Kobe University Repository : Kernel

PDF issue: 2025-07-02

大学生の留学動機と学習成果 ： 汎用的技能に着目して

正楽, 藍

(Citation)
大學教育研究,28:11-27

(Issue Date)
2020-03

(Resource Type)
departmental bulletin paper

(Version)
Version of Record

(JaLCDOI)
https://doi.org/10.24546/81012090

(URL)
https://hdl.handle.net/20.500.14094/81012090

KOBE UNIVERSITY

神戸大学　大学教育推進機構　『大学教育研究』　第 28 号　2020 年 3 月：11-27

大学生の留学動機と学習成果
－汎用的技能に着目して－

Japanese Students' Motivations and Learning Outcomes of Studying Abroad:
Acquisition of Foreign Language, Communication Skills, and Intercultural Competence

正楽　藍（神戸大学　国際人間科学部　講師）

要旨

本稿は、日本人学生は海外留学によってどのような能力を獲得しようと考えているのだろうか、どのような能力を獲得したと自己認知しているのだろうかという問いに対して、彼らの学習動機や学習意欲、学習成果の観点から答えを得ようとするものである。

学生対象のインタビュー調査の結果次のことが明らかになった。第 1 に、留学志向の高低や留学期間の長短にかかわらず、外国語運用能力に係る動機や意欲をもつ学生は多い。一方、留学の成果としての外国語運用能力の自己認知については、留学期間の長い学生のほうがより強く向上を実感している。第 2 に、コミュニケーション・スキルの獲得に意欲づけられて留学を決意する学生はそれほど多くないが、留学の成果に関する語りにおいては、学生は、外国語能力の向上を実感するにつれて、コミュニケーション・スキルが高まっていったと実感している。第 3 に、異文化適応力については、異なる文化に触れたり、多文化を体験したりすることに動機づけられて留学を考える学生は少なくないが、留学先で異文化のなかで当事者になることで、異文化は学習の対象から、自分が学習の主体となってなんとか取り込もうとする対象へと変わっていく。

1.　日本人学生の送り出しから学習成果の承認へ

1.1　背景と目的

グローバル人材の育成が大学の役割であるかのような論調のなかで、この期待に応えようとする大学は、海外留学に係る様々な教育を提供するようになった。今や海外留学は希望すればだれもが享受できるとさえいわれる学習機会になりつつある。必然、海外留学の学習成果が問われるようになる。日本人の海外留学に関する研究においても、これまでは、留学者数の減少や日本人学生の内向き志向等を背景としたものが多く、留学先での学習内容を対象とする議論はあまりなされてこなかった。しかし、2010 年代に入ると、海外留学への視線は、留学者数の増加に向けたものから、留学がどのような学習成果を生じさせているのかという点に移り始める。

大学が、海外での学習機会を提供することによって育みたい知識や能力がある一方で、学習者である学生は海外留学によってどのような能力を獲得しようと考えているのだろう

か。どのような能力を獲得したと自己認知しているのだろうか。本稿は、これらの問いに対して、学生の学習動機（留学という行動をするために必要な原動力）や学習意欲（留学によって成し遂げたい（成し遂げられるであろう）ことに対する気持ち）、そして、自己認知される学習成果の観点から答えを得ようとするものである。

1.2　海外における海外留学の学習成果に関する研究の動向

日本ではここ数年見られるようになった海外留学の学習成果に関する研究であるが、海外での研究蓄積は比較的長く、たとえば、在学中の留学経験は本人の進路やキャリア形成のみならず、グローバル社会への貢献に関する行動（グローバル市民としての質素倹約や社会起業等）へも影響を及ぼしているとするもの（Paige ほか, 2009・Mulvaney, 2017）のほか、外国語運用能力は留学開始直後から留学期間の前半にかけて急速に向上する一方、異文化に対する感受性は留学期間の後半にかけて高まっていく傾向にあるとする研究（Engle and Engle, 2004）、留学開始前と帰国直後、4 か月後それぞれの時点での異文化に対する感受性を測定したところ、帰国直後の時点で非常に高い値を示す異文化に対する感受性は、4 か月後には後退することを示した研究等が挙げられる（Rexeisen, 2012）。Tarrant ほか（2014）は、極短期（1 週間程度）の留学の成果としてグローバル市民性に着目し、海外留学によってこの資質を育成するためには、海外という場所の設定のみならず「何を教えるか／学ぶか」という学問上の焦点の設定が必要であるという。極短期の留学の学習効果を扱った研究にはほかにも、留学前に抱いていた自身の信念の再構築に関する研究もある（Jones ほか, 2012）。Salisbury（2015）は、海外留学による学習成果は多くの場合帰国直後に評価されるが、これでは、学生が長期にわたって学習成果をどのように内面化させるのかを知ることができないという。ヨーロッパへの極短期の留学後 1 年の米国の大学生を研究した Rowan-Kenyon と Niehaus （2011）も同様に、留学の成果は留学中の経験そのものよりもむしろ、留学中の経験から得られたことを活用して帰国後に何を経験するのかに現れるという。

海外留学を含めて、国際教育に係る学習成果として頻繁に取り上げられる能力が、異文化適応力（自文化中心主義を乗り越え、ほかの文化の価値を認め、さらには、異なる文化のなかでも効果的かつ適切な行動をとれる力）である。異文化適応力を身につけるためには、留学先での異なる文化へ自らを適応させようとする厳しい経験が必要である（Covert, 2013・Forsey ほか, 2011）。自文化中心主義的な思考・行動特性の段階（否定、防衛）から、自文化と留学先文化との違いの最小化の段階（過渡期）を経て、より自文化相対主義的な成長段階（認定、適応、統合）へと移行する（Jackson, 2015）、この葛藤の体験を伴わなければ異文化適応力の体得にはいたらないといわれる。

