

ISSN 1349-4163

Journal of Higher Education Vol.19, 2022

# 大学教育

第 19 号

2022

山口大学 教育・学生支援機構

# 大 学 教 育

## 第 19 号

### 目 次

#### 論 文

1. 【大学教育】山口県の通信制課程生徒の進路選択と自己意識  
林 寛子 1
2. 【大学教育】山口大学 A0 入試の 20 年  
—A0入試のあゆみにみる山口大学の入試改革—  
竹本 真理恵, 林 寛子 10
3. 【大学教育】コロナ禍における海外留学に対する学生の意識  
—講義と体験談への学生のコメント分析を通して—  
川崎 千枝見, 宮永 愛子 25
4. 【学生支援】社会人の仕事満足から見た大学生のジェネリックスキルと地元志向  
平尾 元彦, 松村 直樹 36
5. 【学生支援】音声認識技術と補聴システムの活用による授業情報保障の向上の  
ための実証実験  
岡田菜穂子, 森岡龍治, 藤本菜摘, 源川礼菜, 川口真菜,  
田村鈴歌, 赤尾侑果, 川相歩未, 野上明里, 浅田麻莉絵,  
近藤和奏, 江崎渚月, 増田悠希, 須藤邦彦 42
6. 【保健管理】新型コロナウイルス影響下における新入生の歩数  
—2020, 2021年入学生の入学初期(4~7月)の比較—  
上田 真寿美 50

#### 事例研究

7. 【留学生教育】入門レベルにおける課題遂行を重視した授業デザインの検討  
—理系大学院留学生対象の「生活日本語」の実践をもとに—  
宮永 愛子, 川崎 千枝見 54
8. 【環境教育】大学生活の二酸化炭素排出量について—考察  
—山口大学生の生活における二酸化炭素発生量—  
藤原 勇 62

#### 業務報告

9. 【保健管理】第 51 回中国四国大学保健管理研究集会の開催  
—ハイブリッド開催での試み—  
奥屋 茂 67

#### 資 料

10. 【大学教育】正課外活動資金獲得に向けて  
辻 多聞 70
11. 【大学教育】活動資金支援の申請書の書き方  
辻 多聞 80

#### 投稿規程

88

# 山口県の通信制課程生徒の進路選択と自己意識

林 寛 子

## 要旨

現在、通信制課程の高校および生徒は増加傾向にある。1990年代以降、通信制課程においては、既存の高校教育の教育システムや教育方針を変える新しい教育の模索が行われている。通信制課程の実態を把握することは、入学者受け入れを見直す上において重要と考え、全日制課程との比較から通信制課程の進路選択を把握した。結果、通信制課程の生徒は、他者との比較の中で生じる能力アイデンティティの揺らぎや自己意識が高校卒業後の進路希望に影響せず、大人の勧め等の影響を受けながら「高等学校卒業」という目的に向けて自分が選択した学びを進めているようすが明らかになった。

## キーワード

通信制課程、進路選択、能力アイデンティティ、自己意識

## 1 はじめに

近年、通信制課程の学校数、生徒数は増加傾向にある。増加傾向にはあるが、通信制課程に在籍する高校生の割合は全体の6.3%

(文部科学省学校基本調査,2020)であり、通信制課程の生徒はマイノリティに位置付けられる。

そうした中で、2022(令和4)年4月、山口県に3部制の定時制と通信制課程の単位制高校である山口県立山口松風館高等学校が開校する。これまで山口県内の公立高校に併設されていた定時制・通信制課程の募集を停止し、JR新山口駅在来線口から徒歩6分という好立地に新設された山口松風館高校にまとめた。現在、少子化、国際化、情報化など、社会情勢の急激な変化に伴い、生徒の興味・関心や進路希望、価値観の多様化に対応するために高校教育も改革が進められている。この流れの中で、山口松風館高校が誕生する。

高校教育の改革は高大接続改革の一つであ

る。高大接続改革とは、高校教育と大学教育をひとつながりのものとしてとらえ「高大接続教育」を進めるための取り組みで、大学教育改革と大学入試改革とともに行われた。

大学は大学入試改革の中で、知識の暗記・再生から学力の3要素、英語4技能等をこれからの時代に求められる新しい学力として重視する改革が求められた。また、入学者の受け入れに当たっては、多様な背景をもつ人に、多様な入試方法、多様な評価尺度で大学入試を実施することが求められている。中央教育審議会の答申「2040年に向けた高等教育のグランドデザイン」(2018年)では、「今後、高等教育機関は、18歳で入学する日本人(18歳入学者)を主な対象として想定するという従来のモデルから脱却し、社会人や留学生を積極的に受け入れる体質転換を進める必要がある。」と示され、多様な背景をもつ人について、具体的に社会人や留学生が挙げられている。しかし、多様な背景をもつ者

はこれだけではない。山口大学の現在の入学者モデルは日本人の「全日制普通科新卒者」

(2021, 林)であり、山口大学においてはこのモデル以外が多様な背景をもつ者と言える。

通信制課程の在籍者は現在、少子化の中にあっても増加傾向にある。増加傾向にある理由は、これまでの高校教育におさまらない価値や経験をもつ生徒の増加である。例えば、不登校経験者もこの一例と言えるが、それだけではなく、海外に留学しながら日本の高校卒業資格を取得しようとする者、芸能活動を行う者、早くから国際舞台等で活躍する、あるいは活躍を目指すアスリート、eスポーツ業界で活躍しようとする者等がいる。1990年代以降、新設される通信制課程の設置目的は既存の高校教育の教育システムや教育方針を変える新しい教育の模索(林,2022)と言える。

全日制課程とは異なる通信制課程の実態を把握することは、従来のモデルから脱却する手がかりとなるであろう。そこで、本稿は通信制課程に焦点をあて通信制課程の実態を把握するとともに、全日制課程との比較から通信制課程の進路選択を把握し、山口大学の入学者受け入れに資することを目的とする。

## 2 メリトクラシーの再帰性と能力アイデンティティ

若者は自分がやりたいことを自由に選択できるかのような言説があるが、進路選択における現実には、どのような学校を出たのか、親との関係、社会階層等、自由な選択を阻む阻害要因が多く存在する。藤田は、「日本の高校は階層構造をなしており、各高校がトラックとして機能している」と指摘し、「トラッキングが法的に生徒の進路を限定することはないにしても、実質的にはどのコース(学校)に入るかによってその後の進路選択の機会と範囲が限定される」(藤田,1980:18)と説明している。

教育機会や選抜に関する研究では、メリトクラシー(業績主義・能力主義)の概念を用いて説明されることが多い。メリトクラシーとは、社会的出自によって地位が決定された前近代社会から、人々を個人の業績に応じて選抜し、様々な地位に割り当てていくことを可能とする価値観が支配的となった近代社会への転換(中村,2011:5)によってもたらされた概念である。

日本の大学入試は、メリトクラシーを是として制度化されている。大学入試は能力を基準にして入試を行うが、常にその基準は正しかったのかという疑念が生じ、常に改善が必要になる。中村は、メリトクラシーは事あるごとに再帰的に振り返って多様な基準から問い直される性質を本来的に持っていると説明し、「メリトクラシーの再帰性」の概念を提起している。

そして、近年の「新しい学力」をめぐる議論は、かつての能力観を否定し、「新しい学力」を求める動きであり、後期近代における再帰性の高まりによるものと説明している。また、メリトクラシーの再帰性が高まった社会では、同時に自己の能力がいかほどのものであるのかということが常に問われ続ける社会でもあり、この能力アイデンティティを備えることができていないかもしれないという、能力不安に苛まれる傾向が生じると説明している(中村,2009,2011,2018)。

つまり、中学、高校段階の学業成績は、他者との比較の中で自己の評価をもたらし、能力アイデンティティとなって大学進学志望を強く規定することになる。そこで、本稿では、能力アイデンティティに着目して、通信制課程の高校生の進路選択について全日制課程の高校生との比較研究を行う。

## 3 山口県の通信制課程の状況

### 3.1 山口県の通信制課程の高校

令和3年度現在、山口県には通信制課程を

設置している高校（表1）は7校である。そのうち5校は全日制課程と通信制課程を併設する狭域制の通信制課程である。残り2校は、

表1 山口県の通信制課程の高校

広域性・狭域性の別	公私の別	高校名	設置年
狭域制	公立	山口高等学校	S23(1948)年4月
狭域制	私立	誠英高等学校	H15(2003)年4月
狭域制	私立	聖光高等学校	H15(2003)年4月
狭域制	私立	長門高等学校	H19(2007)年10月
狭域制	私立	成進高等学校	H19(2007)年10月
広域制	私立	精華学園高等学校	H21(2009)年7月
広域制	私立	松陰高等学校	H23(2011)年1月

表2 高等学校の生徒数の推移

年度	全日制		定時制		通信制		合計	
	人数	%	人数	%	人数	%	人数	%
S60(1985)	5,037,537	94.9	140,144	2.6	132,644	2.5	5,310,325	100
H2(1990)	5,476,635	94.8	146,701	2.5	153,983	2.7	5,777,319	100
H7(1995)	4,617,614	94.6	107,331	2.2	153,983	3.2	4,878,928	100
H12(2000)	4,056,112	93.3	109,322	2.5	181,877	4.2	4,347,311	100
H17(2005)	3,494,770	92.2	110,472	2.9	183,518	4.8	3,788,760	100
H22(2010)	3,252,457	91.5	116,236	3.3	187,538	5.3	3,556,231	100
H27(2015)	3,221,781	92.1	97,333	2.8	180,393	5.2	3,499,507	100
R2(2020)	3,012,708	91.3	79,356	2.4	206,948	6.3	3,299,012	100

表3 通信制課程生徒数

区分	公立	私立	合計	
全国	H30年度	57,285	129,217	186,502
	R元年度	56,373	141,323	197,696
	R2年度	55,427	151,521	206,948
山口県	H30年度	976	1,908	2,884
	R元年度	915	2,124	3,039
	R2年度	890	2,339	3,229

表4 通信制課程入学者数

区分	全体		公立		私立					
	入学者 (5月1日現在)	年度途中 入学者	入学者 (年度間)	年度途中 入学者	入学者 (年度間)	年度途中 入学者				
全国	平成30年度	50,820	22,865	73,685	11,046	2,207	13,253	39,774	20,658	60,432
	令和元年度	57,451	23,339	80,790	12,133	1,946	14,079	45,318	21,393	66,711
	令和2年度	58,718	21,411	80,129	11,423	1,640	13,063	47,295	19,771	67,066
山口県	平成30年度	686	389	1,075	121	26	147	565	363	928
	令和元年度	786	214	1,000	139	22	161	647	192	839
	令和2年度	892	427	1,319	154	44	198	738	383	1,121

表5 通信制課程年度間退学者数

	年度	公立	私立	合計	中途退学率
全国	H30年度	4,669	7,526	12,195	6.5
	R元年度	4,946	7,623	12,569	6.4
	R2年度	4,350	5,870	10,220	4.9
山口県	H30年度	19	119	138	4.8
	R元年度	9	108	117	3.8
	R2年度	15	107	122	3.8

表6 通信制課程卒業者の進路状況

区分	卒業者数	大学等通学者		専修学校(専門課程)通学者		就職者		進学も就職もしていない者		
		人数	卒業者に占める進学者の割合	人数	卒業者に占める進学者の割合	人数	卒業者に占める就職者の割合	人数	卒業者に占める進学や就職もしていない者の割合	
全国	平成30年度	56,283	10,104	18.0	12,212	21.7	11,026	19.6	21,070	37.4
	令和元年度	60,691	10,688	17.6	14,162	23.3	14,035	18.9	19,612	32.3
	令和2年度間	64,893	12,626	19.5	16,043	24.7	13,274	16.0	21,253	32.8
山口県	平成30年度	913	168	18.4	168	18.4	290	31.8	269	29.5
	令和元年度	1,055	203	19.2	241	22.8	320	29.3	275	26.1
	令和2年度間	1,049	170	16.2	239	22.8	296	27.2	326	28.2

※表2～表6は学校基本調査より筆者作成

通信制課程のみの独立校で、広域性の通信制課程の高校である。

通信制課程の生徒は、全国で増加傾向にある(表2)。山口県の通信制課程の在籍者数(表3)も全国同様、増加傾向にある。令和2年度の5月1日現在の在籍者は公立890人、私立2,339人、合計3,229人である。入学者数(表4)は令和2年度間で1,319人、そのうち427人が転編入となる年度途中入学者であった。ただし、この在籍者数、入学者数全てが山口県在住の生徒ではない。山口県に本校がある通信制課程に入学した生徒数である。

通信制課程に入学したものの退学する生徒もいる。令和2年度児童生徒の問題行動・不登校等生徒指導上の諸課題に関する調査結果(文部科学省,2021)によると全日制、定時制、通信制課程全体の令和2年度の中途退学率は全国1.1%、山口県1.0%である。通信制課程のみの令和2年度の退学率(表5)は、全国4.9%、山口県3.8%であり、全日制課程と比較して高い傾向にある。山口県の通信制課程の退学率は全国退学率より低い状況にある。

通信制課程卒業者の進路状況(表6)は、山口県は卒業者に占める進学者の割合が令和2年度は16.2%である。全国と比較して、大きな違いが見られるのは就職者である。卒業者に占める就職者の割合は、令和2年度は27.2%で、全国よりも10%以上も上回る。ただし、山口県は、公立の全日制課程において

ても就職率が高い県であり、通信制課程の就職率が特別高いわけではない<sup>1)</sup>。なお、通信制課程の卒業生には、進学も就職もしていない者が全国も山口県も3割程度いる。このことは、注目しておく必要がある。

### 3.2 山口県通信制課程の高校進路選択

山口県の通信制課程生徒の高校進路選択は、どのようなものであったのだろうか。山口県の全日制と通信制課程を併設する高校のうち調査協力を得られた3校に対して「高校生の進路選択と自己認識に関する調査」を行った。調査は2020年12月から2021年1月に、全日制課程は2年生、通信制課程はスクーリング<sup>2)</sup>に参加している生徒を対象に質問紙法調査で行った。調査内容は、高校選択、学習について、高校生活について、悩みについて、卒業後の進路について、自己についての意識、学歴意識についてである。調査校のうち2校は全日制、通信制課程ともに集合調査、残りの1校は全日制課程はホームルームで配布し、返送は郵送、通信制課程は配布・回収全て郵送法で行った。回収率は41.2%で、全日制課程44.1%、通信制課程41.2%（配付：全日制課程497 通信制352 合計849、回収：全日制課程219 通信制131 合計350）である。

回答者の年齢は表7のとおりである。通信制課程は、単位制のため学年というとらえ方がない。そのためスクーリングに参加している活動実績のある生徒を対象としていた。回答者の年齢を見ると、通信制課程は全日制課程の1年から3年の年齢にあたる15歳から18歳であり、20歳以上の生徒はほとんどいない。

転編入の経験（図1）の有無を確認したところ、通信制課程の生徒のうち62.3%が1校目であった。中学卒業後の進路先として通信制課程を選んでいる生徒が多い。転編入の経験があるのは、2校目と3校目以上の37.7%である。また、全日制課程においても4.1%の転編入経験者がいる。

表7 回答者の年齢

	全日制	通信制
15歳		13.7%
16歳	68.9%	30.5%
17歳	30.6%	30.5%
18歳	0.5%	20.6%
19歳		1.5%
20歳		1.5%
21歳以上		1.5%
合計	100.0%	100.0%

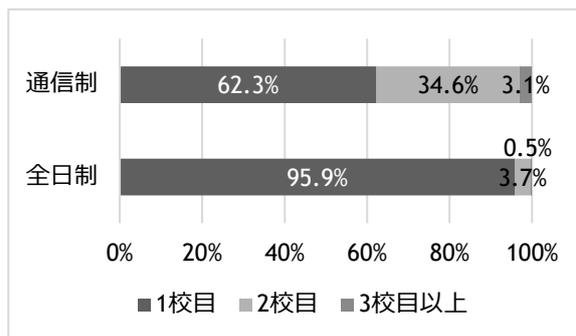


図1 転編入の経験

$\chi^2=66.101, df=2, p=0.000$

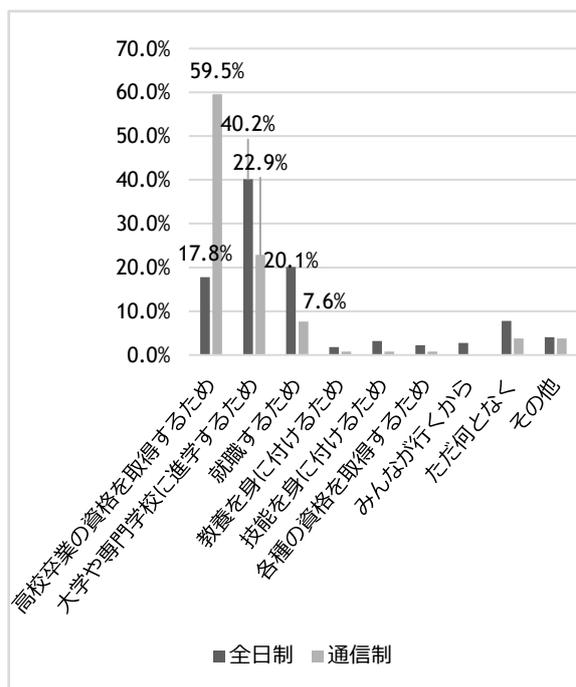


図2 高校進学理由

$\chi^2=67.727, df=8, p=0.000$

高校進学理由（図2）は、通信制課程は「高等学校卒業の資格を取得するため」が59.5%と高い。これに対して全日制課程は「大学や専門学校に進学するため」「就職す

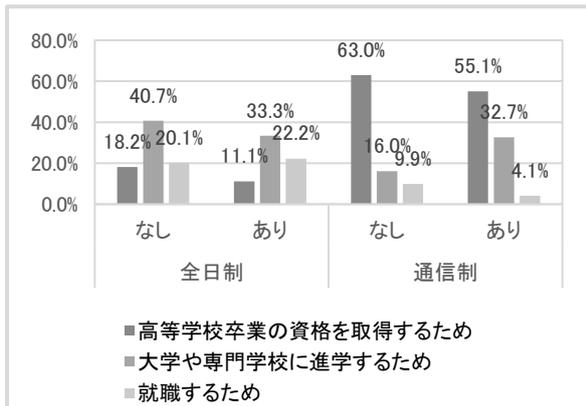


図3 課程別 転編入経験の有無と  
高校進学理由

※ (転編入経験) あり  
: 現在在籍している学校が2校目以上  
(転編入経験) なし  
: 現在在籍している学校が1校目

るため」の高校卒業後の進路を目的とした進学理由の割合が高い傾向にある。なお、進学理由のうち回答した割合が上位の項目3つを課程別に転編入経験の有無とクロス分析を行った(図3)。通信制課程で転編入経験ありの生徒は、「大学や専門学校に進学するため」の割合が転編入経験なしの者よりも高くなっている。通信制課程の転編入を経験するという形で非直線的な進路を辿った者にも大学進学を希望している者がいる。

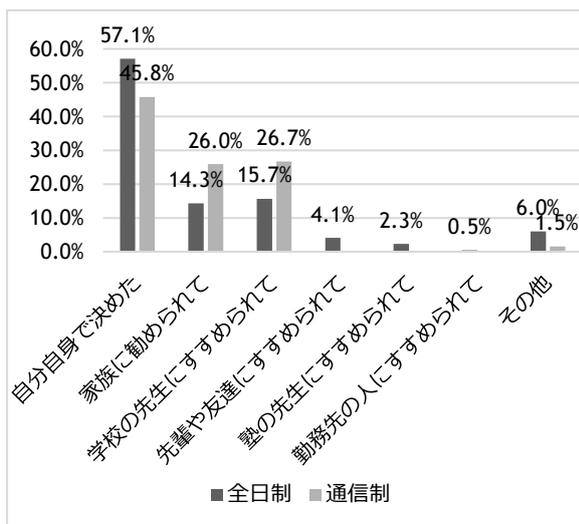


図4 進路決定時の他者の関与

$\chi^2=25.803, df=6, p=0.000$

在籍校への進路決定時の他者の関与(図4)は、通信制も全日制課程も「自分で決めた」という割合が高いが、通信制課程は、「家族に勧められて」「学校の先生に勧められて」決めた人の割合も高い。通信制課程を選択する場合には大人からの影響も大きいようである。

## 4 自己意識と進路選択

### 4.1 成績の自己認識

メリトクラシーの再帰性が高まった社会では、自己の能力がいかほどのものであるのかということが常に問われ続け、能力不安に苛まれる傾向が生じるということは、中学、高校段階の学業成績は、能力アイデンティティとなって大学進学志望を強く規定することになる。そこで、中学3年生の時の成績の自己認識と高校における現在の成績の自己認識の変化に注目し、能力アイデンティティをとらえる。

中学3年の時の能力アイデンティティ(成績の自己認識)、現在の高校における能力アイデンティティ(成績の自己認識)は、上位、中位の上、中位の中、中位の下、下位の選択肢で確認した。中学3年の能力アイデンティティは図5のとおりである。通信制課程は中学3年生の時の能力アイデンティティの意識が高い者の割合が全日制課程よりも低い。通信制課程への進路選択には中学時期の成績も関わっている可能性がある。

能力アイデンティティの変化を把握するために、中学3年の時と現在の成績の自己評価をそれぞれ、「上位」5点、「中位の上」4点、「中位の中」3点、「中位の下」2点、「下位」1点と得点化し、中学3年から現在の成績自己認識の変化を算出した。その結果、得点がプラスとなった者を「上昇」、得点が変わらなかった者を「変化なし」、得点がマイナスになった者を「下降」とし、通信制と全日制課程を比較した(図6)。能力アイデ

ンティティ（成績の自己認識）の変化は、全日制課程は「上昇」の割合が55.5%と高いのに対し、通信制課程は「上昇」は32.3%で、「変化なし」の割合の方が50.4%が高かった。成績の自己認識が「下降」ということは、能力アイデンティティに揺らぎが生じたと言える。「下降」は通信制課程も全日制課程も2割程度であった。通信制課程の生徒は自己の成績について低く評価したまま高校に進学し、高校教育を通して好転という変化は全日制課程より少ないようである。通信制課程は他者との比較の中で能力をとらえていないのかもしれない。今後の検証課題としたい。

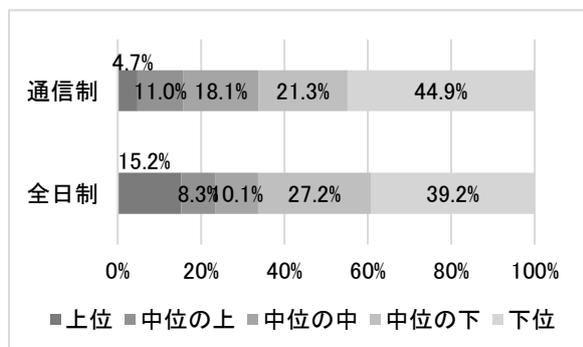


図5 中学3年の能力アイデンティティ（成績の自己認識）  
 $\chi^2=14.058, df=4, p=0.007$

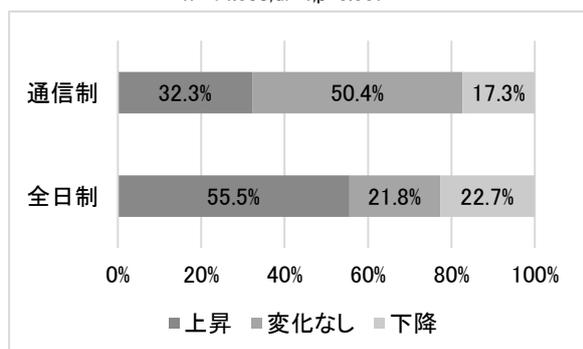


図6 能力アイデンティティ（成績の自己認識）の変化  
 $\chi^2=30.602, df=2, p=0.000$

次に、課程別に成績の自己認識の変化と高校卒業後の進路希望とのクロス分析（図7）を行った。全日制課程においては、成績の自己認識の変化が「下降」したと認識した者は

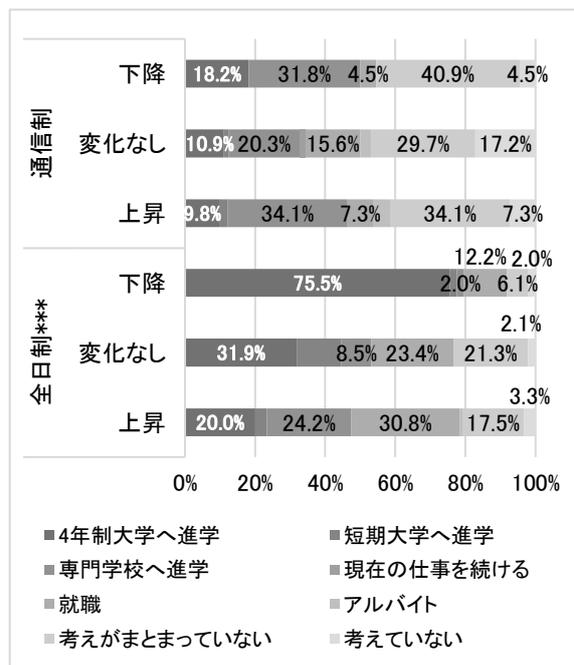


図7 課程別 能力アイデンティティ（成績の自己認識）の変化と高校卒業後の進路希望  
 全日制 :  $\chi^2=60.530, df=12, p=0.000$

ど4年制大学、短期大学、専門学校への学歴上昇を目指している。通信制課程は、優位な差は見られなかったが、通信制課程の成績の自己認識が「下降」した生徒は、進学を希望する者もいるが、「考えがまとまらない」者の割合が高くなっている。

#### 4.2 能力・学歴に対する意識

通信制課程の高校進路選択理由が、高校卒業という学歴を重視した理由の割合が高いため、能力・学歴に対する意識の差が課程の違いによってあるのではないかと考え、能力・学歴に対する意識の課程別分析を試みた。

能力・学歴に対する意識に関する9項目について4段階で評価を求め、「そう思う」4点、「ややそう思う」3点、「あまりそう思わない」2点、「そう思わない」1点と点化し、因子分析を行った。その結果（表8）、能力・学歴に対する意識について3つの因子が抽出された。その抽出された第1因子を「学歴重視」、第2因子を「人脈・運重視」、第3因子を「才能・努力重視」と名付けた。

表8 能力・学歴に対する意識の因子付加量  
(回転後の因子パターン)

	因子		
	第1因子	第2因子	第3因子
	学歴重視	人脈・運重視	才能・努力重視
どんな学校を出たかで人生が決まってしまう	0.752	0.003	-0.096
どんな家柄が育ちかで人生が決まってしまう	0.487	0.184	0.001
職を得るためには学歴が必要だ	0.423	0.230	0.180
学歴は本人の実力をかなり反映している	0.360	0.053	0.360
成功するためには人脈が大切だ	0.028	0.494	0.094
お金持ちや地位の高い人が得をする	0.451	0.492	-0.142
成功は運やチャンスによって決まる	0.300	0.396	0.020
まじめに努力をすれば報われる	-0.083	-0.088	0.585
才能があれば十分に活躍できる	0.042	0.293	0.500
累積寄与率	19.832	28.784	33.682

因子抽出法: 主因子法 回転法: Kaiser の正規化を伴うバリマックス法

a. 5 回の反復で回転が収束しました。

表9 能力・学歴に対する意識  
3 因子の課程別比較

		度数	平均値	F 値	有意確率
学歴重視	全日制	218	0.03	0.945	0.332
	通信制	124	-0.06		
	合計	342	0.00		
人脈・運重視	全日制	218	-0.05	2.704	0.101
	通信制	124	0.08		
	合計	342	0.00		
才能努力重視	全日制	218	0.03	1.351	0.246
	通信制	124	-0.06		
	合計	342	0.00		

そして、それぞれの因子得点について課程別に平均値の比較分析を行った。その結果、(表9)は、全日制課程が学歴重視と才能・努力重視、通信制課程が人脈・運重視の傾向にあるようにも見えるが、有意な差は見られなかった。学歴に対する意識は、通信制課程も全日制課程も変わりはないと言える。

#### 4.3 自己肯定と自己多元

先行研究において、高校生の段階においては自己肯定感が低い状態にある若者が多いことが明らかにされている(浅野,2006など)。そこで、通信制課程生徒の自己肯定感と進路選択の関係を明らかにするために、自己意識に関する8項目について4段階で評価を求め、「そう思う」4点、「ややそう思う」3点、「あまりそう思わない」2点、「そう思わない」1点と得点化し、因子分析を行った。その結果(表10)、自己に関する3つの因子が抽出された。その抽出された第1因子を「自己肯定」、第2因子を「自己多元」、第3因子を「自己否定」と名付けた。

そして、それぞれの因子得点について課程別に平均値の比較分析を行った。その結果

(表11)、「自己肯定」因子得点は、通信制課程と全日制課程の比較では有意な差は見られず、同程度であった。成績の自己認識別に「自己肯定」因子得点平均値を比較(表12)したところ、成績の自己認識が低下した者は「自己肯定」が低い傾向にあった。全日制、通信制課程別の分析ではそれぞれ有意な差は認められなかった。

自己意識3因子の課程別平均値の比較(表11)で有意な差が見られたのは、「自己多元」である。通信制課程の方が「自己多元」の平均点が高く、「状況によって本当の自分と偽りの自分を使い分けている」「自分がどんな人間かわからなくなる」といった自己の混乱の中にいる生徒の存在が見える。そこで、通信制課程の生徒のみで成績の自己認識別に「自己多元」因子得点の平均値を比較(表13)したところ、能力評価の揺らぎが生じている「下降」の生徒の因子得点の平均値が高く、「自己多元」傾向にあった。

表10 自己意識の因子付加量  
(回転後の因子パターン)

	因子		
	第1因子	第2因子	第3因子
	自己肯定	自己多元	自己否定
本当の自分を見つけることが大切だと思う	0.695	-0.001	-0.005
本当の自分は一つだけしかないと思う	0.572	-0.205	-0.064
どんな場面でも自分を貫くことが大切だ	0.541	0.053	-0.037
人のもっていないものを身に付けたい	0.366	0.152	0.113
状況によって本当の自分と偽りの自分を使い分	-0.049	0.853	-0.036
自分がどんな人間かわからなくなる時がある	0.048	0.497	0.168
今の自分を変えたいと思う	0.266	0.192	0.749
今の自分が好きだ	0.295	-0.002	-0.460
累積寄与率	17.583	32.676	41.254

因子抽出法: 主因子法 回転法: Kaiser の正規化を伴うバリマックス法

a. 4 回の反復で回転が収束しました。

表11 自己意識3因子の課程別比較

		度数	平均値	F 値	有意確率
自己肯定	全日制	213	0.00	0.007	0.936
	通信制	126	0.01		
	合計	339	0.00		
自己多元	全日制	213	-0.09	6.045	0.014
	通信制	126	0.15		
	合計	339	0.00		
自己否定	全日制	213	0.02	0.411	0.522
	通信制	126	-0.03		
	合計	339	0.00		

表12 【通信制・全日制課程全体】  
能力アイデンティティ（成績の自己認識）別「自己肯定」因子得点平均値

	度数	平均値	F 値	有意確率
上昇	157	0.095	4.004	0.019
変化なし	107	0.029		
下降	70	-0.239		
合計	334	0.004		

また、通信制課程の生徒の卒業後の進路希望別に「自己多元」因子得点平均値の比較を行ったが、有意な差は見られなかった。全体での卒業後の進路希望別「自己多元」因子得点平均値の比較（表14）では、短大進学や就職を希望する者が「自己多元」傾向にあった。なお、「自己肯定」については高校卒業後の進路希望との関連は見られなかった。

通信制課程の生徒は「自己多元」の傾向が見られるが、そのことが進路選択に繋がる特徴にはなっていないと言える。

表13 【通信制課程のみ】  
成績の自己認識別自己多元」  
因子得点平均値

	度数	平均値	F 値	有意確率
上昇	40	0.076	5.444	0.005
変化なし	62	0.037		
下降	22	0.605		
合計	124	0.151		

表14 【通信制・全日制課程全体】  
卒業後の進路希望別「自己多元」  
因子得点平均値の比較

	度数	平均値	F 値	有意確率
4年制大学へ進学	92	0.120	2.267	0.029
短期大学へ進学	13	-0.188		
専門学校へ進学	67	0.118		
現在の仕事を続ける	1	0.605		
就職	66	-0.289		
アルバイト	4	0.252		
考えがまとまっていない	76	0.100		
考えていない	21	-0.318		
合計	340	0.000		

## 5 まとめ

以上の分析結果から、山口県の通信制課程の生徒は、他者との比較の中で生じる能力ア

イデンティティの揺らぎや自己肯定感が高校卒業後の進路希望に影響していなかった。先行研究で、若者の傾向として明らかにされている能力アイデンティティの揺らぎや自己肯定感の低さは認められるものの、これらが全日制課程の高校生では高校卒業後の進路選択に関連が見られるのに対して、通信制課程は関連が見られない。通信制課程は、中学以前の経験や自己認識が高校卒業後の進路選択の意識に既に影響している可能性が考えられ、引き続き検証を行う必要がある。

通信制課程の生徒の中にも、決して多くはないが大学進学を希望し努力している生徒がいる。通信制課程の生徒は、大人の勧め等の影響を受けながら、「高等学校卒業」という目的に向けて自分が選択した学びを進めている。その先の高校卒業後の進路選択の支援は、全日制課程と同様というわけにはいかないであろう。大学は、このような大学進学を希望する若者の道を阻まないように、通信制課程も含めて多様な背景を抱えた若者の実態を把握し、対応していく責務があると考えられる。

（アドミッションセンター 准教授）

## 【参考文献】

- (1) 浅野智彦, 2006, 『検証・若者の変貌 失われた10年の後に』, 勁草書房
- (2) 林寛子,2021, 「山口大学の入学モデルの検討—多様な入学者の受け入れを目指して—」 『大学教育』第18号, 10-22
- (3) 林寛子,2022, 「山口県の通信制高校の現状と課題」 『やまぐち地域社会研究』, 20号
- (3) 藤田英典,1980, 「進路選択のメカニズム」 天野郁夫・山村健編 『青年期の進路選択』 有斐閣, 118
- (4) 文部科学省,2018, 「2040年に向けた高等教育のグランドデザイン（答申）」, pp14

- [https://www.mext.go.jp/content/20200312-mxt\\_koutou01-100006282\\_1.pdf](https://www.mext.go.jp/content/20200312-mxt_koutou01-100006282_1.pdf)  
(2022年1月11日取得)
- (5) 文部科学省,2020,「高等学校通信教育の現状について」令和2年1月15日  
[https://www.mext.go.jp/kaigisiryo/content/20200114-mxt\\_koukou02-000004042\\_4.pdf](https://www.mext.go.jp/kaigisiryo/content/20200114-mxt_koukou02-000004042_4.pdf) (2022年1月11日取得)
- (6) 文部科学省,2021,令和2年度「児童生徒の問題行動・不登校等生徒指導上の諸課題に関する調査結果」および結果の概要  
[https://www.mext.go.jp/content/20211007-mxt\\_jidou01-100002753\\_1.pdf](https://www.mext.go.jp/content/20211007-mxt_jidou01-100002753_1.pdf)  
[https://www.mext.go.jp/content/20201015-mext\\_jidou02-100002753\\_01.pdf](https://www.mext.go.jp/content/20201015-mext_jidou02-100002753_01.pdf)  
(2022年1月11日取得)
- (7) 文部科学省学校基本調査,2004(平成16)年度～2021(令和3)年度  
<https://www.e-stat.go.jp/stat-earch/files?page=1&toukei=00400001&tstat=00001011528> (2022年1月8日取得)
- (8) 中村高康,2009,「メリトクラシーの再帰性について—後期近代における『教育と選抜』に関する一考察—」,『大阪大学大学院人間科学研究科紀要』35,207-226
- (9) 中村高康,2011,『大衆化とメリトクラシー 教育選抜をめぐる試験と推薦のパラドクス』,東京大学出版会
- (10) 中村高康,2018,『暴走する能力主義 教育と現代社会の病理』筑摩書房
- (11) 山口県教育委員会,2020,「県立高校再編整備計画令和3年度～令和6年度」  
<https://www.pref.yamaguchi.lg.jp/cmsdata/c/b/f/cbfde8eaf1b3412bd28b3f264c261938.pdf> (2022年1月11日取得)
- (12) 山口県教育委員会,2021,「令和3年3月公立高等学校等卒業生進路状況調査結果」  
<https://www.pref.yamaguchi.lg.jp/cms/a50300/shinro/shinror3.html>  
(2022.1.11取得)

