

留学生交流・指導研究

Journal of International Student Advisors and Educators

Volume

17

2014

COISAN

Council of International Student Advisors of National Universities

国立大学留学生指導研究協議会

留学生交流・指導研究

Journal of International Student Advisors and Educators

Volume

17

2014

COISAN

Council of International Student Advisors of National Universities

国立大学留学生指導研究協議会

留学生交流・指導研究

Journal of International Student Advisors and Educators

Volume 17 / 2014

はじめに 有川友子 . . . 3

【投稿論文】

■論文

・ International students' mental health issues at Kyoto University:
A retrospective cohort study Yu Sakagami・Teruhisa Uwatoko・Jiro Takeuchi . . . 7

■論考・報告

・ 多文化交流型授業における「交流」の意義を考える 高橋 彩 . . . 19

・ 学生の適応援助グループ：
多文化間ディスカッショングループにおける実践 高木ひとみ . . . 33

・ 日本の里山で実施するインターナショナルキャンプでの実践と学生の気づき
ー異文化間能力の育成への挑戦ー 園田 智子・大和啓子 . . . 47

・ 大学における外国人留学生の就職支援をめぐる
ーラーニング・ログ・システムとSNSを活用したキャリア支援の提案ー
魚崎典子・緒方広明・毛利考佑 . . . 59

・ The Career-related Challenges and Needs of Japanese Female
University Students at a US Study Center of a Japanese University
Yukiko Shimmi・Rieko Arashi・Kyujin Yon . . . 73

・ 留学生の睡眠についての考えを探る
ー文化背景の違いに着目した支援に向けて 小松由美 . . . 93

投稿論文英文要旨 105

【第3回 留学生交流・指導研究会報告】

研究会全体報告 117

実践報告1：学生による留学生支援のあり方ー宇都宮大学におけるサポート実践例をもとにー
堀尾佳以・堀部聖人 . . . 118

実践報告2：国際共修授業における言語の障壁を乗り越える方策ー学生と教員のアクション・リサーチを基にー
宮本美能 . . . 119

研究発表：もうひとつのグローバル人材育成教育についてー学生調査結果よりー
奥山和子 . . . 120

【2014年度国立大学法人留学生指導研究協議会報告】

第1回研究協議会（東京大学）2014年7月4日（金） 123

第2回研究協議会（大阪大学）2015年2月5日（木） 124

付 録 125

国立大学法人留学生指導研究協議会規約、2014年度役員、入会案内、入会申込書、

『留学交流・指導研究』第18号投稿規定

編集後記 136

はじめに

有川 友子

国立大学留学生指導研究協議会代表幹事
大阪大学国際教育交流センター長・教授

このたび国立大学留学生指導研究協議会（COISAN）のジャーナル『留学生交流・指導』17号をお届けします。本号では論文1本、論考・報告6本が掲載され、内容としては外国人留学生の健康、授業内外における外国人留学生と日本の学生との交流、留学生の就職支援、日本人学生に関わるもの、文化に関わるものまで幅広いテーマとなっております。いずれもCOISAN会員の多様な研究分野や関心に基づいた意欲的な論文等であると思います。会員の皆様のこれからの研究にも参考にさせていただけると幸いです。

また本号では、第3回「留学生交流・指導研究会」報告も掲載しております。今年度は大阪大学での協議会当日の午前に開催いたしました。実践研究2本、研究発表1本、その後の情報交換会において、発表者・出席者間で積極的な議論や意見交換等を行うことができました。これも研究班、幹事会の皆様のご尽力のおかげと感謝しております。今回の研究会でのフィードバックを参考に、今後の企画につきまして研究班の先生方を中心に検討いただいております。

この他、平成26年度も年2回の東京大学と大阪大学での協議会を開催いたしました。今年度の協議会では、留学生に関わる多様なテーマにつきまして分科会方式にて開催することで、発表者・出席者間での積極的な議論や意見交換等を行いました。

留学生アドバイジングの教育研究実践を行うCOISAN会員の皆様には、広く本ジャーナルをご活用いただけるとありがたいです。また本ジャーナルをご覧になったことがきっかけで、留学生アドバイジングに関心を持ったり、COISANに関心を持つ方が増えることを願っております。

これからもよろしく願いいたします。

2014 投稿論文

International students' mental health issues at Kyoto University: A retrospective cohort study

Yu Sakagami (The International Center, Kyoto University) (Corresponding author)

Teruhisa Uwatoko (Health Service, Agency for Health, Safety and Environment, Kyoto University)

Jiro Takeuchi (The International Center, Kyoto University / Health Service, Agency for Health, Safety and Environment, Kyoto University)

【Abstract】

Background

In 2009, the Japanese Ministry of Education, Culture, Sports, Science and Technology launched the Global 30 project to expand the number of international students to 300,000 by 2020. Major Japanese universities have increased the acceptance of international students in recent years. However, the mental health issues international students may face have not been fully investigated. In this study, we investigated the characteristics of mental health issues in international students, in order to seek effective measures for supporting their mental health.

Methods

We retrospectively investigated mental health issues in international students, as diagnosed by university doctors, for a period of four years, and analyzed in detail, the characteristics of their mental health issues.

Results

Non-regular student status was the greatest statistical risk factor for mental illness in international students. The F4 diagnosis code was most frequently observed. In the most severe instances of the F4 diagnosis, the period of stay in Japan was significantly shorter than for milder cases of this diagnosis. In contrast, despite the low prevalence, there were cases of very severe mental illness in the F2 diagnosis code group.

Conclusion

In this study, we aimed to extract the risk factors for mental illness in international students. In conclusion, it is essential to support international students in their cultural adaptation, and to detect F2 code-related mental illnesses in its early stages. Therefore, it is critical to encourage help-seeking behaviours among international students, in order to better prevent such issues.

【Keywords】 Transcultural psychiatry, Mental health, International student,
Travel medicine, Globalization

Background

The Japanese Ministry of Education, Culture, Sports, Science and Technology (MEXT) hopes to boost the number of international students to 300,000 by 2020, and the number of international students at major universities has been increasing since MEXT launched the Global 30 project in 2009¹⁾. Kyoto University was designated as one of the centers for the project²⁾. Mental health care for international students is an urgent matter in universities. However, details regarding mental health issues in international students have not been fully evaluated to date^{3,4)}.

Studying abroad involves various risk factors that can result in the development of mental health issues. Of these, cultural shock, or cultural maladjustment, has received the most attention^{5,6)}. However, most international students face various potential mental health challenges concurrently⁷⁾. In addition to learning Japanese, international students must adapt to a different culture while succeeding in their academic discipline. Furthermore, at the same time, most will have conventional young adult anxieties and worries. However, international students have limited resources with which to solve their problems^{3,7)}.

In this study, we retrospectively investigated mental health issues in international students, as diagnosed by university doctors, for a period of four years, and analyzed in detail, the characteristics of their mental health issues, in order to seek concrete measures that might be applied in supporting their mental health.

Methods

Study setting and subjects

A retrospective cohort study was conducted at Kyoto University in Japan, covering a period of four years (from April 2010 to March 2014). The study subjects were all international students with mental health issues diagnosed by a university psychiatrist. At Kyoto University, there are two medical services for international students, consisting of the Health Service and the International Center. The psychiatrists in these two institutions cooperate closely, and promote the mental health of international students. We checked all medical records from both the International Center and Health Center for the sample period. Cases with mental health issues diagnosed by a psychiatrist were extracted and analyzed.

Survey items

For each case, we obtained data regarding student age, sex, home country, student status, the period from coming to Japan to first medical counseling, stressors affecting mental health, psychiatric past history, diagnosis by the International Classification Diagnosis 10 (ICD-10) by the

World Health Organization⁸⁾, and the Global Assessment of Functioning (GAF) on first examination⁹⁾. According to the ICD-10, the F2 diagnosis code encompasses schizophrenia, schizotypal, and delusional disorders; F3 denotes mood (affective) disorders; F4 refers to neurotic, stress-related, and somatoform disorders; F5 refers to behavioral syndromes associated with physiological disturbances and physical factors; and F6 refers to disorders of adult personality and behavior.

Statistical analysis

For comparisons of a continuous variable between two groups, Mann-Whitney's U test was used. For comparisons of 2×2 contingency tables of categorical data between two groups, Fisher's exact test was used. Multiple comparisons involving the time spent living in Japan and the GAF were analyzed using Steel's method. In the multiple comparison analyses, we adopted the cultural adaptation stressor group as the control, because this stressor is the most characteristic for international students among the stressors that may affect mental health. In addition, for multiple comparisons, we set the patients with the F4 diagnosis code on the ICD-10 as a control group, because this diagnosis includes neurotic and stress-related disorders. Finally, in order to examine the F4 group in more detail, it was divided into a moderate-to-severe group ($GAF \leq 60$) and a mild group ($GAF > 60$), and comparisons between these groups were analyzed via Mann-Whitney's U test and Fisher's exact test.

All analyses were conducted using JMP statistical software version 4 (SAS Institute, Tokyo, Japan) and Excel Statistics 2010 (SSRI Co., Ltd., Tokyo, Japan). The level of significance was set at 5%.

Ethical considerations

This investigation was not approved by an ethics committee because it took place as part of the doctors' official jobs. All personal information was completely anonymized such that data could not be linked to patient names. Only the researchers involved in this survey accessed the data, which was kept in a locked drawer in a secure laboratory. The research was carried out in compliance with the 2008 Declaration of Helsinki.

Results

Demographic data

Demographic data are shown in Table 1. One-hundred and thirteen individuals (59 female, 54 male; average age 25.9 ± 3.4 years) among the international students were diagnosed with mental health issues by university doctors. Of these students, 69 (62.2%) were from Asian regions, 19 (16.8%) from Europe, five (4.4%) from Africa, five from North America, five from the Middle

East, eight (7.1%) from Latin America, and two (1.8%) from other regions. Among 71 (62.8%) regular students, there were six (5.3%) undergraduates, 37 (32.7%) master's students, and 28 (24.8%) doctoral students. There were 42 (37.2%) non-regular students.

No significant differences were found between patients and non-patients in terms of age and gender. Regular students exhibited significantly fewer mental health issues than the sample in general ($P = 0.004$). Specifically, relatively fewer doctoral and professional degree students were diagnosed with mental illness than the sample as a whole ($P = 0.013$ and $P = 0.005$, respectively). In contrast, there were relatively more non-regular students with mental illness in the sample ($P < 0.001$).

Table 1. Demographic data for international students with mental disorders

	International students (As of May 2013)	Patients with mental disorders diagnosed by a university doctor (Total number from 2010 to 2014)
Total number	1,733	113
Female/male (ratio of female)	797/936 (46.0%)	59/54 (52.2%)
Age	26.7±4.3	25.9±3.4
Figures by course		
Regular students	1421 (87.0%)	71 (72.8%) **
Undergraduates	189 (13.3%)	6 (5.3%)
Master's students	432 (30.4%)	37 (32.7%)
Doctoral students	714 (50.2%)	28 (24.8%) *
Professional degree students	86 (6.1%)	0 (0.0%) **
Non-regular students	312 (22.0%)	42 (37.2%) **

*denotes $P < 0.05$, **denotes $P < 0.01$.

Comparison between regular students with mental disorders and non-regular students with mental disorders

Second, we compared regular students with mental disorders and non-regular students with mental disorders. As shown in Table 2, no significant differences were found in terms of age, gender, GAF score, and the ratio of the F4 code group, which includes adjustment disorder. However, regarding the period from their arrival to Japan to their first medical counseling session, the non-regular student group sought medical counseling sooner after coming to Japan than did the regular student group ($P < 0.001$).

Table 2. Comparison between regular students and non-regular students

	Total	Regular students	Non-regular students
Number of patients	113	71	42
Female/male (ratio of female)	59/54 (52.2%)	34/37 (47.9%)	25/17 (59.5%)
Age	25.9 ± 3.4 (18-35)	26.3 ± 3.2 (18-33)	25.2 ± 3.7 (19-35)
Period #	13.3 ± 13.1 (0.1-61)	18.0 ± 14.1 (0.1-61) **	5.3 ± 5.3 (0.2-23)
GAF (1-100)	68.0 ± 15.5 (11-90)	68.1 ± 17.1 (11-90)	67.8 ± 12.6 (30-88)
Number of F4 diagnosis code	64 (56.6%)	35 (49.3%)	27 (64.3%)

* denotes $P < 0.05$, **denotes $P < 0.01$.

GAF: Global Assessment of Functioning on the first examination

The period is shown with the unit value in months.

Stressors affecting mental disorders

Table 3 shows factors that may impact the development of mental health issues. Of the patients, 25 (22.1%) reported stressors involving adaptation to Japanese culture, 50 (44.2%) with research or study problems, 18 (15.9%) with human relationships in Japan, 11 (9.7%) with human relationships in their home countries, with five (4.4%) reporting other reasons. The group with stressors related to human relationships in Japan took significantly longer than the group with stressors related to cultural adaptation in first seeking counseling after coming to Japan ($P = 0.021$). Regarding the severity of disorders (GAF), there were no significant differences when comparing the group with stressors related to cultural adaptation to the other groups.

Table 3. Stressors affecting mental disorders

	Students with mental disorders	GAF (1-100)	Period
Stressors affecting the mental disorders			
Cultural adaptation	25 (22.1%)	66.5 ± 21.4 (11-90)	8.2 ± 7.1 (0.2-23)
Research or study	50 (44.2%)	68.3 ± 16.1 (11-90)	15.2 ± 15.3 (0.1-61)
Human relationship in Japan	18 (15.9%)	68.1 ± 7.8 (55-83)	17.0 ± 13.6 (2-62) *
Human relationship in home country	11 (9.8%)	63.5 ± 10.5 (44-80)	7.7 ± 6.8 (1-22)
Other reasons	5 (4.4%)	73.2 ± 8.9 (65-85)	20.8 ± 19.7 (2-48)
No particular reason	4 (3.5%)	77.5 ± 5.5 (70-80)	19.2 ± 10.6 (6-30.2)
Total	113 (100%)	68.0 ± 15.5 (11-90)	13.3 ± 13.1 (0.1-62)

*denotes $P < 0.05$, **denotes $P < 0.01$.

GAF: Global Assessment of Functioning on the first examination

The period is shown with the unit value in months.

Diagnosis of international students with mental health issues

Table 4 shows details of the diagnoses of mental health issues. Diagnosis codes from most to least frequent were F4 (56.6%), F3 (16.8%), F5 (13.3%), F6 (5.3%), F2 (4.4%), and other diagnosis (2.7%). The other diagnosis category includes pervasive developmental disorders. Among each diagnosis code group, the number of students with past psychiatric history was 10 (15.8%), six (31.6%), four (26.7%), six (85.7%), one (20.0%), and zero (0.0%), respectively. The F2, F3, and F6 code groups showed a significantly more severe GAF score than the F4 code group ($P = 0.004$, $P = 0.013$, and $P = 0.024$, respectively). Furthermore, in comparison with the GAF score of the F2 code group, the F3, F4, F5, and F6 code groups, and the other diagnosis group showed a significantly milder GAF score than did the F2 code group ($P = 0.015$, $P = 0.003$, $P = 0.006$, $P = 0.036$, and $P = 0.049$, respectively).

Table 4. Diagnosis of international students with mental health disorders

Diagnosis (by ICD-10)	Students with mental disorders	Patients with past history	GAF (1-100)
F2	5 (4.4%)	1 (20.0%)	24.4 ± 20.7 (11-60) **
F3	19 (16.8%)	6 (31.6%)	61.6 ± 15.6 (25-85) * #
F4	64 (56.6%)	10 (15.8%)	71.3 ± 9.7 (50-90) ##
F5	15 (13.3%)	4 (26.7%)	76.1 ± 12.4 (44-90) ##
F6	6 (5.3%)	6 (85.7%)	63.1 ± 4.1 (55-66) * #
Other Diagnosis	3 (2.7%)	0 (0.0%)	77.5 ± 9.5 (65-88) #

When the control is the F4 code group, *denotes $P < 0.05$, **denotes $P < 0.01$.

When the control is the F2 code group, # denotes $P < 0.05$, ## denotes $P < 0.01$.

GAF: Global Assessment of Functioning on the first examination.

Comparison between moderate-to-severe and mild groups in diagnosis group F4

As shown in Table 5, between the moderate-to-severe and mild groups, no significant differences were found in terms of age, gender, ratio of regular to non-regular students, and the incidence of past psychiatric history. However, the moderate-to-severe group sought medical counseling sooner after coming to Japan than did the mild group ($P = 0.017$).

Table 5. Comparison between moderate-to-severe and mild groups in diagnosis group F4

	Total	Moderate-to-severe (GAF \leq 60)	Mild (GAF $>$ 60)
Number of patients	63	10	53
GAF	71.3 \pm 9.7 (50-90)	55.6 \pm 3.7 (50-60)	74.3 \pm 7.3 (62-90)
Age	25.3 \pm 3.3 (18-34)	25.6 \pm 4.4 (20-34)	25.2 \pm 3.2 (18-32)
Females/male (ratio of female)	27 (42.9%)	6 (60.0%)	21 (39.6%)
Number of non-regular students	28 (44.4%)	8 (80.0%)	20 (37.7%)
Patients with past history	10 (15.9%)	3 (30.0%)	7 (13.2%)
Period	13.6 \pm 12.9 (0.2-62)	5.6 \pm 5.3 (0.2-18) *	15.2 \pm 13.3 (0.2-62)

* denotes $P < 0.05$, **denotes $P < 0.01$.

GAF: Global Assessment of Functioning on the first examination

The period is shown with the unit value in months.

Discussion

Demographics of international students with mental health issues

In this study, we aimed to extract the risk factors for mental illness in international students, in order to better prevent such issues. As shown in Table 1, 113 individuals (59 female, 54 male; average age 25.9 ± 3.4 years) among the international students were diagnosed with mental health issues by university doctors over four years. As a rough estimate, 28 individuals among 1733 international students (1.6%), were diagnosed with mental health issues in 2013. According to the report by Tsukuba University Health Center, the consultation rate of international students was 1.4% in 2010, while the rate of local students was 2.5%⁴⁾. We speculate that the lower consultation rate seen among international students is due to the difficulties international students have in seeking outside help in comparison to local students^{3, 7)}. Therefore, it is critical to determine latent needs in order to improve mental health in international students. We eventually aim to build a model for encouraging help-seeking behaviour for international students' mental health issues.

Comparison between regular students with mental disorders and non-regular students with mental disorders

Non-regular students are more at risk of mental illness than regular students. This may be because the length of non-regular students' stay in Japan is shorter than regular students and their status is unstable as compared with regular students. Non-regular students must return to their home countries within two years after matriculating.

Among regular students, master's students have the highest risk of mental illness, while professional degree students have the lowest risk. In Kyoto University, there are far fewer undergraduate international students than graduate international students because of the university entrance examination system. Most regular students in the university first come to Japan for a master's degree or higher. Therefore, we speculate that the high risk master's students face problems with cultural adaptation, adding to the expected young adult problems. Furthermore, some of master's students are under high stress from job hunting in Japan. In contrast, professional degree students tend to have an occupation or specialty that they have fully decided upon. As a result, they are expected to have clearer objectives than do the students of other courses.

Stressors affecting mental health

As Table 3 shows, the most common stressor relates to research or study. This result is compatible with our previous reports ¹⁰⁾.

The second most common stressor is cultural adaptation, which is characteristic to international students. The average period of stay in Japan until the first medical examination is short (8.2 months), and the range is from 3 days to 23 months. All of the patients in this study developed mental illness within two years, consistent with short-term cultural adaptation in a strange land ¹²⁾. We speculate that very early preventive intervention and repeated education about mental health is essential for newcomer international students.

According to the data shown in Table 3, we should also pay attention to the students with stressors related to human relationships in their home country, who formed 9.8% of all patients. This group shows some characteristic tendencies. First, about half of them (54.5%) had a psychiatric history. Second, their average GAF score was the lowest of all the groups. Third, their period of stay in Japan until the first medical examination was the shortest among the groups. The latter two tendencies suggest that having a stressor related to human relationships in the home country is a high risk factor for the rapid onset of mental health issues and for greater severity of such problems. This result is compatible with our empirical evidence that maladjustment in the home country is one of the highest risk factors for suffering from mental health issues when studying abroad ^{13, 14)}.

Diagnosis of students with mental health issues

According to a 2008 survey of patients with mental disorders, conducted by the Ministry of Health, Labour and Welfare, the number of outpatients in Japan is about 2,900,000. The

prevalence of disorder codes F2, F3, F4, and F5 was 21.1%, 34.9%, 20.1%, and 5.2%, respectively. In contrast, for international students at Kyoto University, the most frequent category group was F4 (56.6%), which contains mental health issues relating to maladjustment⁴⁾. In future studies, multiple regression analysis and comparison of international students with Japanese students are necessary, in order to gain clarity regarding any unique characteristics of mental illness among international students.

Furthermore, despite the low prevalence, there are cases of very severe mental illness in the F2 code group. The GAF scores of three of the patients in the F2 group were under 20. These three students returned to their home country after being discharged from hospital. It is speculated that early detection of and intervention against delusional symptoms are difficult for international students because of cultural differences, the lack of a human support network, and language problems^{13, 14, 15)}. Therefore, it is critical for future studies to search for effective early detection and treatment methods of such severe cases of F2 diagnosis¹⁵⁾.

Comparisons between moderate-to-severe and mild groups with the F4 diagnosis

Finally, we focused on the F4 code group, which is the most common mental illness class among international students, and we conducted a more fine-grained analysis after dividing these patients into milder versus more severe groups, according to GAF score. In this study, we did not find a statistically significant difference between groups, except in the period of stay in Japan before seeking medical attention. However, if a larger number of patients were available, it appears that female, non-regular student status, and past history would be risk factors for the severity of the F4 diagnosis. This study suggests that attention should be paid to cases of mental illness occurring shortly after coming to Japan, particularly for the F4 diagnosis code^{11, 12)}.

Limitations

First, this study is a retrospective, single-institute investigation covering a period of four years. Therefore, the universality of the data is unclear.

Second, the number of survey respondents was limited. To clarify the factors associated with mental disorders among international students, it is necessary to perform multiple regression analysis in which age, gender, status, the period from arrival to Japan to the first medical counseling session, Japanese language ability, and other stress-related factors are the independent variables.

Third, regarding cultural adaptation in international students, we speculated that the main stress would be having to learn Japanese¹⁰⁾. However, cultural adaptation may be more complex, and may consist of many different types of stressors¹¹⁾. In this study, we should have investigated

Japanese language ability, history of English language studies, and various cultural backgrounds in order to clarify the characteristics of cultural maladjustment in international students.

Fourth, we analyzed students who had visited mental health services at the university. Therefore, we cannot ascertain the total number of international students suffering from mental illness, or the outcomes for all such people. A prospective, multi-institutional joint research project, covering a period of several years would provide more accurate data in the search for concrete measures that may be used to improve the mental health of international students.

Conclusion

We retrospectively investigated all international students with mental illness diagnosed by university doctors over a period of four years (2010 to 2013). In this study, non-regular student status was the greatest statistical risk factor for mental illness in international students. In addition, we speculate that students with stressors involving human relationships in their home country should receive particular attention in fostering their mental health. In terms of diagnosis, the F4 category was the most commonly diagnosed mental illness. Therefore, it is important to support international students in adapting rapidly to the Japanese culture. In contrast, despite the low prevalence, there are very severe cases of mental illness in the F2 code group. It is essential to detect such cases at an early stage, so that treatment can begin in a timely fashion.

Authors' contributions

YS participated in the study design, analyzed and interpreted the data, and took primary responsibility for writing the paper. UT and TJ contributed to the interpretation of the findings.

Acknowledgments

The authors would like to express our deep gratitude to Prof. Takashi Kawamura, Dr. Kazumi Takemoto, Dr. Hisaya Kawagishi and Dr. Taketomo Minoshima.

Reference

- 1) The Japanese Ministry of Education, Culture, Sports, Science and Technology: "Global 30 Project"(<http://www.kantei.go.jp/jp/tyoukanpress/rireki/2008/07/29kossi.pdf>)
- 2) JASSO: The number of international students in Japan ([http://www.jasso.go.jp/statistics/intl student/ref10 01.html](http://www.jasso.go.jp/statistics/intl%20student/ref10%2001.html))
- 3) Furnham, A., Trezise, L.: The mental health of foreign students. *Soc Sci Med*, 17; 365-370, 1983
- 4) Hori T., Tachikawa H., Asada T., et al.: An analysis of international students visiting the mental health service at Tsukuba University Health Center. *Psychiatria et Neurologia Japonica*, 114; 3-4, 2012

- 5) Adler, P.S.: The transitional experience: An alternative view of culture shock. *J Humanist Psychol*,15; 13-23, 1975
- 6) Oberg, K.: Culture shock: Adjustment to new cultural environments. *Pract Anthropol*, 7; 177-182,1960
- 7) Kawagishi H., Takeuchi J., Sakagami Y.: Mental health risks in short-term exchanges. *The International Center Research Bulletin*, 4; 55-61, 2014
- 8) ICD-10; Classification of mental and behavioural disorders: Clinical description and diagnostic guideline. World Health Organization, Geneva, 1992
- 9) DSM-4-TR; Diagnostic and statistical manual of mental disorders. American Psychiatric Association, USA, 2008
- 10) Annual report in 2010. The International Center, Kyoto University, Kyoto, 2011
- 11) Ohashi T., Sakagami Y., Mori J.: Social Hikikomori in international students: From the viewpoint of a narrative approach. *Campus Health*, 48(2); 192-197, 2011
- 12) Kawagishi H., Sakagami Y.: Mental health education and investigation for short term exchanges in 2012. The International Center, Kyoto University, Kyoto, 2013
- 13) Takeuchi J., Kawagishi H., Sakagami Y.: Identification of students at high risk for mental health problems before participation in short-term study abroad programs; A case series. *Campus Health*, 51(2); 217-221, 2014
- 14) Minoshima T., Sakagami Y.: Reflection of the reality of Japanese mental health services and international student advisory services in the light of psychiatric reform in Italy. *The International Center Research Bulletin*, 4; 39-53, 2014
- 15) Ichijo R., Ueno T.: Trend of consultation from foreigners, focusing on those with psychological problems: From the past nine years' consultation records at 'T' foreign residents advisory center. *Graduate School of Education, Tohoku Univ. Research Bulletin*, 62 (2); 145-166, 2014

学生の適応援助グループ： 多文化間ディスカッショングループにおける実践

高木ひとみ（名古屋大学国際教育交流センター）

【要旨】

本稿は、名古屋大学における学生の適応援助グループ「多文化間ディスカッショングループ」の実践分析を通じて、コーディネーターの視点から検証をまとめたものである。同グループ活動は、留学生支援及びキャンパスにおける学生の居場所づくりを目的に、1980年代からミネソタ大学で開始され、2005年より名古屋大学にも導入された。同プログラムの特色は、1) 大学の課外活動として実施されていることによって、学位プログラムの枠外における学びの場をキャンパス内に創出し、参加学生に異文化体験のなかでの自己成長を促す契機を提供していること、2) 学生間が互いに支えあい、学生の大学生生活の適応を促す予防的・開発的プログラムとしての機能を果たしていること、3) 学生たちに企画・運営面へも積極的な参画を促すことで、それぞれのファシリテーターとしての力量やリーダーシップの資質を形成するプログラムとしても機能し、発展・定着をみたということである。今後の課題としては、1) 言語使用とサポート方法の工夫、2) 学生ファシリテーターの育成プログラムの改善が確認された。

【キーワード】 国際交流、適応援助、グループアプローチ、グループ活動、サポートグループ

1. はじめに

本稿では、名古屋大学において行われている多文化間ディスカッショングループ（Cross-Cultural Discussion Group）の実践を報告する¹⁾。多文化間ディスカッショングループは、ミネソタ大学（University of Minnesota）外国人留学生・研究者サービス（International Student and Scholar Services）が、1980年代から留学生の適応援助、留学生と現地学生の相互理解、信頼関係、友人関係の構築を促進することを目的としたサポートグループ²⁾として実施されてきたグループ活動である（University of Minnesota, 2014、高木・平井 2008）。参加する学生たちは、同じメンバーと定期的に文化や異文化体験、さらに学生生活に対する疑問点や関心事について気軽に話し合うことができ、対話を通して文化理解を深め、学生生活をサポートしあえるような価値観や経験の共有をする。ミネソタ大学では、留学生支援として個別相談やカウンセリング活動の他に、多文化間ディスカッショングループも含めたグループアプローチを用いたプログラムを数多く提供している。

グループアプローチというと、グループ・カウンセリングやエンカウンター・グループ³⁾といった心理教育的プログラムがまず連想されるが、基本的には「自己成長をめざす、あるいは問題・悩みをもつ複数のクライアントに対し、一人または複数のグループ担当者が、言語コミュニケーション

ン、活動、人間関係、集団内相互作用などを通して心理的に援助していく営み」(野島、1999)と定義され、広義には集団で取り組むあらゆる教育的・開発的活動をグループアプローチと呼ぶことができる。本稿では、多文化間メンバーによるグループ活動の実践を紹介することで、同アプローチの可能性及び課題を分析する。

名古屋大学では多文化共修や多文化交流の視点を取り入れた授業が1990年代から開講されていた。同授業を紹介した報告によれば、授業内でのグループ活動を通じて、学生たちは多文化理解を深め、自文化や他文化の認識の変容につなげたという。(松浦ら2007、浮葉・田中、2014)。

こうした先行実践に学びながら、筆者は授業外の時間を活用した学生の自発性を尊重する多文化グループ活動の場づくりに取り組み、2005年から多文化間ディスカッショングループのプログラムの開発及び実践を行ってきた。授業の一環として開講されているものではないため、人員・予算配置や時期によっては定期開催が約束されたものではない。しかしながら、学部生、大学院生、研究生がいつでも自由に参加でき、多様な専攻分野を持つ学生たちが他者への関心と理解を培う対話の場として、今日では学内の組織的な取り組みとして一定の定着をみている。多様化、多忙化、個別化する現代の学生を取り巻く状況を鑑みると、留学生に限らず一般学生もリラックスした環境のなかで他者との交流を深め、また語ることを通して自分の「今」を見つめ直す時間を持つことの重要性が増しているように感じられる。研究面の進捗や成果に関するだけでなく、個々人の人間的成長を認め合う場を創り出すことが学生支援の場に求められている。

