



異分野で共創するグローバル人材の育成 : 10 年目の節目にみる神戸GCP

西川, 太郎
岡部, 友樹
河津, 基

(Citation)

大學教育研究, 34:153-173

(Issue Date)

2026-03-31

(Resource Type)

departmental bulletin paper

(Version)

Version of Record

(JaLCD0I)

<https://doi.org/10.24546/0100503429>

(URL)

<https://hdl.handle.net/20.500.14094/0100503429>



異分野で共創するグローバル人材の育成 : 10 年目の節目にみる神戸 GCP

Cultivating Global Talent through Interdisciplinary Collaborative Creation:
Kobe Global Challenge Program on its 10th Anniversary

西川 太郎 (神戸大学 大学教育推進機構 グローバル教育センター 特命助教) /
NISHIKAWA, Taro

岡部 友樹 (神戸大学 大学教育推進機構 グローバル教育センター 特命助教) /
OKABE, Yuki

河津 基 (神戸大学 大学教育推進機構 グローバル教育センター 特命講師) /
KAWATSU, Motoi

要旨

神戸大学は、「自ら地球的課題を発見し、その解決にリーダーシップを発揮できる人材（課題発見・解決型グローバル人材）」の育成を目標とし、2016 年度から夏季・春季休暇の海外研修として「神戸グローバルチャレンジプログラム」（神戸 GCP）を実施している。新型コロナウイルス感染症の流行により 2020 年度、2021 年度はオンラインのみの実施となったが、対面とオンラインを合わせ 2022 年度は 10 コース、2023 年度は 17 コース、2024 年度は 17 コースを実施し、2025 年度は 21 コースの実施を計画している。神戸 GCP ではグローバル教育センター海外派遣教育部門及び各部局が多様なコースを実施しているが、本稿では 3 名の教員が 2024 年度と 2025 年度にそれぞれ担当したコース（ベルギー・フランス、ベトナム、オーストラリア）についての定性事例分析を行う。さらに、2024 年度と 2025 年度のコース参加学生を対象とした教育効果の測定結果をもとに定量分析を行う。以上の分析を通じて、2025 年に 10 年目を迎える神戸 GCP の学習効果とその課題、神戸大学のビジョンである「知と人を創る異分野共創研究教育グローバル拠点」への貢献について考察する。

1. はじめに

本稿の目的は、始動から 10 年目を迎えた神戸大学の全学の海外研修「神戸グローバルチャレンジプログラム」（以下、神戸 GCP）に関して、2024 年度と 2025 年度に筆者が実施した 3 つのコースの定性事例分析、コース参加学生を対象とした教育効果測定の結果をもとにした定量分析を行い、その学習効果と課題を明らかにすることである。さらに、異分野で共創するグローバル人材の育成という観点から、神戸大学のビジョンである「知と人を創る異分野共創研究教育グローバル拠点」への神戸 GCP の貢献についても考察する。

1. 1. 神戸グローバルチャレンジプログラムとは

神戸 GCP は、文部科学省の「大学教育再生加速プログラム (AP)」テーマⅣ「長期学外学修プログラム (ギャップイヤー)」の採択事業 (2015 年度～2019 年度) として立ち上げられ、2016 年度から全学部の 1・2 年生を対象とした海外研修コースが本格的に始動した (友松、2017 : pp.121)。神戸 GCP の各コースは、フィールドワーク、インターンシップ、ボランティアなど、海外での学外学習が中心となる。全体の流れとしては、参加学生が海外渡航前に派遣国に関する知識を得て学外学習での各々の目標を設定するために、事前学習を実施している。学外学習を経て、現地での経験を振り返り、更なる学びに繋げるための事後学習も実施している (図 1 を参照)。

神戸大学のカリキュラムの中では、神戸 GCP は全学の教養科目として位置付けられている。2016 年度の教養教育改革で「基礎教養科目」「総合教養科目」「高度教養科目」が導入される中で、立上げ当初、神戸 GCP は主に 1・2 年生が学ぶ「総合教養科目」(科目名「グローバルチャレンジ実習」)として開講した (友松、2017 : pp.121-123)。大学教育再生加速プログラム事業の終了した 2020 年度から神戸 GCP は神戸大学の自主財源で運営され、対象学年も全学部生に拡大した (野上、2022 : p.115)。また、コロナ禍で学部において海外渡航が困難であった学生への学習機会の提供を目的に、2023 年度からは大学院生が参加できるコースも提供されている (ただし、大学院生には単位の授与は行われない)。その後、2025 年度の教養教育改革において「基礎教養科目」「総合教養科目」「高度教養科目」は「教養科目」に統合、その中で基盤系、人文系、社会系、自然系、総合系、外国語系、健康・スポーツ科学系に区分され、神戸 GCP は総合系の教養科目に位置付けられた¹。

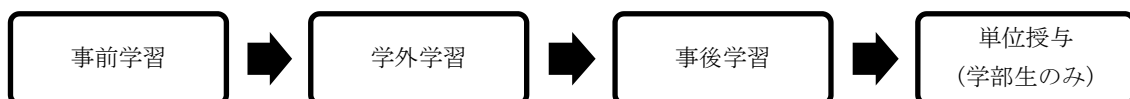


図 1 神戸 GCP の学習の流れ

1. 2. 神戸 GCP の教育目的

神戸 GCP の主な教育目的は、主体的な学外活動を通じて、参加学生が①低年次から「学びの動機づけ」を得て、「問題発見・解決能力」の必要性を認識し、キャリア形成も意識すること、②外国語能力などの国際的なフィールドで活動するための基礎的な能力の向上に加えて、「チームワーク力」「自己修正力」「課題挑戦力」という 3 つの社会的な能力を伸ばすこと、③低年次で海外経験を積むことで、高年次での長期の海外留学などの更なる国際的なフィールドでの活動に挑戦する精神を育成することである。神戸 GCP は 2016 年度の教養教育改革で定められた神戸大学の学生が卒業時に身につけるべき共通の能力である

¹ 2025 年の教養教育改革については、菊池 (2025) を参照。

「神戸スタンダード」(「複眼的に思考する能力」「多様性と地球的課題を理解する能力」「協働して実践する能力」)の醸成にも寄与してきた(友松、2017：pp.122-123)²。2025年度の教養教育改革を経た現在においても、神戸 GCP は新たな神戸大学の全学部ディプロマ・ポリシー(DP)で示された人間性、創造性、国際性、専門性の修得に寄与している³。

1.3. 神戸 GCP の実施状況

神戸大学ではグローバル教育センター海外派遣教育部門及び各部局が多様な神戸 GCP コースを実施してきた。実施コース数の推移を見てみると、表1に示すように2020年度、2021年度はコロナ禍でオンラインへの切り替えを余儀なくされたが、その後海外での活動を伴うコースが増加し、2025年度は21コース(うち1コースはオンライン)の実施を計画している。また、参加者数はコロナ禍後に回復し、2024年度は88名となった。2025年度は120人を見込んでいる。

表1 神戸 GCP の開講コースと参加者の推移(2026年1月現在)

年度	開講コース数			参加者数		
	前期	後期	合計 (うちオンライン)	前期	後期	合計
2016	9	5	14 (0)	96	19	115
2017	14	6	20 (0)	78	20	98
2018	18	4	22 (0)	101	16	117
2019	25	6	31 (0)	123	16	139
2020	1	1	2 (2)	1	5	6
2021	3	7	10 (10)	5	44	49
2022	2	8	10 (3)	20	68	88
2023	11	6	17 (1)	39	37	76
2024	10	7	17 (0)	33	55	88
2025	10	13	23 (1)	46	74	120
合計	103	61	164 (17)	542	353	895

