

留学必須の学士課程教育プログラムに関する一考察 —グローバル化する社会と大学—

The Bachelor's Degree-awarding Policies of Mandatory Study-abroad Programs: Globalizing Society and Higher Education

正楽 藍 (神戸大学 国際人間科学部 講師)

要旨

本稿は、グローバル化する社会に対応しようとする大学が、学生にどのような資質や能力を身につけさせようとしているのかを分析することを目的とする。この目的を達成するために、在学中の留学・海外研修を卒業の必須要件とする学部のディプロマ・ポリシーを分析し、これらの学部が学生に身につけさせようとしている知識や能力の全体的傾向、及び学部の特徴による特性を明らかにする。量的データと質的データを分析したところ、留学による学習成果といわれてきた異文化（間）能力や外国語運用能力のほか、問題解決能力が多く学部のディプロマ・ポリシーに見られる能力であることがわかった。また、問題解決に欠かせない情報の収集と分析力に関する表現も見られた。学部の特徴による傾向として、人文科学系や学際的な学問領域の学科をもつ学部のディプロマ・ポリシーには、世界で通用する教養の獲得が表現されている。教養の獲得は、異文化（間）能力や言語運用能力とあわせて、留学期間の長短にかかわらず求められる能力であるが、15週間以上の留学を課す学部により多く見られることがわかった。

1. 背景と目的

大学の国際化は、グローバル化する社会に対応しようとする大学の変容プロセスの一つである。アパデュライ (2004) は、現在のグローバル化は、さまざまな事象は均質的、普遍的ではなく、それらの位置に応じて、そしてその主体を見る角度によっても異なる様相を呈していると説く。アパデュライ (2004: 77, 括弧原著) は、「ヒトや機械装置、資金、イメージ、観念が描く軌道が、現在は、ますます非同型的になりつつある。(中略) たとえば、日本人は、観念をやみくもに受け入れることでは悪名高く、また商品の輸出入（輸出はすべての商品におよぶが、輸入は一部の商品に限定される）を好むと類型化されている。とはいえ、日本人は移民に対する閉鎖性でも悪名をとどろかせて」いるという。グローバル化が誰の言葉で語られるのか、誰によって捉えられるのかによって、グローバル化という事象がどのように見えるのかは異なるということであろう。

ところで、国際化はグローバル化とは異なる事象である。今日の社会を特徴づけているヒトや機械装置（テクノロジー）等が国家の手を離れて移動し始めるグローバル化に対し

て、「国際 (international)」化には、そのつづりが示す通り、国や国家、国民、民族をめぐ
る概念が内包されている。大学の国際化も、国や国家が基盤となっており、たとえば日本
では、文部科学省等が大学の国際化にかかる政府補助金事業を次々と実施し、これら補助
金の受給の有無にかかわらず、国内のほぼすべての大学が、事業が目的とする大学改革に
取り組んでいる (正楽他, 2017)。グローバル化という事象をどのように捉えて、自分の国
や地域の大学をどのように国際化していくのか、そして、なぜ国際化するのか (しなけれ
ばならないのか) は国や地域、さらには大学ごとに異なるといえる。

もっとも広く知られてきた大学の国際化の定義は、Knight (2008 : 21) による「教育、研
究、その他のサービスを含めてすべての大学の機能が国際的かつグローバルな状況や局面
に統合される多面的なプロセス (芦沢 (2013 : 31) による翻訳)」であろう。国際化の度合
いは学生数や世界大学ランキングではかられることが多く、教育と研究、社会貢献という
大学の使命の国際的側面とは若干切り離して語られたり、先進国中心で、中低所得国の事
情を軽視していたりするという指摘もある (de Wit, 2020)。こうした国際化の片面的な見
方に対して de Wit 他 (2015 : 283) は、Knight (2008) の定義を発展させて、大学の国際化
は「すべての学生・教職員の教育・研究の質を高め、社会に有意義な貢献をするために、
中等後教育の目的、機能、実施において、国際的、異文化的、グローバルな側面を統合し
ていく、意図されたプロセス (米澤 (2021 : 140) による翻訳)」であると定義した (下線
原著, 圏点筆者)。de Wit 他 (2015) は欧州議会の要請を受けて実施された研究であり、著
者らが断っているとおり、主として、ヨーロッパの文脈で語られている。しかし、de Wit 他
(2015) による定義は、大学の国際化は、それ自体が目的なのではなく、質の向上という
明確な目的を持って推進されるべきであり、留学生や研究者という少数のエリート層にとつ
ての利益ではなく、すべての学生と研究者のためとなるべきであり、また、社会への貢献
であるべきと強調する (de Wit, 2020)。

大学はグローバル化する社会へどのような人を送り出そうとしているのか。本稿は、大
学の国際化をそのための変容プロセスの一つと捉えて、大学が社会へ送り出す学生にどの
ような資質や能力を身につけさせようとしているのかを分析することを目的とする。また、
学生に身につけさせようとしている資質や能力を分析することで、大学がグローバル化す
る社会をどのように捉えているのかを窺い知ることができる。

米澤 (2021) は、大学の国際化には大きく分けて3領域あるとした。第一の領域は、キャン
パスの国際化、いわゆる、「内なる国際化 (internationalization at home)」である。Knight
(2008 : 22) によれば、教育が国境を跨いで起こる現象を指す internationalization abroad に
対して、「内なる国際化」は、たとえば、海外からの研究者招へいや外国人留学生の受入れ、
地域の外国人コミュニティを活用した教育活動のほか、学生による互助制度 (学生バディ
等)、海外とオンラインでつないでの教育活動等が含まれる。キャンパスにいるすべての学
生や研究者が対象となる活動である。第二の領域は、カリキュラムの国際化をはじめとす

