

時代が求める新たな教養教育

京都三大学教養教育共同化事業

令和4年度 報告書



京都三大学
教養教育研究・推進機構
Institute of Liberal Arts and Sciences



京都工芸繊維大学



京都府立大学



京都府立医科大学

京都三大学教養教育研究・推進機構

目次

ごあいさつ

京都府立大学	学長・副学長あいさつ、大学紹介	2
京都工芸繊維大学	学長・副学長あいさつ、大学紹介	3
京都府立医科大学	学長・副学長あいさつ、大学紹介	4

第1部 教養教育共同化の展開

(1) ポスト・コロナへ（機構運営委員長 総括コメント）	5
(2) 教育 IR センターからの総合報告 – 2022 年度（令和 4 年度） –	6
(3) 令和 4 年度のリベラルアーツセンターの活動を総括して	11
(4) 令和 4 年度三大学教養教育共同化の取組	13

第2部 共同化科目の授業研究

(1) 主観・客観、エンパシーの育成を目的とした社会科カリキュラム （科目名：社会科学の学び方（リベラルアーツ・ゼミナール））	18
(2) 実物を見る、手に取ることの大切さと面白さ—歴彩館との共同での授業— （科目名：資料で親しむ京都学（リベラルアーツ・ゼミナール））	24
(3) 熱化学方程式のみみほぐしとエントロピー（科目名：化学概論 I）	26
(4) 「現代社会と心」を担当して（科目名：現代社会と心）	29
(5) 三大学教養科目としてのラテン語（科目名：ラテン語）	31

資料編

(1) 会議の審議状況	33
(2) 京都三大学教養教育研究・推進機構 授業アンケート	34



京都府立大学

京都府立大学は、1895（明治28）年に開学した京都府簡易農学校に源を発する創立125年以上の歴史を有しており、人文・社会・自然科学にまたがる3学部・3研究科を備えた総合大学です。

教養教育については京都府立医科大学及び京都工芸繊維大学と共同化しており、平成26年度に全国で初めて開始しました。

さらに、令和6年4月に、生命環境学部を農学食科学部、生命理工情報学部及び環境科学部の3学部（いずれも仮称）に再編し、文学部及び公共政策学部と合わせて計5学部とする予定です。

今後とも、教員と学生との距離が近い教育研究環境の中で、地域貢献型の教育研究の推進や産学公連携による共同研究等の強化といった多様な連携・交流活動も一層促進していきます。



学長あいさつ

京都府立大学学長
塚本 康浩



対面と音声と映像の講義

またしても、本年度もCOVI-19の影響で対面を中心としたオンラインとハイブリッドまたはオンデマンドの講義となりました。私は2020年4月から京都府立大学の学長をさせていただいておりますが、引き続き「生命科学講話」を担当いたしました。かなりの数の受講登録がありましたので、全てオンデマンドの講義としました。みなさんはパソコンで受講されたのでしょうか？それともスマートフォンでしょうか？受講場所も自宅とは限りませんよね。出来るだけ文字を大きく、文章量も少なめにし、代わりに動画を多くしました。もしかしたら、パジャマのままでネコと一緒に見ていたかも知れませんね。今後は、Withコロナ、ポストコロナの状態でも今年のようなハイブリッドやオンデマンドという形式の講義は有意義なものとなるでしょう。先生方も良い講義のための資料作りに励んでおられます。時間にとらわれず、理解度の高い、そして無茶苦茶面白い講義が三大学連携により創出されることを期待しております。夏場の動画作成は蝉の声がうるさくて難儀します。カラスも意外と騒がしいものです。

副学長あいさつ

京都府立大学副学長
京都三大学教養教育研究・推進機構運営委員長

川勝 健志

運営委員長を拝命して以来、はや3年が過ぎました。その間にも世界は新型コロナウイルス感染症の拡大、ロシアによるウクライナ侵攻と核戦争の危機に直面しています。人工知能(AI)に象徴される科学技術の進歩も著しい。こうした変化が私たちの暮らしや働き方を変える可能性があり、不安を感じている人もおられるでしょう。未来を予測しにくい時代を生き抜くための力を鍛えていく。現代の教養教育に求められているのは、まさにそうした学びではないでしょうか。

教養教育は単に幅広く学ぶだけではなく、自由で自立した社会の一員として、自分たちが生きる社会の構築に主体的に関わるために身につけるものだと言われています。日本の学生は、私が出会ったアメリカの学生などに比べて学びに向き合う姿勢が受け身で、周囲の意見に同調しがちです。その意味でもとりわけ、社会の中で生きる知恵や自らの生き方を確かめる学びの機会が必要であるように思います。

学べば学ぶほど、私たちはこの世界が実に複雑かつ多様で、唯一無二の正解などほとんど存在しないことに気づくことも少なくありません。しかし考えることを諦めず、絶えず新しい知識に学び、他者と議論してどのような選択をするべきなのかを考え続ける。正解を出す難しさに立ち向かい、その知的体力を養う。それこそが教養教育の使命であるように思います。

三大学教養教育共同化には、各大学の学生に新たな学びや交流の機会をつくり、文理融合の学びを広げる可能性があります。研究対象が様々な領域にまたがる学際的な教育は、次代の様相が複雑になればなるほど必要性が高まるでしょう。三大学が専門性とどのようなバランスを取りながら、共に知の学び舎をつくるのか。文理の枠はもとより大学の垣根を越え、学びを深めるための環境づくりは、終わりになき旅といえましょう。



京都工芸繊維大学

KYOTO INSTITUTE OF TECHNOLOGY、京都工芸繊維大学は、1902年に設立された京都高等工藝学校及び1899年に設立された京都蚕業講習所に端を発し、1949年に新制大学として発足しました。以来、120余年にわたり日本の産業、社会、文化に貢献する人材を輩出してきました。歴史文化都市である京は、1200年を超える「みやこ」として、常に新しい「もの」を創出し、革新的な技術を生み出し、磨きをかけ、国内外の信用を得てきました。この創造的挑戦心を育んできた京都という場のもつ力を、工芸科学（人に優しい工学、科学の展開）の研究・教育に活かし実践する、これこそが本学のミッションであり、「京都思考（KYOTO Thinking）」と呼ぶものです。



学長あいさつ

京都工芸繊維大学学長

森迫 清貴



工科系大学である本学は、TECH LEADER（テック・リーダー）と呼ばれる社会・産業イノベーションを牽引できる能力を有する「ひと」を育てることを人材育成の目標としています。TECH LEADERは、本学の造語ですが、次の4つの工芸コンピテンシーを修得し、知識だけでなくスキル、行動も含んだ強みを有するひとのことを指します。

一つ目は言うまでもなく「工科系専門力」です。二つ目は様々な課題を解決に導くことのできる「リーダーシップ」です。これは協働する仲間の中で自己の役割を把握し、チームの目標の実現に向けて推進していく能力です。三つ目は「外国語運用能力」です。日本社会も産業もグローバル化を意識せずに活動することはできません。四つ目が「個の確立」です。個の確立は、これまで掲げていた「文化的アイデンティティ」から、より目標を明確にするために本学の議論を経て変更したものであり、「自他の文化を理解し、多様化する社会の中で揺るがない個を養成する」という意を表します。自己を認め、他者を認めて心豊かに暮らしていくには、深い思考を背景に、互いに拠って立つ文化を理解し、共有することが必要です。そのためには自己のアイデンティティとなる基盤形成が重要です。専門分野の異なる学生が集うこの場合は、必ずその役に立つと思います。三大学共同で提供される教養授業科目は、「個の確立」の形成のみに役立つのではなく、他のコンピテンシーの醸成にも関係してきます。そしてTECH LEADERのベースとなる主体的・科学的に考え行動する思考力・判断力・倫理性などを育むことに繋がるはずで

COVID-19によるオンライン授業のため三大

学の学生が対面で会することができない状態が続いています。学長として忸怩たる思いです。同じ授業を受講する機会をもった三大学の学生の方々には、他大学の学生には経験できない学びの機会を、何とか、それぞれに活かしていただきますようお願いいたします。

副学長あいさつ

京都工芸繊維大学理事・副学長
京都三大学教養教育研究・推進機構 運営委員

吉本 昌広

本学の人材育成の目標であるTECH LEADERを育成するために、学部の工学教育には3つ側面があります。まず、「数学、物理、化学や基礎的な専門科目などの基盤的な工学教育」です。これは時代が変化しても不変、あるいは、人の一生を超えるようなゆっくりとした時間で変化する工学教育です。次は、「AIなど時代の波に対応する教育」で、十年二十年といった時間単位の変化にタイムリーに対応した工学教育です。3つ目は、「デザイン思考、リーダーシップや教養教育などまだ見ぬ新たな科学技術の展開に対応した工学教育」です。まだ見ぬ世界を語り構想するには、工学や技術に留まっているわけにはいきません。人や社会を知り、人と共感して次に向かうために、原動力や方法論が要ります。教養教育をはじめとする、まだ見ぬ世界に対応するための工学教育を今後、強力に進める必要があります。

コロナ禍は、自ら問いを立て仲間とともにその解を探る営みをする場としての大学に大打撃を与えました。対面授業や課外活動などに対する大きな制限は、仲間と過ごすことすら出来なくしてしまいました。学生が自らの専門分野を離れて、自ら問いを立て仲間とともにその解を探る営みの場として、三大学教養教育共同化事業は最適の場所です。本事業の発展と深化に微力を尽くして参りたいと思います。



京都府立医科大学

京都府立医科大学は、1872（明治5）年に開設された京都療病院における医学教育を始まりとする我が国で最も古い医科大学の一つで、昨年（2022年）は大学創立150周年を迎えました。

本学では、歴史と実績によって培われた医学・医療技術と高い倫理観を身につけ、患者に寄り添った医療を考える優れた医療人を養成しています。また、多様な学際的研究活動を推進し、次代をリードする指導的人材の育成を心がけています。

本学は、京都府民に開かれた公立大学として、地域医療への理解と使命感を持った医療人を育成・確保するとともに、大学の理念「世界トップレベルの医学を地域へ」のもと、最先端の研究を治療に活かす取組や、感染症対策・健康増進への寄与など、大学の成果を府民に還元するよう努めています。



学長あいさつ

京都府立医科大学学長

竹中 洋



「教養教育とは何ぞや」、令和3年度に引き続き京都府立医科大学ではそのことについて、教育センターや教授会で意見交換に努めました。我々は医学部に入学した未来の医師や看護師、研究者ができるだけ多くの人に触れ、人間社会をrealに体験することや、医療系と異なる学問体系に接する必要があると考えています。一方で、それが何十年も固定されたものであるとも考えていません。教育は未来のためにあるべきもので、学修者が参加することが重要です。令和4年10月には大学設置基準も改定されました。学修者視点での大学教育が望まれる姿となっています。又、教育は教職協働で行うことも明記されました。

科目的には一般教養があると同時に、専門教養として多様な専門科目を学ぶことも必要であり、それは必ずしも教員の専門性に依るものでもありません。場合によれば教員の人格そのものが教養となることは否定しませんが、要は非専門性との出会いと異なる学問の理解が必要であるということです。又、時空間の共有もとても大切で、人間の多様性の理解にも役立ちます。

その点では各大学の教育責任者である学長会議が機構内に設定されたことは重要で、京都三大学教養教育研究・推進機構の「研究」が何であるか皆で考えることが始まると思います。

副学長あいさつ

京都府立医科大学副学長
京都三大学教養教育研究・推進機構 運営委員

橋本 直哉

三大学教養教育共同化事業は、文部科学省の支援を得て平成26年度に開始された教育プログラムに端を発するものですが、平成29年度からは京都工芸繊維大学、京都府立大学及び本学の独自共同予算による運営となって、少しずつ形式を整えながら、全国に先駆ける大学間連携のモデル事業として、高い評価を受けつつ展開してきたものです。

一般に専門性の高い単科大学では、所属する学生は専門領域の殻の中に閉じこもりがちですが、本学は、この三大学教養教育共同化事業によって、学生は三大学それぞれの特長ある講義科目を幅広く選択・受講できるだけでなく、リベラルアーツゼミナール科目の受講等を通じ、専攻科目や学修目標の異なるさまざまな学生たちと交流することができるという大きなアドバンテージを得ることになりました。学生諸君には、こうした機会を最大限に活用して、積極的に交流することで豊かな人間性を築き、みずからの興味に合う幅広い教養を身につけ、大きく成長していただきたいと思えます。

過去3年間は新型コロナウイルス感染症の蔓延によって国内外が未曾有の危機に直面する中、三大学がお互い力を合わせて課題授業や遠隔授業などを組み合わせることによって、この学びの私たちを維持してきました。本年度、安全面と学習効果の両者を勘案し、しっかり対策することによって共同化授業を展開していきたいと考えます。学生諸君の積極的な参加を期待します。

(1) ポスト・コロナへ (機構運営委員長 総括コメント)

京都三大学教養教育研究・推進機構 運営委員長／京都府立大学 副学長
川勝 健志

京都三大学教養教育共同化（以下、三大学共同化）は、3年前の春に新型コロナウイルス感染症の拡大という未知のパンデミックに直面し、一時は三大学の学生が一堂に会して学ぶ「稲盛記念会館」という共通の場を失う危機に直面した。今年度も原則、非対面での講義を余儀なくされたものの、リベラルアーツゼミ等の少人数科目や講義形式の工夫によって、感染対策が徹底できる一部科目については対面での講義も再開されるなど、少しずつポスト・コロナに向けた歩を進めている。

またその間であっても、各大学のご協力で提供科目数は概ね維持され、学生の履修状況も良好である。昨年度の履修登録者数（延べ人数）は、過去最高の8,524人に達し、今年度も8,381人であった。交流率（全履修者数に対する科目提供大学以外の大学に所属する履修者数の割合）や履修率（定員に対する履修者数の割合）についても、それぞれ通年で51.5%、87.3%と前年度並みの高水準を維持している。

とはいえ、三大学共同化は発足から9年が経過したことから、カリキュラムやプログラムのデザイン等については、見直すべき時期に来ているように思われる。三大学共同化は、「グローバル化や少子高齢化の進展など課題が山積する中で、多様な事象に関心を持ち、総合的に物事を観察し、的確に判断できる能力と豊かな人間性を持つ人材の育成を目指し」、次のような3点から取り組みを進めてきた。

- A) 人文・社会・自然の諸分野の学術体系を俯瞰しながら、これらの基礎を幅広く学習し、学術への高い関心を育てる
- B) 世界の人々の多様な生き方を感じ、人としての豊かな感性や倫理観を拡張する
- C) 日々社会に生起する種々の問題において、心理や正義を探究する議論に習熟する

表1は、共同化科目として提供されている76科目が上記A～Cのどの教育区分に該当するかを科目担当教員に回答して頂いたものである。この表から、科目別でも定員別でもAに該当する科目は、BやCに該当する科目に比べて、それぞれ2～3割程度多いことがわかる。また、分野別で示した表2を見てみると、共同化科目は人文・社会・自然の各分野に概ねバランスよく配置されており、三大学共同化のねらいとして掲げている「①学生の科目選択の幅を広げ、学習意欲を一層高める」ことについては、かなりの程度応えられているように思われる。