出所：神戸大学学務部国際交流課の資料より筆者作成

² 2016年の教養教育改革と神戸スタンダードについては、近田(2023)、菊池(2025)を参照。

³ 神戸大学「ディプロマ・ポリシー(DP)学部・大学院」

<https://www.kobe-u.ac.jp/ja/academics/policy/diploma/> (最終アクセス：2026年1月16日)を参照。

1.4. 神戸 GCP に関するこれまでの分析と本稿の位置付け

神戸 GCP の学習成果に関するこれまでの分析は、神戸 GCP 担当コーディネーターを中心に行われてきた。友松 (2017)、友松・杉野 (2018)、友松 (2019) は、プログラムの立上げから AP 事業期に関する神戸 GCP の実施状況、成果と課題について分析をしている。また、友松・米谷 (2020)、友松・米谷 (2021) は、参加学生へのインタビュー調査をもとに、神戸 GCP への参加が学生のその後の学習やキャリア形成に与えた影響を分析している。さらに、野上 (2022) はコロナ禍で実施されたオンラインコースの成果と課題について分析をしている。また、吉田・松本 (2024) はポストコロナ期の海外渡航を伴うコースの実施に関して分析をしている。これらの分析を踏まえた上で、本稿は、神戸 GCP 立上げ 10 年目の節目にあたり、2024 年度と 2025 年度に実施された 3 コースの定性事例分析と教育効果の定量分析を組み合わせることで、神戸 GCP の学習効果と限界をより多面的に明らかにする。

まず、第2節、第3節、第4節においては、それぞれ 2024 年度実施の「神戸 GCP : ユネスコ文化研修・フィールドワーク・後期・フランス・ベルギー」(担当教員: 西川太郎 (神戸 GCP 担当コーディネーター))、2025 年度実施の「神戸 GCP : エコロジー・言語文化研修・前期・オーストラリア」(担当教員: 河津基)、「神戸 GCP : フィールドワーク・前期・ベトナム」(担当教員: 岡部友樹) について定性事例分析を行う。第5節では、教育効果測定のため、心理測定ツール「日本語版 BEVI (Beliefs, Events, and Values Inventory)」(BEVI-j) の結果を用いて、定量分析を行う。第6節では、定性・定量分析の結果を踏まえて、異分野で共創するグローバル人材の育成を通じた、神戸大学のビジョンへの神戸 GCP の貢献について述べる。

2. 定性事例分析① 神戸 GCP : ユネスコ文化研修・フィールドワーク・後期・フランス・ベルギー

2.1. コースの概要

2024 年度に実施した「神戸 GCP : ユネスコ文化研修・フィールドワーク・後期・フランス・ベルギー」(以下「ユネスコ文化研修」、西川担当) は、フランス・パリの国際連合教育科学文化機関 (ユネスコ) および経済協力開発機構 (OECD) の本部、ベルギー・ブリュッセルの欧州連合 (EU) の欧州委員会でのフィールドワーク、神戸大学の協定校であるベルギーのルーヴェン大学 (蘭語系 KU Leuven) での現地学生との合同ゼミなどを通じて、各自が取り上げるグローバル・イシューについて、各国と日本の取組みの多様性と共通性を学ぶコースである。春季休暇の 2025 年 2 月 26 日～3 月 15 日に実施し、担当教員が全日程引率を行なった。参加者は計 7 名 (法学部 2 名、経済学部 1 名、文学部 1 名、国際人間科学部 1 名、工学部 1 名、経済学研究科 1 名) であり、参加費用は航空券と宿泊先により 1 人あたり約 40～50 万円であった。

ユネスコ文化研修では、①フィールドワークを通じて、ユネスコ、OECD というグローバルな国際機関の活動とこれらの機関における日本の役割、地域的な国際機関である EU の活動と日本と EU の協力などについて理解を深めること、②ベルギーのルーヴェン大学人文学部日本学科において、各自が設定したテーマに関して日本の現状、日欧比較の発表を行い、現地学生とのディスカッションを通じて相互理解を図ること、という学習目標を設定した。

ユネスコ文化研修は、神戸大学国際文化学部（当時）、国際文化学研究科で 2012 年度より実施されていた研修を源流とするもので、2022 年度より全学の学生を対象に実施されている。今年度の研修の受入先の開拓・調査にあたっては、担当教員の留学先であるルーヴェン大学の教員、担当教員の元勤務先である文部科学省の職員など、学内外の教職員の協力のもとで、学外学習先の選定、研修実施の調整を行なった。

2.2. 事前学習の内容

全 15 回の事前学習においては、担当教員によるベルギー、ユネスコ、OECD などに関する講義、関連する書籍の読解を通じて、参加学生は訪問国、訪問先の機関に関する基礎知識を習得した。また、フランスの協定校から神戸大学へ留学中の大学院生の協力を得つつ、担当教員によるフランス語の日常会話の演習を行なった。さらに、ベルギーの協定校から神戸大学へ留学中の大学院生に依頼し、オランダ語の日常会話の学習を行なった。事前学習ではベルギーのルーヴェン大学での合同ゼミに向けた発表の準備も行なった。志望理由書と学生間のディスカッションをもとに、学生自身が日欧の食文化の比較、ジャポニズム、外国人技能実習制度という発表のテーマを設定した。各テーマについて、2～3 名のグループ内で文献調査、リサーチ・クエスチョンの設定、分析を行なった。各グループで発表の骨子を作成したのち、参加学生間でディスカッションを行い、担当教員からも助言を行なった。異なる学部・研究科、学年の学生が共同で発表の準備、討論を行う中で、各テーマについて多角的に分析する視点を養う機会を設けた。また、英語での発表が初めてであった学生が多数であったことから、担当教員が発表の際に使用する語彙やフレーズなどについて教授するとともに、(学外学習開始後も含めて) 3 回の発表のリハーサルを行う中で、発表内容の推敲と発表方法の改善の指導を行なった。

海外渡航にあたっての準備に関しては、事務担当である学務部国際交流課と連携し、担当教員が安全管理を含め海外渡航に関する注意点について指導を行なった。また、海外渡航を行う上での実践的なスキルを育成する観点から、航空券の購入、宿泊先の手配、現地での移動手段などについては、担当教員の指示に従って学生自身が行い、担当教員が確認を行なった。