1.3　日本における海外留学の学習成果に関する研究の動向

日本の大学生を対象とする海外留学の学習成果に関する研究の蓄積は西洋のそれと比べて浅く、教育者（教育の提供者）の視点による研究（正楽ほか, 2017・Take and Shoraku, 2018）、あるいは学生時代の留学経験をもつ社会人を対象とした、留学の長期的インパクトの研究（新見ほか, 2017・横田ほか, 2018）等、日本の高等教育機関の教育体制に係る研究や留学経験者に対する回顧的追跡調査による研究が見られる。

日本政府による「海外留学経験者の追跡調査」は、留学経験のある 20 代から 40 代を対象としており、彼らの約 3 割が帰国後の就職活動で留学経験や国際経験をアピールでき、役立ったと回答している（日本学生支援機構, 2012）。同調査では、留学経験者の約 6 割は留学経験を肯定的（「役立った」）に捉えており、中長期的な成果としては、留学中に培った「語学力」や「異文化理解・活用力」、「コミュニケーション能力」が仕事で役立っているとしている。

一方、現役の日本人学生を対象とする海外留学の学習成果に関する研究には、極短期（約 4 週間）の海外留学の直後（約 1 か月後）の、参加学生の異文化適応力を考察した研究（秋庭, 2012）や、海外ボランティア活動への参加者と非参加者の異文化適応力を比較分析した研究（Yashima, 2010）のほか、在学中の留学経験をもつ学生の週あたり自主的学習時間は、留学経験をもたない学生よりも 1.3 時間長いという調査結果もある（金子, 2013）。これには、留学という学習動機が普段の学習に対する意欲へ影響を及ぼしたり、外国での学習経験が日本の大学における学習意欲を引き出したりしている可能性がある。

2.　本稿の研究枠組み

前節で見た先行研究が示す通り、海外留学の学習成果には外国語運用能力やコミュニケーション・スキル、異文化適応力の獲得が含まれることは確からしく、さらに、これらの能力は海外留学すれば自動的に身につくものでもないことがわかる。留学先での個人的な体験、さらには留学先で積まれた経験の内省をとおして身につく能力である。Aerden（2015）は、学習者と教育者が学習のねらいを意識していなければ学習成果は達成されないとして、大学の国際化に係る学習成果について図 1 のように描いている。

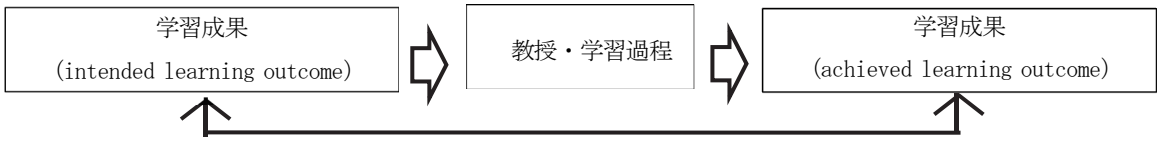

図 1　学習成果の三位一体の構図

出典）Aerden（2015）Figure 1

Aerden（2015）がいう「学習成果（intended learning outcome）」とは、意図された学習成

果、意識的に設定された、所望の学習成果である。教育者は、学習者がどのような知識や能力を獲得することを期待しているのか、あるいは、学習者はどのような知識や能力を獲得したいと考えているのかに対応する成果が学習成果（intended learning outcome）である。知識や能力を獲得したい気持ちである学習意欲や意欲の源である学習動機が学習成果（intended learning outcome）であるといえる。一方「学習成果（achieved learning outcome）」とは、「教授・学習過程」を経て実際に達成された成果である。学習者はどのような知識や能力を獲得したのかに対応する成果が学習成果（achieved learning outcome）である。

金子（2013）は、学習の目標を意識することによって学習意欲や学習動機が形成されるという。身につけようとする知識であれ技能であれ、さらには将来就こうと思う職業であれ、これらが学習意欲や学習動機を刺激する。学生は、自分が将来に就きたい職業に必要と思われる知識や能力獲得への準備として学習を位置づけたり、特定の知識や技能の習得に対して知的好奇心を喚起されたり、あるいは、教授・学習過程そのものに対して学習意欲を刺激されて学習動機が形成されたりする（金子, 2013）。

海外留学の学習成果に関する研究の多くが、外国語運用能力やコミュニケーション・スキル、異文化適応力を取り扱っていることからもわかるとおり、海外留学はもはや特定の専門的な知識の獲得のみを目的としたものではなくなっている。では、なぜわざわざ海外留学するのか。学生は、将来に就きたい職業に必要とされるであろう知識や能力を身につけることに動機づけられて海外留学するのか、それとも、自分の興味関心に沿った学問分野に関する知識を修得したいと考えて留学を決意するのか、あるいは、海外で学ぶことそれ自体に自らの学習意欲を刺激されているのか。そこには、海外留学を肯定する学生なりの論理があるのではないだろうか。

3.　「大学生の海外留学と学生生活に関する調査」の概要

全国の四年制以上の大学（学部）に在学する日本人学生（学部生）の海外留学と学生生活の実情や意識を考察するため、筆者は共同研究者と共に「大学生の海外留学と学生生活に関する調査」を実施した。アンケート調査（2015 年 7 月から 2016 年 3 月、有効回答数 915 件）にもとづくインタビュー調査（2016 年 7 月から 2016 年 11 月）を行った。インタビュー調査はアンケート回答時にインタビュー調査への協力について尋ね、協力に応じると回答のあった者のなかから、海外留学経験者、もしくは海外留学志向の高い者（積極層、準備層、未準備層）を抽出して改めて依頼した。インタビュー調査の分析対象は 22 件である（表 1）。インタビュー調査は原則、協力依頼に応じてくれた対象者の所属大学において実施し、筆者、あるいは共同研究者と被調査者の一対一の半構造化インタビューである。アンケート調査への回答内容について具体的に聴くことに加えて、海外留学への動機や意欲、学習成果についても尋ねた。インタビュー対象者の許可を得て、インタビューはすべて録音し、書き起こしたインタビュー・データを対象に内容分析を行った。

