

ISSN 1349-4163

Journal of Higher Education Vol.22, 2025

大学教育

第 22 号

2025

山口大学 教育・学生支援機構

巻頭言

教育・学生支援機構長
葛 崎偉(特命理事・副学長)

『大学教育』(Journal of Higher Education) 第 22 号を発行するにあたり、まずは長年にわたりご支援いただいている皆様に、心より感謝申し上げます。今号より、本誌は「論文」区分の投稿に対し、新たに査読制度を導入し、より高い品質の学術誌として生まれ変わりました。この重要な転換点を迎え、学術コミュニティの一員として、さらなる発展を目指してまいります。

これまでは主に機構内の教員による投稿を中心に、査読なしで発行を行ってきました。しかし、今号からは査読制度を導入し、関係する専門家による厳正な審査を経て、より高い学術的品質を保つことを目指します。査読制度は研究成果の信頼性を確保するために不可欠であり、今後は多くの研究者にとって信頼される学術誌として、成長を続けていくことを願っています。

今後、本誌は本機構のみならず、学内外の研究者からの投稿も歓迎します。大学教育に関わる分野からの新しい視点や斬新なアイデアを取り入れることで、学術誌としての深みと広がりを増していきたいと考えています。投稿者一人ひとりの研究が学問の発展に寄与できるような環境を提供し、さらなる発展を促進する場として本誌を位置付けていきます。本誌の新たな方向性として、学内外の研究者とのネットワークを広げ、情報共有や意見交換の場を提供したいと考えています。これにより、学術の世界における協力と理解が深まり、より豊かな研究環境が築かれることを期待しています。

本号が皆様にとって有益なものとなり、今後の研究活動において重要な参考資料となることを願っています。また、今後も多くの研究者の方々にご投稿いただき、共に学術誌を成長させていければ幸いです。最後に、本誌の査読制度を導入するにあたり、編集委員会の先生方のご尽力に深く感謝申し上げますとともに、引き続き皆様のご支援を賜りますようお願い申し上げます。

大 学 教 育

第 22 号

目 次

論 文

1. 社会人基礎力の測定方法に関する一提案と大学入学時の社会人基礎力の修得状況
—人文学部，経済学部，医学部保健学科の新入生によるデータを基に—
辻 多聞 1
2. 入学前教育の導入を規定する要因と導入時期にみる目的
林 寛子 當山 明華 陣内 未来
山本 以和子 花堂 奈緒子 15

報 告

3. 日本人ホスト向け中国人との交流に向けた文化アシミレーター作成に向けて
—課題の試作と評価—
中野 祥子 田中 共子 28
4. 山口大学入試広報への繰返し参加が出願に与える影響
—説明会の複数年参加による志願者の状況—
竹本 真理恵 林 寛子 37
5. 留学生への就職支援から見たビジネス日本語授業
永井 涼子 47
6. 「地の利を活かした DX」の取り組み
湯浅 修一 54
7. 地球環境に関する意識調査
藤原 勇 61
8. 障害学生修学支援ニーズと修学スケジュールの関連性
—山口大学の事例から—
岡田 菜穂子 櫻井 凜 柳下 雅子
松尾 理佳 田中 美穂 田中 亜矢巳 65
9. 健康診断サポート・データ管理システムの運用を開始して
森福 織江 梅本 智子 中原 敦子
小林 久美 藤勝 綾香 樋口 尚子
福江 宣子 永尾 優子 山本 直樹 71
10. 令和6年度化学物質推進室の活動報告
近藤 圭 鬼村 謙二郎 藤原 勇
森本 宏志 船本 大起 米本 智美 80

1 1. 環境スローガンのテキストマイニング分析

藤原 勇 鳥越 薫

85

投稿規程

89

社会人基礎力の測定方法に関する一提案と 大学入学時の社会人基礎力の修得状況 —人文学部，経済学部，医学部保健学科の新入生によるデータを基に—

辻 多 聞

要旨

社会人基礎力の測定方法の確立の一助，および大学の新入生の社会人基礎力の修得状況の把握を目的とし，3学部1年生601名の4月の調査結果を分析した。能力要素名を提示した質問と，能力要素を提示しない事例による質問の回答結果の間には有意な差が認められた。測定では前者の質問に後者を加えて判断することが望ましい。両者の質問を用いた測定法にて山口大学の新入生の社会人基礎力の修得状況を概観すると，「働きかけ力」，「創造力」，「ストレスコントロール力」は十分とは言えないことが明らかとなった。

キーワード

社会人基礎力，能力要素，測定方法，新入生，大学教育

1 はじめに

1.1 社会人基礎力

社会人基礎力とは，2006年に経済産業省より提唱された「職場や地域社会の中で多様な人々とともに仕事を行っていく上で必要な基礎的な能力」のことである（経済産業省，2006）。これは12の能力要素にて構成されている。さらに経済産業省（2006）には，「社会人基礎力を企業・若者・学校等をつなぐ『共通言語』として明確に位置付け，これら関係者の連携を強化することを通じ，長期的な観点から社会人基礎力を育成していく新たな社会的枠組みを形成していくことが必要となってきた」と示されている。

社会人基礎力はその提唱元からも推測できるように産業界の要望が発端となっている。とりわけ採用活動，すなわち経営者が求める人材像（能力）がその軸となっている。このことから特に大学教育においてその育成を求めている。一方で文部科学省が提唱する学士

力がある（文部科学省中央教育審議会，2008）。学士力は「知識・理解」，「汎用的技能」，「態度・志向性」，「統合的な学習経験と創造的思考力」の4分野で構成され，13の要素に分かれている。学士力は学士課程修了者に求められる能力であり，大学教育にて培うべきものである。どちらも大学教育に深く関係するものである。両者の要素を比較すると，若干の相違はあるものの非常に類似している。つまり，大学教育にてどちらの能力の育成に着目しても，卒業時の人材像に大きな差異はない。大学は教育機関であることから，学士力に着目することが多いかもしれない。ここで学術情報検索サイトであるCiNiiにて直近5年間（2020～2024年）を対象に「学士力」を検索ワードとして論文のヒット件数を調べてみる。結果として42件がヒットした。一方で「社会人基礎力」では346件がヒットした。このことから研究対象とするならば「社会人基礎力」の方が一般的と思われる。

1.2 先行研究と課題

社会人基礎力の発表以降、それに関わる研究成果が数多く示されており、江口・小玉（2020）にはレビューとしてうまくまとめられている。例えば、正課と社会人基礎力の関係に関する事例の一つとして大対ら（2018）の研究成果が紹介されている。大対ら（2018）は「コミュニケーション心理学実習」の履修者を対象として2016年度と2017年度に社会人基礎力を測定している。社会人基礎力の測定尺度として「効果的に伝える力」、「働きかける力」、「考える力」、「協調する力」を設定し、各年度20名強の履修者であった。2016年度履修者では実習の前後において4つの尺度いずれも有意な得点上昇がみられた。2017年度では「考える力」以外の3つの尺度において有意な上昇が認められた。その他、江口・小玉（2020）には、正課以外にもインターンシップやボランティア活動、部活動などの正課外活動が社会人基礎力の向上を促したことに係る研究成果が紹介されている。

江口・小玉（2020）には多数の研究成果がまとめられていることからしても、大学をはじめとする研究機関が社会人基礎力という「ものさし」をキャリア形成に関する尺度として捉えていることが分かる。すなわち社会人基礎力は経済産業省（2006）が望んだ『共通言語』としての地位を、現在までに確立したと言ってよいだろう。そして当初の社会人基礎力は就職を控えた若年層および若手社員を対象としたものであったが、2018年に経済産業省はこれをシニア世代まで網羅する「人生100年時代の社会人基礎力」と改善、改良している（経済産業省、2018）。

このように『共通言語』として定着した社会人基礎力ではあるが、測定方法が統一化されていない。提唱元である経済産業省（2008）では、12の能力要素それぞれに対して3つの例文をもとにレベル1から3の3件法にて自己評価する方法を提供している。同じく経済

産業省・特定非営利法人エティック（2013）は、インターンシップの振り返りの一環として、「インターンシップ・社会人基礎力自己点検シート」を公開している。ここでは社会人基礎力の自己評価として12の能力要素に対して、「優れている」から「劣る」の5件法にて回答するようになっている。別省である厚生労働省の委託事業として報告された特定非営利活動法人キャリアコンサルティング協議会（2018）には、「エンプロイアビリティチェックシート」が掲載されている。ここに社会人基礎力を自己評価する欄があり、12の能力要素に対して5つの具体的事例に関する質問を掲げ、「YES/NO」にて回答して判断するようになっている。このように同じ省内での社会人基礎力の測定方法でも異なり、省庁間でも異なっている。

社会人基礎力の測定方法を確立しているのは、一般社団法人日本経営協会による「社会人基礎力診断（Web-ST）」やキャリアエデュによる「VUCA時代を生き抜く社会人基礎力診断」といった業者によるものなのかもしれない。どちらも50問前後の事例設問に対して5件法にて回答することで、12の能力要素それぞれに対する評価値（前者は各20点満点、後者は各100点満点）を得ることができる。評価値の算出に関するアルゴリズムは紹介されていないが、前者の紹介ページには「日本経営協会が独自に開発したアセスメントツール」、後者には「過去の行動頻度によって点数の重みづけをしています」という文言がある。このことから、回答結果からの12の能力要素に関する各評価値の算出には独自の複雑なアルゴリズムが用いられていることが想像できる。前者は2018年、後者は2020年より開設と、数年間変わらず実施されている。また評価値が数値化されていることから、同診断における受検結果の比較だけでなく、異なる業者による診断結果を並べることもおよそ可能であろう。

ただこれらは当然有料であり、購入すると非常に高価なものとなる。例えば山口大学ならば1学年に約2000人が在籍している。仮に一人あたりの測定を770円(WebSTによる価格を参考)とすると、1学年あたり154万円となる。そして学年ごとに1回実施を想定すると、全学で1年間あたり600万円がかかってしまうことになる。大学生に対しては、各種就職活動サイトにて社会人基礎力の自己診断が無料にて提供されていることもある。しかし無料で測定を行うにはそのサイトに測定対象となる学生を登録することが条件であり、大学での教育や調査の一環として実施するには困難である。

結果として、大学にて、もしくは実施教員がそれぞれ独自に社会人基礎力の測定に関わる調査用紙を作成し、分析を行うという状況になっている。例えば、北島ら(2011)では、経済産業省(2008)に示される12の能力要素それぞれの3例文を参考に質問文を独自に作成し、6段階評価にて回答を求めている。清水(2018)では12の能力要素それぞれに対して、1~5点にて自己評価させている。

このような測定方法のばらつきにより、各研究成果はその事例の研究にとどまってしまう、事例間のデータの比較が困難な状況導いている。事例間のデータ比較が困難な状況を例えるならば、社会人基礎力を『共通言語』、仮に『日本語』とすると、基本的にその地域でしか通用しない『固有の日本語(方言)』という感じである。社会人基礎力の測定方法が明確に示されていないという問題点は、江口・小玉(2020)だけでなく、尾田(2022)でも指摘されている。

前述のように正課や正課外活動により社会人基礎力が向上することが明らかとなっている。ただこういった研究成果は、ある授業、ある活動といった大学生活のワンシーンに対する社会人基礎力の育成に関する効果を言及している。社会人基礎力を育成することを目

的として大学教育の改善を行うとき、こうした研究成果をもとに、正課の変更や追加、正課外活動に対する教育的支援を行っていくのもよいかもしれない。しかし、その場合はこれらを履修、参加した学生に対してのみの社会人基礎力の育成となってしまう。改善した正課を必修科目として全学もしくは学部を対象とすることも考えられる。この場合は育成できる社会人基礎力の能力要素が、全学もしくは必修科目とした学部の学生において適切なものであるかについて検討しておく必要がある。このような検討を行う際の重要なデータの 하나가、全学生の社会人基礎力の修得状況である。正課の変更や追加、正課外活動に対する教育的支援を行うにしても、全学生の社会人基礎力の修得状況の把握は重要なデータのひとつとなることは言うまでもない。

大学教育は基本的に4年間である。大学教育にて社会人基礎力の育成を図ろうとするとき、4年間を通して、どのような能力要素を、どのくらい育成するのかを検討しておくことが肝要である。大学教育をほとんど受けていない、入学間もない新入生の社会人基礎力の修得状況は、起点となる重要な基礎的資料である。

1.3 研究目的

以上をふまえて、本研究ではまず、社会人基礎力の測定方法の確立の一助として、調査としてよく用いられる2つのパターンの回答に相違が生じるのかについて検討する。2つのパターンの1つ目は12の能力要素を直接尋ねるものであり、もう1つは12の能力要素それぞれに関する事例を用いて尋ねるものである。この結果を踏まえて、社会人基礎力の測定方法に関して一つの提案を行う。そして大学の新生に対する社会人基礎力の修得状況として、学部間の相違の有無について確認する。さらに大学教育において特に育成が求められる能力要素を見出す。最後に「おわ

りに」として社会人基礎力の育成を行うための大学教育の改善について言及する。

2 調査「社会人基礎力セルフチェック」

2.1 調査の実施方法

本調査は、山口大学共通教育の授業科目「知の広場¹⁾～キャリアデザイン～」における「【学生調査】社会人基礎力セルフチェックなど」という調査名にて、履修登録者を対象に実施された。調査では山口大学の LMS (Learning Management System) である「山口大学修学支援システム²⁾」の小テスト機能を用いた。授業科目「知の広場～キャリアデザイン～」は教育学部、医学部医学科、国際総合科学部を除く 1 年生に対する必修科目である。よって授業と連携して調査を行うことで山口大学 1 年生のほとんどのデータを取得することができる。前期は人文学部、経済学部、医学部保健学科（以下、医学部と表記）の学生が履修し、後期は理学部、工学部、農学部、共同獣医学部が履修する。必修科目という特性上、履修登録者のなかには再履修生（以下、高年次と表記）が含まれている。本研究では入学間もない新入生の社会人基礎力の修得状況の把握という観点から、2024 年度前期当初（2024 年 4 月 10 日または 17 日から 1 週間が入力期間、履修クラスにより入力開始時期が異なる）にて実施した調査結果、すなわち人文学部、経済学部、医学部の調査結果をもとに分析、考察をすすめる。

本調査の質問は大きく 2 つに分類される（参照、付録）。質問の前半では社会人基礎力の能力要素名を提示するとともに、その概略的説明文をもとにした質問文章に関する自己認識を問うものとした。例えば「Q1<主体性>物事に進んで取り組むことができる」のようなものとなっている。以下では質問の前半部分を「概略質問」と表現する。質問の後半では、社会人基礎力の能力要素名は提示せず

に具体的事例に対する自己認識を問うている。例えば「Q13 高い倫理観を持ち、公正に対応している」という質問文章のようになっている。後半に該当する質問は、12 の能力要素に対して各 2 問ずつを出題し、かつ順序は無秩序なものとした。例えば、先の例にあげた Q13 は後半の冒頭ではあるが、社会人基礎力の 11 番目として紹介される能力要素「規律性」に関する質問である。後半に用いた質問文章は GaiaX (株式会社ガイアックス：起業家支援組織) のホームページの一環である「大学生向け GaiaXMedia」に掲載されているものから抽出、引用した。以下ではこれら質問の後半部分を「事例質問」と表現する。また 12 の能力要素に対して各 2 問ずつの「事例質問」を出題していることから、それぞれを「事例質問①」、「事例質問②」と表現する。質問は「概略質問」12 問と「事例質問」24 問の合計 36 問で構成され、いずれも「1. とても当てはまる」、「2. やや当てはまる」、「3. あまり当てはまらない」、「4. 全く当てはまらない」の 4 段階にて回答してもらった。なお本調査への回答およびその結果は授業科目「知の広場～キャリアデザイン～」の成績とは一切関係ないこと、回答は任意で、個人が特定されないデータとして、大学教育の改善を目的として研究活動にのみ使用することを、LMS の小テスト上の文面、および授業内で口頭にて伝えた。

2.2 回答状況

表 1 は、2024 年度前期の授業科目「知の広場～キャリアデザイン～」における各学部の履修登録者数と、「【学生調査】社会人基礎力セルフチェックなど」と称した社会人基礎力の 12 の能力要素に関する自己認識調査に対する回答状況を示している。

回答に関して LMS を用いたことから、回答した場合には 36 問に対して全て択一式にて回答が得られた。すなわち、ある質問に関

して2つの選択がなされることや、無回答というような状況は生じなかった。しかし、回答内容を精査すると、36問すべてに対し同じ番号の回答をしている者が若干名いた。もちろんその回答者が質問を精読した上でそのような回答とした可能性も否定できないが、内容を把握せずにその番号を選択したことも考えられる。各学部に対して十分な有効回答数が得られていることから、これらのデータは無効回答とした。また1年生を対象とした分析であることから、高年次のデータは除外した。調査実施時や上記より明らかなように、分析対象データは、ほとんど大学教育を受けていない新生のものとなる。

有効回答数はそれぞれ、人文学部 182 人、経済学部 303 人、医学部 116 人と分析に対して十分な数が得られた。また有効回答率はそれぞれ 93.3%、87.8%、97.5%と非常に高い値となっており、回答結果は学部の固有値として信頼できるものと考えてよい。

3 「概略質問」と「事例質問」の相違

「概略質問」と「事例質問」との回答の差異について検討を行った。前述のように質問に対する回答は4段階としている。そこで「とても当てはまる」を4、「やや当てはまる」を3、「あまり当てはまらない」を2、「全く当て

表1 調査実施対象授業における各学部の履修登録者数と社会人基礎力の12の能力要素に関する自己認識調査に対する回答状況

	登録者数 (人)	有効回答数 (人)	無効回答数 (人)	有効回答率 (%)
人文学部	195	182	2	93.3
経済学部	345	303	6	87.8
医学部	119	116	2	97.5
高年次	(36)	—	—	—
計	659*	601	10	91.2

※登録者数合計値は高年次を除く

はまらない」を1という得点に換算して分析を行った。次章以降の分析においても同様の得点換算を利用している。本章の分析では得られた601件すべてのデータを用いた。データ数は601件と多いものの、対象データの内容は段階評価とする順序尺度である。よって比較の検定にはノンパラメトリック手法を用いることが望ましい。本章の分析では「対応あり」の状況であることから、Wilcoxonの符号付順位和検定を用いた。なお統計解析には「R 4.1.3」を用いた。以降の解析にも同様のソフトを利用している。

社会人基礎力の12の能力要素に対する「概略質問」と2つの「事例質問」それぞれに、帰無仮説「2つの母集団の分布の中心位置は等しい」としたときのp値、および各種統計量を表2に示す。「概略質問」と「事例質問」との両者に有意な差が認められなかったのは、「働きかけ力に関する事例質問①」、「課題発見力に関する事例質問②」、「柔軟性に関する事例質問①」、「状況把握力に関する事例質問①」の4箇所のみであった。さらに「事例質問」の①と②の両方において「概略質問」と有意な差が認められなかった社会人基礎力の能力要素はなかった。表2より明らかなように、上記4箇所以外のp値すべては0.01未満であり、本データからは「2つの母集団の分布の中心位置は等しいとは言えない」という結果であった。

以上より、社会人基礎力の12の能力要素の自己認識を問うと、「概略質問」と「事例質問」の両者には相違が生じると言える。これは例えば、「国語が得意ですか」という質問に対する回答結果と、「漢字が得意ですか」、「評論文読解が得意ですか」、「小説文における登場人物の心情理解が得意ですか」などといった質問に対する回答結果に相違が生じると同じことである。能力要素の測定において測定すべき値は、「概略質問」に対する正確な回答（客観的な評価値）である。これは多数の

「事例質問」に対する総合評価として求められると考える。仮に能力要素に対するありとあらゆるケースを想定した「事例質問」だけを列挙し、その自己認識を問うことで、その能力要素を評価することは可能かもしれない。しかし社会人基礎力には 12 もの能力要素があることから、そのような壮大な調査に回答してくれる学生はまずいないことは容易に想像できる。「概略質問」では、それぞれの回答者が様々な事例を想定し、それをもとに主観的に評価することとなる。回答者が様々な事例を想定してくれることから、調査全体に対する回答時間の節約という意味では「概略質問」は有効であると言える。しかし「概略質問」と「事例質問」の両者には相違が生じている。これは回答者が想定する事例だけではおよそ客観的な評価値（客観的で完璧な評価値を得ることは不可能なため、およそを記入）には不十分な可能性、すなわち回答された「概略質問」が測定すべき値ではない可能性を含んでいることを意味している。「事例質問」を

「概略質問」を補完するように用いると測定すべき値に近似すると考える。以上より、「概略質問」に加えて、効率的な「事例質問」も含めた調査用紙を作成して、12 の能力要素を評価すべきであることを本結果は示している、と考える。「概略質問」に加えて、どのような「事例質問」をどれくらいすればよいのかが今後の検討事項である。

4 社会人基礎力における学部間の相違

前章において、社会人基礎力の 12 の能力要素は「概略質問」と「事例質問」の両者にて評価することが望ましいことが明らかとなった。これに従い、本章以降では調査した「概略質問」と「事例質問」の両回答結果より 12 の能力要素を評価することとする。前述のように「事例質問」は「概略質問」を補完しているものとする。よって「事例質問」よりも「概略質問」の回答結果を重視して評価値を算出することとした。評価値に対する重み

表 2 「概略質問*1」と「事例質問*2」との回答結果の相違

	概略質問			事例質問①			事例質問②			p 値	
	平均値	標準偏差	中央値	平均値	標準偏差	中央値	平均値	標準偏差	中央値	事例質問①	事例質問②
主体性	3.06	0.62	3.00	2.79	0.71	3.00	2.94	0.74	3.00	<0.001	<0.001
働きかけ力	2.74	0.78	3.00	2.80	0.80	3.00	2.53	0.86	2.00	n. s.	<0.001
実行力	3.01	0.68	3.00	2.48	0.80	2.00	3.18	0.72	3.00	<0.001	<0.001
課題発見力	3.15	0.63	3.00	2.87	0.65	3.00	3.14	0.61	3.00	<0.001	n. s.
計画力	2.95	0.68	3.00	2.86	0.73	3.00	2.85	0.77	3.00	0.003	0.004
創造力	2.62	0.80	3.00	2.74	0.79	3.00	2.89	0.72	3.00	<0.001	<0.001
発信力	2.74	0.74	3.00	3.01	0.68	3.00	3.04	0.71	3.00	<0.001	<0.001
傾聴力	3.53	0.60	4.00	3.07	0.71	3.00	2.94	0.68	3.00	<0.001	<0.001
柔軟性	3.54	0.57	4.00	3.50	0.56	4.00	3.32	0.60	3.00	n. s.	<0.001
状況把握力	3.33	0.63	3.00	3.31	0.69	3.00	3.17	0.65	3.00	n. s.	<0.001
規律性	3.62	0.56	4.00	3.24	0.63	3.00	3.53	0.57	4.00	<0.001	<0.001
ストレス耐性	2.90	0.76	3.00	2.55	0.85	2.00	2.59	0.71	3.00	<0.001	<0.001

データ数：601 n. s.：not significant（有意水準 5%） Wilcoxon の符号付順位和検定

※1：社会人基礎力の能力要素を提示するとともにその内容に関する自己認識を問う質問

※2：社会人基礎力の能力要素は提示せずに具体的事例に対する自己認識を問う質問

づけに関しては議論すべきところではあるが、本研究では下記の式にて対象とする能力要素の評価値を算出することとした。

$$\begin{aligned} & \text{(社会人基礎力の能力要素の評価値)} \\ & = \text{「概略質問」} \times 2 + \text{「事例質問①」} + \text{「事例質問②」} \end{aligned}$$

「概略質問」, 「事例質問」は共に4段階であることから、上式に従うと評価値の最小値は4, 最大値は16の13段階となる。

表3は人文学部, 経済学部, 医学部に関する12の能力要素の評価値に関する各種統計量, ならびに学部間の比較を行ったときのp値を示している。なお比較の検定には, ノンパラメトリック手法の「対応なし」であるMann-WhitneyのU検定を用いた。本章では学部間の相違について記述する。「2つの母集団の分布の中心位置は等しいとは言えない」

という結果になったのは, 計7箇所であった。人文学部における「主体性」, 「働きかけ力」, 「実行力」の3つの能力要素に関しては, 経済学部や医学部のそれらと等しいとは言えない, という結果であった。また人文学部の「傾聴力」に関しても医学部の値との間に等しいとは言えない, という結果となった。なお今回の調査結果および評価値の算出方法では, 経済学部と医学部との間には, 12の能力要素すべてにおいて有意な差は見られなかった。

表3の結果は, 調査に用いた「事例質問」の内容および能力要素の評価値の算出法に大きく依存するものである。しかし, 学部間において同じ算出式にて評価値を求めたにも関わらず, 等しいとは言えない状況が生じたことから, 社会人基礎力の12の能力要素に関して, 学部固有の分布があると考えてまず間違いないだろう。

表3 人文学部, 経済学部, 医学部における能力要素に関する評価値の相違

	人文学部			経済学部			医学部			p 値*		
	データ数 : 182			データ数 : 303			データ数 : 116			人経	人医	経医
	平均値	標準偏差	中央値	平均値	標準偏差	中央値	平均値	標準偏差	中央値			
主体性	11.5	2.23	11.5	11.9	2.00	12.0	12.2	2.12	12.0	0.042	0.026	n. s.
働きかけ力	10.4	2.83	10.0	11.0	2.66	11.0	11.1	2.42	11.0	0.013	0.010	n. s.
実行力	11.2	2.07	11.0	11.9	2.14	12.0	12.0	2.07	12.0	<0.001	<0.001	n. s.
課題発見力	12.1	1.95	12.0	12.5	1.88	12.0	12.3	1.70	12.0	n. s.	n. s.	n. s.
計画力	11.5	2.44	12.0	11.6	2.19	12.0	11.8	2.07	12.0	n. s.	n. s.	n. s.
創造力	11.0	2.68	11.0	10.8	2.35	11.0	10.7	2.40	11.0	n. s.	n. s.	n. s.
発信力	11.4	2.39	11.0	11.5	2.17	12.0	11.7	2.16	12.0	n. s.	n. s.	n. s.
傾聴力	12.8	2.01	13.0	13.1	1.86	13.0	13.4	1.83	14.0	n. s.	0.012	n. s.
柔軟性	13.7	1.80	14.0	14.0	1.75	14.0	14.0	1.72	14.0	n. s.	n. s.	n. s.
状況把握力	12.9	2.06	13.0	13.2	2.04	13.0	13.3	1.78	13.0	n. s.	n. s.	n. s.
規律性	13.9	1.99	15.0	14.1	1.66	14.0	14.0	1.74	14.5	n. s.	n. s.	n. s.
ストレスコントロール	10.6	2.43	11.0	11.0	2.47	11.0	11.2	2.36	11.0	n. s.	n. s.	n. s.

n. s. : not significant (有意水準 5%) Mann-Whitney の U 検定

※ : p 値における項目名「人経」, 「人医」, 「経医」はそれぞれ「人文学部と経済学部」, 「人文学部と医学部」, 「経済学部と医学部」を比較対象としていることを意味する

5 育成すべき社会人基礎力

前章において社会人基礎力の能力要素の評価値を算出した。とりうる評価値の丁度中間となるのは、最小値 4、最大値 16 より 10 となる。評価値 10 は、「やや当てはまる」と「あまり当てはまらない」の中間を意味することとなり、「あるともないとも言えない」とも捉えられる。当てはまる側となるには評価値が 10 よりも大きくあるべきである。よって「やや当てはまる」に相当する評価値 12 を基準として、人文学部、経済学部、医学部の育成すべき社会人基礎力を検討することとした。

表 4 から 6 は、それぞれ人文学部、経済学部、医学部における社会人基礎力の各能力要素に関する評価値の統計量である。またそれぞれに対して、「中央値は 12 である」を帰無仮説として Wilcoxon の符号付順位和検定に

表 4 人文学部における社会人基礎力の 12 の能力要素に関する評価値の統計量と中央値 12 を帰無仮説したときの検定結果

	平均値	標準偏差	中央値※	p 値
主体性	11.5	2.23	<u>11.5</u>	0.010
働きかけ力	10.4	2.83	<u>10.0</u>	<0.001
実行力	11.2	2.07	<u>11.0</u>	<0.001
課題発見力	12.1	1.95	<u>12.0</u>	n. s.
計画力	11.5	2.44	<u>12.0</u>	0.007
創造力	11.0	2.68	<u>11.0</u>	<0.001
発信力	11.4	2.39	<u>11.0</u>	0.001
傾聴力	12.8	2.01	13.0	<0.001
柔軟性	13.7	1.80	14.0	<0.001
状況把握力	12.9	2.06	13.0	<0.001
規律性	13.9	1.99	15.0	<0.001
ストレスコントロール	10.6	2.43	<u>11.0</u>	<0.001

n. s. : not significant (有意水準 5%)

Wilcoxon の符号付順位和検定

帰無仮説「中央値は 12 である」

※：中央値 ≤ 12 には下線

よる p 値を記載している。各表の中央値において 12 以下のものには下線を記した。

本分析では、いずれの学部においても 12 の能力要素に関する評価値の中央値は 10 を下回ることはなかった。個々人の差異はあるにせよ、集団としてみたとき、社会人基礎力の最低ラインはクリアできていると判断できる。また中央値において本章にて基準とした 12 よりも大きい能力要素となったのは、いずれの学部でも「傾聴力」、「柔軟性」、「状況把握力」、「規律性」の 4 つの能力要素であった。さらに「課題発見力」に関しては中央値 12 ではあったが、人文学部、医学部において有意水準 5%にて帰無仮説を棄却することはできなかった。すなわち、人文学部と医学部の「課題発見力」の中央値は 12 ということになる。経済学部に関しては、検定の結果、有意な差が認められた。ここで経済学部の「課題発見

表 5 経済学部における社会人基礎力の 12 の能力要素に関する評価値の統計量と中央値 12 を帰無仮説したときの検定結果

	平均値	標準偏差	中央値※	p 値
主体性	11.9	2.00	<u>12.0</u>	n. s.
働きかけ力	11.0	2.66	<u>11.0</u>	<0.001
実行力	11.9	2.14	<u>12.0</u>	n. s.
課題発見力	12.5	1.88	<u>12.0</u>	<0.001
計画力	11.6	2.19	<u>12.0</u>	0.004
創造力	10.8	2.35	<u>11.0</u>	<0.001
発信力	11.5	2.17	<u>12.0</u>	<0.001
傾聴力	13.1	1.86	13.0	<0.001
柔軟性	14.0	1.75	14.0	<0.001
状況把握力	13.2	2.04	13.0	<0.001
規律性	14.1	1.66	14.0	<0.001
ストレスコントロール	11.0	2.47	<u>11.0</u>	<0.001

n. s. : not significant (有意水準 5%)

Wilcoxon の符号付順位和検定

帰無仮説「中央値は 12 である」

※：中央値 ≤ 12 には下線

力」の平均値を見ると、12を超えている。このことから経済学部「課題発見力」の中央値は12ではなく、12を上回る、と判断できる。よって、設定した基準をクリアしている能力要素は上記の5つと判断できる。

人文学部において、中央値が12以下であり、かつ対立仮説となる「中央値が12ではない」となった能力要素は、「主体性」、「働きかけ力」、「実行力」、「計画力」、「創造力」、「発信力」、「ストレスコントロール力」の7つであった。経済学部においては、「働きかけ力」、「計画力」、「創造力」、「発信力」、「ストレスコントロール力」の5つ、医学部においては「働きかけ力」、「創造力」、「ストレスコントロール力」の3つであった。共通して設定した基準をクリアしていない能力要素は、「働きかけ力」、「創造力」、「ストレスコントロール力」の3つである。

表6 医学部における社会人基礎力の12の能力要素に関する評価値の統計量と中央値12を帰無仮説したときの検定結果

	平均値	標準偏差	中央値※	p 値
主体性	12.2	2.12	<u>12.0</u>	n. s.
働きかけ力	11.1	2.42	<u>11.0</u>	<0.001
実行力	12.0	2.07	<u>12.0</u>	n. s.
課題発見力	12.3	1.70	<u>12.0</u>	n. s.
計画力	11.8	2.07	<u>12.0</u>	n. s.
創造力	10.7	2.40	<u>11.0</u>	<0.001
発信力	11.7	2.16	<u>12.0</u>	n. s.
傾聴力	13.4	1.83	14.0	<0.001
柔軟性	14.0	1.72	14.0	<0.001
状況把握力	13.3	1.78	13.0	<0.001
規律性	14.0	1.74	14.5	<0.001
ストレスコントロール力	11.2	2.36	<u>11.0</u>	0.001

n. s. : not significant (有意水準 5%)

Wilcoxon の符号付順位和検定

帰無仮説「中央値は12である」

※：中央値 ≤ 12 には下線

前述のように、分析結果には能力要素の評価値の算出法が大きく影響する。しかし、表2の「概略質問」に対する統計量を見ると、これら3つの能力要素の中央値は3であるものの、平均値としてはいずれも「やや当てはまる」に相当する3を下回っていることが分かる。このことから、上記の3つの能力要素は分析対象とした3学部に通ずる育成すべき対象と判断してよいと考える。本研究では人文学部、経済学部、医学部の3学部のデータしか分析していない。基本的にはこれら3つの能力要素が基準とした評価値よりも低いという状況は3学部固有のものとして捉えるべきである。ただ山口大学の1年生約2000人(母集団サイズ)、信頼水準95%、許容誤差5%として必要標本サイズ数を計算すると、323件となる。この値は分析したデータ総数601件を下回っている。このことから、「働きかけ力」、「創造力」、「ストレスコントロール力」の3つの能力要素に関しては、本研究にて分析していない理学部、工学部、農学部、共同獣医学部でも基準とする評価値を下回る可能性があると考えられる。追加の調査、分析を行うことで、社会人基礎力の育成に関する全学的な大学教育の改善につながる基礎的資料となるだろう。

また4章でも示したように、12の能力要素に関して、学部固有の分布があると考えられる。本分析結果を基にすると、人文学部では、上記3つに加えて、「主体性」、「実行力」、「計画力」、「発信力」の4つ、経済学部では、「計画力」、「発信力」の2つが、社会人基礎力として不十分な可能性が示唆されている。両学部では、学部独自の育成方法について今後検討していくことが望ましいと考える。また今回の分析では、3学部の中で人文学部の育成すべき能力要素が最も多い、という結果となった。前章にて学部固有の社会人基礎力の修得状況があることが示唆された。学部固有の分布が生じる原因、背景を解明することは、

学生の社会人基礎力を育成する上で有意義なものとなるだろう。この解明は今回の分析を踏まえて生じた新たな課題と言える。

6 結論

社会人基礎力の測定方法の確立の一助、および大学の新生の社会人基礎力の修得状況の把握を目的として、人文学部、経済学部、医学部の新生を対象にして、調査、分析を行った。以下に、社会人基礎力の測定方法の提案、大学入学時の社会人基礎力の修得状況に関する学部間の相違、大学教育において特に育成が求められる能力要素に関して、結論および課題をそれぞれ記載する。

6.1 社会人基礎力の測定方法の提案

「概略質問」と「事例質問」の回答結果の間には有意水準 5% で有意な差が認められた。これは社会人基礎力の自己認識に基づく測定では、「概略質問」だけでは不十分であることを示唆している。よりよい測定を行うためには、「概略質問」に加えて「事例質問」の活用が有益であることを確認できた。

学生個々人の社会人基礎力の 12 の能力要素を測定することは、大学教育を検討、発展させる上で非常に有意義である。そしてその測定は、在学中の 1 回に留まらず 4 年間を通じた時系列変化を追えるような複数回であることが望ましい。

ただし、ここで考慮すべきは学生が回答に要する時間である。一般社団法人日本マーケティング・リサーチ協会（2017）によると、インターネット調査の回答所要時間として 10 分以内を推奨している。この推奨時間をもとに、一般社団法人日本マーケティング・リサーチ協会では、1 分あたり 3 問の質問に回答できることを想定して、質問数の目安を 30 問としている。一般社団法人日本速読解力協会のホームページによると、高校生の 1 分間

