

# 東海大学文理融合学部紀要

## 第4巻

### 論文

- Critical Service-Learning とは何か  
—英語論文における研究関心の動向をめぐって—…………… 山田 一隆 1
- Psychometric Development and Initial Validation of a Measure of Task-Specific Willingness to Communicate …………… Larry J. XETHAKIS and Michael J. RUPP 13
- 多文化化が進む地域社会へのヒント  
—紛争復興・開発支援経験者へのインタビューをもとに— …………… 藤岡美香子 27

### 短報

- 韓国における公共型季節勤労者制度の運用実態と課題  
—2025年9月の茂朱郡及び金泉市の調査報告—…………… 深川 博史 水野 敦子 35
- タスクシフトに伴う新業務への対応  
—簡易型穿刺教育支援装置の提案— …………… 佐藤 綾 名取 隆廣 鳥居 徹也 39
- Optimization of Magnetic Output Duration Based on Thermal Characteristics of a Solenoid Coil for Blood Coagulation Detection …………… Aya SATOH and Tetsuya TORII 43

### 資料紹介

- 予習復習の厳格化による学習成果と成績評価の現状と課題  
—地域社会学科必修科目「観光学概論」を例として—…………… 山田 一隆 47

2026

東海大学文理融合学部

## 東海大学文理融合学部 紀要委員会

委員長：前田 芳男

委員：村田 宮彦, 顧 雯, 山田 一隆, 深川 博史

Chief Editor : MAEDA Yoshio

Editorial Board : MURATA Miyahiko, GU Wen, YAMADA Kazutaka, FUKAGAWA Hiroshi

# 目 次

## 〈論 文〉

- Critical Service-Learning とは何か  
—英語論文における研究関心の動向をめぐって— ..... 1  
山田一隆
- Psychometric Development and Initial Validation of a Measure of Task-Specific Willingness to Communicate ..... 13  
Larry J. XETHAKIS and Michael J. RUPP
- 多文化化が進む地域社会へのヒント  
—紛争復興・開発支援経験者へのインタビューをもとに— ..... 27  
藤岡美香子

## 〈短 報〉

- 韓国における公共型季節勤労者制度の運用実態と課題  
—2025年9月の茂朱郡及び金泉市の調査報告— ..... 35  
深川博史 水野敦子
- タスクシフトに伴う新業務への対応  
—簡易型穿刺教育支援装置の提案— ..... 39  
佐藤綾 名取隆廣 鳥居徹也
- Optimization of Magnetic Output Duration Based on Thermal Characteristics of a Solenoid Coil for Blood Coagulation Detection ..... 43  
Aya SATOH and Tetsuya TORII

## 〈資料紹介〉

- 予習復習の厳格化による学習成果と成績評価の現状と課題  
—地域社会学科必修科目「観光学概論」を例として— ..... 47  
山田一隆



# Critical Service-Learningとは何か

## —英語論文における研究関心の動向をめぐって—

山田一隆\*

### What is Critical Service-Learning? — Trends in Research Interests in English Academic Papers —

Kazutaka YAMADA

#### Abstract

This paper aims to clarify the concept of Critical Service-Learning (CSL) by analyzing trends in English-language academic research. According to Mitchell (2008), CSL is characterized by three core components: (1) a social change orientation, (2) working to redistribute power, and (3) developing authentic relationships. These elements distinguish CSL from traditional service-learning (SL), emphasizing a more critical and justice-oriented approach to education and community engagement.

Using the Scopus database, this study analyzed abstracts from 5,281 SL-related and 84 CSL-related articles. A text-mining analysis was conducted to explore differences and transitions in research interests between the two domains. The results revealed that CSL studies tend to focus on concepts such as justice, power, and relationships, highlighting an engagement with broader social and political contexts rather than pedagogical or evaluative concerns typical of traditional SL research.

Furthermore, a co-occurrence network analysis identified seven clusters representing major areas of CSL research: (1) philosophical foundations of CSL, (2) language and identity, (3) youth engagement in addressing social issues, (4) pedagogical strategies, (5) teacher education, (6) participatory citizenship and global engagement, and (7) the “engaged campus.” These clusters correspond to Mitchell’s (2008) three essential elements and demonstrate the expanding scope and multidimensional nature of CSL research.

The findings suggest that CSL should not be regarded merely as an instructional method but as an epistemological and practical framework for fostering social transformation and democratic renewal. Through its emphasis on critical reflection, equitable relationships, and collective action, CSL offers a pathway toward reimagining higher education as a site of civic responsibility and social justice.

Key Words : Critical Service-Learning; Community Engagement; Identity; Justice; Social Change

#### 1. はじめに

##### 1.1 問題意識の所在

本稿は、米国を中心とした英語論文から、サービス・ラーニング (SL) 関連研究および CSL 関連研究の関心の動向を概括的に把握することで、critical service-learning (CSL) とは何か、に関する輪郭を仮説的に把握しようとするものである。

CSLは、わが国では、批判的サービス・ラーニングと訳されることが多いので、さしあたり、本稿でも紙幅の都合も考慮し、当該邦訳を採用して論を進める。ただ、この「批判的」という日本語の単語のもつ含意と、critical という英語の単語のもつ含意

とに、微妙だが重大なニュアンスの違いを感じ、あるいは、違和感を抱いていることも、先に告白しておく。

批判的サービス・ラーニングは、後で詳述する Mitchell (2008) に拠れば、①社会変革志向 social change orientation、②権力の再配分への取組み working to redistribute power、③真正な関係性の構築 developing authentic relationships、の3つの核となる要素を含み、リフレクション reflection を媒介にしながら、教室での活動 class component と現場での活動 community component とを往還する (p. 53)。この時、学生は、学習者であると同時に、不平等なコミュニティのありように立ち向かう社会変革の担い手 agents of social change でもある (p. 51)。

\* 東海大学文理融合学部地域社会学科教授

わが国をはじめ、世界全体で分断と民主主義の危機といわれる<sup>1)</sup>なかで、包摂と連帯を志向する社会変革が望まれる。そこで、筆者が注目しているのは、批判的サービス・ラーニングである。ゆえに、本稿では、わが国において、批判的サービス・ラーニングの実践が広まり、それを支える理論面も含めた研究がより前進することに寄与すべく、米国を中心とした英語論文での CSL に関連する研究論文を対象に、論文要旨の内容分析から、SL 関連研究と CSL 関連研究の関心の異同や経年的変化、および、CSL 関連研究における研究関心の分布を明らかにすることを目的とする。

ところで、SL は、本来、Neururer & Rhoads (1998) がいうように、学生や教育機関を、地域社会やより大きな社会的公益と結びつける手段として機能すると同時に、学生に地域社会と社会的責任の価値を身につけさせる」(Mitchell 2008: 50) ものである。にもかかわらず、あえて、critical と前置きして、「従来」の SL を traditional と区別して、語る必要があったのか。Mitchell (2008) を中心に、先行研究で簡単にみておくことにしたい。

## 1.2 先行研究

先述の Tania D. Mitchell は、批判的サービス・ラーニング、社会正義教育、高等教育における市民的エンゲージメントを研究する、米国ミネソタ大学教育・人間発達学部の准教授 (2025 年 10 月 29 日現在) である。

Mitchell (2008) は、明確な社会正義の目的を持つコミュニティ・サービス・ラーニングに対する「批判的」アプローチを提唱する文献調査を通して、従来のサービス・ラーニングとの相違点として、批判的サービス・ラーニングには、社会変革志向、権力の再分配への取組み、真正な関係性の構築、の 3 つの核となる要素を提示した論文である。わが国だけでなく、国際的に広く知られた論文である。

「従来のサービス・ラーニング・プログラムの変革的な性質を称賛している。すなわち、より寛容で利他的、文化的意識の高い学生を育成し、より強力なリーダーシップとコミュニケーション能力を身につけさせ、さらに、わずかながらもより高い成績平均点を獲得し、サービス・ラーニングを経験していない学生よりも優れた批判的思考能力を身につけさせる」といった研究は枚挙にいとまがない。しかし、Neururer & Rhoads (1998) をはじめ、一部の研究者がいうように、「あらゆる形態のコミュニティ・サー

ビス活動が等しく思いやりの倫理観を育み、成熟したアイデンティティの開花をもたらし、地域社会への理解を深めると主張するのは誤解を招く」(Mitchell 2008: 51) と主張している。なかには、「コミュニティ・サービス・ラーニングが慈善活動や「強制的なボランティア活動」と批判され、確立されたヒエラルキーを強化するものであり、父権主義的であると批判されている」(Mitchell 2008: 51) ものもあると指弾し、Robinson (2000) を引いて、「脱政治化された実践としてのサービス・ラーニングは「美化された福祉制度」に墮すると、手厳しい。さらに、「配慮と意識を働かせず、社会問題の根源的原因に注意を向けず、学生をその根源的原因に対処する行動や取り組みに関与させなければ、サービス・ラーニングは学生の善意を超えた影響を持たないかもしれない。実際、そうした問題や懸念に注意を払わないサービス・ラーニング体験は、不平等を永続させ「我々対彼ら」という二分法を強化する形で学生をコミュニティに関与させる可能性がある」と続ける (Mitchell 2008: 51)。

つまり、伝統的アプローチのサービス・ラーニングは、「特権的な学生を動員し、特権システムへの参加と受容を促し、既に存在する不公正な社会構造の維持を強化し、構成員である地域社会、学生、私たち自身に芽生えたはずの「急進的な傾向を元通りに「正常化」する」作用をもたらす」というのである (Mitchell 2008: 51)。

それに抗する批判的サービス・ラーニングは、社会正義への明確な指向性を持ち、Rosenberger (2000) いわく、「サービスを「個人のニーズを満たすものだが、構造的不平等を変革する政治的行動とは通常見なされない」とする従来の見解に異議を」(Mitchell 2008: 51) 申し立てるものであるという。社会正義アプローチによるサービス・ラーニングは、従来のサービス・ラーニング科目よりも、複雑な思考力と推論力を育み、奉仕活動がもつ政治的本質が埋め込まれ、より伝統的な市民観よりも社会正義を追求する。したがって、この教育手法の指向性は、教育者に社会的責任と批判的コミュニティ課題に焦点を当てることを要求することで、サービス・ラーニングを「社会的・政治的改革のための問題解決手段」たらしめるのであるという (Mitchell 2008: 51)。

このようにみると、「社会的正義に関わっていることで、サービス・ラーニングは厳密には価値中立的なものではない」(ジャコビー 1996=2007: 48) ことを前提にしなければならないことを想起する。教育

者自身は、「特定の政治的集団や個人的に抱いている政治的見解の影響を参加者が受けないように、最大限の努力を払わなければならない」（ジャコビー 1996=2007: 48）のか、あるいは、教育者自身の「社会的・政治的改革のための問題解決手段」に対する価値意識を明確すべきなのか、その「あいだ」で常に葛藤を抱きながら、実践に臨むべきであろう。批判的サービス・ラーニングとは、「伝統的な」サービス・ラーニングがもつ社会変革性というその本質論に、改めて、正面から向き合うことに他ならないであろう。

次章以降では、英語論文の批判的サービス・ラーニング (CSL) 関連の研究関心の動向を、サービス・ラーニング (SL) 関連のそれと比較しながら、分析を行う。

## 2. 研究方法

### 2.1 分析対象と分析方法

本稿では、エルゼビア社が提供する世界最大級の抄録・引用文献データベース「Scopus」<sup>2)</sup>に搭載されている論文等のうち、英語で書かれている論文 (Article) を対象とする。まず、サービス・ラーニングおよび批判的サービス・ラーニングに関する研究論文数の経年的変化をみたうえで、研究論文の要旨 (Abstract) について、テキストマイニング分析を施し、研究関心の経年的変化、および、被引用数の多寡による研究関心の異同を明らかにする。これらの分析を通して、わが国における批判的サービス・ラーニングの研究および実践に向けた示唆を考察する。

Scopus に搭載されている 2024 年までに公開された「サービス・ラーニング」<sup>3)</sup>および「批判的サービス・ラーニング」<sup>4)</sup>に関する研究論文は、2025 年 10 月 12 日現在、それぞれ 5,281、84 であった。このように、サービス・ラーニングに関する論文のなかでも、批判的サービス・ラーニングに関するものは、ごく限られていた。これらの論文を対象に、著者、題目、公開年、要旨、被引用数に関するデータベースを作成し、テキストマイニングソフトを用いて、要旨の内容分析を行った。

### 2.2 倫理的配慮

本稿における分析は、ヒトを対象としていないため、いわゆる倫理審査の対象外と考えられる。また、本研究において、筆者と分析対象との間に、利益相

反関係はない。

## 3. 分析結果

### 3.1 サービス・ラーニングおよび批判的サービス・ラーニングに関する研究論文数の経年的推移

図 1 は、Scopus に掲載されているサービス・ラーニングおよび批判的サービス・ラーニングに関する研究論文数の経年的推移をみたものである。これに拠れば、サービス・ラーニングに関する研究論文の初出は、1950 年の Simpson (1950) までさかのぼる。その後、20 余年、論文の公開はみられなかったが、1974 年に、Sanoff (1974) が公開されて以降、ほぼ毎年、1-2 本程度、公開されるようになる。次の画期は、1993-94 年ごろであり、年間の公開本数が二桁に上るようになる。さらに、2006 年には、三桁に上るようになり、2010 年には 200 本、2020 年には 300 本と、直近 20 年間での本数の伸びが著しいことがわかる。

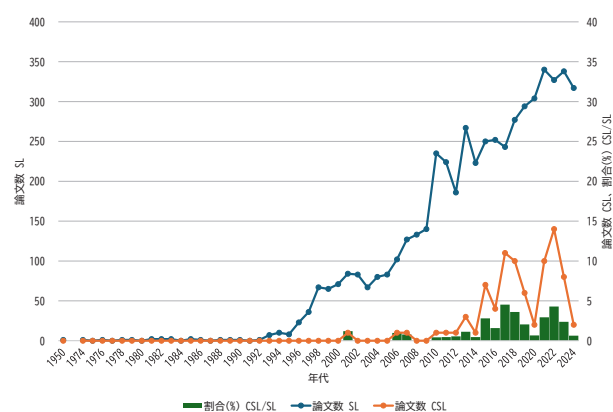


図 1 サービス・ラーニング (SL) および批判的サービス・ラーニング (CSL) に関する研究論文数の経年的推移

表 1 は、サービス・ラーニングの教育実践、研究面で画期となったできごと、および、米国における主なサービス・ラーニング研究雑誌<sup>5)</sup>の発刊時期を示したものである。図 1 の結果を表 1 に重ね合わせると、1994 年のミシガン大学による Michigan Journal of Community Service Learning (MJCSL) 誌、1996 年のジョージア大学による Journal of Higher Education Outreach and Engagement 誌の発刊を契機として、研究論文数が伸び始めていることがわかる。これらの雑誌は、各大学の構成員だけに閉じられたものではなく、サービス・ラーニングに関連する研究者、実践者からの投稿を広く受け付けており、編集・査読体制も学外に開かれたものと

表1 サービス・ラーニングに関する実践と研究に関する略年表

年	サービス・ラーニング関連小史	サービス・ラーニング研究雑誌の発刊
1967	「サービス・ラーニング」の初出（南部教育委員会、The Southern Regional Education Board, SREB）	
1971	全米経験教育協会の設立	
1982	サービス・ラーニングとリーダーシップのための国際パートナーシップの設立	
1983-1989	全米経験教育協会が高等教育改善基金の支援を受けてサービス・ラーニングに関する研修を実施	
1984	キャンパス・アウトリーチ・オポチュニティ・リーグの設立	
1985	キャンパス・コンパクト（Campus Compact）の設立	
1990	「サービスと学習の統合に向けた優れた実践の原理」	
1990	全国・地域サービス信託法の可決	
1990	全国・地域サービス連邦公社	
1990-2011	全国・地域サービス連邦公社によるラン・アンド・サーブ・アメリカ	
1994		Michigan Journal of Community Service Learning（ミシガン大学）
1996		Journal of Higher Education Outreach and Engagement（ジョージア大学）
2000	「高等教育の市民的責任に関する学長宣言」	
2000		Journal of College and Character（全米学生部門人材管理者協会（NASPA））
2001	国際サービス・ラーニング地域貢献学会（International Association for Research on Service-Learning and Community Engagement）の設立	
2008		Journal of Community Engagement and Scholarship（アラバマ大学）
2012	政策文書『困難な時代に 大学教育と民主主義の未来』	
2012		Partnerships: A Journal of Service-Learning and Community Engagement（2020、ノースカロライナ・キャンパス・コンパクト）
2013		International Journal of Research on Service-Learning and Community Engagement（国際サービス・ラーニング地域貢献学会）

なっている。このことが、研究対象としてのサービス・ラーニングの「発見」に少なからず貢献しているとみることができるだろう。21世紀に入ると、さらに、大学学生部門の専門職員の組織NASPAの研究雑誌Journal of College and Character誌（2000年）、アラバマ大学によるJournal of Community Engagement and Scholarship誌（2008年）、ノースカロライナ・キャンパス・コンパクトによるPartnerships: A Journal of Service-Learning and Community Engagement誌（2012年）<sup>6)</sup>が、矢継ぎ早に発刊され、サービス・ラーニング研究が広く認知されるようになったものとみられる。

こうしたなかで、注目しておかなければならないのは、2001年の国際サービス・ラーニング地域貢献学会（IARSLCE、International Association for Research on Service-Learning and Community Engagement）の設立と、2013年のInternational Journal of Research on Service-Learning and Community Engagement（IJRSLCE）誌の発刊であろう。IARSLCEは、2001年

に設立されたサービス・ラーニングに関する世界最大の学会であり、2025年8月現在、437名の個人会員等で構成されている<sup>7)</sup>。2013年のIJRSLCE誌の発刊以降、サービス・ラーニングに関する研究論文数は顕著な伸びを示している。これは、IJRSLCE誌が、Scopusの格納雑誌であることも影響しているとみられる<sup>8)</sup>が、同誌は年誌であり、1号当たりの掲載論文数は、近年でも10-15本程度であることを考慮すると、他誌でのサービス・ラーニングに関する実践研究が大きく数を伸ばしているとみられる。さらに、この時期から、CSLに関する論文本数も割合は少ないものの、毎年数本程度が公刊されるようになっていく。IARSLCEの世界的な展開が、各国の地域性を反映したサービス・ラーニングの実践を発掘することに貢献してきたことと重なりあう。すなわち、わが国のように、社会体験学習の教育手法として「輸入」された地域と、中南米やアフリカのように、地域や社会の課題を改善、克服する方法論として導入された地域とでは、同じ「サービス・ラーニング」

という用語を用いていたとしても、それが含意する範囲や価値が大きく異なっている<sup>9)</sup>。実践論としても、理論面でも、CSLがサービス・ラーニングの本質として語られる場面があるのは、そうしたことが背景にあるし、民主主義の危機や社会の分断が現実味を帯びている、わが国や欧米などの先進諸国においても、CSLの意義や価値を、改めてかみしめるべき状況にあるといえるだろう。

### 3.2 批判的サービス・ラーニングおよびサービス・ラーニングに関する研究論文の関心

本節では、Scopusに搭載されている批判的サービス・ラーニング(CSL)およびサービス・ラーニング(SL)に関する研究論文について、データベースから要旨abstractを抽出し、テキストマイニングソフトを用いて、内容分析を行う。

すなわち、まず、当該要旨に頻出する語を確認したうえで、それらの共起ネットワーク分析から、CSLおよびSLに関する研究論文の関心の分布について検討する。次に、出版年代、および、被引用回数の別に、対応分析を用いて、研究関心の推移について検討する。

これらの分析にあたっては、テキストマイニングソフトKH Coder 3. Bata. 05bを用いた。分析対象とする品詞は、名詞 noun、代名詞 pronoun、外国語 foreign、形容詞 adjective、副詞 adverb、動詞 verbの6品詞である。この結果、データベースに含まれるCSLに関する研究論文84の要旨に含まれる総抽出語数は13,742、異なり語数は2,076であり、6品詞に限れば、それぞれ、7,981、1,928であった。また、SLに関する研究論文5,281の要旨に含まれる総抽出語数は933,196、異なり語数は23,831であり、6品詞に限れば、それぞれ540,288、21,819であった。

#### 3.2.1 研究関心の特徴

表2は、CSLに関する研究論文に、表3は、SLに関する研究論文に、それぞれ含まれている語の頻出語上位を示したものである。論文数の約2割程度の出現回数を見込んで、表2では出現回数20まで、表3では出現回数1,000までのものを、それぞれ挙げている。

表2では、出現頻度20以上の54語を、第3表では、出現頻度1,000以上の64語を、それぞれ挙げている。ここで、表2と表3に共通してみられる語、また、いずれか一方にのみみられる語に注目すると、それぞれの研究論文の関心の異同が浮き彫りとなっ

ている。表2と表3に共通してみられる38語には、student、community、program、education、course、project、provide、practice、approach、engagement、model、opportunity、impact、reflection、engageといった、学生の地域社会への関与や、それに関する方法やモデル、リフレクションといった個別の科目やプロジェクト、プログラム実践を想起させる語が多く含まれている。表2から、CSLに関する研究論文のみにみられた15語には、critical、justice、change、language、partnership、relationship、partner、power、public、traditionalといった、コミュニティ・パートナーとの関係性や、社会における正義や権力、公共を想起させる語が多く含まれている。他方で、表3から、SLに関する研究論文のみにみられた26語には、university、knowledge、outcome、teaching、participant、curriculum、analysis、datum、participate、academic、faculty、educational、professionalといった、教授法・教育手法や、カリキュラム、評価を想起させる語が多く含まれている。

これらから、CSL関連研究、SL関連研究のいずれにおいても、その研究は、サービス・ラーニングの「ささやかな」実践に立脚したものが多くことが示唆されるといえよう。また、CSL関連研究では、正義や権力へのcritical性に力点が置かれていることが、SL関連研究では、教育手法や評価、教育機関における制度化への志向が、それぞれ示唆されるといえよう。

#### 3.2.2 研究関心の経年的変化

表4は、CSLに関する研究論文、表5は、SLに関する研究論文、それぞれにおけるJaccard係数上位による特徴語10語を示したものである。表中、CSL関連研究のみにみられるもの、SL関連研究のみにみられるもの、両者に共通してみられるものに、それぞれ記号を付している。これに拠れば、SL関連論文の特徴語は、年代を問わなければ、CSL関連論文においてもみられるものが多い。つまり、SL関連論文の特徴語は、CSL関連論文においても、時間差で特徴語として挙がっていることになる。SL関連論文のみにみられる特徴語は、通期で20語である。他方で、CSL関連論文の特徴語は、SL関連論文のそれにはみられないものが相対的に多くなっており、CSL関連論文のみにみられる特徴語は、通期で22語である。

論文数の関係で、CSL関連論文は2013年以前で丸

表2 CSLに関する研究論文の要旨における頻出語上位

抽出語	品詞	出現回数	抽出語	品詞	出現回数	抽出語	品詞	出現回数
service-learning	☆ Noun	262	health	☆ Noun	42	engagement	☆ Noun	24
critical	■ Adj	208	practice	☆ Noun	41	language	■ Noun	24
be	☆ Verb	202	approach	☆ Noun	38	partnership	■ Noun	24
student	☆ Noun	180	engage	☆ Verb	38	relationship	■ Noun	24
community	☆ Noun	109	research	☆ Noun	38	include	☆ Verb	23
social	☆ Adj	101	development	☆ Noun	36	partner	■ Noun	23
education	☆ Noun	65	provide	☆ Verb	36	power	■ Noun	23
course	☆ Noun	64	use	☆ Verb	36	case	■ Noun	22
teacher	☆ Noun	64	justice	■ Noun	35	paper	☆ Noun	22
project	☆ Noun	61	develop	☆ Verb	34	focus	■ Verb	21
study	☆ Noun	59	explore	☆ Verb	33	framework	■ Noun	21
experience	☆ Noun	55	examine	☆ Verb	31	impact	☆ Noun	21
learning	☆ Noun	53	change	■ Noun	29	learner	■ Noun	21
school	☆ Noun	51	learn	☆ Verb	29	opportunity	☆ Noun	21
pedagogy	■ Noun	48	skill	☆ Noun	29	public	☆ Adj	21
article	☆ Noun	45	classroom	■ Noun	27	service	☆ Noun	21
have	☆ Verb	45	finding	☆ Noun	27	traditional	■ Adj	21
program	☆ Noun	45	reflection	☆ Noun	25	model	☆ Noun	20