本稿では、分析対象をインタビュー調査の対象者に絞り、彼らはなぜ海外留学するのか（あるいはしたいと考えるのか)、留学によってどのような力を身につけた（あるいは身につく）と考えるのか、さらに、留学動機と彼らが考える留学による学習成果との間には何らかの関連性があるのか、あるのであればそれはどのような関連性なのかを考察する。学習の動機や意欲、成果の考察にあたっては、外国語運用能力とコミュニケーション・スキル、異文化適応力、これら 3 つの能力について見ていく。

表１　「大学生の海外留学と学生生活に関する調査」（インタビュー調査）基本情報

ID	海外留学志向	学年	性別	専門	大学仮称	過去の海外経験	滞在地域等
1	積極層	3年	男性	文系	F	1年以上	欧州・ドイツ
2	積極層	2年	女性	文系	F	3か月以上1年未満	アジア・タイ・ブルネイ
3	積極層	2年	男性	文系	E	3か月以上1年未満	北米・アメリカ
4	積極層	3年	男性	文系	E	3か月以上1年未満	アジア・韓国
5	積極層	3年	男性	理系	F	3か月未満	アジア・インドネシア
6	積極層	3年	女性	文系	C	3か月未満	欧州・フランス
7	積極層	4年	男性	理系	F	3か月未満	アジア・ブルネイ
8	積極層	1年	女性	その他	I	無	－
9	積極層	1年	男性	文系	F	無	－
10	準備層	2年	女性	文系	A	1年以上	アジア・タイ
11	準備層	1年	女性	文系	C	3か月未満	アジア・インドネシア
12	準備層	2年	男性	理系	C	3か月未満	アジア・インドネシア
13	準備層	2年	女性	文系	G	3か月未満	北米・グアム
14	準備層	3年	女性	文系	A	3か月未満	大洋州・オーストラリア
15	未準備層	不明	女性	文系	A	1年以上	北米・アメリカ
16	未準備層	1年	女性	その他	I	3か月未満	大洋州・ニュージーランド
17	未準備層	2年	女性	文系	F	3か月未満	アジア・中国
18	未準備層	3年	女性	文系	F	3か月未満	大洋州・オーストラリア
19	未準備層	3年	女性	文系	B	3か月未満	大洋州・オーストラリア
20	未準備層	3年	女性	文系	A	3か月未満	大洋州・オーストラリア
21	未準備層	3年	女性	理系	C	3か月未満	アジア・インドネシア
22	未準備層	1年	女性	その他	I	無	－

出典）筆者作成

注)「海外留学志向」については、アンケート調査の質問項目「あなたの今後の留学予定についてお尋ねします。」に対して、「留学が決定している（積極層)」「留学をしたいと考え、準備をしている（準備層)」「留学をしたいと考えているが、特に準備はしていない（未準備層)」「留学には関心がない（無関心層)」のいずれかを選択させた。「準備をしている」とは、パンフレットや資料を取り寄せたり、留学フェアに参加したり、留学資金を貯金したりしている等を指す。アンケート調査実施当時の志向であるため、「積極層」のなかには、インタビュー調査のときにはすでに留学を終えていた学生もいる。また、「過去の海外経験」については、複数回の海外経験をもつ場合はもっとも印象深い経験を 1 つ選び、その滞在期間と国名を記載させた。

インタビュー・データの逐語録から外国語運用能力とコミュニケーション・スキル、異文化適応力を含めて、海外留学の動機や意欲、学習成果について語られているデータを抜

き出し、手作業で、思いつくままにコーディングした後、QDA（qualitative data analysis）ソフトウェアである MAXqda で、関係性やつながりのあるコードをまとめて改めてコーディングした。こうして出されたコードが表 2 および表 3 の大分類コードである。

大分類コードとは、すべてのインタビュー・データをいくつもの断片に切り分け、各断片で語られている内容に応じて付したキーワードである。例えば、留学の目的について語っている断片には「留学の目的」というコードをつけた。大分類コードのうち、「外国語能力の研鑽」のほか、外国語運用能力との関係性が強い「外国語による授業」、「外国語能力への不安/劣等感」、「留学の成果（外国語運用能力）」、「大学の外国語科目への不満」、「外国語能力への自信」は外国語運用能力に分類した。コミュニケーション・スキルと異文化適応力についても同様である（表 2）。

表 2　3 つの資質、能力に係る大分類コードと頻度

カテゴリー	大分類コード	頻度
外国語運用能力	外国語能力の研鑽	79
	外国語による授業	43
	外国語能力への不安/劣等感	23
	留学の成果（外国語運用能力）	18
	大学の外国語科目への不満	18
	外国語能力への自信	10
コミュニケーション・スキル	留学の成果（コミュニケーション・スキル）	16
	SNSをとおしたつながり	12
異文化適応力	文化	21
	留学の成果（異文化適応力）	16

出典）筆者作成

一方、小分類コードとは、各大分類コードに含まれている複数の情報のうち、外国語やコミュニケーション、異文化それぞれと同類のことばである「英語」や「言語」、「意思疎通」、「文化」といった分析項目である（表 3）。「留学の目的」という大分類コードのなかに、「英語」ということばが含まれている場合には、「外国語」という小分類コードをつけた。同一の断片に複数のことば、例えば、「外国語」と「多文化」が含まれている場合には、「外国語」と「文化」の小分類コードをつけた。小分類コードの析出に際して、外国語運用能力とコミュニケーション・スキル、異文化適応力に分類された 10 種類の大分類コードは対象から外した。

