

平成 29 年度 文部科学省 委託事業

「日本人の海外留学の効果測定に関する調査研究」

成果報告書

学校法人河合塾

平成 30 年 5 月

目次

調査に寄せて	1
第一章 海外留学の成果に関する先行調査研究と調査設計	4
1. 本委託調査研究における問題意識	4
2. 海外留学の成果に関する先行調査研究の検討	4
3. 本調査の設計	6
4. 本報告書の特徴	7
(1) 定量分析	7
(2) 大学への訪問調査	7
(3) 学生インタビュー	7
(4) 海外プログラムの類型化	8
第二章 海外留学支援制度等の成果分析	10
第一節 海外留学支援制度（JASSO）、トビタテ！留学 JAPAN 日本代表プログラムのアンケートデータの分析（広島大学高等教育研究開発センター委託部分）	10
1. 留学事業の効果を推定するために用いるデータ	10
(1) サンプルの基本特性	10
2. 基礎集計① 留学満足度、奨学金の充分度、長期留学への促進等	12
(1) 留学満足度	13
(2) 奨学金	17
(3) 学業・就職、その他プログラムとの関連	18
3. 応用分析①：留学満足度の影響要因の推定	21
(1) 分析に用いた変数	21
(2) 分析結果	22
(3) 総評	23
(4) 年度別分析結果	24
(5) シミュレーション	24
4. 基礎集計② 留学前後の能力の伸長度	29
(1) 海外留学支援制度（JASSO）	30
(2) トビタテ！JAPAN 日本代表プログラム	45
5. 平成 29 年度トビタテ！留学 JAPAN 日本代表プログラムと平成 28 年度海外留学支援制度(JASSO)の比較	54
(1) 渡航期間×留学前後の伸び	54
(2) 奨学金として支援された金額の満足度	60
(3) 学業・就職活動に役立つか	61

6.	応用分析② 能力の伸長に対する影響要因の推定	62
(1)	平成 28 年度海外留学支援制度(JASSO)の能力の伸びに関する分析	62
(2)	トビタテ！留学 JAPAN 日本代表プログラムの能力の伸びの違い	66
7.	小括と示唆	68
(1)	満足度から	68
(2)	能力の伸びから	69
(3)	課題	69
第二節	大学と学生へのインタビュー調査	73
1.	海外留学支援制度（JASSO）抽出海外プログラムの訪問調査の設計	73
2.	大学での事例	75
(1)	東北大学	75
(2)	早稲田大学	85
(3)	九州大学	96
(4)	長崎外国語大学	107
(5)	お茶の水女子大学	118
(6)	国際基督教大学	130
(7)	東京外国語大学	140
(8)	九州工業大学	152
3.	まとめ	166
(1)	事例の整理	166
(2)	事例の考察	168
第三章	追加調査（グローバル社会に対応した大学教育調査）	171
第一節	追加調査（質問紙調査・訪問調査）の全体設計	171
1.	本追加調査の目的	171
2.	本追加調査の枠組み	171
3.	本追加調査の構造	175
第二節	質問紙調査	176
1.	質問紙調査の概要	176
2.	集計	177
第三節	大学と学生へのインタビュー調査	178
1.	訪問調査の設計	178
2.	大学での事例	183
(1)	北海道教育大学	183
(2)	共愛学園前橋国際大学	197

(3)	東京医科歯科大学	213
(4)	芝浦工業大学	229
(5)	立教大学	246
(6)	立命館大学	258
(7)	九州工業大学	269
(8)	立命館アジア太平洋大学	278
3.	まとめ	293
(1)	事例の整理	293
(2)	事例の考察	302
第四章	海外留学の成果の可視化（成果の直接評価による分析）	306
1.	概要	306
2.	大学での事例	307
(1)	共愛学園前橋国際大学 国際社会学部	307
(2)	芝浦工業大学	310
(3)	九州工業大学	313
3.	まとめ	316
第五章	総合的分析と効果の高い留学のあり方についての提案	317
第一節	第一章から第四章までの調査結果の総合的分析	317
1.	海外プログラムの設計について	318
2.	短期の海外プログラムの効果について	318
3.	長期の海外プログラムへの誘導について	319
4.	奨学金について	319
5.	SGU 採択大学とそれ以外の大学の海外プログラムとの比較	319
第二節	「大学での事例」の総合的分析	320
1.	調査項目ごとの総合的分析	320
(1)	カリキュラムデザインあるいはカリキュラムマネジメントにおける海外プログラムの設計	320
(2)	海外プログラムの事前事後学習のあり方	320
(3)	教育支援について	321
(4)	アセスメントとカリキュラムマネジメント	322
2.	海外プログラムの類型化	322
(1)	各プログラムの類型化	322
(2)	各類型の特徴	323
第三節	今後の課題	325

【参考文献】	326
資料1 追加調査（質問紙調査）の調査票および回答の集計結果	327
1. 調査票	327
2. 集計結果	354
資料2 アドバイザリーボード会議	388
■執筆メンバー	393

調査に寄せて

調査の背景と目的

本調査は、平成 29 年度文部科学省委託研究を学校法人河合塾が受託して実施したものである。日本人学生による海外留学が、学生にとってどのような意味を持ち、その成長にいかに関与しているのか。留学効果は留学の期間・形態によっていかに異なるのか。日本人による海外留学の効果を、「期間」「形態」を切り口に、定性的・定量的に明らかにすることが、本調査の目的である。文部科学省が提供する海外留学支援制度（JASSO）に係るデータ等に基づく定量分析は、広島大学高等教育開発センターが学校法人河合塾からの再委託を受けて実施した。また、グローバル人材育成において先導的取組を展開する大学の役員、留学研究・高等教育研究の第一人者の方々をアドバイザーボードにお招きし、その指導・助言に基づいて検討を深めてきた。

日本の留学生政策は、外国人留学生の「受け入れ」に焦点を当てた「留学生 10 万人計画」（昭和 58（1983）年）（平成 15 年に目標達成）から、日本人留学生の「送り出し」に焦点をあてた「留学生 30 万人計画」（平成 20 年）に転換し、日本人による海外留学のため奨学金、グローバル人材育成に向けた大学教育改革を推進するための補助金事業等、さまざまな支援制度が整備されてきた。

たとえば、日本学生支援機構による主な海外留学支援制度として、①大学間交流協定に基づき、8 日以上 1 年以内の期間、諸外国に派遣される学生に対して奨学金を支給する「海外留学支援制度（協定派遣）」（平成 28 年度：採用 17,591 人、継続支援 3,393 人。以下同様）、②海外の大学で修士または博士の学位を取得するために留学する学生に対して奨学金等を支給する「海外留学支援制度（大学院学位取得型）」（128 人、169 人）、③海外の大学で学士の学位を取得するために留学する学生に対して奨学金等を支給する「海外留学支援制度（学部学位取得型）」（平成 30 年度採用 45 人）、④高校生・学生が申請する留学計画に対して、在籍する高校や高等教育機関が教育上有益な学修活動と認めた場合、民間企業からの寄付金に基づいて奨学金等を支給する「官民協働海外留学支援制度～トビタテ！留学 JAPAN 日本代表プログラム～」（大学生等コース：平成 28 年度後期 604 人、29 年度前期 532 人（地域人材コースを含む）。高校生コース：平成 28 年度 511 人）が挙げられる。文部科学省による大学に対する「大学の世界展開力強化事業」（平成 23 年度～）、「博士課程リーディングプログラム」（平成 23 年～）、「グローバル人材育成推進事業」（平成 24 年）、「スーパーグローバル大学等事業」（平成 26 年～）、「卓越大学院プログラム」（平成 30 年～）も展開されてきた。

このように、日本人による海外留学には、「留学生 30 万人計画」に基づくグローバル人材育成という政策課題のもとに膨大な官民資源が投資され、推進されてきた。その効果として、留学生数は平成 20 年度以降着実に増加しており、平成 28 年度には 96,641 人にのぼった（日本学生支援機構、2018 年）。しかしながら、留学を通して学生がグローバル人材としてどのように成長しているのかといった質の観点からの効果検証は、必ずしも十分に手掛けられてこなかった。

政策評価の観点が量から質へとシフトする中で、留学生政策も例外ではない。そうした中で手がける本調査では、日本人による海外留学の人材育成上の効果を客観的に検証することを目指す。学生は、海外留学を通してどのように成長しているのか。学生がどのような形態のプログラムに、どの程度の期間参加することで、最も高い費用対効果が見込めるのか。限られた資源の下で、より多くの学生に、効果的な留学経験を提供するためには、どのような制度設計をすればよいのか。エビデンスに基づく留学生

政策の形成に向けて必要な客観的データを我々は持ち合わせているのか。いかなるデータ整備上の課題を抱えているのか。

報告書の構成

日本人による海外留学の効果を定性的・定量的に検証することを目指す本調査研究の報告書の構成として、先行研究レビューに基づく研究枠組みを紹介し、定量的分析結果を定性的分析で補う形で構成されている。

第二章では、日本学生支援機構「官民協働海外留学支援制度～トビタテ！留学 JAPAN 日本代表プログラム～」に参加した学生を対象としたアンケート調査結果の定量分析をした上で、そこから見出された留学前後での自己評価の伸びが高かった大学、および低かった大学を抽出し、訪問調査（大学と学生に対するインタビュー）を実施した結果を整理している。第三章では、大学の学部・学科を対象とした留学プログラムに関する調査を実施し、留学効果を高めるためにプログラムが計画的に設計されている事例を抽出して、訪問調査を実施した結果を整理している。第四章では、3 大学において海外留学プログラムに参加した学生に対して留学前後に実施した大学生のジェネリックスキルを測定する「PROG」（河合塾・リアセック）によって、変化を検証している。

第五章では、第四章までの定量的・定性的分析結果を踏まえ、留学効果について総合的に分析・提案している。

現在の到達点と今後の課題

本調査研究は、文部科学省・日本学生支援機構データに基づいて海外留学の効果を検証する最初の試みである。データセットの構築においては、調査設計上の不揃いに起因する課題が少なくなかったが、現段階において把握可能な実態を提示できたことの意義は大きい。客観的データに基づいて留学効果を検証し、エビデンスに基づく政策形成をするために、今後取り組むべき課題を明らかにすることができた点も、極めて重大な成果と考えるべきである。

分析可能なデータセットから明らかになったのは、留学に対する学生の評価は全体として極めて高いが、事前研修・オリエンテーション・インターンシップ等の機会が整備されている場合ほど評価が高く、短期・長期に比べて中期（100～200 日）のプログラムの満足度がやや低い傾向も確認された。能力の伸びの観点からは、留学期間に関わらず留学の効果は認められるが、渡航先によって異なる傾向も確認された。今後、本調査でも提示したデータ整備上の課題を克服していくことで、留学効果が留学の期間・形態によってどのように異なるのかをより精緻に把握することが可能になるはずである。

一方、学生を対象としたアンケート調査に基づいてプログラムの効果検証を行う際には慎重さを要する点も、大学・学生を対象としたインタビュー調査の結果から明らかになった。一般的に、人は能力が高いほど厳しい評価基準に基づいて自己の能力を低く評価する傾向がある（Kruger & Dunning, 1999）。質の高い留学プログラムを通して学生が能力を伸長させ、自己をより厳しく評価するようになり、そのことによってプログラムの前後で自己評価に伸びを示さなくなったのであれば、それはプログラムの効果の低さではなく、効果の高さの現れと解釈すべきである。自己評価結果は、プログラムの実際と照らし合わせてみることによって、異なる意味を持つてくる。

その意味で、留学効果は学生による自己評価結果だけでなく、客観的な能力評価（テストやパフォーマンス評価による学修成果アセスメント）や追跡調査などを含む多面的評価に基づいて判断していく必要がある。本調査を通して、多くの専門家による発展的・協働的取組への扉を開くことができれば幸いである。

アドバイザーボードメンバー
九州大学 教授 深堀 聡子

- 日本学生支援機構「平成 28 年度協定等に基づく日本人学生留学状況及び協定等に基づかない日本人学生留学状況（在籍大学等把握分）の合計」
(https://www.jasso.go.jp/about/statistics/intl_students/2017/ref17_02.html、2018 年 5 月 5 日アクセス)
- 日本学生支援機構「平成 28 年度業務実績等報告書」
(https://www.jasso.go.jp/about/disclosure/gyoumu/icsFiles/afiedfile/2017/06/29/h28_hyouka.pdf、2018 年 5 月 5 日アクセス)
- 日本学生支援機構「平成 30 年度海外留学支援制度（学部学位取得型）選考結果について」
(<https://www.jasso.go.jp/about/information/press/gakubugakui2018.html>、2018 年 5 月 5 日アクセス)
- Kruger, J., & Dunning, D. (1999). Unskilled and unaware of it: How difficulties in recognizing one's own incompetence lead to inflated self-assessments. *Journal of Personality and Social Psychology*, 77(6), 1121-1134.
(<http://dx.doi.org/10.1037/0022-3514.77.6.1121>)

第一章 海外留学の成果に関する先行調査研究と調査設計

1. 本委託調査研究における問題意識

意欲と能力のある日本人学生全員に留学機会を付与し、海外留学を経験した日本人学生の日本社会での活躍を促進することは、大学の国際化を推進するのみならず、今後の日本経済の発展に資するうえでも極めて重要であり、その意義については多くの先行研究においても触れられているところである。一方、海外留学にはさまざまな期間や形態を有するものがあり、それらの期間・形態の海外留学についてどのような効果が得られているか、調査研究は必ずしも十分ではない。

このような状況を踏まえ、さまざまな期間・形態の海外留学について詳細に調査・分析し、その成果の可視化を図り、より効果的な日本人の海外留学施策の検討に資するデータ等を得るため、本調査研究を実施する（文部科学省高等教育局学生・留学生課（2017）。「日本人の海外留学の効果測定に関する調査研究 仕様書」）。

2. 海外留学の成果に関する先行調査研究の検討

本委託調査研究では、以下に示す5つの先行調査研究をレビューし、有効活用を検討した。

横田が研究代表者となって調査した「グローバル人材育成と留学の長期的インパクトに関する国際比較研究」（2016）は、グローバル人材育成に留学が果たす長期的なインパクトについて、留学経験者と非経験者を比較することで、包括的・体系的な調査分析を行うことを目的に実施された。Web調査により、大学・大学院での3ヵ月以上の海外留学（学位取得を目的とした留学は3年以上、単位取得を目的として留学は3ヵ月以上）を経験した社会人と経験していない社会人に調査している。この調査から、留学により異文化や新しい環境で努力することが成長実感につながることで、留学が語学力や専門性だけでなく、社会人の基礎力向上にも貢献すること、留学を経験することで前向きな意識の形成につながるなどが示された。この調査研究は、非経験者の回答と比較しつつ、3ヵ月以上の海外留学の効果を具体的に示しており、今次委託調査研究においては、3ヵ月以上の留学の効果を示す有力な材料として活用できる。一方、3ヵ月未満の留学の効果、留学前後での留学経験者の能力や態度および考え方の変化については調査されていない。

日本学生支援機構による調査「留学生交流支援制度／海外留学支援制度評価・分析（フォローアップ）調査報告書」（2015）では、短期派遣（3ヵ月以上1年未満の留学）・ショートビジット（略称：SV、3ヵ月未満の留学）と短期受入れに関して実施した調査結果が報告されている。短期派遣・SVについての調査では、プログラム申請書と実施報告書の内容を評価し、その評価が高かったプログラムについて大学および派遣学生にインタビュー調査を実施し、そこから観点別に優れた大学事例を提示し、また留学生交流支援制度（短期派遣・SV）支援対象校の学生に追加アンケートを実施しその分析結果を提示している。学生アンケートでは、実施学年や期間、地域などの基本情報から、海外留学・研修の効果を感じた項目を20項目から選択させたり、海外留学・研修後の語学力の変化、自己能力評価（15項目）と海外留学・研修後の能力向上の有無などを質問したりした上で、短期派遣対象者とSV対象者の回答傾向をそれぞれまとめている。この調査では、短期派遣およびSVによる能力や学業成績、態度姿勢の向上、渡航期間が長いほど留学の効果が高まること、事前オリエンテーションが十分であるほど満足度が高いことなどが指摘された。しかし渡航期間の長短にかかわらず、そうした留学の効果を生み出すプログラムの

設計にはどんなことが考えられるのか、あるいは十分な事前オリエンテーションとは具体的にどんなものなのかなどの、大学側からみた改善に資するような要因については指摘されていない。

フォースバレー・コンシェルジュが文部科学省の委託調査研究として実施した「日本人の海外留学及び海外からの留学生受入れ支援の具体的施策等の検討に係る調査研究」(2015)では、派遣留学に関しては、留学経験者、留学予定者や留学希望者など学生を5つのセグメントに分け、留学を阻害する要因や海外留学の動機等について問うた学生アンケートを通じた調査と、WEBを通じた国内高等教育機関アンケート調査などを実施した。学生アンケートの調査結果の分析でたとえば、留学経験者／留学中の学生や具体的な留学予定がある学生は、留学に興味がない学生と比べて、海外への旅行・居住経験がある割合が高いという結果が示されている。このことは、本委託調査研究で求められる観点で見た場合、短期間の留学がその後の長期留学への参加に繋がるという仮説を部分的には支持する可能性を示唆している。一方、留学の阻害要因については、留学を希望するが予定が決まっていない学生と、希望に反して断念した学生に対しては、就職活動への影響に関する質問に終始し、こうした学生にとっての阻害要因について広く調査しているとはいえない。ただし国内高等教育機関のアンケート分析では、大学が想定する学生が留学を躊躇する理由について問い、経済的に余裕が無いこと、必要な語学力が不足していることを阻害要因として、学生ではなく大学の見解として間接的に示している。

河合塾編著『グローバル社会における日本の大学教育』(2017)では、Knight (2005) が示した高等教育機関の国際化のためのプログラムの観点と、河合塾編著『大学のアクティブラーニング』(2016) が示した大学教育におけるカリキュラムマネジメントの観点とを参照し、グローバル社会に対応した大学教育調査の枠組みを構築して、それに基づいて実施した質問紙調査と訪問調査の結果(20大学)を示した。同調査では、大学・学部が掲げる教育目標を達成するために、学士課程のカリキュラムの中で、海外留学・プログラムを前後の他の科目と関連付け、単なる海外経験に終わらず、留学の効果を最大限に引き出すための仕組みを構築している事例を詳述している。本委託調査研究においては、その調査で提案された海外留学・プログラムの大学教育における位置づけ方などの視点や、示された大学の取り組み事例は、海外留学の効果を高めるための仕掛けを提案する上で、参照すべき情報を提供するものだと考えられる。しかし、それらの取り組みが、留学前後で学生の能力や態度および考え方にいかに変容をもたらしたかというエビデンスが十分に示されているとはいえない。

北村が研究代表者となって調査した「グローバル人材育成のための大学教育プログラムに関する実証研究」(2010)では、海外ボランティアと教育プログラムの融合事例(7大学7事例)、国際機関等インターンシップと教育プログラムの融合事例(8大学10事例)を調査した。この調査研究では、グローバル人材の育成という観点から効果的だと考えられる多くの教育プログラムの事例が提示されている。ここで示された事例は、大学の教育目標やカリキュラムとの関連付けが明確ではない部分もあるが、海外留学の効果を高めるための仕掛けを提案する上で、参照すべき情報を提供している。しかしそれらのプログラムが、学生の能力や態度および考え方にいかなる影響を与えるのかという点については言及されていない。

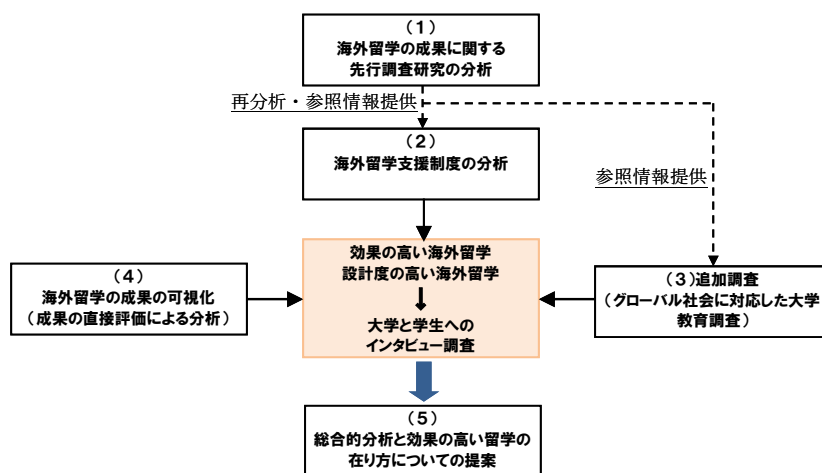
これらをふまえて、「グローバル人材育成と留学の長期的インパクトに関する国際比較研究」については3ヵ月以上の留学の効果を示す有力な材料として活用し、「留学生交流支援制度／海外留学支援制度評価・分析(フォローアップ)調査報告書」については留学の学生の能力および態度姿勢に与えるプラスの効果や事前オリエンテーションの有効性といった示唆を仮説的に活用し、「日本人の海外留学及び海外

からの留学生受入れ支援の具体的施策等の検討に係る調査研究」については短期間の留学がその後の長期留学への参加に繋がるという仮説を部分的に支持する材料として活用し、『グローバル社会における日本の大学教育』については海外留学の効果を高めるための仕掛けを提案する材料として活用することとする。またいずれの調査においても留学前後の成長を示唆する調査、評価が十分ではなく、この課題の解決を第四章で試みる。

3. 本調査の設計

本調査は、下図のように5つの要素によって構成されている。

- (1) 海外留学に関する先行調査研究の分析
- (2) 海外留学支援制度の分析
 - ① 海外留学支援制度 JASSO アンケート調査および「トビタテ！留学 JAPAN」アンケート調査の定量的分析
 - ② 定量的分析に基づき、留学後の自己評価で学生の能力の伸びが大きい海外プログラムと小さい会議プログラムの訪問調査（大学および学生へのインタビュー）
- (3) 追加調査（グローバル社会に対応した大学教育調査）
 - ① 質問紙調査：大学・学部への留学プログラムを中心にした教育全般に関する調査
 - ② 訪問調査：質問紙への回答により抽出した大学へのヒアリング+学生インタビュー
- (4) 海外留学の成果の可視化（成果の直接評価による分析）
 - ① PROG による留学前後の能力の変化の分析
 - ② 海外留学支援制度 JASSO アンケートによる自己評価との比較
 - ③ 訪問調査：大学および学生へのインタビュー
- (5) 総合的分析と効果の高い留学のあり方についての提案



4. 本報告書の特徴

(1) 定量分析

海外留学支援制度の分析にあたって JASSO アンケートおよび「トビタテ！留学 JAPAN」アンケートの定量的分析を行う。これは、各アンケート項目の基礎集計に加えて留学効果として能力の伸びや満足度に対する影響要因の分析を行っている。基礎集計を踏まえ、応用分析もまじえて、今後の海外プログラムのあり方についての示唆を得る。

(2) 大学への訪問調査

本調査では、大学への訪問調査を学部を対象にした調査と特定の海外プログラムを対象にした調査とを行っている。第二章第一節では、海外プログラムによって学生がどれだけ伸びたのかを考察する方策として、海外留学支援制度（JASSO）アンケートにおける事前事後の学生の自己評価の伸びの統計的な分析を行っているわけだが、自己評価の限界性も無視できない。たとえば Kruger & Dunning (1999) の研究では、知識や技能が低い人ほど自己能力の低さに気づく能力も低く、その結果、自己評価が高くなる傾向にあることが指摘されている。逆に、知識や技能が高ければ自己の能力の低さに気づく能力も高いため、自己評価が低くなる傾向にあるとされる。これを海外留学に適用するならば、海外留学経験が自己評価の評価基準を高めてしまい、経験後の自己評価が実際の能力の伸びと異なって、下がってしまうという傾向も表れてくるということである。つまりアンケート結果の分析だけでは大まかなことは言えても、詳しいことはわからないのが実情だからである。

そこで第二章第二節においては、海外留学支援制度（JASSO）アンケート結果で学生の事前事後での自己評価の伸びが高い海外プログラムと、自己評価の伸びが低い海外プログラムを抽出して訪問ヒアリング調査を行い、そのうちの 8 大学について詳細レポートを掲載している。内容については、当該海外プログラムがどのような目的のもとに、どのような内容で実施され、どのような事前事後学習が行われているか。カリキュラム全体とはどのような関連を持っているのか等を中心にヒアリングした。

第三章においては、追加調査として大学教育調査を実施し報告している。まず 746 大学 2,250 学部に対して質問紙調査を行い、その集計を紹介するとともに、質問紙への回答を読み込む中から、より効果が上がるように設計された海外プログラムを実施していると思われる学部を抽出して訪問調査を実施した。学部（場合によっては学科・コース）ごとに海外プログラムの設計、英語教育・異文化理解教育・専門教育などのカリキュラム等との関連性、事前事後学習のあり方、海外プログラム経験のそれ以降への活かし方、カリキュラムマネジメントのあり方などを詳細に質問し、報告書にまとめている。

さらに第四章において、「海外留学の成果の可視化」として、3 大学の海外プログラムに参加した学生の事前事後の PROG の伸びを検証し、海外留学支援制度（JASSO）アンケートにおける自己評価の変化との比較検討を行っている。

(3) 学生インタビュー

本調査では、大学への訪問調査と並行して当該海外プログラムに参加した学生へのインタビューも実施した。各プログラムまたは各大学・学部・学科・コースごとに 2～5 人の複数の学生を大学側に選んでもらい、当調査プロジェクトのメンバーが同時並行でインタビューを実施したものである。

その目的は、海外プログラムを提供する大学組織の目的や意図、それに基づく設計を、学生がどのように感じ、それらを通じて学生がどのように変化しているのかを明らかにすることである。

学生インタビューについては、主として学生が海外プログラムでどのような刺激を受け、どのような変化をもたらしたかを明らかにすることに努めている。

(4) 海外プログラムの類型化

第二章、第三章の訪問調査においては、海外プログラムの類型化を試みている。その考え方は以下のとおりである。

高等教育における留学を含む海外プログラムを分析し、その効果的なあり方を提言しようとする場合、留学や海外プログラムにはさまざまな目的や期間、実施方法などがあるので、それらをひとくくりにして分析することはできないし、その改革の方向を提言することはできない。このため、大学への各種の訪問調査をふまえ、まず海外プログラムへの類型化を試み、その上で各類型における特徴やあり方について考察することにした。

類型化については、①期間、②主たる目的、③学生の参加形態、④カリキュラムとの内容的関係、の4つの側面から海外プログラムを分別し、これらを組み合わせる。

① 期間

- ・短期（1か月未満）
- ・中期（1か月以上6か月未満）
- ・長期（6か月以上）

② 主たる目的

- ・専門履修型（留学先で自分の専門を履修するタイプ）
- ・専門研究型（留学先の研究室で専門を研究するタイプ 理系に多い）
- ・教養履修型（留学先で自分の専門とは特に関係ない内容〔語学を除く〕を学ぶタイプ）
- ・共同ワークショップ体験型（専門の研究よりも海外の学生と共同ワークショップを体験することに意義があるタイプ）
- ・フィールドワーク型（派遣先の海外現地の人たちを対象としたフィールドワーク・調査を行うタイプ）
- ・語学習得型（語学研修と銘打たれたタイプ ここには異文化体験が含まれているものとする）
- ・キャリア開発型（キャリアに重点が置かれたタイプ。インターンシップを含む）

※複数のタイプにまたがるものについては、主たる目的で標記する。

③ 学生の参加形態

- ・必修型（卒業までに学生が全員留学するタイプ）
- ・特定コース必須型（複数の科目および留学などの要素で構成される特定コースに登録し、その選抜された学生全員にとり海外留学がコース修了要件となっているタイプ）
- ・自由選択型（海外プログラムへの参加・不参加が学生に委ねられているタイプ）

④ カリキュラムとの関連

- ・カリキュラム組み込み型（カリキュラム全体の中に海外プログラムが組み込まれた設計になっているタイプ）
- ・コース組み込み型（登録して選抜される特定コースまたは特定プログラムに海外プログラムが組み込まれた形になっているタイプ）
- ・独立型（他のカリキュラムやコースとの関連がないタイプ）

このような類型をもって以下のように標記する。

（短期×語学習得×自由選択×独立型）

（長期×専門履修×必修×カリキュラム組み込み型）

第二章 海外留学支援制度等の成果分析

第一節 海外留学支援制度（JASSO）、トビタテ！留学 JAPAN 日本代表プログラムのアンケートデータの分析（広島大学高等教育研究開発センター委託部分）

1. 留学事業の効果を推定するために用いるデータ

本節で用いるデータは、日本学生支援機構（JASSO）の海外留学支援制度にかかる各種データである。具体的には、平成 25 年度～平成 29 年度の渡航期間・渡航先等が記載された約 116,000 人分の学生個票データと、派遣学生の留学前の意識付けに関する約 66,000 人分のデータ、留学経験者追加アンケート約 25,000 人分である。これらのデータをマージした結果、分析に耐えうるデータとして 70,915 人分の学生データを整備することができた。このデータに、学生が所属する大学の基本情報（大学設置年、大学規模、設置者、選抜度等のデータ）をマージして多角的な分析が可能となるようなデータセットを構成した。

さらに、「トビタテ！留学 JAPAN 日本代表プログラム」（以下、トビタテ）についても同様に留学の事前・事後に学生に対して意識調査を行っている。このデータについても統計処理が可能なデータセットとして構成し、集計・分析を行う。

分析の主要観点は、以下の通りである。

- 期間別（2 週間以内、2 週間～1 ヶ月未満、1 ヶ月～3 ヶ月、3 ヶ月～6 ヶ月、6 ヶ月～1 年、1 年以上）による満足度・評価および成果の違い
- 渡航先（地域、国籍）による満足度・評価および成果の違い
- 留学の目的（学位取得、語学研修等）による満足度・評価および成果の違い
- 事前・事後研修の有無による満足度・評価および成果の違い
- 低学年で短期間留学をした者が、その後長期留学等に参加しているかの追跡および長期留学を行わなかった場合、その理由の把握

ただし、5 年間分のデータすべてにおいて、上記観点が調査されているわけではないので、年度をまたいで一貫した分析結果を提示することは不可能であることを申し添える。

本節では、得られた学生サンプルの基本情報を提示するとともに、日本の学生母集団全体と比較を行い、本サンプルの持つ特性の把握を行う。

（1）サンプルの基本特性

ここでは、留学生のサンプルの基本特性を確認するために、性別・設置者・大学の規模（定員）、選抜度（偏差値）の 4 つの事項について、留学生サンプルと全国の学生との比較を行った。

表 1 を見てもわかるように、全国サンプルの男女構成割合と比較して留学生サンプルでは男性よりも女性の人数が多いことがわかる。設置者別割合では留学生サンプルには国立大学の学生がより多いことがわかる。調査対象大学の定員を比較してみると、全国平均よりもやや規模の大きめの大学の学生がサンプルを構成していることがわかる。選抜度をみても、留学生サンプルは全国平均に比してやや高い選抜度の大学に在籍していることがわかる。

以上の情報から、今回の分析で用いる留学生のサンプルは、学生および大学母集団に比して、女性、国立、規模の大きい、選抜度の高い学生という特性を持つことを念頭に置いておく必要がある。

また年度毎の留学生サンプル数は平成 25 年度が 9,648 人、平成 26 年度が 17,104 人、平成 27 年度が 17,920 人、平成 28 年度が 18,586 人である。

性別×年度		H25	H26	H27	H28	H29
留学生サンプル	男性	40.70%	38.00%	39.90%	41.40%	41.30%
	女性	59.30%	62.00%	60.10%	58.60%	58.70%
	n	9,076	16,575	16,986	14,287	801
全国	男性	57.60%	57.30%	56.90%	56.60%	56.30%
	女性	42.40%	42.70%	43.10%	43.40%	43.70%
設置者×年度		H25	H26	H27	H28	H29
留学生サンプル	国立	50.80%	46.70%	47.90%	54.10%	32.00%
	公立	3.90%	4.90%	4.20%	3.00%	0.00%
	私立	45.20%	48.40%	47.80%	42.90%	68.00%
	n	9,081	16,764	17,171	14,317	807
全国	国立	21.43%	21.45%	21.36%	21.24%	21.08%
	公立	5.09%	5.18%	5.20%	5.24%	5.29%
	私立	73.48%	73.37%	73.44%	73.52%	73.63%
調査対象となった学生が所属する大学の定員×年度		H25	H26	H27	H28	H29
留学生サンプル	平均値	655.72	698.66	741.18	724.49	677.1
	中央値	310	320	307.5	300	309
	標準偏差	1072.78	1264.60	2160.78	2126.83	1134.60
	分散	1,150,861	1,599,209	4,668,956	4,523,384	1,287,311
全国	平均値	2454.34	2556.11	2547.4	2492.3	2555.02
	中央値	1,815	1,910	1,840	1,800	1,905
	標準偏差	2199.05	2374.09	2381.64	2256.86	2308.84
	分散	4,835,828	5,636,306	5,672,208	5,093,403	5,330,744
	大学数	285	286	286	286	286
調査対象となった学生が所属する大学の選抜度×年度※		H25	H26	H27	H28	H29
留学生サンプル	平均値	59.55	59.99	54.30	62.31	62.39
	中央値	60.18	60.80	55.00	62.82	62.25
	標準偏差	6.25	5.80	7.25	7.66	7.42
	分散	39.04	33.58	52.61	58.63	55.08
全国	平均値	50.86	51.54	44.73	52.12	52.22
	中央値	49.00	50.00	42.50	50.50	51.10
	標準偏差	6.37	6.28	7.42	7.49	7.46
	分散	40.51	39.49	55.12	56.10	55.66
	大学数	282	282	282	279	282

表1. 留学生サンプルの基本特性：性別・設置者別・大学規模・選抜度（全国との比較）

2. 基礎集計① 留学満足度、奨学金の充分度、長期留学への促進等

JASSOの海外留学支援制度のアンケートデータセットのうち、次の5つの項目に注目し、基礎集計を紹介する。

Q5-1_今回海外の大学等に留学した目的をどの程度達成(満足)できたと思いますか。

1 達成できな
かった 2 あまり達成
できなかつた 3 どちらとも
いえない 4 概ね達成
できた 5 達成できた

Q5-2_奨学金として支給された金額について、どう思われますか。

1 十分で
はなかつた 2 あまり十分
ではなかつた 3 どちらとも
いえない 4 概ね十分
であつた 5 十分で
あつた

Q5-3_海外留学支援制度による奨学金がなくても留学しましたか。

1 留学しなかつた 2 どちらともいえ
ない 3 留学した

Q5-4_今回の留学経験が、学業、就職活動等に役立っていますか。

1 役立ってい
ない 2 あまり
役立っていない 3 どちらとも
いえない 4 役立って
いる 5 非常に
役立っている

Q5-5_本事業による留学を経て、より長期の留学をしたいと思えますか。

1 思わない 2 あまり
思わない 3 どちらとも
いえない 4 思う 5 非常に思う

分析の観点としては、以下の項目を用いる。

① 調査年度(平成25年度～平成28年度の5カテゴリ)

② 性別(男性、女性の2カテゴリ)

③ 事前研修・海外経験の有無(JASSO留学生調査票の以下の項目を用いる)

Q1-1_留学・研修前オリエンテーション

1 十分あつた 2 少しあつた 3 あまりなかつた

Q1-2_留学・研修中のインターンシップ経験

1 ある 2 ない

Q1-3_海外理生活、長期滞在など日常生活の基盤を海外においた経験

1 1年以上の経験が
あつた 2 3ヶ月以上1年未
満の経験があつた 3 1ヶ月以上3ヶ月未
満の経験があつた 4 なし(1ヶ月未満の
経験を含む)

Q1-4_海外旅行の回数

1 3回以上の経験があつた 2 1回～2回の経験があつた 3 なし

Q1-5_(過去に海外旅行の経験があつたと回答した方)これまでの海外旅行経験を通算した場合の期間

1 1ヶ月以上 2 2週間～1ヶ月未
満 3 1週間以上～
2週間未満 4 1週間未満

④ 渡航先:渡航割合の高い以下の国(アメリカ、カナダ、イギリス、ドイツ、フランス、中国、韓国)

に注目し、他国と比較。

⑤ 渡航期間：(2週間以内、2週間～1ヶ月未満、1ヶ月～3ヶ月、3ヶ月～6ヶ月、6ヶ月～1年、1年以上等)

以下、上述した5つのアンケート項目を(1)留学満足度(Q5-1)、(2)奨学金(Q5-2・3)、(3)学業・就職、その他プログラムとの関連(Q5-4・5)の3つに分類し、年度・性別・渡航期間等の項目ごとに集計した。

(1) 留学満足度

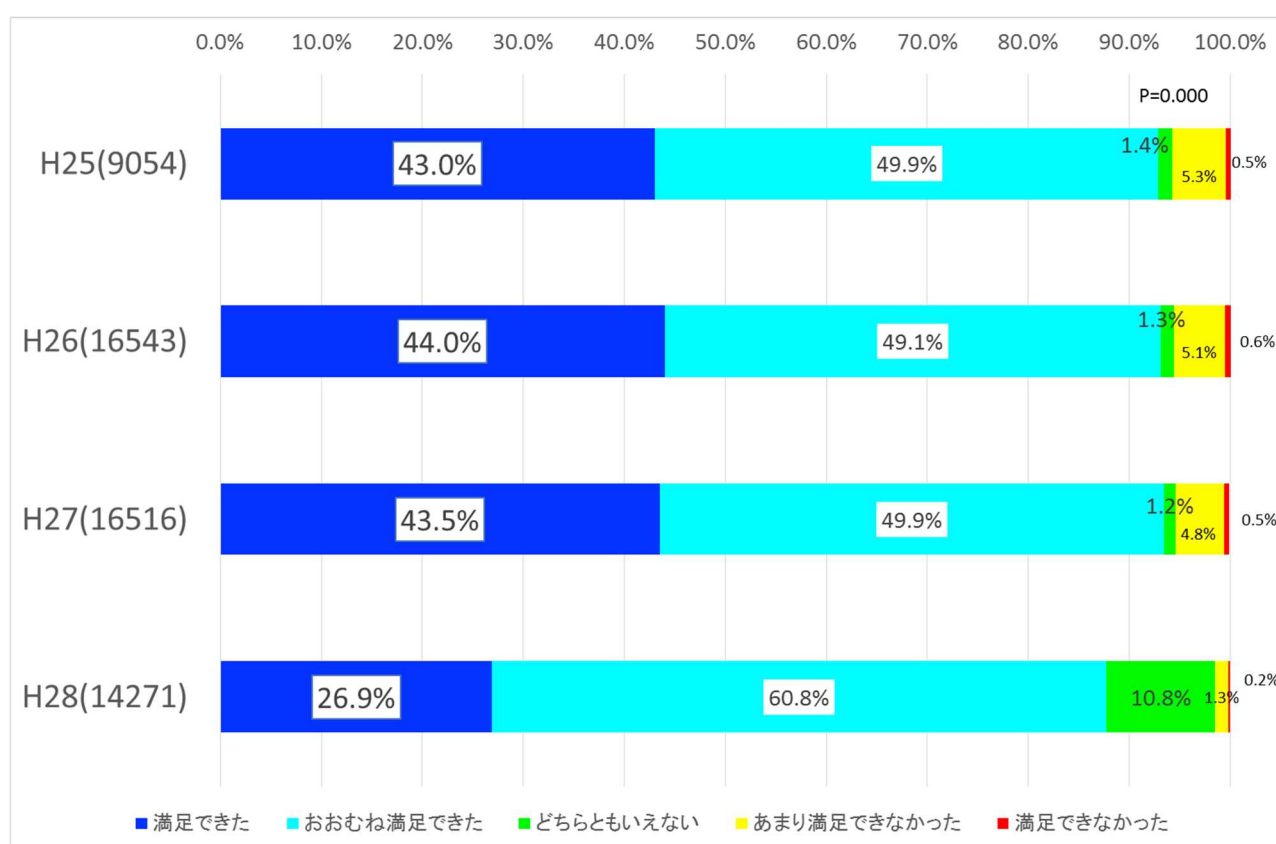


図1. 留学満足度×年度

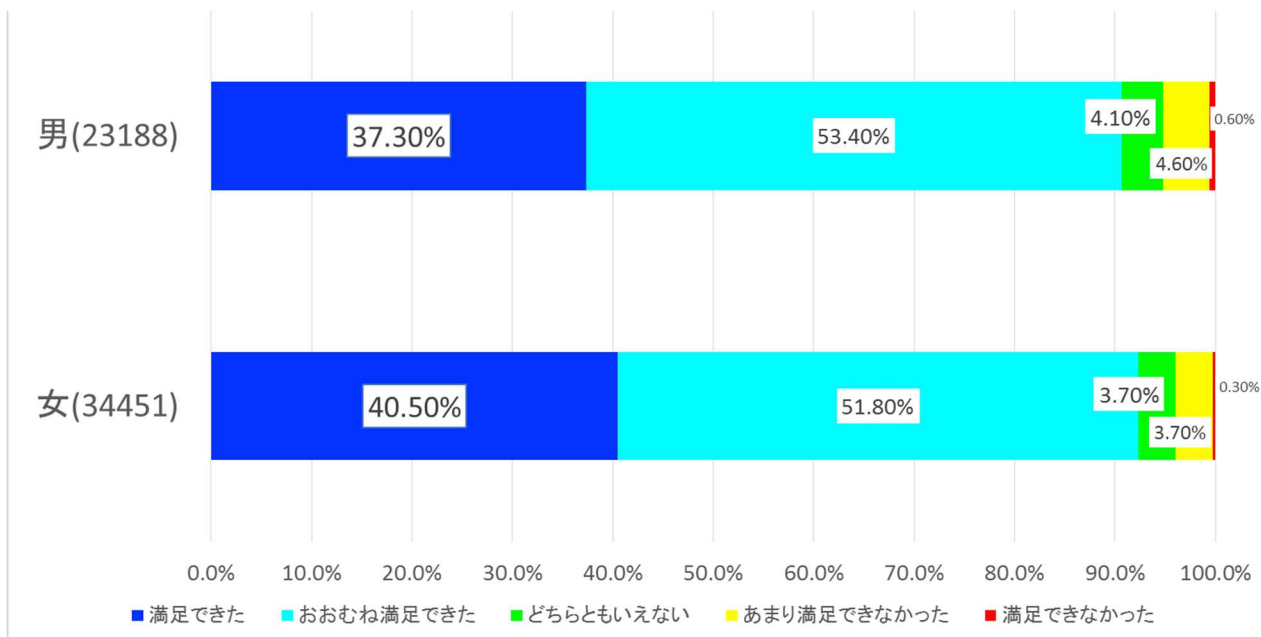


図2. 留学満足度×性別

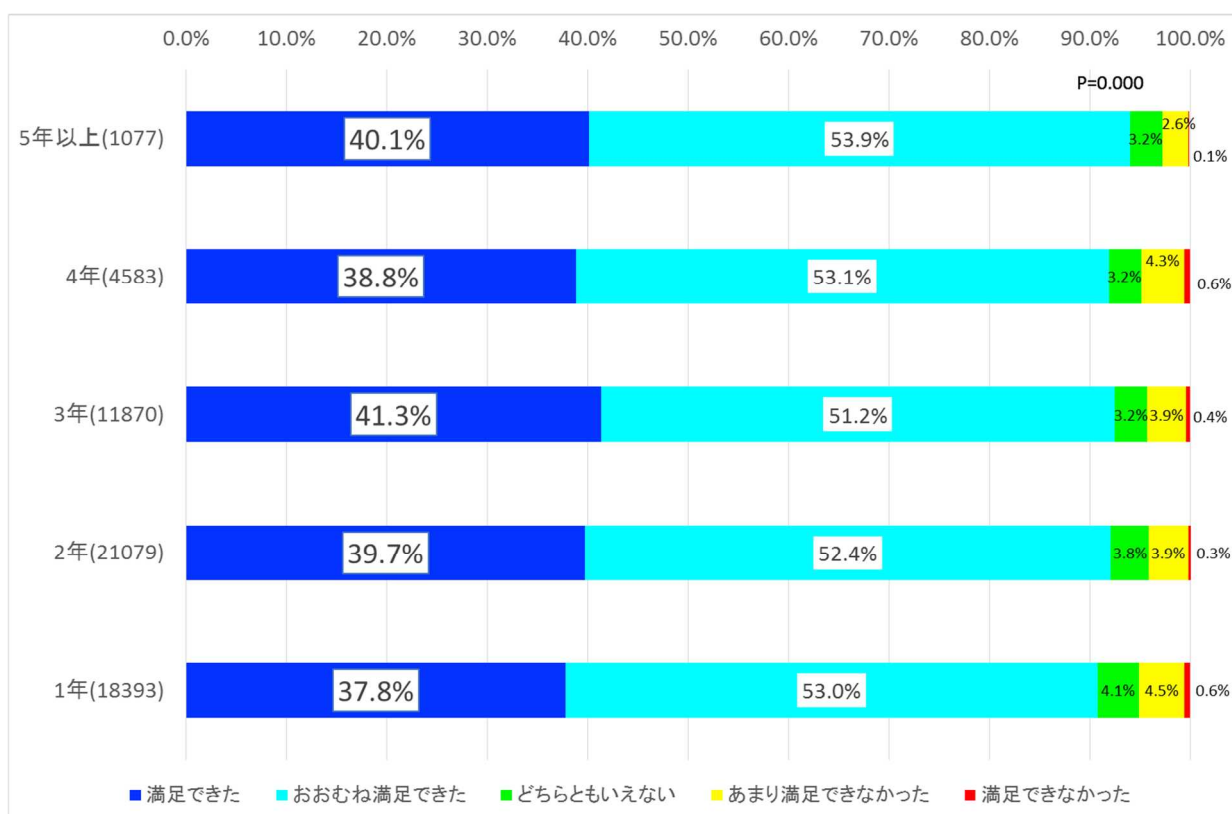


図3. 留学満足度×学年

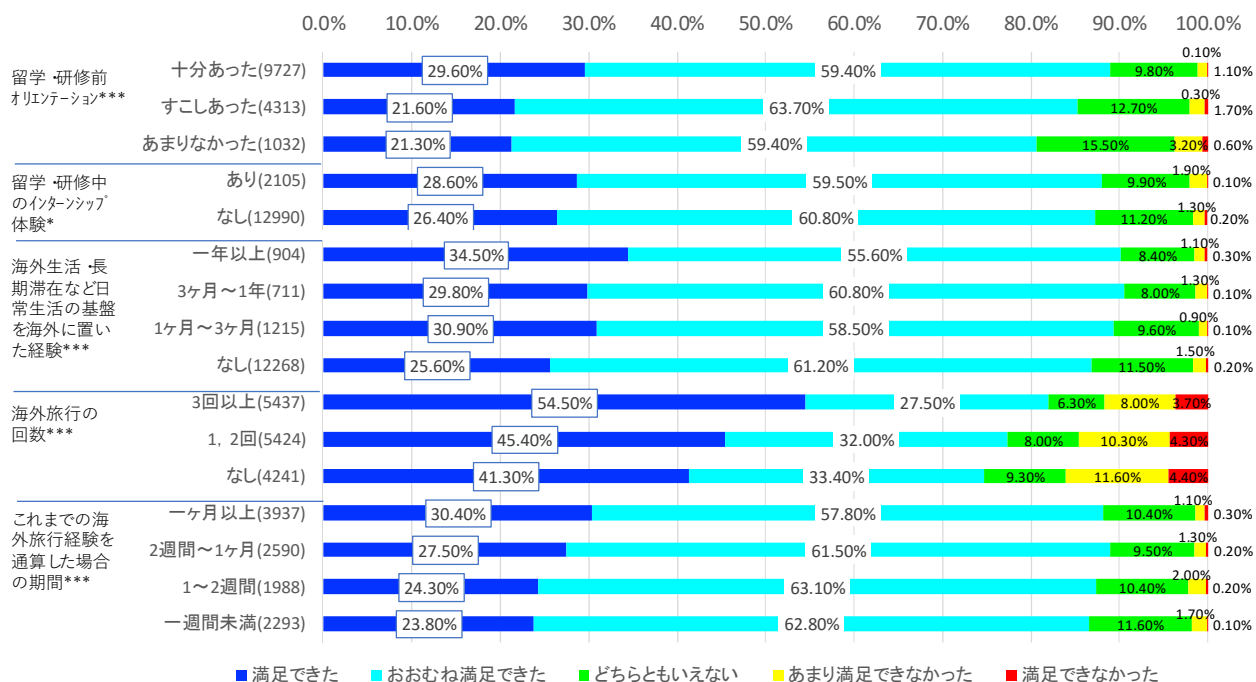


図4. 留学満足度×事前研修・海外経験

は、統計による帰無仮説の検定の結果を簡単に示している。具体的には、帰無仮説＝「比較したい項目間において意味のある差が無い」（詳細には、母集団では差は見られず、たまたま今回のサンプル調査で得られた偶然の差に過ぎない）確率（＝有意確率）を求めている。、**、***は、それぞれ帰無仮説が0.05、0.01、0.001未満であることを示している。つまり帰無仮説が成り立つ確率がゼロに近いことを意味し、「比較したい項目間で意味のある差が無い『とは言えない』」ことを示す。通例としては、「差が無い、とは言えない」を積極的に「差がある」と解釈する傾向にある（統計学上厳密には、積極解釈は慎んだ方が良いが、慣例的に積極的解釈をしている）。

図4の例では、左の各種事前経験と留学満足度との関連性を分析している。たとえば「留学・研修前オリエンテーション」において***であるので、今回のサンプルでは、留学・研修前オリエンテーションの有無が満足度の差を生み出していそうだと解釈可能である。たとえば、青色の「満足できた」の数値を縦に比較すると、オリエンテーションが「十分あった」「すこしあった」「あまりなかった」の満足度はそれぞれ29.6%、21.6%、21.3%となっており、「十分あった」と答えた人の満足度が他に比して高い。水色の「おおむね満足できた」を加えても同様の差が見られる。

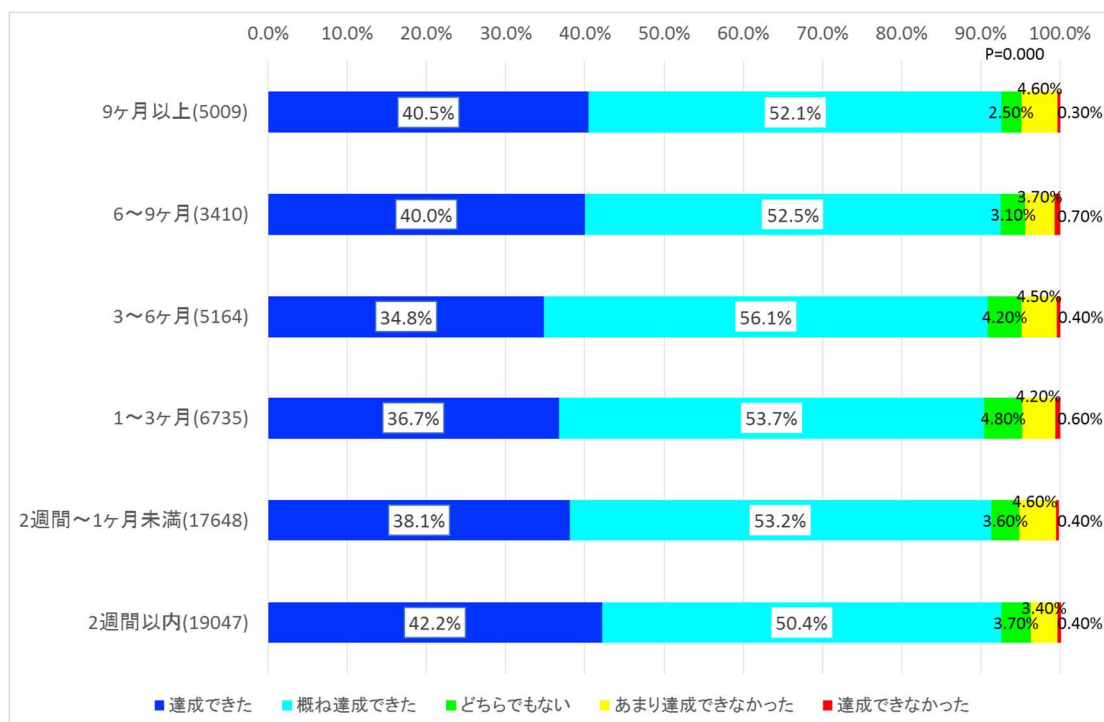


図5. 留学満足度 × 渡航期間

全般的に留学満足度は高い。ただし年度で比較すると、平成 28 年度からは満足度が (5=満足できた) が激減したように見えるが、この年に尺度が 5 段階から 10 段階に変更されたことに注意する必要がある。おそらく尺度の間隔が多くなることにより、回答者が 5 段階尺度の 5 に相当する 10 段階尺度の 10, 9 の選択を避け、4 に相当する 8, 7 を選択したことに起因すると思われる。

また、留学に関する事前研修が充分あった学生、留学中にインターンシップを経験した学生、海外経験の豊富な学生であるほど、留学満足度は高い。

渡航期間別にみると、どの期間でも満足度が高いが、2 週間以内という短期留学においても十分な満足度が得られているということが示唆される。

(2) 奨学金

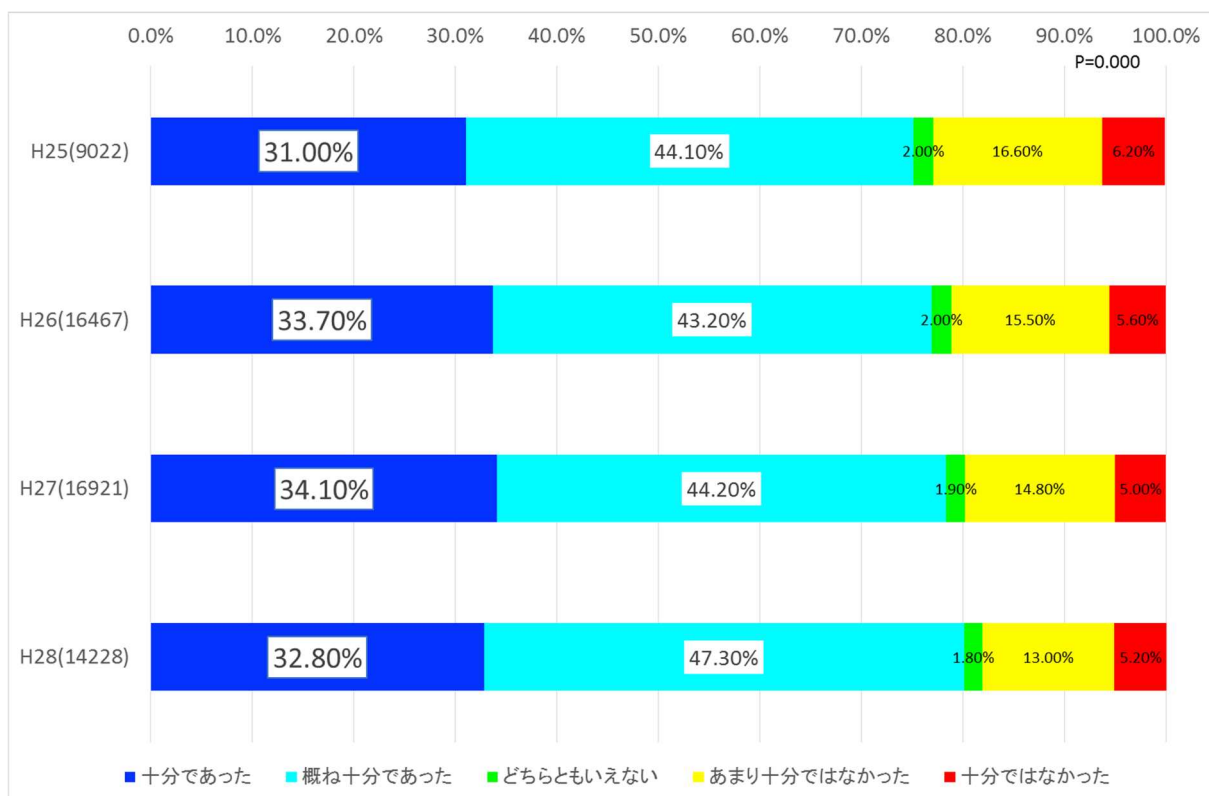


図6. 留学奨学金の十分度×年度

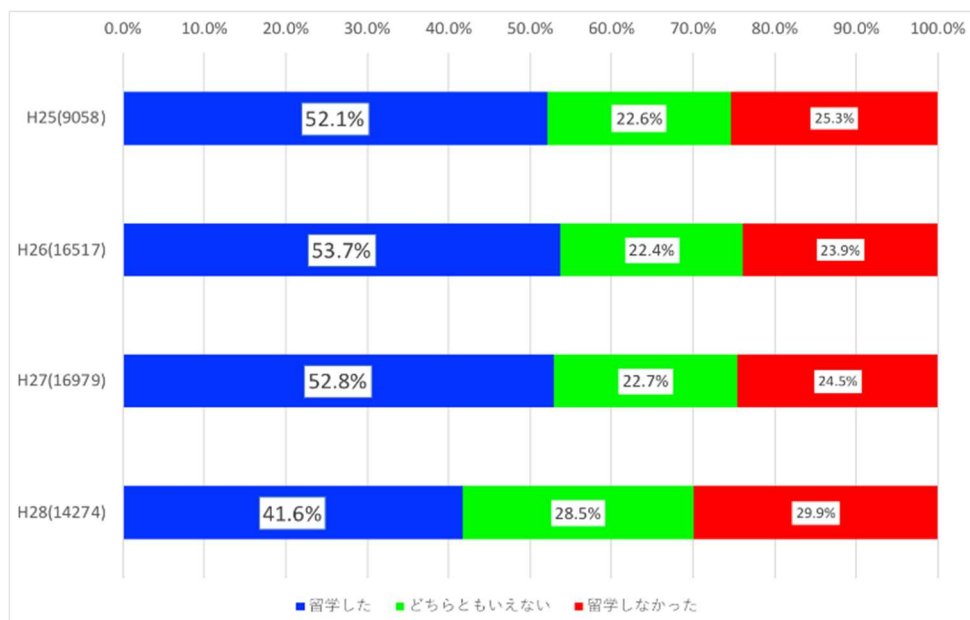


図7. 海外留学支援制度による奨学金がなくても留学したか×年度

留学奨学金の十分度については、総じて8割前後の学生が十分だと答えている。奨学金の十分度は留学満足度とは平行に比較はできないが、敢えて比較すれば、留学奨学金の十分度は留学満足度に比してやや抑え気味である。ただし「概ね十分であった」も含めると7割以上が額に満足しており、その認識は経年で上昇している。

また、支援制度が無くても「留学した」と答えた学生の割合が、経年で低下している点には注意を要する。つまり、留学を加速させるための金銭的支援の重要性が経年で高まりつつあることを物語るものである。

(3) 学業・就職、その他プログラムとの関連

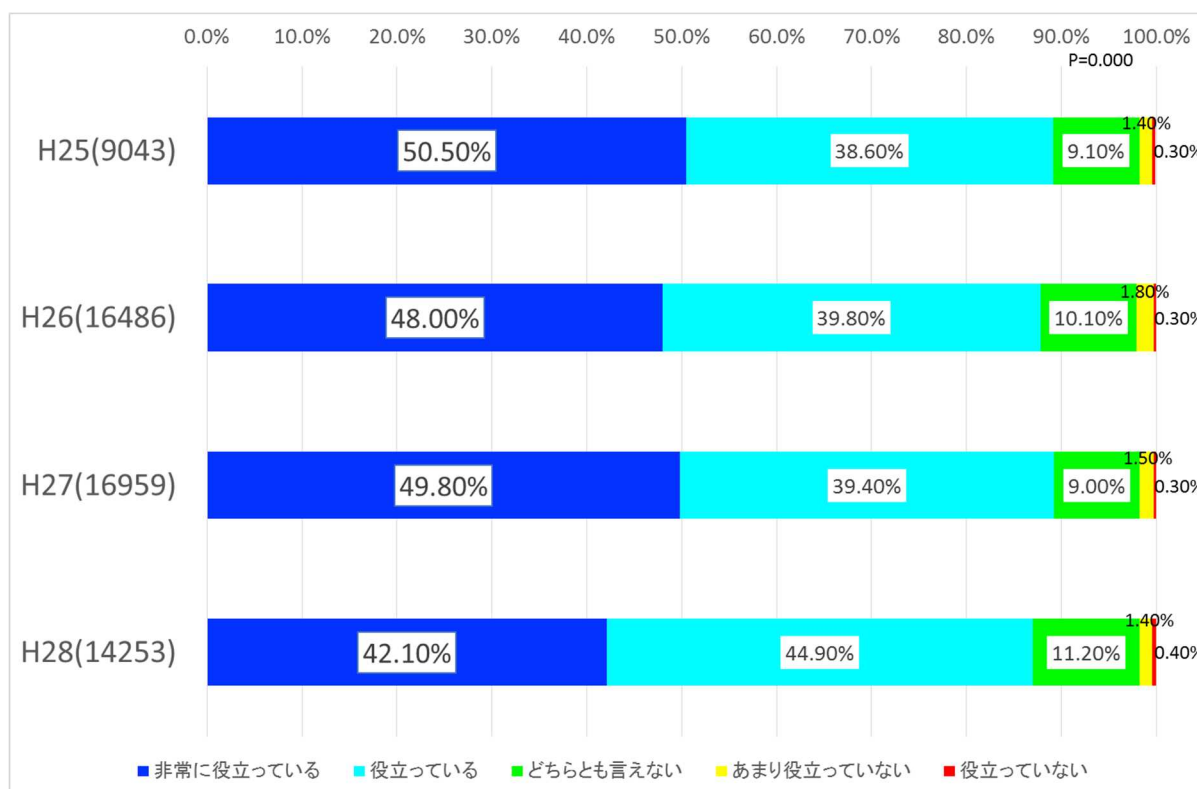


図8. 留学が学業・就職に役立っているか×年度

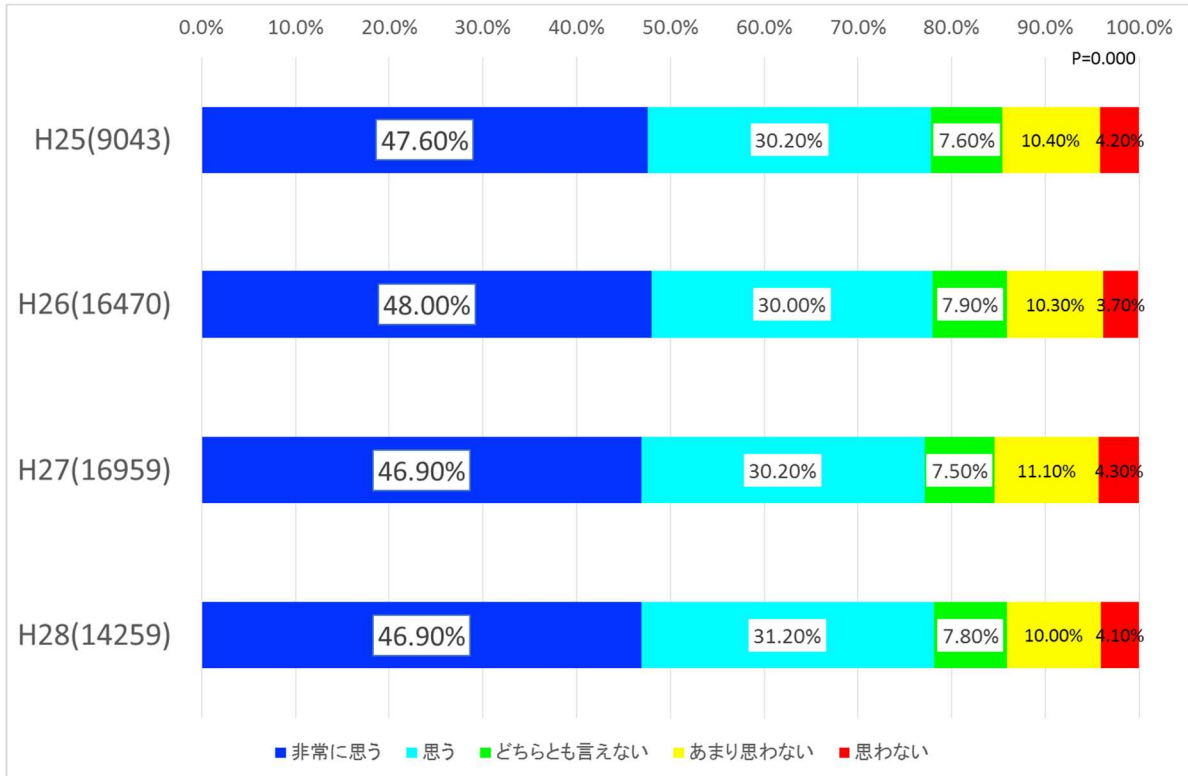


図9. 本事業による留学を経て、より長期の留学をしたいと思うか×年度

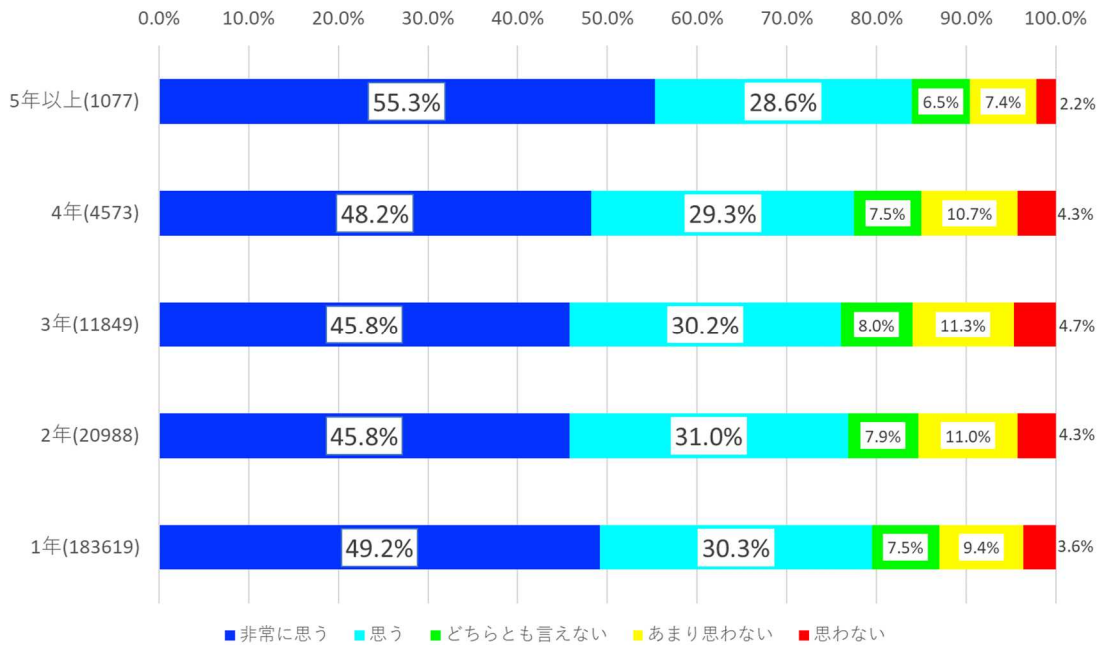
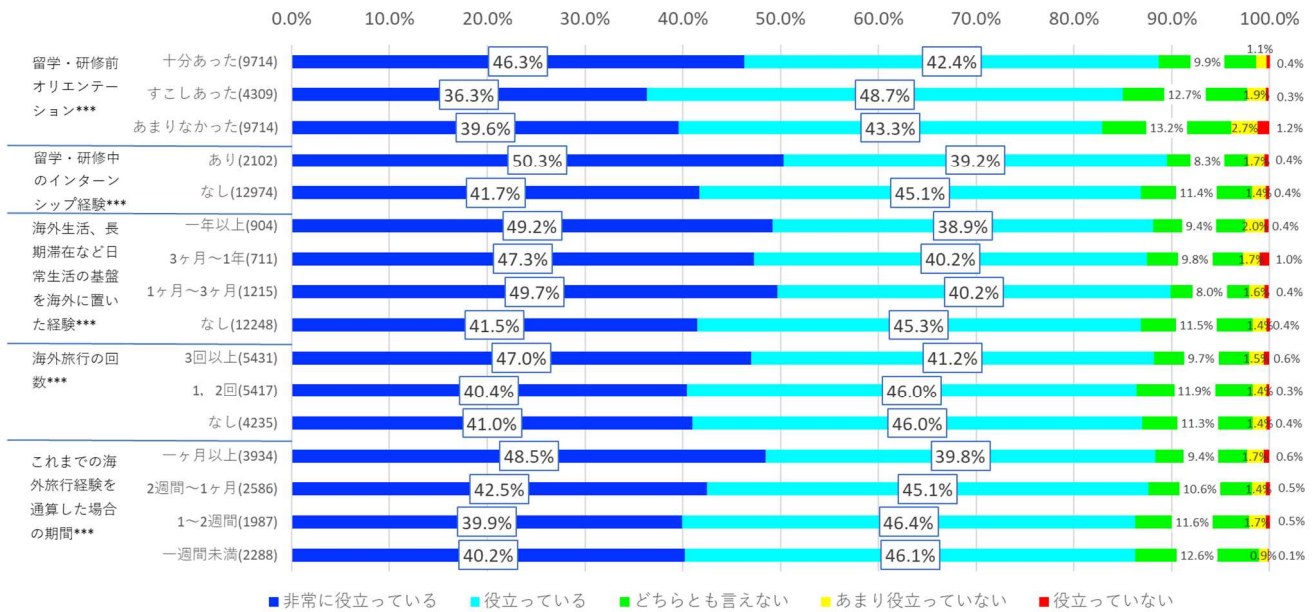


図10. 本事業による留学を経て、より長期の留学をしたいと思うか ×学年



グラフ中の***については、図4の注を参考のこと。

図11. 留学経験が学業・就職に役立っている×事前研修・海外経験

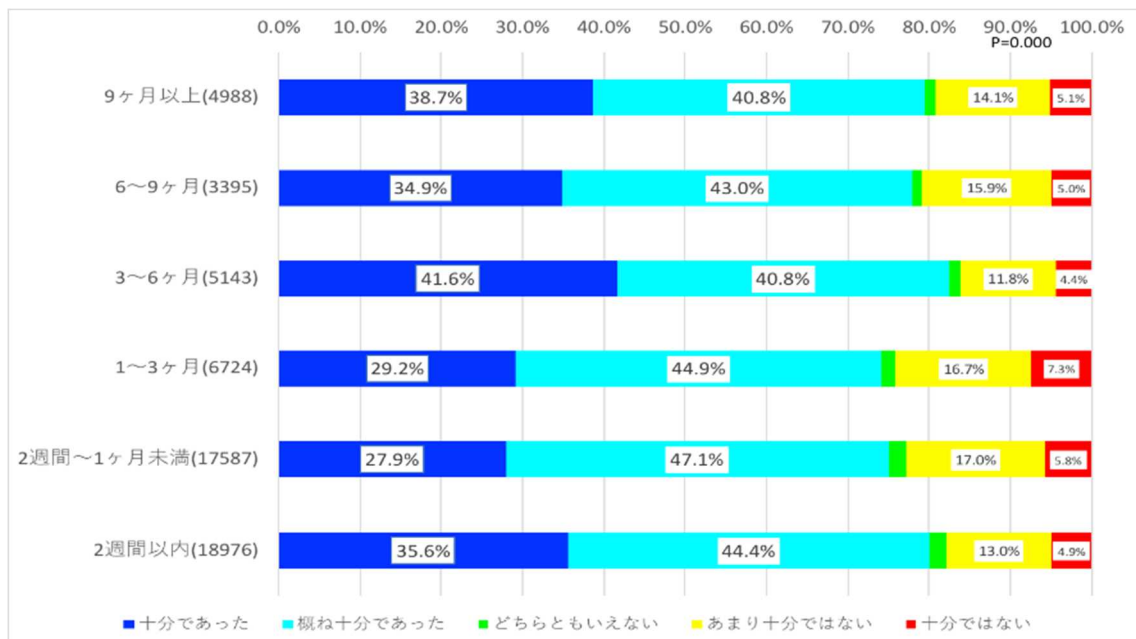


図12. 留学経験が学業・就職に役立っているか×渡航期間別

総じて留学が学業・就職に「役立っている」と答えた学生は多い。ただし、平成28年度には「役立っている」と答えた学生の割合が減少しているのので、要因を探るためには継続的に経過を観察する必要がある。また、8割前後の学生が、留学を契機としてより長期の留学を希望している。

3. 応用分析①：留学満足度の影響要因の推定

本分析では、これまでに注目してきた要素に加え、大学の外形特性を加え、留学満足度の影響要因を探索する。

分析には、GLMM (Generalized Linear Mixed Model) を用いた。本分析は、結果変数（本研究では留学満足度）に対し、原因変数を複数設定し、因果効果を推定すると同時に、誤差を複数のレベルに分解し、「観察されない異質性」をコントロールすることにより、推定精度を上げる狙いのある分析方法である。本研究で分析する対象は、学生個人であるので、原因変数で説明できない誤差の基本単位は個人レベルである。しかしながら、今回分析するデータセットでは、留学した学生の派遣プログラム、学生の所属大学の情報も含まれている。派遣プログラムは大学別に提供されているケースが多く、600程度のプログラムが存在する。留学生を派遣した大学は200を超える。そうすると、満足度(の分散)が、これらプログラム自体や大学のレベルで観察される変数によって説明される部分もあり得る。そこで、満足度の分散（正確には説明変数で説明できない分散＝誤差）を、個人＋プログラム＋大学に分解して、因果効果をより正確に分析すると同時に、プログラム・大学別の満足度の差を分散で一括りに表現するのである。留学を支援する側としては、プログラムや大学の効果を見いだしたいところだが、600を超えるプログラムや200の大学の効果を個別に見いだすのは、統計学的に簡単ではないので、この方法により情報を縮約して推定するのである。

(1) 分析に用いた変数

分析に用いた変数は以下の通りである。

- ① 性別（女性＝1、男性＝0のダミー変数）
- ② 年齢（実数：18歳を基準）
- ③ 学年（1学年～最大値は9）
- ④ 渡航期間（実数）＋渡航期間の2乗
- ⑤ 留学・研修前オリエンテーション（28年度のみ。カテゴリは基礎集計パートを参照）
- ⑥ 留学・研修中のインターンシップ経験（28年度のみ。カテゴリは基礎集計パートを参照）
- ⑦ 海外生活・長期滞在など日常生活の基盤を海外においた経験（28年度のみ。カテゴリは基礎集計パートを参照）
- ⑧ 海外旅行回数（28年度のみ。カテゴリは基礎集計パートを参照）
- ⑨ これまでの海外旅行経験を通算した場合の総期間（28年度のみ。カテゴリは基礎集計パートを参照）
- ⑩ 渡航先（主な派遣先をダミー変数化：アメリカ、カナダ、イギリス、フランス、ドイツ、中国、韓国、タイ、オーストラリア）
- ⑪ 設置者（国立基準、公立、私立ダミー）
- ⑫ 選抜度（各年度の入学偏差値）
- ⑬ 学生実員（単位：1000人）
- ⑭ 大学設置年（1950年基準）
- ⑮ 外国人教員数（単位：100人）
- ⑯ 交互作用（⑩の渡航先×渡航期間）

上記変数 (①～⑮) の基本統計量を以下示しておく。

(2) 分析結果

	平成25年度			平成26年度			平成27年度			平成28年度		
	Estimate	S.E.	t 値	Estimate	S.E.	t 値	Estimate	S.E.	t 値	Estimate	S.E.	t 値
切片	1.43122	.018	81.521	1.3902	.013	104.570	1.39537	.011	131.153	1.32119	.018	74.375
女性	.00486	.005	.895	.0124	.004	3.033	.02491	.004	6.340	-.00217	.004	-.542
年齢 (18歳基準)	-.00075	.001	-.708	-.0016	.001	-1.988	-.00083	.001	-1.057	.00042	.001	.615
学年	-.00018	.003	-.069	.0066	.002	3.062	.00741	.002	3.604	.00360	.002	1.842
渡航期間 (5日基準)	-.00027	.000	-1.881	-.0005	.000	-5.501	-.00051	.000	-5.292	-.00041	.000	-3.606
渡航期間2乗	.00004	.000	1.012	.0002	.000	5.351	.00013	.000	4.411	.00012	.000	3.129
留学・研修前オリエンテーション										.02724	.003	8.899
留学・研修中のインターンシップ経験										.00618	.006	1.063
海外生活、長期滞在など日常生活の基盤を海外にいた経験										.00378	.003	1.447
海外旅行回数										-.00393	.002	-1.640
これまでの海外旅行経験を通算した場合の期間										.00432	.002	2.462
アメリカ派遣	-.01954	.010	-2.002	-.0137	.008	-1.821	-.01803	.007	-2.500	-.00221	.007	-.307
カナダ派遣	-.06043	.018	-3.416	-.0056	.012	-.458	-.03544	.011	-3.136	-.00765	.011	-.673
イギリス派遣	-.01590	.015	-1.091	-.0045	.011	-.397	-.01153	.011	-1.069	.00497	.011	.462
フランス派遣	.01438	.021	.698	-.0107	.014	-.773	-.00065	.015	-.043	-.02254	.013	-1.675
ドイツ派遣	-.00991	.018	-.552	-.0136	.013	-1.030	.00888	.013	.673	-.02310	.013	-1.813
中国派遣	.00789	.015	.530	.0029	.011	.264	-.00123	.011	-.113	-.02610	.011	-2.383
韓国派遣	.00540	.014	.395	.0035	.011	.306	-.00806	.011	-.728	.00832	.011	.777
タイ派遣	.01919	.012	1.609	.0074	.009	.781	.01210	.009	1.372	.00570	.008	.710
オーストラリア派遣	-.01694	.014	-1.186	-.0282	.010	-2.912	-.02398	.010	-2.489	-.01262	.010	-1.318
公立大	.01337	.019	.695	-.0129	.014	-.928	.00670	.014	.469	.00023	.014	.017
私立大	.02772	.013	2.174	.0271	.009	2.998	.02116	.008	2.652	.02260	.007	3.227
選抜度 (各年版 : 50基準)	.00197	.001	1.901	.0034	.001	4.155	.00136	.001	2.157	.00083	.000	1.771
学生実員 (1000人)	-.00111	.001	-1.630	-.0003	.000	-.621				-.00027	.000	-.767
大学設置年 (1950年基準)	.00015	.000	.406	.0006	.000	2.396	.00002	.000	.098	-.00024	.000	-.989
外国人教員数 (100人)	-.00416	.011	-.376	-.0134	.008	-1.680	-.00447	.008	-.596	.00263	.006	.415
アメリカ派遣×派遣期間	.00032	.000	3.880	.0001	.000	1.929	.00021	.000	4.025	.00016	.000	2.200
カナダ派遣×派遣期間	.00044	.000	2.772	-.0001	.000	-1.464	.00019	.000	2.114	-.00003	.000	-.209
イギリス派遣×派遣期間	-.00002	.000	-.148	.0000	.000	-.204	.00008	.000	.974	-.00014	.000	-1.288
フランス派遣×派遣期間	-.00003	.000	-.244	-.0001	.000	-.791	-.00013	.000	-1.351	-.00021	.000	-1.633
ドイツ派遣×派遣期間	-.00002	.000	-.165	-.0001	.000	-1.278	-.00026	.000	-3.250	.00022	.000	1.538
中国派遣×派遣期間	-.00004	.000	-.386	-.0001	.000	-.930	.00000	.000	-.023	.00014	.000	.820
韓国派遣×派遣期間	-.00001	.000	-.097	.0001	.000	1.333	.00017	.000	2.132	.00001	.000	.034
タイ派遣×派遣期間	-.00029	.000	-1.385	-.0001	.000	-.724	.00002	.000	.190	-.00009	.000	-.641
オーストラリア派遣×派遣期間	.00029	.000	2.175	.0001	.000	1.629	.00020	.000	2.606	-.00008	.000	-.682
Pseudo R ²	.079			.078			.078			.076		
Omega-Squared	.068			.066			.066			.068		
Marginal R ²	.009			.010			.011			.024		
Conditional R ²	.050			.048			.050			.050		
プログラム間分散	.041			.043			.039			.027		
大学間分散	.023			.017			.021			.012		
残差	.226			.230			.224			.175		
n	8750			16125			16322			9314		
n (プログラム数)	601			1165			1223			865		
n (大学数)	166			233			233			186		

※ 有効桁数を5桁表示としているのは、説明変数の単位の関係から、回帰係数の絶対値が小さくなるため。

表2. 留学満足度の影響要因分析 (GLMM : Generalized Linear Mixed Model の適用)

表 2 内の「Estimate」は、専門用語では回帰係数 (β = ベータ) を意味し、左の項目 (説明変数) がそれぞれ、仮に他の変数がすべて等しいという条件において、1 単位変化したときに満足度 (被説明変数) がどの程度変化するかを示している。プラスであれば満足度が上昇、マイナスであれば満足度が下降する。

「S.E.」は「標準誤差」を意味する。簡潔に説明すると、この値は Estimate の標準偏差 = ばらつきを示し、この値が大きいと Estimate の推定精度が低く、この値が小さいと Estimate の推定精度が高いことを意味している。

「t 値」は、Estimate / S.E. の値であり、統計的検定に用いられる数値である。この値を元に、帰無仮説「係数はゼロである = 説明変数は被説明変数 (ここでは満足度) を説明する力が無い」確率を求める。今回使用した統計ソフトは有意確率まで算出しないが、t 値からおおよそ見当がつけられる。t 値が 1.96 を超える場合の有意確率は 0.05 未満、2.58 を超える場合の有意確率は 0.01 未満、3.29 を超える場合は

0.001 未満となる。よって、目安として t 値が 2 以上であれば、「その係数がゼロであるとは言えない」となり、そこから積極的解釈をして「その係数は被説明変数を十分説明する」と一般的にはみなす。色を付しているのは、 t 値がおおむね 2 を上回るものと整理した。

「渡航期間 (5 日基準)」と「渡航期間 2 乗」について説明する。経済学や社会学では、時間にかかわる変数を用いる場合、よく一次項と二次項を同時に分析モデルに投入する。一次項は、説明変数と被説明変数の関係が線形 (直線的な比例関係) であることを仮定している。二次項を入れる場合は、説明変数と被説明変数が非線形であることを仮定している。一次項のみを入れる場合は、今回の分析では、説明変数と満足度との関係が単調な線形関係を仮定している。たとえば、渡航期間と満足度との関係では、渡航期間が長ければ満足度が上がる (正比例) あるいは、渡航期間が長ければ満足度が下がる (逆比例) のどちらかが成立している、と仮定している。二次項を入れると、一次項のような単調増加、単調減少な関係ではなく、複雑である。今回、結果として (5) シミュレーションで示すグラフのような U 字に近い曲線関係が (当初の仮定通り) 見いだせた、ということになる。

(3) 総評

分析結果は表 2 に示した。分析は各年度別に行った。

各年度の決定係数 (Pseudo R2 等) を見てもわかるように、満足度の分散のうち、今回の分析モデルで用いた変数で説明される割合は 1 割に満たない。基礎集計で確認されたように、満足度が全般的に高く 4~5 に集中しているため、満足度の差 (5 = 達成 (満足) できた、と 4 = 概ね達成 (満足) できた、に集中しているため、1 程度) が小さく分散も小さい。

プログラム・大学の効果に関する間接的な指標となる「プログラム間分散」「大学間分散」が確認されたことから、留学派遣プログラム・大学別の満足度に一定程度の差があることがわかる (差の程度については、プログラムについては (5) のシミュレーションにおいて後ほど示す)。

(4) 年度別分析結果

○平成 25 年度 :

派遣先のうち、アメリカ・カナダへの派遣は満足度を低めている。ただし、渡航期間との交互作用を検討すると、これら 2 国への派遣は、渡航期間が長くなるにつれ満足度が高まることがわかる。オーストラリアについても渡航期間が長くなるにつれて満足度が高まる傾向にある点は同様である。他には設置者の効果も見られ、公立大は国立大に比して満足度が高かった。

○平成 26 年度 :

女性、年齢の若い学生、高学年において、高い満足度が得られている。渡航期間については、満足度と渡航期間との関係が U 字型になっていると推測される（後にシミュレーションで確認）。つまり、短期留学と長期留学（1 年程度）で満足度が高く、中期留学（3～6 ヶ月程度）で満足度が低くなっている。ただし、低い満足度とはいえ、絶対値では 4 程度あることに留意しておく必要がある。他には、オーストラリア派遣 (-)、私立大 (+)、選抜度 (+)、大学設置年 (+) の効果が見られた。

○平成 27 年度

女性、高学年において、高い満足度が得られている。渡航期間については、満足度と渡航期間との関係が U 字型になっていると推測される（後にシミュレーションで確認）。つまり、短期留学と長期留学（1 年程度）で満足度が高く、中期留学（3～6 ヶ月程度）で満足度が低くなっている。ただし、低い満足度とはいえ、絶対値では 4 程度あることに留意しておく必要がある。アメリカ・カナダ・オーストラリアへの派遣は満足度を低めている。ただし、渡航期間との交互作用を検討すると、これら 3 国への派遣は、渡航期間が長くなるにつれ満足度が高まることがわかる。韓国についても渡航期間が長くなるにつれて満足度が高まる傾向にある点は同様である。ドイツは渡航期間が長くなるにつれて満足度が低くなっている。この傾向は要注意であろう。他には、私立大 (+)、選抜度 (+) の効果が見られた。

○平成 28 年度

渡航期間については、満足度と渡航期間との関係が U 字型になっていると推測される（後にシミュレーションで確認）。つまり、短期留学と長期留学（1 年程度）で満足度が高く、中期留学（3～6 ヶ月程度）で満足度が低くなっている。ただし、低い満足度とはいえ、絶対値では 4 程度あることに留意しておく必要がある。

平成 28 年度から新たに調査した項目のうち、留学・研修前オリエンテーションの効果 (+)、総海外旅行期間の効果 (+) が見られた。事前の研修の重要性および事前の海外経験が留学の効果を高めることがあらためて確認された。中国への留学は満足度が低い。私立大学の効果 (+) も見られた。アメリカ派遣は、渡航期間が長くなるにつれ満足度が高まることが確認された。

(5) シミュレーション

3 (2) で行った分析結果をもとに、渡航期間・渡航先・満足度の関係に焦点を当てたシミュレーションを行った。

○平成 25 年度

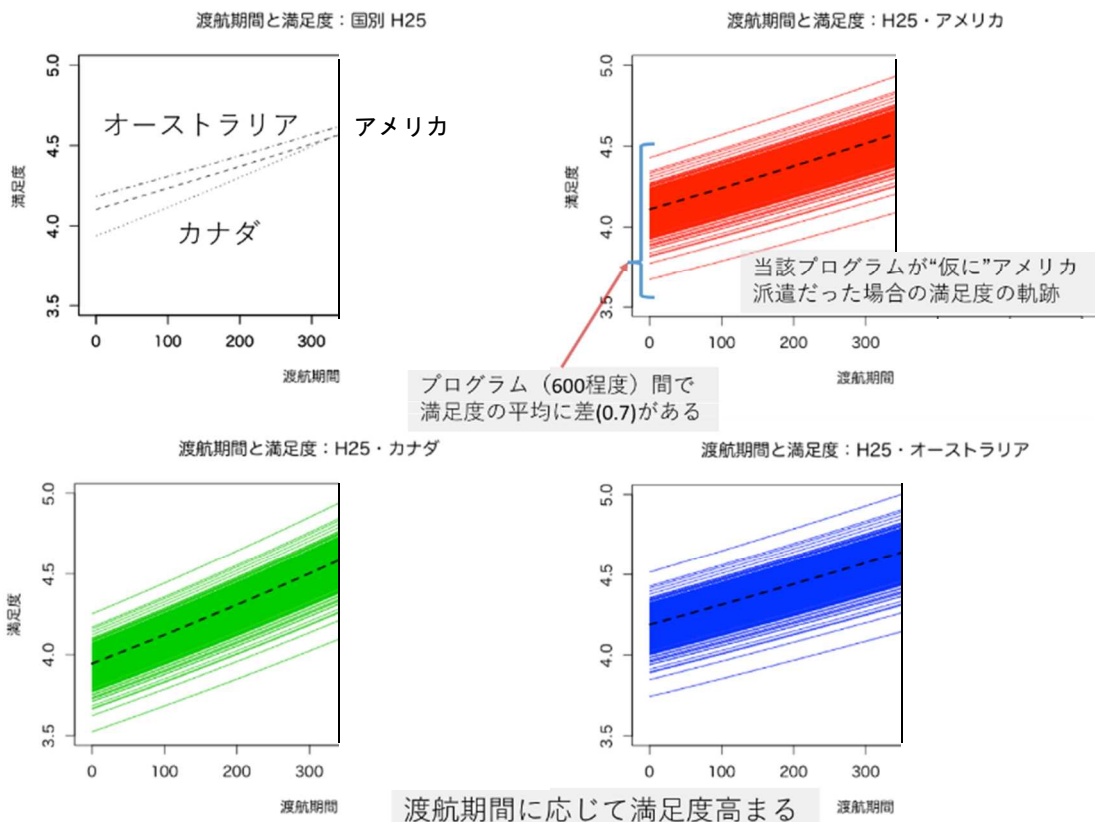


図13. 渡航期間と満足度（有意な効果が見られた国別）：平成 25 年度 (N=8750)

平成 25 年度については、アメリカ・カナダ・オーストラリア留学と渡航期間との組合せが統計上満足度に有意な効果をもたらしていた。その結果をシミュレートしたものが図 13 である。渡航期間の最大値は 365 日である（以下同様）。派遣 3 国のいずれにおいても渡航期間に応じて満足度が高まっていることがわかる。ただし、最小渡航期間でも平均でおよそ 4（概ね満足）と高い満足度を示していることに留意する必要がある。

国別のプロットは、派遣プログラムによる満足度の差を反映させたものである。渡航期間を統制した場合、派遣プログラムに応じて満足度に 1 の開きがあり、最低だと 3.5 である点には留意する必要がある。つまり、派遣プログラムによっては満足と不満足の間「どちらともいえない」に近い反応を見せる学生も存在することを意味し、場合によってはプログラムの精査が必要であることをうかがわせるものである。

国別シミュレーションでは、各プログラムが「仮に」当該国家への派遣であった場合の軌跡を提示している。プログラムの差・勾配の若干の違いはあるものの、渡航期間に応じて満足度が高まっていることがわかる。

○平成 26 年度

渡航期間と満足度:H26

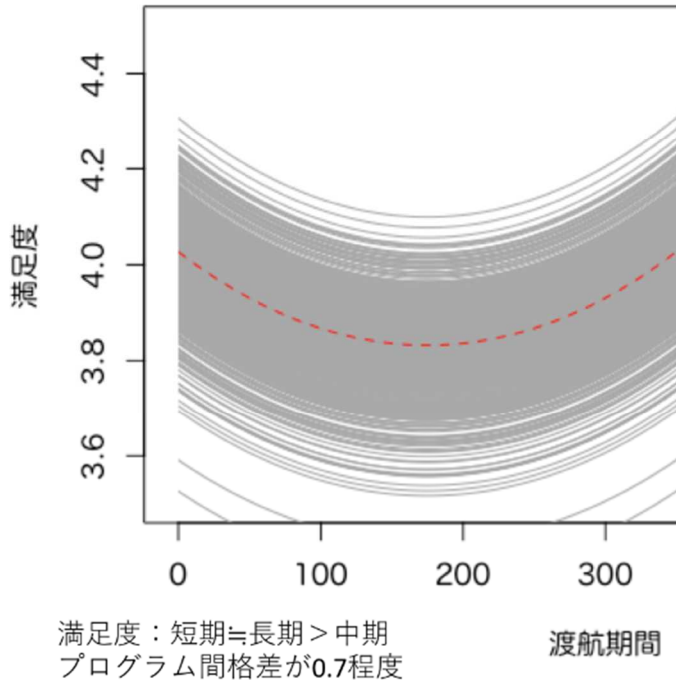


図14. 渡航期間と満足度：平成 26 年度 (N=16125)

平成 26 年度のサンプルでは、渡航期間およびその 2 乗項と満足度の関係が有意であった。渡航期間と派遣先との組合せは有意ではなかった。そこで渡航期間と 2 乗項の効果量をもとにプロットしたものが図 14 である。これをみるとわかるように、渡航期間と満足度との関係が U 字型となっており、中程度の渡航期間（180 前後）において満足度が最小化されていることがわかる。プログラムによっては、満足度が 3 = 「どちらともいえない」に極めて近いところまで下がっているものがある点には留意する必要がある。ところが長期になると満足度は上昇に転じて 1 年程度だと短期留学の満足度と同じ水準に達する。

○平成 27 年度

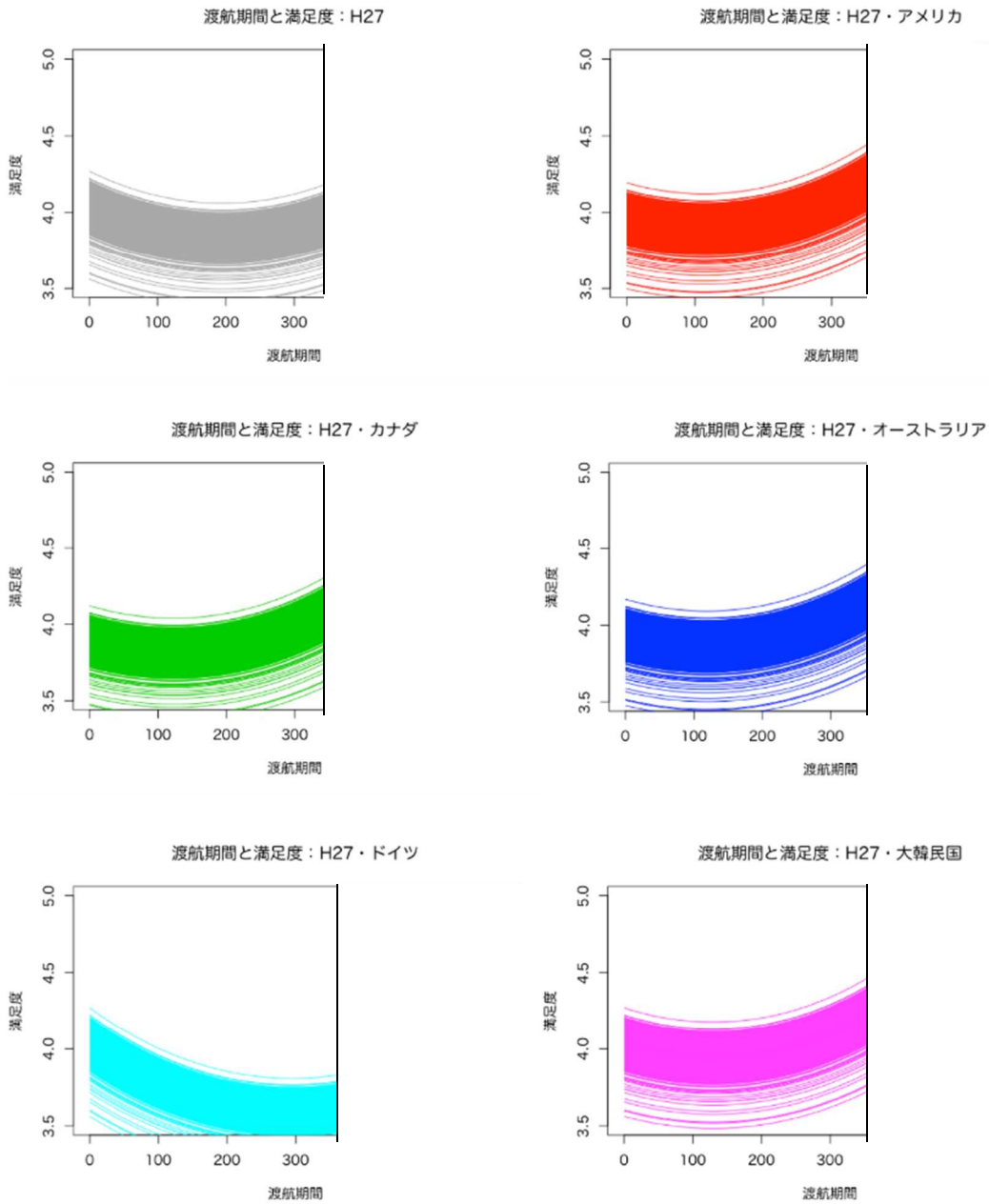


図15. 渡航期間と満足度（有意な効果が見られた国別）：平成 27 年度 (N=16322)

平成 27 年度については、上記 5ヶ国において渡航期間と満足度との関係に統計的な有意性が確認された。これらに共通する傾向は、短期留学でも十分な満足度水準にある点、長期にかけて再度満足度が上昇する点、満足度のプログラム間格差が見られる点、である。

○平成 28 年度

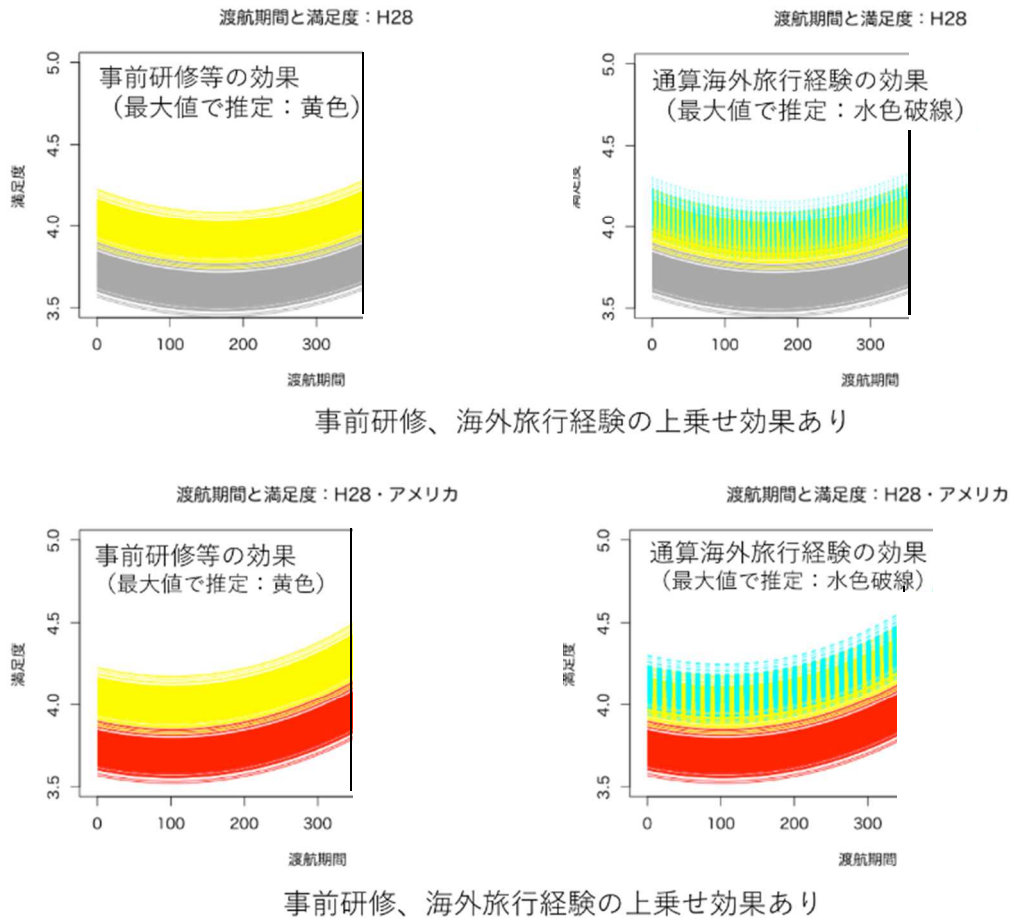


図16. 渡航期間・事前研修・海外経験と満足度：平成 28 年度 (N=9314)

平成 28 年度からは、事前研修・海外経験の有無を質問紙で尋ねている。その効果の有無をモデルに組み込んだところ、留学・研修前オリエンテーションと通算海外旅行経験期間が満足度に効果をもたらすことが明らかになった。さらに、アメリカ留学と渡航期間の組合せについても満足度を高めることが示された。これらの結果をもとに、図 16 のようなシミュレーションを行った。上段の図はアメリカ以外の渡航先の場合の効果、下段はアメリカ留学の場合の効果を示している。28 年度についても、プログラム間分散がある点、緩やかに U 字型を形成しており、短期留学に比して中期留学においてわずかに満足度が下がる点、長期留学は再度満足度が上昇している点が共通している。

事前研修や海外経験は、シミュレーション図を見ても解るように、渡航期間の効果を底上げする効果がある。

詳細に説明すると、グラフの水色破線は（黄色の効果も同様の解釈であるが）、渡航期間と満足度との関係について、通算海外旅行経験を加味した場合、上乗せ（あるいは、底上げ）する効果がある、ということである。プログラムによってばらつきはあるが、その下限が赤と灰色（事前研修効果、通算海外旅行経験の効果を加えていないもの）、黄色（事前研修効果を付加したもの）に比して、上昇している。つまり、研修や海外旅行経験があれば、渡航期間と満足度との関係は底上げされ、満足度の平均値自体が高まる、ということである。

4. 基礎集計② 留学前後の能力の伸長度

ここでは、留学前後に実施している学生自身の能力の自己評価に関する23項目のアンケート調査において、留学後から留学前の値を引いた差を留学効果として用いる。この質問項目は平成28年度以降の海外留学支援制度（JASSO）学生アンケートと、トビタテアンケートのみで用いられている質問項目であるため、平成25年度からの比較分析は不可能である。本報告書作成時点での、平成29年度のJASSO学生アンケートのサンプル規模が小さいため、平成28年度の海外留学支援制度（JASSO）学生アンケートと平成29年度のトビタテアンケートを取り上げることとする。

サンプル数は平成28年度海外留学支援制度（JASSO）学生アンケートが14,280、トビタテアンケートは632である。

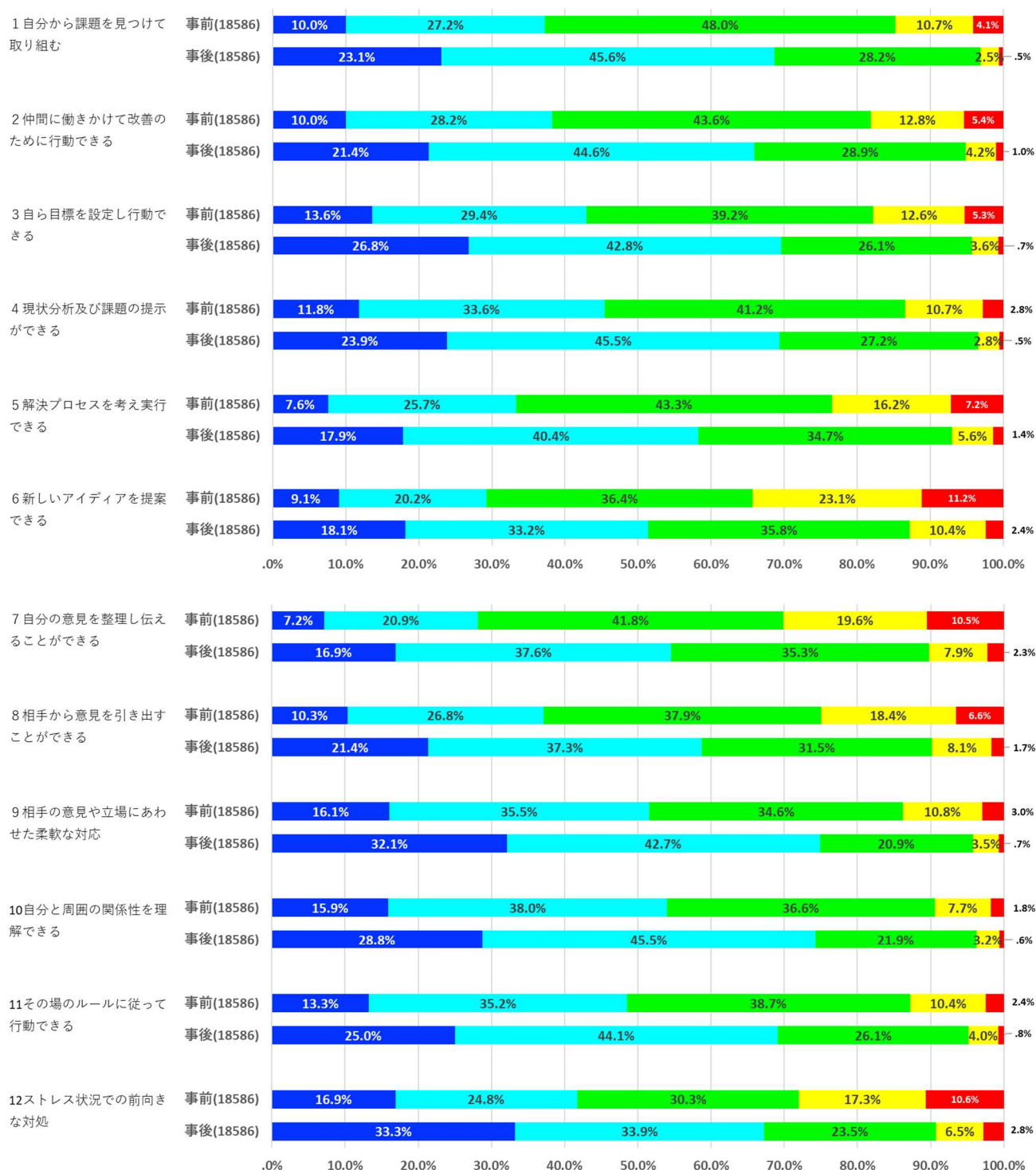
留学効果に関する23項目の質問項目は以下の通りである。

質問項目	質問項目の短縮名（グラフ内で使用）
Q4-1_自分からやるべき課題を見つけて率先して取り組むことができる	1 自分から課題を見つけて取り組む
Q4-2_仲間に働きかけ、問題点を一緒に改善するために行動することができる	2 仲間に働きかけて改善のために行動できる
Q4-3_自ら目標を設定し、失敗を恐れず粘り強く行動することができる	3 自ら目標を設定し行動できる
Q4-4_自分なりに現状分析して課題点を具体的に提示することができる	4 現状分析及び課題の提示ができる
Q4-5_課題に向けた解決プロセスを考え、計画的に実行することができる	5 解決プロセスを考え実行できる
Q4-6_既存の発想にとらわれず、課題に対して新しい考えで、意見やアイデアを工夫して提案できる	6 新しいアイデアを提案できる
Q4-7_自分の意見をわかりやすく整理した上で、相手に理解してもらえるよう的確に伝えることができる	7 自分の意見を整理し伝えることができる
Q4-8_相手の話しやすい環境を作り、適切な意見を引き出すことができる	8 相手から意見を引き出すことができる
Q4-9_自分の意見ややり方に固執せず、相手の意見や立場を尊重して柔軟に対応できる	9 相手の意見や立場にあわせた柔軟な対応
Q4-10_チームで仕事をするとき、自分と周囲の人々や物事との関係性を理解することができる	10 自分と周囲の関係性を理解できる
Q4-11_その場のルールや手続きに従って、自ら行動や発言を適切にすることができる	11 その場のルールに従って行動できる
Q4-12_ストレス状況に置かれても、自分の成長機会だとポジティブに捉え、前向きに対処することができる	12 ストレス状況での前向きな対処
Q4-13_自分の文化背景の異なる場所また仲間とでも、リーダーシップを取ることができる	13 文化背景の異なる場でのリーダーシップ
Q4-14_リスクがあっても、挑戦してみることが大切だと考え、実行することができる	14 リスクをとることができる
Q4-15_不十分な外国語力であっても、何とか意味を伝えようと積極的に発信することができる	15 積極的に発信できる
Q4-16_自分とは異なる信仰や文化的背景を持っている人を理解し、受入れることができる	16 異なる文化的背景を理解できる
Q4-17_国内・海外を含めて、外国人との交流がある	17 外国人と交流がある
Q4-18_専門分野の勉強へのモチベーションがある	18 専門分野へのモチベーション
Q4-19_語学の勉強へのモチベーションがある	19 語学へのモチベーション
Q4-20_留学先の社会・習慣・文化に関する知識がある	20 留学先社会・文化への知識
Q4-21_政治・社会問題・国際関係について、知識・関心がある	21 社会問題への関心
Q4-22_社会での男女共同参画(男女平等)の重要性を認識している	22 男女共同参画の重要性の認識
Q4-23_将来の方向性・進路について、明確な考えを持っている	23 将来の方向性への明確な考え

■ 1 そう思わない ■ 2 どちらともいえない ■ 3 少し思う ■ 4 かなり思う ■ 5 強く思う

(1) 海外留学支援制度 (JASSO)

海外留学支援制度 (JASSO) : 留学前後の伸び (平成 28 年度)



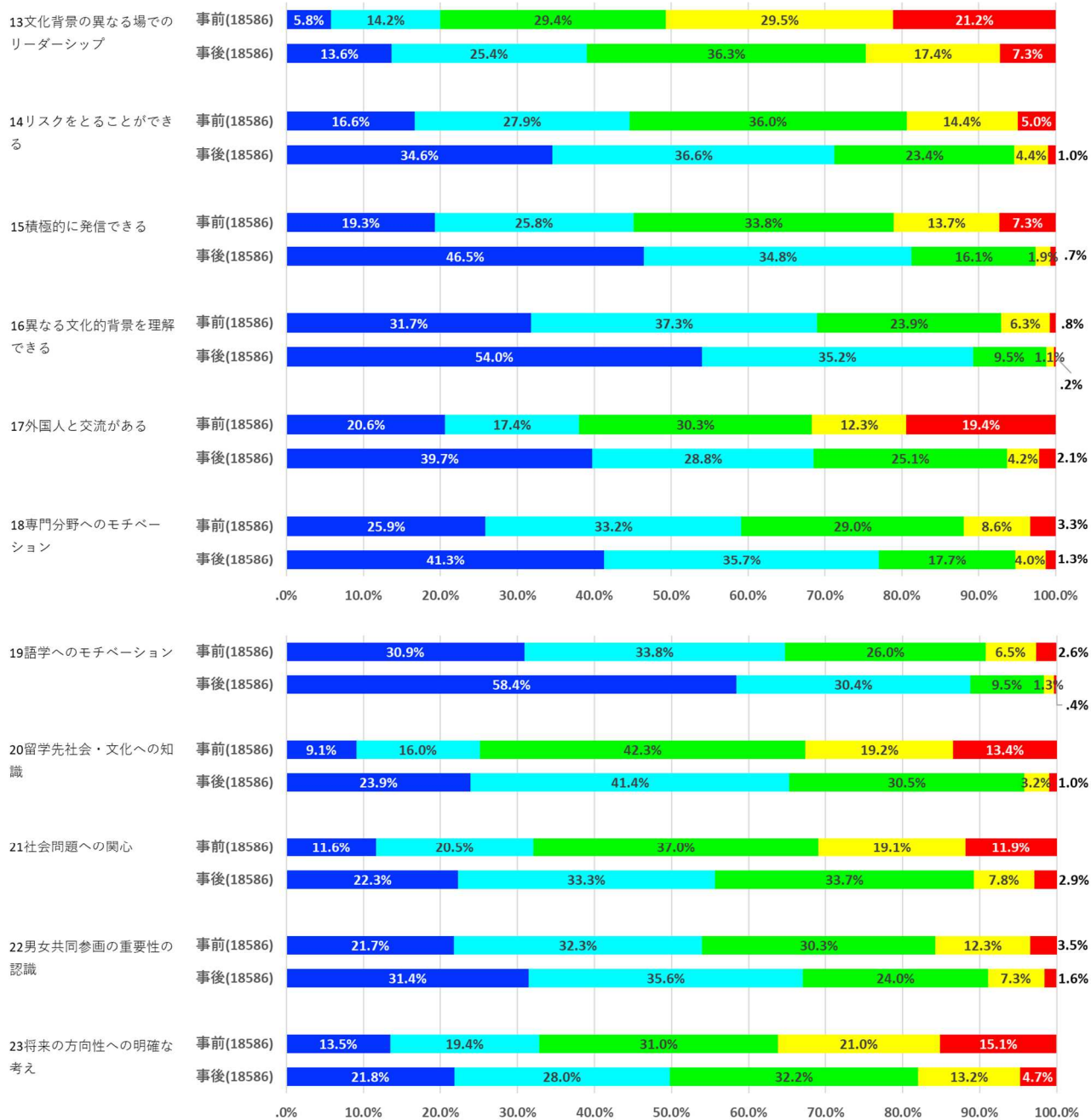


図17. 留学前後の能力の自己評価の違い：平成28年度

まず、これらの基礎統計を見てわかるのは、総じて事後のアンケートの方がさまざまな能力に関する質問項目に関して肯定的な回答が多くなったということである。つまり、学生自身の自己評価という限界はあるものの、多くの学生が自分の能力が高まったと自己評価していることであり、留学における効果があると考えられるのではないだろうか。実際には応用分析を踏まえて解釈をしなければならぬため、この基礎統計から言えることは限られているが、多くの学生が自分のことを肯定的に評価しているということは、留学効果の一つとして見ることができるだろう。

次に、学生の性別や学年などの属性や事前研修の有無、期間別、渡航先別、海外経験の有無、インターンシップ経験の有無の違いによる比較をクロス集計で行い、棒グラフによる可視化を行う。従属変数としては事後アンケートの値から事前アンケートの値を引いたものを用い、-4から+4の範囲をとる。マイナスは留学前よりも下がった、プラスは留学前よりも能力が伸びたと判断していることを示す。図18～図22は、+1～+4の割合をまとめてグラフに示した。

以下に分析に用いた観点の質問項目を示す。

① 事前研修・海外経験の有無（海外留学支援制度（JASSO）留学生調査票の以下の項目を用いる）

Q1-1_留学・研修前オリエンテーション

1 十分あった 2 少しあった 3 あまりなかった

Q1-2_留学・研修中のインターンシップ経験

1 ある 2 ない

Q1-3_海外生活、長期滞在など日常生活の基盤を海外においた経験

1 1年以上の経験があった 2 3ヶ月以上の経験があった 3 1ヶ月以上の経験があった 4 なし（1ヶ月未満の経験を含まず）

Q1-4_海外旅行の回数

1 3回以上の経験があった 2 1回～2回の経験があった 3 なし

Q1-5_（過去に海外旅行の経験があったと回答した方）これまでの海外旅行経験を通算した場合の期間

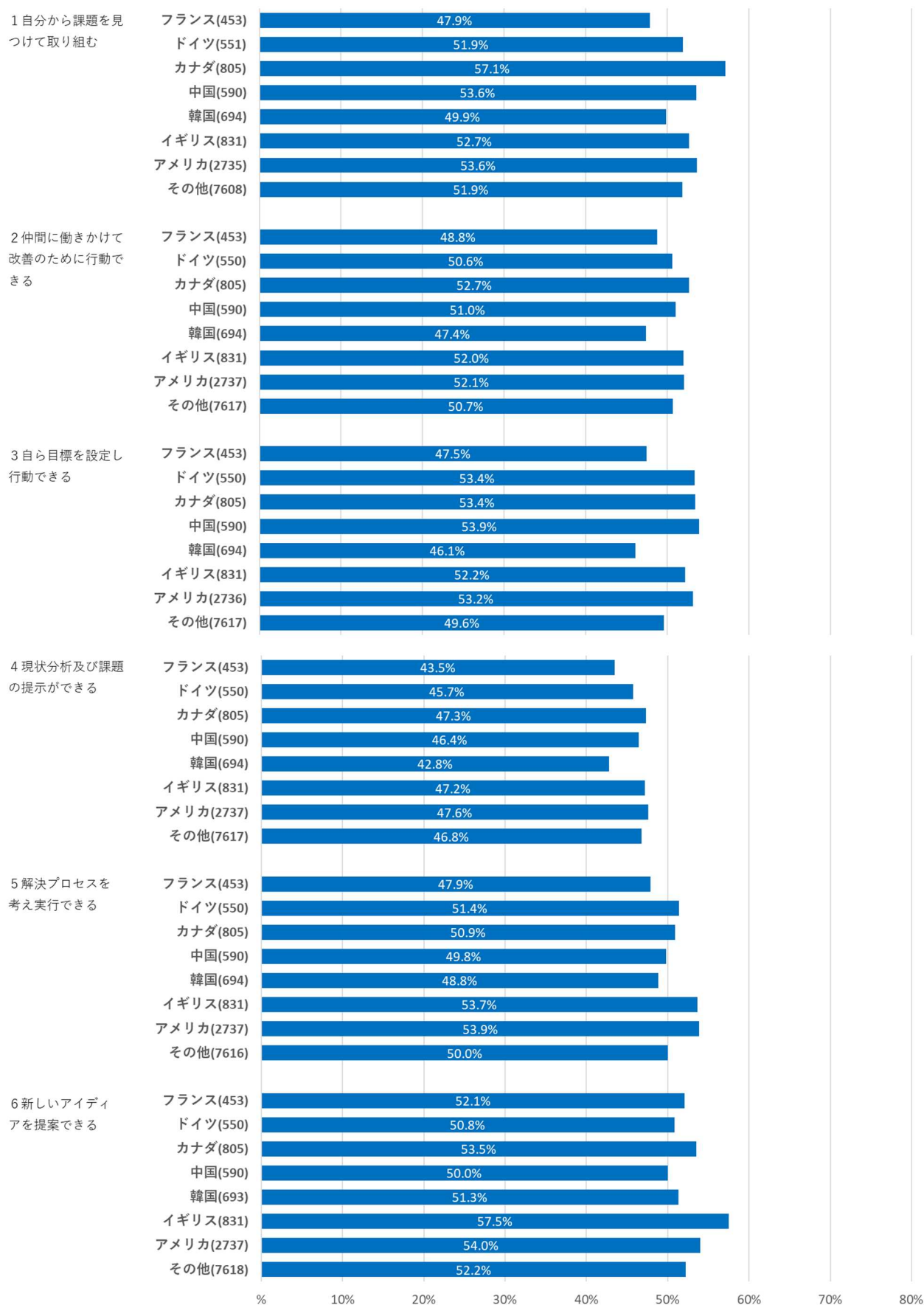
1 1ヶ月以上 2 2週間～1ヶ月未満 3 1週間以上～2週間未満 4 1週間未満

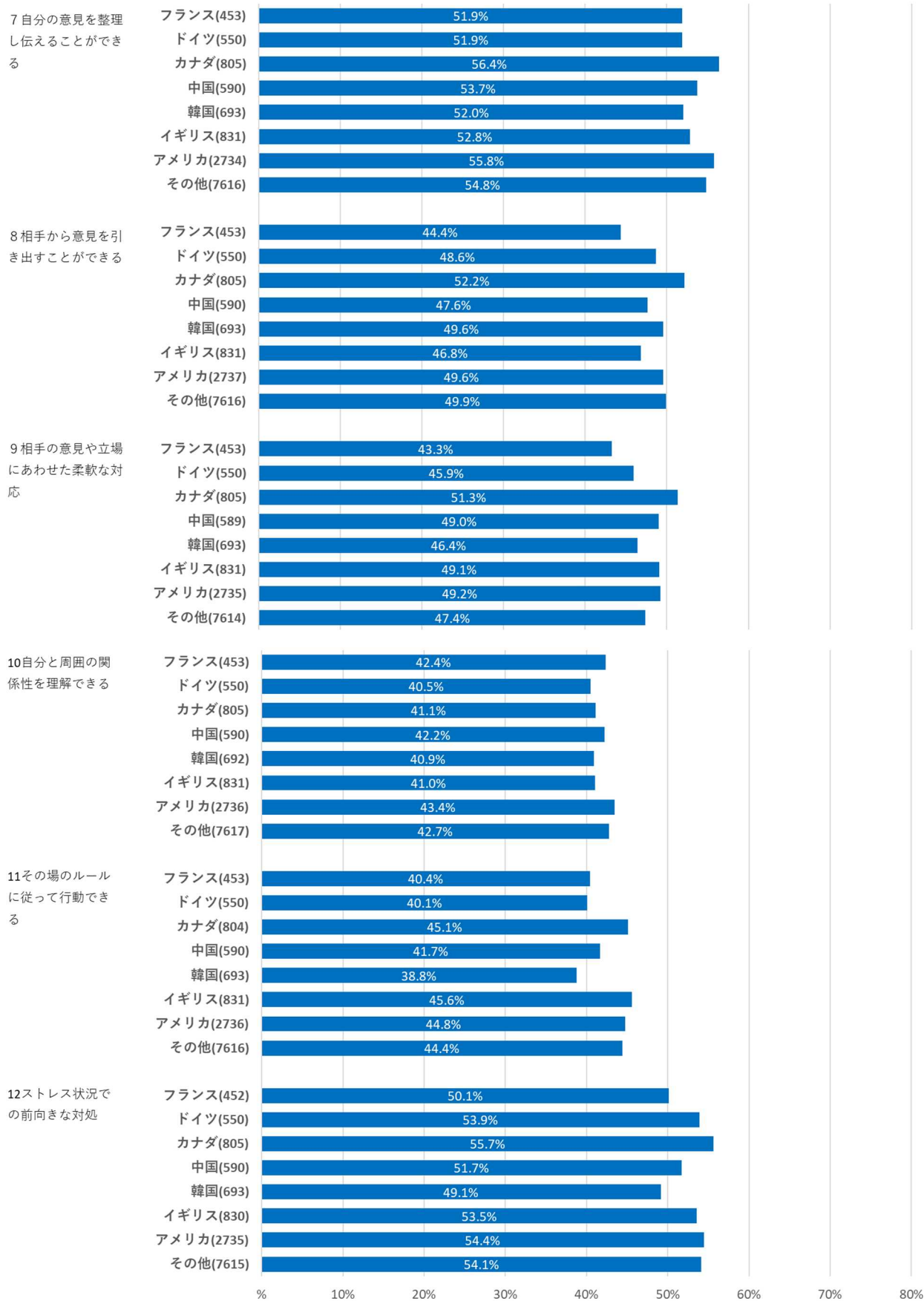
② 渡航先（フランス、ドイツ、カナダ、中国、韓国、イギリス、アメリカ、その他の8カテゴリ）

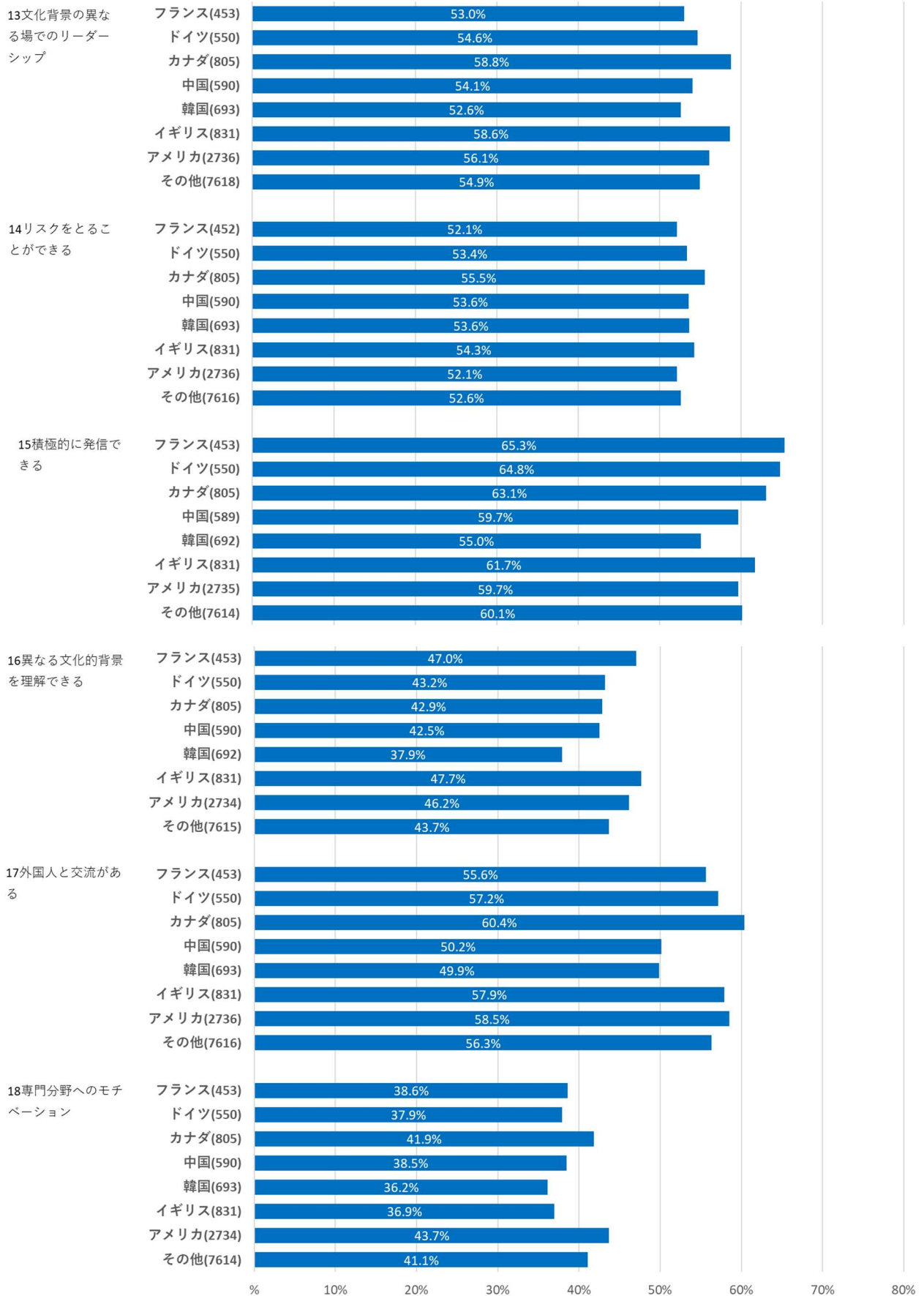
③ 渡航期間（1ヶ月未満、1～3ヶ月、3～6ヶ月、6～9ヶ月、9ヶ月以上の5カテゴリ）

③渡航期間は、2. 基礎集計①の留学満足度の分析による6カテゴリ（2週間以内、2週間～1ヶ月未満、1ヶ月～3ヶ月、3ヶ月～6ヶ月、6ヶ月～1年、1年以上等）とは異なる。

海外留学支援制度（JASSO）：渡航先×留学前後の伸び（平成 28 年度）







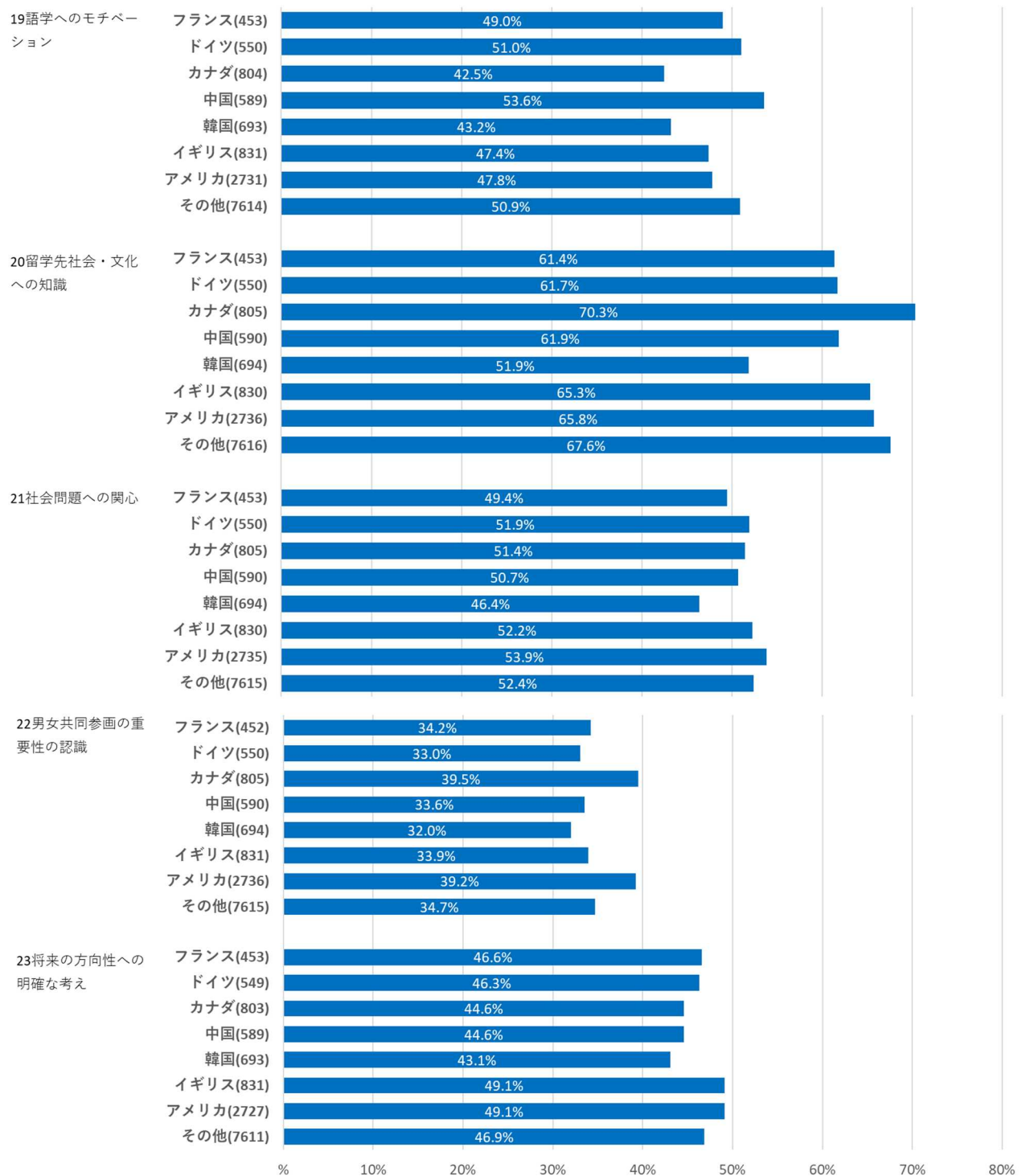


図18. 渡航先と能力の伸び

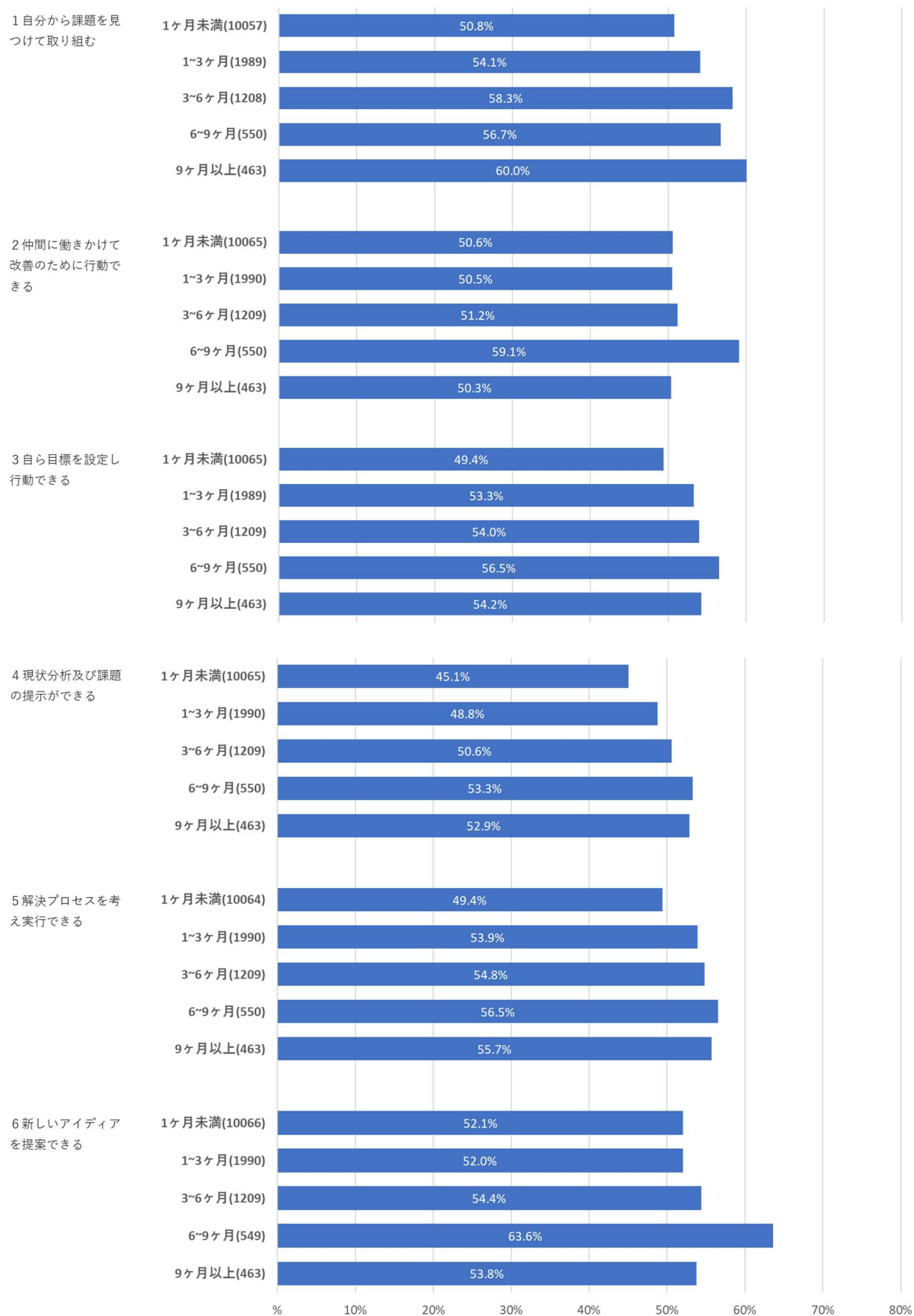
分析結果からは、全体的に中国や韓国といったアジア圏の国への留学よりもドイツなどのヨーロッパ圏の大学やイギリス、アメリカ、カナダなどの英語圏の国へ留学している学生の方が、留学効果が高いことが読み取れる。

