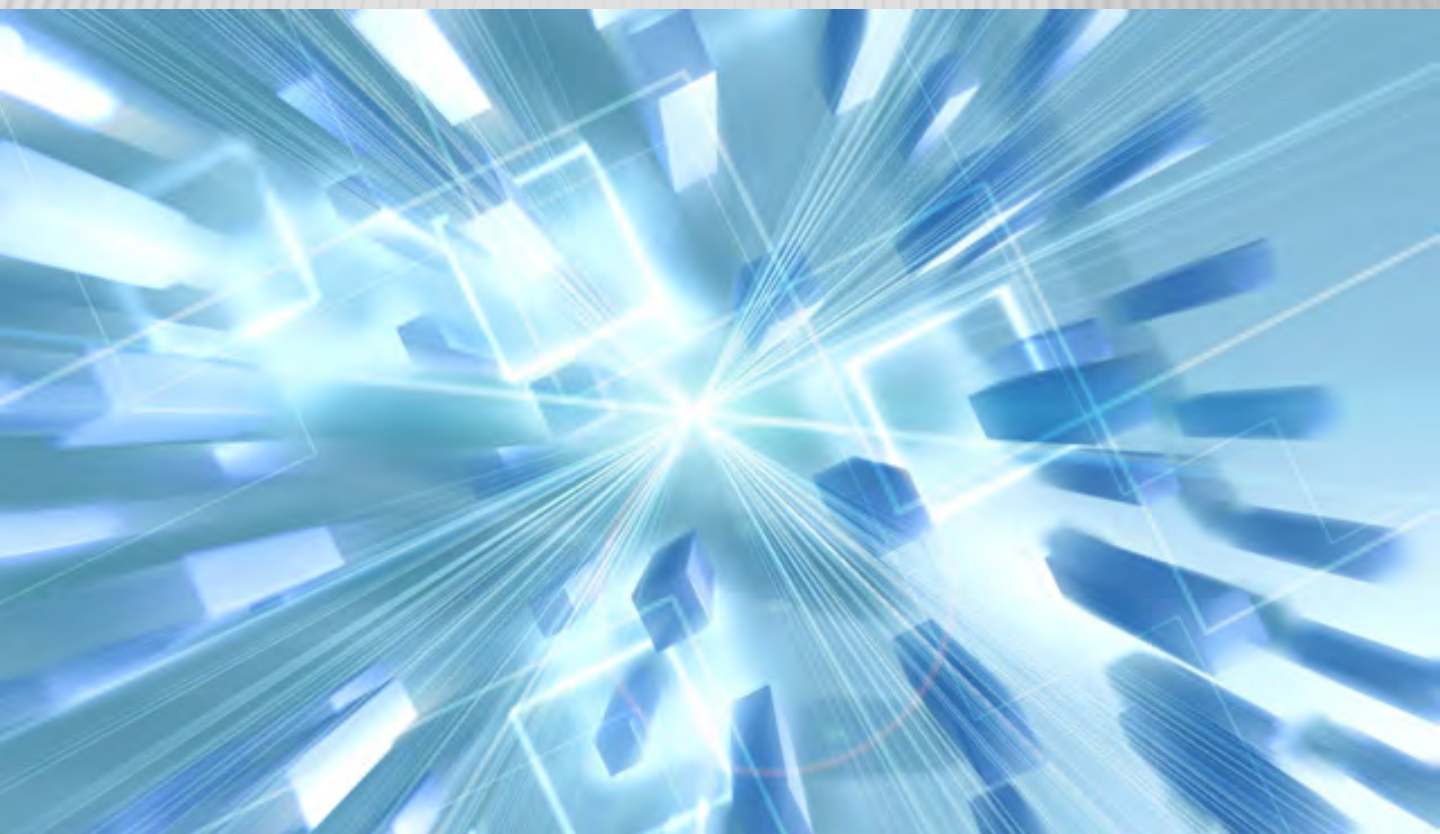


『留学交流』

2016年 5月号

特集

日本人学生の海外留学プログラム



独立行政法人

日本学生支援機構

Japan Student Services Organization

特集 日本人学生の海外留学プログラム

- 【論考】** 1
東京農工大学工学部AIMS「派遣」プログラム -アジアをつなぐ実践的工学系人材の育成を目指して-
The Implementation of the AIMS Programme by the Faculty of Engineering, TUAT: Developing
Human Resources in the Field of Practical Engineering throughout Asia
東京農工大学国際センター特任准教授 越智 貴子
OCHI Takako
(International Centre, Tokyo University of Agriculture and Technology)
- 【論考】** 7
フィリピン英語留学が言語態度に与える影響 -日本人学習者を対象としたインタビュー調査から-
Studying English in the Philippines and its Influence on Language Attitudes: Analysis of
Interview Data from Japanese Learners
相模女子大学教授 羽井佐 昭彦
HAISA Akihiko
(Sagami Women's University)
- 【事例紹介】** 17
甲南大学の海外留学プログラム -学内国際交流から長期留学までHop! Step! Jump!-
International Exchange Programs at Konan University: Our Hop! Step! Jump! Model From
on-Campus Exchange to Full-Term Study Abroad)
甲南大学学長補佐・国際言語文化センター教授 伊庭 緑
IBA Midori
(Councillor to the President, Professor, Institute for Language and Culture, Konan
University)
- 【事例紹介】** 26
交流活動の活発化を図るプロジェクト型学習 (PBL)
-沖縄女子短期大学海外研修プログラムの事例紹介-
Encouraging Exchange Activities through PBL: Okinawa Women's Junior College's Study
Abroad Program
沖縄女子短期大学総合ビジネス学科講師 又吉 斎
MATAYOSHI Itsuki
(Lecturer, Department of Business Administration, Okinawa Women's Junior College)
- 【事例紹介】** 36
派遣留学生としての事前の学びを、どのように支えるか -山口大学国際総合科学部の事例-
Preparation Support for Students Going Abroad: A Case of the Faculty of Global and Science
Studies, Yamaguchi University
山口大学国際総合科学部 山本 冴里
YAMAMOTO Saeri
(Faculty of Global and Science Studies, Yamaguchi University)
- 【海外留学レポート】** 43
ザンビアの学校で授業観察 -グローバル人材育成プログラムを通して-
Lesson Observation in a School of Zambia: Through the Global Leadership Training Program
特定非営利活動法人IMAGINUS事務局長 中里 春菜
NAKAZATO Haruna
(Secretary General, NPO IMAGINUS)

東京農工大学工学部 AIMS「派遣」プログラム

—アジアをつなぐ実践的工学系人材の育成を目指して—

The Implementation of the AIMS Programme by the

Faculty of Engineering, TUAT:

Developing Human Resources in the Field of Practical

Engineering throughout Asia

東京農工大学国際センター特任准教授 **越智 貴子**

OCHI Takako

(International Centre, Tokyo University of Agriculture and Technology)

**キーワード：東京農工大学工学部 AIMS プログラム、大学間国際連携、
実践的工学系人材の育成、海外留学**

1. はじめに

東京農工大学（以下、「本学」と表記）は2013年、首都大学東京・茨城大学と三大学コンソーシアムを設立し、文部科学省「大学の世界展開力強化事業（AIMSプログラム）」に採択された。AIMSプログラム（正式名称：ASEAN International Mobility for Students Programme）はASEAN地域における各国政府主導型の学生交流プログラムで、ASEAN諸国の大学との国際連携により、日本人学生の派遣と外国人留学生の受入をおこなっている。

本学工学部では、2014年度にAIMS「派遣」プログラムを開始して以来、日本人の学部3年生を1セメスター、ASEAN諸国5カ国8大学¹に派遣することにより、「ASEANの諸問題に協働で取り組むこ

¹ 東京農工大学工学部 AIMS プログラムは現在、次のASEAN諸国5カ国8大学と交流協定を結び、学生の相互交流を行っている。マレーシア(Universiti Teknologi Malaysia, Malaysia-Japan International Institute of Technology)、インドネシア(Bandung Institute of Technology)、タイ(King Mongkut's University of Technology Thonburi)、フィリピン(University of the Philippines, De La Salle University, Saint Louis University)、ブルネイ(University Brunei Darussalam)。

とができる、ASEAN と日本との架け橋になりうる実践型グローバル人材²の育成を目標としている。

グローバル化に対応できる理工系人材の育成が求められるなか、理工系学問はその性質上、基礎から応用へ積み重ねる教育課程（コースツリー）となっているため、長期間の留学期間を確保することが難しいことや、英語の苦手意識が比較的高い³ことが、理工系学生の留学への懸念となっている。

また、科学技術の高度化・専門化にともなって、日系企業の東南アジアへの国際分業が進む一方、人材育成に対しては未だに、「狭い専門領域」、「課題設定・解決能力の不足」⁴や、「受入はアジア中心、派遣は欧米中心」⁵の不均衡、といった課題も指摘されている。

これに対して、本学工学部 AIMS「派遣」プログラムでは、ASEAN 諸国の協定大学との大学間連携により、(1) 派遣先大学における必修科目の設置と単位認定、及びそれに伴う留年への懸念の払拭と、(2) 現地インターンシップ活動における協働を通じた英語コミュニケーション力と社会に生きる実践的スキルの向上、を特徴とした教育プログラムを実施している。また、(3) 長期留学を動機づける短期研修の実施や、(4) バディ制度の拡充により、国際協働のさらなる促進のための異文化理解につなげている。

本稿では、本学工学部 AIMS「派遣」プログラムにおける、上記4点について報告する。

2. 東京農工大学工学部 AIMS「派遣」プログラムの取組

(1) ASEAN 諸国の大学との大学間単位互換システムの構築

AIMS プログラムは、プログラムに加盟する大学間での「単位互換」を伴う学生交流であるが、各大学の多種多様な制度を活用するため、1つの統一したスキームに統合することは負担が生じる。相互の相違を認識しながら、円滑で効果的な単位互換制度の構築を行うため、本学工学部では、ASEAN 諸国の協定大学との教育連携により、①「Student Learning Time（学習時間数）」に基づく単位の換算を行い、学習時間数 40～50 時間を 1 単位と設定している。また、②「Learning Outcomes（学習成果・到達目標）」をシラバスで公開し、互換する必修科目の 70%以上の等価性を確保している。さらには、③既存設置科目のほか、単位認定の対象となる新設科目や補修授業の開講、④履修予定科目と本学の科目との読み替えプランが記された「履修計画書」の作成など、双方の大学の教員が履修のための前

² 東京農工大学（2013）「平成 25 年度 大学の世界展開力強化事業 構想調書～海外との戦略的高等教育連携支援～」

http://www.jsps.go.jp/j-tenkairyoku/data/shinsa/h25/h25tenkai_chousho_03.pdf

³ TOEIC® S&W テスト（スピーキング・ライティング）において、日本の全大学平均が 97.9（スピーキング）と 119.1（ライティング）であるのに対して、理・工・農学系学生のスコア平均は、それぞれ 90.9、118.7 となっている。（『TOEIC プログラム DATA & ANALYSIS 2014』より）

⁴ 文部科学省「大学における実践的な技術者教育のあり方（案）」

http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chousa/koutou/41/041_1/attach/1291662.htm

⁵ 文部科学省「留学生交流の現状と課題」

http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo0/gijiroku/attach/1345223.htm

提条件を理解しながら、協力し、十分な事前の協議を行っている。

このように、互換する科目の学習時間数と学習内容、学習成果を確保することによって、教育の質の保証を伴った大学間連携プログラムを実施することができ、本学学生の海外での学びも単発的なものとならず、帰国後の学習の発展につなげることができている。

(2) 海外インターンシップ

本学工学部、派遣先大学、現地企業との連携のもと、AIMS「派遣」プログラムのカリキュラムに内包して、日本人派遣学生の専門分野に応じた内容のインターンシップを、主に現地日系企業で実施している。業務内容は「研究・開発型」インターンとし、現地派遣先企業のインターンシップ担当者（アドバイザー）・本学担当教員・派遣先大学担当教員・派遣学生の4者で、テーマ設定（例、設計、開発）及び環境整備・安全管理について事前に協議を行っている。

一例としては、日本人学生は現地外国人スタッフとチームを組み、「手動の工程を自動化する装置の開発」を課題として与えられ、3週間のインターンシップ期間中、概念理解と各要素技術の原理把握を行った後、設計コンセプトを構築し、実際の基本設計を行った。最先端設備を伴う現地工場訪問の機会も与えられ、設計コンセプトの構築に大きく役立てることができた。

参加学生は、現場で、技術者として直面する複雑な問題を経験しながら、個々の要素技術を最適に組み合わせて工程を設計する技術を修得し、また、多国籍の人との協働（チームワーク）を通して、技術の修得のみならず、英語コミュニケーション力の向上と価値観の共有をはかっている。



マレーシア工科大学化学工学部
2014年度のAIMSプログラム開始当初より、
本学工学部の学生を毎年、あたたかく迎え
入れてくださっている。



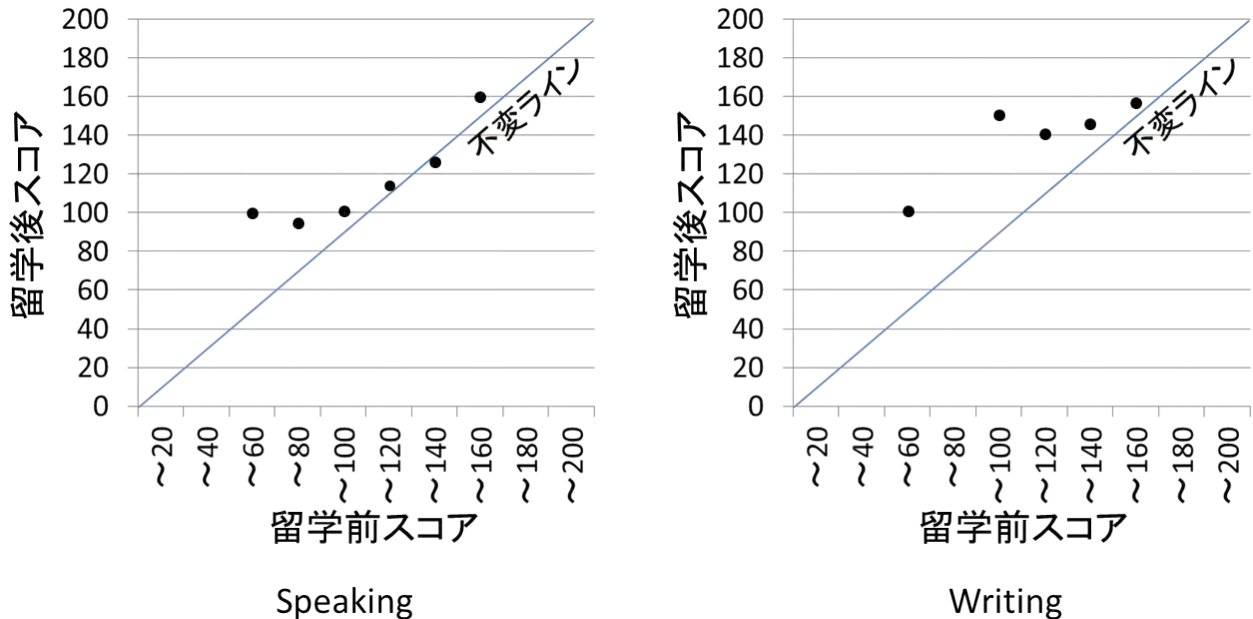
インターンシップでの実験模様

各派遣先大学での専門科目の履修と海外インターンシップ活動の相乗効果を定量的に検証するため、英語コミュニケーション力の伸長度は「スピーキング」と「ライティング」に焦点をあてた TOEIC® S&W

