

留学によって育まれるグローバル人材の要素についての一考察 —異文化トレーニングの可能性と課題—

加藤 優子
仁愛大学人間学部

A Study of Global Human Resources through Overseas Studies
Potentiality and Challenges of Intercultural Training in Higher Education

Yuko Kato
Faculty of Human Studies, Jin-ai University

グローバル人材の育成が推進され、各教育機関において留学の斡旋が活発に行われている。高等教育においては、海外の大学と協定や提携の締結を拡大させ、在学中に語学研修を含む留学を義務づけたり、留学を希望する学生に支援制度を設けたりするなどして、留学を奨励する動きが活発化している。しかしながら、様々な事情により、留学を実現できる学生数には限りがある。ここで、2つの疑問が生じる。第1に、留学によって育まれるグローバル人材の要素とは何であろうか。第2に、留学をしなくても、その要素というものを国内の高等教育において育むことはできないのであろうか。本論では、グローバル人材に必要とされる要素のうち、留学によって育まれる内容について考察し、国内でその内容を育むことを試みる教育方法の1つとして、経験的な学習を重視する異文化トレーニングについて述べる。

キーワード：グローバル人材、異文化トレーニング、留学、高等教育

1. グローバル人材とは

はじめに、文部科学省（以下文科省）によって示された、グローバル人材の要素について見ていく。文科省が、グローバル人材の育成について推進するようになった1つの要因には、経済界による指摘がある。その指摘とは、日本の学校教育を経て育成される人材と、世界的規模で経済活動を行っている企業が求める人材の乖離が問題である、という内容であった。

2011年6月14日に提示された、日本経済団体連合会（以下経団連）による「グローバル人材の育成に向けた提言」（経団連、2011）では、企業が求める人材をもとに、大学教育におけるキャリア・職業教育の強化、即戦力となる理工系教育の奨励、産学連携による実践的な教育の拡充、語学能力を向上し内向き志向を打開するための留学制度の設置、ボランティア活動の奨励など、社会での即戦力となるような、職業訓練に重点を置くような教育の充実を求める内容が示されていた。

その後、文科省は、産学官連携による会議を経て、

2011年6月22日、「グローバル人材育成推進会議中間まとめ」（文科省、2011a）にて、グローバル人材の定義についての概要を表1のように示した。

文科省による概要では、職業訓練的な要素をやや抽象的な用語で示しつつ、若者の語学力の低さと内向き志向が問題点であるとし、語学教育の強化と留学の奨励を中心的にまとめた形となっているようである。

2. グローバル人材育成の中で示された留学について

前節の提言においては、文科省、経団連ともに、語学教育の強化と留学を奨励している。ここでは、後者の、特に高等教育における留学について概観していく。留学の期間や内容、形態は多様である。期間は、2～3週間の短期間から1年間以上の中・長期間と幅がある。内容は、単位互換制度を用いて協定や提携を結んでいる海外の大学で学んだり、突出した研究力を、海外の大学等で磨いたりするなど、専門分野での学力・研究力の向上を主とするものと、外国語運用能力を磨

表1. グローバル人材の定義（文科省，2011b, p. 2）

<p>「グローバル人材」とは</p> <p>○ 「グローバル人材」の概念を整理すると、概ね、以下のような要素。</p> <p>要素Ⅰ：語学力・コミュニケーション能力</p> <p>要素Ⅱ：主体性・積極性，チャレンジ精神，協調性・柔軟性，責任感・使命感</p> <p>要素Ⅲ：異文化に対する理解と日本人としてのアイデンティティー</p> <p>○ このほか，幅広い教養と深い専門性，課題発見・解決能力，チームワークと（異質な者の集団をまとめる）リーダーシップ，公共性・倫理観，メディア・リテラシー等。</p> <p>○ グローバル人材の能力水準の目安を（初歩から上級まで）段階別に示すと，①海外旅行会話レベル②日常生活会話レベル③業務上の文書・会話レベル④二者間折衝・交渉レベル⑤多数者間折衝・交渉レベル。この中で，①②③レベルのグローバル人材の裾野の拡大については着実に進捗。今後は更に，④⑤レベルの人材が継続的に育成され，一定数の「人材層」として確保されることが極めて重要。</p>
--

くことに専念する語学研修，語学留学などがある。また，大学の専攻とは異なる資格を取得することを目指したものもある。こうした内容に応じ，留学の形態も多様で，国内の大学等を卒業した後に，海外の大学，大学院，語学学校，専門学校に留学する場合もあれば，国内の大学に在籍しながら海外の大学等の専門課程を履修する場合もある。このように，多様な留学の形がある中で，グローバル人材育成に求められる留学の形とは，どのようなものなのであろうか。

文科省が示した資料には，高校・大学の期間内における留学を促進し，「若い世代では，同一年齢の者のうち約10%（高校生で3万人，大学生で8万人，計11万人程度）が20歳代前半までに1年間以上の留学ないし在外経験を有することを目指す」（文科省，2011b, p. 2）とある。これは，文科省や教育機関による助成事業，産学連携による協力体制作りを通して，留学生数を増加させるというものである。