表1 教育区分別(R4) ※複数回答

	科目別割合	定員別割合
A. 幅広い知識	79% (60/76)	88% (8,300/9,422)
B. 多様な生き方	58% (44/76)	59% (5,544/9,422)
C. 議論に習熟	47% (36/76)	36% (3,407/9,422)

表2 科目分野別(R4)

	科目別割合	定員別割合
人間と文化(人文)	40% (30/76)	37% (3,481/9,422)
人間と社会(社会)	30% (23/76)	27% (2,576/9,422)
人間と自然(自然)	30% (23/76)	36% (3,365/9,422)

来年度は対面での講義に設けていた制限を全面開放し、稲盛記念会館で三大学の学生が直接出会い、コロナ禍前以上に活発に交流する新たな機会が生まれることが期待される。今後はポスト・コロナに向けて、オンラインとオフラインを有機的に組み合わせながら、いかにして三大学共同化の他のねらいとして重要な「②三大学の学生が多様な視点や価値観を交流して学ぶ学修空間を創出し、「③学生参加型の授業を広げていく」のか、換言すれば、カリキュラムの体系を構成するA～Cをどのようにウェイト付けすべきかを検討する必要がある。

(2) 教育 IR センターからの総合報告 - 2022 年度 (令和 4 年度) -

京都三大学教養教育研究・推進機構 教育 IR センター長／京都工芸繊維大学 教授
萩原 亮

はじめに

三大学共同化教養教育がスタートして9年が経ち、当方によるIRセンターからの報告も6回目となる。各クラス別の履修者動向の推移を観て、3年前に、この教養教育システムが安定・成熟の段階に入ったことをお伝えしたが、その直後コロナ禍勃発、その混乱は今なお収まらない。本年度は、前期科目がオンラインを主とする前年同様の授業方式が採られたのに対し、後期には、工織大学生を対象にした松ヶ崎キャンパスにおける対面授業が行われた。共同化科目開設以来初の試みである。捉え方によっては、共同化の教育システムに対する根本的な真価をあらためて見つめる機ともなる動きであった。

IRの目線では、こうした前期から後期への方式変更が、学生・教員の双方の立場でどのように受け止められたかに最大の関心が向かう。しかし、残念ながら、本稿執筆時点で後期のアンケート情報は得られていない。教員向けの臨時調査なども考えたが、設問と分析は時間をかけて慎重に行なう必要があり、今回は見送ることにした。

ただし、本年度前期から、質問項目を改めた新しい形の「授業アンケート」をスタートさせたと

ころである。改訂版は、後期の方式変更を予想せずにつくったものだが、従来版よりも、教養科目の価値を見定める意味合いを明確にしたので、データを蓄積していくことで共同化の大枠に関わる重要な情報が得られるはずだ。

そこで、現時点では、少々歯がゆいものとなるが、この新規授業アンケートの趣旨と、本年度前期までに得られた結果の概要までをお伝えするに留める。今後のIR活動への引き継ぎを見据えた1ステップとしてご覧いただければ幸いである。

大学別履修登録者数の推移

前回に倣い、まず、共同化教養科目に対する各大学別の履修者数動向を観る。図1(a),(b)は、各大学の受講者数を、前・後期別に、(開始年からの)歴年推移として描いたグラフである。コロナ禍勃発時異変を1年で乗り越え、前年の傾向を維持するトレンド曲線が形成されている。この安定した推移は、悩ましい問題も提起している。従来より、後期に比べ前期に人数が集中するアンバランスを指摘してきたが、コロナ禍インパクトを経て、その傾向がより著しいところに落ち着いた感がある。ただし、府立大では、単位数上限制度

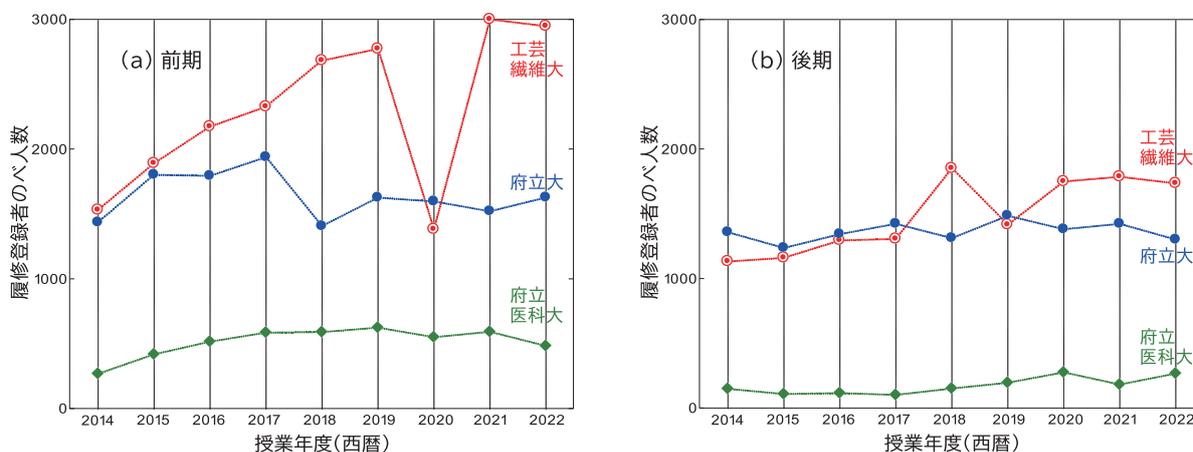


図1. 共同化教養科目(全体)の大学別履修者数の年度推移。(a): 前期科目, (b): 後期科目。

が導入されて以来この前 - 後期の不均衡がかなり回避されている。したがって、このアンバランスは、受講者総数の問題に留まらず、前期と後期で、授業クラス内の大学間受講者数間の比が（平均的に）異なるという問題につながっている。

これまでの報告で、開講科目の種類と数を調整することで、（主に工織大の）前期集中傾向を緩和することを提言してきたが、オンライン方式が標準になった今の状況下では、考え方が変わる。登録を前期に集める学生の傾向は、科目構成を少しくらい変えても影響を受けないだろう。また、教室の過密や、抽選倍率の問題も、オンライン授業においては第一義的な問題にならない（万事解決ではないにせよ）。そうなれば、後期科目では、大学間での受講者数のアンバランスがある程度抑えられることをメリットとして活かし、立場の異なる学生間の交流の場面を含む形の授業を増やしていくことを考えるべきである。以前から共同化科目の種別には「リベラルアーツ・ゼミナール」群が設けられていて、その開講数を増すのも一策であるが、固定的な種別にするのではなく、通常講義の中に、相互発表・討論などを採り入れた回を設ける方向がよいと思う。以前であれば、固定椅子の教室が学生間で対話する形を難しくしているとおりそうだが、オンラインシステムのフォーラムやミーティング機能が当たり前に使われる今では、椅子・机の配置はあまり問題にならない。対面方式の教室において、学生各自の PC でオンライン会議につないでもらえば、発言者の顔と共有資料を見て意見を交わすことができる。もちろん、発言時間を確保するためには、ある程度少数人数クラスでなければならないが、受講者数の分布が少数側に広がっている後期においては、実施可能な候補科目が複数あると考えられる（2019 年度報告書に載せたグラフも参考にしてほしい）。

授業アンケートの改訂と前期結果について

当共同化教養教育では、IR 活動の一環として、各大学によるものとは独立の「授業アンケート」を学期毎に実施してきた。（当方参画以前の）共同化開始当初から昨 2021 年まで、ポイントで答える部分の問いに変更は加えていない。リサーチの継続性を保つためだが、科目によっては問い方が授業の内容に合わない旨の意見を聞いていたし、また、運営委員会で、単位習得のために求められる時間・労力を問う必要性が議論されたこともあった。

そこで今回は、アンケート内容をあらためて根本的に吟味し、ポイントで返答させる部分の問いかけについては、内容をカテゴリに分類しつつ精選・再構成した。その際、教科の価値の要素が浮かび上がらせ、教員がフィードバックに活かすための前向きな情報源になるよう心掛けた。カテゴリに分ける観点を 3 項 (A,B,C) とし、それぞれに属する質問を 4～6 個ずつ掲げている。各観点の項目と、属する質問は以下のとおりである。

[項 A：教養科目としての価値]

- (1) 大学に入る以前には知らなかった事柄に関する知識や理解を得た
- (2) 自大学では接する機会のない分野の内容を学ぶことができた
- (3) 分野の枠を越えた考え方や事柄のつながりを知った
- (4) 科目関連の分野に対する興味や関心が高まった

[項 B：基礎力養成の達成感]

- (5) 資料や文献などの文書を調べ読解する力を養うことができた
- (6) 自ら思考・考察する力を養うことができた
- (7) 意見を述べたり議論を行ったりする力を養うことができた
- (8) 報告書などをまとめ、記述する力を養うことができた

[項C：授業方式の評価]

- (9) 要求される学習時間や労力が適度であった
- (10) 教員との間で双方向的なやりとりがあった
- (11) 所属等が異なる学生間の交流の機会が得られた
- (12) 受講者それぞれが実行・体験する内容が含まれていた
- (13) 受講者による予備知識の違いが配慮されていた
- (14) 成績評価の方法や合格の基準が明示されていた

アンケート実施に際しては、項もカテゴリの区分も示さず、(1)～(14)の単純な連番として並べている。回答は、次の5段階の数値を選ぶ形である。[強くそう思う→5、ややそう思う→4、どちらとも言えない→3、あまりそう思わない→2、全くそう思わない→1]

所属、出席状況、学習時間を問うⅣまでの部分は、従来版を踏襲し、また前年に続き、オンライン授業の形式とその機能の有効性を問うⅤ、Ⅵの設問を含めている。通知と回答の方式は、Moodleの各コース上でアナウンスした上で、Webサイト経由の書き込みを募る形がとられた。

こうした新たなアンケートの前期分の結果を簡単に観ていこう。まず、履修登録者に対する回収率は、総合で35.6%、大学別に分ければ、工織大36%、府立大30%、医科大50%であった。個々の科目による差が大きいため安易な解釈は避けるが、統計的傾向を探るにしても、もう一段高い回収率を求めたい。オンデマンドで任意に回答する形式が、学生の‘面倒’感を誘引している可能性がある。対面講義に戻るのを待って、(各教員の判断で)講義中に回答に充てる時間を設ける形に移していくことが望ましいと考えている。

今回改訂した設問Ⅶ(1)～(14)についての回答ポイントの平均値を、受講者の所属別のレーダ型チャートの形で、図2に示す。比較的スムーズな図形が得られていることは、項目の並び方の妥当

性に結びついている。以下、項のカテゴリ毎に概観していこう。

項Aは、教養科目の特性を確認する標準的問いである。(1)は必須の事項、(2)は共同化の特性に通じる事であり、(3)と(4)に講義毎の特性が出ることを期待している。ここでは(2)をピックアップし、受講者の所属大学別の平均ポイントの棒グラフとして図3(a)に示す。平均ポイントは、所属大学によらず4ptを上回っている。共同化のメリットが理解されていることが確認できたものとして、一先ず安堵するところである。

項Bのグループでは、学生側の学習努力とその達成度を問うている。学生が主体的に学習することを前提にしているので、ある程度厳しい結果になるのは覚悟の上である。これらの中で発言や議論の力の向上を問う(7)に着目してみよう(図3(b))。平均ポイントは3程度であるが、所属大学別に見ると、府立大生によるポイントが低い傾向が現れている。項B中の他の問いでは、所属大学間での差はほとんど認められなかった。発言の機会をつくりやすいかどうかに関しては、オンラインシステムの使い勝手や、大学間人数バランスなども関係すると思われる。この問題は、さらに次項において総合的に論じることとする。

項Cは授業方式に対する評価であり、学生にとって答えやすいカテゴリと言える。ここでまず注目すべきは、項C(および設問Ⅶの中でも)最低のポイントがついた問い(11)：交流機会に関する結果である。所属大学別の違いは、図3(c)のとおり、かなり顕著であり、府立大受講生による平均値1.9台は、対策を求める警告と見るべきだ。アンケートで問うている「交流」は、大学間に限ることではなく、専攻分野の相違などを含むので、教養系であれば、大学別の受講者数分布をさほど気にしなくてもよいと楽観していた。しかし、よく考えれば、受講生が「交流の機会」に肯定的ポ

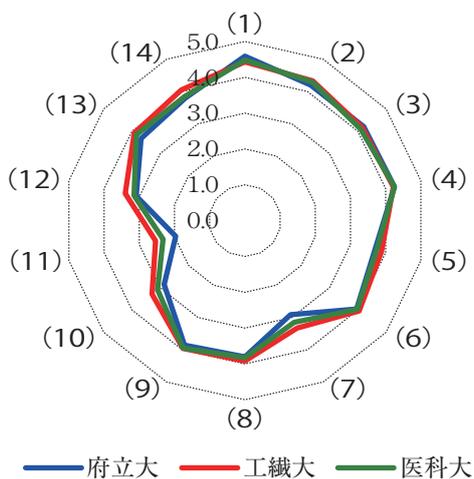


図2. 設問Ⅶ (1)～(14) の回答の平均ポイントに対するレーダーチャート. 回答者の所属大学毎に色分けして表示している。

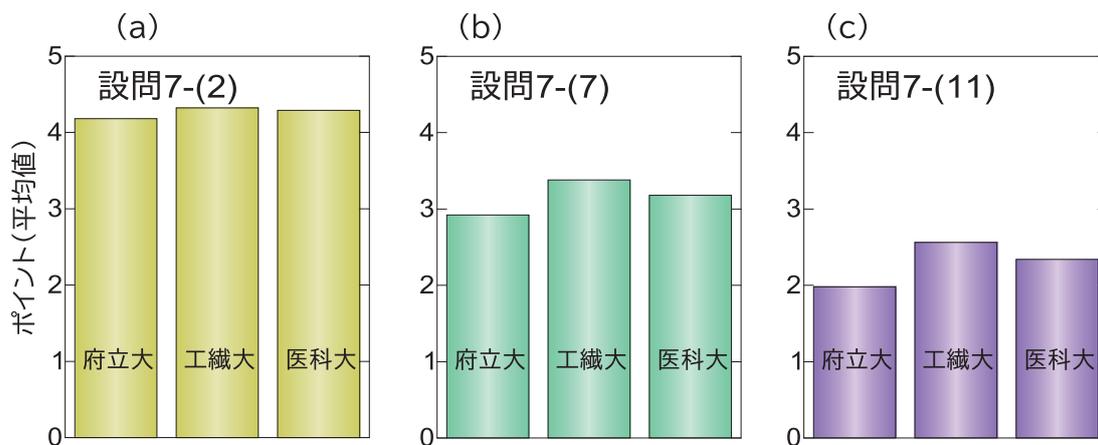


図3. 設問Ⅶ (2)(7)(11) に対する回答の、所属大学別平均ポイントの比較。

イントを付けるためには、発言や対話を(ある程度)快適に為したという実感が必要なのである。大人数クラスで、所属大学の人数が偏っている場合には、少数大学の者が発言に割り込むのにエネルギーを要することが推察できる。特にオンライン形式の場合、教員による誘導にも限界があり、発言者が一部の者に集中してしまう状況を招きやすい。さらに、この問題には、オンラインシステムに対する初期の期待感や慣れも関わっている可能性があり、これによって、医科大生と府立大生で統計的差が生じたと考えている。いずれにせよ、項B(7)と項C(11)は、共通の問題をあぶり出している。今後の科目構成や、各授業の構築にあたって、是非とも意識に置いていただきたい。

