

大分大学 教育マネジメント機構年報



第4号

2025 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4号

目次

| | |
|---|----|
| はじめに | 1 |
| I. 教育マネジメント機構事業報告ー2024(令和6)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2024(令和6)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 | 10 |
| 3. 基盤教育センター | 13 |
| 4. 学生支援センター | 17 |
| 5. 国際教育推進センター | 22 |
| 6. STEAM 教育推進センター | 25 |
| III. 教育マネジメント機構 紀要 | 29 |
| 【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」に関する授業開発 ーアクティブラーニングによる学習の事例ー | 31 |
| 甘利 弘樹 大分県における多文化共生の現状と方途 ー社会学の視点からー | 49 |
| 山根 陽一 簿記初学者の特性に関する分析 ー学習履歴にイベントスタディを用いた考察ー | 65 |
| 【報告】 | |
| 岡田 正彦 「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（3） ー障がい者を対象とした大学公開講座の運営と展望ー | 73 |
| 【資料等】 | |
| 小林 良彦 ビッグヒストリーを活用した授業の改善と学生からの評価 | 81 |

IV. 付録89

1. 教育マネジメント機構運営会議開催記録－2024(令和 6)年度－90

2. 教育マネジメント機構関係規則90

3. 教育マネジメント機構・関係委員会委員名簿－2024(令和 6)年度－92

はじめに

教育マネジメント機構長

渡邊 博子

このたび本機構長が交代することとなりました。これまで本機構の運営と発展に多大なご尽力を賜りました古賀精治副学長に心より感謝と敬意を申し上げます。本年報第4号に掲載する以下の文章は、古賀副学長が在任中に記されたもので、教育の質保証体制の強化をはじめ、学生支援、国際交流、STEAM教育の推進など未来を見据えた取り組みとその成果となっております。新機構長として、この理念をしっかりと受け継ぎ、関係各位のご支援を賜りながら本機構の一層の充実と発展に努めてまいります。

(1) 教育の内部質保証体制の強化、(2) 教養教育・専門教育の実施体制整備、(3) 入学者選抜改革、(4) 学生支援体制の強化を行い、各部局とともにこれからのグローバル社会で活躍する学生を育成することをミッションとして、4年前の令和3年3月1日に設置した教育マネジメント機構ですが、第4号の年報を発行することとなりました。

令和5年度から旧「学園祭運営委員会」にかわって「蒼稜祭」を担ってくれるようになった「大分大学学園祭戦略本部 FESH」が、さら令和6年度から新入生歓迎イベント「開桜祭」（部活・サークル説明やステージ発表などがメイン）を新たに企画し開催してくれることになりました。キャリア支援について、企業の採用活動の早期化に対応するため「業界研究セミナー」を後期キャリア支援プログラムに新たに加えるとともに、医学部先進医療科学科の学生のための後期キャリア支援プログラムも新たに始めました。学生生活に関しては、2年次までだった学生寮の入寮許可期間を延長してほしいという学生の皆さんからの要望を受け、コロナ禍により空室が増えたことを契機に、学部生も大学院生も入寮許可期間を修業年限まで延長しました。その結果、令和5年4月に61%（男子74%、女子46%）だった学生寮の入寮率が、令和6年4月に81%（男子94%、女子66%）に増加しました。国際交流については、教育学部附属小学校において、留学生と児童との交流授業が始まり、児童の英語力・異文化理解の向上につながっています。

中央教育審議会大学分科会の「教学マネジメント指針」にも示された「学修者本位の教育への転換」に向けた取組を強化するため、客観的・多元的な学修成果の見える化を図り、学生が各DPに示された資質・能力をどの程度達成できたかを証明するディプロマ・サプリメント（学位証書補足資料）の表示機能を追加した教務情報システムの更新を行いました。令和5年度にリテラシーレベルの政府認定を受けることができた数理・データサイエンス・AIに関する共通科目については、令和6年度より全学部必修科目として開講するように決定し、あわせて授業コンテンツの見直しを行い、生成AIに関する内容を追加するなど、科目の点検・改善を実施しました。障害者差別禁止法の改正と「障害のある学生の修学支援に関する検討会報告（第三次まとめ）」の公表に対応して、本学の「合理的配慮提供に関する手続きマニュアル」や「合理的配慮申請書」等の改訂を行いました。また、9月には教学マネジメント室主催で、九州大学キャンパスライフ・健康支援センターインクルージョン支援推進室長の田中真理教授をお招きし、「大学における障がい学生支援」というテーマで教職員対象のFD研修会を、数年ぶりに開催しました。令和5年度に新設され体制を整えてきたSTEAM教育推進センターは、令和6年度から小学生や高校生に体験を通して探究への興味・関心を育み県内へのSTEAM教育の普及を図る「大分大学STEAM夏祭り」などの事業を本格的に開始できるようになりました。

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お願いいたします。

令和7年11月

I . 教育マネジメント機構
事業報告
－2024(令和 6)年度－

1. 教育改革を推進する「教育マネジメント機構」

教育マネジメント機構は、本学の教育の質をさらに高め、社会のグローバル化や多様化に対応しつつ、これからの社会が必要とする実力をもった人材の養成を目指しています。そのために、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として、右に示すミッション達成に向けて様々な取り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、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



Ⅱ．教育マネジメント室・各センター
事業報告
－2024(令和6)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. 教務情報システムによる学修成果の見える化（学修ポートフォリオ、ディプロマ・サプリメント）

教育の質保証を強化する取組の一環として、令和6年度（2024年度）の教務情報システムの更新に合わせて、学修ポートフォリオの様式を改善し、令和7年度（2025年度）入学生から新様式での「学修ポートフォリオ機能」を導入した。それに伴い、卒業時・修了時に、在学中に修得した知識・技能をDPの各項目との関連において可視化するディプロマ・サプリメントを提供できる環境も整った。

1.2. ディプロマ・サプリメントの作成、配付

令和6年度（2024年度）に更新した教務情報システムにより、令和7年度（2025年度）入学生からは、ディプロマ・サプリメントの作成が教務情報システム上で可能になった。しかし、更新前の教務情報システムはディプロマ・サプリメントの作成に非対応であるため、令和6年度（2024年度）以前の入学生について、卒業時・修了時に、ディプロマ・サプリメントを別途整備、作成する仕組みを構築した。令和6年度（2024年度）の卒業・修了生にこの仕組みにより作成したディプロマ・サプリメントを個別に配付した。

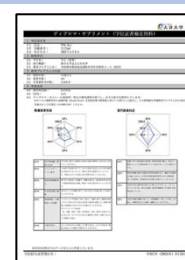


図1 ディプロマ・サプリメント様式

1.3. 「学生による授業評価」の各学部への通知及び教務情報システム上での結果公開

組織的な教育の内部質保証を推進するために、「学生による授業評価（授業改善のためのアンケート調査）」の科目別集計結果について、各科目の担当教員への通知に加えて、令和6年度（2024年度）より各学部長及び教育マネジメント機構基盤教育センター長宛に送付することとした。また、令和6年度（2024年度）に更新した教務情報システムにより、授業担当教員は随時回答の確認、学生は各自が履修登録している科目について回答の集計結果を閲覧することが可能となった（自由記述を除く）。なお、コロナ禍以後、オンラインで実施するようになったことで減少していた学生の回答率を回復させるための方策の検討を引き続き実施し、微増傾向にあるが未だに回復していない。アンケートの重要性の周知を教員ならびに学生に行う方策として、アンケート結果を受けた教員の自己点検レポートの充実などの方策を引き続き実施する。

1.3.1. 「学生による授業評価」令和6年度（2024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6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(旦野原) | 121 | 7,088 | 4,874 | 68.8 | 116 | 4,316 | 1,753 | 40.6 |
| 教養教育科目(挾間) | 47 | 2,273 | 1,475 | 64.9 | 38 | 1,890 | 714 | 37.8 |
| 教育学部 | 151 | 5,349 | 3,797 | 71.0 | 144 | 5,378 | 2,780 | 51.7 |
| 経済学部 | 70 | 5,414 | 2,000 | 36.9 | 59 | 4,097 | 1,135 | 27.7 |
| 医学部医学科 | - | - | - | - | 56 | 5,730 | 556 | 9.7 |
| 医学部看護学科 | 38 | 2,098 | 1,217 | 58.0 | 38 | 1,944 | 720 | 37.0 |
| 医学部先進医療科学科 | 28 | 608 | 327 | 53.8 | 39 | 862 | 305 | 35.4 |
| 理工学部 | 338 | 12,631 | 6,670 | 52.8 | 346 | 11,118 | 4,176 | 37.6 |
| 福祉健康科学部 | 84 | 3,708 | 2,188 | 59.0 | 74 | 2,944 | 1,345 | 45.7 |
| 合計 | 877 | 39,169 | 22,548 | 57.6 | 910 | 38,279 | 13,484 | 35.2 |

表2-1 令和6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(旦野原) | 教養教育(挾間) | 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 | 3.17 (0.89) | 3.31 (0.78) | 3.14 (0.86) | 3.46 (0.76) | 3.55 (0.63) | 3.5 (0.67) | 3.21 (0.87) | 3.23 (0.87) |
| 2. 授業によく出席した | 3.65 (0.66) | 3.83 (0.42) | 3.80 (0.47) | 3.65 (0.65) | 3.85 (0.42) | 3.89 (0.31) | 3.59 (0.68) | 3.83 (0.47) |
| 3. 受講態度に留意した | 3.62 (0.65) | 3.72 (0.53) | 3.75 (0.50) | 3.66 (0.62) | 3.83 (0.42) | 3.79 (0.42) | 3.58 (0.67) | 3.75 (0.52) |
| 4. 意欲的に取り組んだ | 3.49 (0.71) | 3.58 (0.65) | 3.69 (0.54) | 3.56 (0.68) | 3.76 (0.48) | 3.71 (0.47) | 3.49 (0.69) | 3.65 (0.58) |
| 5. 目標は明確だった | 3.51 (0.71) | 3.53 (0.70) | 3.66 (0.57) | 3.57 (0.67) | 3.74 (0.50) | 3.63 (0.62) | 3.49 (0.70) | 3.66 (0.59) |
| 6. 内容に興味があった | 3.36 (0.80) | 3.47 (0.76) | 3.58 (0.65) | 3.44 (0.76) | 3.67 (0.56) | 3.51 (0.66) | 3.34 (0.77) | 3.59 (0.67) |
| 7. 量的に適切だった | 3.45 (0.75) | 3.44 (0.78) | 3.66 (0.57) | 3.46 (0.75) | 3.64 (0.61) | 3.5 (0.64) | 3.42 (0.75) | 3.63 (0.64) |
| 8. わかりやすかった | 3.46 (0.73) | 3.45 (0.75) | 3.60 (0.62) | 3.45 (0.76) | 3.63 (0.61) | 3.48 (0.64) | 3.34 (0.80) | 3.60 (0.65) |
| 9. 話し方は適切だった | 3.54 (0.69) | 3.55 (0.68) | 3.68 (0.55) | 3.55 (0.71) | 3.69 (0.54) | 3.62 (0.55) | 3.44 (0.75) | 3.66 (0.62) |
| 10. 反応を確認していた | 3.17 (0.98) | 3.39 (0.81) | 3.60 (0.62) | 3.40 (0.79) | 3.66 (0.58) | 3.53 (0.63) | 3.33 (0.83) | 3.53 (0.72) |
| 11. 意見や質問を聞いていた | 3.23 (0.95) | 3.40 (0.81) | 3.59 (0.63) | 3.48 (0.76) | 3.71 (0.54) | 3.54 (0.62) | 3.37 (0.80) | 3.56 (0.71) |
| 12. 教材を適切に使用していた | 3.49 (0.74) | 3.54 (0.70) | 3.68 (0.56) | 3.63 (0.64) | 3.74 (0.52) | 3.63 (0.54) | 3.49 (0.72) | 3.71 (0.59) |
| 13. スライド、映像、板書等は適切だった | 3.58 (0.67) | 3.53 (0.71) | 3.67 (0.57) | 3.56 (0.72) | 3.73 (0.52) | 3.57 (0.59) | 3.48 (0.72) | 3.67 (0.60) |
| 14. 私語、遅刻に適切に対処していた | 3.26 (0.95) | 3.55 (0.70) | 3.63 (0.59) | 3.49 (0.74) | 3.69 (0.57) | 3.61 (0.5) | 3.41 (0.78) | 3.60 (0.64) |
| 15. 授業時間は適切だった | 3.58 (0.70) | 3.66 (0.63) | 3.76 (0.50) | 3.70 (0.59) | 3.76 (0.49) | 3.71 (0.52) | 3.62 (0.64) | 3.80 (0.48) |
| 16. 授業は熱意を持って行われていた | 3.57 (0.65) | 3.68 (0.57) | 3.76 (0.48) | 3.69 (0.57) | 3.81 (0.43) | 3.72 (0.49) | 3.53 (0.67) | 3.77 (0.50) |
| 17. 問答、添削指導、質疑応答等が行われた | 3.61 (0.71) | 3.64 (0.66) | 3.75 (0.51) | 3.67 (0.63) | 3.73 (0.54) | 3.68 (0.56) | 3.58 (0.68) | 3.71 (0.61) |
| 18. 意見交換の機会があった | 2.87 (1.17) | 3.38 (0.88) | 3.63 (0.64) | 3.13 (1.01) | 3.72 (0.57) | 3.53 (0.71) | 3.17 (0.96) | 3.52 (0.80) |
| 19. 総合的によかった | 3.50 (0.71) | 3.54 (0.67) | 3.68 (0.56) | 3.54 (0.70) | 3.74 (0.49) | 3.65 (0.53) | 3.45 (0.73) | 3.69 (0.57) |

表2-2 令和6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(旦野原) | 教養教育(挾間) | 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 | 3.39(0.80) | 3.21(0.91) | 3.04(0.90) | 3.39(0.78) | 2.94(1.01) | 3.50(0.75) | 3.32(0.89) | 3.22(0.88) | 3.27(0.87) |
| 2. 授業によく出席した | 3.61(0.68) | 3.79(0.48) | 3.72(0.59) | 3.64(0.63) | 3.72(0.64) | 3.81(0.48) | 3.78(0.47) | 3.61(0.67) | 3.82(0.43) |
| 3. 受講態度に留意した | 3.62(0.65) | 3.75(0.51) | 3.70(0.57) | 3.68(0.59) | 3.69(0.60) | 3.78(0.51) | 3.73(0.51) | 3.61(0.64) | 3.75(0.48) |
| 4. 意欲的に取り組んだ | 3.54(0.70) | 3.62(0.62) | 3.63(0.61) | 3.53(0.66) | 3.54(0.67) | 3.75(0.52) | 3.67(0.53) | 3.50(0.69) | 3.69(0.51) |
| 5. 目標は明確だった | 3.62(0.64) | 3.65(0.60) | 3.60(0.63) | 3.53(0.69) | 3.58(0.69) | 3.74(0.52) | 3.68(0.53) | 3.51(0.70) | 3.72(0.52) |
| 6. 内容に興味があった | 3.54(0.69) | 3.51(0.71) | 3.49(0.70) | 3.38(0.78) | 3.42(0.81) | 3.71(0.55) | 3.53(0.63) | 3.35(0.78) | 3.66(0.58) |
| 7. 量的に適切だった | 3.60(0.65) | 3.47(0.78) | 3.56(0.68) | 3.45(0.75) | 3.50(0.74) | 3.65(0.61) | 3.51(0.66) | 3.44(0.76) | 3.68(0.55) |
| 8. わかりやすかった | 3.56(0.68) | 3.55(0.71) | 3.52(0.68) | 3.37(0.82) | 3.49(0.74) | 3.65(0.58) | 3.53(0.64) | 3.34(0.81) | 3.60(0.63) |
| 9. 話し方は適切だった | 3.62(0.65) | 3.64(0.63) | 3.60(0.64) | 3.50(0.75) | 3.57(0.71) | 3.72(0.55) | 3.59(0.59) | 3.47(0.74) | 3.69(0.58) |
| 10. 反応を確認していた | 3.43(0.81) | 3.57(0.70) | 3.54(0.68) | 3.32(0.84) | 3.46(0.77) | 3.65(0.61) | 3.54(0.65) | 3.38(0.80) | 3.61(0.64) |
| 11. 意見や質問を聞いていた | 3.45(0.80) | 3.56(0.70) | 3.54(0.68) | 3.31(0.89) | 3.44(0.77) | 3.71(0.58) | 3.53(0.65) | 3.40(0.80) | 3.65(0.60) |
| 12. 教材を適切に使用していた | 3.64(0.63) | 3.57(0.72) | 3.62(0.60) | 3.61(0.66) | 3.51(0.75) | 3.74(0.52) | 3.64(0.55) | 3.51(0.72) | 3.73(0.51) |
| 13. スライド、映像、板書等は適切だった | 3.65(0.63) | 3.56(0.70) | 3.62(0.60) | 3.55(0.72) | 3.50(0.73) | 3.73(0.52) | 3.56(0.62) | 3.49(0.74) | 3.71(0.54) |
| 14. 私語、遅刻に適切に対処していた | 3.45(0.80) | 3.67(0.61) | 3.59(0.64) | 3.45(0.76) | 3.54(0.68) | 3.70(0.59) | 3.61(0.58) | 3.48(0.73) | 3.65(0.58) |
| 15. 授業時間は適切だった | 3.71(0.59) | 3.65(0.65) | 3.68(0.60) | 3.61(0.68) | 3.62(0.68) | 3.73(0.54) | 3.68(0.53) | 3.63(0.65) | 3.80(0.42) |
| 16. 授業は熱意を持って行われていた | 3.69(0.58) | 3.73(0.53) | 3.69(0.56) | 3.65(0.62) | 3.67(0.61) | 3.79(0.47) | 3.71(0.49) | 3.55(0.68) | 3.78(0.45) |
| 17. 問答、添削指導、質疑応答等が行われた | 3.64(0.67) | 3.73(0.55) | 3.67(0.58) | 3.65(0.63) | 3.54(0.79) | 3.70(0.58) | 3.61(0.61) | 3.60(0.67) | 3.73(0.53) |
| 18. 意見交換の機会があった | 3.25(1.00) | 3.48(0.85) | 3.58(0.68) | 2.95(1.09) | 3.33(0.94) | 3.68(0.64) | 3.48(0.78) | 3.26(0.94) | 3.61(0.69) |
| 19. 総合的によかった | 3.64(0.62) | 3.57(0.69) | 3.61(0.63) | 3.50(0.70) | 3.52(0.72) | 3.74(0.52) | 3.54(0.63) | 3.46(0.74) | 3.72(0.52) |

1.4. 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93.6%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。

1.4.1. 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。

■ 旦野原キャンパス

| 学期 | 学部等 | 科目名 | 授業担当教員 |
|-----|---------|--------------------|--------------------|
| 前学期 | 教養教育科目 | 英語Ⅲ | コリンズ ジョン |
| | 教養教育科目 | 教養ドイツ語Ⅰ | 野村 文宏 |
| | 教養教育科目 | デザイン思考とSTEAM(Ⅰ) | 竹中 真希子、鈴木 雄清、中原 久志 |
| | 教養教育科目 | こことーくでキャリアを拓く | 宮町 良広、山内 毅重 |
| | 教育学部 | 保健体育科授業論 | 大塚 道太 |
| | 経済学部 | 中級セミナーⅠ | 三好 禎之、石井 まこと |
| | 理工学部 | 複素関数 | 坊向 伸隆 |
| | 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 | 地域ブランディングA | 安部 恵祐、岩本 光生 |
| | 教養教育科目 | デザイン思考とSTEAM(Ⅱ) | 竹中 真希子、鈴木 雄清、中原 久志 |
| | 教育学部 | 知的障害児の教育と指導法 | 衛藤 裕司 |
| | 経済学部 | セミナー「働くということと労働組合」 | 石井 まこと、小山 敬晴 |
| | 理工学部 | 応用理工学PBL | 田中 圭 |
| | 福祉健康科学部 | 内部障害理学療法Ⅱ | 朝井 政治 |

■ 挾間キャンパス

| 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 | |
| 医学部先進医療科学科 | 挾間キャンパス開講の先進医療科学科専任教員が担当する科目 | 医学部先進医療科学科教員 |

1.4.2. 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、おおいた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。

| 日時・形式 | 研修会名 | 概要[講師等] | 参加者数 |
|---|--|--|------|
| 令和6年6月10日（月） 10：30～12：30 オンライン/オンデマンド配信 | 2024年度おおいた地域連携プラットフォーム共催SD研修会 「人口減少社会において（地方）大学・政策・（地域）社会がなすべきこと」 | 大学・行政・社会が今後の地域における質の高い高等教育へのアクセス確保の在り方についてどのように向き合っていくべきかを事例をもとに紹介。 【共愛学園前橋国際大学学長 大森昭生】 | 128名 |
| 令和6年8月2日（金） 14：00～16：00 対面/オンライン | 第7回2024年度大分合同FD・SDフォーラム「AI時代における高等教育の動向と教員の役割」 | 高等教育の動向を踏まえ、カリキュラムの編成を通して所属組織の教育をどのようにより良くできるのか、また実務家教育を含む教員がどのような役割を果たすべきなのかについての講演。 【国立大学法人愛媛大学 教育・学生支援機構教授 中井俊樹】 | 132名 |
| 令和6年9月10日（火） 13：00～16：00 対面 | 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。 【教学マネジメント室 牧野治敏】 | 6名 |

| | | | |
|---|----------------------------------|---|-----|
| 令和6年9月19日(木) 10:40～12:10 対面 | 大学における障がい学生 支援 | 障がいを作り出している社会的障壁とは何か、その低減や除去のための合理的配慮をどのようにすすめていくのかについての講演。 【国立大学法人九州大学 基幹教育院教授 田中真理】 | 27名 |
| 令和6年11月25日(月) 9:00～10:30 対面 | 学生参加型FD・SD きっ ちむフォーラム | 学生と教職員が本学の教育や授業について議論し、多くの学生の声を集め、教育改善を図る取組につなぐことをめざして、毎年実施している。今年のテーマは、「大分大学のグローバル化を進めるためには？」として、様々な改善意見を集めた。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 |
| 令和6年11月29日(金) 13:10～14:40 オンライン/オンデマンド配信 | メンタルヘルス講演会 (保健管理センターとの共 催) | 学生へのメンタルヘルス支援に関するFD・SDとして、毎年開催しているものである。今年度は、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、学生の現状と支援における留意点についての講演。 【琉球大学グローバル教育支援機構 保健管理部門教授 古川 卓】 | 56名 |
| オンデマンド型遠隔形式: 令和6年12月5日(木)～12月11日(水) 対面(合宿)形式: 令和6年12月21日(土)～ 10:00～17:00 令和6年12月22日(日) 9:30～13:00 | 新任教員研修 授業デザインの基礎ワーク ショップ | 生成AIを活用する方法に加え、ミネルバ大学で実践されている汎用的能力育成の手法も取り入れ、授業デザインを行った。 【教学マネジメント室 牧野治敏・IRセンター 鈴木雄清 日本文理大学 工学部 西村謙司・日本文理大学 工学部 東寺祐亮】 | 11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6年度は、10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6年4月24日（水）14：50～15：20
- 第2回：令和6年5月22日（水）14：50～15：30
- 第3回：令和6年6月26日（水）14：50～15：10
- 第4回：令和6年7月31日（水）14：45～15：10
- 第5回：令和6年9月27日（金）14：50～15：37
- 第6回：令和6年10月23日（水）13：29～14：10
- 第7回：令和6年11月27日（水）13：30～13：40
- 第8回：令和6年12月25日（水）13：30～13：48
- 第9回：令和7年2月18日（火）13：28～13：53
- 第10回：令和7年3月26日（水）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年度にアドミッションセンター会議において、平成30年告示高等学校学習指導要領に対応した令和7年度大学入学者選抜（令和6年度実施）の対応方針について検討を進め、「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、令和6年度は、公表した内容に基づいた入試を実施しました。

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 12 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】

8月9日（金）（教育学部、経済学部、医学部）、8月10日（土）（理工学部、福祉健康科学部）の2日間で開催しました。参加者総数は 3,749 名でした。



【オンライン方式オープンキャンパス】

オンライン相談会及び動画掲載を行いました。オンライン相談会は8月19日（月）から8月23日（金）まで、3つの学部教員により Zoom で開催しました。参加者総数 11 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、8月1日（木）から9月30日（月）まで開催しました。掲載動画数 69 本、視聴者数 1,009 人、視聴回数延べ 2,702 回でした。

(2) 動画コンテンツページについて

オンライン方式オープンキャンパスの動画を使用して、10月1日（火）から3月31日（月）まで動画コンテンツとして再掲載しました。掲載動画数 67 本、視聴者数 3,254 人、視聴回数延べ 6,832 回でした。

(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、31 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 2025」を令和 6 年 5 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、県外の高校 3 校（1 校は遠隔（オンライン））で実施し、3 名の学部教員が担当しました。

(2) 高大接続事業について

1. キャンパス大使の派遣

キャンパス大使の募集・委嘱・派遣を実施しました。

キャンパス大使数は 31 名（内 6 名辞退）、訪問高校数は 17 校（うち県外 7 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 1 日（火）から 3 月 31 日（月）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 17 本の講義動画を掲載しました。3 月末時点の視聴数は延べ 117 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 15 日（月）に福岡市、21 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が相談員として参加しました。相談者総数は 160 名でした。



(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。訪問先は、教育学部 12 校、医学部 12 校、福祉健康科学部 37 校でした。

(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。受入実績は、高校数 9 校、参加者数 755 名でした。

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。

3.1. 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6年度に全学必修科目として2年目になりました。

「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6年度の受講者は1,149名であり、受講者による授業評価としては、「大分大学独自のことだけではなくキャリアについてや感染症対策、メンタルのことについて知ることができた」「大分大学の図書館などの施設について知れるのは新入生にとってものすごく助かる」「他の生徒の意見が見られるようになっていたため、自分と違う意見を見ることで、新たな観点を持つことができた」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、日常の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6年度の受講者は1,155名であり、授業評価としては、「データ処理について基本的な知識から専門的なことまで幅広く学習することができて良いと思った」「専門用語について説明がなされていて理解しやすかった。エクセルを使いながらや身近な例を挙げながら講義が進められていたので難しい内容にもついていけたのだと思う」「普段気にしていなかった社会のルールを知れるよい機会となった」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。

3.2. 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6年度からは、「九州・沖縄学」と科目名を改め、一層の展開を図っています。

令和6年度のテーマは、「歴史・文化」(前学期開講)及び「自然」(後学期開講)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」「九州の水稻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ロン光利用研究」「有明海の環境」等、全7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」とともに各10名(定員10名)で、受講後アンケートでは、「九州のことについて学ぶことができる良い機会になった」との評価を得ました。

