

大学生の国際交流意識とグローバル教育：お茶の水女子大学の場合

加賀美 常美代・篠 塚 英 子

問題の所在と研究目的

お茶の水女子大学（以下、お茶大と略す）では、2005年から国際教育プログラムが文部科学省の特別研究教育経費を得てスタートした。文教育学部では学部共通の進学コースとして「グローバル文化学環」が創設され、その授業科目は全学部生が副専攻として受講できるようになった。

加賀美・箕浦・三浦・篠塚（2006）は、2005年4月に入学した学部新入生を対象に、入学時点で国際協力及び多文化間交流への関心やキャリア意識を知り、「グローバル文化学環」のカリキュラムづくりに反映させるために国際意識調査を行った。その新入生498名を対象にした調査では、グローバル文化学環の教育内容に関心の高い学生群と中程度の学生群、低い学生群に分類し、国際教育・キャリア育成プログラムの参加動機と学習動機、理想的自己観、多文化理解態度、キャリア志向、社会イメージとの関連を検討した。その結果、グローバル文化学環の関心の高い学生群は、①国際教育・キャリア育成プログラムへの参加動機、学習動機が高い、②理想的自己観については、専門性と視野の広さ、好奇心、社会貢献、異文化交流、社会への発信力、社会的影響力を重視している、③多文化理解態度については、相手文化尊重、判断保留、共同体意識、言語と文化学習重視、協働性、積極的傾聴を重視している、④キャリア志向については、開発途上国や国連など海外の国際組織での就職を目指している、⑤イスラム社会のイメージについては、関心の低い学生に比べ高い学生のほうが肯定的に認識している、という傾向がみられた。このように、グローバル文化学環に関心の高い学生は、教育内容に高い期待と明確なキャリアイメージを持って入学していることが認められた。

そこで、次の段階として、入学してから9ヵ月後の2006年1月末に必修科目を履修していた1年生を対象に、グローバル文化学環の関連科目を履修したか否かを聞き、4月に行った質問項目と同じ内容で国際意識調査を行った。本研究では、グローバル文化学環の関連科目の受講の有無、または受講数によって国際教育キャリア育成プログラムの参加意欲、学習意欲、自己認識（理想的自己観や将来のキャリア志向）、多文化理解態度や社会イメージがどのように関連するかを検討することに示した（目的1）。さらに、第二の目的として、理想的自己観に注目し学習動機、多文化理解態度などとの関連について検討することにした。理想的自己観は、学生がどのような理想的な自己イメージを描いているかを問うものであるが、この価値は、大学で提供するグローバル教育への学習意欲、多様な人々との人間関係やコミュニケーションに関する態度（多文化理解態度）、キャリア意識と関連があると考えられる。特に、理想的自己観の中で、「異なる文化を尊重し他の文化圏の人々と積極的に交流する」（以下、「異文化交流重視」とする）という価値は、グローバル文化学環を希望する学生にとって重要な価値である。そこで、この理想的自己観がグローバル文化学環の学習動機、多文化理解態度、キャリア意識とどのように関連があるか明らかにするために、以下のとおり仮説を設定した。

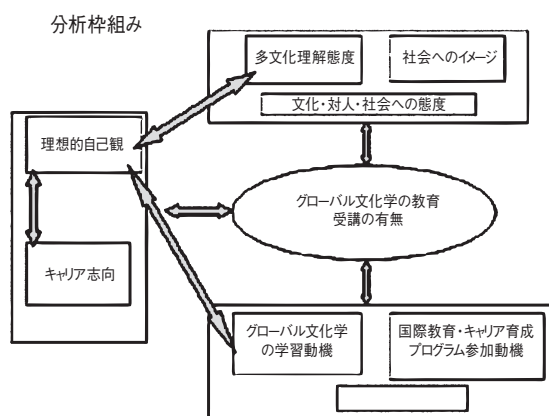
仮説 1：異文化交流を重視する学生は、国際教育キャリア育成プログラムに関連する学習意欲が高い傾向がある。

仮説 2：異文化交流を重視する学生は、多文化理解態度が高い傾向がある。

仮説 3：異文化交流を重視する学生は、国際キャリア志向を持つ傾向がある。

なお、本研究の第一の目的、第二の目的を示す全体的な分析枠組みは図 1 のとおりである。

図 1 本研究の分析枠組み



方法

1. 本研究に関連する尺度、質問項目の準備

本研究に関連する項目は、第一に、国際教育・多文化間交流に関する学習意欲を問う 8 項目である。これらは、「最も当てはまる(5)」から「最もあてはまらない(1)」の 5 件法で評定させた。次に、お茶大の国際教育・キャリア育成プログラムへの参加意欲を問う質問の 8 項目で、「参加してみたい(3)」、「検討してみたい(2)」、「関心がない(1)」の 3 件法で評定させた。

第二には、「どのような人が理想的な人か」という理想的自己観に関するものである。教育価値観(加賀美, 2004)で収集した理想的教師観、理想的学生観、理想的教育観の 3 領域の個別 12 次元を代表する項目を参考に理想的自己観の 12 項目を採用した。これらは、「最も当てはまる(5)」から「最もあてはまらない(1)」の 5 件法で評定させた。

第三は、多文化社会において人々がともに活動を行う際に必要な態度を問う質問項目である。測定のための項目選定については、接触効果研究(加賀美, 2003; 2006)で用いた多文化理解態度 27 項目(Allport, 1954; Pettigru, 1998; Ruben, 1976; Bhawuk&Brislin, 1992; 大淵, 1997; 山岸, 1997; 八代・荒木, 2002 など)から選抜き 14 個の質問項目を採用した。「もしあなたが様々な国の人と一緒に仕事をするとしたら、どのようなことが重要だと思いますか。」という質問に対して、「最も当てはまる(5)」から「最もあてはまらない(1)」の 5 件法で評定させた。