おわりに

本報告が、当方が携わる最後の教育IRセンターの仕事となる。瞬く間の6年間であったが、特に最後の方では、コロナ禍・オンライン授業化の波に襲われ、本年度後学期まで、上を下への落ち着かない日々となってしまった。言い訳になるが、「授業アンケート」の改訂が本年度の仕事に持ち越されたのは、こうした予定外の混乱によることだった。ただし、考えかけていた着想をさらに吟味できた結果として、コンパクトだが正鵠を得た内容にまとめられたと自負している。新たなるIRセンターのメンバー諸氏には、是非、継続的にデータを積み上げて、分析を進めていただきたい。なお、授業アンケートは、第一義的には、個々の教員が授業改善のために参考にすべきものである。担当教員諸氏には、自由記述欄を含めたアンケート回答を、歴年追跡的に見ていただくことで、授業改善に活かすことができると思う。

なお、本年度当初に、教育IRセンターの活動として予定していた「科目担当者会議」について

は、当方の事情によって実施できなかった。運営委員長をはじめとする関係諸氏に、この場を借りてお詫び申し上げる。

末筆に至ったので、恒例としているひとことを記す。人類が獲得した叡智はことおりに分けられる。一つは、「増やす」ことに資する知恵、もう一つは、「流れと構造を見抜く」ための知恵である。時流に沿った例で言えば、森林開発を経済効果で評価するか、地球上の二酸化炭素吸収源の喪失と見るかの観点の相違である。歴史的な例を出せば、植民地獲得による富の拡大に対して、それが人種・文化圏差別に根ざすことを一早く悟る見識が存在することである。人間が文明と文化を発達させるときには、こうした両サイドの知恵が働く必要があり、「増やす」ことばかりに視線が向かえば、破壊・破綻に突き進んでしまう。

大学教育は、人類が積み上げたこれら両面の叡智を絶やさぬように継続・発展させる責務を負っている。これが、大学の教養が、専門課程と独立した形で進められることの所以なのだ。しかし、残念ながら、現代人の多くが、経済・時間的に余裕のない生活を強いられ、「増やす」方向の意識は鮮明でも、「見抜く」欲求は深いところに仕舞い込まれている場合が多い。この状況が、作今の日本における、古典学問を軽視する行政的な姿勢を呼び寄せてしまうのである。

以上のようなことを思い巡りつつ、今あらためて、当三大学共同化教養科目が、理想に近いものであることを認識する。医学、人文学を含む広範な分野をカバーし、学際的領域もあり、新入生を対象とするゼミナールや、プレゼンテーションができる小型クラスもある。これからこの共同化科目に関わって活動される方には、是非、この素晴らしさを引き継ぎつつ、改良・発展を含めながら、共同化形式を永続させていただきたいと願っている。

(3) 令和4年度のリベラルアーツセンターの活動を総括して

京都三大学教養教育研究・推進機構 リベラルアーツセンター長／京都府立大学教授
岡本 隆司

本年度も数年にわたって長引いている、いわゆるコロナ禍の影響で、センターの活動も昨年と同じく、年度当初より多大な影響を被らざるをえなかった。

- 1) 令和4年度のカリキュラム構成(科目)の考え方
- 2) 学生交流事業の企画
- 3) 今後の展望

1) 4年度のカリキュラム構成(科目)の考え方

令和4年度は合計76の共同化科目を用意して、昨年度から若干の減少をみたものの、十分な種類と数の授業を提供できたと考えている。

全体のカリキュラムも、昨年度までの成果に準拠して、人文・社会・自然諸分野の学術を俯瞰し、その基礎を学習するとともに、世界の多様性を感受し、日常社会に生じる問題の真理を探求する議論ができるような学生を育成する考え方にもとづいて構成しており、当面は所期の目標にかなう現状である。学生の意欲も高く、今年度の履修者数も過去二番目の多さであった。

学生のニーズ・社会の要請に応じて、科目の内容・構成に改編・洗練を加えていくことは不可避である。他方、担当人員・配当予算などの制約によって、休止・廃止を考慮せざるをえない科目もあって、実際に4科目の減少を余儀なくされた。

以上の科目数の維持や担当のあり方などについては、従来の原則などを尊重しつつ、柔軟に対応してゆく方針を確認してきた。

しかしながらすでに言及のあるように、新型コロナウイルス感染状況の劇的な改善は進まないな

かで、対面授業の定着をはからざるをえなかった既存授業の運営でおよそ精一杯で、カリキュラム全体をみわたしたうでの科目の検討・見直しなどは、なお手の回らない状況が続いて現在に至っている。

それでも授業運営の改善は少しずつ試みており、昨年度からの継続になるリベラルアーツ・ゼミナールはもとより、ほかの授業でも条件の許すかぎり対面化を実施してきた。授業・交流活動の全面的な復活は三大学教養教育共同化事業の理念とも関わる重大な課題である。

また来年度のクォーター制導入を控えて、三大学の授業運営も工夫が必要となっており、文理融合の意識強化とあわせて、模索が続いている。

以上コロナ禍の最終的な収束がなおみえない状況では、カリキュラムの改訂もふくめ、事務的・実務的になお困難と紆余曲折が予想されるけれども、状況をにらみつつ、着実にとりくんでゆくほかはない。

総じて困難な状況のなか、今年度も関係各位のご助力で、予定した科目を通常どおり開講できた。コロナ禍の収束はなお不透明である以上、授業形態の再考もふくめたカリキュラム構成の再検討にも取り組む必要性が出てくるだろう。あらためてリベラルアーツセンターの役割もみなおしていかねばならない。

2) 学生交流事業

リベラルアーツセンターは例年、三大学の事業として、学生の自主的な交流事業の推進を積極的にバックアップしてきた。4年前まで続けてきた合宿研修、そして2年前の三大学学生交流会結成と交流集会開催は、かねて本欄でも特筆してきた

ところである。

学生によるFDともいふべき2年前の交流集会開催は、学生主体の活動が緒についた証であって、ひきつづき具体的な事業計画の立案を続け、いっそう積極的な活動を期していた。ところが、このような学生交流事業も、コロナ禍でいっさい休止のやむなきにいたり、時間の経過にともない、学生同士のつながりも薄れ、これまで培ったノウハウも喪失の危機にある。

幸い昨年度下半期、学生の側から交流活動の再開を望む声があがり、自主的にグループの再結成を立案、リベラルアーツ・ゼミナールの受講生有志を主体に京都三大学ファシリテーション研究会が発足し、交流事業の企画を模索してきた。

機構・リベラルアーツセンターとしてもこのような学生の意欲に応えつつ、コロナ禍の状況をみきわめながら企画の推移を把握しつつ、非公式に支援を続けてきた。

その結果、一昨年12月下旬に第1回、昨年5月末日に第2回を開催することができた。前者は「安楽死」に関わるグループ討論・後者は「難民問題とEU」をテーマにゲーミング・ファシリテーションを実施した。

現代の社会・世界で直面する重大な課題をとりあげて討論することで、知的な交流をはかる目的である。それぞれ10名前後の学生・教職員が集まって交流し、試行としては一定の成果をあげることができた。

しかしコロナ禍の収束、およびそれにとまなう制約解除の見通しがつくまでは、課外活動、しかも学生・教職員が集まることを前提にした公式の学生交流事業の企画・開催はやはりおぼつかない。

本報告書の第2部でも述べるように、こうした学生交流と密接な関係がある上述のリベラルアーツ

・ゼミナールを含め、授業全体でなお全面対面化のすすまないなか、学生主体の自主的な活動をいかに継続してゆくか、授業運営の方針と合わせて課題となる。

リベラルアーツセンターとしても、来たるべき原状復帰のあかつきに学生の主体的積極的な取り組みが、スムーズに復活できるような態勢づくりを模索していかねばならない。

3) 今後の展望

今年度も「ウィズコロナ」のなか、なお試行錯誤を強いられた一年であった。感染拡大の波がくり返される中、現行カリキュラムの授業実施は、なお少なからず課題は残しながらも、軌道には乗りつつある。しかしオンライン形態の授業が依然として継続する一方で授業の対面化も定着し、学生の意識・行動も変化する状況にあっては、コロナ以前を前提とする原状回復は望むべくもない。

それならリベラルアーツセンターとしても、いわゆる「ウィズコロナ」の状況を前提に、専門教育の前提かつ背景をなし、全人的な素養をささえるリベラルアーツの理念に即した科目の検討・再編、そして学生育成の方策を提案してゆく任務にたちかえらねばならない。そのためには学生の自主的な交流活動とあわせて、具体的にどのような対策・企画が考えられるのか。「ウィズコロナ」に即した形で、あらためて構想していかねばならない。

関係各位のご高見・ご支援を切に求める次第である。

(4) 令和4年度三大学教養教育共同化の取組

(共同化教養教育等の概要)

京都工芸繊維大学、京都府立大学、京都府立医科大学の京都三大学による共同化授業は、平成26年4月に始められ、令和4年度に9年目に入った。

三大学での共同化教養教育は、個々には規模が小さく、各大学で提供できる科目に限りがあるため、各大学の強みと特徴を生かした教養科目を相互に提供し、提供されたすべての科目を各大学が自大学の科目とすることによって、学生の科目選択の幅を大きく増やし、学修意欲を高めようとするものである。

文系、理工系、医学系の専門分野や将来の志望が異なる三大学の学生が授業で混在し、多様な視点や価値観を持つ学生と一緒に学び交流することを通じ、豊かな人間性の形成に資することもねらいとしている。平成26年に、稲盛和夫氏から多大なご寄付をいただき、京都府立大学下鴨キャンパス内に教養教育共同化施設「稲盛記念会館」が整備された。同年後期授業からは同施設が教養教育の拠点となり、学生間交流に大きく寄与している。

今年度も三大学で協議の上、共通の学年暦を定め、前期は4月11日(月)から8月1日(月)(試験日を含む)、後期は10月3日(月)から1月30日(月)(試験日を含む)とし、毎週月曜日に開講した。共同化開始当初から開講していた3～5コースに加え、平成29年度から開始した月曜日午前の共同化授業も引き続き5科目開講した。このほか、例年取り組んでいる集中講義を、夏期休業期間中に4科目開講した。

(令和4年度共同化カリキュラムの概要)

令和4年度は、共同化科目として76科目を開講した。テクノロジーと人間を考察する文理融合的性質を持つ「技術の人間学」を新設するとともに、府立大の「和食文化学科」のリソースを活かした「食経営学」を加え、共同化科目の魅力拡大を図った。提供科目数は昨年度に比べると減となっているが、共同化開始年度である平成26年度とでは8科目増加したこととなる。

科目群別では、「人間と文化」30科目、「人間と社会」23科目、「人間と自然」23科目と、諸分野をバランスよく提供することに努めた。

76科目を提供大学別にみると、京都工芸繊維

大学が30科目、京都府立大学が23科目、京都府立医科大学が9科目、機構が14科目となる。

この結果、共同化開始前に比べ学生の科目選択幅は、各大学により異なるものの、2.1倍～5.1倍に大きく拡大した。

共同化事業開始当初から取り組んでいる『京都学』科目は、15科目開講した。京都工芸繊維大学が2科目、京都府立大学が8科目、機構が5科目担当し、各大学の専門性を生かしつつ多様な『京都学』科目を提供した。

また、少人数で学生同士が交流し、共通のテーマで対話し議論する力を育むことをねらいとした「リベラルアーツ・ゼミナール」は、11科目開講した。考え方や学び方の基礎力を培う授業やグローバルな視野を広げる集中講義、アクティブラーニングを取り入れたゼミナールなど、多彩な内容を提供している。

学び続ける教養教育の一環で、平成27年度から取り組んでいる上回生を対象とした高度教養教育科目については7科目、語学・異文化理解科目についても7科目を開講した。

【科目構成】

■人間と文化 ④30科目 人間と歴史、文化・芸術	リベラルアーツ・ゼミナール
■人間と社会 ④23科目 社会科学の基礎、人間と社会	
■人間と自然 ④23科目 自然科学の基礎、人間と自然科学	

(履修登録の状況)

令和4年度前期の共同化科目は41科目で、提供大学別内訳は、京都工芸繊維大学が16科目、京都府立大学が14科目、京都府立医科大学が4科目、機構が7科目である。また、41科目中、4科目は夏期集中講義科目として開講した。

学生の履修登録の状況は、別表「三大学教養教育共同化科目の履修登録者(令和4年度前期)」のとおりである。履修登録者総数が5,069人で、大学別では、京都工芸繊維大学が2,952人、京都府立大学が1,631人、京都府立医科大学が486人である。三大学学生の交流状況を示す自大学以外の科目を履修登録した学生(機構提供科目履修者を除く)は2,425人であり、履修登録

者総数（機構提供科目履修者を除く）4,826人に占める割合は50.2%であった。

次に、後期の共同化科目は35科目で、提供大学別内訳は、京都工芸繊維大学が14科目、京都府立大学が9科目、京都府立医科大学が5科目、機構から7科目である。

学生の履修登録の状況は、別表「三大学教養教育共同化科目の履修登録者（令和4年度後期）」のとおりである。履修登録者総数が3,312人で、大学別では、京都工芸繊維大学が1,738人、京都府立大学が1,304人、京都府立医科大学が270人である。三大学学生の交流状況を示す自大学以外の科目を履修登録した学生（機構提供科目履修者を除く）は1,521人であり、履修登録者総数（機構提供科目履修者を除く）2,835人に占める割合は53.7%であった。

これらの結果、前期と後期を合わせた通年で履修者総数は8,381人で、前年度に比べ143人減少(-1.7%)した。

大学別では、京都工芸繊維大学が対前年度比で103人減少(-2.1%)。京都府立大学が15人減少(-0.5%)。京都府立医科大学が25人減少(-3.2%)という結果であった。

また、自大学以外の科目を履修登録した学生（機構提供科目履修者を除く）は3,946人であり、履修登録者総数（機構提供科目履修者を除く）7,661人に占める割合として通年で三大学学生の交流状況を示す交流率は51.5%にのぼり、昨年度に続き50パーセントを超えた。

なお、今年度は科目定員に対する履修者数の割合である履修率は87.3%であったが、前期の登録が多く、履修率が92.3%と高い状況であるため、今後引き続き科目の開講時期の見直しを求めていく必要がある。

(履修定員調整)

