

秋 田 大 学
教養基礎教育研究年報
29 - 38 (2013)

教養基礎教育科目「総合ゼミ」5年間の軌跡

石 井 照 久

Summary of “Special Seminar” 5 years in University General Education

Teruhisa ISHII

平成 18 年度 (2006 年度) 以降の入学生を対象に新設された教育文化学部共通の基礎教育科目「総合ゼミ」は、これまで5年間に亘って開講してきたが、その役割を終え閉講することとなった。本報告では、総合ゼミの軌跡を振り返るとともに、培った教育実践について考察する。

The common basic education subject in the faculty of Education and Human Studies, “Special Seminar” which was newly established for the students of 2006 entrance, was opened 5 times and finished. In here, the summary of “Special Seminar” is reported.

はじめに

ゆとり教育といわれるカリキュラムを小・中・高で学んできた学生が初めて大学に入学したのが、2006 (平成 18) 年であった。このゆとり教育で育った学生たちが、大学 1 年次の導入教育 (初年次ゼミなど) から大学 2 年次以降の専門教育へよりスムーズに学びの移行ができるように、橋渡しする役割をもたせた科目として「総合ゼミ」(2 単位) が 2007 年度より新規に開講された。その役割から受講対象と時期を大学 2 年次の前期とし、科目の位置づけを教育文化学部の基礎教育科目の選択必修の科目群の 1 つとした。「総合ゼミ」では、多様な価値観、スキルなどを身に付けることを主な目的として、また、学部教員分野横断型授業として設定された。そのため、学部のさまざまな研究分野の多数の教員が非オムニバス形式で参画して授業が展開された。この新設科目の創設の詳細な経緯・概要・授業形態および実際の 2 回の授業運営などについてはすでに石井 (2009) が報告している。

新カリキュラム (= ゆとり教育) を学んだ学生が初めて大学にやってくるので、どのように大学教育を工夫したらよいかという大学の受け入れ体制の問題が、いわゆる 2006 年問題であった。

2006 年の入学生を迎えるにあたって、大学も学部もさまざまな調査・研究を行い、新規の授業 (高校の補習的な授業やキャリア形成に関する授業や総合ゼミなど) をつぎつぎと立てて対策した。総合ゼミもその一環で、先に述べたように大学 2 年次の前期において、よりスムーズにその後の専門教育につないでいけるように、到達目標を次のようにした。教育文化学部の共通の基礎となる理念: 人間形成・生涯発達・共生社会を追求するテーマに沿いながら、1, 多様な価値観、物事に対する多角的な視点や考え方を身につける。2, 問題発見・解決能力を身につける。3, 批判的思考力を身につける。4, 自己学習能力を身につける。5, プレゼンテーション能力を身につける。

このような到達目標を掲げた総合ゼミは 2007 年度から 2011 年度に亘って 5 回開講され閉講に至った。そして、総合ゼミのコンセプトとノウハウは 2012 年度から実施されている「地域学基礎」に発展的に継承されている。著者は総合ゼミの世話人として 5 年間総合ゼミに深く関わってきた。そこで本報告では、5 年間の総合ゼミを総括するとともに培われた教育実践について述べたいと思う。

授業スタイル

総合ゼミは、学部教員分野横断型で運営したので、後述する複数の教員が全員毎回出動する形をとっていた。ただし、受講生全員を全教員で毎回相手をするのではなく、学生は興味関心に応じて、各年度に設置されている講座を選んで活動を行った。具体的には2-3名前後の教員で構成された講座および講座のテーマを授業初回に学生に提示し、学生にどの講座で活動したいのかを選んでもらい、所属する講座を決定した。所属講座が決定すると講座内で研究テーマを決めて学生数名からなる研究チームを作成した。

総合ゼミの授業として全体で集まったのは、初回のガイダンスと中間発表会と最終発表会であった。それ以外は、講座（および講座内に作成された研究チーム）ごとに授業を展開した。この授業では、決められた授業時間に講座の学生と講座の教員が集まって授業を行うのみならず、学生の研究チームだけで集まって時間外に自主的に活動することも多々あった。作成された研究チームは、

授業時間と授業時間外に研究に関する活動を行い、中間発表会と最終発表会に臨むというスタイルであった。中間発表会では、研究の背景、ねらいおよび方法などが披露された。中間発表会では参加者すべてに発表の感想を書いてもらい、その感想は発表者（各研究チーム）にフィードバックしてその後の研究の参考にしてもらった。そして最終発表会では研究背景、方法、結果、考察などが披露された。中間発表会、最終発表会ともにパソコンを介したスライド（パワーポイントによる）によって行われた。またどちらでも各研究チームのメンバー全員が話すことを義務付けた。そして最終発表会ではレジメ（要旨）を作成してもらい、それらを要旨集としてまとめて最終発表会で配付し発表の資料とした。

