

日本ビジネス実務学会

近畿ブロック報

第32号

日本ビジネス実務学会近畿ブロック研究会

目次

巻頭あいさつ	2
「全国大会を終えて」(坂本理郎)	
近畿ブロック研究会研究助成最終報告	3
「評価されるプレゼンター育成のための教育方法の工夫 —演技指導を取り入れることによる効果の測定—」	(瀬口昌生・酒井健)
近畿ブロック研究会研究助成中間報告	7
「市民大学への学生PBL参加の教育的効用と課題」	(大田住吉・水野武)
個人研究発表1	9
「低学年次のキャリアデザインの教育効果」	(足塚智志)
個人研究発表2	11
「近畿の大学・短期大学における秘書士資格・秘書検定の指導状況」	(樋口勝一・仁平征次)
個人研究発表3	13
「医療事務職に求められる能力と職場の現状 —医療事務職員へのアンケート調査から—」	(河合真知)
研究報告1	15
「就職試験における数的処理分野の出題傾向と対策」	(樋口勝一・福井就・仁平直)
研究報告2	19
「地方自治体における行政評価の問題点 —業績管理と人材育成の観点から—」	(掛谷純子)
研究報告3	23
「アカデミックスキル科目におけるアクティブ・ラーニング導入に向けて」	(毛利美穂)
研修会 「論文作成法の基礎を学ぶ～実践を論文にする」	(中村健壽) 27
学生によるプレゼンテーション大会・2017年度の運営委員	28

巻頭ごあいさつ

全国大会を終えて

近畿ブロックリーダー 坂本理郎(大手前大学)



平素は当学会の活動にご協力をたまわり、まことにありがとうございます。

早くも昨年のこととなってしまいました。神戸大学農学部で開催された第 36 回全国大会(6月10~11日)は、140人あまりの方々にご参加いただき、盛会のうちに終えることができました。これも会員の皆様のご協力の賜物と、あらためて心よりの感謝を申し上げます。

大会統一テーマは「ビジネス実務における専門教育を考える」でしたが、当学会のアイデンティティや今後の方向性を考えるうえで格好の機会になったと感じております。

当学会では、ビジネス実務の現場で活躍できるための汎用的能力の向上について探求することが目的となっています。また、全国大会2日目に行われたシンポジウムの中でも意見があったように、ビジネス実務教育とは、単に実務能力を育成するのみならず、その専門的教育を通じて人格形成を図っているという面もあるかと思われ。これらはいわゆる社会人基礎力の向上であったり、そのためのキャリア教育の問題であったりするでしょう。このような領域を探求しようとする学会は、他にいくつもあると思います。

われわれが他の学会と異なるのは、常にそして強くビジネス実務の「現場」を意識しているという点が挙げられます。ビジネスの現場を経験した(している)会員が多いのは、

この点で強みを発揮できるはず。ただ、近年の研究発表や投稿論文は、短大・大学等での教育プログラムに関するものが多く、企業等ビジネスの現場をフィールドにしたものは少ない点が気になります。

別の視点からも、当学会の特性があります。それは、当学会の組織としてのあり方です。当学会は決して大規模ではないものの、全国を6つのブロックに分け、それぞれが地域に密着した活発な活動を行っています。研究発表や投稿論文でも、地域の企業や行政、大学間の連携を通じたプロジェクトの成果が多く報告されています。同時に、コンパクトなサイズであるだけに、会員相互の関係性も比較的濃密であるように思われます。ブロックを超えた交流も見受けられます。ただ、ブロック間の協力や連携については、フォーマルなレベルでは必ずしも十分ではなかったように感じています。

以上、全国大会を終えて、私が当学会の現状に対して感じていることです。

ブロック間の連携に関しては、中部ブロックとともに JACUB(一般財団法人実務教育協会)からの委託研究を引き受けることとなりました。詳細は別の機会に譲りますが、2つのブロックが協力して企業等と連携した PBL を進めるプロセスを通じて、交流の活発化や人材育成を進める機会にしたいと考えているところです。

近畿ブロック研究会研究助成最終報告

評価されるプレゼンター育成のための教育方法の工夫 —演技指導を取り入れることによる効果の測定—

大手前大学 瀬口昌生

大手前大学 酒井健

1. 本研究の目的

本研究は、①プレゼンテーション能力の向上に有効な教育方法として、俳優養成機関などで行っている演技指導導入の効果を測定すること、また、②プレゼンテーションを評価する側の聴衆は、どのような事によって影響を受けているのかを明らかにすること を目的としている。

授業においてプレゼンテーションを指導する際には、話す内容の論理性、わかりやすさ、そして作成するスライドの見やすさやプレゼンターの(ビジネス向きな)立ち姿、滑舌よく聴きやすい声のトーンなどが中心となる。多くの学生に対してこういった内容を教育するときはどうしてもやや一方的な講義にならざるを得ない。一方全体的な振る舞い方などのプレゼンターのパーソナリティの側面、全体的な“ありよう”は、何度もリハーサルを繰り返し、その中での個別的な指導を通して醸成されるものと思われる。あるプレゼンテーションの魅力や善し悪しを決める要素は多々あり、見やすい資料、論理的な内容構成、聞きやすい声などは代表的なものであり、また評価項目としてあげやすいものでもある。しかしもう一つ、プレゼンター自身のパーソナリティ的“ありよう”の魅力さも重要である。その魅力には、自身が普段あまり気にしていない3V (Visual, Vocal, Verbal)の見直しをすることが有効であろう。

具体的な演劇指導法として、1年目には通常

の台本のあるスタイルをベースとした演技指導を行い、2年目には俳優教育の分野で昨今盛んに導入されている Improvisation (即興演技)のワークに着目し、そのいくつかを用いた。これは即興ゆえに台本などは存在しない。また、ワークのスタイルは総てシアターゲームと称される様々なゲームで進められるものである。俳優たちはこのゲームを通じて、目の前で起こった事象にリアリティをもって反応し、相手をよく見て即興的に連携をしながら、問題の解決に向かって生き抜いてゆくが、この体験は聴衆に反応しつつプレゼンテーションするというプレゼンターに求められる能力とも重なる。

そこで通常の演技指導ベースの方法と、Improvisation を用いたプレゼンター教育はプレゼンターにどのように影響し、またプレゼンテーションをどのように変えるか、またそれはどういった理由でどのように評価されるかを、実際に教育を行いその効果の測定を試みた。

2. 方法

筆者の在籍する大学の学生からのべ7名が実験協力者としてワークに参加した。研究1(1年目)は、演劇の実習内容を含む授業およびその関連トレーニングに参加している大学生(指導群)、およびそういった訓練等は特に受けたことのない大学生(非指導群)とし、それぞれにプレゼンテーションを行わせた。その際、俳優訓練に

よって変化が見込める部分を取り上げるため、話す内容(言葉)とパワーポイント資料は同一のものを用い、すべて筆者側で用意した。指導群の学生には、演じる効果を比較するため、①大きな身振り、②情熱的に、③かしこまった感じ、④緊張している感じ、⑤就活で面接官を前に行う、各プレゼンテーションを指示し演じ分けさせた。未指導群には、話す言葉を覚えてもらう以外は特に指示することなくプレゼンテーションを行わせた。

研究2(2年目)は、男女3名にImprovisationワークを行ったが、ワークの前後で、その場で与えられたお題を元に即興で話させ映像として記録し、前後での違いを比較した。

研究2では、ワークの持つ特質が重要であるので、以下に用いたワークについて説明する。

まずいきなり演劇のワークであるというと、人前で感情を出し、叫ぶ、動くなどといったイメージが先行し、参加者が難色を示す可能性が高い。そのため本研究では、取り組みやすいワークとして3つ選んだ。これらのワークはやっても見ても刺激を得ることができる瞬間をゲームとして体感することで、いわば「楽しい時間」を過ごすことが可能となる。語弊を恐れずに言えば、これまでの指導がプレゼンターの外面的な振舞いを矯正させることが中心であったものを、もっと空間全体を意識し、聴衆に与える印象のことも考えたコンテンツ作りができる指導方法に変えてゆくことにある。ゲームは全てにおいて失敗を歓迎する。否定しない。場に笑いが生まれればなお良い。コミュニケーションを含む行動を、そのトレーニングだと意識しないで体験しているということが重要である。

(1)ノーSゲーム

文字の頭に子音のS(さしすせそ・しゃしゅしよ)を含む文字を発してはいけないことがゲームのルールである。一人でも複数人でも可能

で、話し手には話題となるテーマやシチュエーションを提供する。発語の中に前述の文字群が出てしまったら笛やベルなどで指摘をする。そうすることで、普段何気なく発している言葉そのものに意識を向けさせ、不用意な言い回しを防ぐ効果が期待される。

(2)取り調べ室

舞台には、刑事役と容疑者役がいる。容疑者は、ある人物(Person)を、ある場所(Place)で、ある凶器(Weapon)で殺めているらしい。それを刑事が白状させるゲーム。このPPWを決めるのは任意の第三者で、人物は織田信長、場所はパリ、凶器は豆腐の角などといった具合で全く脈絡がなくてよい。これらを黒板やスケッチブックに記し、容疑者役以外の人に開示する。知らないのは容疑者役のみである。制限時間を設け、その時間内に3つ全てを言わせる(当てさせる)ことができれば終了する。ひとつ出る毎に拍手をもらおうと盛り上がる。どう言えば相手にその意味が伝わるかを考えさせる効果がある。

(3)STOP&GO

ABふたりの参加者に、動きを伴う設定(部室の掃除など)を与え、道具などはそこにあるものと見なしてマイムで動いてもらう。身体に動きが生まれるよう示唆しつつ、ポーズが変化したら“STOP!”の合図でそのポーズのまま静止させ、Aが抜けてBだけ残る。次に入る参加者は、Bがとっているポーズを、全く違う物語のワンシーンとして捉える発想が生まれたら“GO!”の合図と共にそれがBに解るよう飛び込んでゆく。例えば、道を尋ねたAと案内するBがいて、「あの建物の……」とBが指をさした瞬間にSTOPしたとする。そこにCが「あっ、合格してる！」とGOをしたら、その指さしポーズが合格発表の場面が変わる。これを繰り返すことで、身体表現(ノンバーバル)のトレーニングになる。