令和7年度は、本学より「歴史・文化」のトピックを開講するなど、新たな取組みを進めます。

3.3. 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。

3.3.1. 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6年度についても、講座チラシの内製化などできる限り経費節減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。その結果、近年継続的に公開講座に尽力いただいている教育学部 花坂先生の国語や朗読の講座、毎年キャンパスが賑わう子ども向けの科学や将棋などの講座、地域連携プラットフォームでの連携による「豊の国学リレー講座」などを開設することができました。令和6年度の公開講座は表1の通り23講座（令和5年度23講座）受講者数800名（令和5年度713名）、公開授業は表2の通り50科目（令和5年度55科目）受講者数151名（令和5年度111名）となりました。公開講座については講座数が前年度と同数となりましたが、受講者数は前年度比112.2%と増加しました。公開授業については開設科目数が前年度比90.9%になりましたが、受講者数が前年度比136.0%と大幅な増加が見られました。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6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 | (共催)一般社団法人おおいのSTEAM教育研究会 JX金属 関崎みらい海星館ワークショップ | 4/21～3/9(全13回) | 杉山 昇太郎(教育学部) | 224 | 224 | 360 |
| 2 | 基盤セ | 【ハイブリット音読・朗読講座1】声の響かせ方と朗読の基礎技法Ⅰ | 5/7～5/30(全4回) | 花坂 歩(教育学部) | 16 | 20 | 8 |
| 3 | 基盤セ | 【ハイブリット講座】授業作りを基礎から学ぶ国語塾Ⅰ | 5/11～8/24(全4回) | 花坂 歩(教育学部) | 4 | 4 | 4 |
| 4 | 基盤セ | 小学生のためのロボットプログラミング教室 | 5/18, 6/15 | 市原 靖士(教育学部) | 38 | 42 | 40 |
| 5 | 基盤セ | 宇宙エレベータをプログラミングしよう | 5/25, 6/8 | 杉山 昇太郎(教育学部) | 17 | 17 | 40 |
| 6 | 基盤セ | 【オンライン音読・朗読講座2】「声」と向き合うⅠ | 6/11～7/16(全4回) | 花坂 歩(教育学部) | 12 | 15 | 8 |
| 7 | 基盤セ | 数寄屋袋をつくりましょう! | 6/30 | 都甲 由紀子(教育学部)、外部講師1名 | 7 | 9 | 8 |
| 8 | 基盤セ | (共催)一般社団法人大分科学普及会(体験型子ども科学館O-Labo)【プログラミング講座】ゲームアプリを作ろう | 7/29～8/2(全5回) | 市原 靖士、杉山 昇太郎(教育学部) | 16 | 16 | 15 |
| 9 | 基盤セ | 夏休み子どもチャレンジ! 将棋講座 | 8/20～8/23(全4回) | 早咲 誠和(総務課)、外部講師2名 | 29 | 34 | 48 |
| 10 | 基盤セ | 英語なぜなぜ問答 | 8/24 | 穴井 孝義(教育マネジメント機構アドミッションセンター) | 12 | 15 | 20 |
| 11 | 基盤セ | (共催)一般社団法人おおいのSTEAM教育研究会《大分県中学校夏季プログラミング研修》『アーテックロボ2.0』で楽しく実践的なプログラミング | 8/24～25 | 市原 靖士(教育学部)、杉山 昇太郎(教育学部) | 41 | 41 | 65 |
| 12 | 基盤セ | 【オンライン講座3】声の響かせ方と朗読の基礎技法Ⅱ | 9/3～9/24(全4回) | 花坂 歩(教育学部) | 9 | 11 | 8 |
| 13 | 地域ブ | おおいの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WG「豊の国学」リレー講座 第1回 | 9/23 | 外部講師2名 | 57 | 68 | 70 |
| | 地域ブ | おおいの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WG「豊の国学」リレー講座 第2回 | 10/20 | 三重野 英子(医学部)、外部講師2名 | 106 | 98 | 105 |
| | 地域ブ | おおいの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WG「豊の国学」リレー講座 第3回 | 11/16 | 外部講師2名 | 44 | 68 | 70 |
| 14 | 基盤セ | 工作初心者DIY入門・お湯で動く機械の工作 | 9/28, 9/29 | 加藤 義隆、齋藤 晋一(理工学部) | 4 | 4 | 10 |
| 15 | 基盤セ | 【ハイブリット講座】授業作りを基礎から学ぶ国語塾Ⅱ | 10/5～1/11(全4回) | 花坂 歩(教育学部) | 5 | 5 | 5 |
| 16 | 基盤セ | 【オンライン音読・朗読講座2】「声」と向き合うⅡ | 10/8～11/12(全4回) | 花坂 歩(教育学部) | 8 | 8 | 8 |
| 17 | クラ機 | 感染症危機管理と感染症疫学 | 10/24～12/17(全8回) | 徳丸 治(福祉健康科学部)他 | 27 | 33 | 40 |
| 18 | 理工 | 誰でもわかるDX(デジタルトランスフォーメーション)の話 | 10/26 | 中島 誠、池部 実(理工学部)、外部講師1名 | 18 | 22 | 30 |
| 19 | 基盤セ | 大分県「生涯を通じた障がい者の学び支援事業」大分大学生涯学習講座 | 11/23～2/8(全4回) | 岡田 正彦(教育マネジメント機構基盤教育センター) 他 | 9 | 10 | 10 |
| 20 | 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～(第2弾) | 11/10 | 脇 幸子(医学部)他 | 24 | 29 | 30 |
| 21 | 基盤セ | 声を澄ませて、お話を聴むⅠ～体ほぐし・音読・久留島武彦～ | 12/3～1/21(全4回) | 花坂 歩(教育学部) | 11 | 11 | 10 |
| 22 | 基盤セ | 声を澄ませて、お話を聴むⅡ～体ほぐし・音読・久留島武彦～ | 2/13～3/27(全4回) | 花坂 歩(教育学部) | 10 | 14 | 10 |
| 23 | 基盤セ | 第17回 地域発『活力・発展・安心』デザイン実践交流会 | 2/22 | 岡田 正彦(教育マネジメント機構基盤教育センター) 他 | 52 | 45 | 60 |
| | | | | | 800 | 863 | 1082 |

表2 令和6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 | 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 | 0 | 0 | 10 |
| 2 | 教養 | データサイエンス入門 | 8回 | 教育マネジメント機構 基盤教育センター長 | 上白木 悦子 | 5 | 6 | 10 |
| 3 | 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 | 6 | 10 | 10 |
| 4 | 教養 | 共生社会論 | 14回 | 福祉健康科学部 | 八木 直樹 | 5 | 5 | 10 |
| 5 | 専門 | 機械工学概論 | 15回 | 理工学部 | 加藤 義隆 | 0 | 0 | 10 |
| 6 | 専門 | 経済政策論Ⅰ | 15回 | 経済学部 | 高見 博之 | 4 | 4 | 10 |
| 7 | 教養 | 生涯学習論入門 | 15回 | 教育マネジメント機構 | 岡田 正彦 | 2 | 2 | 10 |
| 8 | 専門 | 経営史 | 15回 | 経済学部 | 渡邊 博子 | 2 | 3 | 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 | 専門 | 保健医療サービス論 | 15回 | 福祉健康科学部 | 上白木 悦子 | 2 | 2 | 10 |
| 11 | 教養 | 学習ボランティア入門 | 5回 | 教育マネジメント機構 | 岡田 正彦 | 4 | 5 | 10 |
| 12 | 専門 | 老年看護学概論 | 8回 | 医学部 | 三重野 英子 ほか | 7 | 7 | 10 |
| 13 | 教養 | 総合英語Ⅰ | 14回 | 教育マネジメント機構 | 穴井 孝義 | 1 | 3 | 10 |
| 14 | 教養 | 人間・労働と技術の現代史 | 15回 | 経済学部 | 藤原 直樹 | 2 | 2 | 10 |
| 15 | 教養 | 経済学を学ぶ | 15回 | 経済学部 | 高見 博之 | 5 | 5 | 10 |
| 16 | 教養 | SDGs | 15回 | 理工学部 | 井上 高教 ほか | 2 | 2 | 10 |
| 17 | 教養 | 身近な物理学 | 15回 | 教育学部 | 藤井 弘也 | 2 | 2 | 10 |
| 18 | 教養 | 映像で考える世界の歴史 | 15回 | 教育学部 | 甘利 弘樹 | 10 | 11 | 10 |
| 19 | 専門 | 異文化間コミュニケーション論 | 12回 | 経済学部 | 久保田 亮 | 3 | 3 | 10 |
| 20 | 教養 | EUの政治経済 | 15回 | 経済学部 | デイ スティーブン | 0 | 1 | 10 |
| 21 | 専門 | ベンチャー起業論 | 15回 | 経済学部 | 渡邊 博子 | 1 | 3 | 10 |
| 22 | 専門 | 社会政策 | 15回 | 経済学部 | 石井 まこと | 1 | 1 | 10 |
| 23 | 専門 | 分子分光学 | 15回 | 理工学部 | 原田 拓典 | 0 | 0 | 10 |
| 24 | 専門 | 基礎経営論Ⅰ | 15回 | 経済学部 | 藤原 直樹 | 1 | 1 | 10 |
| 25 | 教養 | 英語ゼミナールE:英語スピーキングⅠ | 14回 | 教育学部 | 御手洗 靖 | 8 | 9 | 10 |
| 26 | 専門 | 労働関係法Ⅰ | 15回 | 経済学部 | 小山 敬晴 | 3 | 4 | 10 |
| 27 | 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 | 1 | 1 | 10 |
| 前期合計 | | | | | | 79 | 94 | 262 |

| 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 | 専門 | 経済政策論Ⅱ | 15回 | 経済学部 | 高見 博之 | 6 | 6 | 10 |
| 2 | 教養 | 古典文学講読 | 15回 | 教育学部 | 安道 百合子 | 13 | 13 | 10 |
| 3 | 専門 | 外国語(英語)(小) | 7回 | 教育学部 | 御手洗 靖 | 2 | 3 | 10 |
| 4 | 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 | 5 | 5 | 10 |
| 5 | 専門 | 労使関係論 | 15回 | 経済学部 | 石井 まこと | 1 | 1 | 10 |
| 6 | 専門 | 情報ネットワーク | 13回 | 理工学部 | 池部 実 | 1 | 1 | 10 |
| 7 | 専門 | 老年看護方法論Ⅰ | 4回 | 医学部 | 三重野 英子 | 7 | 11 | 10 |
| 8 | 教養 | 自然体験活動の理論と実践 | 13回 | 教育マネジメント機構 | 牧野 治敏 | 4 | 4 | 3 |
| 9 | 教養 | 医療倫理学Ⅱ | 10回 | 医学部 | 今井 浩光 | 4 | 4 | 10 |
| 10 | 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 | 6 | 6 | 10 |
| 11 | 教養 | 地域と情報 | 15回 | 教育学部 | 藤井 弘也 | 2 | 2 | 10 |
| 12 | 教養 | 総合英語Ⅱ | 14回 | 教育マネジメント機構 | 穴井 孝義 | 1 | 2 | 10 |
| 13 | 専門 | 化学への扉 | 15回 | 理工学部 | 守山 雅也 | 2 | 2 | 10 |
| 14 | 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 | 2 | 2 | 10 |
| 15 | 教養 | 機械技術と社会 | 13回 | 理工学部 | 加藤 義隆 | 1 | 2 | 10 |
| 16 | 専門 | 電気磁気学Ⅰ | 15回 | 理工学部 | 片山 健夫 | 1 | 1 | 10 |
| 17 | 教養 | 日本語学Ⅰ | 14回 | 教育マネジメント機構 | 坂井 美恵子 | 4 | 4 | 4 |
| 18 | 専門 | 多文化共生論 | 13回 | 経済学部 | 久保田 亮 | 0 | 0 | 10 |
| 19 | 教養 | グローバルスタディ入門 | 15回 | 経済学部 | デイスティーブン | 2 | 2 | 10 |
| 20 | 教養 | 英語ゼミナールF:英語スピーキングⅡ | 15回 | 教育学部 | 御手洗 靖 | 7 | 8 | 10 |
| 21 | 専門 | 基礎経営論Ⅱ | 15回 | 経済学部 | 藤原 直樹 | 0 | 1 | 10 |
| 22 | 専門 | 労働関係法Ⅱ | 15回 | 経済学部 | 小山 敬晴 | 1 | 1 | 10 |
| 23 | 専門 | 数値解析 | 15回 | 理工学部 | 工藤 孝人 | 0 | 0 | 10 |
| 後期合計 | | | | | | 72 | 81 | 217 |

3.3.2. 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6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7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6年度は、これまでの講座で好評であった芸術系の講座、アートワークショップ、豊後絞り(藍染め)体験の2つで生涯学習講座を行い、9名が受講しました。今年度は、車椅子を利用している人も受講しましたが、ご家族の送迎や参加もあり、移動の経路やスペースの確保などを行ったことでスムーズに講座を実施することができました。講座には、3名の学生サポーターとメンターとして特別支援学校教員の2名の先生方に参加していただき、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6年度は、福島大学に大会校をお引き受けいただくことができ、第46回のフォーラムを開催しました。東日本大震災から10年以上が経過する中、被災地の復興も継続的な取組みとなっていますが、それに係る人材の育成や支援に大学がどのように関わっているのか、福島大学の取組みについてお教えいただきました。2日目は分科会と全体会を行い、社会教育人材養成とリカレント教育を取り上げて熱心な協議を行いました。

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（2024年度）

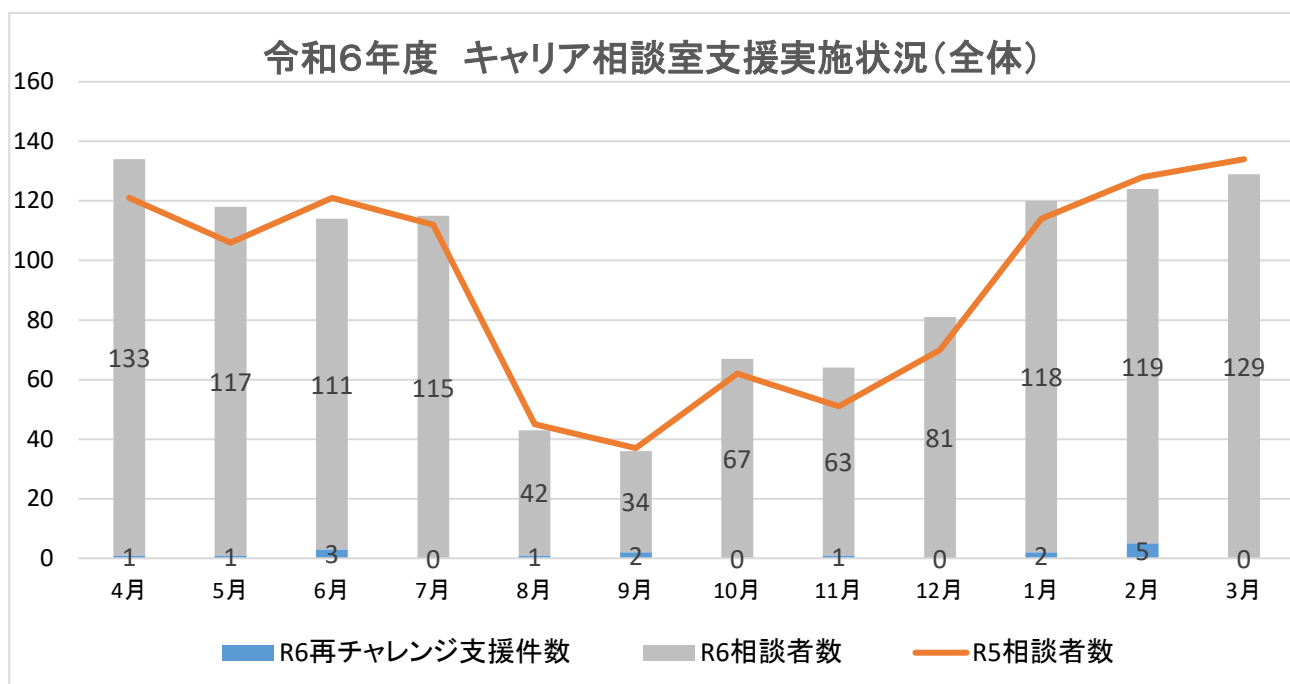
【2024年度集計分】

※相談者数：延人数

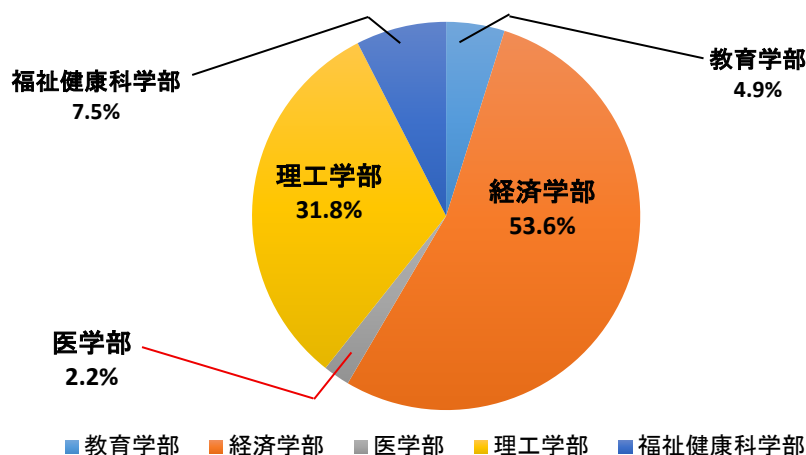
※相談者：学部生、大学院生、留学生、既卒者

※（ ）：既卒者（再チャレンジ支援）で内数

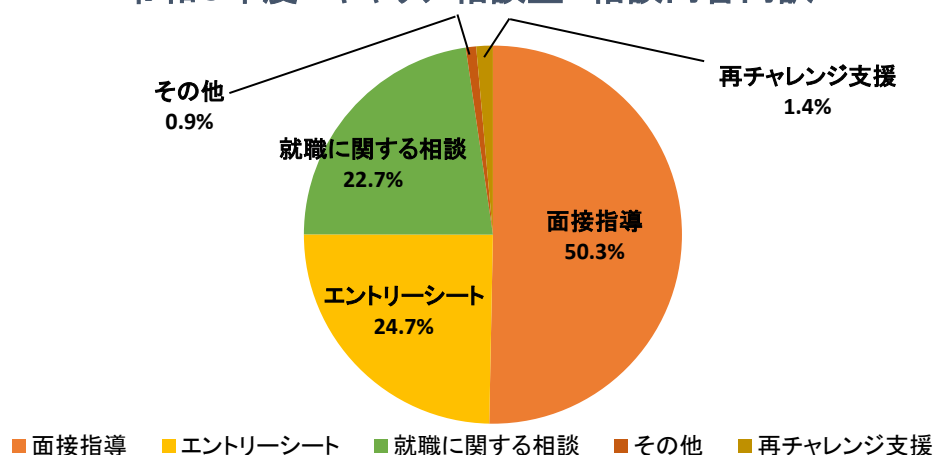
| 相談月 学部 | 教育学部 | | 経済学部 | | 医学部 | | 理工学部 | | 福祉健康科学部 | | 医学部 （看護学科） | | 合計（人） 令和6年度 | | 《参考》昨年度実績 令和5年度 | |
|-----------|------|--------------|------|--------------|------|--------------|------|--------------|---------|--------------|---------------------|-----|----------------|--------------|--------------------|--------------|
| | 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) | 80 | (1) | 0 | (0) | 43 | (0) | 5 | (0) | 0 | (0) | 133 | (1) | 121 | (1) |
| 5月 | 14 | (0) | 60 | (0) | 0 | (0) | 36 | (0) | 6 | (0) | 1 | (1) | 117 | (1) | 106 | (3) |
| 6月 | 7 | (0) | 51 | (0) | 3 | (0) | 32 | (0) | 15 | (0) | 3 | (3) | 111 | (3) | 121 | (0) |
| 7月 | 12 | (0) | 69 | (0) | 8 | (0) | 15 | (0) | 11 | (0) | 0 | (0) | 115 | (0) | 112 | (3) |
| 8月 | 0 | (0) | 26 | (0) | 5 | (0) | 3 | (0) | 7 | (0) | 1 | (1) | 42 | (1) | 45 | (0) |
| 9月 | 0 | (0) | 21 | (0) | 2 | (0) | 5 | (1) | 5 | (0) | 1 | (1) | 34 | (2) | 37 | (3) |
| 10月 | 0 | (0) | 31 | (0) | 0 | (0) | 25 | (0) | 11 | (0) | 0 | (0) | 67 | (0) | 62 | (3) |
| 11月 | 1 | (0) | 31 | (0) | 0 | (0) | 25 | (0) | 5 | (0) | 1 | (1) | 63 | (1) | 51 | (1) |
| 12月 | 2 | (0) | 36 | (0) | 0 | (0) | 39 | (0) | 4 | (0) | 0 | (0) | 81 | (0) | 70 | (2) |
| 1月 | 3 | (0) | 68 | (0) | 0 | (0) | 45 | (0) | 2 | (2) | 0 | (0) | 118 | (2) | 114 | (2) |
| 2月 | 3 | (0) | 67 | (0) | 0 | (0) | 42 | (0) | 7 | (5) | 0 | (0) | 119 | (5) | 128 | (1) |
| 3月 | 8 | (0) | 65 | (0) | 0 | (0) | 49 | (0) | 7 | (0) | 0 | (0) | 129 | (0) | 134 | (2) |
| 合計 | 55 | (0) | 605 | (1) | 18 | (0) | 359 | (1) | 85 | (7) | 7 | (7) | 1129 | (16) | 1101 | (21) |



令和6年度 キャリア相談室支援実施状況(学部別)



令和6年度 キャリア相談室 相談内容内訳



4.2. 「大分大学企業等研究ポータルサイト」の構築

昨今の就職活動の多様化に伴い、オンラインや対面で人事担当者から直接話を聞く機会に加え、本学学生の採用を希望する企業等の情報を学生へ届けることを目的としたサイトです。本ポータルサイトへ掲載している企業等情報を定期的に学生へ発信及び記事を更新することで、学生の選択肢を広げると同時に、掲載企業等へ興味関心をもつ機会を提供しています。また、本ポータルサイトは、就職活動中の学生用、キャリア教育的推進の観点から低学年学生も活用できるようにそれぞれのニーズに対応した2つのサイトを構築しています。

「大分大学企業等研究ポータルサイト」 URL: https://www.oita-u.ac.jp/07shushoku/career_portable.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ー（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、身体等に障がいのある学生の支援委員会、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6年度「なんでも相談室」 相談実績

令和6年度なんでも相談室 利用状況

男 女 別 利 用 者 数

| | | R6 |
|----------|----|----|
| 利用 人数 | 男 | 25 |
| | 女 | 10 |
| | 不明 | 0 |
| | 合計 | 35 |

※人数は延べ人数です。

なんでも相談室 利用者数グラフ

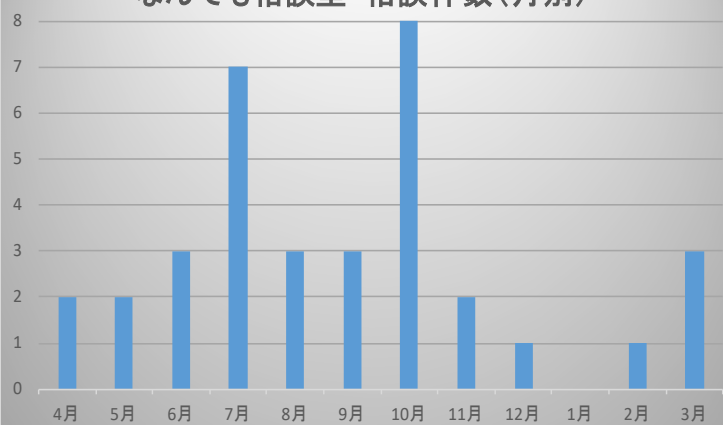


相談件数(月別)

| | | R6 |
|----------|-----|----|
| 利用 件数 | 4月 | 2 |
| | 5月 | 2 |
| | 6月 | 3 |
| | 7月 | 7 |
| | 8月 | 3 |
| | 9月 | 3 |
| | 10月 | 8 |
| | 11月 | 2 |
| | 12月 | 1 |
| | 1月 | 0 |
| | 2月 | 1 |
| | 3月 | 3 |
| | 合計 | 35 |

※件数は延べ件数です。

なんでも相談室 相談件数(月別)

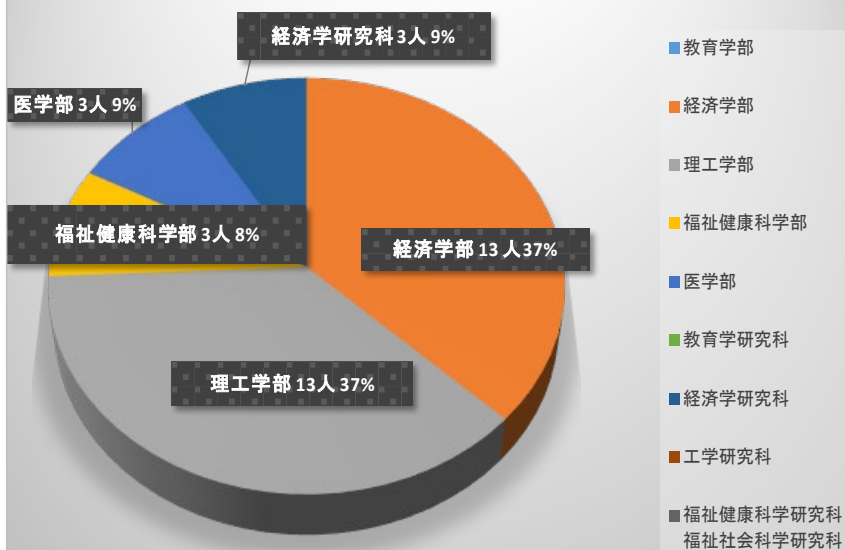


所 属 別

| | | R6 |
|----------|-----------|----|
| 利用 人数 | 教育学部 | 0 |
| | 経済学部 | 13 |
| | 理工学部 | 13 |
| | 福祉健康科学部 | 3 |
| | 医学部 | 3 |
| | 教育学研究科 | 0 |
| | 経済学研究科 | 3 |
| | 工学研究科 | 0 |
| | 福祉健康科学研究科 | 0 |
| | 福祉社会科学研究科 | 0 |
| | 医学系研究科 | 0 |
| | 留学生 | 0 |
| | 合計 | 35 |

※人数は延べ人数です。

なんでも相談室 所属別グラフ



対 応

| 対応内容 | R6 |
|--------------|-------|
| なんでも相談(継続含む) | 7(7) |
| キャリア支援室へ紹介 | 2(0) |
| びあROOMへ紹介 | 5(0) |
| 保健管理センターへ紹介 | 5(1) |
| 学部へ紹介 | 10(6) |
| 外部機関の窓口等紹介 | 0 |
| 学生・留学生支援課対応 | 7(7) |

()の内数は解決済み

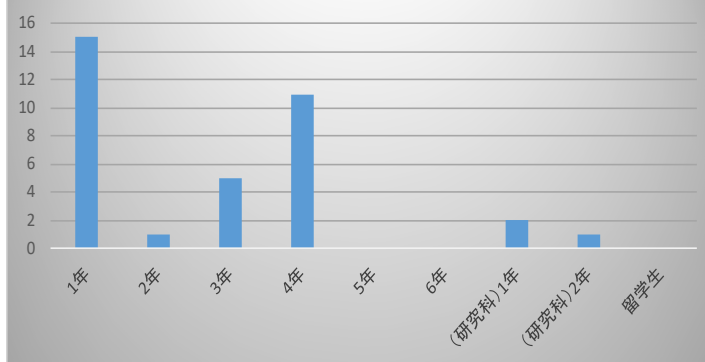
※対応内容は1件につき複数のこともありますので、件数と合計は一致しません

相談件数(学年別)

| | | R6 |
|----------|---------|----|
| 利用 人数 | 1年 | 15 |
| | 2年 | 1 |
| | 3年 | 5 |
| | 4年 | 11 |
| | 5年 | 0 |
| | 6年 | 0 |
| | (研究科)1年 | 2 |
| | (研究科)2年 | 1 |
| | 留学生 | 0 |
| | 合計 | 35 |

※人数は延べ人数です。

なんでも相談室 学年別件数

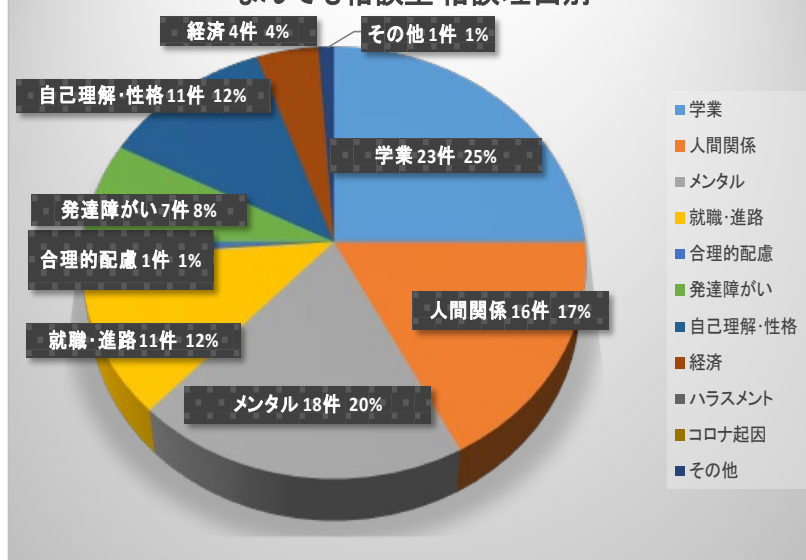


相談理由別

| | | R6 |
|----------|---------|----|
| 相談 内容 | 学業 | 23 |
| | 人間関係 | 16 |
| | メンタル | 18 |
| | 就職・進路 | 11 |
| | 合理的配慮 | 1 |
| | 発達障がい | 7 |
| | 自己理解・性格 | 11 |
| | 経済 | 4 |
| | ハラスメント | 0 |
| | コロナ起因 | 0 |
| | その他 | 1 |
| | 合計 | 92 |

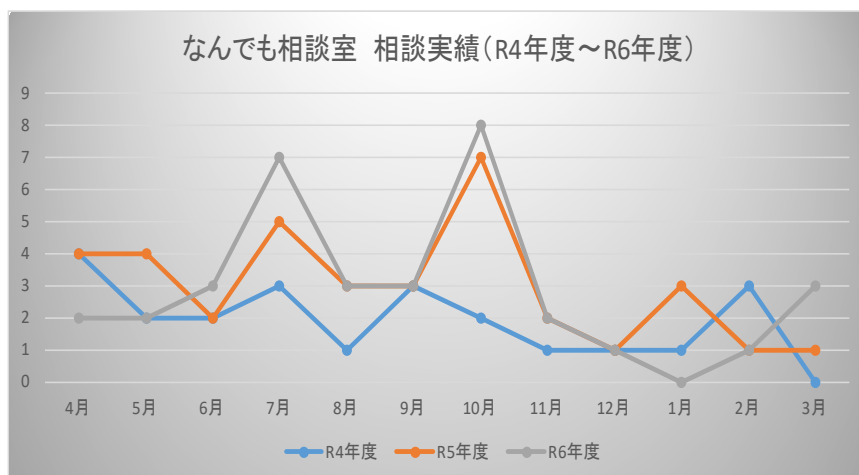
※相談内容は1件につき複数のこともありますので、件数と合計は一致しません

なんでも相談室 相談理由別



相談実績の推移

なんでも相談室 相談実績(R4年度～R6年度)



合計件数(延べ数)
 令和4年度 23件
 令和5年度 36件
 令和6年度 35件

4.3.2. 令和6年度「ぴあROOM」 相談実績

| 令和 6 年度 ぴあROOM（旦野原キャンパス）相談実績 | 2024 年度 |
|---------------------------------|---------|
| 相談件数（単位：件） | 1,371 |
| | |
| 相談者数（実人数）（単位：人） | 152 |
| 相談者内訳（実人数）※複数該当有 | |
| a 進路上の悩み | 30 |
| b 対人関係 | 32 |
| c 学業面 | 68 |
| D 恋愛・性 | 0 |
| E 体調の不調 | 12 |
| f 家族・友人 | 5 |
| g 精神的な問題 | 57 |
| 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 6 年度に合理的配慮の提供を決定したのは 51 件でした。（休学者及び前年度からの継続を含む。）

