

海外研修中の学習および協働活動で得た経験が 社会人基礎力に及ぼす影響

田中 忍¹⁾, 大西 史晃²⁾

Effects of collaborative activity through the overseas program on fundamental competencies for working persons

Shinobu TANAKA Fumiaki ONISHI

Abstract

Fundamental competencies for working persons (FCWP) , introduced by the Ministry of Economy, Trade and Industry of the Government of Japan, are the abilities to establish good communication and relationships with other people in a society. These abilities can be cultivated through the experience of communications and collaborative activities with other people who have different backgrounds, such as age, culture, and language. Overseas experience or collaborative activities with other people are significant events that provide people with good experiences, different from their normal lives, resulting in the cultivation of FCWP. The purpose of this study was to investigate the effect of an overseas program focusing on strength and conditioning, composed of various collaborative activities, on participants' FCWP and the difference in the change of FCWP before and after the program. Participants were 17 individuals who participated in the 2019 National Strength and Conditioning Association Japan S&C tour in Colorado (14 men and 3 women; 10 students and 7 working adults) . The program duration was ten days and consisted of a classroom study and facility tour; all contents were based on exercise science. The questionnaire with scales developed by Nishimichi (2011) and Otsui (2018) was used to measure FCWP before and after the program. The results indicated that the ability to communicate effectively ($p = 0.001$) and think ($p = 0.023$) significantly improved after the program. However, there was no difference in the rate of change in each FCWP ability between students and working adults. This overseas training program, which incorporates collaborative activities abroad among people who are not familiar with each other, could have a significant impact on the participants as an occasion to develop their FCWP capacities. This situation maximized the difference from their normal life, and they needed to adapt by independent actions such as being a good listener, which resulted in the cultivation of FCWP. In addition, all participants positively challenged things that are different from their normal lives even though their backgrounds were different. The program was not organized by school or company, and all participants joined it voluntarily. They were highly motivated through the entire program, resulting in an increased chance of cultivating FCWP. In conclu-

1) スポーツ学部 2) NSCA ジャパン教育開発担当

sion, it is suggested that participating in a training program in a foreign country for various collaborative activities with a variety of people provided a lot of experiences and improved the participants' FCWP.

Keywords : fundamental competencies for working persons, overseas program, collaborative activity

キーワード：社会人基礎力，海外研修，協働活動

1. はじめに

人が社会で活動する際には、他者と共存するために必要な「人間性、基礎的な生活習慣」の土台が必要であり、ここに「基礎学力」や「専門知識」が加わる。これらを他者が活用し、成果を出していくために必要と考えられる力に焦点を当てたものが「社会人基礎力」と呼ばれ、「職場や地域社会の中で多様な人々とともに仕事をしていくために必要な基礎的な能力」として提唱されている（経済産業省，2006）。この社会人基礎力は、「前に踏み出す力（アクション）」「考え抜く力（シンキング）」「チームで働く力（チームワーク力）」の3つの能力、およびそれらを構成する12の能力要素で示される。このような「意欲を持ち、考え、協同する」力は、人が生きていく上で当たり前に使ってきた力であり、イノベーションを巻き起こしてきた（経済産業省，2010）が、現代においては、時代の変化の中で家庭や地域社会において核家族化や個別化が進み、異なる属性間での交流が希薄となっており、社会人基礎力を自然に獲得していくことが困難となってきている。

このような中で、多くの人と交流しながら仕事をしていくために必要な能力を社会に出るまでに養っておくことが強く求められており、教育機関が果たす役割は大きいといえる。とりわけ多様な学習方法の提供が可能である高等教育機関では、課題解決型学習やインターンシップ等の実践型学習、あるいは課外活動や学外プロジェクト等の充実と活用が提案されている（経済産業省，2008，2010）。

さらに、その後の時代の変化に伴い、2019年には経済産業省から「これまで以上に長くなる個人の企業・組織・社会との関わりの中で、ライフステージの各段階で活躍し続けるために求められる力」と定義された「新・社会人基礎力」が打ち出された。ここでは、従来の3つの能力と12の能力要素を内容とし、能力を発揮するに当たって、自己を認識して「リフレクション（振り返り）」しながら、「目的（どう活躍するか）」「学び（何を学ぶか）」「統合（どのように学ぶか）」のバランスを図ることが自らキャリアを切りひらいていく上で必要であると位置づけられている。これにより、社会人になってからも多様な経験を積み重ね、仕事や地域での実践を通じて社会人基礎力を深化させていくことが求められている。

社会人としての入り口である就職に関して、企業が学生に求める資質・能力は「主体性」「実行力」「課題設定・解決能力」が上位を占めており（日本経済団体連合会，2018）、そのうちの「主体性」および「実行力」は、社会人基礎力の「前に踏み出す力（アクション）」に分類されている能力要素である。中でも「主体性」は、「意欲や自信を支える自尊感情の部分を含みつつ、自律性から積極性、さらに自己理解・管理・評価能力までカバーする力」であり、「いかなる場面においても人に備わった状態にある」ことから「人間が生きていくために欠くべからざる本質的な力」として、社会人基礎力の能力要素の中でもその育成が重視されている（経済産業省，2010）。

