

グローバル人材育成教育研究

第7巻 第2号

2019

■ 巻頭言	井上雅裕	1
■ 研究ノート		
目標設定と高パフォーマンスサイクルに基づく英語教育カリキュラムの分析 (非英語専攻生に英語学習を促すための外部英語試験活用の可能性)	鈴木瑛子	1
■ 実践報告		
海外インターンシッププログラムを通じたグローバルIT人材の育成	市村真希, 高田秀志, 高儀智和	7
文理融合実践型研修における文理学生の認識比較調査 (大阪大学カップリング・インターンシップより)	勝又美穂子, 橋本智恵	14
■ 第7回全国大会(東京)報告		
2019年度全国大会報告(全体報告)	橘 雅彦, 勝又美智雄	22
ボーダーは必要以上に高くないか? ~高校1年留学者が直面する進路の問題について語ろう~ (2019年度全国大会教育連携部会シンポジウム報告)	奥山則和	34
■ 支部大会報告		
2019年度北海道支部大会報告	竹内典彦	36
2019年度中国四国支部大会報告	大膳 司, 岩下康子	38
■ 会告		
大会プログラム(2019年度後半期)		41
投稿規程		44
原稿執筆・投稿ガイドライン		46



巻頭言

グローバル人材育成教育学会 第7回全国大会実行委員長 井上雅裕

第7回全国大会は、芝浦工業大学芝浦キャンパスを会場として、大会の前日の12月6日（金）に開催されるGTI（Global Technology Initiative）コンソーシアムのシンポジウムと連携して開催されました。GTIコンソーシアムは、日本と東南アジアに軸足を置き、グローバル人材の育成とイノベーション創出を目的として、アジア各国の大学、産業界、政府機関が国際的な連携を強化する活動を実施しています。

全国大会のテーマは、「ボーダー（壁）を乗り越える試みと成果——（1）初中教育と高等教育の壁（2）日本語・日本文化と外国語・他文化との壁（3）国際間の大学協力の壁（4）大学教育と社会が求める人材像との壁、に挑戦する」とし、さまざまな壁を乗り越える試みと成果が発表されました。

初日の12月7日（土）には、招待講演として東南アジア各国、タイ、マレーシア、ベトナム、インドネシアのトップ工科系大学の各国の代表に登壇いただき、国際間の産学官の連携について考える機会を設けました。また、今回の大会では英語で論文を発表するトラック（English Room）を設け、多様な文化や国籍の教員や学生が学会に参加しました。このように、グローバル人材を育成するための多様性に富んだ全国大会として開催できたことを大変嬉しく思います。

「グローバル人材」の概念として、「要素Ⅰ：語学力・コミュニケーション能力，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，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」があげられ、さらに「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」等が求められています。

グローバル人材育成の対象は、初等教育、中等教育、高等教育、社会人のリカレント教育まで広範囲に及びます。また、このようなグローバル人材育成には、教育機関の教員、職員と産業界との国際的連携が不可欠であり、多様なコンピテンシーを育成するためのアクティブラーニング等の教育手法や学修成果の多面的なアセスメントの教育研究が求められています。グローバル人材育成教育学会が、このような多様な学問領域と産学官の連携の媒介としてさらに発展することを期待しています。

（芝浦工業大学 副学長、システム理工学部 教授 井上 雅裕）

目次

巻頭言

..... 井上雅裕

研究ノート

目標設定と高パフォーマンスサイクルに基づく英語教育カリキュラムの分析
 (非英語専攻生に英語学習を促すための外部英語試験活用の可能性)

..... 鈴木瑛子 1

実践報告

海外インターンシッププログラムを通じたグローバル IT 人材の育成

..... 市村真希, 高田秀志, 高儀智和 7

文理融合実践型研修における文理学生の認識比較調査
 (大阪大学カップリング・インターンシップより)

..... 勝又美穂子, 橋本智恵 14

第7回全国大会(東京)報告

2019年度全国大会報告(全体報告)

..... 橘 雅彦, 勝又美智雄 22

ボーダーは必要以上に高くないか?

～高校1年留学者が直面する進路の問題について語ろう～
 (2019年度全国大会教育連携部会シンポジウム報告)

..... 奥山則和 34

支部大会報告

2019年度北海道支部大会報告

..... 竹内典彦 36

2019年度中国四国支部大会報告

..... 大膳 司, 岩下康子 38

会告

大会プログラム(2019年度後半期) 41

投稿規程 44

原稿執筆・投稿ガイドライン 46

CONTENTS	Page
Preface	
..... Masahiro INOUE	
<hr/>	
Research Note	
Analysis of English Education Curriculum with the High-Performance Cycle Model in Goal-Setting Theory (Feasibility of Using Standardized English Tests to Facilitate English Learning for Non-English Majors)	
..... Yoko SUZUKI	1
<hr/>	
Practical Reports	
An Overseas Internship Program for Developing Global-minded IT Human Resources	
..... Maki ICHIMURA, Hideyuki TAKADA and Tomokazu TAKAGI	7
A Comparative Study on the Recognition of Humanities and Engineering Students Through a Practical Internship (From Coupling Internship at Osaka University)	
..... Mihoko KATSUMATA and Chie HASHIMOTO	14
<hr/>	
Reports on 7th National Conference 2019 in Tokyo	
General Summary	
..... Masahiko TACHIBANA and Michio KATSUMATA	22
Symposium by SIG on Educational Interworking	
..... Norikazu OKUYAMA	34
<hr/>	
Reports on Chapter Conferences 2019-20	
Hokkaido Chapter Conference 2019	
..... Norihiko TAKEUCHI	36
Chugoku Shikoku Chapter Conference 2019	
..... Tsukasa DAIZEN and Yasuko IWASHITA	38
<hr/>	
Announcement	
Conference Programs in 2019-20 (September-February)	41
Contribution Rules	44
Guidelines	46

研究ノート

目標設定と高パフォーマンスサイクルに基づく
英語教育カリキュラムの分析
(非英語専攻生に英語学習を促すための外部英語試験活用の可能性)

鈴木 瑛子^A

Analysis of English Education Curriculum with the High-Performance
Cycle Model in Goal-Setting Theory
(Feasibility of Using Standardized English Tests to Facilitate
English Learning for Non-English Majors)

Yoko SUZUKI^A

Abstract: The purpose of this study is to explore the applicability of goal-setting theory to language learning and testing. The author investigates an existing English education curriculum to suggest the empirical implications of the high-performance cycle model developed in industrial and organizational psychology. The sample English education program, implemented in a national science university in Tokyo, requires all students to achieve a score of 600 or above on the TOEIC® Listening & Reading test as a condition to advance to the senior year. The study suggests possible mechanisms underlying student effort and achievement, including loss avoidance as an important motivating factor and the effect of test-preparation classes on self-efficacy.

Keywords: English education, TOEIC, language testing, goal setting, human resource development

キーワード：英語教育、TOEIC、言語テスト、目標設定、人材育成

1 はじめに

グローバル化が進む中、非英語専攻生にどのように英語学習を促し、英語力の定着を測るかという命題は各大学に課せられた急務である。同時に、昨今、評価の客観性担保のため、外部英語試験の活用に積極的に取り組む教育機関が多く見受けられるようになった¹⁾。本稿は、ある理系大学が近年開始した外部英語試験を進級要件に取り入れた教育カリキュラムを分析対象とし、心理学領域の目標設定理論に照らし、組織的な目標設定と効果的な運用方法への考察を深めるとともに、その汎用性を探る試みである。

2 目標設定理論

2.1 目標設定理論の発展

本稿がフレームワークとする目標設定理論 (Goal-Setting Theory) は、意識的な目標設定が人の行動を変容させるという前提のもと、目標の設定やその周辺環境とパフォーマンスの因果関係を探る理論である²⁾。1960年代後半に産業組織心理学の中で誕生し、以来、社会心理学や教育心理学に応用範囲を広げていった。初期の丸太運搬作業の効率化を目指した実験³⁾から始まり、現在では産業やマネジメントの枠にとどまらず、アスリートのパフォーマンス向上⁴⁾や教育場面での動機づけ⁵⁾など、多分野で応用が論じられている。

2.2 目標設定と高パフォーマンスサイクル

Locke & Latham (2002)は設定目標が高パフォーマンスを生み出すサイクルを段階的モジュールに分け、各モジュールの主要要素を図示した⁶⁾。

A: 東京海洋大学グローバル教育研究推進機構

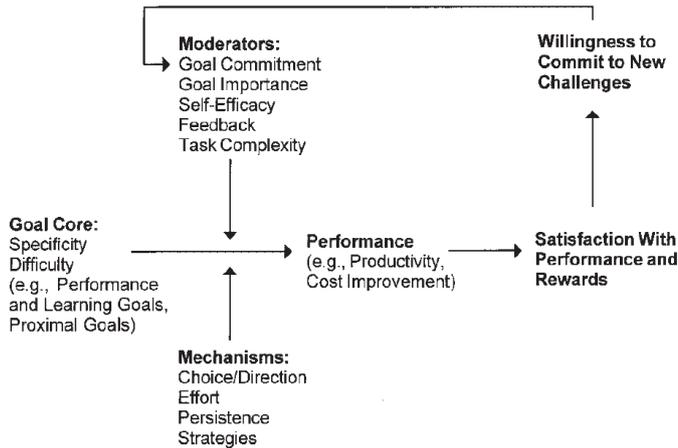


図1 目標設定理論の主要素と高パフォーマンスサイクル
出典: Locke & Latham (2002) p. 714

この高いパフォーマンスのサイクルを生み出す主要素につき、特に本稿での教育カリキュラム分析に有用な3つのモジュール「目標コア(Goal Core)」「メカニズム(Mechanisms)」「媒介変数(Moderators)」を中心に解説する。

2.2.1 目標コア

まず、目標のコアとなる部分では、目標の具体性(Specificity)と困難度(Difficulty)が挙げられる。多くの研究において、「ベストを尽くせ」という曖昧な表現を用いるより、具体的な数値で目標を示した方が、パフォーマンス向上が見られた^{3,4)}。目標設定に具体性を持たせることで、目標地点とのギャップが可視化され、そこへの到達を可能にするべく自らの行動を調整する効果が働く²⁾。よって、目標の難易度は、達成が容易である低いものより、困難に感じられるレベルである方が、高いパフォーマンス結果を導くとされ、Atkinson(1958)はタスクの達成と困難度の関係につき、目標がやや困難である場合に最大の努力とパフォーマンスが生まれると述べている⁷⁾。

2.2.2 メカニズム

続いて、目標コアを有する目標が高パフォーマンスを生み出すメカニズムについての研究は、主に以下の4点でまとめられている。目標コアとして必須であった具体性の担保により、目標達成に必要な情報と行動の(1)選択と方向付け(Choice/Direction)が行われる。そこに、もう一つの目標コアである困難度が付随する場合、(2)努力(Effort)が必要な状況を生み出し、(3)知識や能力の獲得に向けた方略(Strategies)を練るように

なる。これらの変化は目標達成に向け(4)持続性(Persistence)を有する。

ここで(3)方略について補足する。2.2.1で述べた通り、具体性は目標コアの重要な要素であり、多くの場合、曖昧な言い回しより具体的な表現を伴う目標設定の方が高いパフォーマンスを生み出している^{3,4)}。一方で、タスクが複雑であり、目標に到達するまでの知識や技能の習得の機会が十分に与えられない場合、過度なプレッシャーにさらされることのない「ベストを尽くせ」という指示を与えたグループの方が、具体的な目標を与えられたグループに比べ、良い方略を編み出した実験結果も報告されている^{8,9)}。

2.2.3 媒介変数

目標設定がパフォーマンスに与える影響の強さを決める媒介変数については、(1)目標コミットメント(Goal Commitment)、(2)目標の重要性(Goal Importance)、(3)自己効力感(Self-Efficacy)、(4)フィードバック(Feedback)、(5)タスクの複雑さ(Task Complexity)、の5点が挙げられる。

(1)目標コミットメントは、目標達成に向けた一連の活動に従事する意思と解釈でき、後述の目標達成の重要性に関する意識下での認識と目標達成が実現可能であるという信念により生まれる。

目標コミットメントの構成要素である(2)目標の重要性を強める手法は数多く考えられてきた。とりわけ、組織のリーダーが将来の展望を伝え、目標達成に対する支援的行動を取ることで良い影響がもたらされるケースは実験¹⁰⁾、実社会¹¹⁾の両場面で観察されている。また、初期には、目標の設定段階から本人が関わることで、目標の重要性とコミットメントが高まる、という主張がなされた¹²⁾が、Locke, Latham, & Erez(1988)は、他者から与えられた目標であっても、その目的や理由が十分に説明され、課された側が自身のものであるとして受け入れる同一視が起これば、自身で決めた目標と同様の効果があると結論づけた¹³⁾。

(3)自己効力感は、ある状況下において、自身はうまく機能できるという有能感である。この要素は、ある一点で固定されているものではなく、様々な環境下で行動や思考パターンを繰り返し、時間をかけて醸成される。これまで自己効力感を高める様々な手法が編み出され、効果が検証されてきた。例えば、Bandura(1997)は、適切な訓練により成功体験を積む

ための技能習得や、身近なロールモデルの存在が有効であると主張している¹⁴⁾。また、組織行動研究では、リーダーからの働きかけを受け、部下本人が、目標達成が可能であると納得した結果、自己効力感の高まりが見られた報告がある¹⁵⁾。

目標の進捗状況に関する(4)フィードバックにより、これまでの努力の振り返りと目標までの方略策定が可能になる。フィードバックは回数や内容より、早い段階で受け取る方が改善効果は高く、目標達成に向けた効果が高い¹⁶⁾。

最後に(5)タスクの複雑さにより、目標設定がパフォーマンスに与える影響は異なる。目標達成に向けた方略の獲得には個人差があるため、タスクが複雑化すれば、当然ながら、結果にも幅が出てくる。複雑なタスク遂行における高パフォーマンスを可能にする一助として、最終的な遠隔目標(Distal Goals)に繋がるコースの途中で、達成できる小さな目標である近接目標(Proximal Goals)を設置する方法が有効である¹⁷⁾。短い期間、少しの努力で達成できる近接目標への到達はタイムリーなフィードバック効果も期待できる。

このようなモジュール段階を経て、パフォーマンス(Performance)が導かれ、満足感(Satisfaction)が生まれ、新たな挑戦へのコミット(Willingness to Commit to New Challenges)が始まり、循環していく。

3 分析

目標設定理論における高パフォーマンスサイクルモデルを、成果の測定に絶対的な数値目標を付した英語学習教育支援カリキュラム内で検証し、その効果と汎用性を探る。

3.1 分析対象プログラム概要

本稿での分析対象である国立 X 大学は、非英語系領域を専門とする 3 学部で構成され、東京都心に 2 キャンパスを構える。文部科学省のグローバル人材育成推進事業への採択¹⁸⁾を契機とし、うち一部の学部(対象者 1 学年約 300 名)において、2014 年度入学生より、4 年次への進級要件として TOEIC® Listening and Reading Test 600 点以上のスコア取得を定めた。以来、毎年、約 98%の学生は期限内に基準点を取得し、残る若干名の学生は留年や休学を経るものの、ほぼ全員が基準点以上を取得し、4 年生に進級している¹⁹⁾。進級

要件化に伴い、英語系科目とは別枠で TOEIC L&R に関する内容を扱う必修 2 科目(1 年次前学期、3 年次通年・集中開講)を設置し、構内に語学学習専門スペースを整備した¹⁴⁾。現在、主に携わる人員はプログラム専任教員 1 名、非常勤講師 4 名、学習アドバイザー 1 名、スコアを含む情報管理を担当職務の一部として担う事務職員 1 名である。一年を通し、授業以外のイベントや講座があり、2 時間の模擬試験や、長期休み期間を利用した集中講座などが実施されている²⁰⁾。

3.2 分析対象プログラム設計の特徴

X 大学の同教育カリキュラムの特徴を 2 点挙げる。まず、学生間での目標の共有である。X 大学は入学時の英語力に関わらず、該当学部所属学生全員に対し、基準値以上の学力の獲得を規定している。この限りにおいて、本プログラムは、高等教育機関としての教育の質保障の要素として特にアウトカムを重視した設計になっている。

加えて、学修測定の方法や時期を明確に定めており、測定は外部英語試験のスコアに依ること、締め切りは例年 3 年次 2 月末日として、学習成果の可視化を図っている。この目標到達地点とタイムリミットは、遅くとも入学時オリエンテーションにて、より正確にはオープンキャンパス時や入試に関する情報とともに周知を徹底し、入学前のタイミングで該当学部入学予定者全員に示されている。

このように、標準化された外部試験を用い、限られた時間内での学習成果を測定対象とし評価を与えるカリキュラム下では、新たなスキルや能力の獲得を目指した学び(Learning)と同時に、行動結果指標のパフォーマンス(Performance)への到達に重きがおかれる。このことから、本稿は、同教育カリキュラム分析の基盤に、産業組織心理学的アプローチにならった高パフォーマンスサイクルモデルを採用することで、実像に近づくことが可能になると考える。

3.3 英語教育カリキュラムにおける高パフォーマンスサイクルモデルの要素検証

X 大学での取り組みを、2 章で解説した目標—高パフォーマンスサイクル構成要素に照らし、分析する。

3.3.1 目標コア

まず、目標のコアについては具体性と困難度の 2 点

が求められる。X 大学対象学部 3 年次通年必修授業は、TOEIC L&R 600 点以上の取得を単位付与要件に定めており、これは十分に具体性のある目標設定である。困難度については個人差によるところが大きい、要件対象学部所属全員が入学時に一斉受験する TOEIC L&R IP での平均点は近年 500 点前後となっており、学生数では、500 点未満が約 100 名、400 点未満が約 50 名存在する²⁰⁾。スコアの伸長に関するデータによれば、450 点から 550 点への向上には 225 時間、450 点から 650 点へは 450 時間が必要な学習時間数の目安とされている²¹⁾。これを踏まえると、基準点 600 点は、約半数の学生が、300 時間前後のまとまった時間を英語学習に充てながら 100 点以上のスコア向上を目指す状況を作り出す、一定の困難度を兼ね備えた目標点と言える。

3.3.2 メカニズム

続いて、メカニズムとして背景にある動きを分析する。TOEIC L&R 600 点という具体的かつ困難な目標が与えられた状況下で、未達の学生は、目標達成のための情報と行動の選択と方向付けを行い、知識や能力の獲得に向けた方略を練る。この努力は目標に到達す

るまで持続する。ここでの方略の策定については 3.3.3 「媒介変数」での自己効力感を育む取り組みに後述する。

3.3.3 媒介変数

次に媒介変数の機能を分析する。

まず、(1)目標コミットメントを高める要素として、目標の達成が、厳格な運営のもとで全員に課せられた進級要件であることが挙げられる。スコア管理や試験実施体制の整備に関しては、事務職員の果たす役割が大きい。目標を設定する段階での本人の参加がコミットメントに影響する論争もあったが、本ケースにおいては、入学時点で、ある種の暗黙的合意形成が行われていると推測する。このような進級要件を持たない他大学や他学部への就学という選択肢もある中で、同教育カリキュラムの掲げる TOEIC L&R 600 点の取得を自身の目標とする環境を一定程度受容する主体的な選択の結果、X 大学該当学部へ入学したと推測できるからだ。また、この目標の同一視効果は制度の発足時から成熟期に向け、制度そのものに関する情報量の増加とともに、年々変化すると予想される。

(2)目標の重要性を高める要素として、リーダー的存在の働きかけや、目標未達が引き起こす損失を避ける

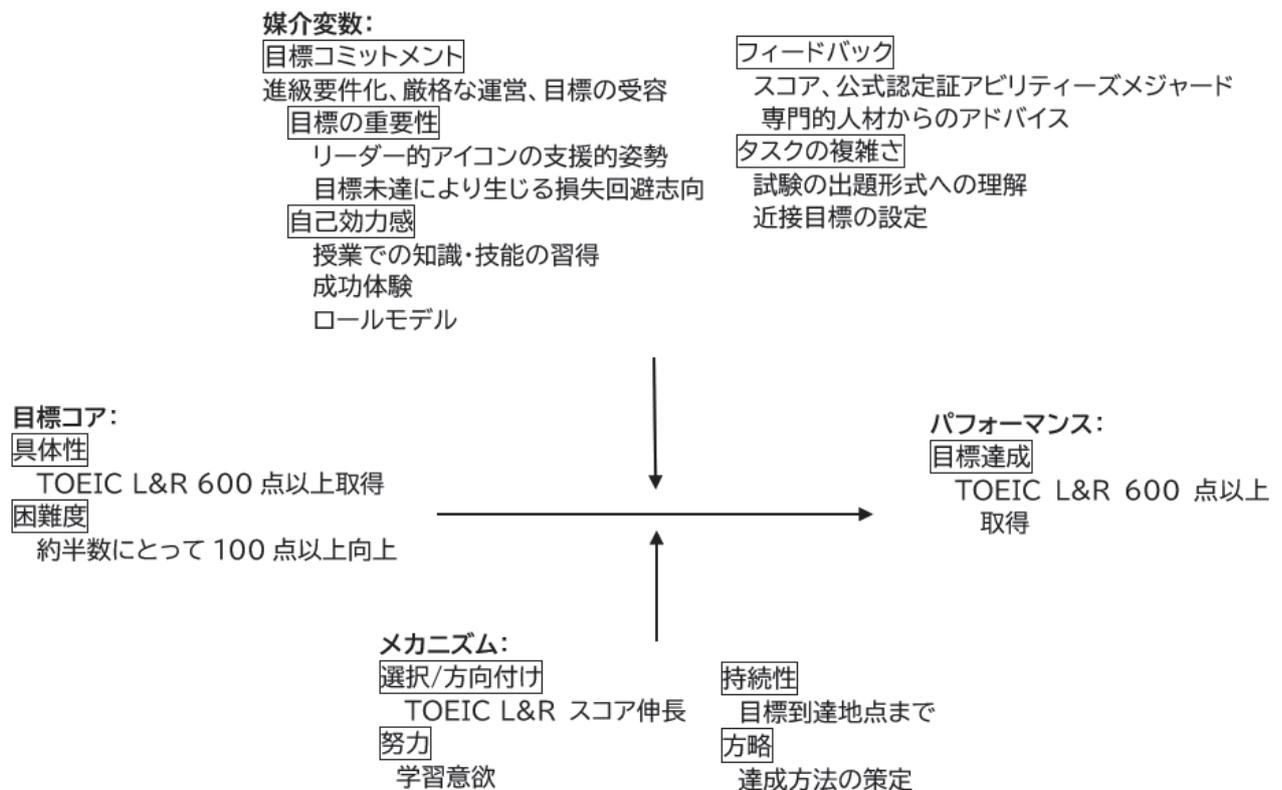


図2 X 大学 TOEIC 基準スコア活用英語教育カリキュラムにおける高パフォーマンスサイクルモデルの要素検証

志向が挙げられる。学部長や学科長、プロジェクトに専従する教員を中心とし、定期的に掲示物やメールを通じての情報発信や意識づけが行われている。特に、目標到達への学習が、目標達成後の就職活動や大学院での研究活動を始め、学生本人のキャリアと強い関連性を持ち、実利的な活動であることも合わせて、それぞれの関係者の視点から、学生に伝達されている。

