

コロナ禍におけるグローバル教育の意義の問い直し ——国際的視野を見出す授業の実践を通じて——⁽¹⁾

山田亜紀

はじめに

未曾有のコロナ禍により、日本のみならず世界中の国々は、ありとあらゆる側面で、大きな影響を受けることとなった。とりわけ人々と社会との関わり方や、次世代の担い手を育成する教育は、大きな転換を余儀なくされた。中でも、異文化理解、国際理解、国際教育などグローバルな視点で学ぶ重要性が指摘されている領域では、座学を通じて理論を学び、次のステップとして、教室で得た知識を実践的に活用し、異文化を肌で触れ、自分の目で観察するというプロセスが、いわゆるグローバル・コンピテンスを育成する上で必要と認識されてきた。しかしながら、コロナ禍により、諸外国の文化を学習者が自ら観察することが物理的に難しくなった時代に突入することになる。そのような背景において、急速なグローバル化が世界中のほとんどの国に経済、文化、社会などあらゆる面で大きな影響を及ぼしている現状を鑑み、本稿では、グローバルな視点を大学の教育科目で学ぶ際に、どのような課題や限界に直面しているか、またコロナ以前との相違点などを検討し、今後グローバル教育を学ぶことの意義について考察する。本稿では、学生にグローバルあるいは国際的な知識や実践を身につけさせることを意図している国際関連科目やプログラムをグローバル教育と定義をする。

1. 問題の所在

グローバル教育について考察する際には、まずグローバル化が意味するものとは何なのか、コロナ禍において、グローバル化の意味の変化と挑戦についても改めて考え直し、問い直すことが不可欠である。従来、高等教育の文脈における「グローバル化」は、積極的に学生の海外留学を促し、外国語や外国の文化を学ばせ、外国人学生や異文化の考え方などに触れさせるものとされてきた(Altbach 2013, Ota 2018)。コロナ禍以前の数多くのグ

ローバル化に関連する先行研究においても、これらの要素が指摘されている。地域性と時代による若干な違いはあるものの、高等教育による教育効果の一側面として、昨今、「グローバル・コンピテンス」が注目されている。山田(2021)は、グローバル・コンピテンスを「異文化に関する知識」「多文化共生という価値」「国境を越えての連帯」「多様な人々との協働」=「21世紀型教養」として多様な人々と議論、協働して問題を発見、論理的に思考・解決し、活用していくスキルと定義している。このような背景を受け、大学では異文化についての学ぶ地域研究や、世界を対象にしたグローバルな視点を持つ国際専攻プログラムが、脚光を浴びるようになった。学生にまず学部教育を通じてそれらの学問領域で研鑽を積み、その後長期休暇である夏や春を利用して渡航させ、大学間提携校による留学を経験させ、また日本に留学生として渡ってきた在籍中の学生との触れ合いをキャンパスなどでさせるなど、座学で得た知識だけではなく、学問的側面と実用的側面の両輪を併行させ、より実践的なコンピテンスを得ることが、本来のこれまで考えられてきたグローバル・コンピテンスを獲得するプロセスであった。このように肌感覚でグローバルな事柄を学ぶことができていたが、昨今のコロナ禍によりこれまで実践されてきたことが困難になっている。直接海外に赴き異文化に触れることができない今、果たしてどのようにこれらのコンピテンスを学生に身に付けさせることが可能か。その学びの過程も含めて、大きな課題を突きつめ、問い直さなければいけない時代であるといえる。

これらの課題に直面するにあたり、改めて問題として、高等教育のグローバル化は学生にとって実際に何を意味するのかという点を考察しなければならない。その際、グローバル化が大学のグローバル教育に関連した国際関連科目を履修する学生にとって、どのような形で教育の一環として実践されているのかを検討する必要がある。そもそも教員側の視点だけではなく、教育を受ける側の学生一人一人にとって「グローバル化」は何を意味する

のか、この言葉についてどう考えるのか、「グローバル化」と聞いて何を思い浮かべるのかを丁寧に聞き取り、彼ら・彼女らにとっての意味を解釈する必要がある。

2. 研究調査の目的

本稿では、いかにグローバル化という概念を具体的に授業に落とし込めることができるのかを論じる。その際、これまでの高等教育機関はどのように「グローバル化」を展開してきたのかについての先行研究を参照しつつ、時代的背景と政治的情勢などにより、高等教育機関にしばしば政策意図が反映されてきた歴史的あゆみを振り返る。本論の前提として、筆者はグローバル化を外国人の学生や教員を増やすといった政策手段や、一般に用いられる国際化関連指標をベースに捉えてはいない。それでは、どうすればグローバル化の概念を授業に効果的に取り入れ、学生の学びや学習成果に役立てることができるのか。本稿は、学生自身の関心事に対して、グローバルな問題の枠組みを提示する比較の視点を取り入れた学習に焦点を当て、学生の自発的な学びを促すことにより国際関連の知識が学生の視野を大きく広げる可能性について論じる。

本稿では筆者が担当した授業を事例研究として提示する。筆者は昨年、異文化間教育に関する二つの科目を担当し、アメリカにおける人種とエスニシティに関する問題を取り上げた。これらの科目では、学生が現代アメリカの異文化間問題を学ぶことを第一の目標とした。日本は一般に、他国と比べて社会、文化が均質であるとされており、アメリカは日本と事情が大きく異なり、グローバルな社会・文化問題を包摂している。殊に、アメリカにはマイノリティ集団が多数存在し、集団の比較考察が可能な文化的テーマとして位置づけられている。第二の目標は、学生に学んだことを熟考させ、日本社会と関連づけさせるである。そのことにより、日本人学生は人種差別や移民、政治など、現代アメリカの社会問題を学ぶうえで新たな視点を獲得し、これまで持ち得なかった視点で自分自身の国を見つめ直すことにつながる。そこで、本稿では筆者が担当した授業を事例研究の素材とし、高等教育における国際化の拡大というよりは、マイクロレベルの授業レベルでのグローバル化に向けての基本的な教授法を提示する。具体的には、学生は国際問題をどのように捉えたのか、ローカルな問題を考慮して国際問題をどのように内在化させたのかについて述べ、国際化が学生に実際に何をもたらしうるのかについて検討する。

本研究は、高等教育の国際化に対応しうる一つの手法を提示することが目的である。具体的なアプローチとしては、国際関連科目を学び、ITを通じて情報を取得し、活用することでグローバルな知識とローカルな知識を繋げ、問題を発見し、解決する。このプロセスを通じて、学生の俯瞰的理解力と批判的思考力を向上させることにつながるのではないか。今日の高度に複雑化した国際社会では、情報通信技術の急速な拡大により、地域社会の外部から情報を得やすくなっており、それらの情報がいかに教育現場や学習に繋げるのかも重要である。とりわけコロナ禍で対面授業の機会が減る中で、学生にとっても教員にとっても情報通信技術は切っても切り離せないツールになっている。近年、情報通信技術は重要かつ強力な役割を果たし、私たちの学習環境を左右する存在へと変貌を遂げている。情報化は教育効果においてプラスの面だけでなく、マイナスな面も孕んでいるが、大きな可能性を秘めていることは否定できない事実であろう。こうした状況の中、学生にとって授業は国際的な情報と国際教育を得る唯一の場でなくなり、さまざまなニュースリソース、メディア、ソーシャルプラットフォームからも知識を獲得できるようになった今、海外に向いて異文化を肌感覚で触れることはできなかったとしても、学びの場でさらに活用されていくことになるだろう。

このような現状を前提に、以下の二点を教員が授業において重視すべき点として挙げる。学びの場という意味において、1) 学生に学習機会は教室だけで得るものではないことを意識させ、身の回りに国際的イシューを学ぶチャンスは日常的に溢れていることを気づかせること、2) 学生の気づきと関心を新たな国際的テーマに振り向かせるということである。さらに、教員は大学レベルのグローバル教育にアプローチする枠組みを設定して、学生を指導することも重要な要素である。学生は、得た情報をどのように理解し、どのようにして自身の生活に取り入れるのか、そのプロセスを教員は指導する際に考慮することも求められる。情報を魚に例えると、学生にただ魚を与えるのではなく、魚を獲る方法を指導するのが狙いである。故に、グローバル教育の中で身につける情報を批判的に対応し、かつ分析する力は、生涯にわたって役立つということを、学生に認識させるだけでなく教員自身の新しい気づきにも繋がる可能性があるだろう。