第四は、理想的キャリア志向(以下、キャリア志向とする)を示す 16 項目で、「30 歳代前半(30 歳から

35歳)の自分の姿を思い描いて、そうありたい自分に該当する項目に○をつけなさい。」という質問に対して、選択肢16項目(箕浦, 2004)を採用した。これらは「強く希望する(3)」、「可能であればそうなりたい(2)」、「関心がない(1)」の3件法で評定させた。

第五は、イスラム社会、韓国社会、日本社会についてのイメージを問うもので、これらの社会イメージについて10項目の対になる形容詞による項目を作成した(岩男・萩原, 1988など)。これらは、「どちらともいえない」を中間に両極に「非常に当てはまる」、「ややあてはまる」で評定させた。

2. 質問紙調査実施

質問票は2005年4月に入学した1年生を対象に2006年1月末の英語の必修クラスで質問票を配布し回答してもらい、その場で回収してもらうような方法をとった^(注)。文教育学部3クラス、理学部2クラス、生活科学部2クラス、グローバル総論Ⅱで実施したところ、170名の有効回答を得た。質問票は2005年4月の質問票と全く同じ内容に受講科目名の受講の有無と数を付加した。調査目的は新入生の国際協力や多文化交流の意識を知り、国際理解教育及びグローバル文化学環のカリキュラムや授業運営の参考にするためであることを示した。また、プライバシーの厳守を明記した。

3. 参加者

参加者の年齢は平均19.1歳で、属性は表1のとおりである。質問紙調査は無作為抽出ができなかったものの、属性に関しては、4月に実施した新入生調査とほぼ同様の傾向であった。

表1 調査時点の対象者の属性の割合比較 ()は%

学生区分		①日本学生	②留学生	無回答			
2005年4月	(n = 498)	(98.2)	(1.4)	(0.4)			
2006年1月	(n = 173)	(96.0)	(2.3)	(1.7)			
出身校組織形態		①国公立高校	②私立高校	③外国校	④その他	無回答	
2005年4月	(n = 498)	(66.3)	(31.7)	(0.8)	(0.2)	(1.0)	
2006年1月	(n = 173)	(62.4)	(34.1)	(1.2)	(0.6)	(1.7)	
出身校について		①男女共学校	②女子高	無回答			
2005年4月	(n = 498)	(72.1)	(27.5)	(0.4)			
2006年1月	(n = 173)	(69.4)	(28.9)	(1.7)			
出身校の地域		①関東地域	②関東以外の 日本地域	③海外	無回答		
2005年4月	(n = 498)	(52.6)	(44.8)	(1.8)	(0.8)		
2006年1月	(n = 173)	(52.0)	(43.4)	(2.9)	(1.7)		
現在の住まい		①自宅	②寮	③一人住まい	④自宅・寮 以外で共同 生活	⑤その他	無回答
2005年4月	(n = 498)	(45.6)	(21.3)	(24.9)	(6.8)	(1.0)	(0.4)
2006年1月	(n = 173)	(43.9)	(20.2)	(27.2)	(5.2)	(1.7)	(1.7)
所属学部		①文教育学部	②生活科学部	③理学部	無回答		
2005年4月	(n = 498)	(45.2)	(26.9)	(27.5)	(0.4)		
2006年1月	(n = 173)	(51.4)	(20.8)	(27.7)	-		

結果

1. グローバル文化学関連の講義受講と関連要因

(1) グローバル文化学関連の講義受講

本調査におけるグローバル文化学関連の講義の受講者は、170名（有効回答数）であった。1科目以上履修している人は93名、全く履修していない人は、77名であった。1科目のみの履修者が28名で最も多く、10科目の履修者は1名であった。履修の多い順に科目を並べると、国際社会論（57名）、グローバル文化学総論Ⅰ（47名）、グローバル文化学総論Ⅱ（42名）、国際関係論（24名）、グローバル化と経済（18名）、異文化間コミュニケーション論（17名）、国際協力学（15名）、グローバルメディア論（12名）、イスラムの社会と文化（10名）、グローバルヒストリー（8名）、比較日本社会論（6名）、国際ジェンダー論（4名）、国際開発論（4名）、日本語学概論（3名）、クレオール文化論（2名）、異文化交流実習Ⅰ（2名）、共生日本語（2名）、国際協力方法論（1名）、対日交流論（1名）、であった。

(2) グローバル文化学の学部別関心度

本調査の対象者を学部別にグローバル文化学の教育内容に関する関心度について、平均値を算出したところ、文教育学部の学生は88名で平均値が3.23(SD = 1.18)、(4月入学時、M=3.42, SD = 1.06)で最も高かった。次いで、生活科学部の学生34名で、平均値が2.53 (SD=.99)、(4月入学時、M=3.02, SD=.96)であった。最後に、理学部の学生48名で、平均値が2.44 (SD=.92)、(4月入学時、M=2.79, SD=.97)であった。これは、入学時の平均値と比べるとやや低い結果であった。このことは、入学時と9ヵ月後の対象とする学生が対応しているわけではないので明確にいえませんが、入学時は関連講義を受講しているわけではないので、憧憬や想像の域で回答しているため、肯定的な回答傾向が見られたのではないかと考えられる。

(3) グローバル文化学関連講義の受講の有無による関心度

まず、受講した講義数とグローバル文化学環の教育内容への関心について、相関関係を検討したところ、Pearson の相関係数は $r=.539$ ($p<.001$) で高い相関があり、受講数が多いほど関心が高い傾向が見られた。さらに、1科目以上の講義を受講したかどうかで、2つの独立したグループ（非受講群、1科目以上の受講群）に分類した。非受講群は77名 (M=2.42, SD = .951)、受講群は93名 (M=3.24, SD=1.14) で、グローバル文化学環の教育内容の関心度のt検定をしたところ、非受講群より受講群は、有意に平均値が高かった ($t=5.02$, $df=168$, $p<.01$)。しかし、入学時と9ヵ月後のデータは対応するデータではないので、受講によって関心が高まったか、もともと関心があった学生が受講したためなのかは厳密に区別できない。

