

東北大学レポート指南書・別冊

Academic Writing Handbook
for Tohoku University Students, extra issue



TOHOKU UNIVERSITY

目次 Contents

まえがき Preface	1
第1章 レポート作成の基本	2
1.1 論理的に書く	
1.2 根拠を示す	
1.3 レポートにふさわしい表現	
1.4 パラグラフの書き方	
1.5 レポートの構成	
第2章 引用の書き方	12
2.1 引用の基本	
2.2 引用の方法	
2.3 不正行為など	
第3章 参考文献の書き方	18
3.1 書誌情報を書く	
3.2 参考文献の書き方	
3.3 リスト参照方式の書き方の注意点	
付録 学生が執筆したレポートの参考例	24
付録1 レポート例1	
付録2 レポート例2	
奥付	33

まえがき Preface

今回、『東北大学レポート指南書・別冊』（以下、『別冊』）を刊行する運びとなった。先に刊行されている『東北大学レポート指南書』（以下、『指南書』）は、初年次学生を対象に、レポート執筆の基本的な留意点を解説した教材である。見開き2ページで完結する構成となっており、必要内容を必要な時に参照できるよう配慮されている。ただ、必要最小限の量に厳選した教材となっているがゆえに、より深く学びたい学生にとっては、情報に不十分なところもあった。そこで、『指南書』の中で特に重要な内容を再録しつつ、『指南書』に掲載できていない情報を補い、いくらか発展的な内容も含めた『別冊』を企画するに至った。

この『別冊』は、主に以下の2点に重点を置いている。第1に、「論理的に書く」という点である。より良いレポートを書くためには、構成や形式が整っているという点のみならず、内容が論理的に、説得力をもって執筆される必要がある。このような観点はすでに『指南書』にも含まれているところだが、より充実させる形で『別冊』を編集した。第2に、引用や参考文献の書き方についての説明を、より詳細に加えた点である。『指南書』では、紙幅の都合で省いた説明や具体例も多い。そこで、その部分を『別冊』のほうに掲載することとした。

今後、『指南書』と併せて、幅広い学習者にこちらの『別冊』が活用されることを期待している。同時に、今後は様々な利用者からのフィードバックを受けながら、この『別冊』をより充実した内容となるよう改訂を重ねていきたい。そのためのフィードバックは、巻末にある「問い合わせ先」に送っていただければ幸いである。

『指南書』および『別冊』は、以下のWebサイトから閲覧できる。

東北大生のための学びのポータルサイト：学習教材

<https://ital.ihe.tohoku.ac.jp/handbook/>



1.1 論理的に書く

■「論理的」とは、ということか？

みなさんは日頃、どれほど「論理的」に思考したり表現したりしているだろうか。「論理的」に考え表現する力を習得することは、特に大学において重要となる。しかし、この習得は容易ではない。ゆえに、大学生のみなさんは、多くの学習時間と努力を積み重ねて、習得を目指すことになる。その前提として、まずは「論理的」とはということか、考えてみよう。

「論理」とは一般に、議論の筋道や思考の法則を指す言葉である。そのため、「論理的」に書いたり思考したりする場合には、議論の筋道が明確で、思考の過程が法則的なものとなっている必要がある。

例えば、友人から一緒に読書会をしようといわれた時、その友人がどのような誘い方をすれば、それは「論理的」だと評価できるだろうか。次のような例について考えてみよう。

- ①「私があなたと一緒に読書会をしたいから、一緒にやろう。私たち、友達だよ。私の誘いならぜったいに引き受けてくれるよね。」
- ②「読書会をすることで、確かに休みの時間が削られてしまう面はあるけど、その分、私たちの知識は増えるし、同じ分野に興味のある学生を誘えば、友達を増やすこともできるから有意義だよ。」

■「論理的」であるためには、何が必要か？

「論理的」であるために、まずは「理由の提示」が必要である。上記①と②ではどちらも、形式的には理由が述べられている。しかし、どのような理由でも良いわけではない。その理由が「私がそうしたいから」というような「自分本位」なものであったり、「友達だから」のような「感情的」なものであったりする場合、多くの人は「論理的」だと感じないだろう。この点を踏まえて、「論理的」であるためには、少なくとも以下の4点が必要となる。

①理由と根拠を示す

単に伝えたい内容だけを伝えても、それは「論理的」にはならない。なぜそのような意見やアイディア、要望等を持つに至ったのか、その経緯や理由を説明する必要がある。また、その理由の正当性や妥当性を示すデータや客観的な情報を根拠として示すことが期待される。

②理由や根拠となる情報が、感情的なものでないこと

「論理的」であるためには、相手が納得できる理由を提示する必要がある。そして、相手を納得させるためには、その理由が自分本位で感情的なものであってはいけない。自らの伝えたい内容がいかにか合理的で、自分だけでなく、相手や集団や社会の利益に資するという理由づけが必要である。

③理由や根拠となる情報の信頼性が高いこと

伝えたい内容とその理由が相手にとって魅力的で納得できるものでも、その理由の根拠となる情報が虚偽だったり不確かな情報であったりする場合、「論理的」と呼べなくなる可能性がある。そこで、その情報が虚偽ではない、不確かな情報ではないということを示す必要がある。

その情報が「確かなもの」であると示すには、信頼できる情報源から適切に「引用」という手続きが有効な場合が多い。その際には、その「引用元」の情報の信頼性が十分に高いこと自体を示すことも重要である。

情報の信頼性の高さを判断するには、第1に、その情報の発信源や発信者が明確になっていること（匿名性の高い情報は信頼性が低い）、第2に、その発信源・発信者が一定の専門性を持っていること（その分野の専門家、公的機関など）を確認する必要がある。

④伝えたい内容と、そこに添えられる理由のつながりが明確である

例えば「X、ゆえにY」という時、XとYの関係は、本当に「ゆえに」という接続詞でつないで適切なのかを熟慮し、その理由を明示することが求められる。「あなたは部活とアルバイトでとても忙しいから、私と一緒に読書会を企画しよう」と言われたら、おそらく多くの人はその内容に納得できない。意見・主張とその理由のあいだのつながりが相手に理解できない、納得できないものである場合、「論理的」とは呼べない。

■「論理」と「倫理」

「論理的」であることと「倫理的」であることは同義ではない。しかし、私たちが学問や研究に関わる際には、「論理的」であると同時に、「倫理的」であることが求められる。「論理」は、議論を組み立てる際の形式を問題にする。他方の「倫理」は、人としてのあり方、行動の本質的な正しさや善悪を問う。倫理的な判断の「正しさ」は必ずしも客観的に証明できない場合もある。しかし「倫理的」であることは、学問にとって不可欠の要素である。

1.2 根拠を示す

■「推論」とは

既知の事柄（前提）に依拠して、未知の事柄を推しはかることを「推論」という。類語として、「推理」や「類推」などがある。

私たちは日常的に推論を行っている。例えば、外出する時に、道路一面が濡れていたら、雨が降った後と考えるに違いない。友人が食事で特定の野菜だけを残していたら、その野菜が苦手な食べられないのだろうと想像する。

ただし、日常的に行われる推論では、根拠が弱かったり、主観的な思い込みやステレオタイプに引っ張られたりすることも多い。一方で、アカデミック・ライティングでは、客観的な情報に依拠して「推論」を行うことが求められる。

・主観的な推論の例：

そのセミナーは盛り上がった。→よって今回のセミナーは成功した。

・客観的な推論の例：

そのセミナーには例年の2倍の参加者があり、参加者アンケートでも9割の参加者が「満足」と回答した。→よって、そのセミナーは成功した。

■「事実」・「評価／解釈」・「意見」を区別する

私たちは日々様々な情報に触れるが、それらの情報が客観的な「事実」なのか、それとも主観的な「意見」なのかを区別することが重要である。ただ実際には、その両者のどちらか一方に明確に区別できない場合もある。そのような中間的な情報を、ここでは「評価／解釈」と表現する。