1年間以上留学する者は，一般的にどのような内容を学習するのであろうか。ここで，日本学生支援機構（以下JASSO）による「平成23年度海外留学経験者の追跡調査」（JASSO，2012a）の結果を，留学の期間と目的に焦点を当てて概観していく。本統計によると，6カ月未満の留学については語学研修目的が最も多く，6カ月以上1年未満の留学では専門分野の学習目的が最も多い。留学によって取得した資格について見ていくと，6カ月未満の留学では，特に何も取得していない者の割合が最も多く，6カ月以上1年間未満の留学では，単位修得が最も多くなっている。これに対し，1年以上の留学では，語学と専門課程を合わせ

た履修，または専門課程のみの履修が多くなり，具体的な資格としては，何らかの学位を修得した者が多くなっている。グローバル人材育成で求められる留学の形は，この実態調査結果が示すような，語学に加え，より高度な専門課程を履修することと考えられる。

ところで，期間の長短を問わず，海外の高等教育機関に留学している日本人学生数は，2004年の8.2万人をピークに減少傾向にあり，2011年の時点では5.7万人であるという（文科省，2014）。先の資料においては，1年間以上という中・長期間留学期間を示し，かつピーク時を超える11万人の留学生数を目指すというのであるから，留学の影響が大きくなるとされる一定期間を過ごした若者を，より多く育成しようという，これまでにない試みが示されているといえる。

このように，留学の奨励が明確に示されたことを受け，多くの大学が，何らかの形で留学生数を増加するための施策を検討しているようである。日本経済新聞社（以下日経）が，いわゆる主要大学の学長または理事長を対象に実施したアンケート調査によると，回答した大学では，グローバル人材の育成の推進のために，「留学制度の充実」（75.0%）と「語学教育の充実」（53.6%）に力を入れているという（日経，2013b）。さらに，官民による留学の支援も活発化している。高等教育における主要な留学の支援について概観すると，日本学術振興会では，2012年度に「グローバル人材育成推進事業」を開始し，42の大学による取組が採択されている。本事業の中には，日本人学生の留学を支援する内容も含まれている。さらに，2014年度からは，先端的で高度な研究を行う大学や，国際化

を牽引する大学に対して重点的な支援を行うための「スーパーグローバル大学創成支援」事業を開始している。経団連では、2013年度より、指定された大学に在籍する大学生を対象に、経団連グローバル人材育成スカラーシップ制度を設け、6カ月以上1年未満の留学を支援している（経団連、2013）。

なお、文科省では、2011年度より、高等教育機関に在籍する学生を対象に、8日以上1年未満の短期留学を対象とした留学生交流支援制度（短期派遣）奨学金を設けている（JASSO、2014）。このように、現時点での留学支援には、1年間以上の中・長期間に限らず、短期間の留学も対象として含まれている。これには、近年の留学減少傾向を受け、まずは短期留学をきっかけとして、留学希望者を増進させようという狙いがあるようである（日経、2013a）。

3. グローバル人材育成の中で示された留学の位置づけ

このように、短期留学の支援枠を広げつつ、留学の影響がより大きくなるとされる1年間以上の期間を過ごし、より高度な学業を修めた若者を、これまでにない規模で育成しようという試みがなされている。しかしながら、グローバル人材の育成に、留学は必須なのであろうか。ここでは、経団連と文科省によって示された留学の位置づけ、およびグローバル人材の要素について見ていくこととした。

経団連の提言においては、「外国語によるコミュニケーション能力の向上に加え、異文化への適応力、海外へのチャレンジ精神など、グローバル人材に求められる素質・能力を育成する上で、海外留学は特に有効な手段である」（経団連、2011, p. 8）と示されている。柔軟な思考力を持つ若者が、留学をすることによって、比較的短期間において、ここで述べられているグローバル人材に求められる素質を身に付けることが可能である、としながらも、留学は有効な手段の1つとして示されている。次に、文科省によって示された資料においても、グローバル人材の育成において留学は有効であるという位置づけとなっている。実際のところ、グローバル人材の要素を見ていくと、留学は必須とい

うわけではないことが見えてくる。

ここで、グローバル人材の要素を見ていくこととした。先に示した表1の要素を見ていくと、要素Ⅰについては、主に語学教育によって育まれるものと考えられる。高等教育における語学教育は既に行われているが、初等教育においては、平成23年度より新学習指導要領において外国語活動の導入が明記されている。初等・中等教育においては、その多くが、JETプログラム等による外国語指導助手（ALT）の確保を実現している。テレビやラジオなどの公共放送においても、語学教育番組は全国どこにいても視聴することができる。

学校や公共放送以外においても、外国語を学習する機会が多く存在する。例えば、学習塾の事業所数は全国で49,298あり、加えて教養・技能習得を主とする外国語会話教室の事業所数は、全国で5,090あるといわれている（経済産業省、2012）。こうした事業所においても、高度な技術を駆使した外国語学習支援システムやツールを用いている団体も多数あることであろう。近年では、高等教育のみならず、初等・中等教育において、Information Communication Technology (ICT) を媒体とした海外出身者とコミュニケーションをとる授業を実施したり、実施を支援したりする団体も存在する（奥村、2014）。つまり、学習者の意欲と経済力により、教育内容の質に多少の差はあるかもしれないが、国内における外国語学習の機会には確実に与えられているといえる。