(4) 国際教育プログラムへの参加動機とグローバル文化学関連講義の受講数との相関

国際教育・キャリアプログラム（企画行事や教育支援活動など）への参加意欲と講義数との関連について相関係数を算出したところ、表2のように、すべての項目において中程度の相関が見られた。つまり、国際教育プログラムの参加に関心を持つ人ほど講義履修の多い傾向が見られた ($r=.238 \sim .373$)。

表2 国際教育・キャリアプログラムと関連講義受講数との相関

	H17 年度に受講した講義数
留学生との日常的な交流やサポート活動	0.319***
アフガニスタン女子教育支援プログラムの講演会参加・募金活動	0.238***
海外語学研修	0.315***
私費による開発途上国への研修旅行	0.322***
日韓交流セミナー	0.284***
留学生との交流合宿	0.274***
協定校への交換留学（英国、中国、韓国、オーストラリアなど）	0.346***
私費による語学留学	0.373***

p<.01**, p<.05*, p<.10⁺

(5) 学習動機とグローバル文化学関連講義の受講数との相関

グローバル文化学関連への学習意欲と講義受講数との関連は、表3のとおり、すべての項目において中程度の相関が見られた（ $r=.16 \sim .40$ ）。特に、多様な国の学生との友人形成、多様な国と文化の理解について有意な高い相関が見られた。

表3 グローバル文化学環の学習動機と受講数との相関

	H17 年度に受講した講義数
いろいろな国の学生と友だちになりたい	0.401**
さまざまな国、社会、文化、そこに住む人々の考えを理解したい	0.410**
自分の国・地域の文化や自分自身をみつめたい	0.209**
環境・貧困など地球規模で起こる問題を総合的に理解したい	0.334**
他国の人や留学生に自分の考えや自国（日本）のことを話したい	0.338**
国際協力に必要な知識や技能を学びたい	0.319**
外国語で自由に討論できるようになりたい	0.242**
世界各地の料理、民族衣装、音楽・舞踊を実演してみたい	0.157*

p<.01**, p<.05*, p<.10⁺

(6) 理想的自己観とグローバル文化学関連講義の受講数との相関

理想的自己観は12項目から構成される尺度である。受講数と理想的自己観の12項目の相関関係を算出したところ、「異なる文化を尊重し他の文化圏の人々と積極的に交流する人」という理想的自己観との相関のみが有意に高かった。（ $r=.27, p<.01$ ）。このことから、異文化交流を重視することに価値を持つ学生ほどグローバル文化学関連の科目の受講数が多い傾向が示された。

(7) 多文化理解態度とグローバル文化学関連講義の受講数との相関

多文化理解態度は14項目から成る尺度であるが、多文化理解態度の尺度項目と受講数との相関関係を検討したところ、「いろいろな言語や文化を学ぶことを重視する」という態度項目のみに有意な相関が見られた（ $r=.19, p<.01$ ）。つまり、多様な言語や文化の学習を尊重する態度を持つ学生は受講数が多い傾向が見られた。

表 4 多文化理解態度と受講の有無による平均値と標準偏差

	受講なし N=78		受講あり N=91	
	M	SD	M	SD
文化、価値観、考えの違いを当然だと受け止められる	4.45	0.61	4.63	0.55*
異なる文化のもとでは相手の文化の価値観を尊重し合わせられる	4.18	0.76	4.33	0.74
意見の違いがある時、賛成・反対の判断を保留することができる	3.79	0.77	4.02	0.81 ⁺
年齢や職位の上下関係にはあまりとらわれない	3.60	0.88	3.53	0.88
多様な価値観があっても行動基準の判断に「公正」を第一に置く	3.75	0.80	3.63	0.89
共同体としての世界や地球という視点でものごとが考えられる	4.01	0.82	4.02	0.86
人間関係が上手くいかない時、感情的にならず冷静に対応できる	4.33	0.73	4.37	0.67
反対の意見でも相手の意見を最後まで聞ける	4.66	0.50	4.73	0.49
誤解が生じ失敗しても、冗談を言ったり笑ったりできる	3.85	0.94	3.77	0.90
自国のなじみ深い伝統や文化を尊重する	3.90	0.69	4.02	0.81
考え方の違う人々の間でもリーダーシップをとり企画を進める	4.19	0.66	4.13	0.83
意見の違いがある時、自分と相手の妥協点を探ることができる	4.31	0.56	4.29	0.78
いろいろな言語や文化を学ぶことを重視する。	4.01	0.82	4.25	0.78 ⁺
共通の目標に向かって協力して問題解決ができる	4.44	0.73	4.58	0.71

p<.01**, p<.05*, p<.10⁺

(8) 将来のキャリアとグローバル文化学関連講義の受講数との相関

将来のキャリアは16項目から構成される尺度であるが、これらの項目と受講数との関連について、相関係数を求めたところ、キャリア意識と講義数において、国際キャリアを志向するか否かで正と負の相関が明確になった（表5）。

表 5 将来のキャリアと講義数との関連

	H17 年度に受講した講義数
企業で総合職（男女差なし）として働く	0.096
企業で一般事務職として働く	0.003
企業でプログラマーなど専門技術職として働く	-0.166*
外資系や国際的企業の海外関係部門で働く	0.409**
開発途上国支援を主な業務とする組織の職員として働く	0.428**
国連などの国際的組織の職員として働く	0.356**
芸術や芸能の分野で活躍する	0.095
大学や研究所などで研究に従事する	-0.222**
幼小中高または専門学校で教員として働く	-0.155*
国家公務員・地方公務員として働く	0.057
海外の大学院へ留学している	0.221**
ボランティアとして国際・地域貢献をしている	0.352**
自分で起業している	-0.031
上記に該当しない仕事を海外でやっている	0.353**
パート・アルバイト・フリーター・派遣社員として働く	-0.029
専業主婦をしている	-0.068