3. 結果と考察

3.1.1. 研究1の分析

指導群の5つの映像、非指導群の1つの映像の計6種類の映像を素材として、複数の評価者によって評価を行った。評価には、筆者等が作成したルーブリック評価表のうち、見た目(4項目)と声・音声(2項目)の計6項目を使用した。それぞれの項目を4段階(0~3点)で評価した。評価者4人分の結果を平均したものを、それぞれのプレゼンテーション映像の評価点とした。それとは別に、評定者4名に6種類の映像に対して、印象評定で、好ましい順に順位をつけた。最後に評定者にインタビューを行い、プレゼンテーションの印象や気になったことなどを尋ねた。なお、評定はすべて撮影された映像をスクリーンに映したのを見て行った。

3.1.2. 数値による評価

まず指導群のプレゼンテーションのうち、オーバーアクション気味に行ったプレゼンテーションは、手振りの項目が他のプレゼンテーションよりも得点が高かった。また声の大きさ・抑揚も同様の傾向が見られた。一方姿勢は、あまり動きのないパターンである③~⑤の方が高めの結果となった。アイコントロールも姿勢と類似の傾向を示しており、動きの少ない方が高めの得点となっていた。

3.1.3. 印象評定

全体の印象により好ましさを評定してもらったところ、オーバーアクション気味の①②はあまり好ましいとはされなかった。しかし不慣れな印象のある指導無しの学生によるプレゼンテーションが好まれているわけでもなかった。また、好ましさの結果は、得点の結果と一致していると言えるほどの一致は見られなかった。

3.1.4. インタビューによる評価

共通していたのは、指導群のプレゼンテーションは、「慣れてい」て緊張していない、というもの

だった。非指導群のプレゼンテーションと、経験あり学生のパターン④⑤は一見似ているようでもあったが、経験無し学生の方は、見ていてどこか見ている方が不安になる、もしくは心配になるという面があったようだが、経験あり学生の方は、一見たどたどしい様な感じがありながらも、どこか「落ち着いている」という印象をのこしているようだった。非指導群の“たどたどしい”プレゼンテーションは、指導群のどのプレゼンテーションに比べても、平均点でも好ましさの順位でも低い結果となった。たしかに得点で見るとどの評価者の結果もそうであったが、好ましさでは一部逆転している結果も得られた。これは、オーバーアクション気味のプレゼンテーションは、“手慣れている”が“いくらかわざとらしい感じ”があり、“学生のプレゼンテーションとしてはふさわしい感じがせず”、“かえってたどたどしいが一生懸命な感じの方が好ましいと思えた”とのことであった。

強いて言うと指導群の振る舞い方は演出家の指示に従うような感じをもって適切にそのように振る舞うというもので、それはルーブリックにも反映されやすいものとなるが、その得点の高さとずれるある種の違和感も生じさせる性質を持っているようであった。それはプレゼンターの醸し出す総合的な雰囲気もしくは振る舞いの自然さ、なじんでいる感じというものが影響しているように思われた。

3.2. 研究2の分析

このことを踏まえ、研究2では、プレゼンターのパーソナリティ、“ありよう”に影響を与える方法として Improvisation を採用しその効果を検討した。分析は、実験協力者が3名と、分析を行うには十分な数とは言えないため、数量的分析は行わず、事前事後の即興映像を比較検討することとどめた。そのため印象評価となるが、①身振り手振りのようなゼスチャーの頻度が増し、またその動きが大きくなっていた。②声の大きさ強さが増

していた。この2点が挙げられた。①に関しては、ワーク参加前にゼスチャーがなかったわけではなく、比較しなければ、動きが少ないということでマイナスになるようなものではなかった。ただ比較した時に見いだされたものである。声の要素についても同様で、参加前の映像だけであればそれはそれで十分な範疇であると言えるのだが、ワーク参加後に見られる変化は、そのプレゼンターの変化の余地がまだあること、そうしてワークへの参加が何らかの作用を持ってその変化の余地を引き出したのではないかと推測された。

参加者は「こんなに話し言葉を意識したことがない」「普通にしゃべることが難しい」「観客でいるときにはアイデアが浮かぶ」「動いて発想を拡げる作業をしたことがない」などのいくつかのコメントを寄せた。ワークを通して何らかの気づきを得ていることが推察できるが、その中でも「自分が自然に動いていることに気づいた」「考えなくても何かが出てくる」ような体験があったという部分は意識してそのように振る舞ったのではなく、後からそのように振る舞っている自分を発見するという体験であることを示唆している。

本研究は特定の理論的背景に基づいて行ったものではなく、また特定の概念を用いているわけでもなく、試験的な教育実践にどのような効果が見られるかを探索的に行ったものである。そのため得られた結果を捉えるための何らかの枠組みを用意していく必要があるだろう。実験協力者の体験として語られた内容からは、Improvisationによるプレゼンター教育の効果を捉えるのには、熟達に関する研究など用いられる実践知という概念が有効ではないかと考えられる。また意識せずにもそのように振る舞うという意味では、この実践知が身体に定着するというのも大事ではないかと考えられた。Improvisationは身体化された実践知の獲得を促す効果があるのではないかとということである。ただこれは仮説の域を出ないも

のであり、今後引き続き実践を続け、データを蓄積することで検証する必要がある。

4. Improvisation ワークの今後に向けて

ワークを進めながら常に思うのは、指導する側としてはワークの目標はある程度意識しているし、ワーク毎に目的はそれぞれ存在しているが、同時に、ワークを体験した受講者が抱く感想は一樣ではないことである。本来、それぞれのワークはプレゼンテーション技法の向上のみならず、日常のコミュニケーションなどにおいても汎用性が高いはずである。それが、ファシリテーターの導き方によっては短絡的な結論を導き出したまままで終わってしまう場合がある。即興で物事に対処する力は、言わば狭い折の中から参加者の人間性を解放させるだけのエネルギーを与える作業である。シーンとしてうまく成立しなかったことを咎めてしまったら、逆に委縮してしまうこともあるだろう。また、平素から自身をコミュニケーション不全とみなしている参加者に対しては、指導者が一旦はそのことを認める寛容さを有していなければ楽しめる環境にならない。

なぜゲーム形式で進めるのか。それは、気軽に取り入れられるからという理由だけではない。個人のスキルは、ゲームそのものが育ててくれるものであり、ゲームを楽しんでいる中でどんどん膨張してゆくのだ。ファシリテーターも毎回新鮮な体験を共有できることを自らの喜びとする姿勢を以てワークを進行させるべきだと痛感している。

参考文献

- ヴァイオラ・スポーリン、大野あきひこ(2005)『即興術 シアターゲームによる俳優トレーニング』未来社
- 吉村竜児(2006)『即興(インプロ)の技術』日本実業出版社

近畿ブロック研究会研究助成中間報告

市民大学への学生PBL参加の教育的効用と課題

摂南大学 経営学部

大田 住吉

摂南大学 キャリア教育推進室

水野 武

1. 本研究の目的と背景

摂南大学(以下、「本学」)では、2017年度に正規課外授業科目として18のPBLプロジェクトが開講されており、その中のひとつに交野おりひめ大学という市民大学との連携PBLプロジェクトがある。

市民大学とは、教育基本法で定められた正規の大学ではない。カルチャースクールやNPO法人等と類似するが、近年は地域住民が自主的に集う生涯学習の場または地域活動の場として存在するケースが多い(表1参照)。

表1 市民大学と類似団体との比較

	カルチャー スクール	社会教育 センター	NPO	市民大学
根拠法規	×	○	○	×
運営主体	行政、 民間企業	行政主導	市民主導	市民主導型 が多い
当局への届け出	×	○	○	×
生涯学習	○	○	○	○
ビジネス展開 イベント企画	×	×	△	◎
地域貢献・活性化	△	○	◎	◎
参加者からの 会費等徴収	○	△	△	○
専従事務局員 へ報酬	○	○	○	△

(資料) 引用文献[1]をもとに筆者作成。

本研究の目的は、交野おりひめ大学との連携によるPBLプロジェクトにフォーカスし、市民大学の活動に正規の大学が授業科目として関わることの意義、実践教育的効用、関係者双方のメリット、課題等について国内他地域の市民大学への先進事例ヒアリング調査、統計的解析による要因分析等の手法を交えつつ考察・検証を行い、そのKey Factorを明らかにすることである。

2. PBLの連携先に市民大学を選んだ理由

2.1 市民大学の歴史的背景

交野おりひめ大学(大阪府交野市)は、2013年に設立された市民大学である。市民大学の歴史的起源は、19世紀の欧州における民衆教育運動に遡る。その後、わが国では20世紀初頭の自由大学運動や行政主導型の大学拡張運動、さらには21世紀以降には住民主導型の生涯学習実践の場として変遷してきた経緯がある[1]。

国内には、現在200近い市民大学があると知られる。しかしながら、これまで市民大学に特定の正規の大学が課外PBL授業として参画している例は見当たらない。

2.2 市民大学を連携先に選んだ理由

現在、多くの大学(正規の大学)において様々なPBL活動が実践されているが、その連携相手としては民間企業、行政機関、経済団体、市民団体などが多い。

本研究におけるPBLも、当初は市役所、商工会議所など複数の連携候補先があった。この中で市民大学である交野おりひめ大学をPBLの連携先として選択した主な理由は以下のとおりである。

(1) 交野おりひめ大学には、おさけ学科、きかく学科、てがみ学科など6つの学科があり、それぞれ酒造メーカー、広告代理店、郵便局等の民間企業と連携し、様々な地域活動を実践している。つまり、新商品開発(生産から販売まで)を含むビジネス展開、フィールドワーク、イベント企画、生涯学習など他の類似団体の活動

