

大分大学 教育マネジメント機構年報



第3号

2024年

大分大学教育マネジメント機構

大分大学 教育マネジメント機構年報 第3号

目次

はじめに.....	1
I. 教育マネジメント機構事業報告ー2023(令和5)年度ー.....	3
1. 教育改革を推進する「教育マネジメント機構」.....	4
2. 教学マネジメント室・各センターの主な取組.....	4
II. 教学マネジメント室・各センター事業報告ー2023(令和5)年度ー.....	5
1. 教学マネジメント室.....	6
2. アドミッションセンター.....	9
3. 基盤教育センター.....	12
4. 学生支援センター.....	16
5. 国際教育推進センター.....	21
6. STEAM教育推進センター.....	24
III. 教育マネジメント機構 紀要.....	27
【学術論文】	
甘利 弘樹・渡邊 大貴	
保育者養成課程科目における幼稚園教育要領の領域「健康」に 関する授業について	
ー「森のようちえん」を通じた学習の事例ー.....	29
幸野 遥・清村 紀子	
A 大学女子看護学生の子宮頸がん検診に対する知識と思い.....	47
【研究ノート】	
朝美 淑子	
「災害時における外国人への対応と問題点への考察」	
ー災害時に役立つ英語教育の現状と今後の可能性についてー.....	61
【報告】	
秋好 久美子・山本 恭子・中川 幹子・高橋 尚彦	
ロールプレイで考えるプロフェッショナルリズム教育.....	69

安部 恵祐・岩本 光生

VUCA の影響による理工学生の

将来のキャリア像・教育ニーズ等の意識変容調査

－若者の未来創造支援－ 77

岡田 正彦・上白木 悦子

「生涯を通じた障がい者の学び支援事業」における

大分大学生涯学習講座の開発と運営（2）

－障がいを持つ人を対象とした大学公開講座の運営と展望－ 89

【資料等】

後藤 奈穂・岩本 祐一・野上 龍太郎

研究活動の活性化に向けた教員間における研究交流の効果 95

IV. 付録 99

1. 教育マネジメント機構運営会議開催記録－2023(令和5)年度－ 100

2. 教育マネジメント機構関係規則 100

3. 教育マネジメント機構・関係委員会委員名簿－2023(令和5)年度－ 102

はじめに

教育マネジメント機構長
古賀 精治

大分大学が提供する教育プログラムを継続的かつ俯瞰的にモニタリングし、教育目標を達成するための改善及び向上を促す包括的・体系的取組を主導し、学生の入学から就職までを総合的に支援していくことを目指して設置した教育マネジメント機構も3年余りがすぎ、第3号の年報を発行することとなりました。

令和5年度は、新型コロナウイルス感染症の5類への移行により、中止になっていた学園祭を本格的に再開することができました。旦野原キャンパスでは、中止の期間中にメンバーが誰もいなくなった「学園祭運営委員会」にかわって、新たに学生有志による「大分大学学園祭戦略本部 FESH」が結成され、「蒼稜祭」の企画・運営を担ってくれることになりました。同じくコロナ禍により中止になっていた国際教育推進センター主催の「国際文化祭」も4年ぶりに開催されました。これは本学の留学生等が居住する国際交流会館が立地する自治会の地域住民の方々と留学生との交流を目的とするものです。

また令和5年5月には、令和4年10月に制定された「大分大学DX推進計画」に基づき、「大分大学教育・学修データ利活用ポリシー」及び「大分大学教育・学修データ利活用に関するガイドライン」を制定しました。令和4年度に整備した数理・データサイエンス・AIに関する共通科目が全国的水準にあることを証明して公表するため、令和5年度に数理・データサイエンス・AI教育プログラム認定制度に申請し、リテラシーレベルの政府認定を受けることができました。その履修率についても令和5年度入学生は99%に達し、アクションプランに掲げた目標値（履修率90%）を大幅に上回ることができました。学生に対する真摯な対応と「学生による授業評価（授業改善のためのアンケート調査）」の結果を授業改善や教育力向上に役立てることを目的に、授業担当教員が自らの授業をふり返り改善を図るために実施してきた「教員による授業の自己点検レポート」に関して、令和4年度までは「教員ごとに1レポート」としていましたが、令和5年度から「科目別に1レポート」（原則としてアンケート対象科目すべてについてレポート作成）に変更しました。これまで学部を卒業し、一定期間の就業経験等を経た者に実施してきたアンケート調査（「在学中に身につけることができた能力」や「卒業・修了後の状況」等について調べる）を、令和5年度から新たに修士課程の修了生にも実施することにしました。学生の就職活動をより一層支援するため、大分大学の学生の採用を希望される企業の情報を本学学生に届けることを目的とした「【分大(ブンダイ)生のための】企業等研究サイト」を新たに立ち上げました。最後に令和5年度概算要求で設置が認められたSTEAM教育推進センターに関して、3人の専任教員を新規に採用することができ、令和6年度から本格的に活動を始めるための体制を整えることができました。

これまでも本機構の事業運営に多大なご支援、ご協力を頂いてきましたことに感謝するとともに、今後とも各部局と連携して教育の質向上を目指していきたいと考えておりますので、ご支援、ご協力の程どうぞよろしく願いいたします。

令和6年11月

I . 教育マネジメント機構

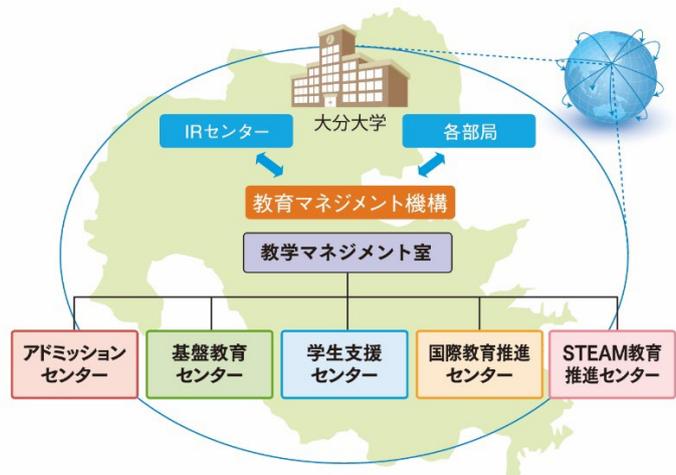
事業報告

—2023(令和5)年度—

1. 教育改革を推進する「教育マネジメント機構」

本学ではこれまで、卒業までに学生が身に付けるべき資質や能力、それを達成するための教育課程の編成の在り方、および学生の受け入れに関する方針を社会に公表した上で、これらに基づいた教育を実施してきました。

教育マネジメント機構は、これまでの本学の教育をさらに充実させ、社会のグローバル化や多様化などに対応しつつ、これからの社会が必要とする実力をもった人材を養成するために、大学教育の「入口」から「出口」までを一貫してマネジメントする組織で、以下のミッション達成を目指して数々の取組みを実施しています。



ミッション

- 教育の質保証体制の強化:学生が何を身に付けたか、何ができるようになったかを明確にし、その水準を保証する体制を強化します。
- 情報公開の推進:学修成果や教育の情報を社会に向けて積極的に公開します。
- 学生支援の充実:入学前から卒業後までの学修状況等を基に、これまで以上のきめ細やかな支援を行います。

2. 教学マネジメント室・各センターの主な取組

教学マネジメント室

●教育の質保証の充実

- 入学から卒業までの学修成果・教育成果の集積と分析を強化
- 教職員の能力開発を推進し、教育内容や教育方法などの改善を促進

アドミッションセンター

- 入学者選抜改革
- 入試広報の充実
- 高大接続の強化



基盤教育センター

- 社会のニーズに応える全学教育改革
- 地域のニーズに応える教育改革
- 大学生涯学習の推進



学生支援センター

- 学生支援体制の充実
- キャリア教育の充実



国際教育推進センター

- 国際交流の推進
- 学生のグローバル教育
- 海外派遣の促進



STEAM教育推進センター

- 大学生へのSTEAM教育の拡充
- 小中高生へのSTEAM教育の実践・普及
- 女子中高生の理系進路選択の支援



Ⅱ. 教学マネジメント室・各センター
事業報告
—2023(令和5)年度—

1. 教学マネジメント室

教学マネジメント室は、本学の教育プログラムを俯瞰的にモニタリングし、教育目標の達成に向けた改善と向上を促進する包括的な取り組みを主導する組織である教育マネジメント機構の中核として、教学改革の意思決定を支援する教学IRや、教職員の教育能力を高めるための実践的活動を推進している。また、本学における教育の質保証体制の構築と運営を行うために、内部質保証委員会とFD委員会の2つの全学的な委員会を設置している。本年度の事業について、主なものを報告する。

1.1. 研究科共通ディプロマ・ポリシーの策定および修了時・修了生調査項目の見直しと作成

本学大学院のこれまでの各研究科のディプロマ・ポリシーや、21の国立大学大学院のディプロマ・ポリシーを帰納的に分析して、本学大学院全体のディプロマ・ポリシーの提案を行った。また、「2040年を見据えた大学院教育のあるべき姿～社会を先導する人材の育成に向けた体質改善の方策～（審議まとめ）」や、そこで挙げられている「トランスファラブルな力」として、VitaeのRDF(Researcher Development Framework)を参考にした。最終的に、以下のように提案し、了承された。

1. 高度な知識と知的能力

高度な知識、知的能力及び技術を活用し、自立した研究活動ができる。

キーワード： 【知識基盤】 専門分野の知識、研究方法、情報探索、情報管理、【認知的能力】 分析能力、批判的思考、問題解決能力、【創造性】 探究心、イノベーション

2. 確かな研究マネジメント能力

専門家として、研究倫理を遵守しつつ、研究を計画し、適切に管理・遂行できる。

キーワード： 【研究マネジメント】 研究計画と遂行、【専門家としての行動】 倫理、知的財産権と著作権、他者への配慮と守秘義務、引用と共同執筆のルール

3. 社会を牽引する能力

協働プロジェクトの運営管理や研究成果の発信により、地域と国際社会の発展に貢献できる。

キーワード： 【他との協働】 チームワーク、リーダーシップ、ダイバーシティ、【コミュニケーションと普及】、【エンゲージメントとインパクト】

また、VitaeのRDFを参考にして、修了時調査の項目の見直しを行った。また、本学が加盟している大学IRコンソーシアムの卒業生調査の項目や見直し後の修了時調査の項目を参照しつつ、新たに修了生調査の項目を作成した。

1.2. 学生による授業評価（授業改善のためのアンケート調査）・教員による授業の自己点検レポート

本学では、学士課程教育の質の向上を目的として、平成12年度（2000年度）から全学的な調査を継続している。令和2年度（2020年度）から本調査は教務情報システムを活用し、オンラインで実施している。本調査の主な目的は、「授業を実際に受けた学生からの意見に耳を傾けることで、教育プログラム（学部・学科等）および教養教育の授業の適切な実施をモニタリングするとともに、教員が授業の状況判断と改善等の意思決定を行うためのデータを提供し、本学における教育の質の向上に資すること」である。令和5年度（2023年度）前学期以降の「学生による授業評価（授業改善のためのアンケート調査）」科目別集計結果について、これまでの紙媒体から電子データでの送付に変更した。

授業担当者は本調査の結果に対して、各自の授業を点検したレポートを作成する。調査結果の報告と教員による授業の自己点検レポートは、教学マネジメント室のウェブサイトにおいて学内向けに公開している。令和4年度（2022年度）までは、教員ごとに1レポートとしていたが、令和5年度（2023年度）から科目別に1レポートへと変更し、科目を受講した学生が当該科目に関する記述を見つけやすいように改善した。また、「教員による授業の自己点検レポート集」について、学外からもパスワードの入力により閲覧ができるようにした。

1.2.1. 令和5年度（2023年度）の調査結果概要

本年度の各学期の調査概要を表1に、各質問項目の平均値と標準偏差を表2-1及び表2-2に示す。なお、医学部医学科の専門教育科目は修学期間の都合上、通年科目として処理し、後学期科目同様に扱っている。

表1 令和5年度：調査概要

分類	前学期				後学期			
	実施科目数	実施科目登録者数(人)	回答数(人)	回答率(%)	実施科目数	実施科目登録者数(人)	回答数(人)	回答率(%)
教養教育科目(巨野原)	139	6,990	4,520	64.7	123	4,670	2,046	43.8
教養教育科目(挟間)	47	2,235	1,612	72.1	39	1,844	855	46.4
教育学部	150	4,968	3,168	63.8	143	4,992	2,960	59.3
経済学部	68	4,749	1,773	37.3	66	3,779	1,045	27.7
医学部医学科	-	-	128	-	57	5,758	555	9.6
医学部看護学科	38	2,334	629	26.9	43	2,053	1,248	60.8
医学部先進医療科学科	12	225	201	89.3	15	368	232	63.0
理工学部	281	12,378	5,617	45.4	265	10,984	4,469	40.7
福祉健康科学部	89	3,687	1,884	51.1	84	2,781	992	35.7
合計	824	37,566	19,404	51.7	835	37,229	14,402	38.7

表2-1 令和5年度前学期 4点満点の平均値(標準偏差)

設問番号/項目	教養教育(巨野原)	教養教育(挟間)	教育学部	経済学部	医学部看護学科	医学部先進医療科学科	理工学部	福祉健康科学部
1. シラバスをよく読んだ	3.15 (0.92)	3.24 (0.87)	3.07 (0.91)	3.44 (0.78)	3.43 (0.68)	3.34 (0.86)	3.11 (0.91)	3.12 (0.96)
2. 授業によく出席した	3.66 (0.65)	3.83 (0.49)	3.74 (0.53)	3.72 (0.59)	3.85 (0.40)	3.88 (0.51)	3.58 (0.68)	3.80 (0.45)
3. 受講態度に留意した	3.62 (0.65)	3.75 (0.55)	3.72 (0.54)	3.70 (0.59)	3.78 (0.45)	3.83 (0.55)	3.57 (0.66)	3.77 (0.47)
4. 意欲的に取り組んだ	3.49 (0.71)	3.62 (0.64)	3.64 (0.57)	3.57 (0.65)	3.72 (0.48)	3.72 (0.63)	3.47 (0.69)	3.66 (0.56)
5. 目標は明確だった	3.49 (0.73)	3.55 (0.69)	3.59 (0.62)	3.55 (0.7)	3.70 (0.50)	3.66 (0.70)	3.47 (0.72)	3.63 (0.62)
6. 内容に興味があった	3.37 (0.78)	3.47 (0.77)	3.50 (0.70)	3.40 (0.78)	3.67 (0.53)	3.46 (0.79)	3.29 (0.81)	3.55 (0.7)
7. 量的に適切だった	3.42 (0.78)	3.44 (0.78)	3.56 (0.66)	3.42 (0.78)	3.55 (0.59)	3.50 (0.81)	3.42 (0.74)	3.59 (0.67)
8. わかりやすかった	3.44 (0.73)	3.42 (0.81)	3.49 (0.69)	3.37 (0.81)	3.59 (0.55)	3.42 (0.86)	3.30 (0.81)	3.53 (0.72)
9. 話し方は適切だった	3.52 (0.70)	3.51 (0.74)	3.59 (0.63)	3.53 (0.74)	3.66 (0.52)	3.54 (0.76)	3.44 (0.76)	3.61 (0.66)
10. 反応を確認していた	3.13 (1.00)	3.36 (0.83)	3.49 (0.70)	3.39 (0.80)	3.59 (0.60)	3.37 (0.84)	3.31 (0.83)	3.49 (0.73)
11. 意見や質問を聞いていた	3.23 (0.95)	3.40 (0.79)	3.52 (0.69)	3.45 (0.79)	3.63 (0.57)	3.48 (0.81)	3.34 (0.80)	3.51 (0.75)
12. 教材を適切に使用していた	3.48 (0.76)	3.53 (0.74)	3.62 (0.63)	3.57 (0.70)	3.66 (0.52)	3.61 (0.75)	3.5 (0.71)	3.70 (0.58)
13. スライド、映像、板書等は適切だった	3.59 (0.65)	3.52 (0.74)	3.62 (0.63)	3.51 (0.77)	3.69 (0.52)	3.53 (0.83)	3.46 (0.75)	3.65 (0.63)
14. 私語、遅刻に適切に対処していた	3.21 (0.99)	3.49 (0.75)	3.57 (0.64)	3.48 (0.77)	3.61 (0.61)	3.5 (0.82)	3.42 (0.75)	3.59 (0.64)
15. 授業時間を適切だった	3.57 (0.73)	3.62 (0.69)	3.70 (0.57)	3.70 (0.61)	3.68 (0.53)	3.74 (0.66)	3.61 (0.65)	3.79 (0.48)
16. 授業は熱意を持って行われていた	3.57 (0.65)	3.66 (0.64)	3.71 (0.55)	3.68 (0.6)	3.78 (0.43)	3.76 (0.64)	3.53 (0.67)	3.74 (0.52)
17. 説明、添削指導、質疑応答が行われた	3.61 (0.71)	3.63 (0.70)	3.68 (0.59)	3.65 (0.64)	3.66 (0.58)	3.74 (0.60)	3.57 (0.70)	3.62 (0.71)
18. 意見交換の機会があった	2.88 (1.18)	3.19 (1.00)	3.52 (0.75)	2.94 (1.1)	3.66 (0.62)	3.31 (0.95)	3.02 (1.02)	3.34 (0.93)
19. 総合的によかった	3.49 (0.70)	3.54 (0.70)	3.58 (0.63)	3.51 (0.74)	3.70 (0.51)	3.59 (0.69)	3.43 (0.74)	3.65 (0.64)

表2-2 令和5年度後学期 4点満点の平均値(標準偏差)

設問番号/項目	教養教育(巨野原)	教養教育(挟間)	教育学部	経済学部	医学部医学科	医学部看護学科	医学部先進医療科学科	理工学部	福祉健康科学部
1. シラバスをよく読んだ	3.42 (0.79)	3.35 (0.82)	3.17 (0.90)	3.51 (0.75)	3.20 (0.91)	3.53 (0.69)	3.55 (0.69)	3.22 (0.87)	3.11 (0.97)
2. 授業によく出席した	3.67 (0.63)	3.84 (0.45)	3.74 (0.54)	3.71 (0.64)	3.82 (0.51)	3.86 (0.37)	3.80 (0.47)	3.57 (0.69)	3.80 (0.46)
3. 受講態度に留意した	3.66 (0.63)	3.81 (0.48)	3.74 (0.50)	3.73 (0.56)	3.81 (0.49)	3.85 (0.37)	3.80 (0.46)	3.58 (0.66)	3.79 (0.45)
4. 意欲的に取り組んだ	3.59 (0.66)	3.71 (0.56)	3.66 (0.55)	3.59 (0.67)	3.7 (0.55)	3.77 (0.45)	3.74 (0.51)	3.48 (0.68)	3.72 (0.50)
5. 目標は明確だった	3.64 (0.62)	3.67 (0.60)	3.63 (0.57)	3.65 (0.65)	3.65 (0.65)	3.75 (0.47)	3.73 (0.55)	3.51 (0.69)	3.70 (0.54)
6. 内容に興味があった	3.56 (0.69)	3.55 (0.69)	3.57 (0.63)	3.52 (0.73)	3.49 (0.80)	3.71 (0.51)	3.58 (0.60)	3.33 (0.77)	3.60 (0.63)
7. 量的に適切だった	3.57 (0.69)	3.50 (0.79)	3.61 (0.59)	3.54 (0.71)	3.56 (0.71)	3.64 (0.59)	3.41 (0.89)	3.42 (0.76)	3.58 (0.68)
8. わかりやすかった	3.56 (0.69)	3.55 (0.72)	3.57 (0.61)	3.50 (0.74)	3.56 (0.75)	3.62 (0.57)	3.47 (0.73)	3.33 (0.80)	3.55 (0.71)
9. 話し方は適切だった	3.63 (0.64)	3.64 (0.65)	3.65 (0.55)	3.62 (0.66)	3.68 (0.63)	3.73 (0.50)	3.52 (0.69)	3.46 (0.72)	3.64 (0.63)
10. 反応を確認していた	3.44 (0.79)	3.55 (0.71)	3.55 (0.63)	3.46 (0.79)	3.53 (0.75)	3.65 (0.58)	3.38 (0.84)	3.36 (0.79)	3.52 (0.74)
11. 意見や質問を聞いていた	3.48 (0.77)	3.56 (0.72)	3.53 (0.64)	3.47 (0.78)	3.57 (0.73)	3.69 (0.55)	3.49 (0.75)	3.39 (0.77)	3.57 (0.71)
12. 教材を適切に使用していた	3.65 (0.64)	3.62 (0.64)	3.63 (0.59)	3.66 (0.64)	3.66 (0.67)	3.72 (0.50)	3.61 (0.71)	3.50 (0.72)	3.72 (0.54)
13. スライド、映像、板書等は適切だった	3.64 (0.65)	3.58 (0.70)	3.65 (0.57)	3.60 (0.71)	3.58 (0.74)	3.72 (0.50)	3.58 (0.76)	3.47 (0.73)	3.67 (0.58)
14. 私語、遅刻に適切に対処していた	3.46 (0.79)	3.66 (0.59)	3.62 (0.57)	3.51 (0.77)	3.62 (0.68)	3.71 (0.55)	3.61 (0.65)	3.47 (0.72)	3.66 (0.58)
15. 授業時間を適切だった	3.71 (0.58)	3.72 (0.57)	3.73 (0.50)	3.74 (0.57)	3.75 (0.58)	3.72 (0.57)	3.73 (0.49)	3.62 (0.64)	3.79 (0.48)
16. 授業は熱意を持って行われていた	3.70 (0.56)	3.77 (0.48)	3.72 (0.49)	3.71 (0.59)	3.74 (0.58)	3.83 (0.40)	3.77 (0.51)	3.54 (0.66)	3.78 (0.47)
17. 説明、添削指導、質疑応答が行われた	3.66 (0.68)	3.70 (0.65)	3.70 (0.54)	3.69 (0.64)	3.65 (0.75)	3.73 (0.52)	3.63 (0.68)	3.58 (0.70)	3.66 (0.68)
18. 意見交換の機会があった	3.29 (0.96)	3.42 (0.86)	3.58 (0.64)	3.07 (1.07)	3.20 (1.02)	3.67 (0.62)	3.32 (0.89)	3.17 (0.94)	3.53 (0.83)
19. 総合的によかった	3.65 (0.62)	3.60 (0.68)	3.64 (0.57)	3.64 (0.63)	3.62 (0.70)	3.74 (0.48)	3.59 (0.67)	3.46 (0.73)	3.70 (0.57)

1.3. 教学マネジメント室主催・共催のFDプログラム

本年度に本学の各部局で開催されたFDへの全学教員の参加率は90.4%であった。教学マネジメント室が主催・共催した主なFDプログラムを、以下に示す。

1.3.1. 教員相互の授業参観 (FD)

教員相互の授業参観は、授業改善の取り組みとして、平成13年度(2001年度)より教養教育を中心として始まり、FD活動としての効果を高めるよう、継続的に実施方法を見直しながら実施している。平成20年度(2008年度)後学期から、各部局より提出された公開授業科目を対象に参観希望教員が申し込んで参観し、報告書を提出する方式とした。本年度の授業参観対象科目は以下のとおりである。

■ 巨野原キャンパス

学期	学部等	科目名等	担当教員・所属
前学期	教養教育科目	地域ブランディングB	岩本 光生、井上 高教、安部 恵祐、石川 雄一、大賀 恭
	教養教育科目	社会福祉学・高齢者介護を中心に	佐藤 博文
	教育学部	幾何学 I	大野 貴雄
	経済学部	人事システム論 I	碓 邦生
	理工学部	基礎理工学PBL(建築学コース)	田中 圭
	福祉健康科学部	理学療法概論	朝井 政治
後学期	教養教育科目	カラダの見方・考え方	牧野 治敏
	教養教育科目	自然体験活動の理論と実践	牧野 治敏
	教養教育科目	地域ブランディングA	安部 恵祐
	教育学部	栽培学実習	中原 久志、市原 靖士
	経済学部	実践経営分析論II	大井 尚司
	理工学部	生体情報工学	上見 憲弘
	福祉健康科学部	内部障害理学療法学II	朝井 政治

■ 挟間キャンパス

学部等	科目名等	担当教員・所属
医学部医学科	実習と法医学関係の科目を除くすべての科目	医学部医学科教員
医学部看護学科	講義・演習科目	医学部看護学科教員
	臨地実習科目	

1.3.2. 研修会・フォーラム等

本学の教職員を対象として、教育能力および管理運営能力を開発するため、教学マネジメント室が主催または共催として企画・実施した研修会は以下のとおりである。また、いくつかの研修会は、おおい地域連携プラットフォーム教育プログラム開発部会との連携により、参加大学との共催として開催した。本年度の新たな取り組みとして、学生参加型のFD・SD「きっちよむフォーラム」において、学生モニターを中心とした学生に参加してもらい、古賀精治理事(教育・学生・留学生支援担当)から提案されたテーマで意見交換を行う試みを実施した。

日時・形式	研修会名	概要 [講師等]	参加者数
5月31日15:00-16:20 (Zoom ミーティングによるオンライン開催 およびオンデマンド配信)	第1回「大学教育における生成系AIの活用と課題」	教育活動における生成系AIの可能性や活用事例を紹介、および生成系AIを教育活動に活用する方法や生じうる問題やその対策について教職員間での意見交換。[鈴木雄清(教学マネジメント室)]	46名
6月12日10:30-12:00 (Zoom ミーティングによるオンライン開催 およびオンデマンド配信)	2023年度おおい地域連携プラットフォーム共催SD研修会	地方小規模大学の視点から各種答申を踏まえた教学マネジメント体制、学修者本位の教育をどう実現するのかを事例をもとに紹介。[大森昭生(共愛学園前橋国際大学学長)]	147名
9月26日13:00-16:00	ティーチング・ポートフォリオチャート作成ワークショップ	自己の教育活動について省察し、エビデンスによる裏付けを加えた教育実践の記録を作成できるようになることをめざした、TPチャートの作成実習。[牧野治敏(教学マネジメント室)]	4名
11月16日13:10-14:40 (Zoom ミーティングによるオンライン開催 およびオンデマンド配信)	メンタルヘルス講演会	近年のコロナ禍でメンタルヘルス支援にさらなる適応力が必要となる中での、熊本大学の取組事例の紹介。[藤瀬昇(熊本大学保健センター長・教授)]	43名
12月18日9:00-10:30	学生参加型FD・SDきっちよむフォーラム	「大分大学の魅力をさらに向上させるためには?」というテーマに基づいて、学生モニターの学生を中心に教職員の合同グループで改善意見を求め、取り纏めてグループ毎に発表。実施報告書を学内限定で教学マネジメント室のホームページに掲載。	18名
第1回: 3月6日15:00-16:30 第2回: 3月13日13:30-15:00 (Zoom ミーティングによるオンライン開催)	第6回2023年度大分合同FD・SDフォーラム 「学生のネット依存症対策」	ネット依存症の現状や、教員や職員ができる学生への対応や対策についての講演。[鷲津秀樹(NPO法人日本次世代育成支援協会代表)]	163名

2. アドミッションセンター

アドミッションセンターは、入学者選抜改革、入試広報、高大接続事業を主な業務としています。以下、まず、アドミッションセンター会議の開催状況をご報告し、続いて各業務について、順にご報告します。

2.1. アドミッションセンター会議開催状況

令和5年度には以下の9回のアドミッションセンター会議を開催しました。主な審議事項は、オープンキャンパスの実施、各種アンケートの実施、進学説明会への参加等、また、主な報告事項は、アンケート結果や入試分析結果等です。

第1回：令和5年4月26日（水）13：30～14：20

第2回：令和5年5月24日（水）13：30～4：30

第3回：令和5年6月28日（水）13：30～14：00

第4回：令和5年7月21日（金）14：50～15：20

第5回：令和5年9月28日（木）13：30～14：15

第6回：令和5年10月25日（水）13：30～14：55

第7回：令和5年11月29日（水）13：50～14：10

第8回：令和5年12月27日（水）13：30～14：45

第9回：令和6年2月20日（火）13：30～13：50

2.2. 業務活動

2.2.1. 入学者選抜改革に関すること

令和4年度には、平成30年告示高等学校学習指導要領（以下、「新学習指導要領」という）に対応した令和7年度大学入学者選抜（令和6年度実施）に向けて、アドミッションセンター会議において検討を進め、「令和7年度大分大学入学者選抜方法の変更について（予告）」として、本学ホームページにおいて以下の事項を公表しました。

【第1報】令和4年12月6日付け

各選抜区分における大学入学共通テスト「情報」の取扱い

【第2報】令和5年3月22日付け

令和7年度（2025年度）大分大学入学者選抜について

令和7年度（2025年度）一般選抜の実施教科・科目等及び配点

令和7年度（2025年度）学校推薦型選抜の実施教科・科目等及び配点

令和7年度（2025年度）総合型選抜の実施教科・科目等及び配点

令和5年度は、これに基づき、様々な入試広報の機会（以下の2.2.3参照）等において、令和7年度入学者選抜に関する周知を行いました。

2.2.2. 入学者選抜方法等に係る調査、分析、研究及び企画に関すること

学部入学者に係る各選抜方法の妥当性を検証するために、学部から依頼のあった調査データを作成・提供しました。合計件数 19 件。

2.2.3. 入試広報に関すること

(1) オープンキャンパスについて

【対面方式オープンキャンパス】

本年度はできる限り人数制限をなくすこととし、且野原キャンパスの実施日は7月28日（土）（教育学部、経済学部）、7月29日（土）（理工学部、福祉健康科学部）、で、参加者総数は3,581名でした。挟間キャンパスは8月9日（水）の実施予定でしたが、台風接近の影響により開催を中止しました。



【オンライン方式オープンキャンパス】

オンライン相談会、および動画の掲載を行いました。オンライン相談会は7月31日（月）から8月4日（金）まで、3つの学部教員とアドミッションセンター教員によりZoomで開催しました。参加者総数26名。動画は、学部紹介、模擬講義、キャンパスツアー動画を掲載し、7月31日（月）から9月24日（日）まで開催しました。掲載動画数71本、視聴者数3,095人、視聴回数延べ5,173回でした。

(2) 動画コンテンツページについて

オンライン方式のオープンキャンパスの動画を使用して、10月16日（月）から3月31日（日）まで動画コンテンツとして再掲載しました。

(3) 進学説明会等

過去の入学志願者数や相談者数等の資料を参考にして、広報の重点地域及び主催業者を選抜し、38会場で実施しました。

(4) 「大学案内」の作成

高校生向け「大学案内2024」を令和5年6月に発行し、進学説明会等で配布しました。

2.2.4. 出前講義及び高大連携に関すること

(1) 出前講義について

高校からの依頼に応じて、大分県内外の高校6校・校長会で実施しました（1校は遠隔での実施）。担当教員は11名でした。

(2) 高大接続事業について

1. キャンパス大使の派遣

新型コロナウイルス感染症の5類への移行に伴い、アドミッションセンターにおけるキャンパス大使の募集・委嘱・派遣を復活させました。

キャンパス大使数は33名(内9名辞退)、訪問高校数は12校でした。

2. オンラインによる模擬講義の提供

大分県内の高校生に大学の授業に触れる機会を提供することを目的として、10月16日(月)から3月31日(日)まで、オンライン方式オープンキャンパスの模擬講義を中心に16本の講義動画を掲載しました。2月末時点の視聴数は延べ226回でした。

2.2.5. 進学説明会、高等学校訪問及び高等学校の大学訪問への対応並びに進学相談に関すること

(1) 九州地区国立大学合同説明会

7月9日(日)に熊本市、17日(月)に福岡市、23日(日)に鹿児島市で開催され、各学部教員及びアドミッションセンター職員が参加しました。相談者総数189名。



(2) 企業等主催の進学説明会

企業等主催の進学説明会に参加しました(2.2.3(3)参照)。

(3) 高校訪問実績

各学部等の計画により、県内外の高校を訪問し進路指導担当者との面談等を行いました。内訳は、教育学部29校、経済学部31校、医学部24校、理工学部43校、福祉健康科学部28校。

(4) 大学訪問受け入れ

高校等からの依頼に応じて大学訪問の受け入れを行い、大学概要説明や施設見学などを行いました。受け入れ高校数11校、参加者数571名。

3. 基盤教育センター

基盤教育センターは、①社会のニーズに応える教養教育改革、②地域のニーズに応える教育改革、③大学生涯学習の推進の3つの柱で事業を実施しています。

1.1. 社会のニーズに応える教養教育改革

令和4年度より初年次教育に関する新規科目として開講した「大分大学入門」「データサイエンス入門」(教育学部は「教育データサイエンス入門」)は、令和5年度より全学必修科目となりました。

「大分大学入門」では、大学生としての学修の準備として、大分大学の学生が共通して身につけるべき、大学での学修方法の基礎、大分大学の歴史や教育、大学生活において求められる健康状態の維持、男女共同参画や多様性に対する認識の涵養、市民としての責任感の涵養、キャリアや人生における価値についての知識の習得を目的としています。令和5年度の受講者は1,090名であり、受講者による授業評価としては、「大分大学の基本的な情報だけでなく社会に関する話題など、幅広いことを学ぶことができてよかった」「図書館の利用についてこの授業のお陰で知ることができたこともあるので良かった」「就職するうえでの企業側の姿勢など将来につながる話が話されていたのがよかった」等の評価を得ました。

また「データサイエンス入門」では、今後、日常生活や仕事等の場で使いこなすことが要求される数理・データサイエンス・AIについて、その基礎的素養を学ぶことを目的としています。令和5年度の受講者は1,089名であり、授業評価としては、「面白かった。理系の範囲に限らず文系の分野も学ぶことができて刺激的に感じた」「これから使うことになるAIについて、その歴史や使用時の注意について学べた」「データ倫理などを詳しく学べた」等の評価を得ました。

本年度も授業評価アンケートや学生モニターのモニタリング結果等をもとに、今後データ分析を行い、講義の運営に関して、随時、改善を行います。

1.2. 地域のニーズに応える教育改革

令和3年度より、九州地区国立大学間の教養教育連系科目として「九州学」を開講しています。オーガナイザーとしての参加大学は、佐賀大学・長崎大学・宮崎大学・鹿児島大学・鹿屋体育大学・熊本大学・本学です。

令和5年度のテーマは、「歴史・文化」(前期学期開講)及び「自然」(後期学期開講)でした。「歴史・文化」では、「九州帝国大学と戦前期九州の高等教育機関」「九州の水稲農耕の始まりと古人骨」「幕末の佐賀と学問」等、全10トピックを、また「自然」では、「温泉学—大分の温泉—」「九州におけるシンクロトン光利用研究」「有明海の環境」等、全8トピックを開講しました。いずれの授業においても、九州各県の地域及び歴史や文化に関する知識を習得することで、地域に対する魅力を探ることを主な目的としています。

受講者は、「歴史・文化」及び「自然」ともに各10名(定員10名)で、受講後アンケートでは、九州各県の知識を得ることができた、他大学の講義が受けられることが良かった等、全体を通して評価は良好でした。

令和6年度からは、「九州・沖縄学」と科目名を改め、より一層の展開を図ります。

1.3. 大学生涯学習の推進

大学生涯学習の推進にあたっては、地域住民の幅広い生涯学習活動を視野に入れつつ、高等教育機関としての大学が関わる必要性や効果が高い方法・領域での取組が求められます。本センターでは、学部など諸部局と連携しながら公開講座・公開授業などの学習機会を提供すると共に、地域住民の学びを効果的に支援する仕組みの研究開発や地域社会教育関係職員の力量形成(研修や実践研究交流会などを通して)、地域活動・NPO活動などの活性化のための支援などに多面的に取り組んでいます。

令和4年度からは「生涯を通じた障がい者の学び支援事業」(大分県教育庁社会教育課受託の文部科学省委託事業)への参加を開始し、障がい者の特に学校教育終了後の学習支援にも取り組んでいます。

1.3.1. 公開講座・公開授業

大学生涯学習推進の主な柱は、公開講座・公開授業の実施です。基盤教育センターの生涯学習推進委員会が大学全体の公開講座・公開授業の方針や各年度の実施計画などについて審議を行っています。令和5年度は新型コロナウイルスの影響も徐々に小さくなり、通常時の公開講座・公開授業実施に向け回復を目指す年度となりました。しかし、令和4年度の公開講座・公開授業開設数が少なく受講料収入も少なかったことから、令和5年度は大幅に減額された予算での運営となってしまいました。講座チラシの内製化などできる限りの工夫を行いながら公開講座・公開授業の充実に取り組みました。令和5年度の公開講座は表1の通り23講座（令和4年度22講座）受講者数713名（令和4年度426名）、公開授業は表2の通り55科目（令和4年度31科目）受講者数111名（令和4年度64名）となりました。公開講座については講座数は1講座増に留まりましたが、受講者数は前年度比167.3%と急速な回復を達成しました。公開授業については開設科目数が前年度比177.4%、受講者数が173.4%とこちらも大幅な回復が見られました。引き続きより多くの方に公開講座・公開授業を受講していただけるよう、またより幅広い層の地域住民に受講していただけるよう工夫を重ねていきます。

