

大学ブランド・イメージと大学入試

—高校教員による総合型選抜出願書類の印象評価から—

**University Brand Image and University Entrance Examinations:
Impression Evaluation of Comprehensive Selection Application
Documents by Japanese High School Teachers**

小俣 岳*, 加美山 若奈**, 倉元 直樹***

*東北大学大学院教育学研究科 / 広島大学高大接続・入学センター

**東北大学大学院教育学研究科

***東北大学高度教養教育・学生支援機構 / 東北大学大学院教育学研究科

大学ブランド・イメージと大学入試 —高校教員による総合型選抜出願書類の印象評価から—

小俣 岳*, 加美山 若奈**, 倉元 直樹***

* 東北大学大学院教育学研究科 / 広島大学高大接続・入学センター

** 東北大学大学院教育学研究科

*** 東北大学高度教養教育・学生支援機構 / 東北大学大学院教育学研究科

要旨: 本研究は日本の大学が課す入試と大学のブランド・イメージについて、総合型選抜の書類に対する高校教員の評価から検討を加えたものである。具体的には第2著者が行った質問紙調査における一部のデータを抽出して本研究のテーマに沿った検討を行った。調査は、予備調査、本調査で構成され、予備調査においては全国51大学52種類の実在する出願書類の内容構成の特徴をクラスター分析で分類し、7類型を得た。そのうち、特徴的な3つの類型から代表例を選び、1) 印象評価、2) 内容・分量、3) 生徒にとっての書きづらさ、4) 自力作成の可能性の、5) 指導の必要性、6) 指導のしにくさの6観点による項目を用いて高校教員から221件の印象評価データを収集した。大学名を伏せて調査を行ったところ、大学名を知っている場合、書類は見たことがあるが大学名は分からない場合、大学名を知らない場合で、それぞれ異なる方向で評価に差が見られた。Y大学に対しては統計的に有意な結果は得られなかった。よく目にする一般的な様式であることが主たる理由と思われる。X大学は大学名を知らない方が高評価であり、選抜方式が高校教員に受け入れられていないことが示唆された。Z大学は、逆に大学名を知っていることが書類の高評価につながっていた。これらの結果を踏まえ、マーケティング・リサーチの視点から関連概念とともに大学入試と大学ブランド・イメージに関する考察を加え、今後の研究の展望について述べた。

キーワード: 出願書類, 教員による印象評価, 大学ブランド・イメージ, 大学入試

1 問題

近年、大学入学者選抜は多様な形態で実施されている。筆記試験を中心とした一般選抜に加え、総合型選抜・学校推薦型選抜を経た入学者も多い。図1は国立大学・私立大学の入学者に占める各選抜での合格者割合である。

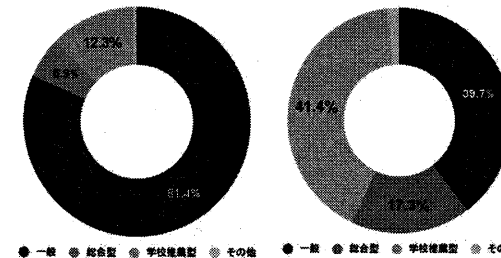


図1 国立大学(左)・私立大学(右)の選抜区分別入学者数の割合(文部科学省, 2023より筆者作成)

合である。

国立大学では約8割が一般選抜を利用して入学するが、私立大学はその割合は4割程度に留まる。私立大学は書類選考・面接を中心に選考が進む総合型選抜や学校推薦型の選抜の割合が特に多くなっている。

現在、各大学は自大学を「受験生から選ばれる」大学としてブランディングすることに積極的である。大学ウェブサイトやオープンキャンパスの充実、大学アイデンティティや各種ポリシーのPRを始めとする入試広報も、これまで以上にマルチチャネル・マルチモーダル化している。こうした中で、選抜方法も大学のブランディング戦略の一環として個性化して行くことが考えられる。実際に、主として総合型選抜や学校推薦

型選抜で課せられる本人記載書類や教員記入書類の内容も多様化の一途を辿っている。

出願書類は、その大学の各種ポリシー(アドミッション・カリキュラム・ディプロマ)に関連付けた設問や、活動実績を紹介させるもの等、各大学が、どのような学生に入学して欲しいか知らせることができる反面、高校生が単独で書くことが難しいと見えるものもある。大学側が受験生のことを知り、能力や適性を多面的に評価したいという動機もある一方、受験生の気持ち(顧客経験)を鑑みると、書類作成時間が気になり、受験勉強ができないこと(専願を求める場合も多く「(一般選抜の)受験勉強をして良いのか」と不安を持つこともあるだろう)、書くべき内容が思いつかないことへの不安など抱きかねないものもある。

2 目的

受験生にとっての「新たな関門」ともなりつつある総合型選抜出願書類の作成にあたり、大学のブランド・イメージはその書類作成の困難さに影響を与えることがあり得るのだろうか。ここで言う大学のブランド・イメージとは、Panda et al. (2019)による先行研究を踏まえた定義に従えば、人々の中に形成される大学へのイメージ、感情、経験、事実の集合体のことで、良いブランド・イメージはしばしば他大学との差別化要因として働くものである(Panda et al., 2019, p.237)。そこで本稿では、総合型選抜における出願書類の書きにくさ・複雑さに着目し、①受験生本人ではなく、教員による書類への印象を評価してもらい、さらに、②書きにくさ・複雑さへの評価が、大学のブランド・イメージにどのようにつながる可能性があるのか、以上2点について考察を加えることを目的とする。

3 方法

3.1 調査票の概要

本研究は、第2著者が東北大学大学院教育学研究科に提出する修士論文のための調査から、一部の項目を

用いたものである。最初に調査全体の目的と構成について、概略を述べる。

調査は「大学入学者選抜総合型・学校推薦型選抜における志願者本人記載書類に関する調査」と題して、高等学校(中等教育学校を含む)教員を対象に行った質問紙調査である。調査表は全15頁、22の大項目及び表紙を含めて10頁の別冊資料(志願者本人記載書類例)から成る。このうち、本研究が分析対象とするのは、別冊資料を用いて回答する部分((14)~(16))の項目である。

先行する項目として、学校名(任意)、設置者区分、所在地(都道府県名)の後、(1)~(13)は、回答者の勤務経験や受験指導経験、高校の指導体制等の属性に関わる質問である。また、後続する(17)~(21)は志願者本人記載資料の作成と評価における生成AIの影響に関する意見を問うたものである。これらの項目の結果は、本研究の分析対象とはしない。

本研究の分析対象とする(14)~(16)は、実在する大学の志願者本人記載書類「例1」「例2」「例3」それぞれについて8項目、同一内容の質問に回答する形式となっている。なお、書類例の選定過程と資料の特徴については後述する。