☆=SL関連論文でも頻出語上位に挙げられているもの / ■=CSL関連論文でのみ頻出語上位に挙げられているもの

表3 SLに関する研究論文の要旨における頻出語上位

抽出語	品詞	出現回数	抽出語	品詞	出現回数	抽出語	品詞	出現回数
be	☆ Verb	19,584	teacher	☆ Noun	1,954	curriculum	□ Noun	1,249
student	☆ Noun	15,015	skill	☆ Noun	1,953	analysis	□ Noun	1,248
service-learning	☆ Noun	11,026	school	☆ Noun	1,904	datum	□ Noun	1,245
community	☆ Noun	6,081	university	□ Noun	1,880	not	□ Adv	1,221
study	☆ Noun	4,520	practice	☆ Noun	1,804	describe	□ Verb	1,191
have	☆ Verb	4,190	include	☆ Verb	1,801	participate	□ Verb	1,182
experience	☆ Noun	4,170	article	☆ Noun	1,748	reflection	☆ Noun	1,155
program	☆ Noun	3,933	activity	□ Noun	1,541	need	□ Noun	1,153
education	☆ Noun	3,916	result	□ Noun	1,500	increase	□ Verb	1,146
course	☆ Noun	3,915	approach	☆ Noun	1,499	academic	□ Adj	1,130
project	☆ Noun	3,463	knowledge	□ Noun	1,470	care	□ Noun	1,118
health	☆ Noun	3,007	outcome	□ Noun	1,465	examine	☆ Verb	1,116
learning	☆ Noun	2,900	group	□ Noun	1,461	finding	☆ Noun	1,094
learn	☆ Verb	2,886	engagement	☆ Noun	1,450	faculty	□ Noun	1,066
social	☆ Adj	2,758	teaching	□ Noun	1,356	explore	☆ Verb	1,064
use	☆ Verb	2,721	model	☆ Noun	1,337	engage	☆ Verb	1,060
service	☆ Noun	2,679	opportunity	☆ Noun	1,335	higher	□ Adj	1,059
provide	☆ Verb	2,641	also	□ Adv	1,283	work	□ Noun	1,045
research	☆ Noun	2,634	impact	☆ Noun	1,280	educational	□ Adj	1,026
development	☆ Noun	2,148	participant	□ Noun	1,256	design	□ Noun	1,021
develop	☆ Verb	2,024	paper	☆ Noun	1,253	such	□ Adj	1,020
						professional	□ Adj	1,000

☆=CSL関連論文でも頻出語上位に挙げられているもの / □=SL関連論文でのみ頻出語上位に挙げられているもの

表4 CSLに関する研究論文の出版年代別にみた特徴語 (Jaccard 係数に拠る)

-2013			2014-2016			2017-2019			2020-2022		
social	★ ☆	.188	school	■ ☆	.192	service-learning	■ ☆	.296	student	★ ☆	.224
article	★ ☆	.136	teacher	■ ■	.157	student	■ ☆	.206	community	■ ☆	.177
journalism	■ ■	.128	development	★ ☆	.140	critical	■ ■	.202	learning	★ ☆	.132
health	■ ☆	.125	experience	★ ☆	.135	be	■ ☆	.201	course	★ ☆	.115
justice	■ ■	.125	be	■ ☆	.131	course	■ ☆	.156	study	★ ☆	.112
care	■ ■	.122	urban	■ ■	.118	teacher	■ ■	.128	partner	■ ■	.089
critical	■ ■	.120	adolescent	■ ■	.113	education	■ ☆	.116	relationship	■ ■	.087
heritage	■ ■	.118	program	■ ☆	.112	study	★ ☆	.107	finding	■ ■	.086
pedagogy	■ ■	.114	practice	■ ☆	.111	project	■ ☆	.106	research	■ ☆	.082
language	■ ■	.103	have	■ ☆	.110	develop	■ ☆	.101	classroom	■ ■	.081
2023-											
service-learning	■ ☆	.112									
student	■ ☆	.112									
local	■ ■	.109									
be	■ ☆	.105									
higher	■ ■	.090									
intervention	■ ■	.090									
model	■ ■	.083									
health	■ ☆	.081									
do	■ ■	.078									
engage	■ ■	.078									

左列: ★=同じ年代のSL論文でも特徴語に挙げられているもの / ■=CSL論文でのみ特徴語に挙げられているもの  
 右列: ☆=全年代を通してSL論文でも特徴語に挙げられているもの / ■=全年代を通してCSL論文でのみ特徴語に挙げられているもの

表5 SLに関する研究論文の出版年代別にみた特徴語 (Jaccard 係数に拠る)

-2001		2002-2004		2005-2007		2008-2010	
service	□ □ .053	article	★ ☆ .036	service-learning	□ ☆ .049	be	□ ☆ .080
service-learning	□ ☆ .049	community	□ ☆ .035	be	□ ☆ .046	service-learning	□ ☆ .076
community	□ ☆ .047	project	□ ☆ .035	program	□ ☆ .043	project	□ ☆ .061
article	★ ☆ .039	service-learning	□ ☆ .034	community	□ ☆ .043	community	□ ☆ .061
program	□ ☆ .038	program	□ ☆ .033	course	□ ☆ .042	course	□ ☆ .056
course	□ ☆ .037	course	□ ☆ .032	service	□ □ .037	program	□ ☆ .055
school	□ ☆ .037	student	□ ☆ .030	provide	□ □ .036	have	□ ☆ .050
project	□ ☆ .037	discuss	□ □ .030	project	□ ☆ .036	article	★ ☆ .049
education	□ ☆ .035	college	□ □ .030	experience	□ ☆ .035	education	□ ☆ .048
provide	□ □ .033	describe	□ □ .029	education	□ ☆ .035	social	★ ☆ .045
2011-2013		2014-2016		2017-2019		2020-2022	
be	□ ☆ .112	student	□ ☆ .115	study	★ ☆ .085	student	★ ☆ .168
student	□ ☆ .109	community	□ ☆ .080	experience	□ ☆ .074	study	★ ☆ .102
service-learning	□ ☆ .097	experience	★ ☆ .074	learning	□ ☆ .062	experience	□ ☆ .088
community	□ ☆ .082	study	□ ☆ .072	research	□ ☆ .060	have	□ ☆ .086
program	□ ☆ .068	health	□ ☆ .067	learn	□ □ .059	use	□ □ .068
have	□ ☆ .068	education	□ ☆ .066	use	□ □ .059	learning	★ ☆ .063
course	□ ☆ .066	project	□ ☆ .063	provide	□ □ .055	social	□ ☆ .060
project	□ ☆ .066	course	□ ☆ .063	include	□ □ .045	health	□ ☆ .057
learn	□ □ .052	provide	□ □ .054	university	□ □ .044	university	□ □ .051
service	□ □ .052	development	★ ☆ .045	practice	□ ☆ .044	skill	□ □ .046
2023-							
study	□ ☆ .087						
education	□ ☆ .071						
learning	□ ☆ .059						
social	□ ☆ .059						
use	□ □ .057						
research	□ ☆ .053						
skill	□ □ .047						
practice	□ ☆ .047						
development	□ ☆ .046						
develop	□ ☆ .044						

左列：★=同じ年代のCSL論文でも特徴語に挙がっているもの / □=SL論文でのみ特徴語に挙がっているもの  
 右列：☆=全年代を通してCSL論文でも特徴語に挙がっているもの / □=全年代を通してSL論文でのみ特徴語に挙がっているもの

めているため、SL 関連論文では 2001 年以前、2002-2004 年、2005-2007 年、2008-2010 年、2011-2013 年を通した期間との比較になるが、各年代で対照してみると、この時期の SL 関連論文と CSL 関連論文の特徴語で、共通するものは、social、article の 2 語である。以降、2014-2016 年では、development、experience の 2 語、2017-2019 年では、study の 1 語、2020-2022 年では、student、learning、study の 3 語であり、2023 年以降では、共通するものはみられなかった。

表 4 の CSL 関連論文の特徴語に着目すると、2014-2016 年、2017-2019 年、2020-2022 年の 3 つの期間は、2013 年以前および 2023 年以降に比べ、SL 関連論文の特徴語との共通性が高い (表中「☆」を付した語が、それぞれ 7、8、6 と相対的に多い) ことがわかる。

### 3.2.3 被引用回数の別にみた研究関心の特徴

表 6 は、CSL に関する研究論文、表 7 は、SL に関する研究論文、それぞれにおける Jaccard 係数上位による特徴語 10 語を示したものである。表中、CSL 関連研究のみにみられるもの、SL 関連研究のみにみられるもの、両者に共通してみられるものに、それぞれ記号を付している。これにより、CSL 関連研究、

および、SL 関連研究に関して、高頻度で引用される論文の特徴を捉えることができる。これらに拠れば、CSL 関連研究では 11 語が、SL 関連研究では 8 語が、それぞれ他方にはみられない語として析出される。一方のみにみられる語の分布は、CSL 関連研究の 30 回以上の被引用論文において、6 語がみられるものの、10 回以下、ならびに、SL 関連研究のすべての回数階級においては、偏在はみられなかった。データベースに登録されている論文数に差があるので、単純に比較することはできないが、CSL 関連研究のほうが、特定の分野や論文に被引用が偏在し、SL 関連研究のほうが、さまざまな分野や論文が引用される傾向にあると考えられる。別の言い方をすれば、CSL 関連研究で高頻度に引用される論文では、justice、identity、critical、value、journalism、language に関する内容にふれられていることが期待されている、ということでもあろう。

### 3.2.4 CSL 関連研究論文における研究関心の分布

ここまでみてきたように、CSL 関連研究論文では、コミュニティ・パートナーとの関係性や、社会における正義と権力、公共を想起させる語や、それを実現するためのジャーナリズムや言語習得に関する実践を想起させる語が、特徴的に表れていることが明

表6 CSLに関する研究論文の被引用回数別にみた特徴語 (Jaccard 係数に拠る)

30回以上		10回以上		1回以上		なし	
justice	■ ■ .153	social	■ ☆ .176	service-learning	■ ☆ .303	critical	■ ■ .128
program	★ ☆ .145	school	■ ☆ .162	be	■ ☆ .262	classroom	■ ■ .122
identity	■ ■ .138	teacher	■ ■ .135	student	■ ☆ .250	engage	■ ■ .116
critical	■ ■ .135	experience	★ ☆ .117	community	★ ☆ .193	teacher	■ ■ .098
value	■ ■ .130	education	★ ☆ .109	project	★ ☆ .166	year	■ ■ .092
journalism	■ ■ .122	course	★ ☆ .105	learning	★ ☆ .126	first	■ ■ .087
education	★ ☆ .121	skill	■ ☆ .088	course	★ ☆ .126	relationship	■ ■ .081
social	★ ☆ .119	research	■ ☆ .085	article	■ ■ .097	local	■ ■ .081
language	■ ■ .119	development	■ ☆ .080	partner	■ ■ .081	intervention	■ ■ .079
service-learning	★ ☆ .117	approach	■ ■ .079	explore	■ ■ .075	process	■ ■ .075

左列：★=同じ年代のSL論文でも特徴語に挙がっているもの / ■=CSL論文でのみ特徴語に挙がっているもの  
 右列：☆=全年代を通してSL論文でも特徴語に挙がっているもの / ■=全年代を通してCSL論文でのみ特徴語に挙がっているもの

表7 SLに関する研究論文の被引用回数別にみた特徴語 (Jaccard 係数に拠る)

30回以上		10回以上		1回以上		なし	
be	□ ☆ .118	student	□ ☆ .210	community	★ ☆ .139	project	□ ☆ .048
service-learning	★ ☆ .114	service-learning	□ ☆ .183	course	★ ☆ .095	learn	□ □ .044
education	★ ☆ .070	study	□ □ .099	project	★ ☆ .087	university	□ □ .037
program	★ ☆ .068	experience	★ ☆ .097	use	□ □ .073	skill	□ ☆ .035
social	★ ☆ .064	have	□ □ .091	learning	★ ☆ .071	school	□ ☆ .035
learning	□ ☆ .060	education	★ ☆ .088	health	□ □ .070	design	□ □ .035
service	□ □ .057	course	★ ☆ .084	research	□ ☆ .068	paper	□ □ .032
use	□ □ .052	project	□ ☆ .077	development	□ ☆ .057	activity	□ □ .031
provide	□ □ .052	learn	□ □ .068	skill	□ ☆ .052	opportunity	□ □ .031
research	□ ☆ .050	health	□ □ .066	practice	□ □ .051	higher	□ □ .031

左列：★=同じ年代のCSL論文でも特徴語に挙がっているもの / □=SL論文でのみ特徴語に挙がっているもの  
 右列：☆=全年代を通してCSL論文でも特徴語に挙がっているもの / □=全年代を通してSL論文でのみ特徴語に挙がっているもの

らかになった。

本項では、語の共起関係から、CSL 関連研究における研究関心の分布についてみておく。図2は、CSL 関連研究論文の要旨から、最小出現数10の168語について、Jaccard 係数の上位100位までを選択して得た語と語の共起関係を示したものである。21のサブグラフを析出した。これらのうち、5語以上で構成される7サブグラフについて、共起関係をみてみることにする。

サブグラフ01は、service-learning、critical、community、student、socialといった19語で構成される。KWIC コンコーダンスとコロケーション統計を確認すると、experiential learning、social justice、social change opportunity、authentic relationshipといった語の共起がみられた。経験学習を通して、社会正義を学び、社会変革の機会を地域社会に提供し、真正な関係性を築く、といった内容が推察される。CSLの哲学に関するクラスタとみることができよう。

サブグラフ02は、program、identity、awarenessといった9語で構成される。KWIC コンコーダンスとコロケーション統計を確認すると、(critical) language awareness、heritage language learner、(strengthen) identity programといった語の共起がみられた。(非英語話者の)第二言語(英語)習得や先住民族の言語保全など取組とアイデンティティの

涵養、といった内容が想起される。言語とアイデンティティに関するクラスタとみることができよう。

サブグラフ03は、commitment、adolescentといった9語で構成される。KWIC コンコーダンスとコロケーション統計を確認すると、race/class inequality、demonstrate/promote (social) issue、foster adolescent commitmentといった語の共起がみられた。思春期等の若者がCSLに従事し、民族や階層、そして彼ら自身が置かれている格差や不平等といった社会課題を暴き、解決へと導く、といった内容が想起される。若年層のCSL参画による社会課題の解決のダイナミズムに関するクラスタとみることができよう。

サブグラフ04は、pedagogical、strategyといった9語で構成される。KWIC コンコーダンスとコロケーション統計を確認すると、serve/create pedagogical strategy、goal ... exist(ing)(community/relationship)といった語の共起がみられた。既存のコミュニティや関係性における目標に向けて、教育手法の方略を生み出す、といった内容が推察される。CSLの教育方略に関するクラスタとみることができよう。

サブグラフ05は、teacher、experience、classroomといった12語で構成される。KWIC コンコーダンスとコロケーション統計を確認すると、adopt pre-service/preservice teacher experienceといった



発刊を嚆矢として、サービス・ラーニングに関する研究論文は着実に本数を増やしてきた。1990年代は、「大学に対して、サービス・ラーニングの範囲を広げ、幅広い社会課題や地域の問題に大学の資源を活用することを求める声が飛躍的に高まり、市民としての大学 (universities as citizen)、社会参画する大学 (engaged campus)、社会参画する学問 (scholarship of engagement) という用語が生まれてきた」時期でもあり、「大学が地域社会の問題を「解決」しようとする一方的なモデルではなく、大学と地域の共通の利益と資源に基づく双方向のパートナーシップを伴う地域参画 (community engagement) である」(Jacoby 2015: 16) との理解が広がった時期と重なる。研究対象としてのサービス・ラーニングの「発見」は、その教育手法のみならず、社会改善志向性をも視野に入れたものであったことがうかがえる。そして、2000年代に入ると、IARSLCEの設立、他の研究雑誌の充実なども追い風に、CSLに関する研究も増え始める。それは、「多様な地域社会や現実社会の課題と積極的に関わることを軸に、「市民としての知識と関わり、異文化に関する知識と能力、倫理的な推論と行動といった個人の社会的な責任感を「本質的学習成果」として強調する米国カレッジ・大学協会の政策文書「グローバルな新世紀における大学での学習」とも呼応するものであろう (Jacoby 2015: 16-17)。

また、研究論文の関心に関する内容分析を通して明らかとなったのは、研究関心の経年的推移では、2013年以前、先行研究で詳述した Mitchell (2008) の論考に代表されるように、「伝統的な traditional」サービス・ラーニングへのさまざまな懸念や批判のなかで、CSLへの期待感とその哲学を埋め込んだ諸実践が展開され、実践的研究として世に問われたのではなかろうか。その後、初中等教育 (K-12) から高等教育に至るまで、民主主義や市民としての責任感を醸成する教育政策が、米国連邦政府により推進される。サービス・ラーニングは、教育効果の高い実践 high impact educational practice として脚光を浴び、学校・大学において制度化が試みされるようになる<sup>11)</sup>。そのことが、CSL実践とその研究にも影響を与え、SL関連研究に通底する制度化に関する論考が増加したのではないかと推察される。そのことは、表5の当該期間のSL関連研究の特徴語において、use, provide, university, skill といったサービス・ラーニングを通じた児童生徒学生の学習成果への関心を示唆する語が散見されている

ことにも表れている。しかしながら、2023年以降は、COVID-19禍を経て、また、世界全体で格差と分断が増長する社会情勢を背景に、包摂と連帯、民主主義社会への関与を強めていくことが意識されるようになってきたのではないかと考えられよう。この時期には、CSL関連研究のみにみられる local, intervention, engage といった語、SL関連研究においても、social, practice といった語がみられることにも表れているだろう<sup>12)</sup>。

さらに、CSL関連研究の研究関心の分布を明らかにすべく、語の共起から研究関心の分布を検討した。その結果、主な分布 (サブグラフ) に着目したところ、01) CSLの哲学、03) 若年層のCSL参画による社会課題の解決のダイナミズム、04) CSLの教育方略、02) 言語とアイデンティティ、05) 教員養成課程のCSL、06) 地球市民としての参画行動、07) 「社会参画する大学」と解釈されうるクラスタが析出された。これらのクラスタを Mitchell (2008) の3つの核となる要素、すなわち、社会変革志向 (01, 03, 04)、権力の再分配への取組み (02, 05, 06)、真正な関係性の構築 (07) に重ね合わせることができであろう。

本稿は、論文要旨に限定した内容分析であった。そのため、一つひとつの論考を精査したわけではない。その意味では、粗削りな文献調査論文といわざるを得ない。また、本稿では、データベース作成にあたり「Scopus」を採用したが、「Web of Science」など、他のデータベースを採用した場合、あるいは、複数のデータベースからリストを生成した場合には、本稿の分析結果と異なる傾向が示されることも大いに考えられる。さらには、本稿で紹介した MJCSL 誌など、SL関連研究では、主要雑誌とされるもののうち、Scopusに登載されているのは、IJRSLCE 誌のみである<sup>13)</sup>。そのため、これらの主要雑誌に限定した文献調査や、これらの所収論文を加えたデータベースによる分析の可能性や必要性などは、今後の検討課題である。ひとまず、本稿は、サービス・ラーニングの「伝統的な」本質であるはずの社会変革性を、「批判的」という視点から改めて思い起こすための契機としたい。

#### 注

- 1) さしあたり、善教将大 (2025) など。
- 2) 英語等の外国語文献の抄録・引用文献データベースは、複数存在する。本稿では、収録雑誌数の多さ、収録分野の広範さ、スクリプトによ

る検索アルゴリズムの定義のしやすさ等を考慮して、Scopusを採用した。

- 3) サービス・ラーニングに関する論文の検索にあたっては、論文題目、要旨、キーワードのいずれかに service-learning あるいは service learning を含むものとした。また、論文等の形態は、論文 article に限定した。なお、Scopus における検索スクリプトは、以下の通りである。TITLE-ABS-KEY ( “service-learning” OR “service learning” ) AND ( LIMIT-TO ( DOCTYPE , “ar” ) ) AND ( EXCLUDE ( PUBYEAR , 2025 ) ) AND ( LIMIT-TO ( LANGUAGE , “English” ) )
- 4) 批判的サービス・ラーニングに関する論文の検索にあたっては、論文題目、要旨、キーワードのいずれかに critical service-learning あるいは critical service learning を含むものとした。また、論文等の形態は、論文 article に限定した。なお、Scopus における検索スクリプトは、以下の通りである。TITLE-ABS-KEY ( “critical service-learning” OR “critical service learning” ) AND ( LIMIT-TO ( DOCTYPE , “ar” ) ) AND ( EXCLUDE ( PUBYEAR , 2025 ) ) AND ( LIMIT-TO ( LANGUAGE , “English” ) )
- 5) Jacoby (2015) の記述による。
- 6) Partnerships 誌は、発行元のノースカロライナ・キャンパス・コンパクト、および、その全国組織であるキャンパス・コンパクトの組織改編の影響を受けて、2020年に休刊となっている。
- 7) 2025年8月13-15日に、南アフリカ共和国・ダーバンで開催された2025年年次大会(IARSLCE2025)での会務報告において示された会員数による。
- 8) これ以外の先述の雑誌は、Scopusの格納雑誌ではない。すなわち、サービス・ラーニング研究の専門学術雑誌ではないところで、サービス・ラーニングに関する研究論文数が伸長しているということは、その教育手法として、その社会改善の可能性について、注目と関心が集まっているということであろう。
- 9) IARSLCE2025において採択された、IARSLCEの新しいGlobal Research Agendaの起草にあたり、世界各国の研究と実践の関心をワークショップ形式で収集したミネソタ大学のAndrew Furco氏のIARSLCE2025での報告「AN ANALYSIS OF GLOBAL RESEARCH INTERESTS AND TRENDS: Findings from

IARSLCE’s Global Research Agenda for Service-Learning and Community Engagement」によれば、Research Agenda Sectionごとにみた関心の分布で、Equity and Societal Advancementへの関心は、北米、中南米やアフリカで高く、アジアでは低かったという。

- 10) 「社会参画する大学」という訳語については、ゲルモンら著、山田一隆監訳(2015)が詳しい。
- 11) この時期の米国高等教育政策と市民学習、サービス・ラーニングへの期待については、山田一隆(2016)が詳しい。
- 12) こうした潮流は、国際サービス・ラーニング地域貢献学会(IARSLCE)における論議でも顕著になっている。筆者が参加した2025年8月、南アフリカ共和国・ダーバンで開催された2025年会議においても、その熱量を強く感じたところである。すなわち、アジアを中心とした教育手法としてのサービス・ラーニングへの関心に対して、中南米、アフリカの研究者、実践者からは、社会改善への志向性が乏しいとの厳しい批判がある。このことは、当該学会における米国以外の会員の増加とともに高まる傾向にあり、学会名から「サービス・ラーニング」を外してはどうか、といった極端な論調が飛び出すまでになっている。
- 13) Web of Scienceでも同様。

#### 参考文献

- ゲルモンら著、山田一隆監訳(2015):『社会参画する大学と市民学習 アセスメントの原理と技法』、学文社、328p.
- Simpson, R.H. (1950). An evaluation of motivation, assignment making, problem procedures, and “service learnings” in a school system. *Journal of Educational Research*, 44-1, 1-13.
- Sanoff, H. (1974). Community Development Group: A Service Learning Program. *Journal of Architectural Education*, 28-supplyment1, 95-96.
- Jacoby, B. (2015). *Service-Learning Essentials: Questions, Answers, and Lessons Learned*. Jossey-Bass. 322p.
- Jacoby, B. (1996). Service-Learning in Today’s Higher Education. in Jacoby, B. et al. *Service-Learning in Higher Education: Concept and Practice*. Jossey-Bass. 3-25. (ジャコビー著、山田一隆訳(2007):「こんにちの高等教育におけるサービスラーニング」。『龍谷大学経済学論集』47-1/2、43-61.)

- Mitchell, T.D. (2007). Critical Service-Learning as Social Justice Education: A Case Study of the Citizen Scholars Program. *Equity & Excellence in Education*, 40, 101-112.
- Mitchell, T.D. (2008). Traditional vs. Critical Service-Learning: Engaging the Literature to Differentiate Two Models. *Michigan Journal of Community Service Learning*, 14-2, 50-65.
- Neururer, J., & Rhoads, R. A. (1998). Community service: Panacea, paradox, or potentiation. *Journal of College Student Development*, 39(4), 321-330.
- Robinson, T. (2000). Service learning as justice advocacy: Can political scientists do politics? *PS: Political Science and Politics*, 33-3, 605-612.
- Rosenberger, C. (2000). Beyond empathy: Developing critical consciousness through service learning. In C. R. O'Grady (Ed.), *Integrating service learning and multicultural education in colleges and universities*, 23-43. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- 山田一隆 (2016) 「米国高等教育におけるサービスラーニング 市民学習と学習成果をめぐる政策と評価枠組の概観」、『政策科学』23-3、113-136。
- 善教将大 (2025) 『民度 分極化時代の日本の民主主義』、中央公論新社、325p。

# Psychometric Development and Initial Validation of a Measure of Task-Specific Willingness to Communicate

Larry J. XETHAKIS\*<sup>1</sup> and Michael J. RUPP\*<sup>2</sup>

## Abstract

The purpose of this study was to investigate the suitability of Fushino's (2010) Willingness to Communicate in L2 Group Work (WTC-L2GW) Scale for use as a measure of task-specific willingness to communicate for learners engaged in group-based communicative tasks in the L2 classroom. Data from 536 undergraduate EFL learners was used. When tested using confirmatory factor analysis (CFA), the original 10-item scale displayed poor fit. Following this, a competing model's process together with bifactor modelling was employed to derive a short, six-item unidimensional measure of task-specific WTC, the Willingness to Communicate in Group-based Communicative Tasks (WTC-GCT) scale. This scale exhibited good fit and good reliability. The convergent and divergent validity of the measure were determined by correlation with the Short-Form Foreign Language Classroom Enjoyment Scale and the Short-Form Foreign Language Classroom Anxiety Scale, respectively. Invariance across gender was also assessed, with configural, metric, and scalar invariance supported. The concurrent validity of the WTC-GCT was tested using a measure of social-behavioral engagement, the Positive Group Interaction Scale (PGIS), with the WTC-GCT predicting 19.8% of the variance in the PGIS. The results of this study provide preliminary evidence of the validity and reliability of the WTC-GCT for use with Japanese undergraduate English learners.