次に、要素Ⅱについては、全体的にかなり抽象的な用語で示されている。他の2つの要素や、「このほか」として付け加えられた項目とも重複する点がある。そして、これらの概念的な要素は、留学をしなくても、通常教育を通して身に付きそうなものともいえそうである。例えば、教科教育、部活動、ボランティア活動など、現在既に行われている様々な教育的活動を通して身に付けることができると考えられないであろうか。高等教育に加え、初等・中等教育においても、これらの要素を育む教育研究は多数あると思われる。ほんの数例に過ぎないが、例えば、批判的思考力の育成に注目した教育の研究（鈴木他、2007）や、協働的な課題解決を支える思考力の育成に注目した実践的研

究（お茶の水女子大学附属中学校教育研究会，2014）なども含まれるであろう。これらはいずれも国内の教育機関における実現を前提としているものである。

要素Ⅲについても、日本国内でのいわゆる多文化化は進み、異文化に対する理解、日本人としてのアイデンティティーを学ぶ機会はあるといえるであろう。海外出身者の多い地域では、もはや異なる文化的背景持つ人々との相互理解と共存なしにはコミュニティが存続し得ないほど、多文化化現象が進んでいる（稲葉，2008；藤巻，2012）。学術研究においても、多文化共生社会を主題とした研究は活発に進められている。多文化主義・新自由主義などの多文化共生社会のイデオロギー的な探究（岩渕，2010）、経済・政治・教育などの多角的な面からとらえた多文化化・グローバル化現象の追究など（広島市立大学国際学部国際社会研究会，2010）、人文科学・社会科学の視点でとらえた議論から、より実態に迫りつつ、多文化共生社会形成への可能性を模索する研究（吉富，2008）、行政や民間団体による異文化間交流や教育現場等における実例に基づく提言（移住労働者と連帯する全国ネットワーク，2009）、理論と実践を繋ぐ人材養成講座の設置（多言語・多文化教育研究センター，2014）などのより実践的な研究まで、枚挙に暇がない。このように、教育現場のみならず、多文化化する地域社会での実体験や学術研究を通して、異文化に対する理解、日本人としてのアイデンティティーを学ぶ機会は多分にあるといえるであろう。

このように、グローバル人材の要素において、留学は必須とはされていない。それでもあえて、留学は特に有効である、というように位置づけられ、奨励されているのはなぜなのであるのか。つまり、留学しなければ成し得ないものの何が、グローバル人材に求められている要素なのであるのか。次節では、留学によって育まれるものについて考察する。

4. 留学によって育まれるグローバル人材の要素とは

ここで注意したいことは、留学をすれば、あたかもグローバル人材が育成されるかのように考えるのではなく、留学によって育まれる何か、というものをより明確に示す必要がある、ということである。1年間以上の中・長期留学となれば、ただ漫然と留学をするのではなく、何かしらの目的意識を持って学びに行くことであろう。このようにして実際に留学を経験した学生たちは、自らの学びのどこに価値を見出しているのだろうか。それを検証することによって、国内の教育では得難い、留学ならではの学びについてのヒントがみえてくると考える。

ここで再び、JASSOによる「平成23年度海外留学経験者追跡調査」を概観する。本調査は、海外留学経験者20～40代の一般個人から無作為に抽出された約1万5千人を対象に行われたもので、留学で得られたものについての質問回答が示されている。表2では、留学期間が1年間以上の者の回答を示す。

表2. 留学で得たもの（JASSO，2012b，p. 80）

項目（3つまで選択可）	選択率（％）
視野が広がった	52.0
語学力	38.4
異文化・国際感覚	31.6
友人	28.3
価値観・考え方	26.6
コミュニケーション力	16.8
自信・度胸	15.3
積極性	10.8
人間性の幅・柔軟性	14.8
自信	7.2
自律・自主性	8.8
自己理解	4.0
客観性	3.7
主体性	2.6
その他	1.7

最初に、本質問では、より主観的な評価に頼るような選択肢の語句が多く準備されていたということに注意する必要がある。これらの質問項目で、得られたものを明確に数値化できそうな、あるいはより客観的に

評価できそうな項目といえるのは「語学力」であると考えられる。資格や学位を留学で得られたものとしてとらえているならば、「その他」の質問項目を選択するものと思われるが、「その他」の選択率は極めて低い。回答者は、最も選択率の高かった「視野が広がった」をはじめ、多様な価値観に触れ、見て、聞いて、学ぶことによって得られた、より全人的な教育内容ともいえる項目について、いずれも高い評価を示している。

さらに、別の質問には、「留学経験は今後役に立つか」という質問が用意されている。これに対し、全体の93.1%が「はい」と回答している。本質問も、かなり抽象的ではあるが、上記の質問項目を身に付けたことが、人生の何かしらの役に立つと確信している様子がみられる。つまり、留学して学んだ内容に加え、留学を通した経験そのものが、今後の人生に役に立つと考えているといえるのではないであろうか。