p<.01**, p<.05*, p<.10⁺

表5のとおり、「企業でプログラマーなど専門技術職として働く」という技術職、「大学などの研究に従事する」、「幼小中高または専門学校で教員として働く」などの公職型キャリアと講義受講数とは負の弱い相関が認められた。つまり、研究所や企業などの専門職や教員などのキャリア志向を持つ人は、グローバル文化の科目を受講しない傾向が見られた。一方、受講数と国際キャリア志向は有意な正の相関が認められた。つまり、「外資系や国際的企業の海外関係部門」、「開発途上国支援を主な業務とする組織の職員」、「国連などの国際的組織の職員」、「海外の大学院への留学」、「ボランティアとして国際・地域貢献をしている」、「上記に該当しない仕事を海外で行なう」という国際キャリア志向を持つ人ほど、受講数が多い傾向が見られた。このことはすでに1年生の段階で国際キャリアの進路希望があるかどうかで、科目履修も異なっていることが考えられる。

(9) 社会イメージ

1) イスラム社会イメージ

イスラム社会イメージについては、講義数と相関関係を算出したところ、表6のように多くの項目と相関関係が認められた。

表6 H17年度に受講した講義数とイスラムイメージの相関

	H17年度に受講した講義数
先進的	0.353**
規則を厳格に適用する	-0.210**
集団の結束力が強い	-0.081
親しみやすい	0.256**
自由な	0.195*
穏やかな	0.188*
理解しやすい	0.252**
あたたかい	0.238**
男女平等な	0.193*
変化しやすい	0.074
p<.01**, p<.05*, p<.10*	

表6のとおり、イスラム社会については、受講数と「先進的」、「親しみやすい」、「自由」、「穏やか」、「理解しやすい」、「あたたかい」、「男女平等」の項目において正の相関が、「規則を厳格に適用する」については、負の相関が見られた。

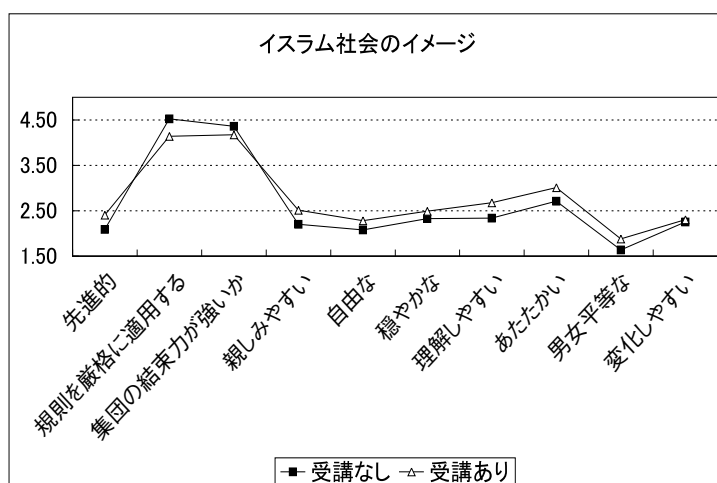
受講講義の有無による平均値の差の検定では、受講者のほうが、非受講者より、イスラム社会を「先進的」、「親しみやすい」、「穏やか」、「理解しやすい」、「あたたかい」、「男女平等」と認識し、「規則を厳格に適用する」については非受講者のほうがより強く認識していた(表7、図2)。このように、受講によってイスラム社会イメージの認識の違いが認められたが、これは、9ヶ月間に国際教育プログラムへの参加や関連講義における知識が豊富になり、非受講者より肯定的なイメージが形成されたのではないかと考えられる。

表7 イスラム社会イメージと受講の有無による平均値と標準偏差

	非受講 N=78		受講群 N=91	
	M	SD	M	SD
先進的	2.09	0.80	2.40	0.81*
規則を厳格に適用する	4.53	0.78	4.14	1.01**
集団の結束力が強い	4.36	0.97	4.17	1.02
親しみやすい	2.20	1.05	2.51	0.99*
自由な	2.08	0.96	2.28	0.93
穏やかな	2.33	1.03	2.49	0.93
理解しやすい	2.34	1.01	2.67	0.94*
あたたかい	2.71	0.87	3.01	0.87*
男女平等な	1.64	0.86	1.88	0.82 ⁺
変化しやすい	2.25	1.12	2.30	0.99

p<.01**, p<.05*, p<.10⁺

図2 イスラム社会イメージ



2) 韓国社会イメージ

表8のとおり、韓国社会イメージについては、受講数と「先進的」、「親しみやすい」、「理解しやすい」、「あたたかい」の項目において正の相関が見られた。

表8 H17年度に受講した講義数と韓国社会イメージの相関

	H17年度に受講した講義数
先進的	0.167*
規則を厳格に適用する	-0.108
集団の結束力が強い	-0.107
親しみやすい	0.205**
自由な	0.053
穏やかな	-0.008
理解しにくい	0.245*
あたたかい	0.222**
男女平等な	0.118
変化しやすい	0.090

p<.01**, p<.05*, p<.10⁺

図3及び表9のとおり、受講者と非受講者の間では親和性、理解しやすさにおいて韓国社会へのイメージの認識の違いが見られた。これは大学の関連授業や国際教育プログラム（例えば、留学生との交流授業、交流合宿、日韓セミナーなど）、またキャンパス内での韓国人留学生との交流体験で受講者のほうがより好意的な態度が形成されたのではないかと考えられる。

