

「問い」から始めるリベラルアーツの授業

ー 3年間の授業実践を終えての成果と課題ー

寺井 一^{*1}・加藤 由崇^{*2}

要 旨

本学では、2024年度より「リベラルアーツ課題演習」という科目が正式に開講された。この科目が設置される前の準備段階として、2021年度から3年間にわたり、複数の試行授業が実施されてきた。本稿では、筆者らが担当した「リベラルアーツ課題演習（言語と教育）」の授業実践の成果と課題について報告する。本授業の特徴は、受講者一人ひとりが言語と教育に関する「問い」を設定し、その問いを他者と共有しながら探究を進める点にある。このアプローチを採用した理由は、問いを言語化し、他者との対話を通じて自身の置かれた境遇を理解することが、リベラルアーツ教育の目標である「さまざまなものから自由になる」という理念に通じると考えたためである。授業は、問いの探究、ポスター発表、レポート執筆を中心に構成された。3年間の実践を通じて、問いを設定し探究するための知識をどのように身につけさせるか、また、他者との協働をどのように促すかといった課題に気づくことができた。

キーワード

リベラルアーツ、授業、問い、ポスター発表、レポート執筆

1 はじめに

本稿ではリベラルアーツを「人間を種々の制約から解き放って自由にするための知識や技能」（石井，2020，p.24）と定義する。石井（2020）は現代に生きる我々が囚われ得る4つの限界、すなわち知識、経験、思考、視野の限界について説いた上で、その種々の制約に気づかせ、そこからの解放を目指す「創造的リベラルアーツ」を提案している。その理念を大学教育において実現すべく2021年4月に設立されたのが中部大学の創造的リベラルアーツセンターである。リベラルアーツの名を冠する組織をもつ大学は少なくないが、このセンターの稀有な特徴は大学における「授業」としてリベラルアーツ教育を実施している点にある。理念に共感する教員が文系・理系の枠を超えて集い、「リベラルアーツ課題演習」という授業の中で学生に日々対峙し、授業のあり方を模索している。

しかし、実際の授業の様子を報告した論考は限られている。例外として東京大学教養学部での実践をまとめた石井・藤垣（2016，2019）や、中部大学や明治学院大学での優れた授業実践を紹介した鈴木（2021a，2021b，2022）などはあるものの、リベラルアーツという概念にそれほどなじみのなかった教師がどのよう

な過程を経て授業内容を模索してきたのか、その長期的な過程を綴った実践報告は多くはない。限界からの解放を目指す創造的リベラルアーツの理念の実現に向けて、授業の場で教師が学習者（以降、学生とする）に対して「自由になれ」と唱えることには当然ながら意味はない。むしろ学生が自ら自由になる、あるいは自由になるための態度を身につけるための場を提供することが求められる。そのためには実際の授業において、彼ら・彼女らが身の回りの事象を当然視することなく、自身の問題意識や興味・関心にもとづいて何らかの「問い」をもち、それについて他者と対話することで自分の置かれた境遇を理解する、そのための仕組み作りが必要である。

本稿では上記のような問題意識から、特にリベラルアーツ教育における「問い」に焦点をあてて、筆者である寺井と加藤が共同で行った中部大学での3年間の授業の軌跡を記すことでリベラルアーツ授業における成果と課題を整理する。