に読める文字数は 600～800 字程度とある。インターネット調査の推奨回答所要時間 10 分間のうち問題文を読んでいる時間を半分の 5 分間とすると、高校生（大学の新生）が読める文字数は 3500 字前後、1 問あたりの文字数が一般的に読みやすいと言われる 40～60 字ならば、質問数は 70 問前後となる。よって調査の質問数は、両者を考慮して 50 問程度ならば、大学生ならば大きなストレスなく回答してくれることが予想される。3 章にて記した「事例質問」をどれくらいすればよいのか、に対する提案の一つとして、「事例質問」を 12 の能力要素に対して各 3 問ずつとする全 48 問まで、ということがあげられる。ただしこの全 48 問の質問文は、50 字程度の端的な文章であるべきであることは言うまでもない。

どのような「事例質問」を用いると、最も効果的に「概略質問」に対する回答結果を補足できるのかは今後の検討事項の一つである。また各能力要素の評価値の算出における「概略質問」と「事例質問」の重みづけに関しても検討を深めておく必要があるだろう。

6.2 大学入学時の社会人基礎力の修得状況に関する学部間の相違

本研究での 12 の能力要素に対する評価値において、人文学部、経済学部、医学部に対して差異が生じることを確認できた。これは 12 の能力要素に対して、学部固有の分布があることを意味している。この学部固有の分布を把握することは、今後の大学教育、とりわけ学部特有の大学教育を検討、発展させる上で非常に有益となる。また大学の新生に対し学部固有の分布が生じる原因や背景を解明していくことも、大学教育の改善では有意義なものであると思われる。調査方法を改善しつつ、今後も引き続き社会人基礎力に関するデータを取得していくべきである。

6.3 大学教育において特に育成が求められる能力要素

12 の能力要素に対する評価値をもとに、「やや当てはまる」に相当する評価値との比較を行った。その結果として、「傾聴力」、「柔軟性」、「状況把握力」、「規律性」の4つに関しては、いずれの学部も「やや当てはまる」を超えていた。また「課題発見力」についても「やや当てはまる」に相当する結果となった。一方で、「働きかけ力」、「創造力」、「ストレスコントロール力」の3つに関しては、「やや当てはまる」に相当する評価値を下回っていた。以上の結果から、少なくとも分析対象とした学部での大学教育において、「傾聴力」、「柔軟性」、「状況把握力」、「規律性」、「課題発見力」の5つに関しては喫緊に改善が求められるものではないと判断できる。反対に「働きかけ力」、「創造力」、「ストレスコントロール力」の3つに関しては育成すべきものと考えてよいだろう。

今回の分析は、人文学部、経済学部、医学部の3学部しか対象としていない。理学部、工学部、農学部、共同獣医学部など他学部の新入生でも同様の傾向になるのかに関して、追加の調査、分析を行う必要がある。前述のように新入生の社会人基礎力の修得状況に関して学部固有の分布の存在が示唆された一方で、上記のような学部を問わない共通した傾向がある可能性も確認できた。このような状況となる原因や背景、例えば初等教育、中等教育と社会人基礎力の育成効果との関係について研究することも、有意義なものとなるにちがいない。

7 おわりに

社会人基礎力の育成を行うための大学教育の改善としての必須事項は、全学生の社会人基礎力の調査である。この調査の頻度やタイミングは、社会人基礎力の育成に対する大学

教育の姿勢に依存する。育成に対して積極的であればあるほど調査頻度は多くなると思われる。大学教育にて社会人基礎力の育成をある程度検討するならば、改善に関わる各種方策の実施効果検証の観点から年1度程度は必要と予想される。また大学入学間もない新入生のデータはその起点となることから、調査タイミングとしてはこの時期はおよそ必須になるだろう。得られたデータはできるだけ早く分析することが求められる。

このようにして得られた社会人基礎力のデータをもとに、大学教育の改善を統括する適切な学内組織にて社会人基礎力の育成に関する方策を検討することになる。シラバスの修正をはじめとする授業内容の改善や変更、社会人基礎力の育成を目的とする新たな授業科目の開設など、育成に対して非常に積極的であるならば、全学的ないし学部のディプロマポリシーの見直しを行うとともに、カリキュラムの改正などが考えられる。また正課外活動に対しても、社会人基礎力の育成を目的とした教職員による指導マニュアルの作成、指導体制の構築、支援体制や方法の見直しなどを検討してもよいかもしれない。なんらかの組織的な大学教育の改善策を講じたのならばその効果の検証は必須である。また方策を実施すると様々な課題が必ず生じるといってよい。その課題に応じて随時データを見直しつつ、また必要に応じて新たな調査データを取得、分析しながら改善に関わる実施内容や方策を修正していかなければならない。つまり社会人基礎力の育成に関わる大学教育の改善におけるPDCAサイクル(Plan-Do-Check-Act cycle)を継続的にまわしていくことが求められるだろう。

社会人基礎力の育成を目的の一部として含んだシラバスの修正などの組織的な大学教育の改善策は、集団としての見たときに対するものである。しかし個人個人の社会人基礎力の修得状況はそれぞれ異なっていることから、

ここにも目を向けておく必要がある。現在は LMS が発達し、教職員が独自に作成した各種調査の実施は容易になるとともに、正課や正課外による学修成果を簡便に利活用できる。年に 1 度の自身の社会人基礎力の調査結果を LMS にて反映させることで、学生は各能力要素の時系列的な変化を知ることができる。これは学生自身が学びの成果をふりかえる上で非常に有益な情報となる。同時に、チューターとなる教員による学修指導にも大いに活用できる。

組織的な大学教育の改善策と、学生とチューターの両者にて社会人基礎力の時系列変化に関するデータを共有、活用することの「両輪」を行うことで、大学教育における「誰一人取り残さない」社会人基礎力の育成に効果を期待することができるだろう。

(教育支援センター 准教授)

【注】

- 1) 知の広場：大学での学問、社会、地域のかかわり、グローバルマインドを育むことを通して、社会での働き方のほか、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。また、山口大学の学生が学内外の講師の職業・学問分野の概要を知ることにより、山口大学で学ぶ意義を理解し、山口大学の学生としての誇りと自覚を培う。低学年次向け初等キャリア教育科目。
- 2) 山口大学修学支援システム：山口大学では、学生がパソコンの Web ブラウザを使用して、履修登録や成績確認等が行える『修学支援システム』を導入している。このシステムでは、履修登録や成績確認の他に、シラバス閲覧、小テスト入力、休講・補講・講義連絡等のメッセージ確認もできる。

【参考文献】

- 江口圭一・小玉一樹, 2020, 「社会人基礎力に関する一考察」『福山平成大学経営学部紀要』16, 33-53.
- GaiaX (株式会社ガイアックス), 「社会人基礎力セルフチェック」, <https://gaiaxsite.wordpress.com/2016/08/17/社会人基礎力セルフチェック> (参照 2024/10/22).
- 一般社団法人日本経営協会, 「社会人基礎力診断 (Web- ST)」, <https://www.noma.or.jp/elearning/tabid/537/Default.aspx> (参照 2024/10/22).
- 一般社団法人日本マーケティング・リサーチ協会, 2017, 「インターネット調査品質ガイドラインー時代とともに変えていくべきこと, 守るべきこと」.
- 一般社団法人日本速読解力協会, 「子どもの読む速度はどれくらい? 受験に必要な読書速度の目安と速く読む方法」, <https://www.sokunousokudoku.net/media/?p=9192> (参照 2024/10/15).
- 経済産業省, 2006, 『社会人基礎力に関する研究会～「中間取りまとめ」～』.
- 経済産業省, 2018, 『我が国産業における人材力強化に向けた研究会(人材力研究会)報告書』.
- 経済産業省(編著), 2008, 『今日から始める社会人基礎力の育成と評価～将来のニッポンを支える若者があふれ出す!～』, 角川学芸出版.
- 経済産業省・特定非営利法人エティック, 2013, 『教育的効果の高いインターンシップの普及に関する調査報告書』.
- キャリアエデュ(株式会社日経 HR), 「VUCA 時代を生き抜く社会人基礎力診断」, <https://career-edu.nikkeihr.co.jp/ad/diagnosis/> (参照 2024/10/22).
- 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)』.

尾田基, 2022, 「経済産業省『社会人基礎力』概念の批判的検討」『國學院大學教育開発推進機構紀要』13, 1-13.

大対香奈子・堀田美保・本岡寛子・直井愛里, 2018, 「実習形式で学ぶコミュニケーションの授業における大学生の対人不安・社会人基礎力・コミュニケーションスキルの変化」『近畿大学心理臨床・教育相談センター紀要』3, 9-18.

清水陽子, 2018, 「栄養教育実習における事前・事後指導の在り方～社会人基礎力からみた指導効果と課題～」『函館短期大学紀要』46, 61-65.

特定非営利活動法人キャリアコンサルティング協議会, 2018, 『労働者等のキャリア形成における課題に応じたキャリアコンサルティング技法の開発に関する調査・研究事業報告書』.

付録 【学生調査】社会人基礎力セルフチェックなど

<テキスト部分>

小テスト：【社会人基礎力セルフチェックなど】

設問：この講義のサブタイトルとして「キャリアデザイン」を掲げています。キャリアをデザインしていく上で、経済産業省が発表した「社会人基礎力」は非常に重要な要素となります。設問はすべて『択一式』です。各設問に対してあまり時間をかけずに回答することが望ましいです。回答時間は1設問15秒で換算して、10分程度となります。問題1の設問12個を回答しながら、自身の現在の社会人基礎力の状況を把握し、これからの大学生活に活かしてください（自身の回答結果を何かにメモっておくとよいでしょう）。問題2の設問は社会人基礎力に関するアンケート調査です（参考：Gaiax 社会人基礎力セルフチェック）。なお、本回答結果は成績とは一切関係ありません。本回答結果を山口大学の教育改善や研究（学会発表、論文作成など）に使用することをご了承ください。（入力期限：2024年4月D1*日（水）16時10分～4月D2*日（火）24時）

回答期間：2024/04/D1*～2024/04/D2*

開講学期：2024年度前期 時間割コード：XXXXXXXXXX 授業名：知の広場科行*1* 担当教員名：辻 多聞

※：(履修クラスA) D1=10・D2=16 (履修クラスB) D1=17・D2=23

質問は「とても当てはまる」、「やや当てはまる」、「あまり当てはまらない」、「全く当てはまらない」からの択一回答で、すべて必須回答

- 問題1
- Q 1 <主体性>物事に進んで取り組むことができる
 - Q 2 <働きかけ力>他人に働きかけ巻き込むことができる
 - Q 3 <実行力>目的を設定し、確実に行動することができる
 - Q 4 <課題発見力>現状を分析し、目的や課題を明らかにすることができる
 - Q 5 <計画力>課題の解決に向けたプロセスを明らかにし準備することができる
 - Q 6 <創造力>あたらしい価値を生み出すことができる
 - Q 7 <発信力>自分の意見を分かりやすく伝えることができる
 - Q 8 <傾聴力>相手の意見を丁寧に聴くことができる
 - Q 9 <柔軟性>意見の違いや立場の違いを理解することができる
 - Q 10 <状況把握力>自分と周囲の人々や物事との関係性を理解することができる
 - Q 11 <規律性>社会のルールや人との約束を守ることができる
 - Q 12 <ストレスコントロール力>ストレスの発生源に対応することができる
- 問題2
- Q 13 高い倫理観を持ち、公正に対応している
 - Q 14 相手の話しやすい環境を作り、適切なタイミングで質問するなど相手の意見を引き出している
 - Q 15 目標達成に至る道順をまえもって立てている
 - Q 16 目標達成の阻害要因を把握し、その排除に取り組んでいる
 - Q 17 前歴や慣行や前任者のやり方にこだわらず、豊かな発想で変革していく
 - Q 18 他人の発言に対してフィードバックし要旨を確認している
 - Q 19 あまり意見のでていないメンバーの発言を促している
 - Q 20 自分の行動や発言が相手にどのような影響を与えているかを考えている
 - Q 21 自分の意見を分かりやすく整理したうえで、相手に理解してもらえるように適確に伝えている
 - Q 22 ストレスを感じるがあっても、成長の機会だと前向きにとらえて肩の力を抜いて対応している
 - Q 23 圧迫状況下にあっても、質の高い判断をし、課題を遂行している
 - Q 24 指示を待つのではなく、自らやるべきことを見つけて積極的に取り組む
 - Q 25 状況に応じて、相手への接し方を修正している
 - Q 26 決められたことについては素直に従っている
 - Q 27 相手に視線を向け、身を乗り出して話している
 - Q 28 あるべき姿やあるべき基準に照らして、近づけるようにしている
 - Q 29 自分の案に固執することなく、よりよい案を受け入れるようにしている
 - Q 30 時間が経っても疲れを見せずに行動している
 - Q 31 何事も自分のこととして受け止めて動くことができる
 - Q 32 全体に及ぼす影響を意識し、考えながら行動している
 - Q 33 常に目標に向かって進んでいるかを意識している
 - Q 34 いくつかの考えを統合して、新しい考え方を打ち出している
 - Q 35 やろうじゃないかと呼びかけ、目的に向かって周囲の人を動かしていく
 - Q 36 責任感があり、何事にも簡単にはあきらめない

<学生入力 Web 画面>



入学前教育の導入を規定する要因と導入時期にみる目的

林 寛 子
當 山 明 華
陣 内 未 来
山 本 以和子
花 堂 奈緒子

要旨

本研究では、入学前教育を実証的に把握するために、実施の有無と「大学規模」「選抜性」との関連を検討した上で、「入学前教育の目的」に「入学前教育導入時期」による違いがないか検討した。結果、導入の有無には学部数と偏差値に関連があること、「入学前教育の目的」はどの導入時期においても高等学校卒業レベルの学力補填が中心であること、ただし、入学前教育を「2010年以前」「2011～2017年」に導入した大学では、高校生から大学生への移行を促すような目的が含まれていたことが明らかになり、今後、高大接続につながる入学前教育の在り方を検討する上での重要な示唆を得た。

キーワード

入学前教育，高大接続，高大トランジション，カレッジ・レディネス

1 はじめに

近年の高大接続改革により、大学入試は総合型選抜や学校推薦型選抜等の特別選抜が拡大し、選考内容は多様化している。加えて、高校の課程・学科や教育カリキュラムの多様化等により、高校卒業時の学習履歴も多様化している。さらに、大学入学資格を得る道は、高等学校卒業程度認定試験、外国の学校、文部科学大臣の指定した者、認定された在外教育施設や専修学校の高等課程等、高校卒業以外にも開かれており、大学入試に挑む者の学習履歴は多様化している。このような多様化の流れの中で、大学入試の合格者たちが大学で学ぶための準備状況、すなわちカレッジ・レディネスも多様となり、中には整っていない状態にある合格者も含まれていることが想定される。

カレッジ・レディネスとは、2000年代以降、アメリカの教育政策領域で使われている用語である。Conleyは、カレッジ・レディネスを「大学に入学し再履修せずに成功するために必要な準備のレベル」（Conley, 2007;5）と定義している。そして、文献レビューから、カレッジ・レディネスの重要な要素として「認知方略」、「学術の知識と理解」、「学習態度・行動」、「文脈の理解とスキル」の4つを提示している（Conley, 2007;12）。高等教育のユニバーサル化の進行が速かった米国における研究では、中等教育から高等教育への移行、つまり高大トランジションの達成に向けて、学生の態度や行動特性といった非認知領域（Duckworth et al, 2019;Dweck et al, 2011）の重要性等が継続して指摘されており、その知見を利用したカレッジ・レディネスの形成が促されている。

日本においては、高大接続改革が2012年に中央教育審議会で諮問され、以降、「学力の3要素」¹⁾を高校教育までに育成し、高校と大学をつなぐ大学入試ではそれらを多面的・総合的に評価する入学者選抜にするための入試改革がすすめられた。その具体的な施策の一つにアドミッション・ポリシーの明確化がある。文部科学省が2016年に示したガイドラインでは、各大学のアドミッション・ポリシーは「ディプロマ・ポリシー及びカリキュラム・ポリシーを踏まえるとともに、「学力の3要素」を念頭に置き、入学前にどのような多様な能力をどのようにして身に付けてきた学生を求めているか、入学後にどのような能力をどのようにして身に付けられる学生を求めているかなど、多様な学生を評価できるような入学者選抜の在り方について、できる限り具体的に示すこと。また、必要に応じ、入学前に学習しておくことが期待される内容についても示すこと」（文部科学省中央教育審議会大学分科会大学教育部会,2016:6）が求められた。つまり、カレッジ・レディネスを意識したアドミッション・ポリシーが求められた。

大学がカレッジ・レディネスをアドミッション・ポリシーの中で示し、アドミッション・ポリシーに適合する者を受け入れれば、入学者全てが大学で学ぶための準備が整っている状況ということになるが、カレッジ・レディネスのすべてを測定し、選抜するテストは開発されていない。A0入試導入から改善に至る経緯を考えると、実際には、多様な入試で多様な入学者を受け入れれば、カレッジ・レディネスもおのずと多様になる。そのため、A0入試が導入された2000年前後からA0入試の合格者を主な対象として入学前教育を実施する大学があらわれた。高大接続は入試に関心が集まりがちであるが、入学前教育も高大接続の一つの取組みと言える。

入学前教育について、文部科学省は2009年

に公表した「平成23年度大学入学者選抜実施要項の変更予定について（通知）」において、対象者をA0入試入学者に限らず「各大学は、入学手続をとった者に対しては、必要に応じ、これらの者の出身高等学校と協力しつつ、入学までに取り組むべき課題を課すなど、入学後の学習のための準備をあらかじめ講ずるよう努める」（文部科学省高等教育局,2009:2）ことを求めた。その後、2017年に公表した「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」（以下「見直しに係る予告」という。）では、入学前教育は「特に12月以前に入学手続をとった者に対しては、積極的に講ずること」（文部科学省高等教育局,2017:6）を求め、高大接続改革の下、入学前教育の対象者が具体的に示された。入学前教育は、大学入試が多様化する中で、早期合格者が高大トランジションを達成するためにカレッジ・レディネスを形成する教育機会としての位置づけを得てきたと言える。

一方で、各大学がたとえ入学前教育の必要性を認識していたとしても、実施可能な時期、すなわち、早期合格者の入学手続き以降入学までの期間は大学入試や学年末の教育業務の繁忙期と重なることもあり、教職員にとっては大きな負担となる可能性がある。

大学の教職員の負担を主な理由として文部科学省が求める変更が展開されていない例として、一般選抜における「主体性等」の評価の導入がある。文部科学省は「見直しに係る予告」で示したとおり令和3（平成33）年度の大学入学者選抜実施要項から変更された入試改革で、一般選抜における「主体性等」の評価を導入することを各大学に求めたが、大規模な受験者がいる大学では負担が大きく実施されていない現状にある（賈,2024）。そこで、現在、入学前教育は12月以前に入学手続をとった者に対して積極的に講ずることが求められるが、実際にどのように導入され、実施されているのか、また、実施の有無は大

学規模や選抜性と関連しているのか、という問いが生じる。

2 先行研究と本研究の目的

国内の入学前教育に関する研究は、2000年代から見られる。2000年頃は理工系の大学において、理系科目の教科学力の補填を目的として課題を課す実践等が報告されている（竹田ほか, 2001; 関ほか, 2002; 星, 2003; 菅沢ほか, 2007 等）。また、教員による講義や在学生及び新入生同士の交流会を含む合宿形式のプログラム（中村ほか, 2005; 木村ほか, 2012 等）の検討も報告されている。さらに、インターネット環境の普及に伴い、e-Learningやmoodle等を活用（大塚ほか, 2019 等）した教科学習の教材開発や学習習慣を維持するための学習管理システムの構築に関する報告もある。入学前教育の先行研究は、大学入試研究を中心に、大学教育、リメディアル教育等の研究専門誌において発表されているが、先行研究の多くは各大学の実践報告である。

先行研究の実践報告を概観すると、入学前教育の目的は各大学の状況や時代の流れに応じて教科学力の補填を目的としたもの（菅沢ほか, 2007）、教科学力よりも大学入学後の関係性の構築等のスムーズな大学生への移行を目的としたもの（中村ほか, 2005）、学習習慣の維持を目的としたもの（大塚ほか, 2019）とさまざまである。

先行研究から各大学における入学前教育の先進的な取り組みとその目的はうかがえるが、大学全体の傾向として入学前教育がどのような目的で行われているのか俯瞰的な研究は少ない。俯瞰的な研究としては、1999年に全国の大学に向けて入学前教育の対象と内容を調査した山本らの報告（山本ほか, 2001）、2011年に全国の大学を対象に入学前教育の実施状況を調査した穂屋下らの報告（穂屋下ほか, 2012）と、2022年に全国の大学を対象に入学

前教育の実態を調査した山本らの報告（山本ほか, 2024）のみである。

穂屋下らは、2011年に実施した入学前教育の実態調査から、多くの大学が早期合格者を対象に入学前教育を行っており、その際、高校卒業レベルの学力補填や大学入学までの学習習慣の維持を中心的な目的とする傾向にあることを明らかにしている（穂屋下ほか, 2012）。山本らの報告（2024）は、穂屋下らの調査から約10年がたっても入学前教育の傾向に変化がないこと、私立大学において教科の学力補填だけでなく、入学後をイメージさせる等のさまざまなプログラムが見られることを明らかにしている。これらの入学前教育に関する実証的研究は、入学前教育の目的や実施状況を明らかにしているが、入学前教育実施の有無を規定する要因は明らかにされていない。山本ら（2024）では、入学前教育を実施していない大学にその理由を質問した結果として、「実施する必要がない」「リソース不足」という回答があったことが紹介されているだけである。

入学前教育を実施していない理由が「リソース不足」ということであれば、「スタッフ数」と関連するだろう。また、「実施する必要がない」という理由の意味を、入学者の学力が十分であると解釈すれば、「選抜性」と関連するだろう。または、文部科学省の通知において入学前教育の対象が12月末までに合格を発表する入試と特記されていることから、該当する入試が無いために「実施する必要がない」と回答したと解釈すれば、「年内入試の有無」と関連があるであろう。

そこで本研究では、高大接続改革下で大学入試は学力の3要素を評価することが求められ、入学前教育を積極的に実施することが必要とされる現在、約10年前と変わらず入学前教育の実施目的が高校卒業レベルの学力補填や大学入学までの学習習慣の維持が中心であることに注目し、前述した入学前教育の在り

方について生じた問いについて次の仮説を設定する。

第1の仮説として、入学前教育は学部数が多い大学や入学者数が多い大学、また入学前教育の導入の決定や実施に関わるスタッフ数が少ない大学にとっては負担であり、実施していない可能性がある。入学前教育の実施の有無は「大学規模」との関連があると考えられる。

第2の仮説として、入学前教育の実施の有無については、選抜性が高く高校卒業レベルの学力補填や大学入学までの学習習慣の維持のためのプログラムを大学側から提供する必要のない入学者を確保できる大学では、実施していない可能性がある。入学前教育の実施の有無は「選抜性」との関連があると考えられる。

第3の仮説として、入学前教育は、高大接続改革下で大学入学者選抜実施要項において実施が求められ、改革が進む中でその対象者も具体的に示されるようになったことから、大学入学者選抜実施要項で触れられる前から自発的に入学前教育を行ってきた大学と2017年の「見直しに係る予告」を受けて対応した大学とでは、その目的に違いがある可能性がある。入学前教育導入時期と入学前教育の目的とは関連があると考えられる。

これらの仮説は先行研究において検証されていない。前述の問いに答えるために、本研究では、入学前教育の導入の有無がどのような要因に関連しているのか、大学規模や選抜性との関連を検証するとともに入学前教育導入時期による入学前教育の目的の違いを実証的に明らかにすることを目的とする。

入学前教育の導入状況をデータに基づいて実証的に把握し、関連要因を検討することは、今後、高大トランジションの達成に向けた入学前教育の在り方を検討する上で意義があると考えられる。

3 研究方法

3.1 分析データの概要

本研究では、山本ら（2024）による「入学前教育の実態調査」データを用いて、入学前教育の導入の要因を実証的にとらえるために「大学規模」「選抜性」との関連を検討するとともに、入学前教育導入時期による入学前教育の目的の違いを検討する。

山本ら（2024）による「入学前教育の実態調査」データは、2022年4～5月に全国の大学500校（国立81校、公立96校、私立323校）を対象に総長・学長・理事長宛ての郵送による質問紙法調査で実施したものである。その内、国立52校、公立55校、私立119校の計226校（回収率45.2%）から回答を得ている。

500校の選定は、大学院大学と専門職大学、文部科学省以外の省庁が所管する大学校、大学の特殊性から筑波技術大学は調査対象から除いた上で、国公立大学は全ての大学を調査対象とした。私立大学は数が多いため、各地域の主要大学をなるべく調査に含めるように選定を行った。なお、大学によっては学部別に回答があったが、大学を単位として再集計した。その際、後述する入学前教育の目的の複数選択項目については大学単位での複数選択に再集計し、入学前教育導入年は最初に導入した学部の年とした。

回答のあった226大学について、「大学規模」を示すデータとして「教授・准教授数」²⁾、「入学者数」、「学部数」のデータを収集することとした。そして、「教員一人当たりの入学者数」（入学者数/教授・准教授数）を算出した。「選抜性」については、先行研究において、偏差値が「選抜性」の操作的定義として用いられてきた（清水, 2013; 立石・小方, 2016 など）ことを踏まえ、本研究でもこれに倣った。なお、志願倍率などを「選抜性」として用いることも考えられるが、入試が多様化する中で倍率を統一的に用いることは適切ではないと判断した。また、「年内入試の有無」のデータも収集した。さらに、入

学前教育は高大接続改革下で文部科学省の要請と密接に関わっていると考えられることから、入学前教育の導入時期を文部科学省の動きを考慮して、「2010年以前」「2011年～2017年」「2018年以降」³⁾の3つの時期に区分して、データを整理した。

「教授・准教授数」, 「入学者数」, 「学部数」のデータについては『蛍雪時代8月臨時増刊』（旺文社, 2022a）をもとに, 「年内入試の有無」については『蛍雪時代9月臨時増刊』（旺文社, 2022b）をもとに収集し, 分析に用いた。偏差値は国公立大学については Benesse（2022a）, 私立大学については Benesse（2022b）を用いてデータを収集した。偏差値は, 各大学の学部ごとに掲載されている。本研究では大学単位で調査を行っているため, 各学部の偏差値を平均することで当該大学の偏差値とした。入学前教育導入年については, 山本らの調査で回答された導入年の西暦を「2010年以前」「2011年～2017年」「2018年以降」の3つの時期に区分して分析に用いた。

本研究の分析で用いるデータは, 回答のあった226大学のうち偏差値が公表されている223大学であり, 調査項目は, 「設置区分」「入学前教育の実施の有無」「入学前教育導入年」「入学前教育の目的」である。なお, 「入学前教育の実態調査」は前述した先行する全国調査である山本らの報告（2001）と穂屋下らの報告（2012）の調査項目を一部引用して設計しており, 「入学前教育の目的」はそれに該当する調査項目である。また, 「入学前教育の目的」は, 「入学前教育の実態調査」を実施した2022年時点でのものである。各大学, 入学前教育の内容は長い年月やコロナ禍を経て変化していることが調査票の自由記述からうかがえる。入学前教育の内容の変化にともなってその目的も変わってきていると考えられるが, これまでの研究から約10年がたっても入学前教育の傾向に変化が確認で

きなかったことから, 本分析においては2022年時点の入学前教育の目的として分析を行う。

分析に用いる「入学前教育の目的」の変数を表1に示す。「設置区分」別に「入学前教育実施の有無」と「入学前教育導入年」の分布を表2に示す。長い年数が経過しているために不明になっていると想定される導入年が不明の32大学は「導入時期不明」とした。私立大学は97.6%が入学前教育を実施している状況にある。入学前教育を実施している大学のうち, 「2010年以前」に導入した大学の割合が大学区分全てにおいて最も高い。公立大学は, 国立・私立大学と比較すると「2010年以前」の導入の割合が低く, 2011年以降に導入が進み, 2022年時は国立大学よりも入学前教育を実施する大学の割合が高くなっている。

続いて, 12月末までに合格発表を行う「年内入試の有無」と「入学前教育の実施の有無」について表3に示す。年内入試は, 216大学で実施されており, 実施がない大学は7大学だけであった。2017年に示された「見直しに係る予告」では, 年内入試で入学する者に対して積極的に入学前教育を講ずることを大学

表1 入学前教育の目的の変数

問. 入学前教育を実施している目的はどれですか。「その他」を選択された場合は右側の記入欄に具体的な内容をご記入ください。（複数選択）	
1.	学力の維持・向上
2.	学習習慣の維持
3.	高校卒業レベルの基礎学力の確認
4.	大学での専門教育の導入
5.	大学入学後の不安解消（生活面）
6.	大学入学後の不安解消（学力面）
7.	大学での学習遂行に係るスキル開発
8.	苦手分野の克服
9.	高校からの要請
10.	その他

表 2 入学前教育の実施の有無と導入時期

設置区分	実施している					V群 実施していない
	I群 2010年以前	II群 2011～2017年	III群 2018年以降	IV群 導入時期不明	合計	
	回答(割合)	回答(割合)	回答(割合)	回答(割合)	回答(割合)	
国立(n= 52)	17(32.7%)	6(11.5%)	5(9.6%)	7(13.5%)	35(67.3%)	17(32.7%)
公立(n= 52)	14(26.9%)	9(17.3%)	10(19.2%)	5(9.6%)	38(73.1%)	14(26.9%)
私立(n=119)	53(44.5%)	35(29.4%)	8(6.7%)	20(16.8%)	116(97.5%)	3(2.5%)
合計(n=223)	84(37.7%)	50(22.4%)	23(10.3%)	32(14.3%)	189(84.8%)	34(15.2%)

表 3 年内入試と入学前教育の実施の有無

年内入試の有無	設置区分	入学前教育 実施している	入学前教育 実施していない
		回答(割合)	回答(割合)
年内入試有り	国立(n=48)	35(72.9%)	13(27.1%)
	公立(n=50)	37(74.0%)	13(26.0%)
	私立(n=118)	115(97.5%)	3(2.5%)
	合計(n=216)	187(86.6%)	29(13.4%)
年内入試無し	国立(n=4)	0(0.0%)	4(100.0%)
	公立(n=2)	1(50.0%)	1(50.0%)
	私立(n=1)	1(100.0%)	0(0.0%)
	合計(n=7)	2(28.6%)	5(71.4%)
合計	国立(n=52)	35(67.3%)	17(32.7%)
	公立(n=52)	38(73.1%)	14(26.9%)
	私立(n=119)	116(97.5%)	3(2.5%)
	合計(n=223)	189(84.8%)	34(15.2%)

に求めている。しかし、年内入試を行っていても入学前教育を導入していない大学が全体で29大学、国公立に13大学ずつある。一方で、年内入試を行ってなくても入学前教育を実施している大学が2大学あった。

3.2 分析手法

以上のデータを用いて、仮説にもとづいて

- ①「入学前教育導入時期」と「大学規模」「選抜性」との関連ならびに、②「入学前教育の目的」別に偏差値が異なるのかを分析した上で、③「入学前教育導入時期」による「入学前教育の目的」の違いを比較・検証した。①と②の分析で用いる「大学規模」としての「教授・准教授数」「入学者数」「教員一人当たりの入学者数」「学部数」、及び「選抜性」としての「偏差値」の変数は、正規分布に従っておらず、外れ値が存在する。

このような正規性のないデータの場合はノンパラメトリック検定が有用である。本研究においては「入学前教育導入時期」の5群間(表4)の分布を比較するため、ノンパラメトリック検定の一つで、3つ以上のグループ間に差があるかどうかを分析する手法であるKruskal-Wallis検定を行った。

そして、Kruskal-Wallis検定において有意差があったことから、どの時期のグループ間で差があるのかを把握するために、ノンパラメトリック検定の一つであるMann-WhitneyのU検定の2群検定によるBonferroni補正で多重比較を行った。

③の分析については、「入学前教育の目的」(複数回答)の項目ごとに「入学前教育導入時期」についてクロス集計を行い、カイ二乗検定を行った。また、統計的に独立な場合の回答割合と実際の回答割合の差に基づいて特異性を明らかにするために残差分析を行った。

なお、分析は全てSPSS ver.28を用いた。

4 分析結果と考察

4.1 「入学前教育導入時期」と「大学規模」「選抜性」との関連

①の分析について「教授・准教授数」「入学者数」「教員一人当たりの入学者数」「学部数」「偏差値」ごとに「入学前教育導入時期」区分5群間の分布を比較した結果を表4に示す。最大値、最小値を記載することによ

表4 入学前教育導入時期別教授・准教授数，入学者数，教員一人当たりの入学者数，学部数，偏差値の比較

項目	導入時期区分	n	中央値 (四分位範囲)	p 値	多重比較:p値		
教授・准教授数	I 群 2010年以前	84	138.00 (68.25-247.0)	.334			
	II 群 2011～2017年	50	103.00 (55.00-165.00)				
	III 群 2018年以降	23	71.00 (39.00-374.00)				
	IV 群 実施していない	34	139.00 (44.00-264.25)				
	V 群 導入時期不明	32	141.50 (51.10-252.00)				
	合計	223	122.00 (56.00-239.00)				
	入学者数	I 群 2010年以前	84		683.50 (359.25-1595.75)	.079	
		II 群 2011～2017年	50		628.5 (126.00-1104.00)		
III 群 2018年以降		23	446.00 (174.00-1347.00)				
IV 群 実施していない		34	307.00 (152.50-938.75)				
V 群 導入時期不明		32	761.00 (244.00-1931.00)				
合計		223	578.00 (263.00-1347.00)				
教員一人当たりの入学者数		I 群 2010年以前	84	6.071 (3.424-9.279)	.000***		実施していない<2010年以前:.000***
		II 群 2011～2017年	50	6.253 (4.448-8.772)			実施していない<2011～2017年:.000***
	III 群 2018年以降	23	4.784 (3.027-6.376)	実施していない<導入時期不明:.002**			
	IV 群 実施していない	34	3.267 (2.481-4.310)				
	V 群 導入時期不明	32	6.047 (3.423-9.071)				
	合計	223	5.137 (3.297-8.273)				
	学部数	I 群 2010年以前	84	4.00 (2.00-6.00)		.007**	実施していない<2010年以前:.007**
		II 群 2011～2017年	50	3.00 (1.00-5.25)			実施していない<導入時期不明:.023*
III 群 2018年以降		23	2.00 (1.00-5.00)				
IV 群 実施していない		34	1.00 (1.00-3.00)				
V 群 導入時期不明		32	3.00 (2.00-6.75)				
合計		223	3.00 (1.00-5.00)				
偏差値		I 群 2010年以前	84	55.61 (51.68-59.50)	.000***		2010年以前<実施していない:.000***
		II 群 2011～2017年	50	53.00 (49.43-56.53)			2011～2017年<実施していない:.041*
	III 群 2018年以降	23	55.00 (51.50-62.50)				
	IV 群 実施していない	34	58.00 (55.00-64.63)				
	V 群 導入時期不明	32	57.22 (50.23-59.86)				
	合計	223	55.33 (51.57-60.00)				

Kruskal-Wallis 検定，Mann-Whitney の U 検定 Bonferroni の補正による多重比較

*:p<.05 ** :p<.01 ***:p<.001

って大学を特定できる可能性があることから（特に偏差値）、記載は省略する。

Kruskal-Wallis検定において、「入学前教育導入時期」の区分と「教授・准教授数」（ $p=.334$ ）「入学者数」（ $p=.079$ ）との間に統計的有意性は認められなかった。これに対し「入学前教育導入時期」の区分と「教員一人当たりの入学者数」（ $p=.000$ ）「学部数」（ $p=.007$ ）と「偏差値」（ $p=.000$ ）との間には統計的有意性が認められた。「入学前教育導入時期」の区分と「教授・准教授数」「入学者数」との間に関連はなく、「教員一人当たりの入学者数」「学部数」「偏差値」との間には関連があると言える。

