

短期交換留学生向けインターンシップと研修 ーグローバル社会における地域ネットワークと大学教育ー

恒松直美

はじめに

本稿では、広島大学短期交換留学（HUSA）プログラム¹の留学生向けに2003年度より毎年前期（春学期）に開講している²インターンシップ・コース及び事前準備としての研修の意義について、グローバル社会における大学教育の観点から考察する。HUSAプログラムのインターンシップ・コースの担当教員として、手探りで商工会議所及び地域企業・市役所の協力のもとインターンシップ・コースを開設してから5年が経過した。開講以来、HUSAプログラムの留学生を、インターンとして毎年8月に2週間企業及び市役所に派遣している³。インターンシップは、留学生と大学のおかれている地域社会との連携をはかる意味でも新しい試みとして大変意義のある取り組みであるといえる。2004年度より、派遣の準備として留学生の事前研修を開始し、インターンシップ・コースの内容は発展・充実してきている⁴。

産官学連携の重要性が叫ばれる中、留学中に日本の企業での就労体験を通じて、大学での知識や技術の習得を実体験することの意義は大きい。大学という学びの場と実社会との連携により、大学での学習の意味を再確認する機会を持つことは、学生自身の進路選択においても大いに影響を与えるものと思われる。企業にとっても国際的な人材の発掘という点から有益と言えるであろう。さらに、留学生による日本でのインターンシップは、グローバル社会におけるリーダーシップ育成の一旦も担い、学生が自らの体験を通して得た異文化理解を最大限に生かしてグローバル社会で貢献していくことを願う。

現在、主体的に「自ら課題を探求し、広い視野から総合的な判断をして解決できる課題探求力を持った人材」、「自主性・自律性を持って、未知のことに挑戦できる独創的・創造的人材」が必要とされており、さらにそれを国内的視点のみでなくグローバルな視点から判断できる人材が求められているという太田和（2003：28）の指摘は、急激に変化する世界とそれに連動した教育の必要性を示唆していると言えよう。Mestenhauser（1998：xxii）は、大学が満足される教育の提供を目標とする過程で、学生が大学卒業後、グローバル社会で働くこと、どの国で働いても不思議でない状況にあることを軽視してきた現実を述べ、国際的業務は必ずしも国際業務の専門員によってではなく、科学者や工学を専門とする職員、情報専門家など多分野に渡る人材が関わっていくものであると述べている。このような現状において、留学生によるインターンシップの意義は大きい。インターンシップは、「社会・仕事・人間」を総合的に見る機会の一つであり、現実的な対応を試されながら「生きた学習」を体験できる（古閑 2001：3）貴重な学習体験である。

大学教育における留学生向けのインターンシップ・コースの意義

1990年代は人材をめぐる大学と企業が積極的に接点の模索を開始した時代であり、現在、企業は高度な能力を持った人材を求め、大学は社会で評価される能力を備えた人材育成を急務と捉える（小方 2004：170）動きがあると言えよう。この状況は、教育とは何であるのか、学生は何を大学に求めているのかを再考し、グローバル社会の一員として学生が生きていける方策を模索し、大学の教育方針を定めていくことの必要性を示唆している。例えば、明治大学経済学部では「急激な国際化、情報化、また産業構造の変革に柔軟かつ的確に対応できる実践的人材を養成」する目的で、専攻及びキャリアと関連付けて行う就業体験として、2003年度から正規の教育課程でインターンシップが始められた（鈴木 2003：63）。インターンシップの目標として、「学習意欲の喚起と学習目的の明確化」「高い職業意識を持った職業人や想像的人材の養成」「教育内容の改善」「大学と産業界・地域社会との交流と相互理解」を掲げている（前掲）が、これはインターンシップの意義と重要性の要約でもある。HUSAプログラムのインターンシップ・コースは、広島大学と地域の企業との連携により実現したが、大学と企業の接点、特に留学生も含めた国際的視野を入れた接点は、今後もさらなる発展が望まれる。言語と文化による障壁を乗り越え、留学生用のインターンシップを発展させていくためには、担当教員が積極的に、大学と企業との連携に携わり、留学生と地域との橋渡しをしていく必要がある。

オールソン（1997：273-284）は、教育者と雇用者の協力について考察するにあたり、学校と仕事を結びつけるプログラム「学校から仕事へ」（school-to-work）又は「学校からキャリアへ」（school-to-career）について研究を行っている。この研究は主に高校の職業教育に焦点をあてたものであるが、大学における職業教育についても参考になる点が多い。その中で、オールソン（1997：276-277）は、すべての学生は、「実体験を通して学習する機会、プロジェクトを完成する機会、そして自分たちの知識を学校外の問題に応用する機会を持つべき」と主張する。つまり、カリキュラムの中に現実社会の問題を取り入れ、「地域社会を基盤とした学習の機会」（オールソン 1997:276）を持つことの意義を主張している。アカデミックな学習が現実と乖離している状況（オールソン 1997:277）は、どの分野にもあてはまる現実であり、大学の授業と社会とのつながりを体験できる機会を学生に与え、学生が自ら目的意識を持って、日々の勉学に励める環境づくりをしていくことが、学生の意欲の向上にもつながるのではないかと考える。大学で学んだことが実際に社会で役立つことが実感できれば、机上の空論と化してしまいがちな大学での学習に対する学生の態度にも変化が現れることは、実際のHUSAプログラムの留学生のインターンシップ研修の過程でも実感した。学習の目標は「ミニ資本家」や「大人のミニ消費者」を作るのではなく、「自分たちの持っている知識を何かに生かせる生徒を育てることである」とオールソン（前掲）は、述べる。学生が大学で習得した知識がいかにか社会に役立つかを自覚し、人生の目的を持って社会に出て行く過程を支援できる体制作りに向けた取