損失回避志向としては、仮に、期日までにパフォーマンスを高められず留年となれば、卒業が確実に1年は遅れることになり、授業料の追加負担や就職活動等進路選択へのリスクが懸念される。加えて、保護者や4年次に研究指導を受ける予定の教員などとの人間関係を著しく損なう恐れも発生する。

(3)自己効力感とは、元来、様々な刺激に対する周りや自分の反応とその結果の検証の繰り返しの中で変容していくものである。このため、ここでは、教育カリキュラム外に位置する自然発生的な事象も含め複合的な要因の影響が及んでいることを前提とするべきであろう。まず、授業で知識や技能を習得し、授業内での理解や模擬試験などで成功体験を積む機会が提供されている。特に、1年次前学期開講の授業は英語レベルに沿ったクラス編成により実力養成を目指す設計になっている。何より、学習成果がスコアの伸長に表れれば、成功体験としての自己効力感を高める効果が期待できる。また、成功を身近に感じるためのロールモデルとして、大学の機構ホームページには代表学生のスコアアップ経験が詳細に記されている。加えて、SNSでつながっている友人や先輩後輩のネットワーク内では、基準点の取得に向けた取り組みや結果に関する情報は、成功失敗を問わず交わされている。

(4)フィードバックは結果に対するものと、プロセスに対するものに二分される。まず、受験をすれば、その結果の評価、つまりスコアが数値で本人に示される。フィードバックのタイミングは、早く示される方が高パフォーマンスへの効果があると示唆されているが、通常、学内で実施するTOEIC L&R IPは1週間程度、公開テストTOEIC L&Rは受験日から17日後にオンラインで結果の閲覧が可能になり、30日以内に詳細記載の公式認定証が発送される²²⁾。公式認定証にはアビリティーズメジャーD(項目別正答率)として、リスニング、リーディング各5項目の指標でのパフォーマンスレベルが示され、方略の策定に役立てることが可

能である²²⁾。合わせて、プロセスに対しては、専属教員の個別アプローチや英語学習アドバイザーによる学習カウンセリング²³⁾など、複数のフィードバックチャネルが設けられている。

最後に(5)タスクの複雑さは基準スコアと試験の形式に依る。X大学ではTOEIC L&Rのリスニングとリーディング2技能で要件スコアを定めている。4技能試験に比べれば直接測られる分野は少ないが、パートは7つに分かれ、それぞれ異なる設問形式で総合的な英語運用能力の計測を目的とした構成になっている。

複雑なタスクに対し方策が十分でないまま具体的なかつ困難な目標を課した場合、かえって目標達成に負の影響を及ぼす危険性が指摘されてきた。このような事態を避け高パフォーマンスサイクルに導くため、1年次前学期授業は、「近接目標」としての機能が付されている。3.1プログラム概要で述べた通り、授業は2段階に分けて設置されているが、このうち基準スコア600点の取得は2段階目の3年次通年・集中必修授業の単位付与要件である。その前段階の1年次前学期開講授業の目的は「TOEIC L&Rスコア向上に向けたストラテジー修得」と「自律的に英語学習を継続する習慣の醸成」である。よって、スコアの伸長度と共に、主体的な学習態度や意欲といった「自己調整学習能力」に係る指標も、評価項目に取り入れた成績評価基準が設定されている。英語能力レベル別のクラス編成ではあるが、成績評価基準は全クラスで統一し、履修者全員を同じ基準で評価することでアカウンタビリティを持たせている。この多角的評価基準の採用により、入学時に英語力が低い学生でも、3年生2月を期限に600点以上取得という最終目標に向け、自主学習を意識的に行い、1年生9月までに一定基準以上スコアを伸ばすことで、1段階目の1年次前学期必修授業での単位取得が可能になる。

4 まとめ

本稿では目標設定理論をもとに、外部試験の数値目標を取り入れた大学での英語教育カリキュラムを俯瞰し分析を試みた。引き続き、異なる条件下での類似プログラムの要素検証により、更なる汎用性の模索が可能になる。同時に、マネジメントレベルでは学生を集団として捉えがちだが、実際の運用では1人1人異なる個別の課題に対処する必要があることも注意したい。

今後は、個々の学生、特に「当該プログラム特有の英語学習者層」である、入学時の英語力が低く英語学習意欲も低い、期限直前に英語学習行動に従事し基準に到達する学生たちの内的変化を掘り下げたい。本稿では個別に取り上げなかった組織外の対人関係や英語以外の興味や活動の影響を含め、このグループの心理パターンの体系的理解が可能になれば、心理学や組織学領域での動機づけ、教育工学領域での自己効力感育成、ひいては行動経済学領域での近視眼的損失回避行動モデル作成への寄与など、多方面での応用が期待できるのではないかと考える。

注

- [1] X 大学のプロジェクト発足当初の運営やカリキュラム設計については、横川 (2016) 「TOEIC®600 点 4 年次進級要件導入の現況と考察：小規模理系大学による野心的な試み」 グローバル人材育成教育学会, 3(2), 31-40 に詳しい。
- [2] 英語学習アドバイザーの活用取り組みについては、関 (2011) 「学習アドバイザーの学習支援活動に関する考察—東京経済大学英語学習アドバイザーにおける取り組みを事例として—」 東京経済大学 人文自然科学論集 第 130 号 に詳しい。

引用・参考文献

- 1) In'nami, Y., & Koizumi R. (2017). Using EIKEN, TOEFL, and TOEIC to award EFL course credits in Japanese universities. *Language Assessment Quarterly*, 14(3), 274-293
- 2) Locke, E. A. (1968). Toward a theory of task motivation and incentives. *Organizational Behavior and Human Performance*, 3, 157-189
- 3) Latham, G. P., & Baldes, J. (1975). The “practical significance” of Locke's theory of goal setting. *Journal of Applied Psychology*, 60(1), 122-124
- 4) Weinberg, R. (1993). Goal Setting in Sport and Exercise: A Reaction to Locke. *Journal of Sport and Exercise Psychology*, 15, 88-96
- 5) Clark, C., Gill, D., Prowse, V., & Rush, M. (2016). Using Goals to Motivate College Students: Theory and Evidence from Field Experiments. IZA Discussion Paper No.10283 <http://ftp.iza.org/dp10283.pdf> (2019年1月8日参照)
- 6) Locke, E. A., & Latham, G. (2002). Building a Practically Useful Theory of Goal Setting and Task Motivation –A 35-Year Odyssey–. *American Psychologist*, 57(9), 705-717
- 7) Atkinson, J. (1958). *Motives in Fantasy, Action, and Society: A Method of Assessment and Study*. Princeton, New Jersey: D. Van Nostrand Company, Inc.
- 8) Kanfer, R., & Ackerman, P. L. (1989). Motivation and cognitive abilities: An integrative aptitude treatment interaction approach to skill acquisition. *Journal of Applied Psychology*, 74, 657–690.
- 9) Winters, D., & Latham, G. (1996). The effect of learning versus outcome goals on a simple versus a complex task. *Group and Organization Management*, 21, 236–250.
- 10) Latham, G. P., & Saari, L. M. (1979). The importance of supportive relationships in goal setting. *Journal of Applied Psychology*, 64, 151–156.
- 11) Ronan, W. W., Latham, G. P., & Kinne, S. B. (1973). The effects of goal setting and supervision on worker behavior in an industrial situation. *Journal of Applied Psychology*, 58, 302–307.
- 12) Erez, M. (1986). The congruence of goal-setting strategies with sociocultural values and its effect on performance. *Journal of Management*, 12, 585–592.
- 13) Locke, E., Latham, G. P., & Erez, M. (1988). The Determinants of Goal Commitment. *The Academy of Management Review*, 13 (1), 23-39.
- 14) Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: The exercise of control*. New York: Freeman.
- 15) Bass, B. (1985). *Leadership and performance beyond expectations*. New York: Free Press.
- 16) Locke, E. A., & Latham, P. G. (2013) *New Developments in Goal Setting and Task Performance*. Abingdon: Routledge
- 17) Latham, G. P., & Seijts, G. H. (1999). The effects of proximal and distal goals on performance on a moderately complex task. *Journal of Organizational Behavior*, 20, 421–429.
- 18) 文部科学省. 経済社会の発展を牽引するグローバル人材育成支援 : http://www.mext.go.jp/a_menu/koutou/kaikaku/sekaitenkai/1361067.htm (2020年1月8日参照)
- 19) 国立大学法人東京海洋大学. 平成 30 事業年度に係る業務の実績に関する報告書 : <https://www.kaiyodai.ac.jp/overview/img/H30houkoku-t.pdf> (2020年1月8日参照)
- 20) 国立大学法人東京海洋大学 グローバル教育研究推進機構ホームページ <https://www.kaiyodaiglobal.com/> (2020年1月8日参照)
- 21) Nguyễn., L. B. (2007) *A Teacher's guide to TOEIC Listening and Reading Test -Preparing your students for success*. Oxford, UK: Oxford University Press
- 22) (一財) 国際ビジネスコミュニケーション協会 ホームページ <https://www.iibc-global.org/toEIC/test/lr/> (2020年1月8日参照)

受付日 2020年1月8日、受理日 2020年3月14日

実践報告

海外インターンシッププログラムを通じたグローバル IT 人材の育成

市村 真希^A、高田 秀志^A、高儀 智和^BAn Overseas Internship Program for Developing
Global-minded IT Human ResourcesMaki ICHIMURA^A, Hideyuki TAKADA^A, Tomokazu TAKAGI^B

Abstract: This paper provides the overview idea of “internship” in Japan. It also explains the background and details of the “Overseas Internship Program” offered at College of Information Science and Engineering, Ritsumeikan University. The author evaluated the “Overseas Internship Program” by looking at the program from different perspectives. The paper concludes with a suggestion that the “Overseas Internship Program” is beneficial for the participants in becoming global-minded IT human resources.

Keywords: developing global-minded IT human resource, overseas internship, faculty-led program

キーワード：グローバル IT 人材育成、海外インターンシップ、学部主導プログラム

1 はじめに

立命館大学情報理工学部は 2012 年度に文部科学省「グローバル人材育成推進事業（現・スーパーグローバル大学等事業経済社会の発展を牽引するグローバル人材育成支援）」に採択されて以降、グローバル IT 人材の育成を目指した様々な取り組みを学部独自で実施している。その 1 つとして、2014 年度より「海外インターンシッププログラム」を開講した。開講より 6 年が経ち、安定したプログラム運営が行われている。本稿では、「海外インターンシッププログラム」の 6 年間に概観するとともに、今後も継続的に実施するためには何が必要なのかを検討する。

2 インターンシップの現状

インターンシップとは、文部省（現・文部科学省）・労働省（現・厚生労働省）・通商産業省（現・経済産業省）が 1997 年に発表した「インターンシップの推進に当たっての基本的考え方」¹⁾によれば、「学生が在学中に自らの専攻、将来のキャリアに関連した就業体験を行うこと」と定義されている。その基本的考えが 2016

年に大幅に見直され、インターンシップは「大学等におけるキャリア教育・専門教育を一層推進する観点から有効な取組み」であり、「大学等の教育の一環として位置付けられ得るものであることから、大学等が積極的に関与することが必要である」とされた。また、「社会や経済がグローバル化する中、世界で活躍する真のグローバル人材を育成する観点から、日本人学生が海外留学中に行う海外インターンシップを推進すること」の必要性も述べられている。これまでインターンシップは多くの場合、就職活動の一環としてとらえられていることが多かったが、大学教育の一環としての役割を担うことが期待されるようになったことや、国外での実施が推進されるようになったことは大きな変更点である。さらに、経済産業省（2014）「教育的効果の高いインターンシップの普及に関する調査研究報告書」²⁾によると、インターンシップには、「キャリア教育」「教養教育」「専門教育」の実質化の 3 つの観点から効果があるとされていることから、インターンシップによって参加者の多角的な成長が期待できる。

工学系教育においても海外インターンシップを含めた海外プログラムの実施が推進されている。2017 年 6 月に開催された、大学における工学系教育の在り方に

A: 立命館大学情報理工学部

B: 立命館学園

関する検討委員会（文部科学省）では「工学系学部・大学院を卒業又は修了した者は海外で活躍する機会が多い（中略）学生に対して海外との「競争」を意識させる機会としての海外インターンシップや海外留学の推進体制の整備を進めることが望ましい」とされている³⁾。

期待されている一方で、経済産業省の2012年度産業経済研究委託事業「産学連携によるインターンシップのあり方に関する調査」⁴⁾によると、教育効果の高いインターンシップの普及には様々な課題があると報告されている。問題点は量的普及の不足と質的課題に大別されており、量的普及が不足している要因としては、インターンシップを実施している大学は全体の約70%と高い普及率を示している一方で、学生の参加率が低い（参考：特定の資格取得に関係しない、単位認定を伴うもので2.9%（文部科学省 2019）⁵⁾）ことや、積極的に取り組んでいる企業が少ないことが挙げられている。質的課題としては、インターンシップとして高い実習効果を得るには1ヶ月以上の期間が必要という認識が多いにも関わらず、現在実施されているインターンシップの約80%が2週間以内であること、教育効果や社会的意義というよりも就職活動の一環としての認識が根強く残っていること、教育効果を目的に実施されているものであっても、プログラムとしての設計が不十分であることなどが挙げられている。

海外インターンシップにおいては、国内インターンシップと比較して大学単位での普及率の低さは顕著である。文部科学省の調査報告によると、2017年度に特定の資格取得に関係しない、単位認定を行うインターンシップを実施した大学は546校、大学院は152校あり、調査対象となった全国の国公立大学754校、大学院629校のうちそれぞれ72.4%、24.2%となっている⁶⁾。一方、海外インターンシップを実施した大学に限定して見ると、大学は205校（27.2%）、大学院は68校（10.8%）となっており、普及率の低さがうかがえる⁵⁾。海外インターンシップを実施している大学および大学院の割合の2014年度、2015年度および2017年度の推移は、それぞれ、大学が25.8%→27.4%→27.2%、大学院が9.6%→11.3%→10.8%であり、現状としては目立った増加傾向は見られていない^{6),7)}。

3 「海外インターンシッププログラム」の開講背景と概要

立命館大学情報理工学部は2012年度に文部科学省「グローバル人材育成推進事業（現・経済社会の発展を牽引するグローバル人材育成支援）」に「グローバルIT人材の育成」をテーマとして応募し採択された。採択以降、「情報科学技術に関する専門的知識を基盤として、コミュニケーション能力、プレゼンテーション能力、チームワーク力などの社会人基礎力と、それらを英語によって活用・運用できる力を備え、グローバルに活躍できる人材の養成を行う」ことを目的とした「グローバルIT人材育成リーディングプログラム」の創設を通して様々な取り組みを実施した。5年間の事業期間終了後も、立命館大学が2014年度に採択された文部科学省「スーパーグローバル大学創成支援」の支援を受け、継続した取り組みを実施している。

本稿で取り上げる「海外インターンシッププログラム」も「グローバルIT人材育成リーディングプログラム」の一環として2014年度に開講された。夏期休暇中の4週間程度、日本国外でインターンシップ研修を実施するプログラムで、開講当初の派遣先国はアメリカ（ロサンゼルス）、インド（プネ）、中国（大連）の3か国であった。学生の多様なニーズに応えるため、2017年度からベトナム（ハノイ）も追加された。実社会での就業体験を通して、コミュニケーション能力、チームワーク力などの社会人基礎力を養成しながら、情報科学技術の専門知識を活用することによって専門性を深めることを目的とし、「グローバルIT人材＝高い先端ICTとグローバル教養を備えた人材」の育成を目指している。また、実社会で求められる技術力や英語力への理解を深め、自分自身に不足している能力を把握するとともに、キャリア意識を醸成する狙いもある。対象学年は、情報科学技術知識の実践を前提としたプログラムであるため、大学の学びを通して基礎知識を十分に有している学部3年生以上および博士前期課程に所属する学生としている。

インターンシップ現地研修での使用言語は中国を除く3か国では英語、中国では日本語としているが、中国でも業務に関する資料が英語で書かれていたり、社内コミュニケーションが英語であったり、英語を使用する場面も用意されている。特に情報科学技術分野におけるグローバル化を考えた場合、多種多様な異文化に

適応する能力はもちろんのこと、英語ネイティブの外国人とのコミュニケーション能力だけでなく、東アジア・東南アジア地域の英語を母国語としない人々と技術的な専門用語を交えた英語でのコミュニケーション能力も重要である。このことから、情報科学技術分野で求められる英語運用能力は、英語ネイティブ圏での語学留学やビジネスを想定した英語運用能力とは異なる側面を持っており、本プログラムはこの側面に応じた学習機会を創出している。

本インターンシッププログラムは、本学キャリア教育センターが提供する枠組みの1つである「協定型インターンシップA」として開講した。この枠組みで実施することにより、キャリア教育センターが実施する、過去の実績に基づき構成された事前研修を受講することが義務付けられ、本インターンシッププログラムへの参加目的を明確化したり、ビジネスマナーを学んだりすることができる。また、参加学生には2単位が付与され、参加できる学生は当該学部所属する学生のみ限定される。さらにこの枠組みでは、学部が受け入れ機関（派遣先企業）との間で受け入れに関する協定を締結し、プログラム実施のための企画、調整、事前講義、事後講義や成績評価までを、前述の本学インターンシップオフィスが実施する一部の事前研修を除いて、当該学部の教職員が一貫して行う。受け入れ機関の選定では、情報科学技術に関する専門知識を企業の一員として業務の中で実践する研修が実施できるという点に留意し企業を選定したことで、専門性の高い研修内容が担保できている。

4 「海外インターンシッププログラム」の実施概要

4.1 教育目標

本インターンシッププログラムでは、事前研修・現地研修・事後研修の体系的な実施を通じて、参加学生が「グローバルIT人材」として国際社会で活躍するために必要な資質を醸成することを目的としている。具体的な到達目標を下記に示す（シラバスから抜粋）。

【情報理工学部】

- ・ 専門科目で習得した専門知識が IT 分野の業務にどのようにいかされるのかを例示できる
- ・ IT 分野の業務に必要なドキュメントを読み、実際

の業務に適用できる

- ・ 企業という組織の一員として果たすべき自らの役割を理解し、コミュニケーション能力やチームワーク力がどのようにいかされるのかを例示できる
- ・ 受け入れ先（派遣先）国の職業習慣や文化の特徴を例示できる
- ・ 就業を通じた社会貢献の意義を理解し、自分自身のキャリアプランを提示できる

【情報理工学研究科（博士課程前期課程）】

- ・ 学部専門科目や卒業研究で習得した専門知識が IT 分野の業務における課題解決にどのようにいかされるのかを提案できる
- ・ IT 分野の業務に必要なドキュメントを自ら収集・分析し、実際の業務に適用できる
- ・ 企業という組織の一員として自分がどのような役割を果たせるのかを提示でき、かつ、組織運営に必要なマネジメント能力とはどのようなものかを説明できる
- ・ 受け入れ先（派遣先）国の職業習慣や文化を自国と対比した上で説明でき、どのように共生することが可能かについて自らの考え方を示すことができる
- ・ 企業における研究開発が果たす社会的意義について理解し、自らが社会において担う責任について説明できる

4.2 実施スケジュール

4.2.1 募集・選考

参加学生の募集は毎年4月に学内掲示板やSNSを利用して学生に周知したうえで、複数回の説明会を実施している。4月中旬から5月上旬を募集期間とし、参加を希望する学生はオンラインで志望動機やTOEICスコア（他資格も可）等を入力して応募する。5月中旬から下旬にかけて、書類審査を通った応募者の中から学部教員による1次面接により派遣学生を選考している。その後、6月中旬をめぐりに派遣国別に2次面接を行い、参加学生の技術力、興味、研究内容に応じて派遣先企業を決定している。1社に2名の派遣となった場合は別のチームやプロジェクトに配置されることを条件としている。

4.2.2 事前研修

6月下旬から8月上旬にかけて、下記全9コマの事前研修を実施している。

【学部・研究科実施】

- ・派遣国別研修（文化・生活習慣や安全対策他）（1コマ）
- ・成績評価についての説明や異文化理解に対する心構え（1コマ）
- ・夏期休暇中の全海外プログラム参加者を対象とした危機管理（1コマ）

【キャリア教育センター実施】（計6コマ）

- ・導入講義（参加目的の明確化）
- ・法律的知識
- ・ビジネスマインド・ビジネスマナー
- ・グループワーク

4.2.3 現地研修

現地研修は派遣先国で日程や期間はそれぞれ違うが、いずれも8月中旬から9月中旬に実施しており、夏期休暇期間中の概ね4週間程度となっている。現地研修期間中は、参加学生に週1回のオンライン定期報告の提出を義務付けている。この定期報告は、現地での研修内容、健康状態や生活環境の状況を確認するだけでなく、担当教員とのコミュニケーションの場として活用している。また、派遣先国ごとに、企業担当者も招いた現地最終報告会を最終日に実施しており、参加学生は企業からのフィードバックを直接得ることができる。