をほぼ包括しており、極めて実践的な教育効果が期待できる。

- (2) 行政機関等との連携に比べ、その活動日時や内容、制約条件等において自由かつ柔軟性がある。
- (3) 交野おりひめ大学には、幼児から社会人、高齢者まで多世代の地域住民が「学生」として参加しており、実社会における対人能力が向上すると考えられる。

3. 実践的な活動内容

本 PBL は、本学の 4 つの学部(理工、法学、外国語、経営)から学生 32 名が履修し、それぞれが交野おりひめ大学の 6 つの学科に分かれ、活動した。活動開始の 2017 年 5 月から現在までに、各学科ワークショップへの参加 29 回、履修学生全員による全体授業 6 回、活動成果のプレゼン報告 4 回など、学内外にわたり幅広い活動を展開した。また、これらの全ての活動は、活動後 48 時間以内に学生がレポート提出するというルールがあり、その内容は本学 HP に公開されている。

具体的活動の代表例として、以下を示す。

- (1) きかく学科では、地域特産品「ちまき」を商品開発したが、そのネーミングが課題であった。これを PBL 履修学生全員による全体授業のグループワークで検討・作業し、その結果を報告。本学学生によるネーミングが採用された。



- (2) しぜん農法学科では、会員の活動満足度調査を行った。そのアンケート集計・分析作業を全

体授業のグループワークで行った。結果は、学科リーダーが先方へプレゼン報告した。

4. 効果の検証

交野おりひめ大学関係者へのヒアリングでは、「若い学生さんに来て頂いて、とても賑やかになった。私たちも頑張らねば、という気持ちになった」、「商品のネーミングや PR チラシの作成など、とても良いアイデアを頂いて嬉しく思っている。若い世代の独創的な発想がビジネス展開では重要だと再認識した」、「本学 HP に掲載された活動報告の一部を市民大学の HP や Facebook にも使わせてもらっており、大変助かっている」など、多くの賛同の声を頂いた。

また、本 PBL 履修学生 32 名の本人によるルーブリック自己評価(活動前と活動後の比較)は、図1のとおりであり、とくに「社会人マナー」や「チームで働く力」などに大きな成長点が見られる。

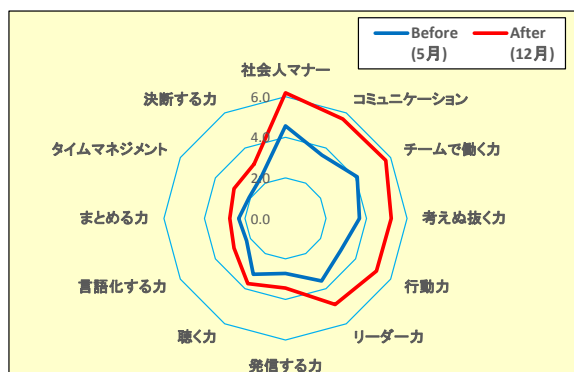


図1 履修学生 32 名のルーブリック自己評価
(資料) 本学の PBL 統一ルーブリック表にて作成。

5. 今後に向けて

本稿は、中間報告である。全国の先進的な市民大学の事例比較、市民大学との PBL 連携における Key Factor 分析など、今後さらなる考察・検証の深化に努めたい。

引用文献

- [1] 坂口緑(2016)『新しい市民大学』の系譜と累型』『日本生涯教育学会論集』37、pp.13-22.

個人研究発表1

低学年次のキャリアデザインの教育効果

京都華頂大学 足塚智志

1. はじめに

大学におけるキャリア教育が始まり17年が経過した。この期間、経済情勢や雇用環境の目まぐるしい変化への対応をはじめ、若者の雇用問題にあるフリーターやニート数の高止まりからの支援の在り方、若年労働者の早期離職対策、また18歳人口の減少に伴う学生の多様化などを含めて、大学におけるキャリア教育・キャリア支援は「量的拡大」から体系的有機的な連携が求められる「質的深化」の段階にきている。

その中で潮流にあることは、平成22年2月に大学設置基準及び短期大学設置基準の一部改正する省令が公布され、平成23年4月実施となり、大学のキャリア形成支援体制の強化が盛り込まれたことが挙げられる。これにより大学・短期大学の教育課程に職業指導を盛り込むことが義務化され、新たに全学共通教養として必修化の動きが始まった。さらにキャリア教育の源泉には多様化した入学生への対応も含め、大学の教育理念や学部学科のディプロマポリシー等も包含されている。シラバス等に全学共通の教育目標や具体的で実践的な達成目標の明示することで、大学生としての資質と能力の育成をめざした「質的深化」を融合した授業概要といえる。

2. 研究の目的

大学設置基準の一部改正から6年目にあたり、筆者が担当する共通教養科目、1年次選択科目「キャリアデザイン」の視座に立って、受講学生の職業観・就業動機自己チェックと自己評価

を組み合わせながら、学生の意識や態度の変容を検証することが本研究の目的である。

2.1 職業観・就業動機の自己チェック表の構成

一つ目は働くことの思考的な側面を問う意味で、就業動機尺度(安達智子)を活用した。二つ目は職業選択への行動的な側面を問う意味で、進路選択に対する自己効力尺度(浦上昌則)を活用した。三つ目はその行動を抑制する側面を問う意味で、職業的不安尺度(坂柳恒夫)を利用し、いずれも筆者の先行研究でも活用している。

2.2 調査時期と授業内容

1回目(2016年10月20日)は、授業の第4回目に課題として行い、各問いの平均値を「高い、中程度、低い」の自己評価を求めた。また、2回目(2017年1月23日)は、授業の最終第15回目に振り返る意義で行い回収した。

調査時期はいずれもキャリアデザインの授業を通じて行い、授業内容はキャリアデザインが求められる社会の変化、人生設計、自己理解、仕事理解、職場理解、インターンシップ等を柱にした。とくに自己理解は、グループ討議とそのプレゼンテーション、自分史の作成とその相互インタビューを取り入れ、座学から離れ、演習形式で自己理解や他者理解を深めるものとした。そして最後にマイキャンパスプランの図解作成とその論述試験を定期試験とした。

3. 調査結果と考察

第1回目の自己チェックの結果はつぎのとおりである。まず、一つ目の就業動機を高いと回答した者は131名(54.8%)で、半数以上の者が実感していた。中点が3点であるが、2点台の者も高いと回答した。反面低いと回答した者は22名(9.2%)で1割にも満たない。全体平均値は3.71である。

二つ目の職業的不安を中程度と回答した者は110名(46.0%)で、半数近くの者がある程度の不安や心配を感じていた。高いと回答した者は66名(27.6%)で、4人に1人が高い不安感を抱いていた。中点が3点であるが、回答者の中には1.73点であるが中程度と回答し、不安の程度は数値に置き換えられないようである。全体平均値は3.24である。

三つ目の進路選択に対する自己効力を低いと回答した者は105名(43.9%)で、4割強の者が低水準で自己を見積もっていた。中点が2.5であり、回答者の中には3.70の平均値であるが中程度と回答せずに低いと痛感していた。全体平均値は2.66である

この3尺度から職業観・就業動機は偏りがみられる。また自己評価の高低差には幅があり、認識の許容範囲は広いといえる。

2回目の自己チェック後、2時点における平均値を対応のあるt検定で比較すると、3尺度のすべてに2回目が1回目よりも有意な差異が認められた。つまり、就業動機と進路選択に対する自己効力は2回目が高い数値に推移した。しかしながら、職業的不安の数値が高い数値に推移したことは、不安が高揚した結果である。

つづいて学生自身の自己評価に基づく高い・中程度・低いを意識をグループ化し「高い群」「中程度群」「低い群」として2時点の推移のt検定を行った。その結果は、就業動機は3グループのすべてに2回目が1回目よりも有意な差異が

認められた。職業的不安は中程度群と低い群が2回目に有意な差異が認められた。そして進路選択に対する自己効力は、中程度群と低い群が2回目に有意な差異が認められた。

最後に進路選択に対する自己効力の特徴を分析した。この進路選択に対する自己効力は先行研究においても1因子構造であることから、1因子構造を採用して他の下位尺度との関連性をグループ毎に検証した。

まず、1回目と2回目の差異が認められた低い群の進路選択に対する自己効力と下位尺度の相関をみると、就業動機の自己向上志向、上位志向、対人志向に正の有意な相関($r=.33\sim.49$ 、1%水準)が認められた。また職業的不安の自己理解不安、職業情報不安、相談欠如不安、選択決定不安、職業適応不安に負の有意な相関($r=-.31\sim-.45$ 、1%水準)が認められた。中程度群は、職業的不安の下位尺度との関連性は認められなかった。さらに高い群は職業的不安の経験欠如不安にも有意な正の相関($r=.34$ 、1%水準)が認められた。

4. まとめ

1回目の調査、「職業観・就業動機の自己チェック」を自己評価として行い、尺度により偏りが認められた。2回の比較では、就業動機は3群に、職業的不安は中程度群と低い群に、進路選択に対する自己効力は中程度と低い群に有意な差異が認められた。とくに職業的不安は軽減されず、むしろ上昇傾向であった。一方進路選択に対する自己効力は低い群が上昇傾向にあり、職業的不安の下位尺度と関連性が認められた。

その上昇傾向の要因には、授業方法に組み込んだグループ討議や相互インタビュー等の演習、マイキャンパスプランの作成が学生の気づきや意識づけにつながったものと推察される。つまり、キャリアデザインは学生一人ひとりのキャリア意識を質的深化させたものと示唆される。