り組みの必要性が問われているといえよう。留意すべきは、大学イコール職業教育の場ではない点である。大学教育での学びを自分の人生でどう生かすか、自分の生きがいは何なのかを模索する手がかりを発見できる機会の提供が、大学教育での明確な目標設定につながり、大学生活を有意義なものにする結果となるのではないか。

次に企業にとってのインターンシップのメリットについて考察してみたい。現在、企業の即戦力の必要性という面からも大学教育への強い要望が出されている。太田和（2003：37-38）は、大学教育の再評価（再認識）と企業内教育形態の変化の関係について述べ、今日大学に対して望まれる「即戦力として使える実践的な教育」の必要性について論じている。大学卒業後、企業が企業内教育を行い、人材を育てる余裕があった時代に変化がおき、企業が大学に即戦力となる人材を育てる教育を望む時代となったといっても過言ではない。企業が大卒者に期待していたのが基礎学力やコミュニケーション能力で、実践的・専門的な知識や技能ではなかった時代には、終身雇用を前提とする企業内教育があり、大学教育の職業能力形成への評価も低かった（小方 2004：173）。現在は、資金に余裕のある企業の場合、急激に日々変化する多様化した社会のニーズに合わせて社員を教育する機会を与える余裕があるとしても、全体的に、職業能力を備え持ち、即戦力となる人材の必要性がどの企業でも求められているといえよう。ただし、コミュニケーション能力の重要性は現在でも同じであることを、広島経済同友会広島中央支部の国際問題委員会の委員との話からも痛感した。コミュニケーション能力に加え、職業能力を兼ね備えていることが現在最も望まれているのであろう。

中小企業の経営者を代表する組織である日本商工会議所は、平成14年の優れた人材の育成を目指した教育の在り方についての提言において、高度で実践的な経済知識や経営能力の学習機会の欠落を指摘し、大学卒業者や大学院修了者は就職後に教育し直す必要性があることを述べ、高等教育において世界に通用するリーダーシップや創造力を養成する専門教育の強化を提案している（前掲）。実践的な知識習得や職業能力の養成が求められる現状は、大学教育のあり方に変革をせまるものと言える。従来日本の大学卒業者の特徴として、大学教育で得た知識等の活用レベルが低いことがあげられるが、卒業年齢の若さ、及び就業体験学習の少なさと関連していることが指摘されている（労働政策研究・研修機構 2007：27）。

ここで、インターンシップでも重要な要素であるコンピテンシーという概念について紹介しておきたい。小方（2004：173）は、コンピテンシーという概念について、職場において高いパフォーマンスをあげている人材の特性を指し、「企業で共通に求められる能力や、職階・職種別に求められる能力を、それぞれ高業績者の特徴から抽出し、具体的な行動レベルで示したもの」（小方 2004：174）と説明している。さらに、今後は、知能や技能、資格ではなく、実際に体験し行動し発揮した能力、獲得した知識をいかに使うかという能力が、大学知と企業知の接点であると指摘する（小方 2004：174-175）。つまり大学

の教育の成果の問い方に変化が起ってきているといえよう。このように、「自ら課題を発見し、解決策を考え実行に結びつけていける」人材（鈴木 2003：64）が求められる状況において、インターンシップは、学生に大学知と企業知の結びつきを身をもって体験させ、さらに自己を発見して自分の将来のキャリアについて考えさせるきっかけ作りの提供という意味においても、貴重な体験となる。

生きる意味と大学で勉強する意義について模索している学生も多い。鈴木（2003：63）は、高等教育の大衆化により、学ぶ目的が不明確なまま大学生活を過ごし、進路を見出せない学生が多いことを指摘している。就職しても、3割が3年以内に最初に勤めた会社を辞めているという（鈴木 2003：63、古閑 2001：23-24）。就職意識の多様化、就労意欲の希薄化が指摘されているが、鈴木（前掲）は、職業指導、キャリア教育のあり方自体を根本から見直す必要性を提案している。意欲を失っている若者を救済し、生きがいの模索を支援するためにも大学教育における職業能力の育成は今後見直すべきなのではないか。では、インターンシップの具体的なメリットについてまとめてみたい。インターンシップで期待されるメリットについて、文部省（2000）がまとめた学生・大学・企業からの回答によれば（小方：2004：171）、学生は「職業意識の形成」「責任感・自立心の向上」、大学は「地元産業界や自治体とのコミュニケーションの強化」「学生の就職指導の一環」、企業は「優秀な人材との出会い」「多様な人材との出会い」と回答している。留学生の場合、これらに新たな要素が加わる。留学生にとっては、「就業で使用できるレベルの日本語習得」「日本の企業文化の理解」「日本社会での実務体験」、大学にとっては、「留学生と日本社会・実社会とを結びつける教育の提供」、「留学生が日本語・日本文化を実際に体験する場の提供」、「グローバル社会で対応できる人材育成の場の提供」、企業にとっては、「国際的視野を持った人材の発掘」、「企業の国際化・グローバル化を促す場の提供」とでも言えるのではないか。HUSAプログラム留学生が短期交換留学中に授業の一環として受講できるインターンシップは、日本語・日本文化及び社会に興味を持ち学んできた留学生が、日本語能力と日本社会に対する自分の理解とこれまでの学習の成果を社会において試せる機会をもたらしたといえる。大学での日本語及び日本文化に関する学びを日本留学中に実際の職場で生かせる体験の意義は大きい。