#### 【注】

- 1) 山口県は,「令和3年3月公立高等学校等卒業生進路状況調査結果」において,令和2年度卒業公立高校の卒業生の状況について全日制・定時制課程の大学進学率46.2%,就職率29.8%で,通信制課程の大学進学率14.4%,就職率は32.7%と公表している。
- 2) 通信制課程においては,毎日登校して授業参加するのではなく,添削指導(レポート)と面接指導(スクーリング),単位認定試験を受けることで単位修得が可能になっている。

#### 付記

本研究は,日本学術振興会令和2年度～4年度科学研究費助成事業 基盤研究(C)「地方の通信制高校生徒の進路選択とメリトクラシーに関する研究」課題番号20K02560の助成を受けたものです。

# 山口大学 AO 入試の 20 年

## —AO 入試のあゆみにみる山口大学の入試改革—

竹 本 真理恵  
林 寛 子

### 要旨

本稿の目的は、山口大学 AO 入試の実施 20 年という節目にあたり AO 入試の改善を見直し、今後の総合型選抜改善の課題を明らかにするとともに、入学者追跡調査による入試の検証の在り方の課題を明らかにすることである。今後、追跡調査の重要性が増す中、これまでの山口大学の入試効果検証を維持しつつ、総合型選抜においては新たな志願者獲得に向けての抜本的な見直しが必要と考える。

### キーワード

AO 入試, 総合型選抜, 大学入試改革, 入学者追跡調査

### 1 はじめに

2021（令和 3）年度入試は山口大学 AO 入試が導入されて 20 年目という節目の年であったが、入試改革の流れの中で文部科学省は 2021 年度入試より AO 入試を総合型選抜という名称に変更した。2021 年度入試を目指して AO 入試が再検討され、他大学では定員増加や選抜手法の変更が行われたが、山口大学は共通テスト導入や一般入試の変更に伴う混乱を考慮し、2021 年度の入試改革に伴う変更後の影響を把握して検討した上で、総合型選抜の見直しを行うこととし、総合型選抜は名称変更のみと決定した。

大学入試改革は、大きな柱であった大学入学共通テストにおける記述式問題と大学入試英語成績提供システムの導入が見送られ、その後、導入について「実現は困難」という見解に至り、文部科学省は 2021 年 7 月 30 日、大学入学共通テストにおける英語民間検定試験と記述式問題の導入断念を正式に表明した。また、もう一つの入試改革の柱であった各大

学の個別選抜において学力の三要素を評価するために大学入試の選抜資料として高校調査書を積極的に活用することも保留となっている。

山口大学は 2021 年度入試を目指して入試改革の議論を行ってきたが、結局は山口大学にとっては大きな改革に至らず、コロナ禍にあっても、全ての入試において大きな影響は見られなかった。その影響か、段階的に入試改革を進めて行くことを確認していた総合型選抜の抜本的見直しを進めて行くような気運が醸成されていない。

しかし、山口大学の総合型選抜は導入されて 20 年である。また、他大学においては総合型選抜が拡大しており、2021 年度入試は、国立大学において総合型選抜は前年度よりも定員が 1,472 人増加している。これは、前年度よりも 31.9% の増加になる（旺文社教育情報センター, 2021a）。さらに、2022 年度入試においては定員が 200 人増加し総合型選抜の国立大学の定員は 6,291 人になっている

(旺文社教育情報センター,2021b)。2021年度入試前後に総合型選抜を改善した他大学との志願者獲得の競争の中で、山口大学の各学部の状況に応じた新たな総合型選抜の枠組みの再検討が重要になっている。

また、2020年1月に公表された「教学マネジメント指針」(中央教育審議会大学分科会,2020)によって、各大学では内部質保証に向けた取り組みが進められ、入学者追跡調査の重要性が増している。山口大学も入学者追跡調査を行い、その研究成果を報告し、さまざまな検証結果を資料として入試改善の検討を行ってきた。山口大学の入学者追跡調査はAO入試の効果の検証としてのAO入学者の追跡から始まり(富永・林,2008)、その後全入学者の追跡調査に発展させて入試の検証を行っているが、「教学マネジメント指針」による動きの中で、新たな動きが生じている。西郡は山口大学を含む個別大学の入試の効果検証の在り方について検証事例を概観し、その枠組みを整理した上で、入試制度の見直しに留まらない教育全体の質的向上につながるDPで示す学生の育成のための検証として機能することの重要性を説いている(西郡,2021)。こうした動きに対応した入試の検証および改善を目指す必要がある。

本稿は、こうした問題関心にそってAO入試20年という節目にあたり、山口大学の入学者追跡調査にもとづくAO入試の改善を見直し、今後の総合型選抜改善の課題を明らかにするとともに、入学者追跡調査による入試の検証の在り方の課題を明らかにすることを目的とする。

## 2 AO入試の導入と20年の実施状況

### 2.1 AO入試導入と選抜システムの変遷

山口大学AO入試は、山口大学として初めてアドミッション・ポリシーによって「求める学生像」を示した入試でもあった。導入1年目は受験生に学力を課さず、アドミッショ

ン・ポリシーに基づいて受験生が持つ基礎学力、創造的な思考力、意欲、適応力などの資質・能力を多面的、総合的に評価する入試として実施された。しかし、学部教員からAO入試入学者に対する学力の問題を指摘されるなど様々な意見があがり、導入2年目から講義等理解力試験が導入されている。以降、AO入試入学者の学力に対する様々な課題が指摘され、AO入試は種々の変更、改善を行ってきた。

「山口大学AO入試5か年総括報告書」によると、AO入試導入の契機は、1998(平成10)年の廣中平祐学長からの提言であった。これが山口大学AO入試の始まりである。

各学部はAO入試の検討を開始するが、時期尚早という声が大きく、導入を前向きに検討したのは、工学部と医学部学士編入のみで、他学部は見送った。それでも工学部及び医学部(学士編入)で実施の意向が示されたことを受け、1999(平成11)年2月8日開催の入学試験審議委員会小委員会において、アドミッションセンターを設置することと、AO入試を実施する方向で検討することが決定され、山口大学としてAO入試導入が正式に機関決定された。

山口大学は、全国の大学におけるAO入試導入の初年度となる2001(平成13)年度実施を目指して文部科学省(当時の文部省)に申請を行っていたが、山口大学の特色を十分に出し切れず、初年度からの実施とはならなかった。

その後、各学部から委員が選出され、AO入試検討委員会が開催され、理念、日程、アドミッションセンターの組織と業務、実施体制等のAO入試の骨格が出来上がり、AO入試実施準備委員会へと引き継がれた。AO入試準備委員会では、学部・学科の募集人員やアドミッション・ポリシーの具体化、実施方法の具体策等、実施に向けての体制が整い、アドミッションセンター設置とともにAO入

試が始まった（三浦,2007）。

山口大学のAO入試の基本的な設計内容は以下のとおりで、この内容を元に、AO入試がスタートした（富永,2007:21）。

（1）自らの意思で出願できる、公募型の入学者選抜であること。

（2）求める学生像や、受験生に求める能力・適正等を明確にし、それに応じた選抜方法を工夫・開発すること。

（3）受験生の能力，適性，意欲，関心等を多面的，総合的に評価すること。

（4）高校生との相互のコミュニケーションを重視するものであること。

（5）専門的なスタッフの充実等十分な体制を整備すること。

この20年，AO入試の選抜システムは常に議論し，必要があれば改善を行ってきた。

20年を振り返ると，大きな変更ポイントを5つ挙げるができる。1つ目は2003

（平成15）年度入試の合格発表段階の変更，

2つ目は2007（平成19）年度入試エントリー制度廃止，3つ目は2008（平成20）

年度入試の第二次選抜面接と講義等理解力試験の評価比率の変更，4つ目は2009（平成

21）年度入試の第一次選抜の書類選考の評価手法と観点の変更（林,2011:17），5つ目は

2015（平成27）年度の配点基準の明示と，第一次選抜に学部指定の評価項目を追加した

ことである。変更の経緯は以下のとおりである。

1つ目はAO入試実施2年目の2003（平成15）年度である。AO入試実施初年度の

2002（平成14）年度は，今までにない選抜システムで行われた。それまでの入試は，

出願後に選抜を行っていたが，AO入試の初年度は出願前にエントリーをさせ，「面談」と

「体験授業」を実施し，評価した。さらに「面談および進路指導」と称して再度面談を

行い，出願前に実質的な合否を伝えた。出願後の「面接試験」は入学の意思を確認するこ

とが主たる目的であった。しかし，出願前に実質的な合否を伝えたにもかかわらず出願する受験生がいたこと，出願前に合否を伝えることはありえないと高校側にも混乱を生じさせたことを重く受け止め，2003（平成15）年度入試では，従来どおり出願後に提出された「書類」をもとに一次選抜を行い，一次合格者を発表した。その一次合格者に対して「面接」と「講義等理解力試験」を二次選抜として実施することに変更した。

2つ目はAO入試5年が経過した2007

（平成19）年度入試である。AO入試導入

当初から行ってきたエントリー制度ではあったが，評価のない「面談」や「体験授業」，

オープンキャンパスへの参加等，受験生を来学させ，多額の旅費負担を強いることが課題

となっていた。また，今後志願者が増加した時に「面談」を実施するマンパワー不足も懸

念された。さらに，高校側からもエントリー時期の問題や選抜にかかる期間の長さ等の改

善を求める意見が寄せられていた。そこで，エントリー制度を廃止し，出願時の提出書類

で一次選抜を行うことで，マンパワーの省力化と受験生のエントリー段階にかかる金銭的，

時間的負担，さらには入試日程の短縮という3つ課題を解決した。そしてエントリー制度

を廃止したことにより，第一次選抜の評価観点を再度確認し明確にした。

3つ目の変更は2008（平成20）年度である。AO入試導入から7年が経ち，AO入

試合格者が学部浸透してきた時期に新たな課題が生じてきた。それは主に理系の学部・

学科からの要望であった。理系の学部・学科では，AO入試による入学者の学業成績が芳

しくないという声が多かった。そのため，理系の学部・学科から，基礎的な学力を評価す

ることが可能な講義等理解力試験の評価を高めたいという要望が出された。AO入試では

学力試験では見出せない資質・能力・適性を総合的に評価する入試として面接を重視した

入試を行ってきたが、大学教育を考えると学力も重要であると判断し、面接 5：講義等理解力試験 5 で評価していた第二次選抜を、理系の学部・学科は面接 3：講義等理解力試験 7 の比率で評価することとなった。その後、文系の学部においても学力を重視したいとの意見があがり、現在は面接 5：講義等理解力試験 5 で行っている学部は経済学部のみで、人文学部、教育学部、理学部、工学部、国際総合科学部は面接 3：講義等理解力試験 7 と講義等理解力試験に重きが置かれた入試となっている。

4 つ目の変更点は 2009（平成 21）年度に教育学部小学校教育コースが新設されたことによって生じた、一次選抜のマンパワーの課題であった。2008（平成 20）年度まではアドミッションセンター専任教員が一次選抜の書類選考を行っていた。しかし、小学校教育コースの募集定員は 20 名と多く、従来の選抜システムではマンパワーが足りず、第一次選抜の書類選考が困難になると予測された。そこで、書類選考に必要なマンパワーを確保するため、書類選考委員選出を行うことで人員を増やし、一人当たりの負担を軽減した。また第一次選抜の書類選考の評価手法と評価観点を見直した。

5 つ目の変更は 2015（平成 27）年度である。2015 年度以前は、資格や活動実績を志願票に記載する欄はあるものの、それをどのように評価しているかの明示はしていなかった。この頃、学部から SSH（スーパーサイエンスハイスクール）指定校を評価の対象にしてほしいという強い要望や、志願者に保有しておいてほしい資格等の要望があがっていた。そこで、各学部でどのような評価を行いたいのか検討してもらい、各学部の意向に沿って項目を決定した。そして、評価する項目を公表することにした。さらに、全学共通評価項目の調査書・志願理由書・自己 PR、英語の資格、高校における活動と学部指定の

評価項目の配点比率を募集要項に記載することで、学部が求める学生が受験しやすく、受験生にも明確な目的を持って受験対策をしてもらえるように改善した。

2017（平成 29）年、文部科学省は AO 入試において大学教育を受けるために必要な「知識・技能」「思考力・判断力・表現力」を適切に評価するため、実施要項上の「知識・技能の修得状況に過度に重点をおいた選抜とせず」との記載を削除し、調査書等の出願書類だけでなく、各大学が実施する評価方法、例えば、自らの考えに基づき論を立てて記述させる小論文、プレゼンテーション、口頭試問、実技、各教科・科目に係るテスト、資格・検定試験の成績など、又は「大学入学共通テスト」のうち、少なくともいずれか一つの活用を必須化した（文部科学省,2017）。

山口大学においては、既に「知識・技能」「思考力・判断力・表現力」を評価する「講義等理解力試験」を実施している上に、資格・検定試験等の加点評価も導入していることから、2021 年度入試はこれまでの AO 入試を引き継ぐかたちで選抜方法の名称変更のみで対応することとした。

このように大小さまざまな変更を加えながら AO 入試を 20 年間実施してきた。こうした変更により当初の制度設計とは異なっている部分もあり、AO 入試の制度設計に歪みが生じている。今後はそうした歪みの部分をどのように改善していくのか検討が必要であろう。

## 2.2 20 年の実施状況

### 2.2.1 募集人員と志願倍率の推移

募集人員の推移は表 1 のとおりである。

2002（平成 14）年度入試では経済学部、理学部、工学部の 3 学部で 59 人の募集であった。2003（平成 15）年度から人文学部と教育学部が加わり、5 学部で 75 人の募集となった。2008（平成 20）年度に経済学部が 10 人、工学部が 18 人、合計 28 人募

集定員を増加した。2009（平成21）年度は教育学部小学校教育コースが新設され、20人の募集となり、全体で127名の募集となった。これは、全学部の全入試における募集定員の6.6%にあたる。その後、2015（平成27）年度教育学部の改組により、表現情報コース、数理情報コースの募集がなくなり、2016（平成28）年度の人文学部の

改組で定員が10名から7名になった。

2017（平成29）年度からは国際総合科学部がAO入試を開始し、10名募集をした。59名の募集から始まったAO入試は、徐々に募集人員が増加し、20年を経た現在、124名の募集を行っており、AO入試導入当初の目標であった100名を超える規模で実施している。

表1 AO入試募集人員の推移

学部	学科	H14	H15	H16	H17	H18	H19	H20	H21	H22	H23	H24	H25	H26	H27	H28	H29	H30	H31	R2	R3
人文	人文社会	-	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	-	-	-	-	-	-
	言語文化	-	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	-	-	-	-	-	-
	人文学科	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	7	7	7	7	7	7
	計	-	10	10	10	10	10	10	10	10	10	10	10	10	10	10	7	7	7	7	7
教育	学校教育教員養成課程 初等中等教育系	21年度より新設								20	20	20	20	20	20	20	20	20	20	20	20
	情報科学教育課程	表現情報コース	-	-	-	-	4	4	4	3	3	3	3	3	3	-	-	-	-	-	-
		数理情報コース	-	6	6	6	6	6	6	5	5	5	5	5	5	-	-	-	-	-	-
	計	-	6	6	6	10	10	10	28	28	28	28	28	28	28	20	20	20	20	20	20
経済	経済・経営・国際経済・ 経済法・観光政策・ 商業教員養成課程	経Ⅰ	15	15	15	15		20	20	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30
		経Ⅲ	1	1	-	5		20	20	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30
		経Ⅱ	4	4	5	5		20	20	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30
	計	20	20	20	20	20	20	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30
理	自然情報科	5	5	5	5	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
	化学・地球科(化学コース)	4	4	6	8	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
	化学・地球科(地球コース)																				
	物理情報科学科					5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5
	生物・化学科(化学コース)					4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4
	地球圏システム科学科					6	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4
計	9	9	11	13	15	13	13	13	13	13	13	13	13	13	13	13	13	13	13	13	
工	機械工学科	5	5	5	5	5	5	8	8	8	8	8	8	8	8	8	8	8	8	8	6
	社会建設工学科	4	4	6	6	4	5	8	8	8	8	8	8	8	8	8	8	8	8	8	8
	応用化学科	-	-	-	-	-	4	8	8	8	8	8	8	8	8	8	8	8	8	8	8
	電気電子工学科	5	5	5	5	3	4	6	6	6	6	6	6	6	6	6	6	6	6	6	8
	知能情報工学科	-	-	-	-	-	4	6	6	6	6	6	6	6	6	6	6	6	6	6	6
	感性デザイン工学科	3	3	5	5	5	3	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	3
	循環環境工学科	-	-	-	-	-	3	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5
	応用化学工学科	5	5	5	5	3	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
	知能情報システム工学科	4	4	4	4	4	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
	機能材料工学科	4	4	4	4	4	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
計	30	30	34	34	28	28	46	46	46	46	46	46	46	46	46	46	46	46	46	44	
国際	国際総合科学科																	10	10	10	10
	計																	10	10	10	10
	合計	59	75	81	83	83	81	109	127	127	127	127	127	127	119	116	126	126	126	126	124

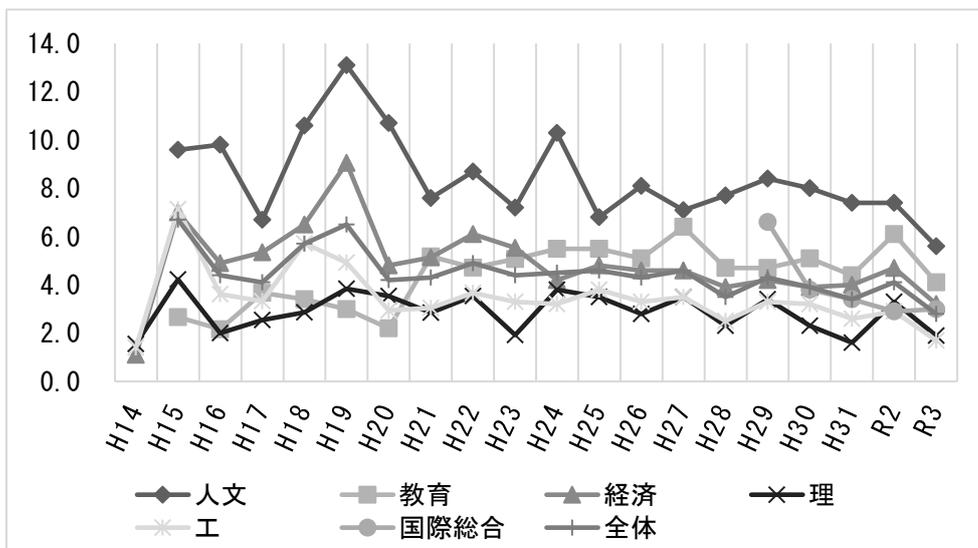


図1 AO入試志願倍率の推移

志願倍率の推移は図1のとおりである。2002（平成14）年度入試は出願前に「面談及び進路指導」を行い、実質的な合否を伝えた後での出願だったため、倍率は1倍を少し超える程度であった。実施学部は経済学部、理学部、工学部の3学部であった。2003（平成15）年度から人文学部と教育学部が加わり5学部で実施された。2003年度以降は出願後、3倍を超えた学部・学科は一次選抜を行っている。

人文学部は2003（平成15）年度から2012（平成24）年度までは隔年現象が生じながら8倍から10倍近くの倍率で推移していたが、近年では7倍後半で推移している。

教育学部は2008（平成20）年頃までは3倍前後で推移していたが、2009（平成21）年度以降は5倍前後になっている。これは2008年度までは情報科学教育課程のみの募集であったのが2009年度からは学校教員養成課程小学校教育コースが新たにAO入試を実施し、志願者が増えたためである。

経済学部は2011（平成23）年度までは5倍を超えて推移していたが、2012（平成24）年度以降4倍後半で推移する年が多く、平均で4.3倍となっている。

理学部・工学部は全体的に志願倍率が低く、3倍前半の倍率で推移している。国際総合科学部は、AO入試開始初年度は6.6倍と高かったが、その後3倍後半で推移している。

全体で見ると志願倍率は、4倍後半で推移していたが、10年目を越えたあたりから徐々に下がってきており、近年では4倍を切る年度が増えてきている。今後の志願倍率の減少が懸念される。

### 2.2.2 志願者の出身県

次に、志願者の出身県は表2のとおりである。2002（平成14）年度から2021（令和3）年度まで、志願者が一番多いのは山口県である。

山口県の占有率は25%前後を推移し続けていたが、2021年度は32.4%になっている。これは新型コロナウイルス蔓延の状況で、他県からの出願が少なかったことが影響している。山口県に続いて多いのは、福岡県、広島県、岡山県と続く。近年では岡山県からの志願者が増えてきている。

### 2.2.3 志願者の出身高校学科

出身高校の学科別は図2・図3のとおりである。図2・図3は普通科・理数科を普通・理数科、商業学科・工業学科・総合学科等の

表2 AO入試志願者の出身県

14年度志願者			15年度志願者			16年度志願者			17年度志願者			18年度志願者		
	N	占有率		N	占有率		N	占有率		N	占有率		N	占有率
山口	33	42.3	山口	191	37.9	山口	93	26.3	山口	91	26.6	山口	107	22.6
福岡	15	19.2	福岡	95	18.8	福岡	51	14.4	広島	46	13.5	福岡	67	14.2
広島	5	6.4	広島	44	8.7	広島	38	10.7	福岡	40	11.7	岡山	43	9.1
兵庫	4	5.1	宮崎	30	6.0	岡山	26	7.3	宮崎	36	10.5	広島	40	8.5
大分	4	5.1	岡山	27	5.4	宮崎	21	5.9	岡山	23	6.7	愛媛	34	7.2
合計	78	100	合計	504	100	合計	354	100	合計	342	100	合計	473	100
19年度志願者			20年度志願者			21年度志願者			22年度志願者			23年度志願者		
	N	占有率		N	占有率		N	占有率		N	占有率		N	占有率
山口	126	23.8	山口	123	27.1	山口	159	28.8	山口	146	23.7	山口	120	21.5
福岡	98	18.5	福岡	60	13.2	福岡	84	15.2	福岡	94	15.2	福岡	91	16.3
広島	45	8.5	岡山	51	11.2	岡山	44	8.0	岡山	64	10.4	広島	73	13.1
岡山	30	5.7	鹿児島	29	6.4	広島	44	8.0	広島	58	9.4	岡山	54	9.7
大分	27	5.1	広島	26	5.7	鹿児島	31	5.6	鹿児島	46	7.5	愛媛	41	7.4
合計	530	100	合計	454	100	合計	552	100	合計	617	100	合計	557	100
24年度志願者			25年度志願者			26年度志願者			27年度志願者			28年度志願者		
	N	占有率		N	占有率		N	占有率		N	占有率		N	占有率
山口	152	26.3	山口	127	21.7	山口	130	22.5	山口	141	26.0	山口	96	23.4
福岡	89	15.4	福岡	93	15.9	福岡	107	18.5	福岡	98	18.0	福岡	66	16.1
広島	58	10.1	愛媛	73	12.5	広島	59	10.2	広島	55	10.1	広島	55	13.4
岡山	50	8.7	広島	64	10.9	岡山	58	10.1	岡山	49	9.0	岡山	32	7.8
愛媛	42	7.3	岡山	56	9.6	愛媛	43	7.5	愛媛	43	7.9	長崎	25	6.1
合計	577	100	合計	586	100	合計	397	100	合計	543	100	合計	410	100
29年度志願者			30年度志願者			31年度志願者			令和2年度志願者			令和3年度志願者		
	N	占有率		N	占有率		N	占有率		N	占有率		N	占有率
山口	125	23.2	山口	126	25.7	山口	117	27.1	山口	128	24.7	山口	112	32.4
福岡	102	19.0	福岡	86	17.6	福岡	76	17.6	福岡	88	17.0	岡山	42	12.1
広島	55	10.2	岡山	50	10.2	広島	39	9.0	岡山	62	11.9	福岡	37	10.7
岡山	51	9.5	広島	49	10.0	岡山	38	8.8	広島	55	10.6	広島	34	9.8
愛媛	34	6.3	愛媛	28	5.7	愛媛	26	6.0	愛媛	25	4.8	大分	19	5.5
合計	538	100	合計	490	100	合計	432	100	合計	519	100	合計	346	100

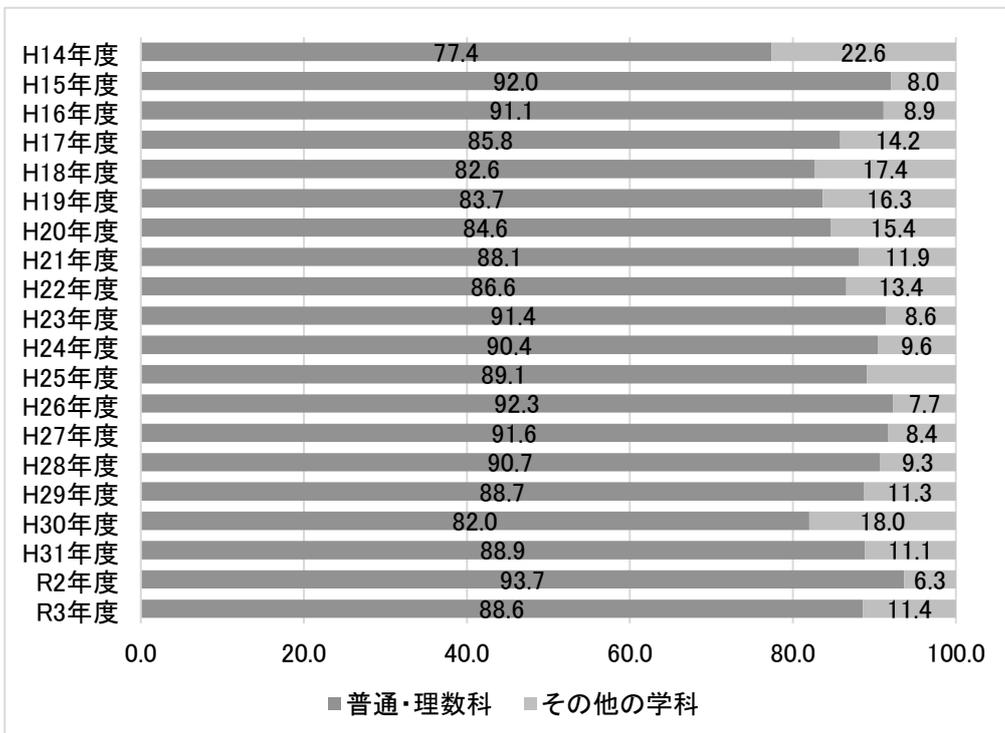


図2 経済学部を除く志願者の出身高校学科

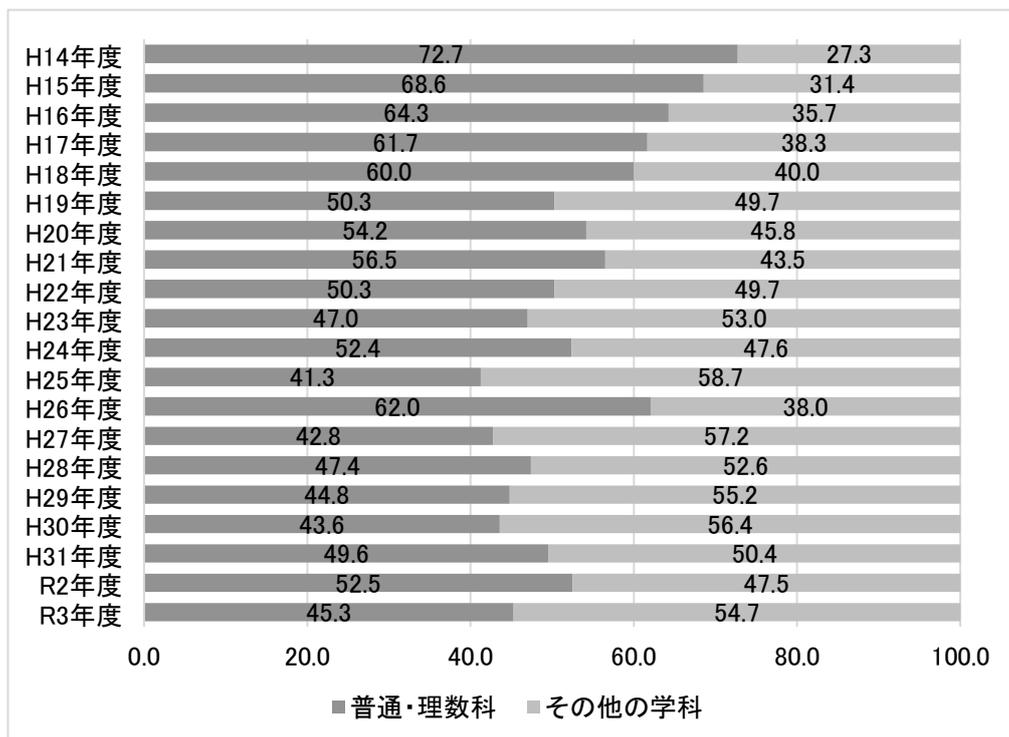


図3 経済学部志願者の出身高校学科

学科をその他の学科とした。図2は経済学部を除く学部の志願者の出身高校学科である。経済学部を除く学部では、その他の学科の志願者の割合は少なく、1割程度となっており、20年間大きな変化はない。なお、図は省略しているが工学部はAO入試を導入して5年目くらいまではその他の学科は3割程度出願していたが、徐々に減ってきており、近年では1割程度にまで減った。

図3は経済学部の志願者の出身高校学科である。AO入試開始当初はその他の学科の割合が3割程度であったが、その後志願者が増加し、近年では志願者が半数を超える年が多くなってきた。商業学科や総合学科等の高校生が受験しやすい環境が整っていると思われる。

#### 2.2.4 再受験率の推移

次に、再受験率(図4)について見る。再受験率とは、AO入試で不合格となった受験生が、他の入試(推薦入試I・II, 前期試験, 後期試験)に出願した率である。2002(平

成14)年度入試は出願前に「面談及び進路指導」を行い、実質的な合否を伝えた後の出願だったため、不合格者は数人であり、再受験率、合格率が高くなっている。2003(平成15)年度から再受験率は26%から42%の間で推移している。2017(平成29)年度以降は35%以上で推移しており、2021(令和3)年度では50%近くまで再受験率が上がっている。AO入試と推薦入試I, AO入試と推薦入試II, AO入試と前期試験を受験している受験生が多くみられる。

合格率は隔年現象があるものの、平均して40%くらいでゆるやかに上昇しており、2021年度では再受験率と同じように50%近くに上昇している。山口大学入学を目指して健闘している受験生が多く、合格にまで至っている受験生が増えてきていることがわかる。AO入試を受験する多くの受験生は、山口大学を第一志望校として希望し、山口大学で学びたいと強く思っている状況がうかがえる。

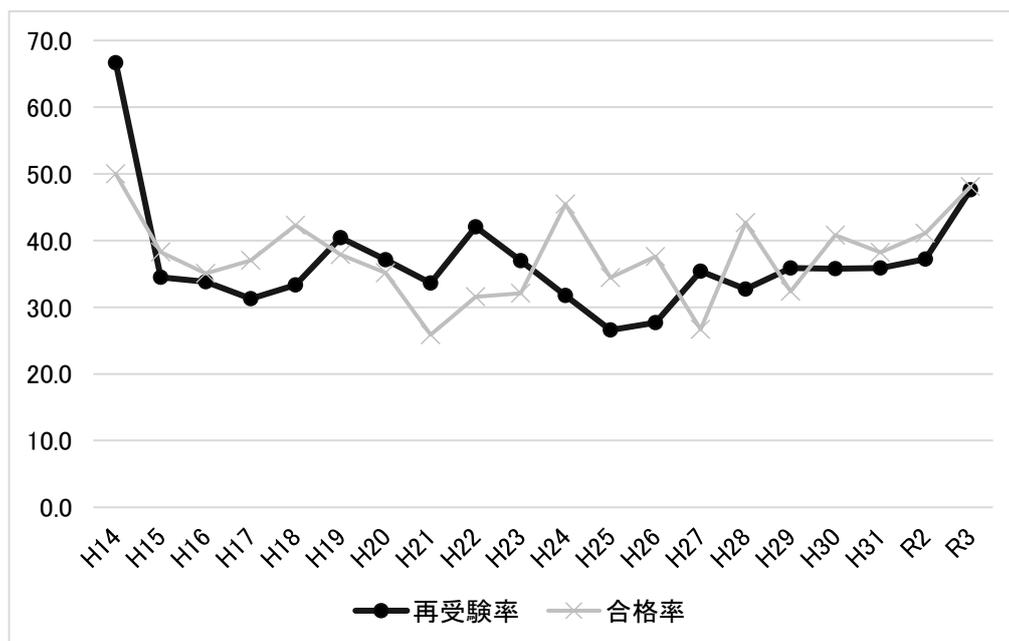


図4 AO入試再受験率と合格率

### 3 AO入試の課題と入試改善

#### 3.1 入試研究にみるAO入試の課題

アドミッションセンターでは、2002（平成14）年度AO入試で入学した学生が卒業する2006（平成18）年から卒業時調査を行っている。調査項目は専門分野の評価、自己評価、大学生活、卒業後の進路等を学部別、入試区分別に分析を行っている。さらに

2006年度の入学者から入学時調査も行っている。調査項目は進学動機、山口大学の受験理由、受験校決定時期、アドミッション・ポリシーの確認、自己評価、説明会等の参加状況等を学部別、入試区分別に分析している。そして、これらの意識調査に加え、入試データ、GPA、TOEIC成績等を繋げ、一人の学生の入学から卒業までを追跡可能にし、入学者追跡調査の分析を行っている。

2009（平成21）年度入学者が卒業した2013（平成25）年から追跡調査による分析を開始し、追跡調査報告書（山口大学アドミッションセンター、2009,2010,2011,2012,2013,2014,2015,）を公表するとともに、大学入試研究ジャーナルにおいてもその成果

（林,2011,2012,2013,2015）を発表してきた。その分析結果から明らかになっていることは、①大学における学業成績(GPA)は、AO入試の学生も一般入試の学生も明確な学業成績の差は認められず、大学入学後のパフォーマンスは同程度であること、しかし、②AO入試の学生はTOEICの得点が低く躓きが見られ、それに伴う留年、退学の割合が高いこと、③センター試験を課さない特別入試（推薦入試I・AO入試）の学生の自己評価が高い傾向にあることであった。追跡調査から明らかになったAO入試の課題は、大学入学後の英語コミュニケーション能力の育成であった。

