

実践報告

多文化キャンパス環境を活用した包括的グローバルリーダー育成スキーム (正課・課外を含めた全学的な取り組み)

五十峰 聖^A、平井 達也^B、秦 喜美恵^C カッティング 美紀^D

A Comprehensive Global Leader Development Scheme Utilizing Multicultural Campus Environment (A Campus-wide Approach Including Curricular and Noncurricular Activities)

Sei ISOMINE^A, Tatsuya HIRAI^B, Kimie SHIN^C,
and Miki CUTTING^D

Abstract: In this paper, the authors describe how a multicultural university in Japan has developed a comprehensive scheme to cultivate future global leaders using its on-campus resources. Under its 2030 vision, the university has developed a campus-wide, comprehensive scheme to develop students who can work collaboratively with others despite cultural and language differences to create new values for the future. The paper elaborates on four of such programs and assesses how each contributes to the development of global leaders: Peer Leader Training, Teaching Assistant Training, Global Communication Program, and Honors Program. Each is not operated independently of one another but is part of a multilateral campus-wide scheme. Taken as a whole, the scheme has proven successful in creating a sustainable on-campus cycle of leadership development, in both curricular and noncurricular areas, in which the leaders developed in one program go on to assume leadership roles in another.

Keywords: leadership, student, development, global, peer leader,
キーワード：リーダーシップ、学生、育成、グローバル、ピアリーダー

1 はじめに

1.1 日本におけるグローバル人材育成の必要性

2020 年に発表された International Institute for Management Development の世界競争力ランキングによると、日本の総合順位は 63 カ国・地域中 34 位であり、1997 年以降で最低順位となっていることがわかった¹⁾。また過去 5 年間の日本の順位は 26 位、26 位、25 位、30 位、34 位と推移している²⁾。アジア・太平洋地域だけに目を向けても、14 カ国・地域中下位である。さらに大学レベルでの海外からの留学生数比率の低さ、海外への留学者数比率の低下、経済の要請に見合う大学教育の質の低さ、そして海外のアイデアを広

く受け入れる文化の開放性の低さ等、教育面におけるグローバル対応の遅れもかねてより指摘されている³⁾。

これらの事からも、日本のグローバル化と、日本の大学教育におけるグローバル人材の育成が喫緊の課題であると言える。グローバル化 = 英語運用力の向上と短絡的に集約されがちだが⁴⁾、文部科学省によると、今後のグローバル化した世界を支える人材に求められる資質として「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」「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」なども同様に重要であるとされている⁵⁾

そのため今後の大学教育においては、留学提携校を増やすなど、これまでに做った短絡的な手法を踏襲するだけでは何ら変わらないであろう。前述のようなグローバル人材の資質を育むためには、まず学内の環境を活かし、様々なリーダー育成プログラムが有機的に

A: 立命館アジア太平洋大学教育開発学修支援センター

B: 立命館アジア太平洋大学教育開発学修支援センター

C: 立命館アジア太平洋大学教育開発学修支援センター

D: 立命館アジア太平洋大学教育開発学修支援センター

連動するスキームの構築が益々必要になるであろう。それにより、日本の大学で学びながら外国人学生と日本人学生が切磋琢磨できるようにし、グローバル社会で活躍する下地を準備することこそが、日本のグローバルリーダー育成に必要であると言えるのではないかな。

1.2 APUのグローバルリーダー育成の取り組み

立命館アジア太平洋大学(以下、APU)においては、2000年の開学以来152の国・地域からの国際学生を受け入れており、21世紀の国際社会に貢献できるグローバル人材の育成を使命の一つとして掲げてきた。また5648人の学生のうち、国内学生と国際学生の比率はほぼ50:50となっている(2019年11月時点)。このような多文化環境を意図的に作り出すことで、日本国内に居ながらにして、多様化する世界の縮図を体験し、対応できる日本人学生の育成にも注力してきた。また2030年にAPUが目指す将来像を示すものとして掲げた「APU2030ビジョン」の中でも「世界を変える人」として、学内でのグローバルリーダー育成の重要性を唱えている。

APUでは、このような人材を育成するために、単独のグローバルリーダー育成プログラムを提供するのではなく、正課授業、課外活動、海外プログラムに至るまで、互いが有機的に関連するようなスキームを組んでいる。これにより学内でリーダーを育成し、彼らがリーダーシップを発揮する実践の機会を学内で提供することが可能となり、サステナブルな循環を実現している(図1)。本稿では、正課授業(以下、正課)および課外活動(以下、課外)におけるピアリーダー育成授業のスキーム(2章)、ティーチングアシスタント(以下、TA)制度(3章)、海外プログラム(4章)、オナーズ・プログラム(5章)の順にグローバルリーダー育成について紹介し、大学のリソースを十分に生かした全学的リーダー育成モデルを提示する。