2 リベラルアーツ授業の概要

本稿で報告する「リベラルアーツ課題演習（言語と教育）」の授業は、2024年度からの「リベラルアーツ

*1 人間力創成教育院 語学教育プログラム 教授

*2 中部大学 非常勤講師／名古屋外国語大学 外国語学部英米語学科 准教授

課題演習」の正式開講にむけた準備期間において2021年度から3年間にわたって試験的に開講された授業の一つであった。それぞれの授業は「身体と思考」「芸術と社会」「科学と哲学」などの独自のテーマを有しており、筆者らはテーマに「言語と教育」を設定した。寺井の専門は音声学、国語科教育、加藤の専門は英語教育であり、それぞれの専門性を活かした授業展開を目指したからである。「リベラルアーツ課題演習」は2名の教師によるチーム・ティーチングを採用している点に特徴がある。これによって一人ひとりの学生に対するきめ細かな対応が可能になることは当然であるが、テーマについての自由で積極的な討論が求められる授業の性質上、教室に2人の教師がいることで特定の個人の価値観を押し付けることを防ぎ、物事を多面的に捉えやすくするという利点がある。また、教員同士の率直な議論を学生に見せることで、現代社会の多くの問題には常に唯一の「正解」があるわけではなく、むしろ言葉を丁寧に使いながら問題の本質を明らかにしていく姿勢の大切さを伝えることができると思われる。

本授業はこのような枠組みのもと、週1回90分、合計15回の大学の授業日程に基づいて実施された。参加者全員による討論の機会を確保するため、1年目と2年目は20名という定員制限を設けたが、より多くの学生に受講機会を与えるために3年目は定員を40名に拡大した。なお、教育課程の関係で、1年目と3年目は学部2年生以上が受講可能な科目として開講されたが、2年目のみ3年生以上を受講対象とした。

本授業の具体的な達成目標は下記の5点であった。基礎的な知識・技能の獲得に加えて、目標の2や4にあるように、自ら問いを設定し、対話をとおして協働的に理解を深めることも目指した。

1. 「言語と教育」の関わりについての基本的な知識を身につける。
2. 自分自身の問題意識や好奇心に基づいた適切な問いが立てられるようになる。
3. 問いを探究するための適切な手法を理解し、効果的に活用できるようになる。
4. 他者との対話をとおして、問いに対する考えを深めることができる。
5. 現代に生きる私たちが直面するさまざまな課題について、自分の考えを自分の言葉で表現し、文章でまとめられるようになる。

本授業は「問い」を中心に構成した。すなわち受講者には、自分の問題意識や好奇心を言語化し（問いの設定）、その問いについて文献や他者への聞き取りな

どをもとに考察を深め（問いの探究）、その過程や成果を他者と共有し議論することで（問いの共有）、新たな気づきを得て再び生まれる問いの探究を始める（問いの連鎖）、という一連の流れを15回の授業の中で経験することが求められた。成績については、授業での発表と議論への参加を20%、ポスター発表を40%、最終レポート（4,000字以内、図表と引用文献を除く）を40%という評価基準で算出した。

3 過去3年間の授業実践

本節では、過去3年間の授業計画を示しながら、それぞれの授業の成果と課題をまとめる。

3.1 授業1年目（2021年度秋学期）

表1に授業1年目（2021年度秋学期）の授業計画を示す。前述のとおり、本授業は問いの設定・探究・共有、そして問いの連鎖という一連の探究サイクルを経験することを主眼に設計された。

初回の授業では「4つの限界からの解放」（石井、2020）を中心に据えた本授業におけるリベラルアーツ教育の意味を確認した。2回目の授業では、問いの設定・探究・共有という探究の全体像を学生に体験させるため、実際に「言語と教育」に関する学生自身の問いを出してもらい、個別での調査や思考、まとめの時間を30～40分程度取り、その結果をグループ内で共有する時間を設けた。問いの形式は「なぜ私は～か」に限定した。その結果、学生からは下記のような問いが共有された。

- ・なぜ私は日本語話者なのに日本語について知らないことが多いのか
- ・なぜ私は読書感想文を書いたのか
- ・なぜ私は四字熟語を習っていたのか
- ・なぜ私は英語に対して苦手意識があるのか
- ・なぜ私は敬語を学習したのに使いこなせないのか
- ・なぜ私は国語の物語文が好きなのか

どれも「言語と教育」に関する学生自身の経験や素朴な疑問、葛藤に基づいた、ある意味で「素直な問い」であったことが読み取れる。問いの形式を「なぜ私は～か」に限定した理由は、「なぜ」という問いが、たとえば「どのように」や「何」といった問いに比べて、学生がこれまで抱いてきた純粋な疑問を他者と共有する枠組みとして適切だと判断したからであった（Kato, 2023）。ある時には自身の興味や関心に基づいて、またある時には過去に経験した怒りや葛藤に基づいて発せられる「なぜ」という問いが契機となり、本授業が目指す「限界からの解放」につなげることが