5年間の授業で開設した講座および学生が行った研究などについて次に報告したい。これらのうち平成19年度と20年度のデータについては石井（2009）と重複する部分もあるが、総合ゼミの総括である本報告では5年間分をまとめて報告する。

各年度の開設講座名、担当教員および講座所属学生数（*を付した教員は講座責任者）

平成19年度の講座

講座名	担当教員	講座所属学生数
講座A：秋田の伝承と歴史	*志立正知 渡辺英夫	8名
講座B：地域を学ぶ－秋田県民歌の謎－	*原 義彦 外池 智 佐川 馨	9名
講座C：野外観察を楽しもう	*篠原秀一 島村恭則 西川竜二	17名
講座D：マイノリティの視点	*日高水穂 石沢真貴 大城英名	14名
講座E：文化にみられる性	*石井照久 立花希一 望月一枝	24名

平成20年度の講座

講座名	担当教員	講座所属学生数
講座A：秋田の伝承と歴史	*志立正知 渡辺英夫 内田昌功	0名
講座B：合併で消えゆく旧市町村の歌、 新たに生まれた市町歌	*原 義彦 外池 智 佐川 馨	0名
講座C：野外調査を楽しもう	*篠原秀一 西川竜二	0名
講座D：「県民性」の創出と再生産	*日高水穂 石沢真貴 近藤智彦	1名
講座E：文化にみられる性	*石井照久 立花希一 望月一枝	6名

平成21年度の講座

講座名	担当教員	講座所属学生数
講座A：秋田の伝承と歴史	*志立正知 渡辺英夫 内田昌功	8名
講座B：合併で消えゆく旧市町村の歌、 新たに生まれた市町歌	*原 義彦 佐川 馨	5名
講座C：「野外調査を楽しもう」 ～2009年の秋田の風景～	*篠原秀一 西川竜二	8名

講座D：「ホテルハワイ」から見る秋田	*日高水穂 石沢真貴 近藤智彦	5名
講座E：文化にみられる性	*石井照久 立花希一 望月一枝	4名

平成 22 年度の講座

講座名	担当教員	講座所属学生数
講座A：秋田の伝承と歴史	*内田昌功 志立正知 渡辺英夫	4名
講座B：統廃合で消えゆく校歌， 新たに生まれた校歌	*原 義彦 佐川 馨	4名
講座C：秋田市の家庭系ごみの有料化について －大学生の視点から－	*西川竜二 篠原秀一	4名
講座D：秋田の地域表象	*近藤智彦 日高水穂 石沢真貴	12名
講座E：文化にみられる性	*石井照久 立花希一 望月一枝	4名

平成 23 年度の講座

講座名	担当教員	講座所属学生数
講座A：聞き取り調査から知る戦時の秋田	*内田昌功	0名
講座B：秋田の歌を探る	*原 義彦 佐川 馨	1名
講座C：文化にみられる性	*石井照久 立花希一 望月一枝	1名

各講座で学生の研究チームが取り組んだテーマと 学生名（所属課程名；選修名）

（学生名は敬称略で表記し，学生の所属課程名については，学校教育課程は学校，地域科学課程は地域，国際言語文化課程は国際，人間環境課程は人間，とそれぞれ略して記載する。また所属選修名についても教科教育実践選修を教科，発達科学選修を発達，政策科学選修を政策，生活者科学選修を生活，文化環境選修を文化，日本・アジア文化選修を日ア，欧米文化選修を欧米，国際コミュニケーション選修を国コミ，自然環境選修を自然，環境応用選修を環境，とそれぞれ略して記載する。）