3.2 分析対象項目

3.2.1 書類全体の印象評価

(14-1), (15-1), (16-1)は、各資料に対する直感的な印象について、SD法の形式で尋ねたものである。形容詞の対は、「A. 軽い-重い」、「B. シンプルな-複雑な」、「C. 開かれた-閉ざされた」、「D. やりやすい-やりづらい」、「E. おもしろい-つまらない」、「F. 手軽な-面倒な」、「G. 取り組ませたい-取り組ませたくない」、「H. 易しい-難しい」、「I. 好きな-嫌いな」、「J. 実力がわかる-実力がわからない」、「K. 公平な-不公平な」、「L. 有意義な-無意味な」の12項目である。それぞれ、左から右に「1: 非常に(そう思う)」、「2: やや(そう思う)」、「3: どちらとも言えない」、「4: や

や(そう思う)」、「5: 非常に(そう思う)」の5段階評定である。選んだ選択肢が当該項目の得点となる。

3.2.2 内容・分量

(14-2), (15-2), (16-2)は、記述すべき内容や分量に関する評価である。各項目に対して「1: かなりそう思う」、「2: ややそう思う」、「3: どちらとも言えない」、「4: あまりそう思わない」、「5: ほとんどそう思わない」の5段階評定で回答する形式となっている。選んだ選択肢が当該項目の得点となる。

項目は「A. 項目同士で記述内容が重なりやすいものがある」、「B. 高校の学習の実態とかけ離れた項目がある」、「C. 本校の標準的な生徒高校生の実力では記述できない項目がある」、「D: 記述すべき項目数が多すぎる」、「E: 記述すべき文章量が多すぎる」の5つから成る。

3.2.3 生徒にとっての書きづらさ

(14-3), (15-3), (16-3)は、「『高校までの学習の成果』を表現するにあたり、貴校の標準的な生徒は例〇の書類についてどのように感じると感じますか。」という1項目から成る。

「1: 手に余る」、「2: やや手に余る」、「3: 適切だ」、「4: ややもの足りない」、「5: もの足りない」の5段階評定で回答し、選んだ選択肢が当該項目の得点となる。

3.2.4 自力作成の可能性

(14-4), (15-4), (16-4)は、「貴校の標準的な生徒が例〇の書類を作成する場合、他者の助言や指導を受けずに、どの程度自力で書けると思うか」と問うたものである。「1: ほとんど自力で書ける」、「2: 大体自力で書ける」、「3: どちらとも言えない」、「4: ある程度の指導や助言を必要とする」、「5: かなりの指導や助言を必要とする」の5段階評定で回答する形式となっている。選んだ選択肢が当該項目の得点となる。

項目は「A. 志望理由の記載」、「B. 高校生活における諸活動の振り返り」、「C. 資格・検定等の記載」、「D. 学校外における諸活動の振り返り」、「E. 探究活動についての振り返り」、「F. 進学先での学修計画の記載」

の6つから成る。

3.2.5 指導の必要性

(14-5), (15-5), (16-5)は、「貴校の標準的な生徒が例〇の書類を作成するとすれば、全体としてどの程度の指導を必要とするか」を問うた1項目から成る。

「1: 非常に多くの指導が必要だ」、「2: やや多くの指導が必要だ」、「3: 短時間の指導4~5回で十分だ」、「4: あまり指導を必要としない」、「5: ほとんど指導を必要としない」の5段階評定で回答する形式となっている。選んだ選択肢が当該項目の得点となる。

3.2.6 指導のしにくさ

(14-6), (15-6), (16-6)は、「貴校の標準的な生徒に対して例〇の書類(3枚)の作成指導をする際、あなたはどの程度苦勞すると思われるか」について問うたものである。各項目に対して「1: かなり困難に感じる」、「2: やや困難に感じる」、「3: どちらとも言えない」、「4: あまり困難に感じない」、「5: ほとんど困難に感じない」の5段階評定で回答する形式となっている。選んだ選択肢が当該項目の得点となる。

項目は「A. 指示文の把握」、「B. 記述内容の整理」、「C. 内容の文章化」の3つから成る。

3.2.7 書類の教員による認知度合

(14-7), (15-7), (16-7)は、高校教員による志願者本人記載書類に対する評価に関して、本研究の主題である、大学のブランド・イメージの寄与を測定するための説明変数となる重要な項目である。項目は「例〇の書類はどの大学のものかご存知ですか。最もよくあてはまる数値を一つだけ選んでください。」という表現で提示されている。

選択肢は「1. 知っている(この質問で具体的な大学名をご回答ください)」、「2. 見たことがある気はするが、大学名は分からない」、「3. 知らない」となっている。この3種類の回答別に群を分け、各項目に対する回答分布に対して統計的な分析を行い、群による差があるか否かを確認することで、各大学が築き上げているブランド・イメージの寄与の有無を検証する。

なお、「1.知っている」と回答したが、記入した大学名が正確であるケースと誤りであるケースがあることは、分析の際に留意すべき点である。

3.3 予備調査

3.3.1 予備調査の手続き

本調査を実施する前に、個別大学が課す志願者本人記載書類の様式から本調査の分析対象を選定することを目的として予備調査を行った。予備調査は第2著者が選定と評価、分析後の解釈を担当し、第3著者が統計的分析を担当した。

具体的な手続きは以下の通りである。

最初に2023年3月～4月にかけて、全国の国公立大学における2023年度入学選抜(2022年度実施)で利用された出願書類を調べ、選抜における扱いに関する情報と実際の様式を収集した。その際、なるべく多様なフォーマットが含まれるように、特徴的な様式を選定しよう心がけた。この段階では、調査対象を志願者本人記載書類に絞らず、教員が記載する書類も含めて収集した。なお、調査書は文部科学省から統一様式が示されているため、収集対象から除外した。

その上で、志願者本人ないし教員が記載する書類それぞれの「書きにくさ」に関する特徴を複数の観点から取り上げて評定し、これらを変数として探索的に階層クラスター分析によって分類を試みた。

3.3.2 分類判定用様式の選定

最初に、全国を北海道、東北、関東、甲信越、北陸、東海、近畿、中国、四国、九州・沖縄の10ブロックに分け、それぞれから5大学程度、総合型選抜ないし公募制学校推薦型選抜の書類を選び出すこととした。その際、2023年4月時点で各大学のホームページに2023年度入学選抜の選抜要項と出願書類様式の双方が公開されているものを対象とした。出願時期が大学入学共通テスト受験後となるものについては除外した。同様に、実技面を重視する選抜方法が多いスポーツや芸術を専門とする大学や短期大学も除外した。

次に、大学の設置主体の区分や一般選抜における偏差値帯、総合大学か否か、設置されている都市等の規模、課される出願書類の種類、選抜における出願書類の扱い、書類以外の評価方法について考慮しながら、幅広い大学が対象に含まれるよう工夫した。なお、各観点における下位分類は表1の通りである。

