

## グローバル環境で育む4つの力： 留学前段階における派遣学生の行動特性測定結果

### Developing Global Attitudes, Behaviors, and Skills: Assessment of the Behavioral Traits of Study Abroad Students during the Pre-departure Stage

渡部 由紀、阿部 仁、星 洋、二子石 優

#### 要旨

一橋大学では留学に派遣する学生に対し、2016年度より留学を通してグローバルな環境で必要とされる4つの力（コミュニケーション力、問題解決力、グローバルマインド、留学先での学習行動）の育成を促すための渡航前教育を導入した。行動心理学的アプローチを用いた心理テストで派遣留学生の行動特性を測定し、そこから導かれる「コミュニケーション力」、「問題解決力」、「グローバルマインド」、「留学先での学習行動」の診断結果について渡航前オリエンテーションで振り返り、学生に留学目標の設定を促し、留学準備を行うというものである。本稿では2016年度の渡航前オリエンテーションで実施した心理テストから導かれた派遣留学生の上記4項目の分析結果を報告し、派遣留学者の留学前の能力の特徴について、全体像と属性別（学部・過去の海外経験）について考察する。

#### 1. 調査の背景

本稿で報告する調査の目的は、海外留学のインパクトを明らかにする前段階として、留学前に学生がどれだけグローバルな環境で必要とされる能力を持っているかを把握することである。国際教育に携わる実務者や異文化理解教育者を対象に、留学の成果指標である「異文化理解力」の定義を調査した研究では、「相手の立場に立って物事を捉えることのできる能力」、「環境の変化に応じて適切にコミュニケーションを取れる行動」「自身の価値観や文化背景に気付く力」、「傾聴、内省、多角的な視点などで物事を分析する力」等が挙げられており、留学を通じて起こりうる変化は異文化理解の知識のみならず、姿勢や言動などの領域にも及ぶことに言及している (Deardorf, 2006)。本調査においては、留学先での学習成果として、コミュニケーション力、問題解決力、グローバルマインド、留学先での学習行動を「4つのグローバル力」として取り上げることにした。

まず、「コミュニケーション力」は、日本経済団体連合会（2016）が実施する新卒採用に関するアンケート調査において、2004年から13年連続で大学卒業者の採用選考において企業が重視する能力の一位となっている。国際事業を展開する企業の人事部門の多くは、高等教育機関には「国内と同様、自分の考えをしっかりともち、それを相手に伝える基礎的な力」を持つ人材を育成して欲しいと期待を寄せている（徳永, 2011）。

二つ目の「問題解決能力」であるが、経済開発協力機構（OECD）が設定した国際的な社会で求められる能力の枠組みでは、異質な集団で交流する者に求められる能力として「他者とうまく関わる、協働する、紛争を処理し解決する」力が挙げられている (Rychen &

Salganik, 2003)。グローバル化の進展に伴い、人の流動化の量的増加はこれまでにないペースで進んでおり、異なる文化的・社会的背景、言語、ルールなどが混在する状況において、問題を把握し、周囲と調整し、解決に導く能力の重要性はますます高まっている。

三つ目の「グローバルマインド」をグローバルな環境下で暮らし働く姿勢とするならば、チャレンジ精神を持ち、主体的に行動する一方で、多様な文化背景を持つ人々と強調できる柔軟な姿勢が必要だと考えられる。前出の日本経済団体連合会による調査において、採用選考における重要項目で「主体性」が7年連続で2位となっている。また官邸主導で組織されたグローバル人材育成推進会議(2011)では、グローバル人材に求められる素養として、コミュニケーション能力に加え、「主体性・積極性、チャレンジ精神、協調性・柔軟性、責任感・使命感」が挙げられている。グローバルな環境を生き延びるには、自らが道を切り開いていくチャレンジ精神に加え、遭遇する環境への適応力や柔軟性といったマインドセットが求められるのは言うまでもない。

四つ目は「留学先での学習行動」である。グローバル環境への適応には前述のグローバルなマインドセットとともに新たな学習行動の体得も重要となる。多文化共生教育の研究によれば、学習行動は文化、背景、社会的地位や身分等によって異なるパターンが存在するため、環境が変われば学習行動もまた変化を求められることになる(Guild, 1994)。留学先では、講義の聴講を中心とした学習スタイルを慣習としてきた日本人の学生の多くにとって、授業中に積極的に意見を述べ、教員や共に学ぶクラスメートから個々に建設的なフィードバックを受けるなど、これまでとは異なる学習行動を求められる可能性が高い。

これら4つのグローバル力は留学先のアウェーな環境において、学生が他者の意見に耳を傾け、自分の考えを伝え、文化背景の異なる人たちと協調しながら問題解決に努め、そのプロセスにおいて異なる学習スタイルを習得し、成長していく姿をイメージさせる。ただし、異なる環境に身を置くことは必要十分条件ではない。能力や姿勢を意図的に開発しようとするには日頃から、これらの能力に関連する行動の変化を意識し習慣化させることが必要であると、成功する人の行動を分析しコンピテンシーを分類化した研究で知られているBoyatzis(1982)は述べている。以上の点から、一橋大学国際教育センターおよび国際課では、2016年度より1学期以上の派遣留学プログラムに参加する学生に対し、4つのグローバル力(コミュニケーション力、問題解決力、グローバルマインド、留学先での学習行動)を留学前に測定することとした。その上で、本学学生の測定値が最も低かった「コミュニケーション力」に焦点を当て、渡航前オリエンテーションプログラムで測定結果を学生にフィードバックし、「コミュニケーション力」の向上を留学目標の一部として渡航前に意識付けさせることを強調した。本稿では留学前の学生に実施した4つのグローバル力の測定結果について報告する。

