

専門教育のテーマを視野に入れた初年次教育の検討—— 資源政策コースにおける 2014 年度～ 2016 年度の取り組みから

田所 聖志・宮本 律子・三宅 良美・中村 裕・安達 毅

An Investigation of the Academic Topics for the First Year Education Program
of the Department of Resource Policy and Management: FY 2014-FY2016.

Kiyoshi TADOKORO, Ritsuko MIYAMOTO, Yoshimi MIYAKE, Yutaka NAKAMURA,
and Tsuyoshi ADACHI

概要 国際資源学部資源政策コースにおいて 2014～2016 年度にかけて実施した初年次教育の取り組みを報告した上で、担当教員による所感と履修学生による授業評価アンケートの結果を参照して教育プログラムの内容を総括した。検討の結果、2014～2016 年度の試みでは、教育プログラムの修正によって新入生への細やかな指導体制が整いつつあるものの、履修者の興味関心を喚起する点が不十分であると推論された。今後の改善案の 1 つとして、資源政策コースの専門教育内容である資源・エネルギー・環境等と関わる課題に対する人文社会科学のアプローチを用いた教員の研究内容を授業題材として取り込むことも考えられる。

1. はじめに

秋田大学国際資源学部は 2014 年度に新設された。資源政策コースは、それに伴って資源地球科学コースと資源開発環境コースとともに新設された。資源政策コースは、資源・エネルギー・環境等の地球全体の課題に関心を持ち、特に人文社会科学から資源問題を総合的に捉える能力を養う教育を掲げている [cf. 秋田大学国際資源学部 2017]。日本において、この意味での「資源」に関する人文社会科学の視点を重視した教育を行う学科・コースはユニークであるため、初年次教育でもその教育目標に対応したプログラム立案が必要となると思われる。

資源地球科学コースおよび資源開発環境コースは、学部新設・改組前の工学資源学部にあった既存の教育プログラムを基礎としているため、初年次教育についても従来の教育方法が活用できる体制にあった。他方、資源政策コースは新しく設立されたコースであり、初年次ゼミ教育についても既存の教育実績とプログラムの蓄積がない状態からのスタートであった。

初年次教育とは、大学新入生に対する教育であり、基礎学力や学習に対する動機や授業の取り組み方に個人差のある大学生たちを、学習能力や意識の上でも「大学生」と呼べる存在に導く教育であるとされる [藤田 2006: 1]。

初年次教育が大学の学部教育の重要な科目と認識されるようになったきっかけは、1994 年に出版された『知の技法』である [小林・船曳編 1994]。これ以来、大学の教養科目の中に初年次教育が組み込まれる傾向が生まれ、現在に至っている。これまで初年次教育における基礎学力や学習能力の効果的な教育方法について検討がなされており [e.g. 河合塾 2010]、また秋田大学でも初年次教育の全学的な取り組みが行われてきた。だが、これらではアカデミック・スキルの教育方法の検討が重視されており、学部・学科・コース独特の教育・研究目的に合わせた初年次教育プログラムの工夫についての報告は少ない。

本稿では、資源政策コースという特徴のある学部教育プログラムにおける初年次教育の取り組みについて、準備から実施までの過程を報告し、担

当教員による所感と履修学生による授業評価アンケートの結果を参照して教育プログラムの内容を総括し、今後の改善案の検討を行いたい。

2. 資源政策コースにおける初年次教育のねらい

(1) 教育プログラム立案の準備検討

資源政策コースの初年次教育プログラムを立案するにあたり、他大学で先行して行われている初年次教育の取り組みを参照した。参考資料の収集にあたり、インターネット上における各大学のシラバス検索機能を利用し、「初年次教育、教養ゼミ、基礎ゼミ」などのキーワードから初年次教育プログラムに該当する授業科目のシラバスを閲覧した。

各大学の初年次教育のシラバスや初年次教育についての先行研究を比べた結果、おおよそ下記のような目的を持った授業が多いことが分かった [cf. 山内 2003; 藤田 2006; 高松 2008; 河合塾 2010]。

- (1) レポート作成方法の教育
- (2) プレゼンテーション資料作成方法の教育
- (3) 日本語の文章能力の教育
- (4) 図書や論文の情報検索技術ならびにインターネット・リテラシーの教育
- (5) 能動的な学習態度の育成

これらの項目は、大学での学習に必要な最も基礎的な内容であると思われる。レポートやプレゼンテーションによる学習は高等学校教育よりも大学教育において本格化し、それに伴って日本語の文章作成能力の向上も必要となる。レポートやプレゼンテーションの作成にあたっては、図書館サービスを利用して図書や論文に関する情報検索を行ったり、インターネットで情報検索したりして資料を収集することになる。また、レポートやプレゼンテーションの作成には、高等学校教育での暗記重視型の受動的な学習姿勢と異なり、なによりも自分の関心や問題意識を持つという能動的な学習態度が必要となる。(1)～(5)は、詰まるところ、基礎的な情報収集能力と読み書き能力、およびそれらに基づく表現技法の教育であると思われる。