4.2.4 事後研修

派遣先国にかかわらず、本インターンシッププログラムに参加した学生が一堂に会し、9月下旬に事後研修（2コマ）を実施している。各学生が現地での成果を1人ずつ発表し、自らの経験を他参加者との共有を通して内省する機会となっている。また、現地での学びを事後レポートとして提出することも義務付けている。事後レポートでは本インターンシッププログラムでの経験を今後の大学生活でどのように活かしたいかを問うことで、参加後の目標設定や行動計画を考える機会ともなっている。

4.3 安全・危機管理体制

本学部内の連絡体制整備に加え、現地コーディネータや旅行会社へ一部の業務を委託することで、トラブルに迅速に対応できる体制を整えている。現地での日常生活は現地コーディネータにサポートを委託しており、滞在中のトラブルや事故等、不測の事態の発生に備えている。また、海外旅行保険に加え、開講5年目からは、日本アイラック株式会社が提供する「安心サポートデスク」サービスを契約し、現地滞在中に緊急事態の相談を24時間受けられるようになっている。また、外務省より危険情報が発出されている地域への派遣は、学部内で是非を検討し判断することとなっている。引率教員は帯同しないが、状況に応じて本プログラム担当教職員が現地で実施する現地最終報告会に出席している。

5 「海外インターンシッププログラム」の参加者数から見た実施実績

表1に過去6年間の参加者数の実績を示す。括弧内は募集人数を示しているが、残念ながらいずれの年度でもインターンシッププログラムの合計参加者が合計募集人数を超えたことはない。また、2017年度に派遣先国が3か国から4か国に増えたにも関わらず、参加者数の増加にはつながっていない。参加者数の伸び悩みは、本インターンシッププログラムに限ったことではなく、本学部で実施している短期海外プログラムすべてに当てはまる現象である。本学部では、2016年度までは年間合計100名以上の学生が本学部で実施している短期海外プログラムのいずれかに参加していたが、2017年度にその数が39名に激減して以降、参加者数は期待するほど回復していない。明確な理由は判明していないが、学生の話を経験的に判断すれば、金銭面の負担だけが参加へのハードルではなく、語学力への不安感、ここ数年の就職率の良さ、チャレンジ精神の欠如、海外プログラムに参加するメリットの無理解など様々な要因が参加を遠ざけている理由として考えられる。

表1 過去年間海外インターンシップ参加者数

	2014 年度	2015 年度	2016 年度	2017 年度	2018 年度	2019 年度
アメリカ・ ロサンゼルス (5)	5	3	3	0	1	1
インド・ プネ (5)	2	0	3	2	2	2
中国・ 大連 (15)	8	8	10	8	2	3
ベトナム・ ハノイ	-	-	-	3(3)	3(3)	4(5)
合計	15	11	16	13	8	10

*()内は募集人数

6 「海外インターンシッププログラム」の評価

経済産業省 (2014) 「教育的効果の高いインターンシップの普及に関する調査研究報告書」²⁾によると、教

育効果の高いインターンシップの要件として①実施目的の明確化、②適切なプログラムの設計、③企業の現場等でのリアルな体験、④学生の目標設定・フィードバック・振り返りの徹底、の4つが不可欠な要件として挙げられている。その前提条件として、全ての関係者にメリットのある場を設定し、信頼関係を構築することが必要であるとされている。また、これらの要件を満たすためのプログラムの設計・運用を担う専門人材によるサポートが必要であるとしている。表2に教育効果の高いインターンシップの4つの要件ごとに、本学部が実施している海外インターンシッププログラムの評価を示す。

表2 教育効果の高いインターンシップの要件に対する評価

教育的効果の高いインターンシップの要件	立命館大学情報理工学部海外インターンシッププログラム
(1) 企業、大学、学生の三者で実施目的が明確に共有されていること	大学：実践を重視した専門教育型として位置付けており、「グローバルIT人材＝高い先端ICTとグローバル教養を備えた人材を育成」という明確な目的をもって実施している。 企業：毎年度受け入れ企業と研修実施前後に協議の場を設け、意見交換をすることで、実施目的の共有と振り返りを徹底している。 学生：募集ガイダンスや事前講義で本プログラムの実施目的を丁寧に説明し、学生自身の参加目的を明確化する機会を作っている。
(2) 実施目的に沿ったプログラムが設計されていること	事前研修および事後研修を体系的に設計し実施している。事前研修では動機付け、目標設定などを行い、事後研修では成果の確認、学生自身による振り返り作業を実施している。また、参加後の目標設定や行動計画作成への促しも行っている。
(3) 企業の現場等でのリアルな体験の機会があること	リアルな体験を実現させるために、企業の一員として研修を実施できることを受け入れ企業選定時の最優先事項としている。研修のために用意された職務ではなく、実務の現場を体験することを重視し、学生に企業の一員としての達成責任を課している。
(4) 学生の目標設定・フィードバック・振り返りが徹底されること	学生に対し、企業の受け入れ担当者と日常的なコミュニケーションを取ることを促している。業務日誌を毎日記入し、担当者にサインとコメントをもらうことを義務付けることで、日常的にフィードバックを得られる機会を作っている。 また、大学に対し週1回のオンライン定期報告の提出を義務付けており、その中でも振り返りと翌週への目標設定を実施しており、研修期間中に複数回のPDCAサイクルが実施される。

表2からも見て分かるように、本プログラムは教育効果の高いインターンシップの要件を満たしていると考えている。また、前提条件として挙げられている、全ての関係者にメリットのある場の設定と信頼関係も、過去6年間の継続した実施とコミュニケーションで構築されていると言っていいだろう。また、4つの要件を満たすために必要な専門人材によるサポートも、学部

内専任教職員、学内機関、企業担当者や学外コーディネータと連携することで実現できているといえる。

また、本学部が実施している海外インターンシッププログラムはいずれも派遣期間が約4週間であり、これは「1.1 インターンシップの現状」で述べた、高い実習効果を得るために必要な期間を満たしている。さらに、プログラム設計が不十分であることもインター

ンシップが抱える課題として挙げられているが、これに対しても本学部が実施している海外インターンシッププログラムは、表2から熟慮されたプログラムであるといえる。

本インターンシッププログラム参加学生を対象に実施したアンケートの「海外インターンシッププログラムに参加したことによって、新しい目標はできましたか?」に対するコメントをいくつか紹介する。

- ・英語の勉強に力を入れる。(複数人からの回答あり)
- ・大学生のうちにもっと短期間海外で生活してさまざまな知見や価値観を得たい。
- ・多くの文書やウェブサイトは英語で書かれているものが多い。英語を読むことができれば自分の知りたい情報を得ることが容易になる。また、より知識を深めることができる。そのほかにも、英語で話すときに、英語がわからなければ大事な情報を聞き漏らすことや、時間のロスにつながる。これらのことをインターンシップ研修中に強く感じたため、英語能力をふつうに会話できるまで伸ばそうと考えた。また、自身の専門力のなさに対してとてもふがいなく感じたため、講義外での学習を始め、恥ずかしくないぐらいの知識をつけようと考えている。
- ・探索能力・ビジネスマナー・ハウレンソウ(報告・連絡・相談)は日ごろから心がける事が重要。日々の心掛けが将来自然と行動に表れるので実践していこうと思う。また私には幅広い知識が必要だと思った。世間で求められていくものは刻々と変わるので対応できる人間でないと生きていけないなと思った。そして、職場の方々との人間関係を円滑に構築していく能力。どこにいても非常に大事だと思う。人に可愛がってもらえる人物に、そして自分ができてもらったことを今度は次の世代にしてあげられるような人物に将来私はなりたい。いまはどんどんと色々な事を吸収していきたい。

上記コメントはいずれも派遣先国からの帰国後に得られたコメントで、学習意欲と意識への影響がみられることや、その後の大学生活で何を学びたいか、どんな経験を得たいかなど、インターンシップ研修の実践を通して具体的にイメージできていることは、本プログラムが高い教育効果を持ったプログラムであることの裏付けである。普段の大学生活や日本での日常生活とは全く異なる環境に身を置き、企業の評価基準の中

で達成責任を果たすことを求められることは、参加学生自身の能力や資質を見直すいい機会となっていることが分かる。

7 おわりに

「海外インターンシッププログラム」を2014年度に開講して以来、6年間で合計73名の学生を派遣した。参加した学生からの評価は高く、事後研修と事後レポートからも、本インターンシッププログラムが「グローバルIT人材として必要な資質を醸成する」という当初掲げた目標を達成するに資するものであることが見て取れる。また、多くの参加者に共通して言えることは、参加することで得られる達成感が確かな自信に繋がっていることや、専門科目や英語学習へのモチベーションや自己効力感が向上していることであり、本インターンシッププログラムが本学部内における「グローバルIT人材の育成」に果たす意義は大きいと考えている。次年度以降もプログラム内容の精査・改善を繰り返しながら、より教育効果の高いプログラムとなることを目指し、引き続き実施していく。本インターンシッププログラムは、「キャリア教育」「教養教育」「専門教育」に加え「グローバル教育」の同時実現が可能であることから、参加する学生にとって学びの多いプログラムである。しかし一方で、過去6年間の参加者数は対象学生の5%^{注1}にも満たない程度であり、本インターンシッププログラムの参加意義が本学部内で十分に認知されているとは言い難い。さらに、6年間の実施実績があるにも関わらず、本インターンシッププログラムの認知度が低いことも現状である。過去に参加した学生の話を見ると、実際に参加した先輩の話聞いて参加に踏み切った事例があるため、まずは1人でも多くの学生を参加に導き、体験談を周囲に伝えることで本インターンシッププログラムの本学部内におけるプレゼンスを高めることが必要であると考える。

最後に、本稿のような学部主導で実施する専門性の高い海外インターンシップの取り組み報告が、教育効果の高い海外インターンシップ実施率向上につながることを期待している。

注

- [1] 就職活動や研究活動があり、過去の参加者が学部3年生及び博士前期課程1年生のみであることから、この2学年を対象に算出している。

謝辞

本稿で述べた海外インターンシッププログラムは文部科学省グローバル人材育成推進事業（現・経済社会の発展を牽引するグローバル人材育成支援）およびスーパーグローバル大学創成支援の助成を受けて実施したものである。

引用・参考文献

- 1) 文部科学省・厚生労働省・経済産業省. (2014). 「インターンシップの推進に当たっての基本的考え方 (1997年初版・2014年、2015年一部改訂)」：
http://www.mext.go.jp/component/a_menu/education/detail/_icsFiles/afildfile/2015/12/15/1365292_01.pdf (2019年12月24日参照)
- 2) 経済産業省. (2014). 「教育的効果の高いインターンシップの普及に関する調査研究報告書」. (平成25年度経済産業省研究委託事業 特定非営利活動法人エティック)：
https://www.meti.go.jp/policy/economy/jinzai/inter/H25_Houkokusho_Zentai_Internship.pdf (2019年12月24日参照)
- 3) 文部科学省. (2017). 「大学における工学系教育の在り方について (中間まとめ)」. 大学における工学系教育の在り方に関する検討委員会：
http://www.mext.go.jp/component/b_menu/shingi/oushin/_icsFiles/afildfile/2017/06/27/1387312_01.pdf (2019年12月24日参照)
- 4) 経済産業省. (2013). 「産学連携によるインターンシップのあり方に関する調査報告書」. (平成24年度産業経済研究委託事業 特定非営利活動法人エティック)：
http://warp.da.ndl.go.jp/info:ndljp/pid/8315894/www.meti.go.jp/policy/kisoryoku/houkokusyo_H24FY_internship.pdf (2019年12月24日参照)
- 5) 文部科学省. (2019). 「平成29年度大学等におけるインターンシップ実施状況について」：
http://www.mext.go.jp/component/b_menu/other/_icsFiles/afildfile/2019/02/27/1413928_02_1.pdf (2019年12月24日参照)
- 6) 文部科学省. (2016). 「平成26年度大学等におけるインターンシップ実施状況について」：
http://www.mext.go.jp/component/b_menu/other/_icsFiles/afildfile/2016/03/15/1368428_01.pdf (2019年12月24日参照)
- 7) 文部科学省. (2017). 「平成27年度大学等におけるインターンシップ実施状況について」：
http://www.mext.go.jp/component/b_menu/other/_icsFiles/afildfile/2017/06/23/1387144_001.pdf (2019年12月24日参照)

受付日 2019年12月25日、受理日 2020年3月14日

実践報告

文理融合実践型研修における文理学生の認識比較調査 (大阪大学カップリング・インターンシップより)

勝又 美穂子^A、橋本 智恵^A

A Comparative Study on the Recognition of Humanities and Engineering Students Through a Practical Internship (From Coupling Internship at Osaka University)

Mihoko KATSUMATA^A, Chie HASHIMOTO^A

Abstract: Osaka University has implemented a practical internship called the Coupling Internship (CIS) since 2015 supported by the Japanese Ministry of Education, Culture, Sports, Science and Technology. CIS is conducted with mixed participants from Osaka University and overseas universities from both humanities and engineering majors. During the 2-week-long group internship at a Japanese manufacturing firm, students with diverse backgrounds work together to propose findings and solutions to the firm's problems. This unique teamwork among mixed-background students provides various lessons for the participants. This paper attempts to compare the recognition of humanities and engineering students toward their roles and learning through the CIS activities based on the responses of a Post-Questionnaire conducted at the completion of the program. The results show that the roles played between humanities and engineering students during teamwork differ, and learning tends to differ between the two. Also, from this comparative study, it is found that humanities and engineering students learn different strengths in each other which helps them to recognize what factors need to be improved regarding their own abilities.

Keywords: Coupling Internship, humanities and engineering students, comparative study, roles, learning

キーワード：カップリング・インターンシップ、文理学生、比較調査、役割、学び

1 はじめに

大阪大学では接合科学研究所が中心となり文部科学省特別経費「広域アジアものづくり技術・人材高度化拠点形成事業」が実施されている。2019年度で7年目となる同事業の一環として、文理を交えた5部局（外国語学部、経済学研究科、工学研究科、基礎工学研究科、接合科学研究所）との横断的連携によるカップリング・インターンシップ（以下、CIS）が実施されている。CISは、異文化、異分野からの学生が計2週間に亘る事前研修や日系ものづくり企業での実習、チームワーク等を通し、a.コミュニケーション力、b.問題解

決力、c.自己の役割の発見力、d.異文化理解力、を強化することを目的とする。その過程で、学生が自身の強み弱み、役割を認識し、活動にどう貢献するかを具体的に体験することが期待され、将来グローバル人材として活躍するための第一歩を踏み出す機会とするものである。

フェーズⅠ（2013年度～2017年度）では海外実習（以下、アウトバウンドCIS）のみの実施だったが、フェーズⅡ（2018年度～）からは国内実習（以下、インバウンドCIS）も実施している¹⁾。2019年度までのCIS実施実績は計41回である。これまでの海外における実施個所は、タイ、インドネシア、ベトナム、ミャンマー、シンガポール、インド、カタール、フィリ

A: 大阪大学接合科学研究所

ピン、マレーシアであり、2018年度から開始した国内における実施箇所は、兵庫県相生市と兵庫県神戸市である。2013年度から2019年度までの参加人数は本学学生164名、及び同数の海外学生である。1回のCIS活動実施につき、4名の本学学生と4名の海外連携学生が合同で参加し、企業から提供された課題に対し、チーム（1チーム4名）で協議し、提案を行う。本稿の調査で対象としたのは2018年度にそれぞれタイ（8月）、ベトナム（9月）、ミャンマー（10月～11月）、インドネシア（11月～12月）、インド（12月）、兵庫県相生市（8月）、兵庫県神戸市（9月）の7カ所で実施したCISに参加した56名全員である。

本稿では、CISの特徴と言える文理の協働に見られる文系、理系の役割及び学びに対する認識に着目し、文理学生が同じプラットフォームで協働することが双方にどのような学びを与えているかを、各CIS実施後に回収した学生からのアンケートに基づき比較・考察する。

2 CISの活動紹介と各活動の意義

2.1 本学における事前研修

毎年5月中旬に各CISに参加する学生が確定した後から7月上旬にかけて、該当年度における本学からの参加者全員が集合し、合計9回にわたり週一回の事前研修が本学にて行われる。現状では事前研修は本学学生のみを対象としている（海外連携大学学生には現地での活動開始後2日間の事前研修を行っている）。事前研修の目的は、就業体験の無い学生に対し日本企業について少しでも多くの情報を提供し考えてもらうこと、異文化コミュニケーション、課題に対する考え方を学ぶこと、また現地で必要とされる最低限の知識、心構えを準備することである²⁾。事前研修では日本企業の一般的な経営理念、倫理、ビジネスマナー、CSR、ものづくり企業の強さ、5S、QCサークル等について、更に課題への取り組み手法、プレゼンテーション手法、異文化理解、宗教への理解等について講義と演習及びチームワークが行われる²⁾。同事前研修を行うことで本学学生同士の交流が更に深まると共に、チームワークの進め方等についても体験することで、現地実習への備えとなる。

2.2 現地実習

2.2.1 現地事前研修

上記、本学での事前研修が終了するとそれぞれ異なる時期に2週間の現地実習が実施される。実習は最初の2日間で、2.1に記載した本学学生が本学にて受けた9回的事前研修を圧縮した内容で行う。内容については本学での9回的事前研修と同様であるが、9回的事前研修では主に本学教員が講義を行うのに対し、現地2日間の事前研修では学生が中心となって講義や協議を行う。本学学生にとり、日本における9回的事前研修で学んだ内容の一部を分担し、各自で英語にまとめなおし海外学生に講義を行うことで、改めて内容への理解を深める意義がある。2日間の研修の内容は具体的に、本学学生による日本のものづくり企業に係る講義（日本企業の一般的な経営理念、倫理、ビジネスマナー、CSR、ものづくり企業の強さ、5S、QCサークル等）、本学教員による異文化コミュニケーション講義、溶接基礎講義（ビデオ学習）、及び学生間での課題へのチーム協議等である。同事前研修を通し、企業実習に向けた知識を深めると同時に、本学学生と海外連携大学学生のアイスブレイキングを行うことで、チームワークを構築する意義もある。

2.2.2 企業実習

次に2週間の現地実習中、主たる活動となる日系ものづくり企業における5日間の実習が行われる。企業での研修カリキュラムは事前に本学と受入企業の間で十分な協議の上、構成されている。参加学生は企業において、技術講義、各部署の紹介講義、工場見学、溶接やガスカutting実習、社員へのインタビュー、そして顧客や関連外部工場の訪問等の研修に5日間参加する。企業からは事前に「実習課題」が提示されるため、参加学生は実習中、課題を意識しながら情報収集・整理及びチーム協議を繰り返し、最終日に行われる報告会へ準備を進める。

2.2.3 チーム協議と文化体験

途中で挟む週末2日間には、丸一日を利用して、企業実習前半で収集した情報に基づき、「実習課題」に対して見えてきた現実の課題の整理と対策をチームで協議し、その上で、集めきれていない必要情報についても質問を用意することで後半の企業実習へ備える。週末2日目には文化体験日を設定し、アウトバウンドCISでは各国現地の、インバウンドCISでは国内実習

企業周辺で訪問できる観光地や名所巡りを学生自身で計画し皆で散策する。文化体験を通し、異文化を理解するとともに、各学生は自国の文化を他の学生へ紹介する難しさも実感し、自身の文化背景を認識することの重要性を自覚する意義がある。

2.2.4 最終報告会へ向けた最後のまとめ

企業実習が終了すると、参加学生は各チームに分かれ、実習課題に対し、これまで収集した情報、自らの経験、考察等を最終のチーム協議でまとめ、対策提案のための発表準備を完成させる。チーム協議の場では、必ずチームでの意見としてまとめることを指導し、各個人作業にならないよう学生に留意を促している。そのため、最終の発表準備の段階でまで、チームでの協議と協働作業が続く。

2.2.5 最終報告会

受入企業の代表、マネージャー、担当者、海外連携大学の担当者、及び本学教員他が参加する中、最終報告会が開催される。最終報告会では2チームからそれぞれ発表が行われ、両チームとも同じ実習課題に対して重ねた各考察と提案を発表する。報告会参加者からは通常各チームに対する質問や疑問点の整理、及び学びに対するコメント等がある。最終報告会は各発表者にとって更に考察を深める機会となると同時に、2週間の集大成として報告することで、これまでの取り組み全体に対する自信に繋がることを期待されている。

3 実習課題の設定と意義

受入企業からは事前に実習課題の提示があり、それらは例えば「コミュニケーションにおける課題と対策」、「生産性の向上」、「労働意欲の課題と対策」、「グローバル人材育成における課題と対策」等、文理学生双方が共に取り組める経営的課題となっている。

課題設定は、CIS活動が目的とする問題解決力の向上、自己の役割の認識等の強化を促進するチームワークに不可欠であり、共通の課題に対しチームが一丸となり取り組むことで、個々が多様な困難と学びを経験することができる。そのため同プログラムでは、課題の内容やそれに対してどのような解決提案が出るかより、むしろ課題に取り組む過程における各自の学びが重要であると位置づけている。

4 文理学生の認識の比較調査の動機

4.1 文理学生の役割の相違

前述している通り、CISでは文系、理系の学生が協働でチームワークに取り組む。筆者らの引率経験から、協議、考察においては文理学生それぞれの役割や視点・学びについて異なる傾向が見られることが分かっている。

5.2項でも述べるが、まず文理学生の専門や得意分野を背景に、チーム作業における役割の相違があることが傾向として把握できている。文系学生は外国語の利用や異文化交流に積極的な傾向が強く、当初よりチームの潤滑油として、初期のチームビルディングに重要な役割を果たす。一方、理系の学生は当初チームワークに対し役割を見出し難い様子が見られるが、後半になると議論の整理や方向性の設定で大きな力を発揮する³⁾。

