

派遣留学生の教育的トータルサポート システム構築へ向けて

～日本人留学生を対象とした留学前および帰国後教育プログラムの試み～

一橋大学大学院法学研究科講師 高濱 愛

岡山大学社会文化科学研究科副研究科長・教授 田中 共子

1. はじめに～派遣留学生のトータルサポートシステム構築の試み～

近年、グローバル化により物や情報だけでなく、地球規模で人の移動が促され、留学による国際交流も進んできている。こうした状況のなかで、留学生の量的な拡大を質的な充実と並行して進めていくことは、留学交流における重要な課題の一つと考えられる。我々は日本の大学において、留学生の受入れ及び派遣業務の最前線にあって、日々この課題への解決策を模索してきた。

日本から海外への留学生の派遣業務を担当してきた経験から見てきたのは、日本の大学における、派遣留学生に対する教育的サポートシステム構築の必要性である。教育的サポートをシステム化すれば、直接的には派遣業務の効率化が図れる。そのうえ学生に安心して渡航・帰国してもらえ、安定した大学の体制を整備していくことも可能になるだろう。学生を個別指導するのみでなく、集団を対象とした教育的サポートの提供を図ることにより、より多くの学生に対してもれなく、しかも少ない指導回数で効率的に対応できる。さらなる利点として、学生同士の交流も図れることがあげられよう。学生たちは一度渡航してしまえば、世界の教育機関に点在するようになるので、日本の大学からのケアやサポートの目を留学中に常時行き届かせることは難しくなる。それゆえ堀江（2007）が指摘するように、派遣留学生に対して大学は、留学前と帰国後の2つの段階を集中的に活用して、教育的サポートを提供していくのが現実的なモデルであるといえるだろう。前後2つの段階を合わせたシステム、換言すれば留学前から帰国後まで一貫して、大学のシステムとして安定的に教育的サポートを供給し、毎年スケジュールとして運用していく仕組みづくりを我々は構想した。

では、各段階においてどのようなサポートを提供していくのか。まず、留学前の段階においては、留学前の準備教育が求められることになるが、その内容としては留学中、つまり渡航後の学業や生活に、派遣学生たちが円滑に移行していけるようなサポートの提供に焦点を当てたい。「かわいい子には旅をさせよ」という考え方も、いったん海外に留学してしまえば「案ずるより産むがやすし」となるはずだという考え方もあろう。だが、留学生の派遣元大学としては、単に「産むがやすし」だとして、楽観的期待を寄せるだけでよいのだろうか。もし限られた期間の体験を、より有意義に過ごすための教育的準備を構想しようとするなら、異文化間教育の考え方を適用して、異文化対応の能力を高める教育を試みることは、一つの選択肢だろう。留学生生活を安

全に快適に過ごせるとは限らないことは、これまで多くの指摘がなされてきたところである。怪我や病気や事故などの危機管理の観点からも、多種多様なトラブルに対する対応能力の観点からも、渡航前には「備えあれば憂いなし」の方針で、教育的オプションとして留学予定の学生に対する準備教育のチャンスを用意しておくことには、少なからぬ意味がある。

奨学金等経済面や単位互換等カリキュラム面の支援は従来も行われてきたが、これまで留学前に大学から提供されていた教育的サポートの主流となっていたものを挙げると、現地情報の提供等を目的とした説明会、先輩による体験談報告会や、TOEFL等の語学試験対策およびレポートの書き方等スタディ・スキル習得のための勉強会などである。その他、学生たちが留学準備の一環として広く行っているのは、英語で開講されている授業への参加や、国際交流ボランティアやサークルへの参加、さらに学生寮内における留学生との交流といった方策である。学生による自然発生的な準備活動はかなり自由に行われており、サークル等への参加も自主的なものである。関わった学生によって関わり方も得られる成果も異なるのが普通で、参加できないあるいは参加しない学生も存在する。留学前準備として皆に保証された機会ではなく、構造化された場でもないため、特定の人たちに対する部分的な効果にとどまらざるを得ない。したがって留学準備教育を、広く留学前の学生全員にとって確実なものとして提供する意図の企画は、未だ多いとはいえない。