日常とは異なる点が多く、すべてのことで試行錯誤が必要となる環境は、社会人基礎力に含まれる能力の向上に貢献すると考えられ、大学生を対象としたキャンプ実習の経験について、築山ほか（2008）は、キャンプ後にストレスコーピングスタイルが「積極的関与方向」に向かう傾向などを、福満・川畑（2018）は、行動力が向上することを報告している。日常と異なる環境といえば、国境を越えた異国の地があげられる。日本ユネスコ国内委員会の「国際理解教育の手引き」（1982）によると、「国際理解とは文化間の相互理解」だといえ、「他国・他民族・多文化の理解では、世界文化の多様性、価値観の多様性を受容する相互尊重と、寛容な態度及び共感的な理解ということが重要になる」と述べられている。また、文部科学省（2005）は、「国際社会において、地球的視野に立って、主体的に行動するために必要と考えられる態度・能力の基礎を育成するための教育」として、国際教育の重要性およびこれらを備えたグローバル人材を育成する必要性を説き、国際教育を充実させる具体的方策として、海外研修等の直接的な異文化体験を重視すること等を挙げている。川那部（2006）は、異文化理解教育が知識重視であることから、「感情的局面」に焦点を当て、「国際結婚」を題材に異文化間コミュニケーションについて考える授業プログラムを提案している。坂本（2012）は、留学生と国内学生が協働でプロジェクトを進める授業プログラムを展開し、英語と日本語でのコミュニケーション、互いのコミュニケーションのとり方、文化の壁、個人の壁などを学び、異文化を背景に持つ人々と対等な関係を築き、協働して活動に取り組む力の育成を目指している。このように、国内にいらながらも、工夫をすることで異文化に触れることが可能となっている。泰松（2017）は、体験型学習である海外での教育旅行（スタディ・ツアー）について、「体験することによってなんらかの意欲が芽生えることに注目が集まる

ため、参加を促すこと自体に過度な期待が寄せられる」と述べている。さらに、学校教育の中で取り組まれる国際理解教育について、「さまざまなモチベーションの学生が存在する」ため、「アクティブな活動や意欲を期待できない」学生には「訪問することがむしろこれらを克服できるのではないかという期待のもとに実施することもあるのではないかと推察している。また、假屋園ほか（2009）は、現在の国際理解教育を「総花的で楽しいだけの内容では学習とは言えず、正式なかたちで教育課程にも入れることができない」と述べており、「環境移行への適応力」を学習目標とした学習カリキュラムの開発を行っている。このような中、黒崎（2011, 2012）は、短期大学で長年に渡って実施している短期海外研修および3ヶ月の留学プログラムについて報告している。海外での学修を単位認定できることを活かし、現地での英語研修とエクスカージョンの組み合わせで構成される研修は、ホームステイで生活を共にしたことで、英語力のみでなく、研修先や母国である日本、家族等を考える学びの効果が大きいことを述べている。しかし、大きな環境の変化を伴う「国際教育」と「専門的な学びを伴う協働活動」を併せたプログラムによる効果については、涉猟しうる限り見つからず明らかとなっていない。そこで、両観点を合わせたプログラムを用いることで参加者の主体的な行動の促進を強化し、社会人基礎力の獲得・向上につながることを検証できれば、今後の高等教育機関における効果的な教育プログラムの開発に寄与できると考えられる。

本研究では、環境の変化が大きくなる条件下（専門教育となるストレンクス&コンディショニングに関する学習プログラムとしての機能に加え、外国を舞台とした異文化体験を伴い、かつ参加者が他大学の学生および既に社会で活躍している社会人など多様な属性を持つ）で実施される研修が、参加者の社会人基礎力の尺度変化にどのような影響を与える

かを検証することを目的とする。また、これに加えて学生と社会人の比較を行い、属性の違いに基づく効果についても検討する。

2. 研究方法

2-1. 対象

2019年度 NSCA ジャパン S&C 海外研修 (2019年8月21日～2019年8月30日) の参加者に対し、研究の趣旨を説明し、同意が得られた17名 (性別: 男性14名, 女性3名; 所属: 学生10名, 社会人7名) を対象とした。未成年者については、事前に保護者からの同意を得られた者のみ対象とした。本研究の調査については、「びわこ成蹊スポーツ大学図書・学術委員会学術研究倫理専門委員会」の審査・承認を受け実施した (承認番号68, 2019)。

2-2. 研修プログラムの概要 (表1)

本研修は、ストレングス&コンディショニング (以下, S&C) についての学習 (講義・グループ実技) およびフィールドワーク (施設見学・文化イベント) で構成されており、講習は全て英語で行われ、NSCA ジャパンのスタッフが随時通訳する形で実施された。研修全般をサポートするスタッフの数は、