本稿では、ある年度（A年度）<sup>2）</sup>の入学者追跡調査報告書および、卒業時調査報告書からAO入試入学者の入学時及び入学後の状況を示しておく。

#### 3.2 入学者追跡調査にみるAO入試入学者の入学後

##### 3.2.1 アドミッション・ポリシーの認知度

AO入試とその他の入試区分の学生との違いで特徴的な点は、アドミッション・ポリシーの認知度（図5）にある。図5のA年度だ

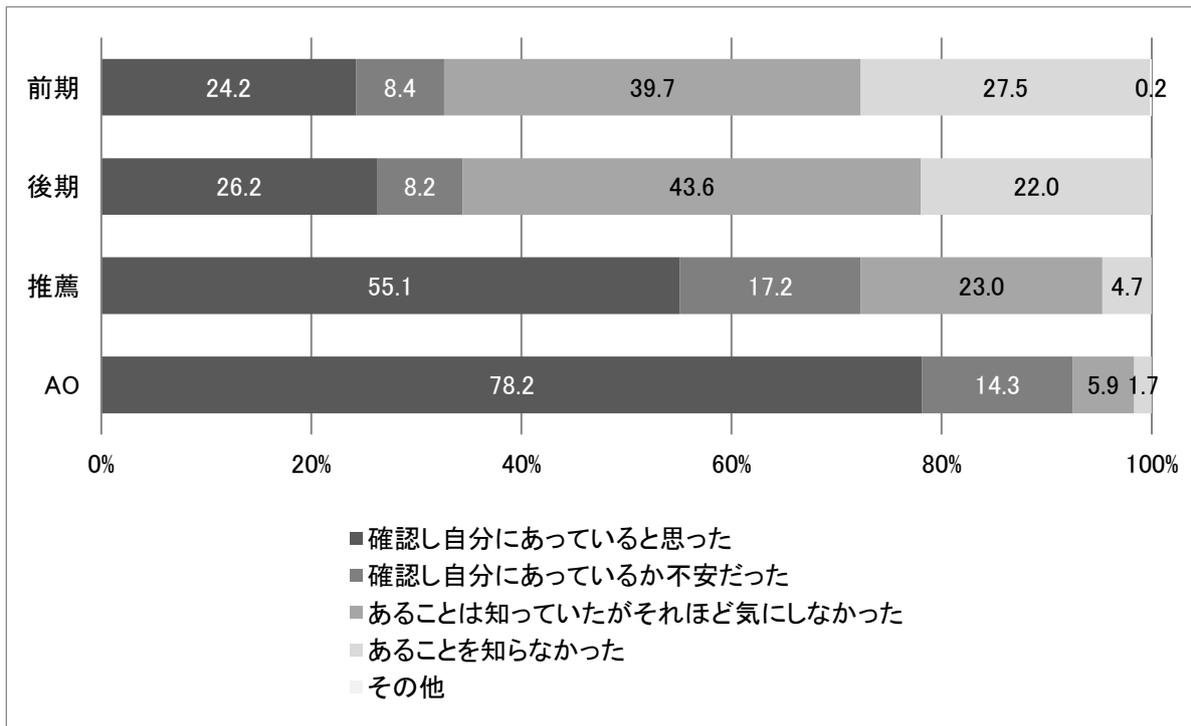


図5 アドミッション・ポリシーの認知

(A年度入学時調査)

けでなく、例年 AO 入試入学者の 8 割以上がアドミッション・ポリシーを確認し、合格している。入試広報においてアドミッション・ポリシーの重要性を説明はしているが、AO 入試で合格する上においてもアドミッション・ポリシーの確認は必要になっていると言えるだろう。

### 3.2.2 在籍状況

A 年度追跡調査による入学者全体の入試区分別在籍状況(表 3)をみると、卒業率、在学率、退学率に入試区分による大きな差はない。大学全体における入試区分別在籍状況において、AO 入試は他の入試区分と比べて有意な差はない。

### 3.2.3 学業成績

A 年度追跡調査の入学者全体の入試区分別 GPA と TOEIC スコアの平均値(表 4)をみる。4 年全科目の GPA 平均値をみると、入試区分に有意な差は見られない。また、各学部においても確認したが、どの学部にも有意な差は見られなかった。入試区分別による

学業成績の違いはないと言える。

次に TOEIC スコアの平均値について見る。TOEIC スコアについては、1 年時に全員が受験する第 1 回目の TOEIC 初回得点と、TOEIC の最高得点の入試区分別の平均点を算出した。分析結果に有意な差は見られないものの、TOEIC 初回得点、TOEIC の最高得点どちらも、センター試験を課さない AO 入試、推薦入試 I は平均値が低い傾向にある。

### 3.2.4 大学生活

A 年度入学者の卒業時調査より、入試区分別の「大学時代に活動したもの」(図 6)を示す。AO 入試卒業者は特にボランティア活動を積極的に行っている。また、インターシップ活動が他の入試区分よりも多い。

### 3.2.5 卒業後の進路

A 年度入学者の入試区分別卒業後の進路(表 5)である。AO 入試の学生は推薦入試の学生と同じで就職率が少し高い傾向にあるが、他の入学区分の学生と比べて、進学率、就職率ともに卒業後の進路に大きな差はない。

表3 A年度入学者全体入試区分別 在籍状況

		在籍状況				合計
		卒業	在学中	退学	その他	
前期日程	度数	983	176	38	4	1201
	%	81.8%	14.7%	3.2%	0.3%	100.0%
後期日程	度数	243	39	14	1	297
	%	81.8%	13.1%	4.7%	0.3%	100.0%
推薦入試Ⅱ	度数	93	11	2	0	106
	%	87.7%	10.4%	1.9%	0.0%	100.0%
推薦入試Ⅰ	度数	101	18	3	1	123
	%	82.1%	14.6%	2.4%	0.8%	100.0%
AO入試	度数	98	16	5	0	119
	%	82.4%	13.4%	4.2%	0.0%	100.0%
その他	度数	3	0	1	0	4
	%	75.0%	0.0%	25.0%	0.0%	100.0%
合計	度数	1521	260	63	6	1850
	%	82.2%	14.1%	3.4%	0.3%	100.0%

$X^2 = 12.680$      $df = 15$      $p = 0.627$

表4 A年度入学者全体 入試区分別 GPA と TOEIC スコアの平均値

		度数	平均値	最小値	最大値	F 値
4年全科目GPA	前期日程	1165	2.41	0.2	3.9	0.715
	後期日程	284	2.47	0.1	3.8	
	推薦入試Ⅱ	104	2.36	0.4	3.6	
	推薦入試Ⅰ	120	2.47	0.3	3.9	
	AO入試	115	2.37	0.1	3.7	
	その他	3	2.65	2.3	3.1	
	合計	1791	2.42	0.1	3.9	
TOEIC初回得点	前期日程	1188	451.16	170.0	940.0	31.995
	後期日程	286	497.17	235.0	880.0	
	推薦入試Ⅱ	105	430.43	250.0	850.0	
	推薦入試Ⅰ	121	386.07	200.0	650.0	
	AO入試	116	380.56	160.0	825.0	
	その他	4	547.50	445.0	680.0	
	合計	1820	448.58	160.0	940.0	
TOEIC最高点	前期日程	1194	496.69	220.0	965.0	25.065
	後期日程	291	533.88	295.0	940.0	
	推薦入試Ⅱ	106	461.46	290.0	850.0	
	推薦入試Ⅰ	123	439.15	210.0	755.0	
	AO入試	119	417.27	160.0	825.0	
	その他	4	580.00	445.0	680.0	
	合計	1837	491.73	160.0	965.0	

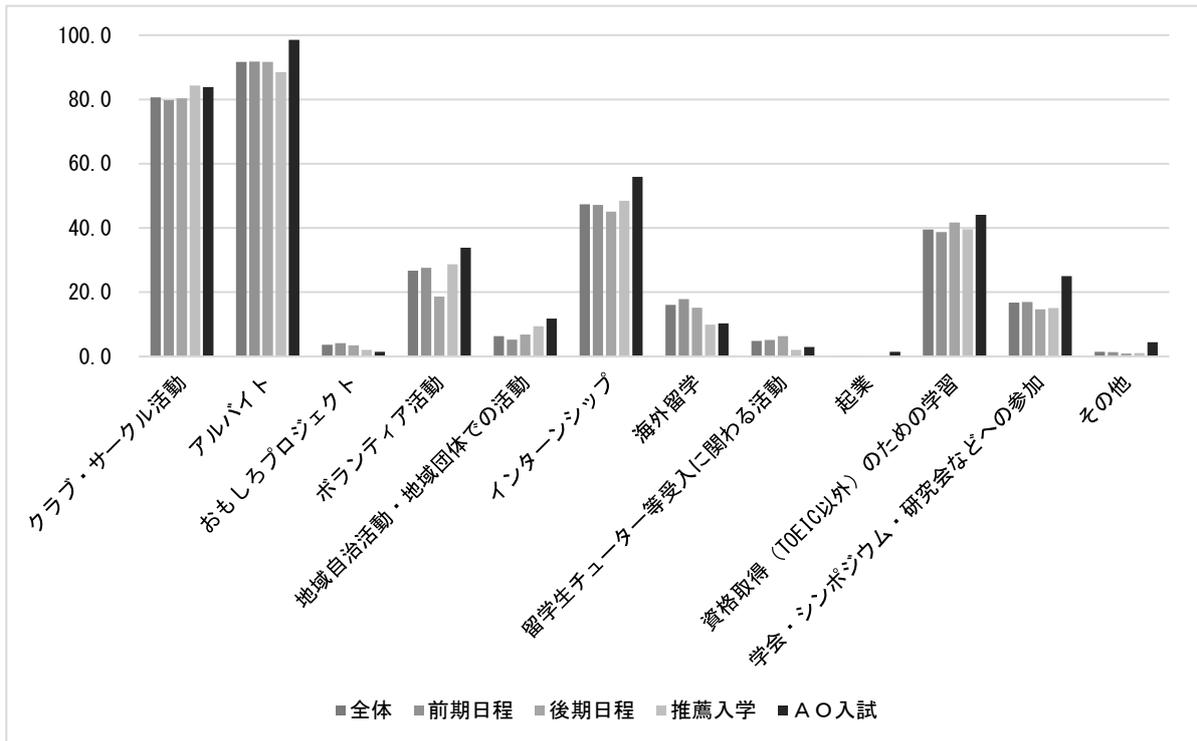


図6 「大学時代に活動したもの」

(A年度入学者 卒業時調査より)

表5 入試区分別 卒業後の進路 (%)

	大学院進学	就職	その他	未定
前期日程	17.6	75.6	2.2	4.6
後期日程	20.8	72.1	1.0	6.1
推薦入試	11.5	81.7	2.9	3.8
AO入試	11.4	82.3	1.3	5.1

(A年度入学者 卒業時調査より)

### 3.3 追跡調査にもとづく入試改善

以上のような分析を学部別、入試区分別に行い、報告書はアドミッションセンターホームページ上に学内限定で公表をしている。追跡調査分析が可能になる以前は学部教員による感覚的な問題意識に基づいて入試改善等を議論していたが、追跡調査開始以降はデータに基づく実態把握が可能になった。

追跡調査によりAO入試の学生の特徴がデータに基づいて明らかになり始めた2013

(平成25)年後期頃、「AO入試の学生の学業成績等が例年よりも劣る」といった気づきが学部教員から指摘されるようになった。

2012(平成24)年度以前の入学者、および2013年度入学者のデータ比較分析の結果、TOEICにおける躓きが認められた。2012年度までの入学者においてもAO入試入学者がTOEICの得点が低いことは課題であった。AO入試では合格した学生に入学前教育としてTOEIC対策を課していたが、合格者全体の平均点の底上げにはなっていなかった。

2013年度入学者は、さらにTOEIC成績が低迷していた。理由は不明だが、AO入試が抱える課題を解決するために2016(平成28)年度入試において入試改善を行うことにした。改善の内容は、AO入試入学者の入学時の英語コミュニケーション能力を保証するために、AO入試の評価方法の詳細を公表し、英語の資格取得者を重視することを示すことにした。

2016年度入試において入試改善を行ったが、AO入試入学者のTOEICの得点はこれまでどおりセンター試験を課す入試の入学者と比較して得点は低い傾向にあることに変わ

りはなかった。しかし、TOEICに躰く学生  
の状況は改善されたようである。また、

2017（平成29）年度からは2021（令和  
3）年度大学入試改革に向けての議論が本格  
化し、一般選抜の改善に重点が置かれたこと  
もあり、以降、学部から特に大きな改善の要  
望はない。

山口大学の入学者追跡調査はAO入試の効  
果の検証から始まった。AO入学者1期生の  
入学後の成長を自己評価および指導教員の評  
価を用いて把握した（富永・林,2008）。そ  
の後もAO入試の効果検証を行うために全入  
学者を対象とした追跡調査に発展させて、入  
試研究を行ってきた。この追跡調査は、現在、  
教学マネジメントにおける検証サイクルの中  
で、効果検証を実施して課題を抽出し、改善  
を検討していくことの重要性が増している。

西郡（2021）や木村（2021）は各大学  
の追跡調査の結果に注目して、入試効果検証  
の枠組みを整理し、入試効果検証に留まらず  
教育改革や教育改善とも連動し、より科学的  
の根拠をもって議論することの必要性が説かれ  
ている。西郡の研究においては、山口大学の  
追跡調査にもとづく総合型選抜等の効果検証  
の研究は「学業成績以外の評価指標を取り入  
れた分析」（西郡,2021:28）として整理をさ  
れ、IRやEnrollment Managementの潮流  
と位置づけられている。

#### 4 今後の山口大学入試改善を目指して

以上、AO入試の20年を振り返ると、初  
期のAO入試の理念、全学入試であることは  
堅持されてきたが、各学部のAO入試の実施  
状況は志願倍率も出願者の属性等も異なる。  
また、2016（平成28）年度入試よりAO  
入試入学者の英語の学力を保証するため、高  
校での学びを評価するために、加点評価を行  
う項目と配点比率等を公表しているが、こち  
らも学部の状況に応じて対応が異なる。各学  
部で抱える課題は異なり、アドミッションセ

ンターが全学入試として統一的に扱うことは  
難しくなっている。学部にとっても全学  
的に統制されることによる学部の制約も大き  
いであろう。各学部が、他大学との志願者獲  
得の競争の中で、志願者を確保できるように  
山口大学の各学部の新たな総合型選抜の枠組  
みを目指した再検討が重要になっていると考  
える。

これに関連して、2016年度入試より高校  
での学びを評価するために、加点評価を行う  
項目と配点比率等を公表したが、その結果、  
社会人や浪人生等の志願者が少なくなってい  
る。おそらく全学評価項目や学部指定評価項  
目が、高大連携に重きが置かれ在学中の高校  
生を対象とした内容になっており、加点をも  
らうことができない状況の受験者は志願を控  
えたのではないかと推測される。今後18歳  
人口が減少する中で幅広く志願者を確保す  
るためには、加点評価の在り方の見直し等が必  
要になっていると考える。

また、2020年1月に公表された「教学マ  
ネジメント指針」によって、入学者追跡調査  
の重要性が増している。山口大学アドミッシ  
ョンセンターにおいては、これまでの山口大  
学の入試効果検証を維持しつつ、山口大学全  
ての入試改善や入試改革、さらには教育改善  
や教育改革につながる現在求められている追  
跡調査の検証の在り方を見定めて実施してい  
く必要がある。

（アドミッションセンター

アドミッションオフィサー）

（アドミッションセンター 准教授）

---

#### 【注】

- 1) 入試区分についての表記は2020年度入  
試までの表記に統一する。
- 2) 度数が少ないデータがある。個人の特定  
を避けるため、年度は明らかにしない。

## 【参考文献】

- (1) 中央教育審議会大学分科会,2020,「**教  
学マネジメント指針**」
- (2) 林寛子,2011,「山口大学の AO 入試の  
選抜方法」『山口大学 AO 入試 10 年  
総括報告書』山口大学アドミッショ  
ンセンター
- (3) 林寛子,2011,「新たな入学者追跡調査  
における選抜方法評価」『大学入試研  
究ジャーナル』,No21,159-164.
- (4) 林寛子,2012,「入学区分別にみる学業  
成績と生活態度と卒業時の意識」『大  
学入試研究ジャーナル』,No22,79-84.
- (5) 林寛子,2013,「大学入学時と卒業時に  
おける学生の「質」と選抜方法の評価」  
『大学入試研究ジャーナル』,No23,79-  
84.
- (6) 林寛子,2015,「入学後の成功と資質・  
能力自己評価にみる入試 の評価ー山  
口大学入学者追跡調査データ分析より  
ー」『大学入試研究ジャーナル』,  
No25,151-156.
- (7) 木村治生,2021,「推薦入試・AO 入試  
の効果に関するレビュー研究ー「個別  
大学の追跡調査」と「複数高校・大学  
を対象とした調査」の結果に注目して  
ー」『大学入試研究ジャーナル』,  
No31,167-174.
- (8) 三浦房紀,2007,「山口大学 AO 入試導  
入の経緯」『山口大学 AO 入試 5 年  
総括報告書』山口大学アドミッショ  
ンセンター
- (9) 文部科学省,2017,「平成 33 年度大学  
入学者選抜実施要項の見直しに係る予  
告について（通知）」  
[https://www.mext.go.jp/content/20200  
318-mxt\\_daigakuc02-000005730\\_10.  
pdf](https://www.mext.go.jp/content/20200318-mxt_daigakuc02-000005730_10.pdf) (2022.1.11 取得)
- (10) 西郡大,2021,「入学者選抜の効果検  
証の在り方に関する考察」『大学入  
試研究ジャーナル』,No31,27-34.
- (11) 旺文社教育情報センター,2021a,  
「国公立大入試「選抜要項」分析/  
国公立大入試で総合型選抜が急拡  
大！」  
[https://eic.obunsha.co.jp/pdf/exam\\_i  
nfo/2021/0210\\_1.pdf](https://eic.obunsha.co.jp/pdf/exam_info/2021/0210_1.pdf) (2022.1.19  
取得)
- (12) 旺文社教育情報センター,2021b,  
「国公立大入試で総合型の募集人員  
が昨年比 3.6 %増！」  
[https://eic.obunsha.co.jp/pdf/exam\\_i  
nfo/2021/1111\\_1.pdf](https://eic.obunsha.co.jp/pdf/exam_info/2021/1111_1.pdf) (2022.1.19 取  
得)
- (13) 富永倫彦・林寛子,2008,「AO 入試  
1 期生の卒業時における資質・力」,  
『大学入試研究ジャーナル』,  
No.18,107-112
- (14) 山口大学アドミッショナルセンター,  
2007,『山口大学 AO 入試 5 年  
総括報告書』
- (15) 山口大学アドミッショナルセンター,  
2013,「2009 年度入学者追跡調査  
報告書」
- (16) 山口大学アドミッショナルセンター,  
2014,「2010 年度入学者追跡調査  
報告書」
- (17) 山口大学アドミッショナルセンター,  
2018,「2011 年度入学者追跡調査  
報告書」
- (18) 山口大学アドミッショナルセンター,  
2019,「2012 年度入学者追跡調査  
報告書」
- (19) 山口大学アドミッショナルセンター,  
2019,「2013 年度入学者追跡調査  
報告書」
- (20) 山口大学アドミッショナルセンター,  
2020,「2014 年度入学者追跡調査  
報告書」
- (21) 山口大学アドミッショナルセンター,

- 2021, 「2015 年度入学者追跡調査  
報告書」
- ( 22 ) 山口大学アドミッションセンター ,  
2016, 「2015 年度卒業時調査報告  
書」
- ( 23 ) 山口大学アドミッションセンター ,  
2017, 「2016 年度卒業時調査報告  
書」
- ( 24 ) 山口大学アドミッションセンター ,  
2018, 「2017 年度卒業時調査報告  
書」
- ( 25 ) 山口大学アドミッションセンター ,  
2020, 「2018 年度卒業時調査報告  
書」

# コロナ禍における海外留学に対する学生の意識

## ー講義と体験談への学生のコメント分析を通してー

川 崎 千枝見  
宮 永 愛 子

### 要旨

山口大学留学生センターでは、学部1年生対象の教養コア系列キャリア教育分野科目「知の広場」において「海外留学」に関する講義を行っており、2021年度は1000名以上が受講した。受講後に学生が作成したコメントをKH Coderで分析し、コロナ禍における学部1年生の海外留学への意識を探った。その結果、先行研究で留学の阻害要因と指摘されている費用・留年・語学力といった項目について講義で情報を得、さらに海外留学経験者の体験談にふれることで留学の希望を明確にする例や、留学はしないが国内の身近な環境での国際交流や新たな経験に言及する例など、1年生の段階で留学に関する情報提供を行うことの有用性が示唆された。

### キーワード

海外留学, 学生の意識, 留学体験談, 留学生センター, KH Coder

## 1 はじめに

### 1.1 講義の背景

山口大学共通教育科目である「知の広場」は教養コア系列のキャリア教育分野の科目である。「大学での学問, 社会, 地域のかかわり, グローカルマインドをはぐくむことを通して, 社会での働き方の他, 大学生活を有意義に過ごすための考え方と方法論を学ぶ」<sup>1)</sup>科目として学部1年生を対象に実施されている。

留学生センターでは例年, この授業を通して, 海外留学に関する情報提供や留学のために必要とされる英語資格試験の受験に関する情報提供などを行い, 海外留学に対する動機づけを行ってきた。

しかし, 2019年度末からのCovid-19の流行により, 海外への留学が非常に難しい状況となった。本学では, 2019年度後期に派遣

留学(交換留学)の学生が帰国して以降, 2021年夏に一部の地域への海外留学が再開されるまで, 海外留学に行ける状況にはなく, 2021年度前期の講義を行う時点でも海外へ出ることはかなり難しい状況であることには変わりがなかった。その状況下で, 留学に関する講義を学部1年生がどの程度興味関心を持つのだろうか, 前向きに考える契機となりうるのかという懸念があった。しかし, 本学において派遣留学等で海外へ出るのは3年次が中心であり, そこへ向けた準備のための情報提供という側面が大きいことから, 今年度の講義内容も基本的には従来通りの構成とし, 加えて海外留学経験者による体験談にふれることで, 海外留学や留学でなくとも未知の世界へ踏み出すことについて考えるきっかけとなればと考えた。

大学生の留学に対する意識について, 岩

木・野水（2011）は、海外留学に関する授業レポートの分析から学生の意識を探った。

「留学に行きたい」「行きたいが躊躇」「行きたくない」に分類し意見を分析したところ、「躊躇する」理由と「行きたくない」理由に金銭面、就職が遅れる、語学力などの共通点が多く見られた。留学の阻害要因に関して、学部1年生を調査した奥山（2015）でも語学力、費用、安全性、授業が遅れることなどが挙げられていた。

学生のタイプによる海外留学に関する意識の差異については、小島・内野他（2014, 2015）が学生の性質（「内向性（内向き）」「外向性（外向き）」）と留学意思および国際交流意志との関連を検討した。その結果、留学に関しては外向群には内向群より留学意思があるが、一方で国際交流の意思と経験においては両群の間に差はなく、留学に比べて国際交流は抵抗感が低い可能性を指摘している。

また、海外留学に関する意識調査の中で繰り返し指摘されていることに、大学の留学制度の認知度の低さがある（園田・野田, 2017; 岩木・野水, 2011）。大学が留学セミナーや個別相談の時間を設けていることを知らないなど、学生に情報が届かないケースは珍しくないことが推測され、いずれの論文も情報発信の重要性に言及している。

## 1.2 本稿の目的

本稿では、本学学生の海外留学に対する意識を探るために以下の2つの点について明らかにすることを目的とする。

①留学に対して学生はどのような意識を持っているのか。

②留学への興味の有無や今回の講義を受け留学したいと考えるようになった学生はそれぞれどのような点に言及しているのか。

この結果を、今後留学生センターで実施する海外留学に関する情報提供の方法を検討す

るための資料としたい。

## 2 講義の概要

### 2.1 2021年度「知の広場」

「知の広場」は前期と後期にそれぞれ開講されており学部単位で受講することになっている。オムニバス形式で実施され、留学生センターは各期1回ずつ講義を担当している。授業は予め録画したものを学生が視聴するオンデマンド形式で行われた。受講した学部は、前期が医学部（保健学科のみ）、経済学部、人文学部、後期が共同獣医学部、工学部、農学部、理学部であった。

### 2.2 留学生センター担当講義の内容

講義は2部構成とし、第1部は講義を担当教員が行った。第2部は海外留学経験者による体験談の動画を2名分視聴させた。

前期と後期の講義内容はほぼ同じで、学内奨学金の募集期間等を講義実施時に合わせた内容に変更した。

受講生には講義後に、講義を受けて考えたこと、具体的には、次の3点についてコメントを提出するよう求めた。①「留学」に対するイメージ、興味の有無、②留学経験者2人の動画を見て感じたこと・考えたこと、③その他（自由に）の3点で、本稿ではこれら进行分析の対象とした。

#### 第1部 講義

1. 留学生センターの紹介
2. 海外留学の方法（期間・形態の違い）、海外協定校の紹介
3. 交換留学のメリット（授業料免除、単位互換制度の存在、4年で卒業ができるスケジュール、安心感）
4. 留学にかかる費用の目安
5. 山口大学の留学支援制度（「はばたこう」の概要、支援実績、英語資格試験の受験支援）
6. 留学に向けて（4年で卒業するためのスケジュール例）

7. 山口で今できること（大学内外の外国人（留学生）支援ボランティアや交流行事等の紹介）

## 第2部 海外留学経験者の体験談(2名)

1. 学生 A（ドイツ，派遣（交換）留学）
2. 学生 B（フランス，派遣（交換）留学）

学生 A, Bともに、2019年度後期の派遣留学で協定校に留学したものの、Covid-19の流行により、留学期間途中での帰国を余儀なくされた。Aは留学先での生活の様子に加え、留学を通して自身の変わった点、「自分で選択すること」の大切さなどを後輩へのメッセージとして語り、Bはフランスでの留學生活の紹介とともに、「自分で環境を選ぶ」ことや「後悔しない行動をする」ことについて語った。両名とも留学初期から楽しく前向きにはいかなかったもののそれをなんとか乗り越えて生活していた様子を紹介し、留学に限らず、学生生活の中で「自分で選ぶ」ことをキーワードとして挙げていた。

## 2.3 受講者

受講者の内訳は表1の通りである。全9学部のうち7学部が受講し、医学部は2学科のうち保健学科のみ、他の学部は全学科が受講した。教育学部および医学部医学科、そして、1年間の海外留学がカリキュラムに含まれる国際総合科学部は受講対象外であった。

表1 学部別受講者数（人）

	医	共 獣	経 済	工	人 文	農	理	計
前期	112		131		88		2	333
後期		29	2	416		97	201	745
計	112	29	133	416	88	97	203	1078

## 3 分析

### 3.1 対象データ

表1の受講生のうち、本稿では1年生のみを分析対象とした。前期329名、後期734名の計1063名で学部別の内訳は下の表2のとおりである。

表2 分析対象者数（人）

	医	共 獣	経 済	工	人 文	農	理	計
前期	112		130		87			329
後期		29		410		97	198	734
計	112	29	130	410	87	97	198	1063

### 3.2 結果

#### 3.2.1 データの概要

本稿ではテキスト型データを統計的に分析するためのフリーソフトウェアであるKH Coder (Version 3. Beta. 04a)を分析に用いた。多変量解析によりデータを要約・提示することおよびコーディングルールにより問題意識の追及を行うことの両面からの分析を可能とすることを目指して開発されたものである(樋口, 2020)。

KH Coderに搭載されている茶筌により形態素解析を行った結果<sup>2)</sup>、総抽出語（トークン）数は150,630語、異なり語（タイプ）数は3753語、文の総数は4,972文、段落数は1457個であった。

どのような語が多く使用されているかを「抽出語リスト」作成機能により、作成した。上位75語を表3に示す。次に同じ文書中に共起する語を調べるため、共起ネットワーク分析を行った。表3の75語を含めた上位150語のうち、上位80の共起関係をネットワーク図に描画した。円の大きさは抽出語の出現頻度、線は語と語が共起する関係にあることを表し、語同士の距離には意味はない。同じグループに属す語は直線で、それ以外は破線

で示されている。図1に示すとおり、6つのグループに分けられた。

グループ1には、学生が今回の講義を受けて、知り、考えを巡らせた様子がうかがえる。「思う」「自分」「考える」「感じる」「知る」「今回」「興味」「聞く」「話」「講義」の各語が含まれた。グループ2は「留学」「海外」「行く」で、この講義の主題に関する語であった。グループ3は「身」「置く」で、先輩の経験談から「新しい／異なる／選択の必要な」環境へ自分の身を置くことへの共感や意欲を示す記述がみられた。グループ4の「動画」「見る」は、今回の講義が録画によるオンデマンド形式で行われていることに起因すると思われる。グループ5は「印象」「残る」で、留学経験者の話で印象に残ったことばに言及するものや、「留学は何かと手続きが面倒くさそうという印象がまず取り払われた」と、留学に対する印象について語っているものが

表3 抽出語 上位75語

抽出語	出現回数	抽出語	出現回数	抽出語	出現回数
留学	3463	見る	228	大切	142
思う	1879	後悔	220	自信	138
自分	1558	英語	218	留学生	137
行く	615	分かる	217	良い	135
興味	613	選択	214	言葉	131
知る	593	少し	212	受ける	129
考える	587	実際	211	支援	126
聞く	571	生活	208	積極的	126
感じる	565	必要	204	交流	120
今回	482	二人	201	言語	119
話	436	機会	197	国	119
海外	430	日本	193	身	118
行動	426	多い	184	先輩方	117
人	411	得る	177	参加	114
今	401	変わる	176	授業	113
講義	386	チャンス	174	難しい	111
環境	362	先輩	172	違う	110
山口大学	351	文化	170	成長	109
経験	342	様々	167	制度	108
学ぶ	318	単位	159	体験	107
大学	295	行う	156	楽しい	106
持つ	288	出来る	153	お金	105
イメージ	284	留学先	147	たくさん	105
動画	262	費用	146	授業料	105
変える	233	交換留学	145	不安	105

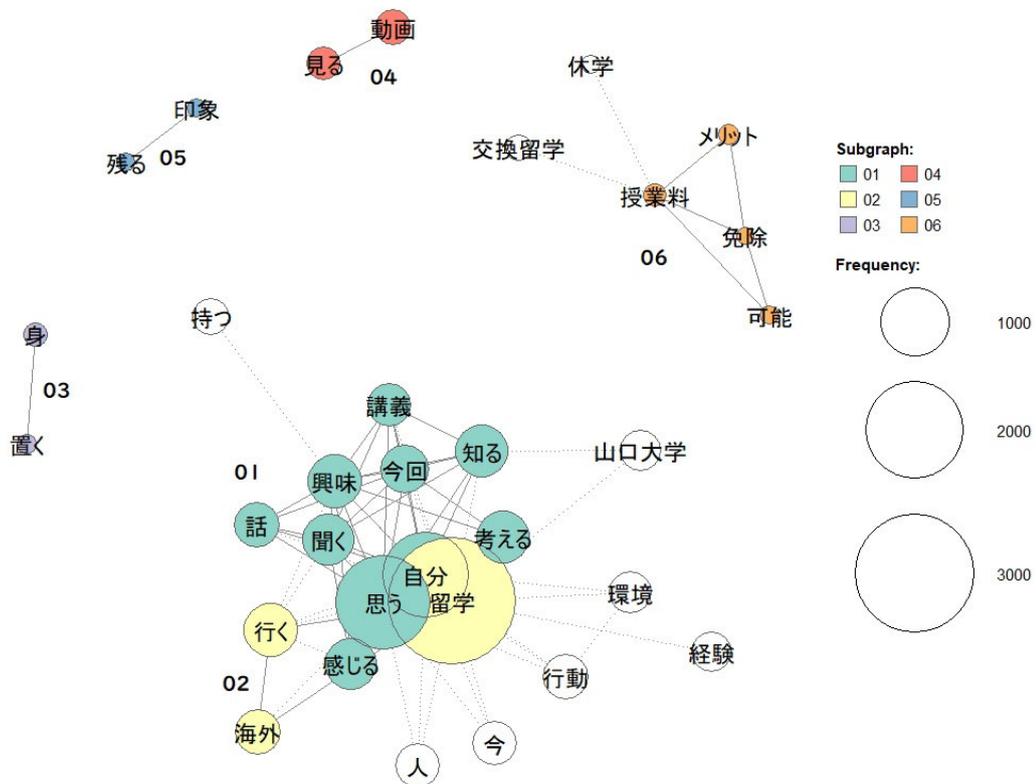


図1 抽出頻度上位150語による共起ネットワーク

あった。グループ 6 には「授業料」「免除」「メリット」「可能」の各語が含まれていた。今回の講義で山口大学の派遣留学制度や大学の留学支援制度の具体的内容を知り、それをメリットとしてとらえている様子がうかがえる。

### 3.2.2 クラスタ分析

つぎに、クラスタ分析（抽出法：Ward 法，距離：Jaccard）により内容が似たコメントの群を特定し，各群に含まれる記述について検討を行った。分析は抽出語上位 75 語を用いた。クラスタ数はクラスタ結合水準の値を検討し，9 とした。図 2 にデンドログラムを示す。

クラスタ 1 には「講義」「今回」「海外」「行く」「先輩」「話」など今回の講義についての概要を示す語が集まっている。

クラスタ 2 には「動画」「見る」「イメージ」「二人」という語があり，それまでに持っていた「イメージ」に関する言及や先輩の留学体験談にふれて「イメージ」が変化すると述べる例があった。

クラスタ 3 には「環境」「行動」「変える」「チャンス」「後悔」「選択」といった語が集まっており，先輩 2 人の留学体験談の中で語られた，「自分で行動すること」，「自分で環境を選ぶ」，「後悔しない選択」といったことが印象に残ったといった記述がみられた。留学に行くか否かにかかわらず，Covid-19 の流行のために留学期間を切り上げて帰国せざるをえなかった 2 人のことばに共感するコメントも多かった。

クラスタ 4 には「国」「言語」「文化」「違う」といった語が入り，「違う」ことに関して肯定否定両面の意見が見られた。大変だというイメージや苦手意識を持っていたが講義を通して，「価値観や考え方を広げられることを知り，楽しそうだというイメージが変わった」というものもあった。

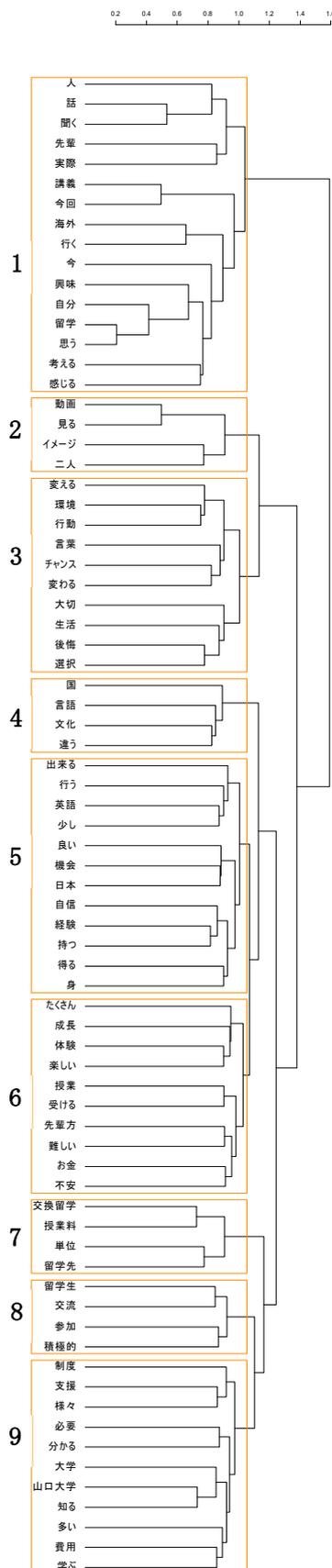


図 2 クラスタ分析結果

クラスター5には、「英語」「できる」「行く」や「日本」「機会」、「経験」「自信」「持つ」といった語が集まっている。

クラスター6には、「体験」「楽しい」「成長」といった前向きなことばと「お金」「不安」「難しい」といったことばが入っている。費用に関するコメントは多いが、実際にかかる費用や、大学の支援制度の存在を知り思っていたほどではないと考えたというコメントも複数見られた。