表1 令和5年度大分大学公開講座実施状況

公開講座							
番号	部局	講座名	開設期間	講師(所属学部)	受講	申込	募集
1	基盤セ	声の響かせ方と朗読の基礎技法Ⅰ	5/9～5/30(全4回)	花坂 歩(教育学部)	8	8	8
2	基盤セ	小学生のためのロボットプログラミング教室	5/13, 6/10	市原 靖士、杉山 昇太郎(教育学部)	69	71	60
3	基盤セ	授業作りを基礎から学ぶ国語塾Ⅰ	5/13～8/5(全4回)	花坂 歩(教育学部)	5	5	5
4	基盤セ	「声」と向き合うⅠ	6/13～7/25(全4回)	花坂 歩(教育学部)	8	9	8
5	基盤セ	夏休み子どもチャレンジ!「将棋講座」	7/22～8/24(全6回)	竹下 貴重(外部講師) 他	28	30	48
6	基盤セ	【プログラミング講座】ゲームアプリを作ろう	7/31～8/4(全5回)	市原 靖士、杉山 昇太郎(教育学部)	14	15	15
7	基盤セ	JX金属 関崎みらい海星館ワークショップ(共催)	9/23～3/10(全16回)	市原 靖士、杉山 昇太郎(教育学部)	115	115	240
8	基盤セ	美と健康の発声&表現トレーニング講座	8/12	花坂 歩(教育学部)、岩崎朋美(外部講師)	25	28	30
9	基盤セ	声の響かせ方と朗読の基礎技法Ⅱ	8/22～9/12(全4回)	花坂 歩(教育学部)	7	9	8
10	基盤セ	英語なぜなぜ問答	8/26	穴井 孝義(教育マネジメント機構)	11	18	20
11	地域ブ	おおいた地域連携プラットフォーム「豊の国学」リレー講座 第1回	9/3	山浦 陽一(経済学部) 他	65	65	60
	地域ブ	おおいた地域連携プラットフォーム「豊の国学」リレー講座 第2回	9/16	中村弘幸(経済学部) 他	52	69	60
	地域ブ	おおいた地域連携プラットフォーム「豊の国学」リレー講座 第3回	11/18	阿部裕香里(日本文理大学) 他	62	68	60
12	医	健康を守るための災害への備えについて考えてみよう～備えあれば憂いなし～	9/28	原田 千鶴(医学部) 他	10	12	30
13	経済	激動の国際政治・経済情勢を読み解く視点～経済で考える平和構築への道のり～	9/28～10/19(全4回)	柴田 茂紀(経済学部) 他	33	33	40
14	基盤セ	「声」と向き合うⅡ	10/3～11/14(全4回)	花坂 歩(教育学部)	8	9	8
15	理工	人工知能の数理的役割の体験(包絡積分ニューラルネットの利用)	10/28	吉川 周二(理工学部) 他	11	15	20
16	クラマネ機 構	感染症危機管理と感染症疫学	10/24～12/19(全8回)	斉藤 功(医学部) 他	36	39	40
17	基盤セ	授業作りを基礎から学ぶ国語塾Ⅱ	10/21～1/7(全4回)	花坂 歩(教育学部)	5	5	5
18	基盤セ	声を澄ませて、お話を読むⅠ～休ほぐし・音読・久留島武彦～	12/5～1/23(全4回)	花坂 歩(教育学部)	10	10	10
19	教育	染色と刺繍を体験して、アジアの民族衣装を知りましょう!	12/12～12/16(全3回)	都甲 由紀子(教育学部) 他	12	13	20
20	基盤セ	教育を志す人のための自分磨き講座～アンガーマネジメントとコーチングの視点から～	3/17	花坂 歩(教育学部)、岩崎朋美(外部講師)、米澤有加(外部講師)	23	26	30
21	基盤セ	声を澄ませて、お話を読むⅡ～休ほぐし・音読・久留島武彦～	2/6～3/19(全4回)	花坂 歩(教育学部)	11	11	10
22	基盤セ	大分大学生涯学習講座(大分県「生涯を通じた障がい者の学び支援事業」)	10/8～11/12(全5回)	岡田 正彦(教育マネジメント機構) 他	11	13	10
23	基盤セ	第16回地域発「活力・発展・安心」デザイン実践交流会	2/24	岡田 正彦(教育マネジメント機構) 他	74	73	60

713 769 905

表2 令和5年度大分大学公開授業実施状況

公開授業(前期)								
番号	区分	講座名	開設期間	学部	講師名	受講	申込	募集
1	教養	国際健康コンシェルジュ養成講座	8回	医学部	大下 晴美 ほか	5	11	10
2	大学院	システムLSI設計特別講義	15回	工学研究科	三浦 典之	1	1	10
3	教養	高度化①「地域ブランディングB」	15回	理工学部	岩本 光生 ほか	0	1	10
4	専門	音響工学	13回	理工学部	秋田 昌憲	0	0	10
5	専門	経済政策論I	15回	経済学部	高見 博之	6	6	10
6	専門	経営史	15回	経済学部	渡邊 博子	2	2	10
7	教養	生命観の変遷	15回	教育マネジメント機構	牧野 治敏	4	6	10
8	教養	福祉テクノロジー入門	15回	医学部	池内 秀隆	0	0	10
9	教養	日本語文法分析	15回	教育マネジメント機構	西島 順子	2	2	2
10	教養	グローバル・ベーシックス	11回	教育マネジメント機構	ブルカート 香織	2	3	10
11	教養	文化人類学	11回	経済学部	久保田 亮	0	0	10
12	教養	ユニバーサルデザインと人にやさしい社会	15回	経済学部	渡邊 博子	4	4	10
13	専門	老年看護学概論	8回	医学部	三重野 英子 ほか	3	4	10
14	教養	基礎英語 I	14回	教育マネジメント機構	穴井 孝義	1	3	10
15	教養	グリーンサステナブルケミストリー	15回	理工学部	井上 高教	2	4	10
16	教養	衣生活の科学と文化	15回	教育学部	都甲 由紀子	0	0	10
17	教養	地生態学	15回	教育学部	小山 拓志	3	4	10
18	専門	研究開発マネジメント論 I	15回	経済学部	河野 憲嗣	0	0	10
19	専門	異文化間コミュニケーション論	11回	経済学部	久保田 亮	1	1	10
20	教養	医療概論	12回	医学部	今井 浩光	3	3	10
21	教養	地域における仕事と社会	15回	経済学部	石井 まこと	2	2	10
22	教養	EUの政治経済	15回	経済学部	デイ スティーブン	3	3	10
23	専門	ベンチャー起業論	15回	経済学部	渡邊 博子	4	4	10
24	専門	社会政策	15回	経済学部	石井 まこと	1	1	10
25	教養	英語ゼミナールE: 英語運用力養成訓練 I	14回	教育学部	御手洗 靖	2	2	10
26	専門	基礎経営論 I	15回	経済学部	藤原 直樹	2	2	10
27	教養	共生社会論	14回	福祉健康科学部	八木 直樹	2	3	5
28	専門	労働関係法I	15回	経済学部	小山 敬晴	2	2	10
29	専門	人事システム論I	15回	経済学部	碓 邦生	0	0	10
30	専門	異文化理解と英語教育	15回	教育マネジメント機構	穴井 孝義	0	0	10
前期合計						57	74	287

公開授業(後期)								
番号	区分	講座名	開設期間	学部	講師名	受講	申込	募集
1	教養	高度化①「地域ブランディングA」	15回	IRセンター	安部 恵祐ほか	0	0	2
2	教養	古典文学講読	15回	教育学部	安道 百合子	9	11	10
3	教養	現代国際政治と日本	15回	教育学部	鄭 敬娥	2	2	10
4	専門	外国語(英語)(小)	7回	教育学部	御手洗 靖	3	3	10
5	教養	SDGs	15回	理工学部	井上 高教ほか	0	0	10
6	教養	カラダの見方・考え方	13回	教育マネジメント機構	牧野 治敏	4	6	10
7	専門	情報ネットワーク	13回	理工学部	池部 実	2	3	10
8	専門	労使関係論	15回	経済学部	石井 まこと	3	3	10
9	教養	グローバル・ベーシックスII	13回	教育マネジメント機構	ブルカート香織	1	1	4
10	教養	世界システム論	15回	経済学部	海 大汎	4	4	10
11	教養	自然体験活動の理論と実践	15回	教育マネジメント機構	牧野 治敏	3	3	10
12	教養	学習意欲の心理学	15回	IRセンタ	鈴木 雄清	0	0	10
13	専門	化学への扉	15回	理工学部	守山 雅也	3	3	10
14	教養	総合英語II	14回	教育マネジメント機構	穴井 孝義	0	1	10
15	教養	前近代日本の国家と社会	15回	福祉健康科学部	八木 直樹	3	3	10
16	教養	造形芸術を学ぶ	15回	教育学部	村上 佑介	0	0	2
17	教養	社会教育経営論	15回	教育マネジメント機構	岡田 正彦	0	1	10
18	専門	多文化共生論	13回	経済学部	久保田 亮	1	1	10
19	教養	日本語学 I	15回	教育マネジメント機構	坂井 美恵子	3	3	4
20	教養	グローバル化と政治経済	15回	経済学部	デイ スティーブン	2	2	10
21	専門	基礎経営論II	15回	経済学部	藤原 直樹	2	2	10
22	教養	英語ゼミナールF	15回	教育学部	御手洗 靖	5	5	10
23	教養	環境生物学	15回	理工学部	永野 昌博ほか	2	3	10
24	専門	労働関係法II	15回	経済学部	小山 敬晴	2	2	10
25	専門	数値解析	15回	理工学部	工藤 孝人	0	0	10
後期合計						54	62	222

1.3.2. 地域の生涯学習支援・地域づくりに向けた連携

地域の生涯学習支援・地域づくりに貢献するためには、大学単独で取組むだけでなく様々な機関・組織などとの連携が必要と考えられます。本センターでは個別・具体の連携を提案し取組みつつ、そのような連携が効果的に進められるような仕組みの整備や情報の共有にも取り組んでいます。

大学コンソーシアムでの取組みとしては、令和3年度に引き続き「おおいた地域連携プラットフォーム」教育プログラム開発部会生涯学習支援ワーキンググループで座長として協議のとりまとめを行い、「とよのまなびコンソーシアムおおいた」のこれまでの取組みを引き継いでリレー講座を加盟大学が連携して実施しています。令和5年度は、9月から11月にかけて第1回から第3回の日程で計6講座をリレー講座として実施しました。講座会場の入場者数制限が緩和され、これまでのリレー講座に近い形で実施することができました。

大分県教育庁社会教育課が令和4年度より3年間取り組む文部科学省委託事業「生涯を通じた障がい者の学び支援事業」に本センターも参加しており、コンソーシアムへの参画と大学生涯学習講座の実施を中心に取組みを進めています。令和5年度は、アート・ワークショップ（教育学部廣瀬剛先生）、パラスポーツ体験（ボッチャ）、講座間の連携を図る取組として大分県身体障害者福祉センターの「あすぴあ・フェスタ」への体験参加、そして初めての試みとして「まち歩き調査」を行い、受講者のつながりや生活空間を広げる試みを進めました。受講者も2年連続の3名を含め昨年度の4名から13名に増加しました。講座には、多くの学生ボランティアとメンターとして特別支援学校教員の3名の先生方に参加して頂き、講座の質を高め、手厚い支援を行っていただきました。

全国的な大学連携に関しては、全国国立大学生涯学習系センター研究協議会の会長・事務局長をセンター専任教員が務めており、国立大学の大学生涯学習推進の取組みにおける連携を前進させるよう取り組んでいます。令和5年度は、和歌山大学に大会校をお引き受けいただくことができ、第45回のフォーラムを開催しました。リノベーションされた松下会館を会場に、和歌山大学をはじめとした地域と大学の関わり方を問うシンポジウム、職業人材系と地域人材計の2つに分けたリカレント教育に関する分科会などが行われ、活発な協議が行われました。

社会教育関係職員研修においては、大分県立図書館学校・地域支援課及び大分県教育庁社会教育課と連携し、研修の講師を担当すると共に、研修全体のデザインや研修と実践のつながりなどについて提言・連携を行いました。そのほか社会教育主事講習や西日本を中心とした社会教育関係職員研修などに講師として参加しました。

また、おおいた子ども・子育て応援県民会議やおおいた協創基金などの委員・理事としての活動を通して、社会教育とのつながりで子育てやNPO活動などより広い領域でのネットワーク形成にも取り組んでいます。

4. 学生支援センター

学生が抱える多様な問題に対して専門的な立場から適切な支援（キャリア教育及び支援、学生（要支援学生含む）の生活及び修学支援）

4.1. キャリア相談及び再チャレンジ支援実施状況（2023年度）

【2023年度集計分】

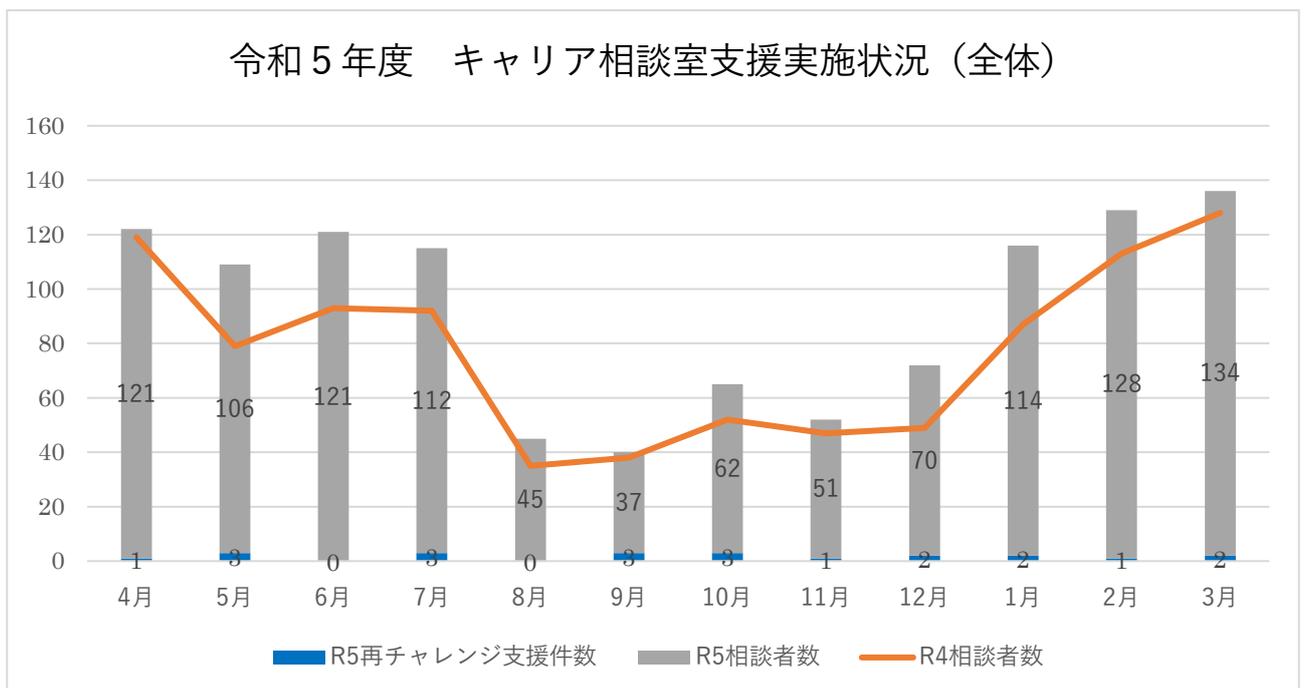
※相談者数：延人数

※相談者：学部生、大学院生、留学生、既卒者

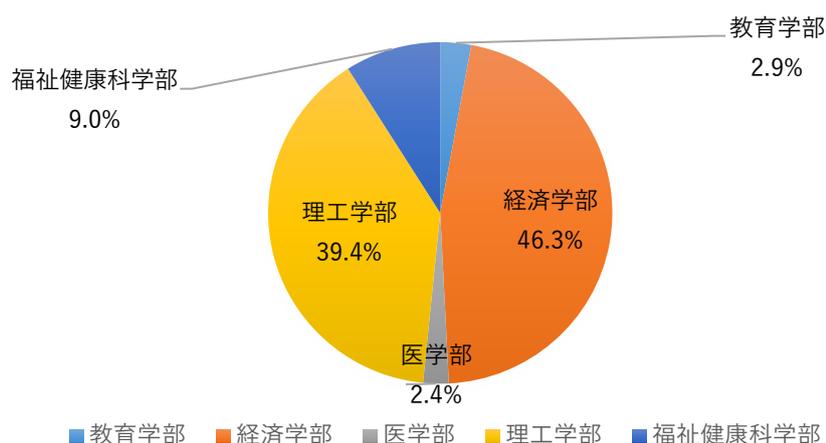
※（ ）：既卒者（再チャレンジ支援）で内数

相談月 学部	教育学部		経済学部		医学部		理工学部		福祉健康科学部		医学部 (看護学科)		合計(人) 令和5年度		《参考》昨年度実績 令和4年度	
	相談者数	うち 再チャレンジ	相談者数	うち 再チャレンジ	相談者数	うち 再チャレンジ	相談者数	うち 再チャレンジ	相談者数	うち 再チャレンジ	再チャレンジ相談 ※医学部で対応		相談者数	うち 再チャレンジ	相談者数	うち 再チャレンジ
4月	5	(0)	61	(0)	0	(0)	41	(1)	14	(0)	0	(0)	121	(1)	119	(11)
5月	7	(0)	65	(0)	0	(0)	24	(0)	7	(0)	3	(3)	106	(3)	79	(3)
6月	3	(0)	78	(0)	0	(0)	27	(0)	13	(0)	0	(0)	121	(0)	93	(0)
7月	7	(0)	50	(1)	5	(0)	37	(0)	11	(0)	2	(2)	112	(3)	92	(4)
8月	2	(0)	22	(0)	4	(0)	9	(0)	8	(0)	0	(0)	45	(0)	35	(5)
9月	2	(1)	16	(0)	0	(0)	11	(0)	6	(0)	2	(2)	37	(3)	38	(1)
10月	3	(1)	17	(0)	1	(0)	29	(0)	10	(0)	2	(2)	62	(3)	52	(0)
11月	1	(1)	13	(0)	0	(0)	37	(0)	0	(0)	0	(0)	51	(1)	47	(0)
12月	0	(0)	22	(0)	0	(0)	40	(1)	7	(0)	1	(1)	70	(2)	49	(1)
1月	1	(0)	46	(0)	0	(0)	56	(0)	9	(0)	2	(2)	114	(2)	87	(0)
2月	0	(0)	52	(0)	0	(0)	66	(0)	9	(0)	1	(1)	128	(1)	113	(1)
3月	1	(0)	68	(0)	1	(0)	57	(0)	5	(0)	2	(2)	134	(2)	128	(0)
合計	32	(3)	510	(1)	11	(0)	434	(2)	99	(0)	15	(15)	1101	(21)	932	(26)

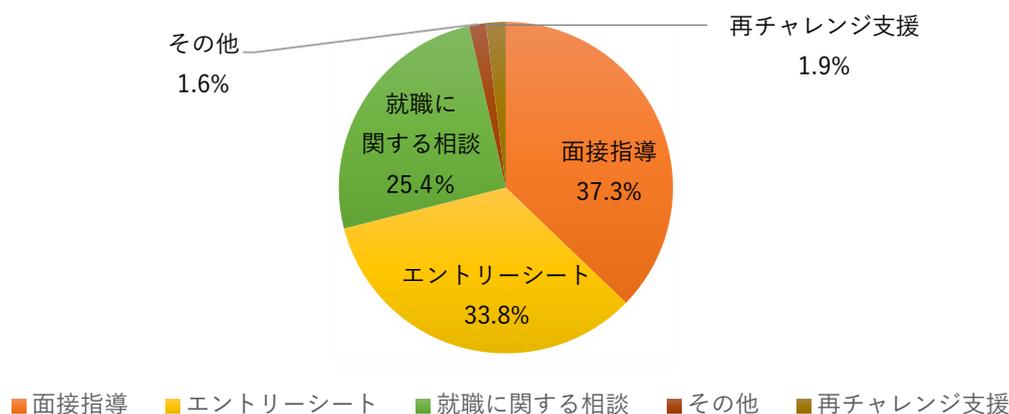
令和5年度 キャリア相談室支援実施状況（全体）



令和5年度 キャリア相談室支援実施状況（学部別）



令和5年度 キャリア相談室 相談内容内訳



4.2. 「豊ナビ」オンライン県内企業研究サイトの構築

県内就職率の向上をサポートするためのキャリア教育支援サイトとして、「豊ナビ（オンライン県内企業研究）」を学内ホームページ上に構築しました。「豊ナビ」（ブンナビ）とは、県内就職を希望する学生と、学生との接点を持ちたい県内企業や地方公共団体（自治体）とをマッチングさせ、県内就職率の向上をサポートするための大分県内企業情報サイトです。「豊ナビ」には、大分で学んでいる学生と出会いたいという企業が、企業情報を掲載しているだけでなく、大手就職ナビサイトには掲載されていない「OB・OG 情報」や「実際に働く人の声」といった県内就職を希望する学生にとって有益な情報が満載されています。

「豊ナビ」～大分県内企業情報サイト～URL: <https://www.oita-u.ac.jp/07shushoku/kigyokennkyu.html>

4.3. 「学生相談総合窓口（キャンパスライフなんでも相談室）」及び「ぴあROOM」相談実績

令和4年3月に設置した「学生相談総合窓口（キャンパスライフなんでも相談室）」は、ワンストップ型の相談窓口として、インテイク兼コーディネータ（臨床心理士又はソーシャルワーカー）が学生からの相談を一元的に受け付け、相談内容に応じた適切な相談部署（キャリア相談室、ぴあROOM、障害のある学生相学生支援委員会、保健管理センター等）に迅速に繋ぐこととしており、誰（どこ）に相談していいかわからない、学内の相談員への相談に抵抗を感じるといった学生が気軽に相談できる仕組みになっています。

4.3.1. 令和5年度「なんでも相談室」 相談実績

令和5年度なんでも相談室 利用状況

男女別利用者数

		R5 (4~3月)
利用者数	男	19※
	女	17
	不明	
	合計	36

※2人で来室した学生がいるため。
※人数は延べ人数です。

なんでも相談室 利用者数グラフ



相談件数(月別)

		R5 (4~3月)
利用件数	4月	4
	5月	4
	6月	2
	7月	5
	8月	3
	9月	3
	10月	7
	11月	2
	12月	1
	1月	3
	2月	1
	3月	1
	合計	36

※件数は延べ件数です。

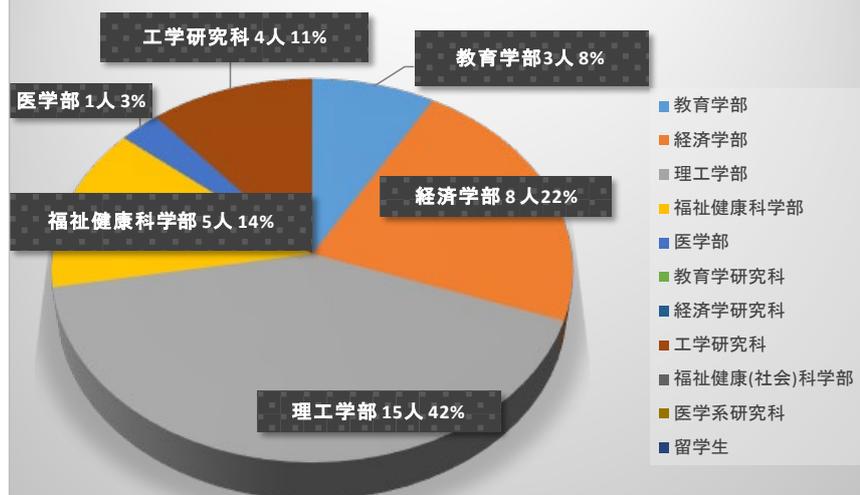
なんでも相談室 相談件数(月別)



所属別

		R5 (4~3月)
利用者数	教育学部	3
	経済学部	8
	理工学部	15
	福祉健康科学部	5
	医学部	1
	教育学研究科	
	経済学研究科	
	工学研究科	4
	福祉健康(社会)科学部	
	医学系研究科	
	留学生	
	合計	36

なんでも相談室 所属別グラフ



対応

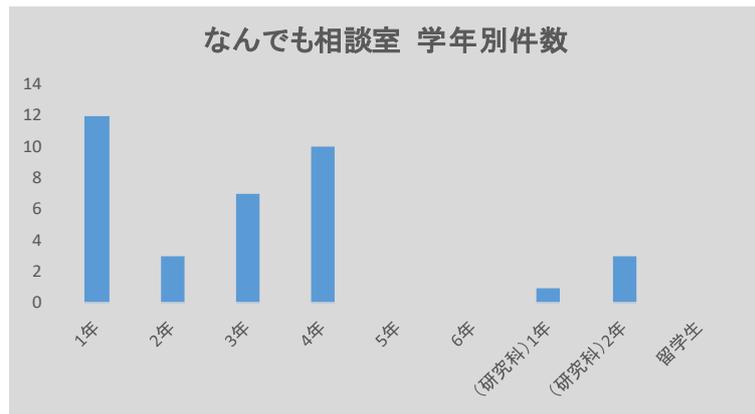
対応内容	R5 (4~3月)
なんでも相談(継続含む)	13(3)
キャリア支援室へ紹介	8(4)
ぴあルームへ紹介	6(4)
保健管理センターへ紹介	3(2)
学部へ紹介	12(6)
外部機関の窓口等紹介	1(1)
学生・留学生支援課対応	2(2)

()の内数は解決済み

※対応内容は1件につき複数のこともありま
すので、件数と合計は一致しません

相談件数(学年別)

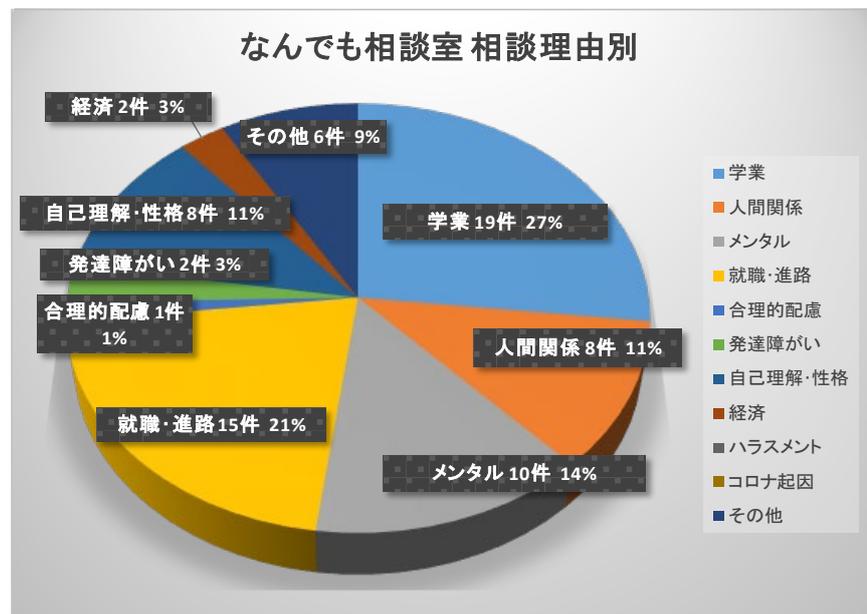
		R5 (4~3月)
利用 人数	1年	12
	2年	3
	3年	7
	4年	10
	5年	
	6年	
	(研究科)1年	1
	(研究科)2年	3
	留学生	
合計		36



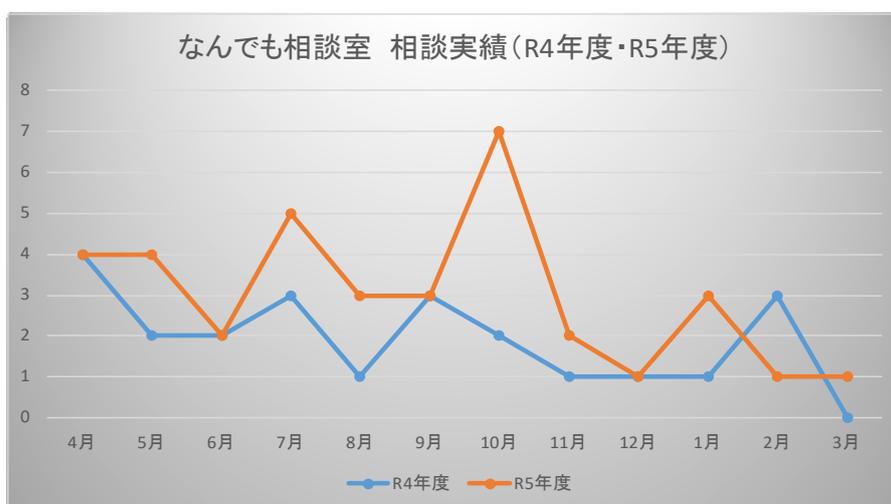
相談理由別

		R5 (4~3月)
相談 内容	学業	19
	人間関係	8
	メンタル	10
	就職・進路	15
	合理的配慮	1
	発達障がい	2
	自己理解・性格	8
	経済	2
	ハラスメント	
	コロナ起因	
	その他	6
	合計	71

※相談内容は1件につき複数のこともありま
すので、件数と合計は一致しません



相談実績の推移



合計件数(延べ数)
令和4年度 23件
令和5年度 36件

4.3.2. 令和5年度「ぴあROOM」相談実績

令和5年度 ぴあROOM（巨野原キャンパス）相談実績	2023年度
相談件数（単位：件）	1,434
相談者数（実人数）（単位：人）	134
相談者内訳（実人数）※複数該当有	
a 進路上の悩み	31
b 対人関係	20
c 学業面	65
D 恋愛・性	0
E 体調の不調	16
f 家族・友人	10
g 精神的な問題	41
h その他	36

4.4. 要支援学生の生活及び修学に関する支援

「身体等に障がいのある学生の支援委員会」にて、令和5年度に合理的配慮の提供を決定したのは43件でした。（休学者及び前年度からの継続を含む。）

また、上記のほか、手続中で年度末を迎えたものは2件（学部生）でした。

なお、学期末に合理的配慮の実施状況を確認することとなり、配慮項目のうち、オンライン授業等により合理的配慮の実施の必要のなかったものを除いて合理的配慮が実施されたことを確認しています。

5. 国際教育推進センター

国際的な人材の育成、留学生支援（受入れ及び派遣を含む。）および地域の国際化支援により、大分大学の国際交流を推進することを目的として設置。

5.1. 留学生受入れ

5.1.1. IGLOBE

IGLOBE とは、学生交流協定に基づいて大分大学の協定校から半年間（1 学期）または 1 年間（2 学期）交換留学生を受け入れるプログラムです。国際教育推進センター（英語名 Global Education and Intercultural Advancement Center, 通称 GAIA）が中心となり運営を行っています。なお、令和 5 年度に開講された科目一覧は表 1. に示すとおりです。

表 1. 令和 5 年度に開講されたグローバル科目一覧

開講部局	科目名	使用言語
国際教育推進センター	Analysis of Japanese Grammar (Spring)	Japanese
	Business Japanese Seminar 3 (Spring)	Japanese
	Business Japanese Seminar 4 (Spring)	Japanese
	Learning OITA Through Kyogen (Spring)	English & Japanese
	Sustainability and Glocal Development in Oita 2 (Spring)	English & Japanese
	City Project: Oita and Beppu (Spring)	English & Japanese
	Oita Area Studies (Spring)	Japanese
	Intercultural Communication (Spring & Fall)	English
	Japanese Popular Culture Studies (Spring)	English & Japanese
	Japanese Aesthetics and Fashion Media Studies (Spring & Fall)	English & Japanese
	Introduction to Japanese History, Culture and Society (Spring & Fall)	English & Japanese
	Japanese Presentation Skill (Fall)	Japanese
	Japanese Linguistics I (Fall)	Japanese
	Business Japanese Seminar 1 (Fall)	Japanese
	Business Japanese Seminar 2 (Fall)	Japanese
	Manga Studies (Fall)	English & Japanese
	Japanese Grammar and Discourse (Fall)	English & Japanese
	Social Networks and Introduction of Oita to the World II (Fall)	English & Japanese
Sustainability and Glocal Development in Oita (Fall)	English & Japanese	
経済学部	Ethnographic Study on Rural Japan (Spring)	English
	The Politics and Economics of the EU (Spring)	English
	The Politics and Economics of Globalization (Fall)	English
	Globalization of Japan's Economy (Fall)	English
	Japanese Management and Sustainable Development (Fall)	English
教育学部	Contrastive Analysis of Semantic Structures in English and Japanese within the framework of Cognitive Linguistics (Fall)	English
理工学部	The World of Chemistry (Fall)	English

5.1.2. IGLOBE-E

IGLOBE-E とは基本的に英語を媒介とした授業から成り立っています。参加学生は日本語の授業に加えて、本学が提供する英語による授業を履修します。令和 5 年度は IGLOBE-E の交換留学生 32 名を受け入れました。国別の受入学生数は表 2. のとおりです。

表 2. IGLOBE-E 国別受入れ数

国名	受入れ人数
韓国	1
ベトナム	2
シンガポール	3
オランダ	6
ドイツ	6
スウェーデン	1
イタリア	12
フランス	1
合計	32

5.1.3. IGLOBE-J

令和5年度はIGLOBE-Jの交換留学生24名を受け入れました。国別の受入れ者数は表3のとおりです。

表 3. IGLOBE-J 国別受入れ数

国名	受入れ人数
中国	17
韓国	2
台湾	4
ベトナム	1
合計	24

5.1.4. 日本語・日本文化研修留学生

令和4年10月から令和5年8月までの期間に2名の日研生を受け入れました。

表 4. 令和4年10月から令和5年8月まで受け入れた日本語・日本文化研修留学生

原籍大学	国籍	備考
カーロリ・ガーシュパール・カルビン派大学	ハンガリー	大学推薦
香港大学	中国（香港）	大使館推薦

5.2. 留学生派遣

令和5年度に派遣留学選考試験に合格したのは28名で、実際に出国したのは27名でした。

表 5. 令和5年度に派遣された留学生数

大学名	国名	人数
嶺南大学	韓国	1
ソウル女子大学校	韓国	2
釜山大学	韓国	2
東海大学	台湾	4
開南大学	台湾	4
サンディエゴ州立大学	アメリカ	1
NHL ステンデン応用科学大学	オランダ	3
ハートフォードシャー大学	イギリス	2
セントラル・ランカシャー大学	イギリス	2
パダボーン大学	ドイツ	2
カーロリ・ガシュパール・カルビン派大学	ハンガリー	2

TAMK 大学	フィンランド	1
レンヌ第 2 大学	フランス	1
合計		27

5.3. 大分大学国際フロンティア教育プログラム

「大分大学国際フロンティア教育プログラム」は、異文化理解、国際的視野での情報活用能力、英語によるコミュニケーション能力の向上を図ることを目的として平成 30 年度に開設され、以降学内のグローバル化に大きく寄与しています。

令和 5 年度は 45 科目を開講し、延べ 315 名の学生が履修しました。世界各国の外国人留学生とともに修学することで、日本人学生は英語力の向上のみならず、グローバル社会に対応する知識、実学やコミュニケーション力を身に付けています。

また、一定の要件を満たした者に修了証を授与しており、令和 5 年度は 5 名に授与しています。

5.4. 留学生支援

表 6. 生活関連指導・説明会・行事等

月	指導・説明会・行事等
4	<ul style="list-style-type: none"> ・前期短期留学生対象生活オリエンテーション ・前期正規生および研究生対象生活オリエンテーション ・前期国際交流会館入居者対象オリエンテーション ・留学生歓迎会（前期） ・新留学生および渡日時支援チューター研修旅行
6	<ul style="list-style-type: none"> ・国際交流会館消防訓練 ・後期国際交流会館入居者選考
7	<ul style="list-style-type: none"> ・前期帰国予定留学生対象ガイダンス ・留学生送別会（前期） ・後期渡日時支援チューター選考
9	<ul style="list-style-type: none"> ・後期渡日時支援チューターオリエンテーション
10	<ul style="list-style-type: none"> ・後期短期留学生および日研生対象生活オリエンテーション ・後期正規生および研究生対象生活オリエンテーション ・後期医学部正規生および研究生対象生活オリエンテーション ・後期留学生寄宿舍・国際交流会館入居者対象オリエンテーション ・留学生歓迎会（後期） ・新留学生および渡日時支援チューター研修旅行
11	<ul style="list-style-type: none"> ・OITA 学生提言フェスタ～留学生による日本語スピーチコンテスト～
12	<ul style="list-style-type: none"> ・国際交流会館消防訓練
1	<ul style="list-style-type: none"> ・後期帰国予定留学生対象ガイダンス ・留学生送別会（後期） ・次年度前期国際交流会館入居者選考 ・次年度前期渡日時支援チューター選考
2	<ul style="list-style-type: none"> ・次年度留学生寄宿舍・国際交流会館の会館チューター選考
3	<ul style="list-style-type: none"> ・新渡日時支援チューターオリエンテーション ・新会館チューターオリエンテーション

6. STEAM教育推進センター

想像的・創造的に未来社会をデザインすることができる人材の育成を使命とし、小学生から大学生までのSTEAM 実践力の育成をはじめとして、地域とともに未来社会の創造に向けた活動に取り組むことを目的として令和5年（2023年）度に設置されました。