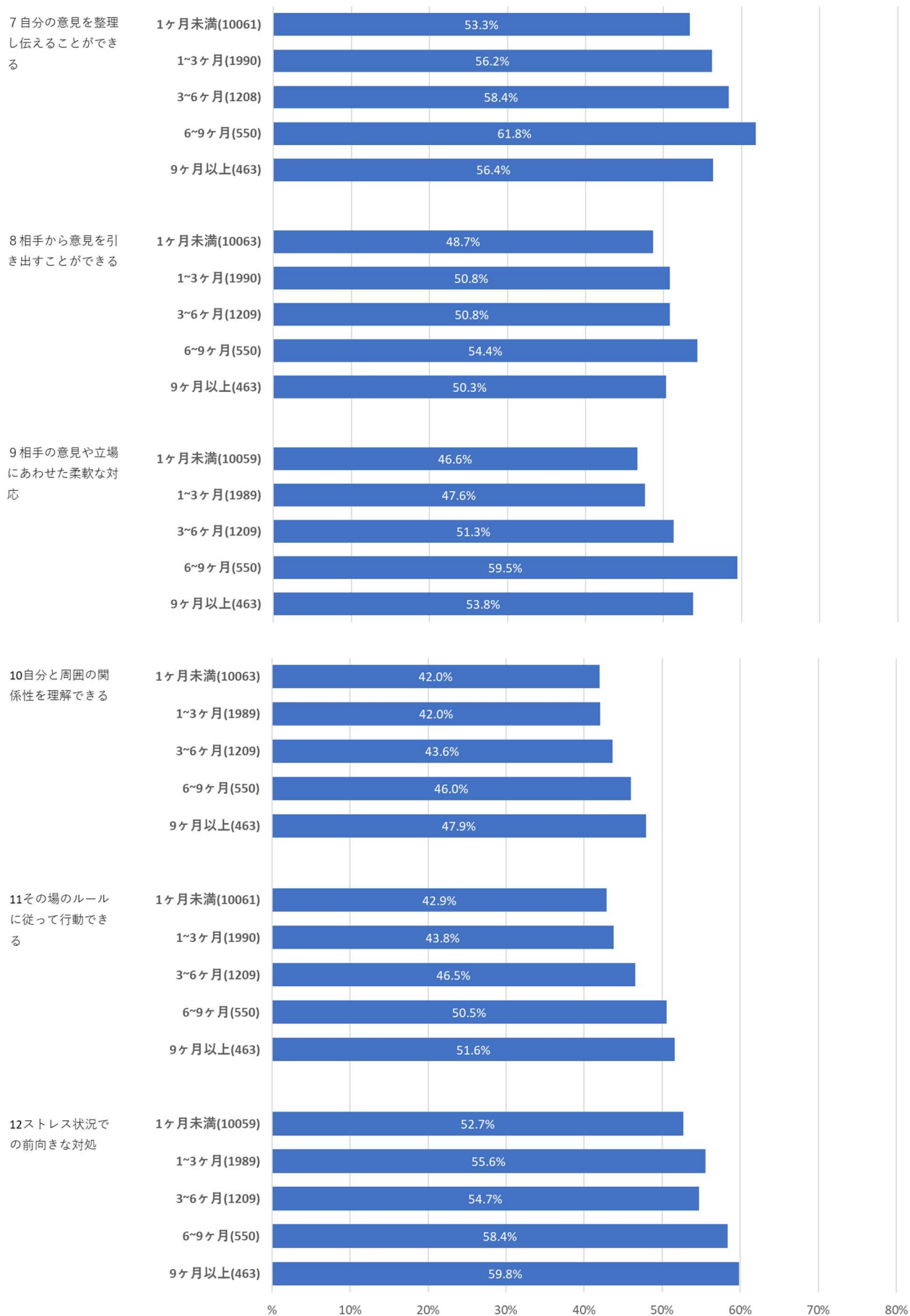
一般的には、渡航先ごとに若干の差はあるが、およそ半数の留学生が、留学後に 23 項目の能力が伸びたと回答している。項目ごとに見ていくと、「Q15_積極的に発信できる」「Q20_留学先社会・文化への

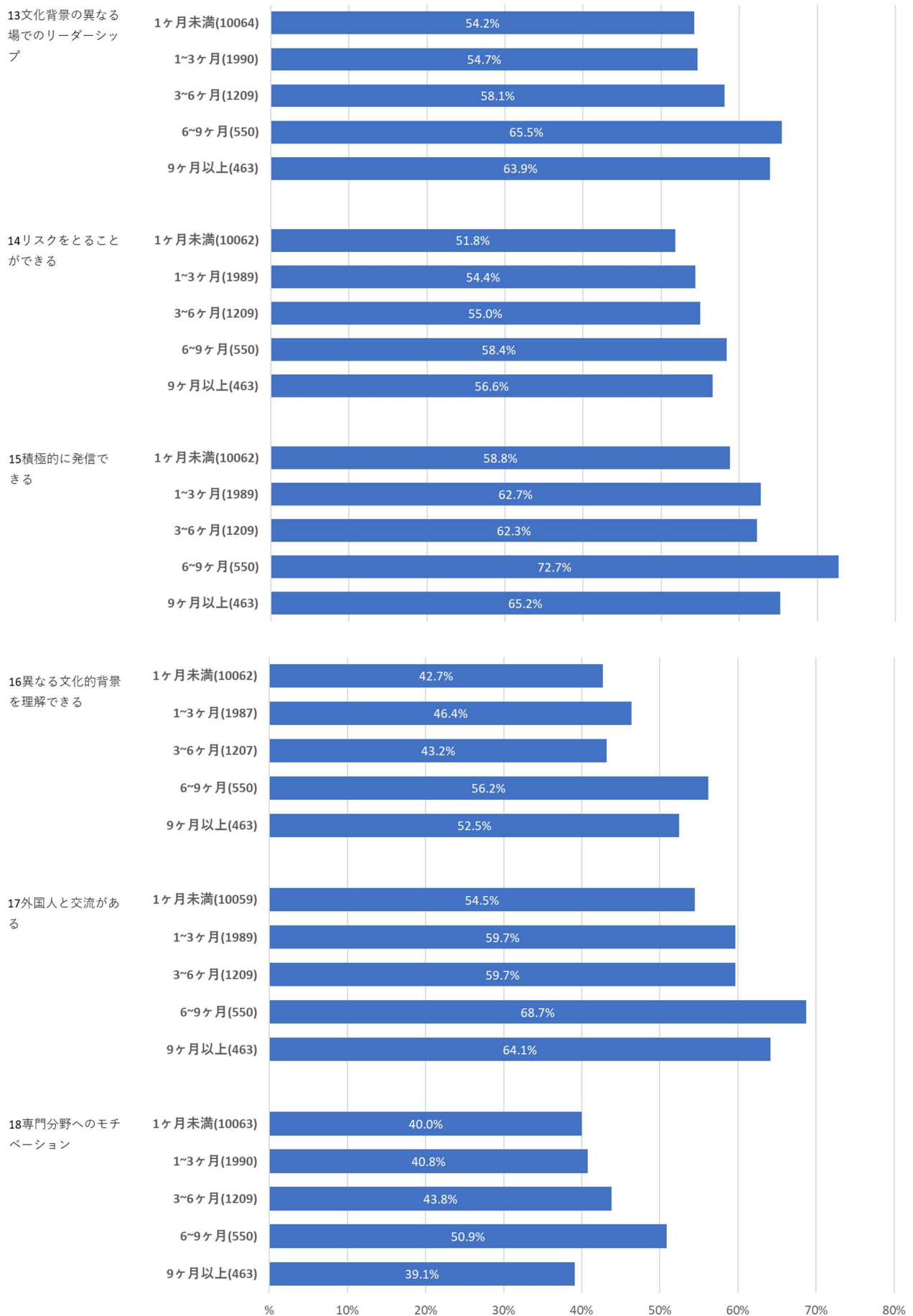
知識」の項目において伸びが大きく、「Q18_専門分野へのモチベーション」「Q22_男女共同参画の重要性の認識」の項目の伸びは小さかった。

渡航先によって能力の自己評価の伸びに大きな差はなかったが、全項目を通じて、韓国へ留学した学生の能力の自己評価の伸びが全般的に小さかった。特に「Q15_積極的に発信できる」「Q16_異なる文化的背景を理解できる」「Q20_留学先社会・文化への知識」「Q21_社会問題への関心」の項目の伸びの小ささが、他の渡航先に比べると顕著であった。明確な理由を求めるには調査の余地を残すが、後述の第二章第二節および第三章第三節で紹介する大学での事例の学生インタビューでは、韓国に赴くプログラムは交換留学を除けば短期のPBL型のプログラムが多かった。これらのプログラムの場合、事前・事後学習はあまりなく、また学生は英語によるコミュニケーションを介して現地の学生とPBLに集中するような設計になっているため、留学先の文化や社会に触れる機会は必然的に少なくなってしまう。こうしたことが、特にQ15, 16, 20の伸びが小さい原因になっていることが考えられる。

海外留学支援制度（JASSO）：渡航期間×留学前後の伸び（5 期間比較）（平成 28 年度）







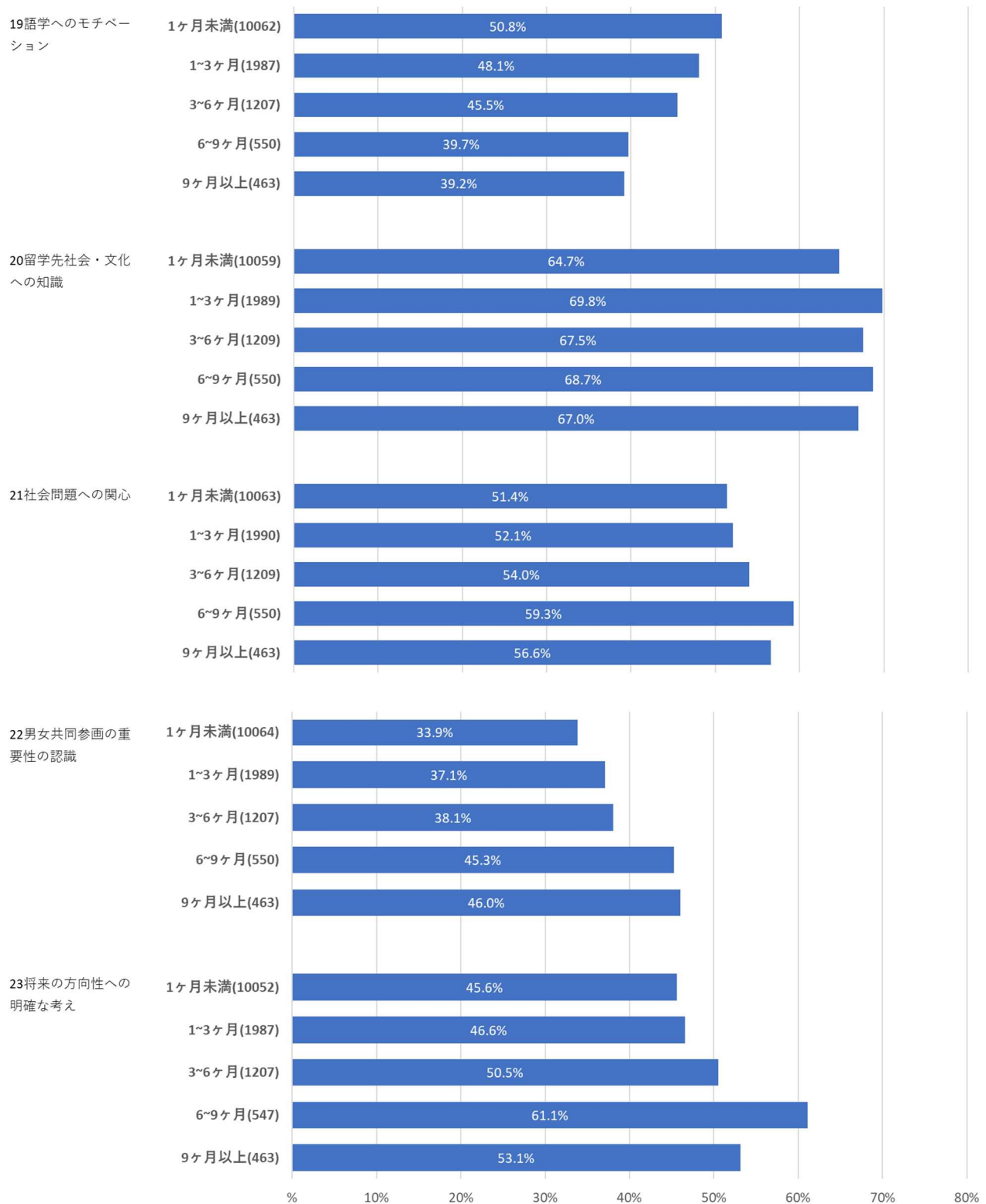


図19. 渡航期間と能力の伸長度

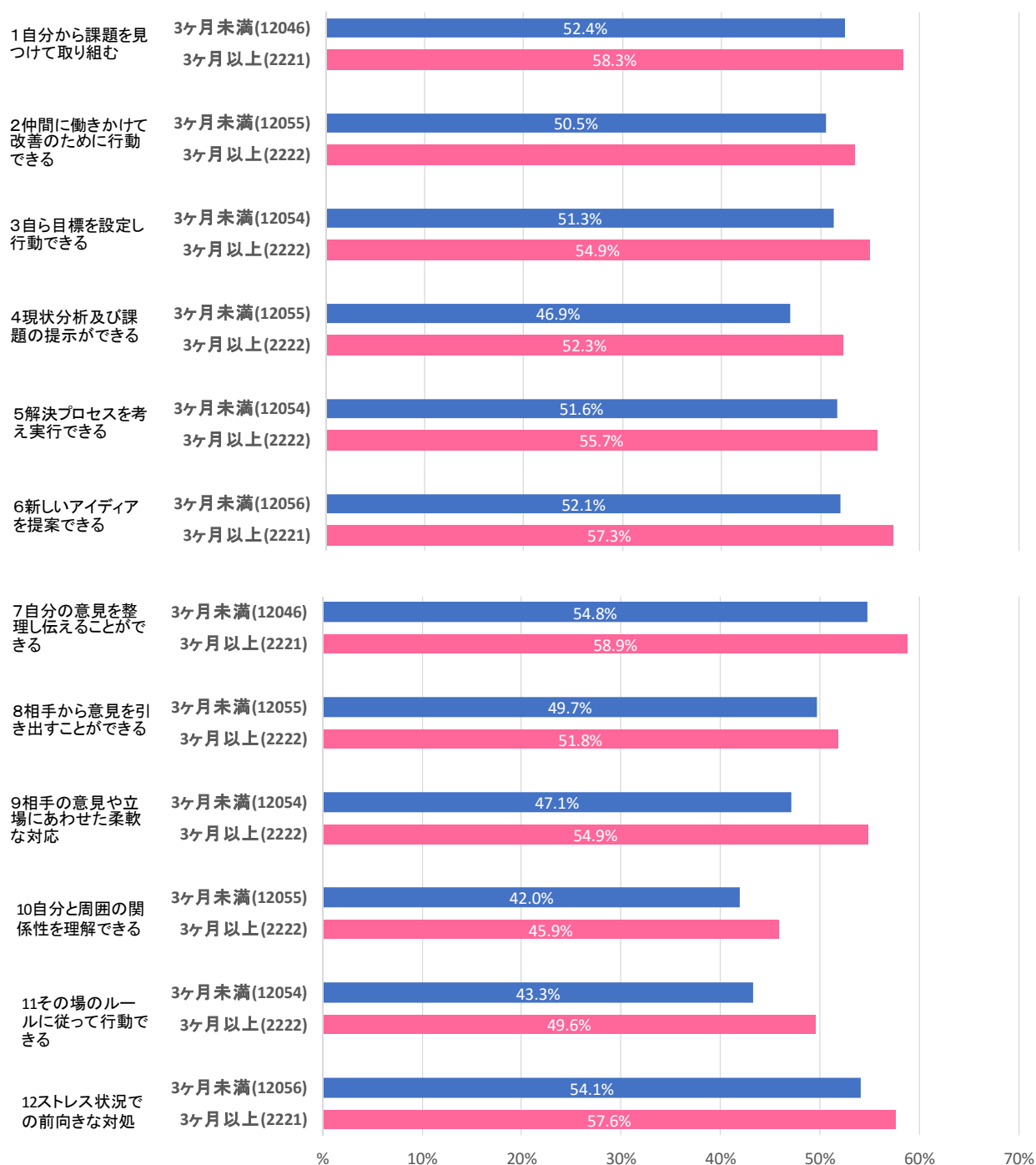
全体的にみると、およそ半数の学生が、能力が伸びたと自己評価している。このことは、たとえ留学期間が1ヶ月未満であっても、何らかの自身の成長を認める学生がおよそ半数いるということでもあり、短期であっても留学の効果があることを示す結果である。留学した学生が特に伸びを感じていたのは

「Q15_積極的に発信できる」「Q17_外国人との交流がある」「Q20_留学先社会・文化への知識」であった。

また、留学期間が長くなるほど自己の能力の伸びを認める比率は高くなっており、留学期間の長さをもたらす留学の効果を示す結果となっている。一方、9ヶ月以上になると伸びが若干減る項目が見受けられるが、これをそのまま鵜呑みにできるかどうかは検討の余地を残す。たとえば、「Q19_語学へのモチベーション」は留学期間が長くなるほど伸びは減っている。しかし、これは留学期間が長くなればなるほど、学修や日常生活を通じて語学力が向上することは想像に難しくなく、英語圏であれば問題意識は「英語を学ぶ」から「英語で学ぶ」に移行し、その分語学の勉強へのモチベーションは低下していてもおかしくはない。あるいは「Q18_専門分野へのモチベーション」は、9ヶ月以上の留学での自己評価が低下しているが、後述の学生インタビューでは留学を通して、本来の自身の専門とは異なる新たな関心の分野を発見するケースもみられ、こうした場合にはこの質問項目には負の影響をもたらすことも考えられる。

渡航期間別のグラフをみると、渡航期間によって留学効果が大きく異なるといったことはない。ただ、後に提示する図 21 の分析結果を踏まえると、トビタテの方が、渡航期間が短くても長期の留学に比べて留学効果が大きい設問があることがわかる。つまり、トビタテでの留学は短期留学の効果が比較的大きく、長期留学との差がそこまでないということではないだろうか。

図 20 は、渡航期間を 3 ヶ月未満と 3 ヶ月以上の 2 群に分けて比較した（平成 28 年度）。



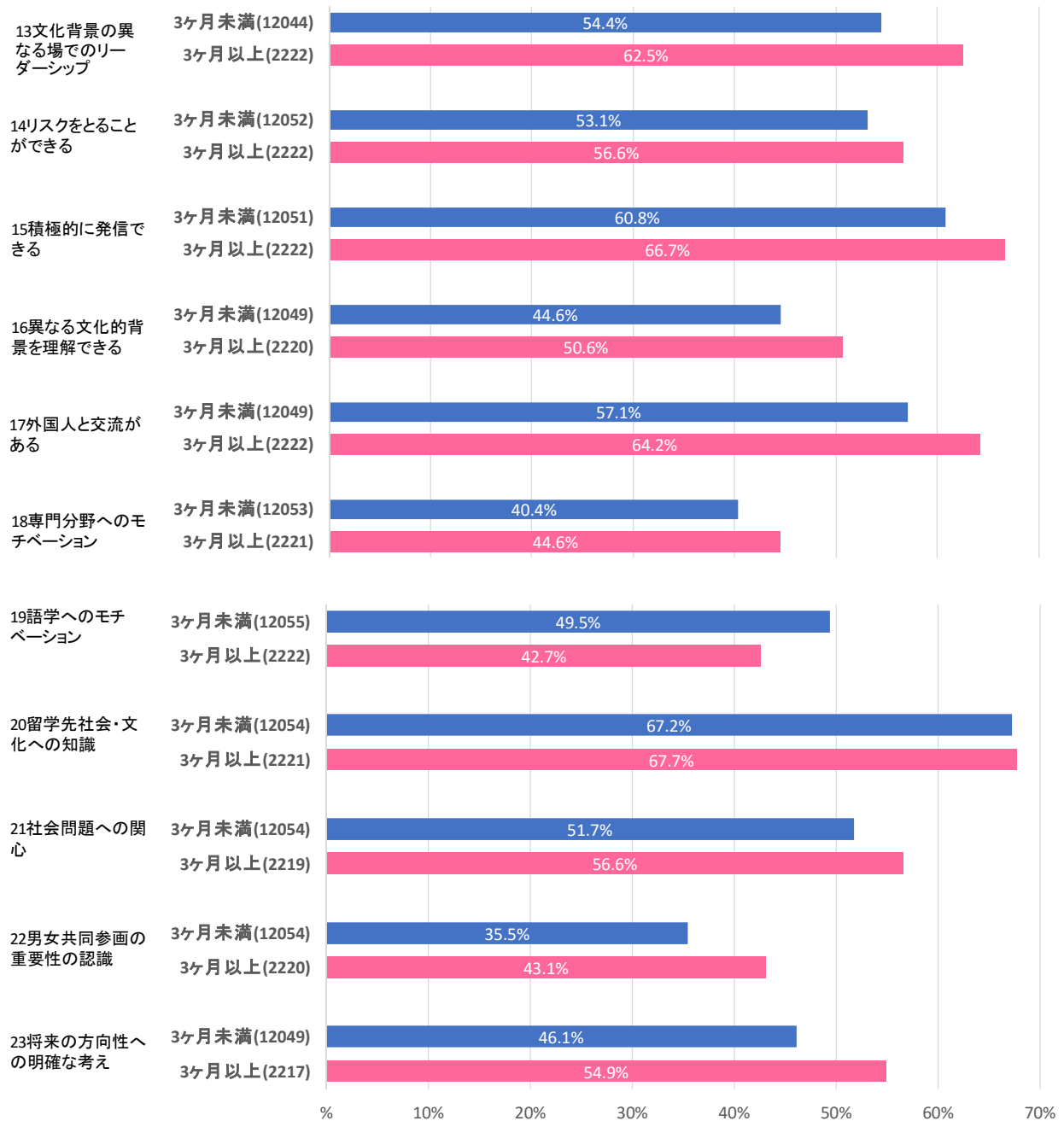
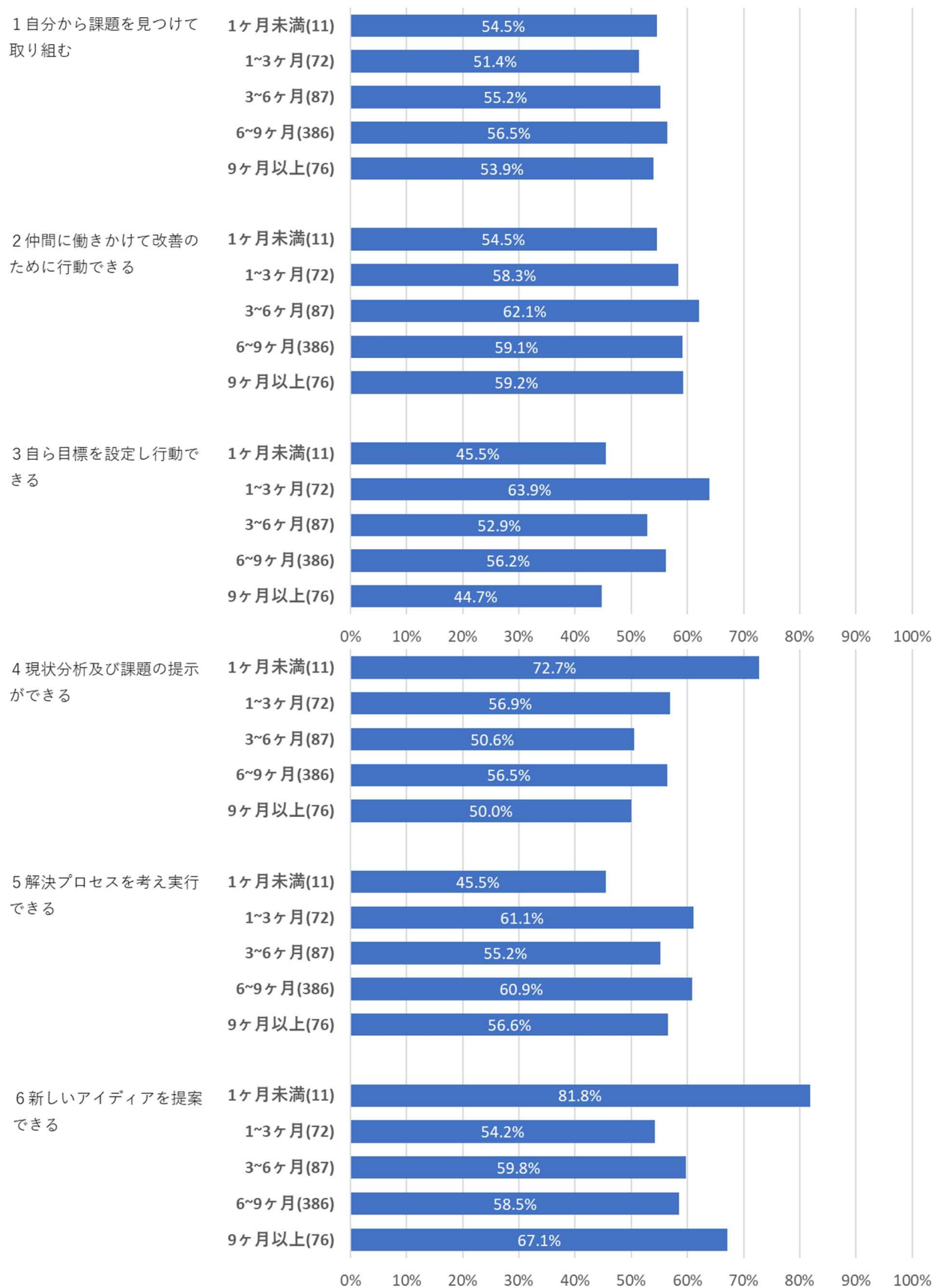


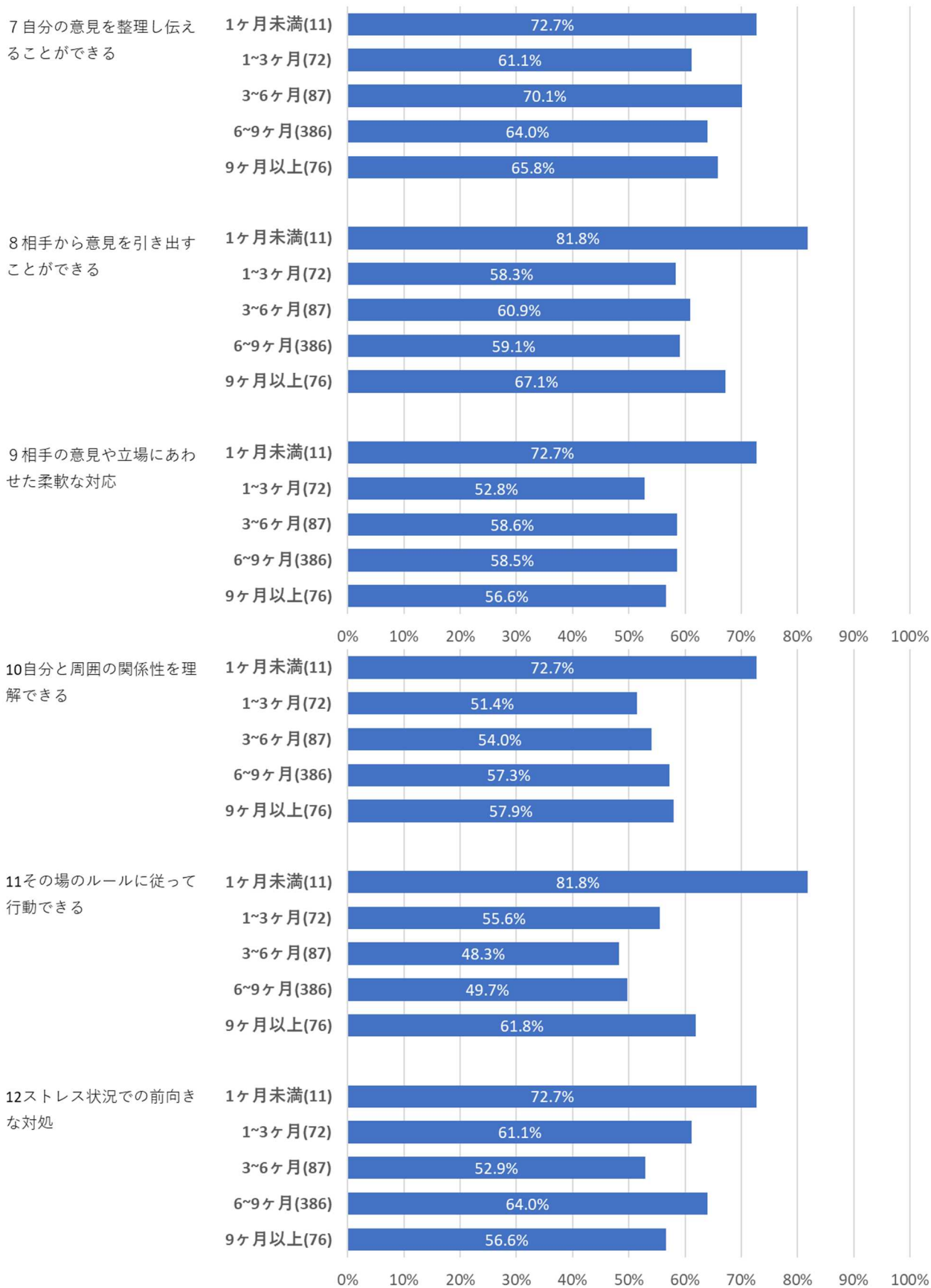
図20. 渡航期間と能力の伸び

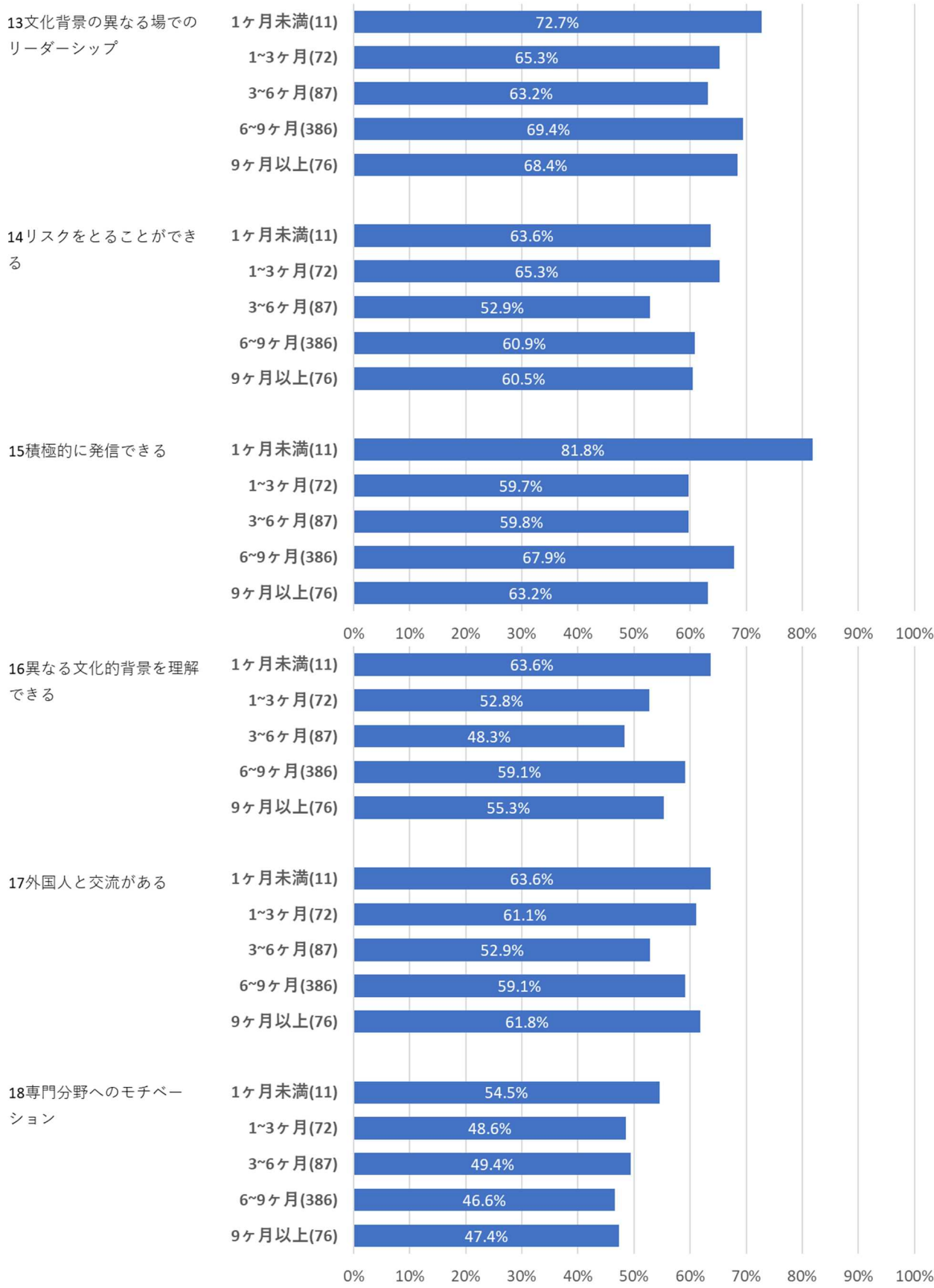
長期間（3 ヶ月以上）留学する方が短期間（3 ヶ月未満）の留学よりも明らかに伸びが大きい項目には、「Q1_自分からやるべき課題を見つけて率先して取り組む」、「Q9_相手の意見や立場に合わせた柔軟な対応」、「Q13_文化背景の異なる場でのリーダーシップ」、「Q23_将来の方向性への明確な考え」があった。一方、「Q19_語学へのモチベーション」および「Q20_留学先社会・文化への知識」については、長期間（3 ヶ月以上）の留学と比較して、短期間（3 ヶ月未満）の留学の方が同等あるいは高い伸びを示した。短期留学でも長期と同じ伸びを示したのが「Q20_留学先社会・文化への知識」であった。

(2) トビタテ！ JAPAN 日本代表プログラム

トビタテ：渡航期間×留学前後の伸び（平成 29 年度）







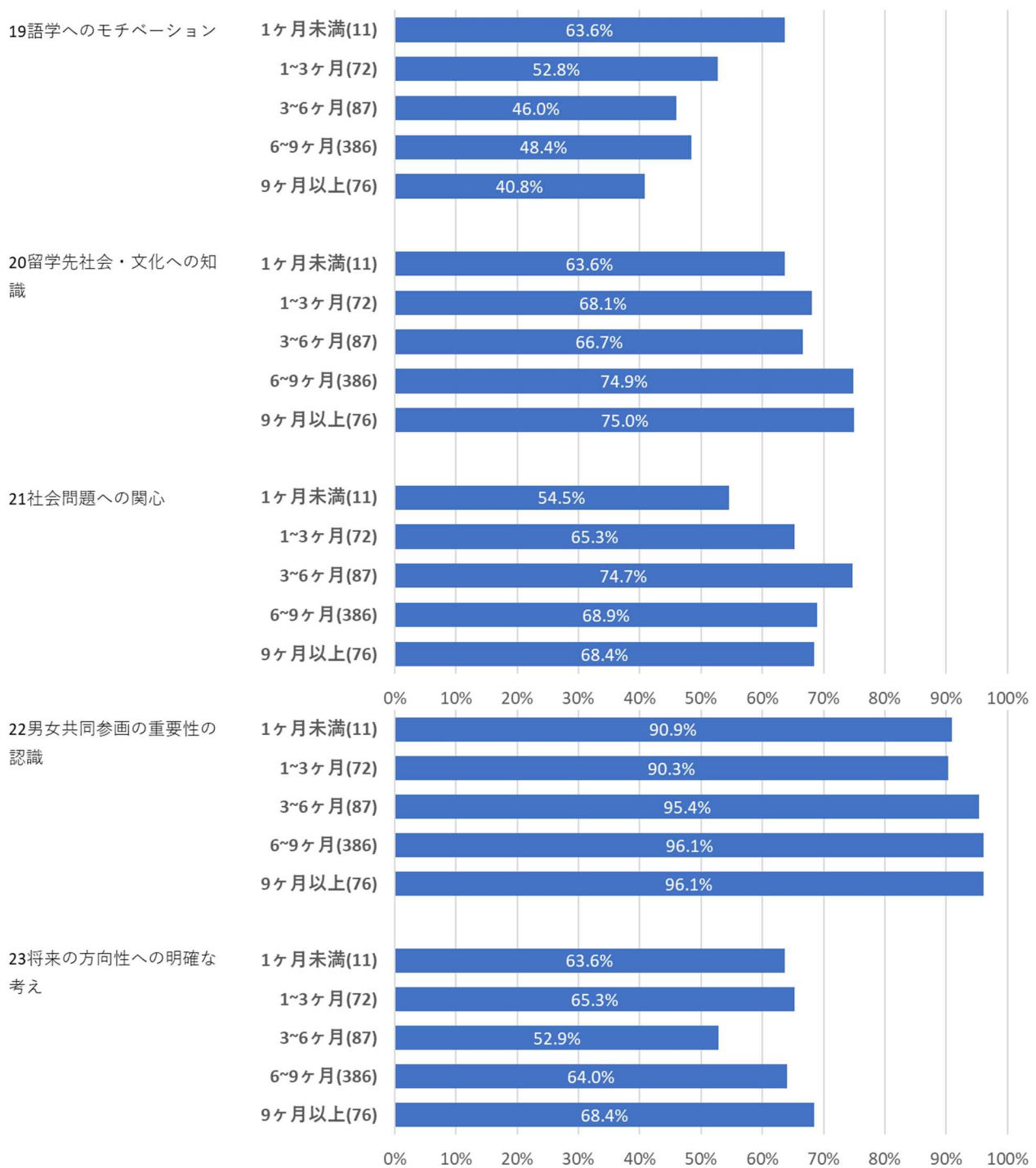
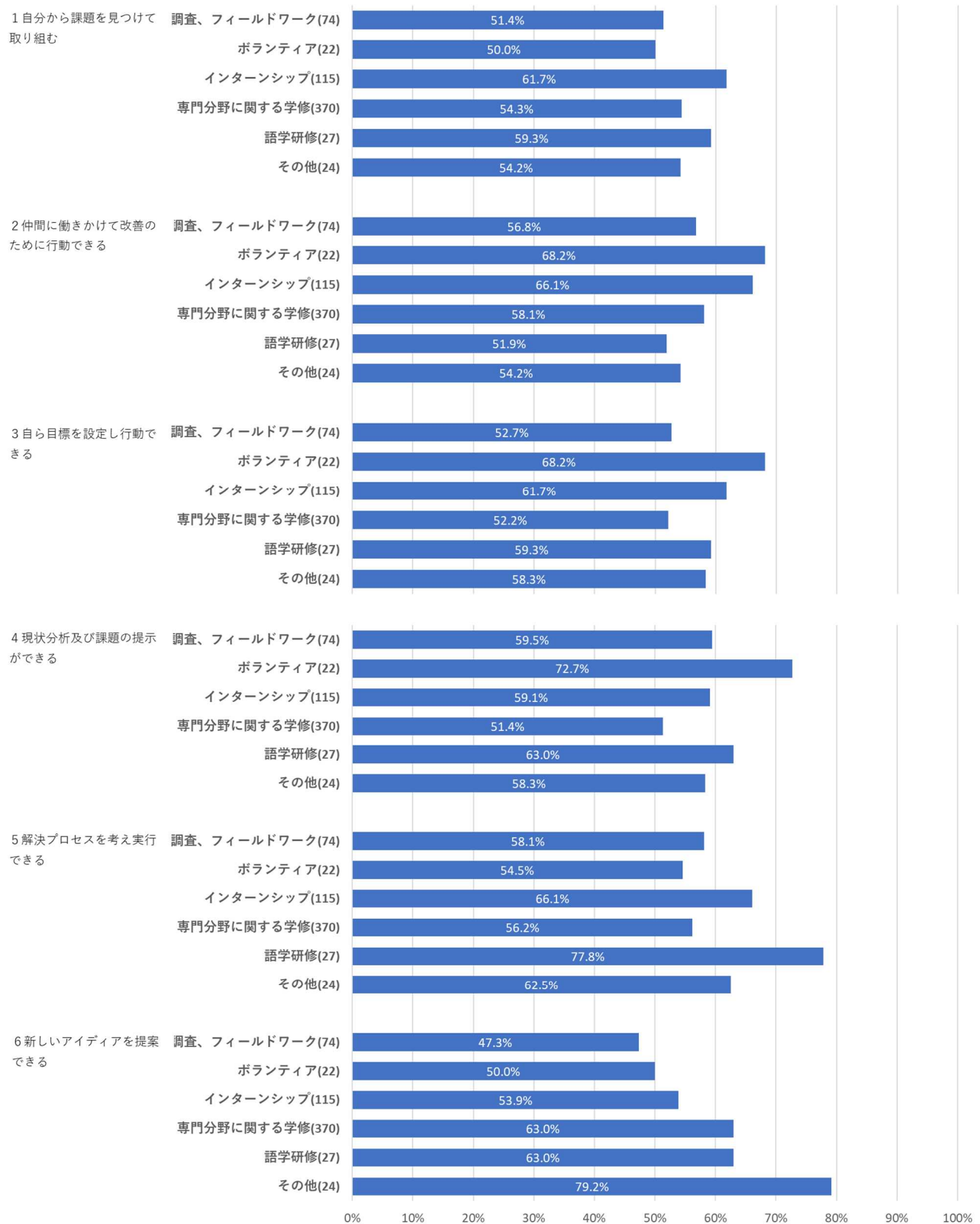


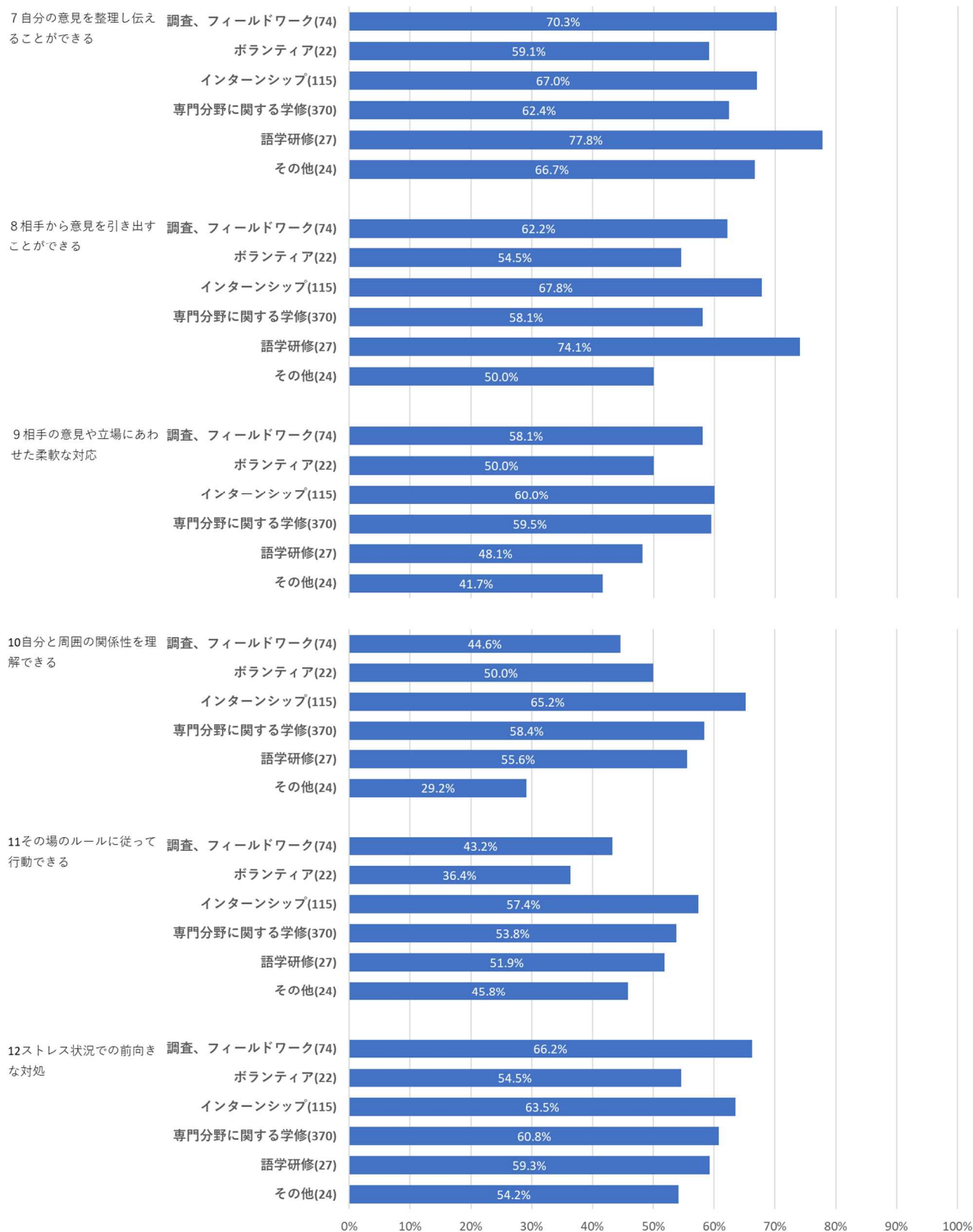
図21. 渡航期間と能力の伸び

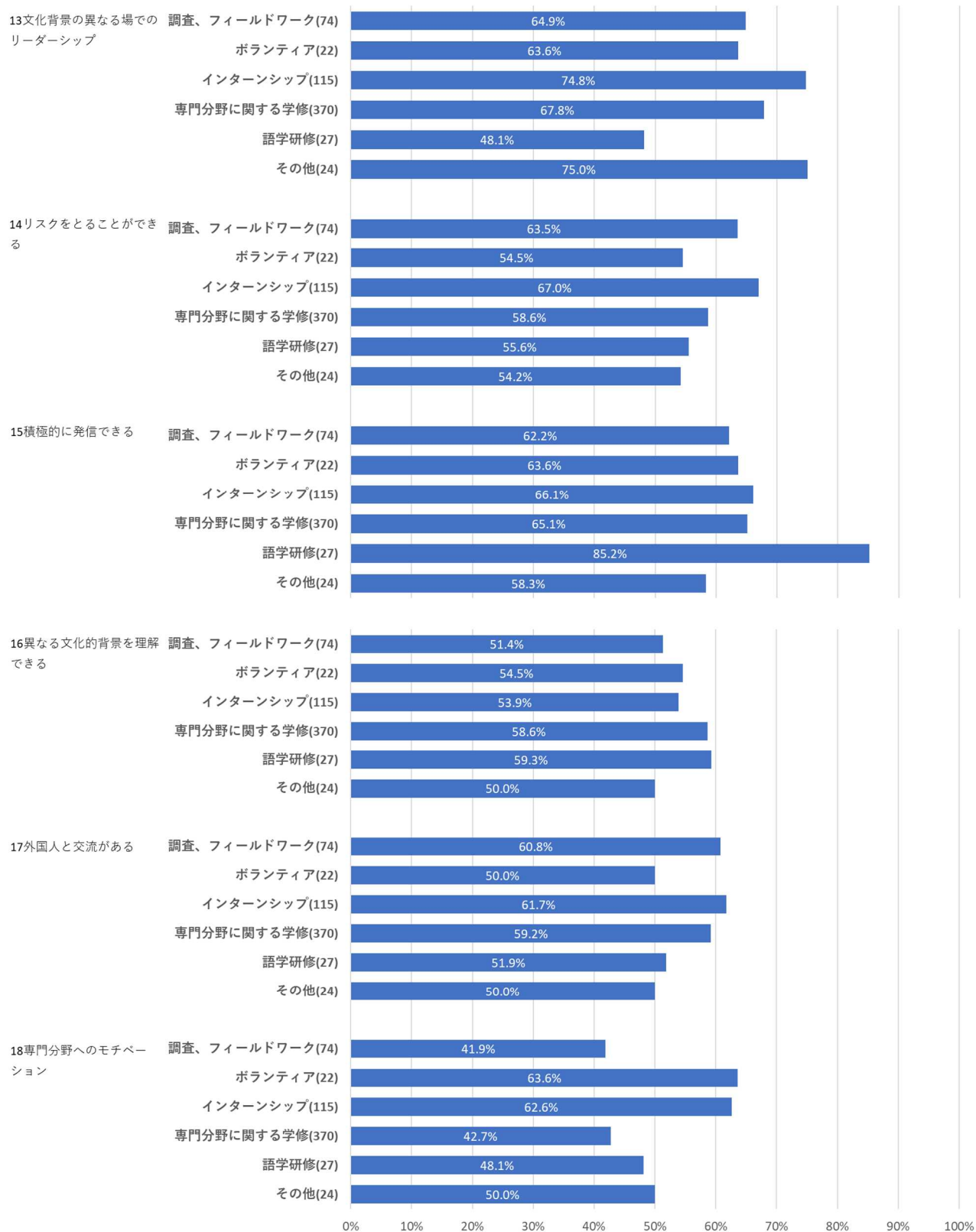
1ヶ月未満は他の期間区分に比べてサンプル数が非常に少ないため、比較対象にはできない。

項目によって異なるが、海外留学支援制度（JASSO）（平成28年度）と比較して、トビタテのほうが、3ヶ月未満と3ヶ月以上の留学効果の差が小さい。しかし、トビタテについてはサンプル数が少ないため、慎重にとらえる必要がある。

トビタテ：留学目的別×留学前後の伸び（平成 29 年度）







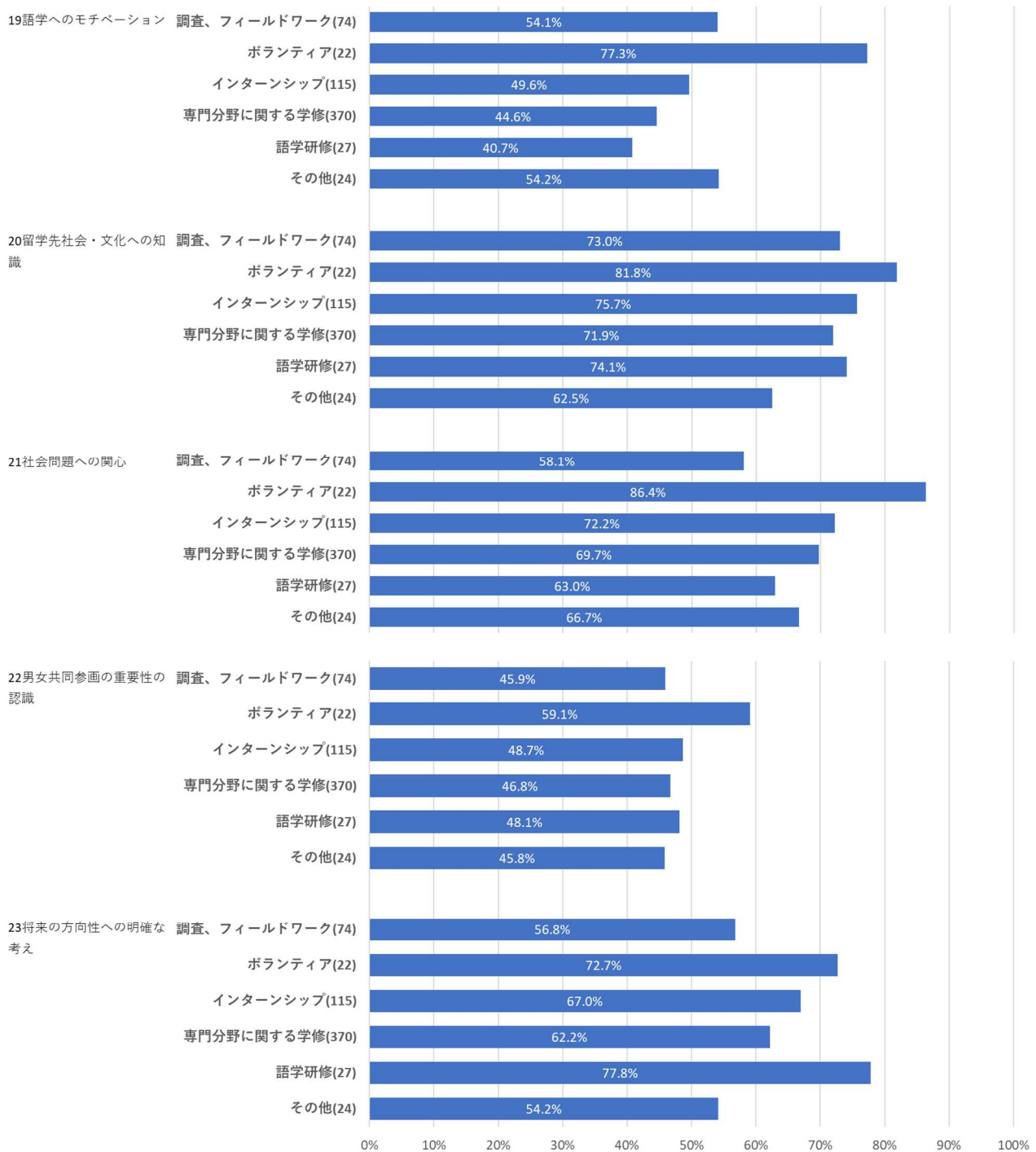


図22. 留学目的と能力の伸び

留学目的別に能力の伸びの違いをみると、どれか特定の目的がすべての能力を伸ばしているわけではないことがわかる。それぞれの目的に応じて、能力の伸びが異なることがわかる。つまり、語学研修ではこの能力が最も伸び、インターンシップやボランティアではこの能力が伸びているといった具合である。また、その他については、他の具体的な目的と比べると全体的に伸びが低いことがわかる。

具体的には、インターンシップを目的に留学した人は、他の目的の人に比べて、チームで仕事をする際の協調性（Q8・Q9・Q10）や、「Q13_文化背景の異なる場でのリーダーシップ」といった能力の伸びを実感している傾向がある。同様に、調査・フィールドワークを目的に留学した人は、「Q12_ストレス状況での前向きな対応」をとれる素養の伸びを実感し、専門分野に関する学修や語学研修を目的に留学した人は、「Q6_新しいアイデアを提案できる」能力の伸びを実感している傾向がある。こうしたことから、何か特定の目的をもって留学することの意義があるということが示唆されるのではないだろうか。

ただし、目的別の能力の伸びについては、目的によってサンプル数に偏りがあるため、解釈には留意する必要がある。

5. 平成 29 年度トビタテ！留学 JAPAN 日本代表プログラムと平成 28 年度海外留学支援制度 (JASSO) の比較

ここでは、平成 29 年度トビタテと平成 28 年度海外留学支援制度(JASSO)の比較分析を行う。

また、トビタテと海外留学支援制度(JASSO)において留学効果の比較だけでなく、奨学金として支給された額の満足度、学業や就職活動に役立っているかといった点においても事後アンケートの回答結果の比較を行う。

(1) 渡航期間×留学前後の伸び

トビタテのサンプルは表 3 の通りである (図 23～図 36 まで共通)。図 23～図 27 はトビタテと海外留学支援制度 (JASSO) の各設問の伸びの平均 (範囲は-4～+4) を表しており、設問番号の横に記載する括弧内の数字は、海外留学支援制度(JASSO)のサンプル数をあらわす。

渡航期間	1 ヶ月未満	1～3 ヶ月	3～6 ヶ月	6～9 ヶ月	9 ヶ月以上	合計
トビタテ	11	72	87	386	76	632

表3. トビタテの渡航期間別アンケート回答人数

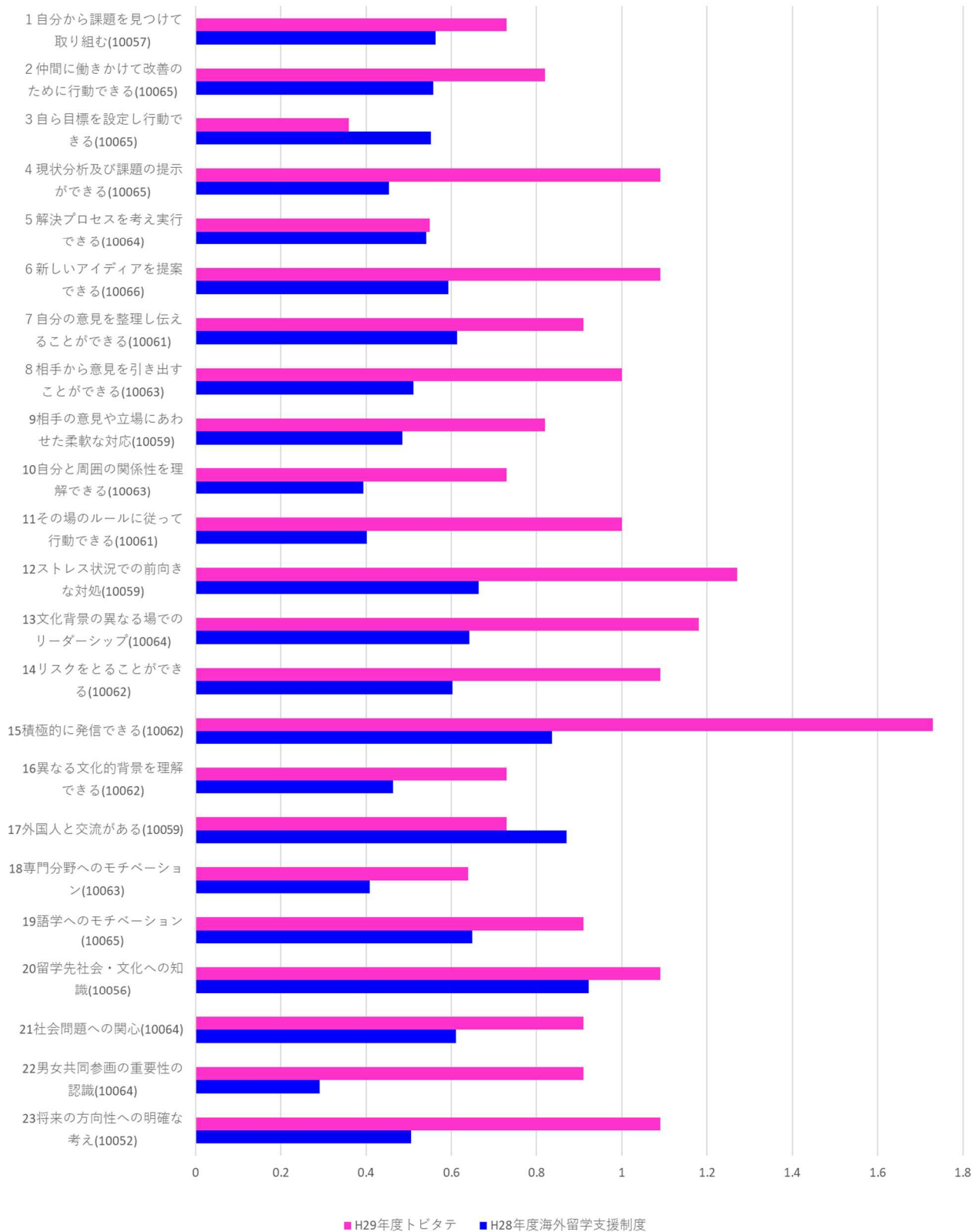


図23. 1ヶ月未満

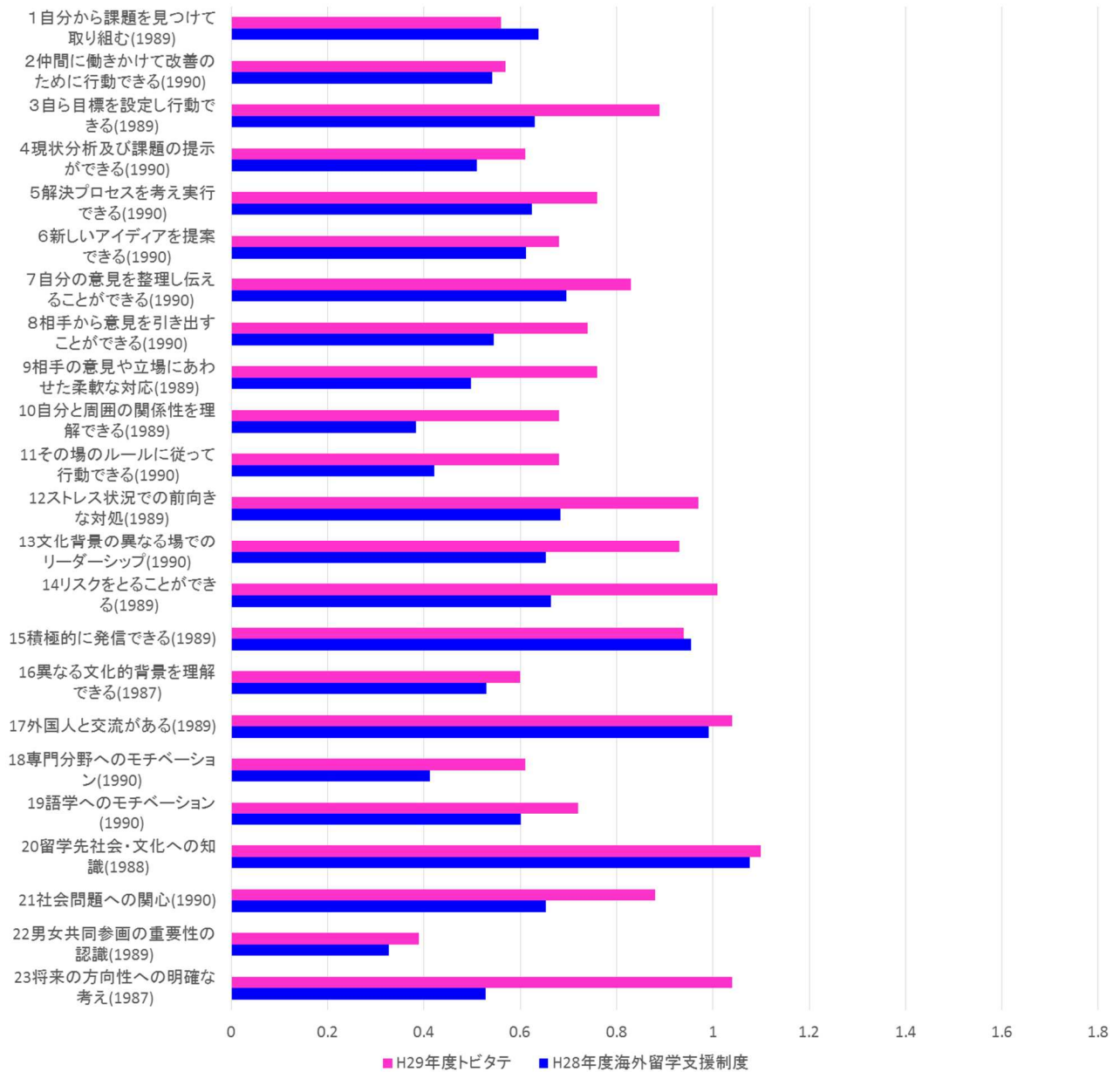


図24. 1～3ヶ月

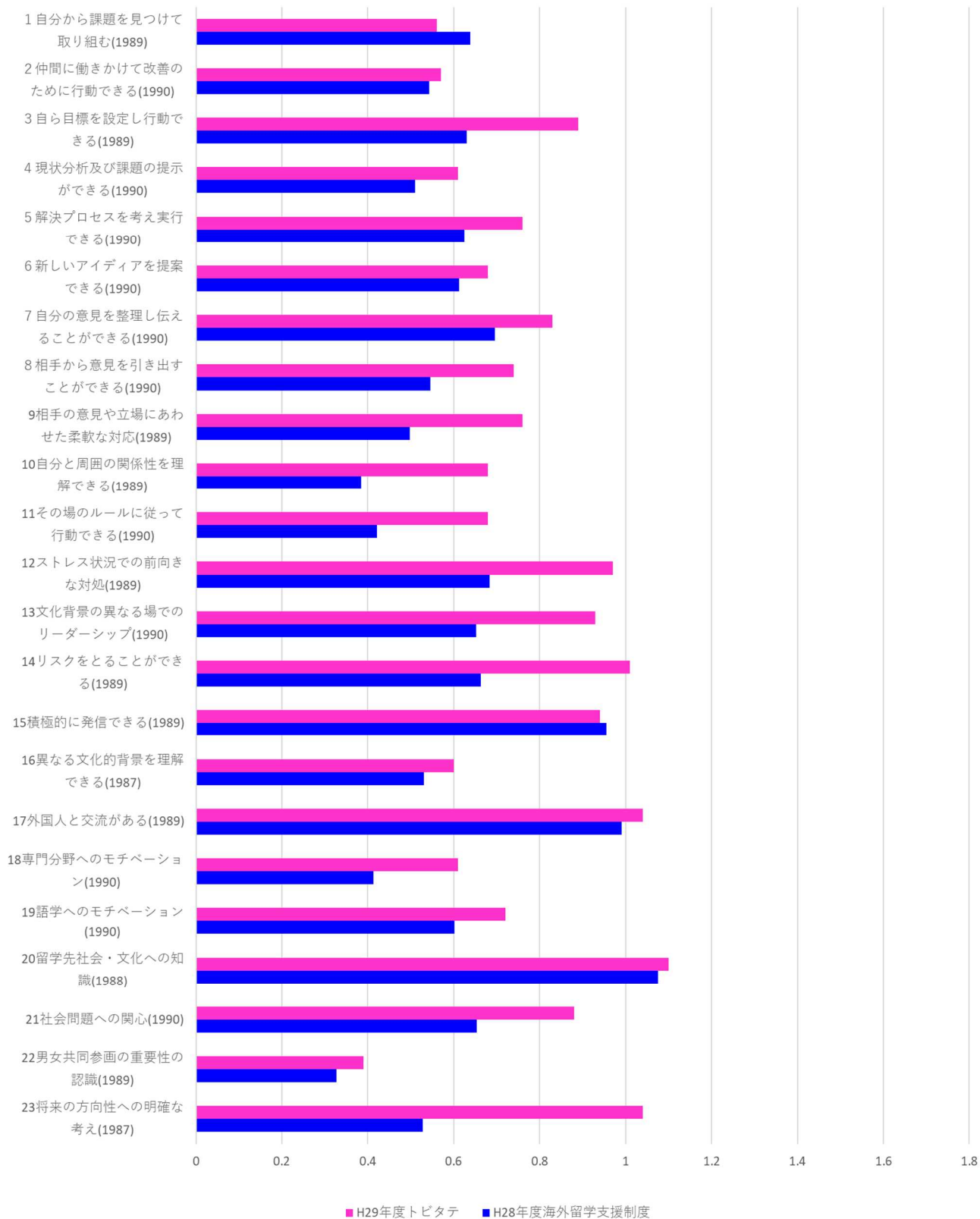


図25. 3~6ヶ月

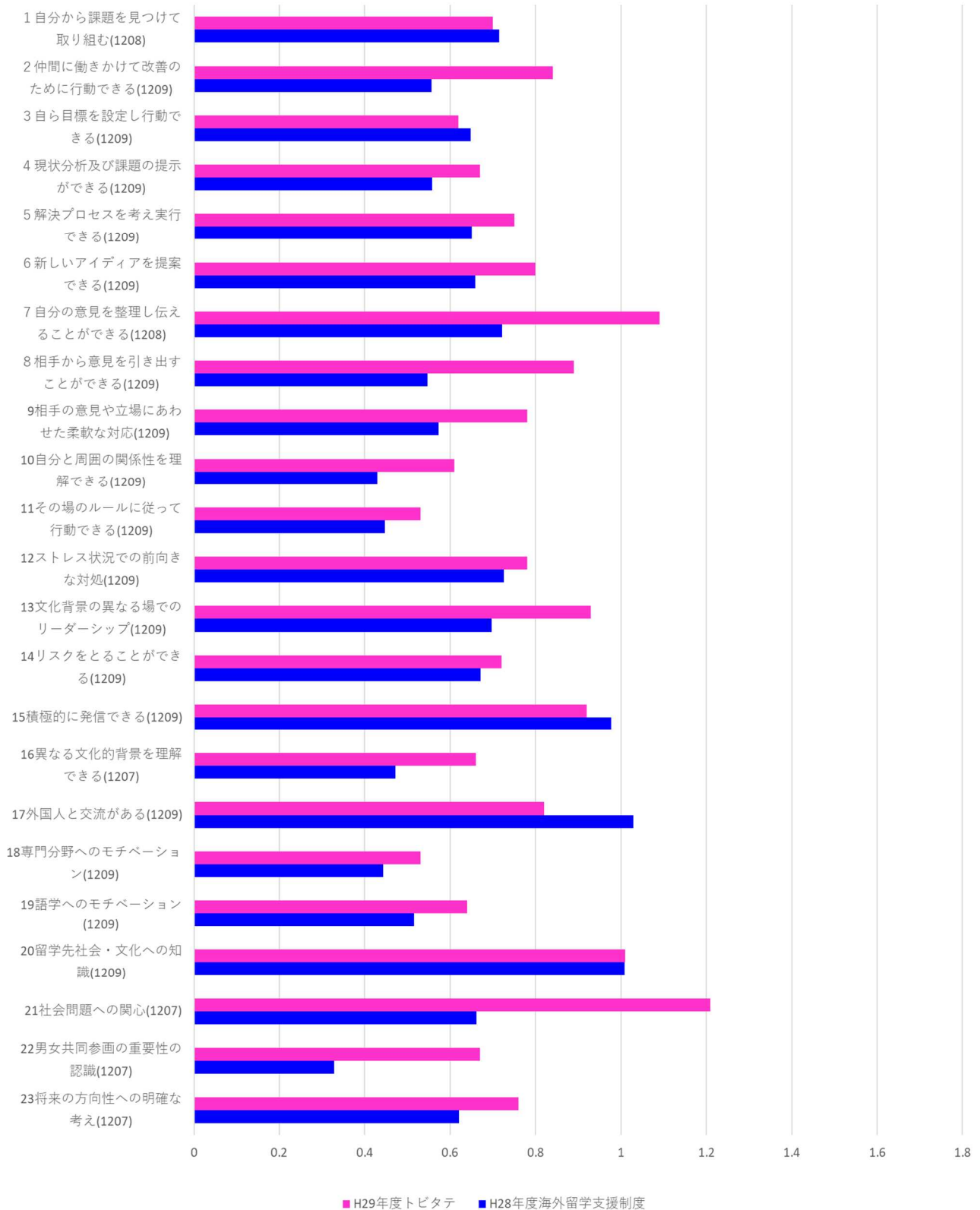


図26. 6~9ヶ月

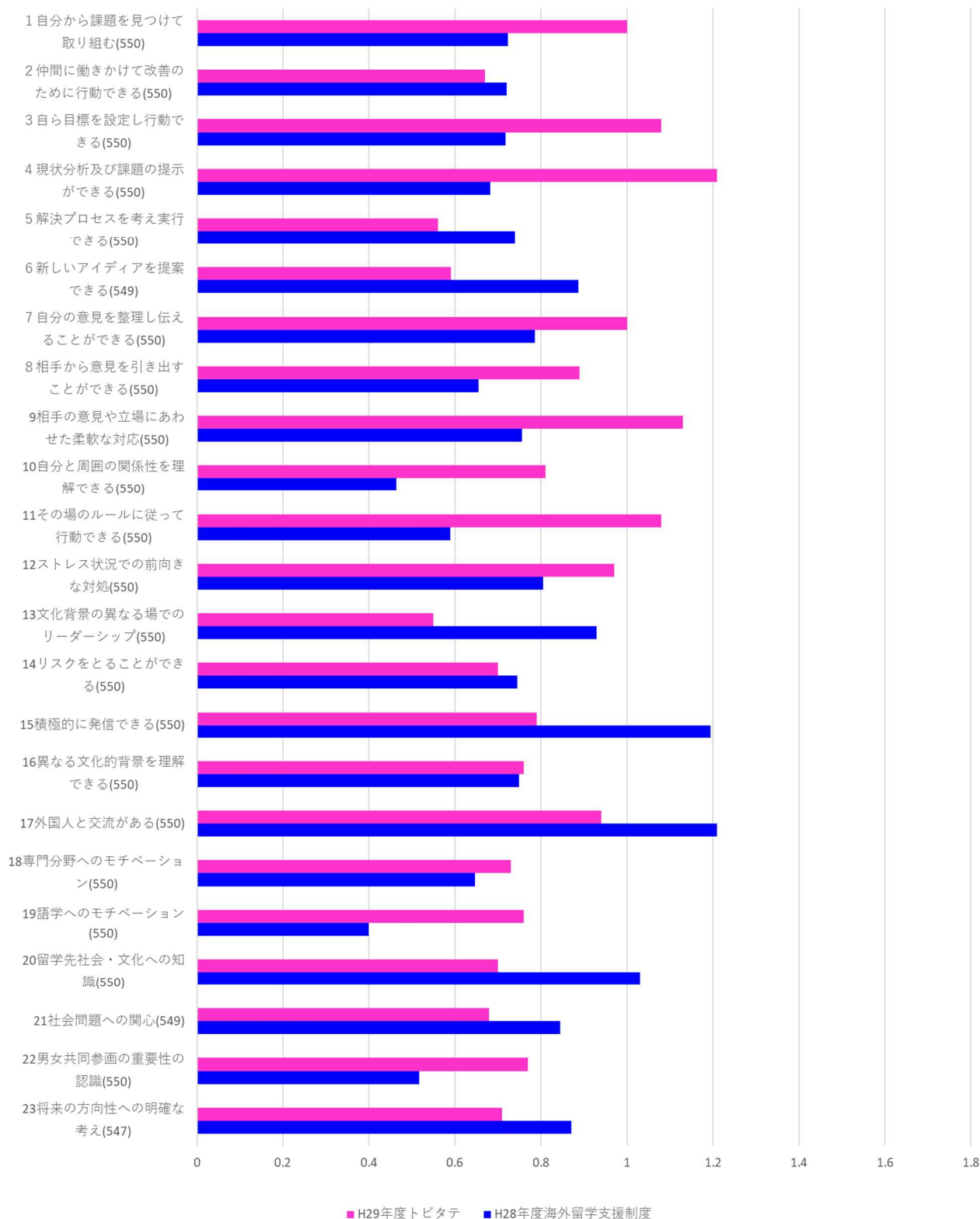


図27. 9ヶ月以上

平成29年度トビタテと平成28年度海外留学支援制度(JASSO)を渡航期間で比較すると、まずトビタテは1ヶ月未満などの短期の留学は少なく、6~9ヶ月の留学が多いことがわかる。逆に海外留学支援制

度(JASSO)は1ヶ月未満の短期留学がほとんどである。グラフから読み取れることを解釈すれば総じてトビタテの方が留学による能力の伸びが大きいということである。

トビタテでは28日以上を計画することとなっているため、1ヶ月未満はサンプル数が特に少なく、比較は困難である。トビタテのサンプル数が最も多いのは6~9ヶ月(図26)であり、23の質問項目のうち10項目において海外留学支援制度(JASSO)の伸びがトビタテの伸びを上回っている。

3~6ヶ月(図25)、6~9ヶ月(図26)、9ヶ月以上(図27)を質問項目ごとに比較すると、全体としてトビタテの伸びのほうが大きいが、Q15「不十分な外国語力であっても、なんとか意味を伝えようと積極的に発信することができる」については、どの年度も海外留学支援制度(JASSO)の伸びがトビタテの伸びを上回っている。一方でQ4, Q7, Q8, Q9, Q10, Q11, Q16, Q22についてはトビタテの伸びのほうが上回っている。これらは、現状を分析する能力、コミュニケーション能力、協調性などに関わる能力をはかる質問項目である。訪問調査にてインタビューを実施したなかにもトビタテに参加した学生がいた。大学側でとりまとめを行う交換留学などとは異なり、トビタテでは留学先や履修科目もすべて白紙の状態から自分ひとりでプラン立てて実行するという主体性を求められる制度である上に、同時期に同大学へ留学する日本人も多くない。そうすると必然的にプライベートも含めて外国人のコミュニティの中で過ごすこととなり、物怖じせず他者とコミュニケーションをとり共生する能力が身につくのではないかと考えられる。

繰り返しにはなるが、海外留学支援制度(JASSO)と比較すると、トビタテのサンプルとして扱った渡航人数は少ないため、解釈には留意する必要がある。

(2) 奨学金として支援された金額の満足度

本項では、平成28年度トビタテと平成29年度海外留学支援制度(JASSO)での奨学金として支援された金額に対して学生が満足をしているかを比較する。

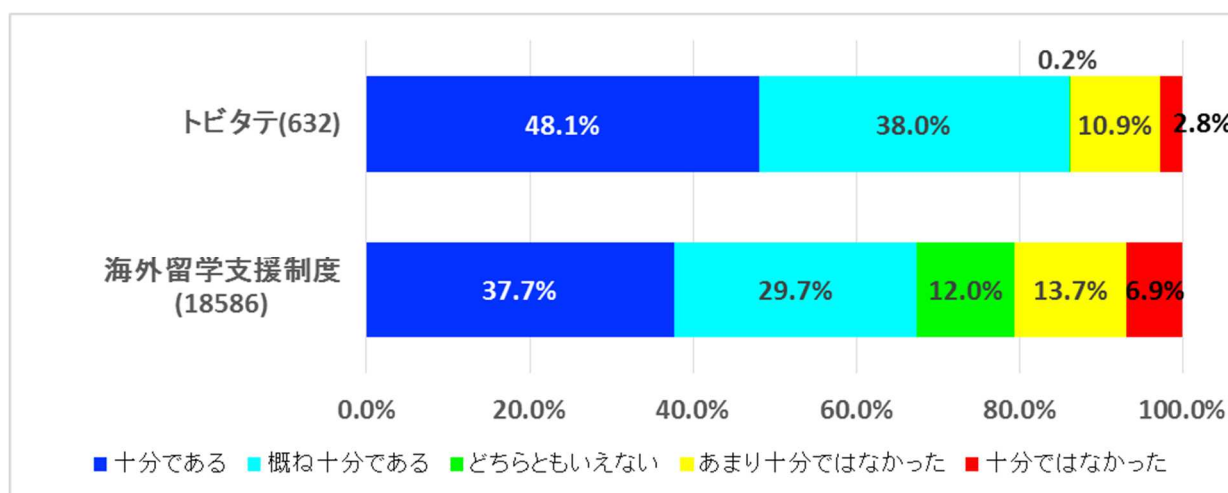


図28. 支給金額の満足度

グラフから読み取れるのは、トビタテも海外留学支援制度（JASSO）もほとんどの人が支給された奨学金に満足しているということである。特にトビタテでの奨学金の支援金額には約90%の人が満足している。海外留学支援制度(JASSO)はトビタテほどではないが、約70%の人が満足していることがわかる。ただ、これを単純に比較するだけで、海外留学支援制度（JASSO）に課題があるという結論を出すのは早計である。それは同じ奨学金を支給していても、渡航先がどこかにも依存しているからである。今後は支給金額と渡航先の要因を考慮して、分析することが課題である。

(3) 学業・就職活動に役立つか

トビタテと海外留学支援制度(JASSO)で留学が学業・就職活動に役立つかについて比較する。

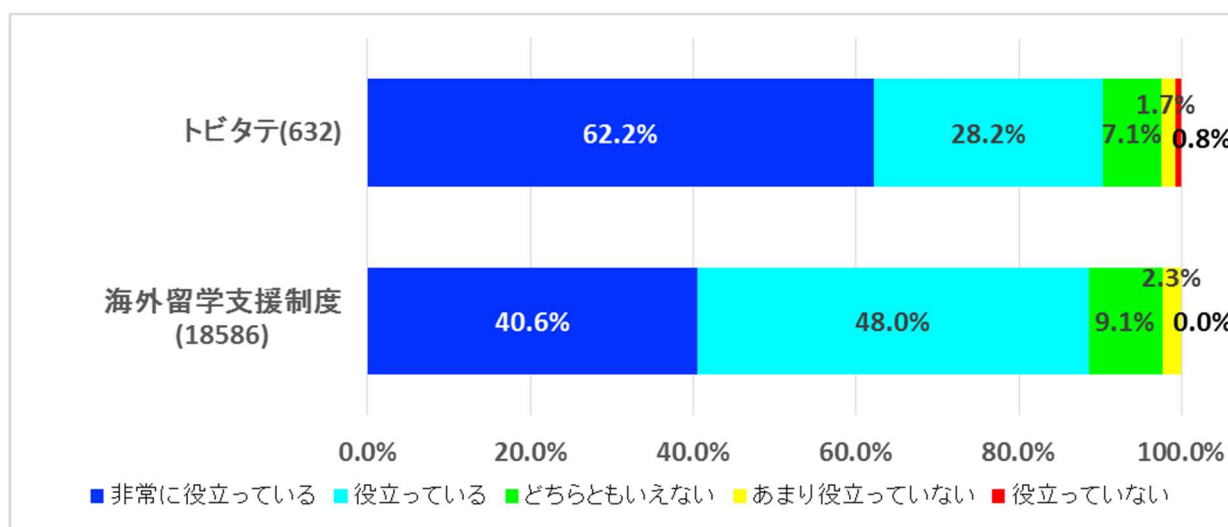


図29. 学業就職に役立つか

グラフを見ると、トビタテも海外留学支援制度（JASSO）においても、留学は学業や就職活動に役に立つと強く感じていることがわかる。グラフからは、トビタテと海外留学支援制度（JASSO）では差があるように感じるが、「非常に役立つ」と「役立つ」の合計値で比較するとその差は2%程度であり、実際にはほとんど差がないと見てもよいと考える。

6. 応用分析② 能力の伸長に対する影響要因の推定

留学効果としての能力の伸びに対する影響要因の分析を行う。分析に関しては、平成 28 年度の海外留学支援制度 (JASSO) のデータに関しては、主に回帰分析を用いる。また、トビタテのデータに関しては、サンプル数が少ないため、回帰分析は用いていないが、渡航先やプログラム別の平均の比較を行った。従属変数としては、4.5.で使用している Q1 から Q23 の項目すべての事後アンケートから事前アンケートの差の総和を用いて①能力全体が伸びているかどうか、②Q1 から Q23 を因子分析し (最尤法・プロマックス回転)、出てきた 4 つの能力をが伸びているかどうか、の 2 点を用いて分析を試みた。説明変数として用いる項目は、4.5.でクロス集計を行っている観点をメインに設定し、さらに所属大学の偏差値や設置年などの変数も分析に投入した。

(1) 平成 28 年度海外留学支援制度 (JASSO) の能力の伸びに関する分析

Q4-5_課題に向けた解決プロセスを考え、計画的に実行することができる	主体性
Q4-4_自分なりに現状分析して課題点を具体的に提示することができる	
Q4-1_自分からやるべき課題を見つけて率先して取り組むことができる	
Q4-3_自ら目標を設定し、失敗を恐れず粘り強く行動することができる	
Q4-13_自分の文化背景の異なる場所また仲間とでも、リーダーシップを取ることができる	異文化理解
Q4-14_リスクがあっても、挑戦してみることが大切だと考え、実行することができる	
Q4-15_不十分な外国語力であっても、何とか意味を伝えようと積極的に発信することができる	
Q4-16_自分とは異なる信仰や文化的背景を持っている人を理解し、受入れることができる	
Q4-17_国内・海外を含めて、外国人との交流がある	協働性
Q4-8_相手の話しやすい環境を作り、適切な意見を引き出すことができる	
Q4-9_自分の意見ややり方に固執せず、相手の意見や立場を尊重して柔軟に対応できる	
Q4-10_チームで仕事をするとき、自分と周囲の人々や物事との関係性を理解することができる	
Q4-11_その場のルールや手続きに従って、自ら行動や発言を適切にすることができる	知識・教養
Q4-19_語学の勉強へのモチベーションがある	
Q4-20_留学先の社会・習慣・文化に関する知識がある	
Q4-21_政治・社会問題・国際関係について、知識・関心がある	
Q4-22_社会での男女共同参画(男女平等)の重要性を認識している	

表4. 因子分析の結果

各項目の伸びの傾向を分析したところ、23 項目中 19 項目については、伸びの傾向が類似する項目を大きく 4 つに分類することができた。それぞれの分類のために「主体性」「異文化理解」「協働性」「知識・教養」という文言を使用する。ただし、これらの文言は第二章第二節以降で使用する PROG の能力要素とは異なるので、ご留意いただきたい。

	Model1				Model2				Model3				Model4				Model5			
	能力の伸びの総和				主体性				異文化理解				協働性				知識・教養			
	Coef.	s.e.	p.value		Coef.	s.e.	p.value		Coef.	s.e.	p.value		Coef.	s.e.	p.value		Coef.	s.e.	p.value	
切片	13.95	.327	.000	***	8.461	.978	.000	***	8.274	1.083	.000	***	4.201	.999	.000	***	6.176	1.010	.000	***
女性	.352	.196	.073		.028	.011	.012	*	.012	.012	.347		.001	.011	.918		-.007	.012	.551	
年齢	-.168	.037	.000	***	-.001	.002	.000	***	-.015	.002	.000	***	-.003	.002	.190		.000	.002	.936	
渡航日数	.0327	.005	.000	***	.001	.000	.000	***	.002	.000	.000	***	.001	.000	.024	*	.001	.000	.005	**
渡航日数(2乗項)	-.006	.002	.000	***	.000	.000	.001	**	.000	.000	.003	**	.000	.000	.721		.000	.000	.111	
公立	-.965	.559	.085		-.017	.032	.594		-.048	.035	.173		-.048	.033	.140		-.084	.033	.011	*
私立	-1.733	.259	.000	***	-.017	.012	.163		-.074	.014	.000	***	-.022	.013	.085		-.100	.013	.000	***
威信(偏差値)	-.036	-.036	.026	*	-.003	.001	.000	***	.001	.001	.288		.000	.001	.974		.000	.001	.626	
歴史(設置年)	-.060	.009	.000	***	-.004	.000	.000	***	-.004	.001	.000	***	-.002	.000	.000	***	-.003	.001	.000	***
アメリカ	.392	.258	.129		.031	.015	.034	*	.009	.016	.567		.005	.015	.731		.011	.015	.454	
イギリス	-.062	.409	.880		.009	.023	.687		.003	.026	.913		.001	.024	.961		-.040	.024	.102	
韓国	-1.33	.456	.003	**	-.041	.026	.117		-.035	.029	.224		-.034	.027	.196		-.147	.027	.000	***
中国	-.199	.473	.067		.035	.027	.194		-.037	.030	.219		.009	.028	.755		-.024	.028	.394	
カナダ	.505	.415	.223		.027	.024	.259		.055	.026	.038	*	.009	.024	.707		.013	.025	.603	
ドイツ	-.533	.483	.270		.001	.028	.979		.010	.031	.733		-.073	.028	.010	*	-.050	.029	.083	
フランス	-1.48	.553	.007	**	-.065	.032	.040	*	-.032	.035	.364		-.108	.032	.001	**	-.091	.033	.006	**
R2	.224				.249				.277				.201				.232			
N	14312				14312				14312				14312				14312			

P.value: 0 **** 0.001 *** 0.01 ** 0.05 * 0.1 * 1

「渡航日数・渡航日数(2乗項)」については、表2の解説文を参照のこと。

表5. 能力の伸びに関する影響要因の分析結果

表5に能力の伸びに関する影響要因の分析結果を示す。表5をみると能力の伸びの総和では、年齢、渡航日数の2乗、私立、大学の威信、大学の歴史、渡航先が韓国、フランスの場合に平均を下げていることがわかる。逆に平均を押し上げているのは、渡航日数だけである。次に個別の能力を見ていくと、主体性は女性、渡航日数、渡航日数の2乗、渡航先がアメリカで平均を押し上げ、年齢、大学の威信、大学の歴史、渡航先がフランスでは平均を下げていた。異文化理解では、渡航日数と渡航日数の2乗、渡航先がカナダではプラスとなり、年齢、私立、大学の歴史がマイナスとなっている。協働性では、渡航日数がプラス、渡航先がドイツ、フランスだとマイナスとなっている。知識・教養では渡航日数がプラス、公立、私立、大学の歴史、渡航先がフランスだとマイナスとなっている。以下分析結果を踏まえたシミュレーションである。

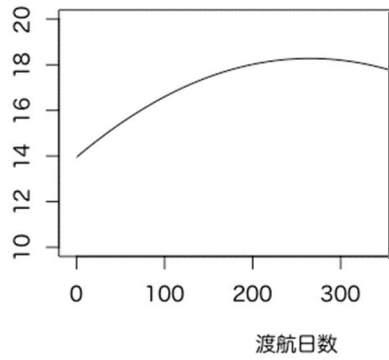


図30. 渡航日数と能力の伸びの総和 (N=14312)

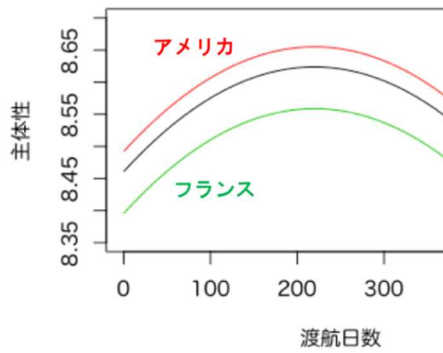


図31. 主体性と渡航日数 (N=14312)

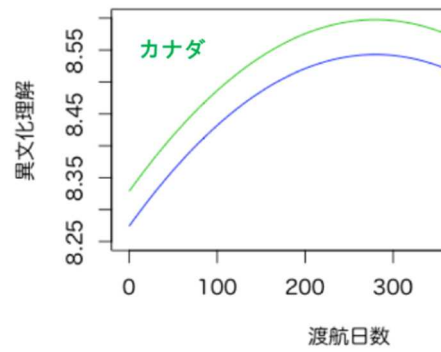


図32. 異文化理解と渡航日数 (N=14312)

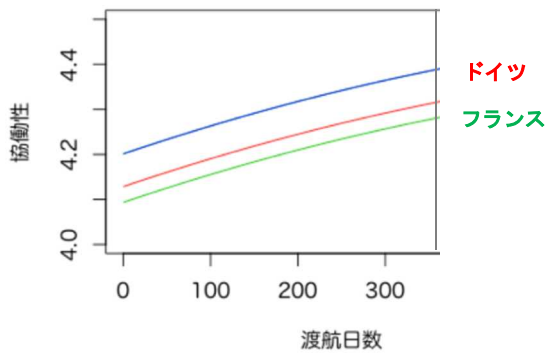


図33. 協働性と渡航日数 (N=14312)

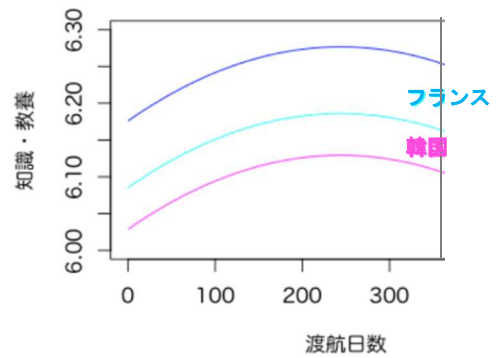


図34. 知識・教養と渡航日数 (N=14312)

図30・31の黒線と図32～34の青線は、すべての渡航先の総和である。

ここでは、有意な差が見て取れた派遣先(国名)を取り上げて提示している。

図 30 は表 5 における Model1 を渡航日数との関係でシミュレーションしたものである。渡航日数 0 日は実際にはデータ上の最低値である 5 日をあらわす。留学による能力の伸びは、渡航日数が 250 日ぐらいにピークをとり、それ以降は徐々に下がっていくことがわかる。しかし、365 日付近をみても渡航日数 5 日より値が高く、留学効果は長期になるほど、能力の伸びが大きいと言えるだろう。他の図をみると若干、曲線が変わることがわかる。また、それぞれの能力に対して表 5 で有意水準を満たすものの渡航先を同時にシミュレーションしている。協働性のみ、渡航日数を長期で行けばいくほど、理論上は能力が伸びることがわかる。どの図も極大値をとった後に、曲線は下がっているが、365 日の時点で渡航日数が 5 日より低くなることはなく、渡航日数による留学効果は短期でも長期でもあると言ってよいだろう。

次に、後述の第二章第二節と第三章での大学と学生へのインタビューを踏まえて、これらの結果についての考察を加える。まず、各項目の全体的な傾向は、主体性、異文化理解および知識・教養の伸びは渡航日数 200～250 日で極大になる一方、協働性は右肩上がりで向上し続けている。

主体性、異文化理解および知識・教養の伸びについては、渡航日数 200～250 日で極大を迎えた後、データ上は穏やかな減少に転じているが、とはいえ、①365 日においても高い伸びであることには変わらないこと、②本アンケートでの伸びが小さかったプログラムを実施した大学とそれに参加した学生とへのインタビューから明らかになった、留学を通して問題意識が変わることにより学生の中で自己評価尺度そのものが更新され、自己評価の結果が低下することがあるということの 2 点を踏まえれば、実際にこうした素養そのものが極大化後に低下したとは考えづらい。②の自己評価尺度の更新については、主体性に関しては、自分があるべき主体的な姿として考えていた姿勢が、渡航先で現地の学生や他国からの留学生と対話したり、彼らの行動を目の当たりにしたりすることで更新される、異文化理解に関しては、もともと自分にはあると考えていた異文化理解の素養が、現地学生や他国からの留学生との対話が深まっていく中で、それが浅いものであると気づくことで更新される、知識・教養に関しては、現地学生や他国からの留学生とのアカデミックな対話を通して自分の知識・教養がまだまだ足りないものであると気づくことで更新されるなどといったことが考えられる。

他方、協働性が右肩上がりで向上し続けるのは、日本の学生においては、初等・中等教育などでチームやグループで協働的に取り組む活動を多く経験してきたことで、協働性についての理解が経験的に深く、留学してもその自己評価尺度が特に変わることがなかったためではないかと推測できる。その結果、日本とは異なる場で他者と協働する機会が増加することで（または他者と交わる機会が増加することで）、協働性の伸びは右肩上がりに向上しているのではないだろうか。

各項目における渡航先間やそれらと全体値との比較については、以下のことが認められた。

- 主体性については、アメリカへの留学では全体値よりも総じて 0.3 程度伸びが高く、フランスへの留学では伸びがアメリカよりも総じて 0.1 程度低い。
- 異文化理解については、カナダへの留学が全体値よりも総じて 0.05 程度高い伸びを示している。
- 協働性については、全体値に比べてドイツが総じて 0.8 程度、フランスが総じて 0.1 程度伸びが低い。
- 知識・教養については、全体値に比べてフランスが総じて 0.1 程度、韓国が総じて 1.5 程度低い。

これらすべてに解釈を行うことは難しいが、本事業アドバイザーボードメンバーの話では、「ドイツやフランスなどへの留学においては、諸機関での手続きや申請など現地で自分でやらなければならない

ことが多かったり、たとえば学生寮は男女共同であることが多かったりするなどアメリカやカナダなどへの留学とは環境条件が異なることが多いため、その分鍛えられることは多いだろう」とのことである。これを踏まえれば、フランスへの留学では経験を通じて主体性への評価尺度がより厳しいものになり、評価結果の伸びも小さいものになったのではないかと解釈することができる。あるいは、カナダへの留学では、留学環境が整っているため異文化理解の素養も効率的かつ有効に促進されたと解釈することができる。

(2) トビタテ！留学 JAPAN 日本代表プログラムの能力の伸びの違い

トビタテの能力の違いを①プログラム（コース）別、②渡航期間別、の2つの観点から平均の比較を行う。グラフの「理系コース」とは、自然科学系、複合、融合系人材コースと理系、融合系人材コースをまとめたものである。また、「地域人材コース」とは、以下の各コースの総称とする。

【いわき市】地域人材コース、【岡山県】地域人材コース、【沖縄県】地域人材コース、【岩手県】地域人材コース、【宮崎県】地域人材コース、【熊本県】地域人材コース、【香川県】地域人材コース、【佐賀県】地域人材コース、【三重県】地域人材コース、【石川県】地域人材コース、【大分県】地域人材コース、【長岡市】地域人材コース、【長崎県】地域人材コース、【島根県】地域人材コース、【徳島県】地域人材コース、【栃木県】地域人材コース、【奈良市】地域人材コース、【福井県】地域人材コース、【福島県】地域人材コース

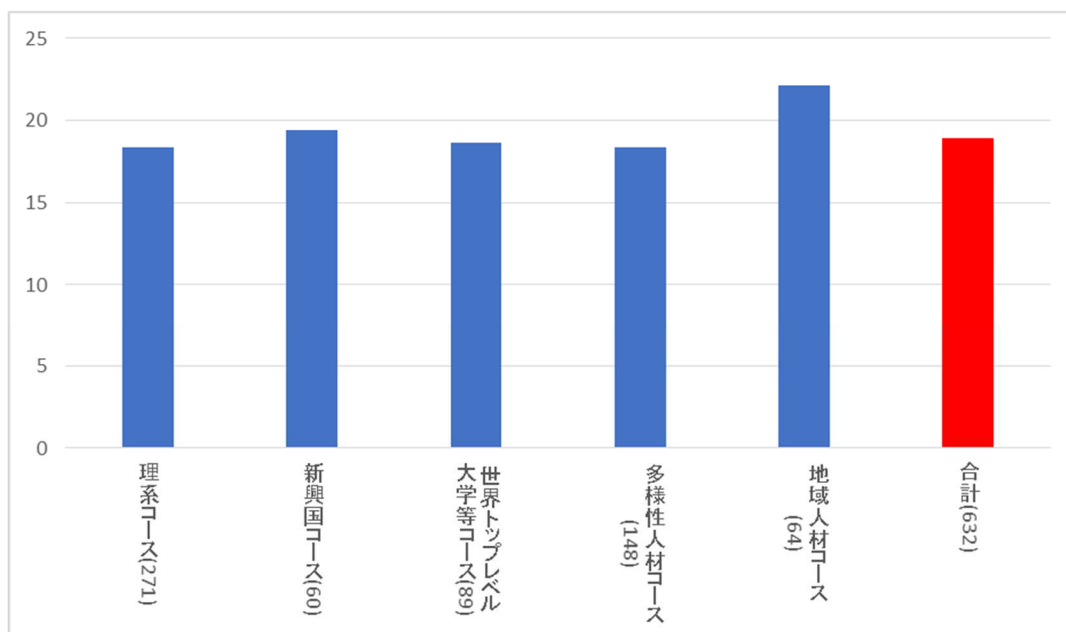


図35. コース別能力の伸びの平均比較

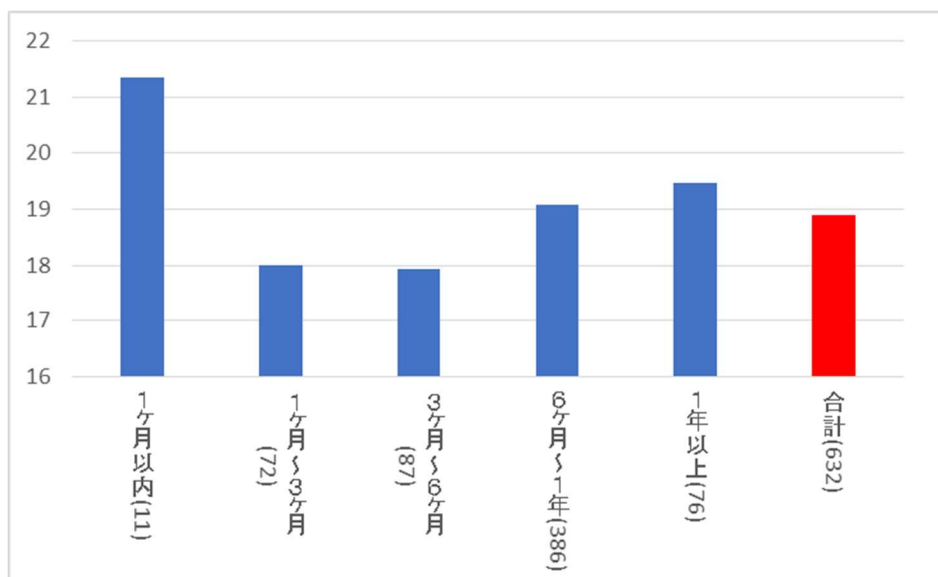


図36. 渡航期間別能力の伸びの平均比較

図 35・図 36 で、平均の比較を行ったが総じて能力の伸びが大きいことがわかる。実際には、どのコースで留学に行ったかであるとか、どの国にどれぐらいの期間留学に行ったかであるとかはそれほど大きな差ではなく、留学に行くことと行かないことの差が大きいように思える。

7. 小括と示唆

(1) 満足度から

満足度の応用分析の結果を以下まとめておこう。

- ・学生の個人属性（性別、年齢、学年）の満足度に対する効果は見られる。ただし、その効果は年度を越えて一貫したものではない。
- ・渡航期間の満足度に対する効果は見られる。ただし、年度を越えて一貫した効果が見られるわけではなく、派遣先との組合せにより効果が見られる場合、派遣先に関係無く効果が見られる場合がある。
- ・派遣先の満足度に対する効果は見られる。ただし派遣先の効果単独ではマイナス（アメリカ、カナダ、オーストラリア等）であり、渡航期間との組合せではプラスに転じるケースが見られる（アメリカ、カナダ、オーストラリア、韓国）。ただし、年度を越えた一貫した効果が見られるわけではない。
- ・大学の外形特性の効果は見られる。年度を越えて一貫した効果をもたらしているのは、私立大学であり、国立・公立に比して若干ではあるが満足度が高い。選抜度、規模の効果が特定年度限定で見られる。

以上の小括を踏まえ、以下留学事業に対して示唆することがあるかどうかを検討してみよう。

まず、留学事業に対する学生の評価（達成・満足度、奨学金の十分度、留学の学業・就業効果、留学事業による長期再留学の希望）は、全般的に極めて高いと言える。この点において、留学事業は十分な成功をもたらしていると言える。経験的に見ても、留学を志向する学生はもともと意欲が高いので、こうし学生の意欲の高さに応じた留学事業を提供できているからこそ、高い満足度が得られるといういわば当然の結果が得られたのではないか。

視点を変えて、「留学奨学金がなくても留学したか」に着目すると、5割の学生が「留学した」と答えていることから、留学支援事業がなければ、海外へ出ていく学生が2分の1に減る可能性のあることを意味している。さらに平成28年度は、その割合が4割に低下しており、留学を加速化させるための金銭的支援充実の必要性が経年で高まっている、と言える。

学生の評価に顕著に差が現れたのは、事前研修・オリエンテーション・インターンシップ等の取組や、海外での経験である。前者では、そのような取組を経験した学生ほど留学事業関連の評価が高いことから、留学効果をより高めるために各プログラム・大学および国全体で事前研修の制度的整備を進める必要がある。後者については、総じて事前に海外経験のある学生ほど満足度が高いことから、大学在学中の留学前に、日常生活の基盤を海外に置く経験や海外旅行の回数を増やすような機会を整えることにより、大学在学中の留学効果を高める必要がある。ただし、一般的にこうした在外経験は、家計の事情や個人負担に依存することが多く、格差を生みかねない。そこで、日本の大学生全般の海外留学底上げを目指すのであれば、学習目的の留学以前に、海外に触れる・海外に慣れるための支援事業を用意する必要がある。

渡航期間については、年度や渡航先・プログラムにも依存するが、短期と長期（1年）での満足度が高く、中期（100～200日）での満足度が若干低くなっている。短期留学でも学生からの評価が高いことから、短期留学の意義はあるように思われる。中期については、プログラムによっては評価が鈍くなる（「どちらともいえない」ところまで低下する者まで存在する点に留意すべきである。あくまで想像の域を出ないが、3ヶ月～6ヶ月程度の滞在に適した内容が整備されていない可能性がある。特に中期留学に関しては、滞在期間に応じたプログラムの整備が成されているかを検証する必要がある。

(2) 能力の伸びから

能力の伸びに関する分析結果を以下にまとめる。

- ・留学期間は短期でも長期でも能力は伸びる。つまり、留学に行くということ自体が最も重要である。留学に行けば、その中で期間による影響はそこまで大きくない。またこの傾向は能力を細かく分けても違いはほとんどない。
- ・性別の効果は主体性を除いて違いはみられない。留学に行く人が男性でも女性でも関係なく、留学を通して等しく能力は伸びているということである。
- ・渡航先の効果はそれぞれあらわれる。特に渡航先がフランスの場合は、若干平均を押し下げている。これは、フランス留学に行くことが、他の渡航先に行くことと何か違うことがあるかもしれない。質的調査などを用いて、深く分析すると面白いかもしれない。

(3) 課題

本分析を通じて浮き彫りにされたいくつかの課題を以下提示することで第一節を締めくくりたい。近年では、Evidence Based Policy Making の必要性が強く認識されていることから、留学生事業の成否を見極めるためのデータの整備が急務である。今回分析を行ったデータに関しては、以下のような課題を有する。

- ① 社会調査の基本に基づいた調査票・質問になっているか
- ② 統計・数理分析に適したフォーマットになっているか
- ③ 留学事業の効果を厳密に見極めるために、以下に挙げるような各種情報が必要：
 - ・大学入学以前の学力・語学力（入試センター試験の英語の成績、TOEIC の成績等）
 - ・留学プログラムの目的（ただし、目的に関する詳細な記述情報以上に、大括りで分類可能な情報に縮約する必要あり。トビタテでは調査事項に入っている）
 - ・家庭的背景（保護者の学歴、家計の収入、兄弟姉妹数等）
 - ・友人関係
 - ・教員との関係
 - ・授業における態度
 - ・学習時間・在学中の成績
 - ・大学外活動（アルバイト、サークル活動）
- ④ 学生の追跡データの必要性：在学中の学習履歴・生活実態・成績等を経年で把握する／卒業後の履歴（留学を生かせる職場、留学経験を職場で生かせる）
- ⑤ 学生の満足度・評価尺度の工夫：学生調査一般で用いられている獲得能力・興味態度関心の自己評価、満足度評価は、尺度としての信頼性に乏しい。その一因は、外的な基準が無い故に回答者の主観に左右される点であり、それ故に「自己満足」に留まる可能性があり、他者との比較可能性も担保されていない点である。学生の自記に依存する限りにおいてはどのような尺度を設けても、そのような可能性はぬぐい去れないが、工夫の必要性はある。たとえば、従来の満足度調査の場合は、自身は満足しても、他の多くの人は満足しない可能性がある。そこで、自身が経験したサービスやプログラムを、友人にも勧められるか？という問いを設けることも打開策の一つである。この方式であれば、勧める主体は、友人に対して責任が発生しうる。自身の経験を担保と

して、自己満足に終わることなく、自分以外の他人にも勧められるのかどうかを、より客観的な視点で検討する内省の契機が生じる。すでに企業の顧客満足度調査では、Net Promoter Score(NPS)として普及しつつあり、従来の Customer Satisfaction 尺度 (CS 尺度) との併用や置き換え採用が進んでいるという。あるいは、当該プログラムに関する先輩や経験者の評判を、調査対象者に評価させる方式もあり得るだろう。

- ⑥ 能力・興味態度関心に関する測定尺度項目およびその分類は適切か：能力に関しては現況の調査票では 23 の項目が設定されているが、先行研究を踏まえた適切なものになっているかどうかを検討する必要がある。学生の能力測定は、今日では社会人基礎力、コンピテンシーが一種流行になっているが、これらとの対応関係を考慮する必要がある。同時に、これら能力が社会や職業上の成功と直接関わるものに限定されているという限界も踏まえ、人間として、市民として必要な能力や教養・知識をも測定することを意識する必要がある。さらに、こうした能力を大括りで分類する場合（対人基礎力、対課題基礎力）、調査前の段階で想定していた分類は、実査を通じて修正される必要がある。今回の調査では、先行する留学生の能力項目について、河合塾が開発した PROG の能力分類に対応させた分類を要請されたが、分析の結果、留学生の能力項目の分布と相関から、かならずしも PROG の能力分類に対応しないことが明らかとなった。このような分析結果を、能力の理論的構成にフィードバックすることも必要である。たとえば、心理学領域では、性格に関する 5 因子という有名な分類が存在するが、この性格の 5 分類は、過去からの繰り返しの調査の蓄積により結果的には帰納的に作られたものである。
- ⑦ まだ日本の人文社会系研究においては、議論が十分ではないが、欧米では、調査を進める際には、調査票の内容に関して倫理委員会を通じた倫理審査を経てオーソライズされる必要が生じ始めている。おそらく現況の留学生の調査票に関しては特に問題は無いと思われるが、今後調査の内容によっては、①とも関わるが、専門的見地から信頼性・妥当性が担保され、人権に配慮し倫理を遵守された内容であることをオーソライズされる必要も生じうる点にも留意する必要がある。
- ⑧ データをとること自体の目的化：今回の留学生調査データを拝見して気になるのは、調査をすること自体が目的化し、後に分析することを想定していないような設計になっているのではないかと推測された点である。自由記述の入力や、複数選択項目の設定が見られたが、このような調査は、後の分析が極めて困難である。特に、自由記述は、回答者の豊かな情報が得られる方法ではあるが、大量サンプルの場合は、テキストマイニング等の特殊な手法を使わない限り、有益な情報としてまとめ上げるのは不可能なデータである。たとえ、そのような非定型データを、分析可能な形で再編するとしても、再編自体に時間と金銭がかかりすぎるが多々ある。さらに、そのようにして作られた非定型データの分析は、文脈や語句の前後関係を喪失した、意味の薄い分析結果が提示されるに終わることも少なくなく、対コスト・対時間パフォーマンスは極めて悪い。いずれにせよ、データを取ることの意義を再考する必要がある。

(参考)平成25～28年度海外留学支援制度(協定派遣) 学生アンケート 設問一覧

JASSOが実施した学生アンケートから、本調査に必要な設問・項目を抽出し、分析のために以下のように整理した。

<基本情報>

年度、学校コード、大学等名(代表校)、プログラム番号、プログラム名、登録者番号、氏名
 支援開始日①②③④、支援終了日①②③④、派遣国・地域①②③④

※Q1-1等の設問番号は、本調査で河合塾が割り当てたものである
 ※Q1-1～Q1-5までは、平成28年度のみ項目

	平成28年度			
	十分あった	少しあった	あまりなかった	
Q1-1_留学・研修前オリエンテーション	十分あった	少しあった	あまりなかった	
Q1-2_留学・研修中のインターンシップ経験	ある	ない		
Q1-3_海外理生活、長期滞在など日常生活の基盤を海外においた経験	1:1年以上の経験があった	2:3ヶ月以上1年未満の経験があった	3:1ヶ月以上3ヶ月未満の経験があった	4:なし(1ヶ月未満の経験を含む)
Q1-4_海外旅行の回数	1:3回以上の経験があった	2:1回～2回の経験があった	3:なし	
Q1-5_(過去に海外旅行の経験があったと回答した方)これまでの海外旅行経験を通算した場合の期間	1:1ヶ月以上	2:2週間～1ヶ月未満	3:1週間以上～2週間未満	4:1週間未満

<派遣前アンケート>

◆留学前のあなた自身について ※平成28年度のみ項目

	平成28年度				
Q2-1_自分からやるべき課題を見つけて率先して取り組むことができる					
Q2-2_仲間と働きかけ、問題点を一緒に改善するために行動することができる					
Q2-3_自ら目標を設定し、失敗を恐れず粘り強く行動することができる					
Q2-4_自分なりに現状分析して課題点を具体的に提示することができる					
Q2-5_課題に向けた解決プロセスを考え、計画的に実行することができる					
Q2-6_既存の発想にとらわれず、課題に対して新しい考えで、意見やアイデアを工夫して提案できる					
Q2-7_自分の意見をわかりやすく整理した上で、相手に理解してもらえるように確に伝えることができる					
Q2-8_相手の話しやすい環境を作り、適切な意見を引き出すことができる					
Q2-9_自分の意見ややり方に固執せず、相手の意見や立場を尊重して柔軟に対応できる					
Q2-10_チームで仕事をするとき、自分と周囲の人々や物事との関係性を理解することができる					
Q2-11_その場のルールや手続きに従って、自らの行動や発言を適切にすることができる					
Q2-12_ストレス状況に置かれても、自分の成長機会だとポジティブに捉え、前向きに対処することができる	5: 強くそう思う	4: かなりそう思う	3: 少しそう思う	2: どちらともいえない	1: そう思わない
Q2-13_自分の文化背景の異なる場所また仲間とでも、リーダーシップを取ること					
Q2-14_リスクがあっても、挑戦してみるものが大切だと考え、実行することができる					
Q2-15_不十分な外国語力であっても、何とか意味を伝えようと積極的に発信することができる					
Q2-16_自分とは異なる信仰や文化的背景を持っている人を理解し、受け入れることができる					
Q2-17_国内・海外を含めて、外国人との交流がある					
Q2-18_専門分野の勉強へのモチベーションがある					
Q2-19_語学の勉強へのモチベーションがある					
Q2-20_留学先の社会・習慣・文化に関する知識がある					
Q2-21_政治・社会問題・国際関係について、知識・関心がある					
Q2-22_社会での男女共同参画(男女平等)の重要性を認識している					
Q2-23_将来の方向性・進路について、明確な考えを持っている					

◆海外留学支援制度 奨学金について

	平成28年度					平成25～27年度				
	1: 十分ではない	2: あまり十分ではない	3: どちらともいえない	4: 概ね十分である	5: 十分である	1: 十分ではない	2: 十分とはいえない	3: どちらともいえない	4: 概ね十分である	5: 十分である
Q3-1_奨学金として支給される金額について、どう思われますか。										
Q3-2_海外留学支援制度による奨学金がなくても留学しますか。	1: 留学する	2: 留学しない	3: どちらともいえない			1: 留学する	2: 留学しない	3: どちらともいえない		
Q3-3_海外留学支援制度による留学経験が、学業、就職活動等に役立つと思いますか。	1: 役に立たないと思う	2: あまり役に立たないと思う	3: どちらともいえない	4: 役立つと思う	5: 非常に役立つと思う	1: 役に立たないと思う	2: あまり役に立たないと思う	3: どちらともいえない	4: 役立つと思う	5: 非常に役立つと思う
Q3-4_海外留学支援制度による留学の後、より長期の留学をしたいと思いませんか。	1: 思わない	2: あまり思わない	3: どちらともいえない	4: 思う	5: 非常に思う	1: 思わない	2: あまり思わない	3: どちらともいえない	4: 思う	5: 非常に思う

<派遣後アンケート>

◆留学終了後のあなた自身について ※平成28年度のみ項目

	平成28年度				
	5:強く思う	4:かなり思う	3:少し思う	2:どちらともいえない	1:そう思わない
Q4-1 自分からやるべき課題を見つけて率先して取り組むことができる					
Q4-2 仲間に働きかけ、問題点を一緒に改善するために行動することができる					
Q4-3 自ら目標を設定し、失敗を恐れず粘り強く行動することができる					
Q4-4 自分なりに現状分析して課題点を具体的に提示することができる					
Q4-5 課題に向けた解決プロセスを考え、計画的に実行することができる					
Q4-6 既存の発想にとらわれず、課題に対して新しい考えで、意見やアイデアを工夫して提案できる					
Q4-7 自分の意見をわかりやすく整理した上で、相手に理解してもらえるように正確に伝えることができる					
Q4-8 相手の話しやすい環境を作り、適切な意見を引き出すことができる					
Q4-9 自分の意見ややり方に固執せず、相手の意見や立場を尊重して柔軟に対応できる					
Q4-10 チームで仕事をするとき、自分と周囲の人々や物事との関係性を理解することができる					
Q4-11 その場のルールや手続きに従って、自らの行動や発言を適切にすることができる					
Q4-12 ストレス状況に置かれても、自分の成長機会だとポジティブに捉え、前向きに対処することができる					
Q4-13 自分の文化背景の異なる場所また仲間とでも、リーダーシップを取ること					
Q4-14 リスクがあっても、挑戦してみることが大切だと考え、実行することができる					
Q4-15 不十分な外国語力であっても、何とか意味を伝えようと積極的に発信することができる					
Q4-16 自分とは異なる信仰や文化的背景を持っている人を理解し、受け入れることができる					
Q4-17 国内・海外を含めて、外国人との交流がある					
Q4-18 専門分野の勉強へのモチベーションがある					
Q4-19 語学の勉強へのモチベーションがある					
Q4-20 留学先の社会・習慣・文化に関する知識がある					
Q4-21 政治・社会問題・国際関係について、知識・関心がある					
Q4-22 社会での男女共同参画(男女平等)の重要性を認識している					
Q4-23 将来の方向性・進路について、明確な考えを持っている					

◆海外留学支援制度 奨学金について

	平成28年度					平成25～27年度				
	1(1,2)	2(3,4)	3(5,6)	4(7,8)	5(9,10)	1:達成(満足)できなかった	2:あまり達成(満足)できなかった	3:どちらともいえない	4:概ね達成(満足)できた	5:達成(満足)できた
Q5-1_今回海外の大学等に留学した目的をどの程度達成(満足)できたと思いませんか。			(10点満点で点数を記入)							
Q5-2_奨学金として支給された金額について、どう思われますか。	1:十分ではなかった	2:あまり十分ではなかった	3:どちらともいえない	4:概ね十分であった	5:十分であった	1:十分ではない	2:十分とはいえない	3:どちらともいえない	4:概ね十分である	5:十分である
Q5-3_海外留学支援制度による奨学金がなくても留学しましたか。	1:留学した	2:留学しなかった	3:どちらともいえない			1:留学した	2:留学しなかった	3:どちらともいえない		
Q5-4_今回の留学経験が、学業、就職活動等に役立っていますか。	1:役立っていない	2:あまり役立っていない	3:どちらともいえない	4:役立っている	5:非常に役立っている	1:役立っていない	2:あまり役立っていない	3:どちらともいえない	4:役立っている	5:非常に役立っている
Q5-5_本事業による留学を経て、より長期の留学をしたいと思いますか。	1:思わない	2:あまり思わない	3:どちらともいえない	4:思う	5:非常に思う	1:思わない	2:あまり思わない	3:どちらともいえない	4:思う	5:非常に思う

第二節 大学と学生へのインタビュー調査

1. 海外留学支援制度（JASSO）抽出海外プログラムの訪問調査の設計

第一章の海外留学支援制度（JASSO）学生自己評価アンケートに対する統計分析における結論でも明らかなように、海外留学支援制度（JASSO）対象の海外プログラムに参加した学生は概ね満足度も高く、能力の自己評価に関しても伸びていることが明らかである。しかし、自己評価についてはダニング=クルーガー効果の研究にも明らかなごとくバイアスがかかることは避けられないという側面も有している。また、自己評価で能力の伸びが大きいと集計される海外プログラムに関しても、当該海外プログラム自体が効果が得られるように設計されているケースだけではなく、参加した学生自身の自己評価の基準の違い、参加目的の違いなどによっても影響されることが考えられる。

まずは、当調査においては海外留学支援制度（JASSO）のアンケートで自己評価の伸びが大きい海外プログラムと小さい海外プログラムを抽出し、大学担当者にインタビュー調査を行うとともに、当該プログラムに参加した学生に対してもインタビューを行った。

本報告書に掲載するのは以下の8大学の海外プログラムである。

- (1) 東北大学（全学）「交換留学のための『プレ留学』」
- (2) 早稲田大学（全学）「多民族カナダで学ぶ語学学習プログラム」
- (3) 長崎外国語大学（全学）「NUFS 海外派遣留学プログラム」
- (4) 九州大学工学部「工学系グローバル・オープンイノベーション人材育成プログラム」
- (5) お茶の水女子大学（全学）「国際共生社会論実習」
- (6) 国際基督教大学（全学）「Freshman SEA（Study English Abroad）Program」
- (7) 東京外国語大学（全学）「Freshman Abroad Program」
- (8) 九州工業大学（全学）「グローバルコンピテンシー獲得のための海外協定校短期派遣プログラム」
（情報工学部）「国際先端情報科学者養成プログラム」

(1)～(4)、(8)が伸びの大きいプログラム、(5)～(7)が伸びの小さいプログラムであるが、各大学レポートを参照していただければ明らかなように、伸びの小さい海外プログラムのすべてが、決して内容的に問題があるわけではない。結論を先取的に述べておくと、伸びの小さい海外プログラムの中には、学生が海外プログラムを経験することによって自分に対する評価基準が高まり、自己をより厳しく評価することによって自己評価が下がっているケースも多く含まれているのである。そして、(5)～(7)の海外プログラムは、まさにそのようなケースに該当する。これ以外に、自己評価の伸びが小さく、その根拠がプログラム設計にあると考えられる海外プログラムもあるが、事例としては取り上げず、本節の「まとめ」で触れる。

なお、(8)については、第四章 2. で取り上げる事例のインタビューで把握したプログラムについて、本節の項目にしたがってまとめたものであり、参考として取り上げている。

大学に対する質問事項および学生に対する質問事項は次の通りである。

【大学への質問事項】

1. 当該海外プログラムの目的・目標はどのように設定されていますか。また当該海外プログラムは、学部や全学のディプロマポリシー、教育目標とどのように関連づけられていますか。
2. 当該海外プログラムの実施主体、実施時期、実施期間、実施場所、参加学生数、プログラムの具体的な活動内容を教えてください。
3. 当該海外プログラムの事前学習および事後学習はどのように行われていますか。
4. 当該海外プログラムが効果をあげるように、特に工夫されていることがあったら教えてください。
5. 当該海外プログラムは、学部の学士課程教育全体の中に関連付けられていますか。特に語学科目や専門科目との関連があれば教えてください。
6. 当該海外プログラムに学生が参加しやすくなるような奨学金や、その他の仕組み（CAP 制免除、クォーター制、単位認定など）を設けていれば教えてください。
7. 当該海外プログラムに参加した学生たちの、その後の他の海外プログラムや留学への参加状況はどのようになっていますか。
8. 当該海外プログラムに参加した学生に対して、他の海外プログラムや留学への参加を促すような取り組みがありますか。
9. 当該海外プログラムの、効果測定は行われていますか。行われている場合は、その具体的な仕組みについて教えてください。
10. 効果測定が行われている場合は、その結果をどのようにプログラム改善に活かしていますか。具体的な仕組みと、改善例について教えてください。

【学生への質問事項】

1. 学部・学科・コースまたは専攻・学年を教えてください。
2. 入学前の海外体験を教えてください。
〔6か月以上の海外留学／1か月～6か月の海外留学（研修・体験プログラムを含む）／1か月未満の海外留学（研修・体験プログラムを含む）／長期の海外生活（居住地域・期間）／海外旅行（訪問先・回数）〕
3. 入学前の国内での異文化体験を教えてください。
〔ホームステイ受け入れ／小中高での外国人生徒との交流／小中高での外国人留学生との交流／それ以外のリアルでの外国人の友人（家族の友人を含む）との交流／メールやSNSでの外国人の友人との交流／学校や地域イベントなどでの異文化体験〕
4. 上記の体験が、海外プログラム（留学）参加にどのように影響しましたか。
特に「参加は考えていなかった」「できたら参加したいと思っていた」が、参加することに変化した要因は何ですか。

※以下の質問については、最も意義があったと考えるプログラムについて回答

5. 海外プログラムの内容はどのようなものでしたか。
6. 実際に向上した能力は、どのような経験を通して培う事ができたと考えていますか。
7. 事前学習にはどのような効果があったと感じますか。また、それはどのような面においてですか。
8. 事後学習にはどのような効果があったと感じますか。また、それはどのような面においてですか。
9. 海外プログラムは、学士課程4年間で学ぶ海外プログラム以外の科目と関連性があると感じますか、あるいは関連性はないと感じますか。それは、どのような面においてですか。科目以外にもありましたか。
10. 海外プログラムの内容面に関し、あなたの満足度はどうでしたか。不満に感じたことがありますか。
11. 海外プログラムへの参加の自分にとっての経済的・時間的・労力的な費用対効果についてはどう感じていますか。理由とともに教えてください。
12. 海外プログラムの内容面以外に関し、あなたの満足度はどうでしたか。不満に感じたことがありますか。理由とともに教えてください。
13. 短期プログラム参加者に、中期プログラム、長期プログラムに参加するよう大学・学部・学科などから積極的な働きかけがありますか。どのような働きかけですか。
14. 海外プログラムに参加した経験は、あなたの今後の学習や職業観にどのような影響を与えていますか。

2. 大学での事例

(1) 東北大学

【要旨】

訪問調査対象学部：全学

プログラム名：交換留学のための「プレ留学」

類型：短期×語学習得×自由選択×独立型

- ▶ 「交換留学のための『プレ留学』」は、スタディアブロードプログラム（SAP）の13の中の5つのプログラムを指している。
- ▶ 2013年度に公表された、当時の学長の名を冠した5年後のあるべき姿“里見ビジョン”の第一に、“国際舞台での活躍”が謳われ、海外留学への第一ステップとしてSAPが位置づけられている。
- ▶ SAPの参加者全員約330人（2016年度）には派遣先機関における受講料が全額補助されている（全額補助は2016年度まで）。
- ▶ 参加へのハードルを下げるために、全員への補助、短期間、夏期休業中・春期休業中の実施となっている。
- ▶ 交換留学に派遣する学生のうち4～6割がSAP経験者となっている。
- ▶ SAPの効果測定が自己評価および行動特性テストで行われ、プログラム改善に活かされている。

I. 海外プログラムに関する詳細レポート

1. 教育活動、教育支援、アセスメントと対応した教育目標設定

同大学では2013年度に“里見ビジョン”を公表し、5年後の2018年度にあるべき姿を示すとともに、そこへの工程表を明らかにしている。これは、“大学の基本理念・使命”“共有する理念と目指す方向性”“7つのビジョン”の3つの階層に分かれ、以下のような内容となっている。

大学の基本理念・使命

- ・『グローバル化』の時代を切り拓く指導的な人材の輩出と『イノベーション』を基軸とする新たな社会の実現を先導
- ・研究中心大学として人類社会の持続的発展に貢献

里見ビジョンにおいて共有する理念と目指す方向性

- ・『人が集い、学び、創造する、世界に開かれた知の共同体としての大学』
- ・『ワールドクラスへの飛躍』と『復興・新生の先導』

7つのビジョン

1. 学生が国際社会で力強く活躍できる人材へと成長していく場を創出します。
2. 世界をリードする研究拠点として優れた研究者が集う開かれた研究環境を創出します。
3. 総合大学としての多様な「知」を結集し、東日本大震災からの復興に寄与する多彩な活動を展開します。
4. 産業界との連携を深め、イノベーションを創出します。
5. 国内外の多様なパートナーと協働し、社会に「知」を波及させます。
6. 多様な価値観が交流し、多文化が共生する開かれたキャンパスを実現します。
7. 構成員一人ひとりの活力を相乗的に高める大学経営を確立します。

7つのビジョンの一番目に、学生の国際社会での活躍が謳われている。そしてSAPは、これを実現するために設けられている。

2. 海外留学および海外プログラムの実施状況とその内容

「交換留学のための『プレ留学』」は SAP の中の一部のプログラムであり、本報告では SAP について中心的に説明して行くが、その前に「東北大学グローバルリーダー育成プログラム (TGL)」について、概要を述べておく。これは学部 4 年間で「語学力・コミュニケーション力養成サブプログラム」「国際教養力養成サブプログラム」「行動力養成サブプログラム」「海外研鑽サブプログラム」の 4 つのサブプログラムについての一定量 (16 ポイント) 以上の履修と、「グローバルゼミ」履修および“TOEFL ITP テスト 550 点以上取得”をクリアすると“グローバルリーダー認定証”が授与されるものである。また、4 つのサブプログラムで計 10 ポイント以上を取得した場合には、TGL プログラム修了証が授与される。グローバルリーダー認定および TGL プログラム修了を受けるためには、海外研鑽サブプログラムの履修が必須となっている。

この TGL プログラムには、約 2,800 人以上の学生が登録 (平成 29 年度末時点) しているが、現在ではグローバルリーダー認定は年に 20 人程度となっており、同大学ではこれを年間 100 人程度にまで増加させることを目指している。

グローバルリーダー認定および TGL プログラム修了に必須の海外研鑽サブプログラムの中には交換留学などの長期にわたるものも、夏休みや春休みを利用して行われる 2~5 週間という短期~中期のものもあり、SAP もこの一部に位置づけられている。

このように、TGL の目標は高く設定されているが、現状ではグローバルリーダー認定を受けるのは SAP の参加者のごく一部にとどまっており、SAP 全体がグローバルリーダー認定のために設けられているとまでは言えない。

この SAP は 2017 年度は全部で 13 プログラムが設置され、学生がプログラムを選択しやすいように留学の目的別に 3 分類している。「海外初心者向けプログラム」(短期または中期×語学習得×自由選択×独立型) が 4 プログラム、「テーマ学習に取り組みたい学生向けプログラム」(短期×共同ワークショップ体験×自由選択×独立型) が 3 プログラム、「実践的な英語力の向上を目指す学生向けプログラム (交換留学準備)」(短期×語学習得×自由選択×独立型) が 6 つというように、3 カテゴリーに大別されており、いずれも教養科目として単位認定される。