NSCA ジャパンから1名および NSCA 米国本部から1名の2名であった。各講義の進め方について、実技でのグループ分けは参加者の自由とした。グループの人数については、基本的に2名がペアで相互に動作のチェックを行い、ウェイトトレーニングなどのラック種目に関しては3～4名でトレーニングラック一つを使用するようにした。また、講義中の質疑応答に関しては NSCA ジャパンスタッフの通訳を介しながら適宜行い、参加者全体にフィードバックした。なお、講義時間以外の時間帯にはトレーニング施設が開放され、参加者個人またはグループが自由に講義内容を復習できる環境となっており、その際にも講義講師やトレーニングルームの指導スタッフに対して質問ができる環境であった。宿泊に関して、参加者は2名ずつ同室となり共同生活を送った。

講義以外の活動となる訪問先について、本研修では専門学習としては米国オリンピックトレーニングセンター、米国空軍士官学校およびキャッスルピュー高等学校を訪問し、文化学習としてはガーデンオブザゴッドを訪問した。専門学習として訪問した先では、それぞれの施設のS&Cコーチによる施設案内および質疑応答のセッションが組まれており、

表1 研修プログラムの概要

	主な内容
Day 1	成田～デンバー コロラドスプリングス到着
Day 2	ケトルベル (実技)・栄養とサプリメント (講義)・プログラムデザイン (講義)
Day 3	プライオメトリクス (講義&実技)・ US オリンピックセンター & US エアフォースアカデミー (見学)
Day 4	キャッスルピュー高校訪問 (見学&ストレングスコーチの講習)
Day 5	ガーデンオブザゴッド (ハイキング)
Day 6	FMS (講義&実技)・スピード&アジリティ (講義&実技)・ ベーシックレジスタンストレーニング (実技)
Day 7	モビリティ&スタビリティ (講義&実技)・オリンピックリフティング (講義&実技)
Day 8	ストロングマントレーニング (講義&実技)・エネルギー供給系 (講義)
Day 9	デンバー発
Day 10	成田到着

利用するアスリートのニーズに合わせた環境や指導方法について学ぶ機会とした。一方で、文化学習として訪問したガーデンオブザゴッドは、コロラド州ならではとなる雄大な自然観光地で散策する中で参加者同士の交流が行われた。この他、NSCA 米国本部スタッフによる Chile Contest（各スタッフが米国民の家庭料理であるチリスープを手作りし、研修参加者に振る舞い、研修参加者の投票によって最も美味しいスープを決めるコンテスト）や NSCA ジャパンスタッフによるモーニングラン（朝食前の時間で宿泊施設周辺の湖で日の出を見たり、湖に隣接する公園でのスポーツ活動を行ったりする）および地域のレストランでの夕食会といった様々な学習面以外でのイベントも催され、研修参加者の交流が深まる機会とした。

2-3. 調査方法

研修の前後に、社会人基礎力尺度（西道, 2011, 大対, 2018）測定を実施した。これは、社会人基礎力のうちコミュニケーション能力に着目して作成された25項目の質問から成

り、「効果的に伝える力」（7項目）、「人や環境に働きかける力」（7項目）、「協調する力」（5項目）、「考える力」（6項目）の4つの下位尺度に分類される。すべての項目で問われる「力」について、「自分にそれぞれの力があると思うか」という質問に対し、1「全くない」から4「十分にある」の4件法による回答を得た。得られた回答は、下位尺度ごとに平均し、研修前後のそれぞれの得点の比較には対応のあるt検定を、学生と社会人の群間における研修前後の得点の変化率の比較には対応のないt検定を用いて検討した。それぞれ統計学的有意水準は5%未満とした。また、効果量として研修前後の得点の比較には Glass's Δ 、群間の変化率には Cohen's d を算出した（水本, 2008）。

3. 結果

3-1. 研修前後における社会人基礎力の比較（図1）

研修前後の社会人基礎力に変化について、「効果的に伝える力」（ $\Delta = .65$, $t(16) = 4.165$, $p = .001$ ）および「考える力」（ $\Delta = .63$ ($t(16)$