表1 授業1年目（2021年度秋学期）の授業計画

		内容	備考
1	9/21	イントロダクション	Zoom 授業
2	9/28	探究サイクルの確認	Zoom 授業
3	10/5	問いの設定	
4	10/12	方法論（1）質問紙	
5	10/19	方法論（2）面接法	
6	10/26	方法論（3）文献調査	
7	11/2	ポスター作成（1）	
8	11/9	ポスター作成（2）	
9	11/16	ポスター発表（グループ内）	（授業後）ポスター仮提出
10	11/23	探究成果を書く（1）	
11	11/30	探究成果を書く（2）	
12	12/7	探究成果を書く（3）	
13	12/14	発表準備	（授業後）ポスター最終提出
14	12/21	ポスター発表（クラス内）	公開授業
12/28		（冬休み）	
1/4		（冬休み）	
15	1/11	総括	（授業後）レポート最終提出

できると考えた。また、「なぜ日本人／私たちは英語が苦手なのか」といったように主語の大きな問いを設定するのではなく、「なぜ私は英語が苦手なのか」といった問いを出発点とすることで、他の誰でもない自分自身の問いを考えることによる自己理解を促し（加藤，2023）、意欲的にその探究に取り組むことができると考えた。

3回目～6回目の授業では、問いの設定と探究方法に関する教師の説明と学生の実演機会を設けた。問いの設定については、さまざまな問いの形式と適切な問いの選択について確認した。探究方法については質問紙（アンケート）、面接（インタビュー）、文献調査といった代表的な手法を取り上げた。その後、7回目～9回目の授業ではグループ内でのポスター発表、10回目～12回目の授業ではレポート執筆のための時間を設けた。また、14回目の授業は「公開授業」として設定し、学生それぞれの探究成果をA0サイズ1枚のポスターにまとめて発表する機会を設けた。授業当日には創造的リベラルアーツセンターに関係する教員の参加があり、学生の発表内容・方法に関する有益な意見をいただいた。

1年目の授業の成果だが、初年度ということもあり教師自身も試行錯誤しながらの実践となったものの、学生からの授業後の感想を見る限り、彼ら・彼女らの

大学生活において多少なりとも意味のある授業が提供できたのではないかという実感を得た。以下、学生のコメントを一部紹介する（原文ママ）。

- ・授業を重ねるごとに少しずつ力がついているのを実感できて楽しくやれた。
- ・見やすいポスターの作り方や自分で考える能力、人の意見を聞くことなどが身についた。
- ・色々な人の問いをみて、自分の問いを見てもらい、質問してお互いに自分の問いについて深めることができた。
- ・自分の身の回りの現状に目を向けて、学部や年齢や性別の異なる人々と話し合い、いろんな視点から考えていくことが純粋に面白かった。

自身の問いを探究し、発表するという経験は過去にほとんどなかった学生が大半を占めるなか、授業をとおして徐々にその「技能（スキル）」を獲得していった様子がコメントから垣間見えた。また、問いやその問いに関する意見を共有し議論すること、すなわち対話の面白さに気づいている学生のコメントも見られた。その他にも、リベラルアーツを「知らないことを知ろうとすること」「学ぶことにおいての一番根の部分になっているもの」とであると述べる学生や、「大学生活

で最も関心が湧いたもの」と表現する学生もあり、大学におけるリベラルアーツ教育の重要性を学生自身が指摘している点も印象的だった。

一方、課題も残った。最も大きな懸念は、言語と教育に関する「知識」が学生にどれだけ身についたかという点にあった。上述の学生の声にも反映されているように技能や態度の育成という面では授業としてある程度の手応えを得たものの、「自分で『問い』を設定し、自分なりに深掘りをしていくうちに、自分の知識不足を痛感させられた。」という学生のコメントがあり、思考を支える知識の獲得をどのように促すべきかという点がおもな課題として残った。