「1.受験区分」では、「公募制学校推薦型選抜」と「総合型選抜に類する選抜」のみを選定し、指定校制学校推薦型選抜等、その他の推薦型選抜は除外した。「指定校制学校推薦型選抜」には高校ごとに推薦可能な人数の上限が定められている場合が殆どである。「総合型選抜」については大学ごとに様々な呼称があるが、文部科学省通知「令和5年度大学入学選抜実施要項」の定める「総合型選抜」に該当するものを対象とした。

表1 「多様な出願書類」選出に係る観点

1. 受験区分	学校推薦型(公募)/総合型・自己推薦型など	0: 学校推薦型(公募)	1: 総合型・自己推薦など
2. 設置者区分	国立/公立/私立	0: 国公立	1: 私立
3. 学部構成	総合大学/単科・その他複数学部を有する大学	0: 総合大学	1: 単科大学等
4. 地域	北海道/東北/関東/甲信越/北陸/東海/近畿/中国/四国/九州・沖縄	0: 北海道/東北/関東/甲信越/北陸	1: 東海/近畿/中国/四国/九州・沖縄
5. 所在都市規模	東京都区部/政令指定都市・中核市/その他地方部	0: 東京都区部、政令指定都市・中核市	1: その他地域
6. 一般選抜偏差値帯	65以上/55~64/50~54/45~49/44以下	0: 55以上	1: 54以下

表2 出願書類の作成しづらさに係る分類指標

	大学名	設置区分	学部学科	入試区分名称
1	小樽商科大学	国立	商	グローバル入試
2	弘前大学	国立	人文社会	総合型選抜I
3	東北大学	国立	(共通)	AOII
4	筑波大学	国立	(共通)	アドミッションセンター入試
5	東京大学	国立	(共通)	学校推薦型選抜
6	新潟大学	国立	法	学校推薦型選抜I型
7	金沢大学	国立	国際	総合型選抜I(国際学類)
8	静岡大学	国立	教員養成	学校推薦型選抜1・2
9	名古屋大学	国立	文	学校推薦型選抜
10	奈良女子大学	国立	文	探究力入試「Q」
11	奈良女子大学	国立	工学	探究力入試「Q」キューブ型
12	京都大学	国立	(共通)	特色入試
13	大阪大学	国立	(共通)	総合型選抜
14	広島大学	国立	総合化学	広島大学光り輝き入試総合型選抜I型
15	高知大学	国立	人文(国際社会)	学校推薦型選抜I国際社会コースA選抜
16	九州大学	国立	(共通)	総合型選抜II
17	熊本大学	国立	(共通)	グローバルリーダーコース入試
18	釧路公立大学	公立	経済	公募C
19	青森公立大学	公立	経済・経営	総合型選抜I期
20	前橋工科大学	公立	工学	総合型選抜
21	公立諏訪東京理科大学	公立	工学	学校推薦型選抜
22	公立小松大学	公立	(共通)	学校推薦型選抜一般推薦
23	名古屋市立大学	公立	経済	学校推薦型選抜A
24	福知山公立大学	公立	情報	学校推薦型選抜
25	下関市立大学	公立	経済	学校推薦型選抜全国推薦
26	高知工科大学	公立	工学・経済	学校推薦型選抜(一般)
27	福岡女子大学	公立	国際文理(環境科学科)	総合型選抜環境科学科
28	名桜大学	公立	国際学	学校推薦型選抜
29	北海学園大学	私立	(共通)	学校推薦型選抜
30	旭川大学	私立	コミュニティ福祉	総合型選抜
31	東北学院大学	私立	(共通)	総合型選抜
32	東北福祉大学	私立	福祉・教育・医療	総合型選抜探究型
33	弘前学院大学	私立	文・社会福祉・看護	総合型選抜(未来デザイン入試)
34	東京女子大学	私立	(共通)	知のかけはし入学試験
35	敬愛大学	私立	経済・国際・教育	総合型選抜一般
36	神奈川工科大学	私立	工学	学校推薦型選抜一般公募制
37	新潟工科大学	私立	工学	総合型選抜A~C日程
38	新潟国際情報大学	私立	経営	学校推薦型選抜公募制
39	富山国際大学	私立	商業・教育	学校推薦型選抜公募制一般型
40	金沢工業大学	私立	工学	目的志向型入学
41	愛知淑徳大学	私立	(共通)	公募制推薦入試
42	四日市大学	私立	社会学系	総合型選抜I期
43	至学館大学	私立	栄養・幼児教育等	総合型選抜専願
44	同志社大学	私立	商学	AO入試
45	京都ノートルダム女子大学	私立	(共通)	総合型入学試験
46	岡山商科大学	私立	経済・経営・法	学校推薦型選抜一般公募制
47	中国学園大学	私立	栄養・幼児教育等	学校推薦型選抜公募型
48	高松大学	私立	幼児教育・経済経営	総合型選抜総合
49	四国学院大学	私立	文・社会福祉等	学校推薦型選抜公募選抜A・B
50	九州国際大学	私立	商法・経済	総合型選抜
51	沖縄大学	私立	(共通)	総合型選抜プレゼン型

「2. 学部構成」では「総合大学」か否かで分類した。文科系学部と理科系学部の双方を置く大学を総合大学とみなした。なお、教育学部など文科系と理科系にまたがる学部は考慮の対象外とした。

「3. 所在都市規模」は、狭いエリア内に多くの大学が集中する「東京都区部」、生活環境等の利便性については困難が少ない「政令指定都市・中核市」、小規模大学が多く見られる「その他地方部」に分類した。なお、「政令指定都市・中核市」の判定は、地方自治法の地方公共団体区分による。

「4. 一般選抜偏差値帯」は、志願者の学力層を推し測るために設定した。ベネッセの進学支援情報ウェブサイト「マナビジョン」における2023年度版の情報を利用した (Benesse, n.d.)。

最終的に分類判定用に選定した様式のリストは表2の通りである。51件の様式がクラスター分析の対象となった。大学数は国公立大学合わせて50大学、そのうちの1大学からは2種類の様式を選定した。内訳は、国立大学が16大学17種類、公立大学が11大学11種類、私立大学が23大学23種類である。また、「公募制学校推薦型選抜」は20種類、「総合型選抜」が31種類である。

なお、この後の分析においては、大学名等の情報は伏せて記載する。

3.3.3 分類判定用の書類に関する評価観点

最終的にクラスター分析に用いる評価観点は、全て「0」ないしは「1」の2値に統一した。具体的には以下の通りである。設置者 (0: 国公立, 1: 私立) のほか、表1における「受験区分 (0: 学校推薦型, 1: 総合型)」

