

省察的実践と「グローバル化支援インターンシップ」 － フェミニズム理論とエンパワーメントのパラダイム －

恒松直美

はじめに

本稿では、2012年度に新たに開講する広島大学短期交換留学生向けの「グローバル化支援インターンシップ・コース」に焦点をあて、授業を発展及び変革させていく過程における担当教員の省察的実践と授業のパラダイム転換をもたらした理論的背景について論じる。本授業のパラダイム転換の背景には、「グローバル社会におけるパラダイム・シフト: 日本の高等教育とキャリアにおける意識変容」と題して2009年度より進めてきた高等教育体験者の意識変容の研究からの示唆と、2003年度から2011年度まで開講した「広島大学短期交換留学生向けインターンシップ」(「HUSA インターンシップ」)¹の授業の発展過程における省察的実践がある。

2003年度より9年間に渡り交換留学生向けのインターンシップの授業を実践を通じて省察を重ね改善してきた。様々な現実的課題に直面する中、機能させてきた「フレーム」を問い直し、パラダイム転換の可能性を検討するに至った。短期交換留学生を日本社会と結び付けるための試行錯誤は、ショーン(2007)の述べる「行為の中の省察」の繰り返しであった。グローバル社会において短期交換留学生が日本留学中に日本社会と関わりを持つ意義について検討を重ね、その現実的な実践方法について考察と実践を繰り返してきた。本稿では、短期交換留学生向けインターンシップにおいて授業のパラダイム転換に影響を与えたフェミニズム理論とエンパワーメントの理論に言及し、理論と実践との交錯による授業の段階的発展と省察の過程について論じる。

省察的実践と短期交換留学生向けインターンシップにおけるパラダイム転換

短期交換留学生向けインターンシップは、2003年に担当教員が新しく授業を手探りで開講し発展させてきたものであるが、その過程は、ショーン(2007)が説いた、複雑な状況の中

¹ 以後、「広島大学短期交換留学プログラム(Hiroshima University Study Abroad Program)」を「HUSA プログラム」と称する。2003年度より2011年度まで開講したHUSAプログラム留学生向けインターンシップ・コース(授業)を「HUSA インターンシップ」と称する。2010年度と2011年度は、「HUSA インターンシップ I: キャリア理論と実践」及び「HUSA インターンシップ II: 実習」の2コースに分類して開講してきた。Iの授業の主な内容は留学生インターン派遣のための準備及び研修であり、IIは実習である。

で実践を通して探求と研究を進めていく「省察的实践」であった。交換留学生在が地域社会と関われる場を創り、留学生在が学術知と実践知のつながりを日本社会において体験できる授業を開拓していくのは、「人」のネットワーク構築を必要とする手さぐりの作業であった。この試行錯誤の過程は、単に理論的フレームをマニュアル的に応用して即実現可能となるようなものではなかった。地域社会との信頼関係を築くことから始まり、留学生在教育への理解のための継続的な努力を必要とする地道な作業であった。

交換留学生在を引き受ける地域企業または官公庁にとり有益かつ魅力のあるインターンシップを構築する困難は、実践を通じてのみ認識可能である。実践の場では、「仕事の現場」で必要な能力と交換留学生在の現実的な能力の差を認識させられることの連続であった。第一段階として、担当教員が、インターン受け入れを依頼する地域企業及び官公庁とコミュニケーションをとりつつ信頼関係を築き、協力体制を構築することが基礎にある。絶えずインターン派遣先の助言に耳を傾けその対策も導入してきた。就労する交換留学生在と受け入れ側とを結ぶ役割を担当教員として担いつつ、本授業の意義と成果を省察し続けた。数々の課題に直面していく過程で、授業を機能させるフレームを再考しパラダイム転換を図る時期にあるとの結論に達した。

日本のみでなく自国でも社会体験の少ない留学生在インターンの派遣での大きな課題は、企業にかかる負担とインターン留学生在が仕事をする「主体」となりにくい問題であった。中原・金井(2009: 13-14)は、リフレクション(内省)が大事なのは、それがアクションに基づき、次のいっそう充実したアクションを誘導するからであり、仕事の世界での成長と発達には、経験のリフレクション、ダイアログ、アクションにつながる持論の獲得のための学習が鍵を握ると説く。これは担当教員が交換留学生在向けインターンシップを課題に向き合いながら発展させる過程で経てきた道でもある。内省しつつ、アクションを起こし、教員自身がエンパワーメントする道を模索していたとも言える。

「省察的实践」における自問(“self-inquiry)、変容(“transformation of being”)や、マインドフルネス(“being mindful”)、リフレクションにより自己表現が高まり感情理解が促進され、アクションを起こすことによるポジティブなエネルギーへの転換(“energy work”)が促進され、リフレクションにより洞察に基づいて行動を起こすことを可能にするエンパワーメントの促進が起こるとされる(Johns 2009: 3, 11, 17)。これらは、人が何かに取り組む際の行動を起こす機動力についての論説であり、担当教員の体験した省察的实践の過程を描写している。この論説は、インターンシップの意義をどう定義し学生を動機づけていくかに深く関わりるとともに、学生と担当教員が前向きなエネルギーとエンパワーメントの精神で本授業に取り組んでいく鍵を提示していると考えられる。

「HUSA インターンシップ」の授業の発展を図る過程で、交換留学生在と日本社会を連携させる方策は常に重要課題であった。これまでの HUSA インターンシップは、交換留学生在