2 ピアリーダー活動を通してのグローバルリーダー育成への取り組み

2.1 学内におけるピアリーダー活動とピアリーダー育成スキーム

APUにおけるグローバルリーダー育成に欠かせない活動の一つが、学内におけるピアリーダーとしての活躍である。表1の通り、ピアリーダーとは、授業や

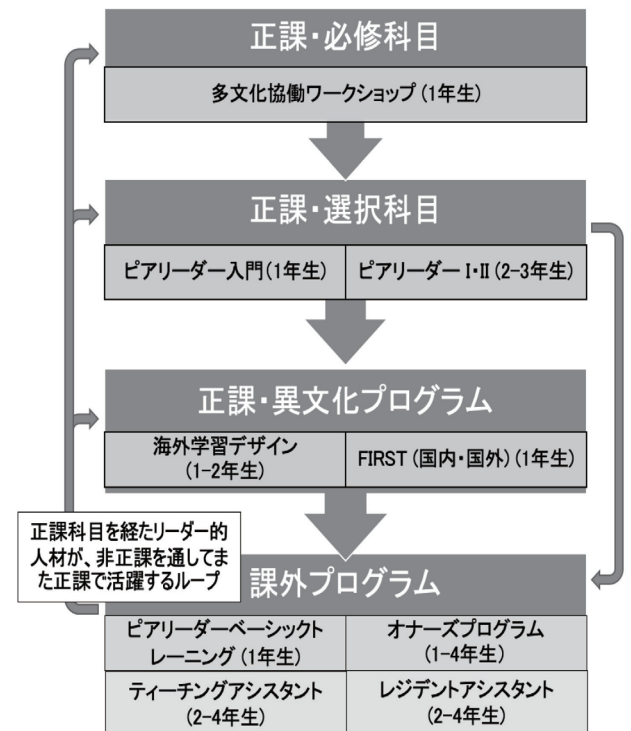


図1 APUのグローバルリーダー育成プログラム関連図

表1 ピアリーダーの種類・役割・人数と主管オフィス

課外			人数	
アドミッションズ・オフィス				
GASS (Global Admissions Student Staff)	オープンキャンパス運営	106		
BEGIN (Basic Education Growth Infinity Nexus)	高校生向け体験型教育プログラム運営			
キャリア・オフィス				
SCA (Student Career Advisor):	3年生の就職活動をサポート	62		
JAC (Junior Assistant Advisor for Career):	低年生のキャリアガイダンスのサポート			
正課				
アカデミック・オフィス				
初年次TA (Teaching Assistant)				
必修	スタディスキル・アカデミックライティング	国際・国内学生別のグループへのサポート	270	
	多文化協働ワークショップ	国際・国内学生ペアTAによる混合グループへのサポート		
選択	ピアリーダートレーニング入門	国際・国内学生別のグループへのサポート		
	FIRST (Freshman Intercultural Relations Study Trip)	国際・国内学生別のグループへのサポート		
全学年対象の講義TA、言語サポートなど13種類			428	

留学プログラムなどの正課や様々な課外活動を通して、他の学生の支援を行う学生であり、その数は年間 800 名以上で、全学生の 15%以上を占めている。

学内のピアリーダー育成に向けて、2011 年度よりピアリーダートレーニング (Peer Leader Training) (以下、PLT) 科目が設置された。単位付与を伴う正課と単位付与を伴わない課外活動を組み合わせ、ピアリーダーとしての態度、知識、スキルを包括的に学ぶ仕組みを整備した。ピアリーダー育成スキームにおける支援体制は、アカデミックオフィスがその労を担っている。TA リクルートガイダンスをはじめ、リーダーTA (以下、LTA)、TA 募集の告知と応募のとりまとめ、グループ面接日程調整、TA 選考会議資料作成、選考結果の通知と事前課題やその後のスケジュール等の連絡、LTA 研修、TA 研修で使用する資料の準備、教室の確保、研修で使用する模造紙、付箋、マジックなどの文房具の準備、ピアリーダーベーシックトレーニング (Peer Leader Basic Training) (以下、PLBT) の応募者の整理と参加決定者へのスケジュールや準備物の連絡など、支援は多岐に渡っている。

正課の PLT クラスは主に 1・2 回生が対象であり、クラスサイズや開講時期は表 2 に示したとおりである。また習得目標と受講の流れを、態度形成から、基礎知識、そして知識・実践へと段階的な構成をスキームで示している (図 2) が、すべてを履修しなければなら

表 2 ピアリーダー育成正課科目

ピアリーダー育成正課科目名		履修生 定員	単位(授業回 数)	開講学期と クラス数	
				春	秋
1回生限定	PLT 入門(日本語クラス)	48名	2(14)	2	1
	PLT 入門(英語クラス)	48名	2(14)	2	1
1回生以上	PLT I(日本語クラス)	40名	2(14)	1	1
	PLT I(英語クラス)	40名	2(14)	1	1
2回生以上	PLT II(日本語クラス)	20名	4(2コマ×14)	1	1
	PLT II(英語クラス)	20名	4(2コマ×14)	1	1

ないというわけではない。

PLT 入門¹⁾では、ファシリテーションスキルやタイムマネジメントや協同学習を基盤としたグループワークの進め方を体験的に学ぶ。後半では日英混合グループで多文化プロジェクトの企画を考案しプレゼンテーションを行う。PLT I では、ピア・サポートの理念、目的、意義などの基礎知識を学び、また、様々なリーダーシップ理論を学習する。PLT II については次節で紹介する。また課外の PLBT は主に、PLT 入門を履修できなかったが、PLT に関心があり、将来ピアリーダー活動に携わりたい 1 回生を対象に、春・秋各学期に定員日本人学生 (24 名) と国際学生 (24 名) 混合で、土日の 2 日間に短期集中で実施される。参加者は、体験型セッション²⁾を通してグローバルリーダーに求められる能力やテーマについて学び、日本語と英語を駆使してファシリテーションスキルやグループワークの

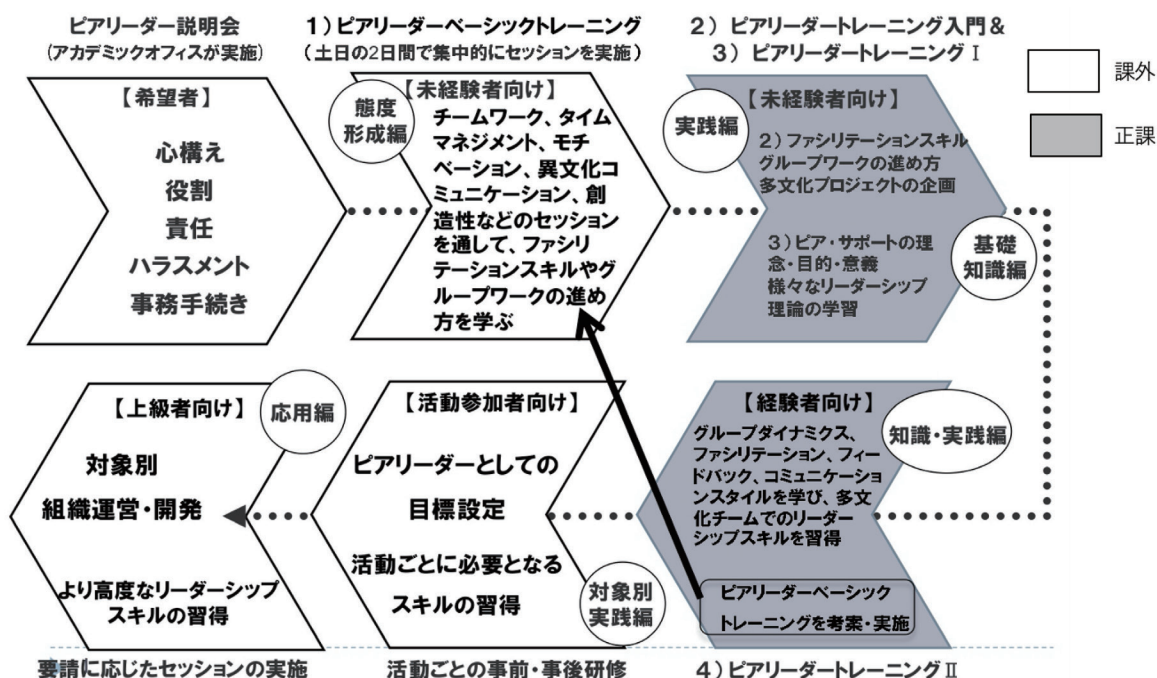


図 2 ピアリーダー育成スキーム

進め方を体験的に学び、ピアリーダーとしての基礎的なスキルや態度を養う。PLBT で習得したスキルを、TA をはじめ学内のピアリーダー活動に活かすなど、学びの循環が期待される。