平成 19 年

講座 A

与次郎稲荷誕生秘話－こうして伝承は作られた－
加藤悠（国際；日ア）・高橋望（国際；欧米）・
滝沢麻里子（国際；欧米）・三浦望（国際；欧米）

八郎太郎物語－知られざる真実－

石原祐子（国際；欧米）・澤田梓（国際；欧米）・
山田希美（地域；生活）・千葉藍子（国際；
国コミ）

講座 B

《秋田縣民歌》と《県民の歌》の誕生秘話とこれから

進藤ひとみ（地域；生活）・菅桂子（地域；政策）・

原小百合（地域；政策）・宮腰友里恵（地域；
政策）

「大いなる秋田」～私たちの知らない故郷～

今泉美恵（国際；欧米）・遠藤麻子（人間；環境）・
金子みなみ（地域；政策）・薄田香織（国際；
日ア）・須藤夕貴（人間；環境）

講座 C

酒場の看板の研究

細谷悦子（地域；政策）・戸田有希乃（国際；
日ア）・藤盛真央（地域；生活）・中川愛美（地
域；生活）

通町通りの景観

小沼真奈（国際；日ア）・鈴木遊（国際；日ア）・
山本佑香（国際；日ア）・渡辺真美（国際；欧米）

旧集落の景観

佐々木花代（地域；文化）・千葉雄太（地域；
文化）・堀井麻裕子（地域；文化）・明石いづ
み（国際；欧米）

神社と町内集会所

小西孝典（人間；自然）・瀬井達哉（地域；生活）・
佐藤安佑美（地域；政策）・滝沢宏美（国際；
日ア）・山下洋樹（人間；自然）

講座 D

「まごころ国体」と呼ばれるまで－第16回国民
体育大会秋田大会成功への道のり－

安部達也（国際；日ア）・遠藤綾（国際；日ア）・
嵯峨佳菜（国際；日ア）・佐々木佳子（国際；

日ア)・柴田康太(国際;欧米)

秋田わか杉国体を通じての地域活性化

上平裕子(国際;国コミ)・佐藤優香(国際;
国コミ)・柴田真希(国際;日ア)・松川幸代(国
際;欧米)・山田江美(国際;日ア)

秋田県における障害者スポーツと社会参加～秋
田わか杉大会を切り口に～

岩泉未来(国際;欧米)・小玉知永(国際;日ア)・
武田亜沙美(国際;日ア)・出口智美(地域;
政策)

講座E

秋大生の考える理想の女性像・男性像

大山愛(地域;生活)・佐藤かすみ(人間;自然)・
田畑志帆(地域;政策)・古川ちひろ(地域;
政策)・矢嶋沙織(地域;政策)

大学周辺の土壌生物の性

三浦健太郎(地域;政策)・佐野彰紀(地域;
政策)・鈴木雄太(地域;生活)・小綿華苗(国
際;欧米)・高橋麻深子(人間;自然)

性格・行動に男女差はあるのだろうか?

嶋崎由佳子(国際;欧米)・保坂真理(国際;
日ア)・三宅朝子(国際;欧米)・佐藤大地(人
間;自然)・増田史治(人間;自然)

キリスト教にみられるジェンダー

片山美穂(人間;自然)・伊藤梢(人間;自然)・
佐々木愛(人間;自然)・千葉優(人間;自然)

生活空間からみるジェンダー

本山未菜子(国際;国コミ)・村井沙耶佳(国際;
欧米)・菅野里美(国際;日ア)・佐藤千夏(国
際;欧米)・大津彩(国際;欧米)

平成 20 年

講座D

秋田県人は「ひやみこき」か ～秋田人“変身”
プロジェクトによる県民性言説の創出～

遠藤愛梨(国際;日ア)

講座E

男女に考え方・行動の違いはあるのか?

大久真澄(国際;日ア)・山下直輝(人間;自然)
ことばとジェンダー

佐々木佑太(人間;自然)・安中妙(国際;日ア)

自殺にひそむジェンダー問題

鈴木紳一郎(人間;自然)・米澤百合乃(国際;
日ア)

平成 21 年

講座A

捨てられる親たち～親捨て話のルーツと流布～

佐竹亮(国際;日ア)・中村正平(国際;日ア)・
原田麻衣子(国際;日ア)・横田優(国際;日ア)

神と仏と老犬様～犬を祀る神社と秋田の歴史～

笹村和子(地域;文化)・長谷川佳苗(国際;
欧米)・門崎千佳(国際;欧米)・横山大地(国
際;欧米)

講座B

消えゆく市町村の歌, 新たに生まれた歌

浅野未来(地域;生活)・大友千尋(国際;日ア)・
齊藤美香(国際;日ア)・市原博昭(学校;教科)・
安田貴司(学校;教科)

講座C

通りから見た 2009 年秋田の市街地景観

久保田悠(国際;日ア)・畠山陽一朗(国際;
国コミ)・加藤寛子(地域;文化)・高橋祐貴(地
域;文化)

秋田市で見つけた秋田らしさ

武田千穂(国際;日ア)・川越由貴(国際;
国コミ)・後藤瑠奈(国際;欧米)・五十嵐優
介(人間;環境)

講座D

「ホテルハワイ」から見る秋田

小原舞子(地域;政策)・高橋真里子(地域;
生活)・永井恵理香(地域;政策)・長木麻由
美(地域;生活)・三浦加奈子(地域;政策)

講座E

学生のスーツにみられるジェンダーー入学式・
教育実習・就職活動ー

谷村生(国際;欧米)・張成日(地域;政策)・
白木澤二枝(国際;国コミ)・三浦歌織(国際;
国コミ)

平成 22 年

講座A

「伝承の形成過程ー米子の正体に迫るー」

五十嵐理香(地域;文化)・高橋香穂理(地域;
文化)・富士原静花(地域;生活)・宮木礼華(国
際;欧米)

講座B

秋田県内の校歌の現状と今後の在り方

佐々木秀悟(国際;国コミ)・仲村彩香(地域;