我々がこれまでに海外留学経験のある日本人学生を対象に行った調査では、留学を楽しんだグループ(enjoyment group)と、留学中の困難を克服できず留学をつらいと感じているグループ(non-enjoyment group)の2つのタイプの学生が存在していた(Takahama, Nishimura and Tanaka, 2008)。前者が、留学への肯定感に満ちているのに対し、後者の学生たちは現地での友人が少なく、孤独の中で困難や否定的感情を継続的に抱いていた。この調査研究ではこれら2つのグループの分岐点となるのは、人付き合いの技能、すなわちソーシャル・スキルをうまく現地で発揮できているかどうかではないかと考察している。このソーシャル・スキルとは、対人関係の形成・維持・発展が速やかになると考えられる行動の仕方を指す(田中, 1994)。例えば、留学を楽しんでいたグループの学生たちは、学業や生活上の困難にソーシャル・スキルを使用することで対処している。レポートに英語のネイティブチェックが必要だったり、授業の英語が難しいと感じたりした時などに、彼らは安易にあきらめることなく積極的に周囲の人々に働きかけるといふ、接近と依頼のスキルを使用できている。それによって必要な有形無形のサポートを獲得するのに成功し、問題解決への道筋を見つけていった。かねてより、留学先における問題解決の手段として現地での人的ネットワークづくりは、重要なリソースとなりうることが指摘されている(例えば高濱・田中, 2009c)。これとは対照的に、留学がつらかったと考える学生たちは、スキルを十分には発揮できていない様子が見えてきた。このことが、現地での友人形成および問題解決に支障をきたし、留学のつらさを増幅させる一因だったのではないかと考えられている。

そこで我々は留学中における対人関係の適応促進機能に着目し、留学前準備教育としてソーシャル・スキル学習の機会を設定しようと考えた。留学先の文化・社会に適

したスキルを事前に学んでから渡航すれば、現地での速やかで誤解のない対人関係形成に役立つだろう。それは異文化不適應の予防にも、適應の促進にも寄与するだろう。異文化圏での人付き合いに焦点を当てたソーシャル・スキル学習は、これまでに在日外国人留学生を対象とした実施例がある（高濱・田中，2007；田中，2000）。しかし、渡航前の日本人を対象とした試みは例がなく、その点で本プログラムは新しい取り組みといえる。こうして我々は、留学準備教育としてのソーシャル・スキル学習セッションの開発と実践に着手するに至った。

では学生が留学から帰った後、帰国後における大学からの教育的サポートには、何が求められるだろうか。日本学生支援機構が、海外留学経験者を対象として平成16年度に行った調査（日本学生支援機構留学情報センター，2005）によれば、「帰国後に困ったこと・大変だったこと」として、最も多かったのが日本への再適應（28.3%）であるという。また、「留学後にほしいサービス」として、約3割が留学経験者や同窓生の情報提供を挙げている。ここから考えるなら、再適應の支援や帰国した学生同士の情報交流にニーズがあるといえる。

だが、日本の大学においては帰国後の学生を対象としたサポートは総じて多いとはいえない。現状では、就職活動関連のイベント、留学体験談の報告会や、留学経験者による自主的なサークル活動などが散在している程度である。大学が主体となった系統だった留学後教育のかたちは完成しておらず、その必要性の認識も含めて開発途上にあるといえる。留学を終えて帰国した学生をメインターゲットとした、キャリア支援とリエントリーケアのいずれの目的の試みも、十分整っていないといえてよいだろう。言い方をかえれば、教育的な工夫の余地が大きく残されているともいえる。そこで我々は、帰国した学生の状態を実証的に捉えた上で、彼らのニーズに対応した形で、それにこたえる教育的サポートの形を作り出したいと考えた。最初に取りかかったのは、留学経験者を対象とした基礎的な調査である。

本稿では、海外留学のアドバイジング担当者にとって関心や関与の度合いが高いと考えられる、留学前と帰国後の教育プログラムの整備について取り上げて、それに関する今日までの我々の取組みの概要と成果を報告したい。留学前の手続きや説明会や英語による授業履修といった既存の機会以外に、異文化間教育的な視点から行われた、新たなプログラムの開発と実践について述べていく。その狙いとしたところは、留学における教育的な成果をより確実なものとするようにすることであり、これまでのところセッションの実践と、実践後のフォローアップ調査が行われている。以下に、縦断調査が何度か実施され比較的知見が蓄積されている、留学前準備教育プログラムの方を中心に紹介していく。

