



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

友松, 史子
杉野, 竜美

(Citation)

大學教育研究, 26:131-147

(Issue Date)

2018-03

(Resource Type)

departmental bulletin paper

(Version)

Version of Record

(JaLCD0I)

<https://doi.org/10.24546/81010180>

(URL)

<https://hdl.handle.net/20.500.14094/81010180>



神戸グローバルチャレンジプログラム実施状況と成果 ー大学教育推進機構コースを中心にー

Implementation and Outcomes of the courses in the Kobe Global Challenge Program,
conducted by Institute of Promotion of Higher Education

友松 史子 (神戸大学 大学教育推進機構 特命助教)

杉野 竜美 (神戸大学 大学教育推進機構 特命助教)

要旨

学部 1,2 年次を対象に国際的なフィールドで活動を行う神戸グローバルチャレンジプログラムでは、昨年度より学外学修コースを開始しており、筆者は大学教育推進機構がアジア地域を中心に実施しているインターンシップコース、フィールドワークコース、ボランティアコース、学生の関心に基づき学外学修を行うグローバルチャレンジコースを担当している。

本稿ではこれらのコース実施状況を報告し、続いて学生が帰国後記述するフィードバックシート (40 名分) から学外学修での気づきや認識を考察し、本機構コースの成果と今後の課題について述べる。考察から見えてきた成果として本機構の学外学修は、①「社会的スキル」「コミュニケーション能力」「異文化理解力」の重要性を認識する過程となっていること、②「コミュニケーション能力」と「異文化理解力」は、「社会的スキル」を養う素地となっていること、③語学力を有することの社会的価値を学生が認識する機会となっていることが分かった。今後、学外学修を通じ学生が認識した事柄についてフォローするのと並行し、学修面、キャリア面で参加学生の動向を追い、本機構コースの学修成果を更に明らかにしていく必要がある。

はじめに

神戸グローバルチャレンジプログラムの参加部局が学外学修コースを開始して、2 年を経った。前号拙論では、平成 28 年度 of 取組状況や今後の課題と展望について述べたが、本稿では、筆者が担当する本機構で行っている学外学修コースの実施状況について報告したい。次に、各コースの活動内容の詳細について紹介し、コースに参加した学生のフィードバックシートから大学教育推進機構コースの成果について考察する。最後に、今後の課題について提示する。

1. 大学教育推進機構実施コース概要

1.1 大学教育推進機構のコース

本プログラムで実施する海外での学修コースは募集対象を、コースを開講する部局に在籍する学生のみ、あるいはいくつか部局を限定して参加学生を募るコースと、全学部学生対象に参加者を募るコースがあるが、本機構の実施するコースは後者である。

本プログラムで部局が開講する学外学修コースは、活動の内容によりフィールドワーク型、サマープログラム型、インターンシップ型、ボランティア型、学生企画型の5つの区分にコースを分類している。

表 1. 平成 28 年度 大学教育推進機構実施コース

タイプ	コース名	渡航先	学外学修期間	渡航時期
フィールドワーク型	フィールドワークコース	ミャンマー/ヤンゴン・マンダレー	2週間	平成29年2月
		タイ/チェンライ	2週間	平成29年2月
インターンシップ型	インターンシップコース	ミャンマー/ヤンゴン	3週間	平成28年9月
ボランティア型	ボランティアコース	ネパール/カトマンドウ・ダディン郡	2週間	平成28年9月
		ラオス/ビエンチャン・ルアンパバーン	2週間	平成29年2-3月
学生企画型	グローバルチャレンジコース	ネパール/カトマンドウ	3週間	平成29年2-3月

出所：筆者作成

表 2. 平成 29 年度 大学教育推進機構実施コース

タイプ	コース名	渡航先	学外学修期間	渡航時期
フィールドワーク型	フィールドワークコース	マレーシア/クアラルンプール	約4週間	平成29年9月
		ミャンマー/ヤンゴン・マンダレー	2週間	平成30年2月
		タイ/チェンライ・バンコク	2週間	平成30年2-3月
インターンシップ型	インターンシップコース	モンゴル/ウランバートル	4週間	平成29年9月
	インターンシップコース	ベトナム/ホーチミン	約3週間	平成29年8-9月
ボランティア型	フィールドワークコース*	ネパール/カトマンドウ・ダディン郡	2週間	平成29年9月
		ラオス/ビエンチャン・ルアンパバーン	2週間	平成30年3月
学生企画型	グローバルチャレンジコース	スイス/サンティミエ	約3週間	平成29年7-8月
		メキシコ/リンコン・デ・クアヤビトス	約3週間	平成29年9月
		カナダ/バンクーバー及び国内	約3週間	平成29年9月
		オーストラリア/パース	5週間	平成30年2-3月

*平成 29 年度はボランティア型の活動コースは、フィールドワークコースとして募集したため、ボランティアコースの名称は使っていない。

出所：筆者作成

本機構ではサマープログラム型を除く、4 区分 4 コースを実施しており、コース名で渡航先での活動内容大枠を容易に把握できるよう、フィールドワークチャレンジコース（以下「フィールドワークコース」と表記）、インターンシップチャレンジコース（以下「インターンシップコース」と表記）、ボランティアチャレンジコース（以下「ボランティアコー

ス」と表記)、そして学生企画型のグローバルチャレンジコースと呼称している。

なお、各コース共、複数国で学外学修活動を実施するため、コース名の後に渡航国名を付し、コースを細かく分類している。

コース形態は、フィールドワーク、インターンシップ、ボランティア各コースは募集型のコースであり、グローバルチャレンジコースは、学生企画型の分類通り、学生自身が学外学修先や現地での活動計画を立てていく自主企画コースである。そして、コースの運営、参加学生への指導はいずれのコースも本プログラムのコーディネーターがあたっている。