SAP にはこのような区分だけでなく、もう 1 つの区分の方法がある。それは、学生が派遣先大学で東北大学のためにアレンジされたプログラムを履修する (8 プログラム) と、学生が世界各地からの留学生と混じって学ぶもの (5 プログラム) という区分である。そして、この 5 つのプログラムが特に「交換留学のための『プレ留学』」と名付けられているが、先に紹介した区分での「実践的な英語力の向上を目指す学生向けプログラム (交換留学準備)」にすべて重なっているわけではない。「実践的な英語力の向上を目指す学生向けプログラム (交換留学準備)」でも「交換留学のための『プレ留学』」に含まれないプログラムもあれば、「海外初心者向けプログラム」でも 1 つのプログラムが含まれていたりするのである。したがって、この「交換留学のための『プレ留学』」は便宜的なネーミングであるとされており、同大学としては SAP の全プログラムを基本的に長期留学につなげることを意図している。実際、同大学では毎年 100 人前後が交換留学に派遣されるが、そのうちの 4~6 割が SAP の経験者となっている。いずれのプログラムについても、英語運用能力と異文化適応力についての難易度が示されており、たとえば「ベトナムで学ぶ文化と国家ビジネス」は求められる英語運用能力は中程度だが、異文化適応力は高程度と

なっている。「イギリスで学ぶ英語と文化 IELTS 対策」は求められる英語運用能力、異文化適応力とも低程度である。

また、この SAP には毎年 300 人程度の学生が参加しているが、2016 年度まではプログラム参加に要する学費はすべて大学で負担してきた（2017 年度からは一部負担に変更）。これも、里見ビジョンの一番目に掲げられた目標を実現することへの同大学の姿勢を示している。

同大学が、長期留学に誘うものとしての第一段階として、長期休業期間を利用しての短期～中期の SAP を設けているのは、次のような理由によっている。すなわち、同大学の文系学部は東北出身者が多くを占めているが、東北出身学生は一般に引っ込み思案の傾向があり、また入学前の海外体験も少ない。このため、いきなり中期や長期の海外プログラムに参加するような設計を中心とした場合には、ハードルが高くなりすぎる。このため、費用負担や期間、実施時期について、できるだけ低いハードルでまず海外を体験した上で、次のステップとして長期留学に誘うという狙いである。その点で、SAP は海外体験、異文化体験によるモチベーション喚起が重視されたプログラムとなっている。

3. 事前・事後学習およびカリキュラム全体との関連

SAP は学士課程の全学教育科目として提供されている。SAP は現地研修に加え、事前研修 4 回＋事後研修 2 回で構成され、2 単位を取得することができる。グローバルゼミは TGL のグローバルリーダー認定コースの必修科目となっており、少人数制の参加型授業で、今の世の中で起こっていることを通じ、“解決すべき社会的課題とは何か” “グローバルリーダーに求められるコンピテンシー” について考えて議論し、それらを自分で定義して発表する。この科目では異分野の学生を組み合わせることで複眼的に物事を見て考えることが推奨されており、そのためにグループは異なる学部の学生で構成されるように工夫されている。さらに“東北大学の国際化推進はどうすればいいか” というテーマで議論し、部活動をしている学生が日本人学生では 85% であるのに対して外国人留学生はわずか 15% であることから、留学生向けの部活動勧誘パンフレットを作成したりするなどの取り組みも、学生が企画して行われたりしている。

SAP の事後研修（2 回）については、全員が英語で留学について報告を 15 分間行うが、その前に 2 時間かけて振り返りセッションに参加する。そこでは発表向けのパワーポイントのスライドができていかなどのチェックを教員が行ったりする。

また、教養科目に海外からの留学生との国際共修科目が 50 科目程度設けられている。これは国立大学では最も多い。TGL 登録学生には履修が推奨されている。

4. 効果測定・アセスメント、カリキュラムマネジメント

SAP 参加者に対しては、自己評価を現地研修前後で行わせている。項目は①外国語運用能力、②異文化適応力、③行動力についてであり、学生はこれらについて自己評価するとともに、目標設定を行う。自己評価については学年が低いほど SAP 参加後の伸び率が高いことが明らかになっており、1 年生を送る意味が大きいとグローバルラーニングセンターでは考えている。また、TOEFL の受験が必須となっており、SAP 参加者は伸び率が高い。

これらのデータを分析し、加えて個々のプログラムについての学生からのレポートも参照しつつ、効果の低いプログラムについては改善や、他のプログラムへの置き換えが行われるなど、カリキュラムマネジメントがグローバルラーニングセンターによって進められている。

5. 当該海外プログラムに参加しやすくするためのサポートや工夫

前述したように、実施時期を夏期休業期間、春期休業期間に限定し、授業開講時期と重ならないようにして、通常の科目履修の障害にならないようにしている。加えて、里見ビジョンに基づいて SAP 参加者全員に大学から学費の補助が行われている。

6. 当該海外プログラム参加者の他の海外プログラムへの参加

SAP 自体が次の段階での交換留学を目指したものであることについては、TGL や SAP のオリエンテーションでも学生に対して示されている。また SAP に参加した学生に対しては、さまざまな機会にグローバルラーニングセンターの教員やスタッフが次の留学機会についてのアドバイスを行い、メールでの情報提供も頻繁に行われている。この点で、TGL 未登録学生や SAP に参加しない学生とは、交換留学への働きかけの強度が異なっており、それが前述したような差となって表れている。

II. 海外留学支援制度（JASSO）アンケートでみる留学前と留学後の結果比較

2016年度の海外留学支援制度（JASSO）学生アンケートにて、留学におけるジェネリックスキルの能力要素の伸びを集計した。下記は、調査対象となったプログラムと全大学の全プログラムの平均をまとめたものである。

集計対象：東北大学 交換留学のための「プレ留学」

サンプル数：94件

大分類	中分類	設問	内 容	設問別JASSOアンケート回答比較						中分類別伸び比較		大分類別伸び比較	
				当概プログラム平均			全体平均			同校平均	全体平均	同校平均	全体平均
				留学前	留学後	伸び	留学前	留学後	伸び				
対人基礎力	親和力	Q9	自分の意見ややり方に固執せず、相手の意見や立場を尊重して柔軟に対応できる	3.36	4.14	0.78	3.51	4.02	0.51	0.71	0.47	0.74	0.53
		Q10	チームで仕事をすると、自分と周囲の人々や物事との関係性を理解することができる	3.52	4.07	0.55	3.59	3.99	0.40				
		Q16	自分とは異なる信仰や文化的背景を持っている人を理解し、受け入れることができる	3.69	4.50	0.81	3.93	4.42	0.49				
	協働力	Q2	仲間と働きかけ、問題点を一緒に改善するために行動することができる	3.06	3.91	0.85	3.25	3.81	0.56	0.69	0.50		
		Q8	相手の話しやすい環境を作り、適切な意見を引き出すことができる	3.23	3.88	0.65	3.16	3.69	0.53				
		Q11	その場のルールや手続きに従って、自ら行動や発言を適切にすることができる	3.34	3.90	0.56	3.47	3.89	0.42				
	統率力	Q7	自分の意見をわかりやすく整理した上で、相手に理解してもらえよう的確に伝えることができる	2.83	3.63	0.80	2.95	3.59	0.64	0.88	0.66		
Q13		自分の文化背景の異なる場所また仲間とでも、リーダーシップを取ることができる	2.35	3.31	0.96	2.54	3.21	0.67					
対自己基礎力	感情制御力	Q12	ストレス状況に置かれても、自分の成長機会だとポジティブに捉え、前向きに対処することができる	3.01	3.94	0.93	3.20	3.88	0.68	1.05	0.76	0.98	0.69
	自信創出力	Q14	リスクがあっても、挑戦してみることが大切だと考え、実行することができる	3.10	3.96	0.86	3.37	3.99	0.63				
	Q15	不十分な外国語力であっても、何とか意味を伝えようと積極的に発信することができる	3.05	4.30	1.24	3.36	4.25	0.89					
	行動持続力	Q3	自ら目標を設定し、失敗を恐れず粘り強く行動することができる	3.05	3.94	0.88	3.34	3.92	0.58				
対課題基礎力	課題発見力	Q4	自分なりに現状分析して課題点を具体的に提示することができる	3.40	3.95	0.54	3.41	3.89	0.48	0.75	0.55	0.78	0.57
		Q6	既存の発想にとらわれず、課題に対して新しい考えで、意見やアイデアを工夫して提案できる	2.49	3.45	0.96	2.93	3.54	0.61				
	計画立案力	Q5	課題に向けた解決プロセスを考え、計画的に実行することができる	2.91	3.71	0.80	3.10	3.68	0.57				
	実践力	Q1	自分からやるべき課題を見つけて率先して取り組むことができる	3.04	3.88	0.84	3.28	3.88	0.60				
その他		Q17	国内・海外を含めて、外国人との交流がある	2.66	3.95	1.29	3.08	4.00	0.92	—	—	—	—
		Q18	専門分野の勉強へのモチベーションがある	3.41	3.96	0.54	3.70	4.12	0.42	—	—	—	—
		Q19	語学の勉強へのモチベーションがある	3.70	4.54	0.84	3.84	4.45	0.61	—	—	—	—
		Q20	留学先の社会・習慣・文化に関する知識がある	2.67	3.95	1.28	2.88	3.84	0.96	—	—	—	—
		Q21	政治・社会問題・国際関係について、知識・関心がある	2.84	3.61	0.77	3.01	3.64	0.63	—	—	—	—
		Q22	社会での男女共同参画(男女平等)の重要性を認識している	3.45	3.91	0.47	3.57	3.88	0.32	—	—	—	—
		Q23	将来の方向性・進路について、明確な考えを持っている	2.78	3.41	0.64	2.95	3.49	0.54	—	—	—	—

Ⅲ. 学生インタビュー

1. 東北大学学生 1 (理学部 4 年)

■入学前の海外・異文化体験、海外プログラム参加に対する気持ち

入学前から海外にはとても興味があった。ただ、費用の問題で高校卒業までに海外に行くことは難しかったので、インターネットで日本のことを知りたい海外の人を探してスカイプで話したり、SNS で連絡をとったりするなど、自分から行動していた。

大学入学時には、“できれば海外プログラムに参加したい”と考えていたが、障害になると感じていたのは、一番目が費用のこと、二番目が理学部のカリキュラムのことで、無理に海外プログラムに参加すると卒業が遅れるかもしれない点だった。

■入学後の気持ちの変化

1 年次には混住寮に希望して入った。8 人ユニットで 3 人が留学生、5 人が日本人で共通語は英語だった。キッチン、バスルームも共用で、冷蔵庫の使い方一つにしても英語で話し合って決めるという異文化体験がとても新鮮だった。

そこでタイ人、インドネシア人、中国人の友人ができ、ユニットでパーティを開いたり、他のユニットのパーティに参加したりして、もっと海外の人と交流したいと思うようになり、海外にも行きたいという気持ちが強くなった。

しかも 1 年で寮を出ると、日常的な外国文化とのつながりがなくなり、自分で作るためにも短期海外研修プログラム (SAP) に参加しようと思えるようになった。

■参加した海外プログラム

▶ イギリスで学ぶ英語と文化 (イギリス 2 年次後期 1 か月)

理学部は海外の大学との単位互換がとれていないため、4 年間で卒業するには、夏休みや春休みに短期で留学する SAP しかないと考えていた。SAP にはタイや台湾など多彩な派遣先があるが、アメリカ、カナダなどの英語圏を希望し、第三希望であったイギリス・ヨーク大学となった。ヨーク大学のプログラムは、IELTS 試験対策講座を受講する東北大学の学生向けに設けられたものだった。1 クラスは 10 人強で、クラスでは日本語禁止。英語以外にはイギリス文化やヨークの町の歴史を学んだ。クラスが全員東北大生だったので、授業そのものは日本で受講しているのと、それほど大きな違いは感じなかった。むしろ自分にとって大きな経験は、ホームステイ先の家族との交流で濃密な時間が過ごせたことと、ヨーク大学の学生がバディについてくれたことだった。ホームステイ先、バディの学生とは帰国してからも連絡を取り合っている。

■事前事後学習について

事前学習としては、一緒にイギリスに行く仲間と分担してイギリスの文化的背景を調べて共有するなど、合計 4 回の講座があった。そのうちの 2 回がオリエンテーションで 2 回がプレゼンテーションだった。また、その場で目標設定を行った。どれくらいまで英語を伸ばしたいか、自分のどんな面を伸ばしたいかを明確にするように大学から指導があり、自分としては英語が通用するようになりたいこと、イギリス人と仲良くなって異文化理解を深めたい、の 2 点を設定した。

事後学習は帰国後に SAP の派遣先の国ごとにグループでプレゼンテーションを行った。イギリスに派遣された 20 人で一つのプレゼンテーション資料を英語で作成し、どうい交流ができたかを中心に発表した。

■成長を感じる点は

ホームステイ先やバディと付き合う中で、異文化を知るためにも英語が必要と痛感した。帰国してからも、積極的に留学生を見つけて英語で話したりしている。TUFSA という学生の団体が東北大に来る外国人留学生のためにバディを提供しているが、そこに登録して現在は順番待ち。TUFSA が開いている留学生とのパーティにも参加した。参加者の 9 割が留学生で、そこで友達ができて積極的に交流している。

■満足・不満足な点

奨学金が 8 万円支給されたので、とても助かった。

不満だったのは、東北大生だけのプログラムだったということ。SAP の中から参加したいプログラムを選ぶときに、そうとは知らされておらず、現地に行ってから驚いた。授業時間中は日本人とばかり過ごすことになり、日本人学生の考えを英語で聞いている感じだった。現地の学生や日本以外の国からの留学生とともに学ぶプログラムの方がよかったと思う。

また、IELTS 試験対策講座はイギリスに長期留学したい人向けのプログラムだったので、イギリスへの長期交流を予定していない自分とは直接関係なかったのも残念だった。多くの学生がさまざまな行先を希望するので、マッチングが難しいことは理解しているが、学年も英語レベルもバラバラなところも物足りなかった。

ただし、授業以外の異文化体験は満足度が高かった。イギリス人は誰もが自分の意見を持っていると感じたし、外から日本を見ることができ、日本はこういう風に見られているのだということが分かった。

理学部は単位互換もなく、カリキュラムとの関係で中長期留学に参加できない点も不満がある。

■今後について

所属研究室がアラスカやハワイに望遠鏡を持っているので、将来はステップアップして海外での研究に派遣されたいと思うようになった。

2. 東北大学学生 2 (工学部機械知能・航空工学科 3 年)

■入学前の海外・異文化体験、海外プログラム参加に対する気持ち

入学以前は海外プログラムに参加することは考えていなかった。1 年次に、同じ学科で友人のマレーシアからの留学生に誘われて、マレーシアに行ったのが初めての海外渡航であった。入国時などで英語で質問されたが、質問を聴きとることも、またそれに答えることもできず、マレーシアの友人に助けももらった。この経験から英語を学修するモチベーションが高まった。それまでは、語学の授業に臨む際には十分に予習をしていなかったが、それ以来予習もしっかりするようになったほか、映画なども利用してリスニングの学修にも力を入れた。こうしたことから海外への興味も高まり、友人からの誘いもあって海外プログラムに参加することを決めた。

■参加した海外プログラム

▶ 海外研修 SAP（オーストラリア 2年次夏休み 5週間）

このプログラムはシドニーにある総合大学の付属語学学校で英語を学ぶという内容であった。現地では、月曜日から金曜日まで9時から昼休憩を挟んで16時までレベル別のクラスに分かれて英語の学修をした。自分はレベルの低い部類に属するクラスに配属された。授業の内容は英文法に関する内容が中心であった。また授業には英語を学ぶだけでなく、現地の学生とのワークショップなども組み込まれていた。ワークショップでは現地の学生と留学生の混成グループで、レストランを紹介するサイトの制作に取り組んだ。授業の後は、留学生との交流に取り組む現地の大学サークルの学生に観光地を案内してもらったり、当該プログラムに参加している東北大学の仲間と観光したりして過ごした。

現地ではホームステイをしたが、当初はホームステイ先の家族ともなかなかコミュニケーションがとれなかった。しかし話されたことを理解できない時には何度も聞き直したりする中で、徐々に会話にも慣れていき、帰国する頃には簡単な会話なら無難にこなせる程度になることができた。またホームステイ先だけでなく、現地の人々（たとえば通学で利用するバスの運転手など）や学生とのコミュニケーションに積極的にチャレンジしたことで、英語で会話できる内容の幅を広げることができた。また現地の人々はプログラム参加前に考えていた以上に、自分たちをよく受け入れてくれ、その優しい国民性に触れることもできたことは自分にとって大きな収穫であった。

■事前事後学習について

事前学習として、オーストラリアの歴史、文化、生活、気候そして慣習などについてグループワークなどしながら学ぶ授業を受けた。この学修を通して現地に赴く前に持つべき知識を得られたため、心構えをもって海外プログラムに参加することができた。

■成長を感じる点は

自分は元来初対面の人との会話を苦手とし、勇気をもって一步踏み出すようなこともなかなかできなかったが、海外プログラムで現地に滞在する中で、少しだけそれを克服できたと考えている。その例として現地で友人たちと盛り上がったあまり最終バスを逃してしまい、途中のバス停までしか帰れなかった時があった。歩いて帰ることもできず、勇気を出してバスの運転手をお願いし、ホームステイ先の家の近くまで送ってもらったことがあった。

海外プログラムでの異文化体験を通して海外へも目を向けられるようになったことで、そのために必要な英語の学修へのモチベーションが留学前以上に向上した。帰国後、英語の語学科目の中でもスピーキング力の向上を目指したハイレベルな科目も履修した。その上で交換留学への参加を希望したが、叶えられず、自分の勉強不足を反省している。しかし今後も機会をみて参加可能な海外プログラムがあればぜひ参加してみたいと前向きに考えている。

3. 東北大学学生3（経済学部4年）

■入学前の海外・異文化体験、海外プログラム参加に対する気持ち

住んでいた市の国際文化交流プログラムで、海外からのホームステイを、小学校入学前と中学1年時

に自宅に受け入れた。小学校入学前はロシアの小学生で、ただ楽しく遊んだだけの記憶しかないが、中学1年時にアメリカの成人を受け入れたときの経験から、海外への憧れを強く抱くようになり、中学3年時に市のプログラムでアメリカ・ミズーリ州での2週間のホームステイに参加した。英語力が全く足りないことを痛感したが、見ることも聞くことすべて初めてで単純に楽しく“大学ではきちんと語学を習得した上で留学をしたい”との思いを強く持った。大学進学に際しては、交換留学をはじめとした海外交流への支援が厚いということも東北大学を選択した理由のひとつとなった。

東北大学グローバルリーダー育成プログラム（TGL）にも登録しているが、ポイントが不足し認定を受けるまでにはいたっていない。

■参加した海外プログラム

▶ スタディアブロードプログラム（SAP）（カナダ2年次春休み4週間）

参加したプログラムは「交換留学準備コース」ではあるが、当初からその先の留学を視野に入れていたわけではない。大学発行の国際交流ガイドを精読し、まずは英語をしっかり学修したいとの思いと、“英語運用力”“異文化適応力”などの指針を参考に参加コースを決めた。

ブリティッシュコロンビア州にあるサイモンフレーザー大学付属の語学学校にて、ライティング、スピーキングおよび、カナダの時事ニュースを素材に議論し、プレゼンテーションを行う講座を受講。併せてカナダの文化についても学んだ。4週間と短い期間ではあったが、休日に、自分で経路などを調べて出かけるなどはいい経験となった。

大学付属の語学学校での講義のため、他国から研修に来ている人たちとは交流がもてたが、現地の大学生との交流はなかった。日本人だけのクラスであったため、授業以外で英語を使う機会が少なかったが、週に一度、さまざまな国から来ている他のクラスとの合同で、スピーキング実践の講座があり、そういった場などを通して外国人の友人を作り、その後食事に行ったりした。また、同じホームステイ先のエクアドルからの学生とは親しくなり、今でも連絡を取り合っている。

派遣された語学学校は、カナダで大学に進学するための準備を行う学校であったため、アカデミックライティングなどの基本の講座はとても詳しくためになった。

▶ 交換留学プログラム（台湾4年次後期5か月）

カナダでの短期留学の経験から、英語を活用した職業につきたいと思うようになり、英語力をさらに磨き、多くの海外の友人を作りたいとの思いから交換留学に応募。就職活動も終え、今後アジアを舞台に仕事をする可能性があるため、台湾大学を選択した。

台湾大学では、経済系の学部で英語での授業が展開されており、それらの講座と中国語の講座を受講。また、台日文化交流の大学サークルに参加し、異文化体験と中国語の実践を行った。

■事前事後学習について

事前学習では、渡航に際しての危機管理などの基本的事項から、渡航先のカナダやサイモンフレーザー大学に関することをグループでまとめてプレゼンテーションするものまで幅広く用意されており、大変役に立った。事後学習としては同行した15人の学生のうち5人が発表を行うことになっており、資料準備にしか関与していない。

短期留学や交換留学は、大学でのカリキュラムとは直接的な連動はないが、東北大学では、英語で開

講されている講座がいくつかあり、短期留学後にビジネスコミュニケーションの講座を受講した。日本人学生の受講者は少なく、オリエンテーション時点では受講に迷いもあったが、短期留学の経験から思い切って参加することができた。社会人になるに当たり、受講しておいてよかったと思っている。

台湾交換留学前の学習は、大学からセルフチェックシートと渡航ガイドが配られ、それにもとづき各自で事前準備を行った。帰国後も事後チェックがあり、自己肯定感や行動力など、自身の行動特性にプラスの変化が見られた。

■成長を感じる点は

語学力が身についたことも大きいですが、それまで消極的であった自分が大きく変わったことのほうが大きい。台湾での5か月間の寮生活において、日本での学生生活とは異なり、どんなことでも自分で動かなければならず、インターネット回線の修理のために何度も業者との交渉を重ねたことは、貴重な体験となった。今まで周囲に頼ることの多かった自分だが、マイナス局面でも前向きにとらえ行動していく自分に変わった。

2年次にカナダで知り合った台湾からの留学生と、4年次の台湾留学時に再会できたことも貴重な体験となった。こうした経験がどんどん自分を広げていく気がする。

■満足・不満足な点

短期留学では大学が授業料部分を負担してくれており、奨学金などの支給もあり自己負担は20万円程度。交換留学においても奨学金などの支給があったため、持ち出しはそれほど多くはなく、費用面でのサポートには感謝している。

カナダへの短期留学は、東北大学の学生だけに限定されたプログラムであり、日本人同士であるため、おのずとコミュニケーションが取れており、日々の緊張が乏しかったのが残念。できれば世界各国から学生が集まるクラスに参加したかった。また、全員ホームステイであったが、ステイ先による待遇の差が大きかったことも問題点。

■今後について

もし留学を経験していなければ、就職は地元に戻り、公務員か地元の有名企業を目指していたと思うが、留学を経験したことにより、海外勤務の可能性の高い企業を選択した。アフリカでも南米でもどこへでも行ってみたい。海外勤務に対する不安より、“普段行けない国や地域に、会社のお金で行けるなんて、こんな素晴らしいことはない”と前向きに考えるようになった自分は、高校時代からは全く想像もできない。

(2) 早稲田大学

【要旨】

訪問調査対象：全学

プログラム名：多民族国家カナダで学ぶ語学留学プログラム

類型：短期×語学習得×自由選択×独立型

- ▶ 多文化が融合するカナダで英語を学ぶことができる、1か月弱の初心者向け6プログラムが該当。
- ▶ Waseda Vision150では“全員留学”という目標を掲げており、一人でも多くの学生に知見・語学力を修得してほしいという思いから49種類の短期プログラム(春季・夏季)を用意しており、カナダのプログラムもその一部。

I. 海外プログラムに関する詳細レポート

1. 教育活動、教育支援、アセスメントと対応した教育目標設定

Waseda Vision150では、早稲田大学の教旨を以下のように読み解いている。

1.学問の独立 ―世界へ貢献する礎―

あらゆる制約から解放され、本質を見据えた自由な批判精神が学問の独立の礎である。早稲田大学は、学生・教員の自律的かつ自由な相互作用の中で人文科学、社会科学、自然科学あるいはそれらの融合領域の討究を行い、その成果を世界に発信して学問の創造と発展に貢献する。

2.学問の活用 ―世界へ貢献する道―

学問研究は、学理の考究に留まらず、文化、社会、産業への活用の道を拓くことによってさらに発展する。早稲田大学は、学部・大学院での教育・研究に加えて専門職業人教育および生涯教育に取り組み、学理考究とそれに裏付けられた実践との相互作用を通して新しい時代を切り拓く。

3.模範国民の造就 ―世界へ貢献する人―

送り出す学生こそ大学教育の最大の成果である。早稲田大学は、世界の何処にあっても、どのような困難に直面しようとも、自らの意思で周囲と連帯して状況を切り拓くことのできる知識と道徳的人格と勇気、さらには頑健な身体としなやかな感性を持った地球市民を育成する。

2. 海外留学および海外プログラムの実施状況とその内容

実施時期：2～3月、8月

実施期間：21～29日間（年によって変更あり）

実施場所：カナダ（ビクトリア、バンクーバー、ウィニペグ、トロント）

参加学生数：120人程度（6コース合計／年間）

プログラムの具体的活動内容：午前中は文法等の授業、午後はフィールドワーク

- ・ビクトリア大学

4週間の集中英語研修プログラム「**Monthly English Program**」に参加。プレースメントテストにより初級から上級まで4つのレベルにわけられ、各自の語学力に合ったクラスで学ぶことができる。また、クラスルームでの授業と、授業で学んだことを実践する場としてのアクティビティとで構成されている。月～木曜日は、午前と午後2時間半ずつの授業を受ける。授業は日常的な場面でのコミュニケーションスキル向上を目的としており、スピーキング・リスニングに重点を置いた内容になっている。毎週金曜日には、カナダ文化やビクトリアの街をより深く知るためのさまざまなアクティビティやフィールドトリップが用意されている。

- ・ブリティッシュコロンビア大学

大学内の研修施設である **English Language Institute** が実施する英語・文化研修プログラム「**English for the Global Citizen**」に参加する。英語の適正試験によって習熟度別に編成され、講義の他にプレゼンテーションやプロジェクトに取り組む。午前と午後にある授業では、異文化社会、環境問題、メディアなどさまざまなテーマを扱った内容を学習し、語学力向上だけでなく国際社会についての知識を身につけることを目的としている。参加者のほとんどは日本人だが、現地大学生が企画するイベントや **English Only Policy** が実施されているため英語を使用する環境は整っている。

- ・マニトバ大学

「**Intensive English Program(IEP)**」では、語学レベルにあわせてスピーキング、リーディング、ライティングをバランスよく学習する。英会話実践の場として、**Conversation Café** の時間が設けられ、他の留学生との交流を楽しみながら英会話スキルを磨くことができる。英語学習以外のアクティビティも充実しており、授業のない時間帯にはスポーツ等の交流イベントがある。

- ・トロント大学

英語教育専門の機関 (**New College**) で、プレースメントテストを受け、自分のレベルに合ったクラスで学ぶ。授業のなかではさまざまなメディア媒体を利用するだけでなく、ロールプレイやグループディスカッションなどを通して四技能を学んでいく。また、クラス以外の時間には、さまざまな課外活動が設定されており（別途費用）、現地の英語に触れながらカナダの文化を学ぶことができる。

3. 事前・事後学習およびカリキュラム全体との関連

日本での授業履修に影響を与えない目的で、授業が開講されていない夏休み・春休みに実施されるプログラムであり、参加学年も指定しておらず、カリキュラムとは切り離して設計されている。単位認定は学部生のみで、2単位もしくは4単位認定される。

事前学習は特に実施しておらず、留学先で必要な交通機関の知識等を事前オリエンテーションで学生に伝えるようにしている。また、帰国後は、帰国報告書として“渡航先と日本との比較”と“留学の成果”の2テーマについてそれぞれレポート(各約1,000字)をまとめて提出することが義務づけられている。(テーマは毎回変わる)

4. 効果測定・アセスメント、カリキュラムマネジメント

留学前後で英語のスコアの伸びを測ってはいないが、帰国報告書の提出を受け、各学生に対するフィードバックを行うと同時に、プログラムの改善なども行っている。

5. 当該海外プログラムに参加しやすくするためのサポートや工夫

過去の海外プログラム参加者の帰国報告書は留学パンフレットと同時に公開されており、誰でも閲覧可能となっている。また、留学センターには20人近くの留学カウンセラーが在籍し、常に2人以上が待機する体制となっているため、いつでも予約不要で留学相談ができる。さらに新年度の新入生オリエンテーションで各学部を回ってプレゼンテーションしたり、年2回の留学フェアや短期留学募集要項説明会で、実際に協定校の方や留学経験者とも相談できる機会を設けたりしている。また最近では、SNS（Facebook、twitter）やホームページを通して留学情報を開示し、学生が留学を身近なものとして感じられるよう工夫している。海外留学支援制度（JASSO）の他に学外奨学金も募集があれば周知している。

6. 当該海外プログラム参加者の他の海外プログラムへの参加

2017年度夏は、カナダの短期プログラムの参加者で長期プログラムへ参加した学生は3人程度であり、また別の短期プログラムに参加する学生も3人程度であった。後者のように短期プログラムに2度行く場合は、1回目は英語、2回目は中国語など、言語を変更していることもある。

II. 海外留学支援制度（JASSO）アンケートでみる留学前と留学後の結果比較

2016年度の海外留学支援制度（JASSO）学生アンケートにて、留学におけるジェネリックスキルの能力要素の伸びを集計した。下記は、調査対象となったプログラムと全大学の全プログラムの平均をまとめたものである。

集計対象：早稲田大学 多民族国家カナダで学ぶ語学留学プログラム

サンプル数：31件

大分類	中分類	設問	内 容	設問別JASSOアンケート回答比較						中分類別伸び比較		大分類別伸び比較	
				当概プログラム平均			全体平均			同校平均	全体平均	同校平均	全体平均
				留学前	留学後	伸び	留学前	留学後	伸び				
対人基礎力	親和力	Q9	自分の意見ややり方に固執せず、相手の意見や立場を尊重して柔軟に対応できる	3.13	3.74	0.61	3.51	4.02	0.51	0.72	0.47	0.78	0.53
		Q10	チームで仕事をすると、自分と周囲の人々や物事との関係性を理解することができる	3.35	3.94	0.58	3.59	3.99	0.40				
		Q16	自分とは異なる信仰や文化的背景を持っている人を理解し、受け入れることができる	3.45	4.42	0.97	3.93	4.42	0.49				
	協働力	Q2	仲間と働きかけ、問題点を一緒に改善するために行動することができる	3.00	3.90	0.90	3.25	3.81	0.56	0.70	0.50		
		Q8	相手の話しやすい環境を作り、適切な意見を引き出すことができる	3.03	3.87	0.84	3.16	3.69	0.53				
		Q11	その場のルールや手続きに従って、自ら行動や発言を適切にすることができる	3.65	4.00	0.35	3.47	3.89	0.42				
	統率力	Q7	自分の意見をわかりやすく整理した上で、相手に理解してもらえよう的確に伝えることができる	3.13	3.87	0.74	2.95	3.59	0.64	0.98	0.66		
Q13		自分の文化背景の異なる場所また仲間とでも、リーダーシップを取ることができる	2.32	3.55	1.23	2.54	3.21	0.67					
対自己基礎力	感情制御力	Q12	ストレス状況に置かれても、自分の成長機会だとポジティブに捉え、前向きに対処することができる	2.97	4.13	1.16	3.20	3.88	0.68	1.66	0.76	1.35	0.69
	自信創出力	Q14	リスクがあっても、挑戦してみることが大切だと考え、実行することができる	2.77	4.23	1.45	3.37	3.99	0.63				
		Q15	不十分な外国語力であっても、何とか意味を伝えようと積極的に発信することができる	2.42	4.29	1.87	3.36	4.25	0.89				
	行動持続力	Q3	自ら目標を設定し、失敗を恐れず粘り強く行動することができる	3.19	4.10	0.90	3.34	3.92	0.58				
対課題基礎力	課題発見力	Q4	自分なりに現状分析して課題点を具体的に提示することができる	3.26	4.13	0.87	3.41	3.89	0.48	0.84	0.55	0.86	0.57
		Q6	既存の発想にとらわれず、課題に対して新しい考えで、意見やアイデアを工夫して提案できる	2.65	3.45	0.81	2.93	3.54	0.61				
	計画立案力	Q5	課題に向けた解決プロセスを考え、計画的に実行することができる	3.35	4.19	0.84	3.10	3.68	0.57	0.84	0.58		
	実践力	Q1	自分からやるべき課題を見つけて率先して取り組むことができる	3.13	4.06	0.94	3.28	3.88	0.60	0.94	0.60		
その他		Q17	国内・海外を含めて、外国人との交流がある	2.06	3.90	1.84	3.08	4.00	0.92	—	—	—	—
		Q18	専門分野の勉強へのモチベーションがある	3.74	4.10	0.35	3.70	4.12	0.42	—	—	—	—
		Q19	語学の勉強へのモチベーションがある	3.65	4.68	1.03	3.84	4.45	0.61	—	—	—	—
		Q20	留学先の社会・習慣・文化に関する知識がある	2.71	4.23	1.52	2.88	3.84	0.96	—	—	—	—
		Q21	政治・社会問題・国際関係について、知識・関心がある	2.81	3.71	0.90	3.01	3.64	0.63	—	—	—	—
		Q22	社会での男女共同参画(男女平等)の重要性を認識している	3.58	4.35	0.77	3.57	3.88	0.32	—	—	—	—
		Q23	将来の方向性・進路について、明確な考えを持っている	3.30	3.84	0.54	2.95	3.49	0.54	—	—	—	—

Ⅲ. 学生インタビュー

1. 早稲田大学学生 1 (商学部 2 年)

■入学前の海外・異文化体験、海外プログラム参加に対する気持ち

旅行も含めて、一度も海外に行ったことはなかった。ただ、中学時代から英語が好きで、時間のあるときに英字新聞やラジオ、インターネットを通して自発的に勉強をしていた。高校では毎年プレイスメントテストに基づきクラスわけが行われていたが、そこでも上級クラスに入っていた。また、TOEIC や TOEFL のスコアも高かった。

自分が学んでいる英語が実際に海外に通じるのか、海外で英語を使ってみたいという気持ちがある一方、英語を使って活躍する具体的な夢や、強い海外志向があるわけではなかったため、商学部に入学した。入学前は可能であれば海外プログラムに参加したいという気持ちでいたが、入学してから多くの学生が留学しているのを目の当たりにし、自分も留学したいと考えるようになった。

■参加した海外プログラム

▶ 多民族国家カナダで学ぶ語学留学プログラム

～ブリティッシュコロンビア大学 文化研修 (カナダ 2 年次夏期 21 日間)～

21 日間、午前中は講義 (ディスカッションを含む)、午後はフィールドワーク・観光というスケジュールで行われた。講義は文化や環境といったテーマで行われる

クラスは 8 割が日本人 (早稲田大学生)、2 割が中国人という構成。ホームステイ形式のため、ホストファミリーとのコミュニケーションもとることができる。

▶ 台湾研修 (台湾 2 年次夏期 4 日間)

ゼミのメンバーのなかから希望者が 4 日間台湾へ行き、現地の大学生とディスカッションをする。

■事前事後学習について

事前に、留学に係る一般的な注意事項を説明するオリエンテーションが行われた。また、学生は全員渡航前に適正検査を受けることになっており、その結果によって本人の特性に合わせた指導も行われたため、自分の長所・短所を認識した上で留学に臨むことができた。生活での基本的なこと、たとえば交通機関の利用方法などについても、オリエンテーションで扱ってもらったかった。

渡航後は報告書の提出が義務づけられており、作成することで留学を振り返るいい機会となった。また、留学によって単位取得をしたい学生は、レポートを作成することになっている。現地で学んだ授業内容が、国内のそれと直接関連しているわけではないが、プレゼンテーションスキルなどは活かすことが出来ている。

■成長を感じる点は

クラスは日本人が大半であったため日本語を使用してしまうこともあったが、毎日ホストファミリーと交流することによって異文化コミュニケーション能力が向上した。ホームステイ先では、毎日父親がディナーをつくってくれて、夕食の際に自然にコミュニケーションをとることができた。また、ファミリーには歳の近い 25 歳の息子がいたため、気兼ねなく会話を楽しむことができた。

カナダは日本よりも開放的な空気があり、自然と自分からコミュニケーションをとろうという気持ち

になった。道に迷うこともよくあったので、その際は英語を話す訓練としてとらえ、初対面の人に積極的に話しかけていた。

■満足・不満足な点

カナダのバンクーバーという土地の雰囲気や、人々の親切さ、食事に満足した。夜遅くに道に迷ってしまい、公共交通機関がなくなってしまいタクシーを利用して帰宅したことがあり、その時は不安であった。しかし全体として大きなハプニングなどはなく、満足した。

海外留学支援制度（JASSO）からの奨学金は 8 万円で、残額は両親が負担した。生活費を考えると 8 万円という金額は少なく金銭的な負担は大きいですが、海外に関心があったので留学に行ってよかったと感じる。

日本人が多く、外国人との交流が少なくなってしまうことは少し残念だったが、一緒に留学した早稲田生とのコミュニティができて今でも集まったりしているので結果的にはよかったと思っている。

■今後について

2018 年 2 月から中国に交換留学することが決まっている。中国を選んだのは、第二外国語で中国語を学んでいるためである。

留学先の商学部で英語開講科目を受講する予定である。期間は春学期で、最大 18 単位取得することができる。専門知識を学ぶための事前学習等がないためハードだという先輩の声もあるので、現地で頑張って吸収したいと思っている。

2. 早稲田大学学生 2（政経学部政治学科 2 年）

■入学前の海外・異文化体験、海外プログラム参加に対する気持ち

岡山県の高校時代にボランティア団体（AMDA）の高校生のリーダーを務めていたが、高校 3 年の夏休みに内戦が終結したばかりのスリランカの平和構築活動（宗教間の軋轢をいやす活動）に 2 週間参加した。日本人は 2 人だけで、共通語は英語だが、語学を越えたコミュニケーションが求められる経験だった。

また高校 2 年のときにはフィリピンの子どもたちへの教育支援の募金活動にも参加した。

これらのボランティア活動に参加する前から、多文化が共生する地域に求められるものは何だろう、という問題意識を持っていたが、それが参加を通じてますます強くなり、大学の学部選び、その後のゼミ選択にも大きく影響したと思う。また国際的なボランティア活動には英語が不可欠なので、受験勉強だけではなく意識的に英語の勉強にも取り組んできた。

このような問題意識を持っていたので、入学したら期間や形態はともかく、何らかの海外プログラムには必ず参加しようと考えていた。

■入学後の気持ちの変化

入学後は大学のボランティア団体に入って、1 年生の夏休みと春休みに 2 週間ずつベトナムに行き、ベ

トナム戦争の跡をたどった。

2年次の夏休みにトロント大学英語文化研修に行くことにしたのは、カナダが多民族国家であり、トロントが多文化共生地域だからである。早稲田大学には夏休みの短期海外プログラムは多数あるが、多文化共生をテーマにすると、該当するものは多くなく、必然的にこのプログラムになった。またトロントはこうした機会を利用しないと、なかなか行けない都市だということもあった。

参加するモチベーションの比重としては異文化体験の方が大きいですが、英語を学ぶという動機も大きかった。自分がこれまで勉強してきた英語が本場でどれくらい通じるのかを試してみたいという思いと、2年次の秋学期で英語の必修科目が終わるので、英語力を落とさないように自主的に英語に接したいという思いもあった。

■参加した海外プログラム

▶ 多民族国家カナダで学ぶ語学留学プログラム

～トロント大学英語文化研修（カナダ 2年次夏休み 3週間）～

英語については15人弱のクラスで、イタリア、ポルトガル、台湾、中国からの学生と一緒に学んだ。担当の先生の指導法が独特で、毎回の授業を3人の学生が中心となって行い、これがローテーションで回っていくという仕組みだった。午前中はその授業が行われ、午後は担当になっているグループは先生と一緒に翌日の授業の準備をする。

これ以外は、トロントでの異文化体験として、シネマナイトで『ダンケルク』を観たり、カラオケに行ったり、水族館に行ったりした。

寮生活だったが、日本人同士が群れるのはいやだったので、ベネズエラ、サウジアラビア、イラン、スペインからの学生と仲良くなり、付き合うようにしていた。彼らとは当時問題になっていたブレグジットやカタルーニャの分離独立問題についてよく議論した。また彼らと一緒に寮のコミュニティに入って、そこが主催するイベントに数多く参加した。

■事前事後学習について

留学センターが主催する英語の事前学習も行われていたが参加せず、自分で英単語を覚えるなどの自習をした。

事後学習も持ち帰ったトロント大学での課題を読み返すなど、自分で取り組んだ。

留学センターが全学部対象に提供しているものなので、カリキュラムとの関連は全くないと感じる。

■成長を感じる点は

もともと自分は積極的に行動する方なので、留学時にもクラスをまとめたり盛り上げたりする側に回って行動した。その点では変化はないと思う。

英語に関する見方が変わった。行く前は、こういう表現が普通だと思っていたのが、全く通じないし、教科書には全く出てこないような表現が普通に使われていたりする。英語も使われている現地に行かないとわからないことが多いと実感した。

異文化については、レシートなどを見てもトロントは税金が高く、多文化共生のコストは決して低くないことを実感し、トルドー首相の政策について帰国後勉強した。国際関係について、もっと勉強した

いという気持ちが強まった。

■満足・不満足な点

基本的には自分がどう位置づけて留学に臨むかにかかっているの、自分としては満足している。

ただ、留学中にはアクティビティも用意されていたが、自由参加なので日本人ばかりが集まってしまう傾向があり、それをなんとかしたいと思った。

■今後について

国際関係を学ぶために大学院に進学して、そこでオックスフォード大学などへの長期留学にも挑戦してみたいと思うようになった。

3. 早稲田大学学生3（教育学部教育学科3年）

■入学前の海外・異文化体験、海外プログラム参加に対する気持ち

今回の留学プログラム参加までの海外渡航の経験は、高校の修学旅行で韓国に行ったこと。国内での異文化交流は、高校2・3年時に、シンガポールにある姉妹校の生徒のホームステイを自宅で受け入れたのが最初であった。そして大学入学後、2年生まで住んでいた寮には留学生が多く、それも異文化体験の機会となった。しかし、英語でコミュニケーションがとれたという自信がなく、それが心残りだった。

もっと英語でコミュニケーションをとれるようになりたいと考え、留学説明会に参加した。短期留学は語学スコアの条件がなくても行けるということを知り、さらに経済的な条件も合致すると思い、決断するに至った。選んだ大学は、値段が安かったことや、プログラムの充実などが決め手となった。

■参加した海外プログラム

▶ 多民族国家カナダで学ぶ語学留学プログラム

～カナダ バンクーバー ブリティッシュコロンビア大学 英語・文化研修～（カナダ 3年次夏期休暇 約20日間）

留学期間は2017年8月7日～27日で、実際のプログラム期間は8月8日～25日。

1日の生活は、概ね以下のとおり。早めに大学に到着し、予習をするなどして過ごしていた。

6:50	起床
7:30	大学へ出発
8:00	大学到着
9:00-10:40	モーニングクラス①
10:50-12:30	モーニングクラス②
12:30-13:30	昼休憩
13:30-15:45	アフタヌーンクラス
15:45-	他大学の友人とバンクーバー観光

自分の参加したクラスは18人で、皆日本人だった。モーニングクラス①②は英語の文法や会話の授業で、先生は異なっていたが、相互にカリキュラムの緩いつながりがあった。教材は、先生がプリントを中心に用意してくれた。アフタヌーンクラスでは“環境”や“持続可能性”をテーマとしたグループワークを実施。月～木はグループで議論やフィールドワークなどを行い、金曜日がポスターを用いたプレゼンテーション、というサイクルだった。また金曜日は、すべてのクラスが集まって合同で社会問題（今

回は“ジェンダー”)に関して講義を受ける時間もあつた。

大学での授業プログラム以外の任意参加のものとして、週末を利用したアクティビティが用意されており、そちらにも参加した。「シアトルトリップ」という名称で、国境を越えてアメリカまで行くものを申し込んだ。6ドル(アメリカドル)を支払い、事務手続きはすべて現地で行った。スターバックスの1号店に行ったり、皆既日食を見たりして、日本とは異なる環境の中で貴重な瞬間に立ち会うことができた。

■事前事後学習について

事前学習は希望者対象に行われ、ホストファミリーとの接し方や、チップの払い方など、心構えやお作法的なことを学んだ。これらは現地ですべて役に立った。事後学習はほとんどなかった。

■成長を感じる点は

大学では“English Only Policy”が貫かれ、街でのインタビューも、英語で実施。ホームステイ先でも、同居していた日本人の友人とは英語で会話をしよう、と約束を交わして生活した。さらに大学では、“Don't be shy”と指導を受けており、この留学期間で、臆せず英語でコミュニケーションをとることができるようになったと感じている。

また、金曜日にはすべてのクラスを招集して、社会問題を扱う講義型の授業があり、そこではジェンダーについて学んだ。民族の多様性などにも触れることができ、異文化を強く実感できた。

■満足・不満足な点

すべてにおいて、とても満足している。今回の留学によるあらゆる体験は、一歩踏み出す勇気や、コミュニケーション力を養う意味でも大変役に立った。帰国するときは、正直“帰りたくないな”という思いだった。それだけ意味のある体験だった。

不満足な点としては、強いて言えば、事後学習がほとんど行われず、フェードアウトしていった感が否めない点。

■今後について

現在教育学部に在籍しているが、将来は介護福祉の職に就きたいと考えている。こうした仕事には、コミュニケーション力が欠かせない。今回の経験は将来の仕事に活かされると感じており、残りの学生生活においてこの経験を活かした学びを継続したいと考えている。機会を作れるならば、次は長期の留学にもチャレンジしてみたい。

4. 早稲田大学学生4(法学部2年)

■入学前の海外・異文化体験、海外プログラム参加に対する気持ち

大学入学前の海外経験は、旅行を含め全くない。身近に外国人がいるなどの異文化体験も全くなかった。

大学入学後、教養科目の担当教員から“学生の間に海外経験をしておくこと”を個人的に勧められ、海外留学に参加することを決めた。初めての海外のため安心を第一に考え、大学が推奨しているプログ

ラムを選んだ。

■参加した海外プログラム

▶ 夏期短期留学プログラム（カナダ 2 年次夏休み 3 週間）

英語を母語としない人向けの英語学習プログラム。8 週間のプログラムに早稲田大学の学生は 5 週目から合流。最初に簡単なプレイスメントテストを受け、他の早稲田の学生と共に 3 人で比較的上位クラスに配置される。総勢 14 人のクラスで、韓国・中国・台湾・南米などからの留学生と同じクラス。

午前中に、リーディング、ライティング、イディオム、および、プレゼンテーションなどの講義が行われた。ライティングでは毎日エッセイを書くなど、当初は戸惑いがあったが後半には慣れてきた。リーディングの授業はアカデミックな内容であったが、それほど難しいものではなかった。これらの授業では、講師から早稲田の学生に対し、“実際のライティング力に比べ、難しい単語を多用している”ことを指摘された。もっと簡単な単語で簡潔にわかりやすく表現することを指導された。また、イディオムの講義では知らないことが多くあったが、クイズ形式の授業であったため、楽しく学ぶことができた。

毎週、月・水曜日の午後はプレゼンテーションの科目を履修していたが、講義の途中から合流しているため、いきなり課題を出され、次週までに仕上げていかなければならないことと、プレゼンテーションではメモを見ずに対応しなければならないなどのことがあり、プログラムの中で一番大変な科目であった。

毎週、火・木曜日の午後と土・日曜日にはアクティビティが企画されていたが、エッセイやプレゼンテーションの課題をこなすことなどに汲々としており、参加しなかった。

■事前事後学習について

事前学習として、短期留学者用の全 6 コマの講座が開講されており、それに毎回参加した。英語での自己紹介や身近な話題を英語で話すなどの練習をしたが、あまり役には立たなかった。自身、初めての海外であったので、もっと基本的な事項や、日本文化紹介などの指導があってもよかった。事後学習については何もない。

カリキュラムとの関係においては、現在法学部で学んでいる『日本の実定法』とはなんら関わりはないが、海外の文献を読むことに抵抗が少なくなったことはプラスとなっている。

■成長を感じる点は

今までの自分は一人で過ごすことが多く、どちらかというと消極的な性格であった。しかし何事もわかりやすいよう工夫されている日本とは異なり、カナダでは質問しなければわからないことが多く、そのため、不明点は曖昧にせず、自分から積極的に質問をしていく力が身についた。

また、現地では日本人学生とは極力距離を置いて、寮内で過ごす時間を多くとった。このことにより、現地ではすべて英語を使って過ごすことができ、そのことが自信につながり、今後の学修をさらに発展させるきっかけにもなった。

■満足・不満足な点

今回のプログラムに参加したことにより、自身に積極性が出てきたことなどから、満足いくものであ

ったといえるが、プログラムそのものにはいくつかの不満がある。

まず、現地でのプログラムに早稲田大学からの短期留学日程が適合していない（8週間のプログラムの5週目から参加）。このことにより、プログラム前半で行われていた「アカデミックライティングスキル」や「英語プレゼンテーションの基本」などを受講することができなかった。あらかじめ途中からの参加であることを通知されていれば、渡航前にそれなりの対策をとることができたが、いきなりテキストの第5章から始まり、第1章から4章までのスキルを用いて作成する課題が出されたのは大変だった。

■今後について

今回の経験を糧に、今回はフランスへの留学を考えている（早稲田大学留学センター短期海外留学 フランス 2018 春プログラム 4週間）。

現在、第2外国語でフランス語を履修しているが、残念ながら大学の授業では物足らず、フランス語が話せるようになりたくて留学を決めた。

また、カナダ留学へ背中を押してくれた教養科目の教員の専門がコンピュータネットワークであり、現在はその分野に最も関心を持ち、独学で学び続け、アルバイトもIT企業で行っている。卒業後の進路もサイバーセキュリティ関連の業務に従事したいと考え、数学や物理学も独学で勉強している。プログラミングやサイバーセキュリティの分野では、アメリカが一番進んでいるため、シスコ（ネットワーク関連の会社）が行っている『サイバーセキュリティ人材育成プログラム』に自ら応募し、今年の6月にアメリカで行われるイベントに参加することになっている。このプログラムは、サイバーセキュリティに関する人材育成を目的とする無料プログラムで、世界各国から大学生など若者を集めて開講される。e-Learningによる学習や講義を受けた後、企業スタッフと一緒に仕事をしながら学習をしていくという、インターンシップを兼ねたプログラムとなっている。

昨夏のカナダ短期留学経験が自分に自信を持たせてくれ、迷わず申込みを行った。

(3) 九州大学

【要旨】

訪問調査対象学部：工学部

プログラム名：工学系グローバル・オープンイノベーション人材育成プログラム ELEP(Engineering Leaders English Program)

類型：中期×語学習得・キャリア開発×自由選択×独立型

- ▶ 九州大学カリフォルニアオフィスの協力のもと、九州大学工学部が独自に実施する短期留学プログラム。
- ▶ 英語を学ぶだけでなく、さまざまなイノベーションが創出されているシリコンバレーに滞在することで、アントレプレナーシップなど国際的な工学系技術者・研究者に要求される素養を自覚し、日本での学修に臨むことを目的として、2012年にスタートした。
- ▶ ホームステイで英語コミュニケーションの実践と異文化を経験するとともに、プレゼンテーションを中心とした英語研修、起業家やベンチャーキャピタリストによる講義、大学や企業へのフィールドトリップ、新しいビジネスを提案するPBL型のZero to Oneプロジェクトなどが組み合わされる。

I. 海外プログラムに関する詳細レポート

1. 教育活動、教育支援、アセスメントと対応した教育目標設定

これまでの日本はキャッチアップ型の技術開発で、その結果、商品がコモディティ化し、現在の産業の状況に陥っている。工学部の教育も、キャッチアップ型の人材育成をしては、国際的に通用しない。このような日本の工学教育への危機感から、国際的に通用する技術者に必要なイノベーションを生み出すアントレプレナーシップとコミュニケーション能力の育成を目的として、九州大学カリフォルニアオフィスの協力のもと、本プログラムが構築された。

全学的にディプロマポリシー等を整備する以前から開始したプログラムだが、結果的には、工学部の学部教育の教育理念・目標として掲げている10項目のうち、おもに以下の4項目と関連している。

- ・日本語および外国語によるコミュニケーションおよびプレゼンテーション能力
- ・文化の多様性を認識し、異文化を理解・尊重できる広い視野
- ・各専門分野の技術的なリーダーとしてのマネジメント能力
- ・社会における技術の位置づけを理解し、社会に対する技術者としての責任を自覚する能力

2. 海外留学および海外プログラムの実施状況とその内容

2月中旬から3月後半の4~5週間、アメリカ・カリフォルニア州・サンノゼにおいて、サンノゼ州立大学(SJSU)に設置されている英語を母国語としない外国人に対する英語教育組織であるI-Gatewaysでの英語研修、起業家やベンチャーキャピタルの方の講義、大学や企業へのフィールドトリップ、PBL型のZero to Oneプロジェクトなどを組み合わせて実施されている。滞在中は、2人または1人に分かれてサンノゼの一般家庭に滞在することで、英語能力の向上および異文化コミュニケーションを体験している。定員は30人程度で、応募者が定員を超えた場合は、応募動機のエッセイ、公的な英語試験のスコ

ア（大学として学年ごとに TOEFL-ITP の受験を奨励している（一部学年では必須）ため、多くの場合は TOEFL-ITP）、GPA で選考を行う。

プログラムの詳細は以下の通りである。

週 4 日、午前中は、SJSU 付属の英語教育機関 International Gateways (I-Gateways) で、英語研修を実施。英語での効果的な科学技術プレゼンテーションのために必要な英語力育成を目的として、ELEP 独自の教育プログラムを実施している。日常英会話などの講座は含まれていない。まずは正しい発音ができないと相手に理解してもらえないため、一般的に日本人が苦手とする発音およびアクセントトレーニングを必ず行っている。世界で話題になっているトピックについて、自分で考えをまとめ発表するディスカッションや、さらに、2017 年度は学内でサーベイをとってデータをもとに発表するプログラムを入れる予定である。午後は、SJSU の日本語教育に関する正規クラスである Japanese Culture Class に参加。ELEP 学生と SJSU 学生が、お互いの目的（ELEP 学生：英語能力向上、SJSU 学生：日本語能力向上）に資するためのさまざまな活動に取り組む。英語研修の第 4 週（最終週）には、各自で発表内容から考えた英語による Final Presentation を実施し、優秀者を 3～4 人選出・表彰する。英語研修の中で、工学系の英語を学ぶプログラムを実施したこともあったが、学科によって必要な用語が異なることもあり、現在は科学技術分野一般での英語プレゼンテーション能力の向上に絞った内容としている。

週に 1 回程度、シリコンバレーで活躍している起業家やベンチャーキャピタリストから、アントレプレナーシップ、イノベーション等についての講義を受講する。受講後はレポートをまとめて提出する。また、週 1 回、シリコンバレーのハイテク企業やスタンフォード大学などへのフィールドトリップを行い、イノベーションが創出される現場の仕組みと実態を学ぶ。フィールドトリップの訪問先や講師を固定せずに、実施時に最新の話題に触れられるようにしている。なお、固定している訪問先もあるが、そこは本プログラムの趣旨に強く賛同されて、ボランティア的に協力していただいている機関である。

最終週には、何もないところから何かを作り出し、問題を解決する力を伸ばす PBL 型のプログラムの Zero to One プロジェクトを実施している。デザイン思考のワークショップを体験し、2 日間をかけてグループごとにビジネスの種を創り出し、仮想起業を試み、現地のベンチャーキャピタルから評価を受ける。本パートの目的は英語力の育成ではないのでプレゼンテーションは日本語で行っているが、先の 4 週間に渡る I-Gateways における英語研修を有効にする観点から、英語でのプレゼンテーション実施も検討している。

3. 事前・事後学習およびカリキュラム全体との関連

参加学年を指定しておらず、カリキュラムとは切り離して企画されている。これまでは学部 2 年生の参加が多かったが、ここ 2 年は 1 年生での参加の方が多い。低学年次に本プログラムに参加し、国際的に通用する技術者としての自覚を持って学修に臨み、3～4 年次は卒業研究や就職活動に取り組み、学府（大学院）では国際インターンシップに参加するといったモデルを想定している。

プログラムを始めた頃は事前学習としては何も行っていなかったが、現地での英語の講義についていけない学生がいるため、まずは英語力の向上が必要となった。そこで、全学で導入している e-Learning のシステムを利用し、個々で学習を進めさせている。当然ながら担当職員が学習状況を確認し、必要に応じて就学指導を行っている。加えて、外国人講師による英会話や、国際コース留学生担当教員による英語でのプレゼンテーションの指導やビジネスシンキングの準備として自分のアイデアを英語で説明

する練習などを行っている。また、カリフォルニアオフィスと Skype 接続し、オフィス所長から留学における気構えや事前に読んでおくべきアントレプレナーシップに関連する書籍など、どのような準備が必要かを聞く機会を設けている。

事後学習としては、報告会において英語による成果報告、TOEFL-ITP 等の公的英語資格試験の受験、留学生チューター・国際イベントへの参加・留学生とのイベント実施、本プログラムの周知活動全体への協力などを課している。ELEP 修了生は主体的に動く特性が身につけており、大学からイベントや周知活動への参加を促さなくても、学生主体で発表会などを催しており、自分からこのプログラムを紹介するようなことも多い。

4. 効果測定・アセスメント、カリキュラムマネジメント

参加後に単位認定の要件としてスコアシートの提出（TOEFL-ITP、なお TOEIC 等の他の公的英語試験でも可）を課している。応募時点でもスコアを提出しているため、これにより、英語力の変化を測定している。伸びは学生によってまちまちだが、全体ではスコアの伸びは 10~20 ほどで誤差の範囲といえる程度。英語によるコミュニケーションの実践力はついても、テストにはなかなか現れないものがある。たとえば、現地では何度もプレゼンテーションの機会があるため、英語を話す心の壁がなくなっているようで、このことは英語だけでなく、日本語によるプレゼンテーションにもよい影響を与えていると思われる。

参加後には海外留学支援制度（JASSO）のアンケートに加えて、独自のアンケートを実施し、学生からの評価や、学生の心理的变化をみている。また、報告会においては、“視野が広がった”“今まで日本しか見ていなかったが、世界規模で考えるようになった”といった意見も聞いている。それらの結果を踏まえて、次のプログラム内容を改善し、新しい取り組み等を追加している。たとえば、2016 年度に実施したディベートのワークショップは学生からの評価があまり良くなかったため、2017 年度はディベートを廃止して、デザイン思考のワークショップを増やす予定である。

また、ELEP 修了生のその後の GPA の推移をモニターしている。九州大学工学部では、一般的に専門科目の難易度が高く、かつ成績評価も厳しいため、高学年次の GPA は低下するのが一般的傾向である。しかし、ELEP 修了生の GPA の推移を見ると、平均的な学生に比べてその低下は緩やかではある。

そのほか、テストで測るような効果検証は実施されていない。

5. 当該海外プログラムに参加しやすくするためのサポートや工夫

ステイ先のホストファミリーは、毎年同じエージェントを通して依頼しており、ビジネスとしてホストを営むような家庭は避け、一定水準の家庭を確保している。そのため、学生によっては、ステイ先が大学から遠く、通学に時間がかかる場合もあるが、遅くなった場合には、ホストファミリーが迎えに来てくれることもある。同大学の学生はホストファミリーからの評判も良く、“九大生であれば受け入れる”という家庭もある。学生にもその評価を落とすことのないよう自覚を促している。

ELEP の説明会には、定員の倍程度の数の学生が参加するが、実際の応募にはなかなかつながらず、応募数＝ほぼ定員という状況が続いている。その理由は経済的なものが大半であり、説明会において詳細な費用が紹介されると、参加を見合わせる学生が多い。参加費用は年により変動するが、総額で 60 万円程度である。海外留学支援制度（JASSO）の奨学金の受給規定外の学生に対しても、工学部給付型奨

学金の支給や、プログラム全体への授業料補助を実施し、学生の個人負担額をできるだけ減らすように努力しているが、ホームステイ料金や I-Gateways の授業料が値上げされることで年々参加費が増えている。

ELEP には英語研修も含まれるため、英語の単位として認定することも検討したが、工学部が独自に実施しているプログラムで他学部の学生が参加できないために、全学の教養科目（基盤教育科目）単位として認定できなかった。工学部では、学生に求められるアントレプレナーシップの育成に寄与することを考慮して、参考科目として4単位を付与している（学部生「国際イノベーション入門」、大学院生「国際イノベーション特論」）。卒業要件には含まれないが、単位数が大きいいため、本プログラムで良い成績を得られれば、全体の GPA への影響は大きく、奨学金の受給や他の海外プログラムへの参加において有利となる。

6. 当該海外プログラム参加者の他の海外プログラムへの参加

工学部では、ELEP のほかに、交換留学や学位留学などを考えている学生を対象に、8～9月にオーストラリアのクィーンズランド大学で、世界各国からの留学生に混じって英語研修を受けながら、工学系の講義を受講し、研究室をまわる Q²PEC(Qshu-Queensland Program for English Communication)というプログラムも実施している。ELEP 参加者のうち1割程度は、こちらのプログラムにも重複して参加している。

全学規模で募集される海外プログラムも実施されているため、ほかの海外プログラムへの参加は完全には把握できていないが、過去の例としては短期留学プログラム（米国・欧州等）、在 EU 企業インターンシップ（ヴルカンス・イン・ヨーロッパプログラム）に代表される国際インターンシップへの参加（インドネシア・フィリピン・スペイン・ドイツ等）、交換留学（米国・フランス・スウェーデン・シンガポール等）など、多くの学生が海外に目を向けるようになっている。

ELEP の報告会において、トビタテ！留学 JAPAN やダブル・ディグリーについての説明会を実施し、長期留学担当者を紹介し、いつでも相談できる体制をとっている。また Facebook 上にて ELEP 同窓生のグループを形成しており、随時海外留学プログラム等の情報を提供している。ELEP ではコーディネーターも日本から同行し現地に滞在するので、派遣期間内に関係性が深まり、帰国後も留学の相談がしやすくなっている。

なお、工学部からのこれまでのトビタテ申請者（39人）の合格率は56%であるが、ELEP 修了者（6人）の合格率は100%である。

II. 海外留学支援制度（JASSO）アンケートでみる留学前と留学後の結果比較

2016年度の海外留学支援制度（JASSO）学生アンケートにて、留学におけるジェネリックスキルの能力要素の伸びを集計した。下記は、調査対象となったプログラムと全大学の全プログラムの平均をまとめたものである。

集計対象：九州大学工学部 工学系グローバル・オープンイノベーション人材育成プログラム

サンプル数：31件

大分類	中分類	設問	内 容	設問別JASSOアンケート回答比較						中分類別伸び比較		大分類別伸び比較			
				当概プログラム平均			全体平均			同校平均	全体平均	同校平均	全体平均		
				留学前	留学後	伸び	留学前	留学後	伸び						
対人基礎力	親和力	Q9	自分の意見ややり方に固執せず、相手の意見や立場を尊重して柔軟に対応できる	3.52	4.35	0.84	3.51	4.02	0.51	0.74	0.47	0.80	0.53		
		Q10	チームで仕事をすると、自分と周囲の人々や物事との関係性を理解することができる	3.65	4.16	0.52	3.59	3.99	0.40						
		Q16	自分とは異なる信仰や文化的背景を持っている人を理解し、受け入れることができる	3.68	4.55	0.87	3.93	4.42	0.49						
	協働力	Q2	仲間働きかけ、問題点を一緒に改善するために行動することができる	3.06	4.06	1.00	3.25	3.81	0.56	0.87	0.50				
		Q8	相手の話しやすい環境を作り、適切な意見を引き出すことができる	3.16	4.13	0.97	3.16	3.69	0.53						
		Q11	その場のルールや手続きに従って、自ら行動や発言を適切にすることができる	3.35	4.00	0.65	3.47	3.89	0.42						
	統率力	Q7	自分の意見をわかりやすく整理した上で、相手に理解してもらえよう的確に伝えることができる	2.97	3.68	0.71	2.95	3.59	0.64	0.77	0.66				
Q13		自分の文化背景の異なる場所また仲間とでも、リーダーシップを取ることができる	2.58	3.42	0.84	2.54	3.21	0.67							
対自己基礎力	感情制御力	Q12	ストレス状況に置かれても、自分の成長機会だとポジティブに捉え、前向きに対処することができる	3.03	3.71	0.68	3.20	3.88	0.68	1.19	0.76	1.04	0.69		
	自信創出力	Q14	リスクがあっても、挑戦してみることが大切だと考え、実行することができる	3.13	4.13	1.00	3.37	3.99	0.63						
	行動持続力	Q15	不十分な外国語力であっても、何とか意味を伝えようと積極的に発信することができる	2.87	4.26	1.39	3.36	4.25	0.89						
	Q3	自ら目標を設定し、失敗を恐れず粘り強く行動することができる	2.90	4.00	1.10	3.34	3.92	0.58	1.10					0.58	
対課題基礎力	課題発見力	Q4	自分なりに現状分析して課題点を具体的に提示することができる	3.29	4.00	0.71	3.41	3.89	0.48	0.84	0.55	0.95	0.57		
		Q6	既存の発想にとらわれず、課題に対して新しい考えで、意見やアイデアを工夫して提案できる	2.61	3.58	0.97	2.93	3.54	0.61						
	計画立案力	Q5	課題に向けた解決プロセスを考え、計画的に実行することができる	2.97	3.77	0.81	3.10	3.68	0.57					0.81	0.58
	実践力	Q1	自分からやるべき課題を見つけて率先して取り組むことができる	2.68	4.00	1.32	3.28	3.88	0.60					1.32	0.60
その他		Q17	国内・海外を含めて、外国人との交流がある	2.35	3.87	1.52	3.08	4.00	0.92	—	—	—	—		
		Q18	専門分野の勉強へのモチベーションがある	3.35	4.00	0.65	3.70	4.12	0.42	—	—	—	—		
		Q19	語学の勉強へのモチベーションがある	3.33	4.52	1.18	3.84	4.45	0.61	—	—	—	—		
		Q20	留学先の社会・習慣・文化に関する知識がある	2.35	3.77	1.42	2.88	3.84	0.96	—	—	—	—		
		Q21	政治・社会問題・国際関係について、知識・関心がある	2.74	3.58	0.84	3.01	3.64	0.63	—	—	—	—		
		Q22	社会での男女共同参画(男女平等)の重要性を認識している	3.52	4.10	0.58	3.57	3.88	0.32	—	—	—	—		
		Q23	将来の方向性・進路について、明確な考えを持っている	3.06	3.65	0.58	2.95	3.49	0.54	—	—	—	—		

Ⅲ. 学生インタビュー

1. 九州大学学生 1 (工学部機械航空工学科 4 年)

■入学前の海外・異文化体験、海外プログラム参加に対する気持ち

入学前は 1 度家族旅行でグアム島に行ったくらいで、海外体験はほとんどゼロに等しかった。

入学時にも“できれば海外プログラムに参加したい”程度で、絶対に行きたいというような強い気持ちはなかった。

■入学後の気持ちの変化

仲の良い友人が 1 年生のときに ELEP に参加して、アメリカのシリコンバレーで世界最先端の IT 技術に触れること、自由時間があつて興味のある場所に行けるのがとてもよかった、君も参加してみたらと勧めてくれた。1 か月間なので、英語の上達にはそれほど期待できないが、シリコンバレーとアメリカの文化には興味が湧いたので、自分も参加しようかなと思うようになった。

■参加した海外プログラム

➤ ELEP (アメリカ 2 年次後期 5 週間)

英語の授業が毎日あり、発音とプレゼンテーションを中心に学んだ。授業以外に、シリコンバレーのベンチャー企業やスタートアップ企業のエンジニアと交流する機会が設けられており、日本にはない緊張感とスピード感を実感することができた。また、そこで働く日本人エンジニアとも話す機会があり、日本からどのようにしてシリコンバレーに行ったのかなど話を聞いて、自分のキャリアを見直すきっかけになった。こうした経験を受けて、最後には起業に向けてのアイデアをまとめ、プレゼンテーションを日本語で行った。

また、サンノゼ大学の日本語学科の学生と交流する場が設けられており、友人になって日常的に英会話を行うようになった。自由時間にはこのアメリカ人の友人と一緒に NASA の機関に見学に行き、自分の専攻と重なるので刺激を受けた。

➤ イリノイ大学派遣プログラム (アメリカ 3 年次後期 4 週間)

機械航空工学科機械コースの学生が 6 人派遣されてイリノイ大学の研究室に配属され、インターンのような形で研究を手伝った。スーパーバイザーから“このデータを取ってほしい”“こうなる原因を考えてくれ”といった指示のもとに研究をした。英語で研究内容について議論するのはハードルが高いが、専門用語が共通語になるので、なんとかなった。

■事前事後学習について

ELEP の事前学習としてはネイティブスピーカー教員にスピーキングをメインにした授業を 4~5 回開いてもらった。これで英語についてはずいぶん楽になった。事後は、自分の経験を発表する会があった。

イリノイ派遣については、事前に自分で専門分野を英語で調べたりして準備をした。帰国後はすぐに九州大学での研究室配属になったので、事後学習は特になかった。

■成長を感じる点は

最初の ELEP では、今までにすることがない経験をして視野が広がったと思う。以前は、卒業後も日本で働くのが当たり前で、海外は視野になかったが、世界に出て働くのが当たり前だと思えるようになった。また、ELEP 参加中に翌年のイリノイ派遣が決まったので、英語の勉強もモチベーションを維持して取り組めた。

イリノイ大学では、派遣先の研究室の学生・院生の研究に対するモチベーションの高さに驚いた。日本の状態はぬるま湯だと感じた。研究とは、本来こういうモチベーションで、こうやって取り組むのだというイメージができた。研究室の人もアメリカ人だけではなく世界から集まってきたので、こういうのが当たり前だと感じるようになった。

■満足・不満足な点

ELEP は海外留学支援制度（JASSO）から奨学金が出たが全額は賄えなかった。イリノイ派遣は大学から全額補助されたので、だからこそ参加したいと思った。

また、どちらも行くまでのビザ申請や飛行機の手配まで大学が行ってくれた上に、ELEP では九州大学のカリフォルニアオフィスにスタッフが常駐していたので、いろいろところで安心感があり助かった。

ただ ELEP については、30 人ほど参加したので、九大生同士で日本語で会話する機会が多く、もっと英語漬けになりたかった、という物足りなさがあった。

イリノイ派遣については、自分の研究をアメリカでさらに発展させることができ、内容的にもとても満足している。

■今後について

世界に出て行って働くのが当たり前だと思うようになった。また、大学院への進学が決まっているが、イリノイは 1 か月と短く、せめて 3 か月くらいは滞在したかったという思いがある。大学院進学後は研究室と研究室との間での交換留学の仕組みがあるので、可能であれば、それを活用してもっと長期に留学してみたい。

2. 九州大学学生 2（工学部機械航空工学科 4 年）

■入学前の海外・異文化体験、海外プログラム参加に対する気持ち

高校生の時に、学校のプログラムを利用して、イギリスで 2 週間のホームステイを経験した。その時は十分に英語ができなくて、上手くコミュニケーションがとれず、悔しい思いをした。老夫婦の家に 1 人でステイしたが、イエス・ノーをはっきり求められることに戸惑い、緊張したことをよく覚えている。しかし、上手くいかなくてもいい経験だったと感じたので、大学に入学したら、もう一度、留学プログラムに参加したいと思っていた。

受験時には、入学後の海外プログラムについては知らなかった。ELEP については、英語の授業の中で海外プログラムのパンフレットが配られたり、掲示板を見たりして知った。ELEP は、工学部のプログラムではあるが、語学習得とあわせて、長い期間でいろいろな経験ができることに魅力を感じた。さらに、大学からの奨学金のほかに、学部からも援助があるので、期間と予算の面で有利だと思い、参加

を決めた。

■参加した海外プログラム

▶ ELEP (アメリカ 1年次冬学期終了後 約5週間)

アメリカ・カリフォルニア州サンノゼに約5週間滞在。ホームステイをしながら、プレゼンテーションを中心とした英語学習や、シリコンバレーの起業家による講義、企業や大学へのフィールドトリップでイノベーションの現場を経験し、アントレプレナーシップとはどういうことか、海外で働くということとはどういうことかを学んだ。また、Zero to One プロジェクトでは、何もない状態から何を作れば世の中にとってプラスになるか、イノベーションを起こせるのか、ビジネスとして成り立つのかを考えて、グループで仮想起業の提案を行った。

■事前事後学習について

事前学習は、英語での発表やプレゼンテーション方法についての講演があったりワークがあったり、e-Learning での英語の個人学習などがあったが、あまりハードなものではなかった。プレゼンテーションの技術については、現地で自分のプレゼンテーションを作る際に役に立った。ほかには、一度 TOEIC を受けるように指示があった。

帰国後は、また TOEIC を受験し、5週間の経験を振り返るようなアンケートに回答した。また、現地でのプレゼンテーションで選ばれた2・3人による報告会を行ったが、全員に課されるようなものはなかった。

■成長を感じる点は

語学力については、それほど伸びているとは思わない。文法や単語力という点では、日本で勉強した方がいいとも思う。しかし、高校時代のホームステイでは、英語が話せないことがストレスになると部屋にこもりがちだったが、今回は、できるだけリビングに出て、自分から話すことを徹底した。また、プログラムの中でも、自分で表現する機会が多く、分かっている口に出せないというような心のハードルを下げるという意味では、異文化コミュニケーション力がついたと感じる。

Zero to One プロジェクトでは、何もない状態から、チームの中で考えを出しあい、企業の方からもフィードバックをもらうなどして、問題解決能力につながったと思う。

専門は航空宇宙なので、専門の知識を身につけるとい点では、直接役に立つことはなかった。ただ、海外の学生の勉強への姿勢を知ることには意味があった。アメリカの大学では、机がなくて、事前に資料が配られていて板書などせず、あらかじめ勉強してきてわからなかったことをその場で確認するような授業をやっていた。学生の意識が非常に高く、次々に質問をしたり、レポートに取り組んだり、日本の学生との違いを痛感した。

もともとはホームステイに関心があって参加したプログラムだが、シリコンバレーで起業家の話を聞いたりすることで、その後の自分の人生を考える大きなターニングポイントになった。工学部の学生は、大学院に進学することが普通だが、自分がそのルールにのっていいのか、改めて考え直した。参加する前は“アントレプレナーシップって、何？”という状態だったが、帰国後は、いろいろな本を読み、2年次後期からインターンシップなどにも積極的に参加し、学部卒で就職することを決断した。自分が本当

に何をしたいのかを真剣に考え、就職活動も前向きに取り組めた。就職先の企業もイノベーションを大切にしている企業を選ぶことができたと思う。

■満足・不満足な点

費用は安くはないが、それ以上の成果があり、大学 4 年間で大きく方向づけることができたので、対費用効果は高かったと感じている。単に語学研修だったら、そこまで満足はできなかつたらう。

不満に感じた点としては、ホームステイが 1 家庭に 2 人であったところ。助け合えて精神的な支えになるという面ではよいが、どうしても日本語を話す機会が増えてしまう。また、自分のホストファミリーはよくしてくれたが、ホストがほとんど家にいなくなったり、食事の用意がインスタントラーメン程度の粗末なものだったり、ホストファミリーの当たり外れがあるという話を聞いた。大学側でも選別されているのだと思うが、その不公平感は大きい。

■今後について

帰国後は、早い時期からインターンシップなどに参加するなど忙しかったこともあり、もう一度留学することは考えなかった。

ただ、九州大学国際化学生委員会（SCIKYU）という、留学生と日本人学生が半分ずつの学生団体に 2 年間所属して、九州大学に來ている留学生がよりよい生活を送るための改善活動を行ってきた。たとえば、熊本で大きな地震があったが、日本語で警報が流れても、留学生は初めての事態にどうすればいいかわからないので、留学生が多く住む地域には英語でも警報を流すように提案した。また、服装や履歴書の書き方など日本での就職活動のスタンダードが留学生にはわからないので、パンフレットを作成したりするなど、九州大学に足りないことを自分たちで変えていく活動に取り組んできた。

留学については、働き始めてからでも、会社からお金をもらって MBA 派遣などの可能性はある。就職予定の会社には多くの職種があるが、“イノベーション部”という部門がシリコンバレーにオフィスを構えており、ベンチャー企業の新技術を発掘したり、エンジェル投資などを行っている。そういうチャンスも活かしていきたい。

3. 九州大学学生 3（工学部機械航空工学科 2 年）

■入学前の海外・異文化体験、海外プログラム参加に対する気持ち

小学校高学年から英会話を始めた。週 1 日の個別レッスンで会話と文法を学んだことで、外国人と話すことに抵抗がなくなった。中学では親の勧めで、スパルタの英語塾に週 2 日、3 年間通った。3 日で単語を 100 語覚えるなど、これ以上ないというほど勉強し、英語力には相当自信が持てるようになった。海外や留学に興味を持ち始めたのは、中 2 の夏に祖母の金婚式で初めて海外（ハワイ）に行ったとき。当時は、海外は怖いというイメージがあったが、外国に行くという抵抗もなくなった。福岡高校に進学し、2 年の夏に 2 週間の海外留学プログラム（オックス・ブリッジ研修：オックスフォードとケンブリッジ大学を見学する研修プログラム）に参加し、そこでさらに触発され、大学では必ずアメリカに留学すると決意した。

■参加した海外プログラム

▶ ELEP（アメリカ 2年次後期 5週間）

大学に入ってからすぐに学内の海外留学プログラムを調べた。ITの聖地ともいわれているシリコンバレーに行けることや、九州大学の仲間と集団で参加できること、海外留学支援制度（JASSO）だけでなく学部が支援が受けられること、実施期間等からELEPに参加することを決めた。

午前中は英語研修、午後はベンチャー起業家の講義を受けたり、シリコンバレーにある大学や企業へのフィールドトリップに参加した。印象に残っているのは、4週目にプレゼンテーションの授業で話す内容を自分自身が決めて、何も見ずに7分間の英語のプレゼンテーションを行ったこと。事前の準備の大切さや、英語を暗記するだけでなく、状況に応じて対応できるだけの英語力が必要だということを知った。そしてもうひとつが、5週目にZero to Oneで仮想起業を試みたこと。何もないところからグループでアイデアを出し、プレゼンテーションまで行うというハードなものだった。日本語での取り組みではあったが実践に近いかたちで主体的に課題を見つけ解決策を考えるという、今までにない経験ができた。

■事前事後学習について

e-Learningや英語集中講座のほか、2～3回の英語でのプレゼンテーションを行った。“プレゼンテーションでミスをして笑うな（笑ってごまかすな）”と言われたことが印象に残っている。事後研修は、報告会での英語での報告とアンケートの提出のみ。

■成長を感じる点は

語学力、異文化コミュニケーション、問題解決能力、積極性、リーダーシップが向上したと思う。語学力は英語でのプレゼンテーションで、問題解決能力は、Zero to Oneで鍛えられた。また、ホストファミリーとの毎日の会話は、まさに生きた英語を学ぶよい機会となった。研修では九州大学の学生同士で固まっていて、講師も留学生だと思って接してくれるため逃げ道があったが、ホームステイ先では話をしないと何もしてくれず本当に苦労した。コミュニケーション力は相当ついたと思う。

友人の存在も大きかった。この留学で知り合った友人は非常に優秀だったため自分の目標になったし、その友人に負けまいと持ち前の反骨心で頑張り、自分の成長につなげることができた。

帰国後は、より積極的、精力的にさまざまな活動をしている。授業では前列に座り、積極的に質問するようになった。また、シリコンバレーに行ったことで刺激を受けて、帰国後には大学生のうちに起業することを目指す“起業部”に入り活動している。Zero to Oneでの経験も活かしていると思う。

■満足度・不満な点

満足度は高く、不満な点はない。

この留学を通して、“学び”とは何かを考え、あらためてこれからの人生について考えることができたと思い、とても有意義だったと感じている。

■今後について

ELEPでは九大生がいる中で学んだが、日本人一人という環境に身を投じたくなり、2年の夏にひとり

でヨーロッパを旅してまわった。今春には、再び2週間の海外留学プログラム QREP2.0（ボストンでアメリカおよびアジアの学生とともにスタートアップ創業実践を行う国際水準のアントレプレナーシッププログラム）に参加する予定。九州大学の学部生、院生 20 人が参加するが、そのうち 10 人は外国人留学生。ボストン在住の起業家、投資家の協力を得ながら Zero to One のような取り組みを、ELEP とは違い英語のみで行うので、今から楽しみにしている。

ELEP 参加時はロボットを作りたいと思っていたが、“起業部”では予防歯科を実現したいと思い、九大病院に所属している講師とチームを組んでいる。その影響もあり、今は歯の検査をする仕事に就きたいと思っている。まだ進路を決めたわけではないので、さらに異業種を含めてさまざまな機会に触れ、引き続き自分探しをしていきたいと思っている。

長期留学は考えていない。エンジニアになるために留学は必須ではない。英語にこだわって中途半端に専門を学ぶよりも、しっかりしたカリキュラムの中で日本語で学べる環境があるなら、そこで力をつけることが大事だと思っている。

(4) 長崎外国語大学

【要旨】

訪問調査対象学部：全学

プログラム名：NUFS 海外派遣留学プログラム

類型：長期×語学習得×自由選択×カリキュラム組み込み型、長期×専門履修×自由選択×カリキュラム組み込み型の併存

- ▶ 外国語大学として海外プログラムは外国語の習得および異文化コミュニケーション力育成のための重要な手段と位置づけており、全体の半数近くの学生が本プログラムを経験している。
- ▶ 留学先の大学で取得した単位は長崎外国語大学の卒業単位として認定されるため、留学した学生は4年間での卒業が可能。
- ▶ 「交換留学」「派遣留学」「特別派遣留学」では、派遣先大学の学費が免除されるため、経済的な負担が少ない。
- ▶ 選考に漏れた学生に対しても、一定の基準を満たしている場合、派遣先の学費を納入する「一般留学」としての留学をすることが可能。
- ▶ 留学前後に PROG や語学検定を受検させ、学生のジェネリックスキルや語学力の伸長を客観的な数値で把握している。

I. 海外プログラムに関する詳細レポート

1. 教育活動、教育支援、アセスメントと対応した教育目標設定

海外留学プログラムは同大の前身である短大時代から力を入れており、同大の教育目標や、現代英語学科と国際コミュニケーション学科に記されている教育の理念、ディプロマポリシーと関連づけている。語学研修や異文化体験を通して、“「語学力」を磨き、「コミュニケーション能力」を身につけ、「人間力」を鍛える”といった、全学の教育目標に掲げている、目標達成のために重要な要素として留学を位置づけている。留学を必修にするのは難しいが、可能な限り留学するよう推奨している。

全科目において、ディプロマポリシーに記されている5つの能力を“理解し、知識を身につける力”、“論理的思考力・問題解決力”、“態度・意欲”、“コラボレーションとリーダーシップ”、“効果的なコミュニケーション力”との関係性を明示している。

全学の教育目標

外国語学部は、建学の精神に基づき、柔軟な思考力と異文化に対する感性を磨き、国際的な教養と外国語の実践的な運用能力を身につけることによって、地球市民として地球並びに国際社会の諸課題に主体的に取り組むことができる人材の育成を目的とします。

この目的のもと、「現代英語学科」と「国際コミュニケーション学科」をおき、「語学力」を磨き、「コミュニケーション能力」を身につけ、「人間力」を鍛えることによって、真の対話と相互理解によって共通の目標を一致協力して実現する力を養成します。

現代英語学科・国際コミュニケーション学科のディプロマポリシーの抜粋

4. 上記に加えて、「プロジェクト」科目、「インターンシップ」科目、「卒業研究」科目、「留学」を通じて、獲得した知識やスキルを統合し活用することによって、現代社会において必要とされる能力、「理解力・知識を取り込む力」、「論理的思考力・問題解決力」、「行動力・統率力・協調性」、「コミュニケーション力」（長崎外国語大学では、「理解し、知識を身につける力」、「論理的思考力・問題解決力」、「態度・意欲」、「コラボレーションとリーダーシップ」、「効果的なコミュニケーション力」の5つ）を身につけている。

2. 海外留学および海外プログラムの実施状況とその内容

実施主体：外国語学部

実施時期：2年次8月下旬より3年次5月までを中心とする

実施期間：5か月から10か月

実施場所：主に8か国・地域（アメリカ、カナダ、イギリス、フランス、ドイツ、韓国、中国、台湾）

参加学生数：80人程度（うち、JASSOの海外留学支援制度に採択されたのは50人程度）

学年構成：2年次を中心とする

プログラムの具体的活動内容：語学科目と専門科目履修

本プログラムは、4つの留学種別に分かれている。国際交流協定校およびUSACに加盟する大学に留学する交換留学と、選抜された学生に学費相当額が奨学金として支給される派遣留学、外国政府や民間機関等の奨学金をもらって留学する特別派遣、そして全学自費で参加をする一般留学がある。割合は、90%程度が交換留学、残りの10%程度が派遣留学と特別派遣で構成されており、一般留学者は数人となっている。派遣留学の形をとっているのは、ドイツとアメリカの一部で、特別派遣は北京の大学のみとなっている。一般留学以外は、学費相当額が免除あるいは支給されるため経済的な負担が少ない（一般留学は、両方の大学の学費を学生が支払う）。

上記の留学種別や留学の可否については、毎年2月中旬に専任言語教員による選考および留学プログラム委員による選考を行い、成績、面接の結果、志望動機・留学計画書などを総合的に判断し2月下旬に決定される。これに加え、4年前から、できるだけ多くの学生に経済的な留学をさせたいとの考えから、半年は交換留学、残りの半年は一般留学とするなどして多様な留学を認めている。また、留学期間は最長1年だが、留学期間終了の2か月前までに、所定の手続きをとって許可を受けると、“一般留学生”として留学期間を最長2年間まで延長することができる。

プログラムの内容は、受け入れ先の大学によってさまざま、外国人受け入れ専用のプログラムが用意されている大学もあれば、先方の学生と一緒に授業を受ける大学もある。たとえば、韓国外国語大学校の場合は、韓国語で韓国語を学ぶと同時に、韓国の学生が日本語教員になるための日本語の授業と一緒に受講することができるので、日本語教員を目指している長崎外国語大学の学生にとっても、先方の学生にとっても双方にメリットがある。

フランスの欧亜高等管理学院は300人程度の小規模の学校で、毎年20人程度の日本人が留学しているが、ここではフランス語を学ぶほか、フランス人と一緒に英語による授業を受ける。この授業ではアジアの歴史や文化を学んだり、日本に関するテーマについて英語でプレゼンテーションを行っている。ラ・ロッシュ商業専門大学では、大学の所在地が観光に力を入れている地域であるため、観光に関する授業を履修することができる。

もうひとつ、本プログラムの特徴として、最初の半年をアメリカで学び、次の半年を韓国で学ぶといった2か国留学が可能な仕組みがある。USAC（アメリカの学生を世界に留学させるアメリカのコンソーシアム。ネバダ大学がコントロールしている。世界27か国・地域にある約700の大学が加盟）と国際交流協定を締結しており、アメリカに半年、その他の国に半年留学するといった交換留学が可能になっている。USACの制度では、アメリカ以外の大学でも、基本的には英語で授業が行われる。そのため、2か国語を学んでいる同大の学生、とりわけ現代英語学科の学生に適応したプログラムとなっている。同大にとってもアメリカの学生を受け入れることができるため、大いにメリットを感じている。

留学中は、毎月報告書を提出させて、生活面も含めて教員がサポートをしている。また、同大では、入学初年次から3年次までの6学期にわたり、日本語力の涵養を目的とした教養科目「日本語リテラシーⅠ～Ⅵ」(12単位)を必修としているが、留学中は受講できないため、代替科目として「海外自由研究」を用意している。ここでは、あらかじめ各自で留学中に研究するテーマを見つけて(たとえば、“アメリカ人と日本人の結婚に対する考え方の違い”)、現地の学生を対象にアンケート調査を行い、留学後に日本語による8,000字の報告書を提出させて単位認定をしている。

留学先で取得した単位は、同大の単位として認定される。4年生になってから留学するなど特別なケースを除き、4年で卒業ができる。

3. 事前・事後学習およびカリキュラム全体との関連

事前学習：

1年次から複数回にわたって学生や保護者向けに、留学を経験した学生による体験談も交え、留学費用や安全面について説明会を行っている。さらに留学先によって事前に心得ておくべき内容も違うため、全体説明会に加えて言語別の説明会も行っている。また、課題解決型授業「Gaidai 国際交流プロジェクト」で採択された企画の一つとして、留学を経験した学生による相談会も行われている。

2年次春に、留学先が決まった学生全員を対象に「海外留学事前研修」を行う。留学先の事情を含めた情報収集、入学のための手続きやビザの取得について学ぶ。たとえば、ドイツの場合、現地の役所でビザを取得しなければならず、サポートは欠かせない。研修は月曜日の4限に設定しており、月1回全体説明会が開かれ、カウンセラーによるメンタルトレーニングや危機管理の説明、JCSOSによる講演等を行っている。

1年次春に「日本語リテラシー」の授業の中でPROG、留学前に各種語学検定を受検させている。

事後学習：

留学説明会、相談会、オープンキャンパスのうち、すべての学生が何らかの行事にかかわることを義務づけている。3年次秋にPROG、留学後に(1年次に受検した同種の)検定を受検させている。

本プログラムと連携する科目は、3年次の後半から就職活動が一部始まること、専門科目に注力してほしいとの考えから特に用意はしていない。ただ、欧米の留学生向けに開講している、英語で日本の歴史や文化を学ぶといった授業に誘導することはある。

同大の学びの延長線上で各自の目的・目標に応じて、言語やプログラム、留学先を選んでいる。協定校の内容も十分に吟味したうえで単位認定(1年で語学20単位、専門12単位、計32単位)も行っている。そういった意味では、カリキュラム全体の中に組み込まれていると言ってよい。

4. 効果測定・アセスメント、カリキュラムマネジメント

留学前後に英語検定などの語学検定を受検させ、留学における語学能力の伸長度を客観的に把握している。また、1年次春と本プログラム終了後の3年次秋にPROGを実施し、ディプロマポリシーに掲げている5つの能力の変容も把握している。2017年9月に行なわれた九州地区学生指導研究集会で報告した資料によると、リテラシーは期待するほどの伸びはなかったが、コンピテンシーの領域では成果を上げている。同大の学生はもともとコンピテンシーが高く、留学によってさらに伸びる傾向がみられ、客

観的な数値で効果を実感している。伸びていない学生、留学に行っていない学生でも伸びている学生の分析は今後の課題である。経済的な理由から留学できない学生も多いが、学内で外国人留学生とのかかわりを持つことで語学能力を伸ばすことができていると考えている。

留学報告書や Web でのアンケートから、取り組み内容や学生が不満に思っている点などをチェックし、対応策を検討するとともに次年度計画に反映させている。

5. 当該海外プログラムに参加しやすくするためのサポートや工夫

英語科目では、プレイスメントテスト等によるクラス分けを行い、基礎的な CORE 科目と高度なスキルの修得を狙った ACE 科目 (Advanced Communicative English) からなる教育課程システムで習熟度や修得分野を細分化し教育を行っている。また、ドイツ語やフランス語などの言語についても、積極的に受講するよう促し、本プログラムにつなげている。

海外からの留学生は、年間のべ 250 人～300 人。3 年前に国際寮 “アンペロス寮 (380 人収容、13 か国の外国人：日本人=6：4)” ができ、まさに寮やキャンパスが世界となり、日本に居ながらにして自然体の国際交流を実践しながら語学力を鍛え、文化や価値観の違いを学んでいる。留学前の学生にとっては、海外に行くことに対する抵抗感を取り除く効果にもなっている。

前述の学内の学費免除や奨学金支給のほか、海外留学支援制度 (JASSO) の奨学金 (2017 年度は、77 人中 49 人、一昨年は 100 人中 70 人が採択された)、他にトランス・コスモス財団から年間 1 人あたり 20 万円 (5 人分) の支給を受けている。

6. 当該海外プログラム参加者の他の海外プログラムへの参加

当該海外プログラム参加者は、夏休みを利用して、1 週間～1 か月、「海外語学研修」「海外文化研修」の単位が取得できる短期語学研修プログラムや海外のボランティア、国際交流プログラムに参加している。また、同大に在学したまま海外の協定校で 2 年間学び、両方の学位を取得する二重学位取得プログラムにも参加している。ただし、お金がかかるため、参加人数はごく少数に限られ、留学先も韓国や中国などの近場が多い。

II. 海外留学支援制度（JASSO）アンケートでみる留学前と留学後の結果比較

2016年度の海外留学支援制度（JASSO）学生アンケートにて、留学におけるジェネリックスキルの能力要素の伸びを集計した。下記は、調査対象となったプログラムと全大学の全プログラムの平均をまとめたものである。

集計対象：長崎外国語大学 NUFS 海外派遣留学プログラム

サンプル数：60件

大分類	中分類	設問	内 容	設問別JASSOアンケート回答比較						中分類別伸び比較		大分類別伸び比較			
				当概プログラム平均			全体平均			同校平均	全体平均	同校平均	全体平均		
				留学前	留学後	伸び	留学前	留学後	伸び						
対人基礎力	親和力	Q9	自分の意見ややり方に固執せず、相手の意見や立場を尊重して柔軟に対応できる	3.65	4.38	0.73	3.51	4.02	0.51	0.61	0.47	0.68	0.53		
		Q10	チームで仕事をすると、自分と周囲の人々や物事との関係性を理解することができる	3.82	4.20	0.38	3.59	3.99	0.40						
		Q16	自分とは異なる信仰や文化的背景を持っている人を理解し、受け入れることができる	3.85	4.57	0.72	3.93	4.42	0.49						
	協働力	Q2	仲間と働きかけ、問題点を一緒に改善するために行動することができる	3.20	3.82	0.62	3.25	3.81	0.56	0.66	0.50				
		Q8	相手の話しやすい環境を作り、適切な意見を引き出すことができる	3.33	4.05	0.72	3.16	3.69	0.53						
		Q11	その場のルールや手続きに従って、自ら行動や発言を適切にすることができる	3.48	4.12	0.63	3.47	3.89	0.42						
	統率力	Q7	自分の意見をわかりやすく整理した上で、相手に理解してもらえよう的確に伝えることができる	2.83	3.73	0.90	2.95	3.59	0.64	0.83	0.66				
Q13		自分の文化背景の異なる場所また仲間とでも、リーダーシップを取ることができる	2.32	3.08	0.77	2.54	3.21	0.67							
対自己基礎力	感情制御力	Q12	ストレス状況に置かれても、自分の成長機会だとポジティブに捉え、前向きに対処することができる	3.27	4.02	0.75	3.20	3.88	0.68	0.75	0.68	0.99	0.69		
	自信創出力	Q14	リスクがあっても、挑戦してみることが大切だと考え、実行することができる	3.15	4.03	0.88	3.37	3.99	0.63						
		Q15	不十分な外国語力であっても、何とか意味を伝えようと積極的に発信することができる	2.88	4.42	1.53	3.36	4.25	0.89						
	行動持続力	Q3	自ら目標を設定し、失敗を恐れず粘り強く行動することができる	3.18	3.98	0.80	3.34	3.92	0.58					0.80	0.58
対課題基礎力	課題発見力	Q4	自分なりに現状分析して課題点を具体的に提示することができる	3.22	4.02	0.80	3.41	3.89	0.48	0.92	0.55	0.94	0.57		
		Q6	既存の発想にとらわれず、課題に対して新しい考えで、意見やアイデアを工夫して提案できる	2.75	3.78	1.03	2.93	3.54	0.61						
	計画立案力	Q5	課題に向けた解決プロセスを考え、計画的に実行することができる	2.78	3.82	1.03	3.10	3.68	0.57					1.03	0.58
	実践力	Q1	自分からやるべき課題を見つけて率先して取り組むことができる	3.17	4.08	0.92	3.28	3.88	0.60					0.92	0.60
その他		Q17	国内・海外を含めて、外国人との交流がある	3.70	4.67	0.97	3.08	4.00	0.92	—	—	—	—		
		Q18	専門分野の勉強へのモチベーションがある	3.53	4.40	0.87	3.70	4.12	0.42	—	—	—	—		
		Q19	語学の勉強へのモチベーションがある	3.98	4.65	0.67	3.84	4.45	0.61	—	—	—	—		
		Q20	留学先の社会・習慣・文化に関する知識がある	3.22	4.13	0.92	2.88	3.84	0.96	—	—	—	—		
		Q21	政治・社会問題・国際関係について、知識・関心がある	2.80	3.80	1.00	3.01	3.64	0.63	—	—	—	—		
		Q22	社会での男女共同参画(男女平等)の重要性を認識している	3.58	4.07	0.48	3.57	3.88	0.32	—	—	—	—		
		Q23	将来の方向性・進路について、明確な考えを持っている	2.68	3.66	0.97	2.95	3.49	0.54	—	—	—	—		

Ⅲ. 学生インタビュー

1. 長崎外国語大学学生 1 (外国語学部現代英語学科 4 年)

■入学前の海外・異文化体験、海外プログラム参加に対する気持ち

小学校 3 年～中学校 3 年まで英会話教室に通い、その教室の先生の友人のフィリピン人とも親しくなっていてクリスマスパーティーに招かれるなどし、外国人と日本語以外で会話できるのが嬉しく感じたのが原体験としてある。小学校のときには、将来は外国にホームステイなどで住んでみたい、と漠然とあこがれていたが、中学校・高校で英語の勉強が本格的に始まってからは、英語を武器にして仕事がしたい、そのために留学したいという気持ちに変わっていった。

高校は部活で忙しくて留学できないし、社会人になると短期間の海外旅行しか行けないので、大学に入学したら必ず留学しようと考え、留学制度が整った大学を選んだ。

■入学後の気持ちの変化

就職活動などを考えると 2 年次に留学したかったので、語学留学を選んだ。交換留学には現地の大学の授業を現地の学生に混ざって履修するタイプもあるが、これは 3 年生で IELTS6.0 以上を保持していることが条件となっており、語学留学であれば 2 年次に IELTS4.5 以上を保持していれば留学条件を満たしていた。

■参加した海外プログラム

▶ 交換留学 (イギリス 2 年次 1 年間)

セントラルランカシャー大学の外国人向け IELTS 対策コースで学んだ。クラスは 15 人×2 クラスで、長崎外語大生 3 人を含む日本人 16 人とサウジアラビア人 14 人という構成だった。

授業は IELTS 対策として 4 技能を学ぶというものだが、日本でネイティブスピーカーの先生による英語の授業と異なるのは、1 つは日本人向けにわかりやすく説明してはくれないことだった。甘えられない分、必死に学んだことが上達につながったと思う。

もう 1 つは書き方や話し方よりも内容が重要視されることだった。自分の考えたことを話して、それをグループディスカッションするという形で授業は進められた。内容がなければ話せないことを痛感し、自分で考えることを常に心がけた。

寮で生活したが、長崎外語大生を含む日本人が多く、ジャパニーズソサエティに行こうと誘われたが、日本人同士で集まりそうだったため、それを断って留学先大学のバスケットボール部に入部した。レギュラーを目指して週 2 日一生懸命に練習し、週に 1 日は他大学との試合があり、日本人は自分一人だけだったので現地の学生と濃い関係を築けた。このクラブ活動が留学を充実したものにしてくれたと思う。

■事前事後学習について

留学のための事前学習としての授業があり、そこでは自分の留学先の大学やコースを紹介するプレゼンテーションを行った。また使用するテキストが英語圏での日常生活に関するものだったので、留学中の生活をイメージすることができた。

留学中に毎月レポートを書いて長崎外語大の先生に提出することになっているが、そのテーマを事前に“留学先と長崎外語大との図書館の違い”と決めた。同大学の図書館には試験前しか学生が居ないが、

留学先ではいつも学生が多く居る。その違いは 24 時間開館しているなどの、システムの違いによるのではないかと考え、帰国後に 8,000 文字のレポートにまとめた。

■成長を感じる点は

問題解決に取り組むときの考えや方法が変わったと思う。以前であれば、プライドが高いために、わからないことでも自分だけで解決しようとしてできなかつたり、分かったふりをして変な方向に行ってしまったりが、たとえばバスケットボール部では“わからない”と素直に語った方が良いアドバイスをもらえる。学業でも同様で、英語が上達したことよりも、その点が一番変わったと感じている。

また英語に関してはライティングが苦手だったので、卒業までに得意になろうとライティングの授業を 2 科目受講し現在も毎週 500 語のエッセイを書いている。その結果、英検準 1 級のライティングは満点を取得することができた。

■満足・不満足な点

留学のプログラムについても、それに対する自分の関わり方についても、大変満足している。

■今後について

以前から英語を使って仕事をしたいと思っていたが、留学でますますその気持ちが固まった。結果的に、就職も九州地方の外国貿易商社に決まったので、希望に向けて前進している。

2. 長崎外国語大学学生 2 (外国語学部国際コミュニケーション学科 3 年)

■入学前の海外・異文化体験、海外プログラム参加に対する気持ち

中学 2 年生の時に当時日本でも流行していた K-POP (韓国の流行歌) に関心を持ち、それに関する韓国の記事を読んだり、韓国の人々と話してみたいと思い、韓国語の学習を独学で始めた。学習としては、K-POP の歌詞を和訳したり、韓国ドラマや映画での会話を耳で聴いてから日本語の字幕を見るなどしたりしていた。その甲斐あって、高校に入学する頃には日常会話ならできる程度まで上達した。当時最寄りの駅を歩いていたら、韓国人の留学生が韓国をテーマにした異文化体験のチラシを配っており、思い切って韓国語で話しかけてみたら自分の韓国語が通じ、コミュニケーションをとれることがわかり、大変嬉しく思ったことがあった。また、自分が通っていた高校では韓国語の授業を履修することができ、韓国語の基礎固めに役立った。こうして韓国語を学んできたが、実際に韓国に行ったことはなく、大学に進学したら韓国に行って韓国語の語学力をもっとレベルアップさせたいと考えていた。そして本学入学後、実際に韓国に住んで自分の韓国語の実力を知るとともに、さらに語学力に磨きをかけるべく交換留学に参加することを決意した。

■参加した海外プログラム

➤ 韓国外国語大学への交換留学 (韓国 3 年次春学期 10 か月)

交換留学は、語学堂という教育施設 (外国人を集め韓国語を指導する教育施設) で韓国語を学び、大学では自分の受けたい授業を現地の学生と同じように受けられるという内容であった。9 月後半に渡航し、

現地の学期で10月から12月までの1学期と、3月半ばから6月半ばまでの2学期の間、交換留学に参加した。この交換留学には本学学生1人も参加していた。

1学期は月曜日から金曜日まで毎日4コマ(9~13時)の韓国語の授業を語学堂で受けた。授業の内容は、毎回テキストの2~3ページを読み進めるリーディングの授業、文法・慣用句・諺の授業、韓国語による討論の授業で構成されていた。これまで韓国語を学んできたおかげで、教員が話す韓国語は違和感なく聞き取ることができ、授業内容もよく理解できた。2学期は月曜日、火曜日、木曜日に授業があり、語学堂では韓国語のスピーキングや演習(韓国語によるプレゼンテーション)を授業で学び、大学では韓国語の詩を学ぶ科目を履修した。韓国語の詩を学ぶ科目は、韓国語の詩を読み、その意味を学び、また詩にあるような感性を育てるために学外散策なども行なう興味深い内容であった。

現地での住まいは、1学期の間は大学内に設置されている学生寮、2学期は大学外に設置されている学生寮であった。1学期の間は、授業終了後、一緒に日本から留学した学生と、暮らしに必要な物品の買い物をしたり、ソウルを観光したりしていた。しかし1学期終了後、その日本人留学生は事情があり帰国してしまった。そのため、2学期はもちろん語学堂や大学では他の留学生や韓国人とコミュニケーションをとることもあったが、授業終了後は1人で過ごすことも多くなってしまった。しかし、それを知った韓国人の友人に、“せっかく韓国に来ているのだから、もっと遊んで韓国を楽しんでほしい”とアドバイスされ、友人たちと外出する機会も持てるようになった。おかげで韓国の友人を3人作ることができた。留学が終わり、帰国前には、韓国の友人らが、漢江でお別れの食事会を開いてくれ、大変嬉しかった。この韓国の友人たちとは、現在も連絡を取り合う仲となっている。

■事前事後学習について

事前学習には、事前に赴く地域について調べたり、留学中のメンタルケアについての講座を受けたりした。赴く地域についての調べ学習では、基本的な韓国の歴史や、韓国外国語大学周辺の情報などについて調べ、同じ大学に交換留学する学生とペアになって発表するという課題があった。留学中のメンタルケアについての講座では、留学中の精神的なダメージにはどんなものがあるか、どういう順序で気持ちの移り変わりがあるかということを知った。これを学んだおかげで、一緒に交換留学に参加した学生が帰国し、自身がホームシックにかかった時に冷静に対応できた。自分は気分転換に日本のバラエティを視聴したりすることで、できるだけ笑顔でいることを心がけた。

事後学習ではないが、本学では交換留学に参加した学生には、留学の経験をいずれかの場所で発表することが義務づけられている。自分は、1年生向けに学内での学びを紹介する場で、交換留学の経験を発表した。

■成長を感じる点は

自分は留学を通して、留学前よりも積極性やリーダーシップが身についたと考えている。確かに現地では、韓国語の実力がわからなかったのも、自分から韓国人に話しかけることに躊躇したこともあった。しかし韓国人と留学生の交流の場があった時、自らグループのリーダーを引き受け、交流会の進行に貢献できたことには自分の成長を感じている。また留学前の自分は、先輩に対して留学の経験を積極的に尋ねることができなかったが、留学後の自分は、その経験を率先して後輩に伝えられるようになった。加えて、帰国してから、韓国からの留学生に対して以前に増して話しかけられるようになり、彼らとも

良い友人関係を築くことができている。

■満足・不満足な点

自分自身、この交換留学にはあまり満足していない。それはこの留学で最大の目的にしていた留学先の韓国外国語大学で開講されている通訳・翻訳の科目が、留学生には履修できない科目であることを現地で知らされたからである。留学に赴く前、韓国から長崎外国語大学に来ていた留学生にこの科目が日本から留学する私にも履修できることを確認していた。しかし、実際に現地で確認したところ履修できないとのことであった。自身の情報収集不足もあるが悔やんでも悔やみきれない。今後、この交換留学に参加しようという後輩にはこのことをしっかり伝え、相談にもものってあげるようにしたい。

■今後について

現在「韓国文化演習」という科目を履修し、韓国についての学びをさらに深めようとしている。この科目では、さまざまなメディアを利用して韓国の文化や人々の心情にアプローチし、それらについて議論を行ない、理解を深めている。自分はこの科目での学びを通して、それまで知らなかった韓国文化や人々の思いについての発見ができたことで、自分にとっての新たな韓国像というものができつつある。また、お金を貯めて、ワーキングホリデーなどを利用して改めて韓国を訪れたいとも考えている。

将来は、韓国からの観光客などが多い九州で、韓国語によるコミュニケーション力を活かせる仕事に就きたいと考えている。

3. 長崎外国語大学学生3（外国語学部現代英語学科3年）

■入学前の海外・異文化体験、海外プログラム参加に対する気持ち

小学1年生のころから英会話教室に通っていた。5～6年生の時に3人のアメリカ人留学生のホームステイを受け入れた。3人ともフランクで、アメリカ人の気質、文化や価値観の違いに興味を持った。中学生になり、ファッションに興味を持ちはじめ、高校はファッション科のある高校に進学した。高校卒業後は専門学校を考えていたが、担任の先生から、ファッションの道に進むなら語学はきちんと学んでおいたほうがよい、長崎外国語大学なら留学にそれほどお金はかからないし、大学にいながらにして海外体験ができるので、そこで新たな気づきがあるはずと言われ、大学進学を決意する。

■参加した海外プログラム

留学先については、アメリカにもヨーロッパにも行きたかったので、USACの支援を受ける2か国留学に参加した。最大で32単位が付与されるプログラムで、前半の半年間はアメリカのネバダ大学で、後半の半年間はネバダ大学の学生としてフランスのフランスリヨン第2大学で授業を受けた。

▶ ネバダ大学リノ校（アメリカ 2年次秋 半年）

プレースメントテストでクラス分けされ、1クラス15人のうち日本人は一人だった。授業は週5日、11時から17時まで、アメリカ人の先生が英語で授業を行う。英語4技能に加え、アメリカのスポーツやネバダの歴史文化を学んだ。リーディングの授業ではテキストを毎日事前に100ページ読んだうえで授業を受け、スピーキングの授業では週に3回、与えられたテーマで5分間プレゼンテーションを行っ

た。

フランスに行くまでの1か月は、ホテルに滞在し旅行した。滞在中も含めて、サポートしてくれている大学関係者とは連絡を取り合っていた。

▶ フランスリヨン第2大学（フランス2年次冬 半年）

ネバダ大学のアメリカ人学生約30人と一緒に移動。同じくテストでクラス分けされ、1クラス約15人のうち日本人は一人で、あとはアメリカ、コロンビア、イラン、イラクの学生だった。

日本語は通じず、使用言語は英語かフランス語のみ。週5日、フランス人がフランス語でフランス語の授業を行い、週1回のペースでグループワークやディベートを行った。海外の学生は主張が強いので、負けじと応戦するのが大変だった。USACのプログラムでリヨンを旅してフランスの文化を知るという授業も受講した。USACが企画する授業外イベントでスキーに行ったり、サッカー観戦に行ったりした。

■事前事後学習について

1年次の1月に申し込み、3月に選考結果が出る。2年次の4月から7月にかけて毎週1回で、留学参加者全員を対象に、ホームシックにならないための授業や先輩の話の聞いたり、留学のための手続き等の準備を行った。

帰国後は、8,000字（前半4,000字+後半4,000字）の留学報告書を提出した。また、留学説明会やオープンキャンパスで話をした。

■成長を感じる点は

語学力、異文化コミュニケーション、積極性・リーダーシップ、問題解決力が向上したと思う。

大学に入る前は家でほとんど勉強しなかったが、大学では授業は欠かさずに参加し、授業の合間に3時間はアメリカの学生と話をし、自宅では1日6時間は勉強した。勉強は苦にならず、むしろ楽しかった。留学という目的があったから、必死に頑張れたのだと思う。

アメリカに行った際、寮費や保険料などの費用として約60万円を一括で支払うよう言われた。事前に聞いておらず、お金もなく、説得できなければ滞納金1日2万円を支払わなければならなかったもので、必死に交渉して分割払いにしてもらった。また、イタリアに出かけたときにパスポートが入っているバックを盗まれ、警察に事情を話し、結果的にお金以外は戻ってきたという経験をした。

帰国して、逆に文化の違いからカルチャーショックになった。あらためて外国の良さ、日本の良さ（文化や日本人なりのやさしさなど）に気づくことができた。

■満足・不満足な点

満足度は高く、不満足な点はない。

本学で受講した英語の授業と留学先の授業の進め方が一緒だったのでとてもやりやすかった。

寮で知り合った友人とは、食事に出かけたり、スポーツ観戦やコンサートは学生は無料だったため、フットボールやバスケットボールの試合などによく出かけた。部屋にいただけでは何も得られないので、ジムにも通っていた。授業外でも充実した日々を送ることができた。

海外留学支援制度（JASSO）の支援金は月80,000円。アメリカではその支援金だけでは生活費が賅えなかったが、フランスでは寮費や保険料が安く、市からも月1万円の支援金がもらえたので、その範囲

内で十分にやっていた。

■今後について

就職先は、ホテル業か観光業を考えている。日本で接客スキルを身につけ、ゆくゆくは、イギリスで自分の店を開き、日本の着物やかんざしなど、日本のファッションを広めていきたいと思っている。

(5) お茶の水女子大学

【要旨】

訪問調査対象学部：全学

プログラム名：国際共生社会論実習（学部生）、国際共生社会論フィールド実習（大学院博士前期課程）

類型：短期×フィールドワーク×自由選択×独立型

- ▶ 所属学部・学年を問わず、全学共通の通年不定期科目として実施されている2単位の授業。
- ▶ 書類審査で選考された学生が、カンボジアとネパール各10～12人に分かれて事前学習、現地調査、レポート作成等を行う。
- ▶ 事前学習、現地訪問先等を踏まえ、現地での調査テーマ、質問内容等について、学生自らが設定する。
- ▶ 英語を学ぶのではなく、英語を用いて自らの力で、現場から情報を得、考察を深める“国際的な課題解決に寄与できる女性リーダー”を育成するためのプログラム。
- ▶ 本プログラムに参加した学生の半数は、他の短期留学や交換留学等のプログラムに参加している。

I. 海外プログラムに関する詳細レポート

1. 教育活動、教育支援、アセスメントと対応した教育目標設定

2004年の国立大学法人化に際しては、『学ぶ意欲のある全ての女性にとって、真摯な夢の実現の場として存在する』との標語を掲げ、学びたくても学ぶことのできない開発途上国の女性たちをも含め、世界中の全ての女性たちの夢の実現を支援することを示した。そのため、アフガニスタンの女子教育支援をはじめとして、アジア・アフリカの女性や幼児のための教育支援と研究交流を継続して行っている。「国際共生社会論実習」は“第3期中期目標”（2016－2021）を踏まえ、教育目標を以下のように定義している。

●第3期中期目標（関連部分の抜粋）

<大学の基本的な目標>

1. 本学のミッション

国境を越えた研究と教育文化の創造と、女性たちの夢の実現を支援するための学びの場を提供し、時代と社会の要請に応じてグローバルに活躍する女性リーダーを育成する。（中略）

6. 社会的、国際的貢献の促進

（中略）国際的な課題解決に寄与できる女性リーダーの育成のために、様々な国々との国際交流を更に促進する。アジア・アフリカ等の途上国女子教育の充実をはじめ、多くの国の女性たちの多様な活躍を支援し、平和な社会の構築と文化の発展に貢献する。

<教育目標・学士課程>

高度な専門知識を有し、グローバルに活躍する女性リーダーを養成する。近年のグローバル化、少子高齢化、目覚ましい技術の発展等の変化に対応し、深い教養に裏打ちされた高度な専門知識を有し、強靱な知力、旺盛な行動力を持って、社会的課題の解決や文化の発展に貢献できる学生を育成することを目標とする。

●「国際共生社会論実習」の目標

- ・途上国の現場からの情報に基づき、文献等で学んだ知識について、その本質や実社会における課題についての考察・理解を深める。
- ・農民や障害者世帯の生活、収入等の状況に触れることで、グローバルな課題である、貧困、格差の問題について理解を深める。
- ・同年代の大学生との交流・議論を通じて刺激を受け、社会問題、国際問題とその改善に向けて主体的に考える意識を高める。
- ・以上に必要な、調査・分析能力、コミュニケーション能力、語学力を養う。

2. 海外留学および海外プログラムの実施状況とその内容

「国際共生社会論実習」（学部生）と「国際共生社会論フィールド実習」（大学院博士前期課程）は、受講者が学部生である場合と大学院生である場合とで名称が異なる 2 単位の同一科目であり、全学共通科目として、グローバル協力センターにて企画・実施されている。専攻・学年を問わず開発途上国の社会、経済にかかわる問題や国際協力に関心を有する学生（学部・大学院博士前期課程）が、途上国における研究・実践の実績を有する教員の指導の下で、事前学習と現地調査（8 日間）、レポート作成に取り組む科目である。都市と農村の貧困、ジェンダー、教育、健康、開発、震災復興等に関する主題について講義・文献調査の後、現地での調査を通じて理解を深めることを目的として実施されている。また、実習を通じて、フィールド調査の経験を積み、文献やフィールドで得られた情報に基づき、自らの考察を深めるため、学生には以下の 3 点が課せられている。

- 1) 訪問国の基礎的な政治・社会・経済を理解する。
- 2) 各人が選択した特定の課題（教育、保健、ジェンダー、生計向上、開発、震災復興など）について、現地調査と文献調査によって得られた情報を批判的に分析し、レポートとしてまとめる。
- 3) 現地調査の結果・考察を簡潔にまとめて発表する。

本プログラムは 2013 年度に開設されたプログラムで、訪問国は担当する教員がネットワークを有する国であり、現地の大学や農村等、プログラム内容に沿った訪問先が選定されている。2016～2017 年度はカンボジアとネパールで実施した。2017 年度においては、カンボジアとネパールの二つのグループに分かれ、それぞれ、12 人、11 人（計 23 人）の学生が参加した。現地調査では、各人の課題に沿って、カンボジア、ネパールそれぞれ 3 つのグループを設定。訪問国での活動地域や訪問先は、農村地域を含み、学生の課題を踏まえ毎年検討、調整している。プログラム全体スケジュールについては、まず事前学習として、6 月上旬にオリエンテーション 1 コマ、健康管理講座 1 コマ、6 月から 7 月にかけて 5 コマの事前授業、そして 8 月に安全講習 1 コマと全 8 回で実施している。また、出席は任意であるが、NGO 職員を講師とする途上国での調査手法に関する参加型のセミナー（1 日）も実施している。

現地調査は 8 月から 9 月にかけての 8 日間で行われ、事後学習として、“レポート提出” “学内報告会” “德音祭（文化祭）でのポスター発表” を課している。

現地調査は、現地の大学、国連機関、政府援助機関や NGO、保健施設、学校および住民組織等への訪問やインタビュー、同じ問題に関心を持つ現地の若者との意見交換、関連知識を補完するために適宜行われる講義等からなる。基本的な問題設定、訪問先の設定等、枠組みの設定は教員の側で行うが、各自の課題設定、インタビューにおける質問内容の検討、レポート作成は学生自身が行うよう指導され、学部・学年横断的に協働して取り組む。現地でのインタビューは英語を介して現地語との通訳で行われ、訪問先の NGO スタッフや現地大学生との交流は英語で行われる。現地では調査活動のほかに、地元の大学生との交流、JICA をはじめとしたさまざまな国際援助機関での講義・質疑も組み込まれており、教育についての考え方や将来についての考えなど、さまざまな意見交換がなされている。

履修者の募集については、毎年 5 月上旬に説明会を開催し、応募書類において“国際協力に関する関心事項”や“調査後の知識をどう生かしていくか”など 800 字程度の作文での目的意識の確認、および学部 2 年生以上は前年度までの成績も加味され、毎年 20 人強を選考している。選考においては、学部や学年による優先度はないが、1・2 年次での参加者が比較的多い。学部別には、文教育学部が多く、次いで生活科学部、一方、理学部からの応募は少ない。

3. 事前・事後学習およびカリキュラム全体との関連

事前学習は5月から7月にかけて8コマ（90分/コマ）実施されている。オリエンテーションと健康管理・安全講習を除く5コマの事前授業は、以下のような形で進められている。

- 訪問する国の歴史的背景や途上国の農村におけるジェンダー問題などの文献に基づき、割り当てられた学生が報告、その上でグループで議論する。
- 政府機関やNGOにおいて現地での経験を有するゲスト講師を招き、それぞれの国の課題等を話してもらい、その国の教育制度、文化、民族あるいは宗教の多様性、必要とされている支援などについて、理解を深める。

このプログラムにおける現地調査では、主体性をもって調査に臨むことを学生に意識づけさせるために、調査テーマの設定や質問内容の検討を自分たちで行うよう指導している。学生は事前授業で得た知識を踏まえて訪問国ごとのグループでディスカッションをし、自分たちのグループで調査するテーマを絞り込み、それらの調査テーマごとにチーム分けをする。また、学生がそれぞれの課題について仮説を設定し、その検証に必要な情報を現地・文献調査を通じて収集していくことを指導している。これまで取り上げられたテーマとしてたとえば、“農村のジェンダー” “教育制度・課題” “職業選択” “家事労働などジェンダー規範” “都市部と農村の保健問題（病院か自宅か生まれた場所による乳幼児や妊産婦の死亡率の差）” “農村から都市部への労働移動問題” “国際協力の在り方” “震災復興の課題” などがある。

帰国後の事後学習においては、事前学習から現地調査までの内容をまとめたレポートの作成と指導、学内での発表、德音祭（文化祭）でのグループごとのポスター発表を行っている。学生の内省的な振り返りについては、レポートにおいて“調査に参加した感想” “どのような学びがあったか” “今後の研究にどう生かしたいか” などを書かせている。

本プログラムは、テーマ設定、仮説設定、現地調査、調査結果のまとめと考察といった一連の活動を学生が主体的に行い、そこで経験し考察したことから、学生がさらに学ぶことの価値を重視したプログラムである。実際に現地に行き、農村の女性たちのジェンダー規範が変化している事実などを、学生自身が観察やインタビューなどを通して、発見してもらいたいと教員は考えている。

カリキュラム全体との関連については、参加者が大学院生の場合には自身の研究テーマと連動させるよう指導しているが、学士課程の学生の場合には全学共通科目としていることもあり、特にこのプログラムを他の科目のいずれかの部分と連携させてはならず、独立した科目としている。

4. 効果測定・アセスメント、カリキュラムマネジメント

参加学生の効果測定は一義的には、レポート（現地調査、文献調査を踏まえ、自身の視点で調査テーマについての考察を行っているか）に基づき行っている。

途上国のフィールド調査を含む本プログラムの効果として特筆すべき点は、事前学習（文献調査）、フィールド調査、レポート作成を通じた考察を経て、観念的に考えていたことについて、フィールド調査で得た情報から、学生自身のことばで、現実に根差した、また、より多角的な考察が行われていることである。また、こうした考察を通じて、学生自身にさまざまな“発見”や“気づき”がある。以下に“発見”や“気づき”の一例を挙げる。

- ✓ 祖母世代、母親世代、娘世代の女子の教育に対する考え方を聞き、世代によるジェンダー観の変化を発見する。
- ✓ 農村と都市の若者が生まれた施設（前者は自宅、後者は保健施設・病院）を聞き、統計データにおける新生児死亡率の低下に、出産施設の違いが大きく影響していることに気づく。
- ✓ 途上国の若者と日本人である自分たちの将来の選択肢を比較し、途上国の若者にはお金を稼ぐことが求められているのに対して、自分たちは、関心や能力を伸ばすという選択肢があることに気づく。さらにここから、途上国と先進国の違いを考察する。
- ✓ 伝統や文化が、特に女性・女子の健康や教育に悪影響を及ぼす場合、両者の関係をどう考えるかについて、多角的な見方を得る。

海外留学支援制度（JASSO）のアンケート結果についても参照している。その結果からアンケートへの答え方は、学生が自分の目標や自己評価の基準をどう考えているかにより、大きく異なるとみている。プログラムに参加したことにより、関連機関や農村でのインタビューにおいて、予め用意した英語での質問に回答が得られ、目的が達成できたということで参加後の自己評価を上げる学生もいれば、予め用意した質問だけではなく、相手の回答に応じて柔軟に質問ができれば、さらに理解が深まったが、それができなかったことから、現在の自分の能力が不十分であること、事前学習が不十分であったことに気づき、自己評価を下げる学生もいる。このように高い自己評価基準を設定している学生の中には、参加前の評価を最高評点の”5”としていたものを、参加後には”3”に引き下げている学生もいる。こうした学生に面接調査でそのことについて質問すると”自分ではできていると思っていて、英語の成績も良かったが、実際にインタビューを行ってみたら、自分の言いたいことが表現できない、言葉に出来ないことがわかりました。ですので評価を下げました”と回答する。このことは、英語の学習という面においても、”英語を話す”ではなく、”英語で調査テーマの内容を相手に伝わるように話す”ことが必要であるという経験を通じ、学習の動機付けにもつながっている。特にネパールにおいて、同年代のネパール人学生の英語コミュニケーション能力が、自分たちのそれより高いことに気づき、今後強化すべき能力を考える上で、刺激となっている。

今後の参加者アンケートでは、上記のような、現地調査を通じて学生が、学習におけるより高次の目標に気づくといった側面にも目を向け、自由記述等の定性的評価に基づき、学生による評価視点の違いをあぶりだすことができるような設計・分析に改善していく必要がある。

本プログラムでは、現地調査期間中、毎日の振り返りの中で、反省と課題、課題の解決策が議論され、学生は日々成長していく。こうした経験が彼女らの学習の動機付けになっている。また、現地調査での体験や学びは、各自の関心や専門分野に応じた、さらなる学習・研究や国際協力の実践活動（インターンシップ、ボランティアなど）、長期的な海外留学、さらには国際協力に関わるキャリア形成のきっかけとなることが期待されている。

参加した学生の変容がよくわかるのは、学内でのサマープログラムで海外から学生を招いた時である。ここでは、海外プログラムに参加した学生らが中心となり、学生自主企画としてさまざまなプログラムを企画考案し提供している。また、他の教員からも、この海外プログラムに参加した学生が主体的に授業へ取り組み、リーダーシップを発揮しているなど、高い評価を得ている。

5. 当該海外プログラムに参加しやすくするためのサポートや工夫

同プログラムは通年不定期科目であり、学部も学年も異なる学生が集まるため、同じ時間に全員が集まるのが難しい。そのため事前学習においては、同一内容で2回講義をしたり、参加できない学生に対する補習やビデオによる補習を行ったり、あるいは学生の希望に合わせて日程を調整したりと柔軟に対応している。また費用面に関しては、グローバル協力センターからの補助および海外留学支援制度（JASSO）からの奨学金を受け、学生の自己負担を10万円以内に抑え、費用面での参加ハードルを下げている。

6. 当該海外プログラム参加者の他の海外プログラムへの参加

同プログラム参加学生のおよそ半数は、その後の短期留学や交換留学などの海外プログラムにも参加している。留学に関しては国際教育センター（別のセクション）で実施しているため、グローバル協力センターとして直接斡旋してはいない。しかしグローバル協力センターでは、海外プログラムに参加した学生に、eメールを通じて、留学フェアなどのイベントや各種プログラムについて告知している。また、海外プログラム参加学生の間には横の繋がりもでき、そうしたコミュニティで留学に関する情報交換が行われているようである。

II. 海外留学支援制度（JASSO）アンケートでみる留学前と留学後の結果比較

海外留学支援制度（JASSO）学生アンケートにて、留学におけるジェネリックスキルの能力要素の伸びを集計した。

表1は、2016年度の調査対象となったプログラムと全大学の全プログラムの平均をまとめたものである。

表2は、2017年度の同大学同プログラムアンケートから自由記述部分の抜粋である。

表1. 集計対象：お茶の水女子大学 国際共生社会論実習・国際共生社会論フィールド実習
サンプル数：20件

大分類	中分類	設問	内 容	設問別JASSOアンケート回答比較						中分類別伸び比較		大分類別伸び比較			
				当概プログラム平均			全体平均			同校平均	全体平均	同校平均	全体平均		
				留学前	留学後	伸び	留学前	留学後	伸び						
対人基礎力	親和力	Q9	自分の意見ややり方に固執せず、相手の意見や立場を尊重して柔軟に対応できる	4.00	3.80	-0.20	3.51	4.02	0.51	-0.03	0.47	-0.11	0.53		
		Q10	チームで仕事をすると、自分と周囲の人々や物事との関係性を理解することができる	3.95	3.85	-0.10	3.59	3.99	0.40						
		Q16	自分とは異なる信仰や文化的背景を持っている人を理解し、受け入れることができる	4.25	4.45	0.20	3.93	4.42	0.49						
	協働力	Q2	仲間に働きかけ、問題点を一緒に改善するために行動することができる	3.75	3.80	0.05	3.25	3.81	0.56	-0.13	0.50				
		Q8	相手の話しやすい環境を作り、適切な意見を引き出すことができる	3.50	3.35	-0.15	3.16	3.69	0.53						
		Q11	その場のルールや手続きに従って、自らの行動や発言を適切にすることができる	4.05	3.75	-0.30	3.47	3.89	0.42						
	統率力	Q7	自分の意見をわかりやすく整理した上で、相手に理解してもらえよう的確に伝えることができる	3.40	3.25	-0.15	2.95	3.59	0.64	-0.20	0.66				
Q13		自分の文化背景の異なる場所また仲間とでも、リーダーシップを取ることができる	3.10	2.85	-0.25	2.54	3.21	0.67							
対自己基礎力	感情制御力	Q12	ストレス状況に置かれても、自分の成長機会だとポジティブに捉え、前向きに対処することができる	3.90	4.30	0.40	3.20	3.88	0.68	-0.18	0.76	0.03	0.69		
	自信創出力	Q14	リスクがあっても、挑戦してみることが大切だと考え、実行することができる	3.75	3.80	0.05	3.37	3.99	0.63						
		Q15	不十分な外国語力であっても、何とか意味を伝えようと積極的に発信することができる	3.65	3.25	-0.40	3.36	4.25	0.89						
	行動持続力	Q3	自ら目標を設定し、失敗を恐れず粘り強く行動することができる	3.95	4.00	0.05	3.34	3.92	0.58					0.05	0.58
対課題基礎力	課題発見力	Q4	自分なりに現状分析して課題点を具体的に提示することができる	3.55	3.80	0.25	3.41	3.89	0.48	-0.15	0.55	-0.10	0.57		
		Q6	既存の発想にとらわれず、課題に対して新しい考えで、意見やアイデアを工夫して提案できる	3.45	2.90	-0.55	2.93	3.54	0.61						
	計画立案力	Q5	課題に向けた解決プロセスを考え、計画的に実行することができる	3.65	3.50	-0.15	3.10	3.68	0.57					-0.15	0.58
	実践力	Q1	自分からやるべき課題を見つけて率先して取り組むことができる	3.85	3.90	0.05	3.28	3.88	0.60					0.05	0.60
その他		Q17	国内・海外を含めて、外国人との交流がある	3.35	3.95	0.60	3.08	4.00	0.92	—	—	—	—		
		Q18	専門分野の勉強へのモチベーションがある	4.25	4.20	-0.05	3.70	4.12	0.42	—	—	—	—		
		Q19	語学の勉強へのモチベーションがある	4.20	4.55	0.35	3.84	4.45	0.61	—	—	—	—		
		Q20	留学先の社会・習慣・文化に関する知識がある	2.90	3.90	1.00	2.88	3.84	0.96	—	—	—	—		
		Q21	政治・社会問題・国際関係について、知識・関心がある	3.80	3.85	0.05	3.01	3.64	0.63	—	—	—	—		
		Q22	社会での男女共同参画(男女平等)の重要性を認識している	3.70	3.80	0.10	3.57	3.88	0.32	—	—	—	—		
		Q23	将来の方向性・進路について、明確な考えを持っている	3.05	3.20	0.15	2.95	3.49	0.54	—	—	—	—		