テストを活用し、留学前後の2回、実施することによって参加学生の英語発信力を測定している。⁶

図1. AIMS「派遣」プログラム参加者による TOEIC® S&W テスト推移⁷

(横軸：留学前、縦軸：留学後)



上記の図から、ほぼ全員の参加者の英語発信力が向上したことは明らかであるが、特筆すべきは、留学前のスコアレベルが低い学生のほうが、Speaking & Writing における伸び率が高い、という事実である。留学前、英語の苦手意識を強く持っていた初級レベルの学生が、留学後、「日常のコミュニケーションレベル」を有するに至ることが示されたことにより、本プログラムは英語の初級レベルの学生に対して、より高い英語コミュニケーションの実践的効果を与えていることが確認できる。

(3) 長期留学を動機づける短期研修

本学工学部では、学部3年次後期(8月~2月)の1 Semesterにわたる AIMS「派遣」プログラムへの参加を動機づけるため、ASEAN 諸国の協定大学において、本学の夏季・春季休業中を活用して10日間程度の「短期」研修を行っている。この研修は、学部1・2年生を対象にした、単位認定のプログ

⁶ TOEIC® S&W テストの実施にあたっては、一般財団法人国際ビジネスコミュニケーション協会、笠原将文氏に多大なるご協力をいただいた。

⁷ 二つの図はいずれも、横軸に留学前 (TOEIC® S&W テスト1回目)、縦軸に留学後 (TOEIC® S&W テスト2回目) のスコアを、留学前スコアのブロックごとに、平均値として記したものである。グラフ上、「不変ライン」に対してプロットが上に移行するほど、留学によって、英語発信力が向上したことを意味する。

ラムとして、具体的には、①参加学生の専攻分野や興味ある分野に関連した正規の専門科目の聴講、②現地日系企業への訪問、③現地大学生との学習交流会を行い、大学間の教育連携によるものだからこそ実現が可能なプログラムとなるよう工夫されている。

単位取得を伴う1セメスターの長期留学を目指して、専門語彙やアカデミック・スキルズ（英語講義の聞き方、ノート・テイキング、プレゼンテーションやディスカッションの仕方）を習得し、学びの違いを理解するとともに、参加学生は、文化の違いを超えて積極的に異文化間コミュニケーションできる力と「自信」を培っている。プログラム実施期間中は、派遣先大学で長期留学中の先輩日本人学生や、現地駐在員から直接話を聞く機会もあり、国際的な視野を広め、長期留学へのさらなる意欲につなげている。本学工学部では2013年度の春季からASEAN諸国の協定大学における「短期」研修を実施しているが、これまで延べ70名の学生参加があるうち、27名がその後の1セメスター長期留学に挑戦している。

(4) AIMS バディ制度

「AIMS バディ制度」は、本学へ留学するASEAN諸国からの留学生の生活をサポートする、本学の学生からなるピアサポートで、サポートバディの学生は現在80名登録されている。バディ学生は代表学生のもと、それぞれ「タンデム・パートナー」「フードサイエンス」「イベント・セミナー」「広報・会計」チーム⁸に分かれて国際交流の活動を行い、国際協働と異文化理解を促進させている。

特徴的な活動として、八王子商工会議所の協力を得て実施する「八王子セミナー Virtual Manufacturing」は、バディ学生は留学生とチームを組み、八王子の企業（工場）を訪問して、取り扱われる製品を組み合わせ、環境に配慮した新しい製品をバーチャルにつくるプロジェクトに取り組んでいる。その他、本学工学部が所在する東京都小金井市の小学生を対象に、市の教育委員会の後援を得て、「留学生とおいしい食べ物実験」教室を開講し、「英語」と「日本語」のイメージのなかで、「食」を通じて異文化に対する理解と理科への親しみを持つ活動を行っている。

バディの学生のなかには将来長期留学に応募する学生も多く、ここでは、実践的な英語力や協働活動を通じた異文化コミュニケーション力を身に付けている。

3. 今後の課題

本稿のまとめとして、ASEAN諸国の協定大学とのさらなる国際連携のため、本プログラムを通して

⁸ 「タンデム・パートナー」は留学生来日前の準備や来日時のアテンド、留学中の日本語チュートリアルに取り組み、「フードサイエンス」は留学生を「食」からサポートするため、ムスリムの留学生のためのハラールフードの提供や、地域の小学生を対象にした「サイエンスクッキングセミナー」を開催している。「イベント・セミナー」は、Culture Tourを含む国際交流のイベントを企画し、「広報」はホームページの管理や留学生ハンドブックの作成を行う。

見えてきた日本人学生の ASEAN 諸国への留学促進を図る上での課題を指摘する。

2014年度に AIMS「派遣」プログラムを開始して以来、本学工学部だけでも、長期派遣・短期派遣・海外インターンシップなどの多様なプログラムを実施し、延べ100名以上の学生を ASEAN 諸国へ派遣して、今後も増加の傾向にある。日本人派遣学生の拡大に伴うリスクの増大に備えて、危機管理に対する大学としての責任が厳しく問われている。

やみくもにリスクをおそれることなく、適正な危機管理ができるよう、本学工学部では本学の危機管理体制に即した対応を行いつつ、旅行会社・保険会社との連携管理を行っている。例えば、留学前に実施される「危機管理講座」の時間では、指定されたタイプの海外旅行保険への加入や、プログラム参加学生全員に GPS 機能付き携帯電話を貸与し、「安否通知」と「緊急通報」の諸操作についての説明を行い、参加学生の危機管理意識、危機管理能力を高める指導を実施している。また、プログラム参加学生は派遣前に、派遣先国の在日大使館を訪問する機会を得て、自身も直接現地事情の情報提供を受けている。

本学工学部では、今後、AIMS「派遣」プログラムのさらなる拡充と参加学生数の増加を計画しているが、「ASEAN と日本との架け橋になりうる実践型グローバル人材」育成のため、体制及び条件整備においてさらに改善すべき点を改善しつつ、発展的に継続させていく予定である。

フィリピン英語留学が言語態度に与える影響

—日本人学習者を対象としたインタビュー調査から—

Studying English in the Philippines and its

Influence on Language Attitudes:

Analysis of Interview Data from Japanese Learners

相模女子大学教授 羽井佐 昭彦

HAIISA Akihiko

(Sagami Women's University)

キーワード：共通語としての英語、言語態度、海外留学

1. はじめに

近年、英語力向上を目指してフィリピンに留学する日本人学習者が急増している。フィリピン政府観光省の推計によるとフィリピンに英語留学をする日本人の数は、2010年におよそ4,000人であったが、2013年には約26,000人と6倍以上の増加を示し、2014年には30,000人を超え、その勢いは増すばかりである。フィリピン英語留学の人気は、何と言っても留学費用の安さである。欧米への語学留学に比べ、費用が半額から3分の1程度と言われており、アメリカやイギリス、カナダ等への留学費用は捻出できないが、フィリピン英語留学ならなんとかなるという潜在的な留学希望者にとっては大きな魅力となっている。

しかし「安かろう悪かろう」では、これほどの増加に至ることは考えにくい。フィリピン英語留学のもう一つの魅力は、人件費の安さによって生み出されたマンツーマン教育である。授業の大半がフィリピン人講師との1対1の英語学習という形態を取るため、グループレッスンに比べて学習者の発話時間は圧倒的に多くなる。1対1であるため、ずっと黙っていることは許されず、学習者は英語を使わざるを得ない状況に置かれる。またグループレッスンでは、英語に自信のない日本人学習者はどうしても他人の目を気にして英語使用をためらう傾向がみられるが、マンツーマンの場合は個室であるため、臆せずに英語を使うことができるメリットもある。

安価な留学費用とマンツーマン教育の2つがフィリピン英語留学の大きな魅力であり、ほとんどの留学斡旋業者がセールスポイントとして打ち出しているところであるが、本稿ではフィリピン英語留学のもう1つの視点を提案したい。それは、この留学がアメリカ、イギリス、カナダ等の英語圏への留学と異なり、学習者が英語母語話者からではなく、英語非母語話者から英語を学ぶという点である。フィリピンでは英語が公用語であるが、フィリピン人講師にとって英語は第二言語であり、学習された言語である。フィリピン英語留学とは、英語母語話者がいない状況のなかで、共通語としての英語(English as a Lingua Franca)を媒介としてなされる英語教育という特殊な留学形態と位置づけられる。

フィリピン留学を希望する学習者は、費用の安さやマンツーマン教育に惹かれて留学を決断するのだが、共通語としての英語を媒介とした英語教育であることを意識して留学する人はほとんどいない。しかし、世界の英語使用の現実を考えると、第二言語あるいは外国語として英語を使用する英語非母語話者のほうが英語母語話者よりもその人数は圧倒的に多く、ビジネス界では英語非母語話者間での英語によるコミュニケーションの重要性は高まる一方である。

本研究では、共通語としての英語使用という観点から、フィリピンでの英語留学経験が日本人学習者の言語態度に与える影響について考察する。

2. フィリピン英語留学について

フィリピン英語留学は、もともとは韓国人がフィリピン人の高度な英語力と安価な人件費に着目し、韓国人の英語力向上のために1990年代中頃に始めたビジネスモデルである。韓国人留学生の需要は着実に伸び、現在ではフィリピン国内に大小合わせて500校以上の英語学校があると言われている。韓国人留学生のマーケットはもはや飽和状態にあり、今は日本人留学生が新たなマーケットとして需要を伸ばしているのが現状である(渡辺・羽井佐、2014)。

英語学校のほとんどが全寮制のシステムを取り、留学生は1~4人部屋のどれかを選んで生活する。食事や洗濯、部屋の掃除なども費用に含まれており、留学生は英語学習のみに集中できる環境が整っている。留学生は多くの場合、日曜に到着し、月曜にオリエンテーションとレベルチェックのテストを受け、火曜から授業に入る。留学期間はまちまちで、1週間だけの短い留学から3~6ヶ月と長期にわたる留学生もいる。授業は小さな個室でフィリピン人講師と留学生が1対1で授業を受けるマンツーマン教育が主体であり、1日の総授業時間数6~8時間のうち4~6時間をマンツーマン教育が占め、2~4時間がグループレッスンとなる。

3. 研究方法

調査対象者は2013年7月6日に東京・渋谷で行われた「太田英基氏の講演会」の参加者から計7名、調

査者の知人の紹介から1名の計8名の留学予定者の協力を得ることができた。調査対象者（以下、研究参加者或いは参加者と表記）は講演会等からランダムに募ったため、年齢、性別、身分、英語力などの面で多様な参加者が対象となった。表1が研究参加者のリストである。

表1：研究参加者

参加者	“A”	“B”	“C”	“D”	“E”	“F”	“G”	“H”
性別	男	男	男	女	男	女	女	男
年齢	24	22	40	21	21	26	25	31
身分	大学院生 理系	大学生 文系	社会人 IT関係	大学生 文系	大学生 文系	社会人 ワーホリ	社会人 ワーホリ	社会人 IT関係
留学場所	セブ	セブ	バコロド	タラック	マニラ	セブ	セブ	バギオ
留学時期	8月中旬～	9月下旬～	8月上旬～	9月下旬～	9月下旬～	9月下旬～	9月下旬～	11月上旬～
留学期間	1ヵ月	4ヵ月	2ヵ月	2ヵ月	3週間	2ヵ月	5ヵ月	6ヵ月
留学前 IV	7/10	7/10	7/10	7/23	7/23	8/14	8/14	8/2
留学中 IV	-	10/25	9/11	-	-	10/25	10/25	-
留学後 IV	12/11	2014/3/20	12/11	-	2014/3/20	-	-	2014/6/6

IV=インタビュー、ワーホリ=ワーキングホリデー準備、留学開始年：2013年

調査方法は、留学前・留学中・留学後の参加者へのインタビューにより言語態度の抽出を試みた。グループインタビューの形式を取るケースが多かったが、グループでのインタビューが難しい場合は、個別のインタビューを行った。留学前インタビューでは5つの質問（①留学先としてなぜフィリピンを選んだか、②フィリピン英語留学に対する印象、③フィリピンの英語に対する印象、④英語学校を選んだ基準、⑤フィリピン英語留学に何を期待するか）に焦点を当てて実施した（Haisa & Watanabe, 2014）。留学中・後については、4つの項目（①実際の英語学校の様子と満足度、②フィリピン人の英語、③授業外での交流、④今後の英語学習）の観点から留学前の考えと現実の経験を比較して語ってもらうことを中心に進めた。

留学前は全員にインタビューできたが、留学先、留学時期、留学期間が様々だったため、最終的に留学前・中・後の全てのインタビューができた参加者は2名のみ、留学前・中のインタビューができた参加者が2名、留学前・後のインタビューができた参加者が3名、そして1名の参加者は留学中・留学後もインタビュー日程の調整がつかず、留学前のインタビューのみとなった。したがって本稿では留学中と留学後のインタビューはまとめて扱うこととした。

4. 結果と考察

本研究のインタビューでは、フィリピン英語留学への参加者が英語に対してどのような言語態度を持っているかという全体的な特徴をつかむことを目的としたため、大まかな質問にそって自由に話してもらい、そのなかから参加者の言語態度を拾い上げることを試みた。その結果、参加者たちの言語態度として、英語母語話者の英語をターゲットとして指向する態度、フィリピン人講師の英語に対する寛容性、フィリピン人講師の英語に対する好意的態度、という3つの特徴が浮かびあがった(渡辺・羽井佐、2015; 羽井佐、2015)。

4.1 英語母語話者の英語をターゲットとして指向する態度

本研究の聞き取り調査ではどの英語をターゲットモデルとするかという点について、質問項目に含めてはなかった。しかし話の流れのなかで、この点についての言及があり、この項目は言語態度の変容を調査するうえで重要であると判断したため、インタビューデータからわかることについて明示的・暗示的両側面から可能な限り抽出を試みた。したがって、参加者からその項目について明示的言及がなかったものについては、言語態度が不明であるため、表では「-」と表示した。また参加者全員に留学前・中・後の全てでインタビューができたわけではないので、インタビューができなかった参加者については「NA」と表示した。