2018年度に現地実習中の参加学生の変化傾向について行った調査では、図1に見られる通り、文系学生が初期の段階で変化が大きく、理系学生は後半に変化が大きいことが数値(後述)として表れている。同調査のみでは、ここで見られる学生の変化の様子が、上述した文理学生における「役割の相違」と明確に関連しているかを立証することは難しいが、引率者の経験値と総合して考えた場合、文理の役割と変化とは関連性があると予測している。



図1 文理各回答における変化数値比較

図1の調査は2週間の現地実習中、4回に亘り同じアンケート用紙を参加者に配布し実施した。1問目を除いて5段階尺度による回答とし、計7問の質問で構成されている。質問は、1) グローバル人材に必要なことは何か、2) 自己の弱点の認識、3) 自己の強みの認識、4) 自己のチーム内での役割の認識、5) チームへの貢献、6) 自信、7) 充実感、である。尺度は1から5段階とし、数字が大きいほど各項目に関する認識が強まることを意味する。アンケートは、実習開始前に1回目、事前研修・企業実習前半・チーム協議前半終了時に2回目、企業実習後半・最終報告会へのチーム協議実施前に3回目、最終報告会へのチーム協議・報告会終了後に4回目を実施した。図1は2018年度のアウトバウンドCIS5カ所、インバウンドCIS2カ所の計7カ所に参加した本学学生各4名、計28名から回収し、上記質問2)～7)の数値回答のみ活用した¹⁾。変化数値は、1回目と2回目の間、2回目と3回目の間、3回目と4回目の間でそれぞれ変化した値を算出し、文系の平均値、理系の平均値を算出したものである。

4.2 文理学生の視点の相違

次に視点の相違である。例えば過去に、ある企業から「コミュニケーションにおける課題と対策」という実習課題が出た。課題に対し、文系学生はコミュニケーションの課題を言語、文化的背景に起因するものとし考察を行った。一方、理系学生は、部署構造、生産工程等に着目し、コミュニケーションの非効率がないかを分析した。これは貴重な視点の相違であり、故に課題に対する議論が更に深まる結果となった。その他の課題でも同様の傾向が見られる³⁾。

以上の通り、引率者の経験、及び実習中の変化に係る調査結果(図1)などを総合すると、文理学生の役割や視点において違いがある事が予測できている。これらを動機として今回、CISの事後アンケートの回答を用い、文理学生の認識の比較を更に具体的に考察しようと試みるに至った。

5 文理学生の認識の比較

5.1 調査方法

CISでは現地実習後に参加者全員に対し、事後アンケートを実施している。アンケートはアウトバウンド

CIS用で29問、インバウンドCIS用で33問の質問から構成されており、I.プログラム全体について、II.成長・学び・気づきについて、III.CIS運営の3部から成っている。インバウンド用CISについてはアウトバウンドCISと共通の質問事項に加え、インバウンドCISに係る質問も含むため質問数が若干多くなっている。

各質問項目によって異なるが、回答は選択方式、自由記述方式、5段階評価方式で構成されている。同アンケートは本学学生には日本語で、海外連携大学から参加の学生に対しては英語で配布される。本稿で参照しているデータは2018年度の参加者56名全員分であり(本学学生及び海外連携大学学生含む)、各CIS終了直後から3週間以内に回収した事後アンケートである。56名の構成は以下の表1に示す通りである。なお、文系学生中本学学生は9名、海外連携大学学生は12名、理系学生中本学学生は19名、海外連携大学学生は16名である。

表1 集計対象の構成 (B=学部課程、M=修士課程、D=博士課程)

	計	B1	B2	B3	B4	M1	M2	D
文系	21	-	2	9	4	4	0	2
理系	35	-	-	1	6	17	9	2

今回、文系と理系学生の認識の相違について参照した質問項目は、事後アンケート中、問6CISプログラムに参加して自分のどのようなところに自信が持てるようになったか、問7CISプログラムに参加して自分に不足していると感じたことは何か(以上、自己の能力(学び)に対する認識)、問9今回のCISプログラムにおける経験からグローバルに活躍できる人材とはどのような力やスキルが必要だと考えるか(グローバル人材に必要な能力やスキルに対する認識)、問11海外の学生と課題に取り組むとき難しいと感じた場合どんなところが難しいと感じたか、問16CIS実習を通してチームワークは何か大切だと思うか、問17チーム内での自分の役割を一言で表すと何か(以上、チームワークに対する認識)、の計6つの質問である。問6と問7については自由記述による回答、その他の質問項目は全て選択式となっている。問6と問7については自由記述であるため利用されている単語、表現方法が回答者により異なるが、文章の前後及び他者の回答

との比較等により、意図すると捉えることが出来る内容から同一概念の抽出をし、グルーピングを行った。

表2として次項から分析に参照した各質問内容と各項目の対照を示し、読み進める際に参照可能にしている。

表2 各項目における分析に参照した質問との対照表

項数	分析対象の質問
5.2 チームワークへの認識	問 11 海外の学生と課題に取り組むとき難しいと感じた場合どんなところが難しいと感じたか 問 16 CIS 実習を通してチームワークは何が大切だと思うか 問 17 チーム内での自分の役割を一言で表すと何か
5.3 グローバル人材に必要な能力やスキルへの認識	問 9 今回の CIS プログラムにおける経験からグローバルに活躍できる人材とはどのような力やスキルが必要だと考えるか
5.4 自己の能力に対する認識	問 6 CIS プログラムに参加して自分のどのようなところに自信が持てるようになったか 問 7 CIS プログラムに参加して自分に不足していると感じたことは何か

5.2 チームワークに対する認識

問 11、問 16、問 17 の回答から、文理学生におけるチームワークに対する認識の傾向を見た。まず、問 11 で質問している、海外の学生と取り組むチームワークの難しさについて図 2 で示しているが、図 2 の Y 軸は、それぞれ文系 21 名、理系 35 名の回答者を分母として算出した割合となっている (以下、図 3 から図 7 まで同様)。図 2 から見られる通り、文理学生ともに共通して「伝えたいことが伝わらない」と答えた学生が最も多くなっている。2 番目に多かったのは「語学」であり、伝えたいことが伝わらないと同様の位置づけで文理学生共に言語の壁を意識したことが伺える。更に、文理学生共に 3 番目には、「異文化からくる考え方の相違」が多くなっている。

一方、図 2 でもわかるように、別の項目を見てみると、文系学生については、自己を通してチームメンバーとのつながりを考える、つまりチーム全体を意識したと捉えられる項目である「課題を進めるスピードの違い」、「課題の進め方の違い」、「メンバーの意見がまとまらない」、「役割分担」、「相手を尊重すること」について総合して理系学生より多い数値で「難しさ」として回答している。他方、理系学生については、比較的各個人による自己の困難を表していると捉えられる「語学」、「伝えたいことが伝わらない」、「異文化からくる考え方の相違」、「議論に積極的に参加すること」について総合して文系学生より多い数値で「難しさ

として回答している。

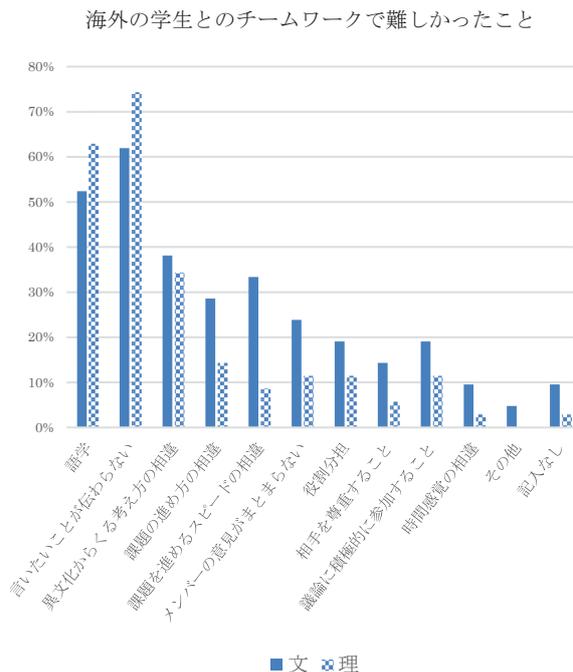


図2 海外の学生とのチームワークで難しかったこと

次に問 16 の質問、CIS 実習を通してチームワークは何が大切だと思うかの回答を見ると、図 3 に示す通り、文系学生は「メンバーを尊重すること」と「コミュニケーション」を選択した学生が同数で最も多く、理系学生は「コミュニケーション」を選択した学生が最も多かった。「語学」についてはどちらの学生も回答数としては中間に位置するにとどまった。文理系学生共に、問 11 でチームワークにおいては「伝えたいことが伝わらない」難しさがあると感じている一方で、チームワークで大切なことはそこにおける「語学」よりも「コミュニケーション」であると考えられる傾向の方が強くみられたことは興味深い。

文理を比較した場合、特に文系について「役割分担／役割認識」と「意見が言える環境づくり」が理系と比較して差が大きくなっており、チームメンバー間の関係やチーム作業の環境づくりをより強く意識していることが考察できる。

チームワークで大切だと思うこと

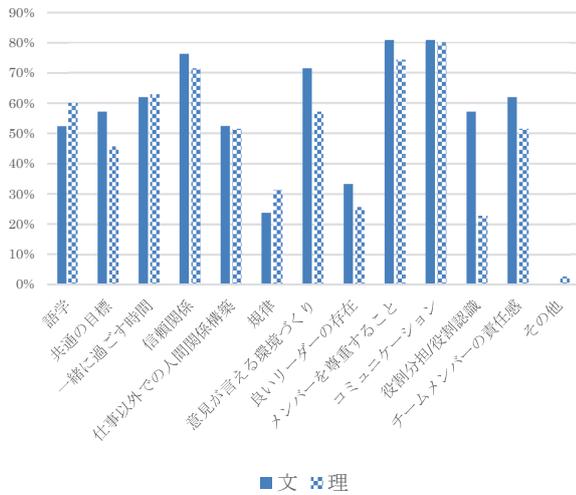


図3 チームワークで大切だと思うこと

問 17 ではチーム内で担った役割について質問しており、図4に示す通り、理系学生は「アイデア提言」と「聞き役」と答えた回答が最も多く、文系学生と比較した場合、「スライド作成」、「考え役」、「相談役」の3点については理系学生の方が割合として多かった。他方、文系学生については得意としている項目は上から順に「通訳」、「情報整理」、「アイデア提言」となっており、前2項目については理系と比較して突出している。文系学生の役割として他者とのコミュニケーションの比重が大きいと言え、図3に関して上述している通り、問16で「コミュニケーション」や「メンバーを尊重すること」がチームワークで最も重要だとした文系学生の考え方に影響を与えていると考察できる。

チーム内での自己の役割

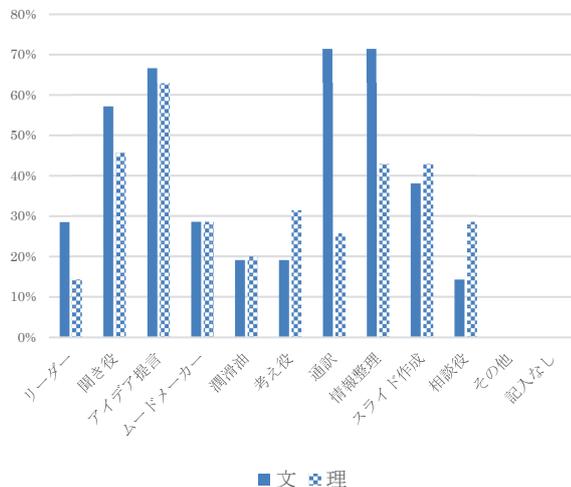


図4 チーム内での自己の役割

5.3 グローバル人材に必要な能力やスキルへの認識

問9では、グローバル人材に必要な能力やスキルは何かについて質問している。図5に示す通り、理系学生については「語学力」が最も多く、続いて「異文化理解力」と「コミュニケーション力」が同数となっている。一方、文系学生は「語学力」と「人間関係構築力」が同数で最も多く、次いで「コミュニケーション力」、「異文化理解力」、及び「適応力・柔軟性」が同数となっている。理系と文系学生の回答を比較すると、違いが明確なのは「人間関係構築力」であり、文系学生については問16のチームワークで大切と思われる項目の回答と同様に、チームメンバーとの関係構築の重要性をより強く意識していることが伺える。

グローバル人材に必要なスキルとは何だと思うか

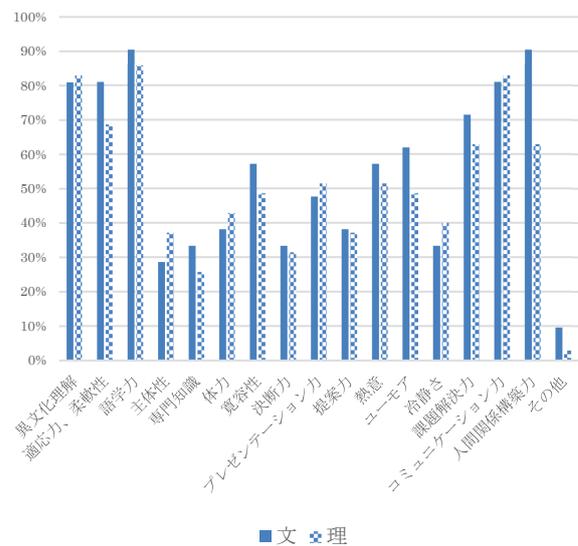


図5 グローバル人材に必要なスキルとは何だと思うか

5.4 自己の能力(学び)に対する認識

次に、活動を通じた自身に対する分析について見てみる。問6でCISプログラムに参加して自分のどのようところに自信が持てるようになったか、問7では、CISプログラムに参加して自分に不足していると感じたことは何かをそれぞれ質問している。

問6に対する回答として、図6に示す通り、文系学生共に「言語」と「コミュニケーション」が同数で最も多い回答となった。次いで、文系学生については「チームワーク」や「人間関係」が理系と比較して多くな

っており、前項から述べる通り、チーム全体における活動の中で自身を位置付け、分析する傾向が見られる。理系学生については、次いで「意見を伝える力」、「プレゼン力」が多くなっている。特に、理系学生の回答について興味深いのは、各項目少数の理系学生からの回答であったことから図6のグラフでは記載していないが、「質問力」、「一歩踏み出す力」、「メンタル」、「傾聴力」等、文系学生の回答には見られなかった項目が多く挙げられたことである。どの項目も、比較的CIS実習開始当初には理系学生が苦手とする項目であるが、結果としてそれらに自信を持ったと回答する学生も見られることから、これらCISが強化を期待する能力について理系学生が成長を感じていることは喜ばしい結果と言える。

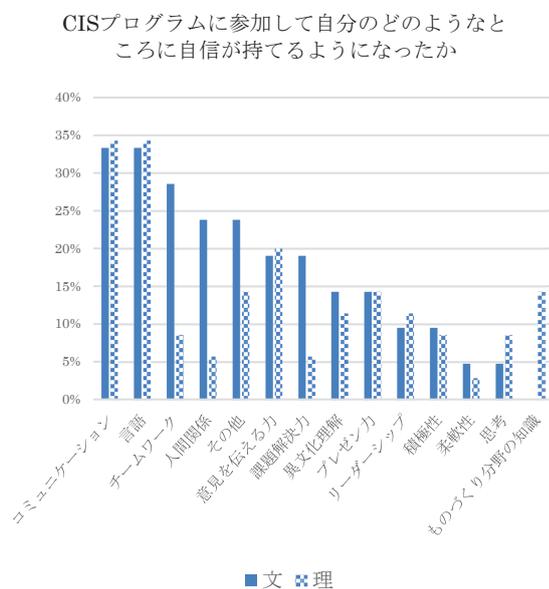


図6 CISプログラムに参加して自分のどのようなところに自信が持てるようになったか

次に問7の回答を見てみると、図7に示す通り、文理学生共に「言語」の回答が最も多く、CIS実習中の海外学生とのチームワークにおける困難として問11で回答されている項目と一致する。問6の自信が持てたことを問う回答で「言語」という回答が多かった一方で、依然言語の力が不足しているという認識が強いことが伺える。言語が比較的得意な傾向にある文系学生も比較的苦手意識の強い理系学生も同様に「言語」を不足する能力として回答していることは、CIS活動における企業での質問、チーム協議、考察場面での言語による意思疎通の苦勞が把握できる。文系学生につ

いては次いで「思考力」との回答が多い。特に、活動の後半に向けて、課題に対するまとめや提案作業が多くなる中、筆者らの引率経験からも主導権を握りチームを引っ張るのは理系学生である傾向が強いと言え、また、文系学生自身からも理系学生の論理的思考について学ぶ事が多いとのコメントが多く、この点が同結果にも表れているものと言える。

一方、理系学生の回答を見ると「言語」に回答が集中する中、その他、多様な項目について回答が挙げられた。中でも「メンタル」、「忍耐力」、「気持ち」、「積極性」、「異文化理解」等の回答については比較的理系学生が当初より得意としている部分であり、共にチームで活動する中で、理系学生が文系学生から学び、その点を自分の不足として認識したものと考えられる。

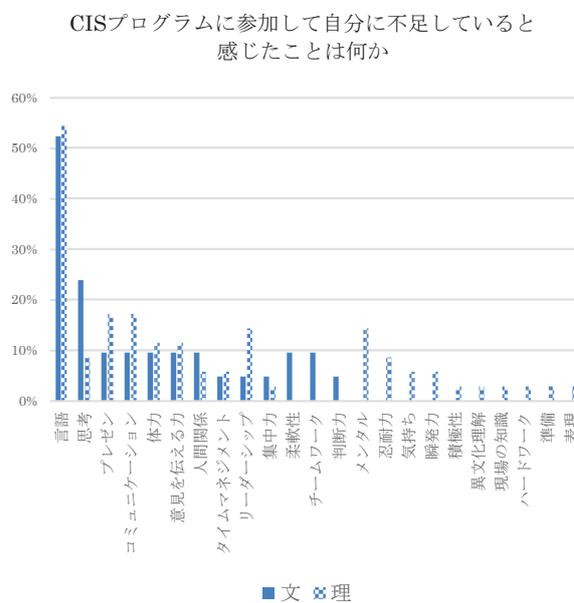


図7 CISプログラムに参加して自分に不足していると感じたことは何か

以上の通り、問7の自分に不足していると感じる能力の回答について文理学生を比較すると、活動を通して双方が互いの長所を認め、自分の不足として認識し学びにつなげている傾向が見られ、文系と理系が共に活動する環境ならではの期待した結果が得られていると言える。

6 まとめ

以上の通り、特に図2、図3、そして図5の結果から見られる通り理系学生については比較的自身を個と

して捉えた上でチームワークやグローバル人材に必要な能力に対して認識している傾向が見られた一方、文系学生については人とのつながり、チーム全体を意識した上での回答が伺える傾向と言える。また、チーム内で担う役割についても文理学生間において、それぞれの専門性や得意とする分野を活かした役割分担（役割の違い）がある傾向が理解できた。

更に、自分に不足していると感じた能力については、文理学生共に、双方の強みを認識した上でそれらを自らの不足部分と捉え、学びにつなげている傾向が理解できた。

文系と理系学生の各項目に対する回答からは認識や役割が異なる傾向が見られたが、別の言い方をすれば、文系と理系が活動において別の役割を持ちながら統合され、それぞれの専門や得意分野における能力を発揮するからこそ、チームワークがより充実し、同時に双方からの学びや成長が生まれる結果を導いていることが改めて理解された（同事業ではこれを「文理融合」と表現している）。

最後に、同調査の課題点として、調査は全て本人の回答を基本にしており、項目によって（例えば「自己の担った役割」等）は客観性に欠ける点があると言わざるを得ない。そのため、今後の調査では、第三者からの評価や、既に調査として活用されている異文化理解力調査や心理学系の調査等を交えたより客観性（信頼性）のある調査との組み合わせにより結果を取得する必要がある。更に、毎年 CIS 参加者の累計が増えサンプル数が増えることで、文系と理系の比較におけるデータの信頼性を高められると考えている。

また、本学文理学生と海外文理学生を分けて結果を比較し、認識の違いがあるかを考察するなど、多面的な分析を行うことも文理学生の認識についてより信頼できる結果を得るために有効と考える。

謝辞

本調査の基盤となっているカップリング・インターンシップの実施について特別経費事業としてご支援頂いている文部科学省、及びインターンシップの受入をご支援頂いている各企業に感謝の意を表する。

注

- [1] 同グラフは 2019 年 12 月 8 日のグローバル人材育成教育学会第 7 回全国大会一般発表で利用したものであり、同調査方法については以下にも記載している。勝又美穂子. (2019 年 12 月). 大阪大学カップリング・インターンシップ実施中における学生の変化について, グローバル人材育成教育学会第 7 回全国大会予稿集 pp. 80-81, 芝浦工業大学.