また、これらに加え、資源政策コースでは、以下の3点に関わる教育も必要とされることが予想された。

- (6) 海外への興味関心の喚起
- (7) 英語学習への動機づけ
- (8) 資源・エネルギー・環境等への関心の動機づけ

国際資源学部には、大学3年次の必修科目として海外での1ヶ月程度の実習を行う「海外資源フィールドワーク」の授業科目がある。このため、海外情勢や異文化についての関心を養う必要がある。また、2年次後期の授業科目から英語での講義が行われるため、英語学習への動機づけも必要であると考えられた。そして、資源政策コースは、資源・エネルギー・環境等に関わる教育を行っているため、2年次から本格化する専門教育科目でもこれらに関連する授業が多い。そのため、1年生に対して、資源・エネルギー・環境等への関心の動機づけを行うことは、2年次以降の本格的学習に備えて必要なことであると思われる。

さらに、秋田大学ではキャリアデザインの教育も初年次教育に組み込むことが義務づけられている。キャリアデザインの教育とは、将来の職業や進路の選択への動機づけを与える教育である。また、秋田大学には上級生が1年生への指導教育を行う「学習ピアサポーター」という制度があり、2015年度以降の初年次教育の授業には学習ピアサポーターによる授業回を1回盛り込むことも求められるようになった。1年生に対してリーダーシップを取って授業を行う貴重な機会であるという意味で、学習ピアサポーターによる授業は上級生への教育効果も見込まれる。したがって、初年次教育には以下の2点も盛り込むことが必要であった。

- (9) キャリアデザインの教育
- (10) 学習ピアサポーターによる授業回の設定

(2) 実施可能な教育プログラムの決定

上記を考慮したうえで課題であったのは、全体で15回の授業にこれら10項目の内容をどのように盛り込むか、どのように取捨選択するかという点であった。

資源政策コースの1年生の数は、年度によって変動があるものの概ね30～35名である。資源政策コースの専任教員の内訳は、人文社会科学の専門家9名と英語教育の専門家2名であった。専任教員1名あたりの学生数は3名程度であり、大人数クラスでの初年次教育が行われている大規模大

学と比較すると、相対的に細やかな指導が行える規模である。とはいえ、専任教員は多忙であり初年次教育に十分な時間を割くことができない状況にある。こうしたコース体制の事情を考慮した上で、現実的に実施可能な教育プログラムを立案する必要があった。

初年度である2014年度では、基礎的な方針として、上記(1)～(5)の基礎的な情報収集能力と読み書き能力、およびそれらに基づく表現技法の教育、ならびに(7)英語学習への動機づけを中心とし、適宜(9)(10)を盛り込む工夫を行うことにした。各回の授業内容の立案にあたっては、秋田大学および他大学で行われている既存の初年次教育プログラムの実践や工夫を取り入れることにした。

2014～2016年度の授業プログラムの作成担当は次の通りである。全体の授業構成ならびに(1)～(5)の内容に関する授業内容の立案は、本稿の筆者のひとりである田所が、やはり筆者である宮本と安達の意見を取り入れつつ行った。また、(7)英語学習への動機づけに関する授業内容の立案は宮本が行った。

(1)～(5)の内容に関する授業については、2014年度は田所が主に各回の授業を担当し、2015年度は(8)を意識して専門教育と関連づけた内容を盛り込み、田所と安達が手分けして授業を担当した。だが、1人ないし2人の教員による30数名の新入生全体を対象とする授業形式では、どうしても個々の学生の把握が難しい点が課題であった。そのため、2016年度は、基礎的な学習方法の授業を複数回行った後、本稿の筆者である田所、宮本、三宅、中村、安達の5名が担当者となって少人数ゼミを実施した。また(6)(8)についても、個々の担当教員の裁量によって適宜盛り込むことにした。

英語学習への動機づけに関し、以前より宮本は複数の大学の学部生の参加する英語学習のワークショップを組織して教育してきた経験があり、その教育経験を活用することができた。具体的には、1泊2日の泊まり込みの英語ワークショップを学部1年生全体に対して実施することになった。

2014年度～2016年度に実際に行った授業プログラムは次節の通りである。

3. 授業プログラムの内容と学生による授業評価

(1) 実施した授業プログラム

2014～2015年度の初年次教育の取り組みについては、次のウェブサイトに掲示している。

<http://www.gipc.akita-u.ac.jp/~tadokoro/lecture/freshman.html>

2014年度

授業の構成は次の通りであった。

第1回：総合情報処理センターでの利用説明（センター教員による講義）

第2回：初回ガイダンス

第3回：図書館の利用案内（図書館職員による講義・見学）

第4回：レポート作成基礎・データベース利用講習（図書館職員による講義）、電子メールの作法（田所による講義）

第5回～第9回：英語学習セミナー（1泊2日であるため5回分と読み替えた。キャリアデザインの教育として実施）。

第10回：メンタルヘルスセミナー（保健管理センター教員による講義）

第11回：鉱業博物館の紹介と大学院紹介（安達による講義）

第12回～第15回：英語でのプレゼンテーションセミナー（英語担当教員および英語ネイティブの専任教員3名による3グループに分かれた演習授業）

なお、2015年度の英語学習セミナーの資料を補遺として示した。2014年度も同様のプログラムが行われた。英語学習セミナーは2017年度まで毎年このプログラムに修正を加えながら実施されてきた。