2. 留学前準備教育プログラムの概要

我々はこれまで日本の大学数校において、短期交換留学生の2つのグループと語学研修生の1つのグループを対象とした、一連のアメリカン・ソーシャル・スキル学習セッションを提供してきた。多岐に渡る派遣先国や地域の中からアメリカのソーシャル・スキルを選んだ理由は、アメリカが日本からの留学生のうち半数ほどの学生の渡

航先として選ばれている、最多の留学先だからである（文部科学省高等教育局学生・留学生課，2010）。

セッションは、第1期から第3期まで、合計3回が実施されている¹。第1期セッションの概要は、高濱・田中（2009a, 2009d）に詳しい。そこでの対話等の記録は、田中・高濱（2008, 2010, 2011）に報告されている。その参加者の留学中の様子を調べた調査結果は、高濱・田中（2009b）に述べられている。続いて行われた第2期に関しては、セッションの概要を高濱・田中（2010b）に、対話等記録を高濱・田中（印刷中）に、学習者の演技に対する他者評価を田中・高濱（印刷中）に報告した。そして第3期における概要は、高濱・田中（2010a）にある。これらのセッションは、それぞれ異なった参加者を対象として行われたものである。実施日程も隔週であったり、連続した日程であったりと、いくつかのスタイルで試みられている。学習したスキルにもいくらか違いがあり、全てのセッションで共通して扱ったものが多いが、特定のセッションでのみ試みられたものもある。

本稿では、セッションの様子と後続する効果がわりと見渡せる実施回として、第1期セッションを取り上げ、その概要を具体的に紹介する。このときのセッションは短期交換留学生向けのもので、セッション後には留学先におけるスキル使用や適応状況に関する追跡調査が行われている。その結果は既に報告されており（高濱・田中，2009b）、時間経過に即した理解をしやすい。

参加者となったのは、日本のX大学の日本人学生7名である²。全員が20代前半の文系学部生で、セッション後2カ月以内にアメリカの大学における約1年間の短期交換留学が決定していた。セッション参加以前に1カ月以上の海外滞在経験のある者はいないが、留学先で要求される語学要件は全員満たしていた。セッション実施に先だって、X大学の交換留学決定者全員にセッション参加を呼び掛け、参加の希望のあったもの全員の参加を受入れた。某年6月から7月にかけて、3日間にわたって、おおむね1コマ（90分）に1スキルを割り当てて合計8つのスキルを実施した。

学習したスキルの設定の仕方としては、田中（1994）が、日本人留学生向けに有用なソーシャル・スキルとして解説したものの中から、特に交換留学生が遭遇する可能性が高いと考えられる場面を選択した。初日には対人関係の開始をテーマとし、導入的な内容で難易度的にみても初級レベルと考えられるスキル1「表情（笑顔）、アイコンタクト、聞く態度」と、スキル2「初対面の相手に挨拶する」と、スキル3「友人を作る」を扱った。スキル1としては、頷いたり相槌を挟んだりしながら、相手の話を聞くときには日本よりは多めに目を合わせ、好感の持てる笑顔をうかべた表情で聞くという、非言語的な歓迎・接近のメッセージの発し方を練習した。スキル2では、寮のルームメイトに自己紹介する際、自分の英語に自信がないことを率直に伝えて援助や協力を仰ぐ姿勢を試した。スキル3では、授業で見かける人に話しかけ、友人同士の共行動へと運ぶ流れを、自然な感じで作り出せるよう試みた。授業の課題について話したり、一緒に宿題をする提案をしたりしながら、友人らしい関係へと行動を展開していくということである。これらの背景にあるのは、日本よりも明確な非言語行動と、積極的な自己開示という規範である。