表 2. プログラム参加の目的をどの程度達成（満足）できたか

：現地調査を通じて学生自身が理解した課題について記述している事例

今回のプログラムに参加した目的をどの程度達成（満足）できたか（評点）	左記の点数を選択した理由（記述）
7	発展途上国の社会について生の声を聞くことができたが、今回の調査だけでは全てを知ることはできなかった。今後も調査を続けていきたいという意味で7点にした。
8	留学先の社会を自分の目で見て感じる事ができたが、もっと積極的に会話ができたらよかった。
5	現地では大変有意義な経験ができたが、渡航前における勉強不足が悔やまれる。
8	今回、座学では得られないものを得るという目標のもと渡航したが、現地での学びはかなり充実したものであり、かつ交流の面において得たものはかなり大きかった。その意味で、この実習に参加できたことには非常に満足しており、短期間ではあれど、ここまで考えを変えられる学びの機会があることは、自身の今後の学業、留学を考える上でも良い刺激になった。一方で、自分自身に関しては以前よりも積極的な働きかけができるようになったと感じる部分はあったものの、まだ積極性が十分とはいえ、もっと貪欲に学ぶ姿勢があればさらに充実した学びの機会になったと痛感し、この点は今後に向けた反省点であると思っている。
8	海外に行きたくさんのことを学び概ね目標は達成されたが、同時に、もっと語学力を伸ばして深く意見交換をしたかった、またもっと現地に関する知識を持って調査に行きたかったと感じたため。
7	「専攻の多文化交流や国際協力、また震災復興について知識を深める」という目的に対して、多くの専門家に話を聞いたが、事前の調査や情報の整理をもっとしていれば得られるものももっとあったのではないかと考えるから。

Ⅲ. 学生インタビュー

1. お茶の水女子大学学生 1 (文教育学部グローバル文化学環 3 年)

■入学前の海外・異文化体験、海外プログラム参加に対する気持ち

両親が過保護の傾向があり、大学入学前は全く海外体験はなかった。ただ、高校時代から発展途上国に関心があり、バングラデシュやネパールを支援する NPO には参加していた。

大学に入学したら絶対に海外留学には行きたいと思っていたし、大学の学科も世界の文化を学べるグローバル文化学環を選んだ。

■入学後の気持ちの変化

入学してすぐの 5 月に募集のポスターを見て、関心があるネパールに行けると思いすぐに申し込んだ。

■参加した海外プログラム

▶ 国際共生社会論実習 (ネパール 1 年次夏休み 8 日間)

カンボジアとネパールに分かれ、それぞれの行き先で自分のテーマを決めて社会調査を行った。自分のテーマはネパールには 123 言語もあるので、多言語教育に設定した。と言っても、テーマについては検索できる資料もほとんど存在せず、直接少数言語を話す地域に赴くこともできなかったため、現地の大学生との交流の機会に質問したり、青年海外協力隊の人に質問したりして調べた。

それ以外では、現地大学生との交流で日本のお茶文化について紹介した。また JICA やユニセフの人と交流したり、ネパール政府のエネルギー事務所に見学に行ったりした。

■事前事後学習について

事前学習としては、渡航先のネパールとカンボジアのグループに分かれて、それぞれ 10 人くらいでほぼ毎週計 8 回行った。学部と学年がバラバラであり、時間調整をして集まるのが難しい場合には昼休みを使ったりした。

内容はネパールの文化と歴史の講義を聴くことの他に、途上国の人々とのコミュニケーションをいかに図るかについてのワークショップである対話型ファシリテーションも受講した。

また、個人的な調査テーマも事前学習の中で設定し、社会調査の方法についてのレクチャーも受けた。

事後については、A4 用紙 3 枚のレポート作成と共同でのポスター発表を行った。自分のテーマに関しては、ネパールの学生やエリートが出身階層によって多言語主義をどう考えているかの違いを調査して考察するものとなった。

■成長を感じる点は

以前は、JICA や青年海外協力隊の活動に参加したいと思っていたが、現地で NPO の人と交流する過程で、自分の求めるものは JICA や青年海外協力隊の活動ではないと思うようになった。途上国支援にもいろいろな形態があることに気づき、自分に適した支援を考えて参加したい。

そのためにも、コミュニケーション英語をもっと学びたいと考え、TOEIC を受検した。夏休みには短期の語学研修に参加しようと考えている。これまでは語学研修に良いイメージを持っておらず、高い遊びにしか思えなかったが、自分の途上国支援という目的を考えて語学研修先もアジアにしようと考えて

いる。

■満足・不満足な点

事前学習がなければ、ただ行っただけに終わってしまっていたと思うので、とてもよかった。

ただ、訪問先が限定的でネパールの現地の人と接する機会があまりなかったのが残念だった。せっかく対話型ファシリテーションも学んだのに生かせなかった。

2. お茶の水女子大学学生2（生活科学部食物栄養学科1年）

■入学前の海外・異文化体験、海外プログラム参加に対する気持ち

入学前の海外経験は、修学旅行でシンガポールに数日間滞在したのみであった。海外プログラムへ参加したいと思ったきっかけは、高校で受けた国際協力についての授業だった。途上国のために貢献できるのは英語を得意とする人のみではなく、専門知識を持った人も必要だということを教員から教わり、将来的に国際協力の分野で活躍したいという思いが芽生えた。

出来れば留学したいという思いで入学し、「国際協力とジェンダー」という授業を履修したところ、国際協力とジェンダーが繋がっているという発見があった。そして、途上国を自分の目で見てみたいと感じた。そのため語学修得を目的とする留学ではなく、現地で実習ができるプログラムへの参加を決めた。

■参加した海外プログラム

▶ 国際共生社会論実習（カンボジア 1年次夏休み 8日間）

12人の学生で8日間カンボジアに行き、農村における社会経済調査、JICA訪問、現地の日本語学習者との交流、障害者支援団体への訪問などを体験するという内容であった。社会経済調査がプログラムのメインとなっていて、ジェンダー、教育、生活文化という3つのテーマから自分で選択し、事前に調査をして自身の仮説を立てた上で農村の約6家庭（インタビュー回答者は約10人）を訪問し、インタビューを実施した。現地には通訳兼コーディネーターが存在し、現地の方とのアポイントメント等は請け負ってくれた。JICAでは、現地で働いている日本人に具体的な活動内容について話を聞いたり、日本語学習者との交流においては自分の選んだテーマに沿った質問をしたりした。障害者支援団体への訪問は、もともとは日本人が設立した車椅子工房で働く障害者の方に話を聞いた。

■事前事後学習について

メインである社会経済調査については、事前学習に3か月という期間を費やし、選んだテーマに関する仮説を立て、担当教員にチェックをしてもらい再検討することを繰り返した。現地ではインタビューを通して自分で立てた仮説を検証し、帰国後は調査報告書の提出が求められる。

また、留学全体に対する振り返りとして、3つのテーマごとにグループをわけ、留学を通して学んだことをそれぞれのテーマにひきつけて発表する機会もあった。

カリキュラムとの関連については、同大学は教養科目としての必修科目数が少なく、科目選択の自由度が高いため、自分の関心が高い経済学等の授業を受講していきたいと考えている。

■成長を感じる点は

自分は食物栄養学科（管理栄養士養成課程）なので、食品の加工や栄養学といった技術面で世の中に貢献したいと考えていた。しかし留学を通して、ただ技術を伝授したり食べ物を与えたりするだけでは支援にはならず、社会問題を解決することはできないということを実感した。そして理系であっても専門分野だけでなく、社会学など他の分野も学ぶ必要があるということ強く感じ、視野が広がった。これは自分として非常に大きな学びであった。

また、事前学習だけをとっても特定のテーマを持って調査するというを通して学ぶことができた。たとえば水の不足している地域に井戸をつくるという支援を行い、現地の人々から感謝されたとしても、2年後に訪れると井戸は壊れて使われなくなってしまったという事例を知った。そこから、途上国が本当に求めているものを理解せずに支援をすることは非常に危険だと感じるようになった。

■満足・不満足な点

全体として、大変満足している。視野が広がり、他の分野を学ぶ重要性に気付くことができたためである。また、事前学習・事後学習が充実していたことも大きかった。海外プログラムの担当教員は、以前 JICA で働いていて知識が豊富だったので、事前学習の段階から丁寧に指導してもらうことができた。費用面でも、JASSO と大学の双方から奨学金がでたので、実質的な負担額はほとんどなく、満足している。

■今後について

費用面の心配はあるが、機会があればまた留学にいきたいと考えている。大学（国際協力センター）から長期留学を強く勧められるわけではないが、留学に関心がある学生に対して、学内講演や留学の案内が配信されるメーリングリストがある。また、留学中も担当教員や周囲の学生の英語の堪能さにも刺激を受け、英語学習のモチベーションともなっている。

3. お茶の水女子大学学生3（理学部情報科学科3年）

■入学前の海外・異文化体験、海外プログラム参加に対する気持ち

高校はフロンティア科に属し、もともと海外に関心が強かった。高校から海外研修でロサンゼルスに行き1週間ホームステイした。単なる旅行では体験できないクリスマスの過ごし方など、現地の人と同じ体験ができて新鮮だった。

また海外旅行には、母がアンコールワットが好きなこともあり、小学校6年生のときに家族でカンボジアに行った。初めて発展途上国に行って、子どもたちの物乞いなどを見てショックだった。その経験から高校の探究活動では、カンボジアの教育問題について研究し発表した。カンボジアには内戦で教師が不足していることが問題と分かったが、自分はまだ高校生なので解決のための実践ができないもどかしさを感じていた。

■入学後の気持ちの変化

入学した時点では、短い留学があることを知らなかったため、理系のカリキュラムでは留学は難しい

と思っていた。

ただ、大学 1 年生のときに自分でインターンシップ先を探していたら、フィリピンの若者の就業支援を無償で提供しているベンチャー企業が募集していることを大学の掲示で知った。フィリピンの若者に英語教師になるための訓練を無償で行い、資格試験をクリアしたら日本にいる英語を学びたい人向けに英会話のオンラインのレッスンを提供するという仕組みであり、そこでの宣伝活動やインターンシップ斡旋などの活動に半年ほど携わった。この活動で、高校のときの“実践が必要だ”という結論に少し近づいたと感じた。

そうしているうちに、学内のポスターで「国際共生社会論実習」のことを知った。以前からカンボジアに関心があったし、インターンシップは日本国内のみで現地に行けなかったこともあり、応募してみようと思った。

■参加した海外プログラム

▶ 国際共生社会論実習（カンボジア 3 年次夏休み 8 日間）

カンボジアとネパールに分かれ、それぞれの行き先で自分のテーマを決めて社会調査を行い、解決策を考えるというもの。自分のテーマは IT 教育を活用したカンボジアの復興で、農村に赴いて現地の人にインタビューをした。そのほか、青年海外協力隊との交流、AAR（難民を助ける会）・WCD（Wheelchair for Development）の工房見学と受益者宅訪問、JICA 訪問、カンボジア日本人材開発センター訪問、トゥールスレン虐殺博物館などを訪問した。

自分の専攻が情報科学であり、高校のときからカンボジアの教育問題に関心があったために、このテーマに決めた。事前学習の段階ではカンボジアは隣国への出稼ぎが多く、国内では農業に頼っているため農業以外の技術を身につけるのが復興には有益という仮説を立てて臨んだ。実際に農村の 6 家庭 15 人に英語⇄カンボジア語の通訳を介してインタビュー調査してみると、携帯電話の所持率は 133%、スマートフォン所持率も 6~7 割で農村でも皆が持っていた。

しかし、IT 教育を受けたことがあるかを親から子どもまでに質問すると、誰も受けたことがなく、IT 教育を受けられるのは都市の富裕層のみだと分かった。農村ではスマートフォンなどの機器の扱いは知っているが、情報リテラシーやセキュリティについては知らない。このため企業のサーバーハッキングや間違った医療情報で生命が危険になる状態も野放しになっている。

農村の子どもの夢も、IT 機器を使ってお金儲けをすることは含まれているが、IT を自分でつくったりすることには関心がない。一方、日本などから進出している縫製工場も、人件費の高騰で他の国に移りつつあり、カンボジアではもっと付加価値のある産業にシフトしていく必要が生じている。

そのためにも、IT 教育をもっと強化して産業につなげて行く必要があるのでは、という結論に調査を通じて至った。

■事前事後学習について

事前学習は前期を通じてほぼ毎週、カンボジア組とネパール組に分かれて行った。学年・学部がバラバラなので調整をして時間を決め、時間が取れないときには昼休みを使い、どうしても参加できないときにはビデオを撮って欠席者が観られるようにした。

内容は、まずカンボジアのことを調べて発表し情報共有した。事前に仮説が立てられるか否かで雲泥

の差が生じたと思う。

それ以外では、異文化の人へのインタビューの仕方についての講座があり、必ず答えられる質問をすることや、ノンバーバルなコミュニケーション方法も学んだ。家庭内暴力のような訊ねにくい問題をいかに質問するかのロールプレイも行ったが、こうしたことはとても役立った。

事後は、調査の内容をまとめてポスター発表を行った。

■成長を感じる点は

異文化理解を目標にして臨んだ。最初はトイレの不潔さ、蒸し暑さなどに困ったが、次第に慣れてきて、日本以外にも自分が住める国はたくさんあることに気づいた。自分の経験を家族に話すうちに、そのことが整理されてきて、長期留学に行きたいと考えるようになった。

■満足・不満足な点

事前学習を通じて準備ができ、農村でのインタビューの時間がしっかりと確保されていたことが、観光旅行とは異なり満足している。また、2年生の時に授業でジェンダー論を学んでいたので、カンボジアのジェンダーについて考えることができたことも満足している。不満は、期間が短かったこと。

■今後については

世界のどこでも住めると思えるようになり、まず4年次後期からポーランドのワルシャワ大学に1年間の交換留学に行くことにした。将来、働く場所も世界中のどこでもいいと思うようになった。

(6) 国際基督教大学

【要旨】

訪問調査対象学部：全学

プログラム名：海外英語研修（SEA）プログラム Freshman Study English Abroad Program（フレッシュマン SEA プログラム）

類型：中期×語学習得×自由選択×カリキュラム組み込み型

- ▶ 日英両語を学内公用語としており、外国人教員等（母語が英語の教員）は 92.7%、外国語で開講される授業の比率も約 30%にのぼる。
- ▶ 「フレッシュマン SEA プログラム」は 1 年次夏期に約 6 週間実施され、全 1 年生の約 3 分の 1 にあたる 200 人程度の学生が参加する。
- ▶ 「フレッシュマン SEA プログラム」は自由選択だが、1 年を通して英語を学ぶ「リベラルアーツ英語プログラム（ELA）」と内容や単位認定などの面で密接に連携がとれるように設計されている。
- ▶ ELA は主として 1 年次に集中してアカデミックな英語力と批判的思考力を養成し、一般教育科目・専門基礎科目・専門科目など英語で開講される授業に学生が対応できるようにプログラムが設計されている。

I. 海外プログラムに関する詳細レポート

1. 教育活動、教育支援、アセスメントと対応した教育目標設定

同大学は 1953 年献学以来、日本のリベラルアーツ・カレッジの草分けとして独自のポジションを占めている。

グローバル社会に関連する教育目標については、“3 つの使命”、すなわち“学問への使命・キリスト教への使命・国際性への使命”が掲げられ、“国際性への使命”は下記のように説明されている。

また同大学は日英両語を公用語としているが、ディプロマポリシーにおいても日英両語で学ぶことが明記されている。

【3 つの使命 国際性への使命】

第二次世界大戦後に誕生した ICU は、既にその創立の根本理念が、国家の枠にとられない立場をめざす大学でした。さまざまな国籍や文化的背景をもつ人々がともに学び、働く、共同生活の場である ICU では、教職員、学生のすべてが、可能な限り国際性を実現しようとしています。このなかで、多彩な教育観がカリキュラムに反映され、構成員の各人が、文化的差異を超え、独立した人間としての人格的出会いを経験します。共同生活に生じる多くの緊張を体験し、適応していくなかで、学生は新しい世界における生き方を創造し、世界の問題を自己の問題としてとらえることとなります。

国際的相互理解や交流を実現する為に欠くことのできないものは語学力であり、ICU では日英両語により教育を行なっています。また、海外諸大学との交換留学制度をはじめ、世界との多様な交流の場を実現しています。

ICU は、日本にあって、世界と日本を結ぶ架け橋としての使命を自覚し、国際理解と文化交流の進展に貢献することをめざします。

【ディプロマポリシー】

1. 学問の基礎を固め、自発的学修者として主体的に計画を立てつつ、創造的に学んでいく能力
2. 日英両語で学び、世界の人々と対話できる言語運用能力
3. 自他に対する批判的思考力を基礎に、問題を発見し解決していく能力
4. 文理を問わず多様な知識を統合し、実践の場で活用する能力
5. 効果的な文章記述力とコミュニケーション力に基づく説明能力

2. 海外留学および海外プログラムの実施状況とその内容

「フレッシュマン SEA プログラム」は、1 年次夏休みに 6 週間程度、アメリカ、カナダ、イギリス、アイルランド、オーストラリア、ニュージーランドの 12 の研修校（2018 年 4 月現在）が提供する既存の英語プログラムを受講するものである。約 600 人の 1 年生のうちの約 200 人が履修する。

国際基督教大学（ICU : International Christian University）というと帰国生が多いというイメージが強いが、実際にはこの「フレッシュマン SEA プログラム」で初めて海外体験をする学生も多い。“異文化で、自分で問題を解決する力を養う”という考えの下に引率の教職員はつかず、ホームステイ先がよくなければ自力で交渉して変えてもらう、クラスの英語力レベルが自分の希望と異なっていれば、それも自力で交渉する、などの考えで運用されている。

「フレッシュマン SEA プログラム」は、1 年次の英語教育科目である「リベラルアーツ英語プログラム（ELA）」の一環として位置づけられており、ELA の単位として一部認定されている。

学生は入学時に英語のプレースメントテストと海外経験などの情報をもとにストリーム 1~4 に分類され、それぞれの英語運用能力に適したプログラムが提供されるが、ここでは最も人数の多いストリーム 3 を例にして説明する。

ELA では主に日本語を母語とする学生が 1 年を通して学ぶ。このプログラムは大学での学びの基礎を固める導入教育的な役割も担っていて、ICU で 4 年間英語でのリベラルアーツ教育を受けられるだけのアカデミックな英語力と批判的思考力の育成を目標としている。同大学では、英語開講の専門科目も多数設置されているが、ELA は英語教員によってアカデミックライティングやリーディング、ディスカッションやプレゼンテーションなどの英語力と批判的思考力を育成するためのプログラムとして位置づけられている点で、ICU での学びの導入教育という位置づけになっている。

具体的にはストリーム 3 の場合、週 9 コマの英語科目を履修し、その中でも中心となるのが「ARW（Academic Reading & Writing、読解と論文作法）」と「RCA（Reading & Content Analysis、精読と英文構成法）」の 2 つのコア科目である。この 2 科目では「異文化コミュニケーション」や「生命倫理」などの共通のテーマに関する論文を英語で読み、その内容について英語でのディスカッションやプレゼンテーションを行い、他の学生や教員の意見も聞くことで、現代のさまざまな問題（例、生命倫理なら“安楽死”など）について多様な視点から考察する批判的思考能力を育成することを目指している。また自分の考えを英文エッセイにまとめる練習もする。このような授業で学生は、4 年間の学びに必要なアカデミックな英語力と批判的思考力を身につけていく。

「フレッシュマン SEA プログラム」は、1 年次春学期の ELA の延長上に位置づけられており、春学期の授業全体が事前学習という性格を有している。

また、「フレッシュマン SEA プログラム」への参加は入学後 2 週間で締め切れ、ELA の春学期授業終了直後に出発となっているが、春学期の ELA を修了できていなければ、出発直前であっても「フレッシュマン SEA プログラム」の参加は取り消されるなど厳格に運用されている。このような条件下でも、入学した学生の 3 分の 1 程度が参加している。

「フレッシュマン SEA プログラム」への参加学生は、秋学期には ELA の授業において、自信をもって英語でのディスカッションに参加するようになるなど、秋学期の授業で大きな成長が見られている。

2 年次の ELA では、学部での研究や論文執筆に備えて「Research Writing」において 2,000 語の論文を執筆する。入学時の英語運用能力が高いストリームでは、いくつかの ELA 科目の履修を免除されるが、

同大学では卒業論文が必修であるため、「Research Writing」での 2,000 語の論文執筆は必修となっている。

このような、ICU の海外プログラムを含むカリキュラム全体像を示すと以下ようになる。

※英語習熟度別でストリーム 3 の学生の場合

学期 教育活動	1 年次			2 年次			3 年次			4 年次		
	春学期	秋学期	冬学期	春学期	秋学期	冬学期	春学期	秋学期	冬学期	春学期	秋学期	冬学期
異文化対応力育成	全科目履修を通して、異文化と出会う。英語で開講されている科目は約 30%。											
英語での専門教育	31 のメジャーから選択して学ぶ。英語で開講されている科目は約 30%。											
英語コミュニケーション力育成	春・秋学期は週 9 コマ、 冬学期は週 8 コマの ELA Academic Reading & Writing Reading & Content Analysis Academic Skills			ELA Research Writing いずれかの学期に履修								
海外プログラム	フレッシュマン SEA			ソフォモア SEA 夏期留学プログラム 国際サービス・ラーニング			交換留学 夏期留学プログラム 国際サービス・ラーニング			夏期留学プログラム 国際サービス・ラーニング		

	必修科目、実質的に必ず履修しなければならない科目		選択科目
	正課外科目		

3. 事前・事後学習およびカリキュラム全体との関連

前述したように、ICU では「フレッシュマン SEA プログラム」は 1 年次の ELA に組み込まれるものとして設計されている。春学期全体が事前学習であり、秋学期以降の ELA が事後学習となっている。このため、「フレッシュマン SEA プログラム」のために特別に行っているものとしては、事前にはオリエンテーション、事後には研修報告書の提出、オンラインアンケート、必要に応じてフォローアップミーティング参加などが設けられている。

4. 効果測定・アセスメント、カリキュラムマネジメント

ELA の一定の科目修了後に IELTS 試験を実施し、その結果を CEFR の 6 レベルに置換してプレースメントテストからの伸びを測定している。

また英語以外の能力について、1~2 年次が中心の SEA プログラムに参加した学生に対しては、25 項目各 5 段階の自己評価アンケートを実施している。このアンケート結果を参照しながら、派遣先にプログラム改善を申し入れたり、それが実現されない場合には派遣先の入れ替えも行っている。同大学の場合は、すべての派遣先に対して、必ず年に 1 度は教職員が派遣され、プログラム内容について協議する場が設けられている。

また、同大学では SEA プログラムのすべての研修校からプログラムディレクターを招いて、これまでに 3 度、ワークショップや公開シンポジウムを実施している。そこでの意見交換や ELA の授業参観を通じて、ELA の目的や ICU での 4 年間の学びの中での ELA の位置づけ、ELA の学びに密接に関わっている SEA プログラムの目的を海外研修校に理解してもらうとともに、より ELA の目的や内容に則したものと SEA プログラム改善を働きかけている。実際に、研修校でのプログラム改善につながったケースも少なくない。

5. 当該海外プログラムに参加しやすくするためのサポートや工夫

「フレッシュマン SEA プログラム」の単位は卒業要件単位として認定されている。

実施時期が春学期の ELA 履修直後となっており、継続して学びのモチベーションを維持しやすい。

ただ、募集の締め切りが入学後わずか 2 週間であるため検討時間が極めて短いという問題があり、入学前の説明会などで告知するなど、早い段階からの情報提供に力を入れている。

経済的な支援は大学から授業料補助金として参加者全員に対し一律 7 万円の支給と海外留学支援制度 (JASSO) からの 100 人への奨学金支給のみであったが、2018 年度はプログラムが不採択となったので、自費による参加のみとなった。特別に大学独自の奨学金を提供している。

6. 当該海外プログラム参加者の他の海外プログラムへの参加

ICU では、海外プログラムへの参加に積極的な学生が伝統的に多数いる。とはいえ、ICU に入学する学生の多くは普通の日本の高校を卒業した学生であり、その最初のステップとして「フレッシュマン SEA プログラム」は位置づけられている。したがって、「フレッシュマン SEA プログラム」を経験してから次の海外留学に参加することを同大学としても奨励しているが、学生同士や先輩学生からの働きかけも強い要因となっている。

「フレッシュマン SEA プログラム」以降は、2 年次夏休みにはアメリカ、カナダの 3 大学で 6 週間にわたって行われる「ソフォモア SEA プログラム」(「フレッシュマン SEA プログラム」の履修者は参加できない) が用意され、さらに 2 年次以上が参加可能な短期~中期プログラムとしては、欧米アジアの 16 大学で専門や教養、英語以外の語学など多彩な内容から選んで学べる「夏期留学プログラム」、アジアの大学を通して NPO や公的機関で活動する「国際サービス・ラーニング」が用意されている。

また、交換留学は 2018 年 1 月現在 23 か国 72 大学との間に、1 学年 620 人に対し約 150 人の交換留学枠が設けられ、142 人が交換留学に参加している (2017 年度)。この他、派遣のみの海外留学プログラムとしても 2 団体 (非営利教育団体 IES および CIEE) 14 か国の 16 プログラムがある。

II. 海外留学支援制度（JASSO）アンケートでみる留学前と留学後の結果比較

2016年度の海外留学支援制度（JASSO）学生アンケートにて、留学におけるジェネリックスキルの能力要素の伸びを集計した。下記は、調査対象となったプログラムと全大学の全プログラムの平均をまとめたものである。

集計対象：国際基督教大学 フレッシュマン SEA（Study English Abroad 海外英語研修）プログラム
サンプル数：99件

大分類	中分類	設問	内 容	設問別JASSOアンケート回答比較						中分類別伸び比較		大分類別伸び比較	
				当概プログラム平均			全体平均			同校平均	全体平均	同校平均	全体平均
				留学前	留学後	伸び	留学前	留学後	伸び				
対人基礎力	親和力	Q9	自分の意見ややり方に固執せず、相手の意見や立場を尊重して柔軟に対応できる	3.89	4.07	0.18	3.51	4.02	0.51	0.19	0.47	0.22	0.53
		Q10	チームで仕事をすると、自分と周囲の人々や物事との関係性を理解することができる	3.95	4.00	0.05	3.59	3.99	0.40				
		Q16	自分とは異なる信仰や文化的背景を持っている人を理解し、受け入れることができる	4.30	4.63	0.32	3.93	4.42	0.49				
	協働力	Q2	仲間と働きかけ、問題点を一緒に改善するために行動することができる	3.84	3.83	-0.01	3.25	3.81	0.56	0.11	0.50		
		Q8	相手の話しやすい環境を作り、適切な意見を引き出すことができる	3.75	3.89	0.14	3.16	3.69	0.53				
		Q11	その場のルールや手続きに従って、自ら行動や発言を適切にすることができる	3.84	4.04	0.20	3.47	3.89	0.42				
	統率力	Q7	自分の意見をわかりやすく整理した上で、相手に理解してもらえよう的確に伝えることができる	3.24	3.78	0.54	2.95	3.59	0.64	0.42	0.66		
Q13		自分の文化背景の異なる場所また仲間とでも、リーダーシップを取ることができる	2.97	3.28	0.31	2.54	3.21	0.67					
対自己基礎力	感情制御力	Q12	ストレス状況に置かれても、自分の成長機会だとポジティブに捉え、前向きに対処することができる	3.52	3.85	0.33	3.20	3.88	0.68	0.37	0.76	0.33	0.69
	自信創出力	Q14	リスクがあっても、挑戦してみることが大切だと考え、実行することができる	3.92	4.25	0.33	3.37	3.99	0.63				
	Q15	不十分な外国語力であっても、何とか意味を伝えようと積極的に発信することができる	3.92	4.33	0.41	3.36	4.25	0.89					
	行動持続力	Q3	自ら目標を設定し、失敗を恐れず粘り強く行動することができる	3.87	4.10	0.23	3.34	3.92	0.58				
対課題基礎力	課題発見力	Q4	自分なりに現状分析して課題点を具体的に提示することができる	3.88	4.18	0.30	3.41	3.89	0.48	0.30	0.55	0.32	0.57
		Q6	既存の発想にとらわれず、課題に対して新しい考えで、意見やアイデアを工夫して提案できる	3.59	3.89	0.30	2.93	3.54	0.61				
	計画立案力	Q5	課題に向けた解決プロセスを考え、計画的に実行することができる	3.49	3.88	0.38	3.10	3.68	0.57				
	実践力	Q1	自分からやるべき課題を見つけて率先して取り組むことができる	3.76	4.05	0.29	3.28	3.88	0.60				
その他		Q17	国内・海外を含めて、外国人との交流がある	3.42	4.07	0.65	3.08	4.00	0.92	—	—	—	—
		Q18	専門分野の勉強へのモチベーションがある	4.08	3.76	-0.32	3.70	4.12	0.42	—	—	—	—
		Q19	語学の勉強へのモチベーションがある	4.49	4.42	-0.07	3.84	4.45	0.61	—	—	—	—
		Q20	留学先の社会・習慣・文化に関する知識がある	3.02	3.95	0.93	2.88	3.84	0.96	—	—	—	—
		Q21	政治・社会問題・国際関係について、知識・関心がある	3.51	3.78	0.27	3.01	3.64	0.63	—	—	—	—
		Q22	社会での男女共同参画(男女平等)の重要性を認識している	4.05	4.19	0.14	3.57	3.88	0.32	—	—	—	—
		Q23	将来の方向性・進路について、明確な考えを持っている	3.28	3.17	-0.11	2.95	3.49	0.54	—	—	—	—

Ⅲ. 学生インタビュー

1. 国際基督教大学学生 1 (教養学部アーツ・サイエンス学科 2 年)

■入学前の海外・異文化体験、海外プログラム参加に対する気持ち

小さいときにはバレリーナを目指しており、そのためには英語が必要だと思って、幼稚園の頃から英会話学校に通っていた。小学校 6 年生のときに父の勧めで、日本政府支援のミクロネシア諸島への派遣交流活動に参加した。

中学校 3 年生の時には学校のプログラムで、マレーシアに 1 か月赴きホームステイした。ホストファミリーの子どもと一緒に学校に通ったり、ホストファミリーと一緒に観光したりした。

高校 1 年生では、やはり学校から派遣されて 1 か月アメリカのポートランドにホームステイをした。この海外派遣のテーマは、まずアメリカの普通の専業主婦のいる家庭にホームステイし、次に母親が働きながら子育てしている家にホームステイをして、その違いを考えるというもの。後者の家では母親が働いている市役所も見学させてもらった。

バレリーナになることはあきらめたが、高校時代は国際関係学に興味を持っており、日本の大学で学びつつ、語学留学ではなく国際関係を学ぶ留学をしたいと思って国際基督教大学を選んだ。

■入学後の気持ちの変化

入学後さらに海外留学を後押しするきっかけとなったのは、必修の卒業研究の存在だった。大学 4 年間の集大成として卒業論文を書くためには、ICU の授業だけでは必要な知識をカバーできないと思い、留学先で ICU では受けられない授業を受けたいと考えようになった。特に移民問題に関心があったため、移民受け入れに積極的なアメリカとヨーロッパの大学で学びたいと考えようになり、そのためには英語力の底上げが必要だと感じて、1 年次の SEA プログラムにも参加しようと考えた。

■参加した海外プログラム

➤ フレッシュマン SEA プログラム (カナダ 1 年次夏休み 2 か月)

「フレッシュマン SEA プログラム」の行き先は自分で選べるが、先輩から情報収集をして一番大変なところを選んだ。ブリティッシュコロンビア大学の語学学校では、毎日スピーキング、リーディング、ライティングの 3 コマの授業があり、毎日 A4 用紙 1 ページで自分の知っている単語だけを用いて、1 日の出来事をできるだけ詳しく書くという宿題もある。ICU からは同大学に 10 数人が派遣されていたが、自分が振り分けられたクラスには日本人学生は自分 1 人だけだった。他クラスの ICU の学生同士が話す際も英語で話すことを徹底していた。日本人で群れないように、ホームステイを選んだ。

➤ 交換留学 GLAA (アメリカ オハイオ大学 3 年次後期 半年間)

交換留学 GLAA (スイス フランクリン大学 4 年次前期 半年間)

GLAA は 1 年間の交換留学で半年ずつ 2 つの大学で学べるという制度。国際関係学を専攻し、移民問題をテーマにしていたので、まずアメリカで理論的なことを学び、次に移民問題の渦中にあるスイスで現実的な問題としての移民問題を考えたいと思って選択した。

留学先では、日本とは比較できないほどのリーディングとライティングの課題が課せられたが、ICU での 1~2 年次で培ったスキルで乗り越えることができ、アメリカでは秋学期成績優秀者の一人として表彰された。

■事前事後学習について

「フレッシュマン SEA プログラム」は1年次の英語プログラムである ELA プログラムの一環なので、その内容が事前学習にあたる。SEA プログラムに参加するまでの1年次前期では、週に8~10コマ程度の集中的な英語の授業を受けた。授業の予習に3時間以上かけることが当たり前というほどのリーディング課題の量だったが、その分、英語を読み書くスピードが上がったほか、授業内では英語での発言が積極的に求められるため、「フレッシュマン SEA プログラム」に参加できるだけの英語力の基盤が形成されたと感じている。

■成長を感じる点は

「フレッシュマン SEA プログラム」への参加後は、1年次後期の ELA プログラムでの授業内における英語での発言がさらに苦でなくなった。ライティングとリーディングのスキルアップによって予習復習時間が格段に短縮された。特にライティングでは自分の意思をより自由に英語で表現できるようになり、教科書英語のレベルから成長できたと感じる。

このスキルアップが、その後の交換留学での授業における積極的な取り組みや留学先での友人との交流に活かした。帰国生などは別にして、日本の高校を卒業して ICU に入学する学生にとっては、SEA プログラムに参加して交換留学に行くのと、参加せずに行くのとでは大きな差が生じると思う。

■満足・不満足な点

ICU の海外プログラムや留学は厳しいが、すべてにおいて大変満足している。

■今後について

子供のころから海外で働くことも当然だと思っており、当面は外資系コンサルタント会社においてキャリアを積んでいきたい。

2. 国際基督教大学学生2（教養学部アーツ・サイエンス学科2年）

■入学前の海外・異文化体験、海外プログラム参加に対する気持ち

幼い頃から両親に連れられて東南アジアやヨーロッパを旅行していたことに加え、父親の仕事で韓国、フィリピン、そしてベトナムなどでの海外生活も長かった。海外に住んでいた時には現地のインターナショナル・スクールや日本人学校に通っていた。日本に戻ったのは高校からである。こうした経験から、世界の人々がどのような生活をしているのかということに関心があった。ICU を志望したのは、海外プログラムが豊富に用意されている上、文系や理系を問わず幅広い関心をもつ自分にとって、学問を学際的に学べる同大学に魅力を感じたためである。

海外プログラムに参加することを決めたのは、これからの学修、交換留学や就職についての方向性について考える上での参考にするとともに、夏休みを有効に使いたいと考えたためである。

■参加した海外プログラム

▶ フレッシュマン海外英語研修 (SEA) プログラム (イギリス 1 年次夏季休暇 6 週間)

SEA プログラムでは、ロンドン大学アジア・アフリカ研究学院 (SOAS) で美術史 (Art of the World in London) と開発学 (Politics and Development) のコースを 3 週間ずつ履修してきた。

現地での授業は、レクチャとプレビュー→予習→レクチャとレビュー→セミナー (ディスカッション) というサイクルで進められ、英語で専門教育を学修するというものであった。美術史では基本的な知識を得た上で実際に博物館に見学に行くという活動が含まれていた。また開発学はイギリス国内では主要な学問の 1 つで、発展途上国の開発などについて学んだ。特に開発学については、高い関心をもって学び、現在のところ、ICU では公共政策を専攻して開発学についてさらに学修したいと考えている。英語によるコミュニケーションについては幼い頃からの海外経験もあり、特に違和感もなかった。

現地では学生寮に入寮した。寮生はそれぞれ個室が与えられ、他の入寮生とはキッチンで交流した。寮では、韓国、台湾、エジプト、フランスなどの国籍を持つ学生と交流した。うち台湾から来た友人は、少し前に来日したので、日本国内を案内してあげた。

▶ 夏期留学プログラム韓国サマープログラム高麗大学校 (韓国 2 年次夏季休暇 6 週間)

このプログラムでは、韓国の大学で「韓国史と文化」「戦後世界史」「心理学」の 3 つの科目を、6 週間で平行させて学んできた。韓国でのプログラムを選んだのは、隣同士の国であるのにどうして日本と韓国の関係は上手くいかないのかという、国際関係に問題意識をもっていただけである。

現地での生活は、月曜日と木曜日の週 2 回、各曜日とも 3 つの科目の授業が立て続けにあり、金曜日はアクティビティの日であった。アクティビティでは、遊園地に行ったり、テコンドーや韓国料理を学んだりした。居住については学生寮に入寮し、キッチンで他国の学生と交流した。

■事前事後学習について

取り立てて事前学習および事後学習はなかったが、SEA プログラムで開発学への関心と理解が深まり、自身の専攻を公共政策に決める際にも大きな影響を与えた。実際、ICU での履修においては開発学にかかわる科目を履修している上、韓国サマープログラムで履修した「戦後世界史」も開発学や公共政策ともかかわりが深い内容である。こうした経験を経て、長期留学をしてみたいという思いも強くなった。

■満足・不満足な点

SEA プログラムについては満足している。それは、プログラムに参加する前に自分で立てた目標、自分が専攻したい学問分野を見つけることという目標を達成できたからである。

■今後について

交換留学でもイギリスの大学で公共政策について学ぶことにした。留学先の大学は、公共政策分野の教育や研究に力を入れている大学である。取り組みが先進的なロンドンの都市計画や、公共施設の役割について学んできたいと考えている。この学修を踏まえて、卒業研究は都市計画をテーマに執筆したいと考えている。

海外プログラムで出会った海外の学生と交流する中で、日本について意外に知られていないことがわかったり、逆に日本について質問されて答えに手間取ったりしたことがあった。交換留学の留学先で同

じような場面に出会った時には、しっかり日本について伝えられるだけの知識を身につけておきたいと、改めて日本社会や文化、歴史についても学んでいる。

交換留学を踏まえて、将来のことも考えようと思っているが、まだまだ学修したいことがたくさんあるので、海外あるいは日本の大学院に進学することも視野に入れている。

3. 国際基督教大学学生3（教養学部アーツ・サイエンス学科1年）

■入学前の海外・異文化体験、海外プログラム参加に対する気持ち

高校1年生のとき、オーストラリアの高校に4週間の短期留学をした。自分はずっと英語は得意な科目であった。しかし初めての海外体験であり、ネイティブスピーカーの現地の高校生たちとの会話では、その話すスピードの速さと緊張のため、十分に聞き取ることができなかったが、その期間で少しだけ聞き取ることができるようになった。その後の高校生活では、この海外経験を踏まえ、大学に進学したら、高いレベルでの英会話をできるようにになりたい、長期留学をしたいなどと考えるようになった。そしてICUへの入学が決まった時から見るものすべてを英語に翻訳するという訓練を自分に課した。

しかし、入学後、「フレッシュマン海外英語研修（SEA）プログラム」に参加しようと出席した同プログラムの説明会で出会った先輩による“SEAプログラムで十分にネイティブスピーカーとの会話をしたり、海外の雰囲気を掴んだりすることができれば、特に長期留学をしたりしなくても学内での学修や活動だけでも英語のコミュニケーション能力は高めることができるよ”というアドバイスにより、考えを変えた。自分は1年間の長期留学をできるほど恵まれた経済状況にはないので、SEAプログラムを十分に活用し、長期留学、交換留学に行かずに学内での学修と活動で英語コミュニケーション能力を高めることにした。SEAプログラムについては、6週間という期間で専門分野を修得することは難しいが、自分の目標設定を予めし、それにしがった行動を現地でも実践することで、最大限の効果を引き出そうと考えた。

■参加した海外プログラム

▶ フレッシュマン海外英語研修（SEA）プログラム（アメリカ1年次夏期6週間）

プログラムでは、冒頭でプレイスメントテストが実施され、その結果により配属されたクラスで、必修の「History of America」、アメリカの文化や時事問題を扱う「Culture」、TOEFL対策の科目を学び、加えて名所を見学する遠足や、アメリカで流行っているスポーツをやるなどのアクティビティも行われた。

現地での生活は、8:30に登校して12:00まで授業、ランチをとって、それ以降は自由にアクティビティに参加するというものであった。アクティビティにはコーディネータとして10人ほどの現地の学生が付いてくれた。こうしたコーディネータの中には、これから日本での交換留学に参加しようという学生や、日本語を学ぼうとしている学生などがいた。そのため自分たちとも積極的にコミュニケーションをとってくれた。自分もあえて日本人のコミュニティとの接触を避け、現地の学生と積極的にコミュニケーションをとるようにしていた。

自分はより英語の能力を伸ばしたいと考えていたので、TOEFL 対策の科目を担当する教員にアカデミック英語も学びたいと相談したところ、授業とは別にライティングの宿題を自分に出してくれ、それを添削してくれた。これにより英語ライティングの能力が大きく伸びたように思う。

■事前事後学習について

特に事前学習はなかったが、自主的に SEA プログラムを実施する現地の大学の紹介動画を見て、大学の特徴やキャンパスの雰囲気を下調べした。

事後学習としては、自身の体験談、プログラムの改善点、長所と短所、また後輩へのアドバイスをエッセイ形式でまとめた。これは自分にとっての振り返りや記憶の整理、今後の課題設定にも役立った。

■満足・不満足な点

自分は SEA プログラムには満足している。参加前に自分で立てた、現地でより多くの人々と英語でコミュニケーションをとり、自分の英語コミュニケーション能力を高めるという目標が達成できたからである。SEA プログラムは、自由度の高いプログラムであるため、参加者一人ひとりのニーズに合っているかといえば、合っているともいえるし、合っていないともいえる。自由度が高いため、ずっと1人でもできることもできれば、あえて現地のコミュニティに飛び込んで、良い意味で自分を苦しめることもできる。自分は、会う人、仲良くなった人との英会話の中で、間違った表現についてはどんどん指摘してもらったり、現地の学生が使っている英語表現をノートにして記憶に留めたりもした。授業でも積極的に発言をし、ノートもぎっしりと書き込んだ。

■今後について

長期留学および交換留学に行けるほどの経済状況にはないため、現在は ICU の国際色豊かな環境を十分に活用して学ぼうと、ICU の中にある海外から来ている留学生との交流サークルなどのコミュニティに積極的に参加している。また自分は学生寮に居住しており、アメリカ、サウジアラビア、東アジアなどから来ている学生との親交も深めている。そうした留学生を誘って、観光地などに出かけたりすることもある。

学修面では、最近、言語教育に関心をもっており、これを心理学的なアプローチから学びたいと考えている。こうした学修の上で、将来は英語の教員になりたいと考えている。

(7) 東京外国語大学

【要旨】

訪問調査対象学部：全学

プログラム名：ショートビジット（短期海外留学プログラム）

類型：短期×語学習得あるいは教養履修型×自由選択×カリキュラム組み込み型

- ▶ 「ショートビジット」は、言語やその言語を使用する地域について学ぶ4年間の学修の動機付けを行う海外プログラムとして開設されており、そうした意味で学士課程のカリキュラムに組み込まれた海外プログラムであるといえる。
- ▶ 言語や地域に関する学生のさまざまなニーズに対応するため、「ショートビジット」には45か国・地域という豊富なプログラムの選択肢が用意されている。
- ▶ 2015年度に「ショートビジット」に参加した1年生244人のうち、約半分の129人が3年次に進級した2017年度に交換留学をはじめとした長期留学に参加しており、同プログラムの長期留学への呼び水効果が実証されている。

I. 海外プログラムに関する詳細レポート

1. 教育活動、教育支援、アセスメントと対応した教育目標設定

以下のように5つのディプロマポリシーのうち、①、②、⑤にかかわり、留学を推進している。

東京外国語大学(学士課程)のディプロマポリシー

(前略)

①高度な言語運用能力

- ・専攻言語に関し、読む、聞く、話す、書くという4技能で高度な言語運用能力を身に付けていること。
- ・国際社会で活躍するに足る、十分な英語運用能力を身に付けていること。

②世界諸地域についての知識・教養

- ・専攻する地域の文化・社会について、さまざまな観点から十分に学び、基礎的知識・教養を身に付けていること。

(中略)

⑤主体的に考え、行動し、発信する力

- ・ものごとを探求し、客観的に分析する力、さまざまな情報を体系化して整理する力、それらをわかりやすく表現する力を身に付けていること。
- ・短期・中長期の留学やインターンシップ等への参加の経験を通じ、主体性と世界の人々と協働する行動力を身に付けていること。

東京外国語大学(学士課程)のカリキュラムポリシー

(前略)

- ・短期、長期の留学や、国内外でのインターンシップを支援する体制を整え、留学やインターンシップを4年間の教育のなかに位置づける体制を整えます。

2. 海外留学および海外プログラムの実施状況とその内容

【ショートビジット（短期海外留学プログラム）】

実施主体：留学支援共同利用センター

実施期間：2週間から2か月未満（夏学期、冬学期）

実施国：40か国・地域（2017年度）

参加学生数：609人うち1年生376人（2017年度）

「ショートビジット」は、主には1年次に実施している海外プログラムで、夏学期と冬学期に、同大学が指定する交流協定校が実施するサマープログラムあるいはウィンタープログラムに参加するプログラムである。

同大学では、「ショートビジット」を通じて、入学して早い段階で、実際に現地に行って生の言語に触れ、またその背景にある社会や文化についても体験的に学ばせたいと考えている。これにより、自身が専攻する言語を何のために学修しているのかということへの気づきと、学修への動機付けにさせることを目標としている。1か月以内のプログラムに参加するだけで、画期的に語学力が向上するとは考えてはいないが、体験的に地域やそこに住む人々を知ることによって受けるカルチャーショックのようなものは、その後の学生の学びにおいて意義深いものだと同大学では考えている。こうした意義も踏まえ、同大学としては本来は必修化したい海外プログラムではあるが、専攻とする言語、そして留学先が多岐にわたり、治安の問題等があるため、実現できていない。全学での参加率は6割程度である。

学生にとってのプログラムの選択肢は豊富であり、2017年度には45か国・地域のプログラムを用意した（同年度の学生の参加実績は40か国・地域であった）。一部を紹介すると、たとえば、アンカラ大学（トルコ）でのプログラムは、語学コースで4週間学ぶものである。学生はホームステイ先に滞在し、午前中から13時までは授業、午後には現地学生との交流会、文化的アクティビティ、クラブ活動やボランティア活動などに参加するという生活を送る。他にもシーナカリンウィロート大学（タイ）でのプログラムは現地の学生の家にホームステイし、タイ語およびタイ文化を学ぶもの、王立プノンペン大学（カンボジア）でのプログラムは2年生を対象に実施され、カンボジア文学科の正規クラスに参加して学ぶものなどがある。カイロ大学アラビア語文化センター（エジプト）でのプログラムは冬期に実施される語学プログラムで、アラビア語を学ぶ1年生は基本的には全員参加する。

同大学では、「ショートビジット」について、参加した学生の学修に向かう意欲を大きく高めるプログラムであると考えている。学生は、現地の子どものコミュニケーションすらとれないなどまだまだ語学力が足りないことを体感したり、英語クラスでレベルの高いクラスに配属となり、教授内容やクラスメイトの英語力の高さにショックを受けたりして帰国する。同大学では、海外留学支援制度（JASSO）の自己評価アンケートの結果にその効果が表れていないのは、もともと語学力に秀でた学生でありながら、現地でまだまだ学修が足りないというショックを受けつつも、その事実を受け入れ、その後の学修動機につなげているからだとみている。

この成果として、「ショートビジット」に参加した学生の半数は長期留学にも参加している。たとえば2015年度に実施した「ショートビジット」に参加した学生244人のうちの129人（53%）が、2016-2017年度に交換留学を中心とした3か月から1年間の長期留学に参加している。

3. 事前・事後学習およびカリキュラム全体との関連

【グローバル社会に対応するためのカリキュラム設計（言語文化学部言語文化学科英語専攻の例）】

学期 教育活動	1年次		2年次		3年次		4年次	
	春学期・ 夏学期	秋学期・ 冬学期	春学期・ 夏学期	秋学期・ 冬学期	春学期・ 夏学期	秋学期・ 冬学期	春学期・ 夏学期	秋学期・ 冬学期
異文化対 応力育成	GLIP 英語科目							
	●世界教養科目 地域社会と共生 1A・1B, キャリアデザイン論 1A・2A, ことばとコミュニケーション A・B, 文化のおもしろさ A1・B1, 国際社会をひもとく A・B, 人間と環境 A1・B, 地域の視点から A・B, 世界の中の日本 A・B							
英語での 専門教育	●導入科目 言語研究入門 B, グローバルコミュニケーション研究入門 A・B, 総合文化入門 A		●概論科目 言語学概論 A・B, 日本語研究概論 B, 多言語・多文化社会論概論 B, 文化・文学概論 B, 思想文化概論 B, 南アジア文化概論		●概論選択科目 言語学 A, 言語教育学研究 A・B, コミュニケーション論 A・B, 通訳・翻訳論 A・B, 実践英語 A・B, 多言語・多文化社会論研究 A, ヨーロッパ文化研究 A, アメリカ文化研究 A・B, 南アジア文化研究 A, 西アジア・北アフリカ文化研究 A・B, 日本文化研究 A・B, 文化・文学研究 A, 思想文化研究 B			
	[英語 A] Interactive English, [英語 B] Academic English, [英語 C] Career English, [英語 A/B] Intensive English							
英語コミュニケーション力 育成	地域言語 A (英語 I) 10 科目必修		地域言語 A (英語 II) 10 科目必修		地域言語 A (英語 III) 8 科目必修			
海外プロ グラム	ショートビジット		交換留学					
	スタディツアー							

*GLIP 英語科目：グローバル人材育成言語教育プログラム(Global Linkage Initiative Program)。英語力を磨くための「GLIP 英語科目」と、国際的な教養を英語で身につけるための「英語による科目」から成る。

□	必修科目、実質的に必ず履修しなければならない科目	- - -	選択科目
□ - - -	正課外科目		

「ショートビジット」は、その後の言語学修への動機付けを目的とする科目として、選択科目ではあるが、事実上カリキュラムの中で重要な機能を果たす短期海外留学プログラムとして位置づけられている。

「ショートビジット」についての事前学習は、専攻言語の語学科目での学修に加え、CEFR-J**を用いた言語能力の診断、危機管理対策教材への取り組み、留学計画書の記入等が含まれる。事後学習として

は、ショートビジット体験報告書の提出を義務づけているほか、CEFR-J を用いた診断を行い、渡航前での診断との比較も行っている。

同大学のカリキュラムでは、まず1・2年次に2学部共通して、言語科目（地域言語 A、地域言語 C、GLIP 英語科目、教養外国語で構成）、地域科目、教養科目（基礎リテラシー、基礎演習、世界教養科目、スポーツ・身体文化科目で構成）からなる世界教養プログラムを中心に学ぶ。専門科目は、1年次に導入科目、2年次に概論科目を学んだ上で、コース・ゼミで学び、専門知識を深めていく仕組みになっている。またこうした基本的な科目との枠組みとは別に、英語のみで授業を行う科目の枠組みとして GLIP 英語科目があり、GLIP 英語科目は、世界教養プログラムや専門科目にそれぞれ開設されている。なお、上記のカリキュラム設計図は、言語文化学部言語文化学科英語専攻の例を示しているが、英語専攻の学生は言語文化学部と国際社会学部の両学部とも1割程度であり（全募集定員は言語文化学部370人、国際社会学部375人）、それ以外の9割の学生は英語以外の言語を専攻している。

同大学の6割の学生は交換留学を中心とした長期留学を行う。交換留学に参加する学生の場合、1～2年次の間に専攻する言語そのものと、その言語が使われている地域について学修し、2年次の間に留学先を決め、3年次秋から1年程度交換留学先で学ぶ。3年次の春学期のゼミで卒業研究のテーマの方向性を定めた上で、それと紐づけられるよう長期留学に参加する。学生は派遣先の大学で10～30単位を取得してくるが、どれだけの単位を取得できるかは、その学生の努力だけでなく、派遣先大学のプログラムが同大学のものと互換しやすいかどうかということにもよる。

長期留学に参加する学生が多いため、留年することなく4年で卒業する学生の割合は全学では例年30～40%である。

**CEFR-J：欧州評議会（Council of Europe）により2001年に公開された、Common European Framework of Reference for Languages（ヨーロッパ言語共通参照枠）をABC段階をさらに2分割した、12段階のレベルの枠組。

4. 効果測定・アセスメント、カリキュラムマネジメント

言語学修とその言語が使われる地域の学修を深めるカリキュラムの中で、それらに開設された各科目を学修し単位を取得することが、同大学が求める能力を獲得したエビデンスであると考えている。

具体的には、以下の方法で留学の効果を測定している。

- ・単位付与

派遣先での成果は帰国後に行う留学後教育の取り組み状況や修了書・成績証明書をもとに協定校担当教員により判定され、合格の場合は単位が付与されている。

- ・意識調査

本プログラム参加学生は、出願時に留学計画書、志望動機書、留学後は留学体験報告書を提出する。これを比べ、学生の意識の変化を把握する仕組みを整えている。

- ・CEFR 自己診断

語学能力の向上については、オンラインでCEFRの自己診断ができるツールを整備しており、グラフで能力別（読む、聞く、話す、発表）の伸びが確認できる。

- ・語学力向上の客観的な指標による把握

本学では、定期的なTOEICの受験を必須としている(英語の場合)。

5. 当該海外プログラムに参加しやすくするためのサポートや工夫

同大学では、「ショートビジット」への参加を促すため、2014年度より単位認定の制度を整え、クォーター制を導入した。これにより、2011年度に開始した同プログラムの参加者数は、特に2014年度以降、大きく増加してきた。

参加者年次	2011年度	2012年度	2013年度	2014年度	2015年度	2016年度	2017年度
1年次	28	12	14	118	254	295	376
2年次以上	56	69	78	191	239	211	233
合計	84	81	92	309	493	506	609

(東京外国語大学提供資料より)

またさまざまな地域で学べるよう「ショートビジット」における協定校の開拓を継続的に行っている。

6. 当該海外プログラム参加者の他の海外プログラムへの参加

同大学がねらいとする、学生への専攻言語やそれを使う地域についての学修の動機付けは成功している。たとえば2015年度1年次に「ショートビジット」に参加した学生254人のうち、2017年度に長期留学に参加した学生は129人であった。

II. 海外留学支援制度（JASSO）アンケートでみる留学前と留学後の結果比較

2016年度の海外留学支援制度（JASSO）学生アンケートにて、留学におけるジェネリックスキルの能力要素の伸びを集計した。下記は、調査対象となったプログラムと全大学の全プログラムの平均をまとめたものである。

集計対象：東京外国語大学 言語文化学部 Freshman Abroad Program、
国際社会学部 Freshman Abroad Program

※いずれも同大学での海外プログラム名は「ショートビジット」である。

サンプル数：198件

大分類	中分類	設問	内 容	設問別JASSOアンケート回答比較						中分類別伸び比較		大分類別伸び比較			
				当概プログラム平均			全体平均			同校平均	全体平均	同校平均	全体平均		
				留学前	留学後	伸び	留学前	留学後	伸び						
対人基礎力	親和力	Q9	自分の意見ややり方に固執せず、相手の意見や立場を尊重して柔軟に対応できる	3.74	3.90	0.17	3.51	4.02	0.51	0.15	0.47	0.21	0.53		
		Q10	チームで仕事をすると、自分と周囲の人々や物事との関係性を理解することができる	3.81	3.96	0.15	3.59	3.99	0.40						
		Q16	自分とは異なる信仰や文化的背景を持っている人を理解し、受け入れることができる	4.41	4.55	0.14	3.93	4.42	0.49						
	協働力	Q2	仲間に働きかけ、問題点を一緒に改善するために行動することができる	3.52	3.74	0.22	3.25	3.81	0.56	0.16	0.50				
		Q8	相手の話しやすい環境を作り、適切な意見を引き出すことができる	3.30	3.46	0.16	3.16	3.69	0.53						
		Q11	その場のルールや手続きに従って、自ら行動や発言を適切にすることができる	3.73	3.83	0.10	3.47	3.89	0.42						
	統率力	Q7	自分の意見をわかりやすく整理した上で、相手に理解してもらえよう的確に伝えることができる	3.13	3.43	0.30	2.95	3.59	0.64	0.36	0.66				
Q13		自分の文化背景の異なる場所また仲間とでも、リーダーシップを取ることができる	2.75	3.17	0.41	2.54	3.21	0.67							
対自己基礎力	感情制御力	Q12	ストレス状況に置かれても、自分の成長機会だとポジティブに捉え、前向きに対処することができる	3.33	3.76	0.43	3.20	3.88	0.68	0.43	0.68	0.37	0.69		
	自信創出力	Q14	リスクがあっても、挑戦してみることが大切だと考え、実行することができる	3.64	3.98	0.34	3.37	3.99	0.63						
		Q15	不十分な外国語力であっても、何とか意味を伝えようと積極的に発信することができる	3.75	4.15	0.40	3.36	4.25	0.89						
	行動持続力	Q3	自ら目標を設定し、失敗を恐れず粘り強く行動することができる	3.65	3.93	0.29	3.34	3.92	0.58					0.29	0.58
対課題基礎力	課題発見力	Q4	自分なりに現状分析して課題点を具体的に提示することができる	3.62	3.95	0.33	3.41	3.89	0.48	0.34	0.55	0.35	0.57		
		Q6	既存の発想にとらわれず、課題に対して新しい考えで、意見やアイデアを工夫して提案できる	3.09	3.43	0.34	2.93	3.54	0.61						
	計画立案力	Q5	課題に向けた解決プロセスを考え、計画的に実行することができる	3.22	3.62	0.39	3.10	3.68	0.57					0.39	0.58
	実践力	Q1	自分からやるべき課題を見つけて率先して取り組むことができる	3.57	3.89	0.32	3.28	3.88	0.60					0.32	0.60
その他		Q17	国内・海外を含めて、外国人との交流がある	3.63	4.12	0.49	3.08	4.00	0.92	—	—	—	—		
		Q18	専門分野の勉強へのモチベーションがある	4.18	4.16	-0.03	3.70	4.12	0.42	—	—	—	—		
		Q19	語学の勉強へのモチベーションがある	4.49	4.46	-0.03	3.84	4.45	0.61	—	—	—	—		
		Q20	留学先の社会・習慣・文化に関する知識がある	3.23	3.88	0.66	2.88	3.84	0.96	—	—	—	—		
		Q21	政治・社会問題・国際関係について、知識・関心がある	3.67	3.76	0.09	3.01	3.64	0.63	—	—	—	—		
		Q22	社会での男女共同参画(男女平等)の重要性を認識している	4.17	4.21	0.04	3.57	3.88	0.32	—	—	—	—		
		Q23	将来の方向性・進路について、明確な考えを持っている	3.11	3.14	0.03	2.95	3.49	0.54	—	—	—	—		

Ⅲ. 学生インタビュー

1. 東京外国語大学学生 1 (言語文化学部アラビア語 3年)

■入学前の海外・異文化体験、海外プログラム参加に対する気持ち

幼い頃より家族で毎年海外旅行に行っており、アメリカやシンガポールなどへの渡航歴がある。自分が通っていた小学校では国際理解や英語の授業があり、そうした授業が好きで、中高生の頃から海外留学をしてみたいと思っていた。そして高校時代に英語圏に留学したいと親に相談したが、時期尚早と反対され叶わなかった。そのため、大学に進学したら必ず海外留学をしようと考えていた。

進学先については、英語が得意であったので、かねてより当大学に行きたいと考えていた。高校時代、経済番組が好きで、そうした番組の中でアラブ諸国が目覚ましい発展を遂げ、“これからはアラブの時代”ということが言われていることを知り、アラブ諸国の社会、文化、宗教、建築そして授業で習った歴史などに強い関心を持つようになった。また周りの人から、“人がやらないことをやれば将来生き残れる”というアドバイスももらった。こうしたことを勘案して、当時の周囲の同級生たちの間ではあまり注目する人もいない、アラビア語やアラブ社会について学ぶ当言語コースを志願した。

1年次秋学期にエジプトへの海外プログラム「ショートビジット」に参加したのは、入学直後より学び始めたアラビア語やアラビア地域の学修が大変興味深く感じたため、そして3年次の長期交換留学でも同地域に行くことを希望していたので、まずは現地を見てこようと考えたためである。

■参加した海外プログラム

▶ スタディツアー (スリランカ・マレーシア・シンガポール 1年次秋学期 10日間)

この海外プログラムはピースボート連携のプログラムで、船に乗って東南アジア諸国を周り、それぞれの寄港地でNGO団体を訪問し、その国が経験したさまざまな紛争について英語で学ぶという内容である。具体的には、現地の人々がどんな紛争体験をしたのか、それがいかに解決されたのか、解決した後どうなっているのかということなどについて、レクチャーを受けそれについてディスカッションをするといったことに取り組んだ。自分は英語が得意なつもりで参加したが、参加者には帰国子女が多いなど英語が堪能な学生が多く、英語による授業もハイレベルでついていくことができず、大変ショックを受けた。得意だと思い込んでいた英語であっても実力不足で、十分な準備もないまま参加したことを反省した。

▶ ショートビジット (エジプト 1年次秋学期 1か月)

「ショートビジット」では1か月間、エジプトの語学学校に通ってアラビア語を学んだ。アラビア語には書き言葉と話し言葉があり、自分が大学1年次に学んだのは書き言葉だけで、語学学校で学ぶのも書き言葉のみであった。語学学校で学ぶ学生には日本を含む東アジアの学生が多く、他にヨーロッパやアメリカの学生もいた。彼らとは書き言葉や英語で会話できた。しかし現地では話し言葉しか知らない人々も多く、赴いた当初は、特に生活面でアラビア語による会話ができずに困った。そこで自分と同じ東京外国語大学から現地の大学に長期留学で来ている先輩に、日常会話程度の話し言葉を教えてもらい、片言であっても少し話せるようになり、道に迷った時には通行人に道を聞くことができた。

現地では自分で探したホテルに滞在した。ホテルでは、覚えたてのアラビア語(話し言葉)を使って、従業員やオーナー家族と会話をした。またある時、洗濯機を貸してもらったのでお礼の品物を持って行ったら、家での食事に招かれ、片言ではあったが会話を楽しむことができた。ただ何れにせよ、話し言

葉については、派遣留学に向けてしっかり学ぶ必要があると感じた海外プログラムであった。なお1か月のプログラム終了後、そのまま2週間観光で滞在した。

▶ 長期交換留学（エジプト 3年秋学期 1年間）

長期交換留学に行く前の2～3年次には、大学で開設されているアラビア語（話し言葉）の科目を履修したり、学内にいるエジプト出身のアラビア語のネイティブスピーカー教員に個別で話し言葉の指導をしてもらったりして留学に臨んだ。

長期交換留学はエジプトの大学で1年間留学、うち半年間は付属の語学センターでも学んだ。同大学では日本語学科で翻訳演習を学んだ。テキストの指定の箇所を事前に翻訳して授業に臨み、授業ではそれを確認するという形態や、アラビア語の映像に日本語で字幕をつけるといった形態で進められた。帰国後、この留学で8単位が認められた。

現地では、東京外国語大学から共に同じ大学に留学した同期3人で同じ賃貸アパートに住んだ。3人も大学や語学センターで学ぶ科目は同じであったので、お昼ご飯を食べたり、放課後にカフェに行ったり、スーパーマーケットに買い物に行ったりと3人で行動することが多かった。そうした中でも、派遣先大学の学生や教員、アパートに住むオーナー家族、アパートの警備員、よく行くお店の店員など、現地のさまざまな人々と積極的に会話をした。こうした会話を通じ、現地の学生が気軽に家に呼んでくれたり、道に困っていると通行人が道を教えてくれたりと、人々の温かさについても知ることができた。これができるのは、留学に行く前に話し言葉を学修してきた成果だと考えている。

1年間の留学生活で、以前よりもたくましい自分に成長できたと自負している。それまで一人暮らしもしたことがなかった自分が、家事をしたり、頻繁に起こる停電や断水に対処したりできたということ、あるいは派遣先大学の職員にも相談し、苦勞しながらビザの更新手続きを行えたことなどが自信に繋がっている。留学ではアラビア語の書き言葉および話し言葉の両能力を高めることができたのと同時に、現地の社会や文化、人々の考え方を深く知ることができた。

■事前事後学習について

特定の事前学習はなかったが、「ショートビジット」で感じた話し言葉への理解不足から、それに関する必要な学修を自ら行なった。また事後学習ではないが、文化人類学を学ぶゼミに所属した自分は、留学での学修と見聞を活かし、エジプト人の価値観や、9割がイスラム教徒を占めるエジプト社会におけるキリスト教徒のアイデンティティなどをテーマにした卒業論文に取り組みたいと考えている。

■満足・不満足な点

派遣先大学の授業で教員が授業を遅刻したり、急に休講にしたりすることが重なったため、その理由を同大学に質問したところ納得できない説明であった。そこで東京外国語大学からクレームを入れてもらったところ、担当教員は怒って辞めてしまった。後から聞いたところその教員はボランティアだったようである。とはいえ交換留学の協定を結んでいるのに受け入れ体制がいい加減なのはおかしいと感じた。

■今後について

留学でアラビア語の話し言葉にはだいぶ慣れたが、書き言葉は文章のジャンルによって使われる単語

や表現の仕方が異なりまだ十分には学べていない。留学で触れた書き言葉は、政治社会やニュースに関するものであった。最近では文学で使われる書き言葉を中心に学んでいる。また帰国後も新たにアラビア語の科目を履修したり、現地で買って来た書籍を読んだり、あるいはアラビア語のドラマを視聴したりして“アラビア語漬け”の生活を続けている。

現在就職活動を行なっているが、留学先や大学で学んだ素養を活かし、メーカー、商社、マスメディアなどでアラブ諸国にかかわるような職業に就きたいと考えている。

2. 東京外国語大学学生 2（国際社会学部ペルシア語科 2 年）

■入学前の海外・異文化体験、海外プログラム参加に対する気持ち

小中高は私立で英語教育に力を入れている学校で学んだ。小学生のころから英語のネイティブスピーカーの先生と触れ合う機会が多く、自然に 4 技能を身につけることができた。学校の勉強が大変だったこともあり、語学も含めて特に塾や習い事には行かず、Z 会の通信教育を小学校から高校卒業までやっていた。

海外に興味を持ち始めたのは高校 1 年の時。世界史の授業でイスラム教のことを勉強した際、自分が信仰するキリスト教と共通する部分が多いのになぜ対立してしまうのかと思い、図書館で本を借りて調べ進めていくうちに中東やその地域の言語（ペルシア語やアラビア語）に興味を持つようになった。

海外の情報はいろいろなメディアから見聞きするが、メディアを通じた情報だけだと真実が見えてこないし、中東については情報すら入ってこない。その国・地域のことや言語を学び、現地に行って確かめたいという思いをもって東京外国語大学に進学した。

■参加した海外プログラム

➤ Manchester International Summer School（イギリス 1 年次夏 3 週間）

4 月後半に英語圏の留学説明会と危機管理説明会に参加したが、留学までに指定の講座を受講するということなく、手続きも留学支援共同利用センターに相談しながら自分で行った。現地での住まいは、一人部屋の寮であった。寮生は中国、韓国人ばかりだったため英語でコミュニケーションをとった。

授業は 9 時から昼過ぎまで、すべて英語で行われた。1 週目は産業の歴史について、2、3 週目はそれぞれ 5 つのテーマから一つ選んで受講した。2 週目は大好きなビートルズの講座、3 週目は絵画の歴史（モダン主義からロマン主義）を学んだ。各テーマでは、最初の 2 日間は講義、3 日目はテーマに関連する施設に赴きフィールドワーク、4 日目はそれまでの振り返り、5 日目にグループごとに討論、プレゼンテーションを行った。他にも授業後に行われる 5 種類ほどのお楽しみプログラムが用意されていて、大学近くの通称カレーマイルといわれている場所にいったカレーを食べたりして楽しんだ。

➤ 夏期ペルシア語集中講座（イラン 1 年次夏 1 週間）

授業は最初の 3 日間でしかも午前中しかなく、あとは現地のスタッフに連れられてひたすら観光するというものだった。

授業はペルシア語で行われた。ペルシア語は習いたてだったこともあり、英語での通訳を介してなんとか授業についていった。外出先で買い物した際などには、ゆっくりペルシア語でやり取りすることはできたが、全体を通して聞き取りはまだ力不足だと痛感した。

■事前事後学習について

事前学習は、特に用意されていない（通常の語学の授業がその役割を果たしている）。

事後学習は、マンチェスター大学の留学では、帰国後に、学んだ3つのテーマのうちから1つを選び、2,000～2,500語の最終レポートを作成し、留学先の大学に提出した。また、留学体験報告は、両プログラムともに Web 上でフォーマットにしたがって入力した（報告の内容は公開され、誰でも閲覧できるようになっている）。

■成長を感じる点は

もともと消極的ではなかったが、話さないでいることが許されない環境で学んだことで、より積極的な姿勢が身についたと思う。また、自身の英語力が十分通用するとわかり自信がついたし、まだまだと思ったペルシア語も、その後の頑張りで3年次に参加を予定していた派遣留学の基準（IELTS6.0以上やGPAなど）もクリアできた。今では、アフガニスタンやイランの友人とも普通に会話ができるようになっている。

自分が所属しているペルシア語科の同級生は13人で、うち留学をしていない学生は3人。留学していない学生と比べて、自分が留学をきっかけにどの程度成長しているのかはわからないが、現地に行って肌で感じ、刺激を受けたからこそ、派遣留学の基準をクリアするなど、さまざまな課題を乗り越えられてきているのだと思っている。

■満足・不満足な点

満足度は高く、不満足な点はない。

大好きなビートルズについても学べたし、内容には大変満足している。ペルシア語集中講座については、後半は観光が主になり、拍子抜けの結果に終わったが、その後のモチベーションを上げるには十分な体験ができた。

費用については、食費等込で50万円。海外留学支援制度（JASSO）からは8万円の奨学金をいただいた。奨学金以外は、両親に負担してもらい、本当に感謝している。

■今後について

3年次8月から中東の研究が進んでいるイギリスのロンドン大学アジアアフリカ研究学院に派遣留学に行く予定。中東やペルシア語だけでなく、卒業論文のテーマであるジェンダー、イランの女子教育について学んできたい。帰国は4年次の7月になるが、卒業論文を書き、就職を決めて4年で卒業できるかどうかはわからない。国連に関わりたいという気持ちもあり、大学院に進学することも考えている。

3. 東京外国語大学学生3（国際社会学部3年）

■入学前の海外・異文化体験、海外プログラム参加に対する気持ち

高校1年生のとき、高校が主導するカナダ短期留学に参加した。それまでは海外旅行の経験しかなかったため、そこで初めて異文化に触れる楽しさや外国人と本格的にコミュニケーションをとる喜びを知った。しかし、日本人学生のみでのクラスで授業を受けていたことや、日本人教員の付き添いもあり守られた環境でもあったため、大学では必ず一人で長期留学に挑戦したいと考えていた。

英語をまだ実践的に使えていないという思いと、再びカナダに行きたいという思いがあり、大学では短期留学で英語圏へ行き、長期留学で専攻語（スペイン語）の地域に行こうと計画していた。大学在学中に2回留学に行くことは入学前から決めていた。

もともと宗教系の中学・高校に通っていたこともあり、食料廃棄問題には関心を持っていた。大学に入学してからは学生団体に所属し、フィリピンのストリートチルドレンに接する機会があった。そこで日本では当然のように与えられているものが、与えられない子供たちがいるということに衝撃を受けたと同時に強い問題意識を持ち、大学ではそういった社会問題について学びたいと考えるようになった。

■参加した海外プログラム

▶ English for the Global Citizen（カナダ 1年次冬学期 1か月）

カナダのバンクーバーに1か月滞在する、語学修得がメインの短期留学。プレイスメントテストによって習熟度別にクラスが決定する。午前と午後で授業がわかれ、先生も異なる。午前は授業でLGBTや子どもの労働といった社会問題に関する授業を受け、午後は街に出てインタビューをするなど、実践的な英語を学んだ。

▶ トビタテ（メキシコ、ロンドン 3年次秋学期 1年）

食料廃棄量の削減というテーマを設定し、10か月間メキシコに、その後1か月間イギリスに滞在。大学や授業の選び方は自由で、現地で取得した単位は帰国後に互換する仕組み。メキシコでは国立自治大学経済学部で農業経済や開発経済の分野で食糧問題や貧困に関わる授業を履修。スペイン語修得のために大学付属の語学学校にも通った。その後はロンドンのチャリティ団体に所属し1か月間食料廃棄量削減に向けたボランティア活動を行った。

■事前事後学習について

トビタテのほうは、事前学習と事後学習がそれぞれ1泊2日で設計されている。

事前学習では教室に入ると所属も年齢も多様なグループが組まれていて、互いの計画のブラッシュアップを行った。他人から自分の計画に対する意見をもらったり、他人の計画を知ることによって刺激をもらったりできたので良かったと感じた。事後学習としては、自分が留学で学んだことのプレゼンテーションを行ったり、留学中にどういった精神的な浮き沈みがあったかを折れ線グラフで示したり、基調講演を聴いたりした。留学を改めて振り返ることで、留学経験を今後の人生にどう活かすかを考えるきっかけとなった。

もともと食料廃棄問題に関心があったが、メキシコで経済学を学んだことで、“開発経済”という更に大きな分野に関心を持った。帰国後は所属していたゼミの担当教員に自分の興味関心の変化について相談したところ、他のゼミを紹介してもらい、ゼミを移ることになった。そして日本でも留学中に学んだ

分野に近い授業を自ら選んで受講した。

■成長を感じる点は

さまざまな能力が伸びたと感じるが、特に異文化コミュニケーション力、積極性が最も伸びたと感じている。現地の人しかいない環境に一人で飛び込む経験であったため、どんなにスペイン語に自信がなくても自分から話しかけないと生きていけないと感じて必死で生活をしていた。そのため、帰国してからも初対面の人と話すことに抵抗もなく、物怖じしなくなった。専門知識の経済学については、まだまだ学習が足りないと感じるし、高度な知識であるため日本語で学ぶほうが知識の吸収は早いと考えている。

■満足・不満足な点

全体として、大変満足している。まず、異文化コミュニケーション力や積極性が身についたことに満足している。また、学問的な意味では自分の興味関心を改めて見つめなおす機会となり、専門分野の変更につながったことに大きな意味を感じている。

また、特にメキシコでは色々な国の学生と深い友達になれて、今でも交流が続いている。そういった交流がまた英語学習のモチベーションとなっている。

■今後について

開発経済、食料廃棄といった分野にアプローチできるような職業に就きたいと考えている。

(8) 九州工業大学

A. 全学

【要旨】

訪問調査対象プログラム名：グローバルコンピテンシー獲得のための海外協定校短期派遣プログラム

類型：短期×共同ワークショップ体験 or 専門研究×自由選択×独立型

- ▶ グローバルに活躍する技術者に必要な能力を Global Competency for Engineer (GCE) として定義づけ、全学的に GCE 教育改革に取り組む。
- ▶ 多様な海外派遣プログラムを提供しており、平成 28 年度の海外派遣数は 500 人を超える。
- ▶ グローバルコンピテンシー獲得のための海外協定校短期派遣プログラムは、韓国、マレーシア、中国への短期派遣で、低学年向けの異文化体験、高学年向けの専門プログラムがあり、全学から参加が可能。

I. 海外プログラムに関する詳細レポート

1. 教育活動、教育支援、アセスメントと対応した教育目標設定

産業界のニーズに即したグローバル人材を養成するために、技術者に必要な能力を Global Competency for Engineer (GCE) として定義づけ、全学的に GCE 教育改革に取り組んでおり、求められる能力として、以下の 5 つの能力を設定している。

1. 多様な文化の受容
2. コミュニケーション力
3. 自律的学習力
4. 課題発見・解決力（探究する力）
5. デザイン力

多様な海外プログラムを提供しているが、いずれのプログラムもこの 5 つの能力の育成を目標としており、派遣前後でルーブリックを用いて自己評価を行っている。ルーブリックは、5 つの能力について、BASIC→SEMI-ADVANCED→ADVANCED→MASTERLY の 4 段階の指標が示されており、1～4 の能力まではすべてのプログラムで共通だが、「5. デザイン力」については、ものづくりに直結する要素であり、プログラムごとに異なる指標が設けられている。

2. 海外留学および海外プログラムの実施状況とその内容

学部・学年を問わず、全学生が対象となっているが、低学年向けと高学年向けに分類される。低学年向けのプログラムは、異文化交流・異文化理解に重点が置かれ、現地の学生とのグループワークや、工場見学で日系企業の現場を見て、国際的な気づき (global awareness) を促すことを目的としている。高学年向けのプログラムは専門分野の学修に重点が置かれており、専門分野の講義やディスカッション、シンポジウムなどを通して、学生が専攻している専門分野が海外でどう展開されているかを学び、帰国後の学修につなげることを目的としている。

プログラムの具体的活動内容

訪問先：マレーシア（マレーシアプトラ大学）11日間 参加者6人 低学年対象（原則1年次）

マレーシアプトラ大学は九州工業大学の現地拠点がある。言語学センターで日本語を学ぶ学生とのグループワークを実施する。お互いの文化を紹介し合っ、文化の違いについて話し合ったり、教員から与えられたテーマについてディスカッションを行う。現地では、マレーシア人の学生とともに、寮に滞在する。マレーシア文化の理解のために、モスクやヒンズー教寺院など、伝統的な建物を訪問したり、昔ながらの様式での生活を体験する1泊2日のビレッジホームステイなども含まれる。

訪問先：中国（揚州大学）12日間 参加者14人 高学年対象

九州工業大学の学生の派遣と、揚州大学の学生の受け入れプログラムの実施にあわせてシンポジウムを隔年で実施している。

プログラムは毎回変化しているが、初級中国語（発音から、街中で買い物ができる程度）の習得、文化体験（茶道や書道など、同じ名前でも全く作法が違う）、研究室訪問などを行う。研究室訪問は、厳密に自分の専攻分野と同じ研究室というわけではないが、分野横断的にどのような研究が行われているのかを相互に認識することを目的としている。学術交流は英語を使って行われる。大まかな方針やリクエストを九州工業大学から提示し、派遣先の大学がプログラムを組んでいる。

訪問先：韓国（韓国電子技術研究院、スンミョン女子大学、韓国交通大学校）9日間 参加者10人 高学年対象

滞在期間中に、それぞれの機関を訪問し、専門の授業を受講したり、事前に作成した自分の研究内容の発表用スライドを使ってミニポスターセッションを実施する。また、ミニシンポジウムのような形式になることもある。研究室のセミナーを、海外の学生と一緒に行うようなプログラムとなっている。使う言語は、英語。訪問前には、英語によるプレゼンテーションの練習なども行う。

3. 事前・事後学習およびカリキュラム全体との関連

どの海外派遣プログラムも共通して、事前・事後のプログラムが一連のパッケージとして設定されている。

海外派遣プログラム共通の事前教育としては、危機管理講習と、異文化に対峙したときの自分の性格・態度を自己認識するために、異文化適応度を測る簡単なセルフチェックテストを実施している。その結果に基づいて自己分析を行い、レポートを作成する中で、共感することの大切さを理解していく。そのほかに、派遣先・研修内容に合わせて、語学研修や異文化理解のための講座、プレゼンテーション実習などが設定されている。

事後学習としては、振り返りと成果報告会を必ず行っている。派遣期間中に経験したこと、学修したこと、また足りなかったことなどをふりかえって、成果報告書にまとめるとともに、派遣前にも実施したルーブリックに基づく自己評価を再度行い、成長を確認する。さらに、留学の成果を発信することを目的として、発表資料を作成し、成果報告会を行っている。

多様な海外プログラムを提供しているが、すべて4年間あるいは6年間の学修のプロセスにあわせて、派遣後の学修・研究活動につなげるようにデザインされている。クォーター制を導入しており、教養教

育科目のなかに地球市民を意識した講義を展開する「グローバル教養教育」という科目を置いている。これを履修した学生が、夏のマレーシアの短期派遣プログラムに参加し、さらに長期派遣プログラムに関心を持つという流れを期待している。また、高学年を対象に海外インターンシップを置いているが、これは就職活動が目的ではなく、現地の日系企業でのインターンシップの経験から、日本国内のメーカーに就職しても海外で働くことがあり得るということを実感し、日本の技術が世界でどのように展開されているかを知るためのもので、あらためて専門の学修への意識付けをするという設計となっている。さらに、大学院に進む学生には、研究室派遣を勧めている。もちろん、すべての学生がそのストーリー通りに進むわけではなく、4年次になって初めて異文化体験プログラムに参加して意識が変わる学生もあり、学生の興味・関心にあわせて、さまざまなプログラムを提供している。

これらを体系的にプログラム化したものが、グローバル・エンジニア（GE）養成コースである。GE養成コースでは、学部の卒業要件や大学院の修了要件とは別に、グローバル教養科目の履修のほか、海外留学や留学生との協働学習が必修となり、英語能力試験のスコアをコース修了要件とするなど、グローバル人材に必要なスキルを習得できるようにデザインされている。学部3年次にコース登録するが、平成29年度の3年次の30%弱が登録している。

4. 効果測定・アセスメント、カリキュラムマネジメント

前述の5つの能力について、ポートフォリオ上で、派遣前後にルーブリックに基づき学生が自己評価をしており、プログラムとして学生の成長を可視化している。しかし、派遣前に過大評価をしている学生は自己評価が下がることもあり、客観的な評価の導入が課題となっている。

また、成果報告書の内容を分析して、どのようなポイントで学生が学びを感じているかを取りまとめ、関係する委員会に報告したり、プログラムごとのアンケートをもとに学生の反応や関心を調査したりして、プログラムの改善に活かしている。

5. 当該海外プログラムに参加しやすくするためのサポートや工夫

平成28年度から、クォーター制を全学的に導入している（ただし、“クォーター制を導入したから、海外留学が増えた”という結果は出ていない）。大学院および一部の学科では学部段階でも第3クォーターに必修科目を置かないことで、海外インターンシップや中・長期の海外留学を実施しやすい配慮がなされている。

経済的な支援として、海外留学支援制度（JASSO）の奨学金を受給している学生のほか、大学や同窓会から渡航費の一部を支援する制度を設けている。

大学としては、長い期間海外を経験してほしいという思いはあるが、一方で、学年が上がると研究に費やす時間が増えるため、長期留学が難しい場合もある。そのために、専門分野の学修のための短期プログラムも多く提供している。

6. 当該海外プログラム参加者の他の海外プログラムへの参加

海外派遣プログラムを整備し始めて、2～3年ほどであるため、まだ海外派遣プログラムへ複数回参加する学生の状況などは把握できていない。担当者の実感としては、複数回参加している学生は多いと感

じる。一度参加した学生からは、“次は別の場所に行きたい” “もっと長く海外で暮らしてみたい” “今度は専門分野に特化したプログラムがいい” という声をよく聞く。

大学院修了までに海外での学会発表なども含めて 80%の学生が海外渡航や留学生との協働学習を経験していることを目標としている（平成 30 年度末で、44%程度）。

II. 学生インタビュー

1. 九州工業大学学生 1（工学部電気電子工学科 4 年）

■入学前の海外・異文化体験、海外プログラム参加に対する気持ち

大学に入学する前は、海外旅行にも行ったことがなく、行きたいとも考えていなかった。異文化体験と言えば、英語の時間に ALT（Assistant Language Teacher）と接するぐらいしかなく、入学前には大学で留学や海外プログラムを体験したいという気持ちは全くなかった。

■入学後の気持ちの変化

入学後も留学や海外プログラムに参加したいという気持ちにはならず、九州工業大学が力を入れているというグローバル・エンジニア育成プログラムのことも、海外に関心がなかったこともあり、あまり知らなかった。6 年間のプログラムなので、九州工業大学以外の大学院に進学すると無駄になるということも、登録しなかった理由の 1 つだった。

3 年次までは海外プログラムと無縁で過ごしたが、4 年次になって大きく変わったのは、研究室に配属になり、指導教授から海外プログラムへの参加を促されたこと。勧められたのは出来上がっているプログラムなので気持ちも楽だったし、奨学金が貰えるので参加のハードルが低く、参加することにした。

■参加した海外プログラム

➤ 日韓中サマープログラム SP!ED（中国 4 年次夏休み 14 日間）

江蘇大学に、日本から 20 人弱、中韓からも同程度の学生が参加して 5 人 1 組の合同チームを形成し、ロボットを作成するというプロジェクト。共通語は英語で、自分の英語は絶対に通じないと思っていたが、1 週間程度で仲間の話す英語がかなり理解できるようになった。自分の専門はセンシングやプログラミングであり、共同して“自動ゆりかご” ロボットを完成させた。単なる語学研修ではなく、専門知識を活かして共同でロボットを作るために、道具としての英語が必要だというのが良かった。

➤ 常熟理工学院学生派遣（中国 4 年次後期 5 日間）

11 月に教授たちが常熟理工学院との提携交渉に行くのに同行するプログラムだった。交渉過程に同席するとともに、派遣先の研究室で現在の取り組みについて説明してもらった。

➤ グローバルコンピテンシー獲得のための海外協定校短期派遣プログラム（中国 揚州大学 4 年次 後期 12 日間）

1 月に揚州大学で、中国語と中国文化を学ぶプログラム。午前中は中国語の授業があり、第二外国語に中国語を学んでいたこともあるが、最後には自分一人で買い物や、食堂でメニューを見て注文ができるようになった。また、揚州大学の研究室を訪問して取り組んでいる研究を紹介してもらうとともに、自分の研究を英語でプレゼンテーションした。

▶ 上海同済大学・交通大学派遣プログラム（中国 4 年次後期 4 日間）

インタビュー時点では、これからの参加が決まっている 2 月実施のプログラム。

■事前事後学習について

事前と事後に自己評価を行い、事後には報告のプレゼンテーションを行った。このような大学の所定の事前事後の学習とは別に、自分の研究を英語でプレゼンテーションするため、その内容を先輩たちに聞いてもらい、アドバイスをもらった。

カリキュラムとの関連では、3 年次までにマイコンのプログラミングを PBL で学んでおり、またセンシングなどの専門知識も学んだうえで、4 年次でその経験を活かしてロボット作りに取り組む日韓中サマープログラムに参加できたことが大きかった。

■成長を感じる点は

まず、最初の日韓中サマープログラムに参加して、海外や世界に対する自分の考えが劇的に変化した。日本人の多くは日本語しか話さないが、中国も韓国も学生は普通に英語を話している。想像していたよりも海外は進んでおり、自分も変わらなくてとは痛感した。帰国してから TOEIC の参考書を購入して自分で隙間時間に取り組んでいる。

また、行こうと思えば海外はとても近いものだと感じた。それで、続けざまに 2 回の海外プログラムに参加し、さらにもう 1 回の海外プログラムに参加を予定している。1 回目の参加で考えが変化していなければ、このようなことは自分にはあり得なかった。

また中韓の学生はプレゼンテーションについて、シートの作成が細部までデザインされており、ヒトに伝える能力が高いと感じた。帰国してからは、自分のプレゼンテーションでもいかに伝わりやすくするかを意識するようにしている。

■満足・不満足な点

4 回の海外プログラムすべてで奨学金が支給され、自己負担はお小遣い程度だったのがとても助かった。ただ、1 回目の日韓中サマープログラムについては、まだ海外に対して消極的な時期だったので、奨学金がなければ参加していなかったと思うが、2 回目以降は自費でも参加していたと思う。

■今後について

九州工業大学の大学院進学を決めているが、機会があれば中長期の留学にも行ってみたいという気持ちになっている。ただし、就活などの関係で難しいのではないかと、という気持ちもあって、必ず行こうというところまでは至っていない。

また、外資系や海外企業に就職したいとは思っていないが、日本企業に就職して海外勤務などの機会があれば積極的に手を挙げたい。

日韓中サマープログラムに参加していなければ、そのような考えはとても持っていなかったと思う。

2. 九州工業大学学生2（工学部電気電子工学科4年）

■入学前の海外・異文化体験、海外プログラム参加に対する気持ち

大学入学前までは、海外旅行・異文化体験などは全くなかった。高校3年時に大学卒業後の進路について調べる機会があったときに、社会に出た後を考えると、学生時代にグローバルな取り組みをしておく必要があると思い、大学進学後には留学にチャレンジしてみたいと考えていた。しかしながら、入学後に留学生と会話してみたが、自身の英会話力、コミュニケーション力が全くないことを痛感し、なかなか足を踏み出せずにいた。4年生となり、大学院への進学が推薦で決まり、大学院進学が決定している学生に対して、担当教授から留学の勧めがあったことから参加を決めた。

■参加した海外プログラム

▶ 日中韓サマープログラム SP!ED（中国 江蘇大学 4年次夏休み 14日間）

日本・中国・韓国からそれぞれ20人ほど、計約60人の学生が参加し、3か国から2人ずつ6人が1グループとなり、設計・開発・製作・発表など“ものづくり”のすべてを自分たちで考えて取り組んでいくプログラム。日本では山口大学が主幹となっており、九州工業大学からは5人で参加。

“世の中に役立つものを作る”というテーマで、最初は杖に赤外線センサーを取り付け、障害物が近づくと反応し、振動などで伝えるものを考え提案したが、教授陣からセンサー精度の問題などを指摘され、火災報知機を色で表すものを作成。3つのセンサー（温度・ガス・煙）を搭載し、それぞれに閾値を決め、信号機のように色が変わり危険度を伝えていくものを作成。さまざまな障害のある人が一目で見てわかるセンサーで、より短時間で安全な場所へ誘導できるように工夫し、銅賞を得た。

コミュニケーションは英語とボディランゲージ。プログラム言語については、共通の言語なので互いに理解できるが、作業の役割分担などは、単語を調べながらボディランゲージも交え伝えた。当初、言葉が全く伝わらない中でコミュニケーションをとらなければならず、緊張時におけるメンタル面など度胸がつくとともに、コミュニケーション能力も鍛えられた。

▶ グローバルコンピテンシー獲得のための海外協定校短期派遣プログラム（中国 揚州大学 4年次 1月 12日間）

中国語を学び、中国文化に触れる体験プログラムと、自分たちの研究内容を英語で発表するもの。3研究室合同のプログラムで、希望者13人で参加。

英語での研究発表を行うことは大学入学時には考えていなかったが、先輩たちの英語での発表、学会での発表などを知るうちに、大学院進学前にぜひ体験しておきたいと考え参加。

▶ 3研究室合同海外大学視察（中国 上海交通大学・同済大学 4年次 3月 4日間）

上海交通大学と同済大学の研究設備、施設を見学し、訪問大学の学生との交流を行うプログラム。学部4年生5人、院生7人の12人で参加予定。

■事前事後学習について

夏に参加した「日中韓サマープログラム SP!ED」では、事前学習として危機管理講習を、事前事後の自己評価として異文化セルフチェックを行った。また事後には、自身が成長した点などを体験レポートとして大学へ提出を行った。

1月の「海外協定校短期派遣プログラム」では、自身の研究内容を英語でプレゼンテーションする機会

があったため、何度もリハーサルを行い、教授や准教授に添削をお願いし、修正を行った。帰国後は、夏期と同様に、大学へ体験レポートを提出した。

■成長を感じる点は

今回、海外へ行ったことにより、外国人に接する意識が大きく変わってきた。江蘇大学では大学の寮に宿泊し、日本人同士の二人部屋であったが、自由時間には中国の学生が食事に誘ってくれ、韓国の学生たちも含め、みんなで観光や食事など行動を共にし交流が持てた。揚州大学では、2回目ということもあり、現地での生活にはすぐ順応できた。これらの経験により、自ら進んで英語でコミュニケーションが取れるようになった。帰国後、アルバイト先でも社員の方から“話しやすくなった”と前向きな姿勢が評価され、新人指導を任されるなど、コミュニケーション能力は上がった。

■満足・不満足な点

自身、成長できた点が多々あったため、一連の海外プログラムには大変満足している。プログラム内容のみならず、自分のコミュニケーション能力が向上したと思える点が多い。また、研究室仲間との連帯感も生まれるなど、今後の研究活動にプラスになる点が多い。

渡航先がアジアということもあり、参加費のほとんどが奨学金で賄えた点も大きい。費用面でのハードルの低さに感謝している。

■今後について

今回の一連の海外プログラムは、卒業要件など単位に関わるものではないものの、大学での研究内容と密接にかかわっている。交換留学など、長期の留学については考えていないが、今後も機会があれば参加していきたい。

将来は、システムエンジニアとして自動車メーカーやAI関連に就職し、リーダーとして設計開発を担い、さまざまな国の人たちと関わりながら、新しい製品を世の中に出していきたいと考えている。

B. 情報工学部

【要旨】

訪問調査対象プログラム名：国際先端情報科学者養成プログラム

(International Informatics Frontier : IIF プログラム)

類型：海外研修Ⅰ＝短期×語学習得×自由選択×コース組み込み型

海外研修Ⅱ＝短・中期×専門履修×自由選択×コース組み込み型

- ▶ 情報工学部独自の 5 学科横断 4 年間のトップアップ型プログラム。
- ▶ 卒業単位査定外のプログラム（2016 年度以降は査定内科目を一部含む）であり、継続には学業成績が求められるなど、受講者へのハードルは、あえて高く設定されている。
- ▶ 単なる留学プログラムではなく“人材育成”に主眼が置かれており、英会話、専門英語からマネジメント力養成まで、さまざまな講座が用意されている。

I. 海外プログラムに関する詳細レポート

1. 教育活動、教育支援、アセスメントと対応した教育目標設定

開学以来の理念である『技術に堪能なる士君子』の養成に基づき、世界をリードする高度技術者の養成、グローバルエンジニアの養成を目的とした、情報工学部独自の 5 学科横断 4 年間のプログラム。“高い専門性に加え実践的な英語力を伴った国際感覚のある技術者を”との産業界の要請にこたえるため、以下の“学習・教育目標”が設定されている。

＜プログラムの学習・教育目標＞

1. 情報工学の基礎および各専門分野について、英語を使った技術的なプレゼンテーション、コミュニケーション、ディスカッション能力を身につける。
2. 国際的に活躍できる技術者に必要なマネジメント力の基礎として、問題解決のための思考方法や意思決定の方法を学ぶ。
3. 英語を使った円滑な異文化コミュニケーションのため、日本の歴史・文化への造詣を深める。また、外国の文化を理解・尊重する感覚を身につける。

全学としては、産業界のニーズに即したグローバル人材を養成するために、技術者に必要な能力を Global Competency for Engineer (GCE) として定義づけ、GCE 教育改革に取り組んでいるが、IIF プログラムは、目的とするところは同じであるが、全学の GCE という枠組みの中での話ではなく、それよりも早く、情報工学部独自で 2008 年度に試行し、2009 年度から正式にスタートした。当時は留学する学生が少なく、社会に出てからの海外勤務など、さまざまな環境の中でタフに活躍できる人材を育成したいというのが目的で、卒業単位には含めない“査定外”のプログラムとしており（2016 年度以降は一部査定内科目を含む）、やる気のある学生が、自身のカリキュラムとは別に取り組むというもの。

2016 年度から始まった全学の GE 養成コースは、多くの学生にグローバル教育の機会を与えようというボトムアップ型のプログラムであるが、IIF プログラムはトップアップ型のプログラムで、募集人員は 25 人。スタートから 10 年が過ぎ、全学の GE 養成コースと併せ学内で 2 つのプログラムが併存する状況となっており、2 つのプログラムをどう併存させていくかを考えていたが、目的がほぼ同じであるため、2017 年度をもって IIF プログラムの新規募集を終了し、GE 養成コースへと引き継ぐ。

2. 海外留学および海外プログラムの実施状況とその内容

入学式直後の4月上旬に募集説明が行われ、4月中に応募を締め切る。履修生25人の選考は、応募書類に記入される“参加理由”においてモチベーションを測るとともに、プログラム運営委員（教員）による面接で行う。応募者数は年により差があるが、多いときは倍率が2倍ほどの年もある。

大学入試において個別試験で英語を課していないため、どちらかというところ“あまり英語が得意ではない”学生が多く、選抜には入学後すぐに行うTOEICの試験の点数も参考にしているが、“なぜエンジニアとして英語を使えるようになりたいのか”などのモチベーションを重視している。

5学科横断プログラムのため、自身の所属学科のカリキュラムには入っておらず、別に年間3科目程度（2015年度までは6科目程度）を履修しなければならないなど、新入学生にとっては申込みのハードルがかなり高い。“トップアップ型”のプログラムであるため、あえてハードルを高くし、意識の高い学生を求めている。

■主なカリキュラム（2017年度実施例）

実践英語	<ul style="list-style-type: none"> ・海外生活を円満に過ごせる会話力 ・英語によるプレゼンテーション、コミュニケーション、ディスカッション
異文化コミュニケーション論	<ul style="list-style-type: none"> ・自文化の理解 ・多様な文化の理解 ・多文化社会で生きる力の育成
海外研修Ⅰ	夏休み、春休みの期間を利用し、北米・オセアニア等の大学に3～5週間派遣（同じ時期に同じ大学へは原則3人まで） <ul style="list-style-type: none"> ・海外（主に英語圏）での語学学習を中心とした異文化体験 ・英語によるコミュニケーション
海外研修Ⅱ	本学部と交流のある大学等に3週間～3か月派遣 <ul style="list-style-type: none"> ・海外での専門科目を中心とした異文化体験 ・英語によるディスカッション
デザインシンキング概論	<ul style="list-style-type: none"> ・デザイン思考（問題解決法の一つ）の理解 ・デザイン思考による問題解決の実践
デザインメイキング概論	<ul style="list-style-type: none"> ・経営における意思決定の概観 ・統計的、心理的アプローチの理解 ・アプローチの実践

■主な研修先

オーストラリア：ウーロンゴン大学、アデレード大学、モナッシュ大学
 ニュージーランド：クライストチャーチポリテクニク工科大学、オークランド工科大学
 カナダ：ブリティッシュコロンビア大学、ビクトリア大学
 アメリカ：ポートランド州立大学
 イギリス：ニューキャッスル大学、イースト・アングリア大学
 タイ：キングモンクット工科大学北バンコク校
 マレーシア：マレーシア工科大学、プトラ大学
 ベトナム：FPT大学
 インドネシア：バンドン工科大学

プログラムの内容は毎年見直しを行い、少しずつカリキュラムを変更してきている。

「実践英語」は実践的な英会話力を養うべく、学年進行で1年次と2年次に週1コマ通年で設置されている。2016年度までの「実践英語」は会話力養成から専門的用語の習得までを目指し、1年次から4

年次まで設置され、各年次とも週1コマであった。

「異文化間コミュニケーション論」は、異文化理解を目的とした科目である。2015年度までは、異文化理解を目的として「クラスワーク」という別科目を設置していた。「クラスワーク」は、語学研修先の国の文化や事情など、その時々課題を各自で調べて発表させ、皆でシェアする科目で、1年次から4年次まで設置され、各年次とも週1コマ実施した。この「クラスワーク」では学年の枠を越えた講座が組まれており、学生同士の“縦の関係”を生み出してきた。

この他、さまざまな集中講座が設置されている。コンピュータサイエンスに必要な基本的な英語を学ぶ「Computer Literacy」、高校レベルの数学や理科の授業を英語で学ぶ「Sciences in English」（2016年度までの設置）などは、1年次から4年次までの間に履修する科目として、また、マネジメントの基礎をなし、エンジニアとして社会に出てから必ず必要となる「デザインシンキング概論」と「デジタルマーケティング概論」などは3・4年次に、それぞれ履修することとされ設置されている。

「海外研修Ⅰ」は、1年次夏休み、2年次春休み、夏休みに設定され、異文化体験や語学学習を主な目的としており、いずれかの時期に主に英語圏の大学において、さまざまな国から学生の集まる、その大学の語学研修プログラムに参加する。研修期間はおおむね3～5週間であるが、詳細は留学先の大学により異なる。

「海外研修Ⅱ」は2年次から4年次に設定され、協定校である海外大学の研究室に所属し、専門の研修を行う。まず「どういったことを学びたいのか」本人の希望をヒアリングし、所属学科のカリキュラムと照らし合わせ、協定校の中にどのような研究室があるのか、受け入れ可能時期・期間などを照合し派遣先を決定する。教員の個人的なコネクションを活かしている場合もあるが、海外協定校での受け入れ可能な学科がリスト化され、経験からある程度内容もわかっているので“こういう分野であればここに聞いてみよう”と、担当職員が個々に対応・調整している。留学期間はまちまちであり、夏休みを利用して1か月程度の学生もいれば、クォーター制を利用し、2～3か月留学する学生もいる。

なお、「海外研修Ⅰ」と「海外研修Ⅱ」はシラバスの内容は同じであり、その違いは単位数（学修時間）だけである。説明の容易さからプログラム上では「海外研修Ⅰ」を語学研修、「海外研修Ⅱ」を専門研修と対応づけし、それぞれ1単位、2単位が付与されているが、「海外研修Ⅰ」の学修時間が2単位相当の場合は、「海外研修Ⅰ」に対し2単位が付与され、その場合は「海外研修Ⅱ」の付与単位は学修時間に関わらず1単位となる。

プログラム上では、原則として「海外研修Ⅰ」（語学研修）に参加した学生のみが「海外研修Ⅱ」（専門研修）に参加できることとなっているが、経済的な理由等で語学研修には参加できなかったが、専門研修には行きたいという学生には、語学力と併せ、学生の資質などを委員会で協議し、派遣の可否を判断している。なお、「海外研修Ⅰ・Ⅱ」は学生の経済的負担を考慮し、必修ではなく希望者のみ参加としている。

3. 事前・事後学習およびカリキュラム全体との関連

1・2年次のうちに英語コミュニケーション力を高め、異文化理解のベースを作り、3・4年次で専門英語（2016年度まで）を学び、併せて研究活動も含め社会に出てからも必要となる“マネジメント力”の基礎を学ぶという、4年間のプログラムそのものが事前学習・事後学習を含んでいる。現在はそれらに加え、全学で行っている「危機管理講習」や「セルフチェックテスト」を実施している。

異文化理解を目的とした 2015 年度まで設置の「クラスワーク」は、学年を縦につなぐ科目となっており、2 年生が研修に行けば、1 年生にその報告を行うなど縦のつながりを持っていた。また、3・4 年生には、“短期留学に向けて訪問する国を調べる”“アメリカのエンジニアの資格試験を紹介し、国際的にさまざまな国で働けるということを伝え、国家資格の模擬試験を解いてみる”などを行っている。上の学年から下の学年に、語学研修や専門研修の楽しさや意義を伝えていき、モチベーションのアップにつなげていくなど、体験してきたことを縦に共有することにより、事前学習・事後学習の意味合いを持たせていた。

IIF プログラムは“学科の課題（カリキュラム）もこなしたうえで更に学べる学生を育てる”というコンセプトの査定外のトップアップ型プログラムとして始まり、2015 年度までは学科カリキュラムの中に組み込んでいくことが難しく、直接的に他のカリキュラムとの関連性はなかった。しかし、前述の 2016 年度から始まった全学の GE 養成コース（査定内科目から構成）に併合すべく、IIF プログラムでも 2016 年度からは査定内の科目を一部取り込んでいる。

4. 効果測定・アセスメント、カリキュラムマネジメント

IIF プログラムが始まった当初から、定期的に TOEIC-IP や TOEFL-ITP を実施しての英語力の向上の確認や、留学後に報告会を実施していた。現在ではそれらに加え、研修前後に、ルーブリックに基づき学生がポートフォリオ上で自己評価をしており、プログラムとして学生の成長を可視化している。また、研修報告書の提出、日々の活動日誌の提出、報告会の実施などで、研修前後でどのように変わったのかを把握している。

アセスメントの結果、国際意識が向上している学生が多くみられるが、学生の意識が国際エンジニアになることに向いているかどうかを、どのように測るかについては検討が必要である。ただ、一度、国際エンジニアになることへの興味を持つと、大学で提示するさまざまなプログラムに進んで手を上げていくようになる。トップアップの効果が表れていると言える。しかしながら、それがすそ野を広げる、学部全体の意識改革になっているかというところではなく、一部の意識の高い学生の中だけで留まっているのが現状。すそ野の拡大は、前述の 2016 年度から始まった全学の GE 養成コースが担う。

2008 年度から正式にスタートし、毎年 25 人の新規履修生を迎えるが、その 25 人のうち何人が残るかという、最終的には半数以下となる。学科のカリキュラムがおろそかになると継続できないというルールの中で年々減っていくためであり、履修生数が先細りするプログラムを疑問視する声もあるが、履修生が残っていくプログラムとするためには、基準を緩くしていかなければならず、そうするとこのプログラムの理念が薄くなってしまう。

5. 当該海外プログラムに参加しやすくするためのサポートや工夫

大学のことをよくわからない 1 年次の最初の履修生募集となっているが、推薦で合格した生徒には早い時期からパンフレットなどで告知をしている。また、入学式などでも告知をしている。しかし、学生は、入学してすぐに大きな決断をしなければならず、躊躇してしまう場合がある。また、このプログラム履修を継続するためには、学科の成績を水準以上に上げて履修上限の単位数を上げなければならない仕組みとなっているなど、あえてハードルを高くしている。プログラム参加後は「縦のつながり」を重視し、プログラムを継続しやすくしている。また、2016 年度からクォーター制を全学的に導入したこと

で、短期留学に参加しやすくなった。

プログラム参加者への経済的支援としては、「海外研修Ⅰ・Ⅱ」で行っており、「海外研修Ⅰ」（語学研修）では学内の競争的資金の中から補助をしている。語学研修として総額50～60万円ほどかかるが、15～20万円の補助（渡航先により異なる）を、参加するすべての学生に支給している。また「海外研修Ⅱ」（専門研修）では、海外留学支援制度（JASSO）による奨学金を受けているが、受給希望者が海外留学支援制度（JASSO）の枠を超えてしまった場合は、学内の競争的資金を充て、研修参加者全員に支給できるようにしている。

「海外研修Ⅱ」（専門研修）への参加に際して最も重要なポイントとなるのは、参加する学生の希望に合う留学先が選定できるかであるが、この点に関しては、海外の大学プログラムに精通している事務担当職員が中心となり対応・調整を行っている。

6. 当該海外プログラム参加者の他の海外プログラムへの参加

IIFプログラムの「海外研修Ⅰ」（語学研修）に参加した学生のおよそ3割が「海外研修Ⅱ」（専門研究）に参加しており、更にその3割程度はリピーターとして複数回短期留学に参加している。他の海外プログラムを含め、学生への対応は事務職員がハブとなって進めている。学生の興味関心に応じ、事務職員が適宜アドバイスや勧誘を行うなど、小規模大学ならではの細やかな対応ができています。ただ、複数回にわたり研修に参加する学生と、そうでない学生に2極化してしまっているのが課題。また、2016年度から始まった全学プログラムであるGE養成コースには、工学部より情報工学部の学生の方が多く参加しており、これはIIFプログラムをGE養成コースに先立ち行ってきた情報工学部の風土の表れだと考えられる。

また、2016年度から始まった台湾大学と実施のプログラムに、IIFプログラムの履修生が多く参加している。特に、2016年度はIIFプログラムの履修生のみが参加した。このプログラムは台湾大学が開発したもので、双方の大学から20人ずつ計40人の学生が参加し、4人（2人対2人）でグループを作り、TV電話を用いて約2か月間で6回以上の議論を行う。初対面の中、テーマ設定や会議スケジュールなど、すべてを学生同士で調整し決定させるとともに、会議の度に自己評価、相互評価も行う。TV電話のため、自分自身で能動的に動かないと話が進まない。そういう高いストレスをかけた上で1か月が経過すると、学生自身が楽しくなってくるのか積極的に行動するようになる。学生同士が能動的に関わりあえてきた状況を見測り、実際に台湾大学を訪問（あるいは台湾大学から来訪）するというもので、従来の留学と比べ、学生同士の交流意識が更に高まるなど、海外の人々との交流に不可欠な能動性を育む仕組みがある。なお、2018度からは工学部生も含めた全学に参加募集対象を広げていくことが決まっている。

IIFプログラムは終了するが、GE養成コースにおけるボトムアップ型の教育からやる気の見えてきた学生に対し、このプログラムは、さらに刺激し「トップアップしていく」ことが可能なものであり、IIFプログラムの考えを継承するものとして期待している。

II. 学生インタビュー

1. 九州工業大学学生3（情報工学部機械情報工学科3年）

■入学前の海外・異文化体験、海外プログラム参加に対する気持ち

入学前の海外体験・異文化体験は全くなかった。ただ、予備校に通っていた頃に、先生から“海外に行ってみるといいよ。自分の世界が広がる。世界観が変わる”といった話を何度も聴き、漠然と“留学したい”という思いはあった。父親が自動車会社に勤めていることもあって、高校生の頃から自動車会社に入りたいと思っていて、そのために九州の大学で工学を勉強したいと考えていた。センター試験で思うような得点がとれず、受験大学をぎりぎりで決めたため、大学入学後の海外プログラムなどは全く知らなかった。入学式の説明会で IIF プログラムの紹介があり、その時に予備校の先生の言葉を思い出し、思い切って参加を決めた。

■参加した海外プログラム

▶ IIF 海外研修 I (アメリカ 1 年次後期 1 か月間)

1 年次に、カナダ、オーストラリア、アメリカ、イギリスから選択して、約 1 か月間、英語と英語圏の文化を学ぶプログラム。漠然と“英語ならアメリカだろう”と思ったのと、オーストラリア、カナダが人気で、他の学生と重なりたくないという思いもあって、アメリカ・オレゴン州のポートランド大学を選択した。午前は、他大学の日本人学生と一緒に、挨拶レベルの英会話から、街に出てレストランでの会話、キャンパスの学生にアンケートをとるといった実践的な英語の授業と、アメリカ人の暮らし・文化についての授業などを受けた。午後は、経済・経営学の授業で、5 人グループで仮想の起業を考えると授業に取り組んだ。会社を立ち上げるために必要な知識の講義を受け、実際に街に出ているいろいろな企業ロゴを調査したり、経営コンセプトやスローガンなどについて企業を訪問してヒアリングしたりして、最後にプレゼンテーションを行った。

▶ IIF 海外研修 II (タイ 3 年次前期 1 か月間)

「IIF 海外研修 I」を経験した学生のみが対象になるプログラム。英語を話せることが前提で、自分が専攻している分野について学びに行くことを目的としている。自分の専攻分野であるロボットについて勉強したかったので、タイのバンコクにあるキングモンクット工科大学に 1 か月間留学した。キングモンクット工科大学はロボット分野で世界的に有名な大学で、ロボカップなどでも何度も優勝している。授業を受けるのではなく、研究室に派遣されるという形で、先生のリードのもと、犬の歩行をキャプチャーして、4 足歩行ロボットを使って、その歩行を再現するプログラムを書くという研究・開発に取り組んだ。

▶ 台湾大学交流プログラム (台湾 3 年次後期 3 日間)

現地訪問の 3 か月ぐらい前から、台湾の学生とスカイプを使って 7 回ほど交流する機会があった。毎回自分たちで議題を決め、まずはそれぞれの自己紹介から始まり、好きな食べ物や、大学の仕組みの違い、将来の夢などついて、毎回 2 時間ぐらい話し合ってきた。最後に、現地を 3 日間訪問し、それまで話し合ってきた内容をプレゼンテーションした。

■事前事後学習について

IIF プログラムの実践英語の授業が事前・事後学習にもなっている。週に 1 コマ、ネイティブスピーカーのスピーチの CD を聞いて、最初は内容を理解してシャドウイングをした後、CD に合わせて話し、スクリプトを読んだうえで再度話すといった授業を 3 年間続けてきた。さらに、2 週間に 1 回スピーチやプレゼンテーションを行っている。そのほかに、リスク管理の説明会への参加が必須で、英語のコミュニ

ケーション能力を高めるためのセミナーが自由参加で用意されていた。事後学習としては、自分が勉強してきたことを報告書にまとめた。また、IIFの授業を履修している学生たちの前で、現地で学んだことについてのプレゼンテーションを英語で行った。

■成長を感じる点は

TOEICのスコアは、毎回伸び続けている。特に、リスニングの伸びが大きい。IIFの授業や留学先では、プレゼンテーションやスピーチの機会が多く、だんだん緊張感が薄れ、堂々としゃべれるようになってきた。1年次の海外研修は日本人が多かったが、3年次のタイ留学では、日本人は自分だけだった。街中では英語もほとんど通じず、英語を話せる学生に頼らないと生活していけないため、コミュニケーション能力がついた。自分から輪を広げていくことになり、いろいろな人の経験や活動に刺激を受けて、今につながっていると思う。また、専門的な知識は、実践面で力がついた。3年生の授業の中で1年間一貫してロボットを開発するという授業があり、それがより深まったと感じる。4足歩行のプログラミングでは、1歩ずつ“歩く”という命令を並べて書くのではなく、1つの関数にしてプログラムをシンプルにすることを留学中に学んだが、帰国後のロボットの授業にも、それを反映することができた。

技術的な面だけではなく、留学前までは“言われたことをちゃんとやる”というタイプだったが、留学を経験した後は“自分がひっぱっていく”という意識に変わったので、精神的な面でも変わったと感じる。いろいろなところにチャレンジする気持ちが出てきた。台湾大学との交流プログラムもその1つで、IIFの学生に声がかかり、自分から手を挙げて参加した。

■満足・不満足な点

プログラムとしては満足している。ただし、1か月間なので期間が短く感じた。犬型4足歩行ロボットも、歩くという段階には辿り着いたが、犬の歩行そのものは再現できておらず、完璧な形には仕上げることができなかった点は残念に思っている。あと1か月あれば、なんとかなったかもしれない。

■今後について

TOEICのスコアは伸びているが、それ以上に成長を実感しているので、IIFプログラムを継続している。最後まで続けたい。

タイ留学を経験して“グローバルリーダーになりたい”という思いが強くなった。先日、自分が入社したいと思っている自動車会社の方が来学して話を聞く機会があり、その後に人事の方からも“グローバルリーダーを目指すなら、日本国内だけでなく、いろいろな国の人とコミュニケーションをとれる環境をつくるべき”といったアドバイスを貰った。学部を卒業した後は、大学院進学を希望しているが、そこでも海外での研究発表などをやっていきたい。希望する研究室の先生にも相談をしている。就職後のことも考えて、大学院に入っても、海外の方とコミュニケーションをとることは継続していきたい。

3. まとめ

(1) 事例の整理

まず海外留学支援制度（JASSO）のアンケートで自己評価の伸びが大きい4つの海外プログラムについてレビューする。

東北大学全学プログラム「交換留学のための『プレ留学』」は、短期×語学習得×自由選択×独立型という典型的特徴をもつ。同プログラムは、スタディアブロードプログラム（SAP）の13の中の5つのプログラムを指し、いずれも学生が世界各地から集まる留学生と混合で現地の大学で英語を学ぶものである。長期留学への参加を目指す最初のステップとして開設され、海外での異文化体験を通じた動機付けを重視した短期を中心としたプログラムである。参加へのハードルを下げるために、夏期・春期休業中に短期で実施され、さらに2016年度まではSAPの参加者全員（2016年度では330人分）が派遣先機関における受講料を全額補助されていた（2017年度以降は一部負担）。事前・事後学習については、事前研修4回+事後研修2回があるほか、「グローバルゼミ」をはじめとしたグローバルリーダー育成を目的とした関連科目でさらにグローバルに活躍するための研鑽科目もある。SAP参加者のアセスメントについては、自己評価を現地研修前後で行わせている。項目は①外国語運用能力、②異文化適応力、③行動力についてであり、学生はこれらについて自己評価するとともに、目標設定を行う。自己評価については学年が低いほどSAP参加後の伸び率が高いことが明らかになっている。なお近年では交換留学に派遣する学生のうち4～6割がSAP経験者となっている。

早稲田大学全学プログラム「多民族国家カナダで学ぶ語学留学プログラム」は、短期×語学習得×自由選択×独立型という典型的特徴をもつ。同プログラムは、多文化が融合するカナダで英語を学ぶ、1か月弱の初心者向けのプログラム（6コースある）である。同大学で掲げるwaseda vision150では「全員留学」という目標を掲げており、その目標のもと用意された短期プログラム（春季・夏季）の一部である。現地では英語学習が主で、その合間に現地学生との交流イベントやアクティビティが用意されている。事後学習として2つの報告書の作成（各1,000字）を課している。

九州大学工学部プログラム「工学系グローバル・オープンイノベーション人材育成プログラム ELEP(Engineering Leaders English Program)」は、中期×語学習得・キャリア開発×自由選択×独立型という典型的特徴をもつ。同プログラムは、英語学習に加えて、アントレプレナーシップや国際性を併せ持つ工学系技術者・研究者の育成を目的とした1・2年次向けの1ヵ月の海外プログラムである。ホームステイで英語コミュニケーションの実践と異文化を経験するとともに、プレゼンテーションを中心とした英語研修、起業家などによる講義、大学や企業へのフィールドトリップ、新しいビジネスを提案するPBL型のZero to Oneプロジェクトなどの活動に取り組む。事前学習として、e-Learningシステムを利用した個別学習に加えて、外国人講師による英会話指導、英語プレゼンテーション指導、自分のアイデアを英語で説明する練習なども行っている。事後学習としては、英語による成果報告、TOEFL-ITP等の公的英語資格試験の受験、留学生チューター・国際イベントへの参加・留学生とのイベント実施、本プログラムの周知活動全体への協力などを課している。ELEPの報告会において、トビタテやダブル・ディグリーについての説明会を実施し、長期留学担当者を紹介し、いつでも相談できる体制をとっている。

長崎外国語大学全学プログラム「NUFS 海外派遣留学プログラム」は、長期×語学習得または専門履修×自由選択×カリキュラム組み込み型という典型的特徴をもつ。同プログラムは、5～10か月間（派遣

先により異なる)で実施される交換留学を中心とした海外プログラムである。同大学では、外国語の習得および異文化コミュニケーション力育成を目指す重要な手段と位置づけており、全体の半数近くの学生が本プログラムを経験している。留学先の大学で取得した単位は長崎外国語大学の卒業単位として認定される。2年次秋ごろからの留学に備え、1年次より全体説明会に加えて言語別の説明会、留学を経験した学生による相談会を行っており、2年次4-7月は毎週「海外留学事前研修」開講し、そこでは留学先の事情を含めた情報収集を行わせたり、入学手続きやビザ取得の支援、カウンセラーによるメンタルトレーニングや危機管理の説明、JCSOSによる講演なども行ったりしている。事後学習としては、留学説明会、相談会、オープンキャンパスのうち、すべての学生が何らかの行事にかかわることを義務づけている。留学先およびそこの履修科目は、同大学の学修の延長線上にあるものとして、各自の目的・目標に応じて選ばせている。そうした意味では、実質的に同プログラムはカリキュラム全体の中に組み込まれている。

次に、海外留学支援制度(JASSO)のアンケートで自己評価の伸びが小さい3つの海外プログラムについてレビューする。

お茶の水女子大学全学プログラム「国際共生社会論実習(学部生)、国際共生社会論フィールド実習(大学院博士前期課程)」は、短期×フィールドワーク×自由選択×独立型という類型的特点をもつ。同プログラムは、英語を学ぶのではなく、英語を用いて自らの力で、現場から情報を得て考察を深める「国際的な課題解決に寄与できる女性リーダー」を育成するための海外プログラムである。書類審査で選考された学生が、カンボジアとネパール各10~12人に分かれて事前学習(8コマ)、現地調査(8日間)そしてレポート作成に取り組む。現地での調査テーマと質問内容等については、事前学習や現地訪問先などを踏まえて学生自らが設定する。帰国後の事後学習においては、事前学習から現地調査までの内容をまとめたレポートの作成と指導、学内での発表、微音祭(文化祭)でのグループごとのポスター発表を行っている。学生の内省的な振り返りもレポートに書かせている。本プログラムは、テーマ設定、仮説設定、現地調査、調査結果のまとめと考察といった一連の活動を学生が主体的に行い、そこで経験し考察したことから、学生がさらに学ぶことの価値を重視したプログラムである。本プログラムに参加した学生の半数は、他の短期留学や交換留学等のプログラムに参加しており、また考えや姿勢の成長は学生インタビューからも読み取れる。

国際基督教大学全学プログラム「海外英語研修(SEA)プログラム Freshman Study English Abroad Program(フレッシュマンSEAプログラム)」は、中期×語学習得×自由選択×カリキュラム組み込み型という類型的特点をもつ。同プログラムは、1年次夏期に約6週間実施され、全1年生の約3分の1にあたる200人程度の学生が参加する海外プログラムである。同プログラムは自由選択だが、1年次における英語教育科目であるリベラルアーツ英語プログラム(ELA)と内容や単位認定などの面で密接に連携がとられている。そのため春学期の授業全体が事前学習であり、秋学期以降の授業全体が事後学習の役割を果たしている。実際、フレッシュマンSEAプログラムに参加した学生は、秋学期での英語の授業などでは積極的にディスカッションに参加するようになるなどの変容が多々見られる。なおELAは主として1年次に集中してアカデミックな英語力と批判的思考力を養成し、一般教育科目・専門基礎科目・専門科目など英語で開講される授業に学生が対応できるようにプログラムが設計されている。同大学ではフレッシュマンSEAプログラムを交換留学をはじめとした長期留学のためのステップとしても同プロ

グラムへの参加を促している。学生インタビューでも同プログラムでの経験や学びに触発され、交換留学に参加するに至る様子が見えてくる。

東京外国語大学全学プログラム「ショートビジット（短期海外留学プログラム）」は、短期×語学習得または教養履修×自由選択×カリキュラム組み込み型という類型的特徴をもつ。同プログラムは、語学学習とその地域文化を学ぶことを目的とする海外プログラムである。同プログラムは、言語やその言語を使用する地域について学ぶ4年間の学修の動機付けを行う海外プログラムとして開設されているため、学士課程のカリキュラムに組み込まれた海外プログラムであるといえる。言語や地域の先行が異なる学生に対応するため、「ショートビジット」には45か国・地域という豊富なプログラムの選択肢が用意されている。同大学では、海外留学支援制度（JASSO）の自己評価アンケートの結果に同プログラムの効果が表れていないのは、もともと語学力に秀でた学生でありながら、留学先ではまだまだ語学の学修が足りないというショックを受けたせいであると考えている。しかし学生はその事実を受け入れ、その後の学修動機つなげている。2015年度に「ショートビジット」に参加した1年次生244人のうち、約半分の129人が3年次に進級した2017年度に交換留学をはじめとした長期留学に参加しており、同プログラムの長期留学への呼び水効果を実証されている。学生インタビューでは、実際に同プログラムでの学修と経験をステップに長期留学に至る学生の動機付けのプロセスが記述されている。

（2）事例の考察

① 海外留学支援制度（JASSO）のアンケートにおける学生の能力の自己評価の伸びが、必ずしも当該海外プログラムの優劣のすべてを示すものではないことに留意する必要がある。

まず、この調査では、海外留学支援制度（JASSO）アンケートで自己評価の伸びが上位と下位の大学プログラムを抽出して訪問調査を行ったが、結論として、自己評価の伸びの下位のプログラムの設計や内容が劣っているわけではなかった。

自己評価の伸びが大きい海外プログラムの中には、効果が高まるように設計されたものもあるが、そのように設計されているようには見受けられないものもある。たとえば、各種の海外プログラムが揃えられているが、それらはカリキュラムと関係を持っておらず、事前事後学習も設けられていない、もしくは設けられていても自由参加で参加していない学生も多いというケースもある。しかし、そうした海外プログラムだから学生の満足度や能力の自己評価の伸びが小さいかと言えば、必ずしもそうではない。このような事態は、学生の海外プログラムに求めるものの違い、各大学の特性などによっても学生の目標や自己評価は少なからず影響されるものであることを物語っている。

一方、伸びが小さいプログラムとして、本報告書では、お茶の水女子大学、国際基督教大学、東京外国語大学の3大学を掲載している。大学および学生への訪問調査の結果を踏まえる限り、伸びが大きいプログラムとの大きな違いはなかった。むしろ参加した学生たちは、問題意識を刺激され、その後の交換留学などへも積極的に参加したいという姿勢に変化している。自己評価の伸びが小さい理由について、お茶の水女子大学や東京外国語大学では、プログラム参加後の自己評価の伸びが小さいのは、自己への評価基準がより厳しいものに変化したためではないかとの見解を示している。

一方、本調査では、参加前後の自己評価の伸びが小さいプログラムの中でも、自身の中での自己評価の基準の変化により自己評価が低下するケースと、プログラムそのものの効果が低いケースとが混在していることがわかった。本報告書では紹介しないが、自己評価の伸びが小さい海外プログラムの中には、

海外プログラム自体が観光旅行のような設計に陥ってしまっているケースもあった。このような海外プログラムでは、参加にあたっての学修目標の設定もその達成度の振り返りもあいまいであるが、現地では楽しい活動が目白押しであるため、参加した学生の満足度は低くはなく、「奨学金で海外を楽しめてよかった」といった内容の感想すら見られた。このようなプログラムでは、参加した学生からすれば、能力が試される場面も少ないため、事前事後での能力の伸びの自己評価を高くする余地がないであろうということが推測される。

②事前・事後学習が、学生の能力と海外プログラムの満足度を押し上げる可能性が示唆される。

長崎外国語大学、国際基督教大学そして東京外国語大学3大学の該当プログラムは、カリキュラム設計の中に組み込まれており、その参加前後に履修する科目が自ずとそのプログラムの事前・事後学習となるのは自明である。

一方、カリキュラム組み込み型でない独立型の海外プログラムは4つあり、それらのうち事前・事後学習が必須で実施されているのは、お茶の水女子大学、東北大学そして九州大学工学部の3つであった。これらのプログラムの事前学習では、単なる事務手続きや危機管理などの研修に終始せず、言語学習のみならず現地での授業や活動に必要なスキルや、現地の社会文化についての知識を学んだり、現地での調査活動に必要なプロセスを踏んだりするなど、1学期以上の時間を割いて取り組んでいた。また事後学習についても、振り返りや内省活動、報告書やプレゼン資料を作成した上での報告会、学内イベントへの関与などさまざまな活動が取り組まれていた。事前と事後の学習を合わせるとかなりの時間と労力をかけて行われていた。

こうした事前・事後学習の効果は、学生インタビューでもその一端が垣間見られる。たとえばお茶の水女子大学の学生の場合は、「事前学習だけをとっても、特定のテーマを持って調査するというを通して学ぶことがあった。たとえば水の不足している地域に井戸をつくるという支援を行い、現地の人々から感謝されたとしても、2年後に訪れると井戸は壊れて使われなくなってしまったという事例を知った。そこから、途上国が本当に求めているものを理解せずに支援をすることは非常に危険だと感じるようになった」と述べている。このことは、事前学習で学んだ知識と海外プログラムでの経験とが結びついて、異文化圏への深い理解や洞察力の涵養へと学生を導いていることを示している。東北大学の学生の場合は、「事前学習として、オーストラリアの歴史、文化、生活、気候そして慣習などについてグループワークなどしながら学ぶ授業を受けた。この学修を通して現地に赴く前に持つべき知識を得られたため、心構えをもって海外プログラムに参加することができた」と事前学習が海外プログラムに果たす効果を感謝とともに述べている。

③単にプログラムを用意するだけでなく、そこへの参加を促すためのサポートや工夫をすることが重要である。

基本的に学生が海外プログラムに参加しやすくするために有効なことは、奨学金などの費用負担の軽減、単位認定、実施時期の配慮であり、これについては訪問調査を実施したすべての大学で対策が行われていた。

長崎外国語大学では、年間のべ 250～300 人の留学生を受け入れているため、彼らが居住するための国際混住寮を設けていた。そこには受け入れ留学生だけでなく、入居定員の 4 割を日本人学生にも割り、留学前の学生に学内での異文化体験の機会を与え、抵抗感を低減させる効果を生み出している。

お茶の水女子大学の当該プログラムでは、事前学習が多く設定されているが、学生が参加しやすいように、休憩時間に開講するなど開講時間帯を配慮したり、同一内容で 2 回開催したりするなどの工夫をしていた。

④長期留学への参加を促すには、短期海外プログラムの設計とその後の促進活動が重要である。

学生インタビューでは、短期海外プログラムでの経験や学びに触発され、交換留学に参加するに至る様子が何人ものケースで記述されていた。このことから短期留学でどんな経験や学びをさせるのかを考えて、プログラム設計することの重要性がうかがえる。

いくつかの大学では、短期海外プログラムに参加した学生に対し、eメールを使って長期留学に関する情報や留学フェアなどのイベントを提供したりして、その後の長期留学への参加を促している。また九州大学工学部では、当該プログラム報告会の場で、トビタテやダブル・ディグリーについての説明会を実施して長期留学担当者も紹介し、いつでも相談できる体制をとっている。また東北大学をはじめとするカリキュラム組み込み型の短期海外プログラムを提供している大学では、該当プログラムを、あらかじめ長期留学参加のためのステップのプログラムとして紹介するなどの工夫をしている。

第三章 追加調査（グローバル社会に対応した大学教育調査）

第一節 追加調査（質問紙調査・訪問調査）の全体設計

1. 本追加調査の目的

第二章では、海外留学支援制度（JASSO）アンケートの定量分析や、海外留学支援制度（JASSO）アンケートにおいて留学前後の学生の伸びが大きい大学を中心に訪問調査を実施し、事例を紹介した。しかし、海外留学の効果は、そのプログラム内容のみに規定されるものではなく、参加する学生の大学での学修の過程の中で、どのようにそのプログラムが位置づけられているのかによっても、大きく変化するものであると考える。そこで、追加調査では、海外留学を活かしたカリキュラムによってグローバル社会に対応した教育を提供している大学・学部の探索を通じ、大学カリキュラムとの結びつきという観点から効果の高い留学プログラムへのアプローチを試みた。

グローバル社会に対応した大学教育を提供している大学・学部の国内での包括的な調査研究は少ないが、河合塾では2016年度に同テーマのもと調査を実施し、その結果を『グローバル社会に対応した日本の大学教育』河合塾編著 東信堂（2018）としてまとめている。そこでは前提条件として、個々の大学がグローバル社会への対応を目指した教育を行うのかどうか、そして行う場合には、どのような教育目標を設定して、どのような教育を提供するのかということは、各大学の自由裁量と考えている。その上で、グローバル社会への対応を明示した学士課程教育を施している大学では、どのような教育目標のもと、どのようなカリキュラムを構築しているのか、またどのような課題を抱えているのかを明らかにすることを目的としていた。

そして今次調査研究では、この調査での事例を参照・活用するとともに、今次調査研究に合わせて調査項目を刷新し、質問紙調査と訪問調査、学生インタビューを実施した。

2. 本追加調査の枠組み

調査の枠組みは、グローバル社会に対応した学士課程教育の構築に必要なだとされる項目と、河合塾編著（2016）で示したカリキュラムマネジメントの観点とを参考にして構築した。

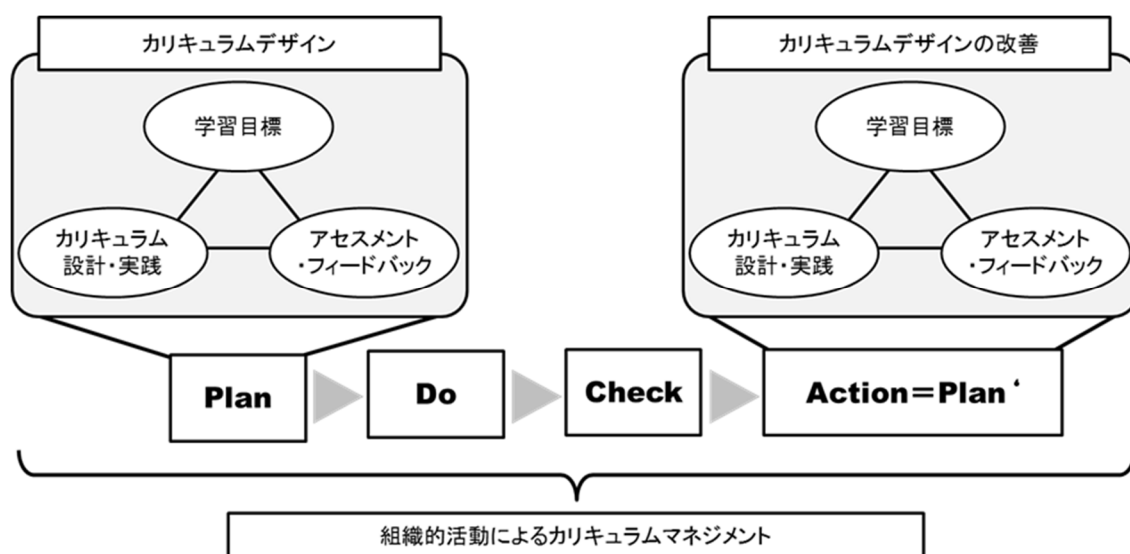
Knight（2005）は、高等教育機関の国際化のためのプログラムと大学組織としての戦略とを具体的な取り組み項目例とともに体系的に示した（図表1）。