表3 分類判定用様式リスト

推薦書等 (人物評価書等も含む) の文章による記載欄合計	0: A4用紙片面相当以内	1: A4用紙片面相当を超える
推薦書等の文章記載欄に関する記載内容指定の仕方	0: 具体の指示あり	1: 指示なし、学力3観点名称のみ、指示不明瞭
推薦書等における文章による評価の項目数	0: 2つ以内	1: 3つ以上
推薦書等作成におけるその他の困難	0: 特になし	1: 既存資料加工の必要や事実確認を要する項目あり
生徒記載書類 (各種書類の総量) の文章による記載欄合計	0: A4用紙2枚相当程度まで	1: A4用紙2枚相当程度を超える
生徒記載書類の文章記載方法	0: PC等による作成可	1: 手書き
生徒記載書類における「知識・技能」を問う項目	0: あり	1: なし
生徒記載書類における「思考力・判断力・表現力」を問う項目	0: あり	1: なし
生徒記載書類における「主体性」を問う項目	0: なし	1: あり
生徒記載書類における総探等の研究活動記載欄	0: 単独の記載欄なし	1: 概要等の単独記載欄あり
生徒記載書類における総探究等の研究活動における過程等記載の必要	0: なし	1: あり
生徒記載書類作成におけるその他の困難	0: なし	1: 英語による記載欄やポートフォリオ提出の必要がある
書類配点	0: 書類による一次審査を行わず、全体の2割未満の配点	1: 全体の2割以上の配点または書類による一次審査
出願要件客観証明	0: あり	1: なし
大学入学共通テスト	0: 課す	1: 課さない
面接試験	0: あり	1: なし
組み合わせる選抜方法の数 (面接以外)	0: 1つ以上	1: なし

「総合大学 / 単科大学等 (0: 総合大学, 1: 単科大学等)」, 「一般選抜偏差値帯 (0: 55以上, 1: 55未満)」の4変数に加え、「出願書類の書きづらさ」を表す17変数の計21変数である。そのうち、「書きづらさ」に関する変数の定義は表3の通りである。書類作成に関する負担を低めるとされる場合には「0」を、反対に高めるとされる場合には「1」を付した。なお、各書類の「書きづらさ」各項目に関する評定は、第2著者が実施した。

「推薦書等における文章による評価の項目数」については、記載欄が一つにまとまっても問われている内容が複数ある場合、記載すべき内容それぞれを一項目として扱った。また、生徒記載書類において「学力の3要素」にあたる内容を記載させる場合、実績として表現しやすい「知識・技能」と文章によって表しやすい「思考力・判断力・表現力」については「記載を求められる」方が「書きやすい」と捉え、反対に、定義が曖昧な「主体性」に関わる要素については記載が必須とされない書類を「書きやすい」として評定値を与えた。その他、表3の「書類配点」以下の5つの評定については、当該の選抜全体において書類以外の評価材料が多くある場合に書類の作成しづらさが低くなるよう設定した。

3.3.4 分類判定用様式の分類

最終的に本調査に用いる様式を決定するため、51件の様式を上記の23変数を用いて計量的に類型化することを試みた。すなわち、表1に示した6変数、表3に示した17変数の合計23の2値データを用いて、Ward法による階層クラスター分析を行った。なお、分析に用いた統計パッケージは SAS Analytics Pro 9.4 である。

3.3.5 予備調査の結果

デンドログラムを基に書類の特徴を照らし合わせた結果、7類型への分類が最適であると判断した。なお、表3に示した変数は「負担感が大きい」と判断される場合に「1」と数値化したため、和を取ってその合計が大きくなるほど総合的に書類作成がしづらいという判断

ができる。これを総合的な「出願書類の書きづらさ指標」として、表4には類型ごとの平均値と標準偏差を示す。

以下、7つの類型について概略を述べる。

第1類型には3種類の様式が含まれる。「教科基礎学力重視型」と命名した。いずれも一般選抜偏差値帯55～64の私立大学における公募制学校推薦型選抜である。大学入学共通テストは課さず、提出の必要があるのは教員記載書類のみとなっている。「書きづらさ指標」平均値は、2番目に低い5.3である。

第2類型は8種類の様式が含まれる。「多元的評価型」と命名した。総合大学ではない地方の大学 (公立6大学, 私立2大学) の公募制学校推薦型選抜である。「書きづらさ指標」平均値は7.4で、全類型のうち3番目に高い数値となった。第2類型の特徴は、評価のための資料や観点を多元化し、重点を明確に絞っていないという点にある。

表4 類型別「出願書類の書きづらさ」指標の度数(N), 平均値(M), 標準偏差 (SD)

類型	N	M	SD
第1類型	3	5.3	1.2
第2類型	8	7.4	1.3
第3類型	8	7.8	1.6
第4類型	4	6.0	0.7
第5類型	13	6.7	1.0
第6類型	6	8.5	1.7
第7類型	9	5.1	1.8

第3類型には8種類の様式が含まれる。「学力+実践力重視型」と命名した。総合大学であり、7大学は政令指定都市や中核市といった都市部に設置されている。一般選抜偏差値帯はいずれも50以上で、5大学が65以上であった。選抜区分は7大学が学校推薦型選抜であり、推薦書が必須である。「書きづらさ指標」平

均値は7.8で、全類型で2番目に高い数値となっている。

第4類型には4種類の様式が含まれる。「自己表現型」と命名した。全て総合大学ではない地方の私立大学であった。高校成績や資格・検定の成績などによる出願要件を設けておらず、大学入学共通テストを課していない。一般選抜偏差値帯は50～54を上限とし、3つが一般選抜偏差値帯49以下であった。出願書類に教員記載書類を課しておらず、「書きづらさ指標」の平均値は6.0で、全類型では低い方から3番目である。

第5類型には13種類の様式が含まれ、「意欲重視型」と命名した。総合大学ではなく、共通テストが課されていない大学が中心である。東京都区の大学は含まれず、公立大学3大学、私立大学10大学であった。「書きづらさ指標」平均値は6.7で、7つの類型における真ん中に位置している。

第6類型には6種類の様式が含まれる。「『探究活動』重視型」と命名した。東京都や政令指定都市・中核市に位置し、一般選抜偏差値帯が55以上で面接試験が課されるが、共通テストは課されない。「書きづらさ指標」平均値は8.5で、全類型で最も高い値となった。

第7類型には9種類の様式が含まれる。「研究基礎能力重視型」と命名した。いずれも国立大学で、一般選抜偏差値帯55以上、8つは総合型選抜、8つは総合大学であった。学業成績等の客観証明が必要なケースはうち6つである。「書きづらさ指標」は類型内平均値が5.1であり、全ての類型において最も低い値となった。

3.4 本調査

3.4.1 本調査で利用する様式

予備調査の結果から、それぞれA4判様式3枚を用いた3種類の様式を本調査の対象として選定した。

まず、第6類型「『探究活動』重視型」から一つを選び、「X大学」と表記する。書類の様式は、A4判用紙3枚組のうち2枚を用いて、志望理由や学習及び諸活動についての活動報告、学修計画等標準的な内容を問う。さらに、残り1枚を探究的な学習のプロセスや振り返り