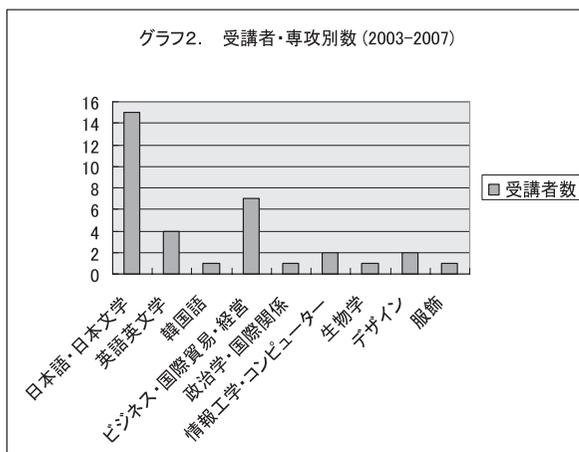
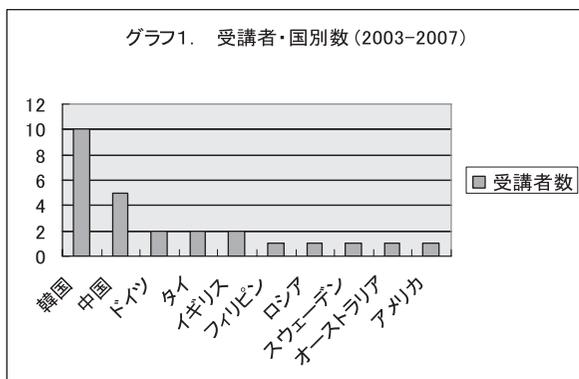
ここで海外滞在の経験の有効性と関連付けたインターンシップの意義について論じる。Sargent（2004：111）は、Dunbar（1992）の述べる、過去における海外滞在経験が、対人関係において文化的に適切にスキルを有効活用できることと関連しているという議論を紹介している。ここで留意すべきはThomas（1998）の論じるように、海外経験がその後の成功につながるかどうかは、その経験の質によるところが大きいことである（Sargent 2004：11）。留学したこと自体よりも、留学経験によって実際に何を習得したのかが鍵となることは、これまで観察したHUSAプログラムの留学生の例からも明白である。明確な目標を掲げ、それを達成した学生は満足度が高いが、漠然と日本に留学し、自発的に行

動することなく人からの働きかけを待っているような学生の場合、不満をつのらせて帰国するケースがある。インターンシップは、企業・官公庁での仕事に従事するかたわら幅広い世代の多様な人々とのコミュニケーションの機会をもたらし、将来の進路についても考えるきっかけともなる。実際の職務経験を持つことは、自分の適正や進路選択にも大いに役立つ。このように、学生の卒業後の人生選択のためにも、学生の域を超えた体験のできるインターンシップの意義は計り知れない。

では、インターンシップによる体験は、国際教育という観点から、大学と職員とどのような関連性を持つのであろうか。まず、インターンシップ・コース立ち上げの意味から見てみよう。Dobbert (1998) は、国際化は、大学内のインタラクションの形式を変えることによってのみ起こりうると主張する。つまり、多数の学生と大学関係者が、集中的な外国語学習や長期にわたって自国の文化を離れるなどの異文化体験を持つことによって、国際化が起こるといえる。その意味では、留学生用インターンシップ・コースを開講する担当教員が、自らの長期に渡る異文化体験などを通して、異文化においてインターンシップを体験することの意義を理解していることも、留学生に同様の体験をもたせるために動く原動力となっていると言えよう。Cogan (1998: 106) は、学生と大学関係者が将来の積極的な大学の推進者となるならば、自分たちがより広い世界と個人的及び職業的につながっているとの見解を持つ必要があると論じている。HUSAプログラムのインターンシップは、留学生が、自国と日本及び他の留学生の国々とのつながりを見出し、広島大学での学びと自分の将来をグローバルに連携させていく先駆的役割を担っているとも言えよう。

インターンシップ受講学生の現状

HUSAプログラムのインターンシップ・コースの今後の課題について考察するため、ここで、インターンとして派遣された留学生について把握しておきたい。東広島市役所には2003年度から2007年度まで毎年1人派遣し合計5人、企業への派遣数は、2003年度1人、2004年度5人、2005年度5人、2006年度4人、2007年度6人の合計21人である。グラフ1に、2003年度から2007年度までのインターンシップ受講学生の国別数を示した。韓国が一番多く、次に中国が続くことから考えると、日本語の習得において、早く上級に到達しやすい国からの留学生にインターンシップ受講生が多いと言える。



グラフ2に、インターンシップ受講者の専攻別人数を示した。専攻・副専攻を持つ学生が存在するため、その場合は各専攻を別の専攻として数え、その延べ人数を示した。日本語・日本文学を専攻とする学生の受講者が多いのは、やはり日本語力が上級に達していなければ受講できないことと、日本語を専攻する学生はその語学力を実際の就労体験で生かしてみたいと思う傾向が強いことに起因すると考えられる。2番目に多い専攻が、ビジネス・国際貿易・経営であるのは、企業や官公庁でのインターンシップの体験と自分の専攻及び将来の仕事との関連性が大きいと学生が捉えていることに起因すると考えられる。

全体でみると、学生の専攻は、コンピューター、政治学、経営学、国

際関係論、国際貿易、経営、服飾、グラフィックデザイン、プロダクトデザイン、ビジネス、情報工学、生物学、日本語、日本文学、英語英文学など、多岐に渡る。日本の政治学が専攻で、研究テーマが官公庁のマネジメントであることから市役所でのインターンシップを希望した学生もいた。さらに、日本語・日本研究以外を専攻している科学系の留学生で、日本の企業における自分の専門分野の技術の発展について学ぶことを希望した学生もいた。インターンシップ・コースは、来日後2学期目の春学期に開講されるため、日本での生活に慣れ、日本語力も伸びてきてから挑戦できることも利点である。⁵