留学で育まれるものについて、異文化環境下に身を置くという経験を通した学びの価値の高さを示す意見は、研究者からも指摘されている。中嶋（2000）は、高等教育で留学を義務づける理由を語る中で、留学で育まれるものについて以下のように述べている：

「1年間の海外留学は、学生たちに多様な価値観を育み、人間的な成長を促します。さまざまな文化や価値観に触れることで、彼らは世界を知る喜びと難しさを肌で感じます。そして、世界を鏡にして、自分について、また日本について深く考えるようになります」(中嶋, 2000, p. 44)

前節で述べたように、グローバル人材の要素は、留学を必須としているわけではない。しかしながら、実際に異文化環境下に身を置くことによって、これまで知っているものとは全く異なる価値観や文化を目で見て肌で触れ、様々な経験をする。やがて、その衝撃ともいえる経験を乗り越えた若者は、いつしか国境という概念を超え、より客観的でグローバルな視野を形成するようになり、深遠なる世界を知る喜びと難しさを、身を持って体得するのである。そうした経験を通した学びそのものに、留学経験者および留学を推奨す

る人々は価値を見出しているといえるのではないであろうか。つまり、異文化環境下に身を置くことによって得られる経験を通した学びこそが、人間的な成長を強く促すものであり、留学を通したグローバル人材の要素として重要視されるべき学びの内容といえるのではないであろうか。

5. 留学以外の方法を考察する意義

このように、留学によって育まれるグローバル人材の要素としては、異文化環境下に身を置くことによって得られる経験を通した学び、そしてそれを通した人間的な成長が1つの重要項目となることが考えられる。しかし、このような学びについても、留学以外の機会ですることとは、ある程度は可能なのではないであろうか。本論ではあえて、グローバル人材の要素は、留学しなくても育むことができるという可能性に注目しつつ、留学と同じような、あるいはそれに近い効果を期待できる教育方法について検討したい。なぜならば、様々な理由により、留学できる学生の人数には限りがあるからである。

学生が留学しない、あるいはできない要因は、いくつかあると思われる。近年の日本人留学生数の減少化傾向について、太田（2014）は、国内の高等教育機関の増加や少子高齢化現象だけでは十分に説明できないと分析している。ここでは、学生が留学しない・できない要因として、①学生の内向き志向、②就職活動に対するメリットの少なさ、③経済的要因について見ていく。

第1に、文科省・経団連ともに、留学を推奨する背景の中で、日本の若者の内向き志向が拡大していることを1つの問題として位置づけていた。財団法人日本青少年研究所（以下日本青少年研究所）が、米国・中国・韓国・日本の高校生約8千人を対象に実施したアンケート調査によると、留学をしたいと考えている高校生は全体の46.1%であり、この数値は4カ国の中で最も低かったことが明らかにされている。また、留学したくないと答えた生徒にその理由を尋ねると、「自分の国が暮らしやすい」からというのが全体の53.2%と最も多かったという（日本青少年研究所、

2012). 実際のところ, 他の先進諸国と比較した場合, 所得格差, 男女間の格差等の課題があるものの, 治安の良さ, 経済水準・就業率・教育水準の高さ, 保健医療システムの質の高さなどが, 日本社会の長所としてあげられている(厚生労働省, 2012). また, 日本社会全体の犯罪被害に関する調査によると, 日本の犯罪被害率は他の先進諸国34カ国と比較して低いという統計が示されている(法務総合研究所, 2008; OECD, 2013).

第2に, 筆者の指導の経験では, 留学を検討する多くの学生は, 就職活動に支障が出ることを懸念していた. 大多数の若者が卒業と同時に就職するという日本の社会的慣習がある中で, 留学はその障害となり兼ねないというのである. 先の文科省による提言においても, 帰国後の留年を懸念する学生の意見が示されている(文科省, 2011a).

経団連の提言において留学が奨励されている一方で, 企業は留学経験者の雇用に対し積極的とはいえないという調査結果もあるという(太田, 2014). 元来企業とは, 其々の営利目的に適う人材を求めるものである. したがって, 全ての企業が, 留学経験者に対し, 留学未経験者よりも明らかに優位な待遇措置を取るわけではないであろう. このような就職活動に対するメリットの少なさは, 学生の内向き志向に, 少なからず影響を与えているであろう.

第3に, 留学を阻む大きな理由としては, 経済的要因があげられるであろう. 前章のJASSOによる平成23年度海外留学経験者追跡調査では, 留学未経験者に対する調査結果も示されている. それによると, 留学を検討したものの, 結果的には留学をしなかった理由として, 最も多くあげられたのが「経済的な問題」(64.3%)であった. 文科省が推進する留学の補助事業対象者は, 現在の若者の約1割で, これはかつてない規模である. しかし, 別の言い方をすれば, 全国の約9割の若者は, その補助を受けることができないということになる. 近年, 文科省に限らず, 地方行政団体, 企業, 大学等による独自の支援制度が設けられているが, 中・長期間の留学を希望する学生数は依然少なく(太田, 2014), 大多数の学生が留学をしないという状況であることは否めないであろう. 端的に

いえば, 約1割の若者の留学を支援すると同時に, 約9割の留学しない, あるいはできない若者の教育のありようについて考えることは, 非常に重要なのではないであろうか.