グループアプローチの現代的意義について野島(1999)は「現代社会は、一方では文明が高度に発展してきたが、他方では人間疎外、孤独、人間関係の断絶などの問題が大きくなってきている。このような状況に対して、グループアプローチは、集団場面において人間が自発性・主体性を発揮し、信頼と安全の雰囲気の中で、自分自身の諸能力・諸側面に気づき、他者と親密で深い人間関係を形成することができるから、『人間化』(人間が人間らしくなること)に寄与する」と述べる。これまでに筆者は同僚教員と共に、名古屋大学においてさまざまなグループアプローチに基づくプログラム開発及び実践を進め、大学における多元的人的ネットワーク及び空間の創出につとめてきた。とりわけ、本稿の対象である「多文化間ディスカッショングループ」の実践においては、小規模ながらも、研究に追われて学内で疎外感を抱いていた学生が毎回一定数参加していた。参加した動機についても「研究の日々で、パソコンには向かうが人との交流が少ないため、会話できる場所がほしかった」、「授業や院生室で人とは出逢うが、深く話す機会は少ない」といった回答が寄せられた。SNSなどでゆるやかな紐帯が学生間につくられる一方で、対話を基調とする人的交流の場を求めている学生は多く、またその潜在的ニーズも高いと推察される。

このことについて、例えばBaumeister & Leary(1995)の「所属仮説」(belongingness hypothesis)を援用して「人は社会的な絆を形成し、社会的に受容されたいという基本的欲求を持つ」ことが現代日本でも相当程度妥当することが指摘されている(小林ら、2006)。他者との良好な関係構築や集団への所属は、人間の孤独感を低減させ、精神的に落ち着いた生活の基盤となる。「多

文化間ディスカッショングループ」のプログラムにおいても所属仮説は実践の原理的基盤をなしてきた。グループ活動を通じて、留学生は人との関係を築く機会を得て、かつ他者に受容される体験を通して自己への信頼感や安心感を高め、留学生活への適応が自然と促される。大学において、他者との関係を築きやすく、さらに居心地の良い居場所を提供することは、これからの増加する留学生への支援においても最重要課題の一つであることは間違いない。

日本における留学生支援を目的とした多文化グループアプローチの実践

国内において留学生支援を目的に行われているグループアプローチのプログラムについては、チュンホン（2009）、堀内（2007）などの報告がある。チュンホンは、立命館アジア太平洋大学のカウンセリングルームの活動として、多文化キャンパスにおける在學生を対象とした多文化サポートグループについて報告している（チュンホン、2009）。2004年度から2007年度のグループ運営の記録によると、学期ごとに、2回から8回セッションが開催され、テーマを設定し、毎回参加学生を募るというオープン形式のグループが行われていた。グループ活動は基本的にバイリンガルで行われ、参加者が「セルフ・サービス」的に互いに通訳しあう形をとる。多文化サポートグループの効果としては、1) 参加者が互いにメンタル・サポートをしあえる、2) 参加者がグループ参加したことで、カウンセラーやカウンセリングに対する認識が変わり、個別相談を受けるきっかけづくりができる、3) 「待つ」カウンセリングではなく、「開かれた」カウンセリングを提供できる、4) 個別のカウンセリングを受けている学生に参加を促し、学生が人との対話など新しい体験を通して成長する機会を提供できる、などが挙げられている（チュンホン、2009）。

堀内（2007）は、大学において留学生と一般学生の多文化間エンカウンター・グループ（以下IEG）を教員3名で実践した報告をまとめている。1学期間に1回90分のセッションを継続して7回開催し、毎回同じ参加者によるクローズな形式のグループ実践で、非構成エンカウンター・グループ⁴⁾の原理に基づき実践がなされた。分析については、質問紙を用いて「自己認知」、「グループ認知」、「異文化間交流意識／態度」の変容、参加者全員とのフォローアップインタビューを行い、IEGの効果や課題を考察している。調査全体を通して、参加者はグループに対して、安心感や居心地のよさを感じており、参加者同士の信頼関係の向上により自己認知も安定するという結果が得られている。さらに、グループの発展過程と参加者個人の成長や変化が、互いに影響しあっていることも確認されており、IEGのようなグループアプローチを活用した留学生支援の効果への期待が示されている。

その一方で、先述したとおり、グループアプローチの可能性や課題をさらに検証するためには、より多様な実践の在り方についても検証する必要がある。以下では、ミネソタ大学の実践を取り入れた名古屋大学における「多文化間ディスカッショングループ」（2005年から2009年）の運営方法や活動経過について実践記録としてまとめ、その効果と今後の可能性や課題について検討する。

2. 名古屋大学における多文化間ディスカッショングループの実践

名古屋大学における多文化間ディスカッショングループの概要は表1の通りである。

表1. 多文化間ディスカッショングループの概要

対象	名古屋大学に在籍する学生
定員	8～12名
目的	<ul style="list-style-type: none"> ・ 留学生の異文化適応や文化理解の促進 ・ 留学生と一般学生の相互理解、信頼関係、友人関係の構築 ・ 留学や学生生活における適応援助
グループ設定	毎学期グループ参加をポスター、メール、ホームページの案内で呼びかける。基本的に週に1回(90分)の開催で、7～8回で1クールを終える。毎回同じメンバーで対話するクローズなグループ形式を取っている。会場は、国際教育交流センターの教室を使用。リラックスして過ごせるように飲み物を用意し、お菓子は学生がローテーションで持参する。
言語	主に日本語を使用するグループ、主に英語を使用するグループ、日本語・英語両言語を使用するグループ、適時言語サポートをしあうグループなど、学期ごとに様々なタイプのグループを試している。
参加費	無料
事前面談	グループ参加前に申込者には事前に1度、面談(pre-group interview)を行う。ポスターには「事前に円滑に準備するために、話し合いの機会を設けています」と記載。事前面談(15分～30分)の内容は以下の通りである: 1) 申込者のグループ参加の動機、2) グループの流れや様子の説明、3) 申込者の異文化体験や国際交流の経験、4) グループ運営におけるガイドラインの説明(欠席連絡のお願い、他メンバーのプライバシーを守ることなど)、5) 申込者からのグループについての質問、6) その他、学生生活の話や質問等。
ファシリテーター	基本的には筆者が担当している。複数のグループを開催する場合は、他教職員や学生がファシリテーターとなり、2名のファシリテーターで1つのグループ運営を行う。また筆者がスーパーバイザーを担当する。
多文化間ディスカッショングループガイドライン(グループに参加する際のルール)	<p>第1回目のセッションでは下記のような多文化間ディスカッショングループのガイドラインを配布し説明をする。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・ ここは、みんなが話す機会を得られる場(でも話したくないときは話さなくていい) ・ 他の人が話しているときは、話を聴き、なるべく中斷しないようにしよう ・ 何か話すとき、話すことが頭の中でまとまっていなくても話して大丈夫! 頭に浮かんだことを共有していい場 ・ 他の人と違う考え、気持ち、アイデアがあってもいい。それを共有していい。 ・ 何が正しいか、間違っているかを決める場ではなく、互いの視点や気持ちを尊重しあおう ・ プライバシーを守ろう(特にグループの外で) ・ みんなで楽しもう! <p>(University of Minnesota, Cross-Cultural Discussion Group Discussion Guideline を高木が加筆・修正し使用)</p>

事前面談 (Pre-Group Interview) の目的と効果

多文化間ディスカッショングループを開始する前の事前面談は、1) 申込者のグループに参加する動機とグループが提供できることのマッチングをみる、2) グループの流れについて説明し、グループ体験の適応を促す、3) 毎週参加できるかどうかの確認を目的に行っている。申込者の参加ニーズが異なる場合には、丁寧に説明をして他のプログラムを紹介することもある。事前面談は、申込者がグループ体験についてある程度理解した上で参加し、グループの途中で抜けることを予防するために実施している。さらに事前面談の場で、特に留学生には、「最近の学生生活はいかがですか」と尋ねるようにしている。進路、入試、研究に関する悩み、就職活動に関する情報不足などを打ち明ける学生も多く、必要な情報提供と情報共有を図りながらグループ活動を進める。

多文化間ディスカッショングループ全体の流れとテーマ設定について

多文化間ディスカッショングループの1回目及び2回目のセッションでは、名札の作成、自己紹介アクティビティー、多文化間ディスカッショングループガイドラインの確認、ディスカッションテーマのブレインストーミングが活動の中心となる。テーマに関するブレインストーミングでは、各自で大きめの付箋に関心のあるテーマを書き出した後、グループ全体でテーマの内容について少し説明を聞きながら、画用紙や模造紙上で分類しまとめる。毎回、テーマ全体が見渡せるように紙は教室のホワイトボードに貼り、どのテーマを扱いたいかを参加者と検討する際に用いる。

3回目から7回目は、参加者が選んだテーマに基づいて、ディスカッションを行う。扱うテーマとしては、話しやすいテーマ（文化に対する素朴な疑問、世界のマナー、外国語の学び方、ジェスチャー、母国・日本の好きなど、海外・日本のおすすめの場所、私の専門自慢等）などを導入とし、互いの関係性が少し構築されてから深いテーマ（多文化環境における友人関係、将来の夢、文化アイデンティティー、ジェンダー、いじめの問題、国ごとの恋愛観、自分自身成長したいところ、日本人の良さ・変わるべきところ等）を扱うよう配慮する。

最終回では、グループ全体の振り返りをアクティビティーとアンケートシートを用いて行う。また、最終回後には学生が主体的に食事会を企画することが多い。留学生が働くレストランに行ったり、手作りの餃子パーティーや持ち寄りパーティーを行うなどして、セッションのエンディングを迎える。このことはセッション後も継続した人間関係を保つ上で重要な時間となっていることが参加者の感想からも示されている。

チェック・イン：シンプル質問「最近どう」とチェック・アウト「ひとこと感想シート」

1回目及び2回目のセッションで自己紹介アクティビティーを行い、メンバー間の緊張がほぐれてきた頃合いをみはからって「チェック・イン」を行う。グループワークやワークショップにおける「チェック・イン」とは、参加者の緊張を和らげたり、気持ちを整えたり、ウォームアップするために、参加者が一言ずつ自由に、あるいはテーマに基づいてコメントしてもらうことをいう。名

古屋大学における多文化間ディスカッショングループでは参加学生たちが「最近どう？」といったシンプルな質問が良いのではないかと提案があり、「今学期も中盤に入りましたが、みなさん最近はどうですか」、または「週末はどのように過ごしましたか」と尋ねてから、本格的なディスカッションに入る。参加学生からあまり発言がない場合には、学生が話しやすくなるようにファシリテーターとなる教員やスタッフが自分の状況や気持ちなどを自己開示して、共有するように努める。参加者間の信頼関係が構築され、親密化が深まってくると「チェック・イン」の時間に、抱えている疑問や悩みなどを打ち明けることも多く、互いにサポートしあう重要な時間がつくられていく。過去のグループにおいても「チェック・イン」の時間帯に恋愛、家族、進路、大学に関する悩みや疑問などを共有し、その話を聞いた他のメンバーが建設的にコメントやアドバイスをしあい、支え合うような場面がよく見られた。また、学期末の期間が近づくと、学生たちの間では試験、進学、就職といった事柄について同様の不安感や徒労感を抱えていることが多く、それらについてメンバー間でも共有することが増える。自分自身の状況が特別ではなく、他の人も同じような経験をしていると捉えることで、ストレスを低減し、また個々のレジリエンスを高めることにもつながっている。このことについて参加者の感想のなかにも「学業や就活で忙しいときほど、この会に参加したくなった。自分を立て直すとても大切なホームベースだった」といった記述が認められる。

各回の終了時に記述する「チェック・アウト」もまた重要な作業の一つとなる。多文化間ディスカッショングループでは「ひとこと感想シート」の小さな用紙を準備して、セッションの終わりに一言書いてから、感想を共有したい人がコメントし合うような時間を設けている。感想を聞くだけでなく、お互いにシートにコメントし合う機会を設けることによって、フィードバックが補完される。口頭では伝えにくいことでも文章ならば書きやすいことがある。ファシリテーターにとってもメンバーの関係性の深まりを確認する上で重要な作業時間となっている。

3. 多文化間ディスカッショングループの活動経過

2005年度 「黎明期：多文化間ディスカッショングループのはじまり」

名古屋大学における多文化間ディスカッショングループは2005年度後期より開始された。日本語によるグループには11名（中国、台湾、モンゴル、日本からの学生）が参加し、8回のセッションを行った。始めは緊張やぎこちなさが見られたが、グループのメンバーは信頼関係を築き、セッションの最終段階においては、進路や家族のことなど個人的な悩みまで分かち合えるようなグループとなっていた。学生たちが自主的に食事会やキャンプなども計画し、友人関係を深めていく様子に企画・運営スタッフも確かな手応えを感じることができた。

参加学生は、「孤独になりがちな留学生生活を支えてくれる家みたいな場所だった」（留学生）、「和やかな雰囲気良かったと思います。授業と違って全然緊張しないで参加できました」（留学生）、「一人一人を尊重して、思いやりを持って接することが前提なので安心して話せた。初回～3回くらいのディスカッションで、無理なく打ち解けられた。」（一般学生）、「より内面的で、より日常的な

留学生の側面を理解することができた」（一般学生）、と最後に感想を述べている。

このグループは次学期も同じメンバーで継続したいという要望があり、継続グループとして2006年度前期にもセッションが続けられた。グループとしては高展開⁵⁾を遂げたグループで、参加留学生にとっても一般学生にとっても記憶に残るグループ体験となった。参加者からは今後の活動に対する改善案も積極的に提案された。「先生、このディスカッションガイドラインには、〈楽しんで！〉という点も入れたらいいよ。」「チェック・インは、日本語でいうと〈最近どう？〉だね。」などと新しい視点を吹き込んでくれたのも1年目に出逢った学生たちの貢献である。主催者側としては最初の開催でどれだけの参加者が集まるか不安ではあったが、すぐに定員に達した。本実践の起源となっているミネソタ大学と状況が違う点は、留学生だけではなく、一般学生（国内学生）の参加申込みも多かったことである。留学生支援を専門としてきた筆者にとっては、一般学生もまた対話を通じた深い交流の場を求めていることを知るきっかけとなり、その後は留学生と一般学生との混成グループにより、よりダイナミックな実践が創り出されることとなった。

2006年度「確立期：英語を用いてのグループ運営と学生ファシリテーターの育成」

多文化間ディスカッショングループを始めて2年目は、英語を用いてのグループ運営に取り組んだ。英語力の異なる学生たちをサポートするために、日本語訳も取り入れながらディスカッションを進めた。学生たちが「訳してください」というサインを送りやすくなるよう、手で「T」の字が「トランスレーションお願いします」もしくは「タイム！」というルールを作り、質問しやすい雰囲気を作った。英語グループを経験した参加者からは、小グループに分けて話してから全体でディスカッションの方が話しやすいといった意見も挙げられ、試行した。さらに毎回90分のうち、英語で45分、日本語で45分話したり、英語と日本語を用いる回を分けたらどうかという意見も寄せられた。

英語グループにおける課題は、セッション中に発話内容を確認する時間も必要となるため、1回90分ではなかなか深い部分までは話ができないという点であった。さらに、参加学生の中には、文化交流よりも英語を練習したいというニーズが高く、互いの交流が深い部分へと進展しにくいという点も見られた。グループの展開としては中展開グループとして終結し、課題を残した形となった。

後期には、大学の同窓会による大学支援事業の助成金を得ることができ、学生ファシリテーターを雇用・育成し、グループの数を増やすことができた。学生ファシリテーターは、過去のグループ参加者の中から適任者だと思われる大学院生を中心に声をかけ、グループファシリテーションに関する研修も受講させた。学生ファシリテーターがグループを担当する場合には、留学生1名と一般学生1名の2名体制で行うことを基本とした。グループ実施中は週に1回、学生ファシリテーターと筆者が面談し、それぞれの専門性を高めるために「スーパービジョン」も実施した。スーパービジョンでは、グループの状況や経過を確認して、次回の計画や内容についても意見交換を行う。スー

パービジョンを通して、学生ファシリテーターたちは、参加学生やグループの状況について理解を深め、ねらいと現状のギャップを埋めるための知恵を出し合い、新たな視点や方法を獲得していった。こうして取り組みのシステムが整い、新たな挑戦へと歩みを進めた。

2007 年度 「展開期：3 年目、グループ数の増加へ」

3 年目からは学内の予算を確保することができるようになったため、学生ファシリテーターにも謝金を支払うことができるようになり、グループ数も増やすことが可能となった。前期は 3 グループ（継続メンバーによる日本語グループ、大学院生中心の英語グループ、学部生中心の英語グループ）、後期は 2 グループ（日本語グループ、英語グループ）、計 5 グループを実施した。参加者は計 47 名（留学生 28 名、一般学生 19 名）であった。英語を使用するグループは、大学院生グループと学部生グループとに分けてメンバーを構成した。大学院生と学部生の発達・成長段階やニーズによってグループを分けたことにより、グループ活動の内容や展開もより多様性を増した。集まったメンバーやファシリテーターの特性にもよるが、大学院生中心グループは各自の悩みや考えを取り上げるような深いテーマを中心に対話が進む傾向があり、学部生中心グループは楽しみながら対話する雰囲気がつくりあげられた。また、これらはもともとは英語グループではあったが、自然と英語も日本語も用いる日・英併用グループとなった。参加学生からは「最初は English Only な雰囲気が大変でしたが、日本語も OK になってからはすごく楽しく参加できました。みんなと仲良くなれて良かった。すごく短く感じた。もっとみんなとディスカッションしたい」（留学生）という感想が寄せられた。言語習得を主要な目的としている多文化グループ活動ではないため、使用言語については、参加者がリラックスして参加できるよう柔軟に対応する必要があることが分かった。

グループの数を増やしたことにより、多くの学生が多文化間ディスカッショングループを体験することが可能にはなったが、教員によるファシリテーター育成とスーパービジョンの負担が増えたことで、持続可能な運営方式を模索する一年ともなった。特にファシリテーター育成には時間がかかるため、学内においてグループ・カウンセリング、ファシリテーションの技法や学生支援関連について既に学び、国際交流や留学生支援に関心を持つ大学院生とのネットワークを構築していく必要性が痛感された。

2008 年度 「改革期：ブロック制作やコラージュなどの導入、多文化間コミュニケーショングループの試行と発展」

4 年目となる 2008 年度も前期 3 グループ（日本語グループ、英語グループ、日・英併用グループ）、後期 2 グループ（日本語グループ、英語グループ）、計 5 グループを実施した。参加者は、計 44 名（留学生 25 名、一般学生 19 名）であった。

学内の学生相談総合センターが 2007 年度から文部科学省「新たな社会的ニーズに対応した学生支援プログラム」（学生支援 GP）の採択を受け、2008 年度は学生支援 GP スタッフからも協力を

得ることができた。非言語コミュニケーションを用いて交流を図ることのできるコラージュ、プロック制作、アラビア書道などを多文化間ディスカッショングループ活動の一部として導入を図った。コラージュ等の文化・芸術活動をセッションの導入期に取り入れることによって、学生の緊張感が緩和されたり、言葉を使わないコミュニケーションによる相互作用なども見られ、その有効性が確認できた。

こうした試行をもとに、多文化間ディスカッショングループの枠組みを用いて、文化的活動を媒介として、ゆるやかな参加者間の交流を深めることを目的とした「多文化間コミュニケーショングループ:多文化アートの会」が立ち上げられた(加藤ら 2009、2010、高木 2009)。多文化間コミュニケーショングループは、文化的活動を目的としているため、多文化間ディスカッショングループと比べると参加者間での対話が深い部分まで展開することは少ないが、学生が気軽に参加し、文化体験や交流を通じてリラックスする時間を持ち、学内にネットワークを広げていく機会として意義のあるグループ活動へと発展していった。学生支援 GP によって、学内における多文化間グループプログラムが数多く展開されるようになり、多くの学生が多様なグループを経験することのできる年度となった。

2009 年度 「安定期：落ち着きを取り戻した 5 年目」

5 年目は、学内における多文化間グループ活動が増えてきたため、多文化間ディスカッショングループは前期に 2 グループ(日本語グループ、英語グループ)、後期に 1 グループ(日本語グループ)を実施し、グループのコーディネーターやスーパービジョンを担当する教員として、丁寧に取り組んでいけるグループ数に落ち着いた。多文化間ディスカッショングループの既参加学生がグループファシリテーションについて学び、学生ファシリテーターとしてグループを担当する割合も増えたことで、各グループは学生が学生を支えるピア・サポート的な場としての機能を有するようになった。グループ参加者にとっては、ゆるやかな相互交流と適切なサポートを受けられる場として、またファシリテーターとして運営に関わる学生にとっては、グループの運営経験を通して、ファシリテーション能力、コミュニケーション能力を高める場として教育的な成果をもたらした。

4. 多文化間ディスカッショングループに期待できる効果

多文化間ディスカッショングループの実践を通して、グループ体験に期待できる効果を学生の感想、ファシリテーター及びコーディネーターの視点からまとめておく。

ネットワーク構築と予防・開発的援助の場

留学生相談業務の中で感じてきたことは、留学生の多くが一般学生との交流の機会を求めているものの、学業・研究やアルバイトに忙しく、かつクラスや研究室でもあまり交流できず、友人関係を築くことができないでいることである。そのことを悩みとして抱えている学生も少なくなかった。

人間関係の希薄さは学生生活を送る上で必要な情報を受け取ることができないリスクを増大させる。そのことがまた学業不振や生活困窮へとつながる要因ともなる。このような状況にある留学生には、多文化間ディスカッショングループへの参加を勧めることが具体的な処方箋ともなった。グループ活動への参加を通して、友人関係を構築するきっかけを提供し、留学生活において必要な情報が得られる環境づくりをサポートする。さらに、一例ではあるが、引きこもりがちだった学生が、研究室や指導教員など周囲の支援を受けながら、個人カウンセリングを受けるとともに、多文化間ディスカッショングループに参加し、自分自身に対する信頼感を取り戻し、回復したケースもあった。グループにおける人との出会いと対話、そして体験が予防・開発的に働き学生の成長を促す役割を果たすのである。

また、数としてはあまり多くはないが、多文化間ディスカッショングループに参加したことがきっかけで、潜在的に抱えていた悩みや問題について、相談担当者に個別の相談を申し込んでくるケースも見られた。

多角的な視点や考え方を共有し、幅を広げることができる場

文化背景、学年、専攻分野の異なる参加者が、ひとつの同じテーマについてディスカッションを進めると、それぞれの立場からの意見や考えを共有する機会となり、互いに新たな気づきや発見を経験することができる。さらに、異なる国・地域や文化について知ることによって、自分の国や文化について再発見する機会にもなっている。留学生も一般学生も上級学年や大学院生になると、専攻や専門の近い人との交流はあるが、異なる分野の人とのコミュニケーションの機会が減るといふ。多文化間ディスカッショングループに参加することにより、文化間の理解を深めるだけでなく、学際的な視野を広げる機会を提供することにもなった。

リラックスした環境で、互いの経験や気持ちを建設的に受けとめあう場

研究活動に励む学生たちは、アカデミックな目標を達成するためにストレスを抱えていることが多い。多文化間ディスカッショングループに参加し、リラックスした雰囲気の中で、互いに経験や気持ちを肯定的に受けとめあうような体験すると、グループでの時間はとても新鮮で心が癒されると感想を述べる学生たちがいる。また、異なる考え方を持つ人の意見を尊重して聴く機会は貴重であり、「聴く」ことの練習になったという学生もいた。学業や研究の場を離れて、互いに批判せず、受けとめあう場が大学内に存在するということは、留学や学生生活を支える精神的拠り所となる。

「あなたは一人だけではない」というメッセージを受け取れる場

サポートグループの効果のひとつとして参加者は「あなたは一人だけではない」というメッセージを受け取れる要素があるといわれている（高松、2009）。多文化間ディスカッショングループでも、日本語が難しく研究が進まない焦りを抱いているのは自分だけではないことや他のメンバーも

同じように学期末のレポートや試験に追われ不安感を抱いている状況を知ると、「自分一人だけがこのような状況にあるわけではない」ということを理解し、安心して、直面している課題に取り組もうとする学生たちの姿が見られる。自分一人で取り組んでいるような気持ちから、同じように取り組んでいる仲間がいることを知り、その仲間の存在から力をもらい、前に進んでいく力を育むことができる。

文化・学年・分野を超えた留学生活や学生生活における学びあいと支えあいの場

多文化間ディスカッショングループは、主に留学生の異文化適応援助を目的に始めた経緯を持っているが、一般学生も留学生から多くのことを学び、学生生活を支えられる場面が多くある。あるグループでは、学部1年生の一般学生が、日頃から抱えている疑問ということで「大学で学ぶ意味は何なのか」、「この先、どのような学生生活を送ったらよいか」という問いをグループのメンバーに投げかけた。その際、留学生や一般学生の先輩たちが親身になって自分の考えや経験を共有し、質問をした学生は必要な情報や視点を得ることができ、当該学生はすっきりとした表情へと変化していった。留学生を支援することを目的に始めたグループであるが、実際には文化・学年・分野を超えて、互いに学びあい、支えあうようなグループ活動となっている。

5. おわりに：多文化間ディスカッショングループの特色と課題

名古屋大学における多文化間ディスカッショングループの取り組みの特色は次の三点にまとめられる。第一に、大学の課外活動として実施されていることによって、学位プログラムの枠外における学びの場をキャンパス内に創出し、参加学生に異文化体験のなかでの自己成長を促す契機を提供していることである。第二には、学生間のピア・サポートを取り入れることで、学生の大学生生活の適応を促す予防的・開発的プログラムとしての機能を果たしていることである。第三には、学生たちに企画・運営面へも積極的な参画を促すことで、それぞれのファシリテーターとしての力量やリーダーシップの資質を形成するプログラムとしても機能し、学内における認知度や評価の上昇にともなって、人的及び財政的な支援をうける取り組みとして発展・定着をみたということである。今後の運営の課題としては、1) 言語使用とサポート方法の工夫、2) 学生ファシリテーターの育成プログラムの改善が挙げられる。

言語使用とサポート方法

参加者間の語学力は、日本語を用いるグループでも、英語を用いるグループでも異なるため、配慮や工夫が必要となる。分からないことがあったら気軽に質問したり、訳を依頼しやすいような雰囲気づくり、ファシリテーターだけでなく、参加学生間でも訳しあうような環境づくり、話すスピードの配慮など、工夫を重ねているが、さらなる改善策を模索している。丁寧な訳を入れる場合、1コマ（1時間半）ではテーマに基づいた対話としては時間が足りず、2時間や2時間半ぐらいで設

定すると、もう少し深い対話が進み、グループ進行において余裕が出てくるのではないかと考えている。しかしながら、筆者自身も言語教育を専門としているわけではないため、言語教育や言語習得の専門家ともチームを組み、助言や指導を頂きながら、言語面のサポート方法について改良を進める必要があると考えている。

学生ファシリテーターの育成プログラムの改善

一定のグループ数を学内に提供する上では、学生ファシリテーターを育成し、スーパーバイズを行う必要がある。しかしながら、教員一人が相談業務や他のプログラム運営や授業を行っている間に、学生ファシリテーターに研修を提供し、毎週スーパービジョンを提供することは、物理的に難しくなっている。理想としては、国際交流や異文化体験に関心を持ち、臨床心理学、グループアプローチ、ファシリテーション等を学ぶ大学院生がグループ活動に参加して、翌年に学生ファシリテーターとして担当する形が望ましいと考えている。学内における多文化間ディスカッショングループの知名度はまだそれほど高くないため、ファシリテーターになり得る学生との出逢いの機会を増やし、人的ネットワーク作りに力を入れる必要がある。

多文化間ディスカッショングループは、1 グループ 10 名程度の小規模な活動ではあるが、参加者一人一人との出逢いを大事にし、参加者間の自発性や自律性を尊重しあい、展開していくグループプログラムである。文化・学年・専門分野（所属）を超えて、文化について学び合い、留学・学生生活における疑問や悩みを分かちあい、安心感をえられる「場」となっている。その要因としては、学生支援における予防・開発的な観点から、学生間でサポートし合うというシステムが創出されたことがあげられる。そこでは留学生と一般学生の垣根を越えた対話があり、問題意識を共有して解決を目指す姿勢も認められた。まだ言語面の支援については課題も残されているが、今後も学生にとって必要とされる「場」づくりのために、実践の改善や研究を重ねていきたい。

本論文では、グループアプローチの一つである多文化間ディスカッショングループの特徴や課題について名古屋大学での取り組みを中心に考察を行ってきた。参加学生たちが提出した感想やアンケート結果についてのより詳細な分析や、他大学での類似例との比較検討については今後の課題としたい。

<引用文献>

- 安部恒久 (1999) 「ベーシック・エンカウンター・グループ」、野島一彦 (編) 『現代のエスプリ：グループ・アプローチ』 385号、至文堂、pp.41-50.
- Baumeister, R.F. & Leary, M.R. (1995) The Need to Belong: Desire for Interpersonal Attachments as a Fundamental Human Motivation. *Psychological Bulletin* Vol. 117, No.3, pp.497-529.
- International Student and Scholar Services. University of Minnesota (2014) Cross-Cultural Discussion Group.