る、教育実践にかかわる国際化である。学術研究がすでに国際的な普遍性を備えている、あるいは備えるべきと考えられているのに対して、教育実践は必ずしも国際的、グローバルな可搬性を備えることを求められてこなかった。しかし、国や国家の枠を超えて社会が広がっている今日、教育実践はさまざまな空間で適用可能な知識や技能の習得を目指さなければならない。第三の領域は、大学組織の構造や文化等、大学全体の改革につながる国際化である。これは「包括的な国際化」といわれ、「大学がさらにグローバルに活動の場を広げ、さまざまな国とのつながりをより深めるために、政策やプログラム、イニシアチブを調整、統合する、戦略的で、総合的なプロセス(筆者による翻訳)」と定義される(American Council on Education, 2012 : 3 ; Mace and Pearl, 2021)。Hudzik (2011 : 6) は、その実現のためには、「機関のリーダーシップやガバナンス、教員、学生、そしてすべての学術的なサービスやサポート部門に受け入れられることが不可欠であり(筆者による翻訳)」、大学のあらゆる構成員が国際化のプロセスに関わる必要があるという。

大学の国際化の複数の領域のうち、本稿では第二の領域、教育実践の国際化について論ずる。多くの大学は、グローバルマインドを備えた卒業生を育てることをミッションとしており、学生が異文化適応力や外国語運用能力、コミュニケーション・スキル等を培えるようなカリキュラムを組んでいる。教育実践の国際化の一つであるカリキュラムの国際化について、Leask (2009 : 209) (圏点筆者) は「国際的、異文化的な次元を、カリキュラムの内容だけでなく、教授学習方法や学習プログラムのサポートサービスに組み込むこと」と定義し、「地球市民(グローバルシティズン)としての、国際的、異文化的な視野を意図的に育てることを目的とする(以上、筆者による翻訳)」としている。この定義はシラバス等の教室(授業)内での活動だけでなく、教室外での活動も認識しており、また、すべての学生にかかわる活動であることが求められる(Leask, 2013)。

本稿は、カリキュラムの国際化を推し進めている大学とその教育方針の例として、在学中の留学・海外研修(以下、留学)を卒業の必須要件とする学部のディプロマ・ポリシーを取り上げる。在学中の留学は大学における教育実践の国際化をもっとも強く推進する取り組みの一つであり、選択ではなく必須化することで、その強さがより強調されるだけでなく、すべての学生にかかわるものとなる。このような学部のディプロマ・ポリシーには、グローバル化する社会へ送り出す学生にどのような資質や能力を身につけさせようとしているのかが、より顕著に表現されていると考えられる。

次節以降では、在学中の留学必須の学部は学生に何を身につけさせようとしているのかを明らかにする。このために、日本国内の四年制以上の大学のうち、留学必須の学部のディプロマ・ポリシーを対象とするテキスト分析を行い、これらの学部がどのような力を身につけた学生に学位を授与するのかを考察する。留学必須の学部の全体的傾向に加えて、学問領域等、大学や学部の特性の異同による分析も行う。

学生の留学促進をはじめとする大学の国際化や、日本におけるグローバル人材育成の背

景には、少子高齢化の進行によって、想像力と活力あふれる若手人材の育成と確保が喫緊の課題となる一方、中国やインド、韓国といったアジア諸国が海外留学者数を大きく伸ばすなか、2000年代半ば以降、日本の海外留学者数は減少傾向にあったという問題意識がある（正楽他，2017）。加えて、世界大学ランキングでの日本の大学の順位の停滞もあげられる。そこで、2000年代後半以降、文部科学省は大学の国際化のための補助金事業を次々と実施した。一連の補助金事業の総仕上げともいえる、2014年に開始された「スーパーグローバル大学創成支援事業」は記憶に新しい。この事業では、国際化関連の成果指標として、「日本人学生に占める単位取得を伴う留学経験者の増加」や「大学間協定に基づく派遣日本人学生の増加」がある。留学の必須化は「スーパーグローバル大学創成支援事業」の採択大学のみならず、多くの大学や学部で実施されている。

海外留学者数の増加という数の追求に加えて、ここ数年は、海外留学による学習成果が議論されている（河合塾，2018）。補助金事業をはじめとする資源や資金を投入して得られる成果、特に、学生の成長という観点からの成果に注目が集まるようになった。

本稿では、留学必須の学部のディプロマ・ポリシーが分析の対象である。中央教育審議会大学分科会大学教育部会（2016：3）の定義によると、ディプロマ・ポリシーは「各大学、学部・学科等の教育理念に基づき、どのような力を身に付けた者に卒業を認定し、学位を授与するのかを定める基本的な方針であり、学生の学修成果の目標ともなるもの。」である。本稿では、以下の研究課題を設定する。第一に、留学必須の学部はどのような特徴をもつのか。第二に、留学必須の学部は学生に何を身につけさせようとしているのか。なお、本稿では、大学が開発、実施する留学プログラムを議論の対象とする。これらの留学プログラムでは、学生は日本の大学学部在籍しながら留学し、日本の大学学部の学位を取得する。海外の大学の正規課程に入学して、海外の大学の学位取得を目的とした留学は扱わない。

2. 先行研究の概観

2.1 異文化（間）能力

正課教育と正課外教育の別を問わず、大学が開発、実施する留学プログラムの学習成果に関する研究は多い。留学による学習成果として頻繁にあげられるのは、異文化（間）能力であろう。Whatley 他（2020）は、学生に異文化・多文化に関する知識や内省的スキル（異文化・多文化を個人のなかで処理する能力）、対人関係スキル（異文化・多文化に適応する能力）を生み出す1か月未満の留学の特徴について分析し、留学先での就業体験や留学中の振り返りを伴うプログラムはこれらの知識やスキルの獲得に結び付いているが、同行する学生数や留学先での英語（母語）での授業科目の受講はこれらの3つの知識やスキルの獲得とは負の相関にあることを示した。

留学による認知的、及び非認知的能力の獲得に着目した新見・秋庭（2016）は、留学期

間の長い、そして学位取得目的の留学生のほうが専門知識等の認知的能力の獲得を実感しているが、異文化をはじめとする多様性への反応や自己効力感といった非認知的能力については、留学期間や内容の違いによる差異は限定的であると結論づけた。また、多様性の受容力等は、留学前のその能力が低い学生ほど留学をとおして変化しやすいともいわれる（新見他，2018；西谷，2018）。