また、学外学修時期は、募集型のコースは年2回（前期・後期）、学生企画型は渡航学生の予定に合わせ、随時渡航としている。

そして学外学修期間は、フィールドワークとボランティア各コースが2週間、インターンシップとグローバルチャレンジコースは3～4週間と設定している。

学生の送り出しを始めた昨年度前期から、今年度後期に渡航が予定されているコースを含めた実施コース一覧は表1、表2の通りである。

募集型であるフィールドワーク、インターンシップ、ボランティアコースは主としてアジアの国々で学外学修活動が予定されているが、グローバルチャレンジコースは、渡航先を全世界としているため、学外学修国は多方面に渡っている。

2. 大学教育推進機構の学外学修コース活動内容について

2.1 本プログラム学外学修コースの基盤

本プログラムは、多様な学外学修コースがあるが、どのコースも共通した目標、指針、枠組みといくつかのツールに基づき実施している。

共通目標とは、本学の教養教育の学修目標に基づき設定した3つの力「チームワーク力」「自己修正力」「課題挑戦力」を、学外学修を通じて学生が伸ばすことである¹。そのため、各コースは、学生の主体的な学修に重点を置くことを指針に作られている。

この基盤をもとに学修の枠組みは、学外学修を中心に据え、その前後に行われる事前学修と事後学修の3つの課程から構成される。

そして、学生の教育成果を測定するため、この事前、事後学修では、いくつかの共通ツールを用いている。一つ目は、学生自身が前述、社会的スキルとも言える3つの力を自己評価するループブック、次に、参加学生各自の学外学修での目標設定やその取組みに向けてマインドセットをする、事前学修時に記入するチャレンジシートと、事前学修で設定した目標の到達度などを振り返る、事後学修で記入するリフレクションシートである²。

本機構のコースもこれらに即しコースを展開しており、事前学修では、チャレンジシー

¹ 友松（2016）「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」『大学教育研究』 第25号，神戸大学 大学教育推進機構，pp.123 参照

² 同書，pp.125-127 参照。

トの記入や3つの力の自己評価をしている。これと並行し、渡航国や渡航先で主として関わる事柄について理解を深化させる学修、参加学生主導で学外学修先での活動について打ち合わせを、活動で使用する資料や物品を準備することに加え、海外渡航にあたっての危機管理学修を行っている。そして、帰国後は、学外学修の振り返りをコース内で共有しながら、リフレクションシートで渡航前に立てた目標の到達度の確認、再度3つの力の自己評価をしている。また、学外学修でのアウトプットを体系的に言語化するためにフィードバックシートの記述や本プログラム全体報告会に向け活動成果報告の作成を行っている。

なお、本機構コースでは、前述チャレンジシート、リフレクションシート、フィードバックシートを学修ポートフォリオとして取り扱うほか、学外学修で渡航している間、学生が毎週コーディネーターへ提出する活動記録を記した日誌も学修ポートフォリオとして蓄積している。

2.2 学外学修での活動内容について

本機構で実施しているコースの各国学外活動は、それぞれ一つのテーマを以って展開している。

2.2.1. フィールドワークコース（学外学修国：ミャンマー、タイ、マレーシア）

それぞれの学外学修国でのテーマは、ミャンマーは「日緬関係の現在について」、タイは「食のルーツ／食の安全」、マレーシア「多文化・多民族社会における日系企業の事業展開」である。

国によって若干異なるが、テーマに関連する現地政府機関、日本政府関係機関、日系企業、日系工場やタイの場合、農園を訪問し、レクチャーを受けたり、インタビューを行い、それぞれのテーマについて知見を得ることが学修の中心となる。

ともすると訪問や視察で受動的になりがちなプログラムが多い本コースでは、能動的に異文化理解を促進する場として、本学海外協定校を初めとする現地の大学で同世代の学生と交流する機会も組み込んでいる。こうした交流では、本学学生、現地学生共にそれぞれの大学紹介及び自国文化紹介といった活動を通じ親交を深める。そして、自然に、双方の学生たちは滞在期間中、観光や食事に出かける流れが生まれ、中には帰国後も現地学生とSNSでやり取りを続ける参加学生もいる。

同世代間での双方の国の相互理解を促進させるだけでなく、参加学生にとっては現地学生のキャリアビジョンや学修姿勢から刺激を受けることも多く、また、語学学修に対するモチベーション維持、自国文化の再認識等、様々な気づきを得る機会となっている。

学外学修最終日に学生は振り返りのプレゼンテーションを行い、活動のアウトプットを共有、総括している。

なお、マレーシアの場合、テーマに取り組む下地作りとして、企業訪問等プログラムに先

立ち、2 週間、英語学修を実施している。その間、学生は僅かながらも多文化多民族社会に浸かって生活し、そこに孕むさまざまな様相を観取した上で、企業訪問等プログラムに臨むという構成にしている。

また、最初の2 週間でマレーシア社会に関し浮かび上がる各自の関心や疑問を明らかにするために、同じような関心、疑問を抱く学生3 名程度のグループを作り、フィールドリサーチトピックを設定している。そして、グループで約1 週間ほどかけ街頭インタビュー、市場調査を行い、データを収集し、それらを分析、考察結果を英語でプレゼンテーションを行い、このマレーシア社会を主体的な取組みで理解を深める機会を設けている。そして、マレーシアでの活動ではこの発表を他国で行っている学外学修を総括するプレゼンテーションの代わりとしている。

2.2.2. インターンシップコース（学外学修国：ミャンマー、モンゴル、ベトナム）

学生がある一定期間、組織に所属し、その一員として働くコースである。

学部1,2 年次の学生の場合、専門知識や専門スキル、高い語学力を活かしインターン先でのプロジェクト等に貢献する、将来のキャリアに関連した職業体験をするといったレベルに達していない。そこで参加学生が、日本と異なる環境で働くための自分の適性をグローバルな視点で考察する、業務で様々なバックグラウンドをもつ人々と協働することで、多様な考え方を知る、異なるものへの理解や適応力や視点を転換する力を伸ばす、日本を再発見することを学修目的とし本コースを実施している。