引用・参考文献

- 1) 勝又美穂子. (2019 年 12 月). 大阪大学カップリング・インターンシップ実施中における学生の変化について, グローバル人材育成教育学会第 7 回全国大会予稿集 pp. 80-81, 芝浦工業大学.
- 2) 勝又美穂子. (2016). 溶接学会誌. 第 85 巻(2016)第 1 号. pp. 26-29
- 3) 勝又美穂子. (2018 年 8 月). カップリング・インターンシップ, グローバル人材育成教育学会第 4 回北海道支部大会予稿集 pp. 22-23, 北海道情報大学

受付日 2020 年 1 月 8 日、受理日 2020 年 3 月 14 日

報告

2019年度全国大会報告
(全体報告)橘 雅彦^A、勝又 美智雄^B

1 概要

グローバル人材育成教育学会第7回全国大会は、12月7日(土)、8日(日)の2日間にわたり、芝浦工業大学芝浦キャンパス 802 教室を主会場とし、初日 94名、2日目 118名、延べ 200名強の参加者を得て開催された。

大会は「さまざまなボーダー(壁)を乗り越える試みと成果」をテーマに、口頭 22件、ポスター7件の一般発表、地方支部や部会からの推薦発表 5件、賛助会員企業 11社による展示のほか、4つのサブテーマに対応した基調講演、シンポジウム、イベントが行われた。

2日に分けて開催した一般発表では、国内の大学におけるグローバル人材育成に向けた英語教育の試み、語学研修やインターンシップなどの国際連携プログラムの事例報告、そうしたプログラムの効果測定などの発表が多数を占めた。さらにアフリカや欧米におけるグローバル人材教育の実践例の紹介と分析に焦点を当てたものも多かった。

各支部・研究部会からの企画と推薦発表においては、北海道支部から「地域とのコラボレーションによる、地域資源を生かした高等学校の「グローバル」な学びの機会づくり」として北海道千歳高校の山崎先生の、関西支部から「日本武道の実践と英語教育」として近畿大学の David Eckford 先生の各講演、中部支部から「人材育成から振り返るグローバル教育～新設学部完成年度を迎えて～」と題して名城大学のクマーラ、柳沢、ウィキン各先生によるシンポジウム、教育連携部会から「ボーダーは必要以上に高くないか?—高校1年留学者が直面する進路の問題について」と題する

ミニシンポジウム、教育連携・高大連携部会の共同企画として「高大連携教育におけるサロンの学習の構築」と題するミニシンポジウムが、それぞれ第2日に開催された。

基調講演・特別講演・シンポジウムについて、サブテーマ(1)「初中教育と高等教育の壁に挑戦する」では、鳥飼玖美子立教大学名誉教授による基調講演「英語教育の視座から大学入試を考える—話す力とは何か」が、サブテーマ(2)「日本語・日本文化と外国語・他文化との壁に挑戦する」では、有馬朗人元東京大学総長による基調講演「日本と世界の壁を超える人材の育成を：俳句の世界文化遺産登録運動の中で考える」が、それぞれ第1日に行われた。

サブテーマ(3)「国際間の大学協力の壁に挑戦する」関連では、大会前日の12月6日(金)開催のイベント「第5回 GTI コンソーシアムシンポジウム」で、産学官連携によるグローバル人材育成の実践報告がなされた。また、イベントに参加された東南アジアの4大学による招待講演が第1日に行われた。

サブテーマ(4)「大学教育と社会が求める人材像との壁に挑戦する」では、福川伸次東洋大学総長による特別講演「グローバル時代の日本に求められる人材とは」、シンポジウム「世界で活躍できるビジネス・エリート」の育て方、渥美育子グローバル教育研究所理事長による特別講演「日米両国で一流企業の幹部研修をしてきた経験からの助言」、シンポジウム「日本人がグローバル人材を目指す意味と意義」がそれぞれ第2日に行われた。

A: 芝浦工業大学教育イノベーション推進センター

B: 国際教養大学名誉教授

2 招待講演

第7回全国大会は、会場校である芝浦工業大学の村上雅人学長の挨拶で幕を開けた。挨拶の中で村上学長は、文科省のスーパーグローバル大学創成支援事業の採択校として、今大会の同校での開催を歓迎するとともに、今後の交流への期待を表明した。

続いて、全国大会の前日に同じ会場で開催された「GTI コンソーシアムシンポジウム」のアドバイザーメンバーとして来日された東南アジアの4校の代表者による招待講演が、第7回全国大会実行委員長の井上雅裕芝浦工業大学副学長の司会で行われた。

最初に登壇されたタイ・スラナリー工科大学の Weerapong Pairsuwan 学長は、グローバルな学生のモビリティの拡大の中でタイが非常に有利な地位を占めており、首都バンコクから遠いタイ東北部に位置している同校にとっては大きなチャレンジとしながらも、世界的な工科系大学のネットワークに加わり、海外の協定校と対等な関係の交流をし、学生の海外渡航を増やすなどの施策によって、THE などの大学ランキングの向上に取り組んでいる現状を報告した。

続いて登壇されたインドネシア・バンドン工科大学の Kadarsah Suryadi 学長は、大学の国際化のとりくみとして、竹を用いた製品をデザインするサマープログラムなどの魅力的なインバウンドプログラムを紹介しながら、アジアの大学の国際的な交流への積極的な取り組みが、優秀な学生の欧米への頭脳流出に結果する危険性を指摘し、外国の学生の受け入れを増やすことの重要性と、そのために教育の質保証を行うとともに、国際的な認知度を上げていかなくてはならないとの認識を示した。

3番目に登壇されたベトナム・ハノイ理工大学の Tran Van Top 副学長は、世界大学ランキングでベトナムの大学として最高位につけている現状とともに、産学連携のとりくみである「ELITECH Project」を紹介し、世界の主要なIT企業や製造業との連携により、共同研究や共同学位プログラムの開発がこれからの課題であると述べた。

東南アジア4大学の最後に登壇されたマレーシア工科大学の Mohammed Rafiq 工学部長は、国際化のためにアジア・ヨーロッパの主要大学と学術交流を結び、国際共著論文の数を増やし、世界大学ランキングでより上位を目指す同校の国際戦略を紹介し、そのための



具体的なベスト・プラクティスとして、国際会議やセミナーへの積極的な参加、国際交流活動のモニタリングによる実態の把握、各学部での国際交流担当副学部長の創設、といった具体的な取り組みを披露した。ただし、教員と国際部とのコミュニケーション、予算措置などの課題についても指摘した。

東南アジアの4つの大学の学長級の先生方による発表に共通していたのは、教育面では質保証されたカリキュラムによる単位互換、さらには国際共同学位といった制度の導入により、学生のモビリティの拡大を計っていること、研究面では、日本を含む先進諸国の主要大学と戦略的なパートナーシップを組み、国際共同研究を進めること、そうした努力により国際的評価を高め、世界ランキングでより上位を目指すといった国際戦略である。

グローバル人材育成教育学会は、現場の先生方が主なメンバーであり、発表される内容も、各先生のユニークな実践やその効果測定などが中心である。そうした現場のミクロな教育活動にトリガーをかけているのは大学全体のマクロな国際戦略であることは間違いなく、現場教員にそうした位置づけを再認識させるものとして、この招待講演は貴重な機会だったと考える。

3 基調講演

今回の全国大会は、これまで丸6年間の学会の活動を振り返り、これからの活動の基本方向を示す結節点にしようと、それに最もふさわしい大会テーマとして、グローバル人材を育成する教育を実践するにあたって会員たちが直面しているさまざまな「ボーダー(境界・壁)を乗り越える試みと成果」を掲げた。

そのボーダーには(1)初等中等教育と大学教育の壁、(2)日本語・日本文化と外国語・異文化との壁、(3)国際間の大学交流・産官学の協力体制づくりの壁、(4)大学教育と社会が求める人材像の壁、を大きく想定し、今

後、学会がそうした課題に積極的に取り組んでいく際に常に念頭に置くべき点について、的確に問題提起してくれる基調講演者を選ぶことに特に配慮した。

その結果、最もふさわしい基調講演者として、有馬朗人（ありま・あきと）元文部大臣、そして鳥飼玖美子・立教大学名誉教授の二人を想定し、出演を依頼したところ、お二人とも本学会の意義を十分理解して、登壇を快く引き受けていただいた。有馬先生の講演時間直前には、鳥飼先生が「ぜひ有馬先生のお話を伺いたいから」と会場に現れ、有馬先生もまた「私も鳥飼先生の話を知りたいから」と降壇後、最前列に座って鳥飼先生の講演に熱心に耳を傾けていられた。多忙な基調講演者同士がお互いの話を聞くというのは、いろんな学会、研究会などでも実はかなり珍しい光景で、それだけ二人の講演はきわめて中身が濃く、刺激に富む内容のものであった。

そこで以下、大会に参加できなかった会員のために、二人の講演の概要をできるだけ詳しく紹介したい。

基調講演①

「日本と世界の壁を超える人材の育成を」

元文部大臣・東京大学総長 有馬朗人

有馬先生は1930（昭和5）年、大阪生まれで、今年89歳になる。誰でも驚くのは今日でも日本国内はもちろん世界中をエネルギーに飛び回っており、主催者が想定した「4つの壁」に加えて「年齢の壁」も軽く乗り越えていることだ。



念のため略歴を紹介しておく。1953（昭和28）年に東京大学理学部物理学科卒業。58年、理学博士。75年、東大理学部教授。87年、東大副学長を経て89年から93年まで東大総長を務めた。93年から理化学研究所理事長。98年には参議院議員となって文部大臣を務めた。2000年から日本科学技術振興財団会長、2011年から同財団理事長と、日本の教育・科学技術分野の代表的な存在として知られ、今日も現役で活躍している。現職は武蔵学園長、公立大学法人静岡文化芸術大学理事長、国際俳句交流協会会長など数多い。

1990年代には国立大学協会会長、文部省の最高諮問機関である中央教育審議会会長、さらに文部大臣として大学行政や教育改革について主導的な役割を担ってきた。

物理学者としては仁科記念賞、アメリカ物理学会ボナー賞、日本学士院賞など数多く受賞し、98年には仏レジオン・ドヌール勲章、2002年には英国の名誉大英勲章、日本では04年に文化功労者に選ばれ、旭日大綬章を受章。10年には学問的な業績と日本の教育・文化全体への多大な貢献で文化勲章を受章している。

物理学者だが、10代のころから俳句を始めて山口青邨門下の同人となり、句集は72年の「母国」から2012年の「流轉」まで9冊刊行。「知命」（82）で夏草賞、「天為」（87）で俳人協会賞を受賞。2018年にはその多年の功績で毎日芸術賞、俳句四季大賞、蛇笏賞などを受賞するほど旺盛な創作を続けていて、句集の英訳“Einstein’s Century”（2001 Brooks Books）も出版されている。数年前から俳句をユネスコ無形文化遺産に登録する国民運動を陣頭指揮している。

以上のように、有馬先生は理科・文化の壁、日本文化と異文化の壁、初中教育と高等教育の壁、国際間交流の壁、大学と社会の壁などをすべて乗り越えてきた、まことに稀有な存在である。今回の基調講演には、入念に43枚のパワーポイントを用意して、50分近く立ったまま、図表類を次々に示しながら、力強い、張りのある声で熱弁をふるっていただいた。

【講演の概要】

講演はまず、科学技術論文総数の国際比較から始め、日本の論文数が1990年代初めから今日まで毎年約8万件程度でほとんど横ばいなのに対し、米国が28万件から42万件に増え、さらに中国が3万程度だったのが44万件と10倍以上に増えて世界でトップになっていることを示した。主要国の科学技術論文の被引用度の比較表を見ても、1980年代から2017年まで英米独加仏の5カ国が上位を占めて中国が6位、日本は7位であり、しかも8位の韓国、9位のインドに追い上げられていることを指摘した。

有馬先生は80～90年代、中国科学院に何度も招かれ、科学技術水準の向上に助言を頼まれて指導していたが、2000年代になってからは日本の主要大学よりも中国科学院はじめ北京大学、精華大学、中国科学技術

大学などのレベルが急上昇し、世界中で被引用数の比較調査結果を見ても、中国の方が日本を凌駕していることが歴然としていることを紹介した。

それがまた英国の教育調査機関の THE 世界大学ランキングを見ても、日本の東大、京大がこの 10 年で後退し、代わって中国、シンガポール、韓国の大学が上位に上がってきていることを指摘した。

こうした科学技術論文の推移の背景に各国の研究費、特に政府の科学技術関係予算の投入ぶりがあることをデータでわかりやすく示した。つまり、日本全体の研究費も政府の科学技術予算もともに 1980 年代から 2017 年まで事実上、ほとんど横ばいで伸びておらず、2000 年を 100 とすれば、2017 年は 106 にとどまっている。それに対し米国は 181、ドイツ 178 など順当に上げているが、韓国は 2016 年時点で 510 と 5 倍に伸ばし、中国は 2014 年時点で既に 1200 と 12 倍も増えていることが示された。

それが研究者の数にも反映していると指摘。日本の研究者数は 1982 年の 4 万人から 2017 年に 8 万 5 千人に増えたものの、米国は同時期に 5.5 万人から 13 万人に、中国はデータのわかる 92 年に 5 万人だったのが 2016 年段階で既に 17 万人を超え、米国を追い抜いていた。加えて、日本の場合は特に若手研究者が急減しており、40 歳未満の大学教員の割合は 1995 年に 33%だったのが、2016 年には 24%に減少しているというデータも紹介した。

そうした日本の科学技術分野の停滞・衰退ぶりは、OECD が各国の GDP (国内総生産) に占める教育支出 (公財政支出) を調査したデータでも、日本は主要国の中で 1995 年以来 20 年以上、最低のレベルにとどまっていることにも表れている、と説明した。

次に紹介したのは、国立大学法人の運営費交付金の推移だ。2004 年に国立大学が法人化された際、有馬・元文部大臣は自民党の協力も得て、国立大学法人法成立に当たって「国公立大学の公費負担を増やし、運営費交付金を減額してはならない」とする付帯決議をつけさせたのだが、いざ、法律が成立すると財務省・文科省は運営費交付金を徐々に削り、04年に 1兆2400億円だったのが 13年には 1兆700億円まで減り、18年まで 1兆1千億円未満にとどまっている。

このままでは 1980 年代に「技術大国」を誇った日本は科学技術面でカネ不足、人材不足で欧米、アジア

諸国に大きく立ち遅れて衰退していく、と有馬先生は警鐘を鳴らし、こうした閉塞状況を打開するためにこそ「高等教育・初中教育に対する公財政的支出を増やし、大学の教育力を向上させよ。そして大学生の学力、創造力を今の 1・5 倍に引き上げよ」と強調した。

さらに、自分の半生を振り返り、武蔵高校 (戦前の当時 7 年制) では①東西文化を融合して日本民族の理想を遂行する人物になる②世界に雄飛するに足る人物を目指す③自ら調べ、自ら考える人間になる、の 3 つが教育理念だったことを紹介し、その意義は今日でも通用するのではないかと指摘した。高校時代には理科系でも 3 年間、ギリシャ哲学からハイデガーの実存哲学まで西洋哲学を学び、同時に江戸文学も 2 年間しっかりと学んだことが日本人として生きていくうえでの糧になった、と語った。

また戦後、東大教授だった時にニューヨーク州立大学に教授として滞在した時、大学院で研究するだけでなく、新入生に統計学の基礎を教えることも頼まれ、専門教育と教養教育の両方が重要であることを痛感した。5~6 人の少人数クラスで読書指導し、1 セメスターに 1, 2 冊与えて毎週、学生に発表させながら質疑応答する授業を続けて、これが学生の「学問する」姿勢を育てることにきわめて有効であることを実感したという。

そうした体験を踏まえて、東大総長だった 1991 年、文部省の大学設置基準の大綱化が決まった時、ほとんどの大学で専門教育に特化するために教養教育を廃止したが、東大はむしろ「これからはむしろ教養教育を重視すべき時代になる」と考え、教養学部を大学院を置く形で強化した。

有馬先生は「教養教育と科学技術、リベラルアーツとサイエンスを共有することが世界に雄飛する人材を養成する上で不可欠の時代になっている」と強調。具体的に、理系でも世界史、日本史、東洋史に東洋の哲学を学ぶことが必要であり、文系でも数学や理科の基本的な知識が絶対に欠かせないし、外国語は一つは相当できるようになってほしいし、出来れば第 2 外国語も学ぶことが理想だ、と語った。そこで結論は「大学での教養教育を復活せよ」であり、それこそが「世界で活躍できる人材の育成に大いに役立つ」と締めくくった。

基調講演②

「英語教育の視座から大学入試を考える一話す力とは何か」

立教大学名誉教授 鳥飼玖美子

英語教育に関わる人で鳥飼さんを知らない人はまずいないだろう。上智大学卒。米コロンビア大学で修士号、サザンプトン大学で博士号取得。長年NHKテレビの英語教師で知られ、同時通訳者



としても著名で、立教大学の看板教授として英語教育学、通訳翻訳学、異文化コミュニケーション研究の著書も多い。最近では小学校に英語を導入することに批判的で、文科省の「英語が使える日本人の育成」政策に疑問を投げかけ、現状を「英語教育の危機」ととらえて英語教育行政全体を厳しく批判している。大学の「グローバル教育」についても、英語ができればグローバル人材になれる、と安易に考える風潮に批判的だ。だからこそ、本学会全国大会の基調講演者に招いて、英語教育のあり方について率直に問題提起をしてもらいたいと考えた。以下に示す講演の概要は主催者がまとめたものであり、鳥飼さんには講演に続く討論会、情報交換会にも参加してもらい、会員たちとの自由な意見交換をしてもらった。

【講演の概要】

大学入試に「4技能」試験を導入する経緯

講演では、まず、19世紀半ばのペリーの黒船到来以来の日本人の英語に対する好奇心の高さ、「英語を話したい願望」の強さを歴史的に素描し、戦後の1986年、中曽根内閣がつくった臨時教育審議会の答申で日本の英語教育の基本方向が示され、その方針が今日の英語教育行政の根幹をなしていることを説明した。

つまり、1989年の学習指導要領の改訂で「オーラル・コミュニケーション」が重視され、2003～2007年の「英語が使える日本人」育成のための行動計画も、さらには政府の「グローバル人材育成戦略」(2012)、文科省の「グローバル化に対応した英語教育改革実施計画」(2013)に至るまで、基本的に臨教審の示した方向

に従うものであり、その延長線上に学習指導要領で2020年から小学校段階の「教科としての英語」、中学校段階の「英語の授業は英語で」があり、さらには大学入試改革として「センター入試から共通テストの導入へ」と進んでいることを概観した。

大学入学共通テストに「英語民間試験」を活用するという構想は、すでに1986年の臨時教育審議会答申に盛り込まれ、2013年の政府の教育再生実行会議で「グローバル人材育成」戦略の視点から議論され、その後の中教審で決定した。その理由は「英語の4技能」を測定するのに、大学入試センターでは無理なので民間を活用する、ということであった。文科省は、その理由として「すでに各大学で民間テストを利用しているから実績がある」と説明したが、大学がそれぞれの目的に応じて妥当な民間試験を選んで利用するのと、国立大学受験に必須の共通テストで50万人を超す受験生を対象にするのでは規模も条件も全く異なる。民間試験は学習指導要領に準拠して作成されたものではなく、それぞれ異なる目的で英語力を測定しており、その測定結果をどういう基準で比較するのかがあいまいなままになっている。現に文科省が採用を決めた6業者7種類の試験の目的・内容・検定料などがバラバラであり、受験料の負担が受験生たちの経済格差・地域格差を生むことが事前にわかってきた。そこに萩生田文科大臣の「身の丈に応じて受験すればいい」という発言が飛び出して大問題になった。そういう問題点を十分に詰めず、多様な民間試験実施団体に丸投げしたことから、制度設計に構造的な欠陥が生まれ、受験生も高校も大混乱に陥った。

同時に、文科省がこうした民間試験を利用できる根拠として示したCEFR6段階に換算する対照表もまたきわめて恣意的であることも問題になっている。欧州評議会がまとめたCEFR(ヨーロッパ言語共通参照枠)は本来、ヨーロッパのさまざまな言語の間で何がどの程度、読み書きできるかを対応させる目的で何十年もかけて作成したもので、それを2001年に発表して実際に運用し始めてから2018年には6段階では不十分だとして11段階に改訂したばかりだ。それを日本で民間業者の作成するテストに換算するというのは明らかに「目的外利用」であり、私がCEFR関係者に聞いても、彼らは「理解に苦しむ」と驚いていた。

さらに問題なのは、民間テストに出題ミスや採点ミ

スが発生した場合に、どう対応し、誰が責任を取るのかという点だ。これも文科省は「民間業者の責任」という見解で、公正・公平を主張してきた文科省としては余りに無責任ではないかと批判が出ている。

萩生田大臣の「失言」から、民間試験の導入はいったん「延期」となり、2023年までは大学入試センターの実施する「2技能」試験が続行されることになった。今後、高校の学習指導要領が施行となる2024年度を目指して検討することになっているが、民間試験に任せるといふ本質が変わらない限り、制度の不備は残る。それに高校現場では、いずれ導入される民間試験を意識して、その受験対策に大きく傾斜する、という恐れが十分にある。

「英語を話す力」を誰がどう測るのか

「4技能」とはいえ、文科省の主眼は「英語を話す力」を測りたいということである。しかし、問題は「話す力」を誰が、何を基準に採点するのか、という点にある。コミュニケーションの視点から見ると、「話すこと」は、話す相手や場、状況、文化的な背景などのコンテキストにより、言葉の使い方が異なってくる。とりわけ外国語で話すには、文化的影響から、言葉にする前に「推測」「予測」する異文化コミュニケーション能力が必須となる。

欧州評議会は、「従来の4技能では、コミュニケーションの複雑な現実を把握できない」と喝破し、新たに、「受容」(読む・聴く)、「産出」(書く・話す)、「やりとり=interaction」(書く・話す)、さらに「仲介」を加えた7技能を提示している。そこには「読む」を軸に、総合的に4技能を学ぶことで、意味のある話ができる「話す力」がついてくる、という考えがある。

そのような新たな流れを踏まえつつ、大学入試で「話す力」を測ることの意味と限界を分析することが重要ではないか。また、外国語を学ぶことの原点として、外国語は「異文化への窓」であり、私たち日本人一人ひとりが「自律した学習者」として、生涯かけて学ぶものであり、大学入試で「話す力」がここまであればいい、と測るようなものではない、と言うことを自覚すべきではないだろうか。

[参考文献]

Council of Europe. (2001). Common European Framework of Reference for Languages:

Learning, teaching, assessment.

Council of Europe. (2018). CEFR Companion Volume.