生活)・工藤結花(地域;文化)・林明日香(地域;政策)

講座C

秋田大生にとっての秋田市家庭系ごみ有料化とごみ減量について

佐藤美貴子(学校;発達)・高橋元希(国際;欧米)・伊里早紀(地域;生活)・山下浩子(地域;政策)

講座D

IRISの湖－韓国から見た秋田－

伊藤紗耶花(地域;生活)・大島かおり(地域;生活)・渡邊美夏(地域;政策)・斎藤華純(国際;日ア)

違いから読み解く秋田像

矢口元子(国際;欧米)・保科由香(地域;政策)・田子いづみ(地域;政策)・近野拓馬(地域;政策)

アイリス効果～秋田側の対応とその課題～

大野広貴(地域;政策)・坂谷哲史(地域;政策)・佐藤傑(地域;政策)・高橋諒太(地域;政策)

講座E

ジェンダーでみたマンガ－秋大生の視点から－

川邊聡子(地域;政策)・今野大樹(地域;政策)・松本勇紀(国際;欧米)・目黒耕平(国際;欧米)

平成23年

講座B

小田島樹人が残したもの

大森未来(国際;日ア)

講座C

コミックとライトノベルにおける姿形・言葉・

ジェンダー表現－英語訳・独語訳と比較して－

菊池友希子(国際;国コミ)

各年度5講座開講していたが、平成23年から諸事情(教員の転出など)により、3講座のみの開講となった。受講生の人数の推移をみると平成19年は72名、平成20年が7名、平成21年が30名、平成22年が28名、平成23年が2名、であった。スタートした平成19年は新規という目新しさも手伝ってか72名と多くの学生が受講した。しかし、翌年はわずか7名となった。この原因については石井(2009)が考察しているとおり、多くの学生が必要な学部共通科目を1年次で取り終えて

いた影響が考えられた(総合ゼミはスタート当初は2年次を標準履修対象者としていたが、平成20年の受講者の減少を考慮して、平成21年度からは標準履修年次を2年次に限定するのをやめた)。

また、新規にスタートしたこの総合ゼミが予想以上に2年次の学生にハード(教員もハードであったが)なものであったようで(授業後の感想で、2単位でなくて4単位下さい、という意見が多々あった)、そのことが後輩に伝播していたのも原因だったかもしれない。しかし、その後は30名、28名、の受講者人数であったが、平成23年は再度2名に激減した。平成23年の初回ガイダンスには10名弱の学生がいたのだが、ガイダンスが終るころには「ハードなのでやめます」という声が聞かれ、結果残った受講生は2名だった。受講学生にとっても教員にとっても確かにハードなこの授業の評判が広く学生に浸透していった結果だと真摯に受け止めている。

ハードな授業を経験すればそれだけ受講学生、担当教員ともに得るものも大きいのだが、学生は易きに走る、のは世の常なのかもしれない。いずれにしろ、過去5年の中で、上記のように36の研究チームを作って活動できたが、学生一人で研究チームを行ったケースが3つ生じた。総合ゼミでは、いろいろな課程・選修に所属する学生が数名でチームを作り、知的交流をはかることもねらっていたため、3つのケースについては、そのねらいはかなわなかった。

授業実践を通じての学生のメリットー分野を超えた交流、表彰、新聞報道－

分野を超えた交流;総合ゼミの受講を通じて、学生が授業の目標を達成できたことは最低限保証されなければならないメリットであるが(このことについては後ほど検証したい)、加えて、いろいろな専門領域をもった複数の教員に接することができたのも、学生のメリットだったと思われる。普段の授業では、自分の所属する課程の教員の授業を主に履修するカリキュラムとなっているので、他の課程に所属する教員と接触することは少ない。1つの課程には多様な分野を専門とする教員がいるのは事実だが、課程が異なるとその専門領域はさらに拡大する。たとえば、政策系のコースに所属する学生にとって、生物分野が専門の教

員と総合ゼミという授業で議論しあうのはとても珍しいことであった。学生は専門分野を異にする様々な教員と授業を通じて触れ合うので、多様な価値観を育み、知的好奇心をかりたてられていったのだと思う。

同様の良い効果が作成した研究チームにもみられたと思われる。1つの研究チームに異なる課程の学生がいたチームが全36中23あった。普段では、異なる課程同士の学生が授業を通して交流することはほとんどないので、総合ゼミの研究チームで一緒に活動することによってお互いに良い影響や刺激を与えあったと考えられる。同じ課程所属の学生のみで研究チームを作ることや一人チームというのはできれば避けたかったが、学生の希望によって講座や研究テーマを選んでもらったので、そのようなケースも生じてしまった。