2.3. 学外学習の内容

学外学習においては、2025 年 2 月 27 日～3 月 5 日にフランス・パリに滞在し、OECD 本部、ユネスコ本部、兵庫県パリ事務所、NHK ヨーロッパ総局を訪問した。OECD 本部では、雇用労働社会問題局、経済総局、環境局に勤務する日本人のアナリストから、OECD が各局でグローバルイシューについてどのような調査、政策提言を行なっているのか、OECD と日本政府との協力関係などについて講義を受けたのち、参加学生による活発な質疑と意見交換が行われた。参加学生からは国際機関の職員への就職、国際機関の職務環境などに関する質問も出され、キャリア形成という観点からも多くの学びがあった。ユネスコ本部では、ユネスコ事務局文化局およびユネスコ日本政府代表部に勤務する日本人職員、文部科学省とユネスコが共同で設立した「ユネスコ研修プログラム」でインターンシップを行なっている大学院生と面会した。参加学生は、持続可能な開発のための教育 (Education for Sustainable Development: ESD) に関してユネスコが行なっている取組、世界遺産の登録、保護、保存の取組、ユネスコにおける日本の外交などについての知見を得た。また、面会した職員が文部科学省から出向しユネスコ事務局で勤務していたことから、多様なキャリアパスの中での国際機関での勤務について学びを得る機会となった。兵庫県パリ事務所においては、所長および所長補佐よりグローバル化する社会の中で日本の地方自治体がどのように欧州の自治体との相互交流、経済交流、観光プロモーション、文化教育交流などを行なっているのかについて講義を受け、参加学生とのディスカッションを行なった。NHK ヨーロッパ総局では、日本の国際報道について講義を受けた。参加学生は、同総局の記者である神戸大学同窓生から神戸大学在学中から現在の職務に至るまでの経験を聞く中で、自らの現在の大学での学びを考え直すきっかけを得た。

次に、2025 年 3 月 5 日～3 月 14 日にはベルギーのブリュッセルおよびルーヴェンに滞在し、欧州委員会、欧州連合日本政府代表部への訪問、ブリュッセル自由大学 (仏語系 ULB、神戸大学の協定校) での合同ゼミへの参加、ルーヴェン大学での合同ゼミにおける発表を行なった。欧州委員会においては、エネルギー総局の職員より、再生可能エネルギー、GX (グリーン・トランスフォーメーション) などの観点から EU のエネルギー政策について英語で説明を受けた。英語での講義、質疑応答が初めてであった参加学生が多数であったが、事前学習での学びを活かし、多様な論点について活発なディスカッションが行われた。欧州連合日本政府代表部では、特命全権大使への表敬訪問の後、近年の EU の動向、日本の対 EU 外交について、経済、教育、文化、科学技術、人権、司法などの観点から日本政府の各省庁より出向中のアタッシェの講義を受け、意見交換が行われた。加えて、同時期に、神戸大学国際人間科学部のグローバル・スタディーズ・プログラム (GSP) の「フランスとベルギー：文化研修プログラム」がブリュッセル自由大学で合同ゼミを行なっていたことから、ユネスコ文化研修の参加学生も参加し、同大学の日本学科の学生と交流を行なった。ルーヴェン大学文学部日本学科での合同ゼミは、学部レベルの講義「日本の経済

発展」の一環として実施した。表2のように、参加学生は自らが選択したテーマについて日本の経済発展と関連付けながら、発表を行なった。発表後には同大学の学生とのグループワークを行い、英語、日本語を併用しながら活発なディスカッションが行われた。ベルギーの蘭語系、仏語系の大学の学生と交流することで、多言語国家ベルギーを肌で感じる機会を提供した。

さらに、参加学生は、神戸大学大学教育推進機構グローバル教育センター、国際連携推進機構の共催で3月7日、8日に開催された、第14回神戸大学ヨーロッパフォーラム“Kobe U Day - One Kobe Family”に参加した⁴。3月7日にブリュッセル自由大学で開催されたシンポジウム「EUにおける”今の日本”」では、今日のヨーロッパにおいて日本語・日本文化を学ぶ意義がどこにあるのかという点について、日本での留学生教育、ヨーロッパでの日本語教育、日本とEUの教育・研究交流の観点から講演が行われた。3月8日にブリュッセル図書館（ブリュッセル）で開催された「第1回 KU グローバルネットワークフォーラム in Europe」においては、ヨーロッパで活躍している神戸大学の同窓生による講演、ヨーロッパで留学中の神戸大学生による報告の後、参加者による意見交換が行われた。同フォーラムを通じて、ユネスコ文化研修の参加学生は日本を「外から見る」という視点を養ったとともに、留学、海外勤務という異なるステージでのグローバルな活躍、キャリアパスについて知る機会を得た。

表2 ルーヴェン大学での合同ゼミにおける発表の内容

グループ	学部／研究科・学科／専攻・派遣時学年	発表タイトル
1 (3名)	法学部・法律学科・1年 経済学部・経済学科・1年 工学部・建築学科・4年	Food Culture in Japan and the EU
2 (2名)	文学部・人文学科・1年 国際人間科学部・グローバル文化学科・1年	<i>Japonisme</i> : The “Great Wave” of Enthusiasm for Japan
3 (2名)	法学部・法律学科・2年 経済学研究科・経済学専攻・博士前期課程2年	Economic Growth and Foreign Technical Intern Training Program in Japan

2.4. 事後学習の内容

事後学習においては、振り返りのオンライン・ミーティングで意見交換を行なった。参加学生間でそれぞれの学外学習での体験を共有しながら、相違点、共通点を発見し、さらなる学びのヒントを得ることができた。さらに、2024年4月に実施した成果報告会に参加

⁴ フォーラムの詳細については、神戸大学国際連携推進機構イベント報告『第14回神戸大学ヨーロッパフォーラム “Kobe U Day - One Kobe Family”』を開催しました」
<https://www.kobe-u.ac.jp/ja/announcement/20250326-66553/>（最終アクセス：2026年1月16日）を参照。

し、ユネスコ文化研修で得た体験を他のコースに参加した学生や報告会参加者に共有した。報告会では、他のコースの学生の発表を聞き、ディスカッションを行う中で、異なる国での研修、留学に新たに挑戦する可能性を考えるきっかけを提供した。

2.5. 考察

ユネスコ文化研修の教育効果について、事後学習シートなどの参加学生からの提出課題、事後研修の振り返りミーティングでの参加学生の意見をもとに、外国語でのコミュニケーション能力、多角的な視野の育成、今後の学生生活・キャリアパスに関する学び、という3点から考察したい。第一に、参加学生は、学外学習の中で、自らの外国語でのコミュニケーション能力の向上を実感し、今後の更なる学習の意欲を得た。例えば、「英語で自らの考えや意見を発信するノウハウが身についた」「現地の学生の高い言語能力を実感することで自らの外国語学習の必要性を感じた」との参加学生の声があった。また、英語以外の言語を学ぶ必要性に気づいたという意見もあった。一方で、参加学生からはフランス語を使用する機会が少なかったという課題も提示されたため、フランスおよびベルギーの仏語系の大学との交流をより多く設けるなど、英語のみならず現地語を実践的に使用する機会を参加学生に提供できるように研修内容を改善する必要がある。

第二に、多様な国際機関、公的機関、大学などを訪問し、現地での約2週間の生活を過ごす中で、参加学生は多角的な視点で日本と訪問国について考える姿勢を身につけることができた。具体的には、「公共交通機関の利用や日用品の買い物などの生活から日本とフランス、ベルギーの文化の違いを肌で感じた」「現地の大学生との交流や国際機関への訪問を通じて欧州への理解を深め日本を相対的に考えるきっかけを多く得た」「多言語国家であるベルギーでの言語の使い分けを実感した」「ヨーロッパ内での文化の多様性を肌で感じた」などの意見が参加学生から聞かれた。