を詳細に記述させるという点に大きな特徴がある。

次に、第5類型「意欲重視型」から一つを選び、「Y大学」と表記する。他の類型も含め、志願者本人記載書類の全般的な特徴を反映した標準的な様式となっている。A4判3枚中2枚が「志望理由書」、1枚が「活動報告書」という名称である。「志望理由書」では1枚目で志望理由を、2枚目で学修計画を記載させる形になっており、実質的に学修計画書を兼ねている。

さらに、第7類型「研究基礎能力重視型」から一つを選び、「Z大学」と表記する。1枚が「志望理由書」、2枚が「活動報告書」となっている。後者では、大学の提示する出願基準を参考にして、志願者自身が活動実績を3つまで取り上げて概要や自己評価について文章で記載できる形となっている。

3.4.2 本調査の対象と時期

本調査は、高等学校に勤務する教員を対象とした。調査の実施は第3著者指導の下、第2著者が行った。

調査依頼は、東北地方に所在する全ての高等学校及び中等教育学校439校に加え、東北地方を除く全国から同数の高校をランダムサンプリングし、郵送にて調査依頼と調査票送付を行った。予備調査を経て選出された質問紙への例示書類が、いずれも東北地方の大学であったため、それらの大学が比較的身近であると思われる東北地方の高校は全て調査対象とした。なお、東北地方439校のうち、2011年東日本大震災の影響によって休校が続く4校は調査票が不着となったため、最終的には東北地方435校とその他地域439校の合計874校に調査依頼を行ったことになる。一校当たりの回答者数は制限しなかった。高校名は任意回答である。

対象校へは、2023年8月上旬に郵便にて調査依頼文書とともに調査票を送付し、回答期限を同年10月2日とした。

3.4.3 本調査の手続き

本調査では調査票等を郵送し、ウェブ上のフォームを利用しての無記名回答を基本とした。但し、調査票に直接回答を記入し、これを郵便にて返送することを

以て回答することも可能とした。

送付物は、学校長宛と担当者宛の依頼文書、回答者向けの「研究協力のお願い」と「回答の手引き」、そして調査票冊子と別冊資料をそれぞれ一部ずつである。一校に複数の回答者がいる場合には、調査票等を共有してもらうこととした。「研究協力のお願い」には研究目的や倫理的配慮などについて記載した。

ウェブ上の回答フォームはGoogle Formを用いて作成し、「回答の手引き」ないし調査票冊子に掲載したQRコードかURLによってフォームにアクセスし、回答を依頼した。別冊資料については紙媒体で各校1冊ずつ送付したが、ウェブの回答フォーム上からも同じ内容のPDFファイルを参照できるように設定した。

4 結果

4.1 回収数、有効回答者数

得られた回答は221件であった。郵送による回答が4件で、ほか217件はウェブ上のフォームから回答されたものである。

(18)～(21)について無回答であったものが1件あったが、それ以外は全て有効な回答を得ることができた。したがって、本研究の分析対象は221件となる。

4.2 各項目の平均値

表5に各項目の平均値を示す。基本的に、尺度の方向性は、小さな値の評価が書類に対するポジティブな印象、大きな値の評価がネガティブな印象を示す尺度となっているのが、「1. 印象評価」の12項目、「4. 自力作成の可能性」の6項目の計18項目である。逆に大きな値の評価がポジティブな印象を示し、小さな値の評価がネガティブな印象を示す尺度となっているのが、「2. 内容・分量」の5項目、「3. 生徒にとっての書きづらさ」、「5. 指導の必要性」の各1項目、「6. 指導のしにくさ」の3項目、計10項目である。後者を逆転項目とする。表5では、逆転項目をボールド、下線、イタリックで示している。3つの評定の平均値を比較して、最

も評価が厳しい値をボールド、下線で示す。なお、単純に下2桁までの値を比較したもので、統計的仮説検定等を行っていない。

「1. 印象評価」は12項目中11項目でX大学の書類への評価が最も厳しかった。「おもしろい—つまらない」、「実力がわかる—実力が分からない」、はY大学の書類への評価が最も厳しかった。なお、前者はX大学と同じ値でとなっている。

「2. 内容・分量」は全てX大学の書類への評価が最も厳しかった。「3. 生徒にとっての書きづらさ」も同様である。

「4. 自力作成の可能性」もまた、「志望理由への記載」、「資格・検定等の記載」一部例外項目を除いてX大学の書類への評価が最も厳しかった。なお、Z大学の書類には「探究活動への振り返り」、「学修計画への記載」欄が存在しない。

「5. 指導の必要性」はX大学の書類への評価が最も厳しかった。「6. 指導のしにくさ」も同様にX大学の書類への評価が最も厳しかった。

なお、本研究の主題とは直接的な関係ないが、以上の結果は本研究で検討する「書類の認知」に対する大学のブランド・イメージがバイアスとなっている可能性がある。よって、書類の書きづらさ自体に対してバイアスを取り除いた正しい評価を行うには、大学名を同定できなかった回答者のみのデータを用いるべきである。

4.3 書類の認知度

書類の認知度に関する集計結果は表6に示す通りである。なお、「1. 知っている」で誤った大学名を記入したケースは「3. 分からない」に分類した。X大学の書類については、「Y大学」、「Z大学」との回答が1名ずつあった。Y大学の書類については、「Z大学」との回答、無関係の大学のものとの回答が1名ずつあった。Z大学の書類については、「Y大学」との回答が1名あった。

表5 各項目の平均値

項目	X大学		Y大学		Z大学	
	平均	SD	平均	SD	平均	SD
1 軽い—重い	4.18	0.94	3.60	0.86	3.62	1.00
1 単純—複雑	3.65	1.06	2.89	0.95	2.42	1.11
1 開かれた—閉ざされた	2.87	0.84	2.72	0.72	2.63	0.90
1 やりやすさ—やりづらい	3.55	1.14	3.11	0.95	3.10	1.11
1 おもしろい—つまらない	3.10	0.79	3.10	0.68	3.05	0.81
1 手軽—面倒	4.08	0.91	3.50	0.90	3.43	1.02
1 取り組ませたい—取り組ませたくない	3.20	1.00	2.94	0.82	3.00	0.97
1 易しい—難しい	3.76	1.00	3.39	0.81	3.50	0.94
1 好きな—嫌いな	3.42	0.93	3.15	0.79	3.17	0.83
1 実力がわかる—実力がわからない	2.85	1.02	2.88	0.97	2.64	0.99
1 公平な—不公平な	2.76	0.87	2.72	0.76	2.71	0.86
1 有意義な—無意味な	2.79	0.99	2.76	0.89	2.70	0.89
2 <u>記述内容の重なり</u>	2.33	1.01	2.74	1.07	3.65	1.06
2 <u>高校学修実態との乖離</u>	3.14	1.05	3.38	0.89	3.42	1.09
2 <u>高校生の実力で記述不能</u>	2.84	1.12	3.06	1.05	2.94	1.21
2 <u>項目数が多すぎる</u>	2.01	1.03	2.99	1.08	3.41	1.11
2 <u>文章量が多すぎる</u>	2.28	1.13	2.61	1.07	2.71	1.15
3 <u>生徒の手に余る</u>	1.86	0.80	2.10	0.76	2.01	0.80
4 志望理由の記載	3.69	1.15	3.59	1.15	3.79	1.12
4 諸活動の振り返り	3.44	1.14	3.33	1.13	3.43	1.18
4 資格・検定等の記載	2.44	1.17	2.47	1.09	2.70	1.21
4 学校外諸活動の振り返り	3.38	1.16	3.24	1.20	3.30	1.22
4 探究学習の振り返り	3.77	1.16	3.61	1.16	3.57	1.21
4 学修計画の記載	3.92	1.06	3.78	1.07	3.71	1.04
5 <u>指導の必要性</u>	1.70	0.86	1.87	0.81	1.90	0.81
6 <u>指示文の把握</u>	2.61	1.17	2.86	1.11	2.92	1.17
6 <u>記述内容の整理</u>	1.85	0.88	2.08	0.87	2.07	0.97
6 <u>内容の文章化</u>	1.88	0.91	2.00	0.87	1.98	0.95