表2は、英語母語話者の英語をモデルとして指向していることを明示的或いは暗示的に示唆した参加者である。

表2：英語母語話者の英語をターゲットとして指向する態度

参加者	“A”	“B”	“C”	“D”	“E”	“F”	“G”	“H”
留学前	-	○	-	-	○	-	-	-
留学後	○	○	-	NA	○	NA	NA	○

“B”と“E”は、もともとは英語母語話者圏への語学留学を希望していたが、費用の関係でフィリピン留学にした参加者である。フィリピンでの英語留学後もその態度に変化は見られず、むしろ英語母語話者の英語をターゲットとする指向が強まったことが確認された。特に“B”は留学後のインタビューで「発音がネイティブに近ければ近いほどコミュニケーションが取りやすくなると思う…元々ネイティブのようになっていたと思うので、まずはそこを目指している」とはっきりと述べていた。これは、台湾人大学生がフィリピン留学で英語変種と接触した後も英語母語話者の英語をターゲットモデルとする態度に変化が見られなかったとするKobayashi (2008)の研究結果と共通するところである。

また留学前に英語母語話者の英語について言及のなかった“A”と“H”も、留学後のインタビューでは英語母語話者圏での留学を指向する態度が見られた。“A”は「次にもし留学するとしたらイギリスとかに行きたい」と言及していたし、“H”も5ヵ月間フィリピン人講師から英語を学習した後、その英語がどれだけネイティブに通用するかを知るために、最後の1ヵ月をフィリピン国内にあるオールネイティブの英語学校に通ったとのことであった。

表3は、英語母語話者の英語をターゲットモデルとするという明示的な言及はなかったものの、留学中・後のインタビューでフィリピン英語留学を英語母語話者とのコミュニケーション準備として位置づけていた参加者を示したものである。

表3：フィリピン英語留学を英語母語話者とのコミュニケーション準備と位置づけ

参加者	“A”	“B”	“C”	“D”	“E”	“F”	“G”	“H”
留学中・後	○	○	-	NA	○	○	○	○

この表からもわかるように、“C”を除いた全員がフィリピン英語留学を英語母語話者とのコミュニケーションのための準備段階と位置づけていたことがわかる。“F”と“G”は、フィリピン英語留学を、オーストラリアでのワーキングホリデーを成功させ、そこでの生活をより実りあるものにするための英語力鍛錬の場として位置づけていた。表2と表3の結果から、本研究の参加者のほとんどが多かれ少なかれ英語学習の最終ゴールとして、英語母語話者に通じる英語の習得を目指していることがわかった。英語母語話者の英語をターゲットモデルとする日本人英語学習者の傾向は、Matsuura *et al.* (1994)、Chiba *et al.* (1995)、Matsuda (2003)の研究で指摘されており、その傾向は本研究においても同様に見られた。

4.2 フィリピン人講師の英語に対する寛容性

本研究では、英語非母語話者であるフィリピン人講師の話す英語に対し、参加者がどのような態度を持ち、それがどう変容するのかということが重要なポイントであったため、全ての参加者にフィリピンで話される英語変種についての質問を試みた。変種という専門用語は参加者にはわかりにくいため、インタビューではフィリピン訛りという言葉を使用した。表4は「フィリピン英語の訛りをどう思うか」という質問に対する結果である。

表4：フィリピン英語の訛りに対する不安感を抱かない参加者

参加者	“A”	“B”	“C”	“D”	“E”	“F”	“G”	“H”
留学前	○	○	○	○	△	△	○	○
留学中・後	○	○	○	NA	○	○	○	○

留学前のインタビューでは2名の参加者がフィリピン英語の訛りに対し多少の不安を示唆したものの、残りの6名は不安感を抱いていなかった。そもそもフィリピン英語に大きな不安を抱いていたらフィリピンを留学先として選んでいないはずなので当然の結果とも言えるが、留学中・後でのインタビューでも、参加者全員が強いフィリピン訛りを感じることはなく、不安感もなかったと言及していた。これにより参加者が留学後もフィリピン人講師の英語に満足していたことがわかる。

その一方で、表5は、自分の英語力がフィリピン訛りを認識できるレベルではないと言及していた参加者を示したものである。

表5：フィリピン訛りが認識できる英語力のレベルではないと感じている参加者

参加者	“A”	“B”	“C”	“D”	“E”	“F”	“G”	“H”
留学中・後	-	○	○	NA	-	○	○	-

フィリピン人講師の英語に強い訛りは感じなかったと述べていた7名中4名が、実際は訛りがあるかどうか分かるレベルに自分の英語力が達していないことを指摘していた。このことは、本研究の参加者が日本の英語教育において様々な英語変種に触れる機会が少なかった可能性を示唆するものでもある。

表6は、コミュニケーションが取れれば、英語の訛りは問題ないと感じている参加者を示したものである。

表6：コミュニケーションが取れれば訛りは問題ないと感じている参加者

参加者	“A”	“B”	“C”	“D”	“E”	“F”	“G”	“H”
留学中・後	-	○	○	NA	-	○	○	-

留学中・後でインタビューできた7名中4名が訛りよりもコミュニケーションが取れることの重要性を指摘していた。ここで興味深いことは、留学前には、ターゲットモデルとして英語母語話者の英語を強く指向していた“B”も、フィリピン留学をオーストラリアへの準備段階と位置づけていた“F”も、留学中・後のインタビューでは英語変種に対する寛容的な態度を示していたことである。英語母語話者の英語をターゲットモデルとしつつも、英語を実践的なコミュニケーションツールとして捉え、訛りよりも英語が使えることを重視するメンタリティーを垣間見ることができた。

Hanamoto (2013) は、英語母語話者と英語非母語話者の両方の英語変種にさらされた参加者は英語非母語話者の話す英語に肯定的な態度を示す傾向のあることを検証したが、本研究においても同様の傾

向が見られた。フィリピン人講師によって話される英語変種に触れることによって、日本人英語学習者の英語変種に対する寛容性がさらに増した可能性が十分考えられる。

4.3 フィリピン人講師の英語に対する好意的態度

留学中・後でのインタビューでは、フィリピン人講師の英語に対する好意的な態度を示すコメントや意見が数多く見られた。これはフィリピン人講師の英語変種についての質問に伴って出てきた意見であるが、共通語としての英語を考えるうえで重要な視点を提供するものである。

表7：フィリピン人講師の英語のわかり易さについて言及した参加者

参加者	“A”	“B”	“C”	“D”	“E”	“F”	“G”	“H”
留学中・後	○	○	○	NA	○	○	○	○

表7は、フィリピン人講師の英語のわかり易さについて言及した参加者を示すものだが、有効回答者全員が「フィリピン人講師の英語はわかり易かった」とコメントしていた。

表8は、フィリピン人講師の使う英語がわかり易い理由として、具体的にスピードや発音の調整をあげていた参加者を示すものである。

表8：わかり易さがスピードや発音の調整と言及した参加者

参加者	“A”	“B”	“C”	“D”	“E”	“F”	“G”	“H”
留学中・後	-	○	○	NA	○	-	-	○

“B”は帰国後にシェアハウスで外国人と生活し、その英語母語話者との比較でフィリピン人講師の英語の明瞭さを指摘していた。また“E”も「日本人に聞き取りやすいような発音をしてくれる」とフィリピン人講師の発話調整について言及していた。英語母語話者が英語を教える場合もスピードや発音、単語や構文などの調整をされると思われるが、フィリピン人講師の英語のわかり易さは英語母語話者の場合とどこがどう異なるのかを探究することは、共通語としての英語を考察するうえで今後の重要な研究課題だと考えている。

表9は、2名ではあるが、フィリピン人講師が自分の不完全な英語を理解してくれるとコメントした参加者を示すものである。

表9：自分のへたな英語も理解してくれる

参加者	“A”	“B”	“C”	“D”	“E”	“F”	“G”	“H”
留学中・後	-	-	○	NA	-	○	-	-

“C”は「フィリピン人講師はこっちの言いたいことを何とか読み取ってくれる」、「F」は「私のへたな英語でも先生は理解してくれる」と言及していた。自分の英語に対するフィリピン人講師の理解について言及した参加者はたった2名ではあったが、相手の英語を理解しようとする態度も共通語として英語が使われる環境では大切な要素であると考え、取り上げた。フィリピン人講師は韓国人や日本人を教える機会が多く、日本人の英語変種に慣れていることは十分に推測できる。

以上、フィリピン英語留学が日本人英語学習者の言語態度にどのような影響を与えるかについての探究を試みてきた。その結果、英語母語話者の英語をターゲットモデルとする態度が留学前・中・後を通して根強く残っていることがわかった。この態度は「ネイティブのように英語が話せたらなあ」という単なる願望の可能性もあり、現実的に実現可能なゴールとして位置づけられていたかどうかは定かではないが、少なくともフィリピン人から習う英語の次の段階は英語母語話者の英語だとする意識があることは事実のようである。フィリピンを英語留学先として選んだ参加者でさえそうであることを考えると、これは日本人英語学習者全般の傾向と言えそうである。

その一方で、留学前・中・後を通して、フィリピン人の英語に対する寛容性も1つの大きな特徴として明らかになった。英語母語話者をターゲットとしつつも、フィリピン人から習う英語への抵抗感はないのである。コミュニケーションが取れば訛りは問題ないとする参加者もあり、フィリピン留学参加者の英語変種への許容度が高いことがわかる。さらに実際のフィリピン英語留学体験を通して、特にわかり易さといったフィリピン人英語への好意的な態度が増長されたことは貴重な発見である。

5. おわりに

英語留学と言うとまず頭に浮かぶのが英語圏への留学だろう。アメリカ、イギリス、オーストラリアといった英語圏への語学留学プログラムは数多く紹介されているが、英語圏と言っても選ぶ国によって学習する英語の変種は大きく異なる。また世界に目を向ければ、それこそ様々な英語変種が至る所で話されているのが現実である。英語が共通語としての機能を果たす度合いは今後ますます高まり、コミュニケーションの相手は必ずしも英語母語話者ではなく、様々な英語変種の話者であるケースがさらに増えるだろう。

日本の英語教育界における「共通語としての英語」への認識は徐々に浸透し始めてはいるが、本研

究の参加者のコメントを聞くと最終的なターゲットモデルはやはり英語母語話者の英語だという意識が根強く残っていた。英語母語話者の英語を目標にすること自体は決して悪いことではないが、もしその英語が完全な英語で、それ以外の英語が不完全なものだという潜在意識があるとすると、英語学習のハードルが高くなり、英語学習の阻害要因となる可能性もある。

英語母語話者の話す様々な英語変種も含め、英語非母語話者の英語変種も同等の変種として優劣をつけずに捉える意識づけができると、英語学習への考え方も大きく変わるのではないだろうか。ハリウッド映画が好きでアメリカ英語を1つの変種としてターゲットとする人がいても良いし、聞き取り易いフィリピン英語やアジアで使える英語を1変種として目指す人がいても良い。また日本人の話す英語も1つの変種として捉え、日本語訛りの英語も許容する態度が出てくれば、英語を使うハードルはさらに下がることになる。英語を共通語として捉え、使えるようにするためには、様々な英語変種が世界で話されており、それを認め、受け入れる態度を持つことが重要である。現在人気が高まっているフィリピン英語留学はその意識づけを持たせる1つの良い機会になると考えている。

<参考文献>

- Chiba, R., Matsuura, H. and Yamamoto, A. (1995). Japanese attitude toward English accents. *World Englishes* 14, 77-86.
- Haisa, A. and Watanabe, Y. (2014). Language Attitudes of Japanese Learners Who Are Planning to Study English in the Philippines. *The Journal of Sagami Women's University (Humanities)*, Vol. 77A, 1-7.
- Hanamoto, H. (2013). How does the experience of exposure to non-native English varieties relate to learners' language attitudes toward EIL?: A mixed quantitative and qualitative study of Japanese students of science and engineering. *Asian English Studies*, 15, 125-139.
- Kobayashi, I. (2008). "They speak 'incorrect' English": Understanding Taiwanese learners' views on L2 varieties of English. *Philippine Journal of Linguistics*, 39, 81-98.
- Matsuda, A. (2003). The ownership of English in Japanese secondary schools. *World Englishes*, 22 (4), 483-496.
- Matsuura, H., Chiba, R., and Yamamoto, A. (1994). Japanese college students' attitudes towards non-native varieties of English. In D. Graddol and J. Swann (Eds.), *Evaluating language* (pp.52-61). Clevedon: Multilingual Matters.
- 羽井佐昭彦 (2015). 「フィリピン英語留学する日本人の言語態度に関する一考察」*日本大学研究紀要* (77), 15-30.
- 渡辺幸倫・羽井佐昭彦 (2014). 「フィリピン英語留学が言語態度に及ぼす影響：継時的インタビュー

一を手掛かりに」相模女子大学文化研究 (32), 47-66.

渡辺幸倫・羽井佐昭彦 (2015). 「フィリピン英語留学が言語態度に及ぼす影響 : 継時的インタビュー及び参与観察を手掛かりに」相模女子大学文化研究 (33), 27-37.

甲南大学の海外留学プログラム

— 学内国際交流から長期留学まで Hop! Step! Jump! —

International Exchange Programs at Konan University:

Our Hop! Step! Jump! Model

From on-Campus Exchange to Full-Term Study Abroad

甲南大学学長補佐・国際言語文化センター教授 伊庭 緑

IBA Midori

(Councillor to the President

Professor, Institute for Language and Culture, Konan University)

キーワード：段階別留学プログラム、学内国際交流、海外留学

1. はじめに

甲南学園は2019年に創立100周年を迎える。創立者平生鈆三郎は東京海上保険（現東京海上日動火災保険株式会社）など損害保険業界の近代化に貢献し、川崎造船所を再建した実業界の人であったが、教育に対する情熱を持ち、広田弘毅内閣の文部大臣を務めた。自己の教育理念を実現するために学園を創立した平生は、「世界に通用する人物」を標榜した。今でこそ、「グローバル人材」の育成は時代のキーワードであるが、100年前にこれを重要視していたとは、関係者でなくとも、一個人として頭が下がる。

甲南大学に国際系の学部を設置していないのも平生精神に基づいてのことともいえるだろう。現執行部では長坂悦敬学長のもと、どの学部に入學してもすべての学生が国際教育を受けることができる「融合型グローバル教育」を推進している。国際交流センターが全学の国際交流の窓口になり、国際言語文化センターが外国語教育を担っている。両センターは融合型グローバル教育の原動力になっている。昨年オープンしたグローバル教育の拠点、グローバルゾーンには外国語のみ使用する Language LOFT があり、本学学生と留学生が交流し、留学から帰国した学生と教員が交流を支援している。イベントやアクティビティが毎日開催されているが、2016年度はプログラムをさらに充実、岡本のメインキャンパスのすべての1年生が授業外で Language LOFT を利用する仕組みを始動した。

学生の留学支援に関しては、昨年認定校留学制度が整備され、2016年度には留学の単位が認め

られる提携校は168校に拡大した。米国ウィーバー州立大学との提携では、ダブルディグリーの可能性も検討する。その他、バレンシア大学と提携しディズニーワールドでのインターンシップを開始し、国際ボランティアの導入も検討する。また昨年提携したドイツ ライプツィヒ大学への留学生送り出しと受け入れも予定している。

本稿ではまず本学の国際交流プログラム「Hop! Step! Jump!」について概説し、次に日本学生支援機構の海外留学支援制度に採択された「欧米トップレベル大学との多彩な双方向交流・交換留学プログラム」及び「Asian Students Exchange Program—アジアとの交流を促進する双方向交換留学プログラム」の派遣留学に特化して内容を紹介する。

2. 甲南大学の国際交流プログラム

本学では「Hop! Step! Jump!」と3段階にわけた段階別留学体験プログラムを用意し、留学を実現するための多彩なサポートを展開している。これは留学に対する学生の心理的負担を段階的に低くしていこうという取組で、Hop は学内、グローバルゾーン等で留学生と交流、外国語の学習をしたり、本学学生が留学生をサポートしたり、学内の施設や制度を利用する学内留学を指す。Step はおもに短期留学、Jump は半年以上の長期留学を指す。(図1参照)

甲南大学ではこんなことができる!

