : 2021.10.11~11.14、パネルディスカッション : 2021.11.15)

講義 : 上野裕「未踏構造合成への挑戦—こんな分子ができたらすごい！—」、柿沼薫「気候変動下の持続可能社会 : 1°C上昇の影響は三者三様—」、千葉杏子「細胞内を歩くタンパク質—運び屋「キネシン」は今日も駆け回る—」、山田將樹「宇宙の成り立ちを明らかにする」

司会 : 鈴木岩弓 パネリスト : 水野健作、日笠健一、尾崎彰宏

東北大学教養教育院年報（2021 年度）

発 行 2022 年 6 月
発 行 者 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: ilas@grp.tohoku.ac.jp
<http://www.las.tohoku.ac.jp>