専門性の低い、また、平均的な日本人学生の外国語能力をもった学生を派遣するため、日本語も通じる環境、且つインターン受入先機関にとっても学生の受入れがプラスになる、つまり学生、受入先機関双方にとって Win-Win の関係が成立する学外学修機関はかなり限定される。そのため受入先の数は狭まるものの、現在、受入先の理解もあり、ミャンマーとモンゴルでは日本語教育補助、ベトナムでは日系企業でのオフィスインターンで学生を派遣している。

日本語教育補助は、ミャンマーでは就労や研修のため来日を希望するミャンマー人が多く在籍するヤンゴンの日本語学校、モンゴルではウランバートル市内に3 校ある、日本の高専教育をモデルとする工業系高等専門学校が受入先となっている。派遣先の学校で学生は、現地人日本語教員のティーチングアシスタントとして、日本語授業の教壇に立ち、会話練習、漢字の書き方の指導、日本文化日本事情の紹介を行ったり、職員室でもテストの採点、日本語テキストの文法チェック、授業教材の発案や作成などにも取り組むほか、学校行事の運営にも関わっている。

また、オフィスインターンの受入先はホーチミンにある日系コンサルタント会社である。学生はインターン先で現地社員の業務補助をするほか、商談や工場視察にも同行し、ビジネスをすることとはどういうことかを学ぶ機会となっている。

2.2.3. ボランティアコース（学外学修国：ネパール、ラオス）

ネパールは 2015 年の大地震で被害の大きかった山間部の公立小学校、ラオスは外国からの支援が入っていない山間部の公立小学校で、授業時間、休み時間、放課後を使って子どもたちへの青少年活動を行っている。

両国とも外国の開発支援活動が盛んな国であるが、学生にとってこれらの国で活動することは、開発途上国の現状を理解する、国際協力を学ぶといったことに加え、異なる環境の人々と協働することで、他者を尊重する、現場から学ぶ重要性を認識し、また困難な状況に直面した際の問題解決能力を伸ばすといった各自のライフスキル全般を養うことも目的とし、活動を展開している。

現場での活動に先立ち、学生は JICA や現地政府期間、教育機関等で渡航国の教育現場の現状に関するブリーフィングを受け、事前学修で学んだ知識だけでなく、実際現地の教育事業に携わる関係者から話を聞き、小学校での活動の助走段階としている。

さて、小学校で行う活動内容は、受入先小学校から事前に希望を確認し、それに基づき学生が自由に計画を立てている。学生が活動計画を立てる際、学生に伝えるのは現地で日本語通訳が同行することといくつかの留意点で、具体的な活動内容は学生の自由意思に任せ決めている。その留意点とは、学生各自の得意なこと、特技などのスキルを活かす活動にすること、また材料を使う場合、日本から持っていくとしてもかさばらないこと、且つ現地に代替品があるものでローテクノロジーでできること、活動終了後も小学校の子どもたちが継続して遊べる内容であるといった事柄である。

学生が準備する具体的な青少年活動の内容は多岐に渡るが、それらはいくつかに分類できる。それは、①初対面の子どもたちとの距離が縮めるためのアイスブレイキング用の遊び、②通訳がいなくても手ぶり身振りで伝えられる活動（ボール遊び、鬼ごっこ、縄跳び等）、③図工のように手を動かし子どもと一緒に製作する活動（折り紙、糸電話を作る、絵を描く等）、④日本の学校のシステムティックな要素を取り入れた活動（ミニ運動会等）である。

学生が現地で活動する際は、①から始まり、④を子どもたちと距離がなくなる活動の最後にもつてき、子どもたちとの距離、学生が現地の環境に慣れるのに応じ、活動内容の難易度を段階的に上げていくように計画している。また、現地が見えてくるようになると、新しいアイデアがまた生まれてくるため、その場で新たな活動を取り入れたりすることもある。

学生と子どもたちとの距離はあっという間に縮まるものの、実際、彼らが子どもたちとの活動を引っ張るのは苦心することが多い。例えば、学生が準備した活動は、現地の子どもたちにもポピュラーな遊びであることがある。その場合、活動を始めた途端、現地のやり方で遊びを進められ学生は面食らう。また、子どもたちが初めて接する活動の場合、日本の子どもたちに対しての説明と指導だけでは、現地の子どもたちへ伝わりきらず、うま

く子どもたちを動かすことができず、学生が意図しないほうへ活動が展開してしまうこともある。

こうした試行錯誤を重ねる中、学生は日本の教育では自然に身についていると思われる概念や感覚が、国が違えば育まれていない要素があることに気づき、日本がスタンダードではないことを学びながら、活動の説明や指示のときの話し方を見直したり、活動内容を若干調整したり、必要があれば、空いた時間を使って指示がうまく伝わるよう下準備をしたり、小学校の教員にまず活動のやり方や指示を理解してもらい協力してもらったりと、毎日、自分たちのやり方を工夫、修正しながら自分たちの準備した活動を全うしている。

2.2.4. グローバルチャレンジコース（学外学修国：学生の活動計画に基づく）

学生の関心のある活動に基づき、自分で学外学修計画を立て、部署内での承認を経て、渡航するコースである。

昨年度、本コースを希望した学生の場合、取組みたい活動はあるが、受入先が探せないとコーディネーターの元へ相談にやって来た。そこで、コーディネーターが渡航希望学生の語学能力、スキルや意向を確認しながら、アジア数か国の受入候補機関とマッチングをし、受入先を決め、渡航した。

しかしながら、現実には海外渡航経験も少ない学部 1,2 年次の学生が一から学外学修計画を立ていくのはハードルが高い。そこで今年度より、海外での活動フレームをある程度提示することにし、本プログラムの趣旨に適う外部団体で実施されている海外体験プログラムの活動を案内するなどし、学生の海外での活動に対する意欲をサポートしている。

これまでに本コースに参加した学生が取組んだ活動は、各種各様で、児童問題（ネパール）、コミュニティ支援活動（カナダ）、国際アートキャンプの運営（スイス）、絶滅危惧種の保護（メキシコ）といったものがある。