国際化のための大学でのプログラム					
活動タイプ プログラム・活動	取り組み例				
アカデミック・プログラム	<ul style="list-style-type: none"> ・ 交換学生プログラム ・ 外国語学習 ・ 国際化されたカリキュラム ・ 地域の学習あるいはテーマ別の学習 ・ 海外での活動／学習 ・ 国際的な学生 ・ 教授／学習プロセス ・ ジョイント／ダブル・デGREE・プログラム ・ 異文化トレーニング ・ 教員／スタッフ移動性プログラム ・ 講義者や学者への訪問 ・ アカデミック・プログラムと他の戦略のリンク 				
研究的・学術的協働	<ul style="list-style-type: none"> ・ 地域とテーマ別のセンター ・ 共同研究プロジェクトと出版 ・ 国際会議やセミナー ・ 国際研究協定 ・ 交換研究プログラム ・ 学術および他分野での国際研究 				
国内・海外活動	<table border="1"> <tr> <td>国内</td> <td> <ul style="list-style-type: none"> ・ NGO や公的／民間分野のグループとのコミュニティ基盤でのパートナーシップ ・ コミュニティ・サービスや異文化間プロジェクトの取り組み ・ 国際パートナーやクライアントのためのカスタマイズされた教育やトレーニング </td> </tr> <tr> <td>国外</td> <td> <ul style="list-style-type: none"> ・ 国際開発支援プロジェクト ・ 教育プログラム（営利・非営利含む）の海外へのデリバリー ・ 国際的な連携、パートナーシップ、ネットワーク ・ 契約に基づいたトレーニングや研究プログラムおよびサービス ・ 卒業生海外プログラム </td> </tr> </table>	国内	<ul style="list-style-type: none"> ・ NGO や公的／民間分野のグループとのコミュニティ基盤でのパートナーシップ ・ コミュニティ・サービスや異文化間プロジェクトの取り組み ・ 国際パートナーやクライアントのためのカスタマイズされた教育やトレーニング 	国外	<ul style="list-style-type: none"> ・ 国際開発支援プロジェクト ・ 教育プログラム（営利・非営利含む）の海外へのデリバリー ・ 国際的な連携、パートナーシップ、ネットワーク ・ 契約に基づいたトレーニングや研究プログラムおよびサービス ・ 卒業生海外プログラム
	国内	<ul style="list-style-type: none"> ・ NGO や公的／民間分野のグループとのコミュニティ基盤でのパートナーシップ ・ コミュニティ・サービスや異文化間プロジェクトの取り組み ・ 国際パートナーやクライアントのためのカスタマイズされた教育やトレーニング 			
国外	<ul style="list-style-type: none"> ・ 国際開発支援プロジェクト ・ 教育プログラム（営利・非営利含む）の海外へのデリバリー ・ 国際的な連携、パートナーシップ、ネットワーク ・ 契約に基づいたトレーニングや研究プログラムおよびサービス ・ 卒業生海外プログラム 				
カリキュラム外の活動	<ul style="list-style-type: none"> ・ 学生クラブや連合 ・ 国際的・異文化間のキャンパス・イベント ・ コミュニティ基盤の文化的・民族的グループとのリエゾン ・ ピアサポートのグループやプログラム 				
国際化のための大学での組織戦略					
活動タイプ プログラム・活動	取り組み例				
ガバナンス	<ul style="list-style-type: none"> ・ 上席リーダーによるコミットメント ・ 教員とスタッフの活動への巻き込み ・ 国際化のための明確な理論的根拠とゴール ・ 制度的ミッション／任務の声明と、計画・マネジメント・評価のポリシーを示した文書とにおける国際面における認識 				
運営	<ul style="list-style-type: none"> ・ 全学的に統合されていること、学部／大学レベルでの計画・予算・質のレビューの仕組み ・ 適切な組織の構造 ・ コミュニケーション・連絡・調和のための仕組み（公式・非公式） ・ 集中・分散のプロモーションと国際化のマネジメントとのバランス ・ 十分な財務サポートと資源配分の仕組み 				
サービス	<ul style="list-style-type: none"> ・ 全学的サービスユニットからのサポート（学生寮、学籍係、募金、卒業生、IT） ・ 学事サポートユニットを巻き込むこと（図書館、教授・学習、カリキュラム開発、教員・スタッフのトレーニング、研究サービス） ・ 新入生と卒業生のサポートサービス（オリエンテーション・プログラム、相談、異文化トレーニング、ビザに関するアドバイス） 				
ヒューマン・リソース	<ul style="list-style-type: none"> ・ 国際の専門家のリクルートと選別 ・ 教員とスタッフの貢献の引き出しを強化するための報酬とプロモーションの考え方 ・ 教員とスタッフの専門技能開発の活動 ・ 国際的な研究課題と研究休暇のサポート 				

図表 1. 国際化のための大学でのプログラムと組織戦略

高等教育機関の国際化のために必要な項目を体系的に示した研究は他にはなく、本調査では、ここでの項目立てとそれらの体系から、学士課程教育にかかわり、かつ日本の大学の状況に合う部分を抽出して調査の枠組みに反映させることにした。具体的には、国際化のための大学のプログラムでは、アカデミック・プログラムを正課のカリキュラムをみる視点、カリキュラム外の活動を正課外のカリキュラムをみる視点とし、これら 2 つを基盤に教育活動をみる視点とした。また、国際化のための大学の組織戦略では、ガバナンス、運営、サービスでそれぞれ挙げられている取り組み例を、支援制度、組織体制、教育環境というカテゴリーで再整理し、これら 3 つを教育支援をみる視点とした。ヒューマン・リソースについては、組織体制づくりに資する観点であるが、学士課程教育には直接的にはつながらないので、本調査では調査対象外とすることにした。

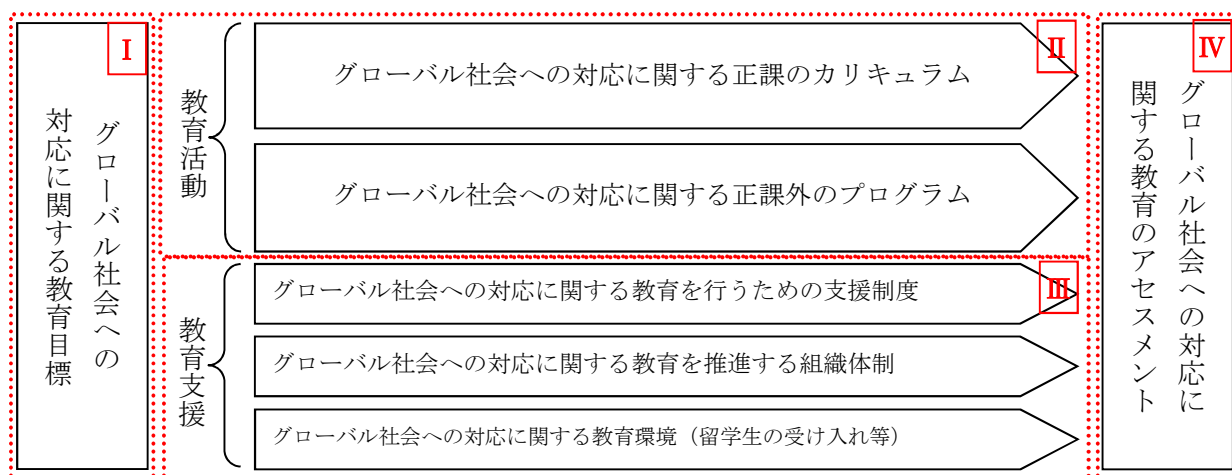
カリキュラムマネジメントの観点については、教育目標、アセスメント、そしてそれらのための教育活動の繋がり的重要性を主張した Fink (2003) や Wiggins & McTighe (2005) の研究を基に、河合塾編著 (2016) で提示した枠組み (図表 2) を基本にして検討することにした。



図表 2. カリキュラムマネジメントの概念図

特にグローバル社会に対応した教育をみるにおいては、どのような教育目標のもと、それをどのようにアセスメントし、そして教育目標を実現するためのカリキュラム設計はどのようになっているのかというカリキュラムデザインの整合性を重視するため、枠組みにはそれを反映することにした。また、カリキュラムデザインを効果的に運用するための PDCA のやり方については、組織体制やアセスメントについての質問で問うことにした。

こうして、Knight (2005) で示された国際化のための大学のプログラムと組織戦略と、カリキュラムマネジメントの観点を考慮し、本調査の枠組みを図表 3 のように構築した。



図表 3. グローバル社会に対応した大学教育調査の枠組み

教育目標を起点とし、教育のアセスメントに向けて教育活動と教育支援が教育を推進するという構図になっている。各点線枠の右上に振られた I～IV の番号は、質問紙調査の大項目の番号である。

また教育活動については、図表 1 の国際化のための大学でのプログラムを参考に、図表 4 のように分別して問うた。正課のプログラムについては、語学英語科目、異文化理解・異文化対応力育成科目、英語による専門科目の 3 種類の科目に分類してそれぞれ問い、また正課・正課外の両プログラムで、国内での学修と海外での学修を分別して問うた。

学修シチュエーション別 学修内容別		国内での学修	海外での学修
		正課のプログラム	語学英語科目 異文化理解・異文化対応力育成科目 英語による専門科目
正課外のプログラム		II - 5	

注) 各セルに記載されている番号 (たとえば II-1 など) は、質問紙調査での質問項目の番号である。

図表 4. 教育活動における科目・プログラムの分類

正課プログラムの科目分類に、異文化理解・異文化対応力育成科目を設定したのは、グローバル社会に対応した人材育成では、コミュニケーションツールである英語の修得とともに、異文化理解と異文化対応力の育成も重要ではないかと考えたからである。異文化理解については、文化比較による自文化の相対化や自文化の英語での発信など、英語文化圏に限らず、総体としての異文化対応力を培う科目を対象とした。

3. 本追加調査の構造

本調査は質問紙調査と訪問調査の2本立てで構成されている。

質問紙調査は、全学対象の質問紙と学部対象の2種類の質問紙を用意し、大学院大学を除くすべての国公立大学、夜間学部を除くすべての学部を対象に、質問紙を送付した。学長には全学的な組織や取り組みについて、学部長には学部生に提供されているカリキュラムやプログラムについて、主として質問した。質問紙は本報告書の巻末資料にあるが、主な質問事項としては、グローバルに関わる教育目標、英語教育プログラム、異文化理解プログラム、専門を英語で学ぶ科目、正課の海外プログラムおよび正課外の海外プログラム、地域や学内のグローバル環境を活かしたプログラム、アセスメントとカリキュラムマネジメントの仕組みについてである。

この質問紙を学長あて 546 大学、学部あて 2,250 学部を送付し、356 大学と 1,305 学部から回答を得た。これらの回答を集計に回すと同時に、調査プロジェクトチームで複数人が精読し、優れていると思われる海外プログラムを実施している学部を抽出した。この方法は、『グローバル社会における日本の大学教育』河合塾編著 東信堂（2018）にまとめられている、河合塾の調査プロジェクトチームが実施した 2016 年度調査の方法を踏襲したものである。

抽出の基準は、全学生に対する海外プログラム参加者の比率、海外プログラムのカリキュラムへの組み込まれ方、海外プログラムの事前事後学習の設計、アセスメントとカリキュラムマネジメントへの取り組みについて、複数の調査プロジェクトメンバーで候補となる大学・学部を選出した。

第二節 質問紙調査

1. 質問紙調査の概要

■調査対象

全学対象の質問紙と学部対象の質問紙の2種類の質問紙を用意し、大学院大学を除くすべての国公立大学の、夜間学部を除くすべての学部を対象に、質問紙を送付した。全学対象の質問紙は学長に、学部対象の質問紙は学部長に、それぞれ回答を依頼した。学長には全学的な組織や取り組みについて、学部長には学部生に提供されているカリキュラムやプログラムについて、主として質問している。1学部のみ単科大学など全学と学部が重複する大学においては、学部用の回答用紙に統一して回答をお願いした。

調査対象は2017年度のカリキュラムとした。大学・学部が完成年次を迎えていない場合は、予定・計画も含めて回答いただいた。

■調査依頼数

	依頼大学数	依頼学部数
国公立大	169	561
私立大	577	1,689
合計	746	2,250

■調査時期

質問紙発送：2017年10月18日 質問紙回収：2017年11月15日

■回答方法

回答は、送付した質問紙に直接記入して返送するか、指定URLからエクセルファイルをダウンロードして回答を入力したものを電子メールに添付して送信するか、回答者が選択できるようにした。

■回答状況

合計356大学、1,305学部から回答をいただいた。

	回答大学数	回答学部数
国公立大	100	323
私立大	256	982
合計	356	1305

学部系統別に回答学部数を見ると以下の通りである。

	国公立大 (学部)	私立大 (学部)	合計 (学部)
文・人文	28	166	194
社会・国際	17	106	123
法・政治	10	56	66
経済・経営・商	25	158	183
教育（教員養成課程）	26	44	70
教育（総合科学課程）	3	8	11
理	23	32	55
工	62	85	147
農	32	20	52
医・歯・薬・保健	70	159	229
生活科学	3	38	41
芸術・スポーツ科学	6	54	60
総合・環境・情報・人間	15	50	65
合計	320	976	1,296

（一部、学部系統についての質問に回答がない学部があるため、全体の回答学部数と学部系統別の学部数に差異がある）

2. 集計

質問紙と詳しい集計結果は、巻末の資料に掲載する。

第三節 大学と学生へのインタビュー調査

1. 訪問調査の設計

訪問調査では、以下の質問を行った。

【訪問調査質問事項】

I. 教育活動、教育支援、アセスメントと対応した教育目標設定

- 1) グローバル社会に対応した教育目標、学生の能力の育成目標はどのような内容ですか。

II. グローバル社会への対応に関する教育活動

1. 正課の海外留学および海外プログラム

- 1) 留学以外の海外プログラムについて、参加学生数、主要な提携先、などの概要を教えてください。
- 2) 正課の海外留学および海外プログラムがどのように4年間のカリキュラムの中に埋め込まれているか、その全体的な設計について教えてください。
- 3) 正課の海外留学及び海外プログラムの事前・事後学習について教えてください。
[事後学習において全員が自分の経験を言語化して振り返ること設計になっていますか?]
- 4) 正課の海外留学および海外プログラムの学生における成果の測定について、どのように取り組まれていますか。(PROG 実施大学のみ)
 - ① PROG テスト・スコアの海外プログラム前後の変化。
 - ② 海外プログラムに参加した学生と参加していない学生との PROG テスト・スコアの違い。
 - ③ 学生が参加した海外プログラムの、短期(1か月未満)、中期(1か月～6か月)、長期(6か月以上)による PROG テスト・スコアの違い。
 - ④ PROG テスト以外の成果測定が行われていれば教えてください。
- 5) 留学や海外プログラムに参加する学生をサポートする奨学金(JASSO 認定プログラム、独自の奨学金の仕組みなど)の仕組み、あるいは参加しやすくする仕組み(CAP 制免除、クォーター制、単位認定など)を設けていれば教えてください。

2. 社会や個人生活において適切にコミュニケーションできる英語能力を育成する正課の語学教育科目

- 1) 英語能力を育成するためのカリキュラムの特徴について教えてください。また、留学を含む海外プログラムと英語科目との間にどのように連携や関連付けを工夫されていますか。
- 2) 同時開講の英語科目間の連携はどのように設計されていますか。
- 3) 英語科目の学年の陣休やレベルアップに対応する仕組みについて教えてください。
- 4) 英語能力を特に高めたい学生に対しての対応や科目について教えてください。
- 5) 英語能力が特に低い学生に対しての対応や科目について教えてください。
- 6) 科目間連携を担保する上での人員や組織面での体制について教えてください。

3. 異文化理解や異文化対応力を育成する科目のカリキュラム

- 1) 異文化対応力を育成する教育の概要を教えてください。
- 2) 異文化対応力育成を目標に掲げた科目(語学科目を除く)の具体的な内容について教えてください。
 - ① 海外の社会・文化を知る科目について
 - ② 日本文化の外国語による発信や紹介を含む科目について
- 3) 上記の科目で学生の異文化体験を含む科目やプログラムと関連しているものがあれば教えてください。また他の英語コミュニケーション力育成科目などとの関連や連携がある場合は教えてください。

4. 専門を英語で学ぶ科目のカリキュラム

- 1) 専門を英語(オールイングリッシュ)で学ぶ科目がありましたら、科目数および全専門科目を母数とする比率を教えてください。
- 2) 専門を英語を一部交えて(講義やテキストなど)学ぶ科目がありましたら、科目数および全専門科目を母数とする比率を教えてください。
- 3) 専門を英語で学ぶ狙いと具体的な内容、履修率等を教えてください。
- 4) 「英語を学ぶ」から「英語で学ぶ」への導入になるような科目(「工学英語」など)がありましたら、その概要を教えてください。
- 5) 専門科目が留学を含む海外プログラム等と関連を持つように設計されていれば教えてください。
- 6) 日本語で学ぶ他の専門科目との接続や関連について教えてください。

5. 正課外の海外プログラム

- 1) 参加する学生数、主要な提携先、事前事後の取り組みなど、概要を教えてください。

6. 正課外の国内プログラム

- 1) 国内において地域のグローバル環境を活かして学生に異文化体験をさせる取り組みがあれば教えてください。
- 2) 学内のグローバル環境を活かして、ピアサポートやメンターなどを通じ外国人留学生をサポートすることで日本人学生の英語コミュニケーション力や異文化対応力を高める制度があれば教えてください。

III. 教育支援、組織体制

1. キャンパスのグローバル化を活用した教育支援

- 1) ピアサポート、バディ制度やメンター制度、混住寮など、海外留学生との交流を異文化体験や英語コミュニケーション力向上につなげる仕組みがあれば教えてください。

2. 組織体制

- 1) グローバル化対応教育を推進する組織について、概要および全学組織と学部組織との連携について教えてください。

IV. グローバル社会に対応した教育における学生の達成度測定とカリキュラムのアセスメント

- 1) グローバル社会に対応した教育に関する目標の達成度を、各学生個人がアセスメントできるような取り組みがあれば教えてください。
- 2) 各学生個人のアセスメント結果を、カリキュラムの改善に活かす仕組みがあれば教えてください。
- 3) グローバル社会に対応した教育に関して、カリキュラムの改善を行う場合には、運営における部門間の調整はどのように行われていますか。
- 4) 教育目標—教育活動—アセスメントの調整や整合性のチェックはどのように行われていますか。
- 5) 教育目標—教育活動—アセスメントの実施主体は、大学内のどの部局でしょうか。

この質問事項は、次のような「評価の視点」から導かれている。以下は、「評価の視点」と「評価結果」の記載方法である。以下の各項目①②③等で該当するものがあれば、その文言を短縮したタグ を、報告書の該当タイトルの下に定形的に表示している。

【評価の視点と評価基準】

【Ⅰ】育成すべきグローバルにかかわる能力及びレベルの明確化

◇グローバルにかかわる育成すべき能力が明確化されている。

能力が明確化

◇グローバルにかかわる育成すべき能力及びそのレベルが明確化されている。

能力とレベルが明確化

【Ⅱ】教育活動

1. 正課の海外プログラム

①海外プログラム参加率

◇学生の2割以上、5割未満が何らかの海外プログラムに参加している。

2割以上5割未満が参加

◇学生の半数以上が何らかの海外プログラムに参加している。

半数以上が参加

◇学生全員が何らかの海外プログラムに参加している。

全員が参加

②事前事後学習、カリキュラム、プログラム等との関連

◇事前学習→海外プログラム→事後学習の関連が設計されている。

事前・事後学習が設計

※設計されているとは参加した全学生が何らかのアウトプットを提出あるいは発信することになっていることを指す。

◇カリキュラム全体または海外プログラムを含む一まとまりのプログラムの全体の中に、海外プログラムが組み込まれる設計となっている。

カリキュラムに組み込み

2. 英語教育

①英語科目間の連携

◇英語科目間の何らかの連携が図られている。

英語科目間が一部連携

◇英語科目間の連携がある程度図られている。(タテあるいはヨコ・全般)

英語科目間が一部連携

◇英語科目間の連携が高度に図られている。(タテ・ヨコ・全般)

英語科目間が高度に連携

	ヨコ全般	ヨコ一部	ヨコなし
タテ全般	◎	○	△
タテ一部	○	○	△
タテなし	△	△	×

②英語カリキュラムの海外プログラムとの連携

◇英語カリキュラムが海外プログラムと連携した設計となっている。

海外プログラムと連携

③英語カリキュラムと専門科目との連携

◇英語カリキュラムが英語で専門を学ぶ科目と関連した設計となっている。

英語による専門科目と連携

④英語教育のオプション

◇英語力がハイレベルの学生に対応したオプションが設けられている。

ハイレベルへのオプション設置

◇英語力がローレベルの学生に対応したオプションが設けられている。

ローレベルへのオプション設置

3. 異文化対応力育成のカリキュラム

①日本文化の外国語による発信・紹介

◇日本文化の外国語による発信や紹介を含む科目が設けられている。

日本文化の外国語による紹介科目設置

②異文化理解を英語で学ぶ

◇異文化理解に関する内容を英語で学ぶ科目が設けられている。

異文化理解に関して英語で学ぶ科目設置

③異文化理解科目と異文化体験との関連

◇海外の社会・文化を知る科目や日本文化の外国語による発信・紹介を含む科目が、異文化体験を含むプログラムや科目と関連付けられている。

異文化理解科目の異文化体験が連携

4. 専門カリキュラム

◇英語で専門を学ぶ・英語で発信する科目が設けられている。

◇国内においてグローバル社会に対応した正課外の活動に学生が参加・貢献する仕組みが設けられ、毎年一定数学生がコンスタントに参加している。

地域のグローバル環境による異文化体験に学生が定期的に参加

英語で学ぶ・発信する専門科目設置

◇「英語を学ぶ」から「英語で学ぶ」へのステップアップが設計されている。

専門を「英語で学ぶ」へのステップアップ科目設置

◇日本語で専門を学ぶ科目と英語で専門を学ぶ科目との連携や接続が工夫されている。

日本語による専門科目と英語による専門科目が連携

◇専門科目が海外プログラムと連携した設計となっている。

専門科目と海外プログラムが連携

5. 正課外の海外・国内プログラム

①正課外の海外プログラム

◇事前学習→海外プログラム→事後学習を含む正課外の海外プログラムが設けられている。

事前・事後学習が正課外海外プログラムで設計されている

◇カリキュラムとの関連がある正課外の海外プログラムが設けられている。

カリキュラムと正課外プログラムが設置されている

◇正課外だが、実質的に多くの学生の参加を前提とし、カリキュラムとの関連がある海外プログラムが設けられている。

カリキュラムと連携した正課外海外プログラムに多くの学生が参加

②正課外の国内プログラム

◇国内においてグローバル社会に対応した正課外の活動に学生が参加・貢献する仕組みが設けられている。

正課外国内プログラムが設置

【Ⅲ】教育支援

1. グローバル化に対応した教育支援

①奨学金

◇JASSO 以外に大学独自に海外プログラム参加のための奨学金の仕組みが設けられている。

独自奨学金が設置

②海外プログラム参加へのサポートや仕組み

◇希望する学生が海外プログラムに参加できるようなサポートや仕組みがある。

参加しやすいサポートがある

◇希望する学生が海外プログラムに参加しやすいように、複数の仕組みを組み合わせるサポートが行われている。

複数の仕組みを組み合わせるサポートがある

2. 学内や地域のグローバル環境を活かした教育支援

①学内のグローバル環境の活用

◇学内のグローバル環境を活かして、ピアサポートやメンター、混住寮など、海外留学生との交流で異文化対応力育成や英語コミュニケーション能力向上につなげる仕組みがある。

キャンパスのグローバル環境で異文化体験

◇学内のグローバル環境を活かして、ピアサポートやメンター、混住寮など、海外留学生との交流で異文化対応力育成や英語コミュニケーション能力向上につなげる仕組みがあり、半数以上の日本人学生が参加している。

キャンパスでの異文化体験に半数以上の学生が参加

【IV】 アセスメント

1. 学生の能力のアセスメント

①英語のアセスメント

◇英語に関して、個々の学生の教育目標に対する成果をアセスメントし学生の能力向上に資する仕組みがある。

英語能力のアセスメントの仕組みがある

②英語以外のグローバルに関する能力のアセスメント

◇英語以外のグローバル社会に対応した個々の学生の教育目標に対する成果をアセスメントし学生の能力向上に資する仕組みがある。

グローバルスキルのアセスメントの仕組みがある

2. カリキュラムマネジメントへの活用

◇アセスメントをカリキュラムマネジメントに活かす仕組みがある。

カリキュラムマネジメントの仕組みがある

◇アセスメントをカリキュラムマネジメントに活かす仕組みがあり、有効に機能している。

カリキュラムマネジメントの仕組みが機能している

2. 大学での事例

(1) 北海道教育大学

【要旨】

訪問調査対象学部：教育学部（定員：札幌キャンパス 270 人）

- ▶ 教員養成課程のカリキュラムにおける制約が大きい中で、グローバル化に対応できる教員養成を目的として、1 学期以上の留学を必須とする“グローバル教員養成プログラム”が設けられている。
- ▶ このプログラムを履修する学生には、プログラム特別科目の履修が必須とされており、留学前には語学力向上のための e-Learning や異文化理解などが、留学後には英語を用いて教科をどのように教えるのかを学ぶ科目や国際業務のためのライティングなどを履修するように推奨されている。

I. 教育活動、教育支援、アセスメントと対応した教育目標設定

能力が明確化

同大学は札幌、旭川、釧路、函館、岩見沢の 5 つのキャンパスに分かれており、当初はすべてのキャンパスが教員養成課程のみであったが、平成の初期の頃から教員養成を目的としない課程が新設され、各キャンパスに教員養成課程と新たな課程が併存するようになった。その後、キャンパスの機能が再編され、札幌・旭川・釧路 3 キャンパスには教員養成課程、函館キャンパスには国際地域学科が、岩見沢キャンパスには芸術・スポーツ文化学科が新学科として設置され、現在に至っている。

このような背景の中で、全学的な教育目標が教育・研究・社会貢献の分野ごとに設定されている。グローバル社会への対応に関しては以下が該当する。

【教育】

グローバルな視野と高度なコミュニケーション力を含む幅広い教養と、現代の学校教育現場の多様な課題に対応できる鋭敏な人間観察力、豊かな人間性並びに専門的能力を培い、北海道の地域特性を生かした教育実践を創造的に展開する教師を養成する。

【社会貢献】

グローバル化の進む現代社会において、信頼される教師と地域人材を世に送り出すとともに、海外を含む他の大学や諸機関と連携し、国際社会に貢献する。

こうした教育目標の下に、2015 年度より“グローバル教員養成プログラム”が設置されている。これは文部科学省の大学改革推進補助金を得て進められているものであり、以下のような目標が掲げられている。

将来、国際社会で活躍できる人材を育てるため、高い語学力と豊かな国際感覚を有する教員を養成

具体的には、“高い語学力と指導スキルを活かした教育活動ができる”“児童生徒の異文化コミュニケーション能力を育むことができる”“グローバル化に対応した学校づくりに貢献できる”教員の養成が目的とされている。

現状では、補助金事業としてカリキュラム外のプログラムとなっているが、将来的にはカリキュラムの中に組み込まれたものへと発展させることを大学は構想している。このプログラムの数値的な目標は

“TOEIC スコア 860 点または TOEFL iBT スコア 92 点または英検 1 級以上、留学 1 学期以上、ボランティア 30 時間以上” が設定され、これらを満たした学生には修了認定書が授与される。

また、同大学の中期計画では毎年のインバウンドとアウトバウンドの学生の総数を、各 150 人として目標設定している。中期計画以前は双方とも 40 人前後であったが、それが現在は 120～130 人程度にまで増大してきている。

II. 教育活動（正課の科目、正課外のプログラム）

【グローバル社会に対応するためのカリキュラム設計】

※ “グローバル教員養成プログラム” に登録し、2 年次後期に 1 学期間の海外留学をする学生の履修モデル

教育活動	1 年次		2 年次		3 年次		4 年次	
	前期	後期	前期	後期	前期	後期	前期	後期
異文化対応力育成		異文化理解 異文化コミュニケーション論						
英語での専門科目	英語学概論 I 英米文学概論 I		中学校英語科教育法 I 英語教育学概論		Teaching Methodologies for English-mediated Instruction 小学英語 I			
英語コミュニケーション力育成	英語 I 英語コミュニケーション I	英語 II 英語コミュニケーション II	英語 III	英語 IV		Presentation II Business Writing		
	Presentation I Writing for TOEFL/IELTS E-learning I・II E-learning III・IV・V・VI Business Communication & IT 留学のための英語 I Academic Writing I							
海外プログラム			交換留学		海外教育実習			
			海外短期プログラム・海外長期語学研修 カナダ・カルガリー大学教育事情研修プログラム					
その他			グローバルに関わるボランティア活動またはインターンシップ 30 時間					

	必修科目、実質的に必ず履修しなければならない科目		選択科目
	正課外科目		

同大学でも教員養成課程を設置する他大学と同様に、教員免許取得との関係で学年進行に沿ったカリキュラムを厳密に定めている。このため、4年間で教員免許を取得して卒業することを可能にしつつ、かつ1学期間の海外留学を行うために、「グローバル教員養成プログラム」という特別なプログラムがカリキュラムの外に設けられている。ただし、1学期以上の留学をすると副免許の取得は4年間では不可能となる。北海道では、義務教育学校の設置が今後進められる方向であり、小中の2つの教員免許取得が教育委員会から推奨されている。また北海道は地域が広いために、多くの普通学校に特別支援学級が併設されているため、特別支援教員免許を副免許として取得することも推奨されているという事情もある。このため、副免許取得を目指す場合や1年間の交換留学を行う場合は、5年間で卒業することを選択することになる。このように「グローバル教員養成プログラム」の修了要件と副免許取得のための単位取得を両立させようとする学生が負担が増すことになり、それが「グローバル教員養成プログラム」の希望者が定員に満たない要因の一つとなっている。

「グローバル教員養成プログラム」に登録した学生は、1学期の海外留学が必須とされ、この前後にプログラム特別科目を20単位以上履修し、かつグローバルに関わるボランティア活動かインターンシップを30時間以上行い、規程の語学スコア（TOEFL iBT92、TOEIC860または英検1級）を取得することが修了認定の要件となっている。

上図は2年次後期に1学期間の交換留学をする場合の履修モデルであるが、留学前にプログラム特別科目である「Presentation I」「Writing for TOEFL/IELTS」「Business Communication & IT」「e-Learning I・II」を履修し、留学後に「Business Writing」「Teaching Methodologies for English-mediated Instruction」などを履修するとともに、グローバル人材育成に関わるボランティア活動かインターンシップを30時間以上行うというのが履修モデルとなっている。

大学としては、「グローバル教員養成プログラム」に登録した学生の70%以上が、“TOEICスコア860点またはTOEFL iBTスコア92点または英検1級以上、1学期以上、ボランティア・インターンシップ等の活動30時間以上”という目標に達することを目指しているが、特に語学スコアの目標達成に課題がある状況である。

1. 海外留学および海外プログラムの実施状況とその内容

【「グローバル教員養成プログラム」における交換留学：長期×専門履修×特定コース必須×プログラム組み込み型】 **カリキュラムに組み込み**

「グローバル教員養成プログラム」に登録するためには、TOEICスコア530点相当以上と希望調書の提出が課せられており、その上で選抜される。札幌、旭川、釧路の3キャンパス20人ずつの定員枠があるが、教員養成ならではの課題もあり、プログラム創設以来3年間の登録学生数は合計で82人（2018年1月現在）となっており、定員を満たすところには至っていない。

また、同大学全体の入学者の英語力の平均は、入学時にはTOEICスコア400点から450点程度であり、2年次後期に交換留学するとなると、1年間で大幅にスコアアップをすることが必要となり、その点も高いハードルとなっている。

交換留学ではアメリカ、イギリス、オーストラリア、ノルウェー、韓国などの協定大学に派遣される。留学先での学び方としては、派遣先大学の正規科目を履修する場合もあれば、留学生向けに設けられたコースでアカデミックイングリッシュなどを学ぶ場合もあり、学生が派遣先で選べるようになっている。

その点で、主たる目的は専門履修だけに限定されておらず、語学習得や教養履修を目的とした交換留学も可能となっている。

また、30単位を上限に北海道教育大学の同等科目と互換して認定される（必ずしも派遣先大学での正規入学生と並んで単位取得できなくても認定される場合もある）。2017年度の「グローバル教員養成プログラム」登録学生の交換留学は17人（「グローバル教員養成プログラム」以外の交換留学は31人）となっている。

【カナダ・カルガリー大学教育事情研修プログラム：短期×語学習得×自由選択×独立型】

事前・事後学習が設計

「グローバル教員養成プログラム」の他に、教員養成課程の全学生を対象とした「カナダ・カルガリー大学教育事情研修プログラム」が26日間で行われ、2017年度は10人が参加している。英語研修の他に現地の教育・文化に関する講義を受け、また市内の小・中学校を訪問して授業観察や交流を行う。この事前学習はオリエンテーション程度。事後学習としてはA4用紙3枚程度のレポートを執筆・提出する。

【海外教育実習プログラム：短期×専門履修×自由選択×カリキュラム組み込み型】

カリキュラムに組み込み

2017年度から「海外教育実習プログラム」については、台北市立大学と協定を結び、相互に訪問して相手国での小学英語の2週間強の教育実習を行っている。2017年度は3人ずつが相互に参加した。

【長期語学研修および短期プログラム：短期または中期×語学習得×自由選択×独立型】※「長期語学研修」の“長期”は、本プロジェクトが定義した類型における“中期＝1か月以上6か月未満”に該当。

海外の大学に付属する語学学校で、短期プログラムは2～4週間、長期語学研修は10～17週間集中的に語学を学ぶ。長期語学研修は留学先として7大学が用意され、交換留学のための語学力養成を主な目的としている。

短期プログラムは先に紹介した「カナダ・カルガリー大学教育事情研修プログラム」以外に、語学研修と異文化体験を主目的として6つのプログラムが用意されている。

上記の海外プログラムに加えて、2018年度からはアメリカのポートランド教育委員会による「日本語イメージプログラム」に、補助教員として1年間または7か月間派遣されるプログラムが設置され、3人が参加予定となっている。

2. 英語コミュニケーション科目の概要、科目間のつながり、および英語による専門科目とのつながり

ハイレベルへのオプション設置

ローレベルへのオプション設置

同大学全体の入学者の英語力の平均は、入学時にはTOEICスコア400点から450点程度であるが、小学校の教員免許取得を目指す学生はTOEICスコア570点相当、中学校の教員免許取得を目指す学生はTOEICスコア730点相当が目標とされている。

札幌キャンパスでは、1年次前・後期に「外国語（英語）Ⅰ・Ⅱ」「外国語コミュニケーション（英語）Ⅰ・Ⅱ」が必修、複数クラス開講（1クラス30～40人規模・統一シラバス）で置かれている。2年次以降は選択で「外国語（英語）Ⅲ・Ⅳ」が置かれている。同時期に開講される「外国語（英語）Ⅰ」と「外

国語コミュニケーション（英語）Ⅰ」、「外国語（英語）Ⅱ」と「外国語コミュニケーション（英語）Ⅱ」とに内容的な連携はない。「外国語（英語）Ⅰ・Ⅱ」はリーディングとライティングを主として日本人教員が教え、「外国語コミュニケーション（英語）Ⅰ・Ⅱ」はリスニングとスピーキングを主としてネイティブスピーカー教員が教えている。

「外国語（英語）Ⅲ・Ⅳ」は CLIL（Content and Language Integrated Learning：内容言語統合型学習）的な要素が含まれることもあるが、主として TOEIC 対策として位置づけられている。特に、1 年次で TOEIC スコアが不十分な学生に対して「外国語（英語）Ⅲ・Ⅳ」の履修が推奨されており、英語力の底上げをねらう科目の役割も持っている。もっと英語を学びたい学生に対しては、多様な e-Learning が用意されており、教員がどの教材を学ぶべきかを指導する。

また、必修の英語科目は 1 年次までしか置かれていないことから、たとえば小学校の教員免許取得希望者については、新たに設けられた「初等英語」「小学校英語科教育法」などの科目で学生の TOEIC スコアなどの伸びをチェックしている。

3. 異文化理解や異文化対応力を培う科目のカリキュラム

日本文化の外国語による紹介科目設置 異文化理解に関して英語で学ぶ科目設置 異文化理解科目の異文化体験が連携

「異文化理解」・「異文化コミュニケーション論」の科目は、「グローバル教員養成プログラム」の学生は必修となっている。「グローバル教員養成プログラム」の学生は、留学前に履修することが推奨されている。またこの科目は 4 コマ開講されており、そのうちの 2 コマは JICE（財団法人日本国際交流センター）と提携しており、オムニバス形式でスタッフが海外協力隊などとして自分の担当した国や地域の文化について講演も行われている。

4. 専門を英語で学ぶ科目のカリキュラム

英語で学ぶ・発信する専門科目設置

「グローバル教員養成プログラム」ではプログラム特別科目として、「Business Communication & IT」「Teaching Methodologies for English-mediated Instruction」が修了認定には必須となっている。両者ともにネイティブスピーカー教員による授業で、後者は英語で各教科を教えるための方法を学ぶ科目である。

他専攻の学生に比べて、英語専攻（分野）の学生については、ほぼオールイングリッシュで授業が行われている。

5. 正課外のプログラム

地域のグローバル環境による異文化体験に学生が定期的に参加

北海道内の小学生を対象にした北海道教育委員会主催のイングリッシュキャンプに、「グローバル教員養成プログラム」の学生を積極的に派遣している。このイングリッシュキャンプは、英語の教員と ALT（Assistant Language Teacher）とボランティアとで、小学生にオールイングリッシュのキャンプを体験させるというイベントであり、これへの参加も「グローバル教員養成プログラム」のボランティア 30 時間にカウントされ、ほとんどの学生が参加している。

また、札幌市の国際プラザが、さまざまなイベントで、外国語で対応できる多数のボランティアを募集しているが、そこへの参加が推奨されている。「グローバル教員養成プログラム」の学生については、このボランティア参加が修了認定要件であるボランティア 30 時間にカウントされる。

Ⅲ. 教育支援、組織体制

1. グローバル化に対応した教育支援

1) 奨学金などの充実

独自奨学金が設置

「グローバル教員養成プログラム」の中の交換留学については JASSO 協定派遣留学奨学金（返納義務なし）に、また海外長期語学研修（10～17 週間）に参加する学生は JASSO 短期留学奨学金（返納義務あり）に応募が可能である。

また、留学しつつ副免許も取得する場合には必然的に在学期間が 4 年半～5 年に延びるが、その場合には、その延びた期間の授業料の減免措置が講じられている（2017 年度入学者までは留学期間に応じ、1 年以内の授業料を全額免除。2018 年度入学者からは留学期間に応じ、半期分の授業料を全額又は半額免除に変更）。

2) 海外留学および海外プログラムを履修しやすくするための仕組み

複数の仕組みを組み合わせたサポートがある

教員養成課程では必修科目も厳密に定められ、前期・後期の開講科目の種類が異っている。2 年次後期から長期留学に行こうとする学生は、後期に設置されている科目を 2 年次に履修できないため、4 年で卒業することができなくなる。このような事態を避けるため「グローバル教員養成プログラム」の学生は留学のために履修できない科目をあらかじめ履修することが認められ、その際、キャップ制の免除も可能とする特別措置が認められる場合がある。

また、「グローバル教員養成プログラム」には、こうした相談や留学の相談ができる学生指導教員やアドバイザー常駐している。

2. キャンパスのグローバル化を活用した教育支援

キャンパスのグローバル環境で異文化体験

JICA 関係の研修プログラムに学生がアシスタントとして参加する取り組みがある他、外国人留学生が日本語で論文やレポートを執筆する際に、日本人学生がアカデミックチューターとなってサポートする仕組みがある。

3. 組織体制

学長室（2018 年 3 月からは“大学戦略本部”に改編）の下に、国際戦略室などが置かれ（2018 年 3 月からは“国際戦略チーム”に改編）、そこで重要な国際戦略などを策定している。また、実施する母体として国際交流・協力センターとグローバル教員養成プログラム運営委員会が置かれている。

国際交流・協力センターは国際交流・協力事業の企画・実施および危機管理に関する業務や、海外の協定校との連絡調整、海外留学の相談、派遣および受入れ留学生のサポート全般を行っている。

グローバル教員養成プログラム運営委員会は、教員養成課程がある3キャンパスにそれぞれ置かれ、「グローバル教員養成プログラム」の企画、運営、実施を担うとともに、受講学生のサポートや派遣先の開拓等も行っている。

IV. アセスメント

1. グローバル化への対応に関する学修到達度のアセスメント

英語能力のアセスメントの仕組みがある

グローバルスキルのアセスメントの仕組みがある

英語の語学力に関しては、プログラムアドバイザーがTOEICスコアなど外部試験によって学生の語学力などのアセスメントを定期的に行い、個々の学生の進捗状況を把握し、また、語学力向上のためのアドバイスをしている。また、ボランティアの報告書などを通じて、学生のグローバルな視野や異文化コミュニケーション力などがどのように育まれているのかを知り、面談などでさらなる向上のためのアドバイスを行っている。

英語以外に関しては、教員養成課程に求められる理論と実践の往還を意識して教育を行っている。たとえば、教職実践演習は教員養成課程ではどの大学でも必ず設けられている科目だが、4年次後期に3年半の学修履歴をもとに、学生が教員と面談して、欠けている部分を残り半期で集中的に補う仕組みがある。そのために、各学期末に自分の学修履歴を振り返って電子ポートフォリオに入力し、指導教員が見てコメントを返している。

また3年次後期には「学校臨床研究」が置かれ、教育実習で学んだことを、振り返る仕組みが設けられている。

2. グローバル化への対応に関するカリキュラムデザインのアセスメント

カリキュラムマネジメントの仕組みがある

「グローバル教員養成プログラム」については、2018年度で補助金が終わり、大学独自の取り組みとしてカリキュラムの中に取り込んでいくことが展望されている。そのために、プログラムの効果検証などが行われ、どのような形で取り込むかが検討されている。

V. 学生インタビュー

1. 北海道教育大学学生1（教育学部基礎学習開発専攻4年）

■入学前の海外・異文化体験、海外プログラム参加に対する気持ち

高校は海外からの留学生が多く、モンゴルからの留学生が同じバレーボール部に所属していて親しくなった。その時から海外に行きたい、大学では留学したい、という気持ちを持つようになった。大学入学時には必ず長期留学したいと思っていた。

■入学後の気持ちの変化

もともと、コストがかかっても自分でアルバイトをして絶対に留学するつもりだった。しかも留学するなら半年ではなく留年してでも1年間行くつもりだった。

その気持ちを強く後押ししてくれたのが、入学後にできた大学の制度だった。1年間留学して卒業が5年次に伸びる場合は、5年目の学費が全額免除される制度で、これは絶対に1年間留学するしかない、と思った。

■参加した海外プログラム

▶ 海外短期研修（アメリカ 2年次夏休み 3週間）

初めての海外体験で、ワシントン大学の語学研修プログラムに、日本やその他の国からの留学生とともに参加。ホームステイでは、こちらから伝えようとしなければ何も伝わらないことを身をもって体験した。授業は日本との違いはなかったが、英語しか話せない厳しさがもっと“英語を学びたい”という気持ちを強くさせ、長期留学への意思がより強固になった。

▶ 交換留学（イギリス 4年次前後期 1年間）

ロンドン大学にある、イギリスの大学院を目指す外国の留学生のためのアカデミックイングリッシュコースで1年間学んだ。語学が上達し、念願であったヨーロッパ各地への旅行もできた。語学以外に人文科学を学んだが、たとえば少数民族問題について、レクチャー→レビュー→ディスカッション→ディベートと進むので、問題について考える力が身についた。

■事前事後学習について

「海外短期研修」はカリキュラムとの関係はなく、事前学習もオリエンテーションのみだった。事後学習については報告書を書いてそれを大学のサイト上に掲載することくらいだった。

「交換留学」も日本での単位をほぼ取り終わってから4年生で行ったので、事前学習も特にしなかった。単位互換も可能だったが、足りていたので申請しなかった。その点で、大学でのカリキュラムとの関連は自分に関しては、ほとんどなかった。事後学習も特になく、留学希望の下級生のために交換留学の報告のプレゼンテーションをしたり、オープンキャンパスで高校生向けに留学経験を話したりした程度だった。

■成長を感じる点は

語学力も大きく伸びたが、積極性も伸びた。イギリスでの授業は、60分間何もしなくても過ぎていくが、自分が参加しようと能動的な態度で関われば関わるほど学べることが多い。そのことに気づいて、授業への関わり方が積極的になった。この経験は、その他のことについても積極的に関わるような変化を自分にもたらしてくれた。

■満足・不満足な点

「海外短期研修」については期間が短いため、リスニング以外は期待したほどには語学力が伸びなかった。またホームステイでも意思疎通できずに引きこもり気味になった。プログラムそのものに対してというよりも、自分の取り組みに対してだが、満足度は低かった。しかし、それが次の長期留学のためにもっと英語力を高めておこうという意識につながったので、結果的には良かったと思っている。

「交換留学」については、語学の授業についても、人文科学の授業についても、良かった。また、レストランでアルバイトをしたことも、語学力向上に役立った。ヨーロッパ旅行もでき、自分の目標がほぼ達成できたので、とても満足している。

■今後について

海外からの北海道教育大学への留学生に、マンツーマンで日本語での論文の書き方を教える“論文チューター”をしたときに、日本語を外国人に教えることにも関心が湧き、日本語教員の免状も取得した。

就職は横浜の中学校の英語教員になることが決まっているが、横浜には外国人の生徒も多いと聞くので、日本語を教えることにも機会があれば取り組みたい。

2. 北海道教育大学学生2（教育学部基礎学習開発専攻5年）

■入学前の海外・異文化体験、海外プログラム参加に対する気持ち

大学進学前に海外に行った経験はないが、高校生だった時、大学生であった姉がカナダでの短期の海外研修に参加した。姉からそこで経験したことを聞き、自分も大学生になったら同じように海外プログラムに参加してみたいと考えていた。またこうした希望もあり、大学進学以前から英語の学習には特に意欲的に取り組んでいた。幸い自分の通っていた高校では英語の授業に力を入れていて、英語ネイティブスピーカー教員が2～3人おり、彼らによる授業が週1～2回あったので、そうした仕組みも自分の英語学習を後押しした。

大学入学後に参加した海外プログラムの説明会・報告会では、海外プログラムに参加した先輩による楽しそうな体験談にとっても興味を持ち、自分も海外プログラムに参加して、海外の人々とコミュニケーションをするなどさまざまなことを体験してみたいと思った。

■参加した海外プログラム

➤ ワシントン大学短期英語プログラム（アメリカ 2年次前期 3週間）

このプログラムには、英語力を向上させたいと考えて参加した。プログラムは英語ネイティブスピーカー講師による英語のみを使って英語を学ぶというものであった。初めての海外ということもあり、空港に着いた時点で現地の人々の会話を聞き取ることも、意図を伝えることもできずに、大変ショックを受けたことをよく覚えている。ホームステイ先のホストファミリーには、自分だけでなく他にも何人かの留学生がいたが、日本人は自分だけであった。行った当初、他の留学生はホストファミリーとコミュニケーションをとっていたが、英語が聞き取れないため自分だけなかなかそれに加わることができなかった。わからないながらも、自ら積極的にコミュニケーションをとるようにした結果、プログラムが終わる頃にはだいぶ聞き取れるようになり、意思疎通ができるようになった。

➤ SOAS University of London での交換留学（イギリス 4年次前後期 9か月）

2度目の海外での学修となる交換留学も語学学修を目的に、現地大学の2学期分、参加した。ここではライティングの方法について学ぶ「LITERACY」、プレゼンテーションの仕方を学ぶ「ORACY」の英語2科目をベースに、その他にも選択科目として、「Humanity」と「Introduction of Art」の2科目を履修した。ベースの英語2科目はレベル別のクラスに分かれて実施される科目、選択2科目は1つのクラス

で実施された。期末には「LITERACY」では限られた時間でエッセイを書くテスト、「ORACY」では自分の選択科目に関連するトピックについてのプレゼンテーション、そして選択2科目では、それぞれ2,500字でエッセイを書いて提出する課題が課せられた。基本的に月曜日から金曜日まで授業があったが、日によって1日中授業がある日もあれば、1コマしかない日もあった。

印象的な科目として「Humanity」がある。人間学の国際的なトピックを中心に学ぶ科目で、レベル別に分けられているクラスではないが、履修にあたっては英語能力全4レベルのうちの上位3レベルの留学生在が履修できる科目である。履修生には、タイ、ミャンマー、カンボジア、韓国などのアジア圏の学生が多かった。当科目は、1週間に4コマ実施され、最初の1コマ目は教員による講義で、教員は留学生にわかりやすいようにゆっくりテーマについて話し、学生はこの内容をノートにとる。2コマ目では、教員が1コマ目の内容、単語やトピックについての解説を行う。3コマ目ではテーマについて学生同士でディスカッションをし、テーマに関連した動画を視聴して理解を深めた。このディスカッションでは、他国の留学生在が積極的に発言していた。自分は語学力がついていかず、最初の学期ではなかなか発言することができなかったが、後半の学期では毎回1回は発言しようと決めて取り組んだ。そして4コマ目ではテーマに関するディベートの時間であった。ここでは必ず1回意見を言わなければいけないルールがあり、ディベート同様、前半の学期では語学力の点で苦勞したが、後半の学期ではだいぶ慣れた。とにかく緊張したことを覚えている。期末には2,500字でエッセイを書かなければいけなかったが、これはただ授業で学んだことをもとに書けば良いというものではなく、学んだことの中から自身で問題意識をもって課題を決め、自分で調べながら書き上げる必要があった。

交換留学に赴いた最初の5か月は日本人が経営するシェアハウスに住んだ。現地に行く前に日本で見つけたものである。このシェアハウスには常時5-6人が住んでいたが、そこに住んでいたのは、ほとんどが日本人だった。後半の4か月は、日本人のいない環境に住みたいと自らWEBで見つけた物件で、夫婦が住む一軒家の部屋を間借りして住んだ。そこでは、その家に住む家族らとの会話も楽しむことができた。また留学生活の中では、前半の学期でインドネシア人の友人ができた。この学生はイスラム教を信仰しており、ラマダンの時期に断食している姿を目の当たりにし、異文化圏の人々の生活を直に見られたことも良い経験になった。

■事前事後学習について

3年次に「Academic Writing」という授業を受講していたが、その授業を通して英語で文章を書く上での基本的なことを学べた。このため留学先での語学科目のクラス分けの際には、上位のレベルのクラスに配属され、役に立ったと思う。日本でも学べることを改めて留学先で学ばずに済んだ。

自分が在籍している専攻・グループでは、卒業論文を英語で書かなければならない。留学先の「LITERACY」の授業で学んだ内容や選択科目の最終課題のエッセイ作成で学んだレポートの書き方は、卒業論文の執筆で大いに役立った。

■満足・不満足な点

本学国際課では、海外プログラムに参加する各学生が利用できる奨学金についての情報提供を丁寧にしてきて経済的な負担軽減に役立った。留学中も新たに利用できる奨学金を勧められて助かった。

大学のサポートについての要望として、2年次のワシントン大学短期英語プログラムでは、初めての海

外で不安に思うことが多かったということもあり、現地での付き添いのようなことがあればもう少し落ち着いて参加できたのではないかと思う。4年次の交換留学においては、現地の寮など住まいへの入居サポートがあれば良かった。

■今後について

2度にわたる海外プログラムへの参加を経て、海外との接点のある仕事および職業に就きたいと強く思うようになった。その結果、教職とは異なるそうした仕事に就職することができた。

3. 北海道教育大学学生3（教育学部言語・社会教育専攻3年）

■入学前の海外・異文化体験、海外プログラム参加に対する気持ち

英語との出会いは小学1年生のときで、1年間だけNOVAに月2回家族全員で通った。父親は中学校の英語教員。4つ上の姉とともに父親から英語を教えてもらっていたため、日ごろから英語に触れる機会があり、小学生のうちに平易な会話はできるようになっていた。特に英語を強要されていたわけではなく、むしろ父親に勤務先である中学校の部活に連れて行ってもらい、そこで生徒とやり取りをしている父親の姿を見て自分も英語の教員になりたいと思った。

中学、高校でもその思いは変わらず、英語の勉強には一番時間を割いていたが、大学に入るまでは、海外体験や外国人と会話をするといった機会はなかった。父親からは、留学くらいは学生のうちにしておけと言われ、自分も英語の教員になるからには大学在学中に海外に行っておきたいと考えていた。

■参加した海外プログラム

▶ シドニー工科大学（UTS）附属語学センターINSERCH 短期英語プログラム（オーストラリア・シドニー 2年次後期 1か月）

交換留学に行く前に、語学力アップ（IELTS 対策）やアカデミックな英語について学びたいと考え参加した。留学先では、プレイスメントテストによりクラス別に分かれて、週20時間、アカデミックエッセイの読み方、書き方やプレゼンテーションの方法などを学んだ。イメージとしてはネイティブスピーカー教員が日本の高校での授業を行っているという印象で、文法を基礎から学んだり、ライティングを文の構造から学ぶといった授業で、プレゼンテーションの課題は、アウトラインや下書きを書くたびに一人一人添削を受け、面談のような形で指導を受けることができたため、スムーズに仕上げることができた。

■事前事後学習について

1年次に「グローバル教員養成プログラム」（GEL…指定科目から20単位以上を履修し、海外留学は原則1学期以上、ボランティアやインターシップ等の活動に30時間以上参加し、既定の語学スコアを取得するといったカリキュラム）に応募し、参加登録した。e-Learning や英語教育概論、異文化理解などの指定科目（英語力、異文化コミュニケーション力、指導力を身につける3つの科目群がある）を1・2年次のうちに履修した。ボランティアは、2年次の夏に夕張でのイングリッシュキャンプに参加した。また、交換留学に行くための準備として前述の短期語学プログラムに参加した。

短期英語プログラムでは、1月に事前オリエンテーションに参加し、帰国後に、報告書(A4用紙3枚)の作成・提出に加え、報告会での発表を行った。

■成長を感じる点は

語学力、専門的な知識、異文化コミュニケーション、積極性・リーダーシップ等、すべて向上したと思う。

授業では、英語でのプレゼンテーションの方法やアカデミックエッセイの読み方や書き方を学ぶことができたし、何より(英語で教えている)教員のパフォーマンスを見て、非常に参考になった。現地の高校訪問で他国の教育現場を見学できたことは、英語教師を目指している自分にとって貴重な経験になった。

クラスは日本人1人、コロンビア人1人、中国人多数だったので英語しか話すことができない環境に身を置けたこと、また、ホームステイ先のホストファミリーはフィリピン人だったので、そこでも英語で会話するしかなく、日常会話もかなり上達したと思う。同じ英語でもその国によって英語の発音やイントネーションが異なるため、聞き取ることが容易ではなく苦労したが、そのおかげで留学前と比べると確実に英語が聞き取れるようになっていて、会話も続くようになった。

■満足・不満足な点

満足度は高く、不満な点はない。

短期間ではあったが、英語漬けになり確実に成長したという実感がある。英語教師になるための課題も見えてきて、これから参加する留学先もしっかり選ぶことができた。

■今後について

短期留学で成長を実感したのは事実だが、以前よりはという程度で、英語教員としての語学力、指導力に自信が持てるようになったわけではない。そう思うと、交換留学へのモチベーションがさらに高まった。

4年で小中高の教員免許を取ることが難しくなるが、5年で卒業することを覚悟の上、2018年4月から来年1月までの9か月間、長期海外プログラム(イギリスのソアーズにあるロンドン大学アジア・アフリカ学院の語学準備コース)に参加する予定。大学に入り優秀な学生を目の当たりにして気後れしたり、スコアが足りずなかなか交換留学が決まらず、ちょっとした低迷期はあったが、短期、長期の留学を通して教員に一步一步近づこうと思っている。

4. 北海道教育大学学生4(教育学部教員養成課程言語・社会教育専攻3年)

■入学前の海外・異文化体験、海外プログラム参加に対する気持ち

高校時代からの海外留学への憧れ、教員になりたいという希望に加え、実家から通える大学であれば留学できそうだと考えたこと、自分はこれらを踏まえて本学を志願し入学した。海外留学への憧れは、高校時代に雑誌『ナショナルジオグラフィック』を読んでいたことがきっかけで、それ以来海外の人々とコミュニケーションをとってみたいと考えるようになった。ただし大学入学前は海外への渡航経験は

なかった。

入学後すぐに留学を前提にした教育プログラム「グローバル教員養成プログラム (Global Education Leadership Program, 以下 GELP)」に申し込み、選抜された。英語そのものはあまり得意ではなかったが、浪人中の学習が役立ったと考えている。GELP に入って、まずは担当教員と 4 年間の履修計画を立てた。出来上がった計画は、2 年次に交換留学に行くために必要な 1 年次秋での TOEFL スコア 71 以上を最初の目標に定めて練られたものであった。そのため 1 年次前期は特に英語学修に励み、教養科目の英語科目の履修以外に、TOEIC のオンライン学習、GELP の「Presentation I」、「Academic Writing」「Business Writing」なども学んだ。1 年次秋の TOEFL のスコアは結局 71 には及ばなかったが、GPA が良かったことを考慮してもらい交換留学に選抜された。

またこうした学修以外にも、入学後から英語通訳のボランティア (1 か月の短期留学で来日していた受け入れ留学生の通訳など) に取り組んだり、留学生と交流するサークルに入部したりして英語コミュニケーション能力の向上を図った。

■参加した海外プログラム

▶ 交換留学 (アメリカ 2 年次後期 5 か月)

交換留学での授業は、毎回レポートが課されたり、日本の大学の授業ではさほど多くなく、自分自身あまり慣れていないグループワークが毎回行われたりと、かなり大変だった。ESL (English as a Second Language) では毎回の授業で評価がなされる科目を履修していた。この科目では、日本での授業のように先生の話に理解をしたつもりでただ頷いていたら、教員に“君は授業を聞いていない、なぜなら質問していることに反応していない”と指摘され、こうしたことも評価の対象とされているということを知った。こうした洗礼を受け、ただ共感するだけでは駄目だと実感し、言語化して反応するように心掛けた。日本では、“空気を読んで”引き下がることも美德だとする考え方もあるが、こうしたグローバルな場では各々が意見を持ってそれについて議論をするということが求められるのだと感じ、初めて実感したこうした感覚は、慣れてくると楽しいものになっていった。

このように交換留学の 5 か月間は自分にとって、授業においても課外の活動においてもひたすら挑戦し続ける毎日だったと思う。自分が留学した大学には日本人は 5 人のみで、かつアジア圏の出身者も少なかった。留学先ではアウトドアのサークルに参加した。最初は言われていることがよくわからなかったり、適切な表現の仕方がわからなかったりすることもあったが、挑戦だと考えて、サークルに参加した当初より自ら積極的に発言するようになった。特にアウトドア活動は、一緒に活動してしまえば感じることは似たり寄ったりで、ある程度言葉がなくても通じることも多いので、とにかく自分から突進していく気持ちで参加していた。おかげでサークルの中にも友人ができ、言葉の間やタイミングみたいなものも 1 か月程度で掴むことができ、留学生活はますます楽しいものになった。

交換留学に参加して、日が経つほど半年間という期間では自分には物足りないと感じるようになったが、大学入学前に浪人しているので、何としても 4 年間で卒業する必要がある、何よりも交換留学では期間を延ばすことはできないため、計画通り 5 か月で帰国した。

■事前事後学習について

留学前に履修した「Academic Writing」や「Presentation I」は英語ネイティブスピーカー教員によ

る指導が受けられ、それまでそうした英語ネイティブスピーカーの教員からの指導を受けたことがなかった自分にとっては非常に役立った。現地で授業を受ける上で必要なことが身についたと思う。またライティングの授業のおかげで、現地に赴く以前から受け入れ先の大学の学生との交流が促進された。

教員養成系のコースで学んでいるので仕方がない部分もあるが、留学後に当大学で履修しているカリキュラム（社会科）と留学先での学びの関連性は深いとは言いづらい。

■成長を感じる点は

英語の修得が中心であったため専門知識を身につけることはできなかったが、留學生活を経て行動力が非常についたと自己評価している。日本では周囲に人たちに合わせてさえいればなんとかなることが多い。しかし、グローバルな環境では日本のように周囲からバックアップしてもらえるような環境ではないため、受け身でいるのではなく自分の考えに基づいて発信したり周囲に働きかけたりする必要があるのだと実感し、行動に移すよう心掛けるようになった。その一例として留學時、現地の学生や他の留學生との交流を深めたいと、毎週、自分が主催してパーティーを開くようなこともしていた。また現在は JICA のボランティア活動に参加しており、このことも留學を通じて視野が広がったことの証左である。

■今後について

自分は小学校と中学校の教員免許を取得しようと考えているが、留學中に ESL で移民の子供が学んでいる授業に感銘をうけ、たとえば日本語教師や、困難な状況にある人々を、英語を使って教育の分野から支援するような仕事にも興味を持つようになった。もちろん教員免許の取得は第一の目標だが、他にもさまざまな可能性を探っていきたい。

(2) 共愛学園前橋国際大学

※2016年度「グローバル社会に対応した大学教育調査」より引用

【要旨】

訪問調査対象：国際社会学部（定員：225人）

- ▶ 単科大学である同大の国際社会学部国際社会学科は、国際社会専攻（英語コース、国際コース、情報・経営コース、心理・人間文化コース）と地域児童教育専攻（児童教育コース）で構成される。
- ▶ 基本理念、ディプロマポリシー、地域産業人材要件を加味した学修成果指標として、卒業までに身につけるべき力を、4つの軸・12の力としてまとめ、それを自己評価するための共愛コモンルーブリックを策定している。
- ▶ 1・2年次では、英語の基礎力を定着させるよう4技能を総合的に育成する1年次「Unified English I・II」、英語運用力の涵養を目的とした1年次「Spoken English I・II」、英文を書く力を身につけさせることを目的とした2年次「Written English I・II」が必修で設置されている。
- ▶ 自身の所属するコースの専攻に加えて、Global Career Training 副専攻という語学力やグローバル人材に必要な知識やスキルを修得することを目的とした副専攻のカリキュラムが開設され、そこには、異文化理解のための科目と英語で学ぶ専門科目が豊富に設置されている。
- ▶ 留学を含む海外プログラムを約30プログラム設けており、これらに参加する学生は年間約160人（2015年度）にのぼる。また、4年間の学生生活の間では、50～60%の学生が参加している。
- ▶ “共愛12の力”の観点から、学生に学修成果を自己評価をさせている。学生は12の力と各科目とのひもづけをシラバスで確認しながら、科目での活動をeポートフォリオ・システムに蓄積、また学内外の各種活動も12の力をタグ付しながら蓄積し、それらをエビデンスとして、コモンルーブリックを活用して年度末に12の力の自己評価をする。

I. 教育活動、教育支援、アセスメントと対応した教育目標設定

能力が明確化

1999年の開学以来、同大では、“共愛・共生の精神”を基本理念とし、“学生中心主義”と“地域との共生”をモットーに教育に取り組んできた。ここには、地域（群馬県）から学生を受け入れ、育てた人材を地域に輩出していくことで地域での役割を果たす、国際的な視野をもちながら地域に貢献するという大学としての考え方が含まれている。実際、同大が立地する群馬県では、製造業と農業に従事する人口が相対的に高く、経済的にも生活面においてもグローバル化の影響を受けており、こうした社会への対応が課題とされている。

単科大学である同大の国際社会学部では、“国際社会のあり方について見識と洞察力を持ち、国際化にともなう地域社会の諸課題に対処することのできる人材の養成”を教育目的としている。この目標のもと、ディプロマポリシーには、1. 地域社会の諸課題への対応能力、2. 国際社会と地域社会の関連性についての識見、3. 問題を発見し解決するための分析能力・実践的技能、4. 国際化社会に対応できる十分なコミュニケーション能力の4点を身につけるべきこととして掲げており、うち2と4がグローバル社会への対応に関する教育目標に該当する。

また2015年度には、基本理念、ディプロマポリシー、地域産業人材要件を加味した学修成果指標とし

て、卒業までに身につけるべき力を、4つの軸・12の力で構成される“共愛12の力”としてまとめた。

4つの軸	12の力（学修成果指標）		
識見	共生のための知識	共生のための態度	グローバルマインド
自律する力	自己を理解する力	自己を制御する力	主体性
コミュニケーション力	伝え合う力	協働する力	関係を構築する力
問題に対応する力	分析し、思考する力	構想し、実行する力	実践的スキル

同大では、12の力をグローバル社会に対応するために必要とされるほぼすべての力であるとし、なかでも、“共生のための知識”は“文化、社会、地域、人間、自然、外国語に関する力”、“グローバルマインド”は“国際社会と地域社会の関わりを捉える視点”、そして“実践的スキル”は語学力も含むものとしてそれぞれ定義し、グローバル社会に対応するために必要な力として特に重要なものであると考えている。

II. 教育活動（正課の科目、正課外のプログラム）

【グローバル社会に対応するためのカリキュラム設計】

学期 教育活動	1年次		2年次		3年次		4年次	
	前期	後期	前期	後期	前期	後期	前期	後期
異文化対応力育成			World Englishes I	異文化理解 World Englishes II				
	<u>Global Career Training 副専攻 (Global Language Intensive)</u>		English for Global Issues	English for Global Issues				
	Speaking of Japan I	Speaking of Japan II	Business English I	Business English II			Business English III	Business English IV
	<u>Global Career Training 副専攻 (Global Skills)</u>		Multi-Cultural Understanding	Multi-Cultural Communication				
英語での専門教育			<u>Global Career Training 副専攻 (Global Language Intensive)</u>					
			Academic Writing	英語 Debate I	英語 Debate II			
			Team Based Learning I	Team Based Learning II	Global Leadership I	Global Leadership II		
			Problem Based	Problem Based	Global Business Training I	Global Business Training II		
英語コミュニケーション力育成	Unified English I	Unified English II	総合英語 I	総合英語 II	<u>Global Career Training 副専攻 (Global Language Intensive)</u>			
	Spoken English I	Spoken English II	Written English I	Written English II			Advanced Listening I	Advanced Listening II
	TOEIC Training I	TOEIC Training II	TOEIC Listening I	TOEIC Listening II			Advanced Speaking I	Advanced Speaking II
			TOEIC Reading I	TOEIC Reading II			Advanced Writing I	Advanced Writing II
	<u>Global Career Training 副専攻 (Global Language Intensive)</u>						Advanced Reading I	Advanced Reading II
		One on One English						
留学			英語圏留学、西北大学交換留学					
海外プログラム			海外フィールドワーク					
			<u>Global Career Training 副専攻 (Global Language Intensive)</u> 海外研修（英、加、豪、韓、仏、中）、海外教育研修					
	<u>Global Career Training 副専攻 (Global Project Work)</u>		Global Project Work I・V	Global Project Work II・III・IV				

	必修科目、実質的に必ず履修しなければならない科目		選択科目
	正課外科目		

1. 海外留学および海外プログラムの実施状況とその内容

半数以上が参加 事前・事後学習が設計

同大では、さまざまなメニューを用意して学生の海外体験の機会を豊富にしたいと考え、留学を含む海外プログラムを約 30 プログラム設けており、これらに参加する学生は年間約 160 人（2015 年度）にのぼる。また、4 年間の学生生活の間では、50～60%の学生が参加している。

【英語圏留学・研修：中期 or 長期×語学習得×必修（英語コースのみ）×カリキュラム組み込み型】

英語コースでは、海外の ESL を利用した「英語圏留学・研修」が必修科目となっている。留学・研修先とその期間にはいくつかの選択肢があり、6 週間の短期研修（カナダ、ニュージーランド、アメリカ）、4 か月の中期留学（ニュージーランド・2016 年度からアメリカ）、7 か月の長期留学（ニュージーランド・2016 年度からアメリカ）がある。短期研修を選択する学生が最も多い。また、これらの科目の事前・事後学習を提供する科目として「英語圏留学・研修事前指導」があり、英語コースで「英語圏留学・研修」を履修する学生の全員が履修する。授業では、研修が安全かつ有意義なものになるよう、現地研修の事前と事後に、個人およびグループで準備したり、振り返りをしたりする。

GCT 副専攻の GLI 科目と Global Project Work 科目（以下 GPW 科目）には以下のような海外プログラムが科目として配置されている。

区分	科目	内容
GLI 科目	海外研修 (英、加、豪、韓、仏、中)	語学力を高めるため、海外大学の ESL にて語学を学ぶ。なお、中国については中国語の研修となる。英語コース以外が対象。
	海外ティーチング研修	教員を志望する学生向けのプログラム。実際のオーストラリアの小学校にて指導法を学ぶ。
GPW 科目	Global Project Work I (アジア異文化研修)	海外初心者向けの異文化を理解するためのプログラム。提携大学の学生との協働ワーク等を行う。参加費用も低めにするため、アジアで設定。
	Global Project Work III (ミッションコンプリート研修)	提携する群馬県本社企業の現地法人から与えられるビジネスミッションに取り組む研修。英語圏でない地域であり、言語が通じないところで取り組むことが特徴。
	Global Project Work IV (サポートインターンシップ研修)	伊勢崎市内の中学校の海外語学研修に中学校教員と共に参加。教員の仕事、生徒を引率する旅行会社の仕事を海外で体験する。
	Global Project Work V (アジア異文化研修)	海外初心者向けの異文化を理解するためのプログラム。提携大学の学生との協働ワーク等を行う。参加費用も低めにするため、アジアで設定。

注) ESL : English as a Second Language, 大学が開設する語学学校

図表 共愛学園前橋国際大学の海外プログラム

【海外ティーチング研修：短期×キャリア開発×自由選択×独立型】

「海外ティーチング研修」では、南オーストラリア州教育庁との連携のもと、教員を志望する学生が教育実習生として現地の小学校に赴き、現地の小学生への日本語教育に取り組む。群馬県内の小学校には、他の都道府県と比較して外国籍の児童が多く、ここで学んだことや経験したことが、将来、教職に就いた時に活かされることを期待している。2015 年度の参加者は 2 人であった（2016 年度は 7 人）。

【GPW III（ミッションコンプリート研修）：短期×フィールドワーク×自由選択×独立型】

「GPW III（ミッションコンプリート研修）」は、異文化を体験することで、海外への親和性を高めるとともに、研修を通して慣れない環境やグローバルな舞台で活躍できる主体性、積極性、問題解決能力およびチームワークなどを養うことを目的としている。研修は、事前研修→本研修→事後研修という流

れで進められ、本研修は春季休暇中にタイで2週間のスケジュールで行われる。事前研修は、本研修の2か月前から2週間に1回の頻度で開講され、ミッションコンプリートに関する研修、現地に関する研修、目標設定の研修等現地での生活についての指導、事後研修で行う報告会を見据えて行うプレゼンテーション指導などの内容で実施される。本研修では、前半にはタイのサタマサート大学で異文化交流体験研修を行い、後半にはミッションコンプリート研修を行う。研修では、同大が提携する企業、サンデンホールディングス株式会社（群馬県伊勢崎市、以下サンデン）の現地法人から、毎日複数のミッションが個人、グループに与えられる。与えられるミッションは1日や2日で終わるもの、本研修の最終日まで完了させるものなどさまざまである。ミッションは、現地の人々にインタビューをするなど、現地の人たちを巻き込まなければ完了できない内容になっている。事後研修では、振り返りとともに本研修で学んだことをレポートにまとめ、サンデンの本社にて最終報告会を行う。なお、本研修の参加者は14人（2015年度）である。

【GPW IV（サポートインターンシップ研修）：短期×語学習得×自由選択×独立型】

「GPW IV（サポートインターンシップ研修）」では、学生は中学生のアメリカ語学研修のサポート役として参加し、リーダーシップを育成しながら、実践的な英語力を磨くことを目的とする。本科目ではTOEICスコアが600点以上であることという履修条件を課している。科目の流れは、事前研修（複数回）→本研修（約2週間・ミズーリ州立大学）→事後研修報告会となっている。いずれのプロセスにおいても、中学校教員の活動の補助として中学生の学びや活動を支援するのが、本科目での学生の基本的な役割である。また本研修に参加する学生は、事前研修において中学生と一緒にふるさと学修を行うことも特徴であり、加えて伊勢崎市から特派員に任命され、現地での活動を市政だよりを通じて報告するという地域密着のプログラムとなっている。例年の参加者は中学生約70人に対して、学生3人（2015年度）である。

同大では地域の小学生を対象にしたグローバル化にかかわる活動が活発である。たとえば、日本語教育サポーターという制度を設け、伊勢崎市の教育委員会と連携して、学生が小学校に赴いて日本語を母語としない児童に日本語教育を行っている。これは「日本語教師養成プログラム」の一環で「日本語教育実習」という授業として展開されている。「児童英語教師養成プログラム」の一環で「児童英語教育実習」という授業として、近隣の前橋市立^{うづばい}筑井小学校で“放課後寺子屋英語活動”に学生が参加している。また、GCT副専攻のGPW科目として「児童のためのグローバルワークショップ」があり、学生が伊勢崎市の小学6年生のためのグローバルをテーマとするワークショップを企画運営しており、例年夏休みに60人前後の小学生が参加している。

2. 英語コミュニケーション科目の概要、科目間のつながり、および英語による専門科目とのつながり

英語科目間が一部連携 ハイレベルへのオプション設置 ローレベルへのオプション設置

1・2年次では英語の基礎力を定着させるよう次の3つの系統の必修科目を設けている。1つめの1年次「Unified English I・II」は、生活の中での身近な題材を取り上げて、英語の4技能（聞く・話す・読む・書く）を総合的に伸ばすことを目的にした科目、2つめの1年次「Spoken English I・II」は、旅行の場面などの題材を取り上げて、英語の運用力を涵養させることを目的にした科目、3つめの2年次「Written English I・II」は、英文法を復習しながら、自分の意見を正確に伝える英文を書く力を身に

つけさせることを目的にした科目である。同大では、1・2年次に（英語コースは3・4年次も）TOEICを受験することを義務づけており、ここでの点数に応じて上述の必修科目でのクラス（A～Gの7レベル・全14クラス）が決められる。そのため、必修の英語科目はすべて同じクラスメンバーで受講することになる。特に1・2年次向けにTOEIC対策の科目も設置されている。また、1・2年次の（英語コースは3・4年次も）学生は、外国語センターに開設されているe-Learning・システム“Self Study”の仕組みを、週に1回利用して学ぶことを義務づけ、そこでの学修状況は上述の必修科目の成績にも反映されることになっている。3つの必修の英語科目の各クラスの担当教員は、学期ごとにミーティングを行い、各科目での目標や学生の学修状況、成績などを確認し、授業内容の改善に活かしているが、クラス間でのテキストなどは統一されていない。

同大では、自身の所属するコースの専攻に加えて、Global Career Training 副専攻（以下GCT副専攻）という語学力やグローバル人材に必要な知識やスキルを修得することを目的とした副専攻のカリキュラムを履修することができる。GCT副専攻のカリキュラムは、Global Language Intensive（以下GLI科目）、Global Skills（以下GS科目）、Global Project Work（以下GPW科目）の3つの要素から構成されている。修了には同副専攻カリキュラムから30単位取得しなければならない。なお、この副専攻は、同大が取り組む文部科学省のスーパーグローバル大学等事業の経済社会の発展に牽引するグローバル人材育成支援（GGJ）での取り組みに対応したカリキュラムとなっている。

GCT副専攻のGLI科目のうち、「One on One English」は、スカイプを利用してフィリピンの英語講師から1対1で英語を学修できる科目で2013年より開講している。特に履修年次の指定はなく（英語コースでは1年次での履修が推奨され、国際コースでは選択必修科目となっている）、前後期ともに開講されており、例年、各期とも約50人の学生が履修している。またGLI科目には、4年次向けの語学の上位科目として“Advanced”を冠した科目があり、これらの科目を履修するにあたっては、TOEICのレベルがA（必修の英語科目のクラス分けで最上位）であるという受講条件が設けられている。

英語を苦手とする学生向けには「Basic Grammar I・II」が主に1年次向けに設置されており、ここでは、英文法を中心に高等学校で学ぶ内容も含めて英語を学び直すことができる。

3. 異文化理解や異文化対応力を培う科目のカリキュラム

日本文化の外国語による紹介科目設置 異文化理解に関して英語で学ぶ科目設置

同大では、異文化理解を促す科目が豊富に設けられている。その中でも中心的な科目になるのが、2年次後期の選択科目「異文化理解」であり、授業はすべて日本語で行われる。同科目は選択科目だが、同大の8割の学生が履修する必修に近い位置づけの科目である。グローバル化が進む今日の日本社会について理解し、その上で社会、文化、宗教など多角的な観点から異文化への理解を深めることを目的にした科目である。

「World Englishes I・II」は、これから必要とされる英語力とグローバル社会について考えたり（I）、社会が求めている英語力と英語教育論を社会学の観点から考えたり（II）する科目で、授業はいずれも英語と日本語によって行われる。同科目の内容は、前述の「異文化理解」や、後述の「Multi-Cultural Understanding/Communication」の2科目と関連付けられている。

GCT副専攻のGLI科目には異文化理解に関する科目として、「Speaking of Japan I・II」、「English for Global Issues I・II」、そして「Business English I～IV」があり、いずれの授業も英語のみで展

開される。「Speaking of Japan I・II」は、日本と英語圏との文化比較をしながら、自分の考えや感じたことを英語で表現したり、日本の文化、観光地、地理的な特徴を英語で話すトレーニングに取り組んだりする科目である。「English for Global Issues I・II」は、国際社会で議論されているような社会問題について、英語で自分の意見を述べたり、討論したりすることで異文化理解を深めることを目的とした科目である。「Business English I～IV」は、英米圏での商習慣やマナーを学びつつ、それに即して4技能を全般的に鍛える内容となっている。

GCT 副専攻のGS科目で異文化理解に該当する科目としては、「Multi-Cultural Understanding」と「Multi-Cultural Communication」があり、これらの科目の授業は英語のみで行われ、講義だけでなく、グループ・ディスカッションやプレゼンテーションなども取り入れて行われる。同大で学ぶ外国人正規留学生や交換留学生も履修するため、グループ・ディスカッションでは、かなり踏み込んだ議論が展開される。「Multi-Cultural Understanding」は、多様な人々と交流するために持ち合わせておくべき文化的意識、文化的知識、文化的スキルを涵養することを目的とした科目で、世代、性別、能力そして人種といった観点から、価値システムと多様なグループでの実際に関する知識とを向上させる。「Multi-Cultural Communication」では、多様な国や地域の人々とのコミュニケーションに焦点を当て、文化価値、言語、アイデンティティ、紛争管理などの問題を知ることによって、異文化コミュニケーションと能力の理論的枠組みを学ぶ科目である。また、他の文化の人々とのコミュニケーションで生じる課題に、効果的に対処するために必要な戦略とスキルについても学ぶ。

4. 専門を英語で学ぶ科目のカリキュラム

英語で学ぶ・発信する専門科目設置 専門を「英語で学ぶ」へのステップアップ科目設置

英語での専門教育に該当する科目は、GCT 副専攻のGLI科目とGS科目に設置され、授業での使用言語は教員も学生も英語のみである。

GLI科目の1つめは「Academic Writing」で、ここでは英語による学術的な文章の書き方を学ぶほか、調査研究のプロセスについても学ぶ。2つめの「英語 Debate I・II」は、国内外で議論されている社会問題をテーマに、その知識を身につけた上で、英語で討論できる力を鍛えることを目的とし、I（前期）からII（後期）へと段階的にレベルを向上させられるよう授業が設計されている。

GS科目には「Team Based Learning I・II（以下TBL I・II）」「Problem Based Training I・II（以下PBT I・II）」「Global Leadership I・II（以下GL I・II）」「Global Business Training I・II（以下GBT I・II）」の4つがある。いずれの科目でも、TOEICスコアが400点以上600点未満のBクラスと600点以上のAクラスとの2クラスに分けて、それぞれのレベルに合わせた授業を行うため、クラスによって授業の内容は異なる。

「TBL I・II」は、チーム（グループ）で、英語で議論し、チームとしての意見をまとめるプロセスを、実践を通して学ぶ科目である。Aクラスの授業は、（その回のテーマに関する基礎知識の講義）→（グループ・ディスカッション）→（グループ毎のプレゼンテーション）→（講師による講評）という流れで進められる。学生は、事前に示された次回のテーマについて予習して授業に臨む。Aクラスで取り上げるテーマの例としては、“経済発展 vs. 環境汚染” “日本の教育の問題” “幸福とは何か” などがある。

「PBT I・II」は、問題解決力を英語のみのコミュニケーションの中で鍛えることを目的とした科目である。Aクラスの授業では、資料を読んで関連情報を集めるなどの予習をして授業に臨み、授業では

グループでディスカッションをするが、論理的解決策の検討とそのプレゼンテーションは個人で行うという点に特徴がある。A クラスで取り上げるテーマの例としては、前半の回では“国際的なコミュニケーション・スキルを改善する方法”“もっと多くの日本の若者を海外留学させる方法”などがあるが、後半の回では取り上げる問題テーマも学生に提案させる。

「GL I・II」は、リーダーシップを発揮した事例を英語で学び、将来、地域においてもグローバルな場においてもリーダーシップを発揮するための知識やスキルを学ぶ科目である。A クラスの授業では、学生は、予習として 400～800 語で書かれたリーダーシップに関する英文記事を読んで授業に臨む。授業では、冒頭に教員によるテーマに関するレクチャが行われ、その後、学生同士でそのテーマについての意見・感想の交換、グループワーク、プレゼンテーション、そしてディベートなどが行われる。

「GBT I・II」は、グローバル・ビジネスに必要な知識と技能、グローバル企業の事例とそこで働く人的資源の特徴、理解したり伝えたりできる実践的な英語の技能を、すべて英語で修得することを目的とした科目である。学生は、アサインメントを理解して授業に臨み、授業では、講義を実施した上で、ディスカッションやプレゼンテーションに取り組む。

5. 正課外のプログラム

正課外国内プログラムが設置

正課外の国内プログラムとして、“放課後イングリッシュ”という企画を NPO と共催し、地域の小学 1～3 年生を対象に学内で英語教室を開いている。2014 年度ではのべ 700 人の児童が参加した。

Ⅲ. 教育支援、組織体制

1. グローバル化に対応した教育支援

1) 奨学金などの充実

独自奨学金が設置

学生の留学を奨励するために海外留学奨学金という奨学金の給付制度を設け、利用者を募っている。この制度は学納金を減免して留学参加を援助することを目的としたものである。たとえば、学生が 1 セメスター留学する場合には施設設備費を半額減免、2 セメスター留学する場合には施設設備費の半額減免に加えて授業料の 4 分の 1 も減免するという制度である。

2. キャンパスのグローバル化を活用した教育支援

キャンパスのグローバル環境で異文化体験

2016 年に交換留学生受け入れ用の国際寮を新設し、2016 年度 12 月現在、交換留学生 6 人が居住している（2017 年度は 10 人）。ここでは、学生がレジデント・アシスタント（以下 RA）として留学生の日本での生活を補助している。レジデント・アシスタントを務める学生は 6 人おり、うち 3 人が住み込み、3 人が通いである（2016 年度）。常に日本人学生が宿泊し、また不定期に寮内でパーティ等を実施していることで交流が深まり、日本人学生と留学生間のコミュニケーションが開設前よりも密になった。RA を務める学生には、共愛ワークスタディ奨学金という制度が適用され、授業料の半額相当の奨学金を支給し授業料と相殺される。また、この国際寮の開設にあたっては、開設前年の 2015 年より、交換留学生

の受け入れのための準備や企画を、英語コースと国際コースの学生が中心になり、留学生と協力して進めた。

留学生チューター制度という制度を設け、留学生（2016年度：22人）の新入生1人に対して1人のサポーターがつき、大学内外を含む生活全般をフォローしている。

台湾から大学に視察団や学生が来る場合には、同大の中国語に堪能な学生が通訳を務めている。学校法人共愛学園では、戦前・戦中・戦後の時期に台湾人が校長を務めていた時期があった経緯から、台湾との交流活動が活発であるためこうした機会は年に何度かある。

留学生が入学する毎年5月にはウェルカム・パーティ、卒業する3月にはフェアウェル・パーティを開催し、例年100～200人の日本人学生が参加している。毎年12月に開催する全学生を対象としたクリスマス・パーティには多くの留学生が参加したり、あるいは学園祭では留学生のブースを設けたりするなど、学内イベントに留学生と日本人学生の交流の場を多く盛り込んでいる。また日本人学生が不定期に立案するイベント、たとえば2016年度では“たこ焼きパーティ”や“流しそうめん大会”などでも日本人学生と留学生の交流を促進している。

3. 組織体制

グローバル化への大学教育の対応にかかわる組織は、グローバルセンターとグローバル人材育成推進本部事務局である。グローバルセンターでは、在学生派遣や留学生受け入れに関する業務全般の方針を決定し、グローバル人材育成推進本部事務局では、その方針に基づき、留学相談、プログラム立案、提携先開拓、文部科学省のグローバル人材育成事業（GGJ）などの各事案を実行する。

グローバルセンターは、それまで独立していた国際交流センターと留学生支援センターを取り込んで、2013年度に設置された。これは、留学や海外研修での日本人学生の送り出しに関する企画や方針の検討も、留学生を受け入れる企画や方針の検討も同じセンターの中で行なった方が効率がよいと考えたからである。なおグローバルセンターには、各コースの教員の代表者各1人、学生センター教務グループ、学生センター学生グループ、入試広報センターといった各センターの代表者、副学長なども、所属組織と兼任して所属している。これは、グローバル化に対応した大学教育を考えるにあたっては、ただ留学や海外研修のプログラムを企画・立案すればよいというわけではなく、それに付随してカリキュラム、ナンバリング、入試なども多かれ少なかれ関連があるからである。

IV. アセスメント

1. グローバル化への対応に関する学修到達度のアセスメント

英語能力のアセスメントの仕組みがある

グローバルスキルのアセスメントの仕組みがある

第1に、理念・ディプロマポリシー・地域産業人材要件を加味した学修成果指標である“共愛12の力”の観点から、学生に自己評価をさせている。同大では、この自己評価のためのエビデンスとして、KYOAI Career Gateというeポートフォリオ・システムを活用している。学生は、大学でのさまざまな活動と授業の振り返りをポートフォリオに記し、それぞれの記事に12の力のうちの該当する力をタグ付けしながらそれを蓄積していく。授業科目についてはどの科目が12の力のうちのどの力に該当するのかという事はシラバスに明示している。年次の終わりに、12の力がタグ付けされたエビデンスを横断検索

しながら、各力について自身の成長のプロセスをルーブリックに基づいて 5 段階（0~4 点）で自己評価する。学生はそれに基づいて振り返りを行い、この上で教員と面談し、自己評価と教員からの評価の差異を確認しながら、自己評価の精緻化を図って完成させる。学生はこの自己評価を基に新年次での目標を立てる。

第 2 に、卒業時に本学独自に設定したグローバルポイントの観点から、卒業時の学生に能力伸長を自己評価させている。グローバルポイントは、「アクション」「シンキング」「チームワーク」「海外への親和性」「異文化理解」「地域人としてのアイデンティティ」の 6 つの観点項目で構成されている。自己評価では、各観点を 6 段階（0~5 点）で学生に評価させており、全観点項目について 4 点以上と評価する卒業生が、全卒業生の 70%以上になることを同大では目標としている。

第 3 に、語学力の伸長を測る指標として TOEIC を使用している。英語コースは毎年 2 回受験、その他のコースは 2 年次まで毎年受験することになっている。また、海外留学・研修参加者は、帰国後すみやかに受験することも義務づけられている。

第 4 に、語学力伸長以外を目的とする海外研修プログラムでは、研修修了後に社会人基礎力 12 の力の研修前からの変化を 5 段階で自己評価させている。

2. グローバル化への対応に関するカリキュラムデザインのアセスメント

カリキュラムマネジメントの仕組みが機能している

同大では、共愛コモンルーブリックによる自己評価、グローバルポイントによる卒業時評価、TOEIC スコアなどから集まるデータを IR システムに統合して、これに基づいてカリキュラムの効果を検証し、カリキュラム改善や学生指導につなげている。

改善の事例として、かつて検証している中で、情報経営コースでは、留学や海外研修などの海外経験をjする学生が他のコースに比べて非常に少ないことが明らかになった。そこで「Global Project Work I ~V」を設置する際に、同コースの学生も参加しやすいように、科目の内容を積極的に説明したり、導いたりするようにした。その結果、たとえば「Global Project Work III（ミッションコンプリート研修）」では参加者の半分が同コースの学生が占めるなどの履修状況の改善がみられた。

V. 学生インタビュー

1. 共愛学園前橋国際大学学生 1（国際社会学部国際社会学科 3 年）

■入学前の海外・異文化体験、海外プログラム参加に対する気持ち

英語が好きで、中高一貫校の中学 3 年生のときに、語学研修で 2 週間アメリカに行った。高校の修学旅行も 2 週間のアメリカ旅行だった。

中学生のときには、将来海外旅行のツアーコンダクターになりたいと思っていた。高校生でも異文化に関心がありいろいろと勉強したし、大学に入ったらもっと異文化について知りたいという意欲があった。

このため、大学に入ったら海外プログラムには必ず参加しようと思っていた。

■入学後の気持ちの変化

入学前には前橋国際大学の海外プログラムについては知らなかったが、入学後、多様な海外プログラムが展開されていることを知り、自分も参加したいと思った。

ミッションコンプリート研修に1年生で参加したのは自分だけで、他の13人のメンバーはすべて上級生だったので、尻込みする気持ちもあったが、どれだけやれるかということを知りたくもあり、大学のサポートも手厚く熱心だったので参加する決心をした。

■参加した海外プログラム

▶ ミッションコンプリート研修（タイ 1年次春休み 16日間）

最初の1週間はタイのタマサート大学での交流やタイ語学習の授業に費やされ、2週間目からミッションが始まる。

タイでの個人ミッションの最初は、タイ語で自己紹介をするというもので、授業で習ったことだけではどうにもならず、知り合ったばかりの人に「これでいいかどうか」を尋ねまわって、なんとかクリアした。

行く前にも大きなミッションが出されているが、2週目からは毎日異なるミッションが与えられ、その日のうちにそれを調べてプレゼンテーションするというのを4~5回繰り返した。

たとえば、1日目のミッションは朝8時にタイのラーメン屋さんのプロモーションをするというミッションが出され、3人グループで現地の学生などにインタビューをして声を集め、午後5時には解決策をプレゼンテーションするというもの。

最終日には、サンデンからタイ人の飲物に対する意識を調査し、どんな自動販売機を開発設置したらいいのかを考えるというファイナルミッションが出され、それをサンデンの現地法人の人に対してプレゼンテーションした。その後、帰国してからさらに内容をブラッシュアップして、群馬県のサンデン本社の人に対してプレゼンテーションした。

▶ 語学研修（アメリカ 2年次夏休み 4週間）

ミッションコンプリート研修で、あらゆることに積極的になったので、ハワイ大学での語学研修に自分から参加した。ただ、日本人ばかりのクラスだったので、物足りなく感じた。

■カリキュラムとの関連、事前・事後学習について

ミッションコンプリート研修の事前にはプレゼンテーションのやり方などを何度も繰り返して学んだ。この事前学習を通じて、相手に伝わるようにするためにはどうすればいいか、を考えるようになり、プレゼンテーションに対する考え方が変わった。

また前橋国際大学ではアクティラーニングの授業が多く、ミッションコンプリート研修ほどはハードではないが、それに慣れていたこともこれに参加する上では大きかったと思う。

事後は、群馬のサンデン本社でのプレゼンテーションに向けてチームで改善のためにミーティングを繰り返し、最後に個人レポートも書いたので達成感もより強くなった。

■自分の変化や成長を感じる点は

タイでは、いきなり現地の人に質問したりしなくてはどうにもならないようなミッションばかりが毎日出され、もともと引っ込み思案の性格だが、そんなことは言っていられない状況になった。

ハードなミッションだったが、それを夢中で繰り返しているうちに自然に、知らない人や知らない環境でも適応していきける積極性が身についたと実感している。

たとえば、以前では考えられなかったが、2年生の夏休みに語学研修に自主的に参加したり、2年生の春休みには自費でカンボジア旅行もした。さらに6週間もの長期インターンシップにも参加したし、インターンシップ先ではミッションコンプリート研修で身につけた積極性を発揮できた。

1年生という早い時期に、海外でのミッションコンプリート研修を経験したことで、それ以降の学生生活の送り方が、参加しなかった場合とではまるで違うものになったと思う。みんなと違う経験をしたからこそ、みんなとは違う発想ができるという実感がある。

また、以前であれば、将来についてはB to Cの誰でも知っているような企業しかイメージできなかったが、この研修を経験した後はB to Bの企業や、企業内での法人営業などの仕事についても、その重要性や面白さがわかるようになった。

■満足・不満足な点

ミッションコンプリート研修にはとても満足している。同研修が、毎回の経験を積み重ねて事前学習も毎回発展していることも、後輩たちがもっと素晴らしい経験ができているということなので、嬉しく感じている。

ただ、カナダ短期語学研修は、ミッションコンプリート研修を受けて積極的になって参加したが、その積極性に見合うようなものではなく、日本人ばかりのゆるい環境でかなり物足りなさを感じてしまった。

■今後について

先にも述べたが、B to B企業や法人営業などの仕事が面白いと思えるようになった。海外で働きたいというのではなく、地元の群馬で海外との接点になるような仕事ができればと考えている。

2. 共愛学園前橋国際大学学生2（国際社会学部国際社会学科英語コース3年）

■入学前の海外・異文化体験、海外プログラム参加に対する気持ち

大学入学以前より家族で海外旅行に何度も行ったことがあった。また高校1年生の時に、2週間、アメリカカリフォルニア州のサンノゼでホームステイをしたことがある。自分は小学校時代に英会話スクールに通い、英語ネイティブの先生と会話をする経験があったため、滞在先の家族との会話にも自然に溶け込むことができた。本学英語コースへの進学を希望したのは、英語を使ってさまざまな国々の人々と会話してみたかったため、そして英語の力を活かした仕事に就きたいと考えていたためである。

海外プログラム「ミッションコンプリート研修」に参加しようと思ったのは、入学後に2度の刺激を受けたことによる。最初は、入学時に自分と同じ英語コースの先輩が、同プログラムに参加した経験をプレゼンテーションしているのを観て、「自分も同じ経験をして成長したい」と感じたことである。2度目は、入学直後に履修した科目「キャリアプランニング」の授業の中で、同プログラムは厳しいが、異文化環境の中で与えられるミッションをこなしていくことの達成感を得られ、自己の成長を実感できる海外プログラムとして紹介されたことに、魅力を感じたことである。

■参加した海外プログラム

▶ ミッションコンプリート研修（タイ 1 年次後期 18 日間）

1 年次後期の 2 月の 18 日間を使ってバンコク（タイ）で実施される「ミッションコンプリート研修」に、異文化体験と職業体験を目的に参加した。同プログラムの中心は、タイ現地に拠点を持つ株式会社サンデン（群馬）から課せられる 1 週間かけて取り組むビジネス提案に関する課題と、これとは別に毎日与えられる課題に 1 週間取り組むことである。自分たちがサンデンから与えられた課題は、サンデンが生産する自販機のタイ国内でのシェアをどうやって広げるかというものであった。

自分のグループでは、土日にアイデアや仮説をまとめて、月曜日以降毎日与えられる課題に取り組む隙間の時間を使ってタイの学生や市民にアンケートを取り、夜に提案内容をまとめていった。しかし発表前日の木曜日の夜に、タイまで帯同している教員から提案の内容が浅いと指摘され、金曜日の朝にアンケートをタイ市民に取り直し、提案の内容を改めた。毎日与えられる課題は午前中 9~10 時に与えられ、13 時ごろまでにアンケートによる情報収集を行い、その後拠点に戻って、夕方までに提案資料をまとめクライアントにプレゼンテーションをするという内容であった。たとえばタイに進出する日系ラーメンチェーンからタイの学生顧客を獲得するためのプロモーションの仕方というテーマや、日本企業からタイの大学生の就職に関する意識調査などがあった。タイの大学生の就職に関する意識調査では、他の参加者とペアになってタイの学生 70 人以上にインタビューせよというものであった。自分はタイの 3 つの大学をまわって 115 人程度に、日本企業に興味はあるか、それはなぜかといった内容を英語でインタビューをした。

タイではタイ語が一般的で英語が必ずしも通じるわけではないため、アンケートを行う際には意図を伝えるためにさまざまな工夫をした。日本語も英語も話せずタイ語しか話せない相手には、スマホの翻訳機能を活用して日本語をタイ語に翻訳して伝えたり、現地で偶然出会った日本人でタイ語を話せる人に、通訳をお願いして代わりに伝えてもらったりした。また現地の大学に行けば英語を学んだ学生が多くいることから、大学にいて学生に英語でインタビューするというも行なった。また幸いであったのは、タイの人々はこちらから働きかければ、フレンドリーに対応してくれることが多く、コミュニケーションがとりやすいということであった。また子供の頃から家族でいろいろな国に海外旅行で行った経験があったことから、カルチャーショックはあまりなかった。

■事前事後学習について

事前学習では、たとえば、異文化間でのコミュニケーションではお互いが持つルールや前提が異なるということを体験できるバーンガというゲームでミニ異文化体験をしたり、ミッションでのプレゼンテーションを上手くできるよう情報の集め方、その情報の活用の仕方、グラフの使い方・作り方、ストーリーの作り方、スライドでの色使いなど細かな点に至る指導を受けたりした。また同プログラムの運営をお願いする企業から過去参加者が課されたミッションの事例を話してもらったり、WEB 会議システムを使ってタイ現地で世話をしてくれる担当者からアドバイスをもらったりもした。こうした事前学習は、これまでビジネス案についてプレゼンテーションをする経験が無かった英語コースの自分にとっては、必要最低限の事柄を知り得たということでも有用なものであった。またあらかじめ現地の事情などを知ることができたことで安心感にも繋がった。

事後学習としては、帰国後、振り返りの時間が設けられ、自分にとっての同プログラムの成果には何があったか、今後改善すべきことは何か、何を学んだのかということを経験にまとめ、参加者間でそれを共有した。またそれについて、担当教員からのアドバイスもあり、今後大学でどんな意識をもって学んでいけばよいのかということの指針にも繋がった。なお、現地最終日でのプレゼンを帰国後 4 週間でさらにブラッシュアップし、タイの担当者にも WEB 会議システムで参加してもらってサンデンに最終プレゼンテーションした。

■成長を感じる点は

ミッションでの経験を通し、以前よりも一歩踏み込んで深くロジカルに考えることの大切さを学んだ。また、ただ英語で会話ができれば良いということではなく、知識や素養を兼ね備えてこそ英語が活きるのだということに気づいた。

■満足・不満足な点

同プログラムでさまざまなミッションにチャレンジできたことは、その後の大学での学修へのモチベーションに繋がったという点で大変良い経験になった。そして将来の仕事に関し、どんな仕事をしたいのか、そのためにはどんな知識や能力が必要なのかを考える良い機会にもなった。ただ、すべての経験に満足しているわけではなく、ミッションで与えられたアンケートの中には、上手くいかなくてクリアできなかったものもあり、そのことは今でも悔しい思い出となっている。

■今後について

英語コースでの必修として、6 週間、カナダに留学する予定である。現地での居住はホームステイとなる。また、学生のうちに大学が用意したプログラムではなく、バックパックでも良いので自分で計画して海外に行って経験を積みたい。また将来は英語能力を活かせる職業に就きたいと考えている。できることならば、海外に支店がある日本企業、あるいは外資系企業に勤めたい。働く地域にはこだわらず、グローバルに活躍できる人間になりたいと考えている。

3. 共愛学園前橋国際大学学生 3 (国際社会学部国際社会学科 4 年)

■入学前の海外・異文化体験、海外プログラム参加に対する気持ち

小学校 1 年から 5 年生くらいまで、親の勧めで英会話スクールに通った。長く通ったことで外国人と話をすることに多少抵抗はなくなったと思うが、もともと人見知りでおとなしく、消極的な性格だったため、やめてからはそれきりになってしまった。中学では、それほど勉強ができるほうではなく、英語も自慢できる成績ではなかった。商業高校に進学し、尊敬する英語の先生から大学に行ったら留学するとよいと勧められ、そのころに電子商取引に興味を持ちはじめ、もっと深く学びたいと思い始めていたこともあり、大学進学と留学を意識して勉強するようになった。結果、日商簿記の資格を活かし、特待生で同大学の情報・経営コースに入学した。

それなりの志をもって大学に進学したが、相変わらずの消極的な性格から、特に留学にむけての準備をするわけでもなく、語学も必修を受講するのみでそれほど力を入れていなかった。2 年のときに信頼す

る先輩から留学を勧められ、10月に説明会に参加し留学を決意した。

■参加した海外プログラム

▶ ミッショングローバル研修（タイ 2年次後期 2週間）

前半の1週間はサンデンホールディングス(株)のタイ（バンコク）オフィスでの語学研修や現地の大学生や教職員との交流を深めた。後半の1週間は、PBL型研修で、毎日10時にミッションを与えられ、タイ人学生を中心に現地の人々にアンケートを取り、16時にその結果をまとめてプレゼンをするというハードなものだった。

初日は個人で取り組むミッションで、まず自己紹介文を作成し、それをタイ人学生と英語やタイ語でコミュニケーションをとりながらタイ語に訳し、タイ語で自己紹介をした。2日目以降はチーム（2人）で、タイ人学生のキャリア設計について街中で50人以上にアンケートを取って提案したり、ラーメン店のキャンペーン案やファッションブランド企業が都会進出するためのアイデアを提案した。最終日には、研修初日に与えられていたミッション（タイで自動販売機やショーケースどちらが売れるのか。また、どういう自動販売機であれば売れるのかといった、プロモーション計画を立案するという課題）を2週間かけて市場調査をした結果を報告した。

■事前事後学習について

2か月前から放課後に教職員や外部講師から、プレゼンテーションのやり方や、海外研修の心構えや留学中の諸注意などの事前指導を受けた。

選択科目の「異文化理解」なども受講したが、海外プログラムと学内の科目との関連性はあまり感じなかった。

留学後は、アンケートに回答し、レポート（A4用紙3枚）を提出した。

■成長を感じる点は

語学力、専門的な知識、異文化コミュニケーション、問題解決能力、積極性・リーダーシップ等、すべて向上したと思う。

英語は身振り手振りを交えて苦戦をしたが、なんとか通じるものだと実感した。また、慣れない英語やタイ語を使いながらチームで力を合わせて必死で与えられたミッションを時間内にクリアすることで、協働力や問題を解決する力が身についた。

小学校のころから留学する前まで、人見知りでもともと人と目を合わせて話をすることもできなかったが、コミュニケーションをとらざるを得ない厳しい環境に身を置いて最後までやりきることができたことで、自信がついたし、まずはやってみようという前向きな気持ちになれた。

帰国後は、3年次のゼミではリーダーとして積極的に参加したり、文化祭実行委員の情報編集部長として積極的に取り組むことができたのも留学したからこそと思っている。

ただし、留学に関しては、本プログラム以上のものがなかったため、再チャレンジは考えなかった。

■満足・不満足な点

満足度は高く、不満足な点はない。

2週間という短い期間であったが、今までにない貴重な体験ができ自分を成長させてくれた。留学も、現地での課題解決型の取り組みも初めてで非常に苦しい思いをしたが、それだけに得るものが大きかったと思う。留学資金は、弟が東京の大学に進学したこともあり、親にこれ以上の負担をかけさせまいと奨学金以外はすべて自己資金（アルバイト代）でまかなった。無駄にしたくないという気持ちで参加したことも、よい結果につながったのだと思う。ちなみに、弟も自分の影響を受けたのか、留学の準備を進めている。

■今後について

希望していた地元の企業に就職が決まった。もしかしたら海外プログラムに参加していなかったら、就職活動すらままならなかったかもしれないと思うと、本当に留学してよかったと思っている。将来的には海外で仕事をする可能性もあるので、留学を含めた大学での4年間の経験を活かして臆せずに挑戦していきたい。

(3) 東京医科歯科大学

【要旨】

訪問調査対象学部：医学部医学科（定員：106人）

- ▶ 同大学が目指すグローバル社会に対応した医療人とは、英語で医学・医療について外国の医療人や研究者と議論できる人材のことを指す（外国人を対象に医療が行える人材では必ずしもない）。
- ▶ この育成のために、早い段階で海外の医療や医学生に触れさせたり、異文化体験を通して目標設定をさせるなどをプログラム化している。
- ▶ 4年次には5か月間の「海外基礎医学実習」、6年次には最長3か月間の「海外臨床実習」が設けられており、30%以上の学生が留学している。また、これらの留学に参加しても6年間で卒業できるように、2つの留学はともにカリキュラム全体の中に組み込まれる設計となっている。
- ▶ こうした取り組みも評価され、同大学はSGUタイプAに採択されたと考えている。

I. 教育活動、教育支援、アセスメントと対応した教育目標設定

能力とレベルが明確化

同大学はSGUのタイプA（世界大学ランキングトップ100を目指す力のある、世界レベルの教育研究を行う、トップ大学を対象）に採択されている。タイプAに応募したのは、日本には80以上の医大が存在するが、その中で東京医科歯科大の立地などの条件を活かした、独自性を打ち出す狙いからである。地方に立地していれば“地域医療に貢献する”などが大学の目標として設定されていただろうが、東京に立地するからこそ、国際的な舞台で活躍する医学的指導者の育成が目標となった。

その背景には、日本と欧米では臨床教育の違いがあり、日本は見学中心であるのに対して欧米では学生に責任を持たせて診療に参加させる診療参加型が中心で、同大学では欧米の進んだ医学教育を取り入れることで世界標準の医学教育を行うことを目指し、2002年ごろから教員も海外に派遣し、さらに学生を海外に送り出す取り組みも強化してきた。同大学のSGU事業は、世界ランキング向上が主たる目的ではなく、卒業生がさまざまな形でグローバルヘルス推進のために活躍し、強みである医療分野で日本が世界を牽引することで発展的存続を果たすというビジョンを描き、その取り組みを進める結果として世界ランキングも向上するという構図である。

このような中で、教育目標として卒業時コンピテンシーが7領域・90項目にわたって設定されている。これは米国の医学教育機関で用いられているものを参考に、東京医科歯科大の教育理念を踏まえ作成したものであり、米国にはない2つの特徴が付与されている。1つは国際人としての資質であり、もう1つが科学的探究に関する資質である。前者は米国の学習環境自体が多様性に富み英語を含めてそれらを獲得するのに十分なものであるのに対して、日本では敢えて獲得目標に据え機会・環境を整える必要があるからである。後者については、米国では4年の教育課程で臨床医を育てるために研究者的視点の育成までは取り組めないが、6年の教育課程である日本において、同大学の学生には研究者になる場合はもちろん、臨床医になるにしても研究者的意識を持つことで医学の新しい事象に対する問題提起ができたり、他の研究者や医師からの問題提起を検証したりできるという点からである。

国際人としての資質に関しては3つの項目が規定されている。

1、国際人としての基礎

- ①健康/ 医療/ 歯科医療に貢献する者として必要な、幅広い教養と豊かな感性を持つ。
- ②世界的に注目されている医学/ 歯学/ 健康に関する主たるトピックについて精通するよう情報収集する習慣を有し、議論できる。
- ③医学/ 歯学における最新の情報を入手し、また発信できる英語力を有する。

また、この卒業時コンピテンシーそれぞれについて、最終到達目標（卒業時）に加え、途中段階のマイルストーンも複数設定されており、さらにそれらと各履修科目と対応させた医学科コンピテンシーのカリキュラムマップも作成されている。学生は入学後にこれらを用いて定期的に振り返りを行い、自分の能力の現状を認識し今後の目標を確認する。特に5年次と6年次ではメンター教員との半年に1度の面談で、各コンピテンシーについて自己の現状を認識するとともに、卒業時までの目標設定を行って卒業時コンピテンシー獲得のための計画を立てる。

同大学では、世界規模での医療・医学水準向上のために中心となりイノベーションを起こすリーダー（Think globally, act globally）の育成と、グローバル化時代の医療人“全員”に求められる資質を備える（Think globally, act locally）ためのボトムアップの二段構えでグローバル社会への対応を構想しており、上述した卒業時コンピテンシーは後者の観点からの獲得目標であり、すべての学生が卒業時に身につけるべき最低限のものとされている。前者のための取組としてさまざまなプログラムやワークショップなどが創出されているが、その中でも真のグローバルリーダー育成を目的とした“リーダー養成英語選抜プログラム（Health Sciences Leadership Program : HSLP）”は、同大学の全学科専攻から各学年30人程度が選抜され、以下の人材育成を目的に、批判的思考力、医学/医療知識および関連する社会科学系知識を用いた問題解決能力、口頭/文書コミュニケーション能力、創造的思考力、リーダーシップスキルなどを修了時コンピテンシーに掲げ、それらの獲得のために、ケースメソッドを用いたアクティブラーニングを行っている。それとともに、同じ志を抱く仲間とのコミュニティ形成のためのさまざまな工夫が施され、同級生、先輩、後輩、そして卒業生らがお互いに刺激し支え合う環境が整備されており、さらに現在活躍するグローバルリーダー達とのネットワーク形成のためのさまざまな機会も、履修生の主体的な企画運営のもとに創出されている。

【HSLP の人材育成の目的】

- ・生命科学研究に従事し、国内のみならず、国外も含めた最先端研究機関に積極的に応募/在籍し、切磋琢磨を通して世界最先端の研究を行うとともに、当該研究分野におけるリーダー/フロントランナーとしてその発展に貢献する人材
- ・学士課程修了後、高い専門技術の修得および専門領域での豊富な経験を積み、それら専門的背景を持った上で国際保健/医療政策決定機関に従事し、中心的役割を果たす人材
- ・学士課程修了後、高い専門技術の修得および専門領域での豊富な経験を積み、それら専門的背景を持った上で医療産業に従事し、同産業を世界規模で牽引する人材

本レポートでは、HSLP の他に同大学が提供するさまざまなグローバル教育、グローバルキャリア支援のための取り組みを紹介する。

II. 教育活動（正課の科目、正課外のプログラム）

【グローバル社会に対応するためのカリキュラム設計】

	1年次		2年次		3年次		4年次		5年次		6年次	
	前期	後期	前期	後期	前期	後期	前期	後期	前期	後期	前期	後期
異文化対応力育成	Japanese culture & society I・II グローバル教養科目 ・Linguistics ・Japanese as a Foreign Language ・United States Foreign Policy ・American Politics & Government ・Reading Seminar in Humanities & Social Sciences ・Science & Technology in Society Global Communication Workshop											
	Discussion cafe											
門 英 語 専 教育 での 専												
英語コミュニケーション力育成	英語 a	英語 c			医学英語							
	英語 b	英語 d										
	Academic English Course (春休み、夏休みに行われる短期英語集中訓練コース)											
海外プログラム			医学科海外短期研修プログラム				海外研究実習				海外臨床実習	

	必修科目、実質的に必ず履修しなければならない科目		選択科目
	正課外科目		

医学部医学科は6年制教育となっているが、海外プログラムとしては2年次または3年次に1週間程度アジアの大学と交流する「医学科海外短期研修プログラム」が置かれ、ここでアジアの医学生の高い意識やキャリア形成のための長期的視点に触れさせている。そして4年次には5か月間の「海外研究実習」、6年次には最長3か月間の「海外臨床実習」が置かれている。「海外研究実習」や、「海外臨床実習」

で特徴的なのは、いずれもカリキュラムの一環として、学内または学外（海外）での履修が可能な点で、規定される評価が得られれば単位認定される。この仕組みにより、非常に密なカリキュラムの中で休学をすることなく海外の教育研究機関や医療機関に留学し実習ができる。単なる授業履修と異なり、研究実習、臨床実習ともに、留学先の学生や研究者、指導医よりなるチームの一員として能動的で積極的な取り組みが求められ、マンツーマンの密な指導とフィードバックを受けることができ、学生は人間的にも大きく成長する。

同大学では、入学直後に取りアンケートでは、「海外研究実習」「海外臨床実習」に参加したいという学生が 8 割に上るが、実際に応募する段階ではそれが大幅に減っているという現状がある。そうした意識の後退を防ぐものとして、同大学では「医学科海外短期研修プログラム」への全員参加を 2019 年度には実現する計画で準備を進めている。

以下、それぞれの海外プログラムについて詳述する。

1. 海外留学および海外プログラムの実施状況とその内容

2 割以上 5 割未満が参加

【医学科海外短期研修プログラム：短期×キャリア開発×自由選択×独立型】

事前・事後学習が設計

2 年次が主な対象だが、1 年次～3 年次が参加可能なプログラムである。1 週間～10 日間をかけて、タイや台湾などアジア諸国の医学生と交流し、医療に触れることで刺激を受け、将来のキャリアビジョンを考え目標設定を行うための場として位置づけられている。特に、タイや台湾の医学生と日本の医学生との学習や長期的キャリア形成に対する意識の差は大きく、入学後の早い段階でアジアの医学生に触れ刺激を受けることで、それ以降の学業への取り組みが変化することを期待したプログラムとなっている。

2017 年度の参加者は 27 人だが、2019 年度には同一学年の全学生を参加させるべく計画を進めている。派遣事前には、派遣国・派遣対象機関について調べるとともに、日本の医療について派遣先で発表するための準備を行った。また、これらプログラムに参加する学生は、同大学が春・夏休暇などに定期的に開催する英語短期集中特訓コース（Academic English Course、後述）に積極的に参加する。

【「自由選択学習（プロジェクトセメスター）」海外基礎医学実習：中期×専門研究×自由選択×カリキュラム組み込み型】カリキュラムに組み込み

この留学プログラムは約 5 か月、英国／インペリアルカレッジ、米国／ネバダ大学・マサチューセッツ工科大学・南カリフォルニア大学、オーストラリア国立大学、韓国／ソウル大学をはじめタイ、ガーナ、フィリピンの大学・研究所などに派遣され、関心を持つテーマに関して派遣先の研究室に配属されて主として基礎医学研究に取り組む。自分の研究したいテーマが協定大学以外にある場合には、研究室の指導教授と相談して 5 か月間の一部をそこでの研究に従事することも認められる場合がある。留学中は、研究者や指導教員から、研究技法のみならず、論文作成やプレゼンテーションに関しても細かな指導を受ける。この海外基礎医学実習には毎年 25 人前後の学生が参加している。

事前学習は ASSERT Course として整備され、2 か月間毎週 1 回行われる。そこでは、研究について英語で議論できる英語力の育成、研究内容を検討・議論するための論理的思考力・批判的思考力、プレゼンテーションスキル、コミュニケーションスキルの育成に取り組む。またこのプログラムに参加する

時点で、ほとんどの学生がすでに東京医科歯科大での研究室で研究経験を積み、派遣先ですぐに研究に取り組める状態で留学に赴く。

留学後は、学内で研究した学生らとともに学年全体での研究内容発表会にてプレゼンテーションし、またレポートを提出する。すべての学生が卒業後基礎医学研究者になるわけではないが、世界標準の研究手法や研究者の意識や志に触れることで、キャリア形成のための大きな刺激となっている。

既述したように、この海外研究実習は、同大学の4年次必修科目である「自由選択学習」を海外で行うというものであり、6年間のカリキュラムの中にしっかりと組み込まれる設計になっている。

【海外臨床実習 (Overseas Clinical Experience) : 中期×専門履修×自由選択×カリキュラム組み込み型】カリキュラムに組み込み

この海外プログラムは6年次で最大3か月間、米国/ハーバード大学・ネバダ大学・バンダービルト大学、オーストラリア国立大学、タイ/マヒドン大学、国立台湾大学等の医学校において、学生の希望する診療科で診療参加型実習を行う。すなわち診療チームの一員として患者管理に参加する中で臨床医学を学ぶのである。2017年度はこの「海外臨床実習」には20人が参加している。

このプログラムの目的は、日本では経験できない医療を経験すること、医学・医療の現在および未来のリーダーとのネットワークを形成すること、視野を広げ世界と日本の医療に対する客観的な視点を養うこと、キャリア形成の視点から医療人の活躍できる場が多様に存在することを知ること、などである。

この「海外臨床実習」の事前学習は FOCUS Course として整備され、7か月間毎週1回平日夕方集まり、派遣先で診療チームの一員として機能できるだけの英語力、臨床スキル、患者管理スキル、コミュニケーションスキルを徹底的に磨く。参加は必須である。

事後には学生や教員を対象とした報告会を行っているが、その中に海外での進んだ診療参加型の実習の経験を踏まえて、現状の東京医科歯科大学の臨床実習をより良くするための提言を入れることを必須としている。この提言を踏まえ臨床実習プログラムの改善も行われている。

この「海外臨床実習」も、同大学の6年次開講科目である「臨床実習」の選択実習の一部を海外機関で行うという形で整備されており、カリキュラムの中にしっかりと組み込まれている。

2. 英語コミュニケーション科目の概要、科目間のつながり、および英語による専門科目とのつながり

英語科目間が一部連携 海外プログラムと連携 ハイレベルへのオプション設置

教養英語は1年次前期・後期に各週2コマ、4技能を高めるための科目が配置されている。「英語 a」「英語 c」はコミュニケーションの授業であり、「英語 b」「英語 d」が読み書きの授業となっている。学生は習熟度別にクラス分けされ、コミュニケーションの科目では初級中級クラスではディスカッションとプレゼンテーションスキル、上級クラスではディスカッションとディベートが中心となっている。

読み書きの初級中級クラスでは、読解力や英作文能力の底上げ、上級クラスではパラグラフライティングやエッセイライティング、さらには研究に基づくライティングに取り組む。

これとは別に2年次～4年次前期の専門課程に「グローバルコミュニケーション」科目が置かれている。いわゆる「医学英語」に該当する科目であるが、同大学の医学英語は他大学の医学部とは異なった性格を持っている。多くの医学部の場合は、英語で診療を行えることを目的と設定されているのに対して、同大学では英語で医学・医療について議論ができることが目的と設定されているのである。理由は、今

後移民政策が大きく改変されない限り一般臨床医が英語で診療を行わなければならない機会は週に1~2度程度とまだまだ少なく、そのための診療用英語を学んだとしても実際の臨床現場に出るまでには何年もあるため維持が難しく、他方将来ニーズにもとづき短期間で集中的に診療用英語を学習する方が効率的・効果的であり、さらに診療現場における翻訳インフラの整備が進むと予想されることなどである。一方、人工知能時代にも人間に求められるものは複雑な問題の解決とそのためコミュニケーションである。ゆえに、同大学は英語で医学・医療について議論ができることを目的と設定し、「グローバルコミュニケーション」科目を設計した。

したがって、当該科目の授業は、論理的思考力や批判的思考力を高めるように設計されている。具体的には、学生4人のグループを形成し、たとえば国際保健問題などのテーマについていくつかの議題が与えられる。そしてそのテーマに関する新聞や雑誌の記事を事前に読み、授業では2グループに1人のネイティブスピーカー教員がファシリテーターとなり、グループ内で英語で議論する。

ただし、教養における英語科目と「医学英語」とは独立しており、相互の直接的な連携は設計されていない。

また、これらに加えて正課外のオプションとして「Academic English Course」が置かれている。大学院を含む全学生を対象とした毎年春・夏休暇中に開講する短期集中特訓コースであり、英語運用能力向上とTOEFLスコアアップを目的に英語を母国語とする外国人教員が指導する。希望者は誰でも受講できる。

3. 異文化理解や異文化対応力を培う科目のカリキュラム

日本文化の外国語による紹介科目設置

異文化理解に関して英語で学ぶ科目設置

異文化理解のために、教養科目として1年次に「Japanese culture & society I・II」で日本文化と社会を英語で学ぶ。また「グローバル教養科目」として「Linguistics」「Japanese as a Foreign Language」「United States Foreign Policy」「American Politics & Government」「Reading Seminar in Humanities & Social Sciences」「Science & Technology in Society」などが完全英語履修の選択科目として置かれている。

4. 専門を英語で学ぶ科目のカリキュラム

専門科目と海外プログラムが連携

医学部医学科をはじめとする同大学の学士課程は、我が国の医療専門職業人養成という使命を担い、全学生が専門職国家試験（日本語）を受験すること、そしてそのため長期留学生は1%未満と少ないことなどを踏まえ、教養課程では英語履修科目の導入を進める一方、専門課程の履修は日本語が主言語である。ただし、グローバル化時代の医療人“全員”に求められる資質を備える(Think Globally, act locally)ためのボトムアップの一環として、重要な医学用語は日本語だけでなく英語でも学習する必要があるため、定期試験の一部の英語化を行っている。具体的には問題文や選択肢における医学用語を英語で表記するなどの形をとっており、導入率は全専門科目の75%程度に上る。

修士/博士課程は、ディプロマおよびカリキュラムポリシーの観点からも、また長期留学生数が医学系で国内最多というニーズの観点からも、英語を主言語としての履修が適切と考え、現在全科目数の52%が英語化されている。

また、既述したように、「海外研究実習」「海外臨床実習」は、国内での専門課程科目の一部を海外で学ぶ仕組みであり、専門科目と海外プログラムの連携は図られている。

5. 正課外のプログラム

これら正課科目とは別に、新入生を対象とした「Global Communication Workshop」があり、これに参加しないと将来の海外留学への参加資格が得られないことから、多くの新入生が参加している。このワークショップは、強烈な異文化体験を通して新入生に今後のゴール設定を促す機会と位置づけられている。具体的には国際保健問題をテーマにして学生がさまざまなプレイヤー（たとえば WHO スタッフや米国 CDC 代表、アフリカ政府高官、NPO スタッフ、現地州政府役人、現地コミュニティリーダーなど）を演じ、英語で模擬交渉を行う。自分の意見がなければ何も話が進まないということを日本人学生に痛感させるものとなっている。このワークショップには各グループに必ず同大学の大学院への留学生が加わっている。

また、「Discussion café」は早稲田大学や英国インペリアルカレッジなどの同大学提携校と毎年定期的で開催されるイベントであり、国籍や専門を問わずさまざまな分野の未来のリーダー達と国際保健問題をはじめとするさまざまな問題を英語で議論し、ネットワークを形成する場となっている。

Ⅲ. 教育支援、組織体制

1. グローバル化に対応した教育支援

1) 奨学金などの充実

独自奨学金が設置

海外留学支援制度（JASSO）の奨学金以外に、大学独自の奨学金として“学部学生海外研修奨励賞”が設けられ、2週間以上の海外プログラム参加の場合に応募資格があり、医学部医学科からは毎年6人が選抜され20万～50万円の範囲で支給される。

これに加えて、「海外臨床実習」は協定校への派遣の場合は学費はかからない一方、提携や協定を結ばない方針のハーバード医学校派遣については選抜された学生に対して東京医科歯科大学が授業料を負担している。

2) 海外留学および海外プログラムを履修しやすくするための仕組み

複数の仕組みを組み合わせたサポートがある

5か月の「海外研究実習」、3か月の「海外臨床実習」についても、大学を休学しないで留学できるようにカリキュラムの中に埋め込まれている。

また、医療系の海外留学は手続きも煩雑であるため、国際交流課学生派遣係が設置され手厚くサポートしている。

2. キャンパスのグローバル化を活用した教育支援

キャンパスのグローバル環境で異文化体験

同大学では大学院への留学生に対して日本人学生が1対1でサポートするチューター制度が設けられている。また、学部への留学生は少数だが、文化的多様性の乏しい学部学生の学習環境に積極的に異文化交流機会を創出すべく、受け入れた留学生に対して日本人学生サポーターを募集し、留学生の支援を通して交流する制度を設けている。毎年数人の留学生に対して20人超の日本人学生がサポーターとして支援・交流している。これに参加する日本人学生は、将来的に「海外研究実習」や「海外臨床実習」などに参加することが多く、また海外留学に関する情報が得られるコミュニティづくりともなっている。

また、順天堂大学と共催で、外国人留学生同士の交流会が持たれているが、そこに日本人学生も参加できるようになっている。

3. 組織体制

全学的な教育の継続的質改善を担う全学組織として、教育担当理事直轄の統合教育機構があり、また国際担当理事直轄では統合国際機構がある。この2つの機構にまたがる形でグローバル教育推進チームが形成され、全学的にグローバル教育、グローバルキャリア支援の取り組みの企画・運営を行っている。同チームには、教養課程の英語科目教員、専門課程グローバルコミュニケーション科目教員、各学科専攻における海外留学プログラム担当教員なども参加する。

IV. アセスメント

1. グローバル化への対応に関する学修到達度のアセスメント

グローバルスキルのアセスメントの仕組みがある

英語力の向上自体は具体的に語学力テストスコアなどの形で卒業時コンピテンシーに含まれているわけではないため、アセスメントはしていない。

また、英語力以外の“国際人としての資質”コンピテンシーに関しては、5年次および6年次の履修登録の際に“卒業時コンピテンシー”に基づいてメンター教員が個々の学生の現状を把握し、卒業時までの目標設定を行って卒業時コンピテンシー獲得のための計画を立てるが、この際に広義のアセスメントが行われている。しかし定量的な測定は行われていない。

「海外臨床実習」の事前学習（FOCUS Course）前と、「海外臨床実習」後に臨床推論能力の到達度測定をして伸びを見ているが、有意な差はまだ観察されていない。卒業臨床研修なども通した長期的なスパンで成果が現れるのかもしれないと考えている。

2. グローバル化への対応に関するカリキュラムデザインのアセスメント

カリキュラムマネジメントの仕組みがある

留学した学生全員に報告書の提出を課していると共に、ヒアリングを行っており、彼らからのフィードバックを受け毎年海外留学各プログラムの見直しを行っている。

V. 学生インタビュー

1. 東京医科歯科大学学生1（医学部医学科3年）

■入学前の海外・異文化体験、海外プログラム参加に対する気持ち

叔母がアメリカ人と結婚しロサンゼルスに在住している。その娘が私と年が近いが、アメリカで育ったハーフなので、子どものころからよく家に遊びに来ては言葉が通じない。自分の意見を強く主張するので、気が強い不思議な人だと思っていた。

その後、日野原重明さんの本を読み、医者になりたいと思うと同時に世界に目を向けなければと感じた。世界の臨床研修なども取り入れられているので、医者になるにしても世界のことを広く見なければならぬのだろうとは感じていた。

ただ、留学や海外プログラムへの参加内については漠然と、できたらいいと感じている程度だった。

■入学後の気持ちの変化

留学したいという思いが強くなったのは、入学後の授業で現在の世界の医療はこうなっていると学んだことがきっかけだった。この授業で刺激を受けて、海外の医療を自分でも実際に見てみたい、見るだけでなく体験したい、と思うようになり、“真のグローバルリーダー育成プログラム (Health Sciences Leadership Program:HSLP)” に登録した。

■参加した海外プログラム

▶ 春期医学科短期海外研修 (タイ 3 年次春休み 10 日間)

先に 5 か月間の海外基礎医学実習に行くことが決まって、その実習前に短期のタイ研修に行っておこうと考え、参加した。イギリスと日本の医療事情は似ているだろうが、東南アジアは違うだろうと思い、両方を見てみるのが大切だと考えたからである。

▶ 海外基礎医学実習 (イギリス 4 年次前期～後期 5 か月間)

HSLP に登録しているため海外留学は常に推奨されるが、将来の進路について、研究者になりたい、と思い始めていたので、学部の 6 年間で設けられている海外プログラムの中で一番長期のこの実習に参加した。イギリスを希望したのは、研究機関としての評価が高いからで、世界最先端の技術やシステム、研究者の考え方を知りたかった。

研究は、教授 1 人、准教授 1 人、Ph.D.複数で構成されるチームで行い、自分のテーマは Ph.D.の 1 人から与えてもらった。研究は日本でやるよりも面白かったし、研究以外の面でも生活や異文化についても理解できた。最初は英語が不安で、英会話の本ばかり読んでいたが、専門についての研究なので、通じることがわかり、そこから他の場面でのコミュニケーションも困らなくなった。

■事前事後学習について

「春期医学科短期海外研修」については、直接、特定の科目と結びついているわけではないが、海外の医療を知ることの重要性が授業でも強調されている。

「海外基礎医学実習」は、4 年次の「基礎医学実習」という科目を、東京医科歯科大学で行う代わりに、海外の大学で行うというプログラムなので、国内同様に単位も認定され、またこの時期に基礎医学の研究に取り組むという点でも、カリキュラムとの関連性は強く感じた。また、事前学習については、2 か月間かけて、毎回 1 時間半のコースで準備を行った。内容は、1 つは向こうで研究したいテーマに関する論文を英語で読んで英語で発表しディスカッションするというもの。もう 1 つは自分が派遣される国につ

いて調べて発表しディスカッションするというものだった。

帰国後は、向こうでの研究内容について発表する機会が2度あった。

■成長を感じる点は

留学中に研究内容のプレゼンテーションを30分間行うことになったが、日本でもプレゼンテーションをしたことがなかったので、不安になり困った。自分から周囲の近いテーマで研究している人に“こういう発表をしたいんだけど”と説明してアドバイスをもらったり、担当のPh.D.にプレゼンの練習を聴いてもらったりした。自分から動かなければ状況が切り拓かれないという経験をしたことで、自信が持てるようになり積極性やリーダーシップが身に付いたと感じる。

■満足・不満足な点

留学プログラムの内容については大変満足している。

内容以外の面では、大学の国際交流課学生派遣係からのサポートが手厚く、とてもよかった。

またHSLPでは、週に1回海外の医療事情について英語でディスカッションするプログラムがあり、それらを通じて、すでに留学した上級生とこれから留学する下級生のコミュニティが密になっている。こうした場での先輩からのアドバイスは、自分が留学する上ではとても参考になったし、それを後輩に対しても伝えていきたいと思う。

2. 東京医科歯科大学学生2（医学部医学科6年）

■入学前の海外・異文化体験、海外プログラム参加に対する気持ち

自分が海外への関心をもったきっかけは、父親がアメリカでさまざまな国々から来た人々と働いていた姿をみて、海外に対して漠然とした憧れを抱いていたことである。ただし自分自身は海外へ渡航した経験はなかった。本学を志望したのは、4年次での「プロジェクト Semester」および6年次「海外臨床実習」を海外の大学や医療機関で行うことが可能であったためである。