が企業または官公庁で 2 週間就労体験を持ち、日本の企業等の現場を観察し、仕事を短期間体験し、将来の仕事やキャリアについて何らかの示唆を得ることを目的としていた。そこでの問題は、留学生の日本語能力と実務経験の不足、採用につながらないインターン留学生を受け入れる企業にかかる負担、そして致し方ないとしながらも、インターン留学生が「主体」となり得ていない現実である。交換留学生は、社会体験が少ないのみでなく、仕事の現場で通用する日本語能力の不足という問題を抱えている。さらに、専門的知識を持たない学部生が主であること、日本社会における社会人としてのマナーを習得していない等の問題は、交換留学生向けインターンシップの開拓を困難にしてきた。日本語上級の留学生の場合でも実社会で通用するレベルでない現実には、受け入れ企業による指摘からも明らかであった。このような状況下、留学生と受け入れ企業の間立ち、交渉と仲介をする担当教員の役割は不可欠であり続けた。

2003 年度から 2011 年度までの「HUSA インターンシップ」では、インターンとして就労する交換留学生が、派遣される企業において「顧客」的存在になりがちであった。その形態が、社会体験を持たず、日本社会の知識が不十分な交換留学生には不可避な形態であるのか、それとも打開策があるのかが担当教員として検討課題であり続けた。留学生インターンが貢献した実例として、市役所の国際交流関係の行事の支援や外国人向けの書類の翻訳の支援の仕事はあるが、あくまで補助的な業務である。また、地域企業において新しい商品開発のアイデアを学生が出した例はある。²交換留学生インターンシップ受け入れに関する地域企業の意識調査において、留学生の存在が職場の活性化につながるとの指摘もあった。³しかし、交換留学生インターンが受け入れ側にとり有益な形で就労できたケースは少なく、受け入れ側は留学生インターンの世話をする人員を必要としてきた。毎年インターンシップ終了後に実施する受け入れ企業の評価アンケートでは、留学生インターンを次年度も受け入れるかどうかの質問に対し、「わからない」と回答する企業が大多数を占めた。その背景には、かなりの労力と時間を要する国際貢献としての交換留学生向けインターンシップは、受け入れる時期に余裕があることを確認した場合のみ受け入れる、という意向が読み取れる。換言すれば、受け入れ側にとり重要度が低いことが分かる。「継続した受け入れ」の確約がないまま、教員が毎年企業と交渉することにより本授業は継続してきた。

このような状況において、「HUSA インターンシップ」では、学生に主体性を持たせ、学生の意見が仕事に反映される場を作り出すことが難しかった。実務能力の不足により受け身で観察する立場である場合が多く、新しい見学の場にはなり得ても、仕事をする達成感学生にとり少なかった。各交換留学生インターンが達成感を感じられるようなインターンシップを派遣先の各企業で作るということは、有益性の少ない交換留学生インターンの

² 詳細は、恒松(2012a)参照。

³ 恒松 (2011) 参照。

ために企業に時間と労力をかけることを依頼することを意味し、非現実的な要求となる。したがって、交換留学生在が「主体」として仕事をする形式でのインターンシップの開拓は不可能に近いと予測しつつ「顧客型」インターンシップを継続してきた。

この枠組みを再考してパラダイム転換を探り、新しいパラダイムで交換留學生インターンシップを教員主導で創る可能性を検討したきっかけの一つは、やりがいのある課題に対する留學生の自発的な学習態度を見たことである。社会体験者講話の導入及びそれに基づくPBL(Problem-based Learning)協同学習(課題発見解決型学習)、並びに「グローバル化支援研究プロジェクト」のパイロット・スタディにおいて、留學生が能力と知識を結集して協同学習に取り組み、エンパワーメントした姿を見せた。留學生が、受け身でなく主体的に仕事に取り組み、力を発揮できるような、新たな形でのインターンシップを模索できるのではと感じた。「顧客型インターンシップ」の枠組みから、留學生の特性を生かした「エンパワーメント促進型インターンシップ」の枠組みにパラダイム転換を図ってみることにした。まさに、教員の「行為の中の省察」(ショーン 2007)であり、直観的に感じる授業方式に関する不安定性や価値について疑問視し、その解決方策を探るべく授業の意義を再考し、課題設定を再度明確化しようとする試みである。次項でパラダイム転換を図る上で参考となった理論について論じ、授業の変革について述べる。

フェミニズム理論とソーシャルワークにおけるエンパワーメントからの応用

交換留學生向けインターンシップを行うパラダイムの転換において参考としたのは、ソーシャルワークにおけるエンパワーメントの理論であった。新しく開講する「グローバル化支援インターンシップ」では、これまでの授業方法を改変し、学生が主体性を発揮できる方向性を探る。エンパワーメント促進型に転換する重要性とその背景、及び今後の現実的施策の方向性について明確化するにあたり、前述の学生が主体性を発揮しにくかった要因と現実的問題の考察に加え、パイロット・スタディで実証された留學生インターンの現実的な仕事能力についても言及する。

派遣前の準備の授業となる「HUSA インターンシップ I : キャリア理論と実践」では、日本社会における基本的な儀礼やメールの書き方・電話応対・名刺交換などを指導した。しかし、実際の仕事上のトレーニングを積んでいない交換留學生が、授業での理論的な学習と数回の実践練習によって仕事の現場で実行できるわけではなかった。留學生の実務能力は、パイロット・スタディにおいて、担当教員が留學生に地域との国際交流行事の実務を支援させた際に十分観察することができた。実際に使用可能な書類作成や大学内外との所連絡などを交換留學生インターンが遂行することはほぼ不可能な現実をつきつけられた。「主体」として仕事をする試みとして行ったが、現実的には教員の支援なしに仕事として