<http://www.issm.umn.edu/programs/disgroup/> (2014年9月20日アクセス)

- ガン チュンホン (2009) 「Let's Talk! Let's Share! 多文化キャンパスにおける多文化サポート・グループの実践」 高松里 (編) 『サポート・グループの実践と展開』 金剛出版
- 加藤大樹・桂田祐介・由良麻衣子・高木ひとみ (2010) 「名古屋大学における学生支援メッシュプロジェクトにおける効果 - 学内の潜在的支援力を活用したグループ特性からの検討 -」 『名古屋大学学生相談総合センター紀要』 9号、pp.19-23.
- 加藤大樹・高木ひとみ・桂田祐介・濱田祥子・呉宛亭 (2009) 「協同ブロック制作を媒体とした多文化間コミュニケーショングループ活動：気分変化の観点による制作体験の検討」 『留学生交流・指導研究』 12号、pp.157-164.
- 小林知博・谷口淳一・木村昌紀・Leary, M.R. (2006) 「所属欲求尺度 (the Need to Belong Scale) 邦訳版作成の試み」 『日本心理学会大会発表論文集』 70, pp.220.
- 堀内みね子 (2007) 「多文化間エンカウンターグループ：異文化間相互理解・交流促進プログラムの実践から」 井上孝代 (編) 『つなぎ育てるカウンセリング：多文化教育臨床の基礎』 川島書店
- 松浦まち子・浮葉正親・田中京子 (2007) 「異文化交流実践を授業へフィードバック」 『名古屋大学留学生センター紀要』 5号、pp.91-94.
- 野島一彦 (1999) 「グループ・アプローチへの招待」 野島一彦 (編) 『現代のエスプリ：グループ・アプローチ』 385号、至文堂、pp.5-13.
- 野島一彦 (2000) 『エンカウンター・グループのファシリテーション』 ナカニシヤ出版
- 坂中正義 (1999) 「構成的グループ」 『カウンセリング辞典』 ミネルヴァ書房 pp.198.
- 高木ひとみ (2009) 「学生支援メッシュプロジェクトにおける多文化間コミュニケーショングループの活動報告」 『名古屋大学学生相談総合センター紀要』 9号、pp.44-46.
- 高木ひとみ・平井達也 (2008) 「ミネソタ大学における留学生アドバイジング・カウンセリング実習内容と成果：グループプログラムとワークショップ実習を中心に」 『留学生交流・指導研究』 11号、pp.145-157.
- 高松里 (2009) 「サポート・グループとは何か？」 高松里 (編) 『サポート・グループの実践と展開』 金剛出版
- 田中京子・浮葉正親 (2014) 「異文化交流実践と教育・研究の相互活性化：授業報告」 『名古屋大学国際教育交流センター紀要』 創刊号、pp.147-151.

註

- 1) 本論文の執筆にあたっては、対象機関となる名古屋大学国際教育交流センターの町田健センター長より、分析内容の公表について承諾をいただいている。
- 2) サポートグループとは高松 (2004) によると「特定の悩みや障害を持つ人々を対象に行われる小グループのことである。その目的は、参加者が抱えている問題を仲間のサポートや専門家の助言を受けながら、解決あるいは受容を目指すものである。専門家あるいは当事者以外の人びとによって、開設・維持されるが、参加者の自主性・自発性が重視される相互援助グループである」と定義づけられている。
- 3) エンカウンターグループとは、野島 (2000) によると「自己理解、他者理解、自己と他者との深く親密な関係の体験を目的として、1～2名のファシリテーターと10名前後のメンバーが集まり、集中的な時間のなかで、全員でファシリテーションシップを共有して、<今、ここ>でやりたいこと・できることを自発的・創造的にしながら相互作用を行いつつ、安全・信頼の雰囲気を形成し、お互いに心を開いて率直に語り合う場である」と定義

している。

- 4) エンカウンター・グループには、セッションの中で、エクササイズなどあらかじめ準備された課題に取り組む中で、参加者の心理的成長や対人関係の改善を図ろうとする「構成的エンカウンター・グループ」と何をするかを決めることからグループ体験を始める「非構成エンカウンターグループ」がある（安部 1999、坂中 1999）。
- 5) 野島（2000）は、グループ・プロセスは、グループの期間、メンバーの参加動機、ファシリテーターの意欲や能力、メンバーとファシリテーターの相性等によって、多様な展開があると述べている。さらに、グループ・プロセスの展開のタイプを3つに分けている。「低展開グループ（Low Development Group）：遂に、最後まで導入段階をうまく経過できなかったグループ」、「中展開グループ（Middle Development Group）：導入段階を経過するも展開段階の進展がやや不十分なグループ」、「高展開グループ（High Development Group）：導入段階をうまく経過し、かつ展開段階もかなり進展したグループ」。

日本の里山で実施するインターナショナルキャンプでの実践と学生の気づき —異文化間能力の育成への挑戦—

園田 智子 (群馬大学国際教育・研究センター)

大和 啓子 (群馬大学国際教育・研究センター)

【要旨】

グローバル人材育成につながる具体的な教育活動として、日本人学生と留学生が様々なアクティビティやディスカッションを通じて共に理解し学びあうインターナショナルキャンプを企画実施した。本稿はその実践報告である。2013年9月に2泊3日で行った群馬大学インターナショナルキャンプの概要を示すとともに、参加学生の事後アンケート、レポートを資料として、コミュニケーション能力、問題解決能力、多国籍間人間関係力、自・他文化理解促進の観点から学生の気づきについてまとめた。その結果、コミュニケーション能力、多国籍間人間関係力、自・他文化理解の促進については多くの学生に気づきが見られた。しかしながら、問題解決能力の促進については学生からのフィードバックが得られず、その効果測定の方法も含め今後の課題となった。

【キーワード】 インターナショナルキャンプ、異文化間能力、問題解決能力、多国籍間人間関係力、カルチュラル・アウェアネス

1. はじめに

1. 1. 実践の背景

日本におけるグローバル化が進む中、大学機関のグローバルな展開やグローバル人材育成の必要性が高まってきている。文部科学省(2011)は、グローバル人材について、「日本人としてのアイデンティティを持ちながら、広い視野に立って培われる教養と専門性、異なる言語、文化、価値を乗り越えて関係を構築するためのコミュニケーション能力と協調性、新しい価値を創造する能力、次世代までも視野に入れた社会貢献の意識などを持った人間」であると述べている。しかしながら、そのために具体的にどのような教育活動を行うべきか明らかにはされておらず、その効果を検証したのもいまだ少ない。

一方、筆者らの所属する大学においては、例年「留学生研修旅行」として、留学生を対象とした県外の1泊のバス旅行を実施していた。しかしながら、前述のとおり日本人学生も含めたグローバル人材育成が喫緊の課題となっており、そのため、この研修旅行を、日本人学生、留学生双方に意義があり、よりグローバル人材の育成につながる教育的意義の強いインターナショナルキャンプとして新たに企画実施することとなった。さらに、このプログラムは、大学内で機会の少ない留学生と日本人学生の交流促進にも効果があると期待され実施が決定された。本稿ではこのインターナショナルキャンプの実践内容の詳細とその効果を学生からのフィードバックをもとに学生の気づき

やそれに基づく今後の課題をまとめたものである。

1. 2. 他機関におけるインターナショナルキャンプの取り組み

留学生と日本人学生の国内における宿泊研修は、他機関でも様々な取り組みがなされている。

16年前の1998年にはすでに、新潟大学、秋田大学、信州大学、福井大学の合同合宿が行われている（土屋他2000）。参加者は、異文化理解を目的とした教養教育の授業を受講する留学生、日本人学生を中心に約90名で、参加者同士の異文化理解、大学間交流を目的とした2泊3日の合宿であった。テーマを「文化差って何？」と設定し、ワークショップやグループでの共同作業やその成果発表などを通して、文化的多様性や自己の文化的アイデンティティというものを感じ取って日常へ持ち帰ることを期待して設計されている。また、この合宿参加者は、ほかの大学やいろいろな文化背景を持つ人との様々な活動を通じて、交流に対する意欲、興味、関心は増加し、不安は減少するという変化が見られ、肯定的な影響が与えられたと報告されている。

最近の事例として、佐賀大学で学内の国際交流の促進および留学生と日本人学生の持続的な関係を維持することを目的としたスタディーツアーについての報告もある（山田2012）。これは、渡航地に関する文化、言語、生活様式、伝統などについてトピックを設定し、事前に調査を行ってから旅行へと繋げるプロジェクトである。キャンパスから離れた渡航地（北海道）での2泊3日の旅行の3か月前からグループを編成し、事前勉強会での協働作業を通じて、異文化への理解を深めるとともに、学生間の関係も深めて、スタディーツアー後も関係が維持されることを目指している。そして、報告によると、「ある一定の期間を一緒に過ごすこと」、「言葉だけに依存しない協同作業が必要なこと」などの条件が日本人学生と留学生の関係の持続に必要なものであるということが2回のスタディーツアーから明らかにされている。

その他に、いわて高等教育コンソーシアムでは、国際合宿ヤングリーダーズ研修が行われている（松岡他2009）。これは、コンソーシアムに所属する岩手大学や盛岡大学などの学生と、協定校等海外からの大学生とが、共同作業やフィールドワークなどを通じてグローバルなコミュニケーション能力を高め、多文化理解等に関する実践的な教育の場を提供することを目的としている。この取り組みは、2008年に始まり、2014年現在までに5回行われている。ここでは、毎回、食糧問題、循環型社会、などのテーマを設定し、8～10日の期間で行っている。ここでは、活動のグループを言語混在型小グループ、大グループ、そして単一言語の国別グループと変化させるのに伴い、動機付け、体験、課題解決へというように活動フレームも変化させるようにデザインされている。これにより、コミュニケーションや交流に対する意識の変化だけでなく、多様な視点からの物事の観察、課題発見および解決に関わる過程などの思考についても変化が見られたと報告されている。

2. 本プログラムの目的

2. 1. 日本語・英語両言語によるコミュニケーション能力^(注1)の向上

本プログラムは、参加者が英語、日本語の両言語を用いて、多国籍の人々とコミュニケーションする機会を与えることを第一の目的とした。プログラムでは英語使用を中心とした日と、日本語使用を中心とした日をそれぞれ設け、留学生には日本語によるコミュニケーション機会を提供し、日本人学生には英語によるコミュニケーションの機会を提供することとした。しかし、それは単なる語学学習ではなく、実践的なコミュニケーションを前提としており、チームで話し合い、協力しながら実施しなければゴールにたどり着けないアクティビティや議論のあるテーマを設定してのディスカッション、チームプレゼンテーション等を通し、2言語を用いて学生が自然にコミュニケーション能力を向上させることができるよう計画した。

2. 2. 多国籍間人間関係力^(注2)の育成

本プログラムでは、参加者の日本人学生留学生比率を半々とし、様々な文化背景の学生が触れ合い、プログラムを通して人間関係を築くことももう一つの目的としていた。あらかじめ、年齢、国籍、性別、専門などがばらばらになるように考慮されてチームは決められた。学生は、初めて会う国籍も専門も異なる学生とともに、チームの中で人間関係を形成しなければならないように設定された（1日目5名チーム、2日目10名チーム、宿泊一部屋4名）。

2. 3. 問題解決能力の育成

様々なプログラムのアクティビティは、いずれも問題解決能力を育成することを目的として計画された。特に2日目のオリエンテーリングは、チームメンバー同士の協力、自発的なリーダーシップの発揮、役割の分担などが必要とされるもので、学生は、自らチームの中で自分の役割を見出さなければならないように設定されていた。

2. 4. 自文化理解・他文化理解の促進

多国籍の学生同士の触れ合いの中で、学生が自分自身の文化に対する気付きを得ること、さらに、様々な文化や考え方を理解することも目的とした。留学生だけでなく、日本人学生にとってもなじみの少なくなった日本の地方都市における里山でのプログラムの実施は、日本の伝統的な習慣や文化に対しても理解を深めることが出来ると考えられた。また、多国籍の学生グループでのディスカッションでは議論のある文化的なテーマを設定し、相互の意見を率直にかわすことによって自文化、他文化を客観視できるよう計画された。このように本プログラムでは以上の4点を目的として設定した（図1）。

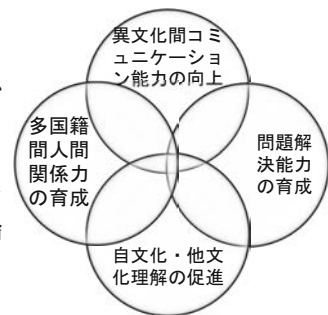


図1 本プログラムの目的

3. 本プログラムの詳細とねらい

1) 実施概要

本プログラムの実施にあたっては、適切な実施地域施設の調査検討や協力機関への問い合わせ、交渉、協力依頼、打ち合わせなどを行うため、半年以上前からの準備が必要であった。また、学生への周知はポスター、ホームページなどによる広報を通して公募した。実際の実施内容の概要は以下のとおりである。

期間：2013年9月25日（水）～9月27日（金） 2泊3日

場所：みなかみ町（群馬県）

参加者：日本人学生 19名 留学生 21名（国籍：中国・ベトナム・アメリカ・アゼルバイジャン・ハンガリー・モンゴル・マレーシア）

引率・教育指導：国際教育研究センター教員 2名・国際交流職員 1名

費用：学生負担 5,000円／学生 1名

協力機関：みなかみ町まちづくり交流課・みなかみ町教育旅行議会・みなかみ町教育委員会・獄林寺

2) プログラム詳細

	内容	主なねらい
Day1 日本語 Day	<ul style="list-style-type: none"> ■バス出発 桐生一昭和→前橋→みなかみ到着 (車中：アイスブレイキングワーク Animal Memory) ■グループワーク：チームごとに日本の伝統工芸文化体験学習(わらじ編み、紙漉き、陶芸など)(みなかみ町たくみの里) ■昼食：全員でそばうち体験・昼食 ■一ノ倉沢トレッキング(ガイド有) ■ホテル到着 部屋割り発表・夕食・休憩 ■アイスブレイキングワーク (Matching Circle) ■グループ討論・プレゼンテーション「日本のいいところ、変なところ」 ■和室宿泊・貸切温泉体験・自由時間 <p>※主な使用言語は日本語</p>	<ul style="list-style-type: none"> 人間関係力育成 自他文化理解 自他文化理解 人間関係力育成 人間関係力育成 自他文化理解 自他文化理解 人間関係力育成
Day2 English Day	<ul style="list-style-type: none"> ■チームビルディングワーク (5&7・Pass the Ring) ■みなかみ町里山オリエンテーリング ルール説明・グループ別作戦会議・実施・報告 ■ 夕食・休憩 ■グループ討議・プレゼン資料作成・チーム全員英語プレゼンテーション・オリエンテーリング優勝者決定表彰 ■和室宿泊・貸切温泉体験・自由時間 <p>※主な使用言語は英語</p>	<ul style="list-style-type: none"> 問題解決能力 問題解決能力 自他文化理解 問題解決能力 人間関係力育成
Day3 Local Activity Day	<ul style="list-style-type: none"> ■寺院見学・住職講話・座禅体験(獄林寺) ■果樹園訪問・果物狩り体験・果樹園の中で青空 BBQ ・バス出発 みなかみ→前橋→一昭和→桐生到着 	<ul style="list-style-type: none"> 自他文化理解 人間関係力育成

これら3日間のプログラムの第一の目的はコミュニケーションの機会の創出であり、全プログラムを通してコミュニケーション能力の育成が大きなねらいであるが、アクティビティごとのねらいもあり、1日目は多国籍間人間関係力の育成（表中：人間関係力育成）、2日目は問題解決能力の育成を主眼としたプログラム構成とした。

中心となったプログラムは、2日目の里山オリエンテーリングであり、また学生からの評価も最も高かった。その概要を以下に述べる。

【プログラム名：みなかみ町里山オリエンテーリング】

実施内容・ルール：各チームに、地図、方位磁石、タスクシートが配布される。チームメンバーは15問以上の地域の文化、慣習、自然などに関する設問を、指示された地点を探し当てながら回答し、そのスピードと正答率によって優勝チームを決定する。

プログラムの狙い：日本の里山を知ること、英語で多くのコミュニケーションをとること、多国籍チームの中で積極的に役割を担い、活動を行うこと、問題解決力を付けること。

実施時間：午前10：00～16：00（オリエンテーリング）

19：00～21：00（グループによる成果報告会）

チーム構成：多国籍チーム10名×4チーム

指導者・支援者：みなかみ町教育旅行協議会職員1名・オリエンテーリングコーディネーター1名・みなかみ町教育委員会所属ALT4名（各チームに1名ずつ）

使用言語：英語のみ

所持品：周辺地図・タスクシート・方位磁石・お弁当・筆記用具

役割分担：リーダー、地図方位担当、問題解読担当、記録担当、ムードメーカー、翻訳担当、リサーチ担当等学生たちが自主的に役割を分担する。

※なお、プログラム企画については、みなかみ町教育旅行協議会の全面的な協力のもと企画、作成、実施した。

4. プログラム評価と学生の学び

4. 1. プログラム評価（1）実施後アンケートの分析から

参加者にはプログラム参加後にアンケートの提出を求めた。アンケートでは、参加理由、活動内容への評価、ALTのグループワークについての感想などを尋ねた。以下にその結果の一部を示す（有効回答数38）。

1) 参加理由

まず、本プログラムに参加した理由について表1の7項目を挙げて尋ねたところ、異文化理解を深めたかったから（31名）、留学生の友人を増やしたかったから（23名）、英語を使ったかったから（20名）などの自発的理由を選んだものがそれぞれ半数以上いる一方で、友達に誘われたから（13名）という非自発的要因も3割強の参加者が選択している。

表 1 参加の動機（複数回答、有効回答数 38）

異文化理解を深めたかったから	31
留学生の友人を増やしたかったから	23
英語を使ってコミュニケーションをしたかったから	20
価格が安かったから	18
友達に誘われたから	13
みなかみ温泉に行ってみたかったから	9
その他	4

2) 各活動に対する評価

また、2泊3日の各活動①工芸体験・そば打ち体験、②トレッキング、③日本語ディスカッション、④里山オリエンテーリング、⑤英語ディスカッション、⑥座禅体験についてそれぞれ学びがあったか（意味がなかったか）、ということをも5段階評価で尋ねたところ、表2のような結果となった。すべての活動についての評価が平均4.00を上回っており、「まったく意味がなかった」を選択する者はいなかった。この結果から、参加者はどの活動もおおむね何らかの学びがあったと感じられたことがわかる。中でも、2日目のEnglish dayに行われた里山オリエンテーリングは、最高評価の5をつけるものが38名中25名（65.7%）で、平均も4.53と最も評価が高かった。

表 2 活動に学びがあったか（有効回答数 38）

（評価 1 = まったく意味がなかった 2 = あまり意味がなかった
3 = まあまあ学びがあった 4 = かなり学びがあった 5 = 非常に学びがあった）

活動／評価	1	2	3	4	5	平均
工芸体験・そばうち体験	0	1	8	12	17	4.18
トレッキング	0	2	10	10	16	4.05
日本語ディスカッション、プレゼン	0	0	7	16	15	4.21
里山オリエンテーリング	0	1	3	9	25	4.53
英語ディスカッション、プレゼン	0	0	3	13	22	4.50
座禅体験	0	1	4	15	18	4.31

最も意義深かった活動とその理由について自由に記述する欄では、里山オリエンテーリングと日本語ディスカッションを挙げるものが多かった。里山オリエンテーリングについては、主に、グループでの協働作業を通してメンバー同士の距離が近づいたこと、また、ディスカッションについては、留学生視点での日本について知ることができたことについての言及が見られた。以下、学生の記述を引用する。

・里山オリエンテーリング。チームで協力して課題をクリアしていかなければならず、長い距離を一緒に歩くことで、今回初めて会った人とも仲良くなった。英語を話す練習にもなったし、みなかみ町の歴史についても少し学べた。

・オリエンテーリング。一つの目的があると自然とコミュニケーションをとることができるから。

・ディスカッション、プレゼンテーション。日本についての様々な意見を聞くことができた。外から見た日本文化ということでも新鮮だった。ふだんはまったく意識しないことについて考えることができた。

・ディスカッション、プレゼンテーション。色々な国の人がいて、様々な文化に根づいた意見を聞くことができた。

3) みなかみ町 ALT との活動に対する感想

里山オリエンテーリングの際、みなかみ町の ALT 4 名に加わってもらった。これは、英語母語話者を加えることでプログラム中の英語使用の必然性を高めることはもちろん、留学生にとっては日本生活の先輩として、また、日本人学生にとっては年齢が近く、つたない英語も根気強く聞いてくれるメンターとしての役割も担っていた。実際、来日したばかりでカルチャーショックを受けていた留学生のサポートや、英語が苦手なプログラムから脱落しようとしていた日本人学生も適切にサポートしてもらい、プログラムは無事終了することが出来た。今回はこれら ALT の参加についての感想もたずねた。参加者は、ALT の明るい人柄を評価し、苦手な英語を話しやすい状況がつけられたという好意的な受け止めが多かった。しかし日本語も話せる人を求める声が見られるなど、英語のみでのコミュニケーションには困難を感じた参加者もいたことがうかがえる。

・非常に刺激的な体験だった。コミュニケーションをとるときは英語で、ほぼはじめて英語で人と話した。頭の中で英語がパッと出てこないのが大変だった。だが、自分のたどった英語でも相手に言っていることが伝わる嬉しさはあった。全体的に自分の英語力不足を痛感し、もっと英会話の経験が必要だと強く感じた。

・ *I think they are very funny and very good at communication. I learned a lot of the skills of communication from them. Their English are so good that I can't stop myself from talking with them.*

・英語でのコミュニケーションはとても勉強になった。だがゲストの方が日本語がまったく話せなかったため、日本語を話せる方だと分からない部分は日本語を交えながら話せたのもう少し円滑にたくさんコミュニケーションがとれたと思う。

4. 2. プログラム評価 (2) 学生のレポートの分析から

次に、参加学生にプログラム参加後にプログラムの感想や意見を自由に記載するように依頼し、提出されたレポート (38 名分) についても内容分析を行った。その結果、留学生と日本人学生それぞれに様々な気づきがあり、日本人学生と留学生に共通するものもあれば、日本人学生特有のもの、留学生に特有のものもあるため、ここではそれぞれに分け、学生の実際の記述を引用しながら結果をまとめる。

4. 2. 1. 留学生の気づき

(1) 友達になる / 友達を作る / メンバーは家族

留学生のレポートで特にコメントが多かったのは、様々な参加者や日本人学生との交流を通じた人間関係の形成、友達関係の成立についてだった。とくに 2 日目のアクティビティを行ったメンバーは家族のように感じると記述している留学生もいて、短期間であっても深い交流が行われ、信頼関

係が形成されたことが示唆されている。

・ *Every one of my group was just like a member of family. We laugh together, find the answers of those questions together.*

・ このキャンプに参加して本当に良かったです。今までは日本人の友達との関係の間に壁があってなかなか仲良くできなかった。しかし、このキャンプで日本人とグループでいろいろな行動をしたことでお互いに理解できたからです。

・ ルームメイト 4 人は本当に仲良くなりました。短い期間でベストフレンドになりました。

・ 日本へ来て 2 年くらい、この前ずっと留学生と一緒にだから日本人の友達があまりいません。このキャンプでたくさんの日本人の友達が出来ました。

(2) 日本の文化・生活・自然を楽しんだ・学んだ

留学生にとって、アクセスがそれほど良いとは言えない里山は、未知の世界だったようで、雪の残る山の景色や美しく広がる田園風景、ひっそりとたたずむ禅寺や果实狩りなど様々な景色と経験が新鮮だったという意見が多くみられた。また、そば打ちや伝統工芸体験、とくに座禅体験と宿泊施設の貸切温泉は多くの留学生が印象的だったと述べている。

・ 特に座禅をするとき、このことを大切にするなんてすばらしいと思いました。日本の文化と中国の文化近いですが、日本は古い文化を持っています。中国は古い文化を大切にしないです。日本の文化を大切にすることを尊敬します。

・ *it seems that, that just happened at yesterday the beautiful mountain, the clear river, the hot spring, all of those have made deep impression on me.*

(3) グループワークの意義／ワークでの優勝経験／冒険の面白さ

また、3 日間を通して計画した様々なグループワークに対する評価も高かった。特に 2 日目の里山オリエンテーリングは好評で、チームの成績に関しても言及している留学生が多かった。これはあまり日本人学生には見られない特徴だった。

・ 単なる旅行ではなくて、初めてこんなにグループワークがいっぱいできてたのしかったです。特に里山オリエンテーリングはいい体験でした。その日、長い時間歩いて疲れたがいろいろ勉強になりました。みなかみ町の歴史文化はもちろん、みんなの考え方やチームワークの行動を身につけました。

・ *Fortunately, at last, our group got the first price among the 4 groups. We are so happy, so excited and so surprising.*

・ *I really like adventurous things so I was having so much fun at that time. The group was great and everybody participate in the group work so the cooperation was so great. I loved that program.*

他にも、今回のプログラムについて、教育的であり、なおかつ楽しさとのバランスが取れていると評価する意見や、反対にワークの際に、日本人学生が日本語ばかり使って固まり、英語をきちんと使用していなかったとの批判も述べられており、今後のプログラム実施の参考となる意見が多数

寄せられていた。

4. 2. 2. 日本人学生の気づき

(1) 交流／留学生の友人ができたことの満足感

参加者の日本人学生の多くが、留学生、他学部の学生との交流を高く評価していた。キャンプへの参加の動機が留学生と知り合うことであった学生も多く、日常的に留学生と全く交流がないと述べている日本人学生も多かった。しかし、多くの留学生が「友人が出来た」と言及しているのに対し、日本人学生は「交流できた」「知り合うことが出来た」という表現にとどまるものも多く、若干の温度差を感じた。

- ・毎夏実習があり、留学するチャンスもなかったため、多くの留学生と学べる機会はとても貴重だった。
- ・はじめてまともに留学生と交流した。
- ・周りの留学生はもちろん、日本人も知らない人ばかりで不安だったが、同じ作業をしたりする中でコミュニケーションをとることで、国、文化を超えて友情が生まれました。

(2) 英語の使用について

留学生と異なっている特徴として、英語の使用について述べられたものが多かった点があげられる。言いたいことが伝えられず、フラストレーションを感じたという意見もあったが、英語の能力が十分ではない中でも周囲の助けを借りて何とかコミュニケーションすることが出来たという実感と、今後の英語学習への強い動機を語っているものが多かった。

- ・私はほとんど英語が話せなかったけれど、それでもアクティビティを通して、交流を深め、喜びや楽しさを分かり合うことが出来ました。
- ・自分の英語力の無さを実感しましたが、通じたときの喜びはとても大きく、もっともっともっと練習したくなりました。

(3) 日本文化の再認識

留学生と比較して、ディスカッションの時間に対する評価が高く、日本の生活文化に関するディスカッションで留学生に日本の良い点、おかしな点を指摘されたことが強く印象に残っている学生が多かった。また、座禅やそば打ちなどの体験は日本人学生でもやったことがある学生数は非常に少なく、留学生と共に学べて新鮮だったという意見が多かった。

- ・日本の美しい自然、文化に気付かされた。日本に住んでいると自国の文化の価値が低下してしまう。しかし、他国からの旅行者や留学生は第三者の視点で日本の文化の長所を見出し、私たちに気付かせてくれる。
- ・日本人なのに日本の文化を体験していないことに恥ずかしくなりました。もっと日本を他国の人に伝えられるように、より“日本人”になっていこうと思いました。
- ・グループディスカッションや会話をする中で、普段は考えることのなかった日本の文化について考えることができとても有意義だった。このキャンプは日本の良いところとそうでないところを考

えるのによい機会だった

(4) 異文化コミュニケーション／表現法や考え方の違いの発見

言語が日本語か英語かに関わらず、それぞれの考え方や表現の仕方の違いを発見した学生もいた。

- ・留学生の感情の表現が日本人からしたら大げさに感じて驚いた。
- ・やはり異文化交流は感じ方なども違ってびっくりすることもあり、とても面白いなあと再確認したのと同時にその違いは個性であって、同じ人間だなあとも感じました

さらに、留学生の中には来日後にこのキャンプに参加し、カルチャーショックをうけている様子の学生もいたが、同じグループやルームメートの日本人学生は、その学生への共感や内省を含めた今後の支援を表明しており、日本人学生の共感性の高さがうかがわれた。

4. 3. プログラムの成果のまとめ

本プログラムは、日本人学生、留学生双方に有意義なプログラムを目指した。さらに、図2にある通り、全プログラムを通して多くのコミュニケーションが生まれる工夫を凝らした結果、参加者に非常に活発なコミュニケーション機会を提供することに成功し、それがいくつかの効果を生んだと言える。その成果を当初の目的に照らして、プログラム評価(1)(2)をもとに以下にまとめる。

①コミュニケーション能力

学生のフィードバックからは、特に日本人学生が英語使用について苦心したこと、その中で通じる喜びを感じ、英語学習への意欲を高めた様子がうかがえた。しかし、2泊3日という限られた期間で、語学力そのものが高まったとは言い難い。一方、学生の中には日本でこんなに英語で様々な国の人と話したのは生まれて初めてだと述べている学生もいて、3日間の様々なアクティビティを通して、様々な国籍の学生同士が常にコミュニケーションをとるという状況設定には成功している。また、積極的にコミュニケーションする中で、表現方法や考え方の違いに気付きのあった学生もあり、異文化間コミュニケーションの貴重な経験にもなったことが考えられる。

②多国籍間人間関係力

多くの日本人学生、留学生が、このキャンプで多くの交流が生まれ、友人ができ、今後の大学の生活に有益だったと述べている。様々な学生を交流させる仕組みとして、多様な学生で構成されるグループを作ったことに意味があったと考えられる。また、アクティビティへの導入時や移動時間にもアイスブレイキングワークを組み入れ、常に協働で何かをやっている時間を増やしたことが功を奏したと考えられる。

③問題解決能力

この部分に関しては、学生のフィードバックからは、どの程度達成できたのか十分に知ることはできなかった。また、筆者らが参与観察を続けた中では、特に解決が困難なアクティビティにおいては、すぐに手を挙げて意見を述べたり、グループ内の意見を取りまとめたり、担当を自ら引き受けたり、プレゼン資料に真っ先に手を付けたりする留学生のリーダーシップ、行動力、問題解決能

力の高さが際立っており、反対になかなか積極的に意見を述べたり自分から行動を起こせない日本人学生の姿が目立った。日本人学生が、今回、留学生のそういった行動に刺激を受けたということはあるかもしれないが、今後アクティビティを考えるなかでどのように、日本人学生の問題解決能力を高めるのかは課題の一つといえるだろう。

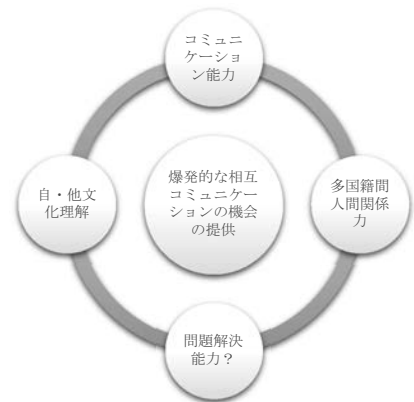


図2 本プログラムの成果

④ 自文化理解・他文化理解の促進

留学生の多くが、今回のキャンプで、座禅や温泉など日本特有の文化を学んだとしている。また、留学生だけでなく、日本人学生にとっても、日本文化を改めて学ぶ機会となり、さらに、留学生との意見交換により、自分の文化を客観視できたとしている。プログラムの内容はもちろん、今回のキャンプの参加者が多国籍であったことがこのような気づきを生んだといえよう。