4.4 書類の認知度による評価の違い

4.4.1 X大学の書類

表7-1は、X大学の書類に対して、認知状況が異なる集団ごとの評価の結果である。表中の「1. 認知」は「知っている」と回答し、大学名も正確であった回答であり、表6で示したように38件が該当した。「2. 判定不能」は「見たことがある気はするが、大学名は分からない」とした回答であり、49件が該当した。「3. 不明」は「わからない」と回答した者に「知っている」としながら大学名を誤って回答した2件を加えたもので、134件が該当した。

分析には一元配置の分散分析を用いた。

分析の結果、有意な差が見られたのは全28項目中8項目であった。表中に、ボールド、イタリック、下線で示した値が、他の群と比べて有意に厳しい評価を受けたものである。「1. 認知」が4項目、「3. 不明」が7項目該当した。うち、双方が該当した項目が4項目あった。逆に、有意に好意的な評価を受けたのは、全て「2. 特定不能」であった。

4.4.2 Y大学の書類

表7-2は、Y大学の書類に対して、認知状況が異なる集団ごとの評価の結果である。前項と同様に、表中

表6 書類の認知度

	1. 知っている	2. 大学名不明	3. わからない	合計
X大学	38	49	134	221
Y大学	25	64	132	221
Z大学	70	44	107	221

表7-1 X大学の書類

	1. 認知 (n=38)	2. 特定不能 (n=49)	3. 不明 (n=134)	分散分析結果
1 軽い—重い	4.16	3.84	4.31	F=4.58, p<.05, 2<3
1 単純—複雑	3.76	3.47	3.68	有意差なし
1 開かれた—閉ざされた	2.79	2.84	2.90	有意差なし
1 やりやすさ—やりづらい	3.71	3.10	3.66	F=5.03, p<.01, 2<3,1
1 おもしろい—つまらない	3.13	2.98	3.13	有意差なし
1 手軽—面倒	4.21	3.67	4.19	F=6.53, p<.01, 2<3,1
1 取り組ませたい—取り組ませたくない	3.11	2.94	3.33	有意差なし
1 易しい—難しい	3.95	3.35	3.87	F=5.85, p<.01, 2<1,3
1 好きな—嫌いな	3.29	3.20	3.54	有意差なし
1 実力がわかる—実力がわからない	3.03	2.84	2.80	有意差なし
1 公平な—不公平な	2.71	2.63	2.82	有意差なし
1 有意義な—無意味な	2.87	2.78	2.78	有意差なし
2 <u>記述内容の重なり</u>	2.58	2.45	2.22	有意差なし
2 <u>高校学修実態との乖離</u>	3.16	3.35	3.07	有意差なし
2 <u>高校生の実力で記述不能</u>	2.82	2.96	2.81	有意差なし
2 <u>項目数が多すぎる</u>	2.13	2.43	1.82	F=6.90, p<.01, 3<2
2 <u>文章量が多すぎる</u>	2.24	2.82	2.09	F=7.88, p<.001, 3<2
3 <u>生徒の手に余る</u>	1.66	2.16	1.80	F=5.30, p<.01, 1,3<2
4 志望理由の記載	3.82	3.49	3.72	有意差なし
4 諸活動の振り返り	3.63	3.33	3.43	有意差なし
4 資格・検定等の記載	2.53	2.27	2.49	有意差なし
4 学校外諸活動の振り返り	3.66	3.20	3.37	有意差なし
4 探究学習の振り返り	3.97	3.69	3.74	有意差なし
4 学修計画の記載	4.11	3.59	3.99	F=3.20, p<.05
5 <u>指導の必要性</u>	1.53	1.96	1.66	有意差なし
6 <u>指示文の把握</u>	2.47	2.84	2.56	有意差なし
6 <u>記述内容の整理</u>	1.76	2.08	1.79	有意差なし
6 <u>内容の文章化</u>	1.82	2.14	1.81	有意差なし

表 7-2 Y 大学の書類

	1. 認知 (n=25)	2. 特定不能 (n=64)	3. 不明 (n=132)	分散分析結果
1 軽い—重い	3.60	3.48	3.66	有意差なし
1 単純—複雑	3.16	2.78	2.89	有意差なし
1 開かれた—閉ざされた	2.76	2.66	2.75	有意差なし
1 やりやすい—やりづらい	3.08	3.09	3.13	有意差なし
1 おもしろい—つまらない	3.16	3.06	3.11	有意差なし
1 手軽—面倒	3.56	3.33	3.57	有意差なし
1 取り組ませたい—取り組ませたくない	2.80	2.81	3.02	有意差なし
1 易しい—難しい	3.60	3.34	3.38	有意差なし
1 好きな—嫌いな	3.20	3.03	3.20	有意差なし
1 実力がわかる—実力がわからない	3.00	2.70	2.94	有意差なし
1 公平な—不公平な	2.64	2.58	2.81	有意差なし
1 有意義な—無意味な	2.68	2.56	2.86	有意差なし
2 <u>記述内容の重なり</u>	2.80	2.61	2.79	有意差なし
2 <u>高校学修実態との乖離</u>	3.32	3.38	3.40	有意差なし
2 <u>高校生の実力で記述不能</u>	3.04	2.92	3.13	有意差なし
2 <u>項目数が多すぎる</u>	2.80	3.19	2.93	有意差なし
2 <u>文章量が多すぎる</u>	2.64	2.64	2.58	有意差なし
3 <u>生徒の手に余る</u>	2.12	2.17	2.07	有意差なし
4 志望理由の記載	3.84	3.59	3.55	有意差なし
4 諸活動の振り返り	3.80	3.31	3.24	有意差なし
4 資格・検定等の記載	2.56	2.41	2.48	有意差なし
4 学校外諸活動の振り返り	3.68	3.31	3.12	有意差なし
4 探究学習の振り返り	3.96	3.75	3.48	有意差なし
4 学修計画の記載	4.00	3.72	3.77	有意差なし
5 <u>指導の必要性</u>	1.84	1.91	1.86	有意差なし
6 <u>指示文の把握</u>	2.64	2.89	2.88	有意差なし
6 <u>記述内容の整理</u>	2.00	2.08	2.09	有意差なし
6 <u>内容の文章化</u>	2.08	2.00	1.98	有意差なし