入学後、英語の語学科目は入学直後に受検するTOEFLの点数によってクラス分けが行われ、自分は最もハイレベルなクラスに配属された。そのクラスには帰国子女が多く、雑談も英語で交わされているようなクラスであった。このクラスでの英語科目は週2回あり、2年次まで続いた。そのため、入学時には英語力をつける必要性を強く感じた。このクラスには海外留学を志向する学生が多かったため、自分も自然と海外留学を意識するようになった。

■参加した海外プログラム

➤ 短期語学プログラム（カナダ・オーストラリア・フィリピン 1～3各年次 各3～4週間）

1年次はカナダでの語学プログラムに参加した。フィリピン系一家の家庭にホームステイしたが、最初とはにかく英語が聞き取りづらかった。ホームステイ先の家族にも、たとえばrとlの発音の違いを教えてもらうなど英会話についてのアドバイスをもらいながら、少しでも会話ができるようにと頑張った。自分の英語が通じないことにショックを受け、もう1度こうした語学プログラムに参加したいと思った。またカナダの現地では、同じプログラムに参加していた日本人と会話したり行動したりすることが多く、

次にこうしたプログラムに参加する時には、日本人ではなく現地のネイティブスピーカーの人々などもっとコミュニケーションをとろうと反省した。

2年次はオーストラリアでの語学プログラムに参加した。このプログラムでは、クラスにいる日本人は自分だけであったため、クラスメイトとの会話は英語でしかできなかった。しかし1年次での経験もあったため、そうした英会話にも随分慣れてきていた。授業時間外には、多国籍のクラスメイトと会話を楽しんだり、遊びに行ったりした。この経験を通し、日本人と海外の人々との思考の仕方の違いやバックグラウンドの違いを知ることができ、大変興味深く感じた。

3年次はフィリピン留学での語学プログラムに参加した。初めての発展途上国への渡航で、ここで自分の考え方や将来進みたい方向に大きな影響を与える経験をした。それは、街を歩いている時に、自分に近い10代後半と思しき女の子が、兄弟とともに物乞いをしている姿を間近で見かけたことであった。これを見て、自分が日本に生まれて恵まれた環境にあることに感謝するとともに、自分が世界にできること、そうした子供たちにしてあげられることは何かということを考えずにはいられなかった。こうした思いから、国際医療や発展途上国での医療について興味を持つようになった。この経験が、6年次「海外臨床実習」でのガーナ留学を決めるきっかけになったほか、その約半年後に改めて医療ボランティアとしてフィリピンに赴くきっかけにもなった。医療ボランティアには約1か月参加し、現地医療機関の小児科内科でイギリスから来た家庭医の先生の手伝いをしたり、台風被害のため仮設住宅に住む人々の健康診断や血圧の測定などを手伝ったりした。

▶ プロジェクトセメスター（アメリカ 4年次 6か月）

「プロジェクトセメスター」は、学内の研究室で研究に取り組むが、海外の大学で取り組むことも可能となっており、2割程度の学生は海外での研究にチャレンジする。自分もアメリカの大学の精神科医療の基礎研究室に入り、脳の病気と免疫系の関係についてマウスを使った研究に取り組んだ。

▶ 海外臨床実習（タイ・アメリカ・ガーナ 6年次 3か月）

「海外臨床実習」の場を海外に決めたのは、フィリピンでの経験などを踏まえ、将来のキャリアを考える上での参考にするためである。実習はタイ、アメリカ、ガーナそれぞれ1か月で行った。タイではマヒドン大学シリラート病院の感染症科と小児科をまわり、中所得国での医療の実態を学んだ。結核やAIDSなどの熱帯病の患者に多く会い、その社会的背景についても学んだ。アメリカでは Boston Children's Hospital で世界最高峰の小児医療を学んだ。小児栄養科をまわり、日本では学ぶ機会の少ない栄養管理について1か月じっくり勉強することができた。ガーナでは国内唯一の小児病院で実習を行った。マラリアやAIDSの患者と接し、貧困や不十分な教育が健康に与える影響について身をもって学ぶことができた。

特にガーナでは、日本の医療機関であれば救えるような子供でも必要な処置ができないまま死んでしまうという現実を目の当たりにし、国際医療が果たすべき役割の重要性を強く認識した。また、たとえばタイでは仏教の信仰が厚く、アメリカとガーナではキリスト教への信仰が厚いなど、宗教に対する考え方の違いなど文化背景が異なる中でのコミュニケーション力の重要性、特に患者や医療従事者とのコミュニケーションのあり方について学べたことは、今後医療に従事していく上で貴重な経験になった。

■事前事後学習について

4年次「プロジェクトセメスター」はそれまでに学んできた内容を活用して取り組む研究なので、ある

特定の科目と繋がりがああるというのではなく、各自が当該科目で取り上げるテーマの基礎を教える科目と繋がるものである。自分の場合には、精神科学や免疫学を学ぶ科目との繋がりがああった。

「海外臨床実習」の事前学習として、海外に赴く前の半年間、留学する学生を対象として週 2 コマ開講される教育プログラムで学んだ。そこでは英語での問診の行い方、診察法、鑑別の仕方、カルテの書き方、患者とのコミュニケーションの取り方などを学んだり、学生それぞれが症例を持ち寄って英語でロールプレイングを行ったりした。授業ではアメリカでの看護師経験者が指導者となってくれたり、外国人の先生が患者役をやってくれたりするなど、現地で行なわれている実際の臨床に即した診療を学ぶことができ、ここで学んだことは留学先でも大いに役立った。

「海外臨床実習」の事後学習として同実習で学んだことを冊子にまとめ、後輩や先生の前で発表した。海外で実習を行なうだけでなく、そこで学んだことや考えたことについてアウトプットをする機会がああったことで、自分たちの実習の意義を改めて考え直すことができた。また後輩たちにも良い刺激になったのではないかと考えている。

■今後について

自分は小児科を志望しているが、海外プログラムでの経験を踏まえ、さらに専門知識を身につけて、途上国の医療や国内の地域医療に貢献できればと考えている。

3. 東京医科歯科大学学生 3（医学部医学科 4 年）

■入学前の海外・異文化体験、海外プログラム参加に対する気持ち

小学生の頃に緒方貞子さんのことを知って、漠然と将来は国際機関で働くことを夢見ていた。中学 3 年生の時に、保護者から勧められてオーストラリアのメルボルンで 3 か月間のホームステイを経験。英語は好きだったが、学校の授業ではスピーキングの機会が少なく、力がつかないと思っていたので、いい機会になると思った。全国から 20 人ぐらいが参加していて、現地の学校に通って授業に出たり、参加者全員での観光などがああった。普段のコミュニケーションはとれたが、授業で使う英語としてはリスニングもまだまだ十分とはいえなかった。語学力の向上には関心がああったので、高校生の頃に、海外からの留学生を囲むパーティのような機会があれば、積極的に参加してきた。また、校内のスピーチコンテストに参加して優勝したこともああった。

東京医科歯科大学に入学する前に、東京大学農学部で国際開発農学を学び、卒業論文で南アフリカの経済発展を取り上げた。経済的な格差は縮まっても、HIV 感染など医療の格差が縮まっていないことに関心を持った。また、身内で脳死状態の経験者がいたことから予防医学に興味を持ち、学部卒業後に、東京医科歯科大学に学士編入することを選択した。学部時代には海外経験はないが、学部を卒業してから、編入学の前に半年間ああったので、友人から声をかけてもらい、UC デイビス校の研究室に 2 か月間インターンとして滞在した。これも、主な目的は語学力の強化である。

東京医科歯科大学は、留学プログラムが豊富であるため、最初から参加することを前提で同大学を選んだ。特に医学科で 5 か月の海外プログラムがある大学は他にはないだろう。もともと、プロジェクトセメスターに参加したいとは思っていたが、具体的に参加を決断したのは、HSLP (Health Sciences Leadership Program) というプログラムに参加したこと。入学前の自分の語学力は十分ではなかったと

思うが、このプログラムに参加したことで自信がついた。

■参加した海外プログラム

▶ 春季医学科短期海外研修（タイ 3 年次後期 10 日間）

東京医科歯科大学の教員が 1 人引率して、2～4 年の 8 人の学生が参加。ほぼ毎日、タイのマヒドン大学のシリラート病院の各診療科を見学。日本の医療しか見たことがなかったので、海外の医療の現場を見る初めての機会となるので興味があった。

▶ プロジェクトセメスター（アメリカ 4 年次前期 5 か月間）

ネバダ大学医学部の研究室において腸管運動についての研究を行った。国内での研究も含めて、いくつかの選択肢があったが、アメリカに行きたかったこともあって、ネバダ大学を選択した。研究テーマは先方の教員から提示されたものである。

■事前事後学習について

プロジェクトセメスターに参加する学生が対象となっている ASSERT というプログラムで、3 か月間、週に 1 回の授業を受けた。現地で行き組むテーマについて自分で調べて発表したり、日本の文化を振り返り、海外の人にどう説明するかを考えたり…といった内容だった。

ほかに、語学力を高めたい学生や、将来的に海外で働きたい学生を対象に、2 年間の HSLP というプログラムにも参加した。授業はすべて英語で、毎週、大量の課題が出るハードなプログラムだった。これに参加する学生は、帰国生やネイティブ並みに英語を喋れる学生や多く、その中でハードワークをこなすことができたことが、大変ではあったが“これならプロジェクトセメスターに参加できる”という自信につながった。

帰国後は、研究内容を英語でまとめて、ポスター発表を行った。発表は日本語だったが、留学生からの質問もあったので、その時には英語でやり取りした。

■成長を感じる点は

研究に 5 か月間みっちり取り組むこと自体が初めての経験だった。仮説を立てること、実験の技術、英語を使って考える技術、周りに日本人がいないのですべて自分で説明しないといけないということ、わからないことをわからないままにせず、突き詰めて確認することなど、あらゆる力が身についたと感じている。現地の学生とキッチン共有のルームシェアをしていたので、文化の違いを認め合いつつ、ギャップを乗り越える術を身に付けた。

医学の学修という面では、プロジェクトセメスターで扱ったテーマは、医学科 2 年次に習ったものを復習するような機会が多く、その時に曖昧であった知識を整理したり、深めたりすることができた。研究においては、一から自分で考えなければならないので、今後の学修では、研究で使えるレベルまで理解を深めなければならないと危機感を感じた。

■満足・不満足な点

東京医科歯科大学の学費の範囲内で、ネバダ大学で学ぶことができ、満足している。経済的に余裕があったわけではないが、海外留学支援制度（JASSO）の奨学金を家賃や光熱費にあて、これまでの自分

の貯金や親からの支援もあって、滞在中には旅行なども楽しめたので、すべて自費で留学することを考えれば、コストパフォーマンスはとて高いと感じている。

日本では、ルールや時間を守ること、キッチリと仕事をするのが当然だが、アメリカではそれが通用しない。自分がその日に使う予定だったマウスを勝手に使われていて、それで1日が終わったこともあった。文化の違いに対するストレスはあった。

■今後について

6年次前期に、海外の病院で2か月間の臨床実習を行うプログラムがある。日本にいれば病院見学に行く時期でもあり、その時間を犠牲にする価値があるか、また、英語での医療面接などの準備に時間を費やす価値があるかを見極めた上で、自分の能力と経済的な余裕があれば行ってみたい。

大学卒業後は、しばらくは国内で修業をすることになると思うが、いつか国際機関で働くチャンスがあれば、挑戦したい。

4. 東京医科歯科大学学生4（医学部医学科3年）

■入学前の海外・異文化体験、海外プログラム参加に対する気持ち

学校自体が世界で通用することを教育目標として掲げているため、入学前から海外プログラムや海外研修にはできれば参加したいと考えていた。それは、日本での学習ももちろん重要だが、海外の現状を自分の目で見るということは日本ではできない経験であり、自分の考え方の幅や視野を広げることが、これから医学を学ぶ上で貴重な糧となると思ったからである。

入学後は、2年次に基礎医学を学んだことで、初めて実際に医学というものに触れ、医学を学ぶという実感が沸いたことで海外プログラムに参加するに至った。より現場に即した臨床医学を学ぶと考えたときに、海外の医療体制を知っておくことはよい知識になると思う。

■参加した海外プログラム

➤ 台湾国防医学院短期海外研修（台湾2年次春休み9日間）

台湾国防医学院では、設備や研修室の見学、解剖の授業へ参加した。病院の見学では、小児科やICU、ERの見学、訪問看護の同伴などを行い、医師に直接話を聞くこともできた。東京医科歯科大学では3年次から臨床系の授業が始まるため、その直前に台湾の臨床を目にすることができ、臨床へのモチベーションが向上した。研修の時期も適切であったと思う。

■事前事後学習について

短期のプログラムであるため、事前事後学習は実施されていない。しかし、2年次までに医学知識を中心に学修し、3年次から臨床が始まるという同大学のカリキュラムを意識して、短期海外研修の時期やプログラムの内容が設計されている。

■成長を感じる点は

今後、臨床を学ぶにあたってのモチベーションが向上した。研修中は現地の学生が丁寧にサポートし

てくれたが、現地の学生との交流を通じて多くの刺激を受けた。また、同級生には帰国子女も多く、意識が高いので感化されてはいるが、英語力、中でもスピーキングに苦手意識があり、研究留学や臨床留学に挑戦するには抵抗があった。一方でこの短期プログラムは敷居が低く、参加して現地の学生と交流することで積極性が高くなり、自分から発信することに対する苦手意識が減少したように思う。

■満足・不満足な点

たくさんの内容が盛り込まれていたこと、現地の学生との交流が頻繁であったことに大きな刺激を受け、プログラムには大変満足している。今後、機会があれば中長期の海外留学にも参加してみたい。

5. 東京医科歯科大学学生 5（医学部医学科 6 年）

■入学前の海外・異文化体験、海外プログラム参加に対する気持ち

小学生のときに父親の仕事の関係で、3 か月間ほど家族でロサンゼルスへ移住し、現地の小学校へ転校。そのときの体験から、海外へ行くということのハードルが低く、高校 1 年生の夏休みに 2 週間ほどカナダへ語学短期留学を行う。そのときに受けた教育スタイルや雰囲気は自分にとって、とてもしっくりくるものがあり、北米の大学で学びたいと強く思うようになった。帰国後その思いがつのり、周りの反対を押し切り高校を 2 年で中退し単身渡米。アメリカの高校へ編入し、卒業後ミネソタ大学生物学部へ入学。もともと医師志望であったため、メディカルスクールへの進学を考えていろいろと取り組んでいたし、プレメディカルコースもとり準備をしてきたが、永住権の問題などから断念し帰国することに。東京医科歯科大ではグローバル教育への取組みや海外留学制度が充実していることなどから、卒業後のキャリアでも海外で活躍できる可能性が高いと考え学士編入（2 年次編入）を行う。

■参加した海外プログラム

▶ プロジェクトセメスター（カンボジア・ベトナム 4 年次前期 3 か月）

「学生海外基礎医学実習」でカンボジアへ 3 か月のインターンシップ、および、ベトナムでの研修（1 週間）に参加（共に基礎配属のオプションプログラム）。WHO のカンボジア国事務所でのインターンシップでは、新興・再興感染症対策業務やインフルエンザサーベイランス改善プロジェクトなどで、カンボジア保健省への技術支援を行う。

▶ 海外臨床実習（アメリカ 6 年次前期 3 か月）

海外臨床実習プログラムでハーバード大学メディカルスクールでの 3 か月間のクリニカルクラークシップ（従来の見学型臨床実習とは異なり、学生が医療チームの一員として実際の診療に参加し、より実践的な臨床能力を身につける臨床参加型実習）に参加。

■事前事後学習について

4 年次の留学に際し学内で実施される事前学習については、もともと米国で生物学を学んでいた関係から受講しなかった。WHO でのインターンシップに向けては、入学時から学外活動として所属している“国立感染症研究所”での活動や、公衆衛生や疫学に関する授業をオンラインで受講するなどを、自身の事前研修とした。帰国後は、現地での業務内容や研究内容をポスター・パワーポイントで報告・発表する

とともに、論文としてまとめたことにより自信につながった。

6年次の「海外臨床実習」は、研究室配属後の臨床実習プログラムのオプションのひとつであり、その一連のプログラムとして事前研修が組み込まれていた。

■成長を感じる点は

もともと将来は国際機関で、最先端医療に携わりたいとの思いがあったので参加した。アジアに行けて、中でも WHO が開発途上国を中心に設置している“国事務所”において、カンボジア政府を相手に技術支援するという業務を経験できたことの意義は大きく、ネット上などで、知識としてしか知りえなかった発展途上国の現状について、実際に現地に赴き活動するという経験は、キャリアの方向性決定において大変大きな意味があった。先進国とは比べものにならない医療環境と、政府レベルで役人のモチベーションが余り高くないなどのさまざまな問題を抱えている国々に対し、何か支援ができないかという思いが強くなった。卒業後は国内での 2 年間の研修があるが、その後は、特に発展途上国を対象とした公衆衛生の道に進みたいと考えている。

6年次に参加したハーバード大学メディカルスクールでのクリニカルクラークシップへの参加は、最先端の医療に触れる機会として入学前から考えていた。現時点でのキャリアの方向性は変わったが、最先端の医療技術や研究に触れたことと、自身の今後のキャリア形成のための人的ネットワークができたことなど、大変意義のある海外研修であった。

■満足・不満足な点について

「学生海外基礎医学実習」、「海外臨床実習」とも大変示唆にとんだ研修となりとても満足している。費用面についても、4年次には“学部学生海外研修奨励奨学金”を利用でき、6年次でのハーバード大学メディカルスクールでの臨床実習では、高額な授業料はすべて大学負担であり、生活費についてはトビタテなどからの奨学金で賄うことができた。そのおかげで安心して実習に取り組み、海外実習を最大限に活かし、自分のものとすることができた。

海外留学は、同大学にプロジェクトセメスターという制度があったからこそできることであり、併せて“奨学金”の制度が充実しているのはとても大きい。また、ハーバード大学メディカルスクールに関しては、毎年 10 人ほど派遣されているという実績があり、最先端の研究に触れられたことの意義は、今後の自身の活動に大きな意味を持つ。これは東京医科歯科大だからこそできることであり、大変勉強になり感謝している。

■今後について

2～3 年国内で臨床研修を行い、その後、公衆衛生の世界へ進みたい。公衆衛生は、臨床医のように患者との 1 対 1 の対応ではなく、たとえばワクチンなど『集団』を見る医療になる。国連の組織も将来進みたい選択肢のひとつだが、公衆衛生の世界はポストが流動的であり、また国内の機関でも WHO と深く関わっているところもあるので、国内外を問わず自分の関心に沿って進めていきたい。

(4) 芝浦工業大学

【要旨】

訪問調査対象学部：システム理工学部（定員：485人）

- ▶ SGU（スーパーグローバル大学創成支援事業）採択大学であり、全員が海外留学・海外プログラムを経験できることを目標に環境整備を進めている。2016年度ではのべ1,070人の学生が海外の派遣プログラムに参加した（計算上では全学生の3分の1が参加）。
- ▶ 大学全体で約60件の「グローバルPBL」を実施している。大学院理工学研究科の共通科目でもある「グローバルPBL」は、グローバル環境でイノベーションを推進できるような技術者の育成を目的に、約10日間、タイで行われ、現地をはじめとした東南アジアの学生との混合チームでPBLに取り組む代表的海外プログラムである。
- ▶ 英語のカリキュラムは、基礎から応用、そして一般英語から理工学英語へと、“英語を学ぶ”から“英語で学ぶ”へと学び進められるようデザインされている。
- ▶ 「グローバルPBL」に参加した学生のアセスメントは、複数のアセスメントツールを用いて、多面的に評価することで、学生の成長を確認している。

システム理工学部（入学定員485人）は、電子情報システム学科（同115人）、機械制御システム学科（同90人）、環境システム学科（同90人）、生命科学科（同115人）、数理科学科（同75人）の5学科で構成される学部である。なお2017年度より、電子情報システム学科、機械制御システム学科および生命科学科の3学科に国際コースを新設した（2017年度1年次学生数は3学科合計22人）。国際コースでは、同学部がこれまで実施してきた分野横断型の学びに加えて、専門分野を英語で学び、海外の大学で専門科目を受講したり、英語で卒業研究を進めたりするカリキュラムを通し、グローバル人材の育成を目指している。特徴的な取り組みとしては、3年次後期に半年間の海外留学が課されていること、4年次の卒業研究は英語で取り組むことなどである。ただし、国際コースは2017年度よりスタートし、まだ完成年度を迎えていないことから、本事例では、国際コースを除き、同学部の大部分の学生が所属する一般コースに焦点を置く。

I. 教育活動、教育支援、アセスメントと対応した教育目標設定

能力とレベルが明確化

同大学の教育目標は以下をディプロマポリシーとして、IEA（国際エンジニアリング連合）の基準をベースに構想されている。

芝浦工業大学は、理工学の基礎知識及び幅広い専門分野の知識を活用して、持続型社会の実現のために世界の諸問題を解決できるとともに、建学の精神に謳われる社会に貢献する理工学人材にふさわしい能力を有し、卒業要件を満たしたものに学位を授与します。

（学修・教育目標）

1. 世界と社会の多様性を認識し、高い倫理観を持った理工学人材として行動できる。
2. 問題を特定し、問題解決に必要な知識・スキルを認識し、不足分を自己学修し、社会・経済的制約条件を踏まえ、基礎科学と専門知識を運用し、問題を解決できる。
3. 関係する人々とのコミュニケーションを図り、チームで仕事ができる。

全学のディプロマポリシーを土台として、システム理工学部のディプロマポリシーは以下のとおりとなっている。

システム理工学部は、理工学の基礎知識と幅広い専門分野の知識に加え、学問体系を横断し関連づけるシステム工学の手法、すなわち総合的解決策を追及する「システム思考」、目標達成の機能を作る「システム手法」、および問題解決の人・知識・技術を統合する「システムマネジメント」を修得し、地域と人類社会の発展に貢献する高い倫理観を持ち、卒業要件を満たしたものに学位を授与します。

(学修・教育目標)

- ・地球的観点から多面的に物事を考える幅広い教養を備え、他分野・異文化と相互理解・交流し、社会や世界の問題解決に取り組み、高い倫理観を持った理工学人材として行動できる。
- ・科学技術の知識を修得するとともに、これを総合して問題解決するまでの行動計画を推進するためのシステム思考を修得し、問題を発見し、総合的解決策を導き出すことができる。
- ・社会の問題解決に必要なシステム工学の理論とその運用能力を備え、人・知識・技術をマネジメントし、関係する人々とのコミュニケーションを図りながらチームで仕事ができる。
- ・専門的知識とその運用能力を備え、問題解決に必要な知識・スキルを認識し、不足分を自己学修し、問題を解決できる。

各学部・学科のディプロマポリシーや、GGJ (GO Global Japan/グローバル人材育成推進事業) および SGU といった各種プロジェクトにおける教育目標は、このディプロマポリシーを実現する人材像として設定されている。GGJ および SGU で設定している育成する人材像は以下のとおりである。

グローバル人材育成推進事業 (GGJ)	スーパーグローバル大学創成支援事業 (SGU)
① グローバル人間力	技術経営能力
② 問題解決能力	問題発見解決能力
③ コミュニケーション力	コミュニケーション能力
④ 異文化理解力	メタナショナル能力

SGUの方がより幅広く定義されている。その育成のために、工学のディシプリンにシステム思考を組み合わせ、リベラルアーツ科目、専門基礎科目、専門科目と工学リベラルアーツ科目を体系的なカリキュラムとして教育し、学生が能動的に学修できる場を提供する (芝浦工業大学, 2016¹⁾)。

1 芝浦工業大学 (2016). 『スーパーグローバル大学創成支援 事業報告書 [2015-2016]』 芝浦工業大学.

II. 教育活動（正課の科目、正課外のプログラム）

【グローバル社会に対応するためのカリキュラム設計】

学期 教育活動	1年次		2年次		3年次		4年次	
	前期	後期	前期	後期	前期	後期	前期	後期
異文化対応力育成	<div style="border: 1px dashed black; padding: 5px;"> ・ダイバーシティ入門 ・世界の言語と文化 ・アジア文化論 など </div>							
英語での専門教育					<div style="border: 1px dashed black; padding: 5px;"> 各学科とも英語で実施する科目を、6科目以上設置している（いずれも選択科目）。 </div>			
英語コミュニケーション力育成	英語基礎力養成期 <div style="border: 1px dashed black; padding: 2px;">English Basic Skills I</div> <div style="border: 1px dashed black; padding: 2px;">English Basic Skills II</div> <div style="border: 1px dashed black; padding: 2px;">English Advanced Skills I</div> <div style="border: 1px dashed black; padding: 2px;">English Advanced Skills II</div> <div style="border: 1px dashed black; padding: 2px;">English Redial Course I</div> <div style="border: 1px dashed black; padding: 2px;">English Redial Course II</div>		理工英語力養成期 <div style="border: 1px dashed black; padding: 2px;">English for Science and Technology I</div> <div style="border: 1px dashed black; padding: 2px;">English for Science and Technology II</div>		理工英語実践期 <div style="border: 1px dashed black; padding: 2px;">理工系英語プレゼンテーション</div> <div style="border: 1px dashed black; padding: 2px;">語学検定対策講座</div>		理工専門分野英語実践期 <div style="border: 1px dashed black; padding: 2px;"> ・各研究室での専門分野の英語修得 ・TOEICスコア470点未満 ⇒e-learningによる課外補習 </div>	
留学					<div style="border: 1px dashed black; padding: 5px;">交換留学</div>			
海外プログラム	<div style="border: 1px dashed black; padding: 2px;">短期語学研修</div> <div style="border: 1px dashed black; padding: 2px;">工学英語研修</div> <div style="border: 1px dashed black; padding: 2px;">海外ボランティア</div>				<div style="border: 1px dashed black; padding: 2px;">グローバルPBL</div> <div style="border: 1px dashed black; padding: 2px;">海外インターンシップ</div>			

	必修科目、実質的に必ず履修しなければならない科目		選択科目
	正課外科目		

注) 英語科目では、科目によって科目名の末尾にAあるいはBが付されているが、これはA=前期開講、B=後期開講を示し、内容のレベルや履修順序を示すものではない。

1. 海外留学および海外プログラムの実施状況とその内容

2割以上5割未満が参加

【芝浦工業大学での主な海外留学・海外プログラム派遣状況】

プログラム種類		2014年度	2015年度	2016年度	
正課科目	語学研修	短期語学留学	109	188	260
		海外短期工学英語研修	100	73	189
		小計	209	261	449
留学後単位認定	交換留学	半年～1年（募集）	3	4	5
		半年（学科募集）	6	3	11
		2～3ヶ月（国際部募集）	3	0	1
		2週間～1年（教員主催）	12	4	11
		小計	24	11	28
正課外科目	PBL	グローバルPBL	144	265	486
		PBL(研究室配属型)	6	14	16
		小計	150	279	502
	海外インターンシップ		31	35	22
	その他 海外プログラム等	海外建築研修	67	63	47
		海外ボランティア	9	2	4
		サマープログラム・短期プログラム等	7	13	12
		個人留学	21	48	6
		小計	104	126	69
	合 計		518	712	1,070

(芝浦工業大学提供資料より作成)

同大学では全員が海外留学・海外プログラムを経験できることを目標に環境整備を進めている。2016年度ではのべ1,070人の学生が海外の派遣プログラムに参加した(計算上では全学生の3分の1が参加)。そのうちの4割(449人)が「短期語学留学」「工学英語研修」で構成される語学研修(正課科目)の参加者であり、その8割は1・2年次の学生であった。また全参加者の5割(486人)がグローバルPBL(正課および正課外科目)の参加者が占めた。入学間もない1・2年次に語学研修を履修して海外経験を通じて語学力を高め、3年次には「グローバルPBL」に参加して異文化理解・異文化対応力を身に付けられるような形を構築できればと同大学では考えている。

このように、拡大発展する海外留学・海外プログラムについて、同大学では教育の質保証の観点からプログラム内容を精査し教育課程の一環として位置づけようと単位化を進めており、2016年度より「短期語学留学」「工学英語研修」については単位化された。しかし2017年度時点では「グローバルPBL」や「海外インターンシップ」はプログラムにより正課または正課外科目となっており、学部・学科の状況に配慮しつつ、近い将来、すべての単位化を実現させたいと考えている。

【短期語学留学：短期×語学習得×自由選択×独立型】

正課科目「短期語学留学」は、英語の運用能力とコミュニケーション能力を高めることを目的に、2週間～1か月間、海外の協定校で実施される語学プログラムに参加する科目である。2016年度での協定校は10校であり、同年度で参加者の多かった派遣先としては、カリフォルニア大学アーバイン校(アメリカ)：104人、クイーンズランド大学(オーストラリア)：67人、グアム大学(アメリカ)：40人などが

挙げられる。同科目では現地でのコミュニケーションを円滑にするため、事前学習としては出発前に 2 コマを使って、留学先の国・地域の歴史・地理・文化について調査する。また、最低限の挨拶やマナーが自然に出てくるようにトレーニングもする。帰国後は事後学習として、現地での語学学習の成果や、そこで知った文化や生活などについての報告会を行う。

【海外短期工学英語研修：短期×語学習得×自由選択×独立型】

正課科目「海外短期工学英語研修」は、理工系英語の運用能力とコミュニケーション能力を高めることを目的に、1～2 週間、海外で行われる理工系語学留学プログラムに参加する科目である。2016 年度での協定校は 6 校であり、同年度で参加者の多かった派遣先としては、マレーシア工科大学（マレーシア）：83 人、キングモンクット工科大学トンブリ校（タイ）：47 人、インド工科大学（インド）：42 人などが挙げられる。同科目でも事前学習として出発前に 2 コマを使って、研修先で最低限の挨拶やマナーが自然に出てくるようにトレーニングする。毎日、“気づきレポート”を作成し、その日の学習で気づいたことをまとめ、予習・復習に活かす。帰国後は事後学習として、研修での体験と成果をスライドやレポートにまとめて報告する。

【グローバル PBL：短期×共同ワークショップ体験×自由選択×独立型】

正課および正課外科目「グローバル PBL」は、グローバル環境でイノベーションを推進できるような技術者の育成を目的に、約 10 日間の日程で行われるグローバルまたは地域の社会的・技術的分野横断で行われる PBL 型科目である。機械系、機械機能系、材料系、電気系、通信系、電子系、建築系、土木系、生命系、電子情報系、機械制御系、環境系、数理系、デザイン系、システム理工系の学系別、協定大学別にプログラムが用意され、院生向けのものを含めて全部で約 60 のプログラム（2016 年度）がある。

「グローバル PBL」での取り組み例として、2016 年度にシステム理工学部の学生を対象にキングモンクット工科大学トンブリ校（タイ）で実施された 9 日間のプログラムを紹介する。これには芝浦工業大学の学生 30 人（学部 3・4 年生、修士 1 年生の混成）、タイの学生 30 人、その他インドネシア、カンボジア、マレーシア、ベトナムの学生、総勢約 70 人が参加した。9 日間の具体的な取り組み内容は次のとおりである。

0 日目：タイ入国、入寮

1 日目：アイスブレイク、チーム編成の発表、各チームのテーマ確定

アイスブレイクでは自己紹介ゲームなどをし、チーム編成発表後、チームリーダーを選出した。教員から次のようなキーワードが提示され、それに基づいてチームごとにテーマを確定した。

—Community development, Disaster prevention, Ecology, Eco-tourism, Education system, Energy, Global leadership, Innovation, Mobility, Multi-language communication, Service, User experience, Welfare and medical system, Others (student's idea)

2 日目：要求分析、目標設定、予算計画、活動計画

3 日目：デザインレビューの準備、フィールドワーク

4 日目：工場見学

5 日目：デザインレビュー、キャンパスツアー、国際文化交流イベント

デザインレビューでは調査等にかかる費用の見積りなどを含んだ実行計画書を提出するとともにそれを発表し、教員や TA から評価、コメント、改善点の指摘を受けた。

6 日目：活動、CEFR（工学英語力アセスメント）

7 日目：バンコク郊外合宿で最終発表会の準備

8 日目：バンコクに戻り、最終発表会、修了証書授与、表彰式

最終発表会での発表内容に盛り込むべき項目として、以下が指定された。

Background and Objective

Requirement Analysis

Present Status and the Needs, Objective Analysis

Requirements, Strategy, and Goal

Criteria plan for evaluation

Implementation

Summary and Scope

Implementation Plan

Evaluation

Evaluation Method

Evaluation Result

Conclusion

9 日目：自由行動、出国（深夜便）

PBL については決して余裕のあるスケジュールではないが、そうした取り組みの合間には異文化交流や異文化体験の機会が設けられた。

2. 英語コミュニケーション科目の概要、科目間のつながり、および英語による専門科目とのつながり

英語科目間が一部連携 英語による専門科目と連携

同学部の英語のカリキュラムは、グローバル化が進む中で活躍できるような実践的な英語力を学生が身につけることを目標に組まれている。卒業要件として英語科目は 8 単位を取得することが課されており、英語科目はすべて選択科目とされてはいても実質的には必修科目と同等の位置づけとなっている。

カリキュラムは、1 年次は“基礎英語力養成期”、2 年次は“理工英語力養成期”、3 年次は“理工英語実践期”、4 年次は“理工専門分野英語実践期”とし、基礎から応用、そして一般英語から理工学英語へと進むようデザインされている。

“基礎英語力養成期”の 1 年次には、まず入学後 TOEIC を受験し、その結果によって履修する科目が決められる。TOEIC スコア 450 点以上の学生は「English Advanced Skills I・II」、それ未満の学生は「English Basic Skills I・II」をそれぞれ履修する。なお、スコア 295 点以下の学生は、同時に「English Remedial Course I・II」も履修することが「English Basic Skills I・II」を履修する要件とされている。これらの科目では、アカデミックな場面における客観的・批判的な議論ができる基礎的な能力を養うことを共通テーマとしている。特に、Reading と Listening の比重を高くし、英語表現の知識を充実させ、また英語を聞き取る能力の向上を目指している。

“理工英語力養成期”の2年次「English for Science and Technology I・II」では、理工系分野での場面に必要な英語表現力を身につけることをテーマとしている。特に、Writing と Speaking の比重を高くし、自分の考えを伝える能力の涵養を目指している。なお、同科目も TOEIC スコアによるクラス分けが行われており、2年次新学期開始時までのスコア中、最も高いものを用いて行われる。

“理工英語実践期”の3年次には「理工系英語プレゼンテーション」が設置されており、ここでは英語で口頭発表をし、文章を書く能力を高めることを目的とされている。また「語学検定対策講座」では、TOEIC 等の検定試験で高得点を記録するためのトレーニングに取り組む。同学部では、4年次の進級時に、それまでに受けた TOEIC で 470 点以上のスコアを記録していることを目標としており、同科目はこの目標にもかかわるものとなっている。なお、この目標を達成できていない学生については、4年次に正課外の学修として e-Learning による補習を受けその達成を目指すよう促している。

“理工専門分野英語実践期”の4年次には研究室英会話として、学生が所属する各研究室にて、研究分野に関する英語指導を指導教員から受ける。研究室によっては外部から英語のネイティブスピーカー講師を呼び、指導をしてもらうこともある。

同大学では、英語コミュニケーション能力の向上を目指す学生のために、英語のネイティブスピーカー講師による年 100 回の有料英会話教室をキャンパス内で開講している。正課外かつ有料ではあるが、少人数クラスで密度の濃い指導を安価で受けられるため、多くの学生が受講している（2015年度ではのべ 539 人）。

3. 異文化理解や異文化対応力を培う科目のカリキュラム

異文化理解科目の異文化体験が連携

異文化理解を促す科目は一般教養科目として、「ダイバーシティ入門」「世界の言語と文化」「アジア文化論」などが設置され、いずれの科目も毎年総じて 100 人程度が受講する科目である。たとえば「ダイバーシティ入門」は、異なる立場、異なる価値観・考え方の人々と互いに尊重することの重要性と、そこでなされる協働から生まれるイノベーションの可能性について学ぶことを目的とした科目であり、また「アジア文化論」は、アジアの社会・文化・歴史に関する基礎的な知識を習得し、見識を深めるとともに、今後の日本とアジアのかかわり合いについて考えを深める科目である。

国際コースの科目「SIT Buddy」では、同大学への留学生のためのボランティアを通し、履修学生自身が将来の留学で必要とする準備をしたり、留学で起こりうる問題とその解決方法などを学んだりする。

4. 専門を英語で学ぶ科目のカリキュラム

英語で学ぶ・発信する専門科目設置 専門を「英語で学ぶ」へのステップアップ科目設置

同大学では、2017 年度、英語のみで専門を指導する科目を各学科で 6 科目以上設置するよう指示している。同学部含め、開設されているこうした科目はいずれも選択科目である。

同学部の電子情報システム学科では専門科目は 98 科目あり、そのうちの「Introduction to Embedded Programming (International Training)」「Modern Control Theory」「Embedded Systems」「Computer Simulation」「Programming Language Processor」「Information Communication Technology」「Recent Trends on Electronic Systems」「Recent Trends on Information Systems」の 8 科目（同学科全専門科目中の約 8%）が英語のみで専門を指導する科目となっている。たとえば「Recent Trends on Information

Systems」は、教員 7 人がそれぞれ 2 回を担当し、英語で各教員の研究分野における最近のトレンドについて講義する。各回とも英語による課題が課されることになっている。

前述のとおり、同学部の英語カリキュラムは、一般英語から理工学英語へと学び進められるよう設計されており、専門科目との接続を強く意識した設計となっている。

5. 正課外のプログラム

正課外国内プログラムが設置

SGU に採択されている同大学では、そこでの取り組みの一環として GTI(Global Technology Initiative) コンソーシアム²を設立している。たとえば 2017 年 7 月には、この GTI コンソーシアムと PIITs (Project Indian Institutes of Technology : インド工科大学によるプロジェクト) の連携のもと、「PIITs & GTI コンソーシアム異文化 PBL」が開催された。これには、3 年次終了時の夏休み期間を利用してインターンシップで来日していたインド工科大学の学生 11 人、芝浦工業大学の学生 15 人程度、工学院大学、東京理科大学、東京電機大学、東京都市大学および津田塾大学から参加した日本人学生 15 人程度の計約 40 人が参加した。このプログラムは、①インド工科大学の学生と日本人学生の交流、②異なる背景を持つ人々と討議し、建設的な解決策をつくりあげることの 2 つを目的に、11:00 から 15:00 までの 4 時間を使って芝浦工業大学豊洲キャンパスにて開催された。プログラムは、A~H の 8 グループ (4~6 人 / グループ) に分かれ、“2020 年開催の東京オリンピック・パラリンピックで、東京を訪れるであろう人々 (日本人、外国人問わず) のためのより良い画期的なアイデアは何か” というテーマについて、英語でディスカッションし、最後に英語でプレゼンテーションするという内容であった。

Ⅲ. 教育支援、組織体制

1. グローバル化に対応した教育支援

1) 奨学金などの充実

独自奨学金が設置

同大学では、「短期語学留学」「工学英語研修」「グローバル PBL」「海外インターンシップ」「交換留学」などの短期型プログラムで海外留学支援制度 (JASSO) の奨学金による支援を受けている。また、留学までの成績が特定の水準を超えていることを条件に大学独自で支給する奨学金制度も設けている。

2) 海外留学および海外プログラムを履修しやすくするための仕組み

授業 1 回の時間を 90 分から 100 分に変更し、1 セメスター当たりの授業回数を 15 回から 14 回に変更した。セメスターの授業回数を 7 回ずつに分け、大学院の一部の専攻はクォーター制を取り入れている。将来、大学院、学部含めてクォーター制に移行しやすい状態にしている。

2. キャンパスのグローバル化を活用した教育支援

² 同コンソーシアムは人材育成とイノベーションの創出を目的とし、国際プロジェクト実践教育、国際インターンシップ、国際共同研究、政府間協力プロジェクト、大学間国際連携など多岐にわたる活動を展開している。国内の大学・企業、東南アジアの大学を運営委員会及びアドバイザーメンバーに加えている。

同大学ではキャンパスのグローバル化を推進するため、交換留学生の受入れ拡大に注力し、各研究室に1人は留学生が在籍しているという状態を目指している。2016年度では約160人の留学生を受け入れた。既に大学院修士課程、博士課程は英語だけで学位が取得できるが、これに加え、2020年度より英語だけで学士を取得できるプログラムを開設すること、海外留学支援制度（JASSO）だけでなく同大学からも奨学金を拠出する制度を設けるなどの施策を講じている。

留学生のためのバディ制度は、国際コースの科目「SIT Buddy」の中で運営されている。「SIT Buddy」では、同大学への留学生のためのボランティアを通し、履修学生自身が将来の留学で必要とする準備をしたり、留学で起こりうる問題とその解決方法などを学んだりする。

同大学では2013年4月、留学生と日本人学生が共同生活を送ることで国際感覚を養い、グローバル人材の育成を目指す場として、大宮キャンパスに国際学生寮を開設した。寮の定員は約120人（うち女子学生約30人）で、日本人学生と留学生はちょうど半々の比率で入居している。寮は5階建てで2～5階（5階は女子学生専用フロア）は居住スペースとなっており、その各フロアにはレジデントアドバイザー（RA）として大学院生が共に生活し、日常生活や学業などの入居学生からの相談にアドバイスをしている。2017年度、同大学では国際学生寮開設当時の予想を上回る留学生を受け入れているため、現在の規模では手狭になりつつある。

同大学では、大宮キャンパスおよび豊洲キャンパスそれぞれに、学生同士の異文化交流とダイバーシティ推進をコンセプトとしたグローバルラーニングcommonsを開設している。これらのスペースでは、留学生と日本人学生の交流に加え、各種留学プログラムの相談、留学生に対する学習・生活上のサポート、留学生による日本人学生への英語学習サポートといった相互学習を促進したり、受入れ留学生のPBLのためのスペースとしても活用している。また国際テレビ会議システムを使った、海外協定校との交流でも活用されている。

3. 組織体制

同大学の学長が自ら本部長を務めるSGU推進本部が、留学に関する内容をはじめとしたグローバル化に関する施策の素案・たたき台を立案し、学部長・研究科長会議でそれに基づく方針を決定している。学部長・研究科長会議で決定した方針に基づき、主任会議・教授会がそれらの取り組みの推進と、各学科への現場での実施を依頼する。なお、各学科内のグローバル化の推進を担う担当として、各学科にグローバル担当教員を置いている。

学長、副学長、学部長・研究科長、グローバル担当教員、関連事務部門のマネージャーなど多くの関係者が参加するSGU教学会議は、かつては意思決定機関であった。2017年からは、意思決定は学部長・研究科長会議に集約し、SGU教学会議はグローバル化への対応に関する全学での情報共有の場と変更した。2014年にSGUに採択されてから機能別にその推進を果たしてきたプロジェクト型組織である5つのワーキンググループ（以下WGと省略、工学教育の国際化WG、国際プログラムWG、海外支援・サテライトオフィスWG、学生活動推進WG、学内外広報WGがあった）は、2017年度よりそれらの業務を定常化し通常の組織業務に落とし込み、発展的解消を図っている。留学の派遣・受入れに関する業務などを担う国際部（25人）や留学派遣プログラムの企画や奨学金制度の整備などを担う国際交流センター（教員6人、職員9人）などに通常の業務として落とし込まれた。こうした業務の定常化と学部長・

研究科長会議に意思決定機能を集約したことにより、グローバル化に関する施策の立案から実行までのスピードが速まった。

海外プログラムには教員と職員の両者が引率するが、これには職員として学生課の職員や大学院 MOT (Management of Technology) 事務課の職員などを引率させることがある。同大学ではこうした試みも取り入れながら、職員のグローバル化への対応に向けた教育施策の 1 つとしている。

IV. アセスメント

1. グローバル化への対応に関する学修到達度のアセスメント

英語能力のアセスメントの仕組みがある グローバルスキルのアセスメントの仕組みがある

英語に関しては TOEIC スコアによるアセスメントが行われている。

「グローバル PBL」において、同大学では、複数のアセスメントツールを用いることで、学生個人がそこでの取り組みを通じ、どんな能力が身についたか、何をできるようになったかということが多面的に評価している。ここで用いているアセスメントツールには、①学修・教育目標に対する自己評価、②学修・教育目標に対するチーム内での相互評価、③PROG、④工学におけるグローバル・コミュニケーション能力 Can-do List などがある。

①②は、同大学の学修・教育目標に対応した学修成果をリストとして提示し、これについて①の自己評価ではプログラムの事前・事後、②の相互評価ではプログラムの事後にそれぞれ評価する。評価は各学修成果に対し“高い=5”～“低い=1”の5段階で評価する。2016年度での実施における①の学修・教育目標に対する自己評価からみえてきたことは、「グローバル PBL」が、エンジニアリングデザインとしての素養に関する項目、多文化・多領域環境でのコミュニケーションとチームワークなど、学修・教育目標の各項目で伸長がみられたということである。

③PROG は、問題解決力を測るリテラシーテストと行動特性を測るコンピテンシーテストを通じて、学生のジェネリックスキル（汎用的能力）を測定するツールであるが、このうちのコンピテンシーテストはグローバル人材が持つ素養を測定できるツールとして成果測定の一部として採用している。テストはプログラムの終盤 7 日目に実施される。2016 年度の測定結果と参加者の前年度での PROG の結果の比較から見えてきたことは、対課題基礎力の全要素（計画立案力、課題発見力、実践力）が伸長したこと、対人基礎力のうち親和力と協働力の伸びが大きかったことである（参考：対人基礎力のもう 1 つの要素は統率力である）。なお統率力と対自己基礎力に属する感情制御力はほとんど変化しなかった。

④工学におけるグローバル・コミュニケーション能力 Can-do List は、工学系 CEFR で示されるグローバル環境下でコンピテンシーを発揮するために重要な異文化コミュニケーションスキルのリストをもとに自己評価をするというものである。

V. 学生インタビュー

1. 芝浦工業大学大学院生 1（理工学研究科システム理工学専攻修士課程 2 年）

■入学前の海外・異文化体験、海外プログラム参加に対する気持ち

元来自分はあまり物事に積極的にかかわるような性格ではなく、高校時代から大学 2 年生までの間、海外に行ってみたいと考えたこともなかった。3 年次の研究室配属前に、自分が希望する研究室の教員が、

タイでの交換留学を勧めてくれた。これまで海外に行くことを考えたこともなかった自分は、不安に思う気持ちも大きかったが、交換留学に参加することで入学以来の2年間とは違った生活をし、海外の人々の生活や文化、人となりを知りたいと考え参加することを決めた。また奨学金の支援により本来必要となる費用の一部が軽減されることも参加を決めた一因である。

■参加した海外プログラム

➤ 交換留学（タイ 3年次後期 4か月）

本来はタイの学生とペアになり1つのプロジェクトに取り組むという内容であったが、このプログラムそのものが初めての企画であったということもあり、本学と現地の大学間で意思疎通が十分できていなかったため、自分1人で取り組むことになってしまった。タイの大学で開講されていた信号処理を学ぶ科目などを履修し、また大学教員にアドバイスをもらいながらプロジェクトを進めた。初めて受ける英語での授業は、なかなか聴き取れない上、説明のスライドで使われる英単語、講義の内容そのものもわからなかった。そのため授業を録画させてもらって、自宅に帰ってから辞書や専門書で調べながらそれを確認することでなんとか授業についていった。プロジェクトで何を制作するかは自分で決めることができ、英語が苦手な人のための英語学習のAndroidアプリケーションを制作した。完成した後、プロジェクトでの制作物について現地大学の4人の教員の前で発表をした。この頃にはかなり英語でのコミュニケーションにも慣れ、質疑応答での対応もそれなりに満足できるものであった。しかし英語での発表にはあまり慣れていなかったため、発表の途中で予め作っていた原稿を読んではしまったことはその後の課題となった。こうした海外プログラムに興味のなかった自分ではあるが、海外の研究者から自分の制作物について意見をもらえたことに大きな喜びを感じ、参加して良かったと思った。

現地では留学生用の学生寮に住んでいた。その学生寮にはさまざまな国から来た留学生がおり、ラウンジでくつろいでいることがしばしばあった。そこで勇気を出して話しかけてみたところ、フランスやドイツから来た彼女らとは日本のアニメの話で打ち解けることができた。

➤ 研究室配属型グローバルPBL（韓国 4年次後期 2週間）

このプログラムは韓国の大学の研究室に2週間参加し、芝浦工業大学の研究室で取り組んできた研究を継続するという内容であった。使用言語は英語である。芝浦工業大学の研究室では、Androidアプリケーションの開発に取り組んでいたのも、最初にその内容を英語で発表した。発表後、研究室の教員やそこに所属する修士課程および博士課程の先輩からアドバイスや意見をもらった。その上で配属期間をかけて、随時アドバイスをもらいながらそれをアプリに反映させていくということに取り組んだ。3年次に参加した交換留学で英語によるコミュニケーションにもだいぶ慣れていたので、1度言われて理解できない時には、それを理解できるまで聞き直すということもできるようになっていた。

➤ グローバルPBL（タイ 修士課程 1年次後期 10日間）

このプログラムは日本人とタイ人の混合チームに分かれて、社会課題の解決法を提案するというプログラムである。これまで自分が参加してきた海外プログラムは自分個人で課題に取り組み現地の研究者にその成果を発表しフィードバックをしてもらうというものであった。このプログラムは、異文化圏の学生と同じチームになり、1つの目標に向かってみんなで課題に取り組むということで、自分自身の異文化コミュニケーションの実力をはかるという意味でも大変楽しみにしていた。しかし互いに異なる文化背景を持つ人々からなるチームで1つのことに取り組む場合、もともとの発想の仕方が異なるせいか、

特にプロジェクト開始当初は言い争って議論が紛糾することが多く、こうした取り組みの難しさを思い知らされた。それでも、議論を進めていくうちに次第にお互いに意見を受け止め合えるようになっていった。議論には、自分も積極的に参加し、また紛糾した時には調整役にまわることもできた。3度に渡る海外プログラムへの参加を経て、自己の成長を実感できたプログラムであった。

■事前事後学習について

「交換留学」で取り組んだプロジェクトでは、本学で履修した「ソフトウェア設計論」で学んでいた知識を活かすことができた。現地の教員にもその知識を活かして図示することができたおかげで自分の意図を伝えることができたということもある。また、この「交換留学」は自分の研究テーマを発見する上で重要な経験となった。最初にプロジェクトでのテーマを決める時に、タイの教員から“何に興味があるか”と聞かれて戸惑った。少し考えて Android に興味があると答え、そのプロジェクトでのテーマになっていった。以来、2度目の海外プログラム「研究室配属型グローバル PBL」、学士および修士課程の両卒業研究のテーマに至るまで Android に着目した研究に取り組んできた。

「グローバル PBL」では、予め履修していた「システムマネジメント特論」でプロジェクト活動におけるリーダーシップについて学んでいたことが大いに活かされた。この科目ではグループワークで起こるさまざまな場면을模擬体験し、そうした場面に遭遇した時にとるべき基本行動を学んだ。まさにチームでのディスカッションでの立ち居振る舞いに役立った。

■今後について

3年次「交換留学」以降、英語の学修にそれまで以上に力を入れるようになった。

就職については、かつての自分は、大学卒業後、国内で働くこと以外考えられなかったが、海外プログラムへの参加を経て、グローバルに外国の人々と働くことも良いと思うようになった。決まった就職先は海外勤務もありうる先に決めた。

2. 芝浦工業大学大学院生 2 (理工学研究科システム理工学専攻修士課程 2年)

■入学前の海外・異文化体験、海外プログラム参加に対する気持ち

自分は高専を卒業し修士課程から同大学大学院に編入した。海外への渡航経験としては、高専時代の18歳の時に、同校にいたイタリア語の先生に連れられて他の生徒約20人とともにイタリアに連れて行ってもらったほか、修学旅行でシンガポールに行った。これらの経験では特に難しい英会話を要求されたわけではなかった。

編入前は同大学の修士課程で海外プログラムに参加する機会があることも知らなかったし、参加する気持ちもなかった。しかし編入学し所属する研究室では基本的には海外プログラムに全員参加することとされていることを知り、あまり英会話の経験があるわけでもないため正直に言えばあまり気が進まなかったが、研究室の教員の勧めもあり参加することにした。

■参加した海外プログラム

➤ 韓国嶺南 ICDP (韓国 修士課程 1年次前期 8日間)

プログラムは、7～8人のそれぞれ多国籍の学生で構成されたチームに分かれて、与えられた部品（フレーム、バッテリー、ハンドル、座席シート、各種制御装置など）を使って、自分たちで各部品の位置などを考えながら電動四輪カートを完成させるという内容であった。自分のチームは、中国の学生1人、韓国の学生4人、ベトナムの学生1人、そして自分を含む日本の学生2人の構成であった。電動四輪カートを組み立てるというテーマはさほど難しくないが、いかにチームのメンバーと英語でディスカッションをして計画、方針、役割を決めて完成させるかということに重視したプログラムであったと自分では考えている。またプロジェクト期間中は毎日朝9時ごろから20時、遅い時には22時過ぎまでディスカッションや作業を行っていたので、非常に密度の濃いプロジェクトでもあった。

ディスカッションを開始した当初は、韓国の学生と中国の学生が互いに主張し合って少し険悪なムードにもなったが、他のメンバーもそれぞれ意見を出し合い、徐々に話がまとまっていった。こうした中で自分はどうかであったかと言えば、特に当初はメンバーが話している英語が聴き取れず、また自分自身もどう話せばいいのかわからず、言いたいことも言えずに大変困った。そこでもう1人の日本人学生に話されていることを教えてもらったり、自分の言いたいことを英語で伝えるにはどう話せばいいのかということを教えてもらったりしながら、ディスカッションに参加した。そのためどのディスカッションでも、自分自身で聴き取って英語で意見するということが難しかったが、何も言わないということはないようにした。自分は高専時代に三輪のガソリン車を作った経験もあり、韓国の学生とペアで電装まわりを担当した。プロジェクトを進めていくうちにチームの人間関係は徐々に良くなっていき、電動四輪カートの完成するころには非常に仲の良いチームになっていった。

このプログラムを通じて自分が気づいたのは、こうしたプロジェクトに多国籍の学生らと取り組むには、ボディランゲージでもそこそこ伝わるが、やはり英語で自分が言いたいことをしっかり伝えられなければそれを進めるのは難しいということである。そこがこれまで経験した旅行との大きな違いだと気づいた。

➤ グローバル PBL (タイ 修士課程 1 年次後期 12 日間)

本プログラムは自分が所属する研究室では全員参加することになっており、タイの学生と日本の学生の混合グループに分かれて、グループ単位で PBL に取り組むという内容である。ディスカッションでは、タイの学生が話す英語についてはだいたい聞き取れ、自分自身、リスニングの能力は韓国のプログラムに参加した時よりも成長したと感じた。しかし話を聞いて、いざ意見を言おうとすると、なかなか適した言葉を見つけられずに困る場面もあった。それでもディスカッションでは、タイの学生と意見が対立したことも何度かあり、日本の学生同士とは異なるスタンスであったため、いい経験になったと考えている。一方、PBL 以外にレクリエーションの時間もあり、そうした時には英語でコミュニケーションをし、タイ人とだからということではなく、同じ人間としてそうした時間を共に楽しむことができたと感じた。正直に言えば、タイに行くまではタイという国、文化および人々に対する関心はあまりなかったが、このプログラムでの経験を経てタイという国への関心も高まった。

■ 事前事後学習について

「グローバル PBL」に参加する前に、グローバルな集団の中でのリーダーシップのあり方について学ぶ科目があった。そこでは、いわゆる権限のあるリーダーという立場にはなくても、グループ全体を俯

瞰してグループのメンバーを支援するなどといったリーダーシップの発揮の仕方があるということを学んだ。このことは、「グローバル PBL」に実際に参加したときに、タイの学生との混成グループで活動する中で何度も意識させられたことであった。

事後学習とは異なるが、こうして学んだリーダーシップについての考え方は、直近の出来事では、就職活動の中でグループディスカッションをする時などに、自分のとるべきスタンスを考える上で大変役立つと感じている。

■成長を感じる点は

「韓国嶺南 ICDP」に参加をし、自分の英語の拙さを痛感して以来、それを鍛える必要性を強く感じた。特に「グローバル PBL」に参加するまでの期間は短かったが、その間、字幕の海外ドラマを視聴し、英会話での表現や細かなニュアンスへの理解を深めたり、リスニング能力などを高めたりしようと努力した。その成果もあり「グローバル PBL」でのディスカッションはだいぶ聞き取れ、また TOEIC のスコアもその短期間で 50 点伸ばすことができ、もともとあった英語への抵抗感も無くなった。

決まった就職先も海外拠点が多い企業なので、英語学習を目的に字幕の海外ドラマを視聴するということは現在も続けている。

3. 芝浦工業大学大学院生 3（理工学研究科システム理工学専攻修士課程 2 年）

■入学前の海外・異文化体験、海外プログラム参加に対する気持ち

大学で参加したインドネシアでのプログラムがはじめての海外であった。入学時点では海外プログラムに参加することは考えていなかったが、研究室で先生から参加してみないかと声をかけてもらい、自分と同級生 1 人、後輩が 1 人の計 3 人で参加することになった。先生から声をかけられたときには抵抗感があったが、海外経験してみたい気持ちも少しあったため決意した。しかし渡航するまで、行きたい気持ちと行きたくない気持ちが入り混じる状態であった。

また、英語はもともと得意ではなかったが、インドネシアのプログラムには、授業だけではなく、登山、ラフティング、キャンプファイアーなどレクリエーションも含まれていたことに魅力を感じ、行ってみたいという気持ちを後押しした。学校のプログラムで参加すると渡航費が安く済むことも参加のハードルを下げる要因になったと思う。

■参加した海外プログラム

➤ Comm Tech 2016（インドネシア 4 年次後期 10 日間）

チームごとに異なるテーマを検討するようなプログラムであり、自分はトイレなどインフラ設備について検討するチームに所属した。自分のチームには 30 人強が配属され、メンバーは、自分を含む日本人 3 人のほかに、インドネシア人やフランスに留学している中国人などいろいろな国籍の留学生で構成されていた。チームは担当ごとのグループに分けられた。自分のグループは下水道の仕組みを担当し、インドネシアの下水道が抱える問題を解決するにはどうしたらよいかを検討した。

➤ グローバル PBL（タイ 修士課程 1 年次後期 10 日間）

この PBL では、タイのバスを利用しやすくするための日本人向けアプリの開発に取り組んだ。

タイのバスはトラックを改造したような車両で、それらの目的地や巡回コースを識別する方法は、それぞれに振られた番号を頼りにするしかない。そのため、タイを訪れた日本人にとって、市街地を走る無数のこうしたバスを識別することはなかなか難しい。PBL では、まず、こうしたタイのバスのわかりにくい部分をいかにすればわかりやすくなり、日本人にとって利用しやすいものになるのかについての議論をした。次に、タイで同様のアプリがあるかを調査したところ、すでにタイで似たアプリがあることがわかり、技術的な観点も加えながらこれとの差別化を検討した。そして最後に提案としてまとめた。

■事前事後学習について

事前にプログラムについての説明があった程度で、事前事後学習は特に行われていなかった。

■成長を感じる点は

以前は英語を聞くのも嫌であったが、海外プログラム参加後は、簡単な英語であれば研究室の留学生が話している内容が理解できるようになってきた。英語で話すのは難しいが、聞き取りができるようになったことと、英語への抵抗がなくなったことが成果だと感じる。自分の所属する研究室は全部で 20 人おり、そのうち 4 人が留学生であり、留学生が比較的多い研究室である。海外プログラムに参加する以前は留学生が何を言っているのかさっぱりわからなかったが、今は、大学から発信される日本語のメール、日本での大学生活、あるいは研究など、留学生からのさまざまな相談にのってあげられるまでになった。研究室に留学生が多いということで、海外プログラム参加後すぐに英語を話す機会があったこともよかったと思う。

また、研究室に入る前と比べて、対人基礎力が伸びたとも思っている。これには、海外プログラムでどうしても人と話をしなければならない場面が多かったことが起因していると思う。PROG の結果を見てもコンピテンシーに関する項目の評価が上がっていたことに加え、自分の実感としても能力が伸びたと感じている。

■満足・不満足な点

インドネシアのプログラムについては、最初は現地の人に意図が全く伝わらず苦戦したが、最後には向こうから話しかけてくれたり、知り合いができたりするなど、大変よかったと思う。内容は海外での日常生活に適応することに比重が置かれていたため、発表があったとはいえ与えられた課題そのものは軽いものだった。

タイのプログラムは、課題とその作業量がとにかく多くてハードで、レベルがとても高いプログラムだと感じた。参加者のモチベーションも高く、発表の準備に手を抜くこともできなかった。また、もとの予定に入っていなかったことを“急に”入れられることがあった。設定されていない課題を加えることによって、対応力を鍛えようとしているのではないかと自分は解釈している。たとえば、タイのどこかで撮影された写真を渡され、そこに行って証拠となるビデオを撮って帰ってくる課題などがあった。その写真はタイの学生ならどここの場所かわかるもので、その課題をこなすために必然的にタイの人と関わらざるを得ず、タイの交通機関なども利用して課題に対応した。

インドネシアのプログラムの次にタイのプログラムと、ステップを踏んで進めることができたのはよかったと思う。

■今後について

これ以上の長い期間のプログラムであると、体調面の心配があるため、参加には積極的ではない。

就職については、自分の専門分野は日本の企業であっても海外との関わりが切り離せない。自分が就職することが決まっているのは日本の企業だが、インドネシア支社があり、いずれ海外留学の経験が活かそうである。

4. 芝浦工業大学学生 1（システム理工学部機械制御学科 4 年）

■入学前の海外・異文化体験、海外プログラム参加に対する気持ち

高校を卒業するまで海外旅行を含めて全く異文化体験がなく、英語も苦手だったので、大学に入学するときも、海外プログラムに参加することは全く考えていなかった。

大学入学後もサッカー部の練習に明け暮れており、また英語を苦手としていたので海外プログラムのことも自分とは無縁と考えていた。「グローバル PBL」のことは、名前くらいは知っていたが、内容については全く知らなかったし、知ろうとも思っていなかった。それが変化したのは、4 年次前期での研究室の配属変更後である。3 年次後期に最初に配属された研究室は日本人学生ばかりで、学生同士の交流もほとんどなかったが、新しく配属になった研究室では 20 人の学生のうち 4 人がタイからの留学生であった。配属後すぐに飲み会があり、そこでタイ人の留学生に話しかけられたが何もわからずショックを受けた。またゼミでも留学生が英語で発表するが、何を言っているかわからなかった。英語で説明されていることをわかるようになりたい、もっと広い視野を持たなければならないのではと思い始めたころ、指導教員からポルトガルで開かれるグローバル PBL に参加しないかと声がかかり、自分が変わるチャンスかもしれないと思って参加することにした。

■参加した海外プログラム

➤ グローバル PBL（ポルトガル 4 年次前期 10 日間）

日本から 10 人、リスボン新大学から 10 人が参加し、混合で 5 人ずつのチームを形成して、社会問題に関する課題テーマを自分たちで決め、解決策を考えるという PBL だった。自分のチームは、世界でも英語でコミュニケーションができない人が多い中で、どのようにコミュニケーションを図っていけるようにするか、というテーマに取り組んだ。万国共通語であるピクトグラムを活用しようということで、プロトタイプスマートフォンアプリ作成までを行い、発表した。

寮に宿泊していたが、ポルトガル人学生と一緒に深夜 12 時ごろまで作業をして、充実していた。

またランチやディナー、観光地巡りにもポルトガル人学生が付き合ってくれて、この交流のおかげもあり、英語で話すことが怖くなくなった。

■事前事後学習について

自分の参加が急に決まったためかもしれないが、「グローバル PBL」に関して事前学習はなかった（あったが、参加できなかったのかもしれない）。ただ、自分が変わるチャンスだと思っていたので、漫然とその日を迎えるのではなく、せめて英語で自分の研究していることも含めて自己紹介したいと考え、準

備した。英語での内容を考え、研究室のタイ人留学生にアドバイスをもらったりした。

事後学習については、PROGを受検した程度で、他には研究室の仲間や教員にPBLで取り組んだことを話したりした。

カリキュラムと直接関係しているのかはわからないが、大学の授業でPBLに取り組むものがあり、その経験を活かすことができたと感じている。また、「グローバルPBL」に参加する多くの学生は、まず国内の大宮キャンパスで行われるPBL（通称「大宮PBL」）を履修してから海外プログラムである「グローバルPBL」に参加するので、カリキュラムとの関係を自分よりも強く感じているかもしれない。自分の場合は、3年次までは「グローバルPBL」に参加するつもりもなかったため、「大宮PBL」も履修していなかったが、「グローバルPBL」に参加してから刺激を受けて「大宮PBL」を履修した。

■成長を感じる点は

すべての面で積極的になった。英語が苦手だから何も話さないという姿勢から、まずコミュニケーションを試みて、伝わらなければどうするかを考える姿勢に変わった。

具体的には、研究室のタイ人留学生たちと一緒に居酒屋に行ったり、温泉に行ったり、お互いの部屋に招いて食事をつくったりなどするようになった。以前の自分からは信じられないような変化だと思う。

また、この2月にタイで行われるPBLに参加したいと応募したが、募集定員に達していたため叶わなかった。そこで、自費でタイにタイ人留学生たちと一緒に行き、午前中は彼らと一緒に見聞を広め、夕方からPBLに参加している学生たちと一緒に過ごすことにしている。こんな行動をするのも、かつての自分からは信じられない。

英語についても、自分で単語帳をつくったりして、独習している。

■満足・不満足な点

自分の考え方がわずか1週間で変わったという点で本プログラムには非常に満足している。この「グローバルPBL」に参加していなければ、現在とは全然違った以前の自分のままであっただろうと思う。

■今後について

大手印刷会社への就職が決まっているが、機会があれば日本の仕事で身につけたことを海外の人に教えるような仕事もしてみたいと思っている。

(5) 立教大学

【要旨】

訪問調査対象学部： 経営学部（定員：385人）

- ▶ 国際経営学科のコア・カリキュラムとして、英語で経営学を学習できる力をつけることを目的としたバイリンガル・ビジネスリーダー・プログラム（BBL）を設定しており、英語による専門科目と有機的に関連させながら、段階的に英語で専門を学ぶ力を育成している。
- ▶ 「Overseas EAP」を含め、すべての海外プログラムを正課化し、単位認定している。
- ▶ 留年せずとも長期留学を可能にした単位互換留学プログラムに加え、『高度の知的素養と実践的能力を持つグローバルビジネスパーソン』の育成を目指す5年間一貫プログラムにより、就職活動の時期を気にせず5年間で大学院前期課程を修了できる仕組みが設けられている。

I. 教育活動、教育支援、アセスメントと対応した教育目標設定

能力が明確化

同大学は、ディプロマポリシーとして教育目的・学習成果・学習環境を各学部で策定している。経営学部の教育目的として、価値観が多様化し急変する現代社会において、明確なビジョンと高潔さを有し、持続可能な社会の構築に向けて、経営学に関する専門知識を生かしつつリーダーシップを発揮する人材を育成することを掲げている。具体的なディプロマポリシーは以下の通りである。

学習成果として、「学士（経営学）」を授与される学生は、以下のような能力を有するものと定義している。

1. 高い倫理観を持って、自らの言動・価値観を批判的に内省しつつ、行動できる。
2. 偏見を持たずに様々な文化背景・生活体験を有する人たちと良好な人間関係を構築し、協働的に作業ができる。
3. 英語以外のもうひとつの外国語で、平易な会話、読み・書きができる。
4. 卒業後も、様々な問題について興味を持ち、自らテーマを設定し、真理を探究するために自律的・創造的に研究・調査できる。
5. 経営学全般に関する知識や情報を批判的に取捨選択し、様々なビジネス・プロジェクトに活用することができる。
6. 経営学領域の少なくとも一つの分野に関する深い知識を持ち、様々な課題を分析し、ビジネス・プロジェクトを論理的に立案し、実行できる。
7. とくに経営学科に在学した学生は、様々なビジネス場面で各種ビジネス分析ツールを活用しつつ、問題解決のためにリーダーシップを発揮できる。
8. とくに国際経営学科に在学した学生は、ビジネス・プレゼンテーション、会議、交渉を英語でも行うことができる。さらに全学共通科目により、
9. 言語 A の学修によって、聞く・話す・読む・書くという基本的技能にもとづいて、状況に応じて適切なコミュニケーションができる。さらに、英語圏の文化のみならず、英語を通して得た国際的な知見によって、多様な文化を理解し、対応できる。また、自分の専門領域の内容を英語で学ぶ基礎が身につく。
10. 言語 B の学修によって、聞く・話す・読む・書くという基本的技能にもとづいて、日常生活における基本的なコミュニケーションができる。さらに、当該言語圏の文化のみならず、その言語を学ぶ過程で獲得した多角的な視点を通じて、異文化を理解し、対応できる。また、留学生については、大学での学修に必要とされる高度な日本語運用能力を養うとともに、実社会のコミュニケーションに対応できる実践的な日本語力を身につける。
11. 学びの精神では、立教大学設立理念の一端に触れ、自ら主体的に学ぶ姿勢を身につけ、大学での講義科目受講の包括的スキルを体得する。
12. 多彩な学びでは、学問的知見の多様性と豊饒性を理解し、他の諸学問の成果を交錯させることで、世界を複眼的に解読する柔軟な知性を涵養する。また、スポーツ実習では、心身の健康増進を目的とした科学的知識を理解し、スポーツの実践をとおした体力の維持・向上、運動習慣を醸成する。

II. 教育活動（正課の科目、正課外のプログラム）

【グローバル社会に対応するためのカリキュラム設計】

学期 教育活動	1年次		2年次		3年次		4年次	
	前期	後期	前期	後期	前期	後期	前期	後期
異文化対応力育成	<div style="border: 1px dashed black; padding: 5px;"> ・異文化コミュニケーション論 ・組織における人間と行動 ・Language and Culture など </div>							
英語での専門教育			【Basic Courses】		【Sheltered Courses】		【Mainstream Courses】	
					【Mainstream Courses】			
					Business Project			
英語コミュニケーション力育成	EGP	EAP1	EAP2	ESP				
留学	交換留学							
海外プログラム	Overseas EAP		Overseas Study					
			Overseas Internship					
			海外研修					

	必修科目、実質的に必ず履修しなければならない科目		選択科目
	正課外科目		

国際経営学科には、コアカリキュラムとして、英語で経営学を学習できる力をつけることを目的としたバイリンガル・ビジネスリーダー・プログラム（BBL）がある。BBLには「Overseas EAP」「EAP1」「EAP2」「ESP（English for Specific Purposes）」「Business Project」といった科目が開講されており、英語による専門科目と有機的に関連させながら、段階的に英語で履修する力を育成している。「Overseas EAP」は海外プログラムであるが自動登録され、基本的に全員履修する科目である。英語コミュニケーション科目としては、1年次春学期に全学共通プログラムにおける「EGP（English for General Purposes）」を受講し、1年次に「Overseas EAP」で海外の提携大学において英語で経営学を学ぶための基礎固めを、1年次秋学期に「EAP1」、2年次春学期には「EAP2」と段階的にレベルアップする。そして、2年次秋学期からは専門教育科目担当教員と英語教育担当教員が連携し、やや易しめの英語による専門教育科目（Basic Courses）と、その科目に対応する「ESP」の授業とを同時に受講させる。3年次からは「ESP」はなくなり、各自の英語レベルに応じて、講師がやや易しめの英語で講義をする Sheltered Courses と、英語圏の大学での講義と同じレベルの英語で展開される Mainstream Courses を受講する。最終的に 4

年次では、多くの学生が Mainstream Courses を受講する流れになっており、英語で専門科目を履修できる能力を育成する設計となっている。

また、経営学部は学業とリーダーシップの両面で大きな潜在性と強い意欲を持つ学生に対し、学部 4 年および大学院修士課程 1 年をあわせた 5 年間一貫プログラムを提供している。このプログラムは、以下の各項目の組み合わせで教育を提供し、5 年間一貫教育の下で初めて可能となるような『高度な知的素養と実践的能力を持つグローバルビジネスパーソン』を育成することを目指したものである。

- ①リーダーシップ能力：国内・海外での長期インターンシップやボランティア経験などを 2～3 年次に積むなど、4 年間の学部教育では経験することが困難な各種プログラムを提供し、リーダーシップのポテンシャルをさらに高める。
- ②グローバルな視野と語学力：2～3 年次秋学期から半年間ないしは1 年間の単位互換留学プログラムを提供する。単なる海外体験ではなく、より高度な経営学の専門教育を留学先で受けるとともに、グローバルな視野と異文化理解を深める。
- ③専門職業人能力：大学院修士レベルの、より高度な経営学の専門知識を学び、優れた即戦力のビジネスパーソンとして社会で貢献できる能力を開発する。

5 年間一貫プログラムは、経営学部¹に在籍する学生の中から上記の目的に沿って選考され、4 年次に経営学部学生²のままで大学院経営学研究科前期課程の講義を履修し始める。経営学部を卒業した後、引き続き大学院前期課程へ進学し、1 年間で同課程を修了することができるというものであるが、このプログラムを活用すれば、就職活動のために留年をせずとも長期留学が経験できるという側面もある。

1. 海外留学および海外プログラムの実施状況とその内容

交換留学を除いた海外プログラムに関しては、語学に自信のない学生でも参加しやすいプログラムも含めて用意している。全部で 11 プログラムあり、期間（短期／長期）と内容（アカデミック／実践）、語学レベル（初心者／中級者／上級者）で分類している。昭和ボストンのような他大学のプログラムもあるが、ほとんどのプログラムは経営学部独自で開発したものである。いずれのプログラムも語学研修を目的とせず、経営学を英語で学ぶことに主眼を置いている。短期のプログラムは、「Overseas EAP」を除いて渡航先はアジア圏を重視している。2017 年度に海外プログラムはすべて正課科目となり、すべてのプログラムで単位が認定されるようになった。

【Overseas EAP：短期×語学習得×必修×カリキュラム組み込み型】

全員が参加 カリキュラムに組み込み 事前・事後学習が設計

「Overseas EAP」は前述の通り、国際経営学科のコアカリキュラムである BBL の 1 科目であり、海外の協定校で実施される海外プログラムである。TOEIC L&R と S&W の合計スコア 1305 点以上などと一定の基準を満たす学生を除いて国際経営学科の学生は 1 年次生が全員履修し、経営学科の学生でも希望者は履修できる。1 年次に海外の提携大学でビジネス英語の基礎を集中的に学ぶことでまず英語で話すことへの抵抗感をなくし、英語でのリサーチやプレゼンテーションに対する積極性を養うことで、帰国後に展開されるほかの BBL 科目へのスムーズな移行を促すことが狙いである。さらに、海外でも活躍

するビジネスリーダーを目指すことへのモチベーションを高め、長期留学を意識する契機とすることも目標としている。また、派遣先の大学には、事前協議を経て同大学経営学部独自のプログラムを開発してもらっており、一般的な英語指導だけでなく、経営学を学ぶために必要な EAP の指導、経営学に対応したコンテンツベースの指導、現地企業への視察やインタビュー、企業へのビジネス提案プレゼンテーションなども組み込み、PBL の機会を提供している。

「Overseas EAP」は現在、参加人数の関係で夏期と冬期に分かれて渡航しているが、プログラムに参加する前の学期に毎週 1 回 90 分間の事前研修を実施している。事前研修では、英語によるグループディスカッションやプレゼンテーションなどのトレーニングを行っている。渡航中のプログラムには、語彙や表現法、交渉のための英語などビジネス英語を中心とした語学目的のものだけでなく、プロジェクトの成果をチームごとに派遣先の講師に向けて英語でプレゼンテーションをするものなどもカリキュラムに組み込まれている。このプレゼンテーションの評価によって、学生がどの程度、語学、経営学、リーダーシップという観点で成長したかを総合的に判断している。また、派遣先でもっとも優れたプレゼンテーションを行ったチーム（各校 1 チーム、合計 4 チーム）は、帰国後に学部長、学科長、BBL 主査などの前で再度プレゼンテーションを行う機会も設けている。異なる派遣先の学生のプレゼンテーションを見ることによっても刺激を与えている。

【交換留学：長期×専門履修×自由選択×独立型】

交換留学に関しては、1 学期以上の期間をかけて海外の大学で主に専門分野を学ぶために行くものとし、アジア・ヨーロッパ・北欧・北米・オセアニアなど 19 개국、37 校の協定校がある。平均で IELTS6.0 点程度の英語力を求めており、2017 年度の参加実績は国際経営学科で 30~40 人（国際経営学科の 20% 強）、経営学部全体で 50 人であった。交換留学は語学目的ではなく専門分野をより深く学ぶためのプログラムであるため、基礎的な専門科目を履修したのち 3 年次秋学期から行ってほしいと考えているが、国際経営学科にはもとより語学力の高い学生も多いため、2 年次秋学期から挑戦する学生も毎年数人程度いる。

2. 英語コミュニケーション科目の概要、科目間のつながり、および英語による専門科目とのつながり

英語科目間が一部連携 海外プログラムと連携

英語で学ぶ・発信する専門科目設置 専門を「英語で学ぶ」へのステップアップ科目設置

前述の通り、国際経営学科では BBL の中で海外プログラムと英語コミュニケーション科目、英語による専門科目とを有機的に関連させている。これらのカリキュラムによって、入学時の語学レベルは学生によって異なるが、3~4 年次で全員が英語で専門科目を履修できるレベルまで到達させる設計となっている。なお、国際経営学科で開講される専門教育科目のうち、7 割はすべて英語で講義されている。

3. 異文化理解や異文化対応力を培う科目のカリキュラム

異文化理解に関して英語で学ぶ科目設置

Sheltered Courses などにおける英語で行われる選択科目や演習科目などにも異文化理解や異文化対応力を目的とする科目が設置されている。

4. 専門を英語で学ぶ科目のカリキュラム

ハイレベルへのオプション設置 ローレベルへのオプション設置

前述の通り、2年次秋学期より段階的に専門分野を英語で学ぶ科目が設置されている。3年次からは語学力にあわせて Sheltered Courses と Mainstream Courses に分かれており、TOEIC L&R スコア 900 点以上の学生は早くから英語圏の大学と同レベルの英語で開講される授業を受講できるなど、ハイレベルの学生への対応もなされている。

5. 正課外のプログラム

すべて単位化しており、正課外の国内プログラムは設けていない。

Ⅲ. 教育支援、組織体制

1. グローバル化に対応した教育支援

1) 奨学金などの充実

独自奨学金が設置

海外留学支援制度（JASSO）の奨学金以外に、大学独自の奨学金として、立教大学グローバル奨学金、立教大学校友会成績優秀者留学支援奨学金、松崎半三郎記念奨学金、田中啓允奨学金など、大学独自の奨学金が設けられている。

2) 海外留学および海外プログラムを履修しやすくするための仕組み

複数の仕組みを組み合わせたサポートがある

前述の通り、海外プログラムの正課化による単位認定や、長期留学を希望する学生に対しては 5 年間一貫プログラムを設けている。

2. キャンパスのグローバル化を活用した教育支援

キャンパスのグローバル環境で異文化体験

バディ・メンター制度の導入のほか、グローバルラウンジや国際交流寮などの活用によってキャンパスのグローバル化が図られている。グローバルラウンジは池袋と新座の両キャンパスにあり、留学アドバイザーに相談できるほか、留学を希望する学生や国際交流に関心のある学生および海外からの留学生が集い、学びあう場を提供している。また、国際センターが主導となって各種イベントが開催されることもある。

3. 組織体制

全学組織である国際化推進機構、国際センター、グローバル教育センターに加えて、経営学部の中にある国際交流事務局と BBL 事務局が連携して教育支援を行っている。経営学部内での役割分担として、国際交流事務局は海外留学全般を、BBL 事務局は Overseas EAP 関連を担当しており、提携先の開拓やプログラムの開発だけでなく、留学の手続きや相談、渡航前後のフォローまで専任の教育コーディネーターがきめ細かくサポートしている。

IV. アセスメント

1. グローバル化への対応に関する学修到達度のアセスメント

グローバルスキルのアセスメントの仕組みがある

語学力については、TOEIC L&R を全学年春学期に 2 回、秋学期に 1 回実施し、個々の学生や学部・学科全体の英語力の伸長度合いを確認し、プログラムや個々の授業内容の改善に役立てている。それ以外にも、自己評価と客観評価に取り入れた学士力全般の評価方法を学部で独自に開発し、現在施行中である。

2. グローバル化への対応に関するカリキュラムデザインのアセスメント

カリキュラムマネジメントの仕組みがある

カリキュラム全体についての PDCA は今後の課題であるが、BBL チームでは、プログラム内の PDCA は毎年実施している。

V. 学生インタビュー

1. 立教大学学生 1（経営学部国際経営学科 2 年）

■入学前の海外・異文化体験、海外プログラム参加に対する気持ち

高校の時に地元で英会話教室に通っており、アメリカ人の講師と仲良くなった。もっと英語を上達させて、自分の考えを伝えたいと思うようになった。

高校 2 年生の夏休みに、自分で探して 3 週間のイギリス短期留学をした。こうした経験から長期留学をしたいと思うようになり、大学選びも留学のことを考えて、幅広い選択肢があり奨学金も充実している立教大学の国際経営学科を選んだ。

■入学後の気持ちの変化

入学後は学生生活が充実していたため、海外留学に行かなくてもいいかと感じ始めていた。1 年生の夏休みに国際経営学科で必修の「Overseas EAP (English for Academic Purpose)」に参加したところ、留学先の外国人学生のレベルの高さに刺激を受けて原点を思い出し、これに追いつきたいと感じ、派遣留学をもう一度目指そうと思った。

■参加した海外プログラム

➤ Overseas EAP (カナダ 1 年次夏休み 3 週間)

カナダのウォータールー大学の語学学校に国際経営学科が基本的に全員参加する自動登録のプログラム。立教大学の学生 5 人グループにウォータールー大学の学生が 1 人ついて、英語でグループワークをしてプレゼンテーションした。ウォータールー大学の学生のレベルの高さに刺激を受け、自分のモチベーションに変えられたという意味で、英語力の向上よりも異文化体験の方が自分にとっては大きな意味があった。

➤ 経営学部派遣留学（アメリカ 2 年次後期 4 か月間）

3 年次後期から留学する人が多いが、自分は就職活動のことを考えて 2 年次後期に渡航した。留学経験を就職活動で話せて有利だと思ったことも理由のひとつである。留学先では英語と経営学の授業を半々程度で履修した。語学力については、やはり経営学の授業などは聞き取るのも大変だった。ハワイ大学には日本人学生も多かったが、日本人同士の付き合いに逃げ込むことはしないよう努力した。ただ、ハワイ大学の学生はあまり積極的でなく、自分の方が立教大学でリーダーシップ教育を受けてきた分、何事にも積極的だったように思う。

■事前事後学習について

「Overseas EAP」は 1 学期を通じて授業があり、その総仕上げとしての留学という位置づけなので、1 学期全体が事前学習となっている。内容は英語でのノートテイキングやプレゼンテーションの方法など、渡航先の大学で必要とされる英語の習得にフォーカスされていた。

派遣留学は、事前事後学習は設定されていなかった。自分は 2 年次に留学したので、カリキュラムとの関係を感じなかったが、3 年次に留学するとゼミなどの専門との関係をもっと強く感じたかもしれない。

■成長を感じる点は

「Overseas EAP」ではプレゼンテーションの力がついたと感じる。それ以外には、先にも述べたがカナダ人学生のレベルの高さに刺激を受け、自分も追いつくためにはもっと積極的に学ばなければならないと感じたし、それを実践に移して派遣留学を再度希望し、その実現のために IELTS を自主的に受検するというように、態度面でも積極性を発揮して行動に移したことが成長だと思う。

■満足・不満足な点

「Overseas EAP」では、日本ではできない経験ができたことに満足しているが、同時に不満足なのは、立教大学の学生同士のグループなので日本での授業の延長のようになってしまうことである。

派遣留学では、英語力の向上と異文化体験の濃密さでは満足したが、不満足だったのは派遣先のハワイ大学には経営学の専門科目が少なかったこと、立教大学の方がグループワークなどのレベルも高く量も多かった点である。

■今後について

派遣留学に参加したことで、立教大学での残りの 2 年間では専門を英語で学べる科目を履修していきたいと思うようになった。また、将来は海外で働きたいと考えている。

2. 立教大学学生 2（経営学部経営学科 2 年）

■入学前の海外・異文化体験、海外プログラム参加に対する気持ち

小学生の頃に、家族とベルギーに住んでいたことがあった。ただし、日本人学校に通っていて、あまり現地の文化などを体験する機会はなかった。その後は、中国や台湾に家族で旅行をしたことがある程度。海外に住んだ経験から、その大変さはよく知っていたので、むしろ海外での生活に対しては抵抗感

の方が強かったが、高校生の頃に、多くの日本企業が海外進出していることに興味を持ち、自分も海外で働くことをイメージするようになった。英語は、受験では得意な科目だったが、実践の経験はなく、国内で異文化に触れる経験も特になかった。それほど強い海外志向があるわけではないので、国際経営学科ではなく経営学科を志望したが、機会があれば海外プログラムに参加したいとは考えていた。大学に入る前から「OverseasEAP」のことは知っていた。自分が、長期の留学ができるかどうかわからなかったので、短期留学プログラムで試してみたかった。

海外に住んでいたことがあっても、あまり現地の生活・文化に触れる機会がなかったのが、ホームステイや現地の学校で授業を受けるという経験をしたかったのが「OverseasEAP」への参加理由。大学での通常の英語の授業もオールイングリッシュで、アクティブラーニング形式だったので楽しかったが、それに加えて、EAP という授業で、国際経営学科の学生と一緒に、少人数・オールイングリッシュで、プレゼンテーションやビジネスコミュニケーションを学ぶ授業を経験した。それで、海外でも学んでみようと思った。

■参加した海外プログラム

▶ フィリピン短期留学プログラム（フィリピン 1 年次春期 9 日間）

現地の日本企業や現地法人の訪問し、現地の大学生とのワークショップを実施。実際に海外で働くというのはどういうことなのかを知りたくて参加した。担当の先生の授業で紹介された。

▶ OverseasEAP（オーストラリア 1 年次秋期 約 1 か月間）

ホームステイで現地のファミリーと一緒に生活し、現地の企業を訪問し、大学でビジネスプランをつくらうといった授業を経験した。先生や TA は現地の方だが、授業は立教の学生だけで取り組んだ。

■事前事後学習について

留学の数か月前から、毎週オールイングリッシュで、課題を調べて、発表するような準備プログラムがあった。現地の文化などについて調べて発表して、ネイティブスピーカーの方に聞いてもらって講評を受けるなどした。事前によく現地の文化的背景や企業について調べたことで、前提となる知識を持って臨めたので、現地での学習効果を高めることができた。

帰国後には、ビジネスプランで優勝したグループが英語で発表し、そのレビューを行った。また、留学説明会でプレゼンテーションをしたり、不安なことの相談にのったり、事前研修で先生の補助をするなど、今年の参加学生へのサポートを行っている。

■成長を感じる点は

「OverseasEAP」では、1 か月程度では語学力は伸びないだろうと、最初からあまり期待していなかった。生活の面で、何度か困難を経験して、そこで文化が異なる人たちとのコミュニケーションをとる力は身についたと感じる。外出した際に、お金がない状態で、携帯電話のバッテリーも切れ、迷子になるというピンチもあった。いろいろな人にどうすれば帰れるかを聞いて、なんとか戻ってきた。また、自分から話しかけないと関心を持ってもらえないし、前提としている常識が異なるので、できるだけストレートに自分の思いを伝えることの必要性も理解できた。

■満足・不満足な点

「OverseasEAP」の授業は立教の学生だけで受けるので、授業も現地の学生たちと一緒に受けたかった。日本人だけならば、大学での授業と変わらない。大学に泊まり込んで、現地の人たちとワークショップを行うなど、学習面での現地の人とのかかわりは、「フィリピン短期留学プログラム」の方が多かった。もともと授業内容よりも、ホームステイの方に興味があったので、その点では満足している。

自分のように、単位もしっかりと取りたいけれども、留学にもちょっと興味があって、お試しのような感覚の学生にとっては、1か月という期間はちょうどいい。大学での学修のロスがなく、大学のプログラムでサポート体制もしっかりしているので、対費用効果は高いと感じている。

実は、文化が融合しているところに興味があり、オーストラリアではなくカナダに行きたいと思っていた。希望制ではなく振り分けられるような形だったので、そのやり方には疑問を感じる。オーストラリアのことは全く知らなかったなので、その点ではよい経験になった。

■今後について

2年次春に履修したオールイングリッシュの授業は、ネイティブスピーカーの先生で、さらに7割ぐらいの学生が留学生という授業で、グループワークも5人が留学生で日本人は自分1人だけだったが、そういう環境にも飛び込めるだけの力をついたと感じている。

国際経営学科ではないので、あまり専門の学修との強いつながりは感じていないが、せっかく、経験してきたものがあるので、留学生の多い授業を積極的に選択するようにしていきたいと考えている。

今はゼミでの学修が楽しく、卒業のために単位も取らないといけないうえ、行きたい国や参加したいと思うプログラムなどはないので、当面、留学は考えていない。

3. 立教大学学生3（経営学部経営学科3年）

■入学前の海外・異文化体験、海外プログラム参加に対する気持ち

高校のときに11日間の海外経験はあったが、入学時点では特に海外プログラムに参加することは考えていなかった。2年次から始まるゼミの選考に落ちてしまったことをきっかけに、環境を変えて集中してやり抜く体験をしたいと考え、海外プログラムへの参加を決めた。友人たちはゼミやボランティアなど、自分の軸を持ってがんばっているが、自分がやっているのはバイトぐらいしかない。また、ゼミの選考に落ちた原因がグループディスカッションだと感じる部分もあったので、海外に出てみようと思った。

■参加した海外プログラム

➤ Long-term global Internship（フィリピン 3年次春学期 7か月間）

セブ島にある語学学校のインターンとして仕事をしながら、語学学校の授業を受けることができるプログラム。語学の授業は1日につき、マンツーマン授業を40分×2コマ、自由参加でグループ授業を40分×2コマ受けることができる。授業以外の時間には、インターンの仕事として、空港へのピックアップや生徒対応、書類作成、イベントの企画・運営など、留学してくる日本人のサポート全般に携わった。

■事前事後学習について

Word、Excel、Power Point の使い方が中心の課題や、東南アジアの経済・治安・マナー等に関する事前研修があった。特に Power Point は海外プログラム中によく使用したため、効果的だった。事後学習として報告書の提出と報告会が課せられており、他のプログラムの参加者の発表を聞くことでより深く自分の活動と学びを振り返る機会になったと思う。

■成長を感じる点は

語学力や異文化コミュニケーション力、積極性・リーダーシップなどで成長を感じている。特に、リーダーシップについては、大きな意識の変化があったと感じる。経営学部で実施されている「BLP（ビジネス・リーダーシップ・プログラム）」でリーダーシップのタイプを学んだときは、自分はフォロワータイプだったが、同じ語学学校のインターン生は 2 人しかいなかったため、自分も率先垂範して動かねばならないと感じ、実際に行動することができた。日本にいるときとは異なるリーダーシップを発揮でき、環境を変えて挑戦してみてよかったと思う。

■満足・不満足な点

プログラムそのものにはある程度満足はしているが、セブ島の空気が悪く蕁麻疹が出てしまったこともあり、事前にそういった環境についても知っていればよかったと感じている。

4. 立教大学学生 4（経営学部経営学科 3 年）

■入学前の海外・異文化体験、海外プログラム参加に対する気持ち

大学入学前の海外経験は、旅行を含め全くない。身近に外国人がいるなどの異文化体験も全くなかったが、小学生の頃から外国映画が好きだった。英語を話す人たちが特別でカッコいい存在に見えていたこともあり、“英語を話せるようになりたい”との思いが強く、中学生の頃から外国映画は吹き替えなしで見っていた。そういうこともあり、大学受験においては、留学制度のある国際系の学科を中心に選択をした。

■参加した海外プログラム

➤ Overseas EAP（アメリカ 1 年次夏休み 24 日間）

学科の全員が必須で参加するプログラム。ミズーリ州の大学にクラスメイト 26 人と一緒に参加。大学での語学学習と併せ、ホームステイ・寮生活などを経験。

➤ 学部間派遣交換留学（イギリス 3 年次後期 4 か月）

交換留学に参加したのは、1 年次での海外研修では物足りず、自分の目で肌で異文化を体験したくなり、参加しないと一生後悔すると思ったから。また、周りに全く日本人の知り合いがおらず、周りに頼れる人がいない環境で、自分がどれだけ対応できるのか試してみたいとの思いから、スコットランドの大学を選択。イギリスの学生・世界の国々からの留学生達とともに正規の講座を受講。大学の寮での一人暮らし。バディなどのサポートはなく、すべて一人で考え行動しなくてはならなかった。

■事前事後学習について

1年次に必須参加であった「Overseas EAP」では、入学当初から毎週1コマ、英語によるグループディスカッションやプレゼンテーションなどのトレーニングに加え、入国管理局での質問対応から留学先における日本の紹介などの事前プログラムが組まれていた。それまで全く海外の経験がなかったこともあり、すべてにおいて大変役に立った。

3年次に参加した「学部間派遣交換留学」では、留学前の語学研修などは全く受けておらず、IELTSも独学で勉強した。交換留学に関する事前研修は、オリエンテーションが複数回あった程度。

■成長を感じる点は

1年次の「Overseas EAP」は、自身初めての海外経験であり、今まで受験のための英語しかしてこなかったが、このプログラムに参加し、実際にネイティブスピーカーの人と会話できたのがよかった。十分でない英語力でも、ある程度会話することができたので、更に英語を学び、会話できるようになると共に、異文化などをもっと知り、触れたいと強く思うようになった。

“日本人は消極的”とよく言われているが、今回のプログラムに参加してそのことが実感としてわかった。アメリカの学生は自分の意見を言うのが当たり前で、躊躇しているなんてありえないという考えの学生が多く、刺激になった。

このプログラムではクラスリーダーをしていたが、26人の参加学生の間には、英語力の違いだけでなく英語に対するモチベーションも異なっており、中には英語を話すことがストレスになっている学生もいて、クラスの雰囲気あまりよくない状況となってしまった。そこで、クラス全員で自分の気持ちを率直に話し合う時間をとり、それぞれの思いを全員で共有することを行った。その後は、互いに思いやりを持ち行動することができ、クラスとしてのまとまりも作ることができた。それぞれの意見を全員でシェアすること、コミュニケーションの大切さを学んだ。

3年次の「学部間派遣交換留学」では、留学先にはバディ制度などもなく、最初の1週間ほどは友人もできず、ちょっとしたことでも言葉が出ず、思ったほど英語のできない自分がいてホームシックになった。毎日、感じたこと・思ったことを日記につけていたが、4か月という短い期間の中で“これじゃ駄目だ”と思い、日々の気づきをメモし、次の日にはクリアできるようにチャレンジした。さまざまな国から集まって来ている留学生を見ると、みんながみな完璧な英語を話しているわけではないし、話さないとコミュニケーションが取れない。間違えても恥ずかしくない、むしろ話さなくちゃ駄目だと気づき、それからは頭の中で考え英文を組み立ててから言葉にするのではなく、思ったことをすぐ口に出すことを実践していく中でだんだん話せるようになった。

イギリスで日々過ごしていく中で、それまでいかに自分が狭い視野で生きてきたかを感じ、自分の人生観が変わった。それまでは、常に優等生でいる（いなければいけないと思う）自分がいたが、この留学を通してさまざまな国の学生たちが『今を楽しむ』姿に接して、一度きりしかない人生、周りの目やさまざまなしがらみを考え、悩むのではなく、“自分のやりたいことはこれだから、これでいい”という決断力がもてるようになった。

■満足・不満足な点

1年次・3年次ともに大変満足している。それぞれのプログラムにおいて、大変なこともあったが、それを乗り越え自身の考え方も変わることができた。できれば4年次でも留学をしたいぐらいに、それぞ

れが充実していた。ただ、3年次での留学先では、履修できる講座が経営学以外では宗教学しかなく、これはこれで大変面白く満足いくものであったが、もっと多くの選択肢があるとよかった。

■今後について

留学前は、学んだ経営学を活かし、いわゆる一流企業に就職できればと考えていたが、留学を経験し、国際関係や異文化コミュニケーション、また、国際政治の分野により興味がある自分に気づいた。今は、大企業ではなく、そういった団体や機構に就職したいという思いが強くなった。

(6) 立命館大学

【要旨】

訪問調査対象学部：情報理工学部（定員：475人）

- 1985年の国際センター開設にはじまり、同大学は国際化の歩みを続けており、2014年にSGU（タイプB）に採択された。
- 情報理工学部独自で、“グローバルIT人材認定制度”を設けており、専門力、英語力、実践力、基礎力の4つの力に関する条件をクリアするとMIRAI ACADEMY CERTIFICATEが授与される仕組みをとっている。

I. 教育活動、教育支援、アセスメントと対応した教育目標設定

能力が明確化

具体的な数値を掲げているわけではないが、学部の人材育成目的を4つのポイントで示している。2017年度に4学科から1学科へ学科の再編を行い、1学科7コース（うち1コースは4年間英語のみで学習する情報システムグローバルコース）とした。学部の人材育成目的はもちろんのこと、7コースごとに人材育成目的も定められ、明文化されている。本レポートでは、英語基準の情報システムグローバルコース以外の、日本語基準の6コースについて取り上げる。

情報理工学部の人材育成目的

- (1) 確固たる専門性と独創性をおかね備えた人材
数学、自然科学に関する知識を基礎とし、情報科学技術に関わる確固たる専門力量を持ちながら異分野の科学・技術との接点を見出し、問題解決や新たな研究領域を創成できる能力を持った人材の育成を目指します。
- (2) 正しい倫理観と高いキャリア意識をもつ人材
情報科学技術を学ぶ上での目的意識と、情報科学技術の高度化による人間、社会、文化などへの影響に関する深い洞察力を持ち、情報科学技術の先行きを見通して自主的、継続的に学習できる人材、また、高度な資格を持つキャリア意識の高い人材の養成を目指します。
- (3) 国際社会を舞台に活躍できる人材
論理的な記述力、プレゼンテーション能力、討議などのコミュニケーション能力に加え、高い英語運用能力を持ち、国際的に情報分野でリードする人材、グローバルな視点から多面的に物事を捉え、社会に貢献できる人材の育成を目指します。
- (4) 高度な情報技術を適切に活かせる人材
情報科学技術の素養の上に企画・管理・運営などのマネジメント能力を持った人材、さらに起業的発想を持ち得る人材の養成を目指します。情報科学技術の各分野に沿って、体系的・総合的に学ぶことで、技術の変化に柔軟に対応でき、自ら新しい技術を創造する情報活用能力をもった人材を養成します。



同学部は、自身の専門分野のみに精通するのではなく他分野のことも意識できる人材、プログラミング言語という世界共通言語を使いこなす人材に育てるため、卒業時には英語を使えるようになることを前提としている。また、3年次から研究室に配属され具体的な研究活動を開始するため、学会発表なども可能な限り英語で行うことを推奨している。

たとえ流暢とは言えなくとも、専門用語のみに頼ることなく英語によるコミュニケーションをとれるようになることを目的としている。教員としても、TOEICのスコアで測定できる600点程度の英語学力をとりあえずの目標・足がかりとして、非日本語話者と積極的に英語を媒介としたコミュニケーションを図ろうとする意欲・態度の育成も重要だと考えている。

II. 教育活動（正課の科目、正課外のプログラム）

【グローバル社会に対応するためのカリキュラム設計】

学期 教育活動	1年次		2年次		3年次		4年次	
	前期	後期	前期	後期	前期	後期	前期	後期
異文化対応力育成	「英語とアメリカ文化」プログラム ほか13科目		Hawaii University Program, Asian Community Leadership Seminar,					
英語での専門教育		Boolean Algebra and Logic Design	Software Engineering ほか8科目 Information Science in Action, Presentation Design401		Writing for Publication 402			
英語コミュニケーション力育成	英語入門 091 英語入門 092 英語初級 101 英語初級 102 英語初級 103 英語初級 104 英語中級 105 英語中級 106 英語中級 107 英語中級 108	英語上級 109 英語上級 110 Professional Communication 301 Academic Literacy302	Professional Communication 303 Academic Literacy304					
海外プログラム		海外 IT 研修プログラム (GITDII)	海外 IT 研修プログラム (IIV)	グローバルインターンシップ	海外 IT 研修プログラム (SCTNEU)			
その他								

	必修科目、実質的に必ず履修しなければならない科目		選択科目
	正課外科目		

1. 海外留学および海外プログラムの実施状況とその内容

【インド・シンビオシス国際大学海外 IT 研修プログラム：中期×専門履修×自由選択×独立型】

事前・事後学習が設計

3年次以上もしくは大学院前期課程の学生が対象とされているプログラム。夏期休暇中に5週間、インドのプネ市のシンビオシス国際大学にて、オブジェクト指向技術に関するグループワークを行い、大学で学んだ知識を実践的に活用する技術を身につける。定員は20人。

事前講義ではテクニカルタームを中心とした英語研修、基礎的なオブジェクト指向技術を学ぶ。事後講義では、文化体験も含めた個別報告を必須とし、卒業後のキャリアについて考える機会としている。すべての海外プログラムにおいて、渡航前にTOEICスコア400点を必須としている。

【海外インターンシップ・プログラム：中期×キャリア開発×自由選択×独立型】

アメリカ・中国・インド・ベトナムにおいて、現地および日系 IT 関連企業でインターンシップを実施するプログラム。夏期休暇中の 5 週間で行われ、対象は 3 年次以上もしくは大学院前期課程の学生である。定員はアメリカ 5 人、インド 5 人、中国 15 人、ベトナム 5 人としている。インターンシップ先が日本企業の場合は、日本語が通じる環境となる。

学生に対しては、教員による事前面接が行われ、現地企業とも TV 会議で面接を行い、学生の専門知識と企業での研修内容を十分にマッチングさせた上で学生を派遣している。

2. 英語コミュニケーション科目の概要、科目間のつながり、および英語による専門科目とのつながり

英語科目間が高度に連携 ハイレベルへのオプション設置

英語科目については、入学時に実施されるプレイズメントテストの結果に基づいて、履修する科目パッケージとクラスが指定される。指定されたパッケージで 10 単位以上を必修としている。1 セメスターに原則として 2 科目ずつ、科目番号順に履修するが、履修基準とスキップ要件を満たす場合、途中の科目を履修することなくより高い番号の科目を履修できる制度もある。上位科目には履修要件を設定しており、各セメスター末での到達状況に応じて次セメスターでの履修科目が決定するカリキュラムとなっている。各英語科目は CEFR に準拠した能力記述文、および TOEIC 等外部試験のスコア帯と対応づけられており、英語による専門科目履修に必要な英語運用能力との関連性を明示している。パッケージは以下のとおり。

Package	1st year		2nd year		3rd year	
	1	2	3	4	5	6
1	E109・E110	PC301・AL302	PC303・AL304	※Package1はグローバルコース対象		
2	E107・E108	E109・E110	PC301・AL302	PC303・AL304		
3	E105・E106	E107・E108	E109・E110	PC301・AL302		
4	E101・E102	E103・E104	E105・E106	E107・E108	E109・E110	

また、下記のような評価基準も設け、傾斜評価を行っている。中級科目以上からは A+評価が加わり、学生が公平に評価されやすい仕組みとなっている。

	A+	A	B	C	F
英語上級 E109・E110	85%以上	75%以上	65%以上	60%以上	60%未満
英語中級 E105～E108	90%以上	80%以上	70%以上		
英語初級 E101～E104	×	85%以上	70%以上		
英語入門 E091・E092	×	90%以上	75%以上		

英語科目と海外プログラムが直接連携しているわけではないが、海外プログラム担当教員が英語の授業も担当している。

学部の特長上、入学時の偏差値や学力にかなりの差があり、語学力も TOEIC スコア 200 点～800 点程度の開きがある。そのため、シンプルな科目構成としつつも、入学時学力と入学後の学習到達度に合わせて柔軟な履修が可能となるように英語教育カリキュラムを設計した。「Professional Communication 301・303」、「Academic Literacy 302・304」といった高度な英語運用能力を目指す科目の履修も可能とする一方で、段階的に英語運用能力を拡充し、10 単位履修時には CEFR でいう A2～B1 レベルに到達することを目指している。

3. 異文化理解や異文化対応力を培う科目のカリキュラム

日本文化の外国語による紹介科目設置 異文化理解に関して英語で学ぶ科目設置

異文化理解のために教養科目（B群）として1回生を対象に「英語とアメリカ文化」プログラム、ほか13科目が設置されている。なかには、「Japan, and the West」「Modern World History」のように英語で学ぶ科目も用意されている。

4. 専門を英語で学ぶ科目のカリキュラム

英語で学ぶ・発信する専門科目設置 専門を「英語で学ぶ」へのステップアップ科目設置

日本語による専門科目と英語による専門科目が連携

情報システムグローバルコース（英語専修）では、専門科目を含めてすべての授業を英語で履修しなければ

ならないため、当該コース用に専門を英語で学ぶ科目はPBLも含めて豊富に用意されている。共通専門科目（情報科目）では、10科目が日本語と英語の双方で、同内容の授業を開講している。

基本的に、情報システムグローバルコースの学生が英語の専門科目をとるが、日本語コースの学生でも自由に履修できるようになっている。

5. 正課外のプログラム

同学部は基本的に海外プログラムを正課外科目として設置し、正課科目へ移行させる動きをしており、2018年度には、全海外プログラムが正課科目になる予定である。

2016年度まで正課外科目として実施した「ロサンゼルス&シリコンバレー海外IT体感プログラム」は1・2回生を対象にしている。期間は10日間、行き先はロサンゼルスやサンフランシスコで、学部からの参加人数は22人程度である。内容としては、現地IT企業やコンピューター博物館等の見学に加え、現地で活躍する日本人との交流を行い、異文化理解と海外で仕事をする意識を高める機会を提供するものである。2017年度からは内容を拡充し、正課科目として実施している。

Ⅲ. 教育支援、組織体制

1. グローバル化に対応した教育支援

1) 奨学金などの充実

独自奨学金が設置

海外留学支援制度（JASSO）の奨学金以外に、大学独自の奨学金として“立命館大学海外留学チャレンジ奨学金”が設けられている。対象は正規課程に在籍する学部生のうち、対象プログラムに参加が決定した者全員（ただし、海外留学支援制度（JASSO）の奨学金支給総額が本奨学金の支給総額を上回る場合は、併給は認められない）。期間や参加費、渡航先によって支給上限額が定められている。

2) 海外留学および海外プログラムを履修しやすくするための仕組み

カリキュラム上履修しなければならない科目が多いため、海外プログラムを前期・後期などの通常履修期間に組み込むのではなく、長期休暇期間中に設定し、その他の科目履修において遅れをとらないように配慮されている。

また、留学を促す仕組みとして、理系の他学部も巻き込んで留学経験者＋留学を検討している学生のコミュニティをつくろうと動いているところであり、そのための専任教員も雇用している。

2. キャンパスのグローバル化を活用した教育支援

キャンパスのグローバル環境で異文化体験

2016年度は、同学部で受入れている外国人留学生数が236人に対し、バディ・メンター制度に登録している日本人学部生は15人程度。大学に隣接して(徒歩10分程度)、インターナショナルハウスがあり、外国人留学生と日本人学生が8:2の割合で混住している。日本人学生は留学生に対して、市町村などの行政機関における住民登録のサポートなどを行う。

また、同大学に特徴的なものとして“FSS (Foreign Student Supporters)”という活動団体が存在する。この団体は、情報理工学部生を中心として自然発生的に出来たものであり、留学生と日本人学生の交流会や観光行事を企画している。毎年20人程度の学生がFSSとして活動している。そのうち留学経験者は約半数で、残りは外国人留学生との交流を求める学生だという。この団体は学内でしっかりと認知されており、学部主催のイベントの手伝いを行ったり、学校側もイベントの開催時には教室を提供したりするなどの協力体制にある。

3. 組織体制

全学的にグローバル化の取り組みを進める組織として、学長をはじめとする“立命館大学グローバル・イニシアティブ推進本部 (GI本部)”が存在し、全学部長・研究科長が委員を務めている。具体的な施策を検討する場合は、常任理事会の承認を得る。学部ごとにも国際化を進める組織は存在し、情報理工学部は“グローバルIT人材育成リーディングプログラム推進委員会”がそれに該当し、実務を担っている。10人程度の組織で、各コースで教員が1人ずつ＋国際化担当教員＋職員で構成されている。企業も含めた外部評価委員会も設置し、外部に意見を求める体制も整っている。

IV. アセスメント

1. グローバル化への対応に関する学修到達度のアセスメント

英語能力のアセスメントの仕組みがある

グローバルスキルのアセスメントの仕組みがある

英語能力については、1年次前期～2年次後期にかけての4学期において、TOEICを全員に受験させている。

学びの到達度としては、3年次を対象に到達度検証試験を実施している。この試験により到達度を確認し、学習課題を確認したうえで次の学びにつなげるという目的がある。

ジェネリックスキルについては、1年次(5月)と3年次(10月)を対象にPROGを実施している。リテラシー、コンピテンシーそれぞれの能力を確認し、背景にどのような活動実績・経験があるのか確認することを目的とする。学生自身にとっても、自らの能力値の変化と学修や留学経験の関係について、振り返りや整理をする機会としている。学部としては、留学の効果測定などのデータ分析を行っている最中であり、収集したデータも今後有効活用していく見通し。

2. グローバル化への対応に関するカリキュラムデザインのアセスメント

カリキュラムマネジメントの仕組みが機能している

同学部では海外プログラムの内容が頻繁に見直しされている。担い手は前述のグローバル IT 人材育成リーディングプログラム推進委員会である。最低履行人数を充足しない海外プログラムについては廃止を検討したり、留学前後の学生の TOEIC スコアや PROG の伸びなどを分析し、プログラム内容や金額を必要に応じて変更したりしている。

カリキュラムマネジメントについても、同組織が素案を作成し、教授会にあげる流れとなっている。教授会にあげるタイミングは決められているものの、海外プログラムを非正課から正課へ変更するなどといった案件は、教授会に都度提案することができる体制となっている。

V. 学生インタビュー

1. 立命館大学学生 1（情報理工学部情報システム学科 3 年）

■入学前の海外・異文化体験、海外プログラム参加に対する気持ち

高校時代の 2 年間は、シンガポールの日本人学校に通い寮生活を送っていた。シンガポールは外国人の割合が高いため、色々な国の文化を体験できる国だと感じる。学校では異文化体験の企画が多くあり、純粋に楽しいという理由から積極的に参加していた。

また、IT に興味もあったことから、地理の先生からシリコンバレーやインドのプネなどの話などを聞いているうちに、インドやアメリカのシリコンバレーに関心を持つようになった。高校時代の修学旅行ではさらにオーストラリアを数日間訪れ、日本人でも親しみやすい雰囲気を感じ、もっと長期間滞在したいと考えていた。

こうしたことから、大学入学前から留学したいという強い意思があり、学内で希望のプログラムがなければ、私費であっても必ず留学しようと考えていた。家族も、祖母が海外旅行好きであったり、父親も海外出張をしたり、留学への理解は十分であった。外国人の友人が来日したときには交流していた。

■参加した海外プログラム

➤ ロサンゼルス&シリコンバレー海外 IT 体感プログラム（アメリカ 1 年次前期 1 週間）

外資系企業で働く人や起業家にインタビューをしたり、観光をしたりする。本格的に海外に行くためのモチベーションをつくる。

➤ 海外 IT 研修プログラム クイーンズランド工科大学（オーストラリア 1 年次後期 5 週間）

語学修得がメインで、他国からの留学生や、夏期講座だけ受講している現地の学生と一緒に授業を受ける。

➤ 海外 IT 研修プログラム シンビオシス工科大学（インド 2 年次前期 5 週間）

立命館大学専用のクラスで授業を受ける。平日（土曜日も午前中は授業がある）は 8:00～16:00 で専門英語の授業や個人プレゼンテーションの準備を中心に行い、寮に帰ってからはグループでプログラムの設計をするという課題に取り組む。プログラムの使用者にも確認をとりながら設計をしていき、最終日には成果物についてプレゼンテーションを行う。

■事前事後学習について

参加したすべてのプログラムにおいて、それぞれ事前・事後学習が存在した。事前学習はアメリカとオーストラリアについては、行き先の産業や、住んでいる人種や、その土地独特の風習や言い回しなどを学んだ。渡航前に知識として知っておくべきことを教えてもらったので、ありがたかった。インドについては、現地ですぐに IT の授業についていけるよう、必要なソフトの説明など、英語でプログラム知識を習得するための事前学習が行われた。インド人の教員や、シンビオシス国際大学からの交換留学生から、事前に大学の雰囲気を知る機会もあった。

事後学習としては、正課外の IT 体感プログラム（アメリカ）についてはプログラムに参加した学生が集められ、担当職員が出した課題に対してその場で話し合いをするという形で、負荷は軽いものだった。語学研修がメインであるオーストラリアの海外 IT 研修は、現地で経験し紹介したいと思うことについてテーマを自由に設定し、グループで英語のプロモーションビデオを作成して発表するという課題であった。インドの IT 研修については、プログラミングの成果物のプレゼンテーションはインドで完了したうえで、帰国後には留学全体をとおして、1人1人が現地で学んだことを英語もしくは日本語で発表するという課題であった。

インドの IT 研修は、海外プログラムで学ぶ内容もカリキュラムに組み込まれているため、日本での授業と関連性が非常に強い。このプログラムが3年次しか参加できない理由も、日本で2年次までに学ぶ内容を理解していないと、インドで学ぶ内容が理解できないためである。また、インドで学んだ内容は実際にプログラミングをする際に役立った。

■成長を感じる点は

インドのプログラムでは、現地の先生が学生に対してほぼマンツーマンでつきそい、プログラミングの設計を実践的に教えてもらったので、日本で学んでいるときよりも専門的な知識技能が身についたように感じる。また、外国人に伝えようとする表現力、新しい環境に溶け込むための積極性が身につき、海外との壁はより一層低くなったとも感じた。国ごとの文化の違いを知ることができたのは良かったと思う。たとえば、親切な対応ひとつとっても、日本人は相手に合わせようとするが、インドでは互いの意見を掛け合わせて提案するといった、いわばクリエイティブな親切心を感じた。このような違いを経験できたのは楽しかった。

■満足・不満足な点

全体としては大変満足しているが、不満足な点をあげるとすると授業のボリュームがかなり多く、授業がない時間帯も同大学独自の IT 研修（出席は確認される）が詰め込まれたりしていたため、宿題に取り組む時間的余裕がないなど、改善の余地はあると感じている。

ただ、海外プログラムの内容は参加学生の声を反映しながら毎年改善されていて、そういった思いを大学側へ伝えると、該当の海外プログラムが改善されることが多い。たとえば、“英語をもっと使いたい”という学生の声を受けて、1日ホームステイが取り入れられる、といった例もある。

留学では非常に多くのものを得られるので、行く意味は大きいと感じる。大学独自の奨学金制度は存在するが、留学費用自体が高騰している。家族からの経済的補助がなく、アルバイト代を留学費用に充当している学生もいることを考えると厳しい金額だと思う。金額面の負担や、ご両親が現地の治安を心

配するため最低催行人数に満たず、廃止されてしまった海外プログラムもある。

■今後について

大学院へ進学する予定なので、進学前にアメリカに1年程度留学することも視野に入れている。来年は学部4年次で時間的な余裕ができるので、英語の塾に通い、英語論文もある程度自力で読めるようになりたいと考えている。将来的には英語と自分の専門性を活かして海外で活躍したいと考えている。

2. 立命館大学学生2（情報理工学部情報コミュニケーション学科3年）

■入学前の海外・異文化体験、海外プログラム参加に対する気持ち

中学生の時に、オーストラリアで語学研修として1週間ホームステイしたことがあり、それを通して国内外での文化の違いなど触れたことで他の国のことも知ってみたいと思っていた。また、留学をすることにより、英語力やコミュニケーション能力の向上もしたいとも考えていた。

入学前から持っていた気持ちに加えて、新入生ガイダンスにて、インドでのIT研修について説明を聞き、情報分野に関して進んでいるインドで直接学んでみたいという留学への気持ちが具体的になっていった。

■参加した海外プログラム

▶ 海外IT研修プログラム（インド3年次夏期休暇1か月間）

インドのプネ市にあるシンビオシス国際大学で集中的に学ぶIT教育プログラム。講師はシンビオシス国際大学の教員で、大学のビジター専用学生寮に滞在する。より高いレベルの英語運用能力・異文化適応能力の養成を図ることに加え、世界規模で進展するIT産業界を体感できるIT先進国インドにおいて、専門的かつ実践的なITの知識・技術を学ぶことを目的としている。

大学での講義は、「Business English」と「Engineer English」に分かれており、前者では普段の生活で使用する英語（一般教養的な英語）を、後者ではプログラミングについての専門的な英語について学び、グループでひとつのプログラムを作成した。また、講義は、日本からの学生だけを対象に設置されており、シンビオス国際大学の教員が行っている。授業そのものは英語で行われるが、インドで日本語を学んでいる学生が補助として入っているため、理解ができない場合は、日本語でもフォローする態勢が整っている。

■事前事後学習について

事前学習はインドという国そのものについての説明が中心で、インドからの留学生と実際に話す機会も設けられた。この対談で留学生と十分に話すことができなかつたと反省し、インドの現地では自分からもっと話しかけてみようと思うきっかけになった。

事後学習では、各自がインドで学んだ内容について振り返り、教員や他の学生の前でプレゼンテーションを行った。講義もあり、日本に帰ってからインドについて思うこと、インドや日本の良いところや違いを客観的にとらえることができた。

■成長を感じる点は

「Business English」ではプレゼンテーションやある場面のロールプレイなどを行うことにより、英語力を向上させることができた。「Engineer English」ではプログラミングにおける専門知識を英語で一から学ぶことができ、今までおおまかにしか理解していなかった内容をしっかり理解することができたと思う。また、グループで一つのプログラムを作成する機会があったのだが、情報理工学部には4学科あり、それぞれ学んでいることが違うため、全く知識のない人も交えてグループワークを行うのが非常に難しかった。自分は比較的大学で学んだ知識と近いテーマであったが、それでも一から学びなおしたり、現地の人に教えてもらうなどして、なんとか完成させることができた。同じグループの人との議論は日本語で進めたが、教員への提案や、専門機関に相談する際には英語で行った。大変な活動であったが、グループワークを通じて、いろいろな人を交えて一つのものを作り上げるよい経験になったと思う。

■満足・不満足な点

生活面でのギャップに足を引っ張られず、学ぶことに集中できる環境だったことに満足している。普通に過ごす場合はインドは決して環境のよい国とはいえないが、日本とインドの両方の状況を知っている講師がいたり、日本食に近い食事を提供してくれ、宿泊先もできるだけ環境のよいところを選んでくれるなどの配慮があったと思う。そのおかげで、日常生活を通じて意識的に英語を話すことに注力できた。

■今後について

今後も機会があれば海外プログラムに参加してみたいが、研究室が忙しくなるため、難しいと思う。将来、自分は接客業に就きたいと考えているので、日本に来る外国人に対して気軽に接するなど、今回の経験を活かしていきたい。

3. 立命館大学院生1（情報理工学専攻人間情報科学コース修士課程2年）

■入学前の海外・異文化体験、海外プログラム参加に対する気持ち

小学生のころから英語を勉強していたこともあり、これからの時代、英語は必ず必要になると考えていたため、英語を実践的に使用できる環境に行ってみたいと思っていた。入学前は海外に行ったことがなかったため、海外に行っても実際に他国の雰囲気味わいたかったという気持ちもある。入学後には、「みらい塾³」に参加したことによって、みらい塾生の海外志向に強く影響を受け、海外プログラム参加への意欲がさらに高まった。

■参加した海外プログラム

³ 立命館大学情報理工学部が文部科学省から採択を受けた「グローバル人材育成推進事業」につけられた愛称。ICTに関する専門的知識と技術を基盤とし、科目群の履修や海外研修プログラムへの参加を通して、ICT技術者としての英語の運用能力・交渉力・プレゼンテーション能力・チームワーク力などのコミュニケーション能力、異文化理解力を備え、技術動向や社会動向を見抜いた上で新たなサービスの提案を行える人材の育成を目的としている。

- ▶ アメリカロサンゼルス&シリコンバレー海外 IT 体感プログラム (アメリカ 学部 2 年次前期 約 2 週間)

IT 技術を学ぶことと、Google など大手企業を訪問するプログラム。シリコンバレーの企業訪問を通じて、最先端のところで働くとはどういうことかを知ることが目的としている。

- ▶ インド夏季海外 IT 研修プログラム (インド 学部 3 年次前期 約 1 か月半)

インドのプネ市にある大学で実践的な教育を行うプログラム。専門技術を英語で学び、座学だけでなく実際に開発までの工程を通してスキルを獲得した。

また、学生バディが 1 対 1 でつき、彼らとの交流やホームステイなどを通じて豊富なインドならではの異文化体験の機会も得られ、異文化対応力や国際感覚を養うことができた。

■事前事後学習について

インド夏季海外 IT 研修プログラムの事前学習では、インドでの暮らし方（現地の水や屋台の食べ物への注意喚起、交通事情の説明など）や実用的な英語を学んだ。また、数人のバディや留学のお世話をしてくれる人達とも事前に交流ができた。これらのおかげで、現地で安全かつ円滑に生活することができた。事後学習では、海外プログラムを通し、それぞれ何を学んできたのかについて、お互い共有した。他の参加者の気づきを知ること、自分たちが行った海外プログラムを細かく見直すことができたと思う。

■成長を感じる点は

インドの大学での授業では、自分たちも全く理解できず、先生も学生に伝わっていないことを感じて涙を流すほど、全員が困り果てた経験をした。先生はインドの学生の主体的な姿勢と日本の学生の受身の姿勢とのギャップに困惑したようだった。最終的には、自分たちも辞書を持参してわからないところは質問し、先生もゆっくりわかりやすく話すなど、双方の努力でなんとか授業についていけるようになった。この経験を通じて、海外の人との関わり方を実感できたと思う。英語ができることは当たり前のことで、文化が違うので、お互いに知ろうとしないとコミュニケーションがとれない。たとえば、先生との関わりの中でも、インドの学生は積極的なのに自分たちは受身で、こういった姿勢も向こうに合わせていかねばならないとも思った。もっと教えたいのにみんなが聞いてくれない、という先生の気持ちも理解し、お互い歩み寄った結果、最後はとても仲良くなれて留学を終えることができたことは大きな成長だったと思う。

■満足・不満足な点

全体として満足している。学校に補助金がたくさん出ているおかげで、インド留学もほぼ補助金で行くことができた。2 度の海外プログラムへの参加やみらい塾での活動を通じて、周りからも海外に興味のある人として認知されるようになり、自分としても“海外が好きです、行きたいです”と積極的に発言することでチャンスがたくさん回ってきた。決して英語が得意ではなくとも、海外が好きだと言うことで、“じゃあ、海外で学会発表してみれば？”などと声をかけてもらえた。アメリカとカナダで発表させてもらったが、ポスター発表とはいえ、見に来てくれた人には英語で説明をするため、これもよい経験になった。伝わらなければ、コメントを紙に書いてもらうなど工夫をしてなんとかコミュニケーション

をとった。こういった経験を経て、とりあえず行ってみて、その場でできることを考えて、なんとか乗り越えて、という繰り返しの中でよい循環が生まれていると思う。

■今後について

アメリカロサンゼルス&シリコンバレーの短期プログラムに参加した際のインパクトが大きく、より具体的に海外への意識が固まっていき、その後のインドの中期プログラムへの参加につながったといえる。もともとぼんやりと海外で働きたいとは思っていたが、短期・中期プログラムの参加を通じて具体的に海外で働きたい気持ちが強くなり、今実際に海外で働ける可能性のある企業ということで就職活動をしている。修士 2 年であるため、海外留学は難しいと思うが、海外での学会発表などにもっと挑戦したいと思う。

(7) 九州工業大学

※2016年度「グローバル社会に対応した大学教育調査」より

【要旨】

訪問調査対象学部：工学部（定員：531人）

- ▶ 同大学は、建学の理念である“技術に堪能なる士君子”の養成に基づき、これまで産業界に多数の人材を輩出してきた。
- ▶ グローバル化が加速する社会で、必要とされるエンジニア（グローバルエンジニア）を育成するために、それらが具備すべき資質・知識・能力を“Global Competency for Engineer (GCE)”として定義づけを行い、国内外の壁を越え、“世界”で活躍する人材を育成するために GCE 教育改革に取り組んでいる。
- ▶ GCE 教育改革の特徴的な取り組みのひとつとして、2014年度入学生を対象とした学部と大学院の6年間一貫教育プログラムを開設した。グローバルエンジニア養成コース（GE 養成コース）と呼ばれるこのコースは、学部3年次にコース登録を希望し、所属学科の推薦を経て、学内審査機関において受講学生を決定する。
- ▶ GE 養成コースに登録した学生は、卒業・修了要件単位の修得のほか、グローバル教養科目、語学科目、GCE 専門科目、プロジェクト研究、海外留学、TOEIC スコア 600 点以上、などがコース修了要件となっている。また後述する、GCE の4段階のレベルも、すべて最上位の“MASTERY”を目指すものとされている。
- ▶ 学部卒業生の7割近くが大学院に進学しているが、2021年度までに、そのうちの6割以上の学生が GE 養成コースに登録するという数値目標（KPI）が掲げられている。

I. 教育活動、教育支援、アセスメントと対応した教育目標設定

能力とレベルが明確化

卒業・修了後は、エンジニアとして世界を舞台に活躍することが求められているため、教育目標として、ディプロマポリシー、カリキュラムポリシー、アドミッションポリシーを定めるほか、Global Competency for Engineer に必要な要素について定義づけを行い、それらを涵養するための教育方策を5つの柱に整理した。これらの取組が評価され、2013年度より、“社会と協働する教育研究のインタラクティブ化加速パッケージ”として、国立大学改革強化推進補助金に採択され、教育改革を推進している。

【Global Competency for Engineer】

- ① 多様な文化の受容
- ② コミュニケーション力
- ③ 自律的学習力
- ④ 課題発見・解決力（探究する力）
- ⑤ デザイン力（エンジニアリング・デザイン）

【5つの柱】

- ① グローバル教育
- ① 語学教育
- ② Study Abroad
- ③ Work Abroad
- ④ 留学生との協働学習

【Global Competency for Engineer】における5つの要素は、それぞれ“Basic” “Semi-Advanced” “Advanced” “Mastery”の4段階の達成度が設定され、ルーブリックによる達成度評価やポートフォリオによる自己評価などのアセスメントを実施している。

II. 教育活動（正課の科目、正課外のプログラム）

【グローバル社会に対応するためのカリキュラム設計】

学期 教育活動	1年次		2年次		3年次		4年次	
	前期	後期	前期	後期	前期	後期	前期	後期
異文化対応力育成	グローバル教養科目 国際関係論、異文化間コミュニケーション論、西洋近現代史、日本近現代史、日本文学、日本社会論、東アジア、東アジア文化論、心理適応論、国際経営論、サステナビリティ論、コンピテンシー論。この中から4科目を選択履修する。（講義はすべて日本語）							
英語での専門教育					専門英語科目 学科ごとに2科目設置 （一部のみ選択科目）			
英語コミュニケーション力育成	英語は1年次に8科目、2年次以降に4科目以上を選択必修し、3年次以降も継続的に学ぶ。詳しくは次図を参照。 選択英語1～4（TOEIC対策）							
留学					交換留学等			
海外派遣プログラム	異文化理解短期派遣				研究室派遣、協定校中・長期派遣 海外企業インターンシップ			

<input type="checkbox"/>	選択必修科目、実質的に必ず履修しなければならない科目	<input type="checkbox"/>	選択科目
--------------------------	----------------------------	--------------------------	------

1. 海外留学および海外プログラムの実施状況とその内容

2割以上5割未満が参加 事前・事後学習が設計 カリキュラムに組み込み

同大学で正課科目の単位取得・単位付与が可能な海外派遣プログラムとして、語学研修、派遣プログラム、海外企業インターンシップ、交換留学、ダブルディグリープログラム、研究室派遣等、教育目的や学生のニーズに応じて、多様なプログラムが用意されている。

これらの海外派遣プログラムでは、留学の効果を高めるため、事前学習（①自己認識、②安全指導、③事前講義）→④海外派遣→⑤事後学習→⑥成果報告がパッケージ化されており、すべて必須化されている。大学としては、この海外派遣プログラムを入学後の早い時期（たとえば1年次夏期）に一度経験し、そこでの異文化体験で刺激を受けることで学習意欲が高まり、学内での専門科目や語学学習に、より積極的に取り組むことを期待している。さらに、学部上級年次や大学院入学後に、海外インターンシップや研究室派遣などの中・長期の実践的あるいは専門分野に関連した海外派遣プログラムへの参加を推奨し、学びの深化を促している。

GE養成コースでは、海外派遣プログラム、あるいは国際協働演習への参加による単位取得がコース修了要件とされているが、コース受講の有無に関わらず、できる限り多くの学生が海外を経験することを推奨している。

同大学では、2015年度には、430人の学生が海外派遣プログラムに参加し、2016年度に517人の学生が海外派遣プログラムに参加した。その中で学生の参加が最も多いのがマレーシアで実施される教育プログラムやインターンシップである。同大学では国際交流協定校であるマレーシア・プトラ大学(UPM)

のキャンパス内に海外教育研究拠点である“MSSC”を開設した。ここを拠点にした教育プログラムには、学部低学年次の学生を対象とした「多文化協働学習プログラム」や学部高学年次の学生や大学院生による「研究プロジェクト派遣」、日系企業でのインターンシップ等がある。前者は、日本学生支援機構(JASSO)の留学支援制度による奨学金が支給される約10日間のプログラムで、UPMの学生とのグループワークやUPMの授業聴講、熱帯雨林の生態系を学ぶ教育プログラムへの参加等を通じて異文化理解を深め、コミュニケーション力を高めることを目的としている。

海外インターンシップは、マレーシアやタイ、シンガポールなどの東南アジアを中心に現地の日系企業等で2~4週間の実務を経験する。2015年度は、マレーシアで32人の学生が参加しており、2016年度は、36人の学生が参加した。

なお、交換留学やダブルディグリープログラムの制度は整備しているが、受入学生に比べて、派遣する学生数は少ないのが現状であり、課題である。

2. 英語コミュニケーション科目の概要、科目間のつながり、および英語による専門科目とのつながり

英語科目間が高度に連携 ハイレベルへのオプション設置

同学部の英語教育は2016年度に設立された全学組織である教養教育院が提供している。教養教育院が提供するの言語系科目と人文社会系科目である。

同学部の英語科目は1年次に選択必修で4単位(週2コマずつ)、2年次以降に選択必修で2単位以上となっており、3年次以降大学院まで履修することが推奨され学部では6単位が卒業要件単位であり、さらにもう2単位卒業要件単位に加えることができる。

科目は難易度別にI~X(Xは大学院生のみが履修可)の10ステップに分かれている。数が大きいほど高度な内容となっており、I~VIIが4技能全体を育成する「総合英語(C)」となっており、VII~Xは技能別の「英語(A)・(B)・(D)」の科目が置かれている。これらの技能別の科目は、従来は大学院用の上級英語科目であったものを、学部段階の英語上級者と大学院の英語初級者レベルが学期ごとに2科目まで選択履修できるようにしたものである。

そして学生はプレースメントテストにより初級者・中級者・上級者の3段階に分けられ、これらの科目の中から自分のレベルに適したステップの授業を履修する。

次の図は英語科目の履修モデルであるが、たとえば「英語VIC-1・2」の科目を、上級者は2年前期に履修し、中級者は2年後期に履修するが、初級者は3年前期に履修できる。