Kruskal-Wallis検定を行った結果、「教員一人当たりの入学者数」「学部数」と「偏差値」は有意差があったことから、Mann-WhitneyのU検定でBonferroni補正による多重比較を行った。

「教員一人当たりの入学者数」については、「実施していない」大学は中央値が3.267でほかの群よりも少ない傾向にある。「2010年以前」に導入した大学は中央値が6.071、「2011～2017年」に導入した大学は6.253であり、2017年までに導入した大学の方が教員一人当たりの入学者数が多いと言える。「入学前教育導入時期」区分の多重比較の結果、「実施していない」と「2010年以前」との間（ $p=.000$ ）、「実施していない」と「2011～2017年」との間（ $p=.000$ ）、「実施していない」と「導入時期不明」との間（ $p=.002$ ）で統計的有意性が認められた。「実施していない」大学は「2010年以前」と「2011～2017年」に導入した大学よりも教員一人当たりの入学者数は少ないと言える。

「学部数」については、「実施していない」大学は中央値が1.00であり、学部数が少ない傾向にある。それに対し、「2010年以前」の大学は中央値が4.00で学部数が多い傾向にある。「入学前教育導入時期」区分の多重比較

の結果、「実施していない」と「2010年以前」との間（ $p=.007$ ）、「実施していない」と「導入時期不明」との間（ $p=.023$ ）で統計的有意性が認められた。入学前教育を「2010年以前」に導入した大学は学部数が多く、「実施していない」大学は学部数が少ないと言えるよう。

「偏差値」については、「実施していない」大学は偏差値の中央値が58.00で、他の群よりも高い傾向にある。また、「2011～2017年」に導入した大学では偏差値の中央値が53.00で偏差値が低い傾向にある。「入学前教育導入時期」区分の多重比較の結果、「2010年以前」と「実施していない」との間（ $p=.000$ ）、「2011～2017年」と「実施していない」との間（ $p=.041$ ）で統計的有意性が認められた。「実施していない」大学と比較して「2010年以前」と「2011～2017年」に導入した大学の方が、偏差値が低い傾向、すなわち選抜性が低い傾向にあると言える。

以上の結果は、入学前教育実施の有無における差を明確にするものであったことから、「設置区分」別に「入学前教育の実施の有無」の「偏差値」の分布を比較し、Mann-WhitneyのU検定を行った。結果を表5に示す。この分析の結果、入学前教育の実施の有無による

表5 設置別入学前教育の実施の有無と偏差値

設置区分	項目	n	中央値 (四分位範囲)	p値
国立	実施あり	35	57.50 (56.28-59.70)	.369
	実施なし	17	59.00 (55.00-68.67)	
	合計	52	57.83 (55.81-62.00)	
公立	実施あり	38	54.17 (52.75-55.75)	.018*
	実施なし	14	56.50 (54.00-60.00)	
	合計	52	55.00 (53.00-57.50)	
私立	実施あり	116	53.20 (48.42-59.50)	.029*
	実施なし	3	66.33 (61.57-70.17)	
	合計	119	53.50 (48.50-59.75)	

Mann-WhitneyのU検定

*: $p < .05$ **: $p < .01$ ***: $p < .001$

偏差値の差は、国立大学においては統計的有意性は認められなかった ($p=.369$)。これに対し、公立大学 ($p=.018$) と私立大学 ($p=.029$) では、統計的有意性が認められた。公立・私立大学において、入学前教育を実施している大学の偏差値の中央値は、実施していない大学より低く、選抜性が低い傾向にある。

4.2 「入学前教育の目的」と「偏差値」の関連

②の分析について、「入学前教育の目的」(複数回答)の各項目の選択の有無ごとに、「偏差値」の分布を比較し、Mann-WhitneyのU検定を行った結果を表6に示す。

分析の結果、「入学前教育の目的」の各項目の選択の有無と「偏差値」の間に統計的有意性は認められなかった。入学前教育を実施している大学については、「入学前教育の目的」が「偏差値」によって異なることはない。多くの大学が、「学力の維持・向上」「学習習慣の維持」「高校卒業レベルの基礎学力の確認・補習」を主たる目的としており、これらが2022年時点の入学前教育の主たる目的と言える。

4.3 「入学前教育の目的」別「入学前教育導入時期」

③の分析として、「入学前教育の目的」と「入学前教育導入時期」の関連を調べるために、まず「入学前教育の目的」(複数回答)の各項目について、目的として選択した回答数を表7に示す。回答数が多いのは「学習習慣の維持」「学力の維持・向上」「高校卒業レベルの基礎学力の確認・補習」、これらの項目が2022年時点の入学前教育の主な目的といえる。

表7の「入学前教育の目的」において、それぞれの項目の選択の有無と「入学前教育導入時期」とでカイ二乗検定を行った。その結

表6 入学前教育の目的別の偏差値の比較

項目	回答	n	中央値 (四分位範囲)	p値
学力の維持・向上	選択有	138	55.00 (51.50-59.50)	.191
	選択無	51	55.00 (49.00-58.67)	
学習習慣の維持	選択有	159	55.00 (50.20-59.40)	.310
	選択無	30	55.00 (52.48-59.76)	
高校卒業レベルの基礎学力の確認・補習	選択有	119	55.00 (51.00-59.50)	.435
	選択無	70	55.00 (48.50-58.75)	
大学での専門教育の導入	選択有	82	55.75 (50.88-60.50)	.236
	選択無	107	54.25 (50.67-58.60)	
大学入学後の不安解消(学力面)	選択有	96	54.29 (50.17-58.90)	.441
	選択無	93	55.17 (51.58-59.50)	
大学入学後の不安解消(生活面)	選択有	46	55.50 (51.38-59.11)	.829
	選択無	143	55.00 (50.67-59.50)	
大学での学習遂行に係るスキル開発	選択有	46	56.00 (52.79-60.19)	.060
	選択無	143	54.25 (50.20-59.13)	
苦手分野の克服	選択有	49	54.75 (51.25-59.25)	.339
	選択無	140	55.00 (50.05-59.42)	
高校からの要請	選択有	10	53.00 (49.25-55.19)	.130
	選択無	179	55.00 (51.00-59.50)	
その他	選択有	18	55.48 (49.61-66.77)	.120
	選択無	171	55.00 (51.00-59.00)	

Mann-WhitneyのU検定

*: $p<.05$ **: $p<.01$ ***: $p<.001$

果、統計的有意性が認められたのは「学習習慣の維持」($\chi^2=13.751, df=3, p=.003$)、「大学入学後の不安解消(学力面)」($\chi^2=10.300, df=3, p=.016$)の2項目のみだった。この2項目の「入学前教育導入時期」について、残差分析を行った。カイ二乗検定及び残差分析の結果を表8に示す。残差分析より、「学習習慣の維持」及び「大学入学後の不安解消(学力面)」において、項目を選択した大学は「2010年以前」と「2011~2017年」で調整済み残差が正の値を取り、「2018年以降」と「導入時期不明」の調整済み残差が負の値を取ることが明らかになった。そのため、「学習習慣の維持」及び「大学入学後の不安解消(学力面)」は、「2010年以前」と「2011~2017年」に入学前教育を導入した大学において、2022年時点の入学前教育の目的とされていることが示唆された。

表7 「入学前教育の目的」の「入学前教育導入時期」ごとの回答数

	I群 2010年以前	II群 2011～2017年	III群 2018年以降	IV群 導入時期不明	合計
学力の維持・向上	63	38	17	20	138
学習習慣の維持	75	46	15	23	159
高校卒業レベルの基礎学力の確認・補習	55	29	15	20	119
大学での専門教育の導入	35	23	9	15	82
大学入学後の不安解消（学力面）	48	30	8	10	96
大学入学後の不安解消（生活面）	21	13	4	8	46
大学での学習遂行に係るスキル開発	26	12	6	7	51
苦手分野の克服	28	9	6	6	49
高校からの要請	5	2	0	3	10
その他	11	0	2	5	18

表8 学習習慣の維持・大学入学後の不安解消（学力面）と「入学前教育導入時期」のカイ二乗検定及び残差分析

		I群(2010年以前)			II群(2011～2017年)			III群(2018年以降)			IV群(導入時期不明)			計
		観測度数	期待度数	調整済み残差	観測度数	期待度数	調整済み残差	観測度数	期待度数	調整済み残差	観測度数	期待度数	調整済み残差	
学習習慣の維持	選択有	75	70.7	1.7	46	42.1	1.8	15	19.3	-2.6	23	26.9	-2.1	159
	選択無	9	13.3	-1.7	4	7.9	-1.8	8	3.7	2.6	9	5.1	2.1	30
	計	84	—	—	50	—	—	23	—	—	32	—	—	189
大学入学後の不安解消(学力面)	選択有	48	42.7	1.6	30	25.4	1.5	8	11.7	-1.6	10	16.3	-2.4	96
	選択無	36	41.3	-1.6	20	24.6	-1.5	15	11.3	1.6	22	15.7	2.4	93
	計	84	—	—	50	—	—	23	—	—	32	—	—	189

4.4 考察

2000年頃、A0入試という新しい入試を導入した大学が、早期に合格が決定してしまう入学者に対してどのような支援が必要なのかを検討し、入学前教育を企画・実践してきたことは、先行研究からわかる。これらの大学の入学前教育のノウハウを積み重ねる中で、2022年時では多くの大学で「学習習慣の維持」「学力の維持・向上」「高校卒業レベルの基礎学力の確認・補習」を主な目的として入学前教育が実施されていることが示唆された(表7)。

2022年時点では、公立・私立大学においては、入学前教育を実施している大学が実施していない大学よりも偏差値が低い傾向にあることが確認された(表5)。しかし、偏差値の高い大学も相当数が入学前教育を導入してい

る。文部科学省はA0入試による入学者の学力低下等が問題視される中で、課題解決の方法として各大学に対して大学入試において学力を把握すること、早期合格者に対して入学前教育を実施することを求めてきた(文部科学省高等教育局2009, 2017)。入学前教育の目的と入学前教育導入時期のクロス分析の結果、「学習習慣の維持」「大学入学後の不安解消(学力面)」以外の目的に差が生じなかったのは、A0入試の課題解決、さらにA0入試の拡大を図る文部科学省の要請に従って導入した大学が多いためと考えられる。

もちろん、各大学の関心事が入学者の高校までの学力補填にあったことは先行研究から考えても間違いない。加えて、年内入試を行えば高校までの学力補填をする入学前教育も合わせて行うもの、という流れが生じたこと

も一因として考えられる。入学前教育について、「特に12月以前に入学手続をとった者に対して積極的に講ずること」（文部科学省高等教育局，2017:6）と特記されたことは，入学前教育の目的を高校までの学力補填に限定し，各大学の取組みを一様にしたのではないだろうか。

その中で，入学前教育を「2010年以前」

「2011～2017年」の時期に導入した，長い年月が経過する中で課題等が蓄積されたであろう大学において，「学習習慣の維持」「大学入学後の不安解消（学力面）」といった入学者の大学生への移行を支援することを目的としていることは，注目すべき点であろう（表7・表8）。長年の蓄積の中で，早期に合格発表が行われた合格者が残りの高校生活を「学習習慣を維持」して大学に入学するような働きかけが必要だったということであろう。また，AO入試による入学者の大学生への移行を妨げるものが大学入学後の学力面の不安であったことから，早期合格者の「大学入学後の不安解消（学力面）」も必要ということであろう。どちらも，早期合格者が大学に入学するまでの間の高校生から大学生への移行に視点が置かれていると言えよう。

一方，年内入試があるにもかかわらず，入学前教育を導入していない大学があった。この調査では，入学前教育を実施していない34大学に対して「実施しない理由」も聞いている。主な理由としては，「実施不要」16校，「リソース・ノウハウ不足」15校であった。これは，「入学前教育導入時期」と「大学規模」「選抜性」との関連の分析結果（表4）で明らかになったことに繋がる。「実施不要」の大学は，7校以外年内入試を実施していた。それらの大学は，偏差値が高く，学部数が少ない傾向にあった。つまり「実施不要」の意味は，選抜性が高いために入学前教育の必要性に迫られていないということになる。

また，「リソース・ノウハウ不足」である

が，「教員一人当たりの入学者数」は実施していない大学の方が少なく（表4），リソース不足とは言い難い結果であった。学部数が少なく限られたスタッフで対応することから，リソースが不足している，ノウハウを得にくいと感じているのかもしれない。

5 今後の課題

本研究では，入学前教育を実証的に把握するために「大学規模」「選抜性」との関連を検討し，実施の有無は学部数と偏差値に関連があることを明らかにした。その上で，入学前教育導入時期による入学前教育の目的の違いを検討し，どの導入時期においても入学前教育の目的は高校卒業レベルの学力補填が中心であること，ただし，入学前教育を「2010年以前」「2011～2017年」に導入した大学では，2022年時点で高校生から大学生への移行を支援する「学習習慣の維持」のほか，「大学入学後の不安解消（学力面）」も目的としていることを明らかにした。

入学前教育の在り方にとどまらず，大学入試全般は，文部科学省の動きと密接につながっている。各大学はアドミッション・ポリシーにおいて「学力の3要素」を念頭に置き，多様な学生を評価できるような大学入試の在り方についてできる限り具体的に示し，入学前に学習しておくことが期待される内容についても示すことが求められている。このカレッジ・レディネスは，高校教育における教科学力だけではない。今後，学力の3要素を高校から大学につなげていくために，入学前教育の位置づけが見直され，各大学のアドミッション・ポリシーに記載された内容に基づく内容であるか，各大学の入学前教育の効果の検証も問われることになるだろう。

これからの入学前教育は，大学入学後の学びを入学予定者に見せ，学力・非学力面で入学後のカレッジ・レディネスを醸成させるこ

とが、高大接続において必要と考える。本稿の分析結果から、四半世紀前にA0入試という新たな入試を導入するために個別大学で検討され、実施されてきた入学前教育は、A0入試導入後の否定的な議論の中で学力面の支援に重点が置かれ、学力面以外の合格者への支援が疎かにされてきたのではないかという考えに至った。今後、入学前教育の導入時期の区分に注目し、特に「2010年以前」に導入した大学の入学前教育の経緯等の事例調査を実施し、高大トランジションの達成に向けた入学前教育の在り方を考察する。

(山口大学 准教授)

(長崎大学 助教)

(京都工芸繊維大学 専門職員)

(京都工芸繊維大学 教授)

(活水女子大学 講師)

【注】

- 1) 「新しい時代にふさわしい高大接続の実現に向けた高等学校教育、大学教育及び大学入学者選抜の一体的改革に関する答申」(中央教育審議会,2014:6)において、学力の3要素とは、「基礎的な知識・技能」,「思考力・判断力・表現力等の能力」,「主体性・多様性・協働性」からなると、定義された。
- 2) 教員の数については、教授、准教授については各大学それぞれ数が示されているが、講師、助教については常勤・非常勤を区別している大学と区別をしていない大学がまちまちであったことから、教授・准教授のみの数を分析に用いた。
- 3) 「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」は2017年に公表され、変更は2021年であるが、既に2011年から入学後の学習のための準備をあらかじめ講ずるよう努めることが求められていたことから、翌年の2018年度以降とした。

【参考文献】

- Benesse, 2022a, 2023年度入試対応 国公立大学・学部の偏差値一覧.
https://manabi.benesse.ne.jp/hensachi/kokkoritsudai_index.html
(参照日2022.12.28)
- , 2022b, 2023年度入試対応 私立大学・学部の偏差値一覧.
https://manabi.benesse.ne.jp/hensachi/shiritsudai_index.html (参照日2022.12.28)
- 中央教育審議会, 2014, 「新しい時代にふさわしい高大接続の実現に向けた 高等学校教育, 大学教育, 大学入学者選抜の一体的改革について ~ すべての若者が夢や目標を芽吹かせ, 未来に花開かせるために ~」 (答申).
- Conley, D. T., 2007, *Redefining College Readiness*, Educational Policy Improvement Center.
- Duckworth, A. L., Taxer, J. L., Eskreis-Winkler, L., Galla, B. M., & Gross, J. J., 2019, *Self-control and Academic Achievement*, *Annual Review of Psychology*, (70), 373-399.
- Dweck, C. S., Walton, G. M. & Cohen, G. L., 2011, *Academic tenacity: Mindsets and skills that promote long-term learning*, Bill & Melinda Gates Foundation.
- 星善元, 2003, 「A0・推薦合格者に対する入学前教育-東北学院大学工学部物理情報工学科の場合」『大学時報』52 (293), 58-61.
- 穂屋下茂・小野博・米満潔・竹内芳衛, 2012, 「全国の大学対象のアンケート実施とその結果」『リメディアル教育研究』第7巻第1号, 3-16.
- 賈立男, 2024, 「一般選抜における「主体性等」評価の実施状況とその関連要因」『大学入試研究ジャーナル』34, 90-97.
- 木村拓也, 池田光壺, 西原俊明, 大橋絵理, 田山淳, 竹内一真, 井之上憲司, 山口恭弘, 2012, 「長崎大学における入学前教育の枠組みと効

- 果測定—学生チューターを交えたヴィジョン形成教育の組織化と基礎学力向上の取組—
『大学入試研究ジャーナル』22, 95-104.
- 文部科学省中央教育審議会大学分科会大学教育部会, 2016, 「「卒業認定・学位授与の方針」(ディプロマ・ポリシー), 「教育課程編成・実施の方針」(カリキュラム・ポリシー)及び「入学者受入れの方針」(アドミッション・ポリシー)の策定及び運用に関するガイドライン」
- 文部科学省高等教育局, 2009, 「平成23年度大学入学者選抜実施要項の変更予定について(通知)」
- 文部科学省高等教育局, 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」
- 中村肖三・福島真司, 2005, 「鳥大方式A0入試『入学前教育』について—アウェアネスを持った学生作りのために—」『大学入試研究ジャーナル』15, 111-117.
- 旺文社, 2022a, 『蛍雪時代8月臨時増刊』
- , 2022b, 『蛍雪時代9月臨時増刊』
- 大塚智子・関安孝・喜村仁詞・武内世生, 2019, 「インターネットを介した入学前教育「高知大学入学前moodle」: 学習意欲維持への試み」『大学入試研究ジャーナル』29, 29-35.
- 関秀廣・長谷川明・高橋燦吉・山本富男, 2002, 「新たな高大連携教育を目指した入学前交流講座」『工学教育』50 (3), 16-19.
- 清水一, 2013, 「大学の偏差値と退学率・就職率に関する予備的分析」『大阪経大論集』64(1), 57-70.
- 菅沢茂・佐藤勝昭・岡山隆之, 2007, 「科学技術系大学における入学前教育の実施とその考察」『大学入試研究ジャーナル』(17), 87-95.
- 竹田将一・内島洋子・村井好博, 2001, 「事例報告 教育支援システムにおける大学入学前支援活動—入学前教育として実施した数学の通信添削学習システム」『工学教育研究』(7), 41-47.
- 立石慎治・小方直幸, 2016, 「大学生の退学と留年—その発生メカニズムと抑制可能性—」『高等教育研究』19, 123-143.
- 山本以和子・小野博, 2001, 「日本型リメディアル教育の実態調査」『「大学の入学者選抜方式の改善」と「大学生の基礎学力の保持・大学教員のFD」』平成11-13年度科学研究費報告書基盤研究(A)(2)課題番号 国11691046 米国の大学入学後の教育選抜システムに関する研究—大学の進級選抜, 進級配置, 転入学システムの実践的研究—報告書, 91-105.
- 山本以和子, 花堂奈緒子, 林寛子, 當山明華, 陣内未来, 2024, 「高大接続改革に係る入学前教育の実施状況と課題」『大学入試研究ジャーナル』34, 182-189.

日本人ホスト向け中国人との交流に向けた文化アシミレーター作成に向けて —課題の試作と評価—

中野祥子
田中共子

要旨

本研究では、日本人と在日中国人留学生との異文化交流における葛藤を軽減するための異文化間教育の教材として、日本人ホスト向けの「中国文化アシミレーター」を試作した。中国人留学生31名を対象に質問紙調査を行い、7つの困難場面から5つを選定した。文化摩擦を反映したエピソードの適切さと解説の精度を検討した。その結果、この文化アシミレーターは一定の効果を持つことが示唆され、日本人が中国文化を理解し、円滑な異文化交流を促進する教材としての可能性が確認された。

キーワード

文化アシミレーター, 中国人留学生, 中国文化, 異文化葛藤

1 はじめに

1.1 研究の背景

在日留学生数は2023年5月時点で279,274人に達した(日本学生支援機構, 2024)。日本政府は今後10年以内に外国人留学生の受け入れを40万人にまで増やす意向を示しており(文部科学省, 2023)、大学内での異文化接触の機会は増加する見込みである。中でも中国人留学生は在日留学生の約半数を占め、その数は10万人を超えている(日本学生支援機構, 2024)。中国は地理的にも文化的にも身近な国であるが、両者の対人交流には文化的価値観や行動様式の違いによる文化摩擦が生じることがわかっている(村山, 1995; 朱・呉, 1997; 奥西, 2012)。

中野・田中(2024)では、中国人留学生と日本人との対人交流場面における異文化葛藤を調べた。そこでは、在日中国人留学生が、距離感、男女関係、間接表現の使用に関する文化差に戸惑いを感じる「個人間のやりとり

における戸惑い」と、習慣、中国人への態度、日本人の礼儀正しさ、調和を重んじる感覚などの違いに戸惑いを感じる「日本の社交場面での振る舞い」、公的サービスや敬語の使用などを含めた社会文化的文脈下におけるマナーの違いに戸惑いを感じる「社会的場面における戸惑い」を経験していることが明らかになった。しかしながら、中国人留学生と日本人との対人交流における文化的サポートとして期待される具体的な方法としての異文化間教育は未発達である。

1.2 文化アシミレーター

両者における対人行動上の異文化葛藤の緩和に寄与する方法の一つとして、中国文化に特化した「文化アシミレーター: culture assimilator」(Fiedler, Mitchell, & Triandis, 1971)の活用が考えられる。文化アシミレーターとは、異文化接触に伴う誤解や摩擦の典型的な事例を提示し、それらに対

する文化的に適切な理解を促すための多肢選択型の学習教材である。学習者は事例を読み、提示された4つの選択肢の中から最も適切な解釈を選択することを求められる。さらに、学習後に各選択肢の解説を読むことで、異文化理解や異文化適応能力の向上が期待されるとともに、問題に対する原因帰属の柔軟性が養われる(渡辺, 1994)。

文化アシミレーターを用いた既存の研究としては、日本語学習者を対象とし、日本人と留学生の文化摩擦をテーマにした教材や、イスラーム教徒の留学生との交流に焦点を当てた日本人学生向けの教材が報告されている(三角, 1998; 中野・田中, 2019)。しかしながら、中国人留学生と日本人との交流に特化した、「中国文化」に焦点を当てた文化アシミレーターの開発は、十分に進められているとはいえない。そこで日本における中国人留学生との円滑な異文化交流を促進するためには、中国文化を理解するための文化アシミレーターの開発が期待され、その開発には大きな価値があるといえよう。

1.3 本研究の目的

本研究の目的は、日本人ホストが中国人留学生との対人交流について学ぶ「中国文化アシミレーター」を完成させていくための情報を得ることである。具体的には、中野・田中(2024)で明らかになった両者の対人行動上の困難場面を基に7つの困難場面の教示文および選択肢、解説を試作する。そして、中国人留学生への質問紙調査を通じて、課題場面の選定と選択肢、解説の精緻化を試みる。本研究は、日本人ホスト向け文化アシミレーターの作成過程における予備的調査として位置づけられる。

2 研究方法

2.1 調査対象者

在日中国人留学生 31名(うち90.3%は大

学院生)である。平均年齢は25.1歳($SD=2.6$)。出身地は、中国北部が51.6%、南部が48.4%である。日本滞在期間は1年未満が35.4%、1年以上2年未満が38.7%、2年以上3年未満が6.45%、3年以上が19.4%であった。日本語力は、上級(N1, N2)が74.2%、中級(N3)が9.6%、初級(N4, N5)が16.1%であった。

2.2 手続き・分析

縁故法を用いて調査協力者を募り、研究の趣旨とプライバシー保護について説明したうえで、承諾を得た者に質問紙調査を実施した。質問紙は、日本語と中国語で作成し、中国語版についてはバックトランスレーションを行った。自由記述の回答は、意味的なまとまりごとに分類し、カード化した後、KJ法(川喜田, 1967)を用いて類似内容をまとめた。

2.3 質問紙の内容

試作した7つの課題場面について、それぞれの教示文および選択肢、解説の適切さについて問う質問を設けた。例えば、「今回のエピソード(教示文)と選択肢と解説について適切でないと思うところはあるか」と尋ね、「適当である」「どちらでもない」「適当でない点があると思う」の3段階で評価してもらい、その理由について自由に記述してもらった。さらに、7つの課題場面から5つの課題場面に絞る意図から、中国文化を学習する教材として重要であると思う課題場面を5つ選んでもらった。

選択肢は、中野・田中(2019)にならって、以下の4つの視点で作成した。

- ①個人のパーソナリティへの帰属
- ②母国と日本との文化差への帰属
- ③正確な知識に基づく文化差への帰属
- ④誤った知識に基づく文化差への帰属

質問紙に用いた文化アシミレーターの教示文、選択肢、解説を表1から表7に示す。

表 1 課題場面①「個別会計」

日本人学生のあなたには、Aさんという中国人留学生の友達があります。Aさんは日本に来たばかりで、まだ一度も学内の食堂以外での外食をしたことがないそうです。あなたは「美味しいお店を知っているよ」とAさんを外食に誘いました。お店に着いて、あなたは800円の定食を、Aさんは700円の定食を頼みました。2人でしゃべりながら食事を楽しみました。食べ終わったところで、あなたは「そろそろ帰ろうか。私が先に自分の分を払うね。」と言いました。Aさんはその発言に戸惑っているようでした。

問い: どうしてAさんは戸惑ったのでしょうか。

- ① Aさんはデザートも食べたく、まだ帰りたくなかったから。
- ② Aさんはもう少し、お店であなたとお喋りしたかったから。
- ③ 中国では普通、割り勘はしないから。
- ④ 中国では普通、友達同士だとどちらか一方が奢るから。

答え: ④

解説: 中国では一般的に、友人同士の食事ではどちらか一方が奢ることが多いようです。ただし、中国にも「AA制」と呼ばれる割り勘の習慣があり、その場合は代金の合計を人数で割り、全員が同じ金額を支払います。しかし、友人同士では交代で奢り合うのが一般的であり、お金にこだわると「水臭い」と思われることがあるため、日本のように一人一人が自分の分だけを支払う割り勘の仕方はあまり行われません。一方で、日本に滞在するうちに日本式の割り勘に慣れる人もおり、親しくない相手との割り勘を気にしなくなることもあります。また、食事に誘った側が奢るべきだと考える人や、男女と一緒に食事をする場合には男性が奢るべきだと考える人もいます。

表 2 課題場面②「返信の遅さ」

日本人のあなたには、中国人留学生の友人が2人います。AさんとBさんです。冬休みにこの2人と一緒に遊びたいと思い、それぞれに個別のLINEで予定を尋ねました。すると、Aさんからは1分も経たないうちに返信がありました。驚いて「返信が速いね」と送ると、「中国人は、気がついたらすぐに返信することが多いよ」と返事がありました。一方で、Bさんからは5時間経っても返信がありません。そういえば、BさんはいつもLINEの返信が遅いな、とあなたは思いました。

問い: どうしてBさんからのLINEの返信は遅いのでしょうか。

- ① Bさんは、あなたとそれほど仲良くしたいと思っていないから。
- ② 中国では、北部と南部で文化が異なり、Bさんは南部の出身のため、もともとLINEの返信が遅かったから。
- ③ Bさんは、日本で暮らしているうちに、日本人のペースに合わせてLINEを返すようになったから。
- ④ Bさんはアルバイト中で、返信する余裕がなかったから。

答え: ③

解説: 中国では、LINEの通知に気づくとすぐに返信する人が多いようです。これは、迅速な返信が相手を大切にしている証だと考えられているためです。また、中国では職場でも携帯で仕事のやりとりやメールを確認することが珍しくなく、勤務中でも返信する人がいます。そのため、日本人のLINEの返信速度が遅く感じられ、不安や戸惑いを覚える中国人も少なくありません。ただし、日本に長く滞在するうちに、日本人のペースに合わせて返信するようになる人も見られます。

表 3 課題場面③「ボディータッチの少なさ」

あなたは、中国人留学生のAさんと一緒にお祭りに行くことになりました。並んで歩いていると、Aさんが突然あなたの肩に腕を回しました。あなたは驚いたものの、何も言えず、そのまま歩き続けました。

問い: どうしてAさんは肩を組んできたのでしょうか。

- ① 中国では、友人同士が肩を組むのは珍しくないから。
- ② 中国には「メンツ」という文化があり、肩を組むことで仲の良さを周囲に示したかったから。
- ③ お祭りの雰囲気気分が高まっていたから。
- ④ 人混みの中ではぐれると迷子になりそうだと考えたから。

答え: ①

解説: 中国では、肩を組んだり腕を組んだりすることは珍しいことではないようです。これらの行為は親密さを示すものであり、落ち込んでいるときなどに力をもらいたいと感じるときにも行われることがあります。関係性が浅い人同士でも、肩を組んだり腕を組んだりすることがあるのです。中国には「メンツ」という文化があるとされていますが、これは「みんなの前で恥をかきたくない」「みんなの前で恥をかかされたくない」といった、社会的評判に関する感じ方や考え方に基づくものです。そのため、個人間の関係においてはそこまで気にされることは少ないようです。

表 4 課題場面④「告白のしかた」

あなたは日本人の男性で、中国人の女子留学生である A さんに告白しようと決心しています。A さんとは知り合ってから一年以上が経ち、共通の友人から聞いた話や、日頃の A さんの言動から、あなたは A さんがあなたに好意を持っているのではないかと感じていました。ある日、2人きりで買い物をしているとき、あなたは思い切って「Aさんのことが好きです」と告白しました。すると、Aさんは少し戸惑った様子を見せました。

問い: どうして A さんは戸惑ったのでしょうか。

- ① A さんは、本当はあなたのことをそんなに好きではなかったから。
- ② 中国では普通、告白する前に、自分の本気度を相手に伝える何らかの行動を取ったうえで、告白するときにもサプライズやプレゼントを用意するから。
- ③ 中国では普通、食事に誘ってから告白するから。
- ④ A さんには、既に恋人がいたから。

答え: ②

解説: 中国では、男性が告白する際、告白する前にプレゼント(食べ物やぬいぐるみなど)を渡したり、LINE で「彼氏はいますか?」や「好きな人はいますか?」といったやり取りをしたりを通じて、自分の本気度を相手に伝えることが一般的です。また、告白の際にもサプライズやプレゼントを用意することが多いです。もし本気度を伝えるプロセスがなく、言葉だけで告白してしまうと、相手に「本当にこの人は自分のことを好きなのだろうか?」と思われる可能性があります。女性の場合でも、告白する際に相手にプレゼントを贈ることがよくあります。

表 5 課題場面⑤「間接表現」

あなたは日本人で、中国人留学生の A さんに日本語の作文の添削を頼まれました。A さんのパソコン画面に映っている作文に目を通して、主語と目的語の位置が文法的におかしい箇所を見つけました。あなたは「この文でも意味は通じるけど、この部分はこう直した方が自然かもしれない」と A さんに教えてあげました。しかし、A さんはその箇所を一向に直そうとしません。あなたは痺れを切らして、先ほどよりも強い口調で「この文章はこうした方が自然だと思うよ」と再度指摘しました。A さんは少し戸惑った様子を見せました。

問い: どうして A さんは戸惑ったのでしょうか。

- ① A さんは、あなたの指摘を「直したくなければ直さなくてもよい」と解釈していたため、もう一度強めの口調で指摘されたことに驚いたから。
- ② A さんは、後でじっくり考えながら直そうと思っていたため、もう一度強めの口調で指摘されたことに驚いたから。
- ③ A さんは、他の人の意見も聞いた上で直そうと考えていたため、もう一度強めの口調で指摘されたことに驚いたから。
- ④ 中国では、教える立場の人が高圧的な態度を取ることは良しとされないため、あなたが強めの口調で指摘してきたことに驚いたから。

答え: ①

解説: 中国では、日本よりも直接的な表現を使って自分の考えを主張することが一般的です。そのため、間接的な表現での指摘が「それはあなたの一つの意見に過ぎないので、絶対に直す必要はない」と解釈されることは珍しくありません。結果として、日本人が伝えつつも、中国人留学生にはその真意が伝わらないことがあります。

表 6 課題場面⑥「驚いたときのリアクション」

日本人のあなたは、日本人の知人 A さんに中国人留学生の B さんをカフェで紹介してもらいました。B さんは 20 代前半の学生で、日本に来てまだ 2 ヶ月だそうです。B さんと話していると、B さんがすでに結婚していることが分かりました。あなたは思わず「ええっ!? もう結婚してるんですかっ! ?」と驚いてしまいました。B さんは戸惑った様子を見せました。

問い: どうして B さんは戸惑ったのでしょうか。

- ① あなたの日本語が聞き取れなかったから。
- ② 中国では、20 代で結婚することは珍しくなく、驚かれたことに動揺したから。
- ③ 他の人に聞こえる場所で、結婚していることを大声で触れられたことに動揺したから。
- ④ あなたのリアクションが大きく、驚いたから。

答え: ④

解説: 驚いた時、中国では一般的に「どうして?」と理由を尋ねたり、質問をする傾向があります。それほどのことでない限り、あまり大きなリアクション(「へえー」や「ええっ! ?」)は返さないようです。日本人のように表情で驚きを表現する中国人は少なく、「可愛いー!」や「おいしいー!」といったリアクションも大げさに感じて戸惑う中国人もいるようです。

表7 課題場面⑦「歓迎会での振る舞い」

新しくゼミに入ってきた中国人留学生のAさんのために、日本人のあなたは歓迎会を開くことに決めました。Aさんにそのことを伝え、参加費が一人2000円ほどかかることを伝えたところ、Aさんは戸惑っているようでした。

問: どうしてAさんは戸惑ったのでしょうか。

- ① 値段が思ったよりも高かったから。
- ② 中国では、普通、歓迎会を開かないから。
- ③ 中国では、普通、歓迎される人は歓迎会でお金を払う必要がないから。
- ④ 歓迎会に参加したくなかったから。

答: ③

解説: 中国の歓迎会では、歓迎される人はお金を払う必要がなく、それ以外の参加者が費用を負担するのが一般的です。もし歓迎される人にお金を請求すると、そのグループが非常識だという印象を与えてしまう可能性があります。

3 結果と考察

3.1 各課題場面のエピソードの適切さ

以下に、各エピソードの適切さに関する質問への回答の集計と、自由記述で得られたコメントについて報告する。

3.1.1 課題場面①（個別会計）について

教示文と選択肢、解説について、「適切でないと思うところはあるか」という問いに対して、20名が回答した。「適切であると思う」が38.7%、「適切でない点があると思う」が58.1%、「どちらでもない」は3.2%であった。

自由記述では、課題場面の適切性について以下のようなコメントがみられた。コメントの件数を括弧内に付して示す。まず場面は適切であるとした意見として、「中国では、個別会計の場合、一人が先に支払った後、他の人が自分の分のお金、もしくは全体の平均額を支払った人に渡すため、日本とはやり方が異なる（4件）」、「お祝い事やビジネスの場面では、遠方からの客や新人には奢る（4件）」といった意見がみられた。

一方、適切性を欠くとした理由としては、「学生同士ならAA制（割り勘）を選択することができる（1件）」、「中国の若者は、割り勘をする人が多い（1件）」、「特に若者の間では、日本のような割り勘をしてもおかしくない（1件）」といった意見が見受けられた。また、「自分の周りの友人はAA制がほとんどだが、両親の世代は友人との外食を交