の「1. 認知」は「知っている」と回答し、大学名も正確であった回答であり、25件が該当した。「2. 判定不能」は「見たことがある気はするが、大学名は分らない」とした回答であり、64件が該当した。「3. 不明」は「わからない」と回答した者に「知っている」としながら大学名を誤って回答した2件を加えたもので、132件が該当した。

分析には、前項と同様に一元配置の分散分析を用いた。分析の結果、有意な差が見られた項目は皆無であった。

4.4.3 Z 大学の書類

表7-3は、Z大学の書類に対して、認知状況が異なる集団ごとの評価の結果である。表中の「1. 認知」は「知っている」と回答し、大学名も正確であった回答

表 7-3 Z 大学の書類

	1. 認知 (n=70)	2. 特定不能 (n=44)	3. 不明 (n=107)	分散分析結果
1 軽い—重い	3.50	3.59	3.72	有意差なし
1 単純—複雑	2.16	<u>2.75</u>	2.45	F=4.04, p<.05, 1<2
1 開かれた—閉ざされた	2.30	<u>2.89</u>	<u>2.75</u>	F=7.91, p<.001, 1<2,3
1 やりやすい—やりづらい	2.76	<u>3.32</u>	<u>3.24</u>	F=5.28, p<.01, 1<2,3
1 おもしろい—つまらない	2.81	<u>3.23</u>	<u>3.13</u>	F=4.70, p<.05, 1<2,3
1 手軽—面倒	3.19	3.55	3.53	有意差なし
1 取り組ませたい—取り組ませたくない	2.60	<u>3.09</u>	<u>3.22</u>	F=9.77, p<.001, 1<2,3
1 易しい—難しい	3.43	3.45	3.57	有意差なし
1 好きな—嫌いな	2.89	3.25	<u>3.33</u>	F=6.45, p<.01, 1<3
1 実力がわかる—実力がわからない	2.41	2.84	2.70	有意差なし
1 公平な—不公平な	2.59	2.70	2.80	有意差なし
1 有意義な—無意味な	2.53	2.82	2.77	有意差なし
2 <u>記述内容の重なり</u>	4.06	<u>3.30</u>	<u>3.52</u>	F=8.95, p<.001, 2,3<1
2 <u>高校学修実態との乖離</u>	3.96	<u>3.07</u>	<u>3.21</u>	F=14.18, p<.001, 2,3<1
2 <u>高校生の実力で記述不能</u>	3.44	<u>2.73</u>	<u>2.70</u>	F=9.36, p<.001, 2,3<1
2 <u>項目数が多すぎる</u>	3.79	<u>3.02</u>	<u>3.33</u>	F=7.38, p<.001, 2,3<1
2 <u>文章量が多すぎる</u>	3.24	<u>2.41</u>	<u>2.48</u>	F=12.25, p<.001, 2,3<1
3 <u>生徒の手に余る</u>	2.29	1.91	<u>1.87</u>	F=6.41, p<.01, 1<3
4 志望理由の記載	3.69	3.68	3.90	有意差なし
4 諸活動の振り返り	3.19	3.59	3.51	有意差なし
4 資格・検定等の記載	2.36	2.77	<u>2.90</u>	F=4.44, p<.05, 1<3
4 学校外諸活動の振り返り	2.84	<u>3.48</u>	<u>3.52</u>	F=7.53, p<.001, 1<2,3
4 探究学習の振り返り	3.21	<u>3.86</u>	<u>3.67</u>	F=4.87, p<.01, 1<3,2
4 学修計画の記載	3.53	3.89	3.77	有意差なし
5 <u>指導の必要性</u>	2.17	<u>1.73</u>	<u>1.79</u>	F=4.28, p<.01, 2,3<1
6 <u>指示文の把握</u>	3.51	<u>2.50</u>	<u>2.71</u>	F=15.21, p<.001, 2,3<1
6 <u>記述内容の整理</u>	2.37	<u>1.93</u>	<u>1.93</u>	F=4.28, p<.01, 2,3<1
6 <u>内容の文章化</u>	2.30	1.86	<u>1.82</u>	F=6.06, p<.01, 3<1

であり、70件が該当した。「2. 判定不能」は「見たことがある気はするが、大学名は分らない」とした回答であり、44件が該当した。「3. 不明」は「わからない」と回答した者に「知っている」としながら大学名を誤って回答した1件を加えたもので、107件が該当した。

分析には一元配置の分散分析を用いた。分析の結果、有意な差が見られたのは全28項目中19

項目であった。表7-1と同様に、表中にボールド、イタリック、下線で示した値が、他の群と比べて有意に厳しい評価を受けたものである。項目によって、「2. 特定不能」が15項目、「3. 不明」が18項目該当した。うち、双方が該当した項目が14項目あった。逆に、有意に好意的な評価を受けたのは、全て「1 認知」であった。

5 考察

本研究は、受験生本人が記載する書類が高校教員に与える作成困難度に関する印象形成に対し、大学ブランド・イメージが影響を及ぼすか否かについて確認した。第2著者による調査と第3著者による分析を踏まえ、第1著者が以下で考察を加える。

X大学の書類は、4.2で明らかとなったように、他大学と比べ、多くの点で書類作成困難度が高いと認識されている。一方で、4.4で確認されたように、「1. 認知」「3. 不明」群が有意に高評価を与えた項目もあった。当該書類に見覚えのある教員が相対的に悪くない印象を形成していた理由は、書類そのものに対する指導経験の影響が考えられる。すなわち、経験によって書類作成における困難度の印象が緩和されることが考えられる。一方、大学名を正確に回答した回答者は、実際にX大学への出願を指導した経験がある者である。当該書類を用いるX大学の選抜資料は、その他のプロセスも含めて非常に負荷が高いことが知られている。したがって、本研究で問題とする範囲を超えた選抜プロセス全体の負荷の大きさが厳しい評価につながったと思われる。

Y大学の書類そのものの認知度の違いと書類作成困難度の評価との間に有意な差は見られず、高校教員による大学認知と困難度評価には関連性は見られなかった。一般的によく見られる書類形式と評価され、特に大学ブランド・イメージとの関連は見られなかった。