本コース参加学生の数だけ、取組む学外活動内容は多様になり、本学で実施される海外プログラムの活動の中でも、今後、特徴あるコースになっていくと考えられる。

2.3 学外学修と現地との連携

フィールドワーク、インターンシップ、ボランティア各コースを運営する上で、各国ともカウンターパートとの連携は不可欠である。

また、初年度に実施した一部コースを除いて、教員が本機構で実施するコースの学外学修全日程を同行することはなく、同行する場合があっても数日の参与観察のみである。そのため、学生が安全に現地での学修活動や滞在を送るためにカウンターパートとは一層綿密な情報共有を行っている。

このカウンターパートは本学教職員のネットワークを使い個別に連携を依頼することもあるが、最も多い連携先は、本学の海外同窓会ネットワークである。

本学を卒業（修了）した元留学生及び現地駐在する卒業生から構成される本学海外同窓会組織は、本機構コースの主な学外学修地域であるアジアには 12 か国にある（2017 年 12 月時点）³。

もともと海外同窓会ネットワークを活用した海外プログラムコースは、平成 24 年度から 28 年度まで本学で展開されていた「経済社会の発展を牽引するグローバル人材育成支援」の取組みの一つで、キャリアセンターとグローバル教育推進室が主催していた「海外インターンシッププログラム」の一部のコースで実施されていた。

本機構コースもこの実施方法を取り入れ、ミャンマー、タイ、モンゴル、マレーシア、ラオスの 5 ヶ国で学修活動先を開拓、事前視察する時から低年次学生を派遣するにあたっての現地活動内容の検討協力や安全管理面での助言を本学同窓会組織からいただき、連携を図ってきた。

学生を派遣するようになった現在、これらの国では、現地滞在時の生活面、特に健康、安全管理面でのバックアップのみならず、同窓会メンバーとの交流のみならず、様々な訪問プログラムが多いフィールドワークコースでは、現地日系企業、日本政府機関に駐在している本学卒業生が学生の訪問受入れを担当していただくなど、多大な支援を得ている。

学外学修先で学生が本学を卒業した日系企業駐在員や本国で活躍する元留学生と世代を超えこのような接点をもつことは、各自が今後のキャリア形成の中で、身近なロールモデルとして貴重な学びの機会になると思われる。

また、海外同窓会ネットワークとの連携は、本機構コースが持続可能なものとするためのシステムを構築する上でもキーエレメントであると考えている。

3. 大学教育推進機構実施コースの学修成果

3.1 考察の対象と方法

続いて、本機構コースに参加した学生が記述したフィードバックシート（40 名分）をもとに学修成果に関する考察を行った。フィードバックシートは、コースに参加した学生が、帰国後 1 ヶ月以内に活動の振り返りとして記述したものである。記述は、A4 サイズ概ね 1 ～3 ページであり、学修ポートフォリオに蓄積している。これらを整理、考察することで、学生の観点による本機構コースの学修成果を明らかにできると考える。考察の対象としたデータは、平成 28 年度 9 月および 2～3 月のコースに参加した 18 名、平成 29 年度 7～9 月のコースに参加した 22 名、計 40 名分のフィードバックシートである。

本稿では、このフィードバックシートの記載内容を、以下の手順に沿って考察した。まず、フィードバックシートに記述されている文を一つのデータとした。一文の中に複数の要素が盛り込まれている場合は、要素に従って分割したものを 1 データとし、この手順の

³ 神戸大学, 海外同窓会一覧, <http://www.kobe-u.ac.jp/international/student/alumni/alumnolist.html>, 参照（最終アクセス：2017 年 12 月 17 日）

結果、509 データを扱うことになった。これらを KJ 法によって分類、俯瞰したところ、学生たちの記述内容は、学外活動において「a.できたこと」「b.できなかったこと」「c.活動を通じての考察や認識」の 3 点に大別できた。そして「c.活動を通じての考察や認識」に注目することで、さらに次の 5 点に分類できることが分かった。それらは、学外学修を通して、①伸ばせたと感じる力・できるようになったこと、②自分に必要だと思ったこと・足りないこと、③重要だと感じたこと、④その他の気づき、⑤抱負・今後の課題である（図 1 参照）。当初大別した「a.できたこと」は「②伸ばしたこと・できるようになったこと」へ、「c.できなかったこと」の一部は「③自分に必要だと思ったこと・足りないこと」へと分類の再編成した。