教養教育共同化施設の整備に当たっては、マスプロ教育を避けるために教室規模を最大200人程度とされたこともあり、科目ごとにあらかじめ履修定員を設定の上、授業を実施することとしている。そのため、各科目において大学ごとに定員の配分を行い、定員を超える履修希望があった場合は抽選となるが、配分に当たっては、まずは、科目定員の半数を科目提供大学が、残りの半数をその他2校で1年生の学年定員数に応じ配分する

ことを原則としている。

その上で、学生の履修希望を受け付け、科目ごとに各大学の履修希望数を集約し、定員に余剰が生じた大学があった場合には、その余剰分を他の大学に再配分するなどの工夫を行うことにより、可能な限り学生の履修希望にかなった定員配分となるように調整を行っている。

なお、今年度においても、新型コロナウイルス感染症の拡大が終息に至らなかったことから、一部の少人数教育講義を除いて、原則、遠隔講義をベースとして前後期共に講義を行ったところである。

(学生への受講ガイダンス)

共同化授業の取組について、受講する学生にわかりやすく周知を図るため、三大学共通のガイダンス冊子「京都三大学教養教育共同化科目受講案内」を作成した。

冊子には、この1冊があればスムーズに共同化授業が受講できるよう、共同化の理念・目的をはじめ、共同化科目の履修方法、共同化科目一覧、前・後期ごとの各科目の履修定員、科目概要、開講時間割などを掲載した。科目概要には、科目の説明だけでなく、当該科目担当教員の授業に対する姿勢や思いを学生へのメッセージとして、授業目的区分とともに掲載した。また昨年度から、共同化科目の受講生向けのアンケートから得た意見を元に作成した、共同化に関するFAQを掲載している。

学生への受講ガイダンスは、各大学で実施される新入生履修ガイダンス時に、関連冊子の配布と説明を行った。



京都三大学教養教育共同化科目受講案内

令和4年度 共同化科目一覧

科目群	科目名	担当教員	開講期	授業目的区分		
				A	B	C
人間と歴史	哲学	工・伊藤 徹	後	○	○	○
	比較宗教学	工・樽田 勇樹	前	○	○	○
	宗教と文化	医・田中 純子	後	○	○	○
	日本史	工・清井 雅	後	○	○	○
	東西文化交流史	工・伊藤 一馬	後	○	○	○
	アジアの歴史と文化	府・中 裕夫	前	○	○	○
	ヨーロッパの歴史と文化	府・須部 拓郎ほか	後	○	○	○
	技術の人間学	工・秋富 克哉	後	○	○	○
	ラテン語	医・松本 加藤子	後	○	○	○
	西洋文化論	工・山下 太郎	後	○	○	○
	日本近現代文学	工・高木 彬	後	○	○	○
	西洋文学論	工・山下 大吾	前	○	○	○
	美と芸術	工・三木 順子	前	○	○	○
	日本近代精神史	工・伊藤 徹	前	○	○	○
	フランス語圏の文化とジャポニスム(※2回生以上)	工・吉川 順子	前(午前)	○	○	○
映画で学ぶ英語と文化(※3回生以上)	府・吉田 朱美	後(午前)	○	○	○	
映画で学ぶドイツ語と文化(※3回生以上)	府・藤山 祐子	前(午前)	○	○	○	
医療人類学	医・野上 恵美	前	○	○	○	
認知心理学	医・田村 昌彦	前	○	○	○	
京都の歴史 I	府・菅田 昌弘ほか	前	○	○	○	
京都の歴史 II	府・藤本 仁文ほか	後	○	○	○	
京都の文学 I	府・安達 敬子	前	○	○	○	
京都の文学 II	府・本井 敬子	後	○	○	○	
京の意匠	工・中野 七人ほか	後	○	○	○	
英語で京都(※3回生以上)	府・山口 エレノア	後	○	○	○	
資料で読む京都学(リベラルアーツゼミナール)(※2回生以上)	府・藤本 仁文ほか	後(午前)	○	○	○	
京都の文化と文化財	機・宗田 好史ほか	後	○	○	○	
現代イスラム世界の文化と社会(リベラルアーツゼミナール)(※1回生以上)	機・田村 くらら	集中・夏	○	○	○	
感性の実践哲学(リベラルアーツゼミナール)(※1回生以上)	機・桑子 敏雄	集中・夏	○	○	○	
資料で読む京都学(リベラルアーツゼミナール)(※2回生以上)	機・藤本 仁文ほか	後(午前)	○	○	○	
現代正義論(リベラルアーツゼミナール)	機・須部 拓郎ほか	後	○	○	○	
社会学 I	府・田島 知之	前	○	○	○	
社会学 II	府・中谷 勇哉	後	○	○	○	
政治学	工・西村 真彰	前	○	○	○	
国際政治	府・宮崎 昇ほか	前	○	○	○	
経済学入門	工・人見 光太郎	後	○	○	○	
法学	工・北村 幸也	前	○	○	○	
医療と社会	医・笠井 敬太	後	○	○	○	
生活と経済	府・小沢 修司	後	○	○	○	
こころの科学(心理学から名称変更)	工・志崎 友希子ほか	後	○	○	○	
現代社会と心	府・石田 正浩	後	○	○	○	
現代社会とジェンダー	府・中長 朝希ほか	前	○	○	○	
現代教育論	工・塩屋 菜子	前	○	○	○	
環境と法	工・須田 守	後	○	○	○	
現代医療の人間観	医・杉岡 良彦	後	○	○	○	
食経営学	府・平本 毅	前	○	○	○	
近代京都と三大学	機・宗田 好史ほか	前	○	○	○	
京の産業技術史	工・畑 智子	前	○	○	○	
現代京都論	府・大島 祥子	前	○	○	○	
京都の経済	機・小沢 修司	後	○	○	○	
現代社会で学ぶ「かきくたか」(リベラルアーツゼミナール)(※1回生以上)	機・児玉 英明	前	○	○	○	
社会学の学び方(リベラルアーツゼミナール)(※1回生以上)	機・児玉 英明	後	○	○	○	
世界は「ま」(リベラルアーツゼミナール)	機・櫻原 美尚	集中・夏	○	○	○	
経営哲学(リベラルアーツゼミナール)(※2回生以上)	機・児玉 英明	後	○	○	○	
物理学 I	府・安田 啓介	前	○	○	○	
化学概論 I	工・三木 定雄	前	○	○	○	
化学概論 II	工・石川 洋一	後	○	○	○	
生物学概論 I	工・淀田 努	前	○	○	○	
生物学概論 II	工・淀田 努	後	○	○	○	
生命科学講話	府・須本 直哉ほか	集中・夏	○	○	○	

科目群	科目名	担当教員	開講期	授業目的区分		
				A	B	C
人間と自然科学	人と自然と数学α	工・峯 拓夫	前	○	○	○
	人と自然と数学β	工・磯崎 泰樹	後	○	○	○
	人と自然と物理学	工・萩原 亮ほか	後	○	○	○
	生物学的人間学	医・野村 真ほか	前	○	○	○
	科学史	工・大西 琢磨	前	○	○	○
	環境問題と持続可能な社会	工・山田 悦	前	○	○	○
	食と健康の科学	府・小林 裕子ほか	前	○	○	○
	キャンパスヘルス概論	工・荒井 宏司	前	○	○	○
	エネルギー科学	工・林 康明	前	○	○	○
	現代科学と倫理	府・岩崎 薫人	前	○	○	○
	医学概論(※2回生以上の工繊大・府大生が対象)	医・橋本 直哉ほか	後(午前)	○	○	○
	京都の農林業	府・中村 貴子ほか	後	○	○	○
	京都の防災と府民	機・松岡 美ほか	後	○	○	○
	京都の自然(注)	府・山口 エレノア	後	○	○	○
	製菓の歴史から科学を学ぶ(リベラルアーツゼミナール)(※1回生以上)	機・石田 昭人	前	○	○	○
意外と知らない植物の世界(リベラルアーツゼミナール)(※1回生以上)	機・松谷 茂ほか	後	○	○	○	
レーザで遊ぶ、創る、楽しむ(リベラルアーツゼミナール)	機・福藤 弘	前	○	○	○	
合計76科目						
(再掲)	資料で読む京都学(リベラルアーツゼミナール)(※2回生以上)	機・藤本 仁文ほか	後(午前)	○	○	○
	現代正義論(リベラルアーツゼミナール)	機・須部 拓郎ほか	後	○	○	○
	現代社会で学ぶ「かきくたか」(リベラルアーツゼミナール)(※1回生以上)	機・児玉 英明	前	○	○	○
	社会学の学び方(リベラルアーツゼミナール)(※1回生以上)	機・児玉 英明	後	○	○	○
	経営哲学(リベラルアーツゼミナール)(※2回生以上)	機・児玉 英明	後	○	○	○
	製菓の歴史から科学を学ぶ(リベラルアーツゼミナール)(※1回生以上)	機・石田 昭人	前	○	○	○
	意外と知らない植物の世界(リベラルアーツゼミナール)(※1回生以上)	機・松谷 茂ほか	後	○	○	○
	レーザで遊ぶ、創る、楽しむ(リベラルアーツゼミナール)	機・福藤 弘	前	○	○	○
	現代イスラム世界の文化と社会(リベラルアーツゼミナール)(※1回生以上)	機・田村 くらら	集中・夏	○	○	○
	感性の実践哲学(リベラルアーツゼミナール)(※1回生以上)	機・桑子 敏雄	集中・夏	○	○	○
	世界は「ま」(リベラルアーツゼミナール)	機・櫻原 美尚	集中・夏	○	○	○
	現代正義論(リベラルアーツゼミナール)	機・須部 拓郎ほか	後	○	○	○
	社会学 I	府・田島 知之	前	○	○	○
	社会学 II	府・中谷 勇哉	後	○	○	○
	政治学	工・西村 真彰	前	○	○	○
	国際政治	府・宮崎 昇ほか	前	○	○	○
	経済学入門	工・人見 光太郎	後	○	○	○
	法学	工・北村 幸也	前	○	○	○
	医療と社会	医・笠井 敬太	後	○	○	○
	生活と経済	府・小沢 修司	後	○	○	○
	こころの科学(心理学から名称変更)	工・志崎 友希子ほか	後	○	○	○
	現代社会と心	府・石田 正浩	後	○	○	○
	現代社会とジェンダー	府・中長 朝希ほか	前	○	○	○
	現代教育論	工・塩屋 菜子	前	○	○	○
	環境と法	工・須田 守	後	○	○	○
	現代医療の人間観	医・杉岡 良彦	後	○	○	○
	食経営学	府・平本 毅	前	○	○	○
	近代京都と三大学	機・宗田 好史ほか	前	○	○	○
	京の産業技術史	工・畑 智子	前	○	○	○
	現代京都論	府・大島 祥子	前	○	○	○
	京都の経済	機・小沢 修司	後	○	○	○
	京都の農林業	府・中村 貴子ほか	後	○	○	○
	京都の防災と府民	機・松岡 美ほか	後	○	○	○
	京都の自然(注)	府・山口 エレノア	後	○	○	○
	フランス語圏の文化とジャポニスム(※2回生以上)	工・吉川 順子	前(午前)	○	○	○
	映画で学ぶ英語と文化(※3回生以上)	府・吉田 朱美	後(午前)	○	○	○
	映画で学ぶドイツ語と文化(※3回生以上)	府・藤山 祐子	前(午前)	○	○	○
	英語で京都(※3回生以上)	府・山口 エレノア	後	○	○	○
	資料で読む京都学(リベラルアーツゼミナール)(※2回生以上)	機・藤本 仁文ほか	後(午前)	○	○	○
	現代正義論(リベラルアーツゼミナール)	機・須部 拓郎ほか	後	○	○	○
	経営哲学(リベラルアーツゼミナール)(※2回生以上)	機・児玉 英明	後	○	○	○
	医学概論(※2回生以上の工繊大・府大生が対象)	医・橋本 直哉ほか	後(午前)	○	○	○
2回生以上向け開講(7科目)						

注：今年度開講の『京都の自然』は、内容が重複するため令和元年度まで開講の『京都の自然と森林』を履修した学生は履修することができません。
 担当教員（それぞれの略称は、科目の提供大学・機関を示します。）
 工：京都工芸繊維大学、府：京都府立大学、医：京都府立医科大学、機：京都三大学教養教育研究・推進機構
 授業目的区分（○は該当するもの、◎は特に強調するもの）
 A：人文・社会・自然の諸分野の学術体系を俯瞰しながらこれらの基礎を幅広く学習し、学術への高い関心を育てる。
 B：世界の人の多様な生き方を感じ、人としての豊かな感性や倫理観を拡張する。
 C：日々社会に生じる種々の問題において、真理や正義を探究する議論に習熟する。

第1部 教養教育共同化の展開

三大学教養教育共同化科目の履修登録者 (2022年度前期)

	提供大学	開講コース	科目名	履修定員	履修者数				交流率	履修率
					工織大	府大	医大	合計		
1	工織大	月2	フランス語圏の文化とジャポニスム(※2回生以上)	30	4	4	0	8	50.0%	26.7%
2	府大	月2	映画で学ぶドイツ語と文化(※3回生以上)	30	9	9	0	18	50.0%	60.0%
3	工織大	月3	日本近代精神史	99	53	32	5	90	41.1%	90.9%
4	工織大	月3	法学	99	53	29	7	89	40.4%	89.9%
5	工織大	月3	現代教育論	99	74	10	12	96	22.9%	97.0%
6	工織大	月3	京の産業技術史	120	63	34	13	110	42.7%	91.7%
7	工織大	月3	科学史	120	93	24	0	117	20.5%	97.5%
8	工織大	月3	環境問題と持続可能な社会	99	50	33	10	93	46.2%	93.9%
9	府大	月3	京都の歴史Ⅰ	299	122	148	20	290	49.0%	97.0%
10	府大	月3	社会学Ⅰ	174	67	89	18	174	48.9%	100.0%
11	府大	月3	現代京都論	196	81	90	23	194	53.6%	99.0%
12	府大	月3	物理学Ⅰ	174	148	15	8	171	91.2%	98.3%
13	医大	月3	認知心理学	120	41	18	57	116	50.9%	96.7%
14	機構	月3	製品の機能から科学を学ぶ(リベラルアーツ・ゼミナール)	30	14	5	0	19	100.0%	63.3%
15	工織大	月4	美と芸術	174	93	59	20	172	45.9%	98.9%
16	工織大	月4	化学概論Ⅰ	99	81	14	0	95	14.7%	96.0%
17	工織大	月4	人と自然と数学α	196	178	13	3	194	8.2%	99.0%
18	工織大	月4	キャンパスヘルス概論	204	106	73	18	197	46.2%	96.6%
19	府大	月4	京都の文学Ⅰ	99	36	55	2	93	40.9%	93.9%
20	府大	月4	食と健康の科学	100	36	52	3	91	42.9%	91.0%
21	医大	月4	医療人類学	99	27	18	50	95	47.4%	96.0%
22	医大	月4	医療と社会	120	44	43	19	106	82.1%	88.3%
23	医大	月4	生物学的人間学	174	58	36	68	162	58.0%	93.1%
24	機構	月4	近代京都と三大学	99	52	35	3	90	100.0%	90.9%
25	機構	月4	現代社会に学ぶ問う力・書く力a(リベラルアーツ・ゼミナール)	30	7	12	1	20	100.0%	66.7%
26	機構	月4	レーザで測る、創る、楽しむ(リベラルアーツ・ゼミナール)	30	17	5	1	23	100.0%	76.7%
27	工織大	月5	比較宗教学	196	96	64	32	192	50.0%	98.0%
28	工織大	月5	西洋文学論	99	24	7	0	31	22.6%	31.3%
29	工織大	月5	こころの科学(心理学から名称変更)	174	119	32	14	165	27.9%	94.8%
30	工織大	月5	生物学概論Ⅰ	120	64	43	5	112	42.9%	93.3%
31	工織大	月5	エネルギー科学	120	109	7	0	116	6.0%	96.7%
32	府大	月5	アジアの歴史と文化	99	40	41	6	87	52.9%	87.9%
33	府大	月5	国際政治	99	41	42	7	90	53.3%	90.9%
34	府大	月5	現代社会とジェンダー	120	45	60	15	120	50.0%	100.0%
35	府大	月5	食経営学	174	79	79	6	164	51.8%	94.3%
36	府大	月5	現代科学と倫理	99	30	11	0	41	73.2%	41.4%
37	府大	月5	京都の自然	299	203	71	15	289	75.4%	96.7%
38	機構	月5	現代社会に学ぶ問う力・書く力b(リベラルアーツ・ゼミナール)	30	3	1	4	8	100.0%	26.7%
39	府大	集中	生命科学講話	660	445	185	18	648	71.5%	98.2%
40	機構	集中	現代イスラム世界の文化と社会(リベラルアーツ・ゼミナール)	30	17	11	0	28	100.0%	93.3%
41	機構	集中	感性の実践哲学(リベラルアーツ・ゼミナール)	30	17	10	1	28	100.0%	93.3%
42	機構	集中	世界はいま(リベラルアーツ・ゼミナール)	30	13	12	2	27	100.0%	90.0%
			合計	5,492	2,952	1,631	486	5,069	50.2%	92.3%