表 3　大分類コードと 3 つの資質、能力のコードとの関連性と頻度

大分類コード	小分類コード		
	外国語	コミュニケーション	文化
留学の目的	27	1	10
留学の成果	19	7	4
留学の動機	21	0	4
大学における正課外活動（国際交流や部活動等）	15	3	3
周囲（親や先輩、同級生等）からの影響	18	1	0
卒業後のキャリア	8	1	1
高校時代	6	1	2
視野の拡がり	5	2	2
大学の国際コース	8	1	0
仲間づくり	8	0	1
留学の期間	6	1	1
留学先での経験	4	2	1
就職（活動）先からの評価	4	2	1
外国人留学生	7	0	0
ネガティブな	6	1	0
外国語能力の研鑽		1	5
文化	6	0	
就職活動（教員採用試験含む）	3	1	2
学生バディとしての活動	4	2	0
将来の職業を意識した留学	4	1	0
留学の成果（コミュニケーション・スキル）	3		1
外国語への自信		3	0
外国語への不安/劣等感		3	0
留学の成果（異文化適応力）	2	1	
日本（人）の相対化	1	1	1
差異化	1	2	0
外国語による授業		2	0
留学の成果（外国語運用能力）		1	1
SNSをとおしたつながり	2		0

出典）筆者作成

4.　日本人学生の海外留学と学習成果

4.1　外国語運用能力

本節では、学生は海外留学に対してどのように動機づけられ、どのような能力を身につけたいと考えているのかを見ていく。本項では、留学意欲や動機、留学の学習成果に見られる外国語運用能力の獲得を取り上げる。

外国語運用能力のなかでも外国語能力の研鑽は、学生の関心が高い分野であり、インタビュー・データでもっとも頻出したコードである（表 2)。国立大学に在籍する学生 1 は所属大学の交換留学制度を活用してドイツの大学へ 1 年間留学していた。本インタビュー調査は彼の帰国から 2 か月後に実施された（以下、太字はインタビュー・データ)。

学生 1:今後のキャリアを考えるうえで､仕事に一番必要な言語は英語だと思うので､英語を勉強しておいて損はないだろう。（留学先にドイツの大学を選んだのは）英語で授業を受けられるプログラムがあったから。将来、ドイツでドイツ語を使って仕事をすることはなかなかないと思う。英語の力を伸ばしたかったので、英語によるプロ

グラムが豊富な大学を選んだ。

学生 1 にとって初めての海外渡航は大学 1 年次のイギリス留学である。動機は英語力の研鑽というよりも､イギリスのサッカーを観たいというものであった｡イギリス留学中に、将来はスポーツメーカーに就職して商品の販売促進に携わりたいと考えるようになる。イギリスでは失敗続きで、自分の英語力を試される場面に何度も出くわしたことで、将来、海外と関わりのある仕事をするためには英語力を伸ばす必要があると考えるようになった。その後、「**英語の通じる国で自分の英語力を試したい**」という気持ちから、マレーシアやシンガポール、フィリピンへも極短期（いずれも 3 週間程度）の留学をしている。

学生 21 は公立大学に通う学生である。本インタビュー調査は彼女の帰国から約 2 週間後のものである。下は、表 3 の大分類コード「将来の職業を意識した留学」と小分類コード「外国語」の両方に該当するデータである。外国語能力を伸ばしたいという留学意欲の背景に、将来は外国語を使う仕事につきたい、その職業では外国語能力を求められるという動機がが存在することがうかがえる。

学生 21：もう少しインドネシアに滞在して身につけたいことは（外国語の）語彙力であったり、忍耐力であったり、そういう力が身につくのは（滞在期間が）長いほうが（深く、たくさん）身につくと思う。文化圏が違う人たちとやっていく、考え方の違う人と新しいものを作る。（今回の留学は、海外あるいは日本で技術開発に携わるという将来の職業の）練習になった。（様々な職業に就く社会人から）仕事で使う言語が英語だという話しはよく聞く。どのような会社に勤めても、英語は必要不可欠なのだと思う。英語力と（文化圏が違う人たちとの）チームワークが必要なのだと思う。

「積極層」の 9 名（表 1）全員が留学の目的に外国語、特に英語力の向上を挙げている。しかし同時に、留学志向の高低にかかわらず、外国語能力の研鑽に対する意欲は高い。前出の学生 21 は「未準備層」であり、今後の留学は考えていないが、英語力の向上に対する意識は高い。所属大学に設置される国際系科目群としての英語研修コース（「大学の国際コース」(表 3)）を受講している学生 13 は「**留学してみて、自分の英語力の低さがわかった。日本でも英語の勉強を続けているけど、それは今後の留学のためというよりも、英語は自分の言いたいことを伝えたり、意見を交換したりするための手段、道具なのだとわかったから**」だという。彼女は「準備層」であるが、日本で英語の勉強を続けている理由は今後の留学への直接的な意欲によるものではないと語る。

外国語能力の研鑽に対する高い意欲に対して、学生は留学の成果としての外国語運用能力をどのように自己認知しているのだろうか。「過去の海外経験」をもつ 19 名（表 1）のうち、大分類コード「留学の成果（外国語運用能力)」について語る学生は約半数の 10 名

であった。国立大学に通う学生 20 の留学志向は「未準備層」である。1 か月間のオーストラリアでの語学留学を経験した彼女は「**日常会話くらいはできるが、仕事でバリバリ生かせるかというとそうでもない**」という。

同じ私立大学に通う学生 3 と 4 の留学経験は似ている。大学入学後に約 1 か月間の語学（英語）留学の後、交換留学制度を使って学生 3 はアメリカの大学で約 9 か月間、学生 4 は韓国の大学で約半年間学んだ。この 2 名へのインタビュー調査は彼らの帰国から約 3 か月から半年後のものである。