以上のように、今回のインターナショナルキャンプでは、いくつかの課題は残しつつも、当初の目的はおおむね達成され、異文化間能力^(注3)を高めるのに有効なプログラムであることが示唆された。山岸(1992, 1997)は、「異文化間能力」について、「カルチュラル・アウェアネス」、「自己調整能力」、「状況調整能力」の3領域および12の次元を見出しているが、今回のプログラムでは特に「状況調整力」の中の「コミュニケーション能力」「対話力」「対人関係力」に効果が見られた。また、それだけではなく、自文化、他文化への気づき、興味関心の伸長という意味でカルチュラルアウェアネスについても効果がうかがえたといえるだろう。

5. 今後の課題と展開

本学初の試みとなったインターナショナルキャンプだが、実際に参加した学生からは、次回も開催されるのであればぜひ参加したいなど肯定的な声が聞かれた。しかし、募集の時点では、留学生からは次々に応募があった一方で、日本人学生がなかなか集まらないという問題もあった。一度経験すれば、国際交流の意義や楽しさに気が付くが、そうしたことを経験したことがない学生に、いかに興味をもってもらおうかということが課題としてある。そうした国際交流に目が向いていない学生に対する意識づけの一つとして、キャンパス内に日常的な国際交流環境を創出していくことは必要であると考えている。それは、今回キャンプに参加した学生にとっても異文化経験や留学生との日本人学生との相互関係を非日常的な一過性のものに終わらせてしまうのではなく、持続的な関係を維持していくためにも意義のあるものと思われる。

また、English dayの運営の方法については、再度検討する必要がある。本プログラムは、日本人学生に英語使用機会を提供し、日本語とともに英語によるコミュニケーション能力を育成することを目的の一つとしている。今回は、みなかみ町のALT4名の協力を得ることができたが、それでも各グループに1名ずつ同行してもらうためには、1グループ10名とせざるを得なかった。10名という人数は、

グループ活動においては、積極的にコミュニケーションに加わらないものが出てきたり、グループが分断されてしまうという問題が起ってしまう。また、今回の参加者の中には、英語によるコミュニケーションに負担を感じ、十分にコミュニケーションを取らなかった学生もいた。より意義のある英語使用機会の提供には、たとえばより多くの英語話者（指導者）を確保する、あるいは少人数でもうまくファシリテートできる活動の方法を考える等の工夫をしていく必要があるだろう。

さらに、今回学生からのアンケートやレポートなどからプログラムを評価する試みを行ったが、より良いプログラム設計のためには、今後は、より客観的な指標を用いた評価や、個別のインタビューなど多層的な振り返りを行うことが課題といえるだろう。

（注）

1. ここで使用した「コミュニケーション能力」は、山岸ら（1992）における「異文化間能力」の枠組みの中の、状況調整力の一つとされるものを想定しており、単に「語学ができる」だけでなく、「説得力」や「意思疎通の積極性」「冷静に耳を傾ける」といった文化背景の異なる場面における多面的な能力として使用している。
2. 「多国籍間人間関係力」も、注1と同様、山岸ら（1992）における「異文化間能力」の枠組みの中の状況調整能力の一つであり、「対人関係」とされているものであり、人間関係の構築、社交性、人間関係の状況の判断などが含まれる概念であるが、本プログラムでは、特に文化背景の異なる人々の間で人間関係を形成することを目的としたため、多国籍間人間関係力という用語を用いた。
3. ここでは、「異文化適応」「異文化理解」といった用語ではなく、それらを統合した能力を示す「異文化間能力」を用いた。「異文化間能力」について山岸ら（1992）および山岸（1997）は、異文化接触で重要とされるさまざまな能力を含んでおり、国際化時代を迎えた日本に必要とされる「実践的知能」として位置づけ、その特徴を多次元で、行動レベルの概念であり、生まれながらの能力ではなく、環境と効果的にかかわり、高めていくことのできるコンピタンスであるとした。また、その研究の中で、認知的側面の「カルチュラル・アウェアネス」、態度的側面の「自己調整能力」、行動的側面の「状況調整力」という3つの機能領域と12の次元を見出している。本プログラムでは、特に「カルチュラル・アウェアネス」「状況調整能力」に関わる能力の促進を目指していたため、この用語を援用して用いることとした。

参考文献

- 土屋千尋、宇佐美洋、足立祐子、押谷祐子（2000）「複数大学の合同合宿による多文化ワークショップ（授業実践・教材開発）」『大学教育研究年報』5, 25-36.
- 松岡 洋子・尾中 夏美（2009）「多言語状況による問題解決型研修の試み「国際合宿」研修フレームワークの有効性に関する一考察」『岩手大学国際交流センター報告』5, 1-6.
- 文部科学省（2011）「産学官によるグローバル人材の育成のための戦略」H23.4.8.
- 山岸みどり（1997）「異文化間テラシーと異文化間能力」『異文化間教育』11, 37-51
- 山岸みどり・井上理・渡辺丈夫（1992）「異文化間能力測定の試み」『現代のエスプリ 国際化と異文化教育 日本における実践と課題』299, 201-214.
- 山田智久（2012）「留学生と日本人学生の持続的な関係構築を目指したスタディツアーの試み」『佐賀大学留学生センター紀要』11, 1-23.

大学における外国人留学生の就職支援をめぐる ーラーニング・ログ・システムとSNSを活用したキャリア支援の提案ー

魚崎典子 (大阪大学国際教育交流センター)

緒方広明 (九州大学基幹教育院教育実践部)

毛利考佑 (九州大学大学院システム情報科学府)

【要旨】

日本政府が掲げる「留学生 30 万人計画」は、留学生の積極的な招致だけでなく、卒業後日本で就労することによる地域社会のグローバル化をも視野に入れている。しかしながら卒業後日本で就職を希望する留学生の就職率は厳しい状況である。その一因として、日本固有の就職制度が考えられる。日本では一般的に就職活動は卒業予定年度の前年度、すなわち学部 3 年次（以下 B3）(B=Bachelor) および博士課程前期 1 年（以下 M1）(M=Master) から始め、長期にわたる独特のプロセスを経て内定に至る。2016 年卒業予定者より就職活動開始時期の 3 ヶ月繰り下げが決定されているが、様々な抜け道があり早期化解消のカンフル剤としての効果は期待できない。世界に例を見ない就職制度のため、留学生に向けてのキャリア支援が重要な意味を持つ。本研究ではまず、日本独特の就職制度に触れ、諸外国の就活事情についてアンケート調査結果を報告する。さらに留学生が日本で就活する際の不安要因を明らかにした上で、有効なキャリア支援のあり方を考察し、ラーニング・ログ・システム (Learning Log System) とソーシャル・ネットワーキング・サービス (Social Networking Service) を活用したキャリア支援システムを提案する。

【キーワード】 キャリア支援、留学生、ラーニング・ログ・システム、
ソーシャル・ネットワーキング・サービス

1. はじめに

2008 年、政府は日本を世界に開かれた国とするための「グローバル戦略」展開の一環として、2020 年までに留学生を 30 万人にするという「留学生 30 万人計画」を発表した。この計画は、単に留学生を積極的に招致するだけでなく、卒業後も日本に留まり就労することにより、地域社会をグローバル化させることを視野に入れた計画である。日本は 1999 年から労働力人口が減少に転じている。就労者のグローバル化は必然的な方向であると言える。しかし日本政府がグローバル化政策を推進しているにも関わらず、卒業後日本で就職を希望する留学生が全留学生の 61.3% なのに対して、実際に日本で就職した留学生は全卒業生の 30.6% と厳しい状況である（「教育機関のための 外国人留学生就職支援ガイド」p.3）。その原因の 1 つとして、日本独特の就職制度の存在が挙げられる。その特徴として就職活動の早期開始と長期化が指摘されている。

本研究の目的は、1) 諸外国の就職活動について調査し、日本の就職制度の特異性を浮き彫りにし、

留学生が日本で就活する際の不安要因を明るみにした上で、2) 留学生に対する有効なキャリア支援を提案することである。その結果として、日本で就職を希望する留学生の就職率の上昇に貢献することが期待される。

本研究は、以下、2. 問題の背景、3. アンケート調査報告、4. ラーニング・ログ・システムとソーシャル・ネットワーキング・サービスを活用したキャリア支援、5. まとめで構成されている。

2. 問題の背景

2.1 日本の就職制度

第二次世界大戦後の好況と人手不足を背景に、1952年「就職協定」が初めて制定され、採用選考の開始時期の申し合わせが行われて以来、企業間での採用ルールとの申し合わせは、現在まで存続している。2015年卒業予定者までは、採用情報や説明会情報の解禁が3年次の12月、採用選考開始は4年次の4月となっていた。つまり、日本では就職活動は卒業予定年度の前年度（B3、M1）から始まり、採用決定（内々定）が最速で卒業年次の4月頃となり、決定まで5ヶ月以上経ることになる。実際には情報解禁の12月以前より、就活セミナー、インターンシップが行われており、実質就職活動期間はさらに長くなっている。この就職活動の早期開始および活動期間が長期にわたる点が日本の就職制度の特異性の要因と考えられる。

就職情報解禁の時期に関して、以前から議論のあった「大学生は学業を優先すべき」といった政府要請に、日本経済団体連合会が受諾する形で2013年7月、「就活時期の繰り下げ」が決定された。2016年卒業予定者より、学部3年次の3月からの情報解禁、採用選考開始は4年次の8月に3ヶ月繰り下げられた。

就活期間が長期にわたるために学業に専念できないという理由で「就活時期の繰り下げ」が実施されたにも関わらず、そのルールをすり抜けるかの如く、ここ数年、「インターンシップ制度」が盛んになってきている。企業側の思惑として、インターンシップを大学3年の春、夏に募集することにより、就活解禁前の学生と接触することが可能になる。また学生側も就活解禁以前の就活という位置づけで自分をアピールする手段となっており、「イン活」という言葉も生まれている。インターンシップやキャリア支援などと銘打った早期接触が一層激化することが予想され「就活時期の繰り下げ」がまさに有名無実化することが懸念される。第一著者は2013年度より留学生向け就職相談コーナーの相談を担当しているが、「インターンシップに参加しないと就職に不利にならないか」（M1、女性、中国出身）という相談があり、インターンシップ制度自体が留学生の不安要因の1つとなっている。

また近年、リクルーターと呼ばれる人事担当者以外の社員、主に大学OBが母校の入社志望者と一次選考もかねてコンタクトを取るケースもあり、「リク面」と呼ばれている。リクルーター面談の情報を得た留学生から、「OBとコンタクトを取るにはどうすればよいか」（M1、男性、中国出身）という相談もあり、「リク面」も留学生にとって不安要因の1つとなっている。

以上、日本の就職制度の特殊性について概観した。

3. アンケート調査報告

留学生に対する有効なキャリア支援を提案するためには現在の就職制度の問題点を明確にする必要がある。問題点を浮き彫りにするため、以下に示すアンケート調査(1)(2)を実施した。アンケート調査(1)では2章で取り上げた最終学年次の前年度から就職活動を開始する慣行は日本固有のものなのかどうかを検証するため、海外での就職活動の実態アンケート調査を実施した。アンケート調査(2)では、就職活動する上での不安要因についてアンケート調査を行った。

3.1 アンケート(1) - 何年次で就活を始めるか

3.1.1 調査方法

2014年1月から8月にかけて、メールとSNSで協力を呼びかけたウェブアンケート調査による方法と、大阪大学国際教育交流センターで開室されている留学生対象就職相談室を訪れた留学生への口頭インタビューによる方法の2つの方法で実施した。アンケート調査項目は以下の通りである。1)国籍、2)性別、3)年齢、4)母国での就職活動開始時期 5)母国での就職活動について自由記述。1)と5)は記述形式、2)～4)は選択形式で行われた。回答者は計28名(男性19名、女性9名)で、計24カ国の情報を収集した。

3.1.2 調査結果と考察

就活開始学年次について調査した結果は表1に示されている通りである。オランダのようにB3が最終学年となるケースやブラジルのように学部によって卒業年次が異なるケースもあることを考慮し、表1のB3およびB4を最終学年次と表記を変更して円グラフ化したものが図1である。

表1 海外の就活開始学年次の状況(学部生の場合)

出身国	就活開始学年次(学部生の場合)
オランダ	B3 (最終学年:オランダは3年で卒業)
中国	B4
フィリピン	B4
香港	B4
ブラジル	B4 (最終学年:学部によっては6年制も有り)
台湾	B4、卒業後
モンゴル	B4、卒業後
タイ	B4、卒業後
オーストラリア	B4、卒業後
マレーシア	卒業後
ネパール	卒業後
シンガポール	卒業後
バングラデッシュ	卒業後
アメリカ	卒業後
サウジアラビア	卒業後
エジプト	卒業後
メキシコ	卒業後
チェルノジア	卒業後
アイルランド	卒業後
カナダ	不定(学部によって異なる)
スウェーデン	不定
クロアチア	不定
ドイツ	不定(学部によって異なる)
チリ	不定(企業から求人があれば大学を修了する前に就職するケース有り)

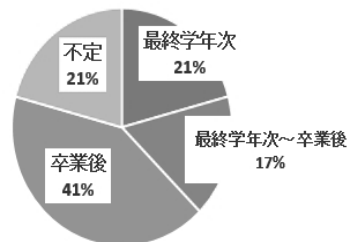


図1 就活開始の学年時次

調査対象国に限ると、日本のように最終学年次の前年度から就職活動を開始している国は皆無であった。最も多かったのが「卒業後に就職活動を開始する」で10カ国(41%)、以下「最終学年次で就職活動を開始する」が5カ国(21%)、「不定」が5カ国(21%)、「最終学年次～卒業後」が4カ国(17%)と続いた。「卒業後に就職活動を開始する」と「最終学年次～卒業後」を合わせると、58%で過半数を占めた。これは、諸外国では大学を卒業することが日本に比べると困難なことが反映されていると考えられる。「卒業できる確証がないうちから、就職活動を始めることはできない。」(アメリカ出身、男性)、「卒業できることが確実にになった頃から就職活動を始める。」(オーストラリア、女性)と述べているように、卒業できるかどうか分からない時点から就職活動を始めることは、現実的ではないことが分かる。またカナダ、スウェーデン、クロアチア、ドイツ、チリでは、就職活動を始める時期が定まっておらず、日本のように足並みを揃えて就職活動を始めるという発想がないようである。従って、最終学年次の前年度から就活を開始し、就職活動が長期化しているという慣行が日本独特のものであることが明白となった。

表2 海外の就活事情(自由記述形式)

出身国	就職事情(自由記述形式)
中国	合同説明会のようなイベント有り。ウェブサイト履歴書を送り通知を待つ。
モンゴル	仕事は自分で探す。
オランダ	コネクション重要 学閥有り
フィリピン	専攻によるが3~6ヶ月のインターン有り。卒業後そのまま就職する場合も多い。大学で説明会を行う会社もある。
ブラジル	コネクション重要、縁故主義有り。
台湾	会社によって採用基準は異なる。縁故主義という言葉はタブー。
香港	主に新卒の求人情報、ヘッドハンティング会社よりの情報。
シンガポール	卒業してから職を探すのが一般的。コネクション重要。縁故主義有り。
アメリカ	卒業の確証がないうちから、就職活動を始めることはできない。
オーストラリア	卒業がまま確実にになった最終学年の時点で就職活動を始める。例えば、最終試験に合格した後、10~11月から就職活動を始めるケースが多い。
ネパール	学歴、コネクション重要
サウジアラビア	卒業後、就活開始。会社に直接コンタクトを取る。コネクションは重要。コネクションがあると就活はスムーズに進む。
エジプト	大企業や組織の約90%は残念ながらコネクションによって採用。
スウェーデン	コネクションや人脈で採用される場合が多い。全く未知の人物を採用するのはリスクが大きい。インターンシップも盛ん。インターンの成績がよければ就職につながる。
チリ	企業からの求人ポータルタイムポジションであることが多い。それがフルタイム雇用に結びつくこともある。

表2は出身国の就活事情について自由記述形式で記述を求めた結果をまとめたものである。全体を通して言えることは、他国では比較的自由に就職活動を行っていることである。中国の場合、日本と同様の合同企業説明会が存在することが記されていたが、絶対条件ではなく、日本のように履歴書やエントリーシートを志望企業によって書き換える必要はないとのことである。モンゴルの留学生が述べているように、原則、各自が自己責任で行っていることが伺われる。オランダ、ブラジル、シンガポール、ネパール、サウジアラビア、エジプト、スウェーデン出身者からは、コネクションが重要という報告が寄せられた。台湾のように縁故主義という言葉はタブーであるという報告もあるが、タブー視されるということは逆に言えば、縁故主義が存在する(した)ことの証とも言える。

以上、アンケート調査結果に基づき海外の就職制度について概観した。情報を収集することができた国は限られているが、卒業予定年度の前年度から始める日本の就職活動の特異性が如実にうかがえる結果となった。

3.2 アンケート(2) - 就職活動をする上で不安に感じる事 / どのような支援を望むか

3.2.1 調査方法

2013年10月より2014年1月にかけて全8回開催した大阪大学国際教育交流センター主催「留学生のための就職対策講座」において、初回受講者を対象に紙ベースのアンケート調査を実施した。アンケート調査項目は以下の通りである。1) 国籍、2) 性別、3) 所属部局、4) 就職活動をする上で不安に感じる事、5) 就職について、大学にどのような支援を望むか。このうち、1) と5) は記述形式、2) ~ 4) は選択形式である。回答者は計51名、内訳は男性18名、女性32名、不明1名、国別では中国34名、台湾4名、マレーシア3名、韓国2名、ベトナム2名、イラン2名、モンゴル1名、フランス1名、パナマ1名、不明1名であった。

3.2.2 調査結果と考察

図2はアンケート項目4)「就職活動をする上で不安に感じる事」の回答結果である。

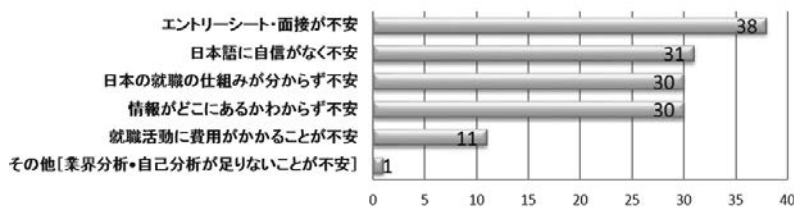


図2 就職活動をする上で不安に感じる事 (回答者数51名)

全体の75%に当たる38名が「エントリーシート・面接が不安」を選択した。以下、日本語に自信がなく不安 - 31名(61%)、日本の就職の仕組みが分からず不安 - 30名(59%)、情報がどこにあるかわからず不安 - 30名(59%)、就職活動に費用がかかることが不安 - 11名(22%)、業界分析・自己分析が足りないことが不安 - 1名(2%)で、「不安に感じることはない」を選択した者は皆無であった。また全体の67%にあたる34名が複数回答していた。ほとんどの留学生が就職活動に不安を抱えていることが明らかとなった。中でも過半数が「情報がどこにあるのかわからず不安」を選択したことから、情報をうまく伝えることがいかに重要かということが伺われた。次にアンケート項目5) 就職について、大学にどのような支援を望むかの回答結果は表3の通りである。

表 3 就職について大学にどのような支援を望むか（自由記述形式）

大学にどのような支援を望むか	大阪大学での対応
留学生の先輩たちと話せる場を設けて欲しいです。(M1, 経済学研究所, 中国, 男性)	留学生OB・OGセミナー実施済み
私は積極的に海外進出をしている日系企業にめざしたいですが、そのような企業の情報を紹介していただけたら、ありがたいと思います。(M1, 経済学研究所, 中国, 女性)	未対応
内定をもらった先輩や就職した卒業生との交流。(M1, 法学研究所, 中国, 女性)	留学生内定者セミナー実施済み
相談とか留学に対するESのcheckとか(M1, 国際公共政策研究所, 中国, 女性)	留学生向け就職相談室
求人情報をお願いです。(交換留学生, 外国語学部, 台湾, 女性)	就職支援課が対応
求人情報がほしい(交換留学生, 人間科学部, 台湾, 男性)	就職支援課が対応
留学生のOB・OGや内定者の話をもっと聞きたいです。もっといろんな人と繋がりたいです。(M1, 工学研究所, 中国, 男性)	実施済み
企業の具体的なこと、企業で働いている先輩と連絡を取らせていただきたいです。(M2, 文学研究所, 中国, 女性)	就職支援課が対応
留学生のための企業説明会(M1, 言語文化研究所, 中国, 女性)	全学合説で留学生募集企業はサイン表示
大阪大学を卒業した学生さんが多数いらっしゃる会社をもっと知りたいです。卒業されたOB会があつてもいいと思います。(M1, 言語文化研究所, 中国, 女性)	未対応
エントリーシートのチェックをしていただきたいです。(M1, 工学研究所, 中国, 男性)	留学生向け全学向け就職相談が対応
就職の学生たちに企業の求人情報を伝えてほしいです。例えば求人的人数とか職種とかなど。(M1, 工学研究所, 中国, 女性)	就職支援課が対応
模擬試験(エントリーシート)を行ってほしい。専門家による面接マナーを紹介する講座(M1, 人間科学研究所, 中国, 女性)	面接対策セミナー実施済み
Mostly related to help with the low level of Japanese(D2, ベトナム, 男性)	日本語選択コース ・ ビジネス日本語
How to fill the forms and prepare the docs(D3, 工学研究所, イラン, 男性)	就職相談が対応
recruitment chances(M1, 中国, 女性)	就職支援課が対応
As I am going to be graduate in August, the job hunting time does not really fit into m graduation.I so information on how to find possible companies, and is it possible to get job offer for this kind of graduation term. (D3, 基礎工学研究所, マレーシア, 女性)	就職支援課が対応
Explain how to find the information: which companies are recruiting, what are their requirements for foreign students (Japanese level.), Job Fair, *Maybe help to fill forms in Japanese. * Practice for interview because I am not very good at finding strong point/weakness. (D3, 基礎工学研究所, フランス, 女性)	就職支援課が対応
Information about companies as well as advices which companies is suitable to my studying field. (M1, 人間科学研究所, ベトナム, 女性)	未対応

全要望 20 件のうち、エントリーシート・面接支援希望が 5 件、OB・OG や内定者との交流希望が 5 件、求人情報希望が 4 件、その他の希望が 6 件であった。また全体の 75% にあたる 15 件がすでに大学が何らかの対応をしているケースであり、情報が伝わっていないことが判明した。過半数が不安要因として挙げた「情報がどこにあるのか分からず不安」を裏付ける結果となった。

平成 25 年度就職対策講座の総申込者数は 76 名いたが、各回平均参加者数が 17 名と奮わなかったことが新たな問題点として浮かび上がった。その原因の 1 つとして、大阪大学特有の問題であるが、表 4 が示すように開催キャンパス以外の留学生が参加しにくいという問題があったことが挙げられる。大阪大学には 3 つのキャンパスがあり、豊中市、吹田市、箕面市と市をまたぎ、距離が離れている。キャンパス間の移動に学内連絡バスが運行しているが、授業時間帯を過ぎると本数が減り、他キャンパスへの移動が不便である。これが障害となり他キャンパスで開催されたセミナーの参加数が少なくなっていることが推察される。この問題に対しても、何らかの対策を講じる必要が浮かび上がった。

表 4 セミナー開催キャンパス毎の参加者数

	開催キャンパス	豊中部局学生参加者数	吹田部局学生参加者数	箕面部局学生参加者数	総参加者数
第1回	吹田	3	12	0	15
第2回	豊中	9	5	1	15
第3回	豊中	13	5	1	19
第4回	吹田	7	13	3	23
第5回	豊中	7	5	1	13
第6回	吹田	5	13	0	18
第7回	豊中	14	10	0	24
第8回	吹田	4	7	0	11
		62	70	6	138

3.2.3 対策

セミナーを開催しても諸々の事情で参加できない留学生に対する対応策として、キャリアセミナーで講義された有益な情報を何らかの形で共有し、参加できなかった留学生に後から学習できるようにすることが考えられる。コンテンツとしては 1) 会場で配布される資料、2) 講義に使用されたスライド、3) 講義そのものをビデオ撮影したもの、4) 講義内で話された重要語句等が考えられる。

近年著しい発展を遂げている IT 技術の教育的応用に関する研究は今世紀に入ってますます盛んになってきている。また世界的に成長を続けているスマートフォンの多種多様な機能を利用する事で、いつでもどこでも学習を行うことが日常的に可能となった。名古屋工業大学、新潟大学等では全学向けの就職ガイダンスの動画を不参加者や復習希望の学生へのフォローアップとして配信している。留学生に特化したフォローアップとしては、福岡工業大学が留学生向け就職セミナーの動画を YouTube にアップロードして誰もが閲覧することができるようになっている。こういったフォローアップはセミナー撮影動画のアップロードが一般的で、日本の就活の仕組みや、エントリーシートの書き方、就活用語の学習、学習内容の他の学習者との共有、過去の学習をクイズで補強する等の形で総合的にサポートするシステムは未だ開発されていない。そこで、IT 技術を活用した留学生に対する就職支援の試みとして、以下に述べる SCROLL と呼ばれるラーニング・ログ・システムと SNS の活用を提案する。

4. ラーニング・ログ・システムとソーシャル・ネットワーキング・サービスを活用したキャリア支援

4.1 ラーニング・ログ・システム

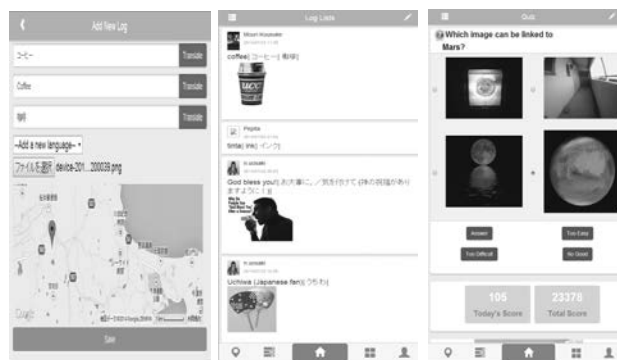
ラーニング・ログとは、学習記録を表す英語であるが、教育工学の分野では、モバイル・デバイスを始めとする IT 技術を駆使した学習の記録とその共有を表す。著者らは、次世代の e-Learning 環境として、日常生活での学習の体験をラーニング・ログとして蓄積し、他の学習者と共有することで知識の拡大を支援し、学習者の環境やニーズに応じた情報コンテンツを提供する学習環境の構築を目指し、SCROLL (System for Capturing and Reminding of Learning Log) と呼ばれるラーニング・ログ・システムを開発した (Ogata et al. 2011)。SCROLL は誰もが無料で利用することが

できる学習サイトである。ウェブ上でもスマートフォンでも利用することができる。

人は様々な場所で様々な機会に学習する。SCROLL は、バラバラに存在しているそれぞれの学習を関連付け、他の学習者と共有し、過去の学習をクイズという形で学習者に思い出させるようにデザインされている(図3、4参照)。登録した内容をシステムが分析して関連用語を表示する機能や他者が学んだログを自分のログに取り込む relog 機能が知識の共有を促進させる。

Uosaki et al. (2012、2013) において、SCROLL を利用することにより、英単語学習率を高め、学習時間を伸ばす成果が得られている。就職活動の過程で使用される留学生にとって耳馴染みのない就活関連用語(例：内々定、B to B、B to C、業界と業種の違い)や就活情報を登録して、就職関連用語の学習をサポートし情報共有することができる。またグループ管理者だけではなく、各ユーザーが学んだ用語を登録することにより、就活生同士で学び合うことが可能となる。さらに就活留学生のグループを作成することにより、公開をグループ内に制限することができる。

SCROLL の効果的運用のためには、管理者が SCROLL に登録した知識や情報をセミナー前に閲覧しておくようユーザー(就活留学生)に伝える媒体が不可欠となる。有効な伝達手段として次のセクションで SNS を取り上げる。



(1) 登録画面 (2) 登録リスト (3) クイズ画面

図3 SCROLL インターフェース(スマートフォン版)

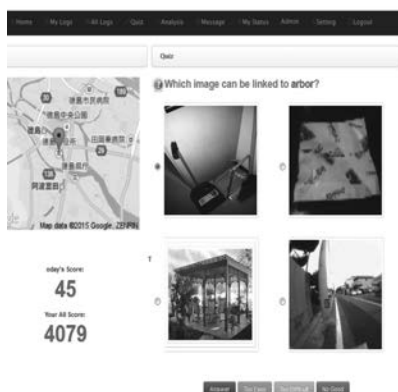


図4 SCROLL クイズ画面(ウェブ版)

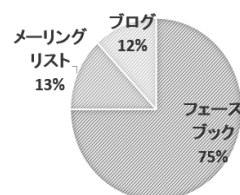


図5 学習者は何から情報を得たか
〔Inoue et al. (2014)より抜粋〕

4.2 SNSの教育的活用

SNS (Social Networking Service ソーシャル・ネットワーキング・サービス) とは、インターネットを通してのコミュニケーションツールを提供するサービスの総称で、さまざまな形式が存在する。Twitter、Facebook、LINE のように友人とのコミュニケーション手段、情報の共有として主に利用されているものもあれば、多目的な利用が可能なブログ、Lang-8、Italki といった語学学習目的に特化した SNS 的学習サイトも存在する。あるいは、Moodle といった学習管理システム (Learning Management System) にメッセージ機能やフォーラムといった SNS 的機能を付加しコミュニケーションの手段および情報の共有を図る場合もある。SNS の教育的利用に関する研究、報告、提案も盛んに行われている (Ventura & Quore, 2013; Deng & Tavares, 2013; Flanagan et al., 2014; Jong et al., 2014; 竹内他 2008)。日本の就職事情が特殊であることをより多くの留学生により早く周知し、情報共有する有効な手段として SNS の活用が期待される。Inoue et al. (2014) は、SCROLL に登録した内容を閲覧するように促す伝達手段として、1) フェイスブック、2) ブログ、3) メーリングリストの 3 種類の媒体を比較した。その結果、全体の 75% がフェイスブックから情報を得たと回答し、以下メーリングリスト、ブログと続いた (図 5)。さらに、フェイスブック・グループでは投稿されたコンテンツを見たユーザーがコメントを投稿しやすく、ユーザー同士のコミュニケーションが促進される利点があることも報告された (Inoue et al. 2014)。情報の伝達のみであればメーリングリストでも機能するが、メールではユーザー同士の共有機能がない。SCROLL にもメッセージシステムが搭載されており、ユーザー間でコミュニケーションを取ることができるが、現行システムではそのメッセージを他のユーザーと共有することができないためフェイスブックほど効率的ではない。よって、次のセクションで SCROLL とフェイスブックを活用した就職支援システムを提案する。