Yashima (2010) は、大学が実施する国際ボランティア活動への参加者、不参加者の異文化（間）能力の獲得に関する心理データ解析を行い、国際ボランティア活動への参加者のほうが異文化（間）能力の獲得感が強かったこと、さらに、国際ボランティア活動へ参加するよりも前に国際的な活動へ参加した経験をもたない学生のほうが、経験をもつ学生よりも、留学前後の異文化（間）能力の獲得感の伸びが大きいことを示した。これらのことから、異文化（間）能力の獲得感の伸びは留学期間よりもむしろ、留学前や留学中にどのような経験をするのか、また、それらの経験によってどのような能力を身につけるのかに影響されることがわかる。

2.2 外国語運用能力とコミュニケーション能力

異文化（間）能力と同程度に研究されてきた能力は外国語運用能力、そして、母語と外国語の別を問わず、言語によるコミュニケーション能力についてである。正楽 (2020) は、留学期間の長短にかかわらず、日本人学生は留学による外国語運用能力の向上を実感しているが、留学期間の長い学生が将来の職業で活用できるのであろう外国語運用能力を実感しているのに対して、留学期間の短い（1 か月程度）の学生は外国語能力試験のスコアの上昇や現在の大学生活のなかで使う外国語運用能力の向上を感じているという。小林 (2019) は、2 年 1 か月以上の留学経験者は外国語を使用する業務に就く傾向にあること、外国語を使用する業務は外資系企業等、一般的に給与の高い企業に多いこと、そのため、留学期間の長短と所得の高低には相関があるのであろうことを示した。

Yashima (2013) は、異文化や多文化とつながる人びととの英語によるコミュニケーション能力に着目し、国際的志向性（「国際的な仕事への興味、国際社会へのかかわりを持つとする傾向、外国人への態度などを包括的に捉えようとした概念」（八島，2009：59））が高かったり、自分の英語運用能力への自信が高かったりする日本人学生は、英語学習への動機が高く、この高い動機が実際の英語運用能力の高さや自信、英語によるコミュニケーションへの積極性を引き出すという正の循環を生み出しているという。学習動機に関しては、浅野 (2002) も、特定課題志向の高い（特に学びたいものがある）学生は、その学習に適した環境（学習する雰囲気、応援してくれる人等）に置かれるほど学習への意欲を高め、継続して学習するという。これは、留学すること自体が外国語学習への動機を高めるのではなく、動機の向上には、留学先での環境が重要であり、また、留学せずとも、学習

に適した環境を身近に作り出すことによって、外国語学習への動機を高めることができることを示唆している。

日本人学生の留学前後における英語学習の動機や目的意識の変化について検証した小林(2017)は、留学はその期間の長短にかかわらず、学生の英語学習の動機を高めるが、期間の比較的長い(4か月程度以上の)留学経験者は留学前から英語学習への高い動機をもっており、留学先での異文化接触体験をとおして、高い動機が英語の学習意欲や英語使用の自信を養っていくと分析する。これも、Yashima(2013)がいう外国語の学習動機と異文化接触体験、外国語運用能力への自信の正の循環であり、外国語運用能力とコミュニケーション能力、前項で扱った異文化(間)能力の関連性が一方向ではなく、相互につながっていることを示したものである。

3. ディプロマ・ポリシーのテキスト分析の方法

本節では、ディプロマ・ポリシーのテキスト分析の方法について説明する。留学必須の学部を選定には、日本国内すべての四年制以上の大学に対して実施した質問紙調査「学生の海外留学に関する大学調査」(2014年8月)の結果を活用した¹。本調査の問い「海外留学を必須とするコースや学科、学部は、設置されていますか?」に対して、「既に設置している」、または「設置を具体的に検討している」と回答した93大学に加えて、河合塾が運営する大学入試情報サイト Kei-Net にある「留学・海外研修必須の大学・学部(抜粋)」(2020年3月現在)に掲載されている学部の公式ウェブサイトを確認し、留学必須の35学部(34大学)を特定した(表4参照)。本稿では、これらの学部のディプロマ・ポリシーが分析の対象となる。ディプロマ・ポリシーの文章を分析して、全体的傾向や局所の特徴を見出すことにより、留学必須の学部の特徴、及び留学必須の学部が学生に身につけさせようとしている能力を明らかにする。分析単位は文である。

留学必須の35学部の公式ウェブサイトに掲載されているディプロマ・ポリシーの全文(435文)一つひとつに、その内容を表す簡潔な名前(ラベル)をつけていく。たとえば、「人間社会の多様性と人類の歴史の多系性について幅広い知識を身につけ、人文学および社会科学の方法論を用いて理解することができる。」(立命館大学)には、「人間社会の多様性についての知識」という名前をつける。また、「自文化と他文化に対するバランス感覚と柔軟な判断力を兼ねそなえ、共生の道に向けて行動できる。」(昭和女子大学)には、「自分の文化とほかの文化との共生のための行動力」という名前をつけた。一文に複数の名前がつく場合もある。すべての文に名前がついたら、類似の名前を複数束ねて一つのカテゴリーを生成する(表1)。435の文をオープン・コーディングした結果、26のカテゴリーが生成された(表2)。

¹ 本調査は、科学研究費助成事業・基盤研究(C)「大学生の海外留学促進に向けた実践的施策に関する研究」(課題番号26381134)により実施した。

表1 分析単位への分割からオープン・コーディングまでの例

ディプロマ・ポリシー	名前 (ラベル)	カテゴリー
人間社会の多様性と人類の歴史の多系性について幅広い知識を身につけ、人文学および社会科学の方法論を用いて理解することができる。 (立命館大学)	人間社会の多様性についての知識	異なる文化を理解する 多様な文化を理解する
二十一世紀型市民として、文化間の摩擦により生じる様々な問題を理解・分析し、その解決に向けて他者と協働しながら積極的に行動できる以下のような能力を身につけた学生に学位を授与する。 (南山大学)	文化間の問題解決能力	
自文化と他文化に対するバランス感覚と柔軟な判断力を兼ねそなえ、共生の道に向けて行動できる。 (昭和女子大学)	自分の文化とほかの文化との共生のための行動力	様々な人びとと共生する
グローバル社会の流動的な境界に対する鋭敏な感性を持ち、他者を尊重する寛容さや協調性および良心ある知性に基づいて、希望ある共生社会の構想と実現へ向けて貢献できる。(主体性・多様性・協働性) (同志社大学グローバル地域文化学部)	共生社会の実現に向けた貢献	