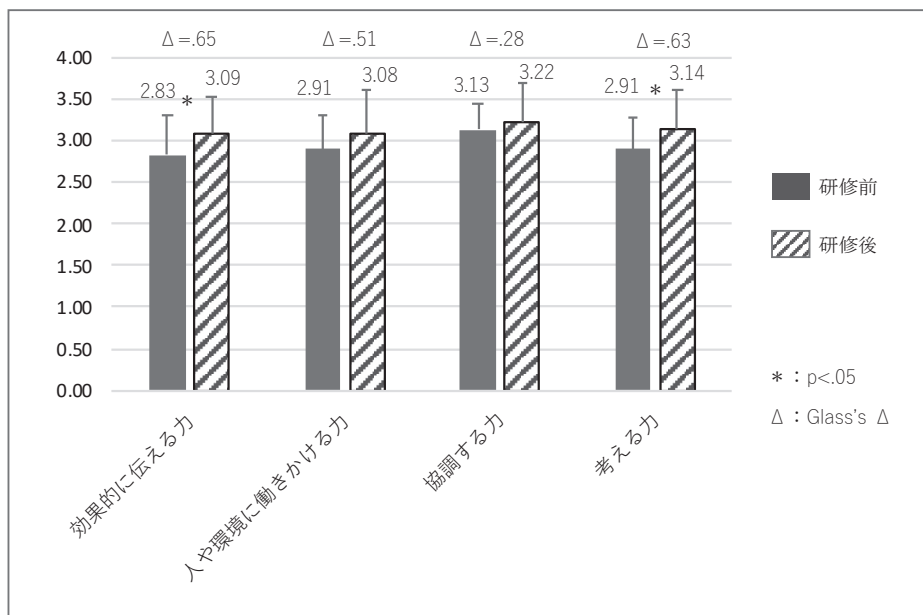


図1 研修前後における社会人基礎力の比較

=2.506, $p=.023$) は、研修前よりも研修後で有意に高値を示した。一方で、「人や環境に働きかける力」($\Delta =.51, p=.068$) および「協調する力」($\Delta =.28, p=.393$) においては、有意な変化は認められなかったものの効果量ではそれぞれ中程度と小程度の向上がみられた。

3-2. 学生と社会人の研修前後における社会人基礎力変化率の比較 (図2)

研修前後の群間における社会人基礎力の変化については、すべての下位尺度で変化率に有意な変化は認められなかった ($p=.21-.98$)。ただし、効果量でみると「協調する力」($d=.64$) および「考える力」($d=.26$) においてそれぞれ中程度および小程度の違いがみられた。

4. 考察

本研究の目的は、専門的な学習とさまざまな協働作業から構成される海外研修に参加することが、参加者の社会人基礎力に影響があるか、また社会人基礎力の変化は学生と社会人で違いがみられるかを検討することであっ

た。その結果、研修前後の比較では、研修後に「効果的に伝える力」と「考える力」は統計学的に有意に高値を示し、本研修において一部の社会人基礎力は向上することが示された。一方で、研修前後の社会人基礎力の変化には、学生と社会人による統計学的な有意差は認められなかった。

参加者の社会人基礎力の尺度変化の検討に対する結果として、10日間という短期間の研修で社会人基礎力の向上が認められた要因としては2つの要因が考えられる。1つ目の要因として、多様な人々が関わっていたことが挙げられる。黒崎 (2011) は、2週間の短期海外研修について、語学研修を参加学生だけのクラスで実施していたが、さまざまな国や地域からの留学生に混ざり共に研修を受講したことや、他短大と共同催行とし、海外で国内の他大学と交流できることが学生の満足度や学びを深めていることを述べている。本研究の対象者は、さまざまなバックグラウンドを持っていた。学生は、大学や学年が異なることの他に、研修時にアメリカの短期大学に留学している者や、海外渡航経験がなく今回

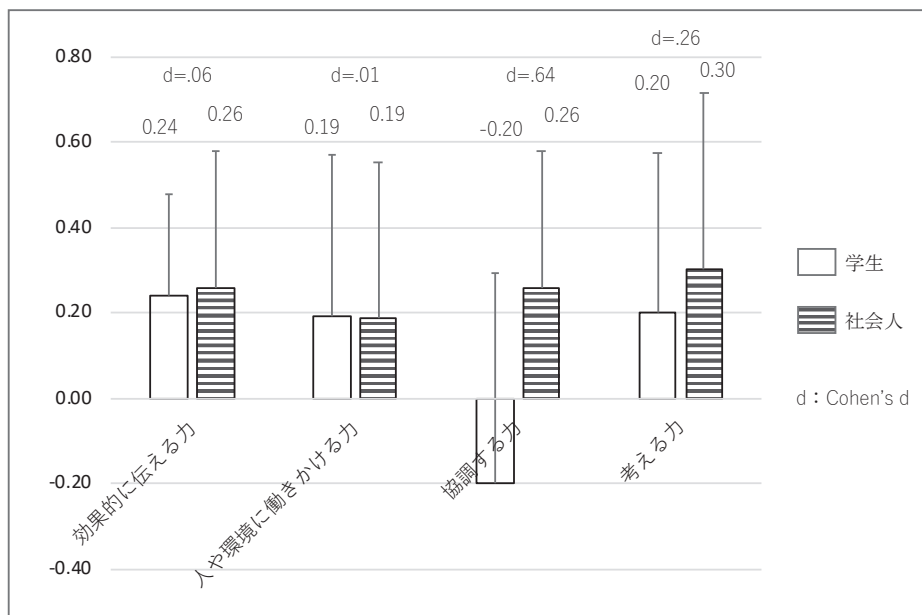


図2 学生と社会人の研修前後における社会人基礎力変化率の比較

の研修で初めて海外に行く者もいた。また、社会人参加者は、生活している地域・年齢・資格取得の有無・社会人経験年数・海外渡航経験などがそれぞれで異なっていた。研修プログラムは、すべて英語で行われるが、直後に日本語で翻訳されるため、言語的な問題で理解できないことがない状態で進行される。また、英語の後に日本語で説明されるため、講習のスピードが速すぎて理解できないということもない。