(注) 交流率：科目提供大学以外の大学の履修者数をその科目の全履修者数で割った値。

三大学教養教育共同化科目の履修登録者（2022年度後期）

提供大学	開講コース	科目名	履修定員	履修者数				交流率	履修率	
				工織大	府大	医大	合計			
1	医大	月1	医学概論（※2回生以上の工織大・府大生）	120	53	15	0	68	100.0%	56.7%
2	府大	月2	映画で学ぶ英語と文化（※3回生以上）	30	15	10	0	25	60.0%	83.3%
3	機構	月2	資料で親しむ京都学（リベラルアーツ・ゼミナール）（※2回生以上）	20	4	9	0	13	100.0%	65.0%
4	工織大	月3	哲学	99	38	30	5	73	47.9%	73.7%
5	工織大	月3	東西文化交流史	174	87	58	29	174	50.0%	100.0%
6	工織大	月3	日本近現代文学	120	40	53	26	119	66.4%	99.2%
7	工織大	月3	政治学	99	32	36	9	77	58.4%	77.8%
8	府大	月3	京都の歴史Ⅱ	299	165	111	2	278	60.1%	93.0%
9	府大	月3	英語で京都（※3回生以上）	30	5	0	0	5	100.0%	16.7%
10	府大	月3	社会学Ⅱ	196	74	98	15	187	47.6%	95.4%
11	医大	月3	宗教と文化	120	42	25	5	72	93.1%	60.0%
12	機構	月3	京都の経済	174	118	51	2	171	100.0%	98.3%
13	機構	月3	意外と知らない植物の世界（リベラルアーツ・ゼミナール）	30	12	11	7	30	100.0%	100.0%
14	工織大	月4	日本史	120	61	55	1	117	47.9%	97.5%
15	工織大	月4	技術の人間学	174	15	2	0	17	11.8%	9.8%
16	工織大	月4	環境と法	99	49	34	3	86	43.0%	86.9%
17	工織大	月4	人と自然と数学β	99	11	3	4	18	38.9%	18.2%
18	工織大	月4	人と自然と物理学	99	14	1	0	15	6.7%	15.2%
19	府大	月4	ヨーロッパの歴史と文化	174	80	88	5	173	49.1%	99.4%
20	府大	月4	京都の文学Ⅱ	99	62	35	0	97	63.9%	98.0%
21	府大	月4	現代社会と心	196	78	104	13	195	46.7%	99.5%
22	医大	月4	ラテン語	120	36	24	60	120	50.0%	100.0%
23	医大	月4	現代医療の人間観	99	27	13	35	75	53.3%	75.8%
24	医大	月4	現代正義論（リベラルアーツ・ゼミナール）	30	11	5	1	17	94.1%	56.7%
25	機構	月4	社会科学の学び方（リベラルアーツ・ゼミナール）	30	5	11	0	16	100.0%	53.3%
26	機構	月4	京都の防災と府民	120	70	46	3	119	100.0%	99.2%
27	工織大	月5	西洋文化論	120	63	51	5	119	47.1%	99.2%
28	工織大	月5	京の意匠	174	93	62	16	171	45.6%	98.3%
29	工織大	月5	経済学入門	120	56	29	6	91	38.5%	75.8%
30	工織大	月5	化学概論Ⅱ	99	35	2	1	38	7.9%	38.4%
31	工織大	月5	生物学概論Ⅱ	99	18	22	1	41	56.1%	41.4%
32	府大	月5	生活と経済	174	112	52	9	173	69.9%	99.4%
33	府大	月5	京都の農林業	196	84	103	7	194	46.9%	99.0%
34	機構	月5	京都の文化と文化財	125	71	52	0	123	100.0%	98.4%
35	機構	月5	経営哲学（リベラルアーツ・ゼミナール）（※2回生以上）	30	2	3	0	5	100.0%	16.7%
			合計	4,107	1,738	1,304	270	3,312	53.7%	80.6%

(注) 交流率：科目提供大学以外の大学の履修者数をその科目の全履修者数で割った値。

(1) 主観・客観、エンパシーの育成を目的とした社会科カリキュラム (科目名：社会科学の学び方 (リベラルアーツ・ゼミナール))

京都三大学教養教育研究・推進機構 非常勤講師
児玉 英明

1. 専門基礎科目と教養教育科目

京都三大学教養教育研究・推進機構で共同化科目を担当するようになって、その質保証の中核に据えている問いは「専門基礎科目と教養教育科目をどう区別するか」である。

例えば、京都工芸繊維大学の応用化学の教員が、京都工芸繊維大学の1年生に教える場合は、これから大学で応用化学を学ぶ上で必要となる専門基礎科目として教えればよい。つまり、共同化前は、京都工芸繊維大学の学生を対象とした専門基礎科目としての質保証がそのまま教養教育の質保証だったのである。その一方で、共同化後に、京都工芸繊維大学の応用化学の教員が、京都府立大学の文学部の1年生に教える場合、教養教育科目としての化学を教える必要がある。15回という限られた回数で、前提知識も異なる文理様々な学生を対象として、どのようなカリキュラムを組めばいいのか。つまり、共同化後は、質保証の重点が専門基礎科目から教養教育科目へと変わったのである。

社会科学を専門としない京都工芸繊維大学や京都府立医科大学の学生に、15回完結で社会科学を教える場合、『『これだけは伝えたい』という内容は何か』、そしてその内容を「どのように平易に伝えるか」を突き詰めていくことが、専門基礎科目と教養教育科目を区別するために必要な問いである。自分の研究を平易な言葉で、専門外の学生に語る経験は、自分の研究コンセプトを純化することにもつながるといふ相乗効果を感じられる。

このような質保証の方向性を、京都三大学教養教育研究・推進機構を立ち上げた当時は、教員間でよく話していたが、最近はどうだろうか。教養教育の質保証の議論が、いつの間にか、授業評価アンケートの分析や遠隔授業の方法に矮小化されていないだろうか。

2. 受験勉強の学力と教養教育の学力

受験勉強で求められる学力と教養教育で求められる学力は異なるものである。

受験勉強の学びとは、センター試験に象徴されるような「正答が一義的に定まる」学びである。一方、教養教育の学びとは「一義的な正解の存在しない問題について、学際的な視点で物事を考え、多様な見解をもつ他者との対話を通して自身の考えを深めていく」¹ 学びである。

受験勉強の学びでは外されていた、一義的な正解が存在しない現代社会の諸問題を、多様な考え方を持った他者と対話を重ねながら深めていくことがリベラルアーツ・ゼミナール「社会科学の学び方」の目的である。受験勉強の学びには絶対的に正しい解答が常に存在しているのに対して、教養教育の学びには絶対的に正しい解答は存在していない。

この二つの違いを伝えることは、受験勉強での成功体験が大きい学生ほど難しい。小、中、高校と12年間にわたり、一義的な正解が存在する受験学力を中心に鍛えてきたわけだから、大学へ進学するなり、一義的な正解が存在しない問題を多様な他者と対話しながら深めよと言われても、学習姿勢を急に変えることは難しい。受験時に発揮できた優位性を発揮できないのが教養教育である。

また、大学卒業後の進路が入学時からほぼ定まっている学科の学生とも相性が悪い。将来の進路が入学時からほぼ決まっていて、一義的な答えが定まる医師国家試験や公務員試験を受ける学生にとって、教養教育は「学びの股割き状態」のような矛盾を抱えてしまうのかもしれない。

精神的な成熟は受験勉強からは生まれない。様々な考え方を持った仲間の中で揉まれる経験が必須であり、その場所が教養教育のゼミである。

3. 新型コロナと季節性インフルエンザ

新型コロナの変異は、感染力を高めながら、その一方で重症化リスクを減らしながら変わること

に特徴がある。
2022年12月21日、厚生労働省は新型コロナウイルスの致死率の最新データを公表した²。そこでは新型コロナと季節性インフルエンザを対比する形で数値が発表されている。新型コロナは茨城、石川、広島

の三県、季節性インフルエンザは全国データを使って年代別に算出している。2022年7月から8月に流行したオミクロン株(第7波)の致死率を見ると、60歳未満が0.00%、60～70歳代が0.18%、80歳以上が1.69%である。一方で、季節性インフルエンザは60歳未満が0.01%、60～70歳代が0.19%、80歳以上が1.73%である。いずれの年代においても、季節性インフルエンザよりも新型コロナの方が致死率は低いのである。

新型コロナとインフルエンザの致死率

	60歳未満	60～70歳代	80歳以上
デルタ株	0.08%	1.34%	7.92%
オミクロン株	0.00%	0.18%	1.69%
インフルエンザ	0.01%	0.19%	1.73%

(出所)『読売新聞』2022年12月22日より転載
デルタ株は2021年7月～10月
オミクロン株は2022年7月～8月

4. 二類相当と五類相当

厚生労働省が新型コロナと季節性インフルエンザの致死率に関するデータを公表した3週間後の2023年1月11日、日本では過去最多の死者数(520人)が確認された。変異の度に致死率は下がっても、感染者数が爆発的に増えるので、結果として死亡者数も増加する。致死率の低下を理由とした行動制限の緩和と、死亡者数の増加はコロナ対策が抱える「ディレンマ」である。

行動制限の緩和に関する意思決定は、データに基づき客観的な見方によって行われているように見える。しかし、その客観性は完璧な異論なき客観性ではなく、「意思決定者の主観的な見方」に縛られているものに過ぎない。主観・客観の間には、このようなディレンマがあるから、考え方の異なる他者との対話姿勢が大切となる。その姿勢を学ぶことが教養教育の目的である。

死者数の急増が懸念される中、その16日後の1月27日、政府は新型コロナウイルス感染症対策本部の会議を開き、5月8日に現在の2類相当から季節性インフルエンザと同じ5類相当に引き下げる方針を決定した³。それに先行して、1月27日から大規模イベントの収容人数制限を撤廃することも決めた。これによって、マスク着用などの基本的な感染対策を実施すれば、スポーツ、コンサートなどで、観客が大きな声援を送る場合でも収容人数の上限がなくなった。大規模イベントの収容人数制限撤廃という政策転換は、大規模講義を規制し遠隔授業を原則としてきた大学にも、授業方針の転換を迫る契機になるだろう。

政府のコロナ政策に追随する大学にとって、2023年度の開講形態の指針となるのは、第一に2類から5類への移行であり、第二に大規模イベントにおける収容人数制限撤廃の二点である。

第2部 共同化科目の授業研究

(1) 主観・客観、エンパシーの育成を目的とした社会科カリキュラム (科目名: 社会科学の学び方 (リベラルアーツ・ゼミナール))

5. 成長物語を活用した反転授業

リベラルアーツ・ゼミナール「社会科学の学び方」では、吉野源三郎『君たちはどう生きるか』岩波書店、1937年とブレイディみかこ『ぼくはイエローでホワイトで、ちょっとブルー』新潮社、2019年を精読している。この二冊の共通点は、中学生の主人公の「成長物語」という形式にある。

この二冊は、中学生が直面する具体的なエピソードで構成されている。しかし、中学生に目線を合わせているからといって、そこで採り上げられている社会科学の概念は全く水準が落ちていない。成長物語という平易な語り口の中に、中学生の具体的なエピソードに引きつける形で、社会科学の概念が埋め込まれている。

例えば、『君たちはどう生きるか』の中で取り上げられる具体的なエピソードには、社会科学の中核を成す「主観・客観の認識」という概念が全体を通して流れている。他にも、「生産関係」「貧困」「愛国心」「自由闊達」といった概念が埋め込まれている。また、『ぼくはイエローでホワイトで、ちょっとブルー』の中で取り上げられる具体的なエピソードには、多様性理解の中核を成す「エンパシー」という概念が全体を通して流れている。

専門基礎科目とは区別された教養教育科目のあり方を模索するようになって、そこで到達した社会科学の教育方法が「成長物語を活用した反転授業」という方法である。学生は、主人公が成長する過程で直面する様々なエピソードに、自分自身を投影しながら読む。言い換えれば、抽象的な概念を、具体的なエピソードを通じて、自分に引きつけて理解することができる。授業では、成長物語から見いだした問いを柱にして、三大学の学生が混在するグループ・ディスカッションを中心とした反転授業の形をとっている。

6. 客観的認識における主体の利害

『君たちはどう生きるか』を通して学ぶ「ものの見方」とは、客観的認識といっても、主体の利害によって都合よく解釈された主観的認識を、切り離すことはできないのではないかと自問する姿勢である。客観的認識が内包する主体の利害というディレンマに自覚的で、そのディレンマを不断に問い直す姿勢が『君たちはどう生きるか』の社会認識の方法である。