続いて2日目はやや難易度を上げ、中級スキルを学習する機会と考えて、大学での

学びの場面を取り上げた。学んだのはスキル4「先生に質問する」と、スキル5「授業中に意見を言う」である。スキル4では、授業についていくのが難しい時に、先生に相談するのを遠慮する必要はなく、むしろ期待される行動であり、学生の権利と考えて良いという発想で、主体的に学ぶ姿勢を行動化することを学んだ。スキル5では、日本での経験について授業中に語るという場面を想定し、発言することは自分が授業に参加しているのを示すことでもあり、自分の考えを持って積極的に発言するということを試した。これらの背景には、自らの権利のために行動し、自らの姿勢を行動で示すことへの社会的期待がある。

最終日となった3日目は、中級から上級に該当すると思われる、比較的難しいスキルを扱った。取り上げたのは、アサーション（自己主張）に関するスキル6「要求を伝える」とスキル7「主張・交渉する」とスキル8「援助を依頼される」である。これらは日本人学生にとって、とりわけ難しく、不慣れの目立つものとして指摘される（田中, 1994）。主張性を巡ってはその要求水準や期待される具体的行動に、日米間でかなりの文化的差異が存在するため、日本人にとってはその高い社会的要求を満たすのは容易でないと考えられる。そして日本の常識とのずれに抵抗感を覚えやすいうえ、英語表現を適切に組み込みながら、具体的に何をどの程度どうしたらいいのかを、的確につかめていないことも少なくない。スキル6としては、教場試験における辞書の持ち込み許可を先生に求めるという場面を設けた。スキル7では、不良品のペンの交換・返品を求める場面で、状況・理由・交換条件を明示して要求する練習をした。最後のスキル8では、パーティーで日本食作りを頼まれたが、断らざるを得ないという状況を想定し、関心と具体的な代替案を示すことで、単なる拒否ではなく、力になりたい気持ちを理解してもらい、友人と良好な関係を維持しようとする対話を試みた。これらの背景には、アメリカの主張性が日本よりも要求水準の高いものであることが挙げられる。

セッションの構成にあたっては、ソーシャル・スキルに関する書籍（Goldstein, McGinnis, Sprafkin, Gershaw, & Klein, 1997）を参考にし、アサーションに関する考え方については Bower and Bower (1991) と平木 (2000) を参考にした。講師は米国留学経験のある我々が務め、アシスタントとして日本人学生2名を雇用し、ビデオカメラの操作やワークシートの配布回収など、セッションの補佐を担当してもらった。その他、アドバイザー役として、X大学のアメリカ人交換留学生3名（男性2名、女性1名）にも参加してもらった。彼らは全員学部生で、来日後10カ月程度が経過しており、指導を担当する教員から見て国際交流への関心が高いことからボランティアでの協力を依頼した。日本人学生の演技が、実際にアメリカで行われた場合には、どう受け止められるかをネイティブの大学生としての視点からコメントしてもらったり、適宜モデル演技を披露してもらったりした。

当日の学習の流れについては、以下の通りである。まず自己紹介の後、ソーシャル・スキルやアサーションについて解説した。その後、当該スキルが必要とされる課題場面を提示し、助言や指導なしで自由に学生に英語でロールプレイに取り組んでもらった。演技後に、録画したロールプレイを再生して、参加者から肯定的なフィードバックを出したり、講師やネイティブ学生からアドバイスをしたり、質疑応答を行ったりする

時間を設けた。続けて2回目の演技に移り、演技後に同様に録画を再生してフィードバックをする時間に移った。スキルを1つ学習し終えるごとに、ワークシートに演技の自己評価を学生に記入してもらい、回収して集計した。

セッション中における助言・指導の特徴としては、会話の文法的な正しさにとらわれすぎることなく、むしろ学生の積極性や主体性といった意欲や、あきらめない態度を評価・奨励した。というのも、非言語的伝達手段の伝えるメッセージ量は、言語的伝達手段をはるかに上回り、93パーセントにも及ぶとする調査結果（マレービアン、1986）があり、言語のみに注目していたのでは対人関係の形成・維持・発展において不十分であるからである。さらに先述の調査（Takahama ら、2008）で見出された留学を楽しむグループには、一定の特徴があり、それを教育的に取り入れたいと考えたためである。彼らは、接近・接触・説明・援助要求・質問・忍耐といった行動的スキルに加えて、積極性や主体性といった認知的スキルを活用して周囲の人々から必要なサポートを獲得できていた。セッション中の助言は、いくつかの方針に即して行われた。まず肯定的なコメントを中心に受容的な雰囲気を作ること、次にスキルの行動面の要領に加えてスキル使用に先立つものの見方や考え方、行動の適切な選択の仕方などの認知的な説明を丁寧に行うことである。さらに、どのような考え方でトライしたらよいのかという、現実の実施場面での心構えについても、助言を行った。なお学生に対しては学習したスキルの使用は義務ではなく、あくまでも学生自身の自由裁量によるものであることを説明し、現実場面での実行は本人の選択に任せた。