Keywords : Willingness to Communicate; Validity; Psychometrics; Exploratory Structural Equation Modeling; Confirmatory Factor Analysis

## 1. Introduction

Given the importance that communicative and task-based language teaching approaches place on communication and interaction as means of language development (Ellis, 2009), the question of why learners choose to engage in these behaviors is an important one (Yashima, 2016). In EFL settings, where exposure to native speakers is limited, activities and tasks featuring interaction in pairs and groups can create contexts for L2 use that promotes language acquisition (Ellis, 2009). Understanding the factors that encourage communication and interaction in group-based communicative tasks and activities is therefore necessary to enhance language development. Previous research has primarily focused on the characteristics of these tasks, such as topic, task type, or mode of communication (Aubrey, 2025). However, recently the influence of affective and volitional factors on learner interaction in classroom activities and tasks has been recognized (Aubrey & Yashima, 2023).

Willingness to Communicate (WTC) is a central

volitional factor underlying learners' desire to engage in communication and interaction (MacIntyre et al., 1998). Gaining a greater understanding of the factors that influence learners' WTC as it comes about in tasks and activities can help clarify the conditions that encourage learners to interact in the EFL classroom (Zhang et al, 2018). Recently, the concept of task-specific WTC has been introduced (Aubrey & Yashima, 2023). Differing from previous research into WTC, which has investigated its longer-term trait-like characteristics and its situated state-like characteristics, this novel concept takes the task as the context for understanding WTC by exploring the factors that impact learners' willingness to engage in communication and interaction in the course of language learning activities.

To advance research into these factors and their influence on WTC during classroom activities a context-specific instrument is necessary. There is, however, no valid, context-specific measure of task-specific WTC at present. This study aims to address this need by investigating the validity and reliability of Fushino's

\* Associate Professor, Department of Community and Social Studies, Tokai University

<sup>1</sup> The first author contributed to the study's design, methodology, data analysis, and writing the first draft.

<sup>2</sup> The second author contributed to the study's data collection, analysis, and writing the final draft.

(2010) Willingness to Communicate in L2 Group Work (WTC-L2GW) Scale among Japanese undergraduate learners. In addition, as research has shown that one of the subscales from Fushino's (2010) multidimensional instrument is not unidimensional (Xethakis et al., 2024), a further aim of the study was to attempt to develop a short, unidimensional scale of task-specific WTC based on the WTC-L2GW.

### 1.1 Willingness to Communicate

Learners' WTC, that is, their readiness to engage in active communication (MacIntyre et al., 1998), is considered both an essential input and a desirable output of the language learning process (MacIntyre, 2007; Yashima et al., 2004). As a crucial input, WTC has been linked to greater frequency of communication in the classroom (Yashima, 2012) and to greater production during communicative tasks (Leeming et al., 2024). As an output, learners who are willing to engage in communication are more likely to become active, autonomous L2 learners who take advantage of communication opportunities to develop their communication skills both inside and outside the classroom (Kang, 2005). In addition, developing learners' WTC is seen as a means to fulfill the broader social and political aim of language learning and teaching, encouraging cross-cultural understanding (MacIntyre, 2007). Research into WTC has investigated its effects and antecedents at both the trait and state levels, with the latter split into investigations of the influence of situational factors on learners' WTC, as well as the measurement of dynamic, moment-by-moment fluctuations in WTC that occur during a lesson or the course of a single activity.

When initially introduced to the field, research focused primarily on relationships between learners' longer-term tendencies to engage in L2 communication, their trait-WTC, and other relatively stable attributes, such as gender, age, and personality (MacIntyre & Charos, 1996; MacIntyre et al., 2002), as well as socio-cultural factors, e.g., international posture (Yashima, 2002; Yashima et al., 2004), and affective states, with anxiety being foremost among these (e.g., MacIntyre & Charos, 1996; Yashima, 2002). The influence of classroom factors, such as learners' perceptions of the classroom environment (Khajavy et al., 2018) or their

beliefs about the efficacy of working in groups (Fushino, 2010), has also been an important focus of study on trait-WTC.

Research into the situated nature of WTC (e.g., Cao, 2011; Cao & Philip, 2006; Kang, 2005; Zhang et al., 2018) that is, learners' readiness to engage in communication with a specific person as a specific time and in a particular context (MacIntyre, 2007), has focused on the factors underlying learners' choice to engage in or avoid communication in particular classroom situations. This research has investigated the immediate antecedents of learners' willingness to interact and engage in communication, highlighting the importance of factors such as topic (Cao, 2011), group size (Cao & Philip, 2006), interlocutor familiarity (Kang, 2005), and emotions, including excitement, enjoyment, interest, and a sense of security (Eddy-U, 2015; Kang, 2005), in encouraging learners to make the leap to active L2 communication.

The introduction of complex dynamic systems theory to L2 research by Larsen-Freeman and Cameron (2008) stimulated investigation into the dynamic nature of situational WTC. In a pioneering study, MacIntyre and Legatto (2011) found that learners' WTC fluctuates to a considerable degree on a moment-by-moment basis in response to subtle changes in the situation at hand. Extending these findings, Mystkowska-Wiertelak and Pawlak (2014) employed experience sampling, a technique for repeatedly measuring participants' affective, cognitive, or behavioral responses (Aubrey & Yashima, 2023), to examine the effect of different tasks on learners' WTC during a series of lessons, revealing that task demands cause momentary shifts in learners' WTC.

Recently, a new perspective on the investigation of WTC has been introduced: task-specific WTC. Conceptualized as "the desire to communicate during any given task," (Aubrey & Yashima, 2023, p.44), this novel perspective operates in parallel with the continuum of trait- and state-WTC by taking the task as the context in which to investigate the influence of a range of factors on learners' WTC. Adopting a task-specific approach allows for the investigation of trait-like background factors or general tendencies to use L2 that influence behavior during particular tasks. It also allows for the study of more situated factors, such as interlocutor, topic or task

type and characteristics, as well as the dynamic fluctuations of WTC that occur during tasks. By placing the task at the center, task-specific WTC accounts for both learner-internal and learner-external factors that influence the decision to move from silence to speech (Aubrey & Yashima, 2023), bridging different aspects of WTC and offering new insights into learners' decisions to engage in interaction and communication.

### 1.2 Measuring Task-specific WTC

Given the relative novelty of task-specific WTC, few, if any, instruments designed to measure this construct have been developed. A measure of task-specific WTC would allow for the investigation of learners' WTC during specific tasks, or even distinct phases within a task. Such a measure would provide a finer-grained understanding of both learners' willingness to engage in communicative behaviors in the context of task-based interaction and the impact of task characteristics on these behaviors. This information could in turn inform pedagogical interventions aimed at enhancing learners' interaction and communication in classroom tasks and activities.

Although measures of situational WTC exist (e.g., MacIntyre et al, 2001; Peng, 2013), using or adapting these instruments as measures of task-specific WTC raises two concerns. First, many of the items in these scales are concerned with learners' willingness to engage in social interactions outside the classroom. For example, Peng's (2013) scale includes items concerning learners' willingness to talk with friends while standing in line or talk with a stranger. Second, while these instruments do include items concerned with specific tasks or classroom activities, such as interviewing a partner, doing a role-play, or having a group discussion, the intent of these items is to measure the degree to which learners would be willing to engage in a specific task or activity. They do not ask learners which task characteristics or task conditions encourage or discourage communication or interaction, nor are they concerned learners' willingness to engage in communicative behaviors within the context of a task. As a result, these instruments are not well-suited for use in measuring task-specific WTC.

While not originally designed as a measure of task-specific WTC, Fushino's (2010) WTC in L2 Group Work (WTC-L2GW) scale could be adapted to assess learners' willingness to engage in behaviors typical of a range of

communicative tasks. Developed for use as part of a larger instrument intended to examine relationships between communication apprehension, communication competence, beliefs about group work, and willingness to communicate, this scale is comprised of ten items, each of which examines learners' willingness to engage in a specific communicative behavior, such as responding to questions, asking for clarification or assistance, sharing ideas, conveying meaning, resolving conflict, making plans, and expressing complex ideas when engaged in group-based language learning tasks.

Several aspects of the WTC-L2GW suggest its suitability for use as a measure of task-specific WTC. First, while not focused on the characteristics of specific task or task type, it is focused on a more fundamental feature of task and classroom activities more generally, interaction and communication between learners. This focus on a central component of task-based learning (Ellis, 2009) makes the measure applicable across a range of tasks. In addition, the items are concerned with behaviors learners need to engage in to successfully navigate such tasks. Because it emphasizes specific behaviors, the measure can help identify behaviors that individual learners or groups of learners are struggling with and allow teachers to design interventions to help overcome these difficulties. Finally, as it was originally developed for use in investigating learners' trait-WTC, employing the scale to measure task-specific WTC would allow for the measurement of different aspects of WTC using the same scale, which could provide greater validity to findings concerning the relationship between these different levels of WTC.

### 1.3 The Present Study

The purpose of this study was two-fold. First, to determine the construct validity and suitability of the WTC-L2GW for use as a measure of task-specific WTC in the Japanese undergraduate EFL context. Second, given the evidence that one of the subscales from Fushino's (2010) multidimensional instrument is not itself unidimensional (Xethakis et al., 2024), a further aim of the study was to attempt to develop a short, unidimensional scale of task-specific WTC using the WTC-L2GW as a basis.

In addition, research has shown that levels of WTC can differ by gender (e.g., MacIntyre et al., 2002), and so,

this study examined the invariance of the resultant scale across gender. It also sought to provide further evidence of its validity by investigating the concurrent validity of the scale. WTC has been positively linked with engagement (e.g., Mystkowska-Wiertelak, 2021), and so the relationship of the scale with a measure of social-behavioral engagement, the Positive Group Interaction Scale (PGIS; Linnenbrink-Garcia et al., 2011) was investigated. The study was therefore guided by four research questions (RQ):

RQ1: Is the WTC-L2GW viable as a stand-alone measure of task-specific WTC in group-based communication tasks?

RQ2: How can a measure of task-specific WTC in group-based communication tasks be developed on the basis of the WTC-L2GW?

RQ3: Does the resultant measure support invariance across gender?

RQ4: Does the measure predict social-behavioral engagement, operationalized as positive group interaction?

## 2. Methods

### 2.1 Participants and Data Collection

The data set used in this study was collected from 536 Japanese undergraduate students enrolled in English communication courses at one public and two private universities located in southwestern Japan. The sample comprised 238 female students (44.4%), 292 male students (54.4%), three students who did not identify as male or female (0.6%), and three students who did not provide an answer (0.6%). The ages of the participants ranged from 18 to 24, with an average age of 19.6. While it is a convenience sample of learners, the sample can be considered to be reasonably representative of the wider population of Japanese undergraduate English language learners as it includes learners from both private and public universities, the majority of which were non-English majors. Institutional review boards at each institution approved the study and granted permission to conduct the research.

The survey was administered online via Google Forms to participants during their English classes in the spring semester of the 2025 academic year. The first page of the survey outlined the purpose of the study and included an informed consent statement clearly indicating in Japanese that participation was voluntary and that students could decline to participate by either submitting a blank form or indicating their unwillingness to have their responses included in the study. Participants were then asked to provide their age and gender. The four instruments described below comprised the remainder of the survey.

### 2.2 Instruments

Willingness to Communicate in L2 Group Work (WTC-L2GW): As mentioned above, this scale was developed by Fushino (2010) for use as part of a larger instrument employed to examine the influence of a range of learner-internal variables on willingness to communicate in the context of group work. The scale includes 10 items that each reflect a behavior that learners are likely to undertake in L2 group work as a measure of learners' readiness to engage in communication when involved in a group-based communication task. In the original study the scale displayed excellent reliability ( $\alpha = 0.96$ ), however the scale has never been tested as a stand-alone measure of WTC. All items on this scale, as well as those on the three scales below, were rated on a six-point Likert scale, from "strongly disagree" to "strongly agree".

Short-Form Foreign Language Enjoyment Scale (S-FLES): The Japanese version of the S-FLES (Xethakis et al., 2025) was used in this study. This version is comprised of three specific dimensions: personal enjoyment (three items), teacher appreciation (three items), and social enjoyment (three items), each capturing an aspect of enjoyment in the classroom, as well as a general factor, capturing a more general sense of enjoyment.

Short-Form Foreign Language Classroom Anxiety Scale (S-FLCAS): This eight-item scale was developed by MacIntyre (1992) and is based on the FLCAS (Horwitz et al., 1986). It has been widely used in studies on emotions in language learning as a measure of the situational specific anxiety related to foreign language learning (e.g.,

Dewaele & MacIntyre, 2014). Its psychometric properties were confirmed by Botes et al. (2022), and the Japanese items employed in this study were taken from Yashima et al. (2009).

Positive Group Interaction Scale (PGIS): The PGIS (Linnenbrink-Garcia et al., 2011) was used to assess concurrent validity. The PGIS measures learners' social-behavioral engagement, defined as the "social forms of engagement around academic tasks including participation with classmates as well as the quality of social interactions" (Linnenbrink-Garcia et al., 2011, p. 13). Its four items are concerned with positive group behaviors, such as listening actively to peers and working collaboratively. The Japanese versions of the items were taken from Xethakis et al. (2025).

### 2.3 Data Analysis

A Monte Carlo simulation was carried out using Mplus (v8.10) to determine the minimum sample size needed (Wolf et al., 2013). Prior to conducting the factor analyses, data was screened for multivariate outliers (Mahalanobis D2,  $p < .001$ ; Hair et al., 2019), and normality was evaluated using the skew/kurtosis  $\pm 2$  criteria (Collier, 2020).

To address RQ1, a single factor model representing the WTC-L2GW was specified, and estimated using Mplus (v8.10) with maximum likelihood estimation. Model fit was determined based on the chi-square ( $\chi^2$ ) and four goodness-of-fit indices, as recommended by Brown (2015). The four fit indices were the comparative fit index (CFI), the Tucker–Lewis index (TLI), the root mean square error of approximation (RMSEA), and the standardized root mean square residual (SRMR). Criteria for acceptable and good fit, CFI and TLI  $> .9$  and  $> .95$ ; RMSEA and SRMR  $< .08$  and  $< .05$ , respectively, according to the recommendations of van Zyl and ten Klooster (2024).

In addressing RQ2, two techniques were employed. The first was a competing models selection process following Alamer & Marsh's (2022) guidelines. The first step in this process was the random division of the sample into two subsamples. Subsample 1 ( $n = 231$ ) was used in a series of EFAs to determine the underlying structure of the data. Subsequently, subsample 2 ( $n = 236$ ), was employed to investigate the fit of four models

(Figure 1): (1) a correlated two factor CFA model, where the items were specified to load only on their specific factors; (2) a correlated two factor exploratory structural equation modeling (ESEM) model, where items were specified to load on their specific factor, but were allowed to cross-load to certain extent; (3) a bifactor CFA model, where the items were specified to load on their specific factor as well as on a general factor; and, (4) a bifactor ESEM model, where items were specified to load on their specific factor as well as on a general factor, and were allowed to cross-load. The fit of these models was determined using the same indices and criteria outlined above. ESEM (Asparouhov & Muthen, 2009) is a relatively recent technique developed to overcome limitations in the CFA approach, such as the inability to specify cross-loading (See Alamer [2022] and Alamer and Marsh [2022] for more detailed explanations of the use of ESEM and bifactor models in applied linguistics research). The use of ESEM is recommended when investigating the validity of measures comprised of conceptually related constructs where item cross-loading may be expected (Morin et al., 2016).

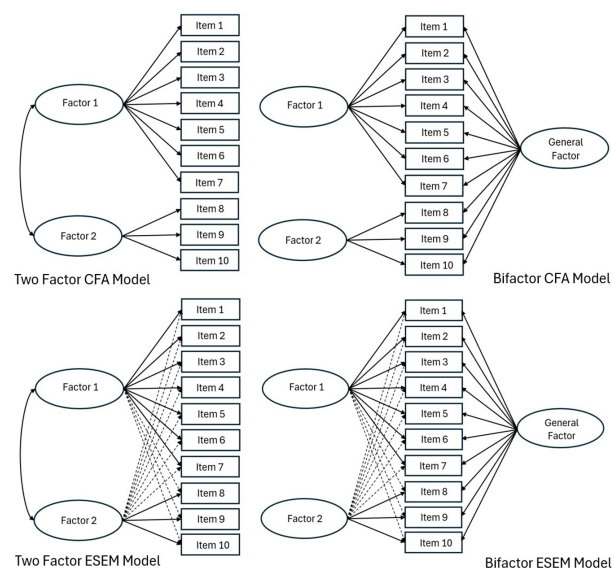


Figure 1. The Four Models Tested

The second technique employed in addressing RQ2 was a bifactor modeling approach. Bifactor models are most commonly specified in multidimensional measures when there is a theoretical basis for an overarching, general construct, such as general enjoyment for the Foreign Language Enjoyment Scale (Nakanishi & Takeuchi, 2024) or boredom as in the case of the

Boredom in Practical English Classes – Revised scale (Kruk et al., 2024), in addition to the more domain specific factors.

A simple example of this would be a model in which the global construct willingness to communicate was specified, as well as specific factors each representing a more specific dimensions measured by the scale, such as willingness to communicate in class and willingness to communicate out of class. A bifactor model is one means of modeling the relationships between the general and specific factors. In a bifactor model, all of the items comprising the measure are specified to load onto a general factor, and each item is also specified to load onto a respective specific factor. The general factor represents an overarching construct, (e.g., willingness to communicate), and explains covariance across all of the items. The specific factors each represent a dimension of the scale (e.g., willingness to communicate in class and willingness to communicate out of class) and explains the shared variance among the items loading on the respective factor which is not explained by the general factor. The advantage of using a bifactor model when an overarching construct is suggested by theory is that the bifactor model enables the determination of the variance accounted for by the general and specific factors, respectively, something not possible in a hierarchical, or second-order, model, and this provides evidence for the use of total scores on a measure, as well as sub-scale scores.

In addition, a bifactor modeling approach can also be used as a means of constructing shorter, unidimensional versions of multidimensional measures by selecting items which reflect the general, overarching construct (e.g., Stucky et al., 2014; Stucky & Edelen, 2015). If the general factor in a bifactor model explains a large proportion of the covariance in the items, then it is likely a unidimensional model comprised of a subset of the items in the measure would exhibit adequate fit (Stucky & Edelen, 2015). To select this subset of items two indicators of unidimensionality are employed. The first, explained common variance (ECV), is an indicator of the percentage of variance explained by the general factor in a bifactor model. A high ECV value indicates that most of the variance in a bifactor model is attributable to the general factor, and thus, that a subset of items (which reflect the variance of the general factor) could serve as a

unidimensional measure of the overarching general construct (Stucky et al., 2013). The second indicator employed in this process is the item-explained common variance (I-ECV), which indicates the percentage of each item's variance that is explained by the general factor. As with ECV, high I-ECV values indicate that the majority of an item's variance is attributable to the general factor, while a low value indicates that more of the variance is coming from the item's specific factor. Stucky and Edelen (2015) note that, "items with relatively high general factor loadings and I-ECV values greater than 0.80 or 0.85 will typically yield a fairly unidimensional item set that reflects the content of the general dimension," (p. 202).

Identifying a set of items which could be used to develop a unidimensional measure of task-specific WTC in group-based communication tasks was the purpose of adopting a bifactor approach in this study. The procedures outlined by Stucky et al. (2014) were followed in applying this approach. First, a bifactor model was specified and its fit assessed using the entire sample ( $n = 467$ ). Next, the proportion of variance attributable to the general factor in the bifactor model was determined using the explained common variance (ECV; Rodriguez et al., 2016). An ECV value of  $> .7$  is commonly used as a threshold indicating a high degree of unidimensionality in a measure (Rodriguez et al., 2016), with a value of  $> .85$  generally suggesting the existence of a sufficiently unidimensional item set (Stucky & Edelen, 2015). Next, items which could form a unidimensional measure of the global construct were selected based on their item-explained common variance (I-ECV) values, with an I-ECV value of  $> .85$  established as the criterion for item selection (Stucky & Edelen, 2015). Values for ECV and I-ECV were determined using Dueber's (2017) calculator. Finally, the unidimensionality of the measure derived from the bifactor analysis was evaluated using CFA.

The reliability of the resultant measure was determined using construct reliability (CR), McDonald's Omega ( $\omega$ ), and Hancock & Mueller's (2001) Coefficient H, with values  $> .7$  indicating sufficient reliability (Hair et al., 2019; Hayes & Coutts, 2020). Internal convergent validity was determined using average variance extracted (AVE), with a value  $> .5$  indicating the items converge sufficiently (Hair et al., 2019). Correlations with the

S-FLES and the SFLCAS were employed to determine the convergent and divergent validity of the scale.

Following this, the invariance of the measure across genders was examined using a multi-group comparison to determine configural, metric and scalar invariance. The invariance of a measure is determined by comparing the fit of configural, scalar, and metric models with each other. The criteria employed in this study were the chi-square difference test ( $\Delta \chi^2$ ), where a non-significant result between models indicates invariance (Hair et al., 2019). In addition, differences in CFI ( $\Delta$ CFI; Cheung & Rensvold, 2002) and RMSEA values ( $\Delta$ RMSEA; Wong & Wong, 2020), were used, with  $\Delta$ CFI < .01 and  $\Delta$ RMSEA < .015, suggesting invariance.

Finally, the concurrent validity of the measure was determined using SEM. As noted above, WTC has been positively linked with engagement, and so it was hypothesized that the scale should positively predict learners' social-behavioral engagement.

### 3. Results

#### 3.1 Sample Size Estimation

Monte Carlo simulations based on a single factor model representing the WTC-L2GW indicated a minimum sample size of 200 to 220 participants. Because of their fewer degrees of freedom, ESEM models require slightly larger sample sizes (van Zyl & ten Klooster, 2024), however, the responses that comprise the data set in this study ( $n = 467$ ) can be regarded as more than adequate.

#### 3.2 Data Screening

Initially, 536 responses were collected. From this total, 36 were excluded from the analysis due to incorrect responses on trap questions. A further 15 responses were removed due to the fact that the respondents did not consent to the use of their data in the study, which left a total of 485 responses. As a result of screening for multivariate outliers, an additional 18 respondents were excluded. This resulted in a total of 467 responses employed in the analysis below. The skew and kurtosis values for each item were examined, and none were found to exceed +/- 2, suggesting sufficient normality.

#### 3.3 Construct Validity of the WTC-L2GW

The CFA results for the single factor model representing

the WTC-L2GW scale indicated less than adequate fit:  $\chi^2(9) = 54.62$ ,  $p < .001$ ; RMSEA = .104 (95% Confidence Interval: .079 - .132); CFI = .97; TLI = .96; SRMR = .022. While the CFI, TLI, and SRMR values suggested good fit, the RMSEA value far exceeded the .80 threshold for acceptable fit, and for this reason, the WTC-L2GW was rejected as a viable measure. As a result, the focus of the analysis shifted to RQ2, the development of a measure of task-specific WTC in group-based communication tasks based on this scale.

#### 3.4 Psychometric Development and Initial Validation of a Unidimensional Measure

As the initial step in this development process, a series of EFAs examining two-, three-, and four-factor solutions were carried out using subsample 1 ( $n = 231$ ). The two-factor solution (Table 1) was found to be the most theoretically and empirically interpretable solution, and was adopted for further analysis. The two factors in this solution were highly correlated ( $r = .823$ ,  $p < .05$ ), which suggested that there may be a single, overarching construct underlying both dimensions. An additional, theoretical basis for supposing the existence of global construct is suggested by the fact that Fushino (2010) designed the subscale as a unidimensional measure of WTC in L2 group work. Taken together, the empirical and theoretical considerations provided evidence for the

**Table 1. Two-factor Exploratory Factor Analysis Solution**

Item	Loading	
	Factor 1	Factor 2
If my group members ask me questions in English, I am willing to answer them in English.	.758*	-.129
If I need help from my group members, I am willing to ask them in English.	.859*	-.002
I am willing to ask questions in English if a group member says something unclear to me.	.833*	-.002
I am willing to do group work using only English if the task is simple.	.692*	.094
I am willing to show empathy or my feelings to my group members in English.	.555*	.284*
If I have a different idea or opinion from group members, I am willing to say it in English.	.578*	.304*
I am willing to convey my opinions/ideas in English with the help of gestures or other nonverbal means during group work.	.600*	.013
I am willing to express complex ideas in English.	.317*	.545*
I am willing to make a plan for group projects in English with group members.	.257	.657*
If a conflict arises during group work, I am willing to find a way to resolve it in English.	-.002	.944*

Note:  $n = 210$ . Maximum Likelihood with Geomin rotation: \*  $p < .05$

specification of bifactor models in the competing model selection process.

The two-factor solution also exhibited marked item cross-loading between the two factors. In particular, Items 4, 5, and 8 cross-loaded significantly. Accordingly, the ratio of variances for each item was calculated to determine if the items should be removed (Hair et al., 2019). While none of the ratios was < 1.5 (the point where an item should be removed), the degree of cross-loading supported the inclusion of ESEM models in the model selection process as well.

Accordingly, four models (Figure 1) were specified and tested using subsample 2 (n = 236): a correlated two-factor CFA model resembling the structure indicated by the EFA (Model 1), a correlated two-factor ESEM model (Model 2), a bifactor CFA model (Model 3), and a bifactor ESEM model (Model 4).