この点について、吉野源三郎は「おじさんのNote ものの見方について」という文章の中で、主人公のコペル君に次のように伝えている。

「人間がとにかく自分を中心として、ものごとを考えたり、判断するという性質は、大人の間にもまだまだ根深く残っている。いや、君が大人になると分かるけれど、こういう自分中心の考え方を抜け切っているという人は、広い世の中にも、実にまれなのだ。殊に、損得にかかわることになると、自分を離れて正しく判断してゆくということは、非常にむずかしいことで、こういうことについてすら、コペルニクス風の考え方の出来る人は、非常に偉い人といっていい。たいがいの人が、手前勝手な考え方におちいって、ものの真相がわからなくなり、自分に都合のよいことだけを見てゆこうとするものなんだ。しかし、自分たちの地球が宇宙の中心だという考えにかじりついていた間、人類には宇宙の本当のことがわからなかったと同様に、自分ばかりを中心にして、物事を判断してゆくと、世の中の本当のことも、ついに知ることが出来ないでしまう。大きな真理は、そういう人の眼には、決してうつらないのだ」⁴。

主観・客観のはざままで、自分中心の見方を不断に問い直すことは、他人の立場に立ってものごとを考えてみるエンパシーの育成にも必須である。

7. 主観・客観、シンパシー・エンパシー

客観的認識といっても、多くの場合、それは主体の利害によって都合よく解釈された認識である。どんなに歳を重ねても、主体にとらわれない客観的認識に到達することは難しい。だから、生きている限り、何度も、自問しなければならないものの見方の課題である。

これと同様に、生きている限り、何度も直面する社会科学の概念が「エンパシー」だろう。『ぼくはイエローでホワイトで、ちょっとブルー』の主人公が通う中学校では、「シティズンシップ・エデュケーション」の授業で、「エンパシーとは何か」という論述問題が出題されたという。

シンパシー (Sympathy) とは、「かわいそうな立場の人や問題を抱えた人、自分と似たような意見を持っている人々に対して人間が抱く感情」⁵ のことである。シンパシーは人間であれば、自然と湧きあがってくる感情である。それに対して、エンパシー (Empathy) とは、「自分とは違う理念や信念を持つ人や、別にかわいそうだとは思えない立場の人々が何を考えているのだろうと想像する力」⁶ のことである。

中学生の主人公は、シティズンシップ教育の授業について、次のような感想を述べている。「EU 離脱や、テロリズムの問題や、世界中で起きているいろんな混乱を僕らが乗り越えていくには、自分と違う立場の人々や、自分と違う意見を持つ人々の気持ちを想像してみることが大事なんだって。つまり、他人の靴を履いてみること」⁷。教養教育の授業で、一義的な正解の存在しない問題を議論させる理由は、第一に主体の利害に縛られない客観的認識に至る難しさを自覚させるため、第二に自分と違う意見を持つ人々の気持ちを想像する能力であるエンパシーを育成するためである。

8. 人間と社会への眼を開く

『君たちはどう生きるか』に影響を受けた人は多い。例えば、映画監督の宮崎駿は、2023年7月に「君たちはどう生きるか」というタイトルで映画を公開する。また、鶴見俊輔や丸山眞男といった社会学者も、『君たちはどう生きるか』から受けた感銘を語っている⁸。

『君たちはどう生きるか』が単なる児童書にとどまらず、社会科学の古典であることは、丸山の次の記述からも読み取れる。「私がこの作品に震撼される思いをしたのは、少国民どころか、この本でいえば、コペル君のためにノートを書く『おじさん』に当る年ごろです。私はこの本がはじめて出たのと同じ昭和12年に大学を卒業して法学部の助手となり、研究者としての一歩をふみ出しました。しかも自分ではいっばしのオトナになったつもりでいた私の魂をゆるがしたのは、自分と同年配らしい『おじさん』と自分を同格化したからではなくて、むしろ、『おじさん』によって、人間と社会への眼をはじめて開かれるコペル君の立場に自分を置くことを通じてでした」⁹。

丸山は東京大学法学部の助手だった時に『君たちはどう生きるか』を読み、中学生のコペル君が経験する具体的なエピソードに自分を投影しながら「人間と社会への眼」を初めて開かれた。人間と社会への眼を開く際のポイントは二点ある。第一に、自分中心の「主観」から世界の中の自分という「客観」への視座の転換である。第二に、客観的なものの見方を習得したつもりでも、それは主観にひきずられた客観に過ぎないのではないかと常に自問する姿勢を持つことである。主観から完全に抜けきった客観に至ることは難しく、どうしても主体の利害に引きずられるのが人間である。そのことに自覚的であることが重要である。

9. 社会科教育における主観・客観

天動説では太陽が地球の周りを回っている。天動説における地球は宇宙の中心である。天動説とは「人間というものが、いつでも、自分を中心として、ものを見たり考えたりするという性質をもっている」¹⁰ことを象徴している。一方で、地動説では地球が太陽の周りを回っていると考える。地動説における地球は宇宙の天体の一つである。地動説とは「広い世間というものを先にして、その上で、いろいろなものごとや、人を理解してゆく」¹¹ことを象徴している。

『君たちはどう生きるか』で描かれる主人公のコペルニクスの転換とは、自分を中心とした「主観的」なものの見方から、広い世の中を前提として自分の存在をその分子の一つと捉える「客観的」なものの見方への転換である。この社会認識の転換が、子どもにとって、社会科を学ぶ目標となる。

天文学における天動説から地動説への転換は、1回限りの転換である。一方で、社会認識における「主観」から「客観」への転換は、子どもの時に1回限りで済むものではない。それは人間が生きていく中で、繰り返し直面する課題である。一見、客観的認識に見えるものが、実はその主体の利害に引っ張られた主観的認識に過ぎないことは様々な場面で繰り返される。主観・客観の認識が繰り返し問われるということは、私たち一人ひとりが主体の利害にとらわれて自分に都合よく解釈しがちな傾向から、どんなに歳を重ねても、抜けきけることは難しいことをあらわしている。

「主観的なものの見方」と「客観的なものの見方」のはざまで、人間は生きていく限り「私心の有無」や「良心の呵責」を繰り返し問われる。このような意味で、『君たちはどう生きるか』には、「どう生きるか」という想いが込められている。

10. 主観・客観を経験から学ぶ

『君たちはどう生きるか』に登場するコペル君や浦川君は、具体的なエピソードの中で、経験的に「主観」「客観」を学んでいる。子どもにとっては、自分の見方である主観が全てである。しかし、学校で先生や友達など、様々な人と接する中で、ある事柄に対する自分の見方と、他人の見方の違いに気づき、ハッとすることがある。

例えば、コペル君は銀座のデパートの上から街を眺めているときに、初めて経験的に「客観」を知る。それを描写したのが次の記述である。「遠く鼠色に煙っている七階建のビルディング、その屋上に立っている小さな、小さな姿！コペル君は妙な気持でした。見ている自分、見られている自分、それに気がついていて自分、自分で自分を遠く眺めている自分、いろいろな自分が、コペル君の心の中で重なりあってコペル君はふうっと目まいに似たものを感じました。コペル君の胸の中で、波のようなものが揺れて来ました。いや、コペル君自身が何かに揺られているような気持でした」¹²。

「客観」を自覚したときに、コペル君は「ふうっと目まいに似たもの」¹³を感じている。同様に、浦川君は、裕福な家庭の子どもばかりが集まる同質性の高い学校において、豆腐屋という親の職業が級友からどう見られているのかを自覚したとき、主観と客観の違いに直面し、「見る見る、真っ赤な顔」になり、「耳まで赤くなった」¹⁴。

このように、客観的な視座の獲得とは、めまいを感じたり、顔だけでなく耳まで赤くなったりと、子どもにとって衝撃的な経験である。様々な考え方をもちた他者と共感したり、衝突したりする中で、自分中心の主観的なものの見方を揺さぶられることが学校へ通う意義である。このような経験を通じて、人間は成熟していく。

11. 主観・客観を揺さぶる

エンパシーとは「自分とは違う理念や信念を持つ人や、別にかわいそうだとは思えない立場の人々が何を考えているのだろうと想像する力」¹⁵のことである。ブレイディみかこ『ぼくはイエローでホワイトで、ちょっとブルー』がベストセラーとなり、「エンパシー」という言葉や「他人の靴を履いてみる」という言葉をよく聞くようになった。日本で「エンパシー」という概念に注目が集まるということは、その背景として、自分とは違う考え方を持つ人に、どう向き合うかが問われる局面が増えているからであろう。

日本の高等学校でも、必修科目『公共』の教科書の中で、LGBTという言葉が掲載されている。アルファベットの用語説明とともに、「性的少数者の権利保障が課題となっている」¹⁶とのみ言及されている。おそらく、多くの高校ではLGBTの用語説明で終わり、性的少数者の権利保障に関する具体的な新聞記事やドキュメンタリー番組を取り上げて議論することはないだろう。

その点で『ぼくはイエローでホワイトで、ちょっとブルー』は際立っている。第11章には「12歳のセクシャリティ」という節がある。そこでは、女性同士の同性婚カップルに子どもが生まれる話が出てくる。授業で多様性を尊重する社会を作る必要性を唱えながらも、女性同士の同性婚カップルの妊娠手段の話をしていると、自分自身の中に根付いている伝統的家族観との葛藤が生まれ、言葉に詰まり、発言の中に矛盾が生じてくる。女性同士の同性婚カップルが抱く「子どもを産み育てたい」という心の中には、なまじっかなエンパシーでは入り込むことのできない領域があることを知り、多様性が大切だと頭では理解しながらも伝統的家族観からはそう簡単には離れられない矛盾を自覚する。つまり、女性同士の同性婚カッ

ブルの妊娠手段のケースを議論することは、エンパシーを持つことの必要性和困難性を同時に突きつけるから、自分の価値観が揺さぶられるのだ。

教養教育に期待されている授業は「社会の現実や人々の生き方が内包している矛盾に対して敢えて学生を向き合わせ、そうした矛盾について、『世の中とはそういうものだ』で終わらせずに、なぜそうなっているのかを徹底的に考えさせる」¹⁷ような授業である。そのような「揺さぶり教材」を開発することで、リベラルアーツ・ゼミナールに多事争論の空間を生み出し、自由闊達な気風にあふれる京都三大学教養教育研究・推進機構を創っていきたい。

- 1 日本学術会議『回答 大学教育の分野別質保証の在り方について』2010年、30頁。
- 2 「オミクロン 致死率80歳以上1.69%」『読売新聞』2022年12月22日。
- 3 「コロナ『5類』決定 5月8日移行 マスク『個人判断』」「イベント声援制限 先行廃止」『読売新聞』2023年1月28日。
- 4 吉野源三郎『君たちはどう生きるか』岩波書店、1937年、26-27頁。
- 5 ブレイディみかこ『ぼくはイエローでホワイトで、ちょっとブルー』新潮社、2019年、95頁。
- 6 同上。
- 7 同上、93頁。
- 8 丸山真男『「君たちはどう生きるか」をめぐる回想』1981年。(『君たちはどう生きるか』309頁所収)
- 9 同上。
- 10 吉野、前掲書、23頁。
- 11 同上、26頁。
- 12 同上、18-19頁。
- 13 同上、19頁。
- 14 同上、42頁。
- 15 ブレイディ、前掲書、95頁。
- 16 『公共』東京書籍、2022年、45頁。
- 17 日本学術会議、前掲書、30頁。

(2) 実物を見る、手に取ることの大切さと面白さ —歴彩館との共同での授業— (科目名:資料で親しむ京都学(リベラルアーツ・ゼミナール))

京都府立大学 文学部 准教授
藤本 仁文

1. 資料館と大学が一体となった 特性を活かす

2017年秋、文学部の研究室が歴彩館の3・4階に移転し、資料館と大学が一体となった施設としてスタートしました。これを契機に、全国的にも珍しいその特性を活かして、歴彩館所蔵資料を使用しながら、また歴彩館職員も加わりながら行われるユニークな授業がいくつか生まれました。そのうちのひとつが当該授業であり、府大教員と歴彩館職員からの解説を受けながら、実際には見ることが難しい貴重な資料を間近で見て、さらに保存状態が良好であれば実際に手に取ることもできるという特徴があります。小人数制で簡単に欠席しづらいこともあってか、受講生は毎年10名強ですが、全員最後まで出席し、授業アンケートでも満足度が高い授業となっています。2018年度から始まり、今年度で5年目ですが、受講生の知的好奇心を満たし、学習意欲を向上させる、充実した授業になっているのではないかと思います。

2. 授業の概要

授業15回のうち、初回は窓口教員がガイダンスや歴彩館の案内を行い、その後は、4名の府大教員が各2回、3名の歴彩館職員が各2回の授業を行っています。今年度担当の教員・職員の専門分野は、書誌学・歴史学・文学・美術工芸などですが、図書・古文書・古典籍だけでなく、行政文書・地図・絵図・古写真・建築指図など、歴彩館所蔵資料のその多様さ・豊富さから、政治学・経済学・地理学・建築学などにまで横断する内容となっています。受講生も文系の学生だけでなく理系の学生もおり、教養教育としての授業として成

功していると思われます。

学期末の授業アンケートで、受講生からは「2回ではなくもっと深く沢山聞きたい」という声が出されますが、教養教育としての授業の性格を維持するため、このスタイルは変えていません。今後は興味を持ったテーマを自分自身でも深めていける力の養成についても考えたいと思います。図書館としての機能しか使ったことがない受講生が、歴彩館の多面的な機能を理解してくれたことは嬉しく、大学卒業後も歴彩館のような施設を活用して、自分で学び続けることを期待したいです。

3. 本当に分かる、本当に知ること

本授業で講師側が重視し、また受講生が期待しているのは、実際に自分の目で実物を見て、自分の手で実物に触れることだと思われます。教科書で受験のために無味乾燥に覚えた用語や書物の名前を沢山知っていても、生涯でそれを実際に見たり手に取ることはほとんど無いのではないかと思います。本授業ではこの体験ができることが大きな特徴です。

また元々興味があれば実際に見に行ったりすることもあると思いますが、そもそも興味がなければ実際に見に行くことはない筈です。それは単なる偏見なのですが、そうした色眼鏡を外してくれるのも本授業の特徴ではないかと思います。本授業を受けて、今まで興味が無かった分野に、実際に現物を見て本当に分かり知ること、初めて興味を持ったという受講生も多いです。他人の話を聞いたり、用語を覚えたりするのではなく、自分の目で直接見て一つ一つを確認して、本当に分かる、本当に知るといえることがどういふことなのか、受講生は本授業を通して深く理解してくれている

ように思います。

4. 今後の課題

2回生配当の科目であるため、受講生のほとんどは2回生後期の学生です。2回生後期というのは大事な時期で、この時期をどう過ごすのかが3・4回生での学びや卒業論文の出来具合に関わってくると思います。1・2回生までの大人数で基礎的な内容を学んでいたところから、いきなりゼミに所属して自分のテーマを設定して追求していかねばならないからです。沢山の学科・研究室ではそのギャップを埋める工夫をされていると思いますが、本授業もその一つと考えています。1回生時に座学で学んだ知識を、実物を見て触れて総合化・体系化し、また教員・学生間での質疑応答を通してより深く定着させていくということには成功していると思います。今後は、すでに述べましたが、興味を持ったテーマを自分自身でも深めていける力の養成についても考えたいと思います。

(3) 熱化学方程式のもみほぐしとエントロピー

(科目名: 化学概論 I)