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っており、配慮項目のうち、授業の実施形態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 6 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 6 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 : Current affairs II (Spring) | Japanese |
| | Business Japanese Seminar 4 : Job search (Spring) | Japanese |
| | Learning OITA Through Kyogen (Spring) | English & Japanese |
| | City Project: Oita and Beppu (Spring) | English & Japanese |
| | Oita Area Studies (Spring) | Japanese |
| | Japanese Popular Culture Studies (Spring) | English |
| | Japanese Popular Culture Studies (Spring) | Japanese |
| | Japanese Aesthetics and Fashion Media Studies (Spring & Fall) | English & Japanese |
| | Japanese Presentation Skill (Fall) | Japanese |
| | Japanese Linguistics I (Fall) | Japanese |
| | Business Japanese Seminar 1 : Current affairs I (Fall) | Japanese |
| | Business Japanese Seminar 2 : Career development (Fall) | Japanese |
| | Manga Studies (Fall) | English |
| | Japanese Grammar and Discourse (Fall) | English |
| | Japanese Grammar and Text Structure (Fall) | Japanese |
| | Social Networks and Introduction of Oita to the World II (Fall) | English & Japanese |
| | Intercultural Pragmatics (Fall) | English |
| 経済学部 | Ethnographic Study on Rural Japan (Spring) | English |
| | The Politics and Economics of the EU (Spring) | English |
| | Introduction to Global Studies (Fall) | English |
| | Economics of Globalization and Sustainability (Fall) | English |
| | Japanese Management and Sustainable Development (Fall) | English |
| 教育学部 | Contrastive Analysis of Semantic Structures in English and Japanese in the Framework of Cognitive Linguistics (Fall) | English |
| 理工学部 | Invitation to Natural Science (Fall) | English & Japanese |

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 6 年度は IGLOBE-E の交換留学生 26 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 | 4 |
| アメリカ | 1 |
| オランダ | 5 |
| イギリス | 2 |
| フィンランド | 2 |
| イタリア | 11 |
| フランス | 1 |
| 合 計 | 26 |

5.1.3. IGLOBE-J

令和 6 年度は IGLOBE-J の交換留学生 38 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 | 26 |
| 韓国 | 9 |
| 台湾 | 1 |
| ベトナム | 1 |
| ハンガリー | 1 |
| 合 計 | 38 |

5.1.4. 日本語・日本文化研修留学生

令和 5 年 10 月から令和 6 年 8 月までの期間に 1 名の日研生を受け入れました。

表 4. 令和 5 年 10 月から令和 6 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 |
|-------------------|------|------|
| ベトナム国家大学ハノイ校外国語学部 | ベトナム | 大学推薦 |

5.2. 留学生派遣

令和 6 年度に派遣留学選考試験に合格したのは 41 名で、実際に出国したのは 37 名でした。

表 5. 令和 6 年度に派遣された留学生数

| 大学名 | 国名 | 人数 |
|-----------------|------|----|
| 対外経済貿易大学 | 中国 | 1 |
| 嶺南大学校 | 韓国 | 3 |
| ソウル女子大学校 | 韓国 | 1 |
| 江南大学校 | 韓国 | 3 |
| 釜山大学校 | 韓国 | 3 |
| 東海大学 | 台湾 | 3 |
| 開南大学 | 台湾 | 4 |
| タマサート大学 | タイ | 1 |
| サンフランシスコ州立大学 | アメリカ | 2 |
| アイオワ州立大学 | アメリカ | 1 |
| NHL ステンデン応用科学大学 | オランダ | 1 |

| | | |
|---------------------|-------|----|
| パダボーン大学 | ドイツ | 6 |
| カーロリ・ガシュパール・カルビン派大学 | ハンガリー | 5 |
| レンヌ第2大学 | フランス | 2 |
| パルドゥビツェ大学 | チェコ | 1 |
| 合計 | | 37 |

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 6 年度は 41 科目を開講し、延べ 271 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 6 年度は 8 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（前期） ・新留学生および渡日時支援チューター研修旅行 |
| 5 | ・留学生寄宿舍・国際交流会館消防訓練 |
| 6 | ・後期留学生寄宿舍・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 ・大分市主催「ななせの火群まつり」への留学生参加の仲介 |
| 9 | ・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 | ・留学生寄宿舍・国際交流会館消防訓練 |
| 12 | ・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～ |
| 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） ・次年度前期留学生寄宿舍・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 | ・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

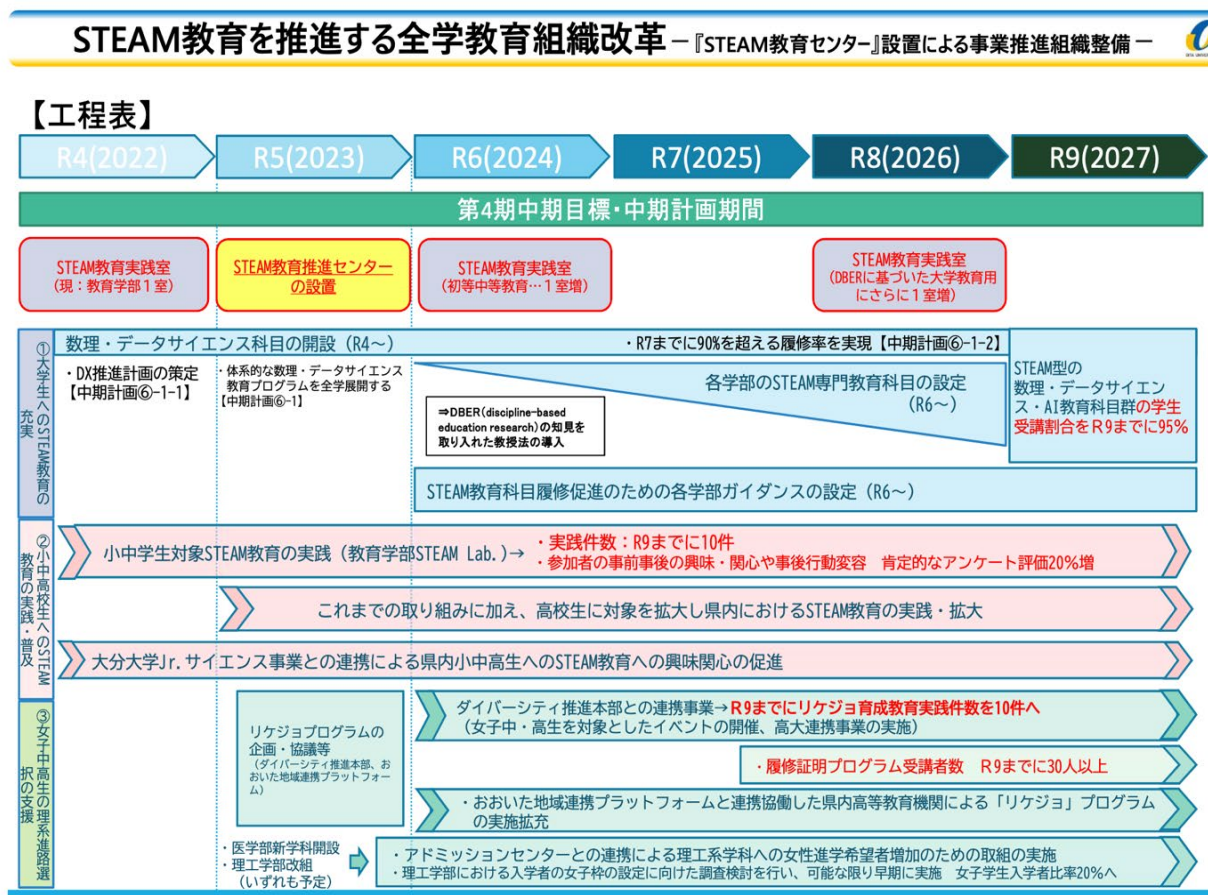


図1 STEAM教育推進センターの実施事項ロードマップ（2022年度～2027年度予定）

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（2023）年2月28日に制定。）

6.1.2. 専任コーディネーターおよび専任教員の配置

令和5年（2023年）10月1日付けで、専任教員（教育担当）1名、非常勤事務職員1名を配置しました。また、令和6年（2024年）4月1日付けで、専任コーディネーター（連携担当）1名、専任教員（調査研究担当）1名を配置しました。

6.2. 大学生へのSTEAM教育の充実（教養教育におけるSTEAM教育科目の実施と新設科目の立案）

令和6年（2024年）度、次の3つの科目を開講しました。

- ・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、特定のユーザーに焦点を当て、デザイン思考の代表的な5つのプロセスを実践します。
- ・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）

令和6年（2024年）度実施の科目「デザイン思考と STEAM I」および「デザイン思考と STEAM II」を「デザイン思考と STEAM」として改定し、令和7年（2025年）度の開講予定です。また、令和6年（2024年）度実施の科目「遊びと学び ～Playful Learning～」は令和7年（2025年）度も開講予定です。これら2科目は大分大学 STEAM Lab.との共同企画です。さらに、令和7年（2025年）度に向けて新たに次の科目を設置しました。

新設科目

- ・前期 木2 問いと共感からの体験設計（経・理）
自分の体験や事例に問いかけ、そこから学べることを考え、ユーザーの体験を設計していく過程を体験します。具体的には、小中学生を対象とした科学実験のプランニングから体験デザインに取り組みます。

6.3. 小中高生へのSTEAM教育の実践・普及

本センター主催で次のイベントを実施しました。

- ① 2024年8月3日（土） 「大分大学 STEAM 夏祭り 2024」
- ② 2025年1月11日（土）・12日（日）「未来のワクワク 科学研究への一歩～高崎山自然動物園でニホンザルの観察からの発見～」
- ③ 2025年1月25日（土）「メタバース空間を活用した地方創生ビジネスへの挑戦～未来社会を創るのはキミだ！～」
- ④ 2025年2月22日（土）「水素で拓く持続可能な社会～水素を作る、水素を使う、キミが創る未来のエネルギー～」

大分大学 STEAM Lab.との共催で次のイベントを実施しました。

2024年10月5日（土）「大分の教育の未来をみつめるシンポジウムIX」

6.4. その他

- ・訪問調査

STEAM 教育に関する訪問調査を行いました。

- ① 2024 年 5 月 25 日（土）、26 日（日） 早稲田大学：体験共有プラットフォーム（みなっば）のデモ見学および操作体験
- ② 2024 年 6 月 21 日（金）佐賀大学：佐賀大学ダイバーシティ推進室を訪問し、JST R6 年度女子中学生の理系進路選択支援プログラムにおけるリケジョ育成、ビジョン、課題、具体的な取組等の視察
- ③ 2024 年 8 月 5 日（月）～8 月 7 日（水）東京大学：PLIJ サマーキャンプへの参加
- ④ 2024 年 9 月 10 日（火）、11 日（水）福井大学：「高校生や大学生への探究的な学びとその育成について」「理系学部からの STEAM(STEM)教育へのアプローチについて」等調査 金沢大学：文科省事業「知識集約型社会を支える人材育成事業」における先進的取組に関する調査

- ・FD・SD 研修会

「STEAM 教育に関する調査報告会」を 2024 年 12 月 11 日に実施しました。

- ・外部配布用のパンフレットを作成しました。

6.5. 令和7年（2025年）度事業計画の策定

令和 7 年（2025 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 令和 8 年（2026 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、おおいた地域連携プラットフォーム、理工学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

4. その他

- ⑧ STEAM 教育に関する調査および FD・SD 研修の実施
- ⑨ 大学生・大学院生・社会人のための STEAM 講座の実施
- ⑩ 情報の発信と活動の成果報告
- ⑪ 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」に関する授業開発

－アクティブラーニングによる学習の事例－

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」に関する効果的な授業を開発するものである。具体的には、幼稚園教育要領の領域「健康」に関する知識の習得・定着・活用を視野に入れたアクティブラーニングを実施する授業を提案及び検討する。本研究では、病気・感染症に関するカルタの作成・実行を通して、「これからの時代の幼稚園教諭に求められる資質能力」を働かせる場としながら、保育者養成課程の学生が領域「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。

キーワード： 保育者養成，幼児教育，領域「健康」，アクティブラーニング，カルタ

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」に関する効果的な授業を開発するものである。具体的には、幼稚園教育要領の領域「健康」に関する知識の習得・定着・活用を視野に入れたアクティブラーニングを実施する授業を提案及び検討する。

幼稚園教育要領の領域「健康」について、筆者らは前稿¹⁾において「森のようちえん」を題材とした保育者養成課程科目の授業計画を提示した。その際に、VTRの視聴による「森のようちえん」の分析・意義づけを受講生が協議することを通して行う方法を説明したが、受講生の主体的・協働的な学習としては不十分な面が見られた。

一方で、幼稚園教育要領の領域「健康」に関するアクティブラーニングの例として、食育・安全を取り上げ、カルタの作成・活動を通して学習する方法を提案する論考が複数見られる²⁾。ただし領域「健康」の約半分を占める病気・感染症について取り上げた論考は、管見の限り見当たらない。

そこで以下本稿では、病気・感染症に関するア

クティブラーニング型授業を提案する。その際に、幼児が遊ぶことを想定したカルタの効果的な作成に関するポイントを整理した上で、従来の論考ではあまり重視されてこなかった幼稚園教育要領の領域「健康」の「ねらい」・「内容」・「内容の取扱い」とカルタ作成との関連を明確化し、最終的に授業案を作成することとする。

なお、1・3.2・4を渡邊が、2・3.1・3.3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。また、行政文書・報告書・論著等の資料の原文を引用する際には、当該資料を原則斜字で表記することとする。

2 方法

2.1 カルタを用いる学習

2.1.1 現在の健康及び病気・感染症に関するカルタ

健康及び病気・感染症に関するカルタには、管見の限り次のものがある。

・「感染症カルタ」（岡田晴恵企画・編著 奥野かるた店）

- ・「こどもカルタ」（ほいく is 編集部
<https://hoiku-is.jp/article/detail/293/>）
- ・「信州健康かるた」（信州メディビト）
- ・「はじめてまなぶところ・からだ・性のだいじ　ここからかるた」（染矢明日香著，良香織監修　合同企画）
- ・「まなぼう！　しろう！　やってみよう！　感染症予防かるた」（株式会社オズプリンティング）
- ・「みんなで遊びながら楽しく学べる『かるた』」（生活協同組合連合会コープ九州事業連合）

言うまでもなく、これらのカルタは幼児向けに限定されているとは限らない。また、後述するように、必ずしも読み札が幼児にわかりやすい内容になっていないものもある。これらのカルタを参考にしつつ、新たなカルタの作成が必要である。

2.1.2 カルタで身につけられる能力

カルタで身につけられる能力について、天神メディア（2023）で次のように説明されている。これらの能力は、カルタの一般的な教育効果と同義と位置付けられる。

かるたは、室内でやるおとなしい遊びと思われるがちですが、実は全身運動ともいえる遊びです。まず、読まれた言葉を耳で聞き取り、どれを取るべきかを素早く考え、広がった絵札に目を凝らします。取るときには他の人より早く取ろうとぐっと前のめりになって、さっと手を伸ばします。つまり、脳から足までしっかり全身を使うことができるのです。ここからは、かるたで遊ぶことによって、どんな力を伸ばすことができるのかを見ていきましょう。

言語力を育む

かるたといえば言葉。かるたは絵と言葉を組み合わせてくりかえし遊ぶことにより、まだ多くの言葉に慣れ親しんでいない小さな子どもも、絵を通して少しずつ言葉を理解することができます。また、選ぶかるたによっては、ことわざなどの少し難しい言葉にも、楽しみながら触れることができま

すよ。

記憶力が鍛えられる

かるたは読み上げられた言葉を頭にとどめながら、並んだ絵札を選び取ります。また、くり返すうちに、「あの札には確かこんな絵が描いてあった」「こんな色だった」などの情報を覚えるようになります。さらに慣れてくると、どこにどの絵札が並んでいるのかを記憶するようになります。

判断力がつく

判断力とは『選んで決断する』力です。かるたは、読まれた言葉を素早く理解しながら、多くの絵札の中から1枚を選び、取ることを決めて行動に移します。この判断力は言葉などで教えて育つ力ではありません。自分自身で考え、決めるという体験の繰り返しが重要になります。

反射神経がよくなる

最初はなかなか素早く絵札を取れなかった子ども、ルールを理解し、絵札を覚えることで俊敏に反応することができるようになってきます。絵札を見つけた瞬間に手を伸ばす、他の人の動きに反応するなど、状況に応じて素早く動く練習になります。

集中力がつく

3歳くらいになると、好きな遊びに没頭することはよくあることかもしれません。ただ、幼い子にとって、他の人と一緒に遊びの中で、集中力を使うという経験はあまりしたことがないかもしれません。絵札に目を配りながら、次に読み上げられる言葉に耳を澄ます。また違った集中力を身につけるチャンスです。

積極性が伸びる

かるたは自分から積極的に動かなくては勝つことができません。楽しみつつ、相手と競うことを学ぶことで、勝つ喜びや負けた悔しさを知ることができます。勝ち負けにこだわりすぎるのはあまりよくありませんが、積極的に動くことで成果が得られたという経験は、これからの保育園や小学校での生活に大いに役立つものです。

コミュニケーション能力がつく

それまで大人と遊んだり、ひとりで遊ぶことが多かった子も、3歳くらいになると他の子どもと一緒にルールを守り、楽しさを共感しながら遊ぶことができるようになります。大勢でワイワイと遊ぶことで、他の人の気持ちを思いやったり、声を掛け合いながら、自然とコミュニケーションを取ることができます。

空間認識能力が鍛えられる

外で体を使って遊ぶことが減り、代わりにタブレットやテレビなどで動画などを観る時間が増えた現代の子どもは、『空間認識能力』が低下していると言われています。かるたは絵札や他の人と自分との距離感を把握することも学べる遊びです。空間認識能力は学習に役立つだけでなく、危険を回避し、身を守るための『生きる能力』ともいえる大切な力です。

2.2 カルタを用いる学習の意味

2.2.1 現場教員の指摘するカルタの学習効果

宮崎県の郷土かるた「ひむかかるた」の効果として、新井克弥（2021）では、うちやまこども園の橋口隆子園長へのインタビュー内容を基に、次の3点を整理している³⁾。第1に、遊びを通して学びが生起し、学習を意識せずに知識の習得が可能となる点である。第2に声を出し競い合うことで、達成感や自信を得つつ、他者への配慮などを育む契機にもなり、友人関係の形成に寄与する点である。第3に、獲得した札の枚数を数えることで、数を学ぶことができる点である。

第1点は幼児教育の根幹に関わることであり、第2点も幼児育成のポイントに当たる。第3点はカルタによる学びの広汎性を示している。このように、カルタの有益性が保育の現場でも確認できる。

2.2.2 カルタ作成の留意点

鳥居美佳子ら（2017）は、カルタ作成の留意点として、主に次の4点を挙げている⁴⁾。第1は、「絵札と読み札の関係」である。読み札の冒頭の

語と絵札の図柄が一致している場合の方が幼児には理解し易いため、一致しているものは年中児、一致していないものは年長児向けとし、バリエーションをつけるなど、発達段階に応じて両者の関係に変化をもたせる工夫を施すとよいとしている。また、読み札の長さについても、標準化の必要性や冗長にならないよう簡潔であることが望ましいことにも言及している。第2は、「読み札の文言のリズム」である。響きのリズムにより、幼児をカルタ遊びの世界に自然に引き込むことができるとする。第3は、「濁音の問題」である。読み札と絵札で濁点の有無に違いがある場合、幼児には判別が難しくなるため、濁音を用いない工夫や、わかり易い代替方法を検討する必要があるとする。第4は、「絵札に工夫があると幼児が興味をもち易い」ことである。繰り返し遊ぶというカルタの特性を活かし、言葉から絵を連想できるもの、言葉自体を楽しむもの、知識を広げるものなど、様々なタイプのカルタがあることが望ましいとしている。また、弱視の児童にも見易いように明瞭に絵を描くこと、さらに「愛情たっぷりお弁当」「家族みんなで楽しくごはんを食べよう」などの表現に感情的負担を感じる幼児への配慮も求められるとする。加えて、読み手の関わりにも注目し、読み札を単に読むだけでなく、要所で幼児に声をかけるなど、読み手（ファシリテーター）の関与によってカルタ遊びの質が大きく変化することも指摘している⁵⁾。

以上4点とその他の事項は、いずれも本研究で目指すカルタを活用した授業に反映すべきものと位置づけられる。

2.2.3 カルタの大学生に対する学習効果

北海道の中学校教師である西林慶武氏は、カルタを用いた効果的な学習を英語の授業において行なっている。また、大学生を対象とした授業を実践し、カルタの効果を「楽しく学ぶことができる、仲間と行うことができる、知らないうちに勉強になっている」と説明している⁶⁾。

またカルタで実際に遊ぶことは、近年大学教育において導入が進んでいるゲーミフィケーション、ゲーミング⁷⁾の観点からも有用性があると言える。

3 考察・まとめ

3.1 領域「健康」について

3.1.1 「幼稚園教育要領」について

前稿と同様に、「幼稚園教育要領」（平成 29 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、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、安全に気を付けて行動する。

〔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。

3.1.2 「幼稚園教育要領解説」について

次に、「幼稚園教育要領」領域「健康」の「ねらい」・「内容」・「内容の取扱い」に係る文部科学省『幼稚園教育要領解説』（以下『解説』）の原文からカルタ活用の効果・意義に関する箇所を検討する。

3.1.2.1 「ねらい」について

「ねらい」の「(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。」及び「(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。」について、『解説』に次のようにある（下線部は引用者による。以下同じ）。

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ものである。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である。幼稚園においては、一人一人の幼児が教師や他の幼児などとの温かい触れ合いの中で楽しい生活を展開することや自己を十分に発揮して伸び伸びと行動することを通して充実感や満足感を味わうようにすることが大切である。明るく伸び伸びということは、単に行動や言葉などの表面的な活発さを意味するものだけではなく、幼稚園生活の中で解放感を感じつつ、能動的に環境と関わり、自己を表出しながら生きる喜びを味わうという内面の充実をも意味するものであり、自己充実に深く関わるものである。このような健康な心は、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。

下線部にあるように、領域「健康」では、子ども自身の心身の充実が求められている。また、清潔、安全のような生活習慣・生活態度を身につけることも重要視されている。

3.1.2.2 「内容」について

「内容」の「(1) 先生や友達と触れ合い、安定感をもって行動する。」について、『解説』に次のようにある。

幼児は周囲の大人から受け止められ、見守られているという安心感を得ると、活動への意欲が高まり、行動範囲も広がっていく。幼児が安定感をもって行動し、生き生きと活動に取り組むようになるためには、幼稚園生活の様々な場面で、幼児が自分は受け止められているという確かな思いをもつことが大切である。特に、入園当初は家庭から離れて初めて集団での生活を経験することによる緊張や不安が高い。教師は一人一人の幼児と関わりながら、幼児がどのようにして安定感をもつようになっていくのかを捉え、幼児の心のよりどころとなるようしっかりと幼児を受け止めなければならない。教師との信頼関係を結ぶことができた幼児は、自分から興味や関心のあるものに関わり、次第に友達と共に過ごす楽しさや喜びを味わうようになる。このようにして得た安定感は、心の健康を育てる上で重要であり、幼児が自立の方向に向かっていく上でも欠くことができないものである。心と体の調和をとりながら健康な生活が営まれていくことに留意しつつ、一人一人の幼児との信頼関係を築いていかなければならない。

カルタの実践を通して、ルールに基づくこと・ルールに基づいて活動することで褒められたり励まされたりすることで信頼を築くことが可能であると考える。

次に「内容」の「(2)いろいろな遊びの中で十分に体を動かす。」について、『解説』に次のようにある。

幼児期は身体諸機能が著しく発達する時期であるが、幼児は自発的にそのとき発達していく機能を使って活動する傾向があるといわれている。そして、その機能を十分に使うことによって更に発達が促されていく。したがって、幼児の興味や能力などに応じた遊びの中で、自分から十分に体を動かす心地よさを味わうことができるようにすることが大切である。そのためには、走ったり跳んだり投げたりといった運動的な遊びはもとより、これにとどまらずいろいろな遊びをすることが大切である。例えば、室内で友達とイメージを広げながら大型積み木で遊ぶ幼児もいるだろう。偶然出会った自然の変化に関心をもち、それらに触れながら遊ぶ幼児もいるだろう。砂場でのダム作りに集中し、水をくみに水場との往復を繰り返す幼児もいるだろう。このように幼児がその活動に興味や関心をもち、自ら心を弾ませて取り組んでいる場合には、体も弾むように動き、そこには生き生きとした姿が見られる。幼児の興味の広がりによって展開する様々な活動を通して、十分に全身を動かし、活動意欲を満足させる体験を積み重ねることが、身体の調和的な発達を促す上で重要な意味をもつものであることに留意しなければならない。

言うまでもなくカルタは遊びであり、読み上げを聞き取り、該当する絵札をとるという体を動かす面がある。また、健康・身体に関するカルタは、子どもの自分自身の生活に関わる点で生き生きと取り組める要素がある。

続いて「内容」の「(3)進んで戸外で遊ぶ。」に

ついて、『解説』に次のようにある。

室内とは異なり、戸外では、幼児は解放感を味わいながら思い切り活動することができる。さらに、戸外では幼児の興味や関心を喚起する自然環境に触れたり、思い掛けない出来事と出会ったりすることも多く、幼児は様々な活動を主体的に展開する。近年、地域や家庭において戸外で遊ぶ経験が不足していることから、戸外での遊びの面白さに気付かないまま、室内の遊びに偏りがちの幼児も少なくない。幼稚園では、幼児の関心を戸外に向けながら、戸外の空気に触れて活動するようにし、その楽しさや気持ちよさを味わえるようにすることが必要である。その場合、幼児の興味や関心が自然な形で戸外に向けられるようにし、幼児が進んで戸外の生活を楽しむようにしていくことが大切であり、そのために、教師の果たす役割は大きい。特に、入園当初は、教師と共に行動しようとする気持ちが強いので、教師と一緒に遊びながら、戸外で様々な事柄に出会ったり、気付いたりして、遊び方や動き方が分かり、次第に安定して活動ができるようになってくる。さらに、幼稚園生活に慣れ、気持ちが安定してくると、幼児は自分から周囲の人やものと積極的に関わるようになる。幼児は、戸外で走り回ったり、飛び跳ねたりして、全身を思い切り使って自らの運動欲求を満たしたり、身近な自然の事物や事象と関わって好奇心を満足させたりして活動するようになる。特に、幼児の年齢や生活経験などを考慮し、安全に配慮しながら、幼児が取り組んでみたいと思えるように園内の遊具や用具を配置したり、自然環境の整備をしたりすることが大切である。また、園庭ばかりではなく、近隣の公園や広場、野原や川原などの園外に出掛けることも考えながら、幼児が戸外で過ごすことの心地よさや楽しさを十分に味わうことができるようにすることが大切である。

戸外の活動は、一見カルタと無関係のようだが、

戸外の活動で必要なことをいかに園内・戸内で行うかがポイントとなる点から、効果的なカルタの活動で得た知識や経験を戸外で生かすことが想定される。

次いで「内容」の「(4)様々な活動に親しみ、楽しんで取り組む。」について、『解説』に次のようにある。

心と体の発達を調和的に促すためには、特定の活動に偏ることなく、様々な活動に親しみ、それらを楽しむことで心や体を十分に動かすことが必要である。そのためには、幼児の発想や興味を大切にして自分から様々な活動に楽しんで取り組むようにすることが大切である。幼児は気に入った活動に出会うと生き生きと繰り返して取り組もうとする。しかし、次第に興味や関心が薄れてきても他にやることが見つからずにその活動を繰り返している場合もある。幼児の活動への取組の様子を見極めつつ、必要に応じて、幼児が取り組んでみたいと思えるような意欲を喚起する環境を構成したり、取り組んで楽しかったという充実感や満足感が味わえるようにすることが大切である。このことにより、幼児の興味や関心が広がり、多様な活動をするようになる。幼児が楽しみながら取り組む活動には、身近な環境に関わり、試したり、工夫したりしながら作って遊ぶこと、自分が思ったことや考えたことを表現して遊ぶこと、また、戸外で友達と体を十分に動かして遊ぶことなど様々なものがある。様々な遊びの面白さに触れ、いろいろな経験を通して、幼児自らが積極的、主体的に選択して遊ぶようにすることが大切である。また、幼児がこれらの活動に取り組むに当たっては、一人で取り組む、あるいは、友達と一緒に取り組む、学級全体で取り組むなど様々である。それぞれの活動の特質を生かし、幼児がその活動の楽しさを味わうことができるよう、教師が配慮することが大切である。このように、幼児が行う活動は、その内容、活動の場所、遊具の有無やその種類、一緒に活動する幼児の人数

など、様々である。幼児は、様々な活動に取り組む、それぞれの活動を楽しむことで、心や体を十分に動かし、心と体の調和のとれた発達をしていく。

「様々な遊びの面白さに触れ、いろいろな経験を通して、幼児自らが積極的、主体的に選択して遊ぶようにすることが大切である。」の文に表されるように、カルタは様々な遊びの1つとして有効である。また日常的な遊びと異なる面とともに、カルタが単に読み上げられた絵札をとるという遊びの範囲にとどまらず、子どもがカルタを作成して遊ぶ、カルタに関連する遊び（カルタめくり、トランプに類似した遊び等）という応用面があることも見逃せない。