代で支払う（1件）」といった意見もあった。さらに、「どちらでもない」を選んだ理由の記述は「交代で奢るかAA制にするかは人や状況による（1件）」、「エピソード自体は間違いではないが、割り勘や個別会計には戸惑わない（1件）」、「多くの人はAA制で支払う（1件）」などがあった。

3.1.2 課題場面②（返信の遅さ）について

教示文と選択肢、解説の適切性について、「適切であると思う」と回答した者が61.3%、「適切でない点があると思う」と回答した者が29.0%、「どちらでもない」と回答した者が9.7%であった。

自由記述では、課題のエピソードが適切であると判断した理由について、「一部の中国人は、日本人が自分と話したくないためにわざと返信を遅くしていると誤解している（2件）」、「話したくない相手の場合、中国人は返信が非常に遅くなる（2件）」という意見がみられた。

適切性に欠ける理由として、「答えとして提示されている選択肢よりも別の選択肢のほうがより適切だと思う（4件）」、「返信が遅い理由にはさまざまな要因がある（3件）」、「中国にも返信の遅い人はいる（2件）」という意見が挙げられた。

3.1.3 課題場面③（ボディータッチの少なさ）

教示文と選択肢、解説の適切性について、

「適切であると思う」と回答した割合は74.2%、「適切でない点があると思う」は19.4%、「どちらでもない」は6.5%であった。

自由記述では「大人同士は肩を組んだり腕を組んだりすることはあまりない（2件）」、「女性同士ではよく見かける（3件）」、「男性同士ではあまり見かけない（2件）」、「異性同士ではあまりしない（2件）」といった意見がみられた。また、課題場面を支持する意見として、「身体的接触は親密さの表現である（1件）」、「高校時代には自分もよくやっていた（1件）」、「中国では、男女にかかわらず適切なボディータッチに嫌悪感はない（2件）」といった記述もみられた。

さらに、「男子は肩や腕を組み、女子は手や腕をつなぐ（3件）」、「メンツには、見せびらかす、ひけらかすという心理も含まれる（1件）」といった、解説にはなかった詳細な情報も記されていた。

3.1.4 課題場面④（告白のしかた）

教示文と選択肢、解説の適切性について、「適切であると思う」と回答した割合は45.2%、「適切でない点があると思う」は48.4%、「どちらでもない」は6.5%であった。

自由記述では、適切であると考えた理由として、「自分も突然告白されたら戸惑うだろう（2件）」、「自分も告白する前に、自分の好意を伝える行動をする（2件）」、「告白の際に贈り物をするのはよくある（1件）」といった意見がみられた。

一方で、適切でない理由として、「人によって異なる（7件）」、「贈り物を用意せずに告白した経験がある（4件）」、「他の選択肢のほうが適切である（2件）」、「お題がかなり偏っている（1件）」、「エピソードの女の子はマナーとして友達と一緒に買い物に来ているだけで、必ずしも彼氏・彼女になりたいというわけではない可能性がある（1件）」、「付き合ってくださいと言わな

かったことが戸惑いの原因かもしれない（1件）」といった記述がみられた。

3.1.5 課題場面⑤（間接表現）

教示文と選択肢、解説の適切性について、「適切であると思う」と回答した割合は83.9%、「適切でない点があると思う」は16.1%であった。

自由記述では、適切であると考えた理由として、「この戸惑いに共感する（3件）」、「エピソード中の日本人は正しく指摘すべきである（1件）」といった記述がみられた。

一方、不適切であると感じた理由としては、「人によって違う（1件）」、「他の選択肢の可能性もある（1件）」、「選択肢④はやや曖昧（1件）」といった意見がみられた。

3.1.6 課題場面⑥（驚いた時のリアクション）

教示文と選択肢、解説の適切性について、「適切であると思う」と回答した割合は74.2%、「適切でない点があると思う」は25.8%であった。

自由記述において、適切であると考えた理由として、「日本人の『可愛い』や『美味しい』という表現は、かなり大げさに感じる（2件）」という意見がみられた。

一方で、不適切であると考えた理由として、「人による（2件）」、「二十代前半での結婚は確かに驚くので、リアクションが大きくても仕方ない（2件）」、「他の選択肢もあり得る（1件）」といった意見が挙げられた。

その他の意見として、「リアクションには、良いリアクションと悪いリアクションがある（1件）」、「中国人には否定のリアクションが多い（1件）」といった記述がみられた。

3.1.7 課題場面⑦歓迎会での振る舞い

教示文と選択肢、解説の適切性については、「適切であると思う」と答えた割合が77.4%、「適切でない点があると思う」と回答した割

合が 22.6%であった。自由記述では、本エピソードを肯定する意見として「中国での同様のイベントでは、普通個人が支払う必要がない（4件）」、「中国では歓迎会が開かれる場合、歓迎される側はお金を払わず、その代わりに日常生活でみんなに恩返しする（1件）」や「中国では普通、宴会を開催する人が支払う、あるいは皆の意見が一致したときにAA制で支払う」といった意見がみられた。

一方で、適切性に欠ける理由としては、「中国では歓迎会はあまり一般的ではない（6件）」、「日本の歓迎会に参加した際、歓迎される側はお金を払う必要がなかった（2件）」や「お金を請求するのは妥当である（2件）」といった記述がみられた。

3.2. 各課題場面の優先順位

各課題場面のエピソードの中でどの場面を文化アシミレーターの題材として取り上げるべきかについて、優先度が高いものから順に選んでもらった。その結果、多く選ばれた順に、課題場面⑤（間接表現）77.4%、課題場面⑦（歓迎での振る舞い）および課題場面②（返信の遅さ）71.0%、課題場面①（個別会計）67.7%、課題場面③（ボディータッチの少なさ）64.5%、課題場面⑥（驚いた時のリアクション）51.6%、課題場面④（告白のしかた）41.9%であった。上位5つは、6割を超える回答者から選ばれた。

3.3 性別・出身別からみた課題場面の評価

アシミレーターの題材として適切だと思うものについて、性別や出身地による違いがあるかを調べた（表8）。女性では、多い順に、間接表現（88.2%）、返信の遅さ・ボディータッチの少なさ・歓迎会での振る舞い（70.6%）、個別会計（64.7%）、驚いた時のリアクション（47.1%）、告白のしかた（41.2%）であった。男性は、返信の遅さ・個別会計・歓迎会での振る舞い（71.4%）、

間接表現（64.3%）、ボディータッチの少なさ・驚いた時のリアクション・告白のしかた（42.9%）であった。

出身地に関しては、南部では、個別会計・歓迎会での振る舞い（80.0%）、返信の遅さ・間接表現（73.3%）、ボディータッチの少なさ（66.7%）、驚いた時のリアクション（46.7%）、告白のしかた（40.0%）の順に選ばれた。北部では、間接表現（81.3%）、返信の遅さ（68.8%）、ボディータッチの少なさ・歓迎会での振る舞い（62.5%）、個別会計・驚いた時のリアクション（56.3%）、告白のしかた（43.8%）であった。

性別による差をみると、「返信の遅さ」、「歓迎会での振る舞い」、「告白のしかた」については、男女の割合にほとんど差は見られなかった。一方で、「ボディータッチの少なさ」については、この課題を文化学習として優先的に取り上げるべきだと評価した割合が、女性のほうが男性に比べて13.5%高く、「驚いた時のリアクション」では男性が女性より10.0%高かった。「ボディータッチの少なさ」については、自由記述において「女性同士でよく見かけるが、男性同士ではあまり見かけない」といった意見もあったことから、男性よりも女性の方が戸惑いを覚えやすい可能性がうかがえる。また、「間接表現」については、女性のほうが男性より23.9%高いという結果であった。言語的・身体的表現の仕方といったコミュニケーション上の文化的差異については、女性の方がより敏感に認識しやすいと推測される。

出身地別にみると、「告白のしかた」では、北部出身者と南部出身者の差は3.8%、「ボディータッチの少なさ」は4.2%、「返信の遅さ」は4.5%であった。比較的差がみられたものには「個別会計」があるが、これを適切な課題として選択した者は、南部出身者において北部出身者より23.7%高かった。「歓迎会での振る舞い」でも、南部出身者において適切と

評価した割合は、北部出身者における割合より17.5%高かった。その他でも適切とした評価者の割合を見ると、「間接表現」では北部

出身者が南部出身者より8.0%高く、「驚いた時のリアクション」では北部出身者が南部出身者より9.6%高かった。

表8 性別・出身地ごとの優先順位

		【場面①】 個別会計	【場面②】 返信の遅さ	【場面③】 ボディータッチの少なさ	【場面④】 告白のしかた	【場面⑤】 間接表現	【場面⑥】 驚いた時のリアクション	【場面⑦】 歓迎会での振る舞い		
全体	合計(人)	31	21	22	20	13	24	16	22	
	割合(%)	100.0%	67.7%	71.0%	64.5%	41.9%	77.4%	51.6%	71.0%	
性別	女性	合計	17	11	12	12	7	15	8	12
		割合	100.0%	64.7%	70.6%	70.6%	41.2%	88.2%	47.1%	70.6%
	男性	合計	14	10	10	8	6	9	8	10
		割合	100.0%	71.4%	71.4%	57.1%	42.9%	64.3%	57.1%	71.4%
出身	南部	合計	15	12	11	10	6	11	7	12
		割合	100.0%	80.0%	73.3%	66.7%	40.0%	73.3%	46.7%	80.0%
	北部	合計	16	9	11	10	7	13	9	10
		割合	100.0%	56.3%	68.8%	62.5%	43.8%	81.3%	56.3%	62.5%

4 おわりに

本研究では、日本人ホスト向けの中国文化アシミレーターを作成するために、中野・田中（2024）の日本人と中国人留学生との対人交流場面における異文化葛藤を基に、7つの課題場面を設定し、それぞれの教示文、選択肢、解説を試作した。それらを示して在日中国人留学生に回答を求め、中国文化理解を促進する「中国文化アシミレーター」としての適切性に関して情報を得ることを目的とした。7つの課題場面のうち、中国文化アシミレーターとしての適切性が低かった場面は、ひとつは場面①個別会計で、38.7%が適切だと思うと回答した。もう一つは場面④告白のしかた（45.2%）で、これらには改善の余地があることがわかった。これら以外の課題場面は、6割から8割の回答者から適切と評価されており、概ね文化学習の課題場面として支持されていたといえる。

また、文化学習として優先的に取り組むべき課題場面は、以下の5つであることが明らかになった；場面①個別会計、場面②返信の遅さ、場面③ボディータッチの少なさ、場面⑤間接表現、場面⑦歓迎会での振る舞い。

今後の課題は、これらの課題場面の教示文、

選択肢、解説の改訂を行い、日本人ホストを対象に、本研究で好評価を得た5つの課題場面を用いた文化学習を、試験的に試みることである。

（教育・学生支援機構留学生センター 講師）
（岡山大学大学院社会文化科学学域 教授）

【引用文献】

- Fiedler, F. E., Mitchell, T., & Triandis, H. C., 1971, "The culture assimilator: An approach to cross-cultural training." *Journal of Applied Psychology*, 55, 95-102.
- 川喜田次郎, 1967, 『発想法—創造性開発のために—』中央公論新社.
- 朱建永・呉小芸, 1997, 『ビジネスマンのための中国人と上手につき合う法』ジャパン・ミックス株式会社.
- 中野祥子・田中共子, 2019, 「日本人学生むけムスリム文化アシミレーターの改訂版を用いた異文化間教育の試み」『文化共生学研究』第18号, 53-66.
- 中野祥子・田中共子, 2024, 「在日中国人留学生の日本人との交流における異文化葛藤：日本人ホスト向け中国文化アシミレー

- ターの作成に向けて」『第7回アジア未来会議 プロシーディングス』
- 日本学生支援機構，2024，「2023（令和5）年度外国人留学生在籍状況調査」（2025年1月30日閲覧）
- 文部科学省，2023，「外国人留学生在籍状況調査」及び「日本人の海外留学者数」等について（2025年1月9日閲覧）
- 三角友子，1998，「日本語学習者に向けたビデオ・カルチャー・アシミレーターを作成」『異文化コミュニケーション研究』第10号，75-95.
- 村山孚，1995，『中国人のものさし日本人のものさし』草思社.
- 渡辺文雄，1994，「異文化接触のスキル」菊池章夫・堀毛一也（編）『社会的スキルの心理学—100のリストとその理論—』川島書店，152-165.
- 奥西有理，2012，「中国人留学生との対人交流における日本人ホストの異文化性認知」『留学生教育』第17号，99-105.

謝辞

1. 東仁人さんによる2023年度岡山大学文学部卒業研究のデータの一部を再構成しました。発表へのご快諾とご協力に感謝致します。
2. 本研究の一部は、科学研究費補助金基盤研究C（科研番号21K0296303）を受けて実施されました。

山口大学入試広報への繰返し参加が出願に与える影響 —説明会の複数年参加による志願者の状況—

竹本 真理恵
林 寛子

要旨

本稿では高校 2 年生で説明会に参加した学生を追跡し、合格に至るまでの状況を分析した。高校 2 年生で説明会に参加しただけでは出願までに至らず、高校 2 年生、3 年生と連続して説明会に参加した学生の出願率は高いことが明らかとなった。山口大学の入試広報は、早い段階から接触をしてきた学生をいかにして第一志望校のまま留めることができるかが今後の鍵となる。

キーワード

入試広報，進学説明会，追跡調査，オンライン

1 はじめに

旺文社教育情報センターによると、2024 年度の大学入学定員は63.6万人、受験者数は64.7万人、その差は1.1万人程度で、過去50年の日本の大学入試の歴史の中で、これほど両者が接近したことはない（旺文社教育情報センター，2024）。また、文部科学省が発表した「令和6年度学校基本調査（確定値）」によると、高等学校在学者数が前年度より1万2千人減少しており、290万7千人であった（文部科学省，2024）。今後、さらに少子化の影響が大学の存続に大きく影響してくる。

山口大学においても、大学入学共通テスト（以下共通テストという）受験者減少幅ほどの減少ではないが、志願倍率は徐々に右肩下がり傾向にあり、今後の志願者獲得に向けての検討が最重要課題となっている。

志願者獲得に向けて、大学は志願者に対して魅力ある広報を行うことが重要である。しかし、国立大学志望者の中には、共通テスト

の結果で志望大学を変更せざるを得ない受験者もいる。山口大学が新生に対して入学後に実施する「受験時の状況に関する調査」でも前期日程で3割、後期日程で5割が共通テスト自己採点終了以降に志望大学を決定していることが明らかになっており（山口大学アドミッションセンター，2024）、志望大学と受験大学が異なる学生も多い。しかし、第1志望大学に合格することを目指し、少しでも情報を収集し、受験に臨む学生は、オープンキャンパス等の大学主催の説明会に参加をし、自身に有益な情報を得て受験に臨んでいる。

一之瀬ら（2023）は、説明会に参加した者が出願したかどうかの追跡を単年度において追跡し、オンライン・対面ともに説明会の参加者は出願率が高いことを明らかにしている。この一之瀬らの論文を基に、山口大学においても、説明会参加者と出願者の状況についての分析を行い、説明会参加者は出願に繋がること、特別選抜志願者や専門学科の学生は、出願傾向が高いことを明らかにした（竹

本ら、2023)。この分析では、高校3年生の出願動向を追跡するため、説明会参加者データには高校2年生以下の参加者も高校3年生と同程度いたが、高校2年生の分析は今後の分析とした。

そこで本稿では高校2年生から説明会に参加する者に注目し、令和4年度説明会に高校2年生で参加した者と令和5年度説明会に高

校3年生で参加した者のデータを繋げ、令和4年度説明会に参加した者、令和5年度説明会に参加した者、令和4年度と5年度両方の説明会に参加した者とで、説明会参加者と説明会不参加者に出願の違いがあるのかを明らかにし、今後の入試広報に資することを目的とする。

表1 山口大学が開催した説明会と参加者

年度	開催イベント名	時期	形態	高校1年	高校2年	高校3年	既卒生他	その他	参加人数
令和4年度	ガイダンスセミナー	4月	来場型	4	41	54		1	100
	個別相談会	8月	オンライン			59			59
	大学説明会	9月	オンライン	7	15	105	3	1	131
	大学説明会	11月	オンライン	3	27	113	4	3	150
	大学説明会	12月	オンライン	3	10	65	2		80
	出願直前説明会	1月	オンライン		1	98	13	2	114
	来場型オープンキャンパス	8月	来場型	300	551	934	20	32	1,837
	オンラインオープンキャンパス	8月	オンライン	521	812	876	60	49	2,318
令和5年度	ガイダンスセミナー	4月	来場型	3	46	71		11	131
	先輩に聞く!	6月	オンライン	5	18	165	4	10	202
	先輩に聞く!	7月	オンライン		16	115	2	5	138
	先輩に聞く!	8月	オンライン		3	81	1	1	87
	個別相談会	8月	オンライン			29			29
	大学説明会	10月	オンライン	1	14	107	1	5	140
	大学説明会	12月	オンライン	12	25	11	1	3	52
	出願直前説明会	1月	オンライン		1	92	4	6	104
	来場型オープンキャンパス	8月	来場型	607	1,273	1,430	43	344	3,697
	オンラインオープンキャンパス	8月	オンライン	328	423	500	46	74	1,371
令和4年度説明会参加者合計				838	1,457	2,304	102	88	4,789
令和5年度説明会参加者合計				956	1,819	2,601	102	459	5,951
令和4年度と令和5年度説明会参加者合計				1,794	3,276	4,905	204	547	10,740

2 入試広報参加者の追跡

2.1 令和4年度・令和5年度の山口大学主催の入試広報

令和4年度と令和5年度の山口大学主催の入試広報イベントは表1のとおりである¹⁾。令和5年度、新たに「先輩に聞く!山口大学の総合型・学校推薦型選抜」説明会をオンラインで開催した(月1から2回開催)。この説明会は主に総合型選抜・学校推薦型選抜を検討している学生に、山口大学の教育の特色や入試制度・入試状況の説明を行っている。この説明会の最大のポイントは、総合型選抜、学校推薦型選抜で入学してきた学生によ

る自身の志望動機や受験対策、入学後の学生生活を語ってもらうことである。身近な成功体験を視聴することで、志願者が意欲と自信を持って特別選抜に出願できるように企画した。この説明会では、どの時期も高校3年生を中心に、多くの学生が参加をしており、特別選抜出願者の関心の高さが伺える。

開催した説明会の令和4年度と令和5年度を比較してみると、オープンキャンパスに大きな特徴がある。令和4年度オープンキャンパスでは、コロナ禍であったため、来場者を大幅に制限していた。従って、来場型オープンキャンパスの参加者が1,837人、オンラインオープンキャンパスが2,318人であった。

令和5年度の来場型オープンキャンパスは、人数制限は設けているものの、制限人数を拡大し、できるだけ来場型への参加を促した。結果、来場型の参加人数が2倍となり、オンラインが約半分となった。参加者の高校生も自ら足を運び、直接大学に触れることの出来る来場型を望む傾向にある。

令和4年度、5年度ともに高校3年生を中心に、多くの高校生達が説明会に参加しており、高校生の興味・関心の高さが伺えた。

2.2 分析対象者とデータの収集

各説明会の申込は、企業が提供している来場者管理システムを利用している。この来場者管理システムの氏名と高校コードを組合せ、出願者データと繋いだ（竹本ら、2023）。本稿では高校2年生から説明会に参加する者に注目するため、表1で示した説明会に参加した者のうち、令和4年度の高校2年生参加者1,457人を追跡対象者とした。加えて、令和5年度の参加者のうち高校3年生、既卒生、卒業認定者等、令和6年度入試に出願可能な2,703人を追跡対象者とした²⁾。令和6年度入試の全体の志願者数は6,198人（表2）で、この全志願者と「説明会参加で不出願」の1,932人（表3）の合計8,130人を本分析対象者とした。

ここで、令和6年度入試状況をまとめておく。令和6年度の総合型選抜、学校推薦型選抜、一般選抜の志願者数と志願倍率は表2のとおりである。志願者数は6,198人で志願倍率は3.3倍であった。志願者の入試区分は図1のとおりである。志願者の入試区分は一般選抜が84%、特別選抜が16%となっている。

本分析では、竹本ら（2023）と同様、分析に用いる変数を出身高校の所在地、高校の学科、高校の偏差値、可否とした（竹本ら、2023）。ただし、高校の学科においては、普通科、理数科、農業科、工業科、商業科、総合学科、その他の学科の分けを、本稿にお

いては普通科・理数科、専門学科・総合学科、その他の学科とした。また、年度による区分を加え、年度による変化を確認した。

偏差値については「みんなの高校情報」のサイト情報を基に、記載されている各高校の学科の中で一番高い偏差値を利用する。定時制、通信制、中高一貫校等、偏差値の記載のない高校は欠損とし、4段階に区分した（竹本ら、2023）。

表2 入試区分別志願者数と志願倍率

	募集人員	志願者数	受験者数	合格者数	志願倍率
総合型選抜	114	350	267	114	3.1
学校推薦型選抜 I	122	254	254	121	2.1
学校推薦型選抜 II	194	410	408	161	2.1
前期日程	1,170	2,536	2,276	1,308	2.2
後期日程	319	2,648	770	401	8.3
合計	1,919	6,198	3,975	2,105	3.3

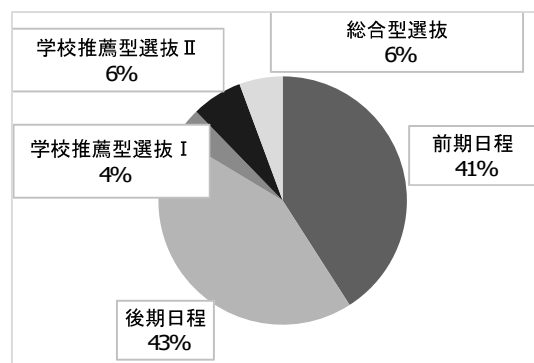


図1 志願者の入試区分

2.3 説明会参加者と志願者の傾向

分析を行うにあたり、表1の説明会を整理した。説明会をガイダンスセミナー、オンライン説明会、オープンキャンパスの3つの区分に分け、それぞれ令和4年度のみ参加、令和5年度のみ参加、令和4年と令和5年両方参加とに区分した。区分ごとの説明会参加者延べ数、出願者数、不出願者数、参加者の出願率は表3のとおりである。

山口大学の説明会に複数回参加で不出願の者及び複数の入試に出願した者は、参加者データが重複して繋がっている。そのため、参加者延べ数は3,624人となる。説明会参加者の出願者数は1,692人で、参加者の出願率は全体で46.7%であった。ガイダンスセミナー、オンライン説明会、オープンキャンパスともに令和4年度のみ参加者は出願率が極めて低く、令和4年度のみ参加の全体出願率は20.3%であった。オープンキャンパスにおいては、夏休みの課題等で参加を促す高校も多く、課題をクリアするために志願を考えていない近隣大学のオープンキャンパスに参加をする傾向にあるのではないと思われる。また、一度は参加したものの、その後の進路選択で候補から外れていくことも考えられる。一方で、令和4年度と令和5年度両方も説明会に参加をして出願した者の出願率は全体で73.0%であった。2年連続して説明会に参加している者は、山口大学への関心が高く、出願に繋がりやすい。

説明会参加者と志願者の出身高校地域は図2のとおりである。山口県からの説明会参加者が30%程度で、近県が15%程度であった。山口県から遠い地域でも参加があり、オンラインでのオープンキャンパスやオンライン説明会参加者が多数を占める。その割合は多くはないが、全国から参加している状況である。しかし、山口県の志願者は23.0%であった。山口県では説明会に参加する割合は高いが、出願に至らない者の割合が高かった。広島県、近畿地方、その他全国では説明会参加者よりも志願者の割合が高かった。

説明会参加者と志願者の高校の学科の割合は図3のとおりである。説明会参加者、志願者ともに9割近くが普通科・理数科であった。専門学科・総合学科での説明会参加者、志願者はともに商業科の割合が高かった。説明会参加者と志願者の高校の学科に大きな違いはない。

次に説明会参加者と志願者全体の偏差値は図4のとおりである。志願者の偏差値は60-69の割合が57.1%と最も多く、偏差値70以上も1割を占めている。説明会参加者の偏差値も60-69の割合が47.1%と一番高かったが、志願者と比べると10%低かった。総合的にみると、説明会参加者の偏差値の方が志願者の偏差値よりも偏差値帯が低い傾向にあった。

表3 説明会参加人数と出願率

		延べ参加者数	延べ出願者数	延べ不出願者数	延べ参加者の出願率(%)
ガイダンスセミナー	令和4年度	41	4	37	9.8
	令和5年度	90	59	31	65.6
	令和4年度と令和5年度	1	1	0	100.0
オンライン説明会	令和4年度	97	26	71	26.8
	令和5年度	609	465	144	76.4
	令和4年度と令和5年度	69	59	10	85.5
オープンキャンパス	令和4年度	1,124	264	860	23.5
	令和5年度	1,749	978	771	55.9
	令和4年度と令和5年度	380	277	103	72.9
山大広報参加合計	令和4年度	1,165	236	929	20.3
	令和5年度	1,967	1,097	870	55.8
	令和4年度と令和5年度	492	359	133	73.0
合計		3,624	1,692	1,932	46.7

※ 延べ参加者の出願率
 = 延べ出願者数 / 延べ参加者数 × 100

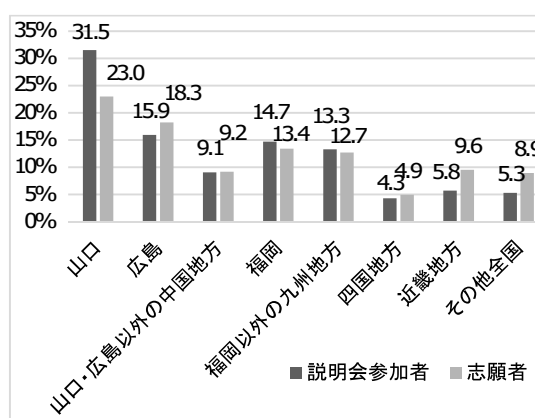


図2 説明会参加者と志願者の出身高校地域別割合の比較

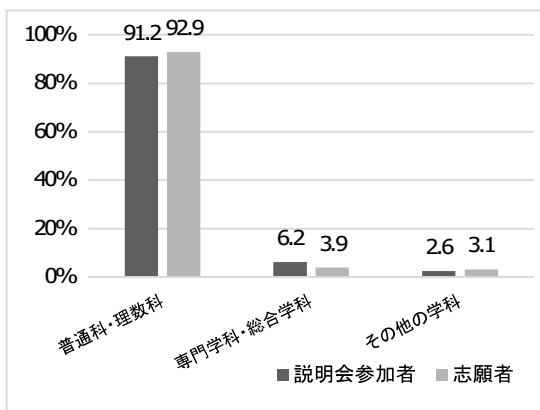


図3 説明会参加者と志願者の高校の学科別割合の比較

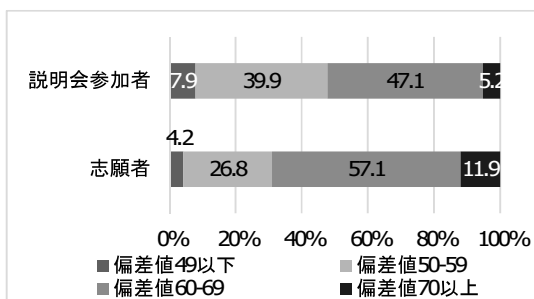


図4 説明会参加者と志願者の偏差値

3 説明会参加者の出願の有無

3.1 説明会参加者の出願の有無

次に、説明会参加者を参加年度別にみるとどのような違いがあるのかを確認する。説明会参加者の参加年度別出願の有無は図5のとおりである。令和4年度のみ参加者の出願率は20.3%と低かった。しかし、令和4年度のみ参加では低いが、令和4年度と令和5年度両方参加の出願率は73.0%と高かった。2年連続で説明会に参加した者は出願に繋がっている。令和5年度のみ説明会参加者の出願割合も55.8%と、半分以上が出願している。高校3年生に参加をする者は、出願を意識して説明会に参加をしないと推測できる。

出願の有無を出身高校地域別、参加年度別にみたものが図6である。令和4年度と令和

5年度両方参加して出願している者は山口県、福岡県以外の九州地方、近畿地方で8割近くが出願している。山口県に近い広島県では2年連続で説明会に参加しているにもかかわらず、出願率が56.2%と低かった。令和5年度のみ参加で出願している者の地域に大きな違いはなく、半数程度が出願をしていた。

次に高校の学科別の説明会参加年度別出願の有無を示したものが図7である。専門学科・総合学科の令和4年度のみ参加で出願している者が4.3%と非常に低く、令和5年度に参加、または2年連続して参加をしている者の出願率が高かった。専門学科・総合学科の志願者は高校2年時の参加だけでは出願に結びつかない傾向がある。どの学科も令和4年度と令和5年度両方説明会に参加している者の出願率は7割以上と高かった。また、令和5年度のみ参加の者も半数以上が説明会に参加し、出願している。高校3年生での参加は、出願に結び付く傾向がある。

次に参加年度別出願の有無別高校の偏差値は図8のとおりである。令和4年度のみ説明会参加で出願した者の偏差値は60-69の偏差値帯で67.4%であった。令和4年度のみ説明会参加で出願した者は偏差値が高く、偏差値49以下で出願した者の割合が低かった。他の年度での出願、不出願に大きな差はなかった。

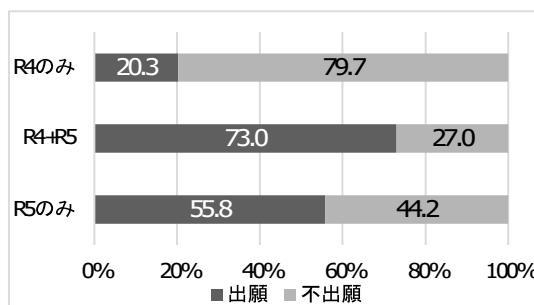


図5 参加年度別出願の有無

※ R4のみ：令和4年度のみ説明会参加者
 R4+R5：令和4年度と令和5年度説明会参加者
 R5のみ：令和5年度のみ説明会参加者

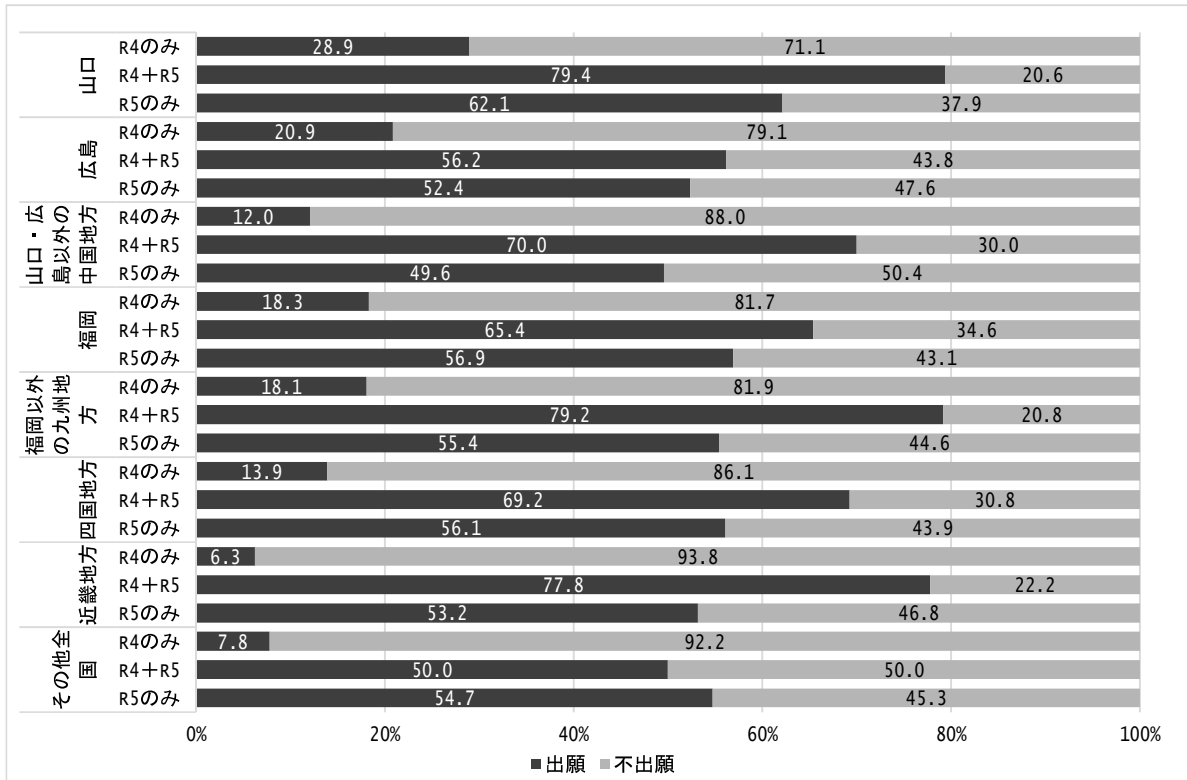


図6 出身高校地域別参加年度別出願の有無

※ R4のみ：令和4年度のみ説明会参加者
 R4+R5：令和4年度と令和5年度説明会参加者
 R5のみ：令和5年度のみ説明会参加者

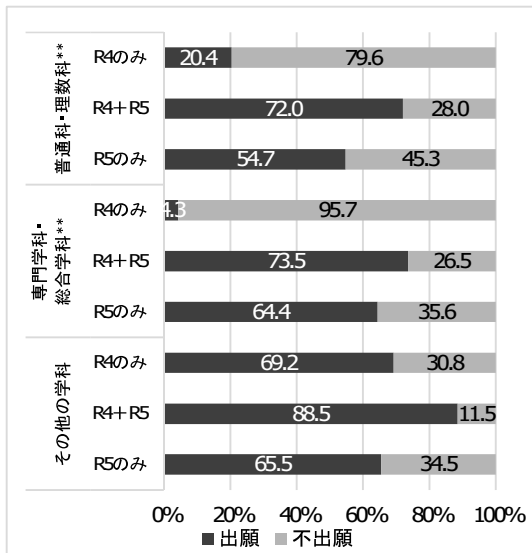


図7 高校の学科別参加年度別出願の有無

※ R4のみ：令和4年度のみ説明会参加者
 R4+R5：令和4年度と令和5年度説明会参加者
 R5のみ：令和5年度のみ説明会参加者

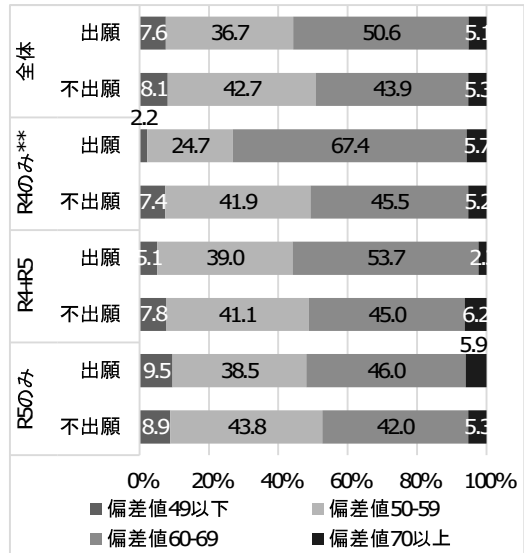


図8 参加年度別出願の有無別高校の偏差値

※ R4のみ：令和4年度のみ説明会参加者
 R4+R5：令和4年度と令和5年度説明会参加者
 R5のみ：令和5年度のみ説明会参加者

4 志願者の状況

4.1 志願者の説明会参加状況

志願者の説明会参加の有無別入試区分は図9のとおりである。令和4年度と令和5年度両方説明会に参加している者、令和5年度のみ説明会に参加している者は学校推薦型選抜I・II、総合型選抜での出願が多かった。特別選抜においては、説明会に参加し、大学の情報を得てから出願する傾向にあるが、高校2年時（令和4年度）のみ説明会参加の者は出願には繋がっていない。