The results from the four models are presented in Table 2. Model 3, the bifactor CFA model, was the worst fitting of the four models, with none of the indices meeting even acceptable levels. Model 1, the correlated two-factor CFA model, showed better fit, with the CFI, TLI and SRMR all meeting the thresholds for acceptable fit, however the RMSEA far exceeded the .08 threshold. For Model 2, the correlated two-factor ESEM model, the RMSEA value was even larger, similarly disqualifying the model. All the indices for Model 4, the bifactor ESEM model, suggested good fit, and furthermore, the chi-square value of this model was non-significant. To further assess the suitability of Model 4, the residual variances and R2 value for each item were examined. All residuals were between .10 and .90, and each R2 was > .4, which suggested that this model had a sufficient degree of measurement quality (van Zyl & ten Klooster, 2024). On the basis of these results, Model 4, the bifactor ESEM model, was employed in the subsequent item selection process, which utilized a bifactor modeling approach.

**Table 2. Results of the Competing Models Process**

Model	$\chi^2$	df	p	RMSEA	95% CI	CFI	TLI	SRMR
Model 1	114.59	34	< .0001	.100	.080 - .121	.949	.933	.039
Model 2	100.01	26	< .0001	.110	.088 - .133	.953	.919	.039
Model 3	194.48	29	< .0001	.155	.135 - .177	.896	.838	.364
Model 4	28.451	18	.056	.050	.000 - .083	.993	.984	.013

Note.  $\chi^2$  = chi-square statistic; RMSEA = Root Mean Square Error of Approximation; CI = Confidence Interval; CFI = Comparative Fit Index; TLI = Tucker-Lewis Index; SRMR = Standardized Root Mean Square Residual.

As the first step in this process, the two subsamples were re-merged (n = 467) and employed in a CFA to examine the validity of the bifactor ESEM model. As expected, the model displayed good fit:  $\chi^2(19) = 33.21$ ,  $p = .023$ ; RMSEA = .040 (95% Confidence Interval: .015 - .062); CFI = .97; TLI = .99; SRMR = .012. Next, item loadings on the three factors (the general factor and the two specific factors) were used to calculate the ECV, which describes the percentage of variance attributable to each factor. The ECV value for the general factor (.854) indicated that a strong general factor was present, and furthermore, that there was likely to be a subset of items which could form a unidimensional measure of the global construct. As a result, I-ECV values, which indicate the proportion of each item’s variance attributable to the general factor alone, were then calculated. The I-ECV values for each item are listed in Table 3. Stucky and Edelen (2015) note that selecting items with I-ECV values > .80 or .85 will generally result in a fairly unidimensional measure that reflects the global construct. On this basis, six items, Items 1, 2 and 4 - 7, which all had I-ECV values greater than .850 were selected for inclusion in the unidimensional measure tested in the next step of the analysis.

**Table 3: Item-Explained Common Variance (I-ECV)**

Item no.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
I-ECV	<b>.912</b>	<b>.945</b>	.707	<b>.986</b>	<b>.992</b>	<b>.999</b>	<b>.917</b>	.843	.776	.678

Note. Items in bold are those selected for inclusion in the unidimensional model.

As the first step in evaluating the content validity of this new measure, a six-item, single factor CFA model was specified and tested. The model displayed good fit:  $\chi^2(9) = 27.34$ ,  $p = .001$ ; RMSEA = .066 (95% Confidence Interval: .039 - .095); CFI = .99; TLI = .98; SRMR = .020.

Following the CFA, the reliability of the measure and its internal convergent validity were ascertained. Values for CR, omega, and Coefficient H were calculated as measures of reliability, while AVE was employed to assess internal convergent validity. The results for CR and omega, coincidentally both .893, indicated more than sufficient reliability, while the value for H, .903, also suggested a well-defined latent variable (Hancock & Mueller, 2001), providing further evidence of the scale’s unidimensional nature. An AVE of .583 indicated that the

items converged sufficiently.

The items comprising the resultant scale concerned interpersonal communication when involved in group-based tasks, such as responding to questions, asking for clarification or assistance, sharing ideas, and conveying meaning, and so the measure was termed Willingness to Communicate in Group-based Communicative Tasks (WTC-GCT) Scale.

Next, correlations with total scores on the S-FLES and each of its subscales as well as scores on the SFLCAS were calculated in order to determine the convergent and divergent validity of the WTC-GCT (Table 4). All correlations were significant and in the expected directions—positive with the scales of the S-FLES and negative with the SFLCAS. Overall, the correlations with the S-FLES scales were stronger than that with the S-FLCAS. The strongest correlations were with the global factor, FLEG, and the FLEP factor, while the weakest were with the SFLCAS. Interestingly, correlations between the WTC-GCT and the personal enjoyment factor of the S-FLES (.500) were stronger than those with the social enjoyment or teacher appreciation factors, suggesting that learner-internal factors may have a stronger influence on WTC in the context of language learning tasks than the social atmosphere of the class or the teacher’s support.

**Table 4. Convergent and Divergent Validity of the WTC-GCT**

	WTC-GCT	FLEG	FLEP	FLET	FLES
WTC-GCT					
FLEG	.530**				
FLEP	.500**	.890**			
FLET	.410**	.828**	.691**		
FLES	.445**	.855**	.597**	.539**	
SFLACS	-.202**	-.232**	-.233**	-.180**	-.182**

*Note.* WTC-GCT = Willingness to Communicate in Group-based Communicative Tasks; FLEG = Global Foreign Language Enjoyment; FLEP = Foreign Language Enjoyment-Personal; FLET = Foreign Language Enjoyment-Teacher; FLES = Foreign Language Enjoyment-Social; FLCA = Foreign Language Classroom Anxiety. \*\* $p < .01$

To provide additional evidence of the validity of the WTC-GCT, its invariance across gender was assessed. First, the fit of the model was evaluated separately for each gender. The model displayed good fit with each group, and so the analysis progressed to determining the configural, metric, and scalar invariance of the model. The results indicated a good fit for each model, and all

three assessments of invariance indicated the equivalence of the models (Table 5). The chi-square  $\Delta\chi^2$  difference between the configural, metric and scalar models was non-significant, and the  $\Delta$ RMSEA and  $\Delta$ CFI were each within the threshold to support invariance.

**Table 5. Results of Invariance Testing of the WTC-GCT**

Model	$\chi^2$	df	CFI	$\Delta\chi^2$	$p$	CFI	$\Delta$ CFI	RMSEA	$\Delta$ RMSEA	SRMR
Configural (M1)	36.69	18				0.986		0.071		0.024
Metric (M2)	40.36	23	M1 v M2	1.67	0.892	0.988	0.002	0.057	0.014	0.033
Scalar (M3)	46.99	28	M2 v M3	6.63	0.25	0.987	0.001	0.054	0.003	0.037

*Note.*  $\chi^2$  = chi-square statistic; CFI = Comparative Fit Index; RMSEA = Root Mean Square Error of Approximation; TLI = Tucker-Lewis Index; SRMR = Standardized Root Mean Square Residual.

As a final test of the construct validity of the WTC-GCT, the concurrent validity of the measure was investigated using the outcome variable of positive group interaction. The fit of the measurement model was tested initially with adequate results:  $\chi^2(34) = 123.15$ ,  $p < .0001$ ; RMSEA = .75 [95% confidence interval: .061 - .089]; CFI = .972; TLI = .963). The subsequent structural model indicated a positive relationship between the WTC-GCT and the PGIS ( $\beta = .445$ ; Standard Error = .041,  $p < .0001$ ), implying that for every increase of one standard deviation in WTC, social-behavioral engagement is expected to increase by approximately .45 standard deviations. The R2 value for the model was .198, indicating that WTC accounts for about 19.8% of the variance in social-behavioral engagement.

#### 4. Discussion

The aims of this study were to determine the construct validity of the WTC-L2GW (RQ1), and to develop a valid and reliable unidimensional measure of task-specific WTC in group-based communication tasks for use in the Japanese undergraduate EFL context (RQ2).

Regarding RQ1, the results of the CFA indicated poor fit for the WTC-L2GW. This scale exhibited good fit in Fushino’s (2010) original study, which suggested that it might be a unidimensional measure. However, as this study has shown, that is not necessarily the case. As in Xethakis et al. (2024), who also found that an apparently unidimensional subscale from Fushino’s scale was multidimensional when used as a stand-alone measure, this finding underlines the necessity of establishing the construct validity of measures when employed outside of

their originally intended context, particularly those that form one part of a larger, multidimensional scale.

Regarding RQ2, the use of a bifactor modeling approach, an innovative technique for selecting a unidimensional subset of items from multidimensional data (Stucky & Edelen, 2015), allowed the development of the WTC-GCT. The initial evidence from this study indicates that the measure possess sound psychometric properties. The WTC-GCT exhibited an acceptable degree of fit and good reliability. In addition, the high value for Coefficient H (.903) provides strong evidence of the unidimensional nature of the instrument.

Furthermore, the WTC-GCT exhibited strong convergent and divergent validity, with correlations between the scale and measures of enjoyment ( $r = .530$ ) and anxiety ( $r = -.202$ ) similar to those found in past research. For example, Li et al., (2022), using a different measure of situational WTC, reported a similar degree of association between global FLE and WTC ( $r = .571$ ) and FLCA and WTC ( $r = -.226$ ). This provides further evidence for the validity of the scale. Finally, the invariance of scores on the WTC-GCT across gender was supported, and as expected, the measure displayed a positive association with positive group interaction and a modest degree of predictive power, with an  $R^2$  value of .198.

The results of this study also suggest an area of focus for future study. The association between task-specific WTC and the personal enjoyment dimension of FLE was stronger than that for either of its more social aspects (connectedness with peers and teacher support). Zhang et al. (2018) have proposed a framework for the situational antecedents of WTC, which may provide some insight into this finding. In this framework, learner perceptions of teacher support, peer cooperation, and the learning task (task interest, usefulness, and difficulty) influence situational WTC. These three situational characteristics are somewhat analogous to the three dimensions of FLE, teacher appreciation, social enjoyment and personal enjoyment. The results of this study suggest that in the context of group-based communication tasks, learners' personal FLE, likely influenced by their perceptions of the task's utility or interest, may have a strong impact on WTC. While the classroom environment has been shown to have an impact on WTC (e.g., Khajavy et al., 2018), this finding, that learner-internal aspects of enjoyment

strongly influence WTC, indicates the need for greater study into the relationship between the emotions and task related factors that underlie learners' WTC in specific situational contexts.

## 5. Conclusion

This purpose of this study was to determine the validity of the WTC-L2GW (Fushino, 2010) for use with Japanese undergraduate EFL learners. While the scale was not found to be suitable for use in this context, it did serve as the basis for the development of a unidimensional measure of task-specific WTC, the WTC-GCT. Through its application of a bifactor modeling approach and the use of ECV and I-ECV, this study further illustrates the usefulness of these techniques in exploring and evaluating alternative measurement structures (Rodriguez et al., 2016), and developing unidimensional scales from multidimensional data (Stucky & Edelen, 2015). Nonetheless, this study has some limitations. While the cross-validation of models using randomly split samples is a rigorous method for assessing construct validity in factor analysis and structural equation modeling (Leeming et al., 2024), the validity of the WTC-GCT needs to be investigated using other independent samples. In addition, while the findings of this study support the invariance of the new measure across genders, further research is called for to ascertain its invariance over time, a particularly important point considering its possible use case as a measure of pre- and post-task WTC.

The WTC-GCT has been shown to be a valid and reliable measure of task-specific WTC among Japanese undergraduate EFL learners. It is hoped that these findings stimulate further research into task-specific WTC, both in Japan and beyond, while also offering teachers a practical tool for assessing the impact of tasks on learners' communicative behaviors.

## References

- Alamer, A. (2022). Exploratory structural equation modeling (ESEM) and bifactor ESEM for construct validation purposes: Guidelines and applied example. *Research Methods in Applied Linguistics*, 1(1), 100005. <https://doi.org/10.1016/j.rmal.2022.100005>
- Alamer, A., & Marsh, H. (2022). Exploratory structural

- equation modeling in second language research: An applied example using the dualistic model of passion. *Studies in Second Language Acquisition*, 44(5), 1477–1500. <https://doi.org/10.1017/S0272263121000863>
- Asparouhrov, T., & Muthén, B. (2009). Exploratory structural equation modeling. *Structural Equation Modeling: A Multidisciplinary Journal*, 16(3), 397-438. <https://doi.org/10.1080/10705510903008204>
- Aubrey, S. (2025). The relationship between task-specific anxiety, enjoyment, and use of planned content across discourse stages of second language learners' spoken task performances. *Learning and Individual Differences*, 120, 102677. <https://doi.org/10.1016/j.lindif.2025.102677>
- Aubrey, S., & Yashima, T. (2023). Willingness to communicate in TBLT. In C. Lambert, S. Aubrey & G. Bui (Eds.), *The role of the learner in task-based language teaching* (pp. 41-57). Routledge.
- Botes, E., Van der Westhuizen, L., Dewaele, J. M., MacIntyre, P., & Greiff, S. (2022). Validating the short-form foreign language classroom anxiety scale. *Applied Linguistics*, 43(5), 1006-1033. <https://doi.org/10.1093/applin/amac018>
- Brown, T. A. (2015). *Confirmatory factor analysis for applied research*. Guilford Press.
- Cao, Y. (2011). Investigating situational willingness to communicate within second language classrooms from an ecological perspective. *System*, 39, 468–479. <https://doi.org/10.1016/j.system.2011.10.016>
- Cao, Y., & Philp, J. (2006). Interactional context and willingness to communicate: A comparison of behavior in whole class, group, and dyadic interaction. *System*, 34, 480–493. <https://doi.org/10.1016/j.system.2006.05.002>
- Cheung, G. W., & Rensvold, R. B. (2002). Evaluating goodness-of-fit indexes for testing measurement invariance. *Structural Equation Modeling*, 9, 233–255. [https://doi.org/10.1207/S15328007SEM0902\\_5](https://doi.org/10.1207/S15328007SEM0902_5)
- Collier, J. (2020). *Applied structural equation modeling using AMOS: Basic to advanced techniques*. Routledge.
- Dewaele, J. M., & MacIntyre, P. D. (2014). The two faces of Janus? Anxiety and enjoyment in the foreign language classroom. *Studies in Second Language Learning and Teaching*, 4(2), 237-274. <https://doi.org/10.14746/ssl.2014.4.2.5>
- Eddy-U, M. (2015). Motivation for participation or non-participation in group tasks: A dynamic systems model of task-situated willingness to communicate. *System*, 50, 43-55. <https://doi.org/10.1016/j.system.2015.03.005>
- Ellis, R. (2009). Task-based language teaching: Sorting out the misunderstandings. *International Journal of Applied Linguistics*, 19(3), 221-246. <https://doi.org/10.1111/j.1473-4192.2009.00231.x>
- Fushino, K. (2010). Causal relationships between communication confidence, beliefs about group work, and willingness to communicate in foreign language group work. *TESOL Quarterly*, 44(4), 700-724. <https://doi.org/10.5054/tq.2010.235993>
- Hair, J. F., Black, W. C., Babin, B. J., & Anderson, R. E. (2019). *Multivariate data analysis* (8th ed.). Cengage Learning.
- Hancock, G. R., & Mueller, R. O. (2001). Rethinking construct reliability within latent variable systems. In R. Cudeck, S. Du Toit, & D. Sörbom (Eds.), *Structural equation modeling: Present and future - A festschrift in honor of Karl Jöreskog* (pp. 195-216). Scientific Software International Inc.
- Hayes, A. F., & Coutts, J. J. (2020). Use omega rather than Cronbach's alpha for estimating reliability. *But.... Communication Methods and Measures*, 14(1), 1–24. <https://doi.org/10.1080/19312458.2020.1718629>
- Kang, S. (2005). Dynamic emergence of situational willingness to communicate in a second language. *System*, 33, 277–292. <https://doi.org/10.1016/j.system.2004.10.004>
- Khajavy, G. H., MacIntyre, P. D., & Barabadi, E. (2018). Role of the emotions and classroom environment in willingness to communicate: Applying doubly latent multilevel analysis in second language acquisition research. *Studies in Second Language Acquisition*, 40(3), 605-624.
- Kruk, M., Pawlak, M., Shirvan, M. E., & Soleimanzadeh, S. (2023). Revisiting boredom in practical English language classes via exploratory structural equation modeling. *Research Methods in Applied Linguistics*, 2(1), e100038. <https://doi.org/10.1016/j.rmal.2022.100038>
- Larsen-Freeman, D., & Cameron, L. (2008). *Complex systems and applied linguistics*. Oxford University Press.
- Leeming, P., Vitta, J.P., Hiver, P., Hicks, D., McLean, S. and Nicklin, C. (2024). Willingness to communicate,

- speaking self-efficacy, and perceived communicative competence as predictors of second language spoken task production. *Language Learning*, 74, 917-949. <https://doi.org/10.1111/lang.12640>
- Linnenbrink-Garcia, L., Rogat, T. K., & Koskey, K. L. (2011). Affect and engagement during small group instruction. *Contemporary Educational Psychology*, 36(1), 13-24. <https://doi.org/10.1016/j.cedpsych.2010.09.001>
- Li, C., Dewaele, J. M., Pawlak, M., & Kruk, M. (2022). Classroom environment and willingness to communicate in English: The mediating role of emotions experienced by university students in China. *Language Teaching Research*, 29(5), 2140-2160. <https://doi.org/10.1177/13621688221111623>
- MacIntyre, P. D. (1992). *Anxiety and language learning from a stages of processing perspective* [Unpublished doctoral dissertation]. The University of Western Ontario.
- MacIntyre, P. D. (2007). Willingness to communicate in the second language: Understanding the decision to speak as a volitional process. *The Modern Language Journal*, 91(4), 564-576. <https://doi.org/10.1111/j.1540-4781.2007.00623.x>
- MacIntyre, P. D., Baker, S. C., Clement, R., & Conrod, S. (2001). Willingness to communicate, social support, and language learning orientations of immersion students. *Studies in Second Language Acquisition*, 23(3), 369-388. <https://doi.org/10.1017/S0272263101003035>
- MacIntyre, P. D., Baker, S. C., Clement, R., & Donovan, L. A. (2002). Sex and age effects on willingness to communicate, anxiety, perceived competence, and L2 motivation among junior high school French immersion students. *Language Learning*, 52(3), 537-564. <https://doi.org/10.1111/1467-9922.00194>
- MacIntyre, P. D., & Charos, C. (1996). Personality, attitudes, and affect as predictors of second language communication. *Journal of Language and Social Psychology*, 15(1), 3-26. <https://psycnet.apa.org/doi/10.1177/0261927X960151001>
- MacIntyre, P. D., Clément, R., Dörnyei, Z., & Noels, K. A. (1998). Conceptualizing willingness to communicate in a L2: A situational model of L2 confidence and affiliation. *The Modern Language Journal*, 82(4), 545-562. <https://doi.org/10.1111/j.1540-4781.1998.tb05543.x>
- MacIntyre, P. D., & Legatto, J. J. (2011). A dynamic system approach to willingness to communicate: Developing an idiodynamic method to capture rapidly changing affect. *Applied Linguistics*, 32(2), 149-171. <https://doi.org/10.1093/applin/amq037>
- Morin, A. J. S., Arens, A. K., & Marsh, H. W. (2016). A bifactor exploratory structural equation modeling framework for the identification of distinct sources of construct-relevant psychometric multidimensionality. *Structural Equation Modeling*, 23(1), 116-139. <https://doi.org/10.1080/10705511.2014.961800>
- Mystkowska-Wiertelak, A. (2021). The link between different facets of willingness to communicate, engagement and communicative behaviour in task performance. In Budzińska, K. & Majchrzak, O. (Eds.), *Positive psychology in second and foreign language education* (pp. 95-113). Springer International Publishing.
- Mystkowska-Wiertelak, A., & Pawlak, M. (2014). Fluctuations in learners' willingness to communicate during communicative task performance: Conditions and tendencies. *Research in Language*, 12(3), 245-260. <https://doi.org/10.2478/rela-2014-0019>
- Nakanishi, Y., & Takeuchi, O. (2024). Validating the foreign language enjoyment scale for young learners: An exploratory structural equation modeling approach. *Research Methods in Applied Linguistics*, 3(3), e100167. <https://doi.org/10.1016/j.rmal.2024.100167>
- Peng, J. (2013). The challenge of measuring willingness to communicate in EFL contexts. *The Asia-Pacific Education Researcher*, 22(3), 281-290. <https://doi.org/10.1007/s40299-012-0053-x>
- Rodriguez, A., Reise, S. P., & Haviland, M. G. (2016). Applying bifactor statistical indices in the evaluation of psychological measures. *Journal of Personality Assessment*, 98(3), 223-237. <https://doi.org/10.1080/00223891.2015.1089249>
- Stucky, B. D., Edelen, M. O., Vaughan, C. A., Tucker, J. S., & Butler, J. (2014). The psychometric development and initial validation of the DCI-A short form for adolescent therapeutic community treatment process. *Journal of Substance Abuse Treatment*, 46(4), 516-521. <https://doi.org/10.1016/j.jsat.2013.12.005>
- Stucky, B. D., & Edelen, M. O. (2015). Using hierarchical IRT models to create unidimensional measures from multidimensional data. In S. P. Reise & D. A. Revicki

- (Eds.), *Handbook of item response theory modeling*, (pp. 183-206). Routledge.
- van Zyl, L. E., & ten Klooster, P. M. (2022). Exploratory structural equation modeling: Practical guidelines and tutorial with a convenient online tool for Mplus. *Frontiers in Psychiatry, 12*, Article e795672. <https://doi.org/10.3389/fpsy.2021.795672>
- Wolf, E. J., Harrington, K. M., Clark, S. L., & Miller, M. W. (2013). Sample size requirements for structural equation models: An evaluation of power, bias, and solution propriety. *Educational and Psychological Measurement, 73*(6), 913-934. <https://doi.org/10.1177/0013164413495237>
- Wong, J., & Wong, X. (2020). *Structural equation modelling: Applications using Mplus* (2nd ed.). Wiley.
- Xethakis, L. J., Rupp, M., & Plummer, B. R. (2024). Why students feel anxious in group work: An investigation into students' perspectives on the sources of their anxious experiences in group work. *Frontiers in Education, 9*, Article e1461747 <https://doi.org/10.3389/educ.2024.1461747>
- Xethakis, L. J., Rupp, M., Edwards, O. E., Howarth, M., & Kawagoe, T. (2025) Validating the Japanese Version of the Short-Form Foreign Language Enjoyment Scale. *Research Methods in Applied Linguistics, 4*(3), 100270. <https://doi.org/10.1016/j.rmal.2025.100270>.
- Yashima, T. (2002). Willingness to communicate in a second language: The Japanese EFL context. *Modern Language Journal, 86*(1), 54–66. <https://doi.org/10.1111/1540-4781.00136>
- Yashima, T., Zenuk-Nishide, L., & Shimizu, K. (2004). The influence of attitudes and affect on willingness to communicate and second language communication. *Language Learning, 54*(1), 119–152. <https://doi.org/10.1111/j.1467-9922.2004.00250.x>
- Yashima, T., Noels, K., Shizuka, T., Takeuchi, O., Yamane, S., & Yoshizawa, K. (2009). The interplay of classroom anxiety, intrinsic motivation, gender in the Japanese EFL context. *Journal of Foreign Language Education and Research, 17*, 41–64. Retrieved from <https://kansai-u.repo.nii.ac.jp/records/10467>
- Yashima, T. (2012). Willingness to communicate: Momentary volition that results in L2 behaviour. In S. Mercer, S. Ryan & M. Williams (Eds.), *Psychology for language learning: Insights from research, theory and practice* (pp. 119-135). Palgrave Macmillan UK.
- Yashima, T., MacIntyre, P. D., & Ikeda, M. (2016). Situated willingness to communicate in an L2: Interplay of individual characteristics and context. *Language Teaching Research, 22*(1), 115-137. <https://doi.org/10.1177/1362168816657851>
- Zhang, J., Beckmann, N., & Beckmann, J. F. (2018). To talk or not to talk: A review of situational antecedents of willingness to communicate in the second language classroom. *System, 72*, 226–239. <https://doi.org/10.1016/j.system.2018.01.003>



## 多文化化が進む地域社会へのヒント — 紛争復興・開発支援経験者へのインタビューをもとに —

藤岡美香子\*

### Suggestions for Local Communities Which Are Becoming Multicultural — Based on Interviews with an Expert in Social Reconstruction and Development Assistance —

Mikako FUJIOKA

#### Abstract

As of the end of 2024, Japan's foreign residents numbered approximately 3.7 million, accounting for about 3% of the total population. This figure is projected to continue rising, exceeding 10% of the population by 2040. Amid this growth in the foreign population, reports of emotional friction and conflicts between Japanese citizens and new foreign residents have emerged, alongside the rise of groups and individuals making exclusionary claims. Meanwhile, in Japan, where the population is aging and birth rates are declining, the government has decided to expand the acceptance of foreign workers, recognizing the need for foreign labor to maintain traditional industrial structures. Consequently, situations where diverse cultures coexist within local communities are expected to increase.