次に、PLBTにおいてセッションを考案し実施する、PLTII の授業について概説し、PLT II のどのような学びがグローバルリーダー育成につながるのか述べてい



図3 PLBTでのグループワークの様子

2.2 PLT II の授業におけるグローバルリーダーの育成

2.2.1 授業の概要

PLT II は、主にピアリーダー経験者を対象としており、グループダイナミクス、ファシリテーションスキル、フィードバックスキル、コミュニケーションスタイルなどを学び、多文化チームでのリーダーシップスキルを習得する。入学時の登録言語別に、日英両言語で開講される2クラス（各20名×2クラス40名）が合同で、4・6名編成の多文化混合メンバーからなる6・8チームで行われる。週2コマ連続授業と、2日間のPLBTでの体験型セッションを考案し実施する4単位の選択科目である。

本授業の目標は、一つ目に、質の高い体験学習型ワークショップを作成および実施できるようになり、一回生に学びの場を提供し他者の学びに貢献することである。二つ目は、体験型セッションを作成する過程で起こる多文化チーム内の葛藤や困難を経験し、また、それを乗り越えようとする取り組みを通してチームが最大限に力を発揮できるようになることである。

授業ではまずグローバルリーダーに必要な能力やスキルをクラス全体で話し合い、その中からテーマを絞り込み、取り組みたいテーマでチームを編成しメンバーが協力しあって体験型セッションを組み立てていく。これまでのPLBTで実施されたテーマは、チームワーク、プレゼンテーション、タイムマネジメント、モチベーション、異文化コミュニケーション、柔軟性など数多い。

各セッションは、アイスブレイクから始まり、テーマの意義と目的を紹介した後、テーマに関する講義や体験を通して学べるアクティビティの実施、そのアクティビティで何を学んだかを振り返り、さらにその学びをどのように今後の学生生活に活かしていくのかを含む90分の構成になっている(図3)。

2.2.2 期待される学び

各チームはセッションの内容を作成するために授業内外でミーティングを行うが、多文化メンバーで構成されているチームは、日英両言語の話し合いの中で、言葉の壁や理解のズレに直面し、時間管理や仕事の仕方、コミュニケーションスタイル、自己主張の強さの違いなどの困難や葛藤を体験する。授業では、チームになっていく過程で起こる様々な問題を材料として取り上げ振り返りを行い、そこから気づきを得て学べる場を設けている。セッション作成の課題に取り組みながらも、チーム内のプロセスにも意識を向け、メンバー間の関係性や、何が起きているのかを観察し、問題を乗り越えるための話し合いをすることで、自らのチームの問題を乗り越える力をつけていくことが期待される。チームメンバーの多様性を個々のタイプの違いとして、またその違いを個々の強みとしてお互いが活かしていけるよう、MBTI (Myers-Briggs Type Indicator)¹³⁾のフィードバックも実施している。担当教員も、授業内外でグループコンサルテーションを行い、セッションの内容へのフィードバックのみならず、チームのプロセスについても必要に応じて介入している。

2.2.3 教育効果と今後の課題

本授業がグローバルリーダー育成につながっている点としてまず挙げられるのが、PLBTの実施を含めて授業での講義やグループ内での話し合いなどの活動が、各学生が日英の両言語を使って行われる点である。また、多文化メンバーでの協働体験の中で生じた葛藤について、最終授業で振り返りの題材として解決策を話し合い、学ぶことを通して、問題解決へ向けた耐性が得られる点である。最終振り返りレポートでは、「日本語の話す力が伸びた」、「完璧な英語でなくても英語を話すことに抵抗がなくなった」、「相手が何を伝えたいか、分かるまで一所懸命聞くことが大事」、など、コミ

コミュニケーションに関する気付きや、「ミーティングのスケジュールを合わせるためにはそれぞれが少しずつ自分のスケジュールを見直すべきである」、「それぞれが主体的に準備してミーティングに参加すべき」、「問題があるときは、お互いの気持ちを素直に表すことが関係性を良くする」、「何でも言い合える雰囲気になるよう心がけることの大切さ」などチームプロセスに関する気付きや学びが多く挙げられている。また、PLBTに参加した一回生の取り組み姿勢と2日間の変化成長を目の当たりにして、「学びは誰にでも起きる」ことを確信したという気付きもあり、PLBTで一回生に学びの場を提供する実践を通して達成感を得ている。その経験は、次に多文化チームで協働する際に、「どんなメンバーでも自分からリーダーシップを発揮してチームを良くしたい」という、やればできるという自信になっていることが伺える。

最後に、本授業での課題として、ピアリーダー活動に興味がある、またはすでにそのような活動に携わっているという、本来受講してもらいたい学生達がより多く履修できるよう、定員の拡大、他科目との履修時間の重複を改善、などの対策を考えていく必要がある。

3 Teaching Assistant 活動を通してのグローバルリーダーの育成

3.1 初年次必修授業「多文化協働ワークショップ」における TA の役割

前述の様々なピアリーダー活動の中でも、グローバルリーダーの成長が最も見込める活動の一つが Teaching Assistant (以下、TA) である。多くの大学では、TA は大学院生のみに限定されているか、その活動も資料の印刷準備や出欠管理など、あくまでも補助的な活動に限定されていることがほとんどである。一方、APU では、学部生 (2 年生以上) に授業の一部を実際に担当してもらうなどより高度な TA 活動を展開してもらっている。本章では、この TA 活動の中でも、初年次必修科目である「多文化協働ワークショップ」の TA 活動及びトレーニングの実際を紹介する。

「多文化協働ワークショップ」とは、1 年生向けの必修授業であり、およそ 1300 名の国内学生と国際学生が同時期 (秋学期) に履修する。日本人学生と国際学生が小グループでプロジェクトを企画・実施するという協働を通して、多文化コミュニケーション、チーム