機能しなかった。留学生インターンのみで企画して交渉し進行させることは不可能であり、担当教員が主導を握り、監督し指示を出さなければ、関わる外部団体に迷惑をかけ、信頼関係が失われることは明らかであった。

留学生インターンは、日本語能力の問題に加え、状況把握や判断力など実務で必要とされる能力を身につけていない。大学の授業内では、教育的見地から教員が指導すればよいことであっても、大学外を巻き込む場合は、責任ある対応が必須であり、不完全な形では完結できず、教員が対応し責任をとる必要が出てくる。大学外の組織・団体と関わりつつ留学生インターンに有益な仕事をさせることは、担当教員が監督役と仲介役を務め、責任をとらなければ機能しない現実をつきつけられた。⁴留学生を地域企業と連携させ、実際に主体として仕事をする機会を作るためには、異なる価値観や文化的背景の問題に対処し、日本社会で就労するための指導を行う担当者が必要となる。

では、グローバル化支援インターンシップでは、授業を機能させるパラダイムで重要となるエンパワーメントの理論をどう応用することが可能であろうか。授業への応用は後述し、まずエンパワーメントの理論的背景について論じる。フェミニズム理論がソーシャル・ワークに及ぼした影響とエンパワーメント理論は本インターンシップのパラダイム転換で参考となった。久保(2000)のソーシャルワーク理論におけるエンパワーメントについての議論は、新しい「グローバル化支援インターンシップ」の展開の方向付けになる。ソーシャルワークでパワーの欠如した人々を力づける理論は、目標として日本で就労する夢を持ちつつも、その実現方法が把握できずにいる交換留学生の立場に応用できる側面を持つ。久保(2000: 113)は、バーグとクーパー(Bergh and Cooper: 1996)の述べる、フェミニズムの原理が全体的視座を持つソーシャルワークにインパクトを与える可能性があるとの指摘に言及し、フェミニスト思考がエンパワーメントの基礎となったことを紹介している。このエンパワーメント理論を交換留学生向けのインターンシップの授業のパラダイム転換に応用する。

フェミニズム理論は、女性の社会的抑圧について、個人的なことは政治的なことという視点に立ち、女性が力の分配を平等に受けていないとの立場から議論を展開し、女性の解放を訴えた。その後、社会的弱者という視点のみではなく、女性の持つ力に焦点をあてる重要性も議論されてきた。複雑な文化的・社会的要因の絡む個人的環境や、女性間の個々の相違、また国家と文化による力の分配の視点からの女性の連帯への問題視にも焦点があてられ、男女の二項対立が再考された。フェミニズム理論から学べる点は、弱者の立場からの理論構築にとどまらず、女性が発揮できる社会的力にも着目し、自らが自分の持つ力に気づき、それを増強することへのエンパワーメントに示唆を与えたことである。

⁴ 詳細は、恒松(2012a)参照。2012年度より開講する「グローバル化支援インターンシップ」で重要となるグローバル・コンピテンシーとコンピテンシーの地域特殊性については、別稿で論じる。

久保(2000: 113-114)は、人々の強さ(strengths)とコンピテンス(competence)を認識し、増強していく「強さ」に焦点を当てる意義を説いている。ソーシャルワークにおいて Cowger (1994)・Goldstein (1990)らは「弱さ」に焦点をあてた実践と「強さ」に焦点をあてた実践の比較分析を提示している。クライアントの病理・欠陥に焦点をあてる実践は、クライアントを弱体化し、不平等なパワー関係に基づく社会構造を一般化し、他者のパワーと地位を上昇させるのに対し、クライアントの強さに焦点をあてる実践は、クライアントが自分で選択し決定が可能であると信じることを前提とし、困難な生活状況の解決に向け自身を強化し、対等とパワーの共有を迫るものであると主張する。

ソーシャルワークのエンパワーメントに関する理論は、これまでの「顧客型インターンシップ」の枠組みにおいて、地域企業等・大学・交換留学生インターンがおかれている状況を理論的に分析するきっかけとなった。留学生インターンの日本社会における社会体験の不足と遂行可能な仕事の有益性の低さの問題は、インターンをパワーレスの立場におく。留学生自身は実務経験のなさから自らの立場を十分理解できていない場合も多いが、担当教員としては、受け入れ側の国際貢献の精神でのみインターンシップの支援が得られることを十分把握して交渉することが不可欠であった。「交換留学生」の場合、実務経験と日本語能力の不足の両側面から企業に負担をかける。2週間という短期間では労働力を有益な形で提供することは困難である。しかし、パワーレスの立場でありながらも、実際に仕事の現場を見学し、社会人と接し、職場での日本語の会話を聴くことは、留学生にとり貴重な体験となってきた。大学外の社会と接する「HUSA インターンシップ」を受講した交換留学生の授業への評価は高い。⁵

留学生は、自らの日本語能力と仕事能力の不足についての不安を抱えながらも、現実離れた「インターンシップ」像に大きな期待を描くことも事実である。例えば、企業で2週間自分のためのメンターをつけてもらい、仕事の現場での日本語や仕事の指導を受ける希望を述べるなど、仕事の現場の厳しさの認識に欠ける非現実的な期待を抱くケースもある。大多数の交換留学生インターンは、受け入れる側の労力とその費用対効果について認識不足である。自らの日本語レベルに適応するインターンシップを担当教員が企業と交渉して作り、自分の指導のためのメンターが企業でつけられることを想定することが多い。受け入れ側には、採用と無関係の交換留学生にこれらの支援をする意義がない現実を理解していない。本来、企業が自ら企画するインターンシップは、企業の宣伝や有能な人材の発掘を目的として企画されるが、交換留学生はこれらの厳しい選考を突破していく実力を持っていない。交換留学生インターンが、インターンシップや採用試験の選考と仕事の現場の厳しさを認識せず、担当教員と企業に過度の期待をする問題は今後対処していく必要