個人研究発表2

近畿の大学・短期大学における秘書士資格・秘書検定の指導状況

追手門学院大学

樋口勝一

仁平ビジネス実務教育研究所

仁平征次

1. はじめに

近年、大学・短大（大学等）において、資格取得課程の設置や、資格・検定試験指導が盛んにおこなわれるようになってきた。そのような中で、大学等の資格・検定の指導についてさまざまな研究・調査がおこなわれている。その一つに我々が平成 24 年におこなった近畿の全大学等に対する全資格・検定の指導調査[1]がある。この調査では、秘書士や秘書検定が多く大学の大学等で指導されていることが判明した。これらは限られた職種の秘書という職業をイメージさせる資格検定であるにもかかわらずなぜかという疑問から本研究を始めることにした。研究は以下、2 段階でおこなう予定である。

1. 本当に多くの大学等で秘書士資格や秘書検定が指導されているかをその関連資格・検定も含めて詳細に分析、指導実態を把握する。
2. その理由を調査する。予想理由には「就職活動で役立つこと」などが考えられる。

今回の発表では、1 を報告する。

2. 調査方法と結果

2-1. 調査方法

平成 24 年に我々のおこなった調査データを利用する。近畿の全大学 141 校、短大 69 校を対象におこなわれ、指導されている 457 種の全ビジネス関連資格・検定を確認した。

大学等を以下の 3 つの方法で分類する。

- (1) 「国公立大学」、「私立大学」、「短大」
- (2) 「私立女子大学」、「私立共学大学（左記以外）」、「短大」
- (3) 「私立女子大学系（女子大学系と呼ぶ）」、
また、資格・検定を以下のように分類する。
 - (a) 全国大学実務教育協会資格について
 - ① 秘書士等：秘書士、秘書士（国際）、秘書士（メディカル）、上級秘書士
 - ② ビジネス実務士等：ビジネス実務士、上級ビジネス実務士
 - ③ 秘書系資格：①と②
 - (b) 実務技能検定協会検定について
 - ④ 秘書検定
 - ⑤ ビジネス検定等：ビジネス文書検定、ビジネス実務マナー検定、サービス接客検定、ビジネス電話検定
 - ⑥ 秘書系検定：④と⑤
 - (c) 指導率の高いビジネス関連検定（参考）
 - ⑦ 日商簿記検定
 - ⑧ MOS 検定

ビジネス系資格で、秘書検定と同様に高い指導率である「日商簿記検定」と「MOS 検定」も同時に調査した。

2-2. 結果と考察

各大学等、各資格・検定に対する指導状況を表に示す。国公立大学では秘書系資格・検定の指導はおこなわれていないため、分析からは除外する。なお、③、⑥については、の

べ校数ではなく、実校数である。

秘書士等は、約2割の短大で指導されている一方、大学では数校であり、女子大・共学ともに指導されてはいるがそのすべてが女子大系であり、完全共学大学では指導されていない。女子教育の流れがある学校での指導がすべてで男子学生への浸透は薄いようだ。また、ビジネス実務士等については、指導率、と傾向は秘書士等のそれとほぼ同様である。

秘書検定は、短大の4割近く、私立大学の4校に1校で指導されていて、1回分の受験者が700万人を超えていて、平成24年度第2回のものではないが、平成29年第2回で大学・短大生が受験者の44%を占めていることから、大学等における資格・検定指導の主要な柱の1つであると言える。

大学等種別の指導率は、短大、女子大・女子大系の指導率がこの順で高いという傾向は、秘書士等やビジネス実務士等と同じである。また、完全共学大学は22%と最も低い数値ではあるが、それでも、2割強もあるため、むしろ秘書系資格とは異なり、男子学生へ比較的浸透しているのではないかと推定できる。

一方、秘書検定以外の検定、ビジネス検定等のすべて合わせた指導率は、短大で2割弱、

大学で数%と、秘書検定と比較してきわめて小さい。指導率・傾向とも秘書士等やビジネス実務士等とほぼ同様である。

さらに、日商簿記検定やMOS検定の指導率と比較した。私立大学と短大を合計した指導率は、3検定とも3割弱とほぼ同じであった。その一方で、秘書検定は短大や女子大系に強く、日商簿記検定は共学に強い、MOSはその中間という傾向も明らかになった。

最後に、秘書系資格と秘書検定では、指導率や授与人数・受験者数が大きく異なる。前者が正課授業でカリキュラムに組み込まなければ取得できない(教務事項)ので導入にはハードルが高いが、後者は就職課やキャリアセンターなどによる非正課の指導(学生サービス事項)でよいいため比較的容易に導入できることがその理由と考えられる。こういったことを考慮すると、秘書系資格も秘書検定同様、大学等に十分浸透していると考えてよいのではないか。今後は男子学生への浸透によりさらなる指導率増加が見込まれる。

参考文献

[1]樋口勝一・仁平征次(2013)「近畿の大学・短期大学におけるビジネス資格指導状況の分析」『日本ビジネス実務学会第32回全国大会プログラム・要旨集』:p.62-65.

表. 近畿の大学等における秘書系資格・検定指導率

指導率	①	②	③	④	⑤	⑥	⑦	⑧
国公立大学	0%	0%	0%	0%	0%	0%	8%	0%
私立大学	3%	3%	5%	25%	3%	25%	32%	27%
短期大学	19%	17%	30%	36%	16%	42%	20%	29%
大学合計	2%	2%	5%	22%	2%	22%	30%	25%
大学・短大計	8%	8%	14%	27%	7%	29%	27%	26%
私立大学・短大計	9%	8%	15%	29%	8%	31%	28%	28%
私立女子大学	5%	5%	11%	32%	5%	21%	16%	37%
女子大系	6%	6%	12%	29%	6%	27%	29%	31%
私立共学大学	2%	2%	4%	23%	2%	26%	36%	26%
私立完全共学大学	0%	0%	0%	22%	0%	23%	35%	25%

個人研究発表3

**医療事務職に求められる能力と職場の現状
—医療事務職員へのアンケート調査から—**

神戸大学大学院国際文化学研究科 河合 真知

1. はじめに

一般財団法人全国大学実務教育協会の平成29年3月時点での資格認定証授与数の前年比は、上級秘書士(メディカル秘書)は149.5%であり、上級秘書士(メディカル秘書)資格への学生の期待とニーズの高まりがうかがえる。これまで、医療秘書に携わる医師事務作業補助者や経営者秘書についての研究は蓄積されつつあるが、活躍の場となる医療現場は、医療機関の種類や規模、配属される部門によっても異なる(中村2015)。そこではどういう能力や人材が求められているか。それを多方面から把握し、教育につなげていく必要があるだろう。

2. 目的

医療事務職に求められる特性・資質や知識・技能はなにか。また、彼らは現在どのような働き方をしているのか。質問紙調査により業務実態を調べ、これらを検討する。

3. 方法

実施期間：2017年8月10日～8月23日
 調査対象：ある特定機能病院の事務職員、2つの課に所属する常勤・非常勤職員68名。有効回答者65名(男性10名;女性55名、平均年齢42.8歳;SD=10.4)。
 質問紙：類似の調査を参考に、フェースを除き、医療事務職員が現在の職務を遂行する上で必要だと思う特性・資質に関する項目、知識・技能

に関する項目、業務中意識している非言語コミュニケーションに関する項目、業務への認識に関する項目の計50項目から構成される。ここでは、特性・資質と知識・技能に関する項目について報告する。

手続き：留置き法。回答は匿名。

結果の整理：回答は主に4段階評定で行い、集計・分析では、「4.非常に必要」「3.まあ必要」「2.あまり必要としない」「1.全く必要としない」と尺度変換した。

4. 結果・考察

4.1 回答者の属性

表1に回答者の属性と「配属経験及び勤続平均年数」を示す。非正規職員は有期雇用契約者とパートタイム就業者、それ以外は正規職員とした。正規職員には、母体組織の人事異動により配属先された職員と、診療情報管理士の資格を有し、非正規職員から無期雇用に転換した病院採用の準正規職員が含まれる。

表1 属性、配属経験及び勤続平均年数

n	割合 (%)	平均年齢 (歳)	配属経験及び勤続平均年数	内訳			
				性別	n	割合 (%)	平均年齢 (歳)
正規職員 21	32.3	42.3	6年4カ月	女性	13	20.0	42.8
				男性	8	12.3	41.5
非正規職員 44	67.7	43.0	3年2カ月	女性	42	64.6	42.1
				男性	2	3.1	60.5

表2に回答者の課ごとの正規職員と非正規職員の比準(配属割合)と医療事務の資格や経験をもつ者の割合等を示す。記述回答から、A課の主な業務は、患者サービス(外来、病棟、入退

院、地域連携、総合相談窓口)、医療安全(院内啓発、医療訴訟)、院内外の広報であり、B課(医事課)の主な業務は、特殊な会計(公費関係によるもの、患者への督促)、DPC関連・がん登録・保険請求の最終対応である。最終対応は診療情報管理士資格を持つ準正規職員が中心となっていて行っている。一般受付・会計業務は、外部に業務委託されている。

表2 各課における属性の割合・医療事務資格等の保有率 (%)

	n	配属割合	医療事務資格	医療事務経験	他の職業経験
A課	48	73.8	46.5	58.3	95.2
正規職員	10	15.4	33.3	20.0	100.0
非正規職員	38	58.5	48.6	68.4	93.8
B課(医事課)	17	26.2	52.9	64.7	93.8
正規職員	11	17.0	45.5	45.4	100.0
非正規職員	6	9.2	66.7	66.7	80.0
全体	65	100.0	47.6	60.0	94.8

4.2 求められる能力

特性・資質は、全体で評定平均が 3.5 より高い項目は「責任感」「コミュニケーション能力」「注意力(ミスをしなない)」「臨機応変に対応する力」「受容力」の 5 項目である。医事課はそれらに「集中力」、正規職員は「人間関係上のトラブルを処理する能力」「傾聴力」「感情のセルフコントロール」「外レスマネジメント」が加わる。一方、「リーダーシップ」「感受性」は全体平均で 3.0 を下回り、あまり必要とされていないことがうかがえる。

