# 共通教育通信

KYOTO UNIVERSITY

vol.3
2004 AUTUMN

## スナップ写真大募集!!

### キミの撮った写真が次号の表紙になるかも・

「共通教育通信」では、スナップ写真を使って表紙を制作しております。日常の何気ない風景、最近興味があるもの、友達とのスナップなど何でもかまいません、みなさんがカメラ付き携帯電話（デジタルカメラでも可）で撮影した写真を下記アドレスまでお送りください。

京都大学共通教育推進部
E-mail:kouhou@k.kyoto-u.ac.jp
(TEL:075-753-6509　FAX:075-753-6691)

なお、お送りいただいた写真すべてを掲載できない場合がありますのであらかじめご了承ください。
著作権や肖像権の問題により掲載できないものもあります。著作権の確認、人物を撮る場合には掲載の承諾をもらってからお送りください。

### 表紙の写真紹介

1. 時計台の楠前
2. 文学部3回生.2004/4/9撮影：最近の折田先生
3. 吉田南構内グラウンド横
4.11.13. 吉田南構内西テニスコート
5. 文学部1回生撮影：友人がカラオケで女の子の前であがっているシーンです（笑）
6.8.9 プロムナード
7. 本部構内の正門付近
10. 吉田食堂横
12. 法経本館前
14. カンフォーラ
15. 吉田南構内正門
16.17. 門衛所（吉田南構内正門横）
18. 学術情報メディアセンター（南館）前

表紙に関する写真撮影にご協力いただきありがとうございました。

”共通教育通信” vol.3（京都大学高等教育研究開発推進機構広報）　発行：平成16年10月
発行者：京都大学高等教育研究開発推進機構（共通教育推進部）　〒606-8501 京都市左京区吉田二本松町　TEL 075-753-6509 FAX 075-753-6691

CONTENTS

# 共通教育通信 VOL.3 2004 Autumn


巻頭言 数学教育雑感 ―― 1
文＝機構長 丸山 正樹

自律学習 ―― 3
文＝外国語教育専門委員会 委員長 佐治 英郎

授業紹介
「Academic Excellence in University English Courses」 ―― 4
文＝高等教育研究開発推進機構 非常勤講師 クレイグ・スミス

「社会学基礎ゼミナール」 ―― 7
文＝高等教育研究開発推進センター 教授 吉田 純

「来て・見て・さわって、有機化学が死ぬほど好き！」 ―― 9
文＝化学研究所 助教授 平竹 潤・教授 坂田 完三

新入生向け少人数セミナー（ポケット・セミ）の現状と課題 ―― 11
文＝少人数教育部会 部会長 南川 高志

第1回 学生・教員教育交流会 ―― 13
「あなたは京大に何を求めますか？」
文＝交流会学生企画委員（工学部 三回生） 北村 恭子

吉田南総合館北棟紹介 ―― 15

「教養」考2 ―― 18
文＝副機構長 林 哲介




巻頭言

# 数学教育雑感


高等教育研究開発推進機構長
丸山 正樹

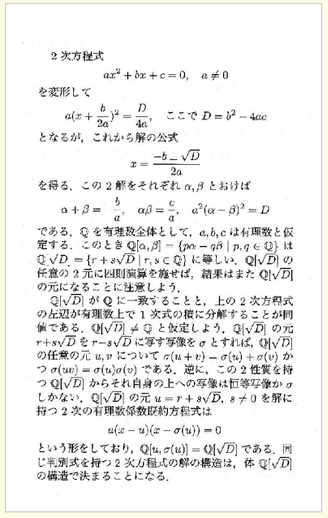

1987年ドイツのゲッチンゲンに滞在中、デンマークのコペンハーゲン大学に招かれ、家族4人で訪れた。ホストであった友人が自宅でパーティを開いてくれ、コペンハーゲン大学の数学者達とその家族と共に楽しい一夜を過ごした。いろいろな話題に花が咲いたが、言葉の問題が最も印象に残った。ヨーロッパの小国（かつて大国であったこともあったが）が大国の狭間で生き延びていくためには、周辺大国の言葉であるドイツ語、フランス語、英語を駆使することが求められ、母国語は日常生活のみの言葉となって発達していない、デンマーク語の辞書が非常に薄いことがその証拠であろう、ということであった。当然、語学教育には非常に熱心であるにもかかわらず、中等教育で必修であったギリシャ語とラテン語が選択制になったという。何故だろうという私の問い掛けに、「だって皆が嫌いだもの」というホストのお嬢さんの言を聞いて、大笑いになったが、私の「だとすると、次は数学だろうね」には、全く非現実的なものでもないという反応であった。数学嫌いは万国の子供（子供だけではない？）に共通であるということであろう。

コペンハーゲンのギムナジウムでの英語劇「裸の王様」のひとコマ。

少数ながらも数学好きがいて、彼らにとっては数学を理解するのに時間を掛ける必要もないが、数学嫌いにとってはどれだけ時間を掛けても挫折感が強くなるだけである。数学は小学校における算数からの積み上げであるから、その何処かで躓いて分からなくなっているのが数学嫌いの原因の大部分であろうし、多くの数学嫌いにとっては、「分からない」ことがPTSDとも思えるのではないだろうか。

このような実態を踏まえて大学（の教養教育、基礎教育）における数学教育はどうあるべきか、これは大学の数学教員にとって極めて深刻な問題であり、この十年余り機会があることに議論を重ね、種々の提案がなされてきた。数学は科学の言葉であると言われ、それは自然科学に強力な手段を提供している。しかし、数学は問題を解くため、計算のための道具であると考えている人は多く、彼らは何故そうなるかという理論的な枠組みはどうでもよく、道具をどう使うかを教えて欲しい、というまるで「受験数学」の延長のようなことを要求する。確立した道具としての数学は道具でしかないが、数学における考え方、論理的な思考法、理論的背景は、科学と技術の創造的発展の跳躍台なる場合が少なくない。これは何も科学技術にのみ言えることではない。

具体的な例として2次方程式を考えてみよう。「2次方程式の解の公式を覚えたが、普通の社会生活で使ったことは一度もない」という有名女流作家の言は事実を事実として述べているだけであるが、「だから、2次方程式の解の公式を学ぶ必要がない」と責任ある立場の人が主張するのはあまりにも見識のない、情けないことである。「2次方程式の解の公式を覚える」という教育の仕方が問題であって、解の公式を出す過程と解の公式が意味するものを理解できる教育を考えることが、なすべきことである。完全平方式を作ることにより、係数から定まる或る量（判別式）の平方根を使えば、具体的な係数が何であっても解が書けること、解と係数、判別式の関係、判別式の意味など、2次方程式の解の公式は代数学の基本的考え方を理解させるのに絶好の材料である。実は、解の公式に現れる ± は代数方程式の解の構造が方程式そのものでなく、有理数と方程式の解で四則演算を繰り返して得られるものの全体（体と呼ぶ）の構造によって定まるというガロアによる発見に繋がっている。数学に現れる現象の本質を見抜くことがどういうことであるか、その典型的な例がここにある。



2次方程式

$$ax^2+bx+c=0,\quad a\neq 0$$

を変形して

$$a(x+\frac{b}{2a})^2=\frac{D}{4a},\quad ここで\ D=b^2-4ac$$

となるが，これから解の公式

$$x=\frac{-b\pm\sqrt{D}}{2a}$$

を得る．この2解をそれぞれ $\alpha,\beta$ とおけば

$$\alpha+\beta=-\frac{b}{a},\quad \alpha\beta=\frac{c}{a},\quad a^2(\alpha-\beta)^2=D$$