図3 韓国社会イメージ

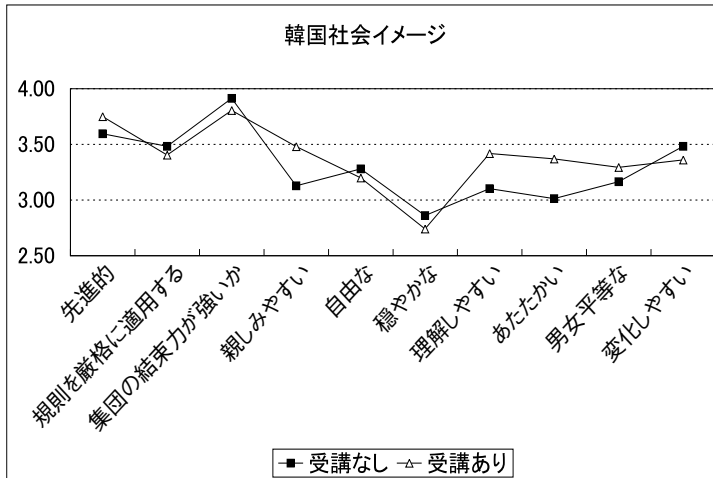


表9 韓国社会イメージと受講の有無による平均値と標準偏差

	非受講群 N=78		受講群 N=91	
	M	SD	M	SD
先進的	3.59	0.90	3.75	0.85
規則を厳格に適用する	3.48	0.95	3.40	0.96
集団の結束力が強い	3.91	0.80	3.80	0.84
親しみやすい	3.13	1.08	3.48	0.98*
自由な	3.28	0.88	3.20	0.90
穏やかな	2.86	1.02	2.74	0.82
理解しやすい	3.10	0.94	3.42	0.84*
あたたかい	3.01	0.85	3.37	0.71*
男女平等な	3.16	0.90	3.29	0.85
変化しやすい	3.48	0.88	3.36	0.91

p<.01**, p<.05*, p<.10*

3) 日本社会イメージ

日本社会イメージと講義数の相関関係を検討したところ、有意差が見られなかった。そこで、講義受講の有無による平均値の差の検討をしたところ、受講者のほうが非受講者より日本社会は「変化しやすい」と認識していた（表10、図4）。また、「規則を厳格に適用する」という項目は、受講者より非受講者のほうがより強く認識していた。

図 4 日本社会イメージ

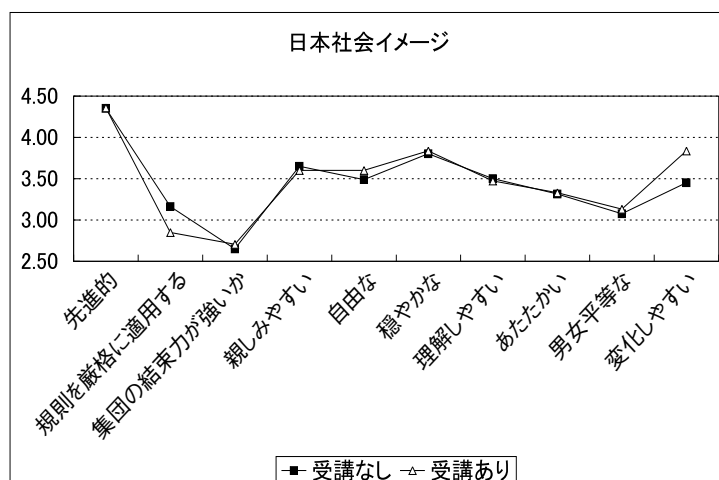


表 10 日本社会イメージと受講の有無による平均値と標準偏差

	非受講群 N=78		受講群 N=91	
	M	SD	M	SD
先進的	4.35	0.66	4.36	0.67
規則を厳格に適用する	3.16	0.97	2.85	1.02*
集団の結束力が強い	2.65	0.99	2.71	1.09
親しみにくい	3.65	1.16	3.60	1.12
自由な	3.49	1.15	3.60	1.04
穏やかな	3.80	0.95	3.84	0.93
理解しやすい	3.50	0.99	3.47	1.13
あたたかい	3.31	0.91	3.33	1.00
男女平等な	3.08	0.85	3.13	0.96
変化しやすい	3.45	1.09	3.84	0.91*

p<.01**, p<.05*, p<.10*

以上の結果、グローバル文化学関連の講義受講と関連要因をまとめると、グローバル文化学環の教育内容に関心が高く、国際教育プログラムに関心があり、学習動機が高い人ほど、講義を多く受講していた傾向が見られた。また、異文化交流を促進したいという理想的自己観を持つ人、また、文化と言語を重視する多文化理解態度を持つ人は、グローバル文化学関連の講義を受講していた傾向が見られた。将来のキャリア意識においては、国際キャリア志向の人が受講している傾向が見られ、反対に、企業、研究者、教員志向の人は受講していない傾向が見られた。また、社会イメージとの関連では、特にイスラム社会イメージ、韓国社会イメージにおいては、受講者のほうが非受講者より親和性、先進性、平等性の項目において肯定的な評価をしていた。

2. 理想的自己観と関連要因

理想的自己観は、学生にとって大学生活を送る際の道標にもなり、進路決定においても重要である。上述したとおり、「異なる文化を尊重し他の文化圏の人々と積極的に交流する人」になりたいという理想的自己観を持つ人とグローバル文化学環の講義受講数との関連では、正の相関が見られた。このことから、異文化交流重視志向という理想的自己観があるために、学習動機が高まり多文化理解態度が育成されるものと推察できる。そこで、本研究の第二の目的である、異文化交流志向の理想的自己観が国際教育交流の学習動機、多文化理解態度、キャリア志向にどのように影響するか検討を行う。

(1) 異文化交流重視志向の理想的自己観を規定する学習動機

異文化交流重視の理想的自己観と学習動機の相関関係を算出したところ、すべての項目において有意な相関が見られた ($r=.423 \sim .757$) が、異文化交流重視の理想的自己観はどのような学習動機要因にどの程度、関与しているのだろうか。そこで、理想的自己観を従属変数とし、独立変数を学習動機の8項目を投入し、理想的自己観に対する影響力を重回帰分析で推定することにした。独立変数が未確定なため、ステップワイズ法を用いて最適なモデルを探った結果、表11のように示された。