さらに「内容」の「(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。」について、『解説』に次のようにある。

本来、食べることは、人が生きていくために必要なことである。幼児は、十分に体を動かして遊び、空腹感を感じるからこそ、食べ物を食べたときに、満足感を心と体で味わう。さらに、気持ちが安定し、活力がわき、積極的にいろいろな活動をするようになる。このような体験を繰り返すことは、幼児が、食べることの楽しさや喜びに気付く、幼児らしい充実した生活をつくり出す上で重要である。幼児は、まず家族と同じ場で一緒に食事をし、幼稚園に入って家族以外の人と一緒に食べることを体験する。そのため、初めは、家庭と幼稚園での食事風景が異なることから、戸惑う幼児もいるかもしれない。しかし、自分に温かく接してくれる教師と一緒に食べることで、幼児は、くつろぎ、安心して食べるようになっていく。その中で、ときには教師や友達と会話を交わしたりしながら、一緒に食べるという雰囲気慣れていき、教師や友達と一緒に食べるのが楽しめるようになっていく。また、教師や友達との関わりが深まるにつれて、食べる時も一緒に食べたいと思うようになり、一層食べることを楽しむ

ようになっていく。また、自分たちでつくったり、地域の人々が育ててくれたりした身近な食べ物の名前や味、色、形などに親しみながら食べ物への興味や関心をもつようにすることが、日常の食事を大切にしたりする態度を育むことにつながる。幼児は、食事の時間以外でも空腹になると食べ物を食べたりすることがあるが、幼稚園生活では幼児の好きなときに食べることができるわけではない。入園当初には、幼稚園にお弁当を持ってくるっていると、幼児は楽しみで待ちきれないこともある。教師は、幼児の食べたいという気持ちを受け止め、幼児の心に寄り添いながら、同じ気持ちをもつ友達とも一緒に昼食の時間を楽しみにする気持ちを共有することが大切である。そのことが、教師や友達と一緒に食べたときの喜びにつながっていき、このような教師や友達との気持ちのやり取りの体験を重ねる中で、幼児は教師や友達と一緒に食べることに期待をもつようになっていく。

ここにある食事の面は、主に食育カルタに関わるものであるが、食事の取り方・清潔な食事等を通して、病気・感染症カルタに含む必要性が理解できる。

さらに続き「内容」の「(6)健康な生活のリズムを身に付ける。」について、『解説』に次のようにある。

本来、幼児には自立に向けて大切にされなければならない生活のリズムがある。幼児にとって健康な生活は、十分な睡眠やバランスのよい食事、全身を使った活動と休息などの生活の流れの中で営まれていく。そして、幼児は健康な生活のリズムを身に付け、自立の基礎が培われていく。幼稚園生活では、幼児のもつ生活のリズムに沿いながら、活動と休息、緊張感と解放感、動と静などの調和を図ることが大切である。その際、幼児の活動意欲が十分に満たされるようにすることも大切である。また、家庭での生活の仕方が幼児の生

活のリズムに大きく影響するので、入園当初は一人一人の生活のリズムを把握し、それらに応じながら、遊ぶ時間や食事の時間などに配慮することも必要である。特に、3歳児の場合は、一人一人のもつ生活のリズムが異なることに配慮し、きめ細かな指導が必要である。さらに、保護者に幼児が健康な生活のリズムを身に付けることの大切さを伝え、家庭での生活の仕方などについての理解を促し、家庭と十分な連携を図ることも必要である。

カルタの活動は、活動と休息、緊張感と解放感、動と静などの調和を図れる点で上記の内容に裨益する。また、カルタを家庭で使用してもらうことは、保護者と幼稚園の連携に役立つ可能性がある。

次の「内容」の「(7)身の回りを清潔にし、衣服の着脱、食事、排泄などの生活に必要な活動を自分でする。」について、『解説』に次のようにある。

幼稚園生活の中では食事をする前に汚れた手を洗ったり、汗をかいたときに服を着替えたりする。このような幼稚園生活の自然な流れの中で機会を捉えて、例えば手が汚れたまま食事をする和不潔なので手を洗おうというように、幼児自身が必要性に気付き、自分でしようとする気持ちがもてるように援助することが大切である。幼児は、教師との温かいつながりの中で、適切な援助を受けることによって、生活に必要な活動を次第に自分でしようとするようになり、自立へと向かう。その際、毎日繰り返し行うことによって習慣化し、心地よさや満足感がもてるようにすることも大切である。特に、家庭生活と幼稚園生活が異なることから、入園当初は戸惑いが大きく、一人一人の幼児の実情に応じたきめ細かな対応が必要である。幼児は、友達との関わりが深まると、友達の行う姿を見たり、一緒に行ったりして、生活に必要な様々な習慣や態度を身に付けていくので、一人一人の行動が他の幼児にとっても意味のあるものとなるよう、よりよい集団での関係を育てることも大切である。なお、幼児は、一度

身に付けたと思われる基本的な生活行動がくずれることがある。これらは、多くの場合、必要な行動であることが分かっている遊びに熱中するあまり、その行動を省略してしまうからであり、必ずしも全く生活行動がくずれたわけではない。このようなときには、その都度、状況に応じた教師の適切な関わりが必要であり、このような過程を経ていくことで、幼児は着実に基本的な生活行動を身に付けていく。このようにして形成された習慣や態度は、健康な体を育てる上で重要であるばかりでなく、自信や意欲につながるものである。一人一人の幼児が家庭でどのような生活をしているのか実態を捉え、家庭との連携を密にしながら実情に応じて指導していくことが大切である。

タイトルにある「身の回りを清潔にし、衣服の着脱、食事、排泄などの生活に必要な活動を自分でする」は、病気・感染症カルタで学ぶことが望まれる内容である。また、下線部のような集団活動を円滑に行うトレーニングとして、カルタは一定の役割を果たす。

さらに次いで「内容」の「(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。」について、『解説』に次のようにある。

幼稚園生活には、所持品の管理をしたり、遊んだ後を片付けたりするなど、皆が一緒に過ごすために身に付けることが必要な生活の仕方がある。これらについて、そのやり方や必要性に気付き、自分たちの生活の場を生活しやすいように整える体験を繰り返しながら、次第に見通しをもって行動できるようになっていくことが大切である。入園当初は、幼児は、教師と一緒に行動したり、教師をモデルにしたりして、生活に必要な行動を一つ一つ獲得していく。やがて、友達と一緒に活動するという経験を通して、集団の中で生活する楽しさや充実感を感じながら進んで準備をしたり、片付けたりするようになり、幼

稚園生活を自立的に送ることができるようになっていく。これらの生活行動を獲得していくためには、幼稚園生活全体が幼児にとって、楽しく脈絡のあるものでなければならない。例えば、十分に遊んだ後の満足感が次の活動への期待感を生み出し、片付けなどの必要性が幼児に無理なく受け止められる。幼児の活動が幼児の必要感に基づき自発的に展開されるものであれば、幼児の意識の中でつながりが芽生え、幼稚園生活の大まかな予測をもてるようになり、幼児は、時間の流れや場の使い方などを予測して生活できるようになっていく。そして、幼児自身が、次第に生活に必要な行動について見通しをもち、自立的に行動できるようになっていく。そのためには、幼児がゆとりをもって幼稚園生活を送れるようにすることが大切である。片付けなどの基本的な生活行動は、まず家庭の中で獲得されるものであり、幼児一人一人の家庭での生活経験を捉えて指導を考えるなど家庭との連携を図ることが大切である。同時に幼稚園でも、例えば、幼児の動線に配慮した手洗場や遊具の収納など幼稚園の生活環境に十分配慮することも必要である。

下線部にあるような生活行動獲得のための楽しみの脈絡として、カルタが一定の役割を果たすことが見通せる。

そして「内容」の「(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。」について、『解説』に次のようにある。

日常生活の中で起こるけがや病気、健康診断など様々な機会を捉えて、幼児なりに自分の体を大切にしなければならないことに気付かせ、手洗い、歯みがき、うがいなど病気にかからないために必要な活動を自分からしようとする態度を育てることが必要である。入園当初において、自分に温かく接してくれる教師と一緒に行動することによって、幼児は、汚れた手を洗ったり、汗の始末をしたりするようになり、その気持ちよさを感じ取っ

ていく。さらに、健康診断や身体測定などの機会を通して、自分の成長を喜びながら自分の体に関心をもつように働き掛けることにより、病気の予防に必要な活動に気付き、これらの活動を進んで行うようになっていく。また、健康への関心や態度は、幼児の生活に関係の深い身近な人々と触れ合うことや新聞やテレビなどの社会情報を話題にすることから身に付けていく場合もある。幼稚園生活の中で医師など健康な生活に関わりの深い人々と接したり、社会の情報などを取り入れたりする機会を工夫していくことも大切である。健康な心と体の状態は、一人一人の幼児によって異なる。一人一人の幼児の実情を捉え、家庭との連携を図りながら、健康への関心を高め、病気を予防する態度を身に付けていくようにすることが重要である。

タイトルにある健康への関心、病気の予防は、病気・感染症カルタで学んでほしい内容である。また、下線部にある行動を理解するために、カルタは一定の役割を果たす。

最後に「内容」の「(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、安全に気を付けて行動する。」について、『解説』に次のようにある。

幼稚園生活の中で、危険な遊び方や場所、遊具などについてその場で具体的に知らせたり、気付かせたりし、状況に応じて安全な行動がとれるようにすることが重要である。さらに、交通安全の指導や避難訓練などについては、長期的な見通しをもち、計画的に指導すると同時に、日常的な指導を積み重ねることによって、安全な交通の習慣や災害などの際の行動の仕方などについて理解させていくことも重要である。幼稚園生活が幼児にとって安全であるように、施設設備の安全点検に努めることはいうまでもない。その上で、幼児が園内のいろいろな場所や遊具に関わって生み出す様々な遊びの状況を想定しながら、安全に落ち着いて遊ぶことができるよ

うに環境を工夫していくことが大切である。特に、入園当初や進級時などにおいては、教師との信頼関係を基盤に安定した情緒の下で生活できるようにすることが大切である。環境に自ら関わり、十分に体を動かして遊ぶ中で、幼児は、次第に危険な場所や遊び方などを知り、どう行動したらよいのかを体験を通して身に付けていく。特に、3歳児は大人が予期しない行動をとる場合もあり、様々な状況を予測して安全の確保に配慮することが必要であるとともに、教師と一緒に行動しながら個々の状況の中で、幼児なりに安全について考え、安全に気を付けて行動することができるようにする必要がある。また、幼児にとって、交通安全の習慣を身に付けること、災害時の行動の仕方や様々な犯罪から身を守る対処の仕方を身に付けることは、安全な生活を送る上で是非とも必要なことである。安全な交通の習慣や災害、あるいは不審者との遭遇などの際の行動の仕方などについては、幼稚園のある地域の特徴を理解し、それに対応した内容を計画的に指導するとともに、幼稚園全体の教職員の協力体制や家庭との連携の下、幼児の発達の特性を十分に理解し、日常的な指導を積み重ねていくことが重要である。(第2章 第2節 1 心身の健康に関する領域「健康」[内容の取扱い](6)を参照)

下線部にあるような安全教育・災害対応を身に付ける際に、カルタが有効手段であることが認識できる。

3.1.2.3「内容の取扱い」について

「内容の取扱い」の「(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。」について、『解説』に次のようにある。

心と体の健康は相互に密接な関連をもち、一体となって形成されていく。幼児期において、心の安定を図る上で大切なことは、幼児一人一人が、教師や友達との温かい触れ合いの中で、興味や関心をもって積極的に周囲の環境と関わり、自己の存在感や充実感を味わっていくことである。幼児は、自分の存在を教師や友達に肯定的に受け入れられていると感じられるとき、生き生きと行動し、自分の本心や自分らしさを素直に表現するようになり、その結果、意欲的な態度や活発な体の動きを身に付けていく。反対に、自分の存在を否定的に評価されることが多いと心を閉ざし、屈折した形で気持ちを表現するようになる。教師の関わりが重要であるとともに、幼児が1日を送る学級集団の在り方も重要である。幼児は様々な環境に取り組んで活動を展開することを通して、様々な場面に対応できるしなやかな心の働きや体の動きを体得していく。さらに、自己の存在感や充実感を味わうことなどを基盤として、しなやかな心と体を育てることは、困難な状況において、その幼児なりにやってみようとする気持ちをもつことにつながる。また、教師や友達との温かい触れ合いの中で、遊びを通じて体を思い切り動かす気持ちよさを味わうことを繰り返し体験し、次第にいろいろな場面で進んで体を動かそうとする意欲が育つように、教師は幼児が自然に体を動かしたくなるような環境の構成を工夫することが大切である。

下線部にあるような他者との触れ合い・意欲の醸成を実際に行う際に、カルタが有効手段であることが認識できる。

次の「内容の取扱い」の「(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。」について、『解説』に次のようにある。

幼稚園生活の中では、様々な遊びや生活を通して、体を動かす楽しさを味わい、幼児が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が大切である。幼児が興味や関心、能力に応じて全身を使って伸び伸びと活動できるように教師が配慮することにより、幼児は十分に体を動かす楽しさを実感する。幼児自身が自分の体に関心をもち、大切にしようという気持ちをもつためには、幼児が自分から十分に体を動かす心地よさを味わえるようにし、活動欲求を満たす体験を重ねる中で、適当な休息をとる、汗をかいたら着替えるなど、自分の体を大切にしようとする気持ちをもつような働き掛けが必要である。さらに、自分の体を大切にするという気持ちをもつことは、やがて友達の体を気遣ったり、大切にしたりする気持ちをもつことにもつながることに配慮して指導する必要がある。また、様々な遊びの中で、多様な動きに親しむことは幼児期に必要な基本的な動きを身に付ける上で大切である。例えば、鬼遊びでは走るだけでなく、止まったりよけたり、跳ぶ動作をすることもあるし、大型積み木を用いた遊びでは押したり積んだり、友達と一緒に運んだりといった動きをすることがある。教師は、遊びの中で幼児が多様な動きを経験できるよう工夫することが大切である。

下線部にあるような体を大切にすることを学ぶ際、また多様な動きを実際に行う際に、様々な動きをするカルタが有効手段であることが認識できる。

続いて「内容の取扱い」の「(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。」について、『解説』に次のようにある。

幼児は一般に意欲的に活動する存在であり、魅力的な環境に出会えば、生き生きとそれに

関わる。室内の活動に偏り、戸外に関心を示さない傾向があるとすれば、戸外の環境の見直しをしなければならない。自然に触れ、その自然を感じながら伸び伸びと体を動かすことにより、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、次の点から幼児の動線に配慮するようにすることが大切である。第一に、幼児の遊びのイメージ、興味や関心の広がりに応じて行動範囲が広がることを考慮することである。例えば、室内でままごとをしている幼児がイメージの広がりとともに、「ピクニックに行こう」と戸外に出ていくことがある。この場合、戸外にもままごとのイメージを実現できるような空間や遊具が必要になろう。また、逆に、戸外での刺激を室内の活動に反映させることもある。室内と戸外が分断された活動の場としてではなく、幼児の中でつながる可能性があることに留意する必要がある。第二に、園庭全体の空間や遊具の配置を幼児の自然な活動の流れに合わせることである。戸外の活動に必要な環境としては、イメージを実現する面白さを味わおうとする幼児には遊びの拠点となるような空間や遊具が、友達とルールのある運動的な遊びを展開しようとする幼児には比較的広い空間が、木の葉や虫に触れて遊ぼうとする幼児にはその季節に応じた自然環境が必要である。教師は、幼児が実現したいと思っていることを理解し、空間の在り方やそれに応じた遊具の配置を考えなければならない。第三に、園庭は年齢の異なる幼児など多くの幼児が同じ場所で活動したり、交流したりする場であり、それぞれの幼児が安定して自分たちの活動を展開できるように園庭の使い方や遊具の配置の仕方を必要に応じて見直すことである。例えば、ルールのある活動に取り組む活発な5歳児の動線が、3歳児の砂場の水くみの動線と交差するような場合には危険を伴うので、幼稚園全体で園庭の使い方について話し合い、見直す必要があるだろう。室内環境に比して、戸外の環境は年間を通して

同じ遊具が配置され、空間が固定的になっている傾向がある。幼児の興味や関心に即したものになるように配慮しなければならない。なお、幼児の主体的な活動を大切にするようにし、特定の運動に偏った指導を行うことのないようにしなければならないことはもとよりである。

本項は戸外に関する言及が多いが、前述したとおり、戸外の活動の裏付けとして、室内の遊びが必要になる。また、下線部にあるような幼児の興味・関心に応える活動・多様な活動として、カルタは有効である。

次いで「内容の取扱い」の「(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。」について、『解説』に次のようにある。

食べることは健康な心と体に欠くことのできないものであり、生涯にわたって健康な生活を送るためには望ましい食習慣の形成が欠かせない。幼児期には、食べる喜びや楽しさ、食べ物への興味や関心を通じて、自ら進んで食べようとする気持ちが育つようにすることが大切である。教師や友達と食べるとより一層楽しくなることを感じるためには、和やかな雰囲気づくりをすることが大切である。例えば、幼稚園では遊びと同じ場で食事をとり、同じ机を使うことが多い。机を食卓らしくしたり、幼児が楽しく食べられるような雰囲気づくりをしたりなど、落ち着いた環境を整えて食事の場面が和やかになるようにすることが大切である。また、幼稚園では昼食の他、ときには誕生会のお祝いや季節の行事にふさわしい食べ物を食べることもあろう。幼稚園生活での様々な機会を通して、幼児が皆で食べるとおいしいという体験を

積み重ねていけるようにすることが大切である。また、自ら進んで食べようとする気持ちが育つようにするためには、食べ物への興味や関心を高める活動も大切である。例えば野菜などを育てる中で、親しみを感じ、日頃口にしようとしないう物でもおいしそうだと感じたりする。教師と共に簡単な料理をしたり、教師の手伝いをしたりすることにより、その食べ物を食べたいと思うこともある。あるいは、農家などの地域の人々との交流によって食べ物への関心が高まることもある。このように、幼児の身近に食べ物があることにより、幼児は食べ物に親しみを感じ、興味や関心をもち、食べてみたい物が増え、進んで食べようとする気持ちが育つ。さらには、地域や保護者の協力を得ながら食べることに関わる体験をすることが、幼児なりに食べ物を大切にすることが、用意してくれる人々への感謝の気持ちが自然に芽生え、食の大切さに気付いていくことにつながる。なお、食生活の基本は、まず家庭で育まれることから家庭との連携は大切である。特に、食物アレルギーなどをもつ幼児に対しては、家庭との連携を図り、医師の診断など必要な情報を得て、適切な対応を行うなど、十分な配慮をする必要がある。また、同じ物を食べる活動を取り入れる場合、その食べ物を食べることについて配慮を要する幼児もその活動を楽しむと感じることができるよう工夫することが大切である。

食育に関する内容が多いが、下線部にあるような食習慣の形成や食べ物への愛着の育成のために、病気・感染症カルタが有効手段であることが認識できる。

次にある「内容の取扱い」の「(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。」について、『解説』に次のようにある。

生活に必要な習慣の形成の第一歩は、家庭において行われる。幼稚園は、それぞれの家庭で幼児が獲得した生活上の習慣を教師や他の幼児と共に生活する中で、社会的にも広がりのあるものとして再構成し、身に付けていく場である。教師は、家庭との情報交換などを通じて、幼児の家庭での生活経験を知った上で、一人一人の幼児の実情に応じた適切な援助をすることが大切である。その際、幼稚園と家庭が連携し、基本的な生活習慣の形成に当たって必要な体験や適切な援助などについて共通理解を図ることが大切である。また、基本的な生活習慣の形成に当たっては、幼稚園生活の流れの中で、幼児が一つ一つの生活行動の意味を確認し、必要感をもって行うようにすることが大切である。生活習慣の形成という言葉から、単にある行動様式を繰り返して行わせることによって習慣化させようとする指導が行われがちであるが、生活に必要な行動が本当に幼児に身に付くためには、自立心とともに、自己発揮と自己抑制の調和のとれた自律性が育てられなければならない。それが、次第に見通しをもって、安全に気を付けることも含め、1日の生活の流れの中で行動できるようになることにつながっていく。幼児期は、周囲の行動を模倣しながら自分でやろうとする気持ちが芽生えてくる時期である。教師は、幼児が自分でやろうとする行動を温かく見守り、励ましたり、手を添えたりしながら、自分でやり遂げたという満足感を味わわせるようにして、自立心を育てることが大切である。また、同時に、健康や安全に気を付けることを含め、基本的な生活習慣、例えば、気持ちのよい挨拶をすることや食事の前に手を洗うことなどを身に付けさせたり、他の幼児と関わりながら生活を展開することの楽しさや充実感を通して、自分たちの生活にとって必要な行動やきまりがあることに気付かせたりすることなどにより、幼児自身に生活に必要な習慣を身に付けることの大切さに気付かせ、自覚

させるようにして、自律性を育てることが大切である。このように、自立心、自律性を育てることは、ひいてはよいこと悪いことが存在することに気付かせたり、社会生活上のきまりを守ろうとしたりする道徳性の芽生えの育成につながるのである。

下線部にあるような自律性を向上させたり、必要な行動やきまりを意識させたりするためのトレーニングとして、カルタが有効手段であると考えられる。

最後に「内容の取扱い」の「(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。」について、『解説』に次のようにある。

幼児は園の中で安心して伸び伸びと全身を使って遊ぶ中で、教師からの安全について気付くような適切な働き掛けの下、安全についての構えを身に付けることができるようになっていく。安全についての構えを身に付けるとは、幼児が自分で状況に応じて機敏に体を動かし、危険を回避するようになることであり、安全な方法で行動をとろうとするようになることである。幼児は、日常生活の中で十分に体を動かして遊ぶことを楽しみ、その中で危険な場所、事物、状況などを知ったり、そのときにどうしたらよいか体験を通して身に付けていく。安全を気にするあまり過保護や過介入になってしまえば、かえって幼児に危険を避ける能力が育たず、けがが多くなることがあるということにも留意することが必要である。幼児の事故は情緒の安定と関係が深いので、教師や友達と温かいつながりを持ち、安定した情緒の下で幼稚園生活が展開されていることが大切である。幼稚園生活の中では安全を確保するために、場合によっては、厳しく指示したり、注意したりする

ことも必要である。その際、幼児自身が何を**してはいけないか、なぜしてはいけないかを考えるようにすることも大切である。**交通安全の習慣を身に付けさせるために、教師は日常の生活を通して、交通上のきまりに関心をもたせるとともに、家庭と連携を図りながら適切な指導を具体的な体験を通して繰り返し行うことが必要である。また、地域にある道路や横断歩道の映像などの視覚教材を活用した指導や、警察などの専門機関の協力を得た模擬訓練などの指導の工夫が考えられる。さらに、災害時の行動の仕方や不審者との遭遇など様々な犯罪から身を守る対処の仕方を身に付けさせるためには、幼児の発達の実情に応じて、基本的な対処の方法を確実に伝える必要がある。特に、火事や地震等の自然災害を想定した避難訓練は、災害時には教師の下でその指示に従い、一人一人が落ち着いた行動がとれるように、避難訓練を行うことが重要である。また、避難訓練は、非常時に教職員が落ち着いて現状を把握、判断し、幼児を避難誘導できるかの訓練であることも自覚して行うことが重要である。

下線部にあるような安全を意識させる姿勢を作り出し、事故が起こらないような安定した環境を形成するとともに、交通習慣を身につけさせるために、カルタは有効手段である。

3.2 保育者の養成段階に求められるもの

文部科学省は「幼稚園教諭の養成の在り方に関する調査研究」の報告書において、「これからの時代の幼稚園教諭に求められる資質能力」を次の3つの視点から示している⁸⁾。第1は、「幼稚園教諭として不易とされる資質能力」であり、「5領域に示す教育内容を指導するために必要な力」などを挙げている。第2は、「新たな課題に対応できる力」であり、「自律的に学ぶ姿勢をもち続け、自らの資質能力の向上に向けて努力を惜しまない新たな課題に対応できる力」などを挙げている。第3は、「組織的・協働的に諸問題を解決する力」であり、「得意分野を活かし

同僚と協働して、豊かな体験を保証する環境を構成する等、協働的に諸問題に取り組む力」などを挙げている。

これを受けて、養成段階で求められることについては次のように述べている。

これら幼稚園教諭には多様な専門生が求められていることを踏まえると、幼稚園教諭の養成段階においては、これからの時代の幼稚園教諭の資質能力を明らかにした上で、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もって養成にあたる必要がある⁹⁾。

そして、養成段階の課題として、「幼稚園教育についての基礎的な知識や理解、技能の修得」や、修得過程を通して「子供に対する温かな関心や感情をもつこと」を挙げ、「こうした幼稚園教諭としての成長を見通した上で、その養成段階で何を理解し身に付けるかを考える必要がある」としている¹⁰⁾。

以上より、養成段階においては、知識、理解、技能の修得はもとより、その過程において「子供に対する温かな関心や感情」を醸成するとともに、学習者自身が「これからの時代の幼稚園教諭に求められる資質能力」を働かせる経験の場としていくことが求められよう。

3.3 授業案

以上のことをふまえて作成した授業案の概要は、次のようになる。

- 1) 事前連絡をし、時間外学習（予習）として、巷野悟郎（2018）の領域「健康」に関する箇所¹¹⁾の予習を行うことを指示し、併せてルーブリックを提示する。（予習 3 時間）
＜ルーブリック＞
優秀：予習の成果を生かした上で、正確な知識に基づくオリジナル性の高いカルタの読み札・絵札を作成する。
一般：予習の成果を生かした上で、正確な知識に基づくカルタの読み札・絵札を作

- 成する。
努力が必要：予習の成果を生かせず、カルタの読み札・絵札の作成枚数が少ない。
- 2) 授業において、教員が学生に対して領域「健康」の概要を講義する。（10 分）
- 3) 教員が学生に対して、領域「健康」に関するカルタ作成を指示する。その際に、カルタ作成の意義・目的、留意点を説明する。（10 分）
- 4) 教員が学生をグループに分け、グループごとに担当するカルタ（例：あ行、は～ふ等）を指定（くじ引き形式で担当を決定しても可能）し、無地の読み札・絵札をグループごとに配付する。（5 分）
- 5) グループごとにカルタを作成する。（20 分）
アイディアが浮かばず困っている学生に対しては、表 1 の文言例を作成開始 10 分後に示し、絵札作成に取り組ませる。
- 6) できあがったカルタを実際に遊んでみる。（20 分）
- 7) カルタを写真に撮らせたのち、感想・コメントを数名の学生に発表してもらう。（8 分）
- 8) 教員からコメントとカルタの領域横断的な遊びとしての側面に関する解説を行う。（10 分）時間外学習（復習）を説明する。（7 分）
- 9) 時間外学習（復習）として、カルタの改善案を検討させる。（復習 3 時間）
というものである。

表 1 文言例（筆者作成）

| 文字 | 読み札 |
|----|------------------------|
| あ | あ、あぶない！ 伝えてみんな 安全に |
| い | 痛いとき はっきり人に 言ってみよう |
| う | うがいして 手洗いもして うち(家)あんしん |
| え | 栄養を とってキープだ 笑顔の日 |
| お | お薬を 正しく飲んで おーけー(OK)だ |
| か | 感染症 しっかり休み 完治しよう |

| | |
|---|--------------------------|
| き | 気をつけて！ 消毒しないと 菌いっぱい |
| く | くしゃみしそう 口を覆うの グッドジョブ |
| け | 健康に 気をつける君 結構だ |
| こ | 子供でも 大人の人でも 好調に |
| さ | 細菌は 見えないけれど 再生産 |
| し | しっかりと 虫を防ごう シュッ！スプレー |
| す | すりむいた！ 水で洗おう スムーズに |
| せ | せき出そう 唾やしぶきを せきとめよう |
| そ | 外遊び 汚れをとるよ それ大事 |
| た | 体調に 気をつけること 大切だ |
| ち | 近づくな！ 吐き出したもの 注意だよ |
| つ | 伝えてね 清潔タオル 使うこと |
| て | てあしくち びょう(手足口病)防ぐため 手洗いだ |
| と | 飛んでいる 動くウイルス 遠くまで |
| な | 何度かと 平熟知ってる なら安心 |
| に | 日本中 安全安心 にこやかに |
| ぬ | 濡れた手を 拭いて始める ぬりえ時間 |
| ね | 熱中症 予防のために 寝る大事 |
| の | 喉痛い！ そんなときには 飲み物を |
| は | ハンカチと ティッシュを持って 班行動 |
| ひ | ビタミンを とって防ごう ひどい風邪 |
| ふ | ふたをして トイレのばいきん 防ごうよ |
| へ | 部屋の中 空気入れ替え 変化する |
| ほ | ほっとする 家族みんなで 保健管理 |
| ま | マスクつけ 感染させない マル(○)行動 |
| み | 水ぼうそう 予防接種に みんなゴー |
| む | 虫歯には 治療が大事 虫防ぐ |
| め | 免疫を つけて安心 めいめいに |
| も | 森の中 注意の気持ち 持ちあわそう |
| や | やけどには 水洗いなど 約束ね |
| ゆ | ゆっくりと 手洗い時間 指洗おう |
| よ | 夜ふかしを しないで夜は よく眠る |
| ら | ランニング 距離を保って 楽な気分 |
| り | リフレッシュ 心整え 立派だね |
| る | ルール知り 感染防ぐ ルート知る |
| れ | 連続で 痛みがあれば 連絡だ |

| | |
|---|----------------------|
| ろ | ロタウイルス みんなが言うよ 労多い |
| わ | ワクチンで 病気防ぐと わかってる |
| を | 毎日を 健康気をつけ 過ごそうよ |
| ん | ん、なんだ？ 気になった時は うん、相談 |