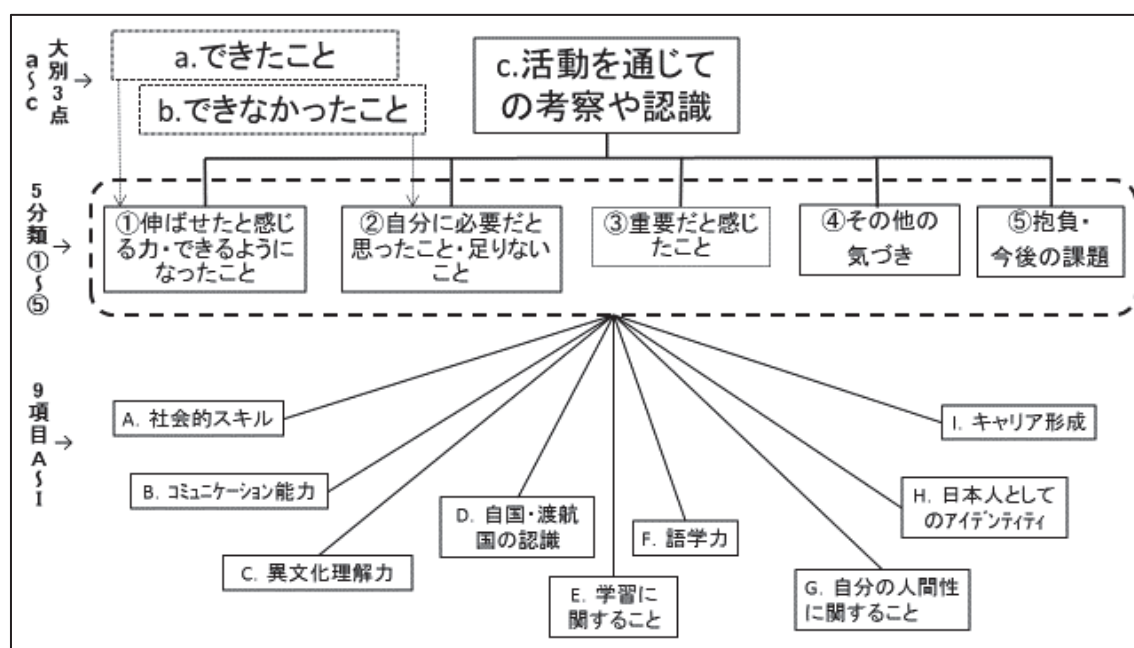


図 1. 考察プロセスにおける分類と項目

出典：筆者作成

これら 5 つに分類したデータ群の最終的な考察データは 478 である。これらをさらに整理することで、次の 9 項目に細分化することができた。それらは、「A.社会的スキル」「B.コミュニケーション能力」「C.異文化理解力」「D.自国・渡航国の認識」「E.学習に関すること」「F.語学力」「G.自分の人間性に関すること」「H.日本人としてのアイデンティティ」「I.キャリア形成」である。5 つに分類した各データ群には、この 9 項目の内容が含まれている。この 9 項目を用いて、上記の 5 分類を考察することで、本機構コースの学修成果を探って行きたい。

表 3. 考察のための9項目

9項目	内容。トピック
A. 社会的スキル	・ 社会で必要とされるソフトスキル（積極性、意識の転換、課題解決力など）
B. コミュニケーション能力	・ 非言語コミュニケーションを含む他者とのコミュニケーション全般
C. 異文化理解力	・ 渡航国の文化や習慣などに関する気づきや認識
D. 自国・渡航国の認識	・ 自国または渡航国に関する知識や判断、理解に関する内容
E. 学習に関すること	・ 学習姿勢・態度、専門分野に関する内容
F. 語学力	・ 語学の運用力（英語、現地の言語）
G. 自分の人間性に関すること	・ 自らの性格、資質、思考行動様式
H. 日本人としてのアイデンティティ	・ 日本人としてのアイデンティティ
I. キャリア形成	・ 将来の職業に関連する事項、それにつながる身近なステップ

出典：筆者作成

3.2 本機構コースの学修成果の傾向

前述した5分類9項目は、学生の成長項目と言える。つまり、学外活動を通して学生たちは自らの力を伸ばしたり、反省したり、気づきを見出している。

そこで、5つの分類ごとに考察しながら、学生が学外学修を通じて得られたものの傾向を探りたい。

3.2.1. 伸ばせたと感じる力・できるようになったこと

これについては40人中35人が何らかの力や事柄を伸ばせたと感じており、その内訳は図2のようになる。

ほぼ半数を占めるのが「社会的スキル」(51%)に関することである。この「社会的スキル」ではキャリアを積む上で求められるソフトスキルに関する記述を拾っているのだが、学生が学外学修で伸ばせたと感じる力で最も多いのが、「思考の転換」、「多元的な視点から考えられるようになった」といった自身の思考の幅の広がりに関する言及である。次に、「チャレンジ精神の醸成」「環境適応能力を伸ばせた」といった事柄が多く触れられ、そして「積極性」「主体性」「協調性」を伸ばせたという言及が続く。

さて「社会的スキル」に続いて、触れられる割合が多いのが「異文化理解力」(15%)や「コミュニケーション能力」(11%)を伸ばせたといった事柄である。これら3項目を伸ばせた力として挙げられていることは、海外での学生の自主的な活動に重きを置く学外学修を大きく反映していると考えられる。

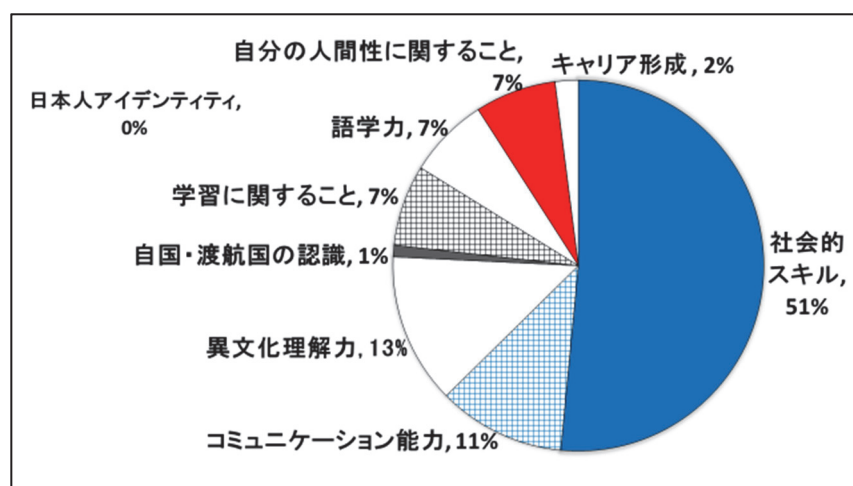


図2. 伸ばせたと感じる力・できるようになったこと（9項目の割合） n=101

出典：筆者作成

現地での活動は、置かれた環境を受入れ、先ずは個々が能動的にアクションやコミュニケーションを起こさねば何も始まらない。また、アクションを起こした際はグループの学生同士、あるいは学外学修先の人々と連携せねば活動が展開できない。そして、日本的感覚に縛られていては活動が進まないため、現地の事情や現地の人々をより深く理解しようとし、試行錯誤しつつ臨機応変に対応しながら自分たちの取組みを遂行しようとした姿勢が伺える。

「社会的スキル」に関する言及が多いのは、このような活動要素のためだと思われるが、記述内容の分量としては「異文化理解力」や「コミュニケーション能力」について述べる量が多いことに目を引く。

これは「異文化理解」の場合、異文化への理解力を形成するためにいくつかの段階を経るためである。それはまず異なるものの受容過程の心の動きから始まり、自分なりのアプローチ方法の模索、意識の持続による考察、そこから派生する新たな認識といったものである。下記は異文化理解へのアプローチ方法考察の一例である。