上記のようなセッションの組み立ては、認知行動療法の考え方と技法を背景にしたものである。何度も繰り返し演技して身につけていくことや、少しずつ練習して必要な行動を形作っていくこと、そしてフィードバックを受けて自分の行動を調整していくことは、行動形成の手順を実践しているのである。演技の後で褒められたり、ねぎらわれたりすること、肯定的なフィードバックを受けることは、好ましい反応を得られる行動なら出現頻度が上がるという、社会的強化の考え方を背景にしたものである。自由な試行錯誤が推奨されるためにも、批判的なコメントは控えて、良いところを見つけて取り入れていくことが推奨される。他の人の演技や見本例を見ることは、モデリングの効果を期待している。そして行動リハーサルを何度も行うことで自分の行動レパートリーに取り込んでいき、必要な時に取り出せる準備を整えようとしている。

セッション中に記入してもらったワークシートや、セッションの逐語録を分析してみると、学生たちは全員意欲的に取り組んでいた。しかし1回目のロールプレイの段階では、緊張していたと述べている。加えて、2回目の演技では得られたフィードバックをいかすことができるよう、工夫して望みたいとも記している。しかし、2回目の演技の段階に至っては、まだ課題は残ると認識しながらも、自分の演技は前より上達したと述べている。さらにスキル学習をした結果、慣れによる安心や不安の低減、達成感、自信、モチベーションが得られたという自覚をもっていた。ネイティブ学生たちも、参加者の演技が2回の演技を通じて違和感の少ない演技に変化していったことを評価する発言をしている。すなわちセッションの短期効果として、認知行動的な要領が学ばれたことが示唆される。

その後、セッションに参加した学生に対し、留学先であるアメリカにおいて、スキ

ル使用と異文化適応状況に関する現地調査を行った（高濱・田中，2009b）。学習したスキルを実際に使ったか、その結果はどうであったかなどを尋ねた結果、セッションに参加した学生のグループは、学習したスキルを留学先で実際に積極的に使用しようと試みていた。そして現地での対人関係を育てながら、対人関係を活用した問題解決方略を積極的に選択する傾向があった。参加者の数が限られた事例的報告であるため、一般化には慎重でなければならないが、彼らの学んだスキルとスキル使用の心構えは、留学中の問題解決に緩やかにつながっていったものと推測される³。

なお、演技に対するネイティブ視点からの率直な評価を収集するため、セッションとは全く関係のないアメリカ人の学生達にも、ビデオに記録した演技の評定をしてもらった（田中・高濱，印刷中）。一連のデータに対する分析は今も続いているのだが、少なくとも第2期セッションの演技に関するネイティブのコメントをみたところでは、2回目の演技になっても完璧なパフォーマンスだという評価は与えられていない。しかし回数を重ねることによって演技には、自然さや堂々とした印象が増した、という評価はみられる。スキルの完成度を一層上げていくには、十分な練習期間を確保してロールプレイの回数を増やし、現実場面での実行という宿題を課して、行動に微調整を加えていくことが効果的だろう。

本セッションは、留学先での社会生活における適応性を高めるための、対人的場面に焦点を当てた異文化間教育である。留学先における人々とよい関係を形成していくためには、言葉の文法的な正確さに束縛されるより、意志疎通のために駆使できる手段が多少でもあるなら、たとえ不完全でも活用していこうとする、積極的で主体的な態度こそが必要とのメッセージがこめられている。学習者となった学生たちは、このメッセージを前向きに受け止め、さらなる交流の動機付けが増していた。今後の課題としては、アメリカだけでなく、中国やドイツなど対象となるソーシャル・スキルのバージョンを増やしていくことが考えられる。また、受講者の追跡調査を継続することでデータを蓄積し、さらに効果的なセッションへと磨きあげていきたい。