## 2. 調査方法

### 2.1. 調査目的

本調査の目的は、1学期(4カ月)以上の派遣留学の効果を明らかにすることである。そ

のために、留学前後で、4つのグローバル力（コミュニケーション力、問題解決力、グローバルマインド、留学先での学習行動）の変化を測定し分析することとした。本稿では、2016年度派遣留学に参加した（2016年1月～10月に留学を開始した）学生の、留学前の4つのグローバル力を分析する。本調査の目的である派遣留学の効果測定については、これらの学生が帰国する2016年12月～2017年8月頃にデータを収集し、分析を行う予定である。

## 2.2. 調査手法

留学による4つのグローバル力（コミュニケーション力、問題解決力、グローバルマインド、留学先での学習行動）の変化を測定するにあたり、行動心理学的アプローチを用いた心理テストを採用した。昨今、日本の大学においても、留学によって向上が期待されるコンピテンシーの変化を客観的に測定するためのツールの導入が検討されるようになってきており、Developmental Model of Intercultural Sensitivity (Bennett, 1998) を基とした診断ツール (IDI) や Beliefs, Events, and Values Inventory (BEVI) (Shealy, 2015) の日本語版分析ツール (BEVI-J) がよく知られているが、本調査では行動特性診断テストを採用した。一般的な心理テストは後述するパーソナリティ理論をベースに性格は生涯的に固定であり変化しにくいという前提で設計されているが、行動特性診断 (行動特性研究所, 2017) は行動の分析を主体としており、行動は変化するという思想で設計されているため、留学を通じて起こる能力・姿勢・行動の動的な変化測定に適していると判断した。

パーソナリティ理論は「共通特性」と「個人的特性」を基本概念にしたオルポート (1959) の性格特性理論や「遺伝的要因」と「環境的要因」を基本概念にして「内向性・外向性・神経症的傾向・精神病的傾向」の3因子で性格を分類したアイゼンク (Eysenck, H.J. 1969) の性格特性理論等がある。多くのパーソナリティ理論には1. パーソナリティは行動の原因である、2. パーソナリティは経時的にも通状況的に安定している、3. パーソナリティは内的な要因である、という共通した前提が与えられており、人の行動には一貫性があり比較的安定した内的要因に起因していると解釈される。しかし、Mischel (1968) による反論を契機に「性格は一貫して変わらない」とする研究者と「性格は一貫したものではなく、状況に応じて変化する」という研究者の間にいわゆる「一貫性論争」が生じ現在に至っている。

一方、行動特性診断は性格特性ではなく変化する行動の分析をベースにした行動特性を対象としている。行動特性とは理論的構成概念 (theoretical construct) ではなく傾性概念 (disposition concept) である。「個性には明らかに経時的な安定性がある。だがそれは、その人がおかれた状況の経時的安定性に基づいていることが多い。学習によって形成された行動特性には本来通状況の一貫性は仮定されない・・・傾性概念は特定の状況下で観察された行動パターンを抽象的に記述しただけの概念であり、概念の意味内容は観察に完全に還元される。」(渡邊, 1995)。本調査の目的の一つはコンピテンシーの変化測定にあるため性格特性ではなく行動特性を対象とした診断ツールを採用した。

本診断テストを採用したもう一つの理由は、教育ツールとしての有用性である。能力の向

上や取組み姿勢の変化を起こすためには、目標とアクションプランを明確にすることが重要である。行動特性診断では、測定対象の能力や姿勢とその構成要素である行動がリンクしているため、学生が自らの行動特性を理解し、留学中に向上させたい能力とその達成のための行動を意識化させ、変化・育成を促す教育ツールとして有用であると判断した。

行動特性診断テストでは能力・姿勢・行動をその構成要素であるコンピテンシー（能力等の変化を成功に導く要因）を行動特性 20 指標で測定している。人事院人物 2005）ではコンピテンシーを「行動に表れる能力、特性。結果や成果と結びつく能力、特性。」と定義している（p. 11）。コンピテンシーの定義には研究者や使用団体により大きな幅がみられるが、①行動に表れている、表すことができる、②その能力や特性が結果や成果と結びつく、という二点が多く、多くの研究者や使用者で共通している。例えば、世界保健機関（WHO）の「GLOBAL COMPETENCY MODEL」では、仕事の成果を上げる指針として、7つのコア・コンピテンシー（①信頼できる効果的なコミュニケーション、②自己認識・自己管理、③成果を生み出す行動、④変化する環境への対応、⑤統合とチームワークの育成、⑥個人・文化相違の尊重・奨励、⑦規範の設置）と3つのマネージメント・コンピテンシー（⑧自己裁量権をつくり労働環境の活性化、⑨資源の効果的な利用、⑩組織内・外の連携の強化）及び、3つのリーダーシップ・コンピテンシー（⑪将来の成功への起動、⑫新制度・組織的学習の促進、⑬WHOの位置づけの促進）の13のコンピテンシーを挙げている（World Health Organization, 2017）。また各コンピテンシーは5～6項目の効果的行動特性と非効果的行動特性で構成されており、それぞれの行動特性の測定によってコンピテンシーが評価される。このように、コンピテンシーは数種類の行動により構成され、コンピテンシーの評価はその構成要素である行動特性の測定値の組合せで行われている。