ワーク、および問題解決について体験的に学ぶ授業である。つまり、APU の多文化環境を活かし、グローバルリーダーとして成長していくための基礎的な知識・スキル・態度を醸成することがこの必修授業の目的である。授業 95 分のうち、前半部分は教員による講義であり、日英別にそれぞれ 100 名程度で行われる。授業の後半は日本人受講生 3 名 + 国際学生受講生 3 名の小グループが 4 つ存在する 24 名の小教室に分かれ、グループワークを通して講義で扱った理論やモデルを体験的に学べるように構成されている。授業後半の演習部分を担当するのが TA であり、各小クラス 24 名の受講生に対し、日本人 TA 1 名と国際学生 TA 1 名がペアになって日英両言語で授業を進行していく。この「多文化協働ワークショップ」における TA の主な業務内容としては、1) 教員が作成した教案に従って、授業後半のアクティブラーニングセッションを実施する、2) 授業中のグループワークやプロジェクトの進捗合いを観察し、必要に応じてファシリテーションやサポートを行う、3) 課題レポートに対するコメント書きやサポートを行う、4) 出席状況を把握し、欠席・遅刻が多い学生に対しては教員と協力してフォローする、などである。

3.2 教員による運営体制

上述の「多文化協働ワークショップ」は、APU の教育開発・学修支援センターがその内容とコーディネーター、および TA 研修を引き受けつつ、授業の担当教員としては 2 学部および言語教育センターからも協力をいただいている。運営体制としては、授業全体のコーディネーター教員が 1 名、TA 研修コーディネーター 2 名、授業担当教員が 14 名、初年次担当職員 2 名となっている。授業の内容は毎年マイナーチェンジ、数年ごとに大きな改善がなされるため、秋学期の最初と最後に担当教員全体に対して、授業コーディネーター教員が事前オリエンテーションと振り返りを行なっている。また、TA 研修担当は、学期前に行われるリーダー TA 研修および TA 研修、学期の途中と最後に行われる中間研修と事後研修を立案し、実施している。

3.3 TA 研修における工夫

本学では、TA を単なる学生アルバイトとしてではなく、リーダー育成の教育的な機会と捉えており、TA

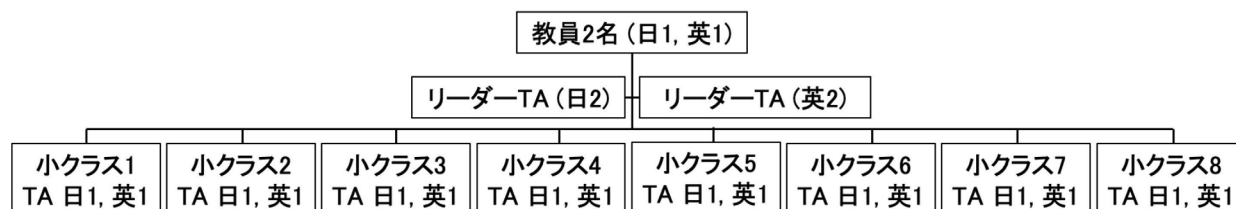


図4 多文化協働ワークショップ 1クラスの運営体制

自身が成長できるように様々な工夫を凝らしている。その1つ目の工夫が、リーダーTA(LTA)の活用である。LTAとは、TAをまとめるリーダー役を担う上級TAのことであり、その多くが3、4年生で以前この授業のTAを経験した者である。内訳としては、各教員担当の授業には16名のTAがついているが、その16名のTAを日本人LTA2名、国際学生LTA2名の計4名のLTAがサポートをしている(図4)。

LTAの主な役割としては、1)授業前に行われる2日間のTA研修の内容を、教員の指導のもとに企画・実施する、2)授業の前後に行われるTAミーティングの内容設定と司会進行をつとめる、3)授業中に各クラスのTAの様子を観察し、TAとしてうまくできていたところと改善できるところについて詳細なフィードバックを行う、4)次週の授業の内容と留意すべき点などについて教員と打ち合わせをし、次回の授業に反映させる、5)TAが高いモチベーションを維持できるようアドバイス、相談、チームの雰囲気づくりを行う、などである。LTAはTAにとってのロールモデルとなっており、LTAのファシリテーションや観察眼、チームワークやプレゼンテーションなどからTAが学び、モチベーションを向上させる上で非常に重要な存在となっている。また、TAはLTAから授業運営に対する詳細なフィードバックを得ることで、自分のパフォーマンスを客観的に振り返り、自身の強みや課題点を受け入れ、さらなる成長に向かって行動する良い循環が生まれている。

TA育成における工夫の2つ目は、豊富な研修の機会である。TAはまず学期が始まるおよそ1週間前に2日間のTA研修に参加することが義務となっている。このTA研修の内容は研修担当教員がデザインし、研修担当教員とLTAが協力して実施している。その内容としては、アクティブラーニングの基礎理論と技術、TAの役割と仕事内容の説明、TAとしてのミッションの設定、実際の授業で行うアクティブラーニングのリ

ハーサル、TAが陥りやすい問題とその解決方法についてなどである。これらの多くが、実践的スキルを身につけられやすいようにグループディスカッションやロールプレイ、プレゼンテーションを通して行われる。実際の授業が始まってからは、授業前の30分の事前ミーティングで授業の内容確認を行い、授業後の60分の後ミーティングで各TAのパフォーマンスの振り返りと問題点の解決、次週への工夫などを話し合い、LTAと教員からは、TAとしてのパフォーマンスについてのフィードバックをもらう。

これらに加えて、学期の中間と終わりにそれぞれ3時間程度のTA研修が設けられている。TA活動を通してどのようなコンピテンスを伸ばしたいのか、そのためにどのようなチャレンジをするのか等、事前研修で各自が設定した目標に対して、TA中間研修とTA事後研修で自分のリーダーとしての成長を振り返るとともに、同じクラスを担当しているペアTAからもお互いの変化についてフィードバックをもらうことで、効果的にリーダーとして成長できるように配慮している。

3.4 TAの成長と今後の課題

これらのTA研修およびTA活動を通して、TAはどのような成長を遂げているかについて簡潔に述べる。TAの成長を測定する指標としては、教育開発・学修支援センターで開発した「APUルーブリック」を採用している。この指標は5つのカテゴリー(Self, Interpersonal, Change Agent, Virtue, Global)と下位項目として20のコンピテンシー(主体性、チームワーク、挑戦意欲、など)⁴⁾によって成り立っている。学期の最後の振り返りの際に、「今回の授業のTA活動を通してどのコンピテンシーがどれくらい伸びたか」を「全く伸びなかった」から「よく伸びた」の5段階で自己報告してもらった。有効回答数は140人中、110(回答率78%)であった。20のコンピテンシーのうち、「よく伸びた」が最も多くついた、つまり成長が最もよ

く実感できたコンピテンシー上位5つは、チームワーク (63 名)、感謝心 (63 名)、柔軟性 (62 名)、共感 (59 名)、コミュニケーション (54 名) であった。また 20 のコンピテンシーのうち、9 割以上の TA が「よく伸びた」もしくは「まずまず伸びた」と回答したコンピテンシーは 10 項目にのぼり、それらは「自分らしさの発揮」、「自己管理」、「何事も学ぼうとする姿勢」、「主体性」、「共感」、「コミュニケーション」、「チームワーク」、「エンパワーメント」、「感謝心」、「柔軟性」であった。