秋田大学教育文化学部には4課程があり、さらに各課程のなかには選修という学生所属単位がある。選修は全部で11あるのだが、5年間の総合ゼミでは、4課程10選修（残念ながら学校教育課程の障害児教育選修を除いて）から学生が受講してくれたので学部共通の基礎教育科目としての任務は遂行できたと思われる。

表彰；総合ゼミでは、中間発表会と最終発表会で採点を行って、成績評価に組み込んだが、それ以外に基準を超えたら「優秀賞」として表彰を行った。さらに「優秀賞」から、グランプリ賞や準グランプリ賞、審査員特別賞を選出した（年度によって多少異なった）。優秀賞は賞状を個人個人に授与し、グランプリ賞などは賞状に加えて商品も授与した。結果としては全36チームすべてが設定した基準を超えて優秀賞となった。そのうち合計11チームがグランプリ賞などに輝いた。賞状は学生個人に渡したので、就職活動の際には有効になる。

新聞報道；19年度の最終発表会では、教員と受講学生の全員による採点でグランプリチーム、準グランプリチーム、審査員特別賞2チームを選出した。そして、この4チームには、平成19年8月7日に開催された秋田大学教育文化学部のオープンキャンパスで高校生に向けてその成果を発表してもらった。学生たちは再度の発表機会を得て、授業後もプレゼンテーション能力に磨きをかけることができたと思われる。さらにこの時の発表の

様子が8月15日の秋田魁新報社の朝刊の10面に紹介された。新聞に掲載されたことは、学生にとって荣誉なことであった。

学生からの授業評価－授業目標は達成された－

石井（2009）が報告しているように、最初2年間の総合ゼミ受講後の学生の評価（授業後のアンケート調査）結果は良かった。その後の3年間の授業評価（授業後のアンケート調査）結果もよく、その表れとして、学生からの評価が高かった授業科目（選出条件；授業後のアンケート全項目の平均値が科目群別に上位10%に含まれ、平均値が4.00以上であり、受講者が10名以上の場合）として平成21年度I期および22年度I期の秋田大学の基礎教育科目（教育文化学部）それぞれ全25科目から3科目選ばれた中に総合ゼミが入っており、認定証（図1, 2）を2年連続していただいた。ハードな分、受講して身につけた実力を学生が実感した結果であると思われる。平成23年度の受講生は2名であり、授業後のアンケート結果からよい授業評価を得た。

次に前述した本授業目標について検証してみたい。はじめに、の部分で前述したのと目標の表記順序は異なるが、多様な価値観、物事に対する多角的な視点や考え方を身につける、問題発見・解決能力を身につける、自己学習能力を身につける、という3つの目標について述べると、二つの発表会の発表内容の様子を踏まえて考えると、さらに実際の授業進行の中で学生が成長していく様子を目の当たりにしていると、これらの目標を十二分に達成したと思われた。受講学生は、様々な視点から事象を捉えることができるようになり、自ら学んで問題を解決できる力も身につけていった。さらにチーム内で協力する力も身につけていたようである。

さらに、プレゼンテーション能力を身につける、についてだが、これも中間・最終の2度の発表会においての発表・質問への応答の様子をみていて、確実に達成されたと考えられた。最後に、批判的思考力を身につける、についてだが、この目標の達成度が低かったと反省している。最初の2年間の報告（石井, 2009）でも著者は同じ指摘を行っており、その後、改善を試みたが、なかなか批判的思考力や態度を学生に身につけてもらうのは難

しなかった。そう強く感じた場面は、最終発表会における質問時であった。学生から批判的なきびしい質問があまり出ないのである。他の学生がやった研究について、よくやっているな、すごいな、の感想は持つものの、批判的に分析して疑問を持つ、というのがとても少なかった。もちろん他の研究チームの発表内容は異分野であるため、なかなか簡単には批判的な質問が思いつかない、さらには自分たちの発表の事で頭がいっぱい、だったのかもしれない。少しでも批判的思考力を培ってもらうために、中間発表会では、他のチームの発表に対するコメントを受講生全員に書いてもらったり、最終発表会では採点を全員にしてもらったりして、批判的思考力の育成をはかったつもりだったが、批判的思考力の育成の難しさをこの授業を通じて実感した。

教員の確保と授業準備の苦勞

総合ゼミという新しい科目を立てるにあたって、どういった分野の教員に担当してもらうのか、もらえるのか、が最初の問題となった。実際には、総合ゼミを立案した教育内容・方法等検討委員会（平成17年度の教育文化学部内の委員会）のメンバーによって（著者もメンバーであった）授業の核になってくれそうな教員を5名選出し（おそらく5名のうち4名は委員会のメンバーであったと思う）、授業への参加をお願いし、お引き受けただけだ。そして核になってくれる5名の教員には講座の責任者になってもらい、また、それぞれ好きな講座テーマを立ててもらい、それと並行して講座を構成する他の教員の選出をもお願いした。つまり、19年度の最初の5つの講座各責任者は委員会で選出したことになったのだが、その他の教員は、各責任者が自力で教員を探し、お願いして参加してもらったのであった。このような経緯で授業の初年度は5講座を14名の教員で運営する体制となった。