① 「事実」：観察可能な現象の描写、出来事についての客観的な情報

例) 本日のセミナーには42名の参加があった。

② 「評価／解釈」：事実に依拠しつつも、主観的評価や価値づけが含まれている情報

例) 本日のセミナーには多数の参加があり、大盛況だった。

③ 「意見」：その人の持っているアイデアや主張の内容

例) セミナーが大盛況だったのは、講師の知名度のおかげだ。

■「推論」で注意するポイント

推論では、既知の事柄を前提として、未知の事柄を推測する。その際に注意すべき点として、次の2点を説明する。

- 1) 前提となる「既知の事柄」というのは、本当に信頼できる情報なのか。
- 2) 前提と、そこから導かれる結論のつながりは、妥当なものか。

第1に、誤った情報に依拠した推論では、正しい結論を導くことはできない。例えば、次のような三段論法で考えてみよう。

- ・前提①：学問論は東北大学の学部1年生の必修科目である。
- ・前提②：川内さんは、東北大学の学部1年生である。
- ・結論：よって、川内さんにとって学問論は必修科目となる。

前提①、②ともに正しい情報である場合、導かれた結論は論理的に正しい。しかし、もし前提①として「学問論は東北大学の学部1年生にとって選択科目である」という誤った情報を採用した場合はどうだろうか。この場合、前提②は正しくとも、「よって、川内さんにとって学問論は履修してもしなくても良い科目である」という誤った結論が導かれてしまう。

例えば、「そのセミナーは大盛況だった」という情報を前提とする前に、本当に「大盛況」と評価できるのか、その情報が確からしいのかを、客観的な情報（＝事実）に即して検討しなければならない。実際には「大盛況」と評価したのが主催者1名のみで、9割以上の参加者が「盛況ではなかった」と感じていたのであれば、「大盛況」との前提は偽とすべきであり、その先に「大盛況だった」要因を検討することも適当ではない。

第2に、推論の前提となる情報が信頼できる確からしいものだとしても、その前提と結論のあいだに過度な飛躍がないかを確認する必要がある。上述の前提①と②が正しい情報であるとしても、結論として「よって、学部2年生の青葉さんにとって、学問論は履修しなくてよい科目である」と言えるわけではない。なぜなら、前提①と②のみでは、学部2年生の青葉さんに関する推論を適切に行うことはできないからである。学部2年生の青葉さんについて判断するためには、「前提③：学部1年生の時に学問論の単位を取得できていない場合、学部2年生以降で学問論を履修しなければならない」という情報が必要となる。推論を論理的に行うためには、それに必要な情報が「前提」として揃う必要がある。

1.3 レポートにふさわしい表現

■レポートにふさわしい表現／ふさわしくない表現

基本ルール	×（悪例）	○（好例）
文末は常体で統一する	～です。 ～しました。	～である。 ～だった。
記号を使わない	～だろうか？ ～に違いない！	～だろうか。 ～に違いない。
体言止めにしない	～の情報。 ～という点。	～の情報がある。 ～という点だ。
書き言葉を用いる	でも、 だから、 いろんな もっと だんだん だいたい どんな～でも どっちか ～とかがある。 ～っていても、	しかし、 よって、 色々な／様々な さらに 次第に／徐々に おおよそ どのような～でも どちらか ～などがある。 ～とはいえ、
主語と述語を対応させる	留学は多くを学ぶことができる。	留学により多くを学ぶことができる。
二重否定を用いない	～の可能性がないわけではない。 ～ないとは限らない。	～という可能性がある。 ～かもしれない。
感情や主観的評価を含む表現は避ける	～のせいで ～のおかげで ～の元凶は	～により ～の影響で ～の原因は
ら抜き言葉を用いない	～を食べれる ～が見れる ～と考えれる	～を食べられる ～が見られる ～と考えられる
機関・組織名は正式名称で書く（※）	文科省 厚労省 日銀	文部科学省 厚生労働省 日本銀行

（※）初出時に略記を用いることを説明すれば使用可能。

例：文部科学省（以下、文科省）では次のような判断がなされた。

■わかりやすい文の書き方

どのような文を書けば「わかりやすい」のだろうか。例として、以下の文(①～⑥)がなぜ「わかりにくい」かを考えてみよう。

- ①このように客観的なデータ等の信頼性の高い情報を引用することでレポート全体の説得力を上げる効果がある。
- ②2つの歴史的イベントに関する資料について検討する。
- ③一貫したルールで引用した情報を明示する。
- ④そのトレーナーは嬉しそうに走り回る訓練犬に次の指示を出した。
- ⑤文章の種類によって引用の表記方法は異なり、一般書や小説などでは、参照した資料を巻末の文献リストに記載するだけの場合も多いが、論文や大学のレポートでは、文中と文献リストの両方で出典を示す必要がある。
- ⑥大学が決定したルールに従うことは重要である。

1) 適切な位置に、読点(,)を打つ。(①)

→①このように、客観的なデータ等の信頼性の高い情報を引用することで、レポート全体の説得力を上げる効果がある。

2) 修飾語句と被修飾語句の対応を明確にする。(②、③、④)

→②歴史的イベントに関する資料2点について検討する。

歴史的イベント2件に関する資料について検討する。

→③引用した情報を、一貫したルールで明示する。

→④そのトレーナーは、嬉しそうに走り回る訓練犬に次の指示を出した。

そのトレーナーは走り回る訓練犬に、嬉しそうに次の指示を出した。

3) 一文一義として、一文を短めにする。(⑤)

→⑤文章の種類によって引用の表記方法は異なる。一般書や小説などでは、参照した資料を巻末の文献リストに記載するだけの場合も多い。一方、論文や大学のレポートでは、文中と文献リストの両方で出典を示す必要がある。

4) 行為の主体(主語や目的語)を明示にする。(⑥)

→⑥大学が決定したルールに学生が従うことは重要である。

大学が自ら決定したルールに従うことは重要である。

1.4 パラグラフの書き方

■パラグラフ・ライティングの基本

『東北大学レポート 指南書』（以下、『指南書』）で説明されている通り、パラグラフは、話題文（Topic sentence）、支持文（Supporting sentences）、まとめ文（Concluding sentence）の3つの基本構造から成る。

- ① 話題文：パラグラフの中心となる内容を示す文。パラグラフの冒頭に書くのが原則である。
- ② 支持文：話題文で示された内容を詳しく説明する文章。パラグラフの中心部分を占める複数の文を指すが、この中に、話題文で示された中心的な話題に無関係の内容を含めてはいけない。
- ③ まとめ文：そのパラグラフ全体の要旨を簡潔にまとめる。話題文の内容をそのまま繰り返すのではなく、支持文の内容を端的に要約すると良い。後続するパラグラフにつなげるための導入を書く場合もある。

1つのパラグラフでは、1つの話題のみについて書く。1つのパラグラフの中に複数の話題が混在すると、読み手にとってわかりづらい文章となる。1つのパラグラフが完結したら、そこで改行を行う。パラグラフの途中、つまり同じ話題の説明が続いている途中で改行すると、読み手には「話題のまとめり」の単位が見えにくくなり、結果として「何が言いたいのかわかりづらい文章」になってしまう。つまり「なぜその位置で改行を行ったのか」について、常に意識することが大切である。

（良くない書き方の例）

自らの意見で正しい方向に導くのがグローバルリーダーである。同時に、正しい方向を見定める上では、自分の価値観を常に相対化し、多様な意見を踏まえて判断することも重要である。

そこで、グローバルリーダーには「傾聴」も求められる。ただし、単に傾聴すればよいということではなく、グローバルリーダーにとって必要な能力とは、多様な意見を受容する力である。

■練習問題

パラグラフ・ライティングの基本を踏まえ、次の文章を書き直してみよう。

(修正が必要な文章)