本調査におけるコンピテンシーもその構成要素である行動特性の測定値の組合せにより評価した。本調査で対象としたコンピテンシーとその構成要素である行動特性は表 1、2 の通りである。例えば、留学において必要な「コミュニケーション力」の構成要素である「自己開示力」というコンピテンシーは「顕示性、集団性、主張性、自律性、直感性」といった個々の行動特性（表 3）の数値（100 点満点・平均値 50 点）の組合せで測定した。

表 1. グローバル環境に必要な能力・姿勢・行動とその構成要素となるコンピテンシー

| 4つのグローバル力  | コンピテンシー                             |
|------------|-------------------------------------|
| コミュニケーション力 | 傾聴力・共感力・受容力・自己開示力・主張力・コミュニケーション力    |
| 問題解決力      | 計画立案力・情報収集力・企画提案力・迅速実行力・変化応用力・完結達成力 |
| グローバルマインド  | チャレンジ力・成功への熱意・主体的行動・多様性受容・探求心       |
| 留学先での学習行動  | 積極的質問・積極的参加・持続力・評価の受容・サービスマインド      |

表 2. 行動特性の 20 指標

| 分類    | 行動特性指標               |
|-------|----------------------|
| 認識の傾向 | 変化性・楽観性・安定性・自律性・自己効力 |
| 関係の傾向 | 目的性・懐疑性・柔軟性・主張性・親和性  |
| 対応の傾向 | 計画性・徹底性・常識性・発想性・直観性  |
| 表現の傾向 | 顕示性・集団性・迅速性・単独性・秩序性  |

表 3. コンピテンシー測定に関する行動特性の組み合わせの例

| 4つのグローバル力  | コンピテンシー | 行動特性                |
|------------|---------|---------------------|
| コミュニケーション力 | 自己開示力   | 顕示性、集団性、主張性、自律性、直感性 |

### 2.3. 調査対象

調査対象者は 2016 年度派遣留学者（学部生）122 名である。性別は男性 68 名（56%）、女性 54 名（44%）で、本学の学部生全体の男女比率（男性 73%：女性 27%）と比べると、女性の参加率が高かった。派遣時の学年は 2 年生が 7 名、3 年生が 84 名、4 年生が 31 名で 69%が 3 年生であった。所属学部は社会学部が 42 名、商学部が 36 名、経済学部が 24 名、法学部が 20 名であり、学生の身分は国内学生が 115 人に対し、留学生は 7 名だった。国内学生のうち 1 か月以上の海外経験がある学生は 55 名（うち期間不明が 2 名）で全体の 48%であった。そのうち 1 か月以上 1 年未満の海外経験者は 35 名で、平均滞在期間は 2 か月であり、1 年以上の海外経験者は 18 名で、平均滞在期間は 5 年 3 か月（最短滞在期間 1 年、最長滞在期間 12 年）だった。これらの海外経験者の 2 グループの海外滞在の目的が異なっており、1 か月以上 1 年未満の海外経験者においては、「一橋大学での語学・文化研修」が 63%、「その他機関の語学・文化研修」が 13%であった。一方、1 年以上の海外経験者においては、18 人中全員が「親の仕事」としていた。この結果から、前者は主体的に海外経験を選択し、後者は受動的に海外滞在を経験することになったと考えられる。最後に、派遣留学先は、アジアが 29 人、アメリカ・カナダが 21 人、オーストラリアが 10 人、イギリスが 12 人、イギリスを除くヨーロッパが 50 人であった（図 1）。

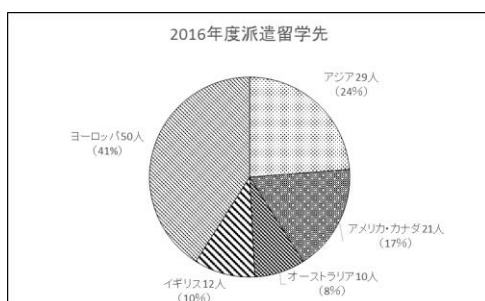


図 1. 2016 年度派遣留学先

### 3. 分析結果：グローバルな環境で必要な能力・姿勢・行動

本節では、留学前に派遣留学生（学部生）が回答した行動特性診断テストのデータから、4つのグローバル力（コミュニケーション力、問題解決力、グローバルマインド、留学先での学習行動）に関する留学前の力量について分析した結果を報告する。これら4つのグローバル力の構成要素であるコンピテンシーについて、まずは、派遣留学生（学部生）全体の傾向、そして、学部間、またこれまでの海外経験による相違について分析する。

#### 3.1. 派遣留学生（学部生）全体のプロフィール

本学派遣留学生の留学前の力量を把握するために、4つのグローバル力の構成要素となるコンピテンシーの平均値を算出した。その結果、問題解決力（6要素の平均値：51.85）が最も高く、次いで留学先での学習行動（5要素の平均値：49.70）、グローバルマインド（5要素の平均値：48.42）、コミュニケーション力（6要素の平均値：47.81）の順に高かった。4つのグローバル力の平均値は概ね50前後と平均的であった（図2）。