第三に、参加学生は自らの専門分野を中心に学際的に大学での学びを続けていく意欲を育めたとともに、将来のキャリアパスに関して多様な可能性を知ることができた。例えば、大学での更なる学び、長期留学への繋がりという観点からは、「芸術文化を後世に受け継ぐためのビジネスの関与の必要性に気づいた」「国際機関のコンサルティング業務について顧客である各国政府の要望と中立性を両立することの難しさを知った」「長期の留学を見据え海外での生活に慣れることができた」との声が参加学生からあった。将来のキャリア形成という観点からは、「海外で働く日本人の多様なキャリアを知ること、視野を狭めずに就職活動を行う意欲を持った」「オンラインで海外と繋がり仕事をするのと実際に海外に居住し仕事をするとの違いを学べた」「訪問先で積極的な質問を行い更なる学びを得た経験を活かし、就職後も主体的な姿勢を大切にしたい」といった意見が聞かれた。

3. 定性事例分析② 神戸 GCP : フィールドワーク・前期・ベトナム

3.1. コースの概要

2025 年度に実施した「神戸 GCP : フィールドワーク・前期・ベトナム」(以下「ベトナムフィールドワーク」、岡部担当)は、海外渡航経験のない、あるいは限られた学生を主な対象とする入門的な位置付けとしている。本コースは、英語による経済・経営の基礎理解を促しつつ、新興国ベトナムの社会・経済環境を総合的に学ぶことを目的とした。実施場所は、ベトナム北部の首都ハノイに所在する貿易大学 (Foreign Trade University ; Trường Đại học Ngoại thương、以下 FTU) であり、2025 年 8 月 17 日から 9 月 3 日までの期間で実施した。プログラム構成は大きく、①FTU が提供するインターナショナル・サマープログラム (8 月 18 日～29 日)、②個人調査 (8 月 30 日～9 月 2 日) の二部から成る。

インターナショナル・サマープログラムは、FTU が世界各国から参加者を募り実施するもので、ベトナムの経済・経営に関する講義、初級ベトナム語、文化活動、世界遺産訪問の 4 要素で構成された。一方、ベトナムフィールドワークの担当教員が独自に課した個人調査では、学生が各自の専門分野に基づく調査テーマを設定し、滞在期間中に現地リサーチを行った。参加者は計 5 名 (法学部 1 名、経済学部 1 名、工学部 2 名、医学部 1 名) であり、参加費用は 1 人あたり約 30 万円 (うちプログラム費用 20 万円 (1,400 米ドル)) であった。

3.2. 事前学習の内容

事前学習は全 8 回で構成され、知識の基礎固めと調査準備を行った。第 1 回ではオリエンテーション、自己紹介、FTU 提供資料の確認、東南アジアに関する基礎講義を行った。第 2 回では FTU 教職員とオンラインで接続し、学生との顔合わせと生活情報の共有を行った。第 3 回ではプログラム申込内容の確認と個人調査計画の構想発表を実施した。第 4 回では「海外移住と文化の交流センター」を訪問し、神戸の歴史への理解を深めた。第 5 回では神戸大学のベトナム研究者による講義を受け、歴史・文化・社会に関する知識を取得した。第 6 回ではベトナムのハノイを舞台にした映画『漂うがごとく』を鑑賞し、現地理解を促した。第 7 回では「神戸 GCP : ラオス日本センター・インターンシップ・前期・ラオス」との合同授業として、ラオス人留学生による講義を受講した。第 8 回は個人調査計画の最終発表と渡航前の最終確認を行った。

3.3. 学外学習の内容

FTU が主催するサマープログラムは、「ベトナムでのビジネス実践 (Doing Business in Vietnam)」を主題とし、①英語での経済・経営講義、②初級ベトナム語授業、③文化体験、④世界遺産訪問から構成された。英語講義では、「ベトナム概観」「経済の基礎構造」「市場調査」「多文化環境でのビジネス」「プレゼンテーション技法」が扱われ、初学者を前提と

した丁寧な内容であった。ベトナム語の授業では、挨拶や数詞など、生活場面に直結する初歩的表現を学んだ。文化体験では、ノンラー作り、ベトナム料理、アオザイの着用体験などを通じて異文化理解が促進された。世界遺産訪問では、ハロン湾＝カットバー群島およびニンビン（チャンアン）の景観遺産を訪れ、自然環境と観光産業に関する理解を深めた。

3.4. 事後学習の内容

帰国後は、2025 年 10 月に実施した報告会で成果発表を行った。また、ベトナムフィールドワークとして個人調査の成果を報告した（個別のテーマは以下、表 3 を参照）。現地経験を内省化し、知的成果として再整理する機会として機能した。

表 3 個人調査の内容

	学部・学科	調査テーマ
1	工学部・電気電子工学科	ベトナムの停電や電力不足の現状と原因
2	工学部・建築学科	建築的観点から考えるベトナムと日本の違いとその原因
3	医学部・保健学科	ベトナムの研究施設における感染症研究
4	経済学部・経済学科	ベトナムにおけるローカライズ戦略について
5	法学部・法律学科	ベトナム人の視点から見た日本の技能実習制度

3.5. 考察

ベトナムフィールドワークを以下の二点から考察したい。第一に、サマープログラム参加が学生に与えた影響である。今回のプログラムでは、FTU の国際オフィスが事前準備から実施後のフォローまで一貫して強固なサポート体制を敷いていたため、学生は大きなトラブルに巻き込まれることなく、安全に全行程を終えることができた。さらに、期間中には FTU の学生ボランティアが随時同行し、大学構内の案内から生活上の相談対応まで幅広く支援した結果、学生間交流が自然に生まれ、異文化環境に対する心理的ハードルが低減した。加えて、英語講義は初学者にも理解しやすい構成となっており、事後学習シートにおいて「内容はやや高度だが集中して理解できた」「講義資料が整理されており負担が少なかった」などの感想が寄せられた。特に、英語による専門講義の受講経験が乏しい学生にとって、本プログラムは次の学習段階へ向けた橋渡しの機能を果たしたといえる。また、参加者は日本の他大学やアメリカ・中国など複数国から構成されており、多文化環境の中での協働学習を経験することで、国内的多様性と国際的多様性の双方に触れながらネットワーク形成を進めることができた。さらに、プログラム終了後の FTU 側との協議では、「講義内容のさらなる高度化」「ハノイだけではなくホーチミンへの拡大」「生活面のオリエンテーション強化」など改善点が共有され、次年度以降の教育効果の向上に向けた共通理解も形成された。

第二に、個人調査の効用について述べたい。個人調査では、学生がそれぞれの専門分野に基づき、幅広い対象に対して調査を行った。手法としては、FTU 学生へのインタビュー、街歩きによる景観観察、飲食チェーン店でのサービス比較、研究機関への訪問による聞き取り調査など、多様なアプローチが採用された。調査期間は必ずしも十分とは言えず、サマープログラム終了後の数日間に限定されていた。しかしながら、事前学習で調査計画が明確に練られていたこと、またベトナムに関する基礎知識が一定程度蓄積されていたこともあり、「地域ごとの電力事情の差異」「建築空間の色彩と空調設備の特徴」「感染症研究機関の運営体制」「ローカライズ戦略の具体的事例」「技能実習制度に対するベトナム人学生の認識」など、専門領域に根ざした知的発見の萌芽が複数みられた。

さらに、事後学習における発表では、工学・医学・法学・経済学など異なる学部の学生が、それぞれの視角から同じ現地経験を分析することにより、同一の「ベトナム」という対象が多面的に捉えられることを実感し、学際的理解が促進された。学生のフィードバックからも、「現地で得た知識を日本の文脈と比較できた」「専門外の視点を取り入れる価値を理解した」「異文化環境での調査経験が自己成長につながった」など、学習成果の内省が複数確認された。また、宿泊施設や現地生活に関する改善点（ホテルの立地・設備・料金、生活情報の事前共有、学生同士の交流機会の拡大など）も指摘されており、これらの声は今後のプログラム設計に反映すべき重要な知見である。