知識・技能は、評定平均が 3.5 より高い項目はなく、A課非正規職員は「電子カルテシステムの知識や技能」、B課(医事課)非正規職員は「医療保険制度に関する知識」のみが 3.5 以上である。特性・資質と知識・技能の平均値の差は有意であった(p<0.001)。医療事務職員は、特性・資質が知識・技能より必要とされていることが示唆された。

比較すると、A課はB課より特性・資質は「受

容力」「臨機応変に対応する能力」「文書作成能力」「注意力(ミスをしなない)」の 4 項目、知識・技能は「電子カルテシステムの知識や技能」「患者対応(看護や介護)の知識や技能」「患者心理の知識」の 3 項目が必要とされ、B課はA課より「医事統計処理の知識や技能」が必要とされていること、また、非正規職員は正規職員より「文書作成能力」「注意力(ミスをしなない)」「集中力」「時間管理能力」「情報管理能力」が、正規職員は非正規職員より「リーダーシップ」「ストレスマネジメント」が必要とされていることが示唆された。

5. まとめ

河合(2016)では、医療機関は事務職員に、コミュニケーション能力、協調性、一般常識等を求めていること、竹下ら(2016)では長期勤続の医師事務作業補助者の実践として、確実性、状況把握力、臨機応変な対応ができることをあげている。本調査でも、事務処理能力とコミュニケーション能力が必要とされていることが確かめられたが、業務・雇用形態に違いがみられることが確かめられた。

参考文献

- 全国大学実務教育協会 資格授与状況一覧表
<http://www.jaucb.gr.jp/result/statistic2017.pdf>
 2018.2.17 取得
- 河合晋(2016)「短大ビジネス系学科におけるメディカルコースの存在意義に関する試論」日本ビジネス実務学会『ビジネス実務論集』34号:p.75-87.
- 中村健壽 監修(2015)『現代医療秘書 役割と実務』株式会社西文社
- 竹下喜代美ほか(2016)「医師事務作業補助者が長期勤続するために必要な能力と職場環境」日本医療秘書実務学会『日本医療秘書実務論集』6号:p.51-58.

研究報告1

就職試験における数的処理分野の出題傾向と対策

追手門学院大学

大手前学園

神戸国際大学附属高等学校

樋口勝一

福井 就

仁平 直

1. はじめに

近年、少子化を原因として、大学・短大が受験生獲得のため就職対策に注力したり[1]、それらに多様な学力をもつ学生が入学したりするようになっている[2]。そのため、多くが学内でSPI3、公務員試験、教員採用試験などの就職試験対策をおこなっている。試験対策をするためには、まず、それらの出題傾向を定量的に分析する必要がある。しかしながら、現状では、対策参考書の著者らによる定性的な分析が掲載されている程度である。ところで、これらの就職試験において、数的処理等の分野の出題率が高い。その理由を探るために、平成26～27年度に日本ビジネス実務学会近畿ブロック研究会による研究助成を得て、これら就職試験、特に数的処理等の分野の出題傾向をそれが重視される理由とともに調査・分析した[3]。その中で、SPI3と公務員試験においては、数的処理等の出題率が高く、教員採用試験では特別高いわけではないことと、出題レベルについては、SPI3では小学校内容(43%)、公務員試験では小中学校以外の内容(44%)、教員採用試験では中学校内容(40%)が、出題の中心となっていることが判明した。

ところで、SPI3の出題分野は公務員試験のそれと似通っており、SPI3は公務員試験の基礎となっていて、大学生の基礎数学力低下が問題となっている状況で、その指導はきわめて重要であると考えられる。そこで、今回の報告では、

SPI3 数的処理等の指導対策を詳細に考えることにする。

本稿の構成は以下のものである。次節では、平成26～27年度のプロック助成研究のうち、今回の内容に関連する部分をピックアップして概観し、第3節で、SPI3の数的処理等の分野の問題解法を整理し、指導対策の詳細を考えることにする。第4節ではまとめをおこなう。

2. SPI3の数的分野等の出題傾向

2-1. 調査方法

ここでは、近畿ブロック助成研究のうち、SPI3の出題傾向をレビューする。詳細は文献[3]を参照してもらいたい。

調査の方法は以下のものである。SPI3試験問題は公表されていないため、調査対象は2014年10月現在最新で出版確認しうるすべてのSPI3受験参考書の模擬試験問題[4]として、全数調査をおこなった。調査項目は、学習指導要領[5]における学校種別・学年別出題割合、数的内容の分野別出題割合である。

2-2. 調査結果

SPI3において、言語分野と非言語分野が50%ずつ出題される。非言語分野が、すなわち、数的処理等の内容であり、今回の調査で、数的処理等内容のうち、98%(全体の49%)が算数・数学内容からの出題であった。残りは物理内容で

あるが、近年はほとんど出題されていないようだ。

表1. SPI3 の出題大枠

出題大枠	出題率	
言語分野	50%	
非言語分野 (数的処理)	50%	算数・数学 49%
		物理 1%

次に、学校種別・学年別出題割合を表2に示す。小学校内容の出題が44%にのぼる。そのうちの約8割(全体の33%)が6年生の学習内容である。中学校内容は12%、高校内容は19%と小学校と比較すると出題率は大きくない。また、判断推理を中心とした、小中高等学校以外の学習内容が24%と約4分の1を占めていることも注意が必要である。

表2. 学校種・学年別出題率
(文献[3]より訂正)

学校種・学年	出題率
小3	0.3%
小4	5.8%
小5	3.9%
小6	33.5%
中1	4.9%
中2	5.1%
中3	1.6%
高校	18.7%
その他	26.3%

また、分野別出題率を表3に示す。計算や数量に関する内容で4分の3を占める。また、図形はほとんど出題されていない。判断推理は4分の1も出題されていて、表2のそれ以外とリンクしている。

表3. 分野別出題率(%) (文献[3]より訂正)

分野	出題率
数と計算	11.8%
数量関係 1	26.0%
数量関係 2	20.7%
量と測定	13.8%
図形	0.5%
判断推理	24.1%
その他	3.0%

3. SPI3 の対策

2 節の結果をそのまま利用すると、大学・短大生らの SPI3 非言語分野対策については、ほぼ半分を占める小学校内容の計算と数量関係、量と測定を中心に、それにプラスして判断推理内容を指導すること、図形と物理はほとんど出題されていないので指導は不要ということになる。ここで、判断推理内容については、学校種・学年別出題率において「それ以外」と分類しているため、高校内容よりも難しいと誤解されるかもしれないが、実際の内容は、小学校6年生程度の文章読解力と算数力があれば、問題演習を積むことにより、得点することが可能なレベルである。

ところで、文献[4]の参考書内の問題解説を見ると、問題自体は小学校学習指導要領の内容で、もちろん小学校内容が理解できていればそれを解くことはできるが、解説は、方程式を使っておこなわれているといったものが非常に多い。例えば、「鶴亀算」とタイトルがなっている節において、実際に小学校で学習する鶴亀算の解法で解説している参考書はない。中学1年で学習する一次方程式を使って解くように解説している。このような観点から、小学校の方法で解けるが、中学校で学習する一次方程式で解けてしまう問題をすべて「中学内容」に変更してみると、前出の表2は、表4のように変更される。

表4. 学校種・学年別出題率変更版

学校種・学年	出題率
小3	0.3%
小4	1.1%
小5	1.7%
小6	18.3%
中1	13.1%
中2	5.1%
中3	1.6%
高校	18.7%
その他	26.3%

高校内容と判断推理を中心とした小中高等学校以外の学習内容について変更はないが、小学校内容が大幅に減少して35%、中学校内容が大幅に増加して28%にのぼる。小中内容はほぼ同程度になる。

そこで、小学校の方法で指導することが良いのか、中学校の一次方程式を用いて指導することが良いのかという問題が生じる。学校種では小学校よりも中学校が上位に位置しているため、中学校の解き方の方が難しいという判断もできるが、著者らは、むしろ一次方程式を使った方が容易であると考え。方程式の利用には、日常生活における定量的な問題を「機械的に」解けるという「思考の省略」という大きなメリットがある。制限時間内に正確に正答を導きなければならないSPI3試験においては、一次方程式を使える問題は使った方がよいのである。本研究で集めたすべて参考書[4]においてもそのようになっている。

つまり、一次方程式を使えば解ける問題が約2割(19%)あることから、大学・短大性に対するSPI3対策では、小学校で学習する数量関係などの概念を押さえつつ、一次方程式に関連する問題と、出題の4分の1を占める判断推理の基礎を中心に指導していくことが肝要であると考え

た。

4. まとめ

いまや就職対策として、SPI3の受験指導は多くの大学・短大でおこなわれている。様々な参考書も出版されていて、出題範囲は、小学校から高校までの数学内容と判断推理など小中校で学習しない数学に関する内容、あと、小中高の物理が少々という具合に解説されている。

その一方で、大学生の数学力低下の問題が深刻化していて、小学校の算数や中学校の数学の基礎もできない学生も多数いることが判明している。それらの学生に対して、上記の内容を一度に勉強するように指導しても、もともと数学嫌いで、それが苦手という人間には逆効果であるということも推測できる。

そこで本稿では、平成26～27年度日本ビジネス実務学会近畿ブロック研究会による助成研究結果を押さえつつ、さらに踏み込んで、SPI3の非言語分野(数的処理分野)の対策を考えてみた。

今回、小学校内容であっても実際には中学校1年生で学習する「一次方程式」を利用して解ける問題が多数あることが明らかになった。

本研究は、これまで小学校内容を中心に指導すべきであるとの考察を変更し、「小学校で学習する数量関係などの概念を押さえつつ、一次方程式に関連する問題と、出題の4分の1を占める判断推理の基礎を第一に指導していくべきである」との結論に至った。

参考文献

- [1] ベネッセ総合教育研究所. 第2章 1 大学への進学理由.
(http://berd.benesse.jp/berd/center/open/report/shinrosentakaku/2005/houkoku/furikaeri2_1_1.html)
2017.1.18 取得.