3. 帰国後教育プログラムの概要

次に、留学生の多くはやがて帰国するわけだが、その後の教育的サポートをどのように提供するのかという帰国後教育プログラムに視点を移し、その概要を報告しよう⁴。1年未満の海外留学を終えて帰国した日本人学生を対象として行った、我々の最近の調査（高濱・田中，2011a）をみると、帰国した彼らはリエントリーに際して逆カルチャーショックを体験しており、留学経験に共感してほしいというニーズを持っていることが分かった。同時に彼らは、留学経験を他者と共有するといった情緒サポートや、留学活用方法に関する情報交換等の情報サポートを必要とする存在であることも示された。

そういう彼らを対象とした教育的サポートを考えるなら、留学を終えて日本に帰国し、所属大学に戻ったという時期に、留学経験を振り返って意味づけ、気持ちを整理して落ち着かせ、困難のケアにとどまらず、前向きに成長を促せるような機会を持ちたい。すなわち逆カルチャーショックを緩和するという発想だけでなく、成長のきつ

かけを見つけて育てるのである。これは就職活動の観点からのキャリア支援や、ライフキャリアの観点を取り入れた長期の留学活用のサポートを、大学の教育開発的な営みの一つとして提供していく、という方向性を意味する（高濱・田中，2011a）。ライフキャリアといった場合、キャリアを職業生活の範囲だけで捉えるのではなく、人生におけるさまざまな役割を果たしていくことをライフキャリアとみなして、広い意味での生き方のデザインと考えるという視点が背景にある。そこでは留学もキャリアの1つである。

先の調査結果（高濱・田中，2011a）からは、情報や情緒に関するサポートを提供するためには、自助グループ的な活動が適していると考えられた。自助グループとは、端的に言えば「同じ悩みを持った人が集まるグループ」（高松，2004，p18）のことである。彼らが帰国後に期待している、対話・交流や将来像・目標を語り合う場、さらには留学の思い出を分かち合う場というのは、自助グループ的活動で展開するのに適したテーマである。帰国した学生たちを、日本へのリエントリーという共通の悩みをもつグループと捉えるなら、彼らが困難や不安を同じ立場で共有できるつどいの機会を提供することで自助グループ的な機能を備えていけるかもしれない。具体的には、留学経験者の集団に我々大学の担当者がファシリテーターとして参加し、教育的な意図を持ってグループ活動の運営管理に携わっていくという企画を立てた。留学経験者同士での集まりといえば、ウェブ上の各種ソーシャル・ネットワーキング・サービス等を自在に活用した、自然発生的なサークル状のつながりも見受けられる。しかし今回のつどいは、助け合いとキャリア支援を意図した異文化間教育の意味合いが強く、教育的意図を備えた組織的なプログラムとして考えている。

現在、リエントリー時の再適応ケアと、留学を活用するといった観点からのキャリア支援を目的とした、自助グループ的活動の実践を進めているところである（高濱・田中，2011b）。活動の詳細については続稿にゆずるが、引き続き積極的に試行を展開していきたいと考えている。

4. おわりに

本稿では、海外留学アドバイジングの一環として、留学前と帰国後のそれぞれの段階において独自に工夫された教育的プログラムを提供する、我々の試みについて報告してきた。これらはもちろん、これまでに実験的セッションや追跡調査、基礎調査に進んで協力してくれた学生や教職員の方々、ほか留学交流に関わる数多くの人々の貴重なご支援をいただいて紡ぎ上げられてきたものである。今のところ、留学前に行われる留学準備教育プログラムにおいては、一定の成果が確認されている。しかしプログラムを改善する余地はまだ残されている。また帰国後教育プログラムの方は、現在まさに開発途上にあるといってもよいだろう。

我々の留学前教育プログラムを受講した学生が、全て帰国後の教育プログラムを受講しているわけではない。つまり2つの試みは、今のところ独立に開発されており、これをつないだトータルケアの実施と効果測定が次の課題である。今後は、同じ学生集団に対して、留学前から帰国後まで一貫した教育的サポートを大学から提供してい