このような履修システムを整えたのは、これまでのレベル別ではなく、年次毎に科目設定されていたものを、より学生のニーズに合った形に改めたものである。履修順序をレベルに合わせて整えることで、より後年次まで英語学習を継続させたいという大学の狙いである。

ただし、後述するように3年次からは学科ごとに専門英語が用意されており、まず“英語を”学び、その後、“英語で”学ぶに移行していくという流れである。

意識の高い学生に対しては、選択科目としてTOEIC対策などの「選択英語1~4」が適宜各学年で用意されている。

また、GE養成コースでは、学科ごとに専門に紐づけた「専門英語」等の科目が2科目設置されており、そこから1科目を選択必修する。

B1				B2				B3~M2				TOEIC レベル ↓ 高
前期		後期		前期		後期		前期		後期		
1Q	2Q	3Q	4Q	1Q	2Q	3Q	4Q	1Q	2Q	3Q	4Q	
IC-1						導入						
IC-1	IC-2					初級者						
	IC-2					中級者						
		III C-1				上級者						
		IV C-1	III C-2									
		IV C-1	IV C-2									
		VC-1	IV C-2	VC-1								
		VC-1	VC-2		VC-2							
		VIC-1	VC-2	VIC-1		VIC-1						
			VIC-2		VIC-2		VIC-2					
				VII C-1		VII C-1		VII C-1				
					VII C-2		VII C-2		VII C-2			
						VIII A-1		VIII A-1		VIII A-1		
							VIII A-1	VIII A-2		VIII A-1		
								VIII A-2			VIII A-2	
								IX B-1		IX B-1		
								IX B-2			IX B-2	
										X D-1		
											X D-2	
	2単位		4単位		5単位		6単位		7単位		8単位	

図表 九州工業大学工学部の英語科目の履修モデル

3. 異文化理解や異文化対応力を培う科目のカリキュラム

GE 養成コースを対象としたグローバル教養科目が 17 科目開講され、2017 年度、工学部では「異文化コミュニケーション論」「国際関係論」「東アジア論」「西洋近現代史」「国際経営論」「サステナビリティ論」などから 4 科目が選択必修となっている。これらの科目はエンジニアとして海外に出ていく際に必要とされる教養という視点から設置されており、日本語による授業となっている。

4. 専門を英語で学ぶ科目のカリキュラム

専門を「英語で学ぶ」へのステップアップ科目設置

大学院博士前期課程では、英語のみで修了できるコースが設置されている。

学部段階では前述したように、学科ごとに「専門英語」などの科目が設置されている。これらの科目は、専門を“英語で”学ぶ科目そのものではないが、大学院において英語で学ぶ科目への橋渡しとなる科目である。

5. 正課外のプログラム

正課外のプログラムでは、比較的短期のプログラムが実施されている。2泊3日で韓国や中国、台湾の大学や研究機関を訪問し、研究発表やデモ実験、現地の学生とのディスカッションを行うなど研究交流を体験するプログラムや、研究室単位でラボワークや実験などのプロジェクトなどを行うなど、多数のプログラムが存在する。大学や学部主導のものから、学科や研究室単位で行うものなど、さまざまである。

Ⅲ. 教育支援、組織体制

1. グローバル化に対応した教育支援

1) 奨学金などの充実

独自奨学金が設置

海外派遣プログラムに参加する学生で、成績基準を満たす学生については、日本学生支援機構(JASSO)留学支援制度による奨学金(2016年度実績158人)の支給や、大学による渡航費の一部補助、大学の同窓会(一般社団法人明専会)による奨学金の支給など、経済的支援を実施している。

2) 海外留学および海外プログラムを履修しやすくするための仕組み

参加しやすいサポートがある

2015年度からクォーター制が導入されている。大学院および一部の学科では学部段階でも第3クォーターに必修科目を開講しないことで、海外インターンシップや中・長期の海外留学を実施しやすい配慮がなされている。

海外派遣学生に対しては、安全指導が実施され、リスクマネジメント等について事前の受講を必須化している。全学生が海外旅行保険に加入するとともに、民間のリスクマネジメント会社とも契約し、24時間体制でサポートできる体制を整えている。また、海外教育研究拠点であるマレーシア・プトラ大学内に設置されているMSSCを活用したプログラムやインターンシップでは、現地のスタッフによる宿舎(学生寮等)や送迎バスの手配、生活指導などのさまざまな支援が行われている。

2. キャンパスのグローバル化を活用した教育支援

キャンパスのグローバル環境で異文化体験

正規課程の留学生だけでなく、短期滞在の外国人学生と同大学の学生と一緒に活動し、プロジェクトに取り組むなどの国際協働学習の動きも広がってきている。

また、2015年度には、日本人学生と外国人留学生が共同生活を通じて国際感覚を養うことを目的とした混住型の国際研修館を開設した。同館では、イベントなどを協力して企画するなどの取り組みも行われている。

また、1・2年生が入居可能な明専寮では、寮生必修の「グローバルリーダー育成プログラム」や「英語教育プログラム」が行われている。加えて、異文化交流のスペースとして、2012年度に、ランゲッジ・ラウンジが設けられ、英会話や英語によるプレゼンテーション指導の他に、留学生による自国文化紹介などが行われている。

3. 組織体制

同大学では、各組織の教育活動および学習環境の改善に関する取組を支援し、これらの活動の相互の連携を図ることで、教育機能の改善と質の向上に資することを目的とした学習教育センターが設置されており、海外派遣プログラムの事前事後教育や留学生短期受け入れプログラムの実施などを担っている。

事務組織では、海外協定校の開拓や海外拠点の整備を国際課国際交流推進係が担い、海外教育プログラムの開発や学習成果に関する事務は、学務課教育企画係が担っている。

IV. アセスメント

1. グローバル化への対応に関する学修到達度のアセスメント

グローバルスキルのアセスメントの仕組みがある

海外派遣プログラムに参加する学生は、グローバル・コンピテンシーの 5 つの能力を 4 レベルで評価するルーブリックを用いて、事前と事後に自己評価する。これはレーダーチャートで可視化され、学生は自分の達成度を認識しつつ、以後の学習に取り組む。

これ以外に、学修自己評価システムが稼働しており、ポートフォリオに履修状況や意欲などの変化を記入して自己把握していく。

2. グローバル化への対応に関するカリキュラムデザインのアセスメント

カリキュラムマネジメントの仕組みが機能している

同学部は JABEE 認定プログラムとなっているため、それに基づいてカリキュラム改善の PDCA を回していく仕組みがある。

V. 学生インタビュー

1. 九州工業大学学生 1（工学部電気電子工学科 4 年）

■入学前の海外・異文化体験、海外プログラム参加に対する気持ち

大学に入学する前は、海外旅行にも行ったことがなく、行きたいとも考えていなかった。異文化体験と言えば、英語の時間に ALT と接することぐらいしかなく、入学前には大学で留学や海外プログラムを体験したいという気持ちは全くなかった。

■入学後の気持ちの変化

入学後も留学や海外プログラムに参加したいという気持ちにはならず、九州工業大学が力を入れているというグローバルエンジニア育成プログラムのことも、海外に関心がなかったこともあり、あまり知らなかった。6 年間のプログラムなので、九工大以外の大学院に進学すると無駄になるということも、登録しなかった理由の 1 つだった。

3 年生までは海外プログラムと無縁で過ごしたが、4 年生になって大きく変わったのは研究室に配属になり、指導教授から海外プログラムへの参加を促されたこと。勧められたのは出来上がっているプログラムなので気持ちも楽だったし、奨学金が貰えるので参加のハードルが低く、参加することにした。

■参加した海外プログラム

➤ 日韓中サマープログラム SP!ED（中国 4 年次 14 日間）

日本から 20 人弱、中韓からも同程度の学生が参加して 5 人 1 組の合同チームを形成し、ロボットを作成するというプロジェクト。共通語は英語で、自分の英語は絶対に通じないと思っていたが、1 週間程度で仲間の話す英語がかなり理解できるようになった。自分の専門はセンシングやプログラミングであり、共同して“自動ゆりかご”ロボットを完成させた。単なる語学研修ではなく、専門知識を活かして共同でロボット作るために、道具としての英語が必要だというのが良かった。

➤ 常熟理工学院学生派遣（中国 4 年次 5 日間）

教授たちが常熟理工学院との提携交渉に行くのに同行するプログラムだった。交渉過程に同席するとともに、派遣先の研究室で現在の取り組みについて説明してもらった。

➤ 海外協定校短期派遣プログラム（中国 4 年次 10 日間）

4 年次の 1 月に海外協定校である揚州大学への短期派遣プログラムに参加した。これは中国語と中国文化を学ぶプログラムで、午前中は中国語の授業があり、第二外国語に中国語を学んでいたこともあるが、最後には自分一人で中国の店での買い物や、食堂でメニューを見て注文ができるようになった。また、揚州大学の研究室を訪問して取り組んでいる研究を紹介してもらうとともに、自分の研究を英語でプレゼンテーションした。

➤ 上海同济大学・交通大学派遣プログラム（中国 4 年次 4 日間）

インタビュー時点では、これからの参加が決まっているプログラム。

■事前事後学習について

事前と事後に自己評価を行い、事後には報告のプレゼンテーションを行った。このような大学の所定の事前事後の学習とは別に、自分の研究を英語でプレゼンテーションするため、その内容を先輩たちに聞いてもらい、アドバイスをもらった。

カリキュラムとの関連では、3 年生までにマイコンのプログラミングを PBL で学んでおり、またセンシングなどの専門知識も学んだうえで、4 年生でその経験を活かしてロボット作りに取り組む日韓中サマープログラムに参加できたことが大きかった。

■成長を感じる点は

まず、最初の日韓中サマープログラムに参加して、海外や世界に対する自分の考えが劇的に変化した。日本人の多くは日本語しか話せないが、中国も韓国も学生は普通に英語を話している。想像していたよりも海外は進んでおり、自分も変わらなくてはと痛感した。帰国してから TOEIC の参考書を購入して自分で隙間時間に取り組んでいる。

また、行こうと思えば海外はとても近いものだと感じた。それで、続けざまに 2 回の海外プログラムに参加し、さらにもう 1 回の海外プログラムに参加を予定している。1 回目の参加で考えが変化していなければ、このようなことは自分にはあり得なかった。

また中韓の学生はプレゼンテーションについて、シートの作成が細部までデザインされており、人に伝える能力が高いと感じた。帰国してからは、自分のプレゼンテーションでもいかに伝わりやすくするかを意識するようになっている。

■満足・不満足な点

4 回の海外プログラムすべてで奨学金が支給され、自己負担はお小遣い程度だったのがとても助かった。ただ、1 回目の日韓中サマープログラムについては、まだ海外に対して消極的な時期だったので、奨学金がなければ参加していなかったと思うが、2 回目以降は自費でも参加していたと思う。

■今後について

九州工業大学の大学院進学を決めているが、機会があれば中長期の留学にも行ってみたいという気持ちになっている。ただし、就活などの関係で難しいのではないかと、という気持ちもあって、必ず行こうというところまでは至っていない。

また、外資系や海外企業に就職したいとは思っていないが、日本企業に就職して海外勤務などの機会があれば積極的に手を挙げたい。

日韓中サマープログラムに参加していなければ、そのような考えはとても持っていなかったと思う。

2. 九州工業大学学生2（工学部4年）

■入学前の海外・異文化体験、海外プログラム参加に対する気持ち

大学入学前までは、海外旅行・異文化体験などは全くなかった。大学入学後に留学生と少し会話をしたことがある程度。高校3年生時に大学卒業後の進路について調べる機会があったときに、グローバルな取り組みが必要であるとは理解しており、大学進学後にはチャレンジしてみたいと考えていた。入学後、留学生と会話をしてみたが、自身の英会話力、コミュニケーション力が全くないことに痛感し、在学中に海外留学を経験しておこうと決意。しかしながら、2・3年次はなかなか足を踏み出せなく、4年生となり、大学院へは推薦で進学できることが決まり、大学院進学が決定している学生に対して、担当教授からの勧めもあり参加。

■参加した海外プログラム

▶ 日中韓サマープログラム SP!ED（中国4年次夏休み14日間）

日本・中国・韓国からそれぞれ20人ほど、計約60人の学生が参加し、3か国から2人ずつ6人が1グループとなり、設計・開発・製作・発表など「ものづくり」のすべてを自分たちで考えて取り組んでいくプログラム。日本では山口大学が主幹となっており、九州工業大学からは5人で参加。

「世の中に役立つものを作る」というテーマで、最初は杖に赤外線センサーを取り付け、障害物が近づくと反応し、振動などで伝えるものを考え提案したが、教授陣からセンサー制度の問題などを指摘され、火災報知機を色で表すものを作成。3つのセンサー（温度・ガス・煙）を搭載し、それぞれに閾値を決め、信号機のように色が変わり危険度を伝えていくものを作成。さまざまな障害ある人が一目で見てわかるセンサーで、より短時間で安全な場所へ誘導できるように工夫し、銅賞を得た。

コミュニケーションは英語とボディランゲージ。プログラム言語については共通の言語なので、互いに理解できるが、作業の役割分担などは、単語を調べながらボディランゲージも交え伝えた。当初、言葉が全く伝わらない中でのコミュニケーションをとらなければならず、緊張時におけるメンタル面など度胸がついた。また、コミュニケーション能力も鍛えられた。

▶ 海外協定校短期派遣プログラム（中国4年次11日間）

4年次の1月には、海外協定校である揚州大学への短期派遣プログラムに参加した。これは、中国語を学び、中国文化に触れる体験プログラムと、自分たちの研究内容を英語で発表するもの。3研究室合同のプログラムで、希望者13人で参加。

英語での研究発表を行うことは大学入学時には考えていなかったが、先輩たちの英語での発表、学会での発表などを知るうちに、大学院進学前にぜひ体験しておきたいと考え参加。

➤ 3 研究室合同海外大学視察（中国 4 年次 4 日間）

上海交通大学と同済大学の研究設備、施設を見学し、訪問大学の学生との交流を行うプログラム。学部 4 年生 5 人、院生 7 人の 12 人で参加予定。

■事前事後学習について

夏に参加した「日中韓サマープログラム SP!ED」では、事前学習として危機管理講習を、事前事後の自己評価として異文化セルフチェックを行った。また事後には、自身が成長した点などを体験レポートとして大学へ提出を行った。

1 月の「海外協定校短期派遣プログラム」では、自身の研究内容を英語でプレゼンテーションする機会があったため、何度もリハーサルを行い、教授や准教授に添削をお願いし、修正を行った。帰国後は、夏期と同様に、体験レポートを大学へ提出した。

■成長を感じる点は

今回、海外へ行ったことにより、外国人に接する意識が大きく変わってきた。江蘇大学では大学の寮に宿泊し、日本人同士の二人部屋であったが、自由時間には中国の学生から食事に誘ってくれ、韓国の学生たちも含め、みんなで観光や食事など行動を共にし交流が持てた。この経験により、初対面の人とのコミュニケーションが取れるようになった。帰国後、アルバイト先でも社員の方から「話しやすくなった」といわれ、新人指導を任されるなど、コミュニケーション能力は上がった。

■満足・不満足な点

自身、成長できた点が多々あったため、一連の海外派遣プログラムには大変満足している。プログラム内容のみならず、自分のコミュニケーション能力が成長したと思える点が多い。揚州大学でも学生寮での宿泊だったが、2 回目ということもあり、現地での生活にはすぐ順応できた。また、研究室仲間との連帯感も生まれるなど、今後の研究活動にプラスになる点が多い。

渡航先がアジアということもあり、参加費のほとんどが奨学金で賄えた点も大きい。費用面でのハードルの低さに感謝している。

■今後について

今回の一連の海外派遣プログラムは、卒業要件など単位に関わるものではないものの、大学での研究内容と密接にかかわっている。交換留学など、長期の留学については考えていないが、今後も機会があれば参加していきたい。

将来は、システムエンジニアとして自動車メーカーや AI 関連に就職したいと考えているが、リーダーとして設計開発を担い、さまざまな国の人たちと関わりながら、新しい製品を世の中に出していきたいと考えている。

(8) 立命館アジア太平洋大学

【要旨】

訪問調査対象学部：国際経営学部（定員：660人）

- ▶ “カリキュラム・アライメント・マトリックス（科目と修得できる力の対応表）”により、各科目でどのような知識・技能を身に付けさせようとしているのかということラーニング・ゴールとラーニング・オブジェクティブにより示している。
- ▶ 日本語で開講されている科目のうちの9割は英語でも開講されており、卒業要件では、英語で開講されている共通教養科目または APM（Ritsumeikan Asia Pacific University, College of International Management／国際経営学部の略称）専門教育科目を20単位以上取得することが必要とされている。
- ▶ 交換留学に向けたステップとして、短期型海外プログラム「FIRST」「SECOND」を用意しているほか、正課外の海外留学準備プログラムとして「BASE」を開設している。
- ▶ 英語開講の専門科目を学ぶための橋渡し科目として「APMブリッジプログラム」が開設されており、担当教員の分野とともに英語開講科目の紹介、英語開講授業での聴き取りのコツ、ノートの取り方などを指導している。
- ▶ 1年次必修科目として、文化的背景の異なる人同士が協同で作業をおこなう時に必要となる基本的なスキルや態度を学修することを目標に「多文化協働ワークショップ」が設置されている。
- ▶ 同大学の学生寮「APハウス」は、国内学生と国際学生の計1,300人（国際学生7割、国内学生3割）が入居する大規模なものである。

I. 教育活動、教育支援、アセスメントと対応した教育目標設定

能力が明確化

同大学の学部・大学院共通の教育研究上の目的は以下のとおりである。

1. 相互理解の立場でさまざまな国・地域の人々と協力できる国際感覚と国際的視野を身につけた日本人の養成
2. 日本の高等教育機関で学び、日本を正しく理解し、国際社会で活躍する国際学生の養成
3. 日本と諸外国の間の友好関係の構築と各国・地域の社会・経済の発展に寄与する人材の養成

この上で、同学部の教育研究上の目的は以下のとおりである。

国際経営学部は、マネジメントに関する基礎的な知識を伝授し、異文化コミュニケーション能力を強化し、文化の多様性を維持することを通じて、グローバル化する企業やその他組織における経営上の諸問題の解決のために活躍する、職業倫理を備えた人材育成をミッションとする。

同学部では「カリキュラム・アライメント・マトリックス（科目と修得できる力の対応表。以下CAM）」を学生に提示し、各科目でどのような知識・技能を身に付けさせようとしているのかということラーニング・ゴールとラーニング・オブジェクティブにより示している。同学部はアメリカのビジネススクール認証団体である The Association to Advance Collegiate Schools of Business（以下AACSB）の認証を取得しており、CAMはそこでの認証取得基準のひとつである Assurance of Learning（学びの質保証、以下AOL）のために使用されるものである。AOLとは、大学や学部・研究科が掲げる教学上のミッショ

ンをどの程度達成しているかを測定し、その結果に応じて改善を図っていくプロセス全体を指す。

同学部が2016年8月に取得したAACSBの認証は、日本では3大学目で、アメリカには同認証を取得していない大学とは協定等を結ばない大学もあるため、海外大学との協定を進める同大学も信用獲得のためにも認証を取得した。

ラーニング・ゴール	ラーニング・オブジェクト
ビジネス・エシックス	ビジネス・エシックスの基礎的な原理や理論を理解する。
	ビジネス・エシックスの意義や重要性を示す。
	倫理的問題を分析し、解決策を提示する。
基礎的な専門知識	基礎的なビジネス概念の理解力を示す。
	一定水準の文章力やプレゼンテーション力を示す。
	適切な分析ツール（定性的・定量的）を用いて、ビジネスの問題を検討する。
異文化コミュニケーション能力	コミュニケーションの仕方に文化が影響していることを理解し、それを表現する。
	多文化環境において効率的にコミュニケーションをとる。
	少なくとも1つの第2言語に精通している。
グローバルな視点	グローバル化のインパクトを理解する。
	ビジネス環境が国によって異なることを、例示して説明する。
	ビジネス・マネジメント分野におけるグローバルな出来事を認識する。

II. 教育活動（正課の科目、正課外のプログラム）

【グローバル社会に対応するためのカリキュラム設計】

学期 教育活動	1年次		2年次		3年次		4年次	
	前期	後期	前期	後期	前期	後期	前期	後期
異文化対応力育成	多文化比較論	多文化協働ワークショップ						
英語での専門教育	経営学入門 基礎数学 会計学Ⅰ マーケティング入門		上級数学 金融論 人材と組織行動のマネジメント 生産管理論 ビジネス法務戦略		ビジネスエシックス		グローバルマネジメント	
			APM 専門教育科目（4つの学修分野で構成） 会計・ファイナンス（会計学Ⅱ、財務会計論Ⅰ・Ⅱ、原価会計、コーポレートファイナンス、管理会計論 etc.） マーケティング（Eコマース、マーケティング・リサーチ、ブランドマネジメント、消費者行動論 etc.） 経営戦略と組織（経営戦略論、サプライチェーン・マネジメント、組織行動論、人材マネジメント etc.） イノベーション・経済学（マクロ経済学、ミクロ経済学、アントレプレナーシップ、製品開発論 etc.）					
英語コミュニケーション力育成	英語 スタンダードトラック 英語初級 A 英語準中級 A 英語初級 B 英語準中級 B		英語中級 A 英語準上級 A 英語中級 B 英語準上級 B		英語ビジネスライティング 英語ビジネスプレゼンテーション 英語ディスカッションとディベート	ジャーナリズムのための英語		
	英語 アドバンスドトラック 英語初級 A 英語上級 2A 英語初級 B 英語上級 2B		ビジネス英語1 ビジネス英語2 英語多読	メディアのなかの英語	英語プロジェクト2			
留学					交換留学 共同学位プログラム			
海外プログラム		FIRSTプログラム	SECONDプログラム フィールド・スタディ プロジェクト研究 グローバル・コミュニケーション・プログラム 英語イマージョン・プログラム、サービスマーケティング・プログラム、SENDプログラム、インターンシップ SOLVE etc.					

	必修科目、実質的に必ず履修しなければいけない科目		選択科目
	正課外科目		

注) 英語科目では、科目によって科目名の末尾に A あるいは B が付されているが、これは A=前期開講、B=後期開講を示し、内容のレベルや履修順序を示すものではない。

同学部のカリキュラムは、英語科目、言語教育科目および共通教養科目からなる共通教育科目と APM 専門教育科目とで構成される。このカリキュラムの最大の特徴は、国際学生（英語基準の入学者）が入学者数の半数近くを占め、教員も約半数が外国籍であることから、日本語で開講されている科目のうちの 9 割は英語でも開講されているということが挙げられる。

日本語基準で入学した国内学生は、1・2年次に英語力を集中的に向上させ、3・4年次には英語で開講されている APM 専門教育科目を履修できるレベルを目指す。卒業要件として、英語で開講されている共通教養科目または APM 専門教育科目を 20 単位以上取得することが必要とされている（卒業必要単位数

124 単位)。こうしたことからわかるように、同学部の学生は、『英語“を”学ぶ』だけでなく『英語“で”学べる』英語運用能力を身につけることが求められている。

なお同学部では、英語科目や APM 専門教育科目など複数クラスで実施している科目は、シラバスを統一し、また評価方法もずれないように配慮している。

1. 海外留学および海外プログラムの実施状況とその内容

同大学では、交換留学をはじめとした海外プログラムを豊富に提供しているが、国内学生が参加する代表的な海外プログラムとして、入学前留学プログラム「ACCESS」、海外学修入門プログラム「FIRST」、異文化理解を目指すプログラム「SECOND」、海外の現場での調査・研究活動を行う実践型プログラム「フィールド・スタディ/プロジェクト研究」、そして交換留学について説明する。なお「FIRST」「SECOND」は、交換留学への参加に向けたステップとして設けられた短期型の海外プログラムである。

【ACCESS：短期×語学習得×自由選択×カリキュラム組み込み型】

「ACCESS」は、同大学への入学が 1 月までに確定した高校生を対象に、入学前 3 月にアメリカで実施される約 2 週間の入学前留学プログラムである。例年 20～30 人が参加する。アカデミック英語に備えるための基礎力強化、異文化体験および同大学での学び方の理解を目的に実施される。現地では St. Edwards University（アメリカ テキサス州）で、午前と午後に 1 コマずつの授業が実施される。プログラム終了後、現地にて、これから始まる 4 年間の学びの目標設定を行ったり、プログラムで学んだことの振り返りを行うほか、帰国後も 1 度参加者を集めて、設定した目標の検証をしたり、帰国後どう学んでいるかを話し合わせたりする機会も設けている。

【FIRST：短期×フィールドワーク×自由選択×カリキュラム組み込み型】

2 割以上 5 割未満が参加 ※国内学生のみでみた参加率

「FIRST」は、1 年次向けの海外学修入門プログラムとして位置づけられ、募集人員 156 人（2017 年度）で韓国（2018 年度は台湾）にて 6 月に 5 日間の日程で実施される。同プログラムの最大の特徴は、学外で実施する異文化オリエンテーリングである。国内学生が少人数グループに分かれて、大学が示す目的地に自分たちの力で、現地の人々に教えてもらいながらどどり着かせるという取り組みである。これ以外にも、たとえば“移民を受け入れられるか”などといったテーマを与え、現地の人々にグループ当たり 200 人のインタビューというノルマを与えて調査をさせるような取り組みも行っている。参加する多くの学生は韓国語をほとんど話せないで、インタビューする相手によって片言の言葉に英語、日本語、ジェスチャーなどを交えながら、とか意思疎通しようと四苦八苦する。また同プログラムに参加する学生は、現地での宿泊先を予め自分で予約しなければならない。同大学ではこうした取り組みを通して、一歩踏み出してコミュニケーションをとろうとする姿勢の涵養を狙いとしている。

【SECOND：短期×フィールドワーク×自由選択×カリキュラム組み込み型】

事前・事後学習が設計

「SECOND」は、1～2 年次の国内学生と国際学生の両学生を対象としたプログラムで、東南アジア地域での調査活動に取り組みながら、異文化理解を促進することを狙いとした募集人員 50 人（2017 年度）

のプログラムである。8月の2週間を使い実施される。教員の引率者はつけず、また参加する学生は宿泊先を現地で手配せねばならない。現地に赴く前の事前授業で、東南アジアの訪問国の社会や文化について予め学修するとともに、現地で調査に取り組む際の国内学生と国際学生を混合したグループを作り、グループごとに調査テーマ、仮説、調査計画を決定する。現地では、まずシンガポールに入国し、マレーシア、タイ、ラオスの順で移動しながら、調査を進めていく。参加学生はゴールのラオスで落ち合い、振り返りを行う。学生には、調査そのもののみならず、グループ内での異文化コミュニケーションに加え、現地での異文化コミュニケーションも求められ、学生にとって体力的にも精神的にもハードなプログラムとなっている。

【フィールド・スタディ/プロジェクト研究：短期×フィールドワーク×自由選択×カリキュラム組み込み型】

事前・事後学習が設計

「フィールド・スタディ/プロジェクト研究」は、専門教育に入る前に、自分の専門分野を決める上での参考となる経験を学生に与えることを目的とした、海外や国内の現場で調査・研究活動を行う実践型プログラムである。実施時期については、参加する学生は2年次春学期やその後の夏期休暇中に履修することが多い。同学部とアジア太平洋学部で合計15プログラムが開設されている。募集人数は全プログラムを合わせて約200人である。各プログラムには担当教員がつき、現地の調査にも引率して指導をする。現場で調査するだけでなく学内での事前・事後学修を通じて、調査するテーマに関する知識を深め、その後の専門学修に役立つスキルを身につけられるよう設計されている。同学部での本プログラムの特徴は、社会における課題に解決策を示し、進めていく責任と能力のある人材の育成を目的に、社会起業家、デザイン思考そしてビジネスケース・コンペティションなど幅広いテーマを学び、実際の学部カリキュラムでの学修にも繋がる実践型プログラムであるということである。

【交換留学：長期×専門履修×自由選択×カリキュラム組み込み型】

同大学における交換留学の協定校は47か国・地域の146大学（2017年2月時点）であり、毎年10大学前後増加している。同大学では、地域に偏ることなく全世界的に180大学の協定校開拓を目指している。同大学での交換留学への参加学生は2016年度では113人であり、そのうち半数以上は国際学生であった。交換留学への参加は、2年次秋学期から3年次春学期の間、自分の専門分野が決まった頃に開始し、そこから約1年間学んでくるというのが平均的である。留学先で履修する科目は学生の自主性に任せているが、履修する科目については予め大学に提出させ、大学で事前に確認している。交換留学に参加する多くの国内学生は、現地で学ぶ専門科目の基本的な内容について、同大学が設置している英語開講の専門基礎を扱う科目で学ぶことで、現地で学修する準備としている。

2. 英語コミュニケーション科目の概要、科目間のつながり、および英語による専門科目とのつながり

英語科目間が一部連携

英語で学ぶ・発信する専門科目設置

専門を「英語で学ぶ」へのステップアップ科目設置

同大学の英語科目では、国内学生に自らの意見を英語で表現する能力を身につけさせることを目指している。英語科目は、入学時に全員が受験するTOEFL ITPテストによるプレイスメントテストのスコ

アに基づいてレベル別のトラック・科目に配属される。大きくはスタンダードトラックと上級のアドバンストラックに分けられる。スタンダードトラックには例年 9 割の国内学生が配属され、1～2 年次で英語科目 24 単位分を集中的に学修するプログラム、アドバンストラックには例年 1 割の国内学生が配属され、1 年次で英語科目 12 単位分を履修するプログラムになっている。

【プレイスメントテストの得点と配属されるトラックおよび科目の目安】

トラック	レベル別 英語科目	単位	レベル別 英語科目	単位	プレイスメントの目安 (TOEFL ITP テスト)
英語スタンダードトラック	英語初級 A	4	英語初級 B	2	310～419
	英語準中級 A	4	英語準中級 B	2	420～459
	英語中級 A	4	英語中級 B	2	460～479
	英語準上級 A	4	英語準上級 B	2	480～499
英語アドバンストラック	英語上級 1A	4	英語上級 1B	2	500～524
	英語上級 2A	4	英語上級 2B	2	525～550

※立命館アジア太平洋大学『2017 学部履修ハンドブック』p.49

各レベルの英語科目は A (4 単位) と B (2 単位) の 2 科目から構成され、A と B の科目を修得してはじめて次のレベルの英語科目 A・B を履修できる。いずれのレベルでも、科目 A は 4 技能を総合的に学ぶ内容で週 4 コマ、科目 B はリーディングやボキャブラリーに焦点を置いた内容で週 2 コマ開講されている。

「英語初級 A・B」および「英語準中級 A・B」で基礎を固め、2 年次には「英語中級 A・B」および「英語準上級 A・B」で応用力を養成する。「英語上級 1A・1B」および「英語上級 2A・2B」では、エッセイの作成やディベートなどを通じて実践的な英語運用能力を培う。

英語科目の成績評価には、学内で実施される Progress テストまたは TOEFL ITP テストのスコアが含まれる。なお TOEFL は年 2 回を義務受験とし、学内で年間 6 回実施している。多い学生では年間で 4 回受験している。

専門教育科目の英語開講科目については、「英語中級 A・B」の履修を終えないと履修できない。

また英語科目と専門教育科目の英語開講科目との橋渡しをスムーズにするための科目として、選択科目「APM ブリッジプログラム」が開設されており、この科目は「英語準中級 A・B」以上のレベルの英語科目を履修し終えた学生が履修できる。例年 75 人／クラス×2 クラス (約 150 人が履修) で開講されている。ここでは、担当教員の分野とともに英語開講科目の紹介、英語開講授業での聴き取りのコツ、ノートを取り方などを指導する。

同大学では、言語自主学习センター SALC (Self-Access Learning Center) を開設し、各種語学教材やパソコンの言語学習ソフト、DVD などを使って、語学を自習できるスペースを設けている。同センターには、語学教員や、英語基準の学生 (国際学生) による英語のピア・アドバイザー (PA)、また国内学生による国際学生の日本語学習のための PA を常時待機させ、学生の個別の質問や相談にも応じている。こ

の他に SALC では、国際学生と国内学生が交流を通してお互いの言語力を高めあうことを目的としたアクティビティを実施し、APU の環境を生かした学び合いの場としての機能も果たしている。

3. 異文化理解や異文化対応力を培う科目のカリキュラム

異文化理解に関して英語で学ぶ科目設置

1 年次必修科目「多文化協働ワークショップ」は、文化的背景の異なる人同士が協同で作業を行う時に必要となる基本的なスキルや態度を学修することを目標に設置されている科目である。授業は、講義と上級生のティーチング・アシスタント (TA) によるファシリテートのもと運営される演習との組み合わせで行われる。講義は日本語基準の国内学生のクラスと英語基準の国際学生のクラスとに分かれてそれぞれ大教室で、演習は両学生を混合した小クラスに分かれて小教室でそれぞれ実施される。演習は両学生混合の少人数グループに分かれてグループセッションに取り組む。グループセッションでは、たとえば“大学を良くするためにはどうしたらいいか”などといった教員から提示されるテーマについて、各グループでディスカッションをする。ここでは、授業という安全な環境の中で、異文化を背景に持つ人とのコミュニケーションに慣れさせると同時に、どうすればこうしたコミュニケーションが上手くいくのかということ学ばせることを狙いとしている。授業の最後 2 コマではグループプレゼンテーション大会を実施し成果を競わせる。

なお、この科目は学年全体 (700 人前後) で行うため、TA も 180 人を動員している。同大学ではこうした TA の人材を育成するために、「ピアリーダートレーニング入門」「ピアリーダートレーニング I・II」といった科目を設置している。これらの科目では TA 人材を育成するとともに、そこで学ぶ学生自身も成長できるよう工夫している。

4. 専門を英語で学ぶ科目のカリキュラム

ハイレベルへのオプション設置 ローレベルへのオプション設置

同学部では、1 年次に APM 専門教育科目の基礎として「経営学入門」「会計学 I」「マーケティング入門」といった必修科目を学ぶ。日本語と英語の両言語で開講しており、英語スタンダードトラックにある 9 割の国内学生は日本語開講で履修する。英語アドバンストラックにある国内学生は日本語あるいは英語のいずれの言語で履修してもよい。これらの必修科目を履修後、4 つの学修分野 (会計・ファイナンス、マーケティング、経営戦略と組織、イノベーション・経済学) で専門の学修を進めていく。

4 年次必修科目「グローバルマネジメント」は、国内学生と国際学生混合で実施される科目で、両学生混合のチームを作り、それまでの APM 専門教育科目で学んだ知識やスキルを活かして PBL に取り組む科目である。実際に企業からレクチャーを受け、その企業が直面する問題をそれまでに学んできた専門知識を活用しながら、各チームでその解決策を検討する。最終回には、チームごとに解決策を企業にプレゼンテーションし、フィードバックをもらう。単にそれまでに学んだ専門知識を活用するだけでなく、異文化を背景に持つ国際学生とのチーム活動も伴うため、それまでに同大学で学んだり、身につけてきたコミュニケーションスキルをはじめとしたさまざまな素養を発揮することも求められる集大成的位置づけの科目である。

同大学では、日本語で開講されている科目のうちの 9 割は英語でも開講されており、国内学生は卒業要件として、英語で開講されている APM 専門教育科目または共通教養科目を 20 単位以上取得すること

が必要とされている。そのため英語学修が APM 専門教育科目の履修に必要なレベルに達した国内学生は、自身の関心や英語レベルに応じて、英語開講の APM 専門教育科目を履修する。またこうした英語開講の専門科目は、留学先での英語による専門分野の学修への準備として留学前に履修されたり、留学後に留学先での学びを英語でさらに深めるために履修されたりする。

5. 正課外のプログラム

2017 年度より、海外プログラムはすべて単位化している。

国内プログラムとしては、交換留学への参加を目指す 1 年次の国内学生 20～30 人を選抜して実施する交換留学準備プログラムとして、「BASE」という正課外プログラムを開講している。交換留学に行くことを強く希望する日本の通常の高校から入学してきた 1 年次の国内学生を意識的に育てていこうと開講したプログラムである。交換留学で必要となる英語運用能力、コミュニケーション能力、積極性、異文化適応能力の修得を目的とする。英語による講義やワークショップなどで構成され、それらを通して英語運用能力や留学先で必要となるコミュニケーション力を高められる設計となっている。また教職員による学修指導およびカウンセリングや、交換留学から帰国した国内学生によるアドバイスを受けたりすることもできる。

Ⅲ. 教育支援、組織体制

1. グローバル化に対応した教育支援

1) 奨学金などの充実

海外プログラムにおける奨学金については、主には日本学生支援機構による奨学金が用意されている。

2) 海外留学および海外プログラムを履修しやすくするための仕組み

参加しやすいサポートがある

同大学では、交換留学などさまざまな海外プログラムを用意しており、それらの実施時期も多様であるため、クォーター制を導入してカリキュラムの柔軟性を高め、学生が海外プログラムを履修しやすい仕組みにしている。

2. キャンパスのグローバル化を活用した教育支援

キャンパスのグローバル環境で異文化体験

同大学の学生寮、AP ハウスには国内学生と国際学生の計 1,300 人（国際学生 7 割、国内学生 3 割）が生活を共にしている。同大学に入学する国際学生は、日本の生活習慣やルールを学ぶため、入学 1 年目をキャンパスに隣接するこの AP ハウスに入居することになっている。AP ハウスには学生の成長を支援するために教職員を配置しているほか、60 人強のレジデント・アシスタント（RA）と呼ばれる学生が居住している。RA は寮生の生活サポートや交流促進の役割を担う学生団体のことであり、各棟の各フロアに 2 人程度配置されている。RA の役割は、入寮時における AP ハウスの施設や居室の利用方法についての説明、新寮生の日本での大学生活および寮生活を行っていく上での必要な支援、そして国際学生と国内学生の交流イベントの企画と実施などである。交流イベントには、新寮生の入寮式&歓迎夕食会、寮

祭“ワールド・フェスティバル”などがある。寮祭は毎年6月に実施されるAPハウス最大のイベントで、そこではRAと寮生が協力して、フロアごとに料理やステージパフォーマンスが行われる。RAは任期1年で半年ごとに募集され、その選考は書類と面接による。またRAには、奨学金として月額2万円が支給されている。さらにAPハウスでは、教育支援と交流促進を目的に寮生向けの教育プログラムも提供している。こうした教育プログラムには、地域文化や歴史および地域産業への理解を深めることを目的に近隣地域の文化遺産や企業を巡るフィールド・トリップ、立命館大学国際平和ミュージアム（京都）や長崎で平和について学ぶとともに自分たちのできることにについて考えるピースツアー、寮生が近隣地域の人々と日本舞踊や書道を体験したり、地域の人々に多国籍料理を作って提供するような地域交流プログラムなどがある。

毎年約180人来訪する短期の交換留学生の同大学での学修や交流、生活を支援するバディ制度を設けている。毎年約400人の申し込みがあるため、1人の交換留学生に対して1人以上と手厚い支援ができてるとともに、バディとなる国内学生にとってはキャンパス内での国際交流の機会ともなっている。

3. 組織体制

学生の約半分を国際学生が占めるため、ほぼすべての組織がグローバル化に対応した組織である。

(2017年5月1日時点)

組織名	職員(人)	機能
立命館アジア太平洋大学事務局	11	
Student Office	31	APハウス、住居斡旋、正課外活動、地域交流、ホームステイ、学籍(休学・復学)、奨学金、証明書発行
Career Office	14	学生の就職支援、インターンシップ
Academic Office	53	履修、成績・試験、カリキュラム、APUライブラリー、留学、語学学習
Research Office	15	国際協力および調査の推進
Admissions Office (International)	22	国際学生の募集・入試
Admissions Office (Domestic)	14	国内学生の募集・入試
Administration Office	10	総務全般
学長室	22	学内外の広報、報道機関対応、IR・大学評価、公開講座、寄付、企業研修生受け入れ
合計	192	

※ 組織名および職員数は立命館アジア太平洋大学『DATA BOOK 2017』をもとに作成、機能はホームページ (<http://www.apu.ac.jp/home/contents/contact.html/> 2018年3月30日閲覧) の情報に基づく。

IV. アセスメント

1. グローバル化への対応に関する学修到達度のアセスメント

グローバルスキルのアセスメントの仕組みがある

同学部では、各科目に課されている到達目標(ラーニング・オブジェクティブ)をCAMの中で、すべての科目と紐付けて学生に示している。各科目の学修でその到達目標をどれだけ達成できているのかは成績評価で示している。各科目の成績は、期末試験および担当教員が行う評価(観察など)を含めて評価している。なお、同学部のAPM専門教育科目を構成する4フィールド(会計・ファイナンス、マーケ

ティング、経営戦略と組織、イノベーション・経済学)には、それぞれフィールドリーダーがおり、各科目の評価基準を決定している。各科目の教員は、この評価基準に基づいて評価している。

同大学では 2012 年度文部科学省グローバル人材推進育成事業・タイプ A の取り組みの中で、同大学の学生の成長を確認するための APU ルーブリックを作成し、一部の海外プログラムで利用している。

2. グローバル化への対応に関するカリキュラムデザインのアセスメント

カリキュラムマネジメントの仕組みがある

同学部では同学部が認定を受けた AACSB で定められている AOL (学びの質保証) の手順にしたがって、同学部が掲げる教学上のミッションをどの程度達成しているかを測定し、その結果に応じて改善を図っている。

V. 学生インタビュー

1. 立命館アジア太平洋大学学生 1 (国際経営学部 4 年)

■入学前の海外・異文化体験、海外プログラム参加に対する気持ち

3歳の頃、家族でハワイ旅行に行き、同世代の子どもに英語で話しかけられて、全く理解できなかったことにショックを受け、4歳から英会話を習い始めた。小学校の時にアメリカの子どもをホームステイで受け入れたり、中学校のときに英会話学校からイギリスに行く 2 週間のプログラムに参加したり、高校でアジア派遣団に参加したりして、海外への志向は強かった。APU を選んだのもそのためで、入学前から必ず留学しようと考えていた。

■参加した海外プログラム

➤ ACCESS プログラム (アメリカ 入学前 2 週間)

入学前にテキサス州オースティンの St. Edward's University (SEU) に行き、2 週間英語を学ぶが、英語よりも多民族地域での異文化体験、APU でこれから何を学ぶかを考えるプログラムの方に刺激を受けた。

➤ FIRST プログラム (韓国 1 年次前期 4 日間)

多数の 1 年生が参加し、韓国でグループに分かれて現地の人に特定のテーマでインタビューしながら、宿泊や移動を自分たちで手配しつつ集合地点まで移動する。

➤ GCP・SEAS プログラム (アメリカ・タイ・マレーシア 2 年次 10 週間)

最初に 8 週間 SEU でクリティカルシンキングやパブリックスピーキングを学ぶ。その期間、SEU の学生は APU で同様のことを学んでおり、その後、タイ・バンコク空港で両大学学生が合流。両大学の学生の混成チームでテーマを決め、仮説を立て、現地の人にインタビューして立証した結果をプレゼンテーションする。同様の内容を次にマレーシアでも行った。

➤ 交換留学 (オーストリア 3 年次 1 年間)

1 年間の交換留学は絶対にしたかったので、これにむけて語学やさまざまな準備を行った。英語で経営学部の専門科目を学び、単位を取って帰ることが必要。他の海外プログラムのように至れり尽くせりではないので、相当に鍛えられた。

■事前事後学習について

APU ではどのプログラムも事前・事後学習が行われている。入学前の「ACCESS プログラム」も、期間中に APU で 4 年間でどう過ごすかについて目標設定をしたうえで、帰国し入学してから何度も振り返りを行って修正を加えた。入学前ということもあり、事前学習よりも事後学習の方が手厚かったが、それが良かったと感じる。

GCP・SEAS プログラムは 1 セメスターの取り組みで、アメリカに行く前に自己分析と目標設定などを細かく行った。また、タイ・マレーシアでは APU の先生が一度訪問されて途中での振り返りや目標の修正を行う機会があり、帰国後にはまた数回にわたって振り返りを行った。こうした事後学習があったので、自身の成長を感じることができた。

特に毎日ダイアリーを書いて manaba という大学のポータルサイトにアップすることになっているが、その効果が大きかった。ダイアリーは海外に行く前には日本語で書き、海外では英語で書くが、その蓄積したものを帰国後に読み直すことでより深く振り返りができた。また言葉にして他者に伝え、他者の言葉を聞くことで深く考えることができた。

■成長を感じる点は

語学力、専門的な知識技能、異文化コミュニケーション力、問題解決能力、積極性・リーダーシップ等のすべての項目で成長したと思う。加えて、柔軟性も身についた。

問題解決能力が身についたと思う経験は、交換留学の中での住まいに関することである。留学先大学が契約しているアパートは 4 人の学生で 1 部屋をシェアすることになっているが、前半は 4 人とも女性だったのが、後半では男性 3 人に私 1 人だけ女性の組み合わせにすると言われた。大家、大学に抗議しても、「何が問題なの？」と取り合ってくれなかった。それでもあきらめずに、彼らの文化がそれが当たりまえであったとしても、彼らにとっての異文化である私たちの感じ方をどうやったら受け入れてもらえるか考えて必死に訴えた。その結果、大家と私の双方が譲歩して、男性 2 人、女性 2 人の組み合わせにしてもらえることになった。

■満足・不満足な点

満足度は極めて高く、不満足な点はない。困難なことも経験したが、その経験が自分を高めてくれて今の自分があると感じるからである。

2. 立命館アジア太平洋大学学生 2 (国際経営学部 3 年)

■入学前の海外・異文化体験、海外プログラム参加に対する気持ち

入学前の海外体験は、1 度だけあり、高校 2 年生の時、修学旅行でオーストラリアに 1 週間行ったことである。現地のホームステイ先でその家族と過ごした。小学生の頃から英会話学校 (NOVA) に行っていたので、英語、特にヒアリングについては得意な方だと思っていたが、ホームステイ先での家族との会話では、十分に聴き取れなかったり、伝えたいことを伝えられなかったりといったもどかしさを感じた。たとえば“何を食べたい”“どこに行きたい”などを聞かれても十分に答えられず、悔しい思いをした。

それでも、ホームステイ先にいた子供たちとの片言での会話の中で、彼らが話を聞いてくれて、自分の意図が通じた時には大きな喜びを感じた。それと同時に彼らと不自由なく英語で会話をできたらどんなに嬉しいことだろうと思った。このような経験から、大学では英語の語学力を高め、ネイティブスピーカーの人々と自由にコミュニケーションできるような素養を身に付けたいと思った。これが同大学を志望した理由である。

同大学への入学が確定した後、12月に同大学が実施するテキサス州（アメリカ）への入学前プログラム「ACCESS」に参加した。同プログラムへの参加を決めたのは、修学旅行で経験したような悔しい思いをしないよう、英語の能力を高めたいと考えたからである。現地では、アメリカ人のバディが付き、親密に会話をする機会が多くあった。それまでの日本の友人とは異なり、言いたい事をズバズバ言うてくるバディに最初は戸惑った。しかし「ACCESS」の授業の中で、異文化の人々のバックグラウンドを理解することを通して彼らを理解しようとする異文化理解の重要性を学んだ。この考え方をバディとのコミュニケーションに活かそうと努力した結果、バディとの会話にも少しずつ慣れ、お互いに言いたいことが言い合える関係を構築することができた。「ACCESS」への参加を通し、語学力を高めることができただけでなく、コミュニケーションにおける異文化理解の大切さも学ぶことが出来た。

■参加した海外プログラム

▶ BASE（タイ・マレーシア・シンガポール 1年次 2週間）

1年次に交換留学に行くためのプログラムとして用意されている「BASE」に参加し、その一環として夏期休暇に、タイ、マレーシアおよびシンガポールに行ってきた。このプログラムでは現地でグループごとにくじを引き、そこに書かれた場所にグループメンバー自身の力でたどり着くという活動に取り組んだ。

▶ 交換留学（アメリカ 2年次 10か月）

「BASE」では積極的な姿勢を身につけることができたが、一方、英語のネイティブスピーカーの人々と会話する機会はなかった点にもどかしさを感じた。そのためすぐにでも交換留学しネイティブスピーカーの人々と会話したり、学んだりできる環境に飛び込みたいと考えた。そこで他の同級生に先んじて、2年次の8月後半から10か月間、「ACCESS」で訪問したテキサス州（アメリカ）の大学への交換留学に参加することにした。留学にあたっては学内で面接を経る必要があり、その面接では、もう少し語学の学修をし、学内の科目で教養科目や専門科目を英語で学んでから留学した方がいいのではないかというアドバイスを受けた。しかし、すぐにでも留学したいという気持ちが強く、その意思を貫いた。留学では、専門科目に加えて、心理学や女性学を学びたいと思っていた。留学先の大学の1年次では英語で教養や専門を学ぶ科目は、英語の学修が一定程度進捗していないと履修できなかった。そのため、予め参考書を使って独学で学んだ上で海外留学に臨んだ。

留学先での授業の内容は、当初、全くわからなかった。そのため、毎回の授業を録音して家でもそれを聞いて理解しようとしたほか、先生にお願いして、事前に当日の授業で使うスライドを提供してもらい、予習もした上で授業に臨むようにした。その結果、授業の内容は少しずつ理解できるようになっていった。留学先の大学での授業は、いずれも20人以下と小規模であったため、先生との距離が日本の授業と比べて非常に近かった。そのためか、学生は自由に発言できる雰囲気があり、どの学生も思ったことや考えたことを積極的に発言していた。自分もその中で少しずつ発言できるようになっていった。

留学した当初は、授業についていくことだけでなく、友人づくりにも苦勞した。自分と同じような海外からの留学生は、留学生同士の交流会があり、そうしたきっかけですぐに仲良くなった。しかし現地の学生と友人になれるような機会は、大学の授業だけでは少なかった。コーヒESHOPなどで自ら話しかけたり、大学の日本語教室に参加したりして、知り合うきっかけを作った。最終的には現地に 5 人の友人ができた。また大学の先生が、サンクスギビング・デーには、ホームパーティに学生を招いてくれるなど、先生との交流の場もあった。

■成長を感じる点は

「BASE」で派遣された現地では、基本的には英語が通じず、それでも自ら現地の人々に話しかけて情報を収集しながら目的地にたどり着かなければならなかったため、自ら人にはたらきかける積極性を身につけることが出来た。高校時代の自分は、同級生と比較して内向的で、目立つことを避け、グループワークでも黙り込んでしまう傾向があった。しかし、「ACCESS」「BASE」の経験を経て、躊躇することなく思ったことを発言できる自分へと成長することができた。

交換留学では、特に留学当初はつらい思いをしたが、自ら環境を変えることにより少しずつ学修や生活に慣れていくことができたのは、自分にとって大きな自信へと繋がった。おかげで、帰国してからの APU での学修および生活において、困難だと思えることはほとんどなくなった。また、もともと勉強することはあまり好きではなかったが、留学先での実践型を重視した授業を経て学ぶ楽しさを知り、帰国後の授業でも真剣にコミットできるようになった。

■満足・不満足な点

満足・不満足ではなく自身の振り返りとして、交換留学については経験やその内容について満足しているものの、後悔している部分もある。後悔しているのは、教養や専門分野についての知識そのものが足りないまま行ったことである。そのため他の同級生と同じように、3 年次に交換留学に参加していればしなくてもよい苦勞も経験したと思う。

3. 立命館アジア太平洋大学学生 3 (国際経営学部国際経営学科 3 年)

■入学前の海外・異文化体験、海外プログラム参加に対する気持ち

海外に興味を持ちはじめたのは中学生のころ。海外のサッカー選手への憧れから、いつか海外に行ってみたくて漠然と思っていた。大阪の私立高校の国際コースに進学し、2 年生の時にカナダに 1 年間留学した。最初は英語がわからずに困惑するばかりだったが、徐々に生活にも授業にも慣れ、留学を終えるころにはもっと勉強したいと思うようになった。そこであらためてカナダの高校に転校して卒業するまで学んだ。結果、日常会話も英語で授業を受けることに関しても壁はなくなった。

高校卒業後の進路は迷った。海外の大学で学びたいという気持ちはあったが、そこで通用するほどの英語力はないと思い、両親等の勧めもあって留学が盛んな APU に進学した。大学では必ず長期の交換留学に行こうと考えていたため、入学してすぐに交換留学をサポートしてくれる「BASE (交換留学を希望する 1 年次を対象に、1 年間かけて交換留学に必要な力をつける正課外の留学準備プログラム)」に参加した。

■参加した海外プログラム

➤ 海外研修（タイ・マレーシア・シンガポール 1年次夏期 2週間）

「BASE」のプログラムの一部。「SECOND（現地調査を通じて異文化を体感するプログラム）」と合同で実施される。調査地は現地で指定され、自力で調査活動を行った。

➤ European University Viadrina Frankfurt(Oder)（ドイツ・ブランデンブルク州 1年次秋学期 1年間）

APUではアジア圏の学生とは容易に交流できるため、留学先は行ったことがないヨーロッパを選択した。英語を使って専門知識を学ぶ交換留学プログラムで、マーケティングやマネジメントなどの入門編を中心に英語で行うAPUの授業と変わらない専門科目を受講した。

1年次に専門科目をいきなり海外で英語で学ぶことに不安を感じたため、APUであらかじめ日本語で行われるマーケティング入門を受講し、プレゼンテーションやライティングスキルを学んだうえで参加した。それでも予想していた以上に現地での専門科目の学修は困難を極め、次第にモチベーションが下がり、授業への参加も途絶えがちになり、結果的に複数の科目で単位を落としてしまった。

■事前事後学習について

事前学習は「BASE」のプログラムにそって行われた。春セメスターの英語授業では、基礎からの学び直しから英語検定試験対策まで行われ、研修ワークショップでは、なぜ留学に行きたいのかを具体的に考えたり、クリティカルシンキングについて学んだ。夏に2週間の海外研修に参加し、秋セメスターで留学申請書を作成し、模擬面接などを経て交換留学に参加した。

留学後は、報告書を提出し、アンケートに回答した。

■成長を感じる点は

語学力、異文化コミュニケーションが向上したが、専門的な知識技能に関しては不本意な結果に終わった。

BASE参加者は25人程度で、そのうち結果的に交換留学に行くことができたのは6~7人だけだった。自分なりに頑張って勝ち組に入ることができたが、多少英語が話せる程度では通用しないということを知った。留学するなら早い段階で参加したほうがよいとアドバイスを受けて納得した上で1年次に交換留学に参加したが、英語で専門知識を学び深める以上、留学前に少なくとも日本語で専門知識をしっかり身につけてから参加するべきだった反省している。

学習面での低迷とは裏腹に、それ以外の面では非常に充実していた。学生寮でのコミュニティーに積極的に参加したり、学内外を問わず多くの友人を作ることができた。海外のどんな環境でもやっていけるといった自信もつき、世界観も変えることができた。

■満足・不満足な点

満足度は高い。前述の通り、「BASE」の研修ワークショップでは、自分を見直す良い機会となり、留学の目的がより具体的になったし、留学への準備もスムーズに行えた。ただ、ドイツ語の学習は、あまり役に立たなかった。

専門知識の修得には課題が残ったが、多くの友人と時間を共有できたことは、自分にとってかけがえのない財産になった。とはいえ、留学後に APU で受講した英語での専門科目で半分も単位を落としてしまい、いまだに尾を引いている。

金銭面では、高校、大学を通じてやりたいと思ったことをやらせてもらえたのは、両親の応援、経済的な支援があったからこそで、本当に感謝している。

■今後について

英語には常に接していきたいと思っていて、海外で知り合った友人と Skype で定期的にやり取りをしながら楽しく継続的に英語を学んでいる。

未だ専門科目に正面から向き合えていないからなのか、大学での学びに迷いを感じている。答えが出るかはわからないが、2018年4月から、半年～1年間休学して、東京の外資系企業のインターンシップに参加する予定である。今までの留学経験を無駄にしないためにも、社会を経験しながら、自分に何が足りないのか、専門知識を学ぶ意味やそれが社会にどう役に立つのかをじっくりと考えてみたい。

3. まとめ

(1) 事例の整理

追加調査としての訪問調査は、356 大学 1,305 学部におよぶ質問紙への回答学部からグッドプラクティスと思われる大学・学部を抽出して行ったものである。抽出する際の基準は、①グローバル化への対応に関する教育目標（以下①教育目標と略称）、②海外プログラムを含めたカリキュラム設計（以下②カリキュラム設計と略称）、③アセスメントの3要素で構成されるカリキュラムデザインがいかに整合性を保つように設計され、それらを PDCA サイクルを行いながら運用していくカリキュラムマネジメントがいかになされているかを重視した。対象は第二章第二節のような個別の海外プログラムではなく、学部である。このため、基本的には学部提供の海外プログラムが対象の中心となっているが、留学センターなどの全学組織が提供するものも含んでいる。

訪問調査の対象大学では①教育目標と②カリキュラム設計の関連については概ね進んだ取り組みが見られた。③アセスメントとカリキュラムマネジメントについては、アセスメントへの取り組みは各大学で部分的には見られるものの、カリキュラムマネジメントへの活用はこれからの課題としているところが多かった。

この①②③の関連が進んでいる訪問調査の事例として、共愛学園前橋国際大学国際社会学部、東京医科歯科大学医学部医学科、立教大学経営学部国際経営学科、立命館アジア太平洋大学国際経営学部の4つを整理しておく。

共愛学園前橋国際大学

1) 教育目標

2015 年度には、基本理念、ディプロマポリシー、地域産業人材要件を加味した学修成果指標として、卒業までに身につけるべき力を、4つの軸・12の力で構成される“共愛12の力”としてまとめている。

4つの軸	12の力（学修成果指標）		
識見	共生のための知識	共生のための態度	グローバルマインド
自律する力	自己を理解する力	自己を制御する力	主体性
コミュニケーション力	伝え合う力	協働する力	関係を構築する力
問題に対応する力	分析し、思考する力	構想し、実行する力	実践的スキル

同大では、12の力をグローバル社会に対応するために必要とされるほぼすべての力であるとし、なかでも、“共生のための知識”は“文化、社会、地域、人間、自然、外国語に関する力”、“グローバルマインド”は“国際社会と地域社会の関わりを捉える視点”、そして“実践的スキル”は語学力も含むものとしてそれぞれ定義し、グローバル社会に対応するために必要な力として特に重要なものと考えている。

2) カリキュラム設計

前述の教育目標実現のために、同大では留学を含む海外プログラムを約30設けており、これらに参加する学生は年間約160人（2015年度）にのぼる。また、4年間の学生生活の間では、50～60%の学生が参加している。

約 30 の海外プログラムの中には、英語コース必修である「英語圏留学・研修」(中期 or 長期×語学習得×必修〈英語コースのみ〉×カリキュラム組み込み型)や、教員を志望する学生が教育実習生として南オーストラリア州の小学校に赴き、現地の小学生への日本語教育に取り組む「海外ティーチング研修」などの他に、「GPW III (ミッションコンプリート研修)」(短期×キャリア開発×自由選択×独立型)がある。

これは、異文化対応力の育成とともに、慣れない環境やグローバルな舞台で活躍できる主体性、積極性、問題解決能力およびチームワークなどを養うことを目的とし、事前研修→本研修→事後研修という流れで進められる。事前研修は、本研修の 2 か月前から 2 週間に 1 回の頻度で開講され、ミッションコンプリートに関する研修、現地に関する研修、目標設定の研修等現地での生活についての指導、事後研修で行う報告会を見据えて行うプレゼンテーション指導などの内容で実施される。本研修は春季休暇中にタイで 2 週間のスケジュールで行われ、異文化交流体験研修に続く後半のミッションコンプリート研修では、毎日複数のミッションが個人、グループに与えられる。ミッションは、現地の人々にインタビューをするなど、現地の人たちを巻き込まなければ完了できない内容である。事後研修では、振り返りとともに本研修で学んだことをレポートにまとめ最終報告会を行う。

また「GPW IV (サポートインターンシップ研修)」(短期×語学習得×自由選択×独立型)では、学生は中学生のアメリカ語学研修のサポート役として参加し、リーダーシップを育成しながら、実践的な英語力を磨く。

さらに、同大では地域の小学生を対象にしたグローバル化にかかわる活動が活発で、日本語教育サポーターという制度を設けて、伊勢崎市の教育委員会と連携して、学生が小学校に赴いて日本語を母語としない児童に日本語教育を行っている。

3) アセスメントとカリキュラムマネジメント

第 1 に“共愛 12 の力”の観点から、KYOAI Career Gate という e ポートフォリオ・システムを活用して学生に自己評価をさせている。年次の終わりに、12 の力がタグ付けされたエビデンスを横断検索しながら、各力について自身の成長のプロセスをルーブリックに基づいて 5 段階(0~4 点)で自己評価する。学生はそれに基づいて振り返りを行い、この上で教員と面談し、自己評価と教員からの評価の差異を確認しながら、自己評価の精緻化を図って完成させ、新年次の目標を立てる。

第 2 に、卒業時に同大学が独自に設定した“アクション”“シンキング”“チームワーク”“海外への親和性”“異文化理解”“地域人としてのアイデンティティ”の 6 つのグローバルポイントの観点から、卒業時の学生に能力伸長を自己評価させている。

第 3 に、語学力の伸長を測る指標として TOEIC を使用。英語コースは毎年 2 回受験、その他のコースは 2 年次まで毎年受験することになっている。また、海外留学・研修参加者は、帰国後すみやかに受験することも義務づけられている。

第 4 に、語学力伸長以外を目的とする海外研修プログラムでは、研修修了後に社会人基礎力 12 の力の研修前からの変化を 5 段階で自己評価させている。

またカリキュラムマネジメントについては、共愛コモンルーブリックによる自己評価、グローバルポイントによる卒業時評価、TOEIC スコアなどから集まるデータを IR システムに統合して、これに基づいてカリキュラムの効果を検証し、カリキュラム改善や学生指導につなげている。

東京医科歯科大学医学部医学科

1) 教育目標

同学部では、“国際的な舞台で活躍する医学的指導者の育成”が教育目標とされている。研究者になる場合はもちろん、臨床医になるにしても研究者的意識を持つことで医学の新しい事象に対する問題提起ができたり、他の研究者や医師からの問題提起を検証したりできるという点からである。具体的には、教育目標として卒業時コンピテンシーが7領域・90項目にわたって設定されている。この内、国際人としての資質に関しては3つの項目が規定されている。

(卒業時コンピテンシー 国際人としての資質)

- i. 健康/医療/歯科医療に貢献する者として必要な、幅広い教養と豊かな感性を持つ。
- ii. 世界的に注目されている医学/歯学/健康に関する主たるトピックについて精通するよう情報収集する習慣を有し、議論できる。
- iii. 医学/歯学における最新の情報を入手し、また発信できる英語力を有する。

また、この卒業時コンピテンシーは最終到達目標(卒業時)に加え、途中段階のマイルストーンも複数設定されており、さらにそれらと各履修科目と対応させた医学科コンピテンシーのカリキュラムマップも作成されている。

加えて、同学部では世界規模での医療・医学水準向上のために中心となりイノベーションを起こすリーダーの育成を目的として、「リーダー養成英語選抜プログラム(Health Sciences Leadership Program:HSLP)」が用意されており、その教育目標は以下のように設定されている。

(HSLPの人材育成の目的)

- ・生命科学研究に従事し、国内のみならず、国外も含めた最先端研究機関に積極的に応募/在籍し、切磋琢磨を通して世界最先端の研究を行うとともに、当該研究分野におけるリーダー/フロントランナーとしてその発展に貢献する人材
- ・学士課程修了後、高い専門技術の修得および専門領域での豊富な経験を積み、それら専門的背景を持った上で国際保健/医療政策決定機関に従事し、中心的役割を果たす人材
- ・学士課程修了後、高い専門技術の修得および専門領域での豊富な経験を積み、それら専門的背景を持った上で医療産業に従事し、同産業を世界規模で牽引する人材

2) カリキュラム設計

同学部では、医学・医療の専門領域にかかわる海外プログラムが複数設定されている。

「医学科海外短期研修プログラム」は短期×キャリア開発×自由選択×独立型という類型的特徴を持つ。具体的には、1週間～10日間をかけてタイや台湾などアジア諸国の医学生と交流し、医療に触れることで刺激を受け、将来のキャリアビジョンを考え目標設定を行うための場として位置づけられている。特に、タイや台湾の医学生と日本の医学生との学習や長期的キャリア形成に対する意識の差は大きく、入学後の早い段階でアジアの医学生に触れ刺激を受けることで、それ以降の学業への取り組みが変化することを期待したプログラムとなっている。事前には、派遣国・派遣対象機関について調べるとともに、日本の医療について派遣先で発表するための準備を行う。

「自由選択学習（プロジェクト Semester）」海外基礎医学実習は、中期×専門履修×自由選択×カリキュラム組み込み型という類型的特徴を持つ。これは同大学の 4 年次必修科目である「自由選択学習」を海外で行うというものであり、6 年間のカリキュラムの中にしっかりと組み込まれる設計になっている。具体的には、約 5 か月、英国／インペリアルカレッジ、米国／ネバダ大学・マサチューセッツ工科大学・南カリフォルニア大学、オーストラリア国立大学、韓国／ソウル大学をはじめタイ、ガーナ、フィリピンの大学・研究所などに派遣され、関心を持つテーマに関して派遣先の研究室に配属されて主として基礎医学研究に取り組む。留学中は、研究者や指導教員から、研究技法のみならず、論文作成やプレゼンテーションに関しても細かな指導を受ける。この海外基礎医学実習には毎年 25 人前後の学生が参加している。

事前学習は 2 か月間毎週 1 回行われ、研究について英語で議論できる英語力の育成、研究内容を検討・議論するための論理的思考力・批判的思考力、プレゼンテーションスキル、コミュニケーションスキルの育成に取り組む。またこのプログラムに参加する時点で、ほとんどの学生がすでに東京医科歯科大での研究室で研究経験を積み、派遣先ですぐに研究に取り組める状態で留学に赴く。

留学後は、学内で研究した学生らとともに学年全体での研究内容発表会にてプレゼンテーションし、またレポートを提出する。世界標準の研究手法や研究者の意識や志に触れることで、キャリア形成のための大きな刺激となっている。

「海外臨床実習（Overseas Clinical Experience）」は中期×専門履修×自由選択×カリキュラム組み込み型という類型的特徴を持つ。同大学の 6 年次開講科目である「臨床実習」の選択実習の一部を海外機関で行うという形で整備されており、カリキュラムの中にしっかりと組み込まれている。具体的には、6 年次で最大 3 か月間、米国／ハーバード大学・ネバダ大学・バンダービルト大学、オーストラリア国立大学、タイ／マヒドン大学、国立台湾大学等の医学校において、学生の希望する診療科で診療参加型実習を行い、診療チームの一員として患者管理に参加する中で臨床医学を学ぶ。2017 年度はこの海外臨床実習には 20 人が参加。このプログラムの目的は、日本では経験できない医療を経験すること、医学・医療の現在および未来のリーダーとのネットワークを形成すること、視野を広げ世界と日本の医療に対する客観的な視点を養うこと、キャリア形成の視点から医療人の活躍できる場が多様に存在することを知ること、などである。

事前学習は 7 か月間毎週 1 回平日夕方集まり、派遣先で診療チームの一員として機能できるだけの英語力、臨床スキル、患者管理スキル、コミュニケーションスキルを徹底的に磨く。参加は必須。事後には学生や教員を対象とした報告会を行い、海外での進んだ診療参加型の実習の経験を踏まえて、現状の東京医科歯科大学の臨床実習をより良くするための提言を入れることが必須となっている。この提言を踏まえ臨床実習プログラムの改善も行われている。

3) アセスメントとカリキュラムマネジメント

英語力の向上自体は具体的に語学力テストスコアなどの形で卒業時コンピテンシーに含まれているわけではないため、アセスメントは行われていない。

また、英語力以外の“国際人としての資質”コンピテンシーに関しては、5 年次および 6 年次の履修登録の際に“卒業時コンピテンシー”に基づいてメンター教員が個々の学生の現状を把握し、卒業時まで

の目標設定を行って卒業時コンピテンシー獲得のための計画を立てるが、この際に広義のアセスメントが行われている（定量的な測定は行われてない）。

「海外臨床実習」の事前学習前と、「海外臨床実習」後に臨床推論能力の到達度測定をして伸びを見ているが、有意な差はまだ観察されていない。卒業臨床研修なども通した長期的なスパンで成果が現れるのかもしれないと考えている。

カリキュラムマネジメントに関しては、留学した学生全員に報告書の提出を課していると共に、ヒアリングを行っており、彼らからのフィードバックを受け毎年海外留学各プログラムの見直しが行われている。

立教大学経営学部国際経営学科

1) 教育目標

経営学部の教育目的として、価値観が多様化し急変する現代社会において、明確なビジョンと高潔さを有し、持続可能な社会の構築に向けて、経営学に関する専門知識を生かしつつリーダーシップを発揮する人材を育成することを掲げている。具体的なグローバルに関連するディプロマポリシーは全12項目のうち、以下の3項目である。

viii. とくに国際経営学科に在学した学生は、ビジネス・プレゼンテーション、会議、交渉を英語でも行うことができる。

さらに全学共通科目により、

ix. 言語 A の学修によって、聞く・話す・読む・書くという基本的技能にもとづいて、状況に応じて適切なコミュニケーションができる。さらに、英語圏の文化のみならず、英語を通して得た国際的な知見によって、多様な文化を理解し、対応できる。また、自分の専門領域の内容を英語で学ぶ基礎が身につく。

x. 言語 B の学修によって、聞く・話す・読む・書くという基本的技能にもとづいて、日常生活における基本的なコミュニケーションができる。さらに、当該言語圏の文化のみならず、その言語を学ぶ過程で獲得した多元的な視点を通じて、異文化を理解し、対応できる。また、留学生については、大学での学修に必要とされる高度な日本語運用能力を養うとともに、実社会のコミュニケーションに対応できる実践的な日本語力を身につける。

2) カリキュラム設計

国際経営学科には、コアカリキュラムとして、英語で経営学を学習できる力をつけることを目的としたバイリンガル・ビジネスリーダー・プログラム (BBL) があり、基本的に全学生が1年次夏期休暇または冬期休暇に「Overseas EAP」で3週間の海外プログラムに参加する。BBLには英語を習得する科目群として、「Overseas EAP」「EAP1」「EAP2」「ESP (English for Specific Purposes)」「Business Project」があり、英語による専門科目と有機的に関連させながら、段階的に英語で履修する力を育成している。

英語コミュニケーション科目としては、1年次春学期に全学共通プログラムにおける「EGP (English for General Purposes)」を受講し、1年次に「Overseas EAP」で海外の提携大学において英語で経営学

を学ぶための基礎固めを、1年次秋学期に「EAP1」、2年次春学期には「EAP2」と段階的にレベルアップする。そして、2年次秋学期からは専門教育科目担当教員と英語教育担当教員が連携し、やや易しめの英語による専門教育科目（Basic Courses）と、その科目に対応する「ESP」の授業とを同時に受講させる。3年次からは「ESP」はなくなり、各自の英語レベルに応じて、講師がやや易しめの英語で講義をする Sheltered Courses と、英語圏の大学での講義と同じレベルの英語で展開される Mainstream Courses を受講する。最終的に4年次では、多くの学生が Mainstream Courses を受講する流れになっており、英語で専門科目を履修できる能力を育成する設計となっている。

「Overseas EAP」と交換留学を除いた海外プログラムは、全部で11あり、いずれも語学研修を目的とせず、経営学を英語で学ぶことに主眼を置いている。

「Overseas EAP」は短期×語学習得×必修×カリキュラム組み込み型という典型的特徴を持つ。具体的には、1年次に海外の提携大学でビジネス英語の基礎を集中的に学ぶことでまず英語で話すことへの抵抗感をなくし、英語でのリサーチやプレゼンテーションに対する積極性を養うことで、帰国後に展開されるほかの BBL 科目へのスムーズな移行を促す。派遣先大学には、事前協議を経て同大学経営学部独自のプログラムを開発してもらっており、一般的な英語指導だけでなく、経営学を学ぶために必要な EAP の指導、経営学に対応したコンテンツベースの指導、現地企業への視察やインタビュー、企業へのビジネス提案プレゼンテーションなども組み込み、PBL の機会を提供している。

事前学習としては、プログラムに参加する前の学期に毎週1回90分間の授業が必修で、英語によるグループディスカッションやプレゼンテーションなどのトレーニングを行っている。渡航中のプログラムには、語彙や表現法、交渉のための英語などビジネス英語を中心とした語学目的のものだけでなく、プロジェクトの成果をチームごとに派遣先の講師に向けて英語でプレゼンテーションをするものなどもカリキュラムに組み込まれている。このプレゼンテーションの評価によって、学生がどの程度、語学、経営学、リーダーシップという観点で成長したかを総合的に判断される。

交換留学は長期×専門履修×自由選択×独立型という典型的特徴を持つ。1学期以上の期間をかけて海外の大学で主に専門分野を学ぶために行くものとし、平均で IELTS6.0 点程度の英語力を求めており、2017年度の参加実績は国際経営学科で30～40人（国際経営学科の20%強）、経営学部全体で50人であった。交換留学は語学目的ではなく専門分野をより深く学ぶためのプログラムであるため、基礎的な専門科目を履修したのち3年次秋学期から行ってほしいと考えているが、2年次秋学期から挑戦する学生も毎年数人程度いる。

3) アセスメントとカリキュラムマネジメント

語学力については、TOEIC L&R を全学年春学期に2回、秋学期に1回実施し、個々の学生や学部・学科全体の英語力の伸長度合いを確認し、プログラムや個々の授業内容の改善に役立てている。それ以外にも、自己評価と客観評価に取り入れた学士力全般の評価方法を学部で独自に開発し、現在施行中である。

カリキュラムマネジメントについては、カリキュラム全体についての PDCA は今後の課題であるが、BBL を運営するチームでは、プログラム内の PDCA は毎年実施している。

立命館アジア太平洋大学国際経営学部

1) 教育目標

同大学の学部・大学院共通の教育研究上の目的は以下のとおりである。

- i. 相互理解の立場でさまざまな国・地域の人々と協力できる国際感覚と国際的視野を身につけた日本人の養成
- ii. 日本の高等教育機関で学び、日本を正しく理解し、国際社会で活躍する国際学生の養成
- iii. 日本と諸外国の間の友好関係の構築と各国・地域の社会・経済の発展に寄与する人材の養成

この上で、同学部の教育研究上の目的は以下のとおりである。

国際経営学部は、マネジメントに関する基礎的な知識を伝授し、異文化コミュニケーション能力を強化し、文化の多様性を維持することを通じて、グローバル化する企業やその他組織における経営上の諸問題の解決のために活躍する、職業倫理を備えた人材育成をミッションとする。

同学部では「カリキュラム・アライメント・マトリックス(科目と修得できる力の対応表)(以下 CAM)」を学生に提示し、各科目でどのような知識・技能を身に付けさせようとしているのかということを中心に、ラーニング・ゴールとラーニング・オブジェクティブにより示している。同学部はアメリカのビジネススクール認証団体である The Association to Advance Collegiate Schools of Business (以下 AACSB) の認証を取得しており、CAM はそこでの認証取得基準のひとつである Assurance of Learning (学びの質保証、以下 AOL) のために使用されるものである。AOL とは、大学や学部・研究科が掲げる教学上のミッションをどの程度達成しているかを測定し、その結果に応じて改善を図っていくプロセス全体を指す。

同学部が 2016 年 8 月に取得した AACSB の認証は、日本では 3 大学目で、アメリカには同認証を取得していない大学とは協定等を結ばない大学もあるため、海外大学との協定を進める同大学も信用獲得のためにも認証を取得した。

ラーニング・ゴール	ラーニング・オブジェクティブ
ビジネス・エシックス	ビジネス・エシックスの基礎的な原理や理論を理解する。
	ビジネス・エシックスの意義や重要性を示す。
	倫理的問題を分析し、解決策を提示する。
基礎的な専門知識	基礎的なビジネス概念の理解力を示す。
	一定水準の文章力やプレゼンテーション力を示す。
	適切な分析ツール(定性的・定量的)を用いて、ビジネスの問題を検討する。
異文化コミュニケーション能力	コミュニケーションの仕方に文化が影響していることを理解し、それを表現する。
	多文化環境において効率的にコミュニケーションをとる。
	少なくとも1つの第2言語に精通している。
グローバルな視点	グローバル化のインパクトを理解する。
	ビジネス環境が国によって異なることを、例示して説明する。
	ビジネス・マネジメント分野におけるグローバルな出来事を認識する。

2) カリキュラム設計

前提として、同大学のカリキュラムは、英語科目、言語教育科目および共通教養科目からなる共通教育科目と APM 専門教育科目とで構成される。このカリキュラムの最大の特徴は、日本語で開講されている科目のうちの 9 割は英語でも開講されているという点であり、学生は「英語“で”学べる」英語運用能力を身につけることが求められている。

日本語基準で入学した国内学生は、1・2 年次に英語力を集中的に向上させ、3・4 年次には英語で開講されている APM 専門教育科目を履修できるレベルを目指す。卒業要件として、英語で開講されている共通教養科目または APM 専門教育科目を 20 単位以上取得することが必要とされている（卒業必要単位数 124 単位）。

その上で、同学部では、交換留学をはじめとした海外プログラムを豊富に提供しているが、国内学生が参加する代表的な海外プログラムとして、入学前留学プログラム「ACCESS」、海外学修入門プログラム「FIRST」、異文化理解を目指すプログラム「SECOND」、海外の現場での調査・研究活動を行う実践型プログラム「フィールド・スタディ/プロジェクト研究」、そして交換留学がある。

「ACCESS」は、短期×語学習得×自由選択×カリキュラム組み込み型という類型的特徴を持つ。具体的には、同大学への入学が 1 月までに確定した高校生を対象に、入学前 3 月にアメリカで実施される約 2 週間の入学前留学プログラムである。例年 20～30 人が参加する。アカデミック英語に備えるための基礎力強化、異文化体験および同大学での学び方の理解を目的に実施される。現地では St. Edwards University（アメリカ テキサス州）で、午前と午後に 1 コマずつの授業が実施される。プログラム終了後、現地にて、これから始まる 4 年間の学びの目標設定を行ったり、プログラムで学んだことの振り返りを行うほか、帰国後も 1 度参加者を集めて、設定した目標の検証をしたり、帰国後どう学んでいるかを話し合わせたりする機会も設けている。

「FIRST」は、短期×フィールドワーク×自由選択×カリキュラム組み込み型という類型的特徴を持つ。1 年次向けの海外学修入門プログラムとして位置づけられ、募集人員 156 人（2017 年度）で韓国（2018 年度は台湾）にて 6 月に 5 日間の日程で実施される。同プログラムの最大の特徴は、学外で実施する異文化オリエンテーリングである。国内学生が少人数グループに分かれて、大学が示す目的地に自分たちの力で、現地の人々に教えてもらいながらたどり着かせる。これ以外にも、たとえば「移民を受け入れられるか」などといったテーマを与え、現地の人々にグループ当たり 200 人のインタビューというノルマを与えて調査をさせるような取り組みも行っている。参加する多くの学生は韓国語をほとんど話せないで、インタビューする相手によって片言の言葉に英語、日本語、ジェスチャーなどを交えながら、なんとか意思疎通しようと四苦八苦する。また同プログラムに参加する学生は、現地での宿泊先を予め自分で予約しなければならない。同大学ではこうした取り組みを通して、一步踏み出してコミュニケーションをとろうとする姿勢の涵養を狙いとしている。

「SECOND」は、短期×フィールドワーク×自由選択×カリキュラム組み込み型という類型的特徴を持つ。1～2 年次の国内学生と国際学生の両学生を対象としたプログラムで、東南アジア地域での調査活動に取り組みながら、異文化理解を促進することを狙いとした募集人員 50 人（2017 年度）のプログラムである。8 月の 2 週間を使い実施される。教員の引率者はずけず、また参加する学生は宿泊先を現地の手配せねばならない。現地に赴く前の事前授業で、東南アジアの訪問国の社会や文化について予め学修するとともに、現地で調査に取り組む際の国内学生と国際学生を混合したグループを作り、グループごとに調査テーマ、仮説、調査計画を決定する。現地では、まずシンガポールに入国し、マレーシア、タ

イ、ラオスの順で移動しながら、調査を進めていく。参加学生はゴールのラオスで落ち合い、振り返りを行う。学生には、調査そのもののみならず、グループ内での異文化コミュニケーションに加え、現地での異文化コミュニケーションも求められ、学生にとって体力的にも精神的にもハードなプログラムとなっている。

「フィールド・スタディ/プロジェクト研究」は、短期×フィールドワーク×自由選択×カリキュラム組み込み型という類型的特徴を持つ。専門教育に入る前に、自分の専門分野を決める上での参考となる経験を学生に与えることを目的とした、海外や国内の現場で調査・研究活動を行う実践型プログラムである。実施時期については、参加する学生は2年次春学期やその後の夏期休暇中に履修することが多い。同学部とアジア太平洋学部で合計15プログラムが開設されている。募集人数は全プログラムを合わせて約200人である。各プログラムには担当教員がつき、現地の調査にも引率して指導をする。現場で調査するだけでなく学内での事前・事後学修を通じて、調査するテーマに関する知識を深め、その後の専門学修に役立つスキルを身につけられるよう設計されている。たとえば同学部での本プログラムの特徴は、社会における課題に解決策を示し、進めていく責任と能力のある人材の育成を目的に、社会起業家、デザイン思考そしてビジネスケース・コンペティションなど幅広いテーマを学び、実際の学部カリキュラムでの学修にも繋がる実践型プログラムであるということである。

交換留学は長期×専門履修×自由選択×カリキュラム組み込み型という類型的特徴を持つ。47か国・地域の146大学の協定校（2017年2月時点）へ交換留学した学生は2016年度では113人であり、そのうち半数以上は国際学生であった。交換留学への参加は、2年次秋学期から3年次春学期の間、自分の専門分野が決まった頃に開始し、そこから約1年間学んでくるというのが平均的である。留学先で履修する科目は学生の自主性に任せているが、履修する科目については予め大学に提出させ、大学で事前に確認している。交換留学に参加する多くの国内学生は、現地で学ぶ専門科目の基本的な内容について、同大学が設置している英語開講の専門基礎を扱う科目で学ぶことで、現地で学修する準備としている。

交換留学への参加を目指す1年次の国内学生20～30人を対象として、交換留学準備プログラム「BASE」が正課外プログラムとして開講されている。交換留学で必要となる英語運用能力、コミュニケーション能力、積極性、異文化適応能力の修得を目的とする。英語による講義やワークショップなどで構成され、それらを通して英語運用能力や留学先で必要となるコミュニケーション力を高められる設計となっている。また教職員による学修指導およびカウンセリングや、交換留学から帰国した国内学生によるアドバイスを受けたりすることもできる。

3) アセスメントとカリキュラムマネジメント

同学部では、各科目に課されている到達目標をCAMの中で、すべての科目を到達目標（ラーニング・オブジェクティブ）と紐付けて学生に示している。各科目の学修でその到達目標をどれだけ達成できているのかは成績評価で示している。各科目の成績は、期末試験および担当教員が行う評価（観察など）を含めて評価している。なお、同学部のAPM専門教育科目を構成する4フィールド（会計・ファイナンス、マーケティング、経営戦略と組織、イノベーション・経済学）には、それぞれフィールドリーダーがおり、各科目の評価基準を決定している。各科目の教員は、この評価基準に基づいて評価している。

同大学では2012年度文部科学省グローバル人材推進育成事業・タイプAの取り組みの中で、同大学の学生の成長を確認するためのAPUルーブリックを作成し、一部の海外プログラムで利用している。

カリキュラムマネジメントについては、同学部が認定を受けた AACSB で定められている AOL（学びの質保証）の手順にしたがって、同学部が掲げる教学上のミッションをどの程度達成しているかを測定し、その結果に応じて改善を図っている。

（２）事例の考察

①教育目標・カリキュラム設計が整合的であることが不可欠である

前述した 4 つの事例では、明確に教育目標の実現のためにカリキュラム設計が行われている。立教大学経営学部国際経営学科や立命館アジア太平洋大学国際経営学部などは、このようなグローバルに関連する教育目標が明確であることにより、学生もそれを意識して入学しており、海外プログラムへの参加へとスムーズに結びついていることが、学生インタビューからも窺うことができる。

また、共愛学園前橋国際大学国際社会学部のように、地域のグローバル化＝グローバルに対応した人材育成を教育目標に掲げ、その目標に整合的なカリキュラムや海外プログラムを設計している大学も存在している。実際には日本の多くの大学が、同大学と同じような環境に置かれていることを鑑みると、同大学の取り組みは参考にすべき点多いと思われる。

また、強い専門性を意識した内容となっているのが東京医科歯科大学医学部と北海道教育大学教育学部である。

いずれの場合も、当該大学の特質や置かれた環境から、教育目標とカリキュラム設計が導出されている点が共通している。

②アセスメントとカリキュラムマネジメントが今後の課題である

ただ、教育目標とカリキュラム設計との関連性と比して、アセスメントとカリキュラムマネジメントの関連性が弱いことは、共通の課題となっている。

訪問調査した大学・学部の多くで、英語力のアセスメントは TOEFL や TOEIC を用いて行われている。むしろ、東京医科歯科大学のように、英語力の向上自体は具体的に語学テストスコアなどの形で卒業時コンピテンシーに含まれているわけではないため、アセスメントしていないという方が少数であった。

それ以外の、異文化対応力や異文化コミュニケーション力などのグローバルに関する能力については、たとえば東京医科歯科大学では、5 年次および 6 年次の履修登録の際に“卒業時コンピテンシー”に基づいてメンター教員が個々の学生の現状を把握し、卒業時までの目標設定を行って卒業時コンピテンシー獲得のための計画を立てるが、この際に広義のアセスメントが行われている。

また、学年進行に応じて PROG でジェネリックスキルの伸びを測定しているのは、共愛学園前橋国際大学、芝浦工業大学システム理工学部、九州工業大学工学部であった。

個々の海外プログラムに参加した学生の伸びを参加前後でアセスメントし、プログラム改善に役立っているのは、芝浦工業大学システム理工学部や立命館アジア太平洋大学である。芝浦工業大学システム理工学部の「グローバル PBL」では、参加前後に PROG を実施してスコアの伸びを測定し、その分析に基づいてプログラム改善を行っている。

立命館アジア太平洋大学では“APU ルーブリック”を作成し、一部の海外プログラムで参加前後の伸びを測定している。

また、このような定量的な測定以外に、いくつかの大学では参加学生へのヒアリングを行い、プログラム改善に役立てる仕組みが構築されている。

ただし、そのほとんどが特定の海外プログラムの改善が主目的とされており、カリキュラム全体の教育目標に沿った成果の測定とカリキュラム改善というプロセスには至っていないのが現状である。

③目標が明確な英語教育プログラムが成果を生み出しやすい

レポートを行った 8 大学・学部のうち、全員留学を行う立教大学経営学部国際経営学科と、英語での授業を多く実施する立命館アジア太平洋大学国際経営学部は、入学直後から早い時期にある程度までの英語能力を習得させる英語教育プログラムが組まれている。また、東京医科歯科大学医学部や北海道教育大学のグローバル人材育成に特化したコース・プログラムでは、そのコース内に特別の英語教育プログラムが付加されている。

こうした目標が明確な英語教育プログラムは、学生インタビューからも効果を発揮しやすいことが窺える。逆に言えば、海外プログラムや英語での専門科目の授業の実施などとの関連が薄い学部の場合、いかに英語教育に目標や目的を与えるかが重要となっていると思われる。

④異文化対応力育成は座学だけでなく実践との結合が重要である

レポートを行った 8 大学・学部のすべてで、異文化理解の科目が設置されている。その中には、立命館アジア太平洋大学のように学生の半数が外国からの留学生という特徴を活かした「多文化協働ワークショップ」といった取り組みや、北海道教育大学の「異文化理解 I・II」、共愛学園前橋国際大学の「World Englishes I・II」、立命館大学情報理工学部の「Japan, and the West」、「Modern World History」などのように、英語で異文化を学ぶ科目も多く含まれている。

各大学とも、このような異文化理解の座学の授業だけでなく、学生に実際の異文化体験をさせることを重視しており、海外プログラムへの参加はもとより、外国人留学生との協働ワークショップ開催などにも力を入れており、座学だけでなく実践的に異文化を体験し交流する活動との結びつきが重要である。

⑤専門を英語で学ぶ科目は置けばいいのではなく、目標との整合性が重要である

専門を英語で学ぶ科目については、大学の特質から立命館アジア太平洋大学で多く設置されており、また立教大学経営学部国際経営学科でも、3 年次から語学力に応じてハイレベルな英語での専門科目が受講できる。

それ以外では共愛学園前橋国際大学に GCT 副専攻の GLI 科目と GS 科目、北海道教育大学「グローバル教員養成プログラム」の「Business Communication & IT」「Teaching Methodologies for English」がコース・プログラム必修科目として設定されている。

ただし、大学の教育目標との関連で、専門科目の英語での授業には力点を置いていない大学・学部も多数存在しており、提供されているとすればいかに目標と整合性のあるカリキュラムとなっているかが重要である。

⑥奨学金などの経済的負担の軽減が、強い目的意識を持たない学生の目を海外に向けさせている

海外留学支援制度（JASSO）の奨学金以外に、大学独自の奨学金が設置されているのが立教大学、立命館大学、東京医科歯科大学であった。これ以外に北海道教育大学では、1年間の長期留学に行くとか員養成課程との関連で4年次で卒業できず5年次卒業となるが、5年次の学費を免除（2017年度まで全額免除、2018年度から一部免除）の仕組みが採用されている。

多くの学生インタビューでも語られているが、当初から海外留学に強い目的意識を持っている学生は別として、“できれば行ってみたい”程度の学生にとり、奨学金の有無は参加・不参加に大きな影響をおよぼしている。“奨学金が受給できたので参加したが、行ってみたら世界観が変わった”と語り、それ以降の行動も変化して、複数回の海外プログラムに参加するようになった学生も多い。

⑦海外プログラムのサポートは多様だが、どのように位置づけるかが重要である

どの大学でも留学生課などを設置しており、学生の留学支援を行っている。東京医科歯科大学のように留学先での勉学に集中してほしいので渡航手続きなども手厚く面倒を見ろという大学もあれば、逆に海外留学支援制度（JASSO）アンケート抽出の国際基督教大学のように、渡航手続きも異文化対応力育成の一つとして位置づけて大学側はあえて支援を行わず、学生に主体的に取り組みせろという考えの大学もある。

また、九州工業大学はマレーシアに、九州大学はロサンゼルスに独自オフィスを設置して、現地に派遣される学生をサポートしている。このようなシステムを構築している大学は増えてきており、学生の現地受け入れやセキュリティの面でも一定の効果が示されている。

面倒見を手厚くする、自主的に取り組みせる、のいずれの考え方も海外プログラム全体としては成果をあげており、どちらの方向を選択するにしても問題となるのは教育目標との整合性であると思われる。

⑧海外プログラムだけでなく、キャンパスのグローバル化も活用できる

留学生のウェルカムパーティ開催や、留学生に対するピアサポートを日本人学生が担うバディ制度などは多くの大学で導入されている。

最も意欲的に実施しているのが、学生の半数が海外からの入学者という条件を持つ立命館アジア太平洋大学である。混住寮や大学キャンパスで週ごとに各国の文化を留学生と日本人学生が協働して紹介するマルチカルチュラルウィークが開催されている。

海外プログラムへの参加がコスト的に負担できない学生のためにも、そして海外プログラム参加への導入としても、このような **Internationalization at home** の考え方に基づく取り組みはもっと豊富に取り組みされて然るべきである。

⑨グローバル社会に対応する教育を推進するには、組織体制の整備がポイントとなっている

レポートを行った8大学・学部では、その多くで全学組織、学部内組織、コース・プログラム組織が設置され、それぞれが目的に応じた役割を果たしながら連携していく体制が整えられている。その中でも組織体制整備が進んでいるのは、立教大学、東京医科歯科大学、立命館アジア太平洋大学などである。

たとえば立教大学では、全学組織である国際化推進機構、国際センター、グローバル教育センターに加えて、経営学部の中にある国際交流事務局とBBL事務局が連携して教育支援を行っている。経営学部内での役割分担として、国際交流事務局は海外留学全般を、BBL事務局は「Overseas EAP」関連を担

当しており、提携先の開拓やプログラムの開発だけでなく、留学の手続きや相談、渡航前後のフォローまで専任の教育コーディネーターがきめ細かくサポートしている。

東京医科歯科大学では、全学的な教育の継続的質改善を担う全学組織として、教育担当理事直轄の統合教育機構があり、また国際担当理事直轄では統合国際機構がある。この2つの機構にまたがる形でグローバル教育推進チームが形成され、全学的にグローバル教育、グローバルキャリア支援の取り組みの企画・運営を行っている。同チームには、教養課程の英語科目教員、専門課程グローバルコミュニケーション科目教員、各学科専攻における海外留学プログラム担当教員なども参加する。

立命館アジア太平洋大学は学生の約半分を国際学生が占めるため、ほぼすべての組織がグローバル化に対応した組織であり、兼任ではなく専任の職員で構成されている。

(2017年5月1日時点)

組 織 名	職員 (人)	機 能
立命館アジア太平洋大学事務局	11	
Student Office	31	APハウス、住居斡旋、正課外活動、地域交流、ホームステイ、学籍(休学・復学)、奨学金、証明書発行
Career Office	14	学生の就職支援、インターンシップ
Academic Office	53	履修、成績・試験、カリキュラム、APUライブラリー、留学、語学学習
Research Office	15	国際協力および調査の推進
Admissions Office (International)	22	国際学生の募集・入試
Admissions Office (Domestic)	14	国内学生の募集・入試
Administration Office	10	総務全般
学長室	22	学内外の広報、報道機関対応、IR・大学評価、公開講座、寄付、企業研修生受け入れ
合 計	192	

※ 組織名および職員数は立命館アジア太平洋大学『DATA BOOK 2017』をもとに作成、機能はホームページ (<http://www.apu.ac.jp/home/contents/contact.html/> 2018年3月30日閲覧) の情報に基づく。

このように、グローバル社会に対応する教育を推進するためには、各レベルでの組織が設置され、それらが連携して機能することが不可欠となっている。

第四章 海外留学の成果の可視化（成果の直接評価による分析）

1. 概要

学習評価は、大きく「間接評価」と「直接評価」に分けることができる（山田，2012）。間接評価とは、学生の学習行動や自己認識を通じて——「どのように学習したか」や「何ができているか」を学生自身に答えさせることによって——、学生の学習成果を間接的に評価することであり、直接評価とは、学生の知識や行為を通じて——「何ができるか」を学生自身に提示させることで——、学生の学習成果を直接的に評価することである（松下，2012）。こうした学習評価の観点から考えると、従来の海外留学の成果をみる評価は、自己評価という間接評価を主としてきた。この限界を超え、プログラム成果の客観性、主張の精度をより高めるためには、直接評価による裏づけも必要だと考えられる。

そこでここでは、海外留学の成果を直接評価により評価する方法として、学生のジェネリックスキル（汎用的能力を示す枠組みの1つ）を測定するテスト、PROG（開発：学校法人河合塾、(株)リアセック）により、海外留学の成果の可視化を試みる。PROGとは、知識を活用して課題を解決する力を測定するリテラシーテストと、経験を積むことで身についた行動特性を測定するコンピテンシーテストとで構成され、本可視化の試みではこれらのうちのコンピテンシーテストを活用することとする。コンピテンシーテストで測定する能力は、対人基礎力（親和力、協働力、統率力で構成）、対自己基礎力（感情制御力、自信創出力、行動持続力で構成）、対課題基礎力（課題発見力、計画立案力、実践力）である。コンピテンシーテストの結果は、3つの基礎力からなる大分類およびそれらに紐づく9つの能力それぞれについて1～7の7つのレベルで評価される。

なお、2012年度より開始されたPROGは、2016年度までの5年間でのべ約40万人、2016年度だけでも約13万人の大学生によって受験されてきた。PROGの受験者数のこのような拡大は、テストの判定結果への信頼性が高等教育界で徐々に浸透してきたことを示すものであるとも考えられる。

加えて本可視化で利用するPROGのデータは、今次委託調査研究の中で改めて実施して得るのではなく、PROGを留学の前後に既に実施したものを活用することとする。

2. 大学での事例

(1) 共愛学園前橋国際大学 国際社会学部

※2016年度「グローバル社会に対応した大学教育調査」より引用（一部改変）

I. 分析対象海外プログラムの概要

同大学では、さまざまなメニューを用意して学生の海外体験の機会を豊富にしたいと考え、留学を含む海外プログラムを約30プログラム設けており、これらに参加する学生は年間約160人（2015年度）にのぼる。また、4年間の学生生活の間では、50～60%の学生が参加している。

英語コースでは、海外のESLを利用した「英語圏留学・研修」が必修科目となっている。留学・研修先とその期間にはいくつかの選択肢があり、6週間の短期研修（カナダ、ニュージーランド、アメリカ）、4カ月の中期留学（ニュージーランド・2016年度からアメリカ）、7カ月の長期留学（ニュージーランド・2016年度からアメリカ）がある。短期研修を選択する学生が最も多い。また、これらの科目の事前・事後学習を提供する科目として「英語圏留学・研修事前指導」があり、英語コースで「英語圏留学・研修」を履修する学生の全員が履修する。授業では、研修が安全かつ有意義なものになるよう、現地研修の事前と事後に、個人およびグループで準備したり、振り返りをしたりする。

GCT副専攻のGLI科目とGlobal Project Work科目（以下GPW科目）には以下のような海外プログラムが科目として配置されている。

区分	科目	内容
GLI科目	海外研修 (英、加、豪、韓、仏、中)	語学力を高めるため、海外大学のESLにて語学を学ぶ。なお、中国については中国語の研修となる。英語コース以外が対象。
	海外ティーチング研修	教員を志望する学生向けのプログラム。実際のオーストラリアの小学校にて指導法を学ぶ。
GPW科目	Global Project Work I (アジア異文化研修)	海外初心者向けの異文化を理解するためのプログラム。提携大学の学生との協働ワーク等を行う。参加費用も低めにするため、アジアで設定。
	Global Project Work III (ミッションコンプリート研修)	提携する群馬県本社企業の現地法人から与えられるビジネスミッションに取り組む研修。英語圏でない地域であり、言語が通じないところで取り組むことが特徴。
	Global Project Work IV (サポートインターンシップ研修)	伊勢崎市内の中学校の海外語学研修に中学校教員と共に参加。教員の仕事、生徒を引率する旅行会社の仕事を海外で体験する。
	Global Project Work V (アジア異文化研修)	海外初心者向けの異文化を理解するためのプログラム。提携大学の学生との協働ワーク等を行う。参加費用も低めにするため、アジアで設定。

注) ESL : English as a Second Language, 大学が開設する語学学校

図表 共愛学園前橋国際大学の海外プログラム

「海外ティーチング研修」では、南オーストラリア州教育庁との連携のもと、教員を志望する学生が教育実習生として現地の小学校に赴き、現地の小学生への日本語教育に取り組む。群馬県内の小学校には、他の都道府県と比較して外国籍の児童が多く、ここで学んだことや経験したことが、将来、教職に就いた時に活かされることを期待している。2015年度の参加者は2人であった（2016年度は7人）。

「GPW III（ミッションコンプリート研修）」は、異文化を体験することで、海外への親和性を高めるとともに、研修を通して慣れない環境やグローバルな舞台で活躍できる主体性、積極性、問題解決能力およびチームワークなどを養うことを目的としている。研修は、事前研修→本研修→事後研修という流れで進められ、本研修は春季休暇中にタイで2週間のスケジュールで行われる。事前研修は、本研修の2カ月前から2週間に1回の頻度で開講され、ミッションコンプリートに関する研修、現地に関する研修、目標設定の研修等現地での生活についての指導、事後研修で行う報告会を見据えて行うプレゼンテーション指導などの内容で実施される。本研修では、前半にはタイのタマサート大学で異文化交流体験研修

を行い、後半にはミッションコンプリート研修を行う。研修では、同大が提携する企業、サンデンホールディングス株式会社（群馬県伊勢崎市、以下サンデン）の現地法人から、毎日複数のミッションが個人、グループに与えられる。与えられるミッションは1日や2日で終わるもの、本研修の最終日まで完了させるものなどさまざまである。ミッションは、現地の人々にインタビューをするなど、現地の人たちを巻き込まなければ完了できない内容になっている。事後研修では、振り返りとともに本研修で学んだことをレポートにまとめ、サンデンの本社にて最終報告会を行う。なお、本研修の参加者は14人（2015年度）である。

「GPW IV（サポートインターンシップ研修）」では、学生は中学生のアメリカ語学研修のサポート役として参加し、リーダーシップを育成しながら、実践的な英語力を磨くことを目的とする。本科目ではTOEICスコアが600点以上であることという履修条件を課している。科目の流れは、事前研修（複数回）→本研修（約2週間・ミズーリ州立大学）→事後研修報告会となっている。いずれのプロセスにおいても、中学校教員の活動の補助として中学生の学びや活動を支援するのが、本科目での学生の基本的な役割である。また本研修に参加する学生は、事前研修において中学生と一緒にふるさと学修を行うことも特徴であり、加えて伊勢崎市から特派員に任命され、現地での活動を市政だよりを通じて報告するという地域密着のプログラムとなっている。例年の参加者は中学生約70人に対して、学生3人（2015年度）である。

※ さらなる詳細については、第三章 追加調査（グローバル社会に対応した大学教育調査） 第三節 大学と学生へのインタビュー調査 2. 大学での事例 （2）共愛学園前橋国際大学を参照のこと。

II. PROGの海外プログラム前後での伸び

【2016年度海外プログラム参加者と非参加者のPROGの伸び平均比較】

能力要素	2016年度海外プログラム参加者 (n=54)			2016年度海外プログラム不参加者 (2015年度:n=128, 2017年度:n=113)			
	2015年度	2017年度	伸び	2015年度	2017年度	伸び	
対人基礎力		3.3	3.4	0.1	3.2	3.1	-0.1
	親和力	3.7	3.7	0.0	3.6	3.4	-0.2
	協働力	3.4	3.5	0.1	3.3	3.3	0.0
	統率力	2.9	3.0	0.1	3.0	2.9	-0.1
対自己基礎力		3.1	3.3	0.2	3.1	3.0	-0.1
	感情制御力	3.0	3.2	0.2	3.2	3.0	-0.2
	自信創出力	2.9	3.2	0.3	2.9	3.0	0.1
	行動持続力	3.4	3.5	0.1	3.2	3.3	0.1
対課題基礎力		3.2	3.4	0.2	3.6	3.4	-0.1
	課題発見力	2.9	3.4	0.5	3.7	3.4	-0.3
	計画立案力	3.4	3.4	0.0	3.4	3.4	0.0
	実践力	3.3	3.6	0.3	3.5	3.7	0.2

同大学では1年次と3年次に全学生にPROGを受験させている。本データは2015年度に入学し、同年度と3年次になった2017年度とでPROGを受験した学生を対象に、2016年度に海外プログラムに参加した学生と参加しなかった学生との同テストの結果を比較したものである。

PROGの結果の伸びは、総じて海外プログラム参加者の方が大きい。中でも対自己基礎力の感情制御力や自信創出力、対課題基礎力の課題発見力や実践力の伸びが大きい。同大学の多くの学生が参加する海外プログラムは短期プログラムであるが、同大学では海外プログラムでの事前事後学習を重視しており、このことが例え期間が短いプログラムであっても、その教育効果を最大限に引き出していると考えられる。学生インタビューからは、たとえば「ミッションコンプリート研修」での事前事後学習では徹底的に事前に学んで同プログラムに臨み、さらに帰国後もその成果のとりまとめやプレゼンテーションに時間をかけて取り組んでいる様子がうかがえる。こうした取り組みが学生の対課題基礎力の伸長に大きく寄与していることが推測される。

(2) 芝浦工業大学

I. 分析対象海外プログラムの概要

「グローバル PBL」は、グローバル環境でイノベーションを推進できるような技術者の育成を目的に、約 10 日間の日程で行われるグローバルまたは地域の社会的・技術的分野横断で行われる PBL 型科目である。機械系、機械機能系、材料系、電気系、通信系、電子系、建築系、土木系、生命系、電子情報系、機械制御系、環境系、数理系、デザイン系、システム理工系の学系別、協定大学別にプログラムが用意され、院生向けのものを含めて全部で 55 のプログラム（2016 年度）がある。

「グローバル PBL」での取り組み例として、2016 年度にシステム理工学部の学生を対象にキングモンクット工科大学トンブリ校（タイ）で実施された 9 日間のプログラムを紹介する。これには芝浦工業大学の学生 30 人（学部 3・4 年生、修士 1 年生の混成）、タイの学生 30 人、その他インドネシア、カンボジア、マレーシア、ベトナムの学生、総勢約 70 人が参加した。9 日間の具体的な取り組み内容は次のとおりである。

0 日目：タイ入国、入寮

1 日目：アイスブレイク、チーム編成の発表、各チームのテーマ確定

アイスブレイクでは自己紹介ゲームなどをし、チーム編成発表後、チームリーダーを選出した。教員から次のようなキーワードが提示され、それに基づいてチームごとにテーマを確定した。

－Community development, Disaster prevention, Ecology, Eco-tourism, Education system, Energy, Global leadership, Innovation, Mobility, Multi-language communication, Service, User experience, Welfare and medical system, Others (student's idea)

2 日目：要求分析、目標設定、予算計画、活動計画

3 日目：デザインレビューの準備、フィールドワーク

4 日目：工場見学

5 日目：デザインレビュー、キャンパスツアー、国際文化交流イベント

デザインレビューでは調査等にかかる費用の見積りなどを含んだ実行計画書を提出するとともにそれを発表し、教員や TA から評価、コメント、改善点の指摘を受けた。

6 日目：活動、CEFR（工学英語力アセスメント）

7 日目：バンコク郊外合宿で最終発表会の準備

8 日目：バンコクに戻り、最終発表会、修了証書授与、表彰式

最終発表会での発表内容に盛り込むべき項目として、以下が指定された。

Background and Objective

Requirement Analysis

Present Status and the Needs, Objective Analysis

Requirements, Strategy, and Goal

Criteria plan for evaluation

Implementation

Summary and Scope

Implementation Plan

Evaluation

Evaluation Method

Evaluation Result

Conclusion

9 日目：自由行動、出国（深夜便）

PBL については決して余裕のあるスケジュールではないが、そうした取り組みの合間には異文化交流や異文化体験の機会が設けられた。

※ さらなる詳細については、第三章 追加調査（グローバル社会に対応した大学教育調査） 第三節 大学と学生へのインタビュー調査 2. 大学での事例 （4）芝浦工業大学を参照のこと。

II. PROG の海外プログラム前後での伸び

【2016 年度グローバル PBL 参加者と非参加者の PROG の伸び平均比較】

能力要素	2016 年度海外プログラム参加者 (n=7)			2016 年度海外プログラム不参加者 (n=16)			
	2016 年度	2017 年度	伸び	2016 年度	2017 年度	伸び	
対人基礎力		3.6	4.0	0.4	3.0	3.0	0.0
	親和力	3.4	4.6	1.2	2.8	2.0	-0.8
	協働力	4.0	4.0	0.0	3.1	5.0	1.9
	統率力	3.3	4.4	1.1	3.5	3.0	-0.5
対自己基礎力		4.3	4.7	0.4	3.6	3.0	-0.6
	感情制御力	4.1	5.6	1.5	3.7	2.0	-1.7
	自信創出力	4.1	4.3	0.2	3.5	5.0	1.5
	行動持続力	4.1	4.0	-0.1	3.5	3.0	-0.5
対課題基礎力		4.9	4.0	-0.9	4.4	4.0	-0.4
	課題発見力	5.4	4.5	-0.9	4.9	5.0	0.1
	計画立案力	4.1	3.9	-0.2	4.0	4.0	0.0
	実践力	5.3	3.1	-2.1	4.3	4.0	-0.3

2016 年度に修士課程 1 年生で、同年度に PROG を受験し、かつその後グローバル PBL に参加し上で、修士課程 2 年生になった 2017 年度にさらに PROG を受験した 7 人の伸びと、彼らと同学年で、グローバル PBL には参加せずに両年度に PROG を受験した 16 人の伸びとを比較した。

グローバル PBL に参加した学生は、対人基礎力の親和力と統率力、そして対自己基礎力の感情制御力の伸びが顕著である一方、対課題基礎力は全般的に伸び悩んでいる。同プログラムに参加した学生へのインタビューによれば、PBL において現地の学生とのコミュニケーションやグループワークに最初は苦労したが、少しずつ慣れ打ち解けることができたことを収穫として挙げている学生も多く、そうした成

果が対人基礎力や対自己基礎力の伸びに繋がっているものと推測できる。大学側もこの伸長について、同プログラムが寄与していると考えている。

一方、学生インタビューでは PBL そのものの難しさやハードルの高さについては指摘されていない。このことから、課題そのものは学生にとってそれほど難しいものではなかったため、対課題基礎力を高めるまでには至らなかったことが推測できる。大学側は、同プログラムに参加する学生の多くは、学部教育の中で実施されるシステム工学教育により、参加する前の段階で対課題能力についてはある程度のレベルに達しているため、プログラム前後での差が出にくいのではないかと考えている。加えて同プログラムの効果をさらに高めるため、学生に課す課題の開発を今後の課題として挙げている。

(3) 九州工業大学

I. 分析対象海外プログラムの概要

可視化の分析では、同大学が提供する海外プログラム全体を対象としているため、以下ではそれらの中から「グローバルコンピテンシー獲得のための海外協定校短期派遣プログラム」での取り組みについて例示する。

同プログラムは、学部・学年を問わず、全学生が対象となっているが、低学年向けと高学年向けに分類される。低学年向けのプログラムは、異文化交流・異文化理解に重点が置かれ、現地の学生とのグループワークや、工場見学で日系企業の現場を見て、国際的な気づき (global awareness) を促すことを目的としている。高学年向けのプログラムは専門分野の学修に重点が置かれており、専門分野の講義やディスカッション、シンポジウムなどを通して、学生が専攻している専門分野が海外でどう展開されているかを学び、帰国後の学修につなげることを目的としている。

まず低学年向けのプログラム (原則 1 年次向け) の訪問先はマレーシア (マレーシアプトラ大学) で期間は 11 日間、参加者は 6 人である。マレーシアプトラ大学には九州工業大学の現地拠点がある。言語学センターで日本語を学ぶ学生とのグループワークを実施する。お互いの文化を紹介し合っ、文化の違いについて話し合ったり、教員から与えられたテーマについてディスカッションを行ったりする。現地では、マレーシア人の学生とともに、寮に滞在する。マレーシア文化の理解のために、モスクやヒンズー教寺院などの伝統的な建物を訪問したり、昔ながらの様式での生活を体験する 1 泊 2 日のビレッジホームステイを経験したりする。

高学年向けのプログラムには 2 つがある。1 つめの訪問先は中国 (揚州大学) で期間は 12 日間、参加者は 14 人 (2017 年度) である。同大学は揚州大学との取り組みとして、九州工業大学からの学生の派遣と、揚州大学からの学生の受け入れプログラムの実施にあわせてシンポジウムを隔年で実施している。プログラムは毎回変化しているが、初級中国語 (発音から、街中で買い物ができる程度) の習得、文化体験 (茶道や書道など、同じ名前でも全く作法が違う)、研究室訪問などを行う。研究室訪問は、厳密に自分の専攻分野と同じ研究室というわけではないが、分野横断的にどのような研究が行われているのかを相互に認識することを目的としている。学术交流は英語を使って行われる。大まかな方針やリクエストを九州工業大学から提示し、派遣先の大学がプログラムを組んでいる。

高学年向けプログラムの 2 つめの訪問先は韓国 (韓国電子技術研究院、スンミョン女子大学、韓国交通大学校) で期間は 9 日間、参加者は 10 人 (2017 年度) である。参加者は、滞在期間中にそれぞれの機関を訪問し、専門の授業を受講したり、事前に作成した自分の研究内容の発表用スライドを使ってミニポスターセッションに取り組んだりする。また、ミニシンポジウムのような形式になることもある。研究室のセミナーを、海外の学生と一緒に行うようなプログラムとなっている。使う言語は、英語。訪問前には、英語によるプレゼンテーションの練習なども行う。

どの海外派遣プログラムも共通して、事前・事後のプログラムが一連のパッケージとして設定されている。

海外派遣プログラム共通の事前教育としては、危機管理講習と、異文化に対峙したときの自分の性格・態度を自己認識するために、異文化適応度を測る簡単なセルフチェックテストを実施している。その結果に基づいて自己分析を行い、レポートを作成する中で、共感することの大切さを理解していく。その

ほかに、派遣先・研修内容に合わせて、語学研修や異文化理解のための講座、プレゼンテーション実習などが設定されている。

事後学習としては、振り返りと成果報告会を必ず行っている。派遣期間中に経験したこと、学修したこと、また足りなかったことなどをふりかえって、成果報告書にまとめるとともに、派遣前にも実施したルーブリックに基づく自己評価を再度行い、成長を確認する。さらに、留学の成果を発信することを目的として、発表資料を作成し、成果報告会を行っている。

多様な海外プログラムを提供しているが、すべて4年間あるいは6年間の学修のプロセスにあわせて、派遣後の学修・研究活動につなげるようにデザインされている。クォーター制を導入しており、教養教育科目のなかに地球市民を意識した講義を展開する「グローバル教養教育」という科目を置いている。これを履修した学生が、夏のマレーシアの短期派遣プログラムに参加し、さらに長期派遣プログラムに関心を持つという流れを期待している。また、高学年を対象に海外インターンシップを置いているが、これは就職活動が目的ではなく、現地の日系企業でのインターンシップの経験から、日本国内のメーカーに就職しても海外で働くことがあり得るということを実感し、日本の技術が世界でどのように展開されているかを知るためのもので、あらためて専門の学修への意識付けをするという設計となっている。さらに、大学院に進む学生には、研究室派遣を勧めている。もちろん、すべての学生がそのストーリー通りに進むわけではなく、4年次になって初めて異文化体験プログラムに参加して意識が変わる学生もあり、学生の興味・関心にあわせて、さまざまなプログラムを提供している。

※ さらなる詳細については、第二章 海外留学支援制度等の成果分析 第二節 大学と学生へのインタビュー調査 2. 大学での事例（8）九州工業大学、および第三章 追加調査（グローバル社会に対応した大学教育調査） 第三節 大学と学生へのインタビュー調査 2. 大学での事例（7）九州工業大学を参照のこと。

II. PROGの海外プログラム前後での伸び

【2016年度海外プログラム参加者と不参加者のPROGの伸び平均比較】

能力要素	2016年度海外プログラム参加者 (n=15)			2016年度海外プログラム不参加者 (n=151)			
	2016年度	2017年度	伸び	2016年度	2017年度	伸び	
対人基礎力		3.7	3.8	0.1	3.1	3.5	0.4
	親和力	3.4	3.6	0.2	3.3	3.5	0.2
	協働力	4.1	3.7	-0.4	3.3	3.6	0.3
	統率力	3.7	3.5	-0.2	3.2	3.5	0.3
對自己基礎力		4.1	3.9	-0.2	3.2	3.5	0.3
	感情制御力	4.1	3.9	-0.2	3.3	3.6	0.3
	自信創出力	3.7	3.5	-0.2	3.2	3.5	0.3
	行動持続力	4.2	4.0	-0.2	3.2	3.4	0.2
対課題基礎力		4.3	4.1	-0.2	3.6	3.9	0.3
	課題発見力	4.4	4.9	0.5	3.8	4.2	0.4
	計画立案力	3.9	3.7	-0.2	3.3	3.5	0.2
	実践力	4.1	3.5	-0.6	3.8	4.1	0.3

同大学では、同大学の学びに適し、かつ入学後の伸びしろが見込まれる学生を、入学者選抜で適切に選抜できていることの確認を主目的に、PROGを導入している。まず2016年度には一部の学生を対象に試験的に実施し、2017年度からは全学的に1年次と3年次で実施するに至っている。

同大学での海外プログラムへの参加者数は615人(2017年度実績)で、これらのうちの多くの学生は例年3月に参加しているが、今回の分析では、2017年度の1月～3月における参加者数は含まれていない。そのため、今回分析した海外プログラムに参加しかつPROGを受験した学生数は、2016年度15人、2017年度82人(ここでは海外プログラム参加の前後両方でテストを受験した学生15人について分析)と少数であり、海外プログラムへの参加によるPROGの結果の経年の伸びを測定するためのサンプル数としては不十分である。

そこで、「海外プログラム参加者と不参加者の2017年度のPROGの成績の違い」に注目した。その結果、PROG(コンピテンシーテスト部分)のほぼすべての項目において、海外プログラム参加者のデータは、不参加者のデータを上回っていた。特に、課題発見力の項目が高く、これが海外プログラムへの参加経験に対する原因であるのか、あるいは結果であるのかについては、経年変化をみるのが望ましいと考えられる。海外プログラム参加者の課題発見力については上昇、他の項目に関してはやや低下という結果になっている一方で、不参加者についてはすべての項目に渡り伸びていることは興味深い。課題発見力の上昇が、自分自身に対するメタ認知力の向上を導き、客観視に繋がったこと、また、他学生との比較の期間が設けられたことなどの可能性もあるが、サンプル数が少ないため結論は出せない。今後、更に継続的な計測が必要である。

3. まとめ

本章では3つの大学での海外プログラムにおける取り組みとその前後に受験したPROG（コンピテンシーテスト）の変化を提示してきた。

共愛学園前橋国際大学では、短期プログラムを中心としたさまざまな海外プログラムのいずれかに参加した学生と不参加の学生とのPROGの結果の伸びを比較したところ、目を見張るほどの大きな伸びとはいかないが、参加した学生の伸びは総じて不参加の学生の伸びを上回っていた。同大学での海外プログラムの特徴は、短期プログラムとはいえ、「GPWⅢ（ミッションコンプリート研修）」にも例示したように、事前・事後での学習を含めてプログラム全体を設計していることである。そこには現地の人々と深くかかわらざるをえないPBLや、異文化交流の仕組みなども組み込まれていた。

芝浦工業大学では、修士課程の学生を対象に「グローバルPBL」に参加した学生と不参加の学生とでPROGの結果の伸びを比較し、対人基礎力および對自己基礎力については総じて参加者の伸びが大きい一方、対課題基礎力については両者とも伸び悩むという結果が得られた。同プログラムは9日間と短い期間で行われるが、タイムテーブルは細かく決められ、その中でタイをはじめとした東南アジアの学生と同大学の学生との混合チームで、与えられた課題に取り組みその解決策をプレゼンテーションするという内容であった。学生インタビューからは特に異文化の学生と共に取り組むPBLでの苦勞とそれを乗り越える喜び、そこから得られた自信が垣間見られた。

九州工業大学では、短期プログラムを中心としたさまざまな海外プログラムのいずれかに参加した学生と不参加学生とのPROGの結果の伸びを比較したところ、課題発見力を除けば総じて参加学生の能力要素は不参加学生と比較して伸び悩むという結果であった。ただし同大学では、事前学習では自己分析とそれに基づく他者との共感の重要性を学ばせたり、語学、異文化理解そしてプレゼンテーションなど多種に渡るプログラムを参加者に受けさせたりしている。さらに現地では、低学年には異文化理解に関する活動、高学年には専門の学修や研究に関する活動に取り組ませるなどアカデミックな活動を中心としたプログラムを組み、事後学習としては取り組みの成果を報告書に取りまとめるなどもさせている。

PROGがある程度の学生の成長を示す尺度として有効であるという立場に立てば、共愛学園前橋国際大学および芝浦工業大学の事例から示唆されることは、①短期プログラムとはいえ、現地での少ない時間を最大限に活用すべく綿密に設計された海外プログラムは学生の成長に寄与する可能性がある、②事前学習が現地での活動の効率と有効性を高め、事後学習が学生個々が海外プログラムで身につけたことの定着に資する可能性があるということである。

九州工業大学の事例については、海外プログラム経験者は経験後のPROGの結果が伸びるという希望的仮説のもとに考えるならば、さまざまな海外プログラムが混合されていることや不参加者数に比して参加者数のサンプル数が極めて少ないことなどが、測定が上手くいかなかったオーソドックスな原因として想起される。しかし何よりも、そもそも参加者のPROGの結果が参加前後一貫して総じて不参加者よりも高いということが、いわゆる天井効果として現れた結果ということも考えられる。

予算的および期間的制約から、既に行われたPROGの結果を使って、海外プログラム前後の成果を測るという設計のもと実施せざるを得ず、満足しうるデータ数の収集には至らなかった。よって引き続き、上述の2点の可能性の示唆を仮説とし、PROG等の間接評価による海外プログラムの成果の可視化に取り組む必要がある。

第五章 総合的分析と効果の高い留学のあり方についての提案

第一節 第一章から第四章までの調査結果の総合的分析

第一章 先行研究調査と調査設計を踏まえ、第二章 第一節海外留学支援制度（JASSO）、トビタテ！留学 JAPAN によるアンケートデータ分析、第二章第二節 大学と学生へのインタビュー調査、第三章第三節 追加調査 大学と学生へのインタビュー調査、第四章 海外留学の成果の可視化の各調査結果を以下にまとめる。

【第二章 第一節より】

- 留学事業に対する学生の評価（達成・満足度、奨学金の十分度、留学の学業・就業効果、留学事業による長期再留学の希望）は、全般的に極めて高い。
- 留学奨学金が無ければ、海外プログラムに参加する学生が半減する可能性がある。
- 留学前に、事前研修、オリエンテーションそしてインターンシップなどに取り組んだ学生ほど、留学事業への満足度は高い。
- 総じて、留学前に海外経験のある学生ほど留学事業への満足度は高い。
- 渡航期間については、短期と長期（1年）での満足度が高く、中期（100～200日）での満足度は若干低くなっており、中長期の留学でなく短期留学であっても意義はあるといえる。
- 自己評価による留学前後での能力の伸びは、短期や長期といった留学期間にかかわらず伸びる。

【第二章 第二節より】

- 海外留学支援制度（JASSO）のアンケートにおける学生の能力の自己評価の伸びが、必ずしも当該海外プログラムの優劣のすべてを示すものではないことに留意する必要がある。
- 事前・事後学習が、学生の能力と海外プログラムの満足度を押し上げる可能性が示唆される。
- 単にプログラムを用意するだけでなく、そこへの参加を促すためのサポートや工夫をすることは重要である。
- 長期留学への参加を促すには、短期海外プログラムの設計とその後の促進活動が重要である。

【第三章 第三節より】

- 教育目標・カリキュラム設計が整合的であることが不可欠である。
- アセスメントとカリキュラムマネジメントが今後の課題である。
- 目標が明確な英語教育プログラムが成果を生み出しやすい。
- 異文化対応力育成は座学だけでなく実践との結合が重要である。
- 専門を英語で学ぶ科目は置けばいいのではなく、目標との整合性が重要である。
- 奨学金などの経済的負担の軽減が、強い目的意識を持たない学生の目を海外に向けさせている。
- 海外プログラムのサポートは多様だが、どのように位置づけるかが重要である。
- 海外プログラムだけでなく、キャンパスのグローバル化も活用できる。
- グローバル社会に対応する教育を推進するには、組織体制の整備がポイントとなっている。

【第四章より】

- ▶ 短期プログラムとはいえ、現地での少ない時間を最大限に活用すべく綿密に設計された海外プログラムは学生の成長に寄与する可能性がある。
- ▶ 事前学習が現地での活動の効率と有効性を高め、事後学習が海外プログラムで学生個々が身につけたことの定着に資する可能性がある。

これらの各章で明らかになった諸点を踏まえて、以下の観点から総括点を整理する。

1. 海外プログラムの設計について

国際基督教大学（海外留学支援制度（JASSO）抽出プログラム）、立教大学経営学部国際経営学科および立命館アジア太平洋大学国際経営学部（追加調査）などは、大学・学部の特質としてグローバルに関連する教育目標が明確であり、海外プログラムもそれに沿って設計されている。また学生のほとんどもそれを意識して入学しており、海外プログラムへの参加へとスムーズに結びついていることが、学生インタビューからも窺うことができる。

強い専門性を意識したグローバルに関する教育目標と海外プログラムの設計になっているのが東京医科歯科大学医学部と北海道教育大学教育学部である。また、九州大学工学部（海外留学支援制度（JASSO）抽出プログラム）、芝浦工業大学システム理工学部および九州工業大学（追加調査）では、グローバル化に対応できるエンジニア育成を教育目標に掲げ、海外プログラムもこの目標に沿って設計されている。加えて、共愛学園前橋国際大学国際社会学部のように、地域のグローバル化＝グローバルに対応した人材育成を教育目標に掲げ、その目標に整合的なカリキュラムや海外プログラムを設計している大学も存在している。実際には日本の多くの大学が、同大学と同じような環境に置かれていることを鑑みると、同大学の取り組みは参考にすべき点多いと思われる。

いずれの場合も、当該大学の特質や置かれた環境から、教育目標とカリキュラム設計が導出されている点が共通している。

2. 短期の海外プログラムの効果について

短期の海外プログラムが長期の交換留学や英語による専門科目の履修などの前段として位置づけられている場合は、メインとなる長期の海外プログラムの位置づけや英語による専門科目の履修などが明確で、動機付けられていれば、大きな効果を生んでいる。

入学前に海外体験の無い学生にとっては、目的が語学習得であれ、それ以外であれ、とにかく海外で異文化を実際に体験して、自分の内面にある心理的なハードルを下げるのが重要である。実際にインタビューした学生については、もともとは海外留学など全く考えていなかったにもかかわらず背中を押されて海外体験をし、世界観を劇的に変化させたという学生も少なくない。そうした学生は、それ以降も別の海外プログラムに積極的に参加するようになり、将来のキャリアに関し海外で働きたいと考えるようになったりなどという変化が著しい。

3. 長期の海外プログラムへの誘導について

カリキュラムデザインとして短期の海外プログラムが長期の海外プログラムへの前段のステップとして位置づけられている場合には、必然的に誘導されるが、このような枠組みが設けられておらず、学生の自主性に依拠している場合には、大学による働きかけが非常に重要となる。

留学センターなど担当組織による短期プログラム参加者名簿に基づいた e メールによる説明会やイベントへの誘導、海外プログラム参加を志向する学生同士や経験した学生とのコミュニティの形成が大きな役割を果たしている。大学としては、学生への情報提供と共に、このようなインフォーマルな人間関係やコミュニティ形成が生じやすいような側面的な支援が重要だとみられる。

4. 奨学金について

学生インタビューでも、経済的負担の問題が、参加を決断するにあたっての大きな障壁となっていることが多く語られた。入学時から海外プログラム参加への強い意志を持っている学生にあっても大きな問題であるが、入学時には海外プログラム参加に消極的だった学生の場合は、この有無が参加不参加の決定的な分岐となっている。

このよう学生の多くから、海外プログラムへの最大の障壁は費用であり、奨学金がなければ参加することなく自分の世界観を変化させることもなかったであろうという声が聞かれた。大学入学時点で海外プログラムへの参加志向が弱い学生の変化には、特に奨学金による支援を受けられることが重要な役割を果たしていることは銘記されるべきである。

5. SGU 採択大学とそれ以外の大学の海外プログラムとの比較

本報告書で事例として掲載した 16 大学・学部のうち、SGU に採択されているのは、タイプ A が 4 大学（東北大学、東京医科歯科大学、九州大学、早稲田大学）、タイプ B が 3 大学（国際基督教大学、芝浦工業大学、立命館大学）である。これら 7 大学においては、多くの学生の海外プログラムへの参加を推奨しており、また多様なプログラムが準備されている。また、一部を除いてカリキュラムとの関連や事前事後学習がしっかりと設けられているという傾向がみられる。

ただし、海外プログラムの設計のグッドプラクティスとして評価し、抽出しているということもあるが、本調査の対象で SGU に採択されていない大学においても、SGU 採択大学に匹敵する体制およびプログラムを持つ大学もあった。

むしろ、SGU 採択大学において明瞭であったのは資金の潤沢さによる海外プログラムのメニューの豊富さであり、参加学生の多さであった。しかも、タイプ A の SGU 採択大学の多くがグローバル 30 以来の蓄積の上に採択されているため、こうした点もメニューの豊富さや参加学生の多さに反映されていると見ることができる。

このように見れば、学生を海外プログラムに参加させるためには、そのためのファンドが大学にとっては必要であることが明らかである。SGU の資金がスタートアップファンドとしてだけでなく、ランニングのためのファンドとしても使用されている現状があるが、ランニングのためのファンドをいかに各大学が確保するのか、また政府としてバックアップするのかが今後とも重要であることが示唆されている。

第二節 「大学での事例」の総合的分析

1. 調査項目ごとの総合的分析

(1) カリキュラムデザインあるいはカリキュラムマネジメントにおける海外プログラムの設計

①全学提供パターン

総合大学の全学組織が提供する海外プログラムについては専門性との関連が弱い。東北大学や早稲田大学などではグローバルラーニングセンターや留学センターといった全学組織が設置され、そこが多彩な海外プログラムを提供している。これらの海外プログラムについては全学的な教育目標が掲げられている。

全学組織提供ではあるが、お茶の水女子大学「国際共生社会論実習」の場合は、提供しているのは同大学のグローバル協力センターであり、その点で多彩な海外プログラムのメニューを提供している前出の2大学の全学組織とは異なり、同大学の推進するグローバル協力の一翼を担う、あるいは学生にも体験させるという独自の位置づけのもと、同海外プログラム独自の教育目標を設定している。

②学部提供パターン

学部提供の海外プログラムは専門性との関連が強い。学部提供の海外プログラムの場合は、学部の教育目標に沿って実施されており、訪問ヒアリング調査を実施した以下の学部（立教大学経営学部、芝浦工業大学システム理工学部、東京外国語大学言語文化学部・国際社会学部、国際基督教大学教養学部、立命館大学情報工学部、九州大学工学部、長崎外国語大学外国語学部、立命館アジア太平洋大学国際経営学部）では、学部のディプロマポリシーや教育目標に専門性を意識したグローバルに関する項目が設定されており、海外プログラムも専門性との関連を持った設計となっている。

③グローバル人材育成に重点を置いたコース・プログラムのパターンなど

北海道教育大学、東北大学、東京医科歯科大学、九州工業大学では、グローバル人材育成に重点を置いたコース・プログラムを設置されており、コース・プログラム独自の教育目標が設定されている。この教育目標を実現するために、オプション科目や海外プログラムなどが用意されており、その履修がコース修了要件となっている。

(2) 海外プログラムの事前事後学習のあり方

訪問ヒアリング調査を実施したほぼすべての大学で、事前学習としてリスク対策や渡航手続きなどのオリエンテーションが行われ、事後にはレポートや報告書の提出を学生に課していたが、それにとどまらない取り組みも見られた。

全学組織提供の海外プログラムは、必然的にカリキュラムとの関連がなかったり弱かったりするが、こうした問題への対応として、たとえば東北大学グローバルラーニングセンターが提供する海外プログラムでは、訪問先の文化などを調べ、プレゼンテーションするなどの事前学習を学生に課している。また、お茶の水女子大学では事前学習は90分×9コマに及び、フィールドワークのテーマ設定から手法の修得にまで及んでいる。

これに対して、学部提供の海外プログラムの中には、1学期間を費やす科目の授業全体が事前学習の役割を果たすように設計されているものもある。立教大学経営学部「Overseas EAP」、国際基督教大学

「Freshman SEA Program」などである。こうしたプログラムの設計は、学生インタビューなどを通じて学生への効果が高いことが窺われる。まとめると以下のことが言える。

- ① 海外プログラムがカリキュラムに組み込まれているか、カリキュラムと関連を持たない独立型であるか、でどのような違いがあるか。カリキュラム組み込み型では、たとえば海外プログラム参加前の学期の授業が、そのまま事前学習となっているケースもあり、このようなプログラムは留学の効果も高い。
- ② 独立型の場合は、学生がどのような目標および準備を持って海外プログラムに参加するかに大きく依存している。
- ③ 事前学習については、1回のオリエンテーションを開催するケースが多いが、東北大学「交換留学のための『プレ留学』」、お茶の水女子大学「国際共生社会論実習」、長崎外国語大学「NUFS 海外派遣留学プログラム」などのように内容に関しても回数をかけて準備するものもあり、そのようなプログラムでは学生の満足度や効果が高い。

(3) 教育支援について

①奨学金

入学当初より海外プログラムに参加したいという強い希望を持った学生、あるいは海外プログラムに参加するためにその大学を選んだという学生を除いて、短期のプログラムに参加した多くの学生が“奨学金がなければ海外プログラムには参加しなかつたろう”と学生インタビューで話している。また、そのように話している学生は、海外プログラム参加で大きなインパクト受け、その後の世界観やキャリア観の変化、行動の変化につながっているケースが多く見られた。

その意味では、海外プログラム参加における経済的負担は学生にとって大きな問題であり続けており、短期プログラムへの奨学金支給が学生の成長に大きな役割を果たしていることを、見て取ることができる。

②渡航手続きや現地サポート

訪問調査を実施したどの大学でもある程度の渡航手続きサポートなどは行われている。その中でも特徴的に対比される2大学がある。1つは学生へのサポートとして、渡航手続きなどをかなり丁寧にサポートする東京医科歯科大学であり、学生には渡航前の内容的な準備や渡航後の研究・実習などに備えてほしいためだとされる。

これに対して、国際基督教大学では渡航手続きなどを自分で調べて行うことも含めて留学の意義だとして、極力サポートは行わない方針である。もっとも、同大学の場合には渡航先大学との連携は担当教員が年に1度は訪問して内容調整を行うなど、相当程度緊密にとられておりそのような基盤の上に行われているという特質がある。

さらに、現地に事務所などを開設して学生をサポートしている大学もある。九州大学のカリフォルニアオフィス、九州工業大学のMSSC（マレーシア）などである。このような大学では、一定の数の学生をまとめて毎年当該地域へと送り出しており、その海外プログラム実現のための現地拠点という性格を有している。

(4) アセスメントとカリキュラムマネジメント

語学研修の場合は、TOEIC、TOEFL、IELTS など外部テストを活用して語学力のアセスメントをしているケースが見られる。しかし、語学研修を目的としたすべての海外プログラムで行われているわけではない。むしろ、国際教養大学、青山学院大学地球社会共生学部、法政大学国際文化学部、山口大学国際総合科学部など、特定の時期に行われる交換留学までにある程度の英語力の育成が必要であるといったケースで、緻密に効果測定が行われているという現状がある（参照：『グローバル社会における日本の大学教育』河合塾編著 東信堂）。

語学以外のアセスメントとしては、共愛学園前橋国際大学、芝浦工業大学システム理工学部、九州工業大学、長崎外国語大学などで、アドミッション・ポリシーに応じて設定された教育目標の観点からの自己評価が行われていたり、PROG によるジェネリックスキルの伸びが測定され、学生指導やカリキュラムマネジメントの資料として活用されている。

カリキュラムマネジメントについては、多くの大学で海外プログラム終了後にレポートや報告書を提出させることで、当該プログラムの妥当性を検証したり、渡航先大学への改善申し入れなどを行ったりするなどの取り組みが行われている。

2. 海外プログラムの類型化

(1) 各プログラムの類型化

本報告書の第一章において、海外プログラムを類型化して考察することを提示しておいた。以下、各類型をいくつかの共通の傾向にまとめた上で、それぞれについて述べる。

①短期～中期の英語学修を目的とするタイプ（語学習得型）

【該当プログラム】

- 北海道教育大学「カナダ・カルガリー大学事情短期研修」
- 東北大学「Study Abroad Program」
- 立教大学経営学部「Overseas EAP」
- 国際基督教大学「Freshman SEA Program」
- 東京外国語大学「Freshman English Abroad」
- 早稲田大学「多民族国家カナダで学ぶ語学留学プログラム」
- 九州工業大学情報工学部「国際先端情報科学者養成プログラム」

②短期～中期の英語を手段とするタイプ（専門履修型、専門研究型、共同ワークショップ体験型、教養履修型、キャリア開発型）

【該当プログラム】

- 東京医科歯科大学「海外基礎医学実習」
- 共愛学園前橋国際大学「ミッションコンプリート研修」
- 芝浦工業大学システム理工学部「グローバル PBL」
- 立命館大学情報理工学部「インド・シンビオス国際大学海外 IT 研修プログラム」
- 九州大学工学部「工学系グローバル・オープンイノベーション人材育成プログラム」

- お茶の水女子大学「国際共生社会論実習」

③短期のフィールドワークに特化したタイプ（フィールドワーク型）

【該当プログラム】

- 立命館アジア太平洋大学「First Program」
- お茶の水女子大学「国際共生社会論実習」

④中期～長期の交換（派遣）留学（専門履修型、専門研究型、教養履修型、語学習得型）

【該当プログラム】

- 北海道教育大学「交換留学」
- 立教大学経営学部「交換留学」
- 立命館アジア太平洋大学「交換留学」
- 長崎外国語大学「NUFS 海外派遣留学プログラム」

（２）各類型の特徴

①短期～中期の英語学修を目的とするタイプ（語学習得型）

- カリキュラムとの連携が図られているプログラムには効果をあげているものが多い。国際基督教大学「Freshman SEA Program」、立教大学経営学部国際経営学科「Overseas EAP」など。
- 独立型で自由選択型の場合は、学生のモチベーションに依存する度合いが高い。学生のモチベーションが高いと、自分で積極的に目標設定したり位置づけたりして能動的に学ぶが、低いと観光旅行になってしまう場合もある。これを避けるためには、プログラム設計において、日本人学生同士で群れ合う関係が生じないようにすることが重要であり、ホームステイや派遣先大学の学生との交流など、異文化体験の絶対量を増やし、質を高めることが重要である。北海道教育大学「カナダ・カルガリー大学事情短期研修」、早稲田大学「多民族国家カナダで学ぶ語学留学プログラム」など。
- 学生の置かれた状況によっては、ハードルが高いと海外プログラムへの参加を躊躇するケースも多く、学生の語学力に応じた複数のプログラムを用意するなどしてこれを意図的に下げることで、第一歩を踏みださせることも文脈によっては必要である。東北大学「Study Abroad Program」など。

②短期～中期の英語を手段とするタイプ（専門履修型、専門研究型、共同ワークショップ体験型、教養履修型、キャリア開発型）

- これらの目的群のタイプは、英語を手段として使用することが共通して明確である。
- もともとの留学志向の強弱に関わりなく、事前学習として、英語による専門授業、ディスカッション、英語によるエッセイの書き方などの訓練を施すことができれば、参加学生の現地での学びを最大限に引き出せる可能性が高い。九州工業大学「日韓中サマープログラム SPIED」、芝浦工業大学システム理工学部「グローバルPBL」など。
- しっかりと海外プログラムの内容が設計されていないケースでは、単なる観光旅行になってしまうケースも見られる。

③短期のフィールドワークに特化したタイプ

- このタイプは、期間も 1 週間以内と短いものが多いため、事前学習により英語コミュニケーション力を高めておく、現地での活動計画や内容をあらかじめディスカッションさせて決定させておく、あるいは大学側でプログラムを綿密に設計しておくなど、短い日数を最大限に活かすための仕組みづくりがポイントとなっている。立命館アジア太平洋大学「FIRST プログラム」、お茶の水女子大学「国際共生社会論実習」など。

④中期～長期の交換（派遣）留学（専門履修型、専門研究型、教養履修型、語学習得型）

- 中期～長期の交換（派遣）留学では履修方法として、必修型とコース必須型、自由選択型があるが、それによっても実態は大きく異なっている。
- 派遣先大学での履修とは別に、独自の研究テーマを事前に学生に決めさせて、それに留学期間中に取り組み、その後の卒業論文などにつなげていく、という取り組みは学生の主体的な学びを引き出しているケースが多い。
- 特定コース必須型や自由選択型の中期～長期の交換留学においては、履修目的が明確なものと履修目的があまり明確でないものが併存している。
- 専門との関係が明確な中期～長期の交換（派遣）留学は、学生の専門履修へのモチベーションが高い。
- 専門との関係が明確でない中期～長期の交換（派遣）留学は、学生にとり大きな異文化生活体験の場となっている。学生が積極的に自分で目標を設定していたり、自分で活動の場を見出したりした場合には大きな成長を生んでいるが、それ以外の場合は充実した海外生活という形に終始してしまう場合もある。

第三節 今後の課題

1. 持続的かつ潤沢な奨学金の給付

“留学生 30 万人計画”に基づくグローバル人材育成という政策課題を結実させるべく、これまでの政策努力の結果、留学生数は平成 20 年度以降着実に増加してきており、グローバル化が進展する国際社会においてこの成果は意義深く、今後も持続させる必要がある。一方、本調査から明らかになったこととして、留学奨学金が無ければ海外プログラムに参加する学生は半減する可能性があり、実際学生インタビューでも短期のプログラムに参加した多くの学生が“奨学金がなければ海外プログラムには参加しなかっただろう”と話していた。とはいえ海外留学への参加者の満足度は高く、海外留学での学生の各種素養の伸びもある程度は明らかになっており、国家の政策課題を踏まえれば、今後も従来どおりあるいはそれ以上の奨学金の給付は必要不可欠である。

2. 持続的で経年比較可能なアンケート設計をすること

近年、強く認識されつつある Evidence Based Policy Making の考えを踏まえれば、留学生事業の成否を見極めるためのデータ整備が急務である。そのため、以下の観点から留学生アンケートの仕組みを再構築することを提案したい。

- ① 社会調査の基本に基づいた調査票・質問になっているか
- ② 統計・数理分析に適したフォーマットになっているか
- ③ 留学事業の効果を見極めるための各種情報（大学進学前の学力・語学力、プログラムの目的、家庭的背景、友人関係、教員との関係、授業態度、学習時間、在学中の成績、大学外活動など）の収集
- ④ 留学前後の追跡データ（学習履歴、生活実態、成績、卒業後の履歴など）
- ⑤ 学生の満足度・評価尺度の工夫
- ⑥ 能力・興味・態度・関心に関する測定尺度項目およびその分類の妥当性
- ⑦ 専門的見地からアンケートの信頼性・妥当性が担保され、人権への配慮や倫理遵守もなされた内容であることを、倫理委員会を通じた倫理審査を経てオーソライズする
- ⑧ 分析することを踏まえたアンケート設計・データ取得

以上

【参考文献】

- 河合塾編著 (2016). 『大学のアクティブラーニング 導入からカリキュラムマネジメントへ』, 東信堂.
- 河合塾編著 (2018). 『グローバル社会における日本の大学教育』, 東信堂.
- 河合塾. (2017). 「2016 年度『グローバル社会に対応した大学教育』調査報告書」. 河合塾.
- 北村友人. (2010). グローバル人材育成のための大学教育プログラムに関する実証的研究. 文部科学省平成 21 年度国際開発協力サポートセンター・プロジェクト (委託調査).
- 産学人材育成パートナーシップグローバル人材育成委員会 (2010). 「報告書 ～産学官でグローバル人材の育成を～」, 経済産業省ホームページ <http://www.meti.go.jp/policy/economy/jinzai/san_gaku_ps/2010globalhoukokusho.pdf> 2018 年 5 月 30 日アクセス.
- 産学連携によるグローバル人材育成推進会議 (2011). 「産学官によるグローバル人材育成のための戦略」, 文部科学省ホームページ<http://www.mext.go.jp/component/a_menu/education/detail/_icsFiles/afieldfile/2011/06/01/1301460_1.pdf> 2018 年 5 月 30 日アクセス.
- 独立行政法人日本学生支援機構海外留学支援制度 (協定派遣・協定受入) 評価分析委員会. (2015). 留学生交流支援制度/海外留学支援制度評価・分析 (フォローアップ) 調査報告書. 独立行政法人日本学生支援機構.
- フォースバレー・コンシェルジュ. (2015). 日本人の海外留学及び海外からの留学生受入れ支援の具体的施策等の検討に係る調査研究 成果報告書. 文部科学省平成 26 年度先導的の大学改革推進委託事業 (委託調査).
- 松下佳代. (2012). パフォーマンス評価による学習の質の評価—学習評価の構図の分析にもとづいて—. *京都大学高等教育研究*, 18, 75-114.
- 山田礼子. (2012). 『学士課程教育の質保証へむけて—学生調査と初年次教育からみえてきたもの—』, 東信堂.
- 横田雅弘. (2016). グローバル人材育成と留学の長期的インパクトに関する国際比較研究. 文部科学省平成 25 年度～平成 27 年度文部科学省科学研究費女性事業.
- Fink, L. D. (2003). A self-directed guide to designing courses for significant learning. *University of Oklahoma*, 27.
- Knight, J. (2005). An internationalization model: Responding to new realities and challenges. *Higher education in Latin America: The international dimension*, 1-39.
- Knight, J. (2003). Updated Internationalization Definition. *International Higher Education*, 33:2-3.
- Wiggins, G. P., & McTighe, J. (2005). *Understanding by design*. ASCD.