HUSAプログラムのインターンシップ・コースを5回に渡り開講してきて困難を感じたのは、学生の要望・期待と実行可能なインターンとしての仕事とに差があることである。つまり、学生の実務能力の問題と、企業が実際に学生のために用意できるインターンシップの問題である。これは、インターンシップ・コースの要となる点でもある。また、学生は、インターンシップに向けて準備を進めるため、なるべく早い時点での派遣される企業と職種についての情報提供を希望していることが分かった。このような経緯から、学生がインターンシップに参加する意義を見失わないよう、インターンシップを通じての「職業能力の形成」(小方 2004: 172)の意義について、担当教員が学生に明示する必要がある

ことを実感した。

必ずしも希望する企業や職種においてインターンとして就労できなくても、日本の会社または官公庁での就労を通じて、職業人としての基本的なマナーが習得でき、日本で働く基本的能力を習得できることを明示することで、学生は、インターンシップ参加の意義を理解し、目標を自分自身に対して設定できる。また、受け入れ企業に対し自ら興味を持ち、その企業で職業能力を身につけるために何ができるかを自ら考えることもできる。受講学生のインターンシップ修了後のレポートから、学生は、企業からどの程度の日本語能力と職業能力を必要とされているかについて不安を抱いていることが分かり、インターンシップの意義と学生に期待される役割の明示の重要性を認識させられた。自信のなさから申し込みを躊躇している学生も、登録後、不安を覚えている学生も、担当教員による目的の明示により、インターンシップにむけて前向きに取り組むことができる。⁶ さらに、企業がインターンとして学生に何を求めているかの提示もあれば、学生の不安を少なくし希望を持って仕事に望める。

また、実際は、受け入れ企業側も、インターンシップにおいて留学生が何を学びたいのか、どのような形で支援すべきなのかが理解しにくく試行錯誤の状態にあることも明らかになった。この現状は、インターン受け入れを依頼する教員側と、留学生のインターンを受ける企業及び官公庁の双方が、インターンシップ実施において手探り状態にあることに起因する。留学生のインターン受け入れを依頼する側としては、留学生が実際には即戦力とならない現実から、企業及び官公庁に対し、あまり詳細に勤務内容や部署について要請をすることは控えている。企業側も、留学生の職種や配属部署についての希望の詳細な提示なしに、インターンの受け入れ部署や役割を決定しにくい現状がある。今後は、このような現実的課題について双方で話し合い、より意義のある形でインターンシップが行えるよう進めていきたい。

インターン受け入れを広島大学から商工会議所に依頼する際、学生の職種希望などの書かれたインターンシップ科目登録用紙を提出する。その後、商工会議所から、広島経済同友会広島中央支部の国際問題委員会への協力依頼が行われ、その承諾によりインターン受け入れが最終決定する。国際問題委員会から協力依頼をされた際、受け入れを検討する企業はそれまでの経緯を十分理解する必要がある、インターンシップ・コースについての詳細な情報の提供と過去における各学生のインターンシップの体験の資料を担当教員が提示することの重要性がわかった。2007年度は、広島経済同友会広島中央支部の国際問題委員会より、インターンシップを継続するにあたり、次年度の受け入れ企業にインターンシップ事業の意義と経過を明示できるよう、学生のレポート・実習日誌・報告書等の記録の提示をしてほしいとの要請があった。2003年度から、インターンシップ修了後は学生から受け入れ先に簡単なインターンシップ・レポートを提出することを義務づけ、詳細なレポートを課題として担当教員に提出させているが、2006年度より実習日誌を含むすべての書類

を企業に送付することとした。このように、大学と地域企業の連携のみでなく、地域企業間のネットワークも、インターンシップの発展と継続に重要な要素であることが分かる。HUSAプログラムのインターンシップは、商工会議所を通じての地域企業の連携に負うところが多く、グローバル社会における人材育成に向けての大学・地域の連携の重要性を認識することができる。

インターンシップの準備としての研修の重要性

大学の教育現場から実際の職場への移行には、目に見えない障壁があり、インターン受け入れ先の負担を軽減し、インターンシップを継続しやすくする意味でも、事前の教育の必要性があることが、受け入れ先がインターンシップ修了後に行う「インターンシップ評価」から分かった。インターンシップ・コース改善のため当初から受け入れ先にインターン留学生やインターンシップ・コースの進め方についての評価を依頼している。HUSAプログラムのインターンシップは、地域の企業及び市役所の大学への多大なる協力により成り立っており、必ずしも留学生の就労が受け入れ先で役立っていないのが実情である。実際は、労働を提供するというより、正式な就労の経験のない留学生が、実際の職場を観察し、実体験を持たせてもらう機会を提供していただいている、との見解が正しい説明であろう。

インターンシップ・コース開始年度の2003年には、手探り状態でインターンシップが始まり、派遣に向けての事前研修は行っていなかった。その結果、インターン受け入れ先から「きちんと教育してから派遣して欲しい」「毎日日誌などの報告が提出されると学生が何を学んでいるのか分かりやすい」などの指摘が「インターンシップ評価」においてあった。これらの指摘は、インターンシップの意義を再考し、より充実しインターンシップ・コースにするために対策を立てるのに大いに役立った。これらの要請に伴い研修を開始し、職場でのマナー、敬語の使い方、名刺受け渡し、電話応対、勤務中の規則、礼状の書き方などの研修を行った。また、インターンシップ中は勤務日誌を勤務先に毎日提出させて指導をおおぐこととした。