[2]西村和雄編(他)(1999)『分数ができない大学生』東洋経済新報社.

[3]樋口勝一(他)(2015)「就職試験における数的処理分野出題状況調査」日本ビジネス実務学会『第34回全国大会プログラム・要旨集』: p.60-63.

樋口勝一(他)(2016)「就職試験における数的処理分野出題状況調査」日本ビジネス実務学会『第35回全国大会プログラム・要旨集』: p.64-66.

樋口勝一(他)(2017)「就職試験における数的処理分野の出題状況と出題意図についての考察」追手門学院大学『一貫連携教育研究所紀要』: p.49-55.

[4]『SPI3 非言語能力検査こんだけ! 2016年度版』一ツ橋書店

『完全突破! SPI 最強問題集'16年度』大和書房

『最新最強の SPI クリア問題集'16年版』成美堂

『2016年度版ユーキャンの SPI3 問題集』ユーキャン

『全解 SPI 実戦問題集 2016年度』高橋書店
『内定獲得のメソッド SPI 解法の極意』マイナビ

『2016年度版サクセス! SPI 頻度準問題集』新星出版

『別冊解答・解説付 7日のできる! SPI 必勝トレーニング 2016年度』高橋書店

『最新! SPI 3 完全 2016年度』高橋書店

『最頻出! SPI パーフェクト問題集 2016年度』高橋書店

『2016年度版就活生 1000人に聞いたこれが

出る SPI』新星出版

『2016年度版サクセス! テストセンター』新星出版

『5日で攻略! テストセンター'16年版』成美堂

『最新最強の SPI&テストセンター超実戦問題集』ナツメ社

『2015年度版 SPI 実況講座中継』あさ出版
以上、15種、24模擬問題より.

[5]文部科学省(2008)『小学校学習指導要領解説算数編』東洋館出版社.

文部科学省(2008)『中学校学習指導要領解説数学編』大日本図書.

文部科学省(2009)『高等学校学習指導要領解説数学編理数編』実教出版.

研究報告2

地方自治体における行政評価の問題点 —業績管理と人材育成の観点から—

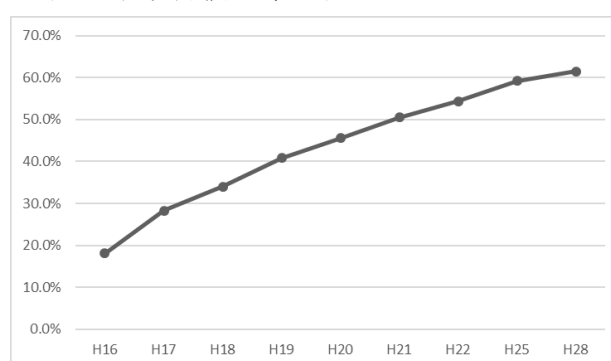
京都女子大学 掛谷純子

1. はじめに

「地方自治・新時代に対応した地方公共団体の行政改革推進のための指針」(平成9年自治事務次官通知)により、行政評価の導入が地方自治体に要請された。「地方公共団体における行政評価の取組状況等に関する調査結果」(平成29年6月、総務省)によれば、行政評価を導入している地方自治体は、1,788 団体中 1,099 団体(61.4%)となっており、規模の大きな団体においてはほぼ導入されている状況である(図1参照)。その一方で、行政評価の課題として、「職員の意識改革」が56.3%となっている(総務省2017)など、行政評価の導入が職員の意識改革につながっていない可能性を示唆している。そこで、行政評価の導入が職員の意識改革につながらないのはなぜかについて問題意識を持ち、本研究を実施した。

本研究の概要は次のとおりである。2. 先行研究において、本研究が対象とする行政評価について、先行研究および行政評価の導入を主導している総務省の考え方を整理する。さらに、業績管理と人材育成に関する先行研究を整理する。次に3. 総務省調査において、全地方自治体を対象とした調査結果について、分析・考察を行う。最後に、4. 結論では、本研究によって得られた発見事項とインプリケーションを記述する。

図1 行政評価の導入率



総務省 2017 に基づき筆者作成

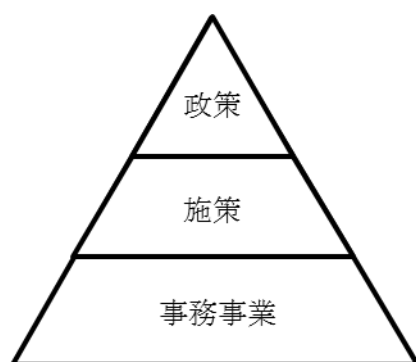
2. 先行研究等

2.1 行政評価

まず、本研究が対象とする行政評価について先行研究等を整理していくこととする。

総務省によれば、行政評価とは「政策、施策、事務事業について、事前、事中、事後を問わず、一定の基準、指標をもって、妥当性、達成度や成果を判定するもの」(総務省2014)である。行政評価の対象によって分類した場合、行政活動の上位レベルを対象として行われる評価手法が政策評価、行政活動の基本的単位である事務事業を対象として実施されるものが事務事業評価、政策と事務事業の中間に位置する施策を対象とするものを施策評価とされている(島田・三菱総合研究所1999:53)。

図2 政策・施策・事務事業



筆者作成

行政評価は、評価がいかなるタイミングで行われるかにより、事前評価、中間評価、事後評価に分けられる。たとえば、ある事業等を実施する前にその事業を実施すべきかどうか、あるいはどのような手法で実施すべきかについての決定ないしは選択のために行われるものが事前評価、事業等の進行中にその進捗状況を追跡したり、コストや効率性をチェックしたりするために行われるものが中間評価、事業等の終了後に、その結果や成果を中心として評価が行われるものが事後評価である(島田・三菱総合研究所 1999: 54-55)。

なお、地方自治体で実施されている行政評価の多くは、事業等の終了後に、その結果や成果を評価する事後評価であり、これはニュー・パブリック・マネジメント(以下 NPM とする)の考え方の導入がその背景にある。「NPM にも多くのバリエーションがあるが、成果志向、分権化、アカウントビリティと統制の強化、顧客志向及び市場機能の適用が共通項になって」(山本, 2001: 31)おり、わが国においては、地方自治体に成果志向を導入することがその重要課題となっていた。そこで、従来は実施した「活動」に重点が置かれていたのだが、それによってもたらされた「成果」に重点が置かれるようになった。そこで、行政評価の評価指標として「活動指標」の導入は

52.7%であるのに対し、「成果指標」の導入は63.1%となっている(総務省 2017)。

松尾(2009)が述べるように、成果指標が「社会的指標(平均余命、交通事故件数、水質・大気などの環境指標など)に近づけば、客観的な測定指標は存在するが、業績評価においてインプットやアウトプットとの因果関係を見出すことが難しくなる」(松尾 2009: 72)、「アウトカムの測定・評価に焦点が当てられると、評価指標の選択や目標値の設定問題は、より多くの自治体において課題となる可能性がある」(松尾 2009: 309)など、成果を重視することの問題点も指摘されている。

2.2 業績管理と人材育成

次に、行政評価のような業績管理が、人材育成とどのような関係があるのかについて先行研究を整理していく。

Locke and Latham (1984) によって提唱された目標設定理論では、高い成果と努力を生み出す目標設定のあり方として、①目標が適度に困難であること、②具体的であること、③本人に受け容れられること、④成果のフィードバックが与えられること、の4つの条件が課せられており、これらの4要素が確保されることによって、目標が人を動かすとされている(金井・高橋 2004: 65-66)。

また、パフォーマンスについて、金井・高橋(2004)においては、チームや組織全体のレベルでは、成果をパフォーマンスと捉え、個人レベルではプロセスの結果もたらされたものをパフォーマンスと捉えることが多いとされている。なお、Campbell (1999)はパフォーマンスを「組織の目的と関連付けられるふるまいや行動、そして、特定の行動や一連の行動によって表される習熟(もしくは目的への貢献)の度合いの観点で測定されるふるまいや行動」(Campbell 1999: 402)と定義しているように、パフォーマンスを「ふるまい

や行動」と捉える考え方もあるが、ここでは金井・高橋(2004)に従い、成果を導く行動と成果そのものの両方、さらに両者の間の関係を見据えたものと捉えている。

3. 総務省調査結果の分析・考察

3.1 総務省調査結果

総務省は行政評価の取り組み状況について調査を実施しており、本稿執筆時点で最も新しい調査結果は平成 29 年 6 月に公表されたものである。そこで、基本的には当該調査結果により分析・考察を行っているものの、いくつかの調査項目が変更されていることから、前回の調査結果(総務省 2014)を適宜利用している。

前述したとおり、行政評価を実施している地方自治体は、1,788 団体中 1,099 団体(61.4%)と、すでに 6 割以上の地方自治体が行政評価を導入している(総務省 2017)が、そのねらいについて総務省(2014)は、導入当初のねらい、現在のねらいに分けて調査を行っている。その結果、導入当初に「職員の意識改革」をねらいとしていた地方自治体は全体の 79.8%を占めている。さらに、現在「職員の意識改革」をねらいとしている地方自治体は 81.2%となっている(表 1 参照)。このように、導入当初から変わらず「職員の意識改革」をねらいとしている地方自治体の割合は大きくなっている。

表 1 行政評価のねらい

	導入当初	現在
行政運営の効率化	91.5%	92.9%
行政活動の成果向上	77.0%	82.1%
予算圧縮・財政再建	56.4%	54.2%
企画立案過程の改善	33.0%	39.1%
PDCAサイクルの確立	71.7%	76.5%
顧客志向への転換	20.0%	24.3%
住民サービスの向上	60.3%	66.3%
アカウントビリティ	62.4%	67.8%
職員の意識改革	79.8%	81.2%

総務省 2014 に基づき筆者作成

しかしその一方で、総務省(2017)によれば、行政評価の課題として「職員の意識改革」を挙げている地方自治体数は 619 団体であり、全団体(1,099 団体)に占める割合は 56.3%となっている。すなわち、5 割以上の地方自治体が職員の意識改革を課題として認識している(図表 3 参照)。