表2 生成された26のカテゴリー (暫定的なコード)

異なる文化を理解する	多様な文化を理解する	様々な人びとと共生する
様々な人びとと協働する	日本の文化を理解する	倫理的な価値観をもつ
言語運用能力をもつ	複眼的な視点をもつ	新しい価値を創造する
自分を表現する能力をもつ	外国語 (英語以外) によるコミュニケーション能力をもつ	英語によるコミュニケーション能力をもつ
日本語の運用能力をもつ	よりよい行動をとる	他者との関係性を築く
国際社会の諸問題 (課題) を発見する	国際社会の諸問題 (課題) の解決に取り組む	地域 (自分の生活圏内) の課題に取り組む
特定の課題に取り組む	他者と協働する (チームで取り組む)	幅広い知識と教養 (国際教養) をもつ
海外で学ぶ	国際的な視野をもつ	批判的な思考力をもつ
地域 (自分の生活圏内) 事情を理解する	外国人 (日本語以外の母語話者) との関係性を築く	

ここからは質的データ分析のソフトウェア MAXQDA2020 (以下、MAXQDA) を使用して作業する。35 学部のディプロマ・ポリシーの全文を MAXQDA へ取り込んだ後、各文に対して、表2の26のコードのなかから適切なコードを割り当てていく。一文に複数のコードが割り当てられることもあれば、いずれのコードもつかない文もある。この段階でのコーディング作業は研究協力者によるダブルチェックもはさみながら実施した。最終的に生成されたコードシステムと各コードの頻度は表3のとおりである。

表3 コードシステムと各コードの頻度

コードシステム		頻度		頻度 (%)
分類	コード			
情報	情報を分析する	14	14	2.8
協働	他者と協働する(チームで取り組む)	28	36	7.1
	他者との関係性を築く	8		
知識	幅広い知識と教養をもつ	37	67	13.2
	専門知識をもつ	27		
	科学技術にかんする知識をもつ	3		
思考	思考力をもつ	6	31	6.1
	論理的な思考力をもつ	13		
	批判的な思考力をもつ	12		
文化	異文化や多文化を理解する	49	148	29.1
	さまざまな人びとと共生する	5		
	日本の文化を理解する	15		
	倫理的な価値観をもつ	11		
	言語運用能力をもつ	46		
	複眼的な視点をもつ	14		
	新しい価値を創造する	8		
コミュニケーション	コミュニケーション能力をもつ	24	84	16.5
	自分を表現する能力をもつ	15		
	外国語(英語以外)によるコミュニケーション能力をもつ	13		
	英語によるコミュニケーション能力をもつ	24		
	日本語の運用能力をもつ	8		
問題	よりよい行動をとる	16	104	20.4
	国際社会の諸問題(課題)を発見する	15		
	国際社会の諸問題(課題)の解決に取り組む	37		
	地域(自分の生活圏内)の課題に取り組む	3		
	特定の課題に取り組む	33		
国際	海外で学ぶ	10	25	4.9
	国際的な視野をもつ	13		
	地域(自分の生活圏内)事情を理解する	1		
	外国人(日本語以外の母語話者)との関係性を築く	1		

4. ディプロマ・ポリシーのテキスト分析結果の考察

4.1 全体的傾向について

4.1.1 留学必須の学部について

本節では、留学必須の学部の特徴、及びこれらの学部が学生に身につけさせようとしている知識や能力の全体的傾向について考察する。表4は35学部それぞれの学科や設置年度、必須の留学期間、留学内容等である。

表 4 留学必須の学部概要

大学	学部				学科			
	名称	設置年	博士課程後期 (2020年度)	必須の留学		名称	学科系統分類 (大分類)	学科系統分類 (中分類)
				時期・期間	内容			
秋田大学	国際資源学部	2014 (平成26) 年	有	3後期・4週間程度	フィ	国際資源学科	工学	その他
千葉大学	国際教養学部	2016 (平成28) 年	無	自・自	自	国際教養学科	その他	教養学関係
神戸大学	国際人間科学部	2017 (平成29) 年	無	自・自	自	グローバル文化学科 発達コミュニケーション学科 環境共生学科 子ども教育学科	その他 工学 教育	その他 その他 その他 その他
山口大学	国際総合科学部	2015 (平成27) 年	無	2後期・1年間	協定	国際総合科学科	その他	その他
九州大学	共創学部	2018 (平成30) 年	無	自・自	自	共創学科	その他	その他
長崎大学	多文化社会学部	2014 (平成26) 年	有	1前後期・4週間程度	語学	多文化社会学科	その他	その他
国際教養大学	国際教養学部	2004 (平成16) 年	無	自・1年間	協定	国際教養学科	その他	教養学関係
長崎県立大学	国際社会学部	2016 (平成28) 年	無	2前期・3週間程度	語学	国際社会学科	その他	人文・社会科学関係
千葉商科大学	国際教養学部	2015 (平成27) 年	無	2前後期・自	自	国際教養学科	その他	教養学関係
青山学院大学	地球社会共生学部	2015 (平成27) 年	無	2後期・半年間	協定	地球社会共生学科	社会科学	社会学関係
学習院大学	国際社会学部	2016 (平成28) 年	無	自・自	自	国際社会学科	社会科学	その他
昭和女子大学	国際学部	2017 (平成29) 年	無	2後期・5か月間 2後期・5か月間	語学 語学	国際学科 英語コミュニケーション学科	その他 その他	国際関係学 人文・社会科学関係
創価大学	国際教養学部	2014 (平成26) 年	無	1後期・4か月間	語学	国際教養学科	その他	教養学関係
玉川大学	観光学部	2013 (平成25) 年	無	2後期・1年間	語学	観光学科	社会科学	社会学関係
中央大学	国際経営学部	2019 (令和元) 年	無	1前期・4週間程度	語学	国際経営学科	社会科学	商学・経済学関係
帝京大学	外国語学部	2007 (平成19) 年	有	2後期・5か月間	語学	外国語学科	人文科学	その他
東洋大学	国際学部	2017 (平成29) 年	有	2後期・1年間 1前期・5週間	協定 語学	グローバル・イノベーション学科 国際地域学科	人文科学 その他	その他 国際関係学
法政大学	国際文化学部	1999 (平成11) 年	有	2後期・半年間	協定	国際文化学科	その他	人文・社会科学関係
立教大学	異文化コミュニケーション学部	2008 (平成20) 年	有	2後期・半年間	協定	異文化コミュニケーション学科	人文科学	その他