である．$\mathbb{Q}$ を有理数全体として，$a,b,c$ は有理数と仮定する．このとき $\mathbb{Q}[\alpha,\beta]=\{p\alpha-q\beta\mid p,q\in\mathbb{Q}\}$ は $\mathbb{Q}\sqrt{D}=\{r+s\sqrt{D}\mid r,s\in\mathbb{Q}\}$ に等しい．$\mathbb{Q}[\sqrt{D}]$ の任意の2元に四則演算を施せば，結果はまた $\mathbb{Q}[\sqrt{D}]$ の元になることに注意しよう．

$\mathbb{Q}[\sqrt{D}]$ が $\mathbb{Q}$ に一致することと，上の2次方程式の左辺が有理数上で1次式の積に分解することが同値である．$\mathbb{Q}[\sqrt{D}]\neq\mathbb{Q}$ と仮定しよう．$\mathbb{Q}[\sqrt{D}]$ の元 $r+s\sqrt{D}$ を $r-s\sqrt{D}$ に写す写像を $\sigma$ とすれば，$\mathbb{Q}[\sqrt{D}]$ の任意の元 $u,v$ について $\sigma(u+v)=\sigma(u)+\sigma(v)$ かつ $\sigma(uv)=\sigma(u)\sigma(v)$ である．逆に，この2性質を持つ $\mathbb{Q}[\sqrt{D}]$ からそれ自身の上への写像は恒等写像か $\sigma$ しかない．$\mathbb{Q}[\sqrt{D}]$ の元 $u=r+s\sqrt{D},\ s\neq 0$ を解に持つ2次の有理数係数既約方程式は

$$a(x-u)(x-\sigma(u))=0$$

という形をしており，$\mathbb{Q}[u,\sigma(u)]=\mathbb{Q}[\sqrt{D}]$ である．同じ判別式を持つ2次方程式の解の構造は，体 $\mathbb{Q}[\sqrt{D}]$ の構造で決まることになる．

デンマークでのホストファミリーと。


高等教育研究開発推進機構長
大学院理学研究科 教授
丸山 正樹 1944年生まれ
京都大学大学院理学研究科修了 京都大学理学博士
専門は「代数幾何学」

薬学研究科　教授
佐治 英郎　1951年・滋賀県生まれ
専門は「病態機能分析学」

Computer Assisted Language Learning

# 「CALL」により分かってきたこと。

ポケットゼミを除けば、全学共通科目の約半分は外国語教育科目です。

現在、社会は益々国際化されており、好むと好まざるにかかわらず広い国際的視野と深い教養を持つことが求められています。そこで、これに応えるために、外国語教育では国際的意思疎通手段の習得、さらに外国文化の理解、論理的思考の訓練などを目的として教育が行われています。

もちろん、時間や場所、教員数、設備などに制限があるのですべてが充分に満足いく状態にすることはできませんが、目標達成のために、授業を担当されている先生方によって授業の内容や方法に多くの工夫がなされています。たとえば、そのひとつに英語のコンピュータ支援授業Computer Assisted Language Learning（CALL）があります。これは、講義やキャンパスでの会話、テレビのニュースなどの外国での実生活における身近な内容をCD-ROMに入れ、大学の自習室や自宅など、コンピュータの利用できる環境で、自分のペースに合わせて自主的、自律的に学習するもので、授業は学校の教室でするものという従来の枠を破って、教室なしの授業というものです。もちろん、CALL授業に不向きな内容も多いとは思いますが、たとえばある文章を聞いてわかるために必要な回数は人により様々であることから、このような場合には時間の制限なく自分にあった学習ができるCALL授業が有効です。元々CALL授業は、英語の再履修者があまりに多くなり、大人数クラスでの授業を余儀なくされ、高度な英語教育を行うことのできる対面指導型の少人数クラスの授業をすることに支障をきたしたために、大人数の再履修者を対象として英語の基礎運用能力向上のための教育を行う方法として平成13年度から導入されたものですが、本学でのCALL授業は新しい教育方法のひとつとして他大学からも高い評価を得ており（特色ある教育支援プログラムとして採択）、今後は英語の一般授業や他の外国語の授業にも拡大していくことが計画されています。

## 自律学習

外国語教育専門委員会委員長

佐治 英郎

さて、CALLのCD-ROMはCDを開いた時間が積算されていく仕組みになっているので、自己申告ではなく、個人の学習時間を客観的に正確に知ることができます。理解度は試験という形で評価しますが、試験の成績と学習時間数との関係を調べてみると、両者は非常に高い正の相関を示しました。私は外国語の習得は才能にかなり依存するのではないかと思っていた部分もあったので、この結果から、外国語の習得には目標とする言語に浸っている時間が重要であることを改めて認識した次第です。いまさら言うまでもないことだという人も多いでしょうが、この結果は、言い換えれば、どんなに優れた授業内容、方法が提供されても、学習者の積極的な意欲、努力がなければ学力の習得には結びつかない、すなわち、学習は学習者が主体であって教員は学習者が効果的に学習できるように補助するものであるということを示していると思います。聞いているだけでなく、声に出してみる、書いてみるなど、できるだけ多くの感覚を使い関連づけて学習することが長期の記憶に繋がることも最近の脳の研究で明らかとなっています。聞いたことは忘れる、見たことは覚えている、実際に行った（体験した）ことは理解しているのです。目標を設定して自律し、自分で考えて行動（学習）してみてください。

外国語教育専門委員会は全学共通教育における外国語教育を考えるための委員会です。より良い外国語教育を行っていくために、外国語教育について気がついたことや意見があれば共通教育推進部を通じて本委員会宛に送ってください。



# Academic Excellence in University English Courses: Opportunity, Responsibility, and Innovation

授業紹介

高等教育研究開発推進機構 非常勤講師　Craig Smith

Are English courses for students whose fields of study are not related to long-term language training, English linguistics, literature, and education really necessary at Japanese universities? A credible justification for the inclusion of English courses as part of a general education curriculum depends, primarily, on course purposes. When courses are broadly described as 'English for General Purposes,' it is understandably difficult for students to find ways to fit these courses into their personally specific visions of what they are doing at university and why they are doing it.

First and foremost, English courses in the general curriculum should meet university standards of academic excellence. To do that, English courses need to be planned for specific and academic purposes. If the study challenges satisfy the students at their native-language intellectual levels and provide means for students' intellectual capacities to shine, in spite of inevitable problems with surface language features, English courses will have credibility and fit in with a general university learning environment.

There are, at least, three types of English courses which could be academically compatible with students' overall study purposes: English-content liberal arts courses, such as field-specific ethics courses which are valued components of medical, law, business, and science programmes; faculty courses which could be adjunct English versions of courses offered in Japanese, or independent courses related to the field; and instruction, as part of a general curriculum, in English skills for academic purposes.

I am teaching a course of the third type at Kyoto University: English Listening and Speaking Skills for Academic Purposes. My students have five characteristics common to successful learners which make this difficult course appealing: 1. excellent study habits, in particular, abilities to concentrate on very advanced English texts in the classroom for long periods of time, and to prepare high quality assignments outside of the classroom; 2. self-competitive views of achievement on tests; 3. genuine interests in topics which concern international academic communities; 4. delight in critical thinking; and 5. self-teaching capabilities.

Does my course have the potential to bring out the best in the students and so, help them reach high standards of academic excellence in English? Let's consider a teacher-student partnership framework for the development of an English university-quality course in terms of opportunity, responsibility, and innovation.

## Opportunity

When we first think of academic excellence, we likely focus our attention on the quality of work students and teachers produce. Professor Dick Allwright, the founder of the Centre for Exploratory Practice at Lancaster University, suggests a different frame of reference. He believes that the priority in schools should be placed on bringing about a good quality of life in classrooms, and that subsequently, quality of work may flourish.