次に、このような TA 経験がグローバルリーダーとしての成長にどのように寄与しているかについて述べる。まず、多文化協働ワークショップに関わる TA 業務すべてが日英二言語で行われ、国内学生と国際学生がいつもペアもしくはチームとして業務を行うことが求められるため、グローバルリーダーとして最も重要な能力である多文化協働力の向上が挙げられる。実際、先述の APU ルーブリックの中でもチームワークやコミュニケーションはよく身についたという実感が感じられたコンピテンシーである。また個人の成長について学期末に振り返る個別レポートの内容でも、日英両言語を柔軟に駆使して TA 間で協働する力がついたという記述が多くみられた。次に、多文化の経験的理解を指摘したい。TA の文化や性格によってどれくらい厳密に時間を守るのかといった時間の感覚や、自己主張の強さ、詳細な部分への注意、完璧さの追求など、様々な違いがみられる。そのような違いをもった TA たちが相互理解を深めながら、チームとして良い授業を共に創り上げていくという共通目的をもって協力し合うことで、まさにこの授業の目的である多文化協働の力が身についていく。これは、理論や知識にとどまらない、共通の目的に向かって全力で取り組むからこそ得られる、経験知としての貴重な多文化理解であり、グローバルリーダーとして活躍する上での非常に重要な基盤となる学びであると思われる。

今後の課題としては、1) ルーブリックなどを活用して、TA 自身が自分の成長をさらに可視化し、かつその後のリーダー活動や就職活動などに自分の学びや強みを意識的に活用できるように支援すること、2) 十分な数の LTA および TA を確保できるように学内環境を整えること、3) TA として経験する困難やチャレンジを、自分の成長やチームワーク向上の糧にできるよう

な工夫を、研修や教員からの関わりの中でさらに充実させていくこと、4) TA の成長を客観的な指標やデータを駆使して明確にし、その結果をもとに TA 研修の内容を改善していくこと、などが挙げられるだろう。

4 多文化協働のリーダーシップと海外プログラム

4.1 背景と目的

APU は、2030 ビジョンの一つとして「他者と協働し、対話を軸に対立を乗り越え、社会に影響を与えることができる」人材の育成を掲げており、学生達は授業でも課外でも、あらゆる形で多文化協働の活動を行っている。海外出身の国際学生達との議論が日々繰り広げられる中、英語が使われることも多いため、本学の多文化環境で他者と協働するには、英語ディスカッションをまとめる力やコミュニケーション力が求められる。しかし日本人学生の多くは、必ずしも高校時代に英語でのディスカッションを十分に行ってきた訳ではない。平成 26 年度の高校 3 年生を対象とする英語力調査⁶⁾では、「スピーチやプレゼンテーションを行っている教員が少ない (合計: 28.0%) ・ディベートやディスカッションを行っている教員が非常に少ない (合計: 6.9%)」という結果が出ており、大学入学前に英語ディスカッションなどに触れる機会が乏しいことを示している。

APU の場合、学生の約半分を占める海外出身の国際学生は、入学時に日本語を話せない場合が多く、特に 1 回生のグループ活動では英語が飛び交う。そのため、日本人学生は入学するとすぐ、英語で議論し、チームをまとめていくことの必要性を実感する。このような多文化環境では、言語の壁でグループに貢献できない悔しさ、英語に対する自信の欠如、多様な国の学生達をまとめていく難しさなど、多文化協働のキャンパスならではの葛藤やニーズが生まれる。次節では、APU の短期留学プログラムが、いかにそのようなニーズに対応し、多文化における学生のリーダーシップを促進するか報告する。

4.2 リーダーシップスキルを高める海外プログラムの実施内容と支援体制

APU の短期アメリカ留学プログラムである Global Communication Program (以下、本プログラム) は、日本人学生達が、英語での自己発信力と思考力を鍛え、

英語を介して協働する中でリーダーシップを発揮できるように、アメリカの提携大学と共同開発した2か月の留学プログラムである。毎年、日本人学生(2・3回生)15名前後が派遣され、プログラム生向けに開発された授業を履修する。このプログラムを志望する学生達の多くは、「授業やサークルでもっと英語で議論し、リーダーシップが取れるようになりたい」、「英語で堂々とスピーチができ、アカデミックな英語プレゼンテーションができるようになりたい」など、APUの環境ならではの動機や目標を持つ。本プログラムではこれらに応えるように、日本人学生が苦手または不慣れとし、先方のアメリカ大学が強みとする「パブリックスピーキング」、「クリティカルシンキング」、「アメリカの多文化社会」、「サービスマーケティング」といった教養教育を提供する。

「パブリックスピーキング」と「クリティカルシンキング」の授業では、様々な観点で物事を捉える練習をしながら、スピーチで発信していく。説得力のある英語スピーチの訓練は、日本人学生にとって大きな挑戦であるが、思考力と発信力の強化により、毎年多くの学生が、この経験を通じて自分自身への大きな自信を得たと報告している。「アメリカの多文化社会」のクラスは、学生達が生活するアメリカについて、多民族社会の知識のみならず、多角的な視点から考察し、一事象を複雑な観点で議論する力を養っている。そして「サービスマーケティング」の授業では、現地でのボランティア活動を通して、地域の人々の奉仕精神やアメリカ社会の現状に触れ、コミュニティへの責任意識や奉仕心、そして海外で働く自信を高めている。

本プログラムで実践しているAPU 2030ビジョンのもう一つは、「多様な視点やアイディアから、新しい価値を想像することができる」人材育成である。参加者は授業で積極的な発言が求められるため、授業中の発言に不慣れな学生達も、英語で個人の視点やアイディアを伝える努力を続ける。毎日、挙手をして人に伝え、学生間で議論を深める中で、多様な視点を出し合い、そこから学びを生み出す術を、英語で実践していく。このプログラムは日本人学生向けの集団留学であるが、NASAの知見を生かして、英語を母語とするアメリカ人学生達と3日間のプロジェクトを行うリーダーシッププログラムにも参加できる。プログラム中は、学生達がチームで多様な意見を出し合い、協力して新

しい宇宙実験のアイディアを考え、共同発表する。「多様な視点やアイディアから、新しい価値を想像することができる」という本学の人材育成ビジョンの実現のために、このプログラムでは、学生達が英語を介して、お互いの意見から新しい考えを生み出す訓練を積み重ねていく。アメリカ人同士が繰り広げる速いスピードの英語の議論に必死でついていき、自己発信力を鍛えた学生達は、日本に帰国すると、英語で発言することに対して、それほど躊躇わなくなる。