表 2 行政評価の課題

	団体数	構成比
評価指標の設定	863	78.5%
評価情報の住民への説明責任	333	30.3%
予算編成等への活用	784	71.3%
定数査定・管理への活用	390	35.5%
議会審議における活用	149	13.6%
外部意見の活用	391	35.6%
長期的な方針・計画との連携	564	51.3%
職員の意識改革	619	56.3%
行政評価事務の効率化	874	79.5%

総務省 2017 に基づき筆者作成

3.2 分析・考察

3.1 でみてきたように、導入当初から現在も「職員の意識改革」を行政評価導入のねらいとしている地方自治体が多いにもかかわらず、「職員の意識改革」を課題としている地方自治体が未だに多くなっている。行政評価については平成 9 年自治事務次官通知によりその導入が要請され、その後増加の一途を続けており、導入してから 10 年以上経過している地方自治体も数多く存在する。そのようななか、なぜ「職員の意識改革」が課題となっているのであろうか。

最も課題として認識されているのが、「評価指標の設定」である。従来プロセスを重視していた地方自治体において、成果を重視することの重要性が説かれるようになり、行政評価においても「成果」を表す指標の設定が求められるようになった。しかし 2.1 で述べたとおり、松尾(2009)は、アウトカム指標が社会的指標に近づくほど、業績評価においてインプットやアウトプットとの因果

関係を見出すことが難しくなることを指摘している。さらに、2.2 で述べたとおり、金井・高橋(2004)は、①目標が適度に困難であること、②具体的であること、③本人に受け容れられること、④成果のフィードバックが与えられること、の4要素が確保されることによって、目標が人を動かすと述べているが、成果指標とインプットやアウトプットとの因果関係が見出せないことによって、上の4要素のうち、②③④が確保されていないと考えられる。

②については、確かに社会的指標は数値目標であるという点では具体的である。しかし、何をどの程度まで行えばよいかという点が明確とはいえず、職員にとって「具体的」とはいえないであろう。その結果、③の本人の受容や④のフィードバックも困難となる。

4. 結論

3.2 で分析したとおり、行政評価が導入されて10年以上経過しているにもかかわらず、その導入目的の1つである職員の意識改革が進んでいないのは、同じく行政評価の課題として認識されている評価指標の設定の困難さと関連付けられることがわかった。

行政評価の導入成果に比べて、職員の業務負担が大きくなり、それが意識改革につながっていない可能性もある。実際に、職員の事務負担や事務量に対して効果が少ないことを理由に行

政評価を廃止した自治体も存在している(総務省 2017)。行政評価が成果をあげるためには、それを担う職員の意識が重要であろう。

なお、本稿においては評価指標の設定と職員の意識について検討を行ったが、行政評価の課題として挙げられている「予算編成等への活用」や「行政評価事務の効率化」など、他の要因も職員の意識に影響している可能性もある。これらについては、今後の検討課題としたい。

参考文献

Campbell, J.P. (1999) “The Definition and Measurement of Performance in the New Age.” Ilgen, D.R. and Pulakos, E.D. eds., The Changing Nature of Performance. Jossey-Bass.

金井・高橋(2004)『組織行動の考え方—ひとを活かし組織力を高める9つのキーコンセプト』東洋経済新報社

島田・三菱総合研究所(1999)『行政評価』東洋経済新報社

総務省(2014)「地方公共団体における行政評価の取組状況等に関する調査結果」

総務省(2017)「地方公共団体における行政評価の取組状況等に関する調査結果」

松尾貴巳(2009)『自治体の業績管理システム』中央経済社

研究報告3

アカデミックスキル科目におけるアクティブ・ラーニング導入に向けて

関西大学 毛利美穂

1. 背景

2012年の中央教育審議会「新たな未来を築くための大学教育の質的転換に向けて～生涯学び続け、主体的に考える力を育成する大学へ～(答申)」では、主体的な学びが提唱されている¹。主体的な学び、すなわち、「個々の学生の認知的、倫理的、社会的能力を引き出し、それを鍛えるディスカッションやディベートといった双方向の講義、演習、実験、実習や実技等を中心とした授業」を目指したアクティブ・ラーニング(能動的学修)への転換である。

アクティブ・ラーニングは、「教員による一方向的な講義形式の教育とは異なり、学修者の能動的な学修への参加を取り入れた教授・学習法の総称」であり²、Barr(1995)による、教員中心の「教え(teaching)」から、学生を中心とした「学び(learning)」へのパラダイムシフトを土台としている。

In the Learning Paradigm, on the other hand, a college's purpose is not to transfer knowledge but to create environments and experiences that bring students to discover and construct knowledge for themselves, to make students members of communities of learners that make discoveries and solve problems. The college aims, in fact, to create a series of ever more powerful learning environments.³

すなわち、知識とは、学生が自らの経験を元に、発見・構築した上で獲得するという、教員に

よる知識伝達型の旧パラダイムに対する、新パラダイムを提示しているのである。

西城・菊川(2013)は、能動的な学習者像として、(1)教員からの支援を得ながら学習者自身が自ら行う「自己主導的学習者」、(2)学習プロセスを振り返り、自らの学びや思考を向上させる「成熟したメタ認知を持つ学習者」、(3)学びの現状を省察する「省察的实践家」、(4)学んだことを他者と共有する「協同的学習者」の、4つを挙げている⁴。そして、協同学習の利点として、個人学習を中心とした競争的環境での学習よりも生産性が高く、「ポジティブな議論や学習者の文化は、学びを多様化し、思考を柔軟にさせ、創造性が増す」という研究成果を紹介している。

このような時代的要素から、答申以降、キャリア教育や初年次教育を中心にアクティブ・ラーニングの導入が全国に広まった。しかし、導入の際、グループワークやグループディスカッションを実施すればアクティブ・ラーニングが成立するかのような混乱や誤解もまた広がったのである。協同学習(Collaborative Learning)について、Smith & MacGregor(1992)は、

Collaborative learning represents a significant shift away from the typical teacher-centered or lecture-centered milieu in college classrooms. In collaborative classrooms, the lecturing/ listening/ note-taking process may not disappear entirely, but it lives a long side other processes that are based in students'

discussion and active work with the course material.⁵

と、講義や聞き取り、ノートテイキングのプロセスを含めた、学生のディスカッションなどの積極的な作業に基づくものであると記している。すなわち、導入にあたっては、グループワークのみならず、ペアワークや個人ワークなども活動に含まれるものだとふまえた上で、科目の特徴・学修目標に沿った協同学習の設計が肝要である。

本稿では、アクティブ・ラーニングのスムーズな導入に向けて、アカデミックスキル科目、特にライティングに関する科目における事例を報告する。

2. 実施概要

対象は、A大学2016年度開講の2クラス、アカデミックライティング科目(共通教養科目)全15回(a)と、ライティング特別講座全3回(b)である。評価(直接評価・間接評価)はルーブリックを使用した。

授業回数が異なる2クラスを対象としたのは、多種多様なアカデミックスキル科目において、ライティングに係る回数が異なる場合があるためである。

(a)アカデミックライティング科目

受講者数は23名であり、そのうち、最終レポートを提出した学生は17名であった。その内訳は、1年次生15名、2年次生1名、3年次生1名であり、所属学部は、文学部、法学部、経済学部、外国語学部の4学部であった。各回の内容は表1のとおりである。

全15回授業を3期に区分し、段階的に作業を行った。第1～5回では、ルーブリックの各観点に沿った内容を盛り込んだ基礎的スキルの訓練を行い、第6～10回では、レポート作成のための情報収集と整理、および内容の検討、そしてその成果をふまえ、第11～15回では主にグル

ープ作業によるレポートの作成作業を行った。当該授業では、第1回でルーブリックを提示し、第12回で教員と学生の共通認識をはかるため、各観点および記述語について説明を行った。

表1 内容(a)

回	内容
第1回	ガイダンス
第2回	批判的読み
第3回	要約とパラグラフライティング
第4回	問いの立て方
第5回	レポートの構成
第6回	情報の収集
第7回	情報の整理
第8回	アイデアの構築①
第9回	アイデアの構築②
第10回	アウトライン作成
第11回	引用と参考文献
第12回	相互推敲・修正①
第13回	相互推敲・修正②
第14回	相互推敲・修正③
第15回	魅せる文章

(b)ライティング特別講座

受講者数は39名であった。所属学部は、法学部、文学部、経済学部、商学部、社会学部、人間健康学部、総合情報学部、社会安全学部の計8学部にまたがっているが、すべて1年次であり、スポーツ推薦入試による入学者という共通点を持っている。各回の内容は表2のとおりである。

表2 内容(b)

回	内容
第1回	アイデアの探し方
第2回	情報収集の仕方
第3回	レポートの構造にそった書き方

全3回の目標は、「テーマについて文献を探し、読み、レポートを書いてみる」である。体験的にレポートの書き方を学び、受講後は次の2点が身につけていることを目指す。

1. レポートとはどのような文章かイメージを掴むことができる。
2. レポートを書くための手順・必要な要素がわかる。

なお、開始時間が18時であり、かつ90分の通常授業よりも長い120分で設定しているため、途中で10分ほどの休憩をはさむことで、講義とグループワークの切り替えを明確にした。

3. グループ編成

(a) アカデミックライティング科目

グループ(4~5名)およびペアワークは、第4回、第7~10回、第12~15回の計9回に設定した。

第1回に行った、グループ編成のための予備調査では、関心のあるテーマを選定し、そのテーマに沿って最終レポートに取り組むことを学生に意識させた。グループワークは第4回から導入するため、第1~3回の授業において、学生の様子を観察し、またリフレクションペーパーを通じて授業理解度を把握した上で、最終的なグループ編成は、テーマを中心に、性別、所属学部、学年が偏らないよう教員が決定した。ただし、学生に「先生に決められた」「先生にやらされている」感を抱かせないよう、グループ編成決定まで、テーマに関してリフレクションペーパーを用いて何度も質問することで、グループメンバーが同じテーマに関心がある仲間であることを意識させるよう工夫を行った。