上記の内容で実施した2014年度の授業プログラムでは、基礎的な情報収集能力と読み書き能力、およびそれらに基づく表現技法の教育に関する授業が不十分であった点が課題であった。初年度であったとはいえ、基礎的な学習能力に関する十分な授業回を設けることができなかった点が今でも悔やまれる。

2015年度

授業の構成は次の通りであった。

第1回：総合情報統括センターでの利用説明（センター教員による講義）

第2回：初回ガイダンス、電子メールの作法（田

所による講義)

第3回：図書館の利用案内（図書館職員による講義・見学）

第4回～第8回：英語学習セミナー（1泊2日であるため5回分と読み替えた。キャリアデザインの教育として実施）

第9回：TOEICの紹介（学習ピアサポーターによる講義）

第10回：資源政策学に関わる基礎講義（安達による講義）

第11回：研究室訪問（グループごとに資源政策コースの専任教員と面談し、インタビューを通じて研究内容について学ぶ）

第12回：特別講演会（元外交官による講演、キャリアデザインの教育として実施）

第13回：研究室訪問の事後学習（研究室訪問で得た情報の整理を手助けする安達・田所による授業、田所によるプレゼンテーション作成についての講義）

第14回：プレゼンテーションの発表会

第15回：日本語レポート作成入門（図書館職員と田所による講義）

前年度の反省を踏まえ、第10回～第11回および第13回～第14回にプレゼンテーションによる表現技法の授業回を設けた。第10回に今後の学部4年間で学ぶ資源・エネルギー・環境等に関する専門分野について学習した上で、第11回に学生が2名～4名程度のグループごとに専任教員の研究室を訪問し、教員の研究内容について聞き取りを行った。第13回の授業では、研究室訪問で得た情報を素材にプレゼンテーション資料としてまとめる手順について講義した。第14回にはグループごとにプレゼンテーションを行った。

この一連の授業回のねらいは、資源・エネルギー・環境等に関する専門分野の勉強への動機づ

けと同時に、プレゼンテーション技法の教育であった。この点については、授業回を割いたために学生からの反応は良好であったと捉えている。ただし、プレゼンテーション準備の教育に携わった教員が実質的に2名であったため、各グループのプレゼンテーションの準備過程で個々の学生に十分目配りした教育ができなかったという反省もあった。また、なによりもレポート作成と日本語の文章の作成についての教育が手薄となったことが課題であった。

2016年度

授業の構成は次の通りであった。

第1回：初回ガイダンス

第2回：総合情報統括センターでの利用説明（センター教員による講義）

第3回：資源政策学に関わる基礎講義（安達による講義）・日本語レポート作成入門（田所による講義）

第4回～第8回：英語学習セミナー（1泊2日であるため5回分と読み替えた。キャリアデザインの教育として実施）

第9回：日本語レポート作成に関する講義（学習ピアサポーターによる講義）

第10回～第17回：少人数ゼミ（田所、宮本、三宅、中村、安達）

2016年度は少人数ゼミを取り入れた。担当教員5名それぞれに学生が6名～7名に分かれて演習授業を行った。レポート作成、プレゼンテーションの作成方法、日本語の文章作成についてもこの少人数ゼミで学ぶこととした。形式の点では、人数の振り分けの便宜から学生の興味関心に応じたグループ分けをできなかった点が反省点である。

少人数ゼミ（2016年度に実施）

少人数ゼミの取り組みは次の通りである。少人数ゼミでは、表1のような授業方針を担当教員5

表1 少人数ゼミの授業方針

基本方針	① 「資源」に関する勉強の意識づけを促す。 ② 大学生としての基礎的な勉強方法を身につけさせる。 ③ 教員との信頼関係を確立させる。
[補足]	(1) 「資源」とは、鉱物・エネルギー資源を念頭に置きつつも、これに限らず広い意味で捉えていく。鉱物・エネルギー資源を扱う研究領域は、社会経済的に広い領域に渡るからである。 (2) 「読む、言う、書く、調べる」のほか、「提出期限を守る」ことや自主的な学習姿勢を身につけさせることも含む。この方針は、英語で「読む、言う、書く、調べる」ことができるようになることを目標としている。

表2 少人数ゼミの授業内容と課題

	教員A	教員B	教員C	教員D	教員E
授 業 内 容	◇新聞の社説の要約・討議。毎回、各学生に新聞の社説記事を切り抜きして内容を要約する課題を課した。授業ではその社説を題材として討議を行った。			◇参加者の討議によって決めた課題図書1冊（日本語）の輪読	◇学生持ちまわりによる英語ニュース（CNNのウェブサイト記事）の内容紹介とそれに基づく討議
	◇資源に関するインターネット資料等を題材とした解説・討議	◇学生持ちまわりによる読書した本の紹介	◇参加者の討議によって決めた課題図書2冊（日本語・英語）の輪読	◇読書する際のメモの取り方、本に印をつける読書方法や「本を読む」コツについて解説	
課 題	◇プレゼンテーション課題	◇レポート課題「資源についての学びについて自由に論じなさい」	◇(1) 学生各自によるテーマを決めたミニ・プレゼン課題。(2) ミニ・プレゼンに基づくレポート作成	◇レポート課題	◇プレゼンテーション課題。教員による授業時間外の個別指導に基づき準備。(教員と一対一のリハーサル練習を行った学生もいた)。