3. 先行研究の検討

3.1 高等教育の国際化の歩み

高等教育の国際化を検討する土台として、先行研究を整理し、その歴史的側面と変容の過程に触れておくことが不可欠である。まず、高等教育の国際化について、歴史的背景から述べると、大学の国際化は12世紀にさかのぼるとされており、最初の大学はパリとボローニャに設立され、たちまちヨーロッパ各地にも大学が設立された(Altbach & Teichler, 2001)。Altbach & Teichler (2001)は、大学はラテン語を共通言語としてさまざまな国からやってきた学生を教育し、ヨーロッパ中から採用された専門家の知識を蓄積し、各分野の専門知を広げる重要な場であったと述べている。Altbach & Teichler (2001)は、これら国際化の基礎は、相互の理解と信頼に基づいて知識やアイデアをオープンに交換することと定義する交換パラダイムのもとで大学は運営され、これを基盤として国民国家の教育モデルが徐々に形成され、ラテン語は各地域の言語に代わり、政府が大学の設置・規制・国際政策への関与を強めていくこととなると説明している。この観点から考えると、いかに初期の大学国際化は、統一された言語(ラテン語)をもとに、とりわけ陸続きであるヨーロッパ間の道具もしくはツールとして活用されていたことが伺える。ひるがえって今日の高等教育の国際化の状況は、とりわけアジアの中にある日本のケースに絞ると状況が異なる。初期の頃と比較すると、今日の高等教育の国際化は、グローバル化の視点で語られており、ラテン語などのツールとして存在する教育的基盤や、大陸内で共通する言語、宗教の普及、文化の葛藤や衝突など初期の大学教育が直面する問題とは、異なる背景が存在する。

近代に入り、第一次世界大戦および第二次世界大戦後の復興期、さらに冷戦期には、国の外交政策や国際関係構築が重要となり、高等教育の国際化に果たす政府の役割がいっそう強まった(De Wit & Hunter, 2015)。政治、外交と大学の国際化がいかに密接に関わっていたかを、こうした歴史的経緯から伺える。学びの「場」という教育本来の意味合いが、当時の世界情勢を受けその範囲をさらに拡大して、政治的、外交的な意味合いまで包摂するようになった。

外国語と地域研究が牽引力となり、そこからアメリカのような世界規模で強い影響力を発揮した国は、外交上の理由と国家安全保障への関心から諸外国との関係づくりに努めた(De Wit & Hunter, 2015)と説明されている。

デ・ウィットとメルクス(Deardorff et al., 2012)は、第二次世界大戦がアメリカを覚醒させたとして、具体的にアメリカ政府は、欧州諸国など外国の領域、特に日本のような外国で戦争に効果的に対処する知識や人材が不足していることに気付かされたとし、これらの歴史的背景が大学の国際化につながったと説明している。とりわけ、第二次世界大戦中、アメリカの戦略諜報局(OSS)は情報収集のために国際分野の大学教員を採用し、陸軍特殊訓練計画(ASTP)では15万人の将校をプログラムに参加させ、国際的な情報収集活動と外交問題への対応に必要な外国語とスキルを学ばせた(Deardorff et al., 2012)とも述べていた。以上の事実関係から分かるように、この時期は、対外問題を外交で対処し、潜在的な紛争に備えるために、外国の言語や文化、歴史を理解して活用すべく国際化へ軸足を移したことは明らかであると伺える。その後1980年代には、国際化によって科学的知識と研究開発力をめぐる競争が激化し、アメリカとヨーロッパの技術開発競争の中で日本が新たな有力なライバルとして登場し、知識と知的財産をめぐる新たな国際的緊張が生まれていくこととなる。

以上のように、国際化には外交の懸案や武力の紛争など国同士が対立する歴史的背景が関わっている一方、ここ数十年の間に高等教育は世界的にみても大衆化し、教育や職業のために移動する機会が増え、グローバルな知識基盤型経済が誕生した。国際化を推進するための改革と、教員や学生の国際移動が、この数十年にわたり高等教育の最優先課題になっているとアルトバックは提示している(2001)。こうした文脈において、グローバル化のさまざまな側面に経済的関心や国家安全保障上の関心が作用してきたことが見てとれる。

3.2 留学生のモビリティとその影響

具体的な例を挙げると、留学生にかかわる経済的便益は、互恵的で開かれた交換協定によるものだと単純にとらえるわけにはいかないとされ、留学生の移動がもたらす経済的影響は国や大学によって大きく異なるとされている(Altbach & Teichler, 2001)。例えば、経済協力開発機構(OECD 2019)によると、アメリカの公立大学に2017年に留学した大学1年生の学費は、アメリカ人学生の約2.8倍で、年間1万3900ドルを超えていたとされる。その中で2017年の時点で留学先の第1位はアメリカ合衆国であり、98万5000人がアメリカに留学していることを考えると、高等教育の国際化を考えるうえで経済的な問題とアクセスの容易さがきわめて重要な意味をもつ

(OECD 2019)。さらに、留学生の相当部分は大学院生であり、アメリカの研究型大学におけるイノベーションの財源として留学生は不可欠な存在になっていることが、データから伺える。また中国では経済成長によって家計の可処分所得が留学機会に投資されるようになったことから伺えるように、留学生増加の動向は、学生の母国での経済状況と密接に関係しているとされている(Hegarty 2014)。

このような学生の移動(モビリティ)から社会的問題として危惧されるのは、途上国から先進国に移動する際に起こる「頭脳流出」問題である。留学生の母国にとってこれにより優れた研究者を失うことになる。彼らはより良い教育の機会を得て母国を離れ、その後外国で永住することが多いとされる。国境を越えて移住する人々の中で、パターンとしてありがちな現象である。個人がより良い雇用機会やキャリアを求め、あるいは個人の発展にとどまらず、家族の将来ために一族をあげて移住することはよく見られる現象であるが、実際には留学をきっかけに形成したキャリアが、移住に繋がるというケースもしばしば見られる。こうした視点に立つと、高等教育の国際化は、開かれた知の交換システムから、今や政府と大学が留学生の獲得、人材確保、研究開発のために国際レベルで競合する場面に大きく変容していることが伺える。頭脳流出の現象は、資金豊富な高等教育機関を多数抱える先進国の一人勝ちになり、特に途上国などでは貴重な人材を一方向的に失うというふうに捉われがちだが、本来こうした移動は、人材の奪い合いによるゼロサムゲームではなく、長期的に見れば留学生の受入国にも母国にも利益をもたらすものであるべきだと考える。前出のアルトバックは、こうした矛盾について次のように簡潔に述べている。

交換パラダイムの価値は、数値では計り知れない長期的利益に基づくもので、互惠主義の精神、相互信頼、透明性、協力による向上、コスト削減への共同の取り組み、相互理解による学習などから価値を見出すものであった。一方、競争パラダイムは、人材獲得をめぐる経済的収益、宣伝効果、入学を希望する者同士による競争を引き起こすことに関係する。(Altbach & Teichler, 2001, p. 21)

他方では、国際化の推進は、海外から人材を獲得することに貢献しているものの、必ずしも受け入れ教育機関の学生の学びや学習成果のために進められているわけ

はない現状がある。国際化のメリットを最大限に発揮するためには、人材を招き入れることをゴールにするのではなく、多様性を本来の学部や大学院教育に生かす方策も講じなければならない。それゆえ、高等教育に関わる教育者は学生を指導する際に、教員側の視点だけでなく、学生の視点を常に意識し、学生が具体的に国際化から恩恵や教育効果を与かっているかどうか、国際学におけるとりわけ重要なポイントである。

3.3 高等教育の視点から考える、国際交流の意義とは

昨今の高等教育の場では、学生に国際化に関与させる具体的な方法はいくつか存在しており、その中から例を挙げると、以下のような具体策が推進されている。

●国際交流プログラムで留学する(多くの場合、外国語で授業を受けることになる)。
●国内にとどまるが、留学生が受講する科目を取って、留学生と交流する。
●外国の地域研究、言語、文化、歴史、政治に関する科目を取る。
●国際インターンシップに参加する。