総合ゼミは、オムニバス形式はとっていないので、14名の教員は出ずっぱりであった。さらに授業以外でも学生のチームが活動するので、放課後、あるいは休日にも指導をすることがあった。そして中間発表会、最終発表会の練習などの準備、最終発表会の要旨の準備など、実践的な科目であるがゆえに教員の負担も相当なものであった。当初

から予想された教員の負担の多さを考えて、授業を支える教員を開設年によって少しずつ入れ替えていくことを予定していた。実際に入れ替えがうまくいったのは、2年目までであった。1年目のみ担当してその後外れた教員が2名出たが、2年目に新規に2名が加入してくれた。ここまでは入れ替えがうまくいっていたのだが、教員にとっても負担が大きいこの科目に、自ら進んで担当したい、という教員は、その後は出現しなかった。3年目に、教員が1名減った。そして5年目にはさらに7名減ってしまった。そのため最後の年は6名の教員で3講座を運営するにとどまった。大学教員は沢山の授業科目を担当しているし、さまざまな委員会の仕事をこなしている。担当授業科目や担当委員会は年度によって増えることがあるので、こういった理由から総合ゼミを離れたたり、また、他大学に転出してしまったりして、5年目までに6名までに減ってしまったのである。

学生にとっても大変だが、教員にとっても大変であった科目ゆえの減少であったが、こういった実践を伴う学部教員分野横断型の授業では、いかに担当教員を確保・維持し、さらには発展的に入れ替えを行っていけるか、が焦点だと思われる。総合ゼミを立ち上げた際には、誰々が絶対に引き受けなくてはならないというルールがなかったのもネックであった。このことを踏まえ、さらに後述する教員のメリットも勘案して、フィールドワークを伴っている後継科目である「地域学基礎」では、担当教員のうまい世代交代ができるようになってほしい。

著者は総合ゼミの立ち上げから終焉まで、ずっと世話人を行ってきた。総合ゼミを支えてくれた個々の教員の負担も大変なものであったが、世話人もそれなりの負担があった。毎年25頁前後の授業テキストの作成・印刷、最終発表会の要旨集の作成・印刷、教員への連絡や取りまとめ、全体会の準備・運営などである。もちろんこれらの業務は総合ゼミを支えてくれた教員の助けがあってこそ、できたものであった。そして、そこにはやりがいがあった。そのやりがいを支えてくれたものを次に述べていきたい。

科研費等の助成申請とその結果

教員にとってハードな授業を担当するには、そ

れなりの動機づけとメリットがなければこの総合ゼミという授業は続いていかないと当初から考えていた。そのため、まず考えたのが科研費への申請だった。総合ゼミを単に授業として担当するだけでなく、授業自体を教員の研究に格上げしたいという思いと、研究費支援を得るためであった。そこで、平成19年度の科研費の萌芽研究に「複合領域におけるジェンダー・バリエーション研究の草創と大学教育への展開」という課題で（研究代表者：立花希一，合計14名）申請したが、だめであった。そこでめげずに翌20年度も萌芽研究に「導入教育と専門教育の橋渡しとなる教員分野横断型新規プレ専門教育カリキュラムの開発」という課題で（研究代表者：立花希一，合計14名）申請したが、これまた不採択であった。科研費が採択されていれば、総合ゼミに参加する教員の増加などが叶ったのではないかと悔やまれる。

科研費への申請は2年行ったが、連続して不採択だったため、その後は申請を行わなかった。ただ、秋田大学の教育文化学部内の予算である学部戦略推進経費の平成19年分に申請したところ、採択されて平成19年に10万円の予算を配分してもらった。その予算を使って、その年の最終発表会の要旨集やポスター（最終発表会用およびオープンキャンパスでの成果発表会用）を印刷することができた。結局、総合ゼミとして特別な予算を手当されたのは、この平成19年だけであった。それ以外の年は、教養基礎教育科目の授業経費として配分された13000円だけではとても不足であり、毎年、各講座担当教員の校費の持ち出しによる授業運営となった。

教員のメリットー研究領域の知的広がり，成果物

研究領域の知的広がり；複数の研究分野の教員が集まって講座や科目を構成し、運営することにはある意味ストレスではある。しかし、この総合ゼミではストレスを乗り越えて、各教員の研究領域を広げるきっかけとなったり、異分野との交流により刺激を受けたり、と教員にもメリットがあったと思われる。複数の研究分野にまたがる教員が同じ学部にいるのはまさにわが教育文化学部のメリットである。もし単一の学部、たとえば理学部だとしたら、家庭科教育学の教員と生物学の教員が議論する機会はほぼない。著者は、異分野の研