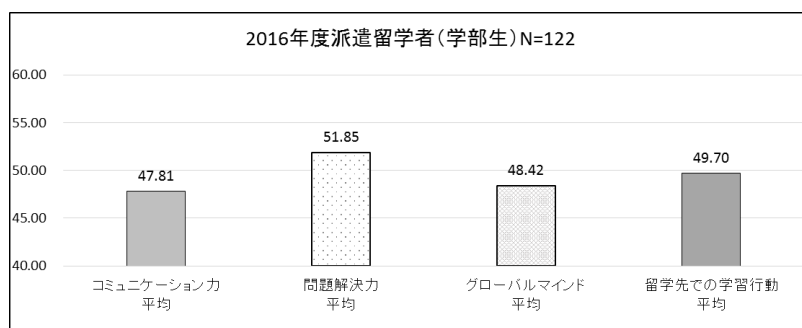


図2. 留学前の4つのグローバル力の平均値：派遣留学生（学部生）全体

4つのグローバル力のコンピテンシーを要素別に詳しく見ていく。まず、4つの中で最も低かったコミュニケーション力については、構成要素の6つのコンピテンシー（傾聴力・共感力・受容力・自己開示力・主張力・説得力）の中で傾聴力（平均値 50.28）とプレゼンテーション力（平均値 48.60）が高く、主張力（平均値 44.96）がやや低かった（図3）。

次に、最も平均値が高かった問題解決力は、構成要素の6つのコンピテンシー（計画立案力、情報収集力、企画提案力、迅速実行力、変化応用力、完結達成力）のうち5つの平均値が50を超え、平均以上であった（図4）。特に、計画立案力（平均値：51.21）、情報収集力（平均値：54.97）、企画提案力（平均値：51.31）といった問題解決のための準備力が高い傾向が見られた。一方、問題解決の実行力においては、解決策実施の迅速性がやや弱い（迅速実行力：平均値 49.30）が、問題点を修正しながら（変化応用力：平均値 51.67）、最後まで遂行する能力（完結達成力：平均値 52.63）は備えている傾向が見られた。

グローバルマインドの構成要素である5つのコンピテンシー（チャレンジ力、成功への熱

グローバル環境で育む4つの力：  
留学前段階における派遣学生の行動特性測定結果

意、主体的行動、多様性受容、探求心)は、その平均値が全て 50 前後で平均並みであった (図 5)。相対的には、チャレンジ力 (平均値 50.49) と主体的行動 (平均値 49.32) が高く、成功への熱意 (46.57) がやや低かった。最後に、留学先での学習行動の構成要素である 5 つのコンピテンシー (積極的質問、積極的参加、持続力、評価の受容、サービスマインド) も、その平均値は全て 50 前後で平均並みであった (図 6)。相対的には、積極的質問 (平均値 51.09) と積極的参加 (平均値 53.70) といった主体的な行動力が高く、評価の受容 (平均値 46.85)、サービスマインド (平均値 48.41) といった協働的な学習に必要なコンピテンシーがやや低い傾向が見られた (図 6)。

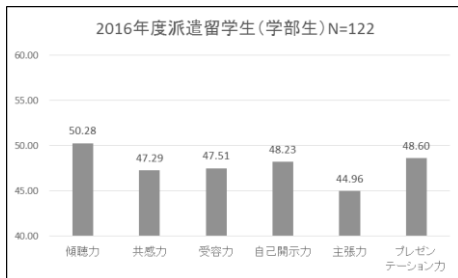


図 3. コミュニケーション力の 6 コンピテンシーの平均値：派遣留学生 (学部生) 全体

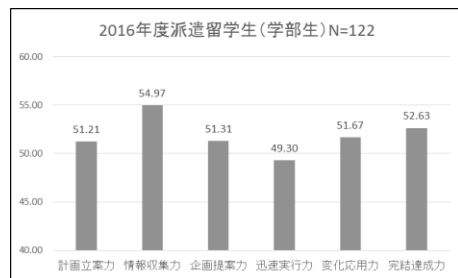


図 4. 問題解決力の 6 コンピテンシーの平均値：派遣留学生 (学部生) 全体

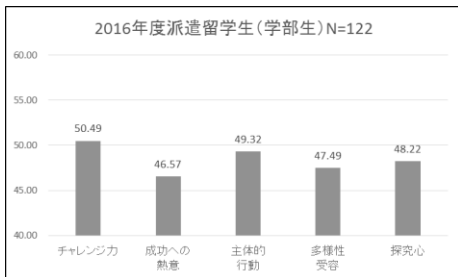


図 5. グローバルマインドの 5 つのコンピテンシーの平均値：派遣留学生 (学部生) 全体

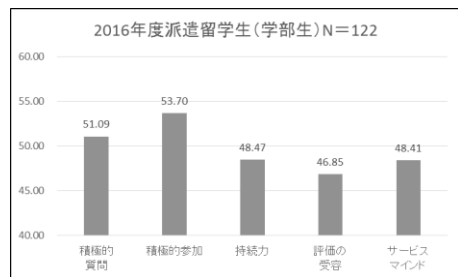


図 6. 留学先での学習行動の 5 つのコンピテンシー：派遣留学生 (学部生) 全体

### 3.2. 学部別プロフィール

留学前におけるグローバルな環境で必要な能力 (コミュニケーション力、問題解決力)・姿勢 (グローバルマインド)・行動 (留学先での学習行動) について、派遣留学生の所属学部による相違があるかを検証した。これら 4 つのグローバル力を構成するコンピテンシーの平均値を学部別に算出した結果、商学部・経済学部と法学部・社会学部で違いが見られた。