自らの意見で正しい方向に導くのがグローバルリーダーとも考えられる。しかし、グローバル化の進む現代では、異なる価値観を持つ人々が共に生きていかなければならない。正しい方向を見定める上では、自分の価値観を常に相対化し、多様な意見を踏まえて判断することが重要である。そこで、グローバルリーダーには、何よりも「傾聴」が求められる。よって、グローバルリーダーにとって必要な能力とは、多様な意見を傾聴し受容する力である。

■解説

パラグラフの基本構造に従うと、冒頭の「自らの意見で正しい方向に導くのがグローバルリーダーとも考えられる」が話題文ということになる。しかし、この文章で著者がもっとも強調したいのは、「自らの意見で正しい方向に導くのがグローバルリーダーである」という点なのだろうか。

このパラグラフ全体を読むと、どうやら著者は「傾聴」を重要視していると理解できる。そこで、話題文を書くべき冒頭の文は変更したほうが良い。

(修正した後の文章の例)

グローバルリーダーには、何よりも「傾聴」が求められる。たしかに、自らの意見で正しい方向に導くのがグローバルリーダーとも考えられる。しかし、グローバル化の進む現代では、異なる価値観を持つ人々が共に生きていかなければならない。正しい方向を見定める上では、自分の価値観を常に相対化し、多様な意見を踏まえて判断することが重要である。よって、グローバルリーダーにとって必要な能力とは、多様な意見を傾聴し受容する力である。

この修正されたパラグラフでは、(接続詞を除いて)各文の内容は変更されておらず、文の順序・配置のみが変わっている。パラグラフで取り上げる話題を冒頭で示すこと、つまり話題文を適切に書くことで、その文章を各段に「読みやすい」「わかりやすい」ものにすることができる。

1.5 レポートの構成

■レポートの基本構成：序論・本論・結論

『指南書』で説明されている通り、レポートは、序論（Introduction）、本論（Body）、結論（Conclusion）の3つの基本要素で構成する。

① 序論（10～20%）

レポートで取り上げる主題が何か、それがなぜ重要か、なぜそれについて論じる意義があるのかを書く。具体的には、その主題を取り上げるべき「背景」、その主題に関して何を問題にするのかの「問い」、その問題を問う「目的」、そして、このレポートで何をどの順序で論じるのか、レポート全体の「構成の予告」を記すことが一般的である。

② 本論（60～70%）

本論では、まず、重要な概念や用語の「定義」を明示する必要がある。その上で、主題に関する著者の主張を導くための「議論」を展開する。意見を述べる上では、客観的な情報や確からしい知見に基づいて、丁寧に「根拠」を示しながら推論を行う。しっかりと章立てを行い、必要に応じて章の中で複数の節に分け、さらに必要ならば節の中で複数の項に分けるなどして、議論を構造化することが望ましい。

③ 結論（10～20%）

結論では、本論で議論した内容を簡潔に「要約」しながらまとめを行う。序論で提示した問いと目的に対応させながら、レポートを通して伝えたい「意見・主張」を明示・強調する。最後に、このレポートの中で「議論できたこと」と、「議論できなかったこと／不十分だったこと」を書く場合もある。

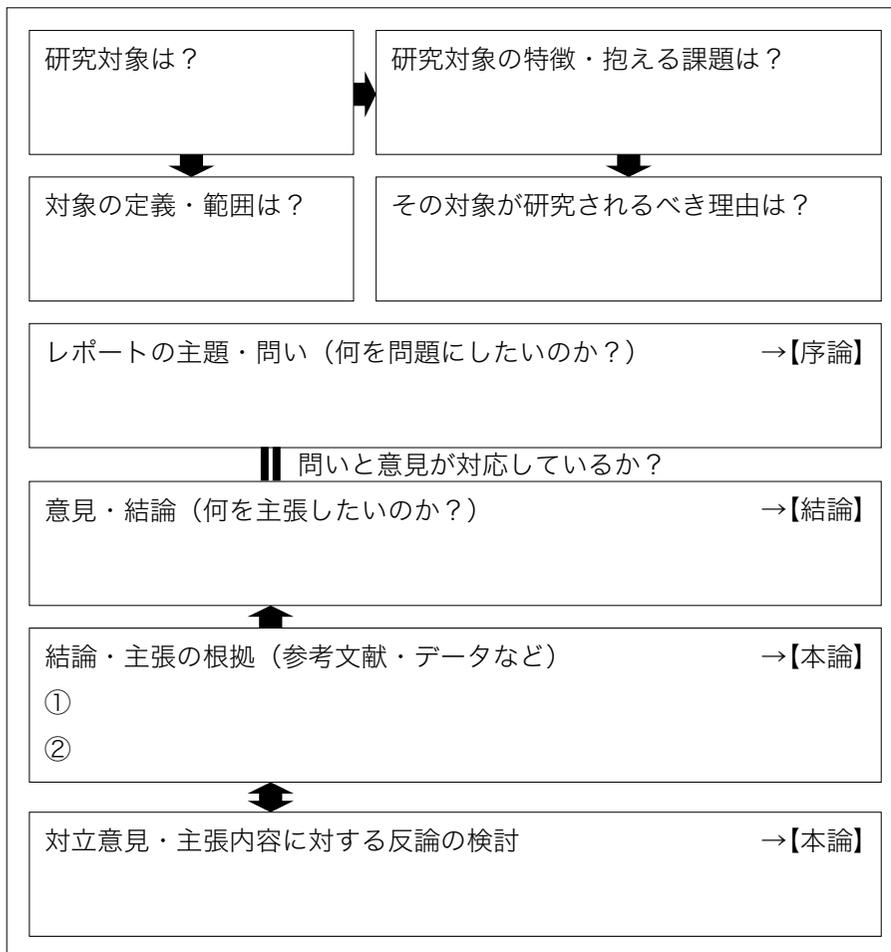
■IMRAD（イムラッド）とは

科学技術論文の形式の1つに、IMRADがある。これは、序論（Introduction）、方法/材料（Methods / Materials）、結果（Results）と考察（And Discussion）の頭文字に由来する。つまりIMRADは、主に自然科学分野（実験系）のレポートや論文において、各項目をこの順で書くことを示している。

■アウトライン作成の重要性

アウトライン（outline）とは、輪郭やあらすじ、概要などを意味する。レポート作成の際には、最初から文章を書くのではなく、先にアウトラインを作成し、レポート全体の輪郭を明らかにし、その構成・順序が論理的なものになっているかを確認することが大切である。

アウトラインの書き方に厳格な決まりはないが、最初はキーワードや短い文を箇条書きにするなどして、組み立てを考えていく場合が多い（『指南書』p.13参照）。また、レポートを構造的に組み立てていくためには、以下のように表で整理する方法もある。（なお、この表は一例にすぎず、各執筆者が整理しやすいように作表すればよい。）



アウトラインを作成するためには、作成前、そしてその過程で、ある程度の情報収集（文献探索）が必要となる。参考文献リストは、レポート完成後ではなく、文献探索しながら少しずつ作成しておくのが効率的である。

2.1 引用の基本

■引用とは

引用とは、いま書こうとしているレポートの中に、既存の文献の文章を「引いて」、その文章や表現、内容を「用いる」ことである。著作権法では、第二章三節の第五款「著作権の制限」の中で、次のように規定されている。

著作権法 32 条 1 項

公表された著作物は、引用して利用することができる。この場合において、その引用は、公正な慣行に合致するものであり、かつ、報道、批評、研究その他の引用の目的上正当な範囲内で行なわれるものでなければならない。