> **学生 3：（イギリスへ語学留学をして）英語力はついたと思う。交換留学の選考基準である英語スコアも超えることができた。（アメリカへの交換留学では）語学力以上に、気遣いとか思いやりとか。先入観なく、相手がどう思っているのかを考えて接することが大切だと思った。**

> **学生 4：この大学では、英語による授業を取ることができるが、交換留学先の大学での授業はもっと国際的。国内のことだけではなく、ほかのアジアの国や世界で通用する物流の国際基準の法律について学んだ。今は、英語や日本語、韓国語を使って、いろいろな人に積極的に接触していけるようになった。もっと海外に出て行きたいと思うようになって、フットワークが軽くなったように思う。（物流の企業に内定しており、就職面接では）いつでも海外へ派遣される準備はできているといえた。**

学生 4 は 1 年次の入学当初、「**この大学（日本での所属大学）に来たからには英語を頑張ろう**」、「**英語をしゃべられたら世界が拡がる**」と思っていた。外国語で意思疎通を図れるようになるにつれて、外国語以外の力を必要する場面に遭遇する。それは留学先の大学での授業であったり、大学の外で出逢う人との意思疎通の場面であったりする。1 年間程度の交換留学経験をもつ前出の学生 1 や、学生 1 と同じ大学に通い、タイとブルネイの大学へ約 1 年間の交換留学をした学生 2 も、留学後、英語を使って何をするのか、何を学ぶのかのほうが重要であることに気づいたという。

大分類コード「留学の成果（外国語運用能力）」について話しした 10 名のなかで、3 か月未満の極短期の留学経験者と 3 か月以上の留学経験者とを比較すると、留学後に自己認知する学習成果として、前者は英語スコアの上昇であったり、アルバイト先の外国人観光客への道案内であったり、つまり、「今の自分」に焦点がある。一方、後者は「今後（将来）の自分」に焦点がある。外国語能力の研鑽という留学意欲は同じでも、留学先での学習を経て実際にどの程度達成されたのかに対する自己認知、そしてその自己認知に対する自己評価は、留学の期間や学習内容に応じて異なるということであろう。

小分類コード「コミュニケーション」や「文化」と比して、「外国語」が頻出する大分類

コードに「大学における正課外活動（国際交流や部活動等)」や「周囲（親や先輩、同級生等）からの影響」がある（表 3)。たとえば、次項で登場する学生 9 の場合には、外国人留学生に積極的に英語で話しかけようとする同級生に刺激されて、自分に足りない力を実感し、それらの力を伸ばすために留学するのだと語る。また、小分類コード「外国語」は大分類コード「外国人留学生」とあわせて語られることも多く、外国語運用能力の向上という留学意欲や留学成果において、外国人留学生の存在が影響していることが推察される。

4.2　コミュニケーション・スキル

本項ではコミュニケーション・スキルの獲得について考察する。外国語運用能力の獲得が留学の意欲や動機に係るコードとして頻繁に上がってくるのに対して、コミュニケーション・スキルを向上させることに留学意欲を刺激される学生は多くない。アンケート調査実施当時は海外渡航経験をもたないが「積極層」、つまり留学が決定しており、その後の極短期（約 1 週間）の留学を経てインタビュー調査の対象者となった国立大学に通う学生 9 は以下のように語る。

> **学生 9：英語力を伸ばしたいのが第一、次が積極性、同じ想いをもつ人とつながっていける力をつけたい。海外では自分から積極的に話しかけないといけないだろうけど、自分には英語力がないから、うまくコミュニケーションを取れないというか、違う意味に受け取られたらどうしようと考えてしまう。**

学生 9 は大学の同級生が拙い英語ながらも外国人留学生に積極的に話しかけていく様子を眺めながら、自分には高い語学力もなければ、その同級生のような積極性も備わっていないと省察する。彼にとってコミュニケーション・スキルの獲得は、外国語能力の研鑽に次ぐ留学意欲の要素である。彼も、そして前項の学生 13 も、コミュニケーション・スキルは外国語能力の向上とあわさって獲得されると考えている。これは同スキルに係るコードが大分類コード「外国語への自信」や「外国語への不安/劣等感」とあわせて語られる傾向にあることからもうかがえる（表 3)。外国語運用能力への自信の高さ、低さが自分の考えを他人に適切に伝えられるかどうかの、一つの基準であり、外国語運用能力が高まればコミュニケーション・スキルも高まると考えられているのであろうか。

では、留学の成果として、同スキルはどのように自己認知されているのだろうか。第 1 節の第 3 項で確認したとおり、日本学生支援機構による調査によると、在学中に留学を経験した日本人の多くが中長期的な成果としてコミュニケーション能力を挙げる。動機や意欲と比較して、留学の成果としてコミュニケーション・スキルの獲得に触れる学生は多い（表 2 と表 3)。国立大学に通う学生 19 は 1 年次の終わりにオーストラリアへ約 2 か月間の留学をし、現在は就職活動中である。

学生 19 : 就活を始めて気づいたことは、安定し続ける会社はないということ。結局は自分自身の力なのだということ。わたしが就職活動でアピールしている留学の成果は、語学力ではなくて、未知の場所に一人で飛び込んで人脈を作ってきたこととか、言語の壁を越えて共通認識を図ってきたこととか。「英語を話せます」というのは違う（アピールにはならない）と思う。