4.3 SCROLL とフェイスブックを活用した就職支援システム

本システムの目的は 1) セミナーに参加できなかった留学生のフォローアップ、2) セミナー生同士の情報共有の場の提供、3) 就職関連用語の学習と記憶の保持である。SCROLL の役割は有益な情報や専門用語、セミナー動画等の共有と、クイズ機能による記憶の保持である。フェイスブックの役割はユーザー同士の相互コミュニケーションの場の提供である (図 6 参照)。



図 6 学習の概観

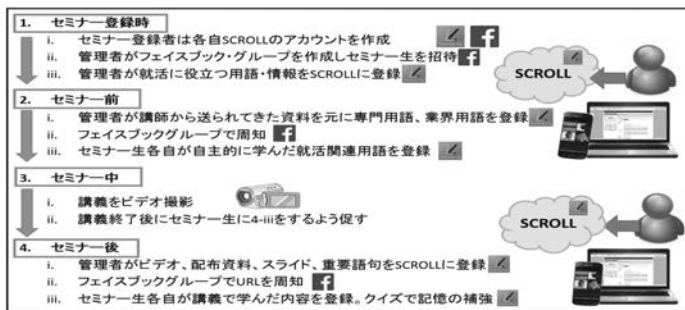


図 7 学習プロセス（時系列）

学習プロセスを図 7 に示す。1. ～ 2. セミナー登録者に SCROLL およびフェイスブックのアカウントを作成してもらおう。管理者がフェイスブック・グループを作成しセミナー生を招待する。セミナー講師、大学所属のキャリアアドバイザーもメンバーになることが望ましい。管理者がセミナー前に、就活に役立つ用語・情報、送られてきた講師資料から重要語句等を SCROLL に登録する（図 8 - 11 参照）。フェイスブックで周知し予習させる。さらに各自が学んだ就活関連用語を登録することを奨励し、学習者同士の知識の共有を図る。登録することに消極的なセミナー生には relog 機能（cf. 4.1）で他のセミナー生が学習したことを自分の学習ログに取り込むことを推奨する。

3. セミナー中は講義をビデオ撮影する。講義終了後にセミナー生に復習することを奨励する。

4. セミナー後は、管理者がビデオ、配布資料、スライド、重要語句等を可能な範囲で SCROLL に登録する。フェイスブック・グループで周知する。セミナー生は登録された語句等を閲覧し復習する。さらに講義で学んだ内容を SCROLL に登録する。クイズを行うことにより学んだ内容を補強する。フェイスブック・グループで分からないことを質問として投稿する。



図 8 SCROLL に登録された就活用語 (B to c)

図 9 SCROLL に登録された就活用語(エントリーシート)



図 10 SCROLL に登録された就活用語 (リクルーター)



図 11 SCROLL に登録された就活用語リスト

Inoue et al. (2014) では、フェイスブック・グループ内で活発なコメント投稿が行われたが、第一著者の担当した他のクラスでは必ずしも活発ではないケースが見られた。鍵となるポイントは積極的に投稿する学習者がいるかどうかで、積極的な学習者がいる場合、他の学習者もつられて投稿する傾向があった。活発な交流があまり行われないケースでは、管理者自ら質問を投じることによって学習者のコメントを引き出すことができた。

アンケート調査で判明した不安要因の1つ、エントリーシートの書き方や日本語表現も質問として投稿できる。投稿された質問に対して学習者同士で解決できない場合は管理者および講師陣がサポートする。このように自由に質問したり、コメントを投稿したり、情報を共有したり、学び合うことができるシステムを構築することにより、より効果的なキャリア支援の実現が期待される。また「どこに情報があるかわからない」という不安要因も質問する場を提供することによって、また情報を共有することによって軽減されることが期待される。

5. まとめ

本研究の目的は、1) 諸外国の就職活動について調査し日本の就職制度の特異性を浮き彫りにし、留学生が抱えている不安要因を明らかにした上で、2) 留学生に対する有効なキャリア支援を提案することであった。まずアンケート調査(1)の結果より、日本の就職制度の特異性は、就職活動を最終学年次の前年度から開始し長期に及ぶ慣行であることが明らかとなった。またアンケート調査(2)の結果より、主な不安要因として「エントリーシート・面接」「日本語能力」「情報がどこにあるか分からない」が挙げられた。次に、その対応策として、ラーニング・ログ・システムとフェイスブックを組み合わせたキャリア支援システムを提案した。システムの目標は1) セミナーに参加できなかった留学生のフォローアップ、2) セミナー生同士の情報交換、情報共有の場の提供、3) 就職関連用語の学習と記憶の補強である。自由に質問したり、コメントを投稿したり、情報を共有したり、学び合うことができるシステムを構築することにより、留学生の不安を軽減し、効果的なキャリア支援の実現が期待される。次年度のキャリアセミナーで本システムの有効性を検証する予定である。その有効性が実証されれば、日本で就職を希望する留学生の就職率上昇に貢献することが期待される。

謝辞

アンケート調査にご協力いただいた方々に心より感謝の意を表します。

参考文献

- 「就職活動を大学3年3月解禁への政府提言」に関する調査結果報告：スケジュールの変更を企業・大学・学生はどう考えるか HR 総合調査研究所調査レポート https://www.hrpro.co.jp/research_detail.php?r_no=70
- 教育機関のための外国人留学生就職支援ガイド - 経済産業省 http://www.meti.go.jp/policy/asia_jinzai_shikin/supportguide.pdf
- 竹内理、吉田弘子、魚崎典子、住政二郎、池田真生子 (2008) 『CALL 授業の展開：その可能性を拓げるために』 pp.96-100. 松柏社、ISBN 978-4-7754-0152-1
- 名古屋工業大学 <http://www.nitech.ac.jp/campus/employment/shusyoku.html>
- 新潟大学キャリアセンター <https://www.career-center.niigata-u.ac.jp/movie/login.php>
- 福岡工業大学 留学生向け就職セミナー <https://www.youtube.com/watch?v=ZUUG6fxNMD0>
- Deng, L. & Tavares, N. J. (2013) . Moodle to Facebook: Exploring students motivation and experiences in online communities, *Journal of Computers & Education*, Vol. 68, pp.167-176, 2013.
- Facebook Last access in September. 29th, 2014. <https://www.facebook.com/>
- Flanagan, B., Yin, C., Suzuki, T. & Hirokawa, S. (2014). Classification and Clustering English Writing Errors Based on Native language, *Proceedings of LTLE2014 (3rd International Conference on Learning Technologies and Learning Environments)*, pp.318-323, Kitakyushu, Japan. Sept. 2014.
- Inoue, G., Uosaki, N., Ogata, H., & Mouri, K. (2014). Enhancing Outside-class learning using online tools: A

- review work, *Proceedings of LTLE2014 (3rd International Conference on Learning Technologies and Learning Environments)*, pp.332-337, Kitakyushu, Japan. Sept. 2014. DOI 10.1109/IIAI-AAI.2014.75
- Jong, B. S., Lai, C. H., Hsia, Y. T., Lin, T. W., & Liao, Y. S. (2014). An exploration of the potential educational value of Facebook, *Journal of Computers in Human Behavior*, Vol. 32, pp.201-211.
- Ogata, H., Li, M., Hou, B., Uosaki, N., El-Bishouty, M.M., & Yano, Y. (2011). SCROLL: Supporting to Share and Reuse Ubiquitous Learning Log in the Context of Language Learning, *International Journal of Research and Practice on Technology Enhanced Learning*, Vol.6, No.2, pp.69-82.
- SCROLL : <http://ll.artsci.kyushu-u.ac.jp/learninglog/signin>
- Uosaki, N., Ogata, H., Sugimoto, T., Li, M. & Hou, B. (2012). Towards Seamless Vocabulary Learning: How We Can Entwine In-class and Outside-of-class Learning, *International Journal of Mobile Learning and Organization*, Vol.6, No.2, pp.138-155.
- Uosaki, N., Ogata, H. Li, M., Hou, B., & Mouri, K. (2013). Enhancing Learning Time Using Learning Log System, *Workshop Proceedings. of ICCE2013*, pp.90-99, Bali, Indonesia, Nov. 2013.
- Ventura, R. & Quore, M. J. (2013). Using Facebook in University Teaching: A Practical Case Study, *Journal of Procedia - Social and Behavioral Sciences*, Vol. 83, pp.1032-1038.

The Career-related Challenges and Needs of Japanese Female University Students at a US Study Center of a Japanese University

Yukiko Shimmi (Assistant Professor, Graduate School of Law, Hitotsubashi University)

Rieko Arashi (Graduated from the University of Chicago, Division of the Social Sciences)

Kyujin Yon (Assistant Professor, Department of Psychology, Sogang University, South Korea)

【Abstract】

This study examined the perceptions of Japanese female college students regarding their career-related challenges and support needs while studying abroad. One-time semi-structured interviews with 10 Japanese female college students were analyzed qualitatively. This study drew upon Krumboltz's learning theory of career decision-making as the conceptual framework. The participants reported their needs of direct learning experiences (e.g., internships and volunteering) as instrumental learning experiences, and indirect career exploration opportunities (e.g., observation of company offices abroad or interactions with workers) as associative learning experiences. These study abroad experiences aided in their career decision-making processes. Among the participants, environmental factors (e.g., lack of career-development opportunities at the study center and U.S. visa regulations) and genetic endowment (e.g., gender and nationality) affected all participants without much variation. However, the implementation of individual task approach skills (e.g., activeness and open-mindedness) influenced students to access instrumental and associative learning experiences, which further allowed them to enhance their self-observation and world-view generalization while developing the task approach skills. As an implication, institutional assistance for students, especially those who lack task approach skills, is important in order to enhance the career-related learning experiences of students who study abroad by helping them find direct and indirect career exploration opportunities.

【Keywords】 Studying abroad, career decision making, career support needs, internships,
Japanese female college students

1 . Introduction

In Japan, promoting students to study abroad has become an emerging agenda by the government and universities, especially since the decline of the number of Japanese students who studied in the United States in the late 2000s (e.g., Institute of International Education, 2010). Although studying abroad is beneficial in developing global perspectives and intercultural competencies that are important in a globalized society, students who study abroad often report issues in their job searches and careers after their return. For example, more than 20 % of survey

respondents who studied abroad for more than one year experienced challenges in lagging behind on their job search in Japan compared to other Japanese students (Benesse Corporation, 2009, p. 58); Japanese companies typically recruit university graduates just once a year, at the beginning of spring. This is often the middle of the semester in other countries (e.g., U.S.A). In addition, a lack of job-related information for students who studied abroad is also reported (Japan Student Services Association [JASSO], 2005). While recent efforts to promote studying abroad have been mainly centered on providing financial support and offering various programs, support for career-related issues has been largely ignored.

Although the majority of students who studied abroad start their job search after returning to Japan, some students start the process earlier. According to the JASSO (2013), while more than half of the students who study abroad start their job search after returning to Japan, approximately 23.5 % of survey respondents started their job search while they were abroad, and approximately 10 % of survey respondents started their job search even before their departure from Japan to other countries (p. 49). These students started gathering information through company websites and attending job fairs for their future careers after studying abroad. Having the ability and opportunity to start exploring their career plans while still studying abroad would be helpful for students to use their time overseas to be involved in career exploration opportunities and to reduce their career-related challenges upon return to Japan. However, the realities regarding career-related challenges and service needs for students who are studying abroad has not been examined extensively.

The purpose of this study is to examine the perceptions of Japanese female students regarding their career-related challenges and support needs while studying abroad. This study is a part of a larger study that explored the overall experiences of female Japanese students who were studying abroad. The study focused on Japanese female students as the participants for two reasons. First, more Japanese women study abroad than men; 27,941 women and 15,068 men studied abroad through university exchange agreements in 2012 respectively (JASSO, 2014). The similar gender trend has been observed in the United States (Stroud, 2010). This is related to the gender differences in terms of choice of academic field; students in certain majors, such as foreign languages, humanities, and the social sciences, have more female students than men (Shirley, 2005). Students in these majors were reported to be more likely to study abroad (Shirley, 2005). Second, in Japan, although the government has been promoting women to participate in the workforce, the number of women who actually participate is still low among the OECD countries (e.g., Ministry of Health, Labour and Welfare, 2009). Issues regarding studying abroad and career-related support are especially important for women in the context of Japan.

2. Conceptual framework

2.1 *The selection of career development theories: Krumboltz's social learning approach*

In order to aid the interpretation of students' career development through studying abroad, this study draws upon Krumboltz's learning theory of career decision making (Krumboltz, 1979; Krumboltz, Mitchell, & Johns, 1976; L. K. Mitchell & Krumboltz, 1990, 1996). Krumboltz's theory argues that people choose their career through their learning experiences in society and their interactions with others. Compared to other career development theories, Krumboltz's theory fits the current study better in several ways. First, Krumboltz argues that individual's career interests could change over their lifetime through their learning experiences. This is a contrast to Parson's (1909) trait-and-factor theory, which assumes the stability of one's interests throughout their lives (as cited in Krumboltz, 1994). Krumboltz's perspective is appropriate to examine the career needs of students who study abroad because they can have unique and influential learning experiences that potentially influence students' career decisions. Second, Krumboltz's theory highlights how people develop their career interests, which is not discussed in typological approaches, such as Holland's (1997) six types of vocational choices (as cited in Krumboltz, 1994). Thus, Krumboltz's approach is effective in exploring how students potentially develop their career plans and choices through learning experiences while study abroad.

2.2 *Concepts of Krumboltz's social learning theory of career decision making*

Krumboltz argues that there are four factors that influence people in choosing their careers: (1) genetic endowment, (2) environmental factors and events, (3) learning experiences, and (4) task approach skills. Among these four factors, learning experiences as career-needs are particularly relevant in the results and discussion sections in this study.

(1) *Genetic endowment and special abilities.* Genetic endowment and special abilities are "inherited qualities that may affect people's ability to acquire certain educational and occupational preferences and skills" (L. K. Mitchell & Krumboltz, 1996, p. 237). These qualities include gender, physical appearances and characteristics, intelligence, musical, artistic and athletic abilities. In the case of the current study, the participants' female gender and individual students' academic or personal abilities are examples of factors that affect students' career decisions differently.

(2) *Environmental factors and events.* Environmental situations in the society, culture, politics, and economy also affect individuals' career decision making. While many of these factors tend to be out of individuals' control, some factors could be planned for. Several examples of environmental factors include the availability of jobs and trainings, requirements for certain jobs, experiences and family resources, labor laws, educational institutions, and the community (L. K. Mitchell & Krumboltz, 1990). For the students of the current study, the availability of career

exploration opportunities and trainings at the institution while studying abroad were factors that influenced students' career development. In addition, visa regulations in the host country could be a factor that determines the range of career-related activities that international students can engage in while studying in the country.

(3) *Learning experiences*. One's learning experiences are one of the key factors that influence their career decisions by working as stimuli and reinforcement. The theory provides two categories of experiences: instrumental learning experiences and associative learning experiences. The instrumental learning experiences occur when "the individual acts on the environment so as to produce positive consequences" (L. K. Mitchell & Krumboltz, 1996, p. 238). For example, a student who had a language tutor and received positive feedback or found the experience to be rewarding would develop their career interest to become a language teacher.

Another type of Krumboltz's learning experiences, associative learning experiences, occurs when individuals connect positive or negative meanings with neutral stimuli mostly by listening to others and hearing about their choices and subsequent consequences. These learning experiences include situations where individuals form a particular impression about a particular career through listening to words or observing images from others, or in the media or publications. Some students who study abroad might observe a person who is satisfied with their job and frequently uses English or frequently travels abroad. This might lead students to long for a career with an international travel component.

(4) *Task approach skills*. Task approach skills determine the way in which individuals respond to the career-related tasks or problems in career decision processes. Examples of task approach skills include: "performance standards, work habits, perceptual and cognitive processes (for example, attention, and retention), mental sets, and emotional responses" (L. K. Mitchell & Krumboltz, 1996, p. 242). Task approach skills are acquired based on interactions among the aforementioned three factors (genetic endowment, environmental conditions, and learning experiences). For example, some students who would like to learn about certain occupations make extra efforts to find information on their own, or try to find a way to contact workers in their fields of interest. Other students might not take active actions to seek out these opportunities. When visa regulations do not allow international students to complete an internship, some students just give up. Other students respond to the situation differently. They have an ability (problem solving skills) to explore alternative ways to find similar experiences as internship opportunities.

Outcomes and support needs. Krumboltz' theory explains that as a result of the interactions among the four factors that influence individuals' career decision-making, people will be able to develop self-observation generalization, world-view generalization, and task approach skills. As for

the self-observation generalization, individuals generalize their career-related attitudes and skills by assessing their own performances or by comparing with others to decide what they enjoy or not. Then, world-view generalizations are made based on learning experiences and observations; individuals make generalizations about how the world and society work. Interactions of the factors are helpful to improve task approach skills, such as the examination of the accuracy of self-observation and world-view generalizations, information gathering, and elimination of unappealing career options (Krumboltz & Baker 1973 as cited in Mitchell & Krumboltz, 1996). People finding challenge in these outcomes need assistance. Typical problems due to the inaccuracy of self-observations and world-view generalizations includes: failure in making an effort in problem solving, having anxiety in successfully pursuing the goals, and overlooking potentially good career options (L. K. Mitchell & Krumboltz, 1990).

3. Methods

In order to explore the students' perspectives regarding career-related needs while studying abroad, a basic interpretive qualitative study with the use of in-depth interviews was employed as a research method. The qualitative approach is appropriate in accessing the perspectives of participants.

The main data were collected through individual interviews with Japanese female students who were at the U.S. study center of a Japanese university. This is a part of a larger study that was to explore the career-related experiences of Japanese female students who study abroad.

3.1 *Research site and participants*

The participants were recruited at the study center of a Japanese women's university in the United States. This study center hosts Japanese female college students regularly, which was helpful for recruiting the participants of the current study. Since career-related challenges were often reported by the returnees who studied abroad for a longer period (e.g., JASSO, 2013), the students in the longest study abroad program at the center were targeted for recruitment as participants in this study. The length of the study abroad program for the participants was 18 months. They left for the U.S. after finishing the first semester as freshmen at their home campus in Japan. Given that shorter programs were available at the participants' home university, students who participated in the 18-months program could be considered to be highly motivated for studying abroad and having international experiences. Each participant was interviewed 14 to 15 months after their arrival in the United States. Students were selected if they did not have previous overseas experiences for more than one consecutive month prior to the current visit. This was done in order to explore the learning experiences of students who had not previously had

extensive experiences abroad.

Ten sophomore female students participated in this study, all between 19 to 20 years old. Nine of them majored in English language and communication, and one majored in human sciences. They were residing in a residence hall with other Japanese students at the study center and mostly taking courses on English language and communication with other Japanese female students from the same university. This made them distinct from other typical exchange students who enroll at American universities who take courses with American and other international students. The study center was located in the suburb of a city. At the time of the interview, there was no office for career services at the study center, although the home university in Japan had an office of career services with staff and resources. At the study center, guest speaker sessions regarding overall life in the United States sometimes included career-related topics, which might be considered as career exploration opportunities for students.

Although most participants were still exploring their career plans at the time of the interviews, they typically reported they had taken into consideration the use of English language or communication skills in their future jobs. These jobs included hotel clerk, worker at a travel agency, translator, and schoolteacher. Some participants also began to consider graduate school study after graduation. Regarding the location of their future work, some preferred to work in Japan, while others were open to working in the United States or other countries.

3.2 Data collection and analysis

During October and November 2011, one-time individual interviews were conducted with each participant for 60 to 90 minutes. The interviews were conducted in Japanese. Among the 24 questions in the interview protocol, the three career-related relevant questions are listed in the following. Other questions included in the interview were about their study abroad academic experiences during abroad. The interview consisted of open-ended questions to allow participants to express their perceptions on the topic without being influenced by the researchers' biases.

Sample questions from the interview

- What are your concerns regarding your career?
 ご自身のキャリアに関して、どのようなことが不安、課題ですか？
- What kind of career support will be beneficial before, during, and after studying abroad?
 (留学前、留学中、留学後に、キャリアに関してどのような支援サービスが役に立つと思いますか？)
- What kind of services for study abroad and career development would it be helpful to receive from university?
 留学や、キャリアの発達に関して、どのようなサービスを大学から受けたいですか？

Once several interviews were recorded, researchers transcribed and started to analyze the data. After the initial analysis was started, new participants were selected and interviewed, in order to

add more interview data (Patton, 2002). In the analysis process, codes were assigned to segments in the data line by line (e.g., Strauss & Corbin, 1998). Researchers mainly took an open coding approach, where the researchers developed codes based on the parts of the interviews (Creswell, 2007). Through the analysis process, a constant comparative method was used, where the codes were compared with other codes to form larger categories and themes (Glaser & Strauss, 1967). Then, Krumboltz's concepts, such as instrumental learning, associative learning, and task approach skills, were referred to in order to re-categorize the codes. After the tenth interview, researchers agreed they had reached data saturation, where the no new information was emerging out of the interviews. The categories included direct learning experiences (e.g., internship and volunteer work) and indirect learning experiences (e.g., interactions and observations).

4. Themes

The participants often stated the need for direct or indirect career exploration opportunities. Examples of direct engagement included internships and volunteering, where participants actually put themselves in activities that are relevant to some careers; examples of indirect career development opportunities included observing company offices and interacting with workers.

4.1 *Direct learning experiences: Internships and volunteering*

In this study, more than half of the participants reported their needs for having internships or hands-on, job-related actual experiences for career planning purposes while studying abroad. Most Japanese students (including all the participants) enroll in universities after finishing their primary and secondary schools without ever working full-time. The lack of full-time working experiences was a source of concern for some participants during the job search process. One participant, who did not have any experiences with either part-time jobs or internships, talked about her anxiety in her career exploration.

Although I am studying English, but other than English, I feel like I am lacking the knowledge regarding the society in general. I have never done a part-time job. So, I want to learn the meaning of work for earning money by working in the society. I have never had a boss or somebody like that, but I want to learn in that kind of environment. (Student #10)

Including this student, three participants stated that their lack of part-time working experiences was related to challenges in terms of how they viewed the world of work. The disconnection between school life and society outside the university caused concern related to their career planning.

In order to fill in their lack of experiences in the world of work and to develop career plans, some students considered that internships or other career-related experiential opportunities would

be beneficial. One student, who was interested in using English in her later career, explained her expectation that internships would be helpful in identifying potential jobs that would be interesting and suitable for her.

I would like to do something like an internship since I have no experience in a working place, which is my concern. ... I would like to experience. I don't know what kind of opportunities are available, but when I asked my senior student, she was talking about some jobs with the use of the English language, such as English newspapers, or something related to airports. Anyway, I would like to experience first. (Student #3)

As in this example, participants who were studying abroad were often interested in careers that used foreign languages or occupations with some international dimensions. Internship opportunities would help students learn about occupations through actual involvement, which allows students to examine their fit to potential jobs.

Although direct career exploration opportunities were perceived to be beneficial, challenges were also reported. As one of the visa regulations for students with student or exchange visitor visas in the United States, students cannot participate in internships unless they are developed as part of an academic program or approved by program advisors. At the time of the interviews, the study center did not provide internships as a part of its academic program. Therefore, if participants wanted to participate in internships, they had to find opportunities that were offered off-campus and individually seek approval from the U.S. study center. One student reported that she received information on internships through her personal networks.

I know that there are some internship opportunities at companies abroad, and I think those career-related opportunities would be useful. I would like to do an internship abroad. For now, we have to find those opportunities by ourselves, not through the study center. The study center does not provide opportunities for that, but I just knew it from my senior friend who found those opportunities by herself. That's why I knew it, but I hope to have those kind of internship opportunities. (Student #10)

For some students, personal networks seem to be an important resource for them to find information on internships. However, another student reported her experience of missing the timing of the application for an internship, due to the lack of systematic support in helping students find internships.

In fact, I had some free time during the last summer break, so I was interested in doing an internship, but I heard from my friend at that time that I missed the application deadline already. ... I want the university to increase the offering of internship sites and opportunities. (Student #2)

Direct engagement in working experiences was perceived to be beneficial for students who study abroad in developing their career plans. However, due to the visa regulations the arrangement of internships and the limitation of internship information posed challenges for students who were interested in those opportunities.

Despite the challenges regarding internship opportunities, a few students were able to find direct career-related experiences that helped their career development, through volunteering or academic experiences. One student, who was interested in working at a non-profit organization in the field of international development, was able to narrow down her career choices by working as a community services volunteer in the United States.

Through the experiences of volunteer work, I saw that the situation was that more volunteering opportunities are available in the United States. I've already been interested in the field of international development, but it has become clear through the volunteering experiences, and I have discovered some new aspects of this kind of work, in which I think I can use the skills and knowledge in the future. (Student #6)

Through actual involvement in volunteering activities that were related to her career plan, she was able to deepen her career interest in the international development field. Outside of volunteering opportunities, another student, who was interested in becoming an English teacher, developed career-related ideas from her experience participating in English classes at the study center in the United States with a native English speaker.

Well, after I studied English here, I thought that English classes at high schools and junior high schools in Japan were not actually useful to actually communicate in English. So, if I were to become an English teacher, although I have to follow the curriculum, I would like to use my experience here in the United States somehow. ... So, I would like to explain to the students that studying English is very interesting, which I have realized after I came to the United States. (Student #5)

Even if limited in number, the academic experiences abroad could serve as direct career exploration experiences for students interested in becoming educators. Other than internships, if direct experiences were relevant to students' career interests, the engagement in those experiences seemed to be helpful in developing their career perspectives.

4.2 Indirect learning experiences: interactions and observations

Among the participants, indirect career exploration opportunities, such as interactions with and observations of people in the working society were also reported as helpful for career development while studying abroad. Hearing about the experiences of people who are working was perceived as career-related need among students who were studying in the United States. For

students, especially those who did not know much about the working environment, opportunities to meet and discuss with people in society about the students' career selection processes was insightful for the students in terms of planning their futures. One student commented about the need for such an opportunity in order to develop images about working.

I think it will be helpful to have some opportunities that allow me to hear comments and experiences from people who are in their careers in order to think about my future. So, it doesn't necessarily have to be large job fairs, but I would like to have opportunities to hear opinions and comments from people who are currently working. (Student #5)

Another student requested to have opportunities to hear about the experiences of others, especially Japanese workers who were working in the United States.

If I were to think about working abroad, I would like to know how other Japanese workers started to work in some foreign companies. I would like to know from them about the process of their job-search. (Student #7)

Including these experiences is especially important for students who are studying abroad because they have needs for interacting with or hearing from workers who are at companies abroad, or whose jobs have international orientations, such as requiring the use of foreign language or international communication skills. It seemed to be more important for universities to offer opportunities to have these experiences for students studying abroad compared to domestic students in Japan. This is because students studying abroad tended to lack resources for contacting people in the working society in the United States even though they could greatly benefit from interacting with people who have hands-on working experiences in the United States.

Interactions with people already established in their careers were perceived to be informative in knowing the details of the occupations, and helpful in understanding the reasons and processes behind these people's career selections. Understanding how and why some people chose particular careers was helpful, especially for students who were still figuring out their career interests. This also helped students to take steps towards choosing an occupation. One student commented that she was interested in interacting with people in the society since it would allow her to learn about other people's career-related values and processes and in turn, help her think about her own future.

I know there are people who know the world that I don't know well. I think that the words of those people who have lived their lives are very real, and I am very interested in listening to it. I am interested in how they took their career path, and what kind of ideas or philosophies they have. I think I tend to be easily influenced by others. So, by talking with others in the different generation, I think I will be stimulated in various ways. (Student #2)

To know about other people's career paths and selection processes was perceived to be helpful in examining and figuring out how students would also make their career decisions by reflecting on their own situations.

While the need to interact with people in careers was reported, among the participants, some students were able to find opportunities to interact with workers in the United States mostly through their personal networks. The students reported their perceived benefits from those experiences. One student participated in a career fair, and had opportunities to talk to some workers about their jobs, which was helpful in increasing the students' information regarding a particular occupation.

I went to a career forum offered off-campus, and I've changed my future career plan. Well, I did not want to do office work, such as to sit in front of a computer all day. I thought that I did not like that kind of work. But, after I talked to some company workers at the career forum, I found that workers really enjoy their work, and they are trying to make contributions to their companies, not just using a computer. By knowing the situation, I thought about that office work is not bad at all. (Student #9)

This student developed a positive image of office work through interactions with current workers who enjoyed their work. In addition, the interaction could be also informative for students who were interested in pursuing advanced academic degrees.

I had chances to talk with a person who went to a graduate school. She gave me some feedback regarding my career plans. She gave me some information that I really did not have. For example, if I have a particular degree, it is easier to enter into the graduate school, or something like that. In addition, she also gave me other necessary things that I should have. I was talking to a staff at the study center, and she gave me also some feedback. (Student #6)

Interactions with people in the older generation, who could serve as role models, were helpful for students in terms of hearing about their experiences, and also allowed students to receive some advice regarding career selection. Students who studied abroad often report increased interest in the possibility of continuing their study at graduate schools (e.g., Paige, Fry, Stallman, Josic, & Jon, 2009). Therefore, for students who study abroad, providing opportunities to interact with people who entered graduate school is important, in addition to interacting with people in the working society.

While some students reported interactions with workers related to their career plans or academic interests through personal networks, one student found an opportunity for career exploration by chance through her personal network. She was able to observe an office providing

study abroad programs without knowing much about the work and became interested in the occupation.