名が共有し、適宜個別のアイディアによって授業内容を立案した。各教員による個別の授業内容と授業で課した課題は表2に示されている通りである。

授業方針は、大学での基礎的学習能力の向上を目指しつつ、資源政策コースにおける学習にとって必要となる資源・エネルギー・環境等に関する専門分野の勉強への動機づけを盛り込むことにした。また、教員との信頼関係の確立を授業方針に取り入れたのは、1学年あたりの学生数や教員1名あたりの学生数が少なく、教員による目配りの効いた大学教育を行える資源政策コースの強みを活かすことをねらったからである。資源政策コースでは、履修者20数名の少人数授業が行われており、教員による学生指導として、主に卒業論文や海外資源フィールドワーク（3年次科目）の準備を目的とした授業時間外のゼミ活動も活発に行われている。それに加え、学生への個別指導も盛んに行われている。こうした教育体制における教育効果を引き上げようとしたとき、教員と学生の間の信頼関係や親密性の構築は基礎的な条件であると思われた。

ただし、授業方針の①にある「資源」に関する勉強の意識づけについては、担当教員全員の合意は得られなかった。「少人数ゼミは基礎的な勉強のやり方に重点を置き、資源に関する勉強への意識づけは別の科目にゆだねるべきである」という

意見と、「少人数ゼミは大学での勉強のスタートに位置づけられているから、細かな指導が可能なこの授業を通じて資源に関する勉強への意識づけを行うべきである」という意見に分かれたからである。そのため、2016年度は、「①については、教員による学生に対する知的刺激の付与の一部と捉え、それぞれの教員による独自の考えに任せよう」という形で授業を行うこととした。

授業終了後の担当教員の所感は次のようなものであった。授業方針の3項目について、担当教員全員がある程度は目標に近い結果を得られたと思われる。なぜなら、「この授業を通じ、学生同士が打ち解けたり、学生と教員との間の距離が縮まったりするという効果が見込まれる」という認識は、担当教員全員に共通していたからである。また、「テーマを決め、調べ、自分の意見を言う」という大学での勉強についても、「ある程度は細かな指導をできた」という感想も、担当教員の間で共通していた[会議議事録2016年8月17日]。

他方で、読書やレポート作成などに関する基礎的な勉強方法を十分に身につけさせるには、初年次ゼミでは時間が足りないことも痛感した。少人数ゼミの担当教員の全体的な感想は、「少人数ゼミだけでは、勉強に対する基礎的な姿勢や方法を感じさせるだけで手一杯だった」というものであった[会議議事録2016年8月17日]。

また、担当教員の中には、「資源」に関する勉

強への動機づけの重要性を改めて強く認識した教員もいた。学生の中には、海外の異文化や世界事情には関心がある一方、「資源」問題に対する興味を持つことに困難を感じる者がいたからである。こうした学生は毎年一定数いるというのが、担当教員に共通する所見であった。

（２）学生による授業評価アンケートの年度比較

2014年度～2016年度の授業についての学生による授業評価アンケートを比較した。回答件数は、2014年度は30件、2015年度は29件、2016年度は18件と、年度によって異なるため単純な比較は難しく、また本稿では仮説検定も行っていない。それを差し引いて全体を俯瞰し、注目すべき点はおおよそ次の通りであった。

「この授業に対する学習時間（授業時間を除く）は授業1回あたりどのくらいですか」という設問に対する回答の最頻値は、2014年度「ほとんどない」33.3%、2015年度「30分未満」34.4%、2016年度「30分～1時間」50.0%と増加した。

また、「授業内容の理解を深めるために、自分で次のようなことをしましたか」という設問の中の項目である「テキストや参考書などで調べた」および「インターネットを利用して調べた」に対する肯定的な回答は、2016年度に顕著に増加した。「テキストや参考書などで調べた」について、「よくした」「ときどきした」という回答数の合計が全体に占める割合は、2014年度43.3%、2015年度37.9%であるのに対し、2016年度83.3%であった¹。また、「インターネットを利用して調べた」については、「よくした」「ときどきした」という回答数の合計が全体に占める割合は、2014年度70.0%、2015年度68.9%、2016年度66.6%と減少傾向にあるものの、「よくした」という回答数が全体に占める割合は、2014年度30.0%、2015年度34.4%であったのに対し、2016年度は50.0%と増加した。

「授業の目的や目標が明確に説明されていたか」という設問に対する回答は、年度を通じて同じ傾向にあった。「そう思う」の回答数が全体に占める割合は、2014年度43.3%、2015年度