プログラムの支援体制として、本学では、教職協働を実践しており、本学(派遣側)のプログラムの担当教員とプログラム担当職員(数名)がチームとなって運営を行っている。アメリカの提携大学との強固なパートナーシップのもと、先方の教職員チームとも密な連携を取っている。

4.3 留学ポートフォリオによる質保証と学びの支援

本プログラムでは、留学中の質保証のため、これらの成果はすべてコース目標として「英語コミュニケーション力」、「異文化間コミュニケーション力」「視野の拡大」などに分けてルーブリック⁷⁸⁾で指標化されている。そして「留学ポートフォリオ」を運用して、留学前から自己分析と目標設定を行い、留学中は、日々の学びの振り返りと自己アセスメントを実施している。留学中期には、中間振り返りを実施し、帰国後は、留学成果の総まとめとして、「ショーケースポートフォリオ」を作成する。ショーケースポートフォリオでは、留学ポートフォリオに記録された日々の振り返りを読み返し、自己の学びと成長を俯瞰し、前述の各コースの目標ごとに、到達度の自己評価とそれを示す学習成果物を選出して公開する。学習成果物は、留学中のレポート、発表動画やスライド、写真、音声ファイルなど多岐に渡る。これらの活動を通じて、学生達は自己目標や自己変化を意識し、何を得るためにどんな行動をすべきか、そして何ができるようになったのかを言語化できるようになる。この留学ポートフォリオは、学びのエビデンスを記録・可視化できるため、本プログラムでは、ポートフォリオデータを分析した留学の成果研究も行っている⁷⁹⁾。APUでは、「自分自身のゴールを描き、生涯学び成長し続けることができる」人材の育成も、2030ビジョンとして掲げている。留学でのポートフォリオの運用は、このように自己を振り

返り、成長に繋げる力を涵養している。

4.4 プログラム参加後のリーダーシップと教育効果

2 か月間アメリカに留学し、英語での自己発信や思考力を鍛えてきた学生達は、帰国後、英語が必要となる環境において積極的なリーダーシップを取るようになる。英語での発言、ディスカッション、プレゼンテーションに意欲的に取り組むようになり、課外活動などにおいても国内・国際学生をまとめる重要な役割を担っていく。毎年、多くが多文化協働学習を実践する授業の TA や国際的な学生団体のリーダーなど、英語が必要となる組織や環境で新たな活動を始め、海外の長期留学やインターンも目指すようになる。

「国際学生と自由に議論できるようになり、深い関係を築けるようになった」「英語でチームをまとめられるようになった」「留学前と違い、この大学の環境を活かせるようになった」「英語で様々な活動をやっていく自信がついた」「以前は英語開講の授業が難しかったが、留学でかなり自信がついた」などと学生達は帰国後の自己変化を語る。プログラムのインパクトを捉えるため、2019 年度には、参加者のニーズと、それがどれだけ改善したかプログラム参加前と後でアンケート調査を実施した。「国際学生とのグループワークに不安があるか」、「英語に苦手意識があるか」、「英語での発言に不安があるか」、「英語プレゼンテーションに不安があるか」について、とてもそう思う (1)・まずまずそう思う (2)・あまりそう思わない (3)・そう思わない (4) の 4 件法で、プログラムの前後を比較した結果 (対応ありの t 検定)、どの項目においても、統計的な有意差が見られた (表 3)。

4.5 プログラムの課題

多文化協働を実践するキャンパスでは、言語の壁を感じ、自分らしいリーダーシップを発揮できない学生は少なくない。そこで、このように英語を介してリーダーシップを発揮するスキルや態度を高める留学プロ

グラムを提供し、帰国後、多文化環境を大いに活かして活躍できる学生を輩出している。今後はそれらのニーズをより把握し、サポートも多様化する必要がある。また本学は、将来、国際的に活躍したい学生が集まっており、海外プログラムを検討する学生は多い。しかし留学プログラム (特にアメリカなど) の費用は学生にとって大きな負担であり、費用のために参加を諦めるケースもあるため、奨学金などの金銭面の支援が大きな課題である。

4.6 国際学生向けプログラムの展開

国際学生が滞在国の日本に適応し、よりリーダーシップを発揮できるようにするための支援も重要なスキームの一つである。本学では、1 回生の国際学生向けに、国内学生の TA も同行して九州を巡り、地元住民にアンケート調査行う中で日本語スキルを高めるフィールド型のプログラム「FIRST」を提供している。また日本語の授業は必修科目であり、レベル別の様々な日本語プログラムが提供されている。さらに前述の通り、1 回生は、国内・国際学生の協働授業が必修であるため、入学初期の段階で日本人学生の友人ができるように設計されているだけでなく、寮生活の中でレジデント・アシスタント (RA) による支援も受ける。このように、国際学生の日本語習得や文化適応をサポートする体制にも力を入れている。

5 模範的グローバルリーダーを育成するための寮生活を中心としたオナーズ・プログラム

5.1 背景と目的

APU が「スーパーグローバル大学創成支援」(SGU 構想) において掲げた教学面の目標「世界 NO.1 の Global Learning 手法開発」の一つとして、本学の特徴の一つである AP ハウス (学生寮) を活用した、4 年間のリーダー育成レジデンス型プログラムとして Honors Program for Global Citizenship (以下、オナーズプログラム) は構想された。APU では開学以来各

表 3 学生のプログラム参加前のニーズと参加後の変化

	n=13	事前	SD	事後	SD	t値	自由度	有意確率
国際学生とのグループワークに不安がある		1.85	1.03	2.77	0.80	-2.80	12	0.02 *
英語に苦手意識がある		2.08	0.92	2.77	0.80	-5.20	12	0.00 **
英語で発言することに不安がある		1.85	0.86	2.54	0.50	-2.42	12	0.03 *
英語のプレゼンテーションに不安がある		1.85	0.86	2.77	0.89	-4.38	12	0.00 **

* $p < .05$ ** $p < .01$

コミュニティリーダーなどの「APUらしさ」を発揮する、ロールモデルと学生リーダー人材の育成に注力してきた。特に AP ハウスの RA が、それまでの本校におけるロールモデルとして見られていた。しかしすべての学生が寮生活を経験できるわけではなかった。そこで他者支援を通して行動力や世界市民的感覚を身につけ、キャンパス全域や地域において活躍できるリーダーを輩出する、後に APU 人材育成のロールモデルへとつながるオナーズプログラムを発足させた(表 4)。