ここで挙げた「国際交流プログラム」とは、留学生が受入国の学生や世界各地からの留学生と出会い、大学生活を通して受入国の文化を学ぶという過程であり、俗にいう教育的視点から経験する異文化体験である。こうした国際交流プログラムの特徴は、受入国の学生も同時に他国の文化に触れることができ、異文化間コミュニケーション・スキルを学び、留学生との交流を通してさまざまなことを体験することである。これらの過程を経験することで、外国の文化や言語など国際学の科目への関心が高まり、実践的な体験から学術的な学びへとつながり、両方を学ぶことができる。

また、異文化間コミュニケーションも留学において効果的かつ主要なメリットである。学生たちは、文化の異なる留学生とのコミュニケーションスキルや、共に活動する際に相互理解する方法を学ぶことができる(Hinchcliff & Greer, 2004)。かつて高等教育の門戸が極めて狭かった時代の歴史的実践を見ると、国際教育へのアクセスは限られたエリート学生、エリート層に絞られていた。しかしながら、高等教育がより大衆化されている昨今では、国際教育、国際化に触れる層も格段に拡大し、大衆化している。それでも、高等教育機関が主導して提供する留学プログラムに参加するチャンスは限られ

ており、その恩恵を受けられない大多数の学生にとって、大半の留学プログラムは高等教育機関が提供するものではなく、個人レベルで積極的に出資しているものだと統計上に見られる。そのため、この数十年間で国際化が大いに進んだとはいえ、OECD加盟国の高等教育機関の全学生に占める留学生の割合は、2017年において平均6%に過ぎない（OECD, 2019）。

現代社会では急速なグローバル化のニーズに応えるため、専門的技術やスキルが重要な役割を果たしている。知識基盤型社会に対応したスキルを獲得できる環境を用意することが世界中の大学に求められ、より多くの知識を持つことこそが知識基盤社会の中で必須な要素とされている時代である。また、情報が加速度的に世界中を駆け巡る今日では、グローバルな労働力市場と高等教育機関が世界規模で更なる人材獲得競争に駆り立てられている。学生が留学のチャンスに恵まれなくても、あるいは国際教育を受けていなくても、グローバルな知識基盤型社会を生き抜くためには、一人ひとりがこうした動向を理解し、しなやかに対応する知識やスキルが益々求められることになる。

ここまで先行研究を検証したうえで、本稿では、学生の考え方や理解に及ぼす短期的な影響で国際化の教育効果を論じるのではなく、長期的な影響を考慮して評価すべきだという主張を念頭におきながら論を進めていく。たとえば、学生が国際問題への意識を高める科目を取ったり、ゼミに参加したりして、視野が広がることで考え方や視点、さらに進路を変更したとしたら、それは成果とみなされる。しかし一方で、外国人留学生や外国人教員を国内の学生と出会っただけでは、意味ある国際化が担保されているとは限らない。国際化を進める過程で登場した競争パラダイムに対する根強い批判の一つに、国際化の成否の評価は、留学生や外国人教員の数、提供される科目数、引用された論文数などの基準で量的になされることが多い。これまでの国際教育の背景と実態を振り返ると、こうした数値目標による基準だけでは、学生の実験の体験や国際化の長期的成果について測る指標になりえないのみならず、国際化によるメリットの波及効果について評価することができない。これらの国際化を推進する際の盲点を、もっと注意深く留意する必要があると考えている。確かに、高等教育機関が進める国際化により、学生はグローバル社会に必要なコンピテンスを獲得し、知識や視野を広げ、職業選択の機会を増やす可能性がある。しかし、数値目標だけに注目していると、国際化に対して批判的に考え、改善するための建設的な議

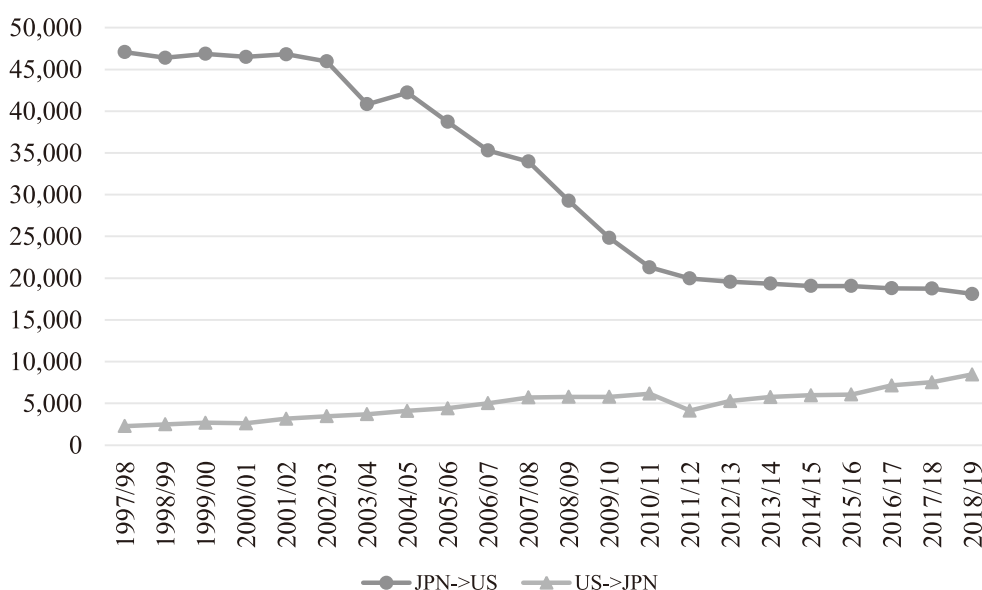
論を進めることが難しくなり、落とし穴はどこにあるのか、国際化といっても具体的に何を進めていくべきか等のことが見えにくくなる可能性もある。

4. 日本の高等教育における国際化と背景

本稿の研究対象になる事例は日本の高等教育の場に根ざしているため、日本の高等教育国際化の状況にも触れておきたい。デ・ウィットとメルクスは、植民地を持つ経験のなかった東アジア諸国では、高等教育はほぼ欧米の伝統に倣って整備され、日本の高等教育機関は「欧米の経済・政治・軍事力の圧力を受けて19世紀に」近代化した（2012, p. 45）と述べている。1986年から1991年のバブル経済により日本はアメリカの新たな経済的ライバルとなり、新たに獲得した富の拡大や企業の海外展開に伴って、外国で学んだり働いたりする日本人が急増した。次に1994年から1998年まで日本はアメリカへの留学生数が世界1位だったが、その後、8位まで落ちることとなった。この減少をもたらした理由として、日本の雇用政策、学生数の減少、留学を強く促すプッシュ・プル要因の縮小など複数の要因が挙げられている。米国国際教育研究所（IIE 2020a）によると、日本の高等教育機関の学生数（日本人）は2020年に345万6594人で、そのうち留学していたのは11万5146人（3.33%）であり、この割合は前文に紹介したOECD平均よりかなり低い水準である。この現状を鑑みて、国際化という命題が自然に政策議論の俎上に上るのは当然のことであるだろう。このように国際化は、これまで長年にわたって日本の高等教育政策の最優先課題であり、盛んに議論されてきたテーマとみなされる

例えば、文部科学省は高等教育におけるグローバル・ランキングを意識し、また日本人学生のグローバル能力を高めるべく、海外の大学との交換留学生を増やす方策を積極的に推進してきた。

文部科学省は日本の高等教育全般の国際化を進めるために数多くの政策を実施したが、その中でも特に重点的に「スーパーグローバル大学創成支援事業」、「大学間学生交流プログラム」、「グローバル人材育成推進事業」、「国際化拠点整備事業（グローバル30）」を振興してきた。日本が高等教育の国際化を進める主たる理由は、教育分野のグローバル競争にあり、この競争における優劣は世界的な大学ランキングで評価されることが多いとされる。先述したように、国際化は競争パラダイムによって強力に推し進められ、そこでは、留学生数や大学ランキ