クラスター7には「留学先」「単位」「交換留学」「授業料」と、留学に関する制度に関する語が見られた。「留学先」となる協定校が108校に上ること、留学先を自分で選ぶことができることへの言及があった。派遣留学では、単位互換制度により留学先で単位を取得できることや、山口大学の授業料のみで留学できることを新たに知り、大きなメリットだととらえているコメントも多かった。

クラスター8には「留学生」「交流」「参加」「積極的」という語が見られた。海外への留学は考えていないが、学内にいる外国人留学生や地域での国際交流イベントへの参加を考えてみたい、してみたいという意見が多くみられた。

クラスター9には「山口大学」「費用」「制度」「支援」「様々」といったことばが入っていた。今回の講義で山口大学の留学や支援制度について知るよい機会となった、具体的な情報を得ることで、考えるきっかけとなったというコメントが多数見られた。自分は海外留学に行くつもりはないが、今回のように紹介の機会があるのは良いと思うという意見もあった。

### 3.2.3 留学への興味の有無による言及内容の違い

留学への興味の有無と、コメントとの関係を調べるため、全1063のコメントを記述内容によって、1. 留学に興味がない／しない、

2. この講義を通して留学に興味を持った、3. 以前から留学に興味があった、4. 興味の有無が不明<sup>3)</sup>の4つに分類し、1～3のグループについて検討を行う。まず各グループの特徴をみるために対応分析を行った(図3)。次に1から3の各グループについてそれぞれ共起ネットワークを作成した(図4～6)。

各グループの内訳は表4の通りである。

コメントの内容について大まかな指示はあったものの自由記述であるため、留学に対する興味関心に触れていないもの、判断がつかないものも多かった。今回は探索的に学生の意識を探るため判断可能なもののみを対象として分析を行う。

表4 各グループの内訳(人・数)

	1.興味なし	2.興味発生	3.興味あり	4.不明
人数	150	229	287	397
総抽出語数	22,186	31,986	42,739	
異なり語数	1,688	1,880	2,181	

対応分析の結果においては原点から遠いほど特徴的な語であることを表している。図3では各グループの位置関係から、グループ間の相違も見ることができる。「興味がない／しない」と「以前から興味あり」のグループが近くに配置された。「留学に興味がある」ものの、実現は難しいと考えている／考えていた学生も少なくないことや、「留学はしない」と述べる学生が留学の有用性について言及することもあった。両グループの間の位置に「英語」「不安」といったことばが共通項として見えている。「興味を持った」グループでは、「聞く」「制度」といったことばがこのグループの特徴語として挙げられる。本学の留学制度や支援制度を知ることが要因とな



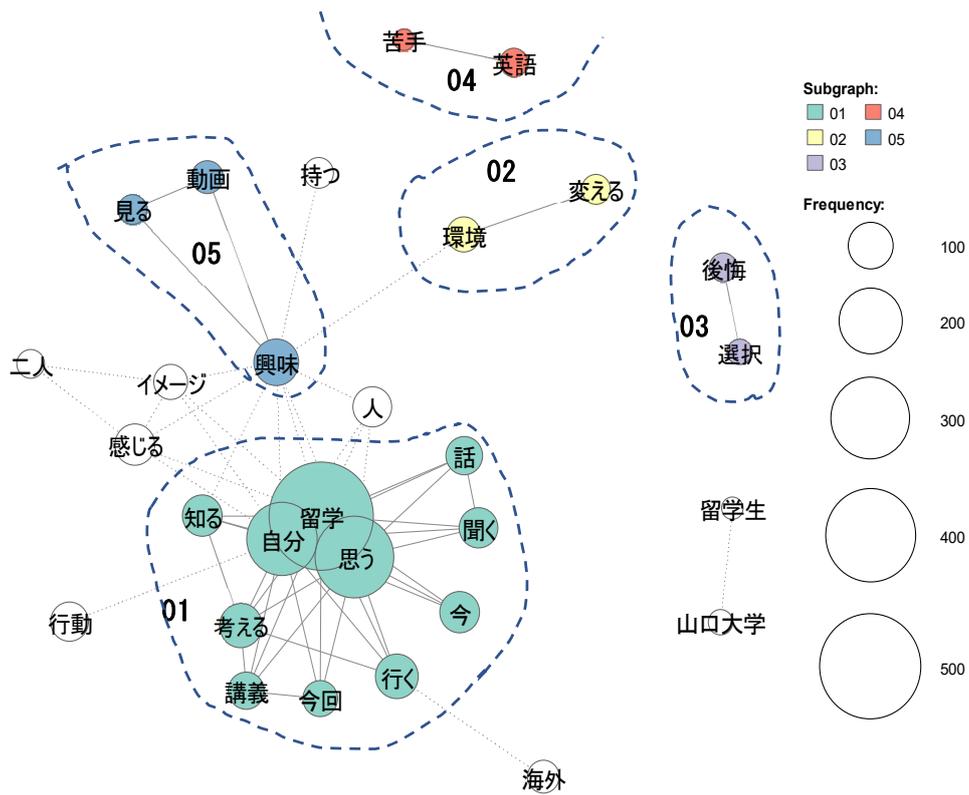


図4 「留学に興味がない／しない」と述べた学生の共起ネットワーク

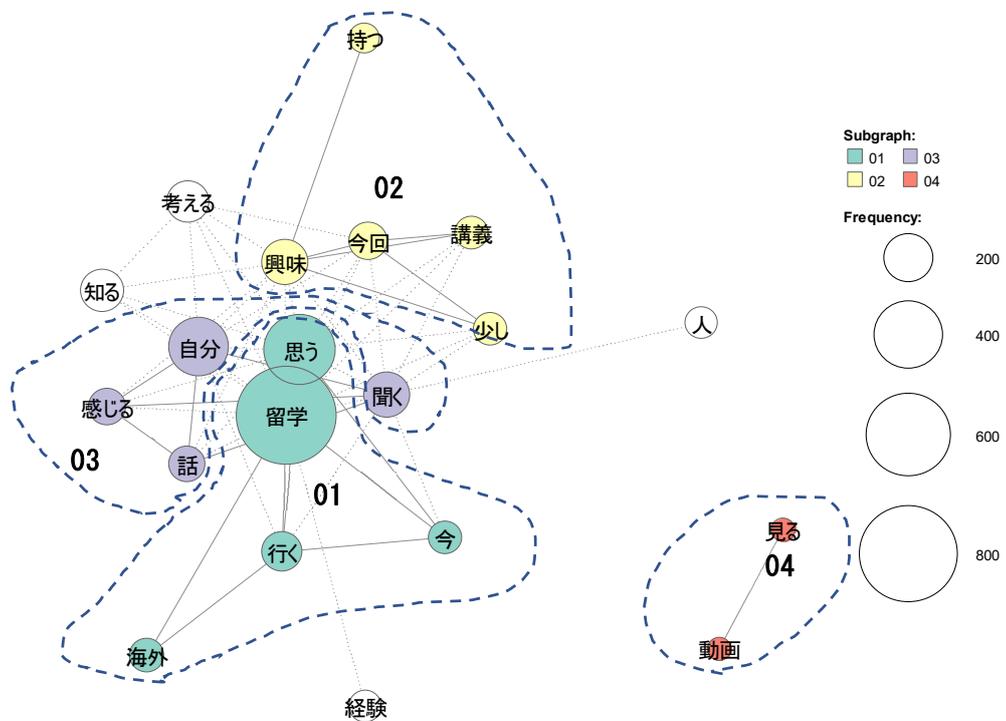


図5 今回の講義を通して「興味を持った」と述べた学生の共起ネットワーク

3. 以前から留学に興味を持っていたグループ：図6

このグループは「海外」「行く」「思う」と、「海外」への興味が高いことが分かる。

「自分」「考える」「感じる」「行動」「二人」ということばから、二人の体験談からさらに留学や新たな「行動」を起こすことへの意識を持った様子が見られ、「今回」の「講義」で「動画」を「見る」、「話」を「聞く」ことを通して、留学について改めて考える機会となったことがうかがえる。

このグループ内でも留学実現をどの程度具体的にイメージしているかは人によって大きく異なっており、興味はあるが同時に不安もあるという学生は、留学体験談を見た感想として、「知り合いが誰一人いない環境で、不安も大きいと思うが、何をするかは全部自分

で決められるので、楽しいことも多いだろうなと感じた」と述べていた。

また、「留学への興味は少しだけ」であったという学生は「とてもハードルの高いものである」と思っていたが、様々な支援制度があり、誰でも留学できる可能性があることが分かった」というように、今回具体的な情報を知ったことで今後の大学生活を考えるきっかけとなったようである。ほかにも「山口大学」の協定校の多さや、単位互換制度、支援制度を留学の上での大きなメリットとして捉えているコメントが多数あった。

#### 4 考察

先行研究で留学の阻害要因として挙げられていた、費用、留年、不安、語学力といったキーワードは本稿においても多くみられたが、

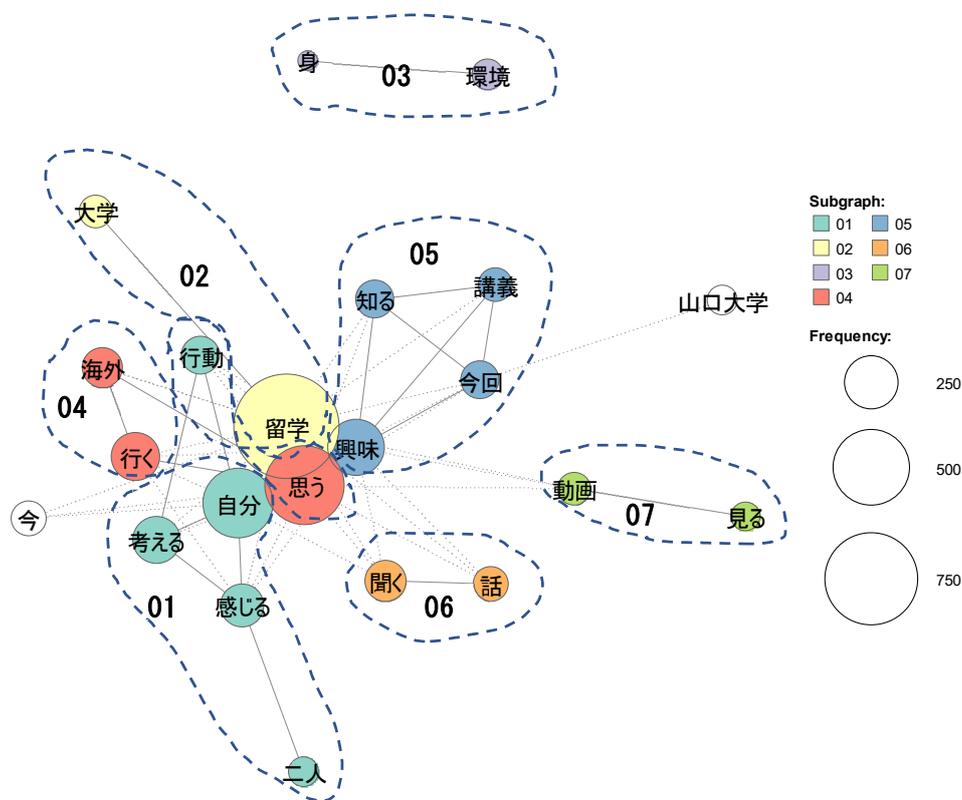


図6 以前から「興味があった」と述べた学生の共起ネットワーク

講義を通して情報を得ること、例えば半年間の留学費用を知り「何とかかなりそうだ」「やはり難しいと思った」等と具体的に考えたり、留学までのスケジュールについて「どんな準備が必要かわかった」というように大学生活の中に海外留学を位置づけたりといった記述が見られた。これは、先行研究で指摘されている大学側からの情報提供の重要性を裏付ける結果となっていると考えられる。

また、「海外留学に興味がない・海外留学をしない」ことが国際交流への興味を否定するものではなく、学内外での身近な国際交流に興味を示し、行動したいと述べる記述も少なくないことが分かった。海外留学への興味や動機の有無にかかわらず、これからの大学生活をどう過ごすか、前向きに考える契機となったことがうかがえる。

コロナ禍の中で海外留学について話を聞くことに関して、「はじめは疑問に思ったものの、留学には準備が必要であり、学生生活全体を考えたらうで計画実行する必要があること」を理解し納得したといった記述が複数見られた。さらにコロナ禍の影響を受けた先輩の体験談からは、海外留学に限らず新しいことへ挑戦する大切さを感じた学生が多かったようである。

一方で、「自分は海外留学を考えていないが、先輩の話を聞いて大学生活の過ごし方について考えた」といった意見も少なくなかった。「後悔しない選択を」という体験談中のフレーズは、高校時代をコロナ禍に過ごした1年生に大きく響いたのではないだろうか。

## 5 まとめ

本稿では、学生の海外留学に対する意識を明らかにすることを目的に講義後の自由記述コメントの分析を行った。その結果、大学からの情報提供と体験談視聴からなる講義の後のコメントが分析対象であったという点で、先行研究とは異なる視点から分析を行うこと

が可能となり、先行研究で留学の阻害要因として指摘されている「語学力」「費用」「安全面」といった項目に関し、学生のコメントに理解や安心感を示す記述をみることができた。また1年生の段階で、大学の留学制度や留学支援制度、留学までのスケジュールといった情報にふれる機会があることは、留学をしてみたいという漠然とした思いを持っている学生には、具体的に考えるきっかけとなることも今回の分析から明らかとなった。

今後は外部要因を整理したうえで、より詳細な検討を行いたい。

ここで得られた結果は、留学生センターの目標である「本学学生の海外留学を推進し、総合的に支援」し、「本学学生が、国際社会で活躍できるよう実践的な外国語・異文化理解の指導」を行ううえでの貴重な資料として活用することができる。また今回、「学内での交流に意欲」を見せた学生が一定数いることは同時に、「外国人留学生が、本学で快適に就学・研究・生活できる環境整備」というもう一つの目標ともつながっている。海外留学、国際交流というキーワードのもと学内外での交流がより盛んになるような方策を今後探っていきたいと考える。

(留学生センター 助教)

(留学生センター 准教授)

---

## 【参考文献】

- (1) 岩城奈巳・野水勉, 2011, 「名古屋大学生と海外留学 : 全学教養科目「現代世界と学生生活」課題レポートから見えてきたもの」『名古屋大学留学生センター紀要』8, 17-22.
- (2) 奥山和子, 2015, 「もうひとつのグローバル教育について : 留学に対する大学生の意識調査から」『神戸大学留学生センター紀要』21, 67-85.

- (3)小島 奈々恵・内野 悌司他, 2014, 「日本人大学生の海外留学に関する意識調査 : 「内向き志向」と留学意思の関係」『総合保健科学』広島大学保健管理センター30, 21-26.
- (4)小島 奈々恵・内野 悌司他, 2015, 「日本人大学生の国際交流に関する意識調査 : 「内向き志向」と国際交流意思の関係」『総合保健科学』広島大学保健管理センター31, 35-42.
- (5)園田智子・野田岳人・舩橋瑞貴, 2017, 「理工系大学生の海外経験・留学に関する意識調査 一群馬大学留学調査(3)からの報告一」『群馬大学国際教育・研究センター論集』16, 23-38.
- (6)樋口耕一, 2020, 『社会調査のための計量テキスト分析【第2版】内容分析の継承と発展を目指して』ナカニシヤ出版

#### 【注】

- 1) 2021年度シラバスの概要より
- 2) 茶釜での形態素解析に先立ち, 「分析に使用する語の取捨選択」により, 一部の複合語を1語として分析するように指定した。たとえば「留学」は, 最も頻度が高い語であるが, 「留学先」「交換留学」「短期留学」「留学経験」「留学生」など様々な語と複合語を形成しており, 単独で分析する場合に比べ複合語による分析が有用と判断し, 複合語での抽出を行った。
- 3) 留学制度や留学に対する考えは述べられているが, 本人の留学に関する興味に言及がないものなどである。

# 社会人の仕事満足から見た 大学生のジェネリックスキルと地元志向

平尾元彦  
松村直樹

## 要旨

大学時代にジェネリックスキルを計測した学生の追跡調査によると、社会人の仕事満足には、職場からの評価・キャリア自律・自主的な学びが影響している。そこには大学時代の行動持続力・自信創出力との関連が見られる。別の調査では、地元志向の学生は行動持続力のスコアが有意に低いとの結果が得られた。社会人の仕事満足の観点から、とりわけ地元志向の学生に対して、行動持続力をはじめとした対自己基礎力を高めるキャリア教育の強化が求められる。

## キーワード

ジェネリックスキル, 仕事満足, キャリア自律, 行動持続力, 地元志向

## 1 はじめに

人生100年時代と言われる昨今、幸せに働き続けることは重要である。個人にとってはもちろんのこと、それを実現できる社会の創出は国家的課題ともなっている。日々の仕事への満足度や、学びへの意欲、家庭生活の幸福感など、これらを充実させる力は、これから生きる若者たちにとって必須のスキルともなるだろう。その基盤となる教育の重要性は高まっている。

仕事の満足には、大学時代のどのような学習や活動経験が影響しているのだろうか。本稿の第一の問題意識はここにある。これがわかれば、仕事満足度を高めるために、ひいては幸せな人生を歩むために、大学時代に何をすべきかがわかるからである。

本稿では、ターゲット指標に「仕事満足」を置いて、これを規定する要素を考える。社会人3～5年目となる卒業生への全国調査で、今の仕事への評価と大学時代の振り返り

評価の回答を得た。同一人物の大学時代のジェネリックスキル（基礎力）データとあわせて分析することで、どのような資質を高めれば、仕事満足度を高めることができるのかを推測できる。

一方、地方創生が国の政策課題となるなかで、地方圏の大学にとって、地域で活躍する人材の育成は急務である。地元志向を地域の担い手の拡大だと肯定的に受けとめる声がある反面、新しい環境に飛び込む覚悟が持てず、主体的でない学生が地元志向には含まれることを指摘した上で、働く意欲の低い学生は「人口定着には寄与しても、地域の活性化につながらない」との可能性を指摘する松坂（2016）のような課題含みの議論もある。

地元志向とそうでない学生に資質の違いはあるのだろうか。あるとしたら、それは将来の仕事満足に影響するのだろうか。これが第二の問題意識である。平尾・田中（2016）で取り扱ったデータに基づき、山口大学の学生

調査を再集計した。先の全国調査と同時代に大学生生活を過ごした者たちである。異なる二つの調査結果をPROG指標で接続させ、仕事満足と地元志向の関連を類推する。この方法によって、将来活躍する人材を育成するための大学教育の課題を明らかにする。

## 2 仕事満足とジェネリックスキル

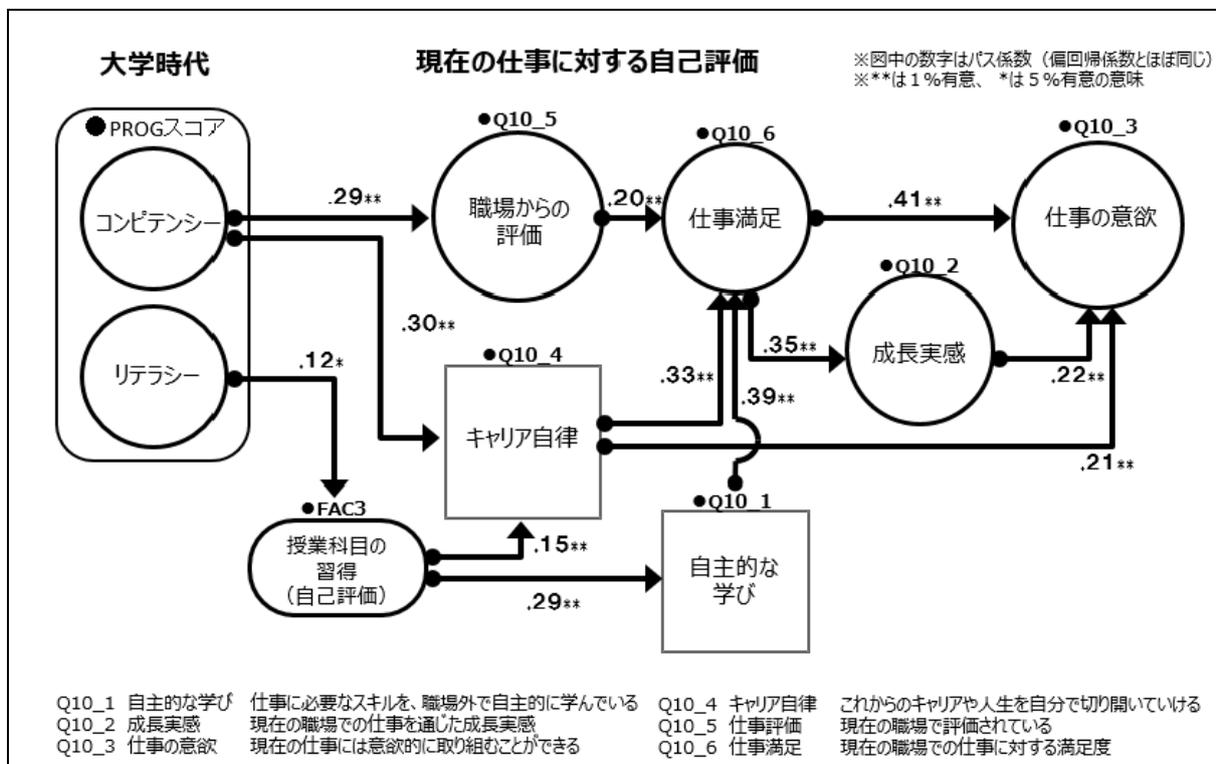
大学生のジェネリックスキル（基礎力）を測定するPROGは、コンピテンシー（行動特性）およびリテラシー（論理思考力）を13の要素で計測する<sup>1)</sup>。

リテラシーとは「知識を活用して課題を解決する力」であり、情報収集力・情報分析力・課題発見力・構想力において、個々の学生の「問題解決に導く思考力」をとらえる。一方のコンピテンシーは、「自分を取り巻く環境に実践的に対処する力」のことで、対人・対自己・対課題への行動特性を9つの要素ごとに数値で表現する。

リアセックキャリア総合研究所（2021）はこれまでの受験校のうち13校の協力を得て、卒業生へのアンケート調査を実施した。卒業して3～5年後、つまり、2014年～2017年の大学卒業生たちである。大学時代に受けたPROG結果との接続を図ることを許諾した上で回答することを求めた。2020年4月から2021年2月にインターネットで実施。回答数1548である。

ここで得られた様々な知見の中から、仕事満足を規定する要素に注目して分析する。ゴール指標に「仕事満足」を設定して、ジェネリックスキルとの関わりを、以下に整理する。詳細は、リアセックキャリア総合研究所（2021）を参照。

- ① 仕事満足には、職場からの評価・キャリア自律・自主的な学びが影響する  
 仕事満足とは、現在の職場での仕事に対する自己評価のことで、ここでのターゲット指



リアセックキャリア総合研究所作成

図1 現在の仕事に対する自己評価と大学時代の客観評価に関するパス解析

標である。5段階での評価を求めた。

図1のパス解析の結果によると、職場で評価されることが仕事満足度を高め、仕事への意欲を高める。キャリア自律と自主的な学びはここに影響し、これらは授業科目の理解度・定着度から影響を受ける。大学の学修成果が仕事満足を支える構造が読み取れる。

満足度は、取り巻く環境指標のみで構成されるものではない。自ら人生を歩むキャリア自律や、職場外でも自ら学ぶ自主的な学びを遂行する力を持ち合わせた人ほど、仕事満足度が高いこともわかっている。仕事を楽しく満足感を持つ力もまた重要なのである。

## ② 大学時代のPROGスコアと卒業後の自己評価とは関係がある

大学時代のリテラシーは卒業後の自己評価指標との関連性が薄いのに対して、コンピテンシーの要素には関連がみられる。表1は仕事満足に影響を及ぼす3指標とジェネリックスキル各要素との相関係数を示している。とくに「行動持続力」「自信創出力」との相関は高く、両者は社会人の仕事満足に関連する要素として注目される。

行動持続力とは、「主体的行動」「完遂」「良い行動の習慣化」から構成される概念であり、自分が決めたことに継続的に取り組む力のことである。やり遂げ、次につなげ、習慣化する力を示している。

自信創出力は、「独自性理解」、「自己効力感・楽観性」、「学習視点・機会による自己変革」から構成される。自分に自信を持つだけではない。自己の成長のための機会をとらえる力を示す。自ら工夫して楽しむこともこの力のあらわれのひとつである。

両指標は、感情制御力とあわせて「対自己基礎力」に区分される。変化や困難に直面したときであっても自分を適切にコントロールし、モチベーションを維持する力のことであ

る。大学時代のこのようなスキルの獲得は、社会人になってからの仕事満足につながる傾向が見られる。

表1 現在の仕事に対する自己評価と大学時代のジェネリックスキルの相関係数

	職場からの評価	キャリア自律	自主的な学び
リテラシー	0.02	0.09	0.06
コンピテンシー	0.29	0.36	0.30
親和力	0.24	0.27	0.24
協働力	0.25	0.27	0.27
統率力	0.20	0.33	0.21
感情制御力	0.21	0.23	0.17
自信創出力	0.25	0.35	0.31
行動持続力	0.26	0.38	0.28
課題発見力	0.15	0.12	0.12
計画立案力	0.05	-0.03	-0.01
実践力	0.08	0.12	0.07

リアセックキャリア総合研究所作成

## 3 地元志向とジェネリックスキル

平尾（2021）はこれまでの地元志向研究の成果をもとに、地元志向の学生の特徴を、広い、弱い、移ろいやすい、と表現する。この特徴をデータで示した平尾・田中（2016）は、キャリア・就職活動意識とPROGによるジェネリックスキルのスコアを地元志向の有無で比較した<sup>2)</sup>。地元志向とは、就職先地域の希望を集計したもので、学生それぞれの出身地を地元とする<sup>3)</sup>。主な成果は、

- ① 地元志向は、総じてリテラシーが高く、コンピテンシーが低い
- ② 地元志向は、総じてキャリア意識が低い
- ③ 地元志向の中には、ジェネリックスキルとキャリア意識が高い群が存在する。

である。地元志向全体で見るとコンピテンシーは低い、その中には高い者が一定数いると同時に、もっと低い者たちもいる。地元志

向は一様でないことも、得られた成果のひとつである。

表2は平尾・田中(2016)のデータを再集計したものである。地元志向の3タイプ(仕事要因・他者要因・自分要因)それぞれに非地元志向とのスコア平均値を比較する<sup>4)</sup>。

まずはこの表を概観しよう。リテラシーのスコアは、地元志向が非地元志向を上回る。一方のコンピテンシーは、すべての要素で下回っている。要因別には、仕事要因が有意に下回るのは統率力だけで、他の要素は非地元志向と同じか上回っている。統率力とは、創造的な討議を遂行する力のことで、地元志向の学生は、総じて低い。

地元志向の半数を占める自分要因の学生たちのコンピテンシーは、非地元志向に比べて低い。とくに、統率力・感情制御力・行動持続力は1%有意、親和力・課題発見力は5%有意で差が計測される。

自分要因にしても他者要因にしても、地元志向の選択理由は仕事ではない。その意味でキャリア成熟に至っていない面は強い。だからジェネリックスキルが低いのか、低いから地元志向になるのか、ここでははっきりしない。いずれにしても、行動持続力ほかいくつかのスキルで明確な差があることだけは確かである。

#### 4 ジェネリックスキルを媒介とした

##### 社会人の仕事満足と地元志向

以上、2つの調査結果を踏まえて、社会人の仕事に対する自己評価に地元志向がどのようにかわるのかを考察する。なお、2つの調査は同時代の調査ではあるが、同じ人物を対象としているものではないことを、あらためてお断りしておきたい。

先の全国調査(山口大学は含まれていない)からわかったことは、社会人の仕事満足

表2 地元志向とPROGジェネリックスキル

	非地元志向	地元志向	要因		
			仕事	他者	自分
リテラシー	5.70	5.93 *	5.79	5.98	5.99 *
情報収集力	4.22	4.26	4.25	4.21	4.27
情報分析力	4.31	4.49 *	4.43	4.57 *	4.46
課題発見力	4.25	4.29	4.21	4.31	4.32
構想力	3.78	4.08 **	3.94	4.15 *	4.12 **
コンピテンシー	3.39	2.95 **	3.21	2.96 *	2.78 **
親和力	3.59	3.29 *	3.43	3.34	3.17 *
協働力	3.48	3.33	3.32	3.52	3.22
統率力	3.57	2.86 **	2.98 **	2.71 **	2.77 **
感情制御力	3.65	3.29 *	3.47	3.54	3.05 **
自信創出力	3.45	3.34	3.67	3.36	3.16
行動持続力	3.65	3.10 **	3.51	3.02 **	2.90 **
課題発見力	3.94	3.71	4.05	3.62	3.56 *
計画立案力	3.48	3.54	3.93 *	3.27	3.56
実践力	4.10	3.93	4.15	3.92	3.88

注1. 地元志向の3要因別学生群について、非地元志向を比較対象としたジェネリックスキル平均値の差に関するt検定を行った。\*\*は1%有意、\*は5%有意。

注2. リテラシーの4つの力はレベル1~5で計測され、リテラシー全体、およびコンピテンシー全体と9つの力は、レベル1~7で出力される。表の数値は平均得点である。

と大学時代のコンピテンシーには、一定の関連性があるということ。とりわけ行動持続力と自信創出力は注目変数であることである。

表2で行動持続力を見ると、非地元志向3.65に対して、地元志向全体で3.10と有意に低い。自分要因だけを見ると2.90でさらに下回る。仕事要因の学生群は非地元志向との差は検出されないが、他者および自分要因は明らかに低い。主体的かつ継続的に取り組み習慣化する経験に乏しいのかもしれない。

自信創出力は、非地元志向3.45に対して、地元志向は3.34。やや低いものの、ここには有意差が見られない。

このことから地元志向の学生、なかでも自分要因の学生は、行動持続力が低く、社会人になってからの仕事を満足する力が弱いことは否めない。この群の学生たちはキャリア意識が低いこともわかっている（平尾・田中（2016））。そもそも仕事に向き合い、キャリアを考えることができている層とも言えるだろう。変化に弱く、変化を避ける特性が行動持続力をはじめとした対自己基礎力の低スコアにあらわれていると考えられる。

## 5 おわりに

社会人となった今の仕事満足度と、大学時代の自分のジェネリックスキルとの比較によって鍵となるスキルを導出し、地元志向の学生の特徴を見た。キースキルは、行動持続力・自信創出力であり、職場からの評価・キャリア自律・自主的な学びを通じて仕事満足に影響を与える。地元志向の半数を占める自分要因の学生たちは、非地元志向に比べて、行動持続力・自信創出力ともにスコアは低い。ここから、地元志向の学生には、将来の仕事に満足感を得づらい者が相当数含まれる可能性が高い。

ただしこれは、地元志向を表明する学生たちに特性を決めつけるわけでも、不都合な未来を予言するものでもない。平尾（2021）で

指摘するように学生の資質は変わるし、志向は移ろう。未来は変えられるのである。ジェネリックスキルは、生涯にわたる生きる力に通じる。仕事に満足感を感じることができる人になるためにも、大学時代のスキル獲得は重要である。行動持続力をはじめとした対自己基礎力の強化を意識したキャリア教育の拡充が求められる。

本稿の最後に、2つの課題を指摘しておきたい。ひとつは、地元志向、なかでも自分要因の学生は、仕事満足度が低くなる可能性が示唆された。ただ、なぜこのタイプの学生の行動持続力スコアは低いのだろうか。この点は明らかにされていない。心理的・行動的特性を解明する必要があるだろう。

まったく異なる2つの調査の結果を、ジェネリックスキル指標のみで接続することの妥当性は、検証されなければならない課題である。しかしながら卒業生調査の難易度は高い。リアセックキャリア総合研究所（2021）は、この意味でも貴重な成果をもたらした。その知見を活用して、地元志向の学生たちの将来を見通し、かつ、課題を提示できたことは、一定の成果を得たと考えている。

地元志向の学生たちの卒業後は、満足感をもって働いているのだろうか？ このタイプの学生たちの追跡調査も今後の課題である。

（学生支援センター 教授）

（株式会社リアセック 取締役）

---

### 【参考文献】

- (1) 松坂暢浩, 2016, 「地方大学に通う大学生の地元志向の理由とキャリア志向の関係」, 山形大学高等教育研究年報, 10, 44-47
- (2) 平尾元彦・田中久美子, 2016, 「大学生の地元志向とキャリア意識」『キャリア

デザイン研究』第12号， 85-92

- (3) 平尾元彦，2021，「大学生の地元志向 “移ろい”にかかわる予備的検討」，『大学教育』第18号， 33-37
- (4) 河合塾・リアセック，2015，『PROG白書2015』，学事出版
- (5) リアセックキャリア総合研究所，2021，『PROG白書2021～大学教育とキャリアの繋がりを解明』，学事出版

#### 【注】

- 1) PROG (Progress Report On Generic skills) とは，学校法人河合塾と株式会社リアセックが開発した「専攻・専門に関わらず，大卒者として社会で求められる汎用的な能力・態度・志向，つまりはジェネリックスキルを育成する」ためのプログラムである（河合塾・リアセック（2015））。2021年7月末時点で，全国の大学・短大 496 校，受験者累計 127 万人に達している。
  - 2) 山口大学の学生に地元志向とキャリア・就職意識に関するアンケート調査を実施した。2015年6～7月。この学生は全員PROGテストを受けている。対象学生には，両調査の接続を書面および口頭で了解を得て実施した。有効回答数 793。内訳は，人文（19.9%），教育（3.9%），経済（41.6%），理学（24.0%），農学（10.6%）のほぼ3年生。出身地は，山口県（29.9%），山口県以外の中国地方（22.4%），九州・沖縄（32.4%），四国（3.9%），その他（11.4%）である。
  - 3) 以下の質問に対して1～3を回答した者を「地元志向」，4～6を「非地元志向」とした。この定義のもとでは463人（65.8%）が地元志向。240人（34.1%）が非地元志向であった。
- Q. 大学を卒業してすぐの，あるいは大学院

を修了した後の就職先地域について，今のあなたの考えに最も近いもの一つに○をつけてください。

1. 実家から通えるところに就職したい
  2. 出身県で就職したい
  3. 出身県にはこだわらないが，近隣県（九州・中国地方など）で就職したい
  4. 東京や大阪など大都市圏で就職したい
  5. 出身県・近隣県ではない  
特定の地域で就職したい
  6. 就職先地域にはこだわらない
- 4) 地元志向 463 人に理由を尋ねた。以下の選択肢のうち，1～2を「仕事要因」，3～4を「他者要因」，5～6を「自分要因」とした。その他・不明39人を除く回答者 424 人の内訳は，仕事要因 113 人（26.7%），他者要因99人（23.3%），自分要因 212 人（50.0%）である。
- Q. あなたが地元への就職を希望する理由は，何ですか？ 以下の選択肢のなかから，今のあなたの気持ちに最も近いもの一つに○をつけてください。
1. 地元魅力的な仕事があるから
  2. 地元で貢献したいから
  3. 自分にとって大切な人がいるから
  4. 家族の意見・意向があるから
  5. 自分をとりまく環境を  
変えたくないから
  6. 地元でいた方が  
自分にメリットがあるから