表11 異文化交流重視の理想的自己観を規定する学習動機

	標準化係数 β	t	有意確率	調整済み R^2
(定数)		3.274	0.001	0.411
国際協力に必要な知識や技能を学びたい	0.336	4.582	0.000	
世界各地の料理、民族衣装、音楽・舞踊を実演してみたい	0.232	3.488	0.001	
さまざまな国、社会、文化、そこに住む人々の考えを理解したい	0.235	3.252	0.001	

従属変数: 異なる文化を尊重し他の文化圏の人々と積極的に交流する人

重回帰分析の結果、異文化交流志向の理想的自己観を規定する学習動機は、「国際協力に必要な知識や技能を学びたい (国際協力の知識と技能)」、「世界各地の料理、民族衣装、音楽・舞踊を実演してみたい (世界の芸能の体験)」、「さまざまな国、社会、文化、そこに住む人々の考えを理解したい (多文化の知識と理解)」という3要因であり、その3要因で41.13%が説明されることが示された。国際協力の知識や技能 ($\beta = .336, p<.001$)、世界の芸能の体験 ($\beta = .232, p<.01$)、多文化の知識と理解 ($\beta = .235, p<.001$) が、有意に説明率に寄与していた。

(2) 異文化交流志向の理想的自己観を規定する多文化理解態度

理想的自己観と多文化理解態度との関連は、どのようなものであろうか。相関係数を算出したところ、公正観と冷静さ以外はどの項目も有意に相関が認められた。特に、「相手尊重」、「対等性」、「共同体」、「自文化尊重」、「言語文化学習重視」の態度は相対的に高い傾向が認められた (表12)。

表 12 異文化交流志向の理想的自己観と多文化理解態度の相関

異なる文化を尊重し他の文化圏の人々と積極的に交流する人	
文化、価値観、考えの違いを当然だと受け止められる	0.141 ⁺
異なる文化のもとでは相手の文化の価値観を尊重し合わせられる	0.347**
意見の違いがある時、賛成・反対の判断を保留することができる	0.140 ⁺
年齢や職位の上下関係にはあまりとらわれない	0.348**
多様な価値観があっても行動基準の判断に「公正」を第一に置く	0.124
共同体としての世界や地球という視点でものごとが考えられる	0.345**
人間関係が上手くいかない時、感情的にならず冷静に対応できる	0.136
反対の意見でも相手の意見を最後まで聞ける	0.261**
誤解が生じ失敗しても、冗談を言ったり笑ったりできる	0.197**
自国のなじみ深い伝統や文化を尊重する	0.365**
考え方の違う人々の間でもリーダーシップをとり企画を進める	0.151*
意見の違いがある時、自分と相手の妥協点を探ることができる	0.172*
いろいろな言語や文化を学ぶことを重視する。	0.350**
共通の目標に向かって協力して問題解決ができる	0.281**

p<.01**, p<.05*, p<.10⁺

次に、異文化交流重視の理想的自己を従属変数として、10%水準以下で相関の見られる多文化理解態度の12項目を独立変数として投入し、理想的自己観に対する影響力を重回帰分析で推定することにした。ステップワイズ法を用いて最適なモデルを探った結果、表13のように示された。

表 13 異文化交流重視の理想的自己観を規定する多文化理解態度

	標準化係数 β	t	有意確率	調整済み R ²
(定数)		0.049	0.961	0.271
自国のなじみ深い伝統や文化を尊重する	0.236	3.397	0.001	
年齢や職位の上下関係にはあまりとらわれない	0.210	3.013	0.003	
いろいろな言語や文化を学ぶことを重視する。	0.196	2.794	0.006	
異なる文化のもとでは相手の文化の価値観を尊重し合わせられる	0.171	2.407	0.017	

従属変数：異なる文化を尊重し他の文化圏の人々と積極的に交流する人

重回帰分析の結果、異文化交流重視の理想的自己観を規定する多文化理解態度は、「自文化尊重」、「対等性」、「言語文化学習重視」、「相手文化尊重」の4要因であり、その4要因で27.3%が説明されることが示された。自文化尊重 ($\beta = .236, p<.001$)、対等性 ($\beta = .210, p<.01$)、言語文化学習重視 ($\beta = .196, p<.01$)、相手文化尊重 ($\beta = .171, p<.05$) が、有意に説明率に寄与していた。

(3) 異文化交流重視志向の理想的自己観とキャリア志向

異文化交流重視志向の理想的自己観と将来へのキャリア志向との関連はどのようなものであろうか。理想的自己観とキャリア志向の相関係数を算出したところ、企業の総合職、外資系企業、途上国支援など海外志向性の職種がどれも有意に高かった。一方、「自分で起業している」、「専業主婦をしている」というキャリア志向を持つ人は、異文化交流志向の理想的自己観は持っていない傾向が見られた(表14)。

表 14 異文化交流志向の理想的自己観とキャリア志向の相関

異なる文化を尊重し他の文化圏の人々と積極的に交流する人	
企業で総合職(男女差なし)として働く	0.169*
企業で一般事務職として働く	0.064
企業でプログラマーなど専門技術職として働く	-0.074
外資系や国際的企業の海外関係部門で働く	0.332**
開発途上国支援を主な業務とする組織の職員として働く	0.370**
国連などの国際的組織の職員として働く	0.286**
芸術や芸能の分野で活躍する	0.148 ⁺
大学や研究所などで研究に従事する	-0.061
幼小中高または専門学校で教員として働く	-0.063
国家公務員・地方公務員として働く	0.011
海外の大学院へ留学している	0.325**
ボランティアとして国際・地域貢献をしている	0.335**
自分で起業している	-0.190*
上記に該当しない仕事を海外でやっている	0.229**
パート・アルバイト・フリーター・派遣社員として働く	-0.069
専業主婦をしている	-0.181*

p<.01**, p<.05*, p<.10⁺

総合的考察と今後の課題

本研究は2005年度に入学した1年生の9ヵ月後の国際意識調査(対象170名)を測定し検討したものである。第一の目的としてグローバル文化学関連の講義科目の受講か非受講かを分析軸にし検討した。その結果、講義受講と国際教育プログラムの参加動機や学習動機との関連が高く、また、受講者は非受講者より、多文化理解態度の多様性、判断留保、言語文化重視の態度が強い傾向が見られた。また、異文化交流重視の理想的自己観を持ち、国際キャリア志向を持つ人ほど受講数が多い傾向が見られた。