出典：IIEの「オープンドア」データ（IIE, 2016; 2020b）を基に筆者が作成

図1 日米間の留学生数の推移

ング、名声をあげることが大学の政策目標になることが多いとされる。スーパーグローバル大学創成支援事業はこのカテゴリーに入るもので、「タイプA」（トップ型）に採択された13校は世界ランキングトップ100に入る可能性があると考えられ、また「タイプB」（グローバル化牽引型）の24校は、指標に基づき国際化の量と質の両方をさらに高めることに重点を置いている。この事業で設定された成果指標のうち、10は国際化関連であり、ガバナンス関連と教育改革関連はそれぞれ3に留まっている。こうした方針は、外国人教員および外国で学位を取得した教員の増加、外国人留学生および日本人留学生の増加、英語による授業科目の増加、外国人が学びやすい環境づくりが世界ランキングの上昇につながるという考え方に基づく（文部科学省2020）とされている。この事業およびその他の事業も「留学生30万人計画」という2008年策定の計画とつながっており、「留学生30万人計画」は2020年までに留学生30万人の受け入れを目指すというものであった。この目標が2008年に設定された当時、日本における外国人留学生数は12万3829人であった（文部科学省2012）。そのため、文部科学省は近年の政策において、外国人学生の留学障壁を軽減すべくさまざまな取り組みを行い、英語による説明や支援を増やすなどしている。その一方で、日本人学生の海外留学にもさまざまな障壁があり、特に語学力と経済的負担が挙げられる。たとえば日本からアメリカに留学する場合、交換留学生は英語に堪能であることが一般に期待さ

れており、授業や指導を母語で受けられないという側面が存在するのは否定できない。また課題として、今日のコロナ禍における異文化教育、多文化教育で、実践的な試みが容易でない中、いかに間接的にオンラインで学生に学ばせることの意義についても、宮本（2021）村田（2021）は述べている。

5. 研究の概要

5.1 調査方法

本節では、筆者が2020年に担当した2つの国際教育関連科目での教授実践と学生の学びのプロセスを事例研究として提示する。実証データとして扱う二つの国際教育関連科目の概要を紹介しておく。一つ目の科目は、異文化間教育に関する講義形式の科目で、97人の学生が受講し、大半は学部二年生～四年生である。講義は15回で、それぞれの回毎にテーマを設定し、文化、移民、人種差別など、アメリカの近現代史における出来事や現在の問題を取り上げた。本講義で主にカバーしたテーマに沿って、アメリカの問題を取り上げる際に英語メディアを使うことはあったが、講義や課題の説明はすべて日本語で行った。移民、不法移民・不法滞在者、アフリカ系・ヒスパニック系・アジア系アメリカ人などマイノリティ集団の歴史と処遇、アフーマティブ・アクション、「ブラック・ライブズ・マター（BLM）」運動など、現代の問題も取り上げた。

二つ目の科目は、個別のテーマを更に深く掘り下げるセミナー形式で、10人の学生が履修した。この授業では教員と学生によるプレゼンテーションと討論を基本とした。こちらの少人数の授業でも、国際理解に関連するコンテンツを扱っているが、日本から海外に渡った日系人移民が受入国における歴史や教育問題を社会的側面から考察する内容であった。このゼミと違い、先述した大人数の講義科目は教員の講義が中心で、学生の積極的な参加はあまりなかった。ゼミ形式の授業では、履修生の学びの深さのレベルによって、授業の内容に影響を及ぼすという点では、大人数の講義形式のものと対照的であり、本研究がこの二つの科目を取り上げるのも、教育効果の比較と分析に適しているからである。

5.2 調査対象者への質問

これら二つの科目では15週にわたって、自分たちの文化やコミュニティを越えた異文化間研究をどのように理解したかなどを、毎週あるいは隔週ごとに学生にレポートを課してきた。そのレポートでの学生への課題は、以下の3点を設定した。

- 1) 当該テーマで扱った問題をどのように受け止め、どう考えるか。
- 2) あなたがこの状況にいたら、どうするか。
- 3) こうした問題を解決するためには、どうすればよいか。

主な達成目標として二科目に共通して設定したのは、グローバルな問題を知識として学習した後、履修生がこれらのグローバルな問題を自身の経験と結びつけて考えることができるようになることである。このような達成目標を選択したのは、批判的思考を通じて学生に国際問題を理解させ、問題解決のプロセスを経験させ、思考を活性化させることを意図したからである。両授業とも教員主導で議論したが、ゼミのほうでは学生たちがプレゼンテーションと討論を行うことでアクティブラーニングがベースになっている。講義科目のほうでは、授業の性質上どうしても受け身になりがちだが、毎週のレポート課題では、国際問題とローカルな問題にどのような類似点あるいは相違点があるのかを考えさせ、もし自分がそのような状況に陥ることになったらどうするか、自分が当事者であったらどう感じるかを想像させた。

本研究では、1) 大人数講義形式クラス (97人)、2) 少人数ゼミ形式クラス (10人) にて学生のレポートを

ベースにレポート内容を分析し、かつ授業での筆者の観察、そして学生たちとの対話をもとにコンテキストを分析した二つのクラスの共通点は、いずれも国際的なテーマをもとに授業は行われており、実施期間は2020年4月から2021年7月までである。新型コロナウイルス感染症が世界的な流行の状況下にあって、海外に渡航することが簡単にできない状況で、国際的イシューや、異文化コミュニケーション・スキルなどを学ぶことにより、履修生自らが置かれているローカルな環境と照らし合わせ、日本社会にも同じような事象が起きていないかなどを比較させ、思考を深化させることに重点を置いたが、それらの内容がいかにレポートに反映されているか、加えて、プレゼンテーションの観察も行っている。

6. 考察

6.1 グローバルな文脈からローカルな文脈での知識の再認識過程

既述したように、技術の進歩が世界規模で経済と文化のグローバル化を急速に推し進めており、その結果、高等教育国際化の目的と価値が相俟って変貌することになった。国際教育の分野では、グローバル競争とグローバルな知識基盤型社会が生まれたことで、高等教育がそれに対応することを求められるようになった。そこで、高等教育機関は、「グローバル・シティズンシップ」、異文化間で転換可能なグローバルな知識やグローバル化した経済状況で競争力となるコンピテンスを備えた人材の養成を、一層求められることとなる。

教育に関する国際化がもたらす教育効果において、他分野と比べやや特異な点がある。すなわち、一方的な知識の伝達にとどまらず、国内の学生と外国人学生が互いに学び合えるという意味で、双方向になりうる間接的な便益も期待できる。本来、学生は国際関連科目のカリキュラムで知識を身につけ、留学などを通じて国際的な環境に身を置く、という流れがこれまでのグローバル教育の常道だったが、留学の実現が困難になった今では、授業でグローバルな視野を養うことに重点を置くこと不可欠である。まずは授業などで新たな情報に触れ、次にその情報と身近な情報を比較して対照させることで、これまでローカルな基準で物事を考えていた習慣を再構築することができるのではないか。学生はこうしたプロセスで新たな知識を得るだけでなく、批判的に思考し、それまで蓄積してきた固定概念を揺さぶり、新たな視点で常識だとされた価値基準を再考する効果を期待できる。以下

に紹介する学生Dの言葉からポジティブな変化が見て取れる。

学生D「この科目を取ったことで、人種と多様性が人種集団によっていかに違った意味合いをもつかを理解できた。こうした概念はアメリカの人々に関係するとはいえ、それが個々の集団にどう当てはまるかは一様ではなく、こうした現象は日本ではどういう意味合いをもつのか考えさせられた。」

学生Dは、授業で色々な国際問題を学んで、最初の頃「日本人である自分の状況とは違う」と感じていたそうだが、学習が進むにつれ遠い国の出来事だと思われた事象は、実は自分の国にも関係することに気づかされたと述べている。また学生Fは以下のように述べている。

学生F「これまでアメリカについてある程度勉強してきたと思っていましたが、毎週一つのテーマについて、映像、書物、著書、SNSなど、多角的な視点から学ぶことにより、もっと複雑な要素が絡んでいるとわかることができた。日本と遠い国なので異なる点が多いと最初は思っていたものの、現在を生きる私、私の置かれている環境にも似た箇所はあったと気付かされた」