# 音声認識技術と補聴システムの活用による 授業情報保障の向上のための実証実験

岡田 菜穂子  
森岡 龍治  
藤本 菜摘  
源川 礼菜  
川口 真菜  
田村 鈴歌  
赤尾 侑果  
川相 歩未  
野上 明里  
浅田 麻莉絵  
近藤 和奏  
江崎 渚月  
増田 悠希  
須藤 邦彦

## 要旨

障害等のある学生へ情報保障の方法として音声認識技術の活用が進んでいるが、より有効に活用するためには認識率の担保や運用方法の工夫が必要となる。本稿では、音声認識技術と補聴システムとを組み合わせた情報保障の質の向上のために、端末や機器の使用方法を工夫する余地がどの程度あり得るのかについて、実証実験結果をもとに分析する。実証実験からは、同じ動画教材でも音量の調節や、機材の組み合わせにより認識率に差異があることが明らかとなった。一方で、動画教材の音源の鮮明度等によっては、技術や機器の使用方法による認識率に大きな開きは見られなかった。このことから、情報保障機材等の工夫がある程度有効であるものの、発話や教材作成時の雑音への配慮が必要であると言える。

## キーワード

高等教育機関，障害学生，修学支援，音声認識，補聴システム，情報保障

## 1 はじめに

障害等のある学生の修学支援上の情報保障の方法は様々であるが、近年では支援機器を活用する機会も多く見られる様になった。日本学生支援機構では平成18年度から「障害の

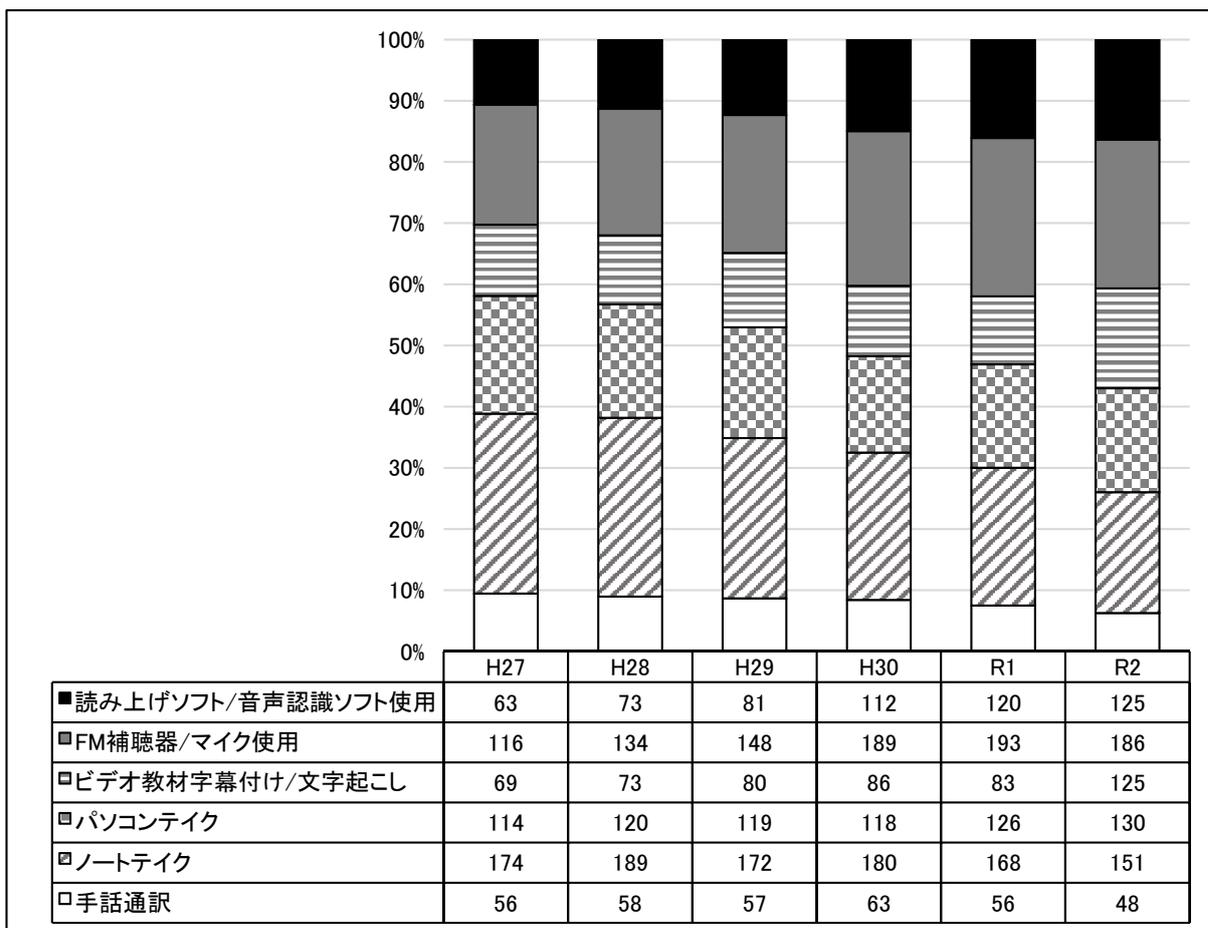
ある学生の修学支援に関する実態調査」（以下、実態調査）を実施しており、全国の高等教育機関を対象に、障害等のある学生の在籍状況や修学支援の実施状況に関する調査結果を公開している。

グラフ1は、実態調査の報告から、授業支援として情報保障にかかわる項目を抜粋してまとめたものである。グラフ1によると、障害等のある学生への授業支援実施状況として「手話通訳」「ノートテイク」「パソコンテイク」「ビデオ字幕付け・文字起こし」といったいわば支援者を介して行う支援に加え、「FM補聴器・マイク使用」「読み上げソフト・音声認識ソフト使用」といった、支援機器や技術による支援を実施している教育機関が増加していることが分かる。

実態調査に障害等のある学生への授業支援方法として「音声認識ソフト使用」の項目が加わった平成27年度から令和2年度までの調査結果を見ると、この期間内に「手話通訳」や「ノートテイク」が微減し「パソコンテイク」

が微増しているのに対し、「FM補聴器・マイク使用」「読み上げソフト・音声認識ソフト使用」を実施している教育機関数が増加しており、年を追うごとに実施校数が伸びを見せている。結果として、平成27年度は情報保障に関わる支援実施方法として「ノートテイク」を採用している大学等が最も多かったが、令和2年度は「FM補聴器・マイクの使用」が最も高い値となっている。かといって「ノートテイク」等の人的支援の実施校数が急激に減っているわけではないことから、支援機器が取って代わったというよりは、これまでの支援者によるサポートに加えて、新たに支援機器や技術を導入・併用している教育機関が増えているという見方が妥当であろう。

グラフ1．障害等のある学生への授業支援実施状況（実施校数）



（日本学生支援機構「実態調査」より作成）

この背景には、支援技術の進歩により、支援のための人材の安定的な確保という課題（岡田 2018，坂本 2018 等）への対応が容易になってきたことや、感染症対策として遠隔授業の情報保障の必要性が高まったこと（岡田 2021）等があると考えられる。遠隔授業の実施により支援ニーズの変化が起こっている様子は、グラフ1「ビデオ教材字幕付け／文字起こし」の値が令和2年度に急増していることから予測できる。

高等教育機関での授業情報保障のための音声認識技術の活用については、これまで教育現場での実践報告や、有効性の検証等が行われてきた。有効な情報保障とするためには、授業理解に適うだけの情報の正確さを担保する必要があるが、音声認識については認識率の向上や誤変換への対応が要となる。そこで、講師の音声をサポーターが聞き取って端的にリスピークする方法や（Yamamoto 2021）、誤認識をサポーターが修正する方法（小畑 2021）などが採用されている。音声認識技術の向上には目覚ましいものがあるが、それでも認識率は完璧ではない。誰がどのタイミングで授業情報を音声認識にかけるのか、誤認識への対応をどのように行うのかといった、運用の問題上の工夫により、より効率的かつ効果的な情報保障の実現が求められている。

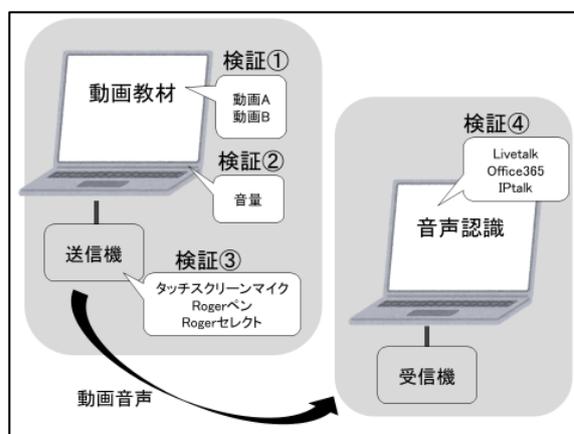
認識率の向上のためには、音声の送信時と、受信時に工夫の余地があるが、これまでの高等教育機関における音声認識活用に関する先行研究では、情報の受信時の調整の可能性についてはあまり触れられていない。本稿では、情報の送信時と受信時の双方に着目し、使用機材を調整し、認識率の高い環境の整備がどこまで可能かを検証したい。具体的には、音声認識と補聴システムの組み合わせと、動画送信時の音量の違いによる認識率を測り、比較検証結果を分析する。その結果から情報送信時の工夫について言及したい。

## 2 検証方法

今回の実証実験では、複数の音声認識システムと補聴システムを組み合わせ、異なるタイプの動画教材の音声認識率を比較した。

具体的には、図1に示すように①A・Bの動画教材を使用して（表1）、②音量を調整しながら、③補聴システムの送信機（表2）で音声を送信し、④音声認識システム（表3）を搭載したパソコンで受信し、これらの組み合わせで認識率を測った。

図1. 検証方法の概要



### 2.1 動画教材

動画はタイプの違うものを二つ採用した。いずれも大学の授業等で活用されている動画教材で、同系統の専門分野に関する内容であるが、発話や説明要領に違いがある。表1は、それぞれの動画教材の特徴を簡単にまとめたものである。

表1. 実証実験で使用した動画教材

動画	文節数	特徴
A	121	比較的滑舌がよい 台本を読む様な説明が多い
B	229	比較的抑揚がある 感嘆詞や助詞が多い

### 2.2 補聴システム

補聴システムとしては、PHONAC社の

Roger を活用した。Roger はデジタル補聴援助システムで、クリアな音声を補聴器や受信機に届けることができる。様々な機器が展開されており、機器を組み合わせたり、モードを切り替えることで、講義やプレゼン、グループディスカッション、インタビュー等、用途に合わせて活用することができる（山口大学学生特別支援室 2021b）。

音声認識システムによっては、音声認識ソフトを搭載した端末上で動画を再生することで音声認識する機能を有するものもある。今回の実証実験では、補聴システムによる認識率の差異を図ることが目的の一つであるため、敢えてこの機能を使わず、補聴システムを介して動画音声を送信し、その音声を音声認識搭載端末にて受信する方法を採った。

表 2. 実証実験で使用した Roger 送信機

Roger 送信機	実験で使用
タッチスクリーンマイク	○
Roger ペン	○
Roger セレクト	○
マルチメディアハブ	

## 2.3 音声認識システム

本実証実験では、以下の 3 つの音声認識システムを取り上げた。いずれも大学の授業等での情報保障のために活用されているものであり、比較的入手しやすい製品である（山口大学学生特別支援室 2021a）。

表 3. 実証実験で使用した音声認識システム

製品名	音声認識エンジン
富士通 Livetalk	Amivoice ローカル
MSoffice365	ディクテーション
IPtalk	Google 音声認識機能

## 2.4 動画再生の音量

本実証実験では、動画を再生する端末上で音量を調整することで、音量による認識率に違いがあるかについても着目した。なお、使用した端末は全てマイクロソフト社の Surface である。送信時の端末の音量を 20、40、60、80 として認識率を調べた。

## 2.5 認識率の算出方法

音声認識の認識率については、主に文字単位での正誤を確認する CER(Character Error Rate) と、単語単位で正誤を確認する WER(Words Error Rate)があるが、本研究では WER を採用し、文節ごとに認識状況を確認し認識率を算出した。

## 3 実証実験結果

実証実験結果を、動画、音量、補聴システム、音声認識システムごとに見てみる。

### 3.1 動画による認識率の差

動画ごとの認識率は、表 4 の通りである。平均認識率は、動画 A と動画 B では約 20 % の開きがある。また動画 A は最高認識率と最低認識率の差が 6 % 弱であるのに対して、動画 B は 90 % となっており、動画 A に対して動画 B は単語ごとの認識率にばらつきがあり、全体として認識率が安定していないことが指摘できる。

表 4. 動画別認識率 (%)

	平均	最高	最低
動画 A	87.328	89.256	83.471
動画 B	68.506	90.830	0.437

### 3.2 音量による認識率の差

同一のパソコン機種 of 端末から音声を送信する際に音量を調整して音声認識率を測った結果として、表 5 に動画 A、動画 B それぞれで認識率を示した。

表5は、音声認識システムや補聴システムの組み合わせを変えて得た全サンプルのうち、認識率上位25位までのものについて、動画ごとに音量情報を併記したものである。

表5. 音量を調節した場合の認識率 (%)  
(上位25位までの値で作成)

動画 A		動画 B	
認識率	音量	認識率	音量
89.256	40	90.830	40
89.256	40	90.830	40
89.256	40	90.393	40
89.256	20	89.520	40
89.256	20	89.520	40
88.430	40	87.773	40
88.430	40	87.336	40
88.430	40	87.336	40
88.430	20	87.336	40
87.603	40	86.900	40
87.603	40	86.463	40
87.603	40	85.153	40
87.603	40	84.279	40
86.777	40	81.223	40
86.777	40	78.603	60
86.777	20	77.729	40
86.777	20	74.672	20
86.777	20	72.052	80
86.777	20	71.616	20
86.777	20	68.996	20
86.777	20	68.122	20
86.777	20	67.249	20
86.777	20	66.812	20
85.950	20	65.502	80
85.124	20	64.192	80

表5によると、動画A、Bとともに、音量40が上位に多く見られる。動画Aについては、音量40と音量20の認識率が同値のものも複数確認できるが、動画Bは、上位を音

量40が占めている。認識率と音量の関連性について言うなら、動画Aについては音量の影響は比較的少なく、動画Bについては音量によって認識率が左右されており、最適な音量は40であると指摘できる。

なお今回の実証実験では、音声認識システムによって音量の影響を受けやすいものとそうでないものがあると仮定されたが、この点を検証するためには、更に複数の教材での実証実験を行う必要があるため、今後の課題としたい。

### 3.3 補聴システムによる認識率の差

補聴システム3種類の認識率を表6にまとめた。なお表6の認識率は、各補聴システムのうち、音声認識ソフトや音量の組み合わせで平均値を記載している。

表6. 補聴システム別認識率 (%)

	タッチスクリーンマイク	Rogerペン	Rogerセレクト
動画 A	87.33%	87.33%	87.33%
動画 B	72.77%	66.02%	66.73%

動画Aでは、全ての補聴システムで認識率同値87.33%であった。動画Bでは、RogerペンとRogerセレクトが66%代と同程度の認識率で、それより約6%高い認識率がタッチスクリーンマイクである。動画Aと比較すると、動画Bについては補聴システムの種類による認識率の幅が見られ、タッチスクリーンマイクとの相性が最も良いという結果になった。

### 3.4 音声認識システムによる認識率の差

音声認識システム3種類について、動画ごとの平均認識率を表7に示す。

表7によると、動画Aでは、音声認識システムによらず、概ね平均認識率が良好で、音

声認識システムによる認識率にさほど差はない。一方、動画Bでは動画Aに対して平均認識率が低く、また音声認識システムによっては認識率が極端に低いことが分かる。

表7. 音声認識システム別平均認識率(%)

	Livetalk	IPtalk	Office365
動画A	87.33	87.47	87.28
動画B	82.10	45.01	81.90

この点についてさらに検証するため、表8に認識率の良いサンプル上位25位までが、どの音声認識システムを使用したものかをまとめた。表7においても、動画Aの認識率は安定しており、認識率に大きな開きはない。対して、動画BではOffice365が上位を占めていて、IPtalkはあまり目立たない。しかも認識率の差が大きく、認識率の最高値が

Office365で90%を超えるものの、16位からは8割を切り21位からは7割を下回っている。IPtalkでは最高値でも8割に達していないことから、動画BとIPtalkとの相性は悪いと言える。

表8. 音声認識システムによる認識率  
(上位25位までのサンプルで作成)

動画A		動画B	
認識率	音声認識	認識率	音声認識
89.256	IPtalk	90.830	365
89.256	IPtalk	90.830	365
89.256	365	90.393	365
89.256	365	89.520	365
89.256	365	89.520	365
88.430	Livetalk	87.773	365
88.430	365	87.336	365
88.430	365	87.336	365
88.430	365	87.336	Livetalk
87.603	365	86.900	365
87.603	365	86.463	365

87.603	365	85.590	365
87.603	365	84.279	365
86.777	Livetalk	81.223	Livetalk
86.777	Livetalk	78.603	IPtalk
86.777	IPtalk	77.729	Livetalk
86.777	IPtalk	74.672	365
86.777	IPtalk	72.052	IPtalk
86.777	365	71.616	365
86.777	365	68.996	365
86.777	365	68.122	365
86.777	365	67.249	365
86.777	365	66.812	365
85.950	IPtalk	65.502	IPtalk
85.124	365	64.192	IPtalk

※ 365 : Office365

#### 4 考察

本実証実験では、二つの動画教材を材料に、補聴システム、音声認識システム、音量による音声認識率を測った。

動画Aでは、音量、補聴システム、音声認識システムそれぞれの実験の結果、音声認識率に開きはさほど見られなかった。動画Aについては、機材やシステムとの相性という点では、環境による認識率に大差が無いという結果となる。敢えて言えば、動画Aの音量別の認識率では音量40が上位に多いことから、音量適性は40であると指摘できる。

動画Bでは、音量、補聴システム、音声認識システムで、認識率の差が大きく、最大で90%もの差が生じていた。使用する機材や音声認識システムとの相性が生じやすいという特徴が見て取れた。送信機の機器別ではタッチスクリーンマイクの認識率が安定して高く、音量別では音量40が圧倒的に認識率の上位を占めており、音声認識ソフト別では、Office365が上位に多いことから、動画Bの視聴に際して、最もいい相性の組み合わせは、タッチスクリーンマイク+Office365+音量

40 であると言える。

## 5 結論

本稿では、音声認識システムと補聴システムの活用により情報保障の質をより高めるための工夫について、音声を送信する補聴システムや、音声認識システム、音量といった技術や機材の組み合わせが、どの程度効果的なのかを検証した。

実証実験では、動画によって補聴システムや音声認識システム、音量との相性が生じることから、情報保障環境の調整がある程度有効であることが明らかとなった。一方で、動画Aはどの組み合わせでも、概ね安定して高い認識率を保持していたことから、動画の特徴から音声認識率が左右されていることが推測される。つまり動画の質が担保できれば、環境に影響されず認識率を担保できる可能性がある一方、動画の質によっては機材やシステムとの相性が明確となり、これら送信・受信環境の調整が難しい場合は認識率の向上は難しいということになる。

新たな疑問は、「なぜ、動画による認識率に大きなばらつきが生じるのか」また、「その点を克服するためにはどのような工夫ができるのか」である。音声認識ソフトの特徴としては、雑音が少なく、滑舌が良いものに関しては認識率が高い傾向にあるが、今回の実証実験では、さらに助詞の認識率が悪く、それが動画Bの認識率が大きく落ち込んだ原因ではないかと推測される。

実証実験では、認識率に着目したが、誤認識した単語や文節によっても情報理解への影響が異なるケースは容易に想定される。例えば、認識率が高かったとしても、重要な単語や専門用語が誤認識されると授業内容の理解度は高まらない可能性があるし、誤変換された単語や文節でも、同音異義などであれば正しい語が推測可能なこともある。今後は、他のパターンの動画による実験を行ったり誤認

識のパターンの分析等を通じて、どのような教材や支援が分かりやすさを支えるものなのかの解明に繋がればと考える。

## 6 おわりに

本稿は、大学における授業の情報保障について、効率的かつ効果的な方法を模索する実証研究の一つである。今回の実証実験では、近年多くの大学で導入が進んでいる音声認識システムの活用について、機材の調整や工夫に着目した。その結果、音声認識システムや補聴システム、音量等を工夫することで、ある程度認識率を向上できる可能性が明らかになった。一方、動画の特徴によってはどのような組み合わせでもある程度高い認識率を保てることが分かった。

このことは、支援技術や支援機器を利用する側が工夫できる余地が残されているということと共に、授業情報を発信する側の工夫により、情報保障の質を向上できる可能性があることをも示唆している。本稿では、音声認識の認識率を取り上げたが、さらに視点を広げるなら、テキストや資料の提示の仕方、動画や教室の視覚情報など、授業情報の理解を促す材料は数多く存在している。

合理的配慮という言葉が使われ始めて暫くたつが、授業情報を提供する側と、受け取る側、そして情報保障に協力する立場、それぞれの工夫や歩み寄りによる対話や調整の重要性が改めて認識される結果となった。

## 付記／謝辞

本論に関わる実証実験は、学生特別支援室学生スタッフ森岡龍治（農学部3年）さんが中心となり実施しました。森岡さんは、実験の実施要領を工夫し、時間をかけて分析を行ってくれました。機材の組み合わせや音量の調節などは、支援に関わる学生ならではの視点で生まれたものです。

本稿を支える実証実験結果は、学生特別支

援室の学生スタッフの活躍により得られたことをここに改めて紹介します。この取り組みが、今後の大学における情報保障の充実につながることを期待します。

(学生支援センター 学生特別支援室  
准教授)

(学生支援センター 学生特別支援室  
学生スタッフ)

(教育学部 准教授

・学生支援センター 学生特別支援室室長)

---

### 【参考文献】

(1) 日本学生支援機構「障害のある学生の修学支援に関する実態調査」

[https://www.jasso.go.jp/statistics/gakusei\\_shogai\\_syugaku/index.html](https://www.jasso.go.jp/statistics/gakusei_shogai_syugaku/index.html)

(2) 岡田菜穂子・小川勤・田中亜矢巳・金子博, 2018「障害のある学生のための支援者育成と課題：山口大学におけるノートテイク育成の事例から」『大学教育』第15号, 36-43.

(3) 坂本晶子, 山本幹雄, 山崎恵里, 大高下さゆり, 佐野(藤田)真理子, 吉原正治, 2018, 「大学における情報保障のための遠隔サポート実証実験の報告」『総合保健科学』第34号, 59-66.

(4) 岡田菜穂子・須藤邦彦・田中亜矢巳・柳下雅子, 2021, 「コロナ禍の障害学生修学支援」『大学教育』第18号, 38-48.

(5) Mikio Yamamoto・Akiko Sakamoto・Nahoko Okada, 2021, Practice and automation of remote real-time captioning support for students with disabilities using speech recognition technology, 2021 10th International Congress on Advanced Applied Informatics, 934-935.

(6) 小畑千尋, 2021, 「オンラインによる「音楽科教育法(初等)」での情報保障の実際と課題—聴覚障害学生への支援を通して—」『宮城教育大学 情報活用能力育成機構研究紀要』第1号, 1-8.

(7) 山口大学学生特別支援室, 2021a, 「SSR ニュースレター」10号  
[http://ssr.ssc.oue.yamaguchi-u.ac.jp/document/newsletter\\_10\\_202103.pdf](http://ssr.ssc.oue.yamaguchi-u.ac.jp/document/newsletter_10_202103.pdf)

(8) 山口大学学生特別支援室, 2021b, 「SSR ニュースレター」11号  
[http://ssr.ssc.oue.yamaguchi-u.ac.jp/document/newsletter\\_11\\_202112.pdf](http://ssr.ssc.oue.yamaguchi-u.ac.jp/document/newsletter_11_202112.pdf)

# 新型コロナウイルス影響下における新入生の歩数 —2020, 2021年入学生の入学初期(4~7月)の比較—

上田 真寿美

## 要旨

本研究は新型コロナウイルス影響下の2020年及び2021年に本学F学部に入学生163名を対象に、入学当初である4~7月の歩数を調査した。歩数は各自が所有するスマートフォンに保存されている数値とした。本学の2020年4~7月の授業形態はオンライン授業、2021年4~7月は対面授業が主であった。調査の結果、2020年入学生の歩数(2811±1418歩)は2021年入学生(4346±1305歩)より有意に少なかった。また両年共に男性の方が女性より歩数が多く、月別では4月の歩数が多かった。いずれの年も大学生の至適活動量を大きく下回っていた。以上から新型コロナウイルスによる活動自粛及び授業形態は新入生の歩数に影響を与えていた。

## キーワード

新型コロナウイルス, 新入生, 歩数, 授業形態

## 1 はじめに

新型コロナウイルス感染症(COVID-19)は2019年末に中国湖北省武漢にて確認されて以降、瞬時に世界へ拡大し、日本でも2020年3月頃から感染者や死亡者が増加してきた(厚生労働省, 2022)。このような状況から教育機関(全ての小・中学校, 高等学校, 特別支援学校)は2020年3月2日から春季休業開始日まで臨時休業となった(後に4月15日~5月24日まで延長)(文部科学省, 2020)。多くの大学においても感染防止のため、キャンパスの封鎖やオンライン授業が導入され、本学がある山口県も2020年4月16日~5月14日に緊急事態宣言が発令(内閣官房, 2021), 2020年前期(4~7月)の授業形態はオンライン授業が主となった。その後、ワクチン接種をはじめとする様々な感染予防対策から山口県の状況は好転し、2021年前期(4~7月)の授業形態は対面授業となった。このようなオンライン中心の新しい生活様

式は、感染リスクを低減させる一方で、運動やコミュニケーション機会の不足による二次的な健康被害を引き起こす可能性が心配される。学生の良好な学生生活や健康状態、特に新入生の円滑な学生生活のスタートは大学にとって重要課題であるが、このような状況下における大学生の身体活動(歩数)の実態は不明である。そこで本研究では、新型コロナウイルス(COVID-19)影響下の2020年及び2021年に本学に入学生を対象に、両年の歩数を調査した。

本報では入学当初4~7月の歩数に焦点を当て、入学年(授業形態), 性, 月別の比較分析をした。

## 2 対象と方法

### 2.1 対象者

対象者は本学F学部の2020年度入学生(現: 大学2年生)76名(男性25名, 女性51名), 2021年度入学生(現: 大学1年生)87

名（男性22名，女性65名）とした。上述したように，本学における2020年4～7月の授業形態はオンライン授業，2021年4～7月は対面授業が主であったが，学部によって履修上（実験・演習等）から授業形態に若干の違いがあったため，ここでは単一学部の新入生とした。

対象者には本調査への協力は任意であり，回答しない場合の不利益はないこと，また得られたデータは個人が特定されることはなく，研究以外には使用しない等の説明を行い，同意を得られた者のみのデータを使用した。

## 2.2 調査方法

調査項目は，対象者の入学年，性別，入学初期（4～7月）の歩数とした。対象者の歩数は各自が所有するスマートフォンに保存されている数値を調査した。調査した歩数の期間は，2020年度入学生はオンライン授業，2021年度入学生は対面授業であった。

## 2.3 統計処理

2020年と2021年の月別の歩数は，全体，男性，女性それぞれで繰り返しのある一要因の分散分析を実施し，f値が有意であった場合の多重比較検定はBonferroni法を用いた。また同じ入学年による月別，男女別の差の検定は対応のないt検定を実施した。いずれも

危険率5%未満を統計的有意とした。

## 3 結果

表1には対象者の歩数を，図1はそれをグラフ化して示した。

### 3.1 2020年入学生と2021年入学生の比較

2020年入学生（以下，20年生）の歩数は期間平均が2810.6±1417.6歩，男性は3728.1±1818.9歩，女性は2400.6±965.8歩であった。20年生は2021年入学生（以下，21年生）と比較して月平均，各月共に有意に少なかった。20年生と21年生の男性の比較では4月以外は20年生が有意に少なく，女性は全ての月で20年生が少なかった。

### 3.2 2020年入学生の月，男女の比較

20年生の歩数は月平均及び全ての月で男性が女性より有意に多かった。20年生全体では4月の歩数（3637.0±1731.2歩）は他の月より多く，5月（2154.6±1463.5歩）が最も少なかった。男女別でも同様であった。

### 3.3 2021年入学生の月，男女の比較

21年生の歩数は期間平均が4346.4±1305.0歩，男性は5077.5±1055.2歩，女性は4117.9±1298.1歩であった。21年生の歩数は4月以外の月で男性が女性より有意に多かった。21年生全体，男女別においても4月の歩数は他の月より多く，5月が最も少なかった。

表1 対象者の歩数

	2020年入学生			2021年入学生			p < 0.05
	全体 Mean (SD)	男性 Mean (SD)	女性 Mean (SD)	全体 Mean (SD)	男性 Mean (SD)	女性 Mean (SD)	
4月	3637.0 (1731.2)	5035.4 (2243.1)	3012.1 (941.2)	5318.6 (1719.7)	5855.4 (1445.5)	5142.4 (1775.5)	a, c (20年<21年) d (男>女) e (4月>5, 6月) f, g, i, j, k (4月>5, 6, 7月)
5月	2154.6 (1463.5)	3163.9 (1884.4)	1703.7 (950.2)	3763.4 (1298.9)	4376.5 (1145.2)	3555.8 (1290.0)	a, b, c (20年<21年) d, h (男>女) e, g, i, k (5月<4, 6, 7月) f, j (4月>5月)
6月	2776.5 (1623.8)	3488.0 (1777.6)	2428.3 (1437.7)	4056.1 (1362.1)	4553.8 (1174.9)	3887.7 (1387.9)	a, b, c (20年<21年) d, h (男>女) e, g, i, k (4月>6月>5月) f, j (4月>6月)
7月	2751.4 (1480.2)	3350.3 (1691.2)	2458.4 (1285.1)	4235.7 (1557.2)	5312.1 (1767.8)	3887.9 (1319.4)	a, b, c (20年<21年) d, h (男>女) e, g, i, k (4月>7月>5月) f (7月<4月)
期間 平均	2810.6 (1417.6)	3728.1 (1818.9)	2400.6 (965.8)	4346.4 (1305.0)	5077.5 (1055.2)	4117.9 (1298.1)	a, b, c (20年<21年) d, h (男>女)

a: 20年全体 vs 21年全体, b: 20年男性 vs 21年男性, c: 20年女性 vs 21年女性, d: 20年男女差, e: 20年全体の月差, f: 20年男性の月差, g: 20年女性の月差, h: 21年男女差, i: 21年全体の月差, j: 21年男性の月差, k: 21年女性の月差

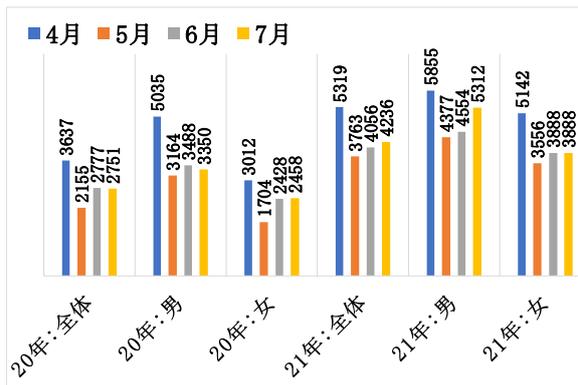


図1 対象者の月別、男女別歩数

#### 4 考察

本研究は新型コロナウイルス (COVID-19) 影響下の新入生の身体活動の実態を知るため、2020年及び2021年の入学当初である4～7月の歩数を調査した。その結果、20年生は21年生と比較して月平均、各月共に有意に少なかった。これは山口県に2020年4月16日～5月14日に緊急事態宣言が発令され2020年前期（4～7月）はオンライン授業となったため、21年同時期（対面授業）と比較して少ないのは当然の結果である。ほぼ同時期（2020年4月7日～5月14日）に非常事態宣言が発令された福岡県の大学新入生を対象とした報告（中原ら，2021）でも1877歩と非常に少ない。また山口県と同時期に発令があった広島県の大学生（1～6年生）の報告（浦部ら，2021）では、4月が3281歩、5月が減少して2834歩、男性が女性より多く、本研究結果と同様の傾向であった。活動自粛を求められたこの時期は国民全体の平均歩数に低下が見られたが、特にリモートワーク（学習）が採用された会社員や学生での顕著な歩数の減少が報告されている（SPOBY，2021）。20年生の4月以外の歩数は、コロナ以前の大学生の歩数（6500歩程度）（西山ら，2021）の約半分、2000～3000歩程度少なかった。また4月の歩数は5.6.7月より有意に多かった。これは県外出身比率の高い本学の学生が、コロナ状況下であっても新しい大学や土地を知

り、新生活を整えるための行動が必要であったためと考えられる。いずれにしても厚生労働省の健康日本21（第二次）（国立栄養・健康研究所，2013）が示す成人歩数の目標値である男性9000歩/日，女性8500歩/日からはかなり少ない。新型コロナウイルス感染症対策では活動自粛は求めているが、生活や健康維持に必要な外出や屋外の運動などには制限を設けていない（所謂、不要不急の外出自粛要請）。しかしオンライン授業を受けている学生は自宅で机に向かう時間が長く、コロナ以前の大学への通学や部活・サークル活動で自然に得られていた身体活動量を確保できない。対面授業や課外活動も認められるようになった21年生の歩数（4346.4±1305.0歩）を見ても目標値の半分程度である。このような屋内中心の生活は運動不足による呼吸・循環器系（持久力），筋力の低下などの生理的側面だけでなく，起床・就寝時刻や食事時刻・回数などの生活リズムの崩れ，さらにコミュニケーション疎遠化も相まった心身の健康への負の影響が強く懸念される。現在（2022年1月）の状況を鑑みても今後も感染予防に配慮した生活は当面続く様相であり，学生の至適身体活動量の確保に向けた具体的取り組みは喫緊の課題と考えられた。

本研究の対象者は授業形態を統一するため単一学部の学生とした。そのため対象者が少なく，実態を知りたいがために実施した歩数のみの簡素な調査である。また，自宅在時の居宅内での移動にスマートフォンを携帯しない場合も推測され，実際の歩数とは若干の差があることも否めない。しかし，大学生は他の年代と比較してスマートフォンをいつも身に着けている。したがって大学生の歩数調査に機器内に記録されたデータを用いることは，今後期待される大規模調査に有用と考える。さらに歩数に加えて食事，睡眠といった生活習慣や心身の健康状態の調査も学生の支援を考える上で必要である。

## 5 まとめ

本研究では新型コロナウイルス影響下の2020年及び2021年に本学に入学した学生163名を対象に、入学当初（4～7月）の歩数を調査、分析した。本学の授業形態は、2020年はオンライン授業、2021年は対面授業が主であった。その結果、2020年入学生の歩数（2811±1418歩）は2021年入学生（4346±1305歩）より有意に少なかった。両年とも大学生の至適身体活動量（歩数）を大きく下回っていた。対面授業となった2021年でもこのような歩数状況から、ウイズコロナ下での大学生（特に新入生）の身体活動量の確保や心身の健康保持を目指した健康教育や啓発活動の必要性が示された。

（国際総合科学部 教授）

---

### 【参考文献】

厚生労働省，2022，「新型コロナウイルス感染症の国内発生動向 2022年1月18日24時時点」，  
<https://www.mhlw.go.jp/content/10906000/000884207.pdf>，（2022/1/21 閲覧）  
文部科学省，2020，「新型コロナウイルス感染症対策のための小学校，中学校，高等学校及び特別支援学校等における一斉臨時休業について（通知）」，  
[https://www.mext.go.jp/content/202002228-mxt\\_kouhou01-000004520\\_1.pdf](https://www.mext.go.jp/content/202002228-mxt_kouhou01-000004520_1.pdf)，  
（2022/1/21 閲覧）  
内閣官房，2021，「新型コロナウイルス感染症 緊急事態宣言の実施状況に関する報告，令和3年10月」，  
[https://corona.go.jp/news/pdf/houkoku\\_r031008.pdf](https://corona.go.jp/news/pdf/houkoku_r031008.pdf)，（2022/1/21 閲覧）  
中原雄一，池田孝博，2021，「コロナ禍における緊急事態宣言下の大学新入生の

身体活動状況と精神的健康度」，福岡県立大学人間社会学部紀要，29(2)，115-122.