インタビュー調査のほかの対象者とは異なり、学生 19 の留学意欲は外国語運用能力の向上ではなく、建造物を中心とした外国の街づくりへの関心に刺激されている。彼女は就職活動を終えた後、在学中の 2 度目の留学を検討している「未準備層」である。就職活動を進めるなかで、企業は語学や専門分野に関する知識や技術ではなく、他人に働きかけ巻き込む力やコミュニケーション・スキル等、どのような職場でも必要とされる汎用的な能力を重視すると認識したのであろう。「3 年経てば賞味期限が過ぎる」といわれる専門知識や技術であるとか、留学経験や語学力だけでは評価の対象とはなり難いといった実感や周囲の情報に影響を受けているのかも知れない（朝日新聞, 2018・日本経済団体連合会, 2018）。

前項の学生 1 は言語的、あるいは非言語的コミュニケーションに係る成果について語っている。

学生 1 : 海外の人から見れば、日本人の礼儀が過剰なこともあって。海外の人と話すときには、結論を先にもっていくほうがよいとか。留学先で僕はそれをすぐにはできなかった。海外の人はすぐにハグするけど、僕はそれに抵抗がある。今でもそれは身についてはいないと思う。日本でずっと育ってきたので、日本人の感覚が抜けるには、1 年間の留学では足りなかった。

前項で確認したとおり、学生 1 の留学意欲は外国語能力の研鑽に刺激されており、その動機は、将来は海外と関わりのある仕事に就きたいというものであった。学習成果としてのコミュニケーション・スキルの獲得という点では同じであるが、学生 19 とは異なり、学生 1 の場合には、留学先での実体験が語られる。いくつかの極短期の留学や 1 年間の交換留学を経て、この学生はコミュニケーションにおける文化的差異をいくつか識別することができるようになっており、異なる文化を背負う者とのコミュニケーションにおいては、その差異が要因と考えられる誤解が生じる可能性に気づいている。しかし、日本の文化をもつ自分と、留学先の文化を背負う相手との壁を乗り越え、共通理解を育む方法には考え至っておらず、コミュニケーション・スキルと外国語能力の研鑽は必ずしも同一線上にあるわけではないと考えていることがうかがえる。

留学先での実体験を語りながら学習成果について触れるのは、学生 1 のほか、前出の学

生 3 や学生 4 も同様である。学生 3 は留学先のアメリカでのイベント運営でのエピソードを語ることで、他人に働きかけたり巻き込んだりする術をどのように獲得してきたのかを第 3 者（インタビュー調査の聞き手）に説明することができている。学生 4 は留学先の大学での科目履修の様子を語りながら、自分が英語と韓国語を用いて、韓国における徹底した上下関係にもとづく序列の概念をどのように受け容れ、そして意思疎通を図ってきたのかを説明する。このように、相手に対して自分の考えを示しながら論理的に話し合う力がコミュニケーション能力であるならば、留学期間の長短と能力の獲得とはある程度相関するといえる。

4.3　異文化適応力

本節の最後に、異文化適応力を取り上げる。留学の目的や成果に関する語りのなかで異文化や多文化、それへの適応について語る学生は少なくない（表 2 と表 3)。本節第 1 項に登場した学生 21 は、異なる文化様式のなかで、異なる考え方をもつその国の人と協働して取り組むためには忍耐力を求められるが、その経験は、将来はモノづくりに携わりたいという自分に必要なものであると考えている。この学生をはじめとして、大分類コード「留学の目的」と小分類コード「文化」に該当するデータでは、インタビュー調査の対象者達は「異文化に触れる」や「異文化を体験する」ことに対して留学意欲を刺激されていることがわかる。これは、彼らが留学先文化を自己や自文化から独立して存在するものと捉えているということであろう。異文化適応の到達段階である留学先文化を自文化に取り込む、自文化との統合までを見通している学生はいないが、留学先文化と対峙して、異なるものとしてその特性を理解したり、受容したりしようとしている。

国立大学に通う学生 14 は 1 年次の極短期（約 1 か月）の留学を経て、ドイツの大学への交換留学に向けて準備している。

> **学生 14：これまで、困難に直面した経験をあまりしていない。普通に勉強して高校へ入学、卒業して、大学へ入ってという、敷かれたレールの上を歩いてきたので、そこから外れてみたいという気持ちがある。ドイツと日本とでは歴史を含めて文化的な背景があまりにも違うので、ドイツの政治教育をそのまま取り入れることはできないけれど、ドイツの政治教育のよい点もそうでない点も理解したうえで、日本への取り入れ方について卒論で研究したい。**

1 年次の極短期の留学で「**海外で住むのはそれほど難しくない**」と思うようになったものの、ドイツへの 1 年間の交換留学に対しては「**留学しなければできない勉強なのか**」や「**（卒業の遅れという）リスクを負ってまで留学するのか**」と揺れ動いてきた。しかし、日本でもできる勉強であるとか、卒業の遅れをリスクである等と考えるのは固定観念であり、

そこから脱却することで自らを成長させることができるのでないかと考えるようになった。彼女は、将来は社会科教師として生徒に政治の面白さを教えたいと考えており、ドイツにおける政治教育の実践を学びたいと考えた。政治という、その国の市民性と深くかかわる領域を学ぶためには、その国で一定期間生活してみることが必要と判断したのであろう。

異文化について学んだり、理解したりしようという留学への気持ちは留学を経てどのように変化するのだろうか。次の学生 12 は約 1 か月の海外留学から帰国後 1 か月のうちに実施されたインタビューである。

学生 12：食べ物や生活環境に対してだけではなく、人に対しても、ちょっとこの人どうなのかな（苦手だな）と思う人でも、関わってみるとそうでもない（なんとかなる）ことは結構あるというように考えられるようになった。