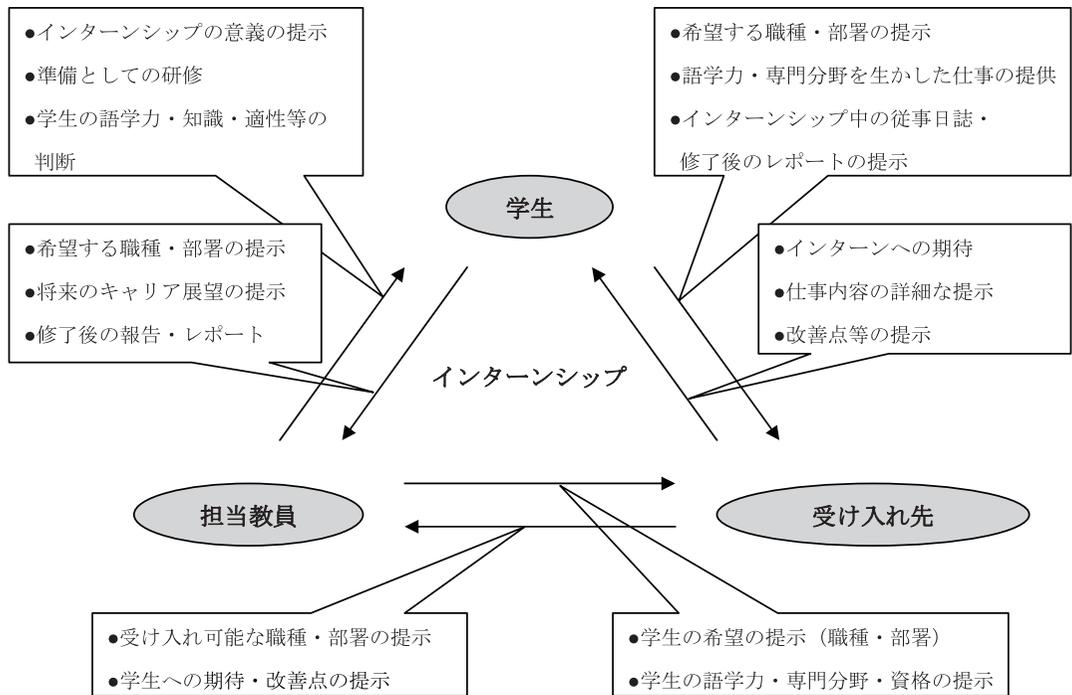


図 1. インターンシップにおける担当教員・受け入れ先（企業・官公庁）・担当教員の役割

鈴木（2003：64）は、インターンシップを体験すると、学生は意欲を高め、人間的にひとまわり大きく成長すると述べている。学生の生活では体験することのない、仕事における責任感や他の職員との関わりの中での義務遂行の意識を持つことによって学生は成長するのであろう。HUSAプログラムのインターンシップ・コースの研修の過程で、学生は、学生と社会人の違いを学び、社会で仕事をするとは何かについて真剣に学び取ろうとする態度を示す。結果が自分だけにふりかかる傾向の強い大学の授業とは異なり、インターンシップでは自分に義務を遂行する責務があることを学ぶ。実際、インターンシップ研修中、受講している留学生は、めざましいほどの変化をとげるといっても過言ではない。それは、研修によって新しいことを学んだことに起因するというよりも、研修を通じて実際の職場での就労へ向けて準備する過程で、大学と職場との違い、職場では学生の甘えが許されないこと、自分がこれまで培ってきた能力や技術を就労体験で貢献することの意義を学び、責任感とやりがいを実感するからであろう。

それまで実生活にどのような形で有用なのか不明瞭であった大学での学びが、突如として現実の職場で必要となり、学生は知識を全力で駆使してインターンシップに備える必要性を認識するようになる。その過程で、大学での学びが決して無駄ではなく、実社会で有用かつ必要であり、さらに磨きをかけなければ役に立たない厳しさを学生は実感するよう

である。それにより、勉強への意気込みとやる気が出てくる様子を、研修の過程で目の当たりにした。例えば、第一回目の研修で、インターンシップは、企業の一員として責任感を持って就労することを意味し、学生とは異なる立場であることを説明すると、学生の態度は一変し、大変まじめな態度で研修に臨むようになった。ほぼ全員が、予習をかかさず、遅刻もなくなった。

また、インターンシップ研修は、比較文化カリキュラム (cross-cultural curriculum) という視点からも、意義のあるものと言える。研修を共に受ける留学生在が、それぞれ異なる文化的・言語的背景を持ちながら、共に日本の企業文化について学ぶことは、Brown and Jones (2007: 12) がカリキュラム開発におけるグローバル的な倫理 (global ethic) の一つとして述べる、「留学生在が自国と他の留学生在との相互理解と尊敬の念を深め理解を深める」ことにつながる。さらに、共に日本語の授業で学んだ内容について、実際のインタラクションを通して実践の場で生かせるよう共に練習することは、互いの文化的相違をより理解し、異なる文化から日本文化へのアプローチを共に見出すことにつながる。