⁵ 恒松 (2010)参照。

がある。⁶

では、インターンの「パワーlessness」を脱却する現実的施策はあり得るのかが大きな課題となる。例えば、久保(2000)は、エンパワーメント実践理論の展開で先駆的役割を果たしたとされる、ソロモン(Solomon, B.: 1976)の議論を紹介している。否定的価値づけをされた個人あるいはグループのパワーlessnessの状況は、「価値ある社会的役割の効果的な遂行が、個人的な満足に導く方法で、情動、スキル、知識、さらに物質的資源をマネジできないこと」であるという。「HUSA インターンシップ」では、交換留学生が自発的に仕事を進め、決定し、自らの知識・資源をマネジする力を発揮することは、実務経験の不足から困難であると想定してきた。インターンシップを機能させてきたパラダイムの振り返りは、ショーン(2007: 328)の指摘する、「実践者が役割や問題に対する自分のフレームの存在」について担当教員が批判的に分析し、その後の新たなフレームの選択について再考する行動である。これまでの「顧客型インターンシップ」のフレームを客観的に一步離れて考察した時、ショーン(前掲)の論じるように、実践者が自らが創り出したフレームの存在を認識することができ、インターンシップ実践のフレームが他にも存在することに気づくことができた。

久保(2000: 115)は、コックス(Cox: 1994)の論説に言及し、エンパワーメント実践の基盤にある重要な価値として、人間のニーズの充足、社会正義の促進、資源のより平等な分配、環境保護に対する関心、人種差別・性差別・年齢差別の排除、自己決定、自己実現を挙げている。また、久保(2000: 116)は、すべての個人の価値と威信への尊厳及び個々人の個人的充足に目を向け、社会に貢献可能な人として人の潜在性を実現する機会に関わることがソーシャル・ワークの価値であるとのスモーリー(Smally: 1967)の論説に言及し、クライアントの潜在性の発揮のための援助と社会改良を統合する援助モデルについて論じている。

これらの理論を参照した場合、従来の「HUSA インターンシップ」は、留学生が、自ら物質的資源やスキルを使い何かをする状況があまりなく「パワーless」な状況にあったと言える。その状況を転換し、留学生が日本留学中に日本社会と関わる中で潜在的な力を発揮できるインターンシップへとパラダイム転換を図る試みを目指す。Bandura(1986)の述べる自己効力感(self-efficacy)をインターンシップで留学生が感じられ、日本社会で何かを遂行可能であると思える経験を持ったかは、学生の将来的な日本社会との関わりに影響すると考える。

「広島大学交換留学生向けインターンシップ」開講と発展の経緯

⁶ パイロット・スタディとして「グループ・ディスカッション模擬体験」・「集団面接・模擬体験」等も導入する予定である。教員による仲介及び支援がない状況において、一人で企業等と関わる厳しさを留学生が体験できる場を授業で創ることを目指す。

2012 年度の「グローバル化支援インターンシップ」開講に至るまでの授業の変遷を振り返ることで、エンパワーメントのパラダイム転換を図るに至るまでの推移を整理する。2003 年度から 2011 年度まで、「HUSA インターンシップ」の授業を地域企業及び官公庁の協力と支援により発展させてきた。対象とする学生の範囲の拡大、新しい授業内容や教育法の導入など、段階的な発展の経緯を以下にまとめた。

1) 2003-2004 年度⁷ (開講当初)

受講資格を日本語上級のみとした。開講当初は研修なども行わず、学生を数人派遣するのみであった。

2) 2004-2005 年度 ~ 2007-2008 年度

交換留学生在が社会人としての基本的なマナーを習得していないことについて指摘を受け、2004 年度にはインターン派遣前の事前研修を開始し、2007 年度まで続けた。研修内容は、毎年充実化を図った。

3) 2008-2009 年度 (正式に日本語上級・中級を対象へ)

2008-2009 年度には、授業の受講条件を日本語上級のみから上級と中級へと拡大した。ただし、上級の学生はインターンとして派遣し、中級はインターンとして派遣するレベルに達していないため、インターンとして就労する代わりに、日本人学生ボランティアと研究プロジェクトに取り組むこととした。日本語中級の学生は研究発表を日本語で行う努力をした。困難だった点は、日本人学生による支援が「ボランティア」であったため、自発的な支援にとどまり、協同学習への支援が不十分に終わったことである。日本語中級の学生が研究プロジェクトを日本語で行うのは大きな挑戦であったが、学生が自信をつけている様子から、日本語でのコミュニケーションの限界に挑戦し、プレゼンテーションを行う機会を授業で作ることの意義を確認することができた。

4) 2009-2010 年度~2010-2011 年度

2009 年度より、授業を 2 段階に分類し、「HUSA インターンシップ I: キャリア理論と実践 (HUSA Internship I: Career Theory and Practice)」（日本語中級・上級者向け）と「HUSA インターンシップ II: 実践 (HUSA Internship II: Practicum)」（日本語上級者向け）として開講した。「HUSA インターンシップ I」は、インターンシップ実習に向けて準備を早く開始できるよう、留学生在が来日してすぐの後期(秋学期)に開講し、「HUSA インターンシップ II」は、後期に登録して翌年の前期(春学期)終了後に成績を出す通年開講とした。「HUSA インターンシップ II」を受講しインターンとして就労する学生は、「HUSA インターンシップ I」の受講を必須条件とした。