This paper attempts to draw insights, based on interviews with an Irish field manager, Olga McDonogh, who engaged in reconstruction and development support works in Asian and African countries, on how to enable both Japanese citizens and foreign residents to live safely and securely in Japan, which is increasingly becoming multicultural. Based on her experiences serving as a reconstruction support director in Rwanda after the genocide - where over 800,000 people were reportedly killed in about three months amid the Hutu-Tutsi ethnic conflict in 1994 - and the insights gained from the Northern Ireland conflict, where Catholic-Protestant divisions fueled decades of strife, the root causes of cultural clashes and effective methods for overcoming them were addressed. These can serve as practical examples of how to create peaceful coexistence between cultures, and not only offer useful insights for Japanese communities but also show that Intercultural Communication Studies has a role to play.

Keywords : Multiculturalism; Multiracialism; Intercultural Communications; Cross-Cultural Facilitators

#### 1. はじめに

2024年末時点の日本の外国籍住民は約370万人、全人口の約3%だが、今後も増加を続け、2040年には人口の10%を超えると推測されている。外国籍人口が増加する中、従来の住民と新たな外国籍住民との間の感情的な軋轢やトラブルが報告され、排他的な主張をする団体や個人の台頭も見られる。一方、少子高齢化が進む日本では、従来の産業構造維持のためにも外国人の労働力が必要だとして、2024年3月、政府は外国人材受け入れ拡大を決定<sup>1)</sup>し、今後も地域社会で多文化を背景とする人々がともに暮らす状況は増えると思われ。

その中で本稿は、アジアやアフリカ諸国での復興、

開発支援に従事したアイルランド人現場責任者へのオンラインインタビューをもとに、多文化化が進む日本社会で、日本人も外国籍住民も安心安全な生活を送るための示唆を得て、それを異文化コミュニケーションという学術分野の視点からの提案に繋げようを試みた。

聞き取りは、異文化コミュニケーション学会のこれまでの慣例に則り、日本学術振興会「科学の健全な発展のために[第2版]—誠実な科学者の心得—」に準拠し、適切な手順で計画、実施され、実名を含め、聞き取り過程において得たすべての情報の英語から日本語への翻訳、口頭発表および論文等での使用について文書での許可を得ている。

\* 東海大学文理融合学部地域社会学科准教授

## 2. 紛争の概略

### 2-1 ルワンダ大虐殺

ルワンダ共和国は、アフリカ大陸の中央部に位置する、人口1,426万人（2024年現在）、面積2.63万平方キロメートル（九州の約7割）の国で、近年は国家戦略でICT産業を開発の柱とし、また女性活躍がめざましいという評価を受けている。ルワンダ建国から1994年に起きたルワンダ大虐殺に至る過程を概観する。

15世紀頃：ルワンダ王国建国

君主制国家としてツチ族、フツ族、トワ族が平和に共生する。

その後、ドイツの保護領、ベルギーの信託統治領時代を経る。ベルギー信託統治時代には、少数派のツチ族が教育や公職への就職等において優遇される。

1961年：王政廃止

1962年：ベルギーから独立

多数派フツ族が政権を掌握し、ツチ族を迫害、差別を制度化する。これに対し、ツチ族はルワンダ愛国戦線（RPF）を結成、武力闘争を開始し、隣国ウガンダに避難し復権の機会をうかがう。

1990年：RPFがルワンダ国内に侵攻し対立が激化、内戦に

国連やベルギー、フランスの仲介もあり1993年に停戦するも緊張状態は継続する。

1994年4月：ハビヤリマナ大統領搭乗機が撃墜され死亡

これを機に、フツ過激派によるツチ族、フツ穏健派の虐殺が始まる。

1994年7月：RPFがフツ過激派を打倒し、「ルワンダ大虐殺」終結

死者数は80万～100万人と推定される。

### 2-2 北アイルランド問題

北アイルランドは、アイルランド島北部6州を指し、2025年現在、「United Kingdom of Great Britain and Northern Ireland（UK：グレートブリテンおよび北アイルランド連合王国）」を構成する4地域の1つである。現代の北アイルランド紛争に至る過程を概観する。

1171年：イングランド王ヘンリー2世、アイルランドの大部分を支配

1494年：イングランド王ヘンリー7世、アイルランド議会をイングランド枢密院の支配下に

1601年：イングランド王エリザベス1世、アイルランドに派兵

1603年：イングランドがアイルランド全土を征服プロテスタント系住民の入植進む。

1801年：アイルランドを正式に併合、「United Kingdom of Great Britain and Ireland（グレートブリテンおよびアイルランド連合王国）」が成立

1603年以降、事実上の植民地状態であったが、アイルランドの独立機運の高まりに対し、英国が弾圧を強め、正式併合に至る。

1916年：イースター蜂起

英国支配の終結とアイルランド共和国樹立を目指す数多くの反乱の中で最大規模のものとなる。約1週間で鎮圧されたが、度重なる蜂起、抵抗運動の鎮圧に消耗し、自治、独立承認の動きが進む。

1922年：アイルランド自由国誕生

英国からの入植者であるプロテスタント系住民が多数の北部6州とカトリック系住民が多い南部26州が分離され、南部のみで構成される自由国が誕生する。

1949年：アイルランド共和国独立

北部6州はUK（グレートブリテンおよび北アイルランド連合王国）の一部、南部26州はアイルランド共和国となる。以後も英国残留を望むプロテスタント系住民と南部との統合を求めるカトリック系住民との闘争は続き、特に1960年代以降は爆破テロ、武力闘争と過激化する。

1998年：北アイルランド和平合意

南北協議会設立、北アイルランド領有を掲げる憲法修正、テロ組織の2年以内の武装解除などが条件とされる。これまでの紛争での犠牲者数は約3,500人に至る。

和平成立後も北アイルランドにおいては教育と居住空間の分離は継続し、ベルファストにはカトリックとプロテスタントの居住地域を隔て、襲来等防止のための大小100の「平和の壁」が残る。

## 3. 聞き取りのまとめ

### 3-1 対象者と実施の概略

聞き取り対象者であるOlga McDonoghは、アイルランド共和国Tipperary州Thurles出身で、アイルランド政府開発援助機関やNGOに派遣され、1981年からアジア諸国（スリランカ、ネパール）、アフリカ諸国（レソト、ガンビア）で教育分野を中心とした開発援助や復興支援に従事した。1994年から1年間

は、アイルランド共和国の非政府組織 Trocaire のルワンダ共和国復興支援プロジェクトの現地責任者として任務に就いた。現在はアイルランド共和国の首都ダブリン在住であるが、日本社会の外国籍人口が増加し、住民間の軋轢やトラブルが起きていることや排他的な主義主張の増大については報道を通して認知しており、本稿筆者が有する懸念にも即座に理解を示した。そこで、ルワンダ大虐殺後の復興支援の経験と、紛争が長く続いた出身地アイルランドの状況をもとに、衝突の原因や、問題解決や衝突回避のためにできることを語ってもらった。

McDonogh へのオンラインインタビューは、2025 年 5 月、約 60 分間フリートーク形式で実施し、後日、20 分間程度の追加質問や内容確認を 3 回行った。聞き取りとその中で紹介された取り組み事例のまとめは以下の通りである。

### 3-2 ルワンダでの事例

現在、女性活躍が目覚ましく、下院議員、最高裁判事ともに女性が過半数を占め、「ジェンダーギャップ指数 2025」で 148 ヶ国中 39 位のルワンダだが、伝統的には家父長制社会であった。大虐殺直後には人口の 7 割以上が女性となったと言われ、父親や夫を失い、生活の糧がない女性が多数残された<sup>2)</sup>。

McDonogh によると、1994 年の大虐殺後に自身が現地責任者として携わった復興支援プロジェクトは、壊滅状態に近い国家の再建の柱は「健康」「教育」「農業」の 3 分野であるという認識のもと、各分野で主に以下の活動を行った。

**健康：**大虐殺前に保健センターに勤務していた保健師等の従事者を探し出し、加えて新規の従事者を募り、各保健センター内にスタッフチームを再編成し業務を再開した。

**教育：**大虐殺前に教育機関に勤務していた教員を探し出し、教育環境を再建して、子どもたちへの教育を再開した。

**農業：**種苗や農機具を購入し村々へ配布することで、農業の再開と食糧確保の方策を提供した。

また、女性支援にも重点をおいた。まず部族に関係なく、同じ状況に置かれた女性たちが、安心してトラウマと向き合うことができる中立的な場を提供し、次の段階として、自身と家族の生活を助けるために、栄養についての知識など、収入につながる生産スキルを習得するための機会を提供した。この中で、女性同士が同じ目標に向けて協働し、助け合う

ことを学ぶ経験の支援を行った。

これらの過程を振り返り McDonogh は、「自身や家族にとって有益なことを他者と共同で実施する場合に、人はよりオープンになり、他者の考え方や経験を理解し、尊重しようとする姿勢がより強くなる様子が確認できた」とし、また、どの分野の活動においても、建物の修復や再建の費用、スタッフへの給与支払い、設備や物資の購入などのため、活動資金が非常に重要であったことも強調された。

### 3-3 北アイルランドでの事例

現状理解のために、若者の意識調査と cross community initiatives (コミュニティ横断的な取り組み) がインタビューにおいて紹介された。

北アイルランドの現状改善のための政策決定に貢献するために活動するシンクタンク Pivotal は、2024 年、北アイルランド在住の 15 ~ 25 歳の若者約 50 名に対して聞き取り調査を実施し、その結果を報告書<sup>3)</sup>の形で公開している。その中で、教育や居住地域だけでなく、公園やバス停といった公共の施設設備に関しても、カトリック / プロテスタントどちらの住民が使用するものか、事実上の縄張りが存在し続けていること、住民の居住地域への帰属意識の強さ、他地域へ入る際の緊張感や恐怖が報告されている。一方、信仰心の薄れから、若者は上の世代ほどカトリック / プロテスタントの対立の構図を意識しておらず、統合を望んでいるが、自分たちの世代での実現は期待できないと考えていることも明らかになっている。また、従来分離、対立構造よりも、アジア系やアフリカ系住民のように文化的な差異がより大きい新たなマイノリティ住民との共存、統合の課題を若者が認識、懸念していることも浮き彫りになっている。

cross community initiatives<sup>4)</sup>は、EU やアイルランド政府による資金援助を受けて様々な団体・組織が実施しているもので、活動は 3 つに大別できる。

- 1) プロテスタント、カトリック、その他のマイノリティ間の関係構築やコミュニティスピリット醸成に資する活動の提供 (ドラマ、ダンス、スポーツ、キャンプなど)
- 2) コミュニティ間の緊張を軽減し、対話や交流が可能な中立的な場の提供 (女性や子どもが安心して過ごし、友情を育み、コミュニティ間の緊張についても話すことが可能な女性センターなど)
- 3) 教育や若者の社会的、経済的状況改善のための

プログラムの提供（無教育、不就労、貧困という負のスパイラルを止め、社会的経済的環境の改善を目指す）

若者の意識調査結果報告書と cross community initiatives 事例紹介のどちらにおいても、様々な取り組みが成果を上げるためには、「定期的」「継続的」に取り組むことと「財政支援」が不可欠であることが強調されている。

### 3-4 McDonogh の考察

異なる文化同士の衝突の根本には不公平感と民族や宗教が異なる者への恐れがあると考えている。不公平に関しては、ルワンダではベルギー統治時代はツツ族が、独立後はツチ族が教育や就職の機会等で差別され、日常生活で迫害を受け、優遇されている部族に対する憎悪を募らせた。北アイルランドにおいては、英国の支配下、カトリック系住民は英国からの移住者とその子孫であるプロテスタント系の住民と比較して、就職や教育において非常に冷遇され、また選挙権や住宅所有権を認められない状態が長年にわたり続いた。どちらのケースにおいても、片方の集団のみに特権を与えるという政策により、住民間で相手集団に対する大きな憎しみと分断が生まれ、それが蓄積され、武力闘争やテロ行為、殺害、大虐殺という暴力的な反応に繋がった。

恐れについては、人間には未知なる相手に対し恐怖を抱くという一般的な傾向があると考えているが、宗教や民族によって住民の生活を分断することで、相手と交わり、知る機会を与えない状況が作られ、相手への恐れが生まれ、受け継がれてきた。居住地域を分ける、利用可能な公的サービスを分けるなど様々な分離、分断があるが、人種や宗教によって教育の機会や場所を分離することが非常に大きな問題であると考えている。

また、アイデンティティが強調されすぎること問題だと考える。「自分はアイルランド人だ」「日本人だ」という主張は、往々にして、相手よりも自分、相手の国よりも自分の国が優れているという意識の表れであり、共存よりも対立に繋がる可能性がある。お互いの差異ではなく共通点を重視する姿勢が多文化社会では必要である。

McDonogh は、数々のプロジェクトで、背景が異なる人々がともに教育を受け、ともに働く経験をするのが、未知なる相手に対する恐怖を克服し、相互理解に大きく寄与する成果を確認してきたため、コミュニケーションを図り、相手を理解する努力が、

衝突の根底にある不公平感と恐れを乗り越える最善の方法であると考えている。近年、日本同様に、アイルランドを含むヨーロッパ諸国の多くが、人口減少、労働力不足、外国籍住民増加という状況にあるが、新しく移り住む人々への無知と恐れによる否定的な反応も、コミュニケーションを図り、相手を理解するプロセスを通して改善可能であると結んだ。

## 4. 日本社会への示唆

筆者には当初、民族紛争や宗教の違いによる継続的な衝突の場からの知見を、多文化化し始めた初期にあると言える日本社会での日常の市民生活に応用できるのか、飛躍しすぎではないだろうか、との懸念もあった。しかし、現在の日本社会で聞こえてくる、従来の住民と新規移住者間にある、社会保険料や税の未納、医療費不払いの状況下での公的サービスの享受<sup>5)</sup>、外国人学生対象の奨学金給付<sup>6)</sup>、生活習慣や食文化の違い等に起因する軋轢や衝突の原因には、異なる者への無知と恐怖、そして双方、特に従来の日本人住民が感じる不公平感があることは否めない。これらは、ルワンダ大虐殺や北アイルランド紛争という、世界史に残る、大規模で長期に渡る衝突の根本にある、と McDonogh が指摘した原因と重なる。また、近藤 (2016)<sup>7)</sup>や暉峻 (2021)<sup>8)</sup>もそれぞれ、無知、恐怖、不公平感が異なる文化同士の衝突に繋がっていることを示している。

つまり、軋轢や衝突が生じ始めた早期の段階から、民族や宗教が異なる者への恐れと不公平感の蓄積を避けることが悲劇的状況回避への重要な一歩であり、この段階で適切な対応ができるか否かが将来を大きく左右すると言えるだろう。そこで、現在の日本社会での取組状況を示し、今後何を進めていくべきかを考えたい。

### 4-1 多文化共生に向けた取組の状況

総務省は、地方公共団体における多文化共生施策の推進を支援し、令和 2 年 (2020) 度から、係る指針・計画の策定に資する「地域における多文化共生推進プラン」を策定するとともに、「地域における多文化共生推進状況等調査」を実施している。総務省自治行政局国際室が令和 6 年 (2024) 8 月に実施した同調査によると、多文化共生の推進に係る指針・計画を策定しているのは、日本国内全自治体のうち 56% である。都道府県、政令指定都市、東京 23 区では 100% 策定されているが、人口規模の小さい町村

では策定が進んでおらず、そのほとんどが今後も策定する予定がないとしている。

また、同調査では「外国人住民向けの窓口体制」「日本語学習の推進状況」「災害時の外国人支援体制」など14分野にわたる、68の施策の取組状況が対象となっているが、これも市区町村の人口規模が大きくなるほど、多文化共生推進施策の取り組みが進んでいるという傾向が示されている。その中で、本稿筆者が特に重要で、異文化コミュニケーション学に関係が深いと考える「日本語学習」「子どもの教育機会の確保」「多文化共生の意識啓発・醸成」については、以下のような実施状況である。

- ・自治体による直営、または外部団体やボランティアへ委託して初歩的な日本語教室を開催しているのは約40%だが、ニーズやレベルに応じた日本語教室の開催やボランティア等の人材育成を行っている自治体は約15%である<sup>9)</sup>。
- ・子どもの教育機会確保に向けて、住民登録手続きの際に就学情報を提供したり、就学案内を送付している自治体はそれぞれ半数を超えるが、多言語での情報送付や説明会実施は約10%にとどまる<sup>10)</sup>。
- ・日本語指導補助や母語支援員といった専門員による指導体制を備えている自治体は40%を超えているが、教職員等に研修を実施しているのは約25%、就学前に適応に向けた学習機会を提供したり、日本語の指導を行っているのは10%にも満たない<sup>11)</sup>。
- ・多文化共生の意識啓発・醸成のために、交流イベントを開催しているところは40%弱あるが、外国人の人権尊重、偏見や差別解消に向けた広報を行っているのは20%に満たず、地域参加に向けた働きかけや外国籍住民の意識意見聴取の機会を設けているのは約10%である<sup>12)</sup>。

#### 4-2 異文化コミュニケーション学が果たす役割

筆者はMcDonoghとのインタビューを終え、ルワンダや北アイルランドでのプロジェクトにおいてスタッフが果たした、異なる文化を有する人々が場所と時間を共有し、課題解決に向けてともに活動する機会と経験を供与するという役割は、異文化コミュニケーション分野におけるファシリテーターに重なると言えるだろうと考えた。異文化ファシリテーターとは、「文化背景が異なる双方の主張を聞き、そこから接点を見だし、相違点を双方に理解させる第三者のこと」(海野2004:7)とも「異文化が共存する集団や組織において異なる文化に理解を示し、

文化間の橋渡しとしてコミュニケーションを促進する役割のこと」(渥美2006:168)とも定義されている。

金田(2023)は、Maxwell et al.(2012)が、ファシリテーターが機能すると、異文化グループ間対話の参加者は「認知面でオープンさが増大し、複眼的観点から思考できる」「異文化グループ間のコミュニケーションにおいて、肯定的な態度・感情・関わりができる」「文化・社会的構造やアイデンティティが日常の言動に影響することに気づく」といった成果を経験すると述べていることを紹介している。加えて、ファシリテーションの質によって異文化グループ間対話の結果が変わるという複数の研究結果を示し、単発の異文化交流ではなく、長期的に系統だった異文化グループ間対話が必要であり、ファシリテーター自身は多角的な知的・情操的訓練を積む必要があるとしている。

異文化コミュニケーションを学び、それを実践する者が、多文化化の進む現在の日本社会に資することができるのは、異なる文化集団の対話を促進し、お互いの文化の理解、尊重を目指すように働く橋渡し役の重要性を認識すること、そして、それを発信し、自らがその橋渡し役となるべく研修と実績を積むこと、併せて異文化ファシリテーターの育成に関わることでないだろうか。

また、言語コミュニケーションの重要性も強調したい。コミュニケーションには、言語を介したものと非言語のものがある。感情や必要最低限の情報など、表情や身振り手振りで表現し、他者に伝えることが可能なメッセージもあるが、相手を深く理解するためには、言語の力は不可欠である。つまり、日本社会において異なる文化背景を持った住民どうしがお互いを理解し、相手の文化を尊重しようとする際にはやはり「日本語」という共通の言語が必要になる。多文化化が進む日本社会で、日本人も外国籍住民も安心安全な生活を送るための一方策として、共通言語である日本語の習得を支える取り組みは重要だ。4-1で示したように、レベルやニーズに合った日本語学習の機会提供や日本語教育を担う人材育成は十分とは言えない。異文化ファシリテーターとともに、日本語教育とそれに携わる人材の迅速な育成の重要性を強調することも意義がある。

#### 5. おわりに

本稿は、アジアやアフリカ諸国での復興、開発支

援に従事した現場責任者へのインタビューをもとに、多文化化が進む日本社会で、日本人と外国籍住民の両方にとっての安心安全な生活を可能にするための示唆を得ることを試みた。語られた文化の衝突の根底にある原因は、民族や宗教が異なる者への恐れと相手集団に対して抱く不公平感であり、これらは、背景が異なる人々がともに教育を受け、働く中で、コミュニケーションを図り、相手を理解する努力によって克服可能である。これは「異文化間の平和的共生を志向するために存在している『異文化コミュニケーション学』が果たすべき責務」（石井他 2013:1）とも重なり、人口減少、労働力不足、外国籍住民増加、文化の衝突という課題に直面する社会において、異文化コミュニケーション学、そして異文化ファシリテーターは、啓発と実践という重要な責務を担い、それを果たすことが求められていると考える。

注

- 1) 令和6年3月29日の閣議決定により、「特定技能の在留資格に係る制度の運用に関する基本方針（基本方針）及び特定技能の在留資格に係る制度の運用に関する方針（分野別運用方針）」が変更された。特定の専門性・技能を有し、即戦力となる外国人の受入れを認める特定技能制度の受入れ対象分野に「自動車運送業」「鉄道」「林業」「木材産業」の4分野を追加し、既存の3分野（「工業製品製造業分野」「造船・船用工業分野」「食料品製造業分野」）にもそれぞれ新たな業務を追加し、向こう5年間の受入れ見込み数が上方に再設定された。
- 2) 外務省「ルワンダ基礎データ」、世界経済フォーラム「Gender Gap Report 2025」、駐日ルワンダ共和国大使館公式サイトに拠る。
- 3) インタビューにおいて McDonogh から紹介を受け、本稿筆者が Pivotal Public Policy Forum の調査報告書“Achieving greater integration in Northern Ireland: young people’s voices”をもとにまとめた。
- 4) インタビューにおいて McDonogh から紹介を受け、本稿筆者が cross community initiatives 取り組み組織である Camp Summit、Crosslinks、Shankill Shared Women’s Center、The Heritage Council、The RAISE の公開情報をもとにまとめた。
- 5) 厚生労働省による約150自治体対象の調査で

- は、3か月以上の在留者に加入義務のある国民健康保険の全体収納率 93%に対し、外国人収納率は 63%である。また、20万円未満の医療費不払い情報は医療機関や出入国管理庁など関係機関で共有されず、適切な管理がなされていない。（朝日新聞「外国人制度 急ぐ『適正化』」）
- 6) 独立行政法人日本学生支援機構が主体となって実施する「留学生受入れ促進プログラム（文部科学省外国人留学生学習奨励費）」は、優秀な外国人留学生の日本社会への定着や帰国後の親日派・知日派としての活用を目指す戦略的受入れ施策の一環で、日本の高等教育機関、大学入学準備課程、日本語教育機関に在籍する私費外国人留学生に対し、月額 48,000 円または 30,000 円を給付する制度である。一方、同機構によると、令和6年度高等教育機関に在籍する日本人学生 358 万人のうち 26.4%が返済義務のある貸与型の奨学金を利用している。
  - 7) シンハラ人とスリランカ・タミル人との内戦に至る暴力的対立は、選挙民主主義が導入され、結果的にシンハラ人の多数派専制となり、タミル人が不満を抱いたことが原因である（近藤 2016: 26）。
  - 8) コソボ紛争は、旧ユーゴスラビアからの分離独立を求めるアルバニア系住民と反対するセルビア系住民の対立に端を発した。紛争後の双方住民に対する融和事業の報告である同著の中で、73%が通常「全く交流がない」状態であり、相手方民族に対する印象は「悪い（暴力的、知性がない等）」（20%）、「怖かった」（14%）、「今までコンタクトがなかったため、わからない」（14%）、「相手は自分たちを憎んでいると思っていた」（14%）と報告されている（暉峻 2021: 549）。
  - 9) 総務省「令和6年度地域における多文化共生推進状況等調査」報告書9ページに掲出
  - 10) 総務省「令和6年度地域における多文化共生推進状況等調査」報告書11ページに掲出
  - 11) 総務省「令和6年度地域における多文化共生推進状況等調査」報告書12ページに掲出
  - 12) 総務省「令和6年度地域における多文化共生推進状況等調査」報告書20ページに掲出

参考文献

朝日新聞「外国人制度 急ぐ『適正化』」2025年12月4日13版3面

- 渥美章子 (2006) 『異文化ファシリテーター』 研究の意義について—文化間の橋渡し役の存在意義とその資質に関する検討— 『異文化コミュニケーション論集』 4、167-175
- 石井敏他 (2013) 『はじめて学ぶ異文化コミュニケーション—多文化共生と平和構築に向けて』 有斐閣選書
- 海野素央 (2004) 『異文化コラボレーターの仕事—合併はなぜうまくいかないのか』 中央経済社
- 外務省「ルワンダ基礎データ」 <https://www.mofa.go.jp/mofaj/area/rwanda/data.html> (2025年7月12日閲覧)
- 金田民栄 (2023) 「異文化グループ間対話ファシリテーションの重要性」 『開智国際大学紀要』 22、107-119
- 近藤則夫 (2016) 「スリランカの民族紛争における和解の可能性—分権化を軸にして—」 『アジア研ワールド・トレンド』 243、26-29
- 出入国在留管理庁「特定技能の受入れ見込数の再設定及び対象分野等の追加について (令和6年3月29日閣議決定)」 <https://www.moj.go.jp/isa/applications/ssw/2024.03.29.kakugikettei.html> (2025年12月19日閲覧)
- 世界経済フォーラム「Gender Gap Report 2025」 <https://jp.weforum.org/publications/global-gender-gap-report-2025/> (2025年7月12日閲覧)
- 総務省「地域における多文化共生施策の推進について」 [https://www.soumu.go.jp/main\\_content/000997666.pdf](https://www.soumu.go.jp/main_content/000997666.pdf) (2025年9月1日閲覧)
- 総務省「令和6年度地域における多文化共生推進状況等調査」 [https://www.soumu.go.jp/main\\_content/000997666.pdf](https://www.soumu.go.jp/main_content/000997666.pdf) (2025年9月1日閲覧)
- 駐日ルワンダ共和国大使館公式サイト <https://www.rwandainjapan.gov.rw/ja/> (2025年7月12日閲覧)
- 暉峻僚三 (2021) 「コソボ紛争と多民族融和事業から見る平和建設のためのアイデンティティシフト」 『法学新法』 128 (7・8)、513-552
- 独立行政法人日本学生支援機構「奨学金事業に関するデータ集」 令和7年10月 [https://www.jasso.go.jp/shogakukin/oyakudachi/shogakukin\\_data/index.html](https://www.jasso.go.jp/shogakukin/oyakudachi/shogakukin_data/index.html) (2025年12月19日閲覧)
- 日本学術振興会「科学の健全な発展のために」 編集委員会編 (2025) 『科学の健全な発展のために: 誠実な科学者の心得 (第2版)』 丸善出版
- Camp Summit <https://camp-summit.co.uk/> (2025年5月15日閲覧)
- Crosslinks <https://www.crosslinks.org/> (2025年5月15日閲覧)
- Maxwell et al. (eds) (2012) *Facilitating Intergroup Dialogue: Bridging Differences, Catalyzing Change* (Kindle edition), Routledge
- Pivotal Public Policy Forum “Achieving greater integration in Northern Ireland: young people’s voices” <https://www.pivotalpolicy.org/assets/files/publications/achieving-greater-integration-young-people.pdf> (2025年5月15日閲覧)
- Shankill Shared Women’s Center <https://www.shankill-sharedwomenscentre.org/> (2025年5月15日閲覧)
- The Heritage Council <https://www.heritagecouncil.ie/> (2025年5月15日閲覧)
- The RAISE <https://www.education-ni.gov.uk/topics/raise-programme> (2025年5月15日閲覧)



## 韓国における公共型季節勤労者制度の運用実態と課題

### —2025年9月の茂朱郡及び金泉市の調査報告—

深川博史\*<sup>1</sup> 水野敦子\*<sup>2</sup>

## Current Status and Challenges of Public Seasonal Worker Program in Korea — Survey Report from Muju County and Gimcheon City, September 2025 —

Hiroshi FUKAGAWA and Atsuko MIZUNO

### Abstract

The Seasonal Worker Program (SWP) in Korea was implemented to mitigate seasonal agricultural labor shortages. Yet, limitations on worker deployment based on farm size hindered its capacity to meet demand during peak farming seasons. The Public SWP was consequently introduced in 2022. Drawing on a September 2025 survey in Muju County and Gimcheon City, this paper clarifies that despite certain challenges, the program has successfully expanded labor dispatch to address short-term needs and has been instrumental in the sustainability of local agriculture.