6.1. STEAM教育を推進する全学教育組織改革

6.1.1. STEAM教育推進センターの設置

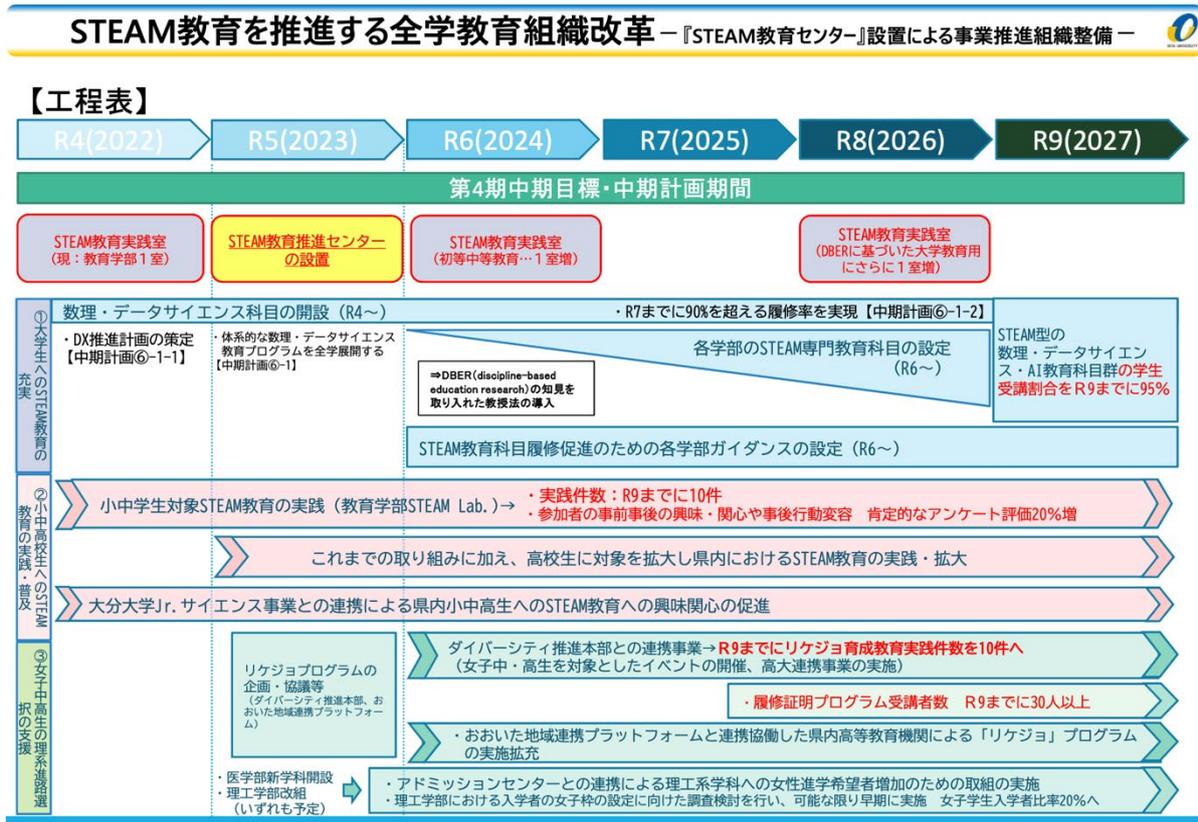


図1 STEAM教育推進センターの実施事項ロードマップ(2022年度～2027年度予定)

図1にはSTEAM教育推進センターの実施事項ロードマップを示しています。令和5年(2023年)度4月にSTEAM教育推進センターを設置しました。「大分大学教育マネジメント機構STEAM教育推進センター細則」は令和5年(2022)年2月28日に制定。

6.1.2. 専任教員および非常勤事務職員の配置

令和5年(2023年)10月1日付けで、専任教員(教育担当)1名、および、非常勤事務職員を1名配置しました。

6.1.3. STEAM教育推進センター室の設置

教養教育棟4階にSTEAM教育推進センター室を配備しました(図2参照)。



図 2 STEAM 教育推進センター室

6.1.4. STEAM教育推進センターのロゴマークの作成およびWebページの設置

ロゴマークを作成するとともに、本学学生をモデルとした写真を使用し STEAM 教育推進センターの Web ページを設置しました（公開日：2024 年 4 月 3 日）。



LOGO DESIGN CONCEPT

正五角形はScience, Technology, Engineering, Arts, Mathematicsの「5つの領域」をあらわし、各辺5色の異なる色で表現しています。化学構造や幾何学模様など STEAMの要素を連想させるイメージでもあります。

正五角形の傾きは「斜めの発想」、創造的な問題解決や新たな社会的価値の創造に重要なものの見方、思考の在り様を表現しています。

(Designed by Design totte)

ABOUT US

・ STEAM教育推進センターとは ・



図 3 STEAM 教育推進センターの Web ページの例

6.2. 令和6年（2024年）度より開講する教養教育におけるSTEAM教育科目の設置

令和6年（2024年）度より開講する次の3つの科目を設置しました。5年（2023年）度までに実施してきた「デザイン思考とSTEAM」を改定するとともに新設科目を開設しました。すべて大分大学STEAM Lab.との共同企画です。

改定科目

- ・前期 水1 デザイン思考とSTEAM I（教・経・医・理・福）
問題解決・新たな価値創造に求められる資質・能力の基礎として、プロトタイプ作製のために、3Dモデリングソフトウェアの基本操作ができるようになることを目指します。
- ・後期 木1 デザイン思考とSTEAM II（経・理）
問題解決・新たな価値創造を目指し、特定のユーザに焦点を当て、デザイン思考の代表的な5つのプロセスを実践します。

新設科目

- ・後期 水3 遊びと学び ~Playful Learning~（教・経・医・理・福）
遊びと学びの関係について演習やものづくりなどの体験を通して理解し、Playfulに何かに取り組むマインドを体得することを通して問題解決場面においてそれを発揮することができることを目指します。
ゲストティーチャー：池田洋介氏（パフォーマー、数学講師、クリエイター）

6.3. 令和6年（2024年）度事業計画の策定

令和6年度の主な事業計画は次のとおりです。

1. 大学生へのSTEAM教育の充実
 - ① 教養教育におけるSTEAM教育科目の実施
 - ② R7年度教養科目におけるSTEAM教育科目の拡充に向けた計画の立案
2. 小中高校生へのSTEAM教育の実践・普及
 - ③ 他学部や外部機関との共同・連携による小中高校生へのSTEAM教育の実施
 - ④ 大分大学STEAM Lab.との共催によるシンポジウムの実施
 - ⑤ 大分大学STEAM Lab.の活動支援
 - ⑥ 初等中等教育機関向けSTEAM教育研修の実施
3. 女子中高生の理系進路選択の支援
 - ⑦ ダイバーシティ推進本部と連携したリケジョ育成教育実践プログラムの計画・実施
 - ⑧ おおいた地域連携プラットフォームと連携協働したリケジョプログラムの計画・実施
4. その他
 - ⑨ STEAM教育に関する調査およびFD・SD研修の実施
 - ⑩ 大学生・大学院生・社会人のためのSTEAM講座の実施
 - ⑪ 情報の発信と活動の成果報告
 - ⑫ STEAM教育推進センター室および教室環境整備

Ⅲ. 教育マネジメント機構 紀要

保育者養成課程科目における幼稚園教育要領の領域「健康」に関する授業について

—「森のようちえん」を通じた学習の事例—

甘利弘樹 (大分大学教育学部)

渡邊大貴 (大分大学教育学部)

本研究は、保育者養成課程科目における幼稚園教育要領の領域「健康」に関する授業について、「森のようちえん」の活動事例・映像資料等を活用したアクティブラーニング方式の実践を提案及び検討するものである。

キーワード： 大学教育, 領域「健康」, 「森のようちえん」, 映像, 安全教育

1 はじめに

本研究は、保育者養成課程科目における幼稚園教育要領の領域「健康」に関する授業について、「森のようちえん」の活動事例・映像資料等を活用したアクティブラーニング方式の実践を提案及び検討するものである。

令和2年度の文部科学省の規程により、保育者養成課程において、「領域及び保育内容の指導法に関する科目」として、新たに「領域に関する専門的事項」に関する科目及び「保育内容の指導法(情報機器及び教材の活用を含む)」に関する科目の設置が必要となった(表1参照)。上記2科目のそれぞれについては先行研究において蓄積がある¹⁾が、2科目間における整合性や連携については、十分な研究がなされていない²⁾。

本研究は、現在日本各地に存在する「森のようちえん」を題材として、その活動事例・映像資料から効果的な授業を明らかにするものである。なお、1・2-(1)~2-(4)・4を渡邊が、2-(5)~2-(6)・3を甘利が主に執筆し、全編について両者が検討・協議した内容となっている。

2 方法

(1)「幼稚園教育要領」について

まず「幼稚園教育要領」(平成29年3月告示)及び文部科学省『幼稚園教育要領解説』(平成30年3月告示)に基づき、領域「健康」のねらい・内容・内容の取扱いを示すと、次のようになる。

〔ねらい〕

- (1) 明るく伸び伸びと行動し、充実感を味わう。
- (2) 自分の体を十分に動かし、進んで運動しようとする。
- (3) 健康、安全な生活に必要な習慣や態度を身に付け、見通しをもって行動する。

〔内容〕

- (1) 先生や友達と触れ合い、安定感をもって行動する。
- (2) いろいろな遊びの中で十分に体を動かす。
- (3) 進んで戸外で遊ぶ。
- (4) 様々な活動に親しみ、楽しんで取り組む。
- (5) 先生や友達と食べることを楽しみ、食べ物への興味や関心をもつ。
- (6) 健康な生活のリズムを身に付ける。
- (7) 身の回りを清潔にし、衣服の着脱、食事、

表1 領域及び保育内容の指導法に関する科目の 考え方と留意事項

<p>イ 領域に関する専門的事項</p> <p>(1) 「領域に関する専門的事項の考え方」</p> <p>○領域について、領域それぞれの学問的な背景や基盤となる考え方を学ぶことを基本とする。幼稚園教育において、「何をどのように指導するのか」という視点で見たときの「何を」にあたる部分である。幼稚園教育要領に示されているねらい及び内容を含めながら、これらに限定されることなく、より幅広く、より深い内容が求められる。</p> <p>○各大学等で「イ 領域に関する専門的事項」の科目を構成する場合、科目名は、必ず「幼児と○○」とするものではない。モデルカリキュラムにおいて「幼児と○○」とした理由は、本科目は各領域の背景にある専門的な視点からの領域の考え方を深めることを目指していて、その分野は多岐にわたることが予想されるが、必ず「幼児」「幼児期」「幼児期の教育」の視点を忘れないでということの意味するものである。</p> <p>(2) 各大学等におけるシラバスを作成する際の留意事項</p> <p>○領域の内容に関わる授業担当者の専門を生かしつつ、モデルカリキュラムの一般目標や到達目標を踏まえ、当該領域に関しての専門的な知識・技能等を修得できるよう、工夫していく。</p> <p>○授業モデルを参考にして、主体的・対話的で深い学びとなる過程を保障する授業を構想していく。</p> <p>(3) 授業担当者に求められること</p> <p>○各領域に関連する学問分野を専門とする者が担当することになるが、いずれの場合も、「幼児」や「幼児期の教育」、「幼稚園教育」について、よく理解していることは重要である。</p> <p>○「保育内容の指導法（情報機器及び教材の活用を含む。）」の各領域の担当者と連携をとる必要がある。「領域に関する専門的事項」に関する科目と、「保育内容の指導法（情報機器及び教材の活用を含む。）」に関する科目のどちらを先に教えるかによって、扱う内容が変わってくることが想定される。</p>
--

ロ 保育内容の指導法（情報機器及び教材の活用を含む。）」

(1) 「保育内容の指導法（情報機器及び教材の活用を含む。）」の考え方

○教職コアカリキュラムの在り方に関する検討会で示された教職課程コアカリキュラムの「保育内容の指導法（情報機器及び教材の活用を含む。）」については、全領域の保育内容の指導法で共通的に修得すべき資質能力を示しており、それに沿って、5領域のねらいや内容を踏まえた上で、5領域毎の保育内容の指導法で実践すべき力を身に付けることを目指して、それぞれ2単位で設定し、モデルカリキュラムとして提示した。

○5領域の保育内容の指導法に加えて、「保育内容総論」（1単位）を設定している。この科目で、園生活全体を視野に入れて総合的に指導するという幼稚園教育における指導の考え方や指導計画の考え方を学ぶことにしている。

(2) 各大学等においてシラバスを作成する際の留意事項

○教職課程コアカリキュラムは、どの大学等でも指導することが必要な内容である。モデルカリキュラムは、教職課程コアカリキュラムの趣旨に沿って考えられる内容の中で、特にモデルとして紹介したい内容となっている。この意味で、教職課程コアカリキュラムをより具体化したものであると言える。このため、モデルカリキュラムには、留意事項と考えられる授業モデルを加え、授業の展開をよりわかりやすく示した。

○シラバス作成に当たっては、幼稚園教育要領に示す、幼稚園教育の基本、育みたい資質能力、幼稚園教育における見方・考え方を含めること。ねらい及び内容と幼稚園教育における評価について結びつけること、指導案作成や模擬保育及びその振り返りを含め、主体的に学ぶ機会を増やすこと等が求められる。

○映像資料やICTなどを効果的に活用し、学生が具体的な保育場面をイメージしながら学べるように工夫すること。

(3) 授業担当者に求められること

○当該領域に関わる幼児教育に関する研究を通して、幼稚園教育、あるいは幼児期の教育を理解している者であることを想定した。

※「領域及び保育内容の指導法に関する科目」、「教育の基礎的理解に関する科目」、「道徳、総合的な学習の時間等の指導法及び生徒指導、教育相談等に関する科目」においては、アクティブ・ラーニングの視点等を取り入れること。

排泄などの生活に必要な活動を自分でする。

- (8) 幼稚園における生活の仕方を知り、自分たちで生活の場を整えながら見通しをもって行動する。
- (9) 自分の健康に関心をもち、病気の予防などに必要な活動を進んで行う。
- (10) 危険な場所、危険な遊び方、災害時などの行動の仕方が分かり、安全に気をつけて行動する。

[内容の取扱い]

- (1) 心と体の健康は、相互に密接な関連があるものであることを踏まえ、幼児が教師や他の幼児との温かい触れ合いの中で自己の存在感や充実感を味わうことなどを基盤として、しなやかな心と体の発達を促すこと。特に十分に体を動かす気持ちよさを体験し、自ら体を動かそうとする意欲が育つようにすること。
- (2) 様々な遊びの中で、幼児が興味や関心、能力に応じて全身を使って活動することにより、体を動かす楽しさを味わい、自分の体を大切にしようとする気持ちが育つようにすること。その際、多様な動きを経験する中で、体の動きを調整するようにすること。
- (3) 自然の中で伸び伸びと体を動かして遊ぶことにより、体の諸機能の発達が促されることに留意し、幼児の興味や関心が戸外にも向くようにすること。その際、幼児の動線に配慮した園庭や遊具の配置などを工夫すること。
- (4) 健康な心と体を育てるためには食育を通じた望ましい食習慣の形成が大切であることを踏まえ、幼児の食生活の実情に配慮し、和やかな雰囲気の中で教師や他の幼児と食べる喜びや楽しさを味わったり、様々な食べ物への興味や関心をもったりするなどし、食の大切さに気付き、進んで食べようとする気持ちが育つようにすること。
- (5) 基本的な生活習慣の形成に当たっては、家庭での生活経験に配慮し、幼児の自立心を育て、幼児が他の幼児と関わりながら主体的な活動を展開する中で、生活に必要な習慣を身に付け、次第に見通しをもって行動できるようにすること。

- (6) 安全に関する指導に当たっては、情緒の安定を図り、遊びを通して安全についての構えを身に付け、危険な場所や事物などが分かり、安全についての理解を深めるようにすること。また、交通安全の習慣を身に付けるようにするとともに、避難訓練などを通して、災害などの緊急時に適切な行動がとれるようにすること。

なお、「幼稚園教育要領」には、「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」として、(1)健康な心と体 (2)自立心 (3)協同性 (4)道徳性・規範意識の芽生え (5)社会生活との関わり (6)思考力の芽生え (7)自然との関わり・生命尊重 (8)数量や図形、標識や文字などへの関心・感覚 (9)言葉による伝え合い (10)豊かな感性と表現、以上の10項目が挙げられている。

(2) 幼稚園教育要領の理由・目的³⁾

『幼稚園教育要領解説』では、(1)で述べたねらいや具体的な内容を設定している理由として、「生涯を通じて健康で安全な生活を営む基盤は、幼児期に愛情に支えられた安全な環境の下で、心と体を十分に働かせて生活することによって培われていく」(文部科学省(2018))ためだとしている。

さらに、「健康な幼児を育てることとは、単に身体を健康な状態に保つことを目指すことではなく、他者との信頼関係の下で情緒が安定し、その幼児なりに伸び伸びと自分のやりたいことに向かって取り組めるようにすること」(文部科学省(2018))であるとした上で、他者との信頼関係や意欲的に取り組むといった内面性の成長が図れるよう教育していくことの必要性を説いている。

そして、「三つの力」(文部科学省(2019))の基礎の育成を目指して以下のように示している。「健康な心は、自ら体を十分に動かそうとする意欲や進んで運動しようとする態度を育てるなど、身体諸機能の調和的な発達を促す上でも重要なことである。特に幼児期においては、自分の体を十分に動かし、幼児が体を動かす気持ちよさを感じることを通じて進んで体を動かそうとする意欲などを育てることが大切である。同時に、自分の体を大

切にしたり、身の回りを清潔で安全なものにするなどの生活に必要な習慣や態度を、幼稚園生活の自然な流れの中で身に付け、次第に生活に必要な行動について、見通しをもって自立的に行動していくようにすることも重要なことである。」(文部科学省(2018))

これらのことから、領域「健康」においては、自分の体を十分に動かし⁴⁾、幼児が体を動かす気持ちよさを感じる「知識及び技能の基礎」、自ら体を十分に動かそうとしたり進んで運動しようしたりする「思考力、判断力、表現力等の基礎」、生活に必要な行動について、見通しをもって自立的に行動していく「学びに向かう力、人間性等の基礎」の育成が求められている((文部科学省(2018)、文部科学省(2019)) ことがいえる。

(3) 幼稚園指導要領領域「健康」の変遷と保育者養成課程

次に上記のような構成・内容からなる幼稚園指導要領と保育者養成課程の変遷を、望月文代氏らの研究(望月他(2021))に基づき、次のようにまとめる。

平成元年(1989年)の幼稚園教育要領の2次改訂では、全面改訂が実施され、6領域から「健康」「人間関係」「環境」「言葉」「表現」の5領域へと変更になった。その後平成10年(1998年)の3次改訂、平成20年(2008年)の4次改訂、平成29年(2017年)の5次改訂においても5領域のまま現在に至っている。

このうち心身の健康に関する領域である「健康」は、2次改訂以降3次改訂まではねらい及び内容に変更はなく、4次改訂で、食育に関する事項が内容に追加され、内容は9から10となった。さらに5次改訂では、幼稚園教育において育みたい資質・能力の明確化の視点からの改訂がなされ、それに伴うねらい及び内容の文言の修正と、現代的な諸課題を踏まえた教育内容の見直しの観点から関連する事項として、安全や多様な動きが内容の取扱いに再整理、変更がなされた。

このように基本的には平成元年(1989年)の2次改訂が踏襲されており、平成20年(2008年)の4次改訂以降の領域「健康」の3つのねらい及

び10の内容に大きな変更はみられていない。このような状況の中で、教育職員免許法及び教育職員免許法施行規則の改正が行われ、平成31年(2019年)4月1日より、新教職課程がスタートした。

幼稚園教諭免許状においては、「領域及び保育内容の指導法に関する科目」が創設され、「領域に関する専門的事項」と「保育内容の指導法(情報機器及び教材の活用を含む。)」がこれに含まれる。

「領域に関する専門的事項」の科目については、これまでは小学校の国語、算数、生活、音楽、図画工作、体育の教科に関する専門的事項に係る単位を修得することで対応できたが、令和5年度(2023年度)以降は「領域に関する専門的事項」を開講することになった⁵⁾。

また、文部科学省は、保育者養成のモデルカリキュラムについて「各大学等において教職課程コアカリキュラムに沿って、シラバスを作成する際に参考とするためにいくつかの授業モデル等を示したものである」としている。

したがってモデルカリキュラムはコアカリキュラムから実際の授業をデザインして行くための参考となるものであり、シラバス作成の際には、モデルカリキュラムを基礎とし、その「全体目標」、「一般目標」、「到達目標」のすべてを達成するための合目的な内容となっている必要がある。

コアカリキュラムでは、「保育内容の指導法(情報機器及び教材の活用を含む。)」について紹介されていたが、モデルカリキュラムでは、「①健康」「②人間関係」「③環境」「④言葉」「⑤表現」の5領域それぞれについて紹介されている。

「保育内容『健康』の指導法」は、「保育内容の指導法(情報機器及び教材の活用を含む。)」のカテゴリーに含まれるものであり、その到達目標には「領域『健康』の特性および幼児の体験との関連を考慮した情報機器及び教材の活用法を理解し、保育構想に活用することができる」と記載されている。

モデルカリキュラムには、「考えられる〈授業モデル〉」として、授業の具体例が示されている。この〈授業モデル〉の内容には、実際には、1)から7)までそれぞれに到達目標との関係についても

記載されており、「(1) 領域『健康』のねらい及び内容」の「1) 幼稚園教育要領に示された幼稚園教育の基本を踏まえ、領域『健康』のねらい及び内容並びに全体構造を理解している」を除くすべての到達目標に対応している。したがって、「保育内容『健康』の指導法」の履修前に、「領域に関する専門的事項」の「幼児と健康」の授業を履修し、単位取得している場合には、「領域に関する専門的事項」の「幼児と健康」に関しては 確認と復習のための授業でよいと考えられる。したがって、〈授業モデル〉を参考とし、準拠し、さらに、大学等が独自性を伴うシラバスを作成し、適切な授業運営を行うことも可能である。

一方、コアカリキュラムでは、「到達目標」において言及されていた「情報機器及び教材の活用」について、モデルカリキュラムでは、「考えられる〈授業モデル〉」において「食事や着脱、清潔などの生活習慣や災害時の安全に関する指導」については、具体例を示す資料や視聴覚教材などの ICT を活用し、幼児の具体的な活動の仕方や行動について理解できるようにする「模擬保育においては、教材及び音楽再生機器等の効果的な活用を検討したり、振り返りの際に ICT を活用し視覚化したりしながら、学生同士が意見を交換する等、協議する機会を設ける」という表現で、具体的な方法に関して言及されている⁶⁾。

(4) 保育者に求められるもの⁷⁾

文部科学省は、幼稚園教諭の養成課程のカリキュラム開発の背景として、幼児期の教育は生涯にわたる人格形成の基礎を培うものであり、質の高い幼児教育の展開・充実は、子どもの人格形成を目指す学校教育の重要な課題であるとしている。また、教員の資質能力の向上は、喫緊の課題で、幼児期の学校教育を実践していく専門家としての資質能力を検証しつつ、幼稚園教諭の養成段階から現場段階への一貫した理念のもとで人材を育成することが不可欠であるとしている。

一方、これからの時代の幼稚園教諭に求められる資質能力について、(1)「幼稚園教諭として不易とされる資質能力」と(2)「新たな課題に適応できる力」(3)「組織的・協働的に解決する力」の3

つを示している。幼稚園教諭の養成段階から現職段階への一貫した理念に基づいてその資質能力の向上を図り、長期的かつ総合的な視野を持って養成にあたる必要があるとし、自律的に学ぶ姿勢を持ち続け、自らの資質向上に向けて努力を惜しまず新たな課題に適応でしていく現職幼稚園教諭へ繋がる養成段階であることが求められている。

また、幼稚園教育についての基本的な知識や理解の習得を通して「実習など色々大変だが、やっぱり子どもが好き」という感情を持ち、幼稚園教諭としての成長を見通した上で、何を理解し身につけるかを考える必要があるとしている。

2017 年告示の「幼稚園教育要領」(文部科学省 2017a)の「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」には「自然との関わり・生命尊重」が含まれ、自然と触れ合いをもつ重要性が再認識された。また、これからの幼稚園施設の在り方について、2018 年に開催された学校施設の在り方に関する調査研究協力者会議では「今後益々、幼児同士が関わり合ったり、自然との触れ合いを十分に経験したりすることができる環境を構成し、幼児の自発的な活動としての遊びを誘発する施設づくりが求められている」ことが示され、幼稚園教育における自然との触れ合いに注目されるようになってきている。

加えて、『幼稚園教育要領解説』には「教師には、常に日々の幼児の生活する姿を捉えることが求められる。教師は、幼児が何に関心を抱いているのか、何に意欲的に取り組んでいるのか、あるいは取り組もうとしているのか、何に行き詰まっているのかなどを捉える必要があり、その捉えた姿から、幼児の生活や発達を見通して指導の計画を立てることになる」(p. 29) と示され、保育者は子どもの姿を丁寧に捉えることが求められているのである⁸⁾。

(5) 「森のようちえん」とその保育における効果

近年保育について、全国の自治体で自然環境や地域資源を積極的に取り入れようとする動きが活発になってきた。例えば、2015 年に長野県の信州やまほいく(信州型自然保育認定制度)や鳥取県のとっとり森・里山等自然保育認証制度、2017 年に広島県のひろしま自然保育認証制度、2020 年

に滋賀県のしが自然保育認定制度，2022年に奈良県の奈良っ子はぐくみ自然保育認証制度，2023年に千葉県自然環境保育認証制度が設立され，この流れはさらに全国に広がっている。

NPO 法人森のようちえん全国ネットワーク連盟の「私たちについて」によると，自然体験活動を基軸にした子育て・保育，乳児・幼少期教育の総称として「森のようちえん」が掲げられている。具体的には幼稚園，保育園，託児所，学童保育，自主保育，自然学校，育児サークル，子育てサロン・ひろば等において，森，海，川，野山，里山，畑，都市公園等での乳幼児を対象とした自然体験活動を指している。幼稚園による都会の中の「森のようちえん」と呼ばれる保育実践や，保育所による「森のようちえん」との連携等，幼稚園や保育所でも「森のようちえん」に関する自然体験活動が報告されている。このような状況を受け，NPO 法人森のようちえん全国ネットワーク連盟によると，森のようちえん全国ネットワーク連盟の会員数及び団体会員数も増加傾向にあり，「森のようちえん」は行政の認定制度とともに関心が高まってきているといえる。

このような「森のようちえん」等における自然体験活動において，保育者は安全管理に対する配慮や，自然を活かした保育の在り方を検討して実践している⁹⁾。

山田千愛氏と大道香織氏の研究史整理によれば，保育者が安全で安心できる環境で活動できるように，森の活動場所での危険を取り除くためにガラス片や枯れ枝，石，ハチの巣等の危険物の除去等を実施したり，固定遊具等の機能に依存した保育や結果主義的な視点を反省し，遊びや文化を自分たちで創り出す過程に価値を置き，それに対して自分達がどのように参加し，貢献できるのかという視点を獲得したりすることができるという。

また，「森のようちえん」で重視される見守りについては，保育者の「見守る」は主に2つの意味があり，誰かが誰かを傷付けることから守るために注意深く見ていること，誰かの行動を観察することとされる。さらに，「見守る」については，子どもの力を信じつつも，子どもの状態によってはその活動を触発する最小限の一時介入を行う非介

入的関与であり，高い専門性に基づいた上で用いられていることが指摘されている。このような保育者の見守りにより，子どもは自律的に対人関係のスキルを学ぶ機会となることが明らかとなっているという¹⁰⁾。

(6) 「森のようちえん」の特質

以上述べてきたように，「森のようちえん」は多くの保育効果があるといえるが，その特質について，杉山浩之氏は次の8点のようにまとめている。

- ①「森のようちえん」のイニシエーター，すなわち園長 Ramona Marx さんは，子どもの発達を助長する高度な専門性を有しているということ。(認可を受けるためには資格を持つ保育者が配置されねばならない。)
- ②子どもの創造性をリスペクト(尊重)する，つまり，子どもの可能性を信頼する，それは創造性を中核とするということ。様々な活動を通して創造性を育てることが重視されている。(保育者は，基本的に見守ることを中心に必要な応じた個別的・全体的援助を行う。また，プロジェクト学習などのテーマ活動の提案を行うこともある。)
- ③森の活動，それぞれの専門家を呼び，自然の理解を助長しているということ。中途半端な理解には止めないということであろう。(ドイツ・スイスでは，専門知識と資格をもつ森の管理人が市民の森を管理しているが，子どもたちは森の管理人から多くのことを学ぶようである。)
- ④保護者の経営参画が「森のようちえん」を支えていること。(NPO 法人が多く，保護者のボランティア参加によって保育および経営が成り立っていることもある。)
- ⑤教えることはしないが，質問には詳細に答えるということがあり，そのために専門家が必要とされている。
- ⑥音楽活動や劇活動，造形活動が保育者の計画により取り組まれていること。(認可条件に含まれていることがある。)
- ⑦森の中での活動の前提として，ルール(規範)を守るということが重要であること。(昆虫や植物な

ど自然の生き物は観察にとどめて取ってはいけ
ないとか、許可されていないものは食べて
はいけないこと、また、行動範囲は笛で奏で
る音楽が聞こえる範囲とすることなど)

⑧小学校教育への適応ということも考慮して
いるということ。(言語活動、算数活動、集団活
動などが行われている¹¹⁾。

これらは、「森のようちえん」を直接的・間接的
に体験した学生が認識すべきことであるとともに、
一般的な幼稚園舎における活動との比較対象の観
点としても有益であると考えられる。

3 結果

以上のことをふまえて、「森のようちえん」に基
づいた授業展開を以下に提案する。

指摘するまでもなく学生は「森のようちえん」
の現場に赴き、観察や参画をすることが望ましい
が、授業時間の限られる中で、そうした現場実習
や事前準備・事後研究を行うことは困難である
といわざるを得ない。

そこで「森のようちえん」を取り上げたテレビ
番組の映像資料から保育に関する学びを実行・深

化する授業を模索することにする。

具体的な映像資料は、「新・窓をあけて九州：大
きくなあれ～森のようちえん おひさまのはら～」
(2020年11月15日大分放送にて放映)であ
る。本資料では約10分で「森のようちえん」の活
動がコンパクトにまとめられている¹²⁾。

授業の概要としては、

- i) 教員が予め用意した設問(後述)を提示す
る。
- ii) 学生が映像を視聴した後に、その設問に対
する回答をグループで話し合う。
- iii) 各グループの代表者が話し合った内容を口
頭発表する。
- iv) その回答に基づき教員が領域「健康」に関
する知識・理論を説明する。

というものである。

以下に示した表2は、上記資料の時間・シー
ン・音声(ナレーション・登場人物の発言)・備考
(保育、とりわけ領域「健康」に関する事項及び
「森のようちえん」に関する事項(◆を付したも
の))を整理したものである。

表2 新・窓をあけて九州「大きくなあれ～森のようちえん おひさまのはら～」の映像

時間	シーン	音声	備考
*目安 時間。 単位は 分。	オープニング タイトルのテロップ 丸太の上を列になって歩く 幼児たち・女性と幼児2 名・幼児3名と遠くを指さ す男性		
0	タイトルの表示(以下常に 画面右上) 野原を駆け回る子どもたち 子どもの弁当箱 弁当をスプーンで食べる子 ども 森の中で弁当を食べる子ど も10名と大人2名	野原を駆け回る子どもたち お昼ご飯は森の中	

<p>1. 31</p>	<p>女子 1 名の食事姿 男子 1 名の食事姿</p> <p>丸太の上を列になって歩く 子どもたち</p> <p>大分県日田市前津江町の空 中撮影・画面左下に同町の 位置を示す地図 ロープにつながれたヤギ</p> <p>空の映像→幼稚園の全景 テロップ（画面左下）「森 のようちえん おひさまの はら」</p> <p>話をしながら、小さく輪切 りになった丸太を一輪車に 乗せて運ぼうとする子ども 3 名</p> <p>テロップ（画面下）：「2019 年 無償化対象の認可外保 育施設として開所」</p> <p>木に登って枝を切ろうとす る幼児，垂れ下がったロー プで前後に揺れて遊ぶ幼児 生い茂った木の葉を持って 何かあるか探す幼児 2 名</p>	<p>遠足？ ではありません</p> <p>これは子どもたちの日常なのです 子どもたち</p> <p>大分県日田市前津江町。町のほと んどが標高 500 メートル以上の高 地で，人口千人に満たない小さな 町です</p> <p>その前津江町にある森のようちえ ん，おひさまのはら</p> <p>2019 年 無償化対象の認可外保 育施設で，およそ 10 名の園児が 通っています</p>	<p>「遊び」</p> <p>「安全」</p> <p>「自然とのふれあ い」「安全」</p>
<p>2. 14</p>	<p>森の中にいる幼児 2 名と大 人 2 名</p> <p>テロップ「折居公美乃さん （52）」（画面左下）「折居 弘滋さん（52）」（画面右 下）</p> <p>弘滋さん 1 名が複数の子ど もと会話</p> <p>弘滋さん・公美乃さん・大 人 1 名・子ども 10 名</p>	<p>折居公美乃さん「すごいお天気 で，気持ちがいいです」</p> <p>運営するのは折居弘滋さんと公美 乃さん</p> <p>弘滋さんのことを，園児たちは折 さんと呼んでいます。</p>	

	<p style="text-align: center;">山道を走る車</p> <p>2. 42 車から降りて森の中を進む 子どもたち</p> <p>大人3名と子ども10名が 手をつないで輪になり、子 どもが「おひさまいっば い、のはらでいっばい今日 も始まる楽しい時間」と歌 う</p> <p>弘滋さんと子ども3名の会 話</p> <p>公美乃さんと子どもたち</p>	<p>おひさまのはらの子どもたちは一 日の大半を森や野原で過ごし ます。</p> <p>弘滋さん「危ないのは何が いるか、そうねえ、」 子ども「蛇！」 弘滋さん「蛇、蛇はだいぶい なくなっただろうけど」</p> <p>子ども3名のうちの1名「大 丈夫、きのうね、青大将がし ゆるしゆるって動いて」</p> <p>公美乃さん「誰もいないと ころに行かない、なんでも とって食べない、虫を見つ けても触らない、いいかな？」</p> <p>山でのお約束を確認したら、 この日の目的地、かくれん ぼの森に出發です。</p>	<p style="text-align: center;">「協働」</p> <p style="text-align: center;">「自然とのふれあ い」「安全」</p> <p style="text-align: center;">「ルール」</p>
<p>3. 26</p>	<p>出發して列になって山道進 む子どもたち</p> <p>「となりのトトロ」の歌を 歌いながら、山道を進む子 どもたち</p> <p>子どもを見守る弘滋さん テロップ(画面下)「子ど もたちがそこにいるんな ものに気づいている瞬間だ</p>	<p>目的地までの道のりも、子ど もたちにとっては、楽しい遊 び場。</p> <p>弘滋さん「目的地に行くま での階段をどれだけ楽しめ るかってことだと思ってい ますが、子どもたちがそこ でいろんなものに気づい ている瞬間だから大事にし たいので、「危ない・汚い・ だめ・早く」を言わなくて いい環境が森の</p>	<p>◆「森のようちえん」の目的・方針</p>

<p>4. 06</p>	<p>ら大事にしたい」「危ない・汚い・だめ・早く」を言わなくていい環境が森の中」</p> <p>森の中の映像 テロップ（画面左下）かくれんぼの森</p> <p>倒れた木の幹に乗って小さく跳ねる子ども1名 弘滋さんが倒れた木をゆすって、木に乗らした子どもが揺られて楽しむ テロップ（画面下）「山や自然の中にあることに気づくことが本当に上手にできるようになった」「その中からいろんなものを感じ取っていく様を目の前で見ています」「子どもたちがやりたいと思うことを森の中で実現していくことは」「本当にすごいことだと感じている」</p> <p>テロップ（画面下）「(子どもは) 何がなくても楽しみを見つけられる」「そういう力を持っているから」</p>	<p>中」</p> <p>ここがかくれんぼの森。と言っても、遊具があるわけではありません。ところが子どもたち、すぐに倒れた木で遊び始めました</p> <p>弘滋さん 「山や自然の中にあることに気づくことが本当に上手にできるようになったし、その中からいろんなものを感じ取っていく様を目の前で見ています」「子どもたちがやりたいと思うことを森の中で実現していくことは」「本当にすごいことだと感じています」</p> <p>公美乃さんの声 「何がなくても楽しみを見つけられるので、そういう力を持っているから、すごいことなので、引き出してあげられるといいなというふうに思います」</p>	<p>「遊び」</p> <p>「自然とのふれあい」・「安全」・「自主性」</p> <p>「発見力」</p>
<p>5. 13</p>	<p>森の中・森のようちえん さつまも料理を作る公美乃さん</p>	<p>森の中でいっぱい遊んだら、園舎に帰っておやつ時間。 公美乃さん「ふかしたお芋を今日はバター焼きに。子どもたちの前で作ると、いい匂いとか、ちょっと五感を刺激するかなって思っています」 芋料理を食べる子どもたち「おいしい」「おいしい」 公美乃さん「よかった」</p>	<p>「食育」・「五感の育成」</p>

<p>5. 46</p>	<p>木工品を作る弘滋さん</p> <p>2005年に自宅を作るシーン</p> <p>環境づくり活動のシーン テロップ「子どもたちが自由に遊び育つ環境づくりに取り組むPLAYFUKUOKAのメンバーとして活動」</p> <p>テロップ（画面下）「幼児期の子どもたちが自由に遊べる遊び場をつくりたいと思ったときに」「森のようちえんという保育があることを知って」「この場所ならそれが思う存分できるのではないかと思った」</p>	<p>これがおひさまのはらの一日です。</p> <p>21年前、木のおもちゃを作りながら田舎ぐらしをしたいと福岡から移住した折居さん夫婦。現在園舎を兼ねている自宅は、夫婦二人で建てました。</p> <p>大自然の中で、二人の子どもを育て上げた折居さん</p> <p>木のおもちゃ作りの傍ら、福岡で小学生が自由に遊べる環境づくり活動に携わるようになり、二人はあることに気づきました。</p> <p>自宅内の弘滋さん「小学生になって上がってきた子どもたちを見て、ものすごく遊ぶ子と全然何をやっていいかわからない子とはつきり分かれていて、幼児期の子どもたちが自由に遊べる遊び場をつくりたいと思ったときに森のようちえんという保育があることを知って、この場所ならそれが思う存分できるのではないかということ</p>	<p>「遊び」・「自主性」</p> <p>◆「森のようちえん」</p>
<p>6. 56</p>	<p>森の中の折居さんと子どもたち</p> <p>テロップ（左下）「秘密基地の森」</p> <p>木登りをする子どもたち</p> <p>子ども1名が木から落ちそうになる。 子どもが枝に足をかけたり体勢を変えたりしながら木の上に安定して座る 子どもの笑顔 木登りをする子ども</p> <p>テロップ（画面下）「定榮 創太朗くん（4）」</p>	<p>この遊び場は秘密基地の森。子どもたちと偶然見つけた場所です。木登りに熱中する子どもたち。折さんはそばでそっと見守ります。</p> <p>弘滋さん「もうちょっと、よし、いけた。ははは（笑い）、やったね」</p> <p>今年6月に入園したばかりの創太朗君も、少しずつ木登りを楽しむ</p>	<p>「安全」・「協働」</p>