まとめていくと, 日本の若者にはいわゆる内向き志向があることは否めない. また, 雇用に関する社会的慣習や経済的問題も, 留学を阻む大きな要因として無視できない. 変容し続ける日本社会と, 正にグローバルな規模で息づく経済の動向を, 数年単位で判断できるものではないが, その間にも若者は成長する. 留学を斡旋する一方で, 今成長しつつある日本の全ての若者が, 留学をせずとも, 効果的にグローバル人材の要素を持つことができるような教育を考え, 構築することこそ, より多くのグローバル人材の育成につながるのではないかと筆者は考える.

6. 異文化環境下において経験する学びとは

第4章において, 異文化環境下に身を置くことによって得られる経験を通した学びは付加価値が高く, 人間的な成長をより効果的に促すものであることが示された. ここで重要なのは, それと同様の学びを国内で提供することは可能なのだろうか, という点である. それは, 語学教育の強化のために指導時間数を増加したり, 外国人教師を増加したりするということとはやや目的を異にする. 第4章でも少し触れたが, 異文化環境下において経験する学びとは, 具体的には何であろうか. ここでは, 筆者が主に研究対象の1つとしている異文化コミュニケーション研究を糸口に述べていく.

最初に, 異文化環境下という前提で語られる異文化, すなわち文化とは何であろうか. 「文化」には多様な定義があるが, 異文化コミュニケーション研究の分野においては, ある一定の集団によって共有・伝承・学習されている日常生活様式を文化の定義とすることが主流である(石井他, 1996). 異文化環境下に身を置くということは, ここでいう文化的背景が異なる者が交流する状態, すなわち異文化接触の状態にあるといえる. 異文化コミュニケーション研究においては, 主にこの異文化接触時に起こり得る, 個人の心理的状態

表 3. アドラーの異文化適応の 5 段階, 一部抜粋 (八代他, 1998, pp.254-255 参照). [] 内は筆者追加.

	認知面	感情面	行動面	解釈
異文化との接触	文化の深い違いは認識されない. 共通点が目につく.	興奮, 刺激, 幸福感, 陽気, 発見.	今までの行動パターンを維持する. それによって自信を持って行動できる.	自文化によって異文化から隔離され, 守られている.
自己崩壊	人の行動, 考え方や価値観の違いが衝撃的に大きく目につく. [カルチャーショック]	自信をなくす. アイデンティティーに疑問を感じる. [混乱]	どのように行動してよいか分からなくなる.	文化的なささえとなるつながりを失い, 新しい文化状況での手がかりを読み違える.
自己再統合	自文化と滞在国との文化の差を拒絶する.	怒り, フラストレーション.	滞在国の文化の全てを拒絶する. 独断的になり, 滞在国の悪口を言ったり, その文化の人々をステレオタイプ化する. 排他的になり, 自分か出身の人のみと接する. [偏見, 自文化中心主義]	異文化に自分の感じている困難さを投影する.
自律	文化の共通点と相違点をありのままに受け入れることができる.	リラックス, 満足感, 共感.	滞在国の文化の言語や非言語コミュニケーションも無難にこなす. 新しい状況や考え方に対して柔軟に対応でき, 応用力もついてくる. 自信を持って行動できる.	言語的にも社会的にも新しい状況, 今までと違う状況を切り抜けるようになる. 新しい経験を乗り越える能力に自信を持つ.
独立	文化の共通点と相違点をマイナスとしてではなくプラスにとらえられるようになる.	ユーモア, バランス.	状況に応じてどちらの文化にそった行動をとるかを選択したり, まったく新たな行動をとることもできるようになる.	自分の行動がどのように文化に影響されているかを把握できるようになり, 社会的, 心理的, 文化的差異を受け入れ, 享受する.

に着目し, それを異文化間交流における誤解や摩擦のメカニズムを理解する試みの切り口としている. 異文化接触時に起こり得る心理的背景研究の代表的なものとして, アドラーは, 異文化環境下における個人が, どのような心理的適応を果たしていくのか, 認知面・感情面・行動面の局面から検証し, その解釈を施した (八代他, 1998). さらに, 適応の段階を 5 段階に分類しまとめている. 表 3 は, その一部を抜粋したものである.

この流れに沿っていくとすると, 人は, 異文化接触の状況では, 自らが知っているのとは全く異なる価値観に基づく日常生活様式を経験することになる. そこで, 個人の内面では, いわゆるカルチャーショックと呼ばれる心理的混乱を経験することがある. また, アイデンティティーの揺らぎを引き起こし, やがてはステレオタイプ, 偏見や差別, 自文化中心主義という, 異文化を理解する上で障壁となる態度を招くことがある.

こうした問題については, 個人差があるであろうし, 必ずしも誰もが経験するというものでもないであろう. しかし, アドラーによれば, おおよその人は, 多かれ少なかれこうした問題に直面し, それを受け入れ,

乗り越え, やがて表 3 でいうところの独立の状態となるという. つまり, より視野が広がり, 物事をより客観的にとらえられる人となり, 世界を知る喜びと難しさを感じることもできる, 人間的な成長を遂げた人となっていくのである.