人々は、往々にして自分のコミュニティや国の外部に存在する異文化で起きた色々な問題を対岸の火事と見て、自分たちとは関係ないものだと思いがちで、自分の実生活と結びつけるきっかけが見えにくい場合がある。しかしながら、外国の問題を比較対象として学ぶことにより、外国の問題を相対化し、自分に内面化していくプロセスを通じて固定観念を揺さぶることも経験する。新しい情報を獲得し、比較を通して新たな視点を獲得するプロセスは、私たちの世界観を変えうるし、批判的思考を身に付けることのベースにもなる。外国との比較をすることは、単にどちらかが優れているということを見るのではなく、相対化する視点、批判的に今までの概念をとらえなおすことでもある。そうした思考を通じて、学生は幅広く、しかも偏見を持たずに物事を多元的視点から考えることができるようになるといえるだろう。同じく学生Fは、以下のように述べている。

学生F「この科目を取らなかったら、ある問題に対する見方が集団によっていかに違うかなど、たぶん

気にもしなかっただろうし、わからなかったと思う。」

確かに、人は他人になり代わって、ファーストハンドの経験として世界を体験することはできない。しかし、グローバル教育カリキュラムを通して学生が新たな視点を獲得し、別の見方があることに思いを馳せ、異文化と自らの価値観とを比較し、より批判的に考えることは可能である。それと同時に、もし自分が当該の状況にいたらどう反応し、振る舞い、他の人たちにどう受け止めてほしいなど、当事者の目線で考えるようになる。

上記の学生DとFの言葉から、二人が国際問題について学び、それは国内や自らの地域で起きている問題と比較可能だと気づき、どうしたら問題に対応できるかを探ろうとする姿勢が見てとれた。言い換えれば、国際的な学習をローカルな文脈に置き換えて考えようとしたといえる。異文化間問題の複雑性を学ぶことで、自分が直面している状況にどのような面で符合し、あるいは符合しないか考え、解決方法を探ることにつながっているこのプロセスについて特に強調したいのは、筆者が教えた授業の本来の狙いは、学生が知識を単に得るだけでなく、学習を通して得た知識が社会に還元し、実効性のある方策を考え抜き、未来に役に立てることであった。一見、日本社会の問題を直接扱っていないテーマであっても、間接的に学んだことが、直接的に自分が暮らす社会に還元し、より良い社会を作るためにも国際教育が必要不可欠であると社会が認識を変え、大学にそれを期待する理想的な循環を打ち立てることこそ、最大の目的である。学生Cの次の言葉は、この主張を体現しているように思われる。

学生C「私はこの授業で、アメリカがいかに複雑であるかがわかってきた。基本的なアメリカ史を学んだことはあるが、多様性とさまざまな人種をめぐる深刻で複雑な問題について学んだことはなかった。また、自分がグローバル市民として世界を理解するには、こうした複雑性がいかに重要な要素であるかが理解できるようになった。」

ここで学生Cが述べたように、自分が置かれた状況を、はるかに大きなグローバル問題という文脈で、しかも世界市民の一員としての視点を持てるようになった過程に、国際関連科目が大いに役に立ったと評価している。学習すること、そして内省することを学生たちに繰り返し求めていけば、自分が身を置くこの環境よりはるかに

大きなグローバルな文脈が実は自分の周りのローカルな問題と密接に関係していることを認識できるようになり、その認識に基づいて行動することができるとされている。同じく学生Eは以下のように述べている。

学生E「この授業では直接的にアメリカに触れることはできないものの、今瞬時に起きている事柄を学ぶことで、自分の置かれている環境と比較するきっかけを作ってくれた。もっと知りたい、そして知らなかったこと、また既に知っていたことなどを再認識した。」

上記の学生Cと学生Eの意見に着目すると、つまり、意味ある国際化は、批判的な思考を促し、ローカルな安全地帯にとどまらず一歩外へ踏み出させ、それに基づいて行動するよう学生を刺激することができるのではないだろうか。このプロセスが高等教育における国際化のプラス効果となるはずであり、学生の視野をこれまでとは違った方法で広げることができ、また国際関連科目の授業で得た知識をもとに、周りの状況を打開するため個人として行動を起こすことが可能となることにもつながるだろう。「グローバルに考えて、ローカルに行動する(Think globally, act locally)」という概念への親近性が上記のインタビューデータから期待できる。

グローバルな視野でローカルの問題を考える経験は、学生の卒業後の進路やインターンシップ、キャリア選択にも影響を及ぼすだろう。高等教育で学んだことが、卒業後の行動に影響し、アプローチ、実践など、様々な面でライフパスを変えることもある。一例をあげると、筆者の授業を受けた学生の中に、アメリカのことを色々学んで、留学や海外旅行への関心が強まったという学生も存在する。学生BとCは以下のように語っている。

学生B「自分はアメリカ人じゃないし、アメリカに住んだこともないが、授業の課題で、自分がそうした状況にあったらどうするか考えさせられた。そのように考えると、これが自分の今の状況や将来につながり、留学や海外旅行がしたくなった。」

学生C「今すぐにはアメリカに行くことはできないが、次回行く際に、これまで行った時とは違う視点でアメリカが見られるのではないかなと思うようになった。これまでは観光の目的がメインであったが、今後はこの授業で学んだポイント、対象となった

人々や背景などを意識してさらに自分の目で見てみたいと思うきっかけになった。」

コロナの影響もあって、日本の今の学生たちは、大半は海外旅行や留学をしないだろう。それでも、国際関連科目の授業を履修すれば、異文化の知識や情報を得る事ができる。現実的諸事情を理由に、留学や海外勤務を目指さなくても、国内でグローバルに考え、周りのことにフォーカスして行動する機会は存在している。特に上記の学生Bと学生Cの意見は、今後学生自身が直接現場に行き、異文化を知るために何をさらに学ばなければいけないのかなど、考えさせるきっかけとなったことが伺える。また例学生Aはグローバルな視点を学ぶことで自身にどのように関連づけているか、以下のようにも述べている。

学生A「こうした問題が、自分が今暮らしている世界とどう関係するのか考えるようになった。地理的に見れば、アメリカはとても遠いと思ったし、この授業で取り上げられた人たちと実際に会ったわけでも話したわけでもないが、将来、どのように接すればよいのかわかる気がする。この授業は私にとってよい準備作業だった。」

学生Aの言葉からわかるように、地理的には大きく隔たりのあるアメリカに対し、訪れたことがなくても、日本から出国したことがなくても、親近感や関心をもつようになることは可能である。こうした意味で、グローバル教育は学生のために新たな扉を開き、大学生活や私生活において多様な選択肢を提供することができる。自分の文化や国から物理的に飛び出して、他の国や地域に滞在することだけが国際化とは限らないといえるだろう。無論、伝統的な意味での留学や海外への渡航を備え、外国へ旅立つ前に違う価値観に触れて、前もってノウハウや知識を得る意味で、その前準備としてもグローバル教育の有用性は高い。これらの利点を見据えて学生Fは次のように書いている。

学生F「本科目を履修したことで、この授業は自分にとって、日本と私生活を越えた学びにつながった。いつかアメリカに行けたらと思うし、行けなくてもアメリカ人と会う機会があれば、アメリカの社会問題のある程度理解しているので、共通の話題を持てると思う。」

学生がレポートで過去の事象を取り上げた際も、批判的思考の痕跡と考え方の変化が見てとれた。学生たちは学んだばかりの外国の問題について話し合い、その問題と関係する過去の事象や経験を挙げ、つなげることができるようになっていく。そのプロセスを通し、新たな視点を獲得していくこれによって、今まで常識だと考えられていたこと、たとえば日本の文脈で見る異文化間問題、に疑問を持ち始めることもある。提出されたレポートの中から、日本における異文化間の摩擦問題に対し、日米比較によって別のアプローチや解決方法が見出そうとする学生もあり、国による違いはあるけれども、共通した問題の特徴を把握するようになったプロセスを確認することができた。多様性、移民、人種差別といった問題は日本にもアメリカにもあるが、社会における表象はまったく異なり、学生はそれまで知らなかった考え方に触れて、自分自身の固定観念から離れて、見方を再構築することができるようになる。自分の過去の経験や受けた教育で形成された価値観を振り返り、当たり前だと思っていたことに揺さぶりをかけ、比較を通じてこれまでとは違う捉え方で批判的に問題にアプローチし、より良い解決について考えるようになる。その過程を繰り返すことでより長い時間軸とより広範な視野で思考を重ねるプロセスこそ、国際教育の重要な側面だと筆者は考えている。