Keywords : Seasonal Worker Program, Public SWP, Short-term labor demand, Dispatch work

### 1. はじめに

韓国農業では高齢化と家族労働力の減少により、労働力不足が慢性化し、外国人労働力の受入れが進んでいる。2010年代までの雇用許可制は通年雇用を前提としており、季節ごとに労働力需要が変動する農業分野への適用には限界があった。特に繁忙期の労働力需要に対応できず、制度外雇用を誘発した(FUKAGAWA, 2021)。繁忙期の需要という課題に対応するため、2017年に季節勤労者制度が全国導入された。同制度は、地方自治体が出発国の地方政府とMOUを締結し、外国人労働者を一定期間、農家に紹介する仕組みである(以下、「農家型」)。同制度は繁忙期の労働力不足を緩和すると期待されたが、農家型は経営面積を基準とした配置人員に上限があり、経営規模の小さな農家の配置人員は少なく労働力が不足した(深川 2022)。

そこで、2022年に導入されたのが、農協を雇用主体とする「公共型季節勤労者制度」(以下、「公共型」)である。公共型では、農協が外国人を3～5か月間雇用し、農家の要請に応じて派遣する。農協が需給調整を担うことで、繁忙期の人件費高騰を抑制する仕組みである。また、公共型では雇用主体が農協に

一元化され、労働基準法と4大保険が適用される。採用・配置・給与支払い・保険加入も農協が一括管理する。農家型では、雇用主である個人農家は事業主に該当せず、労基法や4大保険の適用外だったが、公共型では農協が事業主となりそれらの適用対象となった。しかし、制度充実に伴い、2022年には農協の47.8%が赤字に転落した。一部を自治体補助金で補填したが、農協の平均損失は約6,500万円に達した。また、農家型との間で待遇格差が生じ、農家型の外国人労働者から不満が出た。公共型は、運営主体の財政負担と持続可能性が今後の焦点とされている(オム・ジニョン他 2023)。

本研究は、公共型導入直後に行われたオムらの研究を踏まえ、公共型が拡大から定着へ移行した段階の実態を、現地調査により明らかにするものである。調査は2025年9月、公共型導入自治体である全羅北道茂朱郡と慶尚北道金泉市の2地域で実施した。茂朱郡は農協主導、金泉市は行政と農協の協同運営である。茂朱郡農協団長R氏、金泉市農村人材支援チーム長Y氏らにヒアリングを行い、農作業現場や選果場において現地調査を行った。

### 2. 茂朱郡の事例

茂朱郡の2024年の人口は約2.3万人、農家数は約2.4千戸、農家人口は約4.9千人で、うち65歳以上

\*<sup>1</sup> 東海大学文理融合学部教授

\*<sup>2</sup> 九州大学経済学研究院准教授

は約 2.5 千人である。耕地面積は約 6.6 千 ha、畑が約 4.1 千 ha、果樹が約 1.2 千 ha で、主要作物はブドウ、リンゴ、桃である。茂朱農協は 2022 年から公共型を導入し、農協団長ほか 5 名が運営に携わる。2022 年はネパール人 55 名、2023 年はフィリピン人 50 名を受け入れた。2024 年はフィリピン人 70 名体制となったが、2025 年 9 月の調査時点では、20 歳代から 40 歳代前半までのフィリピン人 47 名（男性）が就労していた。採用手続きは、フィリピンの自治体との MOU に基づき、履歴書審査、現地面接、身体検査、体力検査を経て対象者を確定する。受入れ保証期間を 3 か月と設定し、2023 年は 1 月に 21 名、5 月に 50 名を受け入れ、延べ 2,187 戸に、7,691 人日派遣し、小規模農家の短期需要を支える仕組みが定着した。2024 年に農家が外国人派遣に支払う料金は 1 日 9 時間 11 万 W であった。主な作業は、スイカの摘心、ブルーベリー・クコの実収穫、リンゴの葉摘み・摘果、除草、高麗人参収穫、リンゴ収穫等であった。

勤務状況は、農家が日々作成する勤務評価を、農協が一覧表にまとめて毎日点検している。評価の基準は、指示に対応可能か、集中できるか、団体行動が可能か、などである。勤務意欲や熟練度の低い者は早期に帰国させ、勤務良好で技能が向上した者は期間を延長し、次年度の再来を促している。調査時において、2 割を占める再来者を教育担当として配置し、技能学習の円滑化と技術指導コストの軽減を図っていた。

農協は、初年の 2022 年に赤字を抱えた。2023 年以降は自治体補助金により損失が縮小したが黒字転換はしていない。この点について農協団長 R 氏は、農協法に基づき営利よりも地域農業維持を重視すると回答した。2024 年の茂朱郡予算は、航空運賃、交通費・軽食費、巡回バス賃借料、管理人件費、健康診断費、医療費、労災保険料、損失補償金、昼食材料費等の 699 百万 W であった（茂朱農協 2024）。

### 3. 金泉市の事例

金泉市の 2024 年の人口は約 13 万人、農家数は約 6 千戸、農家人口は約 1.3 万人、そのうち 65 歳以上は約 6.8 千人である。耕地面積は約 1.9 万 ha で、畑は約 1 万 ha、果樹は約 4.7 千 ha を占め、ブドウの生産量は全国 1 位である。

2022 年にはカンボジア人 52 名、ラオス人 48 名の計 100 名を受け入れ、2023 年以降はラオスから毎年

100 名（男性）を継続して受け入れている。採用時にはラオス労働省と現地面接を実施している。2022 年に農村人材支援チームとコールセンターを設置し、2024 年には人力支援計画を策定して通訳 1 人を配置した。2023 年までは受け入れ期間を 4～8 月としていたが、2024 年以降は評価の高い労働者の期間を延長している。2025 年は一部の受け入れを 3 月に前倒して、早期の労働力需要に対応している。給与は月給制で手取り 170 万 W（支給 210 万 W）である。農家の日当は繁忙期の 5・6 月に 11 万 W、それ以外は 10 万 W で、市から 1 万 W の補助が支給される。労働時間は 1 日 8 時間であり、休日出勤や残業代は農家が直接支払う。派遣がない日は農協などの選果場で勤務する。

派遣実績を見ると、2024 年は 2023 年に比べて派遣人日よりも利用農家数が大きく増加し、1 件あたりの派遣日数は減少している。

2025 年 7～8 月の利用者満足度調査（433 戸）によれば、利用農家の過半は 60 歳代以上であり、作目はブドウが約 84% を占め、労働力需要は 5～7 月に集中している（金泉市 2025b）。利用日数は 10 日以内が約 88% と短期派遣が多く、農家からは人員拡大の要望がある。これを受け金泉市は、繁忙期の 5～6 月に 1 日最大 12 名・2 日間までの派遣予約を可能とし、週 6 日制を試行した。また、2024 年には茂朱農協と人力交流 MOU を締結し、相互派遣を実施した。2025 年には 4 月に 20 名が金泉から茂朱へ、5～6 月に 10 名が茂朱から金泉へ派遣された。これらは公共型の新たな取り組みとして注目される。

表 金泉市の公共型派遣農家数と派遣人日の変化

	2023年			2024年			2025年		
	人日	農家数	A/B	人日	農家数	A/B	人日	農家数	A/B
3月	-	-	-	-	-	-	1,807	404	4.5
4月	2,352	329	7.1	1,679	468	3.6			
5月	2,582	488	5.3	2,664	590	4.5	2,062	406	5.1
6月	2,157	328	6.6	2,253	398	5.7	1,967	343	5.7
7月	2,309	337	6.9	2,213	425	5.2	2,018	359	5.6
8月	1,205	245	4.9	1,681	472	3.6	-	-	-
9月	-	-	-	867	214	4.1	-	-	-
10月	-	-	-	673	182	3.7	-	-	-
11月	-	-	-	164	54	3.0	-	-	-

出所：金泉市（2025a）「慶北季節勤労者政策事例」

一方で、需要急増期には公共型では対応しきれず制度外雇用が常態化していることが、我々の調査で

明らかになった。農家がエージェンシーに電話すれば、即座に制度外労働者が派遣される。公共型導入により市中賃金は低下傾向だが、制度外雇用の賃金は依然として公共型より3割以上高い。雇用農家には高賃金に加え、保険未加入の制度外雇用に伴う事故時の負担もある。それでも労働力確保の利点が大きく、経営者は平然として、制度外雇用に抵抗はないと語った。

なお、農家は派遣増員に加え、技能向上も求めている（金泉市 2025b）。勤務良好者には翌年の再来を促し、韓国語や技能の定着を図っている。さらに、技能訓練、韓国語教育、出国前健康診断、帰国航空運賃支援も実施している。2025年は再来者が2割強を占めた。現場では作業着の色で再来者を識別し、新規就労者への指示などを担う体制が整っている。事業費は主に自治体補助金で賄われている。2022年は725百万Wで金泉市が682.7百万W、残りを国と道が負担した。2023年は637百万W（市負担565.5百万W）、2024年は617百万W（同526百万W）であった（金泉市 2025a）。年々収支は均衡し、自治体負担は減少傾向にある。

#### 4. 考察

両地域の調査から、公共型の意義は短期需要に即応する体制の整備にあると言える。特に中山間の茂朱郡では、高齢・小規模農家の人材確保に貢献している。金泉市も農家の要請に応じ組織的支援を進め、両地域とも雇用コスト抑制の効果が見られる。課題は、超短期需要への対応と技能向上である。突発的な超短期需要には、制度外労働者の雇用が依然として常態化している。また、季節勤労者は毎年新規受け入れがあるため、技能習得が容易でなく、いずれもコスト増要因となる。技能習得には再来者確保のための技能訓練、韓国語教育、航空券支援などを施策化しており、公共型の持続可能性を高めるが、自治体負担を伴う。

公共型の自治体負担への懸念を背景に、政府は2025年9月、制度の柔軟化を目的として民間派遣方式の導入を決定した。しかしながら、自治体関係者からは「利潤追求への転換」を懸念する声も強い。公共型の理念である公的主体による労働力供給を維持しつつ、地域農業の持続と財政負担の軽減をいかに両立させるかが今後の焦点となる。民間派遣方式の導入は効率性の向上が期待される一方で、派遣料金の上昇や外国人労働者の待遇問題を招く懸念もあ

り、制度設計には慎重な検討が求められる。

本調査により、公共型は地域農業の存続に資することが明らかとなったが、労働力需給調整や技能向上には課題が残る。これらへの取り組みは進展しており効果検証が今後の課題となる。加えて、民間派遣方式導入後の運用と影響についても継続的な検討が求められる。

付記：本調査は、公共型季節勤労者制度の運用実態を明らかにすることを目的として、茂朱郡農協および金泉市の担当者に対してヒアリングを行ったものである。ヒアリングは、日本学術振興会「科学の健全な発展のために〔第2版〕—誠実な科学者の心得—」に準拠し、適切な手順で計画、実施した。調査協力は任意であり、対象者には調査の目的と内容を事前に説明し、同意を得たうえで進めた。本文中で農協名や自治体名は研究目的上必要な範囲で明示しているが、個人が特定される情報は開示していない。

本研究はJSPS科研費22K12517, 23K28313の助成を受けたものです。

#### 引用文献

- FUKAGAWA, Hiroshi (2021). Policy responses to the seasonal fluctuations of labour demand in agriculture: The employment of foreign labour since the enforcement of the Seasonal Worker Program (SWP). *The Journal of Korean Economic Studies*, 18:77-91.
- 深川博史. (2022)「韓国農業における労働力需要の季節的繁閑への対応：外国人の短期雇用を中心として」深川博史, 水野敦子編著『日韓における外国人労働者の受入れ：制度改革と農業分野の対応』（第7章：193-225）. 九州大学出版会.
- オム・ジニョン他 (2023)『公共型季節労働者示範事業の成果と課題』, 韓国農村経済研究院（韓国語）.
- 茂朱農協 (2024)「茂朱農協における公共型季節労働事業の概要と成果」（韓国語）.
- 金泉市 (2025a)「慶北季節勤労者政策事例」（韓国語）.
- 金泉市 (2025b)「2025年公共型季節労働事業利用者満足度調査結果」（韓国語）.



## タスクシフトに伴う新業務への対応

### — 簡易型穿刺教育支援装置の提案 —

佐藤綾<sup>\*1</sup> 名取隆廣<sup>\*2</sup> 鳥居徹也<sup>\*3</sup>

## Adapting to New Clinical Tasks through Task Shifting — Proposal of a Simplified Educational Device for Peripheral Venipuncture Training —

Aya SATOH, Takahiro NATORI, Tetsuya TORII

### Abstract

Following recent amendments to healthcare legislation, task shifting has been actively promoted, leading to the assignment of new tasks to medical professionals, including clinical engineers. Among these new tasks, venipuncture for securing venous access requires advanced technical skills. This study proposes a cost-effective, portable training device designed to support venipuncture education regardless of location. The device uses a motion sensor attached to the needle to visualize insertion angles, supporting skill development. At the current stage, challenges include motion sensor placement and signal wire routing. Future improvements will address these issues, and the effectiveness of the device will be evaluated through experiments involving actual subjects.

Keyword : Task Shifting, Venipuncture training, Portable training device, Clinical engineer, Sensor Technology

### 1. はじめに

2021年、「良質かつ適切な医療を効率的に提供する体制の確保を推進するための医療法等の一部を改正する法律」が公布され、医師の業務の一部を他の医療職種が担う「タスク・シフティング」が推進された。臨床工学技士においては、薬剤投与のためのカテーテル留置を目的とした末梢静脈への穿刺（以下、末梢静脈路確保）と血液透析治療における表在化された動脈への穿刺が新たに業務として追加された。穿刺は、侵襲的医療行為であり、失敗は患者に身体的、精神的な負担を与えるため、通常よりも高度な技術が求められる。末梢静脈路確保の不成功に係る要因を調査した報告では、参加した看護師の成功率は69.2%であり、不成功の要因には静脈血管の形状と深さに関連するとされた(工藤ら2017)。また、血液透析治療に関しては、患者は穿刺の総合的技能と穿刺時の安定感を重視しているとの報告もある(鈴木ら2008)。これらの知見から、臨床工学技士に対する穿刺教育の重要性が示唆される。

現在、臨床工学技士の養成校では、追加業務の関

連する教育カリキュラムが導入されている。近年、穿刺技術を含む医療教育においては、仮想空間を活用したXR(Extended Reality)技術の導入が提案されているが、その有効性は基礎的な実技教育が十分に施された後に発揮されると考えられる。また、専用デバイスの使用を前提とするため、教育環境が限定される可能性もある。

本研究では、穿刺技術の基礎である実技教育に着目し、場所や指導者に依存せず、誰もが簡便に扱える教育補助装置の開発に着手した。本稿では、穿刺実施者が穿刺針の刺入角度を目視しながら穿刺操作可能な穿刺教育支援装置の試作機について報告する。

### 2. 装置開発

本研究の穿刺教育支援装置は、簡便な仕組みで刺入角度を取得できる構造とした。図1に試作機の外觀と回路構成図を示す。試作機は、穿刺針にモーションセンサを装着し、センサとマイコンボードを接続して加速度を取得する。取得したデータはマイクロコンピュータを介してPCへ転送され、PC上のソフトウェアにより刺入角度が算出、表示される。

穿刺針は、透析用留置針(コヴィディエンジャパン株)を使用した。透析用留置針は、先端の外筒(ポ

\*1 東海大学文理融合学部人間情報工学科准教授

\*2 東海大学文理融合学部人間情報工学科講師

\*3 東海大学文理融合学部人間情報工学科教授

リプロピレン製) にシリコンゴム製のグランピングチューブが接続されている。中心には金属製の内筒(金属針)が挿入されており、その後方にはポリカーボネート製の把持部が接続されている。モーションセンサは把持部の後端に装着した。モーションセンサには、ICM-20948 センサモジュール(TDK Inven Sense 社)を使用した。本センサは、約 12.8 × 10.2 mm、重さは約 1.1 g と小型軽量であり、3 軸加速度、3 軸角加速度、3 軸方位の情報を検出可能である。このため、穿刺針の多様な姿勢を 1 つのモジュールで把握できる。モーションセンサの装着には、SketchUp (Trimble 社) で設計し、3D プリンタの MakerBot METHOD (MakerBot 社) で製作したアタッチメントを用いた。アタッチメントは、センサを固定する溝を備え、着脱を容易にするため側面を開放構造とした。さらに、円筒形状に嵌合する C 型の土台を採用することで穿刺針への装着を可能とした。

モーションセンサには、電源供給および制御・データ通信のため、計 5 本のケーブルをマイクロコンピュータに接続した。マイクロコンピュータには、開発の容易さから Arduino UNO R3 (Arduino 社) を採用した。Arduino UNO R3 は、5 V および 3.3 V の電源供給端子に加え、SPI、UART、I<sup>2</sup>C など複数の通信方式に対応しており、本試作機では接続線を最小限に抑えるため I<sup>2</sup>C 通信方式を採用した。センサには、I<sup>2</sup>C 通信に必要な SDA (データ線) および SCL (クロック線) に加え、3.3 V 電源供給線、1.9 V 内部電圧供給線、グラウンド線を接続した。制御は、Arduino UNO R3 と PC を USB 接続し、Arduino IDE を用いて行った。加速度データは、シリアルプロッタ機能を用いて、x、y、z 軸の値を PC 画面上にリアルタイムで視覚的に表示した。

### 3. 検討課題

本研究では、穿刺技術の向上を目的とした穿刺教育支援装置の試作機を開発した。現在は試作段階であり、穿刺者からの穿刺操作のフィードバックは未取得である。検討課題として、モーションセンサの装着が穿刺時の感覚に与える影響が挙げられる。モーションセンサはアタッチメントを含めても数グラム程度と軽量であるが、装着により穿刺針の重心が変化し、操作感に影響を及ぼす可能性がある。今後は、穿刺者へのヒアリングを通じて装着部位や重量の再検討が必要である。また、モーションセンサとマイクロコンピュータを接続する信号線にも一定の重量があり、引っ張りによるテンションが穿刺操作に影響する可能性がある。この点は、より軽量かつ細径の信号線の採用により改善可能と考える。さらに、穿刺針の把持部とアタッチメントの位置が近接しているため、モーションセンサの設置場所についても再検討が求められる。

### 4. まとめ

臨床工学技士の新たな業務に末梢静脈路確保が追加され、高度な穿刺技術の習得が求められている。本研究では、穿刺針にモーションセンサを装着して刺入角度を可視化する穿刺教育支援装置を試作した。今後は、穿刺者の評価を踏まえた構造の改良を重ね、より実践的な装置の開発を目指す。また、刺入角度の提示方法として、数値表示に加えて、映像や音による視覚・聴覚的フィードバックの導入も検討する。

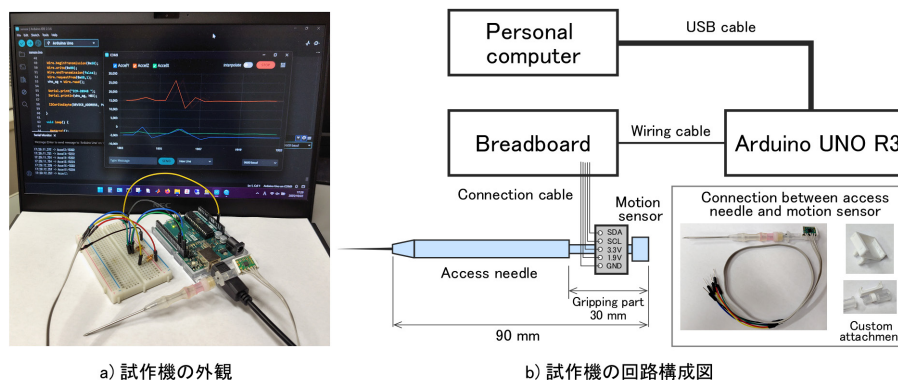


図 1. 試作機の外観と回路構成図  
出典：筆者作成

## 5. 謝辞

本研究は、2025年度科学研究費補助金（基盤研究（C）課題番号：25K06577、研究代表者：佐藤綾）の助成を受けて実施されたものであり、ここに厚く御礼申し上げます。

## 6. 参考文献

工藤瞳子ら（2017）：「看護師が実施する末梢静脈カテーテル留置における静脈穿刺の不成功にかかわる要因」，看護理工学会誌，4(2)，98-104.

鈴木聡ら（2008）：「血液透析における穿刺技能の評価に対する因子構造」，透析会誌，41(12)，827-835.



# Optimization of Magnetic Output Duration Based on Thermal Characteristics of a Solenoid Coil for Blood Coagulation Detection

Aya SATOH<sup>\*1</sup> and Tetsuya TORII<sup>\*2</sup>

## Abstract

This study investigates the conditions under which blood coagulation can be detected using a monophasic fluctuating magnetic field generated by a solenoid coil. Heat generated by the magnetic field may influence the blood coagulation process, prompting an investigation into the relationship between magnetic output duration and tube temperature. Output durations of 400-1000 ms raised temperatures to 43-60 °C, whereas durations of 300 ms or less maintained temperatures around 41 °C. These findings suggest that shorter output durations reduce thermal effects. Future work will examine the use of magnetic nanoparticles as coagulation markers for clinical safety applications.

Keywords : Monophasic Magnetic Field; Extracorporeal Circulation Devices; Blood Coagulation; Magnetic Nanoparticles; Blood Coagulation Marker

## 1. Introduction

The early detection of blood coagulation is critical for ensuring the safe operation of extracorporeal circulation devices. Conventional detection methods, however, often exhibit limited real-time performance, thereby reducing their effectiveness for continuous monitoring during surgical procedures and therapeutic interventions. Recent studies on the early identification of blood clots have demonstrated promising outcomes through the use of physical energy sources such as light and magnetism (Sunohara et al., 2023; Sakamoto et al., 2024). Optical approaches typically employ color sensors that detect variations in red hues to identify clot formation, whereas magnetic methods apply static magnetic fields of approximately 230 mT to monitor changes in magnetic flux density. Collectively, these findings indicate that the acquisition of detailed data can enhance the timeliness of clot detection, supporting more effective real-time monitoring. However, static magnetic fields can interfere with surrounding electronic devices and sensors. In contrast, this interference may be minimized by single-pulse dynamic magnetic fields, as the magnetic field is generated intermittently. Nevertheless, dynamic magnetic fields generate heat due to the electric current passing through the coil, which may influence blood

clotting by potentially accelerating or delaying coagulation, or even causing irreversible impairment of the coagulation process (Iba et al., 2025). Therefore, this study focuses on analyzing temperature changes induced by magnetic induction and aims to assess the feasibility of using monophasic pulsed magnetic fields for blood coagulation detection by examining the relationship between magnetic output duration and temperature changes on the tube surface.