3.2 授業2年目（2022年度春学期）

表2に授業2年目（2022年度春学期）の授業計画を示す。

基本的には1年目の授業展開を踏襲しながらも、言語と教育に関する知識の獲得を促すため、授業計画におもに2点の変更を加えた。1点目は、1, 2週目に行った教員からの話題提供である。どちらかというところ「演習」という側面が強くなっていた1年目の反省から、授業の序盤において「講義」の要素を取り入れ、学生が言語と教育に関する諸問題を考える下地作りができればと考えた。具体的には、寺井が「なぜ小・中・高

の国語の授業で『話す・聞く』教育があまり扱われないか」という問いについて、加藤が「なぜ日本人は『完璧な英語』を目指すのか／日本人は『完璧な英語』を目指すべきか」という問いについてそれぞれ簡単な講義を行い、言語と教育について考えるうえでのポイントを示した。2点目の変更は、言語と教育に関する新書を各自が持ち寄り、グループ内で読書内容を発表するという活動の導入である。そもそも「新書」を知らない、あるいは読んだことがないという学生が大半であったなか、それぞれの関心に沿って1冊の新書を選び、その概要と考えたことを共有する活動を行った。このように教員による簡易講義と学生自身での読書という2つの活動を授業に組み込むことで、思考を支える知識面の強化を目指した。

2年目の授業の成果としては、初年度と同様に、問いの探究やその発表・執筆において必要な基礎的な技能の習得を促したという点が挙げられる。ある学生が「卒業論文の事前練習みたいだと思いました」というコメントを残したように、問いの設定から始まり、質問紙や面接、文献による調査、そしてプレゼンテーションの仕方や文章の書き方の習得は、学生生活やその後の生活において汎用性の高い技能であったと言える。また、2年目から新たに導入した新書の読者内容の共有についても、読んだことを伝える、あるいは伝える

表2 授業2年目（2022年度春学期）の授業計画

		内容	備考
1	4/12	イントロダクション	話題提供（1）
2	4/19	グループ内発表（1回目）	話題提供（2）
3	4/26	問いの設定	
5/3		（憲法記念日）	
4	5/10	方法論（1） 質問紙	問いの仮決定、新書の決定
5	5/17	方法論（2） 面接法	
6	5/24	方法論（3） 文献調査	読書内容のグループ内発表
7	5/31	ポスター作成（1）	
8	6/7	ポスター作成（2）	
9	6/14	ポスター作成（3）	
10	6/21	ポスター発表（グループ内） 探究成果を書く（1）	（授業後）ポスター仮提出
11	6/28	探究成果を書く（2）	
12	7/5	探究成果を書く（3）	
13	7/12	発表準備	（授業後）ポスター最終提出
14	7/19	ポスター発表（クラス内）	公開授業
15	7/26	総括	（授業後）レポート最終提出

ために読むという姿勢をもつことで「漠然と読むよりも読書内容を深く理解できた」という学生のコメントもあり、初年度よりも知識面のサポートがより達成できたように思われた。

しかしながら、こうした基礎的な技能や知識の育成に特化してしまえば、おそらくリベラルアーツ教育の意義はおそらく半減してしまう。なぜならこの授業は、自身にとっての身近な問いを探究しながら、「知」を求める態度そのものを育成するという点を重視しているからである。知識・技能の獲得という方法論的な側面が充実した2年目の授業では1年目以上にまとまりのある発表やレポートが増えた一方で、それぞれの発表・執筆内容に関する熟慮の程度、すなわち内容面での充実という点では個々の学生間で大きなばらつきが見られた。方法論を身につけるのは、あくまで自分が伝えたい内容を効果的に伝えるためである。問いの探究においてまずその内容を深めるにはさまざまな観点から自身の問いを分析する必要がある、そのためには他者の視点が欠かせない。筆者らは2年間の授業を経て、これまでの授業が個人活動とその「成果の共有」のためのグループ活動という構造を持っていたことに気づき、次年度にむけて、むしろ思考の過程そのものを共有し、その過程自体を楽しむ授業を行うべきではないかと考えた。