4 おわりに

本研究では、病気・感染症に関するカルタの作成・実行を通して、「これからの時代の幼稚園教諭に求められる資質能力」を働かせる場としながら、保育者養成課程の学生が領域「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、カルタ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) 甘利弘樹・渡邊大貴 (2024)。
- 2) 高杉志緒 (2011), 鳥居美佳子・古屋祥子・山田千明 (2017, 鳥居美佳子・古屋祥子・里見達也・山田千明 (2019), 鳥居美佳子・古屋祥子・山田千明 (2021), 入江和夫 (2015) 等。
- 3) 新井克弥 (2022) p. 39。
- 4) 鳥居美佳子・古屋祥子・里見達也・山田千明 (2019) p. 80。
- 5) 同前注。
- 6) 西林慶武 (2010)。
- 7) 藤川大祐 (2017), 近藤敦・豊田祐輔・吉永潤・宮脇昇 (2020)。
- 8) 保育教諭養成課程研究会 (2017) pp. 4-5。
- 9) 同上, p. 5。
- 10) 同上, pp. 5-6。
- 11) 巷野悟郎 (2018) の関係箇所が該当する。具体的な箇所は次の通りである。

第12章 健康と病気, 異常 (pp. 158-171)

1 健康の概念 2 病気と異常への対応 3 子どもの病気の特徴 4 症状と看護 5 免疫とアレルギー 6 むし歯の予防

第14章 感染症と予防接種 (pp. 188-200)

1 感染症 2 予防接種

第 15 章 乳幼児期の病気 (pp. 201-238)

- 1 感染症 2 食中毒 3 発育と栄養の障害 4 アレルギーの病気 5 消化器の病気 6 呼吸器の病気 7 循環器の病気 8 血液の病気 9 泌尿器と生殖器の病気 10 代謝の病気 11 内分泌の病気 12 皮膚の病気 13 ヘその病気 14 運動器の病気 15 眼・耳・鼻の病気 16 こころ, 精神, 神経系の病気 17 悪性腫瘍 18 その他の病気

参考文献

- 甘利弘樹・渡邊大貴(2024)「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』を通した学習の事例—」『大分大学教育マネジメント機構年報』3 pp. 29-46
- 新井克弥(2022)「ひむかかるたを用いた幼稚園・保育園の教育活動とコロナ禍における小学校の活動」『関東学院大学人文科学研究報』45 pp. 37-51
- 入江和夫(2015)「保育者をめざす短大生の「野外活動の危険」に対する理解向上を図る授業実践の効果 : カルタ製作と遊びの授業実践を通して」『研究論叢 第3部 芸術・体育・教育・心理』65 pp. 23-33
- 巷野悟郎編(2018)『子どもの保健』第7版追補 診断と治療社
- 近藤敦・豊田祐輔・吉永潤・宮脇昇編著(2020)『大学の学びを変えるゲーミング』晃陽書房
- 高杉志緒(2011)「保育学科ゼミナールにおける『食育』実践報告 : 『山口食育カルタ』製作を通して」『下関短期大学紀要』29 pp. 9-26
- 天神メディア(2023)「お正月の特別な時間に! 子どもの知育にピッタリな『かるた遊び』の楽しみ方」
<https://www.tenjin.cc/education/pre/karuta-intellectual-training/>(アクセス日時: 2025年8月29日)
- 鳥居美佳子・古屋祥子・山田千明(2017)「食育カルタ制作 —保育内容複数領域の科目間連携授業の試み—」『山梨県立大学人間福祉学部紀要』12 pp. 68-82
- 鳥居美佳子・古屋祥子・里見達也・山田千明(2019)「保育者養成課程の学生による食育カルタの制作と保育所におけるカルタ遊びの実践」『山梨県立大学人間福祉学部紀要』14 pp. 73-83
- 鳥居美佳子・古屋祥子・山田千明(2021)「保育者養成課程の学生による食育カルタ遊びの実践と学びの成果—第14回食育推進全国大会 in やまなしに参加して—」『山梨県立大学人間福祉学部紀要』16 pp. 29-41
- 西林慶武(2010)「かるたの効果 帯学習で繰り返し行える『カルタ』の効果」『DVD版・英語教育遺産 北海道プロジェクト ~地域の先達のワザ・技術を将来に伝えよう!~』①ペアワーク&カルタで、仲間づくり・学びづくり・授業づくり! ジャパンライム株式会社
- 藤川大祐編著(2017)『授業づくりネットワーク 特集: ゲーミフィケーションでつくる「主体的・対話的で深い学び」』26
- 保育教諭養成課程研究会(2017)「平成28年度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—幼稚園教諭の資質能力の視点から養成課程の質保障を考える」
https://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/youchien/1385790.htm(アクセス日時: 2025年8月29日)
- 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: 2025年8月29日)
- 文部科学省(2017)『幼稚園教育要領(平成29年3月告示)』東山書房
- 文部科学省(2018)『幼稚園教育要領解説』フレーベル社

大分県における多文化共生の現状と方途

— 社会学の視点から —

甘利弘樹（大分大学教育学部）

本研究は、社会学の知見を導入しつつ、大分県の多文化共生に関する現状を明らかにした上で、今後多文化共生社会の実現・発展に向けて、行政の政策及び民間の取り組みにはどのようなものがあり得るかを考察するものである。現状として、多文化共生に関する指針・計画の策定が具体化されてきていることが確認できる。その一方で課題として、多文化共生推進のための施策及び外国人住民・日本人住民・行政・国際交流協会のこれまでの多文化共生に関する活動実態を評価・検討した上で、上記4者の橋渡し型ソーシャル・キャピタルとしての今後の可能性を模索していくことが必要であると考え。特に日本人住民が多文化共生社会のファシリテーターとして果たす役割は、地域社会におけるマジョリティの立場から、また主要な担い手の立場から、今後十分なものになることが望まれる。

キーワード： 多文化共生，大分県，社会学，行政，民間

1 はじめに

本研究は、社会学の知見を導入しつつ、大分県の多文化共生に関する現状を明らかにした上で、今後多文化共生社会の実現・発展に向けて、行政の政策及び民間の取り組みにはどのようなものがあり得るかを考察するものである。

外国人材の受け入れや外国人住民の増加と関連して、外国人との共生や多文化共生に対する関心、認識が広まりつつある。大分県でも多言語による外国人への情報提供、日常生活の支援、市民との交流イベント等様々な活動が行政やボランティア団体等によって行われている。

本稿は、近年の大分県において多文化共生に関する政策とその意義を探究する。考察に用いるのは①2024年に策定された「大分県長期総合計画 安心・元気・未来創造ビジョン2024」、②2025年に大分県が策定した「大分県海外戦略」、そして③2023年に制定され、2025年3月に改訂された大分県策定の「大分県外国人材の受入れ・共生のための対応策」である。

以下では、上記①～③それぞれを考察・評価した上で、佐藤嘉倫（2021）の分析モデル及び本多

尚子（2025）の現状・課題分析を整理・検討し、大分県における多文化共生の方向性・可能性を提示する。

なお、行政文書・報告書・論著等の資料を引用する際には、当該資料を原則斜字で表記することとする。

2 方法

2.1 多文化共生の考え方

「多文化共生」という用語は、総務省によれば「国籍や民族などの異なる人々が、互いの文化的ちがいを認め合い、対等な関係を築こうとしながら、地域社会の構成員として共に生きていくこと」と定義される¹⁾。光野百代（2021）によると、多文化共生を論じる研究では、行政が推進する「多文化共生」が既存の集団の範囲内で文化の多様性を容認するという、共生の問題意識に欠ける施策に留まり、「国際化」施策が文化的イベントとして取り込まれる傾向も報告され、その結果、地域社会におけるマジョリティの既得権益が維持され、経済的、社会的不平等という外国人が直面する構造的課題が文化を強調する「多文化共生」によっ

て覆い隠されてきたことが批判的に指摘されてきたとする²⁾。

総務省では、地域における多文化共生を推進するアクションプランを策定しており、2020年に改訂プランが発表された。そこでは、以下4分野の施策が提示されている³⁾。

① コミュニケーション支援

ICTを活用した多言語対応、日本語教育の推進など

② 生活支援

外国人住民の子どもの就学支援、外国人に向けた災害・パンデミック対応、福祉サービスの多言語対応など

③ 意識啓発と社会参画支援

差別的言動の解消に向けた取組、人の交流や助け合いを充実するための環境整備、地域社会で外国人住民が担い手となる取組の推進など

④ 地域活性化の推進やグローバル化への対応

地域活性化における外国人住民との連携・協働、外国人住民の知見・ノウハウの活用など

以上の施策について、籠谷和弘（2025）は次のように指摘する。

もちろん、これらの施策は、外国人住民を地域に受け入れるためには必要なものである。しかし全体として、「日本人による地域社会」なるものが確固として存在しており、そこに外国人住民を受け入れ、地域社会の一員として活躍してもらおうという発想によって策定された計画である、と考えられる。外国人住民を地域に受け入れ、地域社会に参画してもらおうことを踏まえて、では日本人住民の参画はどうなっていて、どうしなければならないか、という点は置き去りになっている。前提となっている「日本人による地域社会」の基盤が崩れている状況で施策を推進しようとしても、形だけのものになってしまうだろう。多文化というときの「文化」の内容について、より精度が高いものを想定する。それは日本

人と外国人との関係だけでなく、社会全体の寛容性を高めることにもつながるのではないだろうか⁴⁾。

上記の指摘は至当なものであり、改訂プランに基づいた各自治体の施策の実態や課題を常に吟味する必要があるだろう。

3 考察

3.1 大分県の多文化共生関連政策

3.1.1 大分県長期総合計画

国際情勢の不安定化や急速な人口減少による国内市場の縮小、増加する外国人住民への対応など、大分県を取り巻く環境は刻々と変化している状況下で、大分県は2024年9月に、県行政の長期的、総合的な指針を示した最上位計画である「大分県長期総合計画 安心・元気・未来創造ビジョン2024」を策定した⁵⁾。

本計画の達成により、年齢や性別、国籍、障がいの有無等にかかわらず、多様性を認め合い、誰もがいきいきと活躍している「共生社会おおいた」、魅力・ブランド力が高まり、移住・定住や観光、企業進出、投資など、あらゆる分野で県内外から「選ばれるおおいた」の実現を目指すこととなった。

本計画において多文化共生推進の内容は、下記のとおりである。

<相互交流・理解の促進>

- ・地域における外国人住民との交流の場づくりの促進
- ・留学生による外国語教室の開催など、多文化共生に向けた相互交流の促進
- ・外国人住民にとってのセーフティネットの役割を担う国際交流団体のネットワーク強化
- ・「日本語パートナーズ事業」を通じたASEAN諸国との相互理解の促進

<生活支援の充実>

- ・外国人住民の生活の疑問や困りごと等に多言語で対応する相談体制の充実
- ・多言語対応など災害時における外国人支援

体制の充実

＜日本語教育の充実＞

- ・外国人をはじめ、日本語指導が必要な児童生徒に対する小中学校等での教育支援体制の充実
- ・市町村等と連携した地域における日本語教育体制の強化、日本語教育を行う人材の確保とスキルアップの支援⁶⁾

以上の内容から、新長期総合計画では、総務省の改訂プランが反映されているとともに、日本人住民の活動が多く見られないことがわかる。

3.1.2 大分県海外戦略

「大分県海外戦略（2025～2027）世界から選ばれるおおいた ～海外への挑戦と多文化共生社会の実現～」は、「大分県長期総合計画 安心・元気・未来創造ビジョン 2024」を達成するための海外施策に関する部門計画に当たる⁷⁾。

この戦略の設定の背景としては、刻一刻と変化する国際情勢と経済動向、急速な人口減少による国内市場の縮小、人手不足の深刻化と人材獲得競争の激化、多文化共生社会の実現への要請が挙げられている。このうち多文化共生社会の実現への要請については、次のように説明されている。

- ・外国人住民が抱える困りごとの内容としては、仕事に関する内容が上位を占める中、人間関係や日本語学習に関する内容も多い状況です。
- ・また、外国人が就職先を選ぶ際のポイントにも変化があり、給料や仕事内容に加え、人間関係を重視する傾向も強まっています。
- ・外国人住民の中には、地域生活におけるルールやマナーが分からない方も多く、犯罪者や失踪者の増加につながるリスクが顕在化する一方で、日本人ともっと交流したいとの声も多い状況です。
- ・受入れ企業における外国人との共生を図る職場づくりの推進、職場以外においても、日本人との交流による相互理解の促進が求められています。
- ・本県がこれまで築いてきた多文化共生に一

層磨きをかけブランドを確立し、さらに世界から選ばれる好循環のサイクルを形成することが重要です⁸⁾。

以上のいわゆる状況分析の下で、多文化共生社会の実現のために、次にあるような施策が提案された。

（1）相互交流・理解の促進

主な取組

- ①外国人支援団体等との連携による多文化共生モデルの構築・活用
- ②異文化理解の促進

（2）コミュニケーション支援の充実

主な取組

- ①日本語教育体制と外国人児童生徒等の教育環境の充実
- ②相談体制等の充実

（3）生活支援の充実

主な取組

- ①災害時の支援体制等の整備
- ②医療対応の円滑化
- ③関係機関との連携による生活支援
- （4）留学生等の活躍支援と県内定着支援

主な取組①

- ② 留学生の地域貢献活動等への支援
- ②おおいた留学生ビジネスセンターを拠点とした留学生等の県内定着の促進⁹⁾

以上の内容から、大分県海外戦略は、新長期総合計画を反映しているとともに、異文化理解の促進の内容が従来とあまり変化していない¹⁰⁾ など、日本人住民の活動が見いだしにくいものになっている。

3.1.3 大分県外国人材の受入れ・共生のための対応策

大分県は、令和5年（2023年）制定の外国人材の受け入れ・共生のための対応策を、令和7年（2025年）に改訂・制定した¹¹⁾。その内容は、次の第1章～第5章¹²⁾の通りである。

第1章 協議会設立の背景

本県の人口は、1985年の125万人から減少の一途をたどっており、2040年には96万人まで減少するとの分析もある。それに伴い、生産年齢人口も減少しており、企業等の働き手不足が深刻化している中、県外を含む地域間・企業間における人材の獲得競争が激しくなっている。そのような中、2018年12月に国において「出入国管理及び難民認定法」が改正され、新たな在留資格である「特定技能1号」及び「特定技能2号」が創設された。

本県に在留する外国人は2018年11月時点で12,370人（※1）、就労する外国人は2018年10月時点で6,254人（※2）であり、新たな在留資格の創設でさらに増加していくことも想定されたことから、大分県としての対応を市町村と一体的に検討していくため、「大分県外国人材の受入れ・共生のための対応策協議会」（以下「協議会」という。）を2018年12月25日に設立した。

2024年6月には、入管難民法等の改正法が成立（※3）し、本格的に技能実習制度から育成就労制度への制度改正が動き出したところであり、県内関係機関の連携という観点から、本協議会の役割は一層重要となっている。

※1 出典：大分県調べ（平成30年11月7日時点）最新データ：18,568人（令和6年6月30日時点）

※2 出典：大分労働局「外国人雇用状況」届出状況まとめ（平成30年10月末時点）最新データ：12,176人（令和6年10月末時点）

※3 「出入国管理及び難民認定法及び外国人の技能実習の適正な実施及び技能実習生の保護に関する法律の一部を改正する法律」が、2024年6月14日に成立

第2章 対応策の目的

人口減少が進み、企業等の人材獲得競争が厳しくなる中、大分県は、外国人材から選んでもらえる県とならなければならない。そのために、県と市町村が足並みをそろえ、企業等が必要とする外国人材を適正に受入れ、日

本人と外国人が安心して安全に暮らせる地域社会を実現することを目的として、「大分県外国人材の受入れ・共生のための対応策（以下「対応策」という。）を策定する。

第3章 県の取組方針

大分県中小企業団体中央会等との連携を通じて、企業等による外国人材の円滑な受入れを支援する。また、県内在住の外国人の生活サービス環境の改善を図るため、一元的な相談窓口の活用や多言語での災害情報発信など、県内全域的に行うことがよりよい行政サービスの提供につながる取組を行う。

（1）円滑なコミュニケーションと社会参加のための日本語教育等の取組

○地域における日本語教室の体制の継続・充実を図るため、日本語教育環境整備を推進する総括コーディネーターを配置し、日本語教室ボランティア人材のスキルアップ及び新たな人材確保を図る育成研修を実施するとともに、日本語教室ネットワーク会議による教室間の横の連携を図り、日本語教室の活動の底上げを図る。

○市町村等における日本語教室環境整備等の取組を支援するとともに、初級学習者を対象とした日本語教室開設のための伴走型支援を行う。

（2）外国人に対する情報発信・外国人向けの相談体制の強化

○多言語に対応した、気象警報等のプッシュ通知、避難所開設状況・道路規制等の情報提供や避難所までのルート案内等を行う、住民向け防災アプリの運用・普及を行う。

○災害時に「大分県災害時多言語情報センター」を設置し、災害時に必要な情報を県庁ホームページやSNSで多言語により県内全域に発信する。

○外国人が生活に関わる様々な事柄について疑問や悩みを抱いた際に、適切な情報や相談場所に迅速に到達することができるよう、国や市町村をはじめとする関係機関と連携して、情報提供及び相談を行

- う一元的な窓口である「大分県外国人総合相談センター」を運営する。
- 災害時に外国人支援を行う市町村職員や通訳ボランティア等を対象としたセミナーを実施する。
- 多言語コールセンターによる医療機関向け電話サービスを提供する。
- ウェブサイト「医療情報ネット(ナビイ)」で、外国人对応が可能な医療機関の情報を多言語で提供する。
- 結核予防対策について、監理団体等へ啓発チラシを配布し、結核予防の啓発や定期健診の受診勧奨などを行う。
- 外国人住民からの相談対応や生活支援など外国人住民にとってのセーフティネットの役割を担っている国際交流団体について、団体間の連携構築、事例・ノウハウの共有を通じて活動の底上げを図る。
- 地域におけるルールやマナーを学ぶセミナーの実施など、地域の支援団体等が行う外国人住民に対する支援モデルを構築する。
- 「やさしい日本語」の県内全域への拡大・定着のために、学習会等を開催する。また、高等学校などの学校、観光や介護分野との連携等、多様な分野との協働による「やさしい日本語」の活用を促進する。
- 「やさしい日本語」を活用したモデルプログラムの提示と事業支援を実施する。
- (3) ライフステージ・ライフサイクルに応じた支援
 - 外国人児童生徒の教育担当者等への資質向上を図る研修会の開催等により、県内在住の外国人児童生徒の教育環境整備を促進する。
 - 帰国・新規転入外国人児童生徒の日本語教育環境を整備するため、日本語指導のニーズの高い学校に指導員を派遣するとともに、指導員の養成研修を実施する。
 - 外資企業の県内への立地促進や経営者等の高度専門人材の受入れに繋げるための教育環境整備を検討する。
 - 留学生の県内定着を促進するため、「おおいた留学生ビジネスセンター」を拠点として、留学生の県内就職・起業についての相談や情報提供などを行うとともに、留学生採用企業を開拓する。
 - インターンシップフェア開催等、インターンシップを希望する留学生と企業のマッチングを支援する。また、インターンシップ生へ交通費等を支給した企業に対して謝礼金を支給することにより、学生の参加と企業側の受入れを促進する。
 - 県外就職した元留学生の県内への転職促進に向け、東京等で転職相談会を実施する。
 - 監理団体や受入れ企業の要請に基づき、技能実習生向けに交通ルール等の講習会を実施する。
 - 「セーフティネット住宅」を活用した外国人を含む住宅確保要配慮者の民間賃貸住宅への円滑な入居の促進及び公的賃貸住宅の有効活用を図る。
 - 入居に関する支援や、寄り添った対応を行う不動産屋「住宅さがしの協力店」の登録を促進する。
 - 住宅確保要配慮者、大家、不動産関係者、福祉関係者、居住支援団体等の連携体制を構築するため、市町村ごとの「居住支援ネットワーク会議」の開催並びに「居住支援協議会」の設立及び運営を支援する。
 - 大家や居住支援関係団体向けの理解醸成のためのセミナー開催や、関係団体向け研修会等による啓発を促進する。
- (4) 共生社会の実現に向けた意識醸成
 - 「外国人の人権」をテーマとした人権研修の開催や、啓発資料（支援者インタビュー集等）により、国籍や民族が異なる人々が互いの文化的違いを認め合い、対等な関係を築きながら共生できる社会の実現に向けた県民啓発を行う。
 - 市町村や企業が主催する人権研修に講師を派遣し、正しい知識を県民に伝達す

る。

(5) 外国人材の円滑かつ適正な受入れ

- 経済連携協定に基づき入国する外国人介護福祉士候補者を受入れた介護保険施設に対して、日本語学習や介護技術の習得に関する費用について助成する。
- 外国人介護人材受入推進協議会を開催し、円滑な受入れ支援体制の構築に向けた取組を検討する。
- 外国人介護人材受入施設が抱える疑問や悩みに対応するため、施設を訪問するアドバイザーを配置するとともに、施設で働く外国人を対象とした集合研修を実施し、介護技術や日本語能力の向上を図る。また、受入施設におけるコミュニケーション支援のための多言語翻訳機の導入費用や、日本語の学習支援に係る教材の購入等の経費に対し助成する。
- 介護施設と外国人材のマッチングを支援するとともに、初めて外国人材を受入れる介護施設等を対象に、受入れ準備に要する初期費用の一部を助成する。
- 将来の介護人材を確保するため、介護福祉士養成校が行う留学生確保に向けた活動を支援する。
- 介護福祉士を目指す外国人留学生に対する奨学金給付の一部を助成する。
- 技能実習の適正・円滑な実施を促進するため、「大分県技能実習生受入監理団体協議会」を通じ、県内監理団体の質の向上や情報共有を図る。また、県内監理団体の課題を解決するため、専門家・アドバイザーによる相談体制を構築する。
- 技能実習生の受入れに興味を持つ県内企業と県内監理団体のマッチングを兼ねたセミナーを開催する。
- 在留資格制度等に関する企業向けセミナーを開催して必要な情報を提供することで、企業の適正な外国人材の受入れを支援する。
- 大分県外国人材アドバイザーの活用等により、ベトナム・インドネシアなど海外

特定地域からの外国人材の効率的な受入れや人材交流について検討を進める。

- 海外在住外国人の情報源であるSNSを活用して、大分県での仕事や生活に関する様々な情報を定期的に発信する。
- 外国人労働者等が安心して働くことができる就労環境等を整備するための県内企業等を対象とした補助事業を実施する。
- 県内企業向けに外国人雇用に係る総合相談窓口を設置し、人材紹介会社を通じた外国人材のマッチングサポートを実施する。
- 外国人材の受入れ・定着を促進するため、農協等の実施する就業環境整備等への取組や初期費用及びコミュニケーション促進のための取組等を支援する。
- 宿泊業における人手不足解消のため、ベトナム・インドネシアからのインターンシップ等を活用した外国人材受入れに取組む事業者を支援する。
- 外国人材を含めた人材確保を支援するため、外国人材の活用事例やホテル系専門学校生のインターンシップ受入れ促進に資するセミナーを宿泊事業者に対し開催する。

第4章 市町村の取組方針（略）

第5章 対応策のフォローアップ

対応策は、現時点の県及び市町村の今後の取組方針をとりまとめたものである。協議会を毎年開催することにより、対応策に盛り込まれた施策の進捗状況を把握するとともに、国における制度見直しの動向等外国人材を取り巻く状況を注視しながら、必要な施策を随時加えて充実するようフォローアップを行い、外国人材の受入れと共生に向けた環境整備を促進する。

以上の内容から、大分県外国人材の受入れ・共生のための対応策は、長期総合計画・海外戦略よりも具体的な政策・活動を提示している。ただし日本人住民の活動が従前と比較して変化が見られず、活動内容の提示数も限られているように、質・

量ともに改善が必要に思われる。

以上3つの資料から、大分県の多文化共生政策では、外国人住民の支援の充実が図られているが、日本人住民については啓発活動以外に具体的な施策が見出しにくい状況となっていることがわかる。

3.2 愛知県の事例

次に、先進的な取り組みが行われている愛知県の多文化共生政策を、「第4次あいち多文化共生推進プラン 2023-2027」を通して検討する。当該推進プランの多文化共生政策に関する記述箇所を挙げると、次のようになる¹³⁾。

◇多文化共生推進の意義

(1) 外国人県民の人権保障の推進

多文化共生の地域づくりの推進は、「愛知県人権尊重の社会づくり条例」、「国際人権規約」、「人種差別撤廃条約」、「日本国憲法」等で保障された外国人の人権尊重の趣旨に合致します。国籍や民族などのちがいにかわらず、すべての県民の人権が平等に尊重され擁護されることこそ、平和で幸福な社会をつくる礎となります。

(2) 多様性と包摂性のある社会の実現

すべての外国人県民を孤立させることなく、地域社会を構成する一員として受け入れていくという視点に立ち、日本人県民と同様に行政サービスを享受し安心して生活することができる環境を整備していくことが必要です。外国人県民も含めて、地域社会やコミュニティ等において必要となる人の交流やつながり、助け合いを促す環境を整備し、多様性と包摂性のある社会づくりを進めることで、すべての人々が参画し、生涯にわたって活躍できる社会の実現につながることも期待されます。また、持続可能で多様性と包摂性のある社会の実現のための国際目標を定めた「持続可能な開発目標」(SDGs)においても、包摂性を示す「誰ひとり取り残さない」とのキーワードは、分野を問わず求められる基本的理念とされています。

(3) 外国人県民による地域の活性化やグロ

ーバル化への貢献

外国人県民が、主体的に、自らの強みや外国人独自の視点を活かして、様々な分野において企業等で活躍する人材が現れつつあり、こうした外国人県民との連携・協働を図ることで、地域の活性化やグローバル化に貢献することが期待されます。

(4) 地域社会への外国人県民の積極的な参画と多様な担い手の確保

在留期間が無期限の「永住者」の人数が年々増加し、定住化の傾向が見られること、外国人県民の年齢構成が若いこと等を背景に、少子高齢化が進む中で、地域社会を支える担い手となることが期待されます。また、外国人県民が多文化共生施策の推進に関与することにより、外国人県民のニーズを的確に捉えて、多文化共生施策の質の向上を図ることも期待されます。

◇重点的な取組の方向性

本プランにおいては、次の4つを重点的な取組として推進します。

(1) 安全・安心な暮らしを支える体制の強化

南海トラフ地震の発生や気象変動による風水害の激甚化といったリスクに備え、外国人県民が安全・安心に生活できるよう、多言語により分かりやすく防災情報を提供し、防災に対する知識・意識の向上を図るとともに、災害発生時に外国人県民の状況把握や迅速な情報発信が行えるよう、県、市町村、関係団体等が相互に連携・協力して情報の共有や発信を行う仕組みを構築します。また、新型コロナウイルス感染症等のリスクに対応し、外国人県民が安心して医療機関を利用できるよう、医療機関に通訳を派遣する「あいち医療通訳システム」の利用機関の拡大に向けた普及啓発に取り組むとともに、ICTの活用により対応言語の充実を図る等、システムの利便性向上に努めます。

(2) 持続可能な地域日本語教育推進体制づくり

居住地域に関わらず、日本語学習を希望す

るすべての外国人県民に学習機会を提供できるよう、「愛知県地域日本語教育の推進に関する基本的な方針」に基づき、日本語教育関係主体と連携しながら、「あいち地域日本語教育推進センター」を中心に県内の地域日本語教育推進体制を整え、県内すべての市町村における地域の状況に応じた日本語教育の取組を推進します。また、地域日本語教育を持続的に実施していくため、初期日本語教育の指導者や学習支援者、市町村域の地域日本語教育コーディネーター等の養成に取り組むとともに、市町村等が活用できる人材養成カリキュラムや教材を作成・普及する等、地域日本語教育を担う人材の育成に取り組めます。

（３）外国人県民の活躍促進

外国人県民が日本の生活習慣を早期に身に付けることで、孤立等を防ぎ、地域の担い手として活躍できるよう、受入企業等において、来日した外国人県民に対する早期適応研修の実施を促進します。また、就労を望む外国人県民への就労支援や、企業に対する相談対応等の支援を充実し、外国人県民の雇用拡大と受入環境の整備に取り組むほか、創業を希望する外国人県民に対する情報提供や相談対応により、起業を促進します。また、企業等で外国人材の活用に対するニーズが高まっており、留学生の積極的な受入れを推進するとともに、留学生の県内企業への就職を促進します。

（４）多文化共生への理解促進

外国人県民と日本人県民が、互いに多文化共生の意義や習慣や文化のちがいを理解し、外国人県民が地域社会を構成する一員として受け入れられるよう、広く県民に対して普及啓発に取り組めます。また、外国人県民と日本人県民が交流し合える場の提供を促進し、多様性と包摂性のある社会の実現に向けた取組を推進します。

＜意識啓発と社会参画支援＞

１．県全体の意識づくり

方向性：外国人県民と日本人県民が、互い

の生活習慣や文化のちがいを理解しあい、共生していく多文化共生の地域づくりについての啓発に取り組めます。

①多文化共生の理解促進を図る機会の提供

【重点】 多文化共生への理解促進を図るため、イベント等の開催や、毎年11月の多文化共生月間を中心とした多文化共生の基本理念の普及啓発等を行います。また、グローバル社会を担う子どもたちの意識啓発に取り組めます。