■引用の要件

引用は正当な範囲内でのみ認められており、次の要件を守る必要がある。

- ・ 公表された著作物：引用対象の著作物は、公表されたものに限る。
(ただし、公表されていない著作物であっても剽窃してはいけない。)
- ・ 明瞭区分性：引用対象の著作物と、自分の文章を明確に区分する。
- ・ 主従関係：自ら書く文章が「主」、引用部分は「従」の関係となる。引用部分は、本文の一部でなければならない。(引用の量的な目安は、本文全体の 3 分の 1 未満。)
- ・ 引用の必然性：引用は、レポートを書く目的(研究、批評など)のために他の著作物を利用する必要がある場合にのみ、認められる。
- ・ 出所の明示：引用する際、著作権者等を明示しておく必要がある。

■剽窃(ひょうせつ)問題

剽窃とは、他人の書いた文章を、自分が書いたかのように発表することである。盗用や盗作などとも呼ばれる。剽窃は以下の点で問題である。

- 1) 学問に携わる上で必須の、基本倫理に反する
- 2) 学びの機会を放棄し、公正な評価を妨げる
- 3) 他人の著作権(著作者等の権利)を侵害する

■引用の2つの形式

現在、世界中でもっとも広く使われている引用の仕方には、注記式文献目録方式（バンクーバー方式）と、リスト参照方式（ハーバード方式）の2種類がある。学問領域ごとに、主にどちらを用いるかが異なっている。

(1) 注記式文献目録方式（バンクーバー方式）：人文科学・理工学など

本文中には、引用順の番号を挿入する。番号には算用数字を用い、1) や [1] で、該当箇所の終わりに上付きにする。引用番号順に並べられた参考文献の情報を、文末脚注としてレポートの最後に載せる。

例) 本文中での示し方

大学では、初年次段階からライティング教育を徹底していくことが課題である¹⁾。青葉²⁾は、多くの大学で、初年次段階のライティング教育を重点化していると指摘する。

例) 文末脚注の書き方

- 1) 川内菫子『大学教育と誠実な学び』東北書房, 2015, p.41.
- 2) 青葉太郎『初年次教育の課題』片平出版, 2012, pp.98-101.

(2) リスト参照方式（ハーバード方式）：社会科学・生命科学など

本文中では、引用した文献を、著者姓、発行年、引用したページ番号のみで示す。参考文献の情報は、著者の姓のアルファベット順に並べ、レポートの最後に載せる。同一著者の文献が複数ある場合は、発行年の早い順に並べる。

例) 本文中での示し方

大学では、初年次段階からライティング教育を徹底していくことが課題である（川内 2015, p.41）。青葉（2012, pp.98-101）は、多くの大学で、初年次段階のライティング教育を重点化していると指摘する。

例) 参考文献の書き方

- 青葉太郎（2012）『初年次教育の課題』片平出版。
川内菫子（2015）『大学教育と誠実な学び』東北書房。

2.2 引用の方法

■引用の方法：直接引用と間接引用

(1) 直接引用

「直接引用」とは、参照した文献の内容の一部をそのまま示す引用方法である。概ね2行以内の引用であれば「」で引用部分を区別する。3行以上の文章を直接引用する場合にはブロックにして、前後一行を開け、ブロック全体を字下げ（1～2文字分程度）し、引用する。段落の途中の部分を引用する必要がない場合には、（中略）を挿入して途中を省くことができる。

<p>短い引用</p>	<p>川内は、「多くの初年次学生はレポートの書き方を習得していない」（川内 2016, p. 5）と述べている</p> <hr/> <p>川内は、「多くの初年次学生はレポートの書き方を習得していない」⁹⁾と述べている。</p>
<p>長い引用 (ブロック引用)</p>	<p>青葉は、次のように説明している。</p> <p style="padding-left: 40px;">大学では、初年次段階から研究倫理教育を徹底していくことが課題となっている。（中略）よって、大学におけるライティング教育は初年次段階から徹底して行うことが重要である。（青葉 2012, pp. 7-8）</p> <p>このように、初年次段階から研究倫理教育を実施する…</p> <hr/> <p>青葉は、次のように説明している。</p> <p style="padding-left: 40px;">大学では、初年次段階から研究倫理教育を徹底していくことが課題となっている。（中略）よって、大学におけるライティング教育は初年次段階から徹底して行うことが重要である。¹²⁾</p> <p>このように、初年次段階から研究倫理教育を実施する…</p>

(2) 間接引用

「間接引用」とは、文献の内容を、要約や言い換えによって示す引用方法である。引用したい箇所が長い場合や、論文全体を通して主張している点に言及したい場合に用いる。

1つの文献の内容を要約	大学教育では、専門知識の習得だけでなく、能動的な学びへの転換が重要である（伊達・青葉 2000, pp. 10-15）。
	大学教育では、専門知識の習得だけでなく、能動的な学びへの転換が重要である ²⁾ 。
複数の文献から要約	大学教育の課題としては、初年次学生に対するライティング指導（江田 2005, p. 38）や、レポート作成時の倫理教育（Jones, 2014=2016, p. 5, 広瀬ほか 2020, p. 45）などが指摘されている。
	大学教育の課題としては、初年次学生に対するライティング指導 ⁵⁾ や、レポート作成時の倫理教育 ⁶⁾⁷⁾ などが指摘されている。

本文中では、著者が3名以上の場合、第1著者名のみを書き、第2著者以降は「ほか」と省略する。

■引用の適切な量と質について

引用は「必要十分」に行う必要がある。つまり、レポートにほとんど引用がないのも問題ではあるが、引用部分が多すぎるのも同様に問題となる。引用は必要性・必然性がある場合にのみ行う。あくまでも、引用部分は「従」であり、自ら書く文章が「主」でなければならない。

ブロック引用が多用されているレポートは、時々見られる悪例の1つである。ブロック引用の多用により、指定のレポート課題の文字数を容易に埋めることができる。しかし、どの部分が真に「必要」な情報かを吟味することなく、ぼんやりと引用部分を抜き出している場合が多い。ゆえにこのやり方では、学修の効果は期待できない。

レポートは、書き手のアイディアや意見を、読み手に論理的に伝えるためのものである。よって、引用するのは本当に必要な情報のみに厳選し、それぞれの情報を自らの言葉で論理的に組み立てていくことが重要である。

2.3 不正行為など

■レポート等にかかわる「不正行為」とは

「不正行為」には、「剽窃・盗用」、「捏造」、「改ざん」のほか、その授業の中で担当教員が禁止している行為を行うことなどが含まれる。

1) 剽窃・盗用

- ・他の学生のレポート内容をそのまま利用すること。
- ・出典を明示せずに他者の著作物やウェブサイトの内容を使用すること
- ・過去に自分が書いた別のレポートの全部または一部を、説明なく再利用すること

2) 捏造

- ・存在しない実験結果やデータなどを作り上げること
- ・実在しない文献・文章を引用（架空引用）すること

3) 改ざん

- ・資料や過程を故意に操作し、結果等を真正でないものに加工すること

4) その他

- ・過去に書いたレポート等を他の学生に提供すること（特に、提供を受ける学生が、盗用などの不正行為を行うだろうと予見できる場合など）
- ・自らに都合のよいデータや情報のみを取り上げて、都合のわるいデータや情報を意図的に秘匿すること
- ・その他、授業担当教員が禁止している行為をすること（例えば、教員の許可なく生成 AI の出力内容を利用し、自分の答案として提出するなど）

レポート等において不正行為を行った場合、懲戒処分の対象となり、厳正な処置を受けることになる。不正行為は、学生としての本分に反する行為であり、結果的に大きな不利益を被るのは自分自身であることをよく認識する必要がある。また、その不利益は不正行為を行った学生のみならず、直接的・間接的に、その周囲の学生にも及ぶ場合がある。

一方で、大学に入学したばかりの初年次学生のみなさんにとっては、具体的に何が不正行為に当たるのかわからない場合もあるに違いない。不安な時は、遠慮せずに教員に相談しよう。

■「孫引き」問題

「孫引き」とは、文献の中で引用された文章や情報、あるいは生成 AI が出力した情報を、引用元の文献を直接確認することなく、あるいは直接に引用元の文献から引用せずに用いることを指す。