48.2%、2016年度50.0%であった。また、「どちらかといえばそう思う」の回答数が全体に占める割合は、2014年度43.3%、2015年度44.8%、2016年度38.8%であった。

「授業に対する教員の熱意が感じられましたか」という設問に対する回答は、年度を追うごとに消極的な回答が増加した。「そう思う」の回答数が全体に占める割合は、2014年度60.0%、2015年度51.7%、2016年度44.4%と減少した。なお、「そう思う」「どちらかといえばそう思う」の回答数の合計が全体に占める割合は、2014年度86.6%、2015年度89.6%、2016年度88.8%であった。

「授業の内容は興味深いものでしたか」という設問に対する回答は、年度を追うごとに消極的な回答が増加した。「そう思う」の回答数が全体に占める割合は、2014年度53.3%、2015年度44.8%、2016年度27.7%と減少した。その一方、「どちらかといえばそう思う」の回答数が全体に占める割合は、2014年度30.0%、2015年度41.3%、2016年度61.1%と増加した。なお、「そう思う」「どちらかといえばそう思う」の回答数の合計が全体に占める割合は、2014年度83.3%、2015年度86.1%、2016年度89.6%と微増した。

授業の学習効果に対する学生の自己認識と関わりそうな設問である「この授業の内容が身につきましたか」については、年度間で大きな差は見られなかったように思われる²。設問に対する「そう思う」の回答数が全体に占める割合は、2014年度43.3%、2015年度37.9%、2016年度38.8%であり、「どちらかといえばそう思う」の回答数が全体に占める割合は、2014年度36.6%、2015年度55.1%、2016年度44.4%であった。

他方で、学生による授業評価の総括であると考えられる「この授業を総合的に見てよかったと思いますか」という設問については、年度を追うごとに肯定的な回答が増加したように思われる。設問に対する「そう思う」の回答数が全体に占める割合は、2014年度46.6%、2015年度51.7%、2016年度61.1%であった。なお、「そう思う」「どちらかといえばそう思う」の回答数の合計が全

¹ 以下、割合の数値は小数点第2位以下を切り捨てて示した。

² 2016年度には設問が「この授業の内容を理解し、シラバスに記載された目標を達成できたと思う」に変更された。設問の文言の変更は回答にも影響を与えらると思われる。だが、両方の設問とも学習効果に対する学生の自己認識を捉えようとする点で同じ性質を備えていると捉え、本稿では同じ設問として扱う。

体に占める割合は、2014 年度 90.0%，2015 年度 89.6%，2016 年度 94.4% であった。

なお、自由意見の欄に寄せられたコメントは、2016 年度の「自分がやりたいことについて考えられて良かった」「普段読まなそうな本を読めて楽しかったです」の 2 件であった。

4. 総括と改善案の検討

(1) 総括

2014 年度～2016 年度の初年次教育プログラムの実施内容とその際に担当教員が得た感触、および学生による授業評価アンケートの結果を総合すると、下記の点が示唆される。

- (1) 新入生たちは授業の目的と意図を十分に理解しておらず、授業内容について戸惑っている。
- (2) だが、毎年修正した授業内容の工夫は、新入生たちの学習意識の向上にとってなんらかの効果がありそうであった。
- (3) 少人数ゼミは、新入生に対する知的刺激を付与する点の効果は不十分であった一方、教員と新入生との間の距離感を縮める点で効果的であった。

簡潔に言い換えれば、「授業の目的がよく分からないため、学習効果もよく分からないが、授業内容は勉強になったような気がするので、授業は受けてよかったように思う」という曖昧な内容が多くの新入生の素直な感想だろうと推測できる。

前節で見たように、授業評価アンケートの「授業の目的や目標が明確に説明されていましたか」という設問に対して「そう思う」と回答した新入生が全体に占める割合は約 43%～50% にとどまった。「どちらかといえばそう思う」と回答した新入生も約 40% いたものの、「なぜこの授業を受ける必要があるのか」「授業によってなにを学ぶのか」という授業目的の十分な理解が授業を通じた学習の前提であるとすれば、この数値は低いと評価すべきだろう。

その結果、「授業の内容は興味深いものでしたか」と「この授業の内容が身につきましたか」という授業評価アンケートの設問に対しても「そう思う」と回答した新入生が全体に占める割合も約 40% 程度にとどまったのだと思われる。

その一方で、毎年授業形式を修正して工夫を重

ねてきた過程と対応し、授業に対する学習時間や読書やインターネットでの情報収集の量は増加してきた。また、「この授業を総合的にみてよかったと思う」という設問に対する回答も、「そう思う」と回答した新入生の割合は毎年増加し、初年度 2014 年は 46.6% であったが、最終年度 2016 年は 61.1% になった。2016 年度の数値も高いとは評価できないものの、年々の授業内容の修正と工夫が反映されたことが推察される。この点は、教員による授業後の所感とも関連している。すでに述べたように、少人数ゼミの担当教員の間で、細かな指導ができたことや学生と教員ならびに学生同士の間の距離が縮まったという実感が共通していたからである。