商学部と経済学部は問題解決力、グローバルマインド、留学先での学習行動、コミュニケーション力の順に高かった。一方、法学部と社会学部は、問題解決力と留学先での学習行動が高く、次いでコミュニケーション力、グローバルマインドの順であった（図7）。

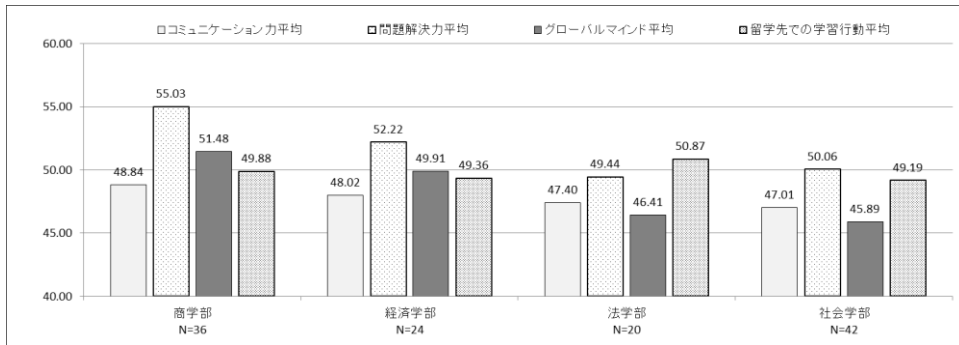


図7. 4つのグローバル力の平均値：学部別

次に学部間における4つのグローバル力の構成要素であるコンピテンシーの相違を見ていく。まず、コミュニケーション力を構成するコンピテンシーにおいては、傾聴力・共感力・受容力を受信力、自己開示力・主張力・プレゼンテーション力を発信力と二分類し、4学部の平均値を算出し、比較した（図8）。その結果、商学部と経済学部は発信力が高く（商学部平均値：52.04、経済学部平均値：48.92）、受信力がやや低かった（商学部平均値：45.64、経済学部平均値：47.11）。一方、法学部と社会学部は受信力が高く（法学部平均値：52.10、社会学部平均値：49.63）、発信力が低かった（法学部平均値：42.70、社会学部平均値：44.39）。4学部間でコミュニケーション力のコンピテンシーにおいては、違いがあることが明らかになった。

問題解決力は、商学部・経済学部のほうが、法学部・社会学部よりも若干高い傾向が見られた（図7）。問題解決力を構成する6つのコンピテンシーについて計画立案力、情報収集力、企画提案力を準備力に、迅速実行力、変化応用力、完結達成力を実行力に二分類し、4学部の平均値を算出し比較したところ、商学部と経済学部は準備力（商学部平均値：54.83、経済学部平均値：52.15）と実行力（商学部平均値：55.23、経済学部平均値：52.28）が同等に高かった（図9）。一方、法学部と社会学部は実行力（法学部平均値：47.91、社会学部平均値：48.70）より準備力（に法学部平均値：50.97、社会学部平均値：51.43）が若干高かった。特に、法学部と社会学部は準備力の中でも計画立案力が高く（法学部平均値 55.44、社会学部平均値：52.27）、このコンピテンシーにおいては、商学部と経済学部（商学部平均値 49.34、経済学部平均値：48.64）よりも高かった。

グローバルマインドは、商学部と経済学部においては、4つのグローバル力の中でその平均値が2番目に高かったが、法学部と社会学部においては最も低かった（図7）。しかし、グ



グローバル環境で育む4つの力：  
留学前段階における派遣学生の行動特性測定結果

ローバルマインドの構成要素である多様性受容に関しては、法学部と社会学部の平均値（法学部平均値：50.20、社会学部平均値：48.16）が商学部と経済学部の平均値（商学部平均値：46.09、経済学部平均値：46.16）よりも高かった（図10）。

最後に、留学先での学習行動は、その構成要素の5つのコンピテンシーにおいて、社会学部は全コンピテンシーの平均値が50程度と平均並みで、最もバランスのとれた結果であった（図11）。商学部と経済学部は、積極的質問（商学部平均値：55.49、経済学部平均値：52.48）と積極的参加（商学部平均値：58.03、経済学部平均値：56.06）といった主体的学習行動に関するコンピテンシーが非常に高く、持続力（商学部平均値：45.36、経済学部平均値：45.96）、評価の受容（商学部平均値：45.22、経済学部平均値：45.86）、サービスマインド（商学部平均値：45.31、経済学部平均値：46.41）といった協働的学習行動に関するコンピテンシーが低い傾向が見られた（図11）。一方、法学部はその正反対で、協働的学習行動に関するコンピテンシーが高く（平均値；持続力：55.29、評価の需要：50.83、サービスマインド：51.41）、主体的学習行動に関するコンピテンシーがやや低い傾向が見られた（平均値；積極的質問：46.20、積極的参加：50.64）。