実技は小グループで行われることが多かったため、参加者同士でも互いに教え合う姿が多くみられた。社会人参加者は、講習の随所で講師に対して積極的に質問する。この姿勢は、学生たちにとって「主体的な行動」の見本であり、良い刺激になっていた可能性が考えられる。社会人参加者に、研修に学生も参加しているということについてどのように思うか尋ねると、「自分自身が、時間とお金を使って参加しているこの研修で得たいと思っていることがあるので、全く気にならない」とのことであった。日を重ねるごとに、講習前後のフリーな時間に、参加者同士と一緒にトレーニングやスポーツを行う姿を見かけることが多く、社会人の参加者からは「自分も学生の頃に参加できていたらとうらやましく思う」という意見も聞かれた。社会人参加者にとっても、若い世代が多様な学びを急速に深めていくことを目の当たりにすることが、自己の「主体的な行動」を強化するモチベーションとなっていたことが推察できる。また、これらによって参加者はそれぞれの立場で学習内容に対して、および他者との交流に対する場面の両面で自らの振る舞いに関して考える機会となったことが考えられ、それによって「考える力」の向上につながったと考えられる。

2つ目の要因として、本研修が海外で実施されたことが挙げられる。文部科学省の「トビタテ！留学JAPAN」のホームページのコンテンツである「トビタテサポーター」には、

さまざまな個人や法人による直筆メッセージが写真とともに掲載されており、それらは言語や文化が全く違う環境に行ってみることに對して、前向きで背中を押す内容となっている。「行ってみることで広がる世界がある」ということは言い換えると「行かなければその世界を見ることができない」ということである。ただし、この点において、異文化に接することは、必ずしもポジティブな反応を起こすとは限らないとされる。藤原ほか(2016)は、高校生において、海外研修前後の国際的資質変化の個人差と異文化体験の関連を明らかにするためにクラスタ分析を行った結果、旅行後に「海外への好感群」の他に、英語力やコミュニケーションに対する興味・関心が減少した「語学の壁群」、外国人への親和性や多文化尊重の得点が減少した「海外嫌い群」の3群が見いだされたと報告している。また、黒崎(2012)は日本人をホストファミリーとして受け入れた家庭にインタビューした際、「おとなしい」「自分の意見を言わない」との印象であったとし、これは日本人の対人コミュニケーションの特徴が「相手の心情を察して、先々まで考える、遠慮をする」というものであることを理解してもらえなかったからではないかと推察している。加えて、「異なる文化との出会いは、時としてさまざまな問題や困難をもたらす」として、カルチャーショックについても言及している。ただし、「カルチャー・ショック」については否定的な面のみ注目すべきではないとする報告もある。細越(1997)は、「Oberg, K. が1950年代に紹介したのが最初」としながら、「概念の普及に比してこの用語が体系的に整理されていない」とし、Furnham, A.F. & Bochner, S.の著書を概説している。ここで、「カルチャー・ショック」について、「不慣れた文化にさらされることはストレスが多いということから、異文化環境での生活はたやすいことではない」が、「異文化に接することは有害なことばかりでなく肯定的な側面も多く

持っている」として、「症状を持ち、原因を持ち、治療がなされるものである、と否定的な出来事に重点が置かれてきた強調点を変えている」と紹介している。さらに、同著書には異文化へのスムーズな適応については、「非公式なチューターとして役に立つ文化的友だち (culture friend) の有用性」と「滞在者が排除されずその社会に参加するようなかたちで関わること」として「ソーシャル・サポート・システムの意義」の記述がある。当該研修について、宿泊はホテルであったため、ホームステイの体験はなかったが、同じ場所に通って講習を受けるため、毎日同じスタッフに会う。彼らは皆常に笑顔で挨拶をし、フレンドリーに話しかけてくれる。このことは、参加者に安心を与え、何か話してみようという気持ちを駆り立てていたのではないかと思われる。坂本 (2013) は、留学生と日本人学生が混合チームを編成し、グループごとにテーマを決めて協働学習で調査した結果を発表する異文化交流授業についての報告の中で、英語と日本語そして母語を話す英語圏以外の国や地域からの留学生が、英語でも日本語でも積極的に自己主張することや意見を述べることに日本人学生は大きな刺激を受け、そうした刺激やおどろき、親しみやすさなどからためらいを越えて自分の意見を発言できたこと、あるいは異なった文化から来た留学生が、日本の文化や日本人の考え方に興味を示してくれたからこそ発言できたと報告している。この他に、研修時にアメリカで勉強をしている学生の参加もあった。言葉や文化の違いを乗り越えながら生活し、英語で自然にコミュニケーションをとっている姿を見ることで、自分にもできるという自信につながったのではないかと思われる。これらの点で、本部スタッフとの言語的なバリアに対しても片言の英語や身振り手振りを駆使して表現する勇気を持ち、実践することで経験を深め、相手に伝わりやすい表現を選ぶことといった効果的なコミュニケーションの要素を体得す