緊急討論会

鳥飼先生の講演を受けて、大学入試に民間試験を導入することの是非、それが突然、延期されたことの意味と影響などについて、会場の参加者から自由な意見を伺い、議論することにした。

予稿集では、そのための判断材料になるよう、参考資料として以下の文書類を掲載した。

- (1) 2019年11月1日、民間試験の導入を延期することを発表した萩生田光一・文科大臣の声明文「受験生をはじめとした高校生、保護者の皆様へ」と題する文科省の見解の全文。
- (2) 同日行われた萩生田大臣の記者会見のやり取りの全文。
- (3) 過去10年間の教育行政の主な動き(年表): 当学会編『グローバル人材育成教育の挑戦』(IBC出版、2018)より2010年6月発足した菅内閣から第4次安倍内閣(2017年11月~18年10月まで)を抜粋。
- (4) 歴代文部科学大臣一覧(2001年~19年12月まで20人)。

討論会は勝又が司会し、1時間に約20人が発言したが、そのうちの主なものを以下に示し、討論会後に回収した意見メモも含めて整理した。(文責: 勝又)

まず、高校の教員に感想を聞くと、「民間試験のための対策に重点を置いてきていたので、それがしばらく延期、ということでは戸惑っている」という声と、「たとえ延期になっても、入試に4技能が問われるようになる方向は変わらないと思うので、これまで4技能対策をしていることは別に変える必要はないと思う」という意見が出た。現在のセンター試験でも、新しい「共通テスト」にしろ、民間試験にしろ、「高校現場では過去問(過去の出題例)を研究して、それに合う対策をすることは当然だし、そういう動きは今までも、これからもなくなる」ということだった。



また民間のテスト業者の間からは「会社組織としての公式見解とは別に、個人的な意見としては、各社で準備不足・体制を整備する時間が足りず、コストも想像以上にかかることがわかったので、延期はやむを得ないと思う」という意見に肯く人が多かった。他の業者も「試験の目的や実施形式の異なる複数のテストを一律に導入するという矛盾から、民間テストの延期は当然の成り行き」との感想をあとで書いてくれた。

大学教員の間では「英語教育で4技能を重視しようという方向性は間違っているとは思わない」が多数意見だが、「評価の難しいスピーキング能力を調べるのを業者に“丸投げ”するのはどうかと思う」「大学入試は本来、それぞれの大学が独自の受け入れ方針を持って、それに見合う試験をすればいいはずだが、現実にはその大学の教職員だけでまかなうことは事実上不可能であり、センター試験や“共通テスト”に頼らざるを得ない」、「高校・大学の教員の負担軽減、生徒に対する公平性の拡大のために外部試験の導入に賛成」、「グローバル化した社会に見合う英語の試験を日本できちんとできないことは嘆かわしいことだ」などの意見が出た。

司会者は「ヒアリングとスピーキングは学力とあまり関係なく、“慣れ”の問題ではないか。全国780大学で、スピーキング、ヒアリングができなくて、わが大学の授業についてこれられない、という大学がどこにあるのか。日本人教師が日本語で授業するのが当たり前前の大学に入るのに必要な英語力とは読解力・英作文力であり、“聞く・話す”は二の次でいい。私が創設者の一人だった秋田の国際教養大学では、すべての授業を英語でやっているが、入学資格にスピーキング、

ヒアリングのレベルなどは問わない。それは入学してから毎日5時間以上ある英語での授業(English for Academic Purposes)で十分鍛えられるから、自然にヒアリングもスピーキングも慣れて上達する。大学レベルの授業についてこられる英語力とは読む力、書く力であり、それを入学試験でチェックすれば十分ではないか」と問題提起した。

この意見には「意外」と受け止める人が多かったようで、明確な反応はなかった。あとの意見メモでは「入試で“話す力”を測るのは難しいが、生徒全員に英語が話せるようになってほしいと思っている。Communicativeな授業をやって、大学に合格できるような入試になれば良いと思う」と公立高校教諭が書いてきた。

また萩生田大臣の「身の丈」発言から急きよ、民間試験導入が延期されたことについて、「国の方向性を定める上で、政治主導で教育の方針を決めるのは良いと思う。ただ現状認識や目標設定のピントがずれているのが問題で、実業界の意向や政治家の利益誘導に都合のいい説を唱える学者、有識者の意見のみが利用されているのではないか」(私立大学教員)と問題視する意見があった。

またグローバル人材育成教育については、「小中高校段階で特別な授業をするのではなく、既存の教科教育の中に盛り込むことが良い」(教職大学院教員)、「大学教育が社会のニーズに合わせることは必要」(私大教員)という意見があるものの、別の私立大学教員からは「もはや大学内部のリソースだけでは対応できないほど、業務が複雑化している。私の大学でも一定のアウトソーシングが不可避で、自前の株式会社を作ってグロー

バル教育をしている」と言う。

その一方、生徒・学生の海外への関心の低さ、異文化への知的好奇心の低さを問題にする意見もいくつか出され、「英語に対するモチベーションの低さ、英語力をつける必要性への当事者意識が圧倒的に不足している。英語力以前に、自分が何を考えているか、何を発信したいのかという考える力、意見を構築する力が近年、非常に低下しているのを強く感じている」(国立大学教員)と、若者の「内向きぶり」「外部への好奇心の欠如」「発信する意欲」のなさに危機感を抱く声もあった。

4 特別講演・シンポジウム

特別講演①

「グローバル時代の日本に求められる人材—国際貢献と知的創造の高揚を目指す—」
東洋大学総長 福川伸次

福川氏は1955年に東京大学卒業後、通産省(現経産省)に入り、86年に事務次官を務めて日本の産業政策・通商政策を指揮した。90年代以降に電通総研所長をはじめ各種経済団体代表を歴任し、2012年から東洋大学理事長、18年から同大総長を務めている。日本経済の長所・短所を熟知している上、高等教育の問題にも精通している。近著に『考えよう。そして行動せよ。ジャパナビリティが世界を変える』(日経BP、2014)があり、世界のすう勢の中で日本が何をすべきか、そこで日本がどう



いう人材を育てるべきかを説き続けている。その見識を本学会の会員たちと共有すべく特別講演を依頼したところ、快諾していただいた。

その講演レジュメは以下の通り。それに詳しい参考資料も添えて、日本がこれからの国際的な激しいイノベーションの競争社会でどう立ち向かっていくべきか、そのために果敢にベンチャー企業をつくっていく挑戦者を育てるか、という人材育成の必要性を説得力豊かに説いた。

【講演レジュメ】

1. グローバル時代の到来

- (1) 1989年10月“ベルリンの壁”が崩壊し、グローバル時代が到来。
- (2) 1978年に“改革と開放”政策に転じた中国が高度経済成長を達成。2010年世界第2位に。
- (3) 世界経済が多極化し、G7の経済シェアが1991年66%から2016年47%へ。2030年30%に。世界経済運営のメカニズムがG7からG20へ。
- (4) 情報通信技術が進歩し、デジタル経済へ移行。経済のグローバル化を加速。

2. 拡大するグローバル・リスク

- (1) 主要国の政治が国内利益指向に(トランプの米国第一主義、Brexit、移民の抑制など)。
- (2) 主要国間の信認低下。国際機関の機能低下。
- (3) 核の拡散(北朝鮮、イランなど)、一部で軍事力の増強の動き。
- (4) 米中で通商、技術、軍事などの覇権争い。情報システムを自国有利に誘導。
- (5) 地球温暖化が加速。食料、水不足が深刻に。

3. 日本が直面するリスク

- (1) 人口減少と高齢化で潜在成長力低下。
- (2) イノベーション力が停滞。
- (3) 国際社会での地位が低下し、グローバルビジョンの発信力、説得力、実現力が低下。
- (4) 地球環境が劣化、自然災害の危険率が上昇。

4. 日本が展開すべきグローバル戦略

- (1) グローバリズムの意義: 19世紀以来の人類の努力と英知の所産。その基礎は正義、法治、民主、市場、人間主義。日本社会存立の基礎。
- (2) 国際世論形成: 知的ネットワークの形成、国際公共財の共同提供システムの提案。
- (3) 経済の質の充実: イノベーション力の充実、人間価値の尊重、福祉指導の充実。
- (4) WTOの強化。
- (5) アジアとの連携。
- (6) 政策力の充実。

5. 教育機能の強化

- (1) 教育改革: 期待される人間像を明確に、未来志向、グローバル発想、学際思考、業際発想、文芸理融合。
- (2) グローバル教育: 歴史研究、文明と文化、国際システム、異文化理解など。
- (3) イノベーション力の充実: 世界の動向分析、オープン・イノベーションの加速、自前主義の脱却、縦割の打破、失敗の許容、産官学協働、国際共同研究、人材育成。
- (4) 高等教育機関の充実: 世界のトップレベルを目指す。

シンポジウム

「世界で活躍できるビジネス・エリートの育て方」

「大学教育だけでは国際的に活躍できるビジネス・エリート（＝グローバル人材）は育たない」と言われて久しい。大学卒業後にビジネススクールに進学して実務と経営ノウハウを学んでから社会に出る若者たち、あるいは大学卒業後、いったん就職して仕事をしながらビジネススクールに通って経営学修士(MBA)の資格を取って転職する人や起業する人が着実に増えている。「国際社会で実際に活躍できる人材の育成」に取り組んでいるハーバード・ビジネススクール(HBS)のOBを2人招いて、率直な意見を聞いた。(司会は大六野耕作・学会副会長(明治大学副学長))

佐藤信雄氏は2009年から東京でHBS日本リサーチセンター長を務めている。1978年慶應義塾大学経済学部を卒業して日本興業銀行(現みずほ銀行)に入行後、1982年にHBSでMBAを取得。同銀行でロンドン勤務を含めて主に資本市場関連の業務に従事した。その後、世界でもトップクラスのエグゼクティブ・サーチ(ヘッドハント)事務所、Egon Zehnder Internationalに15年勤務して主に世界各国の有力金融機関の人事コンサルティング業務に関わった。

佐藤氏は、まずHBSが「US Centric(米国第一主義)なカルチャーと教育内容に基づいているのではないか、という一般の誤解を否定し、特に1996年からGlobal Initiativeを重視して、現在北米に加えて日本を含む世界7地域にリサーチセンターを置いて、学術



研究と、MBAコースで使うケーススタディ教材の作成で世界全体をカバーしていると説明した。HBSでは教員が225人に対し、フルタイムの職員が1720人いて、院生(2年間で1800人)の世話や研究指導に当たっている。院生の4割は海外からの留学生で、院生の4割が女性。1年生900人は全員、海外に送り出し、米国や出身国とは違う環境を体験させ、各リサーチセンターの下で現地調査に基づいたレポートを年間約300本書くことになっているという。

リーダーシップ教育の考えも大きく変わり、権威・権限を使って部下に指示するスタイルから、能力と人格をベースに作られた信頼関係を使って多くの人に影響を与えて組織を動かすスタイルに変わっている。そこで特に強調しているのが、「ビジネスで成功する」「金儲けを考える」こと以上に、自然環境保護、平和と安全保障など世界中の人たちが抱えている地球的な課題に対して、BSで学んだ手法を生かして社会貢献できるように指導しているという。

中村知哉氏は現在、東京のグロービス経営大学院の経営研究科長(英語MBAプログラム)。1991年一橋大学社会学部卒。丸紅に入社後、HBSに留学し、在学中に東洋哲学のケースを2部執筆して1998年にMBAを取得した。帰国後、いくつかの企業の管理職、役員を務めて、2005年からグロービスに参画し、経営大学院(日本語MBA)、同(英語MBA)の立ち上げを担う。大学院で「企業家リーダーシップ」、「日本・アジア企業のグローバル化戦略」などを教える一方、自動車会社、消費財メーカー、商社等のグローバル幹部研修を担当している。

中村氏によると、グロービスが目標とする「グローバルリーダー」とは、リーダーの3つの基本要件（ビジネスフレームワーク、コンセプトualスキル、ヒューマンスキル）に加え、グローバル環境に適應するための3つの要件（英語力、世界的な視野、異文化対応能力）を持った人、と定義している。英語 MBA プログラムでは、全クラス（1クラスは35人）を英語で行い、毎年約20-30か国の国籍の講師や学生が討議して、グループレポートをまとめている。

中村氏も今回の全国大会のテーマである「壁を越える」という観点を重視していて、1年制の全日制英語 MBA プログラムでは、9か月間の座学に加えて、産学連携で、パートナー企業（日系企業、外資系企業の日本法人）で2.5か月のインターンもできる形を取っている。

また、グロービス創業者の堀義人社長が「吾人の任務」を強調しているように、学生には特に「自らの志」（自分は何のために学び、仕事を通して何をしたいのか）を明確に持ち、それを全員の前で発表することを課している。東日本大震災が起きた時にはすぐに仙台に拠点を設けて、院生たちを現地に行かせて東北復興のためのビジネスを起すように促してきた。ビジネスと社会の壁を越える「社会起業」、「グローバル市民として挑戦すべき仕事」(G-Challenge)として取り組むベンチャープラン・コンテストを実施しており、同時に AI、IoT などのテクノベート講座(technology + Innovation)を通じて、ビジネスとテクノロジーの壁を越えていくことを目指しているという。

こうしたビジネススクールの教育方針と教育実践から伺われるのは、グローバル化時代のリーダーシップのあり方で、討論もそれが中心になった。司会の大六野耕作氏は1982年に明治大学大学院の博士課程を修了し、95年同大政治経済学部教授、2008年政治経済学部長、16年副学長（国際担当）を歴任したが、比較政治論を専門に、その間、米 Duke 大学、Northeastern 大学、ラオス国立大学他で客員研究員・教授を務め、各国の大学教育、大学院の教育研究の違いにも明るい。

今日では大学を卒業して社会に出ても専門知識も技能もなければ社会常識もないような若者が大量に増えていることが問題になっており、特に経済界からは「も

っと大学でしっかり教育してほしい」との大学批判が強くなっている。それに応じて文科省も「グローバル化に対応した大学教育の充実化」を図って、産学連携を進めながら科学技術関係の専門職大学院の拡充や国公立にまたがる大学再編の動きを促している。

これに対し、佐藤、中村両氏からは歴史・文学・芸術など幅広い人文科学系の教養もまた、グローバル化時代を生き抜くリーダーたちにとって必要不可欠な要素であって、そうした深い教養と豊かな感性と専門技術能力の重なるところに、これからの指導者に求められる「人間性」「人間力」があるのではないか、という意見でほぼ一致していた。

大六野氏は「今の大学・大学院はそれぞれ自分の大学の特徴は何かを常に考えながら、限られた人的資源、財政の中で苦勞している」という現状を説明。その上で「文科省は大学の国際化、多様化、自由化を強調しているが、実際にはそうした多様化、自由化をどの大学でも一斉に同じように規格にはめて、一律平等に進めようとしている。そこに教育行政の最大の矛盾がある」と指摘した。これには参加者たちの多くがうなずいていた。

特別講演②と座談会

「日米両国で一流企業の幹部研修をしてきた経験からの助言：地政学的・文明論的グローバル・ビジネス研修の重視へ」

グローバル教育研究所理事長 渥美育子

渥美氏は青山学院大卒。同大助教授から米ハーバード大学研究員となり、1970年代に多文化社会を読み解く「グローバル教育」プログラムを開発し、米国の一流企業の幹部たちを対象に多国籍経営のあり方について研修・指導してきた。



その特徴は世界各国の多種多様な民族社会がそれぞれどんな価値観を持っているかを分析して、大きく3つの文化コード（リーガルコード＝法律重視の文化圏、モラルコード＝人間関係重視の文化圏、リリジャスコード＝神の教え順守の文化圏）と第4のミックスコー

ド(以上3種のそれぞれの混合体文化圏)に分類した「文化の世界地図」を開発したことにある。それを基に、異なる文化圏の人たちが政治交渉やビジネス交渉する場合にどんな問題が起きやすいかを検証し、「深い異文化理解」の方法を提示してきた。

2007年に帰国してからは日本の大手企業の「異文化経営」研修の講師を務める一方、(1)子どもたちを対象にした「グローバル教育」の普及、(2)母親のためのグローバル教育、(3)社会人を対象にしたグローバル度測定テストの開発、(4)世界平和を達成するための世界共通教育プログラムの開発、などに精力的に取り組んでいる。

著書に『「世界で戦える人材」の条件』(PHP新書、2013)、『「地球村」への10のステップワークノート』(学事出版、2015)などがある。

講演では1970年代から現在に至る自分の経歴を概説しながら、まず個人のグローバル化(Globalization)とは、(1)自分がいろんな国に実際に出かけて滞在し、その地域が地球全体の中でどんな位置づけを持っているかを学ぶこと、それと同時に(2)世界全体を自分の意識の中に取り込んで、世界をコントロールする変革のための戦略を発想することの2点にある、と説明した。具体的には今日の世界を考えるのに、それぞれの国・地域の歴史・文化的・宗教的な背景からどんな価値観が育ち、何を最高・最良の価値と考えるかが地域によって大きく異なっていることを理解することが「異文化理解」の基本であり、それに基づいて各国の政治・経済を冷静に分析することが必要であることを強調した。同時に隣接・近接する地域の人たちでも大きく異なる価値観を持っていること、国際間交渉を地政学的な観点からとらえることの重要性を指摘し、そうした眼を養うために、宇宙から地球を見る「グローバル・アイ」の視点を身につけることの意義を説いた。

座談会

この講演を受けて、「日本人がグローバル人材を目指す意味と意義」を考える座談会を開催。渥美氏に加えて、島田和大(かずひろ)ユニバーサル・ミュージック執行役員を招いて、勝又・学会会長の司会で自由に話し合った。

島田氏は青山学院高等部から世界の高校生を受け入れているUnited World College(UWC)カナダ校に留



学。英国London School of Economics and Political Science(LSE)を卒業後、1996年に三菱商事に入社し、2002年に米GE社のリーダー育成プログラムに参加した。06年に多国籍メディア企業であるバイアコム社(日本支社)戦略担当副社長として国際メディア、コンテンツビジネスに従事。その後10年に現職に就き、グローバルな音楽コンテンツ、デジタルビジネスを世界第2位の市場である日本で展開している。まさに現役バリバリの「グローバル人材」と言える日本人だ。

まず、島田氏が座談会のテーマに関してコメントしたのは、福川氏の指摘した日本全体の国際競争力についての「危機感」の共有だった。それは日本人の「発言力、質問力」が国際的に著しく低いことで、いろんな国の人間が集まって議論する時に、「日本人は自分の意見を論理的にまとめて発信したり、現状に疑問を投げかけたりする力が弱い」ことが常に気になっているという。これからグローバル競争が更に進むことが予想されるが、「アジアにおいては中国人、インド人、韓国人などに負けてしまう。グローバル企業では、様々な国籍やバックグラウンドを持つ社員が意見を闘わせて意思決定を行っていることをもっと深刻に受け止め、日本人として発信力を高める努力をすべきだ」と強調した。

島田氏が高校時代を過ごしたUWCでも、LSEでも、また社会人になって受講した米国のトップクラスのGE経営リーダーシップ・プログラムでも、いろんな人種、文化背景の仲間たちが集まる中で、常に周囲から期待されたのは、まず何よりも「あなたは何かができるのか、周囲の仲間、学校に、組織に、ひいては社会に、どんな貢献ができるのか」を明確に自覚することであり、それを周囲に発信しながら、実行するように求められたという。

その発信力をどうつけるのか、渥美、島田両氏とも日本人の英語力不足を認めるが、その英語力の中身について、二人が強調したのは「まず日本人として普段、疑問に思うことを調べ、日本語できちんと言えるように表現力を高める必要がある」ということだ。

例えば、お寺と神社の違いは何かを自分でもよく知らなければ、日本語でも説明できないし、当然、英語で説明することなどではしない。だが外国人はたいてい、知的な日本人なら誰でもその程度のことは常識として知っているはずだろうと思うし、それに答えられない日本人は外国人からは「語るに値しない相手」と見なされて軽視されてしまう、という。

その点、島田氏は日本の小学校や中学校では「正しい答え」を出すことを求めるのではなく、自由活発に意見を交わし、いろんな異なる意見を尊重する文化を育むような抜本的な改善策が必要だ、と主張。欧米の教育機関では、Your own point of view や ability to question が特に評価されていて、日本のように「正しい回答を出すこと」は重視されていない、と指摘した。その上で、英語力は単にペラペラしゃべれるようになることを目指すのではなく、自分が正しい（あるいは良い）と思う意見をしっかり言えるプレゼンテーション力を鍛える必要がある、と語った。

その点は、司会の勝又も 32 年間の日経新聞記者時代、12 年間の大学教授時代を通して欧米や中南米、東南アジアに中東などを取材して回った経験から、現地で「素晴らしい日本人だ」と信頼され、尊敬されている人は、別に英語や現地語が流暢に話せるからでは決してないこと、彼らは職業人として深い専門知識と優れた技術を持ち、中学 3 年生程度の英語力や片言の現地語を駆使しながら、正確な意思疎通に努めている人たちで、しっかりした信念と倫理観、理想を持ち、日本人から見てもきわめて人間的な魅力に富んだ人たちだ、と指摘した。

それには渥美氏も「異文化の人たちを見下したり、反発したりするのではなく、対等な人間として接することができる人たちで、私の言う“グローバル・アイ”を持った人たちに他ならない」と同意していた。

文責：

- 1 概要 (橘雅彦)
- 2 招待講演 (橘雅彦)
- 3 基調講演 (勝又美智雄)
- 4 特別講演・シンポジウム (勝又美智雄)

謝辞 (第7回全国大会副実行委員長 橘雅彦)

第7回全国大会の開催にあたっては、芝浦工業大学の井上副学長が実行委員長、橘が副委員長を務め、国際部の堀口結、仙波良亮両氏を中心として、職員学生スタッフが受付や会場案内、計時、記録などを担当し、「教職学協働」での開催を実現した。

事前の打ち合わせにおいては、グローバル人材育成教育学会の小野理事長、勝又会長、大六野副会長はじめ理事、事務局の皆様にご多大なるご支援をいただいた。プログラムの編成と予稿集の作成にあたっては、明治大学の天木先生、桐蔭学園の奥山先生に多くの作業をご負担いただいた。さらに、大会報告については、勝又会長にそのほとんどをご執筆いただいた。

各会場で熱心に聴講し、質問やコメントを下さり、大会を盛り上げていただいた会員の皆様を含め、第7回全国大会の関係者各位に篤く感謝を申し上げる次第です。

受付日 2020 年 3 月 14 日、受理日 2020 年 3 月 14 日

報告

ボーダーは必要以上に高くないか？ ～高校1年留学者が直面する進路の問題について語ろう～ (2019年度全国大会教育連携部会シンポジウム報告)