HOP *学内国際交流*

- 留学って遠い存在・・・
- 外国からの留学生と交流してみたい
- 長期留学へ行きたいけど、事情があり行けない
- 語学力が心配・・・

STEP *長期留学*

- * エリアスタディーズ *
- * 海外語学講座 *
- * ジャパンスタディーズ *
- 海外へ行ったことがないけど行ってみたい!
- 自分で旅行へ行くのではなく大学のプログラムで何か学びたい!

JUMP *長期留学*

- 海外で語学力、人間力を伸ばしたい!
- 海外で専門教育科目を勉強したい!
- 大学4年間で何かをしたい!

図1 甲南大学の国際交流プログラム「Hop! Step! Jump!」

Hop では、本学学生が学内における数々の国際交流プログラムに参加することで、異文化理解を深める。具体的には、留学関連のイベントや留学生との交流会などの「SPRING/ FALL International Week」、留学生が来日する前からメールを交換、来日後は日本での生活をサポートする「Tomodachi プログラム」、留学生とペアになり、言語や文化を教え合い交流する「ランゲージパートナー」などがある。また2015年9月に誕生したグローバルゾーンは、学内国際交流・Hop を実現する場で、世界各地からの留学生が日本語を使用し、本学学生がサポートする「あじさいルーム」、本学学生が外国語を使用し、留学生や教員がサポートする「Language LOFT」、言語のしぼりのない「グローバル・ラーニング commons」の3つのゾーンからなる。学生はカフェのように気軽に立ち寄って、英語でゲームをしたり、ランチを食べたり、コーヒーを飲んだりすることができる。

Language LOFT では留学生はチューターとして、海外留学から帰国した甲南大学生はアシスタントとして、英語でのコミュニケーションの支援をしている。専任教員もイベントを企画し、毎日交代でサポートする。また一部の学生だけでなく、すべての学生が LOFT を活用できるように、ここでの活動を1年生の英語のオーラルコミュニケーションの授業の成績評価に関連付けている。学生は LOFT に来場して、さまざまなアクティビティやイベントに参加して10ポイントを得ると成績の10パーセントに評価される仕組みである。



LOFT でのアクティビティ

Step では「エリアスタディーズ」、「海外外国語講座」、「ジャパNSTAディーズ」を開設している。すべて1年生から参加できるプログラムで、学部・学年によっては卒業必要単位に充てることができる。

「エリアスタディーズ」は、国際理解へのきっかけを掴むことを目的とし、春夏期休暇中に1週間～10日程度、本学の教員が引率して行う。現地事情などについて学習する「事前授業」、企業訪問や現地学生との交流や現地教員による講義を受講する「現地学習」、まとめとして研究発表などを行う「事後授業」の3部構成となっている。2016年度は、韓国、台湾、タイ、シンガポール、米国で実施する。2009年度から2015年度にかけて、エリアスタディーズ参加学生はのべ280人を突破し、そこから長期留学を志すようになったケースも多く、実際44人のエリアスタディーズ参加学生が長期留学に進んでいる。



エリアスタディーズの例（韓国、シンガポール）

「海外外国語講座」は、春夏期休暇中、甲南大学の協定校で2週間から1ヵ月間集中的に外国語を学習する。ホームステイや寮の生活、週末のフィールドトリップなどもあり、外国語のみならず、文化に接することができるプログラムとなっている。

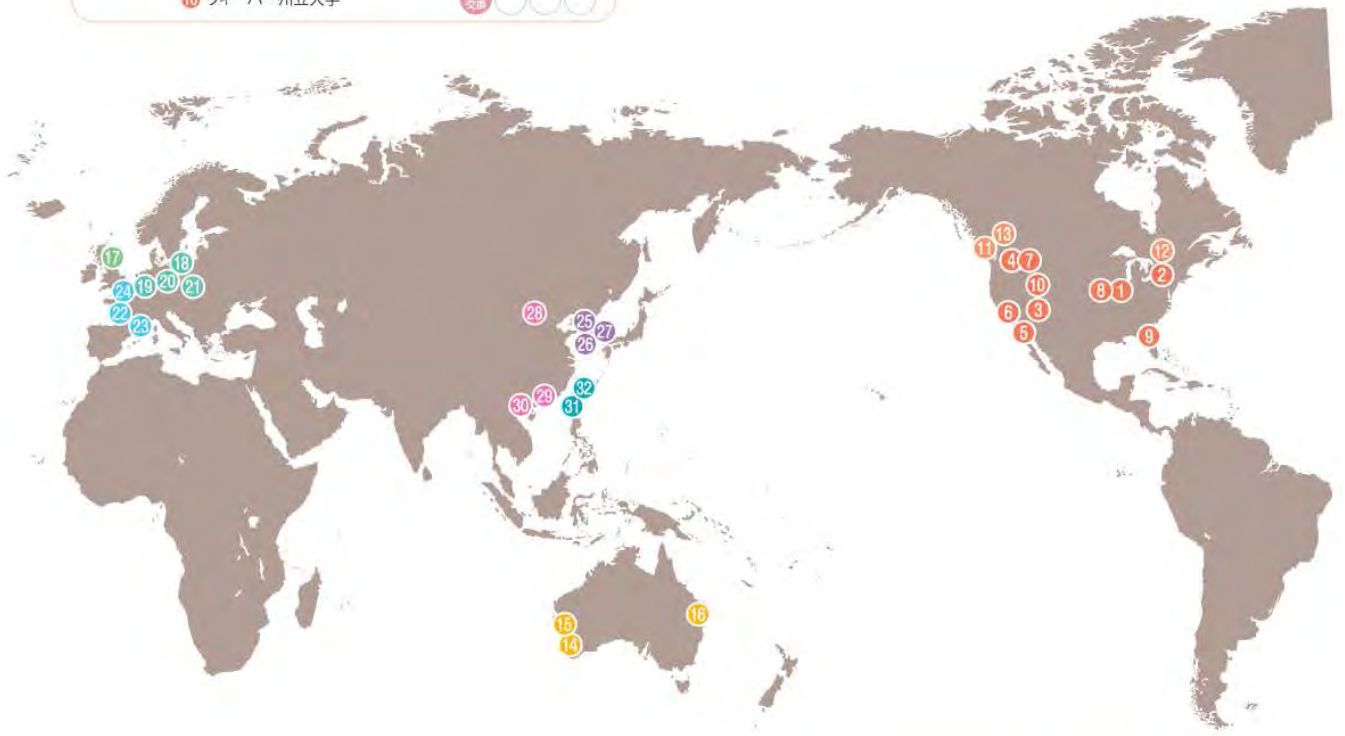
また Step のひとつに「ジャパNSTAディーズ」の参加がある。これは本学で開講されている授業で留学生を対象にしている。日本文学、言語、歴史、経済などをテーマに、すべて英語で実施されるが、一定の外国語基準を満たしていれば本学の学生も聴講や履修をすることができる。

Jump は長期留学プログラムを指す。英語圏だけではなくフランスやドイツ、中国、台湾、韓国といった第2外国語圏への留学もある。具体的には、現地の学生とともに専門教育科目を受講する「交換留学」、主に外国語を集中的に学習する「奨励留学」、「交換留学」と「奨励留学」を組み合わせたような「外国語プラス交換留学」（前半は主に外国語を集中的に学習し、後半は現地学生とともに専門教育科目を受講する）の3種類の制度がある。これらはすべて本学と協定を締結している海外の大学で学ぶものである。図2は本学の協定校のマップで、それぞれ「交換留学」、「語学プラス交換留学」、「奨励留学」、「エリアスタディーズ」「海外外国語講座」の実施状況を示している。

なお2016年度より新しく「認定校留学」という制度がスタートし、長期留学制度が「協定校留学」と「認定校留学」の2種類になった。協定校留学は甲南大学と直接協定を結ぶ海外の大学等へ留学する制度、認定校留学は甲南大学が協定を結んだ日本スタディ・アブロード・ファンデーション(JSAF)を介しての留学または個人での留学となる。いずれも本学の在学期間に算入されるため、4年間での卒業を計画することが可能となっている。甲南大学が直接協定を結んでいない海外の大学へ留学することが可能で、豊富なプログラムから希望に合わせて選ぶことができるようになった。

協定留学先MAP

アメリカ	1 イリノイ大学アーバナ・シャンペーン校	交換 留学 奨励	カナダ	11 ビクトリア大学	交換 留学 奨励 海外
	2 ニューヨーク州立大学バッファロー校	交換 留学		12 カールトン大学	交換 留学
	3 スノー・カレッジ	奨励 海外		13 プリティッシュコロンビア大学	奨励 海外
	4 セントラルワシントン大学	奨励	オーストラリア	14 マドック大学	交換 留学
	5 カリフォルニア大学 サンディエゴ校	奨励 海外		15 イーデス・コーワン大学	交換 留学
	6 ドミニカン大学 ELSランゲージセンター	奨励 海外		16 クイーンズランド大学	奨励 海外
	7 ハイライン・カレッジ	奨励	イギリス	17 リーズ大学	交換 留学 奨励 海外
	8 パデュー大学 カルメット校	交換 留学 海外			
	9 バレンシア・カレッジ	奨励			
	10 ウィーバー州立大学	交換			



ドイツ	18 ベルリン・フンボルト大学	交換 留学	韓国	25 漢陽大学	交換 留学 奨励 海外
	19 ケルン・ビジネススクール	交換 留学		26 慶熙大学	交換 留学 奨励
	20 ライプツィヒ大学 ヘルダー・インスティテュート	奨励 海外		27 東義大学	交換 留学 奨励
	21 ゲーテ・インスティテュートドレスデン校	奨励 海外	中国	28 北京郵電大学	交換 留学 奨励
フランス	22 トゥール大学 トゥレーヌ語学院	交換 留学 奨励		29 廈門大学	交換 留学
	23 リヨン第三大学	交換 留学		30 香港浸會大学	奨励 海外
	24 ランブイエ国際学院	奨励 海外	台湾	31 東海大学	交換 留学 奨励 海外
				32 国立台北大学	交換 留学 奨励 海外

図2 甲南大学の協定校

さてこのように大学をあげて推進している留学、とりわけ長期留学を果たした学生は変わるのだろうか。図3は長期留学した学生を対象に実施したアンケートの一部である。「留学前と留学後で変化がありましたか」と質問したところ、100%が「変化があった」と回答。変化の内容をみると、「視野の広がり」が一番多く23%、「外国語の能力」と「外国・世界への関心」がそれぞれ17%となっている。アンケートの結果からはポジティブな変化が見られる。

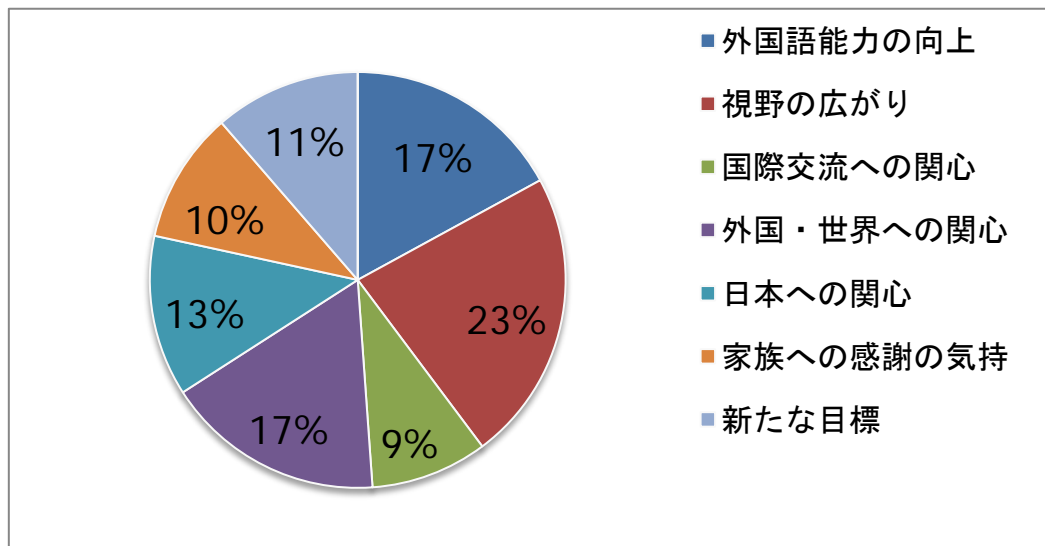


図3 長期留学後の変化（複数回答）

3-1. 欧米トップレベル大学との多彩な双方向交流・交換留学プログラム

この交換プログラムは、アメリカ合衆国、カナダ、英国、ドイツ、フランス、オーストラリアにある本学の協定大学と連携して行っている。協定校に留学することで、同世代の外国学生とのコミュニケーション、寮やホームステイによる共同生活等、様々な異文化体験を通じて多彩な世界観・価値観に触れ、国際的な視野を広げる機会を学生に与えることを目的としている。また、学生本人の外国語能力に応じた外国語科目、専攻や興味に沿った専門教育科目の受講を通して専門知識を現地言語で学ぶこと、授業中でのアカデミックな交流を通して、多様な価値観や世界観を互いに認め合い、諸問題の解決に努めながら、それぞれが未来を切り開いていく力を身につけること、将来的に両国の友好的発展を実現する人材になることを目標としている。

本学から派遣する学生には、協定校と調整を行い、留学期間を双方の大学の学年暦に適した設定にすることで4年の修学期間に組み込むことができるようにしている。また、国際関係や外国語を専攻する学生に特化したプログラムではなく、所属学部開講科目に相当する科目を留学先でも受講できるため、全学部の学生がそれぞれの専攻にあわせて留学先・地域を選定できるようにしている。また、卒業後の進路にも柔軟性をもてるような国際性と外国語能力、専門性を体得できるようにデザインさ