I was interested in something like a tour guide, but now I am interested in providing programs for studying abroad. ... I went to a language school, and I went to an office once with a friend who knew about an office for studying abroad. The atmosphere of the office was good, and I saw the environment was good since there are staff who use not only English. There seems to be opportunities to talk with people other than in English. ... Well, it was just a coincidence. I just went to a party in the office. I did not intend to go there for my career exploration, though. So, I happened to be there with my friend. (Student #3)

In this case, a coincidental encounter helped develop her career interests. Although it is not clear whether other students also had unexpected events which could assist their career development, there were only a limited number of students who reported that they were able to make these chance opportunities useful in their career exploration. Among the participants, those who were flexible and had a positive attitude could probably best utilize unexpected events for their career exploration.

While interactions with people who are established in their careers seems to be necessary and helpful for the participants at the study center for their career development, challenges regarding those opportunities were also reported. Although the study center provided some sessions for students to meet people who were working as a part of classes or seminars, opportunities seemed to be limited. Therefore, if students were looking for those opportunities, they mostly had to find ways to do it themselves. One student reported that guest speakers in classes were not always helpful since these people's careers were not relevant to her interests.

There are classes that invite guest speakers and ask students to write a report regarding it for credit, but the guests typically have quite unique careers, such as a writer, and it requires some special gift to do the job, so I hope to have more people in typical jobs come to the class to talk about their experiences in their careers. (Student #2)

Another student, who was interested in studying at graduate schools, tried by herself to find opportunities to meet people who went to a graduate school since the study center did not provide those opportunities at the time of the interviews.

Well, I looked by myself for opportunities to see people who went to a graduate school. I asked my friends to see if they knew some people who knew that kind of people. Then I was able to see the person. But, if the university offers some opportunities to see them and hear their experiences, I think many others might be interested in going to graduate schools. (Student #6)

At the time of the interviews, although the study center offered some opportunities for the participants to interact with workers in the society, the number and the variety of these were limited. The lack of opportunities to meet appropriate role models for some students at the study center left students to their own efforts to find those people established in their careers.

Another challenge regarding opportunities for interactions was that information regarding how to find these opportunities seemed to be limited. At the time of the interviews, the students had to find these opportunities by themselves, mostly through their own personal networks and efforts. One student discussed her request for the study center to provide a job fair in the United States, since she worried about missing the chance to explore her career.

I hope to have a career service to connect companies abroad to us. In terms of that, I heard that there is a career forum for Japanese students who study abroad offered off campus, so I think it will be useful. However, if I didn't know about it, I would have been spending time without going there, so I think I have to look for it. But, if the university could provide this kind of information more, it would be helpful. (Student #10)

Another student found the information regarding the job fair through a senior student.

The reason that I went to the career fair was that I don't have much information when I study here. So, I thought it is a great opportunity to go to that kind of job fair. There are many other Japanese students who can speak English, so I would like to see them, or to be stimulated by them. Also, I know that senior students also went there every year, so I thought about going there without too much thinking. I just wanted to go there since there is a chance. (Student #9)

The students who went to job fairs reported that they found information about the fairs through their personal networks, rather than from the U.S. study center at the university. In order for students to have opportunities to interact with current workers, the study center could provide more information regarding those opportunities, especially for those who might have difficulties finding career-related opportunities by themselves.

5. Discussion

5.1 Career service needs with Krumboltz's concepts

Using Krumboltz's theory, the results of this study are examined further. As for the career-service needs of female college students at the U.S. study center, two themes were discussed in the previous section: direct and indirect experiences. Through the lens of Krumboltz's theory, these two types of opportunities can be understood as instrumental learning experiences (e.g., internships and volunteering) and associative learning experiences (e.g., interactions with and

observations of workers) as shown in Table 1, which was developed by the authors. Considering the factors of genetic endowments and special abilities, the participants' Japanese nationality and female gender were common to all participants in this study.

Table 1: Needs for instrumental and associative learning experiences for students who study abroad

	Instrumental learning experiences	Associative learning experiences
Examples of Career-related needs	Internships Volunteering opportunities Academic experiences	Interactions Observations

Krumboltz explains that the instrumental learning experiences allow people to directly engage in activities that provide positive or negative stimuli for deciding one's career. In the case of this study, students often requested to have internships or volunteering opportunities in the United States as these are instrumental learning experiences that could provide opportunities to examine their careers. Although the study center did not provide extensive support for offering these opportunities, a few students who had opportunities to engage in instrumental learning experiences found these experiences beneficial for their career development while studying abroad. For example, one student was reinforced to choose her career through volunteering experiences in a community in the United States. The volunteer experiences related to her potential career interest in serving people for international development. Although actual experiential parts of internships or volunteering work are instrumental learning experiences, interactions with and observation of other workers enjoying their work while students are on internships can be categorized as associative learning experience, which is described in the following.

Career-related needs of associative learning experiences, where people can develop positive or negative images towards potential career interests as a result of hearing from or observing others, were also reported by some of the participants who were studying abroad. The examples of these experiences included interactions with Japanese people who were working in American society and observations of workers who enjoy working at offices in the United States. Related to these opportunities, the provision of resources for these experiences was also requested by students at the study center. Similar to the instrumental learning opportunities, there were limited offerings of these experiences at the U.S. study center. For some students, these opportunities served as positive or negative reinforcement for choosing a certain career. For instance, one student developed her interest in pursuing a graduate degree after hearing from a person who went to graduate school and talked about the pros and cons of going to graduate school for certain occupations.

Although most participants reported their needs of instrumental and associative learning experiences for their career development during studying abroad, an environmental factor of Krumboltz's theory was the U.S. study center did not provide these opportunities extensively. This potentially limited the chances for career exploration for some students while studying abroad. At Japanese universities, the importance of career-related services for students was recognized in the late 2000s (e.g., Ministry of Education, Culture, Sports, Science and Technology, 2009), which is quite recent. Although Japanese universities have been developing career-related services for students for many years, customized support for students who study abroad has not been well-developed. This is probably because information regarding internships or career-exploration opportunities especially targeting students who study abroad is limited, compared to similar information for domestic students. The disconnection of support for career and study abroad at universities is also recognized in the context of the United States (Hannigan, 2005).

In addition, as a larger environmental factor, that Japanese students were located in the United States while studying abroad also caused challenges in offering career development opportunities. First, the U.S. visa regulations restricted opportunities for internships for foreign students in the United States by requiring permits. The visa regulations did not allow international students to participate in an internship experience unless the internship was included in the curriculum for graduation, such as curricular practical training (CPT). This made it difficult for students to participate in and arrange internships without additional assistance or extra efforts. In addition to visa regulations, the students were studying English in a foreign country, which might have served as an obstacle for them to cultivate volunteering or observation sites by themselves, especially for those who were not confident in their English communication skills in the United States. From the perspective of employers in the United States, international students who are lacking English fluency might be viewed as less competitive compared to native speakers, even if students are equipped with skills or abilities other than language.

The limitation of career-related learning opportunities due to environmental factors highlighted the differences in students' individual factors, or task approach skills. At the time of the interviews, several students were able to find some career-related learning opportunities. The access to those experiences can be viewed as relating to differences in the students' task approach skills in actively seeking the career-exploration opportunities and being open-minded for new experiences. Most of the students who had these opportunities reported they found the opportunities through interactions with senior students, friends, and people outside the study center. These students intentionally or unintentionally reached out to these resources to find the opportunities.

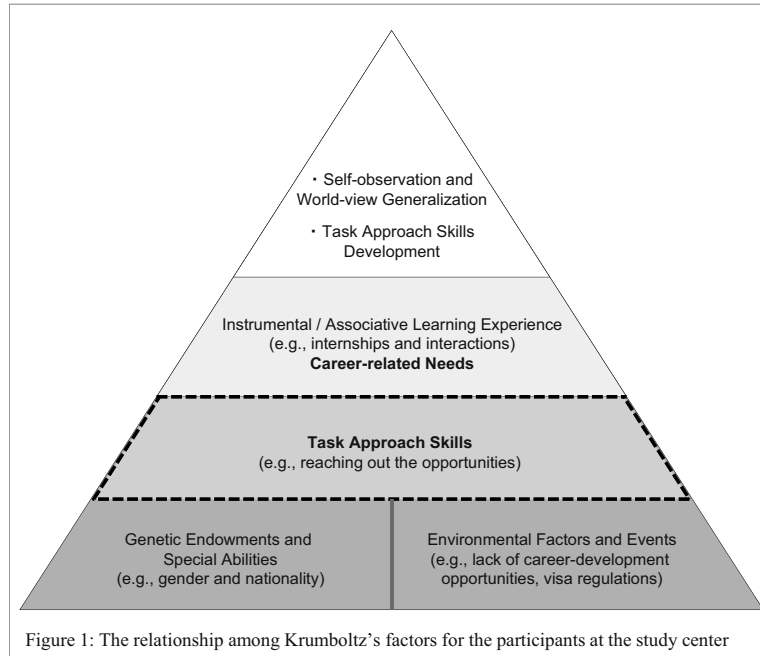
As for the outcomes of these experiences, although they were not experienced by all

participants, the limited number of students who were able to find instrumental and associative learning experiences reported development in their career planning. Using Krumboltz's concepts, the students' career development can also be seen as forming their generalization about the self (e.g., having a better idea of their own abilities and career preferences by having internships and volunteering work), and their generalization about the world (e.g., having more information regarding particular occupations and job search processes by having conversations with or observing workers). The development of the generalization about the self and the world would be helpful in developing task approach skills that could assist them in taking the next step towards their career selection.

In this study, Krumboltz' concept of happenstance was also relevant, although this concept was not used as the conceptual framework of the study. Based on this happenstance concept, Krumboltz argues that people's career decisions are often influenced by coincidental events or activities, when people properly utilized them (K. E. Mitchell, Al Levin, & Krumboltz, 1999). Among the participants, one student reported that an unplanned event (visiting a travel agency) was helpful for her career exploration, even though she had never thought about this type of job previously. Although the role of happenstance was not a central focus of the current study, the potential importance of coincidental opportunities for career development was observed in the study.

5.2 Relationship among four factors for the students at the U.S. study center

Although Krumboltz did not specify the relationship among the four factors that influence one's career decision-making, in the case of participants of this study, relationships among certain factors can be conceptualized as shown in the figure 1. The environmental factor (e.g., the limitations in career exploration learning opportunities and visa regulations for international students in the United States) and the genetic endowment (e.g., Japanese female students) influenced all participants without much variation. Then, the task approach skills (e.g., actively seeking out the opportunities) of some students allowed them to access instrumental and associative learning experiences (e.g., interactions with workers) for their career development. These students, who were able to have the learning experiences through their task approach skills, reported their improvement in self-observation and world-view generalization (e.g., improved understanding about their career-related interests and information). They also reported development of task approach skills (e.g., being clear about next possible steps for their career selection) for career decision-making in the future. Although instrumental and associative learning experiences were reported as career-related needs for most of the participants, the actual engagement in those experiences was strongly influenced by the individual students' task approach skills for these learning opportunities.



5.3 Implications for future practice

The interview results showed that there is a gap between the students' career-related needs of instrumental and associative learning experiences and the environmental arrangement of those opportunities. The current situation required individual students to reach out to those opportunities through their personal networks. However, in order to assist students regardless of their individual networks, or especially for students who are lacking those individual resources, the study center could offer assistance by providing guidance regarding how students could individually find these opportunities or the center could provide these learning experiences at the study center. The provision of learning experiences will be meaningful for students to develop their career plans while studying abroad.

From the interview results, there is room for improvement in developing instrumental and associative learning opportunities at the U.S. study center for students who are studying abroad. As reported by participants, direct engagement opportunities such as internships or volunteer work should be offered more for students who are studying abroad. As for internships, since there is a visa regulation, the study center should carefully examine visa requirements in order to develop and design internship opportunities that follow the regulations. This could mean including the internship component as part of the curriculum. While developing internship programs, the study center can also improve the offerings of other types of instrumental learning opportunities for career development that are not bound by visa regulation, such as volunteering or academic

experiences. In addition, the study center could also provide more indirect career development opportunities and information, such as opportunities to interact with current workers who can serve as role models by organizing job fairs, guest speeches, or career panel discussions. As for associative learning experiences, since the study center already provides similar activities, the content of these experiences, their relevance to students, and the frequency of these experiences could be improved to fit the needs of students. In addition, career exploration can be developed through unplanned events, or happenstance. Thus, students should be encouraged to be positive, curious, and flexible so that they can take advantages of unplanned activities that are potentially beneficial for their career development. The improvement in instrumental and associative learning opportunities that promote self-observation and world-view generalization regarding students' careers would be important for students who are studying abroad.

5.4 Limitations

There are several limitations to this study. First of all, this is a qualitative study based on 10 students at one study center in the United States. The relatively small number of participant could reduce the generalization of the findings. Future studies concerning this issue using a larger group of students will be necessary to further examine and understand career-related challenges for Japanese students. In addition, the study center mainly hosted female Japanese students from a home university in Japan. The participants mostly interacted with other Japanese students although they were outside Japan. Therefore, the experiences of students who come as exchange students and take courses mainly with Americans or international students were different. In the future, studies looking at exchange students who are taking courses with non-Japanese students should be examined. Third, this study did not have a control group by gender, which made it difficult to conclude the results specific to a particular gender. In future studies, using larger samples and different study cite with a mix of both genders would be meaningful. This would help to further examine and understand the results of this study and develop career-related support for students who study abroad.

References

- Benesse Corporation. (2009). Ryugakusei, kaigaitaikensha no kokugai ni okeru nouryoku kaihatsu wo tyusin to shita roudou, keizai seisaku ni kansuru tyousa kenkyu: hokoku sho [Research on labor and economy policies focused on the overseas competency development among international students and returnees from abroad: Report]. Tokyo, Japan: Benesse Corporation.
- Creswell, J. (2007). *Qualitative inquiry and research design: Choosing among five approaches* (2nd ed.). Thousand Oaks, CA: Sage Publications.

- Glaser, B. G., & Strauss, A. (1967). *The discovery of grounded theory strategies for qualitative research*. Chicago, IL: Aldine Transaction.
- Hannigan, T. P. (2005). Collaboration between international education and career development professionals to improve the quality and impact of work abroad experiences. In M. Tillman (Ed.), *Impact of education abroad on career development*, Vol. I (pp. 12–13). Stamford, CT: American Institute for Foreign Study Publications. Retrieved from <http://www.aifsabroad.com/advisors/publications.asp>
- Holland, J. L. (1997). *Making vocational choices: A theory of vocational personalities and work environments*. Odessa, FL: Psychological Assessment Resources.
- Institute of International Education. (2010). Top 25 places of origin of international students, 2008/09-2009/10. Retrieved from <http://www.iie.org/opendoors>
- Japan Student Services Association [JASSO]. (2005). Heisei 16 nendo kaigai ryugaku keikensha no tsuiseki tyousa houkokusyo: Kaigai ryugaku ni kansuru enquete [Report on follow-up survey for studying abroad alumni: A questionnaire on studying abroad in 2004]. Retrieved from http://ryugaku.jasso.go.jp/link/link_statistics/link_statistics_2005/
- Japan Student Services Organization [JASSO]. (2012). Heisei 23 nendo kaigai ryugaku keikensha tsuiseki tyousa houkokusyo: Kaigai ryugaku ni kansuru enquete [Statistics of Japanese student studying abroad based on exchange agreements in 2011]. JASSO. Retrieved from http://ryugaku.jasso.go.jp/link/link_statistics/link_statistics_2012/
- Krumboltz, J. D. (1979). A social learning theory of career decision making. In A. M. Mitchell, B. G. Jones, & J. D. Krumboltz (Eds.), *Social learning and career decision making* (pp. 19–49). Cranston, RI: Carroll Press.
- Krumboltz, J. D. (1994). Improving career development theory from a social learning perspective. In M. L. Savickas & R. W. Lent (Eds.), *Convergence in Career Development Theories: Implications for Science and Practice* (pp. 9–31). CPP Books.
- Krumboltz, J. D., Mitchell, A. M., & Johns, B. G. (1976). A social learning theory of career selection. *Counseling Psychologist*, 6(1), 71–80.
- Ministry of Education, Culture, Sports, Science and Technology. (2009). Daigaku ni okeru shakaiteki. Shokugyouteki jiritu ni kansuru sidoutou (career guidance) no jissi ni tsuite [Provision of career guidance at universities]. Retrieved September 18, 2014, from http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo4/houkoku/1288248.htm
- Ministry of Health, Labour and Welfare. (2009). Daisotsu josei no hatarakikata [The way of working among college-educated women]. In *The situation of working women in Japan 2008*. Tokyo, Japan: Ministry of Health, Labour and Welfare. Retrieved from <http://www.mhlw.go.jp/houdou/2009/03/dl/h0326-1d.pdf>
- Mitchell, K. E., Al Levin, S., & Krumboltz, J. D. (1999). Planned happenstance: Constructing unexpected career opportunities. *Journal of Counseling & Development*, 77(2), 115–124.
- Mitchell, L. K., & Krumboltz, J. D. (1990). Social learning approach to career decision making: Krumboltz's theory. In D. Brown & L. Brooks (Eds.), *Career choice and development: Applying contemporary theories to practice* (2nd ed., pp. 145–196). San Francisco, CA: Jossey-Bass Publishers.
- Mitchell, L. K., & Krumboltz, J. D. (1996). Krumboltz's learning theory of career choice and counseling. In D. Brown & L. Brooks (Eds.), *Career choice and development* (3rd ed., pp. 233–280). San Francisco, CA: Jossey-Bass Publishers.
- Paige, R. M., Fry, G. W., Stallman, E. M., Josic, J., & Jon, J.-E. (2009). Study abroad for global engagement: The long-term impact of mobility experiences. *Intercultural Education*, 20, 29–44.

- Patton, M. Q. (2002). *Qualitative research and evaluation methods* (3rd ed.). Thousand Oaks, CA: Sage Publications.
- Shirley, S. W. (2005). *The gender gap in post-secondary study abroad: Understanding and marketing to male students*. Stamford, CT: American Institute for Foreign Study Publications. Retrieved from <http://www.aifsabroad.com/advisors/publications.asp>
- Strauss, A., & Corbin, J. (1998). *Basics of qualitative research: Techniques and procedures for developing grounded theory* (2nd ed.). Thousand Oaks, CA: Sage Publications.
- Stroud, A. (2010). Who plans (Not) to study abroad? An examination of U.S. student intent. *Journal of Studies in International Education*, 14(5), 491-507.

留学生の睡眠についての考えを探る —文化背景の違いに着目した支援に向けて

小松由美（東京外国語大学留学生日本語教育センター）

【要旨】

出身地域の多様化が予想される留学生の支援のために、2006年度～2013年度に文部科学省国費外国人留学生制度で採用された国費学部留学生（313名、出身国70ヶ国）から予備教育期間中に得たデータから、彼らの睡眠に関する考えや行動について考察することがこの小論の目的である。自国で触れた睡眠についてのことわざは地域による特徴がみられる一方、同じ地域の出身者でも、来日前後の昼寝の習慣の変化の方向は様々である。不眠時の対処法は、国際睡眠疫学調査（Soldatos 他、2005）で見られる日本人の傾向とは異なり、医師の受診より睡眠薬服用に抵抗がある者が多い。日本語担当教員から受けた不眠時のアドバイスを自国の習慣との違いから受入れられない学生もいるため、睡眠の問題に関するコミュニケーションにおいて、それぞれの留学生の文化背景に関する知見を活かしたアプローチが求められる。

【キーワード】 国費学部留学生、睡眠、対処法、文化、コミュニケーション

I. はじめに：留学生受入れ地域の多様化に向けて

文部科学省が2013年末に発表した「世界の成長を取り込むための外国人留学生の受入れ戦略（報告書）」では、外国人留学生受入れにあたり重点地域の設定等の戦略の策定が謳われている。日本で学ぶ留学生の4分の3は中国、韓国、台湾といった近隣地域からの学生であるが（日本学生支援機構、2013年5月1日現在）、この受入れ戦略により、今後それ以外の地域からの留学生の増加が予想されている。これまでも、留学生の受入れと適応の支援は様々な人々に支えられてきたが、今後、より多くの人々による留学生の支援が必要となろう。文部科学省国費外国人留学生制度の国費学部留学生として世界各地の日本大使館の推薦により採用される学生は、国策により国ごとの採用人数は年々異なり、近隣諸国に偏らず様々な国々から来日する。この論考では、多様化が予想される留学生の支援のために、国費学部留学生の睡眠についての考えや行動について考察する。

睡眠には、心身の疲労を回復させる働きがあり、睡眠の不足や質的な悪化が健康上の問題や生活の支障につながる（厚生労働省健康局、2014）。勉学意欲の低下や遅刻、課題提出の遅れといった学修上の問題が、朝起きられなくなった、眠くて授業に集中できないといった睡眠と関わる形で意識され始めることがある。国費留学生の予備教育機関の日本語担当教員は、授業や個人指導で学生と接触する機会が多く、学生の睡眠の問題に気づいてアドバイスをすることがあるが、それが常に留学生に受入れられるとは限らない。日本社会で良しとされている不眠時の対処法が、留学生が育っ

た社会の価値観や習慣に添わないケースもあった。日本の留学生の睡眠を扱った研究には、京都の大学院生の睡眠の質の調査に関する研究（Pallos 他、2005）や中国人留学生の睡眠とストレスに関する研究（松田、2010）があるが、これらは睡眠に関する考え方の文化差に着目した研究ではない。AC ニールセン（2005）が 28 ケ国で行った調査では、深夜 12 時以降に就寝する割合と早朝 7 時以前に起床する割合で共に上位 10 ケ国に入っているのは日本のみであり、起床・就寝のパターンは国により異なることが窺え、また、10 カ国で実施された国際睡眠疫学調査（Soldatos 他、2005）によると、不眠時の対処法は国により様々である。実際に日本に留学した若者は、睡眠についてどのような考えや行動を身につけているのだろうか。

II. 国費学部留学生の調査：対象と方法

2006 年度から 2013 年度までの 6 つの年度（2006, 2007, 2009, 2011, 2012, 2013）にわたり、予備教育機関に学ぶ国費学部留学生計 313 名（男性 180 名、女性 133 名、平均年齢は 19.9 歳）に、睡眠の習慣や問題に関する調査協力を依頼した。出身国は 70 ケ国で、アジアが 17 ケ国（199 名、63.6%）、大洋州が 5 ケ国（5 名、2%）、北米が 2 ケ国（3 名、0.9%）、中南米が 11 ケ国（25 名、8%）、中央アジア・コーカサス地域が 7 ケ国（13 名、4%）、欧州が 15 ケ国（48 名、15.3%）、中東が 5 ケ国（10 名、3%）、アフリカが 8 ケ国（10 名、3%）である（国名は別表 1 参照）。2013 年の日本の留学生数（日本学生支援機構、2014）で 82.2%を占める上位 5 位の国・地域（いずれもアジア）出身者は、この 313 名中 23%である。この学生たちは、国費留学生としての採用時には高い日本語能力は必要条件とされず、来日後 1 年間、キャンパス内の同じ寮に居住して、日本語を中心とした予備教育を受ける。予備教育期間中に進学先の大学が決まるため、受験生であるともいえる。この調査項目の中から、この小論では、「睡眠に関することわざや考え方（この項目は、2006 年度と 2007 年度のみ）」、「昼寝の習慣の有無（自国、来日後）」、「不眠時の対処法」、「勉強で眠気を覚ましたいときの対処法」、「睡眠の問題での医師の受診と睡眠薬服用への抵抗の有無」という質問項目への回答結果について考察する。調査は、これらの項目について質問紙調査で尋ねた後、グループインタビューで質問紙の内容を確認する形で行った。

質問紙作成にあたって、不眠時の対処法は、2002 年に実施された国際睡眠疫学調査（Soldatos ら、2005）を参考にし、眠気を覚ます方法については、常盤薬品工業が運営する眠眠打破委員会が 2006 年 11 月に日本の受験生 390 名を対象とした調査を参考にした。グループインタビュー（5～9 名）は、出身者数が少ない国々は地域ごと（例：シンガポールとマレーシアのグループ、東ヨーロッパのグループ、中南米のグループ、等）に行い、年度により出身国別の人数が多いベトナムやモンゴル、韓国等はその国の学生のみで行った。

III. 眠りに関する価値観と行動：結果と考察

Soldatos ら（2005）によると、3 万 5,327 名を対象に実施された国際睡眠疫学調査では、睡眠

の問題で医師を受診するという者の割合が、アジアではヨーロッパよりはるかに低かったという。日本に留学する若者の場合、アジアからの学生とアジア以外の地域からの学生では、睡眠についての考えや行動に違いはあるのだろうか。大使館推薦の国費学部留学生の出身国は年度ごとに変化し、地域によっては採用人数が少なく、統計処理による比較に適するとは言えないが、今後の留学生受入れ地域の変化の可能性を鑑み、出身地域について意識しながら考察を進めたい。

1. ことわざ等における眠りに関する価値観

人類学者の吉田は、2001年に発行した著書で、生理的な現象もその人の価値観や心情によって大きく左右されることに言及し、また、「眠ることに対する価値観を探ることは重要な問題で文化研究の中心的課題であるが、人類学者は睡眠を問題と考えてこなかったために資料がほとんどなく、今後フィールドワークの中で資料を集めるしかない」と指摘している。本節では、日本に留学した若い学生たちが触れてきた眠りに関する価値観について探る。

2006年度と2007年度の学生(N=136)に、自国に睡眠に関することわざや言い伝えがあるかどうか、「早寝早起きは、人を健康、賢明にする(Early to bed, early to rise makes a man healthy, wealthy, and wise.)」というベンジャミン・フランクリンの言葉を例に挙げ、自由記入する欄を設けて尋ねたところ、62.2%が「ある」と答えた。

アジア諸国では、上記の例と同様のことわざをインド、バングラデシュ、カンボジア、韓国、モンゴルの学生が書いている。韓国の学生は、他に、やはりアメリカでも聞かれる「早く起きた鳥が虫を取る」ということわざを挙げた。タイの学生たちは、「よく寝る子はよく育つ」、「子供は大人より長く眠る必要がある」といった子供の睡眠の長さに関するものを記している。マレーシアやシンガポールは多民族国家であるが、マレーシアの中国系の学生は、シンガポールの中国系の学生と同様の「早寝早起きで1日中集中できる」、中国の学生たち全員が記した「早寝早起きは健康の元」を挙げており、3ヶ国からの中国系の学生に共通した文化背景を感じさせる。ムスリム人口が多いインドネシアの学生で具体的なことわざを挙げた者はいなかったが、自国では祈りのために早朝に起床し、学校が始まる時刻も日本より早かったと語っている。

モンゴルの学生たちは、韓国と同様に、例に挙げたことわざや「早く起きた鳥が虫を得る」を挙げた他、「早起きの男はより金を稼ぎ、早起きの女はより家事をこなす」、「夜遅くまで起きていると新しいことを聞き、朝早く起きると新しいことを見る」ということわざを示し、長く寝るのは怠け者という考えがあり、昼寝は良くないと思われる、と口々に述べた。早寝早起きという睡眠の時間帯についての価値観を持つ国が多い中で、短い睡眠時間に価値を見出していたのは、モンゴルのみであった。

ベトナムの学生は、「睡眠は金」、「早起きで賢くなる」、「早寝早起き」、「規則的な就寝で健康で豊かで賢くなる」、「寝る前に入浴せよ」、「よく食べよく寝ることができれば、神のように幸せ」といったことわざや考えを記した。ベトナム出身学生のグループインタビューで「醤油をもう一度煮

るのは女が昼寝をするようなものだ」という表現を挙げた男子学生がおり、他の男子学生も、女が昼寝をするのは良くないということわざを知っていると答えたが、女子学生が聞いたことがないと反論したところ、地域による差であるかもしれないと述べた。この表現については別にしても、国土が南北に延びるベトナムは、北部のハノイ、中部のフエ、南部のホーチミンシティで気候や街の歴史が異なることから、同国内であっても人々の考え方の違いはあり得るだろう。

大洋州の学生は、「朝起きたら掃除をする。男は外、女は屋内」、「早起き鳥のほうが夜更かしフクロウより良い」、中央アジアの学生は、「新婚の数か月は、新婦は家族の誰より早起きして掃除をすることになっている」と語った。共に、モンゴルやベトナムと同様に、男女別の行動が挙げられている点に特徴がみられる。

アフリカの学生は、その半数が自国に睡眠についてのことわざや考えがあるとしており、1名が「十分に眠ることで、その日の仕事に耐えられる強さを得る」と記している。

北欧の学生は「朝は口に金をくわえている」を挙げたが、これはドイツで聞かれることわざであり、ゲルマン系の文化の価値観の表出の可能性がある。バルト三国の学生で、農耕文化から来たと思われる早起きは良いということわざの他に、自国では毎日同時刻に就寝起床というリズムを大切にしているという者があった。東欧の学生は「朝のほうが夜より賢い」、「早く起きると遠くまで行くことができる」、「早起きの鶏は良い声でなく」、「早起きをする人は宝を得る」、「早く起きる者を神は助ける」等、やはり早起きを奨励することわざを挙げたが、東欧や中南米では、早起きをする者を「神が助ける、好む、恵む」といった神が入るものが多く、アジア諸国のものと表現の違いがある。

今回の調査では全体的に早寝早起きを奨励する価値観が挙げられていたが、緯度の差による日照時間など地理的条件や、宗教に関連すると思われる違いが窺われた。日中の昼寝や夜間の長時間の睡眠は怠惰を表すネガティブなものだとして捉える考え方が挙げたのは、モンゴルとベトナムのみであった。アジアや大洋州、中央アジアで挙げられた男女を分けたことわざは、他の地域では無く、ヨーロッパやラテンアメリカでの神を主体にした表現は、逆にアジアでは挙げられなかった。これは、それぞれの地域で学生が触れていた価値観の表現が異なるということを表す。彼らを理解しアドバイスをする上で、受け入れやすい表現を意識して探してはどうかというヒントになる。近年の急速なインターネットの広がりや、他国で発信する情報が瞬時に伝わるようになり、価値観の伝播は伝統的な世代間による形から変化している。グローバル化やそれぞれの社会の変化により、男女差が表れたことわざの認知度など、若い留学生が身につける睡眠の価値観は、今後変化していくだろう。