<p>7. 45</p>	<p>日田市大山町の風景 テロップ（画面左下）「日 田市大山町」 定榮さん家族 定榮政隆さんのガラス細工 作業 テロップ（画面左下）「創 太朗くんの父 定榮政隆さ ん（31）」 定榮さん家族 テロップ（画面下）「今年5 月鹿児島県沖永良部島から 創太朗くんをおひさまのは らに入園させるため日田市 に移住」 テロップ（画面左下）「創 太朗くんの母 定榮沙起さ ん（30）」 テロップ（画面下）「自分 の家庭子どもたちをまずは 愛情いっぱい育てることが 何よりも大事」「それが終 わった後に」「これから先 の世界のことを考えて森の ようちえんを開園したとい う考え方は」「ものすごく 意味を感じる」「人として すごく尊敬できる。そうで ありたいと思う」</p>	<p>ようになりました。</p> <p>創太朗君一家は鹿児島県沖永良 部島から移住してきました。 父政隆さんはガラス細工のアーテ ィスト。自分のペースを大事にす る創太朗君にあった園を探す中 で、おひさまのはらに出会いまし た。</p> <p>定榮沙起さんの言葉「この中で過 ごせる幼少期って何かいいなあっ て思っ」</p> <p>定榮政隆さんの言葉「自分の家庭、 子どもたちをまずは愛情いっぱい 育てることが何よりも大事であっ て、それが終わった後に、これから 先の世界のことを考えて園を立て ましたという考え方はものすごく 意味を感じるし、人としてすごく 尊敬できる。そうでありたいと思 う。」</p>	<p>◆「森のようちえ ん」</p>
<p>8. 50</p>	<p>折居さんと子どもたちが里 山へ向かう様子 草で笛を作る子ども 石壁にある排水管の中を覗 きこむ子ども</p> <p>子どもたちと里山の人たち との交流 テロップ（画面下）「前津</p>	<p>折居さんはときどき子どもたちを 里山へ連れていきます。 森とは違った発見があるからで す。</p> <p>そして里山を歩くもう一つの理由 が。</p> <p>折居弘滋さんの発言「前津江も過 疎地域になってきて子どもがいな</p>	<p>◆「森のようちえ ん」の応用（園児と 地域住民との交流）</p>

10.02	<p>江も過疎地域になってきていて子どもがいない地域が増えている」「地域が元気になることにつながれば」</p> <p>山道を歩く子どもたち すすきを集める子どもたち、団子をこねる子どもたち</p> <p>ライトを持ってお月見会場に向かう子どもたち</p>	<p>い地域が増えていて、子どもがいない地域でもちょっとでも上向きに、元気になることにつながればと里山に行くようにしている」</p> <p>おひさまのはらには運動会も発表会もありますが、秋にお月見会があります。子どもたちは準備に大忙し。</p> <p>さあ、お月様出てるかな。</p>	「食育」
10.53	<p>森の中で大人3名と子ども10名が手をつないで輪になり、子どもが「おひさまいっぱい、のはらでいっぱい今日も始まる楽しい時間」と歌う</p> <p>森のようちえんの活動 テロップ（画面下） 「どんな環境の中でもしっかりと自分の居場所がわかって」「自分の心地よいをちゃんとわかっている子どもたちが育てば」「どんな環境の中でも楽しめるのではないかと思う」</p>	<p>弘滋さん「彼らは今後どんな社会を生きるのか予想がつかないので、どんな環境の中でもしっかりと自分の居場所がわかって、自分の心地よいをちゃんとわかっている子どもたちが育てば、どんな環境の中でも楽しめるのではないかなと思う。そんな子どもたちに育ててほしい。」</p>	「協働」 ◆「森のようちえん」
11.33	<p>子どもたちが園舎の外で円陣を作って掛け声を挙げた後、園舎の中に入っていく</p>		

上記の映像資料における設問としては、次のものが考えられる。

○映像内容の読み取り

《設問1》「森のようちえん」ではどのような保育が目指されているか。

《設問2》「森のようちえん」では子どもの安全についてどのような姿勢をとっているか。

○映像内容からの考察

《設問3》子どもは自然に触れることによって、どのような力を身につけることができるか。

《設問4》自分自身が「森のようちえん」の教師だったならば、どのような保育を行いたいのか。

上記提案の理由・目的は次のとおりである。

「映像内容の読み取り」は、学生が映像で示された保育内容を確実にインプットするためのもの

である。もし見落としがあった場合、知識・情報はグループ活動で補完することを想定している。

《設問1》は、映像はもとより、折居さんの言葉及びナレーションから回答可能である。

《設問2》は、子どもの活動が現れる映像から回答を見いだすことができる。特に木登りをしようとする子どもを「見守る」ことに気づくことが重要である。

「映像内容からの考察」は、映像を観て知識・情報を得るだけで終わるのではなく、それらの知識・情報から考察・分析する姿勢を持てるようになることを意図している。また昨今大学教育で重視されるアクティブラーニングや協働学習につながるものでもある。

《設問3》は、上述した「幼稚園教育要領」におけるねらい・内容・内容の取扱いで提示された子どもが身につける能力のうちから複数を見出せると思われる。

《設問4》は、保育者に必要とされる資質・能力を具体的に考え、整理できることが求められる。

以上の《設問1》～《設問4》について、個々の学生の回答から、多様な知識・考察をグループ活動で共有するとともに、知識の補完や考察の深化が可能になる。

さらにそのグループ活動の成果として、各グループが各設問の協議内容を発表し合うことで、知識の補完・考察の深化が一層進展することを見通せる。

ただし上記の学生の活動によって領域「健康」における保育内容を完全にマスターすることは考えにくい。その理由は、「幼稚園教育要領」に関する知識が十分ではないこと、映像で十分あるいは全く示されなかった保育内容があることが挙げられる。

そこで授業担当者による講義・説明が行われる。

ただし当該の講義・説明では、単に「幼稚園教育要領」の内容の知識注入のみではなく、子どもの安全に関する最新の視点・情報(危険な動植物、子どものアレルギー等)¹⁴⁾や今後の保育指導に必要な知識・理論の修得という内容が必要となると考えられる。

上記の方向性を持った講義・説明を行うことに

よって、「領域及び保育内容の指導法に関する科目」における「領域に関する専門的事項」に関する科目及び「保育内容の指導法(情報機器及び教材の活用を含む)」に関する科目の整合性や連携が実現できるだろう。

4 考察・まとめ

本研究では、「森のようちえん」の映像資料を活用することによって、学生が領域「健康」における基礎知識及び保育指導の指針を修得する授業の概略を提示することができた。

今後は上記授業の実践はもとより、映像資料のさらなる活用や設問の充実、グループ活動活発化の工夫・仕掛け、及び講義・説明の充実を図っていくこととする。

注

- 1) 阿部(2022), 井崎美代(2021)他。
- 2) 永田・玉江(2022)p. 217における指摘。
- 3) 以下(2)の内容は、田島(2024)p. 48に基づく。
- 4) 文部科学省は、「幼児期運動指針ガイドブック」の冒頭で、運動指針策定の意義として幼児が楽しく体を動かして遊んでいる中で、多様な動きを身に付けていくことができるように、様々な遊びが体験できるような手立てが必要であるとしている。また、幼児期に必要な多様な動きの獲得や体力・運動能力の基礎を培うとともに、様々な活動への意欲や社会性、創造性などを育むことを上げている。「幼児期は運動機能が急速に発達し、多様な動きを身に付けやすい時期であり、多様な運動刺激を与えて、体内に様々な神経回路を複雑に張り巡らせていくことが大切であるとしている。具体的には、立つ、座る、寝ころぶ、起きる、回る、転がる、渡る、ぶら下がるなど「体のバランスをとる動き」や、歩く、走る、はねる、跳ぶ、登る、下りる、這はう、よける、すべるなど「体を移動する動き」、持つ、運ぶ、投げる、捕る、転がす、蹴る、積む、こぐ、掘る、押す、引くなどの「用具などを操作する動き」を紹介している。さらに、「動きの多様化」、すなわち獲得する動きの種類

増大と、それぞれの基本的な動きの運動の仕方（動作様式）がより合理的・合目的になり、動きが上手になっていく「動きの洗練化」、つまり基本的 な動きの多様化と質的な変容という二つの方向性があると説明している。中西 (2021b) pp. 50-51。

- 5) 望月他 (2021) pp. 13-14。
- 6) 中西 (2021b) pp. 44-45。
- 7) 以下 (4) の内容は、中西 (2021b) p. 44-45 に基づく。
- 8) 山田他 (2024) pp. 28-29
- 9) 同前注。
- 10) 同前注。
- 11) 杉山 (2013) p. 15。
- 12) このほかに「森のようちえん」の映像資料としては、鹿児島県の事例を取り上げたテレビ番組として、「JNN九州沖縄ドキュメント ムーブ：ようちえんは森の中！～かごしま森のようちえんの500日～」(2013年8月5日大分放送にて放映)もある。当該番組は約30分で、「かごしま森のようちえん」の活動が描かれている。
- 13) アクティブラーニング型の授業について甘利は、大学の教養教育科目において実践し、次のような成果が得られている（甘利 (2019) p. 55）。
 - ・歴史の授業は、高校以前の学習状況等を反映して、暗記するもの・不変のことを学ぶものという先入観が往々にしてあるが、今回のように教科書及びプリント資料・映像資料を用いること、及びアクティブラーニング型の授業スタイルによって、学生は最新の研究成果を知るとともに、歴史では多様に考えることが可能であり必要だと認識できるようになる。
 - ・アクティブラーニング型の授業を行うことによって、学生の主体性が一定程度確保できた。しかもアクティブラーニングを多様に、かつ応用を利かせて実施することによって、学生が「学習の積み重ね」や「新しい取組をした満足感・達成感」を意識することができ、さらにはそうした意識をもと

に、授業のモチベーションを高めることができた。

本研究において提案する授業のアクティブラーニング導入においても、同様の効果が得られるものと推察している。

14) 後藤 (2014) pp. 87-89, 児嶋他 (2022) p. 44。

参考文献

- 阿部弘生 (2022) 「保育者養成課程学生の新旧カリキュラムにおける学びの比較—領域「健康」を中心に—」『東北文教大学・東北文教大学短期大学部紀要』12, pp. 71-86
- 甘利弘樹 (2019) 「教養教育科目における中国史授業のアクティブラーニング化の試み」『大分大学高等教育開発センター紀要』11, pp. 41-56
- 池田裕恵編著 (2018) 『子どもの元気を取り戻す 保育内容「健康」改訂第2版 ～乳児期から幼児期の終わりまでを見通して』
- 井崎美代 (2021) 「領域「健康」および「保育内容の指導法(健康)」に関する授業内容の検討—運動遊びを用いた模擬保育を通して—」『紀要 visio : research reports』52, pp. 7-16
- 伊藤良高・宮崎由紀子・香崎智郁代・橋本一雄 (2018) 『保健・幼児教育のフロンティア』晃洋書房
- 井上邦子, 笠次良爾, 宮下俊也, 高木祐介, 横山真貴子 (2018) 「教員養成における幼稚園5領域科目の内容構成(1)—「健康」に関わる教育内容研究知見に依拠して—」『次世代教員養成センター研究紀要』4, pp. 229-237
- 今西亜友美, 高橋勇人, 今西純一 (2018) 「森のようちえんにおけるケガの発生と安全対策の現状」『ランドスケープ研究』81 (5), pp. 513-516
- 今村光章, 水谷亜由美 (2011) 「森のようちえんの理念の紹介」『環境教育』21 (1), pp. 68-75
- 今村光章編著 (2011) 『森のようちえん 自然のなかで子育てを』解放出版社
- 今村光章編著 (2013) 『ようこそ！森のようちえんへ 自然のなかの子育てを語る』解放出版社
- 入江慶太, 荻野真知子, 荻田聡子, 岡田恵子, 松本優作, 後藤大輔 (2018) 「幼稚園教育要領改訂に伴う保育内容領域「健康」に求められる授

- 業内容に関する一考察—新しい教職課程におけるモデルカリキュラムとの比較を通して—『川崎医療短期大学紀要』38, pp. 85-89
- イングリッド・ミクリッツ, 公益社団法人国土緑化推進機構監訳(2018)『森の幼稚園 —ドイツに学ぶ森戸自然が育む教育と実務の指南書—』風鳴舎 (原著: Ingrid Miklitz, Der Waldkindergarten Dimension eines pädagogischen Ansatzes 5. Auflage, Cornelsen Verlag GmbH, Berlin, 2018)
- 蝦名敦子, 今和香子, 佐々木美子, 笹森雅子, 工藤里砂子(2022)「幼稚園教育要領の改訂に関する5領域からの検討 —柴田学園大学短期大学部保育科の事例—」『柴田学園研究紀要』1(1), pp. 38-55
- 大谷彰子(2023)「森のようちえんの学びに向かう力の育ちに影響を与える要因 —園での経験, 保育者のかかわりに焦点を当てて—」『自然保育学研究』5(1), pp. 1-10
- 加藤惣一郎(2022)「幼児の遊びと健康の一考察 —「森のようちえん」の事例から—」『親和教育研究所研究紀要』4, pp. 21-36
- 河崎晃博(2016)「福井市清水北地区における「森のようちえん」活動」『環境教育』26(2), pp. 60-66
- 黒原貴仁(2023)「保育内容「健康」領域と小学校体育科における保幼小接続に関する研究」『京都女子大学教職支援センター研究紀要』5(増刊号), pp. 187-198
- 児嶋輝美, 石井信子, 下内新吾, 船本孝子, 森万里子, 金子紗枝子, 古本奈奈代(2023)「保育内容「領域」に求められる授業内容の検討—卒業生へのアンケート調査に基づく課題と改善—」『徳島文理大学研究紀要』106, pp. 39-49
- 後藤みな「幼児期の自然体験活動における安全管理 —「森のようちえん指導者養成講座」を受講して—」(2014)『ドイツ・アメリカ等の新環境教育の教科教育学的検討と教科型環境学習プログラム開発』pp. 61-70
- 榊原浩晃(2020)「幼児教育「健康」領域に関する専門的事項のスコープ(範囲)とシークエンス(配列) —科目「幼児と健康」(仮称)に関連する理論知の整理と再構築をめぐって—」『福岡教育大学紀要 第四分冊 教職科編』69, pp. 221-237
- 坂口将太(2022)「領域「健康」の学びにおける情報機器を利用した授業実践に関する一考察」『聖和短期大学紀要』8, pp. 11-19
- 白石昌子, 柴田卓, 柴田千賀子(2015)「「森のようちえん」への参加が学生に及ぼす影響」『福島大学総合教育研究センター紀要』18, pp. 29-36
- 白石昌子, 柴田卓, 柴田千賀子(2016)「「森のようちえん」への参加が学生に及ぼす教育的効果 —子ども観・自然観の変化を中心に—」『福島大学人間発達文化学類論集』23, pp. 21-42
- 杉山浩之(2013)「「森のようちえん」の理念と研究課題」『広島文教女子大学紀要』48, pp. 13-27
- 征矢里沙(2021)『モンテッソーリ教育×シュタイナー教育×森のようちえんから学ぶ子どもの生きる力を伸ばす方法』総合法令出版
- 高橋健司・久保田秀明(2020)「「森のようちえん」の先進性と課題の所在～自然体験と幼児の健康に着目して～」『教育学論集』72, pp. 215-229
- 田島宏一(2022)「幼児の運動遊びに関する文献調査—遊びへの介入と遊び環境に着目して—」『学苑 昭和女子大学紀要』969, pp. 35-47
- 田島宏一(2023)「子どもの健康を育む幼児教育—ドイツの「森のようちえん」の事例を手がかりに—」『学苑 昭和女子大学紀要』974, pp. 14-22
- 田島宏一(2024)「森のようちえんとプレーパークの事例から考える子どもの健康」『昭和女子大学現代教育研究所紀要』9, pp. 47-56
- 中西一弘(2021a)「保育者養成課程における「領域『健康』の指導法」の授業内容の検討 —情報機器及び教材の活用に注目して—」『淑徳大学短期大学部研究紀要』63, pp. 41-47
- 中西一弘(2021b)「保育者養成課程におけるICT(情報機器)活用の実践: 領域「健康」の指導法への応用を念頭に置いて」『淑徳大学短期大学部研究紀要』63, pp. 49-57
- 永田誠・玉江和義(2020)「幼児の健康な心と体を育てる領域「健康」に関する保育内容の検討」『大分大学教育学部研究紀要』41(2), pp. 207-

- 西田明史, 桧垣淳子 (2023) 「COVID-19 を契機とした幼児教育・保育における健康教育の考察」『中村学園大学発達支援センター研究紀要』15, pp. 1-9
- 平松美由紀 (2017) 「幼稚園教育実習前後における領域「健康」にかかわる場面思考の変容について」『中国学園紀要』16, pp. 159-167
- 福満博隆, 石走知子 (2022) 「幼稚園教育要領・領域に関する専門的事項「幼児と健康」の授業開発に関する一考察—モデルカリキュラムの目標と「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」に沿った鹿児島大学教育学部におけるシラバスの精査—」『鹿児島大学教育学部研究紀要』特別号, pp. 35-47
- 三ヶ田智弘, 市川雪絵, 藤浦清香, 井倉洋二 (2023) 「多様性の時代と持続可能な社会を見据えた野外教育のあり方を考える」『野外教育研究』26, pp. 101-121
- 無藤隆監修, 倉持清美編者代表 (2018) 『新訂・事例で学ぶ保育内容 領域健康』萌文書林
- 望月文代, 吉田伊津美, 鈴木隆, 内田裕子, 阿部弘生, 青木康太郎, 鈴木みゆき (2020) 「領域「健康」に関する専門的事項とは (I) —保育内容「健康」テキスト本と幼稚園教育要領解説のテキストマイニングによる分析—」『乳幼児教育・保育者養成研究』1, pp. 13-23
- 望月文代, 青木康太郎, 吉田伊津美, 鈴木隆, 内田裕子, 阿部弘生, 鈴木みゆき (2021) 「領域「健康」に関する専門的事項とは (II) —安全関連の先行研究のレビューと学問的背景の整理—」『乳幼児教育・保育者養成研究』2, pp. 79-88
- 文部科学省 (2012) 『幼児期運動指針ガイドブック』平成 24 年 5 月
https://www.mext.go.jp/a_menu/sports/undousisin/1319772.htm (アクセス日時: 2024 年 8 月 29 日)
- 文部科学省 (2017a) 『幼稚園教育要領 (平成 29 年 3 月告示)』東山書房
- 文部科学省 (2017b) 『幼稚園教諭の養成課程のモデルカリキュラムの開発に向けた調査研究』平成 29 年 3 月
https://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/youchien/1385790.htm p. 1, p. 23 (アクセス日時: 2024 年 8 月 29 日)
- 文部科学省 (2017c) 『教職課程コアカリキュラムの在り方に関する検討会』平成 29 年 11 月
https://www.mext.go.jp/component/b_menu/shingi/toushin/_icsFiles/afieldfile/2017/11/27/1398442_1_3.pdf p. 8 (アクセス日時: 2024 年 8 月 29 日)
- 文部科学省 (2018) 『幼稚園教育要領解説』フレーベル社
- 文部科学省 (2019) 「幼稚園から高校の学校教育を通して育む力」
https://www.mext.go.jp/content/1422303_03.pdf (最終アクセス日: 2024 年 8 月 29 日)
- 柳原高文 (2018) 「「森のようちえん」における園児の「アクティブ・ラーニング」および「生活科」とのかかわり」『名寄市立大学紀要』12, pp. 11-21
- 山口美和, 伏木久始, 坂田哲人 (2023) 「デンマークの森のようちえんの特徴と今日的意義——2022 年のフィールドワークを手がかりに——」『上越教育大学研究紀要』43, pp. 211-220
- 山田千愛, 大道香織 (2024) 「子どもが自然と関わる場面において保育者はどのように見守っているのか? —自然環境の異なる幼稚園 (ようちえん) の保育者に対するインタビューを通して—」『自然保育学研究』6-1, pp. 27-37

A 大学女子看護学生の子宮頸がん検診に対する知識と思い

幸野 遥 (前大分大学医学部看護学科)

清村 紀子 (大分大学医学部基盤看護学講座)

本研究は、看護学科に所属する女子大学生（10代後半～20代）における子宮頸がん・子宮頸がん検診に対する知識や思い、および子宮頸がん検診受診との関連を明らかにすることを目的とする。A大学医学部看護学科1年生～4年生を対象に、『子宮頸がん・子宮頸がん検診の知識』、『子宮頸がん・子宮頸がん検診に対する思い』についてWeb調査を実施した。回答のあった121名のうち、子宮頸がん検診を受けた経験があったのは57名（47%）であった。子宮頸がん検診受診行動と『知識』には関連性はなく、“怖い”“がんになりたくない”といった『思い』との関連が示唆された。子宮頸がん検診への受診行動を促進するためには、子宮頸がんの脅威を正しく認知できる、検診による利益を認知できることに主眼を置いた普及活動が重要である。

キーワード： 子宮頸がん検診，知識，思い，普及活動

1 はじめに

女性の多くが一生に一度はヒトパピローマウイルス（以下、HPV）に感染すると言われており、HPVの感染によって一部の人は子宮頸がん罹患する。日本では年間に約1.1万人が子宮頸がんにかかり、約2900人が亡くなっている。子宮頸がんは、子宮の頸部にできるがんで、若い世代の女性に多く発症するのが特徴である（厚生労働省，2022b）。性意識の変革や性行動の多様化により、若年層で子宮頸がん発症率が特に増加していることは大きな社会的問題である（松浦他，2009）。20歳代から罹患者数が増え始め、30歳代までに年間約1000人の女性が治療で子宮を失い、妊娠ができなくなっている（厚生労働省，2022b）。自治体で推奨している子宮頸がん検診は死亡率、罹患率を減少させることが科学的に証明された有効な検診であり、80%以上の子宮頸がんの発生は検診をしっかりと受診することで予防することができる（野島，2013）。

しかし、日本における子宮頸がん検診受診率は諸外国に比べ非常に低く（松浦他，2009）、全体でも4割程度（厚生労働省，2022c）である。また、他の年齢層に比べ、特に20～25歳の子宮頸がん検診受診率は低い（厚生労働省，2022a）というのが現状である。現在若年層である平成9年度生まれ～平成18年度生まれの女性の中には、HPVワクチンの定期接種を逃した人が多く（厚生労働省，2023）、1次予防であるHPVワクチンの接種に加え、2次予防である子宮頸がん検診の受診が非常に重要である。

先行研究では、20歳代前半の女子大学生（看護学生、非医療系学生）を対象に自記式質問紙調査を実施し、若い世代の子宮頸がん検診に対する関心度について明らかにし、検診受診に繋がらない要因を検討しているものがあつた。研究結果より、学生の検診受診率は低く、非医療系学生の子宮頸がん検診に関する知識が低かつたこと、検診に対する不利益を感じていることが明らかになっている（田中他，2012）。子宮頸がん検診の対象年齢は

20 歳以上であるが、10 代の女性に対しての子宮頸がん検診の結果、細胞診異常例が高率に見られたことから、10 代であっても子宮頸部擦過細胞診を積極的に行うことの重要性が示唆されている（河野他，2014）。以上のことから、10 代後半～20 代という若年層に対象年齢を限定し、子宮頸がん検診受診行動に影響する要因について調査することが重要であると考えられる。

本研究は、看護学科に所属する女子大学生（10 代後半～20 代）における子宮頸がん・子宮頸がん検診に対する知識や思い、および子宮頸がん検診受診との関連を明らかにすることを目的とする。

2 方法

2.1 調査対象

調査対象は、A 大学医学部看護学科 1 年生～4 年生の女子大学生 221 名であった。

2.2 調査内容

田中他（2012）を参考に、『対象の背景』、『子宮頸がん・子宮頸がん検診の知識』、『子宮頸がん・子宮頸がん検診に対する思い』から成る質問紙を作成した。質問紙を構成する質問項目は以下のとおりである。

- ①『対象の背景』3 項目：年代、子宮頸がん検診受診経験の有無、小学校～高校での子宮頸がんに関する教育機会の有無
- ②『子宮頸がん・子宮頸がん検診の知識』15 項目：「子宮頸がんはウイルス感染が原因である」、「性交渉により感染する」、「7～8 割の女性が一生のうち一度は HPV に感染する」、「検診により子宮頸がんになる前の段階で発見することができる」、「早期の発見・治療で手術をしても子宮は残せる」、「検診受診により子宮頸がんによる死亡率が下がっている」、「初期のうちには自覚症状がない」、「自覚症状が現れてからではがんが進行している場合が多い」、「現在 20～30 歳代で増加している」、「子宮頸がん検診の対象年齢は 20 歳代である」、「2 年に 1 回の検診が奨励されている」、「検査に痛みはほとんどない」、「検査は数分で終了する」、「個別検診は産婦人科で受診することができる」、「集団検診は保健所・公民館な

どで受診することができる」

- ③『子宮頸がん・子宮頸がん検診に対する思い』24 項目：「子宮頸がんになりたくないと思う」、「子宮頸がんの予防法があれば実践したいと思う」、「子宮頸がんになってしまったら仕方がないと思う」、「自分が子宮頸がんになるかもしれないと思う」、「子宮頸がんになるのは怖い」、「検診を受けるのは面倒くさい」、「検診を受けるのは恥ずかしい」、「検診を受ける時間がない」、「検診の費用負担が大きい」、「検診を受けるのは怖い」、「20 歳代でも子宮頸がん検診が必要だと思う」、「2 年に 1 度の定期的な検診は必要だと思う」、「自分も検診が必要だと思う」、「症状がないので検診は必要でないと思う」、「検診を受けたいと思っている」、「ある程度の年齢になったら受けようと思う」、「妊娠したら受けようと思う」、「性交渉をもったら受けようと思う」、「医師や看護師に勧められたら受けようと思う」、「案内が家に届いたら受けようと思う」、「家族が子宮頸がんになったら受けようと思う」、「周りの人が受けていたら受けようと思う」、「受診方法がわかれば受けようと思う」、「検診内容がわかれば受けようと思う」

『子宮頸がん・子宮頸がん検診の知識』を問う項目では「1：知っている」「2：知らない」の 2 択の回答を設定し、『子宮頸がん・子宮頸がん検診に対する思い』を問う項目では「0：全く当てはまらない」～「10：非常に当てはまる」の 10 段階のリットカールスケールでの回答を求めた。

質問紙調査は Google フォームを用いた Web 調査とした。

2.3 分析方法

得られたデータは、以下の手順で分析した。

- ①『子宮頸がん・子宮頸がん検診の知識』と年代、子宮頸がん検診受診経験の有無、子宮頸がん検診に関する教育機会の有無、についてフィッシャーの正確確率検定を行った。
- ②『子宮頸がん・子宮頸がん検診に対する思い』と年代、子宮頸がん検診受診経験の有無、子宮頸がん検診に関する教育機会の有無、について Mann-Whitney U 検定を使用した。

有意水準は $p < 0.05$ を採用した。データ分析には、統計ソフト EZR ver. 4.2.2 を用いた。

2.4 倫理的配慮

調査対象に対して、①研究の目的、②研究への協力は自由意思であること、③研究に協力しなくとも不利益は被らないこと、④プライバシーの保護と匿名性、⑤データ管理について、⑥得られた結果は公表すること、を文書にて説明した。また、質問紙の冒頭に、研究への同意の意向を確認するチェック欄を設け、チェック欄への記載をもって、研究協力への同意とみなした。

3 結果

A 大学医学部看護学科 1 年生～4 年生、計 221 名の調査対象のうち、回答の得られた 121 名（回答率 54.8%、有効回答率 54.8%）を分析対象とした。

3.1 分析対象の背景

分析対象の背景を表 1 に表す。年齢は 10 代 41 名、20 代 80 名であった。子宮頸がん検診の受診経験のある者は 24 名（19.8%）、小学校～高校の間に子宮頸がん検診に関する教育を受けたことがある者は 33 名（27.3%）であった。

表 1 背景

	全体	10代	20代
	n = 121 人数 (%)	n = 41 人数 (%)	n = 80 人数 (%)
子宮頸がん検診受診経験			
あり	24 (19.8)	3 (7.3)	21 (26.3)
なし	97 (80.2)	38 (92.7)	59 (73.7)
子宮頸がんに関する教育を受けたことがあるか			
あり	33 (27.3)	4 (9.8)	29 (36.3)
なし	88 (72.7)	37 (90.2)	51 (63.7)

3.2 子宮頸がん・子宮頸がん検診に関する知識

子宮頸がん・子宮頸がん検診に関する知識は、図 1 に示す。

15 項目のうち、“知っている”と答えた対象者が多かった項目は、「性交渉により感染する」106 名（87.6%）、「初期のうちには自覚症状がない」100 名（82.6%）、「自覚症状が現れてからではがんが進行している場合が多い」98 名（81%）であった。“知っている”と答えた対象者が少なかった項目

は、「検査は数分で終了する」39 名（32.2%）、「検査に痛みはほとんどない」43 名（35.5%）、「集団検診は保健所・公民館などで受診することができる」44 名（36.4%）であった。

年代別に『子宮頸がん・子宮頸がん検診に関する知識』を比較したところ、15 項目中 13 項目に有意差があり、いずれも 20 代の方が“知っている”と回答した者が多かった（表 2）。特に、「性交渉により感染する」（オッズ比 10.38463）、「検査は数分で終了する」（オッズ比 10.19087）、「子宮頸がん検診の対象年齢は 20 歳以上である」（オッズ比 6.254095）、「2 年に 1 回の検診が推奨される」（オッズ比 4.72981）、「早期の発見・治療で手術をしても子宮は残せる」（オッズ比 4.38029）は差のあった上位 5 項目であった。

子宮頸がん検診受診経験の有無別に『子宮頸がん・子宮頸がん検診に関する知識』を比較したところ、「2 年に 1 回の検診が奨励されている」、「検査に痛みはほとんどない」、「検査は数分で終了する」、「個別検診は産婦人科で受診することができる」という子宮頸がん検診の具体的内容に関する 4 項目において有意差があり、いずれも受診経験ありの方が“知っている”と回答した者が多かった（表 3）。有意差が認められた 4 項目のオッズ比は、「検査は数分で終了する」29.52315、「検査に痛みはほとんどない」8.457861、「個別検診は産婦人科で受診することができる」6.139084、「2 年に 1 回の検診が推奨される」2.782888 で、いずれも受診経験によって知り得た知識であった。

小学校～高校での子宮頸がんに関する教育機会の有無別に『子宮頸がん・子宮頸がん検診に関する知識』を比較したところ、「子宮頸がんはウイルス感染が原因である」、「性交渉により感染する」、「2 年に 1 回の検診が奨励されている」という 3 項目において有意差が認められたが、このうち「性交渉によって感染する」については、0 セルを含んでいることから統計学的有意差とは言い難い。「子宮頸がんはウイルス感染が原因である」（オッズ比 3.9051）、「2 年に 1 回の検診が奨励されている」（オッズ比 2.382615）の 2 項目で有意差があり、いずれも教育機会ありの方が“知っている”と回答した者が多かった（表 4）。

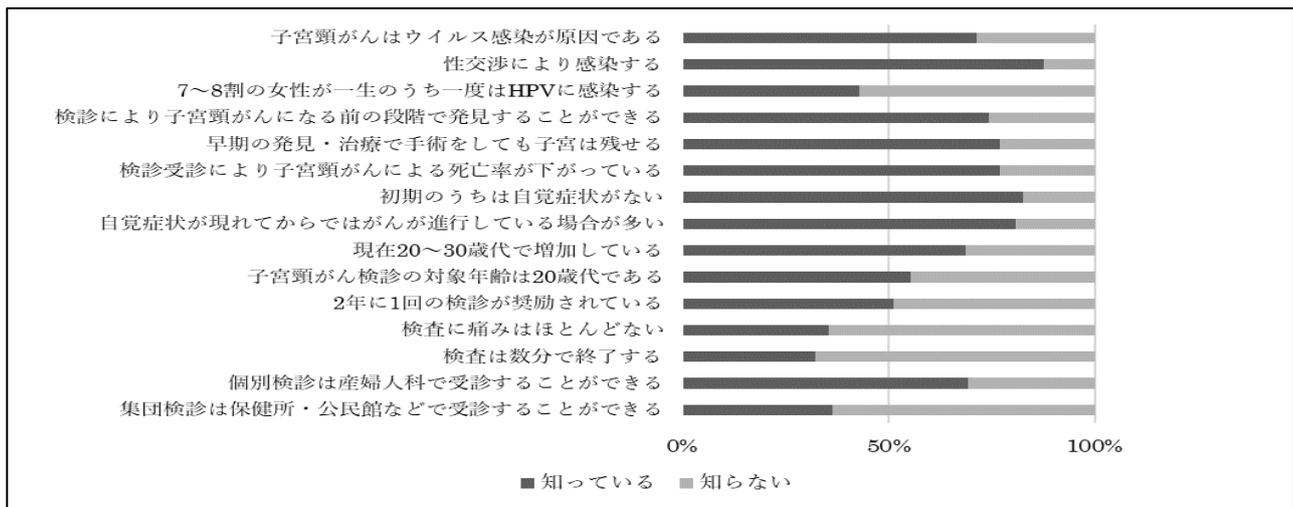


図 1 『子宮頸がん・子宮頸がん検診に関する知識』（n=121）

表 2 年代別『子宮頸がん・子宮頸がん検診に関する知識』の比較（n=121）

項目	10代 n = 41 度数 (%)	20代 n = 80 度数 (%)	オッズ比	P
子宮頸がんはウイルス感染が原因である				
知っている	23(56.1)	63(78.8)	2.872404	0.01168
知らない	18(43.9)	17(21.2)		
性交渉により感染する				
知っている	29(70.7)	77(96.2)	10.38463	0.000131
知らない	12(29.3)	3(3.8)		
7~8割の女性が一生のうち一度はHPVに感染する				
知っている	13(31.7)	39(48.8)	2.036741	0.08348
知らない	28(68.3)	41(51.2)		
検診により子宮頸がんになる前の段階で発見することができる				
知っている	25(61)	65(81.2)	2.747813	0.02659
知らない	16(39)	15(18.8)		
早期の発見・治療で手術をしても子宮は残せる				
知っている	24(58.5)	69(86.2)	4.38029	0.001169
知らない	17(41.5)	11(13.8)		
検診により子宮頸がんによる死亡率が下がっている				
知っている	25(61)	68(85)	3.583101	0.005563
知らない	16(39)	12(15)		
初期のうちは自覚症状がない				
知っている	29(70.7)	71(88.8)	3.228881	0.0211
知らない	12(29.3)	9(11.2)		
自覚症状が現れてからではがんが進行している場合が多い				
知っている	33(80.5)	65(81.2)	1.050072	1
知らない	8(19.5)	15(18.8)		
現在20~30歳代で増加している				
知っている	20(48.8)	63(78.8)	3.84213	0.001645
知らない	21(51.2)	17(21.2)		
子宮頸がん検診の対象年齢は20歳以上である				
知っている	11(26.8)	56(70)	6.254095	0.000007384
知らない	30(73.2)	24(30)		
2年に1回の検診が奨励されている				
知っている	11(26.8)	51(63.7)	4.72981	0.0002162
知らない	30(73.2)	29(36.2)		
検査に痛みはほとんどない				
知っている	7(17.1)	36(45)	3.930861	0.002564
知らない	34(82.9)	44(55)		
検査は数分で終了する				
知っている	3(7.3)	36(45)	10.19087	0.00001227
知らない	38(92.7)	44(55)		
個別検診は産婦人科で受診することができる				
知っている	23(56.1)	61(76.2)	2.49207	0.03616
知らない	18(43.9)	19(23.8)		
集団検診は保健所などで受診することができる				
知っている	9(22)	35(43.8)	2.742979	0.02737
知らない	32(78)	45(56.2)		

表 3 子宮頸がん検診受診経験の有無別『子宮頸がん・子宮頸がん検診に関する知識』の比較 (n=121)