奥山 則和 A



写真提供：芝浦工業大学

2019年12月7・8日に芝浦工業大学芝浦キャンパスにて開催された第7回全国大会において、二日目の11時00分から11時50分に標題の企画が開催された。

若いうちに海外へ出ることは、異文化に触れ、自らの常識を打ち崩し、人格形成に大きな影響を与える。確かに高等学校在学中に海外へ1年間留学するということは、高校在学中の履修に大きな支障が生じることは否めない。また、高校在学中に海外へと足を延ばす生徒自身が全体の2%に満たない現状の中、1年留学をする生徒などごくわずかである¹⁾。しかしリスクも承知で長期間海外へ留学し、しかも日本に戻って高等教育を受けようとするということは、我が国にとって有望な将来の「グローバル人材」候補生といえるのではないか。その1年留学者が、帰国後に大学進学を考えても、彼ら・彼女らが経験を活かせるような入試制度が整備されているかという点、心もとない。本シンポジウムで問題提起をし、議論を深めたかったのが開催意図である。

本企画は、奥山がモデレーターとなってリードし、3名のパネリストが議論した。パネリストの経歴は、以下の通り。

高城宏行氏：K-16カリキュラムの研究

西川朋子氏：文部科学省トビタテ！担当

宮瀬慎也氏：法政大学入学センター勤務

文部科学省は昭和63年には高等学校における留学の制度を設け²⁾、平成2年に「高等学校における

留学等について」(報告)を送付し³⁾、現在ある形はほぼ定着した。特区での試行⁴⁾を経て平成22年には学校教育法施行規則を改正し、外国の高等学校における履修を日本の高等学校における履修とみなし、36単位(昭和63年度から平成21年度までは30単位)を上限として単位の修得を認定することができるようになった⁵⁾。国として環境整備はしてきている。

多様な留学形態があり、世界中の国々がそれぞれの考えやカレンダーでカリキュラム編成をしている。文科省もそれを承知で、「画一的、硬直的にならないように配慮する必要がある」と同報告で明記している⁶⁾。以下の例をご覧ください。

①高2の4月～高2の3月にカナダへ留学

留学先では最初と最後の学期を完了していないので、その分だけ成績がつかない
留学先の履修を基に日本の高2分として単位認定

②高2の9月～高3の6月にアメリカへ留学

アメリカでの1年度の成績を持って帰国し、日本の高2分として単位認定
高3の1学期に基づいた仮評定は出ない

③高1の9月～高2の6月にアメリカへ留学

アメリカでの1年度の成績を持って帰国し、日本の高1分として単位認定
本人の希望は反映されずに留学斡旋団体によって送られた先の学校では、進化論を教わらなかった

どちらのケースも、留学先または日本での成績に(本人に落ち度はないにしても)不完全なところがある。しかし、留学先の履修を基に単位認定は行わ

A:学校法人桐蔭学園グローバル教育センター
グローバル人材育成教育学会教育連携部会長

れ、高校3年時年度末の成績にさえ問題がなければ、高等学校の卒業はできる。

しかし、それを持って大学進学も問題がないとは言えないのが実情である。一般入試であれば、細かいことも問題ないのであるが、特に AO・推薦入試では、成績に不備があるように見えてしまうことがネックになるケースがよくある。

現行・次期両学習指導要領で、留学先の履修で得られた単位に関しては評定平均には含まれず、大学出願時に、留学先の成績証明書や履修証明書で補う⁹⁾。これ自体は「報告」の趣旨に基づいたもので、問題ない。しかし、大学によっては、以下のような要求をすることで、留学経験のある志願者や高校を困らせている。

- ・留学先の成績の提出 (①の場合難しい)
- ・留学先の成績が在籍校でどの程度の位置にあるか
高校側の見解を求められる (特に③の場合困難)

西川氏の発表では、国がいかに留学機運醸成に向けて尽力してきているかが、よくわかるものであった。最新のデータ¹⁰⁾や、ご自身関わっているトビタテ！留学 JAPAN 日本代表プログラム【高校生コース】の取り組み・データ¹¹⁾などを紹介された。

それを受け高城氏は、留学に関する高大接続についての研究結果を紹介された。大学入学時に「留学したい」と思っている学生は低くない確率で留学するものの、そう思わないで入学した学生はほとんど留学しないそうだ⁹⁾。その上で、高校から留学機運を盛り上げてこそ、大学でも留学者数が伸びることを述べられた。

そういう意味で、グローバル体験公募推薦入試を実施している法政大学の取り組みは、他大学の参考になるのではないのか。本シンポジウムでは、同大学のグローバル化の経緯から同制度導入の目的、現状をあますところなくお伝えいただいた。同制度を利用して入学した学生には、留学体験で得た知識や能力を生かして、授業内でリーダーシップや積極性を発揮していくことが期待されているとのことであった。

残念ながら時間の制約もあり、フロアを巻き込んだ議論とまでは至らなかった。前日の緊急討論会(「大学入試への英語外部試験の導入の延期をどう考えるか」)で議論になった一つとして、大学のアドミッションオフィスの弱さがあった。それに関連する形で、このように議論する場が設けられたことには意義があったと感じている。パネリストとしての役割を快諾くだ

された三氏、全国大会での企画実施に許可をくださった実行委員の皆さま方には深く感謝している。

高城氏が最後に、溝上慎一の10年トランジション調査⁹⁾を基に述べていたことが印象的である。溝上の主旨は、高校2年生以降、資質・能力に大きな変化は見られないということである。高城氏はこれを留学にも当てはめ、若年層の留学を促すことが大事なのではないかと主張された。教育連携部会で今後さらに掘り下げるべき方向性に思う。

引用・参考文献 (HPの閲覧は全て2019年12月27日)

- 1) 文部科学省. (2019). 平成29年度高等学校等における国際交流等の状況について.
https://www.mext.go.jp/a_menu/koutou/ryugaku/koukousei/_icsFiles/afieldfile/2019/09/19/1323946_001_1.pdf
- 2) 文部科学省. (1988). 我が国の文教施策(昭和63年度)第II部 文教施策動向と展開、第8章 国際化の進展と教育・文化・スポーツ、第3節 教育・文化・スポーツにおける国際交流・協力、1 教育の国際交流・協力.
https://www.mext.go.jp/b_menu/hakusho/html/hpad198801/hpad198801_2_190.html
- 3) 文部科学省. (1990). 「高等学校における留学等について」(報告)の送付について.
- 4) 文部科学省. (2008). 特例番号824「高等学校等における外国留学時認定単位数拡大事業」の関連資料
https://www.kantei.go.jp/jp/singi/tiiki/kouzou2/hyoudaka/chousa/kyouikubukai06/siryou2_4.pdf
- 5) 文部科学省. (2010). 学校教育法施行規則の一部を改正する省令について(高等学校等における外国留学時認定可能単位数の拡大)
https://www.mext.go.jp/a_menu/koutou/ryugaku/1292020.htm
- 6) 文部科学省. (2018). 平成33年度大学入学者選抜実施要項の見直しに係る予告の改正について(通知).
https://www.mext.go.jp/component/a_menu/education/micro_detail/_icsFiles/afieldfile/2018/11/06/1397731_03.pdf
- 7) 文部科学省. (2019). 高校生の留学.
<https://tobitate.mext.go.jp/hs/>
- 8) 吉田文. (2019). 目的は人数にあらず 留学推進、競う大学. 日本経済新聞 2019年11月27日掲載
<https://www.nikkei.com/article/DGXMZO23872030U7A121C1CK8000/>
- 9) 溝上慎一. (2019). 高校2年生から大学4年生まで生徒はどう変わったか〜高大接続改革、資質・能力の育成の意義をデータから見る〜. 学校と社会をつなぐ調査 第4回調査 分析結果報告会. 河合塾2019年11月23日実施

受付日 2020年1月2日、受理日 2020年3月14日

報告

2019 年度北海道支部大会報告

実行委員長（北海道支部長） 竹内 典彦^A

さる9月22日（日）に、グローバル人材育成教育学会北海道支部の主催で、「グローバル人材育成教育学会第5回北海道支部大会」が、北海道情報大学（江別市西野幌59-2）eDCタワー3階多目的室で開催されました。北海道のこの時期としては比較的暖かく、気候的には申し分ありませんでした。帰りの飛行機の便が台風の影響を受けないか心配する本州方面からの出席者もいらっしゃいました。出席者数は33名と、昨年度の支部大会よりも少なくなりましたが、内容的には今年も実り多い大会となりました。これもひとえに、ご講演された江川順一先生（立命館慶祥中学・高校副校長）と勝又美智雄会長、学会本部事務局のご支援、そしてご発表者の方々の質の高い報告と、はるばる遠方よりご参加いただいた出席者と賛助会員様のおかげであります。またこの場を借りて運営スタッフの皆様

にも感謝申し上げます。事務局長・予稿集担当の田原博幸先生（札幌大学）、会計・受付担当の福沢康弘先生（北海道情報大学）、司会・写真担当の伊藤一正先生（同）、茶菓・司会担当の尾田智彦先生（札幌大学）、司会担当の中山健一郎先生（同）、写真・記録担当の浅見吏郎先生（同）、ご協力本当にありがとうございました。

今年の大会テーマは、『地域のリソースを活かしたグローバル人材育成』でした。12時30分の開会后、勝又会長、筆者による挨拶、その後第1部（北海道企画）として最初に、スーパーグローバルハイスクール指定校の実践報告として「世界に通用する18歳～立命館慶祥のグローバル人材育成の試み～」と題して江川副校長が発表してくださいました。教育方針等の説明の後に具体的な教育プログラムと動画等による生徒の生き生きとした活動状況が紹介されて、その質の高さに

A: 北海道情報大学経営情報学部

驚かされ、「期待以上」「言うことなし」等、参加者からは絶賛する声が相次ぎました。江川副校長のたいへん率直な語り口にも参加者は感銘を受けた様子でした。

第2部は(招待発表)のセッションとして、初めに室蘭工業大学の小野先生から「外国人留学生と日本人学生の異文化交流実践—地方における遭遇機会創出に向けた人的資源シェアリング—」のご発表がありました。苫小牧高専と函館高専を含めた3つの教育機関による協働的プログラムであり、ユニークであり工夫された取り組みと貴重な留学生数の統計資料を提示していただきました。次に同じく招待発表として小田島敬太氏と穴田有一先生(ともに北海道情報大学)が「北海道情報大学における学生の国際交流推奨モデル」と題して発表してくださいました。説明の後にタイとの協働プログラムに参加した2名の学生が英語で感想を述べて、その一生懸命な発表に好感が寄せられました。

第3部は(会員発表)のセッションとして、最初に「英語が使えるグローバル人材育成のための日英コーパス—「喜界島バイリンガルコーパス」の試作—」と題して内田富男先生(明星大学、学会常務理事)による意欲的な離島の英語コーパス制作プロジェクトが紹介されました。北海道にいながら南の島の貴重なお話を聞くことができ、大いに聴衆の興味を引きました。次に「地域のリソースとしての理工系学生」と題して八木智裕氏(Global8(グローバルエイト))のご発表

がありました。中谷医工計測技術振興財団とのプログラムを中心とするこれまでの取り組みをまとめたご報告でした。次に「高校生による地域の観光の国際化に関する提案—市役所との連携・協働を通して」と題して山崎秀樹先生(千歳高校)による高校生の英語部としての様々な活動が紹介されました。地域のニーズに応える形で具体的なすばらしいご報告がなされ勝又会長からも高い評価を受けました。休憩後に、勝又会長によるお待ちかねの特別講演「地域おこしとグローバル人材育成」が、大会最後のプログラム(第4部)となり、先生のお話に魅了されて、時のたつのも忘れてしまうほどの意義のある内容に感動いたしました。

前後しますが、第2部終了後に、賛助会員のチエル社様、Global8様、桐原書店様、エル・インターフェース様、NTS様からの貴重なスピーチもございました。閉会後は情報交換会が、eDCタワー2階のカフェテリアで開催されました。学会理事の穴田先生のご挨拶と乾杯のご発声の後、楽しいひと時も瞬間に過ぎていきました。終わりに福沢先生の乾杯で会を閉じました。最後に伊藤先生が記念写真を撮影してくださいました(下部参照)。終わりに当たりまして、皆様のご協力とご支援に重ねて感謝申し上げます、報告に代えさせていただきます。ありがとうございました。

受付日 2019年9月26日、受理日 2020年3月14日

報告

2019 年度中国四国支部大会報告

中国四国支部長 大膳 司 A、大会実行委員長 岩下康子 B



2019 年 10 月 27 日 (日) に広島文教大学にて、「成長を促す海外留学のスキーム」を大会テーマとして、グローバル人材育成教育学会第 5 回中国四国支部大会が開催された。2 人の基調講演と 7 組の発表が行われ、参加者は、学生含めて 20 名と、中国四国支部大会でこれまでの最大規模となった。

13:30 からの開始式は大膳司 (広島大学) の司会のもと、大会実行委員長の岩下康子 (広島文教大学) の挨拶から始まった。その後、引き続き Craig Anthony Nevitt (広島文教大学) による「Rites of Passage for Global Citizens」と題する 40 分間の基調講演が行われた。現代の外国留学は、グローバル市民への通過儀礼ではないか、とのお話であった。続いて、岩下康子による「持続的成長実現に向けたアジアの課題」と題する 25 分間の基調講演が行われた。現在の日本を取り巻く世界の情勢について俯瞰した後、アジアにおける留学動向に大きな変化が起こっていることを指摘した。日本の留学地としてのプレゼンスは低下しているだけでなく、留学送り出しにおいても学生の短期傾向が強まっていて、真の意味でのグローバル人材が育っていないことや、多様な留学の可能性を模索する先進諸国と比較して、語学留学という日本独自の留学形態

を継続している現状に警鐘を鳴らしている。

続いて、以下の 7 組の発表があった。

大膳司は「海外留学の効果—語学能力への効果を中心として—」のテーマで発表した。地方国立 A 大学の学部学生から収集された TOEIC IP テストのデータを用いて、その大学で実施されている短期留学プログラムへの参加の有無が学生の語学力とどのように関係しているかが検討された。

その結果、短期留学プログラムを経験しているほど、①最後に受けた TOEIC IP テストの得点は高くなっているととともに、②入学直後に受けた TOEIC IP テストの得点と比べて有意に得点を上昇させていた。A 大学の短期留学プログラムは、事前の TOEIC IP テストの得点も参考にして参加者を選抜しているとともに、プログラム完了後に、必ず TOEIC IP テストを受けることを求めていることが、英語学習への関心継続を促したと考えられる。

続いて、村上理映 (東京工業大学) を代表とするグループは、「相互短期派遣を伴う異文化 PBL による学生の意識変化」とのテーマで発表した。東京工業大学では、異文化 PBL を通じて世界に貢献する理工系人材を育成するために、2015 年度より、チュラロンコン大学工学部コンピューター工学科と共同で、Global Awareness for Technology Implementation; GATI (グローバル理工人概論) という科目を開設し、共通テ

A: 広島大学高等教育研究開発センター

B: 広島文教大学人間科学部

マの下で、双方の学生混合グループが相互派遣と議論を通じて何らかの提案を行う異文化 PBL を過去 4 度行ってきた。本報告は、過去 3 回分の GATI 参加者の意識が、派遣の参加前後でどう変化したのか、を検証した。

その結果、国際意識、異文化理解、プロジェクトに不可欠な能力、プロジェクト実行力など 4 つの分野について両大学の学生についてプラスの効果が確認された。GATI は双方学生にとって有意義なプログラムであり、とくにこれまで社会課題や先進国以外との接点が少ない本校学生がグローバルな視野をもつ第一歩となったことが確認された。

高城宏行(玉川大学)は、「留学の動機付けおよび意思決定を促す留学入門科目とは」のテーマで発表した。日本人学生海外派遣促進を目的に、留学の動機付けや留学に向けた準備を行う授業科目(単位付与)が私立大学を中心に近年設置されており、本発表では、日本人学生の留学を促進する授業科目の設計について複数の事例が報告された。

留学事前科目 1 科目 15 回の授業で扱える内容には限界があり、これまでの研究では、留学事前科目の初回と最終回に受講生に対して実施したアンケートからみると、留学への期待または留学に向けた具体的な行動を問う質問結果に大きな量的変化は見られていない。より意識の変化をもたらすには、各授業において個人の留学目的や準備性に配慮しながら受講生同士の学びや振り返りを促進し、留学の不安や期待を共有し互いにアドバイスや刺激を与えることで留学の動機と目的意識を高め合えるような授業の工夫が重要となると思われる。また、本科目の受講だけでなく、留学関連イベントへの主体的な参加および外国語学習や国際共修を行う専門科目の履修に繋げ、留学の準備性を最大限に高められるよう関係部署と協力しながら継続的に学生を指導していくことが必要であると提案された。

八木智裕(一般社団法人 Global8)は、「賛助会員として海外留学の効果を考察する」のテーマで発表した。グローバル人材の構成要素には色々な定義があるが、ここでは、文部科学省の示した要素 I (語学力・コミュニケーション能力) についての効果を中心に報告された。

これまでの研究結果として、①海外留学効果は学内授業等に比べ顕著である、②外国語学部等以外の学生

にとっての短期海外留学は効果が認められるものの、定着は困難である、③評価を含めた留学プログラムの継続は、ノウハウの伝承等計画者のみならず参加者にとっても効果蓄積が伺える、④留学先は要素 I に限ると近隣諸国の方が効果的である、⑤外国語学部等の語学留学は要素 I に関して目的が明確なこともあり他の学部学生より効果が顕著である、⑥外国語学部等の語学留学は短期～中期が一般的には効果が顕著に見受けられる、⑦外国語学部等の語学留学の長期留学は要素 I のみを目的とするなら対応のレベルに達成可能で、それ以外の学習者においては専門領域や文化的要素を盛り込んだ留学を設計すべきと考えられる、⑧外国語学部等における短期語学留学は初級レベル者には効果的であるが、中級者にとっては要素 I のみでは効果が疑わしくなる。

隅田学(愛媛大学教育学部)を代表とするグループは、「フィリピン大学との連携による高大連携型のグローバル人材育成」のテーマで発表をした。2016 年度より、愛媛大学で行ってきた海外教育実習プログラムを、授業観察中心のステップコースと授業実践中心のアドバンスコースに分けて拡充・系統化するモデルを開発し実践してきた。その際、高大連携の新しい試みの一つとして、前者のステップコースについてはスーパーグローバルハイスクール指定を受けている愛媛大学附属高校の生徒との合同研修を含めた。今回は、その大学生と高校生によるその合同研修部分の効果について報告があった。

大学生と高校生共に、全ての共通項目について、渡航前後で自己評価が上昇した。特に、「フィリピンの文化や習慣を日本の子どもたちに説明できる」「世界の様々な人々と交流することができる」の 2 項目については、共通して大きな上昇が見られた。他方で、大学生と高校生それぞれに特徴的な上昇項目も見られた。「英語で説明をしたり会話をしたりすることができる」「世界の様々な国で自分を役立てることができる」については大学生の方が、「日本を世界的な視野に位置付けて考えることができる」については高校生の方が、上昇度が高いようであった。これらの結果は、大学生が現地参加したサービ斯拉ーニング、高校生が行った日本紹介のプレゼンテーションが影響していると考えられる。

桑原 伶奈(広島文教大学 3 年)は、わかりやすい

英語を使って、「大学時代にアジアを知ることの意味」のテーマで発表した。彼女は、この3年間、主にアジアに主眼を置いて、海外経験を積んできた。その関心は3つある。第1は格安で効果的な英語留学できること、第2は格差問題を考えるため、第3は少数民族について考えたいと思ったことである。それらの関心を満たす対象として、フィリピン、カンボジアの孤児院の子供たち、ミャンマーのロヒンギャ、などであった。アジアのダイバーシティを学び、そして、これからのアジアを考えるいい機会ととらえ、学びを深めてきたいと考えていると結んだ。同大学の1, 2年生による

「ベトナムインターンシップを経験して」の発表では、5名の学生が共同で、夏に実施したベトナムハノイでの日本語教員研修やIT企業研修について、大きな成果があったことを発表した。

最後に、勝又美智雄(グローバル人材育成教育学会会長)から挨拶をいただいた。グローバル人材とは、英語を道具として使って、多様な世界で活躍できる人材であることを改めて指摘いただいた。

大会終了後の情報交換会には15名が参加し、活発な意見交換、情報交換が行われた。

受付日 2019年9月26日、受理日 2020年3月14日

大会プログラム (2019 年度後半期)

第5回北海道支部大会 プログラム

大会テーマ：地域のリソースを活かしたグローバル人材育成

開催日：2019年9月22日(日)

開催場所：北海道情報大学

プログラム：

12:30 開会式

司会 伊藤 一正 (北海道情報大学)

グローバル人材育成教育学会会長挨拶

勝又 美智雄 (国際教養大学名誉教授)

グローバル人材育成教育学会北海道支部長挨拶

竹内 典彦 (北海道情報大学)

第1部 北海道企画

司会 伊藤 一正 (北海道情報大学)

12:40-14:10 SGH (スーパーグローバルハイスクール) 指定校の実践

「世界に通用する18歳～立命館慶祥のグローバル人材育成の試み～」江川 順一 (立命館慶祥中学校・高等学校副校長)

14:10-14:20 休憩

第2部 招待発表

14:20-14:50 招待発表 (1)

「外国人留学生と日本人学生の異文化交流実践ー地方における遭遇機会創出に向けた人的資源シェアリングー」小野 真嗣 (室蘭工業大学)

14:50-15:20 招待発表 (2)

「北海道情報大学における学生の国際交流推奨モデル」小田島 敬太 (北海道情報大学)、穴田 有一 (北海道情報大学)

15:20-15:35 出展企業によるプレゼンテーション 司会 尾田 智彦 (札幌大学)

15:35-15:45 休憩

第3部 会員発表

司会 尾田 智彦 (札幌大学)