3.3 授業3年目（2023年度秋学期）

表3に授業3年目（2023年度秋学期）の授業計画を示す。

3年目の授業計画では、方法論に充てる授業時間を1時間減らし、代わりに（個人ではなく）グループでのポスター発表を導入するという変更を加えた。上述のとおり、前年までは知識や技能を身につけるための授業の側面が強調されていたことをふまえ、3年目はむしろ内容面に比重を置いて問いに関する思考の過程そのものを深めるというねらいから、グループ単位での活動時間を増やすことにした。それに関連して、15週目の授業では学生それぞれが執筆した途中経過のレポートを互いに読み合い、紙面上でコメントや質問をするというピア・フィードバックの機会を設けた。どちらかと言えば「成果物の共有」に終始していた前年度までの授業構成を変え、探究や思考の「過程の共有」のための機会を多く設けることで、他者との対話や学びを強調し、一つの問いを多角的に考察する態度を養うことを目指した。授業定員20名とした1, 2年目と異なり3年目は40名定員としたこともあり、クラスサイズの大きさを考慮してグループでの学習機会を積極的に取り入れた。

その結果、授業後の学生のコメントにはグループ活動の充実と言及したものが例年以上に多く見受けられ

表3 授業3年目（2023年度秋学期）の授業計画

		内容	備考
1	9/26	イントロダクション	話題提供（1）
2	10/3	問いの設定	話題提供（2）
3	10/10	探究過程を知る	問いの仮決定、新書の決定
4	10/17	方法論（1）文献調査	話題提供（3）
5	10/24	方法論（2）質問紙、面接法	話題提供（4）
6	10/31	個人ポスター作成（1）	問いの確定
7	11/7	個人ポスター作成（2）	
8	11/14	ポスター発表（1回目）	（授業後）ポスター提出（1）
9	11/21	グループポスター作成（1）	
10	11/28	グループポスター作成（2）	
11	12/5	ポスター発表（2回目）	（授業後）ポスター提出（2）
12	12/12	探究成果を書く（1）	
13	12/19	探究成果を書く（2）	
	12/26	（冬休み）	
	1/2	（冬休み）	
14	1/9	探究成果を書く（3）	（授業後）レポート仮提出
15	1/16	ピア・フィードバック、 総括	（授業後）レポート最終提出

た。最後のレポート執筆は個別で行ったものの、それに至る過程で複数回のグループでの討論やポスター発表があり、またレポートについてもピア・フィードバックの機会があったことで、複数の学生がその交流機会を楽しんでいた様子が伺えた。クラスメイトからの意見で気づかされる点が多かったというコメントや、結果として「明らかにこの講義を受ける前と後では自分の考えの柔軟さが違うとを感じる」といったコメントもあった。自分の問いを深めるにあたって自分とは異なる価値観や意見にふれることで、問いに関する多様な視点を得ることができたのかもしれない。とはいえ、異質な意見に出会った際にそれを自分に無関係なものとしてとらえていては十分な学びを期待することはできない。そこで授業ではグループ活動をするたびに「共感 (empathy)」の概念にふれ、「他者の靴を履く (to put yourself in someone's shoes)」という表現を紹介した。その結果、授業後の学生のコメントの中には『「私の場合はどうだろう」と何度も考えることができて非常に良い時間だった」という表現も見られた。他者との関わりの意味を授業内で明確に伝えていくことが重要かもしれない。また、「言語と教育」という身近なテーマを議論するこの授業だからこそ、それぞれの経験や考えを共有する意味が大きかったのではないかと考えられる。

学生のコメントには、問いを立てることの難しさや面白さに言及したものも例年以上に多く見受けられた。「問いに答える」ことはあっても「問いを立てる」という経験に乏しい学生が多いなか、当初は戸惑いを見せながらも、徐々に自分で問いを立てる面白さに気づいた学生が増えたという印象だった。複数名の学生が

「講義が終わった後も自分の問いを考え続けたい」という趣旨のコメントを残しており、リベラルアーツ教育における知を求める態度の育成という点では一定の成果があったと言える。