項目	子宮頸がん検診受診経験なし		子宮頸がん検診受診経験あり		オッズ比	P
	n = 97 度数 (%)		n = 24 度数 (%)			
子宮頸がんはウイルス感染が原因である						
知っている	66(68)		20(83.3)		2.333826	0.2081
知らない	31(32)		4(16.7)			
性交渉により感染する						
知っている	84(86.6)		22(91.7)		1.695851	0.7328
知らない	13(13.4)		2(8.3)			
7~8割の女性が一生のうち一度はHPVに感染する						
知っている	38(39.2)		14(58.3)		2.159367	0.1092
知らない	59(60.8)		10(41.7)			
検診により子宮頸がんになる前の段階で発見することができる						
知っている	71(73.2)		19(79.2)		1.387922	0.6131
知らない	26(26.8)		5(20.8)			
早期の発見・治療で手術をしても子宮は残せる						
知っている	73(75.3)		20(83.3)		1.637647	0.5894
知らない	24(24.7)		4(16.7)			
検診により子宮頸がんによる死亡率が下がっている						
知っている	74(76.3)		19(79.2)		1.179527	1
知らない	23(23.7)		5(20.8)			
初期のうちは自覚症状がない						
知っている	79(81.4)		21(87.5)		1.589363	0.7635
知らない	18(18.6)		3(12.5)			
自覚症状が現れてからではがんが進行している場合が多い						
知っている	77(79.4)		21(87.5)		1.810229	0.5617
知らない	20(20.6)		3(12.5)			
現在20~30歳代で増加している						
知っている	65(67)		18(75)		1.472382	0.6239
知らない	32(33)		6(25)			
子宮頸がん検診の対象年齢は20歳以上である						
知っている	53(54.6)		14(58.3)		1.160827	0.8209
知らない	44(45.4)		10(41.7)			
2年に1回の検診が奨励されている						
知っている	45(46.4)		17(70.8)		2.782888	0.04048
知らない	52(53.6)		7(29.2)			
検査に痛みはほとんどない						
知っている	25(25.8)		18(75)		8.457861	0.0000187
知らない	72(74.2)		6(25)			
検査は数分で終了する						
知っている	18(18.6)		21(87.5)		29.52315	0.000000004
知らない	79(81.4)		3(12.5)			
個別検診は産婦人科で受診することができる						
知っている	62(63.9)		22(91.7)		6.139084	0.006882
知らない	35(36.1)		2(8.3)			
集団検診は保健所などで受診することができる						
知っている	32(33)		12(50)		2.018727	0.1556
知らない	65(67)		12(50)			

表 4 教育機会の有無別『子宮頸がん・子宮頸がん検診に関する知識』の比較 (n = 121)

項目	子宮頸がんに関する教育を受		オッズ比	P
	けたことがない n = 88 度数 (%)	けたことがある n = 33 度数 (%)		
子宮頸がんはウイルス感染が原因である				
知っている	57(64.8)	29(87.9)	3.9051	0.01335
知らない	31(35.2)	4(12.1)		
性交渉により感染する				
知っている	73(83)	33(100)	Inf	0.01051
知らない	15(17)	0(0)		
7~8割の女性が一生のうち一度はHPVに感染する				
知っている	35(39.8)	17(51.5)	1.602446	0.3036
知らない	53(60.2)	16(48.5)		
検診により子宮頸がんになる前の段階で発見することができる				
知っている	62(70.5)	28(84.8)	2.333422	0.1596
知らない	26(29.5)	5(15.2)		
早期の発見・治療で手術をしても子宮は残せる				
知っている	64(72.7)	29(87.9)	2.699159	0.09349
知らない	24(27.3)	4(12.1)		
検診により子宮頸がんによる死亡率が下がっている				
知っている	64(72.7)	29(87.9)	2.699159	0.09349
知らない	24(27.3)	4(12.1)		
初期のうちには自覚症状がない				
知っている	70(79.5)	30(90.9)	2.554361	0.1827
知らない	18(20.5)	3(9.1)		
自覚症状が現れてからではがんが進行している場合が多い				
知っている	70(79.5)	28(84.8)	1.435893	0.6093
知らない	18(20.5)	5(15.2)		
現在20~30歳代で増加している				
知っている	58(65.9)	25(75.8)	1.610226	0.381
知らない	30(34.1)	8(24.2)		
子宮頸がん検診の対象年齢は20歳以上である				
知っている	44(50)	23(69.7)	2.284434	0.06535
知らない	44(50)	10(30.3)		
2年に1回の検診が奨励されている				
知っている	40(45.5)	22(66.7)	2.382615	0.04309
知らない	48(54.5)	11(33.3)		
検査に痛みはほとんどない				
知っている	30(34.1)	13(39.4)	1.254237	0.6709
知らない	58(65.9)	20(60.6)		
検査は数分で終了する				
知っている	26(29.5)	13(39.4)	1.544236	0.3827
知らない	62(70.5)	20(60.6)		
個別検診は産婦人科で受診することができる				
知っている	59(67)	25(75.8)	1.530777	0.386
知らない	29(33)	8(24.2)		
集団検診は保健所などで受診することができる				
知っている	30(34.1)	14(42.4)	1.42025	0.4048
知らない	58(65.9)	19(57.6)		

3.3 子宮頸がん・子宮頸がん検診に対する思い

『子宮頸がん・子宮頸がん検診に対する思い』について図2に示す。0（全く当てはまらない）～10（非常に当てはまる）の選択肢に対し、相対として“思う”に該当する6～10を選択した対象者が多かった項目は、「子宮頸がんになりたくないと思う」120名（99.2%）、「子宮頸がんの予防法があれば実践したいと思う」117名（96.7%）、「子宮頸がんになるのは怖い」114名（94.3%）であった。一方、相対として“思わない”に該当する0～4を選択した対象者が多かった項目は、「症状がないので検診は必要でないと思う」95名（78.5%）、「検診を受けるのは面倒くさい」58名（48%）であった。また、“どちらともいえない”に該当する5を選択した対象者が多かった項目は、「子宮頸がんになってしまったら仕方がないと思う」31名（25.6%）、「自分が子宮頸がんになるかもしれないと思う」28名（23.1%）、「検診の費用負担が大きい」26名（21.5%）であった。

子宮頸がん検診受診のきっかけについて図3に示す。0（全く当てはまらない）～10（非常に当てはまる）の選択肢に対し、「ある程度の年齢になったら受けようと思う」、「医師や看護師に勧められたら受けようと思う」、「案内が家に届いたら受けようと思う」、「家族が子宮頸がんになったら受けようと思う」、「周りの人が受けていたら受けようと思う」、「受診方法がわかれば受けようと思う」、「検診内容がわかれば受けようと思う」において65%以上の者が相対として“思う”に該当する6～10を選択していた。“思う”に該当する6～10を選択した対象者が最も多かった項目は、「周りの人が受けていたら受けようと思う」103名（85.2%）であった。

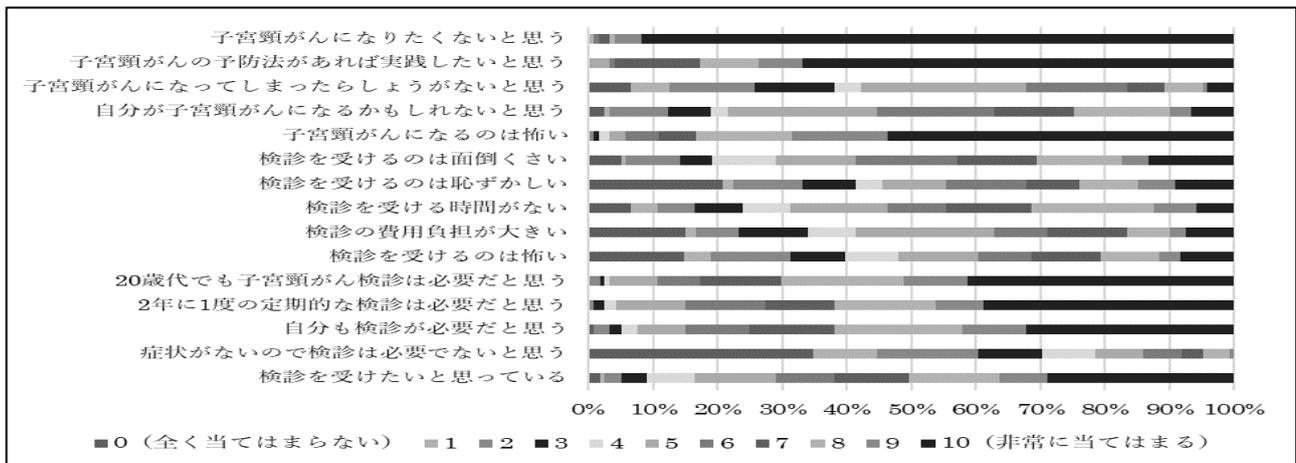


図2 『子宮頸がん・子宮頸がん検診に対する思い』（n=121）

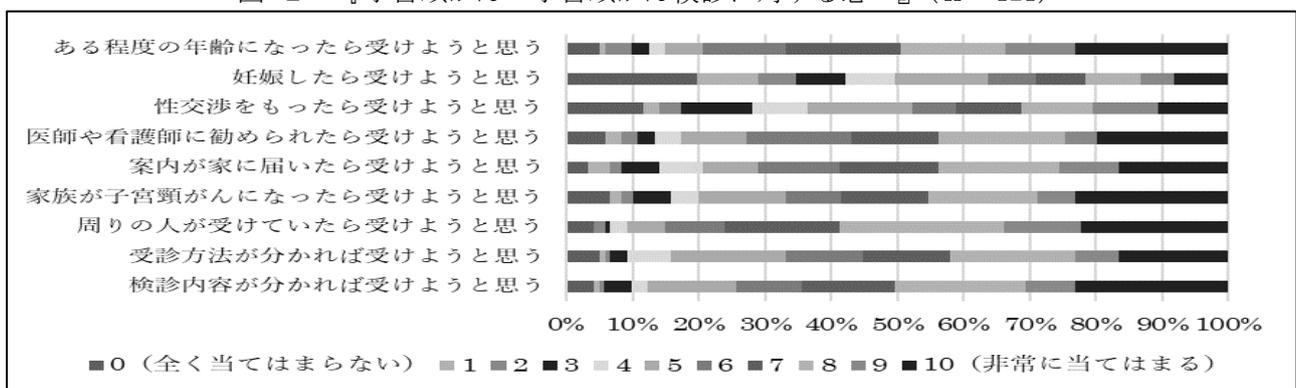


図3 子宮頸がん検診の受診のきっかけ（n=121）

3.4 個人背景による『子宮頸がん・子宮頸がん検診に対する思い』の比較

『子宮頸がん・子宮頸がん検診に対する思い』と個人背景による比較を表5～表7に示す。

年代別に『子宮頸がん・子宮頸がん検診に対する思い』を比較したところ、24項目中5項目に有意差があり、「検診を受けるのは怖い」、「自分も検診が必要だと思う」、「症状がないので検診は必要でないと思う」、「検診を受けようと思う」の4項目において20代の方が10代より高かった。「妊娠したら受けようと思う」という項目では10代の方が20代より高かった(表5)。

有意差は認められなかったものの、「子宮頸がんになりたくないと思う」、「子宮頸がんの予防法があれば実践したいと思う」、「子宮頸がんになるのは怖い」、「20歳代でも子宮頸がん検診が必要だと思う」、「2年に1度の定期的な検診は必要だと思う」、「ある程度の年齢になったら受けようと思う」、「医師や看護師に勧められたら受けようと思う」、「案内が家に届いたら受けようと思う」、「家族が子宮頸がんになったら受けようと思う」、「周りの人が受けていたら受けようと思う」、「受診方法がわかれば受けようと思う」、「検診内容がわかれば受けようと思う」の12項目は、10代、20代、いずれにおいても中央値が6以上を示しており、子宮頸がんのリスクを認識し、子宮頸がん検診に前向きな思いを抱いていることが推察された。また、特に、「子宮頸がんになりたくないと思う」、「子宮頸がんの予防法があれば実践したいと思う」、「子宮頸がんになるのは怖い」の3項目は、中央値が9.5～10の値を示し、対象者の大半が子宮頸がんへの警戒を強く認識していることを示していた。

子宮頸がん検診受診経験の有無別に『子宮頸がん・子宮頸がん検診に対する思い』を比較したところ、24項目中16項目に有意差があり、「*検診を受けるのは面倒くさい」、「自分も検診が必要だと思う」、「検診を受けたいと思っている」、「案内が家に届いたら受けようと思う」など15項目において、受診経験ありの方が受診経験なしより高かった。「妊娠したら受けようと思う」という項目では受診経験なしの方が受診経験ありより高かった(表6)。

小学校～高校での子宮頸がんに関する教育機会の有無別に『子宮頸がん・子宮頸がん検診に対する思い』を比較したところ、違いは見られなかった(表7)。一方、「子宮頸がんになりたくないと思う」、「子宮頸がんの予防法があれば実践したいと思う」、「自分が子宮頸がんになるかもしれないと思う」、「子宮頸がんになるのは怖い」、「20歳代でも子宮頸がん検診が必要だと思う」、「2年に1度の定期的な検診は必要だと思う」、「自分も検診が必要だと思う」、「症状がないので検診は必要でないと思う」、「検診を受けたいと思っている」、「ある程度の年齢になったら受けようと思う」、「医師や看護師に勧められたら受けようと思う」、「案内が家に届いたら受けようと思う」、「家族が子宮頸がんになったら受けようと思う」、「周りの人が受けていたら受けようと思う」、「受診方法がわかれば受けようと思う」、「検診内容がわかれば受けようと思う」の16項目では、教育機会の有無関わらず中央値は6以上を示し、年代別同様にここでも、対象者の大半において、子宮頸がんのリスクを認識し、子宮頸がん検診に前向きな思いを抱いていることが推察された。

表 5 年代別『子宮頸がん・子宮頸がん検診に対する思い』の比較 (n=121)

項目	10代			20代			P
	最小値	中央値	最大値	最小値	中央値	最大値	
子宮頸がんになりたくないと思う	1	10	10	7	10	10	0.249
子宮頸がんの予防法があれば実践したいと思う	5	10	10	5	10	10	0.464
*子宮頸がんになってしまったら仕方がないと思う	0	5	10	0	5	10	0.969
自分が子宮頸がんになるかもしれないと思う	0	5	10	1	6	10	0.157
子宮頸がんになるのは怖い	4	10	10	2	9.5	10	0.374
*検診を受けるのは面倒くさい	0	4	10	0	4	10	0.508
*検診を受けるのは恥ずかしい	0	5	10	0	5	10	0.312
*検診を受ける時間がない	0	5	10	0	4	10	0.0511
*検診の費用負担が大きい	0	5	10	0	5	10	0.0653
*検診を受けるのは怖い	0	5	10	0	6	10	0.0328
20歳代でも子宮頸がん検診が必要だと思う	3	8	10	2	9	10	0.139
2年に1度の定期的な検診は必要だと思う	3	8	10	2	8	10	0.259
自分も検診が必要だと思う	0	7	10	2	8.5	10	0.00261
*症状がないので検診は必要でないと思う	1	7	10	2	9	10	0.00771
検診を受けたいと思っている	0	6	10	1	8	10	0.0128
ある程度の年齢になったら受けようと思う	0	7	10	0	8	10	0.762
妊娠したら受けようと思う	0	5	10	0	3	10	0.0161
性交渉をもったら受けようと思う	0	5	10	0	6	10	0.516
医師や看護師に勧められたら受けようと思う	0	7	10	0	7	10	0.201
案内が家に届いたら受けようと思う	0	7	10	0	8	10	0.153
家族が子宮頸がんになったら受けようと思う	0	7	10	0	8	10	0.17
周りの人が受けていたら受けようと思う	0	8	10	0	8	10	0.694
受診方法がわかれば受けようと思う	0	6	10	0	7.5	10	0.129
検診内容がわかれば受けようと思う	0	7	10	0	8	10	0.0739

注) *は点数を逆転させた項目

表 6 子宮頸がん検診受診経験の有無別『子宮頸がん・子宮頸がん検診に対する思い』の比較 (n=121)

項目	経験なし			経験あり			P
	最小値	中央値	最大値	最小値	中央値	最大値	
子宮頸がんになりたくないと思う	1	10	10	9	10	10	0.402
子宮頸がんの予防法があれば実践したいと思う	5	10	10	8	10	10	0.00878
*子宮頸がんになってしまったら仕方がないと思う	0	5	10	0	5	10	0.553
自分が子宮頸がんになるかもしれないと思う	0	6	10	2	7	10	0.00236
子宮頸がんになるのは怖い	2	9	10	6	10	10	0.0055
*検診を受けるのは面倒くさい	0	3	10	2	6.5	10	0.000002
*検診を受けるのは恥ずかしい	0	5	10	0	8	10	0.0147
*検診を受ける時間がない	0	4	10	1	5	10	0.0108
*検診の費用負担が大きい	0	5	10	0	5	10	0.243
*検診を受けるのは怖い	0	5	10	0	8	10	0.00757
20歳代でも子宮頸がん検診が必要だと思う	2	8	10	2	10	10	0.0011
2年に1度の定期的な検診は必要だと思う	3	8	10	2	10	10	0.00134
自分も検診が必要だと思う	0	8	10	7	10	10	0.000007
*症状がないので検診は必要でないと思う	1	8	10	6	10	10	0.0016
検診を受けたいと思っている	0	7	10	5	10	10	0.0000004
ある程度の年齢になったら受けようと思う	0	7	10	0	9	10	0.227
妊娠したら受けようと思う	0	5	10	0	0.5	10	0.00413
性交渉をもったら受けようと思う	0	5	10	0	7	10	0.878
医師や看護師に勧められたら受けようと思う	0	7	10	0	8	10	0.657
案内が家に届いたら受けようと思う	0	7	10	0	9	10	0.000485
家族が子宮頸がんになったら受けようと思う	0	7	10	0	8	10	0.187
周りの人が受けていたら受けようと思う	0	8	10	0	8	10	0.987
受診方法がわかれば受けようと思う	0	7	10	0	8	10	0.0397
検診内容がわかれば受けようと思う	0	7	10	0	9	10	0.0309

注) *は点数を逆転させた項目

表 7 教育機会の有無別『子宮頸がん・子宮頸がん検診に対する思い』の比較 (n=121)

項目	教育なし			教育あり			P
	最小値	中央値	最大値	最小値	中央値	最大値	
子宮頸がんになりたくないと思う	1	10	10	7	10	10	0.387
子宮頸がんの予防法があれば実践したいと思う	5	10	10	5	10	10	0.725
*子宮頸がんになってしまったら仕方がないと思う	0	5	10	0	5	10	0.691
自分が子宮頸がんになるかもしれないと思う	0	6	10	2	6	10	0.614
子宮頸がんになるのは怖い	2	10	10	3	10	10	0.959
*検診を受けるのは面倒くさい	0	4	10	0	4	10	0.439
*検診を受けるのは恥ずかしい	0	5	10	0	4	10	0.324
*検診を受ける時間がない	0	4	10	0	3	10	0.365
*検診の費用負担が大きい	0	5	10	0	5	10	0.153
*検診を受けるのは怖い	0	5	10	0	5	10	0.879
20歳代でも子宮頸がん検診が必要だと思う	2	8	10	5	9	10	0.574
2年に1度の定期的な検診は必要だと思う	2	8	10	4	8	10	0.8
自分も検診が必要だと思う	0	8	10	3	8	10	0.67
*症状がないので検診は必要でないと思う	1	8	10	2	9	10	0.17
検診を受けたいと思っている	0	7	10	2	8	10	0.43
ある程度の年齢になったら受けようと思う	0	7	10	0	8	10	0.814
妊娠したら受けようと思う	0	5	10	0	4	10	0.534
性交渉をもったら受けようと思う	0	5	10	0	6	10	0.747
医師や看護師に勧められたら受けようと思う	0	7	10	0	8	10	0.619
案内が家に届いたら受けようと思う	0	7	10	0	7	10	0.949
家族が子宮頸がんになったら受けようと思う	0	7	10	0	8	10	0.682
周りの人が受けていたら受けようと思う	0	8	10	0	8	10	0.596
受診方法がわかれば受けようと思う	0	7	10	0	7	10	0.771
検診内容がわかれば受けようと思う	0	7.5	10	0	8	10	0.526

注) *は点数を逆転させた項目

4 考察・まとめ

4.1 看護学科に所属する女子大学生の子宮頸がん・子宮頸がん検診に対する知識と思い

4.1.1 『子宮頸がん・子宮頸がん検診に関する知識』

『子宮頸がん・子宮頸がん検診に関する知識』を年代別、教育機会の有無別、子宮頸がん検診受診経験の有無別に比較すると、特に年代による差が顕著であることが明らかとなった。高校までの教育機会は知識には結びついておらず、実際の検診受診行動は知識とは関連性が低いことが示唆された。

年代による知識の差は、10代は主として1年生、20代は2年生から4年生であることが推察され、講義で経年的にがん予防や子宮頸がんについて学んでいることから、大学での学習が影響を与えていると考えられる。また、教育機会の有無別で有意差が認められたのは、「子宮頸がんはウイルス感染が原因である」、「2年に1回の検診が推奨される」の2項目のみであったが、大半の項目で“知っている”と回答していることから、必ずしも高校までの教育機会が知識習得の機会となっていないことを示している。インターネット等の普及による情報習得の機会が多い現代において、“知っている”ことが、必ずしも適切かつ確実な知識として習得されているとは言い難い。子宮頸がんワクチン接種の対象年齢が小学校6年生～高校1年生相当の女子であることを考慮すると、高校までの性教育を含む子宮頸がんに関する啓発を含めた教育の在り方については検討の余地があるものとする。さらに、子宮頸がん検診受診経験の有無別にみても知識に差はないことから、実際の検診受診行動は知識とは関連性が低いと言える。本研究では、子宮頸がん検診の受診行動に結びつく要因までは明らかにできなかったが、今後、実際の検診受診行動の動因を明らかにしていく必要がある。

4.1.2 『子宮頸がん・子宮頸がん検診に対する思い』

年代別に『子宮頸がん・子宮頸がん検診に関する知識』の比較をしたところ、15項目中13項目で20代の方が有意に“知っている”と回答した者

が多く、10代と20代での知識に差があることが明らかとなった。これに対し、『子宮頸がん・子宮頸がん検診に対する思い』で年代別に有意差があったのは5項目に留まり、年代によって差がないことが示された。また、『子宮頸がん・子宮頸がん検診に関する思い』では24項目中17項目の中央値が6～10と、対象者の大半が子宮頸がんのリスクを認識し、子宮頸がん検診に前向きな思いを抱いていることが推察された。このことから、大学での学習以外にも、インターネット等の普及により情報習得の機会があり、検診受診への動機づけとなるような適切かつ確実な知識提供とはなっていないが、対象者は子宮頸がんに対して、恐怖や不安等の漠然とした思いを抱いていることが考えられる。

4.2 子宮頸がん・子宮頸がん検診に対する知識・思いと受診行動

子宮頸がん検診受診経験の有無別に『子宮頸がん・子宮頸がん検診に関する知識』の比較をしたところ、15項目中4項目で受診経験ありの方が“知っている”と回答した者が多かった。その4項目は「2年に1回の検診が奨励されている」、「検査に痛みはほとんどない」、「検査は数分で終了する」、「個別検診は産婦人科で受診することができる」であり、どれも子宮頸がん検診の具体的内容に関する項目だった。子宮頸がん検診受診経験の有無別『子宮頸がん・子宮頸がん検診に対する思いの比較』では、24項目中16項目で有意差が見られ、15項目で受診経験ありの方が高かった。

このことから、先行研究(池田他, 2014)でも知識を得ることが必ずしも行動変容に繋がらないという結果があるように、『子宮頸がん・子宮頸がん検診に関する知識』は必ずしも検診受診行動には繋がらないということが考えられる。この結果は、医療知識のある看護学生も全国と比較した時に、子宮頸がん検診受診率に大きな違いがないことでも示されている。しかし、『子宮頸がん・子宮頸がん検診に対する思い』と検診受診行動には関連があると考えられる。

成人女性の子宮頸がんと子宮頸がん検診に関する認知の検討を行った先行研究では、検診非定期受診者は、検診の障害をより強く認知し、子宮頸

がんの罹患性の認知が低いことが明らかになっている。また、子宮頸がん検診を定期受診するためには、知識を高め、子宮頸がんの脅威の認知に繋げる必要があると言われている(清水 他, 2013)。本研究においても、『子宮頸がん・子宮頸がん検診に対する思い』に関して「検診を受けるのは面倒くさい」では 58.6%、「検診を受けるのは恥ずかしい」では 44.7%、「検診を受ける時間がない」では 53.7%が“当てはまる”と回答しており、これらが検診の障害となっていることが示唆される。また、「子宮頸がんになりたくないと思う」、「子宮頸がんの予防法があれば実践したいと思う」、「子宮頸がんになるのは怖い」では、90%以上の者が“当てはまる”と回答しているが、「自分が子宮頸がんになるかもしれないと思う」では、21.5%が“当てはまらない”，23.1%が“どちらともいえない”と回答しており、子宮頸がん罹患する可能性や子宮頸がんの重大性への認知が低いことが伺える。

検診受診行動に繋げるためには、受診への動機づけとなるような知識の普及のみならず、子宮頸がんの脅威を認知し、検診の利益の認知を高めることで検診の障害の認知を低下させる関わりが重要である。

5 結語

現在若年層で子宮頸がん発症率が増加していることは大きな問題となっている。HPV ウイルスはごくありふれたウイルスであり、多くの女性が子宮頸がんになる可能性をもっている。子宮頸がんは、検診を受けることで予防可能であり、1次予防である HPV ワクチンの接種と2次予防である子宮頸がん検診の受診によって撲滅しうるがんである。そのため、子宮頸がんの死亡率・罹患率を減少させるために20歳からの検診は非常に重要である。

本研究にて、女子大学生の子宮頸がん・子宮頸がん検診に対する知識と思いを調査した結果、『子宮頸がん・子宮頸がん検診に関する知識』は必ずしも検診受診行動には繋がらないが、『子宮頸がん・子宮頸がん検診に対する思い』と検診受診行動には関連があることが明らかになった。子宮頸

がん検診受診に向け、『子宮頸がん・子宮頸がん検診に対する思い』を強くもつためには、『子宮頸がん・子宮頸がん検診に関する知識』が必要不可欠であるため、受診への動機づけとなるような知識の提供が重要である。また、子宮頸がんの脅威を認知し、検診の障害の認知を低下させる関わりが重要である。

謝辞

本研究にご協力いただきました女子大学生の皆様に心より感謝申し上げます。

参考文献

- 1) 池田真弓, 木村千里. (2014). 大学生・成人女性に対する子宮頸がん予防教育プログラムの実践と評価. 日本保健科学学会誌, 17 (2), 86-94.
- 2) 河野美江, 戸田稔子, 脇田邦夫, 高橋正国, 入江隆, 紀川純三, 寺川直樹. (2014). 10代女性における子宮頸部擦過細胞診の意義. 日本臨床細胞学会雑誌, 40 (1), 1-3.
- 3) 厚生労働省. 子宮頸がん検診について.
<https://www.mhlw.go.jp/content/10901000/000912771.pdf> (2023/10/18)
- 4) 厚生労働省. HPV ワクチンについて知ってください 子宮頸がん予防の最前線.
https://www.mhlw.go.jp/stf/houdou_kouhou/kouhou_shuppan/magazine/202205_00001.html (2023/10/18)
- 5) 厚生労働省. がん検診の受診率の推移.
<https://www.mhlw.go.jp/content/10901000/001132583.pdf> (2023/10/18)
- 6) 厚生労働省. ヒトパピローマウイルス感染症～子宮頸がん と HPV ワクチン～.
<https://www.mhlw.go.jp/bunya/kenkou/kekkaku-kansenshou28/index.html> (2023/10/18)
- 7) 厚生労働省. 2022 (令和4) 年 国民生活基礎調査の概要 (2022c)
<https://www.mhlw.go.jp/toukei/saikin/hw/k-tyosa/k-tyosa22/dl/14.pdf> (2023/10/18)
- 8) 松浦祐介, 川越俊典, 土岐尚之, 蜂須賀徹, 柏村正道. (2009). 日本における子宮頸がん検診の現状と課題. 産業医科大学雑誌, 31 (2), 181-

193.

9) 野島美知夫. (2013). 子宮頸がん予防のためのワクチンとがん検診. 順天堂醫事雑誌, 59(1), 21-30.

10) 清水かすみ, 石田貞代, 花田富美子, 山本京子. (2013). 成人女性の子宮頸がんとう子宮頸がん検診に関する認知の検討-定期受診行動と認知の関連-. 日本健康医学会雑誌, 21(4), 261-267.

11) 田中千春, 国府浩子. (2012). 若年者の子宮頸がん検診に関する知識と意思. 日がん看会誌, 26(2), 35-44.

「災害時における外国人への対応と問題点への考察」

－災害時に役立つ英語教育の現状と今後の可能性について－

朝美淑子（大分大学経済学部）

要旨：近年、来日する外国人の増加に伴い、災害時に外国人が避難所や避難生活において困難をきたすことがある。外国人の災害時の困難さが明らかにされていく中で、日本人はどのような要因で外国人対応に困っているのかについて地域の防災講義に参加した小中学生とその保護者を対象に意識調査を行った。講義では災害時に使う英語や外国人への対応を教え、アンケート調査を実施した。その結果、児童・生徒の多くが外国人を助けたいという意識を持ち、英語をもっと学びたいと感じていた。講義を見学していた保護者も災害時に外国人を助ける意志が強い一方で、自信の英語力や文化の違いに課題を感じていることが明らかになった。本研究は、防災教育と英語教育の結びつきが有効であることを示し、今後の課題として、地域全体で外国語教育や異文化理解を深める場を提供する必要があることを提案するものである。

キーワード：英語教育、災害レジリエンス、災害時の英語、共生社会

1 はじめに

本研究は日本における災害時の外国人対応について、日本人がどのように感じているか、また避難指示や避難所での生活で使用されると想定される英語についてどの程度の知識があるのかを調査するものである。近年、在日している外国人（学生の留学を含む）や、インバウンドによる外国人観光客が増加の一途を辿っている。しかし災害が起こった際には、インターネットやニュースなどでの英語媒体があるにも関わらず、避難する術を知らず取り残され、立ちつくす観光客なども散見される。外国人にとって、地震などの災害は一部の国を除き経験がないのである。実際の災害で必要になることは、人々の助け合いである。一方で日本では、「災害時の英語」という英語教育をこれまでフォーカスして行っている学校は少ない。この災害時

に使う英語教育に関する研究は（後述するが）、今後さらに発展が望まれる分野である。しかしその前に、日本人は災害時に外国人の対応をどの程度できる（やりたい）と考えているのかの調査が必要である。日本人に共助の気持ちがあれば、災害時の英語学習も、学校教育だけでなく、地域全体の活動として発展させることができるのではないだろうか。本研究では、実際に地域で行われた災害に関する出前講義などで、日本人の保護者や小・中学生に災害時の英語対応や外国人への対応をどのように考えているのか調査を行い、日ごろの外国人との関りや、災害時の対応についてどのように考えているのかということの研究ノートとしてまとめている。

2 先行研究について

災害時に外国人が直面する課題について調査・

研究された先行研究は多くある。秦(2020)は、訪日外国人への災害時の課題として災害自体の理解の不足を指摘している。地震未経験の訪日外国人は震度とマグニチュードの強度の違いなどの知識の欠落による混乱が生じ、さらに国により建物の強度が違うことから、様々な災害での避難の方法も国によって違うことも指摘している。藤田ら(2020)は、防災ワークショップでの聞き取りから医療に関して日本人の医療用語に関する理解不足が避難所における問題であるとし、物理的支援だけでなく、精神的支援も必要であることを指摘している。全(2023)は、日本の公的機関が行っている外国人支援を取りまとめ、各自治体が外国人に対して災害時の多言語対応などを紹介している。全国での災害時の多言語マニュアルが構成され、インターネットなどで情報が見やすい状態になっていることも現状としてまとめながらも、その一方で自治体や地域住民の外国人居留者の認識不足を指摘している。つまり、住民の無関心が実際の災害時の円滑な避難への妨げとなることもあるのだ。

また、災害時に外国人への対応について英語教育の側面からアプローチした先行研究に関しては、森(2016)が東日本大震災の後に行った調査で、各教科と防災教育の関連を調査し、南海トラフ地震が想定される防災意識が高い3県を対象に小学校での授業と防災とを関連させた授業を調査した。その結果、防災教育と英語以外の教科では関連させた授業があるのに対して、英語の授業は0回であったことをまとめている。さらに、防災教育と英語教育を「英災教育(森, 2016)」と名付けた。この「英災教育」で森(2016)はさらに教材開発を行っている。小学生でもわかりやすい、drop, cover, hold, earthquakeなどの単語を使い、簡単な身を守る行動を小学生対象に行っている。また、日本と同じ地震があるニュージーランドの防災ビデオを見て参考にするなど、一連の「英災教育」活動を実践し、その教材を発展させたものを高校生や大学生も対象とし実践した。しかし、時間的制約やカリキュラム上の問題も含め、限界があることが課題としている。また、松井ら(2024)は、防災教育と高校生の外国語授業を融合させ、災害が起こった際に考えられる外国人が取るであろう行動をシユ

ミレーションし、その問題点を探り、英語でまとめ発表するという授業を行った。その結果、高校生の防災意識の向上と、有効な英語教育が行われたと報告している。先行研究では同様の実践報告もあったが、未だ防災教育と英語教育の結びつきは少ない結果であった。

日本に滞在している外国人の災害に対する知識の問題点は明らかにされつつあり、災害時の英語教育にフォーカスした取り組みも徐々に行われつつある一方で、「日本人」が外国人に対して、災害時どのように思っているのかという文献は少ない。助けたいと思っていることは想像に難くないが、どのように、どの程度助けたいと考えているのか、子どもと大人に差があるのか、あるいは自分の英語力に対して、どのように捉えているのかについての調査にはまだない。本研究では、実際の災害時の英語教育の出前講義等でアンケートを行い、外国人が災害時にいた場合、どのように外国人を助けたいと思っているのか、その際の自分の英語力の認識などについて質問紙方式で調査をした。

3 今回の講義について

今回の出前講義は、小学生とその保護者を対象に1回、中学生の全体人数を半分にして2回行った。全体的流れは、漢字・平仮名をパワーポイントで示すものを年齢に応じて変化させたのみで、内容は変えずに行った。主に行ったコンテンツは、実際の外国人が大分県で地震があった際に、長年日本に住んでいても避難場所がわからず、最寄りの学校ではなく、外国にもあるファーストフードチェーン店が一番安心であるという理由から、その店に避難した体験談を伝え、日本人としてその際にどのように声をかけていけば良いのかという内容をもとに日本語で話し合いを先に行った。外国人に必要な情報はどんな単語かを出し合い、英語で必要な単語や簡単な表現を10個に絞って暗記する活動を行った。スペルなどは覚えず、単語と気持ちを含めることを中心に50分間で1コマを行った。実際に使った単語は、earthquake, evacuate, alarm, shelter, turn off the gas, get under

your desk, watch your head など少し多めに何度もリピートし、ジェスチャーゲームなどを含めて体を動かしながら行った。筆者を初めて見る児童・生徒であったので、自己紹介なども含め多くの時間を割くことはできなかったが、防災意識と助けようとする気持ちが芽生え、いくつかの言葉を学ぶように目標を立てて行った。



図 1 実際に使用した絵カード（フラッシュカード、実際には裏面に英語を書いている）

また、実際の学校などにある避難所の掲示物を見せ、自分たちの学校にあるものと比較をする目的で、「避難所」と「避難場所」の違いの説明や、避難所の掲示物にあるピクトグラムが、実際の外国人に正しく伝わっているかという疑問があることも伝えた。日本人には馴染みがある記号やマークであっても、外国人の文化から見たら違って見えることも伝え、一度自分たちからの視点を変えてみるように促す目的で示した。



図 2 実際に使用した避難所に関する看板（避難場所と避難所の違い、絵の表すものが日本人の認識と違いがある可能性を示したもの）

4 アンケート調査について

全ての講義の後に、児童・生徒・保護者の意識調

査をするために、質問紙法でアンケート調査を行った。対象は講義に参加した児童・生徒および、見学をしていた保護者である。

4.1 被検者

被検者は、小中学生 49 名（男子 16 名、女子 27 名、不明 6 名、小学生 26 名、中学生 23 名）、小学生の保護者 15 名（男性 0 名、女性 14 名、不明 1 名）である。被検者はすべて、筆者の出前講義や地域での自治会活動での「英語で防災を学ぼう」という授業を受けた生徒・保護者であり、内容は全て統一して行った。

4.2 調査方法

質問紙法で一部記述部分を除き、選択式、無記名で行った。小学生と中学生は同じ内容を聞き、小学生にはすべて平仮名やルビ等を振り、その場でわからない言葉などの質問を聞きながら行った。中学生に関しては、同じ文章を漢字で使用し質問を行った。保護者に対しては質問紙で同様に一部を除き選択式で行い、日頃の防災意識や外国人への対応の調査を小中学生とは一部質問を変えて行った。英語で防災を学ぶという活動は、一度限りの活動であったために、統計等の処理はせず、実数で今回は質問紙調査の結果を検討した。

5.1 調査結果（児童・生徒）

図 1 は、小中学生を対象として、英語で防災を学ぶことが楽しかったかどうかを聞いたものである。ほとんどの児童・生徒が楽しかったと回答している。

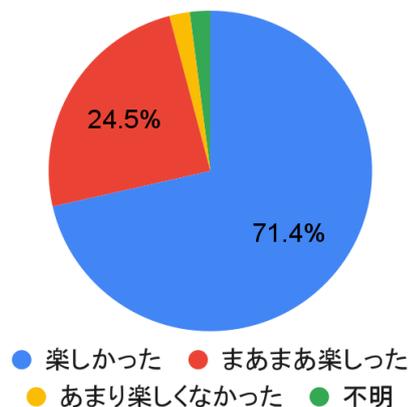


図 3 英語で防災を学ぼう！は楽しかったですか。

また、クラスや学年、学校に外国人がいるか、との質問に関しては、50 パーセントを超える児童・生徒が外国人がいると回答している。大分県は外国人が多い県であるが、それを裏付けるように子どもたちにとっては外国人が身近に存在している結果となった。また、アンケート中に児童・生徒の発言で「お友だちが、日本語が全くわからない外国人だよ」という話や、「お父さん、お母さんは日本語がわからないけれども、子どもは日本語が少しわかるよ」など様々な言語レベルの外国の子どもたちがいることが推測される発言もあった。