以上より、ベトナムフィールドワークは、英語での講義・異文化交流・個人調査を組み合わせた複合的な学習機会を提供し、学生の専門的視座と国際的視野の双方を拡張する効果をもつことが確認された。他方で、生活面のオリエンテーション改善や調査期間の確保、国際交流機会のさらなる拡張など、今後の改善余地も明らかとなった。今後は FTU との連携を一層強化し、学生の学びと安全性を同時に担保する教育デザインの深化が求められる。

4. 定性事例分析③ 神戸 GCP : エコロジー・言語文化研修・前期・オーストラリア

4.1. コースの概要

2025 年度に実施した「神戸 GCP : エコロジー・言語文化研修・前期・オーストラリア」（以下「オーストラリア言語文化研修」、河津担当）は、オーストラリア人家庭にホームステイをしながら、クイーンズランド州ケアンズ市中心部にあるセントラルクイーンズランド大学（Central Queensland University、以下 CQU）で英語の講義を受講し、同州における気候変動の現状とそれに対する対策などについて実践的に学ぶコースである。夏季休暇の 2025 年 8 月 23 日～9 月 10 日に実施し、8 月 23 日～31 日に担当教員が部分的に引率を行った。参加者は計 14 名（経営学部 1 名、国際人間科学部 1 名、法学部 1 名、理学部 1 名、工学部 3 名、農学部 5 名、海洋政策学部 1 名、工学研究科 1 名）であり、参加費用は 1 人あたり約 47 万円であった。

オーストラリア言語文化研修では、現地の学生、住民との協働を通して、①実践的な英

語力を身につけること、②クイーンズランド州の直近の自然災害被害と対応、気候変動に対する実践例など理解し、日本を含めた国際的な比較を行うこと、③異文化を理解することの重要性を認識すること、④価値観の異なる人たちとのディスカッションを通じて解決策を模索すること、という学習目標を設定した。

オーストラリア言語文化研修は、2023 年度に神戸大学大学教育推進機構グローバル教育センターの教員（当時）により受入先の開拓と調査が行われた。費用対学習効果が高い研修を立案するという目的から、関西国際空港から格安航空会社の直行便が就航している、当時オーストラリア唯一の都市であったケアンズを候補地に選択した。さらに、実践的な英語学習のコースが充実していることに加えて、クイーンズランド州の熱帯雨林やサンゴ礁などの自然環境の中で、気候変動について実体験に基づいて学べる点などから、CQU を研修候補大学として選択し、プログラムの実施のための交渉、覚書の締結を行なった。

4.2. 事前学習の内容

事前学習においては、担当教員がオーストラリア・クイーンズランド州の概要、気候変動の現状と取組などについて紹介するだけでなく、アクティブ・ラーニングを促す内容も盛り込んだ。たとえば、オーストラリアの建築、食文化、政治体制に関する書籍を参加学生が自ら選択し、読解したのちに、学生間で相互に紹介し、ディスカッションを行なった。さらに、海外渡航にかかる実践的なスキルを育成する観点から、パスポート申請や ETA（電子渡航許可）取得はもちろん、航空券の購入と研修費用の支払いも担当教員の指示に従い学生自身が行い、担当教員が確認を行なった。

表 4 オーストラリア言語文化研修の日程

8 月 23 日 (土) 21:45 関西空港発	8 月 24 日 (日) 05:55 ケアンズ空港着 オリエンテーション	8 月 25 日 (月) 9:00-13:30 英語、導入 14:00-16:00 市中心部散策	8 月 26 日 (火) 9:00-13:30 英語 14:00-16:00 Cairns Art Gallery	8 月 27 日 (水) 9:00-13:30 英語 14:00-16:00 市中心部散策
8 月 28 日 (木) 8:00-16:00 <学外> Rainforestation Nature Park	8 月 29 日 (金) 9:00-13:00 Sustainability Workshop 14:00-16:00 Rusty's Market	8 月 30 日 (土) 自由 8 月 31 日 (日) 自由 9 月 1 日 (月) 自由	9 月 2 日 (火) 07:30-16:00 <学外> Kuranda 村 往路 山岳鉄道 復路 ロープウェイ	9 月 3 日 (水) 9:30-10:30 Green Island 紹介 11:00-11:40 Sustainability Seminar 12:00-13:00 Debrief
9 月 4 日 (木) 9:30-17:00 <学外> Green Island 散策とシュノーケリ ング	9 月 5 日 (金) 自由 9 月 6 日 (土) 自由 9 月 7 日 (日) 自由	9 月 8 日 (月) 9:00-13:30 Ecology Workshop 14:00-16:00 マングローブ訪問	9 月 9 日 (火) 09:00-11:00 Video Presentation Graduation Ceremony Morning Tea	9 月 10 日 (水) 12:30 ケアンズ空港発 19:00 関西空港着

4.3. 学外学習の内容

学外学習の日程を表4に示す。ケアンズ到着後、まず参加学生がオーストラリアの英語に慣れるような授業が1日4時間、3日間に渡って行われた。具体的には、オーストラリアのスラングを含めた簡単な英語から始まり、徐々に持続可能性（Sustainability）や生態系（Ecology）などに係る専門的な英語を身につけた。その後は英語での授業を通じて実践的な英語力を身につけながら、気候変動の影響を体感できる熱帯雨林やサンゴ礁、先住民・アボリジニに関する施設を訪問し、参加学生は積極的に英語で質問、ディスカッションを行い、有意義な交流を行うことができた。また、オーストラリアと日本における気候変動に関してディスカッションを行い、持続可能な解決策を考察することができた。日常生活では、参加学生はオーストラリア人の家庭にホームステイを行うことで、オーストラリアにおける生活習慣や食習慣を実体験した。参加学生はホームステイを通じて、日本とオーストラリアの文化の相違点、共通点を肌で感じ、異文化理解の重要性を学んだ。

4.4. 事後学習の内容

事後学習においては、参加学生間でそれぞれの学外学習での体験を共有しながら、相違点、共通点を発見し、さらなる学びのヒントを得ることができた。加えて、2025年10月に実施した成果報告会において、自らの得た体験を共有するとともに、他のコースに参加した学生や報告会参加者とのディスカッションを通じて、新たな発見を行うことができた。2025年11月の六甲祭期間中に行われた進学説明会では、2人の学生が高校生と保護者57人の前でオーストラリア言語文化研修の報告を行い、研修を通じてどのような学びを得たかを話すことにより、自らの振り返りとすることができた。

4.5. 考察

オーストラリア言語文化研修の成果について、事後授業で参加学生から集まった振り返り用紙と、事後学習シートなどの提出課題をもとに考察したい。第一に、参加学生は英語での実践的なコミュニケーション能力を向上させることができた。具体的には、Student Ambassador と呼ばれる国際交流に慣れたアルバイト学生との交流やホームステイ先での体験などを通し、参加学生は徐々にオーストラリア人と挨拶を交わすようになり、意思疎通の機会を増やした。参加学生からは、英語で話することができるようになったことについて高い満足度が示された。