インターンシップの研修で興味深いのは、HUSAプログラムの他の英語で行う授業とは異なる文化的な学習の環境が設定されることである。英語で行う授業は、欧米から参加した留学生在が主流を占め、授業においてインタラクティブなティーチングスタイルに慣れていないことと英語力への不安などの要因により、アジア圏からの留学生在は、欧米からの学生の積極的な発言力に圧倒される傾向にある。アジア圏の学生が、欧米系の学生とのインタラクションにおいてより積極的に発言し、自信を見せる場をHUSAプログラムの他の英語で行う授業で見ることが少ないのが現実であるが、¹ステレオタイプ的なイメージに反し、インターンシップ研修ではアジア圏からの留学生在が積極的な態度を示す。インターンシップ研修では、韓国及び中国からの留学生在の受講者が圧倒的に多く、欧米からの留学生在は受講したとしても1学期あたり1名程度である。したがって、インターンシップ研修はアジア圏からの留学生在が大多数を占める中で行われる。研修では、職場での態度、応対、電話での対応などを実践的に体験し、準備を進める。そのため、受動的でなく、かなりインタラクティブな研修内容となっているが、アジア圏からの留学生在が、ステレオタイプとは相反し、欧米からの留学生在を前に積極的に発言する態度を見せるのは興味深い。この要因として、自分の日本語力への自信、日本文化と自国の文化の類似による自分の日本文化理解への自信、アジア圏からの留学生在が大多数であることで自分の意見への理解と同意が得られやすいことによる快適な学びの環境などが挙げられる。これは、他の英語で行われる授業と比較すると対照的な現象である。それが日本語でのみ行われ、就労体験を勉強する場で起こることは、アジア人留学生在の日本留学における積極的な態度の表れとして大変興味深い現象でもあり、貴重な場面であるとも言える。

日本語学習・日本文化理解とインターンシップ

次にインターンシップと、日本語学習及び日本文化理解との関わりについて考察してみたい。インターンシップには、上級の日本語能力及び日本文化における対人関係・行動様式についての総括的知識が必要となる。その過程において留学生がどのような心理的影響を受けるかについては把握しておく必要がある。倉八（2006：88-89）は、最初から明確な目標を持って日本語学習に取り組む学習者は例外であり、通常は、第二外国語として単位習得のために履修する過程の中で、先生や教科書、目標言語文化や目標言語話者との出会いと、環境の支えを通じ、内発的な学習（自律的な学習）へと進むことを述べている。教育の場における機会の提供や出会いなどの多様な要因によって、学生は言語習得に興味を持つようになる。インターンシップは、そのプロセスの中でも、貴重な通過点であり、また高い目標点であるともいえる。学生の学習意欲を高め、大学と実社会を結びつけ、学生を社会へ送り出すことにつながっており、今後も発展させていくことの意義は大きい。

倉八（前掲：85-86）は、ヤング（Young 1991）の分析した、第二言語学習場面で生じる学習者が持つ不安の6つの要因について述べている。これらの不安要因について教員が理解し、学生の可能性の芽を摘んでしまわないよう留意することが必要である。インターンシップ・コースの受講希望者を募集する際も、学生は、これらの要因を不安に思っていることを理解しておくことが重要である。学生の不安要因は、1) 第二言語のコミュニケーション場面で自分を表現できないことからくる実存的不安、2) 学習者が第二言語習得について持つビリーフ（信念）が実現しないことから生じる不安（質問に即完璧に答えなければならない、言語は2年で習得しなければならない、など）、3) 教授者が第二言語習得について持つビリーフが、学習者のビリーフと異なることから生じる（誤りの訂正が、学習者を不安にさせるなど）、4) 教授者と学習者との関わり合いから生じる不安（間違いの指摘の仕方や態度などによる学習者の不安など）、5) 第二言語クラスの授業構造から生じる不安（スピーチを行う際の不安）、6) テスト場面で生じる不安（授業のスタイルとテスト内容の相違など）である。

倉八は（2006：87）は、さらに、日本語上級者の不安について分析しており、これらは、インターンシップを受講する学生が持つ不安とも重なる。倉八（前掲）が紹介するKitano（2001）による、印欧語を母語とするアメリカ人大学生の日本語学習者についての調査によると、否定的評価への恐れが高い学習者は、上級クラスに上がることや、日本滞在経験を持つことによって、逆に日本語不安が高まる傾向にあるという（前掲）。この点は、見逃しやすい盲点であり、学生の指導にあたり留意する必要がある。例えば、インターンシップの受講生の募集にあたり、上級の学生の場合、インターンシップの体験を希望する場合は、自ずと登録するという期待に反し、不安と自信のなさからあきらめてしまう学生がいることは、前述した。⁸ 倉八（2006：87）によれば、特に上級者が不安を高める要因として、日本語が通じない原因を自分の能力に帰属させることにあるという。得丸（2000）は、

留学生と日本人学生との作文交換活動を通じた「心理的出会い」によって起こる学習者の学びのエネルギーの重要性について論じているが、教授者が、学習者に目標言語話者と関わり合う機会を作ることによる効果は大きい。インターンシップの体験では、目標言語話者と出会うことは当然のことながら、目標言語の能力を最大限のレベルまで高め活用して仕事を行うことが要求される。したがって、学習目標は高く、学生が明確な目標設定をしやすく、学びのエネルギーを得やすいともいえる。不安から学びのエネルギーへの転換を図れるよう、学生を指導していくことが不可欠である。

異文化において第二外国語で行うインターンシップという体験は、日本語で全く就労体験のない留学生にとっては、当初は大きな不安となって立ちほだかり、しり込みすることも多いであろう。それにより、実際は可能であっても自らその機会に挑戦することに踏み切れない学生も存在することも考慮し、学生が自身の限界に挑戦する機会を逃さないよう支援する教員の配慮も大切である。不安を乗り越えてインターンシップを実際に行った後は、自信をつけ、一回り大きい人間になっているはずである。研修を通じ、自分には基礎力があり、それを応用することで社会に通用し役立つことが実感できれば、大学での学びが実社会に役立つものであることについての達成感がわき、将来への意欲もわいてくるのではないか。このようにインターンシップという体験は、不安の要因を大きくするものであると同時に、不安を乗り越えて自信に変える足がかりともなる。