「模倣することが異文化理解ということではない（中略）否定的な気持ちはもたず、もちろん自分の文化を強制することもなく受入れることが異文化理解というものなのかと思った。」

「異文化であるなかで違いを見つけることでお互いの興味をもちやすくするということと、共通点を見つけることでお互いに親近感がわくということが、コミュニケーションをスムーズに取りやすくさせる。」

また、「コミュニケーション能力」についての記述量が多いのは、語学力で不利な状況にある中（例えば、英語力が不足しているという認識が芽生えたり、あるいは現地語が解らないといった状況）、或いは初対面で何を話せばよいのか見当がつかないといった状況の

中、いかに工夫してコミュニケーションを図ったか、自分なりに見出したコミュニケーションのコツを記すためである。その一例は次のようなものとなっている。

「人とコミュニケーションを取るときには、フォーマルな話だけではなく、踏み込んだ話をしていくことがよりよいコミュニケーションを取る秘訣ではないかと感じた。」

「(思い通りに伝わらない) 難しい状況にあっても、子どもたちの知っていそうな英語を使ったり、ジェスチャーを使ったり、私たちが現地語を覚えたりといった工夫、努力、そして何とか伝えようと試行錯誤した。」⁴

異文化への理解や異なるバックグラウンドをもつ人々とのコミュニケーションの体験が、異文化理解力と前述「社会的スキル」で挙げた「思考の転換」、「多元的な視点での思考」を育み、また「チャレンジ精神」「環境適応能力」を養うことに結び付いていると考えている。今後も本学外学修を通じ、異文化に対する理解力、コミュニケーション力が涵養する社会的スキルの関係について更にデータを蓄積し、検証する必要がある。

3.2.2. 自分に必要だと思ったこと・足りないこと

これはいわば、現地での活動における自身のスキル、行動や態度の反省点であるが、「語学力」(38%)と「社会的スキル」(29%)が大半を占める。

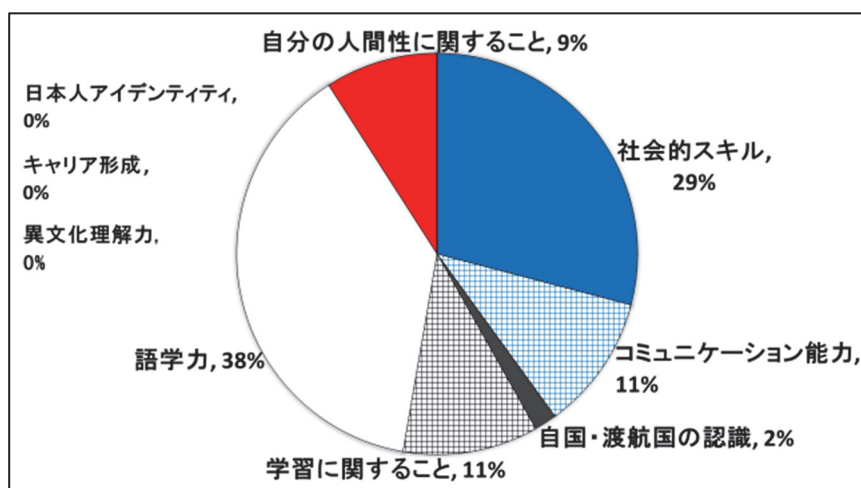


図3. 自分に必要だと思ったこと・足りないこと (9項目の割合) n=55

出典：筆者作成

本機構コースの学外学修は英語を母語としない国での活動が多いものの、どの学外学修国でも英語は通じる。語学力、とりわけ英語力が不足していることへの自覚は、その事実

⁴ 括弧内は筆者による補足である。

を目の当たりにし、英語力の必要性を改めて認識しているためである。また、この「語学力」に関しては現地語について、活動する上で現地語スキルが少しでもあれば、活動が一層アクティブになり、楽しかっただろうと考える学生も散見される。

「語学力が足りない」と認識する言及には、次のように語学力を習得する意義についても考察する学生もあり、実体験を通じたこうした認識は、語学検定試験で目指すスコアよりも各自の中で固有の目標として、今後の語学学修の牽引力になるのではないかと期待できる。

「外国語を学ぶ意味は、その地で最低限過ごすためにあるのではなく、その地の人 と仲良くなるためにあるもので、そのレベルまで引き上げないと意味がないと感じた。」

「外国で有意義な時間を過ごすためにより高い語学力が必要だ。」

「英語はただの手段でしかないので、英語ができてそれからなにができるのかを真剣に考えないといけないと思った。」

次に多く挙げられた「社会的スキル」だが、3.2.1と同様に「積極性」を挙げた学生も多かった。一方、「積極性が欠けていた」とする学生も若干見受けられる。この自己評価で興味深いのは、多数の学生が自分に積極性が欠けていたという比較対象を同じグループ内の学生ではなく、現地で出会った人たちに照らし合わせ認識している点である。

その他「企画提案力」、「自分の意見を端的にまとめる能力」、「プレゼン力」といった様々な記述があった。これらは、学生個々の成長段階に応じて認識していると思われる。

3.2.3. 重要だと感じたこと

3.2.2では、多くの学生たちが「語学力」の不足を認識していることが分かった。しかし、データを分類し「重要だと感じること」を見ると、「語学力」(9%)についての記述は少なく、最も多く言及があったのは、「社会的スキル」(41%)であった。中でも特に「他者を尊重」することが多数挙がっている。文化や価値の異なるバックグラウンドをもつ人々との触れ合いを通して生まれた「文化や宗教を否定しないこと/大切さ」「価値観を認める重要性」といった気づきがこの意識に向かわせたと考えられる。