## 2. Methods

Figure 1 presents the block diagram of the measurement system. A microcontroller board was employed to generate the magnetic field by controlling the solenoid coil. Temperature measurements were obtained using either an infrared camera or a thermistor. Because this study is intended for application in extracorporeal circulation, temperature was measured at three locations: (1) the surface of the solenoid coil, (2) the inner wall of the tube in contact with the blood, and (3) the lumen of the tube. For this study, temperature measurements were conducted in air. The infrared camera was used to measure the surface temperature of the solenoid coil and the inner wall of the tube, whereas the thermistor was used to measure the temperature inside the tube. All

<sup>\*1</sup> Associate Professor, Department of Human Information Engineering, Tokai University

<sup>\*2</sup> Professor, Department of Human Information Engineering, Tokai University

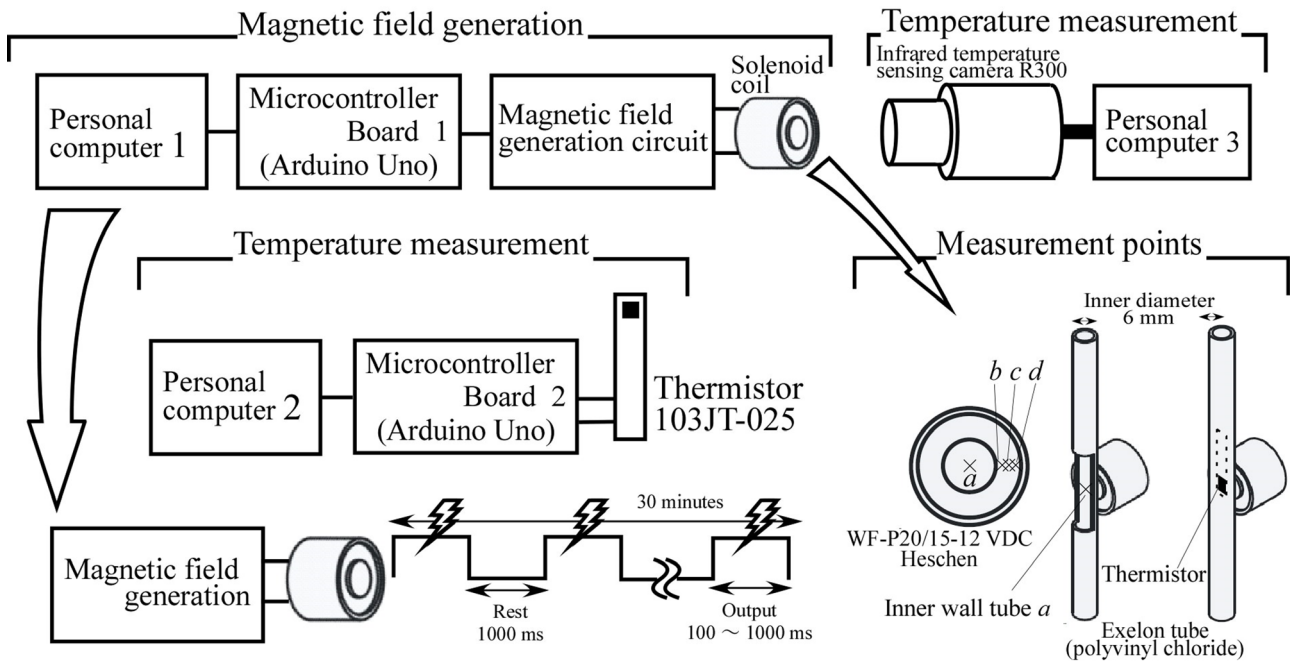


Figure 1. Magnetic field generation and temperature measurement system.

measurements were performed in a room maintained at a temperature of 25–28 °C. The magnetic generation interval was fixed at 1000 ms, and the magnetic output duration was varied in 100-ms increments, ranging from 100 to 1000 ms. Temperature changes were compared across these conditions, with data recorded at 1-second intervals. Temperature measurements at points ( $a-d$ ) on the surface of the solenoid coil and the inner wall of the tube were obtained using an infrared camera. To enable direct measurement of the inner wall temperature at positions corresponding to the coil surface, a section of the tube was cut away. The temperature inside the tube was measured using a thermistor positioned near the center of the solenoid coil and tube.

### 3. Results

The highest surface temperature of the solenoid coil was observed at point  $c$ . At point  $a$ , where the tube was in direct contact with the solenoid coil, the surface temperature was lower, exhibiting a smaller increase in temperature. Notably, the inner wall of the tube became significantly hot at sites in contact with the surface of the solenoid coil. To facilitate comparison between point  $a$ , the inner wall of the tube, and the inside of the tube, normalization was applied to each dataset using the average value from the first 5 s, thereby minimizing the

influence of background temperature and other environmental factors. A paired  $t$ -test conducted on the normalized temperature data, using the surface temperature of the solenoid coil at point  $a$  as the baseline, demonstrated statistically significant differences between the temperature at the inner wall of the tube ( $p < 0.001$ ) and the intraluminal temperature ( $p < 0.001$ ). Figure 2 illustrates the temperature change on the inner wall of the tube and inside the tube as a function of magnetic output duration. The temperature rise was found to be dependent on the length of magnetic stimulation. During the final minute of each duration, the mean and standard deviation of the temperature were  $43.06 \pm 0.14^\circ\text{C}$  at the inner wall of the tube at 400 ms and  $41.69 \pm 0.20^\circ\text{C}$  at 300 ms. The temperature inside the tube was  $41.24 \pm 0.06^\circ\text{C}$  at 1000 ms and  $36.25 \pm 0.08^\circ\text{C}$  at 500 ms. Surface temperature data were averaged over 5-min intervals for each magnetic output duration, and the mean  $\pm$  standard deviation was calculated. For a stimulation duration of 1000 ms, the temperature increased steadily from  $40.03 \pm 5.45^\circ\text{C}$  at 0–5 min to  $69.49 \pm 0.48^\circ\text{C}$  at 25–30 min, with the standard deviation decreasing over time. Comparable trends were observed for other output durations.

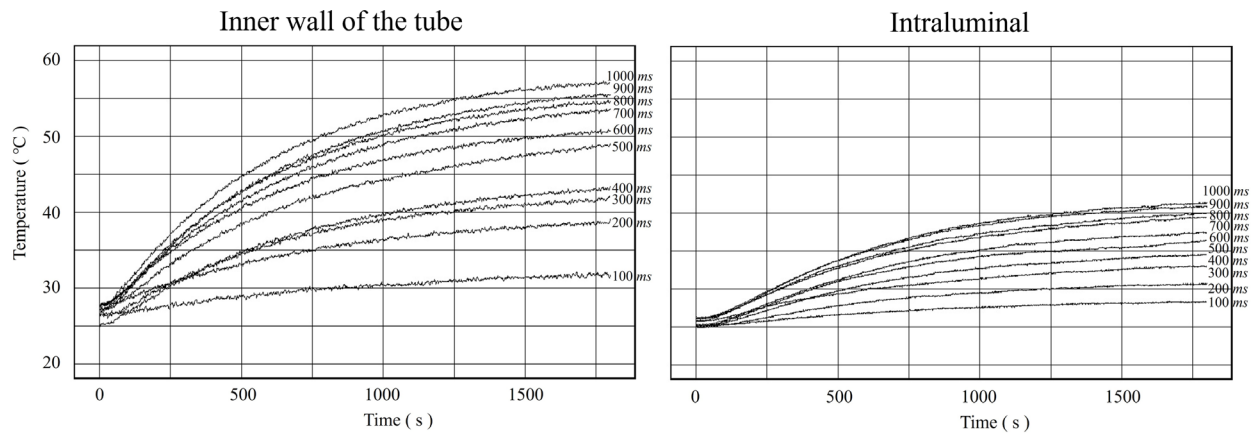


Figure 2. Temporal changes in tube temperature corresponding to various magnetic stimulation durations.

#### 4. Discussion

A previous study reported the detection of blood coagulation using a neodymium magnet (Sakamoto et al., 2024), likely attributable to the magnetic flux concentration effect. In contrast, the present study examines the use of a monophasic fluctuating magnetic field generated by a solenoid coil. A key challenge associated with fluctuating magnetic fields, however, is heat generation. Given that heat generation correlates with the duration of magnetic output, this study focused on characterizing the thermal behavior of the solenoid coil. The findings revealed a clear increase in both surface and intraluminal temperatures with longer output durations, indicating potential implications for blood coagulation under elevated temperature conditions. Previous research has shown that temperatures around 42.5 °C can enhance blood coagulation and may contribute to coagulation-related disorders (Iba et al., 2025). In addition, the standard deviation of temperature measurements tended to decrease over time, indicating that heat changes associated with magnetic field generation converge gradually. Based on these findings, the thermal impact of the solenoid coil on blood may be minimized if the magnetic field generation duration is limited to 300 ms or less. However, for the inner wall of the tube, the actual temperature during operation may have been higher than the measured value, as the measurement points were partially exposed owing to the section of the tube being cut away. Even when the magnetic output duration is limited to 300 ms or less, the temperature rise of the solenoid coil is not completely

suppressed; therefore, the use of a heat sink or a fan is recommended as a desirable countermeasure. These findings indicate that optimizing the magnetic output duration can help maintain tube surface temperatures within a range that minimizes thermal effects on blood coagulation. Moreover, the pulsed nature of the magnetic field supports real-time monitoring and selective activation, such as localized stimulation and the future use of magnetic nanoparticles as coagulation markers, making it suitable for integration into extracorporeal circulation systems. As a next step, the introduction of a temperature-control circuit will be considered to further stabilize the thermal environment. Additionally, further advancement of this research is expected to facilitate the use of magnetic nanoparticles as markers for blood coagulation, potentially contributing to the development of novel safety management devices. Overall, these results provide a foundation for the development of thermally optimized magnetic systems for blood coagulation detection.

#### Acknowledgments

This work was supported by JSPS KAKENHI under Grant Number JP25K15969.

#### REFERENCES

- Hideo Sakamoto, Nana Hibino, Yukari Mizukuchi, Aya Sato, Tetsuya Torii, "Detection of blood coagulation in an extracorporeal circuit using magnetic and absorbance properties," *AIP advances* 14, 015038-1-5 (2024).  
 Sora Sunohara, Takumi Kono, Masaki Uchida, Aya Sato, Hideo Sakamoto, Masakuni Iwahashi, Tetsuya Torii,

“Non-Invasive Blood Clotting Detection for Extracorporeal Circulation Using an Optical Sensor,” *Journal of Applied Engineering* 15(2), 1–6 (2022).

Toshiaki Iba Yutaka Kondo, Cheryl L. Maier, Julie Helms, Ricard Ferrer, Jerrold H. Levy, “Impact of hyper- and hypothermia on cellular and whole-body physiology,” *Journal of Intensive Care* 13, 4 (2025).

## 予習復習の厳格化による学習成果と成績評価の現状と課題 —地域社会学科必修科目「観光学概論」を例として—

山田一隆\*

### Learned Lessons and Challenges of Learning Outcomes and Grading Assessment through Stricter Pre- and Post-Class Preparation — A Case Study on the Required Course “Introduction to Tourism Studies” —

Kazutaka YAMADA

#### Abstract

This paper examines the impact of stricter pre-class and post-class assignments on learning outcomes and grading in the compulsory first-year course “Introduction to Tourism Studies” at Tokai University. The course links attendance not to physical presence but to active engagement through weekly pre-class preparation and post-class reflection. Pre-class tasks promote peer interaction and anticipation of lecture topics, while post-class reports encourage consolidation and self-assessment within 24 hours after each class.

Data from 2023–2025 show that continuous submission of both assignments strongly correlates with credit acquisition, whereas inconsistent participation often leads to failure. Although the approach has improved learning consistency, it also reveals issues such as reliance on generative AI and insufficient digital literacy among students.

The paper further situates this classroom practice within current Japanese higher education policy, which calls for a shift from attendance-based to engagement-based assessment. Redefining “attendance” as “participation” or “engagement” aligns with policy goals promoting deep learning and quality assurance. The case demonstrates that rigorous, yet supportive instructional design can foster students’ learning responsibility and active involvement, bridging the gap between institutional reform and actual classroom practice.

Keywords : Preparation; Review; Attendance; Participation; Engagement

#### 1. はじめに

本稿は、筆者が担当する地域社会学科必修科目「観光学概論」（以下、「本科目」）における科目運営実践の概略である。

本科目は、筆者が2023年に着任して以降、1年生春学期に担当される科目として担当している。地域社会学科の必修科目である、旧経営学部観光ビジネス学科での必修科目「観光ビジネス概論」の読み替え科目でもある。

筆者は、観光学の研究者ではない。また、観光業における実務経験もない。あるのは、地域づくりのコンサルタントにおいて、着地型観光を通じた村おこし事業の立ち上げにかかわったこと、いくつかの自治体の観光基本計画の立案に携わったこと、である。これらに基づいて、筆者は、本学への着任、本科目の担当を通して、「観光概論」ではなく、「観光

学概論」とは何かを問い続けてきた。それにもまして腐心してきたのは、「高校4年生」と揶揄される新入生に、大学生の学習習慣と行動様式を身に付けさせるための現場としての、1年生春学期の担当科目である本科目の位置づけ、である。後者については、筆者は、いわゆる「ボーダーフリー大学」において、教学改善の業務に教員としてかかわってきた経験を生かしつつ、予習復習の厳格化を通して、学生に継続的な学習習慣を定着させることに注力してきた。そのことを通して、着実に学修成果（成績評価、単位修得、学修時間）に結びつくことは、以前赴任した大学での経験<sup>1)</sup>から明らかである。

本稿は、筆者が予習（事前学習課題）と復習（事後学習課題）を、「出欠」と連携させた方略で厳格化し、継続的な学習習慣の定着と単位修得の関係をみる。あわせて、筆者が授業への「出席」ではなく、「参加」や「関与」にこだわる理由（「授業の出席と参加」観）について、最新の高等教育政策との関係で概説する。

\* 東海大学文理融合学部地域社会学科教授

## 2. 「観光学概論」科目の概要

本科目のシラバス（2025年度）に記載している主な事項は以下のとおりである。

### 2.1 科目の概要

地域社会学科初年度生を対象とし、観光の基礎を学び、観光ビジネスの特性は何かについて理解する。一方で、学問としての観光学は、管見の限りではあるが、学際的な展開をみせつつも、いまだ発展途上の学問領域とみられ、観光実務と研究分野とは、必ずしも、相関的に発展しているとはいえない。こうした学問的な葛藤を抱えていることを踏まえつつ、特に観光は日々動いているため、観光ビジネスや観光地の現場で実際に何が起きているか、今後の動きを見通しながら観光ビジネスや観光地がどのように対応しようとしているのか理解を深めることを目的とする。

### 2.2 科目の学修成果目標

本科目は、地域社会学科のディプロマポリシーにおける、「地域社会の構造と諸問題を理解し、地域観光、心理・広報メディアの分野及びグローバルな観点からの広範な知識を有する」（知識・理解）、及び、「専門分野における最新の知識と技能に精通し、「高度情報化社会における持続可能な近未来地域づくり」の構築に向けて具体的な問題解決策を見出す能力を有する」（汎用的技能）の達成に関連している。

具体的には、以下の諸点について、自分の言葉で説明できるようになることを到達目標とする。

1. 日本の観光の現状
2. 様々な観光ビジネスの形態とその課題
3. 観光資源、観光対象への理解
4. 持続可能なツーリズムへの理解

### 2.3 成績評価の基準・方法

- ・ 毎回の予習、復習に関する提出物の提出状況とその質（40点）、期末試験（論述）（60点）により、60点以上を合格とする。
- ・ なお、上記素点により、S(90点以上)、A(80-89点)、B(70-79点)、C(60-69点)のレターコードを付す。
- ・ 事前学習課題と事後学習課題の両方の提出をもって、当該授業への出席とみなす。

### 2.4 授業スケジュール

図1は、本科目の第1回目の授業の際に、受講生

に本科目の授業のながれ、各回のテーマを紹介する際に用いているものである。本科目は、5つのモジュールから構成している。すなわち、「観光とは何か」、「観光と地域開発」、「観光産業論」、「観光政策論・資源論」、「まとめ」である。うち、前半の5講分は、筆者の研究・実務上の専門性（地域政策、地域づくり、社会教育学）に引き寄せて、観光まちづくりや観光産業をめぐる持続可能性に関する最近の議論を紹介するようにしている。

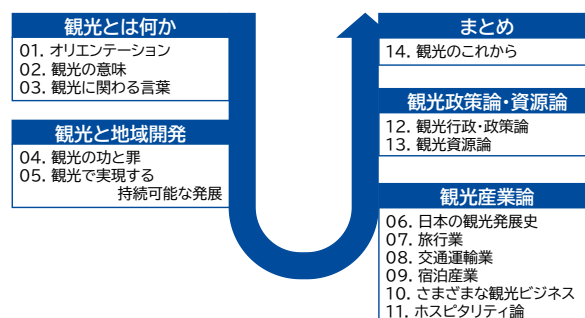


図1 「観光学概論」の授業のながれ（各回のテーマ）

## 3. 事前学習課題・事後学習課題

本科目における事前学習課題および事後学習課題の設定と運用は以下のとおりである。このような運用を行っていることには、後述するように、筆者の「授業の出席と参加」観が反映されたものであるといえることができる。

### 3.1 事前学習課題

本科目では、毎回の授業に先立って、当該回の授業内容に関連した予習課題を課す。生成AIでも答えられる内容だが、引用・典拠の明示を要求（明示なきは再提出）している。本課題は、シラバスにおいて事前に提示しているとともに、前週のハンドアウトや口頭で、確認、説明を行っている。

受講生は、本課題に授業に先立って取り組み、印刷したものを持参することになっている。授業時間中のランダムな時間帯に、グループワークの材料として活用している。近くの席に座る者どうして、本課題を読みまわし、コメント、感想を付して、持ち主に返却してもらう。コメントの付与がないものは、再提出としている。

授業終了時に本課題（紙媒体）を回収し、フィードバックを付して、次週の授業で返却するようにしている。

表1 2025年度事前学習課題一覧

第01講	あなたが「観光」に関して思い浮かぶ問題にどのようなものがあるか、500字程度でまとめよ。
第02講	観光が人間にもたらす効果について、500字程度でまとめよ。
第03講	観光に関連する言葉を1つ取り上げ、それぞれの語源、語義について、500字程度でまとめよ。
第04講	「観光公害」について、図書館やインターネットで調べ、自分の言葉で500字程度でまとめよ。
第05講	国連「持続可能な開発目標（SDGs）」の17の目標のうち1つを選び、その概要を500字程度でまとめよ。
第06講	わが国の近世以前の紀行文を1つ取り上げ、作者と作品名を明示して、その概要を500字程度でまとめよ。
第07講	あなたが知る旅行業者を1つ取り上げ、インターネットで企業概要、事業内容について、500字程度でまとめよ。
第08講	あなたが知る交通運輸業者を1つ取り上げ、インターネットで企業概要、事業内容について、500字程度でまとめよ。
第09講	あなたが知る宿泊事業者を1つ取り上げ、インターネットで企業概要、事業内容について、500字程度でまとめよ。
第10講	あなたが知る旅行関連業者を1つ取り上げ、インターネットで企業概要、事業内容について、500字程度でまとめよ。
第11講	「ホスピタリティ」という言葉の、語源と語義、用例、用法について、500字程度でまとめよ。
第12講	わが国の観光庁について、500字程度で概説せよ。
第13講	「国宝」、「重要文化財」、「（国の）登録有形文化財」を1つ取り上げ、その名称を明示して、概要を500字程度でまとめよ。
第14講	昨今の新型コロナ禍や地球環境問題への配慮を受けて生じている新しい生活様式を1つ挙げ、500字程度でまとめよ。

表1は、本科目2025年度の各回の事前学習課題の一覧である。

### 3.2 事後学習課題

本科目では、毎回の授業後、当該回の授業内容に関連した復習課題を課す。生成AIでも答えられる内容だが、「授業内容に即して」まとめることを必須とし、授業内容に即していないものは再提出としている。本課題は、授業の進行に合わせて、毎回の授業終了時に、当該回で取り上げたトピックのなかから、2つのテーマを筆者から提示している。

受講生は、提示された2つのテーマのうちから1つを選択して、500字程度のミニレポートとしてまとめ、授業翌日の13:20（本科目の始業時間が火曜日の13:20であるため、その24時間後）までに、OpenLMSから電子提出することになっている。複数の生成AIチェッカーを通して、AIにより生成された蓋然性が高いもの、出典の明示がないものについては、再提出としている。

表2 2025年度事後学習課題一覧

第01講	・観光に関する「概念」について ・わが国の観光教育の特徴について
第02講	・観光学について学ぶ意義について ・問題の発見から対象への接近について
第03講	・観光現象の構成要素について ・観光が地域に与える効果・影響について
第04講	・観光地化による雇用創出効果のメリットとデメリットについて ・姫路城と「えきそば」にみられる「ぼったくり」問題について
第05講	・SDGsの実現に向けたサステナブル・ツーリズムについて ・近代化理論と低開発理論について
第06講	・レスポンシブル・ツーリズムについて ・アクセシブル・ツーリズムについて
第07講	・日本の旅の歴史について ・「楽しみのための旅行」の3つの成立要件について
第08講	・マストツーリズムの弊害とその批判について ・旅行業の役割について
第09講	・旅行業の商品と形態について ・観光と交通のかかわりについて
第10講	・観光交通への新たな要請について ・宿泊産業の歴史と発展について
第11講	・ホテルの業務について ・テーマパーク・ビジネスの特性について
第12講	・土産品のビジネス特性 ・サービスの特性と対応について
第13講	・関係性のマネジメントとしてのホスピタリティについて ・旅行・観光産業の寄与について
第14講	・「観光資源」の意味 ・世界遺産の価値について

筆者のほうでは、提出された本課題に対して、すべてフィードバックを付して、その週のうちにOpenLMSを介して返却している。

表2は、本科目2025年度の各回の事後学習課題の一覧である。

### 3.3 事前学習課題と事後学習課題の運用

#### 3.3.1 週間サイクル

本科目では、事前学習課題と事後学習課題がペアで提出されている受講生のみ、当該回の授業に出席したことになっている。その理由は後述するが、その運用は、図2に示したような週間サイクルで行っている。火曜日3限の授業で、事前学習課題を回収し、水曜日のうちにはそのフィードバックを付し、返却の準備を終える。その後、水曜日の午後に締め切りが設定されている事後学習課題を回収（ダウンロード）し、木曜日のうちにはフィードバックを付し、事前学習課題と事後学習課題のマッチング（出欠管理）、返却までを終える。事後学習課題が再提出と

24年度 春学期	月	火	水	木	金	土
1時限	授業準備					
2時限			事前 事後学習課題の 提出締切	事後学習課題の 採点	他の授業	
3時限		授業 事前学習課題の 提出・返却	他の 学習課題の 採点		他の授業	
4時限		他の授業		事後学習課題の 採点返却 出欠・成績処理	他の授業	事後学習課題の 再提出期限
5時限						

図2 本科目の事前学習課題、事後学習課題の提出、採点、返却サイクル

なった者の対応が必要な場合には、週末から月曜日にかけて実施することになる。

### 3.3.2 フィードバック

紙媒体で提出される事前学習課題のフィードバックは、筆者が手書きとスタンプで記入している。

図3の右側のように、Excelにコメントを入力し、Wordの差込印刷機能を使って、タックシールに出力したものを貼付していたこと(2024年度)もあった

が、この方式のほうが、作業時間がかかることから、再び、手書きに戻している。本作業を水曜日のうちに終わらせるようにしている。

電子的に提出される事後学習課題のフィードバックは、提出されたファイルを一括ダウンロードして、レポートの文末にコメントを付し、PDF形式にエクスポートしたファイルを、OpenLMSを介して返却している。

そのため、受講生から提出されるレポートのファイル形式が問題になる。

1年生の春学期の科目であるため、ファイル形式を理解しない学生も少なからずいる。筆者としては、Word(.docx、.doc)形式での提出を期待しているが、リッチテキスト(.rtf)形式、オープンドキュメント(.odt)形式で提出してくる学生も少なくない。これらは、まだましなほうである。テキスト(.txt)形式ならまだしも、レポートが入力されたスマートフォン画面のスクリーンショット、ノートパソコンに作成したレポートの画面を撮影し