＜主な取組＞

- ・多文化共生フォーラムあいちの開催
- ・多文化共生日本語スピーチコンテストの開催【再掲】
- ・多文化共生月間での関連事業の実施 ・多文化共生推進功労者表彰の実施
- ・多文化共生に関する施策や外国人県民を取り巻く現状等を紹介する出前講座の開催
- ・各種イベント等のオンライン配信等の実施
- ・学校で活用できる子ども向け多文化共生理解教材の普及
- ・県立大学において、ポルトガル語の専攻外国語への追加等、多文化共生の推進に資する人材を育成
- ・あいち地域多文化コーディネーターの活躍促進

②多様性を尊重する社会づくり

外国人に対する差別や偏見をなくし、人権尊重について理解を深めるため、愛知県人権尊重の社会づくり条例の趣旨に基づく啓発事業を実施します。

＜主な取組＞

- ・愛知県人権尊重の社会づくり条例の趣旨や基本的な考え方の周知
- ・啓発事業の実施 ・本邦外出身者に対する不当な差別的言動（ヘイトスピーチ）の解消に向けた啓発の推進やヘイトスピーチの概要の公表
- ・インターネット上の差別を助長する書き込み等のモニタリングや国の人権擁護機

関への削除要請等の実施

- ・人権に関する相談窓口の設置や弁護士による法律相談の実施
- ・学校教育現場における国際理解教育の実施

2. 地域における交流の促進

方向性：外国人県民と日本人県民が交流したり、お互いの文化を学び合う機会を提供します。外国人県民が地域の担い手となるよう、地域活動への参画を促進します。

①地域における交流・相互理解の促進

【重点】 市町村や国際交流協会等と連携して、地域で外国人県民と日本人県民が交流できる場の提供に取り組みます。

＜主な取組＞

- ・多文化子育てサロンの設置促進に向けた市町村担当者等への説明会の実施 【再掲】
- ・タウンミーティングの開催
- ・文化芸術等の分野における多言語対応等、外国人県民も参加しやすいイベント等の実施
- ・Web ページの掲載等による市町村やNPO等が実施する多文化共生に対する理解や日本人県民と外国人県民の相互理解を促進するためのイベント等の周知協力
- ・県内の外国公館による外国人県民向けの活動等への協力・連携
- ・あいち地域多文化コーディネーターの活躍促進 【再掲】
- ・多文化共生に関するボランティアの募集や活用

②外国人県民の地域への参画促進

多文化共生を推進する様々な担い手による連携・協働を推進します。また、県の施策に外国人県民の意見を反映させることのできる機会を提供するとともに、外国人県民の企画・運営等への参加を促進します。

＜主な取組＞

- ・タウンミーティングの開催 【再掲】
- ・外国人コミュニティとの意見交換会等の開催
- ・職員や各種委員等への外国人県民の採用

・外国人県民実態調査の実施

＜地域活性化の推進やグローバル化への対応＞

1. 外国人県民との連携・協働による地域活性化の推進・グローバル化への対応

方向性：地域社会の維持・活性化に向けて、外国人県民との連携・協働を推進します。地域の外国人県民と日本人県民をつなげる活動等、多文化共生のまちづくりに継続的に取り組む人材の活躍を促進します。

①外国人県民との連携・協働による地域活性化の推進

外国人県民の視点を活かした創業や地域での活動への支援等、地域の活性化につながる取組を促進します。

＜主な取組＞

- ・創業を目指す外国人県民に対する創業活動計画の確認や創業活動の進捗状況確認及び活動支援を実施 【再掲】
- ・地域日本語教育の取組における外国人県民コーディネーターの配置促進 【再掲】

②グローバル人材の活躍促進

地域で育った外国にルーツを持つ子どもを含め、複数の言語や文化を持つ外国人県民は、グローバル人材としての活躍が期待されます。ロールモデルとなる外国人県民の活躍事例を紹介するほか、地域に住む外国人県民と日本人県民をつなぐ架け橋となる地域多文化コーディネーターの活躍を促進します。

＜主な取組＞

- ・各イベントやWeb ページ等での外国人県民の活躍事例紹介
- ・あいち地域多文化コーディネーターの活躍促進 【再掲】

③留学生の活躍促進

【重点】 県内企業への就職を希望する留学生に対し、イベントによる企業との交流機会の創出や、企業向け研修会による雇用・育成支援等を通じて、留学生の就職と地域定着を促進します。

＜主な取組＞

- ・インターンシップやジョブフェア等の留

学生向けイベントの開催

- ・企業向け研修会による雇用・育成支援
- ・海外からの留学生の受入促進や卒業後の県内企業への就職の促進

以上の愛知県の多文化共生政策の内容から、外国人住民と日本人住民の交流が重視されるなど、日本人住民の活動が多くなっていることが見いだせる。

3.3 多文化共生の方途

3.1～2を通して、外国人住民と日本人住民との関係についてどうあるべきかを分析する必要性が認識される。そこで次に、今後のモデル及び多文化共生の担い手の現状と課題を考えることとする。

3.3.1 今後のモデル

今後のモデルについては、佐藤嘉倫氏のソーシャル・キャピタルの理論が示唆に富むため、まずその理論を以下に整理・提示した上で、考察することにした¹⁴⁾。

ソーシャル・キャピタルとは、簡単に言えば人間関係（社会学での呼称は「社会ネットワーク」）を言う。ソーシャル・キャピタルには、結束型ソーシャル・キャピタルと橋渡し型ソーシャル・キャピタルがある。

結束型ソーシャル・キャピタルは、比較的同質の人々が強く結びついた社会ネットワークを基にしたものである。具体例としては、家族、職場の同僚、親しい友人がある。

メリット・プラスの効果としては、

- ・サンフランシスコのチャイナタウンのように、社会ネットワークに埋め込まれている人々に様々な便益を提供する。お互いに裏切られる可能性が低いので相互協力が実現しやすい。
 - ・東日本大震災の時に東北地方で大きな暴動が起きることなく、人々がスーパーマーケットでの買い物のために長蛇の列に並ぶなど秩序だった行動をとった（人々の間に結束型ソーシャル・キャピタルがあったために、人々は相互に協力する状況を作り出せたと考えられる）。
- がある。

デメリットとしては、社会ネットワーク内部での結束が強いあまり、外部の人を排除する（例としては、やくざの抗争がある）。

橋渡し型ソーシャル・キャピタルは、比較的同質の人々がゆるやかに結びついた社会ネットワークを基にしたものである。具体例としては、パーティで知り合った人、たまにしか会わない友人が挙げられる。

プラスの効果としては、異なる集団をつなげる機能を持つことがある。例としては、2007年7月の中越沖地震の際、最初は見知らぬ人として被災者に受け入れられにくかったボランティアが、町内会副会長などの役員に案内されることで、受け入れられるようになったことが挙げられる（町内会の役員が被災者とボランティアをつなぐ橋渡し型ソーシャル・キャピタルとして機能していた）。

マイナスの効果としては、橋渡し型ソーシャル・キャピタルは結束型ソーシャル・キャピタルと違って異質な人々のゆるやかなつながりに基づいているので、フリーライダーなどが生じて相互協力が実現しないことがある。

以上のソーシャル・キャピタルの類型をふまえた上で現実の多文化共生を考えると、マイノリティとマジョリティが分離して、互いに無干渉になる傾向にある。すなわち、「あなたたちはあなたたち、私たちは私たち、同じ社会に住んでいるけれど、お互いに干渉するのはやめましょう」といった感じである。また、両方で摩擦が起きること、マイノリティ間で摩擦が生じることもある。

こうした現実の多文化共生を理想に近づけるためには、橋渡し型ソーシャル・キャピタルがその機能を果たす。その例として、イギリスでイスラム過激派によるロンドン同時テロが起きた（2005年）ことをきっかけに、移民政策が多文化主義政策からコミュニティの結束（結束政策）に変化したことが指摘できる。

結束政策は、同じコミュニティに住む移民とマジョリティを結び付けて交流させることで、移民の孤立化を防ぐものであり、また多文化主義の問題を乗り越えて、移民のアイデンティティや文化を尊重しつつコミュニティの一員になることを促進するものである。

この政策下において、いわゆる NPO として結成された FVP（コミュニティの結束研究所から受賞した団体。イギリスコベントリーにあるフォールズヒル地区とセント・ミッシェル地区両地区（非白人系人口の割合が高い）を拠点として活動）は、その目的を次のように定める。「私たちの目的は、コミュニティの間にしっかりとした橋を打ち立てることにより、近隣や地域の人々を支援し、コミュニティへの参加と社会的包摂を促進し、ローカルな、そしてインターナショナルな友情、平和、協力を発展させる。私たちは、地域の異なるコミュニティの人々と共に活動し、意見を聞き、グローバルな視点から、差異や共通性の理解を発展させている。私たちは、友好的で、暖かく、歓迎的な様々なやり方で、人々を支援し、その自信を生み出し、家族、コミュニティ、そして近隣における参加やリーダーシップを促進する。」

この目的を背景として、具体的活動として、女性だけが集まる「ウィメンズ・ランチ」、FVP のオフィスが入る建物の広場の庭で植物を植える「ガーデニング」、地域の多様性を理解し祝福するために年 1 回行われる「グローバル・シティズンシップ」これらの活動を通じて、FVP はマジョリティとマイノリティの間、また異なるマイノリティの間の橋渡し型ソーシャル・キャピタルを構築している。

以上の佐藤氏の所論によれば、橋渡し型ソーシャル・キャピタルが多文化共生の実現に役割を果たす。すなわち、外国人住民と日本人住民という 2 つの結束型ソーシャル・キャピタルを連携・調整させる担い手の充実が図られるだろう。

3.3.2 多文化共生の担い手の現状と課題

次に、本多尚子（2025）における外国人住民・日本人住民・行政・国際交流協会という多文化共生の各担い手の視点から見た多文化共生の現状と課題を整理・提示した上で、当該の担い手の今後のあり方について考察することにする。

まず、外国人住民の視点から見た地域における多文化共生の現状と課題についてまとめると、次のようになる¹⁵⁾。

現状：多言語資料の充実化、生活支援に関わる動画及び日本語翻訳アプリの作成・

活用、多言語化対応の外国人窓口設置、日本語の教育支援等の教育支援・キャリア支援。

課題

- 1) 多言語資料への利用者の容易なアクセスの保証状況が不安定である（ホームページのわかりにくさ・使いにくさ）。
- 2) 翻訳アプリの維持コストや提供終了への対応が不確実である。
- 3) 多言語相談体制の整備と継続的かつ複雑な相談への対応の困難さ（相談者・相談員の相談日時確保、相談員同士の円滑な連携・情報共有が課題）がある。
- 4) 日本語教育を含むコミュニケーション支援に関して、受講者のニーズや習熟度に合わせた体制が確立していない（効率的・効果的で持続可能な支援体制を定期的に評価・検討する必要がある。教育委員会・企業等との連携の重要性が増大）。

次に、日本人住民の視点から見た地域における多文化共生の現状と課題についてまとめると、次のようになる。

現状

- 1) ユニバーサル・デザイン化された資料や設備の充実が、子どもから大人まで理解しやすい情報提供や利用しやすい環境づくりにつながり、市民サービス全体の向上に寄与している。
- 2) 多文化共生施策の充実が、外国人住民の定住や外国人観光客が増加することで減少対策及び地域産業や観光の活性化につながり、地域の未来がより明るくなることも期待される。
- 3) 異文化間能力や市民性など、グローバル社会に対応するためのソーシャル・スキルの向上効果が見込め、地域のさらなるグローバル化につながると考えられる。
- 4) 日常生活・職場において求められているコミュニケーションへの意欲や能力の向上にも一定の役割を果たすことが見込まれる。

課題

- 1) ユニバーサル・デザイン化された資料や設備の効果検証, 特に, 整備された資料や設備が日本人視点ではなく外国人住民視点から見て本当に効果的なものになっているかどうかの検証と必要な改良を実施すべきである (アップデートの必要)。
- 2) 地域の課題についての認識や取り組みをどのように外国人住民との間で共有するかのしくみづくりが必要である (情報資料の整備とコミュニティ・ネットワークづくり)。交流のためのイベント・場所, 住民同士の意見交換と理解・尊重の機会を確保していく。
- 3) 差別や偏見, ヘイトスピーチなどをどのようになくすかという課題を解決しなければならない (同じ地域住民の一員として互いの意見を出し合い, 理解・尊重し合う機会, 中立的なファシリテーターとしての役割を果たす人物を予め配置し, 議論が円滑に, かつ, できるだけ多くの参加者が本音や意見を安心して述べるができる雰囲気をつくる必要)。
- 4) 文化や習慣の違いから生じるトラブルなどをどのように防ぐかという課題がある。外国人・日本人の互いの文化を可視化するなどして, 地域のさらなる発展と互いの住みやすさの両立を実現することを模索する。日常生活のルール (ゴミ出しや生活音など) については行政側が, そして交通規則や治安などについては警察・消防・救急などが, 多様性を踏まえた情報発信をし続けていくことが求められる。

続いて, 行政の視点から見た地域における多文化共生の現状と課題についてまとめると, 次のようになる。

現状

- 1) ユニバーサル・デザイン化された資料や設備は, 情報のハブとしての役割が大き

く, そうした情報を集約・管理し, ユーザーである地域住民や団体に提供することで, 効率よく, かつ効果的な情報伝達が可能となる。

- 2) 多文化共生推進のための計画や施策の策定・実行・管理・評価者としての役割を果たす (PDCA サイクルによるマネジメントの適用)。
- 3) 外国人市民と日本人市民双方のキーパーソンの把握・人材登用と連絡窓口としての役割, すなわちコーディネーター役としての側面がある。当該の情報とネットワークの確保は, 平常時はもちろん, 自然災害等発生時など有事においても市民サービスの円滑かつ効果的な提供に大いに役立つと考えられる。
- 4) 住民だけではなく, 国際交流協会, 地元企業, 教育委員会, 警察, 消防, 救急など, 多様な多文化共生の担い手同士の連携や, 他の自治体との広域連携における基軸としての役割を果たす。特に防災や医療などにおいては, 少子高齢化の影響による人材不足などを考えるならば, 今後ますます各自治体の枠を超えた広域連携の取り組みが, より重要性を増すと考えられる。

課題

- 1) ユニバーサル・デザイン化された資料や設備に関する広報の不足により, 外国人住民も日本人住民も, そうした資料が既に整備されていることを知らないケースが少なくない。積極的な周知が必要である。
- 2) 多文化共生推進のための計画や施策の策定・実行・管理は進んでいるが, 評価・改善システムの構築については課題がある。アンケートの自由記述に基づく質的分析のみならず, 計量的分析がさらに必要となる。また, そうした分析から多文化共生推進施策の評価を可視化させ, 住民に還元する必要がある。
- 3) 外国人市民・日本人市民双方のキーパー

ソンを把握する難しさがある。交流・話し合いの機会での人材発掘や、地元の国際交流協会や地元企業に対する当該人材に関する情報提供の依頼を実施していく。

- 4) 多文化共生の担い手同士の広域連携の事例が少なく、そうした連携の際のメリット・デメリットやノウハウの蓄積や管理がまだ不十分である（少子高齢化問題をふまえ、教育機会の確保実現などに向けて、国や自治体間が取り組むべき）。

最後に、国際交流協会の視点から見た地域における多文化共生の現状と課題についてまとめると、次のようになる。

現状

- 1) 国際交流や国際協力分野に資するコミュニティや実績の保持という点で、主に人材やノウハウなどソフト面での貢献が大きい。
- 2) 地域や学校と連携した取り組みの貢献もある。
- 3) 外国人のための生活情報やイベント情報の提供・発信を積極的に行う（情報を、行政以外の団体とも連携しながら効果的かつ定期的な情報提供・発信すべき）。
- 4) NGO・NPO やボランティアと連携した取り組みの実績を多く持ち、国際交流や国際協力に関して高い意欲・関心と経験を持つ人材との接点を持っていることは、キーパーソンの把握・人材登用という点で、行政側への有益な情報提供・協力関係の構築につながる。

課題

- 1) メンバー不足など国際交流協会そのものの維持が困難度を増す。
- 2) 地域、学校、国際交流協会との役割分担及び市町村や教育委員会との相互連携体制の構築が、互いに持続可能な形で整備されているかなど、まだ検討すべき課題が残されている。
- 3) 地域住民への効率的かつ効果的な情報到達方法が整備されているかどうかの検

証が必要である（情報キーパーソンの把握・活用が重要）。

- 4) NGO・NPO やボランティアとの役割分担の調整（住民に提供されるサービスを視野に入れる）。

以上の本多氏の所論では、外国人住民、日本人住民、行政、国際交流協会それぞれの立場が果たす役割が明確に理解できる。多文化共生の担い手は特にどの立場が優位か、リーダーシップをとるかが問題ではなく、それぞれが役割を果たし、課題を克服しつつ、いかに多文化共生を実現できるかがポイントと考えられる。

また、国際交流協会は3. 2で言及した橋渡し型ソーシャル・キャピタルに相当するもので、重要な役割を果たすが、国際交流協会の活動が円滑に行えるようになるために、外国人住民・日本人住民・行政の活動が今後いっそう大切になると思われる。

4 おわりに

本多尚子（2025）は、多文化共生と地域づくりに関する今後の展望について、

多文化共生に関する何らかの指針・計画の策定という点では具体化されてきている一方で、施策の実行・評価・改善という点では、主に今後運用面でのメリット・デメリット、社会情勢の変化の影響、他の市町村との広域連携の事例なども含め様々なノウハウが蓄積し、その検証及び必要な見直し・改善が一層進められていくと考えられる¹⁶⁾。

と論じている。筆者はその内容に賛同するとともに、外国人住民・日本人住民・行政・国際交流協会のこれまでの多文化共生に関する活動実態を評価・検討した上で、上記4者の橋渡し型ソーシャル・キャピタルとしての今後の可能性を模索していくことが必要であると考え。特に日本人住民が多文化共生社会のファシリテーターとして果たす役割は、地域社会におけるマジョリティの立場から、また主要な担い手の立場から、今後十分なものになることが望まれる。

また根本的な問題として、多様性の認識¹⁷⁾や川崎市のような差別の認識からの多文化共生実現というプロセス¹⁸⁾が今後の課題となるだろう。これらの課題について、引き続き考察していきたい。

注

- 1) 総務省 (2006)。
- 2) 光野百代 (2021) p. 83。
- 3) 総務省 (2020)。
- 4) 籠谷和弘 (2025) pp. 8-9。
- 5) 以下、「大分県長期総合計画 安心・元気・未来創造ビジョン 2024」の内容に関しては、大分県 (2024) pp. 1-12 に基づく。
- 6) 大分県 (2024) p. 100。
- 7) 以下、「大分県海外戦略」の内容に関しては、大分県 (2025a) pp. 2-9 に基づく。
- 8) 大分県 (2025a) p. 9。
- 9) 大分県 (2025a) pp. 24-27。
- 10) 大分県 (2025a) p. 24 に挙げられている異文化理解の促進の内容は、おおいた国際交流プラザでの国際理解講座の実施、情報誌の発行、啓発動画の活用などの国籍・人種・民族の違いによる人権侵害の防止に向けた県民・事業者等の異文化理解の促進及び留学生による外国語教室の開催など相互交流の促進となっている。
- 11) 大分県 (2025b) p. 1。
- 12) 大分県 (2025b) pp. 1-7。
- 13) 愛知県 (2022) p. 2・p. 19・pp. 31-34。
- 14) 以下、佐藤嘉倫氏の所論に関しては、佐藤嘉倫 (2025) pp. 41-47 に基づく。
- 15) 以下、多文化共生の各担い手の視点から見た多文化共生の現状と課題を整理・提示した内容は、本多尚子 (2025) pp. 74-77 に基づく。
- 16) 本多尚子 (2025) p. 79。
- 17) 佐藤嘉倫氏は、多様性について、「組織を取り巻く環境がドメスティックならばその組織は多様性を高める必要はないが、環境がグローバルならばその組織は多様性を高める必要がある」と説明している (佐藤嘉倫 (2021) pp. 32-33)。ここで言うドメスティックは、グローバルに対する「国内志向」「内向き」の

ことを指していると思われるが、その「内」がどのように形成されてきて、どのように変化しうるか否かは、今後研究を深化させる必要があると思われる。

- 18) 金松美氏は、神奈川県川崎市における多文化共生社会形成のプロセスとして、

川崎市では外国のルーツを持っている人々の団体が中心となり自らの声を上げたこと、当事者がグループを形成し、自らの権利を主張した出来事が見られた。そのため当事者が自ら集まり、声をあげ、行動をすることができるようサポートが必要になる。当事者間の活発な交流から、日本人を含む地域住民との交流という方向に範囲を広げることが考えられる。以上のように川崎市の外国人支援取り組みにおける多文化共生の意味として、「存在した外国人への差別を認めること」、「外国のルーツの尊重」「何が異なるか知っておくこと」「当事者グループの形成」が明らかになった。

と指摘している (金松美 (2018) p. 69)。

参考文献

- 愛知県 (2022) 「第4次あいち多文化共生推進プラン 2023-2027」
<https://www.pref.aichi.jp/uploaded/attachment/442016.pdf> (アクセス日時: 2025年8月29日)
- 大分県 (2024) 「大分県長期総合計画 安心・元気・未来創造ビジョン 2024」
<https://www.pref.oita.jp/uploaded/attachment/2230548.pdf> (アクセス日時: 2025年8月29日)
- 大分県 (2025a) 「大分県海外戦略 (2025~2027) 世界から選ばれるおおいた ~海外への挑戦と多文化共生社会の実現~」
https://www.pref.oita.jp/uploaded/life/2294402_4447429_misc.pdf (アクセス日時: 2025年8月29日)
- 大分県 (2025b) 「大分県外国人材の受入れ・共生

のための対応策（令和 7 年 3 月改訂）」

https://www.pref.oita.jp/uploaded/life/2294350_4447201_misc.pdf（アクセス日時：2025 年 8 月 29 日）

籠谷和弘（2025）「居住から考える多文化共生実現への課題」『関東学院教養論集』35 pp. 1-12

金松美（2018）「川崎市における外国人支援の内容に関する考察 ―多文化共生社会の意味の再検討―」『評論・社会科学』127 pp. 57-73

佐藤嘉倫（2021）「多様性と多文化共生 ―社会学の視点から―」東北大学教養教育院編『東北大学教養教育院叢書「大学と教養」第 4 巻 多様性と異文化理解』東北大学出版会 pp. 29-50

総務省（2006）『多文化共生の推進に関する研究会報告書』

https://www.soumu.go.jp/kokusai/pdf/sonota_b5.pdf（アクセス日時：2025 年 8 月 29 日）

総務省（2020）「地域における多文化共生推進プラン（改訂）（令和 2 年 9 月）」

https://www.soumu.go.jp/main_content/000718717.pdf（アクセス日時：2025 年 8 月 29 日）

本多尚子（2025）「多文化共生と地域づくりに関する一考察」『地域政策学ジャーナル』14 pp. 73-80

光野百代（2021）「日本における多文化外国人材の受け入れと共生の施策についての考察 ―大分県内の『総合戦略』における『多文化共生』への言及と相互参照の分析から―」『大分県立芸術文化短期大学研究紀要』58 pp. 81-93

簿記初学者の特性に関する分析

ー学習履歴にイベントスタディを用いた考察ー

山根陽一（大分大学経済学部）

本研究は、授業内で推奨した検定試験や簿記大会に申し込むことによって、学習に対する意欲が高まり、学習行動が促されることによって、授業毎に実施している復習テストの結果が向上するかについて、イベントスタディの手法を使用して検証したものである。検証の結果、申し込み後に復習テストの結果に変化は確認されなかった。記述統計上、授業期間を通して、申込者の復習テスト結果が良好な傾向にあり、申し込みによって意欲が高まるのではなく、着実に理解を積み重ねている者が申し込みをして、受検や参加することによって、さらに学習成果を高めていく姿が浮かび上がった。

キーワード： 簿記教育，学習履歴，イベントスタディ，検定試験，簿記大会

1 はじめに

本研究の目的は、簿記初学者の学習履歴データにイベントスタディを用いて、学習者の特性を見出すことにある。イベントスタディとは、ある出来事（イベント）が分析対象に影響を与えているかどうかを検証する手法である。会計学分野の実証研究では、1960年代後半から、決算発表などのイベントが生じた時点の資本市場における株価反応を観察することで、当該イベントが情報内容を有するかどうかを検証されてきた（首藤, 2013）。

本研究では、検定試験への受検申込、簿記大会への参加申込といった出来事（イベント）が授業の復習テスト（授業理解度）に影響を与えているかを検証し、考察を行った。

2 既往研究

授業外イベントの学習効果について考察した山根（2021）では、大原簿記学校主催 全国大学対抗簿記大会（以下、簿記大会）参加者の日本商工会議所簿記検定（以下、日商簿記）3級の結果が良好であること、日商簿記3級不合格かつ全国経理

教育協会簿記能力検定（以下、全経簿記）3級合格者の期末試験が良好であることが確認されており、簿記大会や検定試験といった授業外で実施されるイベントへの参加が学習成果を高める一因となっている可能性が高いことが指摘されている。

また、簿記初学者の学習達成度に関連する項目について考察したものとして、山根（2017）では学習初期における簿記の一巡の理解、山根（2018）では対象授業と同期間のGPAと限定的に数学の成績との関連が確認されている。本研究では、これらの研究成果から導出した推定モデルを使用した。

3 分析

3.1 対象

分析対象は、2013年度から2018年度に筆者が担当した大阪経済法科大学経済学部において開講された初級簿記である。初級簿記は、半期4単位（週2コマ）の全30回で実施した科目であり、学習範囲は日商簿記3級である¹⁾。なお、6月に実施される日商簿記3級の合格を目指すクラスであり、前半で一通りの学習範囲を終える内容となっている。詳細のカリキュラムは表1の通りである。

表 1 カリキュラム

| 授業回・時期 | 内容 |
|---------|----------------|
| 1～9 回 | 簿記の一巡 |
| 10～14 回 | 各種仕訳，試算表，精算表 |
| 検定の前週 | 簿記大会（任意） |
| 15・16 回 | 中間試験・答案返却 |
| 6 月上旬 | 日商簿記 3 級（任意） |
| 17～25 回 | 全経簿記対策 |
| 7 月上旬 | 全経簿記 2・3 級（任意） |
| 26～29 回 | 総復習 |
| 30 回 | 期末試験 |

授業後半は，日商簿記 2 級に向けた学習として全経簿記の 2 級商業簿記，6 月の日商簿記 3 級で成果を出せなかった学生には全経簿記 3 級を推奨する内容となっている²⁾。簿記大会，日商簿記 3 級，全経簿記 2・3 級への参加・受検は任意である。

分析対象者は，6 年間の全履修者 448 名から，学習経験のバイアスの少ない普通科高校出身の 1 年生のうち使用データに欠損のない 285 名とした。

3.2 方法

分析は，授業期間中に任意で実施した簿記大会，日商簿記 3 級，全経簿記 2・3 級の参加・受検申込締切後，参加・受検者の授業内テストに影響があったかをイベントスタディの手法を用いて検証する³⁾。仮説として，簿記大会や検定試験に申し込むことによって意欲が高まり，学習行動が促進され，授業毎に実施している復習テストの結果が向上することを期待している。

本研究では，分析対象者のイベント発生前後の復習テスト結果の反応を測定するために，山根（2017, 2018）の研究結果を参考に，復習テスト結果から算出される授業理解度を被説明変数とした次のモデルを使用した。

$$\begin{aligned} \text{授業理解度}_i = & \alpha + \beta_1 \text{簿記一巡の理解度}_i \\ & + \beta_2 \text{出席率}_i + \beta_3 \text{GPA}_i + Yd + \varepsilon_i \end{aligned}$$

授業理解度は，授業ごとに実施する復習テストで概ね 7 割の正答で理解したと判定して，理解した授業の割合を算出したものである⁴⁾。簿記一巡の理解度とは，山根（2017）で学習成果に影響を与えていた簿記の一巡に関する 6 項目の学習単元⁵⁾を対象に実施した復習テストで概ね 7 割の正答であった割合である。出席率は，対象授業全 30 回の出席率である。GPA は，対象授業と同期間の GPA を使用し，対象授業の影響を除去するために，対象授業の成績を除外して算定したものである。Yd は各年度のダミー変数， ε は誤差項である。

対象データをモデルに適用した結果が表 2 である。決定係数（修正済み R^2 ）は 0.85 と当てはまりがよく，VIF は高い項目で 2 程度であり多重共線性の問題はないと考えられる。

表 2 結果

| | 係数 | 標準化係数 | t 値 | VIF |
|-----------|--------|-------|------------|-------|
| α | -0.108 | | -4.032 *** | |
| β_1 | 0.381 | 0.473 | 15.316 *** | 1.745 |
| β_2 | 0.446 | 0.380 | 11.394 *** | 2.035 |
| β_3 | 0.039 | 0.149 | 4.250 *** | 2.256 |

* : $p < 0.1$, ** : $p < 0.05$, *** : $p < 0.01$

推定ウィンドウは，授業理解度の算定に係る授業期間（全 30 回）とする。イベントウィンドウは，イベントの発生する大会・検定申込締切に近い授業回の前後 4 回の計 8 回に設定した。イベントの発生は，日商簿記 3 級申込締切を第 5 回，簿記大会参加申込締切を第 9 回，全経簿記 2・3 級申込締切を第 18 回とした。これら 3 点のイベントについて，帰無仮説を設定し，モデルから算定される授業理解度と実際の授業理解度の差分を異常理解度として算出し，参加・受検者と不参加・未受検者の間に有意な差が生じているかを検証する。