⁷ HUSA プログラムでは、交換留学生在は毎年秋学期（後期）に来日し、次年度の春学期（前期）を修了して帰国する。「2003-2004 年度」は、2003 年度秋学期から 2004 年度春学期までの 1 年間広島大学に交換留学する留学生的の参加年度を指す。

また、「HUSA インターンシップ I」の授業に全学公開の「企業体験者講話」を導入して、社会人の声を生で聴く機会を作った。さらに講話についての PBL(課題発見解決型学習)を 2010 年度より導入し、協同学習で学生の自主的な学びが引き出せる授業へと改変した。

インターンシップ派遣は、学生と企業との都合を通年で調整し、冬季休暇・春季休暇・夏季休暇のいずれかの 2 週間とした。また、2010 年度より、「企業登録制度」を導入し、交換留学生インターン受け入れを希望する企業が登録するしくみを作った。しかし、実際は、実務能力を持たず、採用にもつながらない交換留学生向けインターンシップ受け入れのために登録をした企業は 3 社に留まり、実質上機能しなかった。数社による登録は、広島大学に留学してきた交換留学生を地域企業で支えようという親善と国際貢献の精神によるものである。結局、登録制度を導入する前と同じく、担当教員が企業に連絡して依頼する形式となった。「HUSA インターンシップ」の最大の難点は、短期交換留学生を地域の日本企業に 2 週間派遣することは、企業にとり有益性がなく負担となることであった。交換留学生は交換留学プログラム修了後は帰国するため、採用とはほぼ無縁であり、受け入れ企業の時間と労力の浪費となる現実は否定できず、国際貢献の精神によってのみ支えられてきた。

このように、インターンシップ派遣先に有益性の少ない交換留学生インターンシップを継続していくためには、担当教員が絶えず会議等に出席して企業と連絡をとり、コミュニケーションを図り、地域企業及び市役所と信頼関係を築いていくことが不可欠であった。しかし、「顧客型インターンシップ」のパラダイムでは、派遣先において学生が主体的存在になりやすく、学生のエンパワーメントを促進することが困難であった。

5) 2011-2012 年度

「社会体験者講話」について行う「PBL 協同学習」により、それまで見えにくかった学生の能力や自発的な学習態度、学生の意欲的な取り組みを観察する過程で、学生の主体性と能力が発揮できるインターンシップのあり方の可能性を検討したいと思うに至った。留学生のエンパワーメントをもたらし、交換留学生の特性を生かしたインターンシップ構築を思案する中、日本人とは異なる外国人としての知見と視点を生かした地域貢献につながるインターンシップの開拓の試案にたどりついた。HUSA 留学生の日本留学の目的は日本語能力の習得と日本文化の理解である。そのため、HUSA 留学生は、外国人の視点から日本社会を考察する眼をもち、日本語を使用して仕事をする事への要望も強い。HUSA 留学生の日本語能力・日本文化理解・外国人の視点を生かしたインターンシップの開拓は、留学生と地域社会とを結ぶ鍵となると考えた。

これらを踏まえ、2011 年度秋学期より、大学の国際教育と社会の相互支援を目指した「グローバル化支援インターンシップ」開講に向けたパイロット・スタディを開始し、交換留学生と日本社会との相互支援となるインターンシップの実行可能性について検討した。学生の自主性を引き出した PBL 協同学習に続き、パイロット・スタディで行った「グローバル化支援研究プロ

ジェクト」のアイデア・プレゼンテーションでは、留学生が、企業の国際化に向けたアイデアを積極的に出しプレゼンテーションを行った。外国人の知見を生かしたアイデアの提供は、交換留学生インターンシップの価値を高めると同時に、留学生自身の自己効力感と意欲を高め、エンパワーメントをもたらしている様子が伺えた。⁸ パイロット・スタディでは主に以下を進めた。

- (1) 企業講師による人材開発セミナー
- (2) 企業講師(講話担当)による PBL 協同学習の評価・コーチング
- (3) 留学生インターン派遣先のグローバル化支援のための「仕事」の開拓
- (4) 「グローバル化支援研究プロジェクト」の取り組み
- (5) 「グローバル化支援研究プロジェクト」の企業による評価

6) 2012-2013 年度

2012 年度秋学期より、「グローバル化支援インターンシップ I: キャリア理論と実践 (“Globalization Support Internship I: Career Theory and Practice”）」及び「グローバル化支援インターンシップ II: 実習 (“Globalization Internship II: Practicum”）」を新しく開講する予定である。2012 年 3 月には新しいパンフレットも完成させた。パイロット・スタディから得られた結果を生かし、HUSA 留学生の実力に応じた現実的なインターンシップを目指す。

「グローバル化支援インターンシップ」における大学教育と社会の相互支援

2012 年度より新しく開講する「グローバル化支援インターンシップ」⁹では、大学教育と社会との相互支援の場を構築できるインターンシップ・コースを構築していく。これまでの HUSA インターンシップでは、交換留学生はオブザーバー的な存在である顧客型インターンシップであったが、新しいインターンシップでは、地域社会の支援の一助となれる方向性を目指す。広島大学のおかれている広島県内の地域の活性化と再生の支援・研究成果の地域への還元など、留学生の知見を活かせる形を模索する。大学の教育現場からは日本社会に興味を持つ留学生の知見を提供し、社会人側からは、社会体験の場・社会人体験者講話・留学生の研究プロジェクト評価などを通じ、社会人の知見を提供する。つまり、大学の国際教育と社会の相互支援の理念に基づいた、インターンの「エンパワーメント」を促進する短期交換留学生向けインターンシップを目指す。交換留学生が本授業を受講する目的は以下に集約できる。