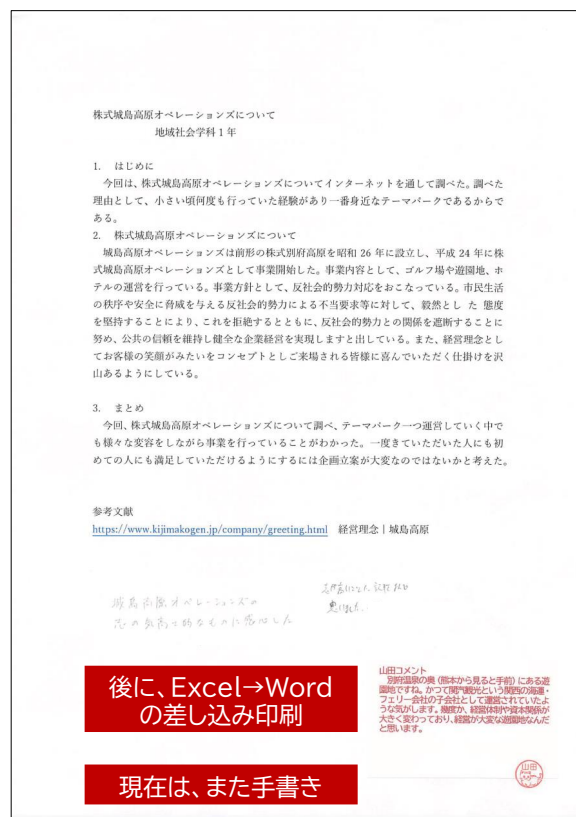
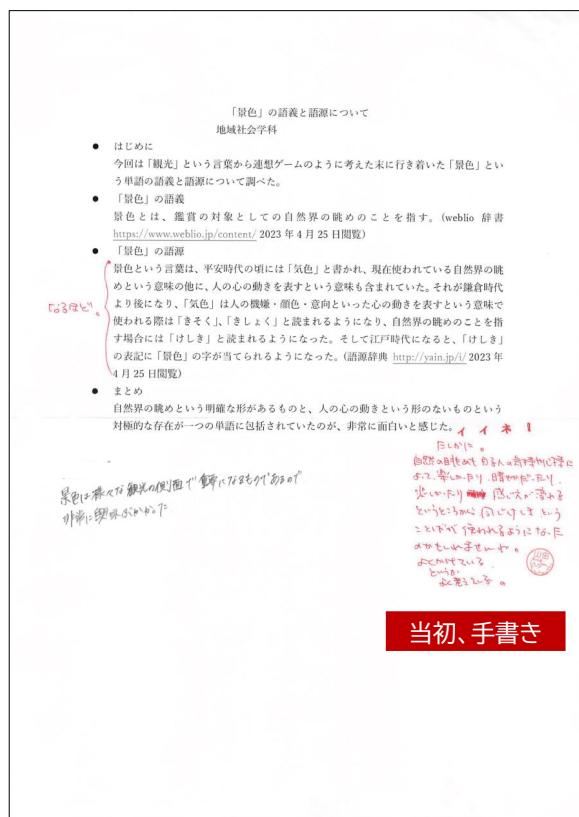


図3 事前学習課題のフィードバック例

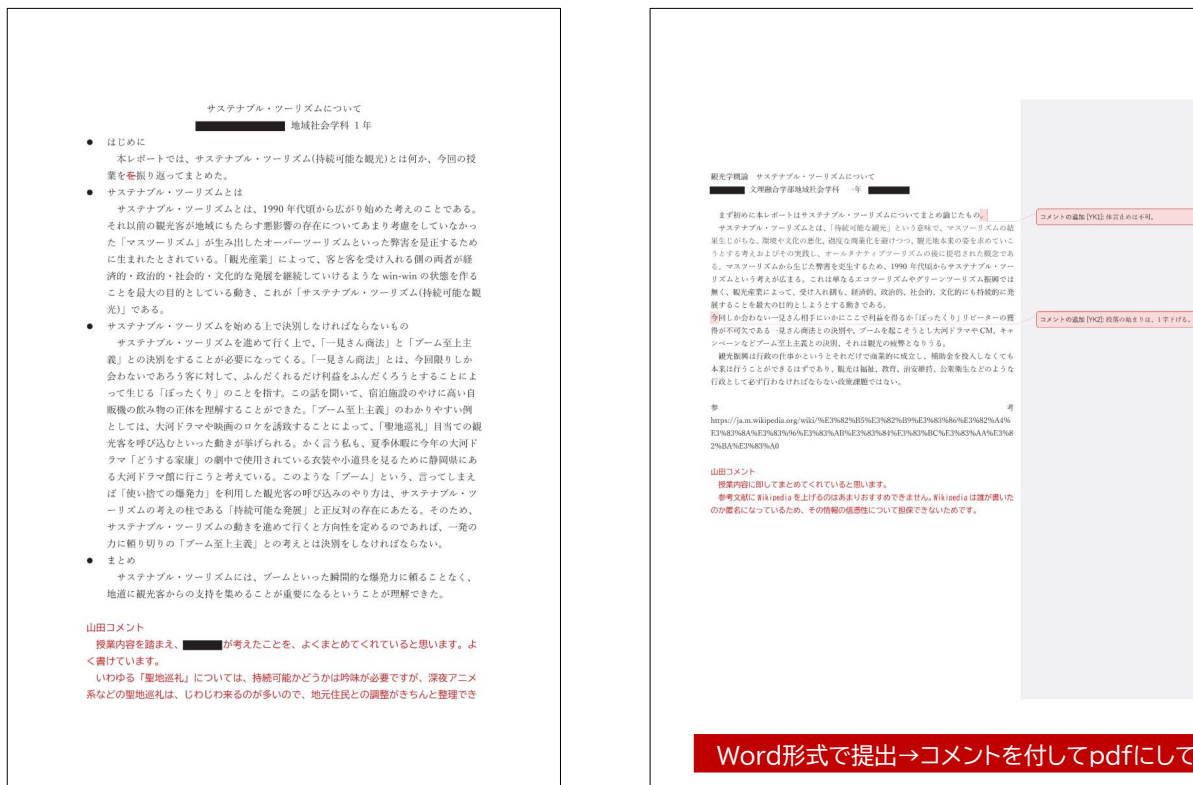


図4 事後学習課題のフィードバック例

表3 事前学習課題、事後学習課題の加点・減点対象レポート数

		2023年度	対受講生数	2024年度	対受講生数	2025年度	対受講生数
加点	秀逸	181	141.4%				
	優良	217	169.5%	298	273.4%	84	87.5%
減点	注意	162	126.6%	351	322.0%	106	110.4%
	再提出	194	151.6%	465	426.6%	326	339.6%

た画像などを提出してくる者までいる。そのため、同じく1年生必修科目の「情報リテラシー」の進捗を参照しながら、ある段階で、OpenLMS側で提出を受け付けるファイル形式を制限して、画像ファイルでの提出ができない仕様に変更するようにしている。

### 3.3.3 採点

事前学習課題および事後学習課題は、出欠管理の素材であるだけでなく、成績評価の対象となる提出物である。成績評価に対する配点は、100点満点中40点であり、受講生は、これが着実に積み重ねられるかどうか、単位修得のために必須の要件となる。事前学習課題、事後学習課題のいずれも、提出されたものを確認し、標準的な水準であれば1点とし、「優良」であればさらに1点加点としている。なお、2023年度は、「優良」を0.5点、「秀逸」を1点のそれぞれ加点としていたが、これを厳密に判別するこ

との難しさ（その判断のために、1通のレポートの採点により多くの時間を費やしてしまうこと）から、2024年からは「優良」の1点加点に一本化している。逆に、誤字脱字がみられるなどの外形的要件の不備に対しては「注意」として1点減点、出典が不明記、生成AIによる文書がそのまま貼付されていると認定したものに対しては「再提出」として2点減点、としている。

「再提出」が付与された受講生は、当該回の出欠調査にも影響を与えるため、指定された期日までに提出することで、出席カウントは付与することとしている。レポートの内容については、「再提出」を回復できないルールとしており、事前学習課題、事後学習課題の内容の質に関する成績は、受講生にとっては、「一発勝負」としている。これには、筆者の「授業の出席と参加」観が反映されている。これについては、後述する。

表3は、本科目の事前学習課題、事後学習課題に

において、「秀逸」「優良」を得た加点对象、ならびに、「注意」「再提出」を得た減点对象、のそれぞれのレポート数を経年的に示したものである。

これに抛れば、2023年度は、加点されたレポート(計398)のほうが、減点されたレポート(同356)よりも多くなっている。しかし、2024年度以降は、減点されたレポート(2024年度計816、2025年度計432)のほうが、加点されたレポートよりも多くなっている。これには、顕著な傾向、背景の変化があるといえる。生成AIによる文書がそのまま貼付されたレポートが劇的に増加したことに拠るものである。とりわけ、2024年度は、受講生数に対する割合も約7.5倍となっており、少なくない数の受講生が、「再提出」となる轍を踏んでしまっている。この点を踏まえて、2025年度は、筆者が採点時には、複数の生成AIチェッカーを利用して文書の確認を行っていることを伝えたくて、生成AIによる文書がそのまま貼付した場合には、以降のレポートの採点にも影響が出る可能性がある旨を伝えた。その結果、「再提出」の対受講生比は、前年度に比べて大きく低下している。

#### 4. 定期試験

本科目の成績評価の大きな割合を占めているのは、定期試験である。図5に示した様式で実施しており、定期試験の内容は、論述形式で4題を出題し、60点満点で採点している。出題内容は、事後学習課題と同じ趣旨の設問を出すようにしている。これらことは、受講生には、説明ないし示唆するようにしている。

表4は、過年度の定期試験の得点分布を示したものである。経験的に、事前学習課題、事後学習課題の内容・水準から採点した結果と合算して、単位修得に必要な60点に到達するには、定期試験でおおむね60点満点中、最低でも15点を得点すること(合格最低点)が求められる。表4に抛れば、合格最低点に満たない受講生(未受験を含む)は、毎年過半数(50%台後半)程度、存在していることがわかる。ただし、「欠席」が授業回数の3分の1を超える学生については、受験資格が「欠格」とされる。本表ではこれらも「0点」に含まれている。ただし、「欠格」の学生を除けば、ほとんどの学生は1点以上得点している。このことから、「欠格」(未受験)の学生を

2023年度 春学期				問題枚数		1 / 1	
科目名	出題者氏名	受験クラス	学生証番号	氏名			
観光学概論	山田一隆						
持込	不可	◇可の場合は記入	開講曜日・時間	現在使用している授業教室	2401教室	採点	

**回答上の注意**

- ・ 答案は、楷書で丁寧な文字で書くこと。判読不能の場合は、採点の対象としないことがあるので、注意されたい。
- ・ この試験の問題は選択制ではないので、すべての設問に回答すること。

[1] [ ] について、授業内容に即して論述せよ。

[2] [ ] について、授業内容に即して論述せよ。

[3] [ ] 授業内容に即して論述せよ。

[4] [ ] 授業内容に即して論述せよ。

図5 定期試験の様式

除いた受講生の平均は、合格最低点をおおむね超えており、それに満たないとみられる「1-14点」の学生は、毎年2割程度（17.2-22.0%）にとどまる。すなわち、「欠格」ではない学生のうち、4分の3程度は合格最低点をおおむね超えているとみられる。

## 5. 成績評価

本科目の成績評価は、「2.3 成績評価の基準・方法」に示したとおり、「毎回の予習、復習に関する提出物の提出状況とその質（40点）、期末試験（論述）（60点）により、60点以上を合格と」している。

表5は、過年度の定期試験の得点分布を示したものである。これに抛れば、毎回の授業で課される事前学習課題、事後学習課題を継続的に提出すること

ができず、「欠席」回数がかさんで「欠格」となる学生が、毎年、4-5割存在している。この比率は、1年生に限れば、毎年上昇しており、他方、2年生以上は、毎年低下している。

また、「不合格」（「E」）となった学生は、「欠格」を含めた全体の1-2割程度（同6.3-22.9%）、成績評価の対象となる学生に限れば、1割から3分の1程度（10.9-37.3%）である。つまり、きちんと「出席」していれば、本科目は3分の2から9割近い学生が、単位修得が可能であり、決して「厳しい」あるいは「難しい」科目<sup>2)</sup>ではないことがわかる。問題は、授業の難易度ではなく、継続した学習習慣の有無が単位修得と関連しているという実態にどのように対応するのか<sup>3)</sup>、である。

表4 定期試験の得点分布

	2023年度		2024年度		2025年度	
30点以上	10	7.8%	6	5.5%	7	7.3%
20-29点	28	21.9%	26	23.9%	21	21.9%
15-19点	16	12.5%	15	13.8%	11	11.5%
1-14点	22	17.2%	24	22.0%	19	19.8%
0点（未受験を含む）	52	40.6%	38	34.9%	38	39.6%
総計	128	100.0%	109	100.0%	96	100.0%
平均点	11.4		12.0		11.8	
未受験を除いた平均点	19.3		14.5		19.4	

表5 成績評価（レターコード）の分布

2023年度									
	全体			3C生			2C生以上		
S	9	7.0%	14.1%	8	10.4%	14.0%	1	2.0%	14.3%
A	8	6.3%	12.5%	7	9.1%	12.3%	1	2.0%	14.3%
B	8	6.3%	12.5%	7	9.1%	12.3%	1	2.0%	14.3%
C	21	16.4%	32.8%	20	26.0%	35.1%	1	2.0%	14.3%
E	18	14.1%	28.1%	15	19.5%	26.3%	3	5.9%	42.9%
/	64	50.0%		20	26.0%		44	86.3%	
合計	128	100.0%	100.0%	77	100.0%	100.0%	51	100.0%	100.0%
GPA	1.07			1.60			0.26		
2024年度									
	全体			4C生			3C生以上		
S	4	3.7%	6.0%	4	4.5%	6.8%	0	0.0%	0.0%
A	5	4.6%	7.5%	5	5.6%	8.5%	0	0.0%	0.0%
B	11	10.1%	16.4%	10	11.2%	16.9%	1	5.0%	12.5%
C	22	20.2%	32.8%	19	21.3%	32.2%	3	15.0%	37.5%
E	25	22.9%	37.3%	21	23.6%	35.6%	4	20.0%	50.0%
/	42	38.5%		30	33.7%		12	60.0%	
合計	109	100.0%	100.0%	89	100.0%	100.0%	20	100.0%	100.0%
GPA	1.05			1.18			0.45		
2025年度									
	全体			5C生			4C生以上		
S	2	2.1%	3.6%	2	3.1%	4.9%	0	0.0%	0.0%
A	7	7.3%	12.7%	6	9.2%	14.6%	1	3.2%	7.1%
B	15	15.6%	27.3%	12	18.5%	29.3%	3	9.7%	21.4%
C	25	26.0%	45.5%	18	27.7%	43.9%	7	22.6%	50.0%
E	6	6.3%	10.9%	3	4.6%	7.3%	3	9.7%	21.4%
/	41	42.7%		24	36.9%		17	54.8%	
合計	96	100.0%	100.0%	65	100.0%	100.0%	31	100.0%	100.0%
GPA	1.37			1.61			0.87		

## 6. まとめに代えて——授業への「出席」と「参加」、「関与」をめぐって

本科目では、予習復習の厳格化と出欠管理をめぐって、筆者の「授業の出席と参加」観を大きく反映させている。筆者の「授業の出席と参加」観を下支えするのは、法令、国（文部科学省）の示唆と、学生実態や大学経営への懸念を踏まえた最新の高等教育政策の方向性である。

まず、大学設置基準には、授業への「出席」に関する定義規程は存在しない。そのためか、大学の認証評価に関しては、教室等に物理的にそこにいることをもって「出席」としている大学が大半である。しかし、たとえば、文部科学省（2025）は、「大学2年生は、授業への出席時間について、約3分の2の学生が週16時間以上、約4割の学生が週21時間以上であるなど、授業への出席時間が長い一方で、予習・復習・課題など授業に関する学習については週5時間以下の学生が約6割となっている。これらの結果は前回調査結果と比較しても改善傾向が見られず、引き続き授業への出席時間に比して授業に関する学習時間が短くなっていることが明らかとなった」（p.18）と指摘する。このことは、「大学設置基準において1単位が45時間の学修を必要とする内容をもって構成されることを標準としている単位制度の趣旨に鑑みても大きな課題」（p.18）との懸念を呈している。つまり、「物理的な出席」があっても、必ずしも「授業参加」＝「深い学び」、継続的な学習習慣に結びついていないとの問題意識であり、さらに、こうした学習時間の短さは、「キャップ制」の導入が企図した「深い学び」への改善もつながらっていないという手厳しい指摘である。

文部科学省は、「出席（attendance）」とは「授業に物理的・オンライン的に参加した事実」ではなく、「授業内活動への能動的な関与（発言・課題提出・協働作業など）」の水準、能動的学修を前提とした「参加（participation）」や「関与（engagement）」が要求水準であるとみることができる。加えて、この問題は、単一科目の「出席」の問題にとどまらず、授業外学習時間を実質化することを企図した「キャップ制」を骨抜きにするものであるという機関の構造に関わる問題にも根差すとみている。こうした問題意識の背景には、「中央教育審議会の高等教育段階に関する答申は、昭和29（1954）年の「医学および歯学の教育に関する答申」以降、42を数える。その間に、教育内容、質の保証、規模、役割、ガバナンス

等について様々な提言がなされてきており、多くの提言の内容については、それに基づいた政策的な取組とも相まって、各高等教育機関で取組が進んでいるが、様々な要因や制約の中で、全ての高等教育機関での取組に至っていないものもある」（文部科学省2018: 1）という懸念がある。要は、こと質の保証、こと単位の実質化とそれにかかわる授業外学習時間の活性化や授業改善を厳密に行うことすら、十分ではない、と言っているのである。

これらに照らせば、教室等に物理的に存在しているだけで、「出席」しているとみなすことができない、厳密に言えば、それ自体は無意味なことであるのは明らかである。これらの流れは、COVID-19禍を経験し、教室等における対面だけでなく、オンラインによる配信授業などの導入が一般化するなかで、「カメラオフ、マイクオフ」でログインしているだけで「出席」といえるのか？という疑問から、物理的な「出席」よりも「学習活動への関与」が重視されるようになったことで作られたといえる。対面による学習者どうしの相互作用の効果がより高いと考えられていた対面授業だけの時代ではなく、オンライン授業だけになったCOVID-19禍のなかで、「学習活動への関与」という授業への「参加」の本質が見極められたことは、ある意味、皮肉だと言わざるを得ない。なんとなれば、それは、対面授業しかなかった時代には、「出席」することで、自動的に学習者どうしの相互作用が生じていたと考えられていたことの欺瞞が露呈したとみるべきはなからうか。

こうして、本科目では、学習者どうしの相互作用を促進するアイテムとして、事前学習課題を授業中の対話のツールとして導入し、能動的学修を促進するアイテムとして、事後学習課題を授業後の復習と追加の自己学習のメディアとして導入している。そして、それら両方ともに真摯に取り組んだことをもって、授業への「参加」が認定されるべき、と考えているのである。

「5. 成績評価」では、「欠格」となる学生の比率は、1年生に限れば、毎年上昇しており、他方、2年生以上は、毎年低下している。これは、高校以前の継続的な学習習慣のなさ、大学での学び方へのレジネスが整っていないこと、などが考えられる。本科目は、1年生春学期の必修科目であるため、この問題にまともに直面する。よくも悪くも「大1ショック」を与える本科目では、この点を考慮して、他の科目に比べて先導的に大学での学び方や継続的な学習習慣の定着のために取り組むべく、上述したよう

な事前学習課題、事後学習課題の厳格化を行ってきた。その結果、再履修である2年生以上では、経年的に「欠格」となる学生の比率が低下し、継続的な学習習慣、大学での学び方への順応の成果が現れているといえる。本科目だけの教育効果とはいえないが、それにしても、本科目は、学生の間では、「手強い」科目であることには違いないので、2年生以上は、それなりの「覚悟」をもって臨み、その覚悟によって、事前学習課題、事後学習課題に真摯に取り組むことで、継続的な学習習慣が維持されたことには違いない。

学生たちには、他の科目でも、その「覚悟」をもって臨まれることを筆者は望んでいる。そして、教員には、それを受け止める「覚悟」をもった「厳しさ」と「優しさ」を備え、表面的な「エンターテインメント」や「楽しさ」、「楽さ」を越えた科目運営と関連する自由闊達な論議の喚起を待ちたい。

#### 付言

本稿は、2024年11月27日行われた「文理融合学部・経営学部・基盤工学部2024年度第2回FD研修会」での報告内容に、2025年度の成績評価データを加え、再構成したものである。

#### 注

- 1) 例えば、関西国際大学(2011)。
- 2) 難易度に関していえば、本科目は、入門科目とはいえ、リメディアル科目ではなく、大学の科目なのであり、2022年度から高校商業科に導入された科目「観光ビジネス」の内容を下回ることはできない。
- 3) 授業評価と出席率との関係については、さしあたり、樋口勝一(2021)が、「これまでの先行研究で示されてきた出席率と授業評価の間には正の相関がある」という指摘をしている。

#### 参考文献

- e-Gov 法令検索 (ND) 「大学設置基準」(昭和三十一年文部省令第二十八号)。https://laws.e-gov.go.jp/law/331M50000080028 (2025年10月26日現在)。
- 樋口勝一(2021)「学生の出席状況と授業評価の関係～情報処理演習Ⅱの結果から～」。『甲子園短期大学紀要』39、7-13。
- 関西国際大学(2011)「初年次サービスラーニングの取組」(2008年度文部科学省教育GP報告書)。
- 文部科学省(2018)「2040年に向けた高等教育のグラ

ンドデザイン(答申)」。https://www.mext.go.jp/b\_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/1411360.htm (2025年10月26日現在)。

文部科学省(2025)「令和6年度(2024年度)「全国学生調査(第4回試行実施)」の結果について」(報道発表)。https://www.mext.go.jp/content/20250930-koutou02-000001987\_1.pdf (2025年10月26日現在)。

## 編集後記

現行の紀要委員会の体制で発行する2度目の、そして最後の紀要となる。

東海大学文理融合学部紀要は、「文理融合学部教員の研究成果を広く社会に公開すること、また、研鑽の場とすることを目的として刊行する」ものであることが投稿規程に明文化されている。「文理融合」の学部特性を生かした闊達な研究交流と切磋琢磨を実現するプラットフォームの一つとして、本紀要に課せられた使命は小さくない。また、本学部の教育、研究、社会貢献活動の最新の実相を、学術研究の面から支え、学内外に発信していくことも謳われており、社会との接点としての役割も期待されている。

そのような「決意」と「覚悟」が込められた本紀要とそこに掲載される論文等の質向上に向けて、この2年間、さまざまな改善に取り組んできた。新しい査読制度の導入、研究倫理や利益相反に関する事項の明文化、また、それらの改善を周知するためのガイダンス活動、などである。

その結果、この2年間で、掲載論文の水準は向上しているというのが、紀要委員一同の一致した見解である。ただし、現状で満足するわけではなく、さらなる向上（伸びしろ）が見込めることも、また事実である。

他方で、新たな大きな課題も浮き彫りとなってきた。学問領域間における研究倫理に対する考え方の相違に関するアポリアである。本学では、「人を対象とする研究」を行う場合には、当該の倫理審査委員会の審査を受審することとなっている。世界的にも医学研究に代表されるような、人を「被験者」とする研究については先の大戦期の様々な事例への反省から厳しい倫理基準が適応されており、それを軽んじることは論外である。他方で、本学部の教員が専攻する学問分野のなかには、これになじまない研究方法が実践されていることも事実である。すなわち、調査とは予定調和的なものではなく、対象者との「生成的關係性」の構築を通して、当該対象者の人権への尊重を相互承認していくことで、調査が成立するという、主にフィールドワークを主体にしたアクションリサーチ等は、いわゆる「医学モデル」の「実験計画」に準じた倫理的配慮を「事前に」「計画的に」明示することが困難である。あるいは、控えめにいって、これになじまない調査方法は存在するのである。こうした調査方法を採用する教員からは、倫理審査を受審すること、自らの学問分野における「流儀」との間での葛藤について、本質的で切実な声が、紀要委員会には多く寄せられた。

次期以降の紀要委員会は、新たな体制のもとで、こうした課題に応じていくことが求められる。こうした地道ではあるが、着実な紀要委員会の取組みの先には、「文理融合」の学部特性を生かした闊達な研究交流と切磋琢磨が実現されることを期待してやまないことはいうまでもない。

2026年3月

東海大学文理融合学部紀要委員会一同

---

## 東海大学文理融合学部紀要 第4巻 (2026)

Journal of the School of Humanities and Science, Tokai University  
Vol.4. (2026)

---

2026年3月発行

Issued in March 2026

編集・発行／東海大学文理融合学部 紀要委員会 委員長 前田芳男

〒862-8652 熊本市東区渡鹿 9-1-1

東海大学熊本キャンパス 文理融合学部

印刷／城島印刷株式会社

〒810-0012 福岡市中央区白金 2-9-6

ISSN 2759-7784 © 無断転載を禁ずる

# JOURNAL OF THE SCHOOL OF HUMANITIES AND SCIENCE TOKAI UNIVERSITY

Vol.4. March 2026

## Articles

What is Critical Service-Learning? —Trends in Research Interests in English Academic Papers—	..... Kazutaka YAMADA	1
Psychometric Development and Initial Validation of a Measure of Task-Specific Willingness to Communicate	..... Larry J. XETHAKIS and Michael J. RUPP	13
Suggestions for Local Communities Which Are Becoming Multicultural —Based on Interviews with an Expert in Social Reconstruction and Development Assistance—	..... Mikako FUJIOKA	27

## Short Letters

Current Status and Challenges of Public Seasonal Worker Program in Korea —Survey Report from Muju County and Gimcheon City, September 2025—	..... Hiroshi FUKAGAWA and Atsuko MIZUNO	35
Adapting to New Clinical Tasks through Task Shifting —Proposal of a Simplified Educational Device for Peripheral Venipuncture Training—	..... Aya SATOH, Takahiro NATORI, Tetsuya TORII	39
Optimization of Magnetic Output Duration Based on Thermal Characteristics of a Solenoid Coil for Blood Coagulation Detection	..... Aya SATOH and Tetsuya TORII	43

## Material Introduction

Learned Lessons and Challenges of Learning Outcomes and Grading Assessment through Stricter Pre- and Post-Class Preparation —A Case Study on the Required Course “Introduction to Tourism Studies”—	..... Kazutaka YAMADA	47
--	-----------------------	----