れている。

派遣先協定校では、学生の外国語能力に合わせた学力編成のクラスへの配属が行われ、ランゲージパートナーやチューター制度などそれぞれの大学の特性に合わせた学生への外国語能力向上のためのサポートが実現している。

また、渡航前にも国際言語文化センターで留学のための英語集中コースを基礎教育として提供し、早期から留学に行けるよう学生の外国語能力の向上につとめている。クラス編成は20人までの少人数制で、コミュニケーションメソッドで、学生を中心とした双方向授業を行っている。さらに、外国語学習相談アワー、チューター制度なども整備している。また留学先によっては、開講科目一覧が事前に送付されるほか、留学先大学への出願時にも事前にオンラインで科目登録をするようになっており、国際交流センター担当スタッフがその指導にあたっている。

本学の派遣学生には以下の段階を経るよう説明がなされる。第一段階では、学生は本学キャンパスにおいて国際交流センターが提供する様々な交流プログラム(Hop)に参加し、文化背景の異なる双方向学生交流による相互理解を体得する。第二段階では、事前に学部の指導主任の面談を受け、留学の目的、今後の履修計画を明確にする。第三段階では、各自の外国語レベルや目的にあった留学先で、外国語以外にも専門教育科目を現地言語で受講し、現地学生とともに学ぶ。現地で取得した単位については、帰国後所定の手続きを経て、本学の単位として認定されることになっている。最終段階として、帰国後、本学キャンパスにて欧米圏からの受入留学生のために開講しているジャパニスタディーゼ科目(英語)を受講することで、留学中に学んだ外国語能力を生かし、「Joint Seminar」等を通して、双方向の学生がアカデミックなレベルでの交流を図る。またグローバルゾーンでは、LOFT Assistantとして学生の英語コミュニケーション力を高めるために貢献する。

派遣学生の過去3年の実績は、2013年度が17人、2014年度が22人、2015年度が9人である。

3-2. Asian Students Exchange Program—アジアとの交流を促進する双方向交換留学プログラム

この交換プログラムは、台湾、中国、大韓民国にある本学の協定校と連携して行っている。受入・派遣する学生が国境を越えた友情や絆をはぐくむ過程で、多様な価値観や世界観を互いに認め合い、諸問題の解決に努められるように未来を切り開いていく力を身につけさせることを目的としている。また、双方向の交換留学を通じて、両者の大学での専門教育を現地学生とともに受講し、意見を交換する事、また留学先のキャンパスにおいて同世代の違った国籍や文化の学生との交流を通して、近隣アジア諸国内における相互理解を推進することも目指している。

本学からの留学予定学生に対しては、事前に学部の指導主任と面談し、留学中に学びたいことの確認を行い、単位修得にむけての計画を立てるよう指導している。また3・4年次学生に対しては、留

学経験者で就職活動を終えた先輩学生との交流を通して帰国後の進路を検討する機会を設けている。帰国後、学生は指導主任との面談、キャリアセンターや国際交流センターを通して、留学を通して学んだことが活かせるような将来の進路について具体的な支援を受けられる体制を整備している。

派遣先協定校では学生の外国語能力に合わせた学力編成のクラスへの配属が行われている。また、留学先では、外国語・生活面での相談役となる現地学生がつく「トウミ制度（韓国：漢陽大学、慶熙大学）」、「Buddy Program（台湾：東海大学）」等、各大学の特性に合わせた学生への言語能力向上のための配慮・措置をおこなっている。

また、渡航前にも本学国際言語文化センターが開講する「チューター制度」、「外国語相談アワー」を通して、外国語学習の個別カウンセリングや指導をおこない、現地での留学生活に困らないように外国語学習を徹底している。

本学では、2009年度よりアジア協定校との交流を本格的にスタートさせたが、その後着実な交流を続け、現在ではプログラム開始当初の約5倍の学生が相互に交換留学するに至っている。アジア協定校との交流を深めることで、本学の国際交流は以前にも増して多様化し、大きく幅が広がっている。

4. おわりに

おそらく日本の教育機関で国際交流の必要を感じたり、国際交流の推進を余儀なくされたりしているところは多いだろう。本学もそのうちの一つである。

「国際交流」というと一見華やかな感じがするが、実際はそうでもない。それどころか、文化もことばも違う相手に日々悪戦苦闘するのが現実である。実際、インターネットが地球上を覆いつくし、情報が瞬時に世界を駆け巡る中、異文化の衝突は避けられない。2001年に新たなミレニアムを迎えたとき、これからはより良い世界が築けるのではないかと期待したが、911によってその根拠のない楽観論は打ち砕かれ、その後もテロリズムは世界を凌駕している。この混乱は一時的なもので人類はより賢くなって世界平和が訪れるのか、それともハリウッド映画が繰り返し取り上げるテーマのひとつ、人類は滅亡するのか、またはそのどちらでもない状態が続くのか、私たちは明確な答えを見いだせない。

ただ教育機関に属し、国際交流を担当する者として、時代を担う若者を教育する責務はある。地球上のどの地域に行っても、または日本の国内でも、違う文化の人々と交渉したり、協働したり、共感したりできる人物、おそらくこの教育機関も掲げるキーワードは違っても、そのような人物の育成を目指しているのではないか。

冒頭にも述べたように、本学も100周年に向けて、融合型グローバル教育を推進している。本稿では詳述しなかったが、グローバル教育の推進と同時に、危機管理体制も強化している。また紹介し

たプログラム以外にもさまざまなプログラムに数値目標を設定し、ロードマップを作成し、教職員が協力してその目標を達成しようとしている。すべてがうまくはいかないだろうが、さまざまな試みの中で、日本人・外国人といったカテゴリーに関係なく、本学で学ぶ学生が満足し、達成感を得て、一段と成長して世界に飛び立ってほしいものである。その願いをこめてグローバルゾーン全体の呼称をPorte(フランス語で扉の意味)とした。

交流活動の活発化を図るプロジェクト型学習（PBL）

—沖縄女子短期大学海外研修プログラムの事例紹介—

Encouraging Exchange Activities through PBL:

Okinawa Women's Junior College's Study Abroad Program

沖縄女子短期大学総合ビジネス学科講師 又吉 斎

MATAYOSHI Itsuki

(Lecturer, Department of Business Administration, Okinawa Women's Junior College)

キーワード：海外研修プログラム、プロジェクト型学習（PBL）、海外留学

1. はじめに

急速にグローバル化が進む中、沖縄女子短期大学は、1996年に米国ハワイ大学コミュニティカレッジ7校（以下、UHCCと称する）と国際交流事業を目的とした姉妹校提携を締結し、以来、UHCCの協力の下、約2週間の海外研修を毎年実施しており、これまでに延べ150名を超える研修生が当該ハワイ研修プログラムに参加している。尚、本研修プログラムは、UHCC提供による語学研修、及び現地日本語クラスの学生との異文化交流のほか、ハワイ沖縄県人会との交流活動やホームステイ体験、また現地の観光施設見学やディナー・クルージング、乗馬体験といった様々なアクティビティを実施し、研修生の異文化相互理解と英語コミュニケーション能力の向上に注力している。

更に、海外研修の直前に、事前研修プログラムとして、15時間（90分×10回）程度の集中講義を実施し、英会話レッスンのほか、ハワイの自然、歴史や文化等に関する理解を深めるためのカリキュラムを中心に事前指導を行い、海外研修プログラム全体の充実を図ってきた。

当該研修プログラムの成果については、ハワイの歴史や文化に対する理解が深まったことに加え、英語学習の動機付けに繋がっているという一定の成果が、事後研修報告会において参加した研修生の報告から窺える。しかし、一方では、「もっと英語を勉強しておけば良かった」という内省的なコメントも多く寄せられるなか、2週間という短期間の海外研修を通して、果たしてどの程度、実際に英語コミュニケーション能力が向上したのかという点については、定量化された成果として把握するには至っておらず、この点では課題が残ると言える。

いずれにしても、研修生の英語コミュニケーション能力の向上は、研修全体の成果を左右する課題であることを示唆している。特に、現地学生やハワイ沖縄県人会の方々との交流活動においては、英語力のみならず、積極的にコミュニケーションを図ろうとする主体性、及び自分自身や地域文化について伝えるための基礎知識とそれらを簡易な英語を用いて表現する英語運用能力が、現地での活発な交流活動の実現には不可欠であり、そのための事前学習が重要であると考え。そこで、2015年度より、研修生の主体的な英語コミュニケーション能力の涵養を目指して、これまでの事前研修プログラム全15時間(90分×10回)を24時間(90分×16回)に拡大し、「海外研修事前学習」、「海外研修」としてそれぞれ教養科目1単位の正式科目として単位認定することが決定された。これを機に、ICTを活用したプロジェクト型学習(以下、PBLと称する)を支柱とする当該研修プログラム(「海外研修事前学習」、及び「海外研修」として、シラバス、及び海外研修プログラムの一部見直しを行った。そこで、本稿では、当該海外研修の事前指導と位置付けられる「海外研修事前学習」、及びハワイでの「海外研修」におけるPBLの事例を中心に紹介し、これまでの成果と今後の課題について報告する。

2. 「海外研修事前学習」シラバスの概要

(1) 到達目標：

当該授業の到達目標は、次の5つの目標に要約される。

- ① ハワイと沖縄、双方の歴史や自然、産業、文化等について理解を深める。
- ② 自分自身や地域文化について理解し、主体的に発信するための実践的な英語運用能力を磨く。
- ③ 個々の英語力の不足を補うため、文字情報のほか、映像(静止画・動画)や音声といったマルチメディアを活用した各種資料を研修生協働で作成しながら、実用的なICTスキルを習得する。
- ④ 協働で作成したマルチメディア資料を用いた英語のプレゼンテーション能力を習得し、と同時に、現地での交流活動において積極的にコミュニケーションを図ろうとする態度を養う。
- ⑤ PBLにおけるリサーチやインタビュー、グループ・ディスカッション、プレゼンテーション等の課題を通して、協働する上で大切な主体性や傾聴力、他者に働きかける力といったコミュニケーション能力を磨く。

(2) 講義の概要：

当該授業の内容については、次の4つのプロジェクトに要約される。

① プロジェクト — 大学を紹介する

はじめに研修生を各学科、コース別にグループ分けし、それぞれの学科・コースに関する英語の紹介を計画させる。この際、各学科・コースの特色が伝わるよう、紹介する内容についてディスカッションさせながら、2~3分程度の映像資料としてビデオ撮影、編集作業を行わせる。

最後に、各グループの映像資料を鑑賞しながら、英語のプレゼンテーションにおけるポイント

ト（発声、間の取り方、発音の指導等）を確認する。

② プロジェクト — 沖縄を紹介する

はじめにクラス全体で、参考資料（配布プリント）を基に、沖縄県の概要（位置・面積・人口・気候等）を英語で確認する。その後、4~5名程度のグループ別に、沖縄県の歴史や自然、伝統文化や観光施設等についてディスカッションをさせ、各グループで決定したテーマについて情報を収集させると同時に、英訳作業を分担して行わせる。この際、タブレットPCを用いて、インターネットのオンライン辞書などを利用させ、実際の研修先でも活用できるようにアドバイスする。

次に、タブレットPCのアプリ“Voice”を利用し、英語のナレーションを録音しながら、関連するアイコンや画像を挿入して、短編アニメーション・ビデオの資料を作成させる。

最後に、各作品を用いたプレゼンテーションを実施し、クラス全体で振り返りを行う。

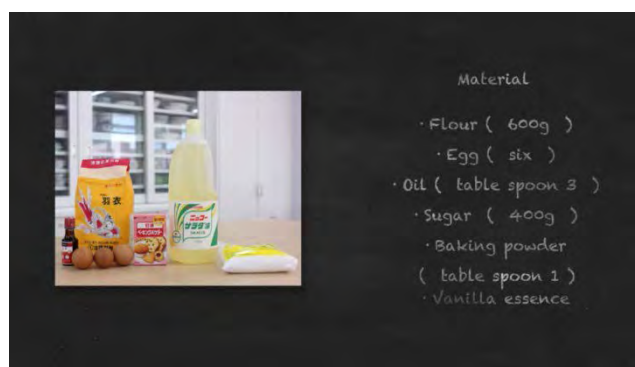
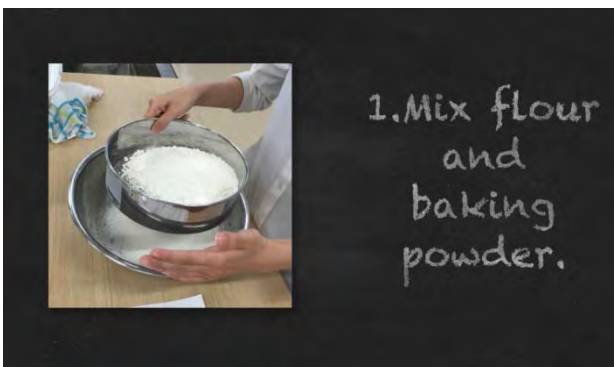
③ プロジェクト — 沖縄料理を紹介する

このプロジェクトは、ハワイ現地の提携校の担当教員からの提案で、現地の日本語クラスの学生と本学の研修生との交流活動の一環として、沖縄料理を協働で作製し、昼食会を開催するというプランを受けて、本学の研修生に対し、事前にレシピや調理法についての英語を習得させ、またそれらを資料化することで、現地での交流活動に繋げることをねらいとしている。尚、資料化については、レシピは印刷物として、また実際の調理法については映像として、それぞれ作成させる。

プロジェクトの流れとしては、まずクラス全体で何を作るかについて話し合い、コスト面や調理方法、調理時間、現地で調達できる食材かどうかなどの視点から4品を選択した。

次に、4つのグループに分かれて、それぞれ担当する料理のレシピや調理法についてリサーチさせ、オンライン辞書を利用しながら、英語の資料を作成するよう指示する（教員は必要に応じて英訳作業をサポートする）。

実際に調理実習を行い、作り方を確認させると同時に、教員がその様子を静止画と動画で撮影し、後日、これらの画像データを基に先述のアプリ“Voice”を用いて、英語のレシピの資料（印刷物・動画）を作成させ、最後にこれらを用いたプレゼンテーションを実施する。



アプリ“Voice”で作成した調理方法とレシピのアニメーション映像の1コマ

④ プロジェクト — ハワイについて知る

最初に、クラス全体でハワイの概要について、タブレットPCを利用させながらリサーチを行い、収集された情報を整理しながら、内容を確認していく。

次に、ハワイの歴史や自然、伝統文化のほか、主な観光施設や各自で知りたいテーマについてリサーチさせ、大き目の模造紙に情報をまとめさせ、得られた情報の共有を全体で図る。