次に参加者の有無別出身高校地域を確認する（図10）。山口県では5割近くが令和4年度のみ、令和4年度と令和5年度両方参加をしていた。令和5年度のみ参加者は、山口県以外の地域が多かった。説明会不参加者は、どの地域においても大きな差はなかった。参加の有無別高校の学科（図11）では、専門学科・総合学科において、令和4年度と令和5年度両方説明会に参加、令和5年度のみ説明会参加の割合が説明会不参加者よりも高かった。特に、商業科において2年連続参加している割合が高い傾向にある。専門学科から大学進学を目指している学生は、説明会に参加し、大学の情報を得ることで、受験時に有益となるように大学研究を行っている。

次に参加の有無別高校の偏差値は図12のとおりである。令和4年のみ説明会参加で出願している者の偏差値60-69の割合が67.4%と高く、偏差値49以下の割合が2.2%と低かった。令和4年度と5年度両方参加、令和5年度のみ参加者は、偏差値50-59の割合が高く、偏差値49以下の割合も令和4年度のみ参加、不参加よりも高い。令和4年度（高校2年時）のみ参加で出願した者は、偏差値の高い者の割合が大きいことがわかった。このことから、説明会に参加したものの、さらに偏差値の高い大学を目指した可能性が高いと推測できる。高校2年生は受験まで1年以上あ

り、さらなる高みを目指して努力し、志望大学を変更した可能性がある。

志願者の説明会参加状況としては高校3年生時（令和5年度）と2年連続で説明会に参加している者は出願率が高く、高校2年時（令和4年度）にしか説明会に参加していない者は出願率が低かった。

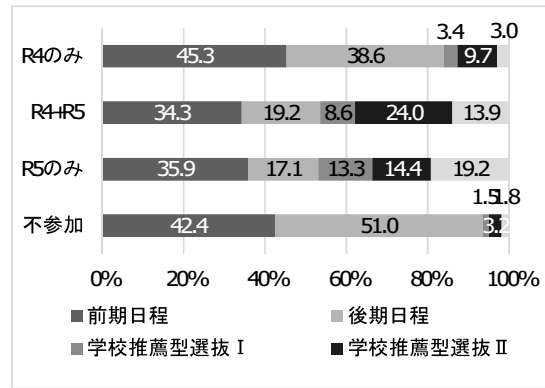


図9 説明会参加の有無別入試区分

$$\chi^2 = 1490.636 \quad df=12 \quad P=0.000$$

※ R4のみ：令和4年度のみ説明会参加者
R4 + R5：令和4年度と令和5年度説明会参加者
R5のみ：令和5年度のみ説明会参加者

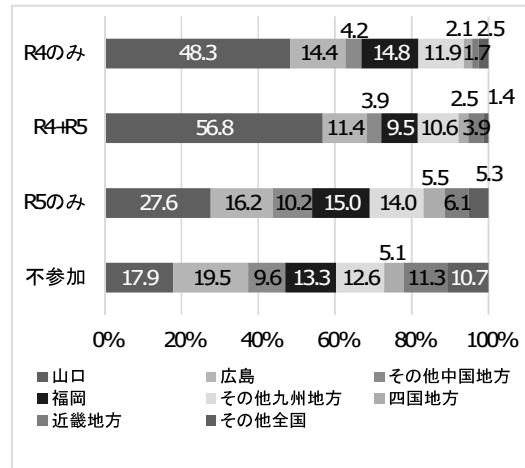


図10 説明会参加の有無別出身高校地域

$$\chi^2 = 482.934 \quad df=21 \quad P=0.000$$

※ R4のみ：令和4年度のみ説明会参加者
R4 + R5：令和4年度と令和5年度説明会参加者
R5のみ：令和5年度のみ説明会参加者

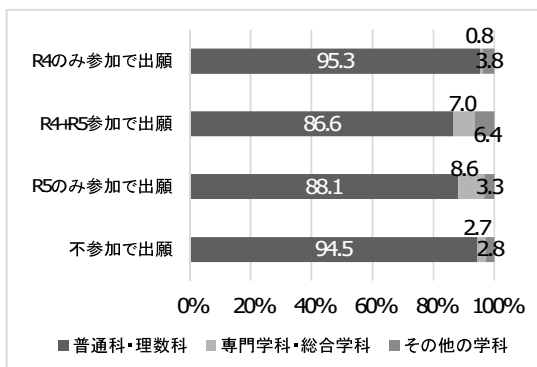


図11 説明会参加の有無別高校の学科

$$\chi^2=110.360 \quad df=6 \quad P=0.000$$

※ R4のみ：令和4年度のみ説明会参加者
 R4 + R5：令和4年度と令和5年度説明会参加者
 R5のみ：令和5年度のみ説明会参加者

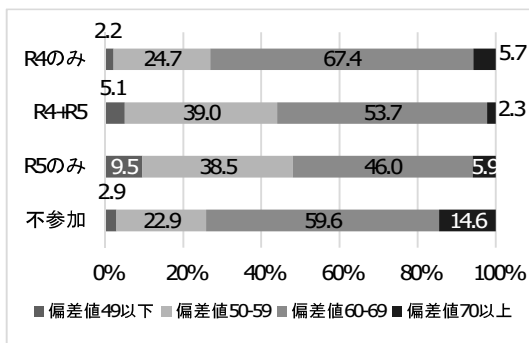


図12 説明会参加の有無別高校の偏差値

$$\chi^2 = 312.650 \quad df=9 \quad P=0.000$$

※ R4のみ：令和4年度のみ説明会参加者
 R4 + R5：令和4年度と令和5年度説明会参加者
 R5のみ：令和5年度のみ説明会参加者

4.2 志願者の説明会参加の有無と合否の状況

次に合否別で見た時に差異があるかどうかを確認する。出願者の説明会参加の有無別合否は図13のとおりである。令和4年度のみ、令和4年度と5年度両方参加、令和5年度のみ参加、どの年度においても合格が3割程度と参加者、不参加の出願において、合否に差はなく、有意差もなかった。説明会の参加は合否において影響はなかった。

入試区分別の説明会参加の有無別合否については図14のとおりである。前期日程においては、令和4年のみ説明会参加で合格をしている割合が54.2%と他の選抜よりも高く有意

差があった。後期日程では、すべての年度において、説明会に参加していても不合格だった割合が高く、有意差があった。学校推薦型選抜I・IIは、令和4年度と令和5年度両方参加、令和5年度のみ参加の合格者の割合が、説明会不参加者の合格の割合よりも高かった。説明会に参加して受験した者は、ある程度合格に寄与していると思われる。総合型選抜においては、説明会に参加しているが、合格した者は3割程度と、学校推薦型選抜に比べると低かった。総合型選抜は説明会不参加の割合は低い(図9)。出願者のほとんどが何等かの説明会に参加をしているが、合格への影響は少なかった。総合型選抜受験者は比較的偏差値帯の低い志願者が多く、多くの受験者は説明会に参加し、自身に有益な情報を携えて受験に挑んでいる。総合型選抜受験者が説明会に参加することで、有益な情報を得られるような内容を検討する必要がある。

このように、全体での説明会参加の有無別合否で見たときに、合格と不合格に年度別による説明会参加に差異はなく、有意差もなかったが、入試区分別で確認してみると、前期日程と後期日程において、有意差があり、選抜によっては、説明会の参加が合格者にとってある程度意義のあるものであることがわかった。

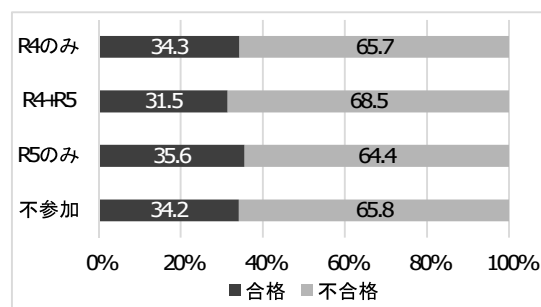


図13 説明会参加の有無別合否

$$\chi^2 = 2.053 \quad df=3 \quad P=0.561$$

※ R4のみ：令和4年度のみ説明会参加者
 R4 + R5：令和4年度と令和5年度説明会参加者
 R5のみ：令和5年度のみ説明会参加者

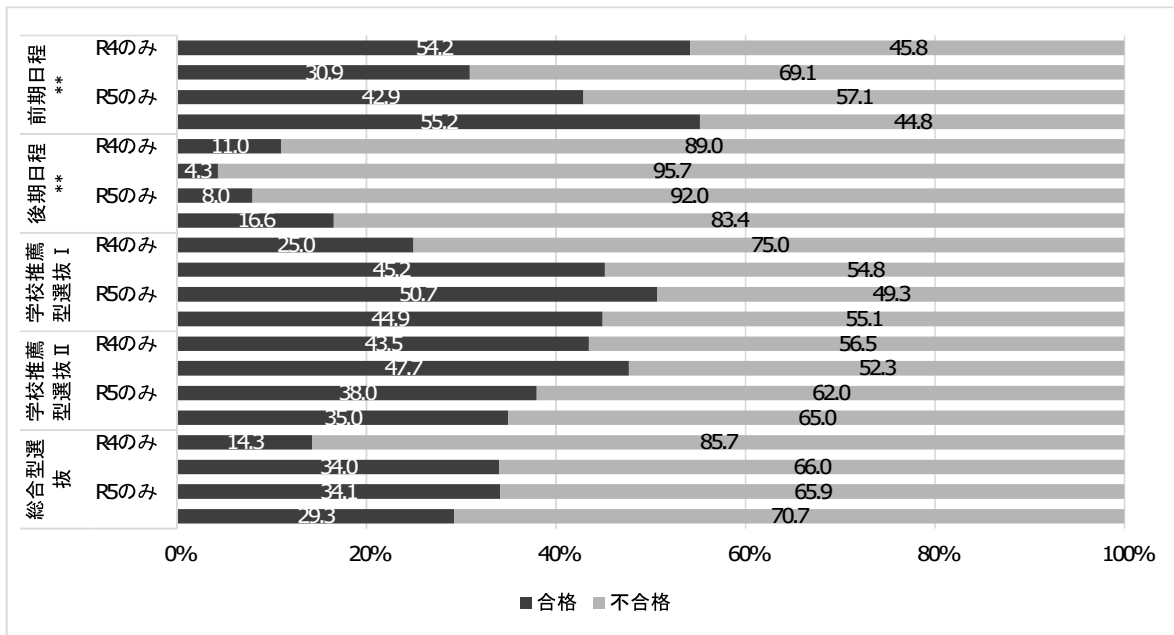


図14 入試区分別参加の有無別合否

*:P<0.05 **:P<0.01

※ R4のみ：令和4年度のみ説明会参加者
 R4 + R5：令和4年度と令和5年度説明会参加者
 R5のみ：令和5年度のみ説明会参加者

5 まとめ

山口大学の説明会参加者は、令和4年度のみ説明会参加者の出願率は非常に低かったが、令和4年度と令和5年度の2年連続で説明会に参加している者の出願率は高かった。2年連続で説明会に参加している学生は、山口大学への興味・関心が高く、出願へと繋がっていくため、最初の年度で関心を持った学生がそのまま出願へと向かわせる魅力ある広報が必要である。また、令和4年度のみ説明会参加で出願した者の偏差値は、他の説明会参加で出願した者の偏差値より高かった。専門学科等の学生は大学選択を3年次に行い、説明会に参加している。そのため、令和4年度は普通科の学生が多い。高校では、3年生のみならず、1・2年生を対象とした進路ガイダンスを行っている。そのため、普通科の学生の参加が多く、偏差値も高くなったと推測する。

学校推薦型選抜において、説明会に参加し出願した者の合格率が高く、説明会への参加が有効であったが、総合型選抜の合格率はそれほど高くなかった。専門学科・総合学科は偏差値が普通科よりも低い分、説明会に参加をし、大学からの情報を得ることで少しでも受験を優位に進めるよう努めている。今後は総合型選抜受験者にも有益な情報を届ける工夫が必要であると考えます。

また、コロナ禍からオンライン説明会を開催している。説明会参加者の確認をすると、全国から説明会に参加をしていることがわかった。コロナ禍以前と比べて地域による出願の傾向が変わってきているのか、オンライン説明会を開催することによって、遠方からの出願が増えているのかの検証は行っていない。今後の課題として捉えている。

(入試課 主任)

(アドミッションセンター 准教授)

【注】

- 1) イベントの詳細は竹本らの論文（竹本ら，2023;37）に記載済みである。
- 2) この2つのデータを氏名と出身高校コードを組み合わせ，繋いだ。さらに志願者データをベースとして同様の項目で紐づけを行った。

【参考文献】

文部科学省，2024，令和6年度学校基本調査（確定値）について公表します。

https://www.mext.go.jp/content/20241213-mxt_chousa01-000037551_01.pdf

（2024.12.20取得）

一之瀬 博・平井 佑樹，2023，「コロナ禍における信州大学アドミッションセンターの対面型入試広報活動の分析－WEB進学相談会及びミニオープンキャンパス実施の成果－」『大学入試研究ジャーナル』第33号，7-12.

旺文社教育情報センター，2024，「人口減と大学入学－真の「大学全入」は2035年か！？~~2021~~年は「入学定員」と「受験生がニアミス！

https://eic.obunsha.co.jp/file/educational_info/2024/0805.pdf（2024.12.20取得）

竹本真理恵・林寛子，2023，「山口大学入試広報の効果測定－説明会参加者の追跡調査にみる志願者の状況－」『大学教育』第21号，36-45

山口大学アドミッションセンター，

2024，「大学受験時の状況に関する調査報告書 2024年度」

みんなの高校情報，

<https://www.minkou.jp/highschool/>

（2024.12.2取得）

留学生への就職支援から見たビジネス日本語授業

永井涼子

要旨

近年、外国人留学生の就職率向上が求められており、就職者数も増加傾向にある。しかし留学生の就職支援には、日本語教育、キャリア教育、インターンシップ等、幅広い支援が求められる。本稿では、日本語教育における支援としてビジネス日本語授業に着目し、留学生の就職支援としてビジネス日本語授業に何が求められるのかを明らかにし、2010年から行われている山口大学のビジネス日本語授業の実践をふり返る中で、留学生の就職支援から見たビジネス日本語授業のあり方について考察した。

キーワード

ビジネス日本語、就職支援、留学生、キャリア教育

1 はじめに

外国人留学生の日本企業への就職は近年増加傾向にある。令和4年に留学生が日本企業等への就職を目的として行った在留資格変更に対する許可数は33,415人であり、前年より15.3%増加し、過去最高を記録している（出入国在留管理庁, 2023）。

この動きは政府の方針とも一致している。日本経済全体の活性化のため、幅広い産業で需要が高まる高度外国人材の獲得・定着が求められており、外国人材の活用は政府方針の柱の一つとなっている（文部科学省, 2024）。平成28年に策定された「日本再興戦略改訂2016」では外国人留学生の日本国内での就職率を3割から5割へ向上させることが閣議決定された（内閣府, 2016）。また、令和3年の「対日直接投資即進戦略」では、2025年度末までに高等教育機関を卒業・修了した外国人留学生で日本企業等に就職する割合50%を目指すとしている（内閣府, 2021）。

一方、当事者である留学生は日本企業への就職にどのぐらい関心があるかというと、日本学生支援機構（2022）によると、日本国内での就職希望の意向を有する外国人留学生の

割合は、全体の58%を占めるという。以上の状況から、留学生の就職は今後も増加していき、大学にはそれに対する支援体制づくりが求められていると言える。

本稿ではその支援の一環として、留学生に対する日本語科目、中でもビジネス日本語授業に着目し、これまでの実践報告を行う中でビジネス日本語授業の役割、および今後の在り方について考察する。

2 留学生の就職支援とは

留学生の就職支援は、日本人学生の就職支援とは異なり、さまざまな方面から個人の実情に合ったアプローチが求められる。文部科学省（2024）は、留学生の就職支援の主な課題として以下の5つを挙げている。

- ①日本の採用慣行や日本企業等での働き方の理解
 - ②ビジネスの世界で求められる日本語能力
 - ③外国人留学生採用枠の拡大
 - ④外国人留学生向け就職情報の充実
 - ⑤外国人留学生用インターンシップの充実
- また、その課題を解決するため、留学生就職促進教育プログラム認定制度を設け、「日

本語教育」「キャリア教育」「インターンシップ」を3本柱として設定し、それらすべてを含む質の高い教育プログラムを認定している（文部科学省，2024）。詳細を見ていくと、日本語教育については「各業界の需要や履修者の専攻分野，想定するキャリアパス等を踏まえ，履修者が在学中に身に付けるべきビジネスコミュニケーション能力や日本語の能力水準を明確に設定し，対外的に明示できるようにすること」（文部科学省，2024:1）が求められるとしている。また同認定においては2週間程度のインターンシップを行う際，大学側に事前・事後指導を含め1か月程度の期間が確保されていることが求められる。

つまり，ビジネス日本語授業と言っても，ただ敬語を指導すればよいというわけではなく，留学生の就職支援は日本人学生の就職活動支援と同じ支援でよいというわけではないことが伺える。

3 ビジネス日本語授業と就職支援

2で述べたように，留学生の就職支援は多岐にわたる。ビジネス日本語授業は，その「日本語」の部分を中心に担うことになるが，日本語能力を上げればよい，改まった電話応対ができるようになればよい，という単純なものではない。そこで，本章ではビジネス日本語のニーズについて考察する。

文部科学省（2024:1）が掲げている就職支援教育としての日本語指導には，「各業界の需要や履修者の専攻分野，想定するキャリアパス等を踏まえ，履修者が在学中に身に付けるべきビジネスコミュニケーション能力や日本語の能力水準を明確に設定し，対外的に明示できるようにすること」が求められている。この文言を解釈すると，具体的には以下の項目に関する指導が求められると言える。

- ・業界研究を行える日本語力
- ・キャリアパスを検討するための情報を収集し理解する日本語力

- ・総合的なビジネスコミュニケーション力
- ・総合的な日本語力
- ・自身の日本語力，コミュニケーション力を客観的に振り返る内省力

一方で，山口大学を含む多くの大学において，さまざまな事情により留学生に対するキャリア教育やインターンシップの事前・事後指導を独立した形で行うことは実現できていない。つまり，こうしたキャリア教育にかかる部分についても，結果的にビジネス日本語授業がその一旦を担うことになる可能性が高い。

以上より，ビジネス日本語授業に求められるニーズを整理すると，以下のようにまとめられる。

A) 就職活動に必要な

日本の就職活動に関する知識，ビジネス（経済）語彙，敬語，書く力（エントリーシートや履歴書），コミュニケーション力（面接），一般常識問題が解ける力

B) 就職してから必要

ビジネスマナー，コミュニケーション力（業務場面，雑談等），書く力（ビジネスメール，ビジネス文書）

なお，このニーズを満たす授業をするためには，留学生側のレディネスとして，中級レベル以上（日本語能力試験N2レベル相当以上）の日本語力が求められる。企業によっては高い英語力があれば問題ないところもあるかもしれないが，多くの日本企業で働くためには日本語で意思疎通する能力が最低限必要であるからである。

4 山口大学におけるビジネス日本語授業

4.1 授業概要

山口大学では留学生向けの共通教育科目として日本語科目を提供している。ビジネス日本語授業は，2010年度後期より開始した。通常，前期に1科目（日本語V A（ビジネス日本語）），および後期に1科目（日本語V B

(ビジネス日本語)) 開講している。

受講生は山口大学の吉田キャンパスで学んでいる留学生である。留学生には、学部生、研究生、大学院生、交換留学生が含まれる。日本語レベルは上級レベルが対象である。山口大学の日本語レベルは1が初級であり、5が上級レベルであるが、その5レベルの留学生が対象である。しかし、特に4レベルの交換留学生らの強い要望があり、4レベルの留学生であっても受講可能としている。4レベルの交換留学生が受講を希望する理由として、帰国後に日本企業の海外法人で働きたいと思っているのでビジネス日本語を学びたい、レベルが上がるまでに時間がかかるため5レベルになる前に交換留学期間(半年～1年)が終わってしまう、等が挙げられる。受講者の出身は、中国、台湾、韓国、タイ、ハンガリー、オーストラリア等、多岐にわたる。受講生数は30～60名程度である。

4.2 ビジネス日本語授業へのニーズ

山口大学では以前、共通教育科目として留学生のキャリア教育科目「日本企業文化理解」の開講、留学生向けの就職イベント「就職支援フェスタ・イン・山口」の開催等、留学生のキャリア支援を行っていたことはあるが(永井, 2011)、現在は、留学生の就職支援に関わる科目等は、ビジネス日本語授業のみである。また、近年の傾向として、交換留学生ではるものの、帰国後卒業してから日本で働くことを目指して、留学期間に就職活動に取り組む学生が一定数いる。そのため、学部生や大学院生だけでなく、交換留学生にとっても就職活動で使えるビジネス日本語へのニーズが高まりつつある。

また、山口大学の日本語科目の受講生の大半は交換留学生であるが、その多くは帰国して日本企業の海外法人に就職したり、日本企業とやり取りのある現地の会社に就職したりするため、働くために必要なビジネス日本語

についてのニーズも依然として高い。つまり、山口大学のビジネス日本語授業に求められる内容は3で挙げたA)B)全ての内容が含まれる。

一方で、日本語科目は全ての留学生が対象であるため、受講可能な留学生の在留期間が半年から4年と幅があることに加え、受講時期は個人によって異なり、継続して受講しないこともあることから、積み上げ式のコースデザインが難しい。望ましいのは、学部1年生、研究生、修士1年生の段階でビジネス日本語授業を受講することであるが、学部の必修科目も多くあり、就職活動が先であることから、受講する留学生は限られている。

このように、山口大学のビジネス日本語授業に対して、就職活動に関する日本語および就職してから使う日本語の双方のニーズがある一方で、その全てに対応するコースデザインをすることには限界がある。

4.3 これまでのビジネス日本語授業

これまで筆者が担当してきたビジネス日本語授業の内容は以下の表1の通りである。

表1 筆者によるビジネス日本語授業の内容

2010年後期	就職活動に関する日本語 (エントリーシートや面接対策等)
2011年前期	ビジネス語彙, ビジネスニュース, 職場会話
2011年後期	業界研究, 職場会話
2012年前期	職場会話, ビジネスメール, 就職活動に関する日本語 (エントリーシート)
2012年後期	業界研究, 職場会話
2013年前期	ビジネス語彙, 就職活動に関する日本語 (企業ガイダンス)

	を聞く，面接），職場会話（雑談，会議）
2013年後期	業界研究，職場会話
2015年前期	敬語，就職活動に関する日本語（面接），職場会話
2015年後期	業界研究，職場会話
2016年前期	時事問題，敬語
2017年後期	業界研究，職場会話
2018年前期	敬語，就職活動に関する日本語（面接対策）
2018年後期	業界研究，ビジネス会話
2019年前期	敬語，就職活動に関する日本語（面接対策）
2019年後期	業界研究，職場会話
2020年前期	敬語，ビジネスメール
2020年後期	就職活動，会議への出席，プレゼンテーション，企画の分析，同僚との会話
2021年前期	就職活動の会話，職場会話，経済新聞の読解，ビジネスメール
2021年後期	敬語，ビジネスニュース聴解
2022年後期	ビジネスマナー，敬語
2023年前期	ビジネス語彙，職場会話，ケーススタディ（ビジネスマナー）
2023年後期	ビジネスマナー，敬語
2024年前期	ビジネス語彙，ビジネスメール

	ル・ビジネス文書
2024年後期	ビジネスマナー，敬語

表1からも明らかなように，これまでのビジネス日本語授業の取り組みは，①総合的なビジネス日本語（就職活動，就職後双方を含む），②敬語，③業界研究，④職場会話，⑤ビジネス語彙，⑥経済新聞やニュース，⑦ビジネスマナー，⑧ビジネスメール・ビジネス文書と，さまざまである。4.2を踏まえると①総合的なビジネス日本語が最も適しているように思われるが，15回という限られた授業回数で全てを扱うため，内容が非常に薄くなり，ほとんど身につけていないことが多い。一方で，1つの領域を詳しく扱うと扱えない領域が多くなり，支援としては不十分になってしまう。

そこで，全ての活動に必要な基礎を学ぶこと，後の自律学習につなげることに重点を置き，2022年度より，敬語，ビジネスマナー，ビジネス語彙の3つを柱として位置づけることとした。この3つを採用した理由は以下の通りである。敬語は全てのビジネスコミュニケーションで使うものであり，アルバイトやインターンシップでも使えるため，留学生の学習意欲が高い。ビジネスマナーは，日本人側は常識として，守ることが最低限必要だと無意識に思っているものであるため，それが守られなかった際，当該留学生のイメージが非常に悪くなる可能性が高い。ビジネス語彙は，「同僚をカバーする」「コネがある」等，一般日本語の学習ではあまり出てこない語彙を学ぶことで，自律学習の必要性を感じてほしい。

つまり，汎用性の高さ，および学習の動機付けに重点を置いたコースデザインを行った。その際，多くの交換留学生の来日時期が10月であることから，後期を敬語とビジネスマナ

一、前期をビジネス語彙と応用的内容とすることとし、基本的には、後期（基礎）→前期（応用）という流れを設定した。

これにより、最低限必要な知識を得るとともに、「この内容については学ばなければならない」という意識づけをすることができるため、その後の自律学習にも役立つと考えられる。ビジネスメールや職場会話（電話会話等）は、日常の業務に就きながら行われる教育訓練である OJT（On-the-Job Training）

（厚生労働省，2023）で行うこともあり、また留学生（外国人社員）自身が学習の必要性を感じて自律的に取り組むことができる領域と判断し、応用的内容に入れることとした。

一方で、授業内で日本の就職活動についてのガイダンスをしなくなってしまうため、日本の就職活動のシステムを知らない留学生が多く、就職活動のスタートに出遅れてしまうことが反省点として挙げられる。また、キャリアパスを考える、業界について知る等、キャリア教育の不十分さを痛感することも多い。これらのキャリア教育はビジネス日本語授業に対するモチベーションにもつながるため、他部署との連携を含め、検討していく必要がある。

5 これからのビジネス日本語授業に求められるもの

文部科学省（2024:1）が掲げている就職支援教育としての日本語指導には、「各業界の需要や履修者の専攻分野、想定するキャリアパス等を踏まえ、履修者が在学中に身に付けるべきビジネスコミュニケーション能力や日本語の能力水準を明確に設定し、対外的に明示できるようにすること」が求められている。本章ではこの観点から、これからのビジネス日本語授業に求められるものについて考えていく。

文部科学省（2024）が求める就職支援教育としての日本語教育の中で、山口大学のこれ

までのビジネス日本語授業にない観点は、履修者自身が自らのキャリアに必要な日本語能力の基準を意識することである。そのためには、ビジネスコミュニケーション能力や就職に必要な日本語能力に関するポートフォリオの作成が効果的ではないかと考えられる。

ポートフォリオとは、「学習者が自分の学習を振り返るための資料を保管するツール」（国際交流基金，2023:25）である。学習者が、日本語の熟達度を自己評価し、自分の言語的・文化的体験を記録し、それらの資料をもとに、自分の学習過程・学習成果を振り返ることができる。国際交流基金（2023）は、JFスタンダードにおけるポートフォリオについて、「評価表」「言語的・文化的体験の記録」「学習の成果」の3つの構成要素を挙げている。

それぞれの構成要素について国際交流基金（2023）をもとに述べると、1つ目の「評価表」には、学習者が自分の日本語の熟達度を確認できる「自己評価チェックリスト」、および、教師が作成した評価基準や自他の活動評価シート等の「学習活動の評価基準や評価シート」が含まれる。2つ目の「言語的・文化的体験の記録」には、「言語的・文化的体験と学び」の記録、および、学習者が自分のニーズや興味に応じて目標を立て、実行し、結果を振り返る機会を持つための「自己目標や学習計画と振り返り」が含まれる。3つ目の「学習の成果」にはコースの目標や自己目標にそって学習者が集めた成果物である。

ビジネス日本語授業においても、このポートフォリオを作成することで、前後期のビジネス日本語授業だけでなく、その後の就職活動にも使えるのではないかと期待できる。つまり、授業内で「就職のためのポートフォリオ」の作成に取り組むことで、その後の就職支援や自律的なビジネス日本語学習につなげることができるのではないだろうか。

この「就職のためのポートフォリオ」作成

にあたり、1つ目の構成要素である「評価表」の作成が重要になってくるであろう。自己評価シートを作成したり、教師の評価基準を定めたり、活動の評価シートを作成するにあたり、ビジネス日本語に求められる能力について、Can-Do Statement（能力記述文）を用いてリスト化する必要がある。その際、JFスタンダードのCan-Do Statement（国際交流基金、2023）や、BJT ビジネス日本語能力テストに関するCan-do statement（日本語教育学会、2018）、厚生労働省（2020）が作成した「就労場面で必要な日本語能力の目標設定ツール」、葦原（2014）の「ビジネス日本語 Can-do statements」等が参考になると考えられる。

既存のビジネス日本語授業のコンテンツに加え、「就職のためのポートフォリオ」作成を行うことにより、留学生自身が就職に必要な日本語能力やコミュニケーション能力を客観的に振り返ることができ、その後の自律学習につなげることが期待される。

6 おわりに

留学生の就職支援の必要性は社会的にも個人のニーズとしても高まってきている。一方で、時間やリソース、人材は限られており、どのような支援を行っていくのか、熟慮する必要がある。本稿では留学生の就職支援の一環として、ビジネス日本語授業を取り上げ、求められる役割、山口大学の現状、今後の望ましい在り方について考察を行った。必要最低限の基礎固め、自律学習へつなげる学習を行うとともに、ポートフォリオを活用した就職支援につなげる教育が望まれる。

（国際総合科学部 准教授）

【参考文献】

葦原恭子，2014，「ビジネス日本語 Can-do statements」 https://business-japanese-cando.jp/common/data/cds_ja.pdf

（2025/01/30参照）。

厚生労働省，2020，「就労場面で必要な日本語能力の目標設定ツール —円滑なコミュニケーションのために—使い方の手引き」 <https://www.mhlw.go.jp/content/11800000/000773360.pdf>（2025/01/30参照）。

厚生労働省，2023，「在職者の能力開発に関するデータ（厚生労働省「能力開発基本調査」）」 <https://www.mhlw.go.jp/content/11801000/001113087.pdf>（2025/03/17参照）。

国際交流基金，2023，「JF日本語教育スタンダード【新版】利用者のためのガイドブック」 <https://www.jfstandard.jp/~/media/11801000/001113087.pdf>（2025/01/30参照）。

出入国管理庁，2023，「令和4年における留学生の日本企業等への就職状況について」 <https://www.moj.go.jp/isa/content/001407655.pdf>（2025/01/30参照）。

内閣府，2016，「日本再興戦略2016—第4次産業革命に向けて—」 https://www.kantei.go.jp/jp/singi/keizaisaisei/pdf/2016_zentaihombun.pdf（2025/01/30参照）。

内閣府，2021，「対日直接投資促進戦略の概要」 https://www.cao.go.jp/invest-japan/committee/chuchoki_gaiyou.pdf（2025/01/30参照）。

永井涼子，2011，「日本企業のビジネス・マインドや特質に関する教育体制の構築」『大学教育』8，53-64。

日本学生支援機構，2022，「令和3年度 私費外国人留学生生活実態調査 概要」 https://www.studyinjapan.go.jp/ja/_mt/2023/05/Seikatsu2021.pdf（2025/01/20参照）。

日本語教育学会，2018，「BJT ビジネス日本語能力テストに関するCan-do statements 調査研究事業 報告書」

https://www.kanken.or.jp/bjt/survey_reports/data/survey_reports_2018.pdf?02

(2025/01/30参照) .

文部科学省，2024，「留学生就職促進教育プ

ログラム認定制度 概要資料」

https://www.mext.go.jp/content/20240628_mxt_kotokoku02-000036767_01.pdf

(2025/01/30参照) .