留学先での異文化適応が進むと、自身の文化的価値観と同一でないものを排除したり、同一であることを要求したりしなくなるといわれる。学生 12 は文化的に異なる他者とのインタラクションを躊躇う態度を改めようとし始め、他者と関わってもいないうちから躊躇いの要因となっている相手の価値観を判断するのを控えようともしている。学生 12 は大学入学以前に海外旅行を複数回経験しており、「**ほかの文化を知るのは楽しい**」と感じた。インドネシアへの留学後は「楽しい」という感覚だけではなく、自文化と留学先文化との違いを否定する段階から、この違いを最小化する段階へと移行しつつあることがうかがえる。留学先では、食事だけではなく、「**隙間風やそこから入ってくる虫（のいる寝室）**」や「**水道もお湯もない**」といった環境で過ごすしか選択肢のない状況であった。「**どうなのかな（苦手だな）**」という最初の適応反応は次第に「**そうでもない（なんとかなる）**」という感覚へと移っていった。ストレス耐性が備わっていくと共に、文化的衝撃が和らいでいったのである。

学生 12 の場合には 1 か月未満の留学期間であるが、半年間や 1 年間の場合には学習成果としての異文化適応力はどのように認知されるのだろうか。インタビュー調査の対象者のうち 3 か月以上の海外経験をもつ者は 6 名、そのうち、在学中の 3 か月以上の留学経験をもつ学生 1 から学生 4 の語る「留学の成果（異文化適応力）」を見ると、前項の後半で確認したとおり、留学先で、異文化をもつ人びととの接触において、失敗したり達成できなかったり、反対に、やり遂げたりした経験をしていることがわかる。彼らは外国語運用能力の向上を実感する一方で、外国語能力が向上したからといって、必ずしも意思疎通がうまく図られるわけではないことを経験する。そして、うまく図られないという経験をすることによって、異文化とは何か、自文化との違いはどこにあるのかについて考えさせられるのであろう。この経験のなかで、留学先文化を懸命に受容しようとし、次第に適応していくのであろう。

コミュニケーション・スキル同様、異文化適応力についても、留学期間の長短と能力の獲得とはある程度相関することがうかがえる。しかし、留学先と日本の文化のうちの一方が他方よりも優れているというように、どちらか一方を絶対視したり、両者に優劣をつけたりするのではなく、両者を比較したうえでどちらをも受け容れるようになるにはどの程度の留学期間が必要になるのか、留学先でのどのような経験が求められるのかを本研究のインタビュー・データのみから判別することは難しい。

5.　学習成果の制度的保証にむけて

本稿は、日本人学生の海外留学はどのように動機づけられ、彼らは学習成果をどのように認知しているのかについて議論してきた。本稿での議論の結果、次のことが明らかになった。第 1 に、留学志向の高低や留学期間の長短にかかわらず、外国語運用能力に係る動機や意欲をもつ学生は多い。一方、留学の成果としての外国語運用能力の自己認知については、留学期間の長短によって若干の違いが生じる。両者ともに能力の向上を認知していることには変わりはないが、留学期間の長い学生のほうがより強く向上を実感している。しかし、留学期間の短い学生は自分の学習成果に不満をもっているわけではない。前者が将来の職業で活用できるであろう外国語能力の獲得を実感しているのに対して、後者は外国語能力試験のスコアの上昇や現在の大学生活のなかで使う外国語能力の向上を感じている。

第 2 に、外国語運用能力に比して、コミュニケーション・スキルの獲得に意欲づけられて留学を決意する学生はそれほど多くない。このスキルは外国語能力の向上に伴って獲得されると考える学生も少なくなく、彼らは、外国人とうまくコミュニケーションをとるためには、外国語能力の研鑽が必要であると思考する。一方、留学の成果に関する語りにおいては、このスキルの獲得に係るコードの出現が多くなる。外国語能力の向上を実感するにつれて、コミュニケーション・スキルが高まっていったと実感する学生がいる。上達した外国語能力を用いて異なる文化的背景をもつ人びととの交流をもつなかで、意思の交流がうまく行かなかったり、何とか交流を図ったりした経験をもつ。留学期間の長短とこのスキル獲得の自己認知とは関連していることがうかがえた。

第 3 に、異文化適応力については、異なる文化に触れたり、多文化を体験したりすることに意欲づけられて留学を考える学生は少なくない。留学前の彼らは異文化や多文化を学習の対象と捉えているに過ぎないように見られるが、留学先で異文化のなかに置かれた当事者になることで、異文化は学習の対象から、自分が学習の主体となってなんとか取り込もうとする対象へと変わっていく。ここでもやはり、留学期間の長短と異文化の受容の度合いには、相関性がうかがわれた。

本稿での議論の結果を踏まえて、いくつかの研究課題が提起される。学生が自己認知する学習成果（achieved learning outcome）が多様であるのは、図 1 の「教授・学習過程」のど

こに、何に起因しているのかを明らかにし、学習成果（achieved learning outcome）を向上させるためにはどのような教育が求められるのかを考察する研究が必要である。さらに、留学をとおして獲得された成果と留学を経験した学生が認知する成果との別を自覚的に分析する必要もある。外国語運用能力やコミュニケーション・スキル、異文化適応力等、学生の中核的な能力をどのように育み、適切に評価するのかは、日本の大学教育の大きな課題である。比較的容易に測定可能な、表層的な知識や技能だけではなく、学生が認知している幅広い能力を評価の対象として承認することが必要となる。

学生の能力の育成と評価が大学教育の責務であることと関連して、大学が、グローバル人材の育成をはじめ、社会、より具体的には、産業社会の期待に応えようとするならば、本稿が扱った学生の自己認知は、はたして産業社会が期待する汎用的技能であるのかを追究することが必要である。本稿は、学生による外国語運用能力やコミュニケーション・スキル、異文化適応力の獲得の自己認知や自己評価を分析したに過ぎない。たとえば、中村（2018）は貴戸（2011）の指摘に触れながら、コミュニケーションは本来、ほかとの関係性が介在してはじめて現れるものであり、誰（何）とのどのような関係性なのかに触れることなく、コミュニケーション・スキル（コミュニケーション能力）があるのかどうか、高いのか低いのかを議論することに疑問を呈している。海外留学を経験した学生がコミュニケーション・スキルや異文化適応力を獲得したと自己認知する場合に、それはどのような文脈を背景としていっているのか、学生本人のみならず、その文脈に関係する他者も同様の評価を下しているのかを考察しなければならない。

参考文献

秋庭裕子（2012）「「国境をまたぐ能力」の育成を目的とした短期海外研修の学習成果―オーストラリア研修の事例より」一橋大学国際教育センター編『一橋大学国際教育センター紀要』03 号、pp.15-28.