課題は、学生に対する知的刺激の与え方の方法と「資源」についての学習の動機づけを連動させる仕掛けである。2014 年度～2016 年度の試みが不十分であったことは、「授業の内容は興味深いものでしたか」という授業アンケートの設問に対して「そう思う」と答えた新入生の割合が、2014 年度の 53.3% から 2016 年度の 27.7% へと減少したことからも明らかである。少人数ゼミの担当教員の授業後の所見と併せると、基礎的な学習能力の向上に関する細かな指導はできたものの、新入生の知的興味を喚起する授業内容の提示の点で苦戦したというのが 2016 年度の少人数ゼミの総括となるだろう。

(2) 改善案の検討

優れた論文やレポートを書く大学生へと新入生を成長させるには、基礎的な学習能力の教育において、新入生に考えさせる仕掛けと指導上の働きかけが重要であることが指摘されている〔高松 2008：60〕。

「新入生に考えさせる仕掛けと指導上の働きかけ」という工夫を取り入れた授業改善案を考えた場合、資源政策コースの教育内容である資源・エネルギー・環境等の問題に対する人文社会科学のアプローチを用いた研究内容を授業題材として取り入れることも一つのやり方であると思われる。

資源政策コースの専任教員それぞれは、資源経済学、環境経済学、国際協力学、国際関係学、社会言語学、異文化コミュニケーション論、文化人類学、社会人類学といった人文社会科学のアプローチから資源・エネルギー・環境等の問題に取

り組んでいる。こうした専任教員の専門性と研究内容を題材として、アカデミック・スキルの向上や専門教育で学ぶ勉強や語学学習への動機付けを計ったり、海外への関心を喚起したりする教育プログラムを初年次教育に取り入れる可能性もあり得るだろう。

現在でも実際に、大学教員による最先端の研究を垣間見たり、データ収集や実験を通じてそうした研究や思考の過程をなぞってみたりすることを新入生に体験させようとする初年次教育の試みも行われている [増田・阪口編 2017]。たとえば、増田建は「光合成を科学する」と題する初年次教育の一部として、授業時間内で観察できる微視的な光合成順化の機構をテーマとした全 11 回の授業を行った³ [増田 2017]。授業において、新入生は研究テーマごとにグループに分かれ、まずテーマに関して英語の学術論文の購読学習を通じて研究できる範囲を明確にした上で、実際にキャンパス内で植物を観察しながら、植物内部で起こっていると考えられる環境に応じた光合成反応変化について仮説を立て検証することになった [増田 2017: 20]。この授業では、学生たちは増田の予想を超えてテーマ研究に熱中したという [増田 2017: 21]。

また、実験系の研究室が所属する資源開発環境コースでは、増田の試みとやや類似した初年次教育をすでに行っている。国際資源学部が新設された 2014 年度以降、資源開発環境コースは、新入生が全ての研究室の研究内容を学習するプロセスを組み入れた教育プログラムを実施してきた。概要は次の通りである。最初の数回の授業で新入生は、全ての研究室の研究内容について TA ないし教員にインタビューを行う。その後の授業で、新入生はグループ単位で全ての研究室を訪問して研究に関する説明を受け、質疑応答を行う。さらにその後の授業で、それまでに学習した研究内容を参考に新入生は独自に発表テーマを設定し、自分たちで調べた内容を加味してプレゼンテーションを行う⁴。

仮にこうした例を改変して資源政策コースの初

年次教育に取り入れようとした際、初年次教育として盛り込むことが求められている (9) キャリアデザインの教育と (10) 学習ピアサポーターによる授業回の設定をどうするのが課題点となる。

たとえば増田による授業は 11 回の授業であった。『科学の技法』[増田・阪口編 2017] の「実践編」で紹介されている授業例には、レポートの作成方法や日本語の文章の作成方法が説明された授業は少なかった。また、資源開発環境コースの授業プログラムも、プレゼンテーション作成に重点が置かれていた。そのため、この点についても初年次教育に取り入れようすると、(9) (10) の 2 点を盛り込むことが極めて困難になることが予想される。

これに関連し、資源政策コースでは、キャリアデザインの学習については 2 年生の前期から就職セミナーへの案内を行うなどの学生の意識改革に努めている。また学習ピアサポーターによる経験蓄積については、資源政策コースでは複数の教員が、研究室単位の学習において上級生による下級生への指導という教育形式を一部導入している。実験系の研究を行う自然科学の研究室においてはこうした教育形式は一般的ではないだろうか。初年次教育の枠外でのこうした工夫によって、学習ピアサポーターによる経験蓄積を補完する可能性はないものだろうかと思われる。

また、そもそもこうした初年次教育プログラムは教員への負担が大きい。教育内容の検討と授業構成の立案には 1 年単位での十分な検討時間が必要であると思われる。そうした点から簡単には導入できないものと思われる。新入生の意識改革の必要性が差し迫ったものと感じられたとき、教員の初年次教育に対する意識も変わる可能性がある。その時にこそ検討すべき現実的な改善案として浮かび上がってくる可能性があるものと思われる。