2. 昼寝について

上記のように、昼寝についてネガティブにとらえる文化があるが、留学生たち自身は、昼寝を習慣としていたのだろうか。夜から朝まで睡眠をとる単層睡眠が一般的であるが、日照時間は地域や季節によって異なり、実験によると、日照時間によって二層睡眠になるという (Wher, 1992)。

留学生の出身地によっては、年間の日照時間や気候が変わらない所もあれば、夏と冬の日中の長さが大きく異なる所もある。日本の学校や企業の昼休みは、一般的に正午頃から午後1時頃を中心とした1時間程度のイメージがある。一方、ヨーロッパでは、北の人々は太陽を求め、日が長い夏季はサマータイム制で勤務開始時刻を早めて日光を楽しむのに対し、南欧では日差しが強い日中に数時間のシエスタをとる伝統があった。しかし、EU統合によりスペインでは労働時間帯を北の国々と合わせ、スペインの公務員は昼休みが1時間になったという（堀、2008）。自然環境や人生についての考え方によって睡眠時間帯は様々だと考えられるが、本節では留学生たちの自国での昼寝の習慣と日本留学後のその変化について述べる。

2006年度と2007年度の学生の睡眠時間帯を調べたところ、複数の時間帯を記した学生が3割ほどあったことから、2009年度から2013年度の合計178名の留学生を対象に、自国でと日本での昼寝についての調査を行ったところ、表1のような結果となった。

表1 昼寝をする者 (%)

	自国で昼寝をしていた者	日本で昼寝をする者
全178名	36.0	43.3
アジア (n=122)	40.2	41.0
アジア以外 (n=56)	26.8	48.2

アジアからの学生で、自国で昼寝をしていた者は40.2%、日本で昼寝をしている者は41.0%と、共におよそ4割だが、同じ学生が来日前後で昼寝を続けているというわけではない。自国では昼寝をしていた者の40.8%が来日後は昼寝をしなくなったが、ベトナムからの全学生の52.1%がここに含まれる。彼らに尋ねたところ、自国では昼寝をする習慣があったが、来日後は、学校のスケジュールや勉強のため、昼寝をしなくなったという。逆に、日本で昼寝をしているという者の42%は、自国では昼寝の習慣はなかったが来日してから昼寝をするようになった者で、モンゴルからの全学生の39.1%、韓国からの全学生の26.3%がここに含まれる。長く眠ることは良くないという価値観を持つモンゴル人の学生たちは、日本での勉強のため、そして、キャンパス内居住により通学に費やしていた時間が来日後は必要なくなったことによる時間的余裕から、昼寝をするようになったという。韓国からの学生たちは、モンゴルと同様の理由の他、日本での勉強が韓国での受験勉強ほど厳しくないことも挙げている。マレーシアからの学生たちは、自国の学校は午後2時に終わるので、その後に昼寝をしていた。マカオからの学生も昼休みが2時間くらいあり昼寝の習慣があったというが、同じ中国でも、香港からの学生は昼寝の習慣がなかったと述べている。これは、イギリスの影響を受けた香港と、シエスタ文化を持つポルトガルの影響を受けたマカオの文化差だという。

アジア以外の地域からの学生のうち、自国で昼寝をしていた者が26.8%、日本で昼寝をする者が48.2%で、自国で昼寝の習慣を持っていた者はアジア諸国より少ない。アジアの学生は、来日

してから昼寝を始めた者と来日後に昼寝をやめた者がほぼ同数であったが、アジア以外からの学生では、来日後に昼寝をするようになった者の方が自国での昼寝の習慣を来日後にやめた者より多い。中南米からの17名のうち、自国で昼寝をしていた者は29.4%、日本で昼寝をしている者は52.9%で、歴史上ヨーロッパのシエスタ文化の影響を受けた地域からの学生であっても、日本に留学した学生たちは、自国で昼寝をする者が多かったというわけではない。中南米の中でも、昼休みが2時間半から4時間ほどある国と1時間だけの国などがあり、国の制度により昼寝の習慣が異なると思われる。アフリカからの学生4名は、自国では3名が、日本では2名が昼寝をしており、大洋州からの学生2名のうち、1名が自国で昼寝をしていた。また、東欧や北欧出身のヨーロッパの学生24名は、自国で昼寝をしていた者は20.8%とアジアの学生のおよそ半分の割合であったが、日本で昼寝をしている者の割合は45.8%と、アジアの学生よりやや多い。彼らはヨーロッパでも冬の寒さが比較的厳しい地域の学生たちであり、温暖な南欧の学生は今回のデータには入っていない。

ここで取り上げた大洋州、中東、北米、中央アジア・コーカサス地域、アフリカ出身者はそれぞれ人数が少なく、細かく割合を比較することはしないが、ここまで概観したところ、日本に留学する者の昼寝の習慣や留学後の習慣の変化は、地域や国により異なると考えられる。シエスタ文化という印象がある地域からの学生が自国で昼寝の習慣を持っていた訳ではなく、それぞれの文化の一般的なイメージと日本に留学してきた若者のライフスタイルが一致しないことが確認された。アジアの学生たちは、国によって、留学することで生活のリズムが変化している者が多いことがわかった。アジアの中で、温暖な地域からの学生は来日後に昼寝をしなくなり、日本より寒冷な地域からの学生に来日してから昼寝を始めた学生が見られる。来日してから昼寝の習慣を始めた者の割合が多かった韓国とモンゴルからは、高い日本語力を持つ学生も採用されていることから、今後の研究のステップとして、日本語力が高いことによる精神的なゆとりや、日本語の授業時間が少なくて済む時間的なゆとりと、留学生の睡眠行動の関係を探ることができるであろう。今後多様化が予想される留学生に、よりカスタマイズした支援を提供する上で意味があると考ええる。

3. 眠れないときに何をするか

冒頭に挙げたように、睡眠についての日本人教員のアドバイスが留学生に受け入れられない一因には、自国で身につけたビリーフとアドバイスの内容が相容れないことがあった。国際睡眠疫学調査によると、他国と比べて、日本は不眠の解決法として飲酒を挙げる者が多く、ハーブティーを飲むと答えた者やコーヒーやお茶を控えると答えた者が少ない（Soldatos 他、2005）。飲酒が許される年齢は国により異なり、また宗教上の理由から飲酒をしない人々もいる。日本に留学した若者は、自国ではどのような方法で不眠を解決していたのであろうか。

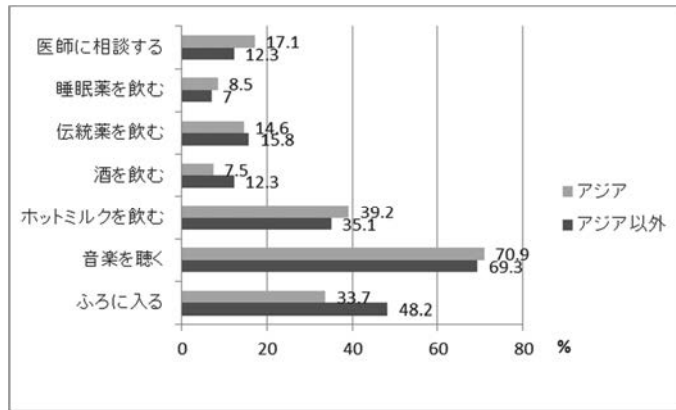


図1 自国で眠れないときに何をしたか

自国で不眠の対処法として何をしていたかを2006年度から2013年度の学生（N=313、アジア199名、アジア以外114名）に尋ねたところ、図1のようになった。「医師に相談する」はアジアがやや多いが、「睡眠薬を飲む」、「伝統薬を飲む」は、アジアとアジア以外の地域で大きな差はない。西洋医学の睡眠薬より伝統薬を飲む者のほうが多いが、「自国では伝統薬を飲むが、日本では飲まないだろう」と語った者がおり、日本の伝統薬が留学生に受け入れられるかどうかは、ここでは不明である。「酒（アルコール飲料）を飲む」は、アジア以外がやや多い。これには、タイやインドネシアの学生よりヨーロッパの学生の平均年齢が高いことや宗教や文化による禁酒の考え方などの影響が考えられる。「ホットミルクを飲む」、「音楽を聴く」はアジアがやや多いものの大きな差はないが、「ふろに入る」はアジア以外の地域からの学生の方が多く挙げている。自由回答欄を設けたところ、「本を読む」と書いたものが、アジアで11.1%、アジア以外で19.3%あり、これもアジア以外のほうが多い。

南アジアの学生が、「日本人の教員が、眠れないときは熱くて深い浴槽にゆっくり浸かるように勧めるのが実にいやだ」と語ったが、暑い国からの学生にとっては、日本人にとっての適温は湯あみには熱過ぎ、深い浴槽に長い時間浸かっているのは快適ではなく苦痛なのだを理由を述べている。これは自国の自然環境の影響が考えられ、日本に移り住んで1年くらいでは日本で好まれる対処法が受け入れられるようにはならないという一例である。中東の学生は、眠れないときにヨーグルトを水に溶いて飲むのは一般的に行われており、アラブの伝統だと思うと語っており、また、ブルガリアの学生は、ハーブティーに蜂蜜を一杯溶かして飲めば完璧だと答えている。リラックスできる方法は人それぞれであるが、地域別でみると、不眠時に入浴や飲酒をするのはアジアよりそれ以外の地域からの留学生が多く、中東ではヨーグルトを飲むなど、好まれる対処法に地域ごとの特色がみられる。日本人教員が不眠時のアドバイスをする場合、日本の気候風土で育まれた習慣を伝えることに加え、学生の文化背景を考慮することで、より受け入れられやすいアドバイスができるだろう。

4. 眠らずに起きていたいときに何をするか

前述の昼寝についての考察で、国費留学生の中には、自国では習慣であった昼寝を止めて予備教育機関での勉強に取り組んでいる者があることがわかったが、日本にやってきた留学生は、眠らずに勉強したいとき、自国ではどのような方策をとっていたのだろうか。

眠気を覚ます方法については、常盤薬品工業の睡眠打破委員会（以下、「常盤薬品」）が、2006年11月に、中学生や予備校生など日本の受験生390名を対象とした受験勉強に関する意識調査（以下、「日本の受験生」）を実施している。同時期に大学入学に向けて勉強していた2006年度の国費学部留学生は、ほぼ同年齢でもあったため、同じ対処法を質問項目として、自国で眠気を覚ますためにとった行動について尋ねた。留学生は、日本の受験生と比べると、何か食べる、顔を洗う、誰かと話す、テレビやラジオをつけるといった行動をとる割合が多かった。「目薬で眠気を覚ますという感覚は、今回初めて聞いた」と答えた者が何名かおり、また、韓国、インド、スリランカの学生を除いて、自国には目覚ましドリンクはないと語った。モンゴルや東欧、中央アジア・コーカサス地域の学生は、日本に来て目覚ましドリンクを飲んでみたといい、効き目があった者、効かずに眠ってしまったという者の両方がいた。厳しい受験勉強が話題に上る韓国の学生は、「四当五落」という受験勉強と睡眠時間に関する言葉を聞き知っており、眠気を制して勉強をするという文化から来ているが、「自分の国では、眠くなったときは眠るもので、特に眠気を覚まそうということはない。眠くなったときは眠ったほうが良いと思う」という考えが低緯度地域からの学生たちから聞かれた。

世界的なインターネットの普及により、留学生のライフスタイルが変化してきていることを鑑みると、今後受入れる留学生を常盤薬品工業の2006年の調査における日本の受験生と比べることに再考が必要だが、常盤薬品の調査直後の2007年度から2013年度までの留学生（N=263）と日本の留学生を比較すると、図2のようになった。

2006年度の学生と同じく、飲食や洗顔で目を覚まそうとする者が多く、また、友達と話したりメールを書いたり、テレビやラジオで目を覚まそうという割合も多い。アジア出身者（n=167）とアジア以外の地域出身者（n=96）を比べると、「コーヒーやお茶を飲む」はアジア以外の地域が多く、「顔を洗う」や「テレビを見る」はアジアが多い。

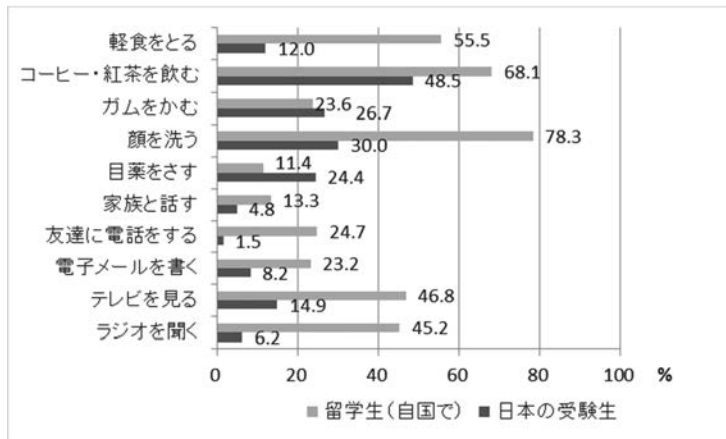


図2 眠気を覚ますために何をするか

今後、この調査を行う場合、スマートフォンやスカイプ、LINEやフェイスブック等でのコミュニケーションの日常化、テレビからYoutubeなどの動画サイトでの鑑賞への変化、続々と発売されるエネルギー飲料の普及などを鑑みた調査を行うべきであろう。

5. 医療機関や睡眠薬の利用忌避について

アジア系女子学生と非アジア系女子学生ではメンタルな問題があることについての恥ずかしさに関するポリシーや秘密保持についての心配が異なるというイギリスでの研究 (Gilbert 他、2007) がある。国際睡眠疫学調査では、ヨーロッパや南半球では不眠症者の 40-50%、中国では 25% が医療機関を受診し、睡眠薬もヨーロッパや南半球では 20-40%、中国では 35% が利用するが、日本の場合、受診は 10% に至らず、睡眠薬の使用も 20% に満たないという (大川、2012)。日本に留学した学生たちは、睡眠の問題が発生した際、医師の診察を受けることや睡眠薬の使用に抵抗があるのだろうか。

国費学部留学生のうち (N=194)、睡眠の問題で医師の診察を受けることに対して抵抗があると答えたのは 47.9% (n=93) で、地域別にみると、アジア (n=127) の学生の 45.7%、アジア以外の計 33 ヶ国からの学生 (n=67) の 52.2% であった。睡眠薬の服用に抵抗があると答えたのは 74.2% (n=144) で、アジアの学生の 71.7% が抵抗ありと答えたのに対し、アジア以外の学生の 79.1% が抵抗ありと答えた。アジアでもアジア以外でも、医師の受診への抵抗より睡眠薬服用への抵抗を示す者のほうが多いが、これは、上記の国際睡眠疫学調査でみられた日本人の医師受診や睡眠薬服用とは逆の傾向になっている。日本では、近年、処方箋なしに薬局で購入できる睡眠導入剤が販売されて身近なものとなったことから、上記の国際睡眠疫学調査が行われた 2002 年とは薬の利用忌避の傾向が変わっていることも考えられるが、今回の留学生の調査結果から、日本人の教員や支援ボランティアなどが、留学生がいきなり病院にかかるのは抵抗があるのではと、まず

(自分には抵抗が少ない)市販の睡眠導入剤があることを伝えても、学生にとっては逆に薬を飲むことに抵抗を感じる可能性が窺われる。

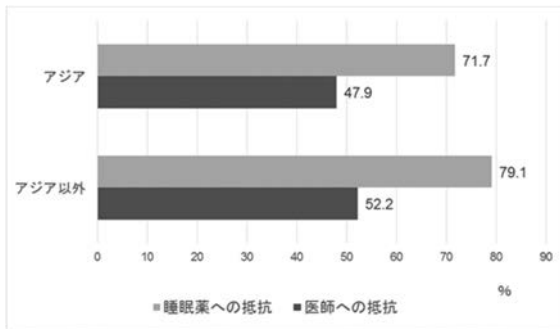


図3 睡眠の問題での医師の診察・睡眠薬を飲むことへの抵抗

IV. おわりに：結果の総括と今後の課題

以上、現在の留学生数の大きな割合を占めるアジアとそれ以外の地域の違いにも目を向けて、世界各国から採用された国費留学生の睡眠についての考えや行動について考察してきた。早起きを重んじる価値観は、世界各地からの留学生が共通して認識していたが、神への言及の有無といった、ことわざの表現の地域による違いが認められた。不眠時の対処法に関しては、飲酒や入浴をする者の割合に地域による違いがあることがわかった。年齢も関係すると思われるが、日本人が不眠の解消法として挙げる飲酒や入浴は、留学生たちにはそれほど好まれる解決法ではなく、医師の受診や睡眠薬使用への抵抗は、アジアとアジア以外の地域で大きな差は見られなかったが、国際睡眠疫学調査で見られる日本人の傾向とは異なる。勉強のために目を覚ます方法も日本の受験生とは異なっており、「眠れないときには風呂にゆったりとつかる」といった、日本人の教員から一般にアドバイスされることが留学生にとってはあまり役に立たないことがあることが、インタビューでも確認できた。留学生たちは、様々な方法で眠気を覚まそうとする一方、眠くなったら眠ればいいのであって、眠気を追い払ってまで勉強するという考えはないという意見が聞かれた地域があった。

スペイン語・ポルトガル語圏はシエスタで長時間の昼休みに昼寝をするであろう、という文化的なステレオタイプは、必ずしも当てはまらなかった。シエスタ文化を持つといわれる南欧でも、EU 統合により勤労時間帯が他のヨーロッパ諸国と同じように変わってきたが、メキシコの大学生 577 名を対象とした調査 (Valencia-Flores 他、1998) によると、北米やヨーロッパの学生のほうがメキシコの学生より多く昼寝をしていたという。今回の調査でも、歴史上スペインやポルトガルの影響を受けた中南米諸国の学生たちが他の地域出身の学生より多く昼寝の習慣を持っていた訳ではなかった。一方、同じ中国でも、英国の影響を受けた香港は昼寝の時間は設けられていないが、ポルトガルの影響を受けたマカオでは昼寝をしていた、という回答があった。

睡眠は、住居や経済状況など、生活の個人的な要素が影響する。勉学に集中できる収入があるの

か、自分のペースで暮らすことができる住居なのか、騒音に悩まされる環境なのか、同じ大学で学ぶ学生であっても、条件により、睡眠は左右されるであろう。中久喜（1998）は、アジアにも様々なサブカルチャーがあり、日本に居住するアジア人がカウンセリングを求めてきた場合には、彼らの文化的価値観にあったカウンセリング技法を用いるべきだとする。留学生の睡眠の問題に関する支援にあたっては、同様に、文化的な知見を活かしたアプローチが必要と考える。留学生相談は、相談担当教員によるものでも、日本語担当教員や地域のボランティアによるものでも、異文化コミュニケーションの場であり、言語、思考法、価値観、コミュニケーションスタイル、文化の知識などが、異文化接触によるコミュニケーションギャップに関わる。睡眠に関する相談においても、留学生の文化や価値観を考えたアプローチをとることで、不要な誤解をせずに、留学生が受け入れやすいアドバイスができるであろう。

留学生の睡眠の問題において、来日後の変化やストレス要因についての研究、相談や予防的な働きかけをいかに効果的に行うかといった研究が次のステップとして考えられる。テクノロジーや政治経済状況の変化に伴い、各国の生活スタイルも変化してきている。これまでステレオタイプ的に知られていた各国の状況にとらわれず、医学の知見を大枠にとらえながら、個人的な経済・環境条件を視野に入れつつ、彼らの文化背景からくる価値観を尊重することが、多様化が予想される留学生の睡眠に関する支援には必要である。

別表 1 出身国一覧（2015年3月11日現在、外務省による国・地域）

アジア	インド、インドネシア、カンボジア、シンガポール、スリランカ、タイ、韓国、中国、ネパール、バングラデシュ、フィリピン、ブータン、ブルネイ、ベトナム、マレーシア、モンゴル、ラオス
大洋州	オーストラリア、サモア、ニュージーランド、フィジー、マーシャル
北米	米国、カナダ
中南米	アルゼンチン、エルサルバドル、グアテマラ、コスタリカ、コロンビア、チリ、ブラジル、ペルー、ボリビア、ホンジュラス、メキシコ
欧州	ウクライナ、クロアチア、スウェーデン、スロバキア、ノルウェー、ハンガリー、ブルガリア、ベラルーシ、ベルギー、ポーランド、モルドバ、ラトビア、リトアニア、ルーマニア、ロシア
中央アジア・コーカサス地域	アゼルバイジャン、ウズベキスタン、カザフスタン、キルギス、グルジア、タジキスタン、トルクメニスタン
中東	イエメン、イスラエル、イラン、シリア、ヨルダン
アフリカ	ウガンダ、ガーナ、ケニア、タンザニア、ナイジェリア、南アフリカ、モロッコ、ルワンダ

参考文献

- ACNielsen (2005). Consumers in Asia Pacific – Our Sleeping Patterns 2nd Half, 2004
- Gilbert, P., Bhundia, R., Mitra, R., McEwana, K., Irons, C., & Sanghera, J. (2007). *Cultural differences in shame-focused attitudes towards mental health problems in Asian and Non-Asian student women*. *Mental Health, Religion & Culture*. 10 (2). 127-141
- Pallos, H. (2005). Exploring the quality of sleep on long-term sojourn: International graduate students in Japan. *Sleep and Biological Rhythms*, 3. 142-148
- Soldatos CR, et al. (2005) *How do individuals sleep around the world? Results from a single-day survey in ten countries*. *Sleep Medicine*. 6. 5-13
- Valencia-Flores, M., Castaño, V., Campos, R., Rosenthal, L., Resendiz, M., Vergra, P., Aguilar-Roblero, R., Carcia Ramos, G., and Bliwise, D. (1998). *The siesta culture concept is not supported by the sleep habits of urban Mexican students*. *Journal of Sleep Medicine*. 7, 1, 21-29
- Wehr, T. (1992). *In short photoperiods, human sleep is biphasic*. *Journal of Sleep Medicine*. 1, 2, 103-107
- 大川匡子 (2012) 「アジアにおける睡眠医療の現状と展望」 保健医療科学 61(1), 29-34
- 常盤薬品工業 (2006) 睡眠打破委員会「受験勉強に関するライフスタイル調査」データ ニュースリリース 2006年12月4日
- 独立行政法人日本学生支援機構 (JASSO) (2014) 平成 25 年度外国人留学生在籍状況調査結果 (http://www.jasso.go.jp/statistics/intl_student/data13.html)
- 中久喜雅文 (1998) 「カウンセラーに求められるもの」 ころの科学 第 77 号 日本評論社
- 堀忠雄 (2008) 「心理学・行動科学からのアプローチ」 高田公理・堀忠雄・重田眞義 (編) 『睡眠文化を学ぶ人のために』 第Ⅲ部 10 章 世界思想社
- 松田英子 (2010) 「睡眠と健康 成人の眠りおよび夢と精神的健康」日本健康心理学会第 23 回大会 シンポジウム
- 文部科学省 戦略的な留学生交流の推進に関する検討会 (2013) 「世界の成長を取り込むための外国人留学生の受入れ戦略 (報告書)」
- 吉田集而編 (2001) 『眠りの文化論』 平凡社
- 労働厚生省健康局 (2014) 「健康づくりのための睡眠指針 2014」

投稿論文 英文要旨

International students' mental health issues at Kyoto University: A retrospective cohort study

SAKAGAMI Yu, UWATOKO Teruhisa, TAKEUCHI Jiro

Background

In 2009, the Japanese Ministry of Education, Culture, Sports, Science and Technology launched the Global 30 project to expand the number of international students to 300,000 by 2020. Major Japanese universities have increased the acceptance of international students in recent years. However, the mental health issues international students may face have not been fully investigated. In this study, we investigated the characteristics of mental health issues in international students, in order to seek effective measures for supporting their mental health.

Methods

We retrospectively investigated mental health issues in international students, as diagnosed by university doctors, for a period of four years, and analyzed in detail, the characteristics of their mental health issues.

Results

Non-regular student status was the greatest statistical risk factor for mental illness in international students. The F4 diagnosis code was most frequently observed. In the most severe instances of the F4 diagnosis, the period of stay in Japan was significantly shorter than for milder cases of this diagnosis. In contrast, despite the low prevalence, there were cases of very severe mental illness in the F2 diagnosis code group.

Conclusion

In this study, we aimed to extract the risk factors for mental illness in international students. In conclusion, it is essential to support international students in their cultural adaptation, and to detect F2 code-related mental illnesses in its early stages. Therefore, it is critical to encourage help-seeking behaviours among international students, in order to better prevent such issues.

Keywords: Transcultural psychiatry, Mental health, International student,
Travel medicine, Globalization

Evaluating the Implications of 'Interactions' between International and Japanese Students in Multi-cultural Classes

TAKAHASHI Aya

This paper attempts to suggest three perspectives which will be helpful when evaluating the meanings and significance of multi-cultural classes where international and Japanese students study together. The multi-cultural class dealt with in this discussion is a class where communication and interactions among students with different cultural and national backgrounds are planned in the teaching, and the learning process is designed with meaningful interactions between different students in mind. Firstly, it is noted that interactions between international and Japanese students in class are made in an artificially-created space. This results in the interactions in a multi-cultural class in some ways being 'protected' from risks. Secondly, having referred to existing studies on cross-cultural exchanges and study abroad, it is argued that the implications of the exchanges can be explored in terms of evaluating the advantages of such interactions in the class. Lastly, the implications of the exchanges can also be discussed from the perspective of trends in higher education, which is increasingly focusing upon student-centered learning and student experience. The three perspectives are presented as tentative assumptions from a review of and with reference to published case studies and research results relating to classes where international and Japanese students learn together.

Keywords: Multi-cultural interactions, interactions in class, global human resources

Support Group for College Life Adjustment: A case for Cross-Cultural Discussion Groups

TAKAKI Hitomi

This paper introduces the development of the “Cross-Cultural Discussion Group” program which was implemented at the Nagoya University in 2005. The Cross- Cultural Discussion Group originated in the International Student and Scholar Services at the University of Minnesota in the 1980's. The author has applied this US model of international and domestic student support group programs and modified them to fit a Japanese cultural context version.

From analysis of participants' feedback and author's observation, the Cross-Cultural Discussion Group has the following features: 1) Participants are able to develop their personal growth through cross-cultural dialogue and experience, 2) Participants start to support each other in the group and that enhances cross-cultural adjustment and personal development, 3) Implementation of students co-facilitator system develops students' facilitation skills and leadership skills. The program needs to develop: 1) A Language usage and support system in group sessions, 2) A student facilitator training program.

Keywords: Cross-Cultural Exchange, Adjustment Support, Group Approach, Group Activity, Support Group

Practical Report on the International Camp in Satoyama and Students' Awareness: The Challenge of Developing Intercultural Competence

SONODA Tomoko, YAMATO Akiko

As a concrete educational activity for developing global human resources, Gunma University International Camp 2013 was designed for Japanese students and international students to understand each other through activities and discussions. Besides providing a brief report of the three-day, two-night international camp, this study discusses the students' awareness of intercultural competencies through this camp by summarising the results of the participants' questionnaires and reports. Students became aware of their several aspects of intercultural competence such as communication, building multinational human relationships and understanding of not only their own but also other's cultures. However, there was no feedback regarding their awareness of problem-solving ability, so a future issue is to design programs which can improve student problem-solving ability.

Keywords: International Camp, Intercultural Competence, Problem-solving ability,
Building multinational human relationships, Cultural awareness

A Study on Career Support for International Students at Universities -A Proposal for Job-hunting Support System Using Learning Log System and SNS-

UOSAKI Noriko, OGATA Hiroaki, MOURI Kousuke

Japanese Government put forward a “Plan for 300,000 Exchange Students” as a policy measure to create A Japan that is Open to the World in 2008. This plan includes not only increasing the number of incoming international students but also the number of international workers who got jobs after graduation. Since then, career support for international students has become an emergent issue. The result of the questionnaire survey revealed that job-hunting process is very unique in Japan in the sense that students should begin the job hunting in their junior year. It also revealed that the main anxieties that international students are likely to have are language-related problems such as writing entry sheets and going through interviews and lack of information, namely, not knowing how to get necessary information. In order to reduce these anxieties, we propose a career support system using the learning log system called SCROLL (System for Capturing and Reminding Of Learning Log) and SNS which are aimed to help users learn job-hunting related terms and write their entry sheets. It is also expected to play an important role as information supplier.

Keywords: career support, international students, learning log system, social networking service

The Career-related Challenges and Needs of Japanese Female University Students at a US Study Center of a Japanese University

SHIMMI Yukiko, ARASHI Rieko, YON Kyujin

This study examined the perceptions of Japanese female college students regarding their career-related challenges and support needs while studying abroad. One-time semi-structured interviews with 10 Japanese female college students were analyzed qualitatively. This study drew upon Krumboltz's learning theory of career decision-making as the conceptual framework. The participants reported their needs of direct learning experiences (e.g., internships and volunteering) as instrumental learning experiences, and indirect career exploration opportunities (e.g., observation of company offices abroad or interactions with workers) as associative learning experiences. These study abroad experiences aided in their career decision-making processes. Among the participants, environmental factors (e.g., lack of career-development opportunities at the study center and U.S. visa regulations) and genetic endowment (e.g., gender and nationality) affected all participants without much variation. However, the implementation of individual task approach skills (e.g., activeness and open-mindedness) influenced students to access instrumental and associative learning experiences, which further allowed them to enhance their self-observation and world-view generalization while developing the task approach skills. As an implication, institutional assistance for students, especially those who lack task approach skills, is important in order to enhance the career-related learning experiences of students who study abroad by helping them find direct and indirect career exploration opportunities.

Keywords: Studying abroad, career decision making, career support needs, internships,
Japanese female college students

Culturally Learned Perspectives of Sleep and Sleep Habits of International Students in Japan – for Culture-Centered Approach in Student Support

KOMATSU Yumi

In order to support international student diversity in intercultural communication, this study aims to describe culturally learned perspectives of sleep and sleep habits of students in Japan from a wide range of countries. The participants of this study include 313 students, representing 70 different countries, enrolled in the Japanese government scholarship program preparatory course from 2006 to 2013.

In this questionnaire and interview-based study, the participants were asked regarding cultural axiom and values related to sleep, managements of insomnia, and practices to stay awake. This study reveals differences in axioms between regions of the world; additionally, changes in napping habits seemed to coincide within county of origin. Their managements of insomnia differ from the managements by the Japanese participants of an international sleep epidemiological study (Soldates et al. 2005). A student reported that he did not accept a Japanese teacher's advice on insomnia because of the difference of habits in Japan and his country.