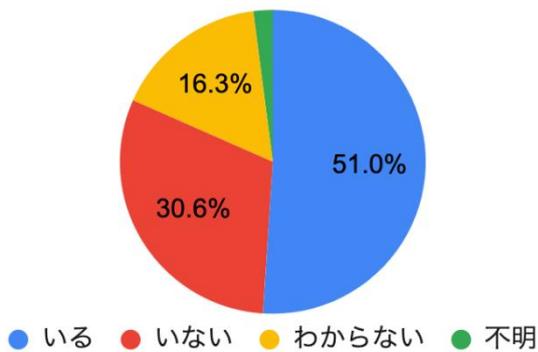


図 4 クラスや学年、学校に外国人の人はいますか。

災害があったら、外国人を助けようと思うかという質問に関しては、80 パーセント以上の児童・生徒が助けたいと考えている結果となった。英語で災害を学ぶ講義のあとで質問紙調査を行ったことも要因とは言えるが、多くの児童・生徒の中に、外国人が困っていたら助けてあげたい気持ちがあることが言える。

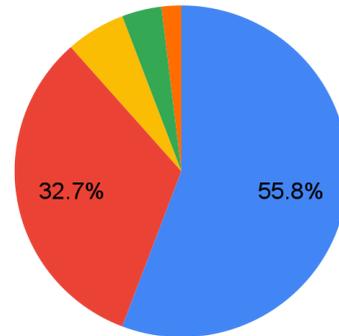


図 5 災害があったら、外国人を助けようと思いますか。

最後に、もっと英語を勉強したいと思うかという質問を行った。また、その理由については記述式でなぜ英語を学びたいのか、もしくは学びたくないのかという質問をした。全体的に英語を学びたい意識が強いことが示された。災害時にすぐに使えそうであり、覚えやすいものを選別して一緒に学んだこともあり、英語に対しての抵抗感が低かったことも要因しているかもしれない。

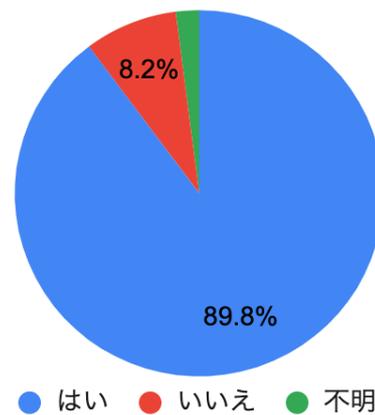


図 6 もっと英語を勉強したいと思いますか。

また、自由記述に関してはテキストマイニング (User Local AI テキストマイニング：株式会社ユーザーローカル, 2007-2024) でまとめた結果、もっと英語を学びたい理由として「外国人」、「助けた

い「緊急時」という気持ちが多くだされた。また、「英語」、「役立つ」、「切り離せない」というキーワードから児童・生徒にとって英語という教科が身近であることも示されている。また、「大学受験」や「役立つ」などの言葉から、教科としての重要性も見出しているようだ。

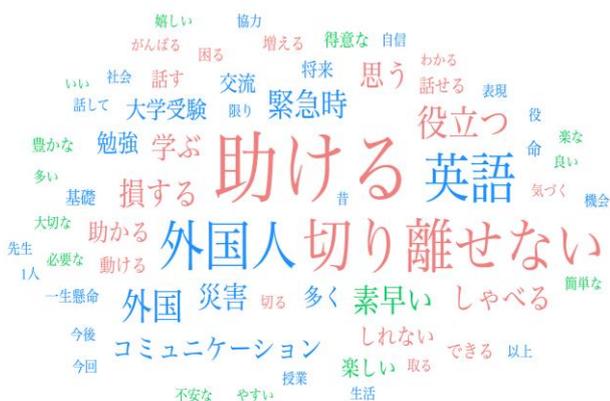
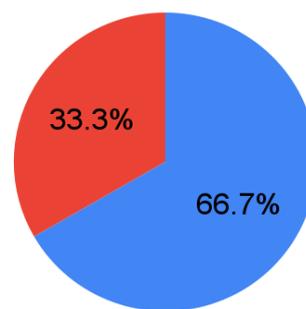


図 7 自由記述のまとめ

以上のことから、児童・生徒の防災への意識は非常に高く、また、外国人が災害時に一緒にいた場合、助けたいという気持ちが非常に強く、そのために英語をもっと勉強していきたいというモチベーションがとても高い結果となった。また、英語という存在が非常に身近であり、自分たちの生活に必要なであるという気持ちがあることも示唆される。

5.2 調査結果（保護者）

保護者への質問は、防災で学ぶ英語の活動が自身の子どもにとってどうであったかを選択式で回答を求めた。その結果、「とてもよかった」と「よかった」との回答があり、防災と英語を合わせた活動に関して前向きな回答が得られた。

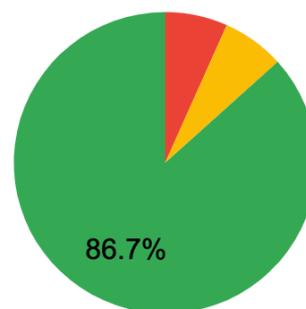


● とても良かった ● 良かった

図 8 防災で学ぶ英語の活動はお子様にとっていかがでしたか。

また、今回の活動の英語レベルを子どもの視点に立ってみて難易度を調査したところ、小学生からの参加もあったことから、保護者の意見としては、難易度が少し難しいと感じていた結果となった。小学生は日本語も確立していない状態の児童もいることから、年齢に合わせた、適切な指導が今後必要となってくることが課題である。

次に、保護者の外国人との接触頻度について調査した結果は、外国人を身近に感じている人は 10パーセント程度と児童・生徒と比較して低い結果となった。この結果は 50%程度であった児童・生徒と比較し日常生活に差があることを示している。保護者の場合、子育て中であつたり、職場に外国人がたまたまいないなどのことがあることを鑑みても子どもとの生活環境に差があることを示している。しかし、被検者の人数が少ないことから一概には結論づけることはできない。



● 週に数回 ● 月に数回 ● ほとんど接触しない

図 9 日頃の外国人との接触頻度はどれくらい

ありますか。

また、保護者自身の英語がどの程度話せると思うかという質問に関しては、流暢に話せる人は7%以下、カタコトで話せる人を合わせても半数に達しないという結果になった。このことは、英語のテストをしたのではないので、どの程度ということは測ることはできないので、自認という結果であるが、非常に英語に対して地震がないと考えている保護者が多いことを示している。

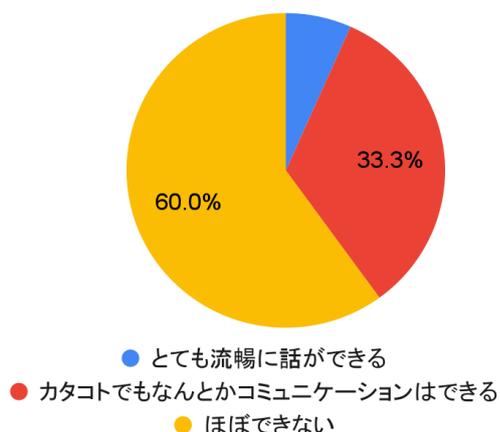


図 10 あなたは英語をどの程度お話できますか。

また、日本語を話せない外国人が災害時にいた場合、どのようにするかとの問いに関しては、前問に対しての回答と比例するように、「身振り手振りで助けてい」という意見が多くを占め、そのまま(一人に)にしておくという意見は見られなかった。どのようにかして助けようとする意志が保護者の中でも全員に見られた。

日本にいる外国人への防災情報提供の課題はどこにあるのかを、複数回答で求めたところ、言語と同じくらい文化の違いも課題として認識されており、外国人に対する情報提供をする上で、言語の壁と、文化の違いによる情報伝達の難しさを感じている結果となった。

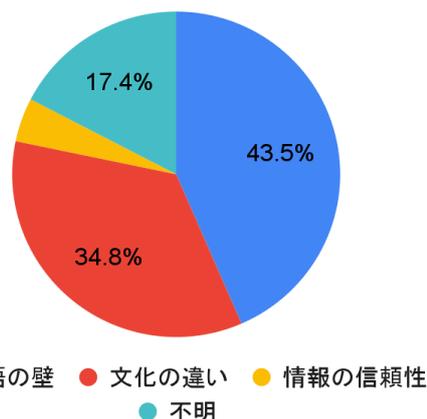


図 11 日本にいる外国人への防災情報提供の課題はどこにあると思いますか。

最後に、今回の講義を通して感じたことを自由記述で求めたところ、「自分が海外に行ったことを想像してみることができて、防災意識につながった」、「外国人への理解をさらに深めていきたい」という意見が出された。

6 結果と考察

今回の研究ノートでは、限られた日時と人数での結果となったので、傾向として捉えられることをまとめて結果と考察とする。児童・生徒の外国人を災害時に助けたいという気持ちは非常に高いという結果であった。また、英語という教科を非常に身近に感じており、また身の回りには外国人がいるという環境も半数の児童・生徒で見られたことから、今後、防災と英語教育については、松井ら(2024)で示されたように、有効な学習手段であるという結果となった。また、保護者のアンケート調査から、全(2023)が指摘したように、住民の外国人に対する意識をさらに高めていく必要が自治体などを通して必要であることが示された。特に外国人と接触が少なくなってしまう大人には、日常で防災意識は持っていますが、地域住民の中に外国人が住んでいることは気づくことがない。しかし、児童・生徒同様に、何か災害があれば助け合いたいと思う気持ちは強くもっており、一方で英語という壁と、文化の違いに困難さを見出している結果となった。今回の研究では、防災教育と英語教育とい

う結びつきが有効であるという先行研究を裏付ける結果となった。新たな視点として、児童・生徒の他にも保護者にも、外国人を災害時にはどうにかして助ける力になりたいという意思が見られた。このことから、学校教育以外の自治体や地域での学びの場に防災活動とともに、基本的な外国語活動や文化の違いについてお互いに理解を深める場が今後必要になってくることも示唆される。

7 今後の課題

本研究は、災害時の外国人対応について、日本人がどのように感じているか、また英語についてどの程度の知識があるのかを調査するものであった。意識調査であったので、質問内容も大まかな質問での限定したものであった。今後さらに意識調査を細かく行い、各学校種ごとでの分析が必要で、今回力が及ばなかった点である。また、特に保護者の調査においては、十分な人数を集めることができず、地域住民の声という面では不十分な結果となっている。今後さらに学校外での調査も継続的に実施していきたい。今回の参加者の「災害時でも外国人を助きたい」という気持ちが、どこから生まれ、どこに困難があり、英語や文化のどの要素に問題点があるのかの詳細な調査を今後も続けていきたい。

参考文献

- 飯塚明子(2022). 留学生の防災意識と日本語能力の関係についての考察. 域安全学会論文集, 巻(41), 277-284.
- 菊澤育代(2020). 災害時に外国人が抱える課題 情報発信のあり方を考察するー. 都市政策研究 /福岡アジア都市研究所編, 巻(21), 25-38.
- 秦康範(2020). 訪日外国人への災害情報提供の現状と課題. IATSS Review (国際交通安全学会誌), 巻(45-1), 28-35.
- 全銀河(2023). 外国人住民向け防災支援対策の現状と課題. 早稲田大学 先端社会科学研究所ソシオサイエンス, 巻(29-2), 34-97.
- 藤田さやか・立部知保里・森田耕平・中水かおる(2020). 日本在留外国人に対する防災教育

と災害時支援における課題-防災ワークショップの参加者の反応から-. 国際保健医療, 巻(35-1), 39-47.

松井市子・永田俊光(2024). 防災教育と高校の外国語教育の融合 ~地震防災教育プログラムを活用した授業実践の成果と課題~. URL https://bosai-kyoiku.jp/wp-content/uploads/2024/03/%E8%AB%96%E6%96%87_%E9%98%B2%E7%81%BD%E6%95%99%E8%82%B2%E3%81%A8%E9%AB%98%E6%A0%A1%E3%81%AE%E5%A4%96%E5%9B%BD%E8%AA%9E%E6%95%99%E8%82%B2%E3%81%AE%E8%9E%8D%E5%90%88-%E6%9D%BE%E4%BA%95_%E6%B0%B8%E7%94%B0.pdf (最終アクセス 2024年9月1日)

森康成(2016). 英災学習の提案. 中国地区英語教育学会研究紀要. 巻(46), 119-129.

ロールプレイで考えるプロフェッショナルリズム教育

秋好久美子 (大分大学医学部)

山本恭子 (大分大学医学部)

中川幹子 (大分大学医学部)

高橋尚彦 (大分大学医学部)

近年医学教育にはより高度な知識や技術の教育のみならず、社会からの信頼に応えられる医師の育成が求められている。令和4年度改訂版医学教育モデル・コア・カリキュラムには「医師として求められる基本的な資質・能力」プロフェッショナルリズムの項があり、各学校でプロフェッショナルリズム教育が行われているが決まった形式はない。

今回我々は医学科1年生のプロフェッショナルリズム教育でロールプレイを導入して「理想の医師像」と「良い医師になるためのキーワード」、「好ましくない医師像」について問うた。学生は1年生でありながら、自然と医師としての資質と患者に対する姿勢の両方について考えていることが明らかになった。これらはいずれも大切なことである。またグループ討論、ロールプレイによってこれまで漠然としていたイメージがより明確になったことがうかがえ、今後もロールプレイ形式のプロフェッショナルリズム教育を継続したいと考える。

キーワード： 医学教育, 低学年, プロフェッショナルリズム教育, ロールプレイ, 理想の医師像

1 はじめに

医療をとりまく環境や医師やその他医療専門職に対する社会の意識の急速な変化に伴い、卒前医学教育に対しても、より高度な医療知識・技術の教育成果だけでなく、社会からの信頼に応えることのできる医師の養成が求められている。近年卒前・卒後教育や医師臨床研修の到達目標にプロフェッショナルリズムが挙げられている。

医療の分野におけるプロフェッショナルリズムとは医療専門職が専門家としてどのように振る舞うべきかということである(2022)⁷⁾。さらにプロフェッショナルリズムは専門家個人のあり方と専門職集団のあり方の二つの意味を持っている。医学教育モデル・コア・カリキュラム令和4年度改訂

版第1章「医師として求められる基本的な資質・能力」の最初にプロフェッショナルリズムの項があり、「人の命に深く関わり健康を守るという医師の職責を十分に自覚し、多様性・人間性を尊重し、利他的な態度で診療にあたりながら、医師としての道を究めていく。」と記載されている。そして「信頼：社会から信頼を得る上で必要なことを常に考え行動する」、「思いやり：品格と礼儀を持って、他者を適切に理解し、思いやりを持って接する」、「教養：医師に相応しい教養を身につける」、「生命倫理：医療における倫理の重要性を学ぶ」という4つの学修目標が掲げられている¹⁰⁾。これらの学修目標に沿ってプロフェッショナルリズム教育

が進められるが、プロフェッショナルリズムという概念には明確な定義があるわけではないため、実際の医学教育の現場ではプロフェッショナルリズムの概念や要素について、何をどのように教育していくかは教育機関、担当教員によって様々である。朝比奈(2013)はプロフェッショナルリズム教育は、日本における「医師として求められる基本的な資質」を教育することにおいても共通する部分が大きいと考えられるとしてプロフェッショナルリズム教育の導入を勧めている¹⁾。具体的には愛知医科大学では宮田(2020)が医学科4年生に知識伝達型の授業を実施している⁶⁾。大分大学医学部医学科では令和5年度より医学科1年生の早期体験実習プログラムの後期にプロフェッショナルリズム教育を取り入れることとなり、ロールプレイを用いてプロフェッショナルリズム教育を実施した。その試みについて報告する。

なお、本研究について開示すべき利益相反関連事項はない。

2 方法

今回の教育の対象は令和5年度大分大学医学部医学科1年生100名である。100名の学生を1グループが8-9人、計12グループに分けた。各グループにはチューターはつかず、本稿の筆頭著者が他講義の担当教官兼チューターとなって全体の進行を行った。さらにチューターが一人ではグループ毎に個室での学修とすると目が届きにくいと考え、講義室内でグループ毎に分かれて実施した。

担当教官が「プロフェッショナルリズムとは？」というテーマで、医学教育モデル・コア・カリキュラムに沿った説明やアンプロフェッショナルな行動についての説明を全体に講義した後に、各グループに分かれて「こんな先生に診察してほしい」、「こんな先生には診察してほしくない」という2つのパターンで、医療面接のシーンを想定した2分程度の劇を作成した。患者の性別、年齢、家族構成、職業などの患者背景は自由に設定し、台詞も自由に考えてもらったが、患者役の台詞には「今日は動悸がするので病院に来ました。」と「先生、大丈夫でしょうか。」という台詞を必ずどこかに入れるようにした。この講義の前に「医療面接入門」と

いう講義が実施されており、学生も医療面接とはどのようなものかは理解できている。また、今回も担当教官は「どんな意見でも他者の意見を否定しない」という条件を出した。

10月20日(金)5限目にプロフェッショナルリズムについての説明とロールプレイについての説明を行い、6限目にグループに分かれてグループ討論を行った。最初にグループ討論の司会者、記録係、ロールプレイが2パターンあるため患者役、医師役がそれぞれ2名ずつ、発表者1名を決めることとした。9名のグループには劇の監督役を1人設けることとした。そして10月27日(金)5、6限目に各グループによる発表会を行った。それぞれのグループの発表後に質疑応答の時間を設けた。また、担当教官がそれぞれのグループの発表についてコメントを述べた。

講義終了後に「1. あなたが理想とする医師とはどんな医師でしょうか」、「2. あなたが思う良い医師になるためのキーワードを5つ挙げてください」、「3. こんな医師にはなりたくない、診察してほしくないのはどのような医師ですか。一言で述べてください」という課題を出してレポートを提出してもらった。また、無記名で講義評価アンケートを実施した(表1)。

3 結果

3.1 学修態度

チューターの人員不足のため大講義室でグループ毎に分かれてグループ討論やロールプレイの練習を行った。場所は講義室内という指示のみでグループ毎に集まる場所は指示をしていなかったが、自然にグループ毎に集まり、討論を開始していた。テーマが通常の教養科目とは異なるためか、どのグループも活発に討論していた。終了時間は特に決めず、グループごとに発表の準備が終了したら解散とした。

今回は1年生ということもあり、あまり早く解散するグループや話し合いに参加しない学生はなく、和気あいあいとグループ討論を行っていた。

発表会では自分たちが考えるそれぞれの医師像についてポイントなどを最初に述べた後にロールプレイを開始した。なかなか他のグループへの質

問が出なかったが、どのグループも担当教官の質問やコメントにはきちんと回答することができていた。

3.2 学生のレポートの内容

学生が講義後に作成したレポートのまとめを提示する(表1)。理想とする医師像は大きくまとめると医師としての資質について述べた内容と、患者さんに対する態度について述べた内容に分かれていた。患者さんに対する態度の中に含めたが、地域枠で入学した学生からは地域のコミュニティを大事にするという意見があった。

良い医師になるためのキーワードについて最も多かったのがコミュニケーション能力、次いで知

識、思いやり・他者への配慮、技術、傾聴力、共感力、優しさ、笑顔、わかりやすい説明・話し上手、学ぶ姿勢・自己研鑽の順に多く挙げられていた。今回は選択肢を挙げずに自分で考えたキーワードをレポートに記載するようにしたためか、非常にいろいろなワードが挙がっていた。ただ「キーワード」が理解できていない学生は文章を記載しており、今回は敢えて表の中に入れていない。

こんな医師にはなりたくない、診察してほしくないという項目にも様々な意見があり、こちらも医師としての資質と患者さんに対する態度についての内容であった。

表 1 学生レポートのまとめ

理想とする医師像	<p>医師としての資質</p> <ul style="list-style-type: none"> ・確かな知識や技術を持つ,的確な診断能力を持つ ・常に学ぶ姿勢,自己研鑽を怠らない ・謙虚である ・コミュニケーション能力が高い,傾聴力がある,チーム医療ができる ・笑顔をたやさない,愛想が良い ・優しい,思いやりがある,慈愛の心を持つ ・公正である ・広い視野と高い見識を持つ ・倫理観を持つ ・責任感がある ・臨機応変に対応できる ・人間味がある <p>患者さんに対して</p> <ul style="list-style-type: none"> ・患者さんを第一に考える ・患者さんに安心感を与えられる ・患者さんに寄り添うことができる ・患者さんの不安や痛みに共感できる ・患者さんの背景に寄り添う全人的な医療を施すことができる ・患者さんが気軽に相談しやすい ・地域のコミュニティを大事にする
良い医師になるためのキーワード	<p>コミュニケーション能力 47 名,知識 42 名,思いやり・他者への配慮 39 名,技術 37 名,傾聴力 28 名,共感力 25 名,優しさ 23 名,笑顔 23 名,わかりやすい説明・話し上手 19 名,学ぶ姿勢・自己研鑽 14 名,利他・奉仕 9 名,信頼 9 名,清潔感 9 名,穏やか・感情の安定 9 名,協調性・チームワーク 8 名,謙虚 7 名,誠実 7 名,丁寧 7 名,勤勉 6 名,明るさ 5 名,挨拶・礼儀 5 名,観察力 5 名,努力 5 名,体力 4 名,安心感 4 名,広い視野 4 名,勤勉 3 名,柔軟な思考 3 名,包容</p>

	力 3 名,感謝 3 名,熱意 3 名,人望 2 名,語彙力 2 名,暖かい雰囲気 2 名,行動力 2 名,患者目線 2 名,臨機応変さ 2 名,感情の安定 2 名,リーダーシップ 2 名,情報収集力 2 名,正確さ 2 名,問題対応能力・決断力 2 名,責任感 2 名,忍耐力,倫理観,気品,まじめ,対話,感情,対等,専門性,察する能力,誇り,発想力,積極性,落ち着き,自省,根拠,信念,ガッツ,対等な関係,正直,自分の限界を知る,公正さ,愛想が良い,洞察力,面白い,専門性,自己理解,言語化能力,プロフェッショナルリズム,気づき,興味,探求心,冒険心,独創性,表現力,ポジティブ,常識,心理的余裕,人間力,知的好奇心,忍耐力,論理的思考,注意深さ,適度な距離感,意志
こんな医師にはなりたくない,診察してほしくない	無愛想,プライドが高い,高圧的,患者さん第一でない,患者さんに寄り添わない,感情が不安定,思いやりがない,身勝手,自分の考えを押し付ける,患者さんの言うことを聞かない,いい加減,技術がない,誤診をする,やぶ医者,自信がなさそうにしている,傲慢,よく調べずに診断を下す,機械的に診察する

3.3 講義評価アンケート

講義後に講義評価アンケートに回答してもらった。回答率は 100%であった。講義評価アンケート①は講義そのものについてのアンケートである。いずれの質問も「適切」と回答した学生が多かった。講義評価アンケート②はケラーの ARCS モデルをもとにした質問であり,この講義に関する自身の考えを尋ねたものである。本講義は概ね高評価であった。アンケートの自由記載の欄には「自分で考えることができた」,「面白かった」,「今まで漠然と考えていたことがみんなと話し合いをすることによってはっきりした」などの意見があった。1名「学生に劇をさせる意味がわからない」と記載している学生がいた。

4 考察・まとめ

本稿は大分大学医学部医学科で実施した,医学科 1 年生のプロフェッショナルリズム教育についての検討である。

各特徴について考察する。

4.1 ラージクラス・チュートリアル

令和 5 年度医学科 3 年生の循環器内科系統講義の中で実施したチュートリアル教育と同様,学生は講義室の中で自然にグループに分かれて討論を開始しており,終了時間も各グループがそれぞれの進捗状況に合わせて終了していた。自分たちで時間の管理をする点については従来のグループ毎に個室に分かれて行うチュートリアルよりも自主

的な時間管理ができるのではないかと考える。ただ,この点については今回も他のグループが終了しているため自分たちも早く終了しようというグループもあり,ラージクラスの課題であると考えられる。講義終了後のレポートでは担当教官が「どんな意見でも他者の意見を否定しない」という条件を出したことで,発言がしやすくなったと記載している学生がいたことから声掛けによって発言しやすくなる学生がいることがわかった。

一方,教育者側の利点としてはチューターのマンパワーが少なくても良いこと,ひとつの教室で行うことによって各グループの動きが一目瞭然であることである。昨年度のラージクラス・チュートリアルにおける教育者側の問題は各グループが一目で見渡せてもそれぞれのグループのファシリテーターとなることは難しく,積極的に参加できていないと思われる学生ひとりひとりへの声掛けが難しいということがあった。ところが今回は教養課程で座学中心の 1 年生にとっては興味を持っていた内容であったからか,この学年はグループ討論が活発に行われており,どのグループも全員が自分の意見を述べながら討論をしていた。加藤ら(2009)はラージクラス全員に標準化された学習方法の周知・徹底を図るという教育者側の当初の目的を超えて,学習者同士が広くお互いを参考にできることが,ラージクラス形式のチュートリアルの利点であると述べている²⁾。今後もチューターの不足によってラージクラスでのチュートリア

ル教育の実施を余儀なくされる可能性があるが、引き続きこれらの課題をクリアできるような教育プログラムの立案が必須であると考ええる。

4.2 ロールプレイ

医学教育におけるロールプレイは、学生が実際の臨床場面を模擬体験することでコミュニケーションスキルや臨床判断力を向上させるための手法である。従来の講義のような一方向性の教育とは異なる教育方法であり、知識の習得以外にもコミュニケーション能力やモチベーションの向上も期待される。昨今の医学教育では医学知識や技術の習得のみならず、医師として患者の不安などの気持ちを理解し気遣う心（ケアマインド）を備えた人間性の育成も必要とされている。羽野ら（2009）は緩和ケア教育実習をケアマインド教育の一つに取り入れており⁵⁾、「医療問題ロールプレイ」を導入している。これは医学部5年生が自分たちでテーマを決定し、発表に至るまでのすべての過程を行うものである。

今回我々は医学科1年生のプロフェッショナルリズム教育でロールプレイを導入した。ロールプレイを導入した理由はロールプレイを通じて、学生が医療現場での具体的な状況をシミュレーションしてプロフェッショナルリズムをより実践的に学ぶことができるのではないかと考えたからである。また、患者に対して適切な対応をするための態度や言葉遣いについて自ら考える能力、患者の視点を理解し、共感する能力は質の高い医療提供に不可欠であり、ロールプレイでは、学生が患者やその家族の立場に立って考えるきっかけとなり、共感が養われると考える。また、1年生は臨床の現場に出ておらず、我々のように既に臨床の現場に出ている医療人よりは患者目線で考えることができるのではないかと考えた。

4.3 レポート、アンケート結果

理想とする医師像ではほぼすべての学生が医師としての資質について述べた内容と患者との関係について述べた内容の両方を記載していた。筒井ら（2011）の報告では学生たちが記述した文章の中から、理想の医師像を拾うと、多いのは「人間性豊かな医師」、「良質な医師を育てられる医師」、「人

の痛みがわかる医師」であった³⁾。筒井らの対象となった学生は臨床実習中の医学科5年生であり、本研究の対象は1年生であることから「医師を育てる」という考えにはまだ及んでいないものと考えられた。また、西山ら（2016）の報告では、「人の気持ちを思いやることのできる医師」と「患者に安心感を与えられる医師」が多く挙がっていた⁴⁾。

さらに、良い医師になるためのキーワードについては最も多かったのがコミュニケーション能力で、次いで知識、思いやり・他者への配慮、技術、傾聴力、共感力、優しさ、笑顔、わかりやすい説明・話し上手、学ぶ姿勢・自己研鑽の順に多く挙げられていた。西山らの報告は学生が既に挙げられている良医のキーワードを重複可で自由に選んだ結果、最も多かったのは、コミュニケーションスキル、次いで、人間性、その次には総合的診断能力とチーム医療であり、最も少なかったのは、利他主義であった。西山らの対象となったのは4年生で、キーワードは選択制、一方本研究の対象は1年生でキーワードは自由記載であったにも関わらず、最も多かったのがコミュニケーション能力であったことは非常に興味深い。

C. Gilliganら（2020）はドイツとオーストラリアの医学生1年生と最終学年の学生に調査した結果、「信頼できる」、「親しみやすい」、「緻密さ」が上位に挙がっており、本研究とはやや異なる結果であった⁸⁾。

「理想とする医師像」、「良い医師になるためのキーワード」で本学の学生が挙げた内容は「信頼：社会から信頼を得る上で必要なことを常に考え行動する」、「思いやり：品格と礼儀を持って、他者を適切に理解し、思いやりを持って接する」、「教養：医師に相応しい教養を身につける」、「生命倫理：医療における倫理の重要性を学ぶ」という医学教育モデル・コア・カリキュラムの4つの学修目標で求められる内容であり、講義の冒頭に説明したとはいえ、学生たちは普段から教育上求められる医師像を自覚しているのではないかと考えられた。さらに地域枠で入学した学生は地域とのコミュニケーションの重要性についても言及しており自覚をもって学修に臨んでいることがわかった。

表 2 講義評価アンケート①

1. 講義全体のレベルは適切でしたか。	
① 簡単	2%
② やや簡単	5%
③ 適切	89%
④ やや難しい	4%
⑤ 難しい	0%
2. 講義の進行スピードは適切でしたか。	
① 遅い	0%
② やや遅い	3%
③ 適切	96%
④ やや速い	1%
⑤ 速い	0%
3. 講義全体の量は適切でしたか。	
① 少ない	0%
② やや少ない	1%
③ 適切	97%
④ やや多い	2%
⑤ 多い	0%
4. 講義全体の流れはどうでしたか。	
① まとまりがない	0%
② ややまとまりがない	6%
③ 適切	74%
④ やや構成が良い	4%
⑤ よく構成されている	16%
5. 講義資料の内容はどうでしたか。	
① 簡単	2%
② やや簡単	5%
③ 適切	88%
④ やや難しい	3%
⑤ 難しい	2%

講義評価アンケート①では講義のレベル、スピード、量、流れ、内容について「適切であった」を選んでいる学生が多かった。流れについては「ややまとまりがなかった」から「よく構成されている」までばらつきが多く、今後の検討課題であると考えられる。

講義評価アンケート②は ARCS モデルに基づいた項目を中心に 4 項目について 5 段階で回答してもらった。J. M. Keller (1987) が提唱する ARCS

表 3 講義評価アンケート②

1. 講義内容は興味を持てる内容でしたか。	
① 興味を持てなかった	0%
② やや興味を持てなかった	5%
③ どちらでもない	8%
⑤ やや興味を持てた	46%
⑥ 興味を持てた	41%
2. 講義内容は今後に役立ちそうでしたか。	
① 役立ちそうにない	2%
② やや役立ちそうにない	1%
③ どちらでもない	6%
④ やや役立ちそう	40%
⑤ 役立ちそう	51%
3. この講義において自分なりの考えをまとめることができましたか。	
① できなかった	0%
② ややできなかった	6%
③ どちらでもない	6%
④ ややできた	42%
⑤ できた	46%
4. この講義を受けて良かったと思いますか。	
① 思わない	0%
② やや思わない	2%
③ どちらでもない	6%
④ やや思う	40%
⑤ 思う	52%

モデル⁹⁾は学習意欲に影響を及ぼす注意(Attention)、関連性(Relevance)、自信(Confidence)、満足感(Satisfaction)の4要素で構成された動機づけ概念や動機づけ理論を網羅した包括的モデルである。ARCSモデルでは、まず、Attention「おもしろそうだな」というところから学習に興味を持つ。そして、Relevance「やりがいがありそうだな」と感じて学習を続けていくと、Confidence「やればできそうだな」という成

功への期待感を持つ。自分に実力がついた、自分の努力が正当に評価されたなどと感じられれば、Satisfaction「やってよかった」という満足感が得られ、次への学習意欲につながっていく。講義評価アンケート②では多くの学生がこの講義を受けてよかったと「思う」、「やや思う」を選んでき、今後も講義内容をブラッシュアップしつつロールプレイ形式でのプロフェッショナルリズム教育を継続する予定である。

4.4 反省

医学科1年生のプロフェッショナルリズム教育を2回に分けて実施した。「こんな先生に診察してほしい」、「こんな先生には診察してほしくない」という2つのパターンで、1回目はグループ討論と医療面接のシーンを想定した2分程度の劇を作成した。2回目はすべてのグループがこの2つのパターンの劇を発表する形式にした。学生のレポートやアンケートからは、教養課程とは異なりグループ討論で自分自身で考える内容であったこと、担当教官が「他者の意見を否定しない」という指示を出したことで発言がしやすかった、いろいろな意見を知ることができたこと、これまでは漠然とイメージしていたものがより具体的になったなどの意見が出ており、おおむね好評であった。

しかし1名の学生から「なぜ学生に劇をやらせるのかわからない、先生たちがお手本を見せてくれれば良い」という意見があった。この点についてはなぜロールプレイ形式を導入したのかを冒頭にきちんと説明する必要があったと反省している。

今回のプロフェッショナルリズム教育ではロールプレイという新しい試みを導入し、成果はあったと思われるが、同じ1年生でも年によって背景や考えが異なる可能性がある。引き続きロールプレイ形式を継続しながら講義評価アンケートなどで意見を聴取し、ブラッシュアップすることによってより良いカリキュラムの構築に努めたい。

参考文献

- 1) 朝比奈真由美 (2013)「医学部におけるプロフェッショナルリズム教育の現状」『日内会誌』102, pp. 1252-1258.
- 2) 加藤博之, 中根明夫, 上野伸哉ら (2009)「医

学部医学科3年生に対するチュートリアル導入授業—「ラージクラス・チュートリアル」による試み—」『21世紀教育フォーラム』第4号, pp. 17-26.