くことを目指したい。引き続きプログラムの完成度を高め多くのバリエーションを用意していく努力を続け、その先に大学における派遣留学生を対象とした、留学前から帰国後までのトータル・サポート・システム構築の道筋を開拓していきたいと考えている。

我々自身のアメリカ留学経験を振り返ると、以下のように思うことがある。日本の教育では、3つのP、すなわち polite(礼儀正しさ)、punctual(時間を守る)、persevere(我慢する)を学んだのに対し、アメリカの教育では、positive(ポジティブ)、participate(参加する)、practice(実行する)の3つのPを学ぶことができた気がする。留学を通じて新たな視野や価値観を身につけられたという思いが精神的な支えとなり、日々の留学交流関連業務への指針ともなっていると思う。また社会的な文脈を考えて、適切と思う行動を意識的に選択するという、スキルスイッチングの視点も、留学経験を通じて身につけた姿勢の一つであるかもしれない。世界中どこの地域でも行動文法が同じ、ということはまずあり得ない幻想である。それぞれの社会文化的文脈の中で、それぞれのスタイルで意思疎通が行われており、自分の保持している行動文法に則して印象形成や関係性形成が進んでいくのである。異文化接触が日常化するほどに、文脈にあわせて行動を選択するという知恵も必要になってこよう。将来海外で活躍しようとする学生や、日本の多文化共生に積極的に関わろうとする学生には、留学といういわば精神的なパラダイムシフトは代え難い経験であろう。

OECD(経済協力開発機構)の2010年度版サマリーには、「教育は、未来への投資である」(OECD, 2010)と述べられている。そうであるなら海外留学経験もまた、体験する学生個人にとって、ひいては派遣先・元の大学双方にとって、国際社会における未来への投資ではないだろうか。留学という物語は、思い立った時から始まり、留学を終えてからもその咀嚼とさらなる前進が続き、生涯にわたって持続的に活用・発展させていくことができる、いわば埋め込まれた長期的なチャンスなのかもしれない。一方で留学のリスクも皆無にはならないものの、リスク・マネジメントを十分に行うことによって、留学から得られる広義のキャリアのチャンスはいわば無限の広がりを持つかもしれない。我々の取組みが、リスクの予防や回避に多少なりとも貢献し、派遣留学生の留学の成功と充実につながるなら望外の喜びである。

留学交流業務担当者として、こうした教育的な取組みを通じて、潜在的な価値が凝縮された、留学という「身につける財産」を、将来の長きにわたって学生たちに最大限に活用して欲しいと願っている。

引用文献

Bower, S.T.& Bower, G.H.(1991)*Asserting Yourself*. Cambridge, MA: Da Capo Press

日本学生支援機構留学情報センター「平成16年度 海外留学経験者の追跡調査報告書～海外留学に関するアンケート～」http://www.jasso.go.jp/study_a/keikensha.html (2010年5月25日閲覧)

Goldstein, A. P., McGinnis, E., Sprafkin, R. P., Gershaw, N. J., & Klein, P. (1997) *Skillstreaming the Adolescent* (Rev. ed.). Champaign, Illinois: Research Press