表4 留学必須の学部の概要 (続き)

大学	学部				学科			
	名称	設置年	博士課程後期 (2020年度)	必須の留学		名称	学科系統分類 (大分類)	学科系統分類 (中分類)
				時期・期間	内容			
早稲田大学	国際教養学部	2004 (平成16) 年	有	2後期・1年間	協定	国際教養学科	その他	教養学関係
愛知大学	現代中国学部	1997 (平成9) 年	有	2前期・4か月間	語学	現代中国学科	人文科学	その他
愛知文教大学	人文学部	1998 (平成10) 年	無	1後期・2週間	語学	人文学科	人文科学	その他
金城学院大学	国際情報学部	2012 (平成24) 年	無	1後期・1週間程度	語学、フィ	国際情報学科	その他	社会科学
中京大学	国際学部	2020 (令和2) 年	無	1後期・半年間	語学	国際学科	その他	国際関係学
南山大学	国際教養学部	2017 (平成29) 年	無	2前期・3週間、6週間	フィ・協定	国際教養学科	その他	教養学関係
京都産業大学	国際関係学部	2019 (令和元) 年	無	1後期・3週間	フィ	国際関係学科	その他	国際関係学
京都橋大学	国際英語学部	2017 (平成29) 年	無	2前期・1年間	語学	国際英語学科	人文科学	その他
同志社大学	グローバル・コミュニケーション学部	2011 (平成23) 年	有	1後期・1年間	語学、協定	グローバル・コミュニケーション学科	その他	人文・社会科学関係
立命館大学	グローバル地域文化学部	2013 (平成25) 年	有	自・自	自	グローバル地域文化学科	人文科学	文学関係
関西大学	グローバル教養学部	2019 (令和元) 年	無	3前後期・1年間	学位	グローバル教養学科	その他	教養学関係
近畿大学	外国語学部	2009 (平成21) 年	有	2前後期・1年間	協定	外国語学科	人文科学	その他
関西学院大学	国際学部	2016 (平成28) 年	無	1後期・1年間	語学、協定	国際学科	その他	国際関係学
吉備国際大学	外国語学部	2010 (平成22) 年	有	自・自	自	国際学科	その他	国際関係学
宮崎国際大学	国際教養学部	2014 (平成26) 年	無	2後期・6週間程度	自	外国語学科	人文科学	その他
		2006 (平成18) 年	無	2後期・16週間	語学	比較文化学科	人文科学	文学関係

注) 「必須の留学」の「自」とは、学生が留学開始時期や期間、内容を選択できることを指す。「フィ」はフィールドワーク等の実習、「協定」は協定校等での授業への出席、「語学」は大学等の教育機関での語学研修を指す。

留学必須の35学部は、国立大学が6学部(17.0%)、公立大学が2学部(6.0%)、私立大学が27学部(77.0%)であり、この設置区分ごとの割合は、日本国内の大学学部全体に占める割合(国立大学学部17.2%、公立大学学部8.3%、私立大学学部74.6%(文部科学省「学校基本調査」(2020(令和2)年度)))と大きな違いはない。留学必須の学部をもつ大学の所在地は、東京都が多い(34大学のうち10大学(29.4%))。日本国内の大学全体に占める東京都所在の大学は143校(18.0%)であり、留学必須の学部をもつ大学は、日本国内の大学全体と比べると、やや東京偏重である。愛知県にある大学が多いこともわかる。同県にある留学必須の学部をもつ大学は5校で、34大学の14.7%を占める。日本国内の大学全体に占める愛知県所在の大学が51校(6.4%)であり、大阪府と同程度であることから、留学必須の学部をもつ大学が愛知県に多く所在するといえる。また、東京都と愛知県に次いで、大阪府と京都府に多く、大都市やその近郊に所在する傾向にある。

学部設置年を見ると、「日本人学生の海外留学は学生本人の自発的な意思に基づいて行われていた」(正楽他, 2017: 105) 2000年代初頭よりも前の設置は、法政大学国際文化学部と愛知大学現代中国学部、愛知文教大学人文学部の3学部である。2000年以降の20年間に設置された32学部のなかでは、2010年以降の10年間に設置されたのは26学部、2009年以前の設置は6学部であり、2010年以降の設置が圧倒的に多い。

文部科学省「学校基本調査」(2020(令和2)年度)の付属資料「学科系統分類表」の学問分野によって分類すると、圧倒的に多い「その他」(23学科)を除くと、大分類(分野系統)では「人文科学」系の学科が多く(11学科)、「社会科学」系の学科は4学科、「工学」系は2学科、「教育」系が1学科である。学科系統分類(大分類)の「その他」のなかでは、学科系統分類(中分類)の教養学や国際関係学のほか、人文科学や社会科学の分野が多い。留学必須の学部に置かれる学科は自然科学よりも、人文・社会科学に多いといえる。

留学の時期や期間、内容について、千葉大学や神戸大学、九州大学、学習院大学、同志社グローバル地域文化学部、関西学院大学以外の学部では、時期(渡航開始時期)や期間、内容が既定、つまり学部が留学科目の受講時期を定めており、学生が決めるわけではない。時期(渡航開始時期)が既定の場合には、2年次の後期までに渡航を開始する留学が多く、3年次以降に定められている学部は秋田大学のみである。期間は1週間程度(金城学院大学)の留学から半年程度、1年間の留学まで様々である。

4.1.2 ディプロマ・ポリシーについて

ここでは、表3(コードシステムと各コードの頻度)の30のコードの特徴(内容や数、割合等)を見ていく。分類では「文化」と「問題」に関するコードが多く、全体の29.1%、20.4%を占める。「文化」では、コード「異文化や多文化を理解する」と「言語運用能力をもつ」の頻度が高い。