Professor Allwright sees good lessons as exploratory opportunities that lead teachers to understand more about themselves as teachers, more about their students and their learning, and more about the subject matter. Teachers should be curious about their own lessons and so, tolerant of some unpredictability in the interests of discovery. Those conditions are prerequisites for student interest and learning. In other words, lessons should be opportunities for teachers and students to learn together.

Professor Allwright defined Exploratory Practice (EP) in his special lecture at Kyoto University in May 2003: "EP is a way for teachers and learners to work together to understand aspects of their classroom practice that puzzle them

through the use of normal pedagogic procedures (standard monitoring, teaching and learning activities) as investigative tools."

Our puzzle: how do we close the gap between the academic work our students can do in their mother tongue and what teachers usually ask them to do in English as a Foreign Language (EFL) classes? A good investigative tool: the principle that academic work in practical courses of study should be authentic and thus, correspond with the work students will actually do when they leave university. If students feel that authenticity improves their quality of life in the classroom by giving them a degree of self-respect, that may outweigh the frustrations of working in a foreign language, and the quality of their academic work, being as Dr. Allwright says a component of quality of life in the classroom, may improve.

In my course I am trying to introduce text, task, and learning environment authenticity. Our listening text materials include audio and video recordings used in foreign universities to help international students move into regular course work, videotapes of regular course lectures, video interviews with their peers-Japanese and foreign university students, and oral presentations by the members of the class. The tasks include taking notes and writing summaries of lectures, formulating questions and comments, and responding to lectures by making oral presentations and holding discussions. The authenticity of the environment is gradually developed by giving challenging assignments as class preparation, in-class use of Japanese to set benchmarks for the vocabulary standards to be reached in English, and high expectations for the demonstration of specific academic skills.

## Responsibility

Professor Allwright describes exploratory practice as social enterprises involving all classroom participants, the students and their teachers. Dr. Akira Tajino of Kyoto University uses the term 'Team Learning' to describe a means of realizing a type of social enterprise which may facilitate exploratory practice. The Tajino Model of Team Learning shares responsibility for learning among all the participants. Teachers and students form, and then may continuously re-form, various sorts of teams for specific learning purposes. The teams enhance the capability of all participants to learn from one another by exchanging ideas and by supporting each other's learning.

In EFL teaching in Japan much attention has been devoted to improving the quality of learning by improving the quality of teaching. A case in point is a team-teaching model which pairs bilingual Japanese EFL teachers with native speakers of English. Dr. Tajino suggests that traditional teacher-centered views of how to engage human resources in classroom learning considers a narrow range of options and misses opportunities to redistribute responsibility for teaching and learning. Will the adoption of a Team Learning approach lead to academic excellence? It may, if giving students responsibility for their own learning, and for the success of their classmates, enhances motivation. For example, an atmosphere of trust among students, and in the teacher, may lead to more positive responses from the students to teacher feedback on the quality of work. Furthermore, this trust may facilitate the effective use of individual resources for the mutual benefit of all.

Responsibility for learning is also shared by the students in my course by the teaching and practice of four types of academic skills: strategies for study, research, vocabulary learning, and communication. The logical extension of the redistribution of responsibility for learning would be to plan two parts for English for Academic Purposes courses: one part would consist of whole class meetings for Academic Skill Building; in the other part, an Academic Skills Practicum, students would work individually, and in teams, outside of class on Autonomous Learning Projects, perhaps using materials and facilities in Self-Access Centres. During the practicum, meetings could be held with teachers and other students to monitor the progress of the projects.

## Innovation

Linking English for Academic Purposes courses to Autonomous Learning Projects is one step in exploring the options beyond the ways courses are usually organized in once-a-week large group meetings. Ultimately, to reach higher standards of academic excellence new models of teaching and learning should be explored.

Many of the activities used in my Listening and Speaking Skills for Academic Purposes course (for



example: listening to lectures and news broadcasts, and responding by making oral presentations) are simulations of outside the class events. Success depends on students' willingness to accept the simulations as close representations of reality and also as useful preparation for actual events. Is it possible to add more sophisticated and more credible simulations?

The Model United Nations Conference is a well-developed simulation with good support materials and a large number of annual events, in Japan and around the globe. ASEAN conferences, International Court of Justice sessions, World Health Organization meetings, and NGO events offer ideas for other sorts of simulations. Models of interdisciplinary and single discipline academic conferences could be held.

Small-scale simulations could be held in the classroom and also organized independently by students as extra-curricular events. Some students are likely already involved in simulations, individually and in groups. For these extra-curricular simulations, language support offered by English teachers and advice from student mentors in an Autonomous Learning Project office could encourage students to hold a wider variety of simulations involving a greater number of students. This type of experiential learning need not be limited to simulations of meetings of world leaders; real student-led conferences, including teleconference meetings and e-mail discussions, could be beneficial. Delegates could be sent to international meetings. Could these events be linked to work in English for Academic Purposes courses?

## The International Community of Students

Exploring ways to learn about learning in our English classes is, in itself, a sign of academic excellence. We know that from each answered question, new questions arise. Team Learning, experience tells us, is an effective way to try to answer new questions; we learn by sharing. Indeed, team learning is the very reason we gather together on campuses and in classrooms: we learn so we may share what we learn. Opportunity created by communicating in a language which can grant membership in international student communities, brings responsibility. Responsibility to strengthen communities beyond university gates and beyond national borders is the goal of scholarship. Today's problems stem in part from poor communication. Our students may discover new and better ways to work with people from other countries. Innovation in how we communicate in international communities can begin by connecting campuses in new ways. Kyoto University students have important roles to play in the international student community. That is why we need English for Academic Purposes courses.

## Teaching English as an Academic Language

The question remains. Does my course have the potential to bring out the best in students and help them to reach higher standards of academic excellence in English? I hope so. At the moment, all I can say for sure is that many of my students seem pleased to be involved in the development of a course in English for Academic Purposes. We know how to teach English as Foreign Language for general purposes. Can we follow other well-established models and learn to teach English for the specific and academic purposes of university students? Will our students want to study English as an Academic Language?

### Author

Craig Smith is a Professor in the Department of British and American Studies at Kyoto University of Foreign Studies. He also teaches a Listening and Speaking Skills for Academic Purposes course at Kyoto University. His research interests include vocabulary acquisition and team teaching. He is involved in several experiential learning projects with students.

# 授業紹介　社会学基礎ゼミナール

高等教育研究開発推進センター
全学共通教育カリキュラム企画開発部門　教授
吉田 純

## ●「常識」を超えるまなざしへ

社会学はとても対象領域（守備範囲）の広い学問です。それはいうまでもなく、社会学が研究対象とする現実の「社会」そのものがきわめて広範かつ多様であるためですが、そのことが、社会学という学問の内容がとくに初学者にとってはイメージしにくい原因にもなっています。「社会」とは何かということをあえて一言でいいあらわすとすれば、それは人間と人間との「関係の網」である、ということができるでしょう。人間がただある場所に集まっているだけでは「社会」は成り立ちません。人間と人間とのあいだになんらかの「関係」が（それが友好的であれ敵対的であれ）生まれた時、そこに社会が生成します。その網（ネットワーク）は、家族や友人や恋人といった身近な関係から、学校や企業といった組織、さらには国家やそれを超えた国際社会にまで広がっています。現代では、さまざまなメディアがこの関係の網をさらに複雑化しグローバル化していることはいうまでもありません。