まず，日商簿記は，「日商簿記 3 級の申込の有無と授業理解度には差はない」という帰無仮説を設定し，平均異常理解度（Average Abnormal Comprehension 以下，AAC）と累積平均異常理解度（Cumulative Average Abnormal Comprehension 以下，CAAC）を被説明変数として，日商簿記の受検有無の区分で t 検定を実施する。

次に、簿記大会は、「簿記大会の申込の有無と授業理解度には差はない」という帰無仮説を設定し、AAC と CAAC を被説明変数として、簿記大会の参加有無の区分で t 検定を実施する。

最後に、全経簿記は、「全経簿記 2・3 級の申込の有無と授業理解度には差はない」という帰無仮説を設定し、AAC と CAAC を被説明変数として、全経簿記の受検有無の区分で t 検定を実施する。

3.3 記述統計

表 3 は、日商簿記 3 級の受検・未受検者の授業理解度の記述統計である。日商簿記 3 級の合格を目指すクラスのため、8 割以上の履修者が受検している。特徴として、未受検者の授業理解度が極端に低いことが挙げられる。

図 1 は、日商簿記 3 級の受検・未受検者と全体の授業理解度平均の推移を折れ線グラフにしたものである。未受検者の授業理解度平均が授業当初から低いことがわかる。

表 3 授業理解度（日商簿記）

| | n | 平均 | 最大 | 中央 | 最小 |
|-----|-----|------|------|------|----|
| 受検 | 237 | 0.61 | 1 | 0.63 | 0 |
| 未受検 | 48 | 0.36 | 0.93 | 0.31 | 0 |

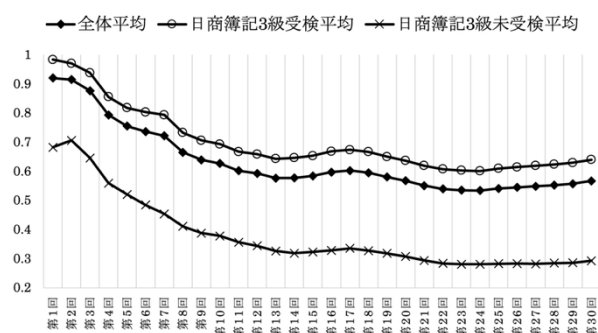


図 1 授業理解度の推移（日商簿記）

表 4 は、簿記大会の参加・不参加者の授業理解度の記述統計である。4 割の履修者が簿記大会に参加し、参加者の授業理解度平均が 15%高いことがわかる。

図 2 は、簿記大会の参加・不参加者と全体の授業理解度平均の推移を折れ線グラフにしたもので

ある。不参加者の授業理解度平均が全体より少し低い水準で推移していることがわかる。

表 4 授業理解度（簿記大会）

| | n | 平均 | 最大 | 中央 | 最小 |
|-----|-----|------|----|------|------|
| 参加 | 115 | 0.66 | 1 | 0.67 | 0.18 |
| 不参加 | 170 | 0.51 | 1 | 0.53 | 0 |

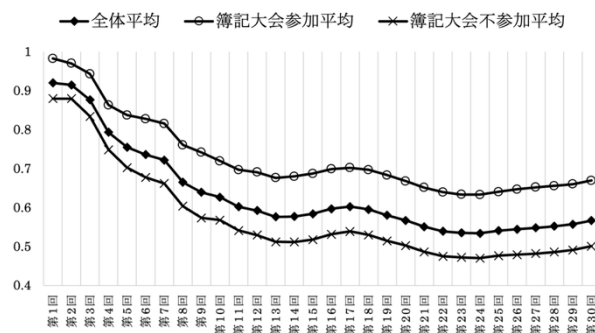


図 2 授業理解度の推移（簿記大会）

表 5 授業理解度（全経簿記）

| | n | 平均 | 最大 | 中央 | 最小 |
|-----|-----|------|----|------|------|
| 受検 | 132 | 0.64 | 1 | 0.63 | 0.05 |
| 未受検 | 153 | 0.51 | 1 | 0.53 | 0 |

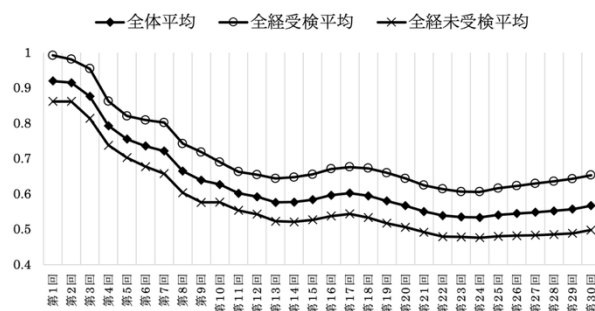


図 3 授業理解度の推移（全経簿記）

表 5 は、全経簿記の受検・未受検者の授業理解度の記述統計である。5 割弱の履修者が全経簿記を受検している。簿記大会より、積極層（参加・受検者）の授業理解度が低い傾向にある。

図 3 は、全経簿記の受検・未受検者と全体の授業理解度平均の推移を折れ線グラフにしたものである。全体平均を中心に上下対照に受検者と未受検者が推移していることがわかる。

4 結果・考察

4.1 日商簿記

図4と図5は、イベントウィンドウにおけるAACとCAACの推移を示したものである。両図からわかるように、イベント後において受検者と未受検者は同様の推移を示しており、差異は確認できない。また、t検定の結果が表6である。AACとCAACともに統計的に有意な差を示す時点は確認されなかった。

検証結果から、日商簿記3級を申し込むことによって意欲が高まり、学習行動が促進され、授業毎の復習テストの結果が向上すると期待した仮説は成立しないことが確認された。

ただ、記述統計から観察された受検者と未受検者の授業理解度の大きな乖離と未受検者の低い授業理解度は、検討に値する。未受検者は、授業初回から低い水準となっていることから、授業初期段階における欠席または学習の躓きによって、その後の授業理解が妨げられたものと推察される。

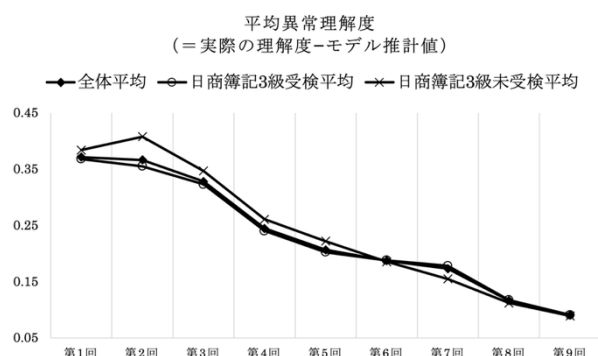


図4 AACの推移（日商簿記）

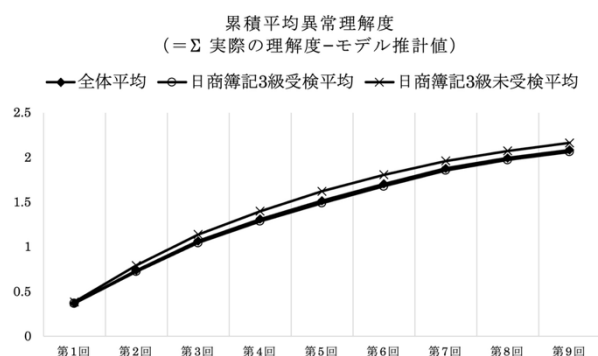


図5 CAACの推移（日商簿記）

表6 t検定結果（日商簿記）

| 授業回 | AAC | CAAC |
|-----|--------|-------|
| 第1回 | 0.283 | 0.283 |
| 第2回 | 0.979 | 0.628 |
| 第3回 | 0.507 | 0.598 |
| 第4回 | 0.502 | 0.586 |
| 第5回 | 0.496 | 0.579 |
| 第6回 | -0.073 | 0.500 |
| 第7回 | -0.751 | 0.370 |
| 第8回 | -0.194 | 0.323 |
| 第9回 | -0.059 | 0.295 |

t値, *:p<0.1, **:p<0.05, ***:p<0.01

4.2 簿記大会

図6と図7は、イベントウィンドウにおけるAACとCAACの推移を示したものである。両図からわかるように、イベント後において参加者と不参加者は同様の推移を示しており、差異は確認できない。また、t検定の結果が表7である。AACに、統計的に有意な差を示す時点は確認されなかった。CAACでは、第1回に10%有意水準の差異が確認されたが、本研究の関心事とは関連のない時点の差異である。

検証結果から、簿記大会に申し込むことによって意欲が高まり、学習行動が促進され、授業毎の復習テストの結果が向上すると期待した仮説は成立しないことが確認された。

ただ、記述統計上の授業理解度には、参加者と不参加者の間に明らかな差が存在している。参加者の授業理解度は、申込以降に全体平均を10%程度上回った状態を維持しており、イベントに関わらず、復習テストに対するモチベーションが維持されていることを示している。これは、当初より授業理解度が高い者(当初より学習意欲が高い者)が高い授業理解度を維持し、積極的に検定試験や簿記大会に申し込んでいるという、本研究で期待した仮説とは逆説的な関係を示唆しているとも解釈できる。推定モデルは、授業初期の簿記一巡の理解度が最も影響力のある説明変数となっていることから、申込に関わらず、授業初期の理解が授業理解度に影響し続けることを示している。

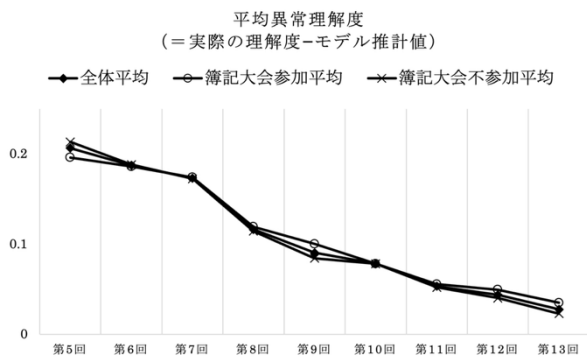


図 6 AAC の推移（簿記大会）

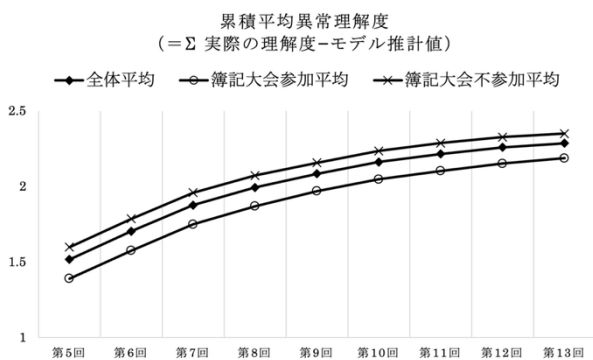


図 7 CAAC の推移（簿記大会）

表 7 t 検定結果（簿記大会）

| 授業回 | AAC | CAAC |
|--------|--------|--------|
| 第 5 回 | 0.814 | 1.844* |
| 第 6 回 | 0.109 | 1.651 |
| 第 7 回 | -0.096 | 1.486 |
| 第 8 回 | -0.301 | 1.338 |
| 第 9 回 | -1.010 | 1.147 |
| 第 10 回 | 0.007 | 1.070 |
| 第 11 回 | -0.211 | 0.985 |
| 第 12 回 | -0.550 | 0.881 |
| 第 13 回 | 0.814 | 0.776 |

t 値, *:p<0.1, **:p<0.05, ***:p<0.01

4.3 全経簿記

図 8 と図 9 は、イベントウィンドウにおける AAC と CAAC の推移を示したものである。両図からわかるように、イベント前後において受検者と未受検者は全体平均を挟んで対照的な推移を示しており、一定の差異が確認できる。また、t 検定の結果が表 8 である。AAC と CAAC とともにすべての時点

において、統計的に有意な差が確認されている。この結果は、イベントの効果を研究対象としている本研究の関心事からは解釈ができない。

検証結果から、全経簿記に申し込むことによって意欲が高まり、学習行動が促進され、授業毎の復習テストの結果が向上すると期待した仮説は成立しないことが確認された。

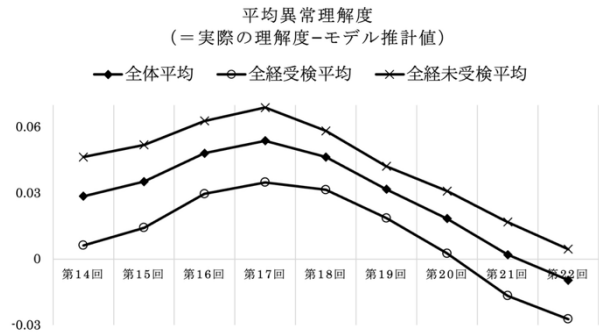


図 8 AAC の推移（全経簿記）

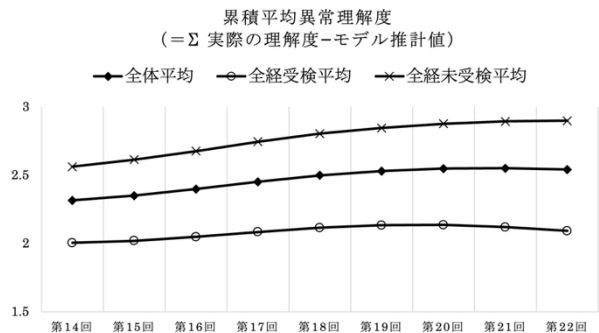


図 9 CAAC の推移（全経簿記）

表 8 t 検定結果（全経簿記）

| 授業回 | AAC | CAAC |
|--------|---------|---------|
| 第 14 回 | 2.534** | 2.443** |
| 第 15 回 | 2.567** | 2.489** |
| 第 16 回 | 2.358** | 2.514** |
| 第 17 回 | 2.540** | 2.544** |
| 第 18 回 | 2.060** | 2.550** |
| 第 19 回 | 1.805* | 2.546** |
| 第 20 回 | 2.115** | 2.557** |
| 第 21 回 | 2.520** | 2.586** |
| 第 22 回 | 2.399** | 2.608** |

t 値, *:p<0.1, **:p<0.05, ***:p<0.01

ただ、イベントウィンドウ全体を通して差異が確認されていることから、受検者と未受検者の間に何らかの差異があることが確認されているため若干の考察を試みる。図8と図9では、全経未受検者のAACやCAACが全経受検者より高い傾向にあることが確認できる。また、第21回以降、全経受検者はモデル推定値より低い授業理解度となっており、CAACが減少に転じている。これらの傾向を解釈するために、全経簿記受検者を2級と3級に区分し、図10・11・12を作成した。

図10は、図3の全経簿記の受検平均を全経簿記2級受検平均と全経簿記3級受検平均に区分して作成した授業理解度平均の推移である。全経簿記2級受検者が極めて高い水準にあること、全経簿記3級受検者は全体平均と同水準で推移していることがわかる。

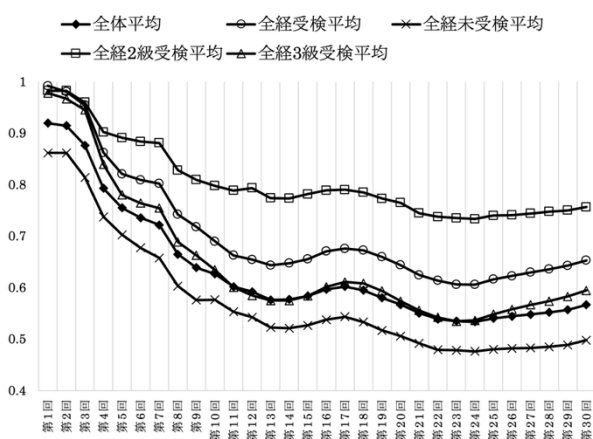


図 10 授業理解度の推移（全経簿記：詳細）

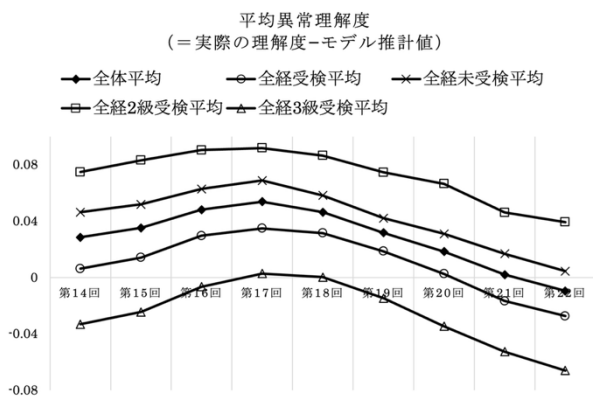


図 11 AACの推移（全経簿記：詳細）

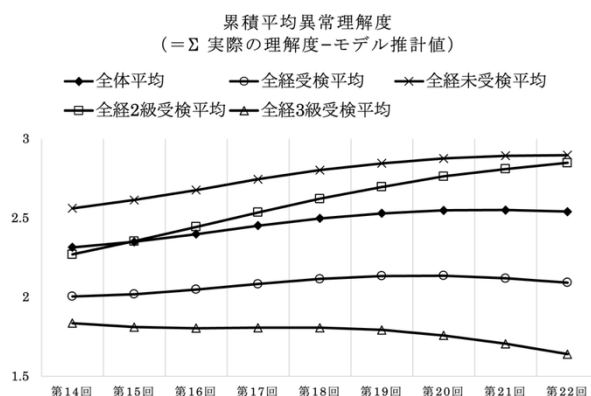


図 12 CAACの推移（全経簿記：詳細）

そして、図11・12は、図8・9の全経簿記の受検平均を全経簿記2級受検平均と全経簿記3級受検平均に区分して作成したAACとCAACの推移を示したものである。全経簿記2級受検者は、モデル推計値よりも実際の理解度がかなり高くなっており、イベントウィンドウにおけるCAACの増加ピッチが高いことが確認できる。一方、全経簿記3級受検者は、モデル推計値よりも実際の授業理解度が低い傾向にあり、AACがマイナスの値をとり、CAACが減少していることが確認できる。

この結果から、全経簿記3級受検者は、積極的に受検を申し込むものの、授業を理解することが困難となっていることが推察される。図10では、第3回までは全経簿記2級受検者と同様に高い授業理解度を示しているが、第4回から急激に低下し、差が開く傾向が確認できる。この要因は、仕訳や転記といった会計処理に必須となる記帳方法の理解に躓いた結果と推察される。山根（2024）では、精算表の復習問題が解けなかった者のうち、仕訳と転記の両方の復習問題が解けなかった者は、全員が日商簿記3級に不合格となっていることを確認しており、仕訳と転記といった授業初期段階での躓きは、その後の学習成果に大きく影響することを指摘している。

このことから、検定や大会に積極的に申し込んでいる者には、全経簿記2級受検者のように極めて授業理解度の高い層と全経簿記3級受検者のように授業理解度が低迷している層の二極化が生じていると考えられる。そして、当初から意欲が高く、授業理解度も高い水準の学生が、積極的に検

定試験や簿記大会に申し込み、学習達成度を高めていく傾向にあり、本研究の関心事である申込によって学習意欲が高まり、学習成果が高まるわけではないことを示唆している。

5 まとめ

本研究の目的は、検定試験への受検申込、簿記大会への参加申込が、授業の復習テストに影響を与えているかを検証することであった。具体的には、簿記大会や検定試験に申し込むことによって意欲が高まり、学習行動が促進され、授業毎に実施している復習テストの結果が向上することを期待していた。

しかし、検証の結果、申込後に復習テストの結果に変化は確認されなかった。また、申込者の授業理解度がそもそも高い傾向にあり、申込によって意欲が高まるのではなく、理解を積み重ねて着実に学習達成度を高めている学生が、検定試験や簿記大会に申し込み、参加・受検することによって、さらに学習成果を重ねていくことが推察された。一方で、仕訳や転記で簿記学習に慣れたケースが推定され、対面や学習アプリ等を使用した個別対応によるフォローをどのように実施していくかは課題となった。

なお、本研究の結果をもって、授業内で検定試験や簿記大会を推奨することが学習成果に意味を持たないとは考えていない。学習における目標の設定は、学習成果を引き上げるために有用なものである。学習に対するインセンティブを与えるための効果的なカリキュラムの構築に、検定試験や簿記大会を活用することは十分に効果があると考えている。そして、本研究は筆者が担当した授業を履修した学生を対象とした研究であり、直ちに一般化できるものではない。

謝辞

本研究は JSPS 科学研究費 (22K01805) の助成を受けて行われた。

注

- 1) 2018 年度まで個人商店を前提とした出題であったため、2019 年度以降の小規模の株式会

社を前提とした内容と異なる。

- 2) 全経簿記 3 級は、日商簿記 3 級の出題範囲から手形の割引や裏書譲渡、商品有高帳の移動平均法、減価償却の間接法等を除いた内容であり、学習する量が少ないため、日商簿記 3 級よりも難易度が低く、全経簿記 2 級商業簿記は、日商簿記 3 級で扱われていない外貨預金、建設仮勘定、繰延資産、本支店会計等が出題範囲となっており、新たに学習する必要があるため、日商簿記 3 級より難易度が高い。なお、出題範囲や難易度については、分析対象時の内容である。
- 3) データの都合上、参加者を参加申込者、受検者を受検申込者として扱っている。よって、申込をして参加・受検しなかった者は、申込者として扱っていないため、申込者という表現を使用していない。
- 4) 復習問題によって問題数の多寡があり、点数評価ではなく 7 割の正答で理解・未理解を判定した。
- 5) B/S と P/L の関係、仕訳、転記、決算振替仕訳、試算表、精算表の 6 項目を指す。

参考文献

- 首藤昭伸 (2013). 第 5 章 実証研究の細分類 第 3 節 主要な研究論文のプロット. 財務会計研究の回顧と展望, 中央経済社, 143-151.
- 山根陽一 (2017). 関連性分析による簿記初学者の特性に関する一考察 -項目理解と学修達成度の関連を中心として-. 会計教育研究, (5), 73-81.
- 山根陽一 (2018). 簿記初学者の特性に関する関連性分析 -学力指標と学修達成度の関連を中心として-. 簿記研究, 1 (1), 30-41.
- 山根陽一 (2021). 学習履歴から見た簿記初学者の特性に関する一考察 -授業外イベントとの関連を中心として-. 会計教育研究, (9), 23-32.
- 山根陽一 (2024). 学簿記初学者の特性に関する分析 -決定木分析と対応分析・多重対応分析による検討-. 大分大学 経済論集, 75 (5・6), 207-226.

「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（3）

－障がい者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）

生涯学習の推進において、障がい者の学び、特に学校教育終了後の学びについて関心が高まりつつある。本報告は、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 3 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、当日の運営などの具体的事項を報告することに加えて、講座を巡る機関間連携や地域での仕組み作りなど今後の展望についても言及を試みる。

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。

大分大学生涯学習講座では、1 年目のプログラムとしてワークショップとスポーツを 2 つの柱として各回組み合わせる形で実施する講座を実施した。ダンスと太極拳の 2 つのスポーツを楽しみながらコミュニケーションを取り、ワークショップでは各自の生活上の楽しみや課題、学びたいことなどをスケッチブックに書き込んで明確にし、交流した。大学生学習ボランティアからの提案で追加講座としてバードウォッチングと絵画制作のワークショップも行った。

2 年目の取組では、1 年目の振り返りを反映し、じっくり学習に取り組めるよう 1 つの内容で各回の講座を編成することとした。その主要な柱として、大分県内各地で障がい者のアート・ワークシ

ョップを実践されている教育学部の廣瀬剛教授に 2 回の講座をお願いした。廣瀬先生のワークショップは制作の素材や道具を各テーブルに準備し、参加者は好きなテーブルに赴いて作品を制作、いくつ制作してもいつ止めてもよいという自由度の高い講座であった。スタッフや受講者の保護者も一緒に楽しむことができた。これは、障がいの有無に関わらず誰もが参加できるインクルーシブな講座の好例として継続的に実施したいと考えた。また、第 4 回の講座では、大分県身体障害者支援センター（あすぴあ）が開催された「あすぴあフェスタ」の様々なブースにチームごとに参加するというプログラムを実施した。講座を受講している障がい者の生活が自宅と職場の往復以外に出かけたり交流したりする機会が少なく、学習機会についても 1 つの学習機会のみで学んでいることが多いという課題に着目し、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ように取り組む必要を意識した。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障がい者の視点から学習の接続や移行などがしやすいような地域の仕組み作りの契機とすることを意識した。なお、講座に全ての回参加するのが難しいという声に対応し、継続受講を基本としつつ

も単独回の受講も可能として実施した。

2 講座のデザイン・準備・実施

令和6年度に行った3年次の取組に入る前に1年次から継続している取組に言及する。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。学生たちは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。受講者は20歳前後の人が多く、その意味で近い年齢で親しみやすい大学生学習ボランティアと一緒に参加してくれたことは、受講者の学習を支援することに加えて、動機付けの維持や良好なコミュニケーションを図る上でも大きな効果があった。

また、学生にとって障がい者の学習支援に関わることが、実際に交流の中で感じたり学んだりすることに加え、何らかの効果を感じられるよう「ボランティア活動履歴証明」を発行することとした。就職活動の中で特記事項などに記載し、証明書を添付してもらえよう、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。

大学生学習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。新生特別支援学校の三原彰夫教頭先生と佐伯支援学校の小野理香先生には、大変お忙しい状況にも関わらず、1年目から継続してメンターを引き受けていただいている。今後の課題としては、生涯学習講座に触れていただき、学校外での障がい者の学びについて関心を高めていただくためにもメンターとして関わっていただけるよう特別支援学校の先生方への働きかけを継続したい。

受講者の学びの世界を広げる上では、ご家族の関与も重要である。本講座は自分で講座会場まで来ることができることを受講の条件として課しているが、実際にはご家族が送迎をしていただける

のであれば、自分で公共交通機関の利用ができない人でも受講していただいている。送迎していただいたご家族には、お迎えの時間にまた迎えに来ていただくという形に加え、講座の見学や一緒に参加することもお勧めした。見学されているご家族とお話しして受講者の普段の生活の状況や関心のあることを教えてもらったり、一緒に参加していただいたりすることも講座の効果を高める上で役に立った。今年度は車椅子利用の受講者の送迎・受講の支援をご家族で行っていただき、まだ小さい弟さんも一緒に受講していただいたのも微笑ましい風景であった。受講者単独で捉えることに加え、受講者のご家族や受講者が居住する地域も視野に入れて受講者の学びや交流の世界が広がるよう取組を進める必要がある。

生涯学習講座のデザインにおいて、何度かの打ち合わせを開催し検討を行ってきた。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つを引き続き基本方針として講座のデザインを行った。

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）、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、以下の3点を主要な狙いとした。

①障がいのある人に現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ないことが分かったが、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のみにアクセスしている状況であることも分かってきたので、プログラム間の接続や展開を進める必要がある

コンソーシアムに参加している行政機関（公民館など）で積極的に障がい者向けの講座を開設していただいているが、障がい者のみを対象とする「閉じられた」開催方式になっていることが多く、障がいの有無に関わらずあるいは年齢や性別の違いに関わらず一緒に学ぶことのできるインクルーシブな講座の開設も課題である

②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

在学中から卒業後を見据えて学びの場を確保することは多忙な生徒本人やご家族にとって簡単ではなく、情報提供や体験的な受講など多様な支援をなるべく切れ目なく行うことが必要である

③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・転職など障がい者が学びの成果を社会参加につなげていけるよう切れ目のない支援が必要である。

その後、8月9月と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2名、大学生学習ボランティアは3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、1年目・2年目の受講者や地域コンソーシアムの関係者を通じた広報も行い、併せて個別回のみ受講も受け入れた結果、10名の受講を得た。

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。今年度は、これまでの受講者に好評であった作品製作の講座にそれぞれ2回ずつを当て、じっくりと取組んでいただいた。

表 1 令和6年度生涯学習講座プログラム

| 日程およびテーマ | 内容および講師 |
|---|--|
| 11月23日（土） 10：00～12：00 （当初予定の11/2が豪雨予想のため延期） 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や発泡スチロールの立体作品を制作します。大学生学習ボランティアやスタッフも一緒に作品を作ります。自分の好きな手法、好きなペースで作品を作しましょう。 |
| 12月7日（土） 13：00～15：00 豊後絞り（藍染め） を学び体験してみよう① | 大分には豊後絞りという藍染めの技法があります。1回目の講座では豊後絞りについて学び、模様を作るために生地をくくる作業を行います。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。 |
| 12月21日（土） 13：00～15：00 豊後絞り（藍染め） を学び体験してみよう② | 前回の作業を踏まえていよいよ藍染めを行います。染め上がったときにどのような模様が現れるか楽しみです。できあがった作品は各自で持って帰っていただき、実際に使ってくださいと思います。 |
| 2月8日（土） 10：00～12：00 アートワークショップ② （延期された当初11/2実施予定分） | 廣瀬先生が準備して下さる色々な画材を使って絵や発泡スチロールの立体作品を制作します。大学生学習ボランティアやスタッフも一緒に作品を作ります。自分の好きな手法、好きなペースで作品を作しましょう。 |

第1回と第4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。今年度の講座では、廣瀬ゼミの学生さんに声をかけていただき、美術専攻という専門性を生かして、作品の制作を支援していただいた。

講師の廣瀬先生に画用紙、アクリル絵の具、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制作)、落ち葉や枝など多様な素材を準備していただいたので、受講者は好みのブースを選んで制作に取組み、様々な作品が生まれることとなった。