京都工芸繊維大学 非常勤講師

三木 定雄

この稿への寄稿のお誘いを生返事で受諾したのですが、締め切りが近づいてあせりました。授業の工夫は多少してきたとはいえ、“授業研究”など荷が重すぎます。本稿は”表記科目を担当しての雑感” くらいの内容で寄稿させていただきます。

1. 学部横断的な理科系の教養科目

筆者は工織大に赴任しました 1990 年代のなかばころ、教養科目の「物質科学」の担当を命ぜられました。同じころ、京都教育大の「現代化学」に非常勤出講の機会がありました。その後、同志社大学での「物質の科学」を担当しまして、自然科学系の教養科目担当に、多少の経験はありましたが、化学概論という科目名での打診をいただいたとき、ちょっと、戸惑いました。「物質(の)科学」や「現代化学」には、内容に自由度があるように思われますが、〇〇概論には一定の意味(定義)がありそうです。

本事業の初回の科目担当者会議で、たまたま隣席になった林哲介先生から、「この科目名でやりづらくありませんか」とのお心づかいをいただき、「頑張ってます」とお応えした記憶があります。さかのぼって、筆者が担当者に決まったとき、後輩の教授から「“ガチ” でやったら、嫌われますよー」との助言をもらいました。若者言葉で本稿にはなじまないかも知れませんが、この“ガチ”の絶妙なニュアンスを有する上品なことばかりありませんので、聞いたママです。

また、〇〇概論などは、教養教育に向いていないとの指摘 [1] もあるようですが、理科系に身を置いてきた筆者が、学生時代の旧教養課程で、文科系の〇〇概論の諸講義からもらったものには、今でも感謝しております。これは、vice versa でありたいものと思います。「理系から文理の垣根を超えて“伝えるべきこと” などあるのか?」との疑問もあるでしょうが、入試風俗由来の文理

異界視観を越えての講義をこころがけています。

2. どういうスタイルにするか・歴史をたどって

『講義の概要の抜粋: この講義では、物質についての理解が、どのように変遷し、今日での理解に至ったのかを、化学における歴史上のエピソードをなぞりながら学習し、それを通じて、・・・化学の大きな輪郭を勉強したいと思います』

講義の概要にも示しましたように、各メニューに関連する化学史上のエピソードをとりあげ、それに費やす時間を大きくとっています。それにはつぎのような思いを持っております。

化学は物質界がおりなす複雑な諸現象から、帰納法的な思考法で普遍性の高い法則や理論を導き出す役目を担ってきました。

①ところで、教養科目に“問題解決の能力の涵養”が指摘されています [1]。どのような問題の解決にも、複雑な事象を解きほぐすことが不可欠でしょうが、これは化学がたどってきた帰納法の歴史と強く通じるものがあると思っています。その歴史にふれることは、問題解決の手続きにおける思考法を学ぶよい土俵とおもっております。

②帰納的手法を機能させるためには、現象群を記録(文献化)するだけではだめで、知識として脳に収納しておく(記憶する)ことが不可欠です。各科目はその分野の役目に基づいて、学習課程のディシプリンの構造がつくられています。わが国の高校では、大学受験への準備に精いっぱい、各分野の位置づけや分野間の関係性などには無関心です。このため、受験風俗に由来するイビツな考えがうまれる場合があります。高校などで「化学が好きなやつは暗記ばかりのアホや」と「物理がとくいなやつは数式を使うから賢い」という風潮があるらしいですが、典型的な病理です。そのような病んだ考えをただすに、先人の足跡をたど

るのは有意義とおもいます。いかにボーアが天才でも、炎色反応を覚えることなく、原子模型を思いついたわけではありますまい。講義では、いわゆる文理系を問わず、どの分野においても、基礎的なことや重要な事象を覚えることは大切で決して卑下することではないと語っております。

③さて、帰納法においては、思い違いがおこるのは避けられません。思い違いの歴史には深く重い内容が詰まっており、思い違いの歴史を多くとりあげております。アリストテレスと奥様の歯の数の話や、舞踏会での姫君たちの涙が電気化学二元論を否定した話、ラボアジエ未亡人の夫の宿敵ランフォード伯との再婚、などなど興味をもってもらっています。

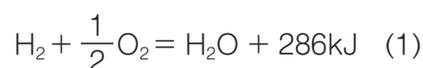
3. エントロピー

ここ数年来、エントロピーを講義のメインディッシュに据えております。「文科系の受講生がいる場面で、エントロピーなど・・・」との誇りがあるでしょうが、これには二つの思いがあります。専門的になって恐縮ですが、①熱力学の諸概念は初期の想定(蒸気エンジンの効率)をはるかに超えた領域(宇宙や生態系や人間社会)を考える基礎概念になっているという指摘もあります[2]。たとえば、環境問題などの人類的関心事においてもこれらの諸概念に基づかない情緒的な議論は空疎である[3]かも知れません。②わが国では、エントロピーという言葉は、あたかも黒魔術師がつぶやく呪語が如くに忌み嫌われ、高校まででは、まったく扱われておりません(すくなくとも、2022年度以前までは)。そのため、かえって、この概念語においては、文科系メニューで入学したひと、理科系メニューで入学したひと、“まさら”で横一線ですから、取り上げるに適していると思っています。ちなみに、米国やドイツにおきましては、エントロピーは高校でも普通にで

ています。Entropy in high school chemistry くらいの検索で、いっぱい出てきます。わが国で、エントロピーが封印されてきたのは、高校化学への熱化学方程式の導入のせいではないでしょうか。

4. 熱化学方程式のもみほぐし

筆者は外国を訪問するたび、その国の高校の化学を調べるのが癖でしたが、わが国のように熱化学方程式が取り上げられている国は知りません。



熱化学方程式は、式(1)のような極めて不可思議なものであります。そもそも、等号(=)の両辺のディメンションは統一されるべきはずが、286kJという異次元なものがあり、釈然としません。しかも、演算において、移項も可能なのですからさっぱりわかりません。しかし、この取り扱いが入試問題という閉じた系に限れば、矛盾のない完結した世界をつくっており、入試問題の定番になってきました。たとえば、古くなりますが、1995～2014の20年間で、大阪大学の入試問題に15回出ております[4]。つまり、これを学習しておけば75%の確率で、“当たりー!”となるのです。受験生も先生も、力がはいろいろというものです。

25年くらい前、筆者は日本化学会近畿支部の教育部会主催の会合に出席する機会があり、懇親会で、教育大学系の重鎮の先生に、この話をしましたら、けんもほろろに迷惑扱われた記憶があります。この問題に詳しい、元駒場高校教諭の後飯塚由香里先生も熱化学方程式が我が国の高校化学に紛れ込んできた経緯はさだかでないといわれています[5]。筆者は、江戸末期の名著『舎密開宗(1837)』の影響ではないかと疑っています。これは、ヘンリーの法則で知られる、英国のW. Henryの著、Elements of Experimental

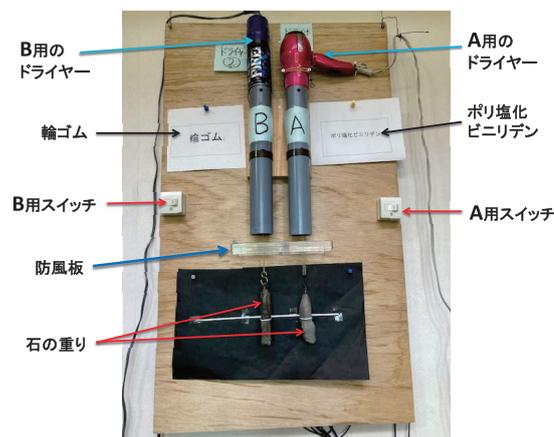
Chemistry(1799) が独語訳されて、さらに蘭語訳されたものを、蘭学者の宇田川榕菴先生が邦訳された、我が国の化学のバイブル的なものらしいです。原著が 1799 でラボアジエの「熱カロリック説」で、熱が「質量のない元素」と捉えられていた時代です。この考え方では、式(1)の各項のディメンションはすべて元素(群)となるわけで、すっきりします。ただ、この熱思想からは、エントロピー概念は出てこないでしょう。「熱カロリック説」に基づく熱化学方程式を叩き込まれた頭をもみほぐすことなく、エントロピーを教えるのは無謀だと思っております。講義では、カロリック説も、碩学ラボアジエの思い違いだったと伝えています。

5. エントロピーの目に見える実験

熱化学方程式の頭をもみほぐしをしたうえで、米国で採用されているエントロピーへの導入のやりかたを踏襲しています

エントロピーの目に見える現象の実験を提供しています。その一つとして、写真のような装置で、ゴム紐と塩化ビニリデンの紐に石を吊るし、ヘアードライヤーで加熱し、ゴム紐が縮むという現象を観察しています。ホームセンターでかき集めた材料の素人工作なので、みすばらしい装置ですが、加熱でゴムが縮む現象にびっくりしてくれます。生活実感としては、ほとんどの材料は、加熱で弱くなるから、新鮮なのでしょう。これを踏まえて、エントロピー弾性の秘密にせまります。

もう一つは、盲目の科学者 J. Gough が発見した、ガフ・ジュール効果です。これは各自でゴムバンドを手に入れて、唇を温度センサーに用いる工夫での実験ですが、喜んでもらっています。



6. 高校の化学課程の2023年度問題

2023年度に、高校の化学課程に大変革がおこるようです。本稿との関連では、『熱化学方程式を廃止し、化学反応によるエネルギーの変化を「化学反応式」と「エンタルピー変化 ΔH 」で表す。

変化が自発的に進む要因を、「エンタルピー変化」と「エントロピー変化」で定性的に説明する。』

これは、見かけより極めて大きい改革ですが、筆者は遅きに失した感を持っております。22年度用の教科書[6]に、すでに“発展”項目として、エンタルピーとエントロピーが出てきていますが、やはりある程度の混乱も見受けられます。現役・浪人の端境もあり、2027年の大学入学者までは混乱には注視しなくてはならないと思います。

[1] 本事業 2019 年度報告書、pp. 22-24.

[2] S. Claesson, Ilya Prigogine のノーベル賞講演と紹介スピーチ、Novel Lectures Chemistry, 1972-1980, pp.249-262, World Scientific(1993).

[3] 槌田敦, 科学, 46 巻, 3 号, p-76(1978). など.

[4] 中川編, 阪大の化学 20 力年「第 2 班」教学社

[5] 後飯塚, 化学と教育, vol66, pp.454-455(2018)

[6] 改訂版 化学基礎&化学, 数研出版 (2022)

(4)「現代社会と心」を担当して

(科目名:現代社会と心)

京都府立大学 公共政策学部 准教授

石田 正浩

1. 授業の概要

三大学共同化科目になる以前の2008年度から、教養教育の科目として「現代社会と心」をずいぶん長く担当してきました。当初から、専門である組織心理学を中心に心理学全般を幅広く教えてきました。受講生には、体系的に講義することはしない、組織心理学を経糸に、脱線を多くして、広く心理学が心をどのようにとらえるのかを知ってもらうことが目的であると伝えています。

授業内容は、心理測定・ワークモチベーション・自己制御・リーダーシップなどを中心に講義し、毎回、授業の最後に授業で扱った考え方が現れている身近な場面を考える課題を課すと同時に、次回の授業内容に関連する課題に取り組むことを基本的な授業スタイルにしてきました。これは対面授業からオンデマンド授業に変更になっても変わっていません。また、毎回、課題の一部として授業内容への質問や意見を自由に書けるようにしており、こちらで学生の正直な授業への反応を見ることができます。対面授業のときには、次回の授業の冒頭も10分程度時間をとり、フィードバックをしてきました。

受講者の数が多いことと三大学の受講者がいるバラエティの豊富さから、心理学ゼミの4回生の卒論研究を中心に、さまざまな調査への協力依頼がくることも授業の特徴になっています。調査への協力は任意ですが、心理学の多様性を知る機会になると同時に、知識が生産される場に参加する意義があるとも考えています。令和4年度の講義では、「優柔不断な人の他者意識について」、「同調行動の動機と感情および適応感との関連」、「依存のしやすさと自己制御能力及び愛着スタイルとの関連」、「視線方向の異なる顔写真に対する印象

評価と個人の性格特性の関連」といったタイトルの調査依頼がありました。

2. オンデマンド授業形態への変更

新型コロナウイルス感染症の影響で、対面授業がオンデマンド授業に変更になりました。対面で実施していたときは、大人数なので直接指名して発言を求めることはしてきませんでした。受講時の学生の反応はダイレクトに伝わり、どこに学生が興味をもち、どこでは退屈そうにしているのかといった情報は得られました。オンデマンドに変わってからはそのライブ感が味わえません。手応えのなさはどうしようもない点です。

逆に、メリットは教材の中の繰り返し部分はそのまま次の年度でも利用できることにあります。しかしながら、一度は全体を通して視聴し直してみ、どこをアップデートするか確認する作業が必要になり、あとで修正や追加する必要な箇所を録画することになります。結局は対面で一度に話してしまった方が手間はかからないことも多く、準備にかかる時間はむしろ増えているように感じます。

負担軽減という面でメリットになったのは、学生の課題に対する回答をファイルで見られることです。エクセル形式の回答は一覧性に優れている他、学籍番号順に一瞬で並べ替えられます。これは本当に助かりました。人数が多いので、課題の回答用紙の並び替えが一番非生産的で大人数講義のデメリットを感じる部分でした。また、学生の手書き回答の読みづらさから開放され、内容に集中できるメリットもあります。

また、調査の依頼が多いときに、対面授業でもどうしても授業時間の一部がその回答に割かれることになり、正味の授業時間が減ってしまう問題

がありました。調査に興味をもってくれる受講生ばかりではなく、授業時間が減ることへの不満を知らせてくる受講生もいました。授業時間中にフィードバックをすることで、授業の一環として位置づけることへの納得も必ずしも十分に達成されていたとはいえません。この点がオンデマンド授業になることで気にしなくてもよくなりました。定まった授業時間という概念がないので、いつでも時間が許すときに協力の意思がある場合のみ回答することが可能になったことは大きなメリットです。

3. 学生の反応

対面で実施していたときから、心理学を初めて学ぶ学生が多く、それまで心理学に対して抱いていたイメージと異なるという反応が多くあります。心理学が科学的なアプローチを重視することが意外で、実験を重視する理系に近い学問であることで印象が変わったというコメントが多くありました。また、「心理学では結局、はっきりしたことがわからないのですね」といった反応もよく見られます。理系よりだからこそ、ハードサイエンスの法則のような明確な知識を期待する分、落胆があるのかもしれません。しかしながら、心理学の授業を受けて人の心をわかったような気になることほど危険なことではなく、心の理解の難しさを実感してもらえていることはむしろ授業目的を達成できているともいえます。

心理学の発展は、心という掴みどころのない対象をどのようにして理解すればよいのか、その試みの格闘の歴史です。「はっきりしたことがわからない」とはいえ、心を理解する多様な視点はこれから自分自身や自分が関わる他者を理解する上で十分に使えるものになるはずで