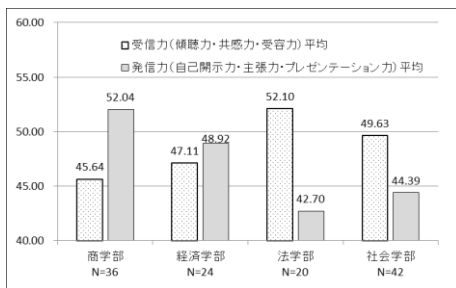


図8. コミュニケーション力の発信力と受信力の平均値：学部別

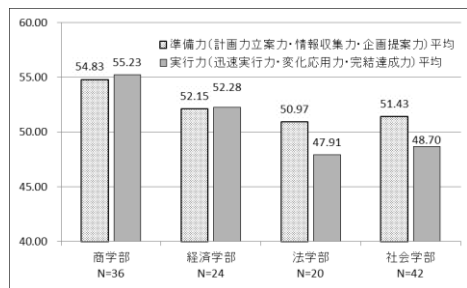


図9. 問題解決力の準備力と実行力の平均値：学部別

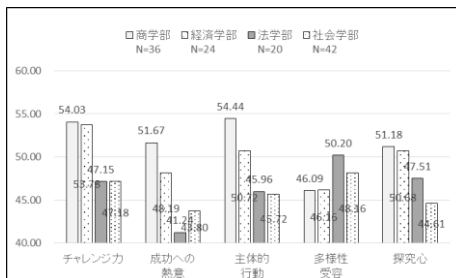


図10. グローバルマインドの5コンピテンシーの平均値：学部別

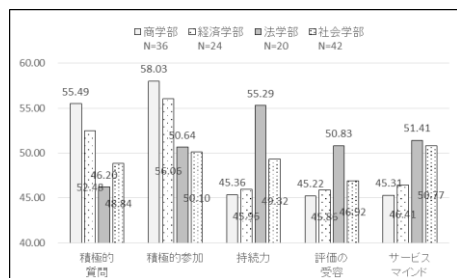


図11. 留学先での学習行動の5コンピテンシーの平均値：学部別

### 3.3. 海外経験別プロフィール

留学前のグローバルな環境で必要な能力(コミュニケーション力、問題解決力)・姿勢(グローバルマインド)・行動(留学先での学習行動)について、これまでの海外経験による相違があるかを検証した。この分析では留学生を除いた113名<sup>1</sup>の国内学生を対象とし、これまでの海外滞在経験年数を基に、海外経験無しまたは1カ月未満(以下、海外経験無し)グループ(60名:海外経験無し25名、海外経験1カ月未満35名)、海外経験1か月以上1年未満(以下、海外経験1年未満)グループ(35名)、海外経験1年以上グループ(18名)に3分類にした。これら4つのグローバル力の構成要素となるコンピテンシーの平均値を海外経験グループ別に算出した結果、3グループの中で海外経験1年以上グループの平均値が最も低く、特に問題解決力において、他の2グループとの平均値の差が大きく、海外経験無しグループと6.36ポイント、海外経験1年未満グループと7.19ポイントの差があった(図12)。

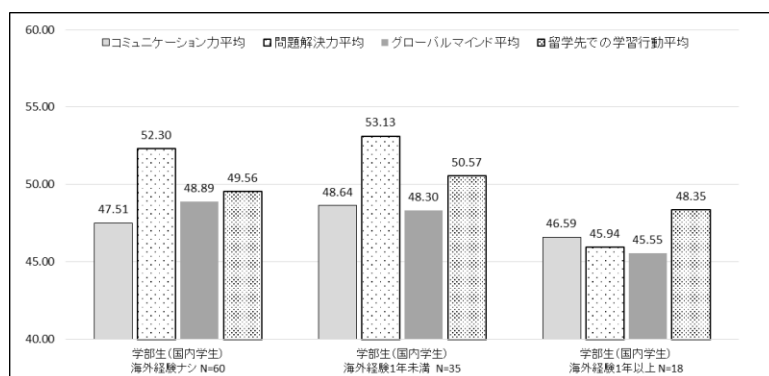


図12. 4つのグローバル力の平均値: 海外経験別

次に4つのグローバル力を構成するコンピテンシー別の分析結果を見る。まず、コミュニケーション力は、平均値において、3グループ間に大きな差はなかった(図12)。しかし、その構成要素である6つのコンピテンシーにおいて、海外経験有りの2グループは傾聴力・共感力・受容力といった受信力のほうが高く、海外経験無しグループは自己開示力・主張力・プレゼンテーション力といった発信力のほうが高いという違いが見られた(図13)。

問題解決力を構成する6つのコンピテンシーにおいて、海外経験1年以上グループは全ての平均値が45前後と他の2グループと比較するとやや低い傾向が見られた(図14)。海外経験無しと海外経験1年未満グループにおいては、問題解決力が4つのグローバル力の中で最も高く、海外経験無しグループは問題解決力を構成する6つのコンピテンシーの平均値が全て50以上と平均以上、海外経験1年未満グループも5つの平均値が50以上で、残った1つの平均値も48.69と平均並みであった(図14)。