第二に、学外の体験学習において自然と触れ合う中で、参加学生の環境問題に関する意識が高まり、エコロジーについてより深く考えるきっかけを得た。例えば、「マングローブ林を訪問した際に、自然を愛でるだけでなく持続可能な開発目標（SDGs）と関連させた観察を行うことができた」との声が参加学生からあった。また、次節で紹介する心理測定ツール BEVI-j の結果も、受検者13人の尺度16「生態との共鳴」が渡航前の32から渡航後

の 43 に、大幅に増加した。

第三に、参加学生は異文化理解の重要性を認識することができた。価値観の異なる人との交流の中でカルチャーショックを受けながら、自分の考えの狭さに気づき、新たな考えを吸収し視野を広げることができた。また、「日本での生活と違った生活様式や環境を体験し、日本の文化に対して新たな気づきがあった」、「ホームステイ先の家族との絆を深めることができた」との報告が見られた。

5. 心理測定ツール BEVI-j を用いた定量分析

本節では、2024 年度および 2025 年度の神戸 GCP 全コース参加者を対象に実施した心理測定ツール BEVI-j の結果に基づき、神戸 GCP 参加者の学習効果を検討する。BEVI-j は、人の価値観や世界理解、感情調整、他者理解にかかわる 17 の尺度を、T スコア（平均 50、標準偏差 10）として測定するツールであり、大学教育の国際教育分野において広く活用されている（西谷、2018）。さらに、BEVI-j は個人の価値観形成や異文化理解の変容プロセスを包括的に把握する枠組みとして国際的にも理論化が進んでおり（Shealy、2016）、日本の大学でも留学効果測定の手法として活用が広がっている（永井、2018；永井、2022；市村、2024）。以下では、神戸 GCP が中核に据える異分野協働・自己変容・国際社会に対する態度変容を捉えるために、2024 年度前期、2024 年度後期、2025 年度前期に実施された全コースを分析対象とし、コースを横断した学習効果を明らかにする。

5.1. 分析方法

本分析では、各時期それぞれの神戸 GCP 参加学生を一つの集団として扱い、17 尺度の T スコアにおける派遣前（T1）と派遣後（T2）の平均値を比較した。なお、通常の BEVI-j では個人情報保護上の理由から個票データは提供されないため（Onishi、2025）、本稿ではグループレポートに基づく集計データのみを分析した。また、統計的に有意かどうかという点は扱わず、先行研究で一般に採用されている「±5 ポイント以上の差分を実質的な変化として扱う」基準に従って解釈を行った（永井、2018；佐々木・新田、2023）。

BEVI-j の 17 尺度は、①形成的因子、②中核的欲求の充足、③不均衡の許容、④批判的思考、⑤自己の理解、⑥他者の理解、⑦世界の理解、という 7 つの領域（domain）に分類される。本節では、1 つ目に尺度別の変化からの考察、2 つ目に領域別の変化からの考察、3 つ目に「経験に対する内省的質問」からの考察を行う。

5.2. 統計

以下に、BEVI-j の ±5 ポイント以上の変化があった結果を図 2 に示す。まず、2024 年度前期は、10 プログラム、8 ヶ国への派遣、総派遣者数 33 名に対して、回答者数は派遣前（T1）が 23 名、派遣後（T2）が 21 名であった。尺度別にみると、最も大きな変化がみられたのは尺度 16「生態との共鳴」であり、派遣前から派遣後にかけて 9 ポイントの減少が

あった。

次に、2024 年度後期は、7 プログラム、6 ヶ国への派遣、総派遣者数 55 名に対して、回答者数は派遣前 (T1) が 51 名、派遣後 (T2) が 38 名であった。尺度別にみると、最も大きな変化がみられたのは尺度 5「基本的な開放性」であり、派遣前から派遣後にかけて 8 ポイントの減少があった。また、尺度 3「欲求の充足」で 5 ポイントの減少、尺度 10「感情の調整」で 5 ポイントの減少、尺度 11「自己認識」で 6 ポイントの減少があった。

最後に、2025 年度前期は、10 プログラム、8 ヶ国への派遣、総派遣者数 46 名に対して、回答者数は派遣前 (T1) が 46 名、派遣後 (T2) が 39 名であった。尺度別にみると、最も大きな変化がみられたのは尺度 1「人生における負の出来事」および尺度 16「生態との共鳴」であり、いずれも派遣前から派遣後にかけて 5 ポイントの上昇があった。

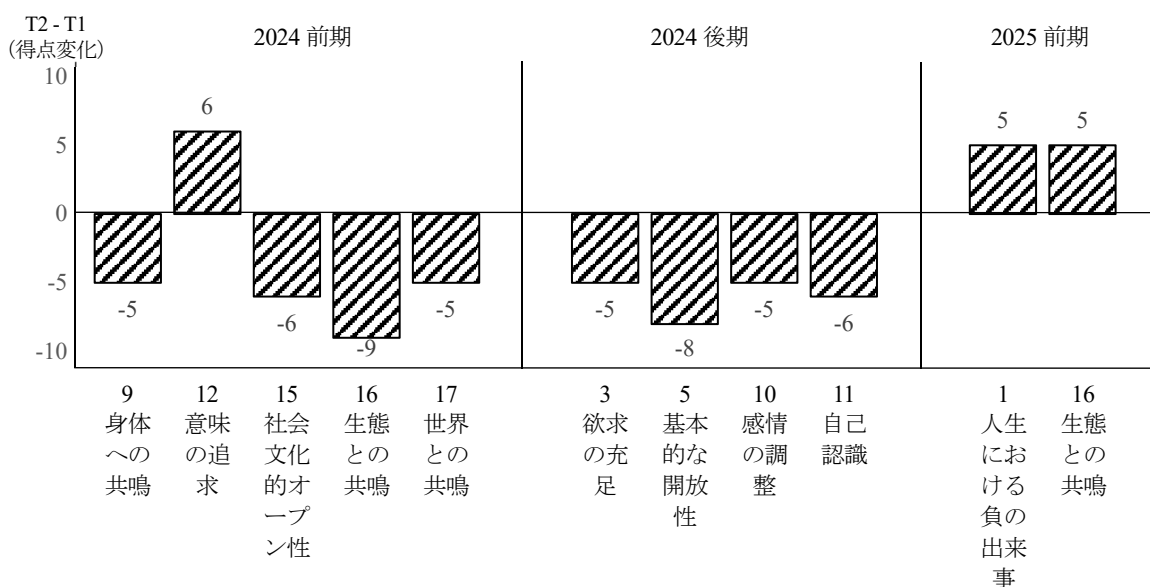


図 2 派遣前後の心情の変化 (2024 前期・2024 後期・2025 前期)

5.3. 考察

5.3.1. 尺度別の変化

3 期 (2024 前期・2024 後期・2025 前期) の尺度別データを比較すると、短期海外研修が学生の「自己」「他者」「世界」に及ぼす影響は、時期ごとに異なるパターンを示した。先行研究では、留学効果の指標として 15「社会文化的オープン性」、16「生態との共鳴」、17「世界との共鳴」など異文化接触やグローバル志向に関わる尺度が重視されてきたが (永井, 2022)、本研究ではこれらに加え、他の尺度にも注目すべき変化がみられた。以下では ±5 ポイント以上の変化に焦点を当てて検討する。

まず 2024 前期では、15「社会文化的オープン性 (Sociocultural Openness)」、16「生態との共鳴 (Ecological Resonance)」、17「世界との共鳴 (Global Resonance)」がいずれも有意な