5.2 プログラム学生と活動内容

学生の選考は新入生募集と在校生募集の2つに分けられる。在校生から募集する意図としては、入学時に当プログラムの募集を知らなかった、もしくは募集のタイミングに間に合わなかった等の場合を考慮し、意欲のある在学学生にチャンスを与えるためでもある。どちらの場合も書類選考、面接が行われる。プログラムの大部分は英語で実施される為、日本人応募者には一定の英語力が要求される。また APU 全体の縮図を表す環境を創るために、日本人学生と国際学生の比率が 50:50 となることと、外国籍のバランスも考慮されている。しかしながら、プログラムの進行と同時に脱退者も毎年出てきているため、常に国籍のバランスを理想通りに保つことは難しいのが現状である。脱退の理由は様々だが、学業不振、経済的困窮、他の活動に集中する、などが主だったものである。

活動内容は表 4 に記載されている 3 つの柱(コア)に分類され、すべてのコアにおいて積極的かつ模範的となる活躍を促すため、修了要件を設けている。特に

表 4 オナーズプログラム概要

活動種類	課外活動
活動期間	4 年間
募集人数	毎学期 12~15 名程度、年 2 回募集
プログラム在籍人数	17 カ国 54 人 (日本人 20 名、国際学生 34 名) (2020 年 1 月時点)
主幹オフィス	スチューデント・オフィス
主なプログラム内容	1) アカデミック・コア (リーダーシップ科目受講、アカデミック・アドバイジング等) 2) フューチャー・リーダー・コア (定期的セミナー、合宿、ワークショップ等) 3) サービスラーニング・コア (社会問題や課題に対する自主的取り組み)

表 5 サービスラーニングの領域

Area(領域)	
必須分野	1. Peer Leadership ピアリーダー
	2. Philanthropic & Humanitarian 慈善・人道的活動
	3. International experience 国際経験
	4. Diversity & Inclusion support 多様性受け入れ&包括的支援
	5. Community development 地域発展
選択分野	6. Environment 環境
	7. Education 教育
	8. Arts and Sciences 総合学術
	9. Social Entrepreneurship 社会的起業

サービスラーニングは世界各地のオナーズ・プログラムにおいて重要視されており、慈善的または人道的活動に貢献することで実践的な学び、スキル、そして市民意識の醸成を目標としている。APU のオナーズ・プログラムではサービスラーニングの 9 つの活動領域を定め(表 5)、大学が実施するプログラム等に学生が参加したり、自主的に企画を実施したりする場合にバッジを付与し、必須分野と選択分野において一定数のバッジを獲得することを修了要件としている。

5.3 運営・支援体制

プログラム運営にあたって、運営統括教員が一名採用された。運営統括教員は、全体の運営を統括するとともに、各種企画の計画や実施、教職員とのリエゾン、メンター(後述)の統括・支援、必要なオナーズ生のケア等を行っている。また主管オフィスとしてスチューデントオフィスの職員数名が、オナーズ生の募集・選抜、管理等の事務、各種企画の運営・実務、運営委員会の事務、学生の諸事相談窓口、オフィス間連携などを担当している。またプログラム生が生活する寮内のオナーズフロアには、RA が 1~2 名配置される。RA の役割はプログラムの趣旨を理解し、ミーティングやアクティビティを中心に強いコミュニティ形成に努め、オナーズ生の成長や貢献の支援をすることである。

プログラムの特徴の 1 つとして、メンタリング制度の導入が挙げられる。メンターはフルタイムの職員が任命され、1 メンターが通常 2~3 人のメンティー(プログラム生)を担当する。メンタリングは 1 クォーター(7 週間)につき 1 回程度行われ、1 回 30 分から 1 時間程度で、学食でランチを食べながら、あるいはカフェでコーヒーを飲みながらなど、なるべくカジュアルな雰囲気ではメンタリングが行われるよう、各メンタ

一が工夫している。学生はメンタリングを通して大学生活の悩みなどの相談、将来の目標設定、そして自身の成長過程などについて個別に話し合うことができる。メンタリングの内容はオフィスとも共有され、必要に応じて各学生のフォローアップしている。

5.4 教育効果

本稿執筆の時点でプログラム開始よりまだ約3年半ということもあり、プログラムの成功を裏付ける客観的な測定結果の検証にはまだ至っていない。しかしプログラム学生の学内外における活躍は枚挙にいとまがない。すでにTAとして、正課授業でピアサポートに従事したり、高校生対象のサマーキャンプや提携高校との交流授業などで活躍したりするプログラム学生は数十名にも及ぶ。他にも学内の新入生や高校生へのサポートをする学生団体のメンバーやリーダーとして、積極的に行動している。また学業においても、成績と語学力において一定以上の成果を修め、協定校との交換留学にはプログラム生の3割以上が参加し、2年間のデュアルディグリー（共同学位）制度にも3名参加している。更には学内最高名誉とされる安藤百福奨学金の受賞者を3名、最終候補者も数名輩出している。

自主的活動も盛んに行っており、カフェテリアのメニュー掲示の改善や、大学生協の品揃えに対して、グルテンフリーやハラル商品を増やすなどの提言も行っている。大学グッズ（Tシャツ等）のデザインやバラエティに対しても、自分達でアイデアやデザインを持ち込み、商品化に成功している。また学内での紙資源削減のプロジェクトを発足したり、日本人と国際学生の交流を促進する運動を続けたり、中にはフェアトレードのコーヒー豆を販売して調達した資金で水フィルターを購入し、グアテマラに届けたプログラム生や、休み期間や休学制度を利用し、インドネシアで地震の被災地域に救援物資を届け、現地の児童たちに英語と数学を教える自主的活動を行ったりする学生もいた。

一方、オーナーズ生に対する信頼は、学内各部署からの数多くの要請からも伺える。特にアドミッションズ・オフィスでは学生募集活動の際に、入学前の高校生に対して経験談を話してもらう時にオーナーズ生を指名している。また初年次教育担当の教員数名も、担当クラス内にいるオーナーズ生のリーダーシップやファシリテーションスキルなどにより、クラス全体へのプラスの