浦部幸夫，前田慶明，森川将徳，森川将徳，鏑木悠里奈，鈴木雄太，白川泰山，  
2021，「日本におけるCOVI-19による大学生の歩数の減少—スマートフォンアプリケーションによる調査—」，体力科学，70(2)，175-179.

SPOBY，2021，「コロナ禍で人々の1日あたり平均歩数が702歩低下医療費換算では一人当たり年間16,380円の医療費負担増との試算も，2021年2月22日ニュースリリース」，  
[https://spoby.jp/news/20210222\\_press.html](https://spoby.jp/news/20210222_press.html)，（2022/1/21 閲覧）

西山勇毅，柿野優衣，中縁嗣，野田悠加，羽柴彩月，山田佑亮，佐々木航，大越匡，中澤仁，森将輝，水鳥寿思，塩田琴美，永野智久，東海林祐子，加藤貴昭，  
2021，「感染症流行時におけるスマートフォンを用いた大学生の身体活動量分析」，情報処理学会論文誌，6(10)，1630-1643.

国立栄養・健康研究所，2013年，「健康日本21（第二次）目標項目一覧」，  
<https://www.nibiohn.go.jp/eiken/kenkouunippon21/kenkouunippon21/index.html>，  
（2022/1/21 閲覧）

# 入門レベルにおける課題遂行を重視した 授業デザインの検討

## —理系大学院留学生対象の「生活日本語」の実践をもとに—

宮 永 愛 子  
川 崎 千 枝 見

### 要旨

本稿は、英語で研究活動を行う理系大学院留学生を対象とした「生活日本語」の授業の実践にもとづき、入門レベルにおいて、タスクを取り入れ、課題遂行を重視した授業デザインを検討するものである。実践にあたっては、日本語教育における動向や関連する教育実践を概観し、理系大学院留学生の日本語教育に対するニーズや、日本語学習を継続する際の問題点を整理した。本実践の結果、(1) 課題遂行を重視する授業デザインになじめない学習者がいた、(2) 学習者が、タスクを導入した授業についてどのように捉えていたか、タスクの達成度をどのように考えていたかを明らかにするために、学習者による評価を実施する必要がある、(3) 日本語プログラム全体における本授業の位置づけや、他のコースとの接続を検討する必要がある、といった課題が明らかになった。

### キーワード

入門レベル、理系大学院留学生、課題遂行力、タスク、生活日本語

### 1 はじめに

日本国内の大学では、日本語を使用して研究活動を行う大学院留学生や研究生もいれば、英語で研究活動を行い、日本語の使用は、生活場面でのみという大学院生や研究生も多い。彼らの研究分野は、工学や化学、物理学、生物学、医学、獣医学、農学といった理系の分野であることが多いため、本稿では、このように英語で研究活動を行う大学院生を、理系大学院留学生<sup>1)</sup>と呼ぶ。理系大学院留学生は、カリキュラム上、日本語が必修科目となっていないことが多いため、日本語学習の機会が少なく、学部で開講される日本語科目を聴講生として履修したり、大学院生向けの補講や、地域の日本語教室に通ったりすることもある

が、研究活動に忙しく、日本語学習に十分な時間をとることができないということも指摘されている(深川・高島 2017)。しかし、日本で生活する限りは、買い物や、外食、交通機関の利用、役所の手続きなど様々な場面で日本語の使用が求められることは容易に想像でき、また、英語で研究活動を行う留学生であっても、指導教員や研究室のメンバーとの研究以外のコミュニケーションにおいては、日本語使用の機会が多いことが、先行研究で報告されている(羽吹・篠原 2014; 深川・高島 2017; 深川ほか 2019)。

また、2016年に、筆者らが、理系大学院留学生を研究指導する教員10名を対象にアンケート調査を実施したところ、全員が自分

が指導する留学生には、日本で生活するために最低限必要な日本語はできるようになってほしいと回答した。

したがって、国内の大学における理系大学院留学生の日本語教育に関する課題としては、限られた時間で、効率的に、日本で生活するために必要な日本語を学べるようなカリキュラムを確立することであるといえる。

従来、国内の大学の日本語コースでは、正規科目の場合、単位を授与する必要があるため、評価がしやすいことや、体系的に学習しレベルを積み上げていけるようなコースデザインがされていることから、教科書を用いて文型を積み上げ式に導入するいわゆる構造シラバスを中心に授業がデザインされていることが多い。しかし、構造シラバスで学んだ、文型積み上げ式の学習法に慣れた学習者は、学習したことが実践につながらない傾向があるという報告もある（山元 2016）。

一方、近年の日本語教育の潮流としては、2001年にCEFR（ヨーロッパ言語共通参照枠）が発表されたことを皮切りに、日本でも国際交流基金により、CEFRを援用した「JF日本語教育スタンダード」が作成されるなどして、「目標言語を使って何ができるか」という「課題遂行力」が重視される傾向にあり、様々な教育実践が報告されている（羽太ほか 2017；藤森・前田 2015；真島・山元 2017 など）。

また、第二言語習得研究の理論にもとづき、英語教育からの流れを汲んで、日本語教育でも近年注目されつつあるアプローチとしては、「タスクベースの言語指導（Task-Based Language Teaching：以下、TBLT）」（畑佐 2018）がある。TBLTでは、「言語使用以外の何らかの目的を達成するために行うコミュニケーション活動」（畑佐 2018:136）であるタスクをもとに指導を行う。さらに、百濟（2013）は、実際の教育現場で、タスク中心の言語教育カリキュラムを実現することは困

難であると指摘し、タスクを言語学習の中心とするのではなく、言語学習支援の目的で利用する「タスク統合型」の言語教育デザインを提案している。

そこで、本稿では、先行研究を概観したうえで、筆者らの授業実践にもとづき、入門レベルの理系大学院留学生を対象に、タスクを利用し、課題遂行を重視した授業デザインを検討する。

## 2 先行研究

### 2.1 理系大学院留学生の日本語教育のニーズ

理系大学院留学生の日本語教育のニーズに関する研究には、羽吹・篠原（2014）、深川・高島（2017）、深川ほか（2019）等がある。理工系大学院留学生の大学生活や日常生活における日本語使用実態を探るため、アンケート調査を行った羽吹・篠原（2014）によると、研究活動自体は英語のみで行えたとしても、研究室のメンバーと交流を深めたり日本人学生とよりよい関係を作ったりする上では日本語を使ったほうが望ましく、大学以外の日常生活では否応なく日本語使用が求められる実状があることが報告されている。また、よく日本語を使う場面としては、「飲食店」、「買い物」、「交通機関」、「市役所などの手続き」、「病院」などの場面が挙げられている。

深川・高島（2017）も、理系大学院留学生は、「大学生活に必要な書類を読む」、「クラスメートや研究室の人とコミュニケーションする」といったアカデミックな場面だけでなく、「買い物」、「市役所」、「病院」といった生活場面でも日本語使用のニーズがあると報告している。また、研究や専門分野の学習で非常に多忙な大学院生が、日本語を定期的に履修することの物理的な難しさにも触れている。

深川ほか（2019）は、深川・高島（2017）の対象者をさらに広げ、言語行動

調査を行い、研究自体は英語を使って行う環境においても、指導教員以外の日本人や学内の職員などから、必要な情報を得るためや、人間関係を築き上げていく上での日本語習得の必要性を指摘したうえで、研究・日常生活で必要度の高い場面において、日本語でやりとりができるようになることを目指した場面・話題シラバスを提案している。

## 2.2 課題遂行力を重視した教育実践

JF 日本語教育スタンダードの枠組みで、課題遂行力を重視した教育実践の報告には、羽太ほか（2017）、真島・山元（2017）等がある。

羽太ほか（2017）は、それまでの文型積み上げ式カリキュラムにおける、コース目標とカリキュラムのずれ、受講者間のレベル差の拡大や、学習意欲の維持の難しさといった問題を解消するために、日本語を使って何がどのようにできるかという「課題遂行能力」の育成を重視した実践を行ったところ、特に、中位下位レベルの受講者の口頭運用能力について一定の成果が見られたほか、「ためらいなく話す」、「目的を果たすためにとにかく話す」、「要点だけを聞こう、読もうとする」といった課題遂行を重視する姿勢が明確な変化として現れたと報告している。

真島・山元（2017）は、課題遂行式学習により初級日本語学習を修了した学習者の課題遂行能力について、「JF 日本語教育スタンダード準拠ロールプレイテスト」を実施して評価したところ、文型積み上げ式学習による同コースを修了した受講生と比較して、平均的に口頭でのやりとり能力が高かったと報告している。

また、TBLT の理論を取り入れた教育実践としては、小口（2019）がある。小口は、初級レベルの理系大学院留学生を対象に、文型積み上げ式の構造シラバスを用いたコースの中で、タスクを導入し、その効果を検討した

ものである。その結果、タスクのもつ真正性の高さが、学習者の動機付けを高め、教師の狙い通り、能動的な授業参加や、内容中心のコミュニケーションを促す一方で、学習者のもつビリーフスや、コースの評価方法が TBLT に合わない場合は、不安や戸惑いを感じるという報告をしている。

これらの報告から、日本語学習に十分な時間を割くことが難しい入門レベルの大学院生が、学習への動機付けを高め、能動的にコミュニケーションに参加するためには、従来の構造シラバスではなく、課題遂行を重視し、できるだけ実際の場面に近づけたタスクを導入したカリキュラムが有効であると考えた。

以下では、筆者らが国内の大学において、入門レベルの理系大学院留学生を対象に実践した課題遂行を重視したカリキュラムの授業について、概要とその課題、および今後の展望について述べる。

## 3 「生活日本語」の概要

### 3.1 学習者とそのニーズについて

本実践は、2021 年 10 月から 12 月にかけて週 2 回 8 週間、全 16 回（計 24 時間）行った「生活日本語」という授業の実践である。学習者は、12 名のうち、文系の交換留学生 1 名を除き、全員が、英語で研究活動を行う理系の大学院生、もしくは、大学院進学を目指す研究生で、出身は、インドネシア、バングラデシュ、ラオス、ミャンマー、エリトリア、アメリカ合衆国である。学習者のレベルは、上述の交換留学生と、来日後 1 年以上経った 1 名を除き、残りの 10 名は、来日直後で、この授業で初めて日本語を学ぶ学習者である。

今回の対象者とは別に、2016 年に、筆者らが、同じ大学の初級レベルの理系大学院留学生を対象に、ニーズ調査を行ったところ、全員が、「日本語で日常生活ができるようになりたい」、「指導教員や同じ研究室のメン

バーと日本語でコミュニケーションができるようになりたい」と回答していたため、本実践の学習者も、同様のニーズがあるものとみなした。また、受講者募集の段階で、同時期に開講される他の日本語コースとは別の位置づけで、「日本で生活するために必要な日本語を学ぶための授業であること」を周知した。

### 3.2 授業の内容について

本実践の場となった大学では、入門、および初級レベルの理系大学院留学生や研究生が日本語を受講する場合、従来、文型積み上げ式の構造シラバスでデザインされた授業を受講するしか選択肢はなかった。しかし、理系大学院留学生は、研究が忙しいなど、時期によっては欠席が続くことも多く、一旦欠席が続くと、再びクラスに戻ってきた時には、授

業についていくのが難しくなり、期間途中で、受講をやめてしまうというケースも少なくなかった。そこで、本実践では、深川・高島（2017）、深川ほか（2019）が提案するように、場面・話題シラバスを採用し、できるだけ授業回ごとに完結させる形で授業計画を立て、各場面、話題ごとにタスクを設定した統合型の授業デザインを実践することとした。

下の表 1 は、各回の場面・話題と、到達目標、タスクを示したものである。授業であつかう場面は、羽吹・篠原（2014）、深川・高島（2017）、深川ほか（2019）や、筆者らが 2016 年に実施したニーズ調査の結果を参考に、「食堂」、「大学の事務窓口」、「図書館」、「交番」、「病院」、「交通機関」、「買い物」、「旅行の予約」とした。

表 1 各回の場面、到達目標、タスク

回	場面	到達目標	タスク
1	自己紹介 1	あいさつ、自己紹介ができる	
2		数字、時間について言える	
3	食堂	食堂で注文ができる	
4	事務窓口	学内の看板が読める	キャンパスで自分が読める看板を探す
5		大学の事務の人に問い合わせができる	留学生担当の事務窓口で、奨学金について問い合わせる
6	図書館	図書館で本が借りられる	図書館で、自分が借りたい本がどこにあるかを聞く
7	体調を言う	体調について言える	
8		保健センターで病状を伝えられる	保健センターで、体調が悪いことを伝えて、薬をもらう。
9	交番	身の回りの物の色や特徴が言える	
10		失くしたものについて交番で問い合わせができる	交番で、財布を落としたことを伝える
11	買い物	支払い方法や欲しいものが買える場所を聞ける	生協で、自分が欲しいものが買えるか聞く
12	交通機関	交通機関を使うことができる	
13	旅行の予約	旅行の予約ができる	生協で、長距離バスの予約をする
14	自己紹介 2	自分の趣味や研究などについて話すことができる	
15	プレゼンター	自分の国について話すことができる	
16	ション	自分の国について話すことができる	自分の国についてプレゼンテーションをする

### 3.3 授業の流れについて

標準的な授業の流れは、次の通りである。一つの場面・トピックについて、2回分の授業時間を使い、1回目の授業では、1.到達目標の提示、2.ウォーミングアップ、3.会話音声聞いて場面の理解をチェック、4.モデル会話をもとに語彙や表現の紹介、5.教室内で会話ボランティアとともにロールプレイの練習やタスクの準備を行い、2回目の授業で、6.実際の場面でタスクの実践、7.フィードバックを行った。

タスクを授業の最初に行うべきか、最後に行うべきかということしばしば議論になることである。山内(2015)は、最初に力試的にタスクを課し、その後で、タスクの遂行がスムーズになるための表現を教える「タスク先行型」の授業を提案している。本実践でも、これを検討したが、このタイプの授業は、ある程度表現を知っている中級レベル以上の学習者であれば有効であると思われるが、本実践の対象者のように、入門レベルの学習者には、難しいと判断し、表現や語彙を紹介してから、タスクは、授業の最後に課した。

授業では、教科書として、補助的に『いろいろ 生活の日本語 入門(以下、いろいろ)』を用いた。『いろいろ』は、「JF日本語教育スタンダード」の枠組みで、国際交流基金によって作成され、オンラインで無料公開されている教科書で、日本での生活の中で、日本語を使って実際の場面で「できる」ことを増やすことを学習目標とされている。「買い物」、「職場」、「交通機関」といったトピックにもとづいて構成されているので、授業の中で、該当するトピックがある場合だけを部分的に使用するということが可能であった。また、授業の中では、詳細な文法説明は行わなかったため、文法について知りたい学習者については、『いろいろ』の該当箇所を示し、自分で勉強するよう指示した。

### 3.4 実施したタスクについて

本実践で行った主なタスクは、以下の通りである。

- 1) 留学生担当の事務の窓口で、奨学金について問い合わせる。
- 2) 図書館で、自分が借りたい本がどこにあるかを聞く。
- 3) 交番で、財布を落としたことを伝える。
- 4) 学内の保健センターで、体調が悪いことを伝えて、薬をもらう。
- 5) 生協で、旅行の予約をする。

これらのタスクは、できるだけ、実際の場面に近づけるため、事務窓口や、図書館、交番、保健センター、大学生協には、現地に赴き、実際の担当者に対応を依頼した。

担当者には、事前にタスクの具体的な内容を伝えることはせず、できるだけ普段通りに話してもらうようにした。したがって、授業の中では、相手が言ったことが理解できなかった場合に、繰り返してもらうよう頼んだり、英語で意味を確認したり、英語が話せるかどうかを相手に確認したりするために必要な表現の紹介もした。

## 4 結果と考察

### 4.1 タスクの難易度について

全体的にみると、授業の到達目標が、日常生活で遭遇しうる実際の場面において、課題を遂行することであるため、実践者の狙いどおり、従来の構造シラバスとは異なり、学習者の積極的な授業参加が観察された。例えば、「生協で旅行を予約する」というタスクでは、実際に、休暇中に家族を日本に呼び寄せる予定があり、フライトスケジュールや価格を尋ねるなどして、授業内活動と現実場面との境界がなくなるほど、熱心にタスクを遂行する学習者もいた。また、交番で、相談をするというタスクでは、授業で提示されたタスクに加えて、「国際運転免許証はどこで取

得できるのか」といった、実際の生活に必要な質問を積極的にする学習者もいた。

しかし、授業で提示されたタスクが難しいと感じる学習者もいたようである。自分で書いたメモを常に見たり、書いたことを丸暗記したりする学習者や、タスク遂行中に、日本語母語話者である学生ボランティアに助け船を求める学習者もいた。今後は、タスクの難易度を考慮しながら、より学習者に合った内容を検討する必要がある。

#### 4.2 学習者間のレベル差について

授業開始当初から、学習者間にはレベル差があった。このことから、タスクを遂行するのが難しい学習者もいれば、課されたタスク以上のことを実践する学習者もいた。しかし、このレベル差に対応する際に有効だったのが、日本語母語話者の学生ボランティアの存在である。ボランティアは計8名おり、自身の授業やテストと重なるなどして、必ずしも毎回全員が参加できたわけではないが、各回につき2,3名は参加し、会話の練習やタスクのための準備のサポートをしていた。本実践では、学習者とボランティア学生とのやりとりを詳細に聴き取ることはできていないが、今後、やりとりを録音するなどして、どのようなサポートが行われていたのかを分析したい。

また、本実践では、ひらがな・カタカナの指導は行わず、授業で扱う教材は、ローマ字もしくは英語表記であった。したがって、学習者の中には、既にひらがな・カタカナが読める、もしくは書ける者もいれば、全く読めない者もいた。今後、学習者が日本語学習を継続し、日本で生活するためには、かなを習得する必要もあろう。限られた授業時間において、かなを導入すべきか、また、どのように導入するかは、今後の課題である。

## 5 実践後に残された課題

### 5.1 学習スタイルについて

実践開始当初から、教師が紹介した表現や会話文などについて、一語一句英訳を求めたり、文法的な説明を求めたりする学習者がいた。教室外に出て、実践的な活動を行うよりも、教室でじっくりと文法を学びたいという学習者もいたことが想定される。

このように、正確な言語形式の産出を重視するという言語学習ビリーフを持つ学習者が課題遂行を重視する授業になじみにくいという問題については、小口(2019)でも指摘されており、対応としては、評価方法について検討したり、フィードバックの時間を長めにとったり、教室での授業とe-learningを組み合わせたブレンディッドラーニングを取り入れるなどの提案がなされている。

今後は、授業開始時のオリエンテーションで、授業の方針について、丁寧に説明をし、文法などを詳しく学びたい学習者のために、Moodle<sup>1)</sup>等を利用して、自習できるように教材を準備しておく必要があると思われる。

### 5.2 学習者による評価

授業実践後のアンケートによると、「授業に満足したか」という質問に対して、学習者は全員、「非常に満足した」もしくは「満足した」を選んでいった。しかし、各タスクについては、そのタスクがどの程度、自身の日本語学習にとって有効なものであったか、どの程度自身のタスクの達成度に満足したのかということについては、聞いていない。

小口(2019)は、学習者がタスクをベースにした教育実践をどのように受け止めていたのか明らかにするために、学習者によるコメントシート、インタビュー、教師による振り返りメモを用いて、「学習者」とその「反応」に基づくマイクロ評価を行っている。次回実践する際には、授業回ごとに、学習者が

どのように受け止めていたかを知るために、コメントシートなどを利用したい。

また、本実践では、途中から欠席が続き、履修を放棄してしまった学習者が数名いた。研究が忙しくなったため欠席が続いたのか、言語形式を重視するのではなく、課題遂行を重視するアプローチになじめなかったからなのか理由は分からないが、このように継続できなかった要因を探ることは、今後の課題としたい。

### 5.3 日本語プログラム全体における位置づけ

本実践の場である「生活日本語」は、全16回（計24時間）限りの授業である。しかし、日本で生活するために最低限必要な日本語が、24時間で到底習得できるわけではない。本科目を修了後も、大学で日本語の履修を希望する場合は、現状では、文法積み上げ式でデザインされた従来の日本語プログラムの開講科目を履修するしかない。

言語形式の正確な産出ではなく、課題遂行を重視した学習スタイルに慣れた学習者にとっては、文法積み上げ式のカリキュラムに適応し、学習を継続していくことに困難を感じることも予想される。

「生活日本語」の続きとなる授業を開講し、1年かけて、生活日本語を学び、さらに学習を継続したい学生には、従来のコースに合流することができるよう、プログラム全体の位置づけから、本科目について検討する必要がある。そして、課題遂行を重視した学習スタイルに慣れた学習者の意欲を維持するために、今回の実践結果をふまえて、構造シラバスでデザインされたプログラム自体も検討しなければならないことは言うまでもない。

## 6 おわりに

本稿では、日本語教育における動向や関連する教育実践を概観したうえで、英語で研究活動を行う理系大学院留学生を対象とした

「生活日本語」の授業の実践にもとづき、入門レベルにおいて、タスクを取り入れ、課題遂行を重視した授業デザインを検討した。

実践の結果、以下のような課題が明らかとなった。

(1) 正確な言語形式の産出よりも、課題遂行を重視する授業デザインになじめない学習者がいた。

(2) 学習者が、タスクを導入した授業についてどのように捉えていたか、タスクの達成度をどのように考えていたか、などについて、各回において、評価を実施する必要がある。

(3) 日本語プログラム全体における位置づけや、他のコースとの接続を検討し、学習者の学習意欲を維持させるための工夫が必要である。

百濟（2013）が、「実際の教育現場でタスク中心の言語教育カリキュラムの実現は、困難であるが、それでも、言語教育の中心となる構成要素が文法・文型中心に戻ることはない」（百濟 2013:80）と述べるように、本実践が、実践の場となった大学の日本語プログラム全体の検討に与えた影響は大きいと考える。今後も、検討を続けていきたい。

（留学生センター 准教授）

（留学生センター 助教）

---

### 【参考文献】

- (1) 百濟正和, 2013, 「TBLT の日本語教育への応用と実践:タスク統合型の言語教育デザインに向けて」『第二言語としての日本語の習得研究』第16号, 74-90.
- (2) 小口悠紀子, 2019, 「大学の初級日本語クラスにおけるタスクベースの言語指導—マイクロ評価に基づく考察を中心に—」『日本語教育』第174号, 56-70.
- (3) 畑佐由紀子, 2018, 『日本語の習得を支援するカリキュラムの考え方』くろしお出版.

- (4) 羽太園・野畑理佳・東健太郎・戸田淑子・安達祥子, 2017, 「『まるごと 日本のことばと文化』を主教材とした専門日本語研修のコースデザインと成果」『国際交流基金日本語教育紀要』第13号, 55-70.
- (5) 羽吹幸・篠原亜紀, 2014, 「理工系大学院留学生の日本語使用に関する一調査」『国際交流基金日本語教育紀要』第10号, 131-144.
- (6) 深川美帆・高嶋智美, 2017, 「理工系大学院留学生を対象とした日本語教育のニーズとコースデザイン」『金沢大学留学生センター紀要』第21号, 15-27.
- (7) 深川美帆・高嶋智美・多胡夏純・筒井昌子, 2019, 「理工系大学院留学生を対象とした初級日本語教育シラバスの構築」『金沢大学国際機構紀要』第1号, 61-80.
- (8) 藤森弘子・前田真紀, 2015, 「Can-do 行動目標に基づいたタスク型初級教材の開発と実践—タスク遂行のプロセスに焦点をあてて—」『日本語教育方法研究会誌』第22号, 102-103.
- (9) 真島知秀・山元淑乃, 2017, 「課題遂行能力の向上を重視した初級日本語学習—JF 日本語教育スタンダード準拠ロールプレイテストによる評価結果—」『琉球大学国際教育センター紀要』第1号, 39-52.
- (10) 山元淑乃, 2016, 「文型積み上げ式シラバスによる初級日本語学習修了者の課題遂行能力:ロールプレイテストによる評価と質問紙調査の質的分析を通して」『琉球大学留学生センター紀要』第3号, 55-63.
- (11) 山内博之, 2015, 「学習者の話す力を伸ばすタスク先行型授業」『国際交流基金バンコク日本文化センター日本語教育紀要』第12号, 1-12.

#### 【資料】

『いろどり 生活の日本語 入門 A1』2020, 国際交流基金

#### 【注】

- 1) 本実践に参加した学習者の専門分野は、経済学、理学、獣医学、農学で、必ずしも「理系」という枠組みで括れるものではないが、英語で研究活動を行う大学院生としての共通点があり、本稿では、便宜上、「理系大学院留学生」とした。
- 2) Moodle とは、本実践のフィールドとなる大学で利用されている、e ラーニング・プラットフォームである。本実践では、学習の出席状況の管理や、授業で配布した教材やトピックに関連する教材を保管するといった授業管理のために利用はしたが、今後は、文法などをさらに学習したい学習者のために、教材をアップロードするなど自習を支援するための利用も検討したい。

#### 【謝辞】

本実践にあたり、協力をしてくださった皆さまにはこの場を借りて感謝いたします。

# 大学生生活の二酸化炭素排出量について一考察

## —山口大学生の生活における二酸化炭素排出量—

藤原 勇

### 要旨

山口大学生の日常生活における二酸化炭素排出量を共通教育の「環境と人間」の授業課題からアンケート調査により集めた。電気、ガス、水道、燃料、廃棄物等のエネルギー消費量を基に換算係数を用いて二酸化炭素排出量を算出した結果、平均値は 1.9 t-CO<sub>2</sub>/(年・人)であった。生活に伴う二酸化炭素排出量の電気及びガス項目からの合計は 80%以上を占めた。エネルギー総量について学生生活の 10 年間の差、学部による差、男女の差は、多少見られたがエネルギー項目に特徴が見られた。1 人暮と家族暮では、家族暮らしの方がエネルギーを多く消費する事が判明した。また、家族暮では燃料として灯油、ガソリンの割合が大きく山口大学の立地条件から移動手段として車が多用されている事が考えられる。我が国の家庭部門の二酸化炭素排出量は 1.32 t-CO<sub>2</sub>/(年・人)であり (2020 年度)、本調査結果の 1.86 t-CO<sub>2</sub>/(年・人)は約 40%大きい、車を使った移動による燃料分を考慮すると妥当であることが確認できた。また電力の換算係数値が 10 年で約 10%の減少に伴い、二酸化炭素排出量が減少することが確認できた。本調査から山口大学生の生活の二酸化炭素排出量の実態が確認できた。

### キーワード

二酸化炭素排出量, 二酸化炭素換算係数, 山口大学生, 環境と人間, アンケート調査

### 1 緒言

昨今、地球温暖化防止に取り組むための二酸化炭素削減に関連するニュースが取り上げられない日はない。SDGs, カーボンニュートラルの話題も毎日報道される。著者は、共通教育科目の「環境と人間」の講義で山口大学の環境マネジメント及び山口大学の環境報告書<sup>(1), (2)</sup>の説明を行っている。独自に環境負荷削減目標を定めて山口大学は環境負荷削減活動に取り組み、環境に優しい活動を行っている。山口大学の構成員である学生が、大学の取組を理解・協力し、大学の目的到達に

貢献して欲しいとの希望がある。講義では日本全体、山口大学全体と大規模の二酸化炭素排出量の数値が登場する。しかしこれらエネルギー消費量、二酸化炭素排出量は日常生活とはかけ離れている数値であるため学生にとっては実感がわからない。そこで、各自の生活からエネルギーの消費量から二酸化炭素排出量を算出してもらい排出量を自覚し、併せて環境畏怖か軽減に協力してもらおう意識をつけてもらう事とした。実際には各自支払伝票の明細からエネルギー消費量を読み取り、相当する換算係数<sup>(3), (1), (2)</sup>を用いて二酸化炭素排

出量を算出しまとめた。

## 2 調査

### 2.1 アンケート

2011年及び2021年度の共通教育科目「環境と人間」の一部の受講生に対してレポートとしてアンケートを課した。二酸化炭素発生項目として電力(kwh)，都市ガス(m<sup>3</sup>)，液化石油ガス(以下LPGと略す，m<sup>3</sup>)，A重油(L)，灯油(L)，ガソリン(L)，軽油(L)，水道水(m<sup>3</sup>)，可燃ゴミ(kg)，紙の使用(kg)，さらに共同生活人数も入手した。エネルギー項目及び換算係数を表1に示す。1月間の値として入手し12倍して年間の二酸化炭素排出量とした。2011年度は経済，人文，理，教育，工学部の学生79人，2021年度は工学部(48人)，経済学部(306人)の学生354人から回収した。「環境と人間」の受講年は，工学部は2年生，その他の学部は1年生，学部の立地場所は工学部は常盤台(宇部市)，その他の学部は平川(山口市)である。ここでは二酸化炭素排出量の比較の為，特に断らない限り換算係数は2011年の値を使って求めた(表1)。換算係数の違いによる二酸化炭素排出量については別途考察した。

表1 二酸化炭素発生項目及び換算係数

項目	換算係数(kg-CO <sub>2</sub> )	
	2011年	2021年
電力(kWh)	0.628	0.512
都市ガス(m <sup>3</sup> )	2.36	2.23
液化石油ガス(m <sup>3</sup> )	6.5	6.0
A重油(L)	0.36	0.36
灯油(L)	2.5	2.45
ガソリン(L)	2.3	2.32
軽油(L)	2.5	2.58
水道水(m <sup>3</sup> )	0.36	0.36
可燃ゴミ(kg)	0.34	0.34
紙(kg)	1.2	1.2

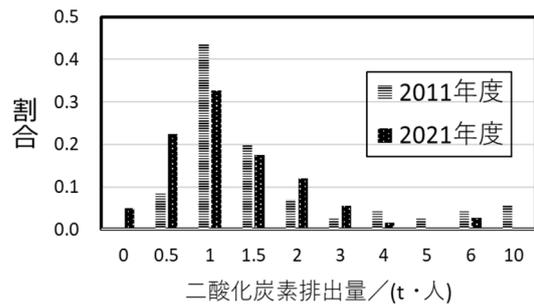


図1 二酸化炭素排出量分布

## 3 結果と考察

### 3.1 2011年と2021年の学生の二酸化炭素排出量の比較

生活人数の違いによるエネルギー消費量を考慮して，家族暮のエネルギー量は家族の人数で割り，1人当のエネルギー使用量から二酸化炭素排出量を算出した。2011年と2021年の二酸化炭素排出量と人数の割合の関係を図1に示す。2011年及び2021年度の平均値は1.89 t-CO<sub>2</sub>/(年・人)，1.89 t-CO<sub>2</sub>/(年・人)，と変わらなかった。しかし2011年の度数の山は2021年に比べて低く，この10年間の学生生活に必要なエネルギーの使用量が多くなっていることが推測できる。2011年度(図2)は大部分が電気・ガスのエネルギー項目に対して，2021年(図3)はガソリンが大きくなっており，自動車・バイク由来が多くなっていることがわかる。

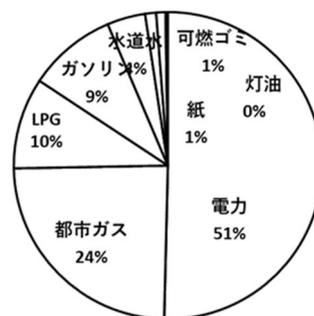


図2 二酸化炭素排出量内訳 (2011年)

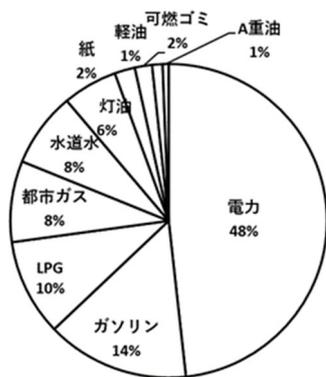


図3 二酸化炭素排出量内訳 (2021年)

### 3.2 1人暮らしと家族暮らしの比較

ここから2021年度の学生のデータ値を用いた結果から議論する。家族暮らしは共同生活の人数が平均4人であった。二酸化炭素排出量の平均を比較してみると、全体で1.89 t-CO<sub>2</sub>/(年・人)、1人暮らしで1.89 t-CO<sub>2</sub>/(年・人)、家族暮らしで2.47 t-CO<sub>2</sub>/(年・人) となり、家族暮らしの値は明らかに多くなった。1人暮らしの内訳(図4)では電気、ガス、可燃ゴミ、水道の割合が多い。一方、家族暮らしの内訳(図5)は移動手段としてのガソリン、燃料としての灯油の割合が大きい。

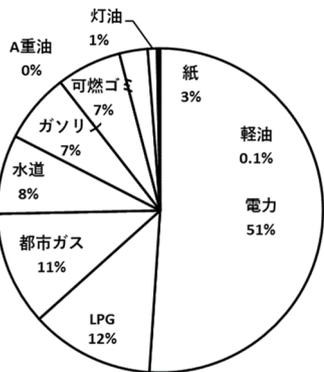


図4 二酸化炭素排出量内訳(1人暮らし)

### 3.3 男子及び女子学生の比較

男子学生と女子学生を比較した。二酸化炭素排出量は、男子学生は1.84 t-CO<sub>2</sub>/(年・人)、女子学生は2.01 t-CO<sub>2</sub>/(年・人) となり女性が若干多い結果となった。男子学生

(図6)は、光熱費意外に水道、ガソリン、可燃ゴミの割合が多く、女子学生は(図7)は電気、ガスの割合が高くなっている。

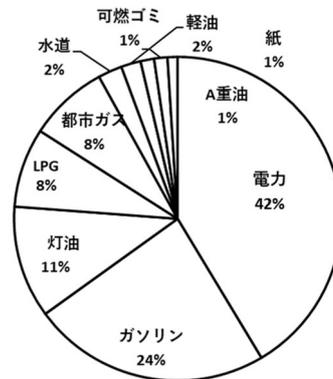


図5 二酸化炭素排出量内訳(家族暮らし)

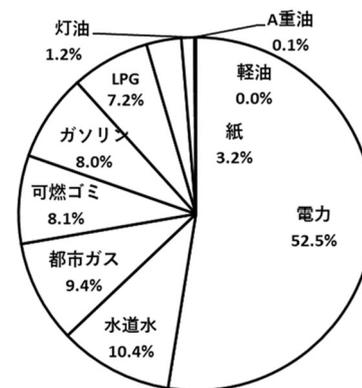


図6 二酸化炭素排出量内訳(男子学生)

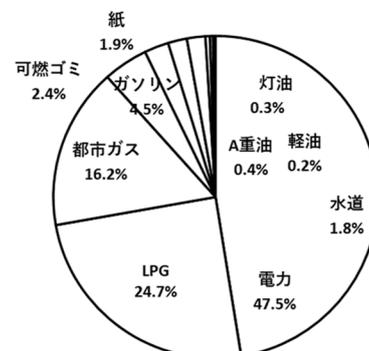


図7 二酸化炭素排出量内訳(女子学生)