ることが可能であったと考える。また当該研修は、参加者の専門分野となる S&C に関する学習プログラムであり、自分たちがこれまで学んできたことや経験してきたことを比較しやすい環境であったと同時に共通の話題を置きやすくなると考えられ、より交流や協働、議論が促進されるものであったと考えられる。この点は、参加者間の年齢や所属を超えて自らが伝えたい、あるいは質問したいことを表現する上で安心や自信をもつことにつながっていたと考えられる。

このように、当該研修は様々なバックグラウンドを持つ対象者が、学習やフィールドワークあるいは生活面において、国内外のさまざまなバックグラウンドを持つ他者と数日間に渡って交流を持ちながら活動し、そこには多くの協働場面が設定されていた。それらは参加者にとって自らの人生観に影響を与える事象としても絶好の機会であり、英語環境および日本語環境の両環境において丁寧な話し手あるいは聞き手になろうとしたことが「効果的に伝える力」および「考える力」の向上という結果に表れたと考えられる。

社会人基礎力の育成は、大学の授業科目としては研究室活動、実習、インターンシップ、フィールド調査などで成される (経済産業省, 2010) と報告されており、いずれも多くの能動的場面と協働の場面を持つことが条件として挙げられている。この力は、社会人として活躍するために必要な能力ではあるが、これだけが備わっていれば十分というものではない。現在の学校教育は、考えることよりも知識の伝授に偏る傾向があるため、職場や地域の中で、さまざまな人と協同して働くために必要であること、つまり自分の意見を相手に的確に伝えるとともに、意見や立場、背景の異なるメンバーを尊重し、チームが良い成果を上げられるように、集団の一員としてふるまうという「チームで働く力」を伸ばすような場面や経験を得る機会は非常に乏しい (経済産業省, 2010)。これにより、就職時に企

業が求める能力と、学校が考える生徒・学生の能力にギャップが生じてしまうため、従来の授業とは異なる場面、すなわち自分から行動する「前に踏み出す力」を求められる場面に遭遇することが効果的に作用すると考えられる。

評価について、「社会人基礎力育成の手引き」（経済産業省、2010）の中では、「振り返り・気づきの場を意図的に設定することに大きな意味がある」とし、手間がかかりすぎない評価がよい、としているが、提示されている「社会人基礎力評価シート」は、3つの領域に含まれる12の能力要素について3段階で自己評価し、その際に評価の根拠となった具体的な行動を記述する構成となっている。さらに、これを事前・事中・事後に行い、自身で成長を確認させることを推奨している。この評価方法は、学生が振り返りや気づきを自身で確認できるという点では優れているものの、対象とした活動の効果を定量的に示すことは困難である。我々が評価として用いた尺度の他にも、独自の方法で評価したとする報告が散見される。石川ほか（2013）は、看護系大学生の社会人基礎力について、学年別では4年生が最も高く、また大学生時代に課外活動（サークル活動、ボランティア活動及びアルバイト活動に限定）を行っている学生は、活動をしていない学生に比べて一部の社会人基礎力が高かったと報告している。北島ほか（2011）は、看護系大学生の社会人基礎力について、対象とする学生の属性の相違、すなわち社会人経験の有無・学年・性別等に注目して検討した。ここでは、社会人としての就労経験がある者の方が社会人基礎力が伸長すること、また一部の社会人基礎力は女性より男性において、および学年が上がるほど高いことを報告している。性別による差について、「失敗を恐れる気持ちや失敗したことをくよくよ考えるといった失敗懸念の傾向は男性より女性のほうが強く、失敗懸念の姿勢は青年期に最も強い」とする高井（2007）の報告を

引用している。

本研究では、研修前後の学生と社会人における社会人基礎力の変化の違いに対する結果においては、統計的に有意な差は認められなかった。この要因として、全員が任意での参加であったことの影響が大きかったと考えられる。つまり、アメリカを訪問し、すべて英語の環境で行われるS&Cの研修に参加することに対し、あらかじめそれぞれが何かしらの成長を期待していた可能性が高い。前述の「社会人基礎力育成の手引き」（経済産業省、2010）によると、社会人基礎力の育成はいかなる年齢でも行われるが、「成長しようというエネルギー、他人や環境から受ける影響への順応性の高さ、発想の柔軟さ、そして社会に対する畏怖感や謙虚さなどを持つ、子どもや若者にこそ育ちやすい能力・資質である」とし、また「高めようとする意識が低ければ低下してしまうものでもあり、常に高めようとする意識が必要」と述べている。本研究の社会人参加者は、年齢が21歳～40歳、社会人経験年数は「1年以上2年未満」～「15年以上20年未満」と幅広く多様であったが、皆が前向きに研修に参加していたことが推察される。実際に研修期間は、学生と社会人は特に際立った隔たりはなく、同じ経験を共有する「同志」として交流している様子が伺えた。これらより、「自分で考えて前向きに行動しようとする事、人と協力し合うことという、社会で仕事をしていく上において、極めて当然の力」を指す社会人基礎力は、学生のみでなく、社会人経験を持つ対象者においても向上することが示された。