「地の利を活かしたDX」の取り組み

湯 浅 修 一

要旨

本稿は、2024年9月にAGC株式会社で講演の機会をいただいたことをきっかけに、山口県の中小企業が人材不足や業務の属人化といった課題に直面しながらもその解決を図るとともに、地域固有のニーズ、これまで培ってきた強み、社外の経営資源を活かした「地域に根差したビジネスモデル」を構築していること、またデジタル技術とデータを活用することでその実現可能性を高め「地の利を活かしたDX」の取り組みが形成されていることについて、事例に基づき分析、考察したものである。

キーワード

DX, 地域に根差したビジネスモデル, 地の利を活かしたDX, 両利きの経営

1 はじめに

DXはデジタルトランスフォーメーションの略称で、企業がデジタル技術とデータを使って製品やサービス、ビジネスモデルなどを変革することにより、これまでは実現できなかった新しい価値を創出することで競争優位性を確立するための取り組みである。こうした取り組みは大企業だけではなく、地域経済を担う中小企業においても大変重要なものだと考えられる。

一方、山口県に着目すると、人口減少や高齢化が進むことで、企業にとっては働き手不足や業務の属人化、さらには市場の縮小といった課題が生じており、ビジネス環境として見ると決して芳しいものではない。特に中小企業においては経営資源の制約から採用できる戦略の選択肢に限りがあり、こうした環境下で事業を継続するリスクは小さくないものと考えられがちである。しかしながら、このような中でも多くの中小企業が、山口の企業だからこそ実現できるDX、いわば「地の利を活かしたDX」に取り組んでいる。

本稿ではそうした中小企業のDXの取り組み事例を取り上げ、「地の利を活かしたDX」について分析、考察する。山口県内だけではなく、地域で事業を展開している中小企業がDXに取り組む上で多少なりとも参考になれば幸いである。

2 中小企業によるDXの取り組みの実態

そもそも中小企業はどのような契機でDXに取り組むのであろうか。この点について経済産業省の「DXセレクション」選定企業の事例に基づいて考察してみた。経済産業省は、「DXセレクション」として、DXで成果を残している、中堅・中小企業等のモデルケースとなるような優良事例を毎年複数社選定している。直近の「DXセレクション2024」を詳細に分析してみると、図1に示すとおり、選定された中小企業32社のうち半数近くの15社が、人材不足や業務の属人化に由来する課題を契機としてDXに取り組んでいることがわかる。なお、図1のグラフは「DXセレクション2024」の記述から筆者が独自に分析したもの

であり、グラフ中の数字は企業数を示している。

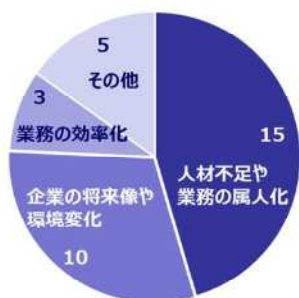


図1 「DXセレクション2024」選定
中小企業32社がDXに取り組んだ契機¹⁾

このグラフからは、多くの中小企業が働き手不足に直面し、それに伴って業務が属人化しやすい状況に陥っており、こうした点を経営リスクととらえた中小企業が、リスク低減のためにDXに取り組んでいることが伺える。

なお、ここでの中小企業とは、経済産業省の定義に則り、製造業・運送業等の場合は資本金3億円以下または従業員数300人以下の企業を、またサービス業の場合は資本金5千万円以下または従業員数100人以下の企業を指すものである。

3 統計から見る山口県のビジネス環境

図2は、山口県における人口と高齢化率、すなわち人口に占める65歳以上の比率の推移を示すものである。人口は1985年をピークに減少傾向が止まらず、また高齢化率は年を追うごとに一貫して上昇している。人口は47都道府県中27位、高齢化率は秋田、高知に次い



図2 山口県の人口と高齢化率の推移²⁾

で徳島と並んで全国3位という状況にある。

こうした状況はビジネス環境として見ると一般的に決して好ましいものではなく、人口が減少傾向にあるということは、多くの製品、サービスの市場が縮小していることを示す。山口市内の商店街を歩くと、シャッターを下ろしている空き店舗が散見される。県庁所在地であるにも関わらず活気のない街になっており、市場がかつてよりも小さくなっていることの証左と言えよう。

また、人口の減少とともに高齢化率が上昇しているということは、企業や自治体から見ると働き手が減少していることを示す。実際、山口県の生産年齢人口、すなわち15歳から64歳までの人口は、1985年の約106万人から2020年には約71万人まで約33%減少している³⁾。このようなことから、多くの企業では欠員を補充できず業務を期限どおりに完了することができない、新規事業を立ち上げる余裕がないといった状態に陥るだけでなく、仕事が属人化し、特定の個人がいないと業務の質を保てない、あるいは完遂できないといったリスクを抱えることにもなる。

こうした人口減少、高齢化の問題に加えて、中小企業においては、山口県に限らず、一般的に大手企業と比べて給与水準や福利厚生サービスの面で見劣りする、多様なキャリアプランを提供することが難しいといった点が働き手不足に一層拍車をかけているのではないかと推測される。

4 山口県の中小企業のDXの取り組み事例

このようなビジネス環境にあっても、山口県では多くの中小企業がDXに取り組んでいる。以下ではそうした事例を紹介することとしたい。

4.1 住吉工業株式会社

下関市にある住吉工業は、1956年に設立された従業員数約 150 名の建設会社である。建設業は死亡災害件数が最も多い業種で、厚生労働省の調査によると、図 3 に示すとおり、2023年に発生した労働災害における死者 755 人のうち、建設業は 223 人を占める。

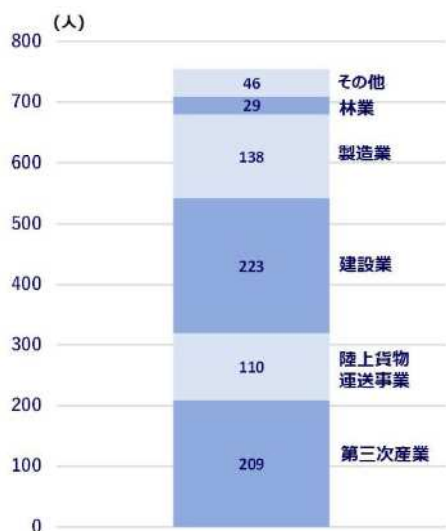


図 3 令和 5 年労働災害発生状況⁴⁾

こうしたことから「安全なくして企業の存続はない」を社是として掲げる住吉工業では、建設現場の安全を確保するため、デジタル技術を活用して油圧ショベルなどの建設機械の遠隔操作に取り組んできた。遠隔操作によって建設現場が無人化されることで、万一、事故が起こったとしても作業者が死亡したり、けがをすることはない。さらに遠隔操作によって、建設機械から収集される稼働データを通して建設作業が「見える化」されることで、最も効率的な作業手順を見つけ出すこともできるようになっている。こうしたデータドリブンの建設現場を実現することは、

単に作業効率を高めるだけではなく、性別や体力、経験年数、あるいは国籍を問わず、働き手を多様化することにつながり、それが働き手不足や属人化の課題を解消することをも可能にしている。

住吉工業ではデジタル技術とデータによって建設業そのものを変革し、安全で多様な人材が活躍できる建設業という新しい価値を生み出しているのである。

4.2 吉井企画

山口市の吉井企画は、輸入車ディーラーで営業に携わっていた吉井大隆代表の経験をもとに、輸入車販売や保険代行車等の業務用レンタカー事業を手掛けてきたが、2022年から山口県内の長門湯本温泉で観光用のレンタカー事業への多角化を進めている。従来の輸入車販売、業務用レンタカー事業はいわゆる「深化」の事業、観光用レンタカー事業は「探索」の事業と位置付けるなら、まさに「両利きの経営」を行っていると言うことができる。

観光用レンタカー事業では、デジタルキーを使いスマートフォンを通して車の鍵の受け渡しを無人化することで、お客様は長門湯本温泉に到着するとその場ですぐに車を借り、また返却することができる。吉井企画にとっても鍵の受け渡しをする要員を現地に配置する必要がないため省人化が可能となっている。デジタルキーは、現在試験的に導入しており、近く本格運用を始めることとしている。さらに、レンタカーに搭載しているカーナビに車で訪れることのできる長門湯本温泉近隣の観光地を登録し、案内するといったサービスも提供している。

このように吉井企画の事例からは、デジタルの力を活用することで働き手不足の課題を解消しながらも観光用レンタカー事業を立ち上げ、レンタカーを従来の移動のための手段から、観光地の思い出作りというコト作りの

手段へと変革することによって新しい価値を創出していることが伺える。

4.3 株式会社中央寝装

中央寝装は山口市にある1949年創業の寝具専門店である。当初は自社生産した綿布団を山口県内で広く販売する事業を営んでいたが、人口減少で布団の需要が減る中、低価格帯の布団を取り扱う家具専門小売店や総合スーパーが進出してきたこともあり、事業環境が大変厳しくなった。このため中央寝装では布団の自社生産を止め、「布団を作って売る事業」から「良質の眠りをプロデュースする事業」へと事業を転換した。

中央寝装では、眠りの質を高めるため、寝具大手の西川から山口県内で唯一認定されている「ねむりの相談所」を店舗内に有し、そこで睡眠に関するお客様からの個別相談を受ける。その相談内容も踏まえ、お客様の体型、寝入るまでの時間や寝返りの回数といった睡眠習慣、寝室の明るさなどの睡眠環境をデータで把握し、眠りに関する深い知識と西川の提供するプラットフォーム SLEEP TECH® を使って、睡眠の質を高めるための寝具を論理的に提案できるしくみを整備している。こうして提案される寝具は、これまで取り扱ってきた寝具と比べて販売単価が4倍近くになることもあり、価格よりも眠りの質にこだわりのある高品質で高価格帯のお客様を取り込むことに成功している。

また、顧客データベースを整備し、お客様からの相談内容や提案した寝具、お客様が購入した寝具などの履歴を一元管理し、従業員間で共有することで、接客の属人化を防いでいる。さらにこのデータベースを活用することで、布団に限らず、枕、マットレス、毛布などの寝具全般を継続してお客様に提案することが可能となり、人口減少で布団の市場が縮小する中、寝具の品質を重んじるリピート客を獲得し、業績を伸ばしている。

このように中央寝装では、デジタル技術とデータを活用することで、事業を大きく転換し「良質の眠り」という新しい価値を提供しているのである。

5 地域に根差したビジネスモデルの構築

このようなDXの取り組み事例を見ると、まず、それぞれの企業が山口に立地しているからこそ実現することのできるビジネスモデル、すなわち「地域に根差したビジネスモデル」を構築していることがわかる。そこには以下に掲げる3つの特徴が見られる。

第一に、山口県で事業を営んでいるからこそ認識することのできる地域固有のニーズを踏まえながらも、人材不足や業務の属人化、人口減少に伴う市場の縮小といった課題を克服するためのビジネスモデルを構築している点である。住吉工業では、改修案件を含め旺盛な建設需要がある中、働き手不足や従業員の高齢化、作業や工事に関する知見の属人化といった課題に直面していた。吉井企画は福岡市から直行バスがつながっている長門湯本温泉で観光客の足となるレンタカーのニーズがあるものの、鍵の受け渡し要員を配置することが難しいとの課題を抱えていた。さらに中央寝装は人口減少で布団の市場が縮小する中、布団を作って売るというビジネスモデルが立ち行かなくなったものの、眠りの質を高めたいとのお客様ニーズを社員が共有し、質の高い寝具を提案する新たな事業への転換を進めた。こうした提案の中には、朝方になると気温が下がるという山口固有の気候を踏まえたものもある。

第二に、地域で事業を営む中で培ってきた自社の強みを織り込んだビジネスモデルを構築している点である。住吉工業は、地元の土木・建築のスペシャリストとして蓄えてきた技術と経験を強み⁵⁾として有しており、それが作業者の安全を確保するための取り組みや多様な人材が働くことのできる職場の実現に

つながっている。吉井企画は、山口県出身の経営者だからこそ知っている長門湯本温泉の良さや周辺の観光地に関する知識を強みとしており、それが公共交通の便が良くない山口県において、地元の温泉やその周辺を巡る観光用レンタカー事業のニーズ発掘に結びついている。また中央寝装は経営者自らが10年以上にわたって獲得してきた眠りに関する深い専門知識に基づく寝具や睡眠環境の提案力と、高品質の寝具の幅広い調達力を強みとして、良質の眠りをプロデュースする事業に活かしている。

第三に、自社の中でだけ必要な経営資源を調達することに拘らず、広く社外にも目を転じ、社外の経営資源を活用したビジネスモデルを構築している点である。住吉工業は、建設機械の遠隔操作と稼働データの活用に大手建設機械メーカーの一つであるコベルコ建機が有する建設機械の知識やソリューションを活かしている。吉井企画は、長門湯本温泉という観光資源そのもの、そして地域おこしに携わる地元の人脈を活かして観光用レンタカー事業を始めた。中央寝装は、良質の眠りのための寝具を提案する際に、寝具大手西川が有する寝具や睡眠に関する知識を活用するとともに同社を高品質の寝具の調達先の一つとしている。

6 地の利を活かしたDX

さらにこうした3社それぞれのビジネスモデルは、そのいずれもが、デジタル技術とデータを活用することによって実現可能性を高めている。すなわち、デジタル技術とデータが、上に述べた「地域に根差したビジネスモデル」を可能にしているという意味で「地の利を活かしたDX」の取り組みが形成されているのである。

デジタル技術には少なくとも2つの特長がある。一つ目は、時間や場所の制約を受けずに、いつでも、どこにいても情報を伝えたり共有することができる点である。二つ目は、大量のデータを早く、正確に処理することができる点である。これらの特長を踏まえ、住吉工業はコベルコ建機の提供する重機の遠隔操作システム K-DIVE® を活用し、事務所から建設機械を遠隔操作しているとともに、そこから得られる稼働データを使うことで効率的な作業手順の立案を行っている。吉井企画のデジタルキーは時間と距離の制約なくお客様との間でレンタカーの鍵の受け渡しを行うことを、またカーナビは提案した観光地をお客様と共有することを可能にしており、それは同社の商圏の拡大にもつながっている。中央寝装が活用している SLEEP TECH® は、眠りに関する知識を質の高い寝具の提案に結びつけ

表1 3社の「地の利を活かしたDX」

企業	地の利を活かしたDX			デジタル技術とデータの活用
	地域に根差したビジネスモデル			
	地域固有のニーズ	培ってきた強み	社外の経営資源	
住吉工業	改修案件を含む旺盛な建設需要	土木・建築分野の技術力、経験、信頼	コベルコ建機の建設機械の知識、ソリューション	K-DIVE® 建機の稼働データ
吉井企画	長門湯本温泉での観光用レンタカー	長門湯本温泉や周辺観光地の知識	観光資源(長門湯本温泉)、地元の人脈	デジタルキー カーナビ
中央寝装	良質の眠り(山口固有の気候も加味)	寝具や睡眠環境の提案力、高品質の寝具の調達力	西川の寝具や睡眠の知識、高品質の寝具	SLEEPTech® 顧客データベース

る上で大きな役割を果たしているとともに、顧客データベースに蓄えられた大量のデータは、従業員間でお客様に関する幅広い情報の共有を可能にし、それが、人口が減少し市場が縮小する中、リピート客の獲得にもつながっている。

本稿で取り上げた3社の「地域に根差したビジネスモデル」と「地の利を活かしたDX」を要約し一覧で示したものが表1である。

山口県の中小企業においても、本稿で取り上げた3社を見る限り、「地の利を活かしたDX」の背景には人材不足や業務の属人化といった課題がある。この点では経済産業省の「DXセクション2024」にある多くの中小企業と同様である。そうした課題の解決を目指すとともに、ここにあげた3社はそれぞれが新しい価値の創出に向けてDXに取り組んでいるとすることができる。

7 ロジックを越えた思い

ところで、このような取り組みの背景には、それぞれの企業の経営者の強い思いがある。住吉工業の中村成志社長は、山口大学の講義の最後に、事業を通して「関門エリアを世界に誇る街に 関門エリアが人が集まる街に」という同社が掲げている「住吉100年Vision」を学生に向けて熱く語られた⁶⁾。吉井企画の吉井大隆代表は、インタビューの折、「山口に何か華やかなものを普及させたい」、「レンタカーで感動体験、移動時の思い出を作ってほしい」という観光用レンタカー事業に取り組む上での強い思いを語っておられた⁷⁾。中央寝装の山口すみれ社長は、山口大学の授業向けのケーススタディ教材の作成の際、「人口が減って寂れていく山口をなんとかしたい」との強い思いが事業転換の原動力になっていることを語られた⁸⁾。

人口減少や高齢化が進み、働き手が不足して、市場も縮小している地域で事業を行うことは、単にビジネスのロジックの面だけから

考えると必ずしも「正解」ではない。しかしながら、本稿で取り上げた3つの企業の事例からは、「山口をなんとかしたい」という経営者の強い意志を感じ取ることができ、そうしたロジックを越えた思いが、自らを大きく変えること、すなわち変革を通して新しい価値を創出する上で大きな力になっていることがわかる。

8 もう一つの両利きの経営

両利きの経営とは、もともと「不確実性の高い探索を行いながらも、深化によって安定した収益を確保しつつ、そのバランスを取って二兎を追いながら両者を高いレベルで行うこと」⁹⁾とされている。

本稿ではこうした探索と深化という本来の意味での両利きではなく、これまで述べてきたような「地の利を活かしたDX」にはロジカルな構想力と「山口を何とかしたい」という経営者の強い思いとが並立して存在しているという意味で「もう一つの両利きの経営」と呼称している。

日本では山口県に限らず、多くの地域で人口減少と少子高齢化が進んでいる。こうした経営環境の下でも地域で事業に携わってきた企業だからこそ実現できる新しい価値を「もう一つの両利きの経営」を通して見出し、持続的な成長を志向していくことが、これからの地域の中小企業に求められるのではないかと考えるものである。

(DX人材育成推進室 副室長・准教授)

【謝辞】

本稿の執筆に際しては、事例として取り上げさせていただいた住吉工業株式会社の中村成志社長や社員の皆様、吉井企画の吉井大隆代表、株式会社中央寝装の山口すみれ社長に原稿のチェックを快く引き受けていただいたばかりでなく、「大学教育」への掲載についてもご快諾いただいた。また、平素より本学

授業でのご講義、授業教材の作成など、ご多用の折、多大なご協力をいただいている。大学教員として駆け出しの自分が、こうした地域の企業の皆様と一緒にDXの研究、教育に携わることができることについて、大変ありがたいことと考えている。あらためてここに深く感謝申し上げる次第である。

【注】

- 1) 経済産業省，2024，「DXセクション2024」
- 2) 人口：総務省統計局統計ダッシュボード
(<https://dashboard.e-stat.go.jp/timeSeriesResult?indicatorCode=0201010000000010000>)
高齢化率：山口県健康福祉部基礎データ
(<https://www.pref.yamaguchi.lg.jp/soshiki/44/202017.html>)
- 3) RESAS - 地域経済分析システム
(<https://resas.go.jp/data-analysis-support/#/population-composition/35/-/1/->)
- 4) 厚生労働省労働基準局，2024，「令和5年労働災害発生状況」，2
- 5) 住吉工業ウェブサイト
(<https://smgp.co.jp/group/business/>)
- 6) 山口大学「DX概論」授業（2024年7月10日）
- 7) 吉井企画 吉井大隆代表へのインタビュー（2023年6月20日）
- 8) 中央寝装 山口すみれ社長へのインタビュー（2023年10月17日）
- 9) チャールズ・A・オライリー，マイケル・L・タッシュマン，2019，「両利きの経営」，7

地球環境に関する意識調査

藤原 勇

要旨

これまで地球環境、世界の教育、医療、人口分布、生態に関する問題の学生からの回答結果を解析した(藤原勇, 2024)。その続編として別の地球環境の問題の回答結果をまとめた。地球環境が人間活動により悪化している報道が多いが、現実には社会、インフラ整備及び技術の発展、医療の進展と普及、教育の普及により人類の生活環境は直近 30 年前に比べてより良くなっている。学生には環境関連の報道についてファクトフルネスを実行して事象を見る習慣を身につけて欲しいと思う。

キーワード

地球環境の意識調査, 環境と人間, ファクトフルネス

1 緒言

地球環境悪化により気温が上昇し、グテーレス国連事務総長は「地球は沸騰化の時代が到来」と警告している(2023年7月27日, ニューヨーク)。2024年は世界各地で山火事が多発, ハリケーンの発生数の増加や自然災害の多発の原因は地球温暖化だと報じられている。また温暖化により生態系が変化し, 動物の個体数の減少についても報道されている。これに対してSDGsが世界的に重要であると位置づけ, カーボンニュートラル, 省エネ, 電気自動車推進等に取り組んでいる。一方で, 地球環境の観測データから見ると地球温暖化は進んでいない。二酸化炭素濃度が増加することで緑地が増加していること, 地球上ではシロクマの個体数が増加している事も確認されている。

著者は「環境と人間」の授業で, 山口大学の環境配慮活動を紹介し, この中で身近な生活の環境配慮削減方法について学生に考えてもらい, その後大学の環境配慮活動に参加をしてもらいたいと考えている(藤原勇, 2022; 藤原勇, 鳥越薫, 2023)。また地球環境問題への学生の意識について調査した(藤

原勇, 2024)。学生の地球環境に対する認識テストの正解率は低かった。問題の正解は普段メディアで流れている内容と異なっていることが原因と思われる。本論文はその続編であり, 地球環境に関する新たな問題を学生に回答してもらい, その結果をまとめた。前回と同様に世界の実態と学生が捉えている現状とに相違がある事がわかった。

2 地球環境に関する問題出題

2.1 対象学生

著者が担当した令和6年度Q1～Q4「環境と人間」の受講生の回答を集計した。内訳は人文, 経済, 理, 農, 医学部の1年生, 工学部2年生(機械, 循環, 社会建設)との合計887名(表1)。学生に予め正解率は成績には関係しないと通知して回答してもらった。

表1 回答した学生の内訳

所属	人文	経済	理	農	医	機械	循環	社会建設	合計
人数	83	333	114	52	95	75	62	72	886

2.2 出題問題

「地球温暖化「CO₂犯人説」の大嘘」(丸

山茂徳ら，2023）に掲載とは異なる問題を出題した。これは『ファクトフルネス』掲載の問題である（ハンス・ロスリングら，2020）。学生には正解と考えられる回答を選択してもらった。

出題問題（正解は下線）を以下に示す。問1：世界の低所得国における初等教育を終えた女兒の割合は（A: 20%， B: 40%， C: 60%）。問2：世界の人口の大部分はどこに居住しているか（A: 低所得国， B: 中所得国， C: 高所得国）。問3：過去20年で極貧状態の人口はどうなったか（A: ほぼ倍増， B: ほぼ変わらない， C: ほぼ半減）。第4問：世界の平均寿命は（A: 50歳， B: 60歳， C: 70歳）。問5：世界には0 - 15歳の子供が20億人いる。国連の見通しによると2100年における子供の人口は（A: 40億人， B: 30億人， C: 20億人）。問6：国連は2100年までに世界人口が更に40億人増加すると見込んでいるが，その理由は（A: 15歳未満の子供が増えるから， B: 15歳～74歳の成人が増えるから， C: 75歳以上の成人が増えるから）。問7：過去100年で自然災害による年間死亡者数はどうなるか（A: ほぼ倍増， B: ほぼ同じ， C: ほぼ半減）。問8：世界には約70億の人口がいるが，地域別内訳で適切なものは以下のうちどれか（A: 北米・南米20億， ユーラシア10億， アジア30億， アフリカ10億， B: 北米・南米10億， ユーラシア10億， アジア40億， アフリカ10億， C: 北米・南米10億， ユーラシア10億， アジア30億， アフリカ20億）。問9：世界の1歳児のうち，何らかの予防接種を受けている割合は（A: 20%， B: 50%， C: 80%）。問10：世界では30歳の男性は平均10年間を学校で過ごしているが，同年代の女性は何年間学校で過ごしているか（A: 9年， B: 6年， C: 3年）。問11：1996年にトラ， パンダ， 黒サイは絶滅危惧種に登録されたが，現在，絶滅の危機が高まっているのはこの3種類のうちどれか

（A: 2種類， B: 1種類， C: どれもない）。問12：世界で何らかの電気にアクセスを有している人口の割合は（A: 20%， B: 50%， C: 80%）。問13：世界の気候専門家は今後100年間に地球の平均気温をどう評価しているか（A: 温暖化する， B: 同じ， C: 寒冷化する）。

3 結果と考察

3.1 問題の正解率

学生の結果から正解率(%)を表2に示した。また，3択のそれぞれの回答数を表3に，学部別の詳細を表4に示した。正解率を図1に示した。また各問正解を1点とし13点満点として所属毎の平均点を表5に示した。

表2 問題毎の正解率(%)

問1	問2	問3	問4	問5	問6	問7	問8	問9	問10	問11	問12	問13
11.3	32.1	15.8	29.7	26.0	23.7	36.9	11.5	12.1	9.9	5.2	42.9	81.8

表3 問題毎の回答数

	問1	問2	問3	問4	問5	問6	問7	問8	問9	問10	問11	問12	問13
A	637	550	319	195	278	304	282	101	515	87	606	123	724
B	149	288	427	428	378	201	276	430	264	556	234	381	69
C	100	47	140	263	230	381	327	355	107	243	46	380	86
総数	886	885	886	886	886	886	885	886	886	886	886	884	879

得点が低く，学部・所属別，理系学部と文系学部を比較しても成績の差はほとんどなかった。中には正解率が10%に届かない問題が2問もあった。唯一，問13の「世界の気候専門家が地球温暖化していると認識している」が82%の正解率であった。ハンス・ロスリングは「正解」よりも「悪い回答」を選んだ人が多かったのではないかと推測している。しかも大半の成績が3分の1以下であり，専門家，学歴が高い人，社会的な地位がある人ほど正解率が低いと述べている。今回の結果は，学生の低得点について高学歴であることを考慮するとハンス・ロスリングの考察と一致する。またハンス・ロスリングは間違いの原因

として10の本能を挙げている。これらの本能による思い込みにより人間は思考を誘導されるという。その本能とは、分散本能、ネガティブ本能、直線本能、恐怖本能、過大視本能、一般化本能、宿命本能、単一視点本能、指弾本能、緊急性本能である。地球温暖化議論について、報道による情報から温暖化によりネガティブ、恐怖の本能が刺激されて地球環境は悪くなっている思い込みが当てはまると思われる。世間では地球温暖化対策としてSDGs等を推進しなければならないと緊急性の本能も誘導させられていると考えられる。

表4 所属別による問題毎の正解率(%)

所属	問1	問2	問3	問4	問5	問6	問7	問8	問9	問10	問11	問12	問13
人文	6	23	7	23	24	22	22	12	6	5	6	36	90
経済	20	39	20	42	32	24	41	12	17	12	5	49	84
理	3	25	9	15	25	17	34	9	11	10	6	31	76
農	4	19	15	25	29	50	46	8	13	6	2	48	92
医	5	24	8	16	8	14	25	15	3	5	7	39	82
機械	15	44	20	27	25	36	37	9	7	16	4	51	72
循環	6	24	19	32	27	23	42	18	16	8	6	60	79
社会建設	6	36	21	26	22	18	44	8	10	10	4	23	82

表5 所属別による得点(点)

所属	人文	経済	理	農	医	機械	循環	社会建設
得点	2.8	3.1	2.6	3.5	2.5	3.6	3.3	3.1

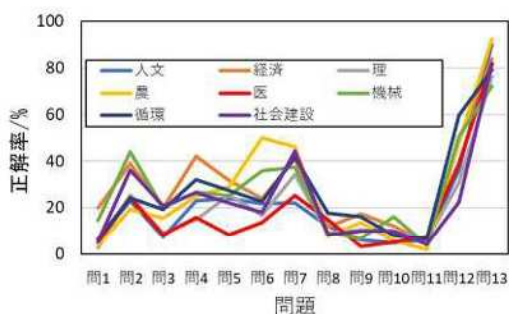


図1 問題毎の正解率

3.2 各問題についての考察

個々の出題問題について解析してみた。類似な内容についてはまとめて考察した。

問1, 問10は世界の人々の教育インフラが整備されており男性も女性も(子供を含めて)ほぼ同じ期間就学しており, 若干女性が短い

現状を示している。問2, 問3, 問8から世界人口が中所得の地域に集中している。世界全体では, 極貧困生活が減少し, 人々の所得が以前より増加し, 結果として中所得国が増加し中所得国の地域はアジア, 南北アメリカであり, 対象的に高所得のユーラシア大陸, 低所得のアフリカ大陸と比較することができる。問4から現在世界人口の平均寿命約70歳であり, 1950年から1999年の間に寿命が約17年長くなっている(Angus Maddison, 2006)。問5, 6から世界人口が増加する理由は15歳未満の人口の増加では無く, 15歳から74歳の人口増加が理由となっている。これは人類が長寿命で人々の栄養状態が良くなったこと, 医療インフラが良くなった結果であると考えられる。問9から国連による予防接種が全世界に行き届いている事がわかる。問11のトラ, パンダ, 黒サイは, 現在では絶滅危機種でなくなっている。これはシロクマと同様に保護活動が徹底した結果, 個体数が多くなっている結果となっている。問12は, 世界で電気にアクセスできる場所が増加した事を意味している。これも医療と同時に生活環境に関するインフラが整備されていることを裏付けている。問7も生活インフラの整備及び災害の情報伝達の整備により季節性の台風やハリケーンの進路予想情報が正確になり人々が災害を避難することも容易になった結果, 災害による死亡数が激減している事を意味している。問13において世界の気候専門家の評価は地球の平均気温は温暖化していると大部分の専門家は主張していることはニュース等の報道からの通りである。

4 結語

地球環境に関する意識調査の学生の回答を解析した。既報(藤原勇, 2024)の結果と同様に正解率が低かった。世間の報道から得られる知識と現状が違うと考えられる。気候専門家は地球温暖化を主張している一方で, 一

部の科学者には地球温暖化は進んでいないとデータに基づく見解を示している。人類は医療の進歩、薬の開発に伴い病気の治療が進み直近の 30 年前を比較しても格段に良くなった。また世界的に生活インフラが整備されて貧困に対する支援や援助体制も充実してきた。このため極端な貧困者は減少した。国連のユネスコの活動により乳幼児の死亡率も下がっており、また WHO の活動により発展途上国も含めて多くの人々が予防接種を受けている。一昔前の発展途上国と現在の発展途上国では電気、防災、教育等のインフラ状況が違うことは確かである。洪水、干ばつ、山火事の防災情報も即時に届き避難への対応も迅速になり、世界中で自然災害による死亡者が減った。現在はインターネットを使用して必要な情報収集できる時代である。環境関連の「地球環境が危ない、CO₂が増加すると地球が温暖化する」の報道に対してファクトフルネスを実行してみたい。日常の情報についての信憑性（ファクトフルネスの実行）を冷静に判断することが求められている。学生にも実行して欲しいと願っている。

(教育支援センター 准教授)

【参考文献】

- 藤原勇, 2022, 「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—」, 『大学教育』第19号, 62-66.
- 藤原勇, 鳥越薫, 2023, 「学生主体の環境マネジメントの活性化について」, 『大学教育』第20号, 69-72.
- 藤原勇, 2024, 「地球温暖化現象の意識調査」, 『大学教育』第21号, 69-72.
- 丸山茂徳, 川島博之, 掛谷英紀, 有馬純, 木本協司, 中村元隆, 丸山茂徳, 米本昇平, 2023, 「地球温暖化「CO₂犯人説」の

- 大嘘」, 宝島社出版.
- 池田清彦, 2022, 「SDGsの大嘘」, 宝島社出版.
- ハンス・ロスリング, オーラ・ロスリング, アンナ・ロスリング・ロンランド著, 上杉周作, 関美和 訳, 2019, 「FACTFULNESS (ファクトフルネス) -10の思い込みを乗り越え, データを基に世界を正しく見る習慣」, 日経 BP 発行.
- Angus Maddison, 2006, 「Then World Economy」, OECD.

障害学生修学支援ニーズと修学スケジュールの関連性 -山口大学の事例から-

岡田 菜穂子
櫻井 凜
柳下 雅子
松尾 理佳
田中 美穂
田中 亜矢巳

要旨

障害等のある学生からの相談増加を受け、相談窓口の体制強化のためのヒントを得るべく、本稿では、障害学生支援に係る相談が集中する時期や傾向を把握したい。学生特別支援室での相談対応件数と新規相談者数を月毎に集計し、障害種別と併せて分析した結果、相談件数が集中するのは年度初めであり、この時期に新規で相談のある学生の障害種は多岐にわたること、一方、学期開始後1か月ほどで新規の相談が寄せられるケースの多くは精神障害に偏る傾向が確認された。相談窓口でのマンパワーを割くべきタイミングとメンタルケアのために連携が必要となる時期の目安を得ることができた。

キーワード

高等教育機関，障害学生，修学支援，相談対応

1 はじめに

日本学生支援機構が実施する全国調査によると、高等教育機関に在籍する障害等のある学生（以下、障害学生）は増加しており、また支援ニーズも多様化の傾向にある。多様かつ多数のニーズに応えるための方策は、支援体制の見直しや支援方法の調整、情報共有要領の整備など多岐にわたり得るが、本稿では、相談対応体制の強化のためのヒントとして、相談の集中時期と傾向を読み解きたい。具体的には、山口大学学生特別支援室での相談対応状況のうち、月毎の相談対応件数と新規相談者数に注目し、障害種別と併せて分析する。次に、障害学生支援ニーズと修学スケジュールの関連性を整理する。これらの結果から、相談が集中する時期やニーズの傾向をつかむこ

とで、有効な相談対応体制の強化につなげたい。

2 学生特別支援室の所掌範囲と相談対応

山口大学学生特別支援室は、学内の障害学生の修学支援の拠点であり、修学支援に係る相談対応およびコーディネート機能を備えている。本学3キャンパスにそれぞれ対応窓口を置き、表1のようにスタッフを配置する体制を採っている。学生特別支援室では、障害学生からの相談を受けるとともに、授業担当教員や障害学生の所属学部、他の学生対応窓口等と連携を図りながら修学上の配慮の調整を行う。

学生特別支援室への相談や問合せは、障害学生や保護者からだけでなく、修学支援の実

施に関わる教職員等からも寄せられる。相談対応は、主にカウンセラーとコーディネーターの学生対応スタッフが担当しており、スタッフの勤務日や勤務地などをもとに主担当を調整し、分担しながら室内で連携することで、チームで対応している。

相談内容は主に授業や研究などの修学に係る内容であるが、修学に関連して体調や学生生活、進路に関する相談が含まれることもある。これら修学以外の内容についての対応の必要性が高い場合は、所属学部や健康科学センター、学生相談所、キャリアセンター等に相談を引き継いだり、協同して対応している。

表1 山口大学学生特別支援室学生対応体制

地区	学生対応	対応曜日
吉田	コーディネーター カウンセラー	月～金
常盤	カウンセラー	月～金
小串	カウンセラー	火曜

図1は、学生特別支援室に寄せられた相談や問合せへの対応や修学支援のコーディネートなど、窓口として対応した件数を、年度ごとにまとめたものである。期間を通して例年2000件前後で推移しているが、2020年度に感染症拡大の影響などでいったん件数が落ち込んだものの、その後は増加傾向が続いていることが分かる。

相談対応件数の増加の理由はいくつか考えられるが、最大の理由として挙げられるのは、修学上のニーズ自体が増えているということである。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」によると、高等教育機関に在籍する障害学生数が増加傾向にあることから、ニーズの増加は全国的な現象であることがうかがえる。

他の理由として考えられるのは、学内体制強化の成果である。そのうち一つは、学生特

別支援室の相談対応スタッフの勤務時間を延長したり、人員の補強をするなど、相談対応体制が強化されたことで、窓口として対応に手をかけることができたことである。二つ目として、学生特別支援室の存在や支援の仕組み等が学内に浸透していくにつれて、潜在的なニーズが、窓口に繋がりがやすくなったことも考えられる。実際、学生特別支援室に新規で相談が寄せられる事例の多くは、教職員からの紹介である。

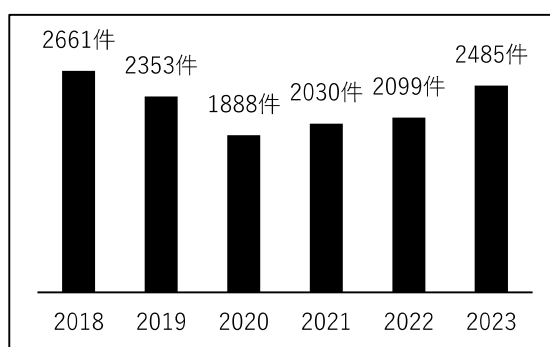


図1 学生特別支援室 年間相談対応件数

3 相談対応件数の集中時期

学生特別支援室では、設置された当初から相談対応件数を集計している。今回は、学生特別支援室の相談対応が全キャンパスで実施できる体制が整った2018年度から昨年2023年度までのデータを参照したい。

図2は、学生特別支援室の相談対応件数を年度ごとにまとめたものである。学期開始時期のほうが学期終了時より多く、後期に比べて前期の件数が多い傾向にある。また、授業期間外の8月や2月は件数が落ち込んでいることが確認できる。年度による数値の差はあるものの、年度当初の4月に相談が集中し5月にいったん減少、その後6月・7月に再び増加、8月には件数が落ち込む。10月には再びピークを記録し11月・12月と徐々に減少、1月に微増し2月には落ち込む、といったパターンが見える。

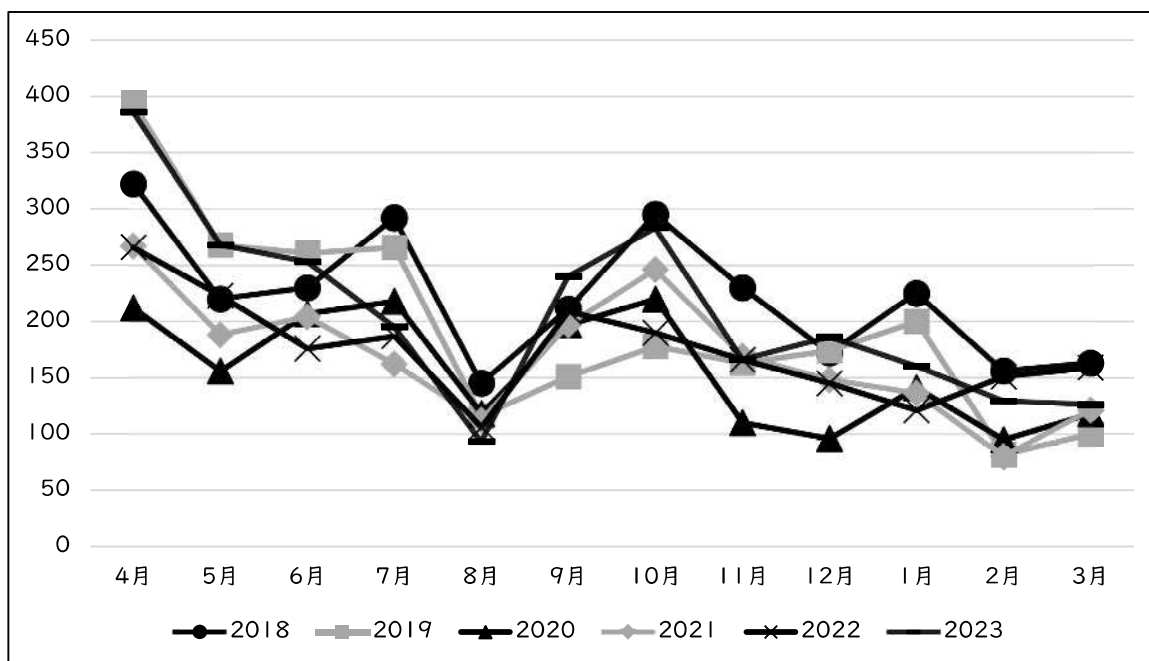


図2 学生特別支援室 月毎の相談対応件数

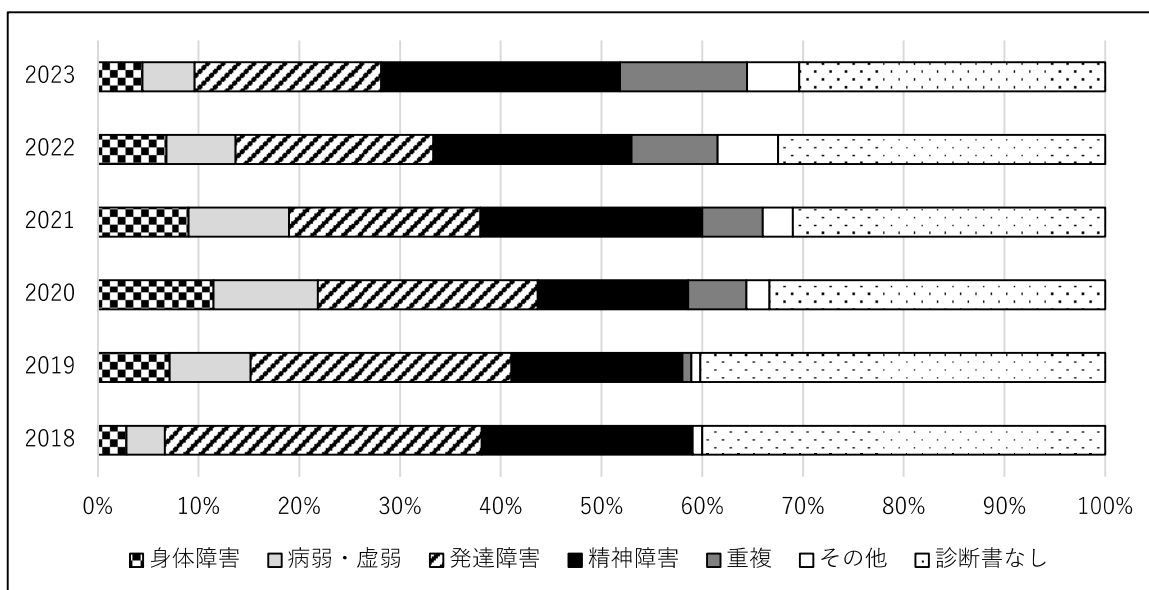


図3 学生特別支援室 対応対象学生 障害種別割合

月ごとに件数を確認すると、どの年度も新年度開始時期の4月に最も相談が集中しており、後期開始の10月にも相談が増加していることが分かる。これは、学期開始に合わせて学生の活動が活発化することと、学生特別支援室が特に障害学生の“修学支援”を所掌し