結語

実際に日本文化圏に身をおいて人との関わりを就労を通して学べるインターンシップの意義を再確認することのできる議論を紹介したい。インターネットや多様な教材の普及により、断片的な知識習得を文化理解と誤解しがちな現在において、いかに実践体験が重要となるかを認識させてくれる議論である。Dobbert (1998: 54-55) は、外国語教育自体が、大学を真に国際化する過程における問題を提示していると述べる。例えば、アメリカの大学で外国語の授業を受講して卒業後、学生は、アメリカ社会におけるインタラクションのパターンによって‘culturalized’⁹された言語を話すと論じる。いろいろな場面での言語の使用方法について授業で説明することはできるが、文化は、一式の習慣の特徴として説明できないため、例えば数百の行動様式を教えたとしても文化を習得させることはできないと論述する。したがって、現在インターネットの発展は目覚ましいものがあるが、国際化及びグローバル化に関しては、限られた支援にしか成り得ていないと述べている。つまり、電子メールやインターネットによる情報は、定められた事項についての部分的知識にしか過ぎず、実際の人間の行動や、グループ及び社会全体との関係、環境と社会文化的パターンなどについては学べないと論駁する。カリキュラム等のグローバル化などのレトリックに惑わされ、大学と人を国際化する過程での現実的問題が見えにくくなっている現状についてのこのような懸念は、異文化を学ぶとは何かを再考させてくれ、改めてインター

ンシップの意義を再確認させてくれるものである。

最後に異文化理解についての重要な議論を紹介しておきたい。Gibson (1976) は、アメリカの公立の学校での多文化主義の発展のプロセスにおいて一つのパラダイムとしてあげられている「文化理解モデル」について分析している。Gibson (前掲) は、このモデルの問題点として、違いを強調し、北米の文化を標準としていることを指摘している。特定の「文化について」というアプローチは、ステレオタイプを助長しており、このアプローチは、大学教育における文化についての教育のあり方の問題というよりも、分野や学科により細分化されている大学の構造の副産物であると論じる (Dobbert : 1998 : 55)。つまり、断片的な知識習得が普通になり、一部の相違の比較などに基づき断片的に学ぶことが多文化理解であるとするを疑問視しない風潮について懸念を表している。¹⁰ その点では、インターンシップは、「日本文化について学ぶ」受動的な講義とは異なり、実際に職場で体験をし、多様な人とも接する中で、日本社会における人間の行動を社会文化的に学べる体験であると言える。人や文化の現実には、単なるステレオタイプでカテゴリー化することができないことを肌で感じ、多様な人々との実際のコミュニケーションを通じて、多様な知識を臨機応変に応用する体験をする。また、実際のインターンシップの就労では、分野や学科によって分離された知識を個別に使用するのではなく、すべての知識を駆使して対処する状況におかれる。このように、実際に異文化に身をおいて統合的に学ぶインターンシップは、インターネット上で習得する表面的知識や教室内のみの断片的な学びとは異なる重要性を持つことが分かる。

大学時代は、自己の内面と向き合いながら、人生の目的を探求し、将来について考えをめぐらせる、可能性ともろさを同時に持つ大変敏感な時期である (Dalton 2001) ことを、大学教育に携わる者として忘れぬようにしたい。自分が世界で何ができるかを模索する試みは生そのものの課題であろう。スピリチュアリティ¹¹の探索は、人生を通じて続くものであるが、学生は、学生から社会人への移行を目前にした大学生活において、人々とのつながりを求め、日々生きる意味を探求しているのかもしれない。留学生にとり、日本で体験するインターンシップが、これまでの学びを最大限に生かして自己にチャレンジする機会に結びつき、世界とのつながりを求めて一歩を踏み出す布石となっていくことを願う。

注

- ¹ 以下、本稿において、広島大学短期交換留学プログラムを「HUSAプログラム」と称する。
- ² HUSAプログラムの留学生は毎年9月下旬に来日し、10月に始まる後期（秋学期）と前期（春学期）の約1年間滞在する学生が大多数である。
- ³ 1日8時間の就労とし、2週間（週末を除く10日間）派遣する。合計80時間のインターンシップを体験し、2単位取得する。

- 4 例えば、明治大学では、実習先として、「大学経由型」以外に、学生自身が自主的にインターンシップ先を見つける「自己開拓型」もあることが紹介されている（鈴木 2003：63）が、これはHUSAプログラムでも同様である。学生が、インターンの受け入れ先を自分で交渉して決定した場合は、そこで就労をし、単位を取得することも許可しており、2003年度から2007年度まで2名の留学生在自分で見つけた会社でインターンとして就労した。
- 5 HUSAプログラム留学生は、日本語の語学力試験（placement test）の結果に基づいて、レベル1からレベル5までの5レベルから最も適切と判断された日本語のコースを受講することができる。レベル1以外は、2つのレベルの日本語のコースを同時に受講できる。原則は、日本語レベル上級（レベル5）の学生のみインターンシップ・コースを受講できるとしているが、担当教員が、学生がインターンシップを遂行できる日本語能力を持っていると判断した場合は、レベル4でも受講を許可してきた。例えば、2007年には、韓国からの留学生で、1学期目は初級2（レベル2）であったが、2学期目にレベル4を受講できるレベルに達し、インターンシップを受講した学生が3名いた。
- 6 実際に、インターンシップ・コース受講を希望しながら自分の日本語能力についての不安から登録せず、研修開始後、他の受講学生から研修が大変有用であることを知り、受講を申し出た学生がいる。授業登録締め切りを過ぎていたため、聴講という形で一緒に研修を受けることとなったが、研修に積極的に参加した。インターンシップの意義について学生が明確に理解できるよう、HUSAプログラム参加留学生全員に向けてインターンシップ・コースの内容の明確かつ詳細な説明が必須であることを痛感した。
- 7 恒松（2007：15-19）参照。
- 8 p.7 参照。
- 9 Dobbert（1998：54）は、‘culturalized’ という用語について、人類学では‘culture’ という用語の動詞としての‘culturalized’ という用語の使用は通常行われぬが、Beatrice Diamond Miller（1979）は、その使用について説得力のある説明を述べていることを紹介している。
- 10 学際的なアプローチの重要性については、例えば、恒松（2008）参照。
- 11 スピリチュアリティについての詳細に渡る議論は、ここでは割愛する。スピリチュアリティとは定義しにくい用語であるが、ここでは、宇宙や世界の他の人々・事象とのつながりや、そのつながりにおける自分の生の意味の探索、という意味で用いた。