- 日本語と日本文化の知識及び外国人の視点を生かした社会体験を持ち、自己効力感を高める
- インターンシップにより地域活性化及び地域再生に貢献する
- 地域社会の人々と交流の機会を持ちつながりを築く

⁸ 詳細は、恒松(2012a)参照。

⁹ 授業の詳細は「グローバル化支援インターンシップ・コース」パンフレット(恒松 2012b)を参照。

- 日本の企業・官公庁・グローバル企業等の仕事・組織・運営について学ぶ

これらの仕事を遂行する過程で、留学生は、社会人が仕事の現場で使用する日本語や日本文化の概念が現場でどう機能しているかを学ぶ。大学の国際教育と社会におけるグローバル人材育成とを連携させ、大学教育と社会の双方に学びをもたらすインターンシップの授業を構築する。その概要は以下に要約できる。

A. 大学の国際教育から社会への支援（留学生の知見を生かした地域支援）



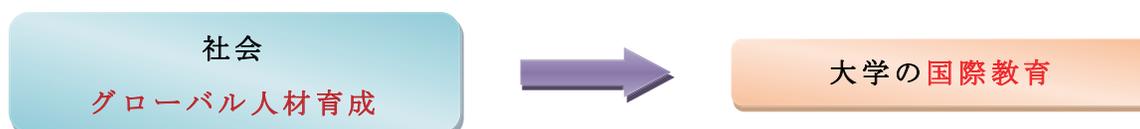
「社会」とは企業・官公庁・教育機関などの大学外の機関・団体・組織を指す。

- 1) 留学生による「グローバル化支援研究プロジェクト」
 - ＊地域再生・活性化を目指し異文化の視点と知見を提供
- 2) 「グローバル化支援インターンシップ」授業でグローバル・リーダー育成

授業をグローバル・リーダー育成の場へと発展させ、日本社会におけるグローバル・リーダーの質・量の不足の問題の改善に貢献する。多国籍の留学生がいる国際的な場で日本語又は英語で議論及び討論をする体験を持つ。その事例は以下である。

 - ＊「社会体験者講話」についてのPBL協同学習の評価（日本語・英語）
 - ＊「グローバル化支援研究プロジェクト」評価（日本語・英語）
 - ＊「グローバル化支援研究プロジェクト」について討論（日本語・英語）

B. 社会から大学の国際教育への支援（社会人の社会体験・知見の提供）

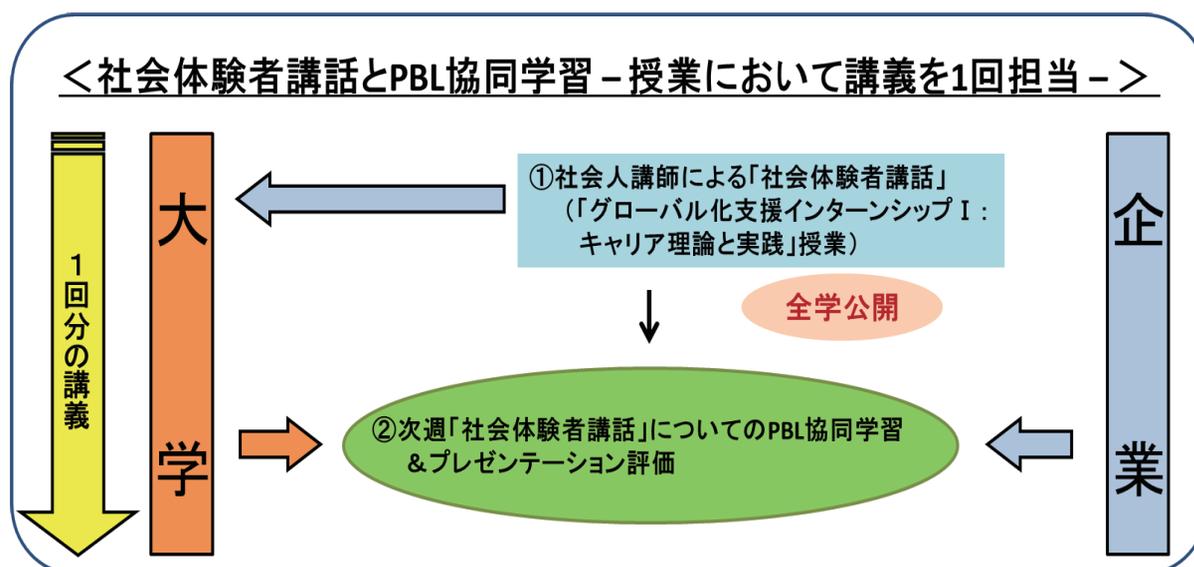


- 1) 「グローバル化支援研究プロジェクト」評価に社会人の経験・知識を還元
 - ＊研究プロジェクト・プレゼンテーションの評価
- 2) 「社会体験者講話」・「PBL協同学習」において社会体験・実践知を提供
 - ＊仕事の意義や価値・仕事の実体験の知識を学生に提供
- 3) 企業講師による「人材開発セミナー」等で実社会の模擬体験を学生に提供
 - ＊「顧客体感セミナー」・「能力開発セミナー」などを開催
- 4) グループディスカッション・集団面接試験の模擬体験