更にコミュニケーションによって異文化を理解していく過程でもこの意識が芽生えているのが見て取れる。

「国同士の文化の違いだけでなく、日本の中の文化の違いや、さらには人と人の考え方についても同じことが言えるのではないかと感じた。」

このことは、3.2.1で述べたように異文化への理解に努める姿勢や多様な人々とコミュニケーションを図る体験が「社会的スキル」を培う土壌になっていると考える。

ところで、「語学力」が重要であるとしている学生であるが、彼らは語学試験の高スコアを目指し、「語学力」が重要と述べているのではない。「語学力はどんな進路を選択しよう

とも重要である。」という言葉に表れているように、社会生活における「語学力」というスキルの社会的価値に気づき始めていると見受けられる。そのため現地での経験から「語学力」を重要だと強く実感するに至ったのであろう。

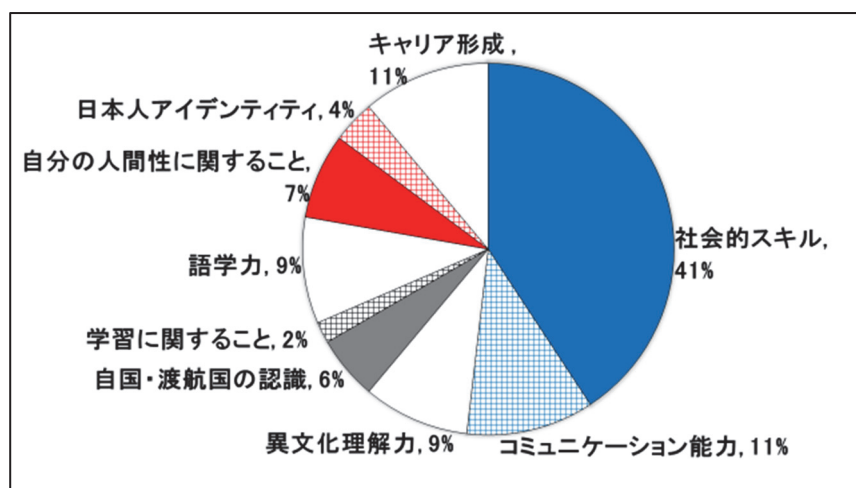


図4. 成長する上で重要だと感じる事（9項目の割合） n=54

出典：筆者作成

3.2.4. その他の気づき

この「その他の気づき」は、3.2.1 から 3.2.3 の要素を含むものとしては述べられていないものの、学外活動を通じ、学生が観取し得た気づきを分類したものである。

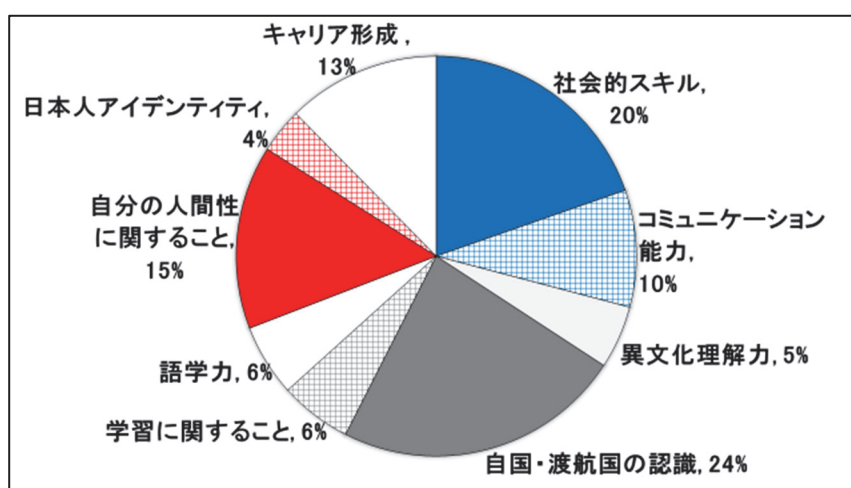


図5. 活動を通して気づいたこと・認識したこと（9項目の割合） n=136

出典：筆者作成

図5で示すように、9項目のうちもっとも学生の意識に上ったのは、「自国や渡航国の認識」に関わる事柄（24%）である。学生たちは活動国の人々の様子や姿勢をよく観察して

おり、とりわけ、現地で交流した大学生からわが身を顧みるケースが多い。例えば、現地学生たちが自国の文化、歴史、宗教などに精通していることに強い衝撃を受けている学生が多々いる。そのような姿から参加学生たちは母国に対する自らの理解の低さを認識し、自国に事柄について知る必要があると考えるようになる。また、現地学生の学修への取り組み姿勢に刺激を受け、今後の自分の物事に取組む姿勢を再考する学生もいる。

「現地の学生が熱心に学修に取り組む姿勢を見て、自分の姿を振り返って情けないと思った。今後の生活において、目的と向上心をもって物事に取組もうと思った。」

自己を再認識するだけでなく、現地の日本に対する高い評価を知り、日本の良さを再認識する学生もいる。

「現地では多くの人が日本の技術力や品質の高さへの信頼をもっていることを感じた。日本の品質や技術が評価されていることは嬉しいと思った。」

このように、現地で投影されている自己や自国を見直すという思考は、「自分の人間性に関すること」にも現れており、異なる価値やバックグラウンドをもつ人々と触れ合うことにより、自分の人となりを再認識する学生も少なからずいる。このように学外活動は、現地の人々を通じ、新たな自国や自分の側面を知る機会になっている。

次に多かった「社会的スキル」(20%)に関しては、3.2.1 で見られたように、活動や観察において「思考の転換」を必要とする学生が多い。

「(活動中に) 予想していないことが起きたとき、自分の視点だけではなく、相手の視点、第三者の視点など様々な視点からその問題に取り組むと、今までとは違った考え方を見出すこと、臨機応変な対応ができることを知った。」

この記述のように、課題解決のために視点を変え、思考の転換を図ることで柔軟性を見出した学生もいる。「社会的スキル」では、「思考の転換」のほかに「責任感」について述べる学生も多く、グループでの行動やインターンシップなど主体的に取り組む活動の中で、改めて責任感を自覚する機会をもったと言えるだろう。