先ず、「異文化や多文化を理解する」が、どのような場面におけるどのような知識や能力について言及しているのかを、このコードが割り当てられたディプロマ・ポリシーの49文の文脈のなかに探索する。学生が異文化や多文化に出会う場面には様々ある。「日本及び世界各国の伝統、歴史、文化、宗教、価値観を深く理解したうえで、それらを等しく尊重しうる倫理観・道徳観を身につけ、国際社会で自分の役割を果たすために行動することができる。」(京都産業大学、圏点筆者)のように、日本という特定の国についての言及もある。そこでは、「(日本の) 伝統、歴史、文化、宗教、価値観」の理解が重要であり、それによって、日本と世界各国の伝統等とを相互に相対化し、「等しく尊重」することが期待される。自分の世界観が唯一絶対正しいわけではなく、普遍的なものと捉えられることを期待され、また、海外について知ることを目標とするのではなく、日本と世界各国のいずれにも通じる倫理観や道徳観の獲得を目標とする。それによって、「国際社会で自分の役割を果たす」ことを目的とするのである。これが、「異文化や多文化を理解する」ことの目的であるといえる。「優れたコミュニケーション能力を有するとともに、多様な文化的背景を有する人々の相互理解を促進し、国際舞台で彼ら／彼女らと共働することができる能力」(山口大学、圏点筆者)も、「異文化や多文化を理解する」ことの目的が国際社会での貢献に置かれている。国際社会の何に貢献するのかについては、次の「問題」に関するコードの箇所を考察する。

「問題」のなかで頻度の高いコードは「国際社会の諸問題(課題)の解決に取り組む」と「特定の課題に取り組む」である。「国際社会の諸問題(課題)」や「特定の課題」とは具体的に、どのような問題であったり、その解決のための課題であったりするのだろうか。国際社会の諸問題や地球規模の課題といった表現が多く見られるなか、「様々な領域で「異なる」ことから生じる問題、課題」(立教大学異文化コミュニケーション学部、括弧原典)や「科学技術が関与した諸課題」(山口大学国際総合科学部)、「観光の新たな問題」(玉川大学観光学部)、「企業が抱える課題・問題」(中京大学国際学部)、「金属・非金属資源、石油・天然ガス資源問題」(秋田大学国際資源学部)のように、学部の専攻領域によって問題や課題に特色が見られる場合もある。「文化」で確認したとおり、留学必須の学部は、現代社会が異質性や多様性に富む社会であり、異質で多様な事柄に対して、他者と協力して対応するための知識や能力を身につけさせようとしている。「国際社会の諸問題(課題)」や「特定の課題」が割り当てられた文章を見ると、これらの知識や能力が必要とされる領域には、たとえば、科学技術や観光、ビジネス、自然資源があることがわかる。

いくつかのディプロマ・ポリシーを見てみると、問題を発見したり、課題に取り組んだりするには、その問題や課題を構成している様々な情報を収集し、分析する能力が求められることがわかる。たとえば、「グローバル時代における観光の新たな問題を発見し、適切な情報収集とその分析を通じて、自らの解決策を考え、提示することができる。」(玉川大学)では、情報の収集と分析が求められることが明示されている。「グローバル化が進む国

際社会の中で活動する企業、消費者、政府といった様々な主体の行動や相互依存関係やそれらが社会に及ぼす効果を定性的かつ定量的に分析し、グローバル社会における経済主体間で生じる課題・問題を解決できる能力を身につけている。」(中京大学)にもやはり、分析する能力について記載されている。コード「情報を分析する」の頻度は14文(2.8%)であるが、そのうち、「問題」のなかのコードシステムと同じ文章に使用される頻度は5文(35.7%)である。

4.2 局所的特徴について

表5は、留学必須の学部のなかに置かれる学科を、文部科学省の「学科系統分類表」の大分類(分野系統)に沿って、「人文科学」(11学科)と「社会科学」(4学科)、「工学」(2学科)、「教育」(1学科)、「その他」(23学科)に分け、系統ごとのコードの頻度を表したものである。

学科系統それぞれの文章の数が異なるため、系統間での頻度の比較はできないが、系統ごとの頻度の比較は可能である。「その他」に次いで学科数の多い「人文科学」においてもっとも頻度の高いコードは「幅広い知識と教養をもつ」(10文(9.5%))と「言語運用能力をもつ」(9文(8.6%))であるが、このコードは「社会科学」系の学科をもつ学部でも、ほかのコードに比べて頻度が高い(「幅広い知識と教養をもつ」、「言語運用能力をもつ」ともに3文(11.5%))。そこで、「人文科学」と「社会科学」において頻度の高いコード「幅広い知識と教養をもつ」と「言語運用能力をもつ」が、どのような場面におけるどのような知識や能力について言及しているのかを、このコードが割り当てられたディプロマ・ポリシーの文脈のなかに探索する。

「人文科学」系の関西大学外国語学部は「幅広い教養に裏打ちされた専門的知識・技能を修得するとともに、主専攻言語である英語・中国語、さらにはプラスワン・副専攻言語の卓越した運用能力を身につけ、それらを総合的に活用することができる。」というディプロマ・ポリシーを置く(圏点筆者)。この一文には、コード「幅広い知識と教養をもつ」と「言語運用能力をもつ」が割り当てられており、知識に加えて、技能としての言語運用能力の獲得が求められていることがわかる。言語、特に、関西大学の場合には複数言語を操ることが目的ではなく、この技能を手段として、知識とあわせて活用できるようになることが求められている。一方、「工学」系の学科をもつ秋田大学国際資源学部のディプロマ・ポリシーは、「日本語、および英語による論理的な記述力、口頭発表能力、討議等のコミュニケーション能力および国際的に通用するコミュニケーション能力。」である。この文章だけを見ると「工学」系特有の要素は見つからない。英語の運用能力が求められることもわかる。学科系統の別にかかわらず、外国語のなかでの英語重視の傾向は、表5の「英語によるコミュニケーション能力をもつ」の頻度のほうが「外国語(英語以外)によるコミュニケーション能力をもつ」よりも高いことにも表れており、さらに、表3の「外国語(英