表 3 よりまとめていくと, 異文化環境下において経験する学びとは, カルチャーショック, ステレオタイプ, 偏見, 自文化中心主義, アイデンティティーの揺らぎといった, 主に個人内における心理的な混乱と, それを通した人間的な成長であるといえるであろう. そして, こうした経験をできるような場を提供するというのが, 1 つの教育方法になると考えられる. このような教育方法を考える場合, 具体的にはどういったものがあるであろうか. 次章では, 筆者が研究対象とし, 高等教育において現在既に実施されているもの, あるいはすぐにでも実施できそうな方法と, その課題について簡略に述べていくこととする.

7. 異文化トレーニングの可能性

筆者が主に実践的研究を行っているのは、異文化トレーニング、または異文化コミュニケーションワークと呼ばれるものである。異文化トレーニングは、異文化環境下での目的達成・良好な人間関係・意味のある生活を可能にする、異文化間能力の育成を主たる目的として、主に米国で発展してきた（小池，2000）。

異文化間能力とは、異文化接触場面における人間間のやりとりに注目し、その過程に必要とされる能力を包括的にとらえたもので、その範囲は多岐にわたる。そこで、異文化トレーニングでは、文化的な影響の大きい価値観や世界観、判断基準や行動様式、対人関係のありように注目し、それらが異なる場合、コミュニケーション活動の場においてどのような摩擦が起こり得るか、その摩擦を乗り越えるにはどのようにしたらよいかということを、経験的に理解しつつ考えていくことを目的とする。つまり、先に述べたカルチャーショック、ステレオタイプ、偏見や差別、自文化中心主義、アイデンティティーの揺らぎを経験的に学び、なぜこのような問題が起きてくるのかという個人内の心理的局面、例えば、自らの中にある自己概念、対人認知、原因帰属について学ぶ。したがって、民族衣装などの表層的な文化の理解というよりも、より心理的な局面の理解を促すものである。方法としては、異文化コミュニケーション活動環境をシミュレーションやロールプレイによって疑似体験し、背景にある多様な価値観・認識形態・行動様式の経験的理解を促すトレーニング類が主流である（Landis, et al., 2004）。

これまで筆者は、異文化コミュニケーション研究に関する実践的研究を進め、異文化接触におけるステレオタイプを回避するための思考力育成の重要性と、異文化接触機会の比較的小さい学生の異文化間能力育成の重要性について考察してきた（Kato, 2007; 2009）。異文化トレーニングは、留学ほど影響力の大きいものではないであろうし、実践に関わるいくつかの問題点も指摘されている（加藤，2009）。しかし、筆者はこのような研究を進める中で、何らかの理由で留学をしない学生に対する教育方法としては、異なる価値観との出会いや、偏見が起こる心理的仕組みについて経験

的に学ぶのに有効性の高いものであるということを実感している。異文化トレーニングを主題とした学術的研究は、国内では多くはないものの、異文化トレーニングが学生の学びにどのように有効なのかという研究（森山，2010; 2011）や、ICTを用いた異文化トレーニングというアプローチからの理論的・実証的研究も進められている（加藤，2013）。

また、異文化トレーニングの手法は、日常の対話で必要な普遍的な心理的要素の育成にも活用されており（鈴木・八代，2008）、その汎用性は高い。そのため、企業内における研修として、異文化トレーニング、異文化コミュニケーションワーク、コミュニケーション技術を上げるためのワークショップ等の形式で実施されていることが多い。

国内にいながらにして異文化環境下にあるような経験的な学習ができる異文化トレーニングの手法は、近年高等教育で強化されている語学教育や留学制度とは異なる切り口による教育方法であり、その理論整備と実践研究の重要性は高い。異文化トレーニングでは、これまで知っているものとは全く異なる価値観や文化を目で見て肌で触れ、カルチャーショック、ステレオタイプ、偏見や差別、自文化中心主義、アイデンティティーの揺らぎを経験するという、留学によって育まれる学びに近い状況を作り出すことができる。さらに、異文化環境下に身を置く時、自分がどのような感情的反応を示すのかなどの、異文化の理解と共に自己理解を促す方法として、1つの有効な方法といえるのではないであろうか。

8. 異文化トレーニングの課題

ある教育方法について、その効果や成果を何らかの形で示すことは、教育学上非常に重要である。しかしながら、異文化トレーニングのように、経験的な学習を主とする教育方法には、評価という点で大きな課題がある。異文化トレーニングでは、主に情操面における人間的な成長を目的とするがゆえに、語学や数学のように具体的にそのレベルや到達度を数値化するのは困難になるのである。したがって、異文化トレーニングの教育的効果について、通常の試験等によって評価

することは極めて困難といえる。異文化環境下におけるコミュニケーション活動を経験する、その過程そのものを重視するトレーニングの評価は、仮に可能だとしても、それはより主観的な評価に頼らざるを得ない。

ICTを用いた異文化トレーニングが、異文化コミュニケーション学の基礎知識を身につける方法として有効であることは、1つの実証的研究で示されている(加藤, 2013)。しかし、あくまでもそれは基礎知識に関わる認知的な学習の到達度についてであり、厳密的には、その知識そのものが人間的な成長を直接示すものと証明することは困難と考えられる。