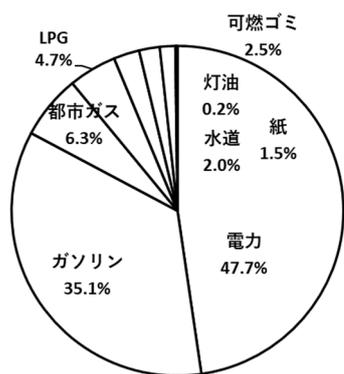


図8 二酸化炭素排出量内訳（工学部生）

### 3.4 学部学生の比較

学部学生の比較を行った。工学部学生は1.80 t-CO<sub>2</sub>/(年・人)、経済学生は1.90 t-CO<sub>2</sub>/(年・人)、となり経済学部生が若干多い結果となった。工学部学生（図8）は、光熱水以外のガソリンの割合が多く占めている。一方、経済学部生（図9）は、水道、可燃ごみの割合が高くなっている。工学部の立地条件が経済学の立地条件と違い、車等のガソリン使用量が多いことが考えられる。

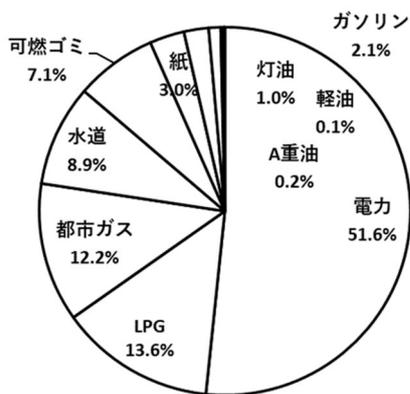


図9 二酸化炭素排出量内訳（経済学部学生）

### 3.5 前期と後期の比較

経済学部は前期と後期で半分に分けて授業を行っている。前期は1.31 t-CO<sub>2</sub>/(年・人)に対して、後期は2.17 t-CO<sub>2</sub>/(年・人)であり、前期に比べて1.6倍増加した（図10）。また後期にすべての項目で増加した。後期は、

学生の活動が大きくなった事、暖房の利用の増加に伴い、二酸化炭素排出量が増加したと考えられる。

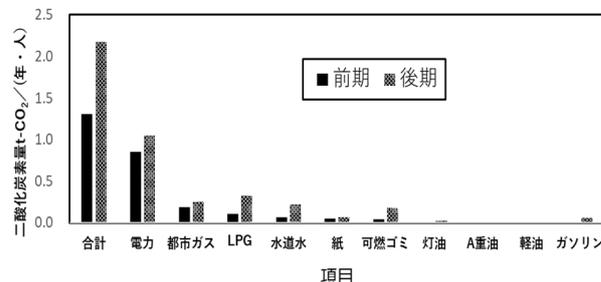


図10 経済学部学生の前期と後期の二酸化炭素排出量の比較

### 3.6 二酸化炭素排出量の比較

2020年度我が国の二酸化炭素総排出量（二酸化炭素換算）からは11.5億 t-CO<sub>2</sub>/年であり、国民1人当は9.1 t-CO<sub>2</sub>/(年・人)である。また電気・熱配分後のエネルギーに対する家庭部門の二酸化炭素排出量は1.67億 t-CO<sub>2</sub>/年であり、これは1人当たり1.32 t-CO<sub>2</sub>/(年・人)となる。今回の結果の1.86 t-CO<sub>2</sub>/(年・人)と比較して40%も多い。山口大学の立地条件から移動手段としての自動車等の使用がほぼ必須であり、多い理由としてガソリン由来の項目が大きい事があげられる。

### 3.7 換算係数による二酸化炭素排出量の比較

これまで2011年の換算係数値を使って計算してきた。エネルギー源として電力、都市ガス、LPGの割合が高いことから、2021年の換算係数を用いて得られた値は、2011年の値を用いた値に比べて約10%減少した。同量のエネルギーを使用したにも関わらず二酸化炭素排出量は減少することが確認された。

## 4 結語

山口大学の大学生活の二酸化炭素排出量について解析できた。1人暮と家族暮ではエネルギー項目の違いが見られ、1人当の二酸化

炭素排出量は家族暮の方が1人暮に比べて大きい値がでた。10年前の学生との比較の、学部別、男女の比較をした所、二酸化炭素排出総量についての差は小さかった。しかし、エネルギー項目にそれぞれ特徴見られた。

2021年の学生はエネルギー使用量が2011年の学生に比べて多かった。一方、経済学部生の二酸化炭素排出量が、前期に比べて後期は、大学生生活の活動が大きくなり、ガソリン消費量、可燃ごみの量も増えたと推測できる。

本調査については、寮生活では個人のエネルギーの消費量が不明であること、また可燃ごみの量はばらつきがあると思われる。以上の点から精密な実態調査は難しいが、大凡の生活スタイルを把握することができた。

二酸化炭素排出量を求める換算係数は、毎年再生可能エネルギーの割合が増加し電力会社の公表値は減少している。同じ電力消費量でも換算係数の小さい事業所の電力を使うと二酸化炭素排出量は減少する<sup>3)</sup>。消費者側は二酸化炭素排出量を軽減する為に換算係数の小さい事業所から購入することになる。さらに換算係数が10年で電力会社の値が約1割減少した結果、同じエネルギー量で二酸化炭素排出量の値は同じ割合程減少した。我が国の家庭部門の二酸化炭素排出量は1.32 t-CO<sub>2</sub>/(年・人)であり、本調査結果の1.86 t-

CO<sub>2</sub>/(年・人)となり、山口大学の立地条件を考慮すると算出した数値は妥当であることが確認できた。

(教育支援センター 准教授)

---

#### 【参考文献】

- (1) 環境報告書2021 (山口大学発行)。
- (2) 藤原勇, 山口大学環境保全第 32 号, 2-5。
- (3) 環境省と国立環境研究所管轄, 2020 年度のデータ, 2021 年 12 月 10 日発表。

#### 【注】

- 1) 環境省「温室効果ガス排出量算定・報告・公表制度」<https://ghg-santeikohyo.env.go.jp/> ) 表示値。電気排出係数, 令和元年度実績の代替値を使用。
- 2) LP ガスの単位変更 ( m<sup>3</sup> → t ) は「温室効果ガス排出量算定・報告マニュアル Ver.4.7」令和 3 年 1 月 (環境省, 経済産業省), 都市ガスの単位変更 ( m<sup>3</sup> → Nm<sup>3</sup> ) は「地方公共団体実行計画 (区域施策編) 策定・実施マニュアル Ver.1.0」平成 29 年 3 月 (環境省) の指示値を使用。

# 第 51 回中国四国大学保健管理研究集会の開催

## — ハイブリッド開催での試み —

山口大学教育・学生支援機構保健管理センター  
奥屋 茂

### 要旨

この度、第 51 回中国四国大学保健管理研究集会を、同研究集会当番校として、本学で 8 年振りに開催した。昨年の第 50 回研究集会に続きコロナ禍での開催となり、医学部附属病院オーデトリウムを配信会場としてのハイブリッド開催という形式で行った。多くの方々の参加・協力を得て、無事開催することができたので報告する。

### キーワード

保健管理, 新型コロナウイルス, ハイブリッド開催

### 1 はじめに

2021年8月26日(木)・27日(金)の両日、山口大学医学部附属病院オーデトリウムを会場に、山口大学保健管理センターが、学生支援課・総合技術部・医学部総務課の協力を得て、現地+遠隔配信のハイブリッド形式で、第51回中国四国大学保健管理研究集会を開催した。本研究集会を当学が前回担当したのは2013年の第43回であり、8年振りの開催となった。全国大学保健管理協会中国四国地方部会に所属する、国公立大学38校の保健管理施設に所属するスタッフが参加し、日常業務に関連する研究発表、知見の習得、情報交換を行う貴重な機会であり、各地から遠隔システムで多くの方々に参加いただき、無事開催することができた。

本稿では、当番校として開催した本研究集会についての報告を行う。

岡正朗学長に「癌免疫への飽くなき思い」のタイトルで、学長のライフワークである“癌免疫”に関して、自ら取り組まれた研究をはじめ、非特異的免疫療法、サイトカイン療法、活性化リンパ球細胞療法、癌ワクチン、免疫チェックポイント阻害薬等々、癌免疫療法のこれまでの流れから最新の免疫療法の知見について、大変わかりやすく丁寧にご講演いただいた。



### 2 特別講演

### 3 教育講演

#### 3.1 教育講演 1

宇部興産株式会社，健康管理センター統括産業医の塩田直樹先生に「発達障害児・者支援から垣間見える人生 100 年時代の産業保健の課題と展望～新たなリスクコミュニケーションの在り方とは？～」と題して，発達障害者へのライフステージを通じた適切な支援のあり方，また，自分の人生の主体となって生きていくために自ら学び考える判断力を養うためのリスクコミュニケーションのあり方などについて，先生ご自身がなさっている実践的な支援もまじえて，わかりやすくご講演いただいた。



#### 3.2 教育講演 2

山口大学大学院医学研究科呼吸器・感染症内科教授の松永和人先生に「感染症のあり方について考える：COVID-19アップデート」の演題で，世界的な大流行を起こしている新型コロナウイルスの特徴，世界中でのデータ集積や対策でわかってきた新型コロナウイルス感染症の予防・診断・治療に関する知見，ワクチンや中和抗体カクテル療法の有効性，さらに保健管理に求められる対策のあり方などについて，ご講演いただいた。学業・就労と感染対策の両立を目指す健康教育は不可欠で，新型コロナウイルス感染症を正しく恐れ，基本を守り，継続可能な体制を構築することが

重要であると力説されていた。



### 4 メンタルヘルス講演会

山口大学大学院医学研究科高次脳機能病態学准教授の松原敏郎先生に「コロナ禍でのストレス・フラストレーションへの対応」と題して，感染収束の見通しが立たない中，経済情勢も不透明であり，従来得ることができた様々なつながりや経験を得られない中で，社会参加の準備をしなければならない学生が感じているストレスを理解するとともに，ストレスに対するフラストレーション，さらにフラストレーションへの具体的な援助の仕方等について，支援する側のストレス対処とともに，大変丁寧にご講演いただいた。



### 5 一般研究発表

一般研究発表では，“メンタルヘルス”と“健康管理”と大きく2つのテーマに分け，本地方部会所属の各大学から，日常の保健管

理業務の中での気付き、振り返り、新たな取り組み、問題提議等々のプレゼンテーションを行っていただいた。合計13題の演題に関して、座長、プレゼンター、聴講者いずれもが各地区から遠隔で参加し、現地で集まったの研究集会と同様にリアルタイムで質疑応答も行うことができ、大変盛り上がった。



## 6 意見交換会

研究集会開催前に、各大学にコロナ禍の大学の現状についてのアンケートを実施した。学生・教職員定期健康診断の具体的な実施方法、日常の健康・メンタル相談の実施状況、留学生への対応、オープンキャンパスや大学祭の実施状況、新型コロナウイルスワクチンの職域接種への対応等の項目について、その集計結果を報告するとともに、その結果をもとに情報交換を行った。当中国四国地区の各大学での困りごと、先進的な取り組み、対応方法等々、情報交換・共有を行うことができ、予定され



た80分がすぐに過ぎてしまうような有意義な時間であった。

## 7 おわりに

本大会の運営に関しては、全国大学保健管理協会中国四国地方部会の先生方の多大なるご協力を得て、無事運営することができた。医学部附属病院オーデトリウムに参集しての対面形式で開催することは叶わなかったが、昨年からの急速に普及してきた遠隔システムを用いて、コロナ禍で業務繁忙の中での開催にもかかわらず、開催期間を通して概ね90名の参加者があり、盛会のうちに終えることができた。



## 謝辞

今回の研究集会の開催に関しては、総合技術部の渡邊政典部長、同情報技術課の河元伸幸課長ならびに山下哲生様、同製作技術課田内康様、医学部総務課総務係の堀康代主任に、準備の段階から、ホームページの作成・運営をはじめ、遠隔システム実施のための技術的なサポートを行っていただいた。おかげさまで、本研究集会においては初の取り組みであるハイブリッド開催を、プログラムの予定通りに滞りなく終えることができた。

改めて深謝申し上げます。

(保健管理センター 所長・教授)

# 正課外活動資金獲得に向けて

辻 多 聞

## 要旨

マーチン・トロウ氏による「高等教育システムの段階」、いわゆるトロウモデルにおいて日本の高等教育機関は 2004 年以降「ユニバーサル・アクセス型」に移行している。結果、文部科学省も示すように高等教育機関において正課外活動の充実が必要不可欠なものとなってきた。正課外活動を実施していく上で資金は必ず必要であり、それを得るための申請を行う機会も学生にとって少なくない。本稿は、着想のきっかけ、着想の価値や位置づけ、そしてプロジェクトのおもしろさについて、エッセイ的に記したものである。

## キーワード

正課外活動，発案，申請書，大学生生活，山口大学おもしろプロジェクト

## はじめに

学校基本調査によると日本の大学や短期大学といった高等教育機関への進学率は、2004年に50%を超えました。その後も現在まで50%以上を維持したままです。マーチン・トロウ氏による「高等教育システムの段階」、いわゆるトロウモデルによると、高等教育システムは「エリート型 (<15%)」，「マス型 (<50%)」，「ユニバーサル・アクセス型 (≥50%)」の3段階に分けられる、としています。よってこのモデルに従うと現在の日本の高等教育は「ユニバーサル・アクセス型」の段階であるということです。この段階の特徴として、高等教育の目的観は、エリート型が人間形成、マス型が知識や技能の伝達であったのに対し、新しい広い経験の提供、となっています。また主要機能としては、産業社会に適応しうる国民の育成、社会と大学との境界に関しては、境界区分の消滅、大学と社会との一体化、という特徴がこの段階に対して示されています。

2008年の文部科学省による答申「学士課程

教育の構築に向けて」において「学士力は自主的活動なども含む教育活動全体を通して育成」とあります。さらに2009年の文部科学省の大学教育の検討に関する作業部会に関する報告である「学生支援の在り方に関する論点整理（案）」には、「…豊かな人格形成に資する正課外活動を積極的に正課に取り入れる方策を検討…」という言葉が用いられています。すなわち、大学での教育は、正課だけにとどまらず、正課外活動にて社会とつながり、そこで様々な経験を積んで、学士力（社会性）を身に付けさせていくべきである、というように正課外活動を非常に重要視していることが分かります。これはまさにトロウモデルの「ユニバーサル・アクセス型」を意識した提言であるといつて良いでしょう。

山口大学では1996年に廣中平祐氏が学長に就任し、学生主体の大学づくりを推し進めました。これはまもなく訪れる高等教育の「ユニバーサル・アクセス型」段階を踏まえてのことだったと思われます。さらに廣中氏は2000年に文部科学省を通じて「大学における

学生生活の充実方策について（報告）－学生の立場に立った大学づくりを目指して－

（通称：廣中レポート）を通して全国の高等教育機関に対して、これからの大学における正課外活動の在り方などをはじめとした大学づくりについて呼びかけました。その廣中氏が新しい大学づくりの一つとして山口大学ではじめたのが、「山口大学おもしろプロジェクト」です。正課外活動にはその実施にあたって必ず資金が必要となります。山口大学おもしろプロジェクト」は、学生の自主的活動（正課外活動）への資金支援制度であり、自主的活動の内容に対する制限がほとんどなく申請を行うことができます。つまりどのような内容のアイデアや発想に対しても選考を通過すれば資金支援が得られるということです。「山口大学おもしろプロジェクト」の特徴は、支援金額が最大50万円であることに加え、

「失敗してもよい」、すなわち必ず成果を出さなければならないわけではない、ということです。発案を実施して失敗し、それを改善しようと試行錯誤していくなかにこそ主体的学び、創造的学びがある、と考えているからです。毎年度4月末に申請を受け付け、5月の選考を経て、6月から3月までの約1年間、自身の発案を実施します。そして年度末ないし翌年度はじめに最終報告を行うことになっています。このような資金支援制度に申請したり、また得た資金で正課外活動を実施していったりすることは（新たな課題を発見したりすることで）、大学生活をより有意義なものへと変化させ、そして大学時代の人格形成の一助となります。

「山口大学おもしろプロジェクト」に採択されたプロジェクトの活動状況は毎月「おもしろプロジェクト通信」として2008年度より学内広報紙において報告されてきました。しかし2020年度はご存じのように世界が新型コロナ禍に見舞われ、「山口大学おもしろプロジェクト」も中止となってしまいました。本

稿は2020年度6月から2021年度6月までの期間に「おもしろプロジェクト通信」にて従来の活動状況の報告の代わりとして紹介した申請書を作成するにあたってのポイントなどの記事をもとにしています。この中から正課外活動資金を獲得に向けての考え方や構築方法に関係する内容をピックアップし、加筆、修正をおこなって、第1講と第2講では着想のきっかけ、第3講から第6講までは着想の価値や位置づけ、第7講ではプロジェクトのおもしろさについてという形でまとめました。

本稿のタイトルとして「正課外活動資金」というキーワードを用いていますが、卒業論文の発案や位置付け、就職活動のエントリーシート作成、アイデアコンテストの応募などのヒントにもきつとつながることと思います。

## 第1講：「山口大学おもしろプロジェクト」 採択企画の分類傾向 ～発案のきっかけはどこにある？～

「山口大学おもしろプロジェクト」において2007年度から2019年度までに採択された企画（計144件）をSDGs: Sustainable Development Goals（持続可能な開発目標）の17目標に対して分類を行ってみました。各採択企画に対して、SDGsに基づくメインキーワードとサブキーワードの2つを付けました。両キーワード合計による分類では、「教育」、「実施手段」、「都市」が多いことが分かります（表1参照）。SDGs項目名の「実施手段」は、「山口大学おもしろプロジェクト」の採択企画としては「地域連携」関係です。また「都市」は「まちづくり」や「大学環境改善」です。よってこれまでの採択企画の傾向から、これらの観点から「発案のきっかけ」が見つかりやすいと考えられます。さらにメインキーワードによる分類では、「保健」や「イノベーション」が高くなっていることが分かります。「イノベーション」とは、およそ「ものづくり」です。やはり「ものづくり」は学

表1 これまでの「山口大学おもしろプロジェクト」のSDGsによる分類結果

番号	タイトル	メインキーワード		サブキーワード		両キーワード合計	
		件数 (件)	割合 (%)	件数 (件)	割合 (%)	件数 (件)	割合 (%)
1	貧困	0	—	0	—	0	—
2	飢餓	1	0.7	2	1.4	3	1.0
3	保健	17	11.8	0	—	17	5.9
4	教育	25	17.3	58	40.3	83	28.8
5	ジェンダー	4	2.8	1	0.7	5	1.7
6	水・衛生	1	0.7	2	1.4	3	1.0
7	エネルギー	1	0.7	9	6.3	10	3.5
8	成長・雇用	1	0.7	3	2.1	4	1.4
9	イノベーション	31	21.5	6	4.1	37	12.9
10	不平等	4	2.8	2	1.4	6	2.1
11	都市	20	13.9	18	12.5	38	13.2
12	生産・消費	9	6.3	2	1.4	11	3.8
13	気候変動	0	—	0	—	0	—
14	海洋資源	0	—	0	—	0	—
15	陸上資源	4	2.8	13	9.0	17	5.9
16	平和	1	0.7	0	—	1	0.4
17	実施手段	25	17.3	28	19.4	53	18.4
合計		144		144		288	

辻 (2020) より引用

生の皆さんに興味があるところなのでしょう。「保健」と言えば医学部、「ものづくり」と言えば工学部、という感じでしょうか。そう考えると「発案のきっかけ」は「自身の所属学部の専門性」にも隠れているようです。

大学生活におけるキャリア育成において課外活動の重要性が指摘されています。そして「山口大学おもしろプロジェクト」のような学生アイデアに対する資金支援制度も世の中にはたくさん存在します。上記の観点に「アンテナ」をはって大学生活を過ごし、見つけた発案を各種資金支援制度に申請して課外活動を充実させてみるというのも、一つの大学生活の過ごし方だと思います。

## 第2講：活動資金と「おもしろさ」の関係

### ～お金を投じればおもしろい？～

「山口大学おもしろプロジェクト」では、

プロジェクト実施の翌年度はじめに、最終報告会および自主活動ルーム（「山口大学おもしろプロジェクト」およびボランティアを支援する部屋）前や学生食堂にて投票を行い、「おもプロ学長賞」を選んでいきます。学生や教職員が興味をもったプロジェクト、「これはおもしろい！」と感じてもらえたプロジェクトはどういうものなのでしょうか。ここでは2017年度および2018年度のプロジェクトにて「おもプロ学長賞」として選ばれたプロジェクトを紹介します。2017年度からは募集区分として従来の「通常」（最大支援額50万円）に加えて、「light」や「テーマ型（提示したキーワードに沿った発案）」という最大支援額10万円の萌芽的なものが設けられました。以下が「おもプロ学長賞」に選ばれたものです。

- ・【通常】 ICT 救急改革（2017年度）  
患者の様子を救急車で確認し、搬送病院に伝えるシステムの構築
- ・【通常】 電脳飛行（2017・2018年度）  
模型飛行機の製作およびその推進力と制御力の向上検討、そして改良
- ・【light】 いろとわ（2017年度）  
携帯で撮った写真を互いに見せ合い、その写真説明をする学生交流会の毎月実施
- ・【light】 召しませ、忍者飯！（2017年度）  
忍者飯（兵糧丸）を再現し実食、またその現代風アレンジを考案
- ・【light】 山대에ゃんこ大作戦（2018年度）  
学内のネコの個体数および生態調査の実施と野良ネコ増加に伴う公衆衛生問題の啓発
- ・【light】 Share KASA（2018年度）  
オリジナルデザインの傘を作成し、それを学内にて共有するシステムの構築と実施

上記の7プロジェクト（1つは2年連続受賞）のうち、4つが「light」の申請区分のものという結果でした。確かに活動資金が大きければ大きいほど活動の幅や濃度を増加させることができます。しかし、活動資金と魅力（おもしろさ）は必ずしも比例するものではないということがこの結果より推察することができます。

### 第3講：発案時にすべきこと

#### ～忘却曲線とネタ帳～

「忘却曲線」というものを皆さん知っていますか。ドイツの心理学者ヘルマン・エビングハウス氏による、無意味な単語を記憶するにあたって、時間の経過後に覚え直しをするのに要した時間の変化を示したものです。人の脳は基本的に一度記憶すると忘れない、と言います。一方で新たな情報がどんどん脳に入ってくるため、古い記憶は端に追いやられていきます（シナプス結合が変化していきます）。忘却曲線とは、端に追いやられた記憶

を、インスタントラーメンのようにふくらまし直すための時間変化という感じでしょうか。記憶は端にあればあるほど、ふくらますのに時間を要します。ある一定以上端にあるならば、ふくらまし直すのに要する時間と、初めてそれを記憶するのと同じくらい時間がかかることとなります。これがおよそ「忘れた」という状態です。忘却曲線によると初めての記憶から1カ月後には、改めて記憶しなおすのに要する時間は、およそ20%しか短縮できないという結果です。簡単な単語ですらこの結果ですから、出来事といった複雑な事象なんかはほとんどが思い出せない状態となることでしょう。「発案の神様」は「気まぐれさん」ですので、本当に突然舞い降りてきます。そして「お告げ（妙案）」を伝えるとすぐにまたどこかに行ってしまいます。「お告げ」を受けた直後はいろいろとワクワクしながら考えるでしょうが、この出来事は先の忘却曲線から予想できるように、1カ月もすると、およそ「忘れた」状態となってしまうがちです。せっかくの「発案の神様のお告げ」です。いろいろ考えたこと、ワクワクしたことも含めて、忘れてしまわないようにしてはどうでしょうか。このときに役に立つのが「文字」、すなわち「ネタ帳」です。「文字」の伝達力は本当に素晴らしいと思います。なんせウン千年前のことでも現代の私達に伝えてくれるわけですから。ちなみに「ネタ帳」は書籍のように美しく作る必要はありません。ノートや野線なども気にする必要はありません（白紙の方が使いやすいかも）。ページいっぱい、考えたこと、ワクワクしたことを、適当にいっぱい書き詰めます。時間があるならば、書き詰めた言葉を丸で囲ってグルーピングしたり、矢印などでつないだりします（KJ法と言います、川喜田：1967）。そして、定期的にそのページを見直して、また言葉を書き加えたりもすると、なお良いです。

上記のように人はすぐに忘れてしまう生き

物です。発案時にはとにかく紙に文字や図として書きとどめておき、しかるべき時、例えば活動資金の申請時期などが来た時にすぐに思い出せるようにしておくことが肝要です。

#### 第4講：客観的視点の必要性和その方法

##### ～三角ロジックと記憶のアップデート～

おもしろい発案（アイデア），それは本当に「おもしろい」のでしょうか。変な問いかけをしていると思われるのですが，実はここが非常に重要なのです。

あなたの発案（アイデア）が「おもしろい」かを判断する対象についてそれぞれ考えてみましょう。

第一にあるのが，自分自身です。自分自身に関しては，自分で「おもしろい」と思っているのです，そのアイデアは「おもしろい」ということになります。ただし，この判断は現時点でのものです。第3講にて少し触れましたが，人の脳には新たな情報がどんどん入ってきます。新しい情報は刺激が強く，一方で古い情報は刺激が弱いため，古い情報が端に追いやられていくことになります。つまり今現在「おもしろい」と感じている内容であったとしても，新しい情報の刺激に負けて脳の端に追いやられる可能性は十分にあるのです。例えば，趣味として始めたばかりの「釣り」は，今現在は本当に楽しくて仕方がないでしょう。しかし1カ月後はどうでしょうか。もしかしたら別の趣味，例えば「ジョギング」に興味に移ってしまっているかもしれません。そして半年後には完全に「釣り」には興味なくなっている（「釣り」がおもしろくなくなっている）可能性も十分にあるわけです。

第二にあるのが，他者です。他者に「おもしろい」と思ってもらうのには結構「手間」がかかります。簡単に発案（アイデア）だけを述べて，「ね，おもしろいアイデアと思わない？」と同意を求めたところで，大抵の人は「そうかもね」くらいの素っ気ない返事を

してしまうのではないのでしょうか。よく考えるとこれは当たり前の話で，自分自身が「おもしろい」と判断した経緯には，自身の脳内にある様々なデータや経験がそのアイデアと複雑につながっているのです。その結論だけのような言葉を言われたところで，それを聞いた人にはそうしたデータや経験がないため「おもしろい」という感情は湧き出るはずもありません。では自身の脳内にある様々なデータや経験すべてを人に伝えれば良いということになりますが，これはまずもって不可能，なぜならばそのデータ量は多すぎて，また自身でも整理がつかないほど複雑に絡みあっているからです。脳内にある様々なデータや経験を整理して，端的にまとめ，人に伝える方法（まとめる方法）が「三角ロジック」というものです。三角ロジックは，「主張」，「データ」，「論拠」で構成されます。「主張」は話の結論，この例ならば「私のアイデアはおもしろい」ということになります。

「データ」はその言葉通りで主張を裏付ける統計的な数値や事実というものです。「自身の経験」はここに含まれます。最後の「論拠」は一般的な原理，原則というものです。本例の「おもしろい」という主張に対する「論拠」は，新聞や書籍に記載されていた内容が該当することになります。これら以外に，その発案（アイデア）の位置づけ，そうしたものの他の他者の取り組み状況（次講で紹介）なども「データ」や「論拠」となります。三角ロジックを用いた説明方法は，「私は（主張）と感じます，なぜならば（データ）があるからです，また一般的に＜私以外にも＞（論拠）のように感じている人もいるからです」のように，「主張」を最初に述べてその理由として「データ」や「論拠」を引用します。最後にもう一度「主張」を言い換えて説明を終わる方がより効果的です。三角ロジックを用いれば，少なくともあなたが導いた「主張」に聞き手は納得してくれるはず（共感して

くれるかは、次のステップです)。ちなみに先に「手間」と記しましたが、この三角ロジックによる主張方法は、コツさえつかめればそれほど「手間」ではなくなります。

ではなぜ他者に「おもしろい」と思ってもらう必要があるのでしょうか。それは「承認欲求」が関係していると思います。人は誰かから認めてもらいたいと思う生き物です。自分のアイデアを他者におもしろいと思ってもらえたことで嬉しくなり、それがアイデアを実施する上でのモチベーションとなっていきます。また、他者に知ってもらうことで「やらなければならない」という責任感も出るでしょう。あなたのアイデアを聞いた他者からは時折「この前のアイデアはどうなった？計画は進んでる？」といった問いかけもあるかもしれません。こうした友人からの問いかけは脳におよぼす新しい刺激です。弱くなった古い記憶を励起し、あなた自身が感じた「おもしろい」という感情をフレッシュなものしてくれます。つまり、あなた自身が今現在感じている「おもしろい」という感情のアップデートということです。他者に「おもしろい」と感じてもらうことが、1カ月後、半年後、はたまた1年後に自分自身が「おもしろい」と感じておくために必要なことなのです。

あなたのアイデアの「おもしろい」がいつまでも「おもしろい」であるためにも、大学生活のなかでたくさんの友人と楽しく会話することが必要なことだと思います。

## 第5講：アイデアやプランの社会的位置付け ～住所は明確に～

知り合って数日、出会えば1時間くらい話して盛り上がり、昼食にも2人で出かけるようになった同性の友達、そんな友達に「どこに住んでいるの？」と尋ねたとします。「えっとねえ、日本！」、なんて答えられたら「(笑わすための)ネタですか？」と思うこと請け合いです。真顔で「山口市」みたいな

回答をされたなら、あなたならどう感じますか？「この人、友達だと思っていたけど、住んでいるところも教えてくれないなんて…私のことあまり信用してくれていないのかなあ」って思ったりするのではないのでしょうか。さらに「住所も教えてくれないなんて、深い付き合いはできなさそうだな」とその人に興味がなくなってしまうかもしれません。その人を深く知りたい、もっともっとその人に興味を持ちたい(仲良くなりたいたい)と思うのなら住んでいる場所が気になるのはいたって自然な感情だと思います。また、住所の情報を提供することは、もっと自分を知ってもらいたい、興味を持ってもらいたいという気持ちの表れの一つでしょう。反対にその情報を提供しない場合は、その人と一定の距離を保ちたい、そこまで自分に興味を持ってもらわなくてもよいという気持ちの表れと捉えられても仕方がないのかもしれませんが。

前講にてアイデアやプランが「おもしろく」あるために必要なことの一つとして、他者の共感があることを紹介しました。その共感を得る上で最初のきっかけであり重要となるものが「住所」、すなわち「そのアイデアやプランの社会的な位置付け」なのです。例えば「ゴミの分別回収」に関するアイデアやプランだとします。住所の構成を考えてみましょう。山口大学の住所は「山口県山口市吉田1677-1」です。このように住所はおおよそ、都道府県、市町村名、地域名、番地という感じで構成されています。言うなれば、大分類、中分類、小分類のように樹形図の階層構造になっています。例に挙げた「ゴミの分別回収」という部分は住所構成でいうならば「番地」に該当することになるでしょう。「環境問題」を念頭にした「ゴミの分別回収」もあれば、マナー向上のような「道德教育」からの「ゴミの分別回収」も考えられるからです。住所において山口大学の住所の番地である「1677-1」というのが全国に多数あるのと同

じです。「環境問題」のなかの「地球温暖化問題」に対する「温暖化ガスの排出削減」の一環となる「ゴミの分別回収」と言えば、その「ゴミの分別回収」に関して「ああ、なるほどね」となんとなくイメージを持ってもらえるかと思います。「道德教育」のなかの「マナー改善、向上」に対する「地域コミュニティ形成（コミュニケーション能力の向上）」に基づく「ゴミの分別回収」というのも一つのアプローチの仕方でしょう。自分の紹介したいアイデアやプランが、どのようにくりでのものなのかを説明しなければ、聞き手はイメージがつきにくく、結果として興味をもってもらえないという可能性があります（興味を持ってもらえないと思ってよいと思います）。ここでは「アイデアやプラン」という形で紹介していますが、この概念は大学における卒業論文をはじめとする研究テーマや、企業での商品開発、プロジェクトなどでも同様です。

ここで問題となるのが、大分類にはどんなキーワードがあって、中分類にはどんなキーワードがあるのか、ということ、反対に言えばそのキーワードは大分類のものなのか中分類なのか、はたまた小分類なのかという分類を行う能力です。同じキーワードでも大分類となったり小分類になったりもします。この分類能力を養うのが大学における学問と言ってもよいかと思います。大学では一般教養と専門教養を履修します。一般教養では、自身の専門に限らず非常に幅広い視野にて知識を得ます。専門教養では自身の所属学部に応じた知識を習得します。自身の所属学部に応じた知識といってもこれはこれで幅広いものです。例えば、農学部では、作物学、植物病理学、昆虫制御学なども卒業要件として履修しなければなりません。例え所属している研究室が農業気象学を専門としているところであったとしてもです。このように「これは自分の学びたい専門知識ではないなあ」と思う講

義も多々あると思います（多分ほとんどの講義がそうなるはずです）。しかし、こうした幅広い講義でもって様々なキーワードを知ること、そのキーワードの分類を行うことができるのです。そしてその能力は社会に出て様々な情報を分類していくうえで非常に有用なものとなることを知っておいてもらいたく思います。

## 第6講：レビューと引用の必要性

### ～興味があるのは私だけじゃない～

思いついたアイデアやプロジェクト、それは「宝箱」のように素晴らしいものです。しかし実施してはじめてそれは「宝物」となります。これまでに示したように、それを実施するには他者に「おもしろい」と思ってもらうことが非常に重要です。世界中の誰も興味を持っていないこと、すでに明確な答えが出ているものでは、他者に「おもしろい」と思ってもらうことはできません。

まずは、そのアイデアやプロジェクトに関して興味を持っている人がいることを示す必要があります。これは第5講にて紹介した「社会的位置付け」につながるものです。それがきちんと大分類、中分類、小分類にて階層構造の位置づけが行われているのなら、世の中に興味を持っている人がいることを示していることとなります。次に明確な答えが出ていないことを示します。すなわちそのアイデアやプロジェクトの「新しさ（違い）」ということです。いくらそのアイデアやプロジェクトが新しいものであったとしても、「これは新しいんだよ（違うんだよ）」と言ったぐらいではなかなか他者は納得してくれません。皆さんは「実験区」と「対象区」という言葉を覚えていますか？一つの朝顔の鉢は日向で育て、もう一つは日陰で育ててみる、日陰で育てた朝顔は日向で育てたものと比べてどうなるだろうか、というものです。この例では、日陰で育てた朝顔が「実験区」、日

向で育てた朝顔が「対象区」となります。対象区を設定するからこそ「違い」が分かります。アイデアやプランも同様です。何か対象物を明示することで「違い」、すなわち「新しさ」、ひいては「おもしろさ」を伝えることができるのです。

これらを念頭におきながら、社会的位置付け、新しさを他者に伝えます。しかし、ただ文言だけで伝えても、やっぱりなかなか他者は納得してくれません。なぜならばデータがないからです（第4講を参照）。「私が言っているのではないよ」、「〇〇さんがそう記しているんだよ」、これが重要であり、「引用」なのです。

××という書籍に示されるように●●の分野は社会的関心の高い項目である。この分野に関してAさんは□□ということ明らかにし（20XX年、××学会誌）、Bさんは□□となるであろうことを示唆した（20XX年、××学会誌）。Cさんの研究では□□ということまでは明らかとなったが（20XX年、××学会誌）、〇〇に関しては十分な見解が得られていないのが実際である。そこで本プロジェクトでは●●分野の〇〇に関して明らかにすることを目的に実施することを考えている。

上記は、申請書や論文など形式的な文章で示すときの表現方法の一例です。口頭にて友人に伝える場合にはやや堅苦しい表現になっていますが、例えばこのように表現することで、社会的位置付けや新しさを伝えることができます。「もれ」がないようしっかりと書籍や文献などを調べ（レビュー）して、できるだけ新しい文献データを用いることが、他者をより納得させる方法です