それでは、非受講者と受講者の違いはどのようなものであろうか。もともと、グローバル文化学や国際交流に関心が高い人が受講したのか、受講によって関心が高くなったのかは、データが対応するものではないため、不明確である。しかし、グローバル文化学の教育内容に関する関心度と受講数の相関を検討した分析では、高い相関が見られたため($r=.539$)、もともとグローバル文化学や国際交流に関心が高いために、関連講義を受講し、受講によってさらに知識が深まり、関心が強く持てたという解釈が現実的ではないかと考えられる。一方、非受講者は関心がないために、履修しなかったか、あるいは関心があっても、より優先すべき科目がほかにあるため、履修できなかった可能性がある。

また、社会イメージとの関連においても、受講者群と非受講者では差異が生じている。イスラム社会イメージ、韓国社会イメージは、「先進性」、「親和性」、「理解しやすさ」などにおいて、受講者と非受講者とは、有意差が生じており、受講者のほうが肯定的な評価が見られた。このことは、関心がある受講者がグローバル文化学のさまざまな授業を通して知識を獲得し、国際教育プログラムへの参加や留学生との交流を体験しより理解が深まり肯定的なイメージ形成につながった可能性も考えられる。一方、日本社会イメージにおいては、非受講者は受講者より「規則を厳格に適用する」というように、日本社会を保守的に認識しているが、受講者は、非受講者より日本社会をより流動的に「変化しやすい」と認識していた。このことは、グローバル文化学関連の教育により知識の獲得、世界的視野の拡大などから、グローバル社

会における現在の日本の位置づけが把握でき、急速に変化している日本社会とそこに住む「自分たち」を認識したからではないかと考えられる。

第二の研究目的では、異文化交流重視の理想的自己観を分析軸とした。異文化交流重視の理想的自己観と多文化理解態度尺度との関連については、5%水準以下で10項目において有意な相関関係が認められたので、仮説2は支持されたといえるだろう。さらに、重回帰分析をした結果、「自文化尊重」、「対等性」、「言語文化学習重視」、「相手文化尊重」の4要因が異文化交流重視の理想的自己観を規定していることが示された。このことは、実際の講義を受講することで、多文化理解態度を構成する4つの要因をより明確に意識したのではないかと考えられる。この4要因の中で対等性というのは、Allport (1954) などによる接触仮説の条件に基づくものであり、自文化尊重、相手文化尊重については、Berry (1997) の異文化適応の類型モデルに沿うものである。言語文化学習重視についても、彼らの経験やグローバル文化学のカリキュラムに基づく態度ではないかと考えられる。このように、異文化交流重視の理想的自己観は、本調査の対象者においては、この4要因の態度に規定されることが示唆された。

また、異文化交流重視の理想的自己観と学習動機についても、すべての項目に有意な相関関係が見られたので、仮説1は支持されたといえるだろう。さらに、重回帰分析をした結果、「国際協力の知識や技能」、「世界の芸能の体験」、「多文化の知識と理解」、という3要因が異文化交流重視の理想的自己観に寄与していた。このことは、国際協力に関する知識と技能、体験、多様な文化理解というバランスの取れた学習要件を、異文化交流重視を理想的自己観とする学生たちが重要だと認識し、求めているものと考えられる。

最後に、異文化重視の理想的自己観とキャリア志向との関連であるが、国際型キャリアとの関連が強く見られたので、仮説3も支持されたといえる。つまり、異文化交流重視の理想的自己観を持つ人ほど、将来の自己像も国際型キャリア志向を持つ傾向が見られ、「専業主婦」、「自分で起業すること」を志向しない傾向が示された。さらに、将来のキャリアを「専門技術職」、「大学や研究所」、「教員」に求める人ほど、グローバル文化学関連科目を受講しない傾向が見られた。このことは、異文化交流重視の価値を持つか持たないかで将来のキャリアが二分され、グローバル文化学環関連の受講の有無も決定されることが示されている。

それでは、なぜこのように、学生たちの将来へのキャリアが、「異文化交流重視の国際キャリア型」と、お茶大の伝統的な「専門技術者・研究者型」および「教員・公務員型」に乖離してしまうのであろうか。従来、お茶大に入学してくる学生は、第一に、教員や公務員というように女性の堅実なキャリア志向や資格志向を求めているのではないかと考えられる。「教職をとっておけば、つぶしをがきく」とか、「公務員になれば子育てをしながら仕事も両立しやすい」というビリーフや両親の価値や期待が学生の進路に影響しているように考えられる。そうした将来への安全性を教職に求める学生たちの場合には、その履修傾向は教職科目を中心に考えることになるだろう。

二つ目は、伝統的なキャリア志向の根底となる専門性重視である。専門技術の獲得を希望する人々は、「女性でも専門性、技術がないと社会ではやっていけない」とか、「専門的技術があれば、子育てを経ても再就職や長期的に仕事を継続できる」というビリーフを持つことが考えられる。その背後には専門技術をもてば、人生設計の中でいつでも自由に自分のペースで仕事を選択できると考えているのではないだろうか。そうした企業の技術職などや研究者志向の学生たちの履修傾向は、専攻の専門科目を中心に考えることになり、科目の選択肢は制限されたものとなるだろう。

三つ目は、グローバル文化学環が創設されたことによる、国際教育・多文化交流・国際協力のキャリア

を目指す新しい入学者層が出現したことである。彼らは、入学時にグローバル文化学環を希望し、将来へのキャリアを海外経験、大学院進学を経て、国内外での国際協力関連の就職を希望し入学時から国際キャリアに関心を持っている傾向がある（加賀美・箕浦ほか、2006）。そのため、グローバル文化学環を専門と考え、関連科目を中心に履修することが考えられる。