平木典子(2000)『自己カウンセリングとアサーションのすすめ』金子書房

- 堀江未来(2007)「自分を創る海外留学:「教育」としての留学支援」『留学交流』2007年7月号、pp.2-5.
- マレービアン、A(西田司・津田幸男・岡本輝人・山口常夫訳)(1986)『非言語コミュニケーション』聖文社
- 文部科学省高等教育局学生・留学生課(2010)「我が国の留学生制度の概要:受入れ及び派遣」OECD「図表で見る教育2010 日本に関するサマリー」
http://www.oecd-tokyo2.org/pdf/theme_pdf/education/20100907eag.pdf (2011年6月2日閲覧)
- 高濱愛・田中共子(2007)「短期留学生と日本人学生を対象とした混合クラスにおける異文化間ソーシャルスキル学習セッションの実践」『留学生教育』第10号、pp.67-76.
- Takahama, A., Nishimura, Y. & Tanaka, T. (2008) "The influence of social skills on getting social support for adolescents during study abroad: A case study of Japanese short-term exchange students" 『留学生交流・指導研究』(*Journal of International Student Advisors and Educator*) Vol.10, pp.69-84.
- 高濱愛・田中共子(2009a)「アメリカ留学準備のためのソーシャルスキル学習の試み—アサーションに焦点を当てて—」『異文化間教育』30、pp.104-110.
- 高濱愛・田中共子(2009b)「在米日本人留学生による滞米中のソーシャルスキル使用—留学前ソーシャルスキル学習の受講者と非受講者の場合—」『留学生交流・指導研究』Volume 11、pp.107-117.
- 高濱愛・西村佳恵・田中共子(2009c)「短期日本人留学生のソーシャルサポート・ネットワークの構造に関する定性的研究」『静岡大学国際交流センター紀要』第3号、pp.61-77.
- 高濱愛・田中共子(2009d)「アメリカ留学準備のためのソーシャルスキル学習セッションの試み—対人関係の開始に焦点を当てて—」『留学生教育』第14号、pp.31-37.
- 高濱愛・田中共子(2010a)「語学研修生を対象としたアメリカン・ソーシャルスキルの学習」『静岡大学国際交流センター紀要』第4号、pp.81-93.
- 高濱愛・田中共子(2010b)「米国留学予定の日本人学生を対象としたソーシャルスキル学習」『一橋大学国際教育センター紀要』創刊号、pp.67-76.
- 高濱愛・田中共子(2011a)「短期交換留学生のリエントリー・ステージにおける課題の分析—逆カルチャーショックと留学活用を中心に—」『人文・自然研究』5号、pp.140-157.
- 高濱愛・田中共子(2011b)「海外留学から帰国した日本人学生を対象とした留学後教育:ケアとキャリア形成のための自助グループの試み」『2011年度異文化間教育学会第32回大会発表抄録』pp.150-151
- 高濱愛・田中共子「米国留学準備を目的とした短期集中型アメリカン・ソーシャルスキル学習セッションの記録(1)—自己紹介と対人関係の開始に焦点を当てて—」『一橋大学国際教育センター紀要』(印刷中)
- 高松里(2004)『セルフヘルプ・グループとサポート・グループ実施ガイド』金剛出版
- 田中共子(1994)『アメリカ留学ソーシャルスキル 通じる前向き会話術』アルク
- 田中共子(2000)『在日留学生の異文化間ソーシャル・スキル学習』岡山大学文学部研究叢書20
- 田中共子・高濱愛(2008)「米国留学準備のためのアメリカン・ソーシャル・スキル学習:大学での学習場面への対応を課題とした中級セッションの記録」『岡山大学文学部紀要』第49号、pp.31-48.

- 田中共子・高濱愛(2010)「米国留学準備のためのアメリカン・ソーシャル・スキル学習(2): 対人関係開始場面を課題とした初級セッションの記録」『岡山大学文学部紀要』第54号、pp. 55-68.
- 田中共子・高濱愛(2011)「米国留学準備のためのアメリカン・ソーシャル・スキル学習: アサーションを課題とした上級セッションの記録」『文化共生学研究』第10号、pp. 103-118.
- 田中共子・高濱愛「アメリカン・ソーシャルスキル学習における演技の他者評価: 学習者のパフォーマンスに対するネイティブのコメントから」『岡山大学文学部紀要』(印刷中)

¹ この留学前教育プログラムの開発と実践については、科学研究費補助金(課題番号 19653099 研究代表者 高濱 愛)の助成を受けた。また、このプログラムの内容の一部については、一橋大学において2011年度より全学共通教育(一般教養)科目の1つとして、留学予定・希望者向けに開講予定である。

² 7名のうち、1日目の参加者は6名、2日目は5名、3日目は6名が参加したが、この他1日目のみ学習の参考にということでイギリスと中国に短期交換留学予定の2名も参加していた。

³ 同セッションの参加者を対象に、留学の後期におけるスキル使用と異文化適応状況に関して帰国後に行った調査結果を、続稿にて報告予定である。

⁴ この帰国後教育プログラムの開発と実践については、科学研究費補助金(課題番号 21653090 研究代表者 高濱 愛)の助成を受けた。