15:45-16:15 会員発表 (1)

「英語が使えるグローバル人材育成のための日英コーパス：「喜界島バイリンガルコーパス」の試作」内田 富男 (明星大学)

16:15-16:45 会員発表 (2)

「地域のリソースとしての理工系学生」八木 智裕 (一般社団法人 Global8)

16:45-17:15 会員発表 (3)

「高校生による地域の観光の国際化に関する提案～市役所との連携・協働を通して」山崎 秀樹 (北海道千歳高等学校)

17:15-17:25 休憩

第4部 特別講演

司会 竹内 典彦 (北海道情報大学)

17:25-18:10 「地域起こしとグローバル人材育成」

グローバル人材育成教育学会会長 勝又 美智雄 (国際教養大学名誉教授)

18:25 閉会のことば

司会 伊藤 一正 (北海道情報大学)

田原 博幸 (札幌大学)

18:30-20:00 情報交換会

司会 竹内 典彦 (北海道情報大学)

第5回中国四国支部大会 プログラム

大会テーマ：成長を促す海外留学のスキーム

開催日：2019年10月27日(日)

開催場所：広島文教大学

プログラム：

13:30-13:40 開会式・会場校挨拶

13:40-14:20 基調講演 1

「Rites of Passage for Global Citizens」 Craig Anthony Nevitt (広島文教大学人間科学部グローバルコミュニケーション学科講師)

14:20-14:45 基調講演 2

「持続的成長実現に向けたアジアの課題」 岩下 康子 (広島文教大学人間科学部グローバルコミュニケーション学科講師)

14:45-14:55 休憩

14:55-15:20 「海外留学の効果」 大膳 司 (広島大学高等教育研究開発センター)

15:20-15:45 「相互短期派遣を伴う異文化 PBL による学生の意識変化」 村上 理映 (東京工業大学)、太田 絵里 (東京工業大学)、P. Proadpran P. Punyabukkana (チュラロンコン大学)、後藤 直子 (東京工業大学)

15:45-16:10 「留学の動機付けおよび意思決定を促す留学入門科目とは」 高城 宏行 (玉川大学)

16:10-16:35 「賛助会員として海外留学の効果を考察する」 八木 智裕 (一般社団法人 Global8)

16:35-16:45 休憩

16:45-16:10 「フィリピン大学との連携による高大連携型のグローバル人材育成」 隅田 学 (愛媛大学教育学部)、菅谷 成子 (愛媛大学法文学部)、安藤 俊子 (愛媛大学附属高等学校)、根岸 漂 (愛媛大学附属高等学校)

16:10-17:25 「大学時代にアジアを知ることの意味」 桑原 伶奈 (広島文教大学 3年)

17:25-17:40 「ベトナムインターンシップを経験して」 江藤 大輝 (広島文教大学 1年)、品川 祐哉 (広島文教大学 1年)、木下 渚 (広島文教大学 1年)、桑原 美咲 (広島文教大学 1年)、大野 智子 (広島文教大学 2年)

17:40-17:55 会長挨拶

勝又 美智雄 (グローバル人材育成教育学会会長)

17:55-18:00 閉会式

支部長挨拶 大膳 司 (広島大学)

18:00 情報交換会

第7回全国大会 プログラム

大会テーマ：さまざまなボーダー（壁）を乗り越える試みと成果——(1) 初中教育と高等教育の壁 (2) 日本語・日本文化と外国語・他文化との壁 (3) 国際間の大学協力の壁 (4) 大学教育と社会が求める人材像との壁、に挑戦する

開催日：2019年12月7日（土）、8日（日）

開催場所：東京・芝浦工業大学芝浦キャンパス

プログラム：

6日（金）

15:00 プレ・イベント

会場校である芝浦工業大学が開催する GTI (Global Technology Initiative) コンソーシアムによるシンポジウム (東南アジアの工科大学との産官学の技術交流事業)

7日（土）

13:00 開会

あいさつ：

グローバル人材育成教育学会会長 勝又 美智雄
芝浦工業大学学長 村上雅人

招待講演：大会テーマ (3) を中心に

「国際協力によるグローバル人材の育成とイノベーションの創出」 (英語・通訳なし)

井上 雅裕・芝浦工業大学副学長 (第7回全国大会実行委員長)、GTI メンバーである東南アジア大学代表 4名による報告

14:30-15:20 一般発表①

GTI members、外国人教員、留学生らによるインターナショナル・トラック発表 (英語・通訳なし)

15:30-15:55 展示企業プレゼン

16:00-16:50 基調講演① 大会テーマ (2) を中心に

「日本と世界の壁を超える人材の育成を：俳句の世界文化遺産登録運動の中で考える」

有馬朗人・国際俳句交流協会会長 (元文部科学

大臣、東大総長、理学博士)

17:00-17:40 基調講演② 大会テーマ (1) を中心に

「英語教育の視座から大学入試を考える一話す力とは何か」鳥飼玖美子 (立教大学名誉 教授)

17:50-18:50 緊急討論会

「大学入試への英語外部試験の導入の延期をどう考えるか」高等教育関係者による討論

19:00-20:30 情報交換会

8日 (日)

9:20-9:50 学会総会

10:00 開会

【午前の部・発表を中心に】

10:00-12:30 各支部・研究部会からの企画及び推薦発表

一支部からの推薦発表

北海道支部企画「地域とのコラボレーションによる、地域資源を生かした高等学校の「グローバル」な学びの機会づくり」山崎 秀樹 (北海道千歳高校教諭)

関西支部企画「日本武道の実践と英語教育」

David Eckford (近畿大学講師)

一支部・研究部会からの企画

中部支部企画・シンポジウム「人材育成から振り返るグローバル教育 ～新設学部完成年度を迎えて～」教員代表：アーナンダ・クマール、柳沢 秀郎、ポール・ウィキン (名城大学外国語学部) 学生代表：松下 あかね、板倉 百優、永谷 恵、大口 真

教育連携部会企画・シンポジウム「ボーダーは必要以上に高くないか？一高校1年留学者が直面する進路の問題について語ろう」

奥山 則和 (教育連携部会長・桐蔭学園)、高城宏行 (玉川大学)、西川 朋子 (文部科学省トビタテ！担当)、宮瀬 慎也 (法政大学入学センター)

教育連携・高大連携プログラム「高大連携教育におけるサロンの学習の構築」伊藤 高司 (名城大学附属高等学校教諭)、坂本 拓登 (名城大学附属高等学校2年)

10:00-12:30 一般発表②、ポスター発表

【午後の部・大会テーマ (4) を中心に】

13:30-14:20 特別講演①

「グローバル時代の日本に求められる人材とは」福川 伸次・東洋大学総長 (元通産事務次官、電通総研社長)

14:30-15:40 シンポジウム

「世界で活躍できるビジネス・エリートの方」佐藤 信雄 (ハーバードビジネススクール日本リサーチセンター長)、中村 知哉 (グロービス経営大学院経営研究科長)、司会 大六野 耕作 (明治大学副学長)

15:50-16:20 特別講演②

「日米両国で一流企業の幹部研修をしてきた経験からの助言」渥美 育子 (グローバル教育研究所理事長)

16:20-17:00 座談会

「日本人がグローバル人材を目指す意味と意義」渥美育子 (グローバル教育研究所理事長)、島田和大 (ユニバーサルミュージック執行役員)、勝又美智雄 (グローバル人材育成教育学会会長 (兼司会))

17:10頃 閉会式

大会プログラムは、グローバル人材育成教育学会ウェブページより転載 (2020年2月10日)

URL : <http://www.j-agce.org/>

会誌『グローバル人材育成教育研究』投稿規程

- 第1条** 本誌はグローバル人材育成教育に関する論文等を掲載する。
- 第2条** 掲載する論文等の種別は、研究論文、研究ノート、実践報告、論壇、展望、解説・講座、報告、巻頭言とし、種別ごとの内容とページ数は別表の通りとする。
- 第3条** 研究論文、研究ノートおよび実践報告は本会の会員が筆頭著者であるものに限る。
- 2 論壇、展望、解説・講座、報告、巻頭言については、編集委員会が特に認めた場合は非会員が筆頭著者となることができる。
- 第4条** 掲載する論文等は、編集委員会が委嘱する査読者による査読審査を経るものとし、査読審査を経て編集委員会が公表するのにふさわしいと認めた原稿について、編集委員長がその掲載を決定する。
- 第5条** 著者に対して原稿料の支払いはせず、掲載料の徴収も行わない。
- 第6条** 原稿は、日本語または英語を使用し、指定された形式で作成する。
- 2 研究論文、研究ノートおよび実践報告に関しては、本文で使用する言語に関わらず、200語以内の英文の要約を付けるものとする。
- 第7条** 投稿の際は、学会ホームページの指定されたフォームに必要事項の記入を行い、原稿のファイルを添付して送信する。
- 第8条** 原稿は未発表のものに限り、二重投稿を禁じる。本誌に投稿した原稿の採否が決定するまでは、著者は同内容の原稿を他の雑誌等に投稿してはならない。
- 第9条** 本誌に掲載された論文等の全ての著作権（著作権法第27条及び第28条に規定する権利を含む）は、グローバル人材育成教育学会に帰属する。
- 第10条** 著者には、要望があれば本誌に掲載された論文等の抜き刷りを本人の実費負担により渡す。
- 第11条** 著者は、本誌に掲載された論文等の抜き刷り、あるいは電子ファイルを配布するにあたり、学会の許諾は必要なく、出典を明記し、完成版のみとする。

第12条 本誌は原則として年二回以上発行する。

第13条 この規程を改廃するときは、編集委員会の議決を経て理事会で承認するものとする。

(2017年12月8日改訂)

別表

種別	内容	ページ数 (図表等を含む)
研究論文 (Research Paper)	グローバル人材育成教育に関する研究成果について論じたもの	6～12
研究ノート (Research Note)	論文に準じ、速報性を有し、研究過程で得られた結果・知見などをまとめたもの	4～6
実践報告 (Practical Report)	グローバル人材育成教育に関する実践活動(授業など)から得られた成果などについて述べたもの	4～12
論壇 (Column)	グローバル人材育成教育に関して意見や主張などを述べたもの	2～8
展望 (Prospect)	主題について、最近の進歩や将来の予測を広い視野に立って述べたもの	2～8
解説・講座 (Explanatory Note)	① 主題について、会員の啓発に資するように、平易に説明したもの ② グローバル人材育成教育に関する技術、手法、教材および教育プログラムなどについて客観的に説明したもの	4～8
報告 (Report)	① 本会に設置されている委員会・支部・専門部会からの報告 ② 会員にとって有用な情報、記録にとどめるべき資料や情報などをまとめたもの	2～8
巻頭言 (Preface)	会長などが、巻頭に述べるもの	2以内

原稿執筆・投稿ガイドライン

グローバル人材育成教育学会 編集委員会

本誌はグローバル人材育成教育に関する論文等を掲載します。原則として年2回（3月末、9月末）発行します。投稿はいつでも受け付けています。[投稿規程](#)を参照の上、以下のガイドラインに沿って原稿を執筆し、投稿してください。

【原稿執筆について】

1. 原稿の種別は、研究論文、研究ノート、実践報告、論壇、展望、解説・講座、報告、巻頭言です。種別ごとの内容とページ数を表1に示します。
2. 研究論文、研究ノートおよび実践報告は本会の会員が筆頭著者であるものに限りません。論壇、展望、解説・講座、報告、巻頭言については、編集委員会が特に認めた場合は非会員からの投稿を掲載することがあります。
3. 原稿は、日本語または英語を使用し、指定された形式で作成してください。[原稿作成用テンプレート](#) (Word ファイル) をダウンロードし、上書きして作成してください。
4. [原稿確認・著作権等に関する確認書](#) (Wordファイル) をダウンロードし、記載内容を確認してください。
5. 題名は、読者が内容を把握できるよう、具体的な情報を含みかつ適切な長さで付けてください。必要に応じて副題をつけることができます。
6. 新規投稿時および修正原稿提出時には、査読者に著者情報を開示しないため、原稿に含まれるすべての著者氏名（和名および英名）および所属名について、記載スペースを確保して空白の状態としてください。文中等でも著者が特定される箇所を伏せ字にするなどして、著者が推測されにくいように配慮してください。
7. 3. のテンプレートは、和文原稿用です。英文原稿の場合は、最新の APA (American Psychological Association) に沿って作成してください。英文原稿では、和文の題名・和文の著者名、和文のキーワードは不要です。
8. 英文原稿の場合は、和文の題名・和文の著者名の部分は不要です。
9. 研究論文、研究ノートおよび実践報告については、和文原稿・英文原稿とも、英文アブストラクト（100～200語以内）を記載してください。
10. すべての種別の原稿について、英文および和文のキーワードをそれぞれ5語以内（3～5語）で記載してください。
11. 原稿の構成と内容について、表2、表3に示す「査読の評価項目」を参考にしてください。また、十分に推敲してください。
12. 引用・参考文献の書式は、3ページ以降を参照してください。
13. 受付日・受理日は、空白としてください。掲載決定後にお知らせします。

14. 原稿の各ページにページ番号を付けてください。
15. 題名、著者名、脚注、注、文献、日付等を含め、刷り上りページ数が原稿の種別ごとのページ数の制限を越えないように作成してください。

【投稿方法】

1. 作成した原稿（著者情報の含まれないもの）をPDFファイルで保存してください。
2. 学会誌入稿フォームに、題名、著者名、所属、連絡先等、必要事項を記入し、原稿のPDFファイルをアップロードしてください。
3. 原稿を確認して、著者の連絡先に受付のメールを送信します。
4. お問い合わせ等は、学会誌問合せフォームをお願いします。

【査読審査】

1. 査読審査を経て、編集委員会が公表するのにふさわしいと認めた原稿について、編集委員長が掲載を決定します。
2. 研究論文、研究ノートおよび実践報告は、著者情報を開示しないで、編集委員会により選任された匿名の査読者2名による査読を行います。
3. 論壇、展望、解説・講座、報告、巻頭言は、編集委員会により選任された編集委員1名による査読を行います。
4. 原稿の種別ごとの評価項目について、表2、表3に示します。原稿を作成する際の参考にしてください。
5. 査読の判定は「採録（このまま掲載）」「条件付採録（修正後掲載可）」「照会（照会後再判定）」「不採録（返却）」です。
6. 査読者から著者へのコメントや照会事項がある場合は、著者照会を行います。コメントに対する回答と修正原稿を期限までに学会誌入稿フォームに提出してください。
7. 査読期間は原則として最短で、初回は2週間、照会は3週間、再査読は1週間です。

【判定から掲載まで】

1. 掲載が決定した場合、受付日・受理日をお知らせします。
2. 空白としていた著者名、所属、受付日・受理日を記入し、ページ番号・ヘッダー・フッターを削除した完成原稿を作成し、WordファイルおよびPDFファイルで保存してください。
3. 完成原稿は、画面上で確認するだけでなく、印刷した上でご確認ください。
4. 学会誌入稿フォームに必要事項を記入し、完成原稿のWordファイルおよびPDFファイルをアップロードしてください。
5. 原稿を確認して、著者の連絡先に受理のメールを送信します。
6. 原稿確認・著作権等に関する確認書を印刷し署名したものを、学会事務局宛に郵送して

ください。

【郵送先】〒101-8301 東京都千代田区神田駿河台1-1
 明治大学 研究棟 812号室（大六野研究室）
 グローバル人材育成教育学会事務局

【引用・参考文献の記述について】

本学会誌の記法を、以下に示すいくつかの例に従って定めます（これらの例には、一部架空の情報が記述されていることをあらかじめお断りしておきます）。

著者名は、全員分を省略せずに原文に忠実に記述してください。英文原稿における引用・参考文献の記載については、APA(American Psychological Association)スタイルに準拠してください。なお、英文以外で書かれている文献については、ローマ字表記のタイトルの後に英訳タイトルを記載してください。

1. 和文誌・和文論文集などに掲載される一部の記事の場合
 - 1) 西山潔, 石原和宏. (2005). 活火山地帯における震源地特定について (第1 報 計算手法の提案). 火山列島, 50(5), 407-416.
 - 2) Nishiyama, K., & Ishihara, K. (2005). Kakkazanchitai ni okeru shingen tokutei ni tsuite (Dai ippou keisanshuhou no teian) [Specification of earthquake center in active volcano area (1st report, Approach for Calculating Method)]. *Kazan Rettou*, 50(5), 407-416.
2. 外国語雑誌・外国語論文集などに掲載される一部の記事の場合
 - 3) Pisciella, P., Pelio, M., & Becker, D. S. (2006). FTIR spectroscopy investigation of the crystallization process in an iron rich glass, *Journal of European Ceramics Society*, 33(3), 345-351.
3. 図書1冊の場合
 - 4) 岩井實, 佐久田博. (2006). 基礎応用 第三角法図学 第2 版. 東京: 森北出版.
 - 5) Dörnyei, Z. (2001). *Motivation strategies in the language classroom*. Cambridge: Cambridge University Press.
 - 6) García, O. (2009). *Bilingual education in the 21st century: A global perspective*. Malden, MA; Oxford:Wiley-Blackwell.
4. 図書の一部の場合
 - 7) 月本 洋. (2008). 日本人の脳に主語はいらない (音声と文字pp. 14-17). 講談社選書メチエ.
 - 8) Kanno, Y. (2007). ELT policy directions in Japan. In J. Cummins, & C. Davison

- (Eds.), *International Handbook of English language teaching* (pp. 63-73). New York: Springer.
5. 会議報告書や研究発表講演会講演論文集・予稿集などに掲載された一部の記事の場合
- 9) 三田純義, 松田稔樹. (2005 年5 月). 力学と関連づけた設計入門教材の開発 (第1報), 日本設計工学会平成17 年度春季大会研究発表講演会講演論文集, 東京理科大学森戸記念館.
- 10) Murakami, T., Deguchi, M., Jin, Y. (Oct. 2005). *Computational methodology of universal design for quantitative user diversity*. Paper presented at the 1st International Conference on Design Engineering and Science (ICDES2005), Vienna, Austria.
6. ウェブサイトやPDF ファイルなどの電子文献 (URL からはリンク (下線) を削除しておいてください)
- 11) グローバル人材育成教育学会 : <http://www.j-agce.org/> (2013 年10 月25 日参照)
- 12) Hall, K., & Boomershine, A. (2006). Life, the critical period: An exemplar-based model of language learning. Ms., The Ohio State University. [http://www.ling.ohiostate.edu/_kchall/KCH, retrieved March 15, 2011]

表1 原稿の種別ごとの内容とページ数

種別	内容	ページ数 (図表等を含む)
研究論文 (Research Paper)	グローバル人材育成教育に関する研究成果について論じたもの	6～12
研究ノート (Research Note)	論文に準じ、速報性を有し、研究過程で得られた結果・知見などをまとめたもの	4～6
実践報告 (Practical Report)	グローバル人材育成教育に関する実践活動(授業など)から得られた成果などについて述べたもの	4～12
論壇 (Column)	グローバル人材育成教育に関して意見や主張などを述べたもの	2～8
展望 (Prospect)	主題について、最近の進歩や将来の予測を広い視野に立って述べたもの	2～8
解説・講座 (Explanatory Note)	① 主題について、会員の啓発に資するように、平易に説明したもの ② グローバル人材育成教育に関する技術、手法、教材および教育プログラムなどについて客観的に説明したもの	4～8
報告 (Report)	① 本会に設置されている委員会・支部・専門部会からの報告 ② 会員にとって有用な情報、記録にとどめるべき資料や情報などをまとめたもの	2～8
巻頭言 (Preface)	会長などが、巻頭に述べるもの	2以内

表2 査読の評価項目（研究論文、研究ノートおよび実践報告）

原稿種別 評価基準	原稿種別			◆評価記号と評価基準（5段階評価） A：非常に良い。 B：良い。 C：現時点でも、最低基準はクリアしている。 D：現時点では、最低基準に至っていない。 ?：現時点では判断できない。照会後に判定する。
	研究論文	研究ノート	実践報告	
評価項目				
分野、内容の妥当性				原稿の内容は本会で扱うものとして適当か。 広く公表するのにふさわしい内容か。
構成、記述の妥当性				全体の構成が適切であるか。目的と結果が明確であるか。既往の研究との関係性が明確であるか。表現は正確か。理解困難な表現はないか。
有用性				この成果が教育において有用か。教育効果向上が期待できるか。 得られた知見、手法等が教育分野において将来的発展・拡大に寄与する可能性があるか。
新規性 独創性			X	従来にない新しい考え方、理論、実践、手段、事例等が示されているか、従来のものに、意義のある成果を付与しているか。
信頼度				データ収集は適切な方法で行われているか。データの解釈は適切か。内容に矛盾や誤りはないか。論理の展開に無理はないか。
完成度		X	X	内容にまとまった成果が得られており、独立したものとして評価できる段階にあるか。教育効果に対する考察がなされているか。

表3 査読の評価項目（論壇、展望、解説・講座、報告、巻頭言）

分野、内容の妥当性	原稿の内容は本会で扱うものとして適当か。 広く公表するのにふさわしい内容か。
構成、記述の妥当性	全体の構成が適切であるか。 表現は正確か。理解困難な表現はないか。
有用性	有用な情報を提供しているか。 グローバル人材育成教育に寄与するか。

以上

グローバル人材育成教育研究 第7巻第2号 (2019) (通巻第13号)

編集委員会

委員長 宮内ミナミ (e-mail: editor-in-chief@j-agce.org)

副委員長 糸井重夫、河住有希子

編集委員 天木勇樹、内田富男、勝又美智雄、工藤俊郎、大六野耕作、
たなかよしこ、田原博幸、番田清美、横川綾子

発行者 グローバル人材育成教育学会

会長 勝又美智雄

事務局

〒101-8301 東京都千代田区神田駿河台1-1 明治大学 大六野耕作研究室

発行日 2020年3月31日

編集 株式会社福田印刷

〒800-0037 北九州市門司区原町別院3番5号

TEL: 093-371-3231 Fax: 093-371-5735