マイナス変化を示し、9「身体への共鳴」も-5となった一方、12「意味の探求」は+6と上昇した。通常、尺度15～17は世界への開放度や異文化への関心を表し、多くの留学研究でプラス方向に変化しやすいとされるが、本期ではむしろ低下している点が特徴的である。他方で12「意味の探求」が高まっていることから、学生は現地経験を通じて世界や他者への期待を一度揺さぶられつつ、「自分は何を学びたいのか」「世界とどう関わるべきか」を問い直していたと考えられる。短期研修の初期に世界理解が低下し、自己探求的態度が強まる現象は先行研究でも報告されており（永井、2018；佐々木・新田、2023）、本期の変化はプログラムを通じた価値観再編のプロセスとして捉えうる。

次に2024後期では、尺度15から17に大きな変化はみられず、外界への開放性や世界志向性は比較的安定していた一方、5「基本的開放性」(-8)、10「感情の調整」(-5)、11「自己認識」(-6)といった自己基盤にかかわる尺度が大きく低下した。これは、留学経験が外界への態度を直接変えるというより、自己の価値観や感情の扱い方に揺らぎをもたらしたことを示唆する。瀬尾（2025）は、短期研修参加者のBEVI-j得点と質的データを統合し、スコアの低下が「成長の途上にある揺らぎ」として現れる場合があると指摘している。2024後期の学生も同様に、集中的な経験を通じて自己の枠組みを再検討している段階にあったとみなすことができ、事後のリフレクションやBEVI-jの結果をもとにしたフィードバックなどの教育的介入によって成長につなげるべき局面といえる。

最後に2025前期では、16「生態との共鳴」と1「人生における負の出来事」がいずれも+5と上昇した。前者は環境問題やサステナビリティ、地域社会の課題への感受性の高まりを、後者は世界の複雑性や不平等、対立といった「社会の影」の側面への気づきを示す。永井（2018）は、環境課題を扱う研修では16「生態との共鳴」が上昇しやすいと述べており、本期の結果もプログラムのテーマと尺度変化が対応している可能性を示している。

5.3.2. 領域別の変化

本節では、BEVI-jの17尺度をまとめた7領域に着目し、神戸GCP参加学生の価値観変容を領域レベルから検討する。領域別の分析は日本においてあまり行われておらず（Wandschneider et al., 2015）、探索的な試みとして、各領域に含まれる尺度のT1・T2平均値を合算したポイントを比較した。そのうち、海外研修において特に重視されるとされる「社会文化的オープン性」と「世界との共鳴」に対応する領域VI「他者の理解」、領域VII「世界の理解」に焦点を当てる。

表 5 領域 VI「他者への理解」と領域 VII「世界の理解」の変化

他者への理解				世界への理解			
	派遣前	派遣後	差分		派遣前	派遣後	差分
2024 前期	116	115	-1	2024 前期	106	92	-14
2024 後期	111	111	0	2024 後期	76	77	1
2025 前期	117	121	4	2025 前期	69	76	7

表 5 に示すように、まず領域 VI「他者の理解・アクセス」では、2024 前期 (-1)、2024 後期 (0) とほとんど変化がみられず、他者理解に関する態度は研修前後で大きく動かなかった。一方で 2025 前期では+4 と比較的明確な上昇が確認された。先行研究では、他者理解に関連する BEVI-j 尺度（社会情動的一致、身体的共鳴、自己認識など）は、異文化交流の密度や対人経験の質に影響されるとされる（Wandschneider et al., 2015）。この知見を踏まえると、2025 前期の学生はプログラム中に多様な他者経験や共同作業の機会が比較的豊富であった可能性が考えられる。他方で、2024 前期・後期ではほぼ変化がなかったことから、異文化接触が自己の枠組みを揺さぶるほど強く働かなかった、あるいはプログラム構成が自分自身の探求に比重を置いていた可能性が示唆される。

次に領域 VII「世界の理解・アクセス」では、3 期で対照的な傾向がみられた。2024 前期では-14 と大幅に低下し、BEVI-j の基準（±5 以上）から見ても強い負の変化である。これは、学生が異文化経験を通じて世界の複雑性や矛盾、期待とのギャップに直面し、世界理解が一時的に後退した可能性を示す。先行研究でも、異文化体験が直線的な肯定的成長を生むわけではなく、文化的衝突や戸惑いによって「世界を批判的に再認識する段階」が生じることが指摘されている（永井、2018；佐々木・新田、2023）。したがって、この低下は否定的というより「価値観のゆらぎ」を反映した変容の初期段階と捉えることができる。

一方で 2024 後期では+1 と安定的であり、世界観に大きな揺らぎは確認されなかった。これに対して 2025 前期は+7 と顕著に上昇し、世界との関係性が肯定的に拡大したことを示す。永井（2022）は、短期の海外研修であっても社会課題・環境問題・国際連携を扱う場合、学生は世界規模の視野を獲得しやすいと述べており、本期の結果もこれと整合的である。

5.3.3. 経験に対する内省的質問項目からの考察

本節では、BEVI-j の自由記述質問（Experiential Reflection Items）に基づき、学生が海外経験をどのように意味づけ、自己や世界理解の変容をどのように捉えていたのかを考察する。本項目は先行研究でも使用例がまだ多くはないが（永井、2022）、定量データのみでは把握しきれない学習プロセスを補完するうえで有効である。回答は大きく、①影響を与えた出来事、②自己・アイデンティティへの影響、③学びとして得られたもの、の三つに整

理できる。

まず質問1（影響を与えた出来事）では、いずれの時期でも「初めて海外に出た経験」が強い印象として語られていた。特に、コロナ禍で海外渡航が制限されてきた世代にとって、実際に海外とつながれたことそのものが大きな意味を持ち、自身の世界を更新する契機となっていた。最も多く挙げられたのは、多民族国家に身を置く経験や現地の人々との交流であり、宗教・民族・生活様式の違いを肌で感じるものが「自文化理解を揺さぶる契機」として作用していた。「途上国の社会課題を目の当たりにした」「現地学生やホストとの対話が価値観を変えた」といった記述は、BEVI-j 領域 VI（他者理解）および VII（世界理解）との関連が強い。尺度変化が限定的な時期であっても、自由記述の内容からは異文化接触による強い認知的・情動的インパクトが確認され、質的データの意義が明確となった。

一方で、影響を受けた出来事として「海外経験以外の個人的困難」を挙げる学生も少なくなかった。家庭環境、病気、進路不安など、個人史に根ざした経験が自己理解を揺さぶっていたという語りは、BEVI-j の領域 I（形成的変数）や領域 V（自己の理解）との関係が示唆される。学生にとって海外研修は、外の世界の学びであると同時に、自身が抱える課題と向き合うプロセスでもあり、留学経験と自己史が結びつきながら「自己の輪郭を再形成する場」となっていた。

次に質問2（自己・アイデンティティの明確化）では、異文化接触が自己理解の再考を促したという記述が多く見られた。「自文化を相対化できた」「宗教や民族の違いを通して価値観が揺れた」「無意識の偏見に気づいた」など、自己の前提が揺さぶられたことが語られている。特に2024前期では宗教や民族に関する内省が目立ち、フィールドワークによる直接体験が深い省察につながっていたことが推察される。他方で、「自分のアイデンティティはまだ分からない」という応答も複数あり、異文化体験が必ずしも結論を与えるわけではなく、むしろ「問いを持ち続ける段階」に学生を導いていたことが分かる。