※ 参考までに、当該講義の実際のシラバスにおける講義計画表を以下に転載する。

表1： 講義計画表（90分×16回）

	講義内容	活動内容
1回	海外研修の概要、趣旨の説明	過去の海外研修ビデオを鑑賞する
2回	プロジェクト① 大学を紹介する 情報の英語化（グループ・ディスカッション）	各学科別に内容を検討する
3回	情報の映像資料化（グループ・ワーク）	タブレットPCを用いて、各学科別のビデオ資料を作成する
4回	プレゼンテーション（グループ・ワーク）	ビデオ資料を用いて発表する
5回	プロジェクト② 沖縄を紹介する 情報収集（グループ・ディスカッション）	BS法 ¹ を利用して、内容を検討する
6回	情報整理 （グループ・ワーク）	KJ法 ² を利用して、内容を整理する
7回	情報の英語化（英訳作業） （グループ・ワーク）	タブレットPC、Online辞書を利用する
8回	情報の映像資料化（グループ・ワーク）	タブレットPC、アプリVoice ³ を利用する
9回	プレゼンテーション（グループ・ワーク）	アプリVoiceを用いて発表する
10回	プロジェクト③ 沖縄料理を紹介する 情報収集・整理（グループ・ワーク）	BS法、KJ法を利用して、内容を決定する
11回	演習：調理実習	調理の様子を映像に記録する

¹ BS（ブレインストーミング）法とは、Alex F. Osborn 考案の会議方式の一つである。

² KJ法とは、考案者である川喜田二郎（東京工業大学名誉教授）のデータをまとめる手法で、別名「発想法」とも呼ばれる。

³ Adobe社製のプレゼンテーション用iPadアプリ。ナレーションを録音し、関連するアイコンや画像を配置するだけで、簡単にアニメーション・ビデオが作成できる。

12回	情報の英語化（レシピの英訳作業）	タブレットPC、Online辞書を利用する
13回	プレゼンテーション（グループ・ワーク）	タブレットPCを用いて発表する
14回	プロジェクト④ ハワイについて知る 情報収集（グループ・ディスカッション）	タブレットPCを用いてリサーチする
15回	情報整理（グループ・ワーク）	BS法、KJ法を利用して、情報を整理する
16回	プレゼンテーション（グループ・ワーク）	大き目の模造紙を用いて発表する

※ 尚、上述のプロジェクト以外にも、毎回の講義の20分程度を英会話レッスンに充てて、必要最低限の英語力の習得を図っている。

3. 「海外研修」プログラムの概要

ここで、2015年度の海外研修の実際の活動内容について、PBLを中心に報告する。

(1) ウィンドワード・コミュニティカレッジ（以下、WCCと称する）での主な活動内容：

① 英会話クラス（以下、EFLと称する）における現地学生とのグループワーク

WCCでのEFLでは、ホテルやレストランでの接客をはじめ、ビジネスの様々な場面で必要とされる基本的なビジネス英語（例：自己紹介、電話対応、受付業務、道案内等）を中心に、現地の英語講師による2時間のレッスンを実施して頂いた。具体的には、初めに担当講師が基本的な会話表現を紹介し、発音の指導や英語表現の解説等を行った後、PBLの一環として、ロールプレイング（役割実演）を各グループ単位で練習・口頭発表させるという流れであった。更に、本学研修生の英語力の不足を補う補助役として、現地学生数名に協力してもらい、発音や英作文のチェックのほか、ロールプレイングに参加して頂いた。

② 日本語クラスとの交流活動

WCCの日本語クラス（90分間）に合流し、現地学生との交流活動を行った。具体的には、初めに本学の研修生が英語で自己紹介し、次いで現地学生が日本語で自己紹介を行った後、今度は、本学の研修生が、現地学生の日本語レッスンに補助役として参加し、発音の指導や日本語表現の説明を支援した。

更に、PBLの一環として、授業の後半に、現地学生と協働で行う「マシュマロ・チャレンジ⁴」という演習に参加した。マシュマロ・チャレンジとは、与えられた道具（乾燥スパゲッティ20本、90

⁴ ピーター・スキルマンというデザイナーによって考案された演習プログラムで、TED（Technology Entertainment Design：学術分野、ビジネスなどさまざまな領域の講演会を開催し、WEB配信を行う米国の非営利団体）で紹介されて以来、世界各国でチーム・ビルディング等のワークショップとして取り入れられている。

cmのヒモとテープ各1本、マシュマロ1個)を使って、できるだけ高いタワー(自立できることが条件)を作り、最後にそのてっぺんにマシュマロを置いて高さを競う、というプロジェクト演習であるが、これを4~5人のチームとなって進めていくという、とてもユニークなPBLで、現地学生との交流活動として非常に盛り上がった。



現地学生との交流プログラム演習「マシュマロ・チャレンジ」の様子

③ 現地学生・教職員との昼食会

先述の通り、このプロジェクトは、ハワイ現地の提携校の担当教員からの提案で、現地の日本語クラスの学生(10名)と、本学の研修生(14名)との交流活動の一環として、沖縄料理を協働で作成し、昼食会を開催するという計画であったが、現地の調理施設が予想していたよりも小さく、協働するのに必要なスペースの確保が困難であったため、実際の調理を本学の研修生のみで担当することとなった。その代わりに、本学の研修生を調理するグループと英語で調理法を説明するグループとに分け、作業を分担して行った。続く昼食会では、食事を囲みながら、沖縄の料理やハワイの食文化等について英語、日本語を交えて、それぞれ自由に会話を楽しんでいる様子であった。

④ 演劇クラスとの交流活動

現地の演劇クラス(90分)にお邪魔し、異文化交流活動を実施した。具体的には、現地学生による演劇の実演紹介やハワイ伝統の歓迎の歌の披露に続き、本学の研修生による沖縄空手の演武のほか、琉球舞踊の披露を通して、相互の文化に対する理解と関心を深めた。



異文化交流の様子(左側:現地学生による演劇の1コマ、右側:研修生による空手の演武)

⑤ 陶芸クラスへの訪問

WCC における PBL 以外の活動としては、陶芸クラスへの訪問が挙げられる。この陶芸クラスでは、WCC のインストラクターから陶芸に関する基本的な知識をレクチャーして頂いた後、本学の研修生の中から 2 名の希望者が、実際の陶芸を指導して頂いた。ここでは、現地学生と本学研修生との交流活動は予定されていなかったが、インストラクターとの質疑応答で多少の英語によるコミュニケーションを持つことができた。

(2) ホノルル・コミュニティカレッジ（以下、HCC と称する）での主な活動内容：

① 幼児教育の特別ワークショップ

このワークショップは、本学の児童教育学科に在籍する研修生向けに、特別に開講して頂いた幼児教育関連のワークショップ形式の授業であるが、PBL 的な活動も一部取り入れている。具体的には、現地の幼児教育専攻の学生との協働の下、英語の童謡の合唱や手遊びの実演のほか、パペット人形の制作とそれらを用いた即興による創作ストーリーのプレゼンテーションなどである。特にストーリーの創作活動における現地学生とのコミュニケーションにおいては、必然的に英語と身振り手振りを交えたやり取りが研修生、現地学生の双方に求められたため、相互のコミュニケーションも徐々に活発化していく様子が窺えた。このように、現地学生と一緒にストーリーの内容を練りながら、各自のセリフを決定していくという協働プロジェクトを通して、本学の研修生は、何とか現地の学生と意思疎通を図ろうとする、いわゆる方略的コミュニケーション能力が引き出されたように思われる。



幼児教育の特別ワークショップの様子（左側：手遊び、右側：創作ストーリーの発表）

② ハワイの伝統と文化に関するワークショップ

ここでは、ハワイの伝統と文化について、HCC の 2 名の講師の方にそれぞれ 90 分の授業を実施して頂いた。今回の授業の内容は、PBL 型の活動を中心とするものではなく、通常の講義で PBL を実践している様子について事例を紹介して頂くという趣旨のものであった。例えば、ハワイの食文化をテーマにしたプロジェクトとして、HCC 近隣の保育施設や小学校の児童生徒等を大学に招き、ハワイ文化専攻の学生等が指導者となって、ハワイの特産品であるタロイモやサトウキビの植え付けや収穫といった農作業を体験学習させながら、ハワイの伝統的な食文化を次世代に継承していこうという

取り組みが紹介された。このほか、当該ワークショップでは、HCC 施設内の農園を利用して、実際に本学の研修生がタロイモの収穫作業と植え付けを体験するといった、フィールドワーク型のユニークなプログラムも盛り込まれていて、参加した研修生の反応も良好であった。

もう一つのワークショップは、幼児教育の視点を盛り込んだハワイの伝統音楽をテーマとする内容で、演習中心の授業形式で展開された。具体的には、ハワイ語のわらべ歌をハワイの伝統楽器であるウクレレの演奏に合わせて、手遊びを交えながら、実践を通して学ぶというワークショップで、参加した本学の研修生は、ビジネス専攻の者も含め、全員が楽しそうに取り組んでいる姿が印象的であった。



ハワイ文化に関するワークショップの様子（左側：農作業体験、右側：ハワイ音楽の演習）

3. おわりに

筆者は、本プログラムの事前指導（海外研修事前学習）を担当すると同時に、ハワイ現地とのコーディネーターとしての役割を担っている。また、これまでに4度、実際に海外研修の引率を経験する機会に恵まれた。こうした貴重な経験を振り返りながら、本研修プログラムのこれまでの成果と今後の課題、及び目標について、以下にまとめておきたい。

(1) 海外研修プログラムの成果

本稿の冒頭で先述した通り、当該研修プログラムの成果としては、ハワイの歴史や文化に対する興味と理解の深化が挙げられる。特に今回の事前学習プログラムでは、グループワークとして研修生自身にリサーチさせ、情報を整理した上でプレゼンテーションを課したことで、従来のようにただ単に関連資料を配布して解説したり、読み合わせを行ったりするよりも、研修生はより主体的に、且つ興味を持って、内容を理解しようとする積極的な姿勢が窺えた。このような事前学習における主体的な学びの経験が増えたことで、海外研修の実践の場においても、これまで以上に研修生の積極性が増してきたように感じられた。

同様の変化としては、多くの学生が、海外研修を通して異国での生活にある程度自信を持つことができたという点が挙げられる。こうした海外での様々な経験を通して得られた彼女等の自信は、

本格的な中・長期留学を目指したいとか、英語力を磨いて就職に生かしたいといった新たな目標へと結実するケースもしばしば見受けられ、本研修プログラムが参加学生の英語習得の動機付けに繋がっていることを示している。

一方、本研修プログラムの改善計画として実施したいいくつかのPBL活動の成果について振り返ってみたい。端的に言えば、PBL活動を展開したことで、研修生個々の方略的コミュニケーション能力が涵養されたという点が挙げられる。現地の学生と協働でプロジェクトを遂行するためには、必然的にコミュニケーションを図らねばならない状況下に置かれるため、何とか相手に伝えよう、あるいは理解しようと、表情やジェスチャーに変化をつけながら、いわゆる非言語コミュニケーションを多用して、必死にコミュニケーションを図ろうと努めるようになる。こうしたコミュニケーション活動の実践において、研修がスタートした当初は英語力に不安を抱えていた研修生が、次第に積極的な態度へと成長していく姿は、本研修プログラムの成果を象徴するものであり、と同時に、本学のような2週間程度の短期の研修プログラムでも達成可能な成果の一つであることを示唆していると言えよう。

このような方略的コミュニケーション能力を引き出す手立てとして有効と考えられるものの一例としては、タブレット型PCやスマートフォンの活用があったように思われる。実際、現地学生との交流活動の場面では、研修生は指示されるまでもなく自らスマートフォンを利用しながら、単語の意味を検索したり、online辞書を利用して英訳したり、あるいは話題に関連する画像や動画を適宜、参照しながら、内容の理解へと繋げようと試みる工夫も窺えた。この点では、ICTスキルを磨くことによって、実際のコミュニケーションにおける英語運用能力の不足をある程度補完してくれるものと考えられる。但し、スマートフォンを多用することで、英語によるコミュニケーション自体が阻害される場面も少なくなく、会話における意味調べのようなICTの利用については注意が必要である。

(2) 今後の課題と目標

様々な形で本研修プログラムに携わってきたなかで、改善すべき課題もいくつか見えてきた。その一例を挙げると、事前研修プログラムと海外研修プログラム、更には事後研修プログラムの系統的な学びの接続という問題がある。例えば、事前研修プログラムでPBL活動の成果物として作成された映像資料は、現地学生との交流活動において、沖縄の伝統や文化に関する話題の提供としては役立ったと言えるかもしれないが、実際の英語コミュニケーション能力の向上に繋がっているかどうかという点に関して言えば、少なくとも引率者として研修生等の様子を観察してきた中では、成果と呼べる変化はほとんど見受けられなかったように思われる。その要因として考えられるのは、映像資料を作成するというPBL活動が、作品の完成をもって目標が達成されたと、研修生のみならず、指導者である筆者自身が無意識に思い込んでしまったことにあるのではないかとと思われる。当該PBL活動の重要なポイントとは、学生が協働で完成させた映像資料を用いて、いかに現地での(当然、英語による)コミュニケーション活動を活発化させられるかということであって、映像資料の完成が到達目標では

ない。

上述の点を踏まえ、今後の改善点としては、PBL 活動で作成された映像資料を用いた英語のプレゼンテーションを繰り返し練習させることや、映像資料を作成する過程で学習する英単語や英語表現を用いたディスカッションの反復を徹底するという指導を実施したいと思う。

同様に、現地でのタブレット PC やスマートフォンの利用についても、再検討が必要に思われる。これまでは、特に意識することなく、比較的自由に研修生に ICT 機器類を利用させてきたが、実際の交流活動において辞書として頻繁に利用させることは、コミュニケーション自体を ICT 機器類に頼るという解決法へと導く可能性がある。先述の通り、話題の提供や情報の理解を目的とした、画像や映像を提示するための ICT 利用は有益と考えられるが、辞書としての利用については（特にコミュニケーション活動において）今後、必要最低限に留めさせ、なるべく分かる英語力を駆使しながら、且つジェスチャーといった非言語コミュニケーションを通してどうにか意思疎通を図ろうとする積極的な態度を育成し、方略的コミュニケーション能力の向上を目指したいと思う。

今後の目標としては、研修先機関との更なる連携強化を図りたい。具体的には、ハワイ現地の研修先機関と本学とをネットワークシステム（例えばスカイプやフェイスタイム等）を利用して繋ぎ、交流活動を実施するような遠隔教育プログラムを事前・事後指導に盛り込むことは技術上可能かどうか、同じく時差などの環境面も含め検証し、当該研修プログラムの更なる充実を図りたい。