研修前後の変化について詳細に見ると、社会人参加者は4つの下位尺度のすべてにおいてプラスの変化を示したが、学生では、僅差ではあるが「協調する力」が研修後に減少しマイナスの変化を示した。この尺度を開発した大対ほか（2018）は、再検査信頼性を検出するため大学1・2年生を対象に4月と7月に同様の調査をした結果、「効果的に伝える

力」「人や環境に働きかける力」「考える力」は両時点での差は認められなかったが、「協調する力」は7月時に有意に低下していた。これより、概ね十分な信頼性を備えた尺度ではあるが、「協調する力」については今後も慎重に扱う必要があると報告している。「協調する力」は、「相手の立場や意見を尊重する力」「周りの人との会話や表情などから、人間関係や状況を把握しようと努める力」「集団や社会生活の規則やルールを守って適切に行動する力」「他者と共有する空気を読んで、自分の行動を修正する力」「相手の言動を観察し、意見や主張を正確に聞き取る力」の5項目の質問で構成されている。学生で見られた変化の要因は、これまでの環境と大きく異なったことによる影響と、特定の学生における回答が研修後に全体的に下がっていた影響が考えられる。本研究では、研修前後の自己評価について、フィードバックを行っていなかったため、その点が研究の限界といえる。若年であり、経験の少ない学生においては、環境の変化に対応しきれない者もいる可能性があることを常に念頭におく必要があると考えられる。

5. まとめ

本研究では、S&Cに関する学習プログラムを備えた海外研修において、異文化体験を多様な人々と交流しながら活動することが、参加者の社会人基礎力の尺度変化にどのような影響を与えるかを検証することを目的とした。また、研修前後の社会人基礎力の変化について、学生と社会人で比較し、属性の違いに基づく効果についても検討した。その結果、研修後に一部の社会人基礎力は向上し、研修前後における社会人基礎力の変化は、学生と社会人で差は認められなかった。これより、さまざまな協働活動を多様な人々と海外で行う研修に参加することは、多くの新たな「気づき」や「経験」が提供され、これらの全てが「社会人基礎力」を向上させるのに十分な

インパクトを与えたことから、参加者の社会人基礎力を向上させることが明らかとなった。

社会人基礎力を育成する際に、大きなポイントとなるのは「内的な経験知が構造化されたもの」であるということである（経済産業省、2010）。人は生活の中で、自然に行動や思考を繰り返し、それぞれの行動様式や思考様式を身につけていく。つまり、新たな経験をするには、新たな様式を獲得するチャンスであり、何か問題に直面した際にはこれまでに獲得した様式を試す。この繰り返しで、外界との対話の幅と生き方の幅を広げていき、成熟した個性を創るとされている。また、満足感や達成感は次に似た課題や場面に対峙したときの適切な思考や行動を可能にするとも述べられている。10日間の海外研修では、入国審査に始まり、買い物、食事の注文などこれまでに海外渡航経験がない者にとっては、新たな経験が次々にやってくる。ところが、買い物や食事の注文は、さほど難易度が高くないため、回数を重ねることで容易に新たな行動様式を獲得することができる。レストランで、「今日はメニューを指ささずに注文してみます」とチャレンジする姿が見られるようになったりもする。このような場面を繰り返すことで、短期間の間に満足感と達成感を得て、自信に満ち逞しくさえ見える風貌に変わっていく参加者もいる。過去に同様の海外研修に参加した者の中には、海外研修後に海外留学を目指し、世界にはばたいている者もいるという。

2020年は、新型コロナウイルスが世界的に大流行したことにより、海外に出かけるという行動が大きく制限されることとなった。気心の知れた仲間と外国に行き楽しい体験をした、ということでは得られないものがある海外での研修に、多くの学生が「行って見て体験する」機会が再び訪れることを期待する。

付記

本研究の海外研修は、2019年度グローバル・アクティブラーニングプログラム「コロラドS&C ツアー」として実施された。第2著者はNSCA ジャパン所属であるが、利益相反に関わる申告すべき事項はありません。