引用文献

小方直幸「21世紀の大卒労働市場－大学教育と企業の関係の行方－」 絹川正吉・館昭編著 講座「21世紀の大学・高等教育を考える」第3巻『学士課程教育の改革』東信堂、2004, pp.163-178.

太田和良『大学マネジメントの理論と実際』黎明書房、2003.

倉八順子「第二言語習得に関わる不安と動機づけ」縫部義憲 監修・迫田久美子 編集『講

- 座・日本語教育学』第3巻 言語学習の心理, スリーエーネットワーク, 2006, pp.77-94.
- 古閑博美 編著『インターンシップー職業教育の理論と実践ー』学文社, 2001.
- 鈴木正人「インターンシップでキャリアアップ」『Asahi Shimbun Extra Report & Analysis (AERA)ー大学改革がわかる。ー』朝日新聞社, 2003, 93号, pp.62-64.
- 恒松直美「短期交換留学プログラムの英語で行われる授業ー自己と異文化適応ー」『留学生教育』, 2007, 第11号, pp.9-23.
- 恒松直美「スピリチュアリティの学際的研究ー近代科学パラダイム批判とグローバル教育への示唆ー」『総合学術学会誌』, 2008, 第7号. 印刷中
- 得丸智子「留学生と日本人学生の作文交換活動における個人心理過程」『日本語教育』, 2000, 106号, pp.47-55.
- 文部科学省『インターンシップ・ガイドブックーインターンシップの円滑な導入と運用のために』ぎょうせい, 2000.
- リン・オールソン 原書者 渡辺三枝子・三村隆男 翻訳, 仙崎武 監修『インターンシップが教育を変えるー教育者と雇用主はどう協力したらよいかー』 社団法人雇用問題研究会, 1997.
- 労働政策研究・研修機構「高等教育と人材育成の日英比較ー企業インタビューから見る採用・育成と大学教育の関係 労働政策研究報告書No.38サマリー」『Business Labor Trend』, 2007, 1号, pp.28-33.
- Brown, Sally and Elspeth Jones, 'Introduction: Values, valuing and value in an internationalized higher education context', in Jones, Elspeth and Sally Brown (eds.), *Internationalising Higher Education*. London and New York: Routledge, 2007, pp.1-6.
- Cogan, John J., 'Internationalizing through networking and curricular infusion', in Mestenhauser, Josef A. and Brenda J. Ellingboe (eds.), *Reforming the Higher Education Curriculum: Internationalizing the Campus*. Phoenix, Arizona: American Council on Education and the Oryx Press, 1998, pp.106-117.
- Dalton, Jon C., 'Career and calling: Finding a place for the spirit in work and community', *New Directions for Student Services*, 95 (Fall 2001): pp.17-25.
- Dobbert, Marion L. Lundy, 'The impossibility of internationalizing students by adding materials to courses', in Mestenhauser, Josef A. and Brenda J. Ellingboe (eds.), *Reforming the Higher Education Curriculum: Internationalizing the Campus*. Phoenix, Arizona: The American Council on Education and the Oryx Press, 1998, pp.53-68.
- Dunbar, E., 'Adjustment and satisfaction of expatriate U.S. personnel', *International Journal of Intercultural Relations*, 16 (1992): pp.1-16.
- Gibson, Margaret Alison, 'Approaches to multicultural education in the United States: Some concepts and assumptions', *Anthropology and Education Quarterly*, 7 (1976): pp.7-18.

- Kitano, Kazu, 'Anxiety in the college Japanese language classroom', *The Modern Language Journal*, 85 (Winter 2001): pp.549-566.
- Mestenhauser, Josef A., 'Introduction', in Mestenhauser, Josef A. and Brenda J. Ellingboe (eds.), *Reforming the Higher Education Curriculum*. Phoenix, Arizona: The American Council on Education and the Oryx Press, 1998, pp.xvii-xxvii.
- Miller, Beatrice Diamond, 'Culture or culturing', *Culture and Educational Futures*, 1 (1979): pp.7-12.
- Sargent, Trevor (Tottori University), 'Cross-cultural adjustment of westerners in Japan: Comparing expatriates with "overseas experiences"', *Human Communication Studies, The Communication Association of Japan*, 32 (2004): pp.109-127.
- Thomas, D. C., 'The expatriate experience: A critical review and synthesis', *Advances in International Comparative Management*, 12 (1998): pp.237-273.
- Young, D. J., 'Creating a low-anxiety classroom environment: What does language anxiety research suggest?', *The Modern Language Journal*, 75 (1991): pp.426-439.