このような「関係の網」としての社会を研究するときの社会学の独自性は、個々の具体的な対象（社会の中の何を研究するか）よりはむしろ、視点や方法（どのように研究するか）にあるといえます。それは、一言でいえば「意外性（非自明性）への志向」という点にあります。「自明性」つまり人びとがふだん「あたりまえ」だと思っていることをあえて疑うことによって、世間の「常識」を超えた認識をめざすということです。「社会学基礎ゼミナール」では、このような意味での「社会学的まなざし」を体得してもらうために、受講生自身が（全学共通科目としては少々ハイレベルの）テキストを読み、レジュメを書いて報告し、討論に参加するということを課してきました。その昨年度の内容を少しご紹介しましょう。＊

## ●「預言」は成就するか？

前期の「社会学基礎ゼミナールA」では、『命題コレクション社会学』（作田啓一・井上俊編、筑摩書房）という本を読みました。これは、タイトルのとおり社会学の代表的な50の命題（「AはBである」といった簡潔な形式で社会学の認識をあらわしたもの）を選び、解説した本です。たとえば、

「ある状況が起こりそうだと考えて、人々が行為すると、そう思わなければ起こらなかったはずの状況が、実際に実現してしまう」

という命題があります。これはアメリカの社会学者R・K・マートンが唱えた「預言の自己成就」と呼ばれる有名な命題です。マートンはその具体例として、銀行の取り付け騒ぎ（預金支払不能の噂が立ったために預金引き出しが殺到し、現実に支払不能となってしまう現象）などをあげていますが、この命題について報告した学生は日本での例として、1973年のオイルショック時の「トイレットペーパー騒動」（トイレットペーパーが品薄になるという噂が立ったために多くの消費者が大量にトイレットペーパーを買い占めた結果、実際に品薄になってしまった現象）などもあげてくれました。

この「預言の自己成就」の命題は、自然現象とは異なる社会現象の特質をよくあらわしています。いかに多くの人が天動説を信じたとしても、太陽が地球のまわりを公転しはじめるということはありえません。しかし社会現象においては、人々が「信じた」ことが（たとえそれが最初は真実ではなくとも）しばしば現実に起こってしまいます。常識的な素朴リアリズム（すでに客観的に「存在」するものをわれわれは「認識」しているという考え）をひっくりかえしてしまう点で、この命題はいかにも「社会学らしさ」をそなえています。

ただ、「当然、すべての社会現象にこの命題があてはまるわけではない。それは、状況は自らが作り出すとはいっても、同時に他者によっても作り出されているからだと思う」とも担当学生は報告レジュメで的確に指摘しています。ある「預言」が本当に「成就」されるかどうかは、他者とのあいだのより大きな「関係の網」の力学につねに左右されるのです。

## ●われわれは本当に「遊べて」いるか？

このように、社会学の代表的な諸命題についての報告と討論を重ねることを通じて「社会学的まなざし」の基本を学んだうえで、後期の「社会学基礎ゼミナールB」では、受講生自身の問題関心に沿って自由にテキストを選んで報告してもらうという原則を取りました。

学生が選んだテキストのひとつに、『仕事と遊びの社会学』（岩波講座「現代社会学」第20巻）という本があります。近代社会の認識の学として19世紀に出発した社会学は、「仕事」（労働・職業・生産）について考えることをずっと中心的なテーマとしてきました。それは「近代」という時代がその推進力としての産業化を通じて人々の働き方を、ひいては社会生活全体を大きく変化させてきた以上、必然的だったともいえます。

それに対し「遊び」についての社会学は、いわば「仕事」へのアンチテーゼとして、「近代」そのものを懐疑の対象とし産業化の裏面にある「近代のゆがみ」をとらえようとします。ただしそれは、「労働」の代わりに「余暇」に人間性の回復を求めるといった単純な議論ではありません。むしろ、現代人は本当の意味で「遊ぶ」ことができなくなっているのではないか、という苦い問いをわれわれに突きつけます。たとえば、仕事以外に「趣味」をもち充実した「老後」を過ごすことを求められる高齢者、手帳のスケジュールがぎっしり埋まっていないと不安な「暇恐怖症」の若者……。

われわれは本当に「遊びたい」から「遊ぶ」というよりは、「遊ばなければならない」という強制によって「遊び」に駆り立てられているのではないか、「遊び」は（「仕事」と同じように）社会システムの再生産のためのメカニズムと化してしまっているのではないか、という問いです。

アメリカの社会学者D・リースマンは、「仕事と遊び」という分離そのものが近代社会の産物であり、「余暇」よりも「仕事のなかでの人間性の回復」こそが目指されなければならない、と述べています。この本について報告した学生は、討論のテーマとして、「仕事を遊びにすることはできないのか？」「仕事を楽しんでいるという感覚は遊びとどう違うのか？」という問いを呈示してくれました。もちろんこうした問いは、決して授業の中だけで完結するものではありません。学生諸君がこれからの人生の中で、授業を通して得たさまざまな問いを問いなおしていってくれることを望んでいます。

## ●「基礎ゼミナール」への誘い

以上ご紹介してきた内容から示唆されるように、社会学の授業が第一に目指すのは「常識」にとらわれることなく、その背後にある「社会」の真のありようを鋭く見抜くことのできる、良い意味で批判的なまなざしを学生諸君に獲得してもらうということです。この基本的な方向性においては、教養教育にも専門教育にも違いはありません。

「社会学基礎ゼミナール」には文系・理系を問わず、1回生から4回生まで、さまざまな学部・学年の学生が参加しています。少々ハイレベルのテキストを読むとはいっても、社会学についての予備知識を要求するわけではありませんから、決して理系の学生にとっても「敷居が高い」ということはありません。昨年度後期におこなったA群科目・基礎ゼミナールの「学生による授業評価」では、私の「社会学基礎ゼミナール」を受講した学生から、次のようなコメントが寄せられました。＊＊

「ゼミはやっぱり講義よりも主体的に学べるような気がします。また、全学共通科目だから、1回生から4回生まで集まっているので、議論の際も自分と違った視点が聞けて面白いです。専門分野に詳しい人を見ると、自分ももっと勉強しなくては、と刺激になります。」

今後ますます、多くの学生諸君がこのゼミに参加し、社会への鋭いまなざしを獲得してくれることを期待しています。

＊前期の「基礎ゼミナールA」と後期の「基礎ゼミナールB」とは形式上は別の科目ですが、多くの学生は連続して受講しており（シラバスでもそれを推奨しています）、実質的には通年科目に近い性格をもっています。これは、A群の他の「基礎ゼミナール」科目においても同様です。

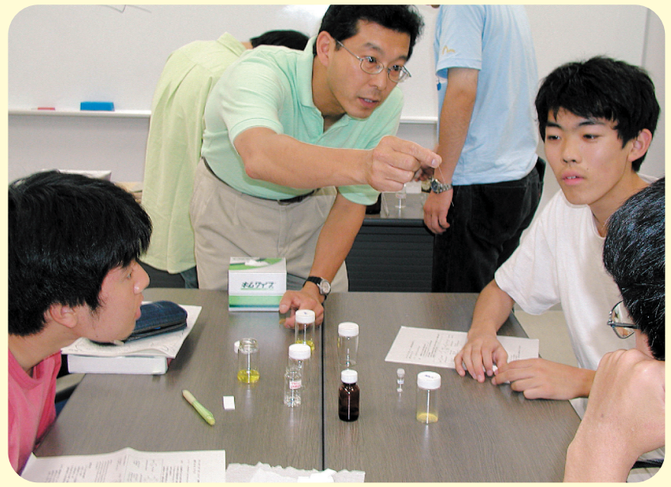
＊＊このA群科目・基礎ゼミナール「学生による授業評価」の全体については、人間・環境学研究科の文系群会（A群科目担当教員の集団）で現在報告書をまとめているところであり、今年度後期には公表される予定です。