4. 今後の課題

今後もどれくらいオンデマンドの授業形態が続くのかはわかりませんが、まだ、オンデマンドならではのメリットを十分に活かしきれていないのが現状です。インターネット利用が前提となる授業なので、ネット上の資源をもっと柔軟に取り込むこと、学生自身に芽生えた心理学に対する興味・関心が自然に展開できるような勉強の仕方を教えることも追加して授業を展開していきたいと考えています。

さまざまな調査依頼は今後も来ると考えられますので、その有効活用も大きな課題です。今は調査結果の概要をまとめたフィードバックをしているだけですが、授業内容に積極的に組み込んでいくことで調査に参加する意義をより感じやすくする必要があります。そのことが、次の調査への参加意欲を促すことにもつながっていくと考えられます。例えば、学生の多様性を利用して、所属大学・学科による差異が認められるところと頑健に一貫した結果が認められるところ、個人差が大きく現れるテーマとそうでないテーマの違いなどを説明する試みもできそうです。

現代的なテーマの取り込みという点では、コロナ禍の影響を扱う心理学研究もかなりの数、発表されてきているので、心理学がコロナをどのように扱うのか、関連する領域の知見を紹介し、現在進行形で起きつつある社会問題への応用可能性も話していきたいところです。体系的に話さないという方針に従い、「現代社会と心」の「現代」という部分をより意識した内容を少しでも盛り込めるように、今後の授業に臨んでいきたいと考えています。

(5) 三大学教養科目としてのラテン語

(科目名: ラテン語)

京都府立医科大学 非常勤講師

松本 加奈子

1. 大教室からオンデマンドへ

三大学教養科目となる直前まで担当しておられた前任者から引き継ぐ際には、極めて少人数のクラスと伺っていたのですが、三大学科目となってからは初年度から府大と工織の学生が大勢加わり、抽選を経た上でも百数十名という大所帯となりました。初修外国語としては受講者数が多すぎるようにも思う一方で、前列に陣取っている熱心な学生達に他の学生も引っぱられていくといった良い効果を感じることもあり、大教室での語学授業の形を試行錯誤しながら模索していたところ、コロナ禍で非対面授業に切り替わることになりました。

Zoomには人数が多すぎるであろうことから、Moodleを使用してオンデマンドで配信する形をとることにしたものの、半年前から始まった非対面授業に対する学生の不満を伝えるニュースを見聞きしてただけに、始動前は学生はさぞや嫌がるであろうと危惧していましたが、いざ蓋をあけてみると、少なくともこの科目に関しては、意外にも多くの学生がオンデマンドという形態に好意的であることが判明しました。ゼミでディスカッションを行うのであれば対面が良いけれども、複雑な文法を学ぶには、わかりにくい箇所を巻き戻しながら自分のペースで進むことが出来る方が理解が深まるというのが主な理由だそうです。

もう一つの利点は復習のしやすさです。第三外国語となるこのクラスでは、既に英語や第二外国語で文法を学ぶことに充分慣れているであろうと想定し、授業ごとに新たな文法項目をハイペースで学んでいくのですが、数週前に学んだところがわからなくなるので見直せるようにしてほしいという要望が多いため、過去の回を見返せるように設定しています。例えば、第三変化形容詞を学んだら、二週間前に学んだ第三変化名詞の動画も見

直して類似点と相違点を整理するといった学習の進め方は、双方の項目に関する定着に有効だと思われれます。これは大教室での対面授業の際の懸案事項であった、過去に学んだ事柄に関する質問が多すぎるということの解決策の一つとなりました。

ただし、オンデマンドを高く評価しているのは、押し並べて熱心な学生であるということも事実です。対面の時以上に成果を収めることも出来る一方、逆もまた然りで、片手間に視聴することも可能です。自分に甘ければいくらでも手を抜くことが出来るので、気合を入れて視聴せざるをえないように、確認問題 (Moodle のテスト機能を使用) に加え、学習した文法事項のまとめと和訳の課題を含むコメントの提出を必須としています。毎回の宿題に耐えかねて消えてしまう学生も少なからず出てしまうのが、今後の課題でもあります。

一方で、学生からのコメントとそれに対する返信のやり取りによって、大教室では一対多であった関係が、一対一の関係となり、物理的には非対面授業と呼ばれるものありながら、対面であれば教壇からはるか遠くの最後尾を選んで隠れるように座っていたであろう者も含めて全員が最前列に出てきて面と向かっているような不思議な感覚にもとらわれています。昨今の学生は大教室で発言することに関しては内気なところがありますが、パソコンで文字を打ち込むとなると突然饒舌になる場合も多く、果たして対面の時にこれだけ言葉を交わすことがあったらどうかというほどのやりとりがなされていて、これもオンデマンドという手段の恩恵の一つだと実感しています。(勿論、最初から期待値を超えるような内容を書いてくる者ばかりではなく、おざなりなコメントを書いてくる者もいますが、敢えて長めのフィードバックを返していると、教師より短くてはまずいと力を入れて書くようになることに気づきました。) と

はいえ、オンラインでしか活発な発信や議論が出来ないというのでは本来の大学の授業としてのあるべき姿ではないので、今後、この経験を、ともすれば一方通行になりがちな大教室の語学授業の発展的な構築に繋げていければと思っています。

2. 三大学教養科目としての語学

基本的に語学は組み込まないはずの三大学教養科目に組み込まれた唯一の語学科目として、純粋な語学として文法ばかりを学ぶのではなく、言葉そのものについて学び考える場となればと、少し教養よりの立ち位置を意識した授業展開を心がけていますが、学生たちのコメントにも三大学ならではの特色が出ています。例えば「人々は神殿を黄金と銀で (aurō et argentō) 飾った」という教科書の例文に反応するのは、元素記号の金 (Au) と銀 (Ag) との関連に気づいた工織の学生といった具合に、それぞれの得意分野に関連すると反応が良いので、古典ラテン語の教科書を使用しているものの、教科書で学んだ内容と紐づけて、元素名や植物の学名、解剖学用語など、それぞれの大学の学部に関係しそうなラテン語 (またはラテン語由来の語) も紹介していますが、医大を意識して紹介したフィブリン (fibrin: 血液凝固に関連する繊維状のタンパク質) の語源の「繊維」からフィブロイン (fibroin: 絹に含まれる繊維状のタンパク質) を連想した工織の学生がいたり、英語の「免疫」(immunity) の語源となる *immunitās* は、ローマ時代では租税や公役 (*mūnus*) から免れているということの意味していたことを学んだ際には、高校の世界史で習った中世のインムニテート (不輸不入権) を思い出した府大の歴史学科の学生がいたり、三大学ならではの分野を超えた反応は、学生たちにとっても興味深いようです。ある学生が授業アンケートに、

大学の授業では未知の事柄を新たに学び進めていくことが多いけれども、既知の言葉や事柄のルーツや繋がりを辿っていくという点で反対方向に進む矢印もあるのが珍しいと書いていましたが、語彙だけではなく格変化や活用など新たに学ぶ項目の暗記の労苦を伴う難解な言語であるがゆえに、反対方向の矢印の知的刺激も楽しんでもらい、それがまた暗記の補完やモチベーションの維持に繋がればと思います。

語学ですから勿論文法がメインで、文法事項を学び、文章を解読出来るようになることに主眼を置いてはいますが、同じ一つの形容詞が日本語では反対語となる「高い/深い」の両方を示すことを知って空間の知覚について考えさせられたり、日本語とも英語とも異なる時制やその特異な用法を知ることによって時間の認識について考えさせられたりと、馴染みのない古典語を学ぶことは、言語や認知の仕組みについて考察したり、既知の現代語の枠組みや常識について再考する機会にもなっているようです。こういった思索にもつながりやすい言語であるところが、語学でありながら教養科目に組み込まれた所以であるかとも思っています。

文法事項を学ぶことに主軸を置きながら、時には文化的・社会的背景にも思いを馳せ、現代語に至る意味の派生や文法の合理化の道筋を辿り、さらには言語そのものを観賞することでラテン語に限らず身近な言葉に対する意識も高めてもらいたい、習得までの道のりが長いゆえにその過程の一步一步で知的刺激を楽しんでほしいというように、語学に付加される教養の部分については未だに漠然としている状態ではありますが、教養科目としての語学のバランスの良い立ち位置を模索しながら、今後も精進していきたいと考えています。

令和4年度 京都三大学教養教育研究・推進機構 運営委員会 委員名簿

令和4年6月

大学名	京都三大学教養教育研究・推進機構 運営委員会							
	担当副学長		リベラルアーツセンター		教育IRセンター		規約第6条第2項による者	
	職名	氏名	職名	氏名	職名	氏名	職名	氏名
京都工芸繊維大学	理事・副学長	吉本 昌広	基盤科学系教授	峯 拓矢	センター長 電気電子工学系教授	萩原 亮		
京都府立医科大学	副学長 (学生部長)	橋本 直哉	生物学教授	小野 勝彦	生命基礎数理学教授	長崎 生光	看護学科長	吾妻 知美
京都府立大学	運営委員長 副学長	川勝 健志	センター長 文学部歴史学科教授	岡本 隆司	公共政策学部 公共政策学科准教授	秦 正樹	教務部長	長島 啓子
京都三大学教養教育研究・推進機構							京都府公立 大学法人 三大学連携 担当課長	吉田 万里子

会議の審議状況

□ 運営委員会 審議状況

開催日時	開催場所	審議事項
令和4年6月21日(火) 午前9時00分～午前10時15分	オンライン会議	【協議・報告等】 (1) 令和4年度機構人事について (2) 令和3年度決算等について (3) 前期試験取扱通知(案)について (4) 後期講義基本方針等(案)について (5) 教育IRセンターの活動について (6) 一部科目におけるクォーター制の試行的導入について (7) 令和4年度前期 教養教育共同化授業の履修登録者の状況等について (8) ファシリテーション研究会の活動について
令和4年8月25日(水) 午後5時30分～午後6時45分	オンライン会議	【協議・報告等】 (1) 後期講義方針について (2) 令和5年度学年暦について (3) 令和5年度事業計画及び予算について (4) 令和5年度受講案内について (5) 令和5年度共同化科目について (6) 教育IRセンターからの報告
令和4年11月16日(水) 午後4時10分～午後5時30分	オンライン会議	【協議・報告等】 (1) 令和4年度後期授業履修登録者の状況等について (2) 令和5年度三大学クォーター科目学年暦について (3) 令和5年度三大学教養教育共同化科目について (4) 令和5年度受講案内について (5) 文理融合科目の明示について (6) 授業形態について
令和5年1月11日(水) 午後4時10分～午後5時30分	オンライン会議	【協議・報告等】 (1) 令和5年度共同化科目について (2) クォーター科目の取扱について (3) 令和5年度前期講義方針等について (4) 令和5年度事業計画(案)及び予算(案)について (5) 令和4年度後期試験の対応について (6) 令和4年度報告書の作成方針について (7) 受講案内について
令和5年3月1日(水) 午後5時30分～午後6時40分	オンライン会議	【協議・報告等】 (1) 令和5年度前期講義方針等について (2) 令和5年度LMS等の覚書改定(期間延長)について (3) 令和5年度受講案内について (4) 令和4年度報告書について (5) 教育IRセンターからの報告

京都三大学教養教育研究・推進機構「授業アンケート(2022)」

このアンケートは、京都三大学教養教育共同化科目を受講する皆さんを対象者として、今後の科目のあり方やより良い実施方法を探るために行うものです。成績評価には一切関係しません。また、結果の集計・分析に際しては、個人情報保護の観点から細心の注意を払います。

科目名	
-----	--

※Ⅷ以外では、それぞれ該当する番号一つを選んでください

I あなたの所属（以下1～13の区分）をお答えください。

- 京都府立大学 (1. 文学部, 2. 公共政策学部, 3. 生命環境学部)
- 京都工芸繊維大学 (4. 応用生物学課程, 5. 応用化学課程, 6. 電子システム工学課程
7. 情報工学課程, 8. 機械工学課程, 9. デザイン・建築学課程, 10. その他)
- 京都府立医科大学 (11. 医学科, 12. 看護学科)
13. 上記以外 ()

II 学年をお答えください。

1. 1回生 2. 2回生 3. 3回生 4. 4回生 5. その他

III この科目の出席状況をお答えください。

4. ほぼ全て出席した(12回以上) 3. かなり出席した(9～11回)
2. あまり出席しなかった(5～8回) 1. ほとんど出席しなかった(4回以下)

IV この科目の授業時間外学習（予習、復習、情報収集、レポート作成等）をどの程度実行していますか。1回あたりの平均時間でお答えください。

4. 120分以上 3. 60分以上 2. 30分以上 1. 30分未満

V この科目におけるオンライン授業の形式についてお答えください。

（‘ライブ’ はリアルタイムの参加、‘オンデマンド’ は個別に自由なタイミングで受講する形式です。）

1. 主にライブ 2. 主にオンデマンド 3. ライブとオンデマンドの併用
4. オンライン授業ではなかった（主に対面授業だった）

VI オンライン授業の形式は有効に機能しましたか。Vで4以外を選んだ人のみお答えください。

3. 有効に機能した 2. どちらとも言えない 1. あまり有効に機能しなかった

VII この科目を受講してどのような感想を持ちましたか。

次の各項目について5段階で答えてください。

	5 強く 思う	4 やや 思う	3 言 え な い ど ち ら か も	2 あ ま り 思 わ な い	1 全 く 思 わ な い
(1) 大学に入る以前には知らなかった事柄に関する知識や理解を得た	5	4	3	2	1
(2) 自大学では接する機会のない分野の内容を学ぶことができた	5	4	3	2	1
(3) 分野の枠を越えた考え方や事柄のつながりを知った	5	4	3	2	1
(4) 科目関連の分野に対する興味や関心が高まった	5	4	3	2	1
(5) 資料や文献などの文書を調べ読解する力を養うことができた	5	4	3	2	1
(6) 自ら思考・考察する力を養うことができた	5	4	3	2	1
(7) 意見を述べたり議論を行ったりする力を養うことができた	5	4	3	2	1
(8) 報告書などをまとめ、記述する力を養うことができた	5	4	3	2	1
(9) 要求される学習時間や労力が適度であった	5	4	3	2	1
(10) 教員との間で双方向的なやりとりがあった	5	4	3	2	1
(11) 所属等が異なる学生間の交流の機会が得られた	5	4	3	2	1
(12) 受講者それぞれが実行・体験する内容が含まれていた	5	4	3	2	1
(13) 受講者による予備知識の違いが配慮されていた	5	4	3	2	1
(14) 成績評価の方法や合格の基準が明示されていた	5	4	3	2	1

VIII 自由記述欄（Ⅶに関する追加の意見などを自由に記入してください。）

.....

.....

質問は以上です。ご協力ありがとうございました。



編集： 京都三大学教養教育研究・推進機構
発行： 京都三大学教養教育研究・推進機構

所在地：〒606-0823 京都府京都市左京区下鴨半木町1番5
教養教育共同化施設「稲盛記念会館」内

T E L：075-703-4925

F A X：075-703-4979

H P：<http://kyoto3univ.jp/>

発行日：令和5年3月

デザイン：株式会社 谷印刷所