(b) ライティング特別講座

最終的にレポートとしてまとめる以外は、グループワーク(3~4名)が中心である。グループ編成は、統一テーマであり、第1回からワークを導入することから、性別、所属クラブが偏らないよう教員が事前に決定した。

当日は、学生に「先生に決められた」「先生にやらされている」感を抱かせないよう、学生が自らメンバーを探し当てるといった状況を作り出す工夫を行った。具体的には、出欠の際に資料とともに手渡した1枚のセリフ付きのイラストカードを手を、他の3つのカードを探して4コマまんがを完

成させる方法である。教員からは、カードを4つ集めると4コマまんがになる、と伝えるだけでよい。なぜなら、イラストのタッチや共通の登場人物などの要素を総合して判断しなければならないため、学生自身が、周囲のカードを見るだけでなく、全体的に把握する必要性に気づき、毎回、1人もしくは複数人の学生が声を上げて、1ヶ所にカードを並べるようになるからである。

第1回は、前半に講義と行い、後半にグループワークを配した。そのため、学生の関心をカードからそらすために、手渡す際に裏面に氏名を書くよう指示し、ネームカードとしての属性を持たせたことで、学生はそのカードに特別な意識を持つことなく講義に集中することができる。また、手元に持っているカードを用いてグループに分かれるまで、これまでの経験では、5分から10分かかることから、講義を終え、グループメンバーを探すタイミングで休憩をはさむことで、後半のグループワークを、スムーズにスタートすることが可能となる。

なお、事前に教員がグループ編成を行わない場合、特に、仲良しのメンバーでまとまることを防ぐ場合は、カードの裏面に4コマまんがの順番を示す数字を大きく書くとよい。なぜならば、イラストよりも数字の方に注意が向くため、学生は、仲間と同じ数字を持つとしようとする傾向があるからだ。その結果、比較的、初対面同士のグループを作ることができる。

グループワークでの一体感を形成するためのグルーピングカードはいくつかあるが、レポートの構成や論理的思考を意識させたり、グループでまとめた文章を書く場合は、4コマまんがを使うことが多い。その理由は、4つのイラストを集めて4コマまんがを完成させるためのポイントは、レポートを書くための次のポイントと同じだからだ。

- ・ (4コマ)物語のはじまり(起)、展開(承・

転)、まとめ(結)がある。

(レポート)ははじめ(序論)・展開(本論)・まとめ(結論)がある。

- ・ (4コマ)余計な登場人物は出さない。
(レポート)本論・結論において、問い、主張と関係のない例や事柄は入れない。
(一貫性)
- ・ (4コマ)説明は必要最低限におさえる。
(レポート)文章は簡潔に、わかりやすく書く。

レポートや文章作成に関する如上の要素を、4コマまんがを用いて説明することで、学生に、ライティングの汎用性や意識化を促すことができるのである。

4. ルーブリックの活用

グループワークの際、特にライティングに関する科目においては、必要な要素についての共通認識が必要となる。そのためのツールがルーブリックである。ルーブリックは、客観的な指標によって評価のズレを抑止するとともに学修成果を可視化することができる評価ツールであり、「他の手段では困難な、パフォーマンス等の定性的な評価に向くとされ、評価者・被評価者の認識の共有、複数の評価者による評価の標準化等のメリットがある」とされる⁶。

アカデミックライティング科目(a)では、第12回からのルーブリックを使用した。その感想を、第12回のリフレクションペーパーの記述から引用する。

- ・ 自分とは違う視点を取り入れていて、自分も参考にしたいと思った。
- ・ メンバーのレポートが皆上手に出来ていて焦りを感じた。
- ・ 自分では気づかないようなミスがあり、他人の目を通すことの重要さがわかった。
- ・ 自分の原稿は何回も読み直しているので、

内容はよく理解できるのだが、初めて読む人からすると、わかりづらいことが記述されているのかもしれないと思ったので、もう少しわかりやすく書き直そうと思った。

ルーブリックを用いることで、自分の主観で評価するのではないという意識から、他者のレポートをチェックするという心理的負担が軽減されるのみならず、書くことと読むことが表裏一体の作業であり、書き手を意識することの大切さに気づくことができたことが伺える。

5. まとめ

中教審答申以降、アクティブ・ラーニングの導入が推奨され、さまざまなツールが用意されているが、その導入方法について不安を感じることは多い。本稿は、ライティングに関する科目における事例報告であり、今後も多様なアクティブ・ラーニング導入が望まれる。

注

1. 文部科学省、中央教育審議会「新たな未来を築くための大学教育の質的転換に向けて～生涯学び続け、主体的に考える力を育成する大学へ～(答申)」、2012。
2. 注1用語集。
3. Barr, R. B. and Tagg, J., From Teaching to Learning: A New Paradigm for Undergraduate Education, Change vol.27(6), pp.13-26, 1995.
4. 西城卓也、菊川誠「医学教育における効果的な教授法と意味のある学習方法(1)」、『医学教育』44(3)、pp.133-141、2013。
5. Smith, B.L. and MacGregor, J.T., What is collaborative learning?, A Sourcebook for Higher Education. Pennsylvania State University, 1992.
6. 文部科学省、中央教育審議会、2012。

研修会報告

論文作成法の基礎を学ぶ ～実践を論文にする～

静岡県立大学名誉教授 中村健壽

1. はじめに

現場は「研究テーマの山」であることを踏まえ、実践を論文にするためにはどのような点を注意すべきか、また査読にはどのように対処すべきかなど論文作成の基本を理解することを目的とした。その概要は以下のとおりである。

2. 研修の主な内容

- ①論文の種類・・・論文、研究ノート、実践報告など。
- ②論文の4つのポイント・・・新規性、有効性、信頼性、可読性。
- ③実践を論文にする
 - ・実践の結果、何が問題点として提起されるか、効果としてどのようなことが得られたかなどを結論として書く。
 - ・実践を論文化するときは、論文の枠組みで書く。エッセイにならないように。
- ④テーマの設定の要素・・・問題意識・関心がある。先行研究がある。学問的・社会的な意義がある。
- ⑤先行研究はなぜ必要か
 - ・テーマに関する知識を深めるため
 - ・研究内容の重複を避けるため
 - ・自分の研究の位置付けができる
 - ・用語や定義を明確にするため
- ⑥先行研究を収集するためのツール
 - ・学会誌や紀要、CiNiiなどの活用
- ⑦論文の枠組みを明確にする

- ・秩序ある構成で論理的に書く
- ・誰もが理解・納得できるように書く

⑧論文の枠組みを理解するために

⑨論文を書く場合の注意

- ・ミスコンダクト、倫理的配慮、プライバシー保護、利益相反、文章、文体、用語、記号、造語、略語など

⑩データの取り扱いについて

- ・信頼できるデータを用いる。
- ・一次資料を用いて加工する。
- ・統計を未加工のまま掲載しない。

⑪論文タイトルについて

- ・タイトルは論文の顔
- ・内容を的確に表現する。
- ・なるべく簡潔に。

⑫査読について

- ・査読の意義と主なチェックポイント
- ・再審査（修正・訂正指示）への対応

3. おわりに

論文の書き方は一朝一夕で身に付けることはではない。しかし、論文は書く回数をこなせば質を上げることができる。そのためには、その領域の専門家に相談し助言をあおぎ、論文の書き方を習得することが大切である。

今後、積極的に口頭発表をし、それを論文にまとめて『論集』に投稿してほしい。掲載されることを期待する。

学生によるプレゼンテーション大会

研究会（平成 30 年 2 月 19 日）において「第 11 回学生によるプレゼンテーション大会」をおこない、5 組の方々にご発表いただきました（敬称略）。

「地域農家と連携した野菜作りからの子供食育への取り組み」

大阪樟蔭女子大学 川中恵莉 (最優秀賞)

「PBL プロジェクト in 交野市」

摂南大学 中川魁・西尾美紅 (優秀賞)

「ボランティア活動を通して学んだ事」

神戸女子短期大学 稲留みのり・伊原きらり (奨励賞)

「私たちの短大生活～未来へ向かって」

四條畷学園短期大学 西岡美有紀・松平千嘉子 (奨励賞)

「関西大学ラグビーA リーグ マーケティングプロジェクト」

摂南大学 住吉愛梨・小阪仁也 (奨励賞)

今回は、発表組が 5 組となりました。大学生・短期大学生がそれぞれ体験談を交えながらの説得力ある、かつ、元気いっぱいの発表でした。また、スライドのデザインや配色に力を入れたり、さらには、話し方の抑揚で聴衆を魅了したりと、十分な準備と先生のご指導が感じられた発表でもありました。最後にリーダーの坂本先生からの講評で大会は締めくくられました。

学生の皆様、ご指導の先生方、ありがとうございました。次回も多くの皆様のご参加をお待ちしております。



2017 年度の近畿ブロック運営委員

リーダー	坂本理郎 (大手前大学)
サブリーダー	樋口勝一 (追手門学院大学)
	[ブロック報編集・研究推進兼任]
事務局	福井愛美 (神戸女子短期大学)
	野坂純子 (大手前短期大学)
	福井就 (大手前短期大学) [ブロック報編集兼任]
会計	加藤晴美 (プール学院短期大学)
	掛谷純子 (京都女子大学)
研究推進	高松直紀 (大阪樟蔭女子大学)
	西尾久美子 (京都女子大学)
	仁平直 (神戸国際大学附属高等学校)
	水野武 (摂南大学)

発 行 日：2018年3月31日
発 行 行：日本ビジネス実務学会近畿ブロック研究会
発行責任者：坂本 理郎
編 集：近畿ブロック研究会ブロック研究委員編集担当