高等教育研究開発推進センター
全学共通教育カリキュラム企画開発部門　教授
吉田 純　1959年・大阪市生まれ
専門は「社会学、社会情報学」　趣味は「クラシック音楽」

授業紹介

# 来て・見て・さわって、有機化学が死ぬほど好き！

化学研究所　生体触媒化学研究領域　助教授　平竹 潤　教授　坂田 完三



## 有機化学が死ぬほど好きな学生、集まれ

本ポケットゼミは、２００１年度から開講している、マニアックな新入生向けのゼミで、その名のとおり、有機化学が死ぬほど好きな学生に、思う存分、有機化学を勉強してもらう場を提供している。新入生向け少人数セミナーとは言いながら、毎年、平均して30名あまりの受講生を受け入れているため、決して「少人数」とは言えず、また、授業内容も、有機化学のテキストに沿った、きわめてオーソドックスな「講義」が中心なので、どこがポケットゼミなんや？と言われるかも知れない。しかし、そんなことはどうでもよい。「有機化学が死ぬほど好き」という、ただそれだけの理由で全学から集まってきた学生どうしが出会い、お互いに心から有機化学を楽しむ濃密な時間を過ごす。それで十分ではないか。それが、本ゼミの出発点である。学生はもともと有機化学が好きでこのゼミを選択してきたのだから、モチベーションが高くて当たり前。教員も、化学のおもしろさ、楽しさを伝えたくて、わざわざ吉田南キャンパスまで出向いて行くのだから、両者が出会う場は活気がみなぎる。毎回、ちょっとした化合物や分子模型をさわりながら、暗記モノでない本当の有機化学を純粋に楽しむ。その中で、学生どうしが、お互いに切磋琢磨しながら、有機化学を通して自分の向上を実感する場が本ゼミである。とはいえ、学生は、さまざまな期待を抱いてこのゼミにやってくる。これまでの化学体験もレベルもさまざまだ。彼らは、いったい何を望んでこのゼミにやってくるのだろう？

## 学生は化学に飢えている

本ポケットゼミでは、受講生を決める抽選のかわりに、受講を希望する学生全員に、受講の動機や化学を好きになった理由を含め、このゼミを受けるにあたっての決意表明とも言える「自己アピール」を書いてもらう。その自己アピールを読んでみると、実に興味深い事実が見えてくる。学生は、中学、高校や予備校での授業を通して化学に接するが、その中で、ある共通した不満を抱く。それは、受験用の暗記中心の化学にうんざりしてしまうのである。そして、ある化学現象がなぜ起こるのか、その理由を知り、ものの考え方を学び、その化学現象を支配している原理や隠れた法則を知りたいと思う本能的な欲求にさいなまれる。

さらに、教科書や参考書に出てくるさまざまな化学物質に、文字情報としてしか接することのできない現実に失望し、本物の化学物質を手にとって触れてみたいという強い欲求にかられる。逆に、心ある理科の先生が実演してくれたちょっとした化学実験やデモ、あるいは化学物質に触れた経験が、深い感銘を与え、長く記憶にとどまり、挙げ句の果てには、本物の化学を大学で学んでみたいという強い動機となって、京大に入ってくることさえある。その意味で、彼らは、驚くほど化学に飢えている。しかし、彼らの渇望している化学こそ、本当の意味での正しい化学なのだ。化学が暗記モノでないことや、実物に触れることの重要性は当たり前のことだが、学生は、無意識のうちに、その本質をつかんでいる。その意味で、学生は正しい方向に飢えており、むしろ喜ばしいことかも知れない。そこで、本ゼミでは、学生の望む本来の化学を提供し、それを思う存分勉強してもらうことを第一の目標にしている。では、具体的にどんなことをしているのだろうか？

## ゼミの二本柱――実物に触れることと、レポート添削

有機化学の勉強は、化学現象の結果を暗記するのではなく、プロセスを大切にし、なぜそうなるのか、どう考えるかといった、もののとらえ方や考え方を中心に、いわばロジックを学ぶことである。そして、実際の有機化合物にふれ、モデルをさわりながら、きて、見て、さわって、体で納得しながら理解する、これに尽きると思う。そこで、まず、徹底してモノに触れ、その体験をもとに、有機化学の考え方を理解する行き方にこだわっている。すなわち、毎回、テキストの内容に合わせて、何らかの化合物や分子模型を持参し、実際に手にとって、きて、見て、さわって、においを嗅いで、時には舐めてみる（もちろん、安全なものだけ。でも、クロロホルムは舐めてみた。ホントはこんなことはやっちゃいかんのだが・・・）。たとえば、化合物の沸点や粘性、水に対する溶解度などを理解するには、さわってみるのが一番だ。その上で、化合物ごとに著しい違いが生じる理由は何か？化合物の構造との関係は？などとやっていくと、知識としては理解していた水素結合やファンデルワールス力などが、全く違った色彩を帯びて生き生きと頭の中を駆けめぐり、ああ、そういうことだったのか、と心底納得できるようになる。約30名という人数は、そういう体験をするには、ぎりぎりの人数だ。しかし、目の前にある実物は、圧倒的な説得力を持っており、ただ見ているだけでも、十分インパクトはある。さらに、有機化学のロジックを系統立てて学ぶために、初学者用のテキスト（ウーレットの有機化学）を指定している。ただし、ゼミの中で、テキストを講読したりすることはない。テキストは、ゼミに参加する受講生が、あらかじめ読んで理解しておくためにあり、ゼミの中では、該当する章の中から、これぞと思われる最も重要なトピックスを取り上げ、実物に触れながら、その考え方、他の事象や化合物とのつながりなどを、時には章を飛び越えて説明する。分子軌道や超共役の意味など、およそこのレベルのテキストには載っていない高度な内容にも、どんどん踏み込む。毎週、かなりの予習が必要なのだが、ほとんどの受講生は、進んで予習しているようだ。きちんと予習してからゼミに臨むのと、ぶっつけ本番で参加するのとでは、得られるものが全然違うことにすぐ気がつくからである。

一方、有機化学の勉強は、知識や考え方を確実に定着させるため、地道で退屈な積み上げ式の努力を必要とする。そのために最もよい方法は、演習問題を解くことだろう。そこで、受講生には、問題演習を奨励している。しかし、ただ、「解きなさいね」などと言っても、誰も実行しないだろうし、かと言って、問題演習を単位の条件にする、などといった姑息な手段をとると、せっかくの有機化学が楽しくなくなってしまう。そこで、考えた方法が、テキストにある章末問題を解いて、各自が自主レポートの形で提出、それを添削して返すというシステムである。これが、本ゼミの二つめの柱である。レポートの提出は義務ではないが、提出されたレポートは、一つずつ丁寧に添削して、次の週には確実に本人に返す。返ってきたレポートは、本人の勉強のためにフィードバックされる。そのため、添削は単なるマルつけではなく、化合物の命名法だとか、物性だとか、問題とは直接関係のない、いろんなコメントがついている。科学的日本語（scientific writing）にコメントが及ぶこともある。こうしたやりとりは、有機化学を確実に、かつ、楽しく学ぶためには効果絶大で、一度レポートを出した学生は、味をしめて、必ずリピーターになる。その結果、多くの学生が、毎週毎週、レポートを出すようになる。このやり方は、幸いなことに、学生にとってはきわめて好評だが、その反面、添削する側は大変である。そこで、大学院生やポケゼミの去年の受講生に添削を手伝ってもらっている。これは、添削する側も勉強になるし、教員も助かるし、一石三鳥の方法ではないかと思う。