5. おわりに

初年次教育を内心、うっとうしいと思っている

³ 増田の授業は東京大学「初年次ゼミナール理科」科目のひとつとして実施された。この科目の内容は『科学の技法』で紹介されている [増田・阪口編 2017]。同書で増田の授業構成は紹介されていないものの、「実践編」に収録されている他の授業例はガイダンスと共通講義を除くと全 11 回であるため、増田の授業も同様の回数行われたものと思われる。

⁴ 今井忠男先生（資源開発環境コース・教授）のご教示による。

新入生はきっといるに違いない。教員が大学生の基礎的な学習能力の向上の手助けをする。また、大学で学ぶ内容についての興味関心を養う工夫をする。田所は大学時代、浅羽通明の『ニセ学生マニュアル』に喚起されて他大学の講義に潜り込んで何かを得ようとする大学生に会うこともあった[cf. 浅羽 1988]。そうした時代に学生生活を送った身としては、初年次教育自体が「新入生は物足りない存在である」という想念の枠の中に大学生たちを落とし込めてしまっている側面もあるかもしれないと思うこともある。

だが他方で、初年次教育が大きな可能性を持っていることもまた事実である。既に紹介した増田による初年次教育の試みは、基礎学力の向上やレポート・プレゼンテーションの作成方法などのアカデミック・スキルの教育に傾きがちな初年次教育に、教員の専門性を活かした授業内容を取り入れたものと捉えられる[cf. 増田 2017; 増田・阪口編 2017]。

大学の授業や高校での出前講義で、「まだ少し早いかな」と思いつつ専門分野の研究内容を紹介したとき、思わぬ良好な反応を示したり、話についていこうと食い入るように視線を向けたりする大学生や高校生に出会うことがある。せっかく入学してきた新入生である。入学直後の彼らに対して強い知的刺激を与えて奮い立たせるような教育をしてみたい。その代表的な入り口として初年次教育は大きな役割があるのだろう。

資源政策コースは、資源・エネルギー・環境等の問題に対して人文社会科学のアプローチを試みるユニークな特色を備えている。こうしたユニークな専門性を備えた学生を育てることを射程に入れつつ、基礎的な学力や学習能力の向上を計っていくことが、今後も資源政策コースの初年次教育の課題であると思われる。

謝辞

資源政策コースの初年次教育プログラムの立案にあたり、大場司先生（資源地球科学コース）ならびに今井忠男先生（資源開発環境コース）は所属コースでの初年次教育に関わる資料を快くご提供くださり、また教育内容についてご説明くださいました。内田隆先生（資源政策コース）は、工学資源学部で行った初年次教育に関わる資料を、

説明を添えて快くご提供くださいました。本稿の作成にあたり、アラン・ベセッ先生（資源政策コース）から英文タイトルについてアドバイスを頂きました。以上の諸先生にお礼申しあげます。

参考文献

- 秋田大学国際資源学部（2017）「求める学生像（アドミッション・ポリシー）」『秋田大学大学院国際資源学研究科・国際資源学部ウェブサイト』, (<http://www.akita-u.ac.jp/shigen/reason/image01.html> 2017 年 12 月 18 日閲覧)。
- 浅羽通明（1988）『ニセ学生マニュアル——いま、面白い「知」の最先端講義 300』徳間書店。
- 藤田哲也（2006）「初年次教育の目的と実際」『リメディアル教育研究』1（1）：1-9。
- 河合塾（2010）「大学の初年次教育調査」『Guideline』2010 年 9 月号：25-35, (<http://www.kawai-juku.ac.jp/research/unv/former.html> 2017 年 12 月 18 日閲覧)。
- 小林康夫・船曳建夫編（1994）『知の技法——東京大学教養学部「基礎演習」テキスト』東京大学出版会。
- 増田 建（2017）「初年次ゼミナール理科を開講して」『UP』46（6）：18-23。
- ・阪口菊恵編（2017）『科学の技法——東京大学「初年次ゼミナール理科」テキスト』東京大学出版会。
- 高松正毅（2008）「初年次教育におけるアカデミック・リテラシー教育の位置と大学教育の問題点」『高崎経済大学論集』51（3）：51-65。
- 山内乾史（2003）「教養教育における少人数ゼミに関する一考察（その 1）——他大学における実施状況」『大學教育研究』11：1-22。

2015 初年次ゼミ英語合宿研修

English Camp for Freshmen 2015

FIRES (Faculty of International Resource Sciences), Akita University

1. 目的 Purpose:

- (1) 国際資源学部 of 学生同士, および、学生と教員の交流を図ること。

To get to know peer students and some of the teaching staff in FIRES

- (2) 多言語・多文化環境でコミュニケーションを行う経験をする事により、今後の英語学習への動機づけをすること。

To enhance motivation to brush up English skills through communication activities in a multi-cultural environment

2. 参加者 Participants:

- (1) 国際資源学部 of 1 年生全員 125 名 125 freshmen in FIRES

Policy & Management	政策	男 male	19	女 female	16	Total: 35
Earth Science	地球	男 male	28	女 female	8	Total: 36
Development	開発	男 male	42	女 female	12	Total: 54