異文化コミュニケーション学の先端的な研究がなされている米国においては、いわゆる異文化間能力について数値的に測定しようという試みがなされ、多くのテスト類が存在する(SIIC, 2014)。その種類は多数あるため、詳細については別稿に委ねることとするが、これらのテストの内容は、短期間で学習した内容の成果や教育方法の効果を測定する、という趣旨のための使用については、十分な検討が必要であるとの議論がなされているところである(SIIC, 2014)。

経験的な学習のプロセスそのものを重視する教育には、従来の評価方法での測定ではなく、より多角的に評価するための方法や制度が必要になるといえる。先に述べたとおり、教育的な成果を何らかの形で示すことは重要である。異文化トレーニングによって、異文化環境を疑似体験することは可能であろうし、異文化接触時に起こり得る問題を経験的に理解させることも可能であろう。しかし、目指すべきは、その経験を通じた人間的な成長であり、それこそが、グローバル人材に求められている要素なのである。異文化トレーニングを通じた学びによる人間的な成長を、どのようにして測定するのか、また、それは測定し得るものなのか、という課題が、異文化トレーニングの可能性を見出しにくくしている要因の1つといえるであろう。

このように、異文化トレーニングは、留学によって育まれるグローバル人材の要素の教育方法に近づくためには、依然課題が多い。しかしながら、筆者は、今後も理論的・実践的研究を重ねていくことが重要であると考えている。なぜならば、既に述べたとおり、留学をしない、あるいはできない学生は多く、彼らに留

学によって得られるような学びを何らかの方法で経験してもらいたいからである。

最後に、異文化トレーニングを通し、学生の人間的な成長を目指す上においては、前出の中嶋(2000)が述べている中にもあるように、異文化、すなわち世界を知る“喜び”という要素が欠かせない、と筆者は考えている。異文化トレーニングでは、異文化接触時に起こり得る問題を扱うため、世界を知る“難しさ”を学ぶことは比較的容易であるが、その先にある“喜び”を感じられるまでをどのように導くのか、という点について、今後さらに研究を進めていく必要があると考えている。留学という異文化環境下であって、あらゆる問題を克服する原動力となる喜びを、国内の小さな教室で行う異文化トレーニングでいかに実現していくのかを検討し、内容を精査し、ディブリーフィングのありようについて研究することが、今後の課題として必要になってくると筆者は考えている。

9. まとめ

本論では、グローバル人材の育成と、そのための留学斡旋が進められている中で、あえて留学をしない場合の教育方法のありようについて、異文化コミュニケーション研究における異文化トレーニングの手法から検討することを試みた。留学で育まれるグローバル人材の要素を、国内にて実現しようと試みようとするとき、異文化トレーニングの手法には、ある程度の可能性があるのと同時に、課題も多い。しかしながら、本論を、グローバル人材という定義、そしてそれを育成するための教育方法に関する考えを深める1つのきっかけとし、今後も、日本の将来を担う若者のための教育方法について研究を進めてゆきたいと考えている。

参考文献

石井敏, 久米 昭元, 岡部朗一(1996)『異文化コミュニケーション：新・国際人への条件』有斐閣
移住労働者と連帯する全国ネットワーク編(2009)『他民族・多文化共生社会のこれから：NGOからの政策提言＜2009年改訂版＞』現代人文社・大学図書

稲葉佳子 (2008) 『オオクボ都市の力：多文化空間のダイナミズム』 学芸出版社

岩渕功一編 (2010) 『多文化社会の＜文化＞を問う』 青弓社

太田浩 (2014) 「日本人学生の内向き志向に関する一考察：既存のデータによる国際志向性再考」 日本学生支援機構ウェブマガジン 『留学交流』 7, vol. 40, 1-19.

奥村聡 (2014) 「日豪 18 校での学校現場における 1 対 1 コミュニケーション授業の実践報告」, 『2014 年度第 29 回異文化コミュニケーション学会年次大会研究発表抄録』, 26-27.

お茶の水女子大学附属中学校教育研究会 (2014) 『平成 26 年度文部科学省研究開発学校発表会 (1 年次) 協働的な課題解決を支える思考・判断・表現の力を育てる授業づくり』 お茶の水女子大学附属中学校教育研究会

加藤優子 (2009) 「異文化間能力を育む異文化トレーニングの研究：高等教育における異文化トレーニング実践の問題と改善に関する一考察」 『仁愛大学紀要人間学部篇』 8, 13-21

加藤優子 (2013) 「ICT を用いた異文化トレーニング教育支援システムの研究：高等教育における実践について」 『異文化コミュニケーション』 16, 27-43.

経済産業省 (2012) 『平成 22 年特定サービス産業実態調査 (確報)』
<http://www.meti.go.jp/statistics/tyo/tokusabizi/result-2/h22.html>

経団連 (日本経済団体連合会) (2011) 「グローバル人材の育成に向けた提言」
<https://www.keidanren.or.jp/policy/2011/062honbun.pdf>

経団連 (日本経済団体連合会) (2013) 「経団連グローバル人材育成スカラーシップ」
<http://www.career-academy.com/keidanren/>

小池浩子 (2000) 「異文化間コミュニケーションの実践・応用」, 西田ひろ子編 『異文化間コミュニケーション入門』, 310-334.