まだまだ書きたいことはあるけれど、紙面も尽きたので、このへんで。興味のある方は、大学授業ネットワークを見てね。

化学研究所　生体触媒化学研究領域　助教授
平竹 潤　1960年・京都府生まれ
専門は「生物有機化学、有機合成化学」　趣味は「山登り、サイクリング」

化学研究所　生体触媒化学研究領域　教授
坂田 完三　1943年・滋賀県生まれ
専門は「天然物化学」　趣味は「ヘボ碁と野球観戦（テレビ）」

http://uma.highedu.kyoto-u.ac.jp/jugyo/jugyo019-hiratake.htm

# 新入生向け少人数セミナー（ポケットゼミ）の現状と課題

少人数教育部会　部会長　南川 高志

新入生向け少人数セミナー、略称ポケゼミは、平成10年度に開設されて以来、受講生と担当教員双方から高い評価を得て、その発展に努められてきた。改めて述べるまでもないが、ポケゼミは全学の専任教員がボランティアで実施する授業で、とくに大学へ入学したばかりの新入生を対象に前期に開講され、10名程度の少人数単位でおこなわれるものである。授業のテーマは諸学問への入門から研究の最先端に触れるものまでさまざまだが、全学共通科目の講義などとは趣を異にするテーマを掲げたものも少なからず含んでいる。参加した学生は、おおむね第5限目、すなわち少々の授業延長が可能な時間帯に、京都大学内のさまざまな学部や研究所の教員個人研究室などにおいて、ごく少人数の仲間とともに担当教員から最先端の研究現場の様子を教えられたり、教員や出席学生と開設テーマについて親しく意見を交わしたりしながら、学問に対するモチヴェイションを養ってゆくこととなる。大教室での一方通行になりがちな講義とは異なり、ポケゼミでは教員との対話が重視され、また専門課程に進級してからの学部ごとの授業とも違って、学部を異にする学生仲間とともに親しく学ぶ機会を持つことができる。ポケゼミとは以上のような特徴を備えた授業形態である。大学とはどういうところか、学問・研究とはいかなるものであるのか、受験勉強を終えて大学に入学したばかりの学生諸君にとってきわめて切実なこれらの問題を、教員との直接的な対話を通じて考える機会としてポケゼミは機能しているといってよいであろう。

平成10年度に96科目で始まったポケゼミは、その後開設科目数が増えて、平成13年度には130科目を越え、本年度も138科目が開設された。受講生もそれに応じて増加し、受講許可者数は平成10年度の657名から本年度の1106名へと大幅に増えている。本年度の場合、新入生の53・2パーセントがポケゼミを申し込んでいる。しかし、少人数教育という授業の本質に関わる人数枠があるため全員が受けることができず、第三希望まで調整しているものの、受講許可を得られた学生は申込者の70・8パーセントである。

ポケゼミは本年でようやく7年目に入ったばかりで歴史は浅いが、その実態の把握と検証のために、すでに平成11～12年度のポケゼミ担当教員と第1回目のポケゼミ受講生を対象としてアンケート調査がおこなわれている。その結果は、すでに冒頭に述べたように、担当教員からも受講学生からもきわめて高い評価を得たのであった。しかし、もちろん問題がないわけではない。受講希望者全員がポケゼミの受講許可を得られていない点などは、早期の改善が望まれる課題である。さらに、本年度から国立大学法人化した京都大学の中期目標・中期計画にも「少人数セミナーの拡大」が学部教育の改革の方針として掲げられた。この目標を達成し、また問題点を改善して、京都大学の学生と教員にとってより意義深い授業形態としてポケゼミが機能することができるように努められねばならない。そこで、少人数教育部会は、改めてポケゼミの現状と課題を明確に把握するべく、昨年度再びアンケート調査をおこなった。

このたびのアンケート調査では、調査対象にポケットゼミ担当教員と受講学生だけではなく、受講しなかった（ないしは受講できなかった）学生諸君をも含めて、より広く声を聞くことを試みた。ここでは、学生諸君に対するアンケート調査の結果と少人数教育部会での分析を簡潔に紹介したい。

アンケートは受講した学生に11、受講しなかった学生に7の問いをおおむね選択式で答えてもらい、複数回答可の問いや自由記述もこれに含めた。回答を得ることができたのは受講生からの235名分と受講しなかった学生からの205名分である。

まず受講学生のアンケートから。回答した受講学生のほぼ9割近くが第一希望の科目を受講できていた。第二希望科目を受講できなかった学生の大多数は、B群科目を第一希望としている。また、9割弱の学生が「履修案内に書かれている内容を見て関心を持った」ことを受講理由として選択していて、シラバスの果たした役割の重要性が判明した。

さて、最も注目できるポケゼミ受講の結果については、9割近くが「満足」「どちらかといえば満足」を選択しており、ポケゼミがかなり高い評価を得ていることを確認できた。参加学生も84・1パーセントが「熱心」「どちらかといえば熱心」に参加したと自身を振り返っている。少人数で授業が実施されている点についても、78パーセントがちょうど良いと答えている。受講人数が「少なすぎる」と答えている学生もいて、研究報告や輪読の順番が早く回ってくるなどの少人数ゆえの事情や少人数形式に不慣れなことによるのではと推測される。しかし、少人数形式の授業でしか得られないものがあると実感した学生は90パーセント近くにのぼっており、ポケゼミの根本的な形式にはとくに問題はないと判断されよう。

この授業のよかった点についてという質問の回答は、グラフ（A）が示す通りである。これによって、すでに紹介したポケゼミの特徴であり目標でもある「教員が直接対話を通じて学生に語りかける」ことが成果として表れていることがわかる。別途の質問でも受講生の9割が教員の熱意を感じたと回答している。

しかし、現行のポケゼミ実施時期が前期だけであることについては、これでよいと考える受講生は15・6パーセントにとどまり、前期と後期の両方から選択できるようにした方がよいと考える学生が40・6パーセントにのぼった。

自由記述では、このポケゼミのすばらしさ、楽しさをあげる肯定的な意見が多く、そのために開講数を増やしてほしいと望む声が大きい。複数受講も可とすべきという意見すらみられた。一方、改善を望む意見もあり、授業の内容や担当教員がリレー方式である点を改めてもらいたいとする声も聞かれた。改善を求める意見の中で最も印象的であったのは、受講した学生についても受講しなかった学生についても、一部の学部、学科がポケゼミを卒業の単位として認定していない状況を改善してほしいとする強い要望であった。

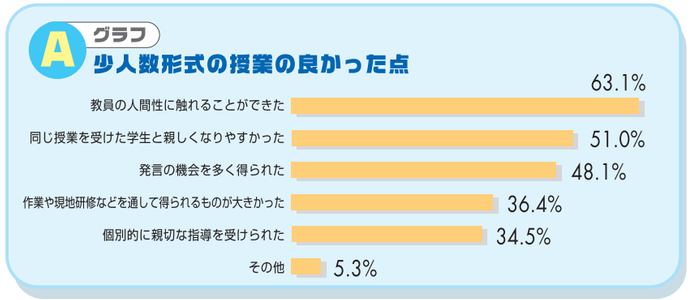
次に受講しなかった学生諸君からのアンケートをみてみると、受講しなかった理由としては「受講を希望したが抽選にはずれた」と「受講を希望しなかった」がほぼ半数ずつだった。受講できなかったことについての意見は左上のグラフ（B）が示す通りで、「後期開講授業を設定してでも、希望者全員が受講できるようにすべきだ」と考える回答が3分の2強となっている。