例えば、レポートで次のような引用を行うとする(リスト参照方式の場合)。レポートでは、当然ながら、川内(2015)の図書を実際読み、その図書を直接参照しながら引用しなければならない。

大学では、初年次段階からライティング教育を徹底していくことが課題である(川内 2015, p.41)。

参考文献

川内萩子(2015)『大学教育と誠実な学び』東北書房。

一方で、川内(2015)の図書を実際には読まず、この川内(2015)を引用している別の図書のみを読んで引用すると、これは「孫引き」に当たる。以下の場合、川内(2015)から直に引用するならば、青葉(2012)は不要となる。

青葉(2012, p.90)によれば、大学では、初年次段階からライティング教育を徹底していくことが課題である(川内 2015, p.41)。

参考文献

青葉太郎(2012)『初年次教育の課題』片平出版。

川内萩子(2015)『大学教育と誠実な学び』東北書房。

■「孫引き」がなぜ問題になるのか

引用では、情報源を正確に示すことが求められる。「孫引き」では、情報源に直接確認を取らずにその情報を用いることとなり、その情報が本当に信頼できるものなのかを確かめられない。また、引用部分が必ずしも元の文献の情報を正確に引用しているとは限らない。

ただし、外国語の文献などで自力で読むことが難しい場合は、翻訳書から引用することは許容されている。また、引用元の文献が非常に古い書籍で入手不可能な場合や、すでに絶版となっており入手困難な場合は、「孫引き」が許容される可能性もある。授業においては、自己判断せず、まず担当教員に事前に相談することが望ましい。

3.1 書誌情報を書く

■書誌情報を示す

書誌情報とは参照した文献の情報のことである。レポートでは、必ず、必要な書誌情報を書く必要がある。書誌情報として必要な項目は、著者名、文献題目、出版社、出版年などである。大きくは、注記式文献目録方式（バンクーバー方式）と、リスト参照方式（ハーバード方式）とで、書き方の詳細が異なっている。両方の方式における書き方を「混ぜて」用いているレポートを見ることがあるが、これは書き方として不適切となる。

（誤った書き方の例）

- 1) 青葉太郎（2012）『初年次教育の課題』片平出版.
- 2) 伊達杜広・青葉太郎（2000）『レポートの書き方』三陸書房.

ただし、より細かく見ると、それぞれの方式の中でも書誌情報の書き方には多様性がある。学問分野、学会、雑誌ごとに具体的な書き方が細かく決められており、必ずしも細かい部分までは統一されていない。授業のレポートを書く際に迷った場合は、担当教員の指示に従ってほしい。

（学術雑誌で採用されている書き方の例）

真木悠介, 1977, 『現代社会の存立構造』筑摩書房.

佐藤嘉倫, 1998, 「合理的選択理論批判の論理構造とその問題点」『社会学評論』49(2): 188-205.

■鉤括弧「」と二重鉤括弧『』の使い分け

和書の場合、図書名（1冊の図書全体のタイトル）には二重鉤括弧『』を用いる。一方、図書の中の1章分や、雑誌に収録されている個別の論文のタイトルは鉤括弧「」で括る。Webサイトの場合は、Webサイト全体のタイトルは『』、その中の個々の記事やページは「」となる。つまり、まとまりのある文献全体のタイトルは『』、その中に収録されている一部のタイトルは「」を用いる。（判断に困ったら教員等に相談すること。）

■洋書には、鉤括弧は使わない

和書（翻訳書を含む）の場合に用いる二重鉤括弧『 』や鉤括弧「 」は日本語の文章の中で用いられる記号のため、洋書（洋文）には用いない。では、洋書の場合、図書名や論文タイトルをどう書けばよいだろうか。

洋書では、図書名（1冊の図書全体のタイトル）はイタリック体にする。一方、図書の中の1章分や、雑誌に収録されている個別の論文のタイトルは引用符（クオテーションマーク）で括る。

（書き方の例）

Field, J. and Hill, D. (1998) "Academic Writing Education for Undergraduate Students", M. Smith (ed.) *Academic Writing*. Wizards Press, pp. 66-74.

■ページ数の書き方

「p.」や「pp.」は、ページ数を示している。「p.」とは「page」（単数）を、「pp.」は「pages」（複数）を意味している。「p.」や「pp.」に付されているピリオド（.）は略語の印であり、必ず付す必要がある。このようなピリオドは、例えば、「Dr.」（= Doctor）、「No.」（= Number）、「U.S.A.」（= United States of America）などで用いられるピリオドと同様である。

■その他の略語

例えば、上記の「書き方の例」にある「ed.」（= editor）は編者の意味である。編者が複数名いる時は、「eds.」（= editors）となる。

他にも、アカデミック・ライティングでは、次のような略語が使用されることがある。以下はラテン語に由来し、原則的にはイタリック体で表記するが、近年はイタリック体にしないで用いる場合も多い。

- ・ *et al.* 「～ほか」の意（3名以上の著者がいる場合に用いる）
- ・ *ibid.* 「同上書」「同前書」の意
- ・ *op. cit.* 「前掲書」の意

これらの略語を学生のみなさんが授業レポートで積極的に使う必要はない。ただ、文献を読む際に意味が分からないと困るため、参考までに知っておくとよい。

3.2 参考文献の書き方

■注記式文献目録方式の書き方

注記式文献目録方式（バンクーバー方式）における参考文献の書き方の例を示す。本文中で引用した順に番号が付されるため、その番号順に並べる。

和書	1) 青葉太郎『初年次教育の課題』片平出版, 2012. 2) 伊達杜広・青葉太郎『レポートの書き方』三陸書房, 2000.
和書の一部	3) 伊達杜広「大学における学習支援」川内萩子編『大学教育とライティング教育』仙台出版, 2003, pp. 54-68.
和雑誌	4) 江田緑「大学におけるライティング教育の課題」『東北大学教育研究』第5号, 2005, pp. 34-42.
洋書	5) Jane Field, <i>Learning Support in Higher Education</i> , Augusta University Press, 2014.
洋書の一部	6) Jane Field and David Hill, “Academic Writing Education for Undergraduate Students”, M. Smith (ed.) <i>Academic Writing</i> , Wizards Press, 1998, pp. 66-74.
洋雑誌	7) Mary Green, “Academic Writing in Higher Education”, <i>Journal of Writing Education</i> , vol. 7, 2008, pp. 8-16.
訳書	8) ケイト・ジョーンズ著, 宮城政宗訳『高等教育の学習環境』仙台出版, 2016.
Web サイト	9) 文部科学省「中央教育審議会について」, https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo0/gaiyou/010201.htm (閲覧 2024/1/20).
新聞	10) 村田政宗「ポストコロナ時代の学習支援の取組」『東北新聞』2023年9月18日, 朝刊 宮城全県版, 8面.
音楽	11) 岡野桜「Love」『Human』[CD] Universal Music, 2012年
映画	12) 城田弘監督『大学生の日常』[DVD] 日本, スタジオ宮城, 2018年

■リスト参照方式の書き方

リスト参照方式（ハーバード方式）における参考文献の書き方の例を示す。
五十音順ではなく、著者姓のアルファベット順に並べるのが基本である。

和書	青葉太郎（2012）『初年次教育の課題』片平出版。 伊達杜広・青葉太郎（2000）『レポートの書き方』三陸書房。
和書の一部	伊達杜広（2003）「大学における学習支援」川内菫子編『大学教育とライティング教育』仙台出版，pp. 54-68.
和雑誌	江田緑（2005）「大学におけるライティング教育の課題」『東北大学教育研究』第5号，pp. 34-42.
洋書	Field, J. (2014) <i>Learning Support in Higher Education</i> , Augusta University Press.
洋書の一部	Field, J. and Hill, D. (1998) “Academic Writing Education for Undergraduate Students”, M. Smith (ed.) <i>Academic Writing</i> . Wizards Press, pp. 66-74.
洋雑誌	Green, M. (2008) “Academic Writing in Higher Education”, <i>Journal of Writing Education</i> , vol. 7, pp. 8-16.
訳書	Jones, K. (2014) <i>Learning Environment in Higher Education: Service-Learning for Citizenship</i> . Augusta University Press. (=2016, 宮城政宗訳『高等教育の学習環境』仙台出版.)
Web サイト	文部科学省（2021）「中央教育審議会について」, https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo0/gaiyou/010201.htm (閲覧 2024/1/20).
新聞	村田政宗（2023）「ポストコロナ時代の学習支援の取組」『東北新聞』, 9月18日, 朝刊 宮城全県版, 8面.
音楽	岡野桜（2012）「Love」『Human』[CD] Universal Music.
映画	城田弘監督（2018）『大学生の日常』[DVD] 日本, スタジオ宮城.