質問3（学んだこと）では、学生の学びは①異文化理解、②自己理解、③世界構造の理解の三つに整理できる。多くの学生が「自分の当たり前が覆された」「世界の不平等に気づいた」「多様性への寛容が必要だと実感した」と述べており、BEVI-j 領域 VII（世界理解）の変化とも関連が深い。2024前期で大きく低下した「世界理解」は、世界の複雑さへの直面を反映していた可能性があり、逆に2025前期の上昇は、世界規模の課題を肯定的に理解する方向へ視野が広がったことを示す。

5.4. 小括

以上3期のBEVI-jの結果を、尺度・領域・内省的質問の3点から検討した。1つ目の尺度別では、2024前期において15「社会文化的オープン性」、16「生態との共鳴」、17「世界との共鳴」が一時的に低下する一方、12「意味の探求」が上昇し、世界や他者を批判的に捉え直す過程にあることが示唆された。2024後期では世界関連尺度は安定している一方、

5「基本的な開放性」や11「自己認識」など自己基盤に関わる尺度が低下し、自己の価値観や感情調整が揺さぶられている「発達の揺らぎ」の段階にあると解釈できる。2025 前期では、1「人生における負の出来事」や16「生態との共鳴」が上昇し、環境・社会課題への感受性と世界の光と影双方への気づきが高まっていることが示された。

2 つ目の領域別の分析からは、とりわけ「世界の理解・アクセス」の変化が年度によって大きく振れ、プログラムの内容や経験の質が世界観の形成に強く影響することが明らかになった。最後に、内省的質問項目の分析からは、数値変化の大小にかかわらず、学生が異文化経験を通じて自己史と世界を結びつけながら、他者理解・世界理解・自己理解を再構築しているプロセスが確認された。

これらを総合すると、神戸 GCP は短期留学を通じて学生の環境認識と自己省察を確実に促進している一方、異文化理解の深化には事前・事後の継続的な学習支援が不可欠であることが示唆される。

6. おわりに

以上の 2024 年度、2025 年度の神戸 GCP コースに関する定性・定量分析により、神戸 GCP には以下の 4 つの主な教育効果があることが観察された。第一に、参加学生は異文化交流を行う中で外国語でのコミュニケーション能力を向上させ、世界の多様性に関する理解を深めた。第二に、異なる専門の参加学生が協働学習を行うことで、専門的知識と国際的で学際的な視点の双方を伸ばすことができた。第三に、参加学生の環境に対する認識が向上するとともに、自己省察が促された。第四に、参加学生は大学でのさらなる学び、長期の交換留学やグローバルなキャリアパスへの挑戦を考えるきっかけを得た。

神戸大学はビジョンとして「知と人を創る異分野共創研究教育グローバル拠点」を掲げている⁵。神戸 GCP では、学部の早い段階から参加学生にこのような教育効果を与えることで、将来彼らがビジョンの柱である「グローバルに活躍でき、社会の変化に対応できる卓越実践人材」に成長するための素地を提供している。今後、「神戸から世界へ羽ばたく」グローバル人材がより多く輩出されることを期待したい。

謝辞

本稿の執筆にあたっては、神戸大学学務部国際交流課の方々から資料提供をいただいた。ここに記して感謝申し上げたい。

⁵ 神戸大学「KU VISION 2030」

<https://www.kobe-u.ac.jp/ja/about/outline/mission-vision/vision-2030/>（最終アクセス：2026 年 1 月 16 日）を参照。

参考文献

- 近田政博 (2023) 「神戸スタンダード制定の経緯と意図：全学ディプロマ・ポリシーとの関係に注目して」『大學教育研究』第 31 号、pp. 25-43.
- 市村光之 (2024) 「BEVI-j (Beliefs, Events, and Values Inventory：心理測定尺度) の全学実施結果とその有用性」『グローバル人材育成教育研究』第 11 巻 2 号、pp. 22-33.
- 菊池誠 (2024) 「令和 7 年度神戸大学教養教育改革について」『大學教育研究』第 32 号、pp. 3-10.
- 永井敦 (2018) 「BEVI によるショート・ビジット型留学プログラムの効果分析：「グローバル人材」は育成できるのか？」『広島大学留学生教育』第 22 号、pp. 38-52.
- 永井敦 (2022) 「日本の高等教育における BEVI 関連文献のスクーピングレビュー」『広島大学留学生教育』第 26 号、pp. 33-47.
- 西谷元 (2018) 「留学体験の客観的測定：BEVI を用いて」『大学時報』第 67 号、pp. 74-79.
- 野上恵美 (2022) 「神戸 GCP オンラインコースの成果と課題：継続的なプログラム開発を目指して」『大學教育研究』第 30 号、pp. 115-127.
- Onishi, Yoshinobu. (2025) “Measuring the Effects of a Short-Term Studying Abroad Program: An Analysis of Aggregate and Individual Profiles.” *Journal of Public Affairs* 21 (1), pp.264-284.
- 佐々木有紀・新田よしみ (2023) 「コロナ禍で海外研修が中止になった学生の潜在意識の変化 (BEVI-j の分析から)」『福岡大学国際センター紀要』第 1 号、pp. 2-6.
- 瀬尾匡輝 (2025) 「ベトナム短期海外研修に参加した学生の内面的な変化：BEVI と複数の方法を用いた分析から」『The Journal of Worldwide Education』第 17 号、pp. 122-136.
- Shealy, Craig N. (2016) “Beliefs, Events, and Values Inventory (BEVI).” in Craig N. Shealy ed. *Making Sense of Beliefs and Values: Theory, Research, and Practice*. New York: Spring Publishing Company, pp. 113-173.
- 友松史子 (2017) 「神戸グローバルチャレンジプログラムの取組報告と今後の展開」『大學教育研究』第 25 号、pp. 121-132.
- 友松史子 (2019) 「低年次生を対象とした中短期海外学修の可能性と課題：神戸 GCP シンポジウムを手がかりに」『大學教育研究』第 27 号、pp. 113-124.
- 友松史子・米谷淳 (2020) 「神戸 GCP の成果に関する一考察：参加学生の面接調査をもとに」『大學教育研究』第 28 号、pp. 71-86.
- 友松史子・米谷淳 (2021) 「神戸 GCP の成果に関する一考察：3 人の参加学生のフォローアップ事例をもとに」『大學教育研究』第 29 号、pp. 87-102.
- 友松史子・杉野竜美 (2018) 「神戸グローバルチャレンジプログラム実施状況と成果：大学教育推進機構コースを中心に」『大學教育研究』第 26 号、pp. 131-147.
- Wandschneider, Elizabeth., Pysarchik, Dawn T., Sternberger, Lee G., Ma, Wenjuan., Acheson, Kris.,

Baltensperger, Brad., Good, R.T., Brubaker, Brian., Baldwin, Tamara., Nishitani, Hajime., Wang, Felix., Reisweber, Jarrod., and Hart, Vesna. (2015) “The Forum BEVI Project: Applications and Implications for International, Multicultural, and Transformative Learning.” *Frontiers: The Interdisciplinary Journal of Study Abroad*, 25(1), pp. 150–228.

吉田祐子・松本安代（2024）「ポストコロナの総合教養科目としての海外短期研修の限界と可能性：台湾 GCP とデンマーク GCP」『大學教育研究』第 32 号、pp. 179-190.