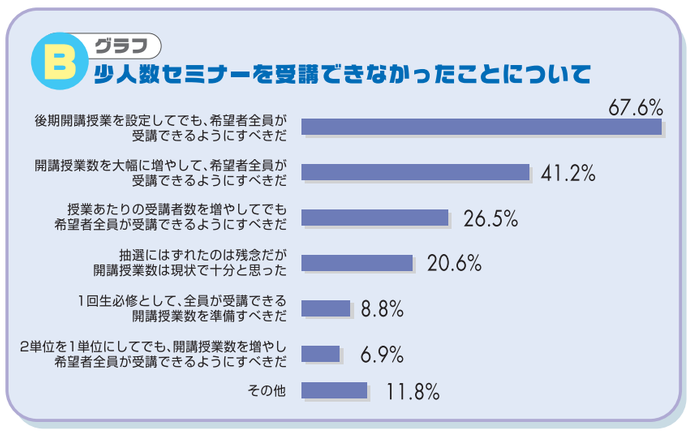
このアンケートのより詳細な紹介と分析は、京都大学高等教育研究開発推進機構発行の『新入生向け少人数セミナー（ポケット・ゼミ）の現状と課題』（平成16年3月発行）を御覧いただきたい。総じてアンケートからは、ポケゼミの評価が現在もたいへん高く、それゆえ学生諸君がポケゼミ参加の機会の拡大と条件の改善を強く求めていることが看取された。

しかし、科目増設などのポケゼミの拡充がそう容易でない点を、学生諸君にも理解いただかなければならない。同時に実施したポケゼミ担当教員のアンケートからは、教員の熱心な取り組みや授業後の満足感とともに、負担の大きさに苦しむ声も聞かれた。このポケゼミは京都大学の専任教員のボランティアで実施する形式が原則である。開設科目を大幅に増やして学生諸君の要望に直ちに応えることができれば何よりであるが、急激な拡大は教員にハードワークを強い、教員の研究活動や専門教育との間のバランスを失するおそれがある。

ともあれ、このたびのアンケートで得られた現状に関する認識を基礎に、少人数教育部会としては問題点を解決してポケゼミを充実させ、学生と教員の双方に意義深いと感じられるように、現在のシステムの改善を検討してゆきたいと思っている。ポケゼミで充実感を味わった学生諸君、また受講できなかったがぜひ参加すべきだと感じている学生諸君、後輩の新入生にポケゼミのすばらしさを伝えていただければ幸いである。

文学研究科　教授
南川 高志　1955年・三重県生まれ
専門は西洋史学、特に古代ローマ史
著書に「ローマ皇帝とその時代」（創文社1995年）
「海のかなたのローマ帝国」（岩波書店2003年）などがある。
平成12年にポケゼミ「ヨーロッパ史へのいざない」を担当。



# 第１回
# 学生・教員教育交流会

# 「あなたは京大に何を求めますか？」

京都大学高等教育研究開発推進センター（以下センター）は去る7月10日（土）に、京都大学高等教育研究開発推進機構の後援のもと、第1回学生・教員教育交流会「あなたは京大に何を求めますか？」を開催しました。

この交流会は、学生と教員が一緒になって、伝統的な自由の学風を継承した新しい京都大学の教育のあり方や学生の学びについて考えるために発足したプロジェクトです。センターを中心とした8名の実行委員の先生方、学部生・大学院生で構成される14名の学生企画委員とで、5月末から具体的な交流会の内容などを議論し準備を進めてきました。

当日は、学内のポスターや口コミなどで、学生・教職員あわせて約70名の参加を得ることができました。吉田純先生（センター教授）の司会進行のもと、林哲介先生（センター教授／高等教育研究開発推進機構・副機構長）から「なぜいま交流会なのか！」、高橋由典先生（センター教授）から「教養教育とは何か―『教養教育に関する人間・環境学研究科・文系群会の考え』を語る―」をテーマに話題提供をしていただきました。

林先生は、今大学評価という外圧に押し迫られながらも、京都大学の「自由の学風」「自学自習の精神」の伝統を守り継承・発展させていくためには、学生と教員が奮起して大学を変えていくこと、学術的教養を高め広めていく必要性があることを示してくださいました。また高橋先生は、全学共通教育のA群科目を担当する先生方で構成されている人間・環境学研究科・文系群会の具体的な考え方・教育方針をまとめられ、その上で先生ご自身の見解を示してくださいました。学生にとっては、ふだん授業を受けるだけではなかなかわからない話が聞けたのではないかと思います。

次いで、学生企画委員のまとめ役である大学院理学研究科D３の佐藤和彦さんの論点整理のもと、参加者の皆さんには３つの分科会に分かれて議論をしていただきました。

第１分科会では、「学生と教員とのコミュニケーション」について議論がおこなわれました。教員に直接話を聞きに行くのは敷居が高く感じるという学生の意見や、それに対してオフィスアワーを設けている教員は意外と多くいるのではないかという教員の意見などが出されました。また、学生同士のコミュニケーションの重要性も話題となりました。



第２分科会では、「学生・教員の意識改革」について議論がおこなわれました。そこではたとえば、教養科目の重要性にいつ気づいたかという議論がなされたり、教養科目に対して「知識だけでなく、教員の人生観、生き方なども交えて授業をしてほしい。」という学生からの要望が具体的に出されたりしました。

第３分科会では、「『京大らしい教育』とは何か？」について議論がなされました。個々人の抱く「京大らしさ」の見方や意見は活発に出されましたが、それを一つにまとめることは難しく思われました。逆に、「京大らしくない教育」を考える必要性があるのでは、という意見も出されました。

３つの分科会を終えた後、代表の学生企画委員によってそれぞれの分科会で議論されたことが報告され、それを受けて全体討論がなされました。また次回以降も、より内容を充実させて、引き続き交流会を開催していこうと確認しました。このように、交流会では終始活発な議論がなされ、学生にとっても教職員にとっても刺激的な場であったように思われます。

さて、この第１回学生・教員教育交流会の実施後、私たち学生企画委員と実行委員の先生方とで反省会がなされました。そして、作業、意識調査、実態調査などをおこなう４つのワーキンググループを作り、京大の教育改善に向けて本格的に動き出すことになりました。まだ暫定的なものですが、それは以下のようなものです。

**①教員のオフィスアワー公開の実態を調査し、そのような情報が流れる場（たとえば、ホームページ）を作る。**
**②教員、学生の教育・学習の実態を調査し、その結果を経年変化で示していく。**
**③他大学の教育改革の動向、実際を調べ、京大らしい教育のあり方を具体的に提言する。**
**④学生とともに創り上げる新しい形態の授業やゼミを企画・デザインする。**

これらのワーキンググループの活動を通して、私たちは今回の交流会で出された学生や教職員の生の意見を、より具体的な形にして実行していきたいと考えています。ワーキンググループでの具体的な成果は、来年またおこなわれる交流会でフィードバックし、多くの学生や教職員と成果を共有できるようにします。そして、そこからさらなる発展的な方向を見出すためにも、学生、教職員の参加者がホンネをもって意見を出せるような充実した交流会の場を作り上げていきたいと考えています。

今、この『共通教育通信』を手にして読んでいるあなたは、「京大生でよかった～」と心の底から思えますか？大学は先生方が決める教育方針に乗って勉強するだけの場所でいいと思いますか？京大生として誇りを持ち、自ら学ぶことに対して責任をもち、自分が受ける教育に目を向けてみませんか？そして、先生方と一緒に京大らしい大学の教育を創っていきませんか？

学生企画委員では随時ワーキンググループに参加したいという学生を募集しています（問い合わせは上記）。また来年度の交流会で、より多くの学生、より多くの教職員の参加を期待しています。ここから、学生も教職員も一緒になってよりよい京都大学の教育を創っていきましょう！