<sup>1</sup> 海外滞在年数の未記入者が2人いたため、本分析対象の国内学生数は113名となった。

グローバル環境で育む4つの力：  
留学前段階における派遣学生の行動特性測定結果

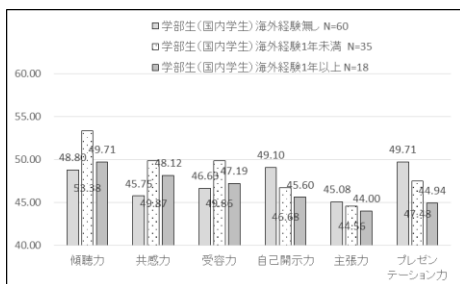


図 13. コミュニケーション力の6つのコンピテンシーの平均値：海外経験別

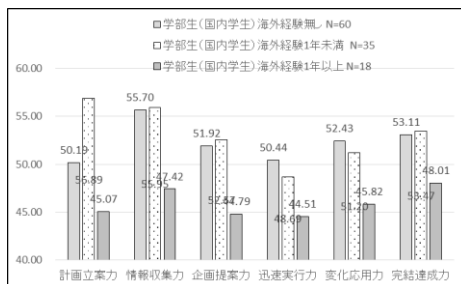


図 14. 問題解決力の6つのコンピテンシーの平均値：海外経験別

グローバルマインドを構成する5つのコンピテンシーは、海外留学1年以上グループの平均値が若干低かったが、3グループ間では大きな差は見られなかった(図15)。しかし、2グループ間で比較すると、海外経験無しと海外経験1年以上のグループ間で主体的行動の平均値に大きな差があり(海外経験無し：50.93、海外経験1年以上：44.01)、海外経験1年以上グループのコンピテンシーが低かった。また、5つのコンピテンシーの平均値のパターンを見ると、多様性受容が海外経験有グループでは最も平均値の高いコンピテンシーであるのに対し、海外経験無しグループでは最も低いコンピテンシーであった(図15)。

留学先での学習行動は、その平均値から3グループ間で大きな差は見られなかった(図12)。しかしコンピテンシー別に比較すると、積極的参加の平均値において海外経験無し(平均値：55.69)と海外経験1年以上(平均値：47.79)の間に大きな差が見られ、海外経験1年以上グループのコンピテンシーが低かった(図16)。また、5つのコンピテンシーの平均値のパターンを見ると、海外経験無しグループは、積極的質問と積極的参加といった主体的学習行動に関するコンピテンシーが高く、持続力、評価の受容、サービスマインドといったコンピテンシーが低い傾向が見られた(図16)。海外経験1年未満グループは、持続力が最も高く、評価の受容が最も低かった。海外経験1年以上グループは5つのコンピテンシー間の平均値に大きな差はなかった(図16)。

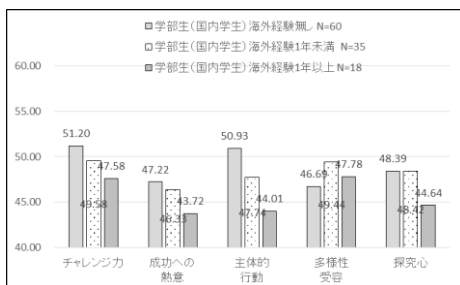


図 15. グローバルマインドの5つのコンピテンシーの平均値：海外経験別

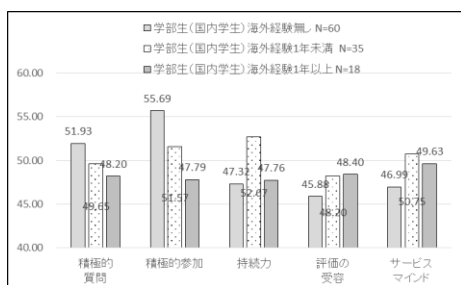


図 16. 留学先での学習行動の5つのコンピテンシーの平均値：海外経験別

#### 4. まとめと今後の課題

本稿では、1 学期(4 カ月)以上の派遣留学の効果を明らかにするために、まずはグローバルな環境で必要とされる能力(コミュニケーション力、問題解決力、グローバルマインド、留学先での学習行動)に関する留学前の力量を測定し分析した。

留学前のこれら4つのグローバル力において、本学の派遣留学者(学部生)は、概ね平均的なコンピテンシーを備えていたが、問題解決力が最も高く、コミュニケーション力が最も低いことがわかった。また、本調査において、学部間で4つのグローバル力を構成するコンピテンシーのパターンに違いがあることも明らかになった。コミュニケーション力、グローバルマインド、留学先での学習行動において、商学部・経済学部と法学部・社会学部との間で、そのコンピテンシーは対照的なパターンを示した。グローバルマインドと留学先での学習行動において、商学部・経済学部は、主体的な行動やチャレンジ姿勢に関するコンピテンシーは備わっていたが、多様性や他者からの評価を受け入れ、協働的に物事に取り組むコンピテンシーがやや低いという傾向が見られた。一方、法学部・社会学部では、他者を理解し、受け入れる能力が相対的に高く多様性や他者からの評価を受け入れ、協働的に物事に取り組むコンピテンシーのほうが、主体的な行動力に関係するコンピテンシーよりも高い傾向が見られた。また、コミュニケーション力において、商学部・経済学部は発信力が高いが、受信力が低く、法学部・社会学部は受信力が高いが、発信力が低いという相違が見られた。コミュニケーション能力を含めグローバル力を数値化し、学部別に学生のコンピテンシーを把握することは、グローバル力を育成するためのカリキュラム開発に有用だと考えられる。今回、国際教育センター及び留学生課が実施する渡航前オリエンテーションでは、平均値が最も低かったコミュニケーション力に焦点をあて、学生が自己のコミュニケーション能力の傾向を把握し、目標と達成のための個々の行動計画を留学前に設定する学習活動を導入した。今後は、自己のグローバル力の分析が留学の学習成果に結びつく学習活動カリキュラム開発に向けて、取り組んでいきたい。