究者と議論するととても楽しいことをこの授業を通じて味わった。このように複数の研究領域の教員がいる学部において、そのマンパワーを活かした総合ゼミという授業科目の設置は学生に対する教育効果のみならず教員同士の知的交流にも効果があったと考えている。著者の経験の例をあげると、ジェンダーに関する知見・考え方は自分自身数段レベルアップしたと思えるし、社会科学・人文科学的な思考を身につけることもできた。このようなことは著者だけに限らず総合ゼミを担当した教員すべてにあてはまるメリットだと思う。

成果物；著者は総合ゼミの2年間の実践を2009年に報告した（石井，2009）。そして立花氏と望月氏との共著で、総合ゼミ内の「文化にみられる性」講座の3年間の実践報告も行った（石井・立花・望月，2010）。この論文は新規授業の一講座「文化にみられる性」の実践報告にとどまらず、ジェンダーを切り口にしたユニークな研究成果が述べられており、学術的に価値あるものとなった。そしてこの論文はもう一つ別の意味を持つものとなった。それは、著者である石井がそれまで共同研究をしたことのない、立花氏、望月氏と初めて共著の論文を出すに至ったということである。これらはまさに総合ゼミのメリットであった。

さらに石井らは、「文化にみられる性」講座の活動として、マンガへの接し方をジェンダー視点からとりあげ、秋田大学の学生のマンガへの接し方に男女差があることを明らかにし、その要因を考察している（石井ら，2011）。この論文は受講学生4名と講座教員3名の共著であり、そのメインのデータは学生4名の成果によるものであった。学生のメリットの項目で述べなかったが、授業で行った活動の成果が刷り物になった、というのは学生にとっては非常に力になったし、今後の糧にもなる。同様に、平成23（2011）年の「文化にみられる性」講座では、マンガや文芸作品を対象にして、日本語原作のものが翻訳された時、性別にかかわる姿形・言葉・ジェンダー表現が言語を超えた時にどのように翻訳されるのかを解析することを目的に活動を行ったのだが、その成果も受講学生1名と講座教員3名との連名で刷り物となった（石井ら，2012）。これも学生・教員ともにメリットになった例である。

このように著者は本報告も含めて総合ゼミに関

して5報の論文を著わすことになった。さらに著者には実は総合ゼミのある講座がヒントになって行った別の研究がある。それはシンボル生物の変遷と教育利用に関する論文である(石井・菅原, 2010)。シンボル生物というのは、秋田県の県の木が「アキタスギ」というように、国, 県, 市町村単位で制定された生物を指す。石井と菅原(2010)の報告では、秋田県内の市町村が平成の大合併を経験した時、シンボル生物がどのように変遷したのか、そしてシンボル生物が学校教育の現場でどのように利用されてきたのかを調べて述べているが、これのきっかけになったのが総合ゼミの一つの講座であった。

著者ばかりでなく、総合ゼミの講座から派生した別の例も少し紹介したい。総合ゼミがシーズになったすべての研究を網羅していないので、ほんの一例として捉えてほしい。佐川(2011)は秋田県民歌と県民の歌についての報告をしている。秋田県民歌と県民の歌は別物であり、その経緯などを論じている。日高・石沢・近藤(2009)は秋田における「県民性」言説について論じていて、さらに日高は著書(日高, 2011)のなかでも県民性について述べている。これらの研究業績は、総合ゼミと深く関係している。もちろん総合ゼミがシーズとなった場合も、逆に教員のなかにすでにシーズがありそれを総合ゼミで展開した場合も、両方あったと思われるが、いずれにしても総合ゼ

ミがキーとなっていると思われる。

最後に

2006年問題の学生にどう対峙するか、をきっかけにこの総合ゼミはスタートした。授業の目指すところと授業スタイルから教員の負担は大変なものであり、最後となった平成23年度は教員が6名であった。そのため新しく担当してくれる教員を模索していたところ、ちょうど地域をフィールドとした実践型の新規科目「地域学基礎」を学部共通の基礎教育科目に立てる計画が持ち上がった。また「地域学基礎」は「総合ゼミ」の財産を土台に、さらにフィールドワークを必須として、しかも地域に学生が入り込んで研究を行う、というもので対象を大学1年次以上と設定した。そのため「総合ゼミ」は平成23年度をもって閉講とすることに決めた。後継の「地域学基礎」は平成24年度、初めて授業が実施された。この経緯と実践の詳細についてはいずれ報告されると期待して本稿では触れないでおく。総合ゼミが専門教育への橋渡しにどの程度効果があったのかを、受講学生に追跡調査できなかったのは後悔であったが、総合ゼミの目的と目標はほぼ達成できたと自己評価している。