表5 学科系統（大分類）、及び必須の留学期間ごとのコードの頻度

分類	コードシステム							合計	短期	中期
	人文科学	社会科学	工学	教育	その他	合計	短期			
情報	1	1	1	1	8	12	5	4		
協働	1	1	1	1	14	18	7	8		
知識	10	3	0	0	14	27	9	17		
思考	3	0	0	0	9	15	6	8		
文化	5	1	0	0	6	12	5	6		
コミュニケーション	7	1	1	0	11	20	10	9		
問題	3	0	0	0	10	13	7	6		
国際	5	1	1	0	6	13	5	7		
	1	0	0	0	0	1	0	1		
	1	0	0	0	0	1	0	1		
合計	105	26	17	9	217	374	145	192		
N (文書)	11	4	2	1	21	39	17	19		

注) 複数学科をもつ学部のうち、学科によって系統が異なる場合には、複数の系統に分類した。たとえば、東洋大学国際学部にはグローバル・イノベーション学科と国際地域学科が置かれる。「学科系統分類表」では、グローバル・イノベーション学科は「人文科学」、国際地域学科は「その他」に分類されるため、東洋大学国際学部のディプロマ・ポリシーは「人文科学」と「その他」の両方に入れられている。また、学生が留学期間を決める学科をもつ学部のディプロマ・ポリシーは「短期」のほうへ入れた。

語以外)によるコミュニケーション能力をもつ」の頻度が13であるのに対して、「英語によるコミュニケーション能力をもつ」の頻度が24であることからわかる。

「幅広い知識と教養をもつ」は「人文科学」や「社会科学」のほか、「その他」の学科をもつ学部・ディプロマ・ポリシーにも比較的頻繁に表れるコードである。「学科系統分類表」の大分類(分野系統)の「その他」には、中分類として「人文・社会科学関係」や「商学・経済学関係」等があり、そのなかには「教養学関係」もある(表4参照)。留学必須の学部・ディプロマ・ポリシーでいわれる教養とはどのような知識であろうか。名称に「教養」のつく学部は多いが、大学名に「教養」のつくのは国際教養大学である。この大学は単科大学であり、その学部(国際教養学部)のディプロマ・ポリシーには、「本学において行われる国際教養教育は、世界の広範な事象に関する幅広い知識と深い理解、物事の本質を見抜く洞察力や思考力、これらの上に築かれたグローバルな視野とともに、英語をはじめとする外国語の卓越したコミュニケーション能力を涵養します。」とある(圏点筆者)。ほかの大分類「その他」の学部・ディプロマ・ポリシーのうち、コード「幅広い知識と教養をもつ」が割り当てられたディプロマ・ポリシーには、「人間社会の多様性と人類の歴史の多系性について幅広い知識を身につけ、人文学および社会科学の方法論を用いて理解することができる。」(立命館大学グローバル教養学部)や「社会や人類が直面する地球規模の課題を人文社会科学、自然科学、生命科学の諸領域の知見を踏まえて俯瞰的に理解したうえで、多様な文化・価値観を尊重しながら、諸問題に対して自分自身の主体的な認識を持つことができる。」(千葉大学国際教養学部、圏点筆者)等があげられる。教養は、専攻分野の違いを超えて必要とされる知識、国や地域の境界を越えて、地球規模に有用な知識であることがうかがえる。特定の学問分野、特定の国や地域でのみ有用な教養というのは存在しないとも考えられ、加えて、洞察力や主体性といった態度のもとにもなることがわかる。

必須の留学期間が14週間以下の学部、学科(「短期」と15週間以上の学部、学科(「中期」)の傾向を確認したところ、コード「幅広い知識と教養をもつ」と「異文化や多文化を理解する」、「言語運用能力をもつ」が割り当てられたディプロマ・ポリシーの文章の頻度が比較的多く、とりわけ、「中期」の学部・ディプロマ・ポリシーにその傾向が強いことがわかる(表5)。しかし、ディプロマ・ポリシーの文章の内容には「短期」と「中期」とで顕著な違いはない。たとえば、留学必須の学部を複数もつ同志社大学では、「短期」のグローバル地域文化学部は「複数の外国語を運用することができ、地域文化に関する学際的な知識を持つとともに、それらをグローバルな視野から多角的かつ批判的に考察することができる。」というディプロマ・ポリシーをもち、「中期」のグローバルコミュニケーション学部には、「高度な外国語運用能力を習得するとともに、幅広い教養を身につけ、グローバル社会の構造と動態、及び異文化を理解できるようになる。」というディプロマ・ポリシーがある。これらの文章にはコード「幅広い知識と教養をもつ」と「言語運用能力をもつ」が割り当てられているが、両者の違いは、グローバル地域文化学部では、特定の地域を軸に据えながらグローバル社会に

対応しようとするのに対して、グローバルコミュニケーション学部では、異文化や多文化との交流や交渉に焦点が当てられているようであるが、両者に際立った違いは見られない。

5. まとめ

前節では、留学必須の学部が学生に身につけさせようとしている知識や能力を明らかにすることを目的として、留学必須の学部はどのような特徴をもつのか、そして、留学必須の学部は学生に何を身につけさせようとしているのかについて考察してきた。留学必須の学部は大都市（東京都、愛知県、大阪府、京都府）に、2010年以降に設置された新設のものが多いことがわかった。人文科学系の学部が多いが、それ以上に、教養学や国際関係学等、既存の学問分野にはまらない学際的な教育を目指す学部が多いことも特徴である。

全体的傾向としては、コード「異文化や多文化を理解する」や「言語運用能力をもつ」、「国際社会の諸問題（課題）の解決に取り組む」、「特定の課題に取り組む」が割り当てられる文章が多い。これらのコードが割り当てられたディプロマ・ポリシーには、異文化（間）能力や外国語、特に、英語運用能力の獲得をとおして国際社会へ貢献することの重要性が述べられている。また、世界の様々な問題やそれらの解決のために取り組むべき課題への行動力についての記載も、留学必須の学部のディプロマ・ポリシーの特徴であり、問題解決のために情報を収集したり分析したりする能力の獲得も求められる。

学問分野や留学期間の違いによる傾向では、コード「幅広い知識と教養をもつ」の頻度が一つの特徴である。全体的傾向ではこのコードの頻度の高さは目立たなかったが、人文科学系の学科をもつ学部のディプロマ・ポリシーではもっとも頻度の高いコードであった。学際的な特徴をもつ学部のディプロマ・ポリシーにも「幅広い知識と教養をもつ」が比較的多く出現しており、世界の様々な問題や地球規模の課題へ対処するためには、特定の学問分野に限定されない、汎用性の高い知識の獲得が必要であることがうかがえた。