図 1 アートワークショップ：落ち葉を使った作品

「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、受講者の作品制作を指導・支援するよりも自分で作品を制作することを基本とし、受講者は自由に作品を制作

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制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？」など作品制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といった点も他の学習プログラムに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回と第3回は、大分大学教育学部の都甲由紀子准教授に「豊後絞り(藍染め)」を学び、体験してみよう」というテーマでご指導をいただいた。藍染めは伝統的な技法ではあるが、近年実際に触れた人は多くないという想定で、実際に豊後絞りという技法について学ぶとともに、実際に絞りの作業を第2回講座で行い、第3回講座では実際に藍染めの作業を行った。それぞれの受講者が与えられたビー玉やおはじき、割り箸、輪ゴムなどの材料を使って個性的な作品を制作した。

このような作品製作の講座では、それぞれの受講者が自分のペースや好みを生かして活動することができた。受講者と一緒に大学生学習ボランティアやスタッフも作品製作を行ったが、多様な参加者が楽しく交流しながら一緒にいることができたことを実感することができた。



図 2 豊後絞り（藍染め）：染色液につけた作品を空気に触れさせて藍色を出す



図 4 できあがった豊後絞りの作品②



図 3 できあがった豊後絞りの作品①

3 成果と課題

3年目の取組である令和6年度生涯学習講座は、2つの作品制作を軸にして講座をデザインした。講座の企画運営者の立場では、受講者が動機付けを生き生きと持続して受講できるプログラムを、安定的に提供できる展望を得られたと考える。

一方で、作品制作という講座を好まない既受講者から「今年度の講座は受講しない」旨の連絡もいただき、どのようなテーマで生涯学習講座を構成するかは今後も検討・改善していく必要がある。結果的に令和6年度の受講者数は10名と5年度の12名から若干減少した。

今年度は、偶然ながら知的障がいに加え身体障がいもある受講者から受講申し込みがあり、ご家族と相談の上受け入れることとした。これまでも知的障がいを中心としつつも精神障がいの方の受講も受け入れている。生涯学習講座を開始した令和4年の時点で、大分県では身体障がいの方の学ぶ機会に比べ知的障がいの方向けの学習プログラムが少ないという情報を得たため、知的障がいの方を主対象とした講座を企画・実施してきたが、

最終的に目指すのは、障がいの種別に関係なく、さらには障がいの有無に関係なく、受講できる講座である。現状での学習機会利用可能性の格差解消に取り組つつ、受け入れの幅を広げていく必要がある。

今年度は、メインの生涯学習講座を企画運営するのと並行して、既受講者のニーズ対応の講座を個別的に開設する取組を開始した。生涯学習講座の中でアンケートを取り、今後学びたい学習内容について尋ねた上で、数名の受講者にインタビューして取組たい学びのニーズを聴取した。その結果、ボランティアをはじめとする社会参加、実際に職務内容の変更や給与の向上などにつながるような学びというニーズが1つ挙げられた。また、日常の仕事への対処に関係して、パソコンの操作（日誌の入力など）に関して学びたいという声もあった。さらに、スポーツについては全般的にニーズが高く、行っている種目と違うものあるいは交流を楽しみながらできる種目などへのニーズが挙げられた。このような観点からは、2年目の講座で取り上げたボッチャを始め、ニュースポーツという名称で呼ばれる種目を今後検討していくことを考えたい。

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地域の障がい者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。届きやすい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。大分大学生涯学習講座は現在までのところ大分市内のみでの開催になっているが、大分市以外に居住している障がい者にとってはアクセスが難しいといわざるを得ない。機関間連携などを通して、生涯学習講座に触れることのできる機会を増

やしたい。

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ードで受講者の関与度も限定的である。障がい者の側でも関心を持てる分野と持てない分野があるが、なるべく多様なニーズに対応しつつ、可能な部分では、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る。これについては、令和6年度は検討段階に留まったので、今後なるべく早い時期に実行に移したい。

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6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はじめ皆様に感謝申し上げる。

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、都甲由紀子准教授にも感謝申し上げる。有効な講座の開発・運営に向け、今後もご支援をお願いしたい。

忙しい日程の中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佐伯支援学校小野理香先生、積極的・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にも感謝申し上げます。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学生にも情報提供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、現場での経験を元に講座へのご助言をいただいた高橋徹弥先生、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。

当初予定した3年間の取組を行い、さらに継続的に取組を行っていくことになるが、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

○報告書

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」)

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: 2025年8月29日)

○ホームページ

大分県教育委員会「かたろうえ大分」<https://www.kataroue-oita.jp/> (最終閲覧: 2025年8月29日)

ビッグヒストリーを活用した授業の改善と学生からの評価

小林良彦（大分大学教育学部）

本紀要第2号においてビッグヒストリーを活用した試行授業について報告した。本稿では、試行授業に対して受講生から寄せられた、事前課題（宿題）の多さに対する不満、授業で使用する書籍（教科書）の価格や重量に対する不満、遅刻者・欠席者がいた場合のグループの再編成に対する不満に対して改善を施した授業実践について報告する。本稿で報告する授業においては、先述の不満に対応するために以下の改善を施した：事前課題（宿題）の数を試行授業のときと比べて少なくした、授業で使用する書籍（教科書）をより安価でかつ軽量なものにした、欠席者がいた場合の影響を小さくするためにモジュールの構成を3章分としグループの人数を3～4名とした。また、グループワークにおける共同作業を促進するための Google Slides の活用、ワークシートを通して受講生から受け付けた質問に関して教員が全員に向けてフィードバックする機会を設ける、という改善も施した。受講生へのアンケート調査からは、欠席者がいた場合に関する不満とグループの構成に関する不満が寄せられたが、その他の点についての不満は寄せられなかった。

キーワード： 教養教育、文理横断・文理融合教育、ビッグヒストリー、グループワーク、アクティブラーニング

1 はじめに

「ビッグヒストリー」とは、ビッグバンによる宇宙の始まりから「人新世」とも呼ばれる現代までの138億年、そして、未来までも加味した歴史物語のことである。ビッグヒストリーは、物理学や生物学、人類学や考古学などの多岐にわたる学問分野における研究成果に基づいて語られるため、「普遍的な創造神話」「科学に基盤を置く新しいユニバーサル・ヒストリー」とも評されている（デヴィッド・クリスチャン 他 2016）。またそれは、「138億年の宇宙地球史を振り返ることにより、宇宙における人間の位置を考察する学問・運動」（片山 2024）や「Big History seeks to understand the integrated history of the Cosmos, Earth, Life, and Humanity, using the best available empirical evidence and

scholarly methods」(International Big History Association 2025) とも説明される。

1990年頃からデヴィッド・クリスチャンらによって広められて以降、様々な教育現場で活用されてきた（例えば、Simon et al. (2014)）。日本においても、桜美林大学（桜美林ビッグヒストリー・ムーブメント 2016）をはじめ、東北大学（東北大学 高度教養教育・学生支援機構 学際融合教育推進センター 2018）やアレセア湘南高等学校（アレセア湘南高等学校 2019）、清泉女学院短期大学（片瀬 2019）などでの実践がある。

筆者も、ビッグヒストリーの特性が文理横断・文理融合的な教養教育と親和性が高いと考え、ビッグヒストリーを活用した試行授業（以下、試行授業）を開発・実践し、本紀要第2号にて報告した（小林 2023）。報告した試行授業は、サイエンスライティングやジグソー法に基づくグループワ

ークを通してビッグヒストリーについて学ぶものであった。受講生は、ビッグヒストリーに関する学びやグループワークにおける他者とのコミュニケーション、そして、文章執筆の経験に対して満足感を得ていた一方で、以下のような不満を抱いていた。

- 事前課題（宿題）の多さに対する不満
- 授業で使用する書籍（教科書）の価格や重量に対する不満
- 遅刻者・欠席者がいた場合のグループの再編成に対する不満

そこで 2025 年度前学期に教養教育科目として開講した「ビッグヒストリーへの招待」（以下、本授業）では、上記の不満へ対応するための改善を行った。本稿では、改善を施した授業および受講者へのアンケート調査の結果について報告する。

2 授業概要

本授業の目標は試行授業から変更せず、以下の2点とした。

- 目標 1：ビッグヒストリーの内容について他者に説明できるようになる。
- 目標 2：他者と協働しながら課題に取り組むことができる。

本授業で使用する書籍は「教科書の価格や重量に対する不満」へ対処するために、『ビッグバンからあなたまで：若い読者に贈る 138 億年全史』（シンシア・ストークス・ブラウン 2024）とした（以下、教科書）。この教科書は、試行授業で使用した『ビッグヒストリー：われわれはどこから来て、どこへ行くのか』（デヴィッド・クリスチャン 他 2016）と比べて、より安価でかつ軽量である。それだけでなく、高校生向けにより平易に書かれたものであるため、受講生にとっても読み易いと感じ、今回の教科書として使用することとした。

15 回の授業内容は表 1 の通りに構成した。各回の具体的な内容については、3 節にて後述する。なお、5 回目～7 回目、8 回目～10 回目、11 回目～13 回目はそれぞれ「モジュール」として一括りにし、教科書の三つの章を 3 週に渡って、グループワークにて学ぶようにした。それぞれのモジュールで扱う内容は表 2 の通りである。

表 1 15 回分の授業内容

| | |
|----|--------------------|
| 1 | ガイダンス |
| 2 | グループワークへ向けた準備 |
| 3 | ジグソー法の体験 |
| 4 | ビッグヒストリーの概要 |
| 5 | エキスパートグループで理解を深める |
| 6 | ジグソーグループで知識を交換する |
| 7 | ジグソーグループで知識を繋ぎ合わせる |
| 8 | エキスパートグループで理解を深める |
| 9 | ジグソーグループで知識を交換する |
| 10 | ジグソーグループで知識を繋ぎ合わせる |
| 11 | エキスパートグループで理解を深める |
| 12 | ジグソーグループで知識を交換する |
| 13 | ジグソーグループで知識を繋ぎ合わせる |
| 14 | 全体コンセプトマップ作成 |
| 15 | まとめ |

表 2 各モジュールの内容

| |
|-----------------------------|
| モジュール 1：元素誕生まで |
| 第 2 章：ビッグバン |
| 第 3 章：銀河と恒星 |
| 第 4 章：複雑な原子－恒星がどのように元素を作るのか |
| モジュール 2：生命の進化など |
| 第 5 章：太陽と地球 |
| 第 6 章：生命の進化（a）——細菌とウイルス |
| 第 7 章：生命の進化（b）——多細胞生物 |
| モジュール 3：人間の出現など |
| 第 8 章：人間の出現 |
| 第 9 章：農業から帝国へ |
| 第 10 章：グローバリゼーション |

3 授業実践

本授業は 2025 年度前期水曜日 3 限に開講され、28 名が受講した。受講生の内訳は以下の通りである：経済学部 1 年生・10 名、経済学部 2 年生・1 名、経済学部 3 年生・5 名、医学部 1 年生・3 名、理工学部 1 年生・2 名、理工学部 2 年生・7 名。なお、試行授業は 1 限に開講したためか遅刻者・欠席者が少なくなく、それが他の受講生の不満につながっていたため、今回は 1 限開講を避け、3 限

に開講することとした。

2 回目の授業では、グループワークへ向けた準備として、以下の個人ワークおよびグループワークに取り組んだ。

- 個人ワーク：「なぜこの授業を受講しようと思ったのか」「この授業にどんなことを期待しているか」について、ワークシートに記入する。
- グループワーク：個人ワークで書いた内容について、4～5 人のグループで共有し、Google Slides にまとめる。

Google Slides の活用は試行授業からの改善点の一つである。Google Slides を活用した理由は、ウェブ上で共同編集できるので、グループでの共同作業を促進できると考えたためである。

3 回目の授業では 5 回目以降の授業で行うジグソー法の体験を行った。ジグソー法は、あるテーマや課題について、役割分担をして調べ学習を行い、自分が調べた内容をグループで教え合う学習方法のことである。ジグソー法におけるグループ活動は、

- 同じ資料を読み合うグループ（エキスパートグループ）を作り、その資料に書かれた内容や意味を話し合い、グループで理解を深める活動：エキスパートグループ活動
- 異なる資料を読んだ人が集まったグループ（ジグソーグループ）で、各自が担当箇所に関する自分の理解や考えを説明する活動：ジグソーグループ活動

から成る。3 回目の授業では、池田 他（2022）で用いられた、マンモスの死骸を利用してマンモスのクローンを作成してもよいか複数の視点で考える、という課題を通して、ジグソー法の体験を行った。

3 回目の授業終了時には教科書の第 1 章を理解するための事前課題を出題した。事前課題の内容は、「ビッグヒストリーの特徴を三つ以上書いてください」「ビッグヒストリーにおける『スレッシュールド』とは何ですか。また、本書で紹介されている八つのスレッシュールドを列挙してください」

「『ビッグヒストリーの簡潔な予告編』（教科書 p46-p48）を読み、興味を持った内容を一つ挙げて

ください。また、なぜそれに興味を持ったのかも教えてください」という問題に対して、教科書から理解したことをワークシートに記述させるものとした。

4 回目の授業では、教科書の第 1 章に基づいて、教員がビッグヒストリーの概要を説明した。

5 回目～13 回目の授業では、受講生一人ひとりの担当箇所（担当章）を決め、3 回分の授業をかけて各モジュールについてジグソー法を用いたグループワークを通して学ぶ形式とした。本授業においては、表 2 に示した通り、各モジュールの構成を 3 章分（試行授業では 4 章分）とし、グループワークの人数を 3～4 名（試行授業では 4～5 名）とした。これにより、試行授業のときに比べてグループの数が増え、欠席者が出た場合のグループ再編の影響を小さくするようにした。なお、ジグソー法を用いたグループワークについては、試行授業のときと同じく、「建設的相互作用」を引き起こす「知識構成型ジグソー法」（三宅 他 2016）とそれを活用したライティング教育の実践事例（池田 他 2014, 2022）を参考にした。以下では、モジュール 1 を扱った 5 回目～7 回目の授業の具体的な流れを記す。

【4 回目の授業終了～5 回目の授業開始】

モジュール 1 の三つの章に対して、3～4 名ずつの担当者を振り分ける。受講生は、自分の担当章を読解し、各担当章に関する事前課題のワークシートに取り組む。事前課題の内容は、担当章の内容を理解するための記述問題である。例えば、第 2 章担当者向けの事前課題は「ビッグバン理論とはどんなものですか？」「宇宙の始まりから最初の原子ができるまでのことを説明してください」「宇宙背景放射とは何ですか。それはどのように観測されたのですか」という問題に対して、教科書から理解したことを書かせる記述問題とした。

【5 回目の授業】

3～4 名ずつのエキスパートグループ活動を行う。授業開始前に取り組んだ事前課題の内容を参考にしながら、グループで担当章の内容を理解し合い、Google Slides にまとめる。このエキスパートグループ活動のねらいは、自身の担当章に関する理解を深めることである。図 1 は受講生が

Google Slides を用いて作成した第 2 章に関するスライドの例である。

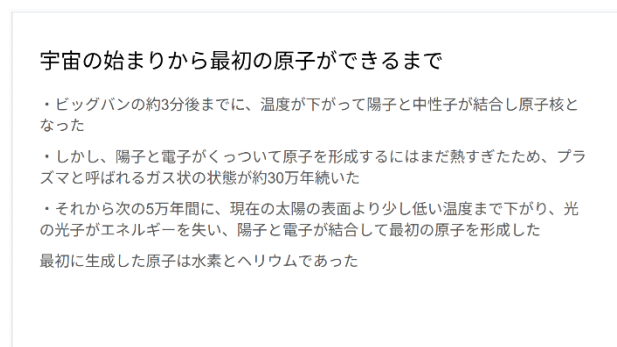


図 1 受講生が作成したスライドの例

【6 回目の授業】

3～4 名ずつのジグソーグループ活動を行う。それぞれのエキスパートグループから 1～2 名ずつ集まったジグソーグループで、5 回目の授業で作成した Google Slides を用いて、各担当章の内容を発表し合う。また、他者の発表を通して、理解したことや気づきなどをワークシートに記入する。ワークシートには、質問も記入できるようにした。このジグソーグループ活動のねらいは、異なる章を読んだ者同士で知識を交換することにより、モジュール 1 全体を理解することである。図 2 はジグソーグループ活動の様子である。写真のように、受講生は作成したスライドをノート PC などの自身の端末で見せながら発表を行った。

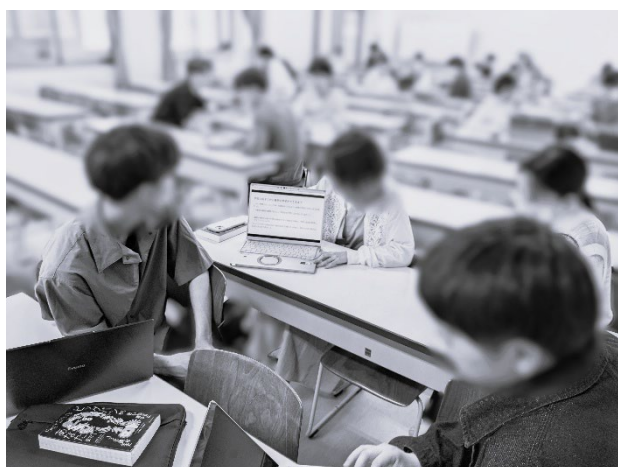


図 2 ジグソーグループ活動の様子

【7 回目の授業】

授業のはじめに 6 回目のワークシートに書かれた質問に対して、教員からフィードバックを行う。実際に書かれた質問の内容は、教科書の内容で分からなかったことやスライド作成に関するものが主だった。ワークシートを通して受講生からの質問を受け付け、教員が全員に対してフィードバックする機会を設けた点も試行授業からの改善点である。

フィードバックの後は、6 回目と同じジグソーグループでモジュール 1 の内容を俯瞰するコンセプトマップを作成する。コンセプトマップ（概念地図ともいう）とは、コンセプト（概念やキーワード）間の関係を、「ノード」（概念やキーワードを円や四角で囲んだもの）、「リンク」（ノード同士を繋ぐ線や矢印）、「リンク語」（ノード同士の関係を示すもの）の三つを用いて描いた図のことである。コンセプトマップを作成するねらいは、エキスパートグループ活動およびジグソーグループ活動で得た知識を、図示しながら繋ぎ合わせることである。図 3 は受講生が作成したモジュール 1 に関するコンセプトマップの例である。

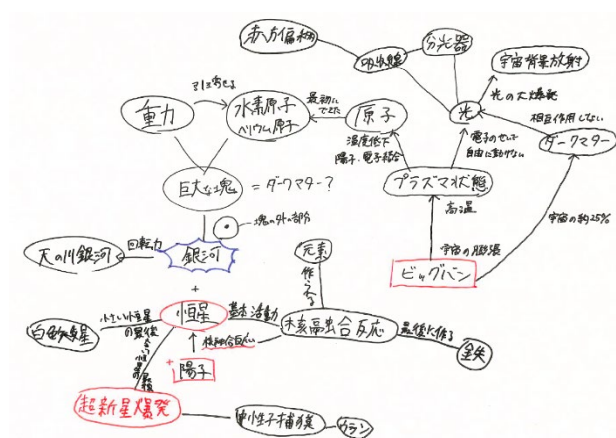


図 3 受講生が作成したコンセプトマップの例

8 回目～10 回目の授業（モジュール 2）と（11 回目～13 回目の授業（モジュール 3）についても同様の手順で実施した。

13 回目の授業終了時～14 回目の授業開始時までは、事前課題として、これまで学んだ内容（第 2 章～第 10 章）をまとめる全体コンセプトマップ

を作成させた。

14 回目の授業では、3～4 名ずつのグループで第 2 章～第 10 章までの内容を俯瞰する全体コンセプトマップを作成させた。作成の流れは、まず各自で印象に残っているキーワードを付箋に 20 個書かせ、その後グループで付箋を見せ合いながら全体コンセプトマップを作成させた。図 4 は全体コンセプトマップ作成の様子である。



図 4 全体コンセプトマップ作成の様子

15 回目の授業では、教員が授業全体のまとめと振り返りに関する話をした。また、15 回目の授業では、以下の 3 点について書かせる最終レポートを出題し、後日、提出させた。

- あなたがビッグヒストリーを通して新しく学んだことは何ですか。またその学びから何を考えましたか。500 字程度で書いて下さい。
- この授業における経験（事前課題やグループワークなど）から学んだこと、難しいと感じたことは何ですか。また、今後気を付けたいことや取り組んでみたいことは何ですか。500 字程度で書いて下さい。
- ビッグヒストリーを同級生に紹介する（推薦する）文章を 500 字程度で書いて下さい。

4 アンケート調査の結果と考察

試行授業のときと同様に 15 回目の授業において、授業の良かった点と改善した方が良い点についてのアンケート調査を行った。

「この授業を受講して良かったことを教えて下

さい」という設問に対しては、

- ビックバンから今に至るまでのことを大まかに知れて、知識が増えたこと
- 宇宙の起源や惑星のことだけではなく、今の世界やそれにつながることも知れてよかったです
- 地球ができてからの歴史をここまで深く知れるとは思わなかったため、とても興味深かった

などのビッグヒストリーを通じた学びに関する回答があった。また、

- ジグソー活動やエキスパート活動といった形式のグループワークを繰り返して、相手に情報を分かりやすく伝えることの難しさを感じたとともに、少しずつその能力の向上に繋がったと感じた
- 自分の意見を発表したり、本で調べたことを上手にまとめたりする高校では習えなかったことをできた

といったグループワークを通じた学びに関する回答や、

- グループワークを通じて、議論することに対する抵抗がなくなったこと
- グループワークが多かったので、緊張はしたけど、いろいろな人の話が聞けたので面白かったです
- グループディスカッションで他の学部や学年の人達と関わることが出来て良かったというグループワークがあったこと自体に関する回答があった。

「この授業の改善してほしいことを教えて下さい」という改善点を聞いた設問には、

- 休みの人がいた時にその数寄せが授業に出た人に来ること
- 班のグループが偏ってたなと思いましたという 2 件の回答があった。2 件のみではあったが、欠席者がいた場合に関する不満やグループの偏りに関する不満が寄せられた。

前者については「数寄せ」の具体的な内容が書かれてはいるが、エキスパートグループ活動を他グループに比べて一人少ない状態で実施することや人数調整のためのグループ再編に巻き込まれる

ことを指しているのだと推察される。本授業は 3 限開講としたためか、試行授業のときと比べて数は少なかったが、欠席者が散見された。先述したようにグループサイズを縮小する工夫を施したが、グループワークを行う授業では、欠席者の影響がどうしても出てしまうことを再認識する結果となった。

後者については、複数回同じグループになった人もいれば、1 回も同じグループにならない人もいた点に対する不満だと推察される。本授業でのグループ分けはランダムに行っていたため、そのような偏りが生じてしまった。グループ分けをする際に、偏りが生じないようにする工夫を施すことでこの不満は解消されるだろう。

一方で、試行授業の際に課題となった、事前課題（宿題）の多さに対する不満や授業で使用する書籍（教科書）の価格や重量に対する不満は本授業では寄せられなかった。本授業における事前課題（宿題）は試行授業のときと比べると少なくなったため不満も出なかったのだろう。また本授業では、教科書をより安価で軽量なものに設定したため、教科書に関する不満も出なかった。よって、事前課題の軽減と教科書の変更は授業改善に繋がったと考えられる。

5 まとめと展望

本稿では、試行授業に対して受講生から寄せられた、事前課題（宿題）の多さに対する不満、授業で使用する書籍（教科書）の価格や重量に対する不満、遅刻者・欠席者がいた場合のグループの再編成に対する不満に対して改善を施した授業「ビッグヒストリーへの招待」（本授業）についての報告を行った。本授業において施した改善点は以下の通りである：

- 事前課題（宿題）の数を試行授業のときと比べて少なくした
- 授業で使用する書籍（教科書）を試行授業で用いたものよりも安価でかつ軽量なものにした
- 欠席者がした場合の影響を小さくするために、モジュールの構成を 3 章分とし、グループの人数を 3～4 名とした

- グループワークにおける共同作業を促進するために Google Slides を活用した
- ワークシートを通して受講生からの質問を受け付け、教員が全員に対してフィードバックする機会を設けた

15 回目の授業時に実施したアンケート調査からは、受講生がビッグヒストリーの内容やグループワークを通じた学びについて満足している様子が伺えた。本授業の改善点については、欠席者がいた場合に関する不満とグループの偏りに関する不満の 2 件のみが寄せられた。一部の不満は残ったままであったが、事前課題（宿題）の多さに対する不満、授業で使用する書籍（教科書）の価格や重量に対する不満は寄せられなかったため、試行授業と比べて本授業では一定の改善が見られたと考えられる。

今後はまず、欠席者がいた場合のグループ再編の工夫や偏りのないグループ分けの工夫について検討・実施していく。また受講生の学びについて、より詳しく分析する予定である。その際には、提出された最終レポートの分析が必要となる。加えて、受講生のより発展的な学びを促すような補助教材の開発にも取り組みたい。

謝辞

アンケート調査およびコンセプトマップの使用に協力してくれた受講生の皆さんに感謝申し上げます。

参考文献

- アレセイア湘南高等学校(2019). 22分で学ぶビッグヒストリー,
https://www.aletheia.ac.jp/h/news/2019/0222_8446.html (2023 年 8 月 29 日閲覧)
- シンシア・ストークス・ブラウン 著, 片山博文, 市川賢司 訳(2024). ビッグバンからあなたまで: 若い読者に贈る 138 億年全史. 亜紀書房, .東京都千代田区.
- デヴィッド・クリスチャン, シンシア・ストークス・ブラウン, クレイグ・ベンジャミン 著, 長沼毅 日本語版監修, 石井克弥, 竹田純子, 中川泉 訳(2016). ビッグヒストリー: われ

- われはどこから来て、どこへ行くのか. 明石書店, 東京都千代田区.
- 池田史子, 畔津忠博, 川島啓二(2014). 批判的思考態度を育むためのグループ討論を用いた日本語ライティング授業の実践. 日本教育工学会論文誌, 38(Suppl.), 29-32.
- 池田史子, 久保田祐歌, 小林良彦(2022). 「日本語表現学」の授業における他者との相互作用を生み出す知識集約型レポート課題. 山口県立大学学術情報(国際文化学部紀要), 15, 169-175.
- International Big History Association (2025). What Is Big History?, <https://bighistory.org/whatisbighistory/> (2023 年 8 月 29 日閲覧)
- 片瀬拓弥(2019). ビッグヒストリーによる俯瞰力向上のための学習プロセスの検討: 宇宙史, 地球史, 生命史, 人類史の学びを通して. 日本教育心理学会第 61 回総会発表論文集, 311.
- 片山博文(2024). 人新世のヒューマニズム: 138 億年のビッグヒストリーから読み解く現代. 桜美林大学出版会, 東京都町田市.
- 小林良彦(2023). サイエンスライティングを通してビッグヒストリーを学ぶ授業: 大分大学教養教育科目における試行. 大分大学教育マネジメント機構紀要, 2, 115-121.
- 三宅なほみ, 東京大学 CoREF, 河合塾(2016). 協調学習とはー対話を通して理解を深めるアクティブラーニング型授業ー. 北大路書房, 京都府京都市.
- 桜美林ビッグヒストリー・ムーブメント(2016). 2016 年度シラバス「自然理解 (ビッグ・ヒストリー)」, <http://obhp.org/jp/course/2016/> (2023 年 8 月 29 日閲覧)
- R. B. Simon, M. Behmand and T. Burke (2014). Teaching Big History. University of California Press, Oakland, California.
- 東北大学 高度教養教育・学生支援機構 学際融合教育推進センター(2018). ビッグヒストリーで紡ぐ社会と自然科学, <http://cise.ihe.tohoku.ac.jp/subject#bi>

IV. 付録

1. 教育マネジメント機構運営会議開催記録－2024(令和6)年度－

| | |
|------------|----------|
| 令和6年4月15日 | 第1回運営会議 |
| 令和6年5月13日 | 第2回運営会議 |
| 令和6年6月5日 | 第3回運営会議 |
| 令和6年7月3日 | 第4回運営会議 |
| 令和6年8月7日 | 第5回運営会議 |
| 令和6年9月4日 | 第6回運営会議 |
| 令和6年10月21日 | 第7回運営会議 |
| 令和6年11月11日 | 第8回運営会議 |
| 令和7年1月20日 | 第9回運営会議 |
| 令和7年2月10日 | 第10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－2024(令和6)年度－

教育マネジメント機構運営会議

| | 氏名 | 職名 |
|-----|------------|-------------------------------|
| 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） |
| 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 | 仲本 大輔 | 学生支援センター長 |
| 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（～令和6年7月） |
| 委員 | 南里 敬三 | 国際教育推進センター 教授（～令和6年9月） |
| 委員 | ツォイ・エカテリーナ | 国際教育推進センター 講師（令和6年10月～） |
| 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 | 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 |
| 委員 | 甲斐 耕司 | STEAM教育推進センター 准教授 |
| 委員 | 佐藤 尚倫 | STEAM教育推進センター 講師 |
| 委員 | 大崎 美泉 | 学長特命補佐（就職支援担当） |
| 委員 | 伊井 智文 | 学生支援部次長 |
| 委員 | 中野 宏栄 | 学生支援部 教育支援課長 |
| 委員 | 森田 則之 | 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4号

Bulletin of the Institute for Educational Management, Oita University, No.4, 2025

2025 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