朝日新聞「話す力求める国際社会」2018 年 5 月 23 日付朝刊.

金子元久（2013）『大学教育の再構築―学生を成長させる大学へ』玉川大学出版部.

貴戸理恵（2011）『「コミュニケーション能力がない」と悩むまえに―生きづらさを考える』岩波書店.

正楽藍・杉野竜美・武寛子（2017）「大学の国際化における海外留学支援制度―留学促進に向けた教育体制の構築に向けて」神戸大学大学教育推進機構編『大学教育研究』第 25 号、pp. 103-119.

新見有紀子・秋庭裕子・太田浩・横田雅弘（2017）「学部レベルの海外留学経験がキャリアにもたらすインパクト―学位取得目的、単位取得目的留学経験者と留学未経験者に対するオンライン調査結果の比較より」日本学生支援機構編ウェブマガジン『留学交流』2017 年 5 月号 Vol.74、pp.14-26.

中村高康（2018）『暴走する能力主義―教育と現代社会の病理』筑摩書房.

横田雅弘・太田浩・新見有紀子編著（2018）『海外留学がキャリアと人生に与えるインパクト―大規模調査による留学の効果測定』学文社

Aerden, A. (2015) *An introduction to international and intercultural learning outcomes, ECA Occasional Paper*, European Consortium for Accreditation in Higher Education.

Covert, H. H. (2013) "Stories of Personal Agency: Undergraduate Students' Perceptions of Developing Intercultural Competence during a Semester Abroad in Chile," Association for Studies in International Education, *Journal of Students in International Education*, Vol.18, No.2, pp.162-179.

Engle, L. and Engle, J. (2004) "Assessing language acquisition and intercultural sensitivity development in relation to study abroad program design," the Forum on Education Abroad, *Frontiers: The Interdisciplinary Journal of Study Abroad*, Vol.10, pp.219-236.

Forsey, M., Broomhall, S., and Davis, J. (2011) "Broadening the Mind? Australian Student Reflections on the Experience of Overseas Study," Association for Studies in International Education, *Journal of Students in International Education*, Vol.16, No.2, pp.128-139.

Jackson, J. (2015) "Becoming interculturally competent: Theory to practice in international education," International Academy for Intercultural Research, *International Journal of Intercultural Relations*, Vol.48, pp.91-107.

Jones, S. R., Rowan-Kenyon, H. T., Ireland, S. Mei-Yen, Niehaus, E., and Skendall, K. C. (2012) "The Meaning Students Make as Participants in Short-Term Immersion Programs," American College Personnel Association, *Journal of College Student Development*, Vol.53, No.2, pp.201-220.

Mulvaney, M. K. (2017) "The Long-Term Impact of Study Abroad on Honors Program Alumni," the Forum on Education Abroad, *Frontiers: The Interdisciplinary Journal of Study Abroad*, Vol.29, No.1, pp.46-67.

Paige, R. M., Fry, G. W., Stallman, E. M., Josić, J. and Jon, Jae-Eun (2009) "Study abroad for global engagement: the long-term impact of mobility experiences," International Association for Intercultural Education, *Intercultural Education*, Vol.20, Supplement 1, S29-S44.

Rexeisen, R. J. (2012) "Study abroad and the boomerang effect: The end is only the beginning," the Forum on Education Abroad, *Frontiers: The Interdisciplinary Journal of Study Abroad*, Vol.22, pp.166-181.

Rowan-Kenyon, H. T. and Niehaus, E. K. (2011) "One Year Later: The Influence of Short-Term Study Abroad Experiences on Students," Student Affairs Administrators in Higher Education, *Journal of Student Affairs Research and Practice*, Vol.48, No.2, pp.213-228.

Salisbury, M. (2015) "How We Got to Where We Are (And Aren't) In Assessing Study Abroad Learning," Savicki, V. and Brewer, E. eds., *Assessing Study Abroad: Theory, Tools, and*

Practice, Stylus Publishing, LLC, pp.15-32.

Take, H. and Shoraku, A. (2018) “Universities’ Expectations for Study-Abroad Programs Fostering Internationalization: Educational Policies,” Association for Studies in International Education, *Journal of Studies in International Education*, Vol. 22, No.1, pp.37-52.

Tarrant, M. A., Rubin, D. L., and Lee, S. (2013) “The Added Value of Study Abroad: Fostering a Global Citizenry,” Association for Studies in International Education, *Journal of Studies in International Education*, Vol.18, No.2, pp.141-161.

Yashima, T. (2010) “The effects of international volunteer work experiences on intercultural competence of Japanese youth,” International Academy for Intercultural Research, *International Journal of Intercultural Relations*, Vol.34, Issue3, pp.268-282.

日本学生支援機構（2012）「平成 23 年度「海外留学経験者追跡調査」報告書―海外留学に関するアンケート」http://ryugaku.jasso.go.jp/link/link_statistics/link_statistics_2012/（最終確認：2019 年 11 月 11 日）.

日本経済団体連合会（2018）「2018 年度新卒採用に関するアンケート調査結果」https://www.keidanren.or.jp/policy/2018/110.pdf（最終アクセス：2019 年 11 月 11 日）.