- 3) 筒井美穂, 奈良正之, 金村正輝ら (2011)「臨床実習学生が考える良き医師になるために必要であること」『医学教育』42巻6号, pp. 367-370.
- 4) 西山緑, 川合寛, 小橋元ら (2016)「医学生の考える理想の医師像と学生医としての「誓いの言葉」」『Dokkyo Journal of Medical Sciences』43(1), pp. 85-90.
- 5) 羽野卓三, 川邊哲也, 栗山俊之ら (2009)「和歌山県立医科大学における医療問題ロールプレイの取り組み」『医学教育』40巻3号, pp. 201-204.
- 6) 宮田靖志 (2020)「6.1 プロフェッショナルリズムの概念・要素についての講義」『医学教育』51巻1号 pp. 35-44.
- 7) 宮田靖志 (2022)「医療プロフェッショナルリズム教育：何をどう教えるか」『薬学教育』第6巻 doi: 10.24489/jjphe.2021-044
- 8) C. Gilligan, T. Loda, F. Junne, et al. (2020). Medical identity; perspectives of students from two countries. BMC Medical education. <https://doi.org/10.1186/s12909-020-02351-7>.
- 9) J. M. Keller. (1987). Development and use of the ARCS model of instructional design J. Instr. Dev. 10: 2-10.
- 10) 医学教育モデル・コア・カリキュラム (令和4年度改訂版) (2022) https://www.mext.go.jp/content/20240220_mxt_igaku-000028108_01.pdf (参照 2024-08-25)

VUCA の影響による理工学生の 将来のキャリア像・教育ニーズ等の意識変容調査 －若者の未来創造支援－

安部恵祐 (大分大学 IR センター)
岩本光生 (大分大学理工学部)

本研究は 2022 と 2023 年度の「イノベーション科学技術論」(理工学部 2 年選択必修) の自由記述を、試験的に生成 AI を用いて変数を抽出し機械学習を用いて横断的に分析した。その結果、年度によるキャリア意識変化・アニメや漫画の推し・コロナによる学生への「青春喪失」(アオロス) 等の影響を見ることができた。また、近年の社会人基礎力経験の場について可視化することができた。さらに、コースごとの特性等も伺え、今後の学生支援の手がかりを得た。

キーワード： キャリア意識, 対 AI スキル, 社会人基礎力経験, 心の推し, コロナ禍

1 はじめに

近年、感染症・物価高・生成 AI 等の VUCA (Volatility(変動性), Uncertainty(不確実性), Complexity(複雑性), Ambiguity(曖昧性): 未来の予測が難しくなる状況) の影響により、今までの強みや有用スキルの揺らぎが多数発生している。世界的にもリカレント教育やリスキリングで時流に追従する取り組みが進んでいる。

本研究では、理工学部 2 年生を中心とした生活や人生に対する感染症・社会人基礎力経験・推し(コロナ禍等での心の支え)・生成 AI 等の影響を横断的に可視化した。また、社会人基礎力体験・キャリア観・対 AI スキル(教育ニーズ)・推し等の関連を可視化した。

2 方法

2022 年度・2023 年度の理工学部イノベーション科学技術論(理工 2 年選択必修, 受講者 2022 年 303 名および 2023 年 326 名) の自由記述のレポートの分析を行った。

(対象レポート)

- キャリア観に関するレポート
- 生成 AI 社会講義受講後の今後育成したいスキルに関するレポート(教育ニーズ)
- 社会人基礎力体験に関するレポート
- 推しに関するレポート
- 知財教育受講後のコロナ禍の困りごとと解決策に関するレポート

2.1 協力者

協力者は、上記授業の受講生でレポートの分析許可を得たもの 496 名であった。

2022 年度 262 名

2023 年度 234 名

2.2 方法

- 1) 自由記述分析: 生成 AI (Co-pilot) 等を用いながら変数等を抽出し設定
- 2) 記述統計: 変数を Excel で可視化
- 3) 自由記述分析: KHCorder3 で上記変数を組

み合わせ可視化

3 結果

図1は今回の対象（許諾者）となった学生のコース別分布を示す。本来のコース人数の相違や選択授業だったため、コース間受講者格差はある。このことを踏まえてこれから示す結果を判断する必要がある。また、分析の傾向で少数者の意見が反映されやすい等があるので、その点は留意を要する。

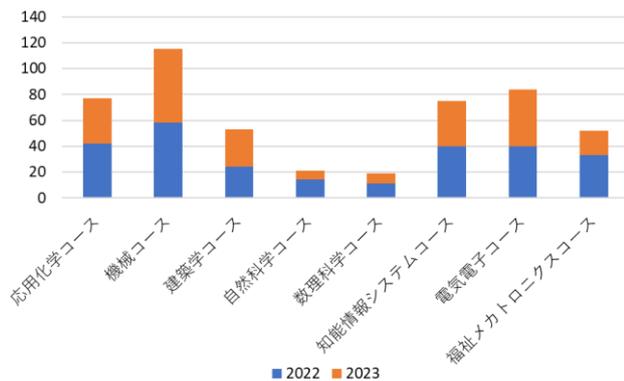


図1 受講者コース別分布

図2は、将来どのような業種・職種につきたいかを尋ねた自由記述について生成 AI を用いて変数を抽出し設定し、その分布を見たものである。自由記述であるため抽象性から具体性まで3段階程度に分けて設定した。将来の方向性が抽象的なものは〇〇関連でまとめている。その結果、自身の所属するコースに関連するものが多かった。IT 関連 AI 関連は情報システムコースの学生が多くを占めていた。最近流行の半導体は電気電子コースの学生が多かった。教員は、数理科学コースと自然科学コースが多い傾向である。

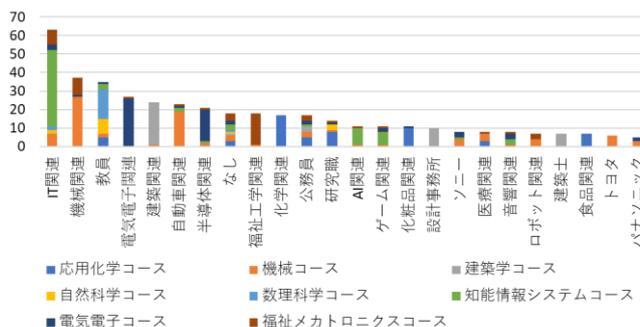


図2 受講者コース別分布

図3は具体的な企業名が上がったものを示している。大手有名企業が多く明記されていた。n=1の記載も多くあったが、個人が特定されるおそれがあるため、2名以上のものを示している。

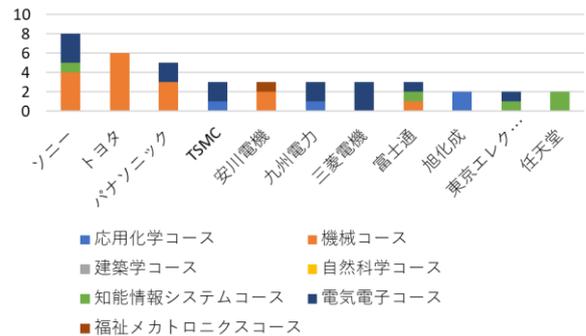


図3 具体的な企業名 (2名以上)

図4は希望進路と受講年度・コースを可視化したものである。公務員志望者や教員志望者の多くいるコースの存在や、応用化学は化粧品や食品メーカーに希望している等が可視化して見える。

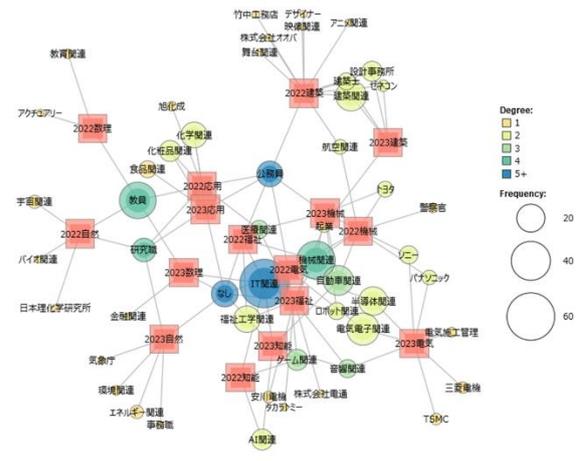


図4 希望進路とコース

図5は AI 時代になった際の社会について講義をした後に、AI に負けないようにどのようなスキルを養成したいかを聞いたものである。これも図2と同様に自由記述を生成 AI を用いて変数を抽出し設定している。一番多いものは対人形成のコミュニケーション能力であるが、共感力・傾聴力・適応力等と具体的に記載していないものをま

とめている。クリエイティビティに関するものは創造力に内包している。資格は各学部資格や授業中にお勧めした個人的に取りたい資格が記載されていた。2022年はプログラミングが多く、2023年の生成AIベース社会になると人間力関係が増えていた。

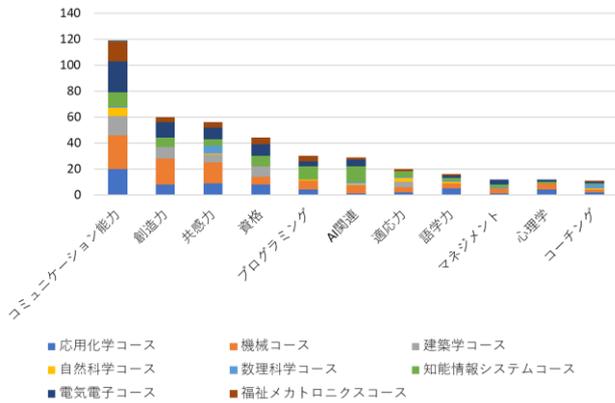


図5 対AI社会で養成したいスキル

図6は図2の希望進路×図5の対AI社会で養成したいスキルの関連を可視化したものである。IT関連の進路者はプログラミングやAI関連スキルを要望している。教員の進路者はコーチング・適応力・共感力スキルを要望している。小規模連結では心理学やマネジメントスキルが求められている。

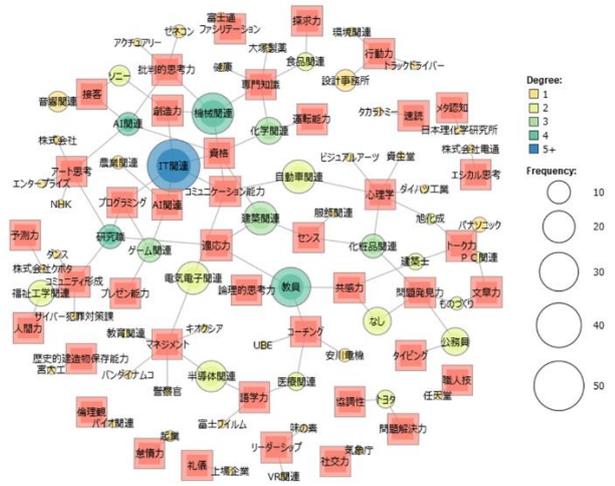


図6 希望進路と養成スキル

図7では社会人基礎力を講義中に説明した後、恋愛事象を除く、過去にそのような経験があったものを自由記述で記載したものを前述同様に生成AI等で変数を抽出し設定したものである。注意点として、部活は主に運動部を示し、探求はPBLやSSHでの発表会等を含むことに留意が必要である。その結果、部活が多かった。次に、探求・文科系部活となっている。

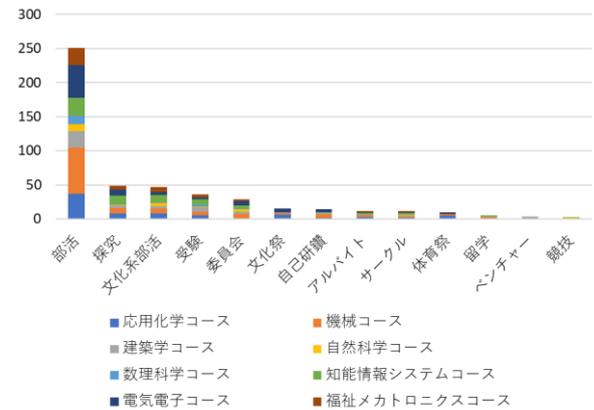


図7 社会人基礎力経験事象

図8では図5の対AI社会養成スキル×図7の社会人基礎力経験を可視化したものである。一番多い部活にはコミュニケーションが結合している。委員会経験者は批判的思考力・速読等になっている。ベンチャー経験者はAI社会では怠惰力が必要であると最近の考えを示唆している。またスキル項目の探求（多様な経験等）は探究とは異なる意味である。

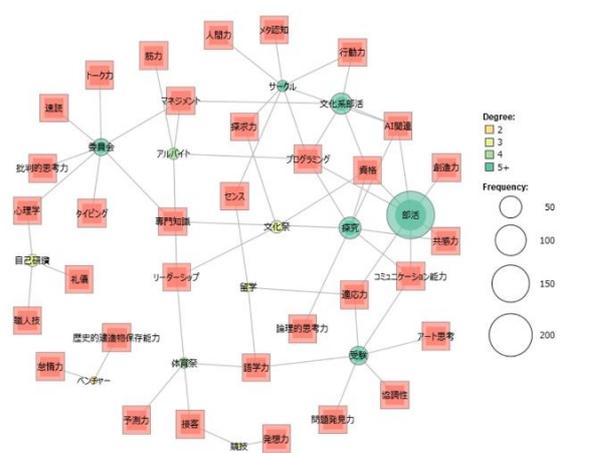


図8 対AI社会養成スキル×社会人基礎力経験

図9は推しアニメ・漫画等を調査したものである。コロナ禍で精神が疲弊している際にどのようなアニメ・漫画等が支えになっているかを調査している。講義では宇宙兄弟（社会人基礎リーダー型：六太モデル等）やエヴァンゲリオンを事例に挙げているため、その部分がやや誘導されている可能性がある。その結果、ワンピース・進撃の巨人・NARUTO等が上がった。各年度調査で映画や最終回の一過性の影響も観測された。学生が中学から高校生時代によく見たものが多いためか、鬼滅の刃は入っていない。知能情報の割合の多いガンダムは複数シリーズがあるため、とりまとめている。複数記載しているものは最初に記載したものをカウントした。

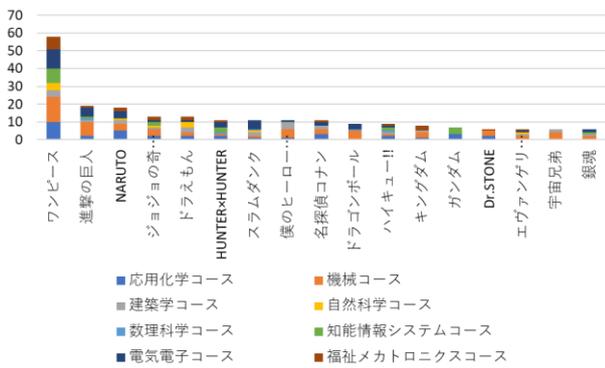


図 9 推しアニメ・漫画等

図10は、図9推しアニメ・漫画等×図7社会人基礎力事象の関連を可視化したものである。基本的にはアニメ・漫画の収集をしているが、それ以外に歌手・俳優・偉人等でも良いということにしているため、アニメ・漫画以外も含んでいる。部活が大きいいため、同様に上位のものが連結して

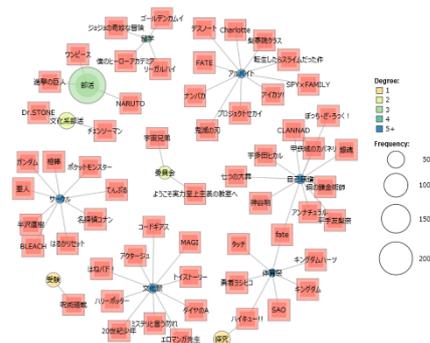


図 10 推しアニメ・漫画等×社会人基礎力事象

いる。傾向として、部活とバトル系が関連しているかもしれない。委員会や文科系部活は宇宙兄弟・ようこそ実力至上主義の教室へ・Dr. STONE等の課題解決要素の多いものと関連している。

図11は、図10の部活の自由記述から具体的な部活名を抽出し変数に設定したものである。また、キャプテン経験者も多かったため、そちらも変数として設定して、詳細に分析した。その結果、進撃の巨人はサッカー・ハンドボール・キャプテンと紐づいた。また、野球やテニス経験者がブルーロック（サッカー）を視聴したり、バドミントン経験者がハイキュー（バレーボール）を視聴したり、アナロジー思考でマインド等を形成している学生も多い。

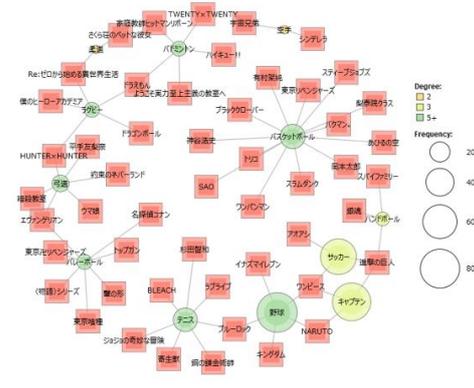


図 11 推しアニメ・漫画等×社会人基礎力事象（体育会系部活詳細）

図12はコロナ禍の困りごとニーズの自由記述を対応分析したものである。おおよそ3つのクラスターに分かれた。左上の「マスク・ライブ・アルバイト等の発話を用いる対人活動」、右上の「外出関連活動」、中央下の「授業関連」に分かれた。

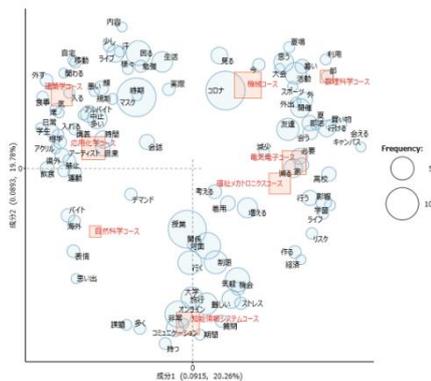


図 12 コロナ禍の困りごとニーズ

左上は女子学生が多くいるコースと紐づいた。右上は活動系・実習系の高いコースと紐づいた。中央下はナレッジワークが強めのコースと紐づいた。

図 1 3 は図 1 2 をさらに詳細に年度ごとに見たものである。2022 年はバイト項目が強く、経済的な負担が伺える。2023 年はコロナの影響が緩和されたので、高校時代の困りごと（修学旅行等）を思い出して記述する傾向が多く、「青春喪失」（アオロス）に対する不満が多く上がった。

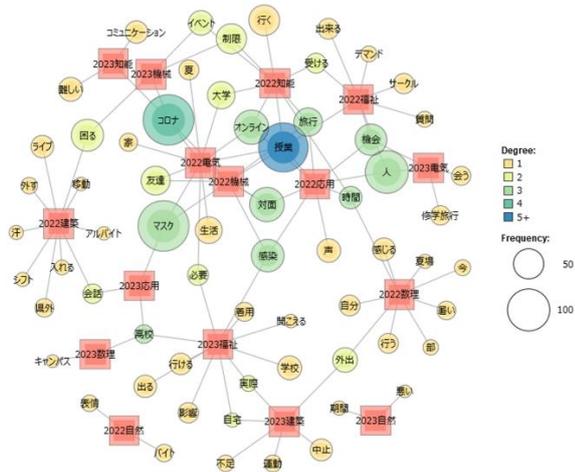


図 1 3 コロナ禍の困りごとニーズ (年度×コース)

図 1 4 はコロナ禍の困りごとに解決策を提案させたものである。大きなクラスターとして、「Zoom を用いたオンライン教育」、「IT ツールを用いた顔の見えるコミュニティ形成」、「メタバース等 VR 技術の導入」の技術導入提案が多かった。

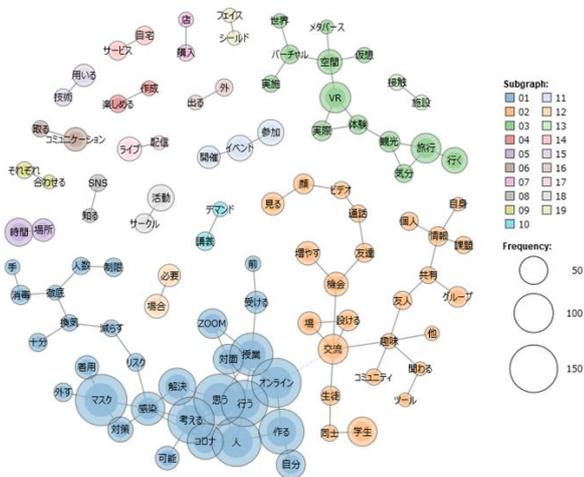


図 1 4 コロナ禍の困りごとの解決策

図 1 5 はコロナ禍の困りごとの解決策の「VR」に着目し共起ネットで抽出している。授業関連の解決というよりも、ライブ・旅行・イベント・ショッピング等の外出関連の解決になっており、「青春喪失」（アオロス）の解決策にもなっている。

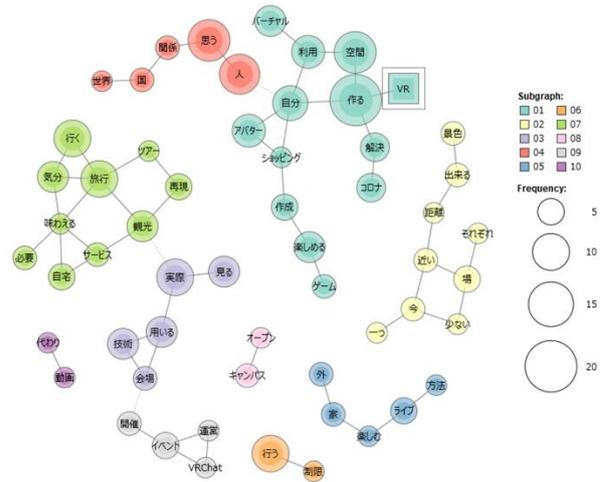


図 1 5 コロナ禍の困りごとの解決策 (VR)

4 考察・まとめ

図 1 では、コースの在籍者数等の条件が反映されている。

図 2 では、生成 AI (Copilot ノートブック機能) を用いて自由記述はどのような要素を含んでいるかを調べ、抽象度合を加味しながら、変数を各自由記述に付与した試行的な研究である。

図 3 では、具体的な企業名がでており、比較的大手企業があるが、n=1 の回答ではかなりニッチの企業もあり、具体的な将来を考えている学生の傾向を知ることができる。図 4 では学部傾向がわかり、各コースの出口(就職先)の予測ができる。今回は可視化しやすく、生成 AI のカテゴリズで、ある程度のチャンクにまとめているが、今後、これらのデータの細分化等を行い、各学生の好みの進路先を抽出しキャリアイベント等のマッチング改善に貢献したい。具体的に 22 年から 23 年にかけて経年変化で変動が大きかったものでは、半導体は 8 件から 13 件に増加し、教員は 22 件から 13 件に減少していた。前者は熊本 TSMC の本格稼

働が要因で、後者は図1の受講者ゾーンの変化が影響している。他にもいくつかの経年変化は確認されている。

また、現在のデータでもキャリアイベント担当にイベント招聘の業種のアドバイスをしている。将来的には、質保証の観点から教育と出口（キャリア）を紐づけ、組織用にファインチューニングした生成 AI エージェントがポートフォリオ経由でキャリア相談ができる仕組み等を取り込みたい。これは夢物語ではなく、すでにいくつかの大学で運用が開始されている。生成 AI の機能は日々進歩しているので、教育の出口の就職先の形態（新業種創出等）や社会情勢（ルールメーカー等）にも変化が起きるので、そこまでの予測を組み込んでマッチング行う必要性が出てくる。事実、現在不足している人材でも、2030年以降には、IT人材（通常レベル：プログラミング・保守業務等）と医師が余剰人材となる可能性がある（石橋、みずほ情報総研株式会社、参考6, 14）。ITスキルレベルや診療科の調整をしつつ、AI活用と掛け合わせ、予防医療等が増加すると予測されている。いくつかの大災害級 VUCA の影響がある場合、このシナリオも展開が変わる。

【生成 AI の影響】

今回「AIに負けないようにどのようなスキルを習得したいか？」についての自由記述を分析している。講義中、AIを中心とした階層社会やホモ・デウスについての説明を行っている（ユヴァル・ノア・ハラリ、参考15, 16）。2022年までは「AIを制御するためのプログラミング習得」が多かったが、2023年には「AIの方が人間よりも優れる」という認識から、仕事はAIに任せて対人スキルを強める傾向が高まった。具体的には、2022年はプログラミングが3位で22件であったが、2023年には6位で8件になっている。生成AIの登場で単なるプログラミング人材の需要が下がっていることを学生はすでに理解している。その一方、2023年には共感力とAI関連スキルの傾向が高まり、生成AI普及後の対人スキル養成のニーズが高まっている。以前行ったリスキリング調査（安部ら、参考3）でも、マネジメントスキルを育成

したいという結果があり、対人スキルニーズ部分は類似している。

また、図8で社会人基礎力経験「ベンチャー」と変数「怠惰力」が紐づき、AI活用して余暇時間を過ごす能力が必要であるという意見が出ていた。これは、近年提唱されている「愚行権」と類似のものと考えられる。事例として、有名な予備校講師（英語）のプログラミングできない文系の方でも、相性や経験（フレーム化した業務等）によって生成AIのGPTsを作成することにより、3日かけていた仕事を10分で終わるので、その余暇時間で「旅行に行こう！」と呼びかけていた。しかし、実際には、余暇時間ができると「暇＝悪」という認識から、生産性の低い車輪の再開発を行うような会議で時間を埋める傾向が見られる。これは周囲の時間を奪う行為となるため、余暇時間を「個人のウェルビーイングを高める行為に転換すること（愚かでも良い：愚行権）」が推奨されている。例えば、会議が好きな人は家庭に居場所がなく、仕事でソーシャルグルーミング（オキシトシンやβエンドルフィン等）を求めることが多い。このような場合、個人に合わせた音声対応の生成AIエージェント（秘書）を設定することで、生成AIレベルで済む案件の打ち合わせや会議を減少させつつ、本人の生成AI活用スキルも向上させることができ、誰も不幸にならない施策が実現できる可能性が高まる。

また、生成AIがナレッジワーク系のホワイトカラー等の職を侵食し、すでに失業者が増えている。生成AI×ロボティクスも進み多くの職が代替を受けることは必然である。このことを見越して、サム・アルトマン氏はUBI（ユニバーサル・ベーシックインカム）の実証試験をしている。一方、個体差があるが、人間は50代以降テクニカルスキル再習得が困難になるワーキングメモリが低下し言語野活動が残る（國見、出口、Salthouse、参考7, 9, 11）。その結果、ロジカル・シンキングや意思決定の重要性が増すことで、会議の頻度や重要性が高まる可能性があり、会議主体の傾向（ヒューマンスキル主体）が増加してくると予想される。その結果、デジタル技術に不慣れな方々のサポートや会議の準備に多くの時間が割かれ、

生産性の高い年代のコミュニケーションコストが増加し、組織全体の生産性が低下する。事実、世界幸福度報告書で日本は143か国中60歳以上では36位、30歳未満では73位と若者が経済不安や社会的プレッシャー等で幸福感を得ていない（Helliwellら、参考8）。若者のウェルビーイングを守るためにも、業種によっては、50代以降の早期UBIが日本でも広がれば、生産性の回復に繋がる可能性がある。50代になる前に、時流に左右されない言語野活動のスキルを習得しておくことが重要である。例えば、一般的に落語家、ラジオパーソナリティ（立川志の輔師匠・笑福亭鶴光師匠等）、マンション管理士（R5年度 平均合格年齢47.9歳 最高齢合格者78歳：公益財団法人マンション管理センター参考）などの職業は、年齢が高くても務まる印象がある。ただし、言語野系のスキルも70歳以降は機能低下が始まるため、70歳以降のリカレント教育では、個々人の結晶性知能を活かし、ウェルビーイングに注力することが望ましいであろう。

本分析対象の科目「イノベーション科学技術論」では2023年度前期より生成AI活用方法を教えている。また、著者らが開発したPBL（地域ブランディング）で生成AI実装を開始している（安部ら、参考1, 2, 3）。2023年度の夏季のPBLでは一部導入、後期PBLとインターンシップでは、マーケティング等プロンプトを用いた企画のアジャイル開発や画像生成AIを用いた企画イメージの概念統一などを行い、AIを用いたアジャイル企画開発と人力のプロトタイピング開発が行った。課題解決や企画開発にAIを活用すると画一的なものになりがちになるので、フィールドワークで生の情報を収集し、趣味嗜好とかけ合わせたエッジのある情報を混ぜ、オリジナリティを高めている。現在は、アート思考の考えを中心に、NSCやギャルプレストの要素を適宜取り込みエッジのある企画創出ができるように調整している。ハルシネーション対策のクリティカルシンキング部分にも力を入れているが、現場コンピテンシーの少ないデジタルネイティブ世代には1案件に対して複数の生成AIを使うことで、ハルシネーションを抑えることを推奨している。

社会的にも今後、生成AIを前頭葉、クラウドを側頭葉と見立てたデジタル人材が増加していくと予想されている。前頭葉は30歳前後まで成熟し、シナプスやミエリンの劣化で流動性知能やワーキングメモリは50代から低下していくため（國見、出口、Salthouse、参考7, 9, 11）、その前頭葉未成熟や劣化進行の部分をデジタルツールが補填することが推奨されている。また、生成AIはある程度ネットの情報を学習しつくしているため、今後は足で稼ぐ地方新聞記者等の生の情報が貴重になってくる。雑誌・新聞社はある意味生成AIブリーダーのような立場になり、各社独自のAIアプリを開発すると、ラジオがradikoに移行したときのようにデジタルネイティブ世代を取り込めるかもしれない。

【社会人基礎力経験について】

講義の中で経産省の示す社会人基礎力「前に踏み出す力」、「考え抜く力」、「チームで働く力」の3つの能力（12の能力要素）を示した。2023年は未来人材ビジョン2050モデルも追加して教示した。そこで、恋愛以外の社会人基礎力経験について出題し、その自由記述を上述同様の方法で分析した。部活（体育会系）・探究活動・文化系部活・受験・委員会・文化祭等というエピソードが出てきた。ある意味、経験母数そのまま反映されている印象がある。部活が社会人基礎力形成に効果的なことは多くの文献が示している（雨宮ら、参考4）。野球等の複数人競技がチーム力や課題解決力を高め、また、キャプテン経験が様々な社会人基礎力を伸ばすことは知られている。部活ごとの特性やどのようなスキルが高まるかは気になる部分であり、今後データ活用が進むと何か判明してくるかもしれない。

また近年、探究の時間が義務化され、ファシリテーター歴のある教員が教えると効果的であるが、このファシリテータースキルを保有する教員が少ないことがネックになり、大学のPBLノウハウを高校に展開して欲しいとの依頼がある。高大接続支援としてこの部分を厚くすると大学ブランドにも役立てられる部分かもしれない。個人的にはアルバイト等は社会人基礎力養成に良いので多く出

ると予想していたが、2年前期かつコロナ禍だったため、低く抑えられたかもしれない。産学連携教育の一環として、推奨企業でのアルバイトやインターンも効果的だと考察している。

さらに、生成AIとの兼ね合いで今後必要人材モデルも変容していくことが推察される。生成AIやITツール(アプリ)が日々たくさん出ており、流動性知能の高い若者は適応力が高いので、アカウント認証から試行まで5分程度で、結果(効率化促進)は出せるが、コンピテンシー不足でマネタイズできるほどの成果創出(収益貢献等)は容易ではない。下手をするとツールを使い分析結果を出すだけのパス回し(KDI)が仕事だと勘違いし、成果創出(KPI)というゴールができない状態になる。

加えて、図5にも出ている生成AI時代スキルニーズで「適応力」があるが、進化論でも「適者生存」+ α は有名である。そのため、実際にVUCAを生き抜く人間には、変化し効率化を進め、共創して成果を創出する力が必要であると推察される。オリジナル概念であるが「変進力」「変創力」というような「変化への適応力」 $\times X$ (コンピテンシー因子)の力が必要かもしれない。変化対応の近い概念として「レジリエンス」があり、適宜レジリエンス教育も有効かもしれない。他に「エフェクチュエーション」等VUCA向けの思考術も存在する。

社会情勢として、平成ではメンバーシップ型雇用(人的資源)からジョブ型(人的資本)に変化し、現在ではさらにスキルベース型(人的資本)に変化してきている。ここまでは予想されていた事象で、いくつかのシナリオでは今後AIが半分以上代替し、働きたくない方は悠々自適な生活を送れる社会になると予測されている。しかし、正常性バイアス・マウンティング・不安症等のホモ・サピエンスの特有の傾向がでて情報開示が不完全になるとユートピアの可能性もディストピアに変わるかもしれない(Galloisら、参考5)。早い段階でUBIの成功例ができることが望ましい。

【推しアニメ・漫画等の心の支え】

推しアニメ・漫画等の調査では、事例として「林

原めぐみ推し」「エヴァンゲリオン推し」と教員の推しを開示した。その結果、かなりの声優好きが確認されつつも、ワンピースが1位で多彩なキャラ(一部声優推し含む)と各章のストーリーでバラエティに富んだ惹かれるモデル像が確認された。複数の過年度生がワンピースと進撃の巨人の往来をしていたので、この2つは何か類似性があるのかもしれない。他の作品にも共通するがAIの分析では「壮大な冒険と戦い」「独自の世界観」「仲間との絆」「敵の脅威」「成長と変化」「伏線回収」が類似点に上がると予想された。

推しのアニメ・漫画等の調査では、社会人基本力経験やスポーツとの連動が見受けられた。

「サッカー・ハンドボール」と「進撃の巨人」が紐づく結果が出ていた。広大なフィールドバトルが類似点にあるかもしれない。また、「キャプテン」と「進撃の巨人」も紐づいており、調査兵団長等(エルヴィンやハンジ)や兵士長(リヴァイ)のキャプテンシーが紐づいている可能性がある。2024年8月11日にサッカーチームトリニータのイベントで進撃の巨人Tシャツを配布する企画があり、通常1万人弱のサポーターが約2万8千人集まり大いに盛り上がり、トリニータが勝利した。今後も親和性のある企画を行い、相乗効果で「サッカー」と「進撃の巨人」の地域のブランディングを進めて欲しい所存である。

委員会や探究は前述のDr. Stone・宇宙兄弟等以外にも切り口によっては、名探偵コナンと紐づいていた。個人的に宇宙兄弟や名探偵コナン等もリーダーシップや課題発見・解決力の育成に寄与すると考察している。理系離れが叫ばれる昨今、アニメ・漫画のサブカルの力を用いて次世代理系リーダー育成ができると素晴らしい。

また、2021年の事前調査では2位に「ヒーローアカデミア」が入っていたので、その年の影響度も考えられる。もし、2024年度に調査したならば「ルックバック」等が入っていたと推察できる。さらに、アニメ・漫画業界の現場はまだまだ厳しく、残念ながら体調を壊す方や早逝される方が多く、生成AIによるサポートが期待されている。すでに亡くなられた巨匠の作風を真似たAIなどもでてきているので、今後現場の負担軽減が期待

されている（手塚ら，参考10）。

【コロナの影響】

コロナ禍の困りごとニーズのコース特性（図12）について女子学生が比較的多いコースでは「マスクの課題」，マニファクチャラー系では「外での人との交流の課題」，ナレッジワーカー系では「授業に対する課題」と分かれた。コロナ禍初期には，課題が多いことが社会的にも話題になっていた。特に，将来役に立ちそうもない時間浪費教育に加え，課題が多い状況が加わると学生への心労が大きくなることは容易に予想できる。今後，質保証を高め，ニーズを細かく分析し，コスパやタイパを含めた教育効果の効率化を推進することが課題である。

また，コロナによる縦横の分断は良く知られており，コロナによる各種コミュニティが形成できず，「青春」「ガクチカ」不足が見受けられた（図13）。そのコロナニーズの解決策のオンラインコミュニティ形成として，メタバースやVRの活用が多かった（図14,15）。これは，フィリップ・コトラー提唱のマーケティング5.0（コトラーら，参考13）との親和性が高いので，実践的なビジネスモデル教育にも活用できる。

コロナ禍で学生の「青春喪失」（アオロス）についての体験は，特にコロナの影響が強かった2020年の後期にPBLを受講した学生が，長期間オンライン授業だったため，初めて大学の授業を受講できたと感涙していた。それだけ，他者との交流が断絶され，「青春」や「ガクチカ」を経験できなかった学生たちは多くいた。コロナによる分断・孤立は，休学や中途退学等の不幸の増加を引き起こす。それを抑止するため，著者らはコロナ禍でも対面のPBLを実施して少数ながら「青春」のリカバリーを行い緩和してきた。ただ，感染症はすでにエンデミック化しているので，今後はメタバース下でエモーショナルエンゲージメント（zoom等のオンラインよりも実体感が高い感覚）を低下させないPBLを開発することが急務であると考えられる。そのため，今後，メタバース活用検討会と連携し，xR（VR/AR/MR等）のメタバース教育開発を行う予定である。将来的には各種RAG（検索拡張生成）やファインチューニングのAIエ

ージェントアバターを組み込んだメタバースを構想している。

また，前述したアニメ・漫画等の趣味があう学生同士をメタバース内で出会わせて，コース・学部・学校を超えたコミュニティ形成（ファンミーティング）等も行えるような取組も行っていく予定である。アニメで「青春喪失」（アオロス）をテーマにした作品として，Angel Beats!があるので，学生には見て欲しい一方，「転生念慮」につながらないかという虞もある。健全な精神状態の際に視聴するよう勧めたい。

さらに，コロナ禍では社会人基礎力にも通じる對自己基礎力が低下し，起立性調節障害が多く起きていた。最近の研究では，若者はそもそも夜型の傾向があるということが示唆されている（Roennebergら，参考12）。そのためにも学生の生態に合わせオンデマンドやメタバースを利用し，快適な学習環境の提供を行いたい。ホモ・サピエンス全体の特徴の前頭葉の機能として，共有化が他のホモ属より強いので，集団戦術が優位に働き生き残った（ハラリ，参考15）。そのため，流行・推し・宗教等の集団で行為を好むので，コロナ禍の分断はストレスになったかもしれない。ただ，ホモ・サピエンスの特性認識した上でメタ認知を用いて特性を外すと，通常のクリティカルシンキング以上のファクトへたどり着けるかもしれない。混種の起源であるホモ・エレクトスやホモ・ネアンデルターレンシスとして思考することで，ホモ・サピエンスのゲノム（プログラム）に捉われず，生成AI時代のように脱プログラムの新たな視点を得られるだろう。ただし，たとえ真実であろうともホワイト社会でそのまま発言することは危険であり，オブラートに包めば逆に迷走し，「照猫画虎」になりやすいのが課題である。

【横断的分析の活用と今後の予定】

今回は，複数の要素を横断的に分析した。まだ，データ量が少ないので多様なペルソナモデルの形成はできないが，データが蓄積されれば多様なペルソナの効率的な学習支援が形成できるかもしれない。特に高校等の活動（入口）からキャリア（出口）の予測ができるとレバレッジの効いた（効率

的な) 支援ができる可能性がある。今回の学生ニーズや前回の企業等ニーズ等 (安部ら, 参考3) は, 今後 Google forms で収集し, 結果のスプレッドシートを生成 AI で記述統計やループリック等に自動可視化できるシステムの構築を行い, 時代のニーズをリアルタイムで教育に反映させ「教育の質保証システム」を高めていきたい。そのため, 若者の貴重な時間を搾取し成果を出さないブルシット・ジョブのような, ブルシット・ラーニングを減らし, 効率的な学びを提供するシステム開発を推進していきたい所存である。具体例として, アンケートを取る時間をカットするため, 各学部で授業中に同一レポート (兼アンケート) を取り, その情報を可視化するなどが望ましいと考えている。

昨今は, コロナ感染症に伴うテレワークの進化, 生成 AI の登場, 半導体需要の高まり, 日本の物価高が一連の VUCA として起きているが, 今後も, 日本では南海トラフの被災と復興, 地球全体では温暖化・太陽風・ポールシフト等の自然災害系 VUCA が想定されている。生物学的に考えれば, 人類という動物種が外部刺激に「適者生存+ α 」で対応できるかが問われている。諦めずに, どのような状況でも生き残れる思考や経験知を持つ若者を学びの力で育てていきたい所存である。

謝辞

本研究「産学官金等共創 PBL および, その関係者間の認識ズレを可視化し適合させる」の学生ニーズ収集は文部科学省科学研究費補助金基盤 C 研究 課題番号 18K02369 の助成及び大分大学基盤研究費等の支援を受けて行われた。

参考文献

- 1) 安部恵祐 大賀恭 岩本光生 和田智雄 岡野涼子 梶原敏明 石川 雄一(2018). 共同研究創出を目指した産学官連携教育のフローと問題点 ―デザイン思考と学習者意識について. 大分大学高等教育開発センター紀要, 第 10 号, 17-22.
- 2) 安部恵祐 井上高教 石川雄一 和田智雄 阿部通正(2022). 産学官金等共創教育 (PBL) の推進と課題. 大分大学教育マネジメント機構紀要, 第 1 号, 43-49.
- 3) 安部恵祐 岩本光生 井上高教 石川雄一 和田智雄(2023). 産学官金等共創 PBL の分析・改善と地域の教育・リスクリテラシーの分析. 大分大学教育マネジメント機構紀要, 第 2 号, 35-43.
- 4) 雨宮怜 清水安夫(2012). 運動部活動におけるソーシャルスキル要因の探索的研究―大学生運動部員版ソーシャルスキル尺度の開発と基本的属性による検討―. 学校メンタルヘルス, 15 (1) , 87-100.
- 5) Cindy Gallois¹, Bernadette M. Watson, Howard Giles(2018). Intergroup Communication: Identities and Effective Interactions. Journal of Communication, 68 (2) , 309-317
- 6) 石橋未来(2022). 医師過剰時代の偏在対策, https://www.dir.co.jp/report/research/policy-analysis/social-securities/20220620_023109.pdf (2024 年 8 月 15 日アクセス)
- 7) 國見充展(2007). ワーキングメモリ課題と短期記憶課題遂行能力の加齢変化. 人間社会環境研究, 第 13 号, 203-210.
- 8) John F. Helliwell, Richard Layard, Jeffrey D. Sachs, Jan-Emmanuel De Neve, Lara B. Aknin, and Shun Wang(2024). World Happiness Report 2024, <https://worldhappiness.report/ed/2024/> (2024 年 4 月 25 日アクセス)
- 9) 出口毅(2011). 記憶の加齢的变化. 山形大学大学院教育実践研究科年報, 2, 26-30.
- 10) 手塚治虫 TEZUKA2023 プロジェクト(2023). TEZUKA2023 ブラックジャック 機械の心臓-Heartbeat Mark II. 秋田書店 週刊チャンピオン, 52 号, 3-46. 日本.
- 11) Timothy A. Salthouse(2004). What and When of Cognitive Aging. Current Directions in Psychological Science, 13(4), 140-144.