海外研修プログラムについては、2015 年度より、ハワイの私立小学校・附属幼稚園の視察研修を実現することが出来た。児童教育学を専攻する研修生にとっては、専門分野に関連するプログラムとして意義深い経験に繋がったのではと推察するが、一方、ビジネスを専攻する研修生のためのプログラムについては、更なる充実を図る必要がある。例えば、観光ビジネスをリードするハワイの企業訪問やホテルでのインターンシップ体験など、研修生個々の専門分野に関連するような、より実践的なプログラムの可能性についても検討したい。

最後に、UHCC との姉妹校提携の基本方針である互惠の理念という点において、今後は研修生を送り出すだけでなく、ハワイから研修生を迎え入れるホスト側としての受け入れ態勢を整えていきたい。その一歩として、英語で展開できる授業計画のほか、宿泊施設や観光施設、交通機関等の情報提供など、まずは大学全体として出来ることから取り組んでいきたい。

派遣留学生としての事前の学びを、

どのように支えるか

—山口大学国際総合科学部の事例—

Preparation Support for Students Going Abroad:

A Case of the Faculty of Global and Science Studies, Yamaguchi

University

山口大学国際総合科学部 山本 冴里

YAMAMOTO Saeri

(Faculty of Global and Science Studies, Yamaguchi University)

キーワード：交換留学、英語、多言語、TOEIC、フィリピン、海外留学

1. はじめに

山口大学国際総合科学部（以下FGSS）は、大学の創起200周年である2015年に開設された。この新しい学部が育てようとする人物像は、「文理の枠を超えた基礎的な知識を持ち、また、多種多様な文化や価値観を理解し、日本語・英語をツールとした高いコミュニケーション能力と課題解決能力を有した人材¹」である。2年次後期から学部学生全員に課されている交換留学（原則的に一年間）への参加は、既存の枠組みを問いなおし、「枠を超え」、「境界を超え²」る人物を養成するための主要な手段のひとつとして位置づけられている。本稿では、交換留学生としての派遣とその学びを支える仕組みについて、山口大学FGSSの事例を報告する。

なお、学部開設から一年を経たにすぎない本稿執筆時点（2016年4月）においては、一期生もまだ2年次前期の授業を受け始めたばかりであって、交換留学に出発していない。そのため本稿では、とくに派遣前の教育的措置を中心に記述する。

¹ 山口大学国際総合科学部ホームページ<<http://gss.yamaguchi-u.ac.jp/history/>>（2016年4月7日）

² 学部パンフレットより

2. 山口大学と交換留学

留学生の送り出しや受け入れがもたらす価値としては、国際的な競争力の増加・経済成長・受け入れ国や地域に対する好意的な人材の育成など、極めて多様なものが報告されている³。OECD加盟国を中心に世界的な留学生獲得競争の起こるなか、日本政府もまた、2020年を目途に30万人の受け入れを目指すとともに、12万人（2011年比でほぼ倍増）を派遣する計画をにかけている。こうした計画に牽引されて、日本の留学生数は受け入れ・派遣ともに増加しつつあり、都市部の大学を中心に、留学生と知り合い共に学んだり、あるいは自身で留学に出発したりする機会は、徐々に一般的なものとなってきている。

ところが山口大学の場合、FGSS開設以前には、全学での学部留学生在籍率は1%に満たなかった⁴。また、交換留学に出発する学生の数も年間で20人程度と、学内では、留学経験自体がまだ極めて珍しいものにとどまっていた。だが、FGSSに所属する学生全員が交換留学に出発する2016年秋以降は、正規生の交換留学者は従来比で約5倍となる。仮に同じ数だけの留学生を受け入れることができれば全学での学部留学生在籍率も2%を超える。さらには他学部学生への波及も期待ができることから、FGSS全員留学の効果は、実際にはこうした数字以上のものになると考えられる。

しかしその一方で、これだけの数の学生の派遣と受け入れを支える仕組みは、従来、本学は持たないものであったし、現在も試行錯誤しながら組みあげている最中である。そうした仕組みづくりには教育環境の最適化、制度に関わる条件（単位互換の仕組み、交換留学枠の獲得）の整備、物質的な条件（受け入れる留学生の寮や教室）の整備、人的リソース（英語能力が高く、留学制度に詳しいアドバイザーや事務職員）の配置など様々な側面が考えられるが、以下では、とくに、学部正規生に対する教育環境の最適化という点から、交換留学生としての学生の派遣を実現し、留学中の彼らの学びを支えるための、派遣前における教育的な仕組みを見ていく。具体的には、これはおおむね次ページ図1の「短期語学研修（1カ月）」「海外留学（1年間）」および「コミュニケーション科目」部分前半に相当する。

3. 外語でのコミュニケーション能力を育てる（留学前）

留学中の学びを有意義なものにするためには、外語でのコミュニケーション能力の発達が必須である⁵。FGSSの学生は、留学中、派遣先がどこであれ、基本的には英語で授業を受ける。したがって留学前の英語能力伸長が、初年次の極めて大きな課題となっている。その一方で、協定校の8割以上が

³ 日本の場合の留学生受け入れ効果については、佐藤（2010）に詳しい。

⁴ 2015年5月1日現在で正規生・交換留學生を合算した数字であり、より正確には0.94%程度である。

⁵ なお、ここでは敢えて「外国語」ではなく「外語」としている。「母語」と対になるものとして「外語」のほうがふさわしいと考えるからである。現代の日本語において、「外国語」は一般的なものとしてあるが、「外語」はそうでないということの問題点については、山本（2010）に詳しい。

非英語圏に位置していることから⁶、学生たちは、留学中は多かれ少なかれ、日本語でも英語でもない、もうひとつ（あるいは2つ以上）の言語とかかわりを持つ生活を送ることにもなる。そのため、英語以外の外語に関する取り組みも必要となる。



図1 カリキュラム概念図

3.1 TOEICの活用

FGSSでは、入学・留学・卒業など、大学生活における幾つもの節目でTOEICを利用する。入学時のTOEIC利用こそ、取得点数により入試結果に加算するというオプションなものに留まっているものの、留学時・卒業時には、TOEICの一定程度の点数取得は必須である。留学時には最低条件として600点が⁷、卒業要件には730点が課されている。

協定校とのやりとり等に必要な時間を考慮すると、2年次後期から留学に出発するためには、実質的には、1年次2月が600点を取得するための最終期限になる⁸。2015年度に入学した一期生の場合、入学直後6月時点でのTOEIC平均点は553.7点であった。大幅な点数の引き上げが必要となったことから英語を学ぶための通常授業（1年次は4コマ～5コマ/週⁹）のほか、TOEIC対策講座、補講が開講された。さらに、鍵となる方策として位置づけられているのが、次項で報告するフィリピンでの短期英語研修への参加である。

3.2 フィリピン短期語学研修

フィリピンは、近年、北東アジアの英語教育産業のなかで、年々存在感を増している。マンツーマ

⁶ 2015年12月現在。

⁷ なお、この600点という点数は、あくまでもFGSSとしての規定である。これに加え、当然ながら留学先から課される条件（GPA、IELTSなど）がある。

⁸ ただしこれは2015年4月入学生の場合であり、翌年度以降の最終期限は、本稿執筆時点では決定していない。

⁹ 選択科目を含む。

ンで安価に英語教育を受けられることや、地理的な近さから、日本をふくむ北東アジア諸国からフィリピンに向かい、英語を学ぶ若者たちが増加している。FGSSでも、単位化こそされていないが、2015年は、1年次在籍生104名中100名が、8月末から9月末にかけての約一カ月間をフィリピンで過ごした。

滞在の前後を比較すると、TOEICの点数は平均して543.3点から630.2点に上昇しており(72.8点の伸長)、終了後のアンケート結果を見ると、授業への高い満足感をはじめ¹⁰、単純なTOEICの点数・英語能力の伸長というばかりでない成果も見受けられ、有意義なものであったと考えられる。後者については、5項内で後述する。

3. 3 英語以外の外語能力

FGSSの学生たちは、入学前には英語以外の外語(以下LOTE: Languages Other Than English)学習経験をほとんど持たず、しかも、初年次に、LOTE授業を受けられる環境はない。2年次前期にも、英語をのぞいては、提供される授業は中国語・韓国語のみである。もちろん、予算も限られ、また学生たちの留学先現地の言語が多岐にわたるなか、LOTEの授業数を増やすことは難しい。その一方で、何もしいまま送り出してしまっは、学生に対して、LOTEは不用かつ余分なものだ、というメタ・メッセージを送るも同様だ、ということも言えよう。彼らの直面する現実的な困難も、大きな——場合によっては乗り越えがたいほどのものになってしまうかもしれない。したがって学生には、自律的に外語を学ぶためのスキルを教え、同時に、言語の学習や習得に何が賭けられているのか、という社会的な意味を伝えることが有効であると考えられる。

そうした目的のために開講されているのが「言語学習の理論と実践I」(1年次必修)クラスであり、そこでは外語学習の社会的な意味を論ずるとともに、欧州で開発されたCARAP(Cadre de reference pour les approches plurielles des langues et des cultures: 言語・文化への多元的アプローチのための参照枠¹¹)を参考に、様々な学習ストラテジーを体験する機会が提供されている¹²。

3. 4 授業外での様々な活動

授業の枠外でも、外語コミュニケーション能力を育てるための様々な取り組みがなされている。英

¹⁰ 授業に対する評価は、「1:不満、2:どちらかという不満、3:どちらかという満足、4:満足」のうちから一つを選ぶというもので、平均3.7であった。参加者100名のうち85名が回答。

¹¹ CARAPについては、ヨーロッパ現代語センターが専用のインターネットサイトを開設している。
<<http://carap.ecml.at/Documents/tabid/2668/language/fr-FR/Default.aspx>> (2016年4月17日検索) 日本語で読める関係資料には、大山(2016)がある。

¹² この授業前後で行われたアンケートを比較すると、「自分にあった第二言語・外語学習の方法を持っている」とした学生は36.5%から59.6%に、「新しい第二言語・外語をうまく学べると思う」と答えた学生は59.5%から75.8%に増えており、前掲のような意味を持つ教育活動として、一定の成果を出すことができているものと考えられる。

語については、English Space（授業のない時間に、英語で話すための場を設ける）、E-Box（当該の部屋では、誰でも英語で話す）、English Life（English Life のカードをつけた学生や教職員は互いに英語で話す）といった試みが、学部開設から2016年4月現在までの1年強のあいだに、教員あるいは学生の発案で実施された。学部創設期だからこそと言えるのかもしれないが、本稿筆者には、FGSSには、学生が新しい提案をしやすい環境が、また教員の側にもそれを積極的に支えようという雰囲気醸成されつつあるように感じられる。

このほか、全学の学生が利用できるものとして、図書館にて「言葉のアトリエ」という活動が定期的に行われ、留学生のチューターと様々な言語で会話をする機会や、自律学習の相談をする機会を提供している。また、留学生の言語パートナー紹介（互いの言語学習を支えあう Tandem 学習を行う）もここで行われている。これは、交換留学前に行き先の環境で最も使われる言語を学んだり、具体的な生活情報を得たり、何より、気負いなく留学生と——ひとりの知り合い、さらには友として過ごすために、有意義なものとなっている。

4. 留学生とともに受ける授業

前項では外語コミュニケーション能力の伸長について述べたが、課題となるのは、言語能力だけではない。本項では、「外国人」と同席するというだけで、緊張したり、身構えてしまうことの多い入学当初の学生を、どのように「様々な文化背景を持つ人々と理解しあって、共に活躍することができる¹³」よう育てていくのか、という点から FGSS の試みについて記す。ただし、以下の授業はいずれも2年次以降に設定されているために、本稿執筆時点では未実施である。実施された後の状況や課題については、後に別稿を立てて報告したい。

4. 1 多文化コミュニケーションセミナー（留学前）

留学直前のクォーター（2年次クォーター2）で開設される授業である。「一般学生と留学生在がグループ活動を通してコミュニケーション能力を養い、背景文化が様々な人と協力しながら活動する力を身につける」ことを念頭に、毎年異なる活動が計画される。留学生に対する日本語レベルの点からの受講制限は無く、したがってこの授業に参加するにあたっては、学生たちは日本語と英語双方を駆使することが必要となるはずである。教員も話す言語と（パワーポイントなどで）文字で示す言語を変える（どちらか片方を日本語に、もう片方を英語にする）ことを予定している。

実施初年度となる2016年は、新聞サイトの「国際面」を比較するという活動が行われる予定である。世界の様々な地域で発行されている新聞の「『国際面』」を読み、それについてディスカッション

¹³ FGSS ホームページ<<http://gss.yamaguchi-u.ac.jp/philosophy/>>より、「コミュニケーション能力と協働力」の記述（部分）

をすることを通じて、地域やニュースサイトによる傾向や互いの違いを分析し、自ら問いを立て考える¹⁴」ことが目的だ。本稿筆者の考えでは、「自ら問いを立て」ることは、大学入学以降の学びの根幹をなすものである。この授業は、山口大学の学是「発見し・はぐくみ・かたちにする 知の広場」の具体的な表れのひとつとして、また本稿冒頭に述べたような力を持つ俊英を育てようとする試みの一環としても重要である。

4. 2 半数近くの授業が英語での実施に（帰国後）

FGSS では、学部の授業全体の3割以上を英語で実施するという方針を立てているが、現実的な理由から、その多くは、学生たちが交換留学より帰国した後に設定されている。そのため、その3年次後期から卒業までの間に英語での授業が集中し、この間に開講が予定されている授業のうち、コミュニケーション関係科目を中心に、約半数の授業において、教授言語が英語となる（全62科目中、英語のみで開講される科目30科目、英日両言語を用いて授業の実施される科目6科目）。

FGSS では、受け入れる交換留学生に日本語レベルの点からの制限を課さない。したがって、教授言語を英語とする／教授言語に英語を含むこうした科目には、より多くの留学生が参加することが予想される。一般の学生にとっては、これは留学中の学習環境とある程度近似した環境が継続するということを意味する。

5. まとめに変えて——旅に出る若者たちに

留学とは、長い旅でもある。作家アルベール・カミュは「旅の価値をなすもの、それは恐怖だ。その証拠に、自国や自国の言葉からあまりにも遠くにいと、ふとした瞬間に、ぼくらは漠とした恐怖にとらわれ、本能的に元の習慣の中に避難したくなる（中略）。それはまごうかたなき旅の収穫だ。そんなときには、ぼくらは熱っぽく、だが多孔質になる。どんな小さな衝撃にも体の奥底まで揺すられてしまう。滝のような光に遭遇すると、そこに永遠が出現する」（カミュ 1992, p. 20）と記している。「多孔質」という言葉について補足すると、原文でカミュが用いているのは poreux である。多くの穴が開いていて、だからこそ中まで沁みわたる状態だ。留学中、学生たちもまた「多孔質」となるだろう。そして、留学という物理的・社会的移動の経験を経たうえで、山口大学 FGSS に戻ってきたとき、そこで目に映るものも、未来の計画も、おそらく、かつてとは異なるものになっているはずだ。

実際、4週間にすぎないフィリピン短期語学研修でさえ、幾人もの学生の、世界に対するまなざしを変えたのではないかと思う。未来の計画についても同様で、最終年次に予定されている課題解決演

¹⁴ 2016年度の「多文化コミュニケーションセミナー」シラバスより。シラバスは以下のアドレスより学外からでも検索可能である。〈<https://www.kyomu.jimu.yamaguchi-u.ac.jp/portal/public/syllabus/SearchMain.aspx?>〉

習で、フィリピンのNGOと協力したプロジェクトを立ち上げたい、といった希望も、すでに彼らの一部から提出されている。

留学は、もちろん、より高いTOEICの点数といった、数字として目に見えやすい成果にも結びつくだろう。しかし、そうした簡単に可視化できるものや「予定調和」を超えた何か——場合によっては、人生の軌道を変えることになるかもしれない何かに、「滝のような光」に巡りあう可能性の予感に惹かれて、人は留学という旅に踏み出すのではあるまいか。そうした若者たちに対して、教育機関としてできること。それは、本稿で報告してきたような教育的仕組み作りでもあるが、それだけではなく、何よりもまず柔軟であること——教育機関としての大学・学部もまた、可能性に開かれてある、ということではないかと思う。

引用文献

アルベール・カミュ（1992）大久保敏彦訳『カミュの手帖 1935-1959（全）』新潮社

大山万容（2016）『言語への目覚め活動—複言語主義に基づく教授法』くろしお出版

佐藤由利子（2010）『日本の留学生政策の評価—人材養成、友好促進、経済効果の視点から』東信堂

山本冴里（2010）「「外国語」に対して「母国語」-「母語」の位置関係にある「X語」の提案—フランス語の *langue étrangère* 概念を足場として」『リテラシーズ』7, pp. 21-29.