資料1 追加調査（質問紙調査）の調査票および回答の集計結果

「2017年度 グローバル社会に対応した大学教育調査」では、調査票を国内の全大学へお送りし、大学の全学組織と学部それぞれから回答をいただいた。

1. 調査票

次頁より、大学へ送付した全学組織対象、学部対象の調査票をそれぞれ掲載する。

エクセルファイルにてご回答いただける方は、以下の URL からダウンロードをお願いいたします。
<http://www.kawai-juku.ac.jp/research/unv/> (短縮 URL <https://goo.gl/69qLTX>)

文部科学省委託「日本人の海外留学の効果測定に関する調査研究」 大学調査編：グローバル社会に対応した大学教育調査

- 本質問紙は学長に対して回答をお願いしています。
- 特に時期の指定のある質問以外は、2017年度の貴学についてお答えください。

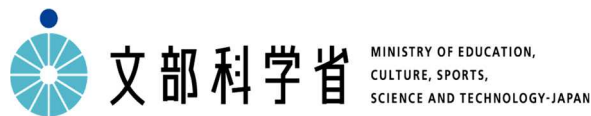
大学名	
-----	--

全学調査用

- ご回答くださった方についてお答えください。

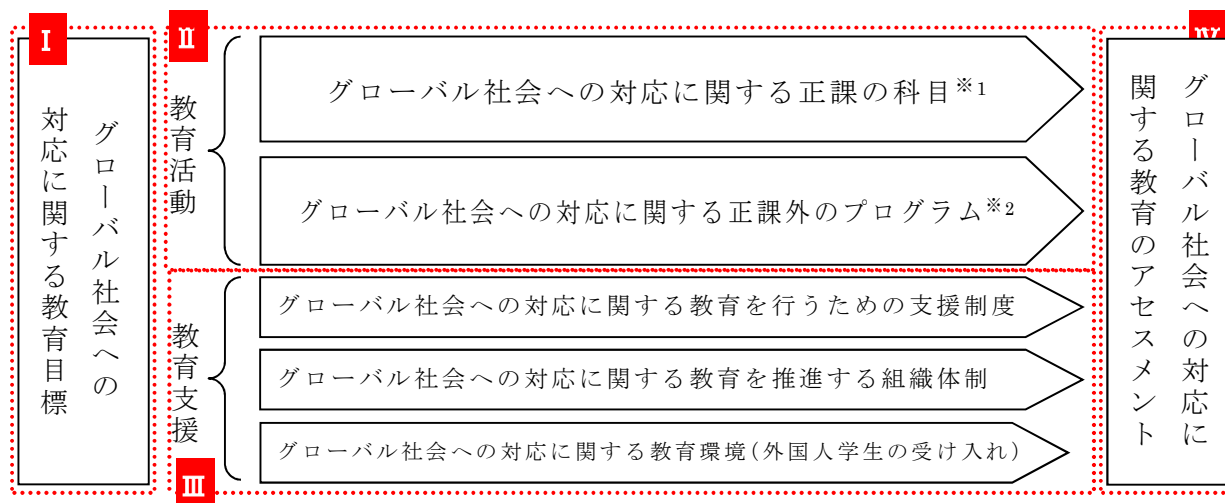
ご回答者	所属		(フリガナ)	
	役職		お名前	
ご連絡先	TEL		FAX	
	e-mail			
ご住所	〒			

※ ご記入いただいた個人情報は、ご回答内容に関する問い合わせ、調査報告書の発送、及び、調査報告に関する案内のためのみに使用いたします。



調査説明 1：本調査で対象とする領域

本調査でご回答いただく項目とそれらの関係は以下の図のとおりです。なお、破線の枠囲みの右上にあるローマ数字は、それらを問う設問番号です。



※1 正課の科目：単位化されている（帰国後の単位認定を含む）科目・プログラム。単位化されている場合には、海外留学・海外交換留学プログラム、海外プログラム、海外インターンシップ、海外ボランティアも含まれる。

※2 正課外のプログラム：大学によって提供されているが単位化されていないプログラム・取り組み。たとえば、海外留学、海外プログラム、海外インターンシップ、海外ボランティアなどが該当する。

ご記入いただく科目・プログラムのいずれも、扱う言語は英語のみとします。このように設定した理由は次のとおりです。

- ① 3つ以上の母語を持つ人たちがコミュニケーションを取る場合、世界共通語としての英語使用が一般化している。
- ② 一般的に、日本の初等中等教育段階における外国語教育には英語が最も多い。
- ③ スーパーグローバル大学等事業でも英語に絞られている。

本調査では外国人留学生と外国人学生を以下のように定義します。

- ・外国人留学生：「留学」の在留資格を保持するもの
- ・外国人学生：「留学」の在留資格によらず、日本の大学などにおける学則上の設置科目またはサーティフィケート(受講証明証)等の発行を伴って実施する、6ヶ月未満の学位取得を目的としない短期教育プログラムに参加するもの

なお、特に注釈なく「留学生」を使用する場合、上記の双方を含みます。

調査説明2：教育活動における科目・プログラムの分類

教育活動における科目・プログラムについては以下のような分類で調査します。破線内にあるローマ数字と算用数字は、その分類を問う設問番号です。

学修シチュエーション・目的別 学修内容別		国内での学修		海外での学修	
		知識・技能の 修得・定着のための 科目	知識・技能の活用・ 実践のための科目	海外留学・ 海外プログラム	海外インターンシップ・ 海外ボランティア等
グローバル社会への対応に関する 単位認定される正課の科目	社会や個人生活において適切にコミュニケーションできる英語能力を育成する 正課の英語教育科目	Ⅱ - 1			
	外国の社会・文化・歴史の自文化との対比・比較を学修する、または日本文化の発信を学修する等の、文化比較や異文化対応力を培う正課の専門外科目	Ⅱ - 2		Ⅱ - 4	
	英語で専門知識を学修する 正課の専門科目	Ⅱ - 3			
グローバル社会への対応に関する 単位認定されない正課外のプログラム	<p>【国内でのプログラム】 外国人学生と日本人学生による、あるいは地域コミュニティでの異文化理解に関する取り組み、NGOや公的／民間の組織と連携した取り組み</p> <p>【海外でのプログラム】 海外留学、海外プログラム、海外インターンシップ、海外ボランティア</p>	Ⅱ - 5			

I グローバル社会への対応に関する教育目標と教育方針（学部調査質問紙のみ）

II グローバル社会への対応に関する教育活動

- 1.（学部調査質問紙のみ）
- 2.（学部調査質問紙のみ）
- 3.（学部調査質問紙のみ）

4. 日本人学生を対象とした単位認定される正課の海外留学および海外プログラムについて

※全学組織の取り組みについてお答えください。学部・学科が実施しているものについては別途、学部長に質問しています。

※海外留学・海外プログラムは短期・中期・長期に分けて質問しています。

1)（学部調査質問紙のみ）

2) 短期（1カ月未満）の単位認定される海外留学・海外プログラムについて、以下にお答えください。

①短期（1カ月未満）の海外プログラムは、貴学が提供するものとしては何種類用意していますか。

_____種類

②貴学の日本人学生で、2016年度において短期（1カ月未満）の海外プログラムに参加した学生は何人いますか。合計人数をお答えください。

_____人

③貴学が提供する短期（1カ月未満）の海外プログラムの中で、学生の成長等で大きな成果をあげているとお考えのプログラムはありますか。ある場合は、プログラム名をご記入の上、その具体的な内容と効果をあげるための工夫についてお答えください。

プログラム名	参加学生数 (2016年度)	対象 学年	日数	対象国・ 地域	具体的な内容	効果をあげるための工夫等 (特に事前・事後の学習等)

3) 中期 (1 カ月以上 6 カ月未満) の単位認定される海外留学・海外プログラムについて、以下にお答えください。

①中期 (1 カ月以上 6 カ月未満) の海外プログラムは、貴学提供するものとしては何種類用意していますか。

_____種類

②貴学の日本人学生で、2016 年度において中期 (1 カ月以上 6 カ月未満) の海外プログラムに参加した学生は何人いますか。合計人数をお答えください。

_____人

③貴学が提供する中期 (1 カ月以上 6 カ月未満) の海外プログラムの中で、学生の成長等で大きな成果をあげているとお考えのプログラムはありますか。ある場合は、プログラム名をご記入の上、その具体的な内容と効果をあげるための工夫についてお答えください。

プログラム名	参加学生数 (2016 年 度)	対象 学年	日数	対象国・ 地域	具体的な内容	効果をあげるための工夫等 (特に事前・事後の学習等)

4) 長期(6カ月以上)の単位認定される海外留学・海外プログラムについて、以下にお答えください。

①長期(6カ月以上)の海外プログラムは貴学が提供するものとしては何種類用意していますか。

_____種類

②貴学の日本人学生で、2016年度において長期(6カ月以上)の海外プログラムに参加した学生数は何人いますか。合計人数をお答えください。

_____人

③貴学が提供する長期(6カ月以上)の海外プログラムの中で、学生の成長等で大きな成果をあげているとお考えのプログラムはありますか。ある場合は、プログラム名をご記入の上、その具体的な内容と効果をあげるための工夫についてお答えください。

プログラム名	参加学生数 (2016年度)	対象 学年	日数	対象国・ 地域	具体的な内容	効果をあげるための工夫等 (特に事前・事後の学習等)

5) 短期海外プログラム経験者への中期・長期海外プログラム参加を促進する施策について、以下にお答えください。

①短期海外プログラム経験者への中期・長期海外プログラム参加を促進する施策がありますか。どちらか1つ選んで○で囲んでください。

ある ・ ない

②上記①で「ある」とお答えの場合は、具体的な内容を記入してください。

5. グローバル社会への対応に関する正課外のプログラムや仕組みについて

1) 貴学が単独で、または他の機関と連携して提供している、グローバル社会への対応に関する正課外のプログラムや仕組みについて、以下にお答えください。

※学部・学科が実施しているものについては別途、学部長に質問しています。

プログラム名	期間	国内・海外	行先 (海外の場合)	実施場所 (国内の場合)	大学からの参加人数	内容
		海外 ・ 国内		学内 ・ 学外	人	
		海外 ・ 国内		学内 ・ 学外	人	
		海外 ・ 国内		学内 ・ 学外	人	
		海外 ・ 国内		学内 ・ 学外	人	
		海外 ・ 国内		学内 ・ 学外外	人	

Ⅲ グローバル社会への対応に関する教育支援

※全学組織の取り組みについてお答えください。学部・学科が実施しているものについては別途、学部長に質問しています。

1. グローバル社会への対応に関する教育を行うための支援制度について

1) 以下のA～Dの施策を導入している場合は、「導入している」欄に○を付けてください。さらに、導入してメリットを感じている場合は「メリットを感じている」欄に○を付けてください。

施策	導入している(○)	メリットを感じている(○)
A: クォーター制		
B: 海外留学希望者のCAP制免除・一部免除		
C: ダブルディグリー		
D: ジョイントディグリー		
E: ポイントなどを取り入れた表彰制度		

ダブルディグリー：統合された学修プログラムにかかわる大学それぞれにより発行される学位記。

ジョイントディグリー：統合された学修プログラムを提供する 2 又はそれ以上の機関により発行される単一の学位記。学位記はすべての参加大学の学長により署名され、各国の学位記を代替するものと認定される。

2. グローバル社会への対応に関する教育を推進する組織体制について

※全学組織として設置されている場合のみお答えください。

1) 海外留学の相談、留学した学生のサポート、海外留学・プログラムの提携先の開拓等を担うような組織について以下にお答えください。

組織名	人員 (人)				機能
	教員		職員		
	全教員数	うち専任	全職員数	うち専任	
	人	人	人	人	
	人	人	人	人	
	人	人	人	人	

3. キャンパスのグローバル化を活用した取り組みについて

1) 貴学が受け入れている留学生について以下にお答えください。

- ① 貴学が全学で受け入れている留学生の、2016 年度の合計人数 _____人
- ② 上記①の総数のうち、学位取得を目的とした正規課程の外国人留学生数（1 年以内の交換留学を除く） _____人
- ③ 上記①の総数のうち、相互授業料不徴収の交換留学制度を利用している外国人留学生数 _____人
- ④ 上記①の総数のうち、その他の留学生数
 （短期プログラムによる留学生、非正規課程在籍の外国人留学生のうち交換留学以外による学生等） _____人

2) 貴学が受け入れている留学生の国籍の上位 5 か国と人数を以下にお答えください。

1 位	国名	人	2 位	国名	人	3 位	国名	人
4 位	国名	人	5 位	国名	人			

3) 留学生を支援するバディ・メンター制度等について以下にお答えください。

①留学生を支援する日本人学生によるバディ・メンター制度等が全学的な仕組みとしてありますか。どちらか1つ選んで○で囲んでください。
ある ・ ない

②上記①で「ある」とお答えの場合は、貴学で登録している日本人学生数をお答えください。

登録している日本人学生数 _____人

Ⅳ グローバル社会への対応に関する教育成果のアセスメント

1. 留学・海外プログラムのアセスメントについて

※全学組織の取り組みについてお答えください。学部・学科が実施しているものについては別途、学部長に質問しています。

1) 学生の育成に資する仕組みについて以下にお答えください。

①留学・海外プログラムの前後に学生の英語能力の成長を測定し、学生の育成に資する仕組みがありますか。どちらか1つ選んで○で囲んでください。

ある ・ ない

②留学・海外プログラムの前後に学生の英語能力以外の能力（専門知識、異文化理解力、ジェネリックスキルなど）の成長度を測定し、学生の育成に資する仕組みがありますか。どちらか1つ選んで○で囲んでください。

ある ・ ない

③上記②で「ある」とお答えの場合は、具体的な内容を記入してください。

2) 留学・海外プログラムを改善していくカリキュラムマネジメントの仕組みについて、以下にお答えください。

①留学・海外プログラムの前後に学生の成長度を測定し、教育改善・カリキュラムマネジメントに資する仕組みがありますか。どちらか1つを選んで○で囲んでください。

ある ・ ない

②上記①で「ある」とお答えの場合は、具体的な内容をご記入してください。

--

2. グローバル社会への対応に関する教育目標の学生における達成度を学士課程の全体を通じて測定し、学生の育成に資する仕組みについて
 ※全学組織の取り組みについてお答えください。学部・学科が実施しているものについては別途、学部長に質問しています。

1) 英語能力のアセスメントについて、以下にお答えください。

①各科目での定期テスト以外に、英語能力を測定し育成に資する仕組みがありますか。どちらか1つを選んで○で囲んでください。

ある ・ ない

②前述①で「ある」と回答した方にお尋ねします。使用しているアセスメント・テストのチェック欄にすべて○を付け、該当する実施学年・学期にすべて○を付けてください。また、その得点や結果を進級や卒業要件にしている場合には「進級・卒業要件」欄に○を付けてください。

※アセスメントは原則として全員受検を行っているものをお答えください。

アセスメント・テスト		チェック (○)	1年次		2年次		3年次		4年次		進級・卒業要件 (○)
			前期	後期	前期	後期	前期	後期	前期	後期	
A	TOEIC										
B	TOEFL										
C	GTEC										
D	IELTS										
E	英検										
F	ケンブリッジ英検										
G	独自開発テスト										
H	その他 テスト名 _____										

2) 英語能力以外のグローバル社会に対応する能力のアセスメントについて、以下にお答えください。

①英語以外のグローバル社会に対応する能力（異文化理解や異文化コミュニケーション、専門の英語による発信力等）を測定し、育成に資する仕組みがありますか。どちらか1つ選んで○で囲んでください。

ある ・ ない

②上記①について使用している仕組みについて、以下からすべて選んでチェック欄に○を付けてください。

チェック (○)	アセスメントに使用している仕組み
	A : 独自で開発した客観評価の仕組み（科目内の定期テストとは異なる能力評価テスト等）
	B : 外部機関が提供する客観評価の仕組み（能力評価テスト等）
	C : 独自で開発した学生による自己評価の仕組み
	D : 外部機関が提供する学生による自己評価の仕組み

③上記①②の具体的な内容を記入してください。

3. 教育目標の達成度をレビューし教育改善・カリキュラムマネジメントに資する取り組みについて

※全学組織の取り組みについてお答えください。学部・学科が実施しているものについては別途、学部長に質問しています。

1) 貴学の教育目標の達成度をレビューし、教育改善・カリキュラムマネジメントに資する仕組みについて、以下にお答えください。

①貴学に教育目標の達成度をレビューし、教育改善・カリキュラムマネジメントに資する仕組みがありますか。

ある ・ ない

②上記①で「ある」とお答えの場合は、レビューし教育改善・カリキュラムマネジメントに活かすのはどの組織ですか。

組織名 _____

③上記①で「ある」とお答えの場合は、具体的な仕組みについて記入してください。

質問は以上です。ご協力ありがとうございました。

エクセルファイルにてご回答いただける方は、以下の URL からダウンロードをお願いいたします。
<http://www.kawai-juku.ac.jp/research/unv/> (短縮 URL <https://goo.gl/69qLTX>)

文部科学省委託「日本人の海外留学の効果測定に関する調査研究」 大学調査編：グローバル社会に対応した大学教育調査

- 本質問紙は学部長に対して回答をお願いしています。
- 特に時期の指定のある質問以外は、2017年度の貴学部についてお答えください。

学部調査用

大学名			
学部名	学部の 1年次入学定員		人

学部系統（貴学部該当する系統を以下から 1つだけ 選び、○を記入してください。学科・コースによって複数の系統にまたがる場合には、最も学生数の多い学科・コースに該当する系統をお選びください）

- 1) 文・人文 2) 社会・国際 3) 法・政治 4) 経済・経営・商 5) 教育（教員養成課程） 6) 教育（総合科学課程）
 7) 理 8) 工 9) 農 10) 医・歯・薬・保健 11) 生活科学 12) 芸術・スポーツ科学 13) 総合・環境・情報・人間

- ご回答くださった方についてお答えください。

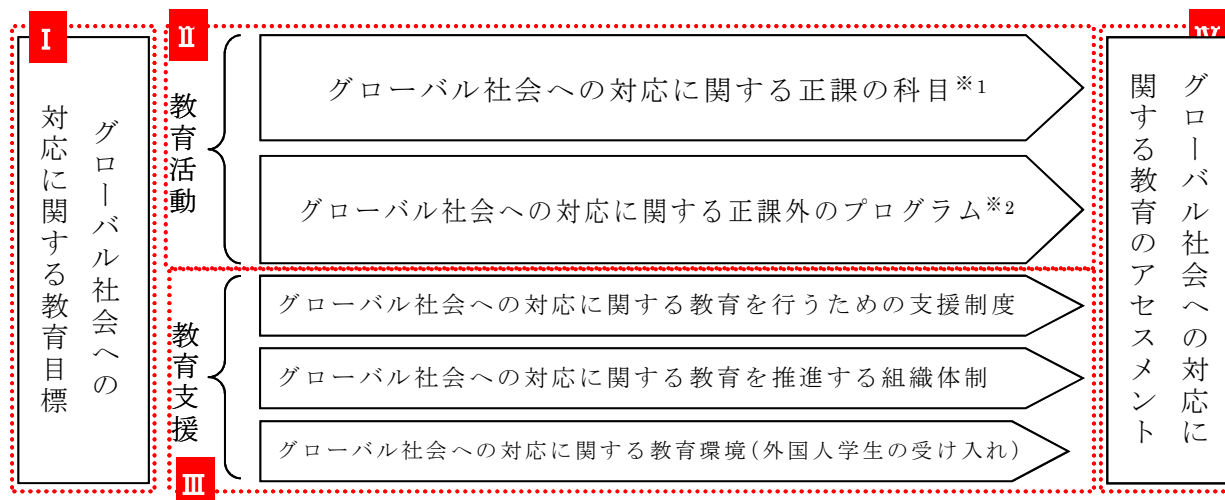
ご回答者	所属		(フリガナ)	
	役職		お名前	
ご連絡先	TEL		FAX	
	e-mail			
ご住所	〒			

※ ご記入いただいた個人情報は、ご回答内容に関する問い合わせ、調査報告書の発送、及び、調査報告に関する案内のためのみに使用いたします。



調査説明 1 : 本調査で対象とする領域

本調査でご回答いただく項目とそれらの関係は以下の図のとおりです。なお、破線の枠囲みの右上にあるローマ数字は、それらを問う設問番号です。



※1 正課の科目：単位化されている（帰国後の単位認定を含む）科目・プログラム。単位化されている場合には、海外留学・海外交換留学プログラム、海外プログラム、海外インターンシップ、海外ボランティアも含まれる。

※2 正課外のプログラム：大学によって提供されているが単位化されていないプログラム・取り組み。たとえば、海外留学、海外プログラム、海外インターンシップ、海外ボランティアなどが該当する。

ご記入いただく科目・プログラムのいずれも、扱う言語は英語のみとします。このように設定した理由は次のとおりです。

- ① 3つ以上の母語を持つ人たちがコミュニケーションを取る場合、世界共通語としての英語使用が一般化している。
- ② 一般的に、日本の初等中等教育段階における外国語教育には英語が最も多い。
- ③ スーパーグローバル大学等事業でも英語に絞られている。

本調査では外国人留学生と外国人学生を以下のように定義します。

- ・外国人留学生：「留学」の在留資格を保持するもの
- ・外国人学生：「留学」の在留資格によらず、日本の大学などにおける学則上の設置科目またはサーティフィケート(受講証明証)等の発行を伴って実施する、6ヶ月未満の学位取得を目的としない短期教育プログラムに参加するもの

なお、特に注釈なく「留学生」を使用する場合、上記の双方を含みます。

調査説明2：教育活動における科目・プログラムの分類

教育活動における科目・プログラムについては以下のような分類で調査します。破線内にあるローマ数字と算用数字は、その分類を問う設問番号です。

学修シチュエーション・目的別 学修内容別		国内での学修		海外での学修	
		知識・技能の 修得・定着のための 科目	知識・技能の活用・ 実践のための科目	海外留学・ 海外プログラム	海外インターンシップ・ 海外ボランティア等
グローバル社会への対応に関する 単位認定される正課の科目	社会や個人生活において適切にコミュニケーションできる英語能力を育成する 正課の英語教育科目	Ⅱ－1			
	外国の社会・文化・歴史の自文化との対比・比較を学修する、または日本文化の発信を学修する等の、文化比較や異文化対応力を培う正課の専門外科目	Ⅱ－2		Ⅱ－4	
	英語で専門知識を学修する 正課の専門科目	Ⅱ－3			
グローバル社会への対応に関する 単位認定されない正課外のプログラム	<p>【国内でのプログラム】 外国人学生と日本人学生による、あるいは地域コミュニティでの異文化理解に関する取り組み、NGOや公的／民間の組織と連携した取り組み</p> <p>【海外でのプログラム】 海外留学、海外プログラム、海外インターンシップ、海外ボランティア</p>	Ⅱ－5			

I グローバル社会への対応に関する教育目標と教育方針

1. グローバル社会への対応に関するディプロマポリシーや教育目標について

1) 学部のディプロマポリシーや教育目標の中に次の内容に対応した文言が含まれていますか。含まれている場合には①または②のチェック欄に○を付けてください（双方にある場合には双方に○を付けてください）。

グローバル社会への対応に関する教育目標 (ディプロマポリシー、コンピテンシー等)	①	②
	全学のディプロマポリシー・教育目標に含まれている	学部・学科のディプロマポリシー・教育目標に含まれている
社会や個人生活において適切にコミュニケーションできる英語能力の育成		
異文化理解・異文化対応力の育成		
専門知識・技能に関する英語による理解・発信能力の育成		

2. 貴学部のグローバル社会に対応した教育方針について

1) 次のA～Dのうちで最も近いものを1つ選んで、記号を○で囲んでください。

A 「英語を学ぶ」ことに力点を置いている

入学	英語 <u>を</u> 学ぶ	卒業
----	----------------	----

B 「英語で学ぶ」ことに力点を置いている

入学	英語 <u>で</u> 学ぶ	卒業
----	----------------	----

C 入学から特定の年次までは「英語を学ぶ」、それ以降は「英語で学ぶ」ことに力点を移行させている ⇒ 力点を移行させる年次 _____ 年次

入学	英語 <u>を</u> 学ぶ	卒業
----	----------------	----

D 「英語を学ぶ」と「英語で学ぶ」を並行させている

入学	英語 <u>を</u> 学ぶ	卒業
	英語 <u>で</u> 学ぶ	

2) 上記で選択した教育方針について、貴学部独自の特色ある内容があれば、以下に記入してください。

Ⅱ グローバル社会への対応に関する教育活動

1. 社会や個人生活において適切にコミュニケーションができる英語能力育成のための正課の英語科目について

1) 貴学部の英語科目の単位数と学年配置について以下にお答えください。

① 貴学部の学生の英語科目の卒業必要単位数は何単位ですか。

※ 学科・コースにより異なる場合は1つを選び、学科・コース名を明記した上でお答えください。

_____単位 (学科またはコースを選択して回答された場合) _____学科・コース

② 貴学部の学生1人が各学年の各セメスターで受講できる英語科目の、週あたりの標準的なコマ数は何コマですか。

※ 履修モデルで推奨されているような標準的な科目を履修した場合についてお答えください。

また、そのコマ数を履修した場合のセメスターあたりの単位数をお答えください。

※ クォーター制の場合は第1学期と第2学期を「前期」として、第3学期と第4学期を「後期」として換算してください。

※ 3学期制の場合は、第1学期を「前期」として、第2学期と第3学期を「後期」として換算してください。

	前期	後期
1 年次	英語授業の週あたりの標準的なコマ数 _____ コマ 上記コマ数は _____ 単位数に相当	英語授業の週あたりの標準的なコマ数 _____ コマ 上記コマ数は _____ 単位数に相当
2 年次	英語授業の週あたりの標準的なコマ数 _____ コマ 上記コマ数は _____ 単位数に相当	英語授業の週あたりの標準的なコマ数 _____ コマ 上記コマ数は _____ 単位数に相当
3 年次	英語授業の週あたりの標準的なコマ数 _____ コマ 上記コマ数は _____ 単位数に相当	英語授業の週あたりの標準的なコマ数 _____ コマ 上記コマ数は _____ 単位数に相当
4 年次	英語授業の週あたりの標準的なコマ数 _____ コマ 上記コマ数は _____ 単位数に相当	英語授業の週あたりの標準的なコマ数 _____ コマ 上記コマ数は _____ 単位数に相当
5 年次	英語授業の週あたりの標準的なコマ数 _____ コマ 上記コマ数は _____ 単位数に相当	英語授業の週あたりの標準的なコマ数 _____ コマ 上記コマ数は _____ 単位数に相当
6 年次	英語授業の週あたりの標準的なコマ数 _____ コマ 上記コマ数は _____ 単位数に相当	英語授業の週あたりの標準的なコマ数 _____ コマ 上記コマ数は _____ 単位数に相当

2) 英語科目の運営上の工夫について以下にお答えください。

① 下記の運営上の工夫について、導入されているものをすべて選択し、チェック欄に○を付けてください。

チェック (○)	運営上の工夫
	A : 習熟度別クラス
	B : 同一科目の複数クラス開講の場合におけるシラバスの統一
	C : 同一科目の複数クラス開講の場合におけるテキストの統一
	D : 同一科目の複数クラス開講の場合における成績評価の統一
	E : 同時期開講の複数の英語科目間の内容や扱うテーマの連携

② 上記①で選択された項目に関して独自の工夫をされている場合には以下に記入してください。

2. 異文化理解・異文化対応力の育成について ※貴学部学生が受講できる科目についてお答えください。

1) 異文化理解・異文化対応力育成を教育目標に掲げ、シラバスに明記している科目数をお答えください。

① _____ 科目

項目	該当科目数
② 上記①のうち、海外の社会・文化を知ることが主目的とした科目数	科目
③ 上記①のうち、異文化体験・異文化コミュニケーションが主目的とした科目数（英語科目は除く）	科目
④ 上記①のうち、日本文化を異文化圏の人に向けて英語等で紹介・発信することが主目的とした科目数	科目
⑤ 上記①のうち、上記②～④以外を主目的とする科目数	科目

3. 英語で専門知識を学修する正課の専門科目について

※留学先での科目を除き、貴学部学生が受講できる科目についてお答えください。

1) 英語による専門の学修への導入となる科目(例:「化学英語」「工学英語」など)について以下にお答えください。

①英語による専門の学修への導入となる科目がありますか。どちらか1つ選んで○で囲んでください。

ある ・ ない

②上記①で「ある」とお答えの場合は、科目数をお答えください。

必修 _____ 科目 選択 _____ 科目

2) 専門を英語(オールイングリッシュ)で学ぶ科目について以下にお答えください。

※あくまでも専門の内容を学ぶことに主眼が置かれたもので「化学英語」「工学英語」などは除きます。

①専門を英語(オールイングリッシュ)で学ぶ科目がありますか。どちらか1つ選んで○で囲んでください。

ある ・ ない

②上記①で「ある」とお答えの場合は科目数をお答えください。

必修 _____ 科目 選択 _____ 科目

③上記①で「ある」とお答えの場合は、使用言語を問わず専門科目に分類される科目の総数をお答えください。

_____ 科目

4. 日本人学生を対象とした単位認定される正課の海外留学および海外プログラムについて

※学部・学科組織が主体となって実施されるものについてのみお答えください。全学組織が主体となって行われるものについては別途、学長に質問しています。

※海外留学・海外プログラムは短期・中期・長期に分けて質問しています。

1) 学部・学科が主体となって実施される正課の海外留学・海外プログラムの、カリキュラムの全体設計の中での位置づけ・役割について記入してください。

--

2) 短期 (1 カ月未満) の単位認定される海外留学・海外プログラムについて、以下にお答えください。

①短期 (1 カ月未満) の海外プログラムは、貴学部が提供するものとしては何種類用意していますか。

_____種類

②貴学部の日本人学生で、2016 年度において短期 (1 カ月未満) の海外プログラムに参加した学生は何人いますか。合計人数をお答えください。

_____人

③貴学部が提供する短期 (1 カ月未満) の海外プログラムの中で、学生の成長等で大きな成果をあげているとお考えのプログラムはありますか。ある場合は、プログラム名をご記入の上、その具体的な内容と効果をあげるための工夫についてお答えください。

プログラム名	参加学生数 (2016 年 度)	対象 学年	日数	対象国・ 地域	具体的な内容	効果をあげるための工夫等 (特に事前・事後の学習等)

3) 中期 (1 カ月以上 6 カ月未満) の単位認定される海外留学・海外プログラムについて、以下にお答えください。

①中期 (1 カ月以上 6 カ月未満) の海外プログラムは、貴学部が提供するものとしては何種類用意していますか。

_____種類

②貴学部の日本人学生で、2016 年度において中期 (1 カ月以上 6 カ月未満) の海外プログラムに参加した学生は何人いますか。合計人数をお答えください。

_____人

③貴学部が提供する中期 (1 カ月以上 6 カ月未満) の海外プログラムの中で、学生の成長等で大きな成果をあげているとお考えのプログラムはありますか。ある場合は、プログラム名をご記入の上、その具体的な内容と効果をあげるための工夫についてお答えください。

プログラム名	参加学生数 (2016 年 度)	対象 学年	日数	対象国・ 地域	具体的な内容	効果をあげるための工夫等 (特に事前・事後の学習等)

4) 長期(6カ月以上)の単位認定される海外留学・海外プログラムについて、以下にお答えください。

①長期(6カ月以上)の海外プログラムは貴学部が提供するものとしては何種類用意していますか。

_____種類

②貴学部の日本人学生で、2016年度において長期(6カ月以上)の海外プログラムに参加した学生数は何人いますか。合計人数をお答えください。

_____人

③貴学部が提供する長期(6カ月以上)の海外プログラムの中で、学生の成長等で大きな成果をあげているとお考えのプログラムはありますか。ある場合は、プログラム名をご記入の上、その具体的な内容と効果をあげるための工夫についてお答えください。

プログラム名	参加学生数 (2016年度)	対象 学年	日数	対象国・ 地域	具体的な内容	効果をあげるための工夫等 (特に事前・事後の学習等)

5) 短期海外プログラム経験者への中期・長期海外プログラム参加を促進する施策について、以下にお答えください。

①短期海外プログラム経験者への中期・長期海外プログラム参加を促進する施策がありますか。どちらか1つ選んで○で囲んでください。
ある ・ ない

②上記①で「ある」とお答えの場合は、具体的な内容を記入してください。

--

5. グローバル社会への対応に関する正課外のプログラムや仕組みについて

1) 貴学部が単独で、または他の機関と連携して提供している、グローバル社会への対応に関する正課外のプログラムや仕組みについて、以下にお答えください。

※全学組織が主体となって行われるものについては別途、学長に質問しています。

プログラム名	期間	国内・海外	行先 (海外の場合)	実施場所 (国内の場合)	学部からの参加人数	内容
		海外・国内		学内・学外	人	
		海外・国内		学内・学外	人	
		海外・国内		学内・学外	人	
		海外・国内		学内・学外	人	
		海外・国内		学内・学外	人	

Ⅳ グローバル社会への対応に関する教育支援

※学部の取り組みをご記入ください。全学の取り組みについては、別途、学長に質問しています。

1. グローバル社会への対応に関する教育を行うための支援制度について

1) 以下のA～Dの施策を導入している場合は、「導入している」欄に○を付けてください。さらに、導入してメリットを感じている場合は「メリットを感じている」欄に○を付けてください。

施策	導入している (○)	メリットを感じている (○)
A : クォーター制		
B : 海外留学希望者の CAP 制免除・一部免除		
C : ダブルディグリー		
D : ジョイントディグリー		
E : ポイントなどを取り入れた表彰制度		

ダブルディグリー：統合された学修プログラムにかかわる大学それぞれにより発行される学位記。

ジョイントディグリー：統合された学修プログラムを提供する 2 又はそれ以上の機関により発行される単一の学位記。学位記はすべての参加大学の学長により署名さ

れ、各国の学位記を代替するものと認定される。

2. グローバル社会への対応に関する教育を推進する組織体制について

※学部内に設置されている場合のみお答えください。

1) 海外留学の相談、留学した学生のサポート、海外留学・プログラムの提携先の開拓等を担うような組織について以下にお答えください。

組織名	人員 (人)				機能
	教員		職員		
	全教員数	うち専任	全職員数	うち専任	
	人	人	人	人	
	人	人	人	人	
	人	人	人	人	

3. キャンパスのグローバル化を活用した取り組みについて

1) 貴学部が受け入れている留学生について以下にお答えください。

①貴学部が受け入れている留学生の、2016年度の合計人数 _____人

②上記①の総数のうち、学位取得を目的とした正規課程の外国人留学生数（1年以内の交換留学を除く） _____人

③上記①の総数のうち、相互授業料不徴収の交換留学制度を利用している外国人留学生数 _____人

④上記①の総数のうち、その他の留学生数

（短期プログラムによる留学生、非正規課程在籍の外国人留学生のうち交換留学以外による学生等） _____人

2) 貴学部が受け入れている留学生の国籍の上位5か国と人数を以下にお答えください。

1位	国名	人	2位	国名	人	3位	国名	人
4位	国名	人	5位	国名	人			

3) 留学生を支援するバディ・メンター制度等について以下にお答えください。

①留学生を支援する日本人学生によるバディ・メンター制度等が貴学部独自でありますか。どちらか1つ選んで○で囲んでください。
ある ・ ない

②上記①で「ある」とお答えの場合は、貴学部で登録している日本人学生数をお答えください。

登録している日本人学生数 _____人

IV グローバル社会への対応に関する教育成果のアセスメント

1. 留学・海外プログラムのアセスメントについて

※学部としての取り組みについてお答えください。全学組織が実施しているものについては別途、学長に質問しています。

1) 学生の育成に資する仕組みについて以下にお答えください。

①留学・海外プログラムの前後に学生の英語能力の成長を測定し、学生の育成に資する仕組みがありますか。どちらか1つ選んで○で囲んでください。

ある ・ ない

②留学・海外プログラムの前後に学生の英語能力以外の能力（専門知識、異文化理解力、ジェネリックスキルなど）の成長度を測定し、学生の育成に資する仕組みがありますか。どちらか1つ選んで○で囲んでください。

ある ・ ない

③上記②で「ある」とお答えの場合は、具体的な内容を記入してください。

--

2) 留学・海外プログラムを改善していくカリキュラムマネジメントの仕組みについて、以下にお答えください。

①留学・海外プログラムの前後に学生の成長度を測定し、教育改善・カリキュラムマネジメントに資する仕組みがありますか。どちらか1つを選んで○で囲んでください。

ある ・ ない

②上記①で「ある」とお答えの場合は、具体的な内容をご記入してください。

2. グローバル社会への対応に関する教育目標の学生における達成度を学士課程の全体を通じて測定し、学生の育成に資する仕組みについて

1) 英語能力のアセスメントについて、以下にお答えください。

①各科目での定期テスト以外に、英語能力を測定し育成に資する仕組みがありますか。どちらか1つを選んで○で囲んでください。

ある ・ ない

②前述①で「ある」と回答した方にお尋ねします。使用しているアセスメント・テストのチェック欄にすべて○を付け、該当する実施学年・学期にすべて○を付けてください。また、その得点や結果を進級や卒業要件にしている場合には「進級・卒業要件」欄に○を付けてください。

※アセスメントは原則として全員受検を行っているものをお答えください。

アセスメント・テスト		チェック (○)	1年次		2年次		3年次		4年次		進級・卒業要件 (○)
			前期	後期	前期	後期	前期	後期	前期	後期	
A	TOEIC										
B	TOEFL										
C	GTEC										
D	IELTS										
E	英検										
F	ケンブリッジ英検										
G	独自開発テスト										
H	その他 テスト名 _____										

2) 英語能力以外のグローバル社会に対応する能力のアセスメントについて、以下にお答えください。

①英語以外のグローバル社会に対応する能力（異文化理解や異文化コミュニケーション、専門の英語による発信力等）を測定し、育成に資する仕組みがありますか。どちらか1つ選んで○で囲んでください。

ある ・ ない

②上記①について使用している仕組みについて、以下からすべて選んでチェック欄に○を付けてください。

チェック (○)	アセスメントに使用している仕組み
	A : 独自で開発した客観評価の仕組み（科目内の定期テストとは異なる能力評価テスト等）
	B : 外部機関が提供する客観評価の仕組み（能力評価テスト等）
	C : 独自で開発した学生による自己評価の仕組み
	D : 外部機関が提供する学生による自己評価の仕組み

③上記①②の具体的な内容を記入してください。

3. 教育目標の達成度をレビューし教育改善・カリキュラムマネジメントに資する取り組みについて

1) 貴学部の教育目標の達成度をレビューし、教育改善・カリキュラムマネジメントに資する仕組みについて、以下にお答えください。

①貴学部に教育目標の達成度をレビューし、教育改善・カリキュラムマネジメントに資する仕組みがありますか。

ある ・ ない

②上記①で「ある」とお答えの場合は、レビューし教育改善・カリキュラムマネジメントに活かすのはどの組織ですか。

組織名 _____

③上記①で「ある」とお答えの場合は、具体的な仕組みについて記入してください。

質問は以上です。ご協力ありがとうございました。

2. 集計結果

I. グローバル社会への対応に関する教育目標と教育方針

1. グローバル社会への対応に関するディプロマポリシーや教育目標について

1) 全学あるいは学部・学科のディプロマポリシーや教育目標において、以下のようなグローバル社会への対応に関連した文言が含まれているかどうかを聞いた（学部調査のみ）。学部系統ごとに、回答数全体に対する、4つの回答パターンの比率（%）を集計した。

- ・グローバル社会への対応に関する教育目標

「英語能力」：社会や個人生活において適切にコミュニケーションできる英語能力の育成

「異文化理解・対応」：異文化理解・異文化対応力の育成

「専門理解・発信」：専門知識・技能に関する英語による理解・発信能力の育成

- ・4つの回答パターン

「全学×学部×」：全学、学部・学科ともにディプロマポリシーや教育目標に含まれない。

「全学○学部×」：全学のディプロマポリシーや教育目標には含まれるが、学部・学科には含まれない。

「全学×学部○」：学部・学科のディプロマポリシーや教育目標には含まれるが、全学には含まれない。

「全学○学部○」全学、学部・学科ともにディプロマポリシーや教育目標に含まれる。

全体		教育目標への反映 4つの回答パターンの比率(%)												回答数
		英語能力				異文化理解・対応				専門理解・発信				
		全学×学部×	全学○学部×	全学×学部○	全学○学部○	全学×学部×	全学○学部×	全学×学部○	全学○学部○	全学×学部×	全学○学部×	全学×学部○	全学○学部○	
学部調査	文・人文	35.1	5.7	37.6	21.6	13.9	6.2	41.2	38.7	55.2	3.1	29.4	12.4	194
	社会・国際	31.7	4.9	41.5	22.0	14.6	9.8	36.6	39.0	53.7	4.1	30.9	11.4	123
	法・政治	53.0	10.6	16.7	19.7	31.8	10.6	21.2	36.4	69.7	4.5	16.7	9.1	66
	経済・経営・商	55.2	6.6	17.5	20.8	36.1	10.4	22.4	31.1	76.0	4.4	11.5	8.2	183
	教育(教員養成課程)	65.7	14.3	5.7	14.3	54.3	11.4	8.6	25.7	84.3	4.3	8.6	2.9	70
	教育(総合科学課程)	90.9	0.0	9.1	0.0	54.5	18.2	18.2	9.1	100	0.0	0.0	0.0	11
	理	36.4	18.2	21.8	23.6	38.2	27.3	7.3	27.3	43.6	12.7	30.9	12.7	55
	工	48.0	6.1	23.0	23.0	47.3	10.1	17.6	25.0	68.9	2.0	17.6	11.5	148
	農	44.2	9.6	25.0	21.2	42.3	11.5	23.1	23.1	51.9	0.0	32.7	15.4	52
	医・歯・薬・保健	65.5	9.6	12.2	12.7	52.0	8.3	17.9	21.8	69.9	3.5	19.2	7.4	229
	生活科学	68.3	12.2	9.8	9.8	56.1	17.1	7.3	19.5	80.5	9.8	4.9	4.9	41
	芸術・スポーツ科学	80.0	3.3	10.0	6.7	65.0	5.0	13.3	16.7	91.7	0.0	6.7	1.7	60

総合・環境・情報・人間	61.5	4.6	27.7	6.2	50.8	6.2	29.2	13.8	80.0	3.1	15.4	1.5	65
系統不明	55.6	0.0	22.2	22.2	44.4	11.1	22.2	22.2	100	0.0	0.0	0.0	9
学部合計	52.4	7.8	22.1	17.7	38.8	10.0	23.2	28.0	68.1	3.8	19.4	8.7	1,306

国公立大学		教育目標への反映 4つの回答パターンの比率(%)												回答数
		英語能力				異文化理解・対応				専門理解・発信				
		全学 × 学部 ×	全学 ○ 学部 ×	全学 × 学部 ○	全学 ○ 学部 ○	全学 × 学部 ×	全学 ○ 学部 ×	全学 × 学部 ○	全学 ○ 学部 ○	全学 × 学部 ×	全学 ○ 学部 ×	全学 × 学部 ○	全学 ○ 学部 ○	
学部調査	文・人文	32.1	10.7	28.6	28.6	7.1	3.6	50.0	39.3	57.1	7.1	28.6	7.1	28
	社会・国際	5.9	0.0	64.7	29.4	11.8	0.0	52.9	35.3	58.8	0.0	29.4	11.8	17
	法・政治	40.0	0.0	20.0	40.0	20.0	10.0	20.0	50.0	70.0	0.0	10.0	20.0	10
	経済・経営・商	40.0	8.0	12.0	40.0	36.0	12.0	20.0	32.0	68.0	0.0	16.0	16.0	25
	教育(教員養成課程)	50.0	19.2	3.8	26.9	46.2	19.2	0.0	34.6	76.9	11.5	3.8	7.7	26
	教育(総合科学課程)	100	0.0	0.0	0.0	66.7	33.3	0.0	0.0	100	0.0	0.0	0.0	3
	理	34.8	26.1	17.4	21.7	26.1	30.4	13.0	30.4	39.1	13.0	34.8	13.0	23
	工	38.7	8.1	25.8	27.4	41.9	14.5	17.7	25.8	66.1	3.2	19.4	11.3	62
	農	21.9	15.6	28.1	34.4	31.3	18.8	18.8	31.3	31.3	0.0	46.9	21.9	32
	医・歯・薬・保健	52.9	15.7	17.1	14.3	40.0	11.4	21.4	27.1	64.3	2.9	25.7	7.1	70
	生活科学	33.3	0.0	0.0	66.7	33.3	0.0	0.0	66.7	0.0	33.3	0.0	66.7	3
	芸術・スポーツ科学	66.7	16.7	0.0	16.7	33.3	16.7	0.0	50.0	83.3	0.0	0.0	16.7	6
	総合・環境・情報・人間	46.7	13.3	26.7	13.3	26.7	0.0	40.0	33.3	60.0	6.7	33.3	0.0	15
	系統不明	33.3	0.0	33.3	33.3	33.3	0.0	33.3	33.3	100	0.0	0.0	0.0	3
学部合計	39.9	12.4	22.0	25.7	33.1	13.0	22.3	31.6	60.4	4.3	23.8	11.5	323	

私立大学		教育目標への反映 4つの回答パターンの比率(%)												回答数
		英語能力				異文化理解・対応				専門理解・発信				
		全学 × 学部 ×	全学 ○ 学部 ×	全学 × 学部 ○	全学 ○ 学部 ○	全学 × 学部 ×	全学 ○ 学部 ×	全学 × 学部 ○	全学 ○ 学部 ○	全学 × 学部 ×	全学 ○ 学部 ×	全学 × 学部 ○	全学 ○ 学部 ○	
学部調査	文・人文	35.5	4.8	39.2	20.5	15.1	6.6	39.8	38.6	54.8	2.4	29.5	13.3	166
	社会・国際	35.8	5.7	37.7	20.8	15.1	11.3	34.0	39.6	52.8	4.7	31.1	11.3	106
	法・政治	55.4	12.5	16.1	16.1	33.9	10.7	21.4	33.9	69.6	5.4	17.9	7.1	56
	経済・経営・商	57.6	6.3	18.4	17.7	36.1	10.1	22.8	31.0	77.2	5.1	10.8	7.0	158
	教育(教員養成課程)	75.0	11.4	6.8	6.8	59.1	6.8	13.6	20.5	88.6	0.0	11.4	0.0	44
	教育(総合科学課程)	87.5	0.0	12.5	0.0	50.0	12.5	25.0	12.5	100	0.0	0.0	0.0	8
	理	37.5	12.5	25.0	25.0	46.9	25.0	3.1	25.0	46.9	12.5	28.1	12.5	32
	工	54.7	4.7	20.9	19.8	51.2	7.0	17.4	24.4	70.9	1.2	16.3	11.6	86
	農	80.0	0.0	20.0	0.0	60.0	0.0	30.0	10.0	85.0	0.0	10.0	5.0	20

医・歯・薬・保健	71.1	6.9	10.1	11.9	57.2	6.9	16.4	19.5	72.3	3.8	16.4	7.5	159
生活科学	71.1	13.2	10.5	5.3	57.9	18.4	7.9	15.8	86.8	7.9	5.3	0.0	38
芸術・スポーツ科学	81.5	1.9	11.1	5.6	68.5	3.7	14.8	13.0	92.6	0.0	7.4	0.0	54
総合・環境・情報・人間	66.0	2.0	28.0	4.0	58.0	8.0	26.0	8.0	86.0	2.0	10.0	2.0	50
系統不明	66.7	0.0	16.7	16.7	50.0	16.7	16.7	16.7	100	0.0	0.0	0.0	6
学部合計	56.5	6.3	22.2	15.1	40.7	9.0	23.5	26.9	70.7	3.6	17.9	7.8	983

2. グローバル社会に対応した教育方針について

1) ①グローバル社会に対応した教育方針について、次のA～Dのうちで最も近いものを聞いた（学部調査のみ）。学部系統ごとに、回答数全体に対する、それぞれの回答の比率（%）を集計した。

A：「英語を学ぶ」ことに力点を置いている

B：「英語で学ぶ」ことに力点を置いている

C：入学から特定の年次までは「英語を学ぶ」、それ以降は「英語で学ぶ」ことに力点を移行させている

D：「英語を学ぶ」と「英語で学ぶ」を並行させている

全体		教育方針の類型(%)					回答数
		A	B	C	D	回答なし	
学部調査	文・人文	43.8	4.1	13.4	34.0	4.6	194
	社会・国際	41.5	8.9	23.6	24.4	1.6	123
	法・政治	56.1	7.6	10.6	21.2	4.5	66
	経済・経営・商	59.6	3.8	13.1	20.8	2.7	183
	教育(教員養成課程)	70.0	5.7	1.4	14.3	8.6	70
	教育(総合科学課程)	63.6	9.1	0.0	18.2	9.1	11
	理	47.3	9.1	18.2	25.5	0.0	55
	工	58.1	3.4	16.9	18.9	2.7	148
	農	51.9	1.9	28.8	15.4	1.9	52
	医・歯・薬・保健	63.3	2.6	14.0	17.9	2.2	229
	生活科学	68.3	7.3	4.9	12.2	7.3	41
	芸術・スポーツ科学	73.3	3.3	10.0	11.7	1.7	60
	総合・環境・情報・人間	70.8	4.6	9.2	9.2	6.2	65
	系統不明	0.0	11.1	0.0	11.1	77.8	9
	学部合計	56.7	4.7	14.0	20.7	3.9	1,306

国公立大学	教育方針の類型(%)	回答数
-------	------------	-----

		A	B	C	D	回答なし	
学部調査	文・人文	35.7	3.6	17.9	42.9	0.0	28
	社会・国際	23.5	17.6	23.5	35.3	0.0	17
	法・政治	50.0	0.0	0.0	50.0	0.0	10
	経済・経営・商	32.0	8.0	32.0	28.0	0.0	25
	教育(教員養成課程)	76.9	0.0	0.0	19.2	3.8	26
	教育(総合科学課程)	33.3	33.3	0.0	0.0	33.3	3
	理	39.1	4.3	30.4	26.1	0.0	23
	工	43.5	4.8	19.4	30.6	1.6	62
	農	40.6	3.1	40.6	15.6	0.0	32
	医・歯・薬・保健	50.0	1.4	22.9	24.3	1.4	70
	生活科学	66.7	0.0	0.0	33.3	0.0	3
	芸術・スポーツ科学	66.7	16.7	16.7	0.0	0.0	6
	総合・環境・情報・人間	60.0	0.0	26.7	13.3	0.0	15
	系統不明	0.0	33.3	0.0	33.3	33.3	3
	学部合計	45.5	4.6	21.7	26.6	1.5	323

私立大学		教育方針の類型(%)					回答数
		A	B	C	D	回答なし	
学部調査	文・人文	45.2	4.2	12.7	32.5	5.4	166
	社会・国際	44.3	7.5	23.6	22.6	1.9	106
	法・政治	57.1	8.9	12.5	16.1	5.4	56
	経済・経営・商	63.9	3.2	10.1	19.6	3.2	158
	教育(教員養成課程)	65.9	9.1	2.3	11.4	11.4	44
	教育(総合科学課程)	75.0	0.0	0.0	25.0	0.0	8
	理	53.1	12.5	9.4	25.0	0.0	32
	工	68.6	2.3	15.1	10.5	3.5	86
	農	70.0	0.0	10.0	15.0	5.0	20
	医・歯・薬・保健	69.2	3.1	10.1	15.1	2.5	159
	生活科学	68.4	7.9	5.3	10.5	7.9	38
	芸術・スポーツ科学	74.1	1.9	9.3	13.0	1.9	54
	総合・環境・情報・人間	74.0	6.0	4.0	8.0	8.0	50
	系統不明	0.0	0.0	0.0	0.0	100	6
	学部合計	60.3	4.8	11.5	18.7	4.7	983

1) ② ①において、「C：入学から特定の年次までは『英語を学ぶ』、それ以降は『英語で学ぶ』ことに力点を移行させている」と回答した学部について、その力点を移行するのはどの年次かを聞いた（学部調査のみ）。学部系統ごとに、それぞれの年次で実施している学部数を集計した。なお、医・歯・薬・保健系統の「回答なし」には、5年次・6年次という回答も含まれる。

全体		力点を移行する年次(学部数)				
		1年次	2年次	3年次	4年次	回答なし
学部調査	文・人文	0	11	14	0	1
	社会・国際	0	17	11	0	2
	法・政治	0	6	0	1	0
	経済・経営・商	0	13	10	0	2
	教育(教員養成課程)	0	1	0	0	0
	教育(総合科学課程)	0	0	0	0	0
	理	0	5	3	1	2
	工	1	7	15	2	0
	農	0	6	6	2	1
	医・歯・薬・保健	2	11	9	3	12
	生活科学	0	0	2	0	0
	芸術・スポーツ科学	0	2	4	0	0
	総合・環境・情報・人間	0	6	0	0	0
	系統不明	0	0	0	0	0
	学部合計	3	85	74	9	12

国公立大学		力点を移行する年次(学部数)				
		A	B	C	D	回答なし
学部調査	文・人文	0	3	1	0	1
	社会・国際	0	2	1	0	1
	法・政治	0	0	0	0	0
	経済・経営・商	0	5	3	0	0
	教育(教員養成課程)	0	0	0	0	0
	教育(総合科学課程)	0	0	0	0	0
	理	0	4	2	0	1
	工	0	5	5	2	0
	農	0	6	5	2	0
	医・歯・薬・保健	0	7	5	1	3
	生活科学	0	0	0	0	0
	芸術・スポーツ科学	0	0	1	0	0

総合・環境・情報・人間	0	4	0	0	0
系統不明	0	0	0	0	0
学部合計	0	36	23	5	6

私立大学		力点を移行する年次(学部数)				回答なし
		A	B	C	D	
学部調査	文・人文	0	8	13	0	0
	社会・国際	0	15	10	0	0
	法・政治	0	6	0	1	0
	経済・経営・商	0	8	7	0	1
	教育(教員養成課程)	0	1	0	0	0
	教育(総合科学課程)	0	0	0	0	0
	理	0	1	1	1	0
	工	1	2	10	0	0
	農	0	0	1	0	1
	医・歯・薬・保健	2	4	4	2	4
	生活科学	0	0	2	0	0
	芸術・スポーツ科学	0	2	3	0	0
	総合・環境・情報・人間	0	2	0	0	0
	系統不明	0	0	0	0	0
学部合計	3	49	51	4	6	

II. グローバル社会への対応に関する教育活動

1. 社会や個人生活において適切にコミュニケーションができる英語能力育成のための正課の英語科目について

1) 学部の英語科目の単位数と学年配置の集計は省略

2) 英語科目の運営上の工夫として、以下の4点について、導入の有無を聞いた(学部調査のみ)。学部系統ごとに、回答数全体に対する、それぞれについて導入している学部の比率(%)を集計した。

A: 習熟度別クラス

B: 同一科目の複数クラス開講の場合におけるシラバスの統一

C: 同一科目の複数クラス開講の場合におけるテキストの統一

D: 同一科目の複数クラス開講の場合における成績評価の統一

E: 同時期開講の複数の英語科目間の内容や扱うテーマの連携

全体		英語科目運営上の工夫の実施率(%)					回答数
		A	B	C	D	E	
学	文・人文	82.5	60.8	46.4	46.9	27.8	194

部 調 査	社会・国際	87.0	65.0	52.0	54.5	39.0	123
	法・政治	81.8	50.0	36.4	31.8	19.7	66
	経済・経営・商	85.2	56.3	39.9	43.2	22.4	183
	教育(教員養成課程)	57.1	57.1	47.1	50.0	24.3	70
	教育(総合科学課程)	54.5	27.3	18.2	27.3	9.1	11
	理	78.2	50.9	40.0	49.1	27.3	55
	工	77.6	70.1	49.0	57.8	27.2	147
	農	69.2	28.8	25.0	36.5	25.0	52
	医・歯・薬・保健	48.9	60.3	50.2	55.5	24.0	229
	生活科学	63.4	63.4	46.3	53.7	22.0	41
	芸術・スポーツ科学	76.7	53.3	36.7	46.7	26.7	60
	総合・環境・情報・人間	78.5	58.5	38.5	52.3	33.8	65
	系統不明	77.8	44.4	22.2	44.4	33.3	9
	学部合計	73.4	58.3	44.1	49.2	26.6	1,305

国公立大学		英語科目運営上の工夫の実施率(%)					回答数
		A	B	C	D	E	
学 部 調 査	文・人文	67.9	42.9	21.4	35.7	14.3	28
	社会・国際	88.2	76.5	76.5	64.7	47.1	17
	法・政治	60.0	40.0	30.0	20.0	0.0	10
	経済・経営・商	76.0	48.0	36.0	36.0	8.0	25
	教育(教員養成課程)	61.5	38.5	38.5	46.2	38.5	26
	教育(総合科学課程)	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0	3
	理	69.6	43.5	26.1	47.8	30.4	23
	工	62.9	58.1	43.5	53.2	19.4	62
	農	59.4	31.3	28.1	40.6	21.9	32
	医・歯・薬・保健	38.6	50.0	35.7	47.1	21.4	70
	生活科学	100	33.3	0.0	66.7	0.0	3
	芸術・スポーツ科学	83.3	33.3	16.7	33.3	16.7	6
	総合・環境・情報・人間	60.0	53.3	33.3	40.0	33.3	15
	系統不明	100	66.7	33.3	66.7	33.3	3
学部合計	60.7	48.0	35.6	45.2	22.3	323	

私立大学		英語科目運営上の工夫の実施率(%)					回答数
		A	B	C	D	E	
学 部	文・人文	84.9	63.9	50.6	48.8	30.1	166
	社会・国際	86.8	63.2	48.1	52.8	37.7	106

調 査	法・政治	85.7	51.8	37.5	33.9	23.2	56
	経済・経営・商	86.7	57.6	40.5	44.3	24.7	158
	教育(教員養成課程)	54.5	68.2	52.3	52.3	15.9	44
	教育(総合科学課程)	75.0	37.5	25.0	37.5	12.5	8
	理	84.4	56.3	50.0	50.0	25.0	32
	工	88.2	78.8	52.9	61.2	32.9	85
	農	85.0	25.0	20.0	30.0	30.0	20
	医・歯・薬・保健	53.5	64.8	56.6	59.1	25.2	159
	生活科学	60.5	65.8	50.0	52.6	23.7	38
	芸術・スポーツ科学	75.9	55.6	38.9	48.1	27.8	54
	総合・環境・情報・人間	84.0	60.0	40.0	56.0	34.0	50
	系統不明	66.7	33.3	16.7	33.3	33.3	6
	学部合計	77.6	61.7	46.9	50.5	28.0	982

2. 異文化理解・異文化対応力の育成について

1) ①異文化理解・異文化対応力育成を教育目標に掲げ、シラバスに明記している科目数について聞いた。また、それらの科目を以下②～⑤に分類し、それぞれの内訳を聞いた（学部調査のみ）。学部系統ごとに、①～⑤について平均設置科目数を集計した。

②海外の社会・文化を知ることが主目的とした科目数

③異文化体験・異文化コミュニケーションが主目的とした科目数（英語科目は除く）

④日本文化を異文化圏の人に向けて英語等で紹介・発信することが主目的とした科目数

⑤上記②～④以外を主目的とする科目数

全体		異文化理解・異文化対応力育成科目の平均設置科目数					回答数
		①	②	③	④	⑤	
学 部 調 査	文・人文	26.1	14.6	5.4	1.8	4.0	194
	社会・国際	26.4	12.5	5.2	1.9	6.4	123
	法・政治	12.4	7.0	2.7	0.6	3.2	66
	経済・経営・商	10.7	5.6	2.4	0.6	2.5	183
	教育(教員養成課程)	8.7	3.9	1.5	0.5	2.9	70
	教育(総合科学課程)	4.3	8.3	0.6	0.0	0.0	11
	理	15.7	7.7	3.5	1.3	4.2	55
	工	7.6	2.8	3.3	0.3	1.4	147
	農	11.0	4.3	4.2	0.6	1.7	52
	医・歯・薬・保健	6.0	2.0	1.6	0.3	2.2	229
	生活科学	9.3	1.9	2.1	0.2	1.6	41
	芸術・スポーツ科学	10.0	3.4	2.5	0.5	3.8	60
	総合・環境・情報・人間	11.6	5.8	3.1	0.8	2.3	65

系統不明	4.2	2.1	1.0	1.0	0.1	9
学部合計	13.4	6.4	3.1	0.8	3.0	1,305

国公立大学		異文化理解・異文化対応力育成科目の平均設置科目数					回答数
		①	②	③	④	⑤	
学部調査	文・人文	34.8	20.7	7.9	1.9	4.1	28
	社会・国際	32.6	18.6	4.5	2.4	7.1	17
	法・政治	15.8	7.9	7.5	0.3	1.1	10
	経済・経営・商	5.9	3.4	1.7	0.7	1.3	25
	教育(教員養成課程)	12.5	5.8	2.2	0.5	4.2	26
	教育(総合科学課程)	1.0	0.0	1.0	0.0	0.0	3
	理	16.7	6.3	5.4	2.3	4.5	23
	工	9.7	4.0	4.5	0.4	1.1	62
	農	10.4	4.4	4.9	0.9	0.9	32
	医・歯・薬・保健	7.9	2.6	2.7	0.3	2.4	70
	生活科学	2.3	1.0	3.0	0.3	0.0	3
	芸術・スポーツ科学	6.3	0.8	2.0	0.0	4.2	6
	総合・環境・情報・人間	18.8	11.2	7.5	1.5	0.2	15
	系統不明	11.3	6.0	2.3	2.7	0.3	3
	学部合計	13.6	6.6	4.2	0.9	2.4	323

私立大学		異文化理解・異文化対応力育成科目の平均設置科目数					回答数
		①	②	③	④	⑤	
学部調査	文・人文	24.6	13.5	4.9	1.8	4.0	166
	社会・国際	25.3	11.5	5.3	1.8	6.3	106
	法・政治	11.8	6.8	1.8	0.7	3.6	56
	経済・経営・商	11.5	5.9	2.5	0.6	2.7	158
	教育(教員養成課程)	6.4	2.7	1.2	0.5	2.1	44
	教育(総合科学課程)	5.5	11.4	0.5	0.0	0.0	8
	理	14.9	8.8	2.2	0.5	3.9	32
	工	6.1	1.9	2.4	0.2	1.6	85
	農	12.0	4.3	3.1	0.1	3.1	20
	医・歯・薬・保健	5.2	1.7	1.1	0.3	2.1	159
	生活科学	9.8	2.0	2.1	0.2	1.8	38
	芸術・スポーツ科学	10.4	3.6	2.5	0.5	3.7	54
	総合・環境・情報・人間	9.5	4.2	1.8	0.5	2.9	50
	系統不明	0.7	0.2	0.3	0.2	0.0	6
	学部合計	13.3	6.4	2.8	0.8	3.2	982

3. 英語で専門知識を学修する正課の専門科目について

1) 英語による専門の学修への導入となる科目について

①英語による専門の学修への導入となる科目（例：「化学英語」「工学英語」など）の設置の有無について聞いた（学部調査のみ）。学部系統ごとに、回答数全体に対する、あると回答した学部の比率を集計した。

② ①で「ある」と回答した学部について、必修科目、選択科目別に平均設置科目数を集計した。

全体		① 英語による専門への導入科目設置			②平均設置科目数	
		学部数	比率(%)	回答数	必修	選択
学部調査	文・人文	78	40.2	194	5.0	9.2
	社会・国際	50	40.7	123	3.1	5.0
	法・政治	24	36.4	66	0.2	3.9
	経済・経営・商	78	42.6	183	0.4	4.8
	教育(教員養成課程)	13	18.6	70	3.5	3.0
	教育(総合科学課程)	2	18.2	11	1.5	0.0
	理	45	81.8	55	2.1	2.8
	工	100	68.0	147	2.0	2.4
	農	31	59.6	52	2.1	1.7
	医・歯・薬・保健	126	55.0	229	1.8	0.8
	生活科学	17	41.5	41	0.3	1.8
	芸術・スポーツ科学	20	33.3	60	0.7	3.4
	総合・環境・情報・人間	19	29.2	65	0.9	1.6
	系統不明	3	33.3	9	0.7	19.3
	学部合計	606	46.4	1,305	2.1	3.6

国公立大学		① 英語による専門への導入科目設置			② 平均設置科目数	
		学部数	比率(%)	回答数	必修	選択
学部調査	文・人文	9	32.1	28	1.0	6.2
	社会・国際	7	41.2	17	2.0	2.4
	法・政治	3	30.0	10	0.0	4.0
	経済・経営・商	11	44.0	25	0.1	4.2
	教育(教員養成課程)	7	26.9	26	6.0	4.4
	教育(総合科学課程)	1	33.3	3	1.0	0.0
	理	20	87.0	23	1.6	2.8
	工	51	82.3	62	2.8	2.4
	農	20	62.5	32	3.0	1.8

医・歯・薬・保健	50	71.4	70
生活科学	2	66.7	3
芸術・スポーツ科学	3	50.0	6
総合・環境・情報・人間	4	26.7	15
系統不明	2	66.7	3
学部合計	190	58.8	323

	1.9	0.7
	0.0	2.5
	0.7	1.0
	0.0	1.5
	1.0	28.0
	2.1	2.5

私立大学		① 英語による専門への導入科目設置		
		学部数	比率(%)	回答数
学部調査	文・人文	69	41.6	166
	社会・国際	43	40.6	106
	法・政治	21	37.5	56
	経済・経営・商	67	42.4	158
	教育(教員養成課程)	6	13.6	44
	教育(総合科学課程)	1	12.5	8
	理	25	78.1	32
	工	49	57.6	85
	農	11	55.0	20
	医・歯・薬・保健	76	47.8	159
	生活科学	15	39.5	38
	芸術・スポーツ科学	17	31.5	54
	総合・環境・情報・人間	15	30.0	50
	系統不明	1	16.7	6
	学部合計	416	42.4	982

③ 平均設置科目数	
必修	選択
5.6	9.6
3.3	5.4
0.2	3.9
0.4	4.9
0.7	1.3
2.0	0.0
2.5	2.7
1.1	2.4
0.5	1.5
1.8	0.8
0.3	1.7
0.6	3.8
1.1	1.6
0.0	2.0
2.0	4.1

2) 専門を英語(オールイングリッシュ)で学ぶ科目について

① 専門を英語(オールイングリッシュ)で学ぶ科目(あくまでも専門の内容を学ぶことに主眼が置かれた科目で、「化学英語」「工学英語」などは除く)の設置の有無を聞いた(学部調査のみ)。学部系統ごとに、回答数全体に対する、あると回答した学部の比率を集計した。

② ①で「ある」と回答した学部について、必修科目、選択科目別に平均設置科目数を集計した。

全体		① 英語による専門科目設置		
		学部数	比率(%)	回答数
学部調査	文・人文	107	55.2	194
	社会・国際	67	54.5	123
	法・政治	28	42.4	66
	経済・経営・商	69	37.7	183

② 平均設置科目数	
必修	選択
2.8	18.5
3.6	25.8
0.1	6.5
1.3	12.4

教育(教員養成課程)	13	18.6	70
教育(総合科学課程)	3	27.3	11
理	24	43.6	55
工	34	23.1	147
農	23	44.2	52
医・歯・薬・保健	24	10.5	229
生活科学	6	14.6	41
芸術・スポーツ科学	6	10.0	60
総合・環境・情報・人間	14	21.5	65
系統不明	2	22.2	9
学部合計	420	32.2	1,305

	2.5	4.9
	4.3	7.7
	2.6	9.5
	5.7	11.0
	0.7	7.9
	1.1	0.6
	0.0	3.0
	0.2	3.3
	0.5	34.8
	1.5	19.0
	2.4	14.7

国公立大学		① 英語による専門科目設置		
		学部数	比率(%)	回答数
学部調査	文・人文	21	75.0	28
	社会・国際	15	88.2	17
	法・政治	6	60.0	10
	経済・経営・商	16	64.0	25
	教育(教員養成課程)	8	30.8	26
	教育(総合科学課程)	2	66.7	3
	理	10	43.5	23
	工	22	35.5	62
	農	14	43.8	32
	医・歯・薬・保健	8	11.4	70
	生活科学	2	66.7	3
	芸術・スポーツ科学	1	16.7	6
	総合・環境・情報・人間	4	26.7	15
	系統不明	2	66.7	3
	学部合計	131	40.6	323

② 平均設置科目数	
必修	選択
1.8	16.0
1.7	19.5
0.0	5.0
3.3	5.6
3.6	6.3
0.5	0.5
1.3	9.9
8.4	10.2
1.1	2.9
1.5	0.3
0.0	4.5
0.0	8.0
0.3	25.8
1.5	19.0
2.9	10.1

私立大学		① 英語による専門科目設置		
		学部数	比率(%)	回答数
学部調査	文・人文	86	51.8	166
	社会・国際	52	49.1	106
	法・政治	22	39.3	56
	経済・経営・商	53	33.5	158
	教育(教員養成課程)	5	11.4	44

② 平均設置科目数	
必修	選択
3.1	19.1
4.1	27.6
0.2	7.0
0.7	14.4
0.6	2.8

教育(総合科学課程)	1	12.5	8	12.0	22.0
理	14	43.8	32	3.6	9.3
工	12	14.1	85	0.8	12.5
農	9	45.0	20	0.0	15.7
医・歯・薬・保健	16	10.1	159	0.9	0.8
生活科学	4	10.5	38	0.0	2.3
芸術・スポーツ科学	5	9.3	54	0.2	2.4
総合・環境・情報・人間	10	20.0	50	0.6	38.4
系統不明	0	0.0	6		
学部合計	289	29.4	982	2.1	16.9

4. 日本人学生を対象とした単位認定される正課の海外留学および海外プログラムについて

1) 正課の海外留学・海外プログラムの、カリキュラムの全体設計の中での位置づけ・役割についての記述は集計を省略

2) 3) 4) では、全学および学部で提供されている 1) 短期(1 カ月未満)、2) 中期(1 カ月以上 6 カ月未満)、3) 長期(6 カ月以上)の海外プログラムについて、それぞれ何種類のプログラムがあるかを聞いた(全学調査・学部調査)。それぞれ、平均の設置プログラム数を集計した。また、1) 短期、2) 中期、3) 長期の海外プログラムごとに、2016 年度に参加した学生の合計人数を聞いた。設置プログラム数を分母として平均参加人数を集計した。それぞれ、学部調査では、学部系統ごとに集計している。

全体		1)短期プログラム		2)中期プログラム		3)長期プログラム	
		平均プログラム数	平均参加人数	平均プログラム数	平均参加人数	平均プログラム数	平均参加人数
学部調査	文・人文	1.8	10.6	1.1	12.0	1.4	5.2
	社会・国際	1.7	12.3	1.3	7.6	1.1	8.4
	法・政治	1.0	13.1	0.3	5.3	0.4	2.8
	経済・経営・商	1.2	11.4	0.5	8.5	0.6	4.8
	教育(教員養成課程)	1.1	9.4	0.3	2.0	0.3	3.7
	教育(総合科学課程)	0.3	11.3	0.0		0.0	
	理	0.8	6.2	0.2	4.1	0.3	0.3
	工	1.9	5.5	0.4	9.5	0.2	1.1
	農	1.3	10.0	0.3	9.2	0.0	0.5
	医・歯・薬・保健	1.0	6.9	0.2	5.6	0.1	0.1
	生活科学	1.1	8.7	0.4	1.3	0.4	0.1
	芸術・スポーツ科学	1.3	9.2	0.6	1.1	0.5	0.1
	総合・環境・情報・人間	0.6	11.2	0.3	14.9	0.8	5.9
	系統不明	0.2	4.0	0.0		0.0	

	学部合計	1.3	9.4	0.6	8.6	0.6	5.0
	全学調査	4.2	13.8	2.6	7.2	3.8	4.4
	国公立大学	1)短期プログラム		2)中期プログラム		3)長期プログラム	
		平均プログラム数	平均参加人数	平均プログラム数	平均参加人数	平均プログラム数	平均参加人数
学部調査	文・人文	1.2	10.6	0.3	12.9	1.1	5.2
	社会・国際	2.5	12.1	0.9	5.2	0.9	6.6
	法・政治	2.1	15.0	1.2	1.7	1.4	3.6
	経済・経営・商	1.2	11.0	0.2	5.7	0.8	4.7
	教育(教員養成課程)	1.5	6.9	0.6	2.3	0.5	0.6
	教育(総合科学課程)	0.3	14.5	0.0		0.0	
	理	0.5	5.6	0.3	1.0	0.1	0.1
	工	2.7	6.9	0.5	7.9	0.2	1.1
	農	1.4	12.9	0.4	4.6	0.1	0.5
	医・歯・薬・保健	1.4	7.2	0.5	7.3	0.0	0.0
	生活科学	0.0	8.7	0.0		0.0	0.1
	芸術・スポーツ科学	0.2	9.3	0.0		0.2	0.1
	総合・環境・情報・人間	0.2	9.3	0.0		0.1	4.4
	系統不明	0.3	0.0	0.0		0.0	
		学部合計	1.5	9.9	4.9	6.0	5.4
	全学調査	4.8	12.5	1.7	7.0	2.6	7.3

	私立大学	1)短期プログラム		2)中期プログラム		3)長期プログラム	
		平均プログラム数	平均参加人数	平均プログラム数	平均参加人数	平均プログラム数	平均参加人数
学部調査	文・人文	1.8	10.6	1.1	12.0	1.4	5.2
	社会・国際	1.7	12.3	1.3	7.6	1.1	8.4
	法・政治	1.0	13.1	0.3	5.3	0.4	2.8
	経済・経営・商	1.2	11.4	0.5	8.5	0.6	4.8
	教育(教員養成課程)	1.1	9.4	0.3	2.0	0.3	3.7
	教育(総合科学課程)	0.3	11.3	0.0		0.0	
	理	0.8	6.2	0.2	4.1	0.3	0.3
	工	1.9	5.5	0.4	9.5	0.2	1.1
	農	1.3	10.0	0.3	9.2	0.0	0.5
	医・歯・薬・保健	1.0	6.9	0.2	5.6	0.1	0.1
	生活科学	1.1	8.7	0.4	1.3	0.4	0.1
	芸術・スポーツ科学	1.3	9.2	0.6	1.1	0.5	0.1
	総合・環境・情報・人間	0.6	11.2	0.3	14.9	0.8	5.9

系統不明	0.2	4.0	0.0		0.0	
学部合計	1.3	9.4	0.6	8.6	0.6	5.0
全学調査	4.2	13.8	2.6	7.2	3.8	4.4

5) 短期海外プログラム経験者への中期・長期海外プログラム参加を促進する施策について
短期海外プログラム経験者への中期・長期海外プログラム参加を促進する施策の有無を聞いた（全学調査・学部調査）。「ある」と回答した大学・学部の数と、回答数全体に対する比率を集計した。学部調査では、学部系統ごとに集計している。

全体		参加促進施策がある		回答数
		学部数・大学数	比率(%)	
学部調査	文・人文	42	21.6	194
	社会・国際	31	25.2	123
	法・政治	7	10.6	66
	経済・経営・商	36	19.7	183
	教育(教員養成課程)	8	11.4	70
	教育(総合科学課程)	0	0.0	11
	理	6	10.9	55
	工	20	13.6	147
	農	10	19.2	52
	医・歯・薬・保健	7	3.1	229
	生活科学	1	2.4	41
	芸術・スポーツ科学	5	8.3	60
	総合・環境・情報・人間	6	9.2	65
	系統不明	1	11.1	9
	学部合計	180	13.8	1,305
全学調査		137	38.5	356

国公立大学		参加促進施策がある		回答数
		学部数・大学数	比率(%)	
学部調査	文・人文	5	17.9	28
	社会・国際	6	35.3	17
	法・政治	2	20.0	10
	経済・経営・商	5	20.0	25
	教育(教員養成課程)	5	19.2	26
	教育(総合科学課程)	0	0.0	3
	理	0	0.0	23

工	12	19.4	62
農	8	25.0	32
医・歯・薬・保健	4	5.7	70
生活科学	0	0.0	3
芸術・スポーツ科学	1	16.7	6
総合・環境・情報・人間	2	13.3	15
系統不明	0	0.0	3
学部合計	50	15.5	323
全学調査	49	49.0	100

私立大学	参加促進施策がある		回答数	
	学部数・大学数	比率(%)		
学部調査	文・人文	37	22.3	166
	社会・国際	25	23.6	106
	法・政治	5	8.9	56
	経済・経営・商	31	19.6	158
	教育(教員養成課程)	3	6.8	44
	教育(総合科学課程)	0	0.0	8
	理	6	18.8	32
	工	8	9.4	85
	農	2	10.0	20
	医・歯・薬・保健	3	1.9	159
	生活科学	1	2.6	38
	芸術・スポーツ科学	4	7.4	54
	総合・環境・情報・人間	4	8.0	50
	系統不明	1	16.7	6
	学部合計	130	13.2	982
全学調査	88	34.4	256	

Ⅲ. グローバル社会への対応に関する教育支援

1. グローバル社会への対応に関する教育を行うための支援制度について

1) ① 全学あるいは学部として、以下の A～E のグローバル社会への対応に関する教育を行うための施策・支援制度を導入しているかを聞いた（全学調査・学部調査）。回答数全体に対する、「導入している」と回答した大学・学部の割合（%）を集計した。学部調査では、学部系統ごとに集計している。

- A：クォーター制
- B：海外留学希望者の CAP 制免除・一部免除
- C：ダブルディグリー
- D：ジョイントディグリー
- E：ポイントなどを取り入れた表彰制度

全体		各施策・制度の導入率(%)					回答数
		A	B	C	D	E	
学部調査	文・人文	11.3	5.7	10.3	0.0	4.1	194
	社会・国際	12.2	5.7	16.3	0.8	5.7	123
	法・政治	12.1	15.2	6.1	0.0	1.5	66
	経済・経営・商	10.9	6.6	10.9	0.0	7.7	183
	教育(教員養成課程)	4.3	2.9	1.4	0.0	5.7	70
	教育(総合科学課程)	18.2	9.1	9.1	0.0	0.0	11
	理	20.0	1.8	1.8	0.0	1.8	55
	工	29.3	2.7	6.1	0.0	6.8	147
	農	25.0	1.9	5.8	0.0	0.0	52
	医・歯・薬・保健	9.6	0.4	0.9	0.0	2.6	229
	生活科学	4.9	2.4	4.9	2.4	2.4	41
	芸術・スポーツ科学	6.7	0.0	1.7	0.0	1.7	60
	総合・環境・情報・人間	9.2	6.2	3.1	0.0	4.6	65
	系統不明	22.2	0.0	0.0	0.0	0.0	9
	学部合計	13.3	4.2	6.6	0.2	4.3	1,305
全学調査		12.1	4.8	16.9	1.7	7.6	356

国公立大学		各施策・制度の導入率(%)					回答数
		A	B	C	D	E	
学部調査	文・人文	32.1	7.1	0.0	0.0	0.0	28
	社会・国際	29.4	11.8	11.8	0.0	11.8	17
	法・政治	30.0	40.0	10.0	0.0	0.0	10
	経済・経営・商	24.0	16.0	8.0	0.0	16.0	25
	教育(教員養成課程)	7.7	3.8	0.0	0.0	3.8	26

教育(総合科学課程)	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0	3
理	43.5	4.3	0.0	0.0	4.3	23
工	45.2	3.2	9.7	0.0	8.1	62
農	40.6	3.1	6.3	0.0	0.0	32
医・歯・薬・保健	15.7	0.0	0.0	0.0	4.3	70
生活科学	33.3	0.0	0.0	0.0	0.0	3
芸術・スポーツ科学	16.7	0.0	0.0	0.0	0.0	6
総合・環境・情報・人間	20.0	0.0	0.0	0.0	0.0	15
系統不明	33.3	0.0	0.0	0.0	0.0	3
学部合計	28.8	5.3	4.0	0.0	5.0	323
全学調査	28.0	4.0	22.0	4.0	11.0	100

私立大学		A	B	C	D	E	回答数
学部調査	文・人文	7.8	5.4	12.0	0.0	4.8	166
	社会・国際	9.4	4.7	17.0	0.9	4.7	106
	法・政治	8.9	10.7	5.4	0.0	1.8	56
	経済・経営・商	8.9	5.1	11.4	0.0	6.3	158
	教育(教員養成課程)	2.3	2.3	2.3	0.0	6.8	44
	教育(総合科学課程)	25.0	12.5	12.5	0.0	0.0	8
	理	3.1	0.0	3.1	0.0	0.0	32
	工	17.6	2.4	3.5	0.0	5.9	85
	農	0.0	0.0	5.0	0.0	0.0	20
	医・歯・薬・保健	6.9	0.6	1.3	0.0	1.9	159
	生活科学	2.6	2.6	5.3	2.6	2.6	38
	芸術・スポーツ科学	5.6	0.0	1.9	0.0	1.9	54
	総合・環境・情報・人間	6.0	8.0	4.0	0.0	6.0	50
	系統不明	16.7	0.0	0.0	0.0	0.0	6
	学部合計	8.1	3.9	7.4	0.2	4.1	982
全学調査	5.9	5.1	14.8	0.8	6.3	256	

1) ② 前述の①で各施策・支援制度を導入していると回答した大学が、その施策・支援制度にメリットを感じているかを聞いた（全学調査・学部調査）。「導入している」と回答した大学・学部数に対する、「メリットを感じる」と回答した大学・学部の割合（%）を集計した。学部調査では、学部系統ごとに集計している。

- A：クォーター制
- B：海外留学希望者のCAP制免除・一部免除
- C：ダブルディグリー
- D：ジョイントディグリー
- E：ポイントなどを取り入れた表彰制度

全体		メリットを感じている大学・学部の比率(%)				
		A	B	C	D	E
学部調査	文・人文	50.0	36.4	75.0		62.5
	社会・国際	53.3	57.1	55.0	0.0	71.4
	法・政治	50.0	50.0	50.0		100
	経済・経営・商	50.0	50.0	40.0		42.9
	教育(教員養成課程)	33.3	100	100		100
	教育(総合科学課程)	100	100	100		
	理	45.5	100	0.0		100
	工	58.1	75.0	44.4		80.0
	農	30.8	100	66.7		
	医・歯・薬・保健	50.0	0.0	0.0		66.7
	生活科学	50.0	100	100	0.0	0.0
	芸術・スポーツ科学	50.0		0.0		0.0
	総合・環境・情報・人間	33.3	0.0	0.0		33.3
	系統不明	50.0				
	学部合計		50.3	50.9	53.5	0.0
全学調査		9.0	3.1	11.2	1.7	6.2

国公立大学		メリットを感じている大学・学部の比率(%)				
		A	B	C	D	E
学部調査	文・人文	22.2	50.0			
	社会・国際	40.0	100	100		100
	法・政治	33.3	75.0	0.0		
	経済・経営・商	50.0	75.0	0.0		25.0
	教育(教員養成課程)	50.0	100			100
	教育(総合科学課程)					

理	40.0	100			100
工	42.9	100	50.0		60.0
農	30.8	100	100		
医・歯・薬・保健	27.3				100
生活科学	100				
芸術・スポーツ科学	0.0				
総合・環境・情報・人間	33.3				
系統不明	0.0				
学部合計	36.6	82.4	53.8		68.8
全学調査	19.0	2.0	16.0	4.0	10.0

私立大学		メリットを感じている大学・学部の比率(%)				
		A	B	C	D	E
学部調査	文・人文	69.2	33.3	75.0		62.5
	社会・国際	60.0	40.0	50.0	0.0	60.0
	法・政治	60.0	33.3	66.7		100
	経済・経営・商	50.0	37.5	44.4		50.0
	教育(教員養成課程)	0.0	100	100		100
	教育(総合科学課程)	100	100	100		
	理	100		0.0		
	工	86.7	50.0	33.3		100
	農			0.0		
	医・歯・薬・保健	72.7	0.0	0.0		33.3
	生活科学	0.0	100	100	0.0	0.0
	芸術・スポーツ科学	66.7		0.0		0.0
	総合・環境・情報・人間	33.3	0.0	0.0		33.3
	系統不明	100				
	学部合計	66.3	36.8	53.4	0.0	60.0
	全学調査	5.1	3.5	9.4	0.8	4.7

2. グローバル社会への対応に関する教育を推進する組織体制

集計は省略

3. キャンパスのグローバル化を活用した取り組みについて

- 1) 留学生数の集計は省略
- 2) 留学生の国籍の集計は省略

3) バディ・メンター制度の有無

留学生を支援する日本人学生によるバディ・メンター制度等の取り組みがあるかを聞いた（全学調査・学部調査）。「ある」と回答した大学・学部の数と、回答数全体に対する比率を集計した。学部調査では、学部系統ごとに集計している。

全体		バディ・メンター制度がある		回答数
		学部数・大学数	比率(%)	
学部調査	文・人文	16	8.2	194
	社会・国際	15	12.2	123
	法・政治	5	7.6	66
	経済・経営・商	18	9.8	183
	教育(教員養成課程)	9	12.9	70
	教育(総合科学課程)	0	0.0	11
	理	5	9.1	55
	工	27	18.4	147
	農	11	21.2	52
	医・歯・薬・保健	6	2.6	229
	生活科学	2	4.9	41
	芸術・スポーツ科学	2	3.3	60
	総合・環境・情報・人間	3	4.6	65
	系統不明	0	0.0	9
	学部合計	119	9.1	1,305
全学調査		164	46.1	356

国公立大学		バディ・メンター制度がある		回答数
		学部数・大学数	比率(%)	
学部調査	文・人文	5	17.9	28
	社会・国際	4	23.5	17
	法・政治	3	30.0	10
	経済・経営・商	6	24.0	25
	教育(教員養成課程)	8	30.8	26
	教育(総合科学課程)	0	0.0	3
	理	4	17.4	23
	工	21	33.9	62
	農	8	25.0	32
	医・歯・薬・保健	4	5.7	70
	生活科学	0	0.0	3

芸術・スポーツ科学	1	16.7	6
総合・環境・情報・人間	2	13.3	15
系統不明	0	0.0	3
学部合計	66	20.4	323
全学調査	73	73.0	100

私立大学		バディ・メンター制度がある		回答数
		学部数・大学数	比率(%)	
学部調査	文・人文	11	6.6	166
	社会・国際	11	10.4	106
	法・政治	2	3.6	56
	経済・経営・商	12	7.6	158
	教育(教員養成課程)	1	2.3	44
	教育(総合科学課程)	0	0.0	8
	理	1	3.1	32
	工	6	7.1	85
	農	3	15.0	20
	医・歯・薬・保健	2	1.3	159
	生活科学	2	5.3	38
	芸術・スポーツ科学	1	1.9	54
	総合・環境・情報・人間	1	2.0	50
	系統不明	0	0.0	6
	学部合計	53	5.4	982
	全学調査	91	35.5	256

IV. グローバル社会への対応に関する教育成果のアセスメント

1. 留学・海外プログラムのアセスメントについて

1) ①留学・海外プログラムの前後に学生の英語能力の成長を測定し、学生の育成に資する仕組みの有無、また、②留学・海外プログラムの前後に学生の英語能力以外の能力（専門知識、異文化理解力、ジェネリックスキルなど）の成長度を測定し、学生の育成に資する仕組みの有無について聞いた（全学調査・学部調査）。①②それぞれについて、「ある」と回答した大学・学部の数と、回答数全体に対する比率を集計した。学部調査では、学部系統ごとに集計している。

全体		①英語能力の成長を測定		②英語能力以外の成長度を測定		回答数
		ある		ある		
		学部数・大学数	比率(%)	学部数・大学数	比率(%)	
学	文・人文	62	32.0	30	15.5	194

部 調 査	社会・国際	43	35.0	16	13.0	123
	法・政治	5	7.6	3	4.5	66
	経済・経営・商	45	24.6	24	13.1	183
	教育(教員養成課程)	10	14.3	9	12.9	70
	教育(総合科学課程)	0	0.0	0	0.0	11
	理	9	16.4	4	7.3	55
	工	28	19.0	25	17.0	147
	農	7	13.5	5	9.6	52
	医・歯・薬・保健	26	11.4	18	7.9	229
	生活科学	3	7.3	1	2.4	41
	芸術・スポーツ科学	4	6.7	2	3.3	60
	総合・環境・情報・人間	4	6.2	2	3.1	65
	系統不明	0	0.0	0	0.0	9
	学部合計	245	18.8	138	10.6	1,305
全学調査		117	32.9	83	23.3	356

国公立大学		①英語能力の成長を測定		②英語能力以外の成長度を測定		回答数
		ある		ある		
		学部数・大学数	比率(%)	学部数・大学数	比率(%)	
学 部 調 査	文・人文	4	14.3	5	17.9	28
	社会・国際	8	47.1	4	23.5	17
	法・政治	0	0.0	1	10.0	10
	経済・経営・商	9	36.0	6	24.0	25
	教育(教員養成課程)	4	15.4	4	15.4	26
	教育(総合科学課程)	0	0.0	0	0.0	3
	理	4	17.4	2	8.7	23
	工	14	22.6	13	21.0	62
	農	5	15.6	3	9.4	32
	医・歯・薬・保健	11	15.7	9	12.9	70
	生活科学	0	0.0	0	0.0	3
	芸術・スポーツ科学	0	0.0	0	0.0	6
	総合・環境・情報・人間	0	0.0	0	0.0	15
	系統不明	0	0.0	0	0.0	3
学部合計	59	18.3	47	14.6	323	
全学調査		41	41.0	32	32.0	100

私立大学		①英語能力の成長を測定		②英語能力以外の成長度を測定		回答数
		ある		ある		
		学部数・大学数	比率(%)	学部数・大学数	比率(%)	
学部調査	文・人文	58	34.9	25	15.1	166
	社会・国際	35	33.0	12	11.3	106
	法・政治	5	8.9	2	3.6	56
	経済・経営・商	36	22.8	18	11.4	158
	教育(教員養成課程)	6	13.6	5	11.4	44
	教育(総合科学課程)	0	0.0	0	0.0	8
	理	5	15.6	2	6.3	32
	工	13	15.3	11	12.9	85
	農	2	10.0	2	10.0	20
	医・歯・薬・保健	15	9.4	9	5.7	159
	生活科学	3	7.9	1	2.6	38
	芸術・スポーツ科学	4	7.4	2	3.7	54
	総合・環境・情報・人間	4	8.0	2	4.0	50
	系統不明	0	0.0	0	0.0	6
	学部合計	186	18.9	91	9.3	982
	全学調査		76	29.7	51	19.9

2) ①留学・海外プログラムの前後に学生の成長度を測定し、教育改善・カリキュラムマネジメントに資する仕組みがあるかを聞いた(全学調査・学部調査)。「ある」と回答した大学・学部の数と、回答数全体に対する比率を集計した。学部調査では、学部系統ごとに集計している。

全体		教育改善・カリキュラムマネジメントに資する仕組みがある		回答数
		学部数・大学数	比率(%)	
学部調査	文・人文	38	19.6	194
	社会・国際	19	15.4	123
	法・政治	4	6.1	66
	経済・経営・商	23	12.6	183
	教育(教員養成課程)	8	11.4	70
	教育(総合科学課程)	0	0.0	11
	理	0	0.0	55
	工	15	10.2	147
	農	6	11.5	52
	医・歯・薬・保健	17	7.4	229
	生活科学	2	4.9	41

芸術・スポーツ科学	0	0.0	60
総合・環境・情報・人間	4	6.2	65
系統不明	0	0.0	9
学部合計	136	10.4	1,305
全学調査	63	17.7	356

国公立大学		教育改善・カリキュラムマネジメント に資する仕組みがある		回答数
		学部数・大学数	比率(%)	
学部 調 査	文・人文	2	7.1	28
	社会・国際	1	5.9	17
	法・政治	1	10.0	10
	経済・経営・商	5	20.0	25
	教育(教員養成課程)	4	15.4	26
	教育(総合科学課程)	0	0.0	3
	理	0	0.0	23
	工	2	3.2	62
	農	4	12.5	32
	医・歯・薬・保健	10	14.3	70
	生活科学	0	0.0	3
	芸術・スポーツ科学	0	0.0	6
	総合・環境・情報・人間	3	20.0	15
	系統不明	0	0.0	3
	学部合計	32	9.9	323
全学調査		23	23.0	100

私立大学		教育改善・カリキュラムマネジメント に資する仕組みがある		回答数
		学部数・大学数	比率(%)	
学部 調 査	文・人文	36	21.7	166
	社会・国際	18	17.0	106
	法・政治	3	5.4	56
	経済・経営・商	18	11.4	158
	教育(教員養成課程)	4	9.1	44
	教育(総合科学課程)	0	0.0	8
	理	0	0.0	32
	工	13	15.3	85
	農	2	10.0	20
	医・歯・薬・保健	7	4.4	159

生活科学	2	5.3	38
芸術・スポーツ科学	0	0.0	54
総合・環境・情報・人間	1	2.0	50
系統不明	0	0.0	6
学部合計	104	10.6	982
全学調査	40	15.6	256

2.グローバル社会への対応に関する教育目標の学生における達成度を学士課程の全体を通じて測定し、学生の育成に資する仕組みについて

1) ①英語能力のアセスメントについて、各科目での定期テスト以外に、英語能力を測定し育成に資する仕組みがあるかを聞いた。「ある」と回答した大学・学部の数と、回答数全体に対する比率を集計した。学部調査では、学部系統ごとに集計している。

全体		英語能力を測定し育成に資する仕組みがある		回答数
		学部数・大学数	比率(%)	
学部調査	文・人文	108	55.7	194
	社会・国際	72	58.5	123
	法・政治	26	39.4	66
	経済・経営・商	81	44.3	183
	教育(教員養成課程)	23	32.9	70
	教育(総合科学課程)	5	45.5	11
	理	26	47.3	55
	工	75	51.0	147
	農	26	50.0	52
	医・歯・薬・保健	84	36.7	229
	生活科学	8	19.5	41
	芸術・スポーツ科学	18	30.0	60
	総合・環境・情報・人間	30	46.2	65
	系統不明	3	33.3	9
	学部合計	585	44.8	1,305
全学調査		165	46.3	356

国公立大学		英語能力を測定し育成に資する仕組みがある		回答数
		学部数・大学数	比率(%)	
学部調査	文・人文	15	53.6	28
	社会・国際	13	76.5	17
	法・政治	6	60.0	10

査	経済・経営・商	15	60.0	25
	教育(教員養成課程)	11	42.3	26
	教育(総合科学課程)	1	33.3	3
	理	13	56.5	23
	工	45	72.6	62
	農	19	59.4	32
	医・歯・薬・保健	33	47.1	70
	生活科学	1	33.3	3
	芸術・スポーツ科学	4	66.7	6
	総合・環境・情報・人間	8	53.3	15
	系統不明	2	66.7	3
	学部合計	186	57.6	323
全学調査		66	66.0	100

私立大学		英語能力を測定し育成に資する仕組みがある		回答数
		学部数・大学数	比率(%)	
学部調査	文・人文	93	56.0	166
	社会・国際	59	55.7	106
	法・政治	20	35.7	56
	経済・経営・商	66	41.8	158
	教育(教員養成課程)	12	27.3	44
	教育(総合科学課程)	4	50.0	8
	理	13	40.6	32
	工	30	35.3	85
	農	7	35.0	20
	医・歯・薬・保健	51	32.1	159
	生活科学	7	18.4	38
	芸術・スポーツ科学	14	25.9	54
	総合・環境・情報・人間	22	44.0	50
	系統不明	1	16.7	6
	学部合計	399	40.6	982
	全学調査		99	38.7

1) ② 前述①で「ある」と回答した大学で、使用しているアセスメント・テストを聞いた。「ある」と回答した大学・学部数に対する、各アセスメント・テストを使用していると回答した大学・学部の割合(%)を集計した。学部調査では、学部系統ごとに集計している。

全体		各アセスメント・テストの実施率(%)						2.1)① 「ある」	
		TOEIC	TOEFL	GTEC	IELTS	英検	ケンブリッジ 英検		独自開 発テスト
学 部 調 査	文・人文	63.9	22.2	3.7	8.3	2.8	0.0	11.1	108
	社会・国際	65.3	22.2	9.7	4.2	1.4	0.0	5.6	72
	法・政治	76.9	11.5	7.7	0.0	3.8	0.0	7.7	26
	経済・経営・商	69.1	12.3	3.7	0.0	0.0	0.0	9.9	81
	教育(教員養成課程)	65.2	8.7	13.0	0.0	4.3	0.0	4.3	23
	教育(総合科学課程)	40.0	40.0	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0	5
	理	69.2	11.5	3.8	0.0	0.0	0.0	3.8	26
	工	65.3	18.7	0.0	1.3	2.7	1.3	5.3	75
	農	73.1	3.8	3.8	0.0	3.8	0.0	7.7	26
	医・歯・薬・保健	41.7	31.0	2.4	2.4	1.2	1.2	4.8	84
	生活科学	25.0	0.0	12.5	0.0	0.0	0.0	25.0	8
	芸術・スポーツ科学	77.8	16.7	0.0	0.0	5.6	0.0	11.1	18
	総合・環境・情報・人間	53.3	13.3	6.7	6.7	0.0	0.0	6.7	30
	系統不明	33.3	33.3	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0	3
	学部合計	62.1	18.6	4.4	2.9	1.9	0.3	7.5	585
全学調査		55.2	13.3	6.1	1.2	3.6	0.6	3.6	165

国公立大学		各アセスメント・テストの実施率(%)						2.1)① 「ある」	
		TOEIC	TOEFL	GTEC	IELTS	英検	ケンブリッジ 英検		独自開 発テスト
学 部 調 査	文・人文	86.7	13.3	0.0	6.7	6.7	0.0	6.7	15
	社会・国際	69.2	38.5	0.0	7.7	0.0	0.0	0.0	13
	法・政治	66.7	16.7	16.7	0.0	0.0	0.0	16.7	6
	経済・経営・商	80.0	13.3	0.0	0.0	0.0	0.0	13.3	15
	教育(教員養成課程)	63.6	9.1	9.1	0.0	0.0	0.0	9.1	11
	教育(総合科学課程)	0.0	100	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0	1
	理	53.8	23.1	7.7	0.0	0.0	0.0	0.0	13
	工	71.1	20.0	0.0	2.2	2.2	2.2	2.2	45
	農	78.9	5.3	5.3	0.0	5.3	0.0	5.3	19
	医・歯・薬・保健	39.4	45.5	6.1	6.1	3.0	3.0	3.0	33
	生活科学	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0	1

芸術・スポーツ科学	100	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0	4
総合・環境・情報・人間	62.5	12.5	0.0	12.5	0.0	0.0	0.0	8
系統不明	50.0	50.0	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0	2
学部合計	65.6	22.6	3.2	3.2	2.2	1.1	4.3	186
全学調査	63.6	22.7	6.1	3.0	3.0	1.5	9.1	66

私立大学		各アセスメント・テストの実施率(%)							2. 1)① 「ある」
		TOEIC	TOEFL	GTEC	IELTS	英検	ケンブリッジ 英検	独自開 発テスト	
学部 調 査	文・人文	60.2	23.7	4.3	8.6	2.2	0.0	11.8	93
	社会・国際	64.4	18.6	11.9	3.4	1.7	0.0	6.8	59
	法・政治	80.0	10.0	5.0	0.0	5.0	0.0	5.0	20
	経済・経営・商	66.7	12.1	4.5	0.0	0.0	0.0	9.1	66
	教育(教員養成課程)	66.7	8.3	16.7	0.0	8.3	0.0	0.0	12
	教育(総合科学課程)	50.0	25.0	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0	4
	理	84.6	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0	7.7	13
	工	56.7	16.7	0.0	0.0	3.3	0.0	10.0	30
	農	57.1	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0	14.3	7
	医・歯・薬・保健	43.1	21.6	0.0	0.0	0.0	0.0	5.9	51
	生活科学	28.6	0.0	14.3	0.0	0.0	0.0	28.6	7
	芸術・スポーツ科学	71.4	21.4	0.0	0.0	7.1	0.0	14.3	14
	総合・環境・情報・人間	50.0	13.6	9.1	4.5	0.0	0.0	9.1	22
	系統不明	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0	1
	学部合計	60.4	16.8	5.0	2.8	1.8	0.0	9.0	399
全学調査	49.5	7.1	6.1	0.0	4.0	0.0	0.0	99	

1) ③ 前述①で「ある」と回答した大学に、その実施時期(セメスター)を聞いた。もっとも使用されている TOEIC について、「ある」と回答した大学・学部数を分母として、セメスターごとに実施していると回答した大学・学部の割合(%)を集計した。学部調査では、学部系統ごとに集計している。

全体		セメスターごとの実施率(%)								2. 1) ① 「ある」
		1年次		2年次		3年次		4年次		
		前期	後期	前期	後期	前期	後期	前期	後期	
学部 調 査	文・人文	47.2	49.1	26.9	41.7	24.1	31.5	14.8	17.6	108
	社会・国際	44.4	47.2	33.3	45.8	25.0	26.4	13.9	15.3	72
	法・政治	53.8	46.2	15.4	38.5	11.5	11.5	7.7	11.5	26
	経済・経営・商	53.1	46.9	25.9	33.3	16.0	13.6	8.6	7.4	81
	教育(教員養成課程)	39.1	47.8	21.7	34.8	17.4	17.4	13.0	17.4	23

教育(総合科学課程)	20.0	20.0	0.0	0.0	20.0	0.0	0.0	0.0	5
理	53.8	53.8	11.5	30.8	3.8	11.5	0.0	0.0	26
工	49.3	40.0	26.7	25.3	14.7	14.7	9.3	8.0	75
農	53.8	42.3	19.2	15.4	15.4	15.4	3.8	3.8	26
医・歯・薬・保健	31.0	28.6	10.7	11.9	3.6	8.3	2.4	1.2	84
生活科学	0.0	25.0	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0	8
芸術・スポーツ科学	50.0	38.9	11.1	33.3	5.6	16.7	5.6	5.6	18
総合・環境・情報・人間	30.0	30.0	20.0	23.3	13.3	16.7	3.3	3.3	30
系統不明	33.3	33.3	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0	3
学部合計	45.3	41.9	23.1	30.3	15.2	17.8	8.5	9.1	585
全学調査	41.8	34.5	13.3	23.6	9.7	10.3	6.7	7.9	165

国公立大学		セメスターごとの実施率(%)								2.1) ① 「ある」
		1年次		2年次		3年次		4年次		
		前期	後期	前期	後期	前期	後期	前期	後期	
学部調査	文・人文	60.0	53.3	13.3	40.0	6.7	13.3	6.7	6.7	15
	社会・国際	53.8	61.5	38.5	69.2	23.1	30.8	15.4	15.4	13
	法・政治	50.0	33.3	16.7	33.3	0.0	0.0	0.0	0.0	6
	経済・経営・商	73.3	53.3	26.7	33.3	33.3	20.0	6.7	6.7	15
	教育(教員養成課程)	27.3	45.5	0.0	9.1	9.1	0.0	0.0	0.0	11
	教育(総合科学課程)	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0	1
	理	38.5	30.8	7.7	7.7	0.0	7.7	0.0	0.0	13
	工	57.8	42.2	24.4	22.2	11.1	13.3	4.4	2.2	45
	農	57.9	47.4	15.8	10.5	15.8	15.8	0.0	0.0	19
	医・歯・薬・保健	33.3	30.3	6.1	15.2	3.0	9.1	0.0	0.0	33
	生活科学	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0	1
	芸術・スポーツ科学	50.0	0.0	0.0	75.0	0.0	25.0	0.0	0.0	4
	総合・環境・情報・人間	50.0	37.5	12.5	25.0	25.0	12.5	12.5	12.5	8
	系統不明	50.0	50.0	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0	2
	学部合計	50.5	41.4	16.7	24.7	11.3	12.9	3.8	3.2	186
全学調査	50.0	40.9	12.1	22.7	7.6	3.0	4.5	3.0	66	

私立大学		セメスターごとの実施率(%)								2.1) ① 「ある」
		1年次		2年次		3年次		4年次		
		前期	後期	前期	後期	前期	後期	前期	後期	
学部	文・人文	45.2	48.4	29.0	41.9	26.9	34.4	16.1	19.4	93
	社会・国際	42.4	44.1	32.2	40.7	25.4	25.4	13.6	15.3	59

調 査	法・政治	55.0	50.0	15.0	40.0	15.0	15.0	10.0	15.0	20
	経済・経営・商	48.5	45.5	25.8	33.3	12.1	12.1	9.1	7.6	66
	教育(教員養成課程)	50.0	50.0	41.7	58.3	25.0	33.3	25.0	33.3	12
	教育(総合科学課程)	25.0	25.0	0.0	0.0	25.0	0.0	0.0	0.0	4
	理	69.2	76.9	15.4	53.8	7.7	15.4	0.0	0.0	13
	工	36.7	36.7	30.0	30.0	20.0	16.7	16.7	16.7	30
	農	42.9	28.6	28.6	28.6	14.3	14.3	14.3	14.3	7
	医・歯・薬・保健	29.4	27.5	13.7	9.8	3.9	7.8	3.9	2.0	51
	生活科学	0.0	28.6	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0	7
	芸術・スポーツ科学	50.0	50.0	14.3	21.4	7.1	14.3	7.1	7.1	14
	総合・環境・情報・人間	22.7	27.3	22.7	22.7	9.1	18.2	0.0	0.0	22
	系統不明	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0	1
	学部合計	42.9	42.1	26.1	32.8	17.0	20.1	10.8	11.8	399
全学調査	36.4	30.3	14.1	24.2	11.1	15.2	8.1	11.1	99	

2) 英語能力以外のグローバル社会に対応する能力のアセスメントについて

①英語以外のグローバル社会に対応する能力（異文化理解や異文化コミュニケーション、専門の英語による発信力等）を測定し、育成に資する仕組みがあるかを聞いた（全学調査・学部調査）。「ある」と回答した大学・学部の数と、回答数全体に対する比率を集計した。学部調査では、学部系統ごとに集計している。

	全体	英語能力以外の能力のアセスメントがある		回答数
		学部数・大学数	比率(%)	
学 部 調 査	文・人文	21	10.8	194
	社会・国際	10	8.1	123
	法・政治	3	4.5	66
	経済・経営・商	12	6.6	183
	教育(教員養成課程)	6	8.6	70
	教育(総合科学課程)	0	0.0	11
	理	4	7.3	55
	工	17	11.6	147
	農	2	3.8	52
	医・歯・薬・保健	11	4.8	229
	生活科学	1	2.4	41
	芸術・スポーツ科学	1	1.7	60
	総合・環境・情報・人間	4	6.2	65
	系統不明	0	0.0	9

	学部合計	92	7.0	1,305
	全学調査	40	11.2	356

国公立大学		英語能力以外の能力のアセスメントがある		回答数
		学部数・大学数	比率(%)	
学部調査	文・人文	4	14.3	28
	社会・国際	2	11.8	17
	法・政治	0	0.0	10
	経済・経営・商	2	8.0	25
	教育(教員養成課程)	3	11.5	26
	教育(総合科学課程)	0	0.0	3
	理	1	4.3	23
	工	7	11.3	62
	農	1	3.1	32
	医・歯・薬・保健	4	5.7	70
	生活科学	0	0.0	3
	芸術・スポーツ科学	0	0.0	6
	総合・環境・情報・人間	2	13.3	15
	系統不明	0	0.0	3
		学部合計	26	8.0
	全学調査	18	18.0	100

私立大学		英語能力以外の能力のアセスメントがある		回答数
		学部数・大学数	比率(%)	
学部調査	文・人文	17	10.2	166
	社会・国際	8	7.5	106
	法・政治	3	5.4	56
	経済・経営・商	10	6.3	158
	教育(教員養成課程)	3	6.8	44
	教育(総合科学課程)	0	0.0	8
	理	3	9.4	32
	工	10	11.8	85
	農	1	5.0	20
	医・歯・薬・保健	7	4.4	159
	生活科学	1	2.6	38
	芸術・スポーツ科学	1	1.9	54
	総合・環境・情報・人間	2	4.0	50

系統不明	0	0.0	6
学部合計	66	6.7	982
全学調査	27	10.5	256

3. 教育目標の達成度をレビューし教育改善・カリキュラムマネジメントに資する取り組みについて

1) 教育目標の達成度をレビューし、教育改善・カリキュラムマネジメントに資する仕組みがあるかを聞いた。「ある」と回答した大学・学部の数と、回答数全体に対する比率を集計した。学部調査では、学部系統ごとに集計している。

全体		教育改善・カリキュラムマネジメント に資する仕組みがある		回答数
		学部数・大学数	比率(%)	
学部 調 査	文・人文	78	40.2	194
	社会・国際	56	45.5	123
	法・政治	24	36.4	66
	経済・経営・商	76	41.5	183
	教育(教員養成課程)	24	34.3	70
	教育(総合科学課程)	2	18.2	11
	理	26	47.3	55
	工	70	47.6	147
	農	19	36.5	52
	医・歯・薬・保健	90	39.3	229
	生活科学	8	19.5	41
	芸術・スポーツ科学	13	21.7	60
	総合・環境・情報・人間	25	38.5	65
	系統不明	1	11.1	9
	学部合計	512	39.2	1,305
全学調査		152	42.7	356

国公立大学		教育改善・カリキュラムマネジメント に資する仕組みがある		回答数
		学部数・大学数	比率(%)	
学部 調 査	文・人文	9	32.1	28
	社会・国際	7	41.2	17
	法・政治	3	30.0	10
	経済・経営・商	14	56.0	25
	教育(教員養成課程)	7	26.9	26
	教育(総合科学課程)	0	0.0	3
	理	12	52.2	23

工	30	48.4	62
農	15	46.9	32
医・歯・薬・保健	28	40.0	70
生活科学	0	0.0	3
芸術・スポーツ科学	2	33.3	6
総合・環境・情報・人間	8	53.3	15
系統不明	0	0.0	3
学部合計	135	41.8	323
全学調査	49	49.0	100

私立大学	教育改善・カリキュラムマネジメント に資する仕組みがある		回答数	
	学部数・大学数	比率(%)		
学部 調 査	文・人文	69	41.6	166
	社会・国際	49	46.2	106
	法・政治	21	37.5	56
	経済・経営・商	62	39.2	158
	教育(教員養成課程)	17	38.6	44
	教育(総合科学課程)	2	25.0	8
	理	14	43.8	32
	工	40	47.1	85
	農	4	20.0	20
	医・歯・薬・保健	62	39.0	159
	生活科学	8	21.1	38
	芸術・スポーツ科学	11	20.4	54
	総合・環境・情報・人間	17	34.0	50
	系統不明	1	16.7	6
	学部合計	377	38.4	982
	全学調査	103	40.2	256

資料2 アドバイザリーボード会議

ご協力いただいたアドバイザリーボードのメンバーと、会議の式次第を掲載する。

【アドバイザリーボード メンバー】※所属は2018年3月31日時点のものである。

氏名	所属	役割
深堀 聡子	九州大学 教育改革推進本部 企画・評価部門 教授	調査研究監修
大場 淳	広島大学 高等教育研究開発センター 副センター長	調査研究監修
大森 昭生	共愛学園前橋国際大学 学長	PROG データ提供とその分析・助言
井上 雅裕	芝浦工業大学 副学長	PROG データ提供とその分析・助言
村澤 昌崇	広島大学 高等教育研究開発センター 准教授	調査研究設計、各種データ分析・助言
太田 浩	一橋大学 教授	調査研究設計、追加調査への助言
芦沢 真五	東洋大学 教授	調査研究設計、追加調査への助言
花田 真吾	東洋大学 准教授	調査研究設計、追加調査への助言

アドバイザリーボードメンバーの先生方には、調査のやり方、調査結果の分析や解釈などについて、貴重なご指摘やアドバイスを多々いただきました。この場をお借りして感謝申し上げます。

2017年度 文部科学省委託事業「日本人の海外留学の効果測定に関する調査研究」
第一回 アドバイザリーボード会議

実施日：2017年10月3日（火）17:00-19:00

場所：河合塾グループ（株）KEI アドバンス東京本社会議室

東京都千代田区麹町3-2 ヒューリック麹町ビル6階（最寄り駅：メトロ有楽町線麴町駅）

【議事次第】

司会進行：野吾教行

1. 17:00-17:10 開会の挨拶（河合塾）
2. 17:10-17:15 文部科学省からのご挨拶（文部科学省）
3. 17:15-17:45 メンバーの皆様より自己紹介（1名あたり3分程度）
4. 17:45-18:00 文部科学省からの受託内容と調査計画の概要説明（河合塾）
5. 18:00-18:45 意見交換
 - ①海外留学支援制度（JASSO）データの分析について
 - ②PROGデータの分析について
 - ③大学教育調査について
 - ④調査全体について
6. 18:45-18:50 閉会の挨拶（河合塾）
7. 18:50-19:00 諸連絡（1）経費精算について（河合塾）
（2）次回会議日程の調整（河合塾）

【出席者名簿（敬称略）】

■アドバイザーボードメンバー■

氏名	所属	役割
深堀 聡子	国立教育政策研究所 高等教育研究部 部長	調査研究監修
大場 淳	広島大学 高等教育研究開発センター 副センター長	調査研究監修
大森 昭生	共愛学園前橋国際大学 学長	PROGデータ提供とその分析・助言
井上 雅裕	芝浦工業大学 副学長	PROGデータ提供とその分析・助言
村澤 昌崇	広島大学 高等教育研究開発センター 准教授	調査研究設計、各種データ分析・助言
太田 浩	一橋大学 教授	調査研究設計、追加調査への助言
芦沢 真五	東洋大学 教授	調査研究設計、追加調査への助言
花田 真吾	東洋大学 准教授	調査研究設計、追加調査への助言

※傍聴予定： 中尾走（広島大学 高等教育研究開発センター 研究生）

■文部科学省メンバー■

氏名	所属
小形 徳応	文部科学省 高等教育局 学生・留学生課 課長補佐
三國屋 しおり	文部科学省 高等教育局 学生・留学生課留学生交流室
足立 陸	文部科学省 高等教育局 学生・留学生課留学生交流室

□河合塾メンバー□

氏名	所属
高井 靖雄	河合塾教育研究部 部長
木山 さゆり	河合塾教育研究部 統括チーフ
野吾 教行	河合塾教育研究部 プロジェクトリーダー
伊藤 寛之	河合塾教育研究部
赤塚 和繁	河合塾教育研究部
片山 まゆみ	河合塾教育研究部
櫻井 優里奈	河合塾教育研究部
友野 伸一郎	教育ジャーナリスト
坂田 拡光	KEIアドバンス

以上

2017年度 文部科学省委託事業「日本人の海外留学の効果測定に関する調査研究」
第二回 アドバイザリーボード会議

実施日：2018年2月28日（水）17:00-19:00

場所：河合塾グループ（株）KEI アドバンス東京本社会議室

東京都千代田区麹町3-2 ヒューリック麹町ビル6階（最寄り駅：メトロ有楽町線麹町駅）

【議事次第】

司会進行：野吾教行

1. 17:00-17:10 開会の挨拶（河合塾）
2. 17:10-17:50 調査の全体進捗の説明（河合塾／広島大学）
3. 17:50-18:40 意見交換
4. 18:40-18:45 文部科学省からのご感想（文部科学省）
5. 18:50-18:55 閉会の挨拶（河合塾）
6. 18:55-19:00 諸連絡
 - (1) 経費精算について（河合塾）
 - (2) まとめ（河合塾）

【出席者名簿】（敬称略）

■アドバイザーボードメンバー■

氏名	所属	役割
深掘 聡子	九州大学 教育改革推進本部 企画・評価部門 教授	調査研究監修
大場 淳	広島大学 高等教育研究開発センター 副センター長	調査研究監修
大森 昭生	共愛学園前橋国際大学 学長	PROGデータ提供、助言
井上 雅裕	芝浦工業大学 副学長	PROGデータ提供、助言
村澤 昌崇	広島大学 高等教育研究開発センター 准教授	調査研究設計、各種データ分析
太田 浩	一橋大学 教授	大学実地調査への助言
芦沢 真五	東洋大学 教授	大学実地調査への助言
花田 真吾(ご欠席)	東洋大学 准教授	大学実地調査への助言

※傍聴： 中尾走（広島大学 高等教育研究開発センター 研究生）

■文部科学省メンバー■

氏名	所属
三國屋 しおり	文部科学省 高等教育局 学生・留学生課留学生交流室 係長
足立 陸	文部科学省 高等教育局 学生・留学生課留学生交流室 主任
林 知里	文部科学省 官民協働海外留学推進戦略本部官民協働海外留学創出PT
西川 朋子	文部科学省 官民協働海外留学推進戦略本部官民協働海外留学創出PT

□河合塾メンバー□

氏名	所属
木山 さゆり	河合塾教育研究部 統括チーフ
野吾 教行	河合塾教育研究部 プロジェクトリーダー
伊藤 寛之	河合塾教育研究部
赤塚 和繁	河合塾教育研究部
櫻井 優里奈	河合塾教育研究部
榎中 規男	河合塾教育研究部
友野 伸一郎	教育ジャーナリスト
井崎 公勢	KEIアドバンス
平山 雅人	KEIアドバンス

以上

■執筆メンバー

<広島大学 高等教育研究開発センター> ※第二章第一節担当

村澤 昌崇 (広島大学 高等教育研究開発センター 准教授)

中尾 走 (広島大学 高等教育研究開発センター 研究生)

<河合塾「日本人の海外留学の効果測定に関する調査研究」プロジェクトメンバー>

赤塚 和繁 (河合塾 教育イノベーション本部 教育研究部)

伊藤 寛之 (河合塾 教育イノベーション本部 教育研究部)

片山 まゆみ (河合塾 教育イノベーション本部 教育研究部)

木山 さゆり (河合塾 教育イノベーション本部 教育研究部 統括チーフ)

櫻井 優里奈 (河合塾 教育イノベーション本部 教育研究部)

高井 靖雄 (河合塾 教育イノベーション本部 教育研究部 部長)

友野 伸一郎 (教育ジャーナリスト)

中條 恵理奈 (河合塾 教育イノベーション本部 教育研究部)

梶中 規男 (河合塾 教育イノベーション本部 教育研究部 上席調査役)

野吾 教行 (河合塾 教育イノベーション本部 教育研究部/プロジェクトリーダー)

以上