・もし書籍名に副題がある場合は、「:」（コロン）でつなぐ。

例) 青葉太郎（2012）『初年次教育の課題：東北大学の挑戦』片平出版。

・著者が複数名いる場合、文献に記載されている順で書く。

・複数の著者がいる場合でも、文末に示す参考文献リストの中では省略せず、全員の名前を記す。ただし、著者数が非常に多い場合（目安：21名以上）は、21番目の著者以降を「ほか」で省略してもよい。

3.3 リスト参照方式の書き方の注意点

■著者が複数名いる場合の書き方

本文中では、著者が3名以上の場合、第1著者名のみを書き、第2著者以降は「ほか」と省略する。ただし、文末に示す参考文献リストの中では省略せず、全員の名前を記す。

初年次学生の多くがアカデミック・ライティングの習得に不安を抱えている（川内・宮城 2015, p. 32）。広瀬らによれば、「大学生の学業成績と、初年次段階におけるライティング授業の履修状況には関連がある」という（広瀬ほか 2020, p. 142-143）。

参考文献

川内萩子・宮城杜樹（2015）『大学教育と誠実な学び』東北書房。
広瀬路子・青葉太郎・江田緑・伊達杜広・片平薫（2020）『大学におけるライティング教育の現状と課題』宮城出版。

■同一著者かつ同一発行年の文献が複数ある場合の書き方

同一著者で統一発行年の文献が複数あると、本文中で区別できなくなるため、発行年のうしろにアルファベットを付けて区別する。

大学生が研究に携わり論文を書く力を身につける上で、研究倫理の問題は重要である（青葉 2017a, p. 8）。とりわけ、初年次学生の中でもっとも多くみられる不正行為の1つが、友人のレポートを書き写して提出するなどの「剽窃」である（青葉 2017b, pp. 4-6）。

参考文献

青葉太郎（2017a）『大学教育と研究倫理』東北書房。
青葉太郎（2017b）「アカデミック・ライティングにおける剽窃問題」、川内萩子編『大学におけるライティング教育』宮城出版。

■洋書の著者名の書き方

洋書の著者名の書き方は、注記式文献目録方式とリスト参照方式で大きく異なる点がある。それが、姓と名を書く順序である。

(注記式文献目録方式での書き方)

5) Jane Field, *Learning Support in Higher Education*, Augusta University Press, 2014.

(リスト参照方式での書き方)

Field, J. (2014) *Learning Support in Higher Education*, Augusta University Press.

日本やその他の東アジア諸国では、氏名の記載においては姓を先に書き、その後に名を記す。一方、欧米では通常、名を先に書き、姓が後ろに置かれる。よって、上記の注記式文献目録方式では、通常書き方の順序（名→姓）となっている。一方、リスト参照方式では、参考文献リストにおいて、姓を先に記す。順序を入れ替えていることを示すために姓の後にカンマ（,）を置くルールとなっている。

例) Jane Field → Field, Jane (もしくは、Field, J.)

ちなみに「J.」のピリオド（.）は、略したことを示すピリオドである。

■著者が複数名いる時の和書と洋書の書き方の違い

著者が複数いる場合、和書では、著者名を中黒（・）でつなぐ。

例) 川内菫子・宮城杜樹（2015）『大学教育と誠実な学び』東北書房。

しかし、この中黒（・）は日本語でのみ用いる記号であり、洋書では使わない。洋書で複数の著者がいる場合は、and（もしくは&）でつなぐ。

(注記式文献目録方式での書き方)

6) Jane Field and David Hill, "Academic Writing Education for Undergraduate Students", M. Smith (ed.) *Academic Writing*, Wizards Press, 1998, pp. 66-74.

(リスト参照方式での書き方)

Field, J. and Hill, D. (1998) "Academic Writing Education for Undergraduate Students", M. Smith (ed.) *Academic Writing*. Wizards Press, pp. 66-74.

付録 学生が執筆したレポートの参考例

レポート（表紙なしの場合）の参考例を掲載する。以下の2つの参考例は、氏名等の情報を変更したほかは、学部1年生が実際に執筆したレポートであり、いくらか修正すべき点を含んでいる。「模範例」（修正・推敲不要のレポート）ではない点には注意してほしい。

作成：2020年8月12日

オンライン授業における学習の動機づけ

COXB1234 青葉 萩（X学部1年）

1. はじめに

学習を始める上で、学習の動機づけを行うことは重要である。動機づけの種類にかかわらず、動機づけそのものがなければ学習は行われなからだ。昨今のコロナウイルスの流行によって、多くの大学ではオンライン授業が行われている。オンライン授業では他者との関係が希薄となる。本稿では、そのような環境の中で大学生が勉強を行う動機づけとその自律性を向上させる方法について考察していきたい。

2. 動機づけの種類

動機づけは、内発的動機づけと、外発的動機づけの2種類に分けることができる。内発的動機づけとは、学習に対する好奇心や興味、関心によってもたらされる動機づけであるのに対して、外発的動機づけとは賞罰、強制、義務といった外部からの働きかけによってもたらされる動機づけである（外山2015、p.1）。さらに、教育心理学においては、外発的動機づけを、同一化的動機づけ、取り入的動機づけ、外的動機づけの三種に分けて考える事が主流となっているという（外山2015、p.1）。同一化的動機づけとは、行動の価値を自己と同一化し、その重要性を自覚することによってもたらされる動機づけであり、取り入的動機づけとは不安や恥の感情を軽減して自己価値を守るうとすることによってもたらされる動機づけであり、外的動機づけとは罰を回避し、報酬を獲得しようとする事によってもたらされる動機づけである（岡田2010、p.152-153）。

学習は自律性が高いほど効果的である。動機づけの種類はその自律性の高

い順から、内発的動機づけ、同一化的動機づけ、取り入的動機づけ、外的動機づけと並べることが出来る (Ryan & Deci 2000、p. 61)。西村らによると、動機づけの種類と1年後の学習成績の関係性について、一時点では取り入的動機づけが影響を及ぼし、長期的には同一化的動機づけが影響を及ぼすという (西村ほか 2011、pp. 83-84)。これは長期的にみると学習の動機が自律的であるほど学習の効果が高くなることを示している。従って、外発的動機づけの中でも最も自律性の低い外的動機づけは、他の動機づけによる学習よりも学習効果が低く、学習の効果を向上させるためにはより自律的な学習を行うことが必要となる。

3. オンライン授業の現状と動機づけ

現在、新型コロナウイルスの流行により、多くの大学ではオンライン授業が行われている。オンライン授業の長所は現在のような緊急事態においても授業を行うことが出来る点である。一方で、その短所は外部との接触が希薄になってしまう点である。友人との学習活動は「意図的な協同学習」「雑談」「他者意識」の三種類に分類されるが (上淵ほか 2016、p. 30)、オンライン授業ではこれらの機会が失われる。

ここで、オンライン授業の短所と自己決定理論における動機づけの種類を関連付けると、対人関係の希薄さは取り入的動機づけに影響を及ぼすということが考えられる。対面授業の場合、周りの学生の学習に対する努力や意欲を感じ取ることが出来るだろう。このとき、他者に影響されて学習を行う場合が考えられる。これは友人との学習の「他者意識」に該当し、自己価値を守るための学習であると考えられるため、取り入的動機づけによる学習であるといえる。一方でオンライン授業では同一空間内で学習を行う他者を想定しないため、このような動機づけは起こりにくいといえる。従って、オンライン授業では、対面授業よりも取り入的動機づけによる学習が行われにくい。このようにオンライン授業において、友人関係から生じる動機づけは起こりにくく、その他の動機づけによる学習が行われやすい。そのため、相対的に外的動機づけによる学習を行う人の割合が増加すると考えられる。外的動機づけによる学習では他の動機づけによる学習よりも1年後の学習成績が低くなってしまいう傾向にあり (西村ほか 2011、p. 82-83)、これはオンライン授業の好ましくない部分であるといえるだろう。また、大学生活における単位や成績は外的動機づけにおける外部からの賞罰と見なすことができ、たとえ内発的動機づけや同一化的動機づけによる学習を行っていても、

外的な報酬が自発的な動機を阻害してしまうアンダーマイニング効果によって、結局外的動機づけによる学習を行わざるを得なくなってしまう。対面授業であっても単位や成績は存在し、自発的な動機づけを阻害してしまうことも考えられるが、先ほど述べたように対面授業では友人関係から取り入乐的動機づけによる学習を行う余地がある。一方でオンライン授業では取り入乐的動機づけが作用しにくく、外的報酬による影響を受けやすい。そのため、オンライン授業では対面授業よりも外的動機づけによる学習を行いやすいといえる。

4. 自律的な学習動機づけを促す方法

前述した通り、オンライン授業では取り入乐的動機づけが起こりにくく、学習を行う上の動機づけに対する外的動機づけの割合が相対的に増加し、学習そのものに対する意欲がなくなってしまう可能性がある。ここで問題となるのはオンライン授業が自発的な動機づけに対して負の影響を及ぼす可能性があるという点である。では自律的な学習を阻害しないオンライン授業の行い方とはどういったものなのだろうか。教育者が行える工夫と学習者が行える工夫について検討する。

まず、教育者が行える工夫は、授業内容を具体的な利用例と結びつけることと、フィードバックを行うことである。オンライン授業では取り入乐的動機づけによる学習が見込めないため、他の動機づけを促す必要がある。授業内容を具体的な利用例と結びつけることで現在学んでいることが将来的にどのようなことに役に立つのかを知ることができ、将来を見据えながら学習を進めることができる。これは同一化的動機づけを促すこととなり、自発的な学習を促すことにつながる。また、言語的報酬は物質的報酬と比べると、内発的動機づけを抑制しにくいため（大宮・松田 1987、p.6）、学習者に対して成績をつけるだけでなく、フィードバックを行うことで、学習者は自律的な学習動機を保つことができる。

次に、学習者が行える工夫は、学習を始める前に目標を立てることである。目標を立てることによって、目標を達成するために学習として、行わなければならない学習に対して価値を見いだすことができる。つまり、目標を立てる行為が同一化的動機づけを促すこととなる。同一化的動機づけを促す点では、教育者が行える工夫である授業内容を具体的な利用例と結びつけることと一致しているが、目標を立てる行為が自発的になされるものであるため、学習者が行う目標設定の方がより自律的であるといえる。

5. おわりに

本稿では、オンライン授業における学習動機づけについて、自己決定理論と結びつけて考察し、現状のオンライン授業をよりよくするために提言を行った。オンライン授業では、友人関係が希薄となるため、取り入的動機づけによる学習を行いにくく、他の動機づけによる学習を行いやすい。中でも報酬を得ることを目的とする外的動機づけは内発的動機づけを阻害してしまう可能性がある。そのため、学習効果を向上させるためにより自律的な同一化的動機づけを促す必要がある。

参考文献

- 西村多久磨・河村茂雄・櫻井茂男（2011）「自立的な学習動機づけとメタ認知的方略が学業成績を予測するプロセス：内発的な学習動機づけは学業成績を予測することが出来るのか？」，日本教育心理学会『教育心理学研究』第59巻，第1号，pp.77-87.
- 岡田涼（2010）「自己決定理論における動機づけ概念間の関連性：メタ分析による相関係数の統合」，日本パーソナリティ心理学会『パーソナリティ研究』第18巻，第2号，pp.152-160.
- 大宮俊恵・松田文子（1987）「児童の内発的動機づけに及ぼす教師の外的強化の効果」，日本教育心理学会『教育心理学研究』第35巻，pp.1-8.
- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2000). "Intrinsic and extrinsic motivations: Classic definitions and new directions". *Contemporary Educational Psychology*, vol. 25, pp. 54-67.
- 外山美樹（2015）「自立的な理由で勉強することが適応的である」，ベネッセ教育総合研究所『小中学生の学びに関する調査報告書』pp. 1-9.
https://berd.benesse.jp/up_images/research/Survey_on_learning_report_2.pdf（閲覧 2020/08/05）
- 上淵寿・松村大希・敦澤彩香（2016）「友人との学習が動機づけ調整及び学習パフォーマンスに与える影響」，『日本教育工学会論文誌』第40巻，pp. 29-32.

作成：2020年7月25日

ボランティア経験から得られる大学生の学習と変容

COZB1234 川内 翠 (Z学部1年)

1. はじめに

大学在学中の学習は学生が主体的に内容の決定に関わることによって効果が向上する（藤埴 2019, p. 21）。大学の学生は高校までよりも多様で、各々が独自の経験を持っている。経験は学習資源として利用される（岩崎 2019, pp. 111-114）ため、大学は画一的な教育を提供するよりも、成人教育の視点を取り入れ、学生に「学びの機会」を提供することで主体的な学習を求めるといった形態をとる。

しかし、高校を卒業して大学に入学する新入生全員が、学習資源となるような多様な経験を十分有しているとは言い難い。大多数の大学生にとってはむしろ大学生活の中で、課外での多様な経験を獲得することが重要である。本稿では、大学生が得ることのできる経験資源のひとつとしてボランティア活動を取り上げ、その経験が大学生の学びにどのように役立つかについて検証する。

2. ボランティアの概要と類型及びその効果

ボランティア活動は自発的な活動であり、その範囲、方法、手段、規模等すべてが多様であるため、従来になかった新たな活動を展開する「先駆性」を生み出し、「受ける側」の個々のニーズに対応できる「個別性」を実現する（石川県ボランティアセンター 2019）。災害時に現地で作業を行うというような突発的なものもあれば、集団に属して定期的に活動するものも存在する。以下では前者の形態を「単発型」、後者を「定期型」、またボランティアとして参加する個人を「参加者」と呼ぶこととする。

ボランティアは、参加者本人の能力の涵養にも効果がある。「単発型」ボランティアは、事前に特別な知識や能力を必要としないことが多いため、自分の興味・関心のある分野の活動へ、気軽に参加することができる。一回の活動は短期間であるが、活動の領域は多岐にわたるため、参加者は幅広い分野の知見を実地において深めることができる。「定期型」ボランティアでは、「単発型」よりも専門特化した知識を得ることが可能になる。事前にある程度の能力が必要とされることもあり、参加者は自身の特技を活動に活かすことで、より高度な社会貢献が可能となる。自身のスキルが必要とされる水準

に満たない場合でも、ボランティアの募集主体が行う勉強会や研修会に参加することで身に付けることが可能な場合もある。法務省では「定期型」ボランティアによる「保護司」の育成・成長のために研修会を行っている（法務省 2020）。他所では携わることが難しい専門的な分野においても、知識と実地で活動できる能力を身に付けられることが、ボランティア活動の特有の利点だ。

3. 変容的学習の資源としてのボランティア活動

変容的学習は、人生における辛い経験を通して以前の自分の思い込み・偏見・価値観を批判的に振り返り、検討する中で生じる内面の変化により達成され、その意義は辛い経験を乗り越えることにある（岩崎 2019, pp. 164-178）。ボランティアとは、困難な状況やそこに在る人を支援する活動である。学内の活動では得られない様々な出会いを通して、変容的学習を行うことができる。認知症の理解を啓発する役割を持った認知症カフェの企画・運営にボランティアとして関わった看護学生らは、対象と関係を築く際の自己のあり方を見直す機会を得られた（角谷・宮良 2020, pp. 49-52）。これは、自分とは異なる視点、理解できない苦しみを持つ他者と触れあう経験を通じて参加者自身も困難を感じ、変容的学習を行った例である。

國木による調査では、ボランティア活動は自己犠牲を伴ったり、あるいは強制的、おせっかい、自己満足、偽善的と感じている学生が見られた（國木 2020, pp. 113-115）。また、別の調査によれば、ボランティア経験者は未経験者よりも対人ストレスを多く感じている。この原因は、ボランティアによって人間関係が拡大したこと、義務感や強制によって参加する人は利他的活動自体にストレスを抱くことが原因であると推察される（亀田・中地 2020, pp. 39-41）。ボランティア活動は時に、進路のため、成績のためと称して義務的あるいは強制的に行われることがある。このような動機による活動はボランティアの基本理念にそぐわず、期待される学習効果は得られないように思える。

しかし、このようなボランティアのネガティブな側面に遭遇した時、参加者が感じる苦痛は、視点を変えれば、変容的学習の資源として捉えることができる。参加者がボランティアに対して抱く後ろ向きな感情を批判的に振り返ることのできる機会が与えられれば、新たな視点を与えられ、成長することができる。このように、ボランティアに関するポジティブ・ネガティブな両側面は共に、変容的学習の資源とみなすことができる。

4. アルバイトとの比較から見るボランティア活動の利点

大学生の多数が従事している課外活動としてアルバイトがある。大学生のアルバイトへの意識調査の回答によれば、アルバイトの目的は「収入を得るため」に次いで多いのが「社会経験のため」である（藤生ほか 2018, p. 23）。アルバイトとボランティアは、どちらも学業以外に自分の時間を割くことで、仕事内容に即した実用的な社会経験を得られるという共通点を持つ。収入が得られるアルバイトは、無償で行うボランティアよりも、大学生にとって優れた経験の場といえるのだろうか。

藤生らの調査によれば、アルバイトを行う学生の中には出勤日が1週間に6日以上となる者も存在し、学業への影響が心配される。加えて、労働法違反が49%の割合で発生している（藤生ほか 2018, pp. 21-27）。アルバイト先に一度従業員として登録すれば、様々な義務が発生するため、自身への不利益を感じても、すぐには辞めることが難しい。一方で、ボランティア活動への参加は任意であり、自身に合わないと思えば簡単に辞めることができる。何らかの責任が生まれたとしても、活動の強制はされず、体調や予定にあわせて自由に欠席できるため、仕事として働くよりも精神的負担が少ない。実際に、ボランティア経験者は未経験者に比べて生活に充実感を感じている（亀田・中地 2020, pp. 39-41）。

大学生にとって、課外活動が学業に支障をきたすことは望ましくない。一方で、大学間をまたぐ「共創」「協創」の考え方に重点を置き、世界的課題解決への貢献を測ることが日本の高等教育に期待されている（中央教育審議会 2018, pp. 5-6）ことを考えれば、学外の人間と活動する場を一人ひとりの学生自身が持つことは重要である。多様な人々と関わる経験となり、本業の学業にも悪影響を与えないという点において、ボランティアはアルバイトとは異なった種類の経験となる。

5. おわりに

ボランティア活動は、支援の受け手の助けとなるだけでなく、参加者自身に対しても大きな教育効果がある（皿谷ほか 2020, p. 31）。これを踏まえ、実際に多くの大学がボランティア派遣活動を行っている（箭内ほか 2020, p. 11）。ボランティア経験は、それ自体が大学生に求められる自己決定学習の資源となり、精神的充実感が得られることに加え、そこで出会う様々な困難は、参加者の変容的学習の資源となる。ボランティア経験は他の経験に代替できない、重要な学習資源である。

参考文献

- 中央教育審議会（2018）『2040年に向けた高等教育のグランドデザイン（答申）』。
- 藤墳智一（2019）「学部におけるエンジニア育成の現代的課題：環境適応能力と主体性を育成する自己決定学習の役割に着目して」、宮崎大学教育・学生支援センター『教育・学生支援センター紀要』第3巻，pp. 7-24.
- 藤生裕・中島剛・東三鈴（2018）「学生アルバイトの実態について」、千葉経済大学『千葉経済論叢』第59号，pp. 17-46.
- 法務省（2020）「保護司：人が好きだから この地域が好きだから」
<http://www.moj.go.jp/content/001128232.pdf>.（閲覧 2020/6/27）
- 石川県ボランティアセンター（2019）「災害時におけるボランティア支援マニュアル：ボランティア活動の目的とその意義（意味）」http://www.ishikawa-npo.jp/volunteer/manual_02.htm.（閲覧 2020/6/27）
- 岩崎久美子（2019）『成人の発達と学習』放送大学教育振興会。
- 亀田凌雅・中地展生（2020）「大学生のボランティア経験と大学生生活ストレスの関連の検討」、『帝塚山大学心理科学論集』第3巻，pp. 37-44.
- 國木孝治「大学生のボランティア経験とボランティア観：至誠館大学生の実態について」、『至誠観大学研究紀要』第7巻，pp. 109-116.
- 桑本康昭（2020）「船上山少年自然の家の主催事業を支える大学生ボランティアの活躍について」、『鳥取大学教育支援・国際交流推進機構教員養成センター』『鳥取大学教育研究論集』第10巻，pp. 133-134.
- 皿谷陽子・大杉朱美・平伸二（2020）「大学生によるサイバー防犯ボランティア活動の現状と課題」、『福山大学人間文化学部紀要』第20巻，pp. 22-33.
- 角谷あゆみ・宮良淳子（2020）「認知症カフェにボランティアとして参画体験した看護学生の学び」、『ヒューマンケア研究学会誌』第11巻第1号，pp. 49-53.
- 箭内任・今井誠二・上村静・田島裕之・内田龍史・菅原真枝・濱野道雄・新田貴之・濱崎雅孝（2020）「大学ボランティア関連組織による学生ボランティア活動の実際」、『尚綱学院大学』『尚綱総研論集』第2号，pp. 11-28.

謝辞

本書の内容は、SIP（戦略的イノベーション創造プログラム）「ポストコロナ時代の学び方・働き方を実現するプラットフォームの構築」における研究開発テーマ「主体性を醸成する生涯学習プラットフォーム構築と『知』の総合化」での、教材活潑の取組の成果として企画・編集されたものです。

また、この成果を東北大学生のライティング学習に広く活用してもらうため、三菱みらい育成財団の助成金により冊子として印刷し、この教材を必要とする学生のもとに配布することができました。東北大学でのライティング教育とその学習支援にご支援いただいているすべての皆様に、深く感謝を申し上げます。

■問い合わせ先

本書に関するご意見・ご質問は、以下までお寄せください。

- ・宛先：『東北大学レポート指南書』編集ワーキンググループ
- ・E-mail：shinansho.awh@grp.tohoku.ac.jp

執筆者

佐藤智子（高度教養教育・学生支援機構 学習支援センター）

表紙デザイン

鎌田裕子（高度教養教育・学生支援機構 運営サポート室）

東北大学レポート指南書・別冊

Academic Writing Handbook for
Tohoku University Students, extra issue

2024年3月21日 初版第1刷発行

発行者：東北大学高度教養教育・学生支援機構

印刷：笹氣出版印刷株式会社



TOHOKU
UNIVERSITY

東北大学高度教養教育・学生支援機構