ザンビアの学校で授業観察

ーグローバル人材育成プログラムを通してー

Lesson Observation in a School of Zambia: Through the Global Leadership Training Program

特定非営利活動法人 IMAGINUS 事務局長 中里 春菜

NAKAZATO Haruna

(Secretary General, NPO IMAGINUS)

キーワード：ザンビア、人材育成、海外留学

はじめに

私は、2つのプログラムを用いてサブサハラアフリカの一国であるザンビアの学校に入った。一つは国連大学の実施する Global Leadership Training Program (GLTP) である。2013年度に第1回目の募集があり、1期生として参加させてもらった。これは大変ユニークなプログラムで、派遣先の大学の教員が指導教官として現地で派遣学生の研究指導をしてくれるというものである。これと並行して、独立行政法人国際協力機構 (JICA) のインターンシッププログラムに応募した。2013年、GLTPと時を同じくしてザンビアでの教育プロジェクトの評価活動に関わるインターンの募集が出ていた。私は、修士課程からザンビアの理科教育を自分の研究対象としていたため、正に研究対象に合致した内容であった。そこで、上記2つのプログラムを通してザンビアで調査を実施することとなった。

ザンビアでの生活

私が GLTP でザンビアに行ったのは2014年1月から3月の期間で、ちょうど広島大学大学院の国際協力研究科で博士課程2年目の時であった。ザンビアに行ったのはこれが3回目であった。既に現地知り合いもいたことから、現地での暮らしについてはあまり不安は無かった。ホテルは自分で探して手配し、移動も自力で行った。驚いたのは、その前の年に行ったときよりも物価が倍近く上がっており思った以上にお金がかかったことだ。手持ちのお金がギリギリだったのでクレジットカードが使用できるお店で生活用品を購入するようにしてなんとか乗り切った。

現地到着後1週目で行ったのは、ザンビア大学の指導教官に挨拶をしに行くこと、研究計画を相談すること、大学の図書館を使用できるように許可証を発行してもらうこと、教育省に調査許可のレターを発行してもらうこと、JICA 事務所への挨拶やインターンシップの活動概要説明を聞くことであった¹。活動エリアを指定し、活動先でのカウンターパートを割り当ててくれるが、それ以外は基本的にインターン生に任された。つまり自由に活動内容を立てることが出来た。

1週間後、私の活動エリアである北西部州のソルウェジ郡に移動した。首都のルサカからバスで12時間の距離である。到着後は基本的に関係者への挨拶回りをし、カウンターパートに現地の情報を教えてもらい、その地域のほぼ全ての学校を訪問し挨拶をして連絡先を交換した(写真1)。この都市は初めての地であったため週末は町を散策し生活圏を探索した。



写真 1：訪問した学校の一つ

ザンビア到着後3週目にしてようやく調査活動を開始した。私の調査目的は授業研究²の協議会で教師がどのような学びを得ているかを質的に明らかにすることであった。学校を訪問し、授業研究の各活動を観察するというのが調査手法である(写真2)。授業研究は毎日ある訳ではないため、授業研究のない日は通常の授業を観察したり、教師にインタビューをしたり、必要な資料収集をしたりした。



写真 2：協議会の様子

ちょうど1ヵ月後に1度首都に戻り、指導教官に調査の進捗状況を伝え今後の方向性を相談した。また JICA の専門家に方々にも中間報告を行った。再び活動地に戻り、調査活動を1ヵ月続け、帰国前には、訪問した学校全てに調査結果を報告し、州教育省でも報告会を開かせてもらった(写真3)。首都ルサカではザンビア大学の指導教官と JICA 専門家、教育省関係者に向けて調査結果を報告した。

¹ ザンビアでは教師の能力向上を目指して校内研修で授業研究を行うというプロジェクトを実施していた。

² 授業研究とは教師が集団で、①授業計画を立て、②授業を実施し、③授業の振返りを協議するのを基本サイクルとした教師の学びの場のこと。



写真 3：教育省での調査報告の様子

現地で調査するための工夫

ビデオカメラを持った日本人が自分のクラスに入ってきて授業を観察されるのは大変緊張することであろう。私はまず自分と先生の距離を近づけるため、最初はビデオカメラは持たず、観察だけさせてもらった。観察させてもらった後は上手くいったところや上手くいかなかったところなどをざっくりばらんに話をした。また、毎日朝7時から学校に行き、出来る限りの時間を職員室で過ごした。調査に関する話だけでなく日常の会話や冗談など交わすことで教師との関係を近づけるよう工夫した。

また、私ばかりが授業を観察しては不公平と思い、私自身も授業を行い、先生たちに見てもらってコメントをしてもらった（写真4・5）。



写真 4:私の授業を受ける生徒 写真 5:私が授業している様子 写真 6:仲良くなった先生たち

プログラムを通しての学び

現地での暮らしを経験し、シンプルな暮らしに魅了された。停電の中でロウソクの暮らし、炭に火をおこしての料理（写真7）、手での洗濯、昼下がりに木の下で団欒。学びといえば、もちろん現地の料理（写真8）や言葉、「お互い様」文化³など、これまでの価値観をリセットするいい機会となっ

³ なんでも頼みごとをしてくるが、こちらが頼んだときは快く受けてくれる。相手に迷惑をかけないという発想ではなく、頼み事はお互いにし合うという文化があると感じた。

た。

GLTP のプログラムを通して得た気づきは、特に大学との連携に関して言えば、現地の大学の図書館でしか手に入れることのできない情報が沢山あったということと、指導教官との密なコミュニケーションが重要であるということである。私の場合、指導教官とは計画共有、中間報告、最終報告の3回の面談であったが、基本的に指導教官は全て受け入れて応援してくれる姿勢であった。この態度には大変励まされたが、研究者としてはもう少し批判的に指摘をしてもらいたかったという思いもある。もっと日常的に連絡をしていれば指導教官との距離も縮めることが出来たかもしれない。

JICAのインターンシップを通しての気づきは、特に授業研究のプロジェクト評価に関して言えば、私の調査結果に対する教師や教育省の方の反応から、現地の人にとっても興味のある内容であったということを知った。そして、教育改善のためのプロジェクトといっても教師にしてみれば本音と建前があるということが分かった。先述の通り、今回は出来るだけ教師が私に本音で話せる環境をつくるよう、工夫をした。その結果、教育プロジェクトに対する教師の本音を聞くことが出来たと思う。例えば、「授業研究はいいプログラムだと思うけどデモ授業の授業者になるのは嫌だ」や「教師の学びに繋がっているかどうかは分からないが、報告する必要があるから実施する」というような、必ずしも好意的でない意見である。一方で大変積極的に取り組んでいる教師らもいて、同じグループ内でのモチベーションに差があった。



写真7：炭に火をおこして料理



写真8：巨大きのこ。料理方法を教わった。

プログラム後の活動と今

ザンビアからの帰国後、調査結果は国連大学と JICA にて発表した。その後、アフリカ教育研究学会と日本理科教育学会、アメリカで開催された国際学会 Comparative and International Education Society にて発表し、今後、国際協力研究誌に掲載される。派遣での1番の収穫が調査データであることは間違いないが、上述した現地生活での学びはその後の私に大きな影響を与えた。

ザンビア滞在を通して、今の日本の暮らしは大事なものを見失っていると強く感じた。発展途上国と先進国という言葉で分けをすると、まるで発展途上国が先進国に教を請うべき存在であるような構図が想像される。しかし、直の人付き合いが減った先進国の日本において、発展途上国のザンビ

アから人との付き合い方を学ぶことができる。時間に正確な先進国の日本において、発展途上国から時間よりも大切にすべきものがあることを知ることが出来る。

私は、2013年、大学生の学びの場作りをするNPOを仲間と一緒に立ち上げた。現在はこのNPO法人IMAGINUSの事務局長を務めている。このNPOが実施する、これからの日本を担っていく大学生を対象とした学びのプログラムのひとつに、インドでのワークキャンプというものがある。このワークキャンプは、私が今回2つのプログラムを通して経験させてもらったザンビアでの生活、現地の人との付き合い方、大学との連携（学術交流）の中で得たヒントを具現化したものとなっている。

生活に関しては、異文化に入ることによって新しい生活様式や習慣を学ぶが、同時に自国の生活様式や習慣を見直すことになる。これまで当たりまえだと思っていたことを再検討することで自分なりの新しい価値観が生まれる。このワークキャンプは、インドに2週間滞在する内容となっており、そこでは観光地をまわるといったものではなく、現地の人々の生活に密着することに重点を置くものとした。

人との付き合いに関しては、現地の人たちのコミュニケーションの取り方から学んだものが自分たちの実践に生かされる必要がある。このプログラムでは数名でチームを組み、3ヵ月かけて自分たちの追求したいインドの社会課題について議論を重ねる。インドに行くまでの3ヵ月を通してチームメンバーとのコミュニケーション力を高めていく必要がある。帰国後は1~2ヵ月かけて学びをまとめるためにチームでのミーティングが繰り返される。

そして、大学との連携という点に関しては、同世代の学生同士の連携、そしてフィールド調査という形で具現化した。現地の高校生から大学生たちと日本の大学生たちが、一緒に特定の社会課題について議論する学生会議を開催した。また、別のときには、自分たちの設定した仮説をフィールド調査することで現実をより深く理解するような内容を組み込んだこともあった。調査の際にはどのようにして現場に近づくかが鍵であるが、参加者はそれぞれ工夫しながら自分たちのやり方で対象との距離を縮める。帰国後は報告会を実施して完了する。中には調査内容を学会発表した参加者もいた。

私自身、このプログラムには大変やりがいを感じているし、参加者はこれからの日本に欠かせない人材になっていくと思う。GLTPからは、相手国を対等な存在として互惠関係の連携を取っていくプログラムの組み方を参考にさせてもらった。JICAインターンの活動からは現地の人と距離を近づける工夫をする点を組み込んだ。私は、これからの日本を担っていく存在として自分自身も力を発揮していきたいと思っているが、同時に大学生の学び作りであるこの活動には大変大きな意義を感じている。今後も更に発展させたいと思っている。

NPO法人IMAGINUSのロゴは地球をモチーフとした天道虫であるが、通常の色である赤と黒ではなく青と緑を用いることで既定観念や価値観を覆すことを込めている。更にその名の通りお天道様に向かって飛び立つ天道虫を用いることで、私たちも明るい未来に向かっていきたいという願いを込めたロゴである（図1）。何をもちょうグローバル人材と呼ぶかは様々な定義が存在するが、私は、

既定観念に捉われず、人々が共生できる社会を目指すことの出来る人材であると考え、これからもそういった人材育成の場作りを続けていきたいし、私自身も参加者との関わりの中で学んでいきたいと思っている。



写真 9:2016 年春の参加学生



図 1 : NPO 法人 IMAGINUS のロゴ

さいごに

2014年に私がザンビアに行くことができたのは何より、経済的かつ大学連携支援をしてくれたGLTPのおかげである。そして円滑な調査活動が出来たのはJICA インターンシッププログラムのおかげである。更に、この両プログラムのサポートによって、調査計画から実施、分析まで様々な方から助言を頂くことができた。異文化において自力で工夫しながら生活するという事は想像以上の学びが待っている。学生というポジションはこれに挑戦する絶好のタイミングだと思う。今後、多くの学生が積極的に挑戦していくことを願う。

* 本記事については、本マガジン『留学交流』2016年1月号にも下記の関連記事が掲載されていますので、ご参照ください。

【論考】

「アフリカにおけるグローバル人材育成事業」-国連大学による能力開発へのアプローチ-
国連大学サステナビリティ高等研究所プログラム・アソシエイト 今井 夏子

http://www.jasso.go.jp/ryugaku/related/kouryu/2015/_icsFiles/afieldfile/2016/01/12/201601imainatsuko.pdf

次号予告

ウェブマガジン『留学交流』6月号

特集「外国人留学生の獲得戦略」 リクルーティング先、方法の多様化（予定）



ウェブマガジン『留学交流』 5月号

Vol. 62

平成28年5月10日発行

編集 独立行政法人日本学生支援機構

（編集部）留学情報課

東京都江東区青海 2-2-1（〒135-8630）

電話 (03)5520-6111

FAX (03)5520-6121

Eメールアドレス ij@jasso.go.jp

編集後記

本号では、「日本人学生の海外留学プログラム」と題し、ASEANとの工学系人材育成プログラムとフィリピンへの英語留学による言語態度への影響について考察し、事例として全学で推進する融合型グローバル教育、短期大学におけるプロジェクト型学習、留学必修の学部正規課程における海外留学プログラムを取り上げております。

また、海外留学レポートでは、ザンビア留学経験を生かしたキャリア例をご紹介します。本号が、日本人学生の海外留学関係者のみなさまの参考となることを願っています。

本誌へのご意見、ご感想は、上記Eメールアドレスまでお願いいたします。 （編集部）

Web Magazine “Ryugakukoryu”(Student Exchanges)

“Ryugakukoryu” delivers a variety of necessary information and materials to faculty and staff engaged in acceptance and dispatch of international students, and educational guidance.

The magazine has been made public online without charge since April 2011.
(Issue date: 10th of each month)