6.2 学生の関心に応じてグローバル問題に関するリテラシーを高める過程

今日の学生生活においては、かつて存在しなかった新たなコミュニケーション形態が重要な役割を果たしており、新聞やテレビニュースに限らず、学生はインターネットを通じてネットニュースやソーシャルネットワークサービス（SNS）で世界中から情報を得られる時代である。一昔の情報、物流のツールとしての船便、航空便、電話、ファックスなどで情報が伝えられた過去と比べて、今や情報は瞬時に伝わり、世界中の多くの人々が情報に容易にアクセスできる時代へと変貌している。情報通信技術が日進月歩する昨今、教員としては、大学生全般がそうした手段で国際的な情報を得ていることを理解しておく必要がある。筆者の担当科目では、主にアメリカの諸問題を取り上げるが、履修した学生の大半はアメリカに行ったことがない。しかし、通信情報テクノロジーを使い、海外のニュースや情報、知識を簡単に手に入れることができる。学生Bと学生Eは以下のように書いている。

学生B「この授業でアメリカの異文化間教育の問題が取り上げられたが、ここで学んだ多くのことは前から知っていた。テレビや新聞、SNSに出ていたから」

学生E「以前SNSで、授業で扱ったテーマにちなんだ動画を観たことがあった。多くの人が転送などをしていたため、改めて色々つながった」

学生Bと学生Eのコメントから、授業で取り扱うコンテンツは、情報を入手する唯一的手段ではないことが確認できる。特に学生Bの語りは、高等教育の原点に立ち返り、大学教育で習得させるスキルとはなんであるかということを再考させる切掛けとなった。すなわち、情報に対するリテラシー、つまり情報を評価する方法、記事や本をどうやって文脈に沿って読み、内容をどういう視点で理解し、そして得た知識を活用して仲間とどうコミュニケーションを取るかを教えることが大事であると気づかされた。こうしたスキルを身に付けさせる有効な手段として、国際関連科目の価値というものは、ただ単に海外の出来事を情報として与えることだけではなく、知識を得たその先を見据えたものでなければならない。また、情報の表面的なところにとどまらず、より深い背景や文脈のところまで学生の国際問題への関心を刺激することも重要であると考えられる。そうすることで、学生は国際問題に生涯関心をもち続けてくれるかもしれないし、あるいはそうした関心から留学や海外旅行の興味につながり、実体験を通じて更に視野を広げるかもしれないものではないか。

これに関して学生Cは次のように書いている。

学生C「自分が受けた教育と記憶をたどると、アメリカのことを前に学んだが、この授業を受けたことで、授業とは別にもっと学びたくなった。自分で読んだり、見たり、情報を探したりしたい。こうした問題がなぜアメリカで起きているのか、アメリカ人とアメリカ社会はこうした問題にどう対応しているのか、もっと知りたくなった。」

履修前後の学生の考え方の差異を観察・分析している過程で、授業を履修して国内外の問題に対する意識や見方が変わったと述べる学生が多いことに気づかされた。また、グローバル問題をもっと学びたくなった者や、国際関係科目をより多く履修することにした者もいた。授業で取り上げた問題に対する学生の関心と反応が、回数

が重なるにつれて高まったことは履修生たちのレポートから顕著に把握することができた。

学生Eと学生Fは以下のように書いている。

学生E「特に授業のテーマが若者の問題になると、登場するのは大半が私と同じような人たちで、同世代だった。もし自分が彼らの立場だったら、と考えさせられた」

学生F「たとえ同じ時代に生きていても住む地域でここまで異なるストーリーがあると考え、改めて今の自分のいる環境について考えることができた。自分を主観的、また客観的に見られるように思えてきた。ただ英語だけを勉強するのではなくて、更にアメリカに関わる他の視点も学びたいと思った。自分ならどうするかなどを、同じテーマを学んでいる人の意見も聞きたい」

上記の意見から伺えるように、プレゼンテーションなどの手段を通して、学生に自身の経験や考え方をクラスメイトにシェアしてもらうことで、互いの違いを知り、それを誘導する教員側も見落としした改善点や新しい刺激を得ることもできた。このように、教員も学生から学び、こうしたインターラクティブな教授法を反復するなかで、授業内容の改善や知識伝達の効率向上につながただけでなく、学生の関心に応じて、柔軟に授業内容を調整し、履修生にとってより関心が高いもの、より刺激的なものに改善することもできた。アカデミックな文脈においてだけではなく、将来海外へ赴くチャンスを備え、授業で触れた場所や話題をじかに見聞する際の手引になりうる。そうしているうちに、学生は国際的な環境で仕事をしたり、暮らしたりすることに対して益々関心を示していくのではないだろうか。

7. 研究上の制約

本研究の対象は、主に社会科学を専門とする学生であり、カリキュラム上で「国際関連科目」として分類されている特定の科目に焦点を当て、論じてきた。しかし国際化の価値とプロセスは分野によって異なる定義があり、また国際化については分野ごとに違った課題と教育効果があると考えられている。具体的には、例えばSTEM（科学、技術、工学、数学）分野の学生が留学する場合、STEM専攻の他の国々の学生と一定程度共通の

理解を得やすいとされている。主な理由は、こうした分野は数学であれ、プログラミングであれ、物理学であれ、共通の言語と表記法を用いている。またSTEM分野の学生に対する教育の方向性は高等教育において議論的になっており、現在、高度に専門化しサイロ化したSTEM分野の学部課程に、リベラルアーツの要素を導入することが求められているとされている。国際化はそのための一つの手段になりうるが、社会科学と比べてSTEM分野にも同じレベルで適用できるのかどうかという問題も考慮する必要がある、自然科学と非自然科学の分野を比較していく上でこの差異の存在を失念してはならないだろう。異文化間の比較研究の成果が期待できるのは政治、社会、文化、芸術などの分野を包摂する人文社会科学のほうであり、そのメリットが自然科学の分野においては、人文社会分野ほど顕著ではない。STEM分野では、研究課題や教育内容の共通性がむしろ特徴であることから、異文化間の比較を専門領域で行うことの意味が人文科学ほど明確であるとはいえないからである。それ故に、学生にとって意味ある国際化とその価値は社会科学とSTEM分野では異なる側面も存在するのではないだろうか。

第二に、本研究はアメリカの社会問題を学ぶ日本人学生を主な研究対象としているが、近年、日本の若者の「内向き志向」がしばしば指摘され、国際問題や外国語習得、留学への関心が低下している（Yonezawa 2014）。こうした内向き思考の問題は、社会的仕組みや経済問題も深く関わっており、単純に学生に帰すべき問題とはいえない。たとえば、留学することに対し二の足を踏む具体的な理由を挙げると、留学に行くことでと卒業時期に遅れが生じるケースもあり、履歴上の空白を回避する傾向が顕著な日本企業にとって、マイナス要素として取られることも多い。このように、日本人学生にとって国際経験はむしろ就職の妨げになるケースもある。また、多くの企業は国際経験のある人材を積極的に求めないか、特に重視してもいないという状況も存在する。日本人学生の場合、日本に留学しようとする外国人学生より、留学という選択肢自体がハードルの高いものだと言説もしばしば散見される。さらに、日本の高等教育政策は、英語の授業やリソースを増やして、外国人留学生の負担を軽減しようとしてきたが、日本人学生が海外留学する場合、受入国の言語に熟達するための負担は一般的に本人が負うということになっている。日本を留学先として選んだ外国人学生に対する支援と、国外に留学する日本人学生に対する処遇とでは、決定的な差が複数存在していること