引用文献

- 藤原健志, 石井克佳, 阪本康之, 石田光枝, 塗田佳枝, 北原立朗, 飯田順子 (2016) 高校生における異文化体験と国際的資質の関連: 海外研修旅行の効果. 筑波大学学校教育論集, 38: 1-12.
- 福満博隆, 川畑和也 (2018) 大学キャンプ実習が行動力の成長に及ぼす影響に関する考察. 鹿児島大学総合教育機構紀要, 1: 85-92.
- 細越久美子 (1997) 異文化間積極研究におけるカルチャーショックの視点と緩衝機能 - Furnham, A. F. & Bochner, S. (1986) Culture Shock: Psychological reactions to unfamiliar environments をめぐって -. 現代行動科学会誌, 13: 7-13.
- 石川美智子, 板倉朋世, 松本明美 (2013) 看護大学に在籍する学生の課外活動と社会人基礎力との関連性. 獨協医科大学看護各部紀要, 7: 11-21.
- 假屋園昭彦, 城戸内幸枝, 阪本佳代, 二宮弓子, 岩脇祐希, 窪田克彦 (2009) 高校生を対象とした国際理解教育における評価規準の開発的研究 - 鹿児島純心女子高校版国際理解授業評価規準尺度の作成 -. 鹿児島大学教育学部研究紀要. 教育科学編, 60: 123-138.
- 川那部和恵 (2006) 異文化理解教育における実践的アプローチの可能性. 教育実践総合センター研究紀要, 15: 53-60.
- 経済産業省 (2010) 社会人基礎力育成の手引き. 学校法人河合塾.
- 経済産業省編 (2008) 今日から始める社会人基礎力の育成と評価～将来のニッポンを支える若者があふれ出す!～. 学校法人河合塾: 愛知. <https://www.kokuyo-st.co.jo/stationery/shukuststyle//item01/2008kyokara.pdf> (参

照日2019/7/26)

- 経済産業省著 (2010) 社会人基礎力育成の手引き - 日本の将来を託す若者を育てるために教育の実践現場から -. 学校法人河合塾: 愛知. <https://www.wakuwaku-catch.com/> 社会人基礎力 / 社会人基礎力育成の手引き / https://www.meti.go.jp/committee/kenkyukai/sansai/jinzairyoku/jinzaizou_wg/pdf/007_06_00.pdf (参照日2020/10/10)
- 経済産業省 (2019) 人生100年時代の社会人基礎力について. (参照日2019/12/8)
- 木村有伸 (2009) 「異文化適応」論の中の日本人特殊論について. 立命館国際研究, 22 (2): 221-242.
- 北島洋子, 細田泰子, 星和美 (2011) 看護系大学生の社会人基礎力の構成要素と属性による相違の検討. 大阪府立大学看護各部紀要, 17 (1): 13-23.
- 小林明 (2011) 日本人学生の海外留学阻害要因と今後の対策. 独立行政法人日本学生支援機構ウェブマガジン留学交流, 5 (2): 1-17.
- 小島奈々絵, 内野悌司, 磯部典子, 高田純, 二本松美里, 岡本百合, 三宅典恵, 神人蘭, 矢式寿子, 吉原正治 (2014) 日本人大学生の海外留学に関する意識調査 - 「内向き志向」と留学意志の関係 -. 広島大学保健管理センター研究論文集, 30: 21-26.
- 黒崎真由美 (2011) 3ヶ月留学実施における教育的意義について. 湘北紀要, 32: 143-154.
- 黒崎真由美 (2012) 短期海外研修の教育的意義について. 湘北紀要, 33: 107-124
- 水本 篤, 竹内 理 (2008) 研究論文における効果量の報告のために - 基礎的概念と注意点 - 付録計算シート URL: <http://www.mizumot.com/stats/effectsize.xls>, 英語教育研究, 31: 57-66.
- 文部科学省 (2005) 初等中等教育における国際教育推進検討委員会報告 - 国際社会を生きる人材を育成するために. https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chousa/shotou/026/houkouku/attach/_icsfiles/afieldfile/2018/01/19/1400589_001.pdf (参照日2019/7/26)
- 文部科学省: 「トビタテ! 留学 JAPAN」 > トビタテサポーター. <https://tobitate.mext.go.jp/>

- about/supporters/ (参照日2020/10/16).
- 日本経済団体連合会 (2018) 高等教育に関するアンケート結果. <https://www.keidanren.or.jp/policy/2018/029.html> (参照日2020/10/5).
- 日本ユネスコ国際委員会編 (1982) 国際理解教育の手引き. 東京法令出版: 東京.
- 西道実 (2011) 社会人基礎力の測定に関する尺度構成の試み. プール学院大学研究紀要, 51: 217-228.
- 大対香奈子, 堀田美保, 本岡寛子, 直井愛里 (2018) 大学生の社会人基礎力測定尺度の開発. 近畿大学総合社会学部紀要, 7 (1): 51-59.
- 坂本利子 (2013) 異文化交流授業から国内学生は何を学んでいるか. 立命館言語文化研究, 24 (3): 143-157.
- 高井範子 (2007) 青年期および成人期における忍耐力と失敗懸念に関する研究. 太成学院大学紀要, 9: 31-40.
- 築山泰典, 神野賢治, 田中忠道 (2008) 大学キャンプ実習が「社会人基礎力」に及ぼす有効性の検討. 福岡大学スポーツ科学研究, 39 (1): 13-26.
- 泰松範行 (2017) 大学教育における教育旅行の役割と可能性－スタディ・スキルにおける参加意欲についての検討－東洋学園大学紀要, 25: 135-143.