ていることからすれば当然の結果と言える。他にも7月は前期末試験が実施されるタイミング、1月は後期末試験や卒業論文の提出時期であり、この時期の相談件数が増加するのも修学上のスケジュールと連動していると説明できる。

注目すべきは6月で、新学期の対応が落ち着いた学期途中の時期にもかかわらず、相談対応件数が微増する傾向にある。これは、4学期制「クォーター」の新学期開始が6月であること、また中間試験の準備や前期末試験の対策を前倒しで行うなどの修学スケジュールの影響もあると考えられるが、次項に見るように新規での相談が寄せられるタイミングと重なることが、件数を押し上げる要因の一つとなっていると予想される。

4 新規相談のタイミングと障害種の関連性

学生特別支援室が対応の対象としている学生の障害種別の割合を図3に示した。障害種別の分類は、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」の障害区分を参考にしている。

図3によると、各障害種の割合は年度によって変化がみられるものの、どの障害種も毎年一定量が確認できる。「身体障害」と「病弱・虚弱」に比べて「発達障害」と「精神障害」の割合が大きい。特に「精神障害」の割合は増加傾向にあり、昨年2023年度は「精神障害」が最多となっている。また「診断書なし」の割合は減少しているものの、直近でも3割ほどが認められており、何等か障害の傾向がある学生の割合も無視できない。

ここで、新規での相談に注目してみる。

2018年度から2023年度の学生特別支援室の新規相談者数合計200名について、来談のタイミングを月毎に示したものが図4である。図4によると、新規での相談は年間を通してみられるが、多くが前期開始4月に集中しており（約3割）、次いで多いのが6月（約1割）となっている。また、後期授業が開始する10月には三番目のピークが確認できる。

図5は、新規相談者の来談の時期に障害種を照らして整理したものである。「身体障害」「病弱虚弱」「発達障害」「重複」「診断書

なし」の新規相談は4月にピークがみられる。これは年度初めに併せて、新入生からの相談が多く寄せられたこと、また進級や復学などのタイミングで在学生からの新規相談が見られたことによる。

一方「精神障害」はどの月にかけても新規での相談がみられ、前期では4月より6月、後期では11月といった学期途中に多い傾向がうかがえる。なお「診断書なし」は学生特別支援室で診断を明確に確認していない事例で、様々な障害種やその傾向がある場合が想定されるが、その中には精神障害の傾向のある学生が一定量含まれている。

図3で見たように、学生特別支援室で対応している学生の障害種別割合では「精神障害」の割合が高いことから、各月の新規相談者としても「精神障害」のある学生が確認されることは自然にも見えるが、図5では「身体障害」「病弱・虚弱」「発達障害」は、新規での相談が無い月もあり相談時期に開きが確認されることから、障害の種類と相談のタイミングとの因果関係がうかがえる。

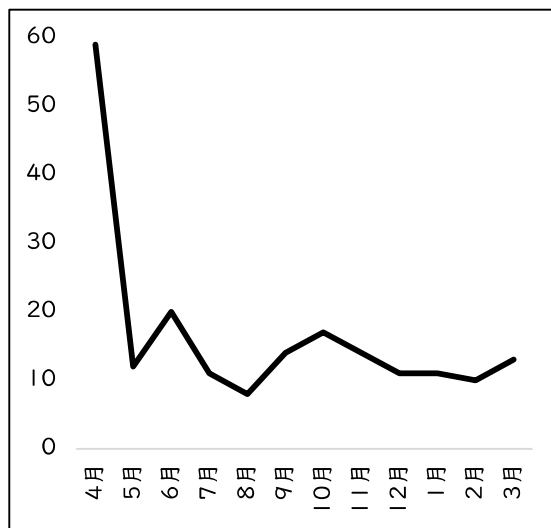


図4 学生特別支援室 新規相談者数（2018年度～2023年度）

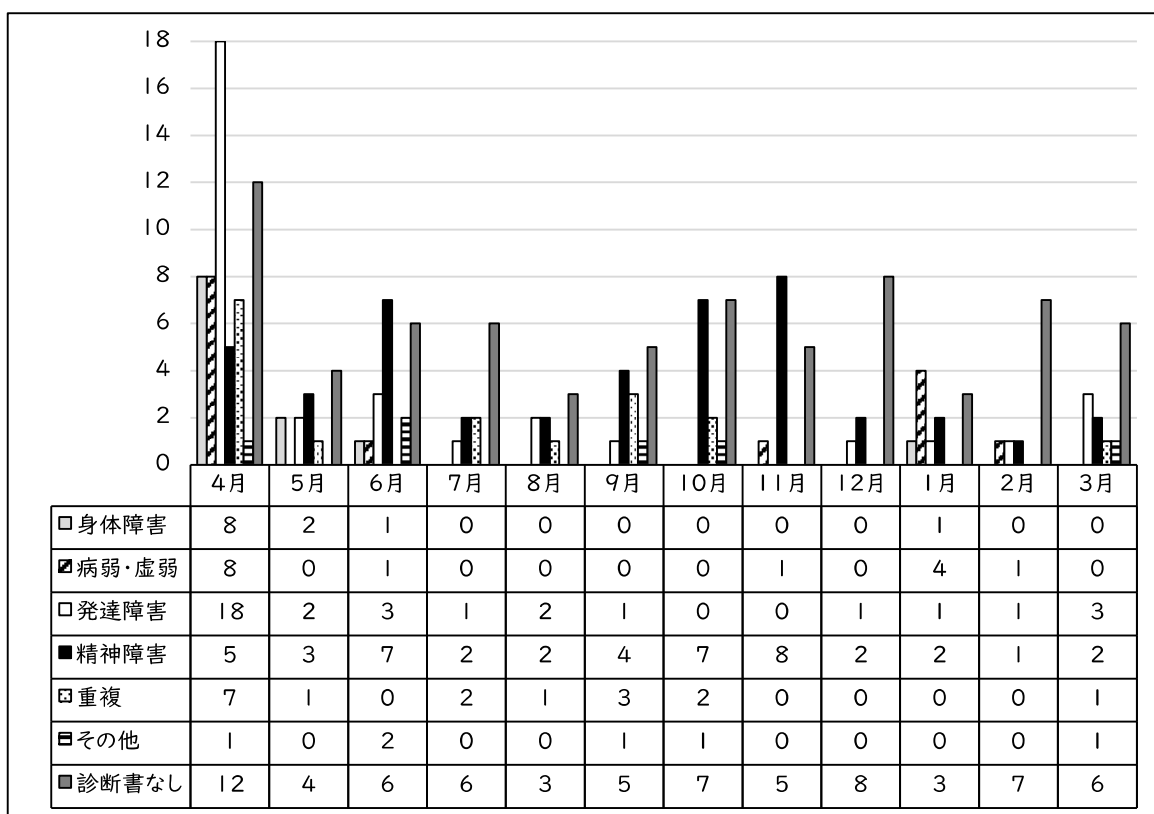


図4 学生特別支援室 新規相談者の障害種別件数（2018年度～2023年度）

来談時期と障害種の関連性を確認するため、先行研究を紐解いてみる。内野は、カウンセリング部門での学生相談の特徴をまとめたなかで、月別新規来談者数を分析し、2つのパターンがあり得ると指摘している。4月に最も多く5月に減って6月にふたたび増えV字型を記録し、後期に二回目のピークを示すもの。もう一つは、4月は多くないものの5月・6月にピークを迎え、その後減少して

10月にふたたび増えてその後減少するM字型を示すものである（内野,2011:50）。カウンセリング部門に来談する主訴は「心理・精神面のこと」が最も多く「修学・履修上のこと」を大きく上回っている（内野,2011:53）。これらから、心理・精神面での課題を抱えカウンセリング部門を利用する学生が特に5・6月に集中する様子が確認できる。

内野の事例と本学の学年歴が概ね同様であることを考えると、授業開始後1か月ほどで、

心理・精神面での課題が上昇する傾向が重なっている。本学の状況に照らすと「精神障害」に起因する相談は、学期開始から1か月程を境として修学環境への不適応などが修学上の困難となって表面化し、学生特別支援室への相談に繋がった可能性を指摘できる。

5 相談集中時期の対策

本稿では、相談対応件数と新規相談について、月ごとの集計から、相談が集中する時期を確認した。その結果、4月と10月の学期開始当初は多様な障害種に由来する相談が数多く寄せられ、新規での相談も多いことが確認された。この時期は、特に相談対応体制を強化したり、多様なニーズにスムーズに対応するための効率化を図る方策が必要となると言える。具体的には、相談対応スタッフの補強、スタッフ間の分担とスケジュール管理の強化、大学の支援の仕組み等の基礎的な情報をホー

ムページやパンフレットと併せて提供することで効率化を図ること等が有効である。また、この時期にさらに相談が集中して相談対応業務を圧迫することを避け、対応すべき相談の質を担保するためにも、在学生の新年度の準備をなるべく事前に行ったり、入試課や学部と連携して新入生情報をなるべく早く把握し大学での修学支援への移行を図っておくことも重要である。

学期開始一か月後あたりからメンタル不調等に起因する相談が寄せられる傾向にあることから、この時期には修学支援を担当する部署と、健康科学センターや学生相談所など、体調管理やメンタルヘルスを手掛ける部署との連携が要となる。修学上の課題への対応と、心身ケアとのバランスを検討しながら対応できるよう、日頃から学内の関連部署間の役割や連携要領の確認を行っておくことが功を奏す。また、大学のみでは医療体制に限界があることから、地域の医療機関との連携や、医療リソースの強化が求められる。

6 おわりに

障害等のある学生の修学支援の拠点である学生特別支援室に寄せられる相談対応件数は年々増加の傾向にあり、また新規での相談も断続的に寄せられている。今後この傾向は継続すると予想されることから、相談対応・修学支援の質を保ちながら、ボリュームのある相談への柔軟な対応が求められていくことになる。

本稿では、相談対応体制の強化の足掛かりとして、相談が集中する時期と傾向を確認し、対策について検討したが、相談を受けた後の修学支援・合理的配慮を円滑に実施するためには、教職員の理解の深化、支援リソースの確保、支援コーディネートの円滑化、支援体制の見直し、教育カリキュラムとの連動など、工夫すべきポイントが多々ある。今後も、相談対応体制を含めた全学での支援体制の見直

し・強化を続けることで、障害学生への修学支援環境の充実に努めたい。

(学生支援センター 学生特別支援室
室長・准教授)

(学生支援センター 学生特別支援室
連携コーディネーター)

(学生支援センター 学生特別支援室
カウンセラー)

(学生支援センター 学生特別支援室
カウンセラー)

(学生支援センター 学生特別支援室
カウンセラー)

(教育学部附属教育実践総合センター 講師)

【参考文献】

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

日本学生支援機構2023年「令和 4 年度（2022 年度）大学、短期大学及び高等専門学校における 障害のある学生の修学支援に関する実態調査」結果の概要について
https://www.jasso.go.jp/statistics/gakusei_shogai_syugaku/_icsFiles/afieldfile/2023/08/29/2023_press_1.pdf

山口大学学生特別支援室ホームページ

<http://ssr.ssc.oue.yamaguchi-u.ac.jp/>
内野悌司他，2011，「カウンセリング部門の学生相談における近年の特徴」『総合保健科学』vol27，49-57.

岡田菜穂子，田中亜矢巳，柳下雅子，松尾理佳，田中美穂，須藤邦彦，2024，「高等教育機関における障害学生修学支援ニーズの動向—全国の傾向と山口大学の現状—」『大学教育』21，64-69.

健康診断サポート・データ管理システムの運用を開始して

森 福 織 江
梅 本 智 子
中 原 敦 子
小 林 久 美
藤 勝 綾 香
樋 口 尚 子
福 江 宣 子
永 尾 優 子
山 本 直 樹

要旨

2024年度より運用を開始した健康科学センター健康診断サポート・データ管理システムについて、その概要を報告する。また、学生・職員健康診断の準備から結果通知までの一連の作業を終え、実施状況を振り返り、次年度以降に向けての課題を検討した。

キーワード

健康診断システム， Web システム， セルフ測定， 効率化， 業務改善

1 はじめに

当センターでは平成10年頃から、段階的に当時の総合情報処理センター（現情報基盤センター）の久長穰先生の協力を得て、身長体重計や血圧計，視力計，尿検査器等の計測機器をPCと接続し，専用データベースへの健康診断データの自動入力システムや健康診断結果の Web 閲覧システム，健康診断証明書発行システム，職員健康診断結果自動判定システム，利用状況や薬剤の管理を行う窓口業務システム，コロナ禍における安全で迅速な健康診断実施のための Web 予約・Web 問診システム等を開発・運用してきた（梅本，2008；梅本，2018）。

OSやデータベースソフト（Access）の更新に伴うプログラムの不具合を回避し，セルフ測定の導入による健康診断に関わる人員の削減やペーパーレス化を目指すため，次の段階として Web システムへのシフトが必要となった。

従来の利便性の高いシステムを基本設計とし，新たに Web ベースの「健康診断サポート・データ管理システム」（以下，健康診断システム）を構築し，2024年度の学生健康診断および職員健康診断から本格的に運用を開始したので，報告する。

2 健康診断システムについて

2.1 健康診断システムの概要

健康診断システムの構築，運用，保守に関しては外部業者に依頼し，Web サーバー，データベースサーバー等は情報基盤センターが提供する機能を利用している。機器からの測定データは新たに開発された専用のアプリケーションを経由してデータベースに取り込まれている。管理者ページへのアクセスは，管理者・利用者ともに学内からのみ接続可能であり，管理者ページにおいては厳重に管理されたユーザー名とパスワードを用いた認証機能はもちろん，アクセス可能な管理者PCのIP

アドレスも限定している。利用者ページ（Web予約、Web問診、健康診断結果閲覧等）については、情報基盤センターの認証サーバー（LDAP）を使用している。

検査当日は各検査受付において、学生・教職員用ICカードをかざすことで、各データ情報が個人に紐付けされる。ICカードを忘れた

場合や紛失、破損している場合は、健康診断時のみ使用可能な仮ICカードの発行を管理者ページよりスムーズに行うことができる。

2.2 機能の概要について（学生）

学生の健康診断システム機能の概要について図1に、管理者画面、利用者画面サンプル、健康診断中の様子について図2～図9に示す。

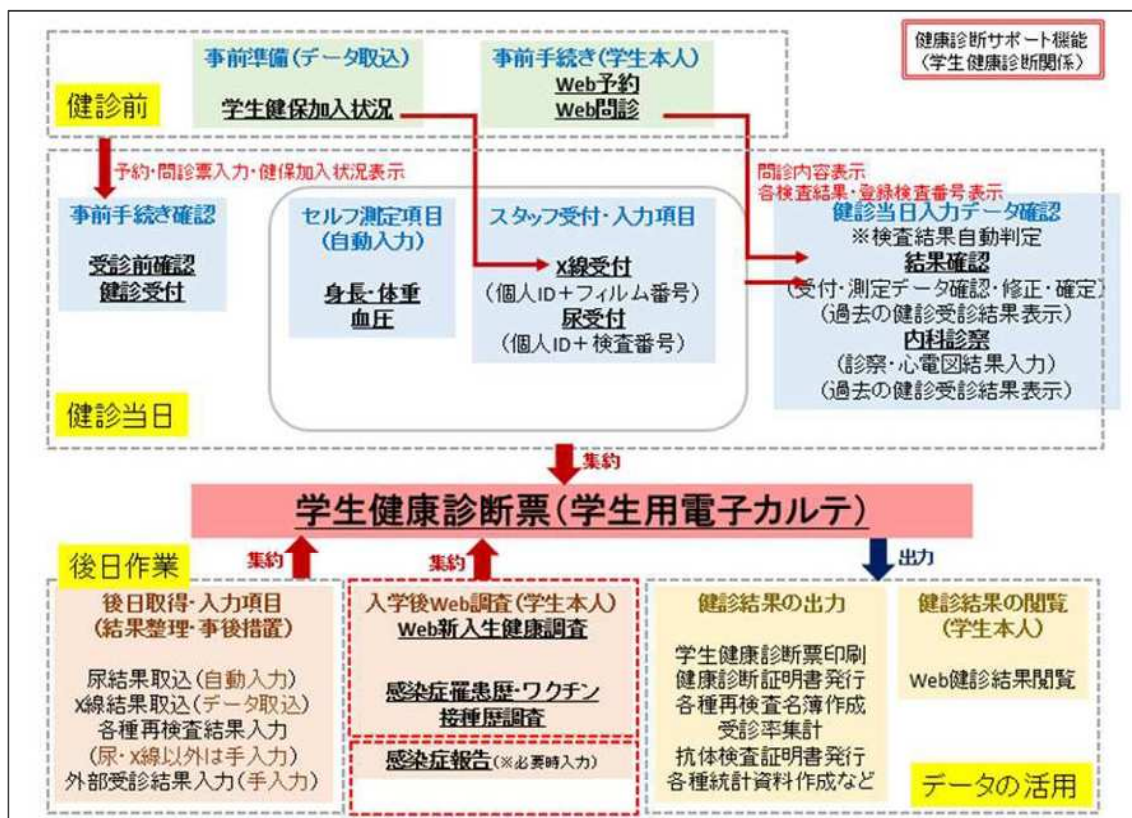


図1 学生健康診断システムの機能



図2 学生用管理者画面－各種機能メニュー



図3 学生用管理者画面-健康診断結果検索

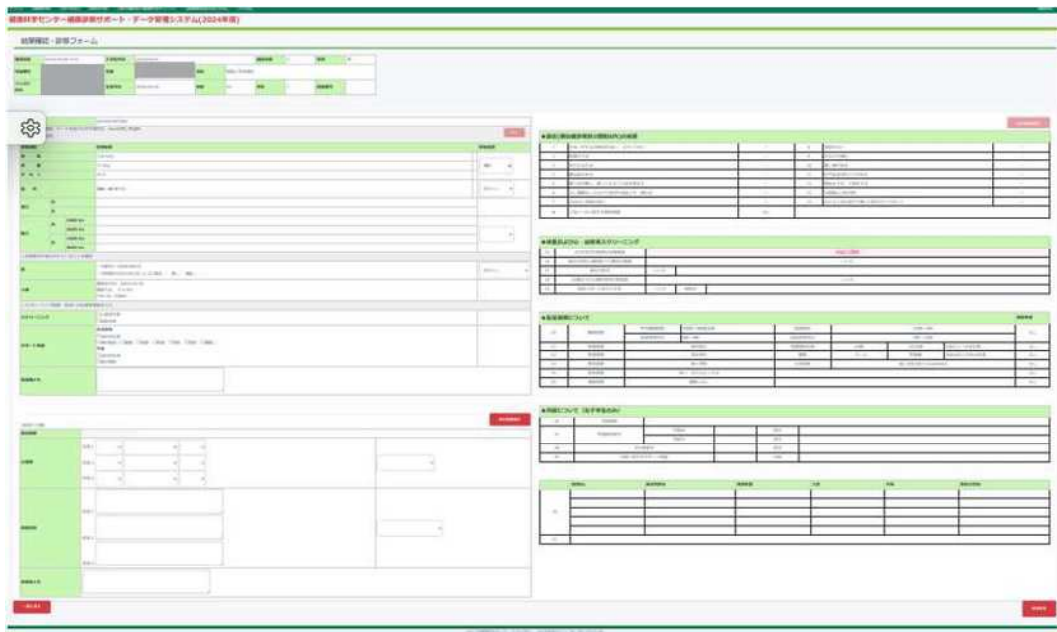


図4 学生用管理者画面-結果確認，診察画面



図5 学生用利用者画面



図 6 胸部エックス検査受付の様子



図 9 データを確認しながら診察を行う様子



図 7 尿検査受付の様子



図 8 血圧セルフ測定の様子

学生の健康診断に関わる機能は以下の通りである。

<健康診断前>

- 健康保険組合加入状況データのサーバーへの登録（胸部エックス費用負担の有無確認のため）
- 受診者による利用者ページからの事前手続き（Web 予約，Web 問診，胸部エックス負担金の有無の確認）

<健康診断当日>

- 受付：Web 予約，Web 問診，胸部エックス線検査自己負担金の有無を確認し，受付登録
- ※IC カード忘れの場合，管理者ページより仮 IC カード発行手続き
- 胸部エックス線検体番号発行・負担金有りの場合の支払い，領収書発行（レシート）
- 尿検査検体番号発行（ラベルシール）
- 身長体重，血圧セルフ測定，結果取り込み（機器から自動送信）
- 結果確認：受診項目チェック，測定データの確認・修正・確定，問診回答確認，再検査指示，スタッフへの申し送り事項入力
- 内科診察：心電図検査，診察所見の登録（測定結果と自動判定の表示）

<健康診断後>

- 胸部エックス受付データ出力（業者へ）
- 尿検査結果データ取り込み（機器から自動送信）
- 胸部エックス検査結果データ取り込み（外部業者からのデータ取り込み）
- 各種再検査結果入力（看護職）

- 各種帳票印刷
- 利用者ページからの結果 Web 閲覧
- 健康診断証明書発行
- データダウンロード（受診率集計、各種統計資料作成、健康教育用資料作成等）

2.3 機能の概要について（職員）

職員の健康診断システム機能の概要について図 10 に、管理者画面、利用者画面サンプルについて図 11～15 に示す。

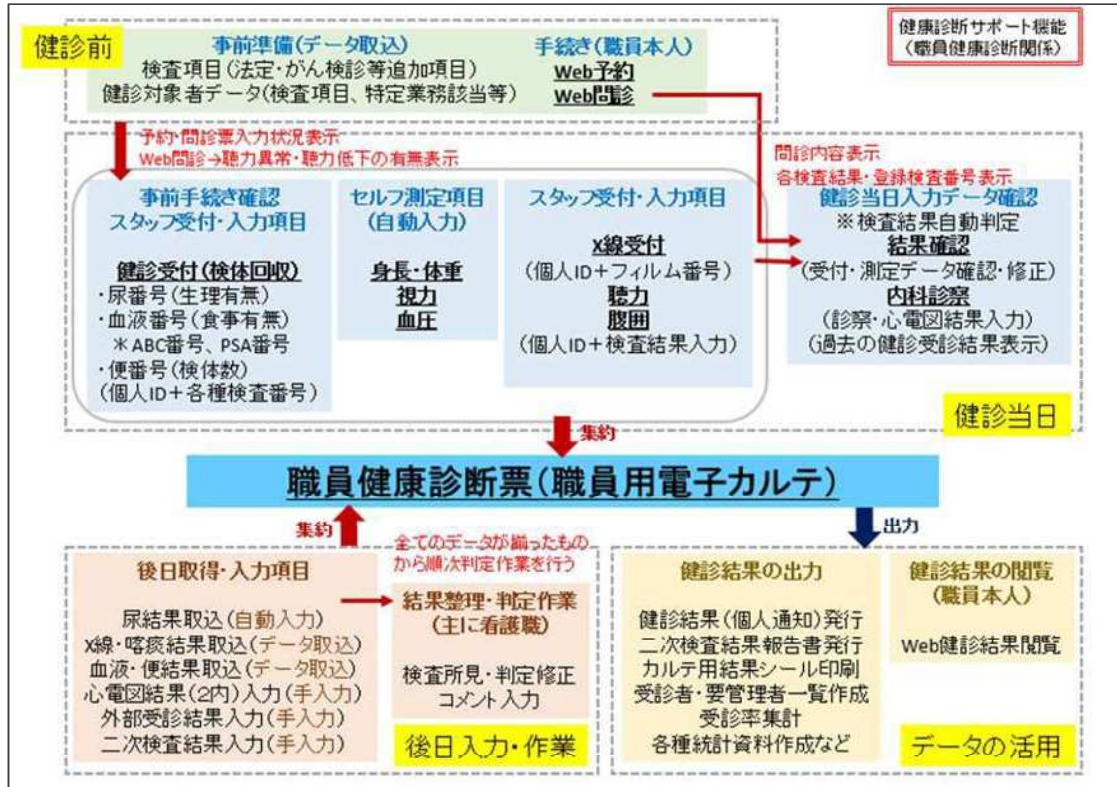


図 10 職員健康診断システムの機能

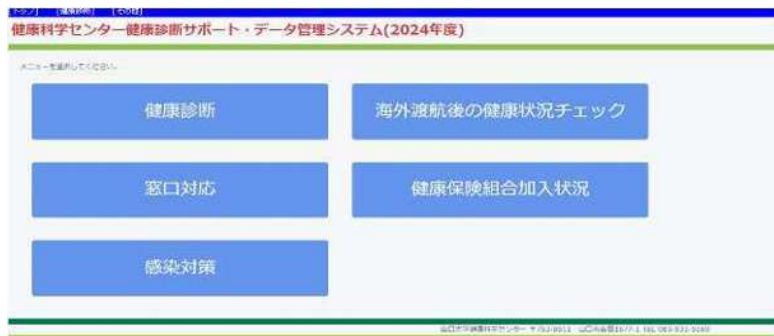


図 11 職員用管理者画面-各種機能メニュー

健康科学センター健康診断サポート・データ管理システム(2024年度)

さんの予約

職員番号		予約日時	2024/07/30 11:50-12:00
氏名		フリガナ	
生年月日		年度末年齢	
特定業務			

受診項目	尿	身長 体重	視力	血圧	聴力	血液	血糖	心電図	診察	ABC	PSA	便	病	胸部 X線	風邪
対象	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

変更

検体確認

項目	対象	受診	費用
尿	対象	受診	
血液	対象		
ABC	-	受診	
PSA	-		
便	-		

検体変更

Web問診

Web問診	回答済み	今まで聴力以上を指摘されたことがありますか?	ない
		聴力低下で日常生活に支障を感じる	ない
聴力(会話法)	非該当	<input type="radio"/> 異常なし <input type="radio"/> 要検査 <input type="radio"/> 未確認	

戻る

予約・費用確認

山口大学健康科学センター 〒753-8511 山口市番田1677-1 TEL 083-923-5160

図 12 職員用管理者画面-受付画面

健康科学センター健康診断サポート・データ管理システム(2024年度)

健康診断結果

キーワード検索

年度: 2024年度
 姓・漢名:
 職員番号:
 検索

年度	職員番号	氏名	性別	学部	専攻	専攻-漢字	生年月日	年度末 年齢	健康結果 ↓	備考
2024	2024	職主 豊田 隆	男	工学部	社会工学専攻	社会工学専攻	1985/04/05	41	診察 聴覚結果-聴 遠視度 方-不正視 聴感	
2024	2024	職主 大塚 健治	男	工学部	工学部情報工学専攻	工学部情報工学専攻	2004/05/17	20	診察 聴覚結果-聴 遠視度 方-不正視 聴感	
2024	2024	職主 高木 誠	男	工学部	工学部情報工学専攻	工学部情報工学専攻	2001/11/17	23	診察 聴覚結果-聴 遠視度 方-不正視 聴感	
2024	2024	職主 藤田 健治	男	工学部	工学部情報工学専攻	工学部情報工学専攻	2007/11/20	17	診察 聴覚結果-聴 遠視度 方-不正視 聴感	
2024	2024	職主 大塚 健治	男	工学部	工学部情報工学専攻	工学部情報工学専攻	2005/05/15	19	診察 聴覚結果-聴 遠視度 方-不正視 聴感	
2024	2024	職主 大塚 健治	男	工学部	工学部情報工学専攻	工学部情報工学専攻	2000/10/03	24	診察 聴覚結果-聴 遠視度 方-不正視 聴感	
2024	2024	職主 大塚 健治	男	工学部	工学部情報工学専攻	工学部情報工学専攻	2000/08/25	24	診察 聴覚結果-聴 遠視度 方-不正視 聴感	
2024	2024	職主 藤田 健治	男	工学部	工学部情報工学専攻	工学部情報工学専攻	2007/06/21	17	診察 聴覚結果-聴 遠視度 方-不正視 聴感	
2024	2024	職主 藤田 健治	男	工学部	工学部情報工学専攻	工学部情報工学専攻	2007/10/20	17	診察 聴覚結果-聴 遠視度 方-不正視 聴感	

図 13 職員用管理者画面-健康診断結果検索

健康科学センター健康診断サポート・データ管理システム(2024年度)

2024年度 職員健康診断サポート・健康管理システム(職員入力用)

メニューを選択してください。

職員定期健康診断

- Web問診
- Web予約

職員健康診断結果WEB閲覧

- サービスの概要
- 結果の掲載・取消手続き
- 結果の表示

山口大学健康科学センター 〒753-8511 山口市番田1677-1 TEL 083-923-5160

図 14 職員利用者用画面-メニュー

トップ | 職員健康診断結果 | 2024年度 職員健康診断サポート・健康管理システム (職員入力用)

職員一般定期健康診断結果一覧 2024年度職員健康診断結果一覧から

所属1	所属2	所属3	氏名
検査項目	基準値	単位	測定年月日
			2024年07月30日
体格	身長	cm	
	体重	kg	
	BMI	17以上24未満	
視力	視力	0.1	
	矯正視力		
聴力	右	1000Hz30dB	
	左	4000Hz40dB	
	右	1000Hz30dB	
	左	4000Hz40dB	
血圧(安静)	収縮(右側腕)	90以上140未満	mmHg
	収縮(左側腕)	90未満	mmHg
	拡張	50-100	mmHg
尿	潜血	(-)	
	糖	(-)	
	蛋白	(-)	
白血球数	3500-8700	/μl	

図 15 職員利用者用画面-結果閲覧

職員の健康診断に関わる機能は以下の通りである。

<健康診断前>

- 受診対象者データのサーバーへの登録（対象となる検査項目、がん検診申し込みの有無、特定業務健康診断対象の有無）
- 受診者による利用者ページからの事前手続き（Web予約、Web問診）

<健康診断当日>

- 受付：Web予約、Web問診、検体受付（尿・便潜血検体）、検体番号発行（血液・便潜血番号ラベルシール）、受付登録 ※ IC カード忘れの場合、管理者ページより仮 IC カードの発行手続き
- 胸部エックス線検体番号発行
- 身長体重、血圧、視力セルフ測定、結果取り込み（機器から自動送信）
- 腹囲、聴力検査結果登録（検査担当者入力）
- 尿検査結果データ取り込み（機器から自動送信）

- 結果確認：受診項目チェック、測定データの確認・修正・確定、問診回答確認、スタッフへの申し送り事項入力
- 内科診察：心電図検査、診察所見の登録（測定結果と自動判定の表示）

<健康診断後>

- 尿検査結果データ取り込み（機器から自動送信）
- 胸部エックス線検査結果データ取り込み（外部業者からのデータ取り込み）
- 血液検査結果データ取り込み（外部業者からのデータ取り込み）
- 各種検査結果自動判定、所見修正、結果通知コメント入力、医師最終判定
- 利用者ページからの結果Web閲覧（同意・同意取消、確認メール自動送信）
- データダウンロード（胸部エックス線受付データ、検体受付データ、個人結果通知、二次検査結果報告書作成、カルテ用個人結果シール作成、受診者・要管理者一覧作成、各種統計資料作成等）

3 健康診断を終えて

Webベースでの新たな健康診断システムの運用開始にあたり、初年度はシステムの調整にはかなりの時間を要したが、準備から結果通知まで大きなトラブルはなく終わることができた。しかし、実際に運用してみると細かい部分ではまだ改善の余地があり、さらに操作性の高いシステムとなるよう得られた気付きについては、システム担当業者と情報共有している。予算面等クリアすべき課題はあるが、長期的な視点から業務の効率化や経費削減に向けて、今後も取り組んでいきたい。

なお、新しい健康診断システムの導入におけるメリットについて、従来の手順や作業内容と比較し、業務軽減及び経費削減となったものを表1に示す。

一方で、受診者側の健康診断システムへの感想については、健康診断終了後に学生及び職員を対象にそれぞれアンケートを実施した。

学生の回答率は9.3%（9887中830人）、職員の回答率は18.3%（2758人中506人）であり、学生・職員ともに回答率は低値であり時期や方法については今後の課題であるが、結果については参考となる意見が得られた。学生・職員ともに回答者の8割以上の方が各検査でのスタッフの対応やセルフ測定のタブレット操作、検査がスムーズだと回答しており、概ね好評であった。また、スタッフによる説明・補助なしの操作・測定については、学生59.2%、職員70.2%が可能と回答しており、健康診断スタッフのさらなる削減も検討可能であることが示唆された。

表1 健康診断システム導入のメリット

（不要または減少、効率化した作業）

対象と状況	内容
【学・職】 不要または 減少	関連書類の印刷（健康診断票、問診票等）
【学】 不要	健康診断票の事前準備（氏名、学生番号バーコード印刷等）
【学】 不要	検体容器の事前準備（約8000人分の尿検査容器への検体番号バーコードシール貼付、封筒へのセット）
【学】 不要	胸部エックス検査自己負担対象者の領収書印刷、健康診断票への添付、加入状況確認・押印作業
【学】 不要	受付での受診者の健康診断票抜き出し、日付印押印、全学生の健康診断票の受付会場への移動、Web問診回答内容印刷
【職】 効率化	健康診断後の腹囲測定、心電図所見、診察所見の入力と入力内容確認作業（健診当日に入力および確認が完了）
【職】 不要 効率化	医師による健康診断データ確認作業用シートの作成、印刷、判定修正作業（PC画面で直接確認作業が可能）
【職】 不要	心電図結果用紙への氏名の記入（受付で氏名のラベルシールが発行される）
【学・職】 効率化	尿検査後の検体廃棄確認（PC結果表示に検体番号だけではなく氏名が追加され、廃棄確認が容易に）
【学・職】 不要	健康診断後の関連書類並び替え、記載内容の確認

4 今後の課題について

実施者の気付きやアンケート調査から今後検討すべき大きな課題として以下の2点が挙げられる。

1点目は「Web予約・Web問診の学外からの接続」である。特に学生から多く希望が寄せられている。セキュリティ面を勘案し、初年度はアクセスを学内限定としたが、受診手

続きの利便性は受診率にも影響を与えるため、担当部署への相談を進めていきたい。

2点目は「職員健康診断結果通知までの作業日数の短縮」である。健康診断システム運用初年度のため、システムの調整に時間を要し、結果通知時期が例年と同様となったが、次年度以降は本来のメリットである期間の短縮が見込まれる。しかし、アンケート結果から職員の健康診断結果通知のWeb化（健康診断システム上での通知）については「良いと思う（紙媒体の通知は不要）」が43.5%、「良いと思うが、紙媒体の通知も希望」が46.8%という結果であった。これまでと同様の結果通知様式のPDFファイル出力が可能な仕様とすることで、健康診断実施から結果通知までの期間の短縮と約3000件の結果通知印刷や封筒詰め、配布前の仕分け作業や配布が不要となるため、検討すべき課題であり関係部署と調整を進めていきたい。

今後も寄せられた意見を参考に、上記の課題だけでなく受診者・実施者が共にストレスの少ないより良い方法を検討していきたい。

5 謝辞

当センターの健康診断システムの開発に多大なるサポートをいただいた故久長穰先生、新システムの完成までシステム開発業者との調整にご尽力いただきました葛機構長、学生支援部事務担当者の皆様にあらためて深く感謝申し上げます。

（健康科学センター 保健師）

（健康科学センター 助教）

（健康科学センター センター長・教授）

【参考文献】

梅本智子，「Web を用いた健康診断結果通知と健康診断結果整理業務の効率化」『第38回中国・四国大学保健管理研究集会報告書』，119-123，2008.