これらの結果は、留学必須の学部が育てようとしている卒業生像であり、これらの知識や能力を備えた学生を送り出すことで社会へ貢献しようとしている。国際化、そして留学必須と一言で言っても、教育目標に一定の共通性をもちながらも、学部により特徴がある。本稿の結果は、個々の大学や学部には、グローバル化する社会がどのように見えているのかを考える手がかりとなろう。

参考文献

- 浅野志津子 (2002) 「学習動機が生涯学習参加に及ぼす影響とその過程—放送大学学生と一般大学学生を対象とした調査から—」『教育心理学研究』50 巻 2 号、pp.141-151.
- 芦沢真五 (2013) 「日本の学生国際交流政策—戦略的留学生リクルートとグローバル人材育成—」横田雅弘・小林明編著『大学の国際化と日本人学生の国際志向性』学文社、pp.13-38.

- アルジュン・アパデュライ著、門田健一訳 (2004) 『さまよえる近代—グローバル化の文化研究—』 平凡社.
- 小林元気 (2019) 「日本人学生の留学経験は就労後の所得を高めるか—大学教育における留学の意義再考—」 大学教育学会『大学教育学会誌』 第41巻第1号、pp.97-106.
- 小林千穂 (2017) 「短期留学の外国語学習モチベーションへの効果」 天理大学学術研究会『天理大学学报』 第68巻第2号、pp.1-19.
- 正楽藍 (2020) 「大学生の留学動機と学習成果—汎用的技能に着目して—」 神戸大学大学教育推進機構『大学教育研究』 第28号、pp.11-27.
- 正楽藍・杉野竜美・武寛子 (2017) 「大学の国際化における海外留学支援制度 —留学促進に向けた教育体制の構築に向けて—」 神戸大学大学教育推進機構『大学教育研究』 第25号、pp.103-119.
- 新見有紀子・秋庭裕子 (2016) 「学部レベルの海外留学経験が能力・意識の自己評価にもたらすインパクト：学位取得目的、単位取得目的留学経験者と留学未経験者に対するオンライン調査結果の比較より」 日本学生支援機構『留学生教育』 第21号、pp.37-44.
- 新見有紀子・阿部仁・星洋 (2018) 「短期語学留学経験と4つの「グローバル力」—留学前後の行動特性の変化に基づく考察—」 国立大学留学生指導研究協議会『留学生交流・指導研究』 第28号、pp.7-21.
- 西谷元 (2018) 「留学体験の客観的測定—BEVIを用いて—」 一般社団法人日本私立大学連盟『大学時報』 No.380、pp.74-79.
- 八島智子 (2009) 「海外研修による英語情意要因の変化：国際ボランティア活動の場合」 大学英語教育学会『大学英語教育学会紀要』 第49号、pp.57-69.
- 米澤彰純 (2021) 「大学の国際化」 橋本鉦市・阿曾沼明裕編著『よくわかる高等教育論』 ミネルヴァ書房、pp.140-141.
- de Wit, H., Hunter, F., Howard, L. and Egron-Pollak, E. (2015), *Internationalisation of Higher Education. Study requested by the European Parliament*, European Commission.
- de Wit, H. (2020), “Internationalization of Higher Education: The Need for a More Ethical and Qualitative Approach,” *Journal of International Students*, Vol. 10, Issue 1, pp.i-iv.
- Hudzik, J. K. (2011), *Comprehensive internationalization: From Concept to Action*. Washington DC: NAFSA, The Association of International Educators.
- Knight, J. (2008), *Higher education in turmoil: The changing world of internationalization*, Sense Publishers.
- Leask, B. (2009), “Using formal and informal curricula to improve interactions between home and international students,” *Journal of Studies in International Education*, Vol. 13, Issue 2, pp.205-221.

- Leask, B. (2013), “Internationalizing the Curriculum in the Disciplines—Imagining New Possibilities,” *Journal of Studies in International Education*, Vol. 17, Issue 2, pp.103-118.
- Yashima, T. (2010), “The effects of international volunteer work experiences on intercultural competence of Japanese youth,” *International Journal of Intercultural Relations*, Vol. 34, Issue 3, pp.268-282.
- Yashima, T. (2013), “Imagined L2 Selves and Motivation for Intercultural Communication,” Apple, M. T., Da Silva, D. and Fellner, T. eds. *Language Learning Motivation in Japan*, Multilingual Matters Ltd., pp.35-53.
- 河合塾 (2018) 『「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
https://www.mext.go.jp/a_menu/koutou/ryugaku/_icsFiles/afieldfile/2018/11/22/1411310_1.pdf (最終アクセス：2021年11月28日)
- 中央教育審議会大学分科会大学教育部会 (2016) 『「卒業認定・学位授与の方針」(ディプロマ・ポリシー)、「教育課程編成・実施の方針」(カリキュラム・ポリシー)及び「入学者受入れの方針」(アドミッション・ポリシー)の策定及び運用に関するガイドライン』文部科学省
https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo4/houkoku/_icsFiles/afieldfile/2016/04/01/1369248_01_1.pdf (最終アクセス：2021年11月28日)
- American Council on Education (2012), *Mapping Internationalization on U.S. Campuses: 2012 edition*. <https://www.acenet.edu/Documents/Mapping-Internationalization-on-US-Campuses-2012-full.pdf> (最終アクセス：2021年11月28日)
- Mace, M. K. and Pearl, D. (2021), “Rubric Development and Validation for Assessing Comprehensive Internationalization in Higher Education,” *Journal of Studies in International Education*, Vol. 25, Issue 1, pp.51-65. <https://journals.sagepub.com/doi/10.1177/1028315319865790> (最終アクセス：2021年11月28日)
- Whatley, M. L., Adam, C., Tarrant, M. A. and Rubin, D. (2020), “Program Design and the Development of Students’ Global Perspectives in Faculty-Led Short-Term Study Abroad,” *Journal of Studies in International Education*, February 2020.
<https://journals.sagepub.com/doi/10.1177/1028315320906156> (最終アクセス：2021年11月28日)