- 1 2) Till Roenneberg, Tim Kuehnle, Myriam Juda, Thomas Kantermann, Karla Allebrandt, Marijke Gordijn, Martha Merrow(2007). Epidemiology of the human circadian clock, 11, 429-438.
- 1 3) フィリップ・コトラー ヘルマワン・カルタジャヤ イワン・セティアワン(2022). コトラーのマーケティング 5.0 デジタル・テクノロジー時代の革新戦略. 朝日新聞出版, 日本
- 1 4) みずほ情報総研株式会社(2019). - IT 人材需給に関する調査 - 報告書, https://www.meti.go.jp/policy/it_policy/jinzai/houkokusyo.pdf (2024年8月13日アクセス)
- 1 5) ユヴァル・ノア・ハラリ (2016) . サピエンス全史 上 文明の構造と人類の幸福. 河出文庫, 日本.
- 1 6) ユヴァル・ノア・ハラリ (2018) . ホモ・デウス 上: テクノロジーとサピエンスの未来. 河出文庫, 日本.

「生涯を通じた障がい者の学び支援事業」における

大分大学生涯学習講座の開発と運営 (2)

－障がいを持つ人を対象とした大学公開講座の運営と展望－

岡田正彦 (大分大学教育マネジメント機構基盤教育センター)

上白木悦子 (大分大学教育マネジメント機構基盤教育センター長/福祉健康科学部)

生涯学習の推進において学ぶための環境(意識, 学習行動, 活用など)が十分でない人の学習支援には課題が多い。中でも障がい者の学び, 特に学校教育終了後の学びについてはその必要性が認識され各地で取組が進められている。文部科学省委託事業「生涯を通じた障がい者の学び支援事業」を大分県教育庁社会教育課が受託して2022年度から3年間実施することになった取組の一環として, 大分大学が行った2年目の取組について報告する。本報告では, 講座のデザイン・準備, 当日の運営, 講座を巡る機関間連携や地域での仕組み作りなどの展望などを取り上げる。

キーワード: 大学公開講座, 障がい者, 学習の接続と発展, 機関間連携

1 はじめに

大分県教育庁と大分大学教育マネジメント機構基盤教育センターは, 2022年度より, 大分県「生涯を通じた障がい者の学び支援事業」の一環として, 障がい者を対象に, 大分大学生涯学習講座を開講する取組を開始した。文部科学省委託事業「学校卒業後における障害者の学びの支援に関する実践研究事業」を活用し大分地域でのコンソーシアムを形成した取組である。

2年目の取組では, 昨年度の講座を継続するのではなく, 新しい狙いを設定して講座のリデザインを行った。基本的コンセプトとして, 講座の中で学ぶということに加え, 講座の受講が受講者の生活空間や生活の要素などを拡大することに貢献すること, そのためにも単一機関での講座開設に加え機関間連携により学習の接続や移行なども可能とする地域の仕組み作りの契機とすることなどを意識した。細かい変更点としては, 1年目の受講の様子を観察して継続しての受講も可能な受講者が多くを占めたことから講座内容を2分割することをやめ1つの内容に長い時間をかけるように

したこと, 継続受講を基本としつつも単独回の受講も可能とすることなどが挙げられる。

2 講座のデザイン・準備

2年次の取組に入る前に1年次の取組を受けた業務に触れる。本講座の実施に関して重要な位置づけを与えられる役割として大学生学習ボランティアが挙げられる。大学生学習ボランティアには, 教育学部特別支援教育コースや福祉健康科学部など障がいを持つ人に関わるスキルなどを身につけている学生もいたが, 経済学部や理工学部など障がい者と関わりを持ったことのない学生も参加してくれた。ボランティアとしての支援が有効に行えたのは, 特別支援学校教員がメンターとして声かけなどの支援をしていただいたことも大きかったが, 何より学生たちがいくつかの注意事項を意識しつつも積極的かつ自然に受講者と交流してくれたことが重要であった。学生が今後も障がい者の支援に積極的に関与してくれるように, また就職活動の中で今回の活動が評価してもらえるように, 参加してくれた学生には各人の活動内容をなるべく具体的に記載して「ボランティア活動履歴

証明」を発行した。

今年度の講座のデザインに向けては、何度かの打ち合わせを開催し検討を行った。4月17日、5月22日の打ち合わせを受けて、6月29日の打ち合わせでは講座の方向性として、①大分大学の特性を生かし大学として意義を感じられる講座とすること、②生涯学習講座に関して連携を推進し、地域での仕組み作りに貢献することの2つを基本方針として定めた。

大分大学の特性を生かし大学として意義を感じられる講座とすることについては、生涯学習講座自体のデザインに関する方向性を検討し、大分大学の教育資源を活用すること（大学生、施設、教職員、プログラムなど）や多様な学習者がその特性に応じて学べる機会を広げること（受講者のそれぞれの特性に配慮することに加えて誰もが自分のペースや関心に応じて受講できるインクルーシブな講座のあり方を検討することなど）、生涯学習講座の中で本事業を通して包括連携協定など大学と地域との連携を推進し地域で取組を行っている諸機関・組織等と連携を図ること（具体的には地域のコンソーシアムに参加している大分県身体障害者支援センター「あすぴあ」との連携を行った）などを方針として確認した。

生涯学習講座に関して連携を推進し、地域での仕組み作りに貢献することについては、講座自体よりも大分大学が企画運営する講座を他の機関などが実施している（あるいは今後実施しようとする）講座と連携させ、障がい者の生涯学習を切れ目無く多様な機関で支援する地域の仕組み作りを進めることを意図している。これについては、現に障がいのある人に学習機会を提供している機関・組織との連携（取組に関わって以降障がい者向けに提供されている学習プログラムは少なくともことが分かったが、提供者側の連携も十分ではなく、受講者である障がい者は特定の学習プログラムだけにアクセスしている状況であることも分かってきた）、特別支援学校在学中から社会に出た後の学習機会について障がいのある人に知ってもらう仕組み作り（これについては、大分県教育庁社会教育課が県内の特別支援学校高等部3年生を対象に情報提供に取り組んでいただいている）、

障がい者が学びを契機により積極的に社会参加を行う取組の推進（生活空間の拡大、ボランティア活動への参加、社会的活動の拡大、就職・転職など）、一過性の講座だけに留まらず継続的な学習機会への接続の検討（学習活動の継続や発展、移行の支援）などを取組の方針として定めた。

その後、8月から9月にかけてセンターの打ち合わせや個別の打ち合わせを経てプログラムを確定させていった。併せて、メンターの先生方の募集、大学生学習ボランティアの募集、生涯学習講座の広報などを進めていった。結果的に参加していただいたメンターの先生方は3名、大学生学習ボランティアは16名となった。また、今回は特別支援学校や社会教育施設などを通じた広報に加え、初年度の実践者や地域コンソーシアムの関係者を通じた広報も行い、併せて個別回のみの実践も受け入れた結果、12名の実践者を得た。

できあがった生涯学習講座のプログラムは、表1の通りである。第1回と第3回は大分大学教育学部の廣瀬剛教授に「アート・ワークショップ」を行っていただいた。廣瀬教授は県内各地で障がい者を対象としたワークショップを実施してこれられており、前年度の視察で廣瀬先生と一緒に活動されている方とも面識を得たことでこのような取組につながることを想定して講師を依頼した。

第2回は、大分県身体障害者支援センター（あすぴあ）の加藤寿代所長にコーディネートを依頼し、ポッチャ大分代表の渡邊法子先生にポッチャ体験をお願いした。障がいの有無にかかわらずみんなで楽しめるスポーツを体験すること、このような依頼を行うことで障がい者を対象とする（あるいはインクルーシブな）学習プログラムの指導者を見つけやすくする初発的取組という位置づけで依頼した。

第4回講座は、同じく大分県身体障害者支援センターの加藤寿代所長に依頼し、同センターで開催される「あすぴあフェスタ」のブースを体験させていただくこととした。これまで関わりを持った障がい者が個別的な学習プログラムへの参加はしているもののプログラムの接続や移行などが十分ではない現状を踏まえ、異なるプログラムに関心を広げ移行することを支援する取組として、ま

た学習機会提供者が互いに連携し講師情報の共有や連携プログラムの開発・実施に向けた取組として、試行的に実施することとした。

第5回講座は、「まち歩き調査」を行った。大分駅近くのホルトホールサテライトキャンパス講義室に集合し、大分駅中心部の市街地をまち歩きしながらチームごとに設定した「素敵」を探すこととした。これは、日常の生活圏が職場と家の往復を中心とした限られた圏域になっている受講者の生活圏域を広げる試みとして、また偶発的学習も含め受講者が新たな発見を行い楽しむ学習プログラムの試みとして実施することとした。しかし、この回のプログラムについては、特別支援学校で継続的に指導を行っておられる先生方（本講座にメンターとして参加）から学習プログラムの意図や内容が不明確であること、安全確保に不安があることなど厳しい意見を頂戴することとなった。この点については、後段の成果と課題の部分で考えてみたい。

表 1 令和5年度生涯学習講座プログラム

日程及びテーマ	内容及び講師
10月8日(日)13:00～16:10 「アート・ワークショップ①」	廣瀬先生が準備して下さる色々な画材を使って絵を描きます。大学生学習ボランティアやスタッフも一緒に絵を描きます。 講師：大分大学教育学部教授 廣瀬 剛 先生
10月15日(日)13:00～16:00 「ポッチャ体験」	渡邊先生に指導していただき、大学生学習ボランティアと一緒に作ったチームでポッチャを体験します。ルールを勉強して実際に対戦してみたいと思います。 講師：ポッチャ大分代表 渡邊 法子 先生
10月22日(日)13:00～16:00 「アート・ワークショップ②」	第1回の講座で描いた絵を思い出しながら、さらに描きたい絵を考えて製作を行います。大学生学習ボランティアやスタッフも一緒に参加します。 講師：大分大学教育学部教授 廣瀬 剛 先生
10月29日(日)13:00～16:00 「あすびあフェスタのブースを体験してみよう」	1階の療育訓練室に集合してプログラムの説明を行った後、その日に行われている「あすびあフェスタ」の様々なブースにチーム(受講者と大学生学習ボランティア)で参加してもらいます。最後にどのような体験をしたか療育訓練室でお互いに報告をします。
11月12日(日)13:00～16:00 「まち歩き調査をしてみよう」	ホルトホールに集まって調査の説明をした後、府内町・中央町のエリアからまち歩きをする場所を決めてチーム(受講者と大学生学習ボランティア)で調査を行います。受講者の皆さんがまち歩きを楽しむために「ちょっと不便なところ」や「もっとこんなものがあると楽しい」ことをスケッチブックにメモしたり、大学生が写真を撮ったりして調査します。最後に、ホルトホールにもう一度集まって調査結果を報告します。

3 講座の実施

第1回と第3回の講座は、「アート・ワークショップ」として実施した。企画当初は「絵のワークショップ」の予定であったが、講師の廣瀬先生が画用紙、水彩絵の具、色鉛筆、色紙(切り絵・貼り絵)、バーニングペン(筆先が高温になり木の板に字や絵を描くことができる)、電熱カッターとホットボンド(発泡スチロールを電熱カッターで好きな形に切り出しホットボンドで接着して立体の造形作品を製作)など多様な画材を準備していただいたので様々な作品が生まれることとなった。

「アート・ワークショップ」では、メンターの先生方や大学生学習ボランティアは、受講者の作品製作を指導・支援するよりも自分で作品を製作することを基本とし、受講者は自由に作品を製作した。時間内でいくつ作品ができるか、何を使うかは受講者の裁量に委ねられている。今回は、講座運営の都合で終了時刻を一応設けたがそれまでに製作に飽きた人は各自で終了してよいというルールであった。また、大学生学習ボランティアやスタッフには「ここがいいね」とか「こうしてみたら？」など作品製作において方向性を限定するような声かけは控えるよう廣瀬先生から注意があった。このようなプログラムは障がいの有無にかかわらず一緒に参加できるインクルーシブなプログラムとして優れていることを実感した。プログラムの中での指導の仕方や開始・終了時間の設定などのデザインにも生かすことができる。また、受講者の募集方法なども検討する必要がある。現



図 1 講座の様子(アート・ワークショップ)

時点では、障がい者を対象とした学習プログラムとして企画運営しているが、将来的には障がいのあるなしにかかわらず受講することができ、またそこでの交流から様々なつながりや取組が派生するような学習プログラムのあり方を模索していきたい。

第2回講座では、ボッチャを体験した。障がいの有無にかかわらず、初めてのボッチャはボールを投げる方向や強さ（長さ）をコントロールするのが難しく、参加者はそれぞれに体験を楽しむことができた。講座運営者として反省するべきは、参加人数が多く講師が組み分けをして指導を行っているときに、講師が直接指導している人以外の参加者にどのように活動してもらうかを適切に運営することができなかった点である。結果的にメンターの先生方に（本来その役割ではないにもかかわらず）随分プログラム運営を行っていただき、なんとか進行することができた。事前のプログラムの検討（講師との打ち合わせやシミュレーション）や当日の進行の役割分担など精度を高める必要性を実感した。



図 2 講座の様子（ボッチャ体験）

第4回講座では、大分県身体障害者支援センターが開催された「あすびあフェスタ」のブースを体験させていただいた。同センターの療育訓練室に集合してチームごとにブースを回って体験してもらうことを説明し、ブース体験の後再度集合して感想を共有した。回ったブースには、eスポーツ体験会（ドローンサッカー、ゲーム）、ふれあいマーケット（鶏飯、汁物、おにぎり、キッチンカ

ー（揚げパン、クレープなど）、ふれあい体験コーナー（吹き矢、モルックもどき（室内でペットボトル利用）、おりがみなど）などがある。特にeスポーツ体験では、普段あまり強い関心を示さない



図 3 講座の様子
（eスポーツのドローンサッカー体験）

受講者が非常に熱心に体験するなど新たな発見があった。

第5回講座は「まち歩き調査」をテーマとした。「調査」という部分について障がいを持つ受講者がどこまで主体的に関われるかという疑問が提出された。また、まち歩きを行う区画を中央町に限定したとはいえ事前の安全確認やコースの設定などを行わずにチームの裁量に委ねることへの懸念も出された。しかし、受講者が自主的に歩いて様々



図 4 講座の様子
（まち歩き調査「かわいい」ハート型の切り株）

な発見をし、いくらかでも自分で歩き回れる範囲を拡大してもらおうという趣旨を重視して試行的に実施させていただいた。「調査」については、自分なりの「かっこいい」や「落ち着く」、「かわいい」などの「素敵」を探すこととし、発見した「素敵」を写真に撮って持ち帰り報告してもらおうこととした。安全確認については、講座企画者が不十分ではあるけれども中央町の街路を事前にチェックし、当日はメンターの先生方と大学生学習ボランティアに注意を払っていただくようお願いした。今回は受講者の中に突然走り出す人やチームでの行動に合わせられない人はいなかったためなんとか危険を発生させずに実施することができた。

4 成果と課題

2年目の取組である令和5年度生涯学習講座では、受講者数の拡大(4年度4名から5年度12名)など量的な拡大も発生した。しかし、重要なのは初年度の取組を通して設定した、あるいは取組に関する情報共有などを行う中で形成されてきているネットワークを活用した質的改善や新規の取組を組み入れた点である。

まず講座のプログラムデザインについては、初年度の講座を実施する中で受講者の方で学習時間を短く設定する必要は必ずしもないことが分かっていたため2本立てで実施するのではなく1つの学習内容にじっくり取組むこととした。実際に講座全体を通して飽きるとか集中が持続できない等の傾向はほとんど見られなかった。

大学生学習ボランティアに関しては、初年度の講座では30名以上の応募がありなるべく多くの人に参加を体験していただくために基本的に1名につき1回の担当としたが、今回はなるべく受講者との関係を深めてもらうため複数回の担当をしていただけるように配慮した。

プログラムデザインに関する大きな発見としては、廣瀬先生に実施していただいた「アート・ワークショップ」のように障がいの種類や程度あるいは障がいの有無に関係なくインクルーシブに実施できる学習プログラムがあることを実感できたことがある。障がい者を対象とするワークショップを継続的に実施してこられた廣瀬先生の考え方

やプログラムデザインは別の分野の講座でも応用可能であると感じた。また、受講者の障がいの特性を理解し必要な配慮を行うことを基本としつつも、ある程度その場で様子を見ながら進行の加減を変更したり、受講者自身の判断に委ねて行き先を決定するなど受講者の主体性を生かす工夫も実施可能と感じることができた。

次に、講座を巡る状況の中での仕組み作り、ネットワークづくりなどの成果についてまとめる。今年度の講座では、取組を行っている地域コンソーシアム加盟機関を中心に講師情報の共有や紹介、講座内容・方法に関するノウハウの共有など連携を進めることを意識した。結果的に多数の機関との連携までは行えなかったが、大分県身体障害者支援センターとの連携では、同センターから講師を紹介していただくと共に、同センター主催の「あすびあフェスタ」に講座の一部として参加させていただくことで、受講者の学習関心の拡大や異なる学習プログラム間の移行へつなげる取組の契機とすることができた。

初年度の講座では、「レッツダンスでガッツ元気の会」の麻生和江先生にスポーツのプログラムの内2回を担当していただいた。初年度の受講者の内2名はその後「レッツダンスでガッツ元気の会」で継続的に活動するようになり、令和5年度の九州地区コンファレンスでの発表にも参加してくれていた。一つの学習プログラムの受講が別の(後続の)学習プログラムの受講につながりその人の学習の発展や継続につながるケースとなったことは大変うれしい経験であった。

講座を開発・運営し、地域の障がい者に提供する取組としては、課題は引き続き山積している状況である。まず、大分県教育庁社会教育課には相当の部数のチラシを作成していただき各所に配付していただき大分大学でも広報に取組んだが、大分大学生涯学習講座にアクセスしてくれたのはそのほんの一部に過ぎない。講座のチラシを直接読んで本人が受講を申し込むという事例は少なく、保護者の方から問い合わせや申し込みがあるのが大半である。どのような方法で情報発信を行い、本人の自主的判断で受講が可能になるよう多面的な取組が必要である。また、そのような取組が進

めば講座の数や実施場所などを拡大することも重要な課題であるが、実現は簡単ではない。

講座のプログラムデザインについても、講座の内外で学習ニーズの聴取などは行い一部は反映させたが、講座全体はレディーメイドで受講者の関与度も限定的である。障がい者の特性として関心が持てるか持てないかがはっきりしており一緒に参加することが難しい傾向はあるが、少数の対象者に向けてオーダーメイド型の学習プログラムを開発・実施することも課題であり、令和6年度には部分的に取組を始めたい。

謝辞

今回の取組は文部科学省の委託事業に申請し、コンソーシアムを編成し、全体の取組を推進している大分県教育庁社会教育課の取組が契機となり始まった。令和5年度も事業全体の推進を図ると共に大分大学生涯学習講座にも実際に物品の発注や講座への参加等多大なご協力をいただいた。担当の首藤亜希子主任社会教育主事、馬場尚登課長補佐はじめ皆様へ感謝申し上げます。

講師として講座実施を支えていただいた大分大学教育学部廣瀬剛教授、ボッチャ大分代表渡邊法子先生、講師の紹介や開催する「あすびあフェスタ」への参加承認など機関間連携にご協力いただいた大分県身体障害者支援センターの加藤寿代所長、メンターとしてご指導ご支援いただいた新生特別支援学校三原彰夫教頭先生と河野淳平先生、佐伯支援学校小野理香先生、積極的に・主体的に講座に参加し学びを支援していただいた大学生学習ボランティアの皆さん、それぞれの立場から前向き・積極的にご指導・ご支援いただいたことが大きな支えであった。

大分大学では、様々なご助言をいただき講座にも参加していただいた教育学部特別支援教育コース長衛藤裕司先生、講座へのご指導をいただいた福祉健康科学部滝口真先生、普段から多忙な業務に加えてこの講座の運営も引き受けてくださった学生支援部教育支援課の皆様、受講者の推薦や連絡などで支援していただいた業務支援室長はじめ多くの方にご協力をいただいた。感謝申し上げます。

今後さらに事業は続け、当然ながら障がいを

持つ人を含めた多様な人々の学びを支援することは大分大学としての継続的課題である。引き続き様々な創意工夫を行いながらまた様々な連携を働きかけながら取組を展開していくことを表明しておきたい。

参考文献

- 1) 神戸大学国際人間科学部「神戸大学・学ぶ楽しみ発見プログラム～知的障害青年のための大学教育の創造～」(2023年度 文部科学省委託事業「障害者の多様な学習活動を総合的に支援するための実践研究」)
- 2) 学校卒業後における障害者の学びの推進に関する有識者会議「障害者の生涯学習の推進方策について―誰もが、障害の有無にかかわらず共に学び、生きる共生社会を目指して―(報告)」(2018年3月), https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chousa/shougai/041/toushin/1414985.htm (最終閲覧 2024年8月31日)
- 3) 大分県教育委員会「かたろうえ大分」<https://www.kataroue-oita.jp/> (最終閲覧: 2024年8月31日)

研究活動の活性化に向けた教員間における研究交流の効果

後藤奈穂 (大分大学医学部基盤看護学講座)
岩本祐一 (大分大学医学部基盤看護学講座)
野上龍太郎 (大分大学医学部基盤看護学講座)

A 大学医学部看護学科では、学科内の研究に関する情報交換や教員間の交流を通して研究推進を図ることを目的とした部会を設置し、研修会等を企画・実施している。今回、令和5年度に実施した2回の研修会および交流会の実施内容と結果について報告する。第1回研修会では、「学科内容研究活動の活性化にむけて」というテーマのもと、学科内の研究に関する情報交換ならびに研究活動の活性化、そして合理的なエフォート管理へのヒントを得ることを目的とし、テーマに関する情報提供・グループディスカッションを実施した。第2回研修会では、学科内の研究に関する情報交換ならびに研究活動の活性化を目的とし、博士課程を修了して間もない教員2名による、博士論文の研究紹介を発表形式にて実施した。2回の研修会ともに活発なディスカッションが見られ、目的を達成したと考える。今後引き続き、教員各々の研究活動の紹介や共有の場、教員同士が気軽に研究について語り合える場の企画を検討していく。

キーワード： 研究交流，看護学教員，研究活動の活性化，研修・交流

1 はじめに

近年、医療・保健・福祉・介護の様々なシステムや制度の変化、地域で生活する人々の多様化するニーズに対応するために、より質の高い看護職の養成・確保が求められている¹⁾。そのため、看護師等の人材確保の促進に関する法律²⁾が制定され、看護基礎教育の大学化が急速に進められてきた。その結果、多くの看護系大学では、必要な教員数の確保に苦慮している現状がある³⁾。

看護系大学教員の不足、負担の増大が指摘されていることを背景に、看護系大学教員は教職についた後に大学院への進学をすることも多い。さらに、多くの大学で、教員については裁量労働制を適応しており、そのなかで教育・研究の労働時間を確保することとなると、長時間労働に陥りやすくなることが予測される。実際、看護系大学教員

の仕事における困難感として、「教授活動における困難感」「学生指導における困難感」「研究活動における困難感」などが明らかとなっている¹⁾。また、看護系大学教員の職務満足度に影響を及ぼす要因として、「学位取得と研究活動」「教育者のキャリアディベロップメント」などが明らかとなっている⁴⁾。

一方、看護系大学教員に対する支援体制については、看護系大学教員としての準備教育が不足していること、学位取得や研究力向上のための体制整備がなされていないといった課題が指摘されている⁵⁾。特に看護系大学教員の研究活動の現状については、研究時間の確保や自身の研究能力への自信のなさ、研究の必要性を認識している一方で、教育とのバランスの問題や研究に対する評価についてのジレンマやコンフリクトがあることも指摘されている⁶⁾。

A 大学医学部看護学科では、上述のような背景もふまえ、学科内の研究に関する情報交換や教員間の交流を通して研究推進を図ることを目的とした部会を設置し、研修会等を企画・実施している。本稿では、令和5年度に実施した2回の研修会および交流会の実施内容と結果について報告する。

2 研修会・交流会の概要

部会の活動目的（学科内の研究に関する情報交換や教員間の交流を通して研究推進を図る）をもとに、令和5年度の活動目標として、「研究に関する情報交換と交流を目的とした交流会や研修会を開催する」「外部資金獲得対策の共有を通して研究推進を図る」を掲げ、年2回の研修会および交流会を開催した（表1）（図1）。

表 1 研修会・交流会の概要

回	内容
1	<p>【テーマ】 学科内容研究活動の活性化にむけて -研究エフォート倍増大作戦！-</p> <p>【目的】</p> <ul style="list-style-type: none"> ・学科内の研究に関する情報交換ならびに研究活動の活性化 ・合理的なエフォート管理へのヒントや新たな共同研究へのきっかけづくり <p>【内容】</p> <ul style="list-style-type: none"> ・研究交流推進部会より情報提供 <ul style="list-style-type: none"> ・グループワーク ・発表・全体ディスカッション
2	<p>【テーマ】 ～学位(博士)論文紹介から始まる交流会～</p> <p>【目的】 学科内の研究に関する情報交換ならびに研究活動の活性化</p> <p>【内容】</p> <ul style="list-style-type: none"> ・学位取得者の研究紹介 <ul style="list-style-type: none"> ・質疑応答 ・全体ディスカッション



図 1 ①研修・交流会の案内チラシ

3 具体的実施内容

1) 第1回研修・交流

【研修の目的】 ①学科内の研究に関する情報交換ならびに研究活動の活性化②合理的なエフォート管理へのヒントや新たな共同研究へのきっかけづくり

【実施内容】 ①学科構成員の特徴と研究活動状況に関する情報提供

若手教員が多いという看護学科構成員の特徴や研究業績数や科研費獲得実績が達成指標に達していない状況、教員経験が3年未満の教員が多い一方、教授不在の領域があり、研究能力向上のための支援・指導環境が整っているとは言い難い状況にあることを情報提供することで共通認識した。また、本研修会に先だって、研究エフォートについての事前調査を実施した。その結果、研究エフォートが10%程度である教員が最多であり、20%以下が6割に上った。以上のことについて情報提供を行った。さらに今後は、領域・職位を超えた研究交流・推進を活発に行う風土の醸成が必要であり、特に若手教員の研究活動の活性化が不可欠であることを説明、共有を図った（図2）。

学科の研究活動について考えられること

- ・ 教員経験が3年未満の教員が多いにもかかわらず、複数の教授不在領域があるなど、研究能力向上のための支援・指導環境が整っているとは言い難い
- ・ 教員自身の教育活動と研究活動における合理的なエフォート管理が十分に行われていないのではないか
- ・ 学科内で領域や職位を越えて研究交流や研究推進を活発に行う風土ができていない

4

本学科を取り巻く現状

- ・ 現在、成果を中心とする実績状況に基づく運営交付金配分が実施されている。研究成果を上げ基金研究費を確保しなければ、研究活動に影響することとなり、悪循環が起これかねない
- ・ さらに、本学科は、5年以内の定年退職教授、准教授が多いという脅威があり、若手教員の大学教員としての能力改善、能力開発 (Faculty Development) は、喫緊の課題である

特に若手教員の研究活動の活性化は不可欠

10

図 2 ②学科構成員の特徴と研究活動状況に関する情報提供で使用したスライドの一部 (抜粋)

②グループディスカッション

上記、本学科の現状を踏まえて、職位、領域を超えた6名程度のグループで、現在の研究活動の状況や、エフォート管理のための取り組みなどについて意見交換を行い、今後研究エフォートを倍増させていくための取り組みについて検討を行った。検討の結果、「研究活動も仕事の一環という認識を持つ」や、「具体的な目標を定め期日を決めてスケジュール管理する」、「学科として研究活動を盛り上げていくために研究に関する情報交換会や報告会を企画する」などの意見があった。

2) 第2回研修・交流

【研修の目的】 学科内の研究に関する情報交換ならびに研究活動の活性化

【実施内容】 博士課程を修了して間もない教員2名による、博士論文の研究紹介を発表形式にて実施した(図3)。教員の職位は2名とも講師であった。発表後、会場からの質疑応答の時間を設けた。

医療的ケア児の増加

研究背景

- ・ 医療的ケア児：人工呼吸器や胃瘻等を使用し、痰の吸引や経管栄養などの医療的ケアが日常的に必要な児
- ・ 19歳以下の在宅療養する医療的ケア児は全国で約2万人

在宅の医療的ケア児の推計値(0~19歳)

年度	推計値
H17	9,987
H18	9,967
H19	8,435
H20	10,413
H21	13,968
H22	10,700
H23	14,886
H24	13,585
H25	15,892
H26	16,575
H27	17,209
H28	18,272
H29	18,951
H30	19,712
R1	20,155

10年間で約2倍に増加

(厚生労働科学研究費補助金障害者政策総合研究事業「医療的ケア児に対する実態調査と医療・福祉・保健・教育等の連携に関する研究(田村班)」の協力のもと障害児・発達障害者支援室で作成)

結果

研究2

3.保健師による医療的ケア児支援の構成要素の実践因子得点と属性・管内地域の概要・社会資源との関連

保健師による医療的ケア児支援の構成要素の実践因子得点

因子名	欠測	Tk下限	0.025	Q1	median	Q3	0.975	Tk上限	QD	IQR
【家族単位の在宅ケアニーズ判断】	0	-3.894	-2.982	-1.469	-0.531	0.147	1.117	2.571	0.808	1.616
【保護者へのアプローチ】	0	-5.090	-5.143	-1.870	-0.589	0.277	0.860	3.497	1.073	2.147
【児の医療ニーズと障害に関するニーズに着目する】	0	-5.241	-4.349	-3.078	-2.338	-1.636	0.021	0.527	0.721	1.442
【危機発生への備え】	0	-5.412	-4.794	-1.857	-0.509	0.514	1.401	4.069	1.185	2.370
【支援者間で方針の共有と検討】	0	-4.038	-2.776	-1.535	-0.758	0.134	1.240	2.637	0.834	1.669
【発達発達に伴うライフイベントへの対応】	0	-4.712	-3.132	-1.722	-0.708	0.271	1.388	3.261	0.997	1.993

QD=(Q3-Q1)/2 IQR=Q3-Q1

本研究の目的と概要

- ・ 研究目的
 - 睡眠薬適正使用に向けた看護実践に関する基礎的研究として、睡眠薬服用中の認知症患者の睡眠の質向上に向けた看護実践自己評価尺度を開発すること
 - Phase 1. 睡眠薬服用中の認知症患者に対する看護実践の明確化
 - Phase 2. 睡眠薬服用中の認知症患者に対する看護実践自己評価尺度の開発に向けた予備的調査
 - Phase 3. 睡眠薬服用中の認知症患者に対する看護実践自己評価尺度の開発に向けた全国調査

7

図 3 ③博士論文の研究紹介の一部 (抜粋)

4 課題と展望

終了後のアンケートでは、参加者全員が研究に関する情報交換・交流が行えたと回答しており、合理的なエフォート管理について「ヒントを得ることが出来た」という回答が多かった。また、第2回の研修・交流では活発な意見交換がなされており、ディスカッションの内容も研究の具体的な内容から研修手法に至るまで、幅広いものであった。これらのことを踏まえると、概ね目標を達成でき

IV. 付録

1. 教育マネジメント機構運営会議開催記録－2023(令和5)年度－

令和5年4月20日	第1回運営会議
令和5年5月18日	第2回運営会議
令和5年6月15日	第3回運営会議
令和5年7月13日	第4回運営会議
令和5年8月24日	第5回運営会議
令和5年9月21日	第6回運営会議
令和5年10月17日	第7回運営会議
令和5年11月7日	第8回運営会議
令和5年12月12日	第9回運営会議
令和6年1月23日	第10回運営会議
令和6年3月19日	第11回運営会議

2. 教育マネジメント機構関係規則

大分大学教育マネジメント機構規程

令和3年2月22日制定
令和3年規程第3号

(趣旨)

第1条 この規程は、大分大学学則（平成16年規則第8号）第5条の2第2項の規定により、大分大学（以下「本学」という。）が提供する教育プログラムを継続的かつ俯瞰的にモニタリングし、教育目標を達成するための改善及び向上を促す包括的・体系的取組を主導するために設置する大分大学教育マネジメント機構（以下「機構」という。）の組織及び運営に関し、必要な事項を定める。

(業務)

第2条 機構は、次の各号に掲げる業務を行う。

- (1) 学位プログラムに関すること。
- (2) 教育の質保証及び学生の学修成果等の把握に関すること。
- (3) 学生の受入支援に関すること。
- (4) 教養教育及び教職科目に関すること。
- (5) 地域連携及び大学開放に関すること。
- (6) 修学支援、課外活動支援及び就職支援に関すること。
- (7) 国際的な人材の育成、留学生支援（受入れ及び派遣を含む。）及び地域の国際化支援に関すること。
- (8) S T E A M教育に関すること。
- (9) その他本学の教育マネジメントに関し必要な事項

(構成)

第3条 機構は、次の各号に掲げる者をもって構成する。

- (1) 機構長
- (2) 副機構長
- (3) 主担当の教員

- (4) 兼担の教員
- (5) その他機構長が必要と認める者

(機構長)

第4条 機構長は、センターの業務を掌理する。

- 2 機構長は、学長が指名する理事をもって充てる。

(副機構長)

第5条 副機構長は、機構長を補佐し、機構長が欠けたとき、又は事故があるときは、その職務を代行する。

- 2 副機構長は、学長が指名する学長特命補佐をもって充てる。

(主担当及び兼担の教員)

第6条 主担当及び兼担の教員は、機構の業務を行う。

- 2 主担当及び兼担の教員の選考は、国立大学法人大分大学教員選考規程（平成16年規程第48号）に基づき、学長が行う。

(組織)

第7条 機構に、第2条各号に掲げる業務を行うため、次の各号に掲げるセンター等を置く。

- (1) 教学マネジメント室
- (2) アドミッションセンター
- (3) 基盤教育センター
- (4) 学生支援センター
- (5) 国際教育推進センター
- (6) STEAM教育推進センター

- 2 前項各号のセンター等に関し必要な事項は、別に定める。

(運営会議)

第8条 機構の管理及び運営に関する事項を審議するため、大分大学教育マネジメント機構運営会議（以下「運営会議」という。）を置く。

- 2 運営会議に関し必要な事項は、別に定める。

(事務)

第9条 機構の事務は、学生支援部教育支援課において処理する。

(雑則)

第10条 この規程に定めるもののほか、機構の組織及び運営に関し必要な事項は、別に定める。

附 則

- 1 この規程は、令和3年3月1日から施行する。
- 2 大分大学全学教育機構規程（平成20年規程第9号）、大分大学アドミッションセンター規程（平成30年規程第27号）及び大分大学高等教育開発センター規程（平成20年規程第8号）は、廃止する。

附 則（令和3年教育マネジメント機構規程第1号）

この規程は、令和3年10月1日から施行する。

附 則（令和5年教育マネジメント機構規程第1号）

この規程は、令和5年4月1日から施行する。

3. 教育マネジメント機構・関係委員会委員名簿－2023(令和5)年度－

教育マネジメント機構運営会議

	氏名	職名
委員長	藤井 弘也	教育マネジメント機構長・理事（教育，入試，学生・留学生支援担当） （～令和5年9月）
委員長	古賀 精治	教育マネジメント機構長・理事（教育，学生・留学生支援担当） （令和5年10月～）
委員	中島 誠	教育マネジメント副機構長・教学マネジメント室長
委員	松田 聡	アドミッションセンター長
委員	上白木 悦子	基盤教育センター長
委員	小笠原 悟	学生支援センター長（～令和5年9月）
委員	仲本 大輔	学生支援センター長（令和5年10月～）
委員	下田 憲雄	国際教育推進センター長
委員	牧野 治敏	教学マネジメント室 教授
委員	鈴木 雄清	教学マネジメント室 准教授
委員	丹田 桂太	教学マネジメント室 講師・アドミッションセンター 講師
委員	家本 宣幸	アドミッションセンター 特任教授
委員	穴井 孝義	アドミッションセンター 特任教授
委員	岡田 正彦	基盤教育センター 教授
委員	正木 遥香	学生支援センター 講師
委員	南里 敬三	国際教育推進センター 教授
委員	長池 一美	国際教育推進センター 教授
委員	坂井 美恵子	国際教育推進センター 教授
委員	ブルカート 香織	国際教育推進センター 准教授
委員	西島 順子	国際教育推進センター 講師
委員	竹中 真希子	STEAM教育推進センター 教授（令和5年10月～）
委員	大崎 美泉	学長特命補佐（就職支援担当）（令和5年10月～）
委員	佐藤 貴大	学生支援部長
委員	中野 宏栄	学生支援部 教育支援課長
委員	今村 正明	学生支援部 学生・留学生支援課長
委員	岩瀬 辰彦	学生支援部 入試課長

大分大学教育マネジメント機構年報 第3号

Bulletin of the Institute for Educational Management, Oita University, No.3, 2024

2024年11月発行

発行 大分大学教育マネジメント機構

〒870-1192 大分市大字旦野原 700 番地