3年目の授業を受けた学生に初めて見受けられたコメントは「限界点を決める」ことの重要性に関わるものであった。授業では常に、問いの答えは一つではなく、「正解」よりも自他にとっての「納得解」を求めることを伝えていた。一方で、学生からすればどの時点で「納得した」と判断すればよいのかと疑問をもった者が多くいたようである。その点に関して、「ここまでは分かったがここからは分からなかった」ことを示す限界点の記述の重要性を汲み取り、それに最終的な感想で言及する学生が複数いたことは特筆に値する。紙幅の都合上すべてのコメントを掲載することはできないが、手書きのコメントに込められた学生の思いを伝えるうえでも、図1に一人の学生のコメントを掲載する(本稿への掲載について、本人の同意を得ている)。

3年目の授業の課題としては、最終レポートの質のばらつきが挙げられる。3年目は成果物そのものではなく探究過程の充実に焦点をおいたが、それも関係しているのか、結果的に最終成果物としてのレポートの質は期待したほど高くはなかった。しかし、ピア・フィードバックにおける学生どうしのコメントやそれに対する執筆者による返答を見る限りは、レポートで執筆すべき内容やその適切な構成、文章形式については十分に考察できていたことが伺えた。つまり、優れた執筆を知ってはいるもののそれが成果物として形になっていないという学生が多く、今後はその点をどのように乗り越えるかという点が課題となった。

問い返してみると、はじめに問いを立てるのは何明か前になっている。
ひとつの目標達成 というか、問いを解決するために、あれこれいろいろの時間を使っていると思った。毎時間「結局何が言いたいのか」を考え、また新しい疑問点が生まれ、正直なところ私の問いは何か解決してはいない。このように言いたくても、分からないことは悪いと感じてしまうが、今回の授業では「これ！」という答えがなくても良い。むしろその長い時間のなかにある、私のちやちやとした成果なんじゃないかと思うことができた。
人間性というのは正解を求めたりするもので、何にでも結論をほしめようという感じがする。この授業を通して「限界点を決める」ことを知った。
これは、諦めるわけではなく、あくまでも私はここまで考えました！という報告したいものなのかなとも思っている。ヒトリヒトリ意見は違っていて、同じことを考えても同じ結果にはならないことを改めて学んだ。十人十色、皆ちがう、皆いい！、多様な感性や価値感を認めあっていることに私は強く思う。

図1 授業を終えた学生からのコメント

もう1つの課題としては、教員と学生一人ひとりとの関わりが挙げられる。前年度までの2年間は定員20名のクラスということもあり、それぞれの学生と密に関わり彼ら・彼女らの学習過程や変容を追うことができたが、人数が倍増した3年目は教員が個々の学生と対話する機会は限られていた。一方で、学生はクラス内で何度もグループを変えて互いに交流を進め、学生どうしの学び合いの機会は保たれていたと言える。今後はグループ内での学びに教員がいかに深く介入していくかという点が課題として残った。

4 リベラルアーツ授業の成果と課題

前節では過去3年間の当該授業を振り返り、それぞれの授業の成果と課題を明らかにした。読み取ることができたのは、年度を追うごとに授業の質が上がったという教師の実感が、実際に授業後に提出された学生の最終コメントに反映されていたという点であった。1年目の課題としての言語と教育に関する知識の獲得、2年目の課題としての探究過程の共有やクラス内での対話については、それぞれ次年度以降の授業において対応・改善され、結果的に3年目の授業が（授業の定員数は倍増しながらも）最も質の高い授業になったのではないと思われる。