今回の調査で明らかになったもう一つの興味深い結果は、海外経験の違いによる4つのグローバル力の違いである。過去の海外経験が異なる3グループを比較したところ、海外経験が最も長い海外経験1年以上グループが、他の2グループ(海外経験無しグループと海外経験1年未満グループ)と比較して、全体的にコンピテンシーが低い傾向が見られた。学齢期に長期の海外経験を持つ帰国子女は近年グローバル人材として期待されていることを考えると、今回の調査結果は帰国子女に対する固定的なイメージに反する結果と言える。この結果から、二つの仮説が考えられる。まず、海外経験は必ずしもグローバルな環境で必要なコンピテンシーの向上に結び付かないという仮説である。これについては、本稿の調査において、海外経験を1年以上有する学生数が18名と少なかったため、今後の調査で類似した海外経験を持つ学生において同様の傾向が見られるかを追跡していく必要がある。もう一つは、グローバルな環境で必要なコンピテンシーが日本社会で必要とされていない、もしくは肯定的に受け入れられないことが帰国子女のコンピテンシーに影響を及ぼしているという仮説

である。本調査における海外経験1年以上グループの学生は、学齢期に親の仕事の都合で1～12年（平均年数5年3カ月）、海外で生活した経験を持つ。日本帰国後の再適応プロセスにおいて、彼らが学齢期の海外経験で習得したグローバルな環境で必要とされるコンピテンシーが評価されないという経験をしていたとしたら、自らの行動を日本の社会的規範に合わせるように努めている可能性が考えられる。その結果、他のグループと比較してグローバルな環境で必要とされるコンピテンシーが逆に低下しているということが考えられるかもしれない。この点に関しては、留学後に収集するデータ分析において、どのような変化が見られるかを注視したい。また、長期的にデータを収集し、帰国子女という異なる文化背景を持つ学生グループの日本の大学における学習行動とその成果について、考察していきたい。

## 参考文献

- Bennett, M. J. (1998). Towards ethnorelativism: A developmental model of intercultural sensitivity. In R. M. Paige (Ed.), *Education for the Intercultural Communication: Selected Readings* (pp. 21-71). Yarmouth, ME: Intercultural Press.
- Boyatzis, R.E. (1982). *The competent manager: A model for effective performance*. London: Wile.
- Deardorf, D. (2006). Assessing intercultural competence in study abroad students. M. Byram & A. Feng (Eds.), *Living and studying abroad: Research and practice* (pp.232-276). Clevedon, England: Multilingual Matters.
- Eysenck, H. J. & Eysenck, S. B. G. (1969). *Personality Structure and Measurement*. London: Routledge.
- Guild, P. (1994). The culture/learning style connection. *Educational Leadership*, 51 (8), 16-21.
- Mischel, W. (1968). *Personality and assessment*. New York: Wiley.
- Rychen, D. S., & Salganik, L. H. (2003). *Key competencies for a successful life and well-functioning society*. Cambridge, MA: Hogrefe.
- Shealy, C. (2015). Beliefs, Events, and Values Inventory (BEVI). In C. Shealy (Ed.), *Making sense of beliefs and values: Theory, research, and practice* (pp. 113-173). New York: Springer Publishing.
- World Health Organization (2017). Global Competency Model. (Retrieved May 27, 2017, [http://www.who.int/employment/WHO\\_competencies\\_EN.pdf](http://www.who.int/employment/WHO_competencies_EN.pdf))
- オルポート G.W. (1959). 「人間の形成—人格心理学のための基礎的考察」豊沢登記, 理想社
- グローバル人材育成推進会議 (2011). 「グローバル人材育成推進会議中間まとめ」(2017年4月20日取得, [http://www.meti.go.jp/policy/economy/jinzai/san\\_gaku\\_kyodo/sanko1-1.pdf](http://www.meti.go.jp/policy/economy/jinzai/san_gaku_kyodo/sanko1-1.pdf))
- 行動特性研究所 (2017). 「行動特性診断とは」(2017年4月20日取得, [http://iobt.jp/?page\\_id=339](http://iobt.jp/?page_id=339))
- 徳永保 (2011). 「大学におけるグローバル人材育成に関する調査研究報告書」平成23年度国立教育政策研究所プロジェクト研究, 国立研究政策研究所

日本経済団体連合会(2016).「2016年度新卒採用に関するアンケート調査結果の発表」(2017年4月20日取得, [https://www.keidanren.or.jp/policy/2016/108\\_gaiyo.pdf](https://www.keidanren.or.jp/policy/2016/108_gaiyo.pdf))

人事院人(2005).「人事管理情報 人物試験におけるコンピテンシーと「構造化」の導入」『人事管理』355:39-42.

渡邊芳之(1995).「心理学における構成概念と説明」『北海道医療大学看護福祉学部紀要』2:81-86

(わたべ ゆき 東北大学 高度教養教育・学生支援機構 准教授  
あべ じん 国際教育センター 准教授  
ほし ひろし 社団法人行動特性研究所 代表理事  
ふたごいし ゆう 言語社会研究科博士後期課程)