## 第7講：「おもしろい」という言葉

### ～能動的おもしろさと受動的おもしろさ～

山口大学の以前の副学長の一人である福田

隆真氏は「おもしろさ」に関してこのように語っていました。「受動的におもしろいものは飽きてしまう、能動的におもしろいものは持続する」と（『おもしろプロジェクト20周年記念誌』より）。確かにその通りで、友達とカラオケに行ったらおもしろいと思います（歌うのが嫌いな人もいるでしょうが、とりあえず歌うの好きということで読み進めてください）。しかしそのおもしろさは代金を支払って受け取っているわけです。いくらカラオケが好きでも1カ月間毎日通っていたら、何か他のおもしろいことないかなあ、と思ってしまうのではないのでしょうか。一方で、歌のレッスンに通ったとします。こちらレッスン料という代金を支払っていることとなります。もちろん歌うのが好きな人ならばある程度おもしろいと感じるでしょう。しかし同時に歌うというのは難しいなども感じるはずで。「なんで隣の人はいかに上手く歌えるのだろうか」、「抑揚をつけるにはどのように歌えばいいのだろうか」、「この部分はもっと感情的に歌わなければ聞いている人に想いが伝わらないだろう」など色々考えるはずで。こうした深く考えること、改善しようと努力することが能動的なおもしろさです。深く考え努力すればするほど、もっと上手く歌いたい、もっといろいろ知りたいと思うはずで。歌のレッスン料は能動的なおもしろさを得るきっかけ料金ということで、カラオケ代金とは全く性質が異なります。この例のように福田氏が学生に伝えたい「おもしろさ」とは、こうした能動的に深く考え、課題を解決しようと努力する中にある、と言っているということです。

少し唐突ではありますが、失敗というものについて紹介しておきます。畑村洋太郎氏の「失敗学のすすめ」の中では、失敗には3つのパターンがある、1つ目は繰り返しの失敗、2つ目は想定内の失敗、3つ目は想定外の失敗である、と紹介されています。朝寝坊して

また遅刻してしまった、のようなものが繰り返しの失敗です。この失敗に関しては原因にしても対策にしても明らかなものです。今日はお客さんが10人白菜を買いにくるだろうから、10個白菜を仕入れておこう、でも売れ残るかもしれない、というのが2つ目の想定内の失敗例です。この例ならば売れ残ることを想定しているので、白菜の仕入れ価格に対して利益を多くして値段を設定することで、できるだけ損益がでないような工夫ができます。3つ目の失敗は、ちょっと厳しい現実ですが飛行機の墜落、のようなものです。飛行機が墜落すると大惨事になることは分かりきっていることです。だから飛行機は入念に計算し、設計し、墜落しないように精密に製造されています。それでも墜落事故は起きてしまうのです。この3つ目の失敗には、深く考える要素があり、「学びの種（おもしろさ）」があります。ちなみに飛行機にはブラックボックス（機内のあらゆる情報の収集ボックス）が搭載され、それを分析することで、同じ失敗が繰り返されないよう工夫されています

（飛行機の墜落に対して「おもしろさ」があるわけではなく、次回絶対に墜落させない、こんな惨劇は二度と生じないようにする、という改善意欲に「学びの種」があるということです。お間違えのないように）。

さてプロジェクトにおいて、この3つ目の失敗、すなわち「おもしろさ」はどこに存在するのでしょうか。誰も思いつかなかった、もしくはあまり人が関与したことがない「新しいこと」にはこれがたくさん含まれています。何もかもが新しいわけで、どれを実行しても必ずといってよいほど失敗するでしょうから。しかし3つ目の失敗はここだけにあるわけではありません。先に示すように上手くいくべきはずのものが失敗を招いた場合にもあります。だからこそ、しっかりと第6講に示したレビューをして、課題を抽出し、明確にしておくのです。

申請に関する選考者が「おもしろい」と感じるものは受動的なものではなく、能動的な「おもしろさ」です。そしてその能動的「おもしろさ」には、「新しくおもしろい」という側面と「やってみたらおもしろい（改善してみたらおもしろい）」という側面の2つがあります。決してこれまでになかった斬新なアイデアでなくても、レビューをしっかりと、課題を明確にしておけば選考者はその「おもしろさ」にきっと気づいてくれるはず

## おわりに

本稿において、できるだけわかりやすく伝えようと身近な例を多用しました。例の中には極端なものも含まれているかと思います。結果として、文章が学生をはじめとする読者の皆様にとって、やや稚拙なものとなってしまったことを、ここで深くお詫びしたいと思います。

本稿が教職員の皆様の学生指導の一助となること、学生読者の皆様にとっては正課外活動に興味を持つなど、自身の大学生活をより有意義なものにしてみようとするきっかけとなることを願っております。

（教育支援センター 講師）

---

## 【参考文献】

- (1) 畑村洋太郎, 2005, 『失敗学のすすめ』講談社文庫.
- (2) ヘルマン・エビングハウス, 1978, 『記憶について～実験心理学への貢献～』（望月衛<関>・宇津木保<訳>）誠信書房.
- (3) 川喜田二郎, 1967, 『発想法～創造性開発のために～』.
- (4) 国連広報センター, 「SDGs（エス・ディー・ジーズ）とは？ 17の目標ご

- との説明，事実と数字」，  
[https://www.unic.or.jp/news\\_press/features\\_backgrounders/31737/](https://www.unic.or.jp/news_press/features_backgrounders/31737/)  
(2022/01/13最終アクセス) .
- (5) マーチン・トロウ， 1976 ， 『高学歴社会の大学～エリートからマスへ～』  
(天野郁夫・喜多村和之<訳>) 東京大学出版会.
- (6) 文部科学省， 「学校基本調査」，  
[https://www.mext.go.jp/b\\_menu/toukei/chousa01/kihon/1267995.htm](https://www.mext.go.jp/b_menu/toukei/chousa01/kihon/1267995.htm)  
(2022/01/13最終アクセス) .
- (7) 文部科学省， 2000 ， 『大学における学生生活の充実方策について（報告）～学生の立場に立った大学づくりを目指して～』 .
- (8) 文部科学省（中央教育審議会） ，  
2008 ， 『学士課程教育の構築に向けて（答申）』 .
- (9) 文部科学省（大学教育の検討に関する作業部会学生支援検討ワーキンググループ第4回） ， 2009 ， 『学生支援の在り方に関する論点整理（案）』 .
- (10) 辻多聞， 2020 ， 「正課外活動による社会貢献性の傾向～山口大学おもしろプロジェクト企画のSDGs（持続可能な開発目標）による分類をもとに～」  
『大学教育』 17 ， 33-42 .
- (11) 山口大学， 2017 ， 『おもしろプロジェクト 20 周年記念誌』 .
- (12) 山口大学， 「山口大学おもしろプロジェクト」 ， <http://ssct.oue.yamaguchi-u.ac.jp/omoprohp/index.html>  
(2022/01/13最終アクセス) .

# 活動資金支援の申請書の書き方

辻 多 聞

## 要旨

大学での教育は正課外活動も含めて学士力の育成や人格形成（社会性の醸成）を行っていくべきである。ただ、どのような正課外活動であっても実行するには必ずお金がかかると考えたほうがよく、学生は様々な機関の活動資金支援制度に申請して助成を受けることもあるだろう。本稿はそうした活動資金支援の申請書の作成ポイントについて、申請書の骨子の作成、ポンチ絵の紹介と必要性および作成ポイント、必要経費欄のまとめ方、構成員状況提示の意味や意義、申請書として作成するときや提出に関する注意事項、というまとめ方でエッセイ的に記したものである。

## キーワード

正課外活動、申請書、大学生活、山口大学おもしろプロジェクト

## はじめに

2008年の文部科学省による答申「学士課程教育の構築に向けて」や2009年の文部科学省の大学教育の検討に関する作業部会に関する報告である「学生支援の在り方に関する論点整理（案）」によると、大学での教育は正課外活動も含めて学士力の育成や人格形成（社会性の醸成）を行っていくべきである、となっています。

辻（2019）では、医学、歯学、薬学、獣医学関連学部を除く一般的に大学生（在籍期間4年間）における正課外活動の時間の割合について算出しています。ここで正課外活動の時間とは、在籍期間から正課に関わる時間と睡眠に関わる時間を除いたものを指しています。これによると大学時代に活動している時間（在籍期間から睡眠時間を差し引いたもの）の8割が正課外活動の時間である、とあります。実際にはこの8割の中には食事やお風呂、身支度や登下校などといった時間も含まれていることになるのですが、それらを仮に差し引いたとしても正課外活動に関する時間の割

合は正課に対して非常に大きいことが分かります。つまり、正課外活動に関わる時間の過ごし方は大学時代の人格形成に大きく関与しており、大学は文部科学省が提示しているように、正課外活動の時間にもしっかりと着目してその教育も進めていくべきでしょう。

1996年に廣中平祐氏が山口大学の学長として就任しました。廣中氏は就任時にすでに正課外活動の重要性について認識しており、その充実を図るための方策を山口大学で展開しました。その一つが「山口大学おもしろプロジェクト」です。これは、学生の自主的活動（正課外活動）への資金支援制度であり、自主的活動の内容に対する制限はほとんどありません。つまりそのプロジェクトが学術的であろうとなかろうと、選考員が合格を出したのであれば、その活動資金を支援するというものです。これまでに採択されたプロジェクトには、地域の小学生と遊びの交流をするというものや県内の心肺蘇生法の普及をはかるといったものがありました。こうした地域教育や社会貢献性の高いものもあれば、セルフレ

ジを中古部品で作ってみるといったような、個人の趣味の延長のようなものもあります。まさに「なんでもあり」の資金支援制度です。「山口大学おもしろプロジェクト」の最大の特徴は「失敗してもよい」、すなわち必ず成果を出さなければならないわけではない、ということです。発案を実施して失敗し、それを改善しようと試行錯誤していくなかにこそ主体的学び、創造的学びがある、と考えているからです。ここから「山口大学おもしろプロジェクト」の目的は、その成果ではなく、人格形成にあることがわかります。

どのような正課外活動であっても実行するには必ずお金がかかると考えたほうが良いでしょう。その必要経費は自身でねん出するのも良いですが、「山口大学おもしろプロジェクト」のような資金支援制度を利用するのも一つの方法です。上記のように「山口大学おもしろプロジェクト」では成果を求めませんが、一般的な活動資金制度では必ず成果が求められます。しかし例え成果が求められるものであったとしても、実行時のプロセスには必ず主体的学び、創造的学びがあり、これは人格形成に大きな効果をもたらすものでしょう。是非多くの学生に、こうした活動資金支援制度を利用して正課外活動を充実させてもらいたいと願います。

ここで問題となるのがその申請書類の記入法です。様々な機関による活動資金支援制度があり、当然それぞれに書式が異なります。しかし書式こそ違えど、基本的に記入すべきポイントや内容、アピール方法はいずれも同様、もしくは似通っています。2020年度の新型コロナ禍による「山口大学おもしろプロジェクト」の中止に伴い、2021年度の「山口大学おもしろプロジェクト」の再開時に少しでも学生が申請書を書きやすくなるようにと願って、申請書を作成するにあたってのポイントなどを学内広報紙「おもしろプロジェクト通信」において2020年度に掲載していま

した。

本稿はこの記事の中から活動資金支援の申請書の書き方に関する内容をピックアップし、加筆、修正をおこなったものです。第1講では申請書の骨子の作成について、第2講ではポンチ絵の紹介と必要性および作成ポイント、第3講では必要経費欄のまとめ方、第4講では構成員状況提示の意味や意義、そして第5講では申請書として作成するときや提出に関する注意事項という形でまとめました。

## 第1講：申請書の書き方のポイント①

### ～申請書の骨子の作成～

自身の発案した内容を資金支援申請書としてまとめ、他者に共感してもらってはどうか。申請書としてまとめることで自身の発案がより明確になるとともに、申請書が通れば（資金支援が受けられれば）自身の大きな自信となり、その発案を実行していく上でのモチベーションとなります。以下の5つの観点でまずはまとめておくと申請書への記入時に便利だと思われま

#### ①着目したテーマや課題

自身が着目したテーマや課題は、住所における都道府県、市町村名、地域名、番地というような感じで、大分類、中分類、小分類のように樹形図の階層構造の末端（住所でいうところの番地）で位置づけることができるはずです。ここにはプロジェクトとして実施しようとしている、解決しようとしている一段上（必要に応じてその上位）の分類結果について記すこととなります。例えば、発案内容が「画像分析によるゴミ分類に関する携帯アプリの開発」というプロジェクトならば

『（地球温暖化問題を見据えた）温暖化ガスの排出削減を目的とするゴミの分別回収』、という感じでしょうか。発案した内容は「ゴミの分別回収」に関わるすべてのこと（一気に解決できるもの）ではないはずです。すなわち自身のプロジェクトは、「ゴミの分別回

収」に関する一つの手法ないし一つテーマであり、「ゴミの分別回収」が発案の一段上の分類結果ということです。

#### ②想定している達成目標

ここでは、このようになったらいいな、という「思い（願い）」を記すこととなります。「ゴミの分別回収」というテーマは短期間、ないしある一つの手法で解決できるものではありません。一方でその発案により現状よりも少しでも改善したいはずです。その発案による最終的なゴールがどこにあるのかを明確にしておきます。例えば、「ゴミの分別回収状況が山口県で100%となる（となったらいいな）」のような感じです。

#### ③類似プロジェクトの検索結果

ここでは、着目したテーマに対するレビュー結果を示します。必ずたくさんの方がテーマ（先の例ならば「ゴミの分別回収」）に付随したプロジェクトやその結果を記しています。ここに示すことは、小学校の実験で言うならば、朝顔の生長と日光の関係の日向で育てた個体、すなわち「対象区」とイメージするとよいと思います。着目したテーマに関する「対象区」の状況を、文献名などを用いて記述します。Aさんは□□ということ明らかにし（20XX年、××学会誌）、Bさんは□□となるであろうことを示唆した（20XX年、××学会誌）、Cさんの研究では□□ということまでは明らかとした（20XX年、××学会誌）、という感じです。

#### ④類似プロジェクトの問題点や課題

上記レビュー結果から読み取れる、課題ややり残り箇所をここでは記します。つまり発案（アイデア）における新規性、おもしろさを明確にするということです。ここに示すことは、先の小学校の実験で言うところの朝顔の生長と日光の関係における日陰で育てた個体、すなわち「実験区」です。「対象区」があるからこそ、この「実験区」が際立ち、すなわちそのプロジェクトの新規性やおもしろ

さが明確になるということです。（レビュー結果から）○○という課題が残っている、○○という部分はまだ明らかにはされていない、○○という手法はこれまでに用いられたことはない、などといった感じです。

#### ⑤今回の申請における達成目標

プロジェクトを実施する意義を方法論の概略などとともに記します。同時に「着目したテーマや課題」に対する貢献度合いを明確に記述します。いわゆる今回のプロジェクトの目的および、そのプロジェクトの社会貢献度合いをまとめておきます。これまでの例である「ゴミの分別回収」ならば、例えば「（これまでになかった）画像分析によるゴミ分類に関する携帯アプリを開発することを目的とする、このアプリが普及することで利用者がゴミを出す際にその分類に関して迷うことはなくなるだろう（アプリを学内にて配布して、その利用状況や満足度も調査する）」のような感じとなります。

以上の5つの観点が基本ですが、これに加えて自分（グループならば自分達）の能力、すなわち実現可能性を示唆する情報、例えば上記例の携帯アプリの開発ならば、これまでにそのような開発経験があるのか、コンピューターの資格を持っているのかなどもまとめておくと良いでしょう。また現在までに何かその申請に対して準備して事項、例えばアプリのここまでは完成している、ゴミの分別状況の調査結果などといったこともまとめておいた方がよいと思われます。

## 第2講：申請書の書き方のポイント②

### ～ポンチ絵って何？～

皆さんは「ポンチ絵」という言葉を聞いたことがありますか？「ポンチ絵」、なんだかふざけた？ような響きの言葉なのですが、正式なもの（公的に使用されるもの）であり、プロジェクトの申請（申請書）には、おおよそなくてはならないものの一つとなっています。

ウィキペディアによると、「ポンチ絵」という言葉は1862年創刊の漫画雑誌「ジャパン・パンチ」に由来するそうです。明治20年くらいまでは、浮世絵や風刺画、現在で言うところの漫画などといったものを指す言葉だったそうです。明治後半にはこれらは「漫画」という言葉に置き換えられていくことになります。ただ「ポンチ絵」という言葉は残り、機械設計などの工業製品の設計図の下書き、概略図や構想図の下書きといった正式ではない簡易な手書きのものに対して使われるようになりました。また各種申請書の事業計画や概要を補足する図に対しても「ポンチ絵」という言葉が使われるようになりました（昔、申請書は文字だけが基本なので図は正式ではない下書きという「立ち位置（扱い）」でした、このことから「ポンチ絵」とよばれました）。現在ではコンピューターの発達により、工業製品に対する手書きによる下書きなどは少なくなり、事業計画や概要を補足する図を「ポンチ絵」ということが一般となっています。ただ「ポンチ絵が下書きである」という概念はほとんどなくなり、ポンチ絵の出来栄が申請の可否に大きく影響するようになってきました。ポンチ絵の例は図1に示すようなものです。皆さん、必ずどこかで見かけたことがあるはずです。図は非常に多くの情報を提供してくれます。例えば誰もが知っていると思われるレオナルド・ダ・ヴィンチの「モナリザ」を正確に、かつ客観的に文字として表現してみてください。重ねている手は右手が上？左手が上？指は曲がっている？伸ばしている？などなど、とてもではありませんが「モナリザ」のキャンバスサイズであるおよそ1m四方の紙では書ききれないことは容易に想像がつくと思います。この例えは非常に極端ではあるのですが、図の持つ情報量の多さをイメージしてもらえれば嬉しいです。

ポンチ絵を使うことで申請書として指定されている限られた紙面を有効に活用することができます。忘れてはいけないのは「ポンチ絵は補足する図である」ということです。ポンチ絵で示しているからといって文章部分にて全く説明しないという申請書では、そのポンチ絵は意味をなさないということです。ポンチ絵を見てもらいながら文章を読んでもらって、「あ、なるほどね」と思ってもらえるのが良いポンチ絵です。昨今、様々なポンチ絵を目にしますが、凝り過ぎておられるのか、少々分かりにくいものが増えてきているように思います。ポンチ絵が示しているものを読み解くのに（理解するのに）10分も20分かかるとするのはどうなのでしょう。ポンチ絵の中の矢印や線が複雑に交差していると分かりにくくなります。また絵の中に示される文字量が多すぎるのも考えものです。使用される線の太さや色、文字のフォントやサイズが、

様々な学生が山口大学に存在する。入学時からActiveな学生もいればボランティアにすでに参加しているものいる。自主活動ルームでは、ボランティアや「山口大学おもしろプロジェクト」を通じてActiveな学生の育成を支援している。Activeな学生は他学生に影響を及ぼすことが考えられ、Activeな学生の創出サイクルが加速していくだろう。結果として有意義な大学生活を送る学生の増加と、学生中心の大学、大学の活性化が見込まれる。

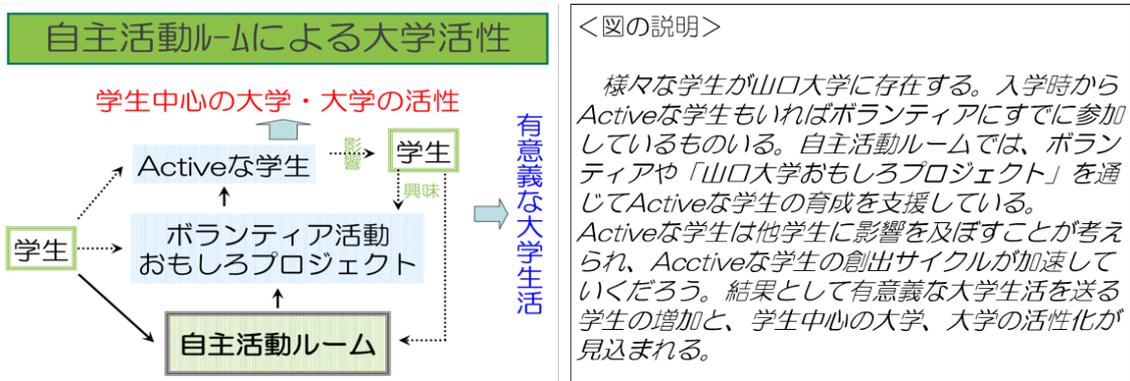


図1 ポンチ絵およびその説明の例

あるアルゴリズムにそっていると分かりやすくなります。「線をあまり交差させない」, 「記入する文字量は多くしすぎない」, 「線種やフォントなどにおいて統一感がある」, この3点がポンチ絵作成時に気を付けるべきことでしょう。申請書において図に示すもの(図として示したいもの)はたくさんあると思います。一方で提出する申請書の紙面は限られています。全てに対してポンチ絵を付けることはできません。「ここがミソ!」という部分をポンチ絵にして、アピール度の高い申請書を作成するよう心がけてください。

### 第3講：申請書の書き方のポイント③

#### ～大切な経費，無駄遣いは許されません！～

アイデアを実施するときには必ずお金がかかります。例えばポスターを作成するには、コンピューター関連機器が必要となることが多いですし、紙やインクがなければモノとして印刷、作成もできません。だからこそ資金支援の申請をするのです。プロジェクトの実施計画を組み立てながら、何を購入すべき(してもらいたい)かを考えておく必要があります。

「どの計画の箇所で、何が、どのくらい必要」なのでしょうか、助成に関する様々な申請書ではこれを明確に記載しておく必要があります。まず区分として、備品、消耗品、旅費、謝金、その他の5分類に分別しておくことが望ましいです。それぞれをざっくりとした表現で説明しておく、備品とは単価10万円以上の物品のこと、消耗品は単価10万円未満の物品のこと、旅費はその名のとおり旅行や移動に係る費用、謝金とは講演会の講師などプロジェクト実施のための人件費、その他とは上記4つに分類できないものとなります。次に品名です。その商品の概要名に加え、メーカー名や正式な商品名なども記載してあるほうが丁寧です。例えば、「カラーレーザー & カラーコピー用紙(コクヨ, LBP-F31, A4

判, 100枚入)」といった感じです。そしてその単価です。これは販売最小単位での値段のことで、インターネットなどで調べればすぐにわかるはずです。残る項目として数量です。すべての必要な備品と消耗品に関して、上記に従って列挙します。旅費や謝金は、規定(申請先)によって決定される場合があるので、申請する前に先方と相談しておく方が良いでしょう。そしてプロジェクトとして必要な合計額を算出しておきます。必要経費はしっかり調べて実際に存在する価格で記入しておく必要があります。なぜでしょうか。

例えば「山口大学おもしろプロジェクト」における支援のお金はどこから出てくるのでしょうか。答えは簡単で大学の予算です。では大学の予算はどこからくるのでしょうか。皆様からの授業料だけでは足りません、医学部の診療費を加えてもまだ足りません、そう、国からの交付金、すなわち税金です。「山口大学おもしろプロジェクト」として使用のお金には国民の皆様からの「貴重な血税」が含まれているのです。無駄なく大事に使用しなければなりません。ちょっと厚地のコピー用紙だから1枚20円くらいかな、100枚欲しいから2000円を経費としてあげておいたら良いかな、ってな「どんぶり勘定」では国民の皆様には申し訳が立ちません。他の助成に対する申請でも同じです。その助成団体の貴重な財源を利用することになるので、また計画に不要な物品の購入も「無駄遣い」です。必要経費に示されたすべての品名はプロジェクト計画欄にて記載されるべきで、そうでなければ「無駄遣い」ということになります。計画欄に示されていない経費は、不要とみなされ、必要経費から除外されることもあるでしょう。

自分達が考えたプロジェクトを遂行するにあたって、トータルでいくら必要だったでしょうか。一方で申請する助成金の上限額はいくらかなのでしょうか。この両者を見比べて、

助成上限額におさまるように計画を練り直すことも時には必要となるでしょう。もしくは助成上限額を超える部分は、自分達でその部分をねん出する、他の助成金に申請することも想定しておきましょう。助成上限額を超えている場合には、この経費だけはこの助成金でもってお願いしたい、という部分を示すことも申請書に記入することがあります。申請書の書き方の一つとして覚えておいていただけたらと思います。

#### 第4講：実施メンバーの記載

##### ～仲間といっしょに～

一人でできることは限られます。多くの構成員がいるほうが、プロジェクトを選考する側の印象は良い傾向にあるように思われます。同時に、構成員に多様性がある方（様々な専門分野の人で構成されている方）が、プロジェクトの発展を印象づけることになります。とは言え構成員が一人というプロジェクトが全く認められないわけではないことは申し添えておきます。「山口大学おもしろプロジェクト」においても構成員が一人のプロジェクトもこれまでに採択されています。

構成員が多数存在し、そこに多様性があっても、構成員名簿の情報だけではちょっとアピール度が足りないように思います。発案したプロジェクト、申請しようとしているプロジェクトはいくつかのパートに分かれている（分けることができる）はずですが。例えば、広報のパート、製作（制作）のパート、イベント実施のパートなどのようにです。またはAプロジェクト、Bプロジェクト、Cプロジェクト、総括担当という分け方もあるでしょう。こうしたパートの責任者として構成員名簿の誰が担当するのか、何人でそのパートを実施するのかを、計画の欄において記載することをお勧めします。なるほど、このパートはこの人がリーダーとなって、これくらいの人数で実施するのか（それならば実施できそ

うだな）と、選考者は想像できるからです。プロジェクトの実施に対して構成員数が少ないと感じるならば、計画の欄にプロジェクトの一環として、このような手法でいつまでにどれくらいの構成員を増やす予定である、のような記載をしておくのも良いと思います。もちろんこの「プロジェクト構成員増加作戦」に、現在いる構成員名簿の誰が責任者で、何名で実施するのかを記載しておいた方が良いのは言うまでもありません。

なかなか一緒にプロジェクトをしてくれるメンバーを見つけることはできないかもしれません。しかしそうしたメンバーを探そうと努力し、興味をもってもらおうと話しかけていくことで、自身のプロジェクトがより練られていくと思います。同時に自身のコミュニケーション能力をはじめとしたスキルアップにもつながるはずですが、一人でやるより、仲間といっしょにやったほうが「楽しい」ものです。ちなみに、先に述べた「山口大学おもしろプロジェクト」にて採択された構成員一人のプロジェクトですが、プロジェクト終了時には複数名となっていました。

#### 第5講：申請書の提出にあたって

##### ～書式の変更は厳禁！締め切り厳守！～

「書式をダウンロードしてコンピューターで記入してメール送付してください」という申請形式は非常によくあります。「山口大学おもしろプロジェクト」もそうですし、申請書に限らず、就職活動にてエントリーシートを出すときもこのようなシチュエーションに必ず会うことになるはずですが。学術論文の投稿時にも書式の細かな指定がされています。このような場合、絶対にその書式を守らなければなりません。個人情報の記入欄などではフォント情報が入ったりしています。フォントを変更したり、サイズを変えたりしては絶対にいけません。但し申請書ならば実施計画

欄、エントリーシートならば自己PRの部分において強調したいところをゴシックにしたり下線をいれたりすることはあります。最も気を付けるべきところは書式が枠線などで囲まれているのならば、その枠線の大きさを勝手に変更したりしてはいけないということです。募集要項などにページ数の増加を認めるような記載がなければ、勝手にページ数を増やすことも絶対にしてはいけません。これらは社会では当たり前前で、これをした場合は「書類不備」という扱いになり、読んでさえもらえないと覚悟しておいた方がよいです。「コンピューターで作成だから楽だな」と思うのは大間違い、時には手書きの方がはるかに楽だと感じることもあります。枠線に入るように文字量を調整することはもちろん、フォントサイズの変更や行間の変更（個人情報欄は除く）、個人情報欄ならば文字の縮小（サイズ変更ではない縮小）をします。枠線からはみ出ないように、記入することで枠線の位置が変更されていないか確認しながら作成することを覚えておいてください。作成ができたからといってまだ油断はできず、必ず印刷プレビューにて思ったようになっているかを確認することも必要です。枠線が与えられているときは、その枠内の80%以上は何か書かれていることが望ましいです。だからと言って文字を大きくして80%以上にするのはなく、ダウンロード時に設定されていたサイズ以下でかつ小さくても8ポイント以上です。こうした意味でも大学時代にしっかりと「情報リテラシー」を学び、コンピューターを扱えるようになっておくことが必要です。

書類の提出には基本的に締め切りが設定されています。この締め切りは絶対に守らなければなりません。コンピューターの発達により現在は正確な日本標準時をすぐに知ることができます。大学や企業のコンピューター（携帯電話）の大抵はタイムサーバーと連動して常に正確な時間が表示されています。電

波時計も普及していますので、その時計も正確な時間です。メールにいたっては必ず「タイムスタンプ（タイムサーバーと連動した）」が記載されますので提出時刻が明らかになります。ひと昔前なら腕時計をみて、「俺の腕時計はまだ5時になってないから、受け取っておきましょう」みたいな「緩い」こともあったのですが、現在はそうではありません。提出時間17時の卒業論文を17時1分に提出に行ったために受理してもらえず、留年となった、という話を聞いたことがあります。学生が思っているよりも社会ははるかに厳しいという気持ちを持っておいてください。

## おわりに

「はじめに」において記すように、活動資金支援制度の申請書において、基本的に記入すべきポイントや内容、アピール方法はいずれも同様、もしくは似通っています。研究者が申請する「科学研究費助成事業」、大学などの機関が省庁などに申請する各種事業においてもその根幹は同じです。今、活動資金支援の申請書を作成する必要がなくても、一つの知識として読み、頭の片隅に残して頂けると嬉しく思います。また本稿を応用することで、ビジネスコンクールへの応募書類の作成、卒業研究をはじめとした研究計画書の作成、就職活動におけるエントリーシートの作成にもつながると思われます。「第5講」に関しては「マナー」に通じるところでもあり、そういう観点で本稿全体を読んでもらってもおもしろいかもしれません。

本稿において、できるだけわかりやすく伝えようと身近な例を多用しました。例の中には極端なものも含まれているかと思えます。結果として、文章が学生をはじめとする読者の皆様にとって、やや稚拙なものとなってしまったことを、ここで深くお詫びしたいと思います。

本稿が教職員の皆様の学生指導の一助とな

ること、学生読者の皆様にとっては正課外活動に興味を持つなど、自身の大学生活をより有意義なものにしてみようと考えerきっかけとなることを願っております。

(教育支援センター 講師)

---

#### 【参考文献】

- (1) 文部科学省（中央教育審議会），  
2008，『学士課程教育の構築に向けて（答申）』。
- (2) 文部科学省（大学教育の検討に関する作業部会学生支援検討ワーキンググループ第4回），2009，『学生支援の在り方に関する論点整理（案）』。
- (3) 辻多聞，2019，「大学生および大学における正課外活動の位置付け」『大学教育』16，17-24。
- (4) 山口大学，「山口大学おもしろプロジェクト」，<http://ssct.oue.yamaguchi-u.ac.jp/omoprohp/index.html>  
(2022/01/13最終アクセス)。
- (5) ウィキペディア，「ポンチ絵」，  
<https://ja.wikipedia.org/wiki/%E3%83%9D%E3%83%B3%E3%83%81%E7%B5%B5>  
(2022/01/13最終アクセス)。

## 『大学教育』 投稿規程

1. 本誌は、高等教育に対し実践的あるいは理論的アプローチをすることを目的とした山口大学教育・学生支援機構(以下「機構」という。)の紀要であり、電子ジャーナルとして刊行・公開する。
2. 本誌は、高等教育に関連する論文、主として機構を構成する各センターの実践報告、事例研究、資料等で構成する。
3. 投稿者は、本学の教職員及び大学教育編集委員会(以下「委員会」という。)が認めた者とする。
4. 投稿原稿の採択及び掲載の順序等は委員会が審査の上、決定する。  
なお、原稿の内容や形式・カテゴリーについて、修正を要求することがある。
5. 投稿原稿の執筆に当たっては、別に定める『大学教育』スタイルガイドに従うこととする。
6. 投稿原稿は、電子ファイル(Word)で提出し、邦文タイトルの他英文タイトルを提出する。
7. 原稿の校正は、著者の責任において行う。
8. 掲載された論文等の著作権は著者に帰属するものとする。ただし、委員会は、掲載された論文等を、機構もしくは機構が委託する機関において、電子化公開する権利を有するものとする。
9. 上記以外の事項は、必要に応じて、著者と相談の上、委員会が適宜処理する。

# Journal of Higher Education

Vol.19, 2022

HAYASHI,Hiroko : Career Selection and Self-Consciousness of Correspondence Course Students in Yamaguchi Prefecture

[page.1-9]

TAKEMOTO,Marie;HAYASHI,Hiroko : Reform through the 20 Years of the Yamaguchi University Admissions Office Entrance Examination

[page.10-24]

KAWASAKI,Chiemi;MIYANAGA,Aiko : Students' Attitudes toward Studying Abroad during the COVID-19 Pandemic  
— An Analysis of Students' Comments on Lectures and Experiences —

[page.25-35]

HIRAO,Motohiko;MATSUMURA,Naoki : A Study of Undergraduates' Generic Skills and Attitudes toward their Hometown from the Point of View of Workers' Satisfaction

[page.36-41]

OKADA,Nahoko;MORIOKA,Ryuji;FUJIMOTO,Natsumi;MINAGAWA,Reina;KAWAGUCHI,Mana;TAMURA,Reika;AKAO,Yuka;KAWAI,Ayumi;NOGAMI,Akari;ASADA,Marie;KONDO,Wakana;EZAKI,Satsuki;MASUDA,Yuki;SUTO,Kunihiko : Proof-of-concept for Improving Information Accessibility by Using Speech Recognition and Hearing Support Systems

[page.42-49]

UEDA,Masumi : The Influence of COVID-19 on the Number of Steps Walked by New Students  
— A Comparison of Post-enrollment (April to July) Step Numbers from Students Who Enrolled in 2020 and Those Who Enrolled in 2021 —

[page.50-53]

MIYANAGA,Aiko;KAWASAKI,Chiemi : A Study of Course Design Focusing on Task Performance at the Introductory Level  
— Based on the Practice of "Survival Japanese" for International Graduate Students in the Sciences —

[page.54-61]

FUJIWARA,Isamu : A Study on Carbon Dioxide Emissions in University Life  
— Carbon Dioxide Emission in the Lives of Yamaguchi University Students —

[page.62-66]

OKUYA,Shigeru : The 51st Chugoku-Shikoku University Health Management Research Meeting  
— A Trial of the Hybrid Meeting System —

[page.67-69]

TSUJI,Tamon : Obtaining Funding for Extra-curricular Activities

[page.70-79]

TSUJI,Tamon : How to Write Application Forms for Various Funding

[page.80-87]

# 「大学教育」編集委員会

委員長 奥屋 茂 (保健管理センター 教授)

委員 林 寛子 (アドミッションセンター 准教授)

〃 辻 多聞 (教育支援センター 講師)

〃 岡田 菜穂子 (学生支援センター 准教授)

〃 宮永 愛子 (留学生センター 准教授)

表紙題字 国立大学法人山口大学 前学長 丸本卓哉

---

## 大学教育 第19号 ISSN 1349-4163

---

2022年3月発行

編集：『大学教育』編集委員会

発行：山口大学教育・学生支援機構

お問い合わせ：学生支援部教育支援課総務係

住所：〒753-8511 山口市吉田 1677-1

電話：083-933-5062

F A X : 083-933-5225

E-mail : gal04@yamaguchi-u.ac.jp

U R L : <http://ds0n.cc.yamaguchi-u.ac.jp/~dkikou/index.html>

---