梅本智子，2018，保健管理センター業務の多様性と業務分析による作業の効率化—業務用システム開発による業務負担軽減の試み—『大学教育』第15号，48-56.

令和 6 年度化学物質推進室の活動報告

近 藤 圭
鬼 村 謙二郎
藤 原 勇
森 本 宏 志
船 本 大 起
米 本 智 美

要旨

化学物質の自律的管理への法改正（令和 4 年）への移行に伴う体制を令和 5 年度に「化学物質見直し対策部会」で検討し、令和 6 年 4 月の化学物質安全推進室設置に至った（近藤圭，鬼村謙二郎，藤原勇，森本宏志，2024）。安全推進室を中心にして令和 6 年は国立大学協会の「大学の自律的化学物質管理ガイドライン」（仁科弘重ら他 12 名，2024）を参考に山口大学自律的化学物質管理ガイドライン（以下，化学物質管理ガイドラインと略す）を本学独自の化学物質を作成した。令和 6 年度化学物質取扱講習会の内容について報告する。

キーワード

化学物質の自律的管理，安全教育，化学物質管理ガイドライン

1 緒言

大学は教育研究機関であり教職員と学生から構成され，教職員は労働安全衛生法の対象に対して学生は適用対象外の中で多様な教育・研究活動が行われている。令和 4 年の化学物質の法改正で，化学物質の自律的管理への移行が示され大凡 5 年以内に整備することが求められている。化学物質の自律的管理への法改正に伴い，令和 6 年から「化学物質安全推進室」の立上げについては既報で述べた（近藤圭，鬼村謙二郎，藤原勇，森本宏志，2024）。本論文は令和 6 年度の化学物質安全推進室の活動をまとめた物である。令和 6 年 4 月に化学物質の安全管理総括部署として「化学物質安全推進室」が発足した。その後，令和 6 年 6 月までに新たに小串地区，常盤地区に 1 名／地区に化学物質管理者（化学物質

安全推進者）が配置された。これにより「化学物質安全推進室」が本格的に活動し始めた。「化学物質安全推進室」は専任の化学物質管理者が 1) 管理責任の明確化，2) 安全対策強化，3) 新化学物質管理に伴う教職員の負担軽減，4) 安全対応指導助言機関，5) 労働安全衛生法等を熟知・習得した研究者，技術者及び学生の創出，6) 労働災害防止計画の作成，を行う事になる。

一方，令和 5 年 4 月から化学物質等への直接接触防止の保護具（手袋，白衣等）の着用の努力義務及び小分け容器のラベル表示が課せられた。令和 6 年から保護具が義務と厳しくなった。これらを大学の教育・研究の現場においてどう実施していくか，各現場の事情も考慮して化学物質管理者と一緒に進めていくこととなる。化学物質リスクアセスメント対

象物質は減ることは無くむしろ多くなることは明らかである。このための安全教育は、重要である。法改正後も全学対象の安全講習会を行ってきた。令和5年度までの講習会は化学物質の法改正の意味、化学物質の危険性の説明とその有害性表示の内容であった。令和6年度は前年の内容にさらに実技を含む講習内容で全学化学物質講習会を開催した。

また、令和6年は山口大学の化学物質自律的管理ガイドラインを作成した。今後は本学の化学物質ガイドラインに基づき、山口大学に合った化学物質のリスクアセスメント評価を行うことになる。今後は化学物質管理ガイドラインに沿った大学の規則制定作業が必要となる。

2 化学物質取等の講習会

2.1 保護具着用管理責任者講習

日時：令和6年3月30日 14：00～16：30

講師：化学物質安全推進室 近藤圭

対象：保護具着用管理責任者

場所：事務局二号館4階第2会議室（対面・WEB）

令和7年4月からの保護具着用管理責任者を資格認定講習会が開催された。化学物質安全推進室の近藤圭講師による「化学物質取り扱いについて保護具着用の法律の背景、化学物質の取り扱い注意事項等について」の講習が行われた。後日受講者は理解度確認テストを受講し、8割以上の正解者を合格点とした。合格点に達した受講生は保護具着用責任者の資格が認められた。その後各部局承認された後に保護具責任者が任命され登録に至った。保護具着用管理講習の受講者は77名、終了認定者は26名であった。

2.2 化学物質取扱講習会

令和6年度は令和5年度までの化学物質講習会の内容とは異なり実技を伴う内容の化学物質取扱講習会を実施した。内容は以前までの法律解説、化学物質の取扱に加えて実技で

ある CREATE-SIMPLE、リスク低減対策が追加された。最初に試行講習を理学部の有志の協力の基に実施し、講習内容の確認を行った後に3地区において講習会を開催した。講習は当日対面とWEBでのハイブリッドで行い、後日moodle上に講習の録画を掲載しオンデマンドでの講習受講期間約1月間を設定した。各地区の講習内容は全て同じである。講習受講者は後日レポート提出及び理解度確認テストを受講し8割以上の正解を合格点としたことで受講したと認められた。以下にプログラムを示す。

開催挨拶：化学物質安全推進室室長（鬼村謙二郎）、講習：1）：化学物質関係法令及び最近の動向；化学物質安全推進室副室長（森本宏志）、2）：山口大学の化学物質管理について；教育・学生支援機構（藤原勇）、3）：化学物質管理支援システムの基本操作について；化学物質安全推進室（米本智美）、4）：実技：CREATE-SIMPLE；化学物質安全推進室（船本大起）、5）：実技：リスク低減対策について；化学物質安全推進室（近藤圭）。化学物質講習会について表1に、講習会の受講状況について表2に示す。

令和6年の新規講習内容は実技として、リスクアセスメント評価を実際にパソコンや紙媒体のシートも併用し、CREATE-SIMPLEを使い模擬化学物質（アセトン）を使用するリスク評価を行った。さらにばく露濃度推定を暴露に対する危険性を推定した。また軽減策を提案し、暴露量が低減できることを各自が確認した。それとは別に火災、健康、環境、盗難の4つのリスク対策チェック表を用いて、化学物質を取り扱う実験室のこれらのリスクについて各自が演習により確認した。さらに受講者は課題として実際に自分が使用している化学物質を用いてCREATE-SIMPLEを使った危険性を確認する作業を行った。実際に化学物質を使う研究室においては、学生も含めて化学物質による暴露リスクが実感できる実習

であり、暴露の低減対策をどう改善すれば良 いかを確認できる実技演習であった。

表1 化学物質取扱講習会

地区	対象	対面実施日	場所	オンデマンド期間
吉田	理学部有志	5月27日	理学部会議室	
吉田	吉田地区	8月23日	事務局二号館4階第2会議室	8月27日～9月30日
小串	小串地区	10月3日	医修館2階第2講義室	10月7日～11月30日
常盤	常盤地区	11月13日	工学部D講義棟D11講義室	11月18日～12月27日

表2 化学物質取扱講習会の受講状況

	吉田地区					常盤地区	小串地区	
	理学部	農学部	教育学部	総合科学実験センター	教育・支援機構	工学部その他	医学部	附属病院
講習受講	30	20	10	10	2	199	30	55
CREATE-SIMPLE	30	20	10	10	2	94	30	55
リスク対策チェック	30	20	10	10	2	54	30	55

3 化学物質管理ガイドライン

令和6年に化学物質管理ガイドラインを作成した。国立大学協会の「大学の自律的化学物質管理ガイドライン」は多くの大学で採用される化学物質管理のガイドラインであるが、山口大学特有の事情も考慮し、化学物質管理ガイドラインを作成した。化学物質管理ガイドラインの内容は大部分国立大学協会の内容を踏襲し、内容の比較が可能になるように作成した。構成は大きく第1部と2部から成り、第1部では本学の自律的化学物質管理の基本的な考え方、第2部では本学である山口大学の自律的化学物質管理の具体的な対応について整理した物である。本学の化学物質ガイドラインについて、国立大学協会のガイドラインとの比較表を表3に示した。本学の事情及びこれまでの化学物質管理の慣習も考慮したガイドラインである。このガイドラインにより本学の実態に合った自律的化学物質管理ができると期待できる。

今後はこれを基に規則改正を行い、化学物質の自律的管理を進めて行く予定である。また、大学の安全教育に力を入れていくことに

なる。化学物質管理ガイドラインは、今後の学内の事情、法律の改正に伴い随時変更しより良い物にしていく予定である。さらに化学物質を取り扱う学生を含めた研究者及び大学の運営に関わっている事務職員からも管理の立場からも意見を聞いてよりよい物に仕上げて行きたいと考えている。

化学物質管理ガイドライン目次（案）

はじめに

第1部 本学の自律的化学物質管理の基本的な考え方

第1章 本学における化学物質の安全衛生管理（化学安全）と労働安全衛生法との関係
第2章 本学の自律的な化学物質の管理に向けた取組の基本的な考え方

2-1 自律的管理について

2-2 大学における実験事故の特徴

2-3 山口大学における化学物質リスクアセスメントの考え方

2-4 リスクアセスメントを主軸とした自律的管理に向けた安全教育

第3章 作業場（実験室等）の管理

3-1 ばく露リスク低減対策

- 3-2 火災・爆発リスク対策
- 3-3 その他のリスク対策
- 第4章 第1部のまとめ
- 第2部 本学の自律的化学物質管理の具体的な対応
- 第5章 本学の自律的化学物質管理体系の構築方針
 - 5-1 本学における化学物質に関する法令遵守の方針（国大協 GL:10-1, 10-2）
 - 5-2 統括的な自律的化学物質管理体系の構築方針（国大協 GL:10-1, 10-2）
 - 5-3 本学各事業場の自律的化学物質管理体系の構築方針（国大協 GL:10-2 10-1）
 - 5-4 本学各部局等の化学物質管理体系構築方針（国大協 GL:10-1 10-2 10-3）
- 第6章 化学物質の取り扱い
 - 6-1 「一般的な研究室」の対策
 - 6-2 「化学物質を使用する研究室」の対策（国大協 GL:8-1）
 - 6-3 「化学物質を多量に使用している研究室」で実施すべき対策（国大協 GL:8-2）
 - 6-4 高リスクと判断され、改善が困難な研究室
 - 6-5 化学物質の購入及び入手の情報収集
- 第7章 化学物質リスクアセスメントの実施
 - 7-1 化学物質リスクアセスメントに基づく、リスク低減措置の実施方針（国大協 GL:6-4, 7-2）
 - 7-2 危険性の判定基準
 - 7-3 化学物質リスクアセスメント実施方法等
 - 7-4 リスク低減対策度判定基準
 - 7-5 事業場の化学物質リスクアセスメントに基づく指導・勧告
 - 7-6 事業場のリスクアセスメントに基づくリスク低減措置の検討（国大協 GL: 8-2）
 - 7-7 作業環境測定、ばく露濃度測定の実施方針（国大協 GL: 9 章）
 - 7-8 濃度測定結果に基づくばく露リスク管理
 - 7-9 化学物質リスクアセスメントに係る情報伝達（国大協 GL:6-4, 6-5, 6-6）
 - 7-10 薬品を使用しない学生・学外者・教職員への化学物質リスクアセスメント実施方針（国大協 GL: 第5章）
- 第8章 自律的化学物質管理のための教育プログラム
 - 8-1 本学が自律的管理のために実施する講習
 - 8-2 講習会の実施方針
 - 8-3 講習会の受講義務
 - 8-4 事業場及び作業場（実験室等）内の化学物質安全教育（国大協 GL5-3）
 - 8-5 有事訓練
 - 8-6 再教育
 - 8-7 学生への安全知識を有する人材輩出教育（国大協 GL:5-2）
 - 8-8 化学を専門としない人への化学物質安全教育（国大協 GL:5-3）
- 第9章 化学物質取扱者の健康管理（国大協 GL:9）
 - 9-1 化学物質取扱者の健康診断の全体像（国大協 GL:9-2-1）
 - 9-2 化学物質取扱者の健康診断の流れ（国大協 GL:9-2-2）
 - 9-3 化学物質を取扱う学生の健康管理
- 第10章 常時高リスク作業場（実験室等）への厳重管理対応、事故発生時の対応
 - 10-1 常時高リスク作業場（実験室等）への厳重管理
 - 10-2 事故等への対応
 - 10-3 危険区域管理及び災害発生時の情報提供について
- 第11章 本ガイドライン及び規則等の整備・更新
- 参考資料
 - 「国大協GL」： 国立大学協会「大学の自律的化学物質管理ガイドライン」

表3 化学物質管理ガイドラインと国立大学協会の大学の自律的化学物質管理ガイドラインとの比較

項目	国大協ガイドライン	山口大学ガイドライン
労働安全衛生法との関連	<ul style="list-style-type: none"> 対象は全ての教職員・学生（文系も含む） 社会全体への自律的管理者育成に寄与 	<ul style="list-style-type: none"> 対象は全ての教職員・学生（文系も含む） 高等教育機関として責務 附属病院等も考慮
自律的管理	<ul style="list-style-type: none"> 組織・教員及び学生の全てが化学物質管理に関わる 危険有害性を教員・学生自ら確認、対策する 高度な専門家集団として対応する 	<ul style="list-style-type: none"> 組織・教員及び学生の全てが化学物質管理に関わる 個人及び組織自らがリスクを社会的許容範囲内に低減 安全力の獲得を推進
リスクアセスメント	<ul style="list-style-type: none"> 危険評価対象は過去の事故の経験則から発火・爆発、健康障害、環境汚染についてリスクを把握する CREATE-SIMPLEを主体としリスクを判定 使用頻度が高く主に化学物質を使用する学生もリスクアセスメントに参画 廃液も考慮 	<ul style="list-style-type: none"> 発火・爆発、健康障害、環境汚染、（独自）盗難についてリスク評価対象とする ラベルでアクションを主体とし及びCREATE-SIMPLEを参照して潜在リスク及びリスク低減状況を評価する 廃液も考慮
安全教育	<ul style="list-style-type: none"> リスク評価及び危険予知について学生の教育に取り入れられる 非化学物質使用者（学生）についても労働安全衛生の観点から教育をする 	<ul style="list-style-type: none"> 総括執行部が積極的に安全教育を行なう リスク評価・危険予知を大学構成員全体（学生含む）で各個人が自律的に実施できるよう慣習化を推進する 作業場の責任者が改めて危険認識、リスク対策状況の確認を行なうことを教育を通して推進する
リスク対策	<ul style="list-style-type: none"> 換気設備 学生の作業環境 学生の作業管理 学生の実験手順 対策を検討、管理する	<ul style="list-style-type: none"> 作業場に入出入りする者の健康への影響を最小限とし、本学の基準許容リスクレベルであること維持する ばく露対策、火災・爆発対策、環境汚染対策、盗難対策が何処まで行なわれているか総合的に評価し事業場全体で認識、把握を行なう

下線で示した所が本学の独自の箇所

(教育支援センター 准教授)

(化学物質安全推進室 技術職員)

(化学物質安全推進室 技術職員)

4 結語

令和6年度は化学物質管理に関わる総括部署「化学物質安全推進室」を立ち上げ、各地区に化学物質管理者を配置した。これにより化学物質リスクアセスメントを実施できる人員が整備された。化学物質安全推進室が中心となって化学物質取扱者講習を企画した。これまでの化学物質の法令改正の意図、化学物質の取扱の説明、化学物質管理システムの使用法以外に令和6年は実技としてCREATE-SIMPLEを用いて化学物質のリスクの評価及び化学物質の暴露の評価を実施した。また火災、健康、環境、盗難についての4つのリスク対策チェック表に記入する事により、これら化学物質を取り扱う実験室のリスクについて各自確認した。これらの結果から総合的なリスクアセスメント評価結果を算出した。

令和6年に本学の化学物質ガイドラインが完成した。今後はガイドラインに沿った大学の規則改正の作業を進めていくことになる。

(化学物質安全推進室 技術職員)

(創成科学研究科 教授)

(教育支援センター 准教授)

【参考文献】

- 藤原勇, 森本宏志, 近藤圭, 2023, 「安全教育と化学物質法改正への対応」『大学教育』第20号, 66-68.
- 近藤圭, 鬼村謙二郎, 藤原勇, 森本宏志, 2024, 「新化学物質管理体制への取組」『大学教育』第21号, 90-93.
- 仁科弘重, 穴沢眞, 村松隆, 石崎泰樹, 色川俊也, 大島義人, 土橋律, 富田賢吾, 山本仁, 百瀬英毅, 片岡靖隆, 青木隆昌, 2024, 「『大学の自律的化学物質管理ガイドライン』第2版」, 一般社団法人国立大学協会.

環境スローガンのテキストマイニング分析

藤原 勇
鳥越 薫

要旨

山口大学は毎年スローガンを掲げて大学の環境配慮活動の活性化を促進している。平成 26 年からスローガンの募集を開始し、その後 2 年～5 年毎にスローガンを募集している。令和 5 年に募集したスローガンのテキストマイニング分析を行った所、文字数は約 20 文字、「環境」、「温暖」等の環境に関する単語に関連性の有ることが分かった。

キーワード

共通教育, 環境スローガン, 環境配慮活動の活性化, テキストマイニング, KH Coder 3

1 緒言

共通教育「環境と人間」の講義で大学の環境マネジメントを説明し、山口大学の環境配慮促進即ち環境マネジメントへの取組み及び生協の環境負荷削減を取上げ、学生の意識調査結果について（藤原勇, 鳥越薫, 2023; 藤原勇, 2022）報告してきた。大学の環境マネジメント活動は自主的に環境活動に参加した学生, または講義等で説明を受けた学生以外には知ることなく本学を卒業することになると学生が実感している。大学在籍中に一度は説明を受ける機会が必要であること, また入学から早い時期に説明を受ける機会が必要である事がわかった（藤原勇, 鳥越薫, 2023）。一方, 大学生は自身の環境負荷については自身の生活で実際に二酸化炭素の排出量を計算して実感している。また, 環境マネジメントの意識向上の一つとして平成 26 年から環境スローガンを募集が 4 回行われた。令和 5 年のスローガンのスローガン募集数が 700 件を超えたため, スローガンのテキスト分析を行い, スローガンを構成する単語及び環境との関連性について, また文字数等についてテキストマイニングを行い, その分析結果をまとめた。

2 スローガンの募集

2.1 スローガンの募集

スローガンの募集は環境マネジメント部会において平成 26 年からスローガンの募集を行っている。募集の中から優秀な作品を毎年スローガンとして選び活用する事とした。最初は応募が少ないので個別にお願いして集めた。その後, 平成 27 年からは「環境と人間」の講義を利用した募集も行った。著者は長らく共通教育の「環境と人間」の講義をオムニバス担当の 1 人として行っている。令和 5 年度は 6 学部, 約 800 人の学生を対象に, 山口大学の環境マネジメント活動の内容が含まれる環境報告書の概要を説明した。さらに環境配慮活動の活性化及び関心を示してもらうために環境スローガンの作成を課すことで募集した。スローガンの募集が 4 - 8 月であるため, 前期の授業の学生からのみの募集となった。一方, 令和 5 年は教育学部附属光中学校, 教育学部附属山口小学校児童や生徒からの募集も行われ応募数が多くなった。

2.2 スローガンのテキストマイニング

スローガンのテキストマイニング分析はフリーソフトである KH Coder 3 を用いて行った。令和 5 年度に募集したスローガンの解析しそ

の結果をまとめた。

3 結果と考察

3.1 スローガンの募集

表 1 応募数

年	応募者	応募数
平成26年(2014)	学生、教職員	45
平成29年(2017)	学生、教職員	79
令和3年(2021)	学生、児童、生徒	270
令和5年(2023)	学生、児童、生徒	730

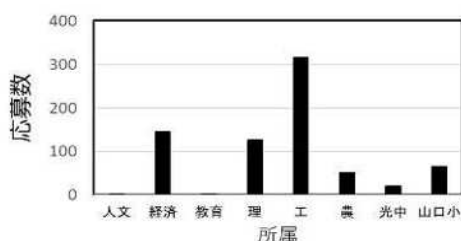


図 1 令和 5 年度所属別スローガン募集数

スローガンの募集は平成 26 年から始まりこれまで 4 回行われた(表 1)。令和 3 年、5 年と募集数は急激に増加した。これは、授業で作品募集を行い応募数が増えた事、また附属学校からの応募数が増えた結果によるものであり、大学生の意識向上による物と考えられる。図 1 は令和 5 年度のスローガンの所属別募集数を示した。附属学校以外は著者が担当した「環境と人間」の受講生が提出した数である。経済学部、理学部、工学部の学生の募集数が多かった。

3.2 テキストマイニング分析

3.2.1 スローガンの文字数

スローガンのテキストマイニング解析結果を以下に示す。図 2 にスローガン毎の文字数分布を示した。スローガンの文字数は最小の 6 文字から最大の 52 文字で分布しており、平均の文字数は 18 文字、俳句の 17 文字と短歌の 31 文字の間であった。スローガンを構成する文字数の長さがこの間にあることは短くない

くまた長くなく妥当で有ると考えられる。また、文節の詳しい解析は行っていないがスローガンは日本語として心地よい俳句や短歌の 5 文字、文字で構成されている物が多かった。

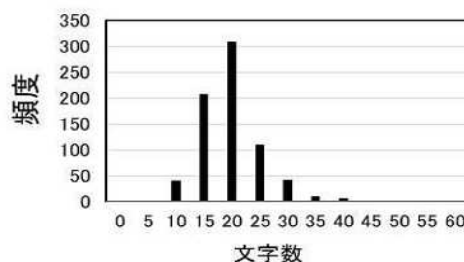


図 2 スローガンの文字数のヒストグラム

3.2.2 スローガンのテキストマイニング

スローガンのテキスト分析を行い単語の分布、頻度、関係性について解析した。スローガン中の含有頻度の高い単語を抽出した結果を表 1 に示し、品種別に考察した。まず、「環境」は、一番多かった。次に品詞毎に分析した結果を示す。主に「名詞」, 「サ変名詞」, 「形容動詞」, 「名詞 C」の分類できた。KH Coder 内の品詞名は「名詞」は名詞一般(漢字を含む 2 文字以上の語), 「名詞 C」は名詞一般(漢字 1 文字の語), 「サ変名詞」はサ変接続, 「形容動詞」は形容動詞語幹, 「形容詞」形容詞(漢字を含む語)として分類となっている。詳細に解析結果を並べると「名詞」では、「地球」, 「未来」, 「エコ」, 「一つ」, 「世界」が多く、その後「ゴミ」, 「ピンチ」, 「一人ひとり」, 「財布」, 「産地」, 「省エネ」, 「心掛け」, 「積み重ね」, 「第一歩」が続いている。「サ変名詞」では、「対策」, 「行動」, 「意識」, 「努力」, 「負荷」, 「活動」, 「削減」, 「形容動詞」では、「温暖」, 「きれい」, 「形容詞」では、「優しい」が主に使われている。「名詞 C」では、「心」, 「緑」がキーワードである。複合語として多い順に スコア「環境対策」, 「私たち」,

「温暖化」，「環境負荷」，「環境破壊」，「エコ活動」，「地産地消」となった。これらの単語がスローガンの骨格を構成していると考察できる。また語句の関連結果を図3に示した。特に「環境対策」と「温暖」の関連が強い。これは予想通りの解析結果である。スローガンへの環境対策の願望が含まれていることがわかる。



図3 キーワードの関連性

スローガンのテキストマイニングはスローガンが材料であり，比較的短い文の解析であった。スローガンは簡単な環境に関するキーワードを用いる事で誰でも気軽に作る事ができる事がわかる。令和5年の学生もスローガン作りに気軽に取り組み多く応募したと思われる。今回テキストマイニング解析結果からスローガンに含まれる環境に関する語句の分析ができた。

一方，近年AIの技術が進化し ChatGPT 等による文章作成も可能となってきた。キーワードを入力すれば AI によるスローガンの作成も可能であろう。今後はAIを用いてスローガンを作成しでき映えを評価することも可能であろう。

3.3 環境配慮活動の活性化とスローガン

スローガン募集は平成26年の当初は作品を個別に当たって作品を集めた。当初は5年毎に集めて優秀作品を使い回せばよいとの運用が採用され，募集期間が5年毎となった。これでは毎年入学する学生にとってほとんど募集がない時に該当するため刺激が無いことから，毎年または隔年募集の意見もあった。一方，集めた方は良い作品を披露できずにそのまま埋もれることはとても残念である。良い作品は大学全体ではなくて部局や学部単位毎で独自にスローガンを立てて活用する意見も出てきたが令和3年と令和5年ではその様な運用も無かった。最近の令和3年から令和5年にかけて学生からの応募数が格段に多くなった。一人で3-5作品を応募している学生がいた。スローガンを見てみると俳句または川柳感覚で作成していると思われる。また語呂合わせでスローガンが作りやすいのだと思われる。作成時には一度にいくつか閃くと聞いている。スローガンの募集は学生以外にも附属学校の児童や生徒からの応募も多くなった。附属学校の先生の働きかけによる物だと思う。学生からすると，授業において募集情報を入力しないと応募の機会はほとんど無かっただろう。これは山口大学環境報告書の存在について授業を受けるまで知らなかったと同様である。

表2 スローガンのテキスト抽出

名詞	サ変名詞	形容動詞	形容詞	名詞C
地球	16 対策	13 温暖	5 優しい	2 心
未来	14 行動	10 きれい	4 悪い	1 緑
エコ	5 意識	5 大変	2 安い	1 気
一つ	4 努力	4 こまめ	1 青い	1 山
世界	3 負荷	4 だめ	1 大きい	1 手
ゴミ	2 活動	3 簡単	1 無い	1 地
ピンチ	2 削減	3 自然	1 良い	1 海
一人ひとり	2 バック	2 身近	1	街
財布	2 工夫	2 素敵	1	空
産地	2 節電	2 怠惰	1	差
省エネ	2 破壊	2 大事	1	首
心掛け	2 保全	2 豊か	1	食
		無駄	1	塵
				星
				川
				目
				輪

数字は登場単語数

3.4 環境対策スローガン優秀作品の表彰

令和5年4月から8月で募集し，予備選考作品を20件に絞り，その上で優秀作品を選考した。11月に表彰式が行われた。以下に優秀

作品を示す。入選：「あなたの行動で私も変わる みんなも変わる 地球も変わる」、佳作：「今動こう 地球のために みんなのために」、「想像しよう いつかの地球 行動しよう」これらの作品は山口大学の令和6年以降のスローガンとして採用されることになった。この中にはキーワードの「地球」の単語が入っていることがわかった。

4 結語

本学は環境配慮活動活性化の促進を目的として毎年スローガンを掲げ活動を行っている。平成26年からスローガンの募集を開始し、これまで令和5年までに4回募集した。令和5年の募集数が720件と多く学生の環境に関心がある事とスローガンを通じて環境配慮活動に貢献したい学生の意欲が現れた結果となった。平成26年の当初は応募が少なく伝手で応募をお願いしたときとは全く違う募集数となった。学生や附属学校の募集の増加により多く集まった。今回集めた応募スローガンをKH Coder 3のテキストマイニング分析及び解析を行ったところ、特に「環境対策」と「温暖化」の語句の関連が強い事がわかった。また「環境」、「温暖」のキーワードが含まれることがわかった。

令和5年11月に環境スローガンの表彰式が行われ優秀作品を作成された応募者と理事との懇談会も行われた。この事を通してスローガン自体の認知度が広がれば良いと思う。学生を含めスローガンの募集を通して山口大学の環境配慮促進活動が意識され活性化する事を望んでいる。

5 謝辞

スローガンの募集・集計・審査は教育・支援機構学生支援課で担当して頂いた。令和5年は720件の募集数の中から優秀作品の審査作業を行って頂いた。関係者に感謝申し上げます。

(教育支援センター 准教授)
(施設環境部 副課長)

【参考文献】

- 藤原勇, 鳥越薫, 2024, 「「山口と世界」と環境配慮活動への取組」, 『大学教育』第21号, 59-63.
- 藤原勇, 鳥越薫, 2023, 「学生主体の環境マネジメントの活性化について」, 『大学教育』第20号, 69-72.
- 藤原勇, 2022, 「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―」, 『大学教育』第19号, 62-66.
- 樋口耕一, 2020, 『社会調査のための計量テキスト分析 第2版』, ナカニシヤ出版.

2024年度『大学教育』投稿規程

1. 本誌は、大学教育改善の立場から、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。）のジャーナルであり、電子ジャーナルとして刊行・公開する。
2. 本誌は、主として機構を構成するセンター等における教育・学生支援に関連する「論文」、「報告」（資料、実践報告、業務報告）で構成する。「論文」は8頁以上20頁以内、「報告」は10頁以内とする。

「論文」：査読有
大学教育に係る実証性、論理性、独創性のある学術的に有意義な考察と、明確な結果を備えたもの。

「報告」：査読無
「資料」「実践報告」「業務報告」を指す。掲載時に、「資料」「実践報告」「業務報告」の別は記載せず、「報告」として掲載する。

「資料」：論文には至らないが、今後の展開が期待されるもの。または、既存の知見を補強する事例やデータが提示され、まとめられたもの。

「実践報告」：実践で試みた事柄の方法とその結果を整理し、読者と共有することを目的に報告したもの。実践の結果をまとめたものであり、普遍性を追求する形にはならないもの。

「業務報告」：日々の業務の記録。
3. 原稿の執筆にあたっては、倫理的な要請を満たしているか著者全員で十分に確認を行うこと。
 - ・研究参加者による研究協力への同意
 - ・研究参加者に対するプライバシーの保護（匿名性の保証）
 - ・捏造、改ざん、盗用、著作権の侵害などの無いこと
 - ・未発表のものであること
 - ・二重投稿の無いこと
 - ・不適切、差別的な用語や表現の無いこと など
4. 使用言語は日本語もしくは英語とする。母語以外の言語で執筆した場合、ネイティブ・スピーカー等の校閲を受けること。
5. 投稿者は、本学の教職員（退職者・非常勤を含む）（以下「本学の教職員」という。）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。
6. 本学の教職員以外の者が主たる執筆者の場合、本学の教職員が責任執筆者として責任をもつことによって本学の教職員以外の者が筆頭執筆者となることができる。責任執筆者には原稿の名前の右上に*（アスタリスク）をつけること。

7. 同一執筆者（共著の筆頭執筆者を含む）により投稿される原稿（「論文」「報告」）は、各号につき 2 編までとする。共著で筆頭執筆者以外については、制限は定めない。
8. 編集委員会は、「論文」については審査、「報告」については確認を行い、採否及び区分や掲載の順序を決定する。「論文」については、各原稿に原則として 2 名のレフェリーを選定し、レフェリーの査読結果を参考にして、審査を行う。レフェリーには著者名を伏して査読を依頼する。
9. 査読の結果について、投稿者からの異議申立ては認めない。
10. 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。従っていない原稿に関しては受理しないことがある。また図表の挿入に関しては、段組み設定を変更するなどして見やすく編集すること。
11. 原稿の提出期間は「論文」は令和 6 年 10 月 1 日～11 月 1 日、「報告」は令和 7 年 1 月 4 日～1 月 31 日とする。
12. 投稿原稿は、学生支援部教育支援課総務係に電子ファイル（Word と PDF）で提出し、投稿票を用いて邦文タイトルの他、英文タイトル等を提出する。論文として掲載を希望する場合は、提出する原稿は所属、著者名などの記載部分を空白にし、さらに、著者の特定につながる引用文献、参考文献の著者名を＊に変更した上で提出すること。
13. 原稿の校正は、著者の責任において行う。
14. 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。
15. 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.22, 2025

Fundamental Competencies for Working Adults: Proposing a Measurement Method and Evaluating the Competencies of New University Students

~A Case Study Using Data from the Faculty of Humanities, Faculty of Economics, and School of Health Sciences~

TSUJI,Tamon

[page.1-14]

Factors Determining the Introduction of Pre-Enrollment Education and Purposes in the Segmentation of Introduction Periods

HAYASHI,Hiroko;TOYAMA,Sayaka;JINNOUCHI,Mirai;YAMAMOTO,Iwako;HANADO,N
aoko :

[page.15-27]

Developing a Cultural Assimilator for Japanese Hosts to Interact with Chinese People

NAKANO,Sachiko;TANAKA ,Tomoko

[page.28-36]

The Impact of Repeated Participation in Yamaguchi University Information Sessions on Applications

TAKEMOTO,Marie;HAYASHI,Hiroko

[page.37-46]

Business Japanese Language Courses from the Perspective of Job Placement Support for International Students

NAGAI,Ryoko

[page.47-53]

DX Initiatives that Leverage the Local Area

YUASA Shuichi

[page.54-60]

A Survey on Awareness of the Global Environment

FUJIWARA,Isamu

[page.61-64]

Relationships between the Learning Support Needs of Students With Disabilities and the Academic Calendar -The Case of Yamaguchi University-

OKADA,Nahoko;SAKURAI,Rin;YANAGISHITA,Masako;MATSUO,Rika;TANAKA,Miho;
TANAKA,Ayako :

[page.65-70]

Examining the Implementation of the New Health Checkup Support and DataManagement System

MORIFUKU, Orie; UMEMOTO, Tomoko; NAKAHARA, Atsuko; KOBAYASHI, Kumi; FUJIKA TSU, Ayaka; HIGUCHI, Naoko; FUKUE, Noriko; NAGAO, Yuuko; YAMAMOTO, Naoki

[page.71-79]

Chemical Substances Safety Promotion Office Activity Report (2024)

KONDO, Kei; ONIMURA, Kenjiro; FUJIWARA, Isamu; MORIMOTO, Hiroshi; FUNAMOTO, Daiki; KOMEMOTO, Tomomi

[page.80-84]

Text Mining Analysis of Environmental Slogans

FUJIWARA, Isamu; TORIGOE Kaoru

[page.85-93]

「大学教育」編集委員会

委員長 林 寛子 (アドミッションセンター 准教授)

委員 藤本正己 (教学マネジメント室 講師)

〃 Kira Adams (教育支援センター 助教)

〃 岡田 菜穂子 (学生支援センター 准教授)

〃 平尾 元彦 (キャリアセンター 教授)

〃 樋口 尚子 (健康科学センター 助教)

〃 中野 祥子 (留学生センター 講師)

表紙題字 国立大学法人山口大学 元学長 丸本卓哉

大学教育 第22号 ISSN 1349-4163

2025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：ga104@yamaguchi-u.ac.jp

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