文責：北村恭子（工学部３回生、交流会学生企画委員）

**問い合わせ**

「学生・教員教育交流会」担当　吉田 純（センター教授）
（TEL）075-753-9357　（e-mail）koryu@socio.kyoto-u.ac.jp

# 吉田南総合館北棟紹介

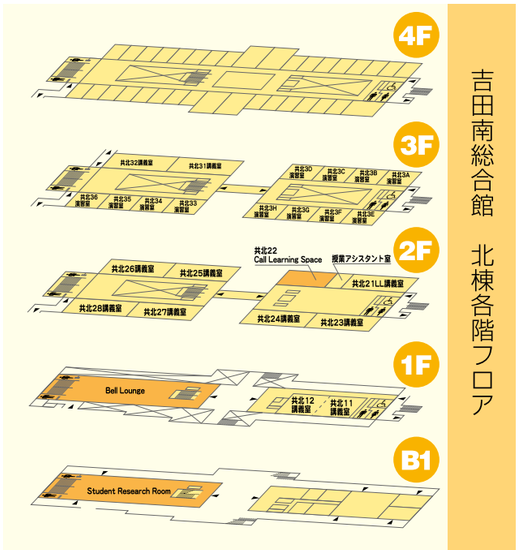
長い期間、工事中だった吉田南構内がようやく美しく生まれ変わりました。工事中は騒音などで授業に支障をきたしてご迷惑をおかけしたかもしれませんが、この4月からは新しく明るい講義室での授業が始まっています。今までにないデザインの建物や内装にわくわくしませんか？では、この建物を簡単に紹介します。

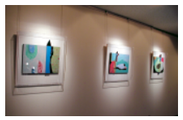
**凱旋門！？**
この建物は真ん中に門(愛称：凱旋門)があり、西側と東側とに講義室があります。

**プロムナード**
門が改修されて樹が植えられ、そしてベンチも置かれて見違えるように美しい吉田南構内の入口になりました。この門から自転車で入るのは禁止されていますが、歩く方がこの雰囲気を味わうことができてよいかもしれません。この門を入り吉田南総合館の凱旋門をくぐって中庭にでると、お天気の良い日は爽やかな気分になります。

凱旋門の通路からは時計台がこんな風に見えます。

**自由の鐘**
三高(教養部の前身)時代、玄関上にある塔の中に「自由の鐘」があり、授業の始まりと終わりを学生に知らせていました。三高の自由な校風を象徴している「自由の鐘」は長い間総合人間学部で保管されていましたが、吉田南総合館が完成した時、正面の塔にかかげられ毎日12時に鐘を鳴らしています。





## ART

この建物には2～4階にオブジェや絵画が飾ってあります。芸術に興味のある方は既にご存知ですよね。どれも若手芸術家の作品で素晴らしいものばかりです。じっくりとご覧になってはいかがでしょうか？

講義室の扉は丸い窓が上下に2つついた可愛いデザインで、中にはいるのが楽しみな感じです。幼稚園を思い出させるような懐かしさもあります。

# 「教養」考 2

副機構長　林　哲介

## 京都大学が目指す教養教育とは、どのようなものか？

京都大学の教養教育が目指している"学術的教養"とはどのようなものなんだろうか。このことを議論する前に今回は、一般的な意味での"教養"について考えてみよう。

"教養"というと「教養のある人」という、個々人の"人となり"をいうことが多く、それが普通のようだ。竹内先生の本（「教養主義の没落」）にもあるように、戦前から戦後70年代半ば頃までは、大学人や学生は、"エリート"に属し、これと教養人はかなり重なっている。大学のエリートや在野の文芸家などを含めた教養人は、したがって、一般庶民と区別された一部の人たちであった。大学進学率が30％を超え、生協の書籍売り上げの上位にマンガ週刊誌が並ぶようになって、大学からエリートの影が消えていった。消えるというよりむしろ逆に"エリート教養人"に憧れたり、らしく振舞うことへの忌避が支配するまでになった。20年ぐらい前、当時の教養部のある先生が「このごろの学生は無知、無関心、無教養！」と嘆かれたのを覚えている。しかし、昔も今も一番教養人らしいはずの大学の先生だって、「このひとに"教養"があるのやろか」と疑いたくなるような言動に出くわすことはしばしばある。こんなコラムを書いている当人だってちゃんと"教養"を戴しているのかと自問すると、懺悔が山ほど出てくる。

しかし、"教養"を歴史の遺物として葬りたくはない。政治家や財界から"役にたつ教養を"などと言われるとなおさらである。そのためには、教養を単なる個々人の"人となり"という、曖昧なものにしておくことを止めなければならない。教養は人と人の関わりにおいてはじめて意味を持つ。どんなに高い教養を身につけた人でも、山に籠って孤高を保っていては自己満足で、せいぜい長屋のハッツアンを感心させるご隠居でしかない。"教養"は社会的な"働き"でなければならない。したがってまた特定の階層、グループのものでもない。このことをはっきりさせた上で、これからの新しい"教養"を捉えていく必要がある。



## ■北構造について

吉田南総合館北棟は非常に特殊な構造をした建物である。建物の地階1階を小さくし、2～4階の南北に張り出した部分を吊り上げるという、いわばやじろべえのような構造になっている。普段あまり行く機会のない屋上にあがってみれば、その「やじろべえ」構造の骨格が規則正しいピッチで並んでいることがわかる。東西の中心軸からタイロッドと呼ばれる直径75㎜の鋼棒により、南北に張り出された部分の柱が吊り上げられている。1階駐輪場の辺りを通るとよく、地面に接していない柱に違和感を抱くと同時に建築技術の発展に只々驚かされるばかりである。

## ■デザインについて

今や総合人間学部棟、吉田南1号館を左右に控え、吉田南構内の顔的存在となった北棟は、中央にエントランスガレリアと名づけられた列柱のヴォールト空間を配し、荘厳な設えを狙っている。また、"窓の前に意匠的に取り付けられたフレームは上下階の窓に一体感を持たせ"伝統的なゴシック様式を現代的な手法をもって表現しているそうである。建物内部は虹の7色を使い、大きな吹抜けを中央に配し、明るい内部空間を実現している。

〈解説〉施設管理掛　舟尾　基

**CALL Learning Space**
東側の建物の2階にあり、コンピュータを使って語学の自習をすることができます。担当のTAも常時いますので、使い方がわからなくて不安な方も大丈夫です。

**フリースペース**
2階東側のフリースペースは上から見下ろすと、ぱ～っとしたポップ調のオレンジと黄緑色の椅子が目にはいり、明るい気分になります。フリースペースなので話にも花が咲くのではないでしょうか。もちろん、勉強もはかどりそうな空間です。

**Student Research Room**
地階の自習室「Student Research Room」は10時から19時まで開いています。静かな空間なので、きっと勉強がはかどるはずです。学生証を提示し、ノートに記帳すれば誰でも利用することができますので、まだ利用したことのない方はぜひご利用下さい。

**Bell Lounge**
1階西側のフリースペースは「Bell Lounge」と呼ばれています。黄色と水色の椅子で色調は押さえ気味ですが、こちらも居心地がよさそうです。

地階・Student Research Room、1階・Bell Lounge、2階・フリースペースは公衆無線インターネットプロジェクト「みあこネット」のエリアで、インターネットの使用も可能です。
詳しくは右のURLをご覧ください。

**http://www.miako.net/guidance**

YOSHIDA SOUTH CAMPUS ACADEMIC CENTER BUILDING (NORTH WING)