この3年間の授業をとおして教師として気づいたことは、ポスターやレポートなどの授業の「成果物」だけでなく、それを創り上げるうえでの他者との学びの「過程」にこそリベラルアーツ教育の意味があるという点だった。その過程の中でこそ、学生は基礎的な知識や発表・執筆技能の重要性を認識・獲得し、知を探究する態度そのものを育てていくのだと思われる。すべてはまず、「知りたい」「考えたい」と思う気持ちをもつことから始まり、それは現状に疑問をもつことを自分自身に許したうえで「問い」として言葉で表現することから始まる。これらの態度や知識・技能の育成が有機的につながったとき、結果的に学生は自らを「解放」すべく歩みを進めるのかもしれない。情報の波に飲まれ刹那的に生きることを強いられがちな現代において、あえてこうした授業の中で一步立ち止まって自身の問いを設定し、周りの学生や教員らとの対話をとおして思考を深めることで、自分が無意識のうちに囚われていたさまざまな「限界」に気づき、自ら考えることの楽しさを実感できるのではないだろうか。もし授業でその機会を保障できるのであれば、大きな意義があるのではないと思う。

5 おわりに

筆者らにとってリベラルアーツを「授業」として担当した経験は過去になく、教師自身も試行錯誤の3年

間だった。それでも「こういった授業がもっと増えてほしいなと思います。」という学生のコメントに励まされながら、毎週・毎学期の学生の取り組みを見て教師どうして議論を重ね、適宜軌道修正しながら授業を行ってきた。その過程には当然ながら教師自身の学びがあり、またこの授業をとおして大学における教育全体のあり方を俯瞰的に見つめ直すこともできた。目の前の学生にとって意義のある授業だと感じながら毎週の授業を実施できることほど、教師にとって充実した時間はない。

参考文献

- 石井洋二郎（2020）「創造的リベラルアーツに向けて」
石井洋二郎（編）『21世紀のリベラルアーツ』（pp.15-56）水声社.
- 石井洋二郎・藤垣裕子（2016）『大人になるためのリベラルアーツ—思考演習12題』東京大学出版会.
- 石井洋二郎・藤垣裕子（2019）『続・大人になるためのリベラルアーツ—思考演習12題』東京大学出版会.
- 加藤由崇（2023）「言語教育における探究的実践—「私」と「私たち」を主語とする問いの比較—」『中部大学リベラルアーツ論集』5, 9-28.
- Kato, Y. (2023). Puzzles in exploratory practice: The role of *why* questions. *Language Teaching Research*. Advance online publication. <https://doi.org/10.1177/13621688231220447>
- 鈴木順子（2021a）「リベラルアーツ授業の課題と展望—「死刑」「安楽死」をテーマにした討論実践の報告」『中部大学リベラルアーツ論集』3, 33-51.
- 鈴木順子（2021b）「リベラルアーツ・パイロット授業の報告—創造的リベラルアーツセンター（CLACE）発足に際して」『中部大学教育研究』21, 31-40.
- 鈴木順子（2022）「橋をかけるリベラルアーツ—他者と共に飛び立つための外国語」石井洋二郎（編）『リベラルアーツと外国語』（pp.177-198）水声社.

The Puzzle-Based Liberal Arts Course: Outcomes and Challenges from Three Years of Classroom Practice

TERAI Hajime^{*1} and KATO Yoshitaka^{*2}

*1 Professor, Language Education Program (Japanese), School of General Education, Chubu University

*2 Part-time Lecturer, Language Education Program (English), School of General Education,
Chubu University; Associate Professor, Department of British and American Studies,
School of Foreign Studies, Nagoya University of Foreign Studies

Abstract

In 2024, Chubu University officially launched a course called the "Liberal Arts Forum." Prior to the establishment of this course, several trial classes were conducted over a period of three years, starting in 2021. This paper reports on the outcomes and challenges of the "Liberal Arts Forum (Language and Education)" course, which was led by the authors. A key feature of this course was that each student set their own "puzzle" related to language and education and explored it while sharing their thoughts with others. This approach was adopted based on the belief that articulating puzzles and understanding one's environment through dialogue with others aligns with the goals of liberal arts education. The course was structured around the exploration of puzzles, poster presentations, and essay writing. Through three years of practice, we identified challenges such as how to help students acquire the knowledge needed to set and explore their puzzles, and how to foster collaboration among students and teachers.

Key words

liberal arts, course, puzzle, poster presentation, essay writing