謝辞

総合ゼミは教育文化学部の多岐多彩な研究分野

表1：総合ゼミを支えてくれた先生方

教員名(敬称略)	所属講座	主な専門分野	備考
志立 正知	日本・アジア文化	日本文学(中世軍記, 伝承文学)	
渡辺 英夫	文化環境	歴史学(近世史)	
内田 昌功	日本・アジア文化	中国史	
原 義彦	発達教育	生涯学習学	
外池 智	教科教育学	社会科教育学	
佐川 馨	音楽教育	音楽科教育	現在：山形大学所属
篠原 秀一	文化環境	水産地理学	
島村 恭則	日本・アジア文化	民俗学	現在：関西学院大学所属
西川 竜二	生活者科学	建築環境学	
日高 水穂	日本・アジア文化	社会言語学・方言学	現在：関西大学所属
石沢 真貴	政策科学	福祉社会学・地域社会学	
大城 英名	障害児教育	障害児教育学	
近藤 智彦	欧米文化	哲学・西洋古典学	現在：北海道大学所属
立花 希一	欧米文化	倫理学	
望月 一枝	教科教育学	家庭科教育学・ジェンダー学	
石井 照久	自然環境	動物発生学	

の教員により構成され、その教員らの熱意と努力によって運営されてきました。最後に構成教員の専門分野等を紹介するとともに(表1)、総合ゼミを支えてくれた構成教員の先生方にあらためて心からのお礼を申し上げます。

参考文献

- 秋田魁新報社(2007)：「総合ゼミの成果発表」秋田魁新報 2007年8月15日朝刊10面
- 石井照久(2009)：教養基礎教育科目「総合ゼミ」の実践報告. 秋田大学教養基礎教育研究年報 11：1-8
- 石井照久・川邊聡子・今野大樹・松本勇紀・日黒耕平・立花希一・望月一枝(2011)：ジェンダーからみたマンガー秋大生の視点からー. 秋田大学教養基礎教育研究年報 13：1-12
- 石井照久・菊池友希子・立花希一・望月一枝(2012)：マンガとライトノベルにおける姿形・言葉・ジェンダー表現
ー英語訳・独語訳と比較してー. 秋田大学教養基礎教育研究年報 14：47-54
- 石井照久・菅原麻有(2010)：秋田県における市町村のシンボル生物の変遷とその教育利用. 秋田大学教育文化学部教育実践研究紀要 32：125 - 133
- 石井照久・立花希一・望月一枝(2010)：教養基礎教育科目「総合ゼミ・講座E・文化にみられる性」の3年間の実践報告. 秋田大学教養基礎教育研究年報 12：1-27
- 佐川 馨(2011)：二つの県民歌《秋田県民歌》《県民の歌》制定の背景(1)ー郷土教育の隆盛と《秋田県民歌》ー. 秋田大学教育文化学部研究紀要教育科学 66：63 - 71
- 日高水穂(2011)：秋田県民は本当に〈ええふりこぎ〉か？
全233頁(有)無明舎出版 秋田市
- 日高水穂・石沢真貴・近藤智彦(2009)：秋田における「県民性」言説の創出と再生産. 秋田大学教育文化学部研究紀要人文科学・社会科学 64：51 - 61

秋田大学教養基礎教育

〈学生からの評価が高い授業〉認定証

あなたが担当した下記の授業科目は 平成21年度1期 実施の授業評価調査(総括的評価)において学生から高い評価を得ました。よって、当該科目を〈学生からの評価が高い授業〉に認定いたします。これからも、充実した教育の推進にご尽力いただくようお願いいたします。

平成21年11月5日
秋田大学教育推進総合センター長 吉岡尚文

記	
授業科目コード	5600470
科目群	基礎科目(教育文化)
授業科目名	総合ゼミ
担当教員	(責)石井 照久

図1 平成21年度1期分における〈学生からの評価が高い授業〉認定証

秋田大学教育推進総合センターの作成による教養基礎教育科目の授業評価アンケート(総括的評価)の結果により同センターより授与されたもの。

秋田大学教養基礎教育

〈学生からの評価が高い授業〉認定証

あなたが担当した下記の授業科目は 平成22年度1期 実施の授業評価調査(総括的評価)において学生から高い評価を得ました。よって、当該科目を〈学生からの評価が高い授業〉に認定いたします。これからも、充実した教育の推進にご尽力いただくようお願いいたします。

平成23年1月21日
秋田大学教育推進総合センター長 吉岡尚文

記	
授業科目コード	5600470
科目群	基礎科目(教育文化)
授業科目名	総合ゼミ
担当教員	(責)石井 照久

図2 平成22年度1期分における〈学生からの評価が高い授業〉認定証

秋田大学教育推進総合センターの作成による教養基礎教育科目の授業評価アンケート(総括的評価)の結果により同センターより授与されたもの。