- * 採用試験やインターンシップの選考において実施されているグループ・ディスカッションや集団面接を日本人学生とともに体験する。人材開発を専門とする企業講師からの専門的な指導・助言をいただく。

本インターンシップ授業は、研究的・教育的発展を目指した大学の授業と社会との連携を目指し発展させていく。大学の国際的な教育現場に社会人の実体験からの学びを導入するとともに、その教育現場が社会人のグローバル人材育成の場ともなるよう授業を改変する。例えば、英語で行うディベートなどでは、担当教員が日本語及び英語で支援し、外国人との対応に慣れていない社会人と社会人との交流に慣れていない留学生が学びやすいグローバルな教育的環境を創ることを目指す。大学教育と地域社会の相互支援の場を創ることで、留学生インターンと地域社会にエンパワーメントをもたらすと考える。「グローバル化支援インターンシップ・コース」における相互支援は、1) 留学生インターンによるグローバル化支援を目指した仕事、2) 社会体験者講話と PBL 協同学習、3) グローバル化支援研究プロジェクト、に集約される。その概要を以下の図に示した。

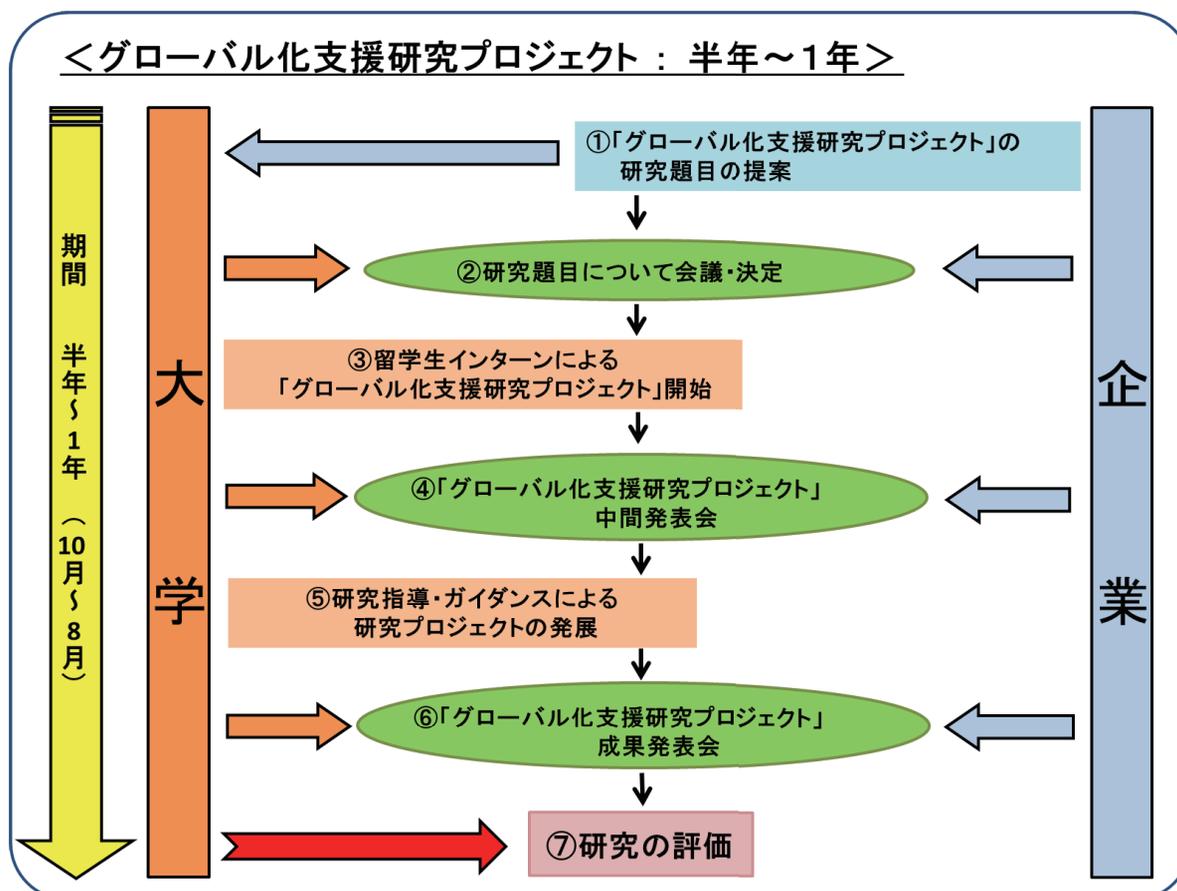
図1. 「社会体験者講話」と「PBL 協同学習」¹⁰



- * 「社会体験者講話」は「グローバル化支援インターンシップⅠ: キャリア理論と実践」の授業の一部です。
- * 「社会体験者講話」は16回の授業の中で3～4回行います。講話の次週にPBL(課題発見解決型学習)協同学習を行います。
- * 「グローバル化支援インターンシップ」の授業では、広島大学日本人学生ボランティアの協力を得る体制を準備しています。

¹⁰ 「グローバル化支援インターンシップ」パンフレット(恒松 2012b:9)より抜粋。「企業」と記載しているが、実際は企業・官公庁・教育機関など大学外の幅広い組織を指す。