The results of this study imply that it is important to understand and respect the array of diverse cultural backgrounds of international students so that they can be adequately and appropriately supported in dealing with their sleep-related problems.

Keywords: MEXT Scholarship Undergraduate Students, Sleep management, culture, communication

**2014年度 留学生交流・指導
研究会報告**

第3回留学生交流・指導研究会報告

日時：2015年2月5日（木）9：30～11：45

於：大阪大学吹田キャンパス銀杏会館3階会議室

この研究会は、日頃留学生のアドバイジング業務に従事するなかで直面している問題について会員同士が討議し、ノウハウを共有する研鑽の場を設けるために、COISAN 研究班が中心となって企画・準備を進め、会場となった大阪大学と COISAN 事務局の協力のもと実施されたものである。

発表者は、10月24日から、COISAN メーリングリスト（11月13日締め切り）で募り、3件の申し込みがあった。

当日は、実践報告2本と研究発表1本による研究会と、昼食をとりながらの情報交換会（COISAN 正会員・特別会員に限定）の2部に分かれて発表や意見交換が行われた。ケースカンファレンスは今回応募がなかった。参加者は前年より多く30人であった。実践報告や研究発表後の質疑応答では、報告者の取り組みへの質問や参加者自身の活動がアドバイスも含めて紹介された。報告者や研究班への意見・要望を広く聞くためにフィードバックシートを配布・回収した。今後、研究班でこれらの意見やフィードバックシートの内容を参考にして、第4回以降の企画を検討する。

当日の発表タイトル・発表者は以下の通りである。

研究会

実践報告1「学生による留学生支援のあり方－宇都宮大学におけるサポート実践例をもとに－」

堀尾佳以（宇都宮大学）、堀部聖人（宇都宮大学学生）

実践報告2「国際共修授業における言語の障壁を乗り越える方策

－学生と教員のアクション・リサーチを基に－」

宮本美能（東北大学）

研究発表「もうひとつのグローバル人材育成教育について－学生調査結果より－」

奥山和子（神戸大学）

情報交換会 11：45～12：45 参加16人

研究班：大西晶子（東京大学）、青木麻衣子（北海道大学）、高木ひとみ（名古屋大学）、宮崎悦子（金沢大学）

発表題目：学生による留学生支援のあり方—宇都宮大学におけるサポート実践例をもとに—

発表者：堀尾佳以（宇都宮大学大学院 工学研究科 留学生担当講師）

堀部聖人（宇都宮大学 国際学部 4年）

宇都宮大学では、2013年度からチューター制度の補完として「留学生アドバイザー」制度と、「工学部寺子屋」がスタートした。この「学生による留学生支援」について実践報告を行った。

実践報告 1 宇都宮大学ピアサポート

まず、宇都宮大学で実施しているピアサポートのニーズと実態を知るため、チューター制度満足度調査を実施した（図1）。満足度が高い理由としては「困った時に頼れる」「日本の文化や生活の助言」が挙げられていた。一方、満足度が低いのはチューターと「性格が合わない」「会えない」といった理由があった。また、チューター活動の実態と期待にギャップがあることも分かった。学生による調査では厳しい結果が出た。

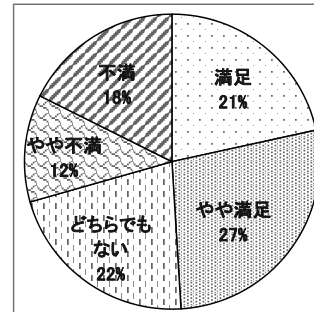


図1. チューター制度調査

実践報告 2 工学部寺子屋

チューター制度を利用して、留学生が落としやすい「微分積分」や「線形代数」といった科目の補習授業を「寺子屋」と名付け、2013年度から実施している。2014年度は再履修の学生も含め全員が単位を取得するといった成果が出ている。

活動内容： 微分積分、線形代数、波動熱力学など

活動日時： 2014年度後期 毎週水曜 18時より

寺子屋に参加することで勉強のサポートだけでなく、人間関係を築き、その他の国際交流活動などでも積極的に関わる姿勢を育てている。



今後の課題

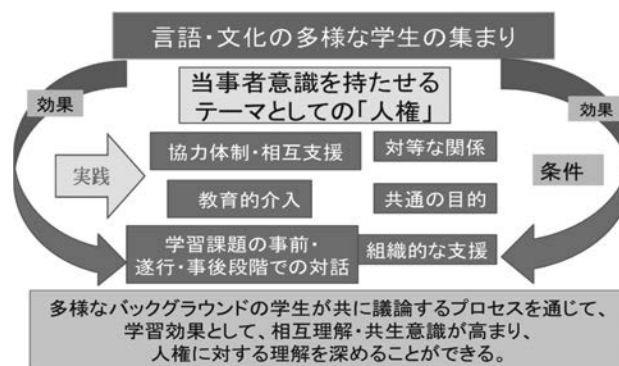


チューター選定とやる気の維持や役割分担と情報集約、そして寺子屋の活動科目範囲拡大などが挙げられる。まだ模索の段階ではあるが、ピアサポートや寺子屋の活動を通して留学生のニーズと活動実態が近づくよう、試行錯誤を続けていきたい。

発表題目：国際共修授業における言語の障壁を乗り越える方策—学生と教員のアクション・リサーチを基に—
発表者：宮本美能（東北大学高度教養教育・学生支援機構グローバルラーニングセンター）

【発表概要】

留学生と日本人学生が共に学ぶ授業（国際共修授業）は知識習得に加えて、異文化コミュニケーション能力を高め、双方の間に多文化共生の関係性を構築するうえで必要なスキルを身に付け、また高めることのできる場である。研究会の報告では、このようなクラスでの学びを促進するために、以下のような条件や学習テーマが有効であると考えて、2つの実践を比較分析しながら、教育的介入の必要性和限界を考察した。



【図1：多文化共生を促進する人権教育の実践（筆者作成）】

事例1では、筆者が図1に基づいて授業を設計し（Plan）、201X年に国際共修授業を実施した（Do）。しかし、授業の途中で参加を辞退する日本人学生が現れた。そこで、この原因を追究したところ（Check）、クラス内の言語の問題が1つの理由であることが示唆された。事例2では、次年度に同じ科目名で言語の問題に対して解決策を講じながら授業を実践した（Action）。これら2つの事例を考察する中で、適切な教育的介入があれば、学生間の言語能力の差を調停し、双方間の関係性構築を促進することができるのではないかが示唆された。適切な教育的介入とは、教員が学生の意見を聞き、民主的なクラス運営に努め、さまざまな仕掛けを用意して学生の主体性を尊重しながら参加型で進めることである。ただ、学習内容に関わる部分については、教員が指導的な立場で学生と向き合うことも重要であると示唆された。

【今後の課題】

今後も、PDCAサイクルを通じて、教育的介入の必要性和限界を追究することが大切である。また、国際共修授業の評価方法や参加者の属性の違いによる授業の進め方を検討することや、多様なバックグラウンドの学生が共生するうえで、マイノリティ意識を払拭し、双方の差異を調停するために、なぜ人権という概念が必要であるのかについて、考察を深めていく必要がある。

発表題目：「もうひとつのグローバル人材育成教育について—学生調査結果より—」

発表者：奥山和子（神戸大学発達科学部）

1. 求められているグローバル人材像について

ここ数年、政府によって次々とグローバルや留学という言葉を冠したプログラムや施策が打ち出されている。それらのプログラムは一樣に学生を海外に向かわせるという共通ビジョンを持つことに表れているように、グローバル人材（以下、G人材）教育は語学力のみならず海外体験、具体的には留学を重視するものである。そこで筆者は、グローバル教育科目を担当する立場から学生が留学に対してどのような意識ならびにレディネスをもっているかを知るためにアンケート調査を実施した。本発表はそのアンケート調査の結果報告ならびにそれによって得られた留学とG人材教育に関する一考察である。

2. 留学に対する意識調査

神戸大学発達科学部（以下、本学部）1年生109名（男37名、女72名）を対象に、留学や海外経験、語学力に対する調査を実施した。本学部1年生総数は286名（男130名、女156名）であるため、本調査はその約38%を対象にしていることになる。調査概要は以下の通りである。

*対象者：発達科学部1年生109名（男37名、女72名）

*出身地域：兵庫県29名、大阪府37名、京都府出身6名、その他地域37名

*実施時期：2014年6月 *方法：アンケート調査 *集計：単純集計、クロス集計

*質問項目：海外経験の有無／留学希望の有無／TOEIC得点／留学での不安要素

3. 考察：「もうひとつ」のグローバル人材について

調査から得られた数値を判断する目安として先行研究を含め教育産業界などのデータを用いた。TOEICの点数から見ると、本学部生は、G人材の要素として筆頭にあげられる語学力はかなり持っており十分G人材候補者になりうるといえる。しかし、こうした資質は有していても、調査結果が示すように海外で学ぶという留学に対する学生たちの関心は希薄である。これでは、産業界が求めているような海外のフロントラインで活躍するビジネスエリート像には直結しにくいかもしれない。それでも、彼らが良識ある市民としてグローバルな視点、多元的・多角的な視点から社会にコミットできる人材、つまりグローバルマインドを持った人材であるならば、世界ビジネスのフロントラインに位置していなくとも、もう一つのG人材と言えるのではないだろうか。海外に出向いて行かなくても、グローバル化の波は我々の生活の中にすでに押し寄せているのである。そこで、筆者は、現在、産官一体となって育成を急務とみなしているG人材を狭義のG人材、そしてこのタイプを広義のG人材とみなしたいと思う。そして、こうしたタイプの人材育成にはオンキャンパスでの共修授業などが役立つのではないだろうか。今後の課題としたい。

2014年度 研究協議会報告
第一回 研究協議会・東京
第二回 研究協議会・大阪

第一回研究協議会（東京大学）
2014年度国立大学法人留学生センター留学生指導担当研究協議会

日 時：2014年7月4日（金）
場 所：東京大学医学部総合中央館（図書館）333会議室（本郷キャンパス）

プ ロ グ ラ ム

- 挨拶 : 東京大学国際本部 国際センター本郷オフィス長 前川宏一
総合司会（東京大学国際本部国際センター 本郷オフィス長）
-
- 基調講演：「留学生受け入れ政策をめぐる現状と今後の課題」（仮題） 13：10－13：40
文部科学省 高等教育局 学生・留学生課 留学生交流室 外国人学生指導専門官
坂本 秀敬
-
- 研究協議会： 13：40－17：00
- 講演 留学生の就職支援：学生を社会に送り出す大学担当者向け基礎知識 13：40－14：10
－就職・雇用に関わる法律と在留資格を中心に－
坂本 孝夫【東京都 労働相談情報センター】
(司会：原田麻里子)
- 【休憩・部屋移動】 14：10－14：20
- 分科会 「多様なニーズに応える留学生相談」 14：20－15：50
- 分科会Ⅰ 就職支援を的確に行うためのリソースを対応事例：
大学担当者が押えておくべきポイントは？
コメンテーター：坂本孝夫【東京都 労働相談情報センター】
進行：原田麻里子（東京大学 国際本部国際センター本郷オフィス）
- 分科会Ⅱ 宿舎に関係したトラブル事例と対応の実際：
大学としてトラブル対応をどのように行うか
コメンテーター：^{ベトナム}裴安【かながわ外国人すまじサポートセンター理事長】
話題提供者：高野 稔（東京大学 国際部留学生外国人研究者支援課）
進行：山本直子（東京大学 国際本部国際センター本郷オフィス）
- 分科会Ⅲ 文化的背景の多様な学生に対するカウンセリングの工夫：
「カウンセリング」に馴染みのない学生への相談対応をどう行うか
話題提供者：高木ひとみ（名古屋大学）『グループアプローチの活用による相談実践』
李原翔（東京大学国際センター本郷オフィス）『チームによる相談対応』
進行：大西晶子（東京大学 国際本部国際センター本郷オフィス）
- 【名刺交換 休憩・部屋移動】 16：00－16：25
- 分科会内容の共有 (司会：大西晶子) 16：25－16：55
17：00 終了

第二回研究協議会（大阪大学）
2014年度第2回国立大学法人留学生指導研究協議会
兼 第42回大阪大学留学生教育・支援協議会

主 題：「原点から考える留学生受け入れの意義—地域と住環境における取組から—」

日 時：平成 27 年 2 月 5 日（木）13：30～19：00（懇談会を含む）

場 所：大阪大学吹田キャンパス 銀杏会館 3 階阪急電鉄・三和銀行ホール

次 第：（敬称略）

総合司会（大阪大学国際教育交流センター長） 有川 友子
 挨拶（大阪大学理事補佐）（13:30-13:40） 沖田 知子

I. 留学生受入れに関する施策

- 1 説 明（13:40-14:10）
 「学生の双方向交流の推進に関する予算案と政策について」
 文部科学省高等教育局学生・留学生課留学生交流室長 井上 卓己
- 2 質疑応答（14:10-14:20）
 II. & III. & IV. コーディネーター：茨城大学留学生センター 教授 安龍 洙

II. 事例紹介（14:30-15:30）

- 1 「留学生との交流プログラムを通してつながる地域と大阪大学」
 （公財）とよなか国際交流協会 世話人会 安藤 綾子
 大阪大学国際教育交流センター 特任准教授 魚崎 典子
 同センター 留学生交流情報室（IRIS）特任職員 村田いづみ
 段家 恭子
- 2 「留学生宿舎から真の国際学生宿舎へ」
 一橋大学 国際教育センター 准教授
 留学生・海外留学相談室室長 阿部 仁

休憩・移動（15:30-15:45）

III. 分科会「原点から考える留学生受け入れの意義—地域と住環境における取組から—」（15:45-16:35）

- A：「地域にとっての留学生との交流の意義」
 ファシリテーター：佐賀大学全学教育機構 准教授 中山亜紀子
- B：「地域との交流プログラムをコーディネートする大学にとっての意義」
 ファシリテーター：京都大学大学院人間・環境学研究科 講師 藤田 糸子
- C：「留学生と日本人など一般学生の混住寮における交流の意義」
 ファシリテーター：電気通信大学国際交流センター 教授 池田 裕

IV. 各分科会からの報告と全体討論（16:40-17:10）

閉会の挨拶（大阪大学国際教育交流センター長）（17:10－17:20） 有川 友子
 懇談会（17:30-19:00）

以上

付 録

国立大学留学生指導研究協議会
COISAN
Council of International Student Advisors of National Universities

設 立 : 1996年5月

設立の経緯 : 1990年より国立大学に留学生センターが設置され始めました。これに伴い、留学生に対する相談・指導を担当する教員有志が、大学の枠を超えて相互に情報や意見を交換するとともに、留学生に関する研究を推進する必要性を痛感し、本協議会を設立しました。

主 な 活 動 : 1. 研究会、セミナーの開催
2. 会誌「留学生交流・指導研究」の発行（毎年1回。研究機関誌として発行）
3. 会員名簿の作成
4. 総会の開催
5. その他本会の目的を達成するために必要な事業

U R L : <http://coisan.org/>

会 員 : 下記のように正会員と一般会員があります。どなたでも入会できます。

- (1) 正 会 員 … 国立大学法人留学生センター等の留学生教育・指導担当教員、または国立大学法人において留学生教育・指導に携わり、これらに関連する領域における研究を推進する方が正会員とすることができます。非常勤講師、相談員等を含みます。
- (2) 一般会員 … これ以外の方（学生や私立大学教職員等）も一般会員として入会し、投稿することが出来ます。

入 会 : 後掲（131 ページ）

投 稿 : 後掲（133 ページ）

連 絡 先 : 565-0871 大阪府吹田市山田丘 1-1 IC ホール 2F
大阪大学国際教育交流センター IRIS（留学生交流情報室）内
国立大学留学生指導研究協議会 事務局（担当 岩根由依）
Tel & Fax : 06-6879-7076 E-mail : info@coisan.org

※各地域の幹事が、地域ごとの取りまとめの役割を果たしています。詳細は COISAN 組織(130 ページ) をご参照ください。

国立大学留学生指導研究協議会規約 Council of International Student Advisors of National Universities (略称 COISAN)

1. 名 称 本会は、国立大学留学生指導研究協議会（英語名：Council of International Student Advisors of National Universities、略称：COISAN）と称する。
2. 目 的 国立大学法人等における留学生教育・指導にかかわる諸問題について、情報・意見交換を行うとともに、これらに関する研究を推進することを通じて日本と海外諸国間の留学交流の促進と質的向上を図ることを目的とする。
3. 本会は前条の目的を達成するために次の事業を行う
 1. 研究会、セミナー等の開催
 2. 研究会誌『留学生交流・指導研究』の発行
 3. 会員名簿の作成
 4. 総会の開催
 5. その他前条の目的を達成するために必要な事業
4. 会 員
 - (1) 会員の種類と資格及び会費年額
本会は正会員と一般会員、及び特別会員により構成する。
 - 1) 正会員は、次のいずれにも該当し、所定の手続きにより入会を認められた者とする
 - ① 国立大学法人留学生センター等の留学生教育・指導担当教員、または国立大学法人において留学生教育・指導に携わる者（非常勤講師、相談員等を含む）で、これらに関連する領域における研究を推進する者
 - ② 本会の運営及び活動への参画の意志のある者
 - ③ メーリングリストを介した情報・意見交換に参加する者
 - ④ 正会員1名の推薦を受けた者
 - ⑤ 会費年額 4,000 円を納める者
 - 2) 一般会員は、次の①～③のいずれにも該当し、所定の手続きにより入会を認められた学生、教職員、研究者等。
 - ① 4-(1)-1)①に記載の資格を有しない者で、本会の趣旨に賛同し、本会の活動への参加を希望する者。
 - ② 本会正会員1名の推薦を受ける者
 - ③ 会費年額 3,000 円を納める者
 - 3) 特別会員は、幹事会により特に必要と認められた者とする。会費等は別途定める。

(2) 入 会

本会への入会は、幹事会の議を経て代表幹事が承認しなければならない。

(3) 退 会

次の事項に該当する場合、幹事会の議を経て、代表幹事は当該会員を退会とすることができる。

- 1) 本人から退会の申し出があった時
- 2) 会費が未納である時
- 3) 本会の趣旨に著しく違反した時

5. 組織・運営

(1) 組 織

本会には、幹事会及び編集委員会を置く。

- 1) 幹事会は、別に定める地区から各1名の幹事、総会で特に認めた幹事若干名、監事若干名、及び編集委員長で構成する。幹事会には代表幹事1名、副代表幹事1名以上を置く。
- 2) 編集委員会は、編集委員長1名及び編集委員若干名で構成する。
- 3) 代表幹事、副代表幹事、幹事、監事、及び編集委員長は総会において正会員の中から選出され、その任期は2年とする。但し、原則として継続2期を限度として、再任を妨げない。任期年度は7月1日から翌年6月末日までとする。

(2) 運 営

本会は年1回の総会を開催する。総会は正会員で構成し、役員の選出、活動計画、予算等本会運営にかかわる諸事項を決定する。

本会の運営は総会の決定に基づき、幹事会が行う。

代表幹事は会の運営を統括するとともに本会の代表となる。幹事はそれぞれ分担して本会の運営に当たる。

編集委員長は幹事会の決定に基づき編集委員会を組織し、研究機関誌の発行の企画・発刊に当たる。

本会の会計年度は4月1日から翌年3月末日までとする。

6. 規約の改正 本規約は1996年5月24日をもって発効する。

- 1997年6月6日 一部改正
- 1999年6月11日 一部改正
- 2005年3月11日 一部改正
- 2007年6月21日 一部改正
- 2012年6月22日 一部改正

平成 26 年度 (2014 年度) 役員

- ◆ 代表幹事 有川 友子〈大阪大学〉
- ◆ 副代表幹事 安 龍洙〈茨城大学〉
池田 裕〈電気通信大学〉
- ◆ 地区幹事 北海道・東北地区 青木 麻衣子〈北海道大学〉
関東地区 濱野 哲子〈電気通信大学〉
関東地区 宮城 徹〈東京外国語大学〉
中部地区 袴田 麻里〈静岡大学〉
中部地区 中島 美奈子〈名古屋大学〉
近畿地区 藤田 糸子〈京都大学〉
近畿地区 黒田 千晴〈神戸大学〉
中国・四国地区 ロン リム〈香川大学〉
九州・沖縄地区 中山 亜紀子〈佐賀大学〉
- ◆ 特別幹事 有川 友子〈大阪大学〉(代表幹事)
安 龍洙〈茨城大学〉(副代表幹事)
池田 裕〈電気通信大学〉(副代表幹事)
濱野 哲子〈電気通信大学〉(HP担当幹事)
大西 晶子〈東京大学〉(研究会担当幹事)
- ◆ 監 事 中本 進一〈埼玉大学〉
原田 麻里子〈東京大学〉
- ◆ 編集委員長 田中 京子〈名古屋大学〉

入 会 案 内

〈1〉 入会希望者は、入会申込書に必要事項を記入の上、各地区の幹事（130 ページ参照）宛申し込んで下さい。

*入会には、本会正会員 1 名の推薦が必要となります。

*各地区の幹事の連絡先については、事務局（127 ページ参照）までお問い合わせください。

〈2〉 入会が受理されるとその旨通知されます。

*手続き書類を送りますので、年会費 4,000 円（正会員）、または 3,000 円（一般会員）を納めて下さい。

〈3〉 入会者には最新の機関誌等の資料が送付されます。

〈4〉 以降、機関誌への投稿案内、総会、研究会などのお知らせは電子メール及び本ホームページでお知らせします。機関誌は郵送で送付されます。

国立大学留学生指導研究協議会 (COISAN) 入会申込書

_____年____月____日

以下の通り入会を申し込みます。

(該当する□を■に変えて下さい)

- 会員の種類 正会員：国立大学法人留学生センター等の留学生教育・指導担当教員、または国立大学法人において留学生教育・指導に携わる方（非常勤講師、相談員等を含む）
 一般会員：上記以外の方

(フリガナ) 名 前		(<input type="checkbox"/> 男・ <input type="checkbox"/> 女)
勤務先・所属 (大学、学部・研究科、センター、団体名等)	<input type="checkbox"/> 教職員 (役職等：)	<input type="checkbox"/> 学生 (課程・学年：)
	<input type="checkbox"/> その他 (役職等：)	
連絡先 住所 (〒)		
電 話： _____ FAX： _____		
E-mail： _____		
上記以外の連絡先があればご記入下さい。		
研 究 分 野 (30字以内)		
留学生と関わる分野 (30字以内)		
推薦者 氏名・連絡先 (E-mail、電話) 等		
※確認のためメール等で推薦者宛に連絡しますので、あらかじめご了承下さい。(推薦者自筆で捺印のある場合を除きます)		

以下事務局記入欄

申し込み受付 _____年____月____日 受付け者名 ()

会員 No. ()

『留学生交流・指導研究』第18号投稿規定

〈投稿資格〉

1. 本誌に投稿できる者は、国立大学留学生指導研究協議会の会員でなければならない。ただし、編集委員会が特に依頼した場合はこの限りでない。なお、共著者に非会員を含むことができるが、第一筆者は会員であることが望ましい。また、同一著者による投稿論文の掲載が連続する場合は、原則連続2回を限度とする。

〈投稿内容、使用言語、種目〉

2. 投稿内容：留学生指導、国際教育交流及びその周辺分野に関するもので、未発表のものに限る。ただし、口頭発表、プリント類はその限りでない。
3. 使用言語：日本語または英語とする。
4. 投稿の種目を以下のとおりとする。投稿者は原稿に種目を明示しなければならない。
 - 1) 研究論文：2の分野における理論的または実践的な研究論文
 - 2) 論考・報告：理論紹介並びに実践、調査、事例、資料等に関する論考を含む報告
 - 3) 書評：留学生指導、国際教育交流等に関する書籍の論評
 - 4) その他：編集委員会が特に依頼したもの

〈投稿にあたっての倫理ガイドライン〉

5. 投稿に際しては以下の倫理を守っていること。
 - 1) 研究者調査の実施に際して研究上の倫理を守っていること（特定の機関や個人を対象とした調査研究においては、実施に際して研究成果が公表されることについて説明し、承諾を得る、など）。
 - 2) 事例研究においては、個人並びに関係者が特定・または類推されることがないように細心の注意を払って執筆したものであること。また論文公表に関して、可能な限り、承諾を得るよう努めること。
 - 3) 特定の機関を対象とした研究に関しては、論文の公表において事前に該当機関の長の承諾を得ること。

〈原稿の書式〉

6. 原稿はA4横書き、和文43字×30行（英文44行）のワード文書として作成する。原稿には、著者名など、投稿者が特定できる情報を記載しない。

〈分量〉

7. 編集委員会が特に指定した場合を除き、研究論文、論考・報告15ページ以内（図、表、写真等を含める。）、書評は2ページ以内とする。

〈投稿方法〉

8. 原稿は、ハードコピー一部を別送の上、編集委員長あてに電子ファイルで提出する。

〈添付資料〉

9. 原稿に添えて以下の事項に関する資料を添付する。

- 1) 著者名（ふりがな）、2) 所属、3) 原稿の種目、4) 連絡先

〈投稿申込及び原稿締めきり〉

10. 投稿予定者は2015年7月31日までに予定題目及び予定種目を添えて編集委員長に申し込んだうえ、2015年9月30日までに原稿を提出する。

〈原稿申し込みおよび原稿送付先〉

〒464-8601 名古屋市千種区不老町C4-1 名古屋大学国際教育交流センター田中研究室内
COISAN ジャーナル編集委員会 e-mail: j45765a@nucc.cc.nagoya-u.ac.jp

『留学生交流・指導研究』編集規定

〈名 称〉

1. 本誌は国立大学法人留学生指導研究協議会（以下「COISAN」と称す）機関誌であり、原則として年一回発行する。

〈掲載記事の種別〉

2. 本誌は留学生指導及び国際教育交流にかかわる研究論文、論考・報告、書評、その他関連記事を掲載する。
それぞれの内容については以下のとおりとする。
 - 1) 研究論文：2 の分野における理論的または実践的な研究論文
 - 2) 論考・報告：理論紹介並びに実践、調査、事例、資料等に関する論考を含む報告
 - 3) 書 評：留学生指導、国際教育交流等に関する書籍の論評
 - 4) そ の 他：編集委員会が特に依頼したもの

〈採否の決定〉

3. 前条 1) ～ 3) 項の投稿原稿の掲載の採否は、審査委員会の査読を経て、編集委員会で審議し決定する。

〈校 正〉

4. 執筆者による校正是初稿までとする。その場合、内容的な修正は原則的に認めない。

〈抜き刷り〉

5. 抜き刷りを希望する投稿者は完成原稿提出時に編集委員長に依頼する。抜き刷りに要する費用は投稿者が全額負担する。

以上

編集後記

『留学生交流・指導研究』第17号には論文が1本、論考・報告が6本掲載されています。後者のうち3本は「多文化交流」の授業の意義や課外活動の実践に関するものです。また、第3回留学生交流・指導研究会の開催報告や発表要旨も後半に載せましたが、2本の発表が「国際共修授業」、「グローバル人材育成」に関しており、COISAN会員の業務・関心が外国人留学生のみならずこれらの領域にかなり広がっていることを示す号になったように思います。

お忙しい中、これらの論文を投稿してくださった方、査読でご協力いただいた方にこの場をお借りして心から御礼申し上げます。そして今後も、現場での実践から得られた知見を、研究の視点と手法をもって考察・分析した論文を、積極的にご投稿くださいますようよろしくお願いいたします。

(宮崎)

ISSN1343-4683

留学生交流・指導研究
Volume 17

非売品

編 集 国立大学留学生指導研究協議会
『留学生交流・指導研究』編集委員会
田中京子(委員長)、朴鍾祐、松本久美子、宮崎悦子、宮本美能、渡部留美

発行日 2015年3月31日

発 行 国立大学留学生指導研究協議会

問合先 〒565-0871 大阪府吹田市山田丘1-1 ICホール
大阪大学国際教育交流センター IRIS(留学生交流情報室)内
Tel: 06-6879-7076 Fax: 06-6879-7119
e-mail: journal@coisan.org

U R L <http://coisan.org/>

制 作 株式会社 コームラ e-mail: main@kohmura.co.jp

Journal of International Student Advisors and Educators

Volume 17 / 2014

Foreword	ARIKAWA Tomoko	3
[Articles]		
▪Research Article		
· International students' mental health issues at Kyoto University: A retrospective cohort study	SAKAGAMI Yu, UWATOKO Teruhisa, TAKEUCHI Jiro	7
▪Research Note/Research Report		
· Evaluating the Implications of 'Interactions' between International and Japanese Students in Multi-cultural Classes	TAKAHASHI Aya	19
· Support Group for College Life Adjustment: A case for Cross-Cultural Discussion Groups	TAKAKI Hitomi	33
· Practical Report on the International Camp in Satoyama and Students' Awareness: The Challenge of Developing Intercultural Competence	SONODA Tomoko, YAMATO Akiko	47
· A Study on Career Support for International Students at Universities -A Proposal for Job-hunting Support System Using Learning Log System and SNS-	UOSAKI Noriko, OGATA Hiroaki, MOURI Kousuke	59
· The Career-related Challenges and Needs of Japanese Female University Students at a US Study Center of a Japanese University	SHIMMI Yukiko, ARASHI Rieko, YON Kyujin	73
· Culturally Learned Perspectives of Sleep and Sleep Habits of International Students in Japan – for Culture-Centered Approach in Student Support	KOMATSU Yumi	93
Summary in English		105
[Report on the 3rd COISAN Research Conference]		
· Outline		117
· The Role of Peer Support for International Students -Analysis through Peer Support Activities in Utsunomiya University-	HORIO Kei, HORIBE Masato	118
· Solution for Overcoming Language Barriers among Students in Multicultural Classrooms -Based on Action Research done by Instructor and Students-	MIYAMOTO Mino	119
· An Alternative Type of Global Human Resource -Result of a Student Attitude Survey-	OKUYAMA Kazuko	120
[Report of COISAN Symposium 2014]		
· The COISAN Symposium at the University of Tokyo on July 4, 2014		123
· The COISAN Symposium at Osaka University on February 5, 2015		124
APPENDIX		125
The Editor's Note		136