- (2) 秋田大学で学ぶ留学生 (多国籍の学生約 6 名) international students:6

- (3) 国際資源学部の教員 7 名 (英語教員中心に) Teaching staff of FIRES: 7

(Besette, Miyake, Miyamoto, Tacker, Morrison, Hoshide, Ogawa)

- (4) 2 TAs (Ms. Kagema and Ms. Sefemo)
- Staff Total:15

3. 科目の中の位置づけ Percentage in syllabus

初年次ゼミ全 15 コマのうちの 5 コマ分とする。

5 lessons worth out of 15 lessons of the freshman seminar

4. 期 日 Date: 2015 年 4 月 25 日 (土) ~ 26 日 (日) 1 泊 2 日

Sat 25 – Sun 26 April 2015

5. 実施場所 Place : ユースパル秋田 (秋田市寺内字神屋敷 3-1) Youth Pal Akita

6. 参加費 Fee : バス代、宿泊費、食費はすべて大学側が負担する。おやつ等は各自負担 Free

7. 持ち物 Things to bring:

- ・ 室内用運動靴 スリッパは厳禁! indoor shoes for sports (No slippers!)
- ・ 洗面入浴用具 towels, toothbrush, shampoo etc. (タオル・ハブラシ・石鹸・シャンプーなど)
- ・ 着替 (運動のしやすい&暖かな服装)・パジャマなど change of clothes
- ・ 常備薬 medicine if necessary
- ・ 健康保険証のコピー insurance card or its copy
- ・ トランプなどのカードゲーム playing cards etc.

合宿での飲酒は禁止です!! NO ALCOHOL IS ALLOWED IN THE CAMP!!

実施内容・スケジュール SCHEDULE

4月25日 (Sat)	Activities	担当教員 Teacher in charge	Room/venue
	バスは9時半までに正門のインフォメーションセンター前来ています。	Miyamoto	
9:30	秋田大学図書館前 集合 Come to front of the library	Tacker, Hoshide, Ogawa (attendance check)	
9:45	バス出発⇒ユースパル Bus leaves		
10:00－11:30	オリエンテーション、グループ発表、スポーツ Orientation/sports		多目的ホール Gym
12:00－13:00	昼食 Lunch		食堂 Dining Hall
13:00 - 14:00	交流ゲーム、グループでの自己紹介 Ice-breaking games	Tacker +Njeri & Dineo	多目的ホール Gym
14:20－16:30	グループ活動① Workshop1 (interviews & presentations)	Besette +International Students, Morrison	多目的ホール Gym
16:30－18:00	自由時間 Free time		多目的ホール Gym & other rooms
18:00－19:00	夕食 Dinner		食堂 Dining Hall
19:00 - 20:30	グループ活動②-1 Workshop2-1 (explanation, brain storming of Skit making)	Miyake +Njeri & Dineo	大研修室 Big seminar room
20:30－22:00	入浴・自由時間 free time , bath, , sports & games		
22:00	消灯・就寝 Lights out	Tacker, Hoshide, Ogawa (check rooms)	
4月26日 (Sunday)			
6:30－7:00	起床・洗面・清掃 Wake-up, clean-up each room, packing		
7:00－8:00	朝食 Breakfast		食堂 Dining Hall
8:15－9:50	グループ活動②-2 Workshop 2-2 (Skit preparation)	Group1-5: Bruno Group6-10: Yael Group11-15: Tina, Group16-20: Darwin, Group20-25: Hadi, Florin	大・中・小研修室 small seminar rooms
10:00－11:30	発表会（予選） Presentation (preliminary contest)	Miyake & In'l students	大・中・小研修室 small seminar rooms
12:00－12:45	昼食 Lunch		食堂 Dining Hall
12:50 - 13:40	発表会（決勝戦、優勝チームには賞品あり）・Presentation (final contest), 表彰 Award ceremony	Miyake +TAs	多目的ホール Gym
13:45－14:00	アンケート記入 Review session Questionnaire	Besette & Tacker	大研修室 Big seminar room
14:10	バス出発⇒秋田大学手形キャンパス正門前 Bus leaves for		

	campus		
14:30	秋田大学着 Arrive on campus		
14:40	解散 End of camp	Miyamoto	

[Work]

NAME	DUTY
Miyamoto	Overall managing
Tacker	Icebreaking-games, Take attendance before leaving campus, Control students of Dept. of R-PM
Bessette	Workshop1 (interview project) & Review
Miyake	Workshop2 (skit making project)
Hoshide	Take attendance before leaving campus, control of students of Dept. of Earth Science
Ogawa	Take attendance before leaving campus, control of students of Dept. of R-Engineering
Morrison*	Interviewee, encourage students to speak English
TAs	overall assistance
International students*	Interviewees, help students make skits, encourage students to speak English

*: Morrison and one international student stay only Saturday afternoon.

<緊急連絡先 Emergency Contacts>	
全体統括 Overall	Miyamoto :
資源政策コース R-Policy & Management	Bessette :
	Tacker :
	Miyake :
資源地球科学コース R-Earth Science.	星出
	Hoshide :
資源開発環境コース R-Engineering	小川
	Ogawa :