図2. 「グローバル化支援研究プロジェクト」¹¹



結語

日本におけるグローバル人材の不足が深刻化し、留学生の採用に注目する企業が増加する中、産業界からの大学へのグローバル人材育成の要請は、大学の教育の理念や大学国際化の意義と国際教育の理論的方向付けについて重要な課題をつきつけている。大学における学術知と仕事の現場における実践知との整合性の問題や大学教育の質保障と教育成果の提示の重要性が指摘される現在、学生自身もその答えを模索している。大学教育における意識変容の学生へのインタビューから、多くの学生が、大学教育により自分はどういう教育成果を得たのか、そして今後得られるのか、その成果が自分の将来とどう関連づけられるのかが理解できずにいることが明らかとなってきた。学術知を実践の場で生かす体験となるインターンシップは、大学教育の成果としての自身の総合的な力を学生が社会の現

¹¹ 「グローバル化支援インターンシップ」パンフレット（恒松 2012b:10）より抜粋。

場で試す体験となる。本インターンシップは、グローバル社会の中にある日本社会での自らの実力を留学生が知る体験ともなる。

大学国際化の研究において交換留学生の存在はあまり重要視されてこなかった。大学・地域社会・日本社会、そしてグローバル社会において交換留学生がもたらし得る成果に関する研究はまだ不十分である。日本の大学への1年の交換留学の成果及び専門分野との関連性の不透明性など、交換留学生の存在感は薄い。大多数の交換留学生が交換留学生向けに特化して開講される英語による授業と日本語の授業を受講している現状も、本学における交換留学生の存在を見えにくくしている。したがって、世界各国からの交換留学生と日本社会を結ぶ意義も不透明になりがちである。

パラダイム転換を図る「グローバル化支援インターンシップ」のパイロット・スタディは、常に省察的実践をせまるものであった。実践を通じてのみ初めて見えてくるものが多々あった。日本の大学の交換留学生として日本企業でインターンシップを行い、グローバル社会において地域社会と関わる意義は何であるのか。今回のパイロット・スタディにより、グローバル・コンピテンシーとコンピテンシーの地域特殊性の問題は、留学生インターンシップを発展させるうえで軽視できない重要課題であることが明らかとなった。留学生のエンパワーメントを促進しつつその知見と能力を生かすインターンシップの開拓はまだ開始したばかりである。交換留学生が日本社会で能力を発揮できる場の創出は今後の大きな挑戦である。地域社会と連携し交換留学生に社会体験の場を作るためには、今後も担当教員が研究を重ね省察的実践を継続していく必要がある。再度、枠組みを再構築する必要性が生じる可能性も十分にある。交換留学生と日本社会を結ぶためには、今後も担当教員の省察的実践は不可欠となろう。

引用文献

- 久保美紀 (2000) 第五章「エンパワーメント」加茂陽 (編)『ソーシャルワーク理論を学ぶ人のために』世界思想社 pp.107-135.
- 恒松直美 (2012a) 「大学教育と社会の相互支援を目指した短期交換留学生インターンシップ -『グローバル化支援インターンシップ』パイロット・スタディ-」『広島大学国際センター紀要』第2号, pp.1-15.
- 恒松直美 (2012b) 「グローバル化支援インターンシップ・コース (Globalization Support Internship)」パンフレット 第1版
- 恒松直美 (2011) 「広島大学短期交換留学生インターンシップと地域企業の国際貢献 -交換留学生インターン受け入れに関する地域企業の意識調査-」『広島大学国際センター紀要』第1号, pp.51-65.
- 恒松直美 (2010) 「広島大学短期交換留学プログラム(HUSA)インターンシップ受講生のキャリア」, 留学生教育学会・短期留学特別プログラム分科会第4回 (京都大学東京オフィス, 2010年10月29日) における研究発表

- 中原淳・金井壽宏 (2009) 「リフレクティブ・マネージャー – 一流はつねに内省する –」 光文社
- ドナルド・A. ショーン (2007) 『省察的实践とは何か – プロフェッショナルの行為と思考 –』 (柳沢昌一・三輪建二 監訳) 鳳書房
- Bandura, Albert. (1986). *Social Foundations of Thought and Action: A Social Cognitive Theory*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.
- Bergh, N.& Cooper, L.(ed.) (1996). *Feminist Visions for Social Work*. NASW, pp.4-25.
- Johns, Christopher. (2009). *Becoming a Reflective Practitioner*, 3rd Edition. West Sussex: Wiley-Blackwell.
- Cowger, C. (1994). Assessing Client Strength: Clinical Assessment for Client Empowerment. *Social Work*, 39 (3), pp.262-268.
- Cox, E.&Parsons R. (1994). *Empowerment-Oriented Social Work Practice with the Elderly*. California: Brooks/Cole Pub. Com.
- Goldstein, H. (1990). Strength or Pathology: Ethical and Rhetorical Contrasts in Approaches to Practice. *Families in Society*, 71 (5) May, pp.267-275.
- Smally, R. (1967). *Theory for Social Work Practice*. New York: Columbia University Press.
- Solomon, B. (1976). *Black Empowerment: Social Work in Oppressed Communities*. New York: Columbia University Press.

付記

本稿は、「G30 国際教育指導研究シンポジウム」における研究発表『交換留学生インターンシップ授業における国際教育と社会の相互支援体制の構築の課題』(2011年12月7日, 京都大学) にデータの再分析と加筆・修正を加えたものである。本研究は「グローバル社会におけるパラダイム・シフト: 日本の高等教育とキャリアにおける意識変容」(研究代表者 恒松直美・文部科学省科学研究費補助金 2009-2011年度 基盤 C21530881) の一環として行った。