も忘れてはならない。

8. おわりに

グローバル化に対応するため、教育の国際化がさらに求められている。高等教育機関にどのような改革が必要なのかを精査し、予測することが今後の研究において留意しなければいけない事項である。大学国際化の歴史的要因や動向を見ると、マクロレベルでは協力や学び合いの交換パラダイムから、グローバルな人材や資金、知的資源を求めて教育機関や国同士を互いに競わせる近代的競争パラダイムに変化した(Altbach 2001)と指摘され、そのなかで、留学には大きな価値があるとみなされている。異文化にじかに触れ、まがいものでない経験を積む意味では、確かに留学は比類なきものだと言えなくはない。しかし、留学を国際化への主要な方途とするには、多くの課題が残されている。高等教育における国際化や国家間の移動は、不均衡な力関係と、貧しい国や家庭の学生ほどハードルが増すのが如実に示され、日本のような経済大国ですら全大学生に占める留学経験者の割合は10%未満と低く、留学を教育の国際化のカギとする見方は不必要に視点を狭めているのが現状である。

国内で「グローバル教育」の授業を行えば、通常海外留学に伴う様々な障害も回避でき、国際的な学習が可能になり、国際的な問題意識や考え方を身につけることができるだけでなく、留学にともなう単位の認定や、学費の調達、外国語習得の心配をする必要もないとされる。

筆者は以上の背景と実態を踏まえ、日本の大学でグローバル教育の範疇に属する国際関連科目の教授を通じて学生が授業内容をどう受け止め、どう反応し、外国に関する知識を国内問題とどう関係づけるかの過程を把握してきた。結論を先取りして言えば、「グローバル教育」関連の国際科目には価値があると筆者は考えている。履修生は、授業でグローバルな問題を提示されることにより、新たな視点を学び、内在化したのち自らの問題意識を構築し、自分なりに現実問題の解決に働く、というプロセスを組み立てることを目のあたりにしてきた。

本稿で述べた教授法と学生の学びの過程から、次にあげる3点の教育効果が確認できた。

- さまざまな国際問題に触れることによって、学生は自分の日常生活の範囲を超えて問題を考え、批判的に思考し、先入観に捉われずに基本的な概念を理解することができる。
- 外国の問題とローカルな問題を明示的に結びつけるこ

とによって、学生は比較の視点を獲得することができる。多元的視座から問題を再考し、当初の理解とは違う視点で見える可能性が生まれる。グローバルな問題とローカルな問題にどのような類似点はあるのか、外国のアプローチが国内でも応用できるかを考えてもらえる。いわば「他山の石、以て玉を攻むべし」の思考ができるようになる。

- 異文化関連科目を履修すると、学生は新たな視点で以前に学んだテーマに取り組み、学び直すことによって、徐々にグローバルな知識や視点を積み上げていく。これにより、最初は固定概念に捉われ狭かった視野が、授業が進むにつれ、学生は自分の言葉で学んだこと話せるようになり、獲得した知識をグローバルな問題及びローカルな問題の両方の考察と理解に活かせるようになる。

本研究では、コロナ禍において国境の自由な移動ができないなかで国際関連科目を通じていかに学生にグローバル・コンピテンスを獲得させることができるかを検証してきた。比較手法を取り入れることにより、学生の認識を相対化させ、これまでの認識や価値、概念を問い直すことの過程は上述してきた通りである。一方で、現在の多くの学生は、海外に行くことなく大量の情報やニュース、ポップカルチャーなどに即時にアクセスし、入手している。学生が洪水のごとく氾濫する情報を取捨選択し、玉石混交の情報を批判的に取り込むというリテラシーを獲得することの重要性も新たな高等教育が直面する課題であることに気づかされた。その意味で、情報の精査や情報に対する倫理感を醸成できるような工夫を国際関連科目の中に埋め込み、情報と学生一人ひとりの確固たる価値観や世界観をつなげるような授業設計をしていくこともグローバル教育の次なるステップであるだろう。本研究のテーマについては、グローバルな知とローカルな知をつなぐ筆者の事例研究のパラダイムが他の分野にも応用でき、有意義に活用できるかどうかを評価するために、さらなる比較研究が望ましいと考える。特に自然科学における国際教育はどのような教育効果が期待され、社会科学や人文科学との相違点と類似点を検証することが必要不可欠である。そして、近代史の潮流を振り返ると、グローバル化が加速度的に進展し、その勢いが途方もなく強く、影響も広がっていくことが示されており、国境や専門分野の境界線を超えた、より詳細な検証および比較が今後必要であると期待したい。

謝辞

筆者の授業でレポートでの課題に加えて、個別に意見を寄せ、また個別面談などに対応してくれた学生たちに特に感謝したい。

参考文献

- Altbach, P. Engberg, D. (2014). “Global Student Mobility: The Changing Landscape” International Higher Education, Number 77; Fall 2014
- Altbach, P. G., & de Wit, H. (2017, September 15). The new nationalism and internationalisation of HE. *University World News*. Retrieved from <http://www.universityworldnews.com/article.php?story=20170914073027157>
- Altbach, P. G., & de Wit, H. (2020). COVID-19: The internationalization revolution that isn't. *International Higher Education*, 102 Special Issue, 16–18
- Altbach, P. G. (1998). Comparative perspectives in higher education for the twenty-first century. *Higher Education Policy* 11, 347–356
- Altbach, P. G. (2006). Globalization and the university: Realities in an unequal world. In P. G. Altbach & J. J. F. Forest (Eds.), *International handbook of higher education*. Dordrecht; Springer
- Altbach, P. G. (2013). *The international imperative in higher education*. Rotterdam. The Netherlands: Sense Publishers.
- Altbach, P. G., & Selvartnam, V. (1989). From dependence to autonomy: The development of Asian Universities. Dordrecht: Kluwer Academic.
- Altbach, P. G., & Teichler, U. (2001). Internationalization and exchanges in a globalized university. *Journal of Studies in International Education* 5(1), 5–25.
- Bennett, M. J. (2010). A Short Conceptual History of Intercultural Learning in Study Abroad. In W.H. Hoffa & S.C. Depaul (Eds), *A history of U.S. study abroad; 1965-present*. Carlisle, PA: Frontiers Journal.
- COVID-19 Educational Disruption and Response. (2020, March 24). Retrieved April 21, 2020, from UNESCO.org website: <https://en.unesco.org/news/covid-19-educational-disruption-and-response>
- Deardorff, D. K., De Wit, H., Heyl, J. D., & Adams, T. (2012). *The SAGE handbook of international higher education*. Thousand Oaks, CA: SAGE.
- De Wit, H. & Hunter, F. (2015). Understanding internationalisation of higher education in the European context. In European Parliament, *Internationalisation of higher education*, 41–58.
- Hawkins, J. (2012). “the Rhetoric and Reality of Mobility and Migration in Higher Education: the Case of the University of California Los Angeles,” In: Neubauer, D. E.,
- Hegarty, N. (2014). Where we are now – the presence and importance of international students to universities in the United States. *Journal of International Students* 4(3), 223–235.
- Hinchcliff-Pelias & Greer N. S. (2004). The importance of intercultural communication in international education. *International Education* 33(2), 5–18.
- Kurokda, K. (eds). *Mobility and Migration in Asian Pacific Higher Education*, New York: Palgrave Macmillan, 105–124
- Institute of International Education (IIE). (2003). *Open Doors: Report on International Educational Exchange 2003*. New York, NY; Author
- UNESCO (2020). *School closures caused by Coronavirus (Covid-19)*. <https://en.unesco.org/covid19/educationresponse>
- Center for Research and Development Strategy, Japan Science and Technology Agency (CRDS). Future Services & Societal Systems in Society 5.0. <https://www.jst.go.jp/crds/pdf/en/CRDS-FY2016-WR-13.pdf>
- Crawford, J., Butler-Henderson, K., Rudolph, J., Malkawi, B., Glowatz, M., Burton, R., ... Lam, S. (2020, April 01). COVID-19: 20 countries' higher education intra-period digital pedagogy responses. Retrieved September 04, 2020, from <https://eprints.utas.edu.au/34123/>
- Downey, G., Lucena, J., Moskal, B., Parkhurst, R., Bigly, T., Hays, C., Jesiek, B., Kelly, L., Miller, J., Ruff, S., Lehr, J., & Nichols-Belo, A. (2006). The globally competent engineer: Working effectively with people who define problems differently. *Journal of Engineering Education*, 95, 1–16.
- Institute of International Education (IIE). (2020a). Project Atlas: Japan. <https://www.iie.org/Research-and-Insights/Project-Atlas/Explore-Data/Japan> (最終アクセス日 2020年11月1日 参照)
- Institute of International Education (IIE). (2020b). 2019 Fact sheet: Japan. <http://opendoorsie.wpengine.com/wp-content/uploads/2020/05/Japan.pdf> (最終アクセス日 2021年2月1日)
- Institute of International Education (IIE). (2016). Open Doors fact sheet: Japan. <http://www.iie.org/~media/Files/Corporate/Open-Doors/Fact-Sheets-2015/Countries/Japan-Open-Doors-2015.pdf> (最終アクセス日 2020年8月1日)
- Intelligence on Global Japan. (2017). Interview: Imagining Year 2034 With Japan's Minister of Education. *Intelligence on Global Japan*.
- Gladden, M. E. (2019). Who will be the members of society 5.0? Towards an anthropology of technologically post humanized future societies. *Social Sciences, MDPI, Open Access Journal*, 8(5), 1–39.
- Japan Science and Technology Agency, Center for Research and Development Strategy Japan Science and Technology Agency