厚生労働省 (2012) 『平成 24 年版厚生労働白書：社会保障を考える』
<http://www.mhlw.go.jp/wp/hakusyo/kousei/12/dl/1-05.pdf#>

[search='%E6%97%A5%E6%9C%AC+%E3%83%87%E3%83%BC%E3%82%BF+%E5%9B%BD%E9%9A%9B%E6%AF%94%E8%BC%83'](http://www.mhlw.go.jp/wp/hakusyo/kousei/12/dl/1-05.pdf#search='%E6%97%A5%E6%9C%AC+%E3%83%87%E3%83%BC%E3%82%BF+%E5%9B%BD%E9%9A%9B%E6%AF%94%E8%BC%83')

鈴木健, 大井恭子, 竹前文夫 (2007) 『クリティカル・シンキングと教育：日本の教育を再構築する』 世界思想社

鈴木有香, 八代京子 (2008) 『交渉とミディエーション』 三修社

多言語・多文化教育研究センター (2014) 「多言語・多文化社会専門人材養成講座」
<http://www.tufs.ac.jp/blog/ts/g/cemmer/social.html#s01>

中嶋嶺雄 (2000) 『なぜ、国際教養大学で人材は育つのか』 祥伝社

日経 (日本経済新聞社) (2013a) 「留学支援 1 万人に拡大」 日本経済新聞 2013 年 2 月 29 日 38 面

日経 (日本経済新聞社) (2013b) 「国際化に 2 つの壁」 日本経済新聞 2013 年 9 月 30 日 27 面

日本青少年研究所 (財団法人日本青少年研究所) (2012) 『高校生の生活意識と留学に関する調査』 財団法人日本青少年研究所

広島市立大学国際学部国際社会研究会 (2010) 『多文化・共生・グローバル化：普遍化と多様化のはざま』 ミネルヴァ書房

藤巻秀樹 (2012) 『「移民列島」ニッポン：多文化共生社会に生きる』 藤原書店

法務総合研究所 (2008) 『研究部報告 39：第 2 回犯罪被害実態 (暗数) 調査 (第 2 報告) 国際比較 (先進諸国を中心に)』 法務総合研究所研究部
http://www.moj.go.jp/housouken/housouken03_houkoku39.html

森山美雪 (2010) 「異文化トレーニングにおける大学生の学び—シミュレーション「アルバトロス」の効果について—」 『異文化コミュニケーション』 13, 105-119

森山美雪 (2011) 「シミュレーションゲーム「バーンガ」の効果とその要因について—多面的な状況に注目して—」 『異文化コミュニケーション』 14, 69-84

文科省 (文部科学省) (2011a) 「グローバル人材育成推進会議中間まとめ」

http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/gijyutu/gijyutu9-3/shiryo/_icsFiles/afldfile/2011/08/01/1308506_1.pdf

文科省（文部科学省）（2011b）「グローバル人材育成推進会議中間まとめの概要」

http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/gijyutu/gijyutu9-3/shiryo/_icsFiles/afldfile/2011/08/01/1308506_1.pdf

文科省（文部科学省）（2014）「日本人の海外留学者数」及び「外国人留学生在籍状況調査」

http://www.mext.go.jp/a_menu/koutou/ryugaku/1345878.htm

八代恭子, 町恵理子, 小池浩子, 磯貝友子（1998）『異文化トレーニング：ボーダレス社会を生きる』三修社
吉富志津代（2008）『多文化共生社会と学工人コミュニティの力：ゲッター化しない自助組織は存在するか？』現代人文社

JASSO（日本学生支援機構）（2012a）「平成 23 年度海外留学経験者の追跡調査 3 結果の詳細（Q6-Q54）」

http://www.jasso.go.jp/study_a/documents/k_h23_04.pdf

JASSO（日本学生支援機構）（2012b）「平成 23 年度海外留学経験者の追跡調査 3 結果の詳細（Q55-Q102）」

http://www.jasso.go.jp/study_a/documents/k_h23_05.pdf

JASSO（日本学生支援機構）（2014）「海外留学支援制度（短期派遣）奨学金」

http://www.jasso.go.jp/scholarship/short_term_h.html

Kato, Y. (2007) Education for Multicultural Society in the Global Age: Promoting Active Communication with Different Communities in Japan. 『福井大学大学院工学研究科研究報告』第 55 号 pp. 121-132.

Kato, Y. (2009) Developing Critical Thinking Skills for Effective Communication: Citizenship Education and an Experimental English Lesson. 『福井大学大学院工学研究科研究報告』第 57 号 pp. 11-19.

Landis, D., Bennett, J. and Bennet, M. (2004) *Handbook of Intercultural Training*. Sage Publications

The Organisation for Economic Co-operation and Development (OECD) (2013) *How's Life? 2013: Measuring Well-being*

<http://www.oecd.org/japan/HsL-Country-Note-JAPAN.pdf>

Summer Institute for Intercultural Communication

(SIIC) (2014) 3-day Workshop “Assessing Intercultural Competence” by Michael Stevens.