3.2.5. 抱負・今後の課題

3.2.2 の図3と下記の図6を比較すると、「語学力」と「社会的スキル」の記述の割合が高いという類似が見られる。これは、「抱負・今後の課題」で挙げられていることが、3.2.2 で取り上げた学生たちの反省を反映しているためだろう。

「語学力」(24%)に関しては、その多くが英語力に関するものである。学外学修を通して自らの英語力を高く評価した学生もいるものの、3.2.2 で見たように、多くの学生は「自分の英語能力がまだまだ足りないことを痛感」している。ただ、そのような反省から単に語学検定試験のスコア向上を目指すだけでなく、「仕事に必要な英語力を身につけたい」「英語はただの手段でしかないので、英語ができてそれから何ができるのかを真剣に考え

ないといけない」というように、英語力をキャリアビジョンの要素として捉えている。

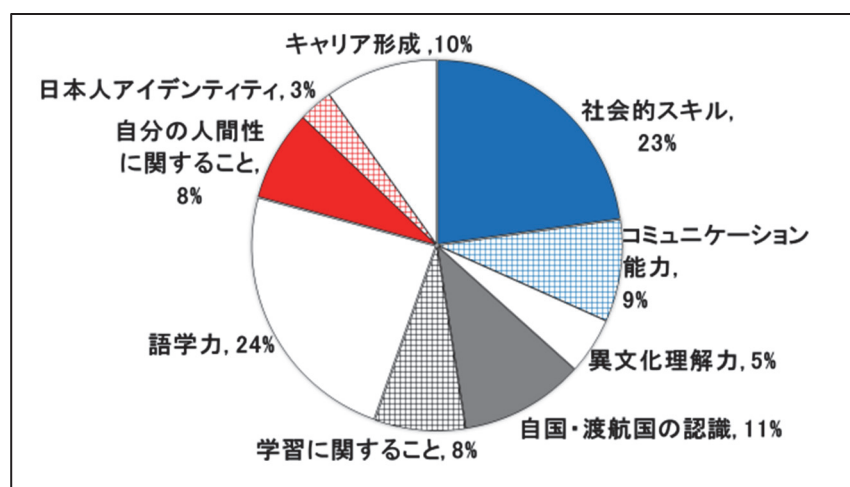


図6. 抱負・今後の課題 (9項目の割合) n=132

出典：筆者作成

また「語学力」の中では、英語以外の活動国の語学力に関して言及している学生も散見される。その中には、「活動現場で現地の言語を使う必要があり、必要に迫られて必死に勉強した。今後も学習を続けようと強く思っている。」「今後はこの国の言語を学び、もっとコミュニケーションをとれるようになって、もう一度村の人々と会いたい」というように、活動仲間とのコミュニケーションを含め、海外での活動を充実するための手段として、活動国の語学力向上を捉えている。

このように英語および現地の言語から見た場合、「語学力」は、キャリア設計や活動の充実といった自己実現を図る一つの要素として捉えられていると言える。

「社会的スキル」に関しては、「積極性」に関する記述が多く確認できた。その内容の多くは3.2.2で述べたように現地の大学生との交流の際に積極的になれなかった反省をふまえたものである。また反省をふまえただけでなく、大学生活で語学力に不安を感じている学生が、学外学修において自らの語学力に自信をもったことによって、言葉の壁を乗り越えるために「積極性」が重要だったと感じている。「社会的スキル」は社会に出て必要とされるものであるが、学生生活においても必要とされる現在の課題としても捉えることができるだろう。

「キャリア形成」(10%)に関する記述を見ると、学生たちは、将来の選択肢に広がりを感じたり、海外で働きたいという思いを強くしている。事前学修の中で、将来のビジョンについて学生に聞く機会があるが、本プログラムの対象が学部1,2年次であるためか、具体的なビジョンまたはイメージをもっている学生は少ない。しかし、帰国後はなりたい人物像について触れる学生もいる。

「(企業訪問で出会った方について) お二人の熱い思いがとても伝わってきた。

人に嘘をつかず、正直に良いものを届けたいという思いはとても素敵だと思い、私も常に正直に人のことを思いやれる人間になりたいと思った。」

「(現地で出会った研究者のような) 深い専門知識と厚い人望を併せもった人になりたいと感じた。」

これらの記述から、学外学修を通して出会った人をロールモデルとし、それがキャリア形成における一部になっていることがわかる。

4. おわりに

9項目を用いて5つの分類を考察した結果、本機構コースの成果として次の3点が見えてくる。本機構コースの学外学修は、まず、学生が「社会的スキル」「コミュニケーション能力」「異文化理解力」の重要性を認識する過程であること。そして、「コミュニケーション能力」と「異文化理解力」は、「社会的スキル」を養う素地になっていること。最後に、学生が語学力を有することの社会的価値を認識する機会となっていることである。

今後も海外での学生の自主的な活動に重きを置く学外学修の成果をより明らかにするためには、本機構コースに参加し、様々な気づきを得た学生が、上位学年でどのような学修を積み重ね、どのような学生主導の活動にコミットし、そしてどのようなキャリアを形成していくのか、引き続いて学生の動向を見守る必要がある。

それと並行し、学生が学外学修を通じて伸ばした力や、重要だと認識した力を更に培えるよう、フォローする必要がある。そのため、フォローの具体的な取組み方法を探り、実施していくことが今後の課題である。

付記：

コースの概要(第1節)、活動内容(第2節)は友松が作成した。コースの学修成果(第3節)については、全体の構成および考察の方法について友松が構想し、3.2.1、3.2.2、3.2.3は友松が考察・執筆を、3.2.4、3.2.5は杉野が考察・執筆をした。本項の作成においては、各自が担当箇所の草稿を作成し、両者で意見交換を重ねながら修正を行い、最終的には友松が取りまとめた。

参考文献

友松史子(2016)「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」神戸大学大学教育推進機構『大学教育研究』第25号、pp.121-132.

神戸大学, 海外同窓会一覧

<http://www.kobe-u.ac.jp/international/student/alumni/alumnolist.html> (最終アクセス: 2017年12月17日) .