- (JST). (2016). Future services & societal systems in society 5.0.
<https://www.jst.go.jp/crds/pdf/en/CRDS-FY2016-WR-13.pdf>
- Kim, R. I., & Goldstein, S. B. (2005). Intercultural attitudes predict favorable study abroad expectations of U.S. college students. *Journal of Studies in International Education*, 9, 265–278. doi:10.1177/1028315305277684
- Kurt, M. R., Olitsky, N. H., & Geis, P. (2013). Assessing global awareness over short-term study abroad sequence: A factor analysis. *Frontiers: The Interdisciplinary Journal of Study Abroad*, 23, 22–41.
- MRI, 株式会社三菱総合研究所『AI・IoT・ビッグデータ』
<https://www.mri.co.jp/tags/ai-iot/index.html> (最終アクセス日 2020年11月1日参照)
- Murphy, D., Sahakyan, N., Yong-Yi, D., & Magnan, S. S. (2014). The impact of study abroad on the global engagement of university graduates. *Frontiers: The Interdisciplinary Journal of Study Abroad*, 24, 1–24.
- Knight, J. (1994). *Internationalization: Elements and checkpoints (Research Monograph, No. 7)*. Otta-wa, Canada: Canadian Bureau for International Education. Retrieved from <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED549823.pdf>
- OECD. (2019). Education at a glance 2019: OECD indicators, OECD Publishing, Paris.
<https://www.oecd-ilibrary.org/docserver/f8d7880d-en.pdf?expires=1599427628&id=id&accname=guest&checksum=725624C29EBA63E7101E20AF3B87BC97> (最終アクセス日 2021年4月1日参照)
- Onyema, E.M., et al. (2020). Pedagogical use of Mobile technologies during Coronavirus School Closures.
- Ota H. (2018). *Internationalization of Higher Education: Global Trends and Japans Challenges*. Educational Studies in Japan: International Yearbook
https://www.jstage.jst.go.jp/article/esjkyoiku/12/0/12_91/_pdf
- Ota, H. (2012). Internationalization of universities in Japan, In D. K. Deardorff, H. D. Wit, J. D. Heyl & T. Adams (Eds.), *The SAGE Handbook of International Higher Education* (pp. 470–472). Thousand Oaks, CA: SAGE Publications.
- Ota, H. (2014). Japanese universities' strategic approach to internationalization: accomplishments and challenges, In A. Yonezawa, Y. Kitamura, A. Meerman, & K. Kuroda (Eds.), *Emerging International Dimensions in East Asian Higher Education* (pp. 227–252). Heidelberg: Springer.
- Ota, H. (2015). A springboard for surmounting language barriers, *HQ 2015*. Retrieved from <http://www.hit-u.ac.jp/eng/hq/2015/index.html>
- Ota, H. (2016). Trends and issues in internationalization of higher education. *International Education*, 22, 1–9. (Published in Japanese).
- United Nations. (2020, August 1). Policy Brief: Education during COVID-19 and beyond. Retrieved September 04, 2020, from https://www.un.org/development/desa/dspd/wp-content/uploads/sites/22/2020/08/sg_policy_brief_covid-19_and_education_august_2020.pdf
- Rose, H., & McKinley, J. (2017). Japan's English-medium instruction initiatives and the globalization of higher education. *Higher Education*, 75(1), 1–19. Retrieved from <https://doi.org/10.1007/s10734-017-0125-1>
- Shimmi, Y., & Yonezawa, A. (2015). Japan's "Top Global University" project *International Higher Education*, 81, 27–28. Retrieved from <https://doi.org/10.6017/ihe.2015.81.8742>
- Schmidt S. Pardo M. (2017). The Contribution of Study Abroad to Human Capital Formation. *The Journal of Higher Education*.
<http://web.a.ebscohost.com/ehost/pdfviewer/pdfviewer?vid=0&sid=08130f09-c449-4051-8092-3e59ae656ae1%40sessionmgr4007>
- Setiawan, A. R. (2019). Scientific Literacy Worksheets for Distance Learning in the Topic of Coronavirus 2019 (COVID-19). Retrieved September 04, 2020, from <https://edarxiv.org/swjmk/>
- Yonezawa, A. (2014). Japan's challenge of fostering "global human resources": Policy debates and practices. *Japan Labor Review*, 11(2), 37–52.
- Yoshida, A. (2016). Internationalization at universities-true or false: the emptiness of "Global HR Development". *Discuss Japan-Japan Policy Forum*, 30. Retrieved from <http://www.japanpolicyforum.jp/archives/society/pt20160331064546.html>
- Yves Punnie (2007). Learning Spaces: an ICT-enabled model of future learning in the Knowledge-based Society. *European Journal of Education*, Vol.42, No.2, 2007
- 栗田聡子 (2021). 「コロナ禍における国際教育の重要性と課題—Onlineで世界とつながる国際交流days 2020—の実践から」三重大学国際交流センター紀要 16号 159–176.
- 瀬田和久・村上正行・後藤田中(2020).「レジリエントな学びを支える実践的取り組み—新型コロナウイルスへのオンライン授業対応—」教育システム情報学会誌37(4) 236–38.
- 内閣府 (20)「経済財政諮問会議 (オンライン教育の重要性と課題)」p12. 2020年12月28日アクセス https://www5.cao.go.jp/keizaishimon/kaigi/minutes/2020/0708/shiryo_01-3_2.pdf
- 宮本香織 (2021).「新型コロナウイルス禍での遠隔授業におけるグローバル体験の効果と可能性について」九州国際大学・経済論集7号 41–54.
- 文部科学省 (2020).「今後の国立大学法人等施設の整備充実に関する調査研究協力者会議 (第5回) コロナ対応の現状, 課題, 今後の方向性について」2021年5月1日アクセス https://www.mext.go.jp/content/20200924-mxt_keikaku-000010097_3.pdf
- 村田晶子 (2018)『大学における多文化体験学習への挑戦—国内と海外を結ぶ体験的学びの可視化を支援する—』ナカ

ニシヤ出版

村田晶子 (2021). 「孤立する留学生のオンライン学習支援とソーシャルサポートーコロナ禍でのボランティア学生の取り組み」多文化社会と言語教育1号14-29.

山田礼子編 (2021). 『グローバル対応型STEM高等教育の国際比較を通じた頭脳循環プログラム開発研究』平成29—令和2年度科学研究費補助金研究基盤研究 (B) 研究成果報告書, 312 頁.

注記

(1) 本稿は, 拙著 “Globalisation in Higher Education: Brid-

ging Global and Local Education”, から出版された『International Handbook of Globalisation, Education and Policy Research』(2021) をベースに, 筆者が担当する新規授業で得たデータを盛り込み, また現在なお続いているオンライン学習における国際的なテーマや地域研究などの関連分野の動向を踏まえ, 加筆修正を行ったものである。
(2) OECDの2019年報告では第2位はイギリスで, 43万6000人となっている。

(やまだ あき)