このように、2005年に入学したお茶大の学生たちは、「教職・公務員重視」、「専門技術職重視」の2つの従来からの伝統的キャリア志向の学生たちと、新たにグローバル文化学環を希望する国際キャリア志向の学生たちに二分されたと考えてよいだろう。その志向性は明らかに乖離しており、将来へのキャリア志向を二分するものと考えてよいだろう。

しかし、「教職・公務員重視」、「専門技術職重視」の学生も、グローバル文化学や国際協力に関心を持つ人たちが必ずいるはずである。受講ができなかった理由として履修したくても履修できなかったということであれば、履修の障害を取り除く努力をしなければならないだろう。また、昨今の急速な日本社会のグローバル化を考えると、グローバル文化学の関連科目を受講しなかった「教職・公務員重視」、「専門技術職重視」の学生こそ、グローバル文化学を学び、国際交流関連の知識と技能を修得し、身近なコミュニティでその専門性と知識を還元してほしい人々でもある（加賀美、2005）。この公職型キャリア志向を持っている人が、グローバル文化学関連の受講をせず、異文化交流重視志向が見られないのは、外国人登録者数が人口比の1.55%（入国管理局、2004）を占め、東京、名古屋、大阪などの首都圏では、外国籍児童生徒の増加傾向も見逃せない昨今の状況下を考慮すると、非常に残念なことである。異文化交流重視の理想的自己観を持ち、国際キャリア志向を持つ人材育成は、多文化の価値を日本の学校コミュニティや地域社会に取り入れるためにも（加賀美、2005）、その教育は必要不可欠のものと考えられる。

さらに、将来への自己像を主婦とする弱キャリア型や自分で起業するタイプの学生たちは、異文化交流重視の理想的自己観を持たない傾向があったが、このタイプの学生たちは、社会や文化、他者との関係性に関心が少ない傾向があるのではないかと考えられる。このことは、箕浦・加賀美ほか（2006）の大学2年生のキャリア形成の分析結果を追跡するものといえる。こうした弱キャリアの学生に対しても、また、進路を保留させている学生たちに対してもグローバル文化学環の科目は、教養教育として、またコミュニティにおける国際交流の担い手としての人材育成として貢献しうものと考えられる。

今後の課題は、第一に、異文化交流重視の理想的自己観を価値として持ち、国際交流重視のキャリア志向のある学生に対し、国際教育交流や国際協力の技術と技能、多文化交流体験、関連する知識を合わせたより充実した教育プログラムと、そのために必要なカリキュラム編成を再考することであろう。

第二に、異文化交流重視の価値を持たないが、教員、研究者、公務員志向を目指す学生たちを対象に、グローバル社会に対応できるための教育援助方法や多文化教育を取り入れるなど、より関心を持たせる工夫と教育プログラムを開発することが必要であろう。また、グローバル文化学環の講義科目を教職科目により多く含めていくなど、履修のためのハードルを下げ、全体のカリキュラムを検討すべきであろう。

第三に、異文化交流重視の価値を持たず、グローバル文化学にも関心のない、弱キャリア志向の学生たちに、自己と社会、多文化との関連性と意味を見出させ、いかに関心を持たせるか考えていかなければならないだろう。学生支援の側面から、根本的なキャリア形成と就職、進路指導などもカリキュラムの中に入れていく検討をする必要があろう。

（注）質問票の配布と回収については、文教育学部グローバル文化学環主任の三浦徹先生がとりまとめて、

英語必修クラスの松藤薫子先生、戸谷陽子先生、三原芳秋先生、牛江ゆき子先生、西尾道子先生に、また、グローバル文化学総論Ⅱの熊谷圭知先生に、授業終了時に配布と回収を依頼した。ご協力してくださった諸先生方には書面を通して心より感謝を申し上げたい。

参考文献

- Allport, G. W. 1954 *The nature of prejudice*. Reading Mass. Addison-Wesley.
- Berry, J. W. 1997 Immigration, Acculturation, Adaptation. *Applied Psychology: An International Review*, 46, 5-68.
- 法務省入国管理局 (2004) . 平成 16 年度外国人登録者数統計 .
- 加賀美常美代 2006 教育的介入は多文化理解態度にどのように効果があるか：シミュレーション・ゲームと協働的活動の場合 異文化間教育 24, 76-91
- 加賀美常美代 2005 学校コミュニティから見た日本 日本の自画像 - 数字が語る現在・未来・過去 社会科学教育 49-559 号 34-35
- 加賀美常美代 2004 教育価値観の異文化間比較—日本人教師、中国人学生、韓国人学生、日本人学生との違い—異文化間教育 19, 67-84
- 加賀美常美代・箕浦康子・三浦徹・篠塚英子 2006 グローバル文化学に関心のある学生はどのような学生か？：新入生国際意識調査から 人文科学研究 2 246-265
- 箕浦康子・加賀美常美代・三浦徹・篠塚英子 2006 大学教育とキャリア形成 - 入学時と 2 年終了時のお茶の水女子大学生の調査から - 人文科学研究 2 229-224
- Pettigrew, T. F. 1998 Intergruop Contact Theory. *Annual Review of Psychology*, 49, 65-85
- Ruben, B.D. 1989 The Study of Cross-Cultural Competence: Traditions and Contenporary Issues. *International Journal of Intercultural relations*, 13, 229-240
- 篠塚英子・加賀美常美代 2007 グローバル社会への関心と女子学生のキャリア志向—お茶の水女子大学生の調査〈第 2 回〉から— 人文科学研究 3 157-172
- 山岸みどり 1997 異文化間リタラシーと異文化間能力 異文化間教育 11 37-51
- 八代京子・荒木晶子・樋口容視子・山本志都・コミサロフ喜美 2001 異文化コミュニケーション・ワークブック 三修社