波及的効果が顕著であると述べている。

5.5 課題と今後について

一番の課題は、4年間という長期間に及ぶプログラムであるため、学生にとって継続するモチベーションの維持と、そのような学生にプログラムの価値に気付いてもらえるような仕組みを作る教職員の工夫である。オーナーズは正課科目ではないため単位取得ができない。よって、参加する学生への強制力がないこともあり、「継続するインセンティブが足りないと感じた」「他にやりたいことが見つかった」などの理由で脱退する学生が毎学期出てきている。次に大きな課題は金銭面である。海外の大学にあるようなオーナーズ・スカラシップなど、奨学金や寮費の優遇など金銭的な支援がない。プログラムの趣旨には賛同し、集まる学生のクオリティを魅力的に感じていても、金銭的に寮に住むことができなかったり、アルバイトをしなくてはならなかったりなどで脱退するケースも何件かあった。そして最後の課題としては、学生達はとても忙しいという点である。本学の授業は宿題やグループワークなど、授業以外の時間に多くの学習や作業を要するのが特徴的であり、それらをこなすだけでもかなり忙しくなる。更にサークルや各種団体への参加、学内イベント、留学準備なども重なるため、オーナーズ以外の活動が支障をきたす場合もある。これらの課題に加えて、プログラム予算の確保、教職員のメンターの人数の確保、より細かな指導体制の確立や教育面の充実など、運営面での課題もまだ残る。

6 おわりに

本稿では、APUが開学理念や将来の構想に基づき、正課授業、海外プログラム、そして様々な課外活動などを通して、いかにサステイナブルなグローバルリーダー育成のスキームを整備してきたかについて紹介してきた。多文化環境を活かした大学のリソースを充分に網羅し、ピアリーダー系の科目、TA活動、海外プログラム、そして課外活動のそれぞれのプログラムがグローバルリーダー育成のための個別の仕組みになっている。そしてそれらの育成のプロセスを経て力を付けた学生が、次のリーダー育成に関わり、ピアリーダーシップを発揮して還元することで、有機的に連動する、学内循環のシステムを生み出していると言える。これ

らの取り組みにおいては、学生がリーダーを経験するだけではなく、ピアフィードバックや深い省察を通じ、自己の強みや課題発見などの自己理解に繋がるように教員による支援を行っている。そのため、そこに至るまでの教員の継続的な関与や、学生に気づきを促す工夫や努力が必要となる。

APU では、このようにリーダーシップを発揮する場が多方面において設けられているため、学生達は活発にリーダーシップの実践を行っており、授業との両立の中で多忙を極めているという現状もある。さらに、本学のグローバルリーダーを目指す活動の多くは多文化間で行われるため、言語や認識などの違いにかなり苦勞をする。各プログラムで習得できる資質やスキルに違いはあるものの、共通することは、認知型のスキル習得以上に、学生たちが非認知型スキルの重要性に気が付くことである。APU 特有の多文化環境を利用し、価値観や多文化の違いによる衝突を乗り越えて成長することで、主体性、積極性、チャレンジ精神、協調性、柔軟性、課題発見、そして解決能力など、今後のグローバル社会を担うリーダーとして必要な資質、態度、そしてスキルを身に付けながら、社会に出る前に実践練習を行えるという事が、価値のある経験になっていると言える。

本学の目指す人材像は「世界を変える人」である。これはこのような多文化環境におけるリーダーシップと協働の難しさの中で、学生一人一人が模索しながら生み出していく結果や成長でもある。これらの成長は、本学の開発したルーブリックで測定を開始しているほか、卒業生への質的調査も行っている。今後は、教育成果のアセスメントにより力を入れ、グローバルリーダーシップ育成における成果研究を進展させ、教育改善に繋げていきたい。

注

- [1] PLT 入門は、出席および課題の提出状況により「P/F」で評価する。PLTII は、各授業での振り返りジャーナル/課題 (10%)、クラスへの出席 (20%)、授業とグループワークへの積極的な参加 (15%)、グループ課題評価 (15%)、最終グループ・プロジェクト(「APU ピアリーダー・in class トレーニング」) (20%)、最終レポート (20%) をもとに A~F で評価する。
- [2] 体験型セッションの構成
 - 1: イントロダクション (5 分)
 - 2: アイスブレイキング (10 分)

- 3: レクチャー (10 分)
 - 4-1: 体験ワーク/アクティビティ (2 種類/30 分)
 - 4-2 各体験ワークの振り返り (15 分)
 - 5-1 全体振り返り/今後にどう活かすか (15 分)
 - 5-2 まとめ (5 分)
- [3] 世界 30 以上の言語に翻訳され 50 カ国以上で使用されている検査手法。一人ひとりの性格を心の機能と態度の側面からみたもので 16 タイプに分類し、それぞれの強み、特徴、そしてその人の今後の課題を整理し、個人の成長や他者との違いを理解し、周囲の人との人間関係作りにも役立てることができる。
- [4] Self: 自分らしさの発揮/自己管理/何事も学ぼうとする姿勢/主体性
 Interpersonal: 共感/コミュニケーション/チームワーク/エンパワーメント
 Change Agent: 問題発見/変革力/挑戦意欲/独創性
 Virtue: 熱意/博愛/感謝心/謙虚さ
 Global: 多様性理解/柔軟性/グローバルネットワーク/積極的な他言語使用

引用・参考文献

- 1) IMD World Competitiveness Center. (2020). IMD World Competitiveness Rankings 2019. <https://www.imd.org/news/updates/IMD-2020-World-Competitiveness-Ranking-revealed/> (2020 年 1 月 29 日参照)
- 2) Sustainable Japan. (2020). IMD 世界競争力ランキング 2020、首位シンガポール。日本は 34 位で凋落止まらず。 <https://sustainablejapan.jp/2020/06/17/imd-world-competitiveness-ranking-2020/50985> (2020 年 8 月 21 日参照)
- 3) 酒井 博司. (2019). IMD『世界競争力年鑑 2019』からみる日本の競争力第 2 回 日本の競争力向上の方向性日本の競争力の強みと弱み。何をすべきか?。三菱総合研究所。 <https://www.mri.co.jp/knowledge/insight/20190808.html> (2020 年 1 月 29 日参照)
- 4) 末松和子. (2017). 「内なる国際化」でグローバル人材を育てる国際共修を通したカリキュラムの国際化。東北大学高度教養教育・学生支援機構紀要。3, 41-51.
- 5) 文部科学省. (2012). グローバル人材育成戦略。グローバル人材育成推進会議 審議まとめ。 kantei.go.jp/jp/singi/global/1206011matome.pdf (2020 年 1 月 28 日参照)
- 6) 文部科学省. (2015). 生徒の英語力向上推進プラン。 http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo3/053/siryo/_icsFiles/fieldfile/2015/08/04/1360076_8.pdf (2018 年 3 月 20 日参照)
- 7) カッティング美紀. (2016). 国際教育の学びの質保証—本学の海外プログラムにおけるアセスメントと学習成果。大学教育学会誌。38(2), 67-76.
- 8) カッティング美紀・合田美子・鈴木克明. (2020). 留学の事前研修の指導と効果: 学びの「転移」の観点から。大学教育学会誌。42(1), 95-1

受付日 2020 年 6 月 20 日、受理日 2020 年 9 月 12 日