Z大学は、当該書類を課す大学を知る群には好評価・好印象を持たれることが明らかとなった。当該書類とそれを課す大学名の認知の違いが、印象形成に有意に影響を与え、特に大学名を知る群の教員にとっては好印象を形成することが明らかとなった。この点においてZ大学は高校教員に対し、出願書類を含む入試にかかる情報提供が効果的に実施されている、あるいは「Z大学の総合型選抜と言えばこの書類」「この書類はZ大学特有の「受験生本位の」出願書類である」というように、入試そのもののブランディングに成功して

いる例と見ることができよう。大学が認知され、そのことによって出願書類を筆頭とする入試へ高評価を与える状況は、大学ブランド・イメージが高校教員の中に共通認識化され、そのブランド・イメージが有効に作用していると見るのが適切であろう。

本調査をマーケティング・リサーチのステークホルダーに当てはめて考えると、その関係性については図2のように見ることができる。

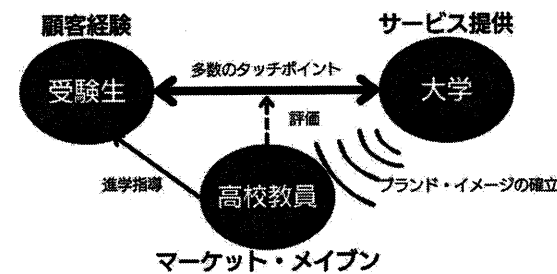


図2 マーケティング・リサーチとして本研究を見た場合の各ステークホルダーの役割と関係性

総合型選抜の本人記載書類とは、「出願～受験～入学」までの一連の「受験生としての顧客経験」を構成する一つのタッチポイントと見ることができる。同時に、高校教員も、進学指導という形で大学と間接的にタッチポイントを形成していることが分かる。顧客経験は様々なタッチポイントで構成されると指摘されるが(Lemon & Verhoef, 2016)、受験生が書類を作成し、またそれを高校教員が支援するという形で、大学とのタッチポイントを形成し、それが大学入試という顧客経験を構成していることが分かる。そうした顧客経験が、大学ブランド・イメージに影響されるのかという視点での調査であったとも言える。また、高校教員は、消費者の視点で購買に関する様々な情報を持ち合わせ、それを他の消費者に対し適切に発信する役割を担う人物である「マーケット・メイプン(市場の達人)」(Feick & Price, 1987)の働きを担っているとも言える。大学ブランド・イメージは、マーケット・メイプンで

ある高校教員による進学指導を通して、受験生の中に浸透・構築されていると考えられる。

さらに別の見方をすれば、大学が行う様々なブランディング施策の影響が、入試選抜書類・手続きに対しても影響し得ることが示唆されているとも言える。ブランド・イメージを含むブランド・エクイティの蓄積は市場での優位性担保に大きく寄与することが多数の実証研究でも明らかとされるが(Cobb-Walgreen et al., 1995など)、良好なブランド・エクイティが主要なタッチポイントでも受験生やその周囲にいる者に有効に作用し、それが受験生の顧客経験を改善するという好循環が生まれ、一層学生確保を有利にすることが想像される。その一方、選抜方法が必要以上に負荷が高すぎると、大学ブランド・イメージを棄損する可能性も考えられる。あえて奇抜な入試で大学をアピールし、差別化しようとするのではなく、一般的に受け入れられている無難な方法を採用することが、大学ブランド・イメージを保つことにつながるのかもしれない。

今後の展望として、今回の調査を応用しながら、実際に書類作成を行う受験生に対しても調査することも極めて有益だろう。教員の見立て・受験生本人の認識とのギャップを観察することで得られる新たな視座もあると推察される。こうした調査を通して、大学入試を顧客経験の視点で多面的に分析し、受験準備がストレスなく進められ、かつ大学側にとって自大学により一層「フィットした」学生を迎えられるような入試制度設計研究にも資するだろう。その際、大学のブランド・イメージの構築とその影響を念頭に置きながら、大学入試における高校・大学の関係性を軸としたマーケティング・リサーチとして大学の入り口に関する包括的な研究が進むことが期待される。

謝辞

本研究はJSPS 科研費 JP21H04409の助成による研究成果の一部である。

文献

Benesse. (n.d.). 大学を調べる. Retrieved December 24, 2023, from <https://manabi.benesse.ne.jp/daigaku/>

Cobb-Walgreen, C. J., Ruble, C. A., & Donthu, N. (1995). Brand Equity, Brand Preference, and Purchase Intent. *Journal of Advertising, 24*(3), 25–40.

Feick, L. F., & Price, L. L. (1987). The Market Maven: A Diffuser of Marketplace Information. *Journal of Marketing, 51*(1), 83–97.

Lemon, K. N., & Verhoef, P. C. (2016). Understanding Customer Experience Throughout the Customer Journey. *Journal of Marketing, 80*(6), 69–96.

Panda, S., Pandey, S. C., Bennett, A., & Tian, X. (2019). University brand image as competitive advantage: a two-country study. *International Journal of Educational Management, 33*(2), 234–251.

6 問い合わせ先

小俣 岳
E-mail: omatat@hiroshima-u.ac.jp
住所 739-8511 広島県東広島市鏡山1-3-2

University Brand Image and University Entrance Examinations: Impression Evaluation of Comprehensive Selection Application Documents by Japanese High School Teachers

Takeshi OMATA*, Wakana KAMIYAMA**, Naoki T. KURAMOTO***

*Graduate School of Education, Tohoku University / Office of Admissions, Hiroshima University

** Graduate School of Education, Tohoku University

*** Institute for Excellence in Higher Education / Graduate School of Education, Tohoku University

ABSTRACT

This study analyzes how the Japanese university admissions system is influenced by the university brand images, based on the impression evaluation from high school teachers on the selection documents. Specifically, some data from a questionnaire survey conducted by the second author were extracted and examined in line with the theme of this study. The survey consisted of a preliminary survey and a main survey. In the preliminary survey, the characteristics of the content structure of 52 actual application documents from 51 universities nationwide were classified by cluster analysis, and seven types were obtained. Representative examples were selected from three of the characteristic types, and 221 impression evaluation data were collected from high school teachers using items from six perspectives: 1) impression evaluation, 2) content and quantity, 3) difficulty of writing for students, 4) possibility of writing on their own, 5) need for guidance, and 6) difficulty in providing guidance. When the names of the universities were withheld from the survey, there were differences in the evaluations in different directions for those who knew the names of the universities, those who had seen the documents but did not know the names of the universities, and those who did not know the names of the universities. The results were not statistically significant for University Y. For University X, the documents were rated higher when the name of the university was not known, suggesting that the selection system was not accepted by high school teachers; for University Z, on the contrary, knowing the name of the university led to a positive evaluation of the documents. Based on these results, a discussion on university entrance examinations and university brand image was added together with related concepts from a marketing research perspective, and the prospects for future research were discussed.

Key